

ارائه الگوی فرهنگ تحقیق و پژوهش و جایگاه راهبردی آن در مدارس استان گلستان

طیبه شیخ^۱، آینه گل بفرم^۲، آیلر کمی^۳، بی بی هاجر ایشانی^۴

^۱ مدرس دوره اول متوسطه، آموزش و پرورش شهرستان گمیشان، مدرسه دخترانه بیک زاده

^۲ مدیر آموزشگاه دخترانه کوثر، آموزش و پرورش شهرستان گمیشان

^۳ معاون آموزشگاه دخترانه کوثر، آموزش و پرورش شهرستان گمیشان

^۴ معاون پرورشی آموزشگاه دخترانه کوثر، آموزش و پرورش شهرستان گمیشان

چکیده

یکی از روش‌های تقویت آموزش و پرورش گسترش فرهنگ پژوهش و تشویق معلمان به امر تحقیق و آموزش می‌باشد. این مطالعه با هدف ارائه الگوی فرهنگ تحقیق و پژوهش و جایگاه راهبردی آن در مدارس استان گلستان انجام گرفت. این پژوهش از نظر هدف کاربردی، از سوی دیگر از حیث ماهیت و روش توصیفی-پیمایشی است. جامعه آماری بخش کیفی پژوهش شامل خبرگان، متخصصین و افراد آگاه به امر در زمینه تحقیق و پژوهش بود. به منظور شناسایی عوامل از روش تحلیل محتوا استفاده شد. در نهایت به منظور مدل‌سازی و ارائه الگوی پژوهش از روش مدل‌سازی ساختاری تفسیری (ISM) استفاده شد. داده‌های حاصل از پاسخ مشارکت‌کنندگان در ابتدا، در قالب کدگذاری باز، به صورت جمله به جمله مورد بررسی دقیق قرار گرفته و سپس پیام اصلی یا مفهوم کلیدی که در هر یک از عبارات مستتر بود استخراج شد. حاصل این مصاحبه‌ها، ۸ مقوله اصلی و ۵۰ مقوله فرعی شامل طراحی و اجرای اجتماعات پژوهشی، زیرساخت مالی و امکانات پژوهشی، رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان، نقش پژوهشگری معلمان، محیط آموزشی پژوهش محور، فرهنگ پویشگری، مدیریت پژوهشی و ساختار پژوهشی سازمان بدست آمد.

واژه‌های کلیدی: تحقیق و پژوهش، فرهنگ پژوهش، مدل‌سازی.

۱- مقدمه

پژوهش، فرایند کسب و تحلیل داده‌ها و اطلاعات به منظور حل مسائل و مشکلاتی است که در یک حوزه یا سازمان با آن روبرو هستیم. این روش به دلیل ویژگی‌هایی مانند نظام‌مند و تجربی بودن، تخصص طلبی، دقت و صحت در مشاهده و توصیف، منطقی و عینی بودن، معتبر و نتایج آن نیز به تبع، موثق و قابل اطمینان است. هدف اصلی از فعالیت های پژوهشی و تحقیقاتی در سازمان ها، بهبود کیفیت، کمک به تصمیم گیری مناسب، افزایش بهره وری، کارایی سازمانی و اتخاذ راهبردهای مناسب است (نامداری پژمان و همکاران، ۱۳۹۲). در واقع، فعالیت های پژوهشی و تحقیقاتی نوآوری و زمینه ساز تحول و تکامل وسایل و ابزارهای تولید علم، امکان کشف کاربرد تازه دانش کهن را فراهم می سازد، دانش نو می آفریند، به آموزش بهتر می انجامد (ویسانی و دل پیشه، ۱۳۹۸) و موجب حل مسایل و تضادهای جامعه و پیشرفت آن می شود به طوری که هیچ گونه حرکت علمی و منطقی بدون پشتوانه تحقیقات امکان پذیر به نظر نمی رسد (طاهری و همکاران، ۱۳۹۶). در این میان، یکی از سازمان های پراهمیت از لحاظ گستردگی، نوع کارکردها و تأثیرگذاری، آموزش و پرورش است. آموزش و پرورش به دلیل اینکه با انسان سروکار دارد، از مهم ترین حوزه هایی است که فعالیت های پژوهشی و تحقیقاتی در آن لازم است. از سال ۱۹۶۰ علاقه ای در جهت توسعه فعالیت های پژوهشی و تحقیقاتی در آموزش و پرورش پیدا شده که رشد سریع تحقیقات آموزشی و پژوهشی از آن منتج شده است و می توان آن را به عنوان ابزاری در جهت هدایت خط مشی آموزش و پرورش و عملکرد آن نام برد (نامداری پژمان و همکاران، ۱۳۹۲).

جایگاه پژوهش در آموزش و پرورش، بسیار فراتر از حضور صرف در تصمیم گیری های سطوح کلان اجرایی و اداری است. پژوهش در پیوند عمیق با آموزش و پرورش است و نمی توان تنها برای آن، حضوری ساختاری و موردی را در نظر داشت. پژوهش به عنوان مهم ترین روش آموزش، در عرصه تدریس و برای پویایی و تعمیق فرایند یاددهی - یادگیری، حضوری برجسته دارد (ساک، ۱۳۹۲).

از طرفی معلمان درگیرترین عنصر نظام آموزشی هستند که بخش عظیم فعالیت های پژوهشی باید توسط آن ها صورت گیرد. فعالیت های پژوهشی و تحقیقاتی باعث رشد و توسعه حرفه ای معلمان می گردد و آنان را به جمع تصمیم گیران و سیاستگذاران آموزشی فرا می خواند. معلمان با تکیه بر فرایند پژوهش فرصت لازم را برای نیل به یادگیری با معنی تر و مادام العمر به دست می آورند؛ بنابراین، پژوهش به عنوان روش یادگیری آموزشی نیز نقشی درخور در کارکردهای اساسی درون کلاس های درس ایفای کند (احمدی بالادهی و همکاران، ۱۳۹۴). معلمان نیز به عنوان کارگزاران اصلی نظام آموزشی، با پژوهش، ارتباطی نزدیک دارند. دراصل، بخشی عمده از ترکیب حرفه معلمی را تعامل های علمی - پژوهشی و فکورانه معلم تشکیل می دهد. چنین به نظر می رسد که نقش معمول روزمره معلمان در مدرسه، آموزش و تدریس است. در حالی که باید نقش پژوهشگری نیز در کنار نقش آموزشی برای معلمان در نظر گرفته شود. در این راستا، معلمان برای حضور مؤثر در عرصه تدریس باید در سه بُعد با پژوهش مرتبط شوند؛ در بُعد اول، معلم به عنوان مدرس پژوهش به دانش آموزان، نقش ایفای کند؛ در این نقش، معلم با سازماندهی مؤثر فرایند یاددهی - یادگیری، تدریس خود را در جهت تحقق دانش آموز فکور و پژوهنده هدایت می کند. بنابراین، معلم خود باید پیش تر پژوهش کرده، ماهیت و همچنین فضای مناسب برای رشد آن را به درستی درک کند؛ در بُعد دوم، معلم به عنوان یک عنصر حرفه ای و فکور، باید یک پژوهشگر باشد تا بتواند در مسیر فرایند یاددهی - یادگیری، نقش خود را به درستی ایفا کند (ساک، ۱۳۹۲). اما با وجود کوشش های فردی به منظور انجام پژوهش، وی برای استفاده از دستاورد و کوشش های پژوهشی دیگران، که به طور عمده توسط پژوهشگران خارج از کلاس درس انجام می شود بی نیاز نمی شود. پژوهشگران خارج از کلاس درس، دانشی مترکم درباره ابعاد مختلف تدریس تولید کرده اند که معلم برای تکمیل آگاهی های خود و در سومین بُعد از ارتباط خود با پژوهش - به عنوان مصرف کننده دستاوردهای پژوهشی دیگران - به آنها مراجعه می کند. معلم به عنوان یک کارگزار فکور، در بُعد سوم، دانش خود را در پیوند با دانش دیگران غنی می سازد. بنابراین، فعالیت های پژوهشی و تحقیقاتی در این سازمان به ویژه در بین معلمان مقطع متوسطه مهم و اثرگذار خواهد بود (ساک، ۱۳۹۲). لذا، فعالیت های پژوهشی می تواند به وسیله معلمان درون مدارس انجام گیرد و باید در جهت فراهم کردن این

مسیر و برداشتن موانع و مشکلات آن تلاش هایی صورت گرفته تا شاهد رشد روزافزون این امر مهم به وسیله معلمان در مقاطع مختلف تحصیلی باشیم.

با توجه به توضیحات فوق، مطالعه نتایج پژوهش های انجام شده و بررسی نظر صاحب نظران همگی موید این مطلب است که علیرغم موفقیت ها، پیشرفت ها و کوشش های انجام شده در زمینه مشارکت در فعالیت های پژوهشی و تحقیقاتی در بین معلمان، یک سری موانع و مشکلاتی در مسیر فرایند کاری آن ها وجود دارد که نیازمند بررسی و هموار کردن آن در مسیر این فعالیت ها می باشد. اگرچه بررسی دقیق موانع موجود ریشه در بسیاری از عوامل شناخته و ناشناخته دارد و کاری دشوار، وقت گیر و مستلزم صرف هزینه های گزاف است باید با تمامی توان جهت شناسایی و رفع آن ها تلاش شود. در این راستا، سوال اصلی این پژوهش این است که، الگوی فرهنگ تحقیق و پژوهش در مدارس استان گلستان چگونه است؟

۲- اهمیت و ضرورت انجام تحقیق

گسترش فرهنگ مطالعه، کاوش و پژوهش نه تنها از ضروریات نهادهای آموزشی است، بلکه از امور اجتناب ناپذیر عصر دانایی به شمار می رود و از ضروریات جامعه ماست که دولتمردان و سیاستگذاران آموزش و پرورش برای مدیریت تغییر و تحول و به دست گرفتن کنترل محیط جدیدی که پیشرفت تکنولوژی و انقلاب علمی و فنی پدید آورده است روحیه تحقیق و پژوهش و یادگیری را در بین اعضاء و افراد سازنده بدنه آموزش و پرورش جاری سازند و تمام دانش آموزان و معلمان به دانش اندوزی، تحقیق و شناسایی وضع موجود و رساندن آن به نقطه مطلوب فراخوانند (مرادی و همکاران، ۱۳۹۲؛ ساکی، ۱۳۹۲). به زعم زی^۱ (۲۰۱۵) تا زمانی که در آموزش و پرورش توجه خاصی به فعالیت های تحقیقاتی و مطالعه معلمان نشود و این فعالیت ها از اهمیت و جایگاه ویژه ای برخوردار نباشند نمی توان از معلمان انتظار تحقیقات مفید و کاربرد نتایج آن ها را در عمل داشت. اهمیت و ضرورت کاربردی انجام پژوهش از آن جا ناشی می شود که با بررسی های به عمل آمده مشخص گردید که تاکنون پیرامون فرهنگ پویبشگری در مدارس تحقیقات اندکی انجام شده و به نوعی با کمبود مبانی نظری و خلاء پژوهشی مواجه هستیم. از سوی دیگر نتایج یافته های این پژوهش می تواند مورد استفاده پژوهشگران و علاقه مندان به موضوع باشد. از یافته های احتمالی این پژوهش در جامعه آماری می توان به تقویت خودباوری فرهنگیان به خصوص معلمان و کمک به رشد و شکوفایی استعدادها بالقوه آنان و فراهم ساختن زمینه های بهسازی و اثربخشی در فرایند آموزش و پرورش، بسط تفکر پژوهش و حل مسئله جاری و ضروری در در بدنه آموزش، فراهم ساختن زمینه های ارتقای دانش و بازآموزی معلمان از طریق درگیر کردن آنان با فعالیت های پژوهشی، مستندسازی تجربه های مفید فرهنگیان برای استفاده متولیان امر تربیت کشور اشاره کرد.

۳- اهداف تحقیق

شناسایی عوامل فرهنگ تحقیق و پژوهش در مدارس استان گلستان
تعیین روابط ابعاد مدل فرهنگ تحقیق و پژوهش در مدارس استان گلستان

۴- ادبیات و پیشینه تحقیق

۴-۱- فعالیت های تحقیق و پژوهش

پپچیدگی های زندگی امروز، آدمی را بر آن داشته است تا از ابزار گوناگون برای مقابله و حل مسئله خود بهره گیرد. بی شک یکی از مناسب ترین ابزارها، تجهیز به نیروی پژوهش است (هانکوک^۲، ۲۰۱۴). لذا توجه به این مقوله در آموزش و پرورش حائز اهمیت است. از آنجایی که آموزش و پرورش کانون رشد شخصیت همه جانبه چه از نظر فردی و چه از لحاظ اجتماعی است و

¹ Xie

² Hancock

پیشرفت جوامع از نظر شاخص های انسانیت و توسعه پایدار شخصیتی و علمی به آموزش و پرورش وابسته است، نقش معلم به عنوان شاخص ترین و ممتازترین عنصر جهت رویارویی با بحران های نظام آموزشی نمود ویژه ای پیدا می کند (احسانی تیلمی و همکاران، ۱۳۹۵). یکی از نیازهای اساسی جهت مقابله با چالش ها و تحولات اساسی ایجاد شده از جنبه های مختلف اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، اخلاقی و علمی، تغییر دادن دیدگاه نقش و وظیفه معلم به عنوان انتقال دهنده مفاهیم علمی به دانش آموزان است. برخورد حرفه ای در آموزش و پرورش برای کیفیت بخشیدن و بالا بردن کارایی نظام آموزشی بسیار ضروری است و از این رو معلم حرفه ای از آنجا که دارای تخصص و شایستگی مناسب برای اجرای وظایف محوله خود می باشد، می تواند در برابر موقعیت های پیچیده و نامشخص، با استفاده از ساز و کارهای مؤثری که در آن موقعیت های فردی و بومی شناخته شده است وارد عمل شود و به حل مسأله بپردازد.

بکارگیری تحقیق و پژوهش در کلیه امور یک جامعه عامل اساسی پیشرفت آن جامعه خواهد بود و از آنجا که در جامعه انسانی، اساسی ترین کار، تعلیم و تربیت بوده و این رسالت بر دوش معلمین نهاده شده است، در نتیجه پرورش معلمانی با رویکرد پژوهشی بیشتر اهمیت می یابد (دهقان و همکاران، ۱۳۹۳). فرهنگ و تفکر پژوهشی، مجموعه ای از الگوهای رفتاری فرد پژوهشگر و محقق است که مواردی مانند دانش، عقاید، اخلاق، هنر و هرگونه توانایی های ناشی از انگیزه و اشتیاق علمی فرد را در برمی گیرد و منجر به ایجاد شاخص های بسیار ارزشمندی چون تفکر نقاد و خلاق، قدرت استنتاج و تحلیل، طرح و حل مسئله استدلال و دانش کاربردی و تجربی می شود (احسانی تیلمی و همکاران، ۱۳۹۵).

معلم پژوهشگر محقق خارج از محیط و مکان مورد پژوهش نیست، او خود درگیر کلاس های آموزشی است و با چون و چرایی ها در مسائل آموزشی آگاه بوده و با پژوهش خود نه تنها به تولید علم بلکه به بهبود، اصلاح، تغییر و تحول متناسب با نیازهای دانش آموزان و محیط آموزشی می پردازد. در حقیقت، در قلب جنبش معلم به عنوان پژوهنده این مفروضه قرار داد که معلمان باید به حل دانش و نظریه هایی دست بزنند که ریشه در عملکرد واقعی آنها دارد و این دقیقاً متفاوت با صرفاً بکارگیری نظریه ها و یافته های بیرونی است (کسون^۱، ۲۰۱۰). یک معلم پژوهشگر در محیط مدرسه زمینه های مختلفی جهت بررسی و بحث پیش رو خواهد داشت. بررسی و نحوه تدریس مطلوب تر یک مفهوم علمی یا موضوع درسی با توجه به بافت کلاسی و بومی سنجی دانش آموزان، جستجو و پژوهش در تولید و استفاده از وسایل کمک آموزشی که انتقال موضوع مشخص و مفهوم خاصی را راحتتر می سازد، حتی از لحاظ تربیتی نیز زمینه های پژوهش فراوانی در بستر کلاس و مدرسه نهفته است که یک معلم حرفه ای پژوهش محور با بررسی آنها، می تواند فرایند تعلیم و تربیت را بهبود بخشد (احسانی تیلمی و همکاران، ۱۳۹۵).

۴-۲- مفاهیم و تعاریف تحقیق و پژوهش

تحقیق علمی، فرایند جستجوی منظم برای مشخص کردن یک موقعیت نامعین است. در واقع تحقیق تحلیل نظام مند و ضبط و ثبت شده است، اصول یا نظریه کنترل شده است که منتج به پیش بینی و کنترل غایی بسیاری از رویدادهایی است که ممکن است نتایج یا علل فعالیت های خاص باشد. تحقیق سعی در به حداقل رساندن جهالت انسان توسط کشف حقایق جدید، انجام کارها به طرق کارتر و دستیابی به نتایج بهتر دارد (دنسی و همکاران^۲، ۲۰۰۴).

در ادبیات و فرهنگ های فارسی «پژوهش»^۳ اسم مصدر از پژوهیدن در حکم بازجویی، تفحص، استفسار، عیب یابی، بازجستن و کاویدن است. اصل و ریشه کلمه ی پژوهش در زبان پهلوی، اوستایی و در زبان هندی آمده است (نامداری پژمان و همکاران، ۱۳۹۶). پژوهش و کنجکاوی از تمایلات طبیعی بشر است (ساک، ۱۳۹۲). پژوهش، مجموعه فرایندهایی است که به منظور ایجاد پیوند نوین بین تجربه و نظریه به کار گرفته می شود. از این رو شناخت ریشه ای آن مستلزم شناخت اصول و ریشه ای روان شناسی است (کشاورز و اخشابی، ۱۳۹۳). تحقیق به طور کلی بر کشف اصولی عمومی و کلیت ها تاکید دارد و

1 Kesson

2 Dancy, Wilbur & Talashek

3 Research

ویژگی های کلی مجموعه مورد بررسی، مجموعه های کوچک تر موجود در آن را به دست می دهد. بنابراین تحقیق کنکاش ماهرانه، منظم و دقیق در پدیده ها است (عزیزی، ۱۳۹۲). تعاریف متعددی از تحقیق و پژوهش ارائه شده است. در جدول (۱) مهم ترین تعاریف تحقیق و پژوهش ارائه شده است.

جدول (۱) تعاریف تحقیق و پژوهش

ردیف	محققان	تعریف
۱	کار و کمیس ^۱ (۱۹۸۶)	نوعی خود اندیشی است که در موقعیت های اجتماعی و آموزشی از طریق مشارکت معلمان، مدیران، برای اصلاح درست و معقول فعالیت های آموزشی و درک معلمان از این فعالیت ها به کار می رود (اصل مرز و حسینی، ۱۳۹۶)
۲	کولتاو، هانیستروم و تاد ^۲ (۲۰۰۷)	جستجوی حقیقت و تاکید و اثبات کردن چیزی یا اثبات مسئله با دلیل آن
۳	جاستیس، واری و رایس ^۳ (۲۰۰۹)	پردازش اطلاعات، با فرایند نظام مند، متعلق به گستره خاصی از علوم، دارای هویت جمعی و متضمن نوآوری
۴	هلینگ، جان ای، استون، جودی ام و کلی ^۴ (۲۰۰۹)	تمام فعالیت های جستجوگرایانه است که انسان در برخورد با یک مشکل انجام می شود
۵	فهد ^۵ (۲۰۱۸)	تفحص، بررسی ها و جستجوهای علمی جدید

(منبع: اصل مرز و حسینی، ۱۳۹۶؛ کولتاو و همکاران، ۲۰۰۷؛ جاستیس و همکاران، ۲۰۰۹؛ هلینگ و همکاران، ۲۰۰۹؛ فهد، ۲۰۱۸)

با توجه به تعاریف فوق، پژوهش در واقع دست یافتن به مطالب تازه، نو، دست اول و فرآیندی منظم است تا از راه آن، یک موقعیت نامعین، مشخص و معین گردد. بهترین و مناسبترین تعریف می تواند تعریف هلینگ و همکاران باشد، فرایند کسب و تحلیل داده ها و اطلاعات به منظور حل مسائل و مشکلات که با آن روبرو هستیم.

۳-۴ ابعاد و نشانگان مدرسه پژوهش محور

بنا به این ضرورت که جهان امروز جهان پرسشگری و طرح مسئله است، تعلیم و تربیت و در رأس آن مدارس باید به ابزار پاسخگویی که همانا پژوهش و خردورزی است، مجهز باشند و دانش آموزان خود را در این مسیر هدایت کنند. در قرن بیست و یکم جنبشی نوآورانه در آموزش و پرورش به وجود آمده است که حامیان آن، ضمن ضروری دانستن کسب دانش و مهارتهای جدید و پرورش قوای ادراک، فهم و خلق، پژوهش را پایه و اساس مدارس عصر اطلاعات می پندارند. این جنبش در پی حاکمیت رویکردی است که از طریق آن پژوهش در مدرسه، در همه زمینه ها و حوزه های آموزشی و درسی با تشکیل تیم های پژوهشی، هدایت شود و گسترش یابد تا دانش آموزان از طریق آن به درک و فهم عمیق دست یابند و نگرش خود را با بهره گیری از منابع اطلاعاتی متفاوت رشد دهند (کولتاو و همکاران، ۲۰۰۷).

1 Carr & Kemmis

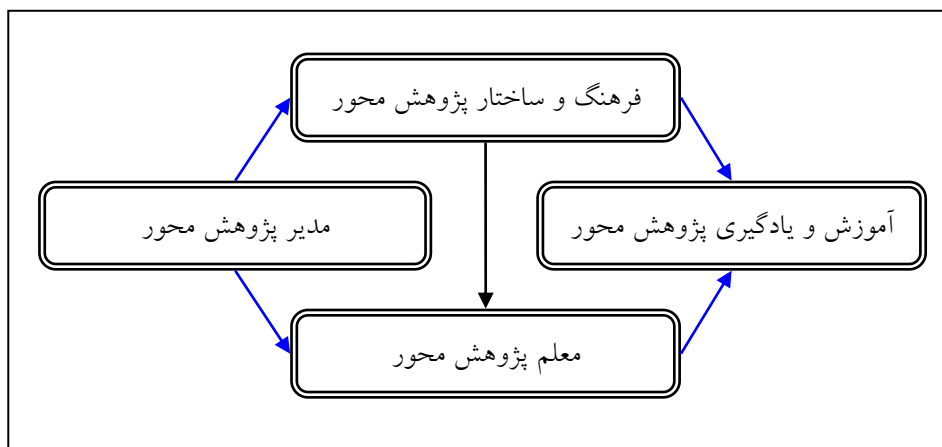
2 Kuhlthau, Heinström & Todd

3 Justice, Warry & Rice

4 Henning, John A, Stone, Jody M & Kelly

5 Fahad

پژوهش‌های دانشگاهی نشان داده اند که یادگیری های پژوهش محور موفقیت های دانش آموزان را توسعه می دهند و موفقیت های آموزشی مبتنی بر پژوهش، اغلب نیاز به تغییر فرهنگ در مدرسه دارد. یادگیری پژوهش محور و سایر نوآوری های آموزشی مبتنی بر پژوهش، از یک فرهنگ و ساختار مبتنی بر پژوهش ناشی می شوند (جودکینز و همکاران^۱، ۲۰۱۴؛ واگنر و همکاران^۲، ۲۰۱۶). یادگیری پژوهش محور در افزایش سطح دانش و مهارت دانش آموزان تاثیر می گذارد و زمینه مواجهه با چالش، تجربه یادگیری لذت بخش، خودکنترلی و خودهدایتی، مستقل بودن و کیفیت آموزش را فراهم می آورد (گادفری^۳، ۲۰۱۴). در رویکرد پژوهش محور ارزشیابی پژوهش محور به کار می رود. در این نوع ارزیابی دانش آموزان به کمک معلم با نقاط قوت، توانایی ها و ظرفیت های خود آشنا می شوند و خودارزیابی از سوی دانش آموزان مورد تاکید قرار می گیرد (توساتی و همکاران^۴، ۲۰۱۵). در رویکرد پژوهش محور معلمان نیز دارای مدل رفتار پژوهشی هستند و از زبان پژوهش در انجام دادن فعالیت ها استفاده می کنند. همچنین از پژوهش، هم در زمینه محتوا و هم در زمینه روش استفاده می کنند و با دانش آموزانشان تعامل فعالانه دارند (بورگ^۵، ۲۰۱۰). معلمان در جریان پژوهش همکار یادگیرندگان به حساب می آیند. این امر به فراهم آمدن تسهیلاتی برای ایجاد جامعه یادگیرنده علمی کمک می کند. در این رویکرد، مدیران مدارس نیز بر رهبری توزیع شده و ایجاد دانش تاکید دارند. رهبری که در آن بر فعالیت ها و اهداف جمعی تمرکز می شود، یعنی برای تحقق بخشیدن به اهداف میان افراد تعامل گروهی و شبکه ای وجود دارد. رهبری فعالیت ها، بر مبنای تخصص است تا سلسله مراتب قدرت و اختیار و همکاری میان کارکنان مدرسه مبتنی بر اعتماد است. مدیر، معلمان و همه کارکنان مدرسه در قبال مسئولیت های خود به دانش آموزان و والدین پاسخگو هستند (عبدالهی و همکاران، ۱۳۹۳). به طور کلی در یک مدرسه پژوهش محور پژوهش در میان کارکنان جایگاهی ویژه دارد. آنان نتایج پژوهش ها را در تصمیم گیری های مدرسه در سطوح مختلف به کار می بندند و با سایر مدارس برای انجام دادن پژوهش ارتباط برقرار می کنند (حسین پور و زین آبادی، ۱۳۹۸).



شکل (۱) مدل مدرسه پژوهش محور (حسین پور و زین آبادی، ۱۳۹۸)

الگوی مدرسه پژوهش محور با چهار بعد در شکل (۱) نشان داده شده است. مدیر پژوهش محور^۶، معلم پژوهش محور^۷، فرهنگ و ساختار پژوهش محور^۸ و آموزش و یادگیری پژوهش محور^۹. هر یک از ابعاد با توجه به کدهای باز مصاحبه و بر

- 1 Judkins, Stacy, McCrone & Inniss
- 2 Wagner, Harrison, & Cohen-Vogel
- 3 Godfrey
- 4 Tosati, Lawthong & Suwanmonkha
- 5 Borg
- 6 Research-Oriented Manager
- 7 Research-Oriented Teacher
- 8 Research-Oriented Culture
- 9 Research-Oriented Education

اساس مبانی نظری و ادبیات پژوهش به کدهای محوری تقسیم شد. بُعد مدیر پژوهش محور در بردارنده سه مؤلفه ترویج پژوهشگری، تسهیل پژوهشگری و رهبری توزیعی، بعد معلم پژوهشمحور شامل سه مؤلفه باور پژوهشی، دانش و مهارتهای حرفه ای و ارتباطات و تعاملات حرفه ای، بعد فرهنگ و ساختار پژوهش محور شامل چهار مؤلفه فرهنگ پژوهشمحور، ساختار حمایتی و توانمندساز، قوانین حمایت کننده و منابع و بعد آموزش و یادگیری پژوهش محور شامل هفت مؤلفه مدیریت کلاس، تدریس پژوهش محور، محتوای آموزشی پژوهش محور، ارزشیابی پژوهش محور، تقویت مهارتها، تکلیف و تشویق پژوهش محور بود.

جدول (۲) شاخص های مدرسه پژوهش محور

معیار اصلی	زیر معیارها
فرهنگ و ساختار پژوهش محور	ساختار حمایتی و توانمندساز
	قوانین حمایت کننده
	منابع
مدیر پژوهش محور	ترویج پژوهشگری
	تسهیل پژوهشگری
	رهبری توزیعی
یادگیری و آموزش پژوهش محور	مدیریت کلاس
	تدریس پژوهش محور
	محتوای آموزش پژوهش محور
	ارزشیابی پژوهش محور
	تکلیف پژوهش محور
معلم پژوهش محور	باور پژوهشی
	دانش و مهارت های حرفه ای
	ارتباطات و تعاملات حرفه ای

(منبع: عبدالمی و همکاران، ۱۳۹۳؛ حسین پور و زین آبادی، ۱۳۹۸؛ گادفری، ۲۰۱۴)

۴-۴ نقش دبیران در گسترش فرهنگ پژوهشی مدارس

از آنجایی که آموزش و پرورش کانون رشد شخصیت همه جانبه چه از نظر فردی و چه از لحاظ اجتماعی است و پییرفت جوامع از نظر شاخص های انسانیت و توسعه پایدار شخصیتی و علمی به آموزش و پرورش وابسته است، نقش معلم به عنوان شاخص ترین و ممتازترین عنصر جهت رویارویی با بحران های نظام آموزشی نمود ویژه ای پیدا می کند (کانسانن^۱، ۲۰۰۴). یکی از نیازهای اساسی جهت مقابله با چالش ها و تحولات اساسی ایجاد شده از جنبه های مختلف اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، اخلاقی و علمی، تغییر دادن دیدگاه نقش و وظیفه معلم به عنوان انتقال دهنده مفاهیم علمی به دانش آموزان است. برخورد حرفه ای در آموزش و پرورش برای کیفیت بخشیدن و بالا بردن کارایی نظام آموزشی بسیار ضروری است و از این رو معلم حرفه ای از آنجا که دارای تخصص و شایستگی مناسب برای اجرای وظایف محوله خود می باشد، می تواند در برابر موقعیت های پیچیده و نامشخص، با استفاده از ساز و کارهای مؤثری که در آن موقعیت های فردی و بومی شناخته شده است وارد عمل شود و به حل مسأله بپردازد (احسانی تیلیمی و همکاران، ۱۳۹۵).

1 Kansanen

آموزش و پرورش معلم پژوهش محور دارای عناصری است که بصورت گسترده تمام جنبه های شخصی و اجتماعی معلم را در بر می گیرد. این عناصر عبارتند از زمینه های علمی که آموزش و تحصیل دانشگاهی معلم را در برداشته و به آموزش عالی مربوط می شود، رویکرد آموزشی که موضوع آن سازماندهی اصلی معلم است و به صورت یک تعهد و مشخصه به رسمیت شناخته می شود، محتوای آموزشی که برنامه درسی آموزش و پرورش معلم است و شامل تئوری های آموزشی و روش ها می شود و عنصر دیگر، هدف آموزشی است که تفکر آموزشی معلم را در بردارد. معلم پژوهشگر محقق خارج از محیط و مکان مورد پژوهش نیست، او خود درگیر کلاس های آموزشی است و با چون و چرایی ها در مسائل آموزشی آگاه بوده و با پژوهش خود نه تنها به تولید علم بلکه به بهبود، اصلاح، تغییر و تحول متناسب با نیازهای دانش آموزان و محیط آموزشی می پردازد. در حقیقت، در قلب جنبش معلم به عنوان پژوهنده این مفروضه قرار داد که معلمان باید به خلق دانش و نظریه هایی دست بزنند که ریشه در عملکرد واقعی آنها دارد و این دقیقاً متفاوت با صرفاً بکارگیری نظریه ها و یافته های بیرونی است (کسون، ۲۰۱۰).

جدول (۳) تمرین های دوجانبه بر روی سطوح پایه و سطح جامع تر آموزش معلمان پژوهش محور

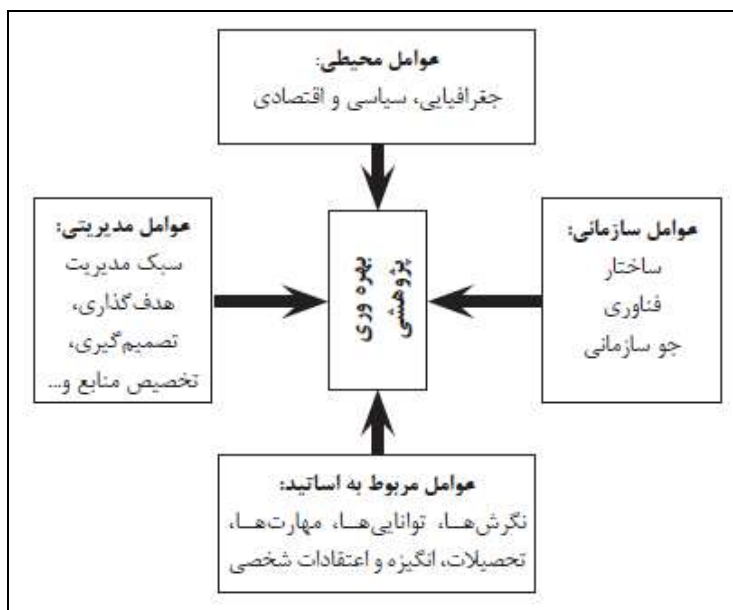
آموزش		پژوهش
سطح جامع	فراشناخت	تولید
	انعکاس تفکر آموزشی	تخصص
سطح پایه	تفکر روزانه	انطباق
	آموزش مبتنی بر مهارت	مصرف
	دستورالعمل های آموزشی	دانش محور
	تصمیم گیری آموزشی	پژوهش در عمل و کار خود
		آموزش بر پایه پژوهش

(منبع: نوم و همکاران، ۲۰۰۹ به نقل از احسانی تیلیمی و همکاران، ۱۳۹۵)

یک معلم پژوهشگر در محیط مدرسه زمینه های مختلفی جهت بررسی و بحث پیش رو خواهد داشت. بررسی و نحوه تدریس مطلوب تر یک مفهوم علمی یا موضوع درسی با توجه به بافت کلاسی و بومی سنجی دانش آموزان، جستجو و پژوهش در تولید و استفاده از وسایل کمک آموزشی که انتقال موضوع مشخص و مفهوم خاصی را راحت تر می سازد، حتی از لحاظ تربیتی نیز زمینه های پژوهش فراوانی در بستر کلاس و مدرسه نهفته است که یک معلم حرفه ای پژوهش محور با بررسی آن ها، می تواند فرایند تعلیم و تربیت را بهبود بخشد (احسانی تیلیمی و همکاران، ۱۳۹۵).

۴-۵- بهره وری پژوهشی دبیران

در خصوص بهره وری پژوهشی می توان عمده عوامل مرتبط با بهره وری پژوهشی را در چهار عامل اصلی: عوامل محیطی، عوامل سازمانی، عوامل مدیریتی و عوامل مربوط به معلمان خلاصه کرد (عزیزی، ۱۳۹۲). این عوامل و ماهیت روابط آن ها در شکل (۲) نشان داده شده است.



شکل (۲) عوامل موثر بر بهره‌وری پژوهشی (عزیزی، ۱۳۹۲)

بر این اساس سالازر و آلمونت^۱ (۲۰۰۷) اعتقاد به سخت‌کوشی برای انجام پژوهش، جو گروهی مثبت، شرایط کاری و روابط سازمانی و میزان اشتغال و درگیری را از جمله عوامل موثر در بهبود فرهنگ پژوهش می‌دانند. هانکوک (۲۰۱۴) نیز بر این باور است وضعیت حرفه‌ای معلمان، شرایط کار معلمان، اعتماد به نفس معلمان؛ و دشواری معلمان در تعامل با روشهای تحقیق در پرونده‌های پژوهشی و هم‌بر کیفیت پژوهش تاثیر مثبت دارند. همچنین کوترلینک و همکاران^۲ (۲۰۰۲) نشان دادند که دسترسی به منابع اطلاعاتی و اطلاع‌رسانی نقش مهمی در مشارکت افراد در فعالیت‌های پژوهشی دارد.

۴-۶- چاقوب بهسازی حرفه‌ای معلمان مبتنی بر فعالیت‌های پژوهشی

یکی از ابعاد بهسازی حرفه‌ای معلمان مبتنی بر فعالیت‌های پژوهشی، دانش می‌باشد که شامل مضامینی از جمله: آشنایی با روش‌های تدریس جدید، شناخت چالش‌های آموزشی، دانش محتوای درس، فرا تحلیل دانش موجود، آگاهی از دانش موجود، خردورزی نظام‌مند، دانش حرفه‌ای، شناخت تناقض‌های فنی، تفکر انتقادی، آگاهی از نقاط قوت و ضعف همکار، تناسب محتوا، نیاز و قابلیت‌های دانش آموز، دانش مربوط به یادگیرندگان، دانش تخصصی می‌باشد. لازم است معلمان، سطح دانش و اطلاعات خود را بالا ببرند، این امر به خصوص در مورد معلمان تازه کار از اهمیت بیشتری برخوردار است. که در فعالیت‌های تحقیقاتی و پژوهشی معلمان به این مقوله دست پیدا می‌کنند (ساک، ۱۳۹۲؛ حبیب‌زاده، ۱۳۹۳).

یکی دیگر از ابعاد بهسازی حرفه‌ای معلمان، مهارت می‌باشد، هر قدر معلمان از تجربه بیشتر و مهارت بالاتری برخوردار باشند، در عمل از دانسته‌های خود استفاده بیشتر و مفیدتری خواهند کرد و به معلم شایسته تری تبدیل خواهند شد، که فعالیت‌های پژوهشی در زمینه‌های مختلفی از جمله: مدیریت و رهبری کلاس، طرح درس نویسی، مهارت ارتباطی، مشاهده حرفه‌ای، قضاوت حرفه‌ای، همکاری در محیط‌های چند فرهنگی، طراحی آموزشی، تغییر و اصلاح منابع تدریس، آفریننده راهبردهای یاددهی یادگیری و ... باعث بهبود مهارت معلمان می‌گردد. هر قدر معلمان مهارت بیشتری در حرفه‌ی خود کسب کنند از انگیزه بیشتری برای موفقیت برخوردار خواهند شد. به طور مثال زمانی که معلم مهارت کافی در طراحی آموزشی کسب می‌کند، خود می‌تواند دست به انتخاب زده و با توجه به شرایط حاکم بر کلاس و همچنین شرایط دانش‌آموزان به

1 Salazar & almonte

2 Kotlik, Bartlet, Higgs & Williams

طراحی آموزشی بپردازد، که این مهارت از طریق فعالیت های پژوهشی بهبود می یابد. یا از عواملی که لازم است معلم در آن مهارت کافی را کسب کند تا بتواند معلمی در خور و شایسته باشد (نامداری پژمان و همکاران، ۱۳۹۶). یکی دیگر از ابعاد بهسازی حرفه ای معلمان، تغییر و بهسازی نگرش آنان می باشد، معلمانی که بهسازی آن ها در سطح نگرشی اتفاق می افتد، به سطح خبرگی نزدیک شده و عملکرد آنان ذهنی و روانی خواهد بود و تصمیم گیری آن ها بر اساس دریافت درونی است. آنها به روش کیفی و متمایز با دیگر معلمان عمل می کنند، زیرا آنها، به باور رسیده اند و عمل خود را با ارزش می دانند. این معلمان، طرح های خود را اجرا کرده و در نهایت با توجه به نتیجه کار خود، به بازنگری می پردازند، اگر طرح آنان موفق نبود و یا به نتیجه نرسید، به دریافت بازخورد اقدام نموده و کار خود را ارزیابی و اصلاح می کنند. از جمله مواردی که فعالیت های پژوهشی موجب تغییر در نگرش معلمان می شود می توان به نگرش مشارکت جویانه در یادگیری اشاره کرد (حبیب زاده، ۱۳۹۳؛ نامداری پژمان و همکاران، ۱۳۹۶).

جدول (۴) ابعاد بهسازی حرفه ای معلمان مبتنی بر فعالیت های پژوهشی

ابعاد	شاخص ها
دانش	آشنایی با روش های تدریس جدید شناخت چالش های آموزشی در تدریس
	توسعه دانش محتوای درس آشنایی یا فرا تحلیل دانش موجود
	آگاهی از دانش موجود
	خرد ورزی نظام مند
	توسعه دانش حرفه ای
	آگاهی بیشتر از تناسب محتوا با نیاز و قابلیت های دانش آموزان
مهارت	توسعه مهارت ارزیابی
	بهبود مهارت تدریس
	توسعه مهارت پیش بینی تفکر دانش آموزان
	بهبود مهارت طرح درس نویسی
	بهبود مهارت های ارتباطی
	بهبود مهارت مشاهده حرفه ای
	توسعه مهارت همکاری در محیط های چند
	بهبود مهارت طراحی آموزشی
	بهبود مهارت مدیریت و رهبری کلاس
نگرش	توسعه نگرش مشارکت جویانه در یادگیری
	توسعه نگرش دانش آموز محوری
	تمایل به خود ارزیابی
	افزایش ریسک پذیری
	ایجاد باور به تغییر پذیری
	افزایش احساس تعهد به تدریس
	افزایش احساس لذت از تدریس
	افزایش توجه به اهداف دروس

(منبع: محمدی و همکاران، ۱۳۹۶)

۵- روش تحقیق

روش پژوهش برحسب هدف، کاربردی؛ برحسب نوع داده، کیفی و برحسب زمان گردآوری داده، مقطعی و می‌باشد. در این مرحله به دنبال دستیابی به ابعاد و مولفه های پژوهش از طریق مصاحبه های عمیق و اکتشافی به صورت انفرادی با خبرگان علمی که به صورت هدفمند انتخاب شده بودند، داده‌های کیفی مورد نیاز جمع آوری و مفاهیم و مقوله ها شناسایی و مورد تحلیل قرار گرفت.

جامعه آماری بخش کیفی پژوهش شامل خبرگان، متخصصین و افراد آگاه به امر در زمینه یادگیری نوین و رویکرد طراحی برنامه درسی بود. ویژگی های خبرگان پژوهش که به تأیید اساتید راهنما و مشاور رسیده بود، افرادی بودند که از نظر آگاهی و اطلاعات در زمینه پژوهش برجسته بوده و این که بتوانند با ارائه اطلاعات دقیق نمادی از جامعه باشند. برای تعیین نمونه های این پژوهش و تعیین این گروه از خبرگان از روش نمونه گیری غیرتصادفی هدفمند استفاده شد. لازم به ذکر است که از معیارهای انتخاب مصاحبه شوندهان بخش کیفی این بود که : مشارکت کننده می بایست سابقه فعالیت در زمینه طراحی برنامه درسی، حوزه فناوری اطلاعات آموزشی، آموزش مجازی در بخش دولتی و سازمان های آموزشی غیرانتفاعی از طریق انتشار مقاله در نشریات معتبر داخلی یا خارجی، راهنمایی پایان نامه دوره تحصیلات تکمیلی در زمینه پژوهش یا سابقه شرکت در گردهمایی ها، سمینارها و یا سایر مجامع تخصصی در زمینه پژوهش را داشته باشند. مشخصات مصاحبه شوندهان در جدول ۵، ارائه شده شایان ذکر است که فرایند مصاحبه در اواخر پاییز ۱۴۰۰ انجام شد.

جدول (۵) ویژگی جمعیت شناختی مصاحبه شوندهان

درصد	فراوانی	ویژگی های جمعیت شناختی	
٪۷۴	۱۷	جنسیت	
		مرد	
٪۲۶	۶	سن	
		زن	
٪۸	۲	تحصیلات	
		کمتر از ۳۵ سال	
		۳۵ تا ۴۵ سال	
٪۶۶	۱۵	سابقه کاری	
		۴۵ سال و بیشتر	
٪۷۸	۱۸	فرهنگ	
		کارشناسی ارشد	
٪۲۲	۵	سابقه کاری	
		دکتری	
٪۴۰	۹	سابقه کاری	
		۱۰ تا ۲۰ سال	
٪۶۰	۱۴	سابقه کاری	
		بالای ۲۰ سال	
٪۱۰۰	۲۳	کل	

در این پژوهش از مصاحبه های نیمه ساختاریافته استفاده شد. در مصاحبه های انفرادی با مصاحبه شوندهان، برای بررسی مقدماتی پنج سؤال مصاحبه استفاده شد که این سؤال ها بر گرفته از موضوع، مدل و اهداف پژوهش بود که در جدول ۶ به آن اشاره شده است. علاوه بر سؤال های زیر پژوهشگر سؤال های فرعی دیگری نیز در کنار هر سؤال برای درک تجارب شرکت کنندگان در حین مصاحبه مطرح کرد.

جدول (۶) سوالات مصاحبه با خبرگان

ردیف	سوال
۱	تهدیدها و فرصتها را در فعالیت های تحقیق و پژوهش را چگونه ارزیابی می کنید؟
۲	علاقه و انگیزه معلمان در فعالیت های تحقیق و پژوهش چگونه می بینید؟
۳	برای اینکه فرهنگ تحقیق و پژوهش را ایجاد کنیم چه پیش نیازهایی لازم است؟
۴	مشکلات موجود در فعالیت های تحقیق و پژوهش کدامند توضیح دهید.
۵	پیشنهادات شما برای بهتر شدن فعالیت های تحقیق و پژوهش چیست؟

پژوهشگر پس از هماهنگی های لازم، به صورت حضوری و مجازی و با استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی و با کسب اجازه از مصاحبه شونده مکالمات مصاحبه را ضبط کرد تا کدها را استخراج کند و البته این عمل بعد از هر بار مصاحبه صورت گرفت. در هر جلسه مصاحبه، مصاحبه شونده با اهداف مصاحبه آشنا شدند. میانگین زمان هر مصاحبه ... دقیقه و نکات ضروری و مهم هر مصاحبه توسط مصاحبه کننده یادداشت برداری شد. پس از شناسایی ابعاد و شاخص ها از طریق مصاحبه با خبرگان پرسشنامه بخش کمی تهیه و اصلاحات لازم در آن به عمل آمد.

به منظور شناسایی عوامل از روش تحلیل محتوا استفاده شد. از آن جا که پیوند مستمر پژوهشگر با واقعیت های موجود در محیط پژوهش از ویژگی های روش تحلیل کیفی محتوا است، بنابراین از این روش به منظور شناسایی عوامل استفاده شد. دلیل دیگر پژوهشگر برای استفاده از این روش ترجیح پژوهشگر به داده های گردآوری شده از محیط واقعی نسبت به اطلاعات موجود در منابع علمی که الزاماً در شرایط مشابه با محیط پژوهش فعلی گردآوری نشده اند می باشد.

کدگذاری باز: در مرحله کدگذاری باز پژوهشگر مفاهیم را شناسایی و بر حسب خصوصیات و ابعادشان بسط می دهد. در این مرحله پژوهشگر از دل داده های خام اولیه مقولات مقدماتی را در ارتباط با پدیده های مورد بررسی از طریق جز به جز کردن اطلاعات دسته بندی می نماید.

کدگذاری محوری: در این مرحله پژوهشگر یکی از مقوله ها را در محور فرایند در حال بررسی و اکتشاف قرار می دهد (ابعاد اصلی) و سپس مقوله های دیگر را (شاخص ها) به آن ارتباط می دهد. در این مرحله شناسایی ابعاد اصلی و مولفه های مرتبط مورد نظر بوده است.

بنابراین ابعاد اصلی و مولفه ها بر اساس فرایند کدگذاری باز و محوری حاصل از مصاحبه های نیمه ساختار یافته ارائه شد. و اولویت هر یک از مولفه ها بر اساس فراوانی مفاهیم ذکر شده است.

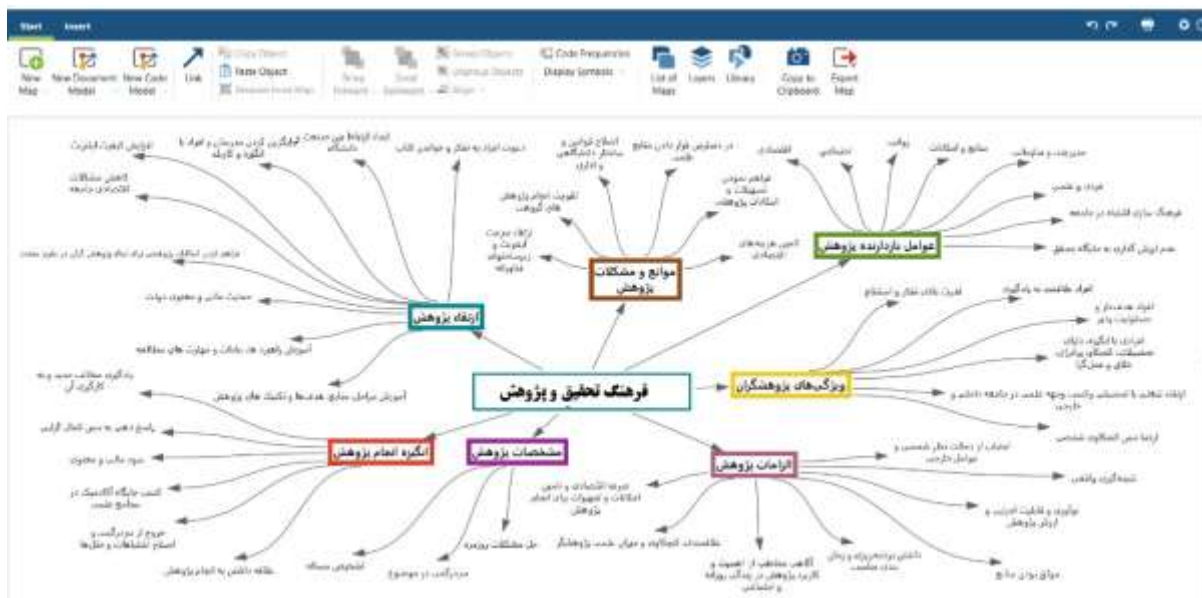
در نهایت به منظور مدل سازی و ارائه الگوی پژوهش از روش مدل سازی ساختاری تفسیری (ISM) استفاده شد. مدل سازی ساختاری تفسیری^۱ روشی برای طراحی الگوی روابط پیچیده و چندگانه میان متغیرهای یک پدیده است. این روش نوعی تحلیل ساختاری است که براساس پارادایم تفسیری بنا نهاده شده است. هدف این روش نیز شناسایی روابط بین متغیرهای زیربنایی یک پدیده چندوجهی و پیچیده است و برای مطالعات مدیریت و علوم اجتماعی مناسب است. طراحی مدل ساختاری تفسیری روشی است برای بررسی اثر هر یک از متغیرها بر روی متغیرهای دیگر؛ این طراحی رویکردی فراگیر برای سنجش ارتباط است و این طراحی برای توسعه چارچوب مدل به کار می رود تا اهداف کلی تحقیق امکان پذیر شود.

۶- یافته ها

مطالعه حاضر با استفاده از روش تحقیق کیفی انجام شده است. تحلیل محتوا روشی برای تعیین، تحلیل و بیان الگوهای (مضامین) موجود درون داده ها است. این روش در حداقل خود داده ها را سازماندهی و در قالب جزئیات توصیف می کند. اما می

1 Interpretive Structural Modelling

تواند از این فراتر رفته و جنبه‌های مختلف موضوع پژوهش را تفسیر کند. تحلیل داده‌های کیفی در این پژوهش با روش تحلیل کیفی محتوا انجام شده است. برای انجام تحلیل محتوای کیفی از نرم‌افزار MAXQDA استفاده شده است.



شکل (۳) کدگذاری در محیط نرم افزار MAXQDA

۱-۶- مراحل انجام تحلیل کیفی محتوا

مراحل شش‌گانه تحلیل محتوا در ادامه توضیح داده شده‌اند. تحلیل کیفی محتوا فرایندی بازگشتی است که در آن حرکت به عقب و جلو در بین مراحل ذکر شده وجود دارد. به علاوه تحلیل کیفی محتوا فرایندی است که در طول زمان انجام می‌پذیرد. مراحل تحلیل کیفی محتوا به‌صورت زیر بوده است:

مرحله اول: آشنایی با داده‌ها

برای اینکه محقق با عمق و گستره محتوایی داده‌ها آشنا شود لازم است که خود را در آنها تا اندازه‌ای غوطه‌ور سازد. غوطه‌ور شدن در داده‌ها معمولاً شامل «بازخوانی مکرر داده‌ها» و خواندن داده‌ها به‌صورت فعال (یعنی جستجوی معانی و الگوها) است. در این مرحله، به شناسایی شاخص‌های مربوط به ارائه مدل فرهنگ پویاشگری در مدارس استان گلستان از متون مصاحبه مبادرت ورزیده می‌شود.

مرحله دوم: ایجاد کدهای اولیه

مرحله دوم زمانی شروع می‌شود که محقق داده‌ها را خوانده و با آنها آشنایی پیدا کرده است. این مرحله شامل ایجاد کدهای اولیه از داده‌ها است. کدها یک ویژگی داده‌ها را معرفی می‌نمایند که به نظر تحلیل‌گر جالب می‌رسد. داده‌های کدگذاری شده از واحدهای تحلیل متفاوت هستند.

کدگذاری را می‌توان به‌صورت دستی یا از طریق برنامه‌های نرم‌افزاری انجام داد. اگر کدگذاری به روش دستی انجام گیرد، می‌توان داده‌ها را به وسیله نوشتن یادداشت بر روی متنی که تحلیل می‌شود، یا با استفاده از رنگی کردن به وسیله مداد انجام داد. می‌توان ابتدا کدها را مشخص کرد و سپس آنها را با خلاصه داده‌هایی که کد را نشان می‌دهند تطابق داد. نکته مهم در این مرحله این است که همه خلاصه داده‌ها کدگذاری شده و در قالب هر کد مرتب شده‌اند و در این مرحله، شاخص‌های مرتبط با هدف ارائه مدل فرهنگ پویاشگری در مدارس استان گلستان، استخراج می‌گردد.

مرحله سوم: جستجوی مقوله‌ها

این مرحله شامل دسته بندی کدهای مختلف در قالب مقوله‌های بالقوه، و مرتب کردن همه خلاصه داده‌های کدگذاری شده در قالب مقوله‌های مشخص شده است. در واقع محقق، تحلیل کدهای خود را شروع کرده و در نظر می‌گیرد که چگونه کدهای مختلف می‌توانند برای ایجاد یک مقوله کلی ترکیب شوند. در این مرحله، با غربالگری، حذف کدهای تکراری و یکپارچه نمودن کدهای هم‌معنی، شاخص‌های استخراج شده از متون مصاحبه‌ها مقوله‌بندی می‌شوند. لازم به ذکر است به منظور حفظ اطلاعات مشارکت‌کنندگان در امر مصاحبه پژوهش حاضر، هر یک از مصاحبه‌شوندگان ۱ با کد MIX نمایش داده شده است. حرف M برای نشان‌دادن مصاحبه و حرف A برای نشان دادن شماره مصاحبه و حرف X برای نشان دادن شماره کد اولیه‌ای است که از متن مصاحبه استخراج شده است.^۲

جدول (۷) نتایج تجزیه و تحلیل کیفی مصاحبه‌ها

کلیدواژه مصاحبه	کد مصاحبه‌شونده	منبع	کدگذاری باز (شاخص)	کدگذاری محوری (مولفه)	کدگذاری انتخابی
فضای پژوهشی	{M3,4} {M4,1}	مصاحبه	در نظر گرفتن یک فضای مناسب برای انجام پژوهش	ایجاد محیط پژوهشی مناسب	ارائه مدل فرهنگ تحقیق و پژوهش در مدارس استان گلستان
محیط آموزشی	{M10,2} {M5,1}	مصاحبه	متناسب‌سازی محیط پژوهشی برای معلمان		
آگاه‌سازی فردی	{M2,5} {M13,16}	مصاحبه	آگاه‌سازی معلمان جهت انجام پژوهش	جلب نظر معلمان جهت انجام پژوهش	
رضایت و اعتماد	{M14,11}{M7,22}	مصاحبه	جلب رضایت و اعتماد معلمان جهت ورود به عرصه پژوهش	و تحقیق	
فرهنگ‌سازی	{M15,18};{M4,14} {M6,22};{M11,12}	مصاحبه	فرهنگ‌سازی پژوهش محور	اشاعه فرهنگ پژوهش	
فرهنگ پژوهشی	{M11,10};{M9,34}	مصاحبه	استقرار فرهنگ پژوهش‌مدارانه		
مشارکت افراد	{M5,32};{M13,41}	مصاحبه	نظرسنجی و نظرخواهی از معلمان در خصوص پژوهش	مشارکت معلمان در اجتماعات پژوهشی	
مدیریت مشارکتی	{M4,13} {M8,26}	مصاحبه	تشکیل اجتماعات پژوهشی به کمک معلمان		
اقدام پژوهشی	{M19,18}	مصاحبه	اجرای پژوهش‌های	اقدامات اجرایی	

1 Interviewee

۲ برای مثال M3,4 نشان‌دهنده مصاحبه شونده شماره ۳ و شماره کد ۴ از این مصاحبه می‌باشد.

کلیدواژه مصاحبه	کد مصاحبه‌شونده	منبع	کدگذاری باز (شاخص)	کدگذاری محوری (مولفه)	کدگذاری انتخابی
	{M7,33}		تدوین شده	جهت انجام پژوهش‌ها	
شناسایی پژوهش‌ها	{M1,20} {M18,16}	مصاحبه	اهمیت انجام اقدامات در راستای پژوهش‌های مدنظر		
تامین مالی	{M12,14};{M20,4} {M4,36}	مصاحبه	تامین اعتبارات مالی پژوهشی	تامین اعتبارات و امکانات پژوهشی	
تسهیلات پژوهشی	{M11,12};{M21,4} {M10,19};{M22,29}	مصاحبه	تامین امکانات پژوهشی مورد نیاز		
فناوری و تکنولوژی	{M2,30}	مصاحبه	تقویت زیرساخت‌های نرم‌افزاری	تقویت زیرساخت‌های نرم‌افزاری و سخت‌افزاری	
زیرساخت‌های پژوهشی	{M4,44};{M20,35}	مصاحبه	تقویت زیرساخت‌های سخت‌افزاری		
سرمایه‌گذاران	{M20,13};{M24,36} {M6,21}	مصاحبه	جذب حامیان مالی سازمان	تأمین بودجه پژوهش در آموزش و پرورش	
تسهیلات و امکانات	{M18,17};{M4,15} {M10,11};{M8,20}	مصاحبه	ارائه تسهیلات مالی از طرف بانک‌ها و موسسات اعتباری به سازمان آموزش و پرورش		
شناسایی نیازهای موجود	{M17,9};{M2,10} {M9,15}	مصاحبه	نیازسنجی تخصصی معلمان	برگزاری دوره‌های تخصصی مستمر	
آموزش تخصصی	{M6,1};{M19,4} {M4,2}	مصاحبه	ارائه آموزش‌های تخصصی به معلمان		
توانمندسازی افراد	{M21,18};{M3,16} {M12,24}	مصاحبه	افزایش مهارت معلمان		
نظام ارزیابی	{M11,21}	مصاحبه	ارزیابی معلمان براساس معیارهای استاندارد ارزیابی	معیارهای صحیح ارزیابی از معلمان	
نظام ارزشیابی	{M7,17};{M22,11}	مصاحبه	ارزشیابی عملکردی معلمان		
ارزیابی عملکرد فردی	{M10,17};{M9,5} {M11,10}	مصاحبه	ارزشیابی عملکرد تک تک معلمان	ایجاد سامانه ارزشیابی انفرادی برای معلمان	
سامانه ارزیاب فردی	{M23,27};{M4,6} {M5,38}	مصاحبه	ایجاد سامانه ارزیاب در آموزش و پرورش		

کلیدواژه مصاحبه	کد مصاحبه‌شونده	منبع	کدگذاری باز (شاخص)	کدگذاری محوری (مولفه)	کدگذاری انتخابی
تکریم و احترام	{M4,36};{M9,24}	مصاحبه	حفظ احترام میان مدیران و معلمان	احترام متقابل میان مدیر و معلمان	
کرامت انسانی	{M2,10}	مصاحبه	اهمیت حفظ کرامت انسانی در مدارس		
رعایت اخلاق	{M1,14} {M15,18}	مصاحبه	برخورد با همکاران با رعایت آداب اخلاقی	رعایت اخلاق حرفه‌ای در محیط کاری	
اخلاق حرفه‌ای	{M8,23}	مصاحبه	استقرار اخلاق حرفه‌ای در مدارس		
نیازسنجی	{M8,15};{M6,11}	مصاحبه	نیازسنجی فردی از معلمان	توجه به نیازهای فردی معلمان و رفع آنها	
رفع خواسته‌های فردی	{M22, 3}	مصاحبه	تلاش جهت رفع مشکلات و نیازهای معلمان		
تدریس	{M16,24};{M3,4} {M9,29}	مصاحبه	تقویت نحوه تدریس معلمان به دانش آموزان	بهبود کیفیت تدریس معلمان	
شیوه‌های تدریس نوین	{M11,18};{M10,22} {M17,27}	مصاحبه	ارتقاء شیوه‌های تدریس و یاددهی معلمان		
سابقه کاری	{M8,20};{M19,14}	مصاحبه	استخدام معلمان با سابقه کاری بالا	اهمیت سابقه کاری و تخصص معلمان	
تحصیلات و تخصص مرتبط	{M5,34};{M4,21} {M5,18};{M18,36} {M20,17};{M12,26}	مصاحبه	به‌کارگیری معلمان با تحصیلات و تخصص مرتبط		
پاداش سازمانی	{M11,17};{M9,15} {M6,22}	مصاحبه	اعطای پاداش مادی به معلمان		
انگیزه	{M11,13};{M10,17} {M8,11}	مصاحبه	ایجاد اشتیاق در معلمان جهت انجام امور پژوهشی	افزایش انگیزه و اشتیاق در معلمان	
تعهد سازمانی	{M3,19};{M15,14}	مصاحبه	اهمیت تعهد معلمان به مسئولیت‌های خود		
پاسخگویی	{M9,35};{M16,30}	مصاحبه	پاسخگویی افراد در قبال وظایف محوله	تعهد، پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری معلمان	
مسئولیت‌پذیری	{M20,26};{M2,41} {M9,38};{M11,23}	مصاحبه	مسئولیت‌پذیری معلمان		

کلیدواژه مصاحبه	کد مصاحبه‌شونده	منبع	کدگذاری باز (شاخص)	کدگذاری محوری (مولفه)	کدگذاری انتخابی
رشد و توسعه فردی	{M4,25};{M3,31} {M21,10}	مصاحبه	رشد معلمان در طی دوره آموزشی	رشد، خودباوری و اعتماد به نفس معلمان	
خودباوری	{M11,26};{M9,21}	مصاحبه	افزایش خودباوری معلمان جهت انجام امور پژوهشی		
اعتماد به نفس	{M12,15};{M23,4} {M9,21};{M10,18}	مصاحبه	تقویت اعتماد به نفس معلمان		
مدیریت مشارکت	{M22,24} {M9,36}	مصاحبه	افزایش مشارکت تیمی و گروهی میان معلمان	توسعه مشارکت گروهی و تبادل اطلاعات و تجارب خود	
تبادل نظرات و اطلاعات	{M20,31}	مصاحبه	تبادل اطلاعات و تجارب میان معلمان		
آگاه‌سازی معلمان	{M1,24} {M5,27}	مصاحبه	آگاهی معلمان از نقش تاثیرگذار خود بر انجام پژوهش	نقش تاثیرگذار معلم در امر پژوهش	
الگوبرداری	{M11,28}	مصاحبه	الگوبرداری دانش‌آموزان از نقش معلمان خود در امر پژوهش		
حمایت آموزشی	{M10,25};{M11,32} {M8,22}	مصاحبه	حمایت آموزشی مدیران از معلمان	حمایت و پشتیبانی آموزشی	
پشتیبانی مدیران	{M5,17};{M6,20} {M4,27}	مصاحبه	پشتیبانی مدیران از مسائل و رخدادهای آموزشی		
روابط متعادل و صمیمی	{M19,10};{M6,16} {M7,21}	مصاحبه	ایجاد ارتباط صمیمانه میان معلمان	صمیمیت و ارتباط عاطفی صحیح میان همکاران	
ارتباط عاطفی میان اعضا	{M8,14};{M17,44} {M10,32};{M9,17} {M9,16}	مصاحبه	برقراری ارتباط عاطفی صحیح میان اعضا		
تدوین برنامه تیمی	{M6,25};{M15,33}	مصاحبه	برنامه‌ریزی جهت جلسات تیمی میان افراد	برگزاری جلسات گروهی با استفاده از	

کلیدواژه مصاحبه	کد مصاحبه‌شونده	منبع	کدگذاری باز (شاخص)	کدگذاری محوری (مولفه)	کدگذاری انتخابی
به‌کارگیری افراد ذی‌صلاح	{M16,13};{M9,27} {M11,31}	مصاحبه	دعوت افراد ذی‌صلاح جهت استفاده از تجارب آنها در بحث پژوهش	افراد با صلاحیت	
ایجاد محیط آموزشی درخور	{M1,34}	مصاحبه	اهمیت محیط آموزشی	ایجاد محیط آموزشی بر محوریت پژوهش	
رفع موانع آموزشی	{M3,10}	مصاحبه	تعبیه محیط مناسب جهت تسهیل در امر آموزش		
ایجاد محیط یادگیرنده	{M18,8} {M5,9}	مصاحبه	فضاسازی آموزشی در محیط	انجام پژوهش در محیط آموزشی	
ایجاد محیط پژوهشی	{M7,17}	مصاحبه	اهمیت انجام پژوهش در فضای مرتبط آموزشی		
ایجاد انگیزه	{M19,7}; {M2,24}	مصاحبه	تشویق معلمان به اشتراک‌گذاری دانش در میان همکاران	فرهنگ سازی برای اشتراک دانش در سازمان	
فرهنگ دانشی	{M4,27};{M22,22}	مصاحبه	استقرار فرهنگ دانشی در مدارس		
مشارکت تیمی افراد	{M1,4};{M6,33} {M9,30}	مصاحبه	افزایش فعالیت‌های تیمی معلمان در مباحث آموزشی	مشارکت معلمان در موقعیت‌های آموزشی	
مشارکت معلمان	{M9,23};{M10,11} {M9,14}	مصاحبه	مشارکت معلمان در امور پژوهشی		
شفاف‌سازی وظایف محوله	{M7,34};{M15,28} {M4,15}	مصاحبه	شفاف‌سازی مسئولیت‌های معلمان در مدارس	مشخص نمودن شرح وظایف در گروه	
روشن نمودن وظایف هر یک از اعضاء	{M16,25};{M11,16} {M8,36}	مصاحبه	ارائه شرح وظایف هر فرد به طور مشخص		
تغییر نگرش فرهنگی	{M6,23};{M19,23} {M10,12}	مصاحبه	تغییر رویه مدارس از فرهنگ سنتی به نوین	تغییر فرهنگ سنتی مدارس	
جایگزینی فرهنگی	{M8,19};{M7,17} {M10,25}	مصاحبه	جایگزینی فرهنگ پویبگری با فرهنگ سنتی مدارس		

کلیدواژه مصاحبه	کد مصاحبه‌شونده	منبع	کدگذاری باز (شاخص)	کدگذاری محوری (مولفه)	کدگذاری انتخابی
یادگیری	{M9,5}	مصاحبه	اهمیت تقویت یادگیری در دانش‌آموزان	توسعه یادگیری دانش‌آموزان	
توسعه یادگیری	{M10,11};{M2,1}	مصاحبه	گسترش یادگیری در میان افراد		
شناخت فرهنگ پویشگری	{M4,23}	مصاحبه	اهمیت شناخت فرهنگ پویشگری در مدارس	استقرار فرهنگ پویشگرانه در مدارس	
مزایای فرهنگ پویشگری	{M21,8} {M2,11}	مصاحبه	آشنایی معلمان و دانش‌آموزان با مزایای فرهنگ پویشگری		
روش‌های تدریس نوین	{M7,23};{M5,14} {M9,34}	مصاحبه	افزایش شناخت معلمان از روش‌های تدریس به‌روز	آشنایی معلمان با روش‌های تدریس پژوهش محور	
تدریس پژوهش محور	{M1,21};{M20,10} {M3,35}	مصاحبه	آگاه‌سازی معلمان با تدریس پژوهش محور		
روش‌های نوین یاددهی	{M8,15};{M7,18} {M22,27}	مصاحبه	اهمیت به‌کارگیری روش‌های نوین یاددهی	روش‌های یاددهی - یادگیری	
ویکرد یادگیری نوین	{M23,43};{M2,38}	مصاحبه	استفاده از رویکرد یادگیری نوین در مدارس		
ارائه آموزش متناسب با نیاز فردی	{M3,16}	مصاحبه	نیازسنجی آموزشی از معلمان و ارائه آموزش متناسب با آنها	برگزاری دوره‌های آموزشی متناسب با نیازهای معلمان	
رفع نیازهای آموزشی	{M5,17};{M4,22}	مصاحبه	برطرف کردن نیازهای آموزشی معلمان		
اعطای پادا و مزایا	{M20,14};{M6,12} {M11,8}	مصاحبه	اعطای پاداش‌های معنوی به معلمان	افزایش انگیزه برای یادگیری فعال	
افزایش انگیزه فردی	{M11,9};{M19,6} {M6,4}	مصاحبه	تقویت انگیزه معلمان جهت افزایش یادگیری آنها		
بهبود مهارت‌های فردی	{M6,2};{M17,4} {M11,6}	مصاحبه	تقویت مهارت معلمان مدارس	نیازسنجی جهت افزایش مهارت و دانش	

کلیدواژه مصاحبه	کد مصاحبه‌شونده	منبع	کدگذاری باز (شاخص)	کدگذاری محوری (مولفه)	کدگذاری انتخابی
داشتن معلمان	{M10,16};{M18,1}	مصاحبه	افزایش دانش پژوهشی معلمان		
سبک رهبری	{M20,10}	مصاحبه	اهمیت سبک رهبری	نوع رهبری آموزشی	
رهبران مقتدر	{M6,10}	مصاحبه	به‌کارگیری رهبران مقتدر در بحث آموزش و پژوهش		
اطلاع‌رسانی شفاف	{M2,18};{M4,11}	مصاحبه	اطلاع‌رسانی صحیح و به موقع به معلمان	ارتقاء نظام اطلاع رسانی و آگاهی بخشی به معلمان	
آگاهی بخشی	{M10,10}	مصاحبه	آگاهی بخشی به معلمان		
تصویب طرح‌های پژوهشی	{M18,11};{M9,4} {M6,18}	مصاحبه	تسریع در روند مصوب نمودن طرح‌های پژوهشی	کاهش زمان تصویب طرح‌های پژوهشی	
رفع موانع	{M19,12};{M3,32}	مصاحبه	کاهش چالش‌های موجود در تثبیت طرح‌های پژوهشی		
متخصصان و ارزیابان	{M9,23}	مصاحبه	استفاده از متخصصین ارزیابی		
ارزیابی عملکرد	{M4,16};{M17,30}	مصاحبه	ارزیابی عملکرد تک تک اعضا در مدارس	به‌کارگیری ارزیابان مجرب در سازمان	
دریافت مشاوره	{M8,11};{M19,32} {M11,25}	مصاحبه	استفاده از نظرات ارزیابان مجرب جهت بهبود امور پژوهشی		
حمایت مدیران	{M2,35};{M6,15}	مصاحبه	اهمیت حمایت مدیران از طرح‌های پژوهشی در مدارس		
پشتیبانی	{M4,20};{M21,16}	مصاحبه	پشتیبانی مدیران از معلمان در مدارس	حمایت و پشتیبانی مدیران	
بازبینی قوانین اداری	{M30,9};{M5,2}	مصاحبه	رفع قوانین دست و پاگیر اداری	حذف مقررات زائد اداری	
تسریع امور اداری	{M7,18}	مصاحبه	تسهیل در اجرای امور اداری		

کلیدواژه مصاحبه	کد مصاحبه‌شونده	منبع	کدگذاری باز (شاخص)	کدگذاری محوری (مولفه)	کدگذاری انتخابی
بازبینی قوانین و مقررات	{M1,12};{M14,20} {M11,13}	مصاحبه	بازبینی قوانین و مقررات اداری در خصوص انجام پژوهش		
به‌کارگیری ناظر متخصص	{M15,23};{M23,2}	مصاحبه	وجود ناظر متخصص بر نحوه عملکرد معلمان	نظارت مستمر بر عملکرد معلمان	
نظارت و ارزیابی	{M16,29};{M17,16}	مصاحبه	اهمیت نظارت و ارزیابی روند پژوهشی معلمان		

مرحله چهارم: بازبینی مقوله‌ها

مرحله چهارم زمانی شروع می‌شود که محقق مجموعه‌ای از تم‌ها را ایجاد کرده و آنها را مورد بازبینی قرار می‌دهد. این مرحله شامل دو مرحله بازبینی و تصفیه تم‌ها است. مرحله اول شامل بازبینی در سطح خلاصه‌های کدگذاری شده است. در مرحله دوم اعتبار تم‌ها در رابطه با مجموعه داده‌ها در نظر گرفته می‌شود. اگر نقشه مقوله‌ها به خوبی کار کند، آنگاه می‌توان به مرحله بعدی رفت. اما، چنانچه نقشه به خوبی با مجموعه داده‌ها همخوانی نداشته باشد، محقق باید برگردد و کدگذاری خود را تا زمانی که یک نقشه مقوله‌ها رضایت‌بخش ایجاد شود ادامه دهد. محقق در انتهای این مرحله بایستی آگاهی کافی از اینکه مقوله‌های مختلف کدام‌ها هستند، چگونگی تناسب آنها با یکدیگر و کل داستانی که آنها درباره داده‌ها می‌گویند در اختیار داشته باشد. شاخص‌های استخراج شده از متون مصاحبه‌ها، پس از مقوله‌بندی اولیه، مجدداً غربال شده و شاخص‌های اضافی یا فاقد ارزش لغوی در راستای ارائه الگوی پژوهش، حذف می‌گردند.

مرحله پنجم: تعریف و نام‌گذاری مقوله‌ها

مرحله پنجم زمانی شروع می‌شود که یک نقشه رضایت‌بخش از مقوله‌ها وجود داشته باشد. محقق در این مرحله، تم‌هایی را که برای تحلیل ارائه کرده، تعریف کرده و مورد بازبینی مجدد قرار می‌دهد، سپس داده‌ها داخل آنها را تحلیل می‌کند. به وسیله تعریف و بازبینی کردن، ماهیت آن چیزی که یک مقوله در مورد آن بحث می‌کند مشخص شده و تعیین می‌گردد که هر مقوله کدام جنبه از داده‌ها را در خود دارد. در این مرحله نامگذاری تم‌های اصلی و فرعی پژوهش شکل گرفته و برای هر دسته از کدهای استخراج شده از متون مصاحبه، تمی مشخص در نظر گرفته می‌شود.

جدول (۸) مقوله‌های اصلی و فرعی

مقوله اصلی	مقوله فرعی
طراحی و اجرای اجتماعات پژوهشی	ایجاد محیط پژوهشی مناسب
	جلب نظر معلمان جهت انجام پژوهش و تحقیق
	اشاعه فرهنگ پژوهش
	مشارکت معلمان در اجتماعات پژوهشی
	اقدامات اجرایی جهت انجام پژوهش‌ها
زیرساخت مالی و امکانات پژوهشی	تامین اعتبارات و امکانات پژوهشی
	تقویت زیرساخت‌های نرم‌افزاری و سخت‌افزاری

مقوله اصلی	مقوله فرعی
رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان	برخورداری از حمایت‌های دولتی
	تأمین بودجه پژوهش در آموزش و پرورش
	برگزاری دوره‌های تخصصی مستمر
	معیارهای صحیح ارزیابی از معلمان
	ایجاد سامانه ارزشیابی انفرادی برای معلمان
	احترام متقابل میان مدیر و معلمان
	رعایت اخلاق حرفه‌ای در محیط کاری
	توجه به نیازهای فردی معلمان و رفع آنها
نقش پژوهشگری معلمان	بهبود کیفیت تدریس معلمان
	اهمیت سابقه کاری و تخصص معلمان
	افزایش انگیزه و اشتیاق در معلمان
	تعهد، پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری معلمان
	رشد، خودباوری و اعتماد به نفس معلمان
	توسعه مشارکت گروهی و تبادل اطلاعات و تجارب خود
	نقش تاثیرگذار معلم در امر پژوهش
	حمایت و پشتیبانی آموزشی
محیط آموزشی پژوهش محور	صمیمیت و ارتباط عاطفی صحیح میان همکاران
	رقابت‌های سالم میان معلمان
	برگزاری جلسات گروهی با استفاده از افراد با صلاحیت
	ایجاد محیط‌های توانمند و پویا در وقت اداری و کاری
	ایجاد محیط آموزشی بر محوریت پژوهش
	انجام پژوهش در محیط آموزشی
	فرهنگ سازی برای اشتراک دانش در سازمان
	مشارکت معلمان در موقعیت‌های آموزشی
فرهنگ پویاشگری	مشخص نمودن شرح وظایف در گروه
	تغییر فرهنگ سنتی مدارس
	توسعه یادگیری دانش آموزان
	استقرار فرهنگ پویاشگرانه در مدارس
	آشنایی معلمان با روش‌های تدریس پژوهش محور
	روش‌های یاددهی-یادگیری
	برگزاری دوره‌های آموزشی متناسب با نیازهای معلمان
	افزایش انگیزه برای یادگیری فعال
مدیریت پژوهشی	نیاز سنجی جهت افزایش مهارت و دانش
	نوع رهبری آموزشی

مقوله اصلی	مقوله فرعی
ساختار پژوهشی سازمان	کمک به ارتقاء پژوهشی معلمان
	مدیریت امور پژوهشی براساس اولویت‌های موجود
	اتخاذ سیاست‌های مشخص پژوهشی
	ارتقاء نظام اطلاع رسانی و آگاهی بخشی به معلمان
	کاهش زمان تصویب طرح‌های پژوهشی
	به‌کارگیری ارزیابان مجرب در سازمان
	حمایت و پشتیبانی مدیران
	حذف مقررات زائد اداری
	نظارت مستمر بر عملکرد معلمان

مرحله ششم: تهیه گزارش

پژوهش حاضر با بررسی و دسته‌بندی کدهای توصیفی حاصل از متون مصاحبه، ۵۰ مقوله فرعی را شناسایی نموده و با توجه به شباهت و قرابت معنایی آنها، در ۸ مفهوم اصلی شامل: طراحی و اجرای اجتماعات پژوهشی، زیرساخت مالی و امکانات پژوهشی، رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان، نقش پژوهشگری معلمان، محیط آموزشی پژوهش محور، فرهنگ پویاشگری، مدیریت پژوهشی و ساختار پژوهشی سازمان تغییرات دسته‌بندی نموده است.

۲-۶- مدل سازی ساختاری تفسیری (ISM)

این روش یک فرایند یادگیری تعاملی است که در آن مجموعه‌ای از سازه‌های متفاوت در قالب یک مدل نظام‌مند و جامع، ساختاردهی می‌شوند. در واقع با استفاده از این روش تاثیر یک سازه بر سایر سازه‌ها بررسی می‌شود. در این رو می‌توان روابط سازه‌ها را شناسایی کرد و مدلی ساختاری-تفسیری از سازه‌ها ارائه کرد و در نهایت سازه‌ها را براساس قدرت نفوذ و میزان وابستگی طبقه‌بندی نمود. سازه‌های مورد بررسی جهت ارائه مدل اولیه تمایل بکارگیری خدمات ابری در آموزش عبارتند از: طراحی و اجرای اجتماعات پژوهشی (C01)، زیرساخت مالی و امکانات پژوهشی (C02)، رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان (C03)، نقش پژوهشگری معلمان (C04)، محیط آموزشی پژوهش محور (C05)، فرهنگ پویاشگری (C06)، مدیریت پژوهشی (C07)، ساختار پژوهشی سازمان (C08).

جدول (۹) حالت‌ها و علائم مورد استفاده در بیان رابطه متغیرها

نماد	V	A	X	O
رابطه	متغیر A بر Z تاثیر دارد	متغیر Z بر A تاثیر دارد	رابطه دو سویه	عدم وجود رابطه

ماتریس خودتعاملی ساختاری از ابعاد و شاخص‌های مطالعه و مقایسه آنها با استفاده از چهار حالت روابط مفهومی تشکیل می‌شود. اطلاعات حاصله بر اساس مدل سازی ساختاری تفسیری جمع بندی و ماتریس خودتعاملی ساختاری نهایی تشکیل می‌گردد. با توجه به علائم مندرج در جدول ۹ ماتریس خودتعاملی ساختاری بصورت جدول ۱۰ خواهد بود.

جدول (۱۰) ماتریس خودتعاملی ساختاری SSIM

C08	C07	C06	C05	C04	C03	C02	C01	SSIM
A	A	A	A	A	A	A		طراحی و اجرای اجتماعات پژوهشی (C01)
A	A	V	O	A	A			زیرساخت مالی و امکانات پژوهشی (C02)
V	O	V	X	A				رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان (C03)
V	V	V	V					نقش پژوهشگری معلمان (C04)
V	O	V						محیط آموزشی پژوهش محور (C05)
A	A							فرهنگ پویشگری (C06)
X								مدیریت پژوهشی (C07)
								ساختار پژوهشی سازمان (C08)

ماتریس دریافتی ۱ از تبدیل ماتریس خودتعاملی ساختاری به یک ماتریس دو ارزشی صفر و یک بدست می‌آید. در ماتریس دریافتی درایه‌های قطر اصلی برابر یک قرار می‌گیرد. همچنین برای اطمینان باید روابط ثانویه کنترل شود. به این معنا که اگر A منجر به B شود و B منجر به C شود در این صورت باید A منجر به C شود. یعنی اگر براساس روابط ثانویه باید اثرات مستقیم لحاظ شده باشد اما در عمل این اتفاق نیفتاده باشد باید جدول تصحیح شود و رابطه ثانویه را نیز نشان داد. بنابراین ماتریس دریافتی متغیرهای تمایل بکارگیری خدمات ابری در آموزش در جدول (۱۱) ارائه شده است.

جدول (۱۱) ماتریس دریافتی متغیرهای پژوهش

C08	C07	C06	C05	C04	C03	C02	C01	RM
0	0	0	0	0	0	0	1	طراحی و اجرای اجتماعات پژوهشی (C01)
0	0	1	0	0	0	1	1	زیرساخت مالی و امکانات پژوهشی (C02)
1	0	1	1	0	1	1	1	رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان (C03)
1	1	1	1	1	1	1	1	نقش پژوهشگری معلمان (C04)
1	0	1	1	0	1	0	1	محیط آموزشی پژوهش محور (C05)
0	0	1	0	0	0	0	1	فرهنگ پویشگری (C06)
1	1	1	0	0	0	1	1	مدیریت پژوهشی (C07)
1	1	1	0	0	0	1	1	ساختار پژوهشی سازمان (C08)

پس از آنکه ماتریس دسترسی اولیه بدست آمد، با وارد نمودن انتقال پذیری ۲ در روابط متغیرها، ماتریس دسترسی نهایی بدست می‌آید. این یک ماتریس مربعی است که هر یک از درایه‌های آن هنگامیکه عنصر به عنصر با هر طولی دسترسی داشته باشد یک و در غیراینصورت برابر صفر است. روش بدست آوردن ماتریس دسترسی با استفاده از نظریه اویلر ۳ است که در آن ماتریس مجاورت را به ماتریس واحد اضافه می‌کنیم. سپس این ماتریس را در صورت تغییر نکردن درایه‌های ماتریس به توان n می‌رسانیم. فرمول زیر روش تعیین دسترسی را با استفاده از ماتریس مجاورت نشان می‌دهد:

رابطه ۱: تعیین ماتریس دسترسی نهایی

-
- 1 Reachability matrix
 - 2 Transitivity
 - 3 Euler

$$A + I$$

$$M = (A + I)^n$$

ماتریس A ماتریس دسترسی اولیه ماتریس همانی و ماتریس دسترسی نهایی است. عملیات به توان رساندن ماتریس طبق قوانین بولین ۱ (رابطه ۲) صورت می‌گیرد.
رابطه ۲: قوانین بولینی

$$1 \times 1 = 1; 1 + 1 = 1$$

بنابراین برای اطمینان باید روابط ثانویه کنترل شود. به این معنا که اگر A منجر به B شود و B منجر به C شود در این صورت باید A منجر به C شود. یعنی اگر براساس روابط ثانویه باید اثرات مستقیم لحاظ شده باشد اما در عمل رخ نداده باشد باید جدول تصحیح شود و رابطه ثانویه را نیز نشان داد. ماتریس دسترسی نهایی متغیرهای تمایل بکارگیری خدمات ابری در آموزشدر جدول ۱۲ ارائه شده است.

جدول (۱۲) ماتریس دسترسی نهایی متغیرهای پژوهش

C08	C07	C06	C05	C04	C03	C02	C01	TM
0	0	0	0	0	0	0	1	طراحی و اجرای اجتماعات پژوهشی (C01)
0	0	1	0	0	0	1	1	زیرساخت مالی و امکانات پژوهشی (C02)
1	1*	1	1	0	1	1	1	رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان (C03)
1	1	1	1	1	1	1	1	نقش پژوهشگری معلمان (C04)
1	1*	1	1	0	1	1*	1	محیط آموزشی پژوهش محور (C05)
0	0	1	0	0	0	0	1	فرهنگ پویشگری (C06)
1	1	1	0	0	0	1	1	مدیریت پژوهشی (C07)
1	1	1	0	0	0	1	1	ساختار پژوهشی سازمان (C08)

۳-۶- تعیین روابط و سطح بندی ابعاد و شاخص‌ها

برای تعیین روابط و سطح بندی معیارها باید مجموعه خروجی‌ها و مجموعه ورودی‌ها برای هر معیار از ماتریس دریافتی استخراج شود.

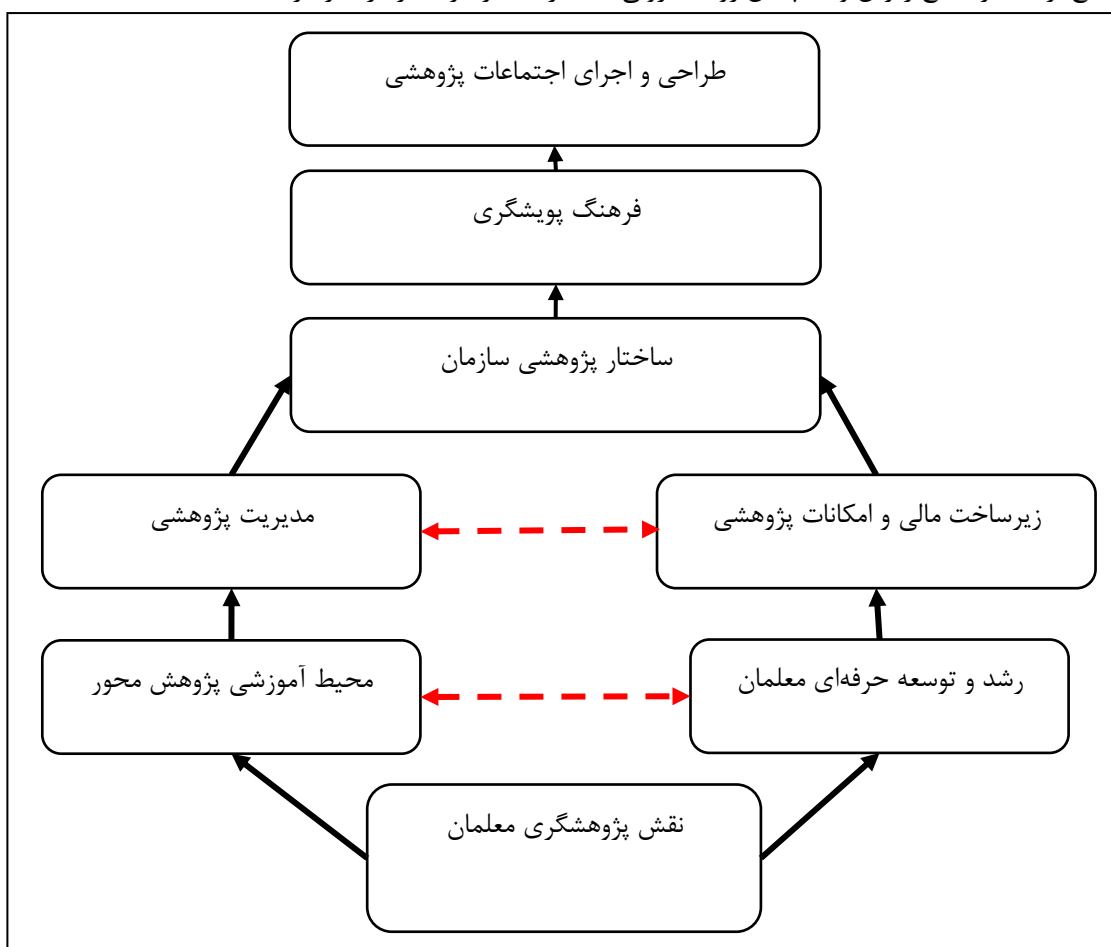
مجموعه دستیابی (عناصر سطر، خروجی یا اثرگذاری‌ها): متغیرهایی که از طریق این متغیر می‌توان به آنها رسید.
مجموعه پیش‌نیاز (عناصر ستون، ورودی یا اثرپذیری‌ها): متغیرهایی که از طریق آنها می‌توان به این متغیر رسید.

جدول (۱۳) مجموعه ورودی‌ها و خروجی‌ها برای تعیین سطح

متغیرها	خروجی: اثرگذاری	ورودی: اثرپذیری	اشتراک
C01	C01	C01, C02, C03, C04, C05, C06, C07, C08	C01
C02	C01, C02, C06	C02, C03, C04, C05, C07, C08	C02
C03	C01, C02, C03, C05, C06, C07, C08	C03, C04, C05	C03, C05
C04	C01, C02, C03, C04, C05, C06, C07, C08	C04	C04
C05	C01, C02, C03, C05, C06, C07, C08	C03, C04, C05	C03, C05
C06	C01, C06	C02, C03, C04, C05, C06, C07, C08	C06
C07	C01, C02, C06, C07, C08	C03, C04, C05, C07, C08	C07, C08
C08	C01, C02, C06, C07, C08	C03, C04, C05, C07, C08	C07, C08

1 Boolean rule

مجموعه خروجی‌ها شامل خود معیار و معیارهایی است که از آن تاثیر می‌پذیرد. مجموعه ورودی‌ها شامل خود معیار و معیارهایی است که بر آن تاثیر می‌گذارند. سپس مجموعه روابط دو طرفه معیارها مشخص می‌شود. برای متغیر C_i مجموعه دستیابی (خروجی یا اثرگذاری‌ها) شامل متغیرهایی است که از طریق متغیر C_i می‌توان به آنها رسید. مجموعه پیش‌نیاز (ورودی یا اثرپذیری‌ها) شامل متغیرهایی است که از طریق آنها می‌توان به متغیر C_i رسید. پس از تعیین مجموعه دستیابی و مجموعه پیش‌نیاز، اشتراک دو مجموعه حساب می‌شود. اولین متغیری که اشتراک دو مجموعه برابر با مجموعه قابل دستیابی (خروجی‌ها) باشد، سطح اول خواهد بود. بنابراین عناصر سطح اول بیشترین تاثیرپذیری را در مدل خواهند داشت. پس از تعیین سطح، معیاری که سطح آن معلوم شده از تمامی مجموعه حذف کرده و مجدداً مجموعه ورودی‌ها و خروجی‌ها را تشکیل داده و سطح متغیر بعدی به دست می‌آید. بنابراین متغیر طراحی و اجرای اجتماعات پژوهشی (C01) در سطح نخست قرار دارد. متغیر فرهنگ پوششگری (C06) در سطح دوم قرار دارند. متغیرهای زیرساخت مالی و امکانات پژوهشی (C02) و مدیریت پژوهشی (C07) در سطح سوم هستند. متغیر ساختار پژوهشی سازمان (C08) در سطح چهارم قرار دارد. متغیرهای رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان (C03) و محیط آموزشی پژوهش محور (C05) در سطح پنجم قرار دارند. در نهایت متغیر نقش پژوهشگری معلمان (C04) نیز در سطح ششم قرار دارد. الگوی نهائی سطوح متغیرهای شناسائی شده در شکل (۴) نمایش داده شده است. در این نگاره فقط روابط معنادار عناصر هر سطح بر عناصر سطح زیرین و همچنین روابط درونی معنادار عناصر هر سطر در نظر گرفته شده است.



شکل (۴) الگوی فرهنگ تحقیق و پژوهش

۷- نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف ارائه الگوی فرهنگ تحقیق و پژوهش در مدارس استان گلستان انجام شده است. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش کیفی از نوع تحلیل محتوا می‌باشد. جامعه پژوهش، خبرگان، متخصصین و افراد آگاه به امر در زمینه یادگیری نوین و رویکرد طراحی برنامه درسی بوده است. داده‌های حاصل از پاسخ مشارکت‌کنندگان در ابتدا، در قالب کدگذاری باز، به صورت جمله به جمله مورد بررسی دقیق قرار گرفته و سپس پیام اصلی یا مفهوم کلیدی که در هر یک از عبارات مستتر بود استخراج شد. در برخی از جمله‌ها مصاحبه‌شوندگان از اصطلاحاتی استفاده می‌کردند که مستقیماً به عنوان یک کد بود؛ اما در برخی موارد مفهوم در ورای جملات پنهان بود که با توجه به نیت گوینده، محقق یک مفهوم را به آن نسبت داده و به صورت یک کد در نظر گرفته شده است. حاصل این مصاحبه‌ها، ۱۰۵ گزاره مفهومی اولیه در مرحله کدگذاری باز حاصل گردید. سپس در مرحله کدگذاری محوری، پیوند میان مقوله‌ها برقرار شد. در نهایت اطلاعات به دست آمده در ۸ مقوله اصلی و ۵۰ مقوله فرعی شامل طراحی و اجرای اجتماعات پژوهشی، زیرساخت مالی و امکانات پژوهشی، رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان، نقش پژوهشگری معلمان، محیط آموزشی پژوهش محور، فرهنگ پوششگری، مدیریت پژوهشی و ساختار پژوهشی سازمان بدست آمد.

نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های دریاپور و همکاران (۱۳۹۹) مبنی بر این که صلاحیت‌های پژوهشگری دانش آموزان، عوامل خانودگی، عوامل آموزشی، جو مدرسه، فرهنگ مشوق پژوهشگری، منابع مالی، عوامل سازمانی و عوامل اجتماعی-فرهنگی بود همسو و هم جهات است. همچنین بابلی (۱۳۹۸) در پژوهش خود نشان می‌دهد که اعتماد و اطمینان افراد به یکدیگر، گسترش فرهنگ تفکر، پرسشگری و پژوهش محور و توجه ویژه به تغییر نگرش، ایجاد انگیزش و بالابردن دانش و مهارت مربیان برای هموار کردن مسیر فرهنگ پوششگری ضرورت دارد. زارع پور (۱۳۹۷) نشان می‌دهد که ایجاد بانک اطلاعاتی مورد نیاز، جلب نظر معلمان به اهمیت تحقیق و پژوهش در فرآیند یاددهی یادگیری، و آشنایی معلمان با روش‌های تدریس پژوهش محور می‌تواند در این زمینه راه گشا باشد. احمدی بالادهی و همکاران (۱۳۹۴) نیز بین وضع اقتصادی و معیشتی دبیران، عدم حمایت مسئولان از نتایج تحقیقات، عدم تشویق دبیران پژوهنده، میزان رضایت شغلی دبیران، عدم دسترسی به اطلاعات و منابع آموزشی با تحقیق و پژوهش معلمان رابطه معناداری را نشان دادند. در پژوهش‌های خارجی نیز اولویدو (۲۰۲۱) در پژوهشی با عنوان توسعه فرهنگ پوششگری نشان داد که معلمان از سه طریق با (۱) شروع تأمل انتقادی جمعی در مورد سیاست مدارس، (۲) اشتراک دانش با همکاران و (۳) شروع نوآوری‌ها، به سه روش در فرهنگ تحقیق در مدارس خود سهیم شدند. به عقیده جای کومار و همکاران (۲۰۱۹) عدم آگاهی، کمبود وقت، عدم راهنمایی، دسترسی محدود به پایگاه داده و نبود منابع مالی از موانع اساسی فعالیت‌های تحقیقاتی بود. اوکودا و همکاران (۲۰۱۹) در پژوهش خود نگرش‌ها، برداشت‌ها و موانع فعالیت‌های تحقیقاتی در بین معلمان حق التدریس را مورد بررسی قرار داد. یافته‌های وی نشان داد که فقدان بودجه، نبود مربیگری حرفه‌ای، کمی انگیزه در محققین و امکانات تحقیقاتی ناکافی بود. همچنین برخی از دلایل ذکر شده برای عدم ارائه پژوهش عبارتند از: "تجربه نگارش، هزینه چاپ بالا و مدت طولانی انتظار برای بررسی پیشنهادات. همچنین بورگ و آلشامایمیری (۲۰۱۲) نبود وقت و زمان کافی برای انجام پژوهش، عدم اطلاعات کافی در مورد روش پژوهش، نبود اقدام پژوهی تحت عنوان وظیفه شغلی معلمان، عدم توانایی در یافتن مسئله ارزشمند را مشکلات انجام تحقیق و پژوهش بیان کرد.

در راستای یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود اقدامات ذیل در راستای حذف و تعدیل این موارد انجام پذیرد:

۱. برنامه ریزی برای پیشرفت شغلی معلمان در صورت ارائه فعالیت‌های پژوهشی و ارائه نمودار پیشرفت شغلی به معلمان جهت تشویق و ترغیب ایشان
۲. تدوین فرصت‌های مطالعاتی و پژوهشی برای معلمان پژوهنده برتر با نیازسنجی پژوهشی سازمان و کل سیستم آموزش و پرورش.

۳. نظارت رسمی بر فرایند اجرای فعالیت های پژوهشی با تدوین قوانین و استانداردهای صحیح، ابلاغ شفاف و فراگیر استانداردها و دستورالعمل ها به کلیه کارکنان، دبیران و ...، انتخاب ناظران کارآزموده و منصف، ایجاد چارچوب نظارت و ارزیابی صحیح، ارائه تحلیل صحیح و کارشناسی از نتایج نظارت و ارزیابی به دبیران و مسئولین مربوطه.
۴. تدوین و پیشنهاد طرح های پژوهشی مناسب و مرتبط با بدنه اصلی آموزش و پرورش با استفاده از نیازسنجی و نیز مشورت با خبرگان و مشاوران مربوطه
۵. استفاده عملی از نتایج پژوهش

منابع و مآخذ

۱. احسانی تیلیمی، سلمی؛ زارعی کیاسری، ابراهیم و سیدحسینی، مریم (۱۳۹۵). بررسی ضرورت بکارگیری رویکرد آموزش معلم پژوهش محور در تربیت معلم. راهبردهای نوین تربیت معلمان، ۲(۳): ۹۷-۱۱۰.
 ۲. احمدی بالادهی، سیدمهدی؛ موسوی، سیدحسین و سوادکوهی ماهفروجکی، حسن (۱۳۹۴). عوامل موثر عدم تمایل دبیران به تحقیق و پژوهش در آموزش و پرورش (مورد مطالعه: دبیران دوره راهنمایی شهرستان نکا)، اولین کنفرانس بین المللی یافته های نوین علوم و تکنولوژی (ص ۱۲۱-۱۱۱)، ۱۵ دی ماه، قم.
 ۳. اصل مرز، فریبرز و حسینی، سیدآیت اله (۱۳۹۶). بررسی نقش و اهمیت معلم و مدرسه پژوهش محور در آموزش و پرورش، دومین کنفرانس ملی رویکردهای نوین در آموزش و پژوهش، ۲ و ۳ شهریور، محمود آباد.
 ۴. حسین پور، شهره و زین آبادی، حسن رضا (۱۳۹۸). مدرسه پژوهش محور: تدوین و آزمون یک الگوی علی به روش ترکیبی اکتشافی. فصلنامه علمی - پژوهشی خانواده و پژوهش. ۱۶ (۱): ۲۷-۴۸.
 ۵. حبیبزاده، عباس (۱۳۹۳). اثربخشی درس پژوهی بر خودکارآمدی تصویری معلمان. مجله دستاوردهای روانشناختی، ۲۱(۲): ۱۶۸-۱۴۵.
 ۶. دهقان، عبدالحمید؛ مهرا، بهروز و مرتضی کرمی (۱۳۹۳). جایگاه پرورش ابعاد پژوهشگری در برنامه درسی قصد شده تربیت معلم ایران (واکاوی) اسناد فرادست برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان، اولین کنفرانس بین المللی روان شناسی و علوم رفتاری، تهران، مؤسسه همایشگران مهر اشراق، مرکز همایش های دانشگاه تهران.
 ۷. طاهری، سیده سولماز؛ ناظمی، سلمان بهاره؛ فقیه زاده، سقراط؛ راهبر، جواد و اصغرنژاد، بهسان (۱۳۹۶). بررسی موانع انجام پژوهش از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زنجان در سال ۱۳۹۵. مجله توسعه آموزش در علوم پزشکی. ۱۰ (۲۸): ۶۵-۷۷.
 ۸. عبدالهی، بیژن؛ دادجوی توکلی، عطیه و یوسلیانی، غلامعلی (۱۳۹۳). شناسایی و اعتبارسنجی شایستگی های حرفه ای معلمان اثربخش. فصلنامه نوآوری های آموزشی، ۱۳(۴۹): ۴۸-۲۵.
 ۹. کشاورز، صمد و اخشاب، سهیلا (۱۳۹۳). موانع و چالش های پژوهشگری در بین مدیران و معلمان آموزش و پرورش شهر تهران، کنفرانس بین المللی مدیریت و مهندسی صنایع (ص ۲۶۵-۲۲۰)، ۱۳ اسفندماه، تهران.
 ۱۰. محمدی، مهدی؛ مرزوقی، رحمت الله؛ ترک زاده، جعفر؛ بختیاری، ابوالفضل و فلاحی، عبدالخالق (۱۳۹۶). بافت آفرینی چارچوب بهسازی حرفه ای معلمان مبتنی بر درس پژوهی: یک مطالعه موردی کیفی. فصلنامه تدریس پژوهی، ۴(۳): ۹۹-۱۲۸.
 ۱۱. مرادی، محمود؛ دوستار، محمد؛ قادری فر، اسماعیل و زنجانی بهناز (۱۳۹۲). شناسایی و اولویت بندی موانع فراروی پژوهش: مطالعه موردی پژوهشگاه های زیر مجموعه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری. فصلنامه سیاست علم و فناوری، ۶(۱): ۳-۳۵.
 ۱۲. نامداری پژمان، مهدی؛ قنبری، سیروس و محمودی، حشمت اله (۱۳۹۲). شناسایی موانع اجرای برنامه معلم پژوهنده از دید معلمان پژوهنده و کارشناسان: مورد مطالعه استان همدان. فصلنامه پژوهش های آموزش و یادگیری (دانش و رفتار)، ۲۰(۳): ۲۱۶-۱۹۵.
 ۱۳. ویسانی، یوسف و دل پیشه، علی (۱۳۹۸). بررسی موانع و مشکلات پژوهش در حوزه علوم پزشکی ایران از دیدگاه اعضای هیئت علمی، کارشناسان پژوهشی و دانشجویان: مرور سیستماتیک. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی ایلام. ۲۷ (۱): ۱۳-۲۴.
14. Borg, S. (2010). Language teacher research engagement. *Language Teaching*, 43(4), 391-429.

15. Dancy, B. L., Wilbur J., Talashek, M., Bonner G., and Barnes-Boyd C. (2004). Community- based research: barriers to recruitment of African Americans. *Nurse Outlook*. Sep-Oct; 52(5):234-40.
16. Godfrey, D. (2014). Leadership of schools as research-led organizations in the English educational environment: Cultivating a research-engaged school culture. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(2), 301-321.
17. Hancock.R (2014). Why are class teachers reluctant to become researchers?. *Journal of In-service Education* 23(1):85-99.
18. Justice, C., Warry, W. & Rice, J. (2009). Academic skill development – Inquiry seminars can make a difference: Evidence from a quasi-experimental study. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 3(1), 1–23.
19. Judkins, M., Stacy, O., McCrone, T., & Inniss, M. (2014). Creating a research-engaged school: A guide for senior leaders. Available at: <https://www.nfer.ac.uk/media/1896/imul02.pdf>
20. Kesson, Kathleen R(2010): Teacher as Researcher, 842-846. In *Encyclopedia of curriculum studies*, edited by Craig Kridel. SAGE
21. Kuhlthau, C. C., Heinstrom, J., & Todd, R. J. (2008). The ‘information search process’ revisited: Is the model still useful? *Information Research*, 13(4), Accessed 8 Jan 2010. <http://informationr.net/ir/13-4/paper355.html>
22. Kansanen, P. (2004). The role of general education in teacher education. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 7(2), 207–218.
23. Kotrlik, Joe W.; Bartlett, James E., II; Higgins, Chadwick C.; Williams, Heather A (2002). Factors Associated with Research Productivity of Agricultural Education Faculty. *Journal of Agricultural Education*, 43(3): 1-10.
24. Salazar-Clemena, & Almonte-Acosta (2007). Pres Developing Research Culture in Philippine Higher Education Institutions : Perspectives of University Faculty. *NEU School of Graduate Studies Research Journal*, 1(1): 130-137.
25. Toom, A.; Krokfors, L. ; Kynäslähti, H.; Stenberg, K.; Maaranen, K.; Jyrhämä, R.; Byman, R.& Kansanen, P. (2009) Exploring the essential characteristics of research-based teacher education from the viewpoint of teacher educators In: B. Åstrand, E. Eisenschmidt, B. Hudson, M. Lampere, P. Zgaga Mapping the landscape and looking to the future. Slovenia: Annual Teacher Education Policy in Europe Network (TEPE), 166–179.
26. Tosati, S., Lawthong, N., & Suwanmonkha, S. (2015). Development of an appreciative inquiry and assessment processes for students’ self-knowing and self-development. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 753-758.
27. Xie J. (2015) Learning to Do Teacher Research Independently: Challenges and Solutions. In: Borg S., Sanchez H.S. (eds) *International Perspectives on Teacher Research*. International Perspectives on English Language Teaching. Palgrave Macmillan, London.
28. Wagner, A.T., Harrison, C., & Cohen-Vogel, L. (2016). Cultures of learning in effective high schools. *Educational Administration Quarterly*, 52(4), 602-642.