



# Studies in Learning & Instruction



Journal homepage: <https://jsli.shirazu.ac.ir>

## Research-Based Education: The Missing Link in the Quality Cycle of Teaching and Learning in Iran's Higher Education System

Zahra Rashidi<sup>1\*</sup> 

1. Assistant Professor, Educational Innovation and Curriculum Group, Institute for Research and Planning in Higher Education, Tehran, Iran.

### ARTICLE INFO

#### Keywords:

educational quality, higher education, phenomenology, quality crisis, research-based education

### ABSTRACT

This study aims to explore the experiences of higher education experts regarding research-based education, with the goal of identifying strategies to address the quality crisis in university teaching and learning. Conducted within an interpretive paradigm, the research adopted a qualitative approach using the phenomenological method. The participants comprised 21 higher education experts selected through purposive snowball sampling with maximum diversity. Data were collected through unstructured, in-depth interviews and analyzed using Colaizzi's seven-step method. Findings revealed one overarching theme —“The Concept of Research-Based Education”— with three key subcategories: research-integrated teaching, supportive management, and an ethical-cultural framework. Sub-themes included scholarly inquiry, curriculum architecture, creativity and research cultivation, transformative leadership, merit-based support for faculty and students, and fostering a culture of academic freedom and critical thinking under an ethical-cultural charter. The most salient finding highlights the neglect of professional development in pedagogy among university professors, which has significantly contributed to the educational quality crisis. The results underscore the critical need to integrate research with teaching, suggesting that a curriculum aligned with this integration can promote both academic excellence and innovation. Such a framework would advance professional and scholarly development, and contribute to the dynamic evolution of universities and the expansion of epistemological horizons.

#### Article history:

Received: 2024/04/03

Revised: 2024/07/29

Accepted: 2024/08/20

**Citation:** Rashidi, Z. (2025). Research-Based Education: Research-Based Education: The Missing Link in the Quality Cycle of Teaching and Learning in Iran's Higher Education System. *Journal of Studies in Learning & Instruction*: Vol.16, No.2, Ser 87. 227-246

\* Corresponding Author: E-mail address: (z.rashidi@irphe.ir)

## Extended Abstract

### Introduction

In recent years, the issue of educational quality in universities and higher education institutions in Iran has been widely discussed by experts in the field. As the primary mission of these institutions is to train skilled and committed professionals for national service, focusing on the quality of education is crucial, as it directly affects graduates' effectiveness in contributing to society. However, studies indicate that the effectiveness of higher education in Iran is questionable, with graduates often lacking the knowledge, attitudes, and skills expected by society. Several factors contribute to this issue, including uncontrolled quantitative growth despite serious deficiencies in quality standards, the emergence of a degree-oriented culture driven by misguided policies, commercialization of higher education, irrational tendencies in university management, weakened faculty institutions, memory-based learning systems, misconceptions regarding virtualization effects, centralization impacts, and neglect of demand-side needs in the education system (Eghbali et al., 2021; Farasatkah, 2022; Keshavarz Ruodaki et al., 2023; Rashidi, 2017). These factors contribute to the deterioration of 'quality learning' in universities. As a result, scientific thinking and curiosity-driven inquiry are not nurtured in students; they are also not encouraged to develop professional and cultural self-awareness (Andresen et al., 2020). To address these challenges, an educational approach that instigates fundamental changes in conventional structures is required. One such approach is Research-Based Education (RBE), which emphasizes integrating research into teaching practices. The core idea behind RBE is to establish a link between teaching and research as a catalyst for better connections between students and society. The ultimate goal of this approach is to bridge the gap between theoretical education and real-world practice while equipping students with both knowledge and skills necessary for effective application to improve educational quality (Huet, 2017; Syaharuddin et al., 2022).

### Methods

This study was designed and conducted within the interpretive paradigm, with a qualitative approach and phenomenological method. The participants included 21 higher education experts who were selected through purposeful sampling, utilizing snowball sampling and maximum variation techniques. Data was collected through in-depth unstructured interviews, and the data analysis was performed using the seven-stage strategy of Colaizzi.

### Results

The study's findings indicate that research-based education can significantly contribute to mitigating the quality deficit in education. Data analysis identified a primary category, "Research-Based Education," and three subcategories: "Research-Oriented Teaching," "Management and Support," and "Ethical-Cultural Charter." Research-oriented teaching emphasized cultivating creativity and research competencies, while management and support focused on transformational leadership and providing robust support to both students and faculty as pivotal factors in enhancing educational quality.

### Discussion and Conclusion

The findings suggest that many Iranian universities underemphasize faculty professional development and struggle to establish an effective nexus between teaching and research. Consequently, this has contributed to a decline in educational quality and a misalignment with the needs of the labor market. The research-based education model offers a potential avenue to bridge this gap by fostering a more interactive and dynamic learning environment. With the integration of teaching and research, the curriculum can evolve dynamically, and novel research questions can arise from student-faculty interactions, facilitating continuous improvement in both teaching and research endeavors. Furthermore, research-based education equips students with essential problem-solving, critical thinking, and

research skills necessary to address real-world challenges. In conclusion, this study indicates that enhancing the quality of university education hinges on the effective integration of teaching and research. These findings also underscore the necessity for systemic reforms within the higher education structure, advocating for the broader implementation of research-based educational programs. Policy recommendations include establishing teaching excellence centers at prominent universities, allocating targeted educational grants to exemplary educators, and

developing educational development centers alongside reinforcing research infrastructures, such as research hubs and networks.

**Keywords:** educational quality, higher education, phenomenology, quality crisis, research-based education

---



## آموزش پژوهش محور: حلقه مفقوده چرخه کیفیت در آموزش و یادگیری نظام آموزش عالی ایران

زهرا رشیدی<sup>\*۱</sup>

۱. استادیار گروه نوآوری آموزشی و درسی، مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، تهران، ایران.

### اطلاعات مقاله

### چکیده

#### واژه‌های کلیدی:

آموزش پژوهش محور، آموزش عالی، آموزش و یادگیری، بحران کیفیت، پدیدارشناسی

#### تاریخچه مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۱/۱۵

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۵/۰۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۵/۳۰

هدف این مطالعه واکاوی تجربه‌های خبرگان آموزش عالی در زمینه آموزش پژوهش محور به دنبال مسیری برای برون رفت از بحران کیفیت در آموزش و یادگیری است. این پژوهش در پارادایم تفسیرگرایی با رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی طراحی و اجرا شد. مشارکت کنندگان شامل ۲۱ صاحب نظر آموزش عالی در این حوزه بودند که به روش هدفمند با نمونه گیری های گلوله برفی و حداکثر تنوع انتخاب شدند. برای جمع آوری داده ها از مصاحبه عمیق بدون ساختار و جهت تحلیل داده ها از راهبرد هفت مرحله ای کلایزی استفاده شد. یافته ها بیانگر آن است که تحلیل داده های مصاحبه به ایجاد یک مقوله اصلی «مفهوم آموزش پژوهش محور» و سه مقوله فرعی «آموزش پژوهی، مدیریت و پشتیبانی و منشور اخلاقی- فرهنگی» منجر شد. از مهم ترین زیرمقوله های فرعی در راستای آموزش پژوهی می توان به دانش پژوهی آموزش و یادگیری، معماری طرح درس، پرورش خلاقیت و روحیه پژوهشگری و در مقوله مدیریت و پشتیبانی به زیرمقوله های رهبری تحول گرا، شایسته سالاری، حمایت مکفی از دانشجویان و اساتید در فعالیت های علمی در سایه منشور اخلاقی - فرهنگی که در پی تسهیل ارتباطات علمی و دوری از جزم گرایی و حرکت به سمت آزاداندیشی است اشاره کرد. برجسته ترین یافته این مطالعه نشان از مغفول ماندن توسعه حرفه ای (آموزشگری) استادان در آموزش عالی در عین ضرورت دارد که این امر منتهی به برهوت آموزشگری و نهایتا بحران کیفیت آموزش و یادگیری شده است. بنابراین نتایج این پژوهش حاکی از آن است که در صورت ارتباط کارآمد بین آموزش و پژوهش است که می توان امید به رشد و بالندگی کنشگران آموزش عالی در دو ساحت آموزشی (توسعه حرفه ای؛ تخصصی) و پژوهشی و کاربردی شدن برنامه درسی برای برقراری ارتباطی که در پی توسعه پویایی دانشگاه و گسترش چشم اندازهای نو در دانش است داشت. در تایید این امر از مهم ترین پیشنهاد های سیاستی می توان به پیاده سازی طرح برنامه آموزش پژوهی از طریق مراکز تعالی تدریس دانشگاه های مادر و با استفاده از گرنت آموزشی مرتبط با سرآمدان آموزشی و ایجاد مراکز توسعه آموزش در کنار تقویت زیرساخت پژوهشی مانند قطب ها و میزهای پژوهشی شبکه شمع (شبکه مخصصان آموزش عالی) اشاره

استناد: رشیدی، ز. (۱۴۰۳)، آموزش پژوهش محور: حلقه مفقوده چرخه کیفیت در آموزش و یادگیری نظام آموزش عالی ایران. مجله

مطالعات آموزش و یادگیری، دوره شانزدهم، شماره دوم، پاییز و زمستان ۱۴۰۳، شماره پیاپی ۸۷، صفحه های ۲۴۶-۲۲۷

### مقدمه

موضوع کیفیت آموزش در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی کشور در سال‌های اخیر مورد بحث بسیاری از صاحب‌نظران عرصه آموزش و پژوهش کشور بوده است. از آنجاکه رسالت اصلی این مراکز، تربیت نیروهای متخصص و متعهد برای خدمت به کشور است، بی‌شک توجه به کیفیت آموزش ارائه‌شده در این مراکز با توجه به اثرگذاری مستقیم در کارایی دانش‌آموختگان برای ورود به عرصه جامعه قابل تأمل است ازسویی شواهد و مطالعات نشان از آن دارد که کارایی و اثربخشی در آموزش‌های دانشگاهی ایران مناقشه‌آمیز شده است؛ به‌طوری که دانش‌آموختگان نهادهای آموزش عالی دانش، نگرش و مهارت مورد انتظار جامعه را همراه ندارند. علت این امر را می‌توان در جنبه‌های مختلفی مانند رشد بی‌ضابطه کمی به‌رغم نقایص جدی در معیارهای کیفی، شیوع مدرک‌گرایی بر اثر سیاست‌های نادرست، کالایی شدن بی‌رویه آموزش عالی، وسوسه‌های بنگاه‌داری نامعقول در مدیریت‌های دانشگاهی، تضعیف نهادهای هیئت‌علمی در کشور، حافظه‌مداری در نظام آموزشی، تلقی نادرست از مجازی شدن، آثار تمرکزگرایی و مشکلات مربوط به استقلال دانشگاهی و کم‌توجهی نظام آموزشی عرضه‌محور به بخش تقاضا دانست (Eghbali et al., 2021; Farasatkah, 2022; Keshavarz Ruodaki et al., 2023; Rashidi, 2017).

این‌ها تنها برخی از عواملی هستند که سبب شده‌اند «یادگیری باکیفیت»<sup>۱</sup> در دانشگاه‌ها روبه‌زوال برود. به‌گونه‌ای که ذهن علمی و تفکر انتقادی دانشجویان دیگر نمی‌شکفتد و شوق جست‌وجوی بی‌طرفانه حقیقت و روحیه پرسش‌گری و اکتشاف در آنان بیدار نمی‌شود و به توسعه خودفهمی حرفه‌ای، مولدی، مهارتی، انسانی و فرهنگی آنان کمک نمی‌شود (Andresen et al., 2020). یک‌چنین محیط و فضای یادگیری نیازمند آموزشی با طبیعت ققنوس‌وار است که دگرگشتی بنیادین را در آموزش‌های متداول درگیر در ساختارها و فضاها ایجاد کند. یکی از این آموزش‌ها «آموزش پژوهش‌محور»<sup>۲</sup> است. ایده اساسی و زیربنایی آموزش پژوهش‌محور بیانگر رابطه بین آموزش و پژوهش به‌عنوان عامل محرکی برای ایجاد ارتباطات بهتر میان دانشجو و جامعه و هدف نهایی آن نزدیک کردن آموزش‌های نظری به عرصه عمل است. در این رویکرد آنچه انتظار می‌رود آن است که تربیت‌شده چنین شیوه‌ای دانش و مهارت را هم‌زمان آموخته و توانایی لازم و کافی برای تبدیل دانش به عمل را در جهت بهبود کیفیت آموزش و یادگیری داشته باشد (Huet, 2017; Syaharuddin et al., 2022).

در واکاوی این مسئله از مهم‌ترین مولفه‌های ارتباط دانشگاه با جامعه و به‌ویژه بازار کار، تربیت شهروندان مولد و ماهر است که بتوانند متناسب با آنچه در دانشگاه آموخته‌اند به نیازهای صنعت و جامعه پاسخ گویند. اما مدت‌ها است که چنین به نظر می‌رسد بسیاری از فارغ‌التحصیلان دانشگاهی در ایران به چنین مهارت‌هایی مجهز نیستند که خود سبب‌ساز شکاف میان عرضه و تقاضای نیروی انسانی در بازار کار شده است. بنابراین با توجه به شرایط کنونی نظام آموزشی حاکم در نهادهای آموزشی، برای ورود این نهادها به عرصه پاسخ‌گویی، نیاز به ایجاد تغییر در پارادیم آموزشی ضروری است. یکی از پارادیم‌های کاربردی که در بسیاری از نهادهای آموزش عالی در دنیا برای رفع چنین چالشی مورد استفاده قرار می‌گیرد، رویکرد آموزش پژوهش‌محور (Rashidi, 2017; Salehi Omran & Rahmani Ghahdarjani, 2013) است. مرور مطالب در حیطه آموزش دانشگاهی در ایران نشان‌دهنده آن است که در صورت نگاه و رویکرد تک‌ساحتی به آموزش دانشگاهی با بحران‌ها و وضعیت پیچیده‌ای روبرو می‌شویم. یکی از مهم‌ترین این بحران‌ها جدایی

<sup>۱</sup>. quality learning

<sup>۲</sup>. research-based education

آموزش از پژوهش است که منجر به بحران کیفیت در آموزش شده است. ساختار دانشگاه‌های کشور دو بُعد آموزش و پژوهش را از هم جدا و آن‌ها را مستقل از هم فرض می‌کند. معاونت آموزشی و تحصیلات تکمیلی، جریان آموزشی در دوره‌های کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکترا را هدایت می‌کند، در صورتی که معاونت پژوهشی، فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیئت علمی را مدیریت می‌کند. در واقع رابطه ارگانیک و دیالکتیک بین این دو باید وجود داشته باشد: آموزش می‌تواند یافته‌های پژوهشی را به صورت محتوای آموزشی وارد جریان کلاسی، آزمایشگاهی و کارگاهی کند و همچنین از طریق بحث و تعامل در جریان آموزشی، مسائل و فرض‌های جدیدی را برای فعالیت‌های پژوهشی به وجود آورد. در واقع، جدایی بین این دو، محتوای آموزشی را تکراری و ثابت نگه می‌دارد و پژوهش را از خلاقیت‌های درونی کلاسی و نقد محتوای آموزشی محروم می‌سازد. Ernest Boyer (1990, as cited in Yamani Douzi Sorkhabi, 2013) آموزش را کار جدی دانشگاه می‌داند که ارتباط ارگانیک با اکتشاف علمی دارد و با کاربرد اطلاعات در مسائل واقعی و نیز انسجام بین داده‌های موجود از طریق تفکر بین‌رشته‌ای (به مثابه چهار رسالت اساسی دانشگاه) ارتباط تعاملی دارد. به منظور ایجاد چهارچوبی برای تبادل و توسعه متقابل ایده‌ها در رابطه با آموزش مبتنی بر پژوهش، گروه‌های متمرکز به وجود آمده است و اساتید می‌توانند با استفاده از مثال‌های عینی، ظرفیت‌ها و دشواری‌های این تکنیک آموزشی را مورد بحث قرار دهند.

چهارچوب نظری که این مطالعه از آن بهره جسته؛ دو نظریه ساخت‌گرایی و خودتنظیمی است. نظریه ساخت‌گرایی بر دو رویکرد حل مسئله و اکتشاف در کلاس درس صحنه می‌گذارد. در نگاه ساخت‌گرایانه یادگیری فرایندی است که در آن فراگیران دریافت‌کننده منفعل اطلاعات نیستند، بلکه آنان پردازش‌دهنده فعال اطلاعات به شمار می‌آیند (Almulla, 2023). تاکید عمده روش‌های نوین تدریس بیشتر بر پرورش توانایی تحلیل، حل مسایل و کاربرد در فراگیران است و ساخت‌گرایی مبتنی بر این فرض است که همه انسان‌ها کشف عمیقی به شناخت جهان دارند (Aghazadeh, 2016). نظریه خودتنظیمی از خودوارسی افکار، احساسات و رفتارها به منظور رسیدن به اهداف مشخص نشئت می‌گیرد؛ این اهداف می‌توانند ترویج یادگیری پژوهش محور؛ حمایت از نقش مشارکتی فراگیران؛ آموزش راهبرد حل مسئله به فراگیران؛ استفاده از تکنولوژی در کمک به یادگیری؛ ساختن الگوهای ذهنی؛ تاکید بر نقش باورهای شخصی مثل خودبستگی و دیدگاه‌های معرفت‌شناختی جهانی باشند (Biabanagard, 2021). نکته حائز اهمیت آن است که؛ در این پژوهش آموزش پژوهش محور به جای آموزش با اولویت پژوهشی ملاک است. به عبارتی، ایجاد برنامه درسی پیرامون فعالیت‌های مبتنی بر پژوهش به جای ایجاد برنامه درسی پیرامون محتوای موضوعی و همچنین، تعامل و مشغولیت فراگیران با شواهد پژوهشی به جای آشنایی فراگیران با شواهد پژوهشی و نهایتاً یادگیری معنادار یا همان یادگیری از طریق انجام به جای یادگیری سطحی مد نظر بوده و این همان جایگزینی فاز جذب به فاز تطبیق است.

در عرصه بین‌المللی در این زمینه می‌توان به پژوهش Huet (2017) با عنوان «آموزش پژوهش محور به عنوان مدلی به منظور تغییر در محیط آموزشی و یادگیری در رشته‌های فنی و مهندسی» اشاره کرد. این مطالعه راه برون رفت از بحران کیفیت در آموزش را در رویکرد آموزش مبتنی بر پژوهش به عنوان یک رویکرد مبتنی بر پداگوژی دانست. جایی که دانشجویان کارشناسی از طریق پژوهش و اکتشاف یاد می‌گیرند؛ راه‌حلی که آن‌ها برای تقویت یادگیری فراگیران پیشنهاد می‌کنند. همچنین می‌توان به پژوهش Ainscow et al. (2019) با عنوان «تغییر نظام‌های آموزشی: رویکرد پژوهش محوری» اشاره کرد. آنچه آن‌ها در این پژوهش مطرح می‌کنند این است که، رویکردهای مبتنی بر پژوهش

می‌توانند تغییرات اساسی را در نظام آموزشی ایجاد کنند که منجر به توسعه همکاری همه ذینفعان دانشگاهی شود و خود راهبردی مناسب برای سیاست‌گذاری در این بخش نظام آموزشی باشد.

van der Rijst (2017) در پژوهشی با عنوان «ماهیت دگرگون‌کننده آموزش پژوهش‌محور: مرور موضوعی ادبیات پژوهشی یادگیری پژوهش‌محور: مطالعات موردی دانشگاه ماستریخت» اشاره می‌کند؛ فرصت‌های پژوهشی اگر در فعالیت‌های یادگیری فراگیران به‌خوبی گنجانده شوند و توسط مربیان آموزشی به‌خوبی مورد توجه و نظارت قرار گیرند می‌توانند و باید تجربه یادگیری تحول‌آفرین ارزشمندی که منتهی به آموزشی باکیفیت است را برای فراگیران فراهم کنند، که به آن‌ها علاوه بر افزایش مهارت‌ها، دانش و نگرش، یک تجربه معرفت‌شناختی زنده از معنای ساختن دانش در رشته خود بدهد. این درحالی است که مرور پژوهش‌های داخلی در این حوزه نشان می‌دهد در نهادهای دانشگاهی مطالعات محدودی آن هم به‌گونه‌ای غیرمستقیم در ارتباط با آموزش مبتنی بر پژوهش انجام شده است. ازجمله این مطالعات می‌توان به پژوهش Kolahdoozi and Kossari (2011) با عنوان «مبانی و الگوی آموزش‌های پژوهش‌محور در دانشگاه جامع امام حسین (ع)» اشاره کرد که از مهم‌ترین یافته آن احصای چهار مولفه (پژوهشی، اداری - پشتیبانی، آموزشی و اخلاقی - فرهنگی) الگوی آموزش پژوهش‌محور بود. Keshavarz Ruodaki et al. (2023) پژوهشی با عنوان «برنامه درسی ارتباط‌ساز بستی نو در اقلیم آموزش‌عالی؛ اهداف و راهبردها» در دانشگاه شهید بهشتی تهران انجام دادند. نتایج بیانگر آن بود که آموزش پژوهش‌محور مرکز ثقل برنامه درسی ارتباط‌ساز است و ارتباط بین آموزش و پژوهش در این برنامه درسی در نهایت به بالندگی دانشگاه، توسعه‌یافتگی کشور در ابعاد مختلف و تولید علم راه‌حل‌گرا منجر خواهد شد. این امر بیانگر آن است که مطالعات بین‌المللی در مقایسه با مطالعات داخلی به‌گونه‌ای ژرف‌تر به زوایای گوناگون مفهومی و ساختاری این آموزش در رشته‌های متفاوت پرداختند و به درس‌مایه‌های ارزشمندی در ارتباط با بهبود کیفیت در آموزش و یادگیری متناسب با بافت پیرامون خود دست یافتند؛ این همان شکاف پژوهشی است که خود مهر تاییدی بر یکی از مهم‌ترین ضرورت‌های مطالعه این پدیده در بافت دانشگاه‌های ایران است (Rashidi, in press).

ازاین‌رو، پژوهشگر با طراحی پژوهشی در پارادایم تفسیری با رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی ازطریق واکاوی تجربیات اصحاب دانش به دنبال پاسخ به این پرسش اساسی بود که: راه برون‌رفت بحران کیفیت آموزش ازطریق شفاف‌سازی مقوله آموزش پژوهش‌محور در نظام آموزش‌عالی ایران چگونه است؟

### روش پژوهش

پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و با این پیش‌فرض زیربنایی که اگر پدیده‌ها در بستر وقوع، با نگاه کسانی که آن را تجربه می‌کنند، مورد تفحص قرار گیرد؛ بسیاری از زوایای پنهان آن‌ها آشکار می‌شود و در نتیجه منجر به شناخت عمقی گردیده به روش پدیدارشناسی انجام شد. جامعه آماری پژوهش شامل خبرگان آموزش‌عالی بود که یا دارای تجربه زیسته کافی یا دارای تالیفات و پژوهش‌های مرتبط و یا دارای سابقه تدریس در ارتباط با آموزش پژوهش‌محور بودند. بنابراین؛ انتخاب نمونه‌ها با استفاده از نمونه‌گیری غیراحتمالی<sup>۱</sup>، که رایج‌ترین شکل آن هدفمند با استفاده از سه راهبرد نمونه‌گیری با حداکثر تنوع<sup>۲</sup> (سن، جنسیت، رشته و تخصص، مرتبه علمی «مربی، استادیار، دانشیار و استاد»، پُست)، نمونه‌گیری

1. non-probability sampling

2. maximum variation sampling

گلوله‌برفی و نمونه‌گیری نظری<sup>۱</sup> (نظریه خلق شده یا مفهوم تکوین شده را کامل می‌کند) است صورت پذیرفت (Draucker et al., 2007). بر این اساس تعداد ۲۱ مشارکت‌کننده از خبرگان آموزش عالی به درک این مفهوم کمک کردند (جدول ۱).

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی متخصصان مشارکت‌کننده در پژوهش

| خبرگان آموزش عالی | ابعاد/ مشخصه       | فراوانی | درصد |
|-------------------|--------------------|---------|------|
| جنسیت             | مرد                | ۱۷      | ۰/۸۱ |
|                   | زن                 | ۴       | ۰/۱۹ |
| رتبه دانشگاهی     | استادیار           | ۱۳      | ۰/۶۲ |
|                   | دانشیار            | ۵       | ۰/۲۴ |
|                   | استاد              | ۳       | ۰/۱۴ |
| رشته مطالعاتی     | علوم انسانی        | ۹       | ۰/۴۳ |
|                   | فنی مهندسی         | ۵       | ۰/۲۴ |
|                   | علوم پایه          | ۴       | ۰/۱۹ |
|                   | هنر                | ۳       | ۰/۱۴ |
| پُست مدیریتی      | فاقد پُست مدیریتی  | ۱۷      | ۰/۸۱ |
|                   | دارای پُست مدیریتی | ۴       | ۰/۱۹ |

داده‌ها از طریق فن مصاحبه عمیق بدون ساختار و غیررسمی جمع‌آوری شد. در تحلیل داده‌ها از راهبرد هفت مرحله کلایزی (Wirihana et al., 2018) استفاده و بدین منظور، گام‌های زیر طی شده است:

الف. تمام توصیف‌های ارائه‌شده توسط شرکت‌کنندگان در مطالعه که به‌طور مرسوم پروتکل نام دارد، مورد مطالعه قرار گرفت تا آشنایی دوچندانی ایجاد گردد.

ب. به‌منظور استخراج جملات مهم، به هر پروتکل مراجعه و جملات و عباراتی که مستقیماً به پدیده مورد مطالعه مرتبط بود استخراج شدند.

ج. در گام بعد، به‌منظور فرموله کردن معانی جملات مهم، تلاش شد تا به معنای هریک از جملات مهم پی برده شود.

د. مراحل فوق برای تمامی پروتکل‌ها، تکرار و تلاش شد تا معانی فرموله‌شده و به‌هم‌مرتبط در خوشه‌هایی از موضوعات اصلی (در قالب تجربه خبرگان در زمینه تکوین مفهوم آموزش پژوهش محور) دسته‌بندی شود.

ه. در ادامه نتایج در قالب یک توصیف جامع از موضوع مورد پژوهش تلفیق شد؛

و. به‌منظور بیانی صریح و روشن از ساختار اساسی پدیده مورد مطالعه (مفهوم آموزش پژوهش محور)، توصیفی جامع از پدیده مورد مطالعه صورت پذیرفت.

ز. در انتها، به‌منظور اعتباربخشی نهایی یافته‌ها، تلاش شد تا با ارجاع مجدد یافته‌ها به مشارکت‌کنندگان، جرح و تعدیل لازم صورت پذیرفته و یافته‌های قابل گزارش، نهایی شوند. همچنین تلاش شد تا با استفاده از داده‌های روایتی به‌دست‌آمده از مصاحبه با مشارکت‌کنندگان، ضمن درک عمیق‌تر پدیده مورد مطالعه از منظر آنان نتایج پرمایه‌ای تولید شده، و باورپذیری نتایج ارتقا یابد.

<sup>1</sup>. theoretical Sampling

به‌منظور رعایت ویژگی‌های کیفی پژوهش از سه ملاک قابل قبول بودن<sup>۱</sup> (رونوشت‌های مصاحبه و گزارش پژوهش برای شرکت‌کنندگان ارسال شد تا موافقت یا مخالفت آن‌ها با مطالب ذکر شده و یافته‌های پژوهش مشخص شود)، تاییدپذیری<sup>۲</sup> (یافته‌ها با پیشینه پژوهش مقایسه شد تا با استناد به بحث‌های نظری در کنار ویژگی‌های بافتی پژوهش، به تبیین آن‌ها اقدام شود)، و قابلیت اطمینان<sup>۳</sup> (فرایندها و تصمیم‌های مربوط به پژوهش به‌طور مستند و واضح در متن پژوهش تشریح شد) استفاده شد (Morrow et al., 2015).

### یافته‌ها

مقوله‌های به‌دست آمده از داده‌های این مطالعه همگی پیرامون تجربه خبرگان آموزش عالی به‌عنوان اصحاب دانش نظام آموزش عالی از مفهوم آموزش پژوهش محور و براساس هدف مطالعه بود. ۱۶۷ کد اولیه استخراج شد که بعد از تقلیل و ادغام کدهای مشابه در یکدیگر، تجربه اعضای هیئت علمی در قالب ۱ مقوله اصلی، ۳ مقوله فرعی، ۶ زیرمقوله فرعی و ۲۷ کد اولیه (کدهای باز) ظهور یافت (جدول ۲).

جدول ۲. طبقه‌های احصاشده از تجربیات خبرگان آموزش عالی از مقوله آموزش پژوهش محور

| مقوله اصلی           | مقوله فرعی                       | زیرمقوله فرعی                 | کد اولیه (کدهای باز)                 |
|----------------------|----------------------------------|-------------------------------|--------------------------------------|
| آموزش پژوهش محور     | آموزش پژوهی                      | ۱. دانش پژوهی آموزش و یادگیری | ○ مسئله‌گشایی                        |
|                      |                                  |                               | ○ خردگرایی                           |
|                      |                                  |                               | ○ تعامل مشارکتی (کارگروهی)           |
|                      |                                  |                               | ○ خلاقیت                             |
|                      |                                  |                               | ○ نوپایی (ابتکار)                    |
|                      | ۱. آموزش پژوهی                   | ۲. معماری طرح درس             | ○ تغییر در ساختار برنامه درسی        |
|                      |                                  |                               | ○ پرورش خرد فناوری                   |
|                      |                                  |                               | ○ یادگیری در عرصه عمل                |
|                      |                                  |                               | ○ تشویق به پرسشگری                   |
|                      |                                  |                               | ○ توسعه تفکر بازتابی و انتقادی       |
| ۲. مدیریت و پشتیبانی | ۳. پرورش خلاقیت و روحیه پژوهشگری | ۴. رهبری تحول‌گرا             | ○ اختصاص زمان کافی و امکان سعی و خطا |
|                      |                                  |                               | ○ القاکننده و انگیزاننده             |
|                      |                                  |                               | ○ تسهیل‌گر                           |
|                      |                                  |                               | ○ مشارکت حداکثری از ذینفعان          |
|                      |                                  |                               | ○ ترغیب‌کننده خلاقیت و نوآوری        |
|                      | ۵. شایسته‌سالاری                 |                               | ○ استعدادیابی                        |
|                      |                                  |                               | ○ استعدادگماری                       |
|                      |                                  |                               | ○ استعدادپروری                       |
|                      |                                  |                               |                                      |
|                      |                                  |                               |                                      |

<sup>۱</sup>. acceptability

<sup>۲</sup>. confirmability

<sup>۳</sup>. dependability

|                              |                             |
|------------------------------|-----------------------------|
| ○ حمایت مالی                 | ۶. حمایت مکفی از دانشجویان  |
| ○ حمایت اطلاعاتی             | و اساتید در فعالیت های علمی |
| ○ ترویج فرهنگ اخلاقی پژوهش   |                             |
| ○ تعهد و پاسخ گویی           |                             |
| ○ تهذیب اخلاقی اساتید،       |                             |
| دانشجویان                    |                             |
| ○ کفایت آموزش/آموزشگری       | ۳. منشور اخلاقی -           |
| ○ تسهیل ارتباطات علمی و دوری | فرهنگی                      |
| از جزم گرایی                 |                             |
| ○ تسهیل فرصت های مطالعاتی    |                             |
| ○ آزاداندیشی                 |                             |

همان گونه که در جدول ۲ مشخص شده است. تمام مقوله ها با یکدیگر در ارتباط بوده و الگویی از تجربه خبرگان آموزش عالی پیرامون مقوله آموزش پژوهش محور را نمایان کردند. مقوله اصلی «آموزش پژوهش محور» دارای مقوله های فرعی «آموزش پژوهی، مدیریت و پشتیبانی و منشور اخلاقی - فرهنگی» است. در ادامه خصوصیات پدیده به طور مشروح و با ذکر نمونه هایی از نقل قول شرکت کنندگان توضیح داده شده است.

#### ۱. آموزش پژوهی

بیشترین ارجاع از نگاه خبرگان آموزش عالی در تکوین مفهوم آموزش پژوهش محور مربوط به احساس مسئولیت حرفه ای و اخلاقی اعضای هیئت علمی برای کسب توانمندی های معطوف به بهسازی کیفیت آموزش است که از آن به آموزش پژوهی یاد کردند. این مقوله فرعی خود نیز شامل زیرمقوله های دانش پژوهی آموزش و یادگیری، معماری طرح درس و پرورش خلاقیت و روحیه پژوهشگری است.

#### الف- دانش پژوهی آموزش و یادگیری

از نگاه خبرگان آموزش عالی دارا بودن یک نظام آموزشی و پژوهشی پویا و بالنده مستلزم حفظ جایگاه موسسات آموزش عالی در جهت انجام هر سه حیطه فعالیت آن ها شامل آموزش، پژوهش و ارائه خدمت است. از آنجاکه فعالیت های آموزشی و پژوهشی بخش مهمی از رسالت مؤسسات آموزش عالی و قسمت عمده ای از عملکرد اعضای هیئت علمی را تشکیل می دهد، ضروری است تلاش و کوشش های صورت گرفته در این عرصه نیز به نحو مناسب ارزیابی و ارزش گذاری شود. از نگاه آنان یکی از شیوه های مناسب در این زمینه دانش پژوهی<sup>۱</sup> است. از منظر اصحاب دانش مشارکت کننده در این مطالعه دانش پژوهی یکی از کدهای محوری عناصر آموزش پژوهی است که خود نیز شامل پنج کد باز مسئله گشایی، خردگرایی، تعامل مشارکتی (کارگروهی)، خلاقیت، و نوپایی (ابتکار) به شرح ذیل است:

<sup>۱</sup>. scholarship

### ○ مسئله‌گشایی

تعدادی از مشارکت‌کنندگان (شماره‌های ۱۱، ۱۶، ۱۷) یکی از مولفه‌های مهم در دانش‌پژوهی را مسئله‌گشایی می‌دانند. از منظر آنان مسئله‌گشایی «فرایندی شامل هر دو نوع تفکر واگرا و همگراست. دانشجویان و اساتید در دانشگاه با نیروی تفکر انتقادی و خلاق به حل مسئله پرداخته و به رشد و تعالی دانشگاه و جامعه کمک می‌کنند». در این زمینه مشارکت‌کننده شماره ۸ می‌گوید: «نماد فعالیت‌های دانش‌پژوهی به‌طور ویژه تولید محصولی است که به‌صورت گسترده در اختیار سایرین قرار داده می‌شود و مورد نقد و ارزیابی قرار می‌گیرد. چهارچوب مفهومی جدید این امکان را فراهم می‌سازد تا به فعالیت‌های آموزشی و تلاش‌هایی که در جهت به کار بستن دانش برای حل مشکلات و معضلات آموزشی و رفع نیازهای موجود صورت می‌پذیرد نیز همانند سایر فعالیت‌های دانش‌پژوهی نگریسته شود».

### ○ خردگرایی

عضو هیئت‌علمی شماره ۲۱ از جمله مولفه‌های دیگر دانش‌پژوهی را خردگرایی می‌داند. او نخست به تفاوت دانش<sup>۱</sup> و خرد<sup>۲</sup> می‌پردازد بدین‌گونه که «دانش اطلاعات جمعی و حقایقی‌یه که از طریق آموزش یا تجربه به دست می‌آید. در واقع یک نوع آگاهی. باید بدونین که دانش به خودی‌خود یک قدرت و توانایی. درحالی‌که خرد به معنی خصوصیت داشتن قضاوت خوب براساس دانش. این مفهوم در بین مردم به‌عنوان توانایی تشخیص خوب از بد شناخته می‌شود. همیشه گفت اگه دانش قدرته، پس خرد هم نحوه انتخاب شما برای استفاده اون قدرته».

### ○ تعامل مشارکتی (کارگروهی)

صاحب‌نظران آموزش عالی (شماره‌های ۱، ۱۶، ۱۸) مولفه مهم دیگر دانش‌پژوهی را «تعامل مشارکتی یا کار گروهی» میان اعضای هیئت‌علمی، دانشجویان و جامعه می‌دانند و بیان می‌کنند؛ به‌منظور توسعه هرچه بیشتر یادگیری در دانشگاه باید به‌صورت گروهی کار کرد، به‌صورت گروهی تفکر کرد و در سایه تعاملات انسانی از قابلیت و تجربه‌های یکدیگر استفاده کرد. عضو هیئت‌علمی شماره ۱۶ در این راستا اشاره به این نکته دارد «تعامل مشارکتی در تمام مراحل و عناصر درسی استاد بایستی لحاظ شود مدرس با مشارکت دادن دانشجویان فضایی فراهم کند که آنها صرفاً شنونده نباشند و معلم صرفاً انتقال‌دهنده نباشد و افراد درگیر بشوند و سایر شایستگی‌های فراتر از کسب محتوای صرفاً آموخته‌شده را دریافت کنند. اینها زمینه‌ای مناسب برای توسعه پایدار کارآفرینان به‌جای کارجویان است».

### ○ خلاقیت

مشارکت‌کنندگان (شماره‌های ۶، ۱۴، ۲۰) مولفه دیگر دانش‌پژوهی را خلاقیت می‌دانند. آنان بیان می‌کنند «ترویج تولید دانش در دانشگاه، باید به‌گونه‌ای باشد که خلاقیت و توانایی تفکر خلاق و انتقادی در مورد حقایق به شیوه‌های نوین و غیرمعمولی بررسی و راه‌حل‌های منحصربه‌فرد در مورد مسائل را خود فرد به آن دست یابد». مشارکت‌کننده شماره ۱۴ اشاره به این موضوع دارد «آنچه تمامی انواع و اشکال دانش‌پژوهی را به یکدیگر پیوند می‌دهد این است که در تمامی

<sup>۱</sup>. knowledge

<sup>۲</sup>. wisdom

آن‌ها عضو هیئت علمی با استفاده از توانمندی‌های ذهنی خود عرصه‌های دانش را به صورت خلاقانه، آگاهانه و منظم به پیش می‌برد و یا آن را دچار دگرگونی و تغییر می‌نماید.

### ○ نوپایی (ابتکار)

آخرین مولفه دانش پژوهی که صاحب‌نظران به آن اشاره کردند مولفه نوپایی است. مشارکت‌کننده شماره ۲۱ در این راستا از میان‌بر ابتکار و نوآوری می‌گوید «در تولید دانش گاهی نیازی نیست که همیشه همه راه‌هایی که دیگران رفته‌اند را برویم، بلکه لازمه استفاده از تجربه‌های دیگران و بومی کردن آن، این است که همواره در پی کشف ناشناخته‌ها و بدعت و نوآوری باشیم».

### ب- معماری طرح درس

دومین مقوله از منظر خبرگان در تکوین آموزش پژوهش‌محور در انداختن طرحی نو در معماری طرح درس استاد است به شیوه‌ای که پرسشگری و کاوش را در دانشجویان متبلور کرده، به آنان بیاموزد که چگونه به پرسش‌های خود پاسخ دهند و حتی راه‌حل‌هایی را بیابند و از میان این راه‌حل‌ها، ممکن‌ترین و محتمل‌ترین را از یکدیگر بازشناسند. در حقیقت در این آموزش، هدف نهایی نزدیک کردن آموزش‌های نظری به عرصه عمل است با این نگاه طرح درس نیازمند «تغییر در ساختار برنامه درسی، پرورش خرد فناوری و یادگیری در عرصه عمل» است.

### ○ تغییر در ساختار برنامه درسی

اصحاب دانش مشارکت‌کننده در این مطالعه بر این باور بودند که اگر مفهوم آموزش پژوهش‌محور در نظام آموزش عالی ما بخواهد شکل گیرد نیاز است که تغییراتی در ساختار برنامه درسی داشته باشیم. آنان این تغییر را در عواملی همچون جلوگیری از سلیقه‌ای عمل کردن طراحان برنامه درسی، تدوین و بازنگری محتوای سرفصل‌های دروس متناسب با نیاز ذینفعان، توجه به تمامی ابعاد عناصر برنامه درسی مبتنی بر پژوهش و نگرش مبتنی بر پژوهش در نظر گرفتند. در این راستا صاحب‌نظر شماره ۶ چنین بیان داشت که «در دنیایی که به سرعت در حال تغییر است، برنامه‌های درسی دانشگاه به‌عنوان مرکز تولید دانش و محل یادگیری برای پاسخ‌گویی به نیازهای جهانی، ملی و محلی باید تغییرات لازم را داشته باشد. از جمله این تغییرات اساسی، تجدیدنظر در شیوه طراحی برنامه‌ها با رعایت اصول مورد نظر برنامه‌ریزی درسی است که برنامه‌ریز ما باید به آن اشراف کامل داشته باشد».

### ○ پرورش خرد فناوری

نقش دانشگاه در حوزه تربیت کنشگران فعال در آموزش پژوهش‌محور مبتنی بر پرورش تفکر نقاد و خلاق شکل می‌گیرد که در ازای آن افرادی تربیت شوند که بتوانند با نگاهی انتقادی به دنبال در انداختن طرحی نو در روابط اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی باشند. در این فرایند آموزش دانشگاهی دیگر نمی‌تواند دانشجو را در سکون و ثابت نگه دارد بلکه باید بتواند او را وادار به حرکت نماید. عضو هیئت علمی شماره ۸ در این زمینه چنین بیان می‌دارد: «در این نوع از آموزش، دانشگاه موظف است تا فرصت آزاداندیشی و پرورش خرد فناوری را به‌عنوان یک شایستگی مهم برای

دانشجویان فراهم آورده و به آن‌ها دوری از ادعای جامعیت و عدم‌موضع‌گیری به فناوری‌های نوین را آموزش دهد. چنین دانشجویی باید بتواند ذهنیت جزم‌گرایانه خود را اصلاح کرده و در بستری از واقع‌گرایی، به اندیشه‌ای باز، آزاداندیش و تعامل‌گرا ضمن پاسداشت متعهد و مسئولیت‌پذیر بودن به نقش خود دست یابد. و در ادامه توضیح می‌دهد که «پرورش خرد فناوری یعنی دانش قدرته و خرد هم نحوه انتخاب شما برای استفاده از اون قدرته بنابراین خرد فناوری یعنی نحوه انتخاب فناوری در سیستم دانشگاهی است».

### ○ یادگیری در عرصه عمل

در نگاه اصحاب دانش این یادگیری تاکید بر دانش ضمنی یا تلویحی<sup>۱</sup>، آموزش در محیط واقعی، درگیر شدن فراگیر با مسئله، یادگیری مداوم، مبتنی بر نگرش توسعه‌طلبانه، اجتماعی و تعاملی بودن علم دارد. در همین راستا عضو هیئت‌علمی شماره ۶ با واکاوی این موضوع بیان می‌کند «یادگیری در عمل یعنی اینکه ما شرایطی را فراهم کنیم که فراگیران در موقعیت‌های واقعی قرار گیرند و بتوانند آنچه آموخته‌اند به‌صورت عملکردی پیاده کنند».

### ج- پرورش خلاقیت و روحیه پژوهشگری

در ارتباط با پرورش خلاقیت و روحیه پژوهشگری با رویکرد تحولی خبرگان اظهار داشتند که در عصر حاضر علم و پژوهش از اصلی‌ترین مولفه‌های توانمندی کشورها است این امر ما را در مسیری قرار می‌دهد که درزمینه تحقق اهداف رهبری و دستیابی به دانش بنیادی و رسیدن به دانایی‌محوری بیشتر تلاش کنیم. این تلاش مستلزم فراهم ساختن بستری از طریق سه مقوله (تشویق به پرسشگری، توسعه تفکر بازتابی و انتقادی، اختصاص زمان کافی و امکان سعی و خطا) برای پژوهش است تا از وارد شدن آفت‌های احتمالی به آن جلوگیری کنیم.

### ○ تشویق به پرسشگری

مشارکت‌کننده شماره ۲۴ اذعان داشت که «در راستای فعالیت‌های پژوهشی ما با ضعف روحیه پرسشگری به‌علت فضای حاکم در کلاس‌هایمان همیشه درگیر هستیم. کلاس‌های سلسله‌مراتبی بالا و پایین استاد و دانشجو و برنامه درسی بسته‌بندی شده و بی‌انگیزگی دانشجو و صامت بودن آن از یک سو و از سوی دیگر بی‌حوصلگی و عدم‌توانایی استاد در پاسخ به پرسش‌ها به این فضا دامن می‌زنه که دانشجو به‌دنبال پرسش نباشد؛ بنابراین در این فضا سیستم مشوق‌ها به کار می‌آید، مانند: تشویق نمودن ایده‌های نو در برابر دیدگاه‌های دیگر، طرح تکالیفی که تشویق به پرسشگری کند و انگیزه‌ساز باشد یا طراحی محیط یادگیری به‌صورتی که تأمل فکورانه در تجربه را تشویق کند و تاکید و تمرکز بر پرسش‌های باز پاسخ و گفتگوی بین فراگیران داشته باشد».

### ○ توسعه تفکر بازتابی و انتقادی

به‌زعم عضو هیئت‌علمی شماره ۹ «تفکر بازتابی شکلی از تفکر انتقادی است که بر تجربیات و آموخته‌ها بازتاب و انعکاس می‌یابد. این فرایند تفکر، نیاز به درون‌نگری شدید دارد و می‌تواند فرایندهای تصمیم‌گیری و حل مسئله را بهبود بخشد یعنی به‌طور آگاهانه این امکان را در اختیار ما قرار می‌دهد که ایده‌ها و عقاید را آنالیز و درصورت نیاز

<sup>۱</sup>. tacit knowledge

اصلاح کنیم. این امر در عصر دیجیتال که سیل عظیم اطلاعات دریافتی برای فراگیر از کانال‌های مختلف اجتماعی فراهم است باعث می‌شود او مجهز به نگرشی متوازن اما شکاکانه شود تا در مورد اطلاعات دریافتی تفکر کند این امر تعصب و تبعیض را کاهش می‌دهد. با این تفکر می‌توانیم از نفوذ دیگران در ذهن و شخصیت‌مان و در نتیجه تخریب آن جلوگیری کنیم».

#### ○ اختصاص زمان کافی و امکان سعی و خطا

مشارکت‌کننده شماره ۱۱ اشاره به این موضوع دارد که «اگر استادی از روش مباحثه و پرسشگری می‌خواهد در تدریس استفاده کند بایستی ظرفیت، حوصله و سعه صدر لازم به لحاظ اختصاص زمان مورد نیاز و فرصت آزمون و خطا برای دانشجویان داشته باشد». او می‌گوید: «دانشجویان باید در فرایند یادگیری نقش کنشگری فعال داشته و بایستی به آنان فرصت کافی برای حل مسئله، برای تفکر، برای پرسشگری و جستجو در دنیایی از اطلاعات داده شود. آنان باید فرصت آزمون و خطا و استاد حوصله همراهی و یادگیری با دانشجویان را داشته باشد. در چنین محیطی ساخت دانش در ذهن او بارور می‌شود. این رویکرد براساس خطاپذیری معرفت‌شناسی استوار است و در یادگیری بسیار مهم».

#### ۲. مدیریت و پشتیبانی

از منظر اصحاب دانش بعد از مقوله فرعی آموزش پژوهی مقوله دیگر که بیشترین اثرگذاری در تکوین مفهوم آموزش پژوهش محور دارد مقوله فرعی مدیریت و پشتیبانی به همراه زیرمقوله‌های فرعی حمایت‌کننده آن «رهبری تحول‌گرا، شایسته‌سالاری، حمایت مکفی از دانشجویان و اساتید در فعالیت‌های علمی» است.

#### الف- رهبری تحول‌گرا

خبرگان آموزش عالی در این مطالعه برای رهبری تحول‌گرا ویژگی‌هایی نظیر «القاکننده و انگیزاننده، تسهیل‌گر، مشارکت حداکثری از ذینفعان و ترغیب‌کننده خلاقیت و نوآوری» در نظر گرفتند. نگاه حداکثری مشارکت‌کنندگان، نظام آموزش پژوهش محور را نیازمند رهبری می‌داند که تحول‌آفرین و تحول‌گرا باشد به عبارتی رهبری که می‌تواند موجب تغییرات، نوآوری، خلاقیت و کارآفرینی شود، به تحول سازمانی اعتقاد راسخ داشته و به تجدیدحیات سازمان اهمیت دهد. در این راستا عضو هیئت علمی شماره ۵ بیان می‌دارد «این رهبر در سازمان به اعضای تیم انگیزه می‌دهد تا تغییرات مثبتی را در سازمان ایجاد کنند. این سبک رهبری روحیه افراد تیم را افزایش می‌دهد؛ همچنین، به نوآوری، بهبود حل تعارضات، کاهش هزینه‌ها و افزایش حس مالکیت افراد تیم منجر می‌شود».

#### ب- شایسته‌سالاری

خبرگان آموزش عالی در ارتباط با شایسته‌سالاری که مقوله مورد استناد نظام آموزش پژوهش محور است سه کد باز استعدادیابی، استعدادگماری، استعدادپروری را در نظر می‌گیرند. در نگاه خبرگان آموزش عالی فرهنگ سازمانی در نظام آموزشی سنتی با نظام آموزش پژوهش محور متفاوت است. در نظام آموزشی پژوهش محور فرهنگ سازمانی مبتنی بر شایسته‌سالاری، جامعه‌محوری و فردمحوری است درحالی‌که در نظام آموزش سنتی فرهنگ سازمانی مبتنی بر عدم ارتباط با جامعه و نیاز فرد است. عضو هیئت علمی شماره ۱۵ اذعان دارد که «در نظام شایسته‌سالار از روش علمی استعدادیابی

در شناسایی استعدادها و انتخاب افرادی که بیشترین توانایی و استعداد را دارند استفاده می‌شود این درحالی است که در استعدادگماری؛ در کلیه گزینش‌ها، به گماردن افراد در جایگاه و رتبه علمی مناسب و صلاحیت‌های علمی و تجربی آن‌ها تاکید می‌شود و نهایتاً در استعدادپروری؛ در نظام شایسته‌سالار باید با فراهم نمودن زمینه‌های پرورش استعدادهای دانشجویان، اساتید و کارکنان، آنان را به مراتب بالاتر بینش و آگاهی و توانمندی سوق داد.

### ج- حمایت‌های مکفی از دانشجویان و اساتید در فعالیت‌های علمی

از دید صاحب‌نظران دو حمایت مالی و اطلاعاتی از مهم‌ترین حمایت‌های لازم برای دانشجویان و اساتید است. عضو هیئت‌علمی شماره ۹ در بیان حمایت از پژوهندگی دانشجویان و اساتید به دو دسته مسائل مالی مربوط به امرارمعاش و مسائل مربوط به تامین هزینه‌های طرح‌های پژوهشی آنان اشاره می‌کند. همچنین به اهمیت لزوم امکانات پژوهشی از قبیل آزمایشگاه‌ها، کارگاه‌ها، کتابخانه‌ها، زیرساخت‌های فناوری و اطلاعات و ارتباطات به‌منظور استفاده و تبادل اطلاعات توجه ویژه دارد.

### ۳. منشور اخلاقی - فرهنگی

به‌زعم خبرگان آموزش‌عالی، پژوهشگری محتاج اصولی است که خط‌مشی اساسی رفتارهای اخلاقی و فرهنگی پژوهشگران را ترسیم می‌کند. چه بسا تاثیر پژوهش در جامعه، ضرورت جهت‌گیری اخلاقی آن را از جهات مختلفی توجیه می‌کند. اخلاقیات علم، کل یا ترکیب موزونی از ارزش‌ها، هنجارهای احساسی و عاطفی است که تعهد و التزامی را برای پژوهشگر ایجاد می‌کند. هنجارها به‌شکل اوامر، منع‌ها، ترجیح‌ها و اجازه‌ها تجلی می‌یابند.

از نگاه اصحاب دانش مقوله فرعی منشور اخلاقی- فرهنگی شامل کدهای بازی نظیر «ترویج فرهنگ اخلاقی پژوهش، تعهد و پاسخ‌گویی، تهذیب اخلاقی اساتید، دانشجویان، کفایت آموزشی/آموزشگری، تسهیل ارتباطات علمی و دوری از جزم‌گرایی، تسهیل فرصت‌های مطالعاتی و آزاداندیشی» است. عضو هیئت‌علمی شماره ۲ در همین راستا بیان می‌دارد «آزاداندیشی یعنی اینکه تولید علمی نیازمند پرهیز از هرگونه تعصب جاهلانه و دخالت مسائل سیاسی در فرایند تولید دانش است. در این تولید با معرفی و بهره‌گیری از استعدادها و سرمایه‌های ملی و ظرفیت‌ها و زمینه‌های رشد در جامعه، افراد به خودباوری و عدم‌ازخودبیگانگی و خودباختگی تشویق می‌شوند. در سایه آزاداندیشی و خودباوری فضایی از پایش و گردش نظام‌مند اطلاعات و دسترسی به آن‌ها برای پژوهشگران، اساتید و دانشجویان فراهم می‌شود».

### بحث و نتیجه‌گیری

این مطالعه با هدف واکاوی تجربه‌های خبرگان آموزش‌عالی در زمینه آموزش پژوهش‌محور به‌دنبال مسیری برای برون‌رفت از بحران کیفیت در آموزش انجام و این پژوهش در پارادایم تفسیرگرایی با رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی طراحی و اجرا شد. این بخش در دو گام مورد بررسی قرار گرفته است. در گام نخست به بررسی یافته‌ها و مقایسه آن با پیشینه پژوهش و در گام دوم به راهی برای برون‌رفت از بحران کیفیت آموزش توسط آموزش پژوهش‌محور و ارائه پیشنهادهایی برای دانشگاه‌های ایران پرداخته شده است.

در گام نخست؛ مرور دوباره ادبیات و آنچه مشارکت کنندگان حاضر در پژوهش مبتنی بر تجربیات زیسته خود از مفهوم آموزش پژوهش محور اظهار داشتند نشان از هم خوانی بین نظرات و ادراک و تجربیات آن‌ها با ادبیات پژوهش داشت. این نزدیکی بین تجربیات و ادبیات شاید به این دلیل است که خبرگانی که از این روش در فرایند سیستمی آموزش خود استفاده می‌کنند همان مراحل را طی می‌کنند که از ادبیات احصاشده و با توجه به بستر موجود خود آن‌ها را به اجرا در آورده‌اند. نتایج این بخش هم‌راستا با پژوهش‌های Keshavarz و Keshavarz (2011) و Ruodaki et al. (2023) است. خبرگان آموزش عالی تکوین مفهوم آموزش پژوهش محور را در سه مقوله (آموزش پژوهی، مدیریت و پشتیبانی و منشور اخلاقی - فرهنگی) قرار می‌دهند. از این سه مقوله، آموزش پژوهی به همراه مقوله‌های فرعی خود یکی از کاربردی‌ترین علل و موجبات تکوین این مفهوم است که پژوهش‌های گوناگون بین‌المللی و داخلی (Wieman & Gilbert, 2015; Blessinger & Carfora, 2014; Keshavarz & Kossari, 2011) هم بر این امر صحنه می‌گذارند؛ این درحالی است که دو مقوله مدیریت و پشتیبانی و منشور اخلاقی - فرهنگی به همراه مولفه‌های آن‌ها از آنجاکه بسیار وابسته به بافت هستند بیشتر در پژوهش‌های داخلی (Keshavarz Roudaki et al., 2023; Keshavarz & Kossari, 2011; Mir Jalili, 2013) به عنوان مقوله‌های موثر بر شکل‌گیری مفهوم شناسایی شده‌اند و این یافته پژوهش مورد تایید و هم‌سو با این پژوهش‌ها است. برجسته‌ترین نتیجه این مطالعه آن است که؛ توسعه حرفه‌ای اساتید یعنی دانش مورد نیاز برای نحوه آموزش (آموزشگری) آنان با اینکه امر بسیار مهم و ضروری است در سایه دانش تخصصی آن‌ها مورد غفلت قرار گرفته است. برهوت آموزشگری در آموزش عالی نتیجه وضعی و طبیعی سیاست‌هایی است که در آموزش عالی ما دنبال می‌شود و برای تغییر و نوآوری هیچ انگیزه سازمانی برای استادان باقی نمی‌گذارد. این درست برخلاف اتفاقی است که برای کارکرد پژوهش رخ می‌دهد که تمام سیستم اهمیت این کارکرد را لحظه به لحظه به استاد یادآور می‌شود. در این شرایط حال آموزش اگر مساعد بود جای تعجب داشت.

در گام دوم برای برون رفت از این سونامی بحران کیفیت در آموزش، مسیر پیش رو برنامه درسی ارتباط ساز، یعنی ارتباط بین آموزش و پژوهش و تعادل میان آن است. یعنی؛ برنامه‌های گسترده، موثر و مداوم برای تواناسازی اعضای هیئت علمی در باب صلاحیت‌های حرفه‌ای آنان؛ به عبارتی آموزش آموزشگر. در دهه‌های گذشته نظام آموزش عالی ایران به جای سیاست کیفیت و سیاست پداگوژی، سیاست پژوهش‌گرایی را دنبال کرده است. اگر در این دهه‌ها ابتدا کیفیت و پداگوژی دانشگاهی تحقق یافته بود؛ چرخش پژوهشی دانشگاه بدون پژوهش‌گرایی تحقق می‌یافت. حاصل پژوهش‌گرایی این شده است که هر دو بال پژوهش و آموزش دانشگاه شکسته و ناتوان هستند. اکنون حکمرانی و حکمرانان آموزش عالی با این پرسش جدی روبه‌رو شده‌اند که: پژوهش‌گرایی منجر به چرخش پژوهشی دانشگاه‌ها نشد، حال جز تخریب آموزشی دستاوردی داشت؟ برای پاسخ به این پرسش درمی‌یابیم که در کشور ما فهم نادرستی از سیر تحول تاریخی دانشگاه‌ها (دانشگاه‌های نسل اول، دوم و سوم) وجود دارد که موجب به حاشیه رفتن نقش آموزش شده است. از آنچه در این باب، یعنی تطور تاریخی نقش و کارکرد دانشگاه، در منابع تخصصی تاریخ آموزش عالی آمده است ما با چنان قطعیت و قاطعیتی سخن می‌گوییم که گویی نهاد دانشگاه در عالم یک سیر تحول خطی را پشت سر گذاشته است و در مسیر تکامل، کارکرد آموزش را وانهاده است. گویی اکنون و در قرن بیست و یکم هر سیاست‌گذار فهمیده و صاحب دانش روز در عرصه آموزش عالی لاجرم باید کارکرد آموزش برای دانشگاه را مردود و منسوخ دانسته و آن را با صدایی بلند نیز فریاد بزند. این روایت به اجمال می‌گوید اکنون «آموزش» در نسل اول جای خود را به «پژوهش» در نسل دوم و آن نیز جای خود را به «کارآفرینی» در نسل سوم سپرده است. این قرائت سطحی خود به مانعی برای

عطف توجه به آموزش و خاموش کردن نداها، معطوف به پاسخ‌گویی استادان در قبال کیفیت آموزش است. حال آنکه باید نوعی درهم‌تنیدگی کارویژه‌ها (آموزش، پژوهش و خدمات) را مد نظر قرار داد و از نگاه جایگزینی به عنوان یک لغزش برحذر بود. منطق «جایگزینی» باید نه تنها حکم به منسوخ شدن آموزش بدهد که پژوهش را نیز باید منسوخ اعلام کند! فهم «تفکیکی» از این کارکردها باید جای خود را به فهم «ترکیبی» و «تلفیقی» بدهد. این امر با پژوهش Mehrmohammadi (2023) هم‌سو است

با این فهم برای رسیدن به مقصود، آنچه حائز اهمیت است درک نگرش سیستمی است. چرا که مفهوم آموزش پژوهش محور مفهومی خطی نیست که به راحتی بتوان آن را تشریح و تبیین کرد بلکه رویکرد سیستمی در تحلیل آن مفید واقع می‌شود. نگرش سیستمی، با در نظر گرفتن چهارچوبی برای تجسم عوامل و متغیرهای داخلی و خارجی سازمان در قالب یک مجموعه واحد به شناخت خرده سیستم‌ها، سیستم اصلی و ابرسیستم پیچیده محیط موثر بر سازمان کمک می‌کند. بدین ترتیب می‌توان با در نظر گرفتن کارهای انجام شده توسط هر خرده سیستم از سیستم کلی سازمان، برای بهبود فعالیت‌های سازمان در مسیر تحقق اهداف و مأموریت آن اقدام کرد که این امر با پژوهش Chabook et al. (2021) هم‌راستا است.

با توجه به نتایج این پژوهش می‌توان پیشنهادها، سیاستی و راهبردی برای برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران ارائه کرد که مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از:

- راه‌اندازی شورای ارزیابی و تضمین کیفیت دوره‌های آموزش پژوهش محور. این امر می‌تواند از طریق تدوین اساسنامه و نظام ارزیابی کیفیت با مشارکت دانشگاه‌های مادر تحت نظارت وزارت عتف انجام گیرد.
- راه‌اندازی دوره‌های آموزش پژوهش محور توسط وزارت علوم، تحقیقات و فناوری از طریق پیش‌بینی امتیاز ویژه در آیین‌نامه ارتقا برای اساتیدی که شیوه آموزش پژوهش محور را انتخاب کردند.
- بازنگری یا تدوین سرفصل دروس برخی دوره‌های آموزشی توسط شورای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه با هدف متناسب‌سازی با نیازهای ذینفعان در بازار و اقتضائات منطقه‌ای.
- پیاده‌سازی طرح برنامه آموزش پژوهی یا دانش پژوهی آموزش<sup>۱</sup> از طریق مراکز تعالی تدریس دانشگاه‌های مادر که می‌تواند با استفاده از گرنت آموزشی مرتبط با سرآمدان آموزشی صورت گیرد.
- ایجاد و توسعه زیرساخت فیزیکی از طریق افزایش پایگاه‌های داده‌های در دسترس، به‌روزرسانی کتابخانه‌ها و توسعه آزمایشگاه‌های دانشگاهی.

سرانجام اینکه در رابطه با محدودیت‌های پژوهش باید گفت که در این پژوهش، چند چالش اصلی وجود داشت که کار را پیچیده کرد. اول اینکه پیدا کردن خبرگانی که هم تجربه کافی داشته باشند و هم حاضر به همکاری باشند، زمان‌بر بود و گاهی تنوع کافی در دیدگاه‌ها ایجاد نشد. از طرف دیگر، مصاحبه‌های عمیق گاهی به دلیل محدودیت زمانی یا ملاحظات شخصی مشارکت‌کنندگان به عمق دل‌خواه نرسید. همچنین مفاهیمی مثل «آموزش پژوهش محور» و «رشد و بالندگی کنشگران» بسیار گسترده بودند و تلاش برای تعریف دقیق و عملیاتی آن‌ها در مصاحبه و تحلیل داده‌ها، چالش‌برانگیز بود. روش تحلیل داده‌ها (کلازی) هم با وجود ساختارمند بودن، به شدت وقت‌گیر و وابسته به درک

<sup>۱</sup>. Scholarship of Teaching and Learning (SOTL)

پژوهشگر بود و ممکن است بخشی از ظرافت‌های داده‌ها به خوبی استخراج نشده باشد. آنچه در این مطالعه برای حل بسیاری از این چالش‌ها استفاده شد روش همه‌جانبه‌گر در طراحی، اجرا و تحلیل داده‌ها بود که به افزایش اعتبار پژوهش کمک کرد.

## منابع

- Aghazadeh, M. (2016). *A guide to new teaching methods based on research (brain-centered, constructivism, learning through cooperation, metacognition, etc.)*. Tehran: Aizh publication. [In Persian]
- Ainscow, M., Chapman, C., & Hadfield, M. (2019). *Changing education systems: A research-based approach*. Routledge.
- Almulla, M. A. (2023). Constructivism learning theory: A paradigm for students' critical thinking, creativity, and problem solving to affect academic performance in higher education. *Cogent Education*, 10(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2172929>
- Andresen, L., Boud, D., & Cohen, R. (2020). Experience-based learning. In G. Foley (Ed.), *Understanding adult education and training* (pp. 225-239). Routledge.
- Biabanagard, E. (2021). *Educational psychology: Psychology of teaching and learning*. Tehran: Virayes Publications. [In Persian]
- Blessinger, P., & Carfora, J. M. (Eds.). (2014). *Inquiry-based learning for faculty and institutional development: A conceptual and practical resource for educators*. Emerald Group Publishing.
- Chabook, F. A., Kayhan, J., Hosni, M., Samari, M., & Faizi, A. (2021). Investigating the status of Urmia University of Medical Sciences faculties in input, process and output educational indices and presenting an upgrade model. *Nursing and Midwifery Journal*, 19(3), 251-264. [In Persian]
- Draucker, C. B., Martsolf, D. S., Ross, R., & Rusk, T. B. (2007). Theoretical sampling and category development in grounded theory. *Qualitative Health Research*, 17(8), 1137-1148. doi: 10.1177/1049732307308450. PMID: 17928484.
- Eghbali, A., Salehi, A., Ghaedi, Y., & Mahmoudnia, A. (2021). A reflection on the basic features of emancipatory classroom components in higher education. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 27(1), 27-50. [In Persian]
- Farasatkah, M. (2022). Occasionally University of Iran: New and critical didcussions on university studies, Science studies, and Higher Education. Tehran: Publisher: Agah [In Persian]
- Huet, I. (2017). Research-based education as a model to change the teaching and learning environment in STEM disciplines. *European Journal of Engineering Education*, 43(5), 725-740. <https://doi.org/10.1080/03043797.2017.1415299>
- Keshavarz Ruodaki, A., Fathi Vajargah, K., Hosseini Largani, S. M., & Yadegarzadeh, G. (2023). A new context connected curriculum in higher education climate: Aims and strategies. *Journal of Research in Educational Systems*, 17(60), 5-17. [In Persian]
- Kolahdoozi, A., & Kossari, M. (2011). Basics and pattern of research-oriented education in Imam Hossein University (AS). *Research in Islamic Education Issues*, 19(12), 139-168. [In Persian]
- Mehrmohammadi, M. (2023). *Design of the scholarship of teaching and learning*. Ministry of Science, Research and Technology Project. Tehran. [In Persian]
- Mir Jalili, M. A. (2013). *Presenting a model for research-based education in teacher training based on the grounded theory*. National Teacher Training Conference, Farhangian University, Tehran, Iran. [In Persian]
- Morrow, R., Rodriguez, A., & King, N. (2015). Colaizzi's descriptive phenomenological method. *The Psychologist*, 28(8), 643-644.
- Rashidi, Z. (2017). *Analyzing the state of educational quality in Iranian universities, and providing solutions to improve it*. Specialized report. Higher Education Research and Planning Institute. Tehran, Iran. [In Persian]
- Rashidi, Z. (in press). The conceptual framework of research-based education in Iran's higher education system. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*. Doi: 10.22034/IRPHE.2024.2022664.1146 [In Persian]
- Salehi Omran, E., & Rahmani Ghahdarijani, E. (2013). The issue of employment of higher education graduates and the necessity of paying attention to employable skills in the labor market in the higher education planning plan. *Higher Education of Iran*, 5(3), 27-58. [In Persian]

- Syahrudin, S., Mutiani, M., Handy, M. R. N., Abbas, E. W., & Jumriani, J. (2022). Putting transformative learning in higher education based on linking capital. *Journal of Education and Learning*, 16(1), 58-64.
- van der Rijst, R. V. D. (2017). The transformative nature of research-based education: A thematic overview of the literature. In E. Bastiaens, J. van Tilburg, & J. van Merriënboer (Eds.), *Research-based learning: Case studies from Maastricht University. Professional Learning and Development in Schools and Higher Education*, vol 15. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-50993-8\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-50993-8_1)
- Wieman, C., & Gilbert, S. (2015). Taking a scientific approach to science education, part I-research. *Microbe*, 10(4), 152-156. DOI:10.1128/microbe.10.152.1
- Wirihana, L., Welch, A., Williamson, M., Christensen, M., Bakon, S., & Craft, J. (2018). Using Colaizzi's method of data analysis to explore the experiences of nurse academics teaching on satellite campuses. *Nurse Researcher*, 25(4), 30-34. Doi: 10.7748/nr.2018.e1516
- Yamani Douzi Sorkhabi, M. (2013). *The quality in higher education*. Tehran: Samt. [In Persian]

