

## واکاوی عناصر برنامه درسی روش تحقیق در دانشگاه‌های برتر جهان: مطالعه موردی رشته روان‌شناسی

اعظم کاییدی<sup>۱</sup>، احمدرضا نصر اصفهانی<sup>۲</sup>، فریدون شریفیان<sup>۳</sup>، سعید موسوی‌پور<sup>۴</sup>

### چکیده

هدف پژوهش حاضر مطالعه عناصر برنامه درسی روش تحقیق در دوره تحصیلات تکمیلی رشته روان‌شناسی در دانشگاه‌های برتر جهان است. در این پژوهش بر اساس نمونه‌گیری هدفمند ۱۳ طرح درس روش تحقیق از ۱۳ دانشگاه برتر جهان در رشته روان‌شناسی انتخاب و بر اساس هدف، محتوا، روش تدریس، فعالیت‌های یادگیری و ارزشیابی مورد تحلیل و بررسی قرار گرفت. روش پژوهش حاضر کیفی و مبتنی بر تحلیل محتوا است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد دانشگاه‌های مورد مطالعه در آموزش درس روش تحقیق اهدافی از قبیل آشنایی با روش‌های مختلف تحقیق برای درک پدیده‌های روان‌شناسی، یادگیری نحوه طراحی و انجام تحقیق در پژوهش‌های روان‌شناسی، ارتقای مهارت‌های تفکر انتقادی و یافتن و خواندن تحقیقات علمی روان‌شناسی را دنبال می‌کنند. در مباحث مربوط به روش تحقیق کمی، انواع روش‌های تحقیق کمی، ابزار و اندازه‌گیری و تفسیر و نوشتن گزارش پژوهش و در مباحث پیرامون روش تحقیق کیفی، انواع روش‌های تحقیق کیفی و ابزار جمع‌آوری داده‌های کیفی (مصاحبه و مشاهده) از اهمیت بیشتری برخوردار بودند. در مباحث مشترک بین هر دو رویکرد، ماهیت علم و مبانی فلسفی تحقیق و اخلاق در پژوهش، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار بودند. رایج‌ترین روش برای تدریس درس روش تحقیق ترکیب روش سخنرانی با روش مسئله‌محور و پروژه‌محور است و مهم‌ترین فعالیت یادگیری انجام پروژه‌های تحقیقی فردی و گروهی در طول ترم است. دانشگاه‌های مورد مطالعه از شیوه‌های مختلفی به منظور ارزشیابی درس استفاده می‌کنند که رایج‌ترین شیوه، ارزشیابی بر اساس تکالیف انجام‌شده در طول ترم و آزمون کتبی است.

**واژه‌های کلیدی:** روش تحقیق، عناصر برنامه درسی، دوره تحصیلات تکمیلی، رشته روان‌شناسی.

- 
۱. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی دانشگاه اصفهان a.kaedi@gmail.com
  ۲. استاد دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان (نویسنده مسئول) anasr@edu.ui.ac.ir
  ۳. استادیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان f.sharifian@edu.ui.ac.ir
  ۴. دانشیار گروه روان‌شناسی دانشگاه اراک s-moosavipour@araku.ac.ir

### مقدمه

اهمیت پژوهش در رشد و توسعه جوامع بر کسی پوشیده نیست. چنان‌که جوامع پیشرفته موقعیت خود را بیش از هر چیز مرهون گسترش و بالندگی تحقیقات می‌دانند (Paryad, 2004). امروز همه کشورهای دنیا میزان توسعه‌یافتگی خود را با شاخص‌های پژوهشی مانند تعداد نیروی محقق، سهم بودجه پژوهشی، تعداد مقالات چاپ‌شده در مجلات علمی و نظایر آن نشان می‌دهند. بر این اساس پرورش پژوهشگر یکی از وظایف مهم آموزش عالی در راستای رسالت تولید و گسترش دانش است و روش تحقیق از جمله دروسی است که برای تحقق این وظیفه و پرورش توانمندی‌های پژوهشی در دانشجویان طراحی و در برنامه‌های درسی تمامی سطوح آموزش عالی و در رشته‌های مختلف علوم اجتماعی گنجانده شده است (Daniel, 2018; Kilburn, Nind, & Wiles, 2014). کسب مهارت‌های پژوهشی برای پیشرفت دانشجویان ضروری است زیرا این مهارت‌ها با موفقیت‌های تحصیلی و حرفه‌ای آن‌ها مرتبط هستند و آن‌ها را قادر می‌سازند تا مصرف‌کننده آموزش دیده اطلاعات باشند.

با وجود اهمیت درس روش تحقیق، بسیاری از افراد روش تحقیق را یکی از حوزه‌های پیچیده و چالش‌برانگیز برای تدریس می‌دانند (Earley, 2014; Ball, & Pelco, 2006; Braguglia, & Jackson, 2012; Crooks, Castleden, & Van Meerveld, 2010; Gurung & Stoa, 2020; Lehti, 2015). که جامعه دانشگاهی از مراحل و تعاریف آن برداشت یکسانی ندارد (Murtonen, 2015). برخی از دانشجویان علاقه‌ای به گذراندن این درس ندارند و ترجیح می‌دهند منفعلانه در کلاس شرکت کنند تا اینکه فعالانه، به‌صورت فردی یا گروهی، به انجام تحقیق بپردازند (Vittengl et al., 2004; Fisher & Justwan, 2018). آن‌ها نسبت به درس آمار و روش تحقیق نگرش منفی دارند (Addison, Stowell & Reab, 2015; Sizemore & Lewandowski, 2009) و از اهمیت و کاربرد این دروس در آینده شغلی و علمی خود درک درستی ندارند (Ciarocco, Lewandowski & Van Volkom, 2013; Murtonen, 2008).

با اینکه روش تحقیق در بسیاری از برنامه‌های کارشناسی و کارشناسی ارشد به‌عنوان یک درس اصلی به شمار می‌آید، اما بررسی ادبیات نشان می‌دهد که در مورد آموزش و برنامه درسی آن پژوهش‌های زیادی انجام نشده است (Wagner, Garner & Kawulich, 2011; Kilburn, Nind, & Wiles, 2014; Daniel, 2018). برنامه درسی در آموزش عالی نقشی کلیدی دارد و ابزار علمی و اجتماعی نیرومندی است که ضمن ترسیم چگونگی و حدود انتقال دانش و مهارت‌ها، یک تجربه وسیع علمی برای دانشجویان محسوب می‌شود (Sarmad & Vaziri, 1997-1998) و اصلاح آن فرصتی را برای ایجاد تغییرات مطلوب در برنامه‌های دانشگاهی فراهم می‌کند (Malkki & Paatero, 2015). صاحب‌نظران زیادی برای تعریف و توصیف برنامه درسی تلاش کرده و تعاریف مختلفی

برای آن ارائه داده‌اند. آیزنر (Eisner, 1994) با تعریف برنامه درسی به‌عنوان «مجموعه‌ای از وقایع از قبل پیش‌بینی شده که به قصد دست‌یابی به نتایج آموزشی و تربیتی برای یک یا مجموعه‌ای از فراگیران در نظر گرفته شده است» سعی در تلفیق تعاریف مختلف داشته است. برنامه درسی، اجزا و عناصری را شامل می‌شود که باید برای آن‌ها تعیین تکلیف شود. درباره عناصر تشکیل‌دهنده برنامه درسی در میان صاحب‌نظران برنامه درسی توافق وجود ندارد به‌عنوان مثال زایس (Zias, 1976) به چهار عنصر، آیزنر (Eisner, 1994) به هفت عنصر، کلاین (Klein, 1991) به نه عنصر، و اگر (Akker, 2003) به ده عنصر اشاره کرده‌اند. رایج‌ترین عناصر برنامه درسی هدف‌ها، محتوا، روش و ارزشیابی هستند (Mehrhammadi et al., 2011) از ویژگی‌های یک برنامه درسی مطلوب توجه به همه عناصر و عدم ابهام و وجود توازن در بین آن‌ها است (Maleki, 2008).

نخستین عنصر برنامه درسی تعیین هدف‌های آموزشی است. اهداف عبارت‌اند از آنچه که دانشجویان به‌عنوان نتیجه مطالعه یک درس، باید قادر به انجام آن باشند (Nasr, Etemadzadeh & Nili, 2011). کمک به دانشجویان در تکمیل پایان‌نامه و انجام پروژه‌های تحقیقاتی، هدف عمده درس روش تحقیق عنوان شده است (Carty, 2007). محتوا شامل مجموعه مفاهیم، مهارت‌ها و گرایش‌هایی است که از سوی برنامه‌ریزان انتخاب و سازمان‌دهی می‌شود. درعین‌حال، محتوا آثار حاصل از فعالیت‌های یاددهی و یادگیری معلم و شاگرد را نیز در برمی‌گیرد (Maleki, 2001). محتوای درس روش تحقیق عمدتاً شامل مباحث مربوط به انواع روش‌های کمی و کیفی و آمیخته است. روش‌های یاددهی-یادگیری با هدف تسهیل انتقال دانش و اطلاعات و فرایندهای یادگیری فراگیران انتخاب شده و بایستی یادگیری فعال فراگیر را تسهیل نمایند. امروزه تأکید بیشتر بر روش‌هایی است که یادگیری فعال فراگیر را تسهیل می‌کنند. صاحب‌نظران روش تحقیق نیز بر این باورند که قابلیت انجام تحقیق فقط از طریق تجربه فرایند تحقیق به دست می‌آید (Burgess, 1990; Burgess & Bulmer, 1981; Rose, 1981; Winn, 1995). بر این اساس، استادان درس باید روش‌هایی را به‌کار گیرند که تجربه عملی برای یادگیری درس فراهم می‌سازند. فعالیت‌های یادگیری فراگیران عنصر دیگری است که به درگیری فراگیران در امر یادگیری اشاره دارد و منجر به کسب تجربیات یادگیری خواهد شد (Fathi Vajargah, 2016). فعالیت‌های یادگیری باید طوری انتخاب و طراحی شود که بین آن‌ها، هدف‌ها و جهت‌گیری‌های برنامه ارتباط مستقیم برقرار شود. فعالیت‌های یادگیری در درس روش تحقیق می‌تواند شامل فعالیت‌های متنوعی مانند تدوین پروپوزال پژوهشی، انجام پروژه‌های تحقیق فردی و گروهی، نوشتن مقاله و تکالیفی از این قبیل باشد. انتخاب و سازمان‌دهی صحیح فعالیت‌های یادگیری به تحقق اهداف درس کمک می‌کند.

ارزشیابی آخرین عنصر برنامه درسی است که پس از اجرای برنامه، به‌منظور اطمینان از تحقق اهداف، صورت می‌گیرد (Fathi Vajargah, 2016). ارزشیابی کلاسی به‌عنوان یکی از عوامل مؤثر

در بهبود یادگیری محسوب می‌شود و نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که مدرس می‌تواند با تغییر در طرز فکر و روش کار خود در زمینه ارزشیابی آن را در خدمت ارتقای یادگیری فراگیران قرار دهد (Mahmoudi, Abdollahzadeh & Mansourzade, 2016). انجام پژوهش به‌منظور واکاوی وضعیت مطلوب هر یک از این عناصر و به‌کار بستن نتایج این پژوهش‌ها در فرایند برنامه‌ریزی درسی، می‌تواند موجب ارتقای کیفیت عناصر مذکور و بهبود دانش، نگرش و مهارت فراگیران شود. با وجود اهمیت درس روش تحقیق اما در زمینه آموزش و یادگیری آن پژوهش‌های اندکی انجام شده است و انجام پژوهش در این زمینه به‌عنوان یک نیاز پژوهشی مهم مورد تأکید قرار گرفته است (Wagner, Garner & Kawulich, 2011; Kilburn, Nind, & Wiles, 2014; Daniel, 2018, Kaedi et al., 2020). از این رو تعداد پژوهش‌های صورت‌گرفته در این زمینه در خارج از کشور در سال‌های اخیر رو به افزایش بوده است (Ross & Call-Cummings, 2020; Brown, Smith, and Thies, 2020). در ادامه به برخی از پژوهش‌های داخلی و خارجی در این زمینه اشاره می‌شود.

بنسون و بلک من (Benson & Blackman, 2003) در بازنگری برنامه درسی روش تحقیق از طریق رویکرد فعالیت‌محور، دریافتند با به‌کارگیری رویکرد فعالیت‌محور، دانشجویان برای انجام تحقیقات بعدی آمادگی بیشتری پیدا می‌کنند و فهم آن‌ها از موضوعات درسی افزایش می‌یابد. پففر و روگلین (Pfeffer and Rogalin, 2012) بر اساس سه راهبرد یادگیری مبتنی بر بحث و گفتگو و تکالیفی برای یادگیری فعال، دعوت از استادان مهمان از سایر رشته‌ها با روش‌های تحقیق مختلف و تمرکز بر چالش‌ها و مزایای اجرای تحقیقات، یک درس روش تحقیق برای دوره کارشناسی طراحی کردند. نتایج نشان داد این رویکرد به دانشجویان و استادان کمک می‌کند تا بیشتر یاد بگیرند، چالش‌ها و ضعف‌های خودشان را بشناسند و به یکدیگر در یادگیری کمک کنند. ارلی (Earley, 2014) در یک سنتز پژوهشی به بررسی تحقیقات موجود در زمینه آموزش و یادگیری روش‌های تحقیق در رشته‌های مختلف و در دوره‌های مختلف کارشناسی و کارشناسی ارشد پرداخت. وی پس از بررسی ادبیات و تحلیل داده‌ها، سه مضمون اصلی را استخراج کرد و تحقیقات انجام‌شده در زمینه آموزش روش تحقیق را در آن‌ها جای داد. این مضامین عبارت‌اند از ۱- ویژگی‌های دانشجویانی که درس روش تحقیق را می‌گذرانند، ۲- آموزش روش‌ها و تکنیک‌ها در درس روش تحقیق و ۳- محتوا و هدف درس روش تحقیق. وی چالش‌های مربوط به دانشجویانی که درس را می‌گذرانند اینگونه توصیف می‌کند: آن‌ها نتوانسته‌اند ارتباط درس را با رشته تحصیلی و زندگی‌شان ببینند؛ معمولاً درباره درس و مشکلات آن عصبی هستند؛ بی‌علاقه‌اند و بنابراین انگیزه‌ای برای یادگیری محتوای درس ندارند؛ و با تصورات غلط وارد درس روش تحقیق می‌شوند. وی در زمینه روش‌ها و تکنیک‌ها در آموزش درس روش تحقیق، لزوم استفاده استادان از روش‌های فعال برای تدریس و فراهم کردن تجربیات عملی برای دانشجویان را نتیجه می‌گیرد. نتایج بررسی وی در زمینه محتوا و

اهداف درس روش تحقیق حاکی از آن است که تعداد کمی از پژوهش‌ها محتوای واقعی یا اهداف درس روش تحقیق را مورد بحث قرار داده‌اند و این یک شکاف قابل ملاحظه در ادبیات موجود است. در زمینه ارزشیابی نیز هیچ یک از پژوهش‌ها اشاره نکرده‌اند که چه بخشی از درس بهتر است از طریق ارزشیابی سنتی مثل امتحان و آزمونک ارزیابی شود و چه قسمتی از طریق عمل باید ارزیابی شود.

شراکو، استروهمتز و لواندوفسکی (Ciarocco, Strohmets & Lewandowski, 2017) در بررسی دیدگاه اعضای هیئت علمی درباره اهداف و چالش‌های درس روش تحقیق دریافتند اعضای هیئت علمی توسعه تفکر علمی، افزایش مشارکت در فرایند تحقیق و آمادگی برای دوره‌های بالاتر را از مهم‌ترین اهداف این درس می‌دانند.

گورونگ و استوا (Gurung & Stoa, 2020) در بررسی نگرش و دانش مدرسان و دانشجویان نسبت به درس روش تحقیق مشاهده کردند برای اغلب مدرسان روش تحقیق موضوعاتی از قبیل طرح تحقیق (درون‌گروهی و بین‌گروهی، طرح‌های عاملی و تولید ایده‌های قابل آزمون)، مهارت‌ها (تهیه گزارش تحقیق، نوشتن به سبک APA، تهیه پیش‌نویس مقاله، تهیه پوستر مقاله)، دانش پایه (رویکرد آزمایشی، متغیرهای مخدوش‌کننده، اخلاق پژوهش، منابع اطلاعاتی، انواع متغیرها، استفاده از پیمایش، روایی، تکرارپذیری، مقیاس‌های اندازه‌گیری)، آمار (آماره‌ها، تحلیل داده‌ها، استفاده از یک نرم‌افزار آماری) و سایر موضوعات (روش همبستگی، شبه آزمایشی، استفاده از روش‌های مشاهده‌ای و مطالعه موردی) حائز اهمیت است و رایج‌ترین روش برای آموزش روش تحقیق اجرا در دنیای واقعی و آزمایشگاه و سپس استفاده از پروژه‌های گروهی، ارائه تحقیق و گزارش نتایج است.

پژوهشگران داخلی بیشتر بر مطالعه موانع انجام پژوهش و خلق دانش از ابعاد فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، مدیریتی و اجرایی تمرکز کرده‌اند و پژوهش در زمینه آموزش درس روش تحقیق و، به‌ویژه، عناصر برنامه درسی آن مغفول مانده است. ناجی (Naji, 2006) در نقد آموزش روش تحقیق در دانشگاه‌های ایران به مشکلاتی از قبیل معانی مبهم و مشابه واژه‌های روش‌شناسی، روش تحقیق و روش نگارش (روش مقاله یا رساله‌نویسی) و سردرگمی در تعیین سرفصل‌های دروس دانشگاهی، تبدیل دروسی که باید به‌صورت عملی آموزش داده شوند به دروس نظری یا شبه نظری و عدم آموزش روش مسئله‌محور به‌عنوان لازمه آموزش روش تحقیق از دوران کودکی اشاره می‌کند.

لطف‌آبادی، نوروزی و حسینی (Lotfabadi, Nowroozi & Hosseini, 2007) در بررسی آموزش روش‌شناسی پژوهش در روان‌شناسی و علوم تربیتی در ایران به این نتیجه رسیدند که بنیادهای معرفت‌شناختی و روش‌شناسی منابع و متون درسی روش تحقیق که در دانشگاه‌های کشور تدریس می‌شود از نوع فلسفه تحصیلی، پساتحصیلی و روش کمی‌گرایانه است. تعداد واحدهای تدریس در

سه مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد و دکترای روان‌شناسی و علوم تربیتی بسیار اندک است. بنیادهای نظری معرفت‌شناسی تدریس استادان درس روش تحقیق نیز اساساً از نوع فلسفه کمی‌گرای تحصلی و پساتحصلی است و به پژوهش‌های کیفی توجه چندانی نمی‌شود. همچنین دانشجویان درس روش تحقیق در رشته‌های روان‌شناسی و علوم تربیتی با ماهیت پژوهش و بنیادهای نظری فلسفه علم در پژوهش‌های روان - تربیتی آشنا نمی‌شوند. اصل فتاحی و همکاران (Asle Fattahi et al., 2009) با مطالعه تأثیر روش‌های مختلف سنجش بر میزان یادگیری درس روش تحقیق دانشجویان رشته مشاوره، دریافتند سنجش عملکردی بهترین نتایج را از نظر میزان یادگیری درس روش تحقیق و آزمون‌های عینی از نوع چهارگزینه‌ای ضعیف‌ترین نتایج را از این نظر دارند.

کرمی، حاتمی و پور حاجی (Karami, Hatami Kia & Pourhaji, 2020) در بررسی محتوای دروس روش تحقیق و آمار در طرح درس‌ها و کتاب‌های مورد استفاده در تدریس روش تحقیق ۲۲ دانشگاه معتبر جهان نشان دادند در فهرست کتاب‌ها و طرح درس‌های دانشگاه‌های مورد مطالعه، سرفصل‌های اخلاق پژوهش، روان‌شناسی به‌عنوان یک علم و انواع روش‌های آزمایشی بیشترین سهم را به خود اختصاص داده‌اند.

کاییدی و همکاران (Kaeedi et al., 2020) چالش‌های اساسی در آموزش روش تحقیق به دانشجویان علوم تربیتی و روان‌شناسی را در سه حیطه کلی برنامه درسی، عناصر نقش‌آفرین در برنامه درسی و مشکلات ساختاری قرار دادند. چالش‌هایی از قبیل تعداد واحدهای کم درس، لحاظ نکردن اقتضائات خاص رشته‌ها، بی‌توجهی به مباحث روش‌شناسی پژوهش، عدم ارائه مهارت‌های گزارش‌نویسی به دانشجویان، کم‌توجهی به مباحث اخلاق پژوهش، غلبه روش‌شناسی کمی در محتوا و مشخص نبودن محتوای مناسب برای تدریس روش تحقیق کیفی، جهت‌گیری به‌شدت نظری در تدریس و مغفول ماندن بخش عملی، استفاده از روش‌های نامناسب در تدریس، استفاده از روش‌های ارزشیابی حافظه‌محور و سنجش صرفاً نظری و اجبار استادان به ارزشیابی در یک مدت کوتاه از جمله مشکلات موجود در زمینه عناصر برنامه درسی عنوان شدند.

همان‌طور که ملاحظه می‌شود پژوهش‌های انجام‌شده در خارج از کشور عمدتاً بر ادراک استادان و دانشجویان از درس، چالش‌های آموزش آن و لزوم استفاده از روش‌های فعال در آموزش درس تمرکز کرده‌اند و تمرکز پژوهش‌های داخلی نیز بیشتر بر موانع انجام پژوهش و چالش‌های آموزش روش تحقیق است و پژوهشی که به‌طور جامع از منظر عناصر برنامه درسی از قبیل اهداف، محتوا، فعالیت‌های یاددهی-یادگیری، روش تدریس و ارزشیابی، برنامه درسی روش تحقیق را به‌طور عام در علوم اجتماعی و به‌طور خاص در روان‌شناسی مورد واکاوی دقیق قرار دهد، انجام نشده است. این در حالی است که روش تحقیق معمولاً یکی از دروس اساسی دوره‌های کارشناسی و تحصیلات تکمیلی در رشته‌های مختلف علوم اجتماعی از جمله روان‌شناسی است و بررسی برنامه درسی آن

در دوره‌های مختلف تحصیلی رشته‌های مذکور باعث پی‌بردن به مسائل و مشکلاتی می‌شود که رفع آن‌ها باعث ارتقای کیفیت پژوهش‌های کشور در این حوزه می‌گردد. از این رو هدف پژوهش حاضر واکاوی موشکافانه طرح درس‌های روش تحقیق دوره تحصیلات تکمیلی دانشگاه‌های برتر جهان در رشته روان‌شناسی از منظر اهداف، محتوا، روش تدریس، فعالیت‌های یادگیری و ارزشیابی، به‌منظور پی‌بردن به وضعیت مطلوب این عناصر است. سؤالات پژوهش عبارت‌اند از:

- ۱- دانشگاه‌های منتخب چه اهدافی را از آموزش روش تحقیق به دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته روان‌شناسی دنبال می‌کنند؟
- ۲- محتوای درس روش تحقیق دوره تحصیلات تکمیلی رشته روان‌شناسی در دانشگاه‌های منتخب شامل چه مباحثی است؟
- ۳- دانشگاه‌های منتخب از چه روش‌هایی برای تدریس درس روش تحقیق به دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته روان‌شناسی استفاده می‌کنند؟
- ۴- دانشگاه‌های منتخب چه نوع فعالیت‌های یادگیری را برای درس روش تحقیق در دوره تحصیلات تکمیلی رشته روان‌شناسی در نظر گرفته‌اند؟
- ۵- دانشگاه‌های منتخب از چه شیوه‌هایی برای ارزشیابی درس روش تحقیق در دوره تحصیلات تکمیلی رشته روان‌شناسی استفاده می‌کنند؟

### روش پژوهش

در پژوهش حاضر از روش تحلیل محتوای کیفی استفاده شده است. تحلیل محتوای کیفی روشی برای کاستن از داده‌ها و ایجاد معنا از آن‌ها است. روش تحلیل محتوا به‌طور گسترده برای تحلیل میزان زیادی از داده‌های متنی از قبیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها، مشاهده‌ها، پاسخ‌گویی به سؤالات باز مورد استفاده قرار می‌گیرد (Julien, 2008). داده‌های مورد نیاز این پژوهش از طریق طرح درس‌های روش تحقیق دانشگاه‌های معتبر جهان در رشته روان‌شناسی جمع‌آوری شد و سپس بر اساس عناصر برنامه درسی در مقوله‌های مجزا طبقه‌بندی و مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت. در این پژوهش بر اساس نمونه‌گیری هدفمند ۱۳ طرح درس روش تحقیق که مربوط به دوره‌های تحصیلات تکمیلی رشته روان‌شناسی بودند از ۱۳ دانشگاه برتر جهان در این حوزه انتخاب و بر اساس ۵ عنصر مهم برنامه درسی یعنی هدف، محتوا، روش تدریس، فعالیت‌های یادگیری و ارزشیابی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. معیار انتخاب دانشگاه‌ها قرار گرفتن در بین ۲۰۰ دانشگاه برتر جهان در رشته روان‌شناسی بود. حدود ۷۰ درصد دانشگاه‌های مورد بررسی از بین ۱۰۰ دانشگاه برتر جهان در رشته روان‌شناسی و ۳۰ درصد آن‌ها از بین ۱۰۰ تا ۲۰۰ دانشگاه برتر در این حوزه انتخاب شدند (جدول ۱). حدود ۴۶ درصد دانشگاه‌های مورد مطالعه از ایالات متحده آمریکا، ۳۹ درصد از کشور

کانادا و ۱۵ درصد از کشورهای هلند و چین انتخاب شدند. علت این انتخاب‌ها این بود که بیشتر دانشگاه‌های برتر در حوزه روان‌شناسی در ایالات متحده آمریکا واقع شده‌اند و دسترسی به طرح درس‌های دانشگاه‌های آمریکا و کاندا بیشتر امکان‌پذیر بود. همچنین در انتخاب طرح درس‌ها سعی شد که جدیدترین طرح درس‌های موجود انتخاب و مورد بررسی قرار گیرد. بر این اساس طرح درس‌های منتشرشده بین سال‌های ۲۰۱۰ تا ۲۰۱۹ برای بررسی و تحلیل انتخاب شدند. مشخصات دانشگاه‌های مورد مطالعه و عناوین طرح درس‌های انتخاب شده در جدول ۱ آمده است. برای بررسی اعتبار داده‌های پژوهش، پس از کدگذاری اولیه، کدگذاری‌ها بعد از یک هفته بازبینی شدند، زیرا در طی فرایند جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها یکی از روش‌هایی که می‌تواند به افزایش قابلیت اعتبار بیانجامد خودبازبینی محقق است (Abbaszadeh, 2012). همچنین هر یک از مقوله‌های ایجادشده توسط چهار پژوهشگر پژوهش حاضر مورد بررسی قرار گرفت و در مواردی که اختلاف نظر وجود داشت مقوله مورد بررسی و بازبینی مجدد قرار گرفت.

جدول ۱- مشخصات دانشگاه‌ها و عناوین طرح درس‌های مورد بررسی به ترتیب رتبه\*

سال	عنوان درس	رتبه کلی	رتبه در روان‌شناسی	کشور	دانشگاه
۲۰۱۶	روش‌های تحقیق و نگارش علمی در دوره‌های تحصیلات تکمیلی علوم اجتماعی: روانشناسی و مردم‌شناسی	۱	۱	آمریکا	۱- هاروارد
۲۰۱۸	روش تحقیق در روانشناسی	۲۴	۲	کانادا	۲- تورنتو
۲۰۱۹	مقدمه‌ای جامع بر روش‌ها و طرح‌های تحقیق	۱۰۱-۱۵۰	۱۶	هلند	۳- آمستردام
۲۰۱۹	روش‌های تحقیق در روانشناسی	۳۸	۲۶	کانادا	۴- بریتیش کلمبیا
۲۰۱۷	روش‌های تحقیق	۲۷	۲۹	آمریکا	۵- ویسکانسن مدیسین
۲۰۱۶	روش تحقیق آزمایشی	۱۴	۳۲	آمریکا	۶- واشنگتن
۲۰۱۲	روش‌های تحقیق	۱۰۱-۱۵۰	۵۱-۵۷	آمریکا	۷- رانگوز
۲۰۱۷	روش‌های تحقیق کیفی	۱۰۱-۱۵۰	۵۱-۵۷	کانادا	۸- وسترن
۲۰۱۳	روش‌های تحقیق در روانشناسی	۳۰۱-۴۰۰	۷۶-۱۰۰	آمریکا	۹- اورگان
۲۰۱۰	روش‌های تحقیق در روانشناسی	۱۰۱-۱۵۰	۱۰۱-۱۵۰	آمریکا	۱۰- آریزونا
۲۰۱۵	مقدمه‌ای بر روش تحقیق در روانشناسی	۱۰۱-۱۵۰	۱۰۱-۱۵۰	کانادا	۱۱- آلبرتا
۲۰۱۶	روش تحقیق کمی برای دانشجویان دکتری و کارشناسی ارشد	۱۰۱-۱۵۰	۱۰۱-۱۵۰	چین	۱۲- هنگ کنگ
۲۰۱۹	مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق	۵۰۱-۶۰۰	۱۵۱-۲۰۰	کانادا	۱۳- یورک

\* رتبه‌ها از سایت رتبه‌بندی شانگهای استخراج شده است (۲۰۱۹ / ۱۱/۲).



### یافته‌ها

در این بخش یافته‌های پژوهش به ترتیب سؤالات پژوهش ارائه می‌گردد.

**سوال ۱: دانشگاه‌های منتخب چه اهدافی را از آموزش روش تحقیق به دانشجویان تحصیلات**

**تکمیلی رشته روان‌شناسی دنبال می‌کنند؟**

اهداف دانشگاه‌های مختلف از آموزش روش تحقیق را می‌توان در پنج مقوله اصلی قرار داد که عبارت‌اند از: ۱- درک فرایند تحقیق و یادگیری نحوه طراحی و انجام آن در پژوهش‌های روان‌شناسی، ۲- آشنایی دانشجویان با روش علمی و روش‌های مختلف تحقیق برای درک بهتر پدیده‌های روان‌شناختی، ۳- ارتقای مهارت‌های تفکر انتقادی و بهبود تفکر منطقی، ۴- آشنایی با نحوه پیدا کردن و خواندن تحقیقات علمی روان‌شناسی، ۵- سایر اهداف (جدول ۲).

**جدول ۲- اهداف آموزش روش تحقیق در دانشگاه‌های منتخب**

مقوله‌ها	زیرمقوله‌ها	فراوانی زیرمقوله (درصد)	فراوانی مقوله (درصد)
یادگیری نحوه طراحی و انجام تحقیق در پژوهش‌های روان‌شناسی	درک فرایند تحقیق از تدوین سؤال تا انتشار یافته‌ها	۱ (۸)	۱۲ (۹۲)
	آشنایی با طراحی و انجام تحقیق در روان‌شناسی و چگونگی تفسیر آن	۷ (۵۳)	
	افزایش مهارت در انجام پژوهش‌های کیفی از ابتدا تا انتها	۲ (۱۵)	
آشنایی با روش علمی و روش‌های مختلف تحقیق برای درک بهتر پدیده‌های روان‌شناختی	افزایش دانش و مهارت در تحقیق و دنبال کردن علایق پژوهشی خود	۱ (۸)	۱۰ (۷۷)
	افزایش همکاری و کار در تیم‌های پژوهشی	۱ (۸)	
	آشنایی با روش‌های مختلف تحقیق و کاربرد آن‌ها در پژوهش‌های روان‌شناسی	۵ (۳۸)	
ارتقای مهارت‌های تفکر انتقادی و بهبود تفکر منطقی	ایجاد پایه‌های محکم برای تحقیقات کمی و کیفی و جاسازی مؤثر آن در طرح‌های پژوهش ترکیبی	۲ (۱۵)	۹ (۷۰)
	افزایش مهارت‌های تفکر انتقادی و ارزیابی پژوهش‌های منتشر شده در حوزه روان‌شناسی	۷ (۵۴)	
	یادگیری نحوه تفکر روان‌شناسان	۱ (۸)	
آشنایی با نحوه پیدا کردن و خواندن تحقیقات علمی روان‌شناسی	بهبود مهارت‌های تفکر علمی از دو منظر مصرف‌کننده تحقیق و تولیدکننده آن	۱ (۸)	۳ (۲۳)
	توانایی پیدا کردن تحقیقات روان‌شناسی و خواندن آن‌ها	۲ (۱۵)	
	کسب مهارت برای بهبود سواد علمی	۱ (۸)	
سایر اهداف	اطلاع از اصول اخلاقی در پژوهش	۲ (۱۵)	۵ (۳۸)
	تبدیل شدن به مصرف‌کننده آگاه علم	۱ (۸)	
	نحوه ارتباط با تحقیقات علمی روان‌شناسی از طریق توصیف تحلیل و نظریه	۱ (۸)	

فهم فرایند تحقیق و یادگیری چگونگی طراحی و انجام آن هدف مهمی است که در اهداف ۹۲ درصد از دانشگاه‌های مورد بررسی انعکاس یافته است. آشنایی دانشجویان با روش علمی و روش‌های مختلف تحقیق هدف مهم دیگری است که در اهداف ۷۷ درصد از دانشگاه‌های مورد بررسی شامل شده است. هدف دیگری که ۷۰ درصد از دانشگاه‌های مورد بررسی به آن پرداخته‌اند، ارتقای مهارت‌های تفکر انتقادی و بهبود تفکر منطقی است. آشنایی با نحوه پیدا کردن و خواندن تحقیقات علمی روان‌شناسی نیز در اهداف ۲۳ درصد از دانشگاه‌های مورد بررسی شامل شده است. علاوه بر اهداف ذکر شده در طرح درس‌های دانشگاه‌های مورد بررسی به اهداف دیگری از قبیل اطلاع از اصول اخلاقی پژوهش‌ها، تبدیل شدن به مصرف‌کننده آگاه علم و نحوه برقراری ارتباط با تحقیقات علمی روان‌شناسی نیز اشاره شده است.

سؤال ۲: محتوای درس روش تحقیق دوره تحصیلات تکمیلی رشته روان‌شناسی در

دانشگاه‌های منتخب شامل چه مباحثی است؟

در این بخش سعی شد برای سازمان‌دهی هر چه بهتر محتوا، مباحث مربوط به هر یک از رویکردهای کمی و کیفی دسته‌بندی شود و مباحث مربوط به هر کدام در ذیل آن‌ها قرار گیرد. همچنین آن دسته از مباحث روش تحقیق که منحصراً به رویکرد خاصی تعلق نداشت و بین هر دو رویکرد مشترک بود، در دسته جداگانه‌ای قرار گرفت.

**الف- سرفصل‌های مربوط به محتوای روش تحقیق کمی و مباحث پیرامون آن**

با توجه به سرفصل‌های عنوان شده در طرح‌درس‌های مورد بررسی، مباحث پیرامون روش تحقیق کمی در نه طبقه قرار داده شد و سعی شد این طبقات بر اساس مراحل تحقیق مرتب شوند این مباحث عبارت‌اند از: ۱- سؤالات و فرضیه‌های تحقیق، ۲- طرح تحقیق، ۳- متغیرها، ۴- انواع روش‌های تحقیق کمی، ۵- ابزار اندازه‌گیری، ۶- نمونه‌گیری، ۷- جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها، ۸- آمار توصیفی و استنباطی و ۹- تفسیر و نوشتن گزارش پژوهش (جدول ۳).

جدول ۳- روش تحقیق کمی و مباحث پیرامون آن

مقوله اصلی	زیرمقوله‌ها	فراوانی زیرمقوله‌ها (درصد)	فراوانی مقوله (درصد)
سؤال‌ها و فرضیه‌های تحقیق	صورت‌بندی سؤال تحقیق	۲ (۱۵)	۴ (۳۱)
	ارتباط سؤال تحقیق و متغیرها، ارتباط سؤال با روش تحقیق	۲ (۱۵)	
طرح تحقیق	مبانی طرح تحقیق و انتخاب آن	۲ (۱۵)	۵ (۳۸)
	طرح تحقیق کمی فرایند تجربی و طرح تحقیق	۱ (۸)	
متغیرها	تعاریف نظری و عملیاتی متغیرها	۳ (۲۳)	۴ (۳۱)
	انواع متغیرها	۴ (۳۱)	
	چهارچوب‌های نظری تحقیق	۲ (۱۰)	
انواع روش‌های تحقیق کمی	آزمایشی و شبه آزمایشی (طرح‌های اندازه‌گیری مکرر، طرح‌های عاملی و اثر متقابل، طرح‌های دو گروهی و چند گروهی، طرح‌های درون‌گروهی، طرح‌های آزمایشی پیچیده، طرح‌های تحقیقاتی برای شرایط ویژه)	۱۰ (۷۷)	۱۱ (۸۵)
	همبستگی و رگرسیون (همبستگی دو متغیره، همبستگی چندمتغیره، رگرسیون چندگانه)	۱۰ (۷۷)	
	پیمایشی	۶ (۴۶)	
ابزار و اندازه‌گیری	تعریف اندازه‌گیری، ملاحظات کلی و تکنیک‌های اساسی	۳ (۲۳)	۱۰ (۷۷)
	مبانی پرسش‌نامه	۱ (۸)	
	روایی، پایایی و خطای اندازه‌گیری روایی درونی و بیرونی تحقیق	۸ (۶۱) ۴ (۳۱)	
نمونه‌گیری	جامعه و نمونه، روش نمونه‌گیری و اندازه نمونه	۴ (۳۱)	۶ (۴۶)
	نمونه‌گیری و توان	۱ (۸)	
	مشکلات نمونه‌گیری	۱ (۸)	
جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها	جمع‌آوری داده‌های کمی، رویکردهای مختلف و استفاده از فناوری اطلاعات	۵ (۳۸)	۹ (۶۹)
	تحلیل داده‌ها	۵ (۳۸)	
آمار توصیفی و استنباطی	مبانی آمار توصیفی	۴ (۳۱)	۸ (۶۱)
	مقدمه‌ای بر آمار استنباطی (فرض‌های آماری، آزمون معنی‌داری، روش‌هایی برای مقایسه میانگین‌ها، همبستگی، رگرسیون چندگانه)	۸ (۶۱)	
تفسیر و نوشتن گزارش پژوهش	ارائه نتایج، تفسیر و نوشتن گزارش تحقیق	۶ (۴۶)	۱۰ (۷۷)
	نوشتن گزارش با سبک APA	۳ (۲۳)	
	تعمیم، انتشار و تکرارپذیری	۳ (۲۳)	
	نوشتن یک مقاله علمی	۲ (۱۵)	

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود در میان مقوله‌های اصلی، انواع روش‌های تحقیق کمی، مبحثی است که در ۸۵ درصد دانشگاه‌ها، مورد توجه قرار گرفته و بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده است. در این میان روش آزمایشی و انواع طرح‌های مرتبط با آن از جمله طرح‌های عاملی و اندازه‌گیری مکرر و همچنین روش همبستگی فراوانی بالاتری (۸۵ درصد) را به خود اختصاص داده‌اند. ابزار و اندازه‌گیری به ویژه مبحث روایی و پایایی ابزار و همچنین تفسیر و نوشتن

گزارش پژوهش، مباحث مهم دیگری هستند که در سرفصل روش تحقیق ۷۷ درصد از دانشگاه‌های مورد بررسی به آن‌ها پرداخته شده است.

در طرح درس‌های دانشگاه‌های مورد بررسی، مباحثی از قبیل جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها (۶۹ درصد) و آمار توصیفی و استنباطی در درجه دوم اهمیت قرار دارند. همچنین طرح درس‌ها مباحث دیگری از قبیل روش‌های نمونه‌گیری (۴۶ درصد)، طرح تحقیق (۳۸ درصد)، متغیرها (۳۱ درصد) و سؤالات و فرضیه‌های تحقیق (۳۱ درصد) را نیز در بحث روش تحقیق کمی شامل می‌شدند.

#### ب- سرفصل‌های مربوط به محتوای روش تحقیق کیفی و مباحث پیرامون آن

مباحث پیرامون روش تحقیق کیفی، با توجه به سرفصل‌های عنوان شده در طرح درس‌های مورد بررسی در هفت طبقه کلی قرار داده شد که عبارت‌اند از: ۱- مبانی معرفت‌شناسی و کاربردهای روش‌های کیفی ۲- انواع روش‌های تحقیق کیفی، ۳- سؤال تحقیق، ۴- نمونه‌گیری، ۵- ابزار جمع‌آوری داده‌ها، ۶- جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها و ۷- گزارش پژوهش کیفی (جدول ۴).

جدول ۴- روش تحقیق کیفی و مباحث پیرامون آن

مقوله اصلی	زیرمقوله	فراوانی زیر مقوله‌ها (درصد)	فراوانی مقوله (درصد)
مبانی معرفت‌شناسی و کاربردهای روش‌های کیفی	مبانی معرفت‌شناسی روش‌های کیفی	۱ (۸)	۲ (۱۵)
انواع روش‌های تحقیق کیفی	کاربرد عملی روش‌های کیفی در رشته‌هایی مانند مردم‌شناسی، جامعه‌شناسی و علوم سیاسی.	۱ (۸)	۶ (۴۶)
	تحقیقات مشاهده‌ای (طبیعت‌گرایانه)	۴ (۳۱)	
	مطالعه موردی	۳ (۲۳)	
	نظریه برخاسته از داده‌ها	۳ (۲۳)	
	پدیدارشناسی توصیفی و تفسیری	۳ (۲۳)	
	قوم‌نگاری	۳ (۲۳)	
	تحلیل مضمون	۱ (۸)	
	پژوهش روایتی	۱ (۸)	
سؤال تحقیق	صورت‌بندی سؤال تحقیق مناسب	۳ (۲۳)	۳ (۲۳)
نمونه‌گیری	نمونه‌گیری در تحقیق کیفی	۲ (۱۵)	۲ (۱۵)
ابزار جمع‌آوری داده‌ها	مصاحبه	۱ (۸)	۵ (۳۸)
	مشاهده	۴ (۳۱)	
جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها	-جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی (روش‌های کدگذاری و تجزیه و تحلیل داده‌های متنی)	۲ (۱۵)	۲ (۱۵)
	فرایند اعتبار‌سنجی در تحقیق کیفی	۱ (۸)	
گزارش پژوهش	تفسیر و ارائه نتایج تحقیق	۲ (۱۵)	
	نوشتن گزارش پژوهش کیفی	۲ (۱۵)	۴ (۳۱)
	تدوین پروپوزال کیفی	۱ (۸)	

همان‌طور که در جدول ۴ ملاحظه می‌شود مباحث انواع روش‌های تحقیق کیفی (تحقیقات مشاهده‌ای، مطالعه موردی، نظریه برخاسته از داده‌ها، پدیدارشناسی، قوم‌نگاری، تحلیل مضمون،

پژوهش روایتی) بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده است و ۴۶ درصد از دانشگاه‌های مورد مطالعه در سرفصل درس روش تحقیق خود به انواع مختلف روش‌های پژوهش کیفی اشاره کرده‌اند. ۳۸ درصد از دانشگاه‌ها در سرفصل خود مبحث ابزار جمع‌آوری داده‌های کیفی را مورد توجه قرار داده و ۳۱ درصد آن‌ها مطالبی را در زمینه تفسیر و ارائه نتایج تحقیق و چگونگی نوشتن گزارش پژوهش کیفی شامل شده‌اند.

همچنین در طرح درس روش تحقیق دانشگاه‌های مورد مطالعه به مباحث دیگری از قبیل سؤال تحقیق کیفی (۲۳ درصد)، مبانی معرفت‌شناسی و کاربردهای روش کیفی (۱۵ درصد)، نمونه‌گیری در تحقیق کیفی (۱۵ درصد)، تحلیل داده‌ها و اعتبار سنجی در تحقیق کیفی (۱۵ درصد) نیز پرداخته شده است.

### پ- مباحث مشترک بین دو رویکرد

در این بخش مباحثی که در سرفصل دانشگاه‌های مورد بررسی بین رویکرد کمی و کیفی مشترک بود در پنج طبقه جداگانه قرار داده شد که عبارت‌اند از: ۱- روش‌های مختلف تحقیق در روان‌شناسی، ۲- ماهیت علم و مبانی فلسفی تحقیق ۳- اخلاق در پژوهش، ۴- یافتن و خواندن تحقیقات روان‌شناسی و ۵- سایر مباحث (جدول ۵).

جدول ۵- مباحث مشترک بین دو رویکرد

مقوله اصلی	زیر مقوله	فراوانی زیر مقوله‌ها (درصد)	فراوانی مقوله (درصد)
روش‌های مختلف تحقیق در روان‌شناسی	آشنایی با روش‌های تحقیق در روان‌شناسی	۲ (۱۵)	۳ (۲۳)
	مقایسه روش‌های مختلف تحقیق	۱ (۸)	
ماهیت علم و مبانی فلسفی تحقیق	مبانی روش علمی	۶ (۴۶)	۱۱ (۸۵)
	نحوه اندیشیدن انتقادی درباره علم روان‌شناسی	۲ (۱۵)	
	درک مفاهیم و اصول اصلی رویکردهای کمی و کیفی	۱ (۸)	
	فهم نظریه	۲ (۱۵)	
اخلاق در پژوهش	روندها و مشاجرات فعلی در علم روان‌شناسی و شبه علم	۱ (۸)	۹ (۶۹)
	اخلاق در پژوهش، سرقت ادبی	۹ (۶۹)	
یافتن و خواندن تحقیقات روان‌شناسی	یافتن مقالات علمی	۳ (۲۳)	۳ (۲۳)
	چگونه تحقیقات روان‌شناسی را بخوانیم	۳ (۲۳)	
سایر مباحث	تولید ایده‌های تحقیق	۱ (۸)	۳ (۲۳)
	چگونه ایده تحقیق خود را بفروشید	۱ (۸)	
	فهم روش‌ها در مقالات علمی	۱ (۸)	
	مشاغل در تحقیقات علوم اجتماعی و نحوه رسیدن به آن‌ها	۱ (۸)	
	مرور همتا و روند انتشار مقاله	۱ (۸)	

همانطور که در جدول ۵ ملاحظه می‌شود مبحث ماهیت علم و مبانی فلسفی تحقیق و اخلاق در پژوهش بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده‌اند. مبحث ماهیت علم و مبانی فلسفی تحقیق که

در سرفصل ۸۵ درصد از دانشگاه‌های مورد بررسی شامل شده است، مباحثی از قبیل مبانی روش علمی، نحوه‌ اندیشیدن انتقادی درباره علم روان‌شناسی، درک مفاهیم و اصول اصلی رویکردهای کمی و کیفی، فهم نظریه و روندها و مشاجرات فعلی در علم روان‌شناسی و شبه علم را شامل می‌شود. بحث اخلاق در پژوهش نیز که در سرفصل ۶۹ درصد از دانشگاه‌های مورد بررسی شامل شده است به رعایت ملاحظات اخلاقی در پژوهش و اجتناب از سرقت ادبی اشاره دارد.

مباحث آشنایی با روش‌های تحقیق مختلف در روان‌شناسی و مقایسه آن‌ها با یکدیگر و چگونگی پیدا کردن و خواندن تحقیقات روان‌شناسی نیز در سرفصل ۲۳ درصد از دانشگاه‌ها، مورد توجه قرار گرفته است.

همچنین در طرح درس دانشگاه‌های مورد بررسی از مطالب جالب و کاربردی دیگری همچون تولید ایده‌های تحقیق و فروش آن‌ها، مشاغل در تحقیقات علوم اجتماعی و نحوه رسیدن به آن‌ها و مرور هم‌تا و روند انتشار مقاله نیز سخن به میان آمده است.

**سؤال ۳- دانشگاه‌های منتخب از چه روش‌هایی برای تدریس درس روش تحقیق به**

**دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته روان‌شناسی استفاده می‌کنند؟**

بررسی طرح درس‌های دانشگاه‌های منتخب نشان داد بیشتر آن‌ها از ترکیب دو یا سه روش

مختلف برای آموزش درس استفاده می‌کنند (جدول ۶).

جدول ۶- روش تدریس روش تحقیق در دانشگاه‌های مورد بررسی

شيوه آموزش دانشگاه	سخنرانی	مسئله‌محور و پروژه‌محور	تکلیف‌محور	کارگاه	سمینار	کلیپ‌های ویدئویی و نقد و بررسی پژوهش‌های واقعی که اخیراً منتشر شده‌اند.
آریزونا	*	*				
بریتیش کلمبیا	*	*				
آلبرتا	*					*
هاروارد	*	*			*	
ویسکانسن مدیسن			*			
یورک	*					
رائگرز	*					
آرگان	*					
هنگ کنگ	*			*		
واشنگتن	*	*				
آمستردام	*					
تورنتو	*	*				
وسترن کانادا	*	*				
فراوانی (درصد)	۱۲ (۹۲)	۶ (۴۶)	۱ (۸)	۱ (۸)	۱ (۸)	۱ (۸)

همان‌طور که در جدول ۶ مشاهده می‌شود رایج‌ترین روش برای تدریس درس روش تحقیق در

دانشگاه‌های مورد بررسی روش سخنرانی است به طوری که ۹۲ درصد از دانشگاه‌های مورد بررسی

در ترکیب روش تدریس خود از این روش استفاده می‌کنند. بعد از روش سخنرانی روش مسئله محور و پروژه محور بیشترین فراوانی (۴۶ درصد) را به خود اختصاص داده است. در روش مسئله محور دانشجویان از ابتدای ترم موضوع و مسئله‌ای را در زمینه تحصیلی خود انتخاب می‌کنند و همزمان که استاد مطالب درس روش تحقیق را پیش می‌برد آن‌ها به تدریج پروپوزال پژوهشی خود را تکمیل می‌کنند. روند کار به این صورت است که آن‌ها ابتدا یک سؤال کلی در زمینه موضوع مورد نظر مطرح می‌کنند، سپس ادبیات و پیشینه موضوع را بررسی می‌کنند تا بتوانند مسئله خود را به روشنی بیان کنند، در نهایت آن‌ها سعی می‌کنند تا روش تحقیق مناسبی را برای حل مسئله خود انتخاب کنند. در واقع آن‌ها از طریق مسئله و تلاشی که برای حل آن می‌کنند درس روش تحقیق را عملاً فرا می‌گیرند. روش پروژه محور نیز شبیه به مسئله‌محور است با این تفاوت که در روش پروژه‌محور، دانشجو یک پروژه تحقیقی را به‌طور کامل انجام می‌دهد در حالیکه در روش مسئله محور معمولاً دانشجویان تا انتخاب روش مناسب پیش می‌روند و وارد مرحله جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها نمی‌شوند.

تمام طرح درس‌ها در طول ترم تکالیف و فعالیت‌هایی را برای دانشجویان تعیین کرده‌اند اما شیوه آموزش دانشگاه ویسکانسن مدیسن منحصراً انجام تکالیف در طول ترم است و در طرح درس آن ذکر شده که دانشجو در این درس از طریق انجام ۸۴ تکلیف افزایشی در طول ترم مهارت کسب خواهد کرد.

علاوه بر شیوه‌های ذکر شده، در ترکیب روش تدریس دانشگاه‌های مورد بررسی روش‌های دیگری از قبیل اداره کلاس به‌صورت کارگاه، سمینار، کلیپ‌های ویدئویی و نقد و بررسی پژوهش‌های واقعی که اخیراً منتشر شده‌اند، نیز دیده می‌شود.

**سؤال ۴:** دانشگاه‌های منتخب چه نوع فعالیت‌های یادگیری را برای درس روش تحقیق در

دوره تحصیلات تکمیلی رشته روان‌شناسی در نظر گرفته‌اند؟

فعالیت‌های یادگیری تعیین شده برای درس روش تحقیق دوره تحصیلات تکمیلی به تفکیک

دانشگاه‌های منتخب در جدول ۷ آمده است.

جدول ۷- فعالیت‌های یادگیری تعیین شده برای درس روش تحقیق

تمرین‌ها و تکالیف هفتگی	بررسی تقاضای نحوه ارائه اطلاعات علمی در رسانه‌های عمومی	تکالیف افزایشی در طول ترم	شرکت در یک پژوهش روان‌شناسی	بررسی ادبیات	نوشتن مقاله و گزارش تحقیق به سبک ای بی ای	انجام پروژه‌های تحقیقی فردی و گروهی	تدوین پروپوزال پژوهشی	فعالیت‌های یادگیری	نام دانشگاه
*							*	آریزونا	
*			*			*		بریتیش کلمبیا	
	*				*			آلبرتا	
*							*	هاروارد	
		*						ویسکانسن مدیسن	
*								یورک	
						*		راتگرز	
*				*	*	*		آرگان	
*						*		هنگ کنگ	
						*		واشنگتن	
*						*		آمستردام	
				*			*	تورنتو	
					*	*		وسترن کانادا	
۷ (۵۴)	۱ (۸)	۱ (۸)	۱ (۸)	(۱۵)	۳ (۲۳)	۷ (۵۴)	(۲۳)	فراوانی (درصد)	
				۲			۳		

همان‌طور که در جدول ۷ مشاهده می‌شود از بین فعالیت‌های یادگیری که استادان درس روش تحقیق برای دانشجویان در نظر گرفته‌اند، انجام پروژه‌های تحقیقی فردی و گروهی در طول ترم و تمرین‌ها و تکالیف هفتگی از قبیل تمرین‌های نوشتاری و محاسباتی، تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزارهای کمی و کیفی، پیدا کردن مقاله پژوهشی با استفاده از سیستم کتابخانه دانشگاه و پیدا کردن ویژگی‌های اصلی و بیان مهم‌ترین یافته‌های آن‌ها، طراحی پرسش‌نامه آنلاین و نوشتن شرح حال و موضوعات مورد علاقه دانشجوی، فراوانی بالاتری را به خود اختصاص داده و از اهمیت بیشتری برخوردارند.

تکالیفی از قبیل تدوین پروپوزال پژوهشی در طول ترم و نوشتن مقاله و گزارش آن به سبک APA نیز در دانشگاه‌هایی چون آریزونا، هاروارد، تورنتو، آلبرتا، آرگان و وسترن کانادا مورد تأکید قرار گرفته است. بررسی ادبیات با هدف مرور تحقیقات گذشته راجع به یک موضوع تکلیف دیگری است که در طرح درس‌های روش تحقیق دانشگاه‌های آرگان و تورنتو به آن‌ها اشاره شده است.



دانشگاه بریتیش کلمبیا، شرکت در یک پژوهش روان‌شناسی به مدت ۴ ساعت با هدف آشنایی با نحوه انجام تحقیقات در روان‌شناسی و پی بردن به این که آیا تحقیق برای دانشجویان شغل مناسبی است یا خیر را به‌عنوان یکی از فعالیت‌های یادگیری که دانشجویان باید در طول ترم انجام دهند، تعیین کرده است. دانشگاه آلبرتا نیز بررسی نقادانه نحوه ارائه اطلاعات علمی در رسانه‌های عمومی را به‌عنوان یکی از تکالیف درس روش تحقیق ذکر کرده تا دانشجویان با چگونگی ارائه اطلاعات علمی توسط رسانه‌های عمومی آشنا شوند و پی ببرند که آن‌ها لزوماً درست و معتبر نیستند.

**سؤال ۵- دانشگاه‌های منتخب از چه شیوه‌هایی برای ارزشیابی درس روش تحقیق در دوره**

**تحصیلات تکمیلی رشته روان‌شناسی استفاده می‌کنند؟**

اکثر دانشگاه‌های منتخب از ترکیب چند روش برای ارزشیابی درس روش تحقیق استفاده می‌کنند

(جدول ۸).

**جدول ۸- شیوه‌های ارزشیابی درس روش تحقیق در دانشگاه‌های مختلف**

نام دانشگاه	شیوه ارزشیابی	پیش‌مطالعه، حضور و مشارکت فعال در کلاس	انجام تکالیف در طول ترم	کیفیت پروپوزال و پروژه پژوهشی انجام‌شده	آزمون کتبی (در طول ترم و پایان ترم)
آریزونا	*		*	*	*
بریتیش کلمبیا	*	*	*		*
آلبرتا			*		*
هاروارد	*	*	*	*	*
ویسکانسن مدیسن			*		
یورک			*		*
راتگرز				*	*
آرگان			*		*
هنگ کنگ	*	*	*	*	
واشنگتن	*	*		*	*
آمستردام			*		
تورنتو	*	*		*	*
وسترن کانادا			*		
فراوانی (درصد)	۵ (۳۸)	۱۰ (۷۷)	۶ (۴۶)	۹ (۶۹)	

همان‌طور که در جدول ۸ مشاهده می‌شود ۷۷ درصد دانشگاه‌های مورد بررسی، بخشی از ارزشیابی درس را بر اساس تکالیف مختلفی که برای دانشجویان در طول ترم در نظر گرفته شده، انجام می‌دهند. ۶۹ درصد دانشگاه‌های مورد بررسی از آزمون کتبی (میان ترم و پایان ترم) به‌منظور ارزشیابی درس استفاده می‌کنند. کیفیت پروپوزال تهیه‌شده و یا پروژه پژوهشی انجام‌شده در طول

ترم معیار دیگری است که ۴۶ درصد از دانشگاه‌های مورد بررسی بخشی از ارزشیابی خود را بر اساس آن انجام می‌دهند.

مشارکت کلاسی از جمله خواندن منابع معرفی شده قبل از هر جلسه کلاس و مشارکت فعال در بحث‌های کلاسی معیار دیگری برای ارزشیابی در ۳۸ درصد دانشگاه‌های منتخب است.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف واکاوی عناصر برنامه‌دستی روش تحقیق در دوره تحصیلات تکمیلی رشته روان‌شناسی در دانشگاه‌های برتر جهان صورت گرفته است. در زمینه اهداف درس روش تحقیق، یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که دانشگاه‌های مورد مطالعه به تربیت اهمیت، اهدافی از قبیل یادگیری نحوه طراحی و انجام تحقیق در پژوهش‌های روان‌شناسی، آشنایی با روش علمی و روش‌های مختلف تحقیق برای درک پدیده‌های روان‌شناسی، ارتقای مهارت‌های تفکر انتقادی و یافتن و خواندن تحقیقات علمی روان‌شناسی را دنبال می‌کنند. بخشی از این یافته‌ها با نتایج پژوهش شراکو، استروهمتز و لواندوفسکی (Ciarocco, Strohmets & Lewandowski, 2017) که حاکی از اهمیت یادگیری نحوه انجام پژوهش و افزایش مشارکت دانشجویان در فرایند تحقیق است، همخوانی دارد. یکی از رسالت‌های مهم آموزش عالی تولید و توسعه دانش بر مبنای انجام پژوهش است و برنامه‌های درسی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های نظام آموزش عالی، از طریق پرورش پژوهشگران شایسته در تخصص‌های مختلف، نقش مهمی در تحقق بخشیدن به این رسالت مهم ایفا می‌کنند. از آنجا که دوره‌های تحصیلات تکمیلی کار تولید دانش را بر عهده دارند و پژوهش محور اصلی آن‌هاست، بنابراین قرار گرفتن یادگیری نحوه طراحی و انجام پژوهش در جایگاه مهم‌ترین هدف درس روش تحقیق در طرح درس‌های دانشگاه‌های مطالعه‌شده، کاملاً منطقی و هوشمندانه است.

در زمینه محتوا بر اساس یافته‌های پژوهش، مباحث پیرامون روش تحقیق کمی در طرح درس‌های مورد بررسی، مباحثی از قبیل سؤالات و فرضیه‌های تحقیق، طرح تحقیق، متغیرها، انواع روش‌های تحقیق کمی، ابزار و اندازه‌گیری، نمونه‌گیری، جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها، آمار توصیفی و استنباطی و تفسیر و نوشتن گزارش پژوهش را دربر می‌گیرد. در میان مباحث ذکر شده انواع روش‌های تحقیق کمی از قبیل روش‌های آزمایشی و شبه آزمایشی (طرح‌های اندازه‌گیری مکرر، طرح‌های عاملی و اثر متقابل، طرح‌های دوگروهی و چندگروهی، طرح‌های درون‌گروهی)، همبستگی و رگرسیون و پیمایشی و همچنین مباحث ابزار و اندازه‌گیری و تفسیر و نوشتن گزارش پژوهش از اهمیت بیشتری برخوردارند. مباحث پیرامون روش تحقیق کیفی نیز مباحثی از قبیل مبانی

معرفت‌شناسی و کاربرد روش‌های کیفی، انواع روش‌های تحقیق کیفی، سؤال تحقیق، نمونه‌گیری، ابزار جمع‌آوری داده‌ها، جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها و گزارش پژوهش کیفی را شامل می‌شود که از این میان، مباحث انواع روش‌های کیفی مانند پدیدارشناسی، قوم‌نگاری، تحلیل مضمون، مطالعه موردی، نظریه برخاسته از داده‌ها و پژوهش روایتی و همچنین مبحث ابزار جمع‌آوری داده‌های کیفی (مصاحبه و مشاهده) مهم‌تر جلوه می‌کند. مباحثی که در سرفصل دانشگاه‌های مورد بررسی بین هر دو رویکرد مشترک بود مباحثی از قبیل روش‌های مختلف تحقیق در روان‌شناسی، ماهیت علم و مبانی فلسفی تحقیق، اخلاق در پژوهش و یافتن و خواندن تحقیقات روان‌شناسی را شامل می‌شود که در این میان، مباحث ماهیت علم و مبانی فلسفی تحقیق و اخلاق در پژوهش، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار هستند. بخشی از این یافته‌ها با نتایج پژوهش گورونگ و استوا (Gurung & Stoa, 2020) در زمینه برخی از مباحث مهم پیرامون روش تحقیق کمی همخوانی دارد. همچنین این نتایج با یافته‌های کرمی، حاتمی و پور حاجی (Karami, Hatami Kia & Pourhaji, 2020) در تعدادی از سرفصل‌ها و اهمیت بحث اخلاق در پژوهش در درس روش تحقیق، همخوانی دارد. بخشی از یافته‌های پژوهش نیز که حاکی از اهمیت مبحث مبانی فلسفی و نظری در آموزش روش تحقیق است با نتایج تحقیق لطف‌آبادی، نوروزی و حسینی (Lotfabadi Nowroozi & Hosseini, 2007) همخوانی دارد.

همان‌طور که در پیشینه پژوهش بیان شد یکی از چالش‌های آموزش روش تحقیق غلبه مباحث رویکرد کمی در سرفصل استادان و نادیده‌گرفتن مباحث مربوط به روش‌های کیفی پژوهش است. با اینکه بسیاری از پژوهش‌های معتبر روان‌شناسی با استفاده از روش‌های کمی انجام می‌شوند و این روش‌ها ابزار قدرتمندی در پاسخ‌دهی به بسیاری از سؤالات پژوهشی در این حوزه است، اما آموزش روش‌های کیفی نیز نباید از نظر دور بماند زیرا روش‌های کیفی در سطح نازل‌تری از روش‌های کمی قرار ندارند و زمانی که در مورد یک موضوع یا یک پدیده اطلاعات کافی وجود ندارد و پژوهشگر قصد کشف یا کسب اطلاعات بیشتر در مورد پدیده را دارد، باید از روش‌های کیفی استفاده کرد (Johnson & Christensen, 2019). از این رو، در سرفصل دانشگاه‌های مورد بررسی مباحث مربوط به هر دو رویکرد مورد توجه قرار گرفته است. همچنین توجه به مبانی فلسفی و نظری در تدریس درس ضرورتی انکارناپذیر است زیرا درک عمیق هر روش جز با شناخت بنیان‌های فکری آن میسر نمی‌شود. همچنین به مبحث اخلاق پژوهش نیز بایستی به‌طور جدی‌تری پرداخته شود زیرا آگاهی دانشجویان از اصول اخلاقی پژوهش و احساس تعهد نسبت به رعایت آن، باعث جلوگیری از افت کیفیت پژوهش‌ها و بالارفتن توان علمی کشور می‌شود.

یافته‌های پژوهش در زمینه روش تدریس نشان می‌دهد اغلب دانشگاه‌های مورد بررسی از ترکیبی از روش‌های تدریس مختلف برای آموزش درس استفاده می‌کنند. رایج‌ترین روش برای تدریس

درس روش تحقیق در دانشگاه‌های مورد بررسی سخنرانی است به طوری که بیش از ۹۰ درصد از دانشگاه‌های بررسی شده در ترکیب روش تدریس خود از این روش استفاده می‌کنند. البته این سخنرانی به معنای ارائه صرف اطلاعات توسط استاد و منفعل بودن دانشجو نیست، بلکه در تمام طرح درس‌ها برای هر جلسه کلاس منابع متعددی معرفی شده که دانشجو موظف به مطالعه آن‌ها و مشارکت فعال در بحث‌های کلاسی است. حدود نیمی از دانشگاه‌های مورد بررسی در کنار روش سخنرانی از روش‌های مسئله‌محور و پروژه‌محور در ترکیب روش تدریس درس خود استفاده می‌کنند. روش مسئله‌محور بر فرض‌های سازنده‌گرایی در مورد یادگیری مبتنی است و رویکردی فعال و دانشجو‌محور به آموزش است (Hung, Jonassen & Liu, 2008). طبق اصل سازنده‌گرایی فراگیران دانش و معنا را به‌طور فعال بر اساس تجربیات پیشین خود می‌سازند (Feizabadi, & Oveisi, 2017). یادگیری مبتنی بر مسئله همچنین بر اساس نظریه‌هایی بنا شده است که فرض می‌کنند یادگیری زمانی اثربخش‌تر است که در تکالیف اصیل<sup>۱</sup> از زندگی روزمره جای گرفته باشد و در واقع یادگیرنده از طریق درگیری با مسئله‌ای از زندگی واقعی یاد خواهد گرفت (Carriger, 2016).

بر اساس یافته‌های پژوهش دانشگاه‌های مورد مطالعه برای درس روش تحقیق در دوره تحصیلات تکمیلی، فعالیت‌های یادگیری متنوعی از قبیل تدوین پروپوزال پژوهشی در طول ترم، انجام پروژه‌های پژوهشی فردی و گروهی، نوشتن مقاله و گزارش آن به سبک APA، بررسی ادبیات، شرکت در پژوهش‌های روان‌شناسی و بررسی نقادانه نحوه ارائه اطلاعات علمی در رسانه‌های عمومی را در نظر گرفته‌اند. در میان فعالیت‌های مذکور انجام پروژه‌های پژوهشی فردی و گروهی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است به طوری که بیش از نیمی از دانشگاه‌های مورد بررسی دانشجویان را مکلف به انجام پروژه‌های تحقیقی در طول ترم کرده‌اند. به نظر می‌رسد تأکید دانشگاه‌ها برای انجام پروژه‌های پژوهشی در طول ترم بر اساس اجتماعی است که در ادبیات در مورد این موضوع وجود دارد که قابلیت انجام تحقیق، فقط از طریق تجربه فرایند تحقیق به دست می‌آید و فراهم کردن تجارب عملی برای یادگیری درس روش تحقیق، ضروری است و این تجربیات بهتر است تا حد ممکن واقعی باشند (Burgess, 1990; Burgess & Bulmer, 1981; Rose, 1981; Winn, 1995).

یافته‌های پژوهش در زمینه ارزشیابی حاکی از آن است که دانشگاه‌های مورد مطالعه از ترکیب چند شیوه به‌منظور ارزشیابی آموخته‌های دانشجویان استفاده می‌کنند. رایج‌ترین شیوه، ارزشیابی بر اساس تکالیف انجام شده در طول ترم و آزمون کتبی است. کیفیت پروپوزال تهیه شده توسط دانشجو، پیش‌مطالعه و مشارکت فعال در مباحث کلاسی نیز معیارهای مهم دیگری هستند که دانشگاه‌های مورد بررسی در ارزشیابی درس لحاظ می‌کنند. این یافته اهمیت استفاده از روش‌های

ارزشیابی فرایندمحور و عملکردی و در نظر گرفتن ارزشیابی به‌عنوان بخشی از فرایند یادگیری را در آموزش درس روش تحقیق نشان می‌دهد.

### پیشنهاد‌های کاربردی

بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر پیشنهاد‌های زیر به استادان درس روش تحقیق و برنامه‌ریزان درسی ارائه می‌گردد:

- ۱- توجه بیشتر به مباحث مربوط به روش کیفی و اجتناب از کمی‌گرایی صرف در محتوای درس.
- ۲- آشنا کردن دانشجویان با ماهیت علم و مبانی فلسفی روش‌های پژوهش.
- ۳- آموزش اصول اخلاقی پژوهش به دانشجویان و تلاش برای ایجاد تعهد در آن‌ها نسبت به این اصول.
- ۴- آموزش نحوه نگارش علمی به دانشجویان و بهبود مهارت‌های نوشتاری آن‌ها.
- ۵- استفاده از روش‌های فعال تدریس مانند روش‌های مسئله‌محور و پروژه‌محور در آموزش درس و فراهم کردن فرصت یادگیری از طریق عمل.
- ۶- تدارک آن دسته از تجارب یادگیری که علاوه بر کمک به دانشجویان در یادگیری نحوه طراحی و انجام تحقیق باعث ارتقای مهارت تفکر انتقادی در آن‌ها می‌شود.
- ۷- تأکید بیشتر بر ارزشیابی فرایندمحور و عملکردی و پرهیز از روش‌های ارزشیابی حافظه‌محور.

### منابع

- Abbaszadeh, M. (2012). Validity and reliability in qualitative researches. *Quarterly Journal of Applied Sociology*, 23 (45), 34-19. [In Persian].
- Addison, W. E., Stowell, J. R., & Reab, M. D. (2015). Attributes of introductory psychology and statistics teachers: Findings from comments on RateMyProfessors. *Com. Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(3), 229.
- Asle Fattahi, B., Karimi, Y., Seyf, A. A., & Sharifi, H. P. (2009). Comparison of the effect of assessment methods (functional, descriptive and objective) on the performance of counseling and guidance students in the course of research methods at Islamic Azad University of Shabestar. *Quarterly Journal of Instruction and Evolution*. 2(6), 7-33. [In Persian].
- Ball, C. T., & Pelco, L. E. (2006). Teaching research methods to undergraduate psychology students using an active cooperative learning approach. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(2), 147-154.
- Benson, A., & Blackman, D. (2003). Can research methods ever be interesting?. *Active Learning in Higher Education*, 4(1), 39-55.
- Braguglia, K. H., & Jackson, K. A. (2012). Teaching research methodology using a project-based three course sequence critical reflections on practice. *American Journal of Business Education (AJBE)*, 5(3), 347-352.

- Brown, M., Smith, B., & Thies, C. (2020). A Meta-Analysis of Extant Literature on Teaching Research Methods: Preliminary Analysis Findings.
- Burgess, R. G. (1990). Sociologists, training and research. *Sociology*, 24(4), 579-595
- Burgess, R. G., & Bulmer, M. (1981). Research methodology teaching: trends and developments. *Sociology*, 15(4), 477-489.
- Carriger, M. S. (2016). What is the best way to develop new managers? Problem-based learning vs. lecture-based instruction. *The International Journal of Management Education*, 14(2), 92-101.
- Carty, R. (2007). Teaching research methods: A pragmatic approach. *Investigations in university teaching and learning*, 4(2), 98-105.
- Ciarocco, N. J., Lewandowski Jr, G. W., & Van Volkom, M. (2013). The impact of a multifaceted approach to teaching research methods on students' attitudes. *Teaching of Psychology*, 40(1), 20-25.
- Ciarocco, N. J., Strohmetz, D. B., & Lewandowski Jr, G. W. (2017). What's the point? Faculty perceptions of research methods courses. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 3(2), 116.
- Crooks, V. A., Castleden, H., & Meerveld, I. T. V. (2010). Teaching research methods courses in human geography: Critical reflections. *Journal of Geography in Higher Education*, 34(2), 155-171.
- Daniel, B. K. (2018). Contestable professional academic identity of those who teach research methodology. *International Journal of Research & Method in Education*, 41(5), 548-561.
- Earley, M. A. (2014). A synthesis of the literature on research methods education. *Teaching in Higher Education*, 19(3), 242-253.
- Edwards, D. F., & Thatcher, J. (2004). A student-centred tutor-led approach to teaching research methods. *Journal of Further and Higher Education*, 28(2), 195-206.
- Fathi Vajargah, K. (2016). *Basic Principles and Concepts of Curriculum*. Tehran: Elm-e Ostadan Publication. [In Persian].
- Feizabadi, N., & Oveisi, N. K. (2017). The Effect of Compilative Design Design Pattern Based on Constructivist Principles on Students' Progress in Biology. *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*. 10 (35), 188-199. [In Persian].
- Fisher, S., & Justwan, F. (2018). Scaffolding Assignments and Activities for Undergraduate Research Methods. *Journal of Political Science Education*, 14(1), 63-71.
- Gurung, R. A., & Stoa, R. (2020). A National Survey of Teaching and Learning Research Methods: Important Concepts and Faculty and Student Perspectives. *Teaching of Psychology*, 47(2), 111-120.
- Hung, W., Jonassen, D. H., & Liu, R. (2008). Problem-Based Learning. In D. Jonassen, M. J. Spector, M. Driscoll, M. D. Merrill, J. van Merriënboer, & M. P. Driscoll (Eds.), *Handbook of research on educational communications and technology* (3rd ed. pp. 485-506). New York, NY: Routledge.
- Johnson, R. B., & Christensen, L. (2019). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. SAGE Publications, Inc.
- Julien, H. (2008). Content analysis. in L. M. Given (Ed.), *The sage encyclopedia of qualitative research methods* (pp. 120-121). London: Sage.
- Kaeedi, A., Nasr, A. H., Sharifian, F., & Moosavipour, S. (2020). Exploring main challenges of teaching research methodology in education and psychology *Biannual Journal of Higher Education Curriculum Studies*. [In Persian]. (In Press).
- Karami, M., Hatami Kia, S., & Pourhaji, R. (2020). The Content of Research Teaching: A Framework for Textbooks in Research Methods in Educational Sciences and Psychology. *Biannual Journal of University Textbooks; Research and Writing*, 23 (45), 118-136. [In Persian].

- Kilburn, D., Nind, M., & Wiles, R. (2014). Learning as researchers and teachers: The development of a pedagogical culture for social science research methods? *British Journal of Educational Studies*, 62(2), 191-207.
- Lehti, S., & Lehtinen, E. (2005). Computer-supported Problem-based Learning in the Research Methodology Domain. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 49(3), 297-324.
- Lotfabadi, H., Nowroozi, V., & Hosseini, N. (2007). Investigating the Teaching of Research Methodology in Psychology and Education in Iran. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 6 (21), 109-140. [In Persian].
- Mahmoudi, F., Abdollahzadeh, M. T., & Mansourzade, M. (2016). Process-Oriented Evaluation at Elementary Schools (a Case Study of Mamaghan Region Education Office). *Quarterly Journal of Instruction and Evaluation*. 9 (34), 51-62. [In Persian].
- Maleki, H. (2001). Curriculum Development (Practice Guide). Mashhad: PAYAM ANDISHEH Publication. [In Persian].
- Maleki, H. (2008). An Introduction to Curriculum Planning. Tehran: SAMT Publication. [In Persian].
- Mälkki, H., & Paatero, J. V. (2015). Curriculum planning in energy engineering education. *Journal of cleaner Production*, 106, 292-299.
- Mehrmohammadi, M., & Colleaguse. (2011). Curriculum: Theories Approaches and Perspective. Tehran: SAMT Publication. [In Persian].
- Murtonen, M. (2015). University students' understanding of the concepts empirical, theoretical, qualitative and quantitative research. *Teaching in Higher Education*, 20(7), 684-698.
- Murtonen, M., Olkinuora, E., Tynjälä, P., & Lehtinen, E. (2008). "Do I need research skills in working life?" University students' motivation and difficulties in quantitative methods courses. *Higher Education*, 56(5), 599-612.
- Naji, S., (2006). Reviewing the Teaching of Methodology in Iran's Educational System. *Quarterly Journal of Methodology of Social Science and Humanities*, 12 (47), 136-155. [In Persian].
- Nasr, A. R., Etemadzadeh, H., & Nili, M. (2011). Theoretical and Practical Approaches to Curriculum Development in Higher Education. Tehran: SAMT Publication. [In Persian].
- Paryad, R. (2004). Investigating the structural barriers of research among faculty members of humanities departments of Isfahan universities and the western region of the country. *Collection of articles on higher education and sustainable development*. Tehran: 2004, 258-233. [In Persian]
- Pfeffer, C. A., & Rogalin, C. L. (2012). Three strategies for teaching research methods: A case study. *Teaching sociology*, 40(4), 368-376.
- Rose, D. (1981). Methods for whom? *Sociology*, 15(4), 512-519.
- Ross, K., & Call-Cummings, M. (2020). Reflections on failure: teaching research methodology. *International Journal of Research & Method in Education*, 1-14.
- Sarmad, z., & Vaziri, M. (1997-1998). Curriculum quality indicators in higher education. *Quarterly Journal of Alzahra University Humanities*, 7(24-25), 151-165. [In Persian].
- Sizemore, O. J., & Lewandowski Jr, G. W. (2009). Learning might not equal liking: Research methods course changes knowledge but not attitudes. *Teaching of Psychology*, 36(2), 90-95.
- Vittengl, J. R., Bosley, C. Y., Brescia, S. A., Eckardt, E. A., Neidig, J. M., Shelver, K. S., & Sopenoff, L. A. (2004). Why are some undergraduates more (and others less) interested in psychological research? *Teaching of Psychology*, 31(2), 91-97.
- Wagner, C., Garner, M., & Kawulich, B. (2011). The state of the art of teaching research methods in the social sciences: Towards a pedagogical culture. *Studies in Higher Education*, 36(1), 75-88.

Winn, S. (1995). Learning by doing: Teaching research methods through student participation in a commissioned research project. *Studies in Higher Education*, 20(2), 203-214.



Extended Abstract

## **An Investigation of the Curriculum Elements of the Research Methods Courses in Psychology at the World's Top Universiti**

**Azam Kaedi<sup>1</sup> Ahmad Reza Nasr Esfahani<sup>2</sup> Fereydoon Sharifian<sup>3</sup> Saeed Moosavipour<sup>4</sup>**

Undoubtedly, research can play an important role in the development and growth of societies. Today, such criteria as the number of research workers, the number of publications in scholarly journals, and research budget are applied for assessing the development of any society. Thus producing well educated and skilled researchers is an important characteristic of any successful higher education system. Consequently, research methods are taught at all levels of higher education and across a wide range of disciplinary fields. Despite the importance of teaching research methods, however, the literature on education and curriculum elements of research methods courses is not extensive and there is a need for more scientific works on the pedagogy of research methods. This study, therefore, was an attempt to evaluate curriculum elements of research methods graduate courses in the field of psychology at the top universities of the world. In line with this, the goals, contents, teaching methods, learning activities and assessment methods of the research methods syllabuses in Psychology at top universities of the world were examined. A qualitative approach and a content analysis method was used in order to conduct this study. Data was collected from several syllabuses of research methods graduate courses at the world's top universities. Accordingly, purposive sampling was used to select 13 universities from among 200 top universities of the world. The syllabuses of the most recent courses of research methods in the field of psychology were then obtained from the universities' websites. Then, five main curriculum elements of the syllabuses were evaluated, namely curriculums' goals, contents, teaching methods, learning activities, and assessment methods. Based on the findings, the primary goals of teaching research methods at the selected universities in their order of importance were teaching students how to design and conduct research in psychology, making students familiar with various scientific research methods to understand psychological phenomena, enhancing students' critical thinking and search skills, and making students study scientific research in Psychology. As with content, both qualitative and quantitative research methods were considered in the relevant syllabuses. Considering the content of quantitative research methods, the syllabuses focused on such elements as qualitative research questions and hypotheses, design, variables, methods, measures and measurement, sampling, data collection and analysis, descriptive and inferential statistics, interpretation of results and research report writing. The most frequently discussed types of research designs were experimental and quasi-experimental designs, including repeated measures, interactions, and factorial design, two-group and multi-group designs, within-group designs, regression design, correlational design, and survey design. With regard to the content of the qualitative research methods, the specified syllabuses had focused on epistemological foundations and

---

<sup>1</sup>. Ph.D. student in Higher Education Curriculum, University of Isfahan, a.kaedi@gmail.com

<sup>2</sup>. Professor, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan (Corresponding author), arnasr@edu.ui.ac.ir

<sup>3</sup>. Assistant professor, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, f.sharifian@edu.ui.ac.ir

<sup>4</sup>. Associate professor, Faculty of Education and Psychology, Arak University, s-moosavipour@araku.ac.ir

applications of qualitative methods, different types of qualitative research methods, and qualitative research questions, sampling, instruments, data collection and analysis, and research report writing. The most frequently discussed types of qualitative methods were phenomenology, ethnography, thematic analysis, grounded theory, and narrative inquiry. Furthermore, in presenting both qualitative and quantitative approaches to research, the syllabuses focused on the same subjects as various research methods in psychology, the nature of science, the philosophical foundations of research, research ethics, and reading of psychological research reports. The selected universities used a combination of various teaching methods for presenting the relevant subject matters. Most of the selected universities used lecturing, problem-based, project-based, and lecture-based methods and students were highly encouraged to actively participate in classroom discussions. Moreover, the related curriculums involved such learning activities as writing research proposal, carrying out both individual and group research projects, writing a scientific article using APA style, reviewing literature, participating in psychological studies, critically thinking about the way scientific information is presented in public media, carrying out weekly assignments, and doing practices. Although the specified syllabuses focused on different methods of assessment, the most common methods of evaluation were done based on the assignments give during the semester and written exams. The results of these studies revealed that both qualitative and quantitative approaches to research should be considered in teaching the research methods course, as this is the case at top universities in the world. Furthermore, curriculum developers need to pay more attention to such subject matters as philosophical and theoretical foundations of research and research ethics when designing research methods curriculums. In addition, research methods syllabuses should pay more attention to the improvement of students' scientific writing skills. Moreover, active learning activities are required to make students involved in real world experiences. Finally, process-oriented and performance-based assessments should replace merely memory-based assessments.

**Keywords:** curriculum elements; top universities; research methods course; psychology; top universities.