

بررسی دیدگاه‌های استادان رشته آموزش زبان انگلیسی ایران نسبت به

پژوهش: مطالعه ترکیبی

عصمت بابایی*

دانشیار رشته آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

محمدرضا هاشمی**

استادیار رشته آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

محمد امینی فارسانی***

دانشجوی دکتری تخصصی رشته آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

(تاریخ دریافت: ۹۵/۱۲/۲۱، تاریخ تصویب: ۹۶/۰۷/۱۸، تاریخ چاپ: مهر ۱۳۹۶)

چکیده

مطالعه حاضر به بررسی مفهوم پژوهش^۱ از دیدگاه اعضای هیأت علمی رشته زبان شناسی کاربردی در ایران می پردازد. در این پژوهش ترکیبی متوالی^۲، نتایج کمی از طریق پیمایش ۱۴۰ عضو هیأت علمی که بصورت نمونه‌ای هدفمند انتخاب شده بودند، حاصل شد. سپس نتایج کیفی از طریق مصاحبه با ۱۲ عضو هیأت علمی برای درک عمیق‌تر آنان از مفهوم پژوهش به دست آمد. براساس نتایج کمی، بیشتر استادان، پژوهش‌هایی را که شامل "طرح‌های تجربی" و "روش‌های ترکیبی" اند، به عنوان پژوهش می‌پذیرند. همچنین دیدگاه پاسخ دهندگان پیرامون مفهوم پژوهش، بیانگر ویژگی‌های دقیق و سخت گیرانه آن‌ها در بهین‌گزینه‌های کمی، کیفی، و ترکیبی است. در این مطالعه، یافته‌های کیفی به تبیین یافته‌های کمی پیرامون جایگاه پژوهش از دیدگاه استادان هیأت علمی پرداخته است.

واژه‌های کلیدی: اعضای هیأت علمی؛ پژوهش‌های آموزشی؛ روش پژوهش ترکیبی؛ زبان شناسی کاربردی؛ مفهوم پژوهش.

* E-mail: ebabai@gmail.com

** E-mail: hashemi_ili@yahoo.com

*** E-mail: mohammad_farsani@yahoo.com

1. conceptions of research

2. sequential mixed methods research

۱. مقدمه

دهه گذشته شاهد یک تمایل ذهنی احیا شده در گستره پژوهش‌های آموزش عالی از جمله زبان شناسی کاربردی بوده که منجر به شکل‌گیری تحقیق به عنوان یکی از مؤثرترین اشکال رشد حرفه‌ای شده است که می‌تواند در زندگی علمی افراد، به ویژه معلمان، مفید واقع شود (آکرلیند^۱، ۲۰۰۸؛ بورگ^۲، ۲۰۱۰). استنباط این افراد از پژوهش یک "فرآیند پرسشگری نظام مند خود آگاه با هدف فهم و بهبود عملکرد" (هاپکینز^۳، ۱۹۹۳، ص. ۹) است. این مفهوم پردازی مربوط به باورهای ذهنی شکل گرفته پژوهشگران پیرامون اشکال پذیرفته شده دانش است که به نوبه خود تا حدی نشان دهنده محیط اجتماعی و فرهنگی است که در آن زندگی می‌کنند (سلیگر و شوهایمی^۴، ۱۹۸۹). در همین راستا برو و لوکاس^۵ (۲۰۰۹) استدلال می‌کنند که "استنباط افراد از پژوهش، یک روند پژوهشی نسبتاً جدید و رو به رشد می‌باشد" (ص. ۱۰۹).

دغدغه‌های فزاینده پژوهشگران در گستره آموزش به طور کلی و زبان شناسی کاربردی به طور اخص، پیرامون مفهوم تحقیق در طیف گسترده‌ای از مطالعات متبادر شده است. در این مطالعات، محققان مختلف به بررسی موضوعات زیر پرداخته اند: مفهوم تحقیق از دیدگاه محققان ارشد (برو، ۲۰۰۱)؛ مفهوم تحقیق از نگاه دانشجویان دکتری (استاب و همکاران^۶، ۲۰۱۴)؛ استدلال ذهنی معلمان از پژوهش (اسکوتدن، وربورگ و آلن^۷، ۲۰۱۴)؛ مفهوم سازی پژوهش از دیدگاه معلمان رشته زبان انگلیسی (مک دونا و مک دونا^۸، ۱۹۹۰)؛ استنباط معلمان از تحقیق‌های آموزشی (اشکدی^۹، ۱۹۹۸)؛ و نگرش استادان دانشگاه به پژوهش (مک نامارا^{۱۰}، ۲۰۰۲b). هرچند، این مطالعات مباحث پیرامون مفهوم پژوهش را بصورت خاص، نظام مند، و همگن مطرح نکرده اند.

1. Akerlind
2. Borg
3. Hopkins
4. Seliger & Shohamy
5. Brew & Lucas
6. Stubb et al.
7. Schouteden, Verburg, & Elen
8. McDonough & McDonough
9. Shkedi
10. McNamara

در تلاشی نظام مند برای بررسی تعامل پژوهشی^۱ معلمان زبان انگلیسی، جنبش اخیر بورگ (۲۰۰۷) سهم زیادی را در گستره زبان شناسی کاربردی به خود اختصاص داده و بینشی قابل تأمل و پیشنهادی را در زندگی حرفه‌ای معلمان به همراه داشته است. وی نظریه هم کنشی پژوهشی را که شامل میزان رخداد فعالیت‌های پژوهشی در محیط‌های بومی و خاص، استنباط معلمان را از تحقیق که چنین هم کنشی را تقویت می‌کند، و درک آن‌ها نسبت به فضای تحقیقی که در آن فعالیت دارند، تبیین کرده است (بورگ و آلشومایمری^۲، ۲۰۱۲؛ بورگ و لیو^۳، ۲۰۱۳). نقطه عطف این نظریه در "قدرت دگرگون سازی آن در زندگی کاری و حرفه‌ای معلمان زبان انگلیسی" مشهود است (بورگ، ۲۰۱۰، ص. ۳۹۱).

به تازگی در ایران شورای عالی انقلاب فرهنگی و وزارت علوم، تحقیقات و فناوری با تبیین اسناد بالا دستی (به عنوان مثال، نقشه جامع علمی و چشم انداز ملی ۲۰ ساله) در حرکتی ملی به بازنگری مسائل آموزش عالی پرداخته اند. آن‌ها سعی کرده‌اند که دوره‌های تحصیلات تکمیلی در گستره علوم اجتماعی، از جمله آموزش زبان‌های خارجی، را بهبود بخشند. در این جنبش، بطور ویژه، کمیته تخصصی آموزش زبان‌های خارجی سعی در تسریع تغییرات بنیادین و حرکت به سوی انجام تحقیقات بومی و غنی برای رفع نیازهای داخلی دارد. این حرکت به اصطلاح مبتنی بر شواهد (بورگ، ۲۰۰۷) در توانمند سازی اعضای هیأت علمی رشته آموزش زبان‌های خارجی نیز گام مهمی را برداشته است و به آن‌ها کمک می‌کند تا تصمیمات آگاهانه و بهتری را از هم کنشی‌های پژوهشی در راستای بهبود کیفیت آموزشی اتخاذ کنند.

آکرلیند (۲۰۰۸) استدلال می‌کند که بررسی "فرایندی که در آن استادان تحقیق را تجربه می‌کنند و انگیزه‌های درونی آن‌ها برای تبدیل شدن به یک محقق و انجام تحقیقات" از اهمیت بالایی در محیطی که تاکید بر "میزان و مسئولیت پذیری امور تحقیقاتی علمی دارد" (ص. ۱۷) برخوردار است. بنابراین، از یک سو با توجه به تأثیرات و وزن قابل توجهی که در رتبه بندی دانشگاه‌ها به فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیأت علمی داده می‌شود و از سوی دیگر، جایگاه علمی برجسته ایران در زمینه زبان شناسی کاربردی در خاورمیانه (با توجه به آخرین گزارش منتشر شده توسط^۴ SJR، 2015) می‌توان این طور استنباط کرد که بستر مطالعه مفهوم پژوهش

1. Research engagement

2. Borg & Alshumaimeri

3. Borg & Liu

4. Systematic Journal Ranking

از نگاه استادان هیأت علمی در دانشگاه‌های ایران، آشکارا همان بستری است که آکرلیند (۲۰۰۸) و بورگ و آلسومایمری (۲۰۱۲) پیشنهاد کرده‌اند.

۲. پیشینه تحقیق

برو (۲۰۰۱) در مطالعه‌ای پدیدار نگارانه^۱ که برای بررسی مفهوم پژوهش توسط محققان ارشد و با تجربه استرالیایی انجام شد، چهار دیدگاه پژوهشی را مطرح کرد: اول، دیدگاه دومینویی^۲ تحقیق که اشاره به ادغام معنا دار ویژگی‌های جداگانه برای حل یک مسئله دارد؛ دوم، نظریه لایه‌ای^۳ که به تفسیر نظریات برای کشف معانی نهفته در تحقیق اشاره دارد؛ سوم، دیدگاه تجاری مفهوم تحقیق^۴ که به ارتقا و جایگاه اجتماعی که محقق از طریق انجام تحقیقات به دست آورده است، اشاره دارد؛ و چهارم، دیدگاه سفر تحقیقاتی^۵ که به مسیر کشف حقیقت توسط محقق اشاره دارد.

به همین ترتیب، کیلی و مولینز^۶ (۲۰۰۵) مفهوم پژوهش را از منظر استادان راهنما بررسی کردند و آن را در قالب چهار دیدگاه تبیین کردند: اول، دیدگاه تکنیکی^۷: "کاربرد دقیق و سخت گیرانه روش‌های نظام مند برای پاسخ دادن به مسائل تحقیقی تعریف شده در یک بستر خاص" (ص. ۲۴۹)؛ دوم، دیدگاه خلاقانه^۸: تحقیق با استفاده از دانش جدید و روش‌های نوآورانه برای کشف دانش؛ سوم، دیدگاه پیچیدگی نظام یافته^۹: تحقیق به عنوان ادغام دانش در مسیرهای پیچیده و جدید؛ و چهارم، دیدگاه دید نو^{۱۰}: تحقیق به عنوان سرآغاز دیدی نو به جهان یا مسائل. از سوی دیگر، پیچر^{۱۱} (۲۰۱۱) به بررسی مفهوم تحقیق از دیدگاه دانشجویان

1. phenomenographic investigation
2. the domino view of research
3. the layer view of research
4. the trading view of research
5. the journey view of research
6. Kiley & Mullins
7. technical view
8. innovative view
9. integrating complexity
10. new ways of seeing
11. Pitcher

دکتری در دانشگاه‌های پژوهش محور استرالیا پرداخت و تحقیق را به عنوان فرایندی اکتشافی، بستر محور، راهگشا، و منسجم توصیف کرد.

هر چند مطالعات یاد شده بینش بالقوه‌ای را پیرامون مفهوم تحقیق از منظر دانشگاهیان ترسیم کرده‌اند، اما آن‌ها به بررسی ناهمگن مفهوم تحقیق در محیط‌های متفاوت پرداخته‌اند، به طوری که مفهوم تحقیق بدون در نظر گرفتن بستر آموزشی آن تبیین شده است (کیلی، ۲۰۰۹). در گستره زبان شناسی کاربردی، مدل بورگ و اشکال آن دو رویه کلی پیرامون مفهوم پژوهش را ترسیم کرده است. در رویه اول، مجموعه‌ای از مطالعات به بررسی مفهوم تحقیق از منظر معلمان زبان انگلیسی در مدارس جهان پرداخته‌اند (بورگ ۲۰۰۸b، ۲۰۰۹؛ گائو و همکاران^۱، ۲۰۱۰). در این مطالعات فرهنگ‌های تحقیق، ساختارهای اجتماعی، و چارچوب‌های آموزشی متنوع و متفاوت بررسی شدند. به عنوان مثال، بورگ (۲۰۰۹) مفهوم تحقیق از دیدگاه یک نمونه در دسترس از معلمان زبان ۱۳ کشور را بررسی کرد، نتایج به دست آمده حاکی از همسو بودن مفهوم تحقیق از دید این معلمان با مفاهیم علمی متعارف پیرامون تحقیق است.

در رویه دوم، از طرحواره بورگ در بستر دانشگاه‌های مختلف دنیا از قبیل ترکیه (بورگ، ۲۰۰۷)؛ چین (بارخویزن^۲، ۲۰۰۹)؛ عربستان سعودی (بورگ و آلشومایمری، ۲۰۱۲)؛ چین (بورگ و لیو، ۲۰۱۳)؛ و چین (لیو و بورگ، ۲۰۱۴) استفاده شده است. این مطالعات بیانگر بررسی‌های نظام مند از سرانته مطالعه استادان دانشگاه و حجم تحقیقات انجام شده توسط آن‌ها، دیدگاه آن‌ها نسبت به تحقیق، و همچنین عوامل بازدارنده و یا تسهیل کننده هم کنش پژوهشی آن‌ها در محیط‌های مختلف است. بایسته یادآوری است که بیشتر این مطالعات در کشور چین انجام شده است که تمرکز عمده آن‌ها بر فعالیت‌های آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم (ESL) است (بورگ و لیو، ۲۰۱۳؛ لیو و بورگ، ۲۰۱۴).

برای مثال، بورگ و آلشومایمری (۲۰۱۲) در پیمایشی کمی به بررسی مفهوم تحقیق از دیدگاه ۸۲ استاد دانشگاه در رشته‌های مختلف (به عنوان مثال، آموزش هنر؛ برنامه ریزی آموزشی و غیره) در دانشگاهی برجسته در عربستان سعودی پرداختند. آن‌ها دریافتند که پاسخ دهندگان درکی تکنیکی و علمی از تحقیق دارند و در انجام تحقیقات خود استفاده از طرح‌های تجربی، حجم نمونه‌ای بزرگ، پرسشنامه، و مسائل آماری را اولویت می‌دهند. با این حال،

1. Gao et al.

2. Barkhuizen

روشن نیست که تا چه اندازه می‌توان نتایج به دست آمده را به دیگر بسترهای آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی (EFL) مانند ایران تعمیم داد. در مطالعه‌ای کیفی در چین، لیو و بورگ (۲۰۱۴) با انجام مصاحبه با استادان دانشگاه پیرامون مفهوم تحقیق دریافتند که دیدگاه این استادان همسو با مفاهیم متعارف علمی بود و در انجام تحقیقات خود استفاده از روش‌های آماری، طرح‌های آزمایشی، نرم افزار SPSS، حجم نمونه‌ای بزرگ، و تعمیم دادن نتایج را در اولویت قرار می‌دادند. بطور کلی، در این دو مطالعه، تصویر دقیقی از بستر آموزشی ترسیم نشده است و این محققان نتوانسته‌اند از نمونه‌های همگن از قبیل دانشگاه‌های نماینده، پاسخ‌دهندگان، و رشته‌های متمرکز استفاده کنند.

با توجه به پیشینه تحقیق بالا، بررسی مفهوم تحقیق از منظر استادان دانشگاهی در محیط EFL از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است، تا این امکان حاصل شود که در این بستر بتوان تصمیم‌گیری‌های آموزشی را بر اساس انجام تحقیقات اتخاذ کرد (بورگ، ۲۰۱۰). با توجه به این واقعیت که انجام تحقیق به محیط و بستر خاص خود بستگی دارد و در آن محیط به طور فطری نهفته است (مک دونا و مک دونا، ۱۹۹۷)، بورگ (۲۰۰۷، ۲۰۰۸b، ۲۰۰۹، ۲۰۱۰)، در سری مطالعات خود ادعا می‌کند که مطالعات بر روی مفهوم تحقیق از دیدگاه مدرسان زبان در سطح کلان و بومی می‌بایست در برنامه پژوهشی محققان زبان‌شناسی کاربردی قرار گیرد تا به فعالیت‌های تحقیقی و آموزشی آن‌ها جهت دهد. افزون بر این، کمبود مطالعات دقیق بر نگرش استادان دانشگاه، به ویژه اعضای هیأت علمی نسبت به مفهوم پژوهش به وضوح احساس می‌شود (کیمبو و سولابو^۱، ۲۰۱۴). بنابراین این مطالعه، که مبتنی بر روش ترکیبی متوالی-تیبینی^۲ است و در آن اجزای روش تحقیق ترکیبی از قبیل پرسش‌های تحقیق، اتخاذ نمونه ترکیبی، و فرا استنباط^۳ (فترز و فرشاتر^۴، ۲۰۱۵) در نظر گرفته شده است، به بررسی مفهوم تحقیق از دیدگاه اعضای هیأت علمی زبان انگلیسی در ایران می‌پردازد. "برای درک این مطلب که معلمان چرا و چگونه در پژوهش شرکت می‌کنند، اول از همه باید این سوال پرسیده شود که آن‌ها از تحقیق چه می‌دانند" (گائو و همکاران، ۲۰۱۰، ص. ۶۶). همچنین، یافته‌های این مطالعه می‌تواند پیامدهای محیطی خاصی را بر روی نقش دیدگاه استادان دانشگاه نسبت به

1. Quimbo & Sulabo
2. sequential-explanatory mixed methods design
3. meta-inference
4. Fetters & Freshwater

پژوهش و آموزش - که به عنوان پتانسیل‌های مهم در آموزش عالی قلمداد می‌شوند - فراهم آورد. بنابراین، مطالعه حاضر به سؤالات تحقیق زیر پاسخ می‌دهد:

۱. از چه طریق و تا چه اندازه مصاحبه‌های صورت گرفته با اعضای هیأت علمی رشته زبان انگلیسی در ایران به فهم جامع و دقیق‌تر مفهوم تحقیق کمک می‌کند؟
۲. از چه طریق ویژگی‌های تحقیق که از مصاحبه‌های کیفی حاصل می‌شوند به توضیح نتایج کمی گزارش شده در مطالعه کمک می‌کنند؟

۳. روش تحقیق

این مطالعه بر اساس روش ترکیبی متوالی - تبیینی (کرسول و پلانو کلارک^۱، ۲۰۱۱) در دو فاز جداگانه انجام می‌شود. نخست، داده‌های کمی گردآوری و تجزیه و تحلیل می‌شوند، سپس داده‌های کیفی گردآوری شده و سرانجام به صورت متوالی مورد تحلیل قرار می‌گیرند تا به تبیین نتایج کمی کمک کنند (ریاضی و کندلین^۲، ۲۰۱۴). برای اطمینان از یکپارچگی و انسجام داده‌ها در این مطالعه، نویسندگان از هدف مکملی^۳ استفاده می‌کنند (فترز و فرشتواتر، ۲۰۱۵) تا تصویر کامل‌تر و دقیق‌تری از مفهوم تحقیق از دیدگاه زبان‌شناسان کاربردی ترسیم کنند.

به منظور به حداکثر رساندن اعتبار فرا استنباطی، در این مطالعه پیشگام، نویسندگان از نمونه‌گیری ترکیبی لانه کرده^۴ که دو بُعد کمی و کیفی دارد استفاده می‌کنند (آنوگبوزی و کالینز^۵، ۲۰۰۷). این مدل نمونه‌گیری همسو با روش ترکیبی متوالی است. در مرحله کمی، از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای هدفمند^۶ و در مرحله کیفی از روش نمونه‌گیری با حداکثر اختلاف^۷ استفاده شد.

1. Creswell & Plano Clark
2. Riazi & Candlin
3. complementarity
4. nested sampling
5. Onwuegbuzie & Collins
6. stratified purposive sampling
7. maximum variation sampling

۳،۱ مرحله کمی

۳،۱،۱ شرکت کنندگان

در این مطالعه ملی ۱۴۰ عضو هیأت علمی در رشته آموزش زبان انگلیسی شرکت کردند. اعضای هیأت علمی مورد مطالعه، به تدریس دروس مختلف در سطوح کارشناسی، کارشناسی ارشد، و دکتری در شماری از دانشگاه‌های دولتی و آزاد اسلامی مشغول بودند.

۳،۱،۲ ابزار تحقیق

نسخه اصلاح شده پرسشنامه بورگ (۲۰۰۹) برای گردآوری داده‌های مورد نیاز طراحی شد. این پرسشنامه در اصل برای کار با معلمان زبان انگلیسی در شش بخش شامل سناریوهای تحقیقی، ویژگی‌های تحقیق با کیفیت، فرهنگ تحقیق، مطالعه تحقیق‌های انجام شده، انجام تحقیق، و اطلاعات پیشین شرکت کنندگان طراحی شده است. دو بخش اول پرسشنامه، که هدف پژوهش حاضر است، دیدگاه پاسخ دهندگان پیرامون مفهوم تحقیق را نشان می‌دهد. در این مطالعه، نویسندگان از راهکارهای موجود در ادبیات تحقیق مانند دورنیه و تاگوچی^۱ (۲۰۱۰) و واگنر^۲ (۲۰۱۵) برای اصلاح و پایلوت کردن پرسشنامه استفاده کردند تا ارتباط آن را با محیط تحقیق و پاسخ دهندگان به حداکثر برسانند.

پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، 0.83 گزارش شده است. در باره روایی محتوایی، نویسندگان دریافتند که سؤالات پرسشنامه بسیار خوب طراحی شده و برای هدف مطالعه مناسب است ($r = 0.91$). سرانجام، به منظور بررسی سؤالات پرسشنامه، دیدگاه‌های ۲۰ پاسخ دهنده گردآوری شد و پس از دریافت بازخوردها، پرسشنامه ویراسته شد. افزون بر این، برای تأیید بخش‌های اساسی موجود در پرسشنامه، روش تجزیه و تحلیل عاملی تأییدی^۳ (CFA) انتخاب شد. نتیجه تحلیل عاملی نشان می‌دهد که سؤالات پرسشنامه به خوبی متغیرمفهوم تحقیق را از دیدگاه استادان می‌سنجد، بدان معنا که این پرسشنامه یک مدل دو عاملی را با بیش از ۲۶٪ واریانس توجیه می‌نماید.

1. Dörnyei & Taguchi

2. Wagner

3. Confirmatory Factor Analysis

۳،۱،۳ نتایج مرحله کمی

پیش از آنکه به نتایج کمی اشاره شود، لازم به یادآوری است که از لحاظ پارادایمی، نویسندگان با مد نظر قرار دادن موضع جانسون و آنوگبوزی^۱ (۲۰۰۴)، مفهوم تحقیق را از منظر پلورالیستی معرفت شناختی و روش شناختی^۲ به تصویر کشیده‌اند. "به گونه‌ای که محققان در باره امکان بالقوه معرفت شناختی و روش شناختی آگاه و در نهایت بتوانند تحقیقات مؤثرتری را انجام دهند" (ص. ۱۵). همچنین نویسندگان با پیروی از بورگ (۲۰۰۹)، موضع اصلی خود را پیرامون مفهوم تحقیق "کشف دیدگاه شرکت کنندگان از آنچه که آن‌ها به عنوان تحقیق تلقی می‌کنند" تبیین کرده‌اند (ص. ۳۶۵).

در این مطالعه ۱۴۰ نفر از استادان هیأت علمی در رشته آموزش زبان انگلیسی شرکت کردند که ۸۹ نفر از آن‌ها مرد (۶۴٪) و ۵۱ نفر زن بودند (۳۶٪). میانگین سنی شرکت کنندگان ۴۸/۶ و در محدوده سنی ۳۳ تا ۶۸ سال بود. ۶۴ درصد از این استادان در دانشگاه‌های دولتی و ۳۶ درصد از آن‌ها در دانشگاه‌های آزاد مشغول به تدریس بودند. میانگین تجربه کاری این اساتید ۱۳/۴۵ سال بود و اکثریت کمتر از ۱۵ سال تجربه تدریس داشتند. به عبارت دیگر، ۲۷ درصد از اعضای هیأت علمی کمتر از ۱۰ سال؛ ۵۱ درصد ۱۰ الی ۱۹ سال؛ و ۲۲ درصد ۲۰ سال یا بیشتر تجربه تدریس داشتند. درباره رتبه علمی شرکت کنندگان، ۱۶ درصد (n= ۲۳) مدرس (این افراد دانشجوی مقطع دکتری و عضو هیأت علمی محسوب می‌شدند)، ۶۱ درصد (n= ۸۶) استادیار، ۱۸ درصد (n= ۲۵) دانشیار، و ۴ درصد (n= ۶) استاد تمام بودند.

۳،۱،۳،۱ بررسی سناریوهای تحقیق (بخش اول پرسشنامه)

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم افزار SPSS (نسخه ۱۶) استفاده شد. ابتدا، پیش فرض‌های نرمال بودن داده‌ها با استفاده از آزمون‌های آماری مانند آزمون‌های کولموگروف-اسمیرنوف^۳ و شاپیرو-ویلک^۴ و همچنین ترسیم منحنی نرمال بررسی شدند که بیانگر توزیع نرمال داده‌ها در این تحقیق بود.

1. Johnson & Onwuegbuzie
2. epistemological and methodological pluralism
3. Kolmogorove-Smirnov
4. Shapiro-Wilk

جدول شماره ۱ فراوانی هر یک از سناریوهای تحقیق (ضمیمه ۱ ملاحظه شود) را نشان می‌دهد. در این پرسشنامه پاسخ دهندگان باید یکی از چهار گزینه ی "قطعاً تحقیق می‌باشد"، "احتمالاً تحقیق می‌باشد"، "قطعاً تحقیق نمی‌باشد" و "احتمالاً تحقیق نمی‌باشد" را انتخاب کنند. برای سهولت در گزارش تحلیل، گزینه‌های "قطعاً تحقیق می‌باشد" و "احتمالاً تحقیق می‌باشد" به گزینه تک بعدی "تحقیق" و گزینه‌های "قطعاً تحقیق نمی‌باشد" و "احتمالاً تحقیق نمی‌باشد" به گزینه تک بعدی "عدم تحقیق" تبدیل شدند.

همانطور که در جدول شماره ۱ نشان داده شده است، با توجه به فراوانی سناریوهای تحقیق، سناریوهای تحقیقی ۲، ۶، ۱۱، و ۱۲ بالاترین درصد را کسب کرده (یعنی از نظر پاسخ دهندگان این سناریوها یا "قطعاً تحقیق" و یا "احتمالاً تحقیق" بوده اند)، در حالی که سناریوهای تحقیقی ۱۲ و ۸ کمترین فراوانی را به خود اختصاص دادند (یعنی از نظر پاسخ دهندگان وزن بیشتر پاسخ‌ها گزینه "عدم تحقیق" بوده است).

جدول ۱. سناریوهای تحقیقی

سناریوهای تحقیق	قطعاً تحقیق می‌باشد	احتمالاً تحقیق می‌باشد	احتمالاً تحقیق نمی‌باشد	قطعاً تحقیق نمی‌باشد
سناریو ۲	۵۷/۹	۳۶/۴	۳/۶	۲/۱
سناریو ۶	۵۹/۳	۲۹/۳	۷/۱	۴/۳
سناریو ۱۱	۵۲/۹	۳۴/۳	۹/۳	۳/۶
سناریو ۱	۵۳/۶	۳۲/۱	۹/۳	۵
سناریو ۴	۵۲/۹	۳۰/۷	۸/۶	۷/۹
سناریو ۵	۴۳/۶	۳۵	۱۳/۶	۷/۹
سناریو ۳	۲۵/۷	۴۲/۹	۲۲/۹	۷/۹
سناریو ۷	۳۰/۷	۳۷/۹	۱۹/۳	۱۲/۱
سناریو ۱۳	۲۲/۹	۳۹/۳	۲۲/۱	۱۵/۷
سناریو ۱۰	۱۰/۷	۲۲/۱	۲۷/۱	۴۰
سناریو ۹	۱۱/۴	۲۱/۴	۳۰	۳۷/۱
سناریو ۸	۶/۴	۲۵	۳۴/۳	۳۴/۳
سناریو ۱۲	۷/۱	۱۷/۱	۳۰	۴۵/۷

با در نظر گرفتن سناریوهای تحقیقی با فراوانی بالا، تقریباً همگی اعضای هیأت علمی به اتفاق سناریوی شماره ۲ (استفاده از دو راهبرد مختلف مهارت شنیداری در دو کلاس به منظور تعیین روش مؤثرتر) را به عنوان "تحقیق" انتخاب کردند. به عبارت دیگر، در این طرح تحقیقی تجربی (مقایسه پیش آزمون و پس آزمون دو گروه آزمایش و شاهد) به نظر می‌رسد پاسخ دهندگان این برداشت را داشتند که آیا رابطه علت و معلولی با توجه به داده‌های به دست آمده، حاصل می‌شود؟ سناریوی شماره ۶ شامل ترکیبی از تکنیک‌های کمی (استفاده از پرسشنامه در یک مطالعه همبستگی با مقیاس بزرگ) و کیفی (استفاده از روش مشاهده) بوده و منجر به ارائه گزارش تحقیقی نهایی در کنفرانس شده است. سناریوی شماره ۱۱ ویژگی‌های تحقیق ترکیبی را تبیین کرده که در آن محقق ابتدا به مصاحبه با پاسخ دهندگان می‌پردازد و سپس در ادامه با استفاده از پرسشنامه، دیدگاه‌های تکمیلی آن‌ها را جویا می‌شود. بنابراین، محقق می‌تواند درک یکپارچه‌ای از نتایج بدست آمده رهیافت‌های کمی و کیفی داشته باشد و آن‌ها را به صورت شفاهی بیان کند. در سناریوی تحقیقی شماره ۱، مطالعه‌ای پیمایشی در مقیاس بزرگ با استفاده از پرسشنامه مطرح می‌شود. افزون بر این، از روش‌های آماری نیز برای تحلیل داده‌های خام استفاده شده است. در پایان، یافته‌های این پیمایش در مجله‌ای علمی چاپ شد.

با در نظر گرفتن سناریوهای تحقیقی با فراوانی پایین (گزینه "عدم تحقیق")، بنابر نظر پاسخ دهندگان، سناریوی تحقیقی شماره ۱۲ (در این سناریو محقق یک فعالیت آموزشی روزمره را انجام می‌دهد که در آن بازخورد دانش آموزان درباره فعالیت آموزشی صورت گرفته را جویا می‌شود) و سناریوی تحقیقی شماره ۸ (یک فعالیت آموزشی انعکاسی غیر رسمی) به طور کلی به عنوان تحقیق قلمداد نشده‌اند.

۳،۱،۳،۲ ویژگی‌های تحقیق با کیفیت (بخش دوم پرسشنامه)

در بخش دوم پرسشنامه، از پاسخ دهندگان خواسته شد تا ویژگی‌هایی مهم کیفیت پژوهش آموزشی را در مقیاس ۱ (بی اهمیت) تا ۵ (بسیار مهم) مشخص کنند. در این بخش، پاسخ دهندگان باید یکی از چهار گزینه "بی اهمیت"، "نسبتاً مهم"، "مهم"، و "بسیار مهم" را انتخاب کنند. برای سهولت در گزارش تحلیل، گزینه‌های "بی اهمیت" و "نسبتاً مهم" به گزینه تک بعدی "کم اهمیت" و گزینه‌های "مهم" و "بسیار مهم" به گزینه تک بعدی "با اهمیت" تبدیل شدند. افزون بر این، سؤالات در این بخش در مقیاس لیکرت طراحی شده تا بتوان میزان

اهمیت و توجهی که پاسخ دهندگان به ۲۶ خصیصه بالقوه تحقیق می‌دهند، استخراج کرد. این ۲۶ ویژگی تحقیق در قالب چهار بخش اصلی (مباحث کلی، مباحث کمی، مباحث کیفی، و مباحث روش ترکیبی تحقیق) مطرح شده است که در ادامه به آن‌ها پرداخته خواهد شد. برای هر ویژگی، میانگین، انحراف استاندارد، و درصد فراوانی محاسبه شده است. افزون بر این، یک آزمون تی تک متغیره برای هر آیتم محاسبه تا اولویت‌های معنا دار پاسخ دهندگان برای دسته‌های "کم اهمیت" یا "بسیار مهم" مشخص شود (لارسن هال^۱، ۲۰۱۰ ملاحظه شود).

با توجه به جدول شماره ۲ که مربوط به مباحث کلی تحقیق است، ویژگی‌هایی از قبیل "پژوهش باید دارای یک هدف مشخص و بدون ابهام باشد"، "پژوهش باید شاخص‌های اعتمادپذیری داشته باشد"، "اصل اخلاق پژوهشی باید رعایت شود"، و "پژوهش باید سهم یا نقش مهمی در زمینه‌های مورد نظر ایفا کند" از منظر استادان مهم جلوه کرده‌اند.

جدول ۲. دیدگاه پاسخ دهندگان به ویژگی‌های کلی تحقیق

ویژگی‌های تحقیق	میانگین	انحراف معیار	عدد P	کم اهمیت‌ترین	نمی‌دانم	مهمترین
پژوهش باید دارای یک هدف مشخص باشد.	۴/۸۰	۰/۵۵۲	۰/۰۰	۲/۲	۰/۷	۹۷/۱
پژوهش باید دارای شاخص‌های اعتمادپذیری باشد.	۴/۶۶	۰/۶۰۹	۰/۰۰	۱/۴	۲/۹	۹۵/۷
اصل اخلاق پژوهشی باید رعایت شود.	۴/۴۴	۰/۸۷۵	۰/۰۰	۶/۴	۲/۲	۹۱/۴
پژوهش باید نقش مهمی در زمینه مورد نظر ایفا کند.	۴/۰۹	۱/۰۶۵	۰/۰۰	۱۱/۴	۵	۸۳/۵
نتایج یافته‌ها قابل انتشار باشد.	۳/۶۸	۱/۱۲۷	۰/۰۰	۲۰/۷	۹/۳	۷۰
یک موضوع بکر مورد مطالعه قرار گیرد.	۳/۵۰	۱/۲۲۶	۰/۰۰	۳۲/۱	۵	۶۲/۹
پژوهش به بستر بومی خود مرتبط باشد.	۳/۲۰	۱/۲۳۶	۰/۰۵۸	۳۸/۶	۸/۶	۵۲/۹

با توجه به جدول شماره ۳ که مربوط به مباحث کمی تحقیق است، ویژگی‌هایی از قبیل "عینی بودن تحقیق"^۲ (محقق نظر شخصی خود را اعمال نکند)، "آزمایش فرضیه‌های تحقیق"، و "تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش‌های آماری" از دیدگاه استادان مهم تلقی شده‌اند. شایان ذکر است که بیش از نیمی از پاسخ دهندگان (۵۴ درصد) اذعان داشتند که تمایل چندانی به استفاده از پرسشنامه در انجام تحقیقات خود ندارند.

1. Larsen-Hall

2. objectivity

جدول ۳. دیدگاه پاسخ دهندگان به ویژگی‌های کمی تحقیق

ویژگی‌های تحقیق	میانگین	انحراف معیار	عدد p	کم اهمیت‌ترین	نمی‌دانم	مهمترین
نمونه‌ی معرف مورد مطالعه قرار گیرد.	۴/۳۴	۰/۹۰۳	۰/۰۰	۷/۸	۳/۶	۸۸/۶
عینی بودن پژوهش در نظر گرفته شود.	۴/۲۳	۰/۹۱۶	۰/۰۰	۹/۳	۲/۹	۸۷/۹
فرضیه‌ها آزمایش شوند.	۴/۲۰	۱/۰۵۴	۰/۰۰	۱۳/۵	۲/۱	۸۴/۳
داده‌ها بصورت آماری تجزیه و تحلیل شوند.	۴/۱۳	۱/۱۳۷	۰/۰۰	۱۴/۳	۲/۹	۸۲/۹
اندازه‌ی مؤثر گزارش شود.	۳/۷۴	۱/۰۹۷	۰/۰۰	۱۶/۳	۱۴/۳	۶۹/۳
از طرح‌های آزمایشی استفاده شود.	۳/۴۱	۱/۱۵۰	۰/۰۰	۲۴/۳	۱۳/۶	۶۲/۱
حجم نمونه‌ی بسیار بزرگی انتخاب شود.	۳/۳۸	۱/۲۶۱	۰/۰۰۱	۳۱/۵	۹/۳	۵۹/۳
از پرسشنامه استفاده شود.	۲/۵۶	۱/۱۶۴	۰/۰۰	۵۴/۳	۱۹/۳	۲۶/۴

با توجه به جدول شماره ۴ که مربوط به مباحث کیفی تحقیق است، ویژگی‌هایی همانند "تفسیر الگوهای کشف شده از رفتار، رخدادها، و شرایط" و "استفاده از روش‌های سه گانه یا تثلیث^۱ برای گردآوری داده‌ها" از دیدگاه استادان مهم تلقی شده‌اند. شایان ذکر است که استفاده از مصاحبه برای گردآوری داده‌ها به عنوان کم اهمیت‌ترین ویژگی رویکرد کیفی بیان شده است.

جدول ۴. دیدگاه پاسخ دهندگان به ویژگی‌های کیفی تحقیق

ویژگی‌های تحقیق	میانگین	انحراف معیار	عدد p	کم اهمیت‌ترین	نمی‌دانم	مهمترین
تفسیر الگوهای کشف شده از رفتار، رخدادها، و شرایط	۴/۳۴	۰/۸۶۲	۰/۰۰	۵	۴/۳	۹۰/۷
استفاده از روش‌های سه گانه یا تثلیث	۴/۲۴	۰/۸۷۸	۰/۰۰	۷/۹	۵/۷	۸۶/۴
گردآوری داده‌ها در محیط طبیعی	۳/۹۹	۱/۰۲۸	۰/۰۰	۱۱/۵	۱۰	۷۸/۶
استفاده از روش‌های مشاهده‌ای	۳/۸۹	۱/۰۳۷	۰/۰۰	۱۵	۱۰	۷۵
ایجاد فرضیه‌ها	۳/۷۷	۱/۰۸۲	۰/۰۰	۱۶/۴	۱۰	۷۳/۶
انجام مصاحبه	۳/۷۴	۱/۱۴۰	۰/۰۰	۱۹/۳	۱۲/۱	۶۸/۹

1. triangulation

با توجه به جدول شماره ۵ که مربوط به مباحث روش تحقیق ترکیبی است، همه ویژگی‌های گفته شده به صورت معناداری مهم تلقی شده‌اند. بطور خاص، ویژگی‌هایی که از اهمیت بالاتری برخوردارند، شامل موارد زیرند:

۱. نتایج برآمده از یک مرحله از مطالعه (به عنوان مثال، روش کمی) به غنی کردن نتایج مرحله دیگر (به عنوان مثال، روش کیفی) کمک می‌کند.
۲. یافته‌های حاصل از هر دو مجموعه از داده‌ها در هم کنشی با یکدیگرند.

جدول ۵. دیدگاه پاسخ دهندگان به ویژگی‌های ترکیبی تحقیق

ویژگی‌های تحقیق	میانگین	انحراف معیار	عدد p	کم اهمیت‌ترین	نمی‌دانم	مهمترین
استفاده از نتایج یک مرحله جهت تکمیل نتایج مرحله ی دیگر	۳/۹۸	۰/۹۹۳	۰/۰۰	۱۲/۸	۹/۳	۱۷/۹
یکپارچه سازی یافته‌های کمی و کیفی	۳/۷۴	۱/۰۶۹	۰/۰۰	۱۵/۷	۱۵	۶۹/۳
استفاده از تکنیک‌های منسجم نمونه گیری برای داده‌های کمی و کیفی	۳/۶۷	۱/۰۵۶	۰/۰۰	۱۷/۲	۱۵	۶۷/۹
استفاده ی همزمان از داده‌های کمی و کیفی	۳/۷۲	۱/۲۵۸	۰/۰۰	۲۰	۱۲/۹	۶۷/۲
اولویت دادن به یکی یا هر دو مجموعه از داده‌های کمی و کیفی	۳/۶۱	۱/۱۲۹	۰/۰۰	۱۷/۱	۱۹/۳	۶۳/۵

۳،۲ مرحله کیفی

۳،۲،۱ شرکت کنندگان

به منظور بسط و گسترش طیف وسیعی از دیدگاه‌های پاسخ دهندگان، در این مطالعه از روش نمونه گیری حداکثر اختلاف استفاده شد (پتن^۱، ۲۰۰۲) تا بتوان الگوهای مشترکی از دیدگاه پاسخ دهندگان را به دست آورد. در این روش، متغیرهای متعددی مانند رتبه علمی استادان، دستاوردهای پژوهشی، دانشگاه محل خدمت، سن، جنسیت، تجربه کاری، و موقعیت

جغرافیایی دانشگاه محل خدمت در نظر گرفته شده است. با توجه به این طرح نمونه گیری کیفی، ۲۰ مصاحبه شونده بر اساس معیارهای یاد شده، شناسایی و با آنها تماس گرفته شد که در پایان ۱۲ نفر از استادان هیأت علمی که پیشتر در مرحله کمی مشارکت داشته‌اند، موافقت کردند در مصاحبه شرکت کنند. با هر مخاطب در حدود ۳۰ دقیقه مصاحبه انجام شد و تمامی جلسات ضبط و یادداشت برداری‌های لازم صورت گرفت. مصاحبه‌ها تا زمانی ادامه پیدا کرد که اطلاعات مشابهی از نظریات و دیدگاه‌های استادان به دست آمد (اشباع داده‌ها) (آنوگوزی و کولینز، ۲۰۰۷). بعد از هر جلسه مصاحبه، مصاحبه‌های ضبط شده بصورت مکتوب نگارش شده و گاهی اوقات با پاسخ دهندگان درباره تم‌های اصلی بدست آمده تبادل نظر شد. در پایان، از روش مقایسه‌ی پایدار^۱ (گلاسر و استروس^۲، ۱۹۶۷) برای تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی استفاده شد.

۳،۲،۲ نتایج مرحله کیفی

با توجه به مصاحبه‌های انجام شده، سه تم اصلی استخراج شد: اول، "تحقیق به عنوان تجربه‌ای رضایت بخش و لذت بخش"؛ دوم، "درک تحقیق با تبیین ویژگی‌های محقق"؛ و سوم، "تحقیق به عنوان منبع سرشاری از اطلاعات".

تم اول: تحقیق به عنوان تجربه‌ای رضایت بخش و لذت بخش

بر اساس نتایج، بیشتر پاسخ دهندگان اذعان داشتند؛ هنگامی که به انجام فعالیت‌های پژوهشی مبادرت می‌ورزند، احساس رضایت و خوشحالی درونی به آنها دست می‌دهد تا جایی که حتی در زندگی شخصی آنها و اطرافیانشان نیز تأثیرگذار است. به عنوان مثال، یکی از پاسخ دهندگان (پ ۱): برای ملاحظات اخلاقی تحقیق از این حرف اختصاری استفاده می‌شود) با اشاره به پتانسیل مهم تغییربخشی و تأثیرگذاری تحقیق این گونه بیان می‌کند که:

من سعی دارم تفکر تحقیق را در دانشجویان به وجود آورم و در این راستا، نهایت تلاش خود را به کار برده‌ام تا آنها را درگیر روند پژوهش کنم (به عنوان مثال، پیدا کردن یک موضوع یا سوال تحقیقی). آنچه باعث رضایت و خوشحالی می‌شود، این گونه

1. constant comparative method

2. Glaser & Straus

تعاملات تحقیقی می‌باشد. طبیعی است؛ زمانی که آن‌ها علاقه مند شوند، بسیار تحت تأثیر قرار خواهند گرفت که این موضوع می‌تواند پیامدهای مثبتی را در زندگی آن‌ها به وجود آورد.

تم دوم: درک تحقیق با تبیین ویژگی‌های محقق

برخی از پاسخ دهندگان استدلال کردند که ویژگی‌های محقق، جزء لاینفک ذات تحقیق است، به طوری که فهم تحقیق بدون در نظر گرفتن ویژگی‌های محقق، امکان پذیر نیست. این بدان معناست که تحقیق را می‌توان از دریچه ویژگی‌های شخصیتی مختلف پژوهشگران دید. در این تم اصلی، سه زیر شاخه برجسته شده است:

الف: گسترش افق دید و دیدگاه‌های فکری از راه انجام پژوهش

در این زیر شاخه، پاسخ دهندگان اعتقاد داشتند که تحقیق به نگرش و برداشت آن‌ها از مسائل علمی و روزانه جهت می‌دهد. به عنوان مثال، پ ۲ به این موضوع اشاره کرده است که:

تحقیق با پرورش دانشجویان به عنوان محقق و توانمند ساختن آن‌ها برای انجام امور پژوهشی و علمی به صورت مستقل و خود تنظیم گره خورده است و می‌تواند از این طریق به تقویت دیدگاه‌های افراد کمک کند.

ب: برانگیختن حس کنجکاوی افراد از طریق انجام پژوهش

انجام تحقیقات نیاز به کنجکاوی محقق دارد و محقق مشتاقانه انگیزه دانستن و یادگیری مطالب مختلف را دارد. در این راستا، پ ۱۱ اشاره کرده است که:

همه پروژه‌های تحقیقاتی از پرسش‌هایی که به ذهن من خطور کرده بود، نشأت گرفته است. صادقانه بگویم، من درباره اکثر مسائل کنجکاو هستم و انجام تحقیق می‌تواند این احساس کنجکاوی را برآورده کند.

ج: تقویت روحیه همکاری و جمعی بین افراد از طریق انجام پژوهش
برخی از پاسخ دهندگان تمایل خود را به کمک و همکاری با دیگران در فرایندهای
پژوهشی نشان دادند. آن‌ها احساس می‌کنند که تحقیق در بطن اجتماع واقع شده است. به
عنوان مثال، پ ۱۲ این گونه بیان می‌دارد که:

کار کردن با یک محقق خوب به عنوان همکار در تحقیق به من انگیزه بیشتری را
برای انجام تحقیقات می‌دهد. ما می‌توانیم به یکدیگر کمک کنیم، از یکدیگر سؤال کنیم، و
در انجام بخش‌های مختلف یک پروژه تحقیقاتی به یکدیگر کمک کنیم.

تم سوم: تحقیق به عنوان منبع سرشاری از اطلاعات
در این تم، دو زیرشاخه مطرح می‌شود. بر اساس نظر پاسخ دهندگان، تحقیق می‌تواند به
عنوان منبع سرشاری از اطلاعات نقشی چند بعدی در ارائه راه حلی برای مشکلات ایفا کند
(زیرشاخه 'الف') و همچنین دانش جدیدی را به وجود آورد (زیرشاخه 'ب').

الف: استفاده از پژوهش به منظور یافتن راه حلی برای مشکلات
در این راستا، پ ۳ و پ ۶ به ترتیب اشاره کردند که:

پژوهش‌های بسیاری در کتابخانه‌ها وجود دارد که بیشتر آن‌ها قابل اجرا و مفید
نیستند.

به نظر من، یافته‌های تحقیق باید نقش مثبتی را در رشته مورد نظر، حداقل در یک
بستر محدود، مانند کلاس درس، ایفا کند.

ب: پژوهش به عنوان به وجود آورنده دانش و بینش جدید
تحقیق به عنوان فرایند کشف ناشناخته‌ها در این زیرشاخه برجسته شده است. به عنوان
مثال، پ ۸ اظهار داشت که:

من همیشه در حین انجام یک پروژه با پرسش‌های غیر منتظره بسیاری رو به رو
می‌شوم. این موارد خود چالش جدیدی ایجاد کرده که منجر به ایجاد پرسش‌های دیگر

می‌شود. زمانی که برای این پرسش‌ها پاسخی پیدا شود، سطح معلومات من افزایش پیدا خواهد کرد.

۳،۲،۲،۱ ویژگی‌های تحقیق با کیفیت

با توجه به مصاحبه‌های انجام شده، دو تم اصلی استخراج شد: اول، "مسائل تکنیکی تحقیق"؛ و دوم، "میزان ارتباط تحقیق با روندهای موجود در رشته زبان شناسی کاربردی".

تم اول: مسائل تکنیکی تحقیق

بیشتر پاسخ دهندگان تحقیق را از دیدگاه مسائل تکنیکی این گونه توصیف کرده‌اند: "دقیق و روش مدار"، "بیان کننده سؤال تحقیق مناسب"، "روشمند و سازمان یافته"، "خوب نوشته شده"، "ارائه دهنده گزارش کافی و مبسوط از پیشینه تحقیق"، "اخلاق محور"، "به خوبی تفسیر شده" و "قابل انتشار". به عنوان مثال، پ ۱ و پ ۲، به ترتیب، در مصاحبه‌های خود به اولویت استانداردهای دقیق در پژوهش اشاره کرده‌اند:

رعایت استانداردهای بالا در انجام تحقیقات از اهمیت بالایی برخوردار است.
من اغلب از دانشجویان تحصیلات تکمیلی می‌خواهم تا پروژه‌ها یا مقالات را بر اساس استانداردهای دقیق در پژوهش تحویل دهند.

تم دوم: میزان ارتباط تحقیق با روندهای موجود
دو نفر از پاسخ دهندگان به اهمیت فزاینده رویکرد ترکیب تحقیقات^۲ در انجام تحقیق اشاره کردند. در این راستا، پ ۲ و پ ۴، به ترتیب، به شدت اعتقاد داشتند که انجام تحقیقات اولیه^۳ باید از دریچه رویکرد ترکیبی تحقیقات دیده شود:

با ظهور تفکر ترکیبی تحقیق، دیدگاه من نسبت به انجام تحقیق تغییر یافته است.
برای مثال، اخیراً من یک پروژه تحقیقاتی را شروع کرده‌ام. بر خلاف گذشته که بدون در

1. rigorous and methodological
2. research synthesis
3. primary studies

نظر گرفتن ترکیب تحقیقات به بررسی موضوع می‌پردازم، اکنون در انتخاب موضوع تحقیق، روش انجام آن، و پر کردن شکاف‌های تحقیقی موجود، ترکیب تحقیقات را مد نظر قرار می‌دهم. و این ارزیابی را دارم که سهم مطالعه من در پیشبرد و پر کردن خلاءهای موجود چقدر خواهد بود.

به نظر من، انجام پروژه‌های تحقیقی باید از دیدگاه روش ترکیب تحقیقات صورت گیرند، در غیر این صورت انجام تحقیق کمکی به حل مسائل موجود در رشته نخواهد کرد.

۴. بحث

هدف کلی از انجام این مطالعه ترکیبی، بررسی دیدگاه‌های استادان دانشگاهی ایرانی به مفهوم تحقیق در رشته آموزش زبان انگلیسی بوده است. جهت رعایت اصول تحقیقات ترکیبی، در بخش بحث، نویسندگان از رویکرد به هم پیوسته^۱ برای تبیین رهیافت‌های کمی و کیفی استفاده کرده‌اند به صورتی که یافته‌های کیفی به تبیین یافته‌های کمی به صورت متوالی پرداخته و عمق بیشتری به درک مفهوم تحقیق از دیدگاه پاسخ دهندگان داده‌اند.

۴.۱ بحث ترکیبی پیرامون مفهوم تحقیق

براساس نتایج کمی، استادان، تحقیقاتی که شامل "طرح‌های تجربی" و "روش‌های ترکیبی" اند را بیشتر به عنوان تحقیق می‌پذیرند. تحقیق روشمند و نظام مند با بکارگیری "ابزار پرسشنامه در حجم نمونه‌ای بزرگ" و "استفاده از تکنیک‌های آماری" به عنوان تحقیق به رسمیت شناخته شده است. در مقابل، پژوهش حاوی "آموزش انعکاسی غیررسمی" و "فعالیت آموزشی روزمره"، به طور کلی به عنوان تحقیق قلمداد نشده‌اند.

نتایج مطالعه حاضر، همسو با نتایج حاصل شده توسط تعدادی از محققان (به عنوان مثال، بورگ، ۲۰۰۷؛ بورگ و آلتومایمری، ۲۰۱۲)، این فرض را مطرح می‌کنند که دیدگاه اعضای هیأت علمی زبان انگلیسی به مفهوم تحقیق با رویکرد علمی به تحقیق^۲ همچون استفاده از طرح‌های تجربی و انجام مقایسه پیش آزمون و پس آزمون گره خورده است. دلیل این قرابت

1. contiguous approach

2. scientific approach

به رویکرد علمی، رواج گفتمان علمی به عنوان "یک سبک قدرتمند و مؤثر در درک تحقیق" (آشر^۱، ۱۹۹۶، ص. ۱۰) است. همچنین دلیل دیگر را می‌توان تمایل محققان تجربی گرا^۲ برای کشف روابط علت و معلولی در بین متغیرهای دستکاری شده مطرح کرد که این ویژگی در همه محققان کمی گرا مشهود نیست (هاسون و لیوسا^۳، ۲۰۱۵).

از سوی دیگر، به نظر می‌رسد که اعضای هیأت علمی زبان انگلیسی به خوبی از جدیدترین جهت گیری‌های روش شناختی، نظیر روش‌های ترکیبی تحقیق در گستره زبان شناسی کاربردی آگاهند (ریاضی، ۲۰۱۶؛ ریاضی و کندلین، ۲۰۱۴؛ هاشمی و بابایی، ۲۰۱۳). بر اساس نتایج به دست آمده، به نظر می‌رسد که استادان تمایل به استفاده از طیفی از دیدگاه‌ها در انجام تحقیقات (کینگ و مکی^۴، ۲۰۱۶) داشته و با استفاده از دیدگاه‌های گوناگون معرفت شناختی در تلاش تحقیقاتی خود، تمایل خود را به رویکرد نیاز محور در روش‌های تحقیق نشان داده‌اند (جانسون و آنوگبوزی، ۲۰۱۴).

همچنین یافته‌های کیفی این مطالعه چند تم دیگر پیرامون مفهوم تحقیق از دیدگاه استادان را تبیین کرده است. با توجه به تم اول - "تحقیق به عنوان تجربه شخصی رضایت بخش و لذت بخش" - نتایج حاکی از تغییری قابل توجه در گرایش استادان از دیدگاه‌های مبتنی بر روش تحقیق - که در قسمت کمی بحث شد - به سمت دیدگاه خودراهبری در انجام تحقیق است. این نتایج همسو با استدلال‌های مطرح شده در ادبیات تحقیق، حاکی از درک مفهوم تحقیق به عنوان سفری شخصی برای کشف حقایق است (استاب و همکاران، ۲۰۱۴؛ برو، ۲۰۱۰). در این سفر به ناشناخته‌ها، اشتیاق و علاقه محققان - عناصر کلیدی برای استمرار تلاش در جهت انجام فعالیت‌های تحقیقاتی (فاکیتی^۵، ۲۰۱۴) - به التزام شخصی و مهمتر از آن، تغییرپذیری درونی در نگرش نسبت به انجام تحقیق، سمت و سو می‌دهد. همچنین، این جهت گیری با فرضیه‌های اولیه انگیزش درونی همخوانی دارد (نولز و همکاران^۶، ۲۰۰۱).

در تم دوم - "درک تحقیق با تبیین ویژگی‌های محقق" - زیر شاخه‌هایی مانند باز کردن افق

1. Usher
2. experimental researchers
3. Hudson & Liosa
4. King & Mackey
5. Phakiti
6. Noels et al.

فکری محققان، 'برانگیختن حس کنجکاوی افراد از طریق انجام پژوهش' و 'تقویت روحیه همکاری' مطرح شده است (به عنوان مثال، اسکوتدن و همکاران، ۲۰۱۴). این نتایج نشان می‌دهند که این استادان، به جایگاه تفکر انتقادی در تحقیق به عنوان اهرمی جهت پیشبرد توانایی‌های فکری و ذهنی در دانش افزایی اعتقاد دارند. آنان همچنین به "توجیه، تجزیه و تحلیل، و انعکاس یک وضعیت یا مشکل تحقیق و استفاده از چنین اطلاعاتی برای هدایت فعالیت‌های تحقیقاتی خود" التزام دارند (فاکیتی، ۲۰۱۴، ص. ۱۴). به همین ترتیب، با توجه به نقش کنجکاوی محققان در درک مسائل تحقیق، می‌توان این گونه بحث کرد که حس کنجکاوی استادان با انجام فعالیت‌های تحقیقی برآورده شده و این کنجکاوی فکری می‌تواند آن‌ها را به سوی نقطه‌ای از کشف ناشناخته‌ها و ارائه روابط نهفته و مجهول سوق دهد (فاکیتی، ۲۰۱۴؛ ورمونت^۱، ۲۰۰۵). با توجه به تقویت روحیه همکاری بین افراد، می‌توان این گونه استدلال کرد که محققان باید خود را به "دو بعد شخصی و اجتماعی" در انجام تحقیق تجهیز کنند (برو، ۲۰۰۱، ص. ۱۰۰). بنابراین، یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که ویژگی‌های شخصی به تنهایی نمی‌تواند تضمین‌کننده موفقیت یک تحقیق خوب و با کیفیت باشد. بنابراین، محقق می‌تواند از طریق کار و تعامل با دیگران (به عنوان مثال، بحث و تبادل ایده‌ها، کار گروهی، و بررسی دقیق)، "احساس مسئولیت اجتماعی را در خود ایجاد کند، یعنی یک حس پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری در رشته خود و فراتر از آن را" متعهد شود (دورنیه، ۲۰۰۷، ص. ۱۷).

با توجه به تم سوم - "تحقیق به عنوان منبع سرشاری از اطلاعات" - در راستای پژوهش‌های قبلی (برو، ۲۰۰۱؛ بروس، فام و استودلی^۲، ۲۰۰۴؛ ورمونت، ۲۰۰۵)، تصویری چند بعدی از درک پاسخ دهندگان به تحقیق، به تصویر کشیده شده است. با توجه به زیر شاخه‌های این تم ('استفاده از پژوهش برای حل مشکلات' و 'پژوهش به عنوان به وجود آورنده دانش و بینش جدید') می‌توان این گونه استدلال کرد که فرایندهای تحقیقی آنچنان بهم پیوند خورده‌اند که می‌توان از یافته‌های تحقیقی برای حل مسائل آموزشی درون و بیرون کلاس استفاده کرد و به تولید دانش جدید نیز کمک کرد. به عبارت دیگر، هم به لحاظ نظریه‌ای و هم به لحاظ عملیاتی، می‌توان تغییر و بهبود رضایت بخشی را در شرایط اجتماعی فراگیرندگان ایجاد کرد (برنز، ۲۰۱۰). به این ترتیب، نتایج این مطالعه نشان می‌دهد که استادان

1. Vermunt

2. Bruce, Pham, & Stoodley

هیأت علمی زبان انگلیسی جایگاه تحقیقاتی خود را با در نظر گرفتن موضوعات تحقیقاتی نیاز محور که بتوانند تغییرات آگاهی دهنده مهمی را در عمل به ارمغان آورند، تثبیت می‌کنند (برنز، به نقل از کورن ول ۱۹۹۹).

۴.۲ بحث پیرامون ویژگی‌های تحقیقات با کیفیت

بر اساس نتایج کمی، ویژگی‌های دقیق و سخت گیرانه بهین گزینه‌های کمی، کیفی، و ترکیبی از یک سو و خصیصه‌های کلی تحقیق از سوی دیگر مطرح شده است. با توجه به ویژگی‌های کلی تحقیق - همسو با مطالعه بورگ و آلشومایمری (۲۰۱۲) - بیشتر استادان ویژگی‌هایی از قبیل هدفمندی و اعتمادپذیری را به عنوان رایج‌ترین ویژگی‌های تحقیق بر شمرده‌اند. چنین ویژگی‌هایی زمانی مورد نیاز است که پژوهش‌های آموزشی عملکرد قابل قبولی داشته و بتوانند ادعاهای علمی را تضمین کنند (بردو^۱، ۲۰۰۹).

به همین ترتیب، با توجه به ویژگی‌های کمی، ویژگی‌هایی مانند "معرف بودن نمونه گیری جامعه آماری هدف"، "عینی بودن تحقیق"، "آزمایش فرضیه‌ها" و "استفاده از تکنیک‌های آماری" بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده‌اند. این ویژگی‌ها بیشتر به مسائل آماری، اندازه گیری، و تجزیه و تحلیل آماری مربوط اند. به طور خاص، معرف بودن نمونه گیری جامعه آماری هدف - ویژگی با بالاترین فراوانی - در کیفیت استنباط محقق از داده‌ها تأثیر گذار است (آنو و گبوزی و کالینز، ۲۰۰۷).

با توجه به ویژگی‌های تحقیق کیفی، "تفسیر طرحواره‌های کشف شده از رفتار، رخدادها، و شرایط" و "استفاده از روش‌های سه گانه یا تثلیث برای گردآوری داده‌ها" غالبترین ویژگی‌های تحقیق کیفی به شمار رفته‌اند. این ویژگی‌ها می‌توانند غنی‌ترین اطلاعات ممکن را برای پروژه‌های تحقیقاتی فراهم آورند (هالیدی^۲، ۲۰۱۵). یافته‌های مطالعه حاضر نشان می‌دهد که استادان هیأت علمی زبان انگلیسی به دنبال تثبیت یافته‌های تحقیقاتی خود با بررسی یک موضوع با استفاده از روش‌های مختلف از زوایا و دیدگاه‌های متفاوتند که در نهایت می‌تواند به قابل اعتماد بودن داده‌ها ختم شود (لثوون و پلونسکی^۳، ۲۰۱۶؛ هالیدی، ۲۰۱۵). بنابراین، ادغام دیدگاه‌های چند روشی به عنوان راهبردی مناسب در نظر گرفته می‌شود که به هر تحقیق

1. Bredo

2. Holliday

3. Loewen & Plonsky

"دقت، پیچیدگی موضوع، غنی بودن و عمق بررسی" را می‌افزاید (دنزین و لینکلن^۱، ۲۰۰۵، ص. ۵).

بر خلاف مطالعه قبلی (بورگ و آلسوماگیری، ۲۰۱۲)، بایسته یادآور نیست که "استفاده از پرسشنامه" و "استفاده از مصاحبه" - دو ابزار بسیار رایج در تحقیقات زبان شناسی کاربردی (لئون و پلونسکی، ۲۰۱۶) - به عنوان ابزارهای تحقیق، ویژگی‌هایی هستند که کمترین فراوانی را در رهیافت‌های کمی و کیفی به خود اختصاص داده‌اند. دلیل محتمل استفاده کمینه از این ابزارها این است که استادان هیأت علمی زبان انگلیسی اهمیت ویژه‌ای را برای یافته‌های دقیق، قابل اعتماد، و قوی قائل بوده و کمتر به ابزارهای گردآوری اطلاعات اهمیت داده‌اند. همچنین، یافته‌ها نشان می‌دهد که این استادان به استفاده بهینه از ویژگی‌های روش شناسی تحقیق تمایل دارند (دورنیه، ۲۰۰۷، ص. ۱۸).

با توجه به ویژگی‌های تحقیق ترکیبی - "استفاده از نتایج حاصل شده از یک مرحله از مطالعه در غنی کردن نتایج مرحله دیگر" و "هم کنشی یافته‌های برآورده از هر دو مجموعه از داده‌های کیفی و کمی" - می‌توان این گونه استدلال کرد که پاسخ دهندگان، دیدگاه مکمل و منسجمی از ویژگی‌های این روش شناسی جدید داشته (ترکیب نظام مند مراحل کمی و کیفی در یک مطالعه) و بیانگر این حقیقت است که این استادان به خوبی از پیشرفت‌های روش شناسی ترکیبی و استانداردهای دقیق آن آگاهند. همچنین، یافته‌های مطالعه حاضر استدلال تدلی و تشکری^۲ (۲۰۰۹) را تا حدی تأیید می‌کنند که بر طبق یافته‌های آن‌ها اعتبار روش‌های ترکیبی به طرح و تفسیر دقیق تحقیق بستگی دارد. با این حال، پیشرفت و توسعه حرفه‌ای در سومین جنبش روش شناسی پژوهشی زمانی امکان پذیر است که بتوان دانش و مهارت استفاده از روش تحقیق ترکیبی را از دیدگاه افراد علمی بررسی کرد. هرچند، در گستره زبان شناسی کاربردی کشف دیدگاه‌های افراد پیرامون دانش و مهارت استفاده از روش ترکیبی بررسی نشده است. این نوع مطالعات می‌توانند به ما در درک این موضوع کمک کنند که زبان شناسان کاربردی (به عبارت دیگر، استادان هیأت علمی و دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری) تا چه اندازه درباره پژوهش با استفاده از روش‌های ترکیبی از نظر دانش، مهارت، و کاربرد این نوع روش شناسی آشنایند (گوترمن^۳، ۲۰۱۷ ملاحظه شود).

1. Denzin & Lincoln

2. Teddlie & Tashakkori

3. Guetterman

یافته‌های کیفی پیرامون ویژگی‌های تحقیق با کیفیت، دو طرحواره مهم دیگر را نیز ارائه می‌دهند. با توجه به "طرحواره تکنیکی تحقیق"، می‌توان این گونه استدلال کرد که ویژگی‌های تکنیکی کشف شده را می‌توان در تعریف اخیر فاکیتی و پالتریج^۱ (۲۰۱۵) از تحقیق در رشته زبان شناسی کاربردی ملاحظه کرد. بر اساس این تعریف، تحقیق عبارت است از "مطالعه، بررسی، یا پرس و جو که نیازمند برنامه ریزی، سازماندهی، ملاحظات اخلاقی، و همچنین تجزیه و تحلیل روشمند و دقیق داده‌ها، تفسیر درست داده‌ها و نتیجه‌گیری و استنباط بر اساس شواهد به دست آمده می‌باشد" (ص. ۱۰).

بارزترین یافته کیفی در مطالعه حاضر در طرحواره دوم نمود پیدا کرده است. استادان زبان انگلیسی یک رویکرد ترکیب تحقیق (Research Synthesis) را در فرایند انجام تحقیقات پیش گرفته‌اند. این موضوع تا حدی نشان می‌دهد که آن‌ها از نقش مثبت ترکیب تحقیقات که در آن افراد متبحر و آشنا به این روش، می‌توانند برآیند یافته‌های اساسی را در زمینه‌ای خاص گزارش کرده و به توصیف و ارزیابی روش شناسی آن زمینه خاص پردازند، آگاهی دارند (لئون و پلونسکی، ۲۰۱۶؛ نوریس و اورتگا^۲، ۲۰۰۶). یافته‌های ما، که تا کنون در پیشینه "مفهوم تحقیق" بیان نشده است، حاکی از آن است که استادان هیأت علمی اخیراً قدم در راه ترکیب تحقیقات - یک بستر تجمعی - گذاشته و تفکر و فعالیت تحقیقی خود را به سمت این روش معطوف کرده‌اند (اوسوالد و پلونسکی^۳، ۲۰۱۰).

۵. نتیجه‌گیری

در مطالعه حاضر، نویسندگان به بررسی مفهوم تحقیق از دیدگاه استادان هیأت علمی رشته آموزش زبان انگلیسی در یک بستر علمی پاسخگو مانند ایران (امینی فارسانی، بیک محمدی، و محبی، ۲۰۱۴؛ عبدالله زاده، امینی فارسانی، و بیک محمدی، در حال چاپ؛ عنانی سراب و امینی فارسانی، ۲۰۱۴) پرداختند تا بتوانند یکی از خلاءهای مطرح شده در ادبیات تحقیق را پوشش دهند. یافته‌های این مطالعه، همچنین، نشان می‌دهد که دیدگاه استادان به مفهوم تحقیق، هدف آموزشی قابل توجهی است که می‌تواند به عنوان بستری برای ارتقای مهارت‌ها و

1. Phakiti & Paltridge

2. Norris & Ortega

3. Oswald & Plonsky

عملکردهای آموزشی و حضور مؤثرتر در گفتمان علمی و مبتنی بر شواهد در نظر گرفته شود. بنابراین، آن‌ها می‌توانند دیدگاه‌های تحقیقی خود را به "روش‌های منعطف و خلاقانه انجام تحقیق و ایجاد دانش جدید" تعمیم دهند (استاب و همکاران، ۲۰۱۴، ص. ۲۶۳).

محققان زبان‌شناسی کاربردی نیاز به طیف وسیعی از نظریه‌ها و مسائل مربوط به پژوهش (مانند روش تحقیق، ابعاد پژوهش، و غیره) دارند تا بتوانند درک درستی از مشکلاتی - که ممکن است یادگیرندگان زبان با آن‌ها مواجه باشند - را داشته باشند (دیویس و الدر^۱، ۲۰۰۴). با توجه به این موضوع، به منظور پیشگیری از مشکلات یاد شده، یافته‌های مطالعه حاضر نشان می‌دهد که استادان زبان انگلیسی از جنبش‌های تحقیقاتی اخیر در زبان‌شناسی کاربردی آگاهی دارند (به عنوان مثال، روش‌شناسی ترکیبی و ترکیب تحقیق‌ها). با توجه به تأثیرات مفیدی که ترکیب تحقیقات می‌تواند در حل مشکلات آموزشی و یادگیری زبان داشته باشد (اوسوالد و پلونسکی، ۲۰۱۰؛ کینگ و مکی، ۲۰۱۶)، بررسی دانش، توانش، و مهارت‌های لازم در روش ترکیب تحقیق‌ها یا به اصطلاح بسندگی ترکیب تحقیقات^۲ می‌تواند خط تحقیقی جدید و بسیار مناسبی برای محققان در رشته‌های علوم اجتماعی و بالخصوص زبان‌شناسی کاربردی قلمداد شود. به عبارت دیگر، مطالعات آینده باید به تبیین سطح دانش محققان از ترکیب تحقیق‌ها بپردازد.

همچنین، به منظور درک کلی مفهوم پژوهش و ارائه مرجع تکمیلی، مطالعات آینده باید به بررسی مفهوم تحقیق از منظر دانشجویان فوق لیسانس و دکتری پرداخته و دیدگاه‌های آن‌ها را با استادان راهنما یا مشاور مقایسه کنند. در پایان، شایان ذکر است که تا کنون مطالعه مفهوم تحقیق و عملکرد تحقیقی زبان‌شناسان کاربردی از یک دیدگاه منسجم و هماهنگ بررسی نشده است - دیدگاهی که عقاید آن‌ها را درباره پژوهش و عملکردهای پژوهشی، در موقعیت‌های واقعی مقایسه می‌کند. بنابراین، مطالعات آینده می‌توانند ثبات و یا تفاوت میان دیدگاه‌ها و عملکرد پژوهشی افراد را بررسی کنند.

1. Davis & Elder

2. research synthesis proficiency

منابع

- Abdollahzadeh, E., Amini Farsani, M. & Beikmohammadi, M. (in press). Argumentative writing behavior of graduate EFL learners. *Argumentation*, 1-21.
- Åkerlind, G.S. (2008). An academic perspective on research and being a researcher: An integration of the literature. *Studies in Higher Education*, 33(1), 17–31.
- Amini Farsani, M., Beikmohammadi, M., & Mohebbi, A. (2014). Self-regulated learning, goal-oriented learning and academic writing performance of undergraduate Iranina EFL learners. *TESL-EJ*, 18 (2), 1-19.
- Anani Sarab, M. R., & Amini Farsani, M. (2014). The relationship between writing strategies and personality types of graduate Iranian EFL learners. *Applied Research on English Language*, 3(2), 69-83.
- Barkhuizen, G. (2009). Topics, aims, and constraints in English teacher research: A Chinese case study. *TESOL Quarterly*, 43(1), 113–125.
- Borg, S. (2007). Research engagement in English language teaching. *Teaching and Teacher Education*, 23, 731-747.
- Borg, S. (2008b). *Investigating English language teaching and learning in Oman*. Muscat: Ministry of Education, Oman.
- Borg, S. (2009). English language teachers' conceptions of research. *Applied Linguistics*, 30, 355-388.
- Borg, S. (2010). Language teacher research engagement. *Language Teaching*, 43, 391-429.
- Borg, S., & Alshumaimeri, Y. (2012). University teacher educators' research engagement: Perspectives from Saudi Arabia. *Teaching and Teacher Education*, 28:3, 347-356.
- Borg, S., & Liu, Y. (2013). Chinese College English teachers' research engagement. *TESOL Quarterly*, 47(2), 270-299.
- Bredo, E. (2009). Comments on Howe: getting over the methodology wars. *Educational Researcher*, 38, 441
- Brew, A. (2001). Conceptions of research: A phenomenographic study. *Studies in Higher Education*, 26, 271–85.
- Brew, A., and Lucas, L.(2009). *Academic research and researcher*. New York: Open University Press.
- Bruce, C., B. Pham, and I. Stoodley. (2004). Constituting the significance and value of research: Views from information technology academics and industry professionals. *Studies in Higher Education*, 29, 219–38.

- Burns, A. (2010). Action research. In B. Paltridge & A. Phakiti (Eds.), *Research methods in applied linguistics: A practical resource* (pp. 83–100). London, England: Bloomsbury.
- Cornwell, S. (1999). Interview with Anne Burns and Graham Crooks. *The Language Teacher*, 23(12), 5-10.
- Creswell, J. W., & V. L. Plano Clark. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*, 2nd edn. Sage Publication.
- Davis, A. and Elder, C. (2004). Applied linguistics subject to discipline in A. Davies and C. Elder, *The handbook of applied linguistics* (pp.1-17), Oxford: Blackwell.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). *Handbook of qualitative research* (4th Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Dörnyei, Z., Taguchi, T. (2010). *Questionnaires in second language research* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Fetters, M. D., & Freshwater, D. (2015). The integration challenge. *Journal of Mixed Methods Research*, 9(2), 115-117.
- Gao, X, Barkhuizen, G, & Chow, A. (2010). Nowadays, teachers are relatively obedient: Understanding primary school English teachers' conceptions of and drives for research in China. *Language Teaching Research*, 15(1), 61–81
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of ground theory: Strategies for qualitative research*. Chicago, IL: Adline.
- Guetterman, G. T. (2017). What distinguishes a novice from an expert mixed methods researcher? *Quality and Quantity*, 51(1), 377-398.
- Hashemi, M. R. Babaii, E. (2013). Mixed methods research: toward new research designs in applied linguistics. *The Modern Language Journal*, 97, 4, 828-852.
- Holliday, A. (2015). Analyzing qualitative data. In B. Paltridge & A. Phakiti (Eds.), *Research methods in applied linguistics: A practical resource* (pp. 83–100). London, England: Bloomsbury.
- Hopkins, D.(1993). *A teacher's guide to classroom research*. Buckingham and Philadelphia: Open University Press.
- Hudson, T., & Liosa, L. (2015). Design issues and inference in experimental L2 research. *Language Learning*, 65(S1), 76–96.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33, 14–26.

- Kiley, M. (2009). Isn't research just research? What are candidates and supervisors thinking? In A. Brew & L. Lucas, (Ed.), *Academic research and researcher*, New York: Open University Press.
- Kiley, M., and G. Mullins. (2005). Supervisors' conceptions of research: What are they? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 49, 245–62.
- King, A. K. & Mackey, A. (2016). Research methodology in second language studies: trends, concerns, and new directions. *The Modern Language Journal*, 100 (supplement), 209-227.
- Loewen, Sh., & Plonsky, L. (2016). *An A-Z of applied linguistics research methods*. London: Palgrave.
- Larson-Hall, J. (2010). *A guide to doing statistics in second language research using SPSS*. New York: Routledge.
- Liu, Y. & Borg, S. (2014). Tensions in teachers' conceptions of research: Insights from College English Teaching in China. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 37:3, 273–291.
- McNamara, O. (2002b). *Evidence-based practice through practice-based evidence*, in O. McNamara, (Ed.), *Becoming an evidence-based practitioner* (pp. 15–26), London: RoutledgeFalmer
- McDonough, J. & McDonough, S. (1990). What's the use of research? *ELT Journal*, 44(2), 102–9.
- Noels, K. A., Pelletier, L.C., Clement, R. and Vallerand, R.J. (2001). Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determination theory. *Language Learning*, 50(1), 33-64.
- Norris, J. M., & Ortega, L. (2006). The value and practice of research synthesis for language learning and teaching. *Synthesizing research on language learning and teaching* (pp. 3 – 50). Amsterdam, The Netherlands: Benjamins.
- Onwuegbuzie, A. J., & Collins, K. M. T. (2007). A typology of mixed methods sampling designs in social science research. *The Qualitative Report*. 12(2), 281-316.
- Oswald, F. L., & Plonsky, L. (2010). Meta-analysis in second language research: Choices and challenges. *Annual Review of Applied Linguistics*, 30, 85 – 110.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative evaluation and research methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Phakiti, A. (2014). *Experimental research methods in language learning*. London & New York: Bloomsbury.
- Phakiti, A. and Paltridge, B. (2015). Approaches and methods in applied linguistics research, in B. Paltridge and A. Phakiti, *Research methods in applied linguistics: A practical resource* (pp.5-25). London, England: Bloomsbury.

- Pitcher, R. (2011). Doctoral students' conceptions of research. *The Qualitative Report*, 16 (4), 971-983.
- Quimbo, M.-A. T., & Sulabo, E. C. (2014). Research productivity and its policy implications in higher education institutions. *Studies in Higher Education*, 39(10), 1955-1971.
- Riazi, A. M. (2016). Innovative mixed-methods research: moving beyond design technicalities to epistemological and methodological realizations. *Applied Linguistics*, 37(1), 33-49.
- Riazi, A. M., and Candlin, C. (2014). Mixed methods research in language teaching and learning: opportunities, issues and challenges. *Language Teaching*, 47, 135-73.
- Schouteden, W., Verburgh, A., and Elen, J. (2014). Teachers' general and contextualized research conceptions. *Studies in Higher Education*, 39(2), 251-264.
- Seliger, H.W. & Shohamy, E.(1989). *Second language research methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Shkedi, A. (1998). Teachers' attitudes towards research: a challenge for qualitative researchers. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 11(4), 559-78.
- Stubb, J., Pyhältö, K., and Lonka, K. (2014). Conceptions of research: the doctoral student experience in three domains. *Studies in Higher Education*, 39(2), 251-264.
- Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2009). *The foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative techniques in the social and behavioral sciences* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Usher, R. (1996). A critique of the neglected epistemological assumptions of educational research, In D. Scott & R. Usher (Ed.), *Understanding educational research* (pp.9-33), New York: Routledge.
- Vermunt, J. (2005). Conceptions of research and methodology learning: A commentary on the special issue. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 49(3), 329-334.
- Wagner, E. (2015). Survey research. In B. Paltridge & A. Phakiti (Eds.), *Research methods in applied linguistics: A practical resource* (pp. 83-100). London, England: Bloomsbury.

Appendix I

Applied Linguistics Faculty Members' Views of Research

This survey, as a part of a PhD research project led by Department of Foreign Languages at Kharazmi University, is aimed at eliciting a greater understanding of what 'research' is and what role it plays in your academic career. Please read each section instruction and answer accordingly. There are no "right" or "wrong" answers. As this questionnaire is intended for research purposes only, the information provided is considered confidential and will not be disclosed to third parties without your permission. We truly appreciate your volunteering to cooperate and spend time completing the questionnaire. The survey results will be sent to you after it is completed. Thank you very much for your help.

SECTION I: Research Scenarios

The aim of this part is to elicit your views on the kinds of activities which can be called 'research'. We would like you to read each description below and choose ONE answer that best indicates the extent to which you feel the activity described is an example of research. (Please double click on the appropriate box)

1. A meta-cognitive strategies questionnaire was given to 550 English language learners. A number of statistical procedures were used to analyze the questionnaire data. An article was written about the work in an academic journal.

- Definitely not research
- Probably not research
- Probably research
- Definitely research

2. To find out which of the two methods for teaching listening strategies was more effective, an instructor first tested two classes. Then, he taught listening strategies to each class using a different method. Finally, he tested both groups again and compared the results to the first test. He decided to use the method which worked best in his class.

- Definitely not research
- Probably not research
- Probably research
- Definitely research

3. A researcher read about a new approach to teaching argumentative writing and decided to try it out in his class over a period of two weeks. He video recorded some of his lessons and collected samples of learners' written work. He analyzed data then presented the results to his colleagues at a meeting.

- Definitely not research
- Probably not research
- Probably research
- Definitely research

4. A teacher examined how fluency training can improve the speaking skills of 5 low- proficient students. He conducted six -week fluency training strategy sessions. The findings, based on students' fluency test, researcher's field journal notes, classroom observation, as well as interview sessions, showed the improved speaking ability.

- Definitely not research
- Probably not research
- Probably research
- Definitely research

5. A researcher explored learners' and teachers' attitudes to a newly developed writing assessment tool in foreign language classrooms. Semi-structured interviews were conducted with a purposefully selected subgroup of the participants to understand their views of this tool.

- Definitely not research
- Probably not research
- Probably research
- Definitely research

6. To find out the relationship between English teachers' motivational practice and their students' language learning motivation, a researcher first developed a questionnaire and administered it to 1300 learners. An observation checklist was also used to assess 27 classes in which teachers used motivational strategies. The researcher presented his findings at a national conference.

- Definitely not research
- Probably not research
- Probably research
- Definitely research

7. To find out teachers' beliefs and practices of Communicative Language Teaching (CLT), a researcher interviewed six purposefully selected teachers. Then, he observed their classes to find out how they practice CLT in their teaching.

- Definitely not research
- Probably not research
- Probably research
- Definitely research

8. An instructor noticed that a vocabulary task he used in a class did not work well. He thought about this after the lesson and made some notes in his diary. He tried a different vocabulary task in the next lesson. This time the task was more successful.

- Definitely not research
- Probably not research
- Probably research
- Definitely research

9. An English department chair met every instructor individually and asked them about their working conditions. He collected the instructors' answers. Then, he wrote a report to the Ministry of Science, Research, and Technology.

- Definitely not research
- Probably not research
- Probably research
- Definitely research

10. An instructor was interested in examining learners' reading test performance in an EFL context. He read several articles and books. Then, he wrote an essay of 6000 words discussing the main points in those readings.

- Definitely not research
- Probably not research
- Probably research
- Definitely research

11. A researcher conducted an interview session with a group of English teachers asking their attitudes towards assessing students' oral proficiency in English language programs. He then gave a survey questionnaire to address the issue with a larger sample of teachers. Finally, the researcher reported the combined findings in an ELT conference.

- Definitely not research
- Probably not research
- Probably research
- Definitely research

12. An instructor gave a class of 30 students a feedback form at the middle of the course. Then, five students handed in their completed forms. The instructor read these and used the information to decide what to do in the second part of the course.

- Definitely not research
- Probably not research
- Probably research
- Definitely research

13. Two teachers were both interested in discipline. They observed each other's lessons once a week for 3 months and made notes about how they controlled their classes. They discussed their notes and wrote a short article about what they learned for the newsletter of the national language teachers' association.

- Definitely not research
- Probably not research
- Probably research
- Definitely research