

بررسی نقش و جایگاه اقدام پژوهی در رشد دین پژوهی اساتید به عنوان الگو اخلاقی

محمد رضا نیلی،* ستاره موسوی**

چکیده

هدف این مقاله، بررسی روش‌های رشد دین پژوهی اساتید بر اساس اقدام پژوهی است. این تحقیق از نوع کاربردی بوده و برای اجرای آن از روش توصیفی پیمایشی استفاده شده است. جامعه آماری شامل ۵۰۳ عضو هیأت علمی در دانشگاه اصفهان بود که ۱۰۶ عضو هیأت علمی در دانشگاه اصفهان از طریق نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شده است. به منظور برآورد روایی، از روایی محتوا استفاده شده است.

* - استادیار و عضو هیأت علمی دانشگاه اصفهان.

** - دانشجوی دکتری برنامه درسی دانشگاه اصفهان، مدرس دانشگاه پیام نور.

setarehmousavi@gmail.com

تاریخ تأیید: ۱۳۹۳/۱۲/۲۵

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۱۱/۰۲

اعتبار پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ (۰/۹۸) محاسبه گردیده است. نتایج نشان داد، میانگین نمره تاثیر روش‌های رشد دین‌پژوهی اساتید در حیطه‌های تشخیص مسئله، تغییر مسئله، ارزیابی مسئله، برنامه‌ریزی تدریس و فعالیت‌های آگاهانه، بیشتر از میانگین فرضی (۳) است؛ بنابراین راهکارهای مطرح شده در این حیطه‌ها از لحاظ مؤثر بودن در روش‌های رشد دین‌پژوهی به اساتید، بیشتر از سطح متوسط است. همچنین بین نظرات پاسخ‌دهندگان در خصوص روش‌های رشد دین‌پژوهی در حیطه‌های مذکور، تفاوت وجود داشته است ($p = ۰/۰۰۱$). در میان حیطه‌های بالا حیطه تشخیص مسئله بیشترین میانگین نمره را داشته است (۳/۸۷). همچنین بین نظرات پاسخ‌دهندگان در خصوص روش‌های رشد دین‌پژوهی اساتید، بر حسب جنسیت تفاوت مشاهده شده است ($p \leq ۰/۰۵$)؛ اما بین نظرات پاسخ‌دهندگان در خصوص روش‌های رشد دین‌پژوهی اساتید بر حسب سابقه خدمت و مرتبه علمی تفاوت معناداری مشاهده نشده است.

واژه‌های کلیدی

دین‌پژوهی، آموزش، رشد دین‌پژوهی، الگو اخلاقی.

مقدمه

امروزه دیگر پژوهش‌گزینه‌ای انتخابی نیست، بلکه ضرورتی برای رسیدن به جامعه‌ای پیشرفته و توسعه‌یافته است. همه پژوهش‌ها به دنبال خلق دانش و به‌کارگیری دانش برای حل مسائل جامعه و رفع ابهامات هستند. (عباسی،

همان‌طور که اجتهادی (۱۳۸۰) بیان می‌کند، در کنار انتقال دانش (آموزش)، تولید (دانش) پژوهش و نشر دانش (خدمات) نیز از کارکردهای دانشگاه قلمداد می‌شوند. از میان سه کارکرد مذکور، تولید و انتقال دانش اهمیتی مضاعف دارند (شارع‌پور، ۸۷) و از میان کنش‌گران آموزش عالی نیز فقط اساتید قادرند به بهترین وجه، فعالیت‌های مربوط به تولید و انتقال دانش را انجام دهند. بناکردن آموزش بر تحقیق در شرایط کمبود فرصت، برای کسب اطلاعات در حوزه تخصصی، اهمیتی مضاعف دارد. آموزش و اشاعه روش‌های پژوهش در میان اساتید از جمله فرصت‌هایی است که به توسعه فرهنگ پژوهش منجر خواهد شد. (عابدی، ۱۳۸۲: ۴۹) ایده معلم به‌عنوان پژوهشگر و اقدام‌پژوهی^۱ به‌عنوان راهی مفید در آموزش حرفه‌ای مطرح شده است. (مک نیف ۲، ۲۰۰۲: ۶) اقدام‌پژوهی فرایندی است که معلمان را برای کشف راه‌های بهبود عملکرد خود و پیشرفت فراگیران توانمند می‌سازد. آن‌ها تأثیر تصمیم‌های خود را روی یادگیری بررسی می‌کنند و بینش‌های باارزشی درباره عمل خود کسب می‌کنند و به تبع آن، دانشجو و استاد به موفقیت می‌رسند. (الیوت ۳، ۲۰۰۷: ۴۱)

در اسلام مبحث اخلاق حائز اهمیت است و وجود اسوه در حوزه اخلاق و آموزش، ارکان اصلی تربیت محسوب می‌شود. در تربیت اسلامی رسالت معلم منحصر به فرد است. با توجه به اینکه مهارت‌های دین‌پژوهشی به توسعه فرهنگی اساتید می‌انجامد، در این راستا تحقیق حاضر به بررسی نقش و

1-Action Research.
2-Mc Niff.
3-Elliot.

جایگاه اقدام پژوهی در رشد دین پژوهی اساتید به عنوان الگو اخلاقی پرداخته است.

توسعه پایدار بدون آموزش و هر دو بدون نهادی شدن پژوهش به فعل در نمی آید. به نظر می رسد، اولین شرط گسترش تحقیقات، اعتقاد به تحقیق است (ایرانی و بختیاری، ۱۳۸۲: ۳۱)؛ اما دومین عامل، تسلط اعضای آکادمیک بر روش های تحقیق نوین و کار با نرم افزارهای پژوهشی است. وضع مطلوب در نظام های پژوهشی، در گرو ترکیب پژوهش های علمی متکی به اصول و ضوابط شناخته شده و تسلط اعضای هیأت علمی بر آنها است.

والر^۱ (۲۰۰۴) از اهمیت ویژگی های شخصی، ارتباطات حرفه ای، تجارب حرفه ای، تسلط و نوع تفکر آنها نسبت به پژوهش به عنوان عوامل تأثیر مشارکت در پژوهش نام می برد. وی همچنین برگزاری دوره برای اساتید، علاقه اساتید به داشتن اطلاعات دائمی و مرتب درباره عملکرد خود و توانایی برای تأثیرگذاری در آموزش را عامل درگیری اساتید با پژوهش می داند. (به نقل از وات کینز^۲، ۲۰۰۶: ۱۴) اساتید در درجه نخست باید از درون، احساس تعهد و تعلق کنند و بخواهند که برای اصلاح امر آموزش دست به پژوهش بزنند و انگیزه ای برای بهسازی در آموزش داشته باشند تا بتوان از آنان پژوهشگر ساخت. (کادنو^۳، ۲۰۰۶: ۴۶۹؛ قاسمی پویا، ۱۳۸۲: ۴۵)

1-Waller.
2-Watkins.
3-Cadno.

بنابراین تسهیل تفکر پژوهش محور، تسلط و شناخت مهارت‌های نوین پژوهشی در اساتید یکی از ملزومات آموزش عالی معاصر است و باید پیش از پیش به آن توجه شود. بررسی یافته‌های پژوهشی ذکایی (۱۳۸۲)؛ حمیدی (۱۳۸۴)؛ واحد چوکده (۱۳۸۴)؛ اسماعیلی و ربیعی (۱۳۸۷)؛ عصاره و همکاران (۱۳۹۱)؛ لی کویانگ وو (۲۰۰۰)؛ تری گرین (۲۰۰۸) و برندان بارتام (۲۰۰۹)، نشان می‌دهند که بخش عمده دانشجویان دانشگاه‌ها نیازهای فرهنگی - اجتماعی را از عمده نیازهای ضروری خود دانسته‌اند.

محققان بسیاری بر این باورند که مشکلات یادگیری در زمینه آشنایی با روش‌های تحقیق پیشرفته و فناوری‌های نوین پژوهش محور، مانع از علاقه دانشجویان و اساتید، به پژوهش در آینده خواهد شد. (ویلر و ایلویو^۱، ۲۰۰۸) عوامل متعددی در مشکلات مربوط به یادگیری روش‌های تحقیق پیشرفته دخیل‌اند. مطالعه دروس مرتبط با فناوری‌های نوین، اغلب باعث بروز اضطراب و مقاومت در اساتید و دانشجویان می‌شود. (شپرز^۲، ۲۰۱۰) اساتید خوداثربخشی پایینی را بروز می‌دهند که همراه با بی‌کفایتی آموزش در دوره‌ها است. (بیشاب و بیسه^۳، ۱۹۹۸)

به عبارت دیگر انگیزش کمتر در کلاس‌های پژوهشی و راهکارهای آموزشی نامتناسب، موجب تخصیص نیافتن علاقه به بهره‌وری در کارهای تحقیقی آتی خواهد شد. (بارنت^۴، ۲۰۰۵) آموزش‌ها زمانی تأثیرگذار و سودمند خواهند بود که به اندازه کافی، فعالیت‌های پژوهشی مدرسان نیز

1-Wheeler& Elliott.
2-Sheperis.
3-Bishop & Bieschke.
4- Barnett.

مدنظر قرار گیرد و عوامل مؤثر در این زمینه بررسی شوند. ارتباط میان آموزش و پژوهش در میان پژوهشگران خارجی، موضوعی پرجاذبه و بحث‌انگیز است. (هارلوگ^۱، ۱۹۹۱؛ برنات^۲، ۱۹۹۲؛ هاتی و مارش^۳، ۱۹۹۶؛ التون^۴، ۲۰۰۰؛ مارش و هاتی^۵، ۲۰۰۲؛ برا^۶، ۲۰۰۳).

جعفری و کرامتی (۱۳۹۱) نشان دادند که وضعیت پژوهش، وضعیت تدریس را پیش‌بینی می‌کند. رومیانی (۱۳۸۲) نشان داد که ضعف انگیزه و نبود رضایت شغلی، ضعف در قدردانی از پژوهشگر، ضعف در به‌کارگیری یافته‌های پژوهشی، ضعف در یادگیری پژوهشگری و آموزش کافی برای پژوهش، از جمله مهم‌ترین موانع پژوهشی دبیران است.

آزادی (۱۳۸۳) نشان می‌دهد آگاهی‌نداشتن معلمان از روش تحقیق، نبود وجود امکانات، نگرش‌های نامناسب مدیران و نداشتن فرصت لازم برای معلم، موانعی هستند که در مشارکت معلمان در پژوهش وجود دارند.

عموزاده مهدیرجی (۱۳۸۴) نشان داد، عوامل سازمانی، مالی، آموزشی، فرهنگی - اجتماعی در گسترش طرح معلم پژوهنده مؤثر است.

حدیقی (۱۳۸۵) نشان داد که برگزاری دوره اقدام‌پژوهی باعث بهبود طراحی آموزشی، به‌کارگیری روش‌های نوین تدریس، ارزشیابی، حل مسائل آموزشی و تربیتی توسط دبیران شده است.

1-Horlock.

2-Barnett.

3-Hattie and Marsh.

4-Elton.

5-Marsh and Hattie.

6-Brew.

لقمان‌نیا و خامسان (۱۳۸۹) نیز علل ضعف در توجه مؤسسه‌های آموزشی به هویت فرهنگی را بی‌ارتباطی محتوای برنامه‌های درسی با هویت ملی و فرهنگی دانسته‌اند.

همچنین نتایج مرادی و همکاران (۱۳۹۲) نشان داد که چهار گروه مختلف مانع‌های پژوهشی عبارت‌اند از موانع: ۱. محیطی؛ ۲. فردی؛ ۳. سازمانی و ۴. فنی.

ریس^۱ (۲۰۰۰) نشان داد، علل بی‌رغبتی اساتید به پژوهش به دست آمده عبارت‌اند: ۱. نبود اطلاعات کافی از چگونگی انجام پژوهش؛ ۲. نداشتن وقت کافی برای انجام پژوهش؛ ۳. تراکم زیاد برنامه‌های درسی؛ ۴. پایین بودن اعتماد به نفس آن‌ها در یک پژوهش.

فلدمان و کاپوبیانک^۲ (۲۰۰۰) مطرح می‌کنند که از طریق همکاری بین اساتید از سویی با یکدیگر و با پژوهشگران دانشگاهی از سوی دیگر، به درک جدیدی از فرایند یادگیری نائل می‌آیند.

میلز (۲۰۰۰) بیان می‌کند که برنامه درسی موضوع محور بیشتر به مشاهده و بررسی آنچه در مجموعه آموزشی رخ می‌دهد، می‌پردازد. در صورتیکه در برنامه درسی مبتنی بر اقدام پژوهی مشارکتی بودن و آزادی در اقدام پژوهی، خلق دانشی را باعث می‌شود که در آن دانش‌آموزان، معلمان و مدیران برای افزایش یادگیری، تدریس و تصمیم‌گیری آزادی دارند.

1-Reece.

2-Feldman & Capobianco.

بران (۲۰۰۲) بیان می‌کند، گزارش اساتید از تأثیر تسلط بر توانمندی‌های پژوهشی آن‌ها ۴ حیطه را دربرمی‌گیرد: ۱. نقش کلی اساتید؛ ۲. دانش اساتید درباره تدریس؛ ۳. عمل تدریس؛ ۴. بازتاب عملکرد. نتایج بررسی نشان داده است که در این ۴ حیطه، تغییر ایجاد شده است و درگیری و تسلط اساتید بر توانمندی‌های پژوهشی، آن‌ها را با روشی نظام‌مند برای اجرا و تجزیه و تحلیل فرایند یادگیری و تدریس مجهز می‌کند.

کراکر، فیت فال و سوارتز^۱ (۲۰۰۳) توضیح دادند که اقدام پژوهی، حرفه تدریس را به‌عنوان بخشی از شغل معلمی با تمرکز بر یادگیری و استنتاج تغییر داده است و دانشجو معلمان به بررسی عملکرد خود پرداخته و ایده‌هایی برای روش‌های متفاوت بررسی ارائه داده‌اند. لیتل و هوستن^۲ (۲۰۰۳) برنامه آموزشی اقدام پژوهی محور را در مدارس بررسی کردند و از جمله نتایج مثبت این برنامه را، اهداف روشن، تمرکز و برابری کیفی و استراتژی آموزشی علمی می‌دانند.

کوکران^۳ (۲۰۰۶) طرحی مبتنی بر اقدام پژوهی برای بهبود حرفه‌ای اساتید جدید دانشگاه مریلند تدوین کرد. نتایج نشان داد که این طرح به بهبود حرفه‌ای اساتید منجر شده و اقدام پژوهی برای شناسایی استراتژی‌های مهم برای موفقیت دانشجویان اهمیت دارد.

1-Crocco & Faithfull & Schwartz.

2- Little & Houston.

3-Cochran.

سوال‌های پژوهش

۱. تاثیر روش‌های رشد دین‌پژوهی در حیطة تشخیص مسئله به چه میزان است؟
۲. تاثیر روش‌های رشد دین‌پژوهی در حیطة تغییر مسئله به چه میزان است؟
۳. تاثیر روش‌های رشد دین‌پژوهی در حیطة ارزیابی حل مسئله به چه میزان است؟
۴. تاثیر روش‌های رشد در حیطة فعالیت‌های آگاهانه، با کمک فناوری‌های نوین پژوهش‌محور، به چه میزان است؟
۵. بین نظرات اعضای هیأت علمی درباره روش‌های رشد بر اساس متغیرهای جنسیت، مرتبه علمی و سابقه خدمت تفاوت وجود دارد؟

روش تحقیق

پژوهش حاضر از نوع کاربردی و از نوع توصیفی - پیمایشی است. جامعه آماری شامل ۵۰۳ عضو هیأت علمی در دانشگاه اصفهان بود که ۱۰۶ عضو هیأت علمی در دانشگاه اصفهان از طریق نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. جهت جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه محقق‌ساخته (سنجش شاخص‌های دین‌پژوهی) استفاده شده است. پرسشنامه شامل ۵۹ سؤال در ۵ حیطة به شکل بسته‌پاسخ با طیف لیکرت و یک سؤال بازپاسخ (مصاحبه) است. جهت سنجش پایایی ابزار اندازه‌گیری از الفای کرونباخ استفاده شده است. اعتبار پرسشنامه بر

اساس مطالعه مقدماتی ۰/۹۸ برآورد گردید که حاکی از پایایی زیاد ابزار اندازه‌گیری است.

سؤال اول: تاثیر روش‌های رشد دین‌پژوهی در حیطة تشخیص مسئله به چه میزان است؟

توزیع فراوانی و درصد پاسخ سؤال‌های مرتبط نشان می‌دهد، بیشترین میانگین نمره پاسخ‌ها مربوط به «آموزش تکنیک‌های مسئله‌یابی و آشناکردن اساتید با مسائل کلاس و دانشگاه» با میانگین ۴/۰۷ و کمترین میانگین مربوط به «ارائه موضوعات و مسائل پیشنهادی به اساتید به‌عنوان اولویتهای مسائل دین‌پژوهی» با ۳/۷۰ بوده است.

جدول (۱) حیطة تشخیص مسئله

درصد	فراوانی	گويه‌ها
۸۰	۲۰	۱. آموزش مسئله‌یابی به اساتید از طریق آشنایی با پایگاه‌های اطلاعاتی و ...
۷۲	۱۸	۲. آشناکردن اساتید با روش‌های تحقیق...
۵۶	۱۴	۳. تشویق اساتید پژوهنده و بررسی فعالیت‌های آن‌ها در زمینه تشخیص مسئله و انتخاب ...
۴۰	۱۰	۴. ایجاد فضای مناسب برای مشارکت اساتید...
۳۲	۸	۵. نیازسنجی و نظرخواهی از اساتید درباره مسائل موجود...
۲۴	۶	۶. آشناکردن اساتید با روش‌های نوین تدریس، ارزشیابی، ...
۲۰	۵	۷. بررسی فعالیت‌های دین‌پژوهی اساتید در گروه‌ها

نتایج نشان می‌دهد ۸۰ درصد مصاحبه‌شوندگان «آموزش مسئله‌یابی به اساتید از طریق آشنایی با پایگاه‌های اطلاعاتی، کارگاه آموزشی و...»، ۷۰ درصد افراد «آشناکردن اساتید با روش‌های تحقیق و نرم‌افزاهای نوین دین‌پژوهی» را به‌عنوان روش‌های رشد

دین پژوهی می‌دانند. «آشناکردن اساتید با روش‌های نوین تدریس، ارزشیابی، مدیریت دین پژوهی» و «بررسی فعالیت‌های دین پژوهی اساتید در گروه‌ها» روش‌هایی هستند که درصد کمی از افراد آن‌ها را به‌عنوان روش آموزش‌دهی توانمندی‌های مرتبط با دین پژوهی در اساتید انتخاب کرده‌اند.

جدول (۲) مقایسه میانگین نمره تأثیر روش‌ها در حیطه تشخیص مسئله

t	خطای معیار	انحراف معیار	میانگین	حیطه تشخیص مسئله
۱۵/۸۳	/۰۵۴	/۸۳۸	۳/۷۸	

براساس یافته‌های جدول (۲) t مشاهده شده از مقدار بحرانی جدول در سطح خطای ۵ درصد بزرگتر است؛ بنابراین راهکارهای حیطه تشخیص مسئله، بیش از سطح متوسط، یعنی میانگین فرضی ۳ بوده است.

سؤال دوم: تأثیر روش‌های رشد دین پژوهشی در حیطه تغییر مسئله به چه میزان است؟

پاسخ سؤال‌های مربوط به حیطه تغییر مسئله نشان می‌دهد، بیشترین میانگین نمره پاسخ‌ها مربوط به «تشویق نوآوری‌های اساتید در ارتباط با مسائل دین پژوهی» با میانگین ۳/۹۴ و کمترین میانگین مربوط به «تشکیل سمینارهایی در زمینه آموزش ملاک‌های تغییر مسئله‌های دین پژوهی» با میانگین ۳/۵۵ بوده است.

جدول (۳) حیطه تغییر مسئله

درصد	فراوانی	گویه‌ها
۹۲	۲۳	۱. برگزاری دوره‌های آموزشی با کمک نرم‌افزارها و فناوری‌های دین پژوهی...
۸۰	۲۰	۲. برگزاری نشست‌هایی جهت بررسی راه‌حل مسائل با همکاری صاحب‌نظران...
۷۲	۱۸	۳. هدایت شورای اساتید به تغییر وضع موجود...
۴۰	۱۰	۴. برگزاری مسابقات بین اساتید با محوریت موضوعاتی چون دین پژوهی...
۲۴	۶	۵. شناسایی قابلیت‌ها، نیازها و استعدادهای اساتید و ارتقای قابلیت‌ها...
۱۶	۴	۶. قبول نقد و ایجاد زمینه‌هایی برای انتقاد از وضع موجود...
۸	۲	۷. توجه به تغییر مسئله و تأثیر آن در بهبود کارایی فردی و تحصیلی...

نتایج نشان می‌دهد ۹۲ درصد مصاحبه‌شوندگان، «برگزاری دوره‌های آموزشی با کمک نرم‌افزارها و فناوری‌های دین پژوهی درباره تغییر مسئله» و ۸۰ درصد آنان «برگزاری نشست‌هایی جهت بررسی راه‌حل مسائل با همکاری صاحب‌نظران در زمینه توانمندی‌های دین پژوهی» را به‌عنوان روش‌های رشد دین پژوهی می‌دانند. روش‌های «قبول نقد و ایجاد زمینه‌هایی برای انتقاد از وضع موجود برای نیل به وضع مطلوب» و «توجه به تغییر مسئله و تأثیر آن در بهبود کارایی فردی و تحصیلی دانشجویان و بازده دین پژوهی اساتید» به ترتیب با ۱۶ و ۸ درصد، کمترین فراوانی از پاسخ‌ها را به خود اختصاص داده‌اند.

جدول (۴) مقایسه میانگین نمره روش‌ها در حیطه تغییر مسئله

t	خطای معیار	انحراف معیار	میانگین	حیطه تغییر مسئله
۱۳/۰۱	/۰۵۷	/۸۷۲	۳/۷۴	

براساس یافته‌های جدول (۴) t مشاهده‌شده از مقدار بحرانی جدول در سطح خطای ۵ درصد بزرگتر است؛ بنابراین راهکارهای حیطه تغییر مسئله، بیش از سطح متوسط، یعنی میانگین فرضی ۳ بوده است.

سؤال سوم: تاثیر روش‌های رشد دین‌پژوهی در حیطه ارزیابی حل مسئله به چه میزان است؟

پاسخ سؤال‌های مربوط به حیطه ارزیابی مسئله نشان می‌دهد، بیشترین میانگین نمره پاسخ‌ها مربوط به «افزایش تعامل و تبادل تجربه اساتید در زمینه روش‌های آموزش توانمندی‌های دین‌پژوهی» با میانگین ۳/۷۵ و کمترین میانگین مربوط به «پیگیری تصادفی فعالیت‌های دین‌پژوهی اساتید توسط اساتید» با میانگین ۳/۵۳ بوده است.

جدول (۵) ارزیابی مسئله

گویه‌ها	فراوانی	درصد
۱. تشکیل کلاس‌های ضمن خدمت، کارگاه‌های آموزشی و همایش‌ها...	۲۴	۹۶
۲. بررسی تصادفی فعالیت‌های دین‌پژوهی اساتید و دادن بازخورد...	۱۸	۷۲
۳. تدوین نشانگرهای دین‌پژوهی برای ارزیابی تغییرات...	۱۶	۶۴
۴. امتیازبندی طرح‌های دین‌پژوهی انجام‌شده بر اساس ارزیابی مسئله...	۱۶	۶۴
۵. ارزیابی تغییرات انجام‌شده توسط...	۱۲	۴۸
۶. ایجاد جو تعاملی بین اساتید و سایر کارکنان دانشگاه جهت...	۸	۳۲
۷. ایجاد مراکز و منابع اطلاعاتی جهت کمک به اساتید...	۴	۱۶
۸. آموزش مدیران و کارشناسان ارزیابی‌کننده...	۳	۱۲

نتایج نشان می‌دهد ۹۶ درصد مصاحبه‌شوندگان «تشکیل کلاس‌های ضمن خدمت، کارگاه‌های آموزشی و همایش‌ها برای آموزش اساتید در زمینه ارزیابی مسئله دین‌پژوهی» و ۷۲ درصد آنان «بررسی تصادفی فعالیت‌های دین‌پژوهی اساتید، دادن بازخورد به آن‌ها و ارائه نتایج به اساتید» را به‌عنوان روش‌های رشد دین‌پژوهی اساتید عنوان کرده‌اند. همچنین «ایجاد مراکز و منابع اطلاعاتی جهت کمک به اساتید در ارزیابی فعالیت‌های دین‌پژوهی» و «آموزش مدیران و اساتید ارزیابی‌کننده فعالیت‌های دین‌پژوهی» به ترتیب با ۱۶ و ۱۲ درصد کمترین فراوانی از پاسخ‌ها را به خود اختصاص داده‌اند.

جدول (۶) مقایسه میانگین نمره روش‌ها در ارزیابی مسئله

t	خطای معیار	انحراف معیار	میانگین	حیطه ارزیابی مسئله
۱۱/۱۹	/۰۵۷	/۸۷۸	۳/۶۴	

یافته‌های جدول (۶) t مشاهده‌شده از مقدار بحرانی جدول در سطح خطای ۵ درصد بزرگتر است؛ بنابراین تاثیر روش‌های رشد دین پژوهی حیطه ارزیابی مسئله، بیش از سطح متوسط، یعنی میانگین فرضی ۳ بوده است.

سؤال چهارم: تاثیر روش‌های رشد دین پژوهی در حیطه فعالیت‌های آگاهانه به چه میزان است؟

پاسخ سؤال‌های مرتبط نشان می‌دهد، بیشترین میانگین نمره پاسخ‌ها مربوط به «ارتقاء سطح آگاهی و اطلاعات علمی اساتید با برگزاری دوره‌ها، همایش‌های پژوهشی، مسابقات دین پژوهی و...» با میانگین ۴/۰۷ و کمترین میانگین مربوط به «ارائه گزارش عملکرد توسط اساتید دین پژوهنده و دفاع از گزارش در میان همکاران» با میانگین ۳/۵۷ بوده است.

جدول (۷) فعالیت‌های آگاهانه

گروه‌ها	فراوانی	درصد
۱. برگزاری کلاس‌ها و دوره‌های آموزشی برای رشد شخصی اساتید...	۱۹	۷۶
۲. ایجاد مراکز و منابع اطلاعاتی دین پژوهی...	۱۹	۷۶
۳. آگاهی اساتید از فعالیت‌های دین پژوهی دانشگاه...	۱۵	۶۰
۴. تهیه چک‌لیست از مراحل فعالیت‌های پژوهشی و تسلط بر روش‌های نوین..	۱۴	۵۶
۵. ارائه گزارش اقدامات انجام شده و دفاع از آن‌ها توسط اساتید دین پژوهنده...	۱۱	۴۴
۶. بررسی نقاط قوت و ضعف فعالیت‌های دین پژوهی...	۹	۳۶
۷. دادن بازخورد مناسب به اساتید از طریق بررسی طرح‌های دین پژوهی...	۶	۲۴
۸. بررسی دیدگاه‌های منتقدانه نسبت به داده‌های حاصل از فعالیت‌های دین پژوهی...	۵	۲۰

نتایج نشان می‌دهد ۷۶ درصد پاسخ‌دهندگان «برگزاری کلاس‌ها و دوره‌های آموزشی برای رشد شخصی اساتید در زمینه فعالیت‌های آگاهانه دین پژوهی» و «ایجاد مراکز و منابع اطلاعاتی دین پژوهی جهت استفاده اساتید» و ۶۰ درصد آنان «آگاهی اساتید از فعالیت‌های دین پژوهی دانشگاه، عملکرد مدیران و کارکنان» را به‌عنوان روش‌های رشد دین پژوهی اساتید عنوان کرده‌اند و به ترتیب ۲۴ و ۲۰ درصد از افراد به روش‌های «دادن بازخورد مناسب به اساتید از طریق بررسی طرح‌های دین پژوهی انجام شده توسط اساتید» و «بررسی دیدگاه‌های منتقدانه نسبت به داده‌های حاصل از فعالیت‌های دین پژوهی توسط اساتید» به‌عنوان روش‌های رشد دین پژوهی اساتید اشاره کرده‌اند.

جدول (۸) مقایسه میانگین نمره روش‌ها در حیطة فعالیت‌های آگاهانه

t	خطای معیار	انحراف معیار	میانگین	حیطة فعالیت‌های آگاهانه
۱۳/۱۹	/۰۵۷	/۸۸۲	۳/۷۶	

بر اساس یافته‌های جدول (۸) t مشاهده شده از مقدار بحرانی جدول در سطح خطای ۵ درصد بزرگتر است؛ بنابراین تاثیر حیطة روش‌های آگاهانه دین پژوهی، بیش از سطح متوسط، یعنی میانگین فرضی ۳ بوده است.

سوال پنجم: آیا بین نظرات اعضای هیأت علمی درباره روش‌های رشد دین پژوهی بر اساس متغیرهای جنسیت، مرتبه علمی، دانشکده و سابقه خدمت، تفاوت معناداری وجود دارد؟

از آنجاکه f مشاهده شده در سطح $p \leq /۰۵$ بر حسب مولفه مرتبه علمی، سابقه و جنسیت معنادار نبوده؛ بنابراین بین دیدگاه اساتید بر حسب این مولفه‌ها در خصوص روش‌های رشد دین پژوهی تفاوت معنادار وجود ندارد.

نتیجه گیری

سوال اول: بر اساس یافته‌ها بیشترین میانگین نمره پاسخ‌های مربوط به روش‌های رشد دین پژوهی در حیطة تشخیص مسئله مربوط به «آموزش تکنیک‌های مسئله‌یابی و آشنا کردن اساتید با مسائل دین پژوهی کلاس و دانشگاه» است و کمترین میانگین مربوط به «ارائه موضوعات و مسائل

پیشنهادی به اساتید به عنوان اولویت‌های مسائل دین‌پژوهی» بوده است. همچنین درمی‌یابیم ۸۰ درصد پاسخ مصاحبه‌شوندگان مربوط به «آموزش مسئله‌یابی به اساتید از طریق آموزش ضمن خدمت، کارگاه و غیره در زمینه دین‌پژوهی» است و روش «بررسی فعالیت‌های دین‌پژوهی اساتید در گروه‌ها و جلسات اساتید» با ۲۰ درصد، کمترین فراوانی پاسخ‌ها را به خود اختصاص داده است. در واقع داده‌های حاصل از پرسشنامه و مصاحبه در زمینه روش «آموزش مسئله‌یابی دین‌پژوهی به اساتید» همسو بودند. نتایج نشان می‌دهد میانگین نمره روش‌های رشد دین‌پژوهی از میانگین فرضی ۳ بزرگتر است؛ بنابراین در مجموع روش‌های ارائه‌شده در حیطه تشخیص مسئله از نظر مؤثر بودن در آموزش دین‌پژوهی بیشتر از سطح متوسط است. نتایج نشان می‌دهد میانگین نمرات حیطه‌های مختلف با هم متفاوت است؛ بنابراین می‌توان گفت بین نظرات اساتید در خصوص روش‌های رشد دین‌پژوهی در حیطه تشخیص مسئله و حیطه‌های دیگر تفاوت وجود دارد. یافته‌ها نشان می‌دهد بین میانگین نمرات روش‌های آموزش‌دهی رشد دین‌پژوهی مردان و زنان در حیطه تشخیص مسئله تفاوت وجود دارد؛ بنابراین می‌توان گفت بین نظرات پاسخ‌دهندگان زن و مرد، در حیطه تشخیص مسئله دین‌پژوهی تفاوت وجود دارد. نظرات پاسخ‌دهندگان بر حسب مرتبه علمی و سابقه خدمت در خصوص روش‌های رشد دین‌پژوهی در حیطه تشخیص مسئله، تفاوت وجود ندارد. طبق نتایج این پژوهش، درصد بیشتری از پاسخ‌دهندگان به پرسشنامه و مصاحبه‌شوندگان روش‌های «آموزش تکنیک‌های مسئله‌یابی و آشناکردن اساتید با مسائل کلاس و دانشگاه» را به عنوان مهم‌ترین روش‌های آموزش‌دهی توانمندی‌های مرتبط با دین‌پژوهی در حیطه تشخیص مسئله در اساتید عنوان کرده‌اند و روش «ارائه موضوعات و مسائل پیشنهادی به اساتید

به‌عنوان اولویت‌های مسائل دین پژوهی» و «بررسی فعالیت‌های دین پژوهی اساتید در گروه‌ها و جلسات» توسط درصد کمتری از پاسخ‌دهندگان به‌عنوان روش‌های رشد دین پژوهی انتخاب شده‌اند. توجه به این نتایج می‌تواند در فراهم کردن زمینه رشد دین پژوهی مؤثر باشد. همچنین یافته‌های پژوهشی با نتایج تحقیقات زاهدی (۱۳۷۳) که کمبود آموزش ضمن خدمت را به‌عنوان عامل مؤثر در نبود گرایش اساتید به انجام پژوهش می‌داند، شمس مورکانی (۱۳۸۰) که شرکت معلمان در دوره‌های ضمن خدمت را به‌عنوان عامل گرایش به فعالیت‌های پژوهشی عنوان کرده است، عموزاده مهدیرجی (۱۳۸۴) که عوامل آموزشی را در گسترش طرح معلم پژوهنده مؤثر می‌داند، همخوانی دارد؛ بنابراین دوره‌های آموزش اقدام پژوهی می‌تواند در نهادینه‌شدن تفکر اقدام پژوهی مؤثر باشد.

سؤال دوم: بر اساس یافته‌ها بیشترین میانگین نمره در حیطه تغییر مسئله مربوط به گویه «تشویق نوآوری‌های اساتید در ارتباط با مسائل دین پژوهی» است و کمترین میانگین مربوط به گویه «تشکیل سمینارهایی در زمینه آموزش ملاک‌های تغییر مسئله» بوده است.

همچنین نتایج نشان می‌دهد بیشتر مصاحبه‌شوندگان در خصوص روش‌های رشد دین پژوهی در حیطه تغییر مسئله به «برگزاری دوره‌های آموزشی درباره تغییر مسئله» با ۹۲ درصد اشاره کرده‌اند و روشی که تعداد کمتری از افراد آن را عنوان کرده‌اند «توجه به تغییر مسئله و تأثیر آن در بهبود کارایی فردی و تحصیلی دانشجویان و بازده دین پژوهی اساتید» با ۸ درصد است.

نتایج در مقایسه میانگین نمره روش‌های رشد دین پژوهی در حیطه تغییر مسئله از میانگین فرضی ۳ بیشتر بوده و می‌توان گفت روش‌های مطرح‌شده

در حیطه تغییر مسئله در مجموع بیشتر از سطح متوسط بوده است. بر اساس یافته‌ها بین نظرات پاسخ‌دهندگان درباره روش‌های رشد دین‌پژوهی در حیطه تغییر مسئله با حیطه‌های دیگر تفاوت وجود دارد. نتایج نشان می‌دهد بین دیدگاه پاسخ‌دهندگان مرد و زن در خصوص روش‌های رشد دین‌پژوهی در حیطه تغییر مسئله و دیدگاه آنان در حیطه‌های دیگر تفاوت وجود دارد. بر اساس یافته‌ها درمی‌یابیم که بین نظرات پاسخ‌دهندگان در خصوص روش‌های رشد دین‌پژوهی در حیطه تغییر مسئله و نظرات آنان، در حیطه‌های دیگر بر حسب متغیرهای مرتبه علمی و سابقه خدمت تفاوت معناداری وجود ندارد. یافته‌های این پژوهش نشان داد که تشویق نوآوری‌های اساتید در ارتباط با مسائل آموزشی و برگزاری دوره‌های آموزشی درباره تغییر مسئله از روش‌هایی هستند که درصد بیشتری از پاسخ‌دهندگان آن‌ها را به‌عنوان روش‌های رشد دین‌پژوهی عنوان کرده‌اند. این موارد، لزوم توجه بیشتر به نوآوری‌های اساتید در حل مسائل و نیاز آن‌ها به آموزش را برای حل مسائل آموزشی می‌رساند. بدین ترتیب یافته‌های پژوهش با تحقیقات امام جمعه (۱۳۷۹)، رومیانی (۱۳۸۲)، رضایی کمال‌آبادی (۱۳۸۴)، چایچی و همکاران (۱۳۸۵)، فلدمان و کاپوبیانک (۲۰۰۰) همخوانی دارد.

نتایج پژوهش‌های مذکور نشان داد که اساتید به تجربیات، ابتکارات و نوآوری‌های دیگران علاقه نشان می‌دهند و فراهم کردن شرایط لازم برای قدردانی و تشویق پژوهشگران و ایجاد زمینه مشارکت اساتید در نوآوری‌های کلاسی می‌تواند به‌عنوان عوامل مؤثر در پژوهشگرشدن اساتید باشد و از طرفی همکاری نکردن مدیران با نوآوری‌های دین‌پژوهی به‌عنوان تهدید محسوب می‌شود.

بر اساس یافته‌ها بیشترین میانگین نمرات مربوط به «افزایش تعامل و تبادل تجربه اساتید در زمینه توانمندی‌های دین پژوهی»، «آموزش مدیران و مسئولان مربوطه در زمینه ارزیابی تغییر مسئله» و کمترین میانگین مربوط به گویه «پیگیری تصادفی فعالیت‌های دین پژوهی اساتید توسط کارشناسان» بوده است. یافته‌ها نشان می‌دهد در میان پاسخ مصاحبه‌شوندگان در خصوص روش‌های رشد دین پژوهی در حیطه ارزیابی مسئله، بیشترین درصد مربوط به «برگزاری کلاس‌های ضمن خدمت، تشکیل همایش و کارگاه‌ها برای توجیه اساتید در زمینه ارزیابی مسئله» و کمترین درصد مربوط به «آموزش مدیران و کارشناسان ارزیابی‌کننده فعالیت‌های دین پژوهی» بوده است. در مجموع روش‌های ارائه‌شده در حیطه ارزیابی مسئله از نظر مؤثر بودن در رشد دین پژوهی بیشتر از سطح متوسط است.

می‌توان گفت بین نظرات اساتید در خصوص روش‌های رشد دین پژوهی در حیطه ارزیابی مسئله و حیطه‌های دیگر تفاوت وجود دارد. یافته‌ها نشان می‌دهد بین میانگین نمرات روش‌های رشد دین پژوهی مردان و زنان در حیطه ارزیابی مسئله تفاوت وجود دارد.

بر اساس یافته‌ها درمی‌یابیم که بین نظرات پاسخ‌دهندگان بر حسب مرتبه علمی و سابقه خدمت در خصوص روش‌های رشد دین پژوهی در حیطه ارزیابی مسئله تفاوت وجود ندارد.

طبق نتایج این پژوهش، پاسخ‌دهندگان روش‌های رشد دین پژوهی را تعامل تجربه اساتید در زمینه دین پژوهی، آموزش مدیران و مسئولان مربوطه در زمینه ارزیابی تغییر مسئله، برگزاری کلاس‌های ضمن خدمت، تشکیل همایش و کارگاه‌ها در زمینه ارزیابی مسئله می‌دانند. البته شایان ذکر است،

درصد بیشتری از پاسخ‌دهندگان به پرسشنامه، آموزش مدیران و کارشناسان را روش مؤثری عنوان کرده‌اند؛ درحالی‌که مصاحبه‌شوندگان کمتر به این مورد اشاره کرده‌اند. فراهم کردن بستر تبادل نظر در زمینه توانمندی‌های دین‌پژوهی و آموزش، می‌تواند در رشد دین‌پژوهی در اساتید مؤثر باشد. همچنین یافته‌های پژوهش با تحقیقات و نظرات زاهدی (۱۳۷۳)، شمس مورکانی (۱۳۸۰)، امام جمعه (۱۳۷۹)، چایچی و همکاران (۱۳۸۵)، فلدمان و کاپو بیانک (۲۰۰۰) همخوانی دارد. نتایج این پژوهش‌ها نشان داد که همکاری اساتید با یکدیگر از سویی و برگزاری کلاس‌های ضمن خدمت، می‌تواند به‌عنوان روش‌های رشد دین‌پژوهی باشد.

بیشترین میانگین نمره پاسخ در فعالیت‌های آگاهانه مربوط به «ارتقاء سطح آگاهی و اطلاعات علمی اساتید با برگزاری دوره‌ها، همایش‌های پژوهشی و مسابقات دین‌پژوهی» و کمترین میانگین نمره مربوط به «ارائه گزارش عملکرد توسط اساتید دین‌پژوهنده و دفاع از گزارش در میان همکاران» بوده است.

همچنین اعضای هیأت علمی روش‌های «برگزاری کلاس‌ها و دوره‌های آموزشی برای رشد شخصی اساتید در زمینه فعالیت‌های آگاهانه دین‌پژوهی» و «ایجاد مراکز و منابع اطلاعاتی دین‌پژوهی جهت استفاده اساتید» را به‌عنوان روش‌های رشد دین‌پژوهی در حیطه فعالیت‌های آگاهانه و روش «بررسی دیدگاه‌های منتقدانه نسبت به داده‌های حاصل از فعالیت‌های دین‌پژوهی توسط اساتید» را بیان کرده‌اند. همچنین درمی‌یابیم برگزاری

دوره‌های آموزشی در زمینه‌های پژوهشی را به‌عنوان روش رشد دین‌پژوهی در نظر گرفته‌اند و در واقع داده‌های حاصل از مصاحبه، نتایج حاصل از پرسشنامه را تأیید می‌کند.

راهکارهای حیطه فعالیت‌های آگاهانه از لحاظ مؤثر بودن در رشد دین‌پژوهی در اساتید، بیشتر از سطح متوسط است.

بین نظرات پاسخ‌دهندگان در خصوص روش‌های رشد دین‌پژوهی در زمینه فعالیت‌های آگاهانه بر حسب مرتبه علمی و سابقه خدمت، تفاوت معناداری وجود ندارد. بر اساس یافته‌ها روش‌های رشد دین‌پژوهی در زمینه فعالیت‌های آگاهانه عبارت‌اند از: ارتقای سطح آگاهی و اطلاعات علمی اساتید به وسیله برگزاری دوره‌ها، برگزاری همایش‌های پژوهشی و مسابقات دین‌پژوهی، برگزاری کلاس‌ها و دوره‌های آموزشی برای رشد شخصی اساتید در زمینه فعالیت‌های آگاهانه دین‌پژوهی و ایجاد مراکز و منابع اطلاعاتی دین‌پژوهی جهت استفاده اساتید. بدین ترتیب یافته‌ها با دون (۱۳۷۵)، نامی (۱۳۷۶)، روشن (۱۳۷۷)، شمس مورکانی (۱۳۸۰)، حق پرست (۱۳۸۰)، جوکار و رستمی فروشانی (۱۳۸۲)، رضایی کمال‌آبادی (۱۳۸۴)، رومیانی (۱۳۸۶)، ریس (۲۰۰۰) همخوانی دارد.

نتایج نشان داد که کمبود اطلاعات، مانع‌گرایش به پژوهش است و وجود شبکه‌های اطلاع‌رسانی تمایل آن‌ها به پژوهش را افزایش می‌دهد. همچنین پژوهش باعث افزایش اطلاعات شده و مهمترین انگیزه جست‌وجوی اطلاعات محسوب می‌شود.

بین میانگین نمره‌های تشخیص مسئله، تغییر مسئله، ارزیابی مسئله، فعالیت‌های آگاهانه، تفاوت معناداری وجود دارد و بیشترین میانگین به حیطه

تشخیص مسئله و کم‌ترین میانگین به حیطة ارزیابی مسئله اختصاص دارد. نتایج نشان می‌دهد در مقایسه میانگین نمره روش‌های رشد دین‌پژوهی از دیدگاه اساتید زن و مرد، تفاوت وجود دارد. میانگین نمره روش‌های رشد دین‌پژوهی بین نظرات برحسب مرتبه علمی و سابقه خدمت تفاوتی وجود ندارد. بدین ترتیب نتایج با تحقیقات رضایی کمال‌آباد (۱۳۸۴)، حدیقی (۱۳۸۵)، صدیق میرعظیمی (۱۳۸۶)، همخوانی وجود دارد. نتایج این پژوهش‌ها نشان داده است که بین نظرات درباره توانایی‌های پژوهشی با توجه به جنسیت و سابقه خدمت تفاوت معناداری وجود ندارد. همچنین بین نظرات پاسخ‌دهندگان با توجه به سنوات خدمت و میزان علاقه اعضای هیأت علمی به پژوهش رابطه معناداری وجود ندارد و با پژوهش علی محمدی (۱۳۷۸) همخوانی ندارد. در این پژوهش بین نوع مدرک تحصیلی دبیران محقق و غیرمحقق تفاوت مشاهده شده است.

پیشنهادهای کاربردی

۱. آشنایی اساتید با روش‌های دین‌پژوهی؛
۲. به‌کارگیری سازوکارهای تشویقی برای اساتید دین‌پژوه؛
۳. برگزاری دوره‌هایی برای تبادل نظر در جهت یادگیری حل مسئله دین‌پژوهی؛
۴. تبادل تجربه اساتید در ارزیابی مسئله با یکدیگر در زمینه دین‌پژوهی. طراحی دوره‌هایی برای آموزش ارزیابی مسئله دین‌پژوهی به اساتید؛
۵. ایجاد مراکزی برای اشاعه اطلاعات موردنیاز در رابطه با مسائل مختلف آموزشی؛
۶. ایجاد شرایطی برای آشنایی اساتید با فرایند دین‌پژوهی.

منابع

۱. اسماعیلی، رضا؛ ربیعی، کامران، ۱۳۸۷، «سنجش نیازهای فرهنگی اجتماعی دختران دانش آموز شهر اصفهان»، فصلنامه علمی پژوهشی شورای فرهنگی اجتماعی زنان، ۱۱(۴۱): ۹۸-۱۳۴.
۲. آزادی، عبدالله، ۱۳۸۳، «عوامل بازدارنده مشارکت معلمان شهرستان ساری در طرح معلم پژوهنده»، پژوهشنامه آموزشی، ش ۷۸.
۳. جعفری ثانی، حسین و کرامتی، انسی، ۱۳۹۱، «بررسی نگرش اعضای هیئت علمی درباره رابطه بین فعالیت های آموزشی و پژوهشی خویش»، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۶۴: ۱-۱۷.
۴. جوکار، عبدالرسول؛ رستمی فروشانی، مرضیه، ۱۳۸۲، بررسی رفتارهای اطلاع یابی معلمان پژوهنده در نواحی آموزش و پرورش شهر شیراز، پایان نامه کارشناسی ارشد، علوم کتابداری و اطلاع رسانی دانشگاه شیراز.
۵. چایچی، پریچهر و دیگران، ۱۳۸۵، «ارزیابی میزان تحقق اهداف برنامه معلم پژوهنده»، فصلنامه تعلیم و تربیت، ش ۸۵.
۶. حدیقی، آرمین، ۱۳۸۵، بررسی نگرش دبیران شهرستان رامسر درباره تأثیر آموزش اقدام پژوهی بر بهبود کیفیت به کارگیری عناصر برنامه درسی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی تهران، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی.
۷. حق پرست، طیبه، ۱۳۸۰، بررسی تأثیر آموزش اقدام پژوهی در ارتقای آگاهی و آموزش مهارت های معلمان ابتدایی شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی تهران، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی.

۸. حمیدی، فریده، ۱۳۸۴، «بررسی مقایسه‌ای نیازهای جسمانی، عاطفی، اجتماعی و مذهبی نوجوان‌های مناطق محروم براساس جنسیت»، فصلنامه علمی پژوهشی مرکز مطالعات و تحقیقات زنان دانشگاه تهران، ۲ (۳): ۱۷۹-۱۵۹.
۹. خواجه بهرامی، حسین، ۱۳۸۳، شناخت عوامل مؤثر بر گرایش معلمان به فعالیت‌های پژوهشی از دیدگاه معلمان منطقه ماهان کرمان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی تهران، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.
۱۰. دون، سیدامیر، ۱۳۷۵، بررسی عوامل بازدارنده در انجام تحقیقات آموزشی در حوزه ستادی وزارت آموزش و پرورش از نظر پژوهشگران آن وزارت، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
۱۱. دیویی، جان، ۱۳۵۵، تئوری تحقیق، مترجم علی شریعتمداری، اصفهان: مشعل.
۱۲. ذکایی، محمد سعید، ۱۳۸۲، «آموزش شهروندی»، فصلنامه مطالعات جوان‌ها، ۱۹: ۵۸-۵۱.
۱۳. روشن، وصال، ۱۳۷۷، بررسی نظرات و میزان آشنایی و علاقه افراد لیسانس و بالاتر در آموزش و پرورش نسبت به امور پژوهشی در استان خراسان، طرح پژوهشی، سازمان آموزش و پرورش استان خراسان.
۱۴. رومیانی، یاراله، ۱۳۸۲، بررسی موانع و مشکلات پژوهشی دبیران دبیرستان‌های دولتی شهر اصفهان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.

۱۵. زاهدی، محسن، ۱۳۷۲، بررسی عوامل مؤثر در عدم گرایش دبیران دبیرستان های استان خوزستان به انجام تحقیق، طرح پژوهشی، سازمان آموزش و پرورش استان خوزستان.

۱۶. شمس مورکانی، غلامرضا، ۱۳۸۰، بررسی علل عدم علاقه معلمان منطقه زرین شهر به فعالیت های پژوهشی، طرح پژوهشی، پژوهشگاه تعلیم و تربیت اصفهان.

۱۷. صدیق میر عظیمی، سکینه، ۱۳۸۶، «بررسی تأثیر دوره های آموزشی اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) بر رویکرد معلمان به پژوهش»، ماهنامه رشد معلم. ش ۲۰۸.

۱۸. عباسی، عفت، ۱۳۸۱، «مسئله آموزش و پرورش مسئله اصلی نظام در کشور»، پژوهش نامه آموزشی، ش ۵۷.

۱۹. عصاره، علیرضا، سراج خرمی، ناصر، برومند نسب، مسعود، حزین، نسیم، ۱۳۹۱، «شناسایی نیازهای فرهنگی آموزشی و پژوهشی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی»، مجله علمی پژوهشی یافته های نو در علوم انسانی، ۷(۲۱): ۴۷-۶۴.

۲۰. عموزاده مهدیرجی، هادی، ۱۳۸۴، شناسایی عوامل مؤثر برگسترش طرح معلم پژوهنده در بین معلمان ابتدایی شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی تهران، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی.

۲۱. قاسمی پویا، اقبال، ۱۳۸۰، راهنمای عملی پژوهش در عمل، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.

۲۲. قاسمی پویا، اقبال، ۱۳۸۲، راهنمای معلمان پژوهنده: معلم پژوهنده کیست؟ پژوهش در عمل چیست؟ تهران: نشر اشاره.

۲۳. لقمان نیا، مهدی؛ خامسان، احمد، ۱۳۸۹، «جایگاه هویت ملی در نظام آموزش و پرورش ایران»، فصلنامه تحقیقات فرهنگی، ۳(۲): ۱۷۱-۱۴۷.
۲۴. مرادی، محمود؛ دوستار، محمد؛ قادری فر، اسماعیل و زنجانی، مهناز، ۱۳۹۲، «شناسایی و اولویت بندی موانع فراروی پژوهش: مطالعه موردی پژوهشگاه های زیرمجموعه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری»، فصلنامه علمی پژوهشی سیاست علم و فناوری، ۶(۱): ۴۷-۳۵.
۲۵. نامی، شمسی، ۱۳۷۶، «موانع به کارگیری یافته های پژوهشی در تصمیم گیری های آموزش»، فصلنامه تعلیم و تربیت، ش ۵۳ و ۵۴.
۲۶. واحد چوکده، سکینه، ۱۳۸۴، آموزش شهروندی و فرهنگی لازمه شهرنشینی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز.

27. Barnett, R. (1992); "Linking Teaching and Research: A Critical Inquiry"; the Journal of Higher Education, Vol. 63, No. 6, pp. 619-13.

28. Barnett, R. (2005); Reshaping the University: New Relationships between Research, Scholarship and Teaching; New York, Open University Press.

29. Bartram, B. (2009). The Socio Cultural Needs of International Students in Higher Education: A Comparison of Staff and Student Views.

30. Beuckelaer, A.D., Lievens, F. & Bucker, J. (2012). The Role of Faculty Members' Cross-Cultural Competencies in Their Perceived Teaching Quality: Evidence from

Culturally-Diverse Classes in Four European Countries.

The Journal of Higher Education. 83(2), 217-248.

31. Bishop, R.M., & Bieschke, K . J. (1998). Applying social cognitive theory to interest in research among counseling psychology doctoral student. *Journal of Counseling Psychology* , 45, 182-188.

32. Brown, B. L. (2002). Improving Teaching Practices Through Action Research. Doctor of Philosophy. *Educational Leadership and Policy Studies*.

33. Campbel, C.A., & Robinson, E. H.(1990). The accountability and Research Challenge: Training Futuer councilors. *Elementary School guidance and Counseling*, 25(1), 72-78.

34. Cardno, C. (2006). Learning Change From Within: Action Research to Strengthen Curriculum Leadership in a Primary School. *School Leadership and Management*. Vol, 26. No,5.

35. Cochran, L. (2006). Supporting New Teachers Through Action Research in Maryland School. Doctor of Education in Innovation and Leadership. Willmigton college.

36. Crocco, M. & Faithfull, B. & Schwartz, S. (2003). Inquiring Minds Want to Know: Action Research / Ata New York Professional Development School. Journal of Teacher Education, 54(1).
37. Ejtehadi, M. (1998); “An Analysis about Weakness and Strengths at the Higher Education System in Islamic Republic of Iran”; Journal of Research and Planning in Higher Education, Vol. 6, No. 17, pp. 33-57.
38. Feldman, A. & Capobian, B. (2000). Action Research in Science Education. Ericdigest. Org. Little, M. E. & Houston, D. (2003). Research into Practice Through Professional Development. Remedial and Special Education, 24(2).
39. Kremenitz, J. & Myler, T. (2006). Collaboration Between Teacher Educator and Kindergarten Teacher: a 4- Year Action Research Study to Improve Our Own Professional Practices. Childhood Education. 82(3).
40. Marsh, H. and Hattie, J. (2002); “The Relationship between Research Productivity and Teaching Effectiveness”; Journal of Higher Education, Vol. 73, pp. 603–641.

41. Reece, T. (2000). Activity Research and Interest of Teacher. Journal Education Research. Vol,33. No,1.
42. Sharepoor, M., Fazeli, M. and Salehi, S. (2008); “The Study of Indexes on Quality in Higher Education based on Core Competencies”; Journal of Iran Higher Education, Vol. 1, No. 1, pp. 31-56.
43. Wheeler, S. & Elliott, R. (2008). What do councilor and psychotherapists need to know about research? Counseling and Psychotherapists research, 8 (2) 133-135.

