

## An Investigation of the Content of the Research Literacy Course with a Qualitative Methodology

### ARTICLE INFO

#### Article Type

Research Article

#### Authors

Mansoureh Tanabod<sup>1</sup>

Mohammad Hajizad<sup>2\*</sup>

Zohreh Esmailzadeh<sup>3</sup>

Nahid Shafiee<sup>3</sup>

#### How to cite this article

Mansoureh Tanabod, Mohammad Hajizad, Zohreh Esmailzadeh, Nahid Shafiee, An Investigation of the Content of the Research Literacy Course with a Qualitative Methodology, Islamic Life Style. 2023; 7 (2) :138-146

1. PhD student, Department of Educational Sciences, Islamshahr Branch, Islamic Azad University, Islamshahr, Iran.

2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Neka Branch, Islamic Azad University, Neka, Iran (Corresponding Author).

3. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Islamshahr Branch, Islamic Azad University, Islamshahr, Iran.

#### \* Correspondence:

Address:

Phone:

Email: hajizad@iau.ac.ir

#### Article History

Received: 2023/02/27

Accepted: 2023/05/08

### ABSTRACT

**Purpose:** The present study was conducted with the aim of identifying the content of the research literacy curriculum of university students with a qualitative approach and grounded theory method.

**Materials and Methods:** The participants were 18 faculty members and guests of the curriculum planning department. Sampling has been done purposefully. The data collection tool in the qualitative part was semi-structured interview. In the research method, open, central and selective coding has been used. Analysis of the qualitative research data has been done using Strauss and Corbin's three-step coding approach. The process of emergence of findings has been going back and forth between data, primary concepts and primary categories.

**Findings:** The analysis of the findings showed that three main categories (selective code), eight subcategories (central code) and 30 open concepts (open code) were extracted in the content of the curriculum.

**Conclusion:** Also, in the content of the curriculum, it is necessary to pay attention to the categories of communication and logical coherence in the content, adaptation of the content to the prerequisites and previous learning experiences of the students, compatibility of the content with developments and coordination of the content with the speed and educational time allocated by the university.

**Keywords:** Content, Curriculum, Research Literacy, Islamic Azad University

## شناسایی مؤلفه های محتوای برنامه درسی سواد پژوهشی دانشجویان در دانشگاه با روش کیفی

منصوره تنبید<sup>۱</sup>

دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، واحد اسلامشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، اسلامشهر، ایران.

محمد حاجی زاد<sup>۲\*</sup>

استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد نکا، دانشگاه آزاد اسلامی، نکا، ایران (نویسنده مسئول).

زهره اسمعیل زاده<sup>۳</sup>

استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد اسلامشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، اسلامشهر، ایران.

ناهید شفیعی<sup>۴</sup>

استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد اسلامشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، اسلامشهر، ایران.

### چکیده

**هدف:** پژوهش حاضر با هدف شناسایی محتوای برنامه درسی سواد پژوهشی دانشجویان دانشگاه با رویکرد کیفی و روش گراندد تئوری انجام شده است.

**مواد و روش ها:** مشارکت کنندگان، ۱۸ نفر از استادان هیئت علمی و مدعو رشته برنامه ریزی درسی بودند. نمونه گیری به صورت هدفمند صورت گرفته است. ابزار گردآوری داده ها در بخش کیفی، مصاحبه نیمه ساختاریافته بود. در روش پژوهش از کدگذاری باز، محوری و انتخابی استفاده شده است. تجزیه و تحلیل داده های کیفی پژوهش با استفاده از رویکرد کدگذاری سه مرحله ای اشتراوس و کوربین انجام شده است. فرآیند ظهور یافته ها به صورت رفت و برگشت بین داده ها، مفاهیم اولیه و مقوله های اولیه بوده است.

**یافته ها:** تجزیه و تحلیل یافته ها نشان داد که در محتوای برنامه درسی، سه مقوله اصلی (کد انتخابی)، هشت مقوله فرعی (کد محوری) و ۳۰ مفهوم باز (کد باز) استخراج شده است.

**نتیجه گیری:** همچنین، لازم است تا در محتوای برنامه درسی به مقوله های برقراری ارتباط و انسجام منطقی در محتوا، انطباق محتوا با پیش نیازها و تجارب یادگیری قبلی دانشجویان، سازگاری محتوا با تحولات و هماهنگی محتوا با سرعت و زمان آموزشی اختصاص داده شده دانشگاه توجه شود.

**کلیدواژه ها:** محتوا، برنامه درسی، سواد پژوهشی، دانشگاه آزاد اسلامی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۲/۰۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۲/۱۸

\*نویسنده مسئول: hajizad@iau.ac.ir

### مقدمه

در دنیای پیچیده امروز، کسب مهارت های پژوهشی از اهداف مهم آموزش محسوب می شود و در نتیجه، ادبیات روبه رشدی وجود دارد که ارزش محیط های یادگیری به خوبی طراحی شده را برای حمایت مؤثر از توسعه این مجموعه پیچیده از مهارت ها تشخیص می دهد. با این حال، در حال حاضر اجماع واضحی در مورد چگونگی تسهیل این مهارت های پژوهشی وجود ندارد و فرآیندهای طراحی زیربنای محیط های یادگیری با هدف تقویت مهارت های پژوهشی دانشجویان هیچ گاه به وضوح مشخص نشده است [۱]. به رغم تمام تأکیدی که ارگان های مختلف کشور بر توسعه سواد پژوهشی دارند، سطح مهارت یابی در دانشجویان، که باید پژوهشگرانی آگاه و در عین حال علاقه مند به فنون پژوهش باشند، پایین است و تأیید این مسئله را می توان در پژوهش های انجام شده در کشور نیز مشاهده کرد. میزان مهارت های پژوهشی در دانشجویان در حد متوسط بوده و بعضاً مهارت آماری آنان به صورت نامطلوب گزارش شده است [۲].

پژوهش از واژه «پژوهیدن» و به معنای جستجو و در فرآیند پژوهش، رسیدن به راه حل های قابل اطمینان از طریق گردآوری، تحلیل و تفسیر داده ها با برنامه ریزی و نظام مندی است [۳]. پژوهش به مجموعه فعالیت های نوآورانه، نظام یافته و برنامه ریزی شده ای گفته می شود که با هدف گسترش شناخت مرزهای علمی و کاربرد این دانش برای بهبود زندگی و به طور خلاصه، در جهت نوآوری و ایجاد فرآورده ها، فرآیندها، ابزار، نظام ها، خدمات و روش های جدیدی که در پایان منجر به رشد و توسعه می شود، صورت پذیرد [۴]. سواد پژوهشی به معنای برخورداری فرد از روحیه پژوهشی و مروج فرهنگ پژوهشی بودن، تعریف شده است [۵]. همچنین، شامل دانش و مهارت های مربوط به هشت فعالیت علمی یعنی ۱. شناسایی مسئله؛ ۲. پرسشگری؛ ۳. ایجاد فرضیه؛ ۴. ساخت و طراحی مجدد مصنوعات؛ ۵. تولید شواهد؛ ۶. ارزیابی شواهد؛ ۷. نتیجه گیری و ۸. برقراری ارتباط و بررسی دقیق است [۱]. مطالعات پژوهشی بیانگر آن است که نظام آموزشی با تدوین رویکرد پژوهش محور در برنامه های درسی خود، زمینه را برای بروز خلاقیت فراگیران و رشد و توسعه بنیه علمی و پژوهشی آنان ایجاد خواهد کرد [۶].

منظور از برنامه درسی عبارت است از پیش بینی کلیه فعالیت هایی که فراگیر، تحت هدایت مدرس برای رسیدن به آرمان ها و هدف های مشخص نظام آموزشی (مدرسه یا دانشگاه) انجام می دهد [۷]. در واقع، برنامه درسی کنش و واکنش سازمان یافته ای است که میان فراگیر و مدرس، باتوجه به دانش و مهارت مدرس، زمان، امکانات فضای فیزیکی، تجهیزات، محتوا، مدیریت آموزشی، طرح آموزشی و متغیرهای دیگر به وقوع می پیوندد [۸]. اما پس از شکل گیری برنامه درسی به نظر می رسد که اگرچه این تعریف، مسیر کسب سواد پژوهشی از طریق برنامه درسی را هموار می کند، اما پدیده ای پیچیده و چندبعدی و نیازمند اندیشه ورزی مداوم است.

با تمام ویژگی ها و اهمیتی که سواد پژوهشی و مهارت یابی در این حوزه دارد، مرور مطالعات برخی پژوهشگران [۹] و [۱۰] بیانگر آن است که میزان مهارت های پژوهشی دانشجویان در رشته های

است که محتوای برنامه درسی سواد پژوهشی دانشجویان دانشگاه چیست؟  
ادبیات پژوهش

صاحب نظران برنامه درسی، تعاریف متفاوتی از این حوزه دارند. در اواخر قرن ۲۰ میلادی، بیش از صد تعریف در ادبیات تخصصی مربوط به برنامه درسی وجود داشت. در میان جامعه دانشگاهی هم برداشت‌های متفاوتی از آنچه که برنامه درسی نام گرفته است، به چشم می‌خورد و کاربردهای آن گوناگون است. برای بسیاری از دانشگاهیان، برنامه درسی مشتمل بر سرفصل‌ها یا رئوس مطالبی است که در قالب کتاب‌های آکادمیک و دانشگاهی منتشر می‌شود و عبارت است از: محتوای یک انضباط ویژه و یا مجموعه‌ای از واحدها که به همراه چهارچوب زمانی اختصاص داده شده به درس‌ها به دانشجویان ارائه می‌شود. استادان ماهر و دارای تجربه بیشتر ممکن است در تدوین برنامه درسی از بقیه عناصر یادگیرنده مثل دیدگاه‌های شخصی در مورد هدف آموزش، روش‌ها و تکنیک‌های تربیتی هم در تعاریف خود استفاده کنند. بنابر عقیده بارت و کوایت<sup>۳</sup>: «برای عده‌ای نیز بحث از برنامه درسی در آموزش عالی، وضع یک برنامه درسی ملی است که شاید آزادی استادان را محدود کند» [۱۴]. مدرس در روش تدریس پژوهش محور، همگام با یادگیرنده به دنبال پاسخ است، وسایل و امکانات را فراهم می‌کند و گام به گام مراحل مختلف کاوشگری را تا رسیدن به نتایج و اهداف تعیین شده هدایت و در عین حال کنترل می‌کند. در این روش، تأکید اصلی بر چگونگی حل مسئله و نیز نحوه پاسخ به مسئله است [۱۵]. یادگیری پژوهش محور نشئت گرفته از رویکرد ساخت گرا می‌تواند باعث تحکیم برقراری ارتباط میان آموزش و پژوهش شود؛ به ویژه هنگامی که فراگیران برای پاسخ سؤالاتشان یک چرخه کامل پژوهشی را طی کنند. همچنین، زمانی که تمرکز یادگیری بر کشف دانش جدید باشد و مدرسان به مثابه همکاران یادگیرندگان در جریان پژوهش فعالیت کنند، این امر به ایجاد تسهیلاتی برای ایجاد یک جامعه یادگیرنده علمی و عملی کمک می‌کند [۱۶]. پژوهش ارزیابی محتوای کتاب درسی علوم تجربی ششم ابتدایی بر مبنای رویکرد پژوهش محور با تأکید و بررسی بر اساس الگوی آموزش کاوشگری ساچمن<sup>۲</sup> نشان داد که سازمان‌دهی محتوای تنها هفت موقعیت در پنج درس از ۱۴ درس کتاب در چهارچوب ارائه تحلیل محتوا و فعالیت‌های آن با مراحل الگو انطباق دارد. در هیچ کدام از موقعیت‌ها تمام مراحل الگو اجرا نشده است و رویکرد نتیجه‌محوری در محتوای کتاب وجود دارد؛ لذا زمینه‌ساز تدریس به شیوه این الگو نیست [۱۷].

با توجه به پژوهش‌های انجام شده در زمینه ساختاری و تشکیلاتی ممیزی فرایند‌های آموزشی و پژوهشی از عوامل اصلی و مورد تأیید مرتبط با ممیزی فرایندهای آموزشی و پژوهشی است. رسمیت بخشی از راهبردهای اجرای ممیزی در فرایند دانشگاهی محسوب می‌شود. الزامات اداری و تشکیلاتی از پیش نیازهای منطقی آغاز فعالیت‌های تخصصی ممیزی است [۱۸]. دانشجویان نسبت به پژوهش و کارهای عملی آن احساس خود کار آمدی و توانمندی ندارند و توانایی خود را برای انجام پژوهش محک بزنند تا فعالیت‌های اثر بخش و مهم

مختلف نسبتاً کم است و این مسئله باتوجه به اینکه در سال‌های اخیر، به دلیل رشد صنایع و نیاز بیش از پیش به نیروهای متخصص در زمینه‌های متنوع شغلی، بحث توانمندی، صلاحیت، مهارت و به عبارتی سواد دانشجویان در حوزه‌های مختلف و به خصوص در حوزه پژوهش اهمیت بیشتری یافته است، کم بودن میزان و سطح سواد پژوهشی دانشجویان، نیاز بازار کار را نیر خدشه‌دار می‌کند و از طرف دیگر، هرچه تعداد پژوهشگران در بخش‌های مختلف، اعم از تحقیقاتی و غیرتحقیقاتی کشور بیش‌تر باشد، تحقیق و توسعه در آن جامعه از جایگاه مطلوب‌تری برخوردار است؛ زیرا سازمان‌های جدید دانش‌محور نه تنها از دانش تولید شده در دانشگاه‌ها استفاده می‌کنند، بلکه خود نیز به تولید، انتقال و مدیریت دانش به منظور خلق نوآوری‌های جدید اقدام می‌کنند. از این رو، نقش دانشگاه‌ها تنها تربیت فارغ‌التحصیلانی که قادر به کار در مشاغل جدید باشند نیست، بلکه تربیت نیروی انسانی است که در توسعه شغل خود نیز سهمیم باشد [۹]. سواد پژوهشی به توانایی لازم برای انجام پژوهش اشاره دارد که پژوهشگران و دانشجویان در این مورد دغدغه‌های بسیاری دارند [۱۱].

سواد پژوهشی، مجموعه‌ای از مهارت‌ها، از جمله پیدا کردن مسئله و نیاز پژوهشی و شناخت روش‌های کیفی و کمی است [۱۱]. از مسائلی که وجود دارد این است که دانشجویان، به ویژه در سطح تحصیلات تکمیلی، که واحدی با عنوان پایان‌نامه یا رساله دارند، باید مهارت‌های پژوهشی را به خوبی آموزش دیده باشند و در واقع، سواد پژوهشی در آن‌ها نهادینه شده باشد و توانایی نگارش و تحلیل و نتیجه‌گیری از پژوهش خود را داشته باشند و این مهم بر عهده دانشگاه است تا رسالت آموزشی و پژوهشی خود را به خوبی انجام دهد؛ چراکه به عقیده برلینک<sup>۱</sup> [۱۲] کم‌توجهی دانشگاه‌ها به آموزش مهارت‌های پژوهشی عاملی است که بر وقوع سوء رفتارهای پژوهشی در دانشجویان تأثیر دارد. بنابراین، دانشگاه باید دانشجویان خود را در هر رشته‌ای که هستند، به گونه‌ای تربیت کند که اهمیت کسب سواد پژوهشی برای جامعه و شغل آینده‌شان را به خوبی درک کنند.

پژوهش حاضر، وضعیت سواد پژوهشی و میزان توجه برنامه درسی دانشگاه به تقویت و پرورش این نوع سواد را بررسی می‌کند تا وضعیت کنونی به وضعیت مطلوب ارتقا داده شود و برنامه‌ریزی‌های لازم در این حوزه صورت گیرد. مهم‌ترین اهمیت پژوهش حاضر آن است که پس از طراحی الگوی برنامه درسی سواد پژوهشی، نقاط ضعف دانشگاه آشکار و توجه بیشتری به محتوای مطالب پژوهشی و بالابردن سطح سواد پژوهشی دانشجویان می‌شود. بنابراین دانشجویان، نظام آموزش عالی و همین‌طور صاحبان صنایع مختلف، که به دانش پژوهشی افراد نیاز دارند، از این مقوله سود خواهند برد [۱۳]. از آنجا که آموزش و نهادینه کردن سواد پژوهشی در جامعه علمی دانشگاه با موانع و آسیب‌های متعددی همراه است و عمدتاً اتفاق نظری پیرامون ابعاد و مؤلفه‌های مورد نیاز برای آموزش سواد پژوهشی از طریق برنامه درسی و در عین حال، مدل یا الگوی سازمان یافته‌ای نیز در این حوزه وجود ندارد، سؤال اصلی پژوهشگر این

<sup>3</sup> Richard suchman

<sup>1</sup> Berlink

<sup>2</sup> Barnett & Coate

## مواد و روش‌ها

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر داده‌ها کیفی است. شرکت‌کنندگان پژوهش را استادان هیئت علمی و مدعو رشته برنامه‌ریزی درسی تشکیل داده‌اند. ملاک انتخاب در درجه اول، میدان پژوهش استادان حوزه برنامه‌ریزی درسی و در درجه دوم، این بود که دارنده آثار علمی در حوزه سواد پژوهشی باشند (جدول ۱). روش انتخاب استادان، نمونه‌گیری هدفمند بود. تعیین حجم نمونه از طریق اشباع نظری انجام و برای رسیدن به اشباع نظری از نظرات ۱۸ استاد استفاده شد. ابزار پژوهش، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. مراحل جمع‌آوری داده‌های پژوهش مرحله اول به منابع ثانویه اختصاص داشت و در این تحقیق برای گردآوری نظریه‌ها و الگوهای مرتبط با موضوع پژوهش، که در ادبیات موضوع بیان شدند، از کلیه کتاب‌ها، نشریات و سایت‌های اینترنتی مرتبط بهره گرفته شد.

مرحله دوم به منابع اولیه اختصاص داشت و در این مرحله از ابزار کیفی که شامل مصاحبه عمیق با استادان و صاحب‌نظران حوزه برنامه‌ریزی درسی و تلخیص مصاحبه‌ها، بررسی مستندات و یادداشت‌های محقق بود، تا حد امکان بهره گرفته شد.

دانشگاهی بتوانند ارائه دهند. دانشجویان دکتری نسبت به دانشجویان کارشناسی ارشد علاقمندی بیشتری در انجام پژوهش از خود نشان می‌دهند و این مطلب به واسطه تجربه بیشتر در زمینه پژوهش است و دوره‌های پژوهشی بیشتر میزان خودکارآمدی بالاتر و به تبع آن، علاقه مندی بیشتری به پژوهش خواهند داشت. [۱۹]

براساس آموزش و یادگیری پژوهش‌محور، دانش‌آموزان باید با واقعیت‌های بیرونی آشنا شوند و چگونگی تعامل با محیط به یادگیرندگان منتقل شود. در مرحله عملیات صوری، چون هدف رسیدن به مراحل انتزاعی اندیشه در دانش‌آموزان است، به تبعیت از اهداف، محتوای برنامه‌های درسی باید به صورتی طراحی شود که بتواند ما را در راستای رسیدن به اهداف مدنظرمان یاری دهد. محتوا باید قدرت تجزیه و تحلیل و ارزشیابی و قضاوت را در یادگیرندگان پرورش دهد [۱۸]. پروژه‌های پژوهش‌محور بر افزایش سطح دانش و مهارت دانش‌آموزان، تجربه یادگیری لذت‌بخش، خودکنترلی و خودهدایتی، مستقل‌بودن و کیفیت تأثیر دارند [۲۰]. با توجه به تحقیقات داخلی و خارجی مشاهده می‌شود که اکثر پژوهش‌های گذشته به صورت کمی انجام شده‌اند و کمتر به وجه کیفی آن‌ها پرداخته شده و به سواد پژوهشی در برنامه درسی و نظام آموزشی توجهی نشده است.

جدول ۱. آمار استادان (مصاحبه‌شده) هیئت علمی و مدعو رشته برنامه‌ریزی درسی

حوزه برنامه درسی		مشخصات جمعیت‌شناختی
درصد	تعداد	
۸۸/۸۸	۱۶	سن (سال)
		- ۶۰-۳۹
۱۱/۱۲	۲	- ۸۰-۶۱
		جنس
۵۵/۵۵	۱۰	- مرد
		- زن
۴۴/۴۵	۸	تحصیلات
		- استادیار
۷۲/۲۲	۱۳	- دانشیار
		- استاد کامل
۱۶/۶۶	۳	
۱۱/۱۱	۲	

واحد‌های معنایی از مفاهیم شروع شد و در نهایت به کشف مقوله انجامید. در این روش، پرسیدن سؤالات و انجام مقایسه‌ها صورت گرفت. پژوهشگر، داده‌ها را با پرسیدن سؤالاتی نظیر چه، که، چگونه و چقدر، تجزیه و تفکیک کرد و داده‌ها مقایسه و رویدادهای مشابه با یکدیگر گروه‌بندی شدند. در کدگذاری محوری، مفاهیم استخراج‌شده از مرحله کدگذاری باز انتخاب شدند تا مقوله‌های اصلی دیگر بتوانند به آن ربط داده شوند. سپس، در کدگذاری انتخابی، مقوله انتخابی در نظر گرفته شد (شکل ۲).

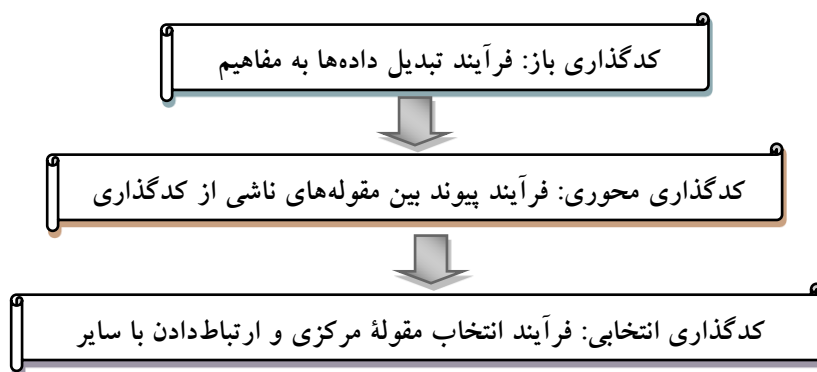
مدت زمان هر مصاحبه بین ۴۰ دقیقه تا ۱ ساعت بود و طی یک یا دو جلسه انجام شد. برای تشخیص روایی سؤالات مصاحبه از روش سه‌سویه‌سازی یا مثلث‌سازی استفاده شد. منابع کتابخانه‌ای مطالعه و ارزیابی و سؤالات مصاحبه طراحی شدند. سپس، به نظرسنجی از استادان راهنما و مشاور پرداخته و اصلاحات موردنظر بر روی سؤالات اعمال شد. مقدار کاپا ۰/۶۹۶ است و پایایی مصاحبه تأیید می‌شود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از کدگذاری باز، محوری و انتخابی استفاده شد. در کدگذاری باز، روند خرد کردن داده‌ها در



شکل ۱. فرآیند کدگذاری

جدول ۲. مراحل اجرای پژوهش

مراحل	هدف	حوزه پژوهش	روش نمونه‌گیری	روش اجرا	روش تحلیل
اول	منابع ثانویه	متون و گزارش‌های موجود	هدفمند	گراندد تئوری	گردآوری نظریه‌ها
دوم	تعیین مفاهیم	استادان هیئت علمی و مدعو	هدفمند	گراندد تئوری	کدگذاری باز
سوم	تعیین مقوله‌های فرعی	مقوله‌بندی	هدفمند	گراندد تئوری	کدگذاری محوری
چهارم	تعیین مقوله‌های اصلی	مقوله‌بندی	گزینشی	گراندد تئوری	کدگذاری انتخابی



شکل ۲. خلاصه مراحل کدگذاری

#### یافته‌ها

سؤال: محتوای برنامه درسی سواد پژوهشی دانشجویان چیست؟  
 استاد شماره ۱: در محتوای برنامه درسی جایگاهی برای آموزش مشاهده نمی‌شود. در صورتی که محتوای برنامه درسی سواد پژوهشی باید به نیازها پاسخ بگوید و محتوا باید مدرسین را وادار کند تا فرصت یادگیری را فراهم کنند و از گردآوری مطالب و اطلاعات و تنوع موارد، مطالب جدید به دست آید. استاد شماره ۲: در محتوای برنامه درسی سواد پژوهشی باید طبیعی بودن مطالب و محتوا، سؤالات و یادگیری علوم را در رئوس مطالب در نظر بگیریم. بین محتوای برنامه و توان دانشجو به‌عنوان یادگیرنده، تعادل ایجاد و از

تجارب استادان و دانشجویان در مسائل استفاده کنیم. استاد شماره ۳: دادن زمان کافی، یکی از عناصر مهم در محتوای برنامه درسی سواد پژوهشی است. شیوه یادگرفتن و فهمیدن مطالب باید بتواند نگرش دانشجویان و ارزش مطالب درسی را تغییر دهد. ما می‌توانیم این دیدگاه را برای دانشجویان ایجاد کنیم. استاد شماره ۴: محتوا باید با برنامه و فعالیت یادگیری متناسب باشد و کتاب‌ها با توجه به تفاوت فردی و سبک یادگیری آن‌ها محتواگذاری شوند. بهتر است بخش‌بندی محتوای کتاب‌ها به‌صورت برنامه‌ریزی از آسان به دشوار پیش‌بینی شود.

جدول ۳. کدهای باز و محوری و انتخابی

کد باز: مفاهیم	کدهای باز و محوری و انتخابی
۲۰۵۰۷	۱. تأکید بر متنوع بودن مطالب و ایجاد تنوع در محتوا
۱۰۲۰۷۰۱۸	۲. گنجاندن فعالیت، پویایی و پرسشگری در محتوای برنامه درسی

۶۰۷۸۱۰	۳. توانایی دانشجو در سازماندهی و تحلیل مطالب
۳۴۸۱۰۵۶	۴. کاهش کمیته‌های محتوا و پرداختن به کیفیت آن
۷۰۹۳۱۲	۵. ارتقای کیفیت محتوای کتب درسی با رویکرد پژوهشی
۵۰۴۱۶۱۷	۶. توجه به شیوه یادگیری و فهم مطالب در محتوای برنامه درسی
۲۴۰۱۳۱۵	۷. تأکید محتوا بر یادگیری با کاوشگری
۷۰۹۱۲۱۷	۸. ایجاد امکان و فرصت استدلال و استنتاج برای دانشجویان با کمک محتوای مناسب برنامه درسی
۸۰۳۵۱۸	۹. تأکید محتوا بر مسئله‌محوری
۴۰۷۸۱۴	۱۰. وجود تعامل بین استاد و دانشجو
۱۰۰۴۱۶۱۴	۱۱. انتقال تعامل با محیط در یادگیرندگان (دانشجویان)
۳۰۶۸۱۳	۱۲. از بین بردن شکاف بین داشته‌های قبلی و موجود در محتوای مطالب
۱۲۰۱۰۸	۱۳. لزوم پاسخگوبودن محتوای برنامه درسی در برابر نیازها
۹۰۱۰۳	۱۴. رعایت تعادل بین محتوای برنامه و توان دانشجو به‌عنوان یادگیرنده
۵۰۱۲۱۳۱۱۸	۱۵. تناسب محتوا با تفاوت‌های فردی دانشجویان در زمینه یادگیری
۶۰۷۱۰۲	۱۶. در نظر گرفتن سلاقی دانشجویان در محتوای برنامه درسی
۹۰۱۲۱۳۱	۱۷. انطباق مطالب با مسائل روز
۷۰۴۱۲۱۴	۱۸. آشنا کردن دانشجو با رویدادهای علمی در سرتاسر جهان
۹۰۵۰۱۷۱۶۱۸	۱۹. تأکید محتوا بر یادگیرنده مادام‌العمر بودن
۸۰۱۳۱۲	۲۰. تناسب محتوا با مسائل و نیازهای جامعه ملی و محلی
۳۰۶۱۰۰۷	۲۱. گنجانیدن دانش، مهارت، گرایش و ارزش در محتوا
۱۸۰۱۲۱۱۸	۲۲. آشنا کردن دانشجویان با واقعیات بیرونی
۱۲۰۱۵۶۰۹	۲۳. لحاظ کردن شرایط اجتماعی در محتوای برنامه درسی
۱۲۰۱۷۶۰۸	۲۴. ایجاد مسئولیت‌پذیری در دانشجویان به کمک محتوای برنامه درسی
۱۰۰۲۷۰۱۳	۲۵. توجه محتوا به متناسب بودن فعالیت‌ها همراه با موارد آموزشی قبلی
۸۰۹۰۱۱۰۱۲	۲۶. تعامل و ایجاد بحث گروهی از طریق محتوای برنامه درسی
۲۰۵۰۷۰۹	۲۷. توجه به محتوای مختصر و مفید برای دستیابی سریع دانشجو به اصل مطلب
۱۸۰۱۶۰۴	۲۸. داشتن ترتیب زمانی در ارائه محتوا
۱۰۵۰۱۶	۲۹. اجتناب از تراکم مطالب در محتوای آموزشی
۳۰۱۳۰۱۵۰۱۸	۳۰. دادن زمان کافی؛ به‌عنوان یکی از عناصر مهم در محتوای برنامه درسی سواد پژوهشی

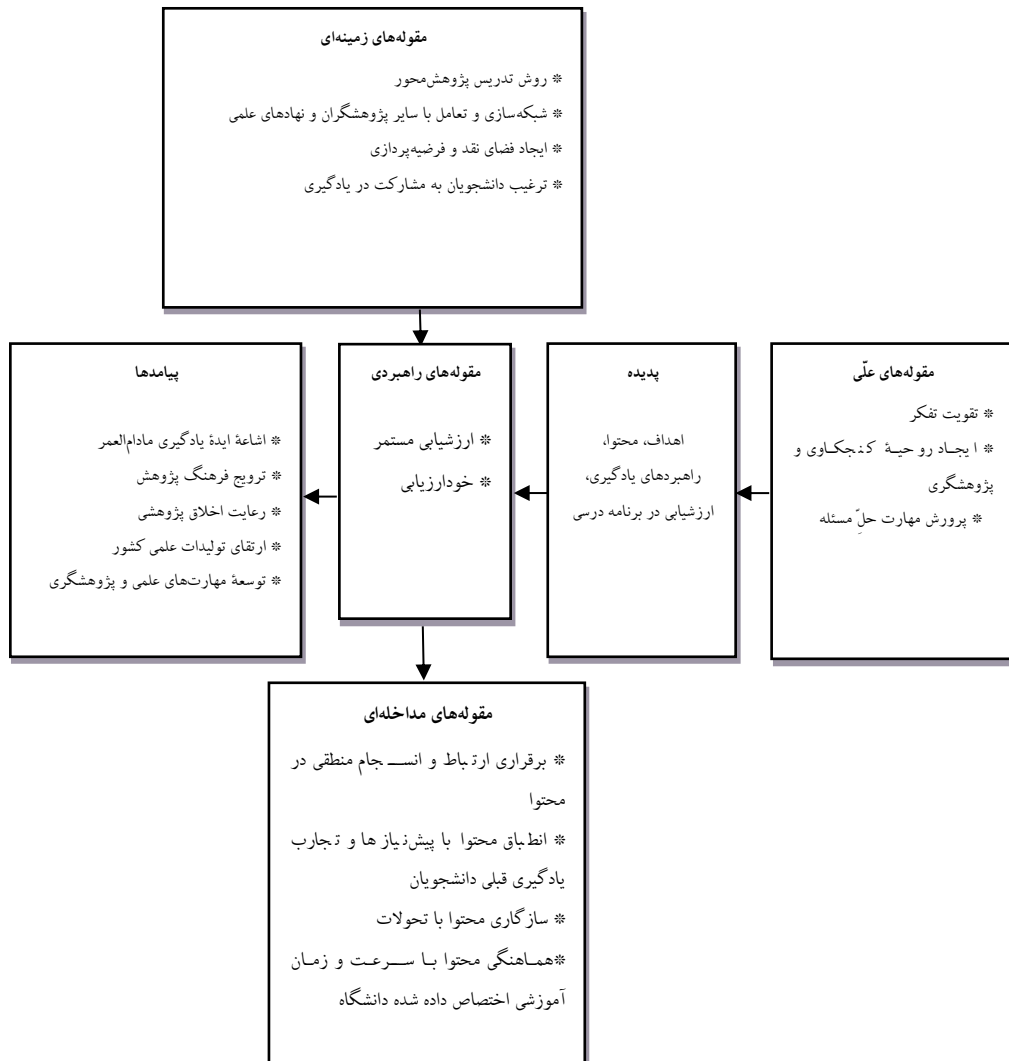
در گام بعدی تلاش شد تا مقوله‌های اصلی و فرعی در قالب جدول ارائه شوند (جدول ۴) و مقوله‌های محوری و مقوله‌های اصلی از مفاهیم استخراج شدند.

جدول ۴. مقوله‌های اصلی استخراج‌شده از مقوله‌های فرعی

مقوله اصلی	برقراری ارتباط و انسجام منطقی در محتوا
مقوله‌های فرعی	تنوع در محتوا محتوای با کیفیت
مقوله اصلی	انطباق محتوا با پیش‌نیازها و تجارب یادگیری قبلی دانشجویان
مقوله‌های فرعی	آموزش‌پذیری و یادگیری‌پذیری محتوا تناسب محتوا با نیازها، ویژگی‌ها و علائق یادگیرنده
مقوله اصلی	سازگاری محتوا با تحولات
مقوله‌های فرعی	به‌روزرسانی محتوا انطباق محتوا با ارزش‌های اجتماعی
مقوله اصلی	همانگی محتوا با سرعت و زمان آموزشی اختصاص داده‌شده توسط دانشگاه
مقوله‌های فرعی	چالش برانگیز بودن محتوا برنامه‌ریزی حجمی و زمانی محتوا

دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی، دارای چهار مقوله اصلی (کد انتخابی)، هشت مقوله فرعی (کد محوری) و ۳۰ مفهوم باز (کد باز) است که مقوله های اصلی و زیرمقولات آن (مقوله های فرعی) در شکل ۳ آمده است

در رویکرد گراند تئوری، مقوله های «مداخله ای» عواملی کلی هستند که از طریق اعضای اجتماع بر محتوای مصاحبه ها تأثیر می گذارند. براساس نتایج به دست آمده از مصاحبه های انجام شده، مقوله های «مداخله ای» در «محتوا»ی برنامه درسی سواد پژوهشی



شکل ۳. الگوی ارائه شده برنامه درسی سواد پژوهشی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی؛ مطابق با مدل پارادایمی گراند تئوری

### نتیجه گیری

نتایج پژوهش حاکی از آن است که برای طراحی الگوی برنامه درسی سواد پژوهشی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی استان تهران در بخش محتوای برنامه درسی، باید به چهار مقوله ۱. برقراری ارتباط و انسجام منطقی در محتوا (تنوع در محتوا- محتوا باکیفیت)؛ ۲. انطباق محتوا با پیش نیازها و تجارب یادگیری قبلی دانشجویان (آموزش پذیری و یادگیری پذیری محتوا- تناسب محتوا با نیازها، ویژگی ها و علائق یادگیرنده)؛ ۳. سازگاری محتوا با تحولات (به روز بودن محتوا- انطباق محتوا با ارزش های اجتماعی) و ۴. هماهنگی محتوا با سرعت و زمان آموزشی اختصاص داده شده توسط دانشگاه (چالش برانگیز بودن محتوا- برنامه ریزی حجمی و زمانی محتوا) توجه شود.

مقوله اصلی برقراری ارتباط و انسجام منطقی در محتوا (تنوع در محتوا- محتوای باکیفیت) در برنامه درسی دانشگاه نشان دهنده میزان پیشرفت و پاسخگویی این نهاد به نیازهای جامعه در حال تغییر است. وجود ارتباط و انسجام منطقی در محتوای برنامه درسی، مقوله ای است که باید مدنظر طراحان برنامه درسی باشد. از نظر هانکینز [۱۹]، انتخاب محتوا به چستی برنامه درسی مربوط می شود و محتوای باکیفیت برنامه درسی باید دربرگیرنده حقایق، مفاهیم، اصول، نظریه ها و تعمیم ها باشد. تابا [۲۱] در جهت انتخاب محتوا بر این عقیده است که محتوا باید با

نیازهای جامعه ملی و محلی نیز رعایت شود. محتوای کتاب‌های درسی باید متناسب با فعالیت‌ها و همراه با توجه به موارد آموزشی قبلی باشد و از طریق بحث گروهی میان دانشجویان مطرح و ارائه محتوا با رعایت زمانی تدریس شود.

## References

1. Maddens L, Depaepe F, Raes A and Elen J. The Instructional Design of a 4C/ID-Inspired Learning Environment for Upper Secondary School Students' Research Skills. *International Journal of Designs for Learning* 2020 11(3): 126-147.
2. Yousefi F, Tayiri F, Abbaspour P, Panahi S and Davoudian Z. Examining the research skills of the counselors of the student counseling offices of the universities of medical sciences in the western region of the country (Kurdistan, Kermanshah, Hamadan, Ilam and Sanghar-Asadabad Nursing School) in 2017. *Journal of Psychology and Psychiatry Cognition* 1400, 8 (5): 69-80.
3. Islamia F. Ethical principles and values in the research process. The first national conference on the pathology of dissertations and theses in the field of humanities and Islamic sciences, 2017, Tehran: Conference Hall of the National Library of the Islamic Republic of Iran.
4. Taleghani M and Mehdizadeh M. Identifying and classifying the bottlenecks and challenges of research and development activities in the administrative system. *Journal of Development and Transformation Management* 2015, 25: 50-37.
5. Sharifi A. and Islamia F. How to be a citizen of the 21st century? (Teachings for effective living in the third millennium). Tehran: Farhan Sabz; 1390.
6. Parvizi Z and Askari M. Investigating the role of research-oriented planning in creating applied science thinking in students. The 5th International Conference

اهداف سازگاری داشته باشد. به اعتقاد زایس<sup>۱</sup> [۲۲] محتوا شامل دانش (حقایق، تبیین‌ها، اصول و تعاریف)، مهارت و فرآیندها (تفکر منطقی، تصمیم‌گیری و ایجاد ارتباط) و ارزش‌ها است و در تدوین محتوای برنامه درسی باید تنوع و شاخص‌ها و ملاک‌هایی مانند اهمیت، اعتبار، علاقه، قابلیت و عملی بودن را در نظر داشت و از تناقض‌ها بین محتوا دوری جست و در واقع بین مفاهیم و مضامین محتوای برنامه درسی وفاق، توالی و نظم منطقی ایجاد کرد.

مقوله دیگر، انطباق محتوا با پیش‌نیازها و تجارب یادگیری قبلی دانشجویان (آموزش‌پذیری و یادگیری‌پذیری محتوا) - تناسب محتوا با نیازها، ویژگی‌ها و علایق یادگیرنده است.

محتوای برنامه درسی باید برای یادگیرنده قابل‌یادگیری باشد و براین اساس، باید با پیش‌نیازها و تجارب یادگیری قبلی دانشجویان و نیز سبک یادگیری آن‌ها سخیت داشته باشد. زیرا زمانی محتوا قابل‌یادگیری خواهد بود که با رشد شناختی و همین‌طور رشد عقلی دانشجویان متناسب باشد. درعین حال، محتوای برنامه درسی باید به گونه‌ای تنظیم شود که نیازهای یادگیرنده را رفع کند و متناسب با خواسته‌ها و نیازهای آنان باشد. مطالعات ایجاد و سیف نراقی [۲۳] نیز انطباق محتوا با پیش‌نیازها و تجارب یادگیری قبلی دانشجویان را تأیید کرد. رویکرد ساختن‌گرایی نیز بر نیازهای یادگیرنده متمرکز است [۲۴].

مقوله سوم در بخش محتوای برنامه درسی سواد پژوهشی، به سازگاری محتوا با تحولات (به‌روزرسانی محتوا) - انطباق محتوا با ارزش‌های اجتماعی اشاره دارد. محتوای برنامه درسی باید با تغییرات سازگاری داشته باشد و با شرایط نامطمئن هماهنگ باشد. در این راستا والیوکویچ<sup>۲</sup> [۲۵] در دو مطالعه خود یادآور شده که پیشرفت‌های فناوری گنجانده شده در برنامه درسی دانشگاهی، مهارت‌های پژوهشی دانشجویان و کیفیت پروژه‌های تحقیقاتی آن‌ها را بهبود بخشیده و کمک کرده است تا مهارت‌های فکری، پژوهشی و فنی آن‌ها بالا رود. پایازه<sup>۲</sup> [۲۶] نیز در نظریه خود تأکید می‌کند که محتوای برنامه درسی باید یادگیرنده را با واقعیت‌های بیرونی آشنا کند و چگونگی تعامل با محیط را به او انتقال دهد. محتوا باید قدرت تجزیه و تحلیل و ارزشیابی و قضاوت کردن را در یادگیرندگان پرورش دهد. مقوله آخر، هماهنگی محتوا با سرعت و زمان آموزشی اختصاص داده شده توسط دانشگاه (چالش‌برانگیز بودن محتوا) - برنامه‌ریزی حجمی و زمانی محتوا است. در برنامه درسی سواد پژوهشی، زمان یکی از مهم‌ترین مواردی است که هنگام طراحی محتوا باید مورد توجه قرار گیرد. در سیستم دانشگاهی، زمان تدریس و یاددهی بالطبع همیشه کوتاه است و این زمان باید بر مبنای حوصله یادگیرنده منعطف باشد. در پژوهش دیگری [۲۲] نیز به اهمیت هماهنگی محتوای برنامه درسی با سرعت و زمان آموزشی اشاره شده است. پیشنهاد شد که در محتوای برنامه درسی دانشگاه، فعلیت، پویایی و پرسشگری گنجانده شود و از کمیت‌های محتوا کم کنند و به کیفیت آن بیفزایند. همچنین، کیفیت محتوای کتب درسی با رویکرد پژوهشی ارتقا داده شود و بر مسئله‌محوری در محتوای برنامه درسی تأکید شود. تناسب محتوا با مسائل و

<sup>3</sup> Jean Piaget

1

<sup>2</sup> Valyukevych

- counseling with the teacher's perspective, Minab. 1400
17. Ebrahimi, M.; Salarnik, S; Mir, K. Content analysis of the 6th experimental science textbook based on Sachman's research-oriented approach. National conference of professional research in psychology and counseling with the approach from the teacher's point of view, Minab. 1400
  18. Abili, Kh; Lotf Ali, J. Designing the audit pattern of educational and research processes. *Education and Learning Research Quarterly*, 1395, 13(2): 1-18
  19. Karsheki, H; Bahman Abadi, S. Investigating the role of self-efficacy beliefs and research expectations in students' interest in research. *Education and Learning Research Quarterly*, 1393, 11(2): 1-15
  20. Arnstein AL and Hankins F. P. Philosophical, psychological and social foundations of the curriculum. Translated by Siavash Khalili Shurini. Tehran: Book; 1383.
  21. Fathi Vajargah, K. Basic principles and concepts in curriculum planning. Tehran: Alam Ostadan Publications; 2015.
  22. Fathi Vajargah, K. Basic principles and concepts in curriculum planning. Tehran: Alam Ostadan Publications; 2015.
  23. Fathi Vajargah, K. Basic principles and concepts in curriculum planning. Tehran: Alam Ostadan Publications; 2015.
  24. Valyukevych Tetyana V, Zinchenko Olha Z, Ishchenko Yevhenii O, Artemov Volodymyr and Nechaiuk Liudmyla G. Research-Oriented Framework of Training Philology Students' Research Skills Based on Corpus Analytical Software. *European Journal of Educational Research* 2021, 10 (2): 671-680.
  25. Lotfabadi h. Educational Psychology. Qom: Golaha Publications; 2013
- of New Horizons in Human Sciences and Management 2019, Tehran.
  7. Taghipourzahir A. Preparations for educational and curriculum. Tehran: Aghah Publications; 2018.
  8. Zainalipour H, Zarei S and Raisiahvan Y. Designing the contingency model of the curriculum by adapting to the views of Eisner, Hersey and Blanchard. *Quarterly Journal of Qualitative Research in Curriculum* 2015, 2 (5): 169-198.
  9. Rezaei, M.; Hosseinpour, A. Investigating the research skills of graduate students of Sari University of Agricultural Sciences and Natural Resources. *Agricultural Education and Promotion Research Quarterly*, 2014, 8(25): 1-1
  10. Ismail R and Meerah T. S. M. Evaluating the research competencies of doctoral students. *Procedia-social and behavioral sciences* 2012, 59: 244-247.
  11. Saki, R. Teacher research literacy. Tehran: Danesh Afarin Publications; 2019
  12. Berlink R. G. The academic plagiarism and attitude change. *Annual review of psychology* 2011, 62: 391-417.
  13. Islamia F. Obstacles and problems of research implementation in the thought agents of the education system. National Conference of Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Damages of Iran 2013, Tehran.
  14. Soltani, A. Analysis of "curriculum theory" in Iranian academic books. *Quarterly Journal of Academic Books Research and Writing*, 2013, 18(34): 28-50.
  15. Hajizad, M. Jafari Rostami, M. The effect of research-oriented teaching method on the critical thinking of master's students in the field of educational planning of Azad University, Sari branch. *Research Quarterly in Curriculum Planning*, 2018, 33 (2): 159-172
  16. Bilali Kharaj, i. Analyzing research-based learning and improving the research spirit of students, National conference of professional research in psychology and