دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی
سال اول، شماره ۲، پاییز و زمستان ۱۳۹۲، ۱۲۴-۹۹

Journal of Theory & Practice in Curriculum
Vol.1 (2); 2014, 99-124

تبیین چارچوب نظری ابعاد و مؤلفه‌های نگرش جامع پژوهشگری و طراحی عناصر عمومی آن در برنامه درسی مدرسه‌ای[۱]

Explaining the theoretical framework and the components of research comprehensive approach and designing its general elements in the school curriculum

عطیه سادات حسینی یزدی[۲]
مهدی سبحانی نژاد[۳]

A.S. Hosseini Yazdi
M. Sobhaninejad (Ph.D)

چکیده: پژوهش مؤثر مستلزم نهادینه‌سازی دانش، عاطفه مثبت و عمل پژوهش در محقق و یا نهادینه‌سازی نگرش جامع پژوهشگری در او است. پژوهش حاضر به شیوه توصیفی- تحلیلی و استنتاج مبتنی بر تحلیل مفاهیم و مفهوم‌پردازی مجدد نتایج پژوهش‌های پیشین، انجام شده است. بر این اساس سوابق نظری و پژوهشی مرتبط با تحقق نگرش جامع پژوهشگری را تحلیل و ابعاد سه‌گانه؛ شناختی، عاطفی و عملکردی چارچوب نظری مذکور را به همراه مؤلفه‌های مطرح در ابعاد و گویه‌های مبین، سازماندهی نموده است. در پایان به ساختاری نمونه در طراحی عناصر عمومی برنامه درسی مدرسه‌ای جهت تحقق نگرش جامع پژوهشگری، ارائه شده است.

کلیدواژگان: چارچوب نظری نگرش جامع پژوهشگری، برنامه درسی.

Abstract: An effective research requires the initialization of knowledge, positive affect and research action in the researcher as well as the initialization of research comprehensive attitude. The present study was conducted using descriptive-analytical method based on analyzing the concepts and re-processing the results of previous research. Based on this, theoretical and research background related to the realization of research comprehensive attitude were analyzed and three cognitive, emotional and functional dimensions of the mentioned theoretical framework along with the proposed components were organized in a clear dimensions and statements. At the end, a sample structure was presented in designing the general elements of school curriculum in order to realize research comprehensive approach.

Keyword: theoretical framework, Comprehensive research attitude, curriculum.

---

۱. مقاله حاضر بخشی از پایان نامه کارشناسی ارشد با عنوان «بررسی رابطه بین مولفه های برنامه درسی پنهان با ابعاد نگرش جامع پژوهشگری دانشجویان علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران در سال تحصیلی ۹۱-۹۰» در دانشگاه شاهد تهران است. تاریخ دفاع ۱۳۹۱/۱۱/۲

۲. کارشناس ارشد برنامه ریزی درسی، نویسنده مسئول hosseiniyazdi@shahed.ac.ir
۳. دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شاهد، sobhaninejad@shahed.ac.ir

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۰۳/۱۴ ؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۳/۱۲/۲۹

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

مقدمه

ازآنجاکه جهان امروز نیازمند انسان‌هایی است که بتوانند با دانش، علاقه و مهارت‌های پژوهشی نیازهای خود را در عصری با پیچیدگی‌های گسترده مرتفع سازند، مؤسسات آموزشی باید توانایی‌های پژوهشگری فراگیران را در آنچه می‌بینند، آنچه می‌شنوند و می‌خوانند پرورش دهند و به فراگیران کمک کنند تا عقاید را از حقایق و سفسطه را از استدلال منطقی به‌ویژه در فرهنگ‌هایی که از هر سو تحت بمباران اطلاعات مختلف قرار دارند تشخیص دهند (ایسنر، ۱۹۹۸ به نقل از صمدی، ۱۳۹۰). لازمه چنین چشم‌اندازی طراحی برنامه درسی رشد دهنده نگرش پژوهشگری برای مقاطع مختلف تحصیلی است. در راستای تحقق چنین برنامه‌ای باید به طراحی برنامه که اولین مرحله اساسی در برنامه درسی به شمار می‌رود توجه نمود (میرزابیگی، ۱۳۸۴). مهر محمدی (۱۳۸۸) برای طراحی برنامه درسی دو سطح عام و خاص قائل می‌شود. در سطح عام باید عوامل مؤثر بر برنامه درسی را شناسایی کرد و در سطح خاص اقدام به تعیین عناصر برنامه درسی نمود.

در سطح عام الگوی برنامه درسی از منابع اطلاعات که برنامه‌ریز انتخاب می‌کند تأثیر می‌پذیرد. به‌طورکلی الگوی برنامه درسی رشد دهنده نگرش جامع پژوهشگری متأثر از سه مبنای اولیه شامل؛ نظام فلسفی، اجتماعی و روان‌شناسی است. نظام فلسفی از نگاه ما نسبت به عالم هستی، انسان، معرفت و چگونگی شکل‌گیری آن فراهم می‌سازد (غفاری،۱۳۹۰). مبانی فلسفی برنامه درسی رشد دهنده نگرش پژوهشگری در مبانی فلسفی ازجمله فعالیت یادگیرنده و نقش او در شکل‌گیری شناخت، عدم قطعیت دانش و تغییر روش‌های پژوهش ریشه دارد. مبانی اجتماعی نیز برخاسته از دیدگاه جامعه‌شناسانی است که نگرانی‌های عمده‌ای با توجه به تغییرات این عصر دارند. مبانی اجتماعی برنامه درسی رشد دهنده نگرش پژوهشگری ریشه در دیدگاه‌هایی چون ظهور جامعه اطلاعاتی، وابستگی مشاغل به دانش و پژوهش دارد. مبانی روان‌شناسی برگرفته از نظریات یادگیری جدید است که به تغییر در رویکردهای آموزش گرا به رویکردهای ساخت‌گرا تأکید دارند. مبانی روان‌شناختی برنامه درسی ریشه در دیدگاه‌هایی ازجمله ساخت دانش توسط یادگیرنده، جستجوگری، یادگیری موقعیتی و مسئله محور دارد.

با توجه به سه مبنای اولیه در طراحی برنامه درسی سطح اولیه الگوی برنامه درسی شکل گرفت و باید به سطح دوم آن یعنی عناصر الگوی برنامه درسی پرداخت. صاحب‌نظران بر عناصر

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

گوناگون در طراحی برنامه درسی تأکید دارند، پژوهش حاضر ضمن بررسی دیدگاه‌های مختلف، عناصر هدف، محتوا، روش تدریس، ارزشیابی، تکالیف، فرصت‌های یادگیری، معلم و زمینه‌های تسهیل‌کننده را به‌منظور طراحی برنامه درسی رشد دهنده نگرش پژوهشگری در مقاطع تحصیلی برگزیده است.

اساساً، تحقق نگرش جامع پژوهشگری مستلزم گسترش هم‌زمان دانش، علایق، انگیزه‌ها و عملکرد مطلوب در حوزه‌های پژوهشی است به‌طوری‌که بدون تسلط کافی بر دانش و اطلاعات مرتبط با موضوع مورد بررسی، نگرش جامع پژوهشگری بی‌اثر خواهد بود و با عدم استفاده بهینه از علوم، اشتیاق اندک و درنتیجه عملکرد پژوهشی ضعیف همراه می‌شود (مک سلو به نقل از ماتیلا[1]، ۲۰۰۷). نگرش جامع پژوهشگری را می‌توان کیفیتی درونی مبتنی بر شناخت، تمایل و اقدام در جریان کشف حقیقت و پژوهش علمی دانست (آرتور،۲۰۰۰).

صمدی (۱۳۹۰) با تحلیل محتوای کتاب منتخب سال اول نشان داد بیشترین فراوانی در بعد شناختی، مربوط به گویه‌های حل مسئله و کمترین آن در بعد عاطفی متعلق به گویه تحمل شکست است. نتایج پژوهش هارسیون (۱۹۹۱) نیز حاکی از تفاوت معنادار در بعد شناختی و دانش پژوهشگری بود. تین[2] (۲۰۰۰) نشان داد؛ اعضای هیئت‌علمی که دارای نگرش مثبت به پژوهش و تفکر پیش‌رو هستند نسبت به همکاران علمی خود عملکرد بهتری در کارهای تحقیقاتی دارند. ماتیلا (۲۰۰۷) نگرش جامع پژوهشگری را شامل برخی قابلیت‌ها ازجمله؛ کاربرد پژوهش، بهبود زندگی حرفه‌ای و پژوهشی، فراهم کردن دانش کاربردی و ارتقا مهارت‌های شناختی و عاطفی پژوهشگری می‌داند.

بیان مسئله و چارچوب نظری

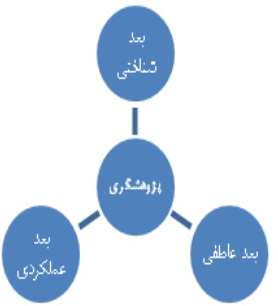
بعد شناختی نگرش جامع پژوهشگری: برنامه‌های درسی رشد دهنده نگرش جامع پژوهشگری باید متناسب با سطح ادراک فراگیران، اطلاعات لازم در خصوص فرایند پژوهشگری را ارائه کند. در این ارتباط بارو (۲۰۰۴)، ماتیلا (۲۰۰۷)، بوهسال (۲۰۱۰)، رضایی (۱۳۸۷) معتقدند بهتر است، برنامه‌های درسی بجای ارائه مستقیم مطالب زمینه بهره‌گیری از تفکر نقاد و خلاق، استدلال، حل مسئله و آفرینندگی یادگیرندگان را فراهم کند.

1. Mattila
2. Tien

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

بعد عاطفی نگرش جامع پژوهشگری: طراحی و اجرای برنامه درسی رشد دهنده نگرش جامع پژوهشگری باید چنان باشد که در یادگیرنده نسبت به موضوع مورد توجه برنامه، عواطف مثبت ایجاد کند. آرتو (۲۰۰۰)، کیانی (۲۰۰۶)، ماتیلا (۲۰۰۷)، حمیدی (۱۳۸۸) معتقدند اولین عامل مؤثر در رشد انگیزش فراگیران توجه به نیازها، خواسته‌ها، علائق و رغبت‌های آن‌ها خواهد بود.

بعد عملکردی نگرش جامع پژوهشگری: در این بعد، برنامه‌های درسی رشد دهنده نگرش پژوهشگری باید مهارت‌های عملی لازم برای فعالیت پژوهشی را رشد دهند. صاحب‌نظرانی چون آرتور (۲۰۰۰)، ماتیلا (۲۰۰۷)، کلیک (۲۰۰۹)، دینز (۲۰۱۰) بر خلق فرصت‌های عملی به‌منظور ایجاد زمینه‌های رشد مهارت‌های عملی پژوهشی تأکید داشته‌اند.



شکل ۱- ابعاد سه‌گانه؛ شناختی، عاطفی و عملکردی نگرش جامع پژوهشگری

به‌این‌ترتیب انتظار می‌رود نظام آموزشی بیش از گذشته در تدوین برنامه درسی رشد دهنده نگرش جامع پژوهشگری پیشگام باشد. هدف از آموزش نگرش پژوهشگری از یک‌سو این است که یادگیرندگان به‌طور مستقیم به تفکر علمی کشیده شوند و از سوی دیگر پرورش نظم فکری در دانش آموزان و ایجاد مهارت‌های لازم برای پژوهش است (رضایی، ۱۳۸۷). محتوای برنامه، نیز باید مهارت‌های ذهنی، عاطفی و عملی پژوهشگری را تقویت نماید و حس کنجکاوی، تمایل و علاقه‌مندی به تحقیق، استدلال، حفظ اعتمادبه‌نفس و اصول اخلاقی پژوهشگری را در آنان رشد دهد. آرنون (۲۰۰۳) روش‌های آموزشی ازجمله تضاد مفهومی و محیط مناسب برای سؤال کردن را به‌منظور افزایش حس کنجکاوی در کودکان پیشنهاد می‌کنند (صمدی، ۱۳۹۲). از نظر روش تدریس بر روش‌هایی تأکید می‌شود که مواجهه فراگیران با موقعیت‌های مسئله‌دار را مورد

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

توجه قرار می‌دهد. در این روش‌های یادگیری به فرایند بیش از نتیجه تأکید شده و نهادینه‌سازی روش‌شناسی پژوهش و مهارت‌هایی چون فرضیه‌سازی و انتقاد عقلانی را مدنظر قرار می‌دهند. از آثار مورد انتظار یادگیری در این نوع از آموزش علاوه بر دانش علمی، مهارت در روند تحقیق و تعهد نسبت به پژوهش، وسعت دید و روحیه همکاری است (بارو، ۲۰۰۶). از این لحاظ روش‌های تدریس باید بر روش‌های فعال و کاوشگرانه متکی باشند. روش‌های ارزشیابی نیز بنا بر ارتباط اجتناب‌ناپذیری که با روش‌های تدریس و روش‌های مطالعه دانش آموزان دارند الگوهای متنوعی به خود می‌گیرد.

بررسی نتایج تحقیقات انجام شده نشان می‌دهد تاکنون اقدام خاصی برای رشد همگام آگاهی، علایق و مهارت‌های عملی فراگیران در رابطه با پژوهشگری در نظام آموزشی کشور صورت نگرفته است و در رابطه با چگونگی برنامه‌ریزی جهت تقویت نگرش جامع پژوهشگری تحقیقاتی کاربردی به چشم نمی‌خورد؛ بنابراین اگر بخواهیم به نحوی مطلوب به طراحی برنامه درسی رشد دهنده نگرش جامع پژوهشگری اقدام نماییم باید درصدد شناسایی و معرفی فهرستی از ابعاد و مؤلفه‌های شاخص آن‌ها در این زمینه باشیم و مجموعه منسجمی از آن را ارائه دهیم. درنتیجه مسئله اصلی پژوهش حاضر، بررسی ابعاد و مؤلفه نگرش جامع پژوهشگری، ارائه یک چارچوب منطقی و نیز طراحی برنامه درسی مبتنی بر نگرش پژوهشگری است.

سؤال‌های پژوهش

۱- مؤلفه‌های شاخص در طراحی بعد شناختی برنامه درسی رشد دهنده نگرش جامع پژوهشگری کدام است؟

۲- مؤلفه‌های شاخص در طراحی بعد عاطفی برنامه درسی رشد دهنده نگرش جامع پژوهشگری کدام است؟

۳- مؤلفه‌های شاخص در طراحی بعد عملکردی برنامه درسی رشد دهنده نگرش جامع پژوهشگری کدام است؟

۴- چارچوب نظری ابعاد سه‌گانه نگرش جامع پژوهشگری چگونه است؟

۵- طراحی عناصر عمومی برنامه درسی مدرسه‌ای تحقق نگرش جامع پژوهشگری چگونه است؟

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع تحلیلی- اسنادی است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه منابع، کتب و مراجع مرتبط است. نمونه آماری نیز طریق روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات برگه‌های فیش‌برداری بوده است که به‌منظور ارزیابی داده‌ها، روایی و اعتبار آن‌ها مورد بررسی قرار گرفته است. جهت افزایش روایی داده ازنظر تکمیلی همکاران استفاده شده است. بدین ترتیب پس از اعمال نظر صاحب‌نظران چک‌لیست نگرش جامع پژوهشگری در ابعاد سه‌گانه؛ شناختی، عاطفی و عملکردی و در قالب ۱۳ مؤلفه‌ی اصلی تهیه گردید. برای تأمین اعتبار می‌توان با ارتباط مناسب، درگیری و بررسی مداوم، دقیق بودن مراحل پژوهش داده‌ها را اعتبار بخشید (سلسلی[1]،۲۰۰۳ به نقل از صفایی، ۱۳۹۲) با توجه به روش پژوهش و ماهیت آن، تحلیل به‌صورت کیفی انجام شده است.

یافته‌های پژوهش

نتایج بررسی سؤال اول پژوهش: «مؤلفه‌های شاخص در طراحی بعد شناختی برنامه درسی رشد دهنده نگرش جامع پژوهشگری، کدام است؟»

۱- معلومات نظری در حوزه تحقیقاتی (علمی، فنی و روش‌شناختی): تسلط علمی به معنای شناخت درست و ارزیابی دقیق بحث‌ها است (پیز[2]، بی‌تا). نمودی از این تسلط را می‌توان در رشد شایستگی علمی و تقویت بینش علمی دانست (حسن زاده،۱۳۸۳) که باید کمک بینش حقیقی و صحیح در خصوص سؤال‌های پژوهش و روش‌شناسی درست و تسلط بر زبان‌های دیگر حاصل شود (رولند[3]، ۱۹۰۱ و کلارکی، ۱۹۰۵؛ شورت، ۱۳۸۸؛ لنکرانی،۱۳۸۳).

۲- *آینده‌نگری علمی*: تجربه نشان داده، موفقیت سازمان‌ها در گروِ درک سریع متغیرهای محیطی و پیش‌بینی تهدیدات، فرصت‌ها و احراز آمادگی‌های لازم برای آینده است (مظفری، ۱۳۸۹). از مراحل این فرایند می‌توان به شناخت تغییر، نقد و تحلیل آن، ترسیم آینده‌های مختلف و درنهایت برنامه‌ریزی و تعیین راهبردهای لازم اشاره داشت (قانع، ۱۳۸۸).

1. Salsali
2. Peaz
3. Rowland

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

۳- *توانمندی و مهارت‌های ذهنی متناسب با حوزه پژوهشی*: تفکر علمی، تفکر انتقادی (عابدی،۱۳۸۳)، تفکر منطقی (لنکرانی،۱۳۸۲)، نوآوری و خلاقیت و اختراع علمی فارغ از کپی‌برداری (سبحانی‌نژاد و افشار، ۱۳۸۸). همچنین توانمندی‌های فردی محقق ازنظر هوش، استعداد، مهارت‌های تجزیه، تحلیل، استدلال داده‌ها در پژوهش لازم است.

۴- *اطلاع از دانستنی‌های اخلاقی پژوهشگری*: رعایت حقوق افراد و پایبندی به مسئولیت‌های اخلاقی پژوهشی، محتاج آگاهی از اصولی اخلاقی شامل: اصل حرفه‌ای بودن در پژوهش؛ اصل قضاوت مستدل؛ محقق در مقام توصیف، تبیین و حتی داوری باید پایبند استدلال باشد واصل رهیافت نقادانه؛ است (قراملکی، ۱۳۸۳).

جدول ۱- مؤلفه‌ها و گویه‌های بعد شناختی نگرش جامع پژوهشگری

ردیف	مؤلفه	گویه
۱	معلومات نظری در حوزه تحقیقاتی	آگاهی از انواع روش‌های تحقیق جهت انتخاب مناسب (عابدی، ۱۳۸۴)، (شورت، ۱۳۸۸)
۲		شناخت مبانی نظری موضوع مورد پژوهش (پیز، بی تا)، (رولند،۱۹۰۱)، (کلارکی، ۱۹۰۵)
۳		شناخت فواید عملی حاصل از تحقیق (پیز، بی‌تا)
۴		آگاهی از شیوه‌های تحلیل کمّی و کیفی داده‌های پژوهشی (وانگ، ۲۰۱۲)
۵		آگاهی و تسط در زبان خارجی جهت غنی‌سازی ادبیات پژوهشی (لنکرانی،۱۳۸۳)
۶	آینده‌نگری علمی	شناخت زمینه‌ها و چشم اندازهای نوین مطرح در موضوع پژوهشی (مظفری،۱۳۸۹)
۷		درک و آمادگی برای تغییرات نظری در مبانی موضوع مورد پژوهش (مظفری، ۱۳۸۹)
۸		آگاهی از نتایج احتمالی حاصل از موضوع تحقیق (قانع، ۱۳۸۸)
۹		شناخت محدودیت‌های احتمالی در فرایند انجام پژوهش (مظفری، ۱۳۸۹)

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

۱۰		توانمندی‌های شخصیتی جهت پیگیری و انجام پژوهش (مطلق،۱۳۸۷)
۱۱	توانمندی و مهارت‌های ذهنی متناسب پژوهشی	توانایی‌های ذهنی جهت تحلیل داده‌های پژوهش (عابدی، ۱۳۸۳)، (لنکرانی،۱۳۸۲).
۱۲		تسلط در ارائه تبیین‌های دقیق از علت بروز نتایج پژوهش
۱۳		داشتن خلاقیت ذهنی در ترسیم ایده نوین پژوهشی (سبحانی نژاد و افشار، ۱۳۸۸)
۱۴	اطلاع از دانستنی‌های اخلاقی پژوهشگری	آگاهی و تسلط در تشخیص صحت‌وسقم داده‌های پژوهش (قراملکی،۱۳۸۳).
۱۵		آگاهی به اهمیت حفظ اطلاعات محرمانه افراد شرکت‌کننده در پژوهش
۱۶		آگاهی از اثرات شخصیتی و روانی انجام پژوهش بر افراد نمونه مورد بررسی
۱۷		آگاهی از ضرورت تعامل مطلوب با افراد شرکت‌کننده در پژوهش-تحقیقات انسانی
۱۸		آگاهی به عیوب احتمالی طرح پژوهشی

نتایج بررسی سؤال دوم پژوهش:«مؤلفه‌های شاخص در طراحی بعد عاطفی برنامه درسی رشد دهنده نگرش جامع پژوهشگری، کدام است؟»

۱- *کنجکاوی وسیع علمی*: کنجکاوی علمی خصوصیت باطنی و عاطفی مؤثری است که به‌طور گسترده به‌عنوان، پیشامد مهم اکتشاف، شناخته شده است (کشدان، ۲۰۰۹). کنجکاوی از سازه‌هایی است که فرصت‌های تازه علمی را با رشد شخصی پیوند می‌دهد (صمدی،۱۳۹۲).

۲- *تمایل باطنی به پژوهش:* بین عاطفه مثبت و تحقیق پیوندی محکم برقرار است به عبارتی نحوه عاطفه نسبت به تحقیق، از عوامل پیش بینی کننده، اقدام و حتی استفاده از نتایج تحقیق خواهد بود. رغبت به مطالعه گزارش پژوهشی (عابدی، ۱۳۸۴)، اختصاص زمان برای پژوهش خوانی (لنکرانی،۱۳۸۳؛ نوابخش، ۱۳۸۷) حائز اهمیت است.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

۳- *مأنوس با اضطراب و فشارهای ناشی از پژوهش*: گرایش محقق به ادامه کار خود باوجود منابع محدود؛ حفظ اعتمادبه‌نفس، کنترل احساساتی چون؛ سردرگمی عصبانیت، نگرانی‌های ناشی از تفسیر اطلاعات ضروری است (پاپانستاسیو، ۲۰۰۵).

۴- *باور درونی به ارزش‌های اخلاقی پژوهش*: از راه‌های حفظ این حریم «ناشناسی» و «محرمانگی» است. ناشناسی به این معنا است که راهی برای شناسایی افراد مشارکت‌کننده در پژوهش وجود ندارد. محرمانگی به حفظ هویت پاسخ‌دهندگان اشاره دارد (خالقی، ۱۳۸۷). دوری از حب و بغض‌ها در تفسیر یافته‌های پژوهش نیز باید مورد توجه قرار گیرد (عابدی، ۱۳۸۴).

جدول ۲- مؤلفه‌ها و گویه‌های بعد عاطفی نگرش جامع پژوهشگری

ردیف	مؤلفه	گویه
۱	کنجکاوی علمی	لذت بردن از جستجوی علمی در موضوع مورد پژوهش (کشدان، ۲۰۰۴)
۲		میل درونی به پژوهش روی موضوعات نوین و جدید (سبحانی نژاد و افشار، ۱۳۸۸)
۳		تمایل به بررسی ایده‌های جدید در روند انجام پژوهش (کشدان، ۲۰۰۴)
۴		اشتیاق باطنی به پیگیری فعالیت‌های پژوهش (کشدان،۲۰۰۴)
۵	تمایل باطنی به پژوهش	تمایل به بررسی اولویت‌های پژوهشی مطرح در جامعه (نوابخش، ۱۳۸۷)
۶		تمایل به بحث و گفتگوی علمی پیرامون موضوع مورد بررسی (پاپانستاسیو، ۲۰۰۵)
۷		علاقه به شرکت و همکاری در پروژه‌های پژوهشی سایرین (پاپانستاسیو، ۲۰۰۵)
۸		لذت بردن از اختصاص زمان برای انجام پژوهش (لنکرانی، ۱۳۸۳)، (کلیک، ۲۰۰۹)
۹		تمایل به مطالعه پیشینه‌های پژوهش (عابدی، ۱۳۸۴)
۱۰		پذیرش درونی پژوهش از نظر فرایندی علمی جهت حل مشکلات علمی (مهرداد، ۱۳۸۶)
۱۱	مأنوس با اضطراب و فشارهای ناشی از پژوهش	پایداری در کسب نتایج موثق علی‌رغم بروز مشکلات (پاپانستاسیو، ۲۰۰۵)
۱۲		صبر و حوصله در گردآوری داده‌های پژوهشی (پاپانستاسیو، ۲۰۰۵)
۱۳		غلبه بر احساس سردرگمی هنگام محدود بودن منابع پژوهشی (پاپانستاسیو، ۲۰۰۵)
۱۴		کنترل نگرانی‌های ناشی از تفسیر یافته‌های غیرمحتمل در پژوهش (پاپانستاسیو، ۲۰۰۵)

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

۱۵	باور درونی به ارزش‌های اخلاقی پژوهش	احترام به آزادی شرکت‌کنندگان برای حضور در طرح پژوهشی (خالقی،۱۳۸۷)
۱۶		تعهد عمیق نسبت به ارائه گزارش صادقانه نتایج پژوهش (عابدی، ۱۳۸۴)
۱۷		توجه به اثرات ناشی اجرای پژوهش خود بر جامعه و حوزه علمی مرتبط (خالقی،۱۳۸۷)
۱۸		احترام به حریم خصوصی شرکت‌کنندگان در پژوهش (خالقی،۱۳۸۷)

نتایج بررسی سؤال سوم پژوهش: «مؤلفه‌های شاخص در طراحی بعد عملکردی برنامه درسی رشد دهنده نگرش جامع پژوهشگری، کدام است؟»

۱- تسلط به انواع مهارت‌های عملی اطلاع‌یابی: دنیای امروز دنیای اطلاعات و ارتباطات است و هیچ پژوهشگری نمی‌تواند همه اطلاعات موجود را بررسی و مورد تجزیه و تحلیل قرار دهد (لاری،۱۳۸۳ به نقل از رضویه، ۱۳۸۸). امروزه وجود شبکه‌های ارتباطی گسترده، روش جستجو و بازیابی اطلاعات را متحول ساخته و موجب شده تا پژوهشگران بدون حضور فیزیکی نیازهای اطلاعاتی خود را مرتفع نمایند (نوروزی، ۱۳۸۹). به‌طوری‌که معلمانی که از فناوری اطلاعات استفاده می‌کردند، بیش از بر اهمیت این فناوری‌ها برای انجام تحقیق و یادگیری مشارکتی تأکید داشته‌اند (سبحانی‌نژاد، ۱۳۸۸). اینک بسیاری از کشورها به موازات خواندن، نوشتن و حساب کردن، تسلط بر فناوری اطلاعات را مورد توجه قرار داده‌اند (هاشمی،۱۳۹۰).

۲- *توانایی عملی برای اجرای پژوهش*: انجام دادن پژوهش با روش‌شناختی درست و نیز توانایی تحقق روایی و پایایی (عابدی، ۱۳۸۴) همراه با فهم جدیدترین داده‌های نظری مرتبط با پژوهش بدون توانایی در اجرای دقیق، توانمندی عملیاتی سازی، ملاحظات اجرا، نمی‌تواند به رفتار عملیاتی تحقیقاتی منجر شود. توانایی تعاملی محقق در اجرای دقیق ابزارهای اندازه‌گیری، تقسیم وظایف کاری، استفاده تخصصی از کامپیوتر ضرورت دارد (لنکرانی، ۱۳۸۳).

۳- *تسلط به مهارت‌های عملی تحلیل آماری*: افزایش مهارت‌های آماری نظیر؛ آزمون‌سازی، تحلیل داده‌ها با نرم‌افزارهای آماری و هم‌چنین نحوه تحلیل خروجی‌های به‌دست‌آمده و گزارش آن‌ها، باعث تغییر و تقویت نگرش جامع به پژوهش می‌شود. درصورتی‌که سازمان‌دهی داده‌های پژوهش نظیر مدل‌سازی فرضیات، تجزیه و تحلیل فرضیات با استفاده از نرم‌افزارهای آماری و

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

نتیجه‌گیری آماری همراه با داده‌های واقعی به دانشجویان، آموزش داده شود تأثیر مثبتی در نگرش جامع دانشجویان به پژوهشگری خواهد داشت (رکابدار، ۱۳۸۹).

۴- *تسلط عملی در استخراج نتایج و طرح پیشنهادهای عملی کاربردی*: پژوهش، معرفت تولید می‌کند و کاربرد معارف حاصله در عمل، سبب تعمیق و توسعه این معرفت می‌گردد. (متین، ۱۳۸۵). سودمندسازی پژوهش برای انواع حوزه‌ها، امکان استفاده از رویکردهای پژوهشی در حل مسائل حوزه‌های شغلی، امکان استفاده از یافته‌های پژوهش برای اتخاذ تصمیمات مؤثر (پاپانستاسیو، ۲۰۰۵)، کاهش اشتباهات به واسطه کاربست نتایج تحقیقاتی (کلیک، ۲۰۰۹) ضرورت کاربست یافته‌های را نشان می‌دهد.

۵- *توانا در مراعات عملی معیارهای اخلاقی پژوهش*: با پذیرش درهم‌تنیدگی علم و اخلاق، از محققان انتظار می‌رود تا در اجرا و گزارش تحقیق خود ضوابط اخلاقی را رعایت کنند (اسلامی، ۱۳۹۰). تأثیر پژوهش در سرنوشت جامعه ضرورت مراعات عملی جهت‌گیری‌های اخلاقی را از جهات مختلف توجیه می‌کند (قراملکی، ۱۳۸۳). اصول عملی اخلاقی ایجاب می‌کند به‌گونه‌ای گزارش پژوهش نوشته شود که کسی متحمل خسارت نشود (لشکربلوکی، ۱۳۸۷).

جدول شماره ۳- مؤلفه و گویه‌های بعد عملکردی نگرش جامع پژوهشگری

ردیف	مؤلفه	گویه
۱	تسلط به انواع مهارت‌های عملی اطلاع‌یابی	توانایی استفاده از انواع منابع اطلاعاتی الکترونیکی و چاپی پیرامون تحقیق (کشدان، ۲۰۰۴)
۲		توانایی استفاده انواع موتورهای جستجوی الکترونیکی (نوروزی، ۱۳۸۹)
۳		توانایی عملی جهت رفع مشکلات جستجوی اطلاعات مورد نیاز تحقیق (رضیه، ۱۳۸۸)
۴		توانایی استفاده از پایگاه‌های اطلاعاتی مناسب با پژوهش
۵	توانایی عملی برای اجرای پژوهش	توانایی و تسلط عملی در مراعات گام‌های انواع روش‌های تحقیقاتی (عابدی،۱۳۸۸)
۶		توانایی اجرای دقیق ابزار اندازه‌گیری متغیر (های) پژوهش (لنکرانی،۱۳۸۳)

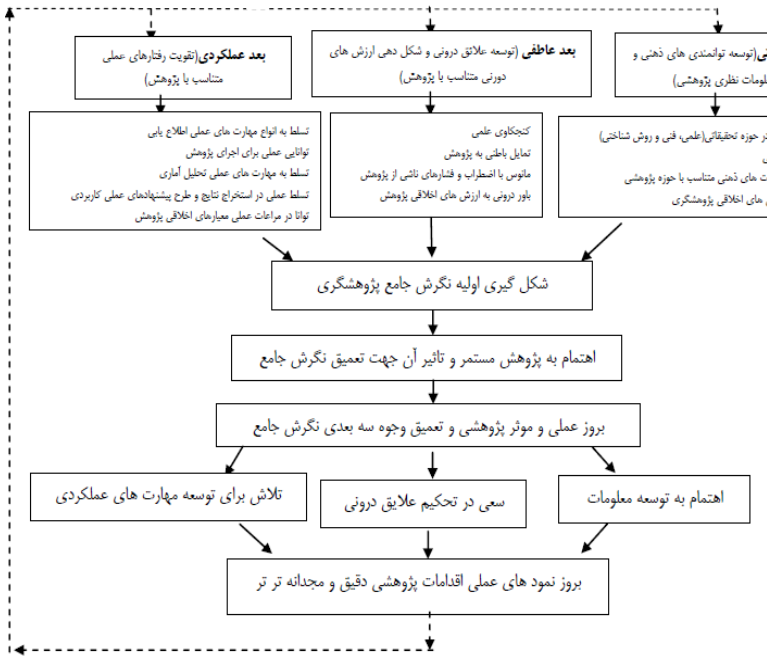
[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

۷		توانایی عملی در برقراری تعامل مطلوب با افراد نمونه در اجرای پژوهش (لنکرانی،۱۳۸۳)
۸	تسلط به مهارت‌های عملی تحلیل آماری	توانایی استفاده از کامپیوتر در اجرای اینترنتی پژوهش
۹		توانایی استفاده از آزمون‌های آماری مناسب با روش تحقیق در پژوهش (رکابدار، ۱۳۸۹)
۱۰		توانایی عملی سنجش روایی و اعتبار ابزارهای اندازه‌گیری (رکابدار، ۱۳۸۹)
۱۱		توانایی استفاده از نرم‌افزارهای تحلیل آماری مناسب با روش پژوهش (رکابدار، ۱۳۸۹)
۱۲	تسلط عملی در استخراج نتایج کاربردی	توانایی شرح نحوه استفاده از یافته‌های پژوهش برای حل مشکلات جامعه (کلیک، ۲۰۰۹)
۱۳		توانایی ارائه پیشنهادها عملی و کاربردی متناسب، از پژوهش (نوابخش، ۱۳۷۸)
۱۴		توانایی بهره‌گیری از نتایج پژوهش برای تصمیم‌گیری‌های آتی (پاپانستاسیو، ۲۰۰۵)
۱۵		توانایی عملی در اشاعه یافته‌های تحقیق در قالب نمونه کاربردی (پاپانستاسیو، ۲۰۰۵)
۱۶	توانا در رعایت عملی معیارهای اخلاقی پژوهش	التزام عملی به جلوگیری از بروز احساس شرمساری در افراد نمونه (لشکر بلوکی،۱۳۸۷)
۱۷		التزام عملی به جلوگیری از افشای اطلاعات محرمانه افراد نمونه پژوهش (قراملکی،۱۳۸۳)
۱۸		تعهد عملی به انتشار یافته پژوهشی بدون حب و بغض (لشکر بلوکی، ۱۳۸۷)
۱۹		اقدام به ارائه گزارش کامل پژوهش بدون کم و کاست (لشکر بلوکی، ۱۳۸۷)
۲۰		توانایی پاسخگویی نسبت به تمام آثار و نتایج پژوهشی (قراملکی، ۱۳۸۳)

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

نتایج سؤال چهارم پژوهش: «چارچوب نظری ابعاد سه‌گانه نگرش جامع پژوهشگری، چگونه است؟»

ازآنجاکه نگرش جامع پژوهشگری مرکب از ابعاد سه‌گانه شناختی، عاطفی و عملکردی است درک ارتباط این ابعاد با یکدیگر حائز اهمیت می‌باشد ازنظر آیزن در آن حد که تمیز بین ابعاد شناختی، عاطفی و عملی از اعتبار روان‌شناسی برخوردار است، مقادیر سه بعد نباید کاملاً از هم جدا باشند، این انتظار به‌طور ترکیبی همبستگی متوسطی را در بین مقادیر ابعاد سه‌گانه نشان می‌دهند. بدین ترتیب ابعاد سه‌گانه دارای ارتباط درونی با هم هستند و مجموعه اولیه نگرش جامع پژوهشگری را شکل می‌دهد که با تداوم فعالیت در کارهای پژوهشی ابعاد سه‌گانه تقویت و بهبود می‌یابد که به‌نوبه خود اقدامات پژوهشی مطلوب‌تری را رقم می‌زدند. این مرحله مجدداً چرخه ابعاد شناختی، عاطفی و عملکردی پژوهشگری را در سایر موقعیت‌ها را تقویت می‌نماید.



شکل ۲- ابعاد سه‌گانه نگرش جامع پژوهشگری

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

نتایج سؤال پنجم پژوهش: «طراحی عناصر عمومی برنامه درسی مدرسه‌ای تحقق نگرش جامع پژوهشگری، چگونه است؟»

هدف چنین برنامه‌ای ازنظر صاحب‌نظرانی چون وانگ (۲۰۱۲)، شورت (۱۳۸۰) و شکوهی (۱۳۸۰) و با توجه به ماهیت سه‌بعدی نگرش پژوهشگری باید در بعد شناختی بر مهارت‌های فکری، تجزیه و تحلیل پژوهشی در بعد عاطفی بر ایجاد و تقویت عاطفه مثبت، سعه‌صدر در فرایند پژوهش و در بعد عملکردی بر رفتارهای و تولیدات پژوهشی فراگیران مبتنی باشد. محتوای برنامه درسی نیز، نباید به ارائه آگاهی‌های صرف محدود شود. ازآنجاکه در بعد شناختی، یادگیرنده باید ملزومات شناختی فعالیت‌های پژوهشی را بدست آورد، در بعد عاطفی نیز، محتوای تنظیمی باید جذاب و برانگیزاننده باشد. در بعد عملکردی، فراگیر نیازمند آشنایی با مهارت‌های عملی پژوهشگری است، بنابراین تنها محتوایی فعال با ارائه غیرمستقیم است که می‌تواند به‌وسیله طرح زمینه‌های بروز اقدامات پژوهشی و تعیین تکالیف عملی، مقدمه فعالیت ذهنی و عملی یادگیرنده را مهیا نماید. در شیوه‌های تدریس بارو (۲۰۰۶)، رضایی (۱۳۸۷) تأکید نموده‌اند که در بعد شناختی روش‌های تدریس باید به دانش‌آموزان در رشد قدرت تفکر، تحلیل و استدلال کمک کنند. هم‌چنین در بعد عاطفی این روش‌ها باید بتوانند به رشد احساس علاقه به فعالیت‌های پژوهش (پاپانیسو، ۲۰۰۵)، تمایل به همکاری گروهی، صبر و حوصله (کیانی، ۱۳۸۶)، تمایلات و نیازهای دانش‌آموز توجه نمایند. نهایتاً در تدریس بعد عملکردی، روش‌های تدریس باید فرصت‌هایی برای به کار و تلاش پژوهشی ترتیب دهند. روش ارزشیابی نیز باید با عنایت به ابعاد سه‌گانه مذکور به‌گونه‌ای تهیه و اجرا شود که مؤلفه‌های ارزشیابی مناسبی برای هر یک از ابعاد، مدنظر قرار گرفته شده باشد (محمودی، ۱۳۸۶). بسیاری از صاحب‌نظران معتقدند در بعد شناختی اگر ارزشیابی متکی بر قوه‌ی پردازش، تحلیل، ترکیب و قضاوت اجتهاد گونه‌ی صورت پذیرد، بدیهی است فراگیران به طبقات بالاتری از حیطه شناختی نائل شده، از بازشناسی به بازخوانی و از حافظه مداری به شناخت روابط و پدیده‌ها دست خواهند یافت. در چنین نظامی به‌تدریج در بعد عاطفی نیز موجب نگرش مثبت شده و فراگیران اعتماد خود را به توانایی‌هایشان به دست می‌آورند، در بعد عملکردی ارزشیابی‌ها باید مبتنی بر عملکرد و فعالیت‌های پژوهشی صورت گیرد بنابراین بخشی از نتایج ارزشیابی متکی به کارهای عملی

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

فراگیران در حوزه‌های پژوهشی خواهد بود. در ادامه به بررسی این مؤلفه‌ها به تفکیک هریک از مقاطع تحصیلی در آموزش عمومی می‌پردازیم.

جدول ۴- مؤلفه‌های برنامه درسی با رویکرد نگرش جامع پژوهشگری در پیش‌دبستان

دوره	ویژگی‌های اصلی یادگیرنده	مؤلفه‌های برنامه درسی	حوزه محتوایی هر مؤلفه
پیش دبستان	به توضیحات علمی ساده علاقه‌مند است، می‌تواند در بازی‌های گروهی شرکت کند (ندیمی، ۱۳۷۷). آنان مفاهیم علمی را از راه آزمایش پدیده‌های پیرامونی خود، کسب می‌کنند. (صادقیان، ۱۳۸۶ به نقل از پیری، ۱۳۸۸)	هدف	برانگیختن کنجکاوی ذهنی کودک و کمک به او در درک دنیایی که در آن زندگی می‌کند و شکوفا کردن علایق در او از طریق فرصت‌هایی برای کسب تجربه (کول، ترجمه مفیدی، ۱۳۸۹)
		محتوا	درک شباهت‌ها، تفاوت‌ها، طبقه‌بندی و کنجکاوی نسبت به پدیده‌های پیرامون زندگی کودک.
		روش تدریس	مبتنی بر دست‌ورزی، بازی مشاهده و فعالیت کودک. (کول، ترجمه مفیدی، ۱۳۸۹). معلمان از روش تدریس مبتنی بر کندوکاو و یادگیری اکتشافی استفاده کنند (صمدی، ۱۳۹۲)
		ارزشیابی	ارزشیابی‌های غیررسمی (کول، ترجمه مفیدی، ۱۳۸۹). ارزیابی دست‌ساخته‌های هدف‌دار کودک، پرسش‌های شفاهی
		تکالیف	فعالیت‌های متنوع با تمرکز بر یک موضوع از بطن زندگی کودکی. انجام آزمایش‌های ساده که مستلزم فکر کردن است (کول، ترجمه مفیدی، ۱۳۸۹).
		فرصت یادگیری	فرصت شنیدن قصه و پرورش الگوهای خلاقیت و کنجکاوی علمی، فرصت مطرح

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

دوره	ویژگی‌های اصلی یادگیرنده	مؤلفه‌های برنامه درسی	حوزه محتوایی هر مؤلفه
			کردن نظرات خود در حضور دیگران
		معلم	معلم تلاش می‌کند فعالیت‌ها و جنب‌وجوش کودک را جهت‌دار به سمت موضوعاتی با سطح چالش مناسب سوق دهد
		زمینه‌های تسهیل	استفاده از فناوری اطلاعات در حد بازی‌های که با هدف ایجاد پایه‌های پژوهشگری طراحی شده‌اند.

جدول ۵- مؤلفه‌های برنامه درسی با رویکرد نگرش جامع پژوهشگری در دبستان

دوره	ویژگی‌های اصلی یادگیرنده	مؤلفه‌های برنامه درسی	حوزه محتوایی هر مؤلفه
دبستان	تقلید در این دوره آگاهانه انجام می‌گیرد، از تخیل به واقعیت نزدیک می‌شود، دارای ابتکار و سلیقه شخصی است، به یادگیری علاقه زیادی دارد (صافی، ۱۳۸۵)	هدف	تقویت مهارت‌های اصلی پژوهش مرتبط با موضوعات درس
		محتوا	مهارت‌های پایه ریاضی و توانایی استفاده از آموخته‌های ریاضی در حل مسائل روزانه. آموزش استدلال کردن، طبقه‌بندی، اندازه‌گیری و پیش‌بینی و نظم و انضباط در محتوای کتاب درسی
		روش تدریس	روش‌های تدریس فعال با مشارکت دانش آموزان
		ارزشیابی	اولین نمونه‌های غیررسمی تحقیق که اصلی‌ترین جنبه‌های پژوهش در سطح خرد را در برداشته باشد.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

دوره	ویژگی‌های اصلی یادگیرنده	مؤلفه‌های برنامه درسی	حوزه محتوایی هر مؤلفه
		تکالیف	ارائه تکالیفی که انجام آن‌ها مستلزم کار فردی و گروهی همراه با گزارش و مستندسازی فرایند حصول نتیجه می‌باشد. ضرورت نتیجه‌گیری فردی از حوادث محیط زندگی و علت‌یای آن
		فرصت یادگیری	در این زمان به رابطه ضروری و پایدار پدیده یعنی به حالت علمی پی می‌برد و مقدمات تفکر انتقادی ظاهر می‌شود (ندیمی و بروج، ۱۳۷۷).
		معلم	معلم باید در علایق دانش‌آموزان را در زمینه‌های مختلف علمی شناسایی کرده، نقش آن‌ها را به‌عنوان دانشمندان کوچک که در حال ساخت و پردازش دنیای پیرامونشان هستند را بپذیرد
		زمینه‌های تسهیل	برخی دروس توسط افراد متخصص در کلاس درس تدریس شود. از فیلم در خصوص موضوعات کتاب درسی بخصوص علوم تجربی استفاده شود تا کنجکاوی پرسشگری آنان ترغیب شود

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

جدول شماره ۶- مؤلفه‌های برنامه درسی با رویکرد نگرش جامع پژوهشگری در متوسطه اول

دوره	ویژگی‌های اصلی یادگیرنده	مؤلفه‌های برنامه درسی	حوزه محتوایی هر مؤلفه
متوسطه اول	ورود به مرحله تفکر انتزاعی، هر چیزی را از نو ارزیابی می‌کنند. به تجربه‌اندوزی، نقادی و نگاه علمی علاقه‌مندند (صافی، ۱۳۸۵). علاوه بر تکلیف درسی با علاقه دست به تحقیق می‌زند (ملکی، ۱۳۸۷)	هدف	-کمک به ایجاد نظم و پرورش عادت و تفکر علمی - تفکر منطقی و توجه به نسبی بودن دستاوردهای علمی - نقادی و انتقادپذیری و تحمل آرا و عقاید دیگران -کسب مهارت‌های علمی و روحیه اکتشاف (ملکی،۱۳۸۷)
		محتوا	محتوا باید مستلزم تفکر در رخدادهای پژوهشی باشد و فرصت تشخیص درست علایق و استعدادها از طریق انتخاب موضوعات جذاب فراهم آورد (سند برنامه درسی ملّی، ۱۳۸۹)
		روش تدریس	روش آموزش در این دوره باید بیشتر تجربی و عملی باشد، گردش‌های علمی توصیه می‌شود
		ارزشیابی	ارزشیابی شامل سؤالات کتبی است که پرسش‌های آن در جهت اهداف نگرش پژوهشگری است
		تکالیف	مشارکت در کارهای جمعی و توانایی انجام فعالیت‌های پژوهشی ساده (سند برنامه درسی ملّی، ۱۳۸۹)
		فرصت	احترام به قوانین و مقررات و رعایت

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

دوره	ویژگی‌های اصلی یادگیرنده	مؤلفه‌های برنامه درسی	حوزه محتوایی هر مؤلفه
		یادگیری	آن‌ها در پژوهش
		معلم	معلم از لحاظ علمی فردی مسلط است و به دانش‌افزایی و مطالعه مستمر و علاقه نشان می‌دهد (صافی، ۱۳۸۵).
		زمینه‌های تسهیل	آموزش مقدماتی نگارش علمی و صحت مطالب مورد ارزیابی

جدول شماره ۷- مؤلفه‌های برنامه درسی با رویکرد نگرش جامع پژوهشگری در متوسطه دوم

دوره	ویژگی‌های اصلی یادگیرنده	مؤلفه‌های برنامه درسی	حوزه محتوایی هر مؤلفه
متوسطه دوم	رشد کامل هوش و رسیدن به‌حداعلای خود، دستیابی به قواعد اجتماعی پرداختن به قضاوت، سنجش و ارزیابی (صافی، ۱۳۸۵).	هدف	- استعدادهای پژوهش خود را بشناسد و از آن‌ها استفاده کند - علاوه بر مطالعه، ساعاتی را به تفکر و مباحثه علمی با سایرین اختصاص می‌دهد (ملکی، ۱۳۸۷)
		محتوا	از طریق تحقیق امکان فعالیت فردی و گروهی دانش آموزان را به‌طور مستقل و وسیع فراهم نمود؛ بنابراین لازم است بخشی از محتوا به فعالیت‌های تحقیقی اختصاص یابد (ملکی، ۱۳۸۷).
		روش تدریس	استفاده از روش حل مسئله پیام مهم این فرایند این است که به دانش‌آموز شیوه کسب دانش را یاد بدهید (ملکی، ۱۳۷۸)
		ارزشیابی	ارزشیابی به شیوه‌های گسترده و متنوع از مشاهده، خود گزارشی، مقالات و آزمون‌های نیازمند تجزیه و تحلیل به عمل می‌آید

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

دوره	ویژگی‌های اصلی یادگیرنده	مؤلفه‌های برنامه درسی	حوزه محتوایی هر مؤلفه
		تکالیف	از طریق برنامه‌های درسی باید به دانش‌آموز آموخت تنها آن چیزی ارزش تعمق دارد که بیشتر از آنکه موضوع تفکر قرار گیرد ارزش مورد پرسش واقع شدن را داشته باشد (ملکی، ۱۳۸۷)
		فرصت یادگیری	فرصت استدلال، استنتاج و سایر فعالیت‌های ذهنی سطح بالا را برای دانش آموزان فراهم شود، چرا که دانش آموزان این دوره پیام‌های یک‌طرفه و القایی را به‌سختی می‌پذیرند (ملکی، ۱۳۸۷)
		معلم	معلم موضوعات و پرسش‌هایی را مطرح می‌کند که به گمان وی می‌تواند علاقه دانش‌آموز را برانگیزد، آن‌ها را وادار به تفکر و تشویق به تحقیق کند (کاهلان،۱۳۷۰).
		زمینه‌های تسهیل	تشویق دانش‌آموز به اینکه نظرات همکلاسی‌هایشان را با توجه به اصول اخلاق پژوهشگری تحلیل و ارزشیابی کند. (کاهلان،۱۳۷۰).

بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس آنچه مطرح شد مدارس ما چنانچه بخواهند مترصد پرورش دانش‌آموختگانی پژوهشگر باشند باید نگرش جامع را به نحو مطلوب در بطن برنامه‌های درسی جا دهند. تنها در سایه توجه به این ابعاد سه‌گانه به‌عنوان یک مجموعه به هم مرتبط است که می‌توان انتظار تربیت نگرش جامع پژوهشگری را به‌طور مطلوب در مخاطبان نظام تعلیم و تربیت داشت.

توجه صرف به بعد شناختی چنانچه اکنون فضای تعلیم و تربیت ما را احاطه کرده است نتیجه‌ای جزء شکست ندارد؛ به‌طوری‌که یادگیرندگان از دانش و اطلاعات کافی برخوردارند اما به علت انگیزه‌ها، علایق و کنجکاوی‌هایی که سرکوب شده‌اند و یا مورد بی‌مهری قرار گرفته‌اند، کشش درونی آنان به تحقیق و تفحص از بین رفته و در رفتارهای عملی خود در حوزه‌های پژوهشی نیز سطحی اقدام می‌کنند. این امر زمانی که تنها به بعد شناختی و بعضاً عاطفی پرداخته می‌شود و از مهارت عملی غفلت می‌گردد نیز صادق است. ازاین‌رو در برنامه‌های درسی مدارس

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

باید علاوه بر این‌که به‌طور مستقل طی دروس پژوهشی در جهت رشد نگرش جامع پژوهشگری اقدام کنند باید در همه دروس، به شیوه تلفیقی در خصوص رشد و تقویت، نگرش جامع تلاش نمایند، به‌گونه‌ای که توأمان هر سه بعد در فراگیران نهادینه شود.

ازنظر مطلق (۱۳۸۷) جامعه ایران نیاز به تفکر پژوهشی را عمیقاً حس نکرده است. آنچه نظاره‌گر آن می‌باشیم حرکتی برون‌زا متأثر از نظام جهانی است و تحقیقات بیشتر به‌عنوان کالای لوکس و تزئینی در معرض نمایش قرار می‌گیرند و به‌صورت آمارهای سازمانی ردوبدل می‌شود ازنظر وی دانش آموزان آینده شغلی خود را در مدارس و منتج از آموخته، علایق و شرایط محیطی خود در ذهن مجسم می‌سازند و چنانچه در مدرسه تنها بر آموزش- محوری تأکید شود طبیعی است که پژوهش و خلاقیت در زندگی آن‌ها از حداقل اهمیت برخوردار خواهد بود؛ بنابراین تعریف نشدن تفکر پژوهشی در نظام آموزشی باعث افت روحیه پژوهشگری در جامعه می‌شود (مطلق، ۱۳۷۸).

برنامه درسی مبتنی بر تحقق نگرش جامع پژوهشگری در مقاطع مختلف آموزش عمومی نشان‌دهنده پتانسیل دانش آموزان در فراگیری چنین برنامه از پیش‌دبستان تا آخرین دوره متوسطه می‌باشد. ازاین‌رو لازم است با طراحی چنین برنامه که در آن هر یک از مؤلفه‌های برنامه درسی به‌گونه‌ای هدفمند جهت رشد و پرورش نگرش جامع پژوهشگری انتخاب شده‌اند دانش‌آموختگان مدارس را به پژوهشگرانی با معلومات دقیق و کافی همراه باانرژی عاطفی جهت انجام پژوهش تبدیل کنیم که آمادگی بروز رفتار عملی پژوهشگری را داشته باشند. تنها در این حالت است که می‌توان امیدوار بود برنامه‌های درسی آموزش عالی به‌موازات برنامه درسی آموزش عمومی در راستای تحقق نگرش جامع پژوهشگری فراگیران نقش ایفا کند.

پیشنهادهای کاربردی

۱- ارائه واحدهای درسی با عنوان «پژوهشگری» با هدف تربیت انسان‌هایی پژوهشگر.

۲- بازنگری شیوه‌های تدریس سنتی و حفظ کردنی جهت استفاده از روش‌های مبتنی بر حل مسئله.

۳- طراحی برنامه درسی رشد دهنده نگرش جامع پژوهشگری برای تمام مقاطع تحصیلی با توجه به ویژگی‌های و شرایط دانش‌آموزان هر مقطع.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

منابع

اسلامی اردکانی، سید حسن (۱۳۹۰). منزلت اخلاق پژوهش در کتاب‌های روش تحقیق به زبان فارسی: بررسی انتقادی. **فصلنامه علمی-پژوهشی روش‌شناسی علوم انسانی**. سال هفدهم، شمار ۶۹: ۸۹-۱۲۵.

پیری، رباب؛ ادیب، یوسف (۱۳۸۸). الگوی بهینه برنامه درسی برای دوره پیش‌دبستان. علوم تربیتی، سال دوم. شماره ۵: ۸۲-۵۳.

خالقی، نرگس (۱۳۸۷). اخلاق پژوهش در حوزه علوم اجتماعی. **فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری**. سال سوم، شماره ۱ و ۲: ۸۳-۹۲.

حسن‌زاده، رمضان (۱۳۸۳). بررسی موانع و عوامل کاربست یافته‌های پژوهشی توسط دانشگاه‌ها و دستگاه‌های اجرایی. **فصلنامه تعلیم و تربیت**. شماره ۸۰: ۳۰-۱.

حمیدی، منصور علی؛ برندک، معصومه (۱۳۸۸). ارزشیابی میزان دانش پژوهانه‌گی در فرایندهای پذیرش، آموزش و پژوهش در دوره‌های کار آزمایی (دکتری) دانشگاه الزهرا. **اندیشه‌های نوین تربیتی**. دوره ۶، شماره ۴: ۱۲۳-۹۳.

رضایی، اکبر؛ قدم پور، عزت‌الله؛ پاشا شریفی، حسن (۱۳۸۷). الگویی برای ایجاد علاقه به انگیزه به مطالعه و پژوهش: بررسی اثربخشی آن در دانش آموزان دوره راهنمایی. **فصلنامه نوآوری‌های آموزشی**. شماره ۲۵، سال هفتم: ۱۵۱-۱۸۴.

رضویه، اصغر؛ فیاضی، مهسا (۱۳۸۸). بررسی تأثیر اینترنت بر رفتار اطلاع‌یابی آموزشی و پژوهشی دانشجویان دانشگاه شیراز. **فصلنامه علمی-پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی**. سال دوم، شماره چهارم: ۱۶-۱.

رکابدار، قاسم؛ سلیمانی، بهاره؛ چینی پرداز، رحیم (۱۳۸۹). تأثیر افزایش مهارت‌های آماری با تأکید بر آموزش نرم‌افزار spss در نگرش دانشجویان علوم اجتماعی به پژوهش. **فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی**. سال پنجم، شماره ۴: ۹۵-۱۰۵.

سبحانی نژاد، مهدی؛ افشار، عبدالله (۱۳۸۸). مانع زدایی از نهضت تولید علم راهکاری بنیادی در نوآوری فعالیت‌های پژوهشی دانشگاهی. **مدیریت در دانشگاه اسلامی**. سال سیزدهم، شماره ۱: ۲۱-۴.

سند برنامه درسی ملّی (۱۳۸۹). برنامه درسی ملّی جمهوری اسلامی ایران، نگاشت چهارم. مصوبه هفتصد و چهل و پنجم جلسه شورای عالی آموزش و پرورش.

شورت، ادموند سی (۱۳۸۸). روش‌شناسی مطالعات برنامه درسی. ترجمه محمود مهرمحمدی. تهران: سمت و پژوهشکده مطالعات آموزش و پرورش.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

صافی، احمد (۱۳۸۵). آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه. تهران: سمت.

صمدی، پروین (۱۳۹۲). بررسی مقایسه‌ای نگرش خانواده و معلمان به کنجکاوی کودکان پیش‌دبستان. **مطالعات روان‌شناختی**، دوره ۹، شماره ۳: ۷۷-۵۳.

صمدی، پروین؛ مهماندوست قمصری، زهرا (۱۳۹۰). رویکرد پژوهش محور در کتاب‌های سال اول دوره متوسطه و مقایسه آن با اهداف آموزشی کتب موردنظر. **فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران**. سال پنجم، شماره ۲۰: ۱۱۵-۸۰.

عابدی، احمد؛ عریضی، حمیدرضا؛ شواخی، علیرضا (۱۳۸۴). فراتحلیل عوامل مؤثر بر افزایش کاربست یافته‌های پژوهشی در وزارت آموزش و پرورش. **فصلنامه نوآوری‌های آموزشی**. شماره ۱۲، سال چهارم: ۱۰۹-۱۳۳.

قانع، حمید فاضل (۱۳۸۸). آینده‌پژوهی و جامعه مطلوب اسلامی. **معرفت فرهنگی اجتماعی**. سال اول، شماره اول: ۶۸-۴۵.

قراملکی، فرامرز (۱۳۸۳). خاستگاه اخلاق پژوهش. **آینه میراث**. دوره جدید سال دوم، شماره چهارم (پیاپی ۲۷): ۱۷-۷.

کالاهان، جوزف اف. کلارک. لئونارد اچ (۱۳۷۰). آموزش دوره متوسطه. ترجمه جواد طهوریان. مشهد: آستان قدس رضوی.

کول، ونیتا (۱۳۸۹). برنامه آموزش و پرورش در دوره پیش از دبستان. ترجمه فرخنده مفیدی. تهران: سمت.

لنکرانی، مهناز (۱۳۸۳). بررسی موانع و مشکلات کاربست یافته‌های پژوهشی و ارائه راهکارهای مناسب. **فصلنامه آموزه**. شماره ۲۴: ۴۲-۴۷

کیانی، نورالله (۱۳۸۶). نقش برنامه درسی پنهان در آموزش علوم تجربی دوره عمومی. مجموعه مقاله‌های همایش استانی برنامه درسی پنهان. دانشگاه آزاد شهرکرد.ص۹۱-۷۹.

لشکربلوکی، مجتبی (۱۳۸۷). چارچوب تدوین ارزش‌ها و اخلاق حرفه‌ای پژوهش‌های علمی و رفتاری. **فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری**. سال سوم، شماره ۱ و ۲: ۱۱۴-۱۰۵.

متین، نعمت‌الله (۱۳۸۵). بررسی میزان استفاده از یافته‌های پژوهشی در آموزش و پرورش. **فصلنامه تعلیم تربیت**. شماره ۱۸۰:۸۸-۱۴۹.

ملکی، حسن.(۱۳۸۷) مبانی برنامه‌ریزی آموزش متوسطه. تهران. سمت.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

مهرداد، ندا؛ صلصالی، مهوش؛ کاظم نژاد، انوشیروان (۱۳۸۶). نگرش پرستاران نسبت به تحقیق و به‌کارگیری نتایج آن در فعالیت‌های بالینی. **مجله دانشکده پرستاری و مامای دانشگاه علوم پزشکی تهران** (حیات). دوره ۱۳، شماره ۵۲:۲-۴۱.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۸). برنامه‌ریزی درسی، نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها (ویراست دوم). تهران: سمت.

مطلق، معصومه؛ چرخچی، ایرج (۱۳۸۷). نگاهی به موانع و کاستی‌های توسعه تفکر پژوهشی در مدارس به‌عنوان بخشی از نظام آموزشی ایران. پژوهش‌نامه علوم اجتماعی. سال دوم. شماره اول: ۲۰۳-۱۷۹.

مظفری، علی (۱۳۸۸). آینده‌پژوهی بستر عبور از مرزهای دانش. **فصلنامه نظم امنیت انتظامی**. سال دوم، شماره چهارم: ۲۵-۴۷.

ملکی، حسن (۱۳۸۶). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل). تهران. نشر پیام اندیشه.

میرزا بیگی، علی (۱۳۸۴). برنامه‌ریزی درسی و طرح درس در آموزش رسمی و تربیت نیروی انسانی. تهران: یسطرون.

غفاری، خلیل؛ کاظم پور، اسماعیل (۱۳۹۰). طراحی الگوی برنامه درسی فناوری اطلاعات و ارتباطات و تأثیر آن بر عملکرد شناختی، عاطفی و مهارتی دانش آموزان دوره متوسطه شهر تهران. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی. سال هشتم، دوره دوم، شماره ۱ و ۲ (پیای ۲۸ و ۲۹)، ص ۲۵-۱۶.

ندیمی، محمدتقی؛ بروج، محمدحسین (۱۳۷۷). آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه. تهران: مهرداد.

نوابخش، مهرداد؛ قجاوند، کاظم (۱۳۸۷). بررسی موانع کاربست یافته‌های پژوهش رشته راهنمایی مشاوره. اندیشه و رفتار. دوره سوم، شماره ۹: ۵۸-۶۸.

نوروزی، یعقوب؛ تلخابی، مهدی؛ علیپور حافظی، مهدی (۱۳۸۹). بررسی رفتار اطلاع‌یابی اعضای هیئت‌علمی دانشگاه اراک در استفاده از اینترنت. **فصلنامه دانش‌شناسی**. سال سوم، شماره ۱۰: ۹۱-۸۱.

هاشمی، سید احمد؛ فیاض بخش، حسین؛ نکویی، حبیب؛ همتی، ابوذر (۱۳۹۰). مقایسه رفتار اطلاع‌یابی معلمان پژوهنده و غیر پژوهنده. **پژوهش در برنامه‌ریزی درسی**. سال هشتم، شماره ۴:.۶۵-۵۰.

Arthur, david.wong.frances Kam Yuet. (2000). The effects of the ‘learning by proposing to do’ approach on Hong Kong nursing students’ research orientation, attitude toward research, knowledge, and research skill.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

Nurse Education Today 20, 662–671.available online at http://www.idealibrary.com.

Barrow.Lioyd H.(2007).A Brief History of Inquiry: From Dewey to Standards. Journal of Science Teacher Education (2006) 17.pp265–278.

Bhosale.M.D,Nalawade.K.M.(2010).Application of ME-X Excel in Research . available in www.englishcyliterature.net

Clarke,joldn(1905).the popular science monthly.bonnier corporation.

Celik,Coskun.Pesen,Cahit.Gazioglu,Susan.(2009).A Study On Development A Scale Of Attitude Towards Research.The University Of Siirt.pp1-17.

Deniz,Keen Zulifikar.Citak,CoksuCozen.(2010).The investigation of factor affecting university student attitude toward participation in scientific research social.Procedia social and behavioral science.2.pp5183-5189.

Harrison,Lynda Law.Lowery,Barbara.Barley,Patricia.(1991).Changes in nursing students' knowledge about and attitudes toward research following an undergraduate research course.Joumal of Advanced Nursing,V16, pp807-812

Kashdan,todd B.Gallagher,matthew W.Silvia, paul j.winterstein, Beate.Breen,William E. Terhar,Daniel.Steger,Michael.(2009). The curiosity and exploration inventory-II: Development, factor structure, and psychometrics. Journal of Research in Personality 43. pp987-998.

King. Samy.fai,HUI.(2004).Attitude toward research: the case of curriculum leaders in Hong Kong. AAFE 2004 international education research conference" doing the public good: positioning education research". University of Melbourne. Australia.

Rowland,henry A(1901).a plea for per science. Popular science.pp170- 180

Mattila.lea riitta.Erikson,elina(2007).Nursing student learning to utilize nursing research in clinical practice.Nurse Education Today.27.pp568-576.

Papanastasıou, E.C., Factor Structure Of The "Attıtudes Toward Research".(2005).Scale,Statistics Education Research Journal,International Association for Statistical Education (IASE/ISI). 4(1), 16-26.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

Tien,Flaro F.(2000).To what Degree does the desire for promotion motivate faculty to perform research? Testing the expecting theory. Taiwan university.v41.N6.pp723-752.

Wang, S. -C., & Guo, Y. -J. (2011). Counseling students' attitudes toward research methods class. Retrieved from http://counselingoutfitters.com/vistas/vistas11/Article_30.pdf.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]