



# آموزش پرستاری

دوره دوم شماره ۳ بهار ۱۳۹۲ - شماره استاندارد بین المللی: ۲۳۲۲-۳۸۱۲

- ۱ - بررسی تأثیر دو مدل آموزشی مبتنی بر رعایت و توانمندسازی بر کیفیت زندگی بیماران مبتلا به آسم .....  
اسراء ناصحی - فریبا برهانی - عباس عباسزاده - منصور عرب - میترا ثمره فکری
- ۸ - اثربخشی مدل مشارکت پرسنل پرستاری بر کارآیی آموزش بالینی دانشجویان پرستاری .....  
نادر آقاخانی - سیدحمید شریفنیا - محمدرضا دهقانی - حمید حجتی - سامیه غنا - میترا حکمت افشار - سامره اقتدار
- ۱۶ - بررسی تأثیر آموزش به بیمار و پیگیری تلفنی توسط پرستار بر میزان امیدواری بیماران نارسایی قلبی .....  
اسماء شجاعی - بتول نحیر - نسیم نادری - آرمین زارعیان
- ۲۷ - بررسی همبستگی سبک‌های یادگیری با برخی ویژگی‌های دانشجویان پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی قزوین با استفاده از الگوی وارک .....  
یاسین آزادمنش - جلیل عظیمیان - رضا ضیغمی - حسن جهانی هاشمی
- ۳۶ - آسیب‌شناسی درس اصول و فلسفه تعلیم و تربیت در برنامه درسی دکتری آموزش پرستاری: مطالعه کیفی .....  
جمال صیدی - فاطمه الحانی - منیره انوشه
- ۴۹ - آموزش پرستاری مبتنی بر شواهد .....  
بتول نحیر - ناهید رژه - عباس عبادی
- ۵۵ - شبیه‌سازی راهکاری برای ارتقای آموزش بالینی .....  
مژگان جانی‌قربان - مریم اله‌دادیان - فریبا حقانی
- ۶۶ - طراحی دستگاه ماساژور تقویت‌کننده انقباضات مثانه و کاهش دهنده حجم باقیمانده ادرار .....  
زینب هدایت - جواد شیخی آهنگرکلایی

به نام خداوند جان و خرد  
**مجله آموزش پرستاری**  
فصلنامه علمی - پژوهشی انجمن علمی پرستاری ایران  
دوره دوم - شماره ۳ - بهار ۱۳۹۲

- صاحب امتیاز: انجمن علمی پرستاری ایران
- مدیر مسؤول و سردبیر: دکتر فاطمه الحانی
- مدیر اجرایی: دکتر مجتبی ویس مرادی
- شماره پروانه انتشار وزارت ارشاد اسلامی: ۹۴/۴۸۲۳ مورخ ۹۱/۲/۲۰
- شماره استاندارد بین‌المللی: ۲۳۲۲-۳۸۱۲
- شماره بین‌المللی نشریه الکترونیکی: ۲۳۲۲-۴۴۲۸ e-ISSN

• مشاوران علمی این شماره (به ترتیب حروف الفبا):

دکتر محمد اسماعیل پور بندینی  
دکتر محمدرضا حیدری  
دکتر شراره خسروی  
دکتر ناهید رژه  
محمدهلی سلیمانی  
دکتر رضا ضیغمی  
دکتر آذر طل  
دکتر طاهره طولابی  
دکتر علی فخرموحدی  
دکتر فرشته مجلسی  
دکتر بهرام محبی  
رضا مسعودی  
بتول نحیر  
رقیه نظری  
پوران فراهانی  
دکتر مجتبی ویس مرادی  
دکتر مجیده هروی  
دکتر معصومه همتی مسلک پاک  
دکتر فریده یغمایی

• شورای نویسندگان (به ترتیب حروف الفبا):

- دکتر محمد اسماعیل پور بندینی، استادیار دانشکده پرستاری و پیراپزشکی گیلان  
- دکتر فاطمه الحانی، دانشیار گروه پرستاری دانشگاه تربیت مدرس  
- دکتر منیر انوشه، دانشیار گروه پرستاری دانشگاه تربیت مدرس  
- دکتر زهره پارسا یکتا، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران  
- دکتر حمید پیروی، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران  
- دکتر محمدهلی چراغی، استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران  
- دکتر محمدهلی حسینی، استادیار دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی  
- دکتر سیده فاطمه حق دوست اسکویی، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران  
- دکتر محمدرضا حیدری، استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه شاهد  
- دکتر ناهید دهقان نیری، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران  
- دکتر ناهید رژه، استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه شاهد  
- دکتر سادات سیدباقر مداح، استادیار دانشکده علوم بهزیستی و توانبخشی  
- دکتر نعیمه سیدفاطمی، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران  
- دکتر آذر طل، دکترای آموزش بهداشت و ارتقای سلامت دانشگاه علوم پزشکی تهران  
- دکتر عباس عبادی، استادیار دانشکده پرستاری دانشگاه علوم پزشکی بقیه‌الله  
- دکتر عباس عباس‌زاده، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی  
- دکتر شهرزاد غیاثوندیان، استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران  
- دکتر علی فخرموحدی، استادیار دانشکده پرستاری و پیراپزشکی سمنان  
- دکتر مسعود فلاحی خشکناب، دانشیار دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی  
- دکتر انوشیروان کاظم‌نژاد، استاد گروه آمار زیستی دانشگاه تربیت مدرس  
- دکتر عیسی محمدی، دانشیار گروه پرستاری دانشگاه تربیت مدرس  
- دکتر ندا مهرداد، استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران  
- دکتر حسن ناوی پور، استادیار گروه پرستاری دانشگاه تربیت مدرس  
- دکتر علیرضا نیکبخت نصرآبادی، استاد دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران  
- دکتر مجتبی ویس مرادی، استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران  
- دکتر مجیده هروی، استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه شاهد  
- دکتر فریده یغمایی، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی

• ویراستار انگلیسی: دکتر مجتبی ویس مرادی

• ویراستار فارسی: دکتر فاطمه الحانی

• حروفچینی و صفحه‌آرایی: فرشته حیدری

• طراح جلد: اصغر سورانی

• ناشر: انجمن علمی پرستاری ایران

• نشانی: تهران - میدان توحید - دانشکده پرستاری و مامایی تهران

• کدپستی: ۱۴۱۹۷۳۳۱۷۱، صندوق پستی: ۱۴۱۹۵/۳۹۸، تلفن و نامبر: ۶۶۵۹۲۵۳۵

• e-mail: info@jne.ir , Website: http://jne.ir

## آسیب‌شناسی درس اصول و فلسفه تعلیم و تربیت در برنامه درسی دکتری آموزش پرستاری: مطالعه کیفی

جمال صیدی<sup>۱</sup>، فاطمه الحانی<sup>۲</sup>، منیره انوشه<sup>۳</sup>

### چکیده

**مقدمه:** فلسفه تعلیم و تربیت به عنوان یکی از حوزه‌های معرفت بشری، یکی از دروس مهم در اکثر رشته‌های تحصیلی از جمله رشته آموزش پرستاری در مقطع دکتری می‌باشد. تضمین کیفیت آموزش پرستاری نیازمند بررسی دوره‌ای برنامه‌های درسی این مقطع می‌باشد. در حقیقت نیازهای حرفه‌ای پرستاران از عوامل مهم ایجاد تحول در این واحد درسی می‌باشد. بنابراین این مطالعه با هدف آسیب‌شناسی درس اصول و فلسفه تعلیم و تربیت در مقطع دکتری پرستاری می‌تواند در این راستا کمک‌کننده باشد.

**روش:** این پژوهش یک مطالعه کیفی با روش آنالیز محتوی است. با روش نمونه‌گیری مبتنی بر هدف با ۱۱ دانشجوی مقطع دکتری و ۲ مدرس واحد درسی اصول و فلسفه تعلیم و تربیت از دانشگاه‌های تربیت مدرس، تهران، علوم بهزیستی و توانبخشی و تبریز در سال ۱۳۹۰ مصاحبه انجام شد. کلیه مصاحبه‌ها روی کاغذ پیاده شد و به صورت دستی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

**یافته‌ها:** یافته‌های نهایی تحقیق از پنج طبقه شامل برنامه‌ریزی آموزشی، ارتقای استراتژی‌های انگیزه‌ساز، اصلاح فرآیندهای ارزشیابی تعاملی، انطباق محتوی با فلسفه خاص و عام و انعطاف‌پذیری محتوی با نیازهای دانشجویان با زیرطبقه‌های متعدد و یک درون‌مایه اصلی شامل اصلاح فرآیند مدیریت آموزشی بود.

**نتیجه‌گیری:** نتایج نشان‌دهنده اهمیت و ضرورت بازنگری برنامه‌های درسی مقطع دکتری پرستاری از جمله درس اصول و فلسفه تعلیم و تربیت در پرستاری می‌باشد. جهت بهبود کیفیت برنامه درسی این واحد بهتر است محتوی درسی آن براساس نیازهای جامعه پرستاری و دانشجویان باشد تا بتوانند آن را به صورت عملی در آموزش، تحقیق و بالین به کار ببرند.

**کلید واژه‌ها:** آسیب‌شناسی، دکتری پرستاری، اصول فلسفه تعلیم و تربیت، آنالیز محتوی

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۲/۲/۲۴

تاریخ دریافت: ۱۳۹۱/۱۲/۵

۱ - عضو هیأت علمی دانشکده پرستاری و مامایی، دانشگاه علوم پزشکی کردستان، سنندج، ایران؛ دانشجوی دکتری پرستاری دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

۲ - دانشیار گروه پرستاری دانشکده پزشکی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران (نویسنده مسؤول)

پست الکترونیکی: alhani\_f@modares.ac.ir

۳ - دانشیار گروه پرستاری دانشکده پزشکی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

## مقدمه

فلسفه تعلیم و تربیت با دو قلمرو فلسفه و تعلیم و تربیت در ارتباط است و تحصیل آن نیازمند پیشین از مبانی و مباحث فلسفه از یک سو و دانش و مبانی تعلیم و تربیت از سوی دیگر است (۱). امروزه دانشجویان پرستاری نیازمند آشنایی با فلسفه‌های اختصاصی حرفه خود به صورت خاص از یک سو می‌باشند (۲ و ۱) و از سوی دیگر به صورت عام دانشجویان در هر رشته و مقطع تحصیلی متناسب با نیاز جامعه و علم و تکنولوژی روز نیازمند تعلیم و تربیت هستند، تا آماده ارائه خدمات مورد نیاز خود و جامعه بعد از فارغ‌التحصیلی باشند (۳). بی‌شک لازمه ارزیابی وضعیت موجود دانشجویان در حال تحصیل و ایجاد تغییرات متناسب با نیاز آن‌ها و جامعه، انجام یک نیازسنجی آموزشی کارا و مبتنی بر هدف است. با نگاه به تربیت در بهبود و ارتقای این عمل، فیلسوف تربیتی، برنامه‌ریز درسی و معلم درصدد رفع محدودیت‌های تفکر متعارف و دستیابی به فضیلت عملشان از طریق تأمل بر عمل خود برمی‌آیند (۴).

فلسفه تعلیم و تربیت به عنوان یکی از حوزه‌های معرفت بشری و تدریس آن در دانشگاه‌های جهان حدود نیم قرن از آن می‌گذرد. در عین حال که این رشته در زمینه ارائه محتوی نظام تعلیم و تربیت مانند اهداف و یا اصول تعلیم و تربیت و غیره گام‌های مفیدی برداشته، به عنوان پایه‌ای برای بسیاری از رشته‌های تحصیلی به شمار می‌رود (۵). ولی به دلیل نبود ارتباط مستقیم با رشته پرستاری، نمی‌توان از مزایای گوناگون آن به بهترین شکل استفاده نمود. وجود ارتباط بین فلسفه تعلیم و تربیت با اهداف و محتوی رشته پرستاری که تحت تأثیر سایر دسیپلین‌ها و علوم مثل هنر، علوم انسانی، جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، اخلاق و معرفت و غیره می‌باشد (۶) که می‌تواند بر افزایش بازدهی یادگیرندگان و کاربردی‌تر شدن مطالب فراگرفته شده تأثیر به‌سزایی داشته باشد.

از طرفی آسیب‌شناسی مجزی دروس در برنامه آموزشی مقطع دکتری می‌تواند در تعیین موانع، نقاط ضعف و قوت و تعیین فرصت‌ها و تهدیدها و ارائه استراتژی‌های مناسب کمک‌کننده باشد (۴). انجمن دانشکده‌های پرستاری آمریکا اظهار نموده است که هدف از برنامه دکتری پرستاری تربیت محققین و دانشمندان نقاد و

خلاق برای هدایت تحقیقات در سطح جامعه و دانشگاه و نهایتاً گسترش دانش است (۵). بنابراین، برنامه‌های درسی دانشجویان باید به گونه‌ای طراحی بشود که بتواند برای آینده، متخصصانی را تربیت نماید که قادر باشند این اهداف را پوشش دهند (۶).

تضمین کیفیت در آموزش دکتری پرستاری، از مهم‌ترین اولویت‌هایی هستند که در توسعه و بهبود برنامه‌های آموزشی تأثیرگذار خواهند بود اگر کیفیت برنامه دکتری به صورت سیستماتیک مورد بررسی قرار نگیرد، علم و حرفه پرستاری توسعه نخواهد یافت. برای شناسایی نقاط قوت و ضعف برنامه‌ها، انجام پژوهش‌های متعدد ضروری می‌باشد. با توجه به حساس و مهم بودن نقش برنامه‌های درسی در ایفای بهتر نقش‌ها و وظایف آن‌ها از یک سو و همچنین تحقق بخشیدن به اهداف و رسالت‌های آموزش عالی از سوی دیگر، متخصصین انجام پژوهش‌های متعدد را برای چگونگی بررسی و شناسایی نقاط ضعف و قوت برنامه درسی ضروری می‌دانند (۷). برنامه‌های با کیفیت بالا، دانشجویان با کفایتی را برای امروز و پرستاران با کفایتی را برای آینده تربیت خواهد نمود. مؤسسات آموزشی برای این که بتوانند برنامه درسی با کیفیتی را ارائه نمایند، باید آن‌ها را مرتب در معرض بازنگری و اصلاح قرار دهند و به طور پویا در مقابل تغییر و تحولات عوامل بیرونی عکس‌العمل مؤثر نشان دهند تا بتوانند نقش مهم خود را به عنوان ابزار مهم رشد و تکامل یادگیرندگان برای دست یافتن به نتایج تربیتی ایفا نمایند (۸). بر این اساس برنامه درسی مورد نظر، نحوه تدریس مدرسان و مربیان و نیز چگونگی یادگیری فراگیران بهتر شناخته می‌شود.

دروسی همچون فلسفه و اصول تعلیم و تربیت که از سایر رشته‌ها وارد برنامه دکتری پرستاری شده‌اند، هنوز برای پرستاری نهادینه نشده و نیاز به بازنگری دارند. اعضای کمیته دکتری پرستاری باید واحدهای درسی را که از سایر رشته‌ها وارد برنامه دکتری پرستاری شده‌اند تعریف و مروری سیستماتیک کرده و سپس آن‌ها را در علوم پرستاری ارائه نمایند (۹).

فراهانی و احمدی دریافتند که درس اصول فلسفه و تعلیم و تربیت درسی است که نقش مهم و بنیادی را در مورد دروس دیگر نظیر تحقیق کیفی، تئوری سازی و رساله دوره دکتری ایفا می‌نماید، لازم است این واحد، به

در مقایسه هم‌زمان و مستمر کدها و تشابه و تفاوت آن‌ها، زیرطبقات و طبقات ایجاد شده و در نهایت منجر به ایجاد تم و یا درون‌مایه اصلی مطالعه می‌گردد (۱۳).

زمینه همیشه شامل معانی متعدد و درجاتی از تفسیر که نزدیک زمینه است به صورت مداوم وجود دارد. یکی از راه‌های درک پیش‌فرض‌های نظری زمینه آنالیز کیفی محتوی مربوط به روش نظریه ارتباطات Watzlawick و همکاران (۱۹۶۷) است که زمینه‌ها براساس مصاحبه‌ها و مشاهدات و تعامل بین محقق و شرکت‌کنندگان شکل می‌گیرد. تم‌ها نشانگر عمق و زوایای پنهان این رابطه هستند (۱۳).

واحد تحلیل می‌تواند فرد، برنامه، سازمان، کلاس درس و یا درمانگاه، یک جامعه، دولت و یا ملت باشد. مناسب‌ترین واحد آنالیز مصاحبه و یا پروتکل‌های مشاهده شده است. واحد معنایی، کلمات یا عباراتی است که به صورت مرتبط و مربوط به معنی مرکزی واحد محتوی هستند. کد به معنی ابزاری برای فکر کردن و کاوش در عمق و غلظت معنی واحد است و اجازه می‌دهد که داده‌ها به شکل یک فکر در راه‌های جدید و متفاوت خود را نشان دهند و به عنوان مثال به اشیاء پراکنده، رویدادها و دیگر پدیده‌ها اختصاص داده می‌شوند و باید ارتباط آن با زمینه درک شود. خلق طبقات، بعد مرکزی تحلیل کیفی محتوی است. یک طبقه گروهی از محتوی است که مشترکات در آن سهمیم است. Patton (۱۹۸۷) طبقات را به عنوان همگنی داخلی و ناهمگنی خارجی توصیف می‌کند. طبقه اشاره به محتوی است و شامل زیرطبقات است. تم‌ها راهی برای پیوند زدن معانی با هم در طبقات و زیرطبقات، یک موضوع درون طبقات و یا گذر از معانی درون طبقاتی، موضوعاتی معنادار از حوزه‌ای به حوزه دیگر، جنبه‌ای از ساختار تجربه، پاسخ به «چگونگی موضوع و متأثر از یک واحد معنی فشرده، کد و یا دسته‌ها هستند (۱۳).

واحد‌های تحلیل در این مطالعه، دانشجویان مقطع دکتری آموزش پرستاری ترم دوم به بالا و اساتید فلسفه تعلیم و تربیت بودند. دانشجویان واحد درسی اصول و فلسفه تعلیم و تربیت را گذرانده بودند. اساتید حداقل چهار دوره این درس را تدریس نموده بودند. مشارکت‌کنندگان دانشجویان پرستاری در مقطع دکتری پرستاری از درس فلسفه تعلیم و تربیت به تعداد ۱۱ دانشجو از دانشگاه‌های تربیت مدرس، تبریز، تهران، دانشکده علوم بهزیستی و توانبخشی تهران و

عنوان پیشنهادی قبیل از واحد‌های درسی نامبرده، ارایه شود (۱۰). ضرغامی و بازقندی در مطالعه‌ای کیفی با عنوان نمودشناسی تجربه تحصیل در کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت در دانشگاه تربیت معلم دریافتند که براساس تجربیات دانشجویان، ناکارآمدی و خلاء برخی واحدها و موضوع‌های درسی، روش‌های ارزشیابی نامناسب بود و بر لزوم بازنگری درباره اهمیت، جایگاه و واحد‌های درسی رشته فلسفه تعلیم و تربیت تأکید کردند و به برخی تلویش‌های کاربردی اشاره کردند. بنابراین آسیب‌شناسی درس فلسفه تعلیم و تربیت در رشته‌ها و مقاطع مختلف از جمله مقطع آموزشی دکتری تخصصی آموزش پرستاری با روش مطالعات کیفی می‌تواند از تجارب دانشجویان و مربیان این درس در راستای شناخت نقاط ضعف و قوت و به‌کارگیری در راستای برنامه‌ریزی بهتر و ارتقای کیفیت در آموزش پرستاری کمک نماید (۱۱)؛ چرا که دانشجویان و مربیان تعاملی مستقیم و بی‌واسطه با آموزش دارند (۱۲). یافته‌های این مطالعه ما را در شناخت عوامل آسیب‌رسان کمک می‌کند. شناخت این عوامل می‌تواند در برنامه‌ریزی بهتر در برنامه آموزشی مقطع دکتری پرستاری کمک‌کننده باشد. این مطالعه با هدف آسیب‌شناسی درس فلسفه تعلیم و تربیت در مقطع تحصیلی دکتری پرستاری انجام شد.

## روش مطالعه

با توجه به هدف مطالعه که تبیین تجارب دانشجویان و اساتید در مقطع دکتری پرستاری از تدریس فلسفه تعلیم و تربیت در پرستاری به منظور آسیب‌شناسی این درس در مقطع دکتری پرستاری بوده است، این مطالعه با رویکرد کیفی و روش آنالیز محتوی از نوع مرسوم استفاده شده است. تحلیل محتوا، نظرات زمینه‌ای متناقض و مسایل حل نشده در مورد معنی و استفاده از مفاهیم و مراحل و تفسیر آن را نشان می‌دهد. بنابراین می‌تواند روش مناسبی در آسیب‌شناسی یک پدیده از جمله جایگاه و نقش فلسفه تعلیم و تربیت در رشته پرستاری باشد.

براساس الگوی تحلیل محتوی Graneheim و Lundman پس از مشخص شدن واحد تحلیل در زمینه، واحد‌های معنایی از زمینه استخراج می‌شوند که پس از تقلیل، فشرده‌سازی و تخلص، واحد‌های فشرده شده معنایی مشخص و براساس آن‌ها کدها مشخص می‌شوند.

زمینه در واحد آنالیز در معنی واحد فشرده و انتزاعی و نشان‌دار شده با یک کد به دست آمد. در آنالیز محتوی با ۱۱ گفتگوی بازخورد شده بر روی کاغذ پیاده شد و واحدهای معنایی، کدهای اولیه، زیرطبقات و طبقات و تم به دست آمد و چگونگی ارتباط متقابل بین چگونگی فرآیند آموزشی و تدریس فلسفه تعلیم و تربیت در مقطع دکتری پرستاری نشان داده شد. از مقایسه و دسته‌بندی کدها پنج طبقه و زیرطبقات متعدد و از مقایسه طبقات و زیرطبقات تم اصلی به دست آمد. طبقات به وسیله دو محقق بررسی شد و بازبینی شد.

جهت دستیابی به قابلیت اعتماد یافته‌های تحقیق کیفی معیارهای قابلیت اطمینان، اعتبار مفاهیم و قابلیت انتقال مهم هستند. اطمینان به چگونگی جمع‌آوری داده‌ها و روش کار و آنالیز داده‌ها اشاره دارد. نکته مهم دیگر در اطمینان نحوه انتخاب واحدهای معنایی، تمرکز مطالعه، انتخاب زمینه، انتخاب شرکت‌کنندگان و رویکرد به جمع‌آوری داده‌ها است. در ایجاد اعتبار مقدار داده‌های لازم برای پاسخ به سؤال پژوهش مهم و حیاتی است. برای انتخاب مناسب‌ترین واحد معنی پاراگراف‌های وسیع تکه تکه شدند. شباهت‌ها و تفاوت‌های معانی با قرار دادن گویه‌ها در گیومه و مرتب کردن آن‌ها تعیین شد. اعتبار بخشی آنالیز محتوی در تفسیرپذیری آن است و بعضی‌ها آن را یک روش و ابزار در آنالیز کیفی می‌دانند.

در این مطالعه به منظور تأیید نتایج و استحکام و دقت تحقیق (Rigor)، مقبولیت (Credibility)، و هم‌خوانی (Dependability)، و عینیت‌پذیری داده‌ها (Conformability) مورد بررسی قرار گرفت (۱۵). از روش‌های متنوعی مثل بررسی و مشاهده مداوم، تخصیص زمان کافی برای جمع‌آوری داده‌ها و حسن ارتباط با مشارکت‌کنندگان و انجام مصاحبه در مکان‌های انتخاب شده توسط مشارکت‌کنندگان جهت افزایش مقبولیت و اعتماد داده‌ها استفاده شد. برای تأیید اعتبار محتوی دست‌نوشته‌های پیاده شده از نوار و عبارات استخراج شده کدها توسط مشارکت‌کنندگان و همچنین دو نفر از همکاران پژوهشگر مورد بازخوانی قرار گرفت و در یک جلسه مشترک نظرات مختلف جمع‌بندی گردید. سپس از یک محقق خارجی و خبره و آشنا به تحقیق کیفی به عنوان ناظر استفاده گردید. با توجه به درک مشابه یافته‌ها، هم‌خوانی مورد تأیید قرار گرفت.

دو مدرس از دانشگاه تربیت مدرس و تهران در سال ۱۳۹۰ بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند براساس نیازهای اطلاعاتی و داشتن بیشترین تجارب غنی در زمینه تدریس این واحد و هدایت داده‌ها انتخاب شدند. محل مصاحبه به انتخاب مشارکت‌کنندگان بود و در محل کار و یا محل تحصیل مصاحبه‌ها انجام شد. حداکثر تنوع در نمونه‌گیری براساس محل تحصیل از دانشگاه‌های مختلف و از هر دو جنس زن و مرد رعایت شد.

راهنمای مصاحبه پس از مطالعه متون طراحی شد. سپس براساس نظر متخصصین تعدیل گردید و به صورت پایلوت در دو مصاحبه به کار گرفته شد و سؤالات محوری مصاحبه مشخص گردید. در این مطالعه از مصاحبه انفرادی و نیمه ساختار استفاده شد و اقدام به جمع‌آوری توضیحات مشارکت‌کنندگان و ضبط مصاحبه‌ها پیرامون نحوه آرایه این درس، مشکلات و پیشنهادات مرتبط پرداخته شد. سؤال محوری و اساسی درس فلسفه تعلیم و تربیت «لطفاً تجربه خودتان را از این درس بگویید»: به عنوان راهنمای مصاحبه طراحی شد و هر جا که لازم بود با سؤالات اکتشافی نردبانی پیگیری انجام شد. پاسخ مصاحبه‌کنندگان، روند مصاحبه‌ها را هدایت می‌کرد.

از ویژگی‌های آنالیز محتوی کیفی تا حد زیادی، تأکید بر موضوع و زمینه، تفاوت‌ها و شباهت‌های بین درون کدها و طبقات دارد. در این مطالعه کلیه مصاحبه‌ها و بحث‌های ضبط شده نسخه‌برداری و چندین بار مرور شد تا واحدهای معنایی از زمینه استخراج شدند و با تقلیل، فشرده‌سازی و تخلیص، واحدهای فشرده شده معنایی مشخص و براساس آن‌ها کدها مشخص شدند. در مقایسه هم‌زمان و مستمر کدها و تشابه و تفاوت آن‌ها، زیرطبقات و طبقات ایجاد شده و در نهایت با مقایسه درون طبقه‌ای و برون طبقه‌ای منجر به ایجاد تم و یا درون‌مایه اصلی مطالعه شد. این کار چندین بار انجام شد تا ثبات قابل قبول و رضایت مشترک بین محققین حاصل شد (۱۴). مصاحبه‌ها تا اشیاع داده‌ها ادامه یافت؛ به این صورت که با تکرار مصاحبه‌ها مفاهیم جدید و تازه به دست نیامد. برای اطمینان از اشیاع داده‌ها دو مصاحبه اضافی انجام گردید.

تحلیل داده‌ها به صورت دستی انجام گردید. برای به دست آوردن حس و فهم از کل مصاحبه چندین بار خوانده شد. سپس از زمینه در مورد تجارب شرکت‌کنندگان از تدریس فلسفه تعلیم و تربیت استخراج شد و با هم یک

## یافته‌ها

واحدهای تحلیل در این مطالعه، دانشجویان مقطع دکتری آموزش پرستاری ترم دوم به بالا دانشگاه‌های تربیت مدرس، تهران، تبریز، و علوم بهزیستی و توانبخشی به تعداد ۱۱ نفر و دو تن از اساتید فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تربیت مدرس و تهران بودند. دانشجویان واحد درسی اصول و فلسفه تعلیم و تربیت را گذرانده بودند. اساتید حداقل چهار دوره این درس را تدریس نموده بودند. یافته‌هایی نهایی تحقیق از پنج طبقه شامل برنامه‌ریزی آموزشی، ارتقای استراتژی‌های انگیزه‌ساز، اصلاح فرآیندهای ارزشیابی تعاملی، انطباق محتوی با فلسفه خاص و عام و انعطاف‌پذیری محتوی با نیازهای دانشجویان با زیرطبقه‌های متعدد و یک درون‌مایه اصلی شامل اصلاح فرآیند مدیریت آموزشی بود. خلاصه روند استقرایی انتزاع درون‌مایه و طبقات اصلی از واحدهای معنی در جدول شماره ۱ آمده و در هر طبقه اصلی، فقط برای یک طبقه فرعی مثال آورده شده است.

### طبقه اول: برنامه‌ریزی آموزشی

دانشجویان و مدرسین برنامه‌ریزی آموزشی را در زمینه بهبود جایگاه و کیفیت این واحد درسی در مقطع دکتری پرستاری را مهم دانستند به طوری که شامل زیرطبقات «زمان‌بندی مناسب ارایه واحد»، «اصلاح تعداد واحد درسی»، «تطبیق با واحدهای درسی مرتبط» بود.

### الف: زمان‌بندی مناسب ارایه واحد

به اعتقاد مشارکت‌کنندگان مشکل عمده در برنامه‌ریزی آموزشی این بود که این درس با دروسی همچون فلسفه پرستاری مرتبط و دارای مشترکات بودند. همچنین پیش نیاز نظریه‌های پرستاری و دروسی مثل روش تحقیق بود که لازم است از نظر ترم‌بندی قبل و یا هم‌زمان با این دروس گذاشته شوند. یکی از مدرسین در این باره می‌گوید که «این درس در ترم اول و هم‌زمان با تدریس درس فلسفه پرستاری ارایه گردد بهتر است» (مدرس ۱). همچنین نظر یکی از دانشجویان این است که: «این درس در ترم دوم و بعد از درس فلسفه و نظریه‌های پرستاری ارایه شد. بهتر بود که هم‌زمان و یا قبل از آن ارایه می‌شد تا با مکاتب فلسفی و زیربناهای فلسفه و تئوری‌ها در پرستاری آشنا می‌شدیم» (دانشجوی ۴). مدرس دیگری بیان نمود که: «ارایه این درس براساس

تقویم آموزشی دانشکده است و اگر درخواست‌ها از طرف مدرسین و دانشجویان در ترم‌بندی ارایه گردد مورد بررسی قرار می‌گیرد» (مدرس دوم).

### ب: اصلاح تعداد واحد درسی

بعضی از مشارکت‌کنندگان بیان می‌داشتند که تعداد واحدها در واحدهای فلسفه و نظریه‌های پرستاری گنجانده شود و بعضی دیگر پیشنهاد واحدهای پیش نیاز را دادند. یکی از دانشجویان معتقد بود که: «بهتر است در ادغام این درس با درس فلسفه و نظریه‌های پرستاری تجدیدنظر شود و مشترکاً در قالب یک درس ۳ واحدی (یک و نیم واحد فلسفه پرستاری و یک و نیم واحد فلسفه تعلیم و تربیت) با فلسفه و نظریات پرستاری به صورت مجزا و ۳ واحدی ارایه گردد» (دانشجوی ۶).

### ج: تطبیق با واحدهای درسی مرتبط

یکی دیگر از اظهارات مشارکت‌کنندگان این بود که اصول و فلسفه تعلیم و تربیت با دروسی همچون فلسفه پرستاری انطباق داشت و پیشنهاد دادند که با هم ادغام و در یک واحد درسی مشترک ارایه گردند. در این رابطه یک دانشجو بیان داشت که: «این درس بهتر است در ترمی تدریس شود که هم‌زمان با آن رویکردهای نوین تدریس و فلسفه و نظریه‌های پرستاری تدریس می‌شود چون از یک طرف با مکاتب فلسفی و تئوری‌های پرستاری ارتباط دارد و از طرفی دیگر با آموزش و تعلیم دانشجویان پرستاری ارتباط دارد» (دانشجوی ۲).

### طبقه دوم: ارتقای استراتژی‌های

#### انگیزه‌ساز

ارتقای استراتژی‌های انگیزه‌ساز یکی دیگر از طبقات اصلی بود که شامل زیرطبقات «ویژگی‌های استاد و دانشجو» و «مشارکت دادن دانشجو در یادگیری» بود.

#### الف: ویژگی‌های استاد و دانشجو

به اعتقاد مشارکت‌کنندگان جذابیت درس و علاقمندی دانشجو به درس ناشی از عواملی همچون پارامترهای جذابیت استاد و میزان مهارت و تسلط استاد بر تدریس در کلاس بود. همچنین مدرسین اعتقاد داشتند که ویژگی‌های دانشجویان می‌تواند در یادگیری آن‌ها انگیزش ایجاد نماید. یکی از دانشجویان بیان داشت که «من با توجه به این که اولین بار بود که واحد درسی را با این عنوان می‌گرفتم هرچند که با آن ناآشنا بودم ولی برای من

(مدرس ۱). دانشجوی دیگر معتقد بود که: «استاد در جلسه اول اهداف درسی و طرح درس را ارایه داد. روش تدریس استاد به صورت بحث گروهی خوب بود اما محتوی درسی شامل فلسفه عام بود و بهتر بود که با فلسفه پرستاری یکی شود و اختصاصی‌تر ارایه شود» (دانشجوی ۱).

### طبقه سوم: اصلاح فرآیندهای ارزشیابی

#### تعاملی

این طبقه خود شامل زیرطبقه‌ها «شناخت موانع ارزشیابی تعاملی» و «استراتژی‌های ارزشیابی تعاملی» بود.

#### الف: شناخت موانع ارزشیابی تعاملی

به اعتقاد مشارکت‌کنندگان موانع ارزشیابی مناسب شامل حاشیه‌سازی، عدم مشارکت دانشجویان در ارزشیابی بود. یکی از دانشجویان تجربه خود را به این صورت بیان نمود که: «اگر فعالیت‌های دانشجو فقط به ارایه سر کلاس خلاصه نمی‌شد بهتر بود. چرا که بعضی از افراد سر کلاس در هنگام ارایه مطالب وارد حاشیه می‌شدند و حق آن‌ها ضایع می‌شد. اگر تک به تک دانشجویان ارایه را تمام می‌کرد و سپس استاد اجازه بحث و انتقاد را به سایر دانشجویان می‌داد حق آن‌ها محفوظ می‌ماند و در حاشیه قرار نمی‌گرفتند» (دانشجوی ۴).

#### ب: استراتژی‌های ارزشیابی تعاملی

استراتژی‌های ارزشیابی تعاملی، تعامل استاد و دانشجو در ارزشیابی بود به اعتقاد مشارکت‌کنندگان مشکل عمده در ارزشیابی این درس ارزشیابی به شکل پروژه محور فردی بود که دانشجویان تمایل داشتند که در ارزشیابی پروژه سایر دانشجویان مشارکت گروهی داشته باشند. آن‌ها پیشنهاد دادند که ۵۰٪ ارزشیابی به شکل تکلیف کارگاهی و یا گروهی اختصاص داده شود. براساس تجربه یک دانشجو: «مشارکت بچه‌ها در بحث‌های کلاسی و تعیین تکالیف خوب بود و استاد این اجازه را به دانشجویان می‌داد اما در مورد ارزشیابی مشارکت وجود نداشت. اگر کارهای بچه‌ها در اختیار هم قرار داده می‌شد که آن را ارزیابی می‌کردند به نقاط ضعف و قوت هم پی می‌بردند بهتر بود و رضایت بیشتر حاصل می‌شد» (دانشجوی ۱۰). نظر یکی از مدرسین هم به این گونه بود که «ارزشیابی من براساس پیشنهادات دانشجویان انعطاف‌پذیر و متنوع بود» (مدرس ۲). و مدرس دیگر بیان داشت که «دانشجویان پرستاری باید خودشان به صورت

جذابیت خاصی داشت. یکی جذبه خود استاد بود که بسیار محترم و مسلط به درس بودند. و تعهدش به مبانی دینی بود چون یک شخصیت در کسوت روحانیت بودند. پذیرش این درس از جانب ایشان که تعهد به مبانی دینی بود برای من بسیار جالب بود» (دانشجوی ۴). همچنین نظر یکی از مدرسین این بود که «گروه پرستاری یکی از بهترین گروه‌هایی بود که من در طول تدریس این واحد داشته‌ام و اکثر دانشجویان با علاقه خاص در کلاس درس حاضر می‌شدند» (مدرس ۱).

#### ب: مشارکت دادن دانشجویان در یادگیری

به اعتقاد مشارکت‌کنندگان علاقمندی دانشجو به یادگیری بستگی به عواملی همچون مشارکت فعال دانشجویان در کلاس، علاقمندی دانشجویان به بحث آزاد، نقد اصول دینی، آشنایی با مکاتب فلسفی از عوامل مؤثر در موفقیت و رضایتمندی از تدریس بود. آن‌ها پیشنهاد دادند که این فاکتورهای رضایتمندی از تدریس توسط استاد تبیین و به‌کارگیری شود. یکی از دانشجویان تجربیات خود را چنین بیان داشت که: «یکی دیگر از جذبه‌های درس مشارکت دانشجویانی بود که از لحاظ شناختی افراد خوبی بودند و اهل مباحثه بودند و به کلاس غنی می‌بخشیدند و سوم نیازی بود که در درون خودم بود. وقتی به کلاس رفتم در روزهای سرد زمستانی بود ولی حاضر نبودم سر کلاس غیبت و یا تأخیر داشته باشم. فضای آزاد با هر منظر عقیدتی و مباحثه و محدود نبودن بحث‌ها و باز کردن فضا برای ابراز عقاید دانشجویان و به نقد کشیدن اصول دینی از نکات مثبت کلاس بود» (دانشجوی ۴).

#### ج: الگوهای تدریس

توانمندی استاد در مهارت‌های تدریس و به‌کارگیری الگوهای تدریس یکی از مواردی بود که مشارکت‌کنندگان به آن اشاره داشتند و آن را عامل موفقیت در تدریس و رضایتمندی از آن می‌دانستند. به اعتقاد مشارکت‌کنندگان بحث آزاد، نقد اصول دینی، شیوه تدریس به روش بحث گروهی، یادگیری مبتنی بر خود یادگیری در مورد فلسفه خاص در پرستاری و تدریس مشارکتی از عوامل مؤثر در موفقیت و رضایتمندی از تدریس بود. مدرس تجربه خود را چنین بیان نمود که: «من براساس طرح درسی که به دانشجویان دادم در طول ترم براساس بحث گروهی و تعامل با هم و به صورت انعطاف‌پذیر کلاس را اداره می‌کردم. الگوی تدریس من به صورت مشارکتی و تعاملی بود»



فعال در به‌کارگیری اصول فلسفی در حرفه خود مشارکت نمایند و گزارش آن را به کلاس ارائه نمایند» (مدرس ۱).

### طبقه چهارم: انطباق محتوی با فلسفه

#### خاص و عام

انطباق محتوی و برنامه درسی با فلسفه خاص و عام به صورت مشترک در یک واحد درسی شامل ادغام فلسفه اختصاصی در پرستاری با فلسفه عام تعلیم و تربیت بود که خود شامل زیرطبقات: «تناسب فلسفه خاص و عام در محتوی درسی» و «تدریس مشارکتی اساتید فلسفه خاص و عام» بود.

#### الف: تناسب فلسفه خاص و عام در محتوی

##### درسی

به اعتقاد مشارکت‌کنندگان در سرفصل‌های درسی مشکل عمده کم توجهی به فلسفه خاص پرستاری در تعلیم و تربیت بود. علی‌رغم ارائه فلسفه عام و مکاتب درسی اکثریت دانشجویان در یادگیری فلسفه خاص پرستاری در تعلیم و تربیت مشکل داشتند. به اعتقاد مشارکت‌کنندگان مشکل عمده حین تدریس تنظیم نامناسب طرح درس روزانه برای جلسات تدریس بود که عمدتاً به فلسفه عام اختصاص داده شد. بیشتر مشارکت‌کنندگان پیشنهاد دادند که جهت تناسب فلسفه خاص و عام در محتوی درسی، طرح درس براساس فلسفه پرستاری و فلسفه تعلیم و تربیت تهیه و تدوین گردد. در این رابطه یکی از دانشجویان بیان داشت که: «محتوی درسی بیشتر جنبه عمومی داشت و جنبه بالینی و آموزش در پرستاری نبود و انتظار می‌رفت که با توجه به اهمیت مراقبت در پرستاری فلسفه اختصاصی متناسب با رشته پرستاری ارائه می‌شد» (دانشجوی ۱۱). یکی از مدرسین چنین بیان داشت که: «تدریس فلسفه عام به عهده من است و دانشجویان در عملیاتی کردن فلسفه خاص در پرستاری به شکل انجام پروژه مشارکت داشتند» (مدرس ۱). دانشجوی دیگر معتقد بود که «اگر تمام جلسات به فلسفه عام اختصاص پیدا نمی‌کرد بهتر بود. چند جلسه اصول کلی فلسفه، چند جلسه فلسفه آموزش، و جلسات آخر فلسفه اختصاصی در پرستاری در بالین و آموزش پرستاری مثل ارتباط فلسفه اگزستانسیالیسم با پدیده مراقبت و کاربرد عملی آن تدریس می‌شد بهتر بود» (دانشجوی ۵).

### ب: تدریس مشارکتی اساتید فلسفه خاص و عام

به اعتقاد مشارکت‌کنندگان ارائه درس توسط استاد فلسفه تعلیم و تربیت به تنهایی نمی‌تواند کاربرد فلسفه تعلیم و تربیت را در پرستاری در دانشجویان عملیاتی نماید و این نیازمند مشارکت استاد فلسفه پرستاری در ارائه طرح درس و مشارکت در تدریس می‌باشد. مشارکت‌کنندگان بیان داشتند که شیوه تدریس مشارکتی استاد فلسفه عام با استاد فلسفه پرستاری و دانشجویان می‌تواند در ارائه مباحث تخصصی فلسفی تعلیم و تربیت در پرستاری کمک‌کننده باشد. یک دانشجو چنین بیان نمود که «اگر بعضی از اساتید که آشنا با فلسفه پرستاری هستند یک مشارکت با استاد فلسفه تعلیم و تربیت در تدریس به میزان ۱۵٪ داشته باشند و در معیت و همکاری استاد مباحث تخصصی فلسفی در پرستاری را هدایت کنند و اگر در راستا و هم‌زمان با درس فلسفه و نظریه‌های پرستاری ارائه گردد بهتر است و پیامد بهتری دارد» (دانشجوی ۴). یکی از مدرسین بیان نمود که «من از مشارکت استاد فلسفه پرستاری برای حضور در کلاس استقبال می‌کنم» (مدرس ۲). مدرس دیگر اظهار نمودند که «۷۰٪ از وقت کلاس را به تدریس فلسفه عام توسط خودم اختصاص دادم و مابقی را به دانشجویان در مشارکت در تدریس فلسفه خاص در پرستاری اختصاص دادم» (مدرس ۱).

### طبقه پنجم: انعطاف‌پذیری محتوی با

#### نیازهای دانشجویان

دانشجویان و مدرسین خواستار انعطاف‌پذیری محتوی و برنامه درسی با نیازهای دانشجویان پرستاری در قبل، حال و آینده حرفه پرستاری بودند که این طبقه خود شامل «نیازسنجی دانشجویان» و «پیشنهاد انطباق سرفصل‌ها با نیازهای آموزشی دانشجویان» بود.

#### الف: نیازسنجی دانشجویان

مشارکت‌کنندگان اعتقاد داشتند که تدریس فلسفه تعلیم و تربیت بایستی براساس نیازهای حرفه‌ای پرستاران باشد و این نیازها توسط استاد و دانشجو قبل از شروع کلاس شناسایی شوند. تجربه یکی از دانشجویان این بود که: «نیاز آموزشی ما در مقطع دکتری آماده شدن برای تربیت دانشجویان پرستاری است و این درس اصول تربیت کلی و فلسفه عام را گفت و تعلیم و تربیت در پرستاری را در نظر نگرفته بود» (دانشجوی ۷). دانشجوی دیگر اظهار نمود که: «ما در حرفه‌مان نیاز به آشنایی با اصول فلسفه

مناسب، ارتقای استراتژی‌های انگیزه‌ساز و اصلاح فرآیندهای ارزشیابی تعاملی می‌توان محتوی درسی این واحد را با فلسفه عام و خاص انطباق داده و محتوی درسی براساس نیازهای حرفه‌ای و آموزشی دانشجویان انعطاف‌پذیر تهیه و تدوین شود که در نهایت منجر به اصلاح فرآیند مدیریت آموزشی این واحد درسی شود (نقشه مفهومی).

در این رابطه یکی از دانشجویان بیان می‌دارد که: «آشنایی با مکاتب مختلف فلسفی برای من و هم کلاسی‌هایم بسیار خوب بود به خصوص مکاتب فلسفی مثل اگزیستانسیالیسم و یا پراگماتیسم و یا ساختارگرایی که در بالین و آموزش پرستاری بسیار کاربرد دارند. اما اگر فلسفه تعلیم و تربیت متناسب با رشته پرستاری در این واحد درسی به صورت اختصاصی‌تر برای پرستاری تدریس می‌شد بهتر بود. البته به نظر من دلیلی عمده این ضعف این است که مدرس پرستار نبود و بهتر است برای رفع این نقیصه یک پرستار آشنا با اصول فلسفه تعلیم و تربیت به صورت مشترک واحد درسی را ارائه بدهند» (دانشجوی ۱۰). تجربه یکی از مدرسین هم به این صورت بود که: «این درس دانشجویان را با اصول و فلسفه تعلیم و تربیت در حد نیاز آن‌ها در آموزش به دانشجویان در آینده آشنا می‌کند اما به تنهایی کافی نیست و بایستی در رشته پرستاری به کار گرفته شود تا کاربردی و در وجود آن‌ها نهادینه شود» (مدرس ۲).

تعلیم و تربیت براساس فلسفه خاص پرستاری داریم که در این واحد کمتر به آن توجه شد» (مشارکت‌کننده ۱۱).

### ب: پیشنهاد انطباق سرفصل‌ها با نیازهای

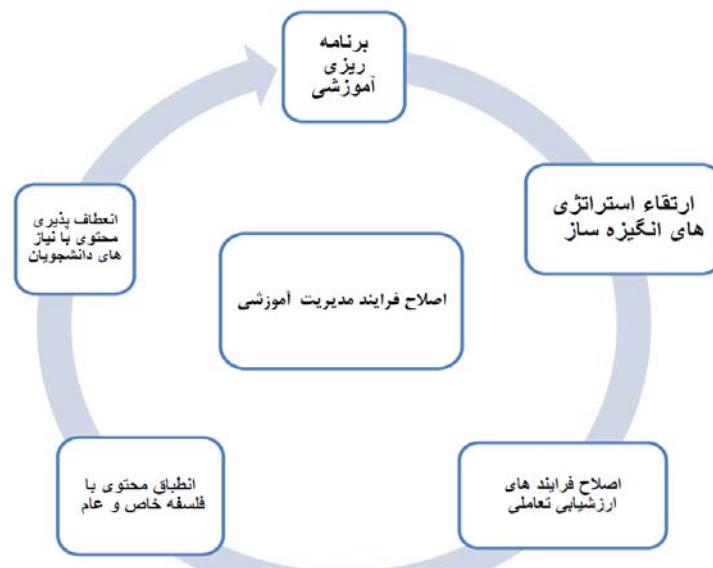
#### آموزشی دانشجویان

به اعتقاد مشارکت‌کنندگان نیازهای قبلی دانشجو و نیازهای بالینی و آموزشی آن‌ها در فلسفه پرستاری در این درس در حد مورد انتظار برآورده نشد. آن‌ها پیشنهاد دادند که محتوی درسی با نیازهای آموزشی و بالینی دانشجویان در فلسفه تعلیم و تربیت انطباق داده شود و محتوی درسی متناسب با نیازهای آموزشی پرستاری بازنگری شود. تجربه یکی از مدرسین این بود که: «سرفصل‌ها خوب است اما برحسب نیاز دانشجویان تا حدوداً ۲۰٪ می‌توان در کلاس درس تغییر داد. من براساس همین سرفصل‌ها تدریس می‌کنم ولی نیاز به بازنگری براساس نیازهای دانشجویان پرستاری در مقطع دکتری است». دانشجوی دیگر اعتقاد داشت که: «بهتر است عنوان این درس فلسفه تعلیم و تربیت در پرستاری باشد که بحث تعلیم و تربیت در پرستاری به صورت اختصاصی در راستای نیازهای فلسفی پرستاری در امر تعلیم و تربیت پرستاری ارائه گردد».

#### تم اصلی: اصلاح فرآیند مدیریت آموزشی

از مقایسه مداوم طبقات شامل پنج طبقه اصلی و زیرطبقات آن‌ها تم اصلاح فرآیند مدیریت آموزشی واحد درسی آشنایی با اصول و فلسفه تعلیم و تربیت استخراج گردید این تم نمایانگر آن است که با برنامه‌ریزی آموزشی

نقشه مفهومی در مورد نتایج استخراج شده در آموزش درس اصول و فلسفه تعلیم و تربیت در مقطع دکتری پرستاری



**جدول ۱- مثال کدگذاری واحدهای معنایی و شکسته شدن به زیرطبقات، طبقات و تم**

تم اصلی	طبقات اصلی	طبقات فرعی	کدها: مثال	واحدهای فشرده شده: مثال	واحدهای معنی: مثال
	برنامه‌ریزی آموزشی	زمان‌بندی مناسب ارایه واحد اصلاح تعداد واحد تطبیق با واحدهای درسی مرتبط	تعیین پیش نیاز درسی در زمان مناسب	ترم‌بندی مناسب و پیش نیاز مبانی فلسفی در تعلیم و تربیت پرستاری	«بهتر است با دروس دیگر مثل رویکردهای نوبن تدریس در پرستاری در یک ترم باشند و واحد درسی پیش نیاز آن مثل مبانی فلسفی در تعلیم و تربیت پرستاری در برنامه درسی مقطع دکتری گذاشته شود.»
	ارتقای استراتژی‌های انگیزه‌ساز	ویژگی‌های استاد و دانشجو مشارکت دادن دانشجو در یادگیری الگوهای تدریس	مهارت‌های تدریس عامل مؤثر در جذابیت درس	شخصیت جذاب و تسلط استاد بر تدریس عامل جذابیت درس	«این درس برای من جذابیت خاصی داشت. یکی جذبه خود استاد بود و که بسیار محترم و مسلط به درس بودند. جذابیت دیگر درس نیازی بود که در درون خودم بود. وقتی به کلاس رفتم لازم دونستم که به دنبال ابعاد فلسفی تعلیم و تربیت و ارتباط آن با پرستاری باشم.»
اصلاح فرآیند مدیریت آموزشی	اصلاح فرآیندهای ارزشیابی تعاملی	شناخت موانع ارزشیابی تعاملی استراتژی‌های ارزشیابی تعاملی	ارزشیابی مشارکتی	عدم مشارکت دانشجویان در ارزشیابی	«در مورد ارزشیابی مشارکت وجود نداشت. اگر کارهای بچه‌ها در اختیار هم قرار داده می‌شد که آن را ارزشیابی می‌کردند به نقاط ضعف و قوت هم پی می‌بردند.»
	انطباق محتوی با فلسفه خاص و عام	تناسب فلسفه خاص و عام در محتوی درسی تدریس مشارکتی اساتید فلسفه خاص و عام	ادغام فلسفه خاص و عام	پیشنهاد ادغام فلسفه اختصاصی در پرستاری با فلسفه عام تعلیم و تربیت	«روش تدریس استاد به صورت بحث گروهی خوب بود اما محتوی درسی شامل فلسفه عام بود و بهتر بود که با فلسفه پرستاری یکی شود و اختصاصی تر ارایه شود.»
	انعطاف‌پذیری محتوی با نیازهای دانشجویان	نیازسنجی دانشجویان انطباق سرفصل‌ها با نیازهای آموزشی دانشجویان	نیازهای حرفه‌ای دانشجویان پرستاری در تعلیم و تربیت	نیاز به آشنایی با اصول و فلسفه تعلیم و تربیت در پرستاری	«بیشتر محتوی درسی دربرگیرنده مبانی تعلیم و تربیت در مکاتب فلسفی بود و اشاره کمی به تعلیم و تربیت و مکاتب فلسفی در پرستاری شد و ما در حرفه‌مان نیاز به آشنایی با اصول فلسفه تعلیم و تربیت داریم که در این واحد کمتر به آن توجه شد.»

## بحث

در این مطالعه تجربیات دانشجویان پرستاری و مدرسین درس اصول فلسفه و تعلیم و تربیت در مقطع دکتری آموزش پرستاری بیانگر آن بود که فرآیند مدیریت آموزشی این واحد درسی نیازمند اصلاحات متناسب با نیازهای حرفه‌ای و آموزشی دانشجویان پرستاری می‌باشد. دانشجویان در هر مقطع تحصیلی متناسب با نیاز جامعه لازم است آموزش ببینند تا آماده ارایه خدمات مورد نیاز خود و جامعه بعد از فارغ‌التحصیلی باشند (۳). بی‌شک لازمه ارزیابی وضعیت موجود انجام مطالعه و یا تحقیق است تا بر این اساس برنامه درسی مورد نظر، نحوه تدریس

مدرسان و مربیان و نیز چگونگی یادگیری فراگیران بهتر شناخته شود (۴). در بحث تعلیم و تربیت اکثراً به موضوعات تربیتی، مانند تربیت اجتماعی، تربیت فردی، تربیت اخلاقی و مشکلات و موضوعات نظام‌های آموزشی، پرداخته شده است (۱۶). بر این اساس شناخت مشکلات، نیازهای آموزشی و آسیب‌شناسی درس فلسفه تعلیم و تربیت نیازمند بررسی تجارب دانشجویان و مربیان درگیر با این درس بود چرا که تعاملی مستقیم و بی‌واسطه با آموزش و نیازهای خود داشتند. یافته‌های این مطالعه ما را در شناخت عوامل آسیب‌رسان کمک کرد. یکی از چالش‌های عمده و آسیب‌رسان در ارایه درس اصول و

دانشجویان در ارزشیابی بود. فراهانی و احمدی هم دریافتند که شیوه تدریس برخی از اساتید در این دوره نیز همانند قبل، معلم محور بوده و در برخی دروس ارایه شده تعاملی بین دانشجویان و اساتید انجام نگرفته و یا بسیار ضعیف انجام گرفته است (۱۰). در نهایت در ارتباط با برنامه‌ریزی آموزشی در زمینه اصلاح تعداد واحد درسی و ادغام با واحدهای هم پوشان و ترم‌بندی مناسب مشکل عمده در این قسمت بود. فراهانی و احمدی هم دریافتند که ۸۰٪ از واحدهای مورد پژوهش اعلام نمودند که در نظر گرفتن دو واحد برای درس اصول فلسفه تعلیم و تربیت به تنهایی کافی نبوده و ضروری است واحدی به نام فلسفه پرستاری به طور هم‌زمان در کنار این درس در نظر گرفته شود (۱۰).

یکی از استراتژی‌های انگیزه‌ساز، الگوی تدریس اساتید است. شیوه تدریس دوره دکترا نباید معلم محور و غیرفعال باشد زیرا روش‌های تدریس غیرفعال نمی‌تواند دانش‌آموختگانی تربیت کند که در آینده بتوانند به عنوان صاحب‌نظر، مشکلات را تجزیه و تحلیل کرده و راه حل مناسب ارایه نمایند. تسلط اساتید بر محتوا و شیوه‌های تدریس، می‌تواند این امر را تسهیل کند (۱۰). در مطالعه ما شیوه تدریس به شکل پروژه محور، بحث گروهی و روش حل مسأله بود که با نتایج مطالعه فراهانی و احمدی متفاوت بود. اما با بسیاری از مطالعات از جمله مطالعات ذیل مطابقت داشت. شیوه‌های تدریس در دوره دکتری با توجه به ماهیت دروس متفاوت است. به طور مثال، در کلاس‌های مربوط به فلسفه، مطالب باید به صورت متفکرانه و با به‌کارگیری استراتژی‌های فعال و خلاق که موجب رشد تفکر انتقادی و عمیق و تفکر فلسفی در دانشجویان شود، ارایه گردد (۱۶). کلاس‌های درس در این دوره در دانشگاه‌های سایر کشورها به صورت سخنرانی، بحث و گفتگو و انواع مختلفی از کارگاه‌ها و سمینارها اداره می‌شوند. تکالیف دانشجویان شامل برنامه‌های سخنرانی و ارایه کنفرانس و سمینار و ارایه تکالیف عملی است. در طول ترم‌های تحصیلی، معمولاً امتحانی گرفته نمی‌شود و نمره دانشجو براساس تکالیفی است که ارایه می‌کند داده می‌شود (۱۷). نتایج این مطالعات با مطالعه ما مطابقت داشت.

یافته نهایی مطالعه ما استخراج تم اصلی اصلاح فرآیند مدیریت آموزشی مشتق از مقایسه طبقات و

فلسفه تعلیم و تربیت در مقطع دکتری آموزش پرستاری عمدتاً مربوط به عدم انطباق محتوی و برنامه درسی با فلسفه خاص و عام به صورت مشترک در یک واحد درسی بود که به فلسفه خاص در پرستاری شامل فلسفه‌های اختصاصی پرستاری در آموزش و پرورش دانشجویان پرستاری کمتر توجه شده بود. سایر مطالعات نیز به این مشکل اشاره نموده‌اند. فراهانی و احمدی در بررسی نظرات دانشجویان پرستاری مقطع دکتری در مورد برنامه آموزشی دوره تحصیلی خود دریافتند که از آنجا که فلسفه از علوم غیرپرستاری است، تدریس آن به صورت مشترک توسط متخصصین علم فلسفه و پرستاری می‌تواند در ارتقای یادگیری دانشجویان سودمند باشد (۱۰). دروسی که از سایر رشته‌ها وارد برنامه دکتری پرستاری شده‌اند، هنوز برای پرستاری نهادینه نشده و نیاز به بازنگری دارند. جهت پر نمودن این خلاء، اعضای کمیته دکتری پرستاری باید واحدهای درسی را که از سایر رشته‌ها وارد برنامه دکتری پرستاری شده‌اند تعریف و مروری سیستماتیک کرده و سپس آن‌ها را در علوم پرستاری ارایه نمایند (۹). یکی دیگر از چالش‌های عمده در مطالعه ما نبودن فرآیند آموزش با تدریس دو استاد فلسفه عام و فلسفه پرستاری به صورت مشترک بود. فراهانی و احمدی هم دریافتند که ۹۵٪ از واحدهای مورد مطالعه اعلام نمودند ضروری است واحدی به نام فلسفه پرستاری به طور هم‌زمان در کنار این درس در نظر گرفته شود در مطالعه ما مشارکت‌کنندگان جهت رفع این خلاء پیشنهاد دادند که هم‌زمان با تدریس فلسفه و نظریه‌های پرستاری به صورت واحد مشترک و یا هم‌زمان ارایه شود و یا مشترکاً توسط دو استاد پرستاری و غیرپرستاری تدریس شود. در مطالعات دیگر هم بر این موضوع تأکید شده است. به طوری که فراهانی و احمدی دریافتند که، با توجه به این که درس اصول فلسفه و تعلیم و تربیت درسی است که نقش مهم و بنیادی را در مورد دروس دیگر نظیر تحقیق کیفی، تئوری‌سازی و رساله دوره دکتری ایفا می‌نماید، لازم است این واحد، به عنوان پیشنیاز قبل از واحدهای درسی نامبرده، ارایه شود. ارایه درس فلسفه پرستاری به طور هم‌زمان در کنار درس فلسفه تعلیم و تربیت مفید خواهد بود (۱۰). مشکل دیگر در مطالعه ما مربوط به نبودن اصلاح فرآیندهای ارزشیابی با تعامل استاد دانشجو شامل موانع ارزشیابی مناسب شامل حاشیه‌سازی، عدم مشارکت

درسی با نیاز حرفه پرستاری و نیازهای آموزشی دانشجویان خواهد شد.

### نتیجه‌گیری

با توجه به اهمیت واحد درسی اصول و فلسفه تعلیم و تربیت در مقطع دکتری پرستاری در راستای اصلاح فرآیند مدیریت آموزشی، بهتر است که برنامه‌ریزی آموزشی و محتوی درسی براساس نیازهای جامعه پرستاری و دانشجویان باشد تا بعد از فارغ‌التحصیلی بتوانند آن را به صورت عملی در آموزش، تحقیق و بالین به نحو احسن در خدمت به بیماران و دانشجویان به کار ببرند. لازمه تحقق این هدف آسیب‌شناسی درسی است که در این مطالعه انجام شد. پیشنهاد می‌شود نتایج این مطالعه در راستای برنامه‌ریزی بهتر این درس در مقطع دکتری پرستاری توسط مدیران آموزشی، اساتید و دانشجویان به کار رود. این مطالعه کفایت از ارزیابی کیفیت تدریس این درس را نمی‌کند و نیازمند مطالعات وسیع‌تر در این زمینه است.

### تشکر و قدردانی

نویسندگان بر خود لازم می‌دانند که از کلیه دانشجویان و مربیان پرستاری و سایر افراد در دانشکده‌های پرستاری دانشگاه‌های تربیت مدرس، تهران، تبریز و علوم بهزیستی و توانبخشی که ما را در انجام این مطالعه یاری نمودند کمال تشکر و قدردانی را داشته باشند.

زیرطبقات و ارتباط آن‌ها با هم بود. که آسیب‌های عمده و پیشنهادات اساسی در راستای اصلاح فرآیند مدیریت آموزشی در تجربیات دانشجویان و مدرسين ارایه شد. ضرغامی و بازقندی در مطالعه‌ای با عنوان نمودشناسی تجربه تحصیل در کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت در دانشگاه تربیت معلم که رضایت نسبی دانشجویان از برخی مؤلفه‌ها به ویژه منش و دانش اساتید و نارضایتی نسبی از برخی دیگر از مؤلفه‌ها چون ناآگاهی درباره چستی رشته، کم‌اهمیتی آن، ناکارآمدی و خلاء برخی واحدها و موضوع‌های درسی، و روش‌های ارزشیابی برخی اساتید وجود داشت. در پایان بر لزوم بازنگری درباره اهمیت، جایگاه و واحدهای درسی رشته فلسفه تعلیم و تربیت تأکید و به برخی تلویح‌های کاربردی اشاره شده است (۱۱). Yavuz هم در مطالعه خود نتیجه گرفت که اصول فلسفه در پرستاری یک از موضوعات مهم آموزشی در مقطع دکتری می‌باشد (۱۸)؛ سایر مطالعات هم به اهمیت، جایگاه و واحدهای درسی رشته فلسفه و اصول تعلیم و تربیت (۱۹) و بازنگری در محتوی و شیوه تدریس تأکید داشتند (۲۰). نتایج مطالعه ما با بسیاری از این مؤلفه‌ها مطابقت داشت به طوری که تم اصلی مطالعه ما اصلاح فرآیند مدیریت آموزشی در راستای حل مشکلات ارایه واحد درسی فلسفه تعلیم و تربیت در مقطع دکتری پرستاری بود که با مدیریت آموزشی صحیح، برنامه‌ریزی آموزشی استراتژی‌های انگیزه‌ساز و روش‌های ارزشیابی ارتقا پیدا خواهد کرد که در نهایت منجر به انطباق محتوی

### منابع

- 1 - Neller JF. [Introduction to philosophy of education]. Translator: Bazargan DF. Eighth Edition. Samt Publisher; 2010. (Persian)
- 2 - McCready JS. Jamesian pragmatism: a framework for working towards unified diversity in nursing knowledge development. *Nursing Philosophy*. 2010; 11(3): 191-203.
- 3 - Jamshidi HR. [Medical education in 21st century]. *Iranian J Med Educ*. 2001, 1(2): 31-37. (Persian)
- 4 - Alehosseini F, Mehrmohammadi M. [Reflective, rather than conventional, thought: paving the way for educational praxis]. *Quarterly Journal of New Thoughts on Education*. 2012; 8(2): 9-40. (Persian)
- 5 - Sajjadi SM, Nourabadi S. [Explaining and Analyzing the Nature and Function of Philosophy of Education as an Interdisciplinary Field]. *Interdisciplinary Studies in the Humanities*. 2010; 2(2): 19-45. (Persian)

- 6 - Rodgers BL. *Developing Nursing Knowledge: Philosophical Traditions and influences*. Lippincott Co; 2005.
- 7 - McEwen M, Bechtel GA. Characteristics of nursing doctoral programs in the United States. *J Prof Nurs*. 2000; 16(5): 282-92.
- 8 - Leana RU, Nomthandazo SG. *Curriculum Development in Nursing Process and Innovations*. London and New York: Taylor & Francis e-Library; 2005.
- 9 - Anderson CA. Current strengths and limitations of doctoral education in nursing: are we prepared for the future? *J Prof Nurs*. 2000; 16(4): 191-200.
- 10 - Farahani M, Ahmadi F. [The comments of PhD in nursing student's about their curriculum]. *Iranian Journal of Medical Education*. 2007; 6(1): 83-92. (Persian)
- 11 - Zarghami S, Bazghandi P. [Expressions of academic experience of graduate students studying philosophy of education]. *Journal of Higher Education Curriculum Studies*. 2010; 1(1): 119-141. (Persian)
- 12 - Zareiyan Jahromi A, Ahmadi F. [Learning needs assessment in bachelor of nursing: A qualitative research]. *Iranian J Med Educ*. 2005; 5(2): 81-92. (Persian)
- 13 - Graneheim UH, Lundman B. Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Educ Today*. 2004 Feb; 24(2): 105-12.
- 14 - Braun V, Clarke V. Using thematic analysis in psychology *Qualitative research in psychology*. 2006; 3: 77-101.
- 15 - Thomas E, Magilvy JK. Qualitative Rigor or Research Validity in Qualitative Research. *Journal for Specialists in Pediatric Nursing*. 2011; 16(2): 151-155.
- 16 - Tavassoli T. [Continental Philosophy and its effects on philosophy of education]. *Journal of Religious Thought of Shiraz University*. 2012; 12(3): 55-78. (Persian)
- 17 - Butts JB, Lundy KS. Teaching philosophy of science in nursing doctoral education. *J Nurs Scholarsh*. 2003; 35(1): 87-91.
- 18 - Yavuz M. Nursing doctoral education in Turkey. *Nurse Educ Today*. 2004 Oct; 24(7): 553-9.
- 19 - Farahani FM, Sobhaninejad M, Pidad F. [A comparative study of life skills between philosophy and non-philosophy students]. *Journal of Higher Education Curriculum Studies*. 2010; 1(1): 142-158. (Persian)
- 20 - Kjellgren KI, Welin C, Danielson E. Evaluation of doctoral nursing programs - a review and a strategy for follow up. *Nurse Educ Today*. 2005 May; 25(4): 316-25.

## Pathology of the principles and philosophy of education course in nursing doctoral degree: A qualitative study

Seidi<sup>1</sup> J (MSc.) - Alhani<sup>2</sup> F (Ph.D) - Anoshe<sup>3</sup> M (Ph.D).

**Introduction:** Philosophy of education is one of the epistemological domains of human science and one of the important courses in the curriculum of nursing doctoral degree. Quality of nursing education depends on the periodical assessment and improvement of this course. Therefore, the aim of this study was the pathological assessment of the principles and philosophy of education course in nursing doctoral degree.

**Methods:** A qualitative design using a content analysis approach was used. Using a purposive sampling method, 11 doctoral degree students and 2 lecturers were interviewed. The interviews were transcribed verbatim and analyzed.

**Results:** Five categories were developed: educational planning, promoting motivational strategies, modification of the process of mutual evaluation, compliance of the content with philosophy and content compliance with students' needs. The main theme was the reform of the process of educational administration.

**Conclusion:** Results of this study show the importance and necessity of review and revision of the principles and philosophy of education course. In order to improve the quality of this course, the course content should be designed based on the needs of nursing students to be applicable in education, research and practice.

**Key words:** Pathology, nursing doctoral degree, principles and philosophy of education, content analysis

Received: 23 February 2013

Accepted: 14 May 2013

1 - Department of Nursing, Kurdistan University of Medical Sciences, Sanandaj, Iran; Ph.D Student, Department of Nursing, Faculty of Medical Sciences, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran

2 - Corresponding author: Associate Professor, Department of Nursing, Faculty of Medical Sciences, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran

**e-mail:** alhani\_f@modares.ac.ir

3 - Associate Professor, Department of Nursing, Faculty of Medical Sciences, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran



# Journal of Nursing Education

ISSN: 3812 - 2322 Vol. 2 No. 3 Spring 2013

- Effect of two educational models based on compliance and empowerment on the quality of life of patients with asthma ..... 7*  
Nassehi A (MSc.) - Borhani F (Ph.D) - Abbaszadeh A (Ph.D) - Arab M (MSc.) - Samareh-fekri M (MD).
- Effect of the nursing staff associate model on nursing students' clinical learning..... 15*  
Aghakhani N (MSc.) - Sharif Nia SH (MSc.) - Dehghani MR (Ph.D) - Hojjati H (MSc.) - Ghana S (B.Sc) - Hekmat Afshar M (MSc.) - Eghtedar S (MSc.).
- Effect of patient education and telephone follow up by the nurse on the level of hope in patients suffering from heart failure..... 26*  
Shojaee A (MSc.) - Nehrir B (MSc.) - Naderi N (MD) - Zareiyan A (Ph.D).
- Correlation between learning styles and the characteristics of nursing and midwifery students in Qazvin University of Medical Sciences using the VARK model..... 35*  
Azadmanesh Y (B.Sc) - Azzimian J (MSc.) - Zeighami R (Ph.D) - Jahani Hashemi H (Ph.D).
- Pathology of the principles and philosophy of education course in nursing doctoral degree: A qualitative study..... 48*  
Seidi J (MSc.) - Alhani F (Ph.D) - Anooshe M (Ph.D).
- The evidence-based nursing education ..... 54*  
Nehrir B (MSc.) - Rejeh N (Ph.D) - Ebadi A (Ph.D).
- Simulation, a strategy for improving clinical education..... 65*  
Janighorban M (MSc.) - Allahdadian M (MSc.) - Haghani F (Ph.D).
- Designation of bladder massager and reducer of residual urine ..... 70*  
Hedayat Z (MD) - Sheikhihangarkolaei J (MSc.).