



Comparing the Spirit of Research among Teachers Graduated from Farhangian University with Teachers Graduated from Other Universities and Explaining the Reasons for the Possible Difference

F. Chaji¹, B. Mahram^{*2}, S. Kazemi³

1. Primary school teacher, MA in educational research, faculty of educational sciences and psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Khorasan Razavi, Iran, 0009-0002-7542-0344
2. Professor, department of studies in curriculum development and education, Ferdowsi University of Mashhad, Khorasan Razavi, Iran, 0000-0003-2072-595X (Corresponding author)
3. Assistant professor, department of educational sciences, Farhangian University, postal box: 889-14665, Tehran, Iran, 0000-0003-0665-1544

ABSTRACT

Background and Objectives: The purpose of this research was to compare the spirit of research among teachers graduated from Farhangian University and teachers graduated from other universities and the role of curriculum elements in the existence of this difference. **Methods:** This research is practical, in terms of purpose, and with a sequential explanatory mixed methods design. In the quantitative phase, the causal-comparative method was used with The Research Spirit Questionnaire, which was designed by the researchers, and in the qualitative phase, the data collected via the focused discussion and semi-structured interviews were content analyzed. The research population consisted of all the primary school teachers graduated from Farhangian University and other universities of the country, who have been teaching in primary schools of Golbahar, Razavi Khorasan province since 2015. Deliberate and non-random sampling was used in sample selection in both phases. In the first phase, the samples were matched based on gender, field of study and teaching experience, and in the second phase, a group of elementary teachers, faculty members of Ferdowsi University of Mashhad and Farhangian University were used in a targeted manner. **Findings:** The findings showed that the average research spirit of Farhangian University graduates is significantly lower than those of other universities and this difference is due to factors such as curriculum content, space, facilities, research spirit and ability of faculty members and lecturers and the evaluation method of what students learn in Farhangian University. **Conclusion:** Although the curriculum of Farhangian University has been designed and compiled with a research-oriented approach and with the goal of training teacher-researcher, other elements of the program in the implemented curriculum prevent the achievement of this goal, which need to be taken into account by the officials.

Keywords:

- . Curriculum
- . Teacher education
- . Farhangian University
- . Research spirit
- . Teachers

Authors:

1. fatemehchaji72@gmail.com
2. bmahram@um.ac.ir
3. s.kazemi@cfu.ac.ir

Citation (APA): Chaji, F., Mahram, B., Kazemi, S (2024). Comparing the Spirit of Research among Teachers Graduated from Farhangian University with Teachers Graduated from Other Universities and Explaining the Reasons for the Possible Difference. *The Journal of Teacher's Professional Development*, 9(2), 43-71

<https://doi.org/10.48310/tpd.2024.15748.1670> 

Received: 2024/06/09

Revised: 2024/08/17

Accepted: 2024/10/20

Published online: 2024/06/21



Publisher: Farhangian University

© The Author(s).

Article type: Research Article



فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم

شاپا چاپی: ۲۴۷۶-۵۶۱۹

شاپا الکترونیکی: ۲۴۷۶-۵۶۰۰



مقایسه روحیه پژوهش‌گری در معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان با سایر دانشگاه‌ها و

تبیین دلایل تفاوت احتمالی

فاطمه چاجی^۱، بهروز مہرام^۲، صدیقه کاظمی^۳

۱. آموزگار آموزش و پرورش گلپه‌ار، کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، خراسان رضوی، ایران، ۰۳۴۴-۷۵۴۲-۰۰۰۲-۰۰۰۹
۲. استاد، گروه مطالعات برنامه درسی و آموزش، دانشگاه فردوسی مشهد، خراسان رضوی، ایران، ۵۹۵-۲۰۷۲-۰۰۰۳-۰۰۰۰X
۳. استادیار، گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۱۴۶۶۵-۸۸۹-تهران، ایران، ۰۰۰۰-۰۰۰۰۳-۰۶۶۵-۱۵۴۴

چکیده

پیشینه و اهداف هدف از این پژوهش مقایسه روحیه پژوهش‌گری معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان و سایر معلمان و در صورت وجود تفاوت، بررسی نقش عناصر برنامه درسی در وجود این تفاوت احتمالی بود. روش‌ها: این پژوهش از حیث هدف، کاربردی و با رویکرد آمیخته کمی-کیفی طرح متوالی توضیحی انجام گرفت. در بخش کمی از روش علی-مقایسه‌ای با ابزار پرسش‌نامه محقق‌ساخته سنجش روحیه پژوهش‌گری و در بخش کیفی، از روش تحلیل محتوای داده‌های برخاسته از بحث متمرکز و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. جامعه پژوهش را کلیه معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان و سایر دانشگاه‌های کشور در مقطع ابتدایی که از سال ۱۳۹۵ در مدارس ابتدایی شهرستان گلپه‌ار استان خراسان‌رضوی مشغول به تدریس می‌باشند، تشکیل داد. در انتخاب نمونه در هر دو مرحله از نمونه‌گیری غیرتصادفی استفاده شد. در مرحله اول، نمونه‌گیری، از طریق همتاسازی بر اساس مؤلفه‌های جنسیت، رشته تحصیلی و سابقه تدریس بود و در مرحله دوم نیز افراد به‌صورت هدفمند از گروه معلمان ابتدایی، اعضای هیأت علمی دانشگاه فردوسی مشهد و دانشگاه فرهنگیان انتخاب شدند. یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که میانگین روحیه پژوهش‌گری دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان از سایر دانشگاه‌ها به‌طور معنادار پایین‌تر است و این تفاوت به عواملی همچون محتوای برنامه درسی، فضا، امکانات، روحیه و توانایی پژوهش در اعضای هیأت علمی و مدرسان و شیوه ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان در دانشگاه فرهنگیان مربوط است. نتیجه‌گیری: اگر چه برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با رویکردی پژوهش‌محور و با هدف تربیت معلم پژوهنده، طراحی و تدوین شده است اما سایر عناصر برنامه، در برنامه درسی اجرا شده مانع دست‌یابی به این هدف است که لازم است مورد توجه دست‌اندرکاران باشد.

واژه‌های کلیدی:

- برنامه درسی
- تربیت معلم
- دانشگاه فرهنگیان
- روحیه پژوهش‌گری
- معلمان

۱. نویسندگان:

1. fatemehajji72@gmail.com
2. bmahram@um.ac.ir
3. s.kazemi@cfu.ac.ir

استناد به این مقاله: چاجی، فاطمه، مہرام، بهروز و کاظمی، صدیقه. (۱۴۰۳). مقایسه روحیه پژوهش‌گری در معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان با سایر دانشگاه‌ها و تبیین دلایل تفاوت احتمالی. توسعه حرفه‌ای معلم، ۹(۲)، ۴۳-۷۱.

DOI:10.48310/tpd.2024.15748.1670

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۵/۲۷

تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۰۴/۰۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۳۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۷/۲۹



نوع مقاله: پژوهشی

© نویسندگان.

ناشر: دانشگاه فرهنگیان

<https://tpdevelopment.cfu.ac.ir>

مقدمه

در کلاس‌های مدرن، مهم است که معلم نه تنها بتواند تدریس کند، بلکه بتواند پژوهش‌گری برای شناسایی و حل مسائل کلاسی باشد؛ زیرا معلمان، نقشی کلیدی در ارتقای یادگیری دانش‌آموزان ایفا می‌کنند و انجام پژوهش‌های کلاسی، فرصت‌هایی را برای معلمان فراهم می‌کند تا به طور مؤثرتری عمل کنند (وانگفاسیت و موکاویو^۱، ۲۰۲۲، آپاواتین و همکاران^۲، ۲۰۲۱). در دو دهه گذشته، محققان، مفهوم آموزش معلمان مبتنی بر پژوهش را به طور کامل مورد مطالعه قرار داده‌اند؛ این مفهوم، هم معلمان را به‌عنوان محقق تربیت می‌کند هم باعث می‌شود تا آن‌ها شواهد پژوهشی خود را با فرایند اجرایی تدریسشان ادغام کنند. این موضوع به یک مفهوم مهم در تحقیقات دانشگاهی تبدیل شده است؛ بنابراین بررسی اینکه معلمان تا چه میزان به پژوهش اهمیت می‌دهند و آن را در تدریس خود استفاده می‌کنند، بسیار بااهمیت است (ساگیپی و واگرینک^۳، ۲۰۲۰).

معلمان از طریق پژوهش در محیط‌های آموزشی در مورد خود، دانش‌آموزان و همکارانشان باخبر می‌شوند و می‌توانند راه‌هایی را برای بهبود تعیین کنند. معلمی که با پژوهش آشنا شود و به شیوه آموزش پژوهش‌گری دست پیدا کند، می‌تواند پژوهش‌گری را به دانش‌آموزان خود نیز بیاموزد و روحیه پژوهش را در آن‌ها هم تقویت کند تا کارایی آنان افزایش پیدا کند (دهقان و همکاران، ۱۳۹۵). «روحیه پژوهش‌گری» مجموعه‌ای از ویژگی‌های عاطفی منحصر به فردی است که شخص را به سمت موقعیت‌های چالش برانگیز هدایت می‌کند و تا زمانی که حقیقت به شیوه‌ای علمی و با استفاده از توانایی‌های درونی کشف شود او را نگه می‌دارد. این ویژگی‌ها شامل پشتکار، کنجکاوی، سعه صدر، مدیریت اعمال تکانشی، توانایی انجام کارگروهی، مسئولیت‌پذیری و... می‌شود (شیرزاد و همکاران، ۱۳۹۵).

در قرن اخیر، حرکتی جدید در آموزش و پرورش رخ داده است که طرفداران آن، ضمن اینکه کسب دانش و مهارت‌های جدید و پرورش نیروی درک و فهم را ضروری و مهم می‌دانند، پژوهش را پایه و اساس مدارس عصر جدید تلقی می‌کنند (حسین پور و زین آبادی، ۱۳۹۷)؛ بنابراین پژوهش و پژوهش‌محوری، نه تنها در سطوح عالی دانشگاهی، بلکه در سطوح آموزش عمومی نیز باید در کانون توجه برنامه‌های درسی قرار گیرد. استفاده از پژوهش در همه امور یک کشور، عاملی مهم و اساسی برای پیشرفت آن خواهد بود و از آن جایی که در جامعه انسانی، اساسی‌ترین کار، آموزش و پرورش بوده و این مهم به عهده معلمان گذاشته شده است، در نتیجه تربیت معلمان با رویکرد پژوهشی بیشتر اهمیت پیدا می‌کند (احسانی و همکاران، ۱۳۹۵؛ فضل‌الهی قمشی و همکاران، ۱۳۹۱). در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران نیز بر گسترش و تعمیق فرهنگ پژوهش که یکی از

1. Wangphasit & Mookkaew

2. Apaivatin et al.

3. Saqipi & Vogrinc

هدف‌های اساسی آموزش و پرورش است تأکید شده است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). وقتی که آموزش پژوهش‌گری در بین معلمان، توسعه پیدا کرده و تقویت شود، آن‌ها می‌توانند با استفاده از این روحیه، که در برنامه‌های تربیت معلم آموخته‌اند، در کلاس‌های درسشان نیز به کار ببرند. بنابراین، برای تقویت روحیه معلمان به ادامه کار با رویکرد پژوهشی، آموزش معلمان نه تنها ابزارها و شیوه‌های تحقیق آن‌ها را معرفی می‌کند، بلکه باعث توسعه هویت معلم نیز می‌شود (تیلور^۱، ۲۰۱۷).

نظام آموزش عالی به‌عنوان مشخص‌ترین نظام سرمایه‌گذاری نیروی انسانی، نقش اصلی را در پرورش و آموزش نیروی انسانی حرفه‌ای بر عهده دارد (کلباسی و همکاران، ۱۳۹۴). در کشور ایران، دو نوع عمده ورود به حرفه معلمی وجود دارد: نخست معطوف به کسانی است که پس از قبولی در آزمون کنکور و طی مراحل مصاحبه تخصصی به مدت ۴ سال در دوره‌های کارشناسی دانشگاه فرهنگیان در رشته‌های ۱۶ گانه در ۶۴ پردیس (۳۲ پردیس خاوران و ۳۲ پردیس برادران) و ۳۴ مرکز در سراسر کشور، به‌صورت متعهد خدمت حرفه معلمی، وارد آموزش و پرورش می‌شوند؛ دوم، متقاضیانی هستند که دانش‌آموختگان رشته‌های مورد نیاز آموزش و پرورش در سایر دانشگاه‌ها به‌جز دانشگاه فرهنگیان بوده و در آزمون استخدامی آموزش و پرورش شرکت می‌کنند و پس از مجاز شدن و عبور از مرحله آزمون، در معرض مصاحبه تخصصی قرار گرفته و در صورت موفقیت، طی یک سال، پودمان‌های آموزشی را در دانشگاه فرهنگیان می‌گذرانند که بر اساس ماده قانونی موسوم به ماده ۲۸ به‌عنوان مهارت‌آموز شناخته می‌شوند. به موازات این دو روش که مهم‌ترین مبادی ورودی معلمان در نظام رسمی آموزش و پرورش هستند، بر اساس مصوبات مجلس شورای اسلامی، گروه معلمان حق‌التدریس، آموزشیاران و آموزش‌دهندگان نهضت سوادآموزی، مربیان پیش‌دبستانی و معلمان خریدخدمت نیز فرصت‌هایی برای استخدام در جایگاه معلم را دارا هستند. با این وصف، در دهه اخیر، بیشترین میزان ورودی به آموزش و پرورش، از طریق دانشگاه فرهنگیان بوده و بر این اساس، توجه به برنامه درسی این دانشگاه و عملکرد دانش‌آموخته‌های آن، از اهمیت بیشتری برخوردار شده است. برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از حساس‌ترین مقوله‌های آموزش و پرورش است؛ به این دلیل که موفق شدن یا نشدن در ایجاد تغییر در سازمان‌های آموزشی، به توانایی و توانمندی‌های حرفه‌ای معلمان که اجراکنندگان اصلی برنامه‌های درسی در محیط واقعی‌اند، بستگی دارد (عصاره و همکاران، ۱۳۹۸). اصلی‌ترین هدفی که برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان در مورد آموزش پژوهش دارد، پرورش معلمانی است که دارای روحیه بالای پژوهندگی و توانا در زمینه پژوهش باشند. با توجه به جایگاهی که در چند سال اخیر برای پژوهش و پژوهندگی معلمان قائل شده‌اند، این برنامه‌ها از اهمیت بیشتری برخوردار بوده و توجه به آن را لازم تر دانسته‌اند (دهقان و همکاران، ۱۳۹۵)؛

1. Taylor

دانشجومعلمیان دانشگاه فرهنگیان به‌عنوان معلمان آینده نظام آموزش و پرورش، در هنگام خدمت، با هدف توسعه و رشد حرفه‌ای خود باید پژوهش معلم‌محور را علاوه بر شکل نظری، در عمل نیز به کارگیرند. درس پژوهی و اقدام پژوهی جنبه‌ای از پژوهش معلم‌محور است که به‌کارگیری آن توسط معلمان، آثار مثبت و ارزشمندی را برای خودشان، کلاس درس و جریان یاددهی‌یادگیری خواهد داشت. درس پژوهی و اقدام پژوهی همچنین یکی از دروس تخصصی و الزامی دانشجومعلمیان است که در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان گنجانده شده است (علی پور و قاسمی، ۱۴۰۱)؛ با این وجود، این گونه طرح‌ها که اغلب با هدف بهبود کیفیت آموزش معلمان در مدارس اجرا می‌شود، با انگیزه‌های درونی و بیرونی گوناگون معلمان روبه‌رو می‌شود و روحیه آن‌ها در انجام این طرح‌ها متفاوت است (گلمکانی و همکاران، ۱۴۰۰) و این در حالی است که در دیگر دانشگاه‌ها برنامه درسی دانشجویان در رشته‌ای مانند علوم تربیتی، تنها دارای دو واحد درسی روش تحقیق است و آن‌ها از حضور و مشاهده و نقد فعالیت‌های واقعی، به میزانی که دانشجویان دانشگاه فرهنگیان با آن مواجه هستند، برخوردار نیستند.

با توجه به بررسی‌های انجام‌گرفته، معلمان در مهارت‌های شغلی، دارای ضعف جدی هستند، اطلاعاتشان به‌روز نیست و آگاهی زیادی از پژوهش و شیوه حل مسائل گوناگون ندارند. در حالی که پژوهش‌محوری در مدارس، اهمیت و ضرورتی اساسی در پیشرفت نظام آموزش و پرورش دارد (چاوشی و همکاران، ۱۴۰۰) و دانشگاه فرهنگیان بیشترین و مهم‌ترین رسالت را برای تربیت و به‌کارگیری معلمان در امر آموزش، پرورش و پژوهش دانش‌آموزان داراست؛ باید توجه ویژه‌ای به برنامه درسی، آموزش و بازدهی این دانشگاه داشت. با توجه به اهمیت و تأثیر پژوهش در پیشرفت و همچنین نقش بی‌بدیل دانشگاه فرهنگیان در کشور، اگر به جایگاه ویژه پژوهش در دانشگاه فرهنگیان توجه لازم نشود و دانشجویان و اعضای هیأت علمی این دانشگاه با پژوهش همراه نگردند، باعث ناکامی در پرورش معلمانی پژوهش‌گر خواهد شد و مشارکت در پیشرفت کشور را غیر ممکن خواهد ساخت و این دانشگاه به دبیرستانی بزرگ تبدیل خواهد شد (رمضانی و همکاران، ۱۳۹۷). بر اساس آن چه گذشت، مقایسه روحیه پژوهش‌گری دانش‌آموخته‌های دانشگاه فرهنگیان با دیگر معلمان دانش‌آموخته از دانشگاه‌های دیگر و تبیین نقش عناصر برنامه درسی در تفاوت احتمالی میان دو گروه مورد بررسی، ضرورت می‌یابد. بنابراین مطالعه حاضر در پاسخ به سؤالات زیر انجام گرفت:

۱. آیا بین معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان و سایر معلمان، از لحاظ روحیه پژوهش‌گری تفاوت وجود دارد؟

۲. نقش عناصر برنامه درسی، در تفاوت احتمالی مشاهده شده در معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان با دیگر دانشگاه‌ها چگونه است؟

پیشینه پژوهش

در دنیا جهت‌گیری‌هایی برای آموزش پژوهش‌محوری در تربیت معلم وجود دارد؛ به‌عنوان مثال الکسونا و ویکتورونا^۱ (۲۰۲۰) پژوهشی تحت عنوان «گنجاندن آموزش پژوهش‌محور در فعالیت‌های آموزشی یک دانشگاه در تربیت معلم» انجام دادند و معتقدند اگر قرار است به معلم آینده برخی از فعالیت‌های پژوهشی همگانی آموزش داده شود، پژوهش را در فرایند آموزشی بگنجانند، فرد را به سمت آموزش پژوهشی به‌عنوان جستجوی دائمی اطلاعات در هر حوزه موضوعی سوق دهد، بر روی کار تحقیقی و پژوهشی تمرکز کند و مهم‌تر از همه بر اثربخشی (شناختی، علمی، عمل‌محور، پژوهشی و غیره، با هدف نتیجه) توجه کند، آنگاه آموزش به طور کلی پژوهش‌محور می‌شود؛ همچنین آلوونگر و والستروم^۲ (۲۰۱۸) نیز ادعا دارند که تربیت معلم به طور کلی یک آموزش حرفه‌ای با چارچوب قوی با پایگاه تحقیقاتی نسبتاً ضعیف است. تحلیل طبقه‌بندی و چارچوب‌بندی محتوای انضباطی و آموزشی در برنامه درسی تربیت معلم به هویت‌های آموزشی متفاوتی اشاره می‌کند که از ظرفیت‌های معنایی متفاوتی پدید می‌آید و در دسترس دانشجویان قرار می‌گیرد. آن‌ها تأکید می‌کنند که درک کامل از تربیت معلم مبتنی بر پژوهش، باید هم در محتوای دوره هم در پایگاه تحقیقاتی آن هم در سایر جنبه‌های آموزشی احتمالی، مورد توجه قرار گیرد. آموزش به‌عنوان یک کل باید در مفهوم آموزش پژوهش‌محور گنجانده شود.

در کشور ما نیز مطالعاتی در این مورد انجام شده است که بر موضوع آموزش پژوهش‌محور معلمان تأکید می‌کند ازجمله ملکی و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان «رویکرد پژوهش‌محوری در آموزش: ماهیت، ضرورت‌ها، مؤلفه‌ها و راهکارهای تربیتی» به تبیین این رویکرد، ماهیت، ضرورت‌ها، مؤلفه‌ها و راهکارهای تربیتی پرداختند. نتایج نشان داد که یادگیری‌های مورد نیاز برای مواجهه با آینده و مهیا کردن افراد به یادگیرندگانی دائمی، چیزی خیلی فراتر از دانش صرف است. نظام‌های آموزشی به جای آموزش‌محوری باید به سمت پژوهش‌محوری حرکت کنند. در همین راستا حسین پور و زین آبادی (۱۳۹۸) نیز پژوهشی تحت عنوان «مدرسه پژوهش‌محور: تدوین و آزمون یک الگوی علی به روش ترکیبی اکتشافی» انجام دادند و الگوی مدرسه پژوهش‌محور را در چهار بعد به‌صورت زیر بیان کردند:

۱. مدیر پژوهش‌محور با سه مؤلفه ترویج پژوهش‌گری، تسهیل پژوهش‌گری و رهبری توزیعی

۲. معلم پژوهش‌محور: با سه مؤلفه دانش و مهارت‌های حرفه‌ای، باورپژوهشی و ارتباطات و

تعاملات حرفه‌ای

۳. بعد فرهنگ و ساختار پژوهش‌محور: با چهار مؤلفه ساختار حمایتی و توانمندساز، فرهنگ

پژوهش‌محور، قوانین حمایت‌کننده و منابع

1. Alekseevna & Viktorovna

2. Alvunger & Wahlstrom

۴. بعد آموزش و یادگیری پژوهش‌محور: با هفت مؤلفه محتوای آموزشی پژوهش‌محور، تدریس پژوهش‌محور، مدیریت کلاس، تقویت مهارت‌ها، تکلیف و تشویق پژوهش‌محور و ارزشیابی پژوهش‌محور

غلامی و همکاران (۱۳۹۴) نیز نشان دادند که روش‌های تدریس معلم پژوهش‌گر یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های تقویت روحیه پژوهش‌گری دانش‌آموزان است.

با وجود اهمیت این موضوع، ساکیپی و وگرینک^۱ (۲۰۲۰) بیان می‌کنند که اگرچه توجه به شایستگی پژوهش در برنامه‌های درسی تربیت معلم افزایش یافته است، اما هنوز با نگرانی‌هایی در مورد فقدان فرهنگ پژوهش در مدارس و این واقعیت روبه‌روست که معلمان به‌ندرت از پژوهش و تحقیقات علمی برای بهبود عملکرد خود استفاده می‌کنند. در دو دهه گذشته، محققان، مفهوم تربیت معلم مبتنی بر پژوهش را به طور کامل مورد مطالعه قرار داده‌اند، که هم به تربیت معلمان به‌عنوان پژوهش‌گر می‌پردازد هم آن‌ها را درگیر ادغام شواهد پژوهشی در تدریس خود می‌کند. موضوع معلم به‌عنوان پژوهش‌گر - که به‌عنوان پژوهش عملگرا نیز شناخته می‌شود - به یک مفهوم مهم در تحقیقات آکادمیک تبدیل شده است. جاکهلن^۲ و همکارانش (۲۰۲۱) نیز در پژوهشی با رویکرد تطبیقی، با عنوان «درک معلمان واجد شرایط جدید از شیوه‌های تربیت معلم مبتنی بر پژوهش، دو مورد از فنلاند و نروژ» دریافتند، ارتباط ضعیفی بین دانش مبتنی بر پژوهش به‌دست‌آمده از تربیت اولیه معلم و کار حرفه‌ای معلمان وجود دارد. معلمان جدید فنلاند به‌شدت پژوهش‌محور بودند، در حالی که معلمان جدید نروژی، بر بهبود کار روزانه متمرکز بودند. نتایج این مطالعه نشان داد که معلمان باید یک پژوهش سیستماتیک را در کلاس‌های درس خود انجام دهند و قادر به شناسایی، بررسی، انتقاد و تغییر عملکرد خود باشند و بینش خود را با سایر متخصصان به اشتراک بگذارند. بنابراین، تربیت معلم مبتنی بر پژوهش باید بر پژوهش نه‌تنها در مورد مدرسه، بلکه در مدرسه نیز تمرکز کند.

با توجه به مطالعات صورت‌گرفته و بررسی علل پایین بودن روحیه پژوهش‌گری معلمان، این موضوع باید در دانشگاه و در زمان آموزش افراد نیز دنبال شود؛ به همین دلیل واحدی و همکارانش (۱۳۹۷) پژوهشی علی-مقایسه‌ای را با عنوان «مقایسه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان، فارغ‌التحصیلان دانشگاه فرهنگیان، تربیت معلم سابق و سایر دانشگاه‌ها» را روی ۲۱۰ نفر از معلمان فیزیک و ریاضی فارغ‌التحصیل دانشگاه فرهنگیان و ۱۴۰ نفر از فارغ‌التحصیلان مراکز تربیت معلم سابق و سایر دانشگاه‌های کشور (هر گروه ۷۰ نفر) از طریق پرسش‌نامه صلاحیت حرفه‌ای معلمان انجام دادند که نتایج تحلیل واریانس نشان داد بین صلاحیت حرفه‌ای معلمان گروه‌های مورد بررسی تفاوت معناداری وجود داشته و صلاحیت شناختی فارغ‌التحصیلان دانشگاه فرهنگیان بالاتر از سایر

1. Saqipi & Vogrinc

2. Jakhelln

فارغ التحصیلان بوده است. فارغ التحصیلان مراکز تربیت معلم نیز صلاحیت شناختی بالاتری در مقایسه با فارغ التحصیلان سایر دانشگاه‌ها داشتند. از نظر صلاحیت مدیریتی، تفاوت معناداری بین فارغ التحصیلان دانشگاه فرهنگیان و فارغ التحصیلان مراکز تربیت معلم دیده نشد، اما از گروه فارغ التحصیلان سایر دانشگاه‌ها وضعیت بهتری داشتند. در این مورد، تفاوت بین فارغ التحصیلان تربیت معلم سابق و سایر دانشگاه‌ها نیز معنادار نیست. در مورد صلاحیت نگرشی، تفاوت بین هیچ کدام از گروه‌های معلمان معنادار نمی‌باشد، یعنی هر سه دسته، به یک اندازه در فارغ التحصیلان خود صلاحیت نگرشی ایجاد کرده‌اند. اختری (۱۳۹۷) نیز پژوهشی را روی ۴۰۰ نفر از دانشجو معلمان پسر دانشگاه فرهنگیان نیشابور با روش پیمایشی و با پرسش‌نامه تغییر یافته ظرفیت پژوهشی معلمان، انجام داده و گزارش نمود که برنامه درسی، منجر به کسب ۵۶٪ از انتظارات شده است. در مطالعه‌ای که جگستاد^۱ و همکاران در سال ۲۰۲۲ و از طریق مصاحبه با ۱۶ معلم نروژی و ۶ معلم فنلاندی انجام دادند، دیدگاه استادان مراکز تربیت معلم به دانش حرفه‌ای را در قالب دو دسته اصلی ویژگی‌های تحصیلی و ویژگی‌های شخصی و سه دوگانه علوم تربیتی در مقابل علوم موضوعی، پژوهش در مقابل تدریس و همکاری در مقابل خودمختاری، گزارش نمودند؛ دوگانه‌هایی که تنش‌های میان مبانی توسعه تربیت معلم در نروژ و فنلاند را فراهم می‌کند.

در کشور ما نیز در چند مطالعه، تربیت معلم پژوهش‌گر در دانشگاه فرهنگیان مورد بررسی قرار گرفته است؛ به عنوان مثال دهقان و همکارانش (۱۳۹۵) در پژوهشی به ارزشیابی برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از حیث تربیت معلم پژوهش‌گر مبادرت نموده و گزارش نمودند که اگرچه دانشگاه فرهنگیان در چند سال گذشته به سمت پژوهش‌محوری حرکت کرده است، اما هنوز کاستی‌هایی دارد که باید برطرف شود. زیرساخت‌های فیزیکی و تجهیزاتی، کمبود امکانات، فضا و نیروی متخصص و با انگیزه از جمله مواردی است که به عنوان مواردی با اثرات نامطلوب در تربیت معلم پژوهش‌گر گزارش شده‌اند.

رضانی و همکارانش (۱۳۹۷) نیز در پژوهشی با عنوان «بررسی موانع و چالش‌های تأثیرگذار بر ناکارآمدی پژوهش در دانشگاه فرهنگیان: رویکردی مبتنی بر نظریه داده‌بنیاد» گزارش نمودند که وجود مشکلات و موانع فرهنگی، آموزشی، ارتباطی، زیرساختی، اقتصادی، مدیریتی-اجرایی، ساختاری-اداری و فردی-انگیزشی باعث ناکارآمدی پژوهش در دانشگاه فرهنگیان می‌شود؛ به همین خاطر، اصلاح ساختار جذب مدرسان و ارتقای سطح علمی استادان، اصلاح ساختار مدیریتی، ارتقا و توجه به مسائل انگیزشی دانشجویان، افزایش امکانات، منابع مالی و تسهیلات پژوهشی، اصلاح مدیریت و سیاست‌گذاری‌های پژوهشی، تغییر نوع نگاه و اصلاح ماهیت وجودی دانشگاه، به عنوان راهبردهایی برای برطرف کردن موانع و مشکلات پژوهشی دانشگاه فرهنگیان در مسیر تربیت معلمان پژوهش‌گر قلمداد می‌شوند.

1. Jegstad

با توجه به نقش و اهمیت استفاده از پژوهش و توانایی پژوهشی برای معلمان در ارتقای کیفیت آموزشی و توجهی که به امر پژوهش‌گری در اسناد فرادستی، اهداف کلان نظام آموزش و پرورش رسمی و عمومی و آموزش عالی شده است، می‌توان به تبیین ضرورت این مطالعه کمک نمود. از آن جایی که در حال حاضر بیشتر معلمانی که وارد این حرفه می‌شوند، از طریق دانشگاه فرهنگیان ورود پیدا می‌کنند و پژوهشی در مورد مقایسه معلمان دانش‌آموخته این دانشگاه و سایر دانشگاه‌ها، در مورد برخورداری از روحیه پژوهش‌گری، مشاهده نشد، این مطالعه انجام گرفت.

روش

پژوهش حاضر با توجه به ماهیت سؤالات از نوع آمیخته (کمی-کیفی) است که برای پاسخ دادن به سؤال اول پژوهش «آیا بین معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان و سایر معلمان از لحاظ روحیه پژوهش‌گری تفاوت وجود دارد؟» از رویکرد کمی و از روش علی-مقایسه‌ای استفاده نموده است و دو گروه دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و سایر دانشگاه‌ها از لحاظ روحیه پژوهش‌گری با همدیگر مقایسه شده‌اند.

برای پاسخ دادن به سؤال دوم پژوهش «نقش عناصر برنامه درسی در تفاوت احتمالی مشاهده‌شده در معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان با دیگر دانشگاه‌ها چگونه است؟» از رویکرد کیفی و از روش تحلیل داده‌های حاصل از گروه بحث متمرکز^۱ و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شده است.

در مرحله کمی که قصد مقایسه دو گروه معلمان از لحاظ روحیه پژوهش‌گری بود و با روش علی-مقایسه‌ای انجام شد، دو گروه سی نفره انتخاب شدند. مبنای انتخاب سی نفر در این نوع مطالعات، تمایز میان نمونه کوچک و نمونه بزرگ در مطالعات کمی و امکان هم‌تاسازی در دو گروه بود؛ ضمن اینکه فرمول‌های آماری متناسب با مطالعات علی-مقایسه‌ای، این نمونه را برای واریانس نامعلوم در جوامع پژوهشی مناسب، معرفی می‌نماید. به زعم گال، بورگ و گال، ترجمه نصر اصفهانی و دیگران (۱۳۸۹) هم‌تاسازی، روشی مطمئن و علمی برای کنترل متغیرهای اثرگذار بر نتایج در چنین مطالعاتی است. روش نمونه‌گیری نیز مبتنی بر نمونه‌گیری کرانه‌ای بود که به زعم آری، جیکوبز و رضویه (۱۹۹۶) روشی مناسب برای مطالعات علی-مقایسه‌ای است.

در مرحله دوم که با رویکرد کیفی انجام شد، اعضای نمونه به‌صورت هدفمند و مبتنی بر دارا بودن مدرک دکتری مرتبط با رشته علوم تربیتی، سابقه تدریس در دانشگاه، تجربه و اشتغال به تعمق در زمینه پژوهش و رضایت برای بیان تجارب، انتخاب شدند.

1. Focused Group Discussion

معیار انتخاب افراد مشارکت‌کننده در گروه بحث متمرکز نیز تعداد پیشنهادشده توسط روش‌شناسان این نوع مطالعه بود که تعداد ۶ تا ۱۲ نفر را برای این مطالعات مناسب می‌دانند. معیار انتخاب تعداد، از میان متخصصان دانشگاهی برای انجام مصاحبه نیز اشباع نظری تعیین شد که پس از انجام مصاحبه با نفر پنجم نیز این اشباع حاصل شد.

در جدول شماره ۱ جمع‌بندی روش پژوهش، شامل جامعه و نمونه، ابزار و شیوه تحلیل داده‌ها به تفکیک سؤالات پژوهش آمده است.

جدول (۱) جمع‌بندی روش پژوهش شامل جامعه و نمونه، ابزار و شیوه تحلیل داده‌ها به تفکیک

سؤالات پژوهش

سؤال	متن سؤال	روش	جامعه	نمونه	ابزار و شیوه گردآوری داده‌ها	شیوه تحلیل داده‌ها
۱	آیا بین معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان و سایر معلمان از لحاظ روحیه پژوهش‌گری تفاوت وجود دارد؟	علی-مقایسه‌ای	دو جامعه دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان و سایر معلمان که از سال ۱۳۹۵ استخدام معلمان از طریق شده‌اند و در شهرستان گلبهار همتاسازی مشغول به تدریس هستند.	۳۰ نفر پرسش‌نامه	مقایسه دو میانگین در گروه‌های همبسته	
۲	نقش عناصر برنامه درسی در تفاوت احتمالی مشاهده‌شده در معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان با دیگر دانشگاه‌ها چگونه است؟	تحلیل محتوای داده‌های حاصل از مصاحبه و گروه بحث متمرکز	اعضای هیأت علمی با تعداد ۵ نفر از تخصص علوم تربیتی در اعضای هیأت علمی دانشگاه فردوسی مشهد و دو دانشگاه و معلمان از جامعه معلمان به‌صورت هدفمند	۶ نفر فردی و بحث گروهی	تحلیل بر پایه بحث گروه متمرکز و مصاحبه بر اساس کدگذاری به وسیله روش اشتراوس و کوربین	

دو جامعه این پژوهش را کلیه معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان و سایر دانشگاه‌های کشور در مقطع ابتدایی که از سال ۱۳۹۵ به بعد وارد حرفه معلمی شده‌اند و در مدارس شهرستان گلبهار استان خراسان رضوی در دوره ابتدایی مشغول به تدریس بودند، تشکیل داد. از آن جایی که اولین دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان از سال ۱۳۹۵ مشغول به تدریس شده‌اند، جهت مشابهت و هم‌تا بودن از نظر سابقه تدریس، جامعه معلمان دانش‌آموخته سایر دانشگاه‌ها را هم افرادی تشکیل داد که از سال ۱۳۹۵ به بعد به آموزش و پرورش ورود پیدا کرده‌اند. جامعه گروه اول را ۱۸۰ نفر (۱۱۰ نفر فوق لیسانس و ۷۰ نفر لیسانس) و جامعه گروه دوم را ۸۰ نفر (۳۰ نفر فوق لیسانس و ۵۰ نفر لیسانس) تشکیل می‌دهند.

در انتخاب نمونه، در هر دو مرحله، از نمونه‌گیری غیرتصادفی استفاده شد. در مرحله اول، افراد نمونه از طریق همتاسازی بر اساس مؤلفه‌های جنسیت، رشته تحصیلی، سابقه تدریس و مدرک تحصیلی انتخاب شده‌اند. در مرحله دوم نیز افراد به‌صورت هدفمند از سه گروه معلمان، استادان

دانشگاه فردوسی مشهد و استادان دانشگاه فرهنگیان شهید بهشتی و شهید هاشمی نژاد مشهد انتخاب شدند. در گروه معلمان، افراد بر اساس مؤلفه‌های برخورداری از مدرک کارشناسی ارشد مرتبط با رشته علوم تربیتی، تجربه تدریس بالای دو سال، سرگروه‌های آموزشی منطقه، امکان حضور در جلسه گروه‌های کانونی و رضایت برای بیان تجارب انتخاب شدند. در انتخاب استادان دو دانشگاه نیز دارا بودن مدرک دکتری مرتبط با رشته علوم تربیتی، سابقه تدریس در دانشگاه و رضایت برای بیان تجارب، در نظر گرفته شد.

جدول (۲) مشخصات افراد شرکت‌کننده در گروه بحث متمرکز و مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته

مشخصات افراد شرکت‌کننده در گروه بحث متمرکز						
کد	سمت فعلی	سمت‌های قبلی	جنسیت	مدرک تحصیلی	سابقه کار	نحوه استخدام
A1	مدیر	آموزگار	زن	کارشناسی ارشد	۲۵	دانشسرا
A2	آموزگار	سرگروه آموزشی	زن	کارشناسی ارشد	۶	دانشگاه فرهنگیان
A3	معاون آموزشی	مدیر آموزگار-مدیر	زن	کارشناسی ارشد	۶	آزمون استخدامی ماده ۲۸
A4	معاون اجرایی	مدیر آموزگار-آموزگار	زن	دکتری	۶	دانشگاه فرهنگیان
A5	معاون آموزشی	مدیر آموزگار-اداری	مرد	کارشناسی ارشد	۷	دانشگاه فرهنگیان
A6	معاون آموزشی	آموزگار	مرد	کارشناسی ارشد	۷	دانشگاه فرهنگیان
مشخصات افراد شرکت‌کننده در مصاحبه‌ها						
کد	رشته	جنسیت	مدرک تحصیلی	دانشگاه محل تدریس		
B1	علوم تربیتی گرایش برنامه‌ریزی درسی	زن	دکتری	دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید هاشمی نژاد مشهد		
B2	علوم اجتماعی	مرد	دکتری	دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید بهشتی مشهد		
B3	علوم تربیتی گرایش برنامه‌ریزی درسی	مرد	دکتری	دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید بهشتی مشهد		
B4	علوم تربیتی گرایش برنامه‌ریزی درسی	مرد	دکتری	دانشگاه فردوسی مشهد		
B5	علوم تربیتی گرایش برنامه‌ریزی درسی	زن	دکتری	دانشگاه فردوسی مشهد		

برای گردآوری داده‌ها، در مرحله اول، از پرسش‌نامه سنجش روحیه پژوهش‌گری که توسط شیرزاد، مهram و کارشکی (۱۳۹۵) اعتبارسنجی شده است، استفاده شد. این پرسش‌نامه شامل ۳۰ عبارت چهارگزینه‌ای (از خیلی کم تا خیلی زیاد) است و برای سنجش روحیه پژوهش‌گری دانش‌آموزان مقطع دبیرستان ساخته شده است. پایایی این مقیاس از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ و از روش بازآزمایی ۰/۸۰ محرز شده و روایی آن نیز از روش‌های روایی همگرا، روایی محتوایی و روایی سازه به دست آمده است. از آنجایی که پرسش‌نامه مذکور، از پایایی نسبتاً خوبی برخوردار و روایی

آن نیز محرز شده است، همچنین به این خاطر که مؤلفه‌های مختلف روحیه پژوهش‌گری را بیان کرده و توانسته است آن‌ها را جداگانه نیز بررسی کند، در پژوهش حاضر نیز برای مقایسه و تحلیل سنجش روحیه پژوهش‌گری معلمان استفاده شد. از آنجایی که پرسش‌نامه مذکور برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم طراحی شده بود، تمامی عبارت‌های پرسش‌نامه با سطح سنی و تحصیلی آزمودنی‌ها در این مطالعه، مناسب‌سازی و از نظر متخصصان و سنجش اعتبار مقیاس نیز برای تأیید مناسبت بهره‌گیری شد. در دو نمونه مورد بررسی، نسبت معلمان با مدارک تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکتری) دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان، در مقایسه با معلمان دارای این نوع مدارک، از دیگر دانشگاه‌ها، بیشتر بوده است (۰.۶۱۱ در برابر ۰.۳۷۵).

در مرحله دوم نیز به دلیل اینکه نظرات معلمان، تحت‌الشعاع نظرات استادان قرار نگیرد و افراد به راحتی بتوانند آرای خود را ارائه کنند، جلسه گروه بحث متمرکز به‌صورت جداگانه برای این افراد که ۶ نفر بودند، تشکیل شد. این معلمان دارای مدرک کارشناسی ارشد مرتبط با علوم تربیتی و به‌عنوان مدیر، معاون، معلم و سرگروه آموزشی در آموزش و پرورش مشغول به کار بودند. در گروه استادان نیز به دلیل عدم امکان حضور هم‌زمان افراد در جلسه کانونی، به‌صورت جداگانه با آن‌ها مصاحبه به عمل آمد و نظراتشان بیان شد.

یافته‌ها

در این قسمت ابتدا یافته‌های توصیفی روحیه پژوهش‌گری در دو گروه همتا (دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و سایر دانشگاه‌ها) که هر گروه شامل ۳۰ نفر می‌شود، بیان شده است. در مطالعات علی-مقایسه‌ای بیشترین مخاطره را می‌توان در عدم کنترل متغیرهای خصیصه‌ای مداخله‌گر و اثرگذار بر متغیر معلول دانست که هم‌تاسازی بهترین روش کنترل پژوهشی قلمداد شده است (دلاور، ۲۰۱۳)؛ به همین دلیل در هر دو گروه تعداد برابر، لازمه هم‌تاسازی بوده است.

در ادامه نیز نتایج حاصل از خرده‌مؤلفه‌های روحیه پژوهش‌گری در دو گروه توصیف شده است.

جدول (۳) شاخص‌های توصیفی نمرات روحیه پژوهش‌گری دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و سایر دانشگاه‌ها

گروه‌ها		شاخص‌ها		
		تعداد آزمودنی‌ها	تعداد سؤالات	میانگین
				انحراف معیار
دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان		۳۰	۳۰	۸۶/۷۰
دانش‌آموختگان سایر دانشگاه‌ها		۳۰	۳۰	۹۵/۴۳

همان‌طور که در جدول (۴) مشاهده می‌شود، میانگین گروه اول ۸۶/۷ و میانگین گروه همتا ۹۵/۴۳ است که میانگین گروه اول از گروه دوم پایین‌تر است.

جدول (۴) شاخص‌های توصیفی نمرات خرده مؤلفه‌های روحیه پژوهش‌گری دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و سایر دانشگاه‌ها

گروه‌ها	خرده مؤلفه‌ها	شاخص‌ها
		تعداد آزمودنی‌ها
	پشتکار	۱۱
دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان	مدیریت اعمال تکانشی	۶
	کنجکاوی	۷
	توانایی کار گروهی	۶
	پشتکار	۱۱
دانش آموختگان سایر دانشگاه‌ها	مدیریت اعمال تکانشی	۶
	کنجکاوی	۷
	توانایی کار گروهی	۶

با توجه به جدول (۴) در مؤلفه پشتکار، میانگین گروه اول (دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان) ۳۲/۹۰ و میانگین گروه دوم (دانش‌آموختگان سایر دانشگاه‌ها) ۳۶/۱۳ شده است. در مؤلفه مدیریت اعمال تکانشی، میانگین گروه اول، ۱۸/۳۶ و میانگین گروه دوم ۱۹/۲۶ می‌باشد. در مؤلفه کنجکاوی، میانگین گروه اول، ۱۹/۲۰ و میانگین گروه دوم ۲۱/۴۰ است و در نهایت در مؤلفه توانایی کار گروهی، میانگین گروه اول، ۱۶/۲۳ و میانگین گروه دوم ۱۸/۶۳ می‌باشد. همان‌طور که مشاهده می‌شود، در هر ۴ مؤلفه، میانگین نمرات دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان از میانگین نمرات دانش‌آموختگان سایر دانشگاه‌ها پایین‌تر است.

برای پاسخ به سؤال اول پژوهش (آیا بین معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان و سایر معلمان از لحاظ روحیه پژوهش‌گری تفاوت وجود دارد؟) از آزمون مقایسه میانگین دو گروه وابسته استفاده شده است؛ دلیل استفاده از آزمون مقایسه دو میانگین همبسته، هم‌تا بودن معلمان در دو گروه بوده است که در این شرایط از *paired samples t-test* استفاده می‌شود. منابع آماری به‌صورت اجماع بر استفاده از این آزمون در شرایط همتایی گروه‌ها تأکید دارند. با استفاده از این آزمون، ابتدا وجود تفاوت معنادار در روحیه پژوهش‌گری دو گروه به‌صورت کلی آزمون شده است. نتایج در جدول (۵) نشان داده شده است:

جدول (۵) سطح معناداری روحیه پژوهش‌گری دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و سایر دانشگاه‌ها

گویه‌ها	درجه آزادی	مقدار t	سطح معناداری
روحیه پژوهش‌گری	۲۹	-۴/۷۲۵	۰/۰۰۰

همان‌طور که در جدول بالا مشاهده می‌شود، بین دو گروه معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان و سایر معلمان از لحاظ روحیه پژوهش‌گری تفاوت معناداری وجود دارد. ($p < 0/001$). برای بررسی دقیق‌تر این تفاوت، خرده‌مؤلفه‌های روحیه پژوهش‌گری از جمله پشتکار، مدیریت اعمال تکانشی، کنجکاوی و توانایی کار گروهی نیز بین دو گروه مقایسه شده‌اند.

جدول (۶) سطح معناداری مؤلفه‌های روحیه پژوهش‌گری دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و سایر دانشگاه‌ها

گویه‌ها	درجه آزادی	مقدار t	سطح معناداری
پشتکار	۲۹	-۳/۷۱۴	۰/۰۰۱
مدیریت اعمال تکانشی	۲۹	-۱/۱۷۹	۰/۲۴۸
کنجکاوی	۲۹	-۳/۵۳۶	۰/۰۰۱
توانایی کار گروهی	۲۹	-۳/۱۱۳	۰/۰۰۱

با توجه به جدول (۶) این نتایج حاصل شد:

- در مؤلفه پشتکار بین دو گروه تفاوت معنادار است. ($p < 0/001$)
 - در مؤلفه مدیریت اعمال تکانشی بین دو گروه تفاوت معناداری وجود ندارد. ($p > 0/05$)
 - در مؤلفه کنجکاوی بین دو گروه تفاوت معنادار است. ($p < 0/001$)
 - در مؤلفه توانایی کار گروهی نیز بین دو گروه تفاوت معنادار است. ($p < 0/001$)
- همان‌طور که مشاهده شد، در همه مؤلفه‌ها به‌جز مؤلفه مدیریت اعمال تکانشی، تفاوت بین دو گروه معنادار است، با این وجود در مؤلفه مدیریت اعمال تکانشی نیز میانگین گروه معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان از گروه دیگر پایین‌تر است.

برای پاسخ به سؤال دوم پژوهش (نقش عناصر برنامه درسی در تفاوت احتمالی مشاهده‌شده در معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان با دیگر دانشگاه‌ها چگونه است؟) از روش بحث گروه متمرکز و مصاحبه استفاده شد. گروه بحث متمرکز شامل ۶ نفر از معلمان شاغل در آموزش و پرورش بود و در قسمت مصاحبه نیز ۵ نفر از اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های فرهنگیان و فردوسی مشهد به‌عنوان مشارکت‌کننده حضور داشتند. ابتدا اطلاعات حاصل از برگزاری گروه متمرکز و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته در جداول جداگانه آورده شد و سپس مفاهیم نیز از آن‌ها استخراج گردید. در ادامه از طریق کدگذاری باز و محوری، مقوله‌های اصلی حاصل شدند. همان‌طور که در جدول زیر مشاهده می‌شود نقل‌قول‌های حاصل از جلسه بحث گروه متمرکز در ستون سمت راست نوشته شده و زیر نکات کلیدی آن خط کشیده شده است؛ سپس مفاهیم حاصل از آن در ستون سمت چپ قرار داده

شده و در نهایت ۳۱ مفهوم از داده‌های حاصل از جلسه، استخراج شده‌اند. با کمک کدگذاری محوری، مفاهیم مشترک به‌دست‌آمده از جلسه بحث متمرکز، با یکدیگر ادغام شده و مقوله‌ها را تشکیل دادند. جدول (۷) نمونه‌ای از این دسته‌بندی را نشان می‌دهد.

جدول (۷) نمونه‌ای از روایت‌های مشارکت‌کنندگان در جلسه گروه متمرکز و مفاهیم و مقولات مستخرج از آن

ردیف	نمونه‌ای از نقل قول‌های مشارکت‌کنندگان	مفاهیم حاصل از کدگذاری باز	مقوله‌ها
۱	در دیگر دانشگاه‌ها اغلب، ارزشیابی جدی‌تر گرفته می‌شود و دانشجویان برای قبولی در امتحانات تلاش بیشتری می‌کنند (A4).	تلاش بیشتر برای کسب امتیاز لازم	سنجش آموخته‌ها
۲	معلمانی که از طرق دیگر وارد آموزش و پرورش شده‌اند برای استخدام شدن در عرصه‌های مختلف از جمله انجام کارهای پژوهشی، تلاش زیادی کرده‌اند و این تلاش مستمر در کارهای پژوهشی به نوعی برای آن‌ها عادی شده است (A3).	عادی شدن تلاش مستمر - جدی گرفته نشدن دروس پژوهشی	مواجهه با دستاوردها
۳	در دانشگاه فرهنگیان، دروس پژوهشی کمی وجود داشت و برای آن تعداد کم نیز اهمیت و ارزش چندانی قائل نبودند (A5).	کمبود دروس پژوهشی در دانشگاه فرهنگیان	دروس پژوهشی در برنامه درسی
۴	در برخی از دروس، اساتیدی که انتخاب شده بودند، در زمینه مورد نظر، تخصص لازم و آگاهی کافی از محتوا را نداشتند (A2). برخی از معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان، در دوره دانشجویی، پژوهش را به خوبی فرامی‌گیرند (A6).	عدم تخصص و آگاهی برخی از مدرسان از محتوا - عدم یادگیری پژوهش	تخصص مدرسان
۵	معلمان در دوران خدمت خود، آموزش‌های لازم و کافی را در زمینه پژوهش‌گری کسب نمی‌کنند (A2).	آموزش ناکافی در دوران خدمت	ضمن خدمت

با توجه به جدول فوق، مفاهیم مشترک حاصل از جملات بحث گروه متمرکز، با یکدیگر ادغام شده و ۱۰ مقوله از آن استخراج شد که شامل گزینش معلمان، انگیزه، سنجش آموخته‌ها، محیط، مواجهه با دستاوردها، رویکرد گزینش دانشجو، دروس پژوهشی در برنامه درسی، تخصص مدرسان، تدریس مدرسان، نقیصه‌های برنامه‌های آموزش و پرورش، و ضمن خدمت می‌شود. پس از کدگذاری

داده‌های حاصل از بحث گروه متمرکز، در ادامه، نتایج تحلیل و کدگذاری مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با متخصصان ارائه شده است. در جدول (۸)، ابتدا جملات مستخرج از مصاحبه‌ها در هر دو گروه اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان و دانشگاه فردوسی مشهد که به تدریس در این دانشگاه‌ها مشغول هستند، پیاده‌سازی شده و مفاهیم کلیدی آن در ستون سمت چپ نوشته شده است و در نهایت ۲۲ مفهوم اولیه از مصاحبه‌ها کسب شده است. با کمک کدگذاری محوری، مفاهیم مشترک به‌دست‌آمده از مصاحبه‌ها، با یکدیگر ادغام شده و مقوله‌ها را تشکیل دادند. جدول (۸) نمونه‌ای از این دسته‌بندی را نشان می‌دهد.

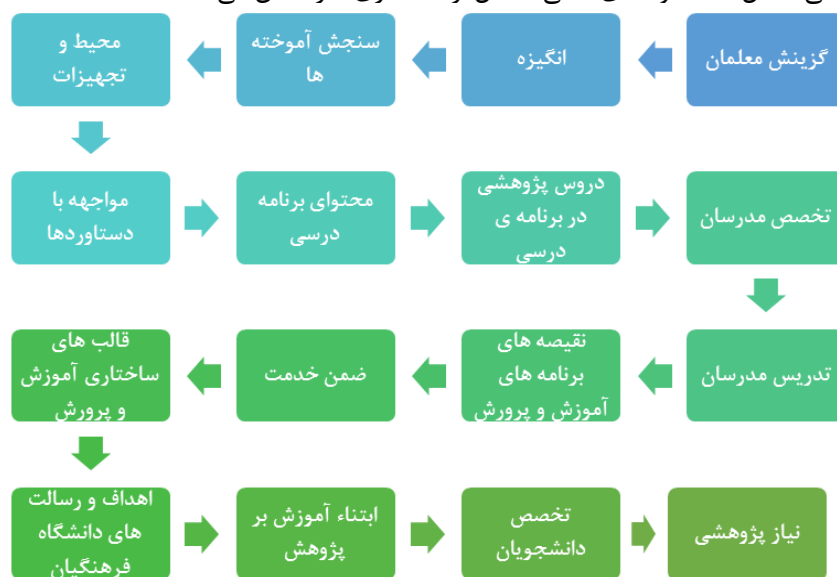
جدول (۸) نمونه‌ای از روایت‌های مشارکت‌کنندگان در جلسه گروه متمرکز و مفاهیم و مقولات مستخرج از آن

ردیف	نمونه‌ای از نقل قول‌های مشارکت‌کنندگان	مفاهیم حاصل از کدگذاری باز	مقوله‌ها
۱	دروس دانشگاه فرهنگیان بیشتر عملی و پروژه‌ای است و در نتیجه، ارزشیابی هم بیشتر عملی می‌باشد (B1). ارزشیابی در دانشگاه فرهنگیان در اکثر دروس عملی است (B2).	ارزشیابی عملی در دانشگاه فرهنگیان	سنجش آموخته‌ها
۲	برای آموزش و آموزشگر شدن باید از پژوهش بگذریم (B1). معلمان دانش‌آموخته دیگر دانشگاه‌ها هنگام برخورد با موارد درسی و تربیتی، برای یادگیری آن‌ها به دنبال تحقیق هستند (B5).	گذر از پژوهش برای آموزشگر شدن - نیاز به پژوهش برای یادگیری بیشتر در معلمان دانش‌آموخته دیگر دانشگاه‌ها	ابتنای آموزش بر پژوهش
۳	روش ارائه دروس در دانشگاه‌های مختلف متفاوت است (B1).	روش تدریس مهارت‌محور - روش ارائه متفاوت در دانشگاه‌های مختلف - تقویت مهارت‌ها در دانشگاه فرهنگیان	تدریس مدرسان
۴	از بین بردن انگیزه معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان از دلایل این تفاوت است؛ زیرا این افراد انتظارشان از محل کار فراتر بوده است (B5). انجام پژوهش به احراز و کسب رتبه‌های شغلی معلمان دانش‌آموخته دیگر دانشگاه‌ها کمک می‌کند و به همین دلیل روحیه پژوهش‌گری آن‌ها بالا می‌رود (B3).	از بین بردن انگیزه معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان - کمک پژوهش به کسب رتبه‌های شغلی معلمان دانش‌آموخته دیگر دانشگاه‌ها	انگیزه

با توجه به جدول (۸)، مفاهیم مشترک حاصل از جملات مصاحبه‌ها با یکدیگر ادغام شده و ۸ مقوله از آن استخراج شده است که شامل سنجش آموخته‌ها، ابتنای آموزش بر پژوهش، محتوای برنامه درسی، تخصص دانشجویان، تدریس مدرسان، اهداف و رسالت‌های دانشگاه فرهنگیان، نیاز پژوهشی و انگیزه می‌باشد. پس از تلفیق مفاهیم و مقوله‌های حاصل از بحث گروه متمرکز و مصاحبه‌ها، ۱۶ مقوله فرعی نمود یافت که تبیین می‌کند چرا روحیه پژوهش‌گری دانش‌آموختگان

دانشگاه فرهنگیان کمتر از سایر دانش‌آموختگان دانشگاه‌هاست که شامل موارد مربوط به مقوله‌های زیر است:

نظام گزینش معلمان؛ نظام انگیزش؛ نظام سنجش آموخته‌ها؛ فضا، محیط و تجهیزات؛ مواجهه با دستاوردها؛ محتوای برنامه درسی؛ درس پژوهشی در برنامه درسی؛ تخصص مدرسان؛ تدریس مدرسان؛ نقیصه‌های برنامه‌های آموزش و پرورش؛ ضمن خدمت؛ قالب‌های ساختاری آموزش و پرورش؛ اهداف و رسالت‌های دانشگاه فرهنگیان؛ ابتدای آموزش بر پژوهش؛ تخصص دانشجویان و نیاز پژوهشی. شکل (۱) مقوله‌های اصلی حاصل از کدگذاری‌ها را نشان می‌دهد.



شکل (۱) مقوله‌های اصلی حاصل از کدگذاری

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج مربوط به سؤال اول پژوهش نشان داد که میانگین روحیه پژوهش‌گری معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان به طور معنادار پایین‌تر از گروه دیگر است. در زیرمؤلفه‌های روحیه پژوهش‌گری یعنی پشتکار، کنجکاوی، مدیریت اعمال تکانشی و توانایی کارگروهی نیز به جز مؤلفه مدیریت اعمال تکانشی، در سه زیرمؤلفه دیگر تفاوت بین دو گروه معنادار است و گروه معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان میانگین پایین‌تری نسبت به بقیه دارند. پژوهشی که زارع، پارسا و صفایی مقدم (۱۳۹۵) برای مقایسه دانشگاه فرهنگیان و آموزش عالی در جهت تربیت معلم انجام داده‌اند نیز هم‌سو با یافته‌های پژوهش حاضر است. این پژوهش‌گران اشاره کرده‌اند که دانشگاه فرهنگیان نسبت به آموزش عالی در پرورش مهارت‌های پژوهشی، ضعیف عمل می‌کند؛ همچنین در پژوهشی دیگر که عصاره، بهاری بیگ باغلو و عربی جونقانی (۱۳۹۸) انجام دادند، نشان دادند نظام تربیت معلم با

فقر پژوهشی مواجه است و با توجه به اینکه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به گسترش و تعمیق فرهنگ پژوهش اشاره شده است، اما برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان به تربیت معلم پژوهشگر نمی‌پردازد.

با نظر به یافته‌های حاصل از بخش اول و با توجه به نخستین عنصر برنامه درسی که اهداف می‌باشند، در ایران برای دانشگاه فرهنگیان اهدافی بیان شده که عبارتند از: ۱. تربیت معلمان، مربیان، مدیران و پژوهش‌گرانی که به ارزش‌های انقلابی و اسلامی معتقد، مؤمن و متعهد باشند. ۲. پرورش، توانایی و پیشرفت شایستگی‌های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای. ۳. آسان کردن امور آموزشی و پرورشی در تلفیق علم و دین و افزایش سهم تولیدات علمی در محتوای آموزشی و تربیتی مورد نیاز آموزش و پرورش. ۴. ایجاد تغییر و تحول در نظام تربیت معلم کشور و بهبود و توسعه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و پژوهشی تربیت معلم. ۵. ارتقای زمینه پژوهشی و تقویت روحیه پژوهندگی و گسترش دانش و مهارت‌های منابع انسانی (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۰). همان‌طور که مشاهده می‌شود یکی از اهداف دانشگاه فرهنگیان، تقویت روحیه پژوهندگی بین دانشجومعلمان است اما در عمل، کمتر مشاهده می‌شود و با توجه به نتایج این پژوهش، دانشگاه فرهنگیان در پرداختن به این هدف، چندان موفق نبوده است و این موضوع به دیگر عناصر برنامه درسی برمی‌گردد که در ادامه به آن اشاره می‌شود.

در کشورهای مختلف با اهداف و روش‌های مختلفی افراد را برای حرفه معلمی تربیت می‌کنند. علاوه بر صلاحیت متقاضیان معلمی و معلمان، مدرسان و استادان تربیت معلم نیز باید از صلاحیت کافی برخوردار باشند؛ نقش مدرسان و استادان در زمینه برنامه درسی و به‌طور ویژه در تقویت پژوهش‌گری بسیار پررنگ است و درواقع این افراد مجری برنامه درسی در محیط‌های آموزشی هستند و میزان کیفیت مدرسان می‌تواند تلاش‌های یک برنامه را به ثمر بنشانند یا اینکه هدر دهد. همان‌طور که جستد و همکاران^۱ (۲۰۲۲) بیان می‌کنند استادان تربیت معلم، معلمان معلمان هستند و «موضوع آموزشی» آن‌ها «تدریس» است. دانش حرفه‌ای استادان تربیت معلم شامل «دانش محتوا، دانش ارتباطی، دانش در مورد یادگیری بزرگسالان، بازخورد و انگیزه و دانش تحقیق و پژوهش» می‌شود؛ پس، از آن‌ها انتظار می‌رود هم در آموزش هم در انجام تحقیق متخصص باشند. یک مربی معلم علاوه بر داشتن تخصص و مهارت‌های لازم، باید یک پژوهشگر تمام‌عیار نیز باشد اما با این وجود یکی از دلایلی که منجر به نتیجه پژوهش حاضر شد، دانش تخصصی پایین برخی از اساتید مدعو دانشگاه فرهنگیان است. این افراد اغلب از بدنه آموزش و پرورش هستند و در محیطی با ساختار کلیشه‌ای آموزش و پرورش کار کرده‌اند؛ در برخورد با دانشجو نیز در یک قالب کلی کار می‌کنند و انگیزه‌ای برای پرداختن به کارهای پژوهشی ندارند. نتایج حاصل، هم‌سو با یافته‌های زارع، پارسا و صفایی مقدم (۱۳۹۵) است. آن‌ها این‌گونه عنوان می‌کنند که استادان دانشگاه فرهنگیان در

1. Jegstad et al.

مقایسه با آموزش عالی از ترکیب و توانمندی ضعیفی برخوردار هستند و این دانشگاه، بیشتر از مدرسان مدارس استفاده می‌کند. عقیلی (۱۳۹۲) نیز بیان می‌کند انگیزه و سطح علمی برخی مدرسان دانشگاه فرهنگیان نسبت به کارشان پایین است؛ رضانی، مهنی و عزیزی (۱۳۹۷) نیز نظری هم‌راستا دارند و اشاره می‌کنند یکی از عللی که بر کارایی و عملکرد پژوهشی دانشگاه فرهنگیان تأثیر می‌گذارد، موانع آموزشی است. آن‌ها اعلام می‌دارند که برخی از استادان دروس پژوهشی، در این زمینه، از تخصص و توانایی لازم برخوردار نیستند. البته دهقان، مهرام و کرمی (۱۳۹۵) این موضوع را این گونه توصیف می‌کنند که کیفیت و توانایی استادان و مدرسان، تحت تأثیر مسائلی همچون نبود نیروی انسانی کافی و دائمی، عدم انگیزه کافی و حمایت نشدن از سوی دانشگاه فرهنگیان است.

از دیگر دلایلی که می‌توان به مقایسه کیفیت تدریس پژوهش‌محور استادان دانشگاه فرهنگیان و دیگر دانشگاه‌ها پرداخت این است که اکثر استادان دانشگاه فرهنگیان فقط در دوره‌های کارشناسی تدریس می‌کنند اما دیگر استادان در دوره‌های مختلف تحصیلی، از قبیل کارشناسی ارشد و دکترا نیز مشغول به تدریس هستند که این موضوع در نحوه تدریس و تقویت روحیه پژوهش‌گری دانشجویان آن‌ها نیز تأثیرگذار است. همان‌طور که زارع، پارسا و صفایی مقدم (۱۳۹۵) نیز نظری هم‌سو با این مورد دارند که استادانی که در آموزش عالی تدریس می‌کنند در سطوح بالای علمی قرار دارند و به همین دلیل تخصصی‌تر و علمی‌تر مشغول به کار هستند.

در کنار تخصص مدرسان و استادان، محتوای آموزشی نیز بسیار اهمیت دارد. اجرای مطلوب و مناسب اهداف آموزشی، نیازمند محتوای آموزشی مطلوب و مناسب است. از آن جایی که اهداف، از طریق محتوا انتخاب می‌شوند، در انتخاب محتوا همیشه باید با دقت عمل کرد و از آن به‌عنوان یک عنصر مهم در برنامه درسی یاد کرد. با این وجود در محتوای برنامه درسی مکتوب دانشگاه فرهنگیان با آنچه که در اجرا دیده می‌شود، تفاوت وجود دارد. انتظاری که از دانشگاه فرهنگیان می‌رود این است که دانشجویان در دوران تحصیل، به شایستگی‌های مورد نظر نظام تربیت معلم دست پیدا کنند؛ اما در پژوهش‌هایی که انجام شده این موضوع مشاهده می‌شود که آنچه افراد آموخته‌اند با آنچه که مورد انتظار بوده متفاوت است. افتخاری، سماوی و زینلی پور (۱۳۹۹) پژوهشی هم‌راستا با این نظر دارند. آن‌ها در پژوهش خود به این نتیجه دست پیدا کردند که برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان آنچنان که مطلوب است، مهارت‌های آموزشی معلمان را تقویت نکرده است؛ به همین دلیل، تجدید نظر در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان را در جهت تقویت مهارت‌های مورد نیاز افراد، ضروری می‌دانند. این نظر، هم‌راستا و هم‌سو با پژوهش مشهدی، لیاقت دار، شریفیان و رستگارپور (۱۳۹۶) است که از نظر آن‌ها محتوای ارائه‌شده در دانشگاه فرهنگیان، انطباق چندانی با ویژگی‌های مطلوب محتوا برای تربیت معلم فناور ندارد. کریمی، رجایی پور، شهنساری و غفوری (۱۳۹۹) نیز یکی از دلایلی را که منجر به ضعف حرفه‌ای معلمان در کلاس درس می‌شود عدم

ارتباط محتوای آموزشی برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با واقعیت‌هایی که در کلاس درس می‌گذرد می‌دانند. در بحث پژوهش و پرورش روحیه پژوهش‌گری در بین دانشجومعلمین نیز همین اتفاق افتاده است. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، بر پژوهش و پژوهش‌گری تأکید شده است و در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان نیز پژوهش‌گری مورد نظر است اما در واقعیت، اغلب به دروس پژوهشی کم‌توجهی می‌شود. در بعضی موارد آن را به‌صورت تئوری آموزش می‌دهند یا استادان آن، در این زمینه دانش و مهارت لازم را ندارند. همان‌طور که دهقان، مهram و کرمی (۱۳۹۵) نیز اشاره کرده‌اند هرچند پژوهش‌گری دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در برنامه درسی این دانشگاه مورد توجه قرار گرفته است، اما هنوز به‌صورت بنیادین وارد فرهنگ آن نشده و تنها صورت نمادین و سطحی دارد. یزدانی و نصر اصفهانی (۱۳۹۵) در پژوهش خود بیان می‌کنند که برای پیاده‌سازی رویکرد پژوهشی در دانشگاه فرهنگیان لازم است که نظر محققان و پژوهش‌گران هر رشته را در تدوین سرفصل‌های آن رشته اعمال کنند و برنامه‌های آموزشی را همراه با برنامه‌های پژوهشی و در درون آن انجام دهند. در مجموع محتوا باید رویکردی پژوهشی به خود بگیرد. تفاوتی که از حیث محتوا در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با سایر دانشگاه‌ها وجود دارد این است که در دانشگاه فرهنگیان، برخی از دروس به‌صورت عملی تدریس و ارزشیابی می‌شوند اما در سایر دانشگاه‌ها اکثر دروس نظری هستند و به مباحث عملی کم‌توجهی می‌شود. یکی از موارد مهم و تأثیرگذار در دانشگاه فرهنگیان، که مهارت‌های لازم را برای افراد فراهم می‌کند، کارورزی است.

دانشجومعلمین دانشگاه فرهنگیان، یک روز در هفته را به‌عنوان کارورز در مدرسه و کلاس درس حضور پیدا می‌کنند و این نکته مثبتی است که دانشگاه فرهنگیان نسبت به سایر دانشگاه‌ها دارد. در کارورزی، افراد به آموخته‌های خود جامه عمل می‌پوشانند. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، دانشگاه فرهنگیان با رویکرد آموزشی حرفه‌ای و با تأکید بر کارورزی قلمداد شده است. این رویکرد به این دلیل مفید است که مدارس، زیر نظر سازمان آموزش و پرورش هستند و دانشجومعلمین به راحتی می‌توانند قبل از شروع به کار رسمی، تمرین معلمی کنند؛ اما با این وجود، در عمل، مشکلاتی در درس کارورزی وجود دارد و یکی از مهم‌ترین مشکلات این است که معلمان راهنما و مدارس مجری، به خوبی با دانشجومعلمین همکاری نمی‌کنند و مانند یک غریبه برخورد کرده و آزادی عمل را از آن‌ها سلب می‌کنند. دانشجومعلمین، اغلب یا تماشاگرند یا به‌عنوان یک نیروی کمکی در خدمت معلم هستند و کارهای عقب‌افتاده وی را انجام می‌دهند. زارع، پارسا و صفایی مقدم (۱۳۹۵) نظری هم‌سو با این مورد دارند؛ آن‌ها روند حاضر در کارورزی را مورد انتقاد قرار داده و آن را از عوامل دل‌سردکننده دانشجومعلمین می‌دانند؛ به نظر آن‌ها یکی از مهم‌ترین مشکلات کارورزی، همکاری نکردن مدارس و معلمان مربوط به آن است. این موضوع، انگیزه دانشجومعلمین را پایین می‌آورد و این نبود یا کمبود انگیزه، یکی دیگر از دلایلی است که می‌تواند منجر به پایین آمدن روحیه پژوهش‌گری دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان شود. این افراد برای انجام کارهای پژوهشی چه در

زمان تحصیل چه در زمان کار، انگیزه لازم و کافی ندارند همان‌طور که دهقان، مهران و کرمی (۱۳۹۵) نیز همین نظر را داشتند که اگرچه این افراد از لحاظ شناختی و نگرش نسبت به شغل و رشته تحصیلی خود، در سطح قابل قبولی هستند اما در نگرش نسبت به پژوهش‌گری، کنجکاوی و علاقه به انجام کارهای پژوهشی، ضعف‌هایی دارند. رضانی، مهنی و عزیزی (۱۳۹۷) نیز در پژوهش خود به همین موضوع اشاره کرده‌اند که یکی از موانع پیشرفت علمی و پژوهشی هر جامعه، نبود انگیزه و روحیه علمی در پژوهش‌گران است و این موضوع بین دانشجویان، استادان و کارکنان دانشگاه فرهنگیان به وضوح دیده می‌شود. این کمبود انگیزه هم از خود فرد هم محیط اطرافش می‌تواند تأثیر بپذیرد. همان‌طور که عظیمی، پوراحمدعلی و ممی زاده (۱۳۹۰) نیز عدم سرمایه‌گذاری‌های لازم و انگیزه و ترغیب دانشجویان را از علت‌هایی می‌دانند که بیشترین فراوانی را در کمبود روحیه پژوهش‌گری دانشجویان دارند. محمدشریفی، مهران، اصغری نکاح و امین خندقی (۱۳۹۲) بیان می‌کنند اهمیت دادن به فرد و تقویت اعتماد به نفس، خلاقیت، کنجکاوی و تخیل او و همین‌طور دادن بازخوردهای مناسب و به‌جا منجر به بروز ویژگی‌های مطلوب، ازجمله روحیه پژوهش‌گری می‌شود. پانیاز (۱۳۹۹) نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسیده است که مهم‌ترین چالش‌هایی که منجر به کاهش روحیه پژوهش‌گری معلمان می‌شود شامل ضعف در ایجاد انگیزه، عدم نگرش مثبت به پژوهش، ضعف فرهنگ پژوهش‌گری، کیفیت پایین دوره‌های ضمن خدمت، کمبود امکانات و بودجه لازم، ضعف در داوری کارهای پژوهشی و بی‌اخلاقی در پژوهش است؛ این یافته با یافته‌های فضل‌الهی قمشی، نوروزی و ملکی توانا (۱۳۹۱) نیز هم‌سو است؛ انگیزه و عوامل انگیزشی در فرایند پژوهش فرهنگیان بسیار مهم است. در این بین، عدم تشویق و ترغیب افراد به تحقیق و پژوهش، علاقه پایین نسبت به کارهای پژوهشی و همکاری نکردن سازمان‌های پژوهشی با معلمان، از عوامل بازدارنده بسیار مؤثر در امر پژوهش است؛ همچنین مسئولین سازمان آموزش و پرورش نیز به پژوهش‌هایی که توسط معلمان انجام می‌گیرد اهمیت نمی‌دهند و بازخورد کار پژوهشی خود را نمی‌بینند؛ همین موضوع موجب دل‌سردی بیشتر افراد از ادامه کارهای پژوهشی می‌شود. از آن جایی که معلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان نسبت به سایرین از همان ابتدای تحصیل وارد سازمان آموزش و پرورش شده‌اند و کم‌توجهی‌های سازمان به کارهای پژوهشی را مشاهده می‌کنند انگیزه و روحیه پژوهش‌گری آن‌ها نیز زودتر و بیشتر افت می‌کند؛ هرچند که این افراد در زمان تحصیل نیز مورد کم‌توجهی مسئولین دانشگاه نسبت به امور پژوهشی خود می‌شوند. دانشجومعلمان برای انجام کارهای پژوهشی، از حمایت مالی و انگیزشی دانشگاه محروم می‌شوند که این روحیه پژوهش‌گری آن‌ها را پایین می‌آورد. الحسن و علی^۱ (۲۰۲۰) در پژوهش خود بیان می‌کند، تأمین مالی، موضوع بسیار مهمی برای انگیزه و تقویت روحیه پژوهش‌گری بین معلمان است و باید بودجه تحقیقاتی برای تقویت مشارکت معلمان در امر پژوهش فراهم شود. همچنین باید

1 Alhassan & Ali

به معلمان فعال پژوهشی، تشویقی و جوایزی به عنوان نشانه‌ای برای قدردانی از تلاش‌های آن‌ها اعطا شود. مؤلفه پژوهش نیز باید در ارزیابی معلمان، ارزش‌گذاری و لحاظ شود. معلمان باید تشویق شوند تا یافته‌های تحقیقاتی خود را با فعالیت‌های کلاس درس مرتبط کنند. مؤسسات عالی باید تلاش کنند تا حد امکان، دسترسی معلمان به منابع و پایگاه‌های اطلاعاتی-تحقیقاتی خارجی گسترده و قابل اعتماد را فراهم کنند. این را می‌توان از طریق اشتراک فعال و همچنین بهبود و افزایش اکتساب کتابخانه‌های محلی انجام داد. یافته‌های مطالعه رضانی، مهنی و عزیزی (۱۳۹۷) نشان می‌دهد، موانع و مشکلات اقتصادی مانند عدم حمایت مالی، نگرشی و انگیزشی، عملکرد پژوهشی دانشجومعلمان را پایین می‌آورد. نوری و اعتمادی زاده (۱۳۹۷) نیز مطابق با پژوهش حاضر بیان می‌کنند که برای بهبود عملکرد پژوهشی معلمان، باید فعالیت‌های پژوهشی آن‌ها در ارزشیابی عملکردشان و همچنین در ارتقای حرفه‌ای آن‌ها نقش مهمی را ایفا کند. ابوطالبی (۱۳۹۹) در پژوهش خود برای تقویت روحیه پژوهش‌گری در نظام آموزش و پرورش نکاتی را ذکر می‌کند که هم‌سو و هم‌جهت با پژوهش حاضر است. ابوطالبی (۱۳۹۹) اشاره می‌کند برای اینکه فرهنگ تحقیق و پژوهش در بین معلمان نهادینه شود ابتدا باید عواملی که منجر به بی انگیزگی آن‌ها می‌شود را شناسایی و سپس رفع کرد. موضوعاتی که او عنوان می‌کند این موارد را شامل می‌شود: نهادینه نشدن فرهنگ پژوهش در جامعه، عدم نگرش و باور درست میان مدیران آموزشی، عدم احساس نیاز بین معلمان، عدم حمایت‌های مالی توسط سیستم، استفاده نکردن از عوامل انگیزشی جهت تشویق و ترغیب افراد و کمبود منابع آموزشی معلمان در مورد پژوهش. دهقان، مهram و کرمی (۱۳۹۵) در بررسی‌های خود هم‌راستا با یافته‌های این پژوهش، در ارتباط با حمایت‌های دانشگاه به این نتیجه رسیده‌اند که وضعیت دانشگاه فرهنگیان در زمینه حمایت‌های پژوهشی دانشجویان و مدرسان، از سطح مطلوب پایین‌تر است. در بررسی جزئی‌تر، دانشگاه فرهنگیان در زمینه برگزاری کارگاه‌ها و سمینارهای تخصصی و همکاری با مدرسان و دانشجویان پژوهش‌گر نیز از سطح مطلوب پایین‌تر است؛ همچنین دانشگاه برای تعامل دانشجومعلمان با دیگر دانشجویان اقدامی نمی‌کند و کارهای پژوهشی افراد، مورد نقد و بررسی قرار نمی‌گیرد و مهم‌تر اینکه از مدرسان و دانشجویان پژوهش‌گر نیز حمایتی صورت نمی‌گیرد. کمبود انگیزه و عدم حمایت از سوی مسئولین آموزش و پرورش و همین‌طور دانشگاه، تأثیر بسیار زیادی در افت روحیه پژوهش‌گری دانشجویان و دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان دارد. از آن جایی که این افراد اغلب دروس پژوهشی را به صورت عملی آموزش می‌بینند ممکن است از دیگر افراد نیز مهارت بیشتری در انجام کارهای پژوهشی داشته باشند و آن را به نحو احسن انجام دهند اما به دلایلی که ذکر شد انگیزه و روحیه آن‌ها، هم در دانشگاه، هم در محل کار، پایین آمده و میل و رغبتی به انجام آن ندارند. یکی از مسائلی که می‌تواند انگیزه دانشجویان را برای انجام کارهای پژوهشی بیشتر کند، تحصیل هم‌زمان با دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد و دکتری در یک دانشگاه است. در تعداد زیادی از پردیس‌ها و مراکز دانشگاه

فرهنگیان، دوره تحصیلات تکمیلی وجود ندارد و برخی از پردیس‌ها در دوره کارشناسی ارشد دانشجو دارند. در حالی که در اغلب دانشگاه‌ها، دانشجویان مقاطع بالاتر یعنی کارشناسی ارشد و دکتری نیز مشغول به تحصیل هستند. این واضح است که هرچه مقطع تحصیلی بالاتر می‌رود تحقیق و پژوهش نیز بیشتر انجام می‌شود؛ بنابراین در سایر دانشگاه‌ها کارهای پژوهشی زیادی صورت گرفته و افراد مقاطع پایین‌تر با شرکت در کارگاه‌ها و سمینارهای پژوهشی که برگزار می‌شود میل و رغبت پیدا کرده و انگیزه آن‌ها برای تحقیق و پژوهش بالاتر می‌رود و این امر در دانشگاه فرهنگیان کمتر صورت می‌پذیرد؛ پس فضای دانشگاه می‌تواند تأثیر فراوانی در انگیزه و روحیه دانشجویان داشته باشد. فضا و مکان، عنصری است که تمامی فرایندهای یاددهی و یادگیری در آنجا انجام می‌شود، به همین خاطر در تدریس و یادگیری افراد، از اهمیت بالایی برخوردار است و فرایند تدریس و یادگیری به شدت تحت تأثیر آن قرار دارد. اگر فضا و مکان نامناسب باشد، برنامه درسی نیز به مشکل برمی‌خورد. شرط لازم برای اصلاح آموزش و پرورش، ایجاد فضای مناسب با فعالیت افراد است، یعنی فضایی که از شرایط مناسب و مطلوب برای رشد افراد برخوردار باشد. دهقان، مهرام و کرمی (۱۳۹۵) نظری هم‌سو با این یافته دارند که دانشگاه فرهنگیان از لحاظ امکانات، فضای آموزشی و پژوهشی، مواد و منابع لازم و کافی برای تمرین و تقویت پژوهش‌گری با شاخص‌های استاندارد بسیار فاصله دارد. در پژوهشی که رضایی، مهنی و عزیزی (۱۳۹۷) انجام دادند بیان می‌کنند که مشکلات زیرساختی فراوانی در دانشگاه فرهنگیان وجود دارد؛ دانشگاه فرهنگیان در ابتدا تجهیزات و کتابخانه مناسب برای کار و آموزش، اینترنت قوی و حتی فضای کافی برای حضور دانشجویان نداشت و شبیه به یک مدرسه بود تا یک دانشگاه؛ در دانشگاه فرهنگیان، هم استادان، هم دانشجویان، در قسمت منابع علمی، سیستم‌های الکترونیکی و فضا با ضعف مواجه هستند. استادان حتی یک اتاق شخصی برای این که بتوانند در آن، کارهای پژوهشی انجام دهند یا با دانشجویان خود، به بحث و بررسی بپردازند، وجود ندارد؛ بنابراین از دانشگاهی که در خلأ است نمی‌توان انتظار کارهای پژوهشی قوی را داشت و باید زیرساخت‌های آن تقویت شود. در حال حاضر و با وجود اینکه مکان و امکانات، از مهم‌ترین مواردی هستند که در صورت نقص در آن‌ها، فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی دانشگاه فرهنگیان با مشکلات فراوان روبه‌رو می‌شود و تأثیر منفی در زمینه پژوهش و روحیه پژوهش‌گری افراد می‌گذارد، مسئولان این امر باید توجه ویژه‌ای نسبت به آن داشته باشند و ضرورت وجود و ارتقای آن را جزو اولویت‌های فعالیت‌هایشان قرار داده و اقدامات لازم را انجام دهند؛ زیرا در همین مکان و با همین امکانات، دانشجویان تحصیل می‌کنند، کارهای پژوهشی انجام می‌دهند و در نهایت ارزشیابی می‌شوند. عنصر ارزشیابی در برنامه درسی، به‌عنوان یکی از عناصری است که فراگیران در سیطره آن، بازخورد و نتایج فعالیت خود را مشاهده می‌کنند. در پژوهش حاضر، فرایندهای ارزشیابی در دانشگاه فرهنگیان به‌گونه‌ای نشان داده می‌شود که ارزش و اهمیت پژوهش و پژوهش‌گری، کمتر برایشان جلوه گر می‌شود. ارزشیابی از دانشجویان دانشگاه

فرهنگیان اگرچه در ظاهر پژوهش محور است اما اغلب و در اکثر دروس به صورت سنتی انجام می گیرد. نتایج این پژوهش هم سو و هم راستا با پژوهش دهقان، مهران و کرمی (۱۳۹۵) است؛ پژوهش آن ها نشان می دهد که ارزشیابی پژوهش محور این دانشگاه از میانگین استانداردهای ارزشیابی پژوهش محور پایین تر است، در حالی که ارزشیابی یکی از تأثیرگذارترین عوامل در پرورش روحیه پژوهش گری می باشد. از نتایج حاصل، این گونه به نظر می آید یکی از دلایلی که باعث پایین بودن روحیه پژوهش گری دانش آموزان دانشگاه فرهنگیان می شود، نحوه استخدام و ارزشیابی این افراد در دوران تحصیل است. دانشجومعلمانی دانشگاه فرهنگیان از همان ابتدای تحصیل به استخدام آموزش و پرورش در می آیند و از این بابت خیالشان راحت است و کمتر برای ارتقا دادن خود تلاش می کنند اما دیگر افراد، برای استخدام شدن باید تلاش بیشتری داشته باشند و با انجام کارهای پژوهشی زیاد، امتیاز خود را ارتقا دهند تا شانس بیشتری برای ورود به آموزش و پرورش داشته باشند. این کار برای آن ها یک ارزش تلقی شده و درونی می شود؛ به همین دلیل در دوران تدریس و در مدرسه نیز برای انجام کارهای پژوهشی میل و رغبت بیشتری دارند و روحیه پژوهش گری این افراد نسبت به بقیه بالاتر است.

بر اساس یافته های این پژوهش که فضا و امکانات، تأثیر بسزایی در تقویت روحیه پژوهش گری استادان، کارکنان و دانشجویان دانشگاه فرهنگیان دارد، پیشنهاد می شود که مسئولان مربوطه درخصوص تجهیز فضا و امکانات، مانند سایر دانشگاه ها، اقدامات لازم را انجام دهند؛ همچنین با توجه به نقشی که دانش تخصصی و کیفیت استادان در کیفیت و کارایی دانشجومعلمانی بخصوص در امر پژوهش دارد، پیشنهاد می شود استادانی برای تدریس در دروس پژوهشی به کار گرفته شوند که در این زمینه، تبحر و دانش لازم و کافی را دارند. به دلیل تأثیرگذاری کارورزی دانشگاه فرهنگیان در تمرین و تقویت دانشجومعلمانی قبل از ورود به کار، پیشنهاد می شود که دانشگاه و ادارات آموزش و پرورش، معلمان و مدیران مربوطه را آگاه نمایند تا به دانشجومعلمانی همکاری و آزادی عمل بیشتری بدهند. بر اساس این یافته که ایجاد انگیزه برای پرداختن به کارهای پژوهشی بسیار تأثیرگذار است، پیشنهاد می شود با توجه به طرح جدید رتبه بندی معلمان که یکی از روش های ارتقای شغلی معلمان است، به کارهای پژوهشی اصیل معلمان دارای روحیه پژوهش گری، امتیاز بیشتری داده شود تا انگیزه های برای شروع به کار آن ها باشد.

References

- Abotalebi, N. (2020). Examining the obstacles and challenges of research and investigation in the education system and the role of research in the improvement and development of the country's education system, *Afaq Humanities Magazine*, 4(41), 67-83. [In Persian].
- Aghili, A. (2013). *Teacher competencies in the teacher education curriculum: identification, amount of research and strengths and weaknesses, from the perspective of*

professors, students and graduates. Master's thesis. Mashhad Ferdowsi University. [In Persian].

Akhtari, Ali (2018). Evaluation of Farhangian University in the training of teacher-researchers, *National Conference of New World Achievements in Education, Psychology, Law and Cultural-Social Studies*, Khoi. [In Persian].

Alekseevna, M. L., & Viktorovna, P. O. (2020). Inclusion of research-oriented education in educational activities of a university in the training of teachers. *Process Management and Scientific Developments*.

Alhassan, A., & Ali, H. I. H. (2020). EFL teacher research engagement: Towards a research-pedagogy nexus. *Cogent Arts & Humanities*, 7(1), 1840732.

Alipour, M; & Ghasemi, S. (۲۰۲۲). Analyzing the lived experiences of Farhangian University head teachers students from the results of lesson research: a qualitative study (case study of students of the social sciences department of Shahid Bahonar Birjand campus), *specialized scientific quarterly of research in social studies education*, 4(3), 79-102. [In Persian].

Alvunger, D., & Wahlström, N. (2018). based teacher education? Exploring the meaning potentials of Swedish teacher education. *Teachers and Teaching*, 24(4), 332-349.

Apaivatin, R., Srikoon, S., & Khemkhan, A. (2021, March). Effects of research-based learning integrated with cognitive training for enhancing critical thinking skill. In *Journal of Physics: Conference Series*, 1835(1). 012017.

Azimi, E; & Pour Ahmad Ali, A; & Mamizadeh, R. (2011). The causes of the lack of research spirit and ways to increase it in students, *the second national research and technology management conference*, Tehran. [In Persian].

Chavoshi, E; & Shah Talabi, B; & Ebrahimzadeh Dastjardi, R. (2021). Identifying the components of the research-oriented school in order to provide a comprehensive model for public education in Iran, *Educational Management Innovations Quarterly*, 17(1), 32-57. [In Persian].

Dehghan, A; & Mahram, B; & Karami, M. (2016). Evaluation of the curriculum of Farhangian University in terms of training teacher-researcher (case: Shahid Beheshti and Shahid Hashminejad campuses), *two quarterly studies of higher education curriculum*, 7(13), 78-100. [In Persian].

Delavar, A. (2013). *Applied probabilities and statistics in psychology and educational sciences*. Tehran: roshdpres. [In Persian].

Document on the Fundamental Transformation of Education, (2011). Secretariat of the Supreme Council of the Cultural Revolution. [In Persian].

Eftekhari, H; & Samavi, S; & Zainalipour, H. (2020). Examining the existing and optimal situation of Farhangian University curriculum based on teacher skills from the perspective of student teachers, *Curriculum and Educational Planning Research*, 10(2), 95-112. [In Persian].

- Ehsani Tillami, S; & Zarei Kiasri, I; & Seyed Hosseini, M. (2016). Investigating the necessity of using a research-based teacher education approach in teacher training, *Fakur Teacher Training Quarterly*, 2(3), 97-110. [In Persian].
- Fazlollahi Qomshi, S; & Norouzi, A; & Maleki Tavana, M. (2012). Investigating effective inhibiting factors on educators' research, *research in curriculum planning*, 2(5), 108-122. [In Persian].
- Gholami, N; & Taheri Moghadam, S; & Aalikhah, M; & Mirzaei, M. (2015). The role of teachers in improving the research spirit of second year high school students of Shahrekord city in 2014, the second international conference on psychology, *educational sciences and lifestyle*, Mashhad. [In Persian].
- Golmakani, M; & Hossein Qolizadeh, R; & Ahanchian, N; & Bani Asad, S. (2021). Lived experiences of teachers on how to implement lesson research and action research plans in elementary schools, *new strategies for teacher training*, 7(12), 1-26. [In Persian].
- Hosseinpour, Sh; & Zainabadi, H. (2019). Research-oriented school: Development and testing of a causal model using a combined exploratory method, *Family and Research Quarterly*, 42, 27-47. [In Persian].
- Jakhelln, R., Eklund, G., Aspors, J., Bjørndal, K., & Stølen, G. (2021). Newly qualified teachers' understandings of research-based teacher education practices— two cases from Finland and Norway. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(1), 123-139.
- Jegstad, K. M., Fiskum, T. A., Aspors, J., & Eklund, G. (2022). Dichotomous and multifaceted: Teacher educators' understanding of professional knowledge in research-based teacher education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 66(6), 1005-1019.
- Kalbasi, A; & Nasr, A; & Khorushi, P; & Athari, Z. (2015). Examining the evaluation components of the course unit and its case implementation by student teachers of Shahid Rajaei Center, Farhangian University of Isfahan, *research in curriculum planning*, 2(17), 135-145. [In Persian].
- Karimi, M; & Rajaipour, S; & Shahsavari, H; & Ghafouri, K. (2020). The problems of professional performance of teachers of Farhangian University. *Curriculum studies of Iran*, 15(65), 89-118. [In Persian].
- Maleki, H; & Qazi Ardakani, R; & Sadeghi, A; & Dortaj, F. (2016). A research-oriented approach in education: the nature, necessities, components and educational solutions, *Quarterly Journal of Qualitative Research in Curriculum*, 2(5), 35-66. [In Persian].
- Mashhadhi, H; & Sharifian, F; & Liaqatdar, M; & Rastegarpour, H. (2017). Examining the desired and existing status of the content element for the training of technology teachers from the perspective of experts, faculty members and students. *Curriculum studies of Iran*, 12(47), 37-68. [In Persian].
- Mohammad Sharifi, Z; & Mahram, B; & Amin Khandaghi, M; & Asghari Nekah, M. (2013). *Investigating research spirit and intra-school factors affecting it in primary school students*. Ministry of Science, Research and Technology - Ferdowsi University of Mashhad - Faculty of Educational Sciences and Psychology. [In Persian].

- Nouri, Ali; & Etemadizadeh, H. (2018). Evaluating the level of Investigating research spirit and intra-school factors affecting it in primary school students. Ministry of Science, Research and Technology - Ferdowsi University of Mashhad - Faculty of Educational Sciences and Psychology knowledge and attitude of school teachers in relation to educational research, *Scientific Research Quarterly of Teaching and Research*, 6(4), 46-65. [In Persian].
- Osare, A; & Bahari Beyg Baghlou, H; & Arabi Junqani, A. (2019). Studying the evolution of teacher training curriculum in Iran, *Education and Tarbiat Quarterly*, 138, 151-173. [In Persian].
- Paniyaz, M. (2020). Representation of the challenges of action research on teachers' research spirit and its solutions: a phenomenological study, *national virtual localization conference; Updating and efficiency of educational management in educational organizations*, Kermanshah. [In Persian].
- Ramezani, Gol; & Mehni, O; & Azizi, N. (2018). Investigating obstacles and challenges affecting research inefficiency in Farhangian University: an approach based on foundational data theory, *management and planning in educational systems*, 11(2), 27-50. [In Persian].
- Saqipi, B., & Vogrinc, J. (2020). The development of teacher research as a form of developing teacher pedagogical practice. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 10(3), 5-9.
- Shirzad, Z; & Mahram, B; & Karsheki, H. (2016). Construction and validation of the research spirit scale for high school female students in Mashhad. *Educational Measurement Quarterly*, 6(22), 118-139. [In Persian].
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research techniques*.
- Statutes of Farhangian University (2011). Approval of the Supreme Council of the Cultural Revolution. [In Persian].
- Vahedi, H; & Karimi, N; & Rezaei, R; & Esmailpour, Ayub. (2018). Comparison of professional qualifications of teachers, graduates of Farhangian University, former teacher training and other universities, *Scientific-Research Journal of Education Technology*, 13(1), 83-90. [In Persian].
- Wangphasit, L. & Mookkaew, K. (2022). Developing a Coaching Model to Promote Teachers' Potential for Conducting Classroom Research. *Journal of Educational Issues*. 8. 637. 10.5296/jei.v8i2.20295
- Yazdani, F; & Nasr Esfahani, A. (2016). Investigating the research-oriented approach in Farhangian University, *the second national teacher training conference, Isfahan*. [In Persian].
- Zare, M; & Parsa, A; & Safai Moghadam, M. (2016). In charge of teacher training: higher education or education. *Theory and practice in the curriculum, fourth term*, 118-85. [In Persian].

پیوست

پرسش نامه

معلم گرامی:

با سلام و احترام

خواهشمند است ضمن مطالعه یکایک عبارات، یکی از گزینه های مقابل آن را علامت گذاری فرمایید. زمانی را که این پرسش نامه برای پاسخ دهی نیاز دارد کمتر از ۱۰ دقیقه است. از مساعدت حضرت عالی در تکمیل این پرسش نامه، سپاس گزاری می شود.

مشخصات همکاران شرکت کننده: (نیازی به نوشتن نام و نام خانوادگی نیست.)

نام دانشگاه مقطع کارشناسی: ☐ دانشگاه فرهنگیان ☐ دانشگاه دولتی ☐ دانشگاه غیرانتفاعی

دانشگاه پیام نور ☐ دانشگاه آزاد ☐

آخرین مدرک تحصیلی: ☐ کارشناسی ☐ کارشناسی ارشد ☐ دکتری

جنسیت: ☐ زن ☐ مرد

سن: ☐ ۲۵-۳۰ ☐ ۳۰-۳۵ ☐ ۳۵-۴۰ ☐ ۴۰ به بالا

پایه تدریس: ☐ اول ☐ دوم ☐ سوم ☐ چهارم ☐ پنجم ☐ ششم ☐ چندپایه

رشته تحصیلی دوران کارشناسی:

سابقه تدریس:

تعداد مقالات و کتاب های تالیف شده:

خواهشمند است هر عبارت را مطالعه نموده و بر اساس میزانی که برای انجام هریک از عبارت ها قائل هستید؛ یکی از گزینه های برابر آن را علامت گذاری نمایید. به خاطر پاسخ دادن به تمام عبارت ها و کمکی که برای انجام این مطالعه به من مبذول داشتید، سپاسگزاری می نمایم.

ردیف	عبارت	خیلی کم	کم	زیاد	خیلی زیاد
۱	من از حل مسئله های مشکل و معما لذت می برم.				
۲	با صبر و حوصله به انتقادات دیگران در مورد کارهایم گوش می دهم.				
۳	در مقابل خواسته های آنی خود، تسلیم می شوم.				
۴	اول عمل می کنم، بعد در مورد آن فکر می کنم.				
۵	تا زمانی که یک کار تمام نشده است، به کار دیگری مشغول نمی شوم.				
۶	وقتی قول انجام کاری را می دهم، اطرافیانم مطمئن هستند که آن را انجام می دهم.				
۷	اگر مطمئن باشم کاری درست است، آن را انجام می دهم.				
۸	بررسی و مطالعه مسائل جدید و نو در طول زندگی برایم جالب و شگفت انگیز می باشد.				
۹	در برابر خواسته ها و هوس هایم کم می آورم.				

ردیف	عبارت	خیلی کم	کم	زیاد	خیلی زیاد
۱۰	وقتی کاری را شروع می‌کنم، آن را به پایان می‌رسانم.				
۱۱	دوست دارم هر چه را یاد می‌گیرم به اطرافیانم نیز یاد دهم.				
۱۲	دیگران مرا فرد وظیفه‌شناسی نمی‌دانند.				
۱۳	به زحمت می‌توانم خود را وادار به کاری کنم که باید انجام دهم.				
۱۴	موضوع بحث مهم نیست من مایلم هرچه بیشتر درباره موضوعات مختلف بدانم.				
۱۵	دیگران می‌گویند در تصمیم‌گیری عجول هستم.				
۱۶	کارهایم را بدون فکر کردن انجام می‌دهم و سپس پشیمان می‌شوم.				
۱۷	ترجیح می‌دهم کارهایم را با دقت انجام دهم، حتی اگر خیلی طولانی شود.				
۱۸	دوست دارم کارها را به تنهایی و بدون تحمل دیگران انجام دهم.				
۱۹	کمک کردن به دیگران را دوست دارم.				
۲۰	در فعالیتهای گروهی شرکت می‌کنم.				
۲۱	به مطالعه کتاب‌های علمی علاقه زیادی دارم.				
۲۲	کارهای گروهی را به دلیل این دوست ندارم که نمی‌توانم در آن دیگران را تحمل کنم.				
۲۳	کارهایم را بدون تامل قبلی و با یک انگیزه آنی انجام می‌دهم.				
۲۴	برای رسیدن به اهدافم، زیاد تلاش می‌کنم.				
۲۵	از اینکه می‌توانم افکار و نظرات دیگران را درک نمایم، به خود می‌بالم.				
۲۶	من ترجیح می‌دهم کارهایم را به تنهایی انجام دهم.				
۲۷	باید اعتراف کنم کمی تنبل هستم و مسئولیت‌هایم را به موقع انجام نمی‌دهم.				
۲۸	برای من دانستن تفکر و دیدگاه افراد دیگر درباره موضوعات مختلف جالب است.				
۲۹	احساس می‌کنم سخت‌کوشی عامل اصلی در موفقیت‌هایم است.				
۳۰	برای رسیدن به اهدافی که تعیین نموده‌ام، دستاوردها و آسایشم را فدا می‌کنم.				