

Investigating the effect of redundant curriculum on achievement goals (educational and skill areas) and empowerment of medical students in Mazandaran province

Ali Halimi: PhD Student, Department of Educational Sciences, Curriculum Planning, Islamic Azad University, Sari Branch, Sari, Iran.

Seyed Esmat Rasouli*: Faculty member, Department of Educational Sciences, Curriculum Planning, Islamic Azad University, Sari Branch, Sari, Iran.

Vahid Fallah: Faculty member, Department of Educational Sciences, Curriculum Planning, Islamic Azad University, Sari Branch, Sari, Iran.

Abstract: The present study investigated the effect of redundant curriculum on achievement goals (educational and skill areas) and empowerment of medical students in medical universities of Mazandaran province. The statistical population of this applied research in the qualitative phase included 15 faculty members and experts of universities of medical sciences familiar with the curriculum. The population of quantitative phase included 2800 medical students of whom 210 were selected as the research sample based on Cochran's formula. The sampling method in the qualitative phase was the purposive sampling method while in the quantitative phase, the stratified random method proportional to the size of the statistical population was used. Methods and tools of data collection in the qualitative phase included the Delphi method which was done using semi-structured interviews, and in the quantitative phase, the field method was conducted with the help of a researcher-made questionnaire including 85 items. Data analysis was performed by exploratory and confirmatory factor analysis using SPSS 21 and SMARTPLS3 software. The results are as follows: 1- In examining the dimensions of the curriculum, 6 dimensions and 44 indicators were identified and confirmed. Main dimensions and indicators include: individual factors of the student (6 indicators), individual factors of the professors (9 indicators), extra-organizational factors (3 indicators), organizational factors (14 indicators), educational factors (8 indicators) and contextual factors (6 indicators) 2- Redundant curriculum has a significant effect on the achievement goals of medical students. 3- Redundant curriculum has a significant effect on the empowerment of medical students.

Keywords: redundant curriculum, achievement goals, empowerment, medical sciences.

***Corresponding author:** Faculty member, Department of Educational Sciences, Curriculum Planning, Islamic Azad University, Sari Branch, Sari, Iran.

Email: esmatrasooli@mihanmail.ir

مقدمه

آموزش عالی یکی از مهمترین نهادها به منظور آموزش، توسعه و تأمین منابع انسانی و رکن اصلی در پیشرفت همه جانبه هر کشور است. این نهاد کارکردها و وظایف عمده‌ای در خصوص رشد و توسعه اقتصادی، اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و تربیتی جوامع دارد و به عنوان یک نهاد ساختارمند، نیازمند ملاحظه علمی تمام بخش‌ها و جنبه‌های مختلف آن است (نصیری و همکاران 1394). دانشگاه‌ها مغز متفکر و نیروی محرکه هر جامعه محسوب می‌شوند و پیشرفت یا عقب ماندگی جوامع تا حد زیادی به کیفیت و کمیت خدمات مراکز دانشگاهی بستگی دارد. همزمان با پیشرفت جوامع از سنتی به صنعتی و اطلاعاتی، نقش دانشگاه‌ها نیز تغییر یافته و دانشگاه‌ها از یک انتقال دهنده دانش صرف به منبع قدرت ملتها در تولید دانش و تکنولوژی تبدیل شده‌اند (نیاز آذری و همکاران 1396).

آموزش عالی و آموزش پزشکی به عنوان بالاترین سطح آموزشی جامعه از اهمیت قابل ملاحظه‌ای برخوردار است؛ زیرا نقشی اساسی در رشد و توسعه جامعه در ابعاد مختلف فناوری، علمی، فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و سیاسی ایفاء می‌کند و حاصل کلیه فعالیت‌ها و تلاشهای نظام آموزشی در آن منعکس می‌شود (فاضل 2015). این در حالی است که بخش اعظم جامعه ایرانی را دانشجویان تشکیل می‌دهند. تاکید بر گفتمان توانمندسازی به عنوان یک راهبرد سازمانی باعث می‌گردد که به توانمندسازی به عنوان ابزاری شناخته شده که منابع انسانی دانشگاهی در پرتو آن قادر خواهند بود به سمت کارآفرینی و ارزش آفرینی و دانشگاههای نسل جدید حرکت کنند نگریده شود. محیط‌های آموزشی توانمند شده سازمان‌هایی هستند که برای پیشرفت و به ظهور رساندن شایستگی‌ها، فرصتهایی برای انتخاب و استقلال و تثبیت شایستگی‌های اعضای خود ایجاد می‌کنند که در این بین مهمترین منبع محیطهای علمی-آموزشی را دانشجویان تشکیل می‌دهند. از آنجایی که دانشگاهها در هر کشوری مسئول پیش قدم شدن برای تحول و توسعه هستند و دانشجویان نیز شالوده و بنیان محیطهای دانشگاهی اند، لذا دانشجویان برای افزایش

توانمندیهای خود نیازمند آموزش و تعلیمات خاصی هستند تا وظایف و نقش خود را در ایجاد یک جامعه توانمند به نحو شایسته انجام دهند. این مهم به ویژه در راستای حرکت به سمت دانشگاه‌های نسل آینده نمود بیشتری خواهد یافت (فراهانی و قربانی 2011).

برنامه‌های درسی، بستر شکل گرفتن مهمترین فرایند نظام دانشگاهی یعنی یادگیری است. آموزش، پژوهش و عرضه خدمات تخصصی توسط مؤسسات آموزش عالی تا حدود زیادی به پویایی برنامه‌های درسی وابسته است (فتحی و اجارگاه و مکاران 1393). در اشاره به انواع برنامه‌های درسی، ایستپ (2002) به نقل از آیزنر سه نوع برنامه درسی از جمله (آشکار، پنهان و پوچ) را به تصویر می‌کشد. کوچکترین لایه مربوط به برنامه درسی آشکار و بزرگترین لایه مربوط به برنامه‌های درسی پوچ است. برنامه‌های درسی آشکار یا صریح به برنامه‌های کلی اعلام شده برای مطالعه یعنی آنچه که مرکز آموزشی اعم از دانشگاه و یا مدرسه تبلیغ می‌کنند که برای ارائه، آماده کرده‌اند، اشاره دارد. دومین لایه برنامه‌های درسی مربوط به برنامه‌های پنهان است. آنچه که ما از طریق تجربیاتمان در یک کلاس یا یک برنامه یا یک گروه می‌آموزیم. این برنامه از طریق تجربیات آموزشی قبلی ساخته می‌شود. برنامه درسی پوچ به عنوان سومین برنامه، بزرگترین لایه برنامه‌های درسی به موضوع‌ها و مباحث و فرآیندهای حذف شده از برنامه‌های رسمی یا صریح می‌پردازد. برخی مطالب و مهارت‌ها خواسته یا ناخواسته در برنامه‌های رسمی مورد غفلت قرار می‌گیرد به عنوان مثال آموزش در مورد ایدز یا مشارکت زنان در جامعه که در طول تاریخ یک ملت ممکن است مورد توجه واقع نشود و دانشجویان نتوانند آن را از طریق برنامه‌های درسی بیاموزند. این موارد در دسته برنامه‌های پوچ قرار می‌گیرد (غربا و همکاران 1396).

آنچه در این تقسیم بندی به نوعی فراموش شده است، برنامه درسی است که بخش‌هایی از آن برای هر رشته، ناکارآمد (زائد) باشد، به عبارت دیگر برنامه‌هایی که با پیشرفت جامعه و شغل‌های مرتبط با آن تناسب نداشته باشد و در مشاغل بکار نیاید به این نوع برنامه درسی، برنامه

رشد، اکتساب دانش و یا نشان دادن شایستگی خود در یک بافت ویژه را نشان می دهد. نظریه اهداف بر این فرض استوار است که اهداف پیشرفتی که یادگیرندگان درباره تکالیف تحصیلی شان دنبال می کنند بر کیفیت توانایی و اشتغال نسبت به آن تکالیف تأثیر می گذارد (ایمز 1992). در کشور ما ضرورت توجه به فارغ التحصیلان توانمند بیش از هر زمان دیگر به چشم می خورد. دانشجویان نیز باید در طول تحصیل درک کنند که کارفرمایان چه انتظاراتی از فارغ التحصیلان دارند و در مورد این موضوع برنامه ریزی کنند. دانشجویان باید بیاموزند به بهترین نحو از تجربیات و فرصتهایی که دانشگاه ارائه می دهد بهره بگیرند، اعتماد به نفس کسب کنند و مطمئن شوند که پس از فارغ التحصیلی کار مناسبی پیدا خواهند کرد و در یک کلام توانمند گردند. همچنین نتایج و آمارهای نرخ بیکاری در کشور ایران حاکی از وجود نقص نسبی در برنامه درسی است اما تا چه اندازه برنامه درسی در دانشکده های پزشکی جزء برنامه های زائد بوده و چه میزان بر روی اهداف پیشرفت و توانمندی دانشجویان این دوره اثرگذار است اطلاع دقیقی منتشر نشده است. این تحقیق درصدد است میزان تأثیر و نقش برنامه درسی زائد در رسیدن به اهداف پیشرفت و توانمندی دانشجویان دوره پزشکی را بررسی نموده و مدلی را برای اندازه گیری آن ارائه نماید. با توجه به موارد فوق پژوهش درصدد جواب این سؤال است که آیا برنامه درسی زائد بر اهداف پیشرفت و توانمند سازی دانشجویان دوره پزشکی مؤثر است؟

روش کار

روش پژوهش تحقیق حاضر از لحاظ هدف در زمره تحقیقات کاربردی بود و از لحاظ گردآوری اطلاعات، روش ترکیبی یا آمیخته بود. جامعه آماری در بخش کیفی این پژوهش، شامل اساتید و خبرگان برنامه درسی در دانشگاه های علوم پزشکی و سایر دانشگاه های استان به تعداد 20 نفر که براساس روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شد. این گروه برای انجام بخش کیفی پژوهش انتخاب و در فرآیند مصاحبه شرکت کردند. جامعه آماری در بخش کمی شامل دانشجویان شاغل به تحصیل در دوره پزشکی عمومی در

درسی زائد (یادگیری زائد) گفته می شود (حسینی لرگانی و همکاران 1393). همچنین می توان گفت: مقدار قابل اندازه گیری و قابل توجهی از یادگیری که پس از آموزش از بین می رود (متاکس 2012) و یا آموزشی که به یادگیرندگان داده می شود ولی بیشتر این آموزش ها غیر قابل استفاده خواهند ماند (کانا 2013؛ متاکس 2010). کاهش کیفیت آموزش، نبود محیط مناسب برای انتقال یادگیری، کاهش انگیزه برای یادگیری، عدم انطباق میان تعداد کارآمختگان و نیاز واقعی بازار کار و در نهایت هدررفت سرمایه گذاری در آموزش را می توان در قالب مفهوم ضایعات برنامه درسی تبیین نمود (صفائی موحد و طرخان 2017).

تحقیقات بسیار اندکی در مورد برنامه درسی زائد در ایران و خارج از کشور انجام شده است. در ایران، حسینی لرگانی (1394) به منظور مفهوم سازی برنامه درسی زائد، برنامه درسی زائد را، غیر کاربردی بودن درس ها، نامتناسب بودن محتوا و برنامه درسی ناکارآمد دانسته اند و توانمندسازی اعضای هیئت علمی، تأکید بر یادگیری مادام العمر، آزادی آکادمیک، بازنگری و ارزیابی مستمر برنامه درسی را مهمترین راه کارهای کاهش یادگیری های زائد بر شمرده اند. یکی از بخش های جامعه که شدیداً متأثر از برنامه درسی می باشد، حوزه پزشکی است این حوزه مستثنی از سایر بخش ها و مؤسسات آموزشی نبوده و می بایست از طریق برنامه های درسی رشد و تعالی دانشجویان خود را تدوین و اجرا نماید. در این میان با وجود گستردگی محتوا و مفاهیم در علوم پزشکی، دانشجویان علاوه بر کسب دانش نظری، توانمندی های عملکردی و منش حرفه ای و اخلاق پزشکی در سطح حرفه ای را کسب می نمایند (سند توانمندی های پزشکان عمومی به نقل چنگیز و همکاران 1394).

یکی از موضوعاتی که برنامه درسی زائد می تواند بر آن اثر گذار باشد اهداف پیشرفت است. اهداف پیشرفت از برجسته ترین و کامل ترین چارچوب ها برای ادراک عملکرد موفقیت آمیز که افراد، به خصوص در حیطه های آموزشی و مهارتی است (کاپلان و فلوم 2010). نظریه اهداف توسط دوبک (1985) و نیکوبز (1984) ارائه شده است که شامل جهت گیری های خاص موقعیتی هستند که تمایل برای ترقی،

ابعاد و شاخص‌ها اصلاح و تأیید نهایی قرار گرفتند. محصل بخش کیفی، تولید پرسشنامه ای با 85 گویه در ارتباط با برنامه درسی زائد در 6 بعد اصلی (عوامل فردی دانشجوی، عوامل فردی استاد، عوامل سازمانی، عوامل آموزشی، عوامل برون سازمانی و عوامل زمینه ای) می باشد. در بخش کمی علاوه بر پرسشنامه برنامه درسی زائد از دو پرسشنامه استاندارد دیگر نیز استفاده شد. **پرسشنامه برنامه درسی زائد:** این پرسشنامه محقق ساخته که حاصل اجرای بخش کیفی و با استفاده از فن دلفی نهایی شده است شامل 85 شاخص در 6 بعد (عوامل فردی دانشجوی، عوامل فردی استاد، عوامل سازمانی، عوامل آموزشی، عوامل برون سازمانی و عوامل زمینه ای) تدوین گردیده است همچنین این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت مقیاس 5 درجه ای (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد) که به ترتیب برای هرکدام امتیاز 1 تا 5 در نظر گرفته شده است. **پرسشنامه اهداف پیشرفت:** برای دستیابی به داده های اهداف پیشرفت از پرسشنامه مک گریگور (2001) استفاده خواهد شد. این پرسشنامه برای سنجش نوع اهداف پیشرفت افراد بر طبق الگوی چهار وجهی (2x2) و از 24 ماده تشکیل شده است که شامل خرده مقیاس‌های اهداف تبحر گرایی (6ماده)؛ اهداف تبحر اجتنابی (6ماده)؛ اهداف عملکرد گرایی (6ماده) و اهداف عملکرد اجتنابی (6ماده) می باشد. سوالات در قالب طیف لیکرت مقیاس 5 درجه ای (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم قرار دارد. حداقل نمره در این پرسشنامه 24 و حداکثر 120 می باشد. **پرسشنامه توانمندسازی:** برای دستیابی به داده‌های توانمندسازی از پرسشنامه روانشناختی اسپریتزر و میشر (1995) استفاده خواهد شد این پرسشنامه شامل 15 سوال پنج گزینه‌ای طیف لیکرت است و 5 بعد توانمندسازی روانشناختی یعنی شایستگی، خود مختاری، مؤثر بودن، معنی دار بودن و اعتماد را به ازای هر مؤلفه در قالب 3 سؤال می‌سنجد. طیف پاسخگویی از نوع لیکرت 5 درجه ای (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم قرار دارد. حداقل نمره در همه خرده مقیاس‌ها، 3 و حداکثر 15 می‌باشد. برای بدست آوردن امتیازات هر بعد، مجموع امتیازات مربوط به آن جمع می‌گردد. تجزیه و

سطح دانشگاه های علوم پزشکی دولتی و آزاد استان مازندران بودند. این دانشجویان در پنج شهر ساری، بابل، قائمشهر، بهشهر و نوشهر در استان مازندران، توزیع شدند که تعداد کل آنها 2800 نفر بود. برای تعیین نمونه های این پژوهش از روش نمونه گیری هدفمند استفاده شد. در این مرحله از روش دلفی استفاده شد. بدین نحو که از تعداد 10 نفر از خبرگان خواسته شد نسبت به ادغام شاخص‌هایی که داری مشابهت و هم پوشانی هستند؛ و حذف شاخص‌های که تکراری به نظر می‌رسند اقدام نمایند. همچنین از آنها خواسته شد چنانچه شاخصی دارای اهمیت بوده و در فهرست شاخص‌ها مغفول مانده را پیشنهاد نمایند. بدین ترتیب تعداد گویه های پرسشنامه از 103 به 94 گویه کاهش پیدا کرد و براساس نظر خبرگان گویه جدیدی اضافه نشد. در نهایت تعداد 94 گویه در طراحی ابزار اصلی برنامه درسی زائد بکار گرفته شد. همچنین ابعاد و مؤلفه‌های اساسی برنامه درسی زائد در آموزش دانشگاه‌های علوم پزشکی توسط پژوهشگر با بررسی متون و ادبیات نظری و فیش برداری و سپس بهره‌گیری از نظرات استاد راهنما و مشاور شناسایی و نهایتاً با 6 بعد و 94 گویه در قالب جدول شکل دهی شد. سپس برای 10 نفر از خبرگان ارسال گردید که پس از دو مرحله دلفی با استفاده از فن دلفی به 85 گویه کاهش یافت. بدین ترتیب ابعاد محتوایی برنامه درسی زائد در دانشگاه های علوم پزشکی بر اساس مبانی نظری و نظرات خبرگان شناسایی و بر اساس توافق خبرگان تأیید شد. در مرحله دوم در بخش کمی از طریق پرسشنامه محقق ساخته برنامه درسی زائد به همراه پرسشنامه توانمندسازی و اهداف پیشرفت دانشجویان جهت جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز استفاده گردید. از طریق مطالعه مبانی نظری و پیشینه، فیش برداری اولیه و از طریق دسته بندی و جدول بندی آن‌ها، مؤلفه ها و شاخص های اساسی برنامه درسی زائد شناسایی شد. از طریق فن دلفی و ارسال ابعاد و مؤلفه های دسته بندی شده به خبرگان و کسب توافق لازم پس از دو مرحله دلفی، ابعاد، مؤلفه ها و شاخص های نهایی برای برنامه درسی زائد شناسایی و تعیین شد. بر این اساس اصلاحات لازم در آن به عمل آمد. از طریق این پرسشنامه

187 معادل (0.56) و کمترین فراوانی مربوط به دانشجوی مرد با فراوانی 151 نفر معادل (0.44) می باشد. همچنین بیشترین فراوانی مربوط به دانشجویان رشته پزشکی با فراوانی 265 معادل (0.78) و کمترین فراوانی مربوط به دانشجویان دندانپزشکی با فراوانی 73 نفر معادل (0.22) می باشد.

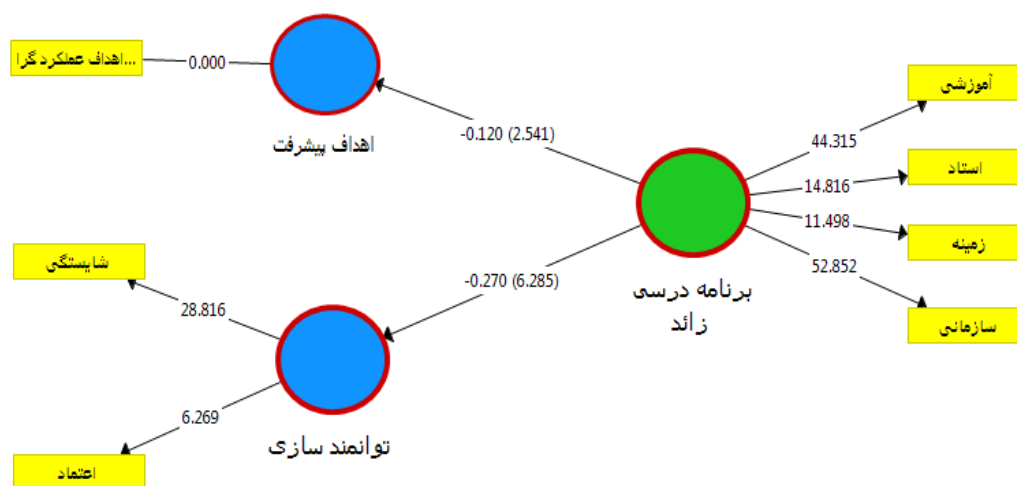
جهت بررسی ابعاد برنامه درسی زائد از آزمون تی استفاده شد. با توجه به مقدار آزمون تی و سطح معناداری محاسبه شده ($p=000<0/05$) برای همه شاخص‌ها می توان گفت تمامی شاخص‌های گزارش شده در برنامه درسی زائد اثر معناداری داشته و مورد تأیید می باشند. براساس این جدول در بعد عوامل فردی دانشجو (6 شاخص)، در بعد عوامل فردی استاد (9 شاخص)، در بعد سازمانی (14 شاخص)، در بعد آموزش (8 شاخص)، در بعد برون سازمانی (3 شاخص) و در بعد زمینه (4 شاخص) تأیید شدند. بدین ترتیب 6 بعد و 44 شاخص شناسایی گردید.

به منظور پاسخ به تأثیر برنامه درسی زائد بر اهداف پیشرفت دانشجویان رشته پزشکی و با توجه به نرمال نبودن توزیع داده‌ها، از آزمون مدل ساختاری با نرم افزار pls که در مورد داده‌های با توزیع غیر نرمال نیز بکار می رود استفاده شد.

تحلیل داده‌ها با تحلیل عامل اکتشافی و تأییدی با استفاده از نرم افزار SPSS21 و SMARTPLS3 انجام گرفت. پژوهش حاضر با کد اخلاق IR.IRCD.REC.1399.324 در کمیته ی اخلاق دانشگاه ثبت شد.

یافته‌ها

جامعه آماری در بخش کیفی این پژوهش، شامل اساتید و خبرگان برنامه‌درسی در دانشگاه‌های علوم پزشکی و سایر دانشگاه‌های استان به تعداد 20 نفر که براساس روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شد. این گروه برای انجام بخش کیفی پژوهش انتخاب و در فرآیند مصاحبه شرکت خواهند کرد. جامعه آماری در بخش کمی شامل دانشجویان شاغل به تحصیل در دوره پزشکی عمومی در سطح دانشگاه‌های علوم پزشکی دولتی و آزاد استان مازندران می باشد. این دانشجویان در پنج شهر ساری، بابل، قائمشهر، بهشهر و نوشهر در استان مازندران، توزیع شده‌اند که تعداد کل آنها 2800 نفر است. بجز چند پرسشنامه که یک یا دو مشخصه جمعیت شناختی را کامل ننوشته بودند، کلیه مشارکت‌کنندگان پرسشنامه را تکمیل و به پژوهشگر برگرداندند. بیشترین فراوانی مربوط به دانشجوی زن با فراوانی



شکل 1. مدل اندازه‌گیری در مورد متغیرهای تحقیق

Figure 1. Measurement model for research variables

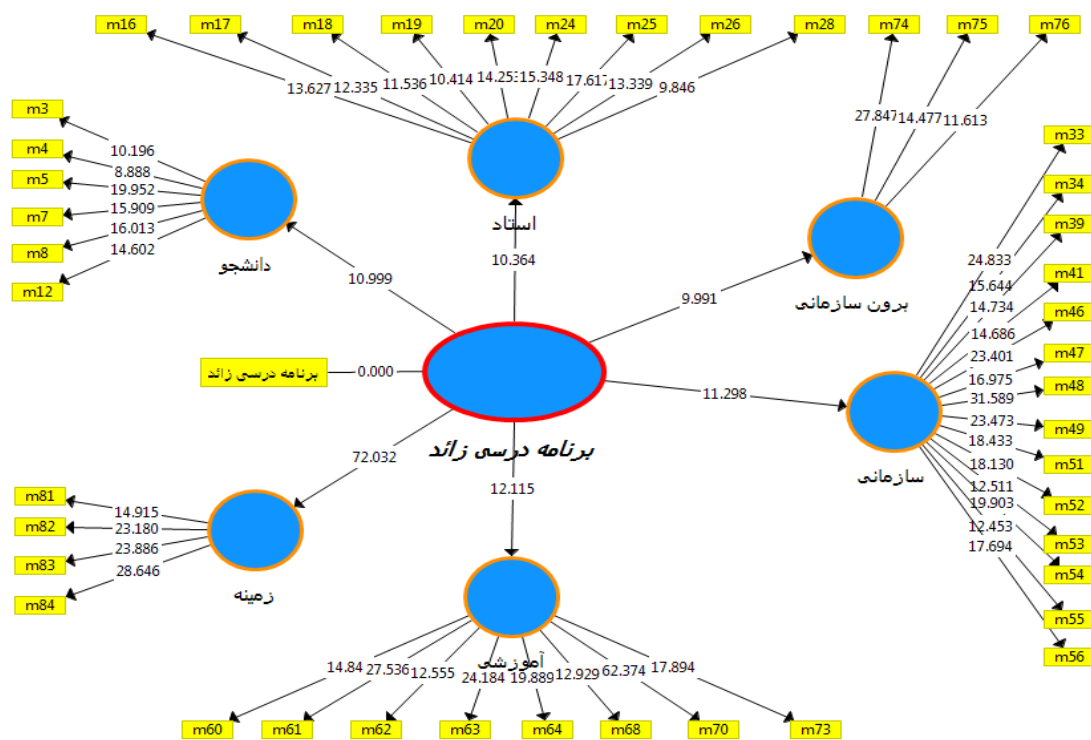
جدول 1. خلاصه ضریب مسیر، آماره t زوجی تأثیر برنامه درسی زائد بر اهداف پیشرفت

Table 1. Summary of path coefficient, paired t-statistic of the effect of redundant curriculum on achievement goals

متغیرها	اثر مستقیم	مقدار آزمون t	p-value	نتیجه
برنامه درسی زائد- اهداف پیشرفت	-0.120	2.541	0.011	تأیید

درسی زائد در توانمندسازی دانشجویان اثر معناداری دارد. و مقدار این تأثیر -0.120 ، منفی و معکوس است. به عبارت دیگر با افزایش سطح برنامه درسی زائد، سطح توانمندسازی دانشجویان کاهش می یابد. جهت ارائه مدل پیشنهادی ابعاد مؤثر برنامه ی درسی زائد و با توجه به مقدار آزمون تی و سطح معناداری محاسبه شده $(p=000<0/05)$ برای همه ابعاد می توان گفت ابعاد آموزش، استاد، برون سازمانی، دانشجو، زمینه و سازمانی در برنامه درسی زائد اثر معناداری داشته و مورد تأیید است.

با توجه به مقدار آزمون تی و سطح معناداری برآورد شده $(p=011<0/05)$ ، برنامه درسی زائد در اهداف پیشرفت دانشجویان اثر معناداری دارد. و مقدار این تأثیر -0.120 ، منفی و معکوس است. به عبارت دیگر با افزایش سطح برنامه درسی زائد، سطح اهداف پیشرفت دانشجویان کاهش می یابد. جهت بررسی تأثیر برنامه درسی زائد بر توانمندسازی دانشجویان رشته پزشکی با توجه به مقدار آزمون تی و سطح معناداری برآورد شده $(p=000<0/05)$ ، برنامه



شکل 2. مدل نهایی در حالت معناداری

Figure 2. The final model in the significant mode

مدل سازی مسیری plS فاقد یک معیار بهینه سازی کلی

است. یعنی تابع کلی برای ارزیابی برازش مدل وجود

شد. SSO مجموع مجذورات مشاهدات برای هر بلوک متغیر پنهان، SSE مجموع مجذورات خطاهای پیش‌بینی برای هر بلوک متغیر پنهان و SSE/SSO نیز شاخص اعتبار اشتراک یا CV-COM را نشان می‌دهد. اگر شاخص واری اعتبار اشتراک متغیرهای پنهان مثبت باشد، مدل اندازه‌گیری کیفیت مناسب دارد. بر اساس نتایج جدول شماره 3 می‌شود که شاخص واری اعتبار اشتراک متغیرهای پنهان برای تمام سازه‌ها مثبت است، لذا مدل تدوین شده از کفایت مناسبی برخوردار است.

شاخص افزونگی (CV-RED)

ندارد. به همین دلیل در مدل‌سازی مسیری سه شاخص متفاوت برای تناسب ارائه مدل ارائه شده است: شاخص اشتراک، شاخص افزونگی و شاخص نیکویی برآزش (GOF).

معیار شاخص اشتراک (CV-COM): این معیار نشان می‌دهد که چه مقدار از تغییر پذیرگی شاخص‌ها (سؤالات) توسط سازه مرتبط با خود تبیین می‌شود و از میانگین شاخص‌های اشتراک برای تعیین روایی همگرا به کار می‌رود. به منظور بررسی کیفیت مدل اندازه‌گیری نتایج آزمون بررسی اعتبار اشتراک بررسی

جدول 2. معیار شاخص حسو یا افزونگی

Table 2. CV-RED

شاخص افزونگی $Q = (1 - SSE/SSO)$	SSE	SSO	متغیرها
0.290	۱۹۱۸/۰۰۰	۲/۷۰۴/۰۰۰	آموزش
0.241	۲/۳۰۷/۶۵۶	۳/۰۴۲/۰۰۰	استاد
0.176	۸۳۴/۹۹۱	۱/۰۱۴/۰۰۰	برون سازمانی
0.203	۱/۶۱۵/۶۸۵	۲/۰۲۸/۰۰۰	دانشجو
0.356	۷۸۱/۱۲۸	۱/۳۵۲/۰۰۰	زمینه
0.262	۲/۴۸۸/۱۷۵	۴/۷۲۲/۰۰۰	سازمانی

شناسایی ابعاد برنامه‌درسی پرداخته و از سویی دیگر به بررسی اثرات برنامه‌درسی زائد در اهداف پیشرفت و توانمند سازی می‌پردازد. در موضوع شناسایی ابعاد برنامه درسی زائد، در این پژوهش 6 سازه اثر گذار شناسایی و تأیید نمود. این 6 سازه از دیدگاه استادان و دانشجویان دانشگاه‌های علوم پزشکی و بر اساس بیشترین اثر (با توجه با بار عاملی اثرگذار) شامل «عوامل زمینه‌ای، عوامل آموزشی، عوامل سازمانی، عوامل فردی دانشجو، عوامل فردی استاد و در نهایت عوامل برون سازمانی، عوامل مؤثر بر شکل‌گیری برنامه درسی زائد شناسایی شدند. اولین عامل با بیشترین بار عاملی اثرگذار بعد زمینه با چهار شاخص عدم آینده پژوهی در آموزش پزشکی، نبود برنامه‌ریزی درازمدت و استراتژیک، عدم همکاری‌های بین بخشی و نبود استانداردهای دقیق شغلی بود اگرچه پژوهش کاملاً مشابهی در موضوع پژوهش حاضر انجام

بر اساس نتایج جدول 2 می‌شود که شاخص واری اعتبار اشتراک متغیرهای پنهان برای تمام سازه‌ها مثبت است، لذا مدل تدوین شده از کفایت مناسبی برخوردار است.

بحث و نتیجه‌گیری

یکی از مهم‌ترین چالش‌های آموزش عالی در بسیاری از کشورهای جهان تدوین، تغییر و بهسازی برنامه‌های درسی دانشگاه‌ها است؛ به گونه‌ای که بتوانند فارغ‌التحصیلانی را تربیت کنند که نسبت به نیازهای جامعه و مؤسسات موجود در آن پاسخگو باشند و در عین حال از تحولات علمی و فناورانه بهره‌شایسته‌ای برده باشند. از آنجایی که برنامه درسی یکی از موضوعات بنیادی در آموزش عالی محسوب می‌گردد، لزوم توجه ویژه به آن در تدوین مناسب با شرایط اقتضائی را صد چندان می‌کند. این پژوهش از یک سو به بررسی و

نشده است، با این حال یافته های پژوهش همسویی هایی را با نتایج برخی از پژوهش های انجام شده در این زمینه نشان می دهند. این نتایج با نتایج پژوهش حسینی لرگانی (1398) با تأکید بر آینده پژوهی در آموزش پزشکی همخوانی دارد. از نظر یانگ (1999) «برنامه-درسی آینده» ایده ای است که از نظریه انتقادی تعلیم و تربیت و برنامه درسی شکل گرفته است و باید به عنوان مفهومی از تعلیم و تربیت در ارتباط با چشم انداز جامعه آینده در نظر گرفته شود. وی بیان می کند که چنین مفهومی باید با خود، تأمل برنامه ریزان درسی را به همراه داشته باشد به نحوی که با مسائل و مشکلات جامعه مدرن درگیر باشند. به همین منظور مادام باید در جهت بررسی برنامه درسی، سؤالاتی پرسیده و بررسی شود که تا چه حد اهداف برنامه درسی تحقق یافته است؟ برنامه درسی آینده کشف شدنی نیست، بلکه بایستی تصور شود و ساخته شود. برنامه درسی آینده و اهداف آن صرفاً به عنوان یک عالم صغیر از دنیایی که هم اکنون وجود دارد نیست، بلکه یک عالم صغیر از آینده های متصور است که پیشاپیش بوده و بایستی عمل شود، یا عالم صغیر از آینده هایی است که هنوز باید ساخته شود (ویلیامسون 2013). بنابراین برای داشتن نظام آموزشی نظام مند، ابتدا باید در ارتباط با آینده رشته پزشکی پژوهش نمود و نتایج را به منظور رفع کاستی ها و رشد و توسعه این گروه از جامعه در برنامه های درازمدت و میان مدت استفاده نمود. همچنین نتایج آینده پژوهی در حوزه پزشکی می تواند چشم انداز مشترک تمامی برنامه ریزان آموزشی و درسی محسوب گردد.

دومین عامل اثرگذار در برنامه درسی زائد عامل آموزشی است در این بُعد 8 شاخص شامل وجود دروس غیر کاربردی، عدم پویایی آموزش و تلفیق آن با پژوهش، تعامل کمتر ارتباط استاد و شاگرد، نارسایی در روش های تدریس، محیط غیر حمایتی آموزش، عدم طراحی آموزش بر اساس نیازها، عدم تطابق برنامه های آموزش با نیازهای فرگیران و مشکل در نظام ارزشیابی آموزشی شناسایی و

تأیید شد. در این میان شاخص "عدم تطابق برنامه های آموزش با نیازهای فرگیران" از دیدگاه اساتید و دانشجویان با اختلاف زیادی نسبت به سایر شاخص ها در شکل گیری برنامه درسی زائد اثرگذار است. شاخص های احصا شده در این پژوهش، همه ارکان اصلی آموزش از جمله طراحی، اجرا، ارزشیابی را در بر گرفته و نشان می دهد نقص در همه ارکان آموزش وجود دارد. اگرچه پژوهش کاملاً مشابهی در موضوع پژوهش حاضر انجام نشده است، با این حال یافته های پژوهش همسویی هایی را با نتایج برخی از پژوهش های انجام شده در این زمینه نشان می دهند. نتایج این سؤال با نتایج پژوهش حسینی لرگانی (1392) با تأکید بر طراحی، نیازسنجی و ارزشیابی و محتوا، نتایج پژوهش ایزدی (1389) با تأکید بر عدم تناسب محتوا با نیاز بازار کار، پژوهش چلیا و بوجانگ (2016) با تأکید بر مؤلفه های آموزش (طراحی، اجرا و ارزشیابی)، گراسمن و سالاس (2011) با تأکید بر طراحی مناسب آموزشی، پژوهش بهاتی و کر (2010) با تأکید بر طراحی آموزش، پژوهش فوکسون (1993) با تأکید بر عوامل مربوط به طراحی دوره، عوامل آموزشی، پژوهش باتیس (2003) با تأکید بر محتوای معتبر، پژوهش پرز (2006) با تأکید بر طراحی مناسب همسو است. فریزر و بوسانکیت (2006) برنامه درسی را فرآیند همیاری بین دانشجویان و استادان می دانند. اوچياما و رادین (2008) نیز افزایش همکاری و یادگیری بین اعضا را نتیجه ی مشارکت در تهیه برنامه های درسی می دانند. از نگاه آنان تعامل بین اعضای شرکت کننده در تولید برنامه-درسی موجب انتقال دانش و عقاید آنان در مورد آموزش و یادگیری به یکدیگر و در نتیجه بهبود یاددهی و یادگیری می شود. باید اذعان نمود که یادگیری زائد نوعی یادگیری است که با وجود زمان زیاد در فرآیند یادگیری و همچنین هزینه های زیاد برای آموزش، دانش آموخته-شده فاقد کاربرد است و فراگیر بدون احساس رضایت از یادگیری نمی تواند در محیط کار از دانش خود استفاده نماید. در نهایت با افزایش یادگیری زائد نه تنها انگیزه

افراد پایین می‌آید بلکه این پدیده می‌تواند موجب کاهش ناکارآمدی نظام آموزشی به ویژه نظام دانشگاهی شود (متاکس 2011؛ کینگ 2011). این ناکارآمدی می‌تواند ناشی از عدم توجه به نیاز فراگیران و بازار کار، طراحی نامناسب، ازدیاد وجود دروس غیر کاربردی، تدریس و ارزشیابی نامناسب و عدم حمایت آموزشی باشد.

سومین عامل اثرگذار بعد در برنامه‌درسی زائد بعد سازمانی است که 14 شاخص سلیقه‌ای عمل کردن طراحان، بی‌توجهی به استانداردهای آموزشی، مشکل در پذیرش نوآوری و تغییر در برنامه‌درسی، سیاست‌های غیر مفید در سازمان، نبود برنامه‌درسی و پژوهشی مدون، اجرا ناقص قوانین و دستورالعمل‌های برنامه‌درسی، نظام برنامه‌درسی ناکارآمد، وجود نواقص در نظام برنامه‌درسی، عدم توجه به مقوله کیفیت، عدم توازن بین مؤلفه‌های برنامه‌درسی، توجه بیشتر به افزایش توسعه کمی دانشگاه، کارآمد نبودن سیستم نظارت و ارزشیابی مستمر، حضور ناکافی و مشارکت تمامی ذینفعان در تصمیم‌گیری‌های کلان، عدم نظارت و پیگیری مستمر اجرای قوانین و آیین‌نامه‌ها شناسایی و تأیید شد. در این میان از دیدگاه اساتید و دانشجویان شاخص "نظام برنامه‌درسی ناکارآمد" بیشترین اثر را در برنامه‌درسی زائد دارد نتایج این بخش با نتایج حسینی لرگانی (1392) با تأکید بر عامل دانشگاه، پژوهش حسینی و همکاران (1397) با تأکید بر عامل مدیریتی-سازمانی، پژوهش غربا و همکاران (1397) با تأکید بر عدم تخصص افراد در تدوین برنامه‌درسی، عدم برانگیزانندگی محتوای برنامه‌درسی و نظارت و ارزشیابی استاندارد از سوی مدیران دانشگاهی، پژوهش طرخان (1396) با تأکید بر نیروی انسانی ناکارآمد، پژوهش ایزدی (1389) تناسب اهداف آموزشی با نیازهای مهارتی، پژوهش بالدوین (1988) با تأکید بر محیط کار همسو است. یکی از دلایل ایجاد موارد یاد شده، استفاده از افراد کم تجربه در سطح دانشگاه‌ها است که مسلماً نمی‌تواند آنطور باید و شاید تغییرات جدی در سطح آموزش بوجود آورند درحوزه آموزش و طراحی افرادی را

می‌طلبند که خود خواهان تغییر و نوآوری باشند. هرچند لازمه آن این است که در سطح دانشگاه تغییر و نوآوری سرلوحه تمامی برنامه‌ها باشد که در پژوهش حاضر همراه با نقصان بود. در این راستا ارتباط صحیح و موثر دانشگاه و صنعت می‌تواند موجب افزایش نوآوری و انتقال دانش و تکنولوژی گردد. همچنین توجه بیشتر به توسعه کمی دانشگاه‌ها باعث غفلت از عنصر کیفیت در نظام آموزشی گردیده که فرآیند آن در سال‌های اخیر به وفور قابل مشاهده می‌باشد. گستردگی نظام آموزشی می‌تواند تبعات منفی را نیز به همراه داشته باشد از جمله این تبعات می‌توان به بی‌توجهی به مخاطبان و نیازهای آنها و عدم مشارکت آنها در تصمیم‌گیری‌ها و مهمتر از همه کاهش کیفیت آموزشی در سطح دانشگاه‌ها نام برد.

چهارمین عامل اثرگذار در برنامه‌درسی زائد، عامل فردی اساتید می‌باشد در این بعد 9 شاخص شامل آشنایی کم برخی از اساتید از سبک‌های تدریس، کم توجهی به توانمندی و مهارت حرفه‌ای و معلمی، میزان تجارب اساتید، انگیزه پایین برخی از اساتید، مسئولیت‌پذیر نبودن برخی از اساتید، به روز نبودن استاد در رشته خودش، اخلاق حرفه‌ای استاد، سلامت جسمانی و روانی استاد و ویژگی‌های رفتاری و شخصیتی شناسایی و تأیید شد. در این میان از دیدگاه اساتید و دانشجویان "اخلاق حرفه‌ای استاد" بیشترین اثرگذاری را در برنامه‌درسی زائد دارد نتایج این بخش با نتایج حسینی لرگانی (1392)، غربا (1397)، طرخان و همکاران (1396)، ایزدی (1389) و فوکسون (1993) همسو است. استادان دانشگاه با عنایت به تفاوت‌های فردی در یادگیری دانشجویان و در نظر گرفتن این تفاوت‌ها در تدریس و همچنین توجه به چگونگی تدریس خود می‌توانند نیل به اهداف را تسهیل کنند. به همین خاطر از استادان به عنوان مهم‌ترین سرمایه نظام آموزش عالی یاد می‌شود و سرمایه‌گذاری در برنامه‌های آموزشی و بهسازی این افراد بسیار حائز اهمیت است (اجتهادی و همکاران 1391)، (برون و همکاران 1996). از سویی دیگر، برنامه‌درسی در حال

یادگیری به منظور ایجاد انگیزه، ارتقای کیفیت یادگیری و پیشرفت تحصیلی آنان، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر می‌نماید. با این حال شواهد گویای این واقعیت است این جنبه از آموزش کمتر مورد توجه اساتید بوده‌است. علاوه بر این شرایط اقتصادی و اجتماعی دانشجویان بعضاً به گونه‌ای است که می‌بایست در کنار آموزش و یادگیری، بخش از وقت مفید را به اشتغال موقت اختصاص دهند که می‌تواند کیفیت آموزش را تنزل دهد و زمینه شکل‌گیری یادگیری زائد را فراهم نماید.

آخرین عامل اثر گذار در برنامه‌درسی زائد، عامل برون سازمانی با سه شاخص ورود محتوا از سازمان‌های دیگر و افزایش حجم و زمان دوره، عدم پاسخگویی به نیازهای بازار کار و مسائل سیاسی شناسایی و تأیید شد. در این میان از دیدگاه اساتید و دانشجویان "ورود محتوا از سازمان‌های دیگر" بیشترین اثر را در برنامه‌درسی زائد دارد. نتایج این بخش با نتایج پژوهش حسینی لرگانی و فتحی و اجارگاه با تأکید بر عوامل فرهنگی اجتماعی از جمله (طراحی دوره تحت تأثیر گروه فشار نه برحسب ضرورت)، و عوامل اقتصادی از جمله (عدم مشارکت بازار و کارفرمایان در امر تصمیم‌گیری درباره سرفصل‌های دانشگاهی؛ دانش‌محور نبودن اقتصاد کشور) همسو می‌باشد. آنچه مسلم است حجم دروس دوره پزشکی در حد قابل توجهی زیاد می‌باشد حال اضافه کردن بار یادگیری دروسی که کمتر در عمل مورد استفاده قرار می‌گیرد ضمن اینکه باعث افزایش زمان دوره می‌گردد، خستگی و کاهش انگیزه دانشجویان را نیز به همراه دارد. همچنین وضعیت سیاسی، اقتصادی جامعه و نیاز بازار کار نیز از محرک‌هایی است که انگیزه تحصیل را در دانشجو کاهش داده و باعث شکل‌گیری برنامه‌درسی زائد می‌شود. با این حال وضعیت اقتصادی و بازار کار در ایران این نقضان را نشان می‌دهد.

در این پژوهش علاوه بر تدوین مدل عوامل مؤثر بر برنامه‌درسی زائد، نقش برنامه‌درسی زائد بر اهداف پیشرفت دانشجویان و توانمندسازی دانشجویان نیز

ظهور دارای ویژگی‌های متعارضی از قبیل دانستن چگونگی، ارتباطات شفاهی، مهارت‌های قابل انتقال، جهت‌گیری عملی، دانش به عنوان محصول، اطلاعات، مسئله-محور، بحث‌محور، تکلیف محور، وظیفه محور، یادگیری کاربردی و یادگیری تجربی است (کرمی و فتاحی 1391). کوتاهی در این زمینه‌ها موجب شکل‌گیری برنامه‌درسی زائد می‌گردد. بنابراین اساتید برای ماندگاری، بهسازی و تحول در روش‌ها و تدریس، به منظور کیفیت بخشی در آموزش و یادگیری، نیازمند حمایت فزاینده سیستم آموزش می‌باشند. این موضوع با آموزش‌های مستمر، نظارت و بازنگری و توجهات دیگر می‌تواند اثرات مثبتی در آموزش را فراهم سازد.

پنجمین بُعد اثر گذار در برنامه‌درسی زائد بُعد عامل فردی دانشجو می‌باشد که در این پژوهش 6 شاخص شامل عدم علاقه مندی به رشته پزشکی، عدم علاقه به برخی موضوعات تدریس شده، دلسردی نسبت به آینده شغلی، اشتغال همزمان با تحصیل دانشجو، بالابودن سن دانشجو و انتخاب رشته بدون علاقه صرفاً بر اساس جو عمومی شناسایی و تأیید شد. در این میان از نظر اساتید و دانشجویان "دلسردی نسبت به آینده شغلی" بیشترین اثر را در برنامه‌درسی زائد دارد. نتایج این بخش با نتایج پژوهش حسینی لرگانی (1392)، غربا (1397)، طرخان و همکاران (1396)، ایزدی (1389) فوکسون (1993) همسو است. یکی از فاکتورهای مهم در آموزش و یادگیری موضوع انگیزش است انگیزش یکی از عوامل اصلی بروز رفتار است و در تمام رفتارها از جمله یادگیری، عملکرد ادراک، دقت، یادآوری، فراموشی، تفکر، خلاقیت، و هیجان اثر گذار است (خدیوی و مفاخری 1390). همچنین یکی از موضوعات مرتبط با تفاوت‌های فردی در یادگیری، سبک‌های یادگیری فراگیران است که می‌بایست در راستای بهبود کیفیت تدریس، افزایش انگیزه یادگیری و اثربخشی فرآیند یاددهی-یادگیری، مورد توجه آموزشگران قرار گیرد (باندی و هین 2001). از این رو شناسایی تفاوت‌های فردی دانشجویان به لحاظ سبک‌های

ability of newly graduated general practitioners and on the eve of graduation in Iran. *Development Steps in Medical Education, Journal of the Center for the Study and Development of Medical Education*, Vol. 12, No. 2, Pp. 325-343.

Eisner E 2002. *The Educational Imagination: On The Design And Evaluation Of School Programs*, 3rd edn, Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.

Farahani A, Ghorbani L. Analysis of social factors affecting the employment of graduates of physical education masters in governmental and non-governmental universities. *Res Univ Sport*. 2011; Vol. 1, No. 3, Pp.127-56.

Fathi Vajargah K 2011. Designing and validating the model of reforming and revising the humanities curricula of Iranian universities and higher education institutions. *Research Institute of Cultural Studies (research project)*. [In Persian]

Fazel A. [Designing human resource empowerment model in Higher Education with viewpoint of 3th and 4th generation university implementation (Study of selected universities)]. Zahedan: The University of Sistan & Baluchestan; 2015.

Foxonm 1993. A Process Approach To The Transfer Of Training – Part 1. *Australian Journal Of Educational Technology*; Vol. 9, No. 2, Pp. 130-143.

Fraser S P, Bosanquet A M 2006. The Curriculum? That's Just A Unit Outline, Isn't It? *Studies In Higher Education*, Vol. 31, No. 3, Pp. 269-284.

Gharba M, Rahimi H, Dehbashi A 2017. Educational discontinuity: The distance between the intended and acquired curriculum in the Iranian higher education system. *Two quarterly journals of higher education curriculum studies*, No. 17, Pp. 114-93. [In Persian]

بررسی گردید. در بررسی نخست نتایج آزمون حاکی از آن بود که برنامه‌درسی زائد در اهداف پیشرفت اثر منفی و معکوس دارد. این نتیجه بدان معنا است که با افزایش سطح برنامه‌درسی زائد، اهداف پیشرفت دانشجویان کاهش می‌یابد. جهت مقایسه نتایج این بخش منابعی یافت نگردید اما در واقع روشن است که وجود نقصان در برنامه درسی، ارائه دروس غیر کاربردی و مشکلات عدیده دیگر و همراهی آن با مشکلات شخصی و فردی باعث تزلزل در اهداف دانشجویان گردد و نتوانند چشم انداز واضحی برای خود متصور شوند. افراد با اهداف عملکرد گرایشی تمایل به نشان دادن ارزش خود نسبت به دیگران دارند و هدف آنها از یادگیری، تأیید شایستگی یا توانایی خود است. این افراد به دریافت قضاوت مثبت از دیگران گرایش دارند. آن‌ها می‌خواهند در محیط آموزشی بهتر از دیگران عمل کنند و گرایش به مقایسه عملکرد خود با دیگران دارند که با وجود اجرای برنامه‌درسی زائد اهداف دانشجویان در هاله‌ای از ابهام قرار می‌گیرد. پژوهش حاضر همچون سایر پژوهش‌ها از محدودیت‌هایی برخوردار بود که عدم تعمیم جامعه پژوهش حاضر به سایر دانشگاهها یکی از آنها بود. در مجموع میتوان گفت که محدودیت‌های مربوط به بعد زمان و مکان در تمامی تحقیقات رشته‌های علوم انسانی به طور عام، و بحث توانمندسازی به صورتی خاص، نتایج به دست آمده از این تحقیق را ممکن است تحت الشعاع قرار دهد اما به طور کل با توجه به نتایج به دست آمده چنین نتیجه‌گیری دور از انتظار نخواهد بود و دانشگاه‌ها می‌توانند برای خروجی دانشجوی توانمند مدل ارائه شده در این تحقیق را استفاده نمایند.

References

Baldwin TT, Kevin Ford J 1988. Transfer Of Training: A Review And Direction For Future Research. *Personnel Psychology*; Vol. 41, No. 1, Pp. 63-105.

Changiz, Tahereh et al 2014. A systematic review of the studies conducted on the

- Nasiri F, Ghanbari S, Ardalan M R, Karimi I 2015. The effect of quality of education and its services on the analysis of educational retardation "graduate students". *Journal of Research and Planning in Higher Education*, Vol. 21, No. 3, Pp. 95-71. [In Persian]
- Newbell D, Cannon R 1997. New methods in medical sciences and related sciences. Translation: Mohsen Mahmoudi. *Tehran: Hijrat*. [In Persian]
- Niaz Azari K, Taqvae Yazdi M, Fadaei S 2017. Investigating the relationship between entrepreneurial university and the dimensions and components of foresight and science production. *Educational Management Innovation*, Vol. 1, No. 49, Pp. 124-87. [In Persian]
- Safaei Movahed S, Tarkhan R A 2017. What Causes Disadvantages Of Curriculum In Technical And Vocational Education?. *Conference On Technical And Vocational Training In Southkorea*. [In Persian]
- Tsang E W K, Zahra S 2008. Organizational Unlearning. *Human Relations*, Vol. 61, No. 10, Pp. 1435-1462. [In Persian]
- Uchiyama P K, Radin L J 2009. Curriculum Mapping In Higher Education: A Vehicle For Collaboration. *Innovative Higher Education*, Vol. 33, Pp. 271-280.
- Williamson B 2013. The Future Of The Curriculum: School Knowledge In The Digital Age. *London: Cambridge*.
- Young M 1999. The Curriculum Of The Future. *London: Routledge/Falmer*.
- Hatamifar K, Kakoojooybari A, Sarmadi M A 2014. Study Of Student's Satisfaction With Student Services Atpayamnoor University. *Quarterly Journal Of Research And Planning In Higher Education*, Vol. 19, No. 4, Pp. 117-139. [In Persian]
- Hemmati N 2016. Presenting a structural model of progress goals and academic motivation with academic involvement: mediating the emotions of progress. Master Thesis, Faculty of Psychology, *Yasouj University*. [In Persian]
- Hosseini et al 2018. Examining the redundant curriculum in the field of educational sciences in the undergraduate course (management and educational planning) from the perspective of professors. [In Persian]
- Hosseini Lorgani S M 2019. Ineffective Curriculum, *Iranian Encyclopedia Curriculum*, Pp. 8-1. [In Persian]
- Izadi S 2019. Redundant curriculum in education. Second International Conference and 13th National Conference on *Quality Assessment in Academic Systems*, Iran, Shiraz. [In Persian]
- Kaplan A, Flum H 2010. Achievement Goal Orientations And Identity Formation Styles. *Educational Research Review*. No. 5, Pp. 50-67.
- Khanna N 2013. How To Find The Roi Of Your Next Training Initiative?
- Mattox J R 2010. Manager Engagement: Reducing Scrap Learning, *Training Industry Quarterly*, Fall 2010/A Training Industry.

مجله‌ی توسعه‌ی آموزش جندی‌شاپور
فصلنامه‌ی مرکز مطالعات و توسعه‌ی آموزش علوم پزشکی
سال دوازدهم، شماره 1، بهار 1400

بررسی تأثیر برنامه درسی زائد بر اهداف پیشرفت (حیطه‌های آموزشی و مهارتی) و توانمندسازی دانشجویان رشته علوم پزشکی استان مازندران

علی حلیمی: دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری، ساری، ایران.
سیده عصمت رسولی*: عضو هیئت علمی، گروه علوم تربیتی، برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری، ساری، ایران.

وحید فلاح: عضو هیئت علمی، گروه علوم تربیتی، برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری، ساری، ایران.

چکیده: پژوهش حاضر به بررسی تأثیر برنامه درسی زائد بر اهداف پیشرفت (حیطه‌های آموزشی و مهارتی) و توانمندسازی دانشجویان رشته پزشکی استان مازندران در دانشگاه‌های علوم پزشکی استان مازندران پرداخت. پژوهش از نظر ماهیت و هدف از نوع پژوهش‌های کاربردی بود. جامعه آماری این پژوهش در بخش کیفی، اعضای هیأت علمی و خبرگان دانشگاه علوم پزشکی آشنا به برنامه درسی به تعداد 20 نفر و در بخش کمی شامل دانشجویان علوم پزشکی به تعداد 2800 نفر بود. روش و ابزار جمع‌آوری اطلاعات در بخش کیفی از روش دلفی که با استفاده از مصاحبه نیمه ساختار یافته صورت گرفت و در بخش کمی، از روش میدانی با ابزار پرسشنامه محقق ساخته 85 سوالی صورت گرفت. تجزیه و تحلیل داده‌ها با تحلیل عامل اکتشافی و تأییدی با استفاده از نرم افزار SPSS21 و SMARTPLS3 انجام گرفت. نتایج بدست آمده بدین شرح است: 1- در بررسی ابعاد برنامه درسی زائد 6 بُعد و 44 شاخص شناسایی و تأیید شد. ابعاد اصلی و شاخص‌ها شامل: عوامل فردی دانشجوی (6 شاخص)، عوامل فردی استاد (9 شاخص)، برون سازمانی (3 شاخص)، عوامل سازمانی (14 شاخص)، عوامل آموزشی (8 شاخص) و عوامل زمینه‌ای (6 شاخص) می‌باشد 2- برنامه‌ی درسی زائد بر اهداف پیشرفت دانشجویان رشته پزشکی تأثیر معنادار دارد. 3- برنامه‌ی درسی زائد بر توانمندسازی دانشجویان رشته پزشکی تأثیر معناداری دارد.

واژگان کلیدی: برنامه درسی زائد، اهداف پیشرفت، توانمندسازی-علوم پزشکی.

***نویسنده مسؤول:** عضو هیئت علمی، گروه علوم تربیتی، برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری، ساری، ایران.

Email: esmatrasooli@mihanmail.ir