

Investigating the Relationship between Curriculum Ideology and Educational Philosophy with the Teachers' Teaching Approaches in a Military Medical University of Tehran

Sohrab Mohammdipouya¹, Hassan Goodarzi², Fatemeh Rahmati -Najarkolaei*³,
Hormoz Sanaeinasab⁴

¹ Group practices and training programs, Tehran University, Tehran, Iran.

² Emergency Department, Baqiyatallah Medical Science University, Tehran, Iran.

³ Health Research Center, Life Style Institute, Baqiyatallah Medical Science University, Tehran, Iran

⁴ Health Research Center, Life Style Institute, Department of Health Education, Health School, Baqiyatallah University of Medical Sciences, Tehran, Iran

Received: 17 September 2017 Accepted: 18 November 2017

Abstract

Background and Aim: Today, teaching styles and the interaction of teachers in the field of teaching-learning has become very important. Therefore, it is important to study the influential factors in the field of teaching and their chosen approaches to education. In fact, the kind of curriculum ideology and educational philosophy can be considered as a critical and influential element in the field of education and teaching. Therefore, the present study aims to investigate the relationship between curriculum ideology and educational philosophy with the teaching methods of medical science professors (one of the military medical universities of Tehran).

Methods: This is a descriptive-correlational study. The population of this study was a faculty members of one of the military medical sciences universities in Tehran who were selected by convenience sampling method. The data collection tools consisted of curriculum ideology questionnaire, educational philosophy and teaching approaches that the validity and reliability of them had been confirmed. Pearson correlation was also used to analyze the information in SPSS 16 software.

Results: The findings of the study indicated a significant relationship between the social efficiency ideology ($r=0.23$, $p<0.05$) and learner-centered ideology ($r=0.25$, $p<0.05$) with the existentialism philosophy of education, social efficiency ideology with teacher teaching approach Axis ($r=0.26$, $P<0.05$), as well as learner-centered ideology with a student-centered approach ($r=0.26$, $P<0.05$). Other results of the study showed that there was a significant relationship between teacher-centered teaching with progressivism ($r=0.23$, $P<0.05$), perennialism ($r=0.25$, $P<0.05$), fundamentalism ($r=0.30$, $P<0.01$) and existentialism ($r=0.27$, $p<0.05$), as well as the relationship between student-centered teaching approach and perennialism educational philosophy ($r=0.26$, $p<0.05$).

Conclusion: Since the findings point to the significant relationship between the dimensions of the curriculum ideology and the educational philosophies with the teaching methods of the faculty, the studied universities and also similar universities can provide education and programs to raise the level of the quality and familiarity of the faculty with the orientations of the curriculum and the philosophies governing the field.

Keywords: Curriculum Ideology, Educational Philosophy, Teaching Approaches, Medical Sciences Professors.

بررسی رابطه ایدئولوژی برنامه درسی و فلسفه‌های آموزشی با رویکردهای تدریس اساتید یک دانشگاه علوم پزشکی نظامی شهر تهران

سهراب محمدی پویا^۱، حسن گودرزی^۲، فاطمه رحمتی نجارکلایی^{۳*}، هرمز سنایی نسب^۴

^۱ گروه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و درسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

^۲ اورژانس پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی بقیه الله (عج)، تهران، ایران

^۳ مرکز تحقیقات بهداشت نظامی، پژوهشکده سبک زندگی، دانشگاه علوم پزشکی بقیه الله (عج)، تهران، ایران

^۴ مرکز تحقیقات بهداشت نظامی، پژوهشکده سبک زندگی و گروه آموزش بهداشت، دانشکده بهداشت، دانشگاه علوم پزشکی بقیه الله (عج)، تهران، ایران

چکیده

زمینه و هدف: امروزه نحوه تدریس و تعاملات مدرسان در حوزه یاددهی - یادگیری اهمیت به سزایی پیدا کرده است. لذا، بررسی عوامل تخصصی تأثیر گذار در حوزه تدریس و رویکردهای انتخابی آنان در امر آموزش حائز اهمیت است. در واقع می‌توان نوع ایدئولوژی برنامه درسی و فلسفه‌ی آموزشی افراد را به مثابه‌ی عنصری حساس و نقش آفرین در حوزه آموزش و تدریس قلمداد نمود. از این رو مطالعه حاضر با هدف بررسی رابطه ایدئولوژی برنامه درسی و فلسفه‌های آموزشی با رویکردهای تدریس اساتید علوم پزشکی (یکی از دانشگاه‌های علوم پزشکی نظامی تهران) صورت گرفته است.

روش‌ها: پژوهش حاضر از نوع توصیفی - همبستگی می‌باشد. جامعه پژوهش حاضر اساتید یکی از دانشگاه‌های علوم پزشکی نظامی شهر تهران بود که با روش نمونه گیری در دسترس صورت گرفته است. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه ایدئولوژی برنامه درسی، فلسفه آموزشی و رویکردهای تدریس بوده که اعتبار و روایی آن‌ها به تأیید رسیده بود. همچنین جهت تجزیه و تحلیل اطلاعات نیز از همبستگی پیرسون در نرم‌افزار SPSS 16 استفاده شده است.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشانگر ارتباط معنی‌دار ایدئولوژی کارایی اجتماعی ($r=0.23, P<0.05$) و ایدئولوژی یادگیرنده محور ($r=0.25, P<0.05$) با فلسفه آموزشی وجودگرایی، ایدئولوژی کارایی اجتماعی با رویکرد تدریس استاد محور ($r=0.26, P<0.05$)، همچنین ایدئولوژی یادگیرنده محور با رویکرد دانشجو محور ($r=0.26, P<0.05$) بود. از دیگر نتایج پژوهش می‌توان به ارتباط معنی‌دار رویکرد تدریس استاد محور با پیشرفت گرایی ($r=0.23, P<0.05$)، پایدارگرایی ($r=0.25, P<0.05$)، بنیادگرایی ($r=0.30, P<0.01$) و وجودگرایی ($r=0.27, P<0.05$)، همچنین رابطه رویکرد تدریس دانشجو محور با فلسفه آموزشی پایدار گرایی ($r=0.26, P<0.05$) اشاره نمود.

نتیجه‌گیری: از آن جایی که یافته‌ها بر ارتباط معنی‌دار ابعاد ایدئولوژی برنامه درسی و فلسفه‌های آموزشی با رویکردهای تدریس اساتید اشاره دارد، دانشگاه مورد مطالعه و دانشگاه‌ها مشابه می‌توانند آموزش و برنامه‌هایی را برای ارتقاء سطح کیفیت و آشنایی اساتید با جهت‌گیری‌ها برنامه درسی و فلسفه‌های حاکم بر حوزه تعلیم و تربیت طراحی نمایند.

کلیدواژه‌ها: ایدئولوژی برنامه درسی، فلسفه آموزشی، رویکردهای تدریس، اساتید علوم پزشکی.

مقدمه

امروزه، پیشرفت و توسعه روز افزون ابعاد مختلف جامعه بشری را باید درگرو خلق اندیشه‌های نو و تحول در نظام آموزش عالی دانست (۱). زیرا، نظام‌های تربیتی نقش تأثیرگذاری در رسیدن به اهداف و فلسفه‌های حکومتی‌داری جوامع ایفا می‌کنند. کما اینکه، در طول تاریخ نظام‌های آموزشی و رسالت آنان همواره مورد توجه رهبران کشورها قرار گرفته است. البته در مورد آموزش عالی و تحصیلات تکمیلی این رویه ملموس‌تر جلوه می‌نماید، چرا که آموزش عالی متشکل از عناصری است تحصیل کرده، که بلوغ فرهنگی، اجتماعی، سیاسی را درک نموده‌اند و خود را بی‌تفاوت نسبت به شرایط اوضاع و احوال اطرافشان نمی‌دانند و به عبارتی باید، دانشگاه‌ها را از جمله نظام‌های اجتماعی و آموزشی پنداشت که به‌عنوان نیرومحرکه و برج آگاهی‌بخش جوامع عمل می‌کنند (۲). با این حال کنکاش و پرداختن به تفکرات، باورها، ایدئولوژی برنامه درسی، فلسفه و نحوه آموزش اساتید به عنوان یکی از کلیدی‌ترین عناصر تشکیل دهنده نظام آموزش عالی در جهت ارتقاء سطح کیفی این حوزه از اهمیت بالایی برخوردار است. از این‌رو، صاحب‌نظران همچون Red & Shainline، پیشنهاد کرده‌اند که مربیان باید باورها و اعمال تغییرات آموزشی اثربخش مورد بررسی قرار داده، با یکدیگر مقایسه کرده و صورت‌بندی دوباره‌ای از آن‌ها داشته باشند. اگرچه درک باورهای پنهان و آشکار طراحان برنامه درسی مهم است، به اعتقاد آنان بررسی جهت‌گیری‌های برنامه درسی اساتدان نیز به لحاظ فرایند طراحی و تصمیم‌گیری محتوای آموزش، از اهمیت شایانی توجیهی برخوردار است (۳).

در طول تاریخ همواره از برنامه درسی به عنوان وسیله‌ای در جهت تحقق و پویایی اهداف و جهت‌گیری‌های کلان نظام تربیتی یاد شده است. می‌توان آشنایی با جنبه‌ها و نظریات مختلف این حوزه را به عنوان نیاز ضروری برای دست‌اندرکاران و متولیان آموزشی به شمار آورد (۴). همین احساس نیاز به فراگیری و دریافت نظریات برنامه درسی به زعم Wright، ملزومات گسترش و تشکیل مناقشات فراوان برنامه درسی توأم با تغییر مداوم آن در ابتدای قرن حاضر را فراهم آورده است (۵). همچنین در کشور ما نیز فقر منابع علمی در حوزه برنامه درسی به عنوان امری قطعی و انکارناپذیر زمینه تلاش و کوشش متخصصان امر، را حاصل نموده است (۶). به عنوان مثال، نظریه‌پردازانی نظیر؛ McNeil (۷)، Joseph و همکاران (۸)، Smith (۹)، Schiro (۱۰) تقسیم‌بندی‌هایی را از برنامه درسی ارائه داده‌اند. همچنین، در باب لزوم فلسفه برای فرایند تربیتی نیز، می‌توان به ترکیب مدرس و فلسفه آموزشی به عنوان عنصری ارزشمند یاد نمود و در واقع از ملزومات پیشگام برای تدریس نام برد (۱۱). از یک سو اصلاح و ارتقاء هر گونه عملکرد آموزشی را باید در گرو و مرهون شناسایی فلسفه‌های آموزشی حاکم بر آن فرایندها دانست (۱۲) و از سوی

دیگر تعیین اهداف جدید، روش‌های اجرایی و ارزش‌یابی‌های نتایج آینده بدون داشتن تفکرات و پایه‌های فلسفی مسیر نمی‌باشد (۱۱).

اهمیت و نقش فلسفه‌ی آموزشی در نظام‌های تربیتی موجبات توجه روزافزون به این امر را افزایش داده است. به طوری که از جهت‌گیری‌های فلسفی به مثابه‌ی عاملی تأثیرگذار در ویژگی‌های شخصیتی، باورها، ارزش‌ها، مهارت‌ها و فرایند یاددهی - یادگیری یاد می‌گردد (۱۳).

از آن جایی که برخی از صاحب‌نظران بر این باورند که محور تمام برنامه‌های درسی و آموزشی به تحقق امر یادگیری معطوف شده و نکته مهم آن‌را، نحوه و کیفیت یادگیری (Learning) و تدریس (Teaching) می‌دانند که طی جریانی دو طرفه میان استاد و فراگیر اتفاق می‌افتد (۱۴). لذا، با توجه به نظریات Glatthorn، مبنی بر اینکه با نظریه (ایدئولوژی) برنامه درسی، توانایی تشکیل مجموعه‌ای از ابزارهای مفهومی برای تحلیل و شفاف‌سازی روش‌های تدریس و هدایت اصلاحات آموزشی فراهم آورده می‌شود (۱۵) و با توجه به این پیش فرض که باورها و جهت‌گیری مربیان به مثابه دریچه‌ای جهت مشاهده یادگیرنده در فرایندهای یادگیری استفاده می‌گردد (۱۶) می‌توان گفت که نوع تدریس اساتید تحت‌الشعاع ایدئولوژی برنامه درسی و فلسفه‌های آموزشی آنان قرار می‌گیرد. به معنای دقیق‌تر بحث اگر در توافق اینکه، تدریس و آموزش مطلوب در حاصل شدن و رسیدن به سر منزل مقصود که همان پرورش نیروی متخصص و آگاه به مسائل روز دنیا (در حوزه علوم پزشکی برای ارتقا سلامت جامعه)، مهم برشمیریم، نمی‌توان از جایگاه مهم جهت‌گیری برنامه درسی و فلسفه آموزشی در این امر خطیر غافل شد، زیرا هر نظام آموزشی در بطن خود بر فلسفه (های) و جهت‌گیری‌هایی استوار است (۱۷).

همچنین افراد نیز در مقیاس متفاوت از فلسفه و جهت‌گیری آموزشی یا شخصی برخوردار بوده و پیروی می‌نمایند و نه تنها در زندگی بلکه در تدریس آنان نیز اثرگذار است. اما متأسفانه در نظام آموزشی تحصیلات تکمیلی و در پهنای علوم پزشکی به دست فراموشی سپرده شده است. کما اینکه نتایج بررسی‌های انجام شده توسط زندوانیان و همکاران (۱۲)، علی محمد صفانیا و همکاران (۱۱)، ملکی (۱۸)، حبیبی (۱۹)، سبحانی نژاد و همکاران (۲۰)، ملکی پور و همکاران (۱۳)، محمدی پویا و دهقانی (۲۱) نشانگر عدم توجه کافی فعالیت‌های پژوهشی در حوزه‌های مهم ایدئولوژی برنامه درسی و فلسفه آموزشی در کشور دارد. البته بایستی فعالیت در حوزه پزشکی نیز به عنوان حلقه مفقوده و بی‌توجهی به آن افزود. با این اوصاف و با آن چه گذشت، پژوهشگران بر آن شدند که در مطالعه حاضر به بررسی رابطه ایدئولوژی برنامه درسی و فلسفه‌های آموزشی با رویکرد تدریس اساتید یک دانشگاه علوم پزشکی نظامی پرداخته شود.

روش‌ها

روش پژوهش حاضر، توصیفی و از نوع همبستگی می‌باشد. از آنجایی که در خدمت توسعه دانش در زمینه‌ای خاص می‌باشد، جزء تحقیقات کاربردی محسوب می‌گردد (۲۲). جامعه پژوهش نیز شامل کلیه اساتید شاغل در واحد‌های یک دانشگاه علوم پزشکی نظامی در شهر تهران بود که با بهره‌گیری از فرمول لوی و لمشو (۲۳) تعداد ۹۴ نفر محاسبه شد. بدین صورت که دانشگاه به ۵ واحد کوچکتر تقسیم شدند. تعداد نمونه‌ها در هر واحد منطبق با درصد استادان آن دانشکده بود و در موادی به علت تعداد استاد کم کل واحد در نظر گرفته شدند. سپس به صورت در دسترس پرسش نامه‌ها توزیع گردید. در این مطالعه فقط اعضای هیئت علمی تمام وقت دانشگاه وارد مطالعه شدند و اساتید حق التدریسی و دستیاران اساتید از مطالعه خارج گردیدند

ابزار گردآوری اطلاعات:

ابزار گردآوری پژوهش حاضر شامل سه پرسشنامه ایدئولوژی برنامه درسی (۲۴)، فلسفه آموزشی (۲۵) و رویکردهای تدریس (۲۶) می‌باشد. پرسشنامه ایدئولوژی برنامه درسی (Curriculum Ideology) دارای ۴ مؤلفه دانش پژوهان علمی (Scholar academic ideology)، کارایی اجتماعی (Social efficiency ideology)، یادگیرنده محور (Learner centered ideology) و بازسازی اجتماعی (Social reconstruction ideology) بوده که فرد در بخش‌های شش‌گانه پرسشنامه از نمره یک تا چهار به ترتیب اولویت نمره‌گذاری می‌نماید. پرسشنامه فلسفه‌های آموزشی نیز در کشور مورد استفاده سبحانی نژاد و همکاران (۲۰) قرار گرفته که ۴ بعد پایدارگرایی (Perennialism)، بنیادگرایی (Essentialism)، پیشرفت‌گرایی (Progressivism) و وجودگرایی (Existentialism) را بر اساس طیف ۶ درجه‌ای لیکرت (اصلاً، خیلی کم، کم، تاحدی، زیاد و خیلی زیاد) مورد سنجش قرار می‌دهد. پرسشنامه رویکردهای تدریس (Teaching approaches) نیز متشکل از دو بعد رویکرد تدریس استاد محور و دانشجو محور در طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (هرگز، بسیار کم، اغلب، اکثراً و همیشه) می‌باشد که پژوهش‌های داخلی مورد استفاده مهدی نژاد و اسماعیلی (۱۴) واقع شده است.

لازم به ذکر است که پس از تأیید طرح و آغاز فرایند پژوهش، ابتدا به تهیه پرسشنامه مبادرت ورزیده و با استفاده از نظر ۵ نفر از متخصصین روایی صوری و محتوایی پرسشنامه‌ها به تأیید رسید. جهت سنجش پایایی نیز از روش آلفای کرونباخ بهره گرفته شد که ضریب پایایی برای پرسشنامه ایدئولوژی برنامه درسی ۰/۷۹، پرسشنامه فلسفه‌های آموزشی ۰/۶۹ و پرسشنامه رویکردهای تدریس برابر با ۰/۷۸ به دست آمد.

سپس با هماهنگی مرکز آموزش و با استفاده از روش در دسترس به جمع‌آوری نمونه لازم از اساتید پرداخته شد. جهت

جمع‌آوری پرسشنامه‌ها پیشنهاداتی مبنی بر استفاده از فضای مجازی و پست الکترونیکی دریافت گردید، لیکن پژوهشگران با طرح موضوع نزد متخصصان امر به این نتیجه رسیدند که موارد استفاده از وسایل ارتباط جمعی و پست الکترونیکی و... احتمال سوگیری آزمودنی‌ها مبتنی بر فاش شدن مطالب و نظراتشان را تقویت می‌نماید. لذا در این شرایط به جای موارد ذکر شده، نسخه کاغذی پرسشنامه، ابزار مورد استفاده جهت جمع‌آوری داده‌ها در پژوهش حاضر تشخیص داده شد، تا نمونه‌های مورد پژوهش نیز با فراغ بال و رغبت بیشتری در پژوهش شرکت کرده و به ارائه مطالب صحیح بپردازند. همچنین جهت جمع‌آوری داده‌ها در اوقات حضور اساتید در دفتر آنان پژوهشگر حضور پیدا نموده و با توضیحاتی اجمالی در راستای اهداف و ویژگی‌های پژوهش، همچنین با ارائه مجوز و گواهی شروع به کار، موجبات افزایش اعتماد افراد برای شرکت در فرایند پژوهش ارتقا یافت. به عبارتی پرسشنامه‌ها به صورت خود ایفا و توسط خود مشارکت کنندگان و در حضور نویسنده اول تکمیل گردید.

تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها:

در تجزیه و تحلیل اطلاعات از نرم‌افزار آماری SPSS 16 بهره گرفته شد. داده‌ها در دو بخش آمار توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. در بخش توصیفی به ارائه تعداد، درصد، درصد معتبر و درصد تراکمی نمونه پرداخته شد و در بخش استنباطی برای تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی گشتاوری پیرسون استفاده شد.

ملاحظات اخلاقی:

طرح پژوهش از سوی کمیته اخلاق دانشگاه مورد پژوهش تصویب گردید. علاوه بر عدم قید نام و نام خانوادگی در پرسشنامه و داشتن قدرت اختیار در فرایند پژوهش، در روند تکمیل پرسشنامه‌ها نیز به صورت گفتاری به آزمودنی‌ها اطمینان داده شد که تمامی اطلاعات به صورت کاملاً محرمانه باقی خواهند ماند، به این صورت اصول اخلاقی پژوهش رعایت گردید.

نتایج

با استفاده از فرمول پیش‌تر یاد شده (۲۲)، تعداد نمونه اساتید با توجه به حجم جامعه ۹۴ نفر به دست آمد، که با احتمال ریزش نمونه پژوهشی در حین فرایند پژوهش، به ۱۰۰ نمونه افزایش پیدا کرده و به جمع‌آوری داده‌ها اقدام گردید. در نهایت با حذف پرسشنامه‌های ناقص، تعداد ۸۶ نفر در مرحله تجزیه و تحلیل داده‌ها باقی ماندند. از افراد شرکت کننده در پژوهش تعداد ۶۵ (۷۵/۶ درصد) نفر مرد و بقیه از خانم‌ها (۲۱ نفر، ۲۴/۴ درصد) می‌باشند. دسته سنی «۳۶-۴۱» سال بیشترین تعداد افراد (۳۴ نفر، ۳۹/۵ درصد) را در خود جای داده است. همچنین ۲۴ نفر (حدود ۲۸ درصد) از اساتید در گروه سنی ۴۲ تا ۴۶ سال قرار گرفتند. دسته‌های سنی ۴۷ تا ۵۲، ۵۳ و بیشتر و ۳۰ تا ۳۵ سال نیز به ترتیب شامل

اجتماعی با رویکرد استاد محور ($r=0.26, P<0.05$) و رویکرد دانشجوی محور ($r=0.23, P<0.05$) رابطه مثبت و معنی دار داشت. همچنین رابطه ایدئولوژی یادگیرنده محور با رویکرد دانشجوی محور ($r=0.26, P<0.05$) مثبت و معنی دار بود.

جهت مشخص شدن میزان ارتباط بین فلسفه آموزشی با رویکرد تدریس اساتید، نتایج تحلیل همبستگی نمرات در جدول-۴ گزارش شده است.

بر پایه نتایج احصاء شده از جدول-۴، رویکرد تدریس استاد محور با پیشرفت گرای ($r=0.23, P<0.05$)، پایدارگرایی ($r=0.25, P<0.05$)، بنیادگرایی ($r=0.30, P<0.01$) و وجودگرایی ($r=0.27, P<0.05$) رابطه مثبت معنی دار داشت. رابطه رویکرد تدریس دانشجوی محور با فلسفه آموزشی پایدار گرایی ($r=0.26, P<0.05$) مثبت و معنی دار بود.

۱۵، ۸ و ۵ نفر بودند (جدول-۱). برای بررسی ارتباط بین ایدئولوژی برنامه درسی و فلسفه آموزشی اساتید از آزمون تحلیل همبستگی بهره گرفته شده است که نتایج آن در جدول ۲ قابل مشاهده می باشد. از آنجا که نمرات هر دو متغیر به لحاظ سطح اندازه گیری فاصله ای بودند، ضریب همبستگی گشتاوری پیرسون به عنوان تحلیل آماری مناسب استفاده شد.

بر پایه نتایج بدست آمده، رابطه کارایی اجتماعی با وجودگرایی ($r=0.23, P<0.05$) مثبت معنی دار بود. همچنین ایدئولوژی یادگیرنده محور با وجودگرایی ($r=0.25, P<0.05$) مثبت معنی دار بود.

نتایج بررسی ارتباط بین ایدئولوژی برنامه درسی با رویکردهای تدریس اساتید در جدول-۳ گزارش شده است.

بر پایه نتایج قابل مشاهده در جدول-۳، ایدئولوژی کارایی

جدول-۱. آماره های توصیفی اساتید بر اساس جنسیت و سن (۸۶ نفر)

جنسیت	فراوانی	درصد	درصد معتبر	درصد تراکمی
مرد	۶۵	۷۵/۶	۷۵/۶	۷۵/۶
زن	۲۱	۲۴/۴	۲۴/۴	۱۰۰/۰
جمع کل	۸۶	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	
سن افراد	۲۰ - ۳۵ سال	۵	۵/۸	۵/۸
	۳۶ - ۴۱ سال	۳۴	۳۹/۵	۴۵/۳
	۴۲ - ۴۶ سال	۲۴	۲۷/۹	۷۳/۳
	۴۷ - ۵۲ سال	۱۵	۱۷/۴	۹۰/۷
	۵۳ سال و بالاتر	۸	۹/۳	۱۰۰/۰
جمع کل	۸۶	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	

جدول-۲. نتایج آزمون تحلیل همبستگی نمرات ایدئولوژی برنامه درسی با فلسفه آموزشی اساتید

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱- دانش پژوهان علمی								
۲- کارایی اجتماعی	**/۵۵۰							
۳- یادگیرنده محور	*./۲۷۴	**./۵۰۷						
۴- بازسازی اجتماعی	**./۵۰۳	**./۵۰۸	**./۳۴۷					
۵- پیشرفت گرایی	./۱۹۸	./۱۳۷	./۱۳۳	./۰۴۲				
۶- پایدار گرایی	./۱۲۰	./۱۱۵	./۱۳۲	./۰۶۱	**./۳۰۰			
۷- بنیادگرایی	./۰۰۱	./۱۳۴	./۱۸۲	./۱۰۱	**./۷۳۲	./۱۵۷		
۸- وجودگرایی	./۱۷۰	*./۲۲۸	*./۲۴۷	./۱۲۸	**./۸۱۹	*./۲۲۰	**./۸۰۲	

** : $P<0.01$, * : $P<0.05$

جدول-۳. نتایج آزمون تحلیل همبستگی نمرات ایدئولوژی برنامه درسی با رویکرد تدریس اساتید

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱- دانش پژوهان علمی						
۲- کارایی اجتماعی	**./۵۵۰					
۳- یادگیرنده محور	*./۲۷۴	**./۵۰۷				
۴- بازسازی اجتماعی	**./۵۰۳	**./۵۰۸	**./۳۴۷			
۵- استاد محور	./۰۷۰	*./۲۵۶	./۱۴۹	./۲۰۰		
۶- دانشجوی محور	./۰۱۱	*./۲۲۵	*./۲۶۱	./۰۲۵	**./۳۷۹	

** : $P<0.01$, * : $P<0.05$

جدول-۴. نتایج آزمون تحلیل همبستگی نمرات فلسفه آموزشی با رویکرد تدریس اساتید

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱- استاد محور						
۲- دانشجو محور	** / ۳۷۹					
۳- پیشرفت گرایی	* / ۲۳۰	۰ / ۱۷۳				
۴- پایدار گرایی	* / ۲۴۸	* / ۲۵۶	** / ۳۰۰			
۵- بنیادگرایی	** / ۲۹۹	۰ / ۰۹۵	** / ۷۲۲	۰ / ۱۵۷		
۶- وجودگرایی	* / ۲۷۵	۰ / ۱۸۱	** / ۸۱۹	* / ۳۲۰	** / ۸۰۲	

** : $P < 0.01$ ، * : $P < 0.05$

بحث

حمایت و بهره‌مندی تعمدی و گاهاً ناخودآگاه از ایدئولوژی برنامه درسی و فلسفه آموزشی در فرایند یاددهی - یادگیری از مهم‌ترین ویژگی‌های اثرگذار اساتید در آموزش و تدریس فراگیران به شمار می‌رود. لذا مطالعه حاضر به منظور بررسی رابطه ایدئولوژی برنامه درسی و فلسفه‌های آموزشی با رویکردهای تدریس اساتید یک دانشگاه علوم پزشکی نظامی شهر تهران انجام شده است، که بر پایه نتایج احصاء شده، مشخص گردید که، ایدئولوژی کارایی اجتماعی با رویکرد استاد محور و رویکرد دانشجو محور رابطه مثبت و معنی‌دار دارد. رابطه ایدئولوژی یادگیرنده محور با رویکرد دانشجو محور نیز در سطح 0.05 مثبت و معنی‌دار بود. این نتایج با نتایج پژوهش حبیبی (۱۹) همسو می‌باشد. وی، در پژوهش خویش بر این نتیجه رسید که بین باورهای معرفت‌شناسی و رویکردهای تدریس دبیران ارتباط معنی‌دار وجود دارد. در تبیین ارتباط بین کارایی اجتماعی و رویکرد استاد محور و دانشجو محور، می‌توان گفت، از آنجایی که پیروان کارایی اجتماعی هدف، آموزش مهارت‌ها و دستورالعمل‌ها برای موفقیت‌های آینده در محیط کاری به جوانان را دنبال می‌نمایند و در واقع به انجام رساندن یا به تحقق رساندن وظیفه‌ای برای مخاطب می‌دانند و قائل به حضور سازنده و فعال فراگیران در جامعه برای کسب مهارت‌های فنی هستند (۱۸)، با رویکرد دانشجو محور با ویژگی‌های مبنی بر توجه به فعالیت فراگیر، کسب آمادگی برای آینده و... دارای نقاط اشتراک و همخوانی می‌باشد. از سوی دیگر، در رویکرد کارایی اجتماعی مربی وظیفه مدیریت، رهبری و راهنمایی فراگیران را بر عهده دارد، به این معنی که مطرح کننده این است که چه چیزی باید آموخته شود یا چه کاری باید انجام گردد (۲۴)، با رویکرد استاد محور همخوانی دارد. در تبیین ارتباط معنی‌دار و مثبت بین ایدئولوژی یادگیرنده محور و رویکرد تدریس دانشجو محور نیز، می‌توان عنوان نمود که در ایدئولوژی یادگیرنده محور، تحریک رشد افراد برای تجارب معنی‌دار برای دنبال نمودن علایق و خواسته‌هایشان دارای اهمیت می‌باشد و مربیان خود را مسئول رشد فراگیران می‌دانند (۲۳)، در رویکرد تدریس دانشجو محور نیز رشد و ادراک فراگیران از دانش و توانایی آنان دارای اهمیت است.

همچنین نتایج پژوهش حاکی از آن بود که بین ایدئولوژی کارایی اجتماعی و ایدئولوژی یادگیرنده محور با فلسفه آموزشی

وجودگرایی ارتباط معنی‌دار مثبت وجود دارد. می‌توان در بیان این همبستگی‌ها، چنین تبیین نمود که ایدئولوژی یادگیرنده محور بر رشد طبیعی افراد متناسب با ویژگی‌های اجتماعی، عقلانی، عاطفی و... تأکید دارد و فراگیران به مثابه‌ی موجوداتی یکپارچه به شمار می‌روند که با خودجوشی می‌توانند برای خویش معنا سازی نمایند. همچنین در ایدئولوژی کارایی اجتماعی نیز، اعتقاد بر حضور آزادانه فراگیران به صورت سازنده در جامعه می‌باشد (۲۴)، در فلسفه وجودگرایی نیز بنا بر نظر گوتک، دست یافتن به خود شکوفایی و استقلال عمل، تحقق شخصی و در واقع آگاهی دادن به مردم اهمیت دارد. آگاهی بدان معنا که همه در قبال معنی و مفهوم زندگی خود و تعریف هویت برای خویشتن مسئولیت دارند (۱۳).

از دیگر نتایج پژوهش حاضر می‌توان به ارتباط مثبت معنی‌دار بین رویکرد تدریس استاد محور با پیشرفت گرایی، پایدارگرایی، بنیادگرایی و وجودگرایی اشاره نمود. همچنین، رابطه رویکرد تدریس دانشجو محور با فلسفه آموزشی پایدار گرایی مثبت و معنی‌دار بود. این نتایج با نتایج پژوهش ملکی‌پور و همکاران (۱۳)، سبحانی‌نژاد و همکاران (۲۰) همسو می‌باشد. ملکی‌پور و همکاران، دریافتند که بین گویه‌های فلسفه آموزشی با راهبردهای مدیریت کلاس رابطه معنی‌دار وجود دارد. در تبیین نتایج دریافت شده در سؤال سوم پژوهش، می‌توان اذعان داشت که جایگاه مدرس و تفکرات وی در فلسفه‌های چهارگانه دارای ضرورت می‌باشد. رابطه فرد با مردم یکی از مسائل بنیادین تعلیم و تربیت وجودگرایی را تشکیل می‌دهد، در واقع مربی به عنوان راهنمای فراگیران از طریق وارد کردن در تحلیل‌های وقایع جامعه به افزایش آگاهی آنان یاری می‌رساند، در دیدگاه بنیادگرایی نیز پابندی و انتقال عناصر اساسی فرهنگ انباشته شده بشر در طول تاریخ، در زمره نخستین وظایف تعلیم و تربیت قرار دارد (۲۷)، از این‌رو آموزش دهنده به‌عنوان یکی از مهم‌ترین انتقال دهندگان فرهنگ شناخته می‌شود. در دیدگاه پایدارگرایی نیز اعتقاد بر این است که اصول اساسی و مهم تعلیم و تربیت دارای ثبات و از قدرت تغییرناپذیری برخوردار می‌باشد، از سوی دیگر مطابق نظر پیشرفت‌گرایان، اصلاح انسان و جامعه امکان پذیر و دارای مطلوبیت است (۲۰)، لذا در این شرایط می‌توان از استاد به عنوان بهترین عنصر در حوزه اصول اساسی پزشکی نظیر؛ آموزش اخلاق، آگاه به مسائل اجتماعی و... در راه تعلیم و تربیت و آماده‌سازی دانشجویان برای زندگی کاری و شخصی آینده

بر ارتباط معنی‌دار بین ایدئولوژی برنامه درسی و فلسفه‌های آموزشی با رویکردهای تدریس اساتید، می‌بایست در جهت ارتقاء فرایند یاددهی- یادگیری به برگزاری کلاس‌ها و طراحی برنامه‌های آموزشی جهت تقویت و افزایش آگاهی آنان با نظریات برنامه درسی و فلسفه‌های آموزشی مطلوب و سازگار با خصوصیات جوانان و فراگیران عصر امروز، اهتمام ورزید و از این راه اساتید را برای انتخاب بهترین رویکرد تدریس در کلاس‌های آموزشی یاری رساند تا در فرایند آموزش فراگیران به طور موفقیت‌آمیزی عمل نمایند و به واقع، در رویکردهای تدریس خویش که متأثر از گرایش به ایدئولوژی و فلسفه آموزشی خاصی است، تا حد امکان ویژگی‌های ذهنی و روانی فراگیران و دانشجویان مورد توجه بیشتری قرار دهند.

تشکر و قدردانی: پژوهشگران مطالعه حاضر نهایت مراتب تقدیر و تشکر خود را از اساتید شرکت کننده در پژوهش و مسولین دانشگاه مورد مطالعه و همکاری مرکز تحقیقات بهداشت تغذیه دانشگاه علوم پزشکی بقیه‌الله (عج) اعلام می‌دارند. این مطالعه حاصل طرح پژوهشی مصوب مرکز تحقیقات بهداشت تغذیه دانشگاه علوم پزشکی بقیه‌الله (عج) به شماره ۰۰۱۰۷۹-۱۰-۹۵ می‌باشد.

تضاد منافع: نویسندگان تصریح می‌نمایند که هیچ‌گونه تضاد منافی در خصوص پژوهش حاضر وجود ندارد.

منابع

1. Taghipour Zahir A, Tavakoli R. The Relationship between the Philosophic Mindedness of the High School Managers and the Performance of the Teachers in District 4, Ministry of Education and Training of Tehran, Biennial. Journal of Management and Planning in Educational Systems. 2011; 4(6):63-80.
2. Nazem F, Yadegari F, Thasoomi T, Ghaed Mohammad MJ. Philosophical Mindedness of Managers in Islamic Azad University. Journal of Modern thoughts education. 2011; 5(4): 11-23.
3. Aakbaryborang M, Jafarisuany H, Ahanchian M R, Kareshki H. Curriculum Orientations among Faculty: The Role of Gender, Academic Level and Learning Approach (Face- To- Face and Virtual) in Mashhad University of Medical Sciences. Iranian Journal of Medical Education. 2012;12(3): 210- 219.
4. Talebzadeh Nobarian M, Fathi Vajarghh K. Curriculum Issues [Tehran]. Aeezh Publication. 2003.
5. Marsh JC. Key Concepts for Understanding Curriculum. 2004. Third edition. Published in the Taylor & Francis e-Library.
6. Mehrmohammadi M. Curriculum theories: Approaches and Perspectives. Editors Mahmoud Mehrmohammadi and Colleagues, Mashhad, Astane Ghodese Razavi (Beh Nasher, Samt) Publication, 2008.

نام برد. همچنین در تبیین ارتباط معنی‌دار پایدارگرایی و روش دانشجو محور می‌توان اذعان داشت که، پایدارگرایی بر کاربرد خرد و یادگیری چگونگی کنترل خردمندانه انگیزه‌ها و تکانه‌های اساسی در آنان تأکید دارد (۱۳). از محدودیت‌های پژوهش می‌توان به عدم مشارکت برخی از افراد نمونه در فرایند پژوهش اشاره نمود، زیرا علی‌رغم توضیحات تفصیلی پژوهشگر و طی طریق در روزهای مختلف برای تکمیل پرسشنامه، بعضاً افراد حاضر به همکاری با پژوهشگر نشدند یا حتی در برخی از موارد، پرسشنامه‌ها عودت داده نشده یا به صورت ناقص تحول داده شد. با این اوصاف و از آن جایی که داده‌های حاصل از پرسشنامه احتمال سوگیری شرکت کنندگان در پژوهش را افزایش می‌دهد، پس نیاز به پژوهش‌های کیفی به‌ویژه از نوع مصاحبه احساس می‌گردد، لذا پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، پژوهشگران از روش‌های آمیخته (ترکیبی) جهت پژوهش در این حوزه بهره‌مند شوند. همچنین شیوه نمونه گیری در دسترس و انجام مطالعه در دانشگاه نظامی و در حیطه علوم پزشکی قابلیت تعمیم را تحت تاثیر قرار میدهد.

نتیجه گیری

با توجه به برخورداری آموزش علوم پزشکی از ویژگی‌های خاص نسبت به سایر آموزش‌ها به دلیل ارتباط با سلامت و بیماری مردم (۲۸) و با نظر به نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر مبنی

7. McNeil JD. Curriculum: A Comprehensive Introduction. 2000, 5th Ed. Glenview, and IL: Scott Foresman/ Little, Brown Higher Education.
8. Joseph PB. et al. Cultures of Curriculum: Studies in Curriculum Theory Series. Translated by: Mehrmohamadi M. et al. Tehran, 2000: SAMT Publication.
9. Smith M. Curriculum Theory and Practice. 2000, the encyclopedia of informal education.
10. Schiro MS. Curriculum Theory: Conflicting Visions and Enduring Concerns, SAGE Publications, 2008.
11. Safania AM, Ghorbanalizadeh GF, Tayebi SM. Teaching Physical Education Principles and Philosophy: Induced a Change in Educational Philosophy Preference from Idealism to Realism. Educational Psychology. 2010; 6(16): 60-78.
12. Zandvanian Naeini A, Safaeimoghaddam M, Pakseresht MJ, Sepasi H. Recognition and analysis of the educational philosophy of Yazd province adult education instructors. Journal of Education. 2009; 16(3): 3- 26.
13. Malekipour A, Malekipour E, Moammer J, Moradzadeh R. Examine the relevance and anticipated trends in educational philosophy, classroom management strategies among teachers

(Case Study: District teachers DEHLORAN).
Research Teaching. 2016; 2(6): 74- 91.

14. Mehdinezhad V, Esmaeeli R. Surveying the Relation between Faculty Members' Teaching Approaches and Students' Learning Approaches in University of Sistan and Balouchestan. *Traning & Learning Researches*. 2015; 2 (5): 51-66.

15. Hajitbar Firouzjayi M, Bojani, H, Daleeran N. The study of ideologies curriculum McNeill achieve and criticism. *Journal of Police Training*, 2011; 4 (2): 121- 145.

16. Brauer H, Wilde M. Pre-service Science Teachers' Development of Epistemological Beliefs. *Reflecting Education*. 2014; 9(2): 44-62.

17. Sajadieh N. Comparative Analysis of formal documents of Iranian Philosophy of education. *Journal of Foundations of Education*. 2014;4(1): 29- 48.

18. Maleki M. Survey type of curriculum Development Ideology among members of faculty in educational sciences departments in Tehran state universities in 2010-2011 academic years, (A Thesis for Master of Degree), Tehran. 2011. SHAHED University.

19. Habibi N. Investigates relation between epistemology beliefs with teaching approaches of Secretaries in Sanandaj city high school. (A Thesis for Master of Degree), Kurdistan. 2011. Kurdistan University.

20. Sobhaninezhad M, Maleki M, Ahmadiyan M, Fardae K. A Glance at Correlation and the Explanatory Ratio between Educational Philosophy and Supervisory Beliefs among School Administrators of Tehran. *Journal Management System*. 2012; 3(11): 27- 48.

21. Mohammadipouya S, Dehghani M. Investigates relations among Philosophic Mindedness, education philosophy and quality of work life in teachers student, *Journal of educational management inovations*. 2016; 11(4): 105- 120

22. Sarmad Z, Bazargan A, hejazi E. Research methods in behavioral sciences. Tehran, 17st Edition, Agah Publication, 2010.

23. Levy PS & Lemeshow S. Sampling of population. 1999. John Wiley, New York.

24. Schiro MS. Curriculum theory: Conflicting vision and enduring Concerns. Translated by: Farmahini Farahani M, Rafati. Tehran, Aeezh Publication, 2014.

25. Patricia T. Jersin. What Is Your EP: A Test Which Identifies Your Educational Philosophy, Clearing House. 1972; 46(274-278).

26. Prosser M. Trigwell k. Approaches to Teaching Inventory- R. unpublished Questionnaire, 2007.

27. Gutek GL. Philosophical and Ideological Perspectives on Education. Translated by: Mohammad Jafar Pakseresht. Tehran, SAMT Publication, 2009.

28. Akhavan Moghadam J, Lak M, Alishiri G, Ghodarzi H, Madani S J, Zarei A, et al. Strategies for Development of Medical Education Sciences in a Military Medical Faculty. *J Mil Med*. 2017; 19 (3): 253- 262.