

واکاوی چالش‌های اساسی آموزش روش تحقیق در رشته‌های علوم تربیتی و روانشناسی^۱

**The Main Challenges of Teaching Research Methodology in
Education and Psychology**

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۱۲/۱۳، تاریخ ارزیابی: ۱۳۹۹/۷/۲۱، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۱۲/۱

 [20.1001.1.25382241.1402.14.27.2.4](https://doi.org/10.25382/241.1402.14.27.2.4)

**A.Kaeedi, A.Nasr Esfahani, F.Sharifian,
S.Moosavipour**

اعظم کاییدی^۲، احمدرضا نصر اصفهانی^۳، فریدون
شریفیان^۴، سعید موسوی پور^۵

Abstract: This study aims to identify major challenges in teaching research methods in the fields of education and psychology. The research followed a qualitative approach where semi-structured interviews were analyzed using a thematic analysis. Based on purposeful sampling, twenty experts who had several years of experience in teaching research methods in the fields of education and psychology were interviewed. The data were then analyzed through the thematic analysis method based on the six steps suggested by Braun and Clarke (2006), namely acquainting researcher with the data, generating initial codes, searching for themes, reviewing themes, defining and naming themes, and producing the report. With regard to challenges of teaching research methods, three main themes have emerged from interviews: curriculum, commonplace and structural problems. The curriculum challenges include issues pertaining to the course and number of units, content and resources, teaching and evaluation. The commonplace challenges include the student and the instructor-related issues, and the structural challenges include unprecedented expansion of higher education, requirements and infrastructure.

Keywords: research methods teaching, curriculum, research methods, education and psychology

چکیده: هدف پژوهش حاضر شناسایی چالش‌های عمده در آموزش روش تحقیق در رشته‌های علوم تربیتی و روانشناسی است. این پژوهش با رویکردی کیفی مبتنی بر تحلیل تم و با استفاده از ابزار مصاحبه انجام شد. در این پژوهش بر مبنای روش نمونه‌گیری هدفمند، با ۲۰ نفر از اساتید و صاحب‌نظران روش تحقیق کشور در رشته‌های روانشناسی و علوم تربیتی، مصاحبه نیمه ساختاریافته به عمل آمد. داده‌ها از طریق تحلیل تم و بر اساس شش مرحله‌ای که برون و کلارک (۲۰۰۶) پیشنهاد دادند (آشنایی با داده‌ها، تولید کدهای اولیه، جستجو برای تم‌ها، بازنگری تم‌ها، تعریف و نام‌گذاری تم‌ها و تهیه گزارش) مورد تحلیل قرار گرفتند. تحلیل مصاحبه‌ها نشان داد چالش‌های اساسی در آموزش روش تحقیق در رشته‌های علوم تربیتی و روانشناسی را می‌توان در سه حیطه‌ی کلی برنامه درسی، عناصر نقش‌آفرین در برنامه‌ی درسی و مشکلات ساختاری قرار داد. برنامه‌ی درسی مضامینی از قبیل درس و تعداد واحدها، محتوا و منابع، تدریس و ارزشیابی را شامل می‌شود. عناصر نقش‌آفرین شامل دانشجو و استاد است، و جنبه‌های ساختاری گسترش بی‌رویه‌ی آموزش عالی و الزامات و زیرساخت‌ها را در برمی‌گیرد.

کلمات کلیدی: آموزش روش تحقیق، برنامه درسی، روش تحقیق، علوم تربیتی و روانشناسی

^۱ این مقاله از رساله اینجانب با عنوان «ارزشیابی برنامه درسی روش تحقیق در دوره‌های تحصیلات تکمیلی رشته‌های علوم تربیتی و روانشناسی و تأثیر روش آموزش مبتنی بر مسئله در یادگیری این درس» که در تاریخ ۲۹ تیر ۱۴۰۰ دفاع شده استخراج شده است.

^۲ دکتری برنامه ریزی درسی در آموزش عالی دانشگاه اصفهان. a.kaeedi@edu.ui.ac.ir

^۳ استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان (نویسنده مسئول). arnasr@edu.ui.ac.ir

^۴ دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان. f.sharifian@edu.ui.ac.ir

^۵ دانشیار گروه روانشناسی دانشگاه اراک. moosavipour@araku.ac.ir

مقدمه

علمی که امروزه بشر به آن دست یافته است منتج از تحقیقات علمی هستند. آشنایی با روش تحقیق علمی به منظور گسترش مرز علم، شناسایی مسائل موجود در جامعه انسانی و راهکارهای آن الزامی است. در واقع امروزه تحقیق در همه جا وجود دارد، وقتی افراد یک رشته‌ی دانشگاهی را انتخاب می‌کنند و یا زمانی که وارد یک حوزه کاربردی می‌شوند، مهارت‌های پژوهشی از ارزش قابل توجهی برخوردار می‌شوند. از اینرو درس روش تحقیق نقش مهمی در برنامه‌های دوره تحصیلات تکمیلی دارد و در همه سطوح آموزش عالی و در طیف وسیعی از رشته‌های علوم اجتماعی تدریس می‌شود (کیلبرن، نیند و ویلز؛ ۲۰۱۴؛ دنیل؛ ۲۰۱۸). هدف عمده این درس کمک به دانشجویان در تکمیل پایان‌نامه و انجام پروژه‌های تحقیقاتی است (کارتی؛ ۲۰۰۷). تهیه یک درس روش تحقیق با کیفیت و مرتبط یکی از دغدغه‌های جهانی آموزش عالی است (دنیل، کومار و عمر؛ ۲۰۱۸).

روش تحقیق عموماً یکی از موضوعات چالش برانگیز برای تدریس محسوب می‌شود و به وضوح یکی از نقاط ضعف بسیاری از دانشجویان است (گورونگ و استوا؛ ۲۰۲۰؛ مورتن؛ ۲۰۱۵). بر اساس نظر بسیاری از افراد، روش تحقیق یکی از حوزه‌های پیچیده محسوب می‌شود (ارلی؛ ۲۰۱۴؛ بال و پلکو؛ ۲۰۰۶؛ براوگلیا و جکسون؛ ۲۰۱۲؛ کروکز، کاستلدن و ون مرلد؛ ۲۰۱۰) و جامعه دانشگاهی از مراحل و تعاریف آن برداشت یکسانی ندارد (لتی و لنین؛ ۲۰۰۵). برخی از دانشجویان علاقه‌ای به اخذ درس ندارند و ترجیح می‌دهند منفعلانه در مورد درس بخوانند و بشنوند تا اینکه فعالانه به صورت فردی یا در یک تیم تحقیقاتی، به انجام تحقیق بپردازند (ویتنگل^۲ و همکاران، ۲۰۰۴؛ فیشر و جاستوان؛ ۲۰۱۸^۱). آنها نسبت به درس آمار و

^۱- Kilburn, Nind and Wiles

^۲- Daniel

^۳- Carty

^۴- Daniela, Kumara and Omar

^۵- Gurung and Stoa

^۶- Murtonen

^۷- Earley

^۸- Ball and Pelco

^۹- Braguglia and Jackson

^{۱۰}- Crooks, Castleden, and Van Meerveld

^{۱۱}- Lehti and Lehtinen

^{۱۲}- Vittengl

^{۱۳}- Fisher and Justwan

واکاوای چالش‌های اساسی آموزش روش تحقیق در...

روش تحقیق نگرش منفی دارند (ادیسون، استول و ریب^۱، ۲۰۱۵؛ سیسمور و لواندوفسکی^۲، ۲۰۰۹) و نتوانسته‌اند کاربرد این دروس را در آینده ببینند (شراکو^۳، لواندوفسکی و ون‌ولکوم^۴، ۲۰۱۳؛ مورتین و همکاران، ۲۰۰۸). بررسی‌ها نشان می‌دهد برخی دانشگاه‌ها به روش تحقیق به عنوان یک درس عام مبتنی بر مهارت‌های عمومی که برای تکمیل پایان‌نامه و پروژه‌های تحقیقاتی دانشجویان لازم است، نگاه می‌کنند به همین دلیل درس روش تحقیق توسط هر عضو هیئت علمی علاقه‌مند که ممکن است فاقد آموزش و دانش کافی در این زمینه باشد، تدریس می‌شود (دنیل، ۲۰۱۸).

چالش دیگری که در ادبیات به آن اشاره شده این است که در آموزش روش تحقیق باید روی آموزش مصرف‌کنندگان پژوهش متمرکز شد و یا تولیدکنندگان آن؟ (آنوگیزی، اسلیت و شوارتز^۵، ۲۰۰۱؛ ارلی، ۲۰۱۴؛ هاردکستل و بیسمن^۶، ۲۰۰۳). مصرف‌کنندگان تحقیق کسانی هستند که معمولاً به انجام تحقیق نمی‌پردازند اما در شغل‌شان نیازمند آگاهی از نتایج تحقیقات هستند. به عنوان مثال بسیاری از معلمان تحقیقات بنیادی انجام نمی‌دهند، اما نیاز دارند که ادبیات پژوهشی مربوط به تدریس و یادگیری را بخوانند. از سوی دیگر تولیدکنندگان تحقیق کسانی هستند که وارد تحصیلات تکمیلی یا شغل‌هایی می‌شوند که باید تا حدی تحقیقات بنیادی انجام دهند. این دانشجویان، نسبت به مصرف‌کنندگان تحقیق، به درک عمیق‌تری از تحقیق و چگونگی انجام آن نیاز دارند. آیا بر اساس این تفاوت باید محتوا، روش تدریس و ارزشیابی این درس متفاوت باشد؟ از سوی دیگر آموزش روش تحقیق مانند آموزش ریاضی، آموزش پرستاری و یا آموزش علوم، یک حوزه تحقیقاتی معین نیست (گارنر، وگنر و کاولیج^۷، ۲۰۰۹؛ وگنر، گارنر و کاولیج، ۲۰۱۱) و هیچ مجله‌ای منحصراً به آموزش روش تحقیق اختصاص نیافته است و مقالات مربوط به آن در مجلات دیگر پراکنده هستند.

اگر چه درس روش تحقیق در بسیاری از برنامه‌های کارشناسی و کارشناسی ارشد به عنوان یک درس اصلی قرار گرفته است، اما بررسی ادبیات نشان می‌دهد که در مورد نحوه‌ی آموزش و یادگیری روش تحقیق پژوهش‌های اندکی انجام شده است (وگنر، گارنر و کاولیج، ۲۰۱۱؛ کیلبرن، نیند و ویلز، ۲۰۱۴؛ دنیل، ۲۰۱۸) و اساتید به‌ندرت در زمینه چگونگی آموزش روش تحقیق، آموزش رسمی دریافت می‌کنند (ارلی، ۲۰۱۴).

¹- Addison, Stowell and Reab

²- Sizemore and Lewandowski

³- Ciarocco

⁴- Van Volkom

⁵- Onwuegbuzie, Slate, and Schwartz

⁶- Hardcastle and Bisman

⁷- Garner, Wagner, and Kawulich

پژوهشگران زیادی در داخل کشور موانع انجام تحقیق را از ابعاد فردی، فرهنگی-اجتماعی، اداری و مدیریتی، اجرایی، اقتصادی و سازمانی مورد بررسی قرار داده‌اند مانند زمانی و قربان نژاد (۱۳۸۵)؛ سرشتی، کاظمیان و دریس (۱۳۸۹)؛ ستوده اصل، قربانی و رشیدی پور (۱۳۹۳)؛ نارنجی ثانی و میرکمالی (۱۳۹۷)؛ کیانی طالقانی و همکاران (۱۳۹۸)، اما تعداد بسیار اندکی از پژوهش‌ها به «آموزش روش پژوهش و نقد آموزش روش تحقیق در نظام آموزشی کشور» پرداخته‌اند. ناجی (۱۳۸۵) آموزش روش تحقیق را در دانشگاه‌های ایران مورد نقد قرار داده و به مسائل و مشکلاتی از این قبیل اشاره می‌کند که واژه روش‌شناسی، روش تحقیق و روش نگارش (روش مقاله یا رساله‌نویسی) در ایران معانی مبهم و نسبتاً مشابهی داشته‌اند که این امر موجب سردرگمی بسیاری، به‌ویژه در سرفصل‌های دروس دانشگاهی و ارائه آن برای آموزش روش تحقیق شده است. ساختار نظام آموزشی کشور به گونه‌ای است که بسیاری از دروس که باید به‌صورت عملی آموزش داده شوند، به‌سرعت به درس نظری یا شبه‌نظری تبدیل می‌شوند. لطف‌آبادی، نوروزی و حسینی (۱۳۸۶) در بررسی آموزش روش‌شناسی پژوهش در روانشناسی و علوم تربیتی در ایران به این نتیجه رسیدند که بنیادهای معرفت‌شناختی و روش‌شناسی منابع و متون درسی روش تحقیق که در دانشگاه‌های کشور تدریس می‌شود از نوع فلسفه‌ی تحصّلی، پساتحصّلی و روش کمی‌گرایانه است. دانشجویان درس روش تحقیق در سه مقطع تحصیلی روانشناسی و علوم تربیتی با ماهیت پژوهش و بنیادهای نظری فلسفه‌ی علم در پژوهش‌های روانی - تربیتی آشنا نمی‌شوند و آموزش قابل‌ذکری در این باره به آنان داده نمی‌شود. مرتضوی-زاده و عابدینی (۱۳۹۴) مشکلات درس روش تحقیق را به سه بخش آموزشی، نگرشی و ساختاری تقسیم کرده و مواردی از قبیل در دسترس نبودن استاد راهنما در دانشگاه، بی‌توجهی استاد به مشکلات دانشجویان به دلیل ازدیاد جمعیت، کمبود وقت جهت تدریس روش‌های مختلف تحقیق، ناکافی بودن اطلاعات دانشجویان نسبت به روند انجام تحقیق را به عنوان مشکلات آموزشی، مواردی از قبیل گذراندن درس روش تحقیق تنها به منظور کسب نمره و بی-علاقه‌گی و بی‌حوصله‌گی نسبت به انجام تکالیف مربوط به درس روش تحقیق به عنوان مشکلات نگرشی و مواردی چون دسترسی نداشتن به اینترنت، کمبود منابع مورد نیاز جهت استفاده دانشجویان، همکاری نکردن مراکز تحقیقاتی استان با دانشجویان، نبود امکانات آموزشی در دانشگاه، کمبود وقت برای انجام کارهای تحقیقاتی را به عنوان مشکلات ساختاری بیان کردند.

در خارج از کشور پژوهش‌های بیشتری در زمینه آموزش درس روش تحقیق انجام گرفته است. ارلی (۲۰۱۴) به بررسی تحقیقات موجود در زمینه آموزش و یادگیری روش‌های تحقیق در رشته‌های مختلف و در دوره‌های مختلف کارشناسی و کارشناسی ارشد پرداخت. وی از بررسی ادبیات و تحلیل داده‌ها سه تم اصلی را استخراج می‌کند و تحقیقات انجام‌شده در زمینه آموزش روش تحقیق را در آن‌ها جای می‌دهد. این تم‌ها عبارتند از ۱- ویژگی‌های دانشجویانی که درس

واکاوای چالش‌های اساسی آموزش روش تحقیق در...

روش تحقیق را اخذ می‌کنند، ۲- آموزش روش‌ها و تکنیک‌ها در درس روش تحقیق و ۳- محتوا و هدف درس روش تحقیق. وی چالش‌های مربوط به دانشجویانی که درس را اخذ می‌کنند را اینگونه توصیف می‌کند: آن‌ها نتوانسته‌اند ارتباط درس را با رشته تحصیلی و زندگی‌شان ببینند؛ معمولاً درباره درس و مشکلات آن عصبی هستند؛ بی‌علاقه‌اند و بنابراین انگیزه‌ای برای یادگیری مواد درس ندارند؛ با نگرش منفی نسبت به تحقیق وارد درس روش تحقیق می‌شوند و با تصورات غلط وارد درس روش تحقیق می‌شوند. وی در زمینه روش‌ها و تکنیک‌ها در آموزش درس روش تحقیق، لزوم استفاده اساتید از روش‌های فعال برای تدریس و فراهم کردن تجربیات عملی برای دانشجویان را نتیجه می‌گیرد. نتایج بررسی وی در زمینه محتوا و اهداف درس روش تحقیق حاکی از آن است که تعداد کمی از پژوهش‌ها محتوای واقعی یا اهداف درس روش تحقیق را مورد بحث قرار داده‌اند و این یک شکاف قابل ملاحظه در ادبیات موجود است. در زمینه ارزشیابی نیز هیچ یک از پژوهش‌ها اشاره نکرده‌اند که چه بخشی از درس بهتر است از طریق ارزشیابی سنتی مثل امتحان و کوئیز ارزیابی شود و چه قسمتی از طریق عمل باید ارزیابی شود.

شراکو، استومز و لواندوفسکی (۲۰۱۷) نظرات اعضای هیئت علمی را درباره‌ی اهداف و چالش‌های درس روش تحقیق جمع‌آوری کردند. اعضای هیئت علمی مهمترین چالش‌های مربوط به روش تحقیق را شامل تلاش برای ایجاد تعادل بین مواد آموزشی مختلف، کمبود زمان برای آموزش همه مطالب، دشواری آموزش نحوه انجام تحقیق به دانشجویان، آموزش تجزیه و تحلیل داده‌ها و آموزش نحوه نوشتن (نگارش علمی) می‌دانستند. استومز، شراکو و لواندوفسکی (۲۰۱۸) نیز نحوه نگارش علمی و یادگیری نحوه انجام تحقیق را مهمترین چالش‌های درس از دیدگاه دانشجویان و انگیزه پایین و ناتوانی درگیر شدن تفکر سطح بالا را از جنبه‌های چالش برانگیز درس از دیدگاه اساتید عنوان کردند. دنیل، کومار و عمر (۲۰۱۸) مهمترین چالش‌های درس روش تحقیق از نظر دانشجویان را دشواری در صورت‌بندی سوال تحقیق، درک نظریه یا ادبیات و نقش آن در شکل‌دهی به پیامدهای تحقیق و دشواری در تحلیل داده‌ها بیان کردند. دنیل (۲۰۱۸) یکی از چالش‌های آموزش روش تحقیق را واگذار کردن وظیفه‌ی تدریس درس به اعضای هیئت علمی جدید و در برخی از موارد به اساتید بی تجربه که موظف به تدریس موضوع به صورت موقت هستند، می‌داند. گورونگ و استوا (۲۰۲۰) مهم‌ترین چالش‌های درس از نظر استادان را نگرش دانشجویان به درس و بی‌علاقگی آن‌ها، کمبود وقت برای پوشش همه موضوعات درسی، تفاوت دانشجویان در آمادگی برای درس، مسائل مربوط به سبک APA و کمبود دانش آماری دانشجویان عنوان کردند.

همانطور که ملاحظه می‌شود در پژوهش‌های اندکی (لطف آبادی، ناجی و عابدینی) که در داخل کشور در زمینه نقد آموزش روش تحقیق صورت گرفته است، بیشتر از فلسفه علم و بنیادهای معرفت‌شناسی و روش‌شناسی متون درسی روش تحقیق و غلبه رویکرد کمی در این

زمینه صحبت به میان آمده و هر چند اشارات کلی به چالش‌هایی از قبیل تعداد واحدهای کم درس، آشنایی ناکافی دانشجویان با فلسفه علم و مسائل نگرشی و ساختاری شده است، اما پژوهشی که در سال‌های اخیر به طور همه جانبه و از جنبه‌های مهمی چون عناصر برنامه درسی، عناصر نقش آفرین در برنامه درسی و جنبه‌های ساختاری به بررسی چالش‌ها و آسیب‌شناسی آموزش این درس به طور عام در حوزه‌ی علوم اجتماعی و به طور خاص در رشته‌ها علوم تربیتی و روانشناسی بپردازد، در کشور انجام نشده است. در خارج از کشور، از آنجا که اکثر پژوهشگران به این نتیجه رسیدند که در زمینه آموزش روش تحقیق پژوهش‌های اندکی صورت گرفته است (وگنر، گارنر و کاولیچ، ۲۰۱۱؛ کیلبرن، نیند و ویلز، ۲۰۱۴؛ دنیل، ۲۰۱۸) و تحقیق در رابطه با آموزش این درس را به عنوان یک نیاز پژوهشی مهم و ضروری مطرح کردند، تعداد پژوهش‌ها در این زمینه رو به افزایش است (راس و کال کامینگز، ۲۰۲۰؛ ارلی، ۲۰۱۴؛ برون، اسمیت و دیز، ۲۰۲۰) اما بر اساس بررسی‌های نگارندگان، در خارج از کشور نیز تا کنون پژوهشی انجام نشده که چالش‌های آموزش این درس را از ابعاد و زوایای گوناگون، از جمله عناصر برنامه درسی، مورد بررسی قرار دهد. از این رو هدف از انجام پژوهش حاضر بررسی همه‌جانبه‌ی چالش‌های موجود در آموزش درس روش تحقیق به دانشجویان رشته‌های علوم تربیتی و روانشناسی از دیدگاه اساتید و صاحب‌نظران این رشته است. واکاوی این چالش‌ها کاری ضروری و مفید به نظر می‌رسد و ممکن است باعث پی‌بردن به مسائل و مشکلاتی شود که رفع آن‌ها باعث ارتقاء کیفیت پژوهش در حوزه‌های مورد نظر گردد. بنابراین سوال اصلی پژوهش حاضر عبارت است از: چالش‌های اساسی آموزش روش تحقیق در رشته‌های علوم تربیتی و روانشناسی کدام است؟

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر کیفی و مبتنی بر تحلیل تم^۳ بود. تحلیل تم روشی برای شناخت الگوهای موجود در داده‌های کیفی است. این روش فرایندی برای تحلیل داده‌های متنی است که داده‌های پراکنده و متنوع را به داده‌های غنی و تفضیلی تبدیل می‌کند (عابدی جعفری، سلیمی، فقیهی و شیخ زاده، ۱۳۹۰). جامعه پژوهش را متخصصان و اساتید روش تحقیق حوزه‌های روانشناسی و علوم تربیتی در دانشگاه‌های تهران، شهید بهشتی، خوارزمی، الزهراء تربیت مدرس، اصفهان و فردوسی مشهد تشکیل می‌دادند. علت انتخاب این دانشگاه‌ها این بود که اکثر متخصصان روش تحقیق، در این دانشگاه‌ها مشغول به فعالیت هستند. در این پژوهش از روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع زنجیره‌ای استفاده شد. نمونه‌گیری زنجیره‌ای مستلزم مشورت با افراد

1 - Ross and Call-Cummings

2 - Brown, Smith and Thies

3 - Thematic analysis

واکاوی چالش های اساسی آموزش روش تحقیق در...

مطلع است تا موارد مناسب تحقیق را معرفی نمایند (گال، بورگ و گال، ۱۳۹۴، ۳۹۳). نمونه-گیری تا رسیدن به اشباع اطلاعات (یعنی زمانی که تقریباً صحبت‌های شرکت‌کنندگان تکراری شد و اطلاعات جدیدی به دست نیامد) ادامه یافت و در مجموع با ۲۰ نفر از اساتید و صاحب‌نظران روش تحقیق مصاحبه به عمل آمد (جدول ۱). ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. به منظور اطمینان از پایایی نتایج مصاحبه‌ها پس از کدگذاری اولیه، بعد از فاصله زمانی کوتاهی، کدگذاری‌ها بازبینی شد. برای حصول اطمینان از صحت یافته‌های کیفی از روش بررسی توسط اعضا نیز استفاده شد (کرسول، ۱۳۹۶، ۳۲۵). به همین منظور از مصاحبه‌شوندگان خواسته شد تا گزارش نهایی پژوهش و تم‌های استخراج‌شده را مورد بازبینی قرار دهند و نظرات خود را درباره درستی نتایج بیان کنند. شیوه اجرا بدین شکل بود که ابتدا نامه‌ای شامل محورها و سوالات مصاحبه به منظور درخواست از صاحب‌نظران برای شرکت در مصاحبه، تنظیم و به‌صورت حضوری در اختیار مصاحبه‌شوندگان قرار گرفت. سپس با تعیین وقت قبلی مصاحبه‌ها انجام شد. تمام مصاحبه‌ها با کسب اجازه از مصاحبه‌شوندگان ضبط و سپس با دقت پیاده شدند. داده‌ها از طریق تحلیل تم و بر اساس شش مرحله‌ای که برون و کلارک^۳ (۲۰۰۶) پیشنهاد دادند (آشنایی با داده‌ها، تولید کدهای اولیه، جستجو برای تم‌ها، بازنگری تم‌ها، تعریف و نام‌گذاری تم‌ها و تهیه گزارش) مورد تحلیل قرار گرفتند.

جدول ۱- مشخصات شرکت‌کنندگان در پژوهش

شماره شرکت‌کنندگان	دانشگاه محل خدمت	رشته	مرتبه علمی
یک	خوارزمی	روانشناسی	استادیار
دو	شهید بهشتی	روانشناسی	دانشیار
سه	شهید بهشتی	علوم تربیتی	دانشیار
چهار	شهید بهشتی	روانشناسی	استادیار
پنج	خوارزمی	علوم تربیتی	استادیار
شش	اصفهان	علوم تربیتی	استادیار
هفت	الزهر	روانشناسی	دانشیار
هشت	الزهر	روانشناسی	استادیار
نه	اصفهان	علوم تربیتی	استادیار

1 - Gall, Borg and Gall

2 - Creswell

3 - Braun and Clarke

شماره شرکت کنندگان	دانشگاه محل خدمت	رشته	مرتبۀ علمی
ده	فردوسی مشهد	علوم تربیتی	استاد
یازده	فردوسی مشهد	روانشناسی	دانشیار
دوازده	تهران	روانشناسی	استاد
سیزده	فردوسی مشهد	روانشناسی	دانشیار
چهارده	فردوسی مشهد	علوم تربیتی	دانشیار
پانزده	اصفهان	علوم تربیتی	استاد
شانزده	مدرس	روانشناسی	دانشیار
هفده	فردوسی مشهد	علوم تربیتی	دانشیار
هجده	اصفهان	روانشناسی	استاد
نوزده	خوارزمی	علوم تربیتی	استاد
بیست	الزهر	علوم تربیتی	استادیار

یافته‌های پژوهش

بر اساس تحلیل مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، چالش‌های اساسی در آموزش روش تحقیق را می‌توان در سه حیطه اصلی قرار داد که عبارتند از ۱- چالش‌های مربوط به برنامه درسی، ۲- چالش‌های مربوط به عناصر نقش‌آفرین در برنامه درسی و ۳- چالش‌های ساختاری. هر یک از این حیطه‌ها شامل تعدادی تم اصلی و فرعی است که در ادامه مقاله به تفکیک توضیح داده خواهد شد.

۱- حیطه برنامه درسی

نظرات مصاحبه‌شوندگان در این حیطه مشتمل بر چهار تم اصلی است که عبارتند از: درس و تعداد واحدها، محتوا و منابع، تدریس و ارزشیابی (جدول ۲).

جدول ۲- چالش‌های مربوط به برنامه درسی در آموزش روش تحقیق

تم‌های اصلی	تم‌های فرعی	فراوانی	درصد فراوانی
درس و	تعداد واحدهای کم درس	۵	۲۵
تعداد	لحاظ نکردن اقتضائات خاص رشته‌ها	۳	۱۵
واحدها	تلفیق نابه‌جای آمار و روش تحقیق در دوره دکتری	۲	۱۰

درصد فراوانی	فراوانی	تم های فرعی	تم های اصلی
۴۵	۹	بی توجهی به مباحث روش شناسی	محتوا و منابع
۳۰	۶	کمبود کتاب های تألیفی	
۳۰	۶	عدم اولویت بندی کتاب ها و منابع در هر سه دوره و ارائه مطالب تکراری	
۲۵	۵	وجود سرفصل های قدیمی	
۱۵	۳	عدم ارائه مهارت های گزارش نویسی و ضعف مهارت های نوشتاری دانشجویان	
۱۰	۲	کم توجهی به مباحث اخلاق پژوهش	
۱۰	۲	مشخص نبودن محتوای مناسب برای تدریس روش تحقیق کیفی	تدریس
۳۵	۷	جهت گیری به شدت نظری در تدریس و مغفول ماندن بخش عملی درس	
۳۵	۷	غلبه روش شناسی کمی در تدریس	
۳۰	۶	استفاده از روش های نامناسب در تدریس درس	
۲۰	۴	عدم استفاده از منابع متعدد و معتبر در تدریس	
۱۰	۲	ارائه مطالب گسترده با عمق کم، فرارگرفتن یادگیری دانشجویان در حاشیه و رهاکردن آن ها بعد از کلاس	
۱۰	۲	تدریس روش تحقیق بدون توجه به ارتباط آن با آمار	ارزشیابی
۱۵	۳	استفاده از روش های ارزشیابی حافظه محور و سنجش صرفاً نظری	
۱۵	۳	دشواری بودن ارزشیابی به دلیل تعداد زیاد دانشجویان	
۱۰	۲	ندادن بازخورد به کارهای عملی دانشجویان	
۱۰	۲	اجبار به ارزشیابی در یک مدت کوتاه	

۱-۱- درس و تعداد واحدها

به اعتقاد برخی از اساتید مصاحبه شونده تعداد واحدهای اختصاص داده شده به درس روش تحقیق به خصوص در برخی از گرایش ها کم است و زمان کافی برای پرداختن به برخی از مطالب مهم وجود ندارد. به عنوان مثال مصاحبه شونده شماره ۵ بیان می کند: «در دو واحد کارشناسی اصلاً نمی شه وارد جزئیات شد، فقط می توان رئوس کلی را گفت. کسی با ۲ ساعت نمی تونه روش تحقیق را یاد بگیره.» مصاحبه شونده شماره ۲۰ نیز در این زمینه می گوید:

من احساس می‌کنم واحدهایی که به درس روش تحقیق اختصاص داده‌اند در برخی از گرایش‌ها مثل روانشناسی تربیتی کم است. ما باید بیایم به جای سه واحد روش تحقیق، روش تحقیق کمی و کیفی را جدا کنیم تا بتوانیم به درستی به هر دو بپردازیم.

تعدادی از صاحب‌نظران معتقد بودند در تدریس درس روش تحقیق در دوره‌های تحصیلات تکمیلی، اقتضات خاص رشته‌ها باید لحاظ شود و این درس به فراخور رشته‌ها ارائه گردد. مصاحبه‌شونده شماره ۹ در این زمینه می‌گوید:

گاهی اقتضات خاص در رشته‌های خاص را لحاظ نمی‌کنیم. در همه گرایش‌ها یک سری مباحث مشترک است اما گرایش‌های مختلف با هم تفاوت‌هایی هم دارند. الزاماً روش‌های تحقیق در برنامه‌ریزی درسی همان چیزهایی نیست که در روانشناسی وجود دارند. پس علاوه بر بحث‌های عام باید اقتضات رشته را هم گفت.

مصاحبه‌شونده شماره ۱۸ نیز درباره نیاز مختلف رشته‌ها بیان می‌کند: «در دوره دکترا نیاز همه رشته‌ها یکسان در نظر گرفته شده که این غلطه. یک برنامه عمومی ریختن که برای بالینی و صنعتی یکسانه. در صورتیکه بالینی‌ها بیشتر باید با تحلیل واریانس آشنا باشند و صنعتی‌ها با روش‌های میدانی.» برخی از اساتید نیز معتقد بودند تلفیق دروس آمار و روش تحقیق در دوره دکتری تلفیقی نابه‌جاست و باعث آسیب‌زدن به درس و دانشجو می‌شود.

۱-۲- محتوا و منابع

طبق نظر تعدادی از مصاحبه‌شوندگان یکی از چالش‌ها در زمینه‌ی محتوا، بی‌توجهی به مباحث روش‌شناسی و چالش تکنیکالیزم؛ یعنی محدودکردن درس روش تحقیق به مجموعه‌ای از تکنیک‌ها است. به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۶ در این زمینه معتقد است: به نظر می‌رسد اساتید ما اکثرشون اپیستمولوژی را خوب بلد نیستن. چون بلد نیستن متدولوژی را هم خوب درس نمی‌دن و درسشان یک درس تکنیکال خشک است که هیچ بینشی در بچه‌ها ایجاد نمی‌کنه. شاید به دانش تکنیکال تحقیق برسند ولی به بینش تحقیقی نمی‌رسند. مصاحبه‌شونده شماره ۷ نیز درباره‌ی لزوم آشنایی با فلسفه علم، می‌گوید:

مشکل دیگه اینه که دانشجویان با فلسفه علم آشنا نیستند. یعنی مستقیم به طرف روش‌های تحقیق می‌آیند بدون اینکه هیچ آشنایی با پارادیم‌های موجود داشته باشند. بچه‌های روانشناسی و علوم تربیتی فلسفه دارند اما به فلسفه علم اصلاً اشاره نمی‌شود. اگر هم اشاره می‌شود خیلی مختصر است و اصلاً کافی نیست. در هر سه دوره باید فلسفه علم با درجات مختلف وجود داشته باشه.

مصاحبه‌شونده شماره ۱۰ درباره محدودکردن درس روش تحقیق به مجموعه‌ای از تکنیک‌ها و بی‌توجهی به مفروضات نظری و فلسفی می‌گوید:

یکی از چالش‌ها تکنیکالیزم است؛ یعنی آموزش روش پژوهش به عنوان تکنیکی که می‌خواهد، مهارت‌هایی را در افراد به وجود آورد. در حالیکه به نظر من روش‌های پژوهش را باید یک سطح بالاتر آورد و مفروضه‌های نظری و فلسفی را در آن آموزش داد.

واکاوی چالش‌های اساسی آموزش روش تحقیق در...

برخی از مصاحبه‌شوندگان کمبود منابع تألیفی و قدرتمند و ترجمه‌های بودن اکثر آن‌ها را یکی از چالش‌ها در زمینه منابع، می‌دانستند. مصاحبه‌شونده شماره ۱ در این زمینه اظهار می‌کند: «محتوای ما صرفاً شده ترجمه چند تا کتاب و یا مثله کردن کتاب‌های لاتین به اسم تألیف. ترجمه‌ها هم درست یا نادرست بعضاً توسط دانشجویان انجام شده است. بنابراین ما به لحاظ محتوایی خیلی ضعیف هستیم.» مصاحبه‌شونده شماره ۴ نیز کمبود کتاب‌های تألیفی را خاطر نشان می‌کند و می‌گوید: «کتاب تألیفی قدرتمند نداریم. فقط کتاب ترجمه کرده‌ایم. افرادی که صاحب‌سبک باشند و بخواهند با آن سبک کتاب بنویسند و آن را ترویج کنند، نداریم.»

عدم اولویت‌بندی کتاب‌ها و منابع در هر سه دوره‌ی کارشناسی، ارشد و دکتری و ارائه مطالب تکراری از چالش‌های دیگری بودند که شش نفر (۳۰ درصد) از اساتید به آن‌ها اشاره کردند. مصاحبه‌شونده شماره ۳ درباره‌ی لزوم این اولویت‌بندی اظهار می‌کند:

یک اشکال دیگه‌ای هم که داریم اینه که ما اولویت‌بندی در کتاب‌ها نداریم. ما باید یک کتاب روش تحقیق بنویسیم مخصوص کارشناسی. نباید در دوره کارشناسی همه چیز را به دانشجویان گفت. ما همه چیز را به دانشجو می‌گوییم اما سطحی و نظری. مطالب عملیاتی نمی‌شود و دانشجویان کار هم یاد نمی‌گیرند. بعد در ارشد دوباره همان مطالب را تکرار می‌کنیم با چهارتا کلمه جدیدتر و یک فصل اضافه‌تر.

مصاحبه‌شونده شماره ۹ نیز در این راستا می‌گوید: «کتاب‌های زیادی در بازار هست اما کسی نمی‌داند یک منبع خوب برای روش تحقیق هر دوره، کدام است.»

قدیمی‌بودن سرفصل‌ها و نیاز به تجدیدنظر جدی در آن‌ها و عدم توجه کافی اساتید به سرفصل‌ها و ارتباط عمودی آن‌ها از چالش‌های دیگری بود که توسط ۵ نفر (۲۵ درصد) از اساتید مورد تأکید قرار گرفت. شرکت‌کننده شماره ۷ درباره ناکافی بودن تجدیدنظر اخیر در سرفصل‌ها می‌گوید: «روش تحقیق هم مثل سایر درس‌ها هر روز داره دچار تغییر و تحول می‌شه اما منابع و سرفصل‌های ما با اینکه ظاهراً تجدیدنظر صورت گرفته، قدیمی و تکراری هستند.»

مصاحبه‌شونده شماره ۱۴ درباره لزوم توجه اساتید به سرفصل‌ها و ارتباط عمودی بین مفاهیم روش تحقیق بیان می‌کند: «مدرسین به سرفصل‌ها توجهی ندارند. یعنی ارتباط عمودی میان مفاهیم روش تحقیق در مقاطع مختلف وجود ندارد.»

عدم ارائه مهارت‌های گزارش‌نویسی و ضعف مهارت‌های نوشتاری دانشجویان از چالش‌های دیگری بود که تعدادی از مصاحبه‌شوندگان به آن اشاره کردند و ضعف دانشجویان در این زمینه را یکی از علل پایین‌بودن کیفیت پژوهش‌ها بیان کردند. مصاحبه‌شونده شماره ۲۰ نیز در راستای تقویت مهارت‌های نوشتاری دانشجویان بیان می‌کند:

مشکلی که در نظام آموزش عالی ما وجود دارد این است که دانشجویان ما از نظر مهارت‌های نوشتاری بسیار ضعیف هستند. من فکر می‌کنم جای درسی با نام مهارت‌های نگارش متون علمی خالی است. خوبه قبل از روش تحقیق ما درسی با عنوان مهارت نوشتن متون علمی برای بچه‌ها داشته باشیم.

کم توجهی به مباحث اخلاق پژوهش از دیگر چالش‌هایی بود که دو نفر تعدادی از صاحب‌نظران به آن اشاره کردند. مصاحبه‌شونده شماره ۹ در این زمینه بیان می‌کند:

یک سری محورها هست که در روش تحقیق بهشون کم توجهی میشه. علی‌رغم اینکه در مورد اخلاق در پژوهش خیلی حرف زدیم ولی بازم در برخی جاها مثل استناددهی مشکلات زیادی داریم. گاهی خود منبع اصلی را فرد ندیده اما بهش استناد می‌ده، گاهی از نقل قول مستقیم استفاده می‌کنه اما شماره صفحه نمی‌ده. گاهی از جداول بدون استناد استفاده می‌شه. این ممکنه لطماتی را متوجه استاد راهنما بکنه.

برخی از صاحب‌نظران یکی دیگر از چالش‌های موجود در زمینه محتوا را مشخص نبودن محتوای مناسب برای تدریس روش تحقیق کیفی ذکر کردند و به ضرورت توجه به این موضوع تأکید کردند. مصاحبه‌شونده شماره ۴ در این باره می‌گوید: «مثلاً در دوره تحصیلات تکمیلی آمدن یک کلمه کیفی را اضافه کردن، اما مشخص نکردن کدام کیفی، کدام مدل، کدام فرایند». مصاحبه‌شونده شماره ۱ در این باره می‌گوید: «مشخص نیست روش‌های کیفی را چه کسی و با چه محتوایی باید آموزش دهد.»

۱-۳- تدریس

جهت‌گیری به‌شدت نظری در تدریس روش تحقیق و مغفول ماندن بخش عملی درس در طول ترم، از چالش‌هایی بود که توسط عده‌ای از صاحب‌نظران مورد تأکید قرار گرفت. مصاحبه‌شونده شماره ۸ یکپارچه‌کردن بخش عملی و نظری درس را باعث مغفول ماندن بخش عملی می‌داند و می‌گوید: «اتفاقی که برای درس روش تحقیق باید بیفته اینه که بخش نظری و عملی باید از هم تفکیک بشه. یکی از آسیب‌های ما اینه که به خاطر یکپارچه‌کردن بحث نظری و عملی عملاً بخش عملی درس مغفول می‌مونه.»

مصاحبه‌شونده شماره ۹ درباره جهت‌گیری به‌شدت نظری برخی مدرسین می‌گوید:

گاهی اوقات جهت‌گیری ما در تدریس روش تحقیق به‌شدت نظری می‌شه. مثلاً مباحث مختلفی مثل نمونه‌گیری، تعیین حجم نمونه و انواع طرح‌ها گفته می‌شه اما دانشجو خیلی فرصت نداره چند تا کار را بررسی کنه و ایرادات و محاسنش را پیدا کنه.

تعدادی از اساتید مصاحبه‌شونده یکی از چالش‌های اساسی در آموزش روش تحقیق را غلبه روش‌شناسی کمی در تدریس این درس بیان کردند. مصاحبه‌شونده شماره ۸ در این زمینه می‌گوید:

یه مشکلی که در حوزه‌ی روش تحقیق ما وجود دارد این است که ما بیش از اندازه به اعداد و ارقام و روش‌های تجزیه و تحلیل کمی بها می‌دهیم. من فکر می‌کنم علی‌رغم بازگشتی که سال‌های اخیر به روش‌های کیفی داشته‌ایم باید بیشتر به آن‌ها بها بدهیم ضمن اینکه ما نباید همیشه حالت افراط و تفریط داشته باشیم. یک زمان فقط به کمی بها بدیم و یک زمان فقط بریم سراغ کیفی. ما باید به یک توازن برسیم. در مقطع ارشد جا دارد که بیشتر راجع به روش تحقیق کیفی صحبت کنیم.

مصاحبه‌شونده شماره ۹ به غلبه روش کمی در تدریس این درس اعتقاد دارد و بیان می‌کند: غلبه روش‌شناسی کمی در تدریس این درس یکی از چالش‌هاست. البته نسبت به قبل اوضاع خیلی بهتر شده و دانشگاه تا دانشگاه فرق می‌کند. یک سری دانشگاه‌ها بزرگانی در اونجا بوده که بیشتر با روش-شناسی کمی قرابت داشتن. اما یک سری دانشگاه‌ها رفتن سراغ روش کیفی. البته گاهی ما فکر می‌کنیم که داریم کیفی کار می‌کنیم ولی بازم به سراغ عدد و رقم و درصد و فراوانی می‌ریم. بازم به دنبال کمی‌سازی داده‌های کیفی می‌ریم.

عده‌ای از مصاحبه‌شوندگان بر این باور بودند که در تدریس روش تحقیق از روش‌های مناسب استفاده نمی‌شود و ارائه درس بیشتر به شکل سخنرانی و پاورپوینتی است که نمی‌تواند مهارت-های لازم برای انجام تحقیق را در دانشجویان ایجاد کند. مصاحبه‌شونده شماره ۱ در زمینه این چالش می‌گوید: «درس‌های ما شده چند تا سرفصل که اون رو هم یا به شکل سخنرانی آموزش می‌دیم و یا به شکل پاورپوینتی که دانشجو برای هر قسمت ارائه می‌دهد.» مصاحبه‌شونده شماره ۱۴ نامناسب بودن روش سخنرانی را این گونه بیان می‌کند:

طبعاً باید تدریس این درس در قالب تفحص گروهی، بحث در گروه‌های کوچک و یادگیری بر اساس پروژه و امثال این‌ها باشد. معمولاً در کلاس‌هایی که استاد، روش تحقیق را با روش سخنرانی تدریس می‌کند معمولاً لایه‌های یادگیری در حد حفظ و فهم باقی می‌ماند.

برخی از اساتید معتقد بودند که برخی از اساتید روش تحقیق از کتاب‌ها و منابع معتبر و متعدد در تدریس روش تحقیق استفاده نمی‌کنند. آن‌ها معتقد بودند که هیچ کتاب روش تحقیقی وجود ندارد که به‌طور همه‌جانبه به تحقیق و مفاهیم آن پرداخته باشد و اساتید باید در تدریس این درس از منابع متعدد و معتبر استفاده کنند. آن‌ها همچنین استفاده از جزوات مختصر به جای کتاب‌ها و منابع معتبر را یکی از آسیب‌های جدی در آموزش این درس بیان کردند. مصاحبه‌شونده شماره ۱۹ در این زمینه می‌گوید:

وقتی از دانشجویان دکتری می‌پرسیم در ارشد چه کتاب‌های روش تحقیقی را خوانده‌اند گاهی حتی یک کتاب را هم نام نمی‌برد و می‌بینی که یک جزوه حدود بیست یا سی صفحه داشته است و خوانده و ۲۰ هم گرفته در واقع ۲۰ گرفته اما از نظر محتوا شاید در حد نمره ۲ هم نباشه.

مصاحبه‌شونده شماره ۱۲ نیز لزوم استفاده از منابع معتبر را اینگونه بیان می‌کند: در برخی از کلاس‌ها دانشجویان جزوه می‌نویسند. نهایتاً در ۱۵ جلسه دانشجو می‌تواند ۶۰ صفحه جزوه بنویسد. در حالیکه هیچ کتابی نیست که در آن همه مباحث روش تحقیق را بشود به‌صورت کامل ارائه داد و معمولاً باید برای درس روش تحقیق از چند منبع بهره گرفت و دانشجو باید کتاب‌های مختلفی را بخواند. چرا که هر نویسنده‌ای در یک حوزه مطالب دقیق‌تری را ارائه داده است. بنابراین وقتی ما کلاس را محدود می‌کنیم به نوشتن جزوه، فقط تعاریف را آموزش می‌دهیم و در مورد محتوا شرح و بسط کافی به دانشجو ارائه نمی‌شود.

به اعتقاد برخی از صاحب‌نظران ارائه مطالب گسترده با عمق کم، قرارگرفتن یادگیری دانشجوی در حاشیه و رهاکردن او بعد از کلاس، چالش دیگری در تدریس درس روش تحقیق است. مصاحبه‌شونده شماره ۳ در زمینه حجم زیاد مطالب در دوره کارشناسی بیان می‌کند:

چون حجم زیادی را در کارشناسی به‌صورت نظری ارائه می‌دهیم و کار عملی هم نمی‌خواهیم، دانشجویان نتوانند نمی‌شوند. ولی اگر از بچه‌ها بخواهیم یک پروژه ساده و کوچک انجام دهند و متغیرهای مستقل وابسته را تعیین کنند و مثلاً همبستگی آن را حساب کنند، یک پروژه کوچک در حد تمرین انجام داده‌اند و می‌توانیم قسمت به قسمت با آن‌ها عملیاتی کار کنیم. کارشناسی باید اینگونه باشد محتوا کمتر باشد ولی قابلیت کار عملی داشته باشد.

مصاحبه‌شونده شماره ۱۰ درباره ضرورت توجه با یادگیری دانشجویان و پیگیری آن بعد از کلاس درس می‌گوید:

یادگیری به نظر من در قلب برنامه درسی قرار دارد. دیروز یک دانشجو آمده بود از او سوال پرسیدم گفت یادم رفته. گفتم کی درس را پاس کردی؟ گفت دو ترم پیش. گفتم نمره چند گرفتی؟ گفت ۱۹. می‌دانید چرا؟ چون یادگیری در حاشیه قرار گرفته. چطور یادگیری در حاشیه قرار گرفته؟ برای اینکه استادها درس را می‌دهند و می‌روند.

عده‌ای از صاحب‌نظران معتقد بودند که درس روش تحقیق کمی را باید در ارتباط با آمار تدریس کرد و کاربرد آمار را به عنوان ابزاری در خدمت روش تحقیق به دانشجویان فهماند. مصاحبه‌شونده شماره ۱۳ در این زمینه می‌گوید: «بهتر است روش تحقیق در ارتباط با روش‌شناسی و آمار تدریس شود و آمار و روش تحقیق و سنجش توسط یک استاد تدریس شود استادی که به آن رشته تسلط تئوریک دارد.»

۱-۴- ارزیابی

مطابق با نظر برخی از مصاحبه‌شوندگان یکی از چالش‌های آموزش روش تحقیق استفاده از روش‌های ارزشیابی حافظه‌محور و عمدتاً مداد و کاغذی است. مصاحبه‌شونده شماره ۱۲ در این زمینه می‌گوید:

در حال حاضر ارزشیابی بیشتر مدادی- کاغذی است. حتی در برخی از جاها اساتید از سوالات چندگزینه‌ای استفاده می‌کنند. در حالیکه امتحانات چند گزینه‌ای، اگر خوب هم طراحی شده باشند، حداکثر می‌شود تا سطح کاربرد ارزش استفاده کرد و سطوح بالای یادگیری را اصلاً نمی‌شود با آزمون‌های چندگزینه‌ای ارزیابی کرد. در برخی از دوره‌های کارشناسی ارشد حتی سوالاتی به دانشجویان داده می‌شود و از آن‌ها می‌خواهند فقط این سوالات را برای امتحان مطالعه کنند. این فقط روی حافظه تاکید دارد نه بیشتر.

تعدادی از اساتید مصاحبه‌شونده معتقد بودند ارزشیابی دانشجویان در این درس به علت تعداد زیاد دانشجویان دشوار است. زیرا تعداد زیاد دانشجویان باعث می‌شود اساتید فرصت بررسی دقیق کارهای عملی آن‌ها را نداشته باشند و ارزشیابی با کیفیت لازم صورت نگیرد. ندادن

واکاوی چالش‌های اساسی آموزش روش تحقیق در...

بازخورد به کارهای عملی دانشجویان نیز چالش دیگری است که دو نفر (۱۰ درصد) از اساتید به آن اشاره کردند. مصاحبه‌شونده شماره ۲۰ بازخورد دادن به کارهای عملی دانشجویان را از عوامل موفقیت آن‌ها در انجام پایان‌نامه می‌داند و معتقد است:

بازخورد دادن به بچه‌ها خیلی مهم است. مثلاً من گزارش‌ها را بخونم به بچه‌ها بگم شما مثلاً در مهارت‌های نوشتاری چه ضعف‌هایی داری. مشکل بیان مسئله‌ات چیه. روش پژوهشت چه مشکلی داره. ولی حقیقتاً دانشجویان رغبت کمی به دنبال کردن این قضیه دارند. در حالیکه اگر به بازخوردها توجه کنند در انجام پایان‌نامه می‌توانند از آن‌ها خیلی کمک بگیرند.

برخی از صاحب‌نظران بر این باور بودند که مجبور کردن استاد به ارزشیابی در یک مدت زمان کوتاه، مانع ارزشیابی دقیق و همه‌جانبه دانشجویان در درس می‌شود. آن‌ها معتقد بودند باید ارزشیابی درس را از نظر عملی باز گذاشت و به استاد فرصت کافی برای ارزشیابی کارهای عملی دانشجویان را داد.

۲- حیطه عناصر نقش آفرین

این حیطه شامل ۲ تم اصلی دانشجو و استاد است (جدول ۳).

جدول ۳- چالش‌های مربوط به عناصر نقش آفرین در آموزش روش تحقیق

تم‌های اصلی	تم‌های فرعی	فراوانی	درصد فراوانی	
دانشجو	ضعف در ریاضیات دانشجویان علوم انسانی	۶	۳۰	
	معضل دانشجویان تغییر رشته‌ای	۵	۲۵	
	تمام‌وقت نبودن دانشجویان	۴	۲۰	
	نداشتن تسلط کافی بر زبان انگلیسی و پایین بودن مهارت‌های جستجو در پایگاه‌های اطلاعات علمی	۴	۲۰	
	تمایل به نمره و مدرک‌گرایی	۳	۱۵	
	انگیزه پایین و ناامیدی نسبت به آینده	۳	۱۵	
	نداشتن مهارت انجام کار گروهی	۲	۱۰	
	نداشتن تسلط کافی بر پیش‌نیازها و مفاهیم پایه در روش تحقیق	۲	۱۰	
	استاد	استفاده از افراد غیرمتخصص به عنوان مدرس روش تحقیق	۱۲	۶۰
		مشغله بیش از حد اساتید	۵	۲۵
کمبود استاد متخصص در زمینه روش پژوهش کیفی		۴	۲۰	

تم‌های اصلی	تم‌های فرعی	فراوانی	درصد فراوانی
آموزش ناکافی اساتید و پایین بودن سواد اطلاعاتی آن‌ها		۲	۱۰
توانایی پایین اساتید در ایجاد انگیزه برای دانشجویان		۱	۵
مورد قضاوت قرار گرفتن اساتید روش تحقیق		۱	۵

۲-۱- دانشجوی

ریاضیات ضعیف دانشجویان علوم انسانی از جمله چالش‌هایی بود که ۶ نفر (۳۰ درصد) از صاحب‌نظران به آن اشاره کردند. آن‌ها معتقد بودند وقتی ریاضی دانشجویان ضعیف است نمی‌توانند درک خوبی از آمار و روش تحقیق داشته باشند و در نتیجه انگیزه آن‌ها برای پیشرفت در این درس‌ها کاهش پیدا می‌کند. مصاحبه‌شونده شماره ۱۲ این مشکل را به عدم کارایی نظام آموزشی نسبت می‌دهد و معتقد است:

ما متأسفانه در ایران در دوره دبیرستان یک بخش عمده‌ای از دانش‌آموزان را به رشته علوم انسانی می‌بریم و به آن‌ها تلقین می‌کنیم که شما ریاضی یاد نمی‌گیرید. آموزش ریاضی نه به خاطر ریاضی‌دان شدن بلکه به خاطر تفکر علمی مفید است. ما در درس روش تحقیق طرح‌های آزمایشی داریم که وابسته به آمار است و با برخی از مفاهیم آماری مثل جبر خطی در ارتباط است. زمانی که صحبت از ماتریس و تحلیل کواریانس می‌شه برای دانشجویان علوم انسانی خیلی پیچیده است.

یکی دیگر از چالش‌های ذکرشده توسط تعدادی از اساتید روش تحقیق، عدم تجانس رشته‌ای دانشجویان و ورود دانشجویان از رشته‌های مختلف و دانشگاه‌هایی با کیفیت‌های مختلف است. مصاحبه‌شونده شماره ۱۴ در زمینه عدم تجانس دانشجویان در کلاس می‌گوید: «خیلی وقت‌ها میان دانشجویان عدم تجانس وجود دارد. این عدم تجانس می‌تواند عدم تجانس رشته‌ای باشد. گاهی شما با دانشجویانی مواجه می‌شوید که اصلاً روش تحقیق نخوندن، اما یک سری دانشجویان چند درس روش تحقیق را خوانده‌اند.» مصاحبه‌شونده شماره ۱ معتقد است گاهی ورود دانشجویانی که از رشته‌های دیگر به این رشته می‌آیند، آسیب‌زاست و بیان می‌کند.

دانشجویانی که تغییر رشته داده‌اند هم یکی از چالش‌ها است. مثلاً فرد از رشته کامپیوتر یک دفعه اومده روانشناسی تربیتی بدون اینکه از متغیرهای اساسی روانشناسی اطلاع داشته باشه. بدون اینکه از متغیرهای آموزشی و انگیزشی اطلاع داشته باشه. بدون اینکه اصلاً معنا و منطق روش تحقیق را بداند. حالا می‌خواد پایان‌نامه انجام بدهد. این افراد به آن رشته ضربه می‌زنند.

واکاوی چالش‌های اساسی آموزش روش تحقیق در...

یکی از چالش‌هایی که برخی از اساتید به آن اشاره کردند تمام‌وقت نبودن دانشجویان و حضور کم آن‌ها در دانشگاه بود. مصاحبه‌شونده شماره ۱۲ در این زمینه می‌گوید:

یکی از مشکلات، تمام‌وقت نبودن دانشجوهاست. دانشگاه باید به آن‌ها کمک کند تا مجبور به کار و رفت‌وآمد نباشند. برخی از دانشجویان فقط یک روز در دانشگاه هستند. در حالیکه دانشجو از صبح باید بیاد دانشگاه. بعد بره کلاس. بعد بره کتابخونه. بعد ناهار بخوره و خلاصه تمام‌وقت در دانشگاه باشه.

مصاحبه‌شونده شماره ۱ از کنایه‌ی «قهرکردن دانشجو با دانشگاه بعد از امتحان جامع» درباره حضور کم دانشجو در دانشگاه استفاده می‌کند و می‌گوید:

یکی از چالش‌ها این است که بعد از امتحان جامع دانشجو انگار با دانشگاه قهر کرده. می‌ره سراغ کارش و می‌گه دارم کارم رو انجام می‌دم. معلوم نیست چطور داره انجام می‌ده و به چه مشکلاتی برخورد می‌کنه. استاداها هم که اینقدر سرشون شلوغه و خودشان را مشغول کردن که به دانشجو می‌گن وقتی انجام دادی بیا به من بده تا جلسه دفاعیه را برگزار کنیم. این خودش یک چالش اساسی است. اگر ما روش تحقیق را نتوانسته‌ایم خوب آموزش بدیم، در زمان انجام پایان‌نامه، بخشی از روش تحقیق را می‌توان به خوبی ارائه داد.

طبق نظر تعدادی از صاحب‌نظران یکی از چالش‌های عمده دانشجویان در این درس، نداشتن تسلط کافی بر زبان انگلیسی، پایین بودن مهارت جستجو و عدم آشنایی کافی با پایگاه‌های اطلاعات علمی است. مصاحبه‌شونده شماره ۱۴ درباره اهمیت تسلط بر زبان انگلیسی می‌گوید:

«سهم تولید علم در ایران کمتر از یک درصد است. خیلی وقت‌ها ما خودمان را از قلمروی ۹۹ درصدی دانش به خاطر اینکه در زبان توانایی نداریم، محروم می‌کنیم.» مصاحبه‌شونده شماره ۸ به اهمیت آموزش دادن نحوه جستجو به دانشجویان و آشنایی آن‌ها با پایگاه‌های اطلاعات علمی در بخش عملی درس تاکید دارد و می‌گوید:

یکی از مهارت‌های مهمی که ما باید دانشجو را با آن آشنا کنیم آشناکردن او با پایگاه‌های اطلاعات علمی است. هنوز خیلی از دانشجوهای ما با نحوه‌ی سرچ کردن آشنا نیستند. خیلی از دانشجویان ما با منابع معتبری که در حوزه درسی و تحصیلی‌شان است آشنا نیستند. بنابراین در بخش عملی بیشتر به اینها بپردازیم تا دانشجو یاد بگیرد از چه منابع و کانال‌هایی می‌تونه به سوالات نو، فرضیه‌های نو و مطالب نو دسترسی پیدا کنه.

تمایل دانشجویان به نمره و مدرک‌گرایی و تقلد بودن دانشجویان به جای محقق بودن آن‌ها نیز از جمله چالش‌هایی بود که برخی از صاحب‌نظران به آن اشاره کردند و آن را مانعی برای یادگیری اصولی و عمیق درس معرفی کردند. مصاحبه‌شونده شماره ۱۹ در این باره اظهار می‌کند: «بسیاری از اوقات دانشجویان فقط آمدند که یک نمره‌ای بگیرن و برن و دنبال یادگیری عمیق نیستند. اگر تک و توکی در بین اون‌ها پیدا میشه آن‌ها را باید حواحلوا کرد.» مصاحبه‌شونده شماره ۵ نیز تمایل به نمره و مدرک‌گرایی را مانع از عمق مطلب در یادگیری می‌داند و بیان می‌کند:

در کشور ما تمایل به نمره و مدرک وجود دارد و هر وقت استاد وارد عمق مطلب می‌شود نتیجه برعکس می‌گیرد. مدرک‌گرایی و نمره‌گرایی در آموزش عالی خیلی رواج پیدا کرده و این نمی‌داند که استاد کارش رو درست انجام بده. این دانه به آموزش عالی ضربه می‌زند.

انگیزه پایین دانشجویان و ناامیدی آن‌ها نسبت به آینده از چالش‌های دیگری است که توسط تعدادی از مصاحبه‌شوندگان به آن اشاره شده است. مصاحبه‌شونده شماره ۱۴ بی‌انگیزه بودن دانشجویان را مانع رسیدن به اهداف و غایت‌های آموزشی می‌داند و بیان می‌کند: «ما در کلاس‌های روش تحقیق با آدم‌های کم انگیزه‌ای رو به رو هستیم که می‌خواهند حفظ کنند و نمره بگیرند این باعث می‌شود شما که می‌خواهید تدریس کنید به‌سختی بتوانید به انتظارات و غایت‌هایی که دارید، برسید.»

یکی دیگر از چالش‌هایی که از نظر برخی از اساتید، درس روش تحقیق را با مشکل مواجه کرده است، این است که اکثر دانشجویان مهارت انجام کار گروهی را ندارند. در صورتی که به خصوص در بخش عملی درس، آموزش اثربخش، مستلزم تشکیل تیم‌های پژوهشی و انجام کار گروهی توسط دانشجویان است. مصاحبه‌شونده شماره ۱۲ در این باره بیان می‌کند:

حتی می‌شود در دوره کارشناسی ارشد ما کار گروهی انجام دهیم. یعنی دانشجویان دسته‌جمعی یک کار پژوهشی انجام بدن تا بتوانن با هم یک کار قابل قبول را ارائه کنند. مثلاً چهار نفر با هم یک تیم تشکیل بدهند و یک پژوهش انجام دهند. اما مشکلاتی در این زمینه وجود دارد یکی از مشکلات این است که افراد توانایی انجام کار گروهی ندارند.

بعضی از اساتید یکی از چالش‌های آموزش روش تحقیق در دوره تحصیلات تکمیلی را، عدم تسلط کافی بر پیش‌نیازها و مفاهیم پایه روش تحقیق می‌دانستند و معتقد بودند در دوره کارشناسی دانشجویان باید مفاهیم و پیش‌نیازهای لازم را کسب کنند. مصاحبه‌شونده شماره ۱۹ نیز درباره عدم تسلط بر برخی از پیش‌نیازها می‌گوید:

وقتی شما برای دانشجوی کارشناسی ارشد درس را شروع می‌کنی انتظار داری با یک سری مفاهیم پایه آشنا باشی و حداقل با مفاهیم متغیرها و یک سری مباحث پایه روش تحقیق آشنا باشی و شما با یک مرور سطحی وارد گود شوی که حالا دارم روی مطالب قبلی مطلب تازه می‌گذارم و مطلب را غنا می‌دهم. اما می‌بینی عملاً این طور نیست. می‌گویی «متغیر»، دانشجو ننگات می‌کنه و... یعنی دانشجو آنچه که باید در دوره کارشناسی یاد می‌گرفته را فرا نگرفته و یا با فاصله زمانی آمده ارشد، فراموش کرده.

۲-۲- استناد

بیش از نیمی از مصاحبه‌شوندگان، تدریس روش تحقیق توسط افراد غیرمتخصص را، از بزرگترین چالش‌های آموزش روش تحقیق، می‌دانستند. مصاحبه‌شونده شماره ۱ در این راستا می‌گوید:

یک معضل بزرگ این‌هاست که هر کسی در جامعه‌ی ما شده مدرس روش تحقیق. هر کسی دو یا چهار واحد روش تحقیق گذرونده و یک رساله دکتری انجام داده، ادعای روش تحقیق داره. بدون اینکه پیش-

واکاوی چالش‌های اساسی آموزش روش تحقیق در...

نیازها را بدون. بدون اینکه فلسفه علم خوانده باشد یا حداقل تفاوت بین دیدگاه‌های پوپر و کوهن را بداند. این افراد الان دارن روش تحقیق درس می‌دن.

مصاحبه‌شونده شماره ۴ از تعبیر «گوشت قربانی» برای درس‌های روش تحقیق و آمار استفاده می‌کند و معتقد است:

درس‌هایی مثل آمار و روش تحقیق مثل گوشت قربانی می‌ماند و هر کسی از هر جا وارد تدریس این حوزه می‌شود. وقتی ما مریض می‌شویم می‌رویم پیش دکتر عمومی یا متخصص. این‌ها در ۵۰ درصد درمان‌ها شبیه هم هستند اما در ۵۰ درصد موارد، پزشکان متخصص کمک بیشتری می‌توانند به ما بکنند.

مصاحبه‌شونده شماره ۹ این مشکل را ناشی از کمبود واحد موظف اساتید می‌داند و در این زمینه می‌گوید:

مشکل بعدی تخصص مدرسه‌هاست. گاهی گروه‌ها مشکلی پیدا می‌کنند با عنوان کمبود واحد موظف. بنابراین برخی از اساتید مجبورن برن سراغ برخی از درس‌ها مثل روش تحقیق، مسلماً این فرد با فردی که سال‌هاست روش تحقیق را تدریس می‌کنه و بر آن مسلطه تفاوت داره. مصاحبه‌شونده شماره ۶ مشکل اصلی در آموزش روش تحقیق را استاد می‌داند و بیان می‌کند:

مشکل اصلی ما اساتید بی‌سواد یا کم‌سوادند. فهم برخی اساتید از روش تحقیق پایین است. کلید حل مشکلات استاد است. استادی که بتونه روش تحقیق درس بده و به جز تزش دو تا تحقیق انجام داده باشه. در علوم تربیتی فقر دانش روش تحقیقی وجود دارد.

مشغله بیش از حد اساتید و اختصاص وقت دانشگاه به خارج از دانشگاه چالش دیگری بود که توسط برخی از اساتید مورد تأکید قرار گرفت. مصاحبه‌شونده شماره ۱۵ در این زمینه بیان می‌کند: «اساتید ما سرشان خیلی شلوغ است و به دانشگاه‌های پیام نور و غیرانتفاعی هم می‌روند و پایان‌نامه هدایت می‌کنند. در نتیجه کیفیت کارشان پایین می‌آید.» مصاحبه‌شونده شماره ۱۹ درباره اهمیت تمام‌وقت بودن استاد و اختصاص وقت به دانشجو و دانشگاه معتقد است:

وقتی می‌گوییم استاد، یعنی شخصی که تمام وقتش در اختیار دانشجو و کلاس درس است. گاهی من استاد می‌رم با بیرون کار می‌کنم که ربطی به دانشگاه نداره و عملاً وقت دانشگاه را اختصاص دادم به کار بیرونی و به نوعی با انجام کار پژوهشی دارم ضربه می‌زنم به دانشگاه. استاد زمانی پژوهشگر است که در دانشگاه باشد و چهارتا دانشجو هم با او رشد کند.

به اعتقاد برخی از صاحب‌نظران کم‌بودن اساتید متخصص در زمینه روش تحقیق کیفی یکی از چالش‌های آموزش روش تحقیق محسوب می‌شود. مصاحبه‌شونده شماره ۲۰ درباره این چالش معتقد است: «یکی از ضعف‌های ما این است که هنوز اینقدر که در حوزه کمی نرم‌افزارها، تحلیل‌ها و متخصصین خوب داریم، در حوزه کیفی متخصصان و تحلیل‌گرهای داده‌ی قوی نداریم.» مصاحبه‌شونده شماره ۱ در این زمینه بیان می‌کند: «روش‌های کیفی خوب است اما چه

کسی آموزش بدهد با چه محتوایی؟» مصاحبه‌شونده شماره ۶ نظر خود را در این زمینه اینگونه بیان می‌کند: «استادهای قدیمی ما در آمریکا درس خواندن و اکثراً کمی زده‌اند. کیفی را هم مختصراً دارن مطرح می‌کنند. اما ما کیفی کار واقعی کم داریم، یا اصلاً نداریم. اکثراً استادان در ارائه کیفی مشکل دارن.»

برخی از صاحب نظران، آموزش ناکافی اساتید، نگذراندن دوره‌های خاص و پایین بودن سواد اطلاعاتی اساتید را از چالش‌های این درس معرفی کردند. مصاحبه‌شونده شماره ۶ در زمینه پایین بودن سواد اطلاعاتی اساتید می‌گوید: «یکی از مشکلات ما این است که سواد اطلاعاتی دانشجویان و اساتید پایین است. سواد اطلاعاتی به عنوان یک درس اسنشیال در تمام دنیا تدریس می‌شه. در بدو ورود باید سواد اطلاعاتی اساتید را سنجید.» مصاحبه‌شونده شماره ۱ نیز می‌گوید: «خود اساتید باید آموزش ببینند و دوره‌های خاصی را در زمینه روش‌های تحقیق بگذرانند.»

یکی از اساتید اعتقاد داشت که اساتید روش تحقیق آنگونه که باید نمی‌توانند در دانشجویان برای یادگیری روش تحقیق و انجام تحقیق ایجاد انگیزه کنند. او در این راستا بیان می‌کند: «حدود سی، چهل درصد دانشجویها خوبین اما استاد بلد نیست در اون‌ها ایجاد انگیزه کنه. استاد باید دانشجوی را کشف کند و به او تکلیف خاص بدهد.»

استاد دیگری اعتقاد داشت یکی از مشکلات اساتید روش تحقیق این است که توسط اساتید دروس دیگر مورد قضاوت قرار می‌گیرد و گاهی در جلسات دفاع به او حمله می‌شود.

۳- حیطه مشکلات ساختاری

چالش‌هایی که در این حیطه قرار می‌گیرند مانند چالش‌هایی که قبلاً ذکر شد شاید به‌طور مستقیم آموزش این درس را تحت تأثیر قرار ندهند، اما به‌طور غیر مستقیم باعث ایجاد چالش‌های مهمی برای آموزش و یادگیری این درس می‌شوند. به‌طور خلاصه این حیطه شامل دو تم اصلی است که عبارتند از: پیامدهای گسترش بی‌رویه‌ی آموزش عالی و الزامات و زیرساخت‌های لازم (جدول ۴).

جدول ۴- چالش‌های مربوط به مشکلات ساختاری آموزش روش تحقیق

تم اصلی	تم‌های فرعی	فراوانی	درصد فراوانی
پیامدهای گسترش بی‌رویه آموزش عالی	پذیرش بیش از حد دانشجویان	۱۱	۵۵
	افت کیفیت پژوهش‌ها به دلیل عدم نظارت کافی بر انجام پایان‌نامه‌ها	۴	۲۰
الزامات و زیرساخت‌های	کاهش همکاری موسسات بیرونی با دانشگاه	۱	۵
	غیرپژوهشی بودن دانشگاه و دور بودن دانشگاه از محیط عمل	۹	۴۵

لازم	ضعف در زیرساخت‌های لازم برای تدریس درس	۵	۲۵
	چالش هنجارگزینی به جای معیارگزینی	۲	۱۰
	نظارت ناکافی گروه‌های آموزشی بر کار و تدریس اساتید	۱	۵

۳-۱- پیامدهای گسترش بی‌رویه‌ی آموزش عالی

پذیرش بیش‌ازحد دانشجو و تحت فشار قرار دادن آنها برای فارغ‌التحصیلی سریع‌تر از جمله چالش‌هایی بود که توسط بیش از نیمی از اساتید به آن اشاره شد. مصاحبه‌شونده شماره ۱۴ تعداد زیاد دانشجویان را مانع استفاده استاد از روش‌های مطلوب تدریس می‌داند و معتقد است: «مشکل دیگر تعداد زیاد دانشجویان در کلاس‌های درس است. شما برای انتخاب روش مطلوب تدریس در روش تحقیق باید تعداد محدودی دانشجو داشته باشی با ۴۰ تا دانشجو نمی‌تونی با شیوه‌ای غیر از سخنرانی تدریس کنی.» مصاحبه‌شونده شماره ۱۹ استفاده از افراد غیر متخصص را ناشی از تعداد زیاد دانشجویان می‌داند و معتقد است: «در حوزه علوم انسانی تعداد دانشجویان کلاس‌ها زیاد شده و به استاد بیشتری نیاز است، وقتی استاد کم باشه هر کسی درس را تدریس می‌کنه.» مصاحبه‌شونده شماره ۱۲ بالا رفتن نسبت استاد به دانشجو را یکی از پیامدهای منفی می‌داند که حاصل گسترش بی‌رویه آموزش عالی است و در این راستا می‌گوید: «در ایران نسبت استاد به دانشجو گاهی حتی از ۱ به ۴۰ هم می‌گذرد و اساتید به غیر از دانشگاه خودشان، بقیه وقتشان را در دانشگاه‌های دیگر می‌گذرانند، بنابراین وقت و فرصت کافی ندارند که با دانشجویان درگیر باشند.» مصاحبه‌شونده شماره ۱۷ وارد شدن دانشجویان ضعیف را حاصل گسترش بی‌رویه آموزش عالی می‌داند و در این راستا می‌گوید: «چون پذیرش دانشجو زیاده، دانشجویان با ضعف کامل وارد می‌شن و دانشجویان قوی در اقلیت هستند. من سعی می‌کنم واحد عملی را جدی بگیرم، ولی دانشجو همراه نمی‌شه. دانشجو در آن سطح نیست. بچه‌ها ضعف دارند و بی‌انگیزه هستند.»

برخی از صاحب‌نظران معتقد بودند، یکی از پیامدهای گسترش بی‌رویه‌ی آموزش عالی، افت کیفیت پژوهش‌ها به دلیل نظارت ناکافی بر انجام پایان‌نامه‌ها است. مصاحبه‌شونده شماره ۱۹ در ارتباط با این چالش بیان می‌کند:

گاهی اوقات استاد راهنما اصلا کار را نمی‌خونه. استاد داور اصلا کار را نمی‌خونه. الان من در دانشگاه حق دارم پنج تا دانشجوی دکترا داشته باشم. در آن واحد ۹ تا دانشجوی کارشناسی ارشد. ۱۶ تا هم می‌تونم مشاوره داشته باشم. روی هم می‌شه ۲۹ تا. اما استاد سه تا شون نمی‌رسه درست کار انجام بده. گاهی خود دانشجو می‌گرده دنبال استاد راهنما و داوری که وقت نداشته باشه تا گیر بهوش نده. بعد نگاه می‌کنی همه با نمره بالا هم دفاع می‌کنن. مقاله هم چاپ می‌کنند. مقاله‌ای که اصلاً مقاله نیست.

مصاحبه‌شونده شماره ۱۳ انتخاب موضوعات تکراری در پژوهش‌ها و افت کیفیت را نتیجه‌ی گسترش بی‌رویه آموزش عالی می‌داند و بیان می‌کند: «گسترش بی‌رویه تحصیلات تکمیلی چه در دروه‌های دولتی چه آزاد و چه پیام نور و غیرانتفاعی باعث شده اساتید با مشکل روی آوردن به موضوعات تکراری که روی آن فکر نشده، مواجه شوند.»

یکی از مصاحبه‌شوندگان کاهش همکاری موسسات بیرونی با دانشگاه را یکی از پیامدهای گسترش بی‌رویه آموزش عالی برشمرد. وی در این زمینه معتقد است:

یکی از مشکلات، کاهش همکاری موسسات بیرونی است. ما در قلمروی روانشناسی و علوم تربیتی میدان کارمان آموزش و پرورش و بهزیستی، کلینیک‌های روانشناسی و سازمان‌هایی هستند که با بخش صنعت، دولت یا خدمت در تعامل هستند و اینها به خاطر توسعه بی‌قواره آموزش عالی دیگه خسته شدن.

۳-۲- الزامات و زیرساخت‌ها

در حدود نیمی از از اساتید یکی از چالش‌ها در زمینه پژوهش و آموزش روش تحقیق را غیرپژوهشی بودن دانشگاه و ارتباط نداشتن آن با محیط عمل می‌دانستند. مصاحبه‌شونده شماره ۱۹ معتقد است از دانشگاهی که پژوهشی نیست نمی‌توان انتظار تربیت پژوهشگر داشت. وی در این رابطه می‌گوید:

وقتی دانشگاهی خودش پژوهشی نیست، انتظار تربیت دانشجوی پژوهشگر از آن غیرمنطقی است. به عبارتی وقتی من استاد خودم کار پژوهشی انجام نمی‌دم، به تبع من دانشجوی من هم در کنار من کار پژوهشی یاد نمی‌گیره. ولی من اگر کار پژوهشی انجام بدم، قاعدتاً به نیرو نیاز دارم و چه نیرویی بهتر از دانشجوی خودم. طبیعی است که وقتی دانشجوی من توی کلاس داره درسش رو با من می‌خونه و در کنار من کار پژوهشی انجام می‌ده، یادگیری دو طرفه ایجاد می‌شه.

تعدادی از صاحب‌نظران معتقد بودند که زیرساخت‌های لازم برای تدریس روش تحقیق در دانشگاه‌ها وجود ندارد. از جمله این زیرساخت‌ها می‌توان به محدودنکردن یادگیری روش تحقیق به چند واحد دانشگاهی، لزوم ایجاد نگاه علمی و روش تحقیقی در دوره ابتدایی و اختصاص بودجه پژوهش به اساتید اشاره کرد. مصاحبه‌شونده شماره ۱ نظرش در این رابطه را اینگونه بیان می‌کند:

بحث پژوهشگرشدن بر اساس دو واحد، چهار واحد و یا حتی شش واحد از کارشناسی تا دکتری نیست. کلاً بر اساس چند واحد درس نیست. روش تحقیق باید من را به عنوان یک فرد متفکر و عملی بار بپاره. هر درسی را از دوره ابتدایی باید بر اساس روش تحقیق آموزش دهیم. ما باید از دوره ابتدایی یا حتی پیش از آن نگاه علمی را به بچه‌ها آموزش دهیم. ما در دانشگاه می‌خواهیم در سه واحد کارشناسی، دو واحد ارشد و دو واحد دکتری هم بنیانهای فلسفی و تئوریک را بگوییم هم اجرا و هم گزارش را. این شدنی نیست. لذا اگر ما فقط با دو واحد آمار و روش تحقیق که در آنجا هم معلوم نیست که روش تحقیق چیست، بخواهیم دانشجویان را برای انجام رساله یا پایان‌نامه آماده کنیم، به نظر می‌رسد که این

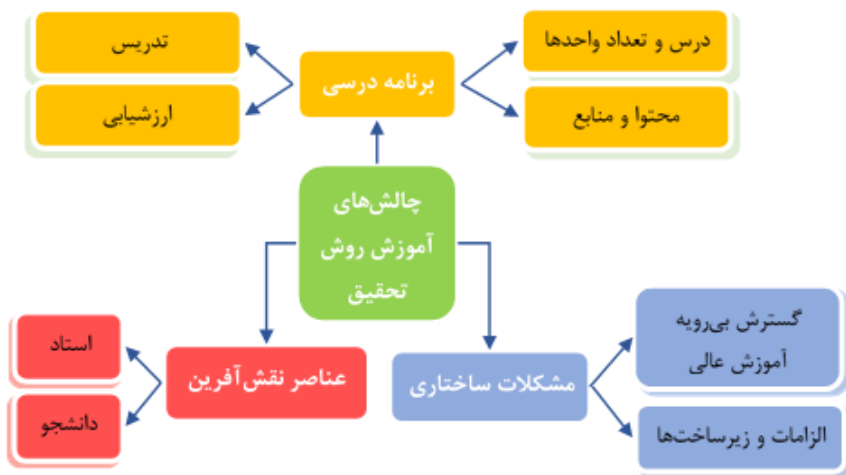
واکاوی چالش های اساسی آموزش روش تحقیق در...

فقط بازی روزگار است. فقط شبهه‌دانشگاه و شبه‌علم و شبه‌کتاب داریم. ما ساختارهای لازم برای تدریس روش تحقیق را نداریم و باید این ساختار را فراهم کنیم.

مصاحبه‌شونده شماره ۱۹ نیز در زمینه اختصاص بودجه مناسب پژوهشی به استاد می‌گوید: در دانشگاه‌های دنیا که کار پژوهشی انجام می‌دن، دانشجو تمام‌وقته و از طریق کار پژوهشی زندگیش رو می‌گذرونه؛ یعنی زندگی مالیش تامین شده، هم داره یاد می‌گیره و هم داره پژوهش انجام می‌ده. اما دانشجویان ما کارمندند یا شغلی دارند که با آن زندگی خود را می‌چرخونن. حالا میاد اینجا چیزی یاد بگیره. نمیدانم که وقتش رو روی کار پژوهشی بذاره. استادم که پول یا گرنتی نداره که بگه بیا با من کار کن، کارت رو بذار کنار. آش خاله است واقعاً.

برخی از مصاحبه‌شوندگان یکی از چالش‌های موجود را سیستم پذیرش هنجاری دانشجویان می‌دانستند و معتقد بودند که بهتر است گزینش دانشجو برای ورود تحصیلات تکمیلی بر اساس معیارهای معینی باشد. به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۱ در این راستا می‌گوید: «یکی از چالش‌های ما در پذیرش دانشجویان است. مثلاً فرد آمار و روش تحقیق را صفر زده ولی قبول شده. ما به جای هنجارگزینی باید یک مقدار معیارها و ملاک‌ها را مد نظر قرار دهیم.»

یکی از مصاحبه‌شوندگان معتقد بود، یکی از مشکلات در آموزش روش تحقیق این است که گروه‌آموزشی بر کار اساتید این درس نظارتی چندانی ندارند: «معمولاً گروه‌های آموزشی باید یک جهت‌گیری کلی برای آموزش داشته باشند و یک نظارت دقیق‌تری بر کار همکاران داشته باشند چون برخی از همکاران به هر دلیلی سرفصل را در کلاس پوشش نمی‌دهند.» یافته‌های این پژوهش در شکل ۱ به طور خلاصه نمایش داده شده است.



شکل یک - چارچوب تحلیلی پژوهش: چالش‌های آموزش روش تحقیق در ایران
منبع: یافته‌های پژوهش

بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس نتایج پژوهش حاضر، چالش‌های اساسی آموزش روش تحقیق به دانشجویان رشته‌های روانشناسی و علوم تربیتی را می‌توان در سه حیطه کلی شامل «برنامه درسی»، «عناصر نقش‌آفرین در برنامه درسی» و «مشکلات ساختاری» قرار داد. هریک از حیطه‌ها شامل چالش‌هایی است که به‌طور مستقیم و یا غیر مستقیم آموزش روش تحقیق را تحت تأثیر قرار می‌دهند.

الف: برنامه درسی: حیطه برنامه درسی شامل مضامینی از قبیل درس و تعداد واحدها، محتوا و منابع، تدریس و ارزشیابی است. یکی چالش‌های شناسایی‌شده در حیطه برنامه درسی، درس و تعداد واحدهای اختصاص‌یافته به آن است. صاحب‌نظران معتقد بودند تعداد واحدهای اختصاص یافته به درس روش تحقیق به ویژه در برخی از گرایش‌ها کم است و پاسخگوی نیاز فراگیران نیست. همچنین به خصوص در دوره تحصیلات تکمیلی اقتضات خاص رشته‌ها و نیازهای متفاوت آن‌ها در زمینه روش تحقیق باید مدنظر قرار گیرد. بخشی از این نتایج با نتایج پژوهش لطف‌آبادی، نوروزی و حسینی (۱۳۸۶) که عنوان کردند تعداد واحدهای درس در سه مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد و دکترای روانشناسی و علوم تربیتی بسیار اندک است و همچنین مرتضوی‌زاده و عابدینی (۱۳۹۴)، شراکو، استومز و لواندوفسکی (۲۰۱۷) و گورونگ و استوا (۲۰۲۰) که به مشکل کمبود وقت برای پوشش همه موضوعات درسی اشاره کردند، همخوانی دارد.

یکی از اهداف مهم درس روش تحقیق کمک به دانشجویان در انجام پایان‌نامه و پروژه‌های تحقیقاتی است بنابراین این درس نقش مهمی در دوره تحصیلات تکمیلی ایفا می‌کند. برنامه درسی روش تحقیق و تعداد واحدهای اختصاص یافته به آن باید مورد بازنگری دقیق قرار گیرد و درس به گونه‌ای طراحی و اجرا شود که علاوه بر در نظر گرفتن زمان کافی برای پرداختن به مطالب مهم، دانشجویان تا حد امکان در فرایند تحقیق درگیر شوند. همچنین با پرداختن به نیازهای خاص هر رشته و گرایش موجبات ارتقاء کارایی و اثربخشی درس در این دوره فراهم شود.

دسته‌ی دیگری از چالش‌های شناسایی‌شده در این حیطه به محتوا و منابع درس مربوط می‌شود. بی‌توجهی به مباحث روش‌شناسی، کمبود کتاب‌های تألیفی، عدم اولویت‌بندی کتاب‌ها و منابع به تفکیک دوره‌ها، وجود سرفصل‌های قدیمی، عدم ارائه مهارت‌های گزارش‌نویسی به دانشجویان و مشخص نبودن محتوای مناسب برای تدریس روش تحقیق کیفی از جمله چالش‌های مربوط به محتوا و منابع هستند. بخشی از این نتایج با نتایج پژوهش لطف‌آبادی، نوروزی و حسینی (۱۳۸۶) که حاکی از عدم آشنایی دانشجویان روانشناسی و علوم تربیتی با ماهیت پژوهش و بنیادهای نظری فلسفه‌ی علم در پژوهش‌های روانی - تربیتی است و پژوهش‌های

واکاوی چالش‌های اساسی آموزش روش تحقیق در...

استومز، شراکو، لواندوفسکی (۲۰۱۸) و شراکو، استومز و لواندوفسکی (۲۰۱۷) که به آشنایی کم دانشجویان با نحوه نگارش علمی اشاره داشتند، همخوانی دارد.

هر روش تحقیق مبتنی بر مفروضه‌های نظری و فلسفی خاصی است که آشنایی با آنها موجب فهم عمیق روش‌ها و جلوگیری از تبدیل درس به درسی خشک و خسته‌کننده می‌شود. اساتید باید همواره به این مهم توجه داشته و از همان ابتدا دانشجویان را با پارادایم‌های موجود در تحقیق آشنا کنند. همچنین در انتخاب محتوای درس تمام کوشش خود را به کار گیرند که از طریق به کارگیری منابع معتبر و به روز در زمینه روش‌های کمی و کیفی پژوهش، سرفصل‌ها را به طور کامل پوشش داده و مهارت‌های مورد نیاز را در دانشجویان ایجاد کنند.

مسائل و مشکلات مرتبط به تدریس، دسته‌ی دیگری از چالش‌های این حیطه را شامل می‌شود. استفاده از روش‌های نامناسب تدریس، جهت‌گیری به‌شدت نظری در تدریس درس و مغفول ماندن بخش عملی، ارائه مطالب گسترده با عمق کم، استفاده ناکافی از منابع متعدد و معتبر در تدریس و غلبه روش‌شناسی کمی در تدریس درس از جمله‌ی مهمترین چالش‌های شناسایی شده در این زمینه است. این نتایج با نتایج پژوهش ارلی (۲۰۱۴) که بر لزوم استفاده اساتید از روش‌های فعال برای تدریس و فراهم کردن تجربیات عملی برای دانشجویان تأکید می‌کند، ناجی (۱۳۸۵) که معتقد است ساختار نظام آموزشی کشور به گونه‌ای است که هر فعالیت عملی را به یک فعالیت نظری تبدیل می‌کند در حالیکه بسیاری از دروس که باید به‌صورت عملی آموزش داده شوند و لطف‌آبادی، نوروزی و حسینی (۱۳۸۶) که به این نتیجه رسیدند که بنیادهای معرفت‌شناختی و روش‌شناسی منابع و متون درسی روش تحقیق که در دانشگاه‌های کشور تدریس می‌شود از نوع فلسفه‌ی تحصّلی و پساتحصّلی و روش کمی‌گرایانه است، همخوانی دارد.

در ادبیات راجع به این موضوع اجماع وجود دارد که قابلیت انجام تحقیق فقط از طریق تجربه فرایند تحقیق بدست می‌آید (برجس^۱، ۱۹۹۰؛ برجس و بالمر^۲، ۱۹۸۱؛ رز^۳، ۱۹۸۱، وین^۴، ۱۹۹۵) از این رو در درس روش تحقیق، فراهم کردن تجربیات عملی برای یادگیری درس ضروری است و این تجربیات باید تا حد ممکن واقعی باشند. لذا اساتید درس به جای استفاده از روش‌های غالبی چون سخنرانی که در فراهم کردن تجارب فعال برای دانشجویان موفق نیستند بهتر است به استفاده از روش‌های تدریس فعال و دانشجو محور که تجربیات عملی و واقعی برای

1 - Burgess

2 - Burgess and Bulmer

3 - Rose

4 - Winn

دانشجویان فراهم می‌آورد، روی آورند و از این طریق مشکلاتی از قبیل جهت گیری صرفاً نظری و علاقه و تعامل کم دانشجویان در درس را مرتفع نمایند.

آخرین دسته از چالش‌های شناسایی شده در حیطه برنامه درسی به ارزشیابی درس مربوط می‌شود. استفاده از روش‌های ارزشیابی حافظه‌محور و سنجش صرفاً نظری، بازخورد ندادن به کارهای عملی دانشجویان، دشوار بودن ارزشیابی به دلیل تعداد زیاد دانشجویان و اجبار به ارزشیابی در یک مدت کوتاه از مهمترین چالش‌های موجود در این زمینه است. ارلی (۲۰۱۴) به وجود شکاف در تحقیقات مربوط به ارزشیابی درس اشاره و عنوان می‌کند در زمینه ارزشیابی هیچ یک از پژوهش‌ها اشاره نکرده‌اند که چه بخشی از درس بهتر است از طریق ارزشیابی سنتی مثل امتحان و کوئیز ارزیابی شود و چه قسمتی از طریق عمل باید ارزیابی شود.

طراحی تکالیفی از قبیل تدوین پروپزال پژوهشی در طول ترم و نقد پژوهش‌های منتشر شده که باعث درگیر شدن دانشجویان در فرایند تحقیق می‌شود همچنین ارزیابی دقیق این تکالیف و فراهم کردن بازخورد برای فراگیران، می‌تواند چالش‌هایی از قبیل ارزشیابی حافظه محور را برطرف نماید و باعث کسب مهارت‌های پژوهشی و موفقیت دانشجویان در درس شود.

ب: عناصر نقش آفرین در برنامه درسی: حیطه عناصر نقش آفرین در برنامه درسی شامل دو مضمون اصلی دانشجو و استاد است. از جمله چالش‌های عمده مرتبط با دانشجویان می‌توان به ریاضیات ضعیف دانشجویان علوم انسانی، معضل دانشجویانی که تغییر رشته داده‌اند، تمام وقت نبودن دانشجویان عدم تسلط کافی بر زبان انگلیسی و مهارت‌های جستجو در پایگاه‌های علمی، تمایل به نمره و مدرک‌گرایی، انگیزه پایین و ناامیدی نسبت به آینده و نداشتن تسلط کافی بر پیش‌نیازها و مفاهیم پایه در درس روش تحقیق اشاره کرد. این نتایج با نتایج پژوهش‌های ناجی (۱۳۸۵) که یکی از مشکلات آموزش روش تحقیق را فقدان تک‌تک مهارت‌های تحقیق در دانشجویان می‌داند، مرتضوی‌زاده و عابدینی (۱۳۹۴) که به مشکلاتی از قبیل ناکافی بودن اطلاعات دانشجویان نسبت به روند انجام تحقیق، گذراندن درس روش تحقیق تنها به منظور کسب نمره و بی‌علاقه‌گی و بی‌حوصله‌گی نسبت به انجام تکالیف مربوط به درس روش تحقیق، اشاره کردند و پژوهش‌های ویتنگل و همکاران (۲۰۰۴)، مورتین و همکاران (۲۰۰۸)، سیسمور و لواندوفسکی (۲۰۰۹)، شراکو، استومز و لواندوفسکی (۲۰۱۷)، ارلی (۲۰۱۴)، ادیسون، استول و ریب (۲۰۱۵)، فیشر و جاستون (۲۰۱۸)، استومز، شراکو، لواندوفسکی (۲۰۱۸) و گورونگ و استوا (۲۰۲۰) که عنوان کردند دانشجویان معمولاً به درس بی‌علاقه‌اند و انگیزه‌ای برای یادگیری آن ندارند، با نگرش منفی و با تصورات غلط وارد این درس می‌شوند و نمی‌توانند کاربرد این درس را در آینده ببینند، همخوانی دارد.

با بیان اهمیت یادگیری درس روش تحقیق در زندگی تحصیلی و شغلی دانشجویان و ارتباط دادن مطالب آن با زندگی واقعی می‌توان تا حدی انگیزه دانشجویان را برای یادگیری درس

واکاوی چالش‌های اساسی آموزش روش تحقیق در...

افزایش داده و آنان را برای حضور در کلاس درس علاقه‌مند کرد. نظام آموزشی نیز با اصلاح آموزش ریاضیات در دوره‌های مختلف تحصیلی و آموزش عمیق مفاهیم مورد نیاز به فراگیران رشته علوم انسانی و ایجاد زیرساخت‌های لازم برای آموزش زبان انگلیسی می‌تواند گام مهمی در برطرف کردن ضعف دانشجویان مذکور در ریاضیات و زبان انگلیسی بردارد. شایسته است اساتید درس روش تحقیق در اولین جلسات تشکیل کلاس دانشجویان را با مهارت جستجو در پایگاه‌های معتبر علمی آشنا کرده و با تعیین تکالیف مناسب در طول ترم این مهارت را در آنها تقویت کنند.

دسته‌ی دیگری از چالش‌های مربوط به حیطه عناصر نقش‌آفرین، به استاد درس مربوط می‌شود. استفاده از افراد غیر متخصص به عنوان مدرس درس روش تحقیق به عنوان مهمترین چالش موجود در این زمینه شناخته شد و چالش‌های دیگری از قبیل مشغله‌ی بیش از حد اساتید، کمبود اساتید متخصص در زمینه روش پژوهش کیفی، آموزش ناکافی اساتید و سواد اطلاعاتی پایین آن‌ها و توانایی پایین آن‌ها در ایجاد انگیزه برای دانشجویان نیز در این دسته قرار گرفتند. این نتایج با نتایج پژوهش ارلی (۲۰۰۴) و دنیل (۲۰۱۸) که بیان کردند اساتید به ندرت در زمینه چگونگی آموزش روش تحقیق، آموزش رسمی دریافت می‌کنند و تدریس درس گاهی توسط اساتیدی انجام می‌شود که لزوماً نه به خاطر تخصص‌شان بلکه به خاطر در دسترس بودن‌شان عهده‌دار تدریس درس شده‌اند، همخوانی دارد.

برای اصلاح آموزش روش تحقیق می‌بایست تدریس درس را به اساتید متخصص که در زمینه آموزش روش تحقیق آموزش ویژه دیده و در انجام پژوهش تجربه کافی دارند، واگذار کرد. اساتید نیز می‌بایست دائماً اطلاعات خود را درباره عناصر مختلف درس از قبیل محتوا، روش تدریس، روش ارزشیابی به روز رسانی کنند و برای راهنمایی دانشجویان و ایجاد انگیزه در آنها وقت کافی اختصاص دهند.

ج: مشکلات ساختاری: حیطه مشکلات ساختاری مضامینی از قبیل پیامدهای گسترش بی‌رویه‌ی آموزش عالی و الزامات و زیرساخت‌های لازم را شامل می‌شود. بنابر نظر صاحب‌نظران گسترش بی‌رویه‌ی آموزش عالی مشکلات متعددی را برای آموزش و انجام تحقیق ایجاد کرده است و به عنوان یکی از مهمترین چالش‌ها در آموزش روش تحقیق در این پژوهش شناسایی شده است. از جمله‌ی این مشکلات می‌توان به پذیرش بیش از حد دانشجویان و فشار بر آن‌ها برای فارغ‌التحصیل شدن، افت کیفیت پژوهش‌ها و عدم همکاری موسسات بیرونی با دانشگاه به دلیل تعداد زیاد دانشجویان اشاره کرد.

با اندکی تأمل درمی‌یابیم برخی از چالش‌هایی که در حیطه‌های برنامه درسی و عناصر نقش‌آفرین قرار گرفته‌اند نیز از پیامدهای گسترش بی‌رویه‌ی آموزش عالی هستند. به عنوان مثال بخشی از مشکلات مربوط به انتخاب روش تدریس و ارزشیابی نامناسب، همچنین

برخی از مشکلات دانشجویان و اساتید مثل انگیزه پایین و ناامیدی نسبت به آینده و مشغله‌ی بیش‌ازحد اساتید از پیامدهای توسعه‌ی بی‌قواره آموزش عالی هستند. بنابراین جلوگیری از گسترش بی‌رویه‌ی آموزش عالی علاوه بر رفع مشکلاتی از قبیل افت کیفیت پژوهش‌ها، برخی از مشکلات دو حیطة مذکور را نیز مرتفع می‌سازد.

الزامات و زیرساخت‌های لازم نیز در حیطة مشکلات ساختاری قرار دارند که از جمله‌ی مهمترین آن‌ها می‌توان به غیر پژوهشی بودن دانشگاه و دوربودن آن از محیط عمل، عدم وجود زیرساخت‌های لازم برای تدریس درس و چالش هنجارگزینی به جای معیارگزینی اشاره کرد. سیستم پذیرش هنجاری در نظام آموزش عالی کشور گاهی سبب می‌شود دانشجویانی که برای ورود به مقاطع تحصیلات تکمیلی پذیرفته می‌شوند، بر مفاهیم پایه و پیش‌نیازهای رشته‌ی پذیرفته شده، تسلط کافی نداشته باشند. این امر به خصوص در مورد رشته‌هایی مانند علوم تربیتی و روانشناسی که دانشجویان زیادی از سایر رشته‌ها وارد دوره‌ی تحصیلات تکمیلی آن‌ها می‌شوند و به اصطلاح عدم تجانس رشته‌ای در بین دانشجویان آنها وجود دارد، بیشتر صدق می‌کند. این مشکل استاد را مجبور به ارائه مطالبی می‌کند که برای برخی دانشجویان جدید و برای عده‌ی دیگری تکراری و خسته‌کننده است. در صورتیکه اگر دانشجویان بر پیش‌نیازها تسلط کافی داشته باشند استاد می‌تواند در مقطع جدید به ارائه مباحث جدید و یا مباحثی با عمق و پیچیدگی بیشتر بپردازد. از اینرو به نظر می‌رسد اگر سیستم هنجاری پذیرش دانشجویان به سیستم معیاری تغییر کند این مشکلات تا حدودی مرتفع شود.

تا زمانی که دانشگاه پژوهشی نیست، نمی‌توان از آن انتظار تربیت پژوهشگر داشت. پژوهشی بودن دانشگاه و ارتباط داشتن آن با محیط عمل، انگیزه استاد را برای تشکیل تیم‌های پژوهشی متشکل از دانشجویان افزایش داده و باعث می‌شود دانشجویان مفاهیم آموخته شده در کلاس‌های روش تحقیق را عملاً به کار گیرند و به تدریج مهارت‌های لازم برای انجام پژوهش را کسب نمایند.

در اکثر گرایش‌های رشته‌های علوم تربیتی و روانشناسی، درس روش تحقیق در سه دوره کارشناسی، ارشد و دکتری تدریس می‌شود و در واقع سه فرصت برای آموزش درس وجود دارد. با درنظرگرفتن تغییرات و تحولات جهانی ایجادشده در درس روش تحقیق، انجام بازنگری دقیق و واقع‌بینانه در سرفصل‌ها و درنظرگرفتن اقتضائات خاص رشته‌ها، شاید بتوان محتوای سنجیده-تری برای درس در هر سه دوره فراهم و از این سه فرصت به‌صورت موثرتری استفاده کرد. با وجود اینکه طبق نظر برخی از صاحب‌نظران با کمبود کتاب‌های تألیفی قدرتمند در زمینه روش تحقیق مواجه هستیم، اما صرف‌نظر از برخی از موارد، کتاب‌های معتبر و مفیدی توسط اساتید متعهد روش تحقیق کشور ترجمه شده است که تا حد زیادی می‌توانند نیازهای درس را به لحاظ محتوایی برطرف نمایند. شاید بهترین راهکار در برای تألیف کتاب‌هایی جامع و کاربردی در این

واکاوی چالش‌های اساسی آموزش روش تحقیق در...

زمینه همکاری اساتید روش تحقیق و انجام کار گروهی در این زمینه باشد، به گونه‌ای که هریک از اساتید مسئولیت تدوین بخشی از کتاب که تجربه و تخصص بیشتری در آن زمینه دارند را برعهده بگیرند. در انتخاب محتوای مناسب توجه به مباحث روش‌شناسی و مفروضات نظری و فلسفی به منظور ایجاد فهم و بینش عمیق‌تری از درس، اجتناب‌ناپذیر است. همچنین توجه متوازن به روش‌های کمی و کیفی ضروری به نظر می‌رسد و لازم است که از هرگونه افراط و تفریط در این زمینه خودداری شود. انتخاب و اجرای روش‌های تدریس مناسبی که باعث شود لایه‌های یادگیری در حد حفظ و فهم باقی نماند و از جهت‌گیری به‌شدت نظری در تدریس بکاهد، زمینه‌ی درگیرشدن واقعی دانشجویان در عمل تحقیق را فراهم می‌آورد. استفاده از روش‌های ارزشیابی حافظه‌محور و صرفاً نظری بهتر است جای خود را به ارزیابی فرایندمحور و عملکردی بدهد و تا حد ممکن به اصطلاح «ارزشیابی در خدمت یادگیری» جامه‌ی عمل پوشانده شود.

آنچه که بر اساس یافته‌های این پژوهش نقش حیاتی و تعیین‌کننده در آموزش این درس دارد، استفاده از اساتید متخصص در تدریس درس است که علاوه بر تسلط بر اصول و مفاهیم روش تحقیق، همواره سعی در به‌روزکردن دانش و اطلاعات خود در این زمینه دارند. از آنجا که اغلب اساتید قدیمی روش تحقیق کشور، در ایالات متحده آمریکا و در زمان سیطره‌ی نگاه اثبات-گرایی تحصیل کرده بودند، در تدریس خود و تربیت اساتید کنونی روش تحقیق کشور، بیشتر جهت‌گیری کمی داشته‌اند. از اینرو در حال حاضر با کمبود اساتید متخصص در زمینه‌ی روش تحقیق کیفی روبه‌رو هستیم. این موضوع باعث شده در کلاس‌های روش تحقیق، سرفصل‌های مربوط به روش‌های تحقیق کیفی به خوبی پوشش داده نشود و دانشجویان آشنایی کافی با این روش پیدا نکرده و در انجام پژوهش‌های کیفی دچار سردرگمی و ابهام شوند. رفع این مشکل مستلزم تلاش مضاعف اساتید برای یادگیری عمیق‌تر مبانی نظری، ویژگی‌ها، انواع روش‌های تحقیق کیفی و کاربرد هر یک در موقعیت مناسب است. راهکار تربیت گروهی از اساتید روش تحقیق به عنوان متخصص در حوزه روش پژوهش کمی و گروه دیگر در حوزه روش پژوهش کیفی نیز ممکن است راهگشا باشد. کاهش پیامدهای منفی توسعه‌ی بی‌رویه‌ی آموزش عالی که آموزش این درس را تحت تأثیر قرار داده است و همچنین تهیه الزامات و زیرساخت‌های لازم برای آموزش درس مستلزم برنامه‌ریزی در سطح کلان و کوشش مسئولین و دست‌اندرکاران سطوح بالای نظام آموزشی کشور است.

با اندکی تأمل در چالش‌های شناسایی‌شده در آموزش روش تحقیق به دانشجویان علوم تربیتی و روانشناسی درمی‌یابیم این مشکلات به‌صورت زنجیروار به هم متصل هستند و نمی‌شود یکی را جداگانه انتخاب و بهبود بخشید در نتیجه حل مشکلات و چالش‌های مربوط به این درس

اعظم کاییدی ، احمدرضا نصر اصفهانی*، فریدون شریفیان ، سعید موسوی پور
مستلزم برخورداری از نگرش سیستمی و سعی در بهبود شرایط در همه‌ی اجزاء و حیطه‌های
فوق است.

پیشنهادات کاربردی

بر اساس نتایج پژوهش حاضر پیشنهادات زیر به اساتید درس روش تحقیق و برنامه‌ریزان
آموزشی و درسی ارائه می‌گردد:

۱- اختصاص تعداد واحدهای مناسب به درس روش تحقیق و در نظر گرفتن اقتضائات خاص
هر رشته در دوره تحصیلات تکمیلی.

۲- استفاده از منابع متعدد و معتبر برای پوشش دادن محتوای درس.

۳- آشنا کردن دانشجویان با مبانی فلسفی و نظری روش‌های تحقیق.

۴- اولویت بندی کتاب‌ها و منابع روش تحقیق به تفکیک هر دوره (کارشناسی، ارشد و

دکتری).

۵- تقویت مهارت‌های نوشتاری دانشجویان و ارائه مهارت گزارش نویسی به آنها.

۶- به کارگیری روش‌های فعال از قبیل روش‌های مسئله محور و پروژه محور برای آموزش

درس.

۷- بهره‌گیری از روش‌های عملکردی و فرایند محور برای ارزشیابی از درس.

۸- آشنا کردن دانشجویان با نحوه‌ی جستجو در پایگاه‌های معتبر اطلاعات علمی.

۹- استفاده از اساتید متخصص و توانمند برای آموزش درس روش تحقیق.

۱۰- جلوگیری از گسترش بی‌رویه‌ی آموزش عالی و فراهم کردن زیرساخت‌های لازم برای

آموزش درس.

۱۱- نظارت کافی گروه‌های آموزشی بر کار و تدریس اساتید.

منابع

- Abdijafari, H., Salimi, M. S., Faghihi, A., & Sheikhzadeh, M. (2011). Content analysis and thematic network: A simple and efficient method for explaining patterns in qualitative data. *Quarterly Journal of Strategic Management Thought*, 5(2), 151-198. [In Persian].
- Addison, W. E., Stowell, J. R., & Reab, M. D. (2015). Attributes of introductory psychology and statistics teachers: Findings from comments on RateMyProfessors. *Com. Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(3), 229.
- Ball, C. T., & Pelco, L. E. (2006). Teaching research methods to undergraduate psychology students using an active cooperative learning approach. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(2), 147-154.
- Braguglia, K. H., & Jackson, K. A. (2012). Teaching research methodology using a project-based three course sequence critical reflections on practice. *American Journal of Business Education (AJBE)*, 5(3), 347-352.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Brown, M., Smith, B., & Thies, C. (2020). A Meta-Analysis of Extant Literature on Teaching Research Methods: Preliminary Analysis Findings.
- Burgess, R. G. (1990). Sociologists, training and research. *Sociology*, 24(4), 579-595.
- Burgess, R. G., & Bulmer, M. (1981). Research methodology teaching: Trends and developments. *Sociology*, 15(4), 477-489.
- Carty, R. (2007). Teaching research methods: A pragmatic approach. *Investigations in university teaching and learning*, 4(2), 98-105.
- Ciarocco, N. J., Lewandowski Jr, G. W., & Van Volkom, M. (2013). The impact of a multifaceted approach to teaching research methods on students' attitudes. *Teaching of Psychology*, 40(1), 20-25.
- Ciarocco, N. J., Strohmets, D. B., & Lewandowski Jr, G. W. (2017). What's the point? Faculty perceptions of research methods courses. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 3(2), 116.
- Creswell, J. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Translated by Alireza Kiamanesh and Maryam Danae Toos. Tehran: Allameh Tabatabai University Press. [In Persian].
- Crooks, V. A., Castleden, H., & Meerveld, I. T. V. (2010). Teaching research methods courses in human geography: Critical reflections. *Journal of Geography in Higher Education*, 34(2), 155-171.
- Daniel, B. K. (2018). Contestable professional academic identity of those who teach research methodology. *International Journal of Research & Method in Education*, 41(5), 548-561.

Daniel, B., Kumar, V., & Omar, N. (2018). Postgraduate conception of research methodology: implications for learning and teaching. *International Journal of Research & Method in Education*, 41(2), 220-236.

Earley, M. A. (2014). A synthesis of the literature on research methods education. *Teaching in Higher Education*, 19(3), 242-253.

Fisher, S., & Justwan, F. (2018). Scaffolding Assignments and Activities for Undergraduate Research Methods. *Journal of Political Science Education*, 14(1), 63-71.

Gall, M., Borg, W., & Gall, J. (2003). Quantitative and qualitative research methods in educational and psychological sciences, volume 1. Translated by Ahmad Reza Nasr and colleagues. Tehran: Samt and Shahid Beheshti University Press. [In Persian].

Garner, M., Wagner, C., & Kawulich, B. (Eds.). (2009). *Teaching research methods in the social sciences*. London: Ashgate.

Gurung, R. A., & Stoa, R. (2020). A National Survey of Teaching and Learning Research Methods: Important Concepts and Faculty and Student Perspectives. *Teaching of Psychology*, 0098628320901374.

Hardcastle, D. A., & Bisman, C. D. (2003). Innovations in teaching social work research. *Social Work Education*, 22(1), 31-43.

Kiai Talaghani, N., Zinabadi, H. R., Araste, H., & Abbassian, H. (2019). Reflection on the Effective Causes of Research Malfunctions in Iranian Universities and Higher Education Institutions. *Quarterly Journal of Iranian Higher Education*, 11(1), 39-66. [In Persian].

Kilburn, D., Nind, M., & Wiles, R. (2014). Learning as researchers and teachers: The development of a pedagogical culture for social science research methods?. *British Journal of Educational Studies*, 62(2), 191-207.

Lehti, S., & Lehtinen, E. (2005). Computer-supported Problem-based Learning in the Research Methodology Domain. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 49(3), 297-324.

Lotfabad, H., Nowroozi, V., & Hosseini, N. (2007). Investigating the Teaching of Research Methodology in Psychology and Education in Iran. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 6 (21), 109-140. [In Persian].

Mortazavi Zadeh, H., & Abedini, Y. (2015). A case report: Farhangian university students' point of view about research methodology course problems. *Journal of Psychological Sciences*, 14(54), 256-271. [In Persian].

Murtonen, M. (2015). University students' understanding of the concepts empirical, theoretical, qualitative and quantitative research. *Teaching in Higher Education*, 20(7), 684-698.

Murtonen, M., Olkinuora, E., Tynjälä, P., & Lehtinen, E. (2008). "Do I need research skills in working life?" University students' motivation and difficulties in quantitative methods courses. *Higher Education*, 56(5), 599-612.

Naji, S., (2006). Reviewing the Teaching of Methodology in Iran's Educational System. *Quarterly Journal of Methodology of Social Science and Humanities*, 12 (47), 136-155. [In Persian].

Narangi Sani, F., & Mir Kamali, M. (2018). A Qualitative research on identifying barriers to knowledge creation in universities. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 24(4), 71-97. [In Persian].

Onwuegbuzie, A. J., Slate, J. R., & Schwartz, R. A. (2001). Role of study skills in graduate-level educational research courses. *The journal of educational research*, 94(4), 238-246.

Rose, D. (1981). Methods for whom? *Sociology*, 15(4), 512-519.

Ross, K., & Call-Cummings, M. (2020). Reflections on failure: teaching research methodology. *International Journal of Research & Method in Education*, 1-14.

Sereshti, M., Kazemian, A., & Darriseh, F. (2010). Research barriers from the viewpoint of faculty members and employees of Shahrekord University of Medical Sciences. *Journal of Educational Strategies*, 3(2), 51-57. [In Persian].

Sizemore, O. J., & Lewandowski Jr, G. W. (2009). Learning might not equal liking: Research methods course changes knowledge but not attitudes. *Teaching of Psychology*, 36(2), 90-95.

Sotodeh Asl, N., Ghorbani, R., & Rashidipur, A. (2014). Viewpoints of faculty members of Semnan University of Medical Sciences about research barriers. *Quarterly Journal of Semnan University of Medical Sciences*, 16(1), 1-7. [In Persian].

Strohmetz, D. B., Ciarocco, N. J., & Lewandowski, G. W., Jr. (2018). Getting on the same page: Aligning student and instructor perception to facilitate learning in methods classes. Presentation at the Society for the Teaching of Psychology's Annual Conference on Teaching, Phoenix, AZ.

Vittengl, J. R., Bosley, C. Y., Brescia, S. A., Eckardt, E. A., Neidig, J. M., Shelver, K. S., & Sappenoff, L. A. (2004). Why are some undergraduates more (and others less) interested in psychological research? *Teaching of Psychology*, 31(2), 91-97.

Wagner, C., Garner, M., & Kawulich, B. (2011). The state of the art of teaching research methods in the social sciences: Towards a pedagogical culture. *Studies in Higher Education*, 36(1), 75-88.

Winn, S. (1995). Learning by doing: Teaching research methods through student participation in a commissioned research project. *Studies in Higher Education*, 20(2), 203-214.

Zamani, H., & Ghorbannejad, A. (2006). Investigation of barriers and problems in research. *Proceedings of the Regional Conference on Research Problems and Presentation of Suitable and Practical Solutions for Its Improvement*, Ghauchan. Islamic Azad University. [In Persian].

Addison, W. E., Stowell, J. R., & Reab, M. D. (2015). Attributes of introductory psychology and statistics teachers: Findings from comments on

RateMyProfessors. Com. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(3), 229.

Ball, C. T., & Pelco, L. E. (2006). Teaching research methods to undergraduate psychology students using an active cooperative learning approach. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(2), 147-154.

Braguglia, K. H., & Jackson, K. A. (2012). Teaching research methodology using a project-based three course sequence critical reflections on practice. *American Journal of Business Education (AJBE)*, 5(3), 347-352.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.

Brown, M., Smith, B., & Thies, C. (2020). A Meta-Analysis of Extant Literature on Teaching Research Methods: Preliminary Analysis Findings.

Burgess, R. G. (1990). Sociologists, training and research. *Sociology*, 24(4), 579-595.

Burgess, R. G., & Bulmer, M. (1981). Research methodology teaching: Trends and developments. *Sociology*, 15(4), 477-489.

Carty, R. (2007). Teaching research methods: A pragmatic approach. *Investigations in university teaching and learning*, 4(2), 98-105.

Ciarocco, N. J., Lewandowski Jr, G. W., & Van Volkom, M. (2013). The impact of a multifaceted approach to teaching research methods on students' attitudes. *Teaching of Psychology*, 40(1), 20-25.

Ciarocco, N. J., Strohmets, D. B., & Lewandowski Jr, G. W. (2017). What's the point? Faculty perceptions of research methods courses. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 3(2), 116.

Crooks, V. A., Castleden, H., & Meerveld, I. T. V. (2010). Teaching research methods courses in human geography: Critical reflections. *Journal of Geography in Higher Education*, 34(2), 155-171.

Daniel, B. K. (2018). Contestable professional academic identity of those who teach research methodology. *International Journal of Research & Method in Education*, 41(5), 548-561.

Daniel, B., Kumar, V., & Omar, N. (2018). Postgraduate conception of research methodology: implications for learning and teaching. *International Journal of Research & Method in Education*, 41(2), 220-236.

Earley, M. A. (2014). A synthesis of the literature on research methods education. *Teaching in Higher Education*, 19(3), 242-253.

Fisher, S., & Justwan, F. (2018). Scaffolding Assignments and Activities for Undergraduate Research Methods. *Journal of Political Science Education*, 14(1), 63-71.

Garner, M., Wagner, C., & Kawulich, B. (Eds.). (2009). *Teaching research methods in the social sciences*. London: Ashgate.

Gurung, R. A., & Stoa, R. (2020). A National Survey of Teaching and Learning Research Methods: Important Concepts and Faculty and Student Perspectives. *Teaching of Psychology*, 0098628320901374.

Hardcastle, D. A., & Bisman, C. D. (2003). Innovations in teaching social work research. *Social Work Education*, 22(1), 31-43.

Kilburn, D., Nind, M., & Wiles, R. (2014). Learning as researchers and teachers: The development of a pedagogical culture for social science research methods?. *British Journal of Educational Studies*, 62(2), 191-207.

Lehti, S., & Lehtinen, E. (2005). Computer-supported Problem-based Learning in the Research Methodology Domain. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 49(3), 297-324.

Murtonen, M. (2015). University students' understanding of the concepts empirical, theoretical, qualitative and quantitative research. *Teaching in Higher Education*, 20(7), 684-698.

Murtonen, M., Olkinuora, E., Tynjälä, P., & Lehtinen, E. (2008). "Do I need research skills in working life?" University students' motivation and difficulties in quantitative methods courses. *Higher Education*, 56(5), 599-612.

Onwuegbuzie, A. J., Slate, J. R., & Schwartz, R. A. (2001). Role of study skills in graduate-level educational research courses. *The journal of educational research*, 94(4), 238-246.

Rose, D. (1981). Methods for whom? *Sociology*, 15(4), 512-519.

Ross, K., & Call-Cummings, M. (2020). Reflections on failure: teaching research methodology. *International Journal of Research & Method in Education*, 1-14.

Sizemore, O. J., & Lewandowski Jr, G. W. (2009). Learning might not equal liking: Research methods course changes knowledge but not attitudes. *Teaching of Psychology*, 36(2), 90-95.

Strohmetz, D. B., Ciarocco, N. J., & Lewandowski, G. W., Jr. (2018). Getting on the same page: Aligning student and instructor perception to facilitate learning in methods classes. Presentation at the Society for the Teaching of Psychology's Annual Conference on Teaching, Phoenix, AZ.

Vittengl, J. R., Bosley, C. Y., Brescia, S. A., Eckardt, E. A., Neidig, J. M., Shelver, K. S., & Sapenoff, L. A. (2004). Why are some undergraduates more (and others less) interested in psychological research? *Teaching of Psychology*, 31(2), 91-97.

Wagner, C., Garner, M., & Kawulich, B. (2011). The state of the art of teaching research methods in the social sciences: Towards a pedagogical culture. *Studies in Higher Education*, 36(1), 75-88.

Winn, S. (1995). Learning by doing: Teaching research methods through student participation in a commissioned research project. *Studies in Higher Education*, 20(2), 203-214.