



دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی

پایان نامه جهت اخذ درجه کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی

بررسی روحیه پژوهشی و عوامل درون مدرسه‌ای موثر بر آن در دانش آموزان مقطع ابتدایی

استاد راهنما

دکتر بهروز مهram

اساتید مشاور

دکتر سید محسن اصغری نکاح

دکتر مقصود امین خندقی

دانشجو

زهرا محمد شریفی

بهار ۱۳۹۲

حمد و سپاس خدایی را که توان و فرصت داد تا در پهنای فکر و قلم و اندیشه قطره‌ای از دریای بیکران علم و دانش او بنوشتم. پیشانی تو اضع و بندگی بر آستان او می‌سایم که موجودیتم از او است.

بدین وسیله مراتب قدردانی و تشکر خود را از راهبانی و مساعدت استاد کرامت‌دور جناب آقای دکتر مهرانم که بزرگوارانه راهبانی این پایان‌نامه را تقبل فرمودند و با سه صدر و رسمت‌های محققانه خود زمینه برای اجرای این پژوهش را فراهم نمودند، ابراز می‌نمایم
همچنین از اساتید محترم جناب آقای دکتر اصغر می‌نخج و جناب آقای دکتر امین خندقی که با دوراندیشی‌های خود در به نتیجه رسیدن این پایان‌نامه تلاش فراوان داشتند، سپاسگزارم.

اگر این اثر را قدر و مشرتی باشد تقدیم به

نشانه رشد، تربیت و لطف همگانی

خداوند منان

پدر و مادر عزیزم، یگانه قلب های همیشه تنده در مسیر پرپیچ و خم زندگی ام،

به آمان که با نور وجودشان مشعل امید را در

شب های زندگیم به ارمغان آورند و کالبد وجودم را با روح بلند

عاشقان صیقل دهند و امید را در آن بارور سازند.

و

تقدیم به خواهر مهربانم، به خاطر تمامی سختی هایی که در کنارش آرامش را با لبخند

پر محبتش نارم می کرد.

چکیده

هدف تحقیق حاضر، شناسایی عوامل مؤثر درون مدرسه‌ای در پرورش روحیه پژوهشگری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر مشهد می‌باشد و روش اجرای آن تلفیقی از پیمایشی و علی - مقایسه‌ای است. در این پژوهش از دو ابزار محقق ساخته تحت عنوان "پرسشنامه سنجش روحیه پژوهشگری" و "سیاهه عوامل درون مدرسه‌ای مؤثر بر روحیه پژوهشگری" استفاده شد. روایی محتوایی پرسشنامه مذکور، توسط افراد متخصص تعیین و اعتبار آن با استفاده از ضریب آلفای کرانباخ ۰/۹۱ برآورد گردید. روایی سیاهه نیز به تأیید متخصصان علوم تربیتی و روانشناسی کودک رسید. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی مدارس دولتی و غیرانتفاعی ناحیه هفت شهر مشهد در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۹۱ تشکیل داده که تعداد ۱۰۸۴ نفر به عنوان حجم نمونه و با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. برای اجرای سیاهه، محقق به شناسایی مدارس پر دخت که به لحاظ روحیه پژوهشگری در دو کران بالا و پایین قرار داشتند. از هر کرانه، پانزده مدرسه به شیوه نمونه‌گیری کرانه‌ای انتخاب و سیاهه عوامل درون مدرسه‌ای در آن اجرا گشت. تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو سطح آمار توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار و بیشینه و کمینه) و آمار استنباطی (مانوا، خی‌دو) صورت گرفت. یافته‌های حاصل از پژوهش مؤید آن است که عوامل درون مدرسه‌ای (محیط شناختی، محیط فیزیکی و محیط اجتماعی) هیچ تأثیری بر ایجاد یا بازداری روحیه پژوهشگری دانش‌آموزان نداشته است. به عبارت دیگر می‌توان گفت که این عوامل نه باعث کاهش روحیه پژوهشگری شده‌اند و نه موجبات افزایش آن را در دانش‌آموزان فراهم نموده‌اند.

کلید واژه‌ها: پژوهش، روحیه پژوهشگری، محیط شناختی، محیط فیزیکی، محیط اجتماعی.

فهرست مطالب

فصل اول: مقدمه

- ۲ ۱-۱ بیان مسأله
- ۶ ۱-۲ اهداف پژوهش
- ۶ ۱-۳ سوال‌های پژوهش
- ۶ ۱-۴ تعاریف عملیاتی

فصل دوم: مطالعه پیشینه

- ۸ ۲-۱ جایگاه پرورش روحیه پژوهشگری در تعلیم و تربیت
- ۱۳ ۲-۲ بررسی نظریه‌های مربوط به تحول رشد در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی
 - ۱۳ ۲-۲-۱ نظریه رشد شناختی پیاژه
 - ۱۴ ۲-۲-۲ نظریه رشد اجتماعی - عاطفی اریکسون
 - ۱۵ ۲-۳ تعریف و تبیین پژوهشگری
 - ۲۱ ۲-۴ تاریخچه توجه به رویکردهای کاوشگری و پژوهش محور
 - ۲۲ ۲-۵ بررسی نظریه‌های مربوط به رویکردهای کاوشگری و پژوهش محور
 - ۲۲ ۲-۵-۱ الگوی حل مسئله دیویی
 - ۲۴ ۲-۵-۲ کاوشگری از دیدگاه شواب
 - ۲۵ ۲-۵-۳ یادگیری اکتشافی برونر
 - ۲۶ ۲-۵-۴ کاوشگری از دیدگاه ساچمن
 - ۲۸ ۲-۵-۵ حل مسئله و کاوشگری در دیدگاه گانیه
 - ۲۸ ۲-۵-۶ حل مسئله و کاوشگری در دیدگاه لیپمن
 - ۳۰ ۲-۶ مؤلفه‌های روحیه پژوهشی
 - ۳۰ ۲-۶-۱ رفتارهای خلاقانه
 - ۳۳ ۲-۶-۲ تفکر انتقادی و حل مسأله
 - ۳۴ ۲-۶-۳ توانایی کارگروهی
 - ۳۶ ۲-۶-۴ تلاش مستمر
 - ۳۶ ۲-۶-۵ حساسیت نسبت به محیط
 - ۳۷ ۲-۶-۶ کنجکاوی و پرسشگری
 - ۴۰ ۲-۶-۷ اعتماد به نفس
 - ۴۱ ۲-۶-۸ خودتنظیمی
 - ۴۳ ۲-۶-۹ تخیل
 - ۴۴ ۲-۷ عوامل مؤثر بر روحیه پژوهشگری
 - ۴۵ ۲-۷-۱ خانواده

۴۶	۲-۷-۲ جامعه
۴۷	۲-۷-۳ مدرسه
۴۸	۲-۷-۳-۱ عوامل درون مدرسه‌ای
۴۹	۲-۸-۱ محیط روانی - اجتماعی
۵۱	۲-۸-۲ محیط شناختی
۵۴	۲-۸-۳ محیط فیزیکی
۵۶	۲-۹ تحقیقات انجام شده
۷۲	۲-۱۰ استنتاج از پیشینه
۷۳	۲-۱۱ الگوی نظری

فصل سوم: روش تحقیق

۷۶	۳-۱ روش پژوهش
۷۶	۳-۲ جامعه پژوهش
۷۶	۳-۳ نمونه و روش نمونه‌گیری
۷۷	۳-۴ ابزار جمع‌آوری داده‌ها
۷۷	۳-۴-۱ پرسشنامه سنجش روحیه پژوهشی
۷۸	۳-۴-۲ سیاهه عوامل درون مدرسه‌ای
۷۹	۳-۵ فرآیند جمع‌آوری داده‌ها
۸۰	۳-۶ شیوه تجزیه و تحلیل داده‌ها

فصل چهارم: یافته‌ها و تجزیه و تحلیل آن‌ها

۸۲	۴-۱ یافته‌های توصیفی
۹۷	۴-۲-۱ سوال اول پژوهش
۹۸	۴-۲-۲ سوال دوم پژوهش
۹۸	۴-۲-۲-۱ عوامل شناختی
۱۰۰	۴-۲-۲-۲ عوامل فیزیکی
۱۰۱	۴-۲-۲-۳ عوامل اجتماعی

فصل پنجم: نتیجه‌گیری و تفسیر داده‌ها

۱۰۳	۵-۱ بحث و بررسی سؤالات پژوهش
۱۰۳	سوال اول پژوهش
۱۰۴	سوال دوم پژوهش
۱۱۳	۵-۲ محدودیت‌های پژوهش
۱۱۴	۵-۳ پیشنهادها و کاربردی و پژوهشی

منابع

۱۱۶

منابع فارسی

۱۲۶

منابع انگلیسی

ضمایم

۱۳۳

فرم نظرسنجی برای تعیین اهمیت مؤلفه‌ها

۱۳۴

پرسشنامه سنجش روحیه پژوهشگری

۱۳۶

سیاهه عوامل درون مدرسه‌ای

فهرست جداول

۷۸	جدول (۱-۳) تعداد سؤالات در هر مؤلفه
۷۹	جدول (۲-۳) عوامل درون مدرسه‌ای
۸۲	جدول (۱-۱-۴) شاخص‌های توصیفی نمرات روحیه پژوهشگری دانش‌آموزان مدارس ابتدایی مورد مطالعه (۱۰۸۴ نفر)
۸۳	جدول (۲-۱-۴) شاخص‌های توصیفی نمرات دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیرانتفاعی در متغیر روحیه پژوهشگری و خرده مقیاس‌های آن
۸۵	جدول (۳-۱-۴) شاخص‌های توصیفی نمرات روحیه پژوهشگری مدارس با روحیه پژوهشگری بالا و پایین
۸۶	جدول (۴-۱-۴) یافته‌های تحلیل واریانس چندمتغیری در بررسی فرض مشابه بودن میانگین‌های جامعه بر اساس متغیرهای وابسته
۸۷	جدول (۵-۱-۴) نتایج آزمون تحلیل واریانس یک راهه تفاوت مدارس با روحیه پژوهشگری بالا و پایین در خرده مقیاس‌های روحیه پژوهشگری
۸۸	جدول (۶-۱-۴) شاخص‌های توصیفی نمرات دانش‌آموزان مورد مطالعه در خرده مقیاس‌های پرسشنامه روحیه پژوهشگری
۸۹	جدول (۷-۱-۴) شاخص‌های توصیفی نمرات دانش‌آموزان مدارس با روحیه پژوهشگری بالا و پایین در خرده مقیاس‌های متغیر روحیه پژوهشگری
۸۹	جدول (۸-۱-۴) شاخص‌های توصیفی نمرات نگرش دانش‌آموزان مدارس با روحیه پژوهشگری بالا و پایین در عوامل درون مدرسه‌ای
۹۰	جدول (۹-۱-۴) فراوانی ابعاد مربوط به عوامل شناختی در هر یک از انواع روحیه پژوهشگری (بالا و پایین)
۹۳	جدول (۱۰-۱-۴) فراوانی ابعاد مربوط به عوامل فیزیکی در هر یک از انواع روحیه پژوهشگری (بالا و پایین)
۹۳	جدول (۱۱-۱-۴) فراوانی ابعاد مربوط به عوامل اجتماعی در هر یک از انواع روحیه پژوهشگری (بالا و پایین)
۹۴	جدول (۱۲-۱-۴) فراوانی مهمترین دلایل تشویق دانش‌آموزان توسط معلم در مدارس با روحیه پژوهشگری بالا و پایین
۹۵	جدول (۱۳-۱-۴) فراوانی مهمترین دلایل تشویق دانش‌آموزان توسط مدیر و نظام مدرسه در مدارس با روحیه پژوهشگری بالا و پایین
۹۶	جدول (۱۴-۱-۴) فراوانی مهمترین دغدغه‌های انجمن اولیاء و مربیان در مدارس با روحیه پژوهشگری بالا و پایین
۹۶	جدول (۱۵-۱-۴) فراوانی متغیرهای پژوهش
۹۷	جدول (۱۶-۱-۴) ضرایب همبستگی مولفه‌های روحیه پژوهشگری با هم و با نمره کل
۹۸	جدول (۱-۲-۴) توزیع میانگین و انحراف معیار روحیه پژوهشگری
۹۹	جدول (۲-۲-۴) نتایج آزمون خی‌دو در بررسی تاثیر عوامل شناختی بر روحیه پژوهشگری دانش‌آموزان
۱۰۰	جدول (۳-۲-۴) نتایج آزمون خی‌دو در بررسی تاثیر عوامل فیزیکی بر روحیه پژوهشگری دانش‌آموزان
۱۰۱	جدول (۴-۲-۴) نتایج آزمون خی‌دو در بررسی تاثیر عوامل اجتماعی بر روحیه پژوهشگری دانش‌آموزان

فهرست نمودار

۷۴	نمودار (۱-۲) رابطه محیط فیزیکی، شناختی و روانی-اجتماعی با روحیه پژوهشی
----	--

فصل اول:

مقدمه

۱-۱ بیان مسأله

همواره یکی از دغدغه‌ها و دل مشغولی‌های مهم نظام‌های آموزشی در کشورهای مختلف ایجاد قابلیت‌ها و توانمندی‌ها و مهارت‌های پژوهشگری^۱ در دانش‌آموزان می‌باشد تا از این طریق، این نظام‌ها بتوانند ضمن پرورش تفکر و بینش علمی^۲ در دانش‌آموزان، آنان را به افراد و شهروندانی^۳ مسئول، نقاد، کنجکاو، پرسشگر و نوآور در عرصه‌های مختلف مبدل سازند که قادر باشند از عهده انجام وظایف و الزامات زندگی پیچیده در قرن بیست و یکم برآیند (محمد حسن زاده، ۱۳۸۸).

از این منظر، تاکید اصلی در آموزشِ کاوشگری بر آماده ساختن یادگیرنده‌ای مستقل قرار دارد که مشارکت فعال در کاوشگری علمی را می‌طلبد (جوینس و همکاران، ۱۳۸۴). در این زمینه می‌توان به کار بر روی پروژه‌های مستقل و تکمیل آن اشاره کرد که دانش‌آموزان را با مهارت‌های زندگی که در واقع فراتر از مدرسه است، روبه رو می‌کند. پروژه مستقل را به بهترین نحو می‌توان به عنوان مطالعه‌ی عمیق و متمرکز بر روی موضوعی خاص توصیف کرد که خارج از واحدهای درسی معمول قرار می‌گیرد (وی،^۴ ۲۰۰۰). از سوی دیگر، پژوهش به شیوه‌های آموزشی اشاره دارد که به منظور توسعه‌ی مهارت‌های سطح بالای علمی و فکری دانش‌آموزان مورد استفاده قرار می‌گیرد (جاستیک^۵ و همکاران، ۲۰۰۹).

اسپرونکن اسمیت و والکر^۶ (۲۰۱۰) به سه ویژگی مهم پژوهش شامل میزان پشتیبانی، تاکید بر یادگیری (دانش موجود یا به وجود آوردن دانش جدید) و مقیاس آن در یادگیری پژوهش محور اشاره کرده‌اند. تحقیقات دیگری نیز به نتایج مثبت مهارت‌های پژوهشگری از جمله تفکر انتقادی، توانایی قبول مسئولیت، انجام پژوهش به‌طور مستقل، مسئولیت یادگیری خود را پذیرفتن، رشد عقلی و بلوغ فکری اشاره کرده‌اند (کرچنر^۷ و همکاران، ۲۰۰۶؛ کینکید^۸، ۲۰۰۳؛ کوهن^۹ و همکاران، ۲۰۰۰).

1. Inquiry skills
 2. Scientific thinking and insight
 3. citizens
 4. Wee
 5. Justice
 6. Spronken-Smith & Walker
 7. Kirschner
 8. Kinhead
 9. Kuhn

مهرمحمدی (۱۳۷۹ ب) سطوح پژوهش در حوزه تحقیقات آموزشی را در سه سطح معرفی کرده و اولین سطح آن را پژوهش‌های آموزشی و تربیتی در سطح یادگیرندگان می‌داند. به اعتقاد وی اولین سطح از پژوهش‌های آموزشی و تربیتی، بنیادی‌ترین و گسترده‌ترین سطح از پژوهش‌ها در این عرصه به شمار می‌آید. هدف اساسی این سطح از تحقیقات، تقویت روحیه کنجکاوی و کاوشگری در دانش‌آموزان و آموختن مهارت‌های ضروری پژوهشی یا مهارت‌های حل مسئله و کشف مجهول به آنهاست. امینی (۱۳۸۴) با اشاره به درهم تنیدگی مفهوم پژوهش و مفهوم تعلیم و تربیت تأکید می‌کند که نوعی در هم آمیختگی مفهومی بین پژوهش و آموزش و پرورش وجود دارد. به نوعی که می‌توان آن‌ها را دو فعالیت کاملاً به هم وابسته تلقی کرد. بر این مبناست که نمی‌توان فعالیت‌های پژوهشی را از بطن فعالیت‌های یاددهی و یادگیری جدا کرد و اگر بخواهیم مسیر پرورش درستی داشته باشیم، ناگزیریم در این مسیر فعالیت‌های یاددهی و یادگیری‌مان را بر اساس پژوهش و کاوشگری استوار کنیم. به عبارتی سازماندهی فعالیت‌های یاددهی و یادگیری باید پژوهش‌محور شود. هدف رسمی آموزش و پرورش از جمله دوره ابتدایی، در شناخت و شکوفا نمودن استعدادها و تقویت روحیه جستجوگری، ابتکار و خلاقیت در تمام زمینه‌های علمی، اجتماعی و فرهنگی می‌باشد که بر آن تأکید شده است.

پژوهش علمی به عنوان مبنای آموزش، از این عقیده نشأت گرفته است که دانش‌آموزان علم را زمانی به بهترین شکل فرا می‌گیرند که فرصت‌هایی برای انجام کارهای پژوهشی به روش واقعی دانشمندان در اختیارشان قرار گیرد (مینسترل و ونزی^۱، ۲۰۰۰). از این رو، آیزنر (۱۹۹۸) مشکلات مدارس امروزی را این می‌داند که فقط بر مهارت‌های خواندن، نوشتن و حساب کردن تأکید می‌کند؛ در حالی که این مهارت‌ها ذاتاً دارای ارزش نیستند و در تعلیم و تربیت تهی از فضیلت‌اند. او معتقد است مدارس باید توانایی تفکر، بویژه تفکر منطقی و خلاق دانش‌آموزان را در آنچه می‌بینند، می‌شنوند و می‌خوانند پرورش دهند؛ آن‌چنان که بتوانند عقاید را از حقایق، سفسطه را از استدلال منطقی و شایستگی را از عدم شایستگی تشخیص دهند (به نقل از شعبانی، ۱۳۸۲). در این راستاست که برای گسترده شدن فرهنگ پژوهش و تفکر پژوهشی در زندگی و ذهن دانش‌آموز، لازم است به آنچه هر روز در کلاس میان معلم و دانش‌آموز اتفاق می‌افتد توجه کرد (سلیقه‌دار، ۱۳۸۵). با این حال تحقیقات

¹ Minstrell & van Zee

نشان داده است که پیاده سازی شیوه‌ی پژوهش محور کاری پر زحمت برای معلمان است (هولبروک و کلدنر^۱، ۲۰۰۰؛ مگنوسان و پالینکسار^۲، ۲۰۰۵؛ مارکس^۳ و همکاران، ۱۹۹۷) و بسیاری از معلمان برای این نوع روش تدریس به خوبی آماده نشده‌اند (ویس^۴ و همکاران، ۲۰۰۱). از این رو می‌توان گفت یکی از مهم‌ترین الزامات و چالش‌های پیش روی معلمان در استفاده از این نوع روش تدریس، آموختن راه‌های جدید مدیریت کلاس به منظور هدایت دانش آموزان می‌باشد.

عنصر اصلی برای تحقق فرایند یاددهی- یادگیری با رویکرد پژوهش محوری، معلم است. معلم می‌تواند به جای تأکید بر سنجش عملکرد یادگیرندگان با استفاده از ارزشیابی کمی و توجه افراطی به امتحان‌های پایانی و نمره، چگونگی یادگیری فراگیران را مورد ارزیابی قرار داده و بر جدایی ناپذیر بودن فرایند ارزشیابی از فعالیت‌های آموزشی- یادگیری تأکید و از روش‌های ارزشیابی کیفی استفاده کند (شیخ الاسلامی، ۱۳۸۴). تبدیل روش‌های تدریس نتیجه محور^۵ به فرایند محور، مسأله محور، پژوهش محور و پاسخ محور به سوال محور و استفاده از روش‌های نوین تدریس سرآغاز موفقیت در این مسیر است. جهت‌گیری آموزش به سوی پژوهش محوری و مهارت‌های سطح بالای شناختی در تمامی مقاطع تحصیلی مهم و مفید است اما اجرای این مهم در مقطع ابتدایی به لحاظ دارا بودن برخی ویژگی‌ها ضروری به نظر می‌رسد (بصیری، ۱۳۸۵).

ترویج فرهنگ تحقیق و پژوهش در بین دانش آموزان در شرایط فعلی جامعه بیشتر احساس می‌شود. مسائلی مانند بحران هویت، گسست نسل‌ها، ناکار آمد بودن نظام آموزشی برای آشنایی کودکان و دانش آموزان با روحیه تحقیق و پژوهش، ضرر و زیانی که نظام آموزش عالی کشور از ورود دانش آموزان بی اطلاع از فرهنگ تحقیق و پژوهش محتمل می‌شود، ضرورت بررسی و تحقیق و کاربست‌های عملی در این زمینه را ایجاب می‌کند. دانش آموزی که وارد دانشگاه می‌شود اگر با تحقیق آشنا نباشد و به صورت فردی و گروهی برای پاسخ دادن علمی به یک موضوع و مسأله ساده جامعه پذیر نشده باشد، نظام آموزش عالی کشور آسیب پذیر می‌شود. از این رو، بخش مهمی از کارآمدی نظام آموزش عالی کشور در زمینه تحقیق و پژوهش به ورودی آن مربوط

¹. Holbrook & Kolodner

². Magnusson & Palincsar

³. Marx

⁴. Weiss

⁵. Result center

می‌شود که از نظام آموزش و پرورش وارد شده‌اند (مقیم و جلالی، ۱۳۸۳). در واقع می‌توان گفت اگر نگوییم نظام آموزشی کشور رگه‌های کنجکاوی و زمینه‌های موجود در نوجوانان را از بین می‌برد، اما با اطمینان می‌توان ادعا کرد که نظام تعلیم و تربیت گرایش به سوی پژوهش و اندیشه‌ورزی را در دانش‌آموزان بارور و شکوفا نمی‌کند (یادگارزاده، ۱۳۸۰). بنابراین در نظام تعلیم و تربیت کنونی باید سعی بر این باشد که توانایی‌های شناختی دیگر همچون آفرینندگی و خلاقیت، تفکر انتقادی و حل مسئله که از عناصر شناختی اصلی پژوهشگری هستند، همراه با حافظه پرورش داده شود (اندرسن و پارتز، ۱۹۹۹؛ به نقل از مهری نژاد، ۱۳۸۴).

برای ایجاد فرصت‌هایی برای پاسخگویی همه کودکان، باید محیطی فراهم کرد تا همه نظر خود را اظهار کنند و پرسشهای باز- پاسخ یعنی انتخاب توأم با ذکر نام کودکان برای پاسخگویی به پرسش‌ها بیش از این که از آنان خواسته شود "دستها را بالا ببرید"، می‌تواند این اطمینان را به وجود آورد که تمامی کودکان درگیر هستند. از سوی دیگر باید توجه داشت، منظور از پژوهش برای کودکان مقطع ابتدایی، این نیست که کودک مطالبی را از منابع گوناگون استخراج و آن‌ها را پردازش کند؛ بلکه کودک مقطع ابتدایی باید بیشتر تشویق به مشاهده پدیده‌ها و توجه به چگونگی انجام آن‌ها و جزئیات آن‌ها بشود، به طوری که در ذهن او سوالات زیادی به وجود آید و رسیدن به جواب آن‌ها در گروه دقت در مشاهده و استفاده از اطلاعات قبلی و تفکر خلاق باشد. در این صورت است که دانش‌آموز از همان کودکی، با شخصیتی پژوهشگر و کاوشگر بار می‌آید و تفکر خلاق و کاوشگر در او تقویت می‌شود (دوبو، ۱۳۸۳). از سویی دیگر باید بر این نکته هم تأکید کرد که برای انجام پژوهش و تحقیق باید یک فرهنگ پژوهشی ایجاد گردد. به این منظور باید فضای مدرسه مساعد و دسترسی به تسهیلات لازم امکان‌پذیر گردد. در چنین فضایی است که استعدادها شکوفا شده، پژوهش‌های مفید و اصیل انجام گرفته و سنت‌های پژوهشی نیز استمرار و پا خواهند گرفت. در ایجاد انگیزه و روحیه مناسب برای پژوهش عوامل درون مدرسه‌ای از قبیل محیط شناختی، فیزیکی و اجتماعی نقش عمده‌ای را می‌توانند ایفا نمایند (عزیزملایی، ۱۳۹۰).

با توجه به آنچه که در بالا گفته شد، پژوهشگر در این پژوهش قصد دارد تا به بررسی وضعیت موجود روحیه پژوهشگری در بین دانش‌آموزان مقطع ابتدایی پرداخته و پس از بررسی و تعیین چگونگی آن، عوامل درون مدرسه‌ای را که در پرورش و تقویت این ویژگی نقش آفرین هستند، شناسایی کند.

۱-۲ اهداف پژوهش

هدف این پژوهش در وهله اول بررسی وضعیت موجود روحیه پژوهشی است. به عبارتی در این پژوهش، پژوهشگر بر آن است تا دریابد که دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر مشهد به لحاظ روحیه پژوهش و پژوهشگری در چه سطح و وضعیتی قرار دارند. همچنین، پژوهشگر قصد دارد تا به بررسی نقش عوامل درون مدرسه‌ای بر پرورش این ویژگی بپردازد. لذا با توجه به اهداف مذکور این پژوهش، مطالعه و بررسی محیط‌های آموزشی و عناصر و عوامل تشکیل دهنده آن‌ها، همچنین بررسی اثربخشی محیط‌های آموزشی در تقویت روحیه پژوهشگری به عنوان ویژگی و مشخصه جوامع امروزی، مسئله‌ای حائز اهمیت است که گامی در جهت تغییر رویکرد نظام آموزشی از حافظه‌گرایی به سمت تقویت تفکر پژوهشی و ایجاد انگیزه برای مهارت پژوهش در دانش آموزان است.

۱-۳ سؤالات پژوهش

- ۱) وضعیت موجود روحیه کاوش و پژوهشگری در دانش آموزان ابتدایی چگونه است؟
- ۲) نقش هر یک از عوامل درون مدرسه‌ای در ایجاد و یا بازداري روحیه کاوشگری و پژوهش در مخاطبان یادگیری چیست؟

۱-۴ تعریف عملیاتی

روحیه پژوهشگری: منظور از روحیه پژوهشگری در این پژوهش نمره‌ای است که هر آزمودنی از پرسشنامه محقق ساخته کسب می‌کند.

عوامل درون مدرسه‌ای: عوامل درون مدرسه‌ای در این مطالعه به سه بعد محیط شناختی، محیط فیزیکی

و محیط روانی - اجتماعی اشاره دارد که اطلاعات مربوط به آن از طریق تکمیل سیاهه پژوهشگر ساخته و در

قالب فرایند مشاهده و مصاحبه با مدیر و معاون مدرسه، معلمان و دانش آموزان تکمیل شده است.

فصل دوم:

مدالعه پیشینه

۲-۱ جایگاه پرورش روحیه پژوهشگری در تعلیم و تربیت

در تعلیم و تربیت کنونی به حافظه سپردن دانش‌ها و اطلاعات هدف تلقی نمی‌شود. زیرا حجم اطلاعات آن‌چنان زیاد است که اگر تمام عمر فردی، صرف به خاطر سپاری گردد، باز هم اطلاعات جدید و به خصوص بازننگری شده آن‌قدر زیاد خواهد بود که تسلط انسان را بر زندگی محدود می‌نماید و انسان به قول پیازنه مدام در حال درون‌سازی و فاقد ساخت و سازمان ذهنی خواهد بود. چنین انسانی از نظر توفیق در سازگاری و بهداشت روانی دچار مخاطره می‌گردد و در تولید دانش و فناوری نیز هیچ نقشی نمی‌تواند داشته باشد و هر چه بیشتر به پیش می‌رویم، این مسئله پررنگ‌تر خواهد شد؛ زیرا زندگی همواره در حال پیچیده شدن است و انسان با انفجار اطلاعات و فناوری مواجه می‌گردد (مهری نژاد، ۱۳۸۴). هربرت سایمون^۱ برنده جایزه نوبل می‌گوید؛ در گذشته دانستن به معنی داشتن انبوهی از محفوظات ذهنی بود، در حالی که امروز گستره دانش به حدی است که ذهن بشر هرگز قادر به مالکیت آن نخواهد بود و یک تشکیلات گسترده هم نمی‌تواند همه دانش بشری را در یک‌جا جمع کند. وی معتقد است دانستن یعنی مهارت دسترسی به پردازش و پالایش اطلاعات (حیدری‌همت‌آبادی و همکاران، ۱۳۸۶). بادن^۲ (۲۰۰۱) نیز معتقد است، شخص با سواد اطلاعاتی قادر است اطلاعات را در تفکر انتقادی و حل مسئله بکار گیرد.

بر اساس استانداردهای بین‌المللی آموزش علوم^۳ (۲۰۰۵) سواد علمی، برداشتی از مفاهیم و فرایندهای علمی است که برای تصمیم‌گیری شخصی، مشارکت در امور شهروندی و امور فرهنگی و تولید اقتصادی مورد نیاز است. همچنین شخص باسواد علمی کسی است که در شش عامل مهم از سواد علمی دارای ادراک و فهم مناسب باشد؛ این عوامل عبارتند از علوم کاوشگری، محتوای علوم، علوم و تکنولوژی، دورنمای شخصی و اجتماعی علوم، تاریخچه و طبیعت علوم و پیوند مفاهیم و فرایندهای علوم (به نقل از ویننگ^۴، ۲۰۰۷). سواد علمی از نظر چانگ و مائو^۵ (۱۹۹۹) شامل چهار بعد آگاهی از علم، کاربرد علم، مشارکت در علم و ارج‌گذاری به نقش علم در جامعه می‌باشد.

1. Seaman

2. Bawden

3. National Science Education Standards (NSC)

4. Wenning

5. Chang & Mao

بررسی اسناد ملی و بین‌المللی نشان می‌دهد که کاوشگری علمی و پرورش مهارت‌های پژوهشی به منزله عنصری کلیدی برای پرورش سواد علمی همه یادگیرندگان مطرح است و در کشورهایمانند آمریکا، کانادا، انگلستان، چین، استرالیا و زلاندنو که دارای سند ملی برنامه درسی هستند، استانداردهایی در این زمینه به چشم می‌خورد (اسفیجانی و همکاران، ۱۳۸۷). امروزه دانش‌آموزان نیازمند کسب مهارت‌هایی هستند که آن‌ها را در امر پردازش اطلاعات و استفاده از آن تا رسیدن به دانش خودساخته یاری نماید و از آنان یادگیرندگانی مستقل و همیشگی بسازد که مدیر یادگیری خود باشند (حیدری‌همت‌آبادی و موسی‌پور، ۱۳۸۵)، چرا که در دنیای امروز، دانشمندی منسوخ شده و دنیا، دنیای روش‌مندی و کاوشگری است و برای رسیدن به جامعه‌ای پویا و توسعه‌یافته، باید فرهنگ پژوهش و تحقیق در جامعه نهادینه شود و از بعد فردی به ملی و سپس فراملی و بین‌المللی تبدیل شود (سلیقه‌دار، ۱۳۸۵).

در راستای تحقق این مهم، نهادی که بیش از سایر نهادها و ساختارهای اجتماعی ظرفیت و توانایی لازم را داراست، نهاد تعلیم و تربیت است، بنابراین لازم است که نظام آموزش و پرورش برنامه‌های آموزشی و درسی را به نحوی سازماندهی کند که همه توانایی‌های شناختی همچون آفرینندگی و خلاقیت، تفکر انتقادی و حل مسئله که از عناصر شناختی اصلی پژوهشگری هستند، پرورش یافته و ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان شکوفا شود تا در آینده ذهن‌ها و شخصیت‌های جستجوگر، پرسشگر، خلاق و کاوشگر تحویل جامعه شود. انسان‌هایی که توانمندی‌های لازم برای رویارویی با تحولات جدید علمی، اقتصادی، فرهنگی و ... را دارند و قادرند هماهنگی و تعادل شخصیت خود را حفظ نموده و با تسلط بر سرنوشت خود در جهت سازندگی جامعه و هم‌نوعان خود نقشی ایفا نمایند (شعبانی، ۱۳۸۲).

انیس^۱، لیپمن^۲ و پل^۳ معتقدند نخستین هدف تعلیم و تربیت باید تربیت انسان‌های صاحب اندیشه باشد. از نظر پل محصول نهایی تعلیم و تربیت باید ذهن پژوهشگر باشد. اندرسون^۴ (۱۹۷۷) و هارت^۵ (۱۹۸۰) نیز بر نقش اساسی جستجوی معنا در شناخت تأکید کرده و معتقدند دانش‌آموزان باید به طور فعال تلاش کنند، اطلاعات

1. Ennis

2. Lipman

3. Paul

4. Anderson

5. Hart

جدید را با دانسته‌های قبلی خود، وحدت بخشند و آنچه را مهم و با ارزش است، استنباط و انتخاب کنند و به طور راهبردی درباره یادگیری خود بیندیشند (به نقل از مارزینو و همکاران، ۱۳۸۰). به زعم برونر مدرسه باید تلاش فکری، استقلال در یادگیری، حل مسئله، نگرش مثبت به فعالیت‌های فکری و دستیابی به مفاهیم را از طریق روش تدریس اکتشافی پرورش دهد تا دانش‌آموزان، آفریننده و توانمند شوند (مهری‌نژاد، ۱۳۸۴). کدیور (۱۳۷۹: ۹۲) نیز بر این نکته تأکید می‌کند "که دانش کسب شده از طریق اکتشاف، بادوام‌تر از دانشی است که از طرق دیگر حاصل می‌شود. همچنین این نوع از دانش به سادگی در سایر موقعیت‌های یادگیری قابل استفاده است". ماتیوز^۱ (۱۹۹۴)، به نقل از شعبانی و مهرمحمدی، (۱۳۷۹) نیز معتقد است که دانش‌آموزان باید به جای کسب حقایق علمی به "روش" کسب حقایق علمی توجه کنند. استرنبرگ و ویلیامز^۲ (۱۹۹۷) توصیه می‌کنند، پرسشگری و کاوشگری مبنای تبادلات فکری و تعاملات در کلاس قرار گیرد، زیرا دانش‌آموزان بیشتر از اینکه به یادگیری پاسخ‌ها توجه داشته باشند، به طرح و پرسیدن سؤال اهمیت می‌دهند (به نقل از حسینی، ۱۳۸۵). روسو در کتاب امیل در باب پرورش فکری می‌گوید؛ کودکی که می‌خواند فکر نمی‌کند، فقط می‌خواند، چیزی فرا نمی‌گیرد، تنها لغاتی می‌آموزد. کاری کنید که شاگرد شما در اعمال طبیعت به کشف و شهود و مشاهده پردازد تا قوه کنجکاوای او تحریک شود. مسائل را در دسترس او قرار دهید، ولی بگذارید خودش کشف کند و مسائل را حل کند. نباید چیزی را بر اساس گفته شما قبول کند، بلکه باید خودش آن را دریابد. نباید علوم را بیاموزد بلکه باید آن را کشف کند. اگر در مغز و ذهن او کلام را جایگزین عقل و تعقل او کردید دیگر نمی‌اندیشد و بعدها هر روز تابع عقیده تازه‌ای که از دیگران باید به عاریت بگیرد، خواهد شد (کریمی، ۱۳۷۹).

لزوم توجه به آموزش و پرورش مهارت‌های کاوشگری و پژوهش، این سؤال را مطرح می‌سازد که از چه زمانی باید این آموزش شروع شود. اسفیجانی و همکاران (۱۳۸۷) معتقدند که دانش‌آموزان باید از همان دوره ابتدایی به این مهارت‌ها مجهز گردند، چرا که دوره ابتدایی یکی از دوره‌های با اهمیت در نظام‌های آموزش و پرورش است. در این دوره، زمینه و شرایط شکل‌گیری شخصیت و رشد همه جانبه افراد فراهم می‌شود. به اعتقاد برخی از صاحب‌نظران، این دوره مناسب‌ترین فرصت برای تحصیل و یادگیری است و سرآغاز رشد استعداد‌های کودک است (صافی، ۱۳۸۴). در این سنین کودکان دارای ذهنی جستجوگر و کنجکاو و توان یادگیری آنان

^۱. Mathews

^۲. Stenberg & William

بالاست. بنابراین اگر از سال‌های اولیه مدرسه مهارت‌های لازم را به آنان آموزش ندهیم، خسارتی در پی خواهد داشت که جبران آن بسیار سخت و گاه غیر ممکن است. اکبری و احمدلو (۱۳۸۵) معتقدند تقویت و ارضای حس کنجکاوی و پرورش روحیه پژوهشگری در دوره کودکی به منزله پاشیدن بذر اندیشه در وجود آنان است که در سنین بالاتر به بار می‌نشیند.

لیپمن (۲۰۰۲) نیز در تجربیات آموزشی خود متوجه شد که فراگیران دوره‌های تحصیلی بالاتر که فاقد قدرت استدلال، تمیز و داوری هستند، در دوره ابتدایی این مهارت‌ها را نیاموخته‌اند. به اعتقاد وی حفظ کردن مطالب، مهارت کم ارزشی است که مورد توجه قرار می‌گیرد (به نقل از مرزوقی و صفری، ۱۳۸۵). ون فوسن و شیولی^۱ (۱۹۹۷) در اهمیت و جایگاه رویکرد پژوهش و مسئله‌مداری در زمینه درس‌های دوره ابتدایی چنین اظهار نظر می‌کنند، یاددهی پژوهش‌مدار به پرورش تمایل طبیعی کودکان برای تحقیق و واری کمی می‌کند. همچنین یاددهی به روش کاوشگری و حل مسئله خیلی از مهارت‌های اساسی و گرایش‌های همخوان با شهروندی مردم سالار را توسعه می‌دهد. وست‌وود^۲ (۱۹۹۳) نیز در اهمیت رویکرد حل مسئله و کاوشگری در آموزش عمومی (دوره ابتدایی و راهنمایی) مطرح می‌کند که تفکر سطح بالا، چالش و مسئله را معنی‌دار می‌کند و استفاده از ذهن را گسترش می‌دهد، در حالی که تفکر سطح پایین مسیر و یک راه خاص را معنی‌دار می‌کند و کاربردی مکانیکی و ماشینی دارد. دانش‌آموزان دوره ابتدایی و راهنمایی به فرصت‌های یادگیری فراوان، برای وارد شدن در حل مسئله نیاز دارند. مسائلی که زمینه کنجکاوانه دارند و اکثراً شبیه زندگی هستند و توسط دانش‌آموزان با کمک معلم انتخاب می‌شوند (به نقل از سلسیلی، ۱۳۸۵). پژوهش، اساس تحصیل علم در مدارس ابتدایی است، چرا که پژوهش برای دانش‌آموزان ابتدایی شامل ترغیب آن‌ها برای پرسیدن سؤال‌های علمی در مورد اشیاء، موجودات زنده و طبیعت و کمک به جمع‌آوری مدارک از طریق مشاهده است. به علاوه باید به آنان کمک کرد تا از این طریق بتوانند پاسخ‌هایشان را ارزیابی کرده و به گونه‌ای واضح و روشن در مورد آن‌ها با دیگران گفتگو و از پاسخ‌هایشان با ارائه سند و مدرک دفاع کنند (بای بی^۳، ۲۰۱۱؛ مگنوسان و پالینکسار^۴، ۲۰۰۵ و متز^۵، ۲۰۰۴).

1. Vanfossen & Shively

2. Westwood

3. Bybee

4. Magnusson & Palincsar

5. Metz

از آنجایی که پژوهش و نوآوری در جامعه‌ای توسعه پیدا می‌کند که نظام آموزشی و فرهنگی، زمینه و بستر مناسبی برای آن تدارک دیده باشد، بنابراین باید در کنار آموزش، تحقیق و پژوهش را نیز یکی از اهداف بسیار مهم آموزش و پرورش دانست و مورد توجه قرار داد. به همین دلیل است که مدارس و معلمان علاوه بر این که دارای وظیفه بسیار مهم و حساسی هستند، می‌توانند فعالیت‌های تحقیقاتی، روح و انگیزه تحقیق و روش‌های درست پژوهش را در میان دانش‌آموزان نهادینه کنند (محمد حسن زاده، ۱۳۸۸).

در واقع می‌توان گفت کاوشگری و پژوهش به دودلیل برای دانش‌آموزان حائز اهمیت است؛ اول اینکه در جریان کاوش، دانش‌آموزان به‌طور فعال و از راه عمل، به فراگیری علوم می‌پردازند که این موضوع، باعث یادگیری پایدار در آنان می‌شود و دوم، در جریان فرایند علم‌ورزی است که دانش‌آموزان به مهارت‌های خود در استفاده از حواس پنج‌گانه شکل می‌دهند. این مهارت‌های بدست آمده در کاربرد حواس می‌تواند در طول زندگی فرد بکار آید. علاوه بر تقویت مهارت‌های مذکور دانش‌آموزان دوست دارند پرسش و جستجو کرده و تفکر کاوشگری، آزمایش و یادگیری را بیاموزند. از این رو، تقویت روحیه تحقیق و پژوهش موجب علاقه و گرایش دانش‌آموزان به تحقیق در مسائل و معضلات اجتماعی شده و احساس مسئولیت آنان را تحریک و تقویت می‌نماید. بدین گونه است که روحیه تحقیق و پژوهش، عاملی برای ایجاد تعهدات اجتماعی و روحیه مشارکت در بین آنان می‌گردد (عظیمی، ۱۳۷۱).

با توجه به آنچه که در فوق در مورد ضرورت و جایگاه پرورش روحیه پژوهشگری ارائه شد، می‌توان گفت که پرورش روحیه پژوهشگری باید به عنوان یک اولویت اساسی مورد توجه نظام آموزش و پرورش قرار گرفته و جایگاه آن در قالب برنامه‌های آموزشی و درسی دانش‌آموزان به رسمیت شناخته شده و تجارب و فرصت‌های یادگیری لازم برای آن طراحی و پیش‌بینی گردد.