مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد
دوره نوزدهم، شماره چهارم، زمستان ۱۴۰۳
صفحه: ۱۰۱۸- ۱۰۰۱

Journal of Medical Education and Development
Vol. 19, No. 4, Winter 2025
Pages: 1001– 1018

مطالعه نظام‌مند مبانی فلسفی–اجتماعی برنامه درسی الکترونیکی در بستر آموزش پزشکی

سعید شریفی رهنمو[۱]، آزاده مزینی منفرد[۲]، معصومه صیدی[۱*]، سید محمد معصومی[۳]، مجید شریفی رهنمو[۴]

چکیده

مقدمه: برای موفقیت در اجرای برنامه درسی، داشتن مبانی استوار ضروری است و برنامه درسی الکترونیکی نیز از این قاعده مستثنی نیست. بنابراین، این پژوهش با هدف شناسایی مبانی فلسفی اجتماعی برنامه درسی الکترونیکی در آموزش پزشکی انجام شد.

روش بررسی: پژوهش حاضر از نوع مطالعه نظام‌مند تلفیقی بود. دامنه پژوهش شامل مطالعات در بازه زمانی ۱۳۹۲ تا ۱۴۰۲ بود. جهت شناسایی پژوهش‌ها، جستجوی نظام‌مندی در پایگاه‌های الکترونیکی و موتورهای جست و جوی داده داخلی مانند نورمگز، مگیران، سیویلیکا و خارجیIJET ، و Google scholar ، Eric، Scopus،Science direct انجام و ۲۸ پژوهش مرتبط تحلیل شدند که برای کنترل کیفیت کدهای استخراجی از اعتبار توصیفی، تفسیری، نظری و عملی استفاده شد. در نهایت داده‌ها با استفاده از تحلیل مضمون تحلیل شد.

نتایج: یافته‌ها نشان داد ۸۱ مفهوم معرفت شناختی باز فلسفی اجتماعی حمایت کننده از برنامه درسی الکترونیکی مورد استفاده قرار گرفته که براساس نوع نگاه معرفتی می‌توان آنها را در ۶ مبنای معرفت‌شناختی رئالیسم، اگزیستانسیالیسم، نسبیت‌گرایی، ارتباط گرایی، هستی‌شناسی و عملگرایی تقسیم بندی کرد. در نهایت براساس فرایند کدگذاری انتخابی نیز مفاهیم احصاء شده به سه مقوله اصلی؛ اثبات گرایی، تعبیری و تفسیری و انتقادی و رهایی بخش طبقه‌بندی شدند.

نتیجه‌گیری: همواره در فرایند آموزش از دوران مدرنیزم تا پسا مدرنیزم، رویکرد اثباتی به عنوان کمک کننده به دیدگاه معرفت شناسی انتقادی نیاز بوده و نمی‌توان به طور قطعی از آن صرف نظر کرد. لذا به برنامه‌ریزان درسی پزشکی پیشنهاد می‌شود که برای طراحی برنامه درسی الکترونیکی از مختصات این عناصر در کنار رویکرد انتقادی استفاده نمایند.

کلید واژه ها: مبانی فلسفی، مبانی اجتماعی، برنامه درسی الکترونیکی، آموزش پزشکی

۱- استادیار، مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی همدان، همدان، ایران.
۲- استادیار، گروه قلب، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی همدان، همدان، ایران.
۳- استادیار، گروه معارف اسلامی، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی همدان، همدان، ایران.
۴- دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.
* (نویسنده مسئول)؛ تلفن: ۹۸۹۱۸۵۴۷۷۹۴+ پست الکترونیکی: *m.seidi@umsha.ac.ir*

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳ / ۱۰ / ۲۴ تاریخ بازبینی: ۱۴۰۳ / ۱۱ / ۰۷ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳ / ۱۲ / ۱۸

CC BY-NC 4.0

[Downloaded from jmed.ssu.ac.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.18502/jmed.v19i4.18183]

مقدمه

قرن بیست و یکم قرن حرکت جوامع به سمت دانایی‌محوری، مشارکت دانش و تحول در محورها و مفاهیم بنیادین زندگی از جمله آموزش به لحاظ کمیت، کیفیت و سرعت ارائه می‌باشد (۱). ازین رو گرایش جهان درچند دهه اخیر به استفاده از فنّاوری در آموزش به‌ویژه آموزش پزشکی به دلیل عدم پاسخگویی آن به نیازهای روز نظام آموزشی در برنامه‌درسی، نظر بسیاری از اندیشمندان را در این حوزه تغییر داده است (۲). براین اساس رسالت آموزش پزشکی درعصر جدید نسبت به گذشته تغییر کرده و تمام تلاش آن پرورش نیروری انسانی ماهر و متخصص است (۳). چراکه مأموریت اصلی برنامه درسی و آموزش در دانشگاه‌های علوم پزشکی پرورش افراد توانمند و شایسته است؛ بطوریکه آنان از دانش و مهارت لازم برای حفظ و بهبود وضعیت سلامت جامعه برخوردار بوده، مشکلات بالقوه و بالفعل را شناسایی و تصمیم گیری کنند (۴). که این امر رسالت‌های آموزش و برنامه درسی آموزش پزشکی را جهت آماده‌سازی فراگیران برای روبرو شدن با چنین اهدافی را سنگین و دشوار می‌سازد (۵). صاحبنظران و رهبران آموزش عالی معتقدند که به‌کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات در برنامه درسی دانشگاهی می‌تواند قابلیت‌های مهمی را در دانشجویان پرورش دهد (۶). برنامه‌های درسی از ابزارهای مهم و اساسی پیشرونده و شایسته در آموزش دانشجویان تلقی می‌شود؛ چرا که نقش شاهرگ اصلی را در خون‌رسانی به سایر اعضا و عناصر آموزش ایفا می‌نمایند (۷). براین اساس ضروری است برنامه‌های درسی پاسخگوی نیازهای در حال تحول محیط (جامعه و بخش‌های مختلف آن) باشند تا از این طریق حیات و تداوم دانشگاه‌ها تأیید شود (۸). چراکه توسعه و بقای دانشگاه‌های عصر حاضر علاوه بر عوامل زیرساختی و بودجه، به کیفیت برنامه درسی آنها نیز وابسته است و نحوه طراحی برنامه درسی نقش مهمی در یادگیری دانشجویان دارد و دست‌اندرکاران برنامه درسی باید اصول طراحی و تدوین برنامه درسی به‌ویژه از نوع الکترونیکی را که ارکان چنین تحولی است به کارگیرند (۹).

برنامه‌درسی الکترونیکی به یک دوره آموزشی رسمی اطلاق می‌شود که از اینترنت و امکانات وب برای ایجاد یک محیط یادگیری باز و توزیع شده استفاده می‌کند و یادگیرندگان و مربیان برای دسترسی به اطلاعات، فراهم کردن محتوا و متن، تبادل و ایجاد دانش از تعاملات و ارتباطات معنادار همزمان و غیرهمزمان بهره می‌گیرند (۱۰). گزارش مرکز ملی آمارهای آموزشی در ایالات متحده حدود یک دهه پیش نشان داد؛ برنامه‌درسی الکترونیکی به شیوه‌ای برجسته و غالب در نظام آموزشی نه تنها رایج‌ترین فناوری، بلکه دارای سریع‌ترین رشد در این زمینه است و در سال‌های آتی یک شاهراه در حال رشد، برای یادگیری از طریق فناوری خواهد بود که نشان از اهمیت آن دارد (۱۱). در همین راستا نتایج تحقیقاتی مانند چارتاش و فینل (۱۲) نشان داده جامعه همسو با مباحث جهانی و بین المللی شدن، از آموزش عالی انتظار دارد برای اثبات شایستگی و ارزش خود، باید مهارت‌هایی را در دانشجویان ایجاد کند که اغلب بهعنوان مزایای اجتماعی آموزشی نظام دانشگاهی شناخته می‌شوند که این مهم در گرو طراحی مطلوب برنامه‌درسی است (۱۳). به نظر هرینگتون، ریورز و اولیور (۱۴) نحوه طراحی دوره‌های الکترونیکی برنامه‌درسی نقش مهمی در یادگیری مجازی فراگیران دارد و دست‌اندرکاران برنامه درسی دانشگاه‌ها باید اصول طراحی و تدوین برنامه درسی را یاد بگیرند (۱۵). طراحی برنامه درسی شامل شناسایی عناصر برنامه درسی و تصمیم‌گیری درباره چگونگی روابط بین آنهاست و گروه طراح برنامه درسی در دو سطح عام و سطح خاص (تکنیکی) در مورد برنامه درسی تصمیم‌گیری می‌کند. گروه طراح باید در سطح عام، درباره عوامل اثرگذار بر برنامه درسی و در سطح خاص پس از شناسایی عناصر، در مورد نحوه روابط بین آنها و پرورش مهارت‌های تخصصی رشته و عمومی تصمیمات لازم را اتخاذ کند. از این رو هراندازه تصمیم‌گیری‌ها

CC BY-NC 4.0

[Downloaded from jmed.ssu.ac.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.18502/jmed.v19i4.18183]

بین این دو سطح از تجانس برخوردار باشد، طرح برنامه درسی با کیفیت‌تر خواهد داشت (۱۶). لذا همین نکته باعث حمایت های دیدگاه‌های مختلف از چنین بستری در آموزش پزشکی شده که نیازمند به شناسایی است.

در همین زمینه مبانی فلسفی و اجتماعی حمایت کننده از برنامه درسی الکترونیکی نیز در پی کسب استقلال و آزاداندیشی یادگیرنده است و تکثرگرایی زبانی، علمی و فرهنگی را ترویج کرده و معتقد به الگوی جهانی شدن است، نه جهانی سازی. نتیجه تحول فلسفه هستی شناسی و انسانگرایی در آموزش، آموزش و یادگیری باز است که موریس در کتاب «آزادی و فراسوی آن» به آن اشاره کرده و هدف آن را اشتداد آگاهی، آزادی و تفکر خلّاقانه، مسؤولیت‌پذیری و خودآفرینی می‌داند (۱۷). در دیدگاه‌های انسانگرایی و هستی‌شناسی محوریت از آن انسان است و ابزار و رسانه، هر دو در خدمت انسان و اندیشه او هستند نه مانع تفکر و آزادی عمل او؛ به همین دلیل، کلاس درس نوعی رویکردی عمل‌گرایانه در محیط آموزشی است که نظام آموزشی را نوعی آموزش غیررسمی تلقی کرده و به دفاع از آن بر می‌خیزد؛ به عبارتی کلاس درس باز، موقعیتی است که امکان انتخاب میدان عمل را برای فراگیران در محیط‌های چندرسانه‌ای فراهم می‌کند که این زمینه‌ها به فعالیت، استقلال، آزادی اندیشه، تفکر انتقادی در یادگیرندگان آنان منجر می‌شود (۱۸). بنابراین با جمع بندی مطالب گفته شده این دغدغه وجود دارد که تعلیم و تربیت از طریق برنامه درسی الکترونیکی به دلیل پیچیدگی‌های خاص خود نیاز به بررسی و شناسایی کارکردهای فلسفی و دیدگاه های حمایت کننده آن دارد. زیرا برنامه درسی الکترونیکی می توانند در توسعه و ارتقاء سطح علمی کلاس‌های پزشکی نقش مثبتی داشته باشند و مربیان و متربیان می‌توانند دامنه فرآیند یادگیری خود را به خارج از محدوده کلاس گسترش دهند و به تعامل و تبادل اطلاعات بپردازند. خلأ اساسی که در این زمینه وجود دارد عدم به کارگیری نظام مند تحولات مبانی فلسفی برای غنی سازی محیط یادگیری در کلاس و خارج از کلاس درس و عدم وجود الگوی مناسب برای بهره‌مندی از این نظریات است؛ ازین رو پژوهش در پی پاسخگویی به این سوال است که مبانی فلسفی و اجتماعی حمایت کننده از برنامه درسی الکترونیکی در بستر نظام‌های آموزش پزشکی کدامند؟

روش کار

در پژوهش حاضر از روش مرور سیستماتیک از نوع تلفیقی استفاده شد. برای اجرای روش مرور سیستماتیک در پژوهش حاضر از روش هفت مرحله‌ای ساندالوسکی و باروسو (۱۹) مطابق شکل شماره ۱ استفاده شد که در ادامه توضیحاتی در خصوص هر مرحله ارائه شده است.



شکل شماره ۱. گام‌های مطالعه نظام مند در پژوهش حاضر

گام اول: تنظیم پرسش پژوهش

در گام اول اجرای روش سنتزپژوهی، باید پرسش اصلی پژوهش مشخص شود که در مقدمه پژوهش به آن اشاره شده است و عبارت است از: مبانی فلسفی و اجتماعی حمایت کننده

CC BY-NC 4.0
[Downloaded from jmed.ssu.ac.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.18502/jmed.v19i4.18183]

از برنامه درسی الکترونیکی در بستر نظام‌های آموزش پزشکی کدامند؟

مرحله دوم – بررسی نظام‌مند متون

در این مرحله، پژوهشگر بصورت سیستماتیک و نظام‌مند به جستجوی مقالات و گزارشات منتشرشده در مجلات علمی مختلف و همچنین منابع عمومی و سایت‌های معتبر پرداخت تا به منابع معتبر، موثق و مرتبط با موضوع مورد مطالعه برای ورود به فراترکیب دست یابد. دامنه پژوهش در این مرحله شامل کلیه پژوهش‌های انجام شده در زمینه برنامه درسی الکترونیکی در بازه ۱۰ ساله (۱۳۹۲-۱۴۰۲) و (۲۰۱۴ تا ۲۰۲۴) بود. اسناد موجود اعم از مقالات پژوهشی، مقالات مروری، پایان‌نامه‌ها، کتاب‌ها، وبسایت‌ها، دانشنامه‌ها، گزارش‌ها، کاتالوگ‌ها، در ارتباط با موضوع مورد مطالعه که در پایگاه‌های الکترونیکی و موتورهای جست و جوی اطلاعاتی ایرانی و بین المللی مانند پایگاه مجلات تخصصی نور، بانک اطلاعات نشریات کشور (مگیران)، مرجع دانش (سیویلیکا)، پایگاه گنج و موتور جستجوی علمی فارسی(علم نت) و پایگاه‌های خارجیIJET ، Science direct،Scopus ،Eric ،Google scholar و ثبت شده‌اند، می‌باشد. به منظور دستیابی به اطلاعات موجود، تحقیقات انجام شده در بازه زمانی یاد شده مورد بررسی قرارگرفت. لذا معیارهای انتخاب و حذف بدین صورت بود که تمام مقالات و پایان‌نامه‌هایی که موضوع هدف را به صورت کمی و کیفی در بازه زمانی ۱۰ ساله مورد بررسی قرار داده‌اند در ابتدا برای بررسی اولیه وارد مطالعه شد ولی مطالعاتی که در موضوع مربوطه بحث کرده اما داده‌ها ناکافی یا نامناسب ارائه دهند، از مطالعه حذف شدند. بنابراین با شناسایی اولیهٔ متون با توجه به واژگان کلیدی (جدول شماره۱) و با شناسایی منابعی که به آنها در این متون اشاره شده، منابع مرتبط دیگری نیز که پیشاپیش در نظر گرفته نشده بودند، دریافت و مورد بررسی قرار گرفت. این فرایند تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. جهت انجام جستجو از ترکیب کلمات کلیدی مرتبط با موضوع مورد مطالعه در پایگاه‌های داده طبق جدول شماره ۱ استفاده شد.

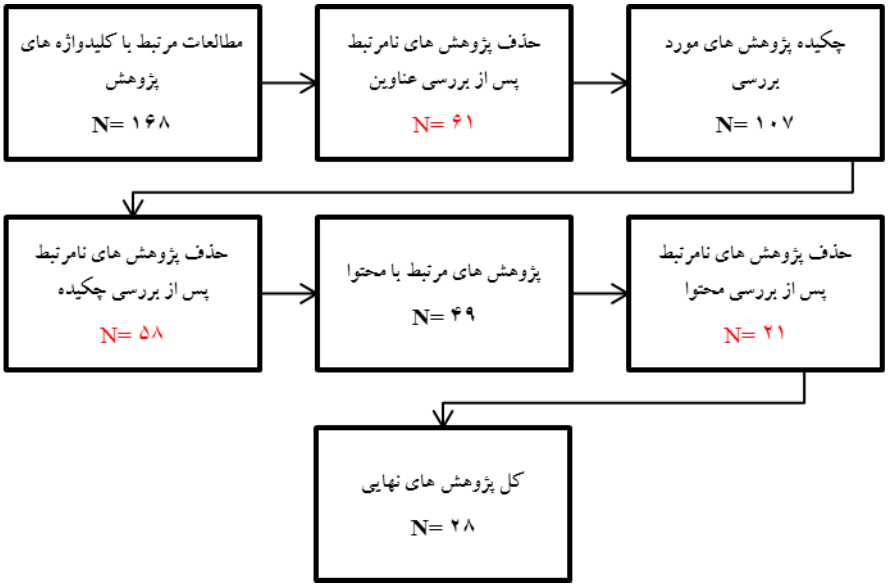
جدول شماره ۱: کلمات کلیدی در جستجوی نظام‌مند پایگاه‌های داده

یا	و	یا
یادگیری خود راهبر		یادگیری الکترونیکی
مبانی معرفتی یادگیری خودرهیاب		آموزش از راه دور
نظریه‌های برنامه درسی الکترونیکی		فلسفه و آموزش الکترنیک
آموزش پزشکی		آموزش مجازی
برنامه درسی در علوم پزشکی		سیستم مدیریت یادگیری
یادگیری خود گردان		دانشگاه مجازی در علوم پزشکی
ابزارهای الکترونیکی در آموزش		برنامه درسی الکترونیکی

[Downloaded from jmed.ssu.ac.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.18502/jmed.v19i4.18183]

CC BY-NC 4.0



شکل ۱ مراحل گزینش، پالایش و سازماندهی پژوهش‌ها

جدول شماره ۲: مشخصات مقالات داخل شده در مرور سیستماتیک

کد سند	نویسنده/نویسندگان	سال	عنوان
۱	Yeo & Jang	۲۰۲۳	Nursing students' self-directed learning experiences in web-based virtual simulation: A qualitative study
۲	Jittitaworn & Wisanskoonwong	۲۰۲۳	Self-directed learning about normal birth with web-based support for nurse-midwife students in Thailand: a mixed methods study
۳	Ab Rahman, Yaacob, Samad., Mohamad, & Sabri	۲۰۲۳	Post-COVID-19 e-learning acceptance and its impact on community college Self-directed learning students in Kelantan, Malaysia: A quantitative analysis
۴	Lasfeto & Ulfa	۲۰۲۳	Modeling of Online Learning Strategies Based on Fuzzy Expert Systems and Self-Directed Learning Readiness: The Effect on Learning Outcomes
۵	Won & Kim	۲۰۲۳	The effectiveness of self-directed English learning through SNS: Adopting Facebook based on gamification.
۶	Hassan Mostafa, Roshdy Soliman & Sabry Elliethey	۲۰۲۳	Nursing StudentsPractice Readiness and Self-Directed Learning: The Mediating Role of Self-Compassion
۷	Moon	۲۰۲۳	Effects of Online Class Satisfaction, Professor-Student Interaction, and Learning Motivation on Self-Directed Learning Ability of Nursing Students Applying the Blended Learning
۸	Zheng	۲۰۲۲	Medical Students' Technology Use for Self-Directed Learning: Contributing and Constraining Factors
۹	Palve & Palve	۲۰۲۲	Comparative study of self-directed learning and

CC BY-NC 4.0
[Downloaded from jmed.ssu.ac.ir on 2026-11-22]
[DOI: 10.18502/jmed.v19i4.18183]

traditional teaching method in understanding cardio-respiratory physiology among medical undergraduates			
Exploration of learner-content interactions and learning approaches: The role of guided inquiry in the self-directed online environments	۲۰۲۲	Al Mamun, Lawrie & Wright	۱۰
Motivation learning achievement in open distance learning (ODL) environment: skills, beliefs, self-direction and interaction of university students	۲۰۲۲	Mohd Kassim, Sardon, & Mohd Aznan	۱۱
Constructivism and connectivism in education technology: Active, situated, authentic, experiential, and anchored learning	۲۰۱۸	Mattar	۱۲
Issues and challenges in open and distance e-learning: Perspectives from the Philippines.	۲۰۱۶	Arinto	۱۳
Re-thinking pain educational strategies: Pain a new model using e-learning and PBL	۲۰۱۱	Keyte & Richardson	۱۴
Knowledge versus content in e-learning: A philosophical discussion. Information Systems Frontiers	۲۰۱۰	Costa & Silva	۱۵
The Prospects for E-Learning Revolution in Education: A philosophical analysis	۲۰۲۰	Gunga & Ricketts	۱۶
Understanding e-learning technologies-in-practice. The theory and practice of online learning	۲۰۰۸	Kanuka	۱۷
Open source: A metaphor for e-learning. Informing Science	۲۰۰۵	Koohang & Harman	۱۸
E-learning: a philosophical enquiry	۲۰۰۴	Graham	۱۹
E-learning—a provider's prospective	۲۰۰۱	Cheong	۲۰
مطالعهٔ رابطهٔ باورهای معرفت‌شناختی و سبک‌های یادگیری با نگرش دانشجویان نسبت به آموزش الکترونیکی	۱۴۰۱	شیربیگی، سرمدی، مرادی	۲۱
تبیین الگوی علی سبک‌های یادگیری مرجح دانشجویان، یادگیری غیررسمی دیجیتال و عملکرد تحصیلی آنان	۱۳۹۹	حیدری، مرزوقی و رفعت‌جو	۲۲
مطالعهٔ مبانی معرفت‌شناسی آموزش مبتنی بر شبکه‌های اجتماعی مجازی	۱۳۹۸	سرمدی, ضرابیان و فاطمیان	۲۳
فراسوی یادگیری الکترونیکی مفهوم پردازی وب ۲ و دلالت‌های آن بر معرفی الگوی برنامه درسی آموزش مجازی	۱۳۹۵	جمالی تازه کند، فتحی واجارگاه و عارفی	۲۴
طراحی یادگیری مبتنی بر وب با تأکید بـر معرفت‌شناسی سازنده‌گرایی	۱۳۹۰	سرمدی و ویسی تبار	۲۵
تأثیر دیدگاه‌های معرفت‌شناسی بر فعالیت‌های یاددهی یادگیری در نظام آموزش باز و از راه دور	۱۳۸۷	رضایی و پاک سرشت	۲۶
دیدگاه‌های معرفت‌شناسی نسبت به راهبردهای یاددهی– یادگیری در نظام آموزش باز و از راه دور	۱۳۸۵	رضایی، پاک سرشت و صفایی مقدم	۲۷
آموزش الکترونیکی: پارادیم جدید در عصر اطلاعات	۱۳۸۴	فرهادی	۲۸

[Downloaded from jmed.ssu.ac.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.18502/jmed.v19i4.18183]

CC BY-NC 4.0

مرحله سوم- جستجو و انتخاب اسناد مناسب

در این مرحله پژوهشگر با در نظر گرفتن پارامترهای مختلفی چون عنوان، چکیده، محتوی، کیفیت و روش پژوهش، مقالات را بررسی نموده و آن دسته از مقالات که با سؤال و اهداف پژوهش همخوانی ندارند، را حذف می‌کند. در پژوهش حاضر نیز این روند مورد بررسی قرار گرفت.

مرحله چهارم- استخراج اطلاعات از اسناد

در این مرحله پژوهشگر اطلاعات مقاله‌ها و اسناد منتخب را بر اساس مرجع مربوط به آنها شامل نام و نام خانوادگی نویسنده، سال انتشار مقاله و اجزای هماهنگی دسته‌بندی می‌نماید که در این پژوهش نیز انجام گرفت.

مرحله پنجم- تجزیه و تحلیل و ترکیب یافته‌های کیفی

در این مرحله پژوهشگر اسناد و مقالات را مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌دهد و در هنگام تجزیه و تحلیل، به جستجوی موضوعات یا تم‌ها می‌پردازد که به آن بررسی موضوعی گفته می‌شود. بدین ترتیب که پژوهشگر در ابتدا برای تمام عواملی که از متن اسناد استخراج نموده، کدهایی را در نظر می‌گیرد، سپس با توجه به مفهوم هریک از این کدها، آنها را در یک مفهوم مشابه و تکمیلی دسته‌بندی می‌کند. به این ترتیب، پژوهشگر تم‌ها یا موضوعات (مفاهیم) را ساخته و برای آنها طبقه‌بندی ایجاد می‌کند و طبقه‌بندی‌های مشابه و مربوطه را در موضوعی قرار می‌دهد که آن را به بهترین نحو توصیف می‌کند. تم‌ها مبنا و اساس توضیحات، مدل‌ها، تئوری‌ها و یا فرضیه‌های پژوهش را می‌سازد که در بخش یافته‌ها به تفضیل به آن پرداخته شد.

مرحله ششم- کنترل کیفی یافته‌ها

در گام ششم مطالعه نظام‌مند اعتبار توصیفی، اعتبار تفسیری، اعتبار نظری و اعتبار عملی یافته‌های به دست آمده در دستور کار پژوهشگران قرار می‌گیرد (۲۰) که در مطالعه حاضر نیز این مهم در دستور کار قرار گرفت. توضیح بیشتر اینکه اعتبار توصیفی با دقت در شناسایی تحقیقات مرتبط و توصیف دقیق اطلاعات آنها ارتباط دارد. اعتبار تفسیری به تفسیر درست معانی موردنظر پدیدآورندگان پژوهش‌ها مرتبط است. اعتبار نظری با تفسیر و تبیین نظری محققان پژوهش ارتباط دارد که به تجزیه و تحلیل و ترکیب یافته‌ها می‌پردازند. اعتبار عملی نیز برسودمندی، به‌موقع بودن موضوع و امکان ترکیب داده‌ها دلالت دارد. در این پژوهش جهت ارتقای اعتبار توصیفی، تفسیری و نظری به صورت هفتگی جلساتی مبنی بر ارزیابی، بازبینی و اصلاح روش‌های جستجو پژوهش‌ها، انتخاب و اصلاح استراتژی‌های ارزیابی پژوهش‌ها، تجزیه و تحلیل و ترکیب یافته‌ها باحضور گروه پژوهش و خبرگان موضوعی و روشی برگزار شد. همچنین، جهت افزایش اعتبار عملی با یکی از استادان حوزه برنامه درسی پزشکی که در زمینه حاضر تخصص داشتند درباره روند پژوهش مشورت شد.

مرحله هفتم- ارائه یافته‌ها

در این مرحله سوالات پژوهش که به شیوه کیفی و مطالعه اسناد مرتبط با پژوهش انجام شد، جهت تحلیل داده‌ها از روش کدگذاری تحلیل مضمون استفاده شد و جهت سهولت در کدگذاری‌ها و مقوله‌بندی‌ها، تمامی نشانه‌های گفتاری و واحدهای معنایی حاصل از اسناد پژوهش در چک لیست مربوطه جاسازی شدند و فرایند تحلیل داده‌ها به صورت دستی انجام گرفت.

یافته‌ها

در این قسمت نتایج حاصل از گام هفتم مرور سیستماتیک ارائه شده است. جهت تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مطالعه اسناد در ارتباط با سؤال پژوهش، جمعاً ۱۶۸ سند تحت بررسی قرار گرفت و سعی شد تا مراحل تجزیه و تحلیل در گام‌های اصلی مرور سیستماتیک، اجرا شود. بنابراین مهم‌ترین مولفه‌ها از مبانی فلسفی و اجتماعی برنامه درسی الکترونیکی ارائه گردیده است: در بین نمونه‌های موردمطالعه پژوهش، در مجموع ۸۱ مفهوم معرفت شناختی اجتماعی حمایت از برنامه درسی الکترونیکی مورد استفاده قرار گرفته است که از میان آنها مهم‌ترین مفاهیم احصائی عبارتنداز؛ دانش عینی مستقل از یادگیرنده است، ملاحظات یادگیری براساس تجربیات استوار است، معرفت علمی عاری از حدس گمان است، تنها سرچشمه یقین علمی ادراک حسی است، شناخت در هر موضوعی از طریق کار در شرایط کنترل شده اتفاق می‌افتد، آنچه در تحقیقات آموزشی استوار است خصایص و ویژگی‌های قابل سنجش است، ابزاروار بودن دیدگاه مربیان در فرایند آموزش، ویژگی‌های مکتسبه انسان حاصل ارتباط از محیط است، اعتبار با عینیت است، اعتقاد به اصالت انسان بدون توجه به جنسیت تأکید بر تحلیل‌های کیفی به جای بحث‌های استاندارد، هدف

CC BY-NC 4.0

[Downloaded from jmed.ssu.ac.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.18502/jmed.v19i4.18183]

علم درک و فهم است که به وسیله تفسیر صورت می‌پذیرد، تأکید بر شیوه سیستمی در یادگیری، تأکید بر تفاوت‌های فردی یادگیری، تأکید بر مدیریت یادگیری، فاصله گرفتن از یادگیری غیر شخصی، تأکید بر تعاملی سازی یادگیری، همزمانی و غیرهمزمانی، تأکید بر یادگیری فعال فردی، تعبیر و تفسیر بر اساس واقعیت، تأکید بر دموکراسی در یادگیری، ارزشیابی بخشی از یادگیری است، تأکید بر روش‌های تدریس غیرمستقیم، ستیز با مطلق گرایی، تأکید بر کثرت گرایی، تأکید بر اهمیت ذهن در شناخت تأکید بر زمینه یادگیری، تأکید بر اصل تغییر در یادگیری، تأکید بر نقش فعال تر یادگیرنده، تعلیم و تربیت فرایند است، تأکید بر دسته اول بودن محتوای یادگیری، تأکید بر دسترسی آسان بر یادگیری، تناسب پیچیدگی مطالب با سن و ابزار یادگیری، همدلی در یادگیری، چندرسانه‌ای بودن، سهولت تولید یادگیری، سهولت نشر یادگیری، مشارکت در یادگیری، یادگیرنده در نقش تولیدکننده، تأکید بر توانمند سازی کاربران، تأکید بر بر سرعت بالایی انتقال یادگیری، نوآوری و خلاقیت، تسهیل تعاملات اجتماعی، یادگیری مادالعمر، بهبود کیفیت یادگیری و بهروری، یادگیری شبکه‌ای، آشوب آور بودن یادگیری، هم آفرینی، پیچیدگی، ایجاد گره‌های متخصصان، یادگیری در مکان‌های مختلف مستمر است، تجهیزات یادگیری مهم‌اند، تأکید بر تصمیم سازی در فرایند، انسان محور تعلیم و تربیت است، تربیت شخص آگاه، تربیت شخص ارزش‌آفرین، تربیت شخص خودرهیاب، کسب استقلال و آزاداندیشی، تکثرگرایی زبانی، علمی و فرهنگی، معتقد به الگوی جهانی شدن است، نه جهانیسازی، آموزش و یادگیری باز، تأکید بر مسؤولیت‌پذیری، تأکید بر خودآفرینی، تأکید بر رویکردی عمل‌گرایانه در یادگیری استقلال و آزادی اندیشه، سودمندی و به کار آمدن(ارزش هر مفهومی در نتیجهٔ عملی آن نهفته است)، حل مشکلات و مسائلی که در جریان زندگی روزمره، هدف یعنی تدبیر پیامدها با توجه به نتایج احتمالی، یادگیری زائیده فعالیت های جاری است، هدف باید انعطاف پذیر و قابل تغییر باشد، رها ساختن و آزاد کردن کارایی‌های انسان، تأکید بر تجربه، برنامه درسی ضرورتا یک برنامه تجربه است، برنامه درسی باید با مقاصد تجربیات شخصی کودک رابطه مستقیم داشته باشد، تأکید بر سرمایه تجربیات گذشته، تأکید بر جنبه آزمایشی داشتن تفکر، تأکید بر بازسازی دائمی تجربه، تأکید بر فهم مفید، راهنما بودن مربی، دموکراسی در تعیم و تربیت و هدایت در انتخاب راه حل‌های درست برای حل مساله. همچنین در ادامه طی کدگذاری‌های محوری و انتخابی به طبقه‌بندی ابزارها براساس نوع ارتباط پرداخته شده است.

پس از اخذ نتایج تحلیل مفاهیم باز، در ادامه تحلیل کیفی، مفاهیم باز در کنار هم قرار گرفته و مفاهیم و نوع مقوله‌ها به دست آمدند. جدول ۲ و ۳ نتایج مقوله‌های فرعی و اصلی (مرحله دوم و سوم) پژوهش‌ها را نشان می‌دهد. برای مشخص شدن هر مقوله فرعی، مفاهیم باز که در مرحله اول استخراج شد در کنار هم قرار گرفتند و آن‌هایی که شبیه به هم بودند، دسته-بندی شدند، آنگاه با مقوله فرعی که بیانگر مفهوم آن‌ها بود، نام‌گذاری شدند. سپس مقوله‌های فرعی هم‌جنس نیز در ابعاد مختلف (مقوله اصلی) قرار گرفتند.

جدول شماره :۳ مقوله‌های فرعی مبانی فلسفی اجتماعی حمایت کننده برنامه درسی الکترونیکی

ردیف	مقوله	مفاهیم اولیه	کد سند
۱	معرفت شناسی رئالیسم	دانش عینی مستقل از یادگیرنده	۵
		ملاحظات یادگیری براساس تجربیات استوار است	۹
		معرفت علمی عاری از حدس گمان است	۱
		تنها سرچشمه یقین علمی ادراک حسی است	۷
		شناخت در هر موضوعی از طریق کار در شرایط کنترل شده اتفاق می‌افتد	۱۲
		آنچه در تحقیقات آموزشی استوار است خصایص و ویژگی‌های قابل سنجش است	۴
		ابزاروار بودن دیدگاه مربیان در فرایند آموزش	۱۸
		محتوای برنامه‌ها باید برآورنده‌ی نیازهای گوناگون فردی و اجتماعی باشد	۱۶
		معلم باید در فن خود متخصص باشد	۲
		ویژگی‌های مکتسبه انسان حاصل ارتباط از محیط است	۷-۱۲-۲۴
		اعتبار با عینیت است	۸

CC BY-NC 4.0

[Downloaded from jmed.ssu.ac.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.18502/jmed.v19i4.18183]

		اعتقاد به اصالت انسان بدون توجه به جنیست	۲
		تأکید بر تحلیل‌های کیفی به جای بحث‌های استاندارد	۴
۲	معرفت شناسی اگزیستانسیالیسم	هدف علم درک و فهم است که به وسیله تفسیر صورت می‌پذیرد	۱۶-۳
		تأکید بر شیوه سیستمی در یادگیری	۱۱
		تأکید بر تفاوت‌های یادگیری	۸
		تأکید بر مدیریت یادگیری	۲
		فاصله گرفتن از یادگیری غیرشخصی	۵
		فرد بطور پیگیر، آزادانه، مستقلانه و خلاقانه دست به انتخاب می‌زنند	۶
		فرد مسئول دانش و معرفت خویش	۲۲
۳	معرفت شناسی نسبیت گرایی	تأکید بر تعاملی سازی یادگیری	۱۳
		همزمانی و غیرهمزمانی	۲۰
		تأکید بر یادگیری فعال فردی	۸
		تعبیر و تفسیر بر اساس واقعیت	۴
		تأکید بر دموکراسی در یادگیری	۱
		ارزشیابی بخشی از یادگیری است	۵
		تأکید بر روش‌های تدریس غیرمستقیم	۹-۱
		ستیز با مطلق گرایی	۵
		تأکید بر کثرت گرایی	۲۸
		تأکید بر اهمیت ذهن در شناخت	۲۴-۲۰
		تأکید بر زمینه یادگیری	۴
		تأکید بر اصل تغییر در یادگیری	
		تأکید بر نقش فعال تر یادگیرنده	۲۱
		تعلیم و تربیت فرایند است	۳
		تأکید بر دسته اول بودن محتوای یادگیری	۷
		تأکید بر دسترسی اسان بر یادگیری	۲۶-۲۳-۱
		تناسب پیچیدگی مطالب با سن و ابزار یادگیری	۱۶-۸-۷-۱۵
		همدلی در یادگیری	۲۴-۴
۴	معرفت شناسی ارتباط گرایی	چندرسانه‌ای بودن	۶
		سهولت تولید یادگیری	۲۴
		سهولت نشر یادگیری	۶-۷-۳
		مشارکت در یادگیری	۲۸
		یادگیرنده در نقش تولیدکننده	۷-۱۹
		تأکید بر توانمند سازی کاربران	۳
		تاکیر بر سرعت بالایی انتقال یادگیری	۳-۱۴-۱۶-۲
		نوآوری و خلاقیت	۱
		تسهیل تعاملات اجتماعی	۸
		یادگیری مادالعمر	۲
		بهبود کیفیت یادگیری و بهروری	۱۴
		یادگیری شبکه‌ای	۲۶
		آشوب آور بودن یادگیری	۲۴
		هم آفرینی	۲
		پیچیدگی	۷
		ایجاد گره‌های متخصصان	۳

CC BY-NC 4.0

[Downloaded from jmed.ssu.ac.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.18502/jmed.v19i4.18183]

۵	معرفت شناسی هستی شناسی	یادگیری در مکان‌های مختلف مستمر است	۷
		تجهیزات یادگیری مهم‌اند	۲۰
		تأکید بر تصمیم سازی در فرایند	۱
		انسان محور تعلیم و تربیت است	۱۲
		تربیت شخص آگاه	۶
		تربیت شخص ارزش‌آفرین	۱
		تربیت شخص خودرهیاب	۷-۲-۱۹
		کسب استقلال و آزاداندیشی	۱۹
		تکثرگرایی زبانی، علمی و فرهنگی	۲۳
		سازی‌معتقد به الگوی جهانی شدن است، نه جهانی	۲۸
		آموزش و یادگیری باز	۲
		تأکید بر مسؤولیت‌پذیری	۸
		تأکید بر خودآفرینی	۳
		تأکید بر رویکردی عمل‌گرایانه در یادگیری	۱۱
		استقلال و آزادی اندیشه	۱۸
۶	معرفت شناسی عملگرایی	سودمندی و به کار آمدن(ارزش هر مفهومی در نتیجهٔ عملی آن نهفته است)	۲۰
		حل مشکلات و مسائلی که در جریان زندگی روزمره	۲۵
		هدف یعنی تدبیر پیامدها با توجه به نتایج احتمالی	۳
		زائیده فعالیتهای جاری	
		هدف باید انعطاف پذیر و قابل تغییر	۲۱
		رها ساختن و آزاد کردن کاراییهای انسان	۱
		تأکید بر تجربه	۸
		برنامه درسی ضرورتا یک برنامه تجربه است	۷-۹-۳
		برنامه درسی باید با مقاصد تجربیات شخصی کودک رابطه مستقیم داشته باشد	۵
		تأکید بر سرمایه تجربیات گذشته	۲
		تأکید بر جنبه آزمایشی داشتن تفکر	۲۰-۴
		تأکید بر بازسازی دائمی تجربه	۱
		تأکید بر فهم مفید	۹
		راهنما بودن مربی	۸
		دموکراسی در تعلیم و تربیت	۱
		هدایت در انتخاب راه حل‌های درست برای حل مساله	۸-۴-۲۸

نتایج به دست آمده از جدول ۳ روشن می‌کند براساس نوع نگاه معرفت شناختی که در هریک از مفاهیم ۸۱ گانه بالا حاکم است می‌توان آنها را در ۶ مبنای معرفت شناختی رئالیسم، اگزیستانسیالیسم، نسبیت گرایی، ارتباط گرایی، هستی شناسی و عملگرایی تقسیم نمود. بنابراین مفاهیم جمع آوری شده معرفت شناختی حمایت کننده برنامه درسی الکترونیکی براساس چنین شاخصی طبقه بندی می‌شود اما نکته حائز اهمیت این است که برخی از مفاهیم مانند تأکید بر سرعت بالایی انتقال یادگیری، تجهیزات یادگیری مهم‌اند، تربیت شخص آگاه، تأکید بر تجربه، تأکید بر تعاملی سازی یادگیری، تأکید بر یادگیری فعال فردی، ارزشیابی بخشی از یادگیری است، مشارکت در یادگیری و استقلال و آزادی اندیشه و ... براساس ماهیتی که برخوردار هستند می‌توانند در طبقات دیگر نیز جای گیرند که در پژوهش حاضر بدان توجه شده است.

جدول شماره ۴: مقوله‌های اصلی مفاهیم معرفت شناختی حمایت کننده برنامه درسی الکترونیکی

CC BY-NC 4.0

[Downloaded from jmed.ssu.ac.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.18502/jmed.v19i4.18183]

ردیف	مقوله اصلی	مفاهیم	کد سند
۱	معرفت شناسی اثبات گرایی	دانش عینی مستقل از یادگیرنده	۵
		ملاحظات یادگیری براساس تجربیات استوار است	۹
		معرفت علمی عاری از حدس گمان است	۱
		تنها سرچشمه یقین علمی ادراک حسی است	۷
		شناخت در هر موضوعی از طریق کار در شرایط کنترل شده اتفاق می‌افتد	۱۲
		آنچه در تحقیقات آموزشی استوار است خصایص و ویژگی‌های قابل سنجش است	۴
		ابزاروار بودن دیدگاه مربیان در فرایند آموزش	۱۸
		ویژگی‌های مکتسبه انسان حاصل ارتباط از محیط است	۷-۱۲-۲۴
		اعتبار با عینیت است	۸
		تأکید بر شیوه سیستمی در یادگیری	۱۱
		تأکید بر مدیریت یادگیری	۲
		چندرسانه‌ای بودن	۶
		تاکیر بر سرعت بالایی انتقال یادگیری	۳-۱۴-۱۶-۲
		تجهیزات یادگیری مهم‌اند	۲۰
		تربیت شخص آگاه	۶
		تأکید بر تجربه	۸
		برنامه درسی ضرورتا یک برنامه تجربه است	۷-۹-۳
		برنامه درسی باید با مقاصد تجربیات شخصی کودک رابطه مستقیم داشته باشد	۵
		تأکید بر سرمایه تجربیات گذشته	۲
		تأکید بر جنبه آزمایشی داشتن تفکر	۴-۲۰
		تأکید بر بازسازی دائمی تجربه	۱
۲	معرفت شناسی تعبیری یا تفسیری	تأکید بر تعاملی سازی یادگیری	۱۳
		همزمانی و غیرهمزمانی	۲۰
		تأکید بر یادگیری فعال فردی	۸
		ارزشیابی بخشی از یادگیری است	۵
		تأکید بر روش‌های تدریس غیرمستقیم	۹-۱
		ستیز با مطلق گرایی	۵
		تأکید بر کثرت گرایی	۲۸
		تأکید بر اهمیت ذهن در شناخت	۲۴-۲۰
		تأکید بر زمینه یادگیری	۴
		تأکید بر اصل تغییر در یادگیری	۳
		تأکید بر نقش فعال تر یادگیرنده	۲۱
		تعلیم و تربیت فرایند است	۳
		تأکید بر دسترسی اسان بر یادگیری	۲۶-۲۳-۱
		تناسب پیچیدگی مطالب با سن و ابزار یادگیری	۱۶-۸-۷-۱۵
		همدلی در یادگیری	۴-۲۲
		مشارکت در یادگیری	۲۹
		تأکید بر توانمند سازی کاربران	۳
		تاکیر بر سرعت بالایی انتقال یادگیری	۳-۱۴-۱۶-۲
		تسهیل تعاملات اجتماعی	۸
		بهبود کیفیت یادگیری و بهروری	۱۴
		انسان محور تعلیم و تربیت است	۱۲

CC BY-NC 4.0

[Downloaded from jmed.ssu.ac.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.18502/jmed.v19i4.18183]

		تربیت شخص آگاه	۶
		تربیت شخص ارزش‌آفرین	۱
		کسب استقلال و آزاداندیشی	۱۹
		تأکید بر خودآفرینی	۳
		استقلال و آزادی اندیشه	۱۸
		حل مشکلات و مسائلی که در جریان زندگی روزمره	۲۵
		رها ساختن و آزاد کردن کاراییهای انسان	۱
		تأکید بر جنبه آزمایشی داشتن تفکر	۴-۲۰
		تأکید بر فهم مفید	۹
		راهنما بودن مربی	۸
۳	معرفت شناسی انتقادی و رهایی بخش	اعتقاد به اصالت انسان بدون توجه به جنیست	۲
		تأکید بر تحلیل‌های کیفی به جای بحث‌های استاندارد	۴
		هدف علم درک و فهم است که به وسیله تفسیر صورت می‌پذیرد	۱۶-۳
		تأکید بر تفاوت‌های یادگیری	۸
		تأکید بر مدیریت یادگیری	۲
		فاصله گرفتن از یادگیری غیر شخصی	۸-۴-۲
		تأکید بر تعاملی سازی یادگیری	۱۳
		همزمانی و غیرهمزمانی	۲۰
		تأکید بر یادگیری فعال فردی	۸
		تعبیر و تفسیر بر اساس واقعیت	۴
		تأکید بر دموکراسی در یادگیری	۱
		ارزشیابی بخشی از یادگیری است	۵
		تأکید بر روش‌های تدریس غیرمستقیم	۹-۱
		ستیز با مطلق گرایی	۵
		تأکید بر کثرت گرایی	۲۸
		تأکید بر نقش فعال تر یادگیرنده	۶
		تعلیم و تربیت فرایند است	۳
		تأکید بر دسته اول بودن محتوای یادگیری	۷
		همدلی در یادگیری	۴-۲۴
		سهولت تولید یادگیری	۲۴
		سهولت نشر یادگیری	۶-۷-۳
		مشارکت در یادگیری	۲۹
		یادگیرنده در نقش تولیدکننده	۷-۱۹
		تأکید بر توانمند سازی کاربران	۳
		نوآوری و خلاقیت	۱
		تسهیل تعاملات اجتماعی	۸
		یادگیری مادالعمر	۲
		یادگیری شبکه‌ای	۲۶
		آشوب آور بودن یادگیری	۲۴
		هم آفرینی	۲
		پیچیدگی	۷
		ایجاد گره‌های متخصصان	۳
		یادگیری در مکان‌های مختلف مستمر است	۷

CC BY-NC 4.0

[Downloaded from jmed.ssu.ac.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.18502/jmed.v19i4.18183]

		تجهیزات یادگیری مهم‌اند	۲۰
		تأکید بر تصمیم سازی در فرایند	۱
		انسان محور تعلیم و تربیت است	۱۲
		تربیت شخص آگاه	۱۲
		تربیت شخص ارزش‌آفرین	۱
		تربیت شخص خودرهیاب	۷-۲-۱۹
		کسب استقلال و آزاداندیشی	۱۹
		تکثرگرایی زبانی، علمی و فرهنگی	۲۳
		سازی‌معتقد به الگوی جهانی شدن است، نه جهانی	۲۸
		آموزش و یادگیری باز	۲
		تأکید بر مسؤولیت‌پذیری	۸
		تأکید بر رویکردی عمل‌گرایانه در یادگیری	۱۱
		سودمندی و به کار آمدن(ارزش هر مفهومی در نتیجهٔ عملی آن نهفته است)	۲۰
		هدف یعنی تدبیر پیامدها با توجه به نتایج احتمالی	۳
		زائیده فعالیت‌های جاری	۴
		هدف باید انعطاف پذیر و قابل تغییر	۲۱
		دموکراسی در تعیم و تربیت	۱
		هدایت در انتخاب راه حل‌های درست برای حل مساله	۸-۴-۲۹

نتایج به دست آمده از جدول ۴ براساس فرایند مقوله‌های اصلی، مفاهیم معرفت شناختی حمایت کننده از برنامه درسی الکترونیکی را نشان می‌دهد که می‌توان مفاهیم مورد نظر را براساس ماهیت معرفت به سه مقوله‌های اصلی؛ اثبات گرایی، تعبیری و تفسیری و انتقادی و رهایی بخش طبقه‌بندی نمود.

بحث

پژوهش حاضر با هدف واکاوی و دسته بندی مبانی فلسفی و اجتماعی حمایت کننده از برنامه درسی الکترونیکی در بستر نظام‌های آموزش پزشکی انجام شد.

یافته‌های پژوهش نشان داد، در بین نمونه‌های موردمطالعه پژوهش، در مجموع ۸۱ مفهوم معرفت شناختی اجتماعی برای حمایت کننده از برنامه درسی الکترونیکی مورد استفاده قرار گرفته است که براساس نوع نگاه معرفت شناختی که در هریک از مفاهیم ۸۱ گانه احصاشده حاکم بود آنها در ۶ مبنای معرفت شناختی رئالیسم، اگزیستانسیالیسم، نسبیت‌گرایی، ارتباط گرایی، هستی شناسی و عملگرایی تقسیم بندی شدند. بنابراین مفاهیم جمع‌آوری شده معرفت شناختی حمایت کننده برنامه درسی الکترونیکی براساس چنین شاخصی طبقه بندی شد اما نکته حائز اهمیت این است که برخی از مفاهیم مانند تأکید بر سرعت بالایی انتقال یادگیری، اهمیت تجهیزات یادگیری‌اند، تربیت شخص آگاه، تأکید بر تجربه، تأکید بر تعاملی سازی یادگیری، تأکید بر یادگیری فعال فردی، ارزشیابی بخشی از یادگیری ، مشارکت در یادگیری و استقلال و آزادی اندیشه و ... براساس ماهیتی که برخوردار هستند می‌توانند در طبقات دیگر نیز جای گیرند که در پژوهش حاضر بدان توجه شده است. همچنین نتایج در فرایند مقوله اصلی، مفاهیم معرفت شناختی حمایت کننده برنامه‌درسی الکترونیکی را براساس ماهیت معرفت به سه مقوله‌های اصلی؛ اثبات گرایی، تعبیری و تفسیری و انتقادی و رهایی بخش طبقه‌بندی نمود. براین اساس، مفاهیم معرفت شناختی برنامه درسی الکترونیکی از نظر اسناد مرتبط با سؤال پژوهش در ۳ مقوله اصلی مذکور جای‌گذاری گردیدند. یافته‌های به دست آمده با پژوهش (۱۶-۲۱-۲۲-۲۳) همسو است. به عنوان مثال رضایی، پاک سرشت و صفایی مقدم (۲۲) نشان دادند؛ موضوع چگونگی رابطه مبانی معرفت‌شناسی با نظام آموزش باز و الکترونیک به این صورت مطرح می‌شود که

CC BY-NC 4.0

[Downloaded from jmed.ssu.ac.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.18502/jmed.v19i4.18183]

فرض‌های معرفت‌شناسی که از آنها بحث به میان آمده، هر یک در زمان شکل‌گیری نسل‌های آموزش باز و الکترونیک، به نوعی بر مؤلفه‌های مهم این نظام آموزشی، از قبیل معلم، شاگرد، برنامه درسی و راهبردهای یاددهی–یادگیری، تأثیر گذار بوده اند. لذا برای تبیین رابطهٔ معرفت‌شناسی و آموزش و برنامه درسی الکترونیکی، رویکردهای غالب معرفت شناسی و روانشناسی هر یک از نسل‌های سه‌گانه آموزش که به نوعی بر نگرش و عملکرد مربیان این نظام آموزشی تأثیر گذاشته‌اند، مورد بحث قرارداده است. با توجه به پیدایش و سیر تحولات نظام آموزش باز و الکترونیکی، رویکردهای معرفت شناختی عمدتاً شامل، ۱.اثبات گرایی یا پوزیتیویسم، ۲. تعبیری یا تفسیری و ۳. انتقادی یا رهایی بخش می‌شوند (۲۴). لذا در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت؛ نظام‌های آموزش الکترونیک از آغاز شکل‌گیری اولیه در کشورهای مختلف، به صورتی چشم گیر تغییر و تحول یافته‌اند. همانطوریکه در نتایج نشان داده شده است، آموزش برنامه‌ای اولین مرحله این نظام آموزشی است. در این تقسیم‌بندی، رویکردهای معرفت‌شناسی غالب در هر یک از نسل‌های آموزش الکترونیکی که به نوعی نگرش و عملکرد مربیان این نظام را تحت تأثیر قرار داده‌اند، معرفی شده اند. هرچند که فرض‌های معرفت‌شناسی مکاتب مختلف تربیتی هریک در برهه‌ای از زمان بر مؤلفه‌های این نظام آموزشی تأثیرگذار بوده‌اند، از آنجا که در ابتدای قرن بیستم رویکرد معرفت‌شناسی اثبات‌گرایی تقریباً به روند ایجاد و شکل‌گیری کلیه رشته‌ها غالب بود، لذا تمامی وجوه آموزش باز و الکترونیکی نیز از این قاعده مستثنی نمانده‌اند. از سوی دیگر روانشناسی منطبق با رویکرد معرفت‌شناسی اثبات‌گرا را می‌توان دیدگاهی رفتارگرا دانست. بنابراین مدیریت تیلور، سلسله مراتب نیازهای مزلو حیطه‌های یادگیری بلوم، رفتارگرایی اسکیز و عوامل جامعه شناختی در شکل‌گیری اولین نسل و هدایت فعالیت‌های عملی آن جهت تربیت مهارت مستقل یادگیری تأثیرگذار بوده‌اند. درمورد راهبردهای یاددهی- یادگیری در پارادایم اثبات‌گرایی، به قوانین کلی برای یادگیری افراد معتقد بوده‌اند و روش‌های جمعی به روش‌های متکثر ترجیح داده می شد که این قانون منطبق با پیش فرض آموزش خودرهیابی است.

نسل دوم آموزش الکترونیک، آموزش رادیویی، تلویزیونی و رایانه‌ای نامیده شده است (۲۵). رویکرد معرفت‌شناسی در این نسل به رویکرد تفسیری است و ورود مباحث و یافته‌های روانشناختی به قلمرو آموزش و رشد و تکوین الگوهای آموزشی و تعامل بین نگرش سیستمی و اصول و نظریه‌های علوم ارتباطات، در شکل‌گیری و تحول دومین نسل آموزش باز تأثیر به‌سزایی داشته‌اند. در این نظام آموزشی فعالیت‌های یاددهی- یادگیری با توجه به موقعیت تدارک دیده شده، به گونه‌ای سامان می‌یابند که یادگیرنده در مسیر این موقعیت‌ها، با ساخت جدیدی در سطح شناخی خود مواجه شود و با استفاده از فرصت‌های یادگیری فراهم شده، آزادانه بتواند تا حد تسلط به یادگیری مستقل بپردازد چراکه این مهارت مرهون استقلال در یادگیری است. در مؤسسات نسل سوم آموزش باز و الکترونیک محیط جدید یادگیری که بیشتر به صورت الکترونیک طراحی و آماده می‌شوند، متفاوت با نسل اول و دوم هستند. رسانه‌های آموزش اینترنتی، محیط‌های یادگیری مجزا و فردی موجود را در سومین نسل مؤسسات آموزش باز و الکترونیک به محیط های ارتباط گروهی نیز تبدیل می‌کند که همین امر مولفه کمک‌خواهی در خودرهیابی را مدنظر قرار می‌دهد (۲۶). بنابراین تأکید بر رویکرد یاددهی- یادگیری دانشجومحور، تأکید بر یادگیری مبتنی بر فعالیت و پژوهش شخص یادگیرنده و همچنین مبتنی بر نظریهٔ ساختارگرایی با هدف تربیت استقلال است که در آن، دانشجویان باید یادبگیرند چگونه با استفاده از منابع اطلاعاتی متنوع و پراکنده، ساخت جدید یادگیری خود را بنا کنند و نیازهای آموزشی خود را رفع نمایند.

درادامه نیز نتایج تصریح نمود؛ نسل سوم آموزش باز، یعنی آموزش الکترونیکی با رویکرد معرفت‌شناسی انتقادی همراه است. نظریه‌پردازان زیادی در آموزش از نظریه انتقادی تأثیر پذیرفته‌اند و با توجه به همخوانی مبانی معرفت‌شناسی بنیادی

CC BY-NC 4.0

[Downloaded from jmed.ssu.ac.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.18502/jmed.v19i4.18183]

خود با مکتب روانشناسی ساخت‌گرایی، غالباً این رویکرد را در برنامهریزیهای درسی خود مورد تأکید قرار داده‌اند (۲۷). درآستانه هزاره سوم که جامعهٔ دانایی محور به عنوان چشمانداز مطلوب مورد توجه قرار گرفته و تلقی دیگری دربارهٔ دانش و معرفت ظهور کرده است، جهان به صورت دنیایی دانش‌محور در آمده است که در آن دانش و معرفت هر روز از روز پیش بیشتر رشد می‌کند و این درحالی است که عمر مفید دانش کمتر شده است (۲۸-۲۹). بنابراین می‌توان گفت که رسالت آموزش پزشکی متناسب با ویژگی‌های عصر دیجیتال که از آن به عنوان عصر انفجار اطلاعات و انقلاب ارتباطات نامبرده می‌شود، تغییر یافته است. قادر ساختن فراگیران به گشت و گذار جدی، جهت دار و هدفمند در منابع اطلاعاتی بی‌حد و حصر برای پاسخگویی به مهم‌ترین پرسش‌ها و مجهولات از یک طرف و پدیده جهانی شدن که فرآیندی سریع و پرشتاب درعصر حاضر است از سوی دیگر، به تدریج مرزهای سیاسی، اقتصادی، فرهنگی را کم رنگ تر می‌کند و برگستره ارتباطات الکترونیکی می‌افزاید و تعاملات جدید اجتماعی و فرهنگی را بیشتر می‌کند (۳۰). لذا با توجه به نیازهای جامعه و به دنبال تغییر، تحول و پیشرفت علم و معرفت، برنامه درسی الکترونیکی وارد مرحله اساسی‌تری شده است. این مرحله به صورت نسـل سوم آموزش الکترونیک با رویکرد معرفت‌شناسی انتقادی و روانشناسی ساخت‌گرا در عصر پسامدرن معرفی شده است که دقیقا هدف پرورش تقویت مهارت‌های اساسی یادگیری مانند خودرهیابی را پیگیری می‌کنند.

نتیجه‌گیری

امروزه با توجه به افزایش حجم دانش و داده‌ها و کهنه شدن سریع مطالب درسی، تغییرات سریع جوامع و غیرقابل پیش بینی بودن آینده لزوم آموزش و یادگیری مداوم شیوه آموزش نوینی را می‌طلبد. شیوه‌ای که به وسیله آن فرد بتواند به گونه مستقل و خودگردان و برای همه عمر به مطالبه دانش و استفاده از آن بپردازد که این مهم با محتوا الکترونیکی مرتبط است. زیرا انواع محتوا در بستر برنامه درسی الکترونیک شامل؛ محتوای عاطفی و شناختی، محتوای فناورانه و بروز، محتوای نوآورانه و محتوای حل مسأله است. این محتوا از ویژگی‌هایی از قبیل دانش توزیع شده، تعدد منابع، منابع قابل اعتماد، دسترس پذیری، دانش زمینه محور، دانش اشتراکی، دانش فراگیر، اطلاعات خودمحور، خلق داوطلبانه دانش و محتوای تبادل پذیر برخوردار است که این مهم با مبانی معرفتی احصاء شده همسویی لازم را دارد. زیرا مبانی جدید معتقدند در برنامه درسی الکترونیک باید با تبدیل محتوای متنی طولانی به محتوای فراگیرمحور، تجسمی و موردعلاقه فراگیران، فرایند یادگیری را برای دانشجویان آسان‌تر و جذابتر کرد. حال براساس یافته‌های به دست آمده پیشنهاد می‌شود؛ نظام برنامه درسی به ویژه الکترونیک در دوره آموزش پزشکی از تمرکز بر رویکرد موضوع محور به رویکردهای متنوع تلفیقی تغییر و اصلاح پیدا کند. همچنین بازنگری در اهداف برنامه‌درسی و توجه و تأکید بر ترکیب و پیوند دانش‌ها، روش‌ها، مهارت‌ها، ابزارها، چشم‌اندازها و ارتباط دادن برنامه درسی با مسائل زندگی واقعی، علائق، نیازها، توانایی‌های یادگیرندگان و به خصوص توجه به نهادینه نمودن مهارت بنیادینی چون خودرهیابی در زمینه تلفیق برنامه‌درسی پزشکی که مورد تأکید مبانی جدید معرفتی حوزه آموزش است صورت پذیرد.

تشکر و قدردانی

محققین از همکاری معاونت تحقیقات و فناوری دانشگاه علوم پزشکی همدان و همه کسانی که به نحوی در این پژوهش یاری نمودند کمال تشکر و قدردانی را دارند.

ملاحظات اخلاقی

این مقاله حاصل طرح تحقیقاتی با شماره رهگیری (۴۶۰۰۳) و کد اخلاق (IR.UMSHA.REC.1403.540) است که در دانشگاه علوم پزشکی همدان تصویب و مورد حمایت مالی قرار گرفته است.

تضاد منافع

CC BY-NC 4.0
[Downloaded from jmed.ssu.ac.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.18502/jmed.v19i4.18183]

هیچ‌گونه تضاد منافعی برای نویسندگان این مقاله وجود ندارد.

مشارکت نویسندگان

سعید شریفی رهنمو و آزاده مزینی منفرد، همکاری در طراحی مساله و نگارش مقدمه، روش شناسی و جمع آوری و تحلیل داده‌ها؛ معصومه صیدی، همکاری در تجزیه و تحلیل داده‌ها و نویسنده رابط، سیدمحمد معصومی و مجید شریفی رهنموهمکاری در تنظیم اولیه و نهایی مقاله.

حمایت مالی

این مطالعه با پشتیبانی مالی دانشگاه علوم پزشکی همدان صورت گرفت.

References

1. Khilnani AK, Thaddanee R. ***Designing and Implementation of Electives Training in Competency Based Medical Education Curriculum.*** GAIMS Journal of Medical Sciences, 2022: 10; 2(1): 1-5.
2. Adeoye I, Adanikin A, Adanikin A. ***COVID-19 and E-learning: Nigeria tertiary education system experience.*** 2020.
3. Gamage A. ***An inclusive multifaceted approach for the development of electronic work-integrated learning (eWIL) curriculum.*** Studies in Higher Education. 2022; 47(7): 1357-71.
4. Moses TE, Moreno JL, Greenwald MK, Waineo E. ***Developing and validating an opioid overdose prevention and response curriculum for undergraduate medical education.*** Substance abuse. 2022; 43(1): 309-18.
5. Nimavat N, Singh S, Fichadiya N, Sharma P, Patel N, Kumar M, et al. ***Online medical education in India–different challenges and probable solutions in the age of COVID-19***. Advances in medical education and practice. 2021: 237-43.
6. Miguel B. Mc pherson, M. ***Developing Innovationin Online Learning. London: Routledgfalmer.*** 2004.
7. Piri, Yar S., Hafez, Saadollahi. ***The effect of the flipped classroom on self-directed learning in English.*** Education Technology. 2018; 12(2): 141-8.
8. Zare, Pour Z, Zarei, Iqbal, Mohammadi. ***Designing the electronic content of the sustainable development education curriculum in the higher education system-a qualitative approach.*** Education technology. 2017; 12(1): 79-93. [Persian]
9. Swanwick T. ***Understanding medical education.*** Understanding Medical Education: Evidence, Theory, and Practice. 2018: 1-6.
10. Mullamohammadi, Karmi, Sani J, teacher. ***Online curriculum evaluation: meta-analysis of components, criteria and standards of higher education.*** New educational ideas. 2020; 16(2): 91-120. [Persian]
11. Mattar J. ***Constructivism and connectivism in educational technology: Active, situated, authentic, experiential, and anchored learning.*** RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia. 2018; 21(2).
12. Chartash D, Finnell JT. ***Designing a Clerkship Curriculum for Medical Students in Clinical and Medical Informatics in the Electronic Medical Record Era***. medRxiv. 2021.04. 01.21253895.
13. Juele LR. ***The use of authentic assessments by online instructors in online courses for college-level courses:*** Capella University; 2017.
14. Herrington, J., Reeves, T. C., & Oliver, R. ***A guide to authentic e-learning.*** Routledge. 2009.
15. Pollock, N. Cornford, J. ***Theory and Practice of the Virtual University.*** 2000.
16. Odhiambo KT. ***Aligning Teaching, Learning, and Assessment Anchored on E-Learning Platforms: Transferable Competency in CBC Education.*** InCompetence-Based Curriculum and E-Learning in Higher Education. IGI Global. 2023: 303-329.
17. Barton, G. ***Evidence informed strategy to improve organizational learning engagement.*** 2020.
18. Palve S, Palve S. ***Comparative study of self-directed learning and traditional teaching method in understanding cardio-respiratory physiology among medical undergraduates.*** Biomedicine. 2022; 42(1): 138-4.
19. Sandelowski M, Barroso J. ***Handbook for synthesizing qualitative research.*** springer publishing company; 2006.
20. Maxwell JA. ***Causal explanation, qualitative research, and scientific inquiry in education.*** Educational

CC BY-NC 4.0

[Downloaded from jmed.ssu.ac.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.18502/jmed.v19i4.18183]

researcher. 2004; 33(2): 3-11.
21. Moon MY. ***Effects of online class satisfaction, professor-student interaction, and learning motivation on self-directed learning ability of nursing students applying the blended learning.*** Journal for ReAttach Therapy and Developmental Diversities. 2023; 6(1s): 19-29.
22. Rezaei, M., Pak Seresht, M. and Safai Moghadam, M. ***Epistemological perspectives on teaching-learning strategies in open and distance education system***. Bimonthly scientific-research journal of Shahid University, 2006; 15(4): 29-44. [Persian]
23. Hamedi Nasab, S., Ayati, M., Rostaminejad, M., Saraji, F. ***Designing a curriculum model to use informal learning based on authorized social networks for the professional development of student teachers***. Education Technology. 2021; 15(4): 723-742. [Persian]
24. Zarrabian, F; Sarmadi, M. and Faraj Ollahi M. ***Designing an electronic learning program for Farsi spelling and validating it from the experts' point of view.*** New educational ideas. 2011; 7(1): 87-110. [Persian]
25. Sharifi rahnemo S, Seraji F, Khakbaz A S. ***Identifying electronic instruments to develop self-directed learning skills in the curriculum of medical students.*** Iranian Journal of Medical Education 2022; 22: 271-285. [Persian]
26. Pourtavakoli, A., Alinejad M. and Daneshmand, B. ***Designing a template for compiling electronic content based on factors affecting satisfaction with electronic learning.*** Education Technology. 2021; 15(1): 119-138. [Persian]
27. Kumar A, Omprakash A, Chokkalingam Mani PK, Kuppusamy M, Wael D, Sathiyasekaran BW, Vijayaraghavan PV, Ramasamy P. ***E-learning and E-modules in medical education—A SOAR analysis using perception of undergraduate students.*** Plos one. 2023; 18(5): e0284882.
28. Chen L, Tang XJ, Liu Q, Zhang X. ***Self-directed learning: Alternative for traditional classroom learning in undergraduate ophthalmic education during the COVID-19 pandemic in China.*** Heliyon. 2023; 9(5).
29. Yuan, H.B. Williams, B.A. & Fang, J.B. ***Chinese Baccalaureate Nursing Students Readiness for self-directed learning*** .Nurse Education Today. 2018; 8(2): 61-70.
30. Yilmaz R, Yilmaz FG, Ezin CC. ***Self-Directed Learning With Technology and Academic Motivation as Predictors of Tablet PC Acceptance.*** In A. Khan, & S. Umair (Ed.), Handbook of Research on Mobile Devices and Smart Gadgets in K-12 Education.2018: 87-102.

[Downloaded from jmed.ssu.ac.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.18502/jmed.v19i4.18183]

CC BY-NC 4.0

A Systematic Study of the Philosophical-Social Foundations of the Electronic Curriculum in the Context of Medical Education

Sharifi Rahnemo S (PhD)[1], Mozayani Monfared A (PhD)[2], Seidi M (PhD)[1*], Masoumi SM (Phd)[3], Sharifi Rahnemo M (Mc)[4]

[1] Assistant Professor, Educational Development Center (EDC), Hamadan University of Medical Sciences, Hamadan, Iran
[2] Assistant Professor, Heart Department, Faculty of Medicine, Hamadan University of Medical Sciences, Hamadan, Iran
[3] Assistant Professor, Department of Islamic Studies, Faculty of Medicine, Hamadan University of Medical Sciences, Hamadan, Iran
[4] PhD Student of curriculum studies, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran

Received: 13 Jan 2025 ***Revised:*** 26 Jan 2025 ***Accepted:*** 08 March 2025

Abstract

Introduction: Solid foundations are essential to successfully implementing a curriculum, and e-curriculums are no exception. Therefore, this study aimed to identify the socio-philosophical foundations of e-curriculums in medical education.

***Method*:** The present study was a systematic review. The scope of the research included studies from 2014 to 2024. A systematic search was conducted in electronic databases to identify studies, and internal data search engines such as Normags, Magiran, Civica, foreign IJET, Google Scholar, Eric, Scopus, Science Direct, and 28 related studies were analyzed. Descriptive, interpretive, theoretical, and practical validity were used to control the quality of the extracted codes. Finally, the data were analyzed using content analysis.

Results: The findings showed that 81 open philosophical social epistemological concepts supporting the electronic curriculum were used, which can be divided into six epistemological bases of realism, existentialism, relativism, relationalism, ontology, and pragmatism based on the type of epistemological perspective. Finally, based on the selective coding process, the counted concepts were classified into three main categories: positivism, interpretive and interpretive, and critical and emancipatory.

Conclusion: In the process of education from the modernist to postmodernist era, the positivist approach has always been needed as a helper to the critical epistemological perspective and cannot be definitively ignored. Therefore, it is suggested that the medical curriculum planners use the characteristics of these elements along with the deprecating approach to design an electronic curriculum.

Keywords: Philosophical foundations, Social foundations, Electronic curriculum, Medical education

This paper should be cited as:

Sharifi Rahnemo S , Mozayani Monfared A, Seidi M, Masoumi SM, Sharifi Rahnemo M . ***A Systematic Study of the Philosophical-Social Foundations of the Electronic Curriculum in the Context of Medical Education.*** J Med Edu Dev 2025; 19(4): 1001 - 1018 .

**** Corresponding Author: Tel: +989185477794, Email: m.seidi@umsha.ac.ir***

CC BY-NC 4.0

[Downloaded from jmed.ssu.ac.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.18502/jmed.v19i4.18183]