

## مدل آموزش مدیران و فرماندهان مبتنی بر موردکاوی

حیدر بیرانوند<sup>۱</sup>

احسان شریف احمدیان<sup>۲</sup>

علیرضا علیخانزاده<sup>۳</sup>

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۲/۲۳

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۸/۱۷

### چکیده

آموزش مبتنی بر موردکاوی به‌عنوان یک روش تدریس، یک استراتژی قدرتمند با محوریت دانش‌پذیر است که بر نحوه تفکر انتقادی، یادگیری و برقراری ارتباط و معاشرت با دیگران تأثیر می‌گذارد. در این پژوهش به مدل‌سازی آموزش مدیران و فرماندهان مبتنی بر موردکاوی به‌عنوان یکی از ابعاد آزمایشگاه مدیریت دانشگاه جامع امام حسین (ع) پرداخته شده است. از دلایل اصلی پرداختن به این شیوه، مواردی چون یادگیری مشارکتی، دیدن تئوری در عمل، پیوند فراگیران با پیچیدگی‌های دنیای واقعی، قرار گرفتن در موقعیت تصمیم‌گیری، ارزیابی تأثیر تصمیمات افراد، گفتگو محور بودن آموزش و انعطاف‌پذیری آموزشی بوده است. برای دستیابی به مدل موردنظر از رویکرد نظریه داده‌بنیاد استفاده شد. به‌منظور گردآوری داده‌ها، تعداد ۵ نفر بر اساس روش نمونه‌گیری گلوله‌برفی، به‌عنوان خبرگان اولیه تحقیق مشخص شده و نهایتاً، در مجموع با ۱۳ نفر مصاحبه‌های عمیق بدون ساختار بعمل آمد. در پایان پس از سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی، الگوی نهایی بومی آموزش مبتنی بر موردکاوی به‌دست آمد. در نتیجه مؤلفه‌های «تعیین اهداف آموزشی»، «تعیین و توجیه مربی»، «تعیین مورد»، «تدوین سناریوی آموزش»، «آماده‌سازی دانشجو و محیط»، «انتخاب دانشجو»، «ارزیابی فرآیند و نتایج آموزش»، «تدوین برنامه‌های عملیاتی انتهایی» و «گزارش بازخورد»، در قالب «شرایط علی»، «زمینه»، «مقوله محوری»، «شرایط مداخله‌گر»، «راهنماها» و «پیامدها» تدوین و سازماندهی شده است. این مدل بومی از لحاظ معیارهای فراگیری و جامعیت در عین رعایت استقلال عمل، عوامل درگیر در مدل، چندمرحله‌ای بودن و همچنین توجه به سایر مؤلفه‌های کلیدی آموزش مبتنی بر موردکاوی در مقایسه با مدل‌های پیشین رایج و اشاره شده در مقاله، دارای مزیت و نوآوری برجسته‌ای می‌باشد.

- ۱- نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری مدیریت سیستم، دانشگاه جامع امام حسین (ع)، تهران، ایران  
heydar.beyranvand69@gmail.com
- ۲- دانشجوی دکتری مدیریت سیستم، دانشگاه جامع امام حسین (ع)، تهران، ایران  
e.sharif67@gmail.com
- ۳- دانشجوی دکتری مدیریت منابع انسانی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران  
a.alikhanzadeh@chmail.ir

نشریه علمی مدیریت و پژوهش‌های دفاعی، سال بیستم، شماره ۹۱، بهار ۱۴۰۰

**کلیدواژه‌ها:** آموزش؛ آموزش مدیران و فرماندهان؛ موردکاوی؛ یادگیری مشارکتی؛ آزمایشگاه

مدیریت.

## مقدمه

امروزه رشد نیروی انسانی به وسیله آموزش، بیش از هر زمانی مورد توجه و تأکید مدیران در سازمان‌ها قرار گرفته است. به نوعی آموزش کارکنان را می‌توان از اصلی‌ترین وظایف هر سازمان قلمداد کرد که تأکید بر آن می‌تواند در کوشش‌های مدیریت نوین، تحولی چشمگیر به وجود آورد. اهمیت موضوع آموزش از این جهت است که به عنوان یکی از کاراترین ابزارها و همچنین قوی‌ترین فرآیندهای موجود برای انتقال دانش و مهارت لازم به کارکنان به شمار می‌آید که می‌تواند جهت آماده نمودن نیروی انسانی برای اجرای وظایف محوله نقش اساسی ایفا کند. آموزش را می‌توان یک فرایند برنامه‌ریزی شده در نظر گرفت که هدف اصلی آن تغییر دانش، نگرش یا مهارت‌های افراد از طریق تجارب یادگیری در راستای اثربخش نمودن عملکرد افراد در یک یا مجموعه‌ای از فعالیت‌هاست. مقوله آموزش در محیط کار عمدتاً باهدف توسعه توانایی‌های افراد و همچنین برطرف نمودن نیازهای سازمان در حال و آینده به کار گرفته می‌شود (محمدی و همکاران، ۱۳۹۷: ۷۹).

باید به این نکته توجه داشت که یک سازمان برای رسیدن به اهداف خود نمی‌تواند به هر نوع آموزش و اجرای دوره‌های آموزشی اتکا کند؛ به عبارتی آنچه در بحث آموزش بسیار حائز اهمیت است، بنا نهادن آن با توجه به اصول و روش‌های علمی است تا بتوان انتظار داشت نتایج به دست آمده، نیازهای موجود را برطرف خواهد ساخت (شریفی و همکاران، ۱۳۹۸: ۹۰). به عبارت دیگر، امروزه آموزش و یادگیری کارکنان و مدیران از روش‌های قدیمی و رایج آن فاصله گرفته است و با استفاده از تجربیات طی شده و بهره‌گیری از سایر ابزارهای به‌روز دنیا به خصوص در حوزه‌های رایانه و فناوری اطلاعات، روش‌های جدیدتر، کارآمدتر و مؤثرتری در یادگیری و آموزش دانشجویان، کارکنان و مدیران، طراحی و اجرا شده است. یکی از روش‌های مهم در یادگیری مهارت‌های مدیریتی دانشجویان و کارکنان روش «موردکاوی<sup>۱</sup> آموزشی» است. هول (۲۰۰۵: ۷-۸) روی بحث و گفتگوی فعالانه در آموزش تأکید می‌کند و معتقد است زمانی یادگیری بهتر اتفاق می‌افتد که یادگیرنده به صورت فعال با یاد دهنده و دیگر یادگیرندگان در جهت یافتن ایده‌ها و آزمون راهکارها درگیر شود.

یکی از روش‌های فوق‌العاده اثرگذار در حوزه آموزش کارکنان سازمان، روش آموزشی مبتنی بر موردکاوی است. مزیتی که این روش را به نسبت سایر روش‌ها برتری می‌بخشد بحث یادگیری مشارکتی و فعالانه در آن است. عمده روش‌های سنتی در این زمینه دارای ضعف‌های جدی بوده و

عمدتاً یادگیری در آن‌ها به صورت انفعالی رخ می‌دهد. یکی از اهداف اصلی روش موردکاوی در آموزش تقویت مهارت تصمیم‌گیری در افراد است. تصمیم‌گیری مهارتی است که جز با تمرین و ممارست و همچنین قرار گرفتن در شرایط دنیای واقعی، آموخته نمی‌شود. روش موردکاوی با فراهم کردن محیطی که شبیه به دنیای واقعی بوده و از جهتی دارای موقعیت‌های مختلف تصمیم‌گیری است، به تقویت این مهارت کلیدی در مدیران کمک می‌کند. (سینید و مور موردون، ۱۹۹۷: ۳)

مسئله‌ی مهمی که در این پژوهش مطرح است، این است که «چگونه می‌توان از روش آموزشی مبتنی بر موردکاوی جهت آموزش در راستای کمک به تصمیم‌گیری مدیران و فرماندهان استفاده نمود؟». در نتیجه سؤال اصلی پژوهش این است که «مدل آموزشی مبتنی بر موردکاوی جهت آموزش مدیران و فرماندهان چیست؟»

هدف اصلی این پژوهش «ارائه مدلی برای موردکاوی آموزشی است که بتوان به وسیله آن گام بلندی در راستای بهبود یادگیری توانمندی‌های مدیریتی مدیران و فرماندهان برداشت». در این تحقیق با استفاده از ادبیات موجود در زمینه آموزشی مبتنی بر موردکاوی و مدل‌های موجود در این زمینه و همچنین استفاده از نظرت خبرگان این حوزه و با استفاده از روش نظریه داده بنیاد، به ارائه مدل آموزشی مبتنی بر موردکاوی به عنوان یکی از ابعاد آزمایشگاه مدیریت دانشگاه جامع امام حسین (ع) پرداخته شده است.

این مدل برای اولین بار در ایران در محیط آزمایشگاه مدیریت و با استفاده از جنبه‌های مختلف آزمایشگاه، مثل محیط چندبعدی و انعطاف‌پذیر، ابزارهای آزمایشی- مدیریتی متنوع و استفاده توأمان از تکنیک‌های آموزشی مختلف در کنار هم، طراحی خواهد شد. استفاده از فضای حقیقی و فضای مجازی توأمان برای قرار دادن افراد در نقش‌های مختلف و اجرای موردهایی که قبلاً اجرا شده‌اند و در حال حاضر افراد با نگاه پس‌نگر به بررسی و مباحثه و تصمیم‌گیری در مورد آن می‌پردازند نیز از جنبه‌های نوآوری و بومی این روش می‌باشد. طراحی سناریوی آموزشی که در آن فرد بتواند متناسب با محیط کار واقعی را در یک محیط شبیه‌سازی شده تصمیم‌گیری کند، بازخورد گرفته و تصمیم خود را اصلاح کند و در صورت لزوم مجدداً به تصمیم‌گیری بپردازد نیز از جنبه‌های نوآوری این مدل خواهد بود. همچنین در این مدل به جنبه‌های بازخوردگیری و اصلاح نحوه آموزشی در حین کار نیز توجه خواهد شد که از جنبه‌های انعطاف‌پذیری مدل به حساب می‌آید.

## مبانی نظری و پیشینه پژوهش

شاید شناخته شده ترین و قطعی ترین توصیف موردکاوی توسط یین<sup>۱</sup> (۲۰۰۹) ارائه شده باشد. وی بیان می‌دارد که یک مطالعه موردی به این شرح می‌باشد که یک تحقیق تجربی که یک پدیده معاصر را در عمق و در متن زندگی واقعی آن بررسی می‌کند، مخصوصاً وقتی مرزهای بین پدیده و محتوا کاملاً مشهود نباشد (ین، ۲۰۰۹: ۱۸). مطالعات موردی به یک محقق اجازه می‌دهد تعداد عواملی که برای شناخت شخصیت منحصر به فردی که موضوع مطالعه است تعامل داشته است را فاش نماید. این روش نمایانگر روشی برای یادگیری درباره یک مثال پیچیده از طریق توصیف و تحلیل متن می‌باشد. نتیجه آن نیز هم توصیفی و هم نظری است به این معنا که سؤالاتی مبنی بر اینکه چرا این پرونده همان طور که اتفاق افتاده است، مطرح می‌شود و با توجه به آنچه ممکن است برای بررسی در موقعیت‌های مشابه مهم باشد مورد کنکاش قرار می‌گیرد (ین، ۱۹۸۹: ۲۳).

با این حال، تمام مطالعات موردی یکسان نیستند. سه نوع مطالعه موردی یا مورد کاوی وجود دارد. اولین نوع، اکتشافی است که به سادگی سؤالات را تعریف می‌کند و فرضیه‌هایی را برای تحقیقات بیشتر ایجاد می‌نماید. نوع دوم، توصیفی یا بحثی است که اتفاقاتی را نشان می‌دهد که قبلاً رخ داده است و دانش آموز را دعوت می‌کند تا درباره مؤلفه‌های اصلی آن رویداد بحث کند. سرانجام، سومین نوع، پرونده تصمیم‌گیری پیرامون مسئله یا اصطلاحاً «قلاب» ای را ارائه می‌دهد که فرد یا گروهی با آن سروکار دارند و از دانشجو دعوت می‌کند تا استراتژی‌های مختلف مقابله با مسئله را به طور انتقادی تحلیل کند (رید و بران سون، ۲۰۱۸: ۳۶۲).

به نظر می‌رسد مراجعه به حکایت‌ها و داستان‌های واقعی برای انتقال مطالب به مخاطب به اندازه تاریخ بشر قدمت دارد. هم‌چنین در کتاب‌های آسمانی نیز بسیاری از مطالب آموزنده در قالب داستان و قصه منتقل شده‌اند. از این رو حتی یکی از نام‌های قرآن کریم، قصص به معنای داستان‌های واقعی است و هم‌چنین در قرآن کریم نیز سوره‌ای با همین نام هست؛ به علاوه در جای جای قرآن کریم نیز داستان‌های کوتاه آموزنده به فراخور موضوع مورد بحث آمده است که برای نمونه داستان انبیا و امت‌های گذشته را می‌توان نام برد. داستان آموزنده خلقت آدم، قتل هابیل، داستان حضرت نوح، داستان فرزند حضرت نوح و... تا داستانهای مربوط به دوره حضرت ختمی مرتبت در مکه و مدینه (فرهنگ نامه علوم قرآنی، ۱۳۹۴: ۳۸۰۸).

1 Yin

در همین راستا امام علی علیه السلام در بازگشت از جنگ صفین، نامه‌ای خطاب به امام حسن مجتبی علیه السلام، مکتوب فرموده اند که در آن به اهمیت توجه به قضایا و موارد صراحت داشته‌اند و این التفات را سودبخش و زمینه کاهش آزار و رنج‌ها دانسته‌اند. ایشان در این نامه فرموده‌اند: برای امور واقع نشده به آنچه واقع شده است استدلال نما و با مطالعه موارد تحقق یافته، حوادث واقع نشده را پیش بینی کن؛ زیرا امور جهان، همانند یکدیگرند، از آن اشخاص نباش که موعظه سودش ندهد، مگر توأم با آزار و رنج باشد؛ زیرا انسان عاقل باید از راه آموزش و فکر، پند بپذیرد، این بهائم هستند که جز با کتک، فرمان نمی‌برند (نهج البلاغه، نامه ۹۸). از این رو در تاریخ تمدن اسلامی و خصوصاً در زبان و ادب فارسی نیز نگارش حکایت‌های کوتاه و آموزنده، سنتی جاری و ساری است که در گلستان سعدی به اوج رسیده و در آثاری مثل اندرنامه‌ها، سیرالملوک و نصیحت‌نامه‌ها به کمال رسیده است.

تاریخچه این روش آموزش به حدود ۱۰۰۰ سال قبل در حوزه‌های علمیه و دروس خارج فقه علمای جهان شیعه (ابتدا در بین علمای شیعه در نجف و امروزه در قم) برمی‌گردد. و هم‌اکنون هزار سال است که این روش در تمام حوزه‌های علمیه کوچک و بزرگ جهان تشیع استفاده می‌شود.

آموزش به شیوه موردکاوی در مغرب زمین چندان قدیمی نیست؛ در حقیقت مبانی این روش در اوایل قرن بیستم سرچشمه گرفته است. اولین استفاده از این شکل از تدریس را می‌توان در اروپا، به‌طور عمده در فرانسه، ردیابی کرد. گروه جامعه‌شناسی دانشگاه شیکاگو این روش را در اوایل دهه ۱۹۰۰ در ایالات متحده پذیرفته است و جنبه‌های مختلف مهاجرت گروه‌های مختلف ملی به شهرها، مورد مطالعه و گزارش قرار گرفت. موضوعات فقر، بیکاری و سایر شرایط ناشی از مهاجرت، برای موردکاوی مناسب بودند. محبوبیت مطالعات موردی به عنوان ابزار تحقیق فقط در زمانه‌ای اخیر گسترش یافته است. یکی از زمینه‌هایی که در آن مطالعات موردنیاز به دست آمده، ارزیابی آموزشی است. البته مطالعات موردی همچنین به عنوان یک روش تدریس مورد استفاده قرار گرفته است. این پیشینه در بسیاری از رشته‌ها از جمله روانشناسی، تجارت پزشکی و آموزش حقوقی وجود دارد.

به‌تازگی، تعدادی از دانشکده‌های پزشکی در برنامه‌های درسی خود متحول شده و آموزش پزشکی را در موردبررسی موارد<sup>۱</sup> ایجاد کرده‌اند. گروه کوچکی از دانشجویان و مدرسان دانشکده در رابطه با موردی که در پزشکی یاد می‌گیرند، مشغول به کار هستند. این برنامه درسی آموزش، مبتنی بر مشکل است که دانشگاه مک‌مستر در کانادا در این زمینه پیشگام شده است. دانشکده بازرگانی هاروارد پیشرو در این زمینه بوده است و موردی که توسط دانشکده ایجاد شده است برای استفاده از سایر مؤسسات

منتشر شده است. اساتید دانشگاه هاروارد برای اولین بار مواردی را ارائه دادند تا به دانشجویان تجربه عملی برای استفاده در دنیای واقعی بدهند. آن‌ها تجار را به کلاس دعوت کردند تا در مورد مشکلات واقعی به دانشجویان بگویند. دانشجویان بحث و گفتگو داشتند و راه‌حل‌هایی را ارائه می‌دادند. (ماناس رنجان،<sup>۱</sup> ۲۰۰۹: ۱۲-۱۴).

در هندوستان، احمدآباد و مدارس بازرگانی<sup>۲</sup> از نزدیک با آموزش مبتنی بر مورد در ارتباط هستند و این روش را اتخاذ کرده‌اند، که توسط سایر مؤسسات بیشتر در آموزش مدیریت دنبال می‌شوند (ماناس رنجان، ۲۰۰۹).

در دهه ۱۸۸۰ میلادی در دانشکده حقوق دانشگاه هاروارد، روش موردکاوی که قبلاً توسط فلاسفه چینی مورد استفاده قرار گرفته بود را مجدداً احیا گشت؛ به گونه‌ای که در دانشکده‌های بازرگانی، حقوق و پزشکی به کار گرفته شد (مقیی، ۱۳۸۶: ۱۵).

دونالد<sup>۳</sup> (۲۰۰۰) بیان می‌دارد مربی به نام لانگدل<sup>۴</sup> به این نتیجه رسید که دانشجویان زمانی که نظریات واقعی قضات را مورد مطالعه قرار می‌دهند، در مقایسه با زمانی که فقط از نوشتارهای حقوقی استفاده می‌کنند، مطالب بیشتری را می‌آموزند.

یک روش برای ایجاد و توسعه تفکر انتقادی دانشجویان از طریق استفاده از موردکاوی‌ها است. در مورد ادغام مطالعات موردی در یک مقطع دانشگاهی اختلاف‌نظرهایی در ادبیات وجود دارد. تریپاتی<sup>۵</sup> (۲۰۰۹) اظهار داشت که زودترین اتخاذ روش موردکاوی در اروپا به‌طور خاص در دانشگاه‌های فرانسه در آغاز قرن بیستم بود. این روش بعد از به کارگیری در مدرسه جامعه‌شناسی شیکاگو انجام شد. باین حال، شواهد برتری نشان می‌دهد که تدریس پرونده برای اولین بار در دانشکده حقوق دانشگاه هاروارد در سال ۱۸۷۰ مورد استفاده قرار گرفت (بریترو اسکاردامالیا<sup>۶</sup>، ۱۹۸۵). اندکی پس از آن، استفاده از تدریس موردکاوی در دانشکده کسب و کار هاروارد در حدود سال ۱۹۲۰ دنبال شد (گاروین<sup>۷</sup>، ۲۰۰۳).

روش مطالعه موردی، ابزار تحقیقی ایده‌آل برای بررسی پایداری در آموزش عالی است. رویکرد مطالعه موردی به محقق اجازه می‌دهد تا «عمیق بماند»، یاد بگیرد که چه چیزی مؤثر است و چه چیزی

---

1 Manas Ranjan  
2 ICFAI  
3 Donald  
4 Langdel  
5 Tripathy  
6 Bereiter & Scardamalia  
7 Garvin

ندارد. موضوع مهمی برای تحقیقات موردی که مطرح می‌گردد ماهیت انعطاف پذیر و تطبیقی نوع شناسی است. اغلب به عنوان یک گروه تحقیقاتی «همه چیز» برای هر چیزی به صورت نادرستی استفاده می‌شود. این یک بررسی و آزمایش نیست. در واقع، یک مطالعه موردی می‌تواند انواع طرح‌های پژوهشی، تکنیک‌های جمع‌آوری داده‌ها، جهت‌گیری‌های معرفت‌شناختی و دیدگاه‌های انضباطی را در خود جای دهد. مهم نیست که معرفت‌شناسی پژوهشگر چیست، مطالعه موردی یک استراتژی مناسب برای پاسخ به سؤالات در مورد چرایی یا چراهاست. یک مطالعه موردی را می‌توان با ویژگی‌های خاص آن تعریف کرد و این ویژگی‌ها به طور متقابل منحصر به فرد نیستند. هر یک از این ویژگی‌ها در تحقیقات موردی از نظر پایداری در آموزش عالی مشهود است. مطالعات موردی خاص روی یک رویداد، موقعیت یا برنامه خاص تمرکز دارد. توصیفی به محصول نهایی اشاره دارد و این به معنی درج متغیرهای زیادی و تحلیل تعامل آن‌ها با گذشت زمان است. اکتشافی به معنای این است که مطالعات موردی درک خواننده از یک پدیده را به گونه‌ای افزایش می‌دهد که مطالعه تجربه خواننده را گسترش دهد (مریم<sup>۱</sup>، ۱۹۹۸).

دروش موردکاوی مریمان با ایجاد محیطی برای توانمندسازی دانشجویان و کمک به پیشرفت تفکر و قضاوت مستقل نقش اساسی را ایفا می‌کنند. برای ترغیب تفکر و قضاوت مستقل، استراتژی‌های آموزش باید بر یادگیری پیشرو تأکید کنند. الگوی تدریس مبتنی بر مورد، روشی مؤثر برای تدریس است (رید و بران سون، ۲۰۱۸: ۳۶۳). ادبیات این موضوع، خواستار اتخاذ گسترده‌تر از الگوی تدریس موردی است (کاراسکو و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۸). کلیه مطالعات مربوط به مدل تدریس مبتنی بر مورد، در حوزه‌های حرفه‌ای و آموزشی ادعا می‌کنند که این روش یادگیری فعال، تفکر مستقل و قضاوت را ترغیب می‌کند. روش تدریس موردی یک روش استراتژی مؤثر تدریس است که می‌تواند باعث تقویت تفکر انتقادی، تفکر مستقل و الهام‌بخش شور و شوق دانش‌آموزان شود (پاپیل<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱: ۲۱). با تمرکز بر آموزش مسیرهای شغلی دانشگاهی مطالعات بنتی و همکاران<sup>۴</sup> (۲۰۱۸) تأکید می‌کنند که عدم اطمینان پیرامون مسیرهای شغلی برای تدریس دانشگاهیان، عدم حضور در زمینه‌های شغلی یا ترفیع را نشان می‌دهند. گاهی اوقات نقش‌های بازی و داده‌های واقعی استفاده می‌شود پرننگ‌تر می‌گردد. دست‌وپنجه نرم کردن دانشجویان با پیچیدگی‌ها، ابهامات، و مشکلات دنیای واقعی، آن‌ها را با

1 Meriam

2 Carrasco & Behling & Lope

3 Popil

4 Bennett & Roberts & Ananthram & Broughton



محتوای درس درگیر می‌کند، و آن‌ها را تشویق می‌کند به «مشاهده عملی به جای تجزیه و تحلیل از راه دور (مقیمی، ۱۳۸۶: ۵).

موردکاوی آموزشی، امکان استفاده از مفاهیم نظری جهت پرکردن شکاف بین تئوری و عمل را فراهم می‌کند. این روش همچنین در توسعه مهارت‌های حرفه‌ای جهت به کارگیری در دنیای واقعی مؤثر است. کاربرد روی مطالعات موردی نیازمند مهارت‌های مدیریت سازمانی و مدیریت زمان در سطح خوب است. این روش همچنین موجب بهبود مهارت‌های ارتباطی و کار تیم در بین دانشجویان خواهد شد. «مورد کاوی آموزشی دانشجویان را با موقعیت‌های واقعی آشنا ساخته و مهارت‌های مدیریتی مانند «برگزاری جلسه، مذاکره برای قرارداد، ارائه یک سخنرانی و غیره» را به آنان آموزش می‌دهد (دالی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۲: ۱۲). مطالعات موردی به عنوان یک روش تدریس یک استراتژی قدرتمند با محوریت دانشجویان است. این امر بر نحوه تفکر انتقادی دانش آموزان، یادگیری و برقراری ارتباط و معاشرت با دیگران تأثیر می‌گذارد. این می‌تواند دانش آموزان را به فکر کردن به طور مستقل و داوری و آموزش یک رویکرد پیشروانه برای یادگیری آموزش دهد (نیومن و سیدنی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۸: ۳). در طی چند دهه گذشته، الگوی تدریس مبتنی بر مورد به طور فزاینده‌ای در برنامه‌های آموزش رشته‌های مختلف به کار گرفته شده است. دانشگاه هاروارد به دلیل الگوی تدریس مبتنی بر مورد خود شناخته شده است و به طور جدی این روش را به سایر مؤسسات آموزش عالی، شرکت‌ها، آژانس‌های دولتی و سازمان‌های آموزشی در سراسر جهان ترویج می‌کند. در آموزش تجارت و مدیریت، نوشتارها و روش‌های تدریس مدت‌هاست که به طور گسترده مورد استفاده قرار گرفته و بهبود یافته است (هی و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۱۸: ۱۲). در دوره‌های MBA، مطالعات موردی عامل اصلی رشد مهارت‌های حل مسئله و عادات یادگیری فعال است. در فرایند یادگیری مبتنی بر پرسیدن سؤال، ماهیت یادگیری، تا حد زیادی به کیفیت موارد ایجاد شده توسط دانشجویان بستگی دارد. موارد طراحی شده توسط دانشجویان باید با چارچوب مفهومی تئوری‌های مدیریت مطابقت داشته باشد (پرادو و همکاران<sup>۴</sup>، ۲۰۱۹: ۲۵-۱). تحقیقات همچنین حاکی از مزایا و محدودیت‌های مدل تدریس موردی است. مزایای مدل تدریس موردی بر طبق نظر گینزبرگ و همکاران<sup>۵</sup> (۲۰۱۸)، همچنین لو و همکاران<sup>۶</sup> (۲۰۱۸) شامل موارد زیر است:

1 Daly

2 Newman, & Sidney

3 He, Zhu & Wang

4 Prado, Arce, Lopez, García & Pearson

5 Ginzburg, Deutsch, Bellissimo, Elkowitz, Stern & Lucito

6 Luo, Koszalka, Arnone & Choi

- یادگیری فعال و پیشرفته که منجر به نمرات بالایی در موضوعات خاص می‌شود.
  - بهبود مشارکت در کلاس و توانایی حل مسئله
  - تشویق تفکر و قضاوت مستقل
- به طور خلاصه، الگوی آموزش مبتنی بر مورد باعث تقویت یادگیری فعال می‌شود. همچنین به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا موضوعات پیچیده را درک کنند و مشکل توسعه راه‌حل را توصیف کنند. این روش با وجود مزایای بسیاری که دارد، دارای معایب و محدودیت‌هایی است. بر طبق نظر رید و بران سون<sup>۱</sup> (۲۰۱۸) و همچنین یائو و کولینز<sup>۲</sup> (۲۰۱۸) معایب این روش عبارت‌اند از:
- عدم درک مطالب دروس
  - چالش‌برانگیزتر و وقت‌گیرتر است.
  - در معرض تعصب نویسنده‌ای است که پرونده‌ها را می‌نویسد. تمرکز تنگ بر روی مشکلی که فرد یا گروهی از مردم با آن روبرو هستند.
  - محدودیت در محدوده تفکر به دلیل محدودیت موارد. مدل تدریس مبتنی بر مورد در شرایطی مفید است که مشکلات پیچیده برطرف شود.
  - توسعه موارد می‌تواند دشوار و وقت‌گیر باشد.
  - همچنین لازم است به موضوعات مربوط به حفاظت از حریم خصوصی رسیدگی شود.
  - معلمان باید مهارت خوبی در پرسیدن سؤال در مطالعات موردی داشته باشند. در غیر این صورت، دانش‌آموزانی که به اندازه کافی آمادگی لازم را نداشته‌اند یا به روش‌های سنتی آموزش عادت ندارند ممکن است احساس ناامیدی کنند.
- همان‌طور که قبلاً نیز اشاره شد این روش تنوع و گستردگی زیادی در تخصص‌ها و رشته‌های دانشگاهی پیدا کرده است. در حوزه اقتصاد وولپ<sup>۳</sup> (۲۰۱۵) بیان می‌کند که در سال‌های اخیر، آموزش موردی در آموزش اقتصاد بسیار رایج شده است. دلیل اصلی این امر این است که به نظر می‌رسد سه هدف اصلی اقتصاد را پشتیبانی می‌کند: تسلط بر اصول اقتصادی، استفاده از اصول در واقعیت و تجزیه و تحلیل سیستماتیک از مسائل سیاست. تحقیقات در مورد اثربخشی آموزش موردی کاوی‌ها در اقتصاد کمیاب است. با این حال، ولنچیک<sup>۴</sup> (۱۹۹۵) پاسخ دانشجویان را به روش موردی کاوی در مقایسه

---

1 Reed, & Brunson

2 Yao & Collins

3 Volpe

4 Velenchik

با روش سخنرانی سنتی ارزیابی کرد و دریافت که دانشجویان در دوره مورد کاوی نظریه کامل تری دارند و در سؤالات آزمون که به تجزیه و تحلیل دنیای واقعی نیاز داشتند، بهتر عمل کردند. هاباسیسا و هلاله<sup>۱</sup> (۲۰۱۴) که بسیاری از مدارس مشکل عملکرد ضعیف دانشجویان در اقتصاد را تجربه می کنند زیرا دانش آموزان قادر به توسعه مهارت های زندگی لازم برای موفقیت در دانشگاهی نیستند. آن ها معتقد بودند که با استفاده از یک استراتژی تدریس تعاملی مانند مطالعات موردی می توان این مشکل را برطرف کرد.

جنینی<sup>۲</sup> (۱۹۳۶) مدت ها پیش اظهار داشت که مطالعات مورد کاوی در برنامه های کارشناسی پرستاری با موفقیت بسیار زیاد مورد استفاده قرار گرفته است. به همین ترتیب، لی<sup>۳</sup> (۲۰۰۷) اظهار داشت که مطالعه مورد کاوی در برنامه های آموزش معلمان مؤثر بوده است.

کوکران<sup>۴</sup> (۲۰۰۰) مقایسه نتایج تدریس تحقیق در عملیات به روش مورد کاوی با نتایج سخنرانی های سنتی در دانشگاه فنی لوئیزیانا دریافت که ارزیابی دوره با روش مورد کاوی بالاتر بوده و عملکرد دانشجویان در امتحان با تدریس مورد کاوی بالاتر است. به طور خاص، کوکران اظهار داشت که در سال اول تحقیق در عملیات در زمینه تدریس، اثربخشی مربی وی در ارزیابی دانش آموزان در دو کلاس او ۳,۰۰ و ۳,۳۴ در مقیاس پنج امتیازی بوده است. در طول سال تدریس بعدی وی، این نمرات به ۴,۰۰ و ۴,۱۶ افزایش یافت، اما بعد از آن به ثب رسیدند. پس از شروع استفاده از روش مورد کاوی در تدریس، هیچکدام از نمرات اثربخشی مربی وی پایین تر از ۴,۵۰ قرار نگرفت. علاوه بر این، میانگین نمره خام حاصل از دانش آموزان وی در امتحانات نهایی، پس از شروع استفاده از مورد کاوی، از میانگین ۵۳/۲۳ درصد به ۷۲/۴۳ درصد رسیده است.

آرام و نوبل<sup>۵</sup> (۱۹۹۹) اظهار داشتند که دانشجویانی که در زمینه مدیریت فناوری اطلاعات مشغول تحصیل هستند به اندازه کافی آمادگی لازم را برای درک و مقابله با سطح ابهامی که در مشاغل سطح ورودی با آن ها روبرو می شوند ندارند. بوفینگتون و هارپر<sup>۶</sup> (۲۰۰۲) معتقد بودند که مطالعات مورد کاوی وسیله ای مهم برای تدریس موضوعاتی است که به دلیل داشتن محیطی فعال و مشارکتی که فراهم می کند، در مدیریت فناوری اطلاعات مهم است.

- 
- 1 Habasisa & Hlalele
  - 2 Jenney
  - 3 Lee
  - 4 Cochran
  - 5 Aram & Noble
  - 6 Buffington & Harper

جدول ۱ خلاصه‌ای از به‌کارگیری روش آموزش مبتنی بر مورد کاوی، به تفکیک رشته‌ها و تخصص‌های علمی مختلف و متنوع را نشان می‌دهد:

جدول ۱: به‌کارگیری روش آموزش مبتنی بر مورد کاوی، به تفکیک رشته‌ها و تخصص‌های علمی

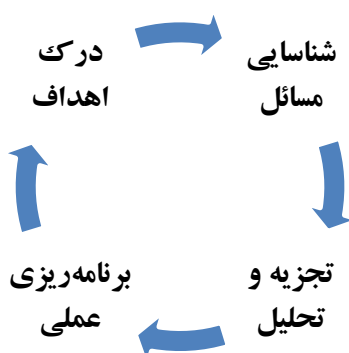
ردیف	رشته تخصصی	پژوهش‌های مرتبط
۱	مدیریت کسب‌وکار	فرشاهی و تاج‌الدین (۲۰۱۸)
		موخرجی <sup>۱</sup> (۲۰۱۸)
		پیلز و زنر <sup>۲</sup> (۲۰۱۸)
		استبان و کانادو <sup>۳</sup> (۲۰۰۴)
۲	حقوق	بیگر الزبرگ <sup>۴</sup> (۲۰۱۹)
۳	اقتصاد	ولپ (۲۰۱۵)
		ولنچیک (۱۹۹۵)
		هاباسیسا و هلاله (۲۰۱۴)
۴	فیزیولوژی، آموزش پزشکی و پرستاری	چان و همکاران <sup>۵</sup> (۲۰۰۸)
		کادورا <sup>۶</sup> (۲۰۱۱)
		کلیف و رایت <sup>۷</sup> (۱۹۹۶)
		جنینی (۱۹۳۶)
		لی (۲۰۰۷)
		بی و همکاران <sup>۸</sup> (۲۰۱۹)
۵	تحقیق عملیات	نورمن <sup>۹</sup> (۲۰۱۸)
		کوکران (۲۰۰۰)
۶	دوره‌های MBA	پرادو و همکاران (۲۰۱۹)
		بیرنه <sup>۱۰</sup> (۲۰۱۲)
۴	مدیریت فناوری اطلاعات	آرام و نوبل (۱۹۹۹)
		بوفینگتون و هارپر (۲۰۰۲)

- 1 Mukherjee
- 2 Pilz, & Zenner
- 3 Esteban and Canado
- 4 Bager-Elsborg
- 5 Chan & Hsu & Hong
- 6 Kaddoura
- 7 CliffandWright
- 8 Bi & Zhao & Yang & Wang
- 9 Norman
- 10 Byrne

در ادبیات موردبررسی پیرامون موردکاوی آموزشی، مدل‌هایی وجود دارد که در ادامه به تشریح تعدادی از آن‌ها اشاره می‌شود:

## مدل اول

این مدل مربوط به سایت انتشارات تجاری هاروارد<sup>۱</sup> است که دارای چهار مرحله اصلی به شرح شکل ۱ است (انتشارات کسب‌وکار هاروارد، ۲۰۱۹).



شکل ۱: رویکردی برای تحلیل مورد<sup>۲</sup>

در توضیح این مدل آمده است: شما از سطح شروع می‌کنید، با درک اهداف<sup>۳</sup> و بررسی چشم‌انداز کلی مورد. سپس شما شروع به کنکاش، شناسایی مسائل<sup>۴</sup>، و همچنین راه‌حل‌های جایگزین ممکن می‌کنید. کاوش عمیق‌تر و انجام تجزیه و تحلیل<sup>۵</sup>. شما اطلاعاتی را شناسایی کرده‌اید که مسائل را مطرح می‌کنند، داده‌ها را جمع‌آوری می‌کنند، محاسبات انجام می‌دهند که ممکن است بینش را ارائه دهند. در نهایت، برنامه‌ریزی عملیاتی<sup>۶</sup> را به منظور مشخص کردن مراحل کوتاه، متوسط و بلندمدت به خوبی تعریف می‌کنید.

به‌طور معمول، شما باید این فرایند را چندین بار تکرار کنید، و همان‌طور که شما این کار را انجام می‌دهید، می‌توانید ابعاد تحلیلی جدید را کشف کنید، و مورد خود را ارزیابی کرده و نتیجه‌گیری‌های لازم را به دست آورید.

1 Harvard business publishing

۲ منبع: Harvard Business Publishing

3 Getting Oriented

4 Identifying Problems

5 Performing Analyses

6 Action Planning

## مدل دوم

این مدل مربوط به مدل مورد کاوی در عمل از مدرسه کسب و کار هاروارد<sup>۱</sup> است (مدرسه کسب و کار هاروارد، ۲۰۱۹). کریس کریستنسن روش مورد کاوی را به عنوان «هنر مدیریت عدم قطعیت» توصیف کرد. یک فرآیند که در آن مربی به عنوان «برنامه ریز، میزبان، مدرس، مدافع شیطان، دانشجوی همکار و قاضی» به دنبال یافتن راه‌حل‌هایی برای مشکلات و چالش‌های واقعی است.

برخلاف سخنرانی‌ها، کلاس‌های مورد کاوی بدون سندی دقیق کاملاً آشکارند. مربیان موفق به طور هم‌زمان محتوا و فرایند را مدیریت می‌کنند و باید برای هر دوی آن‌ها سخت‌گیرانه آماده شوند. معلمان روش یادگیری تعادل برنامه‌ریزی و خود پنداره را یاد می‌گیرند. در عمل، آن‌ها فرصت‌ها و «لحظات قابل آموزش» را که در طول بحث‌ها ظاهر می‌شوند دنبال می‌کنند و به‌طور جدی دانشجویان را به سمت کشف و یادگیری در سطوح مختلف هدایت می‌کنند. کریستنسن می‌گوید: «از طریق کمک کردن و همکاری با دوستان و همکاران، و از طریق مشاهده و خودآزمایی، اصول و تکنیک‌ها توسعه یافته است.»

گام‌هایی که در این روش ارائه شده‌اند عبارت‌اند از:

- ۱- آماده شدن برای آموزش
- ۲- رهبری در کلاس درس
- ۳- ارائه ارزیابی و بازخورد
- ۴- کلاس نمونه

## مدل سوم

یکی دیگر از مدل‌های ارائه شده در سایت دانشگاه استنفورد، مدل تدریس به وسیله روش مورد کاوی نام دارد (دانشگاه استنفورد، ۲۰۱۹). روش مورد، از دو عنصر اصلی تشکیل می‌شود: خود پرونده و بحث درباره آن پرونده. یک مورد آموزشی روایتی غنی است که در آن افراد یا گروه‌ها باید تصمیم بگیرند یا یک مشکل را حل کنند. مورد تدریس «مورد کاوی» از نوع مورد استفاده در تحقیقات دانشگاهی نیست. موارد آموزشی اطلاعات را ارائه می‌دهند، اما هیچ تحلیل و نتیجه‌گیری ندارند. کار تحلیلی توضیح روابط بین حوادث در مورد، شناسایی گزینه‌ها، ارزیابی گزینه‌ها و پیش‌بینی اثرات کارهایی است که دانشجویان در حین بحث در کلاس انجام می‌دهند.

تدریس روش مورد، سه مؤلفه را باهم جمع می‌کند: یک مورد مناسب، دانشجویانی که آماده

---

1 Harvard Business School

هستند تا در یک مباحث با مواد پرونده درگیر شوند و مربی که پرونده را می‌شناسد، برنامه‌ای برای بحث دارد و برای مقابله با اتفاقات غیرمنتظره آماده است. در این بخش دستورالعمل‌های دقیقی در مورد چگونگی توسعه هر یک از این مؤلفه‌ها ارائه شده است.

الزامات اساسی برای یک تجربه تدریس مورد موفق عبارت‌اند از:

- یک مورد مناسب.
- دانشجویانی که آماده هستند تا در یک بحث با مطالب درگیر شوند.
- یک مدرس که مورد را می‌داند، برنامه‌ای برای بحث و گفتگو دارد و آماده مقابله با سوالات و ابهامات غیرمنتظره است.

برای اثربخشی بیشتر، روش موردکاوی باید در برنامه درسی تعبیه شود، به این دلیل که یادگیری از این طریق یکی از اهداف این دوره است و دانشجویان لازم است فرصت کافی برای تمرین مهارت‌های خود به‌عنوان بحث‌کننده مورد را داشته باشند.

این روش تنها در صورتی مؤثر خواهد بود که دانشجویان نه تنها برای مطالب مورد مطالعه، بلکه برای بحث در رابطه با مورد نیز آماده باشند.

این مدل دارای گام‌های زیر می‌باشد:

- ۱- جایی برای گرفتن مورد خوب
- ۲- چگونگی ادغام مورد در برنامه درسی
- ۳- چگونگی آماده‌سازی دانشجویان برای یادگیری به‌وسیله موردها
- ۴- چگونه یک مورد را آموزش دهیم
- ۵- نگرانی‌های ویژه برای کلاس‌های بزرگ
- ۶- اگر دچار اشتباه شدید چه؟

## مدل چهارم

یکی دیگر از مدل‌های ارائه شده در سایت «آموزش در عمل»<sup>۱</sup>، مدل روش‌های تدریس برای مطالعات موردی نام دارد (آموزش در عمل، ۲۰۱۹). این روش، بر اساس مطالعات موردی، به پیشرفت استدلال‌ها کمک می‌کند. مورد کاوی به‌عنوان یک کاوش در عمق تعریف شده است. ارائه روش‌هایی از این دست، تفکر انتقادی را ترویج می‌کند، روش یادگیری بر اساس مباحثه را پیشنهاد کرده و تعامل

معلمان و دانش‌آموزان را به همراه دارد.

گام‌های اصلی این مدل عبارت‌اند از:

- ۱- تعیین اهداف: قبل از انتخاب یک مورد، اهداف خود را برای درس تعیین کنید.
- ۲- انتخاب یک مورد: موارد را می‌توان برای بحث کوتاه در کلاس درس با مدت زمان کم انتخاب کرد و یا برای پروژه‌های نیمه‌بلند، بلند و دقیق.
- ۳- آماده شوید:
  - همه مسائل مربوط به پرونده و سؤالات و پیشنهادها را بشنوید و پیش‌بینی کنید که دانشجویان ممکن است چه مشکلی ایجاد کنند.
  - مواد را به بخش‌ها برسانید، حس کنید که چه مدت طول می‌کشد هر بحث به آخر برسد و تعیین کنید کدام مسائل را می‌توانید حذف کنید یا انتخاب کنید.
- ۴- دانشجویان خود را آماده کنید:
  - آن‌ها باید دقیقاً بدانند چه چیزی از آن‌ها انتظار می‌رود تا در کلاس موفق شوند.
  - اگر مهارت‌ها یا دانش تخصصی موردنیاز برای تکمیل تجزیه و تحلیل موردی نیاز است باید به آن‌ها انتقال داده شود.
  - ارائه منابع پس‌زمینه برای مطالعه موردی.
  - اصطلاحات تخصصی یا فرمت‌های مورد انتظار برای اسناد حرفه‌ای باید ارائه شود.
- ۵- دانشجویان خود را بشناسید:
  - برای اینکه در روش موردی موفق باشید، باید با دانشجویان آشنا باشید.
  - محتوا را با افرادی که در آنجا هستند لینک کنید.
  - به عنوان مثال مشخص شود چه کسی کارآفرین بوده است؟ چه کسی در یک شرکت تکنولوژی بزرگ کار می‌کند؟
- ۶- بحث کردن:
  - دانش‌آموزان در مورد مشکل دیگران بحث می‌کنند؛ و از خود خلاقیت نشان می‌دهند.
- ۷- هدایت بحث:
  - یک چارچوب اساسی برای یک بحث مبتنی بر مورد می‌تواند به پنج مرحله تقسیم شود:



- به دانش‌آموزان وقت کافی برای خواندن و فکر کردن درباره پرونده داده شود.
- به‌طور خلاصه موارد را معرفی کنید و برخی از دستورالعمل‌های مربوط به نحوه برخورد با آن را ارائه دهید.
- ایجاد گروه‌ها و نظارت بر آن‌ها را برای اطمینان از همه درگیر است.
- گروه‌ها راه‌حل / استدلال خود را ارائه می‌کنند.
- سؤال پرسید برای روشن شدن و حرکت بحث به سطوح دیگر.

۸- راه‌اندازی کلاس

- اشکال مختلف چیدمان کلاس متناسب با نوع بحث
- ساختار U شکل و ....
- انتخاب سایر اجزای کلاس مثل تخته‌سیاه و ...

۹- سؤال پرسید

- سؤال ساده، واضح و معقول
- همان‌طور که بحث می‌شود، مهم است که با گوش دادن و برنامه‌ریزی دقیق سؤالات را دنبال کنید.

۱۰- جابجایی و تغییر: نحوه حرکت و ارتباط‌گیری استاد در کلاس و تغییر جهت بحث‌ها

۱۱- فعالیت‌های کلاس درس

- فراتر از بحث و کار گروهی کوچک، تعدادی تکنیک وجود دارد که می‌تواند برای ارتقاء روش مورد استفاده قرار گیرد.
- بازی نقش<sup>۱</sup>
- رأی‌دهی<sup>۲</sup>
- به دانشجویان اجازه دهید مطالعات موردی خود را بنویسند<sup>۳</sup>
- پرونده را به قسمت‌های مختلف تقسیم کنید<sup>۴</sup>
- تابلوهای پیام<sup>۱</sup>

---

1 Role-play

2 Take a vote

3 Have students write their own case studies

4 Divide the case into parts

## ۱۲- ارزیابی

- بررسی میزان یادگیری دانش‌آموزان
- برای تغییر، یک یا دو تکنیک را تغییر دهید مجدداً ارزیابی کنید

## مدل پنجم

این مدل مورد کاوی به عنوان یک راهبرد تحقیق نام دارد (مقیمی، ۱۳۹۴: ۶). این نقشه راه را می‌توان در مراحل زیر خلاصه کرد:

**تعیین موضوع مطالعه:** اولین قدم اساسی برای محقق، تصمیم‌گیری در مورد عنوان قضیه‌ای است که وی بر روی آن تمرکز خواهد کرد. مهم است که موضوع به صورت جامع و کامل تعریف شود، زیرا فضای کافی را برای محقق فراهم می‌کند تا فکر کند و پرونده به او امکان دسترسی به دستورات عمل‌های جدید را می‌دهد. با این وجود، مهم است که اهداف تحقیق طراحی شده و فرضیات احتمالی نیز ایجاد شوند.

**انتخاب قضیه:** تحقیقات مورد کاوی متکی به تکنیک‌های نمونه‌گیری تصادفی نیست، اما محقق مورد کاوی باید از لحاظ استراتژیکی یک قضیه را انتخاب کند که مربوط به موضوع مطالعه باشد و اجازه دهد تا کل موضوع مورد بررسی قرار گیرد.

**جمع‌آوری تئوری‌های مربوطه از طریق مرور ادبیات:** ادبیات موجود در مورد موضوع مورد مطالعه به ایجاد یک چارچوب مورد کاوی کمک می‌کند و برای اعتبارسنجی پژوهش و تکیه بر یافته‌ها از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. اگر تئوری‌ها و فرضیه‌های موجود در متون موجود مطابق با یافته‌های قضیه باشند، اعتماد به یافته‌ها افزایش می‌یابد. اگر نتایج قضیه با متون مربوطه مطابقت نداشته باشد، فرصتی عالی برای تعیین دلیل این اتفاق وجود دارد و ممکن است یک نظریه جدید ظهور یابد. همان‌طور که آیزنهاور تأکید می‌کند، تلاش برای ایجاد یک نظریه جدید و افزودن آن به متون موجود، اعتبار داخلی تعمیم‌پذیری و سطح علمی نظریه‌پردازی را از طریق تحقیقات مورد کاوی افزایش می‌دهد.

**جمع‌آوری و سازماندهی داده‌های جمع‌آوری شده:** برای جلوگیری از غرق شدن در کوهی از داده‌ها، باید ابزار و پیش‌نویس‌هایی برای جمع‌آوری داده‌ها ایجاد شود. در حالی که تدوین یک فرآیند مستمر برای به دست آوردن فرصت‌های خوب و ایجاد برنامه‌های ساختاری برای مشاهده وقایع، مصاحبه با منابع مختلف اطلاعات و بررسی اسناد است، مهم است که تمرکز محقق بر روی موضوع

مورد مطالعه باقی بماند. (پاتون<sup>۱</sup> و ابل بام<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳: ۶۶-۶۷).

برای جمع آوری داده‌ها در یک مورد کاوی سه اصل به شرح زیر وجود دارد:

- به کار گرفتن منابع چندگانه داده‌ها،
- ایجاد یک پایگاه اطلاعاتی در رابطه با مورد کاوی
- نگهداشت یک سلسله شواهد (تلیس<sup>۳</sup>، ۱۹۹۷: ۱۰-۹)

در بحث مورد کاوی معمولاً شش منبع اصلی برای گردآوری داده‌ها، اطلاعات و شواهد، دارای اهمیت است. که به منظور استفاده از هر کدام یکسری مهارت‌ها لازم است. از طرفی استفاده از تمام این موارد در مورد کاوی ضروری نیست. این منابع عبارت‌اند از:

۱. مستندات،

۲. اسناد آرشیوی،

۳. مصاحبه‌ها،

۴. مشاهده مستقیم

۵. مشاهده مشارکتی،

۶. مصنوعات فیزیکی (ابزار، کارهای هنری، رایانه و غیره).

هیچ یک از این منابع به تنهایی کامل نیست. بنابراین، استفاده از منابع مختلف مرتبط با مطالعه در

مورد کاوی ضروری است (تلیس، ۱۹۹۷: ۷-۸).

**تجزیه و تحلیل داده‌ها و حصول نتایج:** یادگیری واقعی با روش مورد کاوی، در سایه بحث و گفتگوی گروهی تحقق می‌یابد نه صرفاً با مطالعه قضیه (راسل<sup>۴</sup>، ۱۹۹۶: ۳۰). آنچه در مورد کاوی هدف نهایی در نظر گرفته می‌شود، ارائه الگوها، ایجاد معانی، مفهوم‌سازی و نظریه‌سازی است. از طرفی تشریح مفصل و شفاف، گام اساسی است که باید قبل از نتیجه‌گیری ارائه شود (پاتون و ابل بام، ۲۰۰۳: ۶۷-۶۶). وارنکا بر این باور است که گروه به منظور تسهیل مباحث عمیق گروهی، باید به نسبت کوچک باشد و تعداد اعضا بین ۱۵ تا ۲۰ نفر مطلوب است. هرچند برخی دیگر از صاحب نظران همچون جونز و جردن، ۶ تا ۱۲ نفر را برای جلسات مورد کاوی مطلوب‌تر می‌دانند (راسل، ۱۹۹۶: ۳۰). صاحب نظران زمان مورد نیاز برای مباحث مورد کاوی را حدود ۶۰ دقیقه برای مطالعه، بحث و پاسخ به پرسش‌ها در

---

1 Patton  
2 Appelbaum  
3 Tellis  
4 Roselle

مورد هر قضیه مناسب می‌داند (راسل، ۱۹۹۶: ۳۳).

جونزا و جردن بین گروه‌های استاد محور و گروه‌های دانشجو محور تمایز قائل می‌شوند. تصمیم‌گیری در گروه‌های استاد محور به‌طور عمده با محوریت استاد گروه صورت می‌گیرد، در حالی که در گروه‌های دانشجو محور با توجه به سطح بلوغ و تجربه مشارکت‌کنندگان در کار گروهی، وضعیت به گونه‌ای دیگر است. در یک مورد پژوهی اثربخش باید افراد گروه به گروه‌های فرعی تقسیم شوند و پس از بحث و تبادل نظر، نمایندگان هر گروه مسئولیت جمع‌بندی تقسیم گروه را برای تمامی مشارکت‌کنندگان در مباحث کلاسی بر عهده گیرند (راسل، ۱۹۹۶: ۱-۳۲).

گام‌های اصلی مدل فوق، به‌طور خلاصه موارد زیر می‌باشند:

- ۱- تعیین موضوع مطالعه
- ۲- انتخاب قضیه
- ۳- گردآوری نظریه‌های مرتبط از طریق مرور متون
- ۴- گردآوری و سازماندهی داده‌های گردآوری‌شده
- ۵- تجزیه و تحلیل داده‌ها و دستیابی به نتایج

### روش‌شناسی پژوهش

به منظور و جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها در تحقیق حاضر از رویکرد کیفی استفاده شده است. استراتژی منتخب در این پژوهش، نظریه‌پردازی داده‌بنیاد می‌باشد. گراند تئوری یک از استراتژی‌های پرستفاده در رویکرد کیفی است که توانمندی زیادی در تولید نظریه‌های بدیع توسط محققین را فراهم کرده است. فلذا جذابیت بالایی دارد (دانایی‌فرد، ۱۳۹۰: ۴۷-۵۱).

هدف در گراند تئوری تولید و تبیین یک نظریه در چارچوب فرضیات مربوط به هم می‌باشد که از طریق مقایسه مستمر داده‌ها بوده و انتزاعی است (گلیزر، ۱۹۹۲). گراند تئوری، از داده‌ها ظاهر شده که مجموعه‌ای یکپارچه از فرضیات مفهومی را می‌سازد (گلیزر، ۱۹۹۸). استراوس و کوربین در سال ۱۹۹۸، سه تکنیک کدگذاری باز، محوری و انتخابی را بیان کرده‌اند (لی، ۲۰۰۱: ۴۷). که در این پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها تولید مفاهیم و دسته‌بندی آن‌ها و برای جمع‌بندی و ارائه مدل نهایی از روش نظریه داده‌بنیاد استفاده می‌شود. این فرآیند فعالیت‌هایی را ایجاد می‌کند که به وسیله آن نظریه‌ها ساخته می‌شود (استراوس و کوربین، ۱۹۹۰: ۱۹، ایمان و محمدیان، ۱۳۸۷: ۱۲، کلاکی، ۱۳۸۸: ۲۳). کدگذاری باز شامل تجزیه، آزمون، مقایسه، مفهوم‌سازی و مقوله‌بندی داده‌هاست. کدگذاری محوری پس از کدگذاری

باز، شامل سلسله روایه‌هایی است که با برقراری پیوند بین مقولات، اطلاعات را به گونه‌ای جدید ارتباط می‌دهد. در این مرحله نظریه پرداز، یک مقوله را انتخاب کرده و به عنوان پدیده مرکزی قرار می‌دهد، و سپس دیگر مقوله‌ها را مرتبط می‌سازد. این مقوله‌ها شامل راهبردها، شرایط علی، پیامدها، شرایط زمینه‌ای و مداخله‌گر است. این مرحله با ترسیم نمودار خود را نشان می‌دهد. الگوی کدگذاری روابط فی‌مابین این مقوله‌هاست (کلاکی، ۱۳۸۸: ۲۳، دانایی‌فرد و امامی، ۱۳۸۶: ۲۰).

مطابق با نظر جانسون (۱۹۹۷)، برای ارتقاء روایی مواردی همچون مطالعات میدانی گسترده، تکثرگرایی داده‌ها، تکثر مشاهده‌گرها، بازتاب‌پذیر، سازگاری با الگوی نظری و مطالعات میدانی باز بیان شده است. در این تحقیق برای اعتباربخشی، از دو شیوه بازخور مشارکت‌کننده و احصاء نظرات همکاران استفاده شده است. لذا ابتدا بازخور مشارکت‌کنندگان از ۵ نفر مصاحبه‌شونده درخواست شد تا درباره مفاهیم و ابعاد موجود نظرات خود را بیان کنند. همچنین از ۵ نفر متخصص برای دریافت نظرات همکاران در زمینه کدگذاری استفاده گردید.

در پایایی با نگاه به نظرات کرک و میلر، محور اصلی ارزیابی داده‌ها و نتایج، کیفیت دریافت و مستندسازی داده‌هاست که در این پژوهش اخذ شده است. ضمناً به منظور پایایی، داده‌های مصاحبه، از مسیر آموزش مصاحبه‌گران و بهره‌مندی از نظرت مصاحبه‌افزایش داده شده است. همچنین به منظور تفسیر داده‌ها، تبادل نظر و آموزش پیرامون شیوه اجرای تفسیر و روش کدگذاری به افزایش پایایی می‌تواند کمک کند. برای ارتقاء میزان پایایی تحقیق از روش‌های زیر استفاده شده است:

- اجرای فرآیند نظام‌مند ثبت و نوشتن داده‌ها (نگارش داده‌های شفاهی)؛
- تحلیل سیستماتیک و روشمند داده‌ها و استخراج منطقی مقولات و مفاهیم انتزاعی کلان‌تر بر مبنای روش کدگذاری (ساسان زارع، ۱۳۹۵: ۱۳۷-۱۳۸).

آنچه در این مرحله مهم است این است که با چه تعداد از خبرگان مصاحبه شود. ایزنهارت (۱۹۸۹) اعلام کرد بین ۴ تا ۱۰ مورد برای مصاحبه اولیه معمولاً مناسب است. بر اساس روش گلوله برفی، تعداد ۵ نفر به عنوان خبرگان اولیه تحقیق مشخص و راه ارتباط با ایشان شناسایی شد که در مجموع با ۱۳ نفر مصاحبه گردید تا اینکه مدل به اشباع نظری رسید. این افراد دارای سابقه تدریس کارگاهی، شهرت به موفقیت در تدریس میان اساتید، آشنا با روش‌های نوین آموزشی، آشنایی با مباحث مدیریتی، آشنایی با محیط سازمانی سپاه و سازمان‌ها پیش رو در حوزه آموزش و ... بودند. در جدول ۲ برای هر کدام از مصاحبه‌شونده‌ها یک کد اختصاص داده شده است.

جدول ۲: کدگذاری باز اطلاعات موجود

شناسه مصاحبه‌شونده	مصاحبه‌شونده	شناسه مصاحبه‌شونده	مصاحبه‌شونده
PA	مصاحبه‌شونده اول	PH	مصاحبه‌شونده هشتم
PB	مصاحبه‌شونده دوم	PI	مصاحبه‌شونده نهم
PC	مصاحبه‌شونده سوم	PJ	مصاحبه‌شونده دهم
PD	مصاحبه‌شونده چهارم	PK	مصاحبه‌شونده یازدهم
PE	مصاحبه‌شونده پنجم	PL	مصاحبه‌شونده دوازدهم
PF	مصاحبه‌شونده ششم	PM	مصاحبه‌شونده سیزدهم
PG	مصاحبه‌شونده هفتم		

برخی از سوالات اولیه‌ای که در مصاحبه‌های فوق مورد بررسی قرار گرفته اند عبارت‌اند از:

- چه موضوعاتی را با این روش می‌توان مورد بررسی قرار داد؟
  - برای پیاده‌سازی این روش چه مقدماتی باید انجام شود؟
  - عوامل اصلی مدل آموزش مبتنی بر مورد کاوی هوشمند کدامند؟ و هر کدام چه نقشی در این مدل دارند؟
  - ملزومات اجرا و پیاده‌سازی این مدل کدامند؟
  - این روش بر کدامیک از مهارت‌های افراد موثر است؟
  - چه نکات مهمی برای پیاده‌سازی این مدل باید در نظر گرفته شود؟
  - از نظر شما، گام‌ها یا فعالیت‌هایی که برای این مدل می‌توان بر شمرد کدامند؟
  - مزایا و معایب این مدل نسبت به مدل‌های آموزشی دیگر کدام است؟
- همینطور در رابطه با بخش‌های مختلف مورد کاوی نیز، متناسب با مصاحبه‌شوند سوالات جزئی‌تر پرسیده شد و نتایج جهت مراحل کدگذاری گردآوری شد.

### یافته‌های پژوهش

در ابتدا برخی مفاهیم روش داده بنیاد مختصراً تعریف شده سپس به ارائه یافته‌های پژوهش پرداخته می‌شود.

شناسه: برای مشخص نمودن هر کد باز، یک مشخصه از ترکیب حروف و اعداد تعیین می‌شود.

**جملات کلیدی:** منظور از جملات کلیدی نکات اصلی صحبت های هر مصاحبه شونده است که در گام اول برای تعیین کدهای باز استخراج می شوند.

**کد باز:** کلیتی در رابطه با هر کدام از جملات کلیدی است که برای تعیین مفاهیم به کار می رود.

**مفاهیم:** واحدهای پایه ای یا خرد تحلیل هستند؛ زیرا از تصویر ذهنی و مفهوم سازی از داده هاست که نظریه شکل می گیرد، نه به تنهایی از خود داده های واقعی.

**مقوله:** در مقایسه با مفاهیم، انتزاعی تر بوده و سطحی بالاتر را نشان می دهند که به طور خلاصه می توان آن ها را طبقه ای از مفاهیم در نظر گرفت.

در مرحله کدگذاری باز، جملات کلیدی هر کدام از مصاحبه ها و کدباز متناسب با هر کدام از جملات کلیدی مشخص شد. در جدول ۳، جملات کلیدی، کدباز و شناسه مربوط به یکی از مصاحبه ها نمایش داده شده است.

جدول ۳: کدگذاری باز مصاحبه سوم

شناسه	کدباز	جمله کلیدی
PC1	طراحی سؤالات، چالش ها و برنامه ریزی گفتگوها	برنامه ریزی برای ساختار، توالی و زمان بندی بخش های گفتگو و همچنین انواع سؤالات
PC2	لینک محتوا با دانشجویان	محتوا را با دانشجویانی که در آنجا هستند لینک کنید.
PC3	داده کاوی و دریافت اطلاعات	به طور خلاصه، تمرکز بر این است که اعداد در واقع معنی دارند. مقاله دیویس مایدر، «چگونه از دست رفتن اعداد جلوگیری شود» یک فرآیند برای انجام این کار را مشخص می کند.
PC4	گزارش نویسی و تحلیل نهایی مورد	به عنوان نتیجه گیری ممکن است ارتباطات با اصول، چارچوب و نظریه هایی که قبلاً در کلاس فرا گرفته اید را مشخص کنید. اغلب ارزشمند است که سعی کنید چارچوب مربوط به داده های خام یا داده هایی را که به نوعی توسط تجزیه و تحلیل شما تغییر کرده است را به کار ببرید.
PC5	داده کاوی و دریافت اطلاعات	داده های کمی مانند مقادیر مواد، پول، زمان و غیره ممکن است در متن آورده شوند یا به شکل جدول در متن (اغلب هر دو) ارائه شوند.

شناسه	کدباز	جمله کلیدی
PC6	تدوین چارچوب هدایت بحث	<p>یک چارچوب اساسی برای یک بحث مبتنی بر مورد می تواند به شش مرحله تقسیم شود:</p> <p>۱. به دانشجویان وقت کافی برای خواندن و فکر کردن درباره پرونده داده شود.</p> <p>۲. به طور خلاصه موارد را معرفی کنید و برخی از دستورالعمل‌های مربوط به نحوه برخورد با آن را ارائه دهید.</p> <p>۳. ایجاد گروه‌ها و نظارت بر آن‌ها را برای اطمینان از همه درگیر است.</p> <p>۴. گروه‌ها راه‌حل / استدلال خود را ارائه می‌کنند.</p> <p>۵. سؤال بپرسید برای روشن شدن و حرکت بحث به سطوح دیگر</p> <p>۶. نتیجه‌گیری</p>
PC7	ارزیابی اساتید و عملکرد آنان	<p>مربیان می‌توانند از منابع مختلف بازخورد برای ارزیابی عملکرد خود استفاده کنند. بازخورد ممکن است از دانشجویان، به صورت سیگنال‌های غیر کلامی و نظرات مستقیم، نظرسنجی در اواسط دوره، و ارزیابی دانشجویان پایان دوره باشد. بازخورد مفید نیز ممکن است از مشاهدات کلاس توسط همکاران دانشکده و از متخصصان آموزش و یادگیری صورت بگیرد.</p>
PC8	تجزیه و تحلیل اطلاعات مورد	<p>برای سازماندهی حقایق خود، می‌توانید یک نمودار علت و اثر، یک جدول زمانی، و یا نوع دیگری از سازمان‌دهی بصری ایجاد کنید. شما همچنین ممکن است حقایق را به روش‌های مختلف اولویت‌بندی کنید. مسائل مربوطه اهمیت استراتژیک، برای یک شرکت همیشه فوری نیستند؛ مسائل فوری لزوماً استراتژیک نیستند.</p>
PC9	نظریه‌پردازی در مورد	<p>اگر چنانچه نتایج قضیه با متون مرتبط با موضوع سازگار نباشد، در این صورت فرصتی عالی برای تعیین اینکه چرا این‌گونه شده است، به وجود می‌آید و شاید نظریه جدیدی حاصل شود.</p>
PC10	تعیین اهداف پیش از دوره آموزشی	<p>قبل از انتخاب یک مورد، اهداف خود را برای درس تعیین کنید.</p>

به منظور دست یافتن به مدل آموزش مبتنی بر مورد، همان‌طور که اشاره شد از روش نظریه داده بنیاد به شیوه استراس و کوربین استفاده شد. به این ترتیب که ابتدا تمام داده‌های موردنظر از مصاحبه‌ها گردآوری شده، به شکلی که به حد اشباع رسیدیم. پس از آن، مفاهیم و مقوله‌های متناسب با هر کدام از کدهای باز تعیین شد. در این پژوهش پس از انجام کدگذاری باز، به کدگذاری محوری و تعیین مفاهیم



و مقوله های متناسب با هر کدام از کدهای باز پرداخته شد. در مجموع، ۷۹ کدباز، ۳۷ مفهوم و ۱۲ مقوله استخراج شد. در جدول ۴ نتایج حاصل از شناسایی مفاهیم قابل مشاهده است.

جدول ۴: شناسایی مفاهیم

مقوله	مفاهیم	کدباز	شناسه مصاحبه‌شونده	
تعیین اهداف آموزشی	تعیین اهداف	تعیین اهداف پیش از دوره آموزشی	PF10 ; PA6	
	تعیین موضوع مطالعه	تعیین عنوان قضیه‌ای که بران متمرکز شده	PI6	
		تعریف موضوع مورد مطالعه	PH2; PA7 ; PG 9	
		طراحی اهداف تحقیق و فرضیات احتمالی	PI2 ; PH12	
	انتخاب قضیه	انتخاب قضیه جهت کاوش و بررسی	PE1 ; PL7	
	آماده شدن برای آموزش	آماده سازی اساتید از نظر ذهنی و مهارتی	آماده سازی اساتید از نظر ذهنی و مهارتی	PJ2
			به کارگیری سبک‌های مختلف مربیگری	PG3 ; PM10
			توسعه سبک‌های مختلف مربیگری	PG4 ; PL8
			آماده‌سازی محیطی	PH1; PK6
			تدوین دستورالعمل انتظارات از دانشجویان جهت آمادگی و مشارکت	PL3; PK7; PL12
			تعیین رفتار مربی	PJ1
			بررسی پیشینه تخصصی و تجربی دانشجویان	PL1 ; PL9
			طراحی سؤالات، چالش‌ها و برنامه‌ریزی گفتگوها	PC1; PI8
			تبیین اهمیت مورد	PE2; PJ10 ; PM10
			برنامه‌ریزی درسی	PH6
تعیین و توجیه مربی	انتخاب مربی مناسب	انتخاب استاد و مربی متناسب با درس	PL11; PF8	
	توجیه مربی	آگاه‌سازی و آماده‌سازی مربی نسبت به شرایط دوره	PG2	
تعیین مورد	تعیین جایی برای گرفتن	استفاده از مورد و چگونگی اجرا	PI1; PB9	

مقاله	مفاهیم	کدباز	شناسه مصاحبه‌شونده
	مورد خوب	تبیین ویژگی‌های مورد	PF1
		انتخاب و شناسایی منابع	PK3 ;PC10; PF9
		ایجاد مورد‌های بومی و شخصی	PJ3
	انتخاب یک مورد	تعیین مورد متناسب با اهداف	PD1; PE12
	تعیین چگونگی ادغام مورد در برنامه درسی	تعیین ارتباط میان درس و مورد	PL7 ; PD10
دانشجو	آماده‌سازی دانشجویان	تعیین انتظارات از مورد	PG5; PI9; PM11
		برنامه انتقال مهارت و دانش	PJ9; PA8
		انتخاب و شناسایی منابع	PA4; PH13
		آموزش اصطلاحات تخصصی	PA1
	شناخت دانشجویان	فرآیند آشنایی و شناخت دانشجویان	PH11; PK8; PB2 ; PK9
		لینک محتوا با دانشجویان	PA2
کلاس	راه‌اندازی کلاس	طراحی چیدمان کلاس متناسب با درس	PG7; PD2
		طراحی اجزاء کلاس متناسب با درس	PH3
تعیین سناریوی دوره	آماده شدن	بررسی مسائل و مشکلات دانشجویان در مورد	PM5; PJ5
		زمان‌بندی و بخش‌بندی مباحث در مورد	PH4; ; PG10

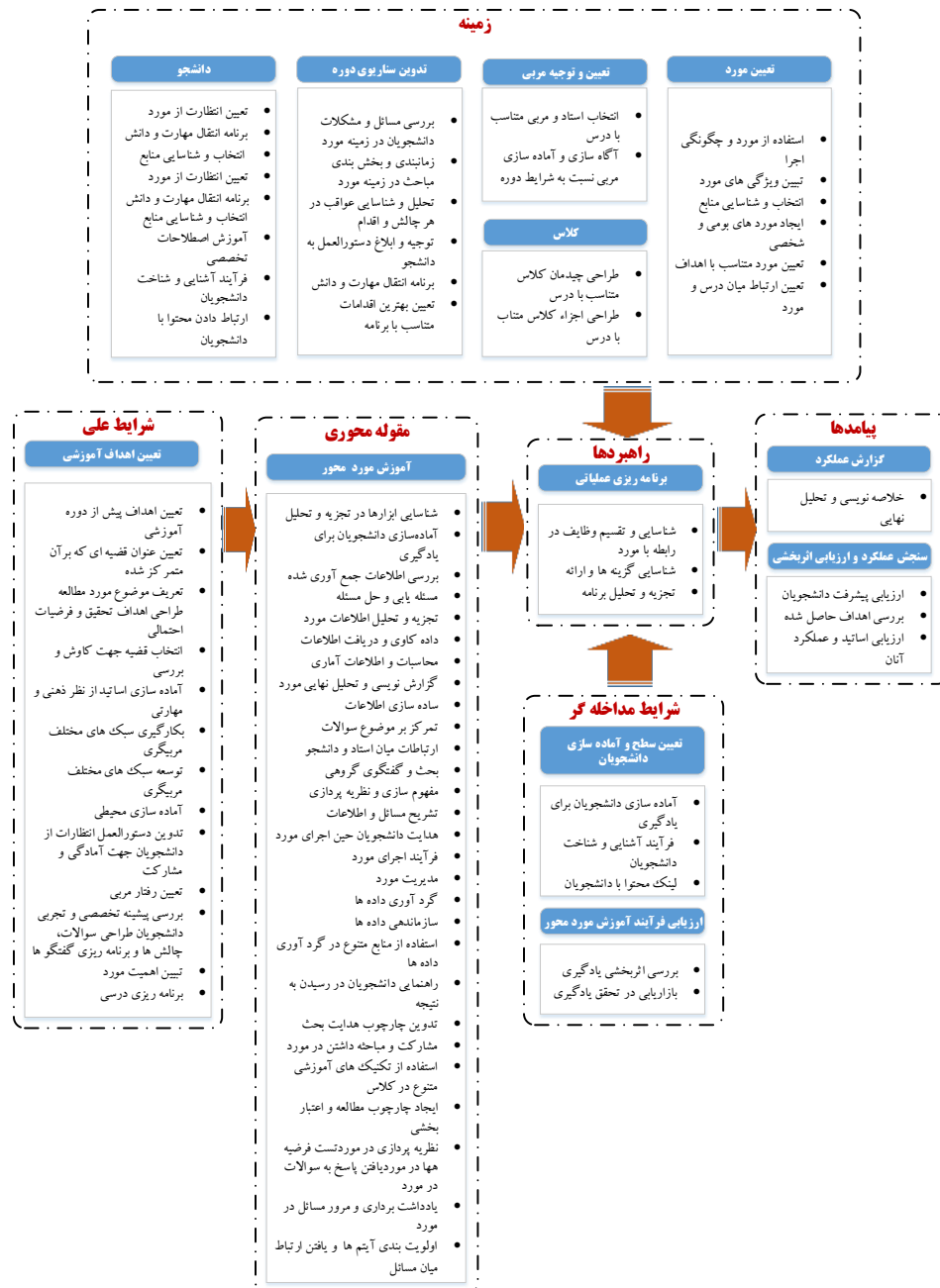
مدل آموزش مدیران و فرماندهان مبتنی بر موردکاوی

مقوله	مفاهیم	کدباز	شناسه مصاحبه‌شونده
	شناسایی عواقب هر اقدام	تحلیل و شناسایی عواقب در هر چالش و اقدام	PI5; PD3
	آماده شدن برای آموزش	توجیه و ابلاغ دستورالعمل به دانشجو	PG1
	برنامه‌ریزی رویکرد خود	برنامه انتقال مهارت و دانش	PK2
	انتخاب بهترین اقدام	تعیین بهترین اقدامات متناسب با برنامه	PM8
تعیین سطح و شناسایی دانشجو	آماده‌سازی دانشجویان برای یادگیری به‌وسیله موردها	آماده‌سازی دانشجویان برای یادگیری	PH10
	شناخت دانشجویان	فرآیند آشنایی و شناخت دانشجویان	PM4; PJ7
		لینک محتوا با دانشجویان	PC2
آموزش مورد محور	ایجاد تمایل	شناسایی ابزارها در تجزیه و تحلیل	PD6
		آماده‌سازی دانشجویان برای یادگیری	PF5
		بررسی اطلاعات جمع‌آوری شده	PH7 ; PK4
	انجام تجزیه و تحلیل	مسئله یابی و حل مسئله	PD8; PD4
		تجزیه و تحلیل اطلاعات مورد	PJ6; PG6; PC8; PB7; PG8; PE6
		داده‌کاوی و دریافت اطلاعات	PB6 ; PC5; PA3; PC3
		محاسبات و اطلاعات آماری	PL4
		گزارش‌نویسی و تحلیل نهایی مورد	PC4; PE4; PI3; PM2;
	سؤال پرسیدن	ساده‌سازی اطلاعات	PM7

مقاله	مفاهیم	کدباز	شناسه مصاحبه‌شونده
		تمرکز بر موضوع سؤالات	PJ4
	جابجایی و تغییر	ارتباطات میان استاد و دانشجو	PF4; PK10
تجزیه و تحلیل داده‌ها و دستیابی به نتایج		بحث و گفتگوی گروهی	PH9; PB1
		مفهوم‌سازی و نظریه‌پردازی	PL6
		تشریح مسائل و اطلاعات	PK1; PD11
	تسهیل‌کننده	هدایت دانشجویان حین اجرای مورد	PL10
هدایت کلاس		فرآیند اجرای مورد	PF3; PB10
		مدیریت مورد	PM9
گردآوری و سازماندهی داده‌های گردآوری‌شده		گردآوری داده‌ها	PK5; PF11
		سازماندهی داده‌ها	PE8; PJ11
		استفاده از منابع متنوع در گردآوری داده‌ها	PE7; PD9
	مربی به‌عنوان راهنما یا هدایت‌کننده	راهنمایی دانشجویان در رسیدن به نتیجه	PA5; PG11
	هدایت بحث	تدوین چارچوب هدایت بحث	PC6
	بحث کردن	مشارکت و مباحثه داشتن در مورد	PB8
	فعالیت‌های کلاسی (تکنیک‌های کلاسی)	استفاده از تکنیک‌های آموزشی متنوع در کلاس	PB5
گردآوری نظریه‌های مرتبط از طریق مرور متون		ایجاد چارچوب مطالعه و اعتباربخشی	PB3; PL13
		نظریه‌پردازی در مورد	PC9
	شناسایی مسائل	تست فرضیه‌ها در مورد	PG9

مقوله	مفاهیم	کدباز	شناسه مصاحبه‌شونده
		یافتن پاسخ به سؤالات در مورد	PI4
		یادداشت‌برداری و مرور مسائل در مورد	PL8; PE9
		اولویت‌بندی آیتم‌ها و یافتن ارتباط میان مسائل	PL5; PI7
ارزیابی فرآیند آموزش مورد محور	ارزیابی	بررسی اثربخشی یادگیری	PE5; PF6
		بازاریابی در تحقق یادگیری	PF2; PI10
برنامه‌ریزی عملیاتی	برنامه‌ریزی عملیاتی	شناسایی و تقسیم وظایف در مورد	PH8 ; PM6
		شناسایی گزینه‌ها و ارائه	PM3 ; PL2; PM1
		تجزیه و تحلیل برنامه	PH5; PJ12; PD12
گزارش عملکرد	جمع‌بندی	خلاصه‌نویسی و تحلیل نهایی	PE10
سنجش عملکرد و ارزیابی اثربخشی	ارائه ارزیابی و بازخورد	ارزیابی پیشرفت دانشجویان	PJ8 ; PD7 ; PE11
		بررسی اهداف حاصل شده	PL12 ; PE3
		ارزیابی اساتید و عملکرد آنان	PD5; PB4; PC7

در این قسمت و با کدگذاری محوری، ارتباط مفاهیم و مقوله‌هایی که در مرحله‌ی کدگذاری باز مشخص شده‌اند با مقوله محوری «آموزش مورد محور» تعیین شده است. در شکل ۲ ارتباط بین مفاهیم و مقوله‌ها با مقوله محوری مشخص شده است و الگوی نهایی ارائه شده است.



شکل ۲: ارتباط بین مفاهیم و مقوله ها با مقوله محوری

## تحلیل نتایج کدگذاری محوری

### شرایط علی

**تعیین اهداف آموزشی:** در این مرحله لازم است ابتدا اهداف آموزشی تعیین شود. به عبارتی تعیین شود هدف از این دوره برای مخاطب و مجری چیست، بناست به چه موضوع یا مسئله‌ای پرداخته شود و انتظار می‌رود در انتهای دوره مخاطب، چه تأثیراتی را پذیرفته باشد.

### زمینه

**تعیین و توجیه مربی:** متناسب با اهداف دوره لازم است مربی خاص تعیین شده و نسبت به اهداف و سازوکار دوره توجیه شود. مربی لازم است هم شرایط دوره هم محتوای مورد و هم اهداف دوره آگاه و توجیه شود و نظرات ایشان پیرامون جزئیات مورد دریافت شود.

**تعیین مورد:** در ادامه کار لازم است مورد موردنظر جهت آموزش مشخص شود. در این مرحله متناسب با اهداف از پیش تعیین شده، اولاً لازم است منابع تعیین مورد مشخص شود، ثانیاً خصوصیات مورد مناسب تعیین شده و بومی سازی لازم متناسب با اهداف، روی مورد موردنظر اجرا شود. چگونگی استفاده از مورد نیز لازم است در این مرحله مشخص شود. بحث تعیین مورد و تعیین استاد لازم است در نهایت تلفیق شده و باهم پیش بروند تا استاد یا مربی بتواند روی ابعاد مورد موردنظر اشراف داشته باشد. این کار جهت همسوسازی استاد مربوطه با اهداف آموزشی و محتوای مورد صورت می‌گیرد.

**تدوین سناریو:** در ادامه این مرحله یکی از مهم‌ترین گام‌های مدل یعنی تدوین سناریوی دوره باید صورت پذیرد که این کار به کمک استاد مربوطه و مجریان دوره آموزشی انجام می‌شود. برای این مرحله باید پیش‌بینی‌های لازم به عمل آمده و سناریوهای عملیاتی متناسب با آن تعیین گردد. همه مسائل مربوط به پرونده و سؤالات و پیشنهادها را بشنوید و پیش‌بینی کنید که دانشجویان ممکن است چه مشکلی ایجاد کنند. اقدامات احتمالی را مشخص نموده و تعیین کنید که چه مدت طول می‌کشد هر بحث به آخر برسد و تعیین کنید کدام مسائل را می‌توانید حذف کنید یا انتخاب کنید. عواقب انتخاب هر اقدام را شناسایی کنید. دستورالعمل‌های لازم برای اقدامات آتی تعیین و طراحی شود. چنانچه از رویکرد خاصی برای دوره قرار است استفاده شود، این رویکرد تعیین شود و نهایتاً برای هر گام تعیین شود که اقدام مناسب و بهترین عمل چیست.

**کلاس و دانشجو:** پس از تعیین سناریو لازم است مقدمه‌سازی برگزارای دوره آموزشی از جمله شناسایی و تعیین دانشجو و همچنین اقدامات زیرساختی چون آماده‌سازی محیط کلاس متناسب با سناریوی برنامه‌ریزی شده انجام شود.

### مقاله محوری

**آموزش مورد محور:** گام بعدی که اصلی‌ترین گام مدل است «آموزش مورد محور» نامیده می‌شود. در این گام هر آنچه باید در طول دوره آموزشی، آموزش داده شود اجرا می‌شود و دائماً مورد ارزیابی و اصلاح و به‌روزرسانی قرار می‌گیرد. دستورالعمل‌های لازم برای برگزاری دوره که از قبل تعیین شده‌اند مورد استفاده قرار گرفته و فضای بحث و گفتگو ایجاد شود. در زمان مناسب از اطلاعات موجود در راستای تقویت و تکمیل مباحث استفاده شود. سؤالات و چالش‌های لازم جهت ایجاد بحث مطرح شده و افراد را جهت رشد و یادگیری بهتر با این چالش‌ها تمرین دهیم. در این مرحله نقش مربی بسیار کلیدی و تعیین‌کننده است. اوست که باید کلاس را هدایت کند و با ایجاد پرسش و چالش، مسیر بحث را هدایت نماید. از جهتی مربی نقش تسهیل‌گر را نیز در شرایطی که افراد دچار سردرگمی می‌شوند به عهده دارد. در این بخش لازم است تمامی ابزار و روش‌هایی که برای آموزش بهتر مورد نیاز هستند تهیه شده و مورد استفاده قرار گیرند. مربی بایستی روی مباحث و دانش خاص این مورد تسلط داشته و در زمان مناسب با رفرنس دهی مناسب به آموزش مبانی نظری نیز بپردازد.

### شرایط مداخله‌گر

**تعیین سطح و شناسایی دانشجو:** در مرحله دوم (حین آموزش)، ابتدا دانشجویان مربوطه تعیین سطح می‌شوند تا متناسب با توانمندی‌هایشان گروه‌بندی شوند. برای موفقیت در این روش، پس از آشنایی با دانشجویان لازم است آن‌ها را برای دوره آماده کنید. آمادگی دانشجویان دارای دو بخش است: تهیه محتوای مورد نیاز و تسلط بر مطالب مورد و یادگیری نحوه بحث و گفتگو و مواجهه با موضوع. همچنین نسبت به شیوه برگزاری دوره و اهداف دوره توجیه شده و برای برگزاری دوره آماده می‌شوند. **ارزیابی فرآیند آموزش مورد محور:** در حین فرآیند آموزش، لازم است به‌مرور، ارزیابی‌های لازم نیز از دوره به‌عمل آمده و حین دوره در صورت لزوم اصلاحات مورد نظر اعمال شود. این امر می‌تواند به انعطاف‌پذیری دوره و همچنین بهبود آن کمک زیادی نماید.

### راهبردها

**برنامه‌ریزی عملیاتی:** در پایان این مرحله از هر کدام از دانشجویان خواسته می‌شود برنامه عملیاتی متناسب با موردی که آموزش دیده‌اند را ارائه نمایند. در این برنامه که عملاً خروجی دوره برای مخاطبان می‌باشد، به مسائل اساسی پاسخ داده می‌شود و برنامه عملیاتی متناسب با موردی که روی آن کار شده است ارائه می‌گردد.



### پیامدها

**گزارش عملکرد:** در این مرحله لازم است نهایتاً گزارشی از عملکرد دوره تدوین و ارائه شود. این گزارش باید شامل فرآیند پیاده‌سازی دوره، ویژگی‌های افراد حاضر در دوره، جزئیات مورد آموزشی، چالش‌های مورد مورد مطالعه و پاسخ‌های آن و در نهایت نقاط ضعف و قوت دوره مشخص شود.

**سنجش عملکرد و ارزیابی اثربخشی:** در این مرحله لازم است سنجش عملکرد و ارزیابی اثربخش دوره آموزشی صورت پذیرد. به نحوی که تمامی ابعاد دوره از اقدامات پیش از دوره تا پایان دوره مورد سنجش و ارزیابی قرار گیرد و اصلاحات لازم برای هرچه بهتر برگزار شدن دوره‌های بعد صورت پذیرد.

### کدگذاری انتخابی

برای پیاده‌سازی آموزش مبتنی بر موردکاوی، لازم است در ابتدای کار اهداف آموزشی به عنوان شرایط علی مشخص شوند و اساتید، فرآیندها و شرایط محیطی و ... متناسب با آن جهت‌دهی شوند، سپس برنامه‌ریزی‌های لازم برای پیاده‌سازی دوره صورت پذیرد. برای پیاده‌سازی کارا و اثربخش این روش آموزشی لازم است به شرایط زمینه‌ای چون نوع، شرایط و انتظارات دانشجویان و سناریوهای مورد نظر برای اجرای دوره مورد‌های مورد نیاز برای اجرای دوره مشخص شوند. علاوه بر آن فعالیت‌هایی چون تعیین و توجه مربی و شرایط محیطی مانند ویژگی‌های کلاس و ... نیز باید مورد توجه قرار گیرند. برای ارتقاء اثربخش دوره‌های آموزشی به این سبک، لازم است راهبردهای دوره آموزشی نیز مشخص شده و در نهایت افراد بتوانند برنامه عملیاتی خود را متناسب با مورد مطالعه ارائه نمایند. در این سبک آموزشی عوامل مداخله‌گری چون سطح و میزان آمادگی دانشجویان باید کنترل شود و همچنین روش‌های ارزیابی آموزش می‌بایست مشخص شوند. نهایتاً برای ارزیابی و بهبود این روش لازم است گزارش عملکرد افراد و میزان اثربخشی دوره ارائه شود.

### نتیجه‌گیری و بحث

رویکرد آموزش مبتنی بر موردکاوی، دانشجویان را در بحث در مورد سناریوهای خاص که شبیه یا نمونه‌هایی از دنیای واقعی هستند، وارد می‌کند. این روش وابسته به تعامل شدید بین شرکت‌کنندگان است و طی این دوره آموزشی، آن‌ها دانش خود را می‌سازند و به‌عنوان گروهی برای بررسی پرونده همکاری می‌کنند. نقش مربی نقش تسهیلگر است درحالی که دانشجویان به‌طور مشارکتی مشکلات را تجزیه و تحلیل می‌کنند و به آن‌ها می‌پردازند و سؤالاتی را حل می‌کنند که هیچ پاسخ صحیحی ندارند.

یکی از دلایل اینکه از یادگیری مبتنی بر مورد استفاده می‌کنیم این است که، برای دانشجویان فرصتی مناسب برای دیدن تئوری در عمل فراهم آید. دانشجویان همچنین می‌توانند ببینند که چگونه یک تصمیم بر شرکت‌کنندگان مختلف تأثیر خواهد گذاشت، چه مثبت و چه منفی.

از دلایل دیگر می‌توان به توسعه مهارت‌های تحلیلی، ارتباطی و مشارکتی به همراه دانش اشاره کرد. در تلاش برای یافتن راه‌حل و تصمیم‌گیری از طریق بحث، دانشجویان داده‌های واقعی را مرتب می‌کنند، از ابزارهای تحلیلی استفاده می‌کنند، موضوعاتی را بیان می‌کنند، در مورد تجربیات مربوطه خود تأمل می‌کنند و نتیجه‌گیری‌هایی می‌کنند که می‌تواند با موقعیت‌های جدید مرتبط باشد. در این فرآیند، آن‌ها دانش‌بنیادی کسب می‌کنند و مهارت‌های تحلیلی، مشارکتی و ارتباطی را توسعه می‌دهند. بسیاری از دانشکده‌های دنیا از مورد کاوی در برنامه درسی خود برای آموزش محتوا، پیوند دانشجویان با داده‌های واقعی زندگی و یا فرصتی برای دانشجویان استفاده می‌کنند تا خود را در موقعیت تصمیم‌گیرنده قرار دهند.

با وارد کردن مشکلات دنیای واقعی به فرآیند یادگیری دانشجویان، مشارکت فعال و راه‌حل‌های نوآورانه برای مشکلات به کار گرفته می‌شوند، به این دلیل که افراد در کنار هم کار می‌کنند تا به یک قضاوت، تصمیم، توصیه، پیش‌بینی یا نتیجه خاص دیگر برسند.

در این پژوهش قصد ما بر این بوده است تا مدل بومی آموزش مبتنی بر مورد را ارائه نماییم. برای این منظور در این پژوهش با رجوع به کتب، مقالات روز دنیا، مراکز آموزش مورد محور و دانشگاه‌های برتر دنیا، سایت‌های ارائه‌دهنده آموزش مبتنی بر مورد و استفاده از نظرت خبرگان این حوزه و بررسی خط به خط و نکته به نکته، نکاتی که مرتبط با روش آموزشی مبتنی بر مورد استخراج گردید و نهایتاً با استفاده از استراتژی نظریه‌پردازی داده‌بنیاد، داده‌های به‌دست‌آمده کدگذاری و طبقه‌بندی شده و مورد تحلیل واقع شد. از رهگذر فرآیند ذکر شده مدل بومی استخراج گردید که دارای ابعاد، قسمت‌ها، تمایزات و همچنین مزایایی نسبت مدل‌های قبلی است که موارد زیر به بخشی از مهم‌ترین وجوه تمایز این مدل با سایر مدل‌های قبلی اشاره می‌نماید.

برخلاف مدل‌های اول، دوم و سوم که صرفاً نگاهی کل‌نگر به کلیات فرآیند آموزش به روش مورد کاوی دارد و همین نکته باعث می‌گردد که چارچوب‌ها و فرآیندهای آموزش شفاف نباشد و تضمین خاصی به منظور تحقق اهداف آموزشی اولیه یا نتایج مورد انتظار وجود نداشته باشد، در مدل بومی استخراج شده تلاش گردیده است فرآیندی به نسبت جامع و کامل ارائه گردد که ضمن بررسی و توجه به ابعاد و مراحل مختلف این روش آموزشی، افراد درگیر و مرتبط را دائماً هدایت و به سوی

اهداف آموزشی پیش‌بینی شده رهنمون نماید. از سوی دیگر به نظر می‌رسد برخلاف مدل چهارم که نگاهی جزءنگر به تک‌تک قسمت‌های این روش داشته است و تلاش نموده تا کلیه الزامات و اقدامات این روش آموزشی را پیش‌بینی و تعیین نماید، مدل بومی استخراج‌شده در عین ارائه جامع فرآیند اجرای آموزش مورد کاوی و دقت نظر کلان به تمامی ابعاد و قسمت‌های آن، همانند چک‌لیستی جامع و شفاف، تلاش می‌نماید به جای به مخاطره انداختن ابتکار عمل، استقلال و خلاقیت مربی و دانشجو، افراد درگیر در فرآیند آموزش را در تمامی مراحل و گام‌ها هدایت نماید و متضمن تحقق اهداف آموزشی تعیین شده گردد.

یکی دیگر از وجوه تمایز مدل بومی استخراج‌شده با سایر مدل‌های رایج و اشاره‌شده، تمرکز این مدل نه صرفاً به مراحل محدود و خاص بلکه توجه به تمامی مراحل اعم از قبل، حین و بعد از آموزش می‌باشد. توضیح آنکه در بررسی مدل‌های قبلی مشاهده می‌گردد که اغلب مدل‌ها تأکید یا توجه ویژه‌ای به برخی از مراحل و گام‌ها داشته‌اند و این توجه خاص سبب عدم دقت کافی به سایر مراحل و قسمت‌های آموزشی گردیده است. به عنوان مثال به نظر می‌رسد در مدل شماره یک، تمرکز مدل بر روی فرآیندهای مربوط به حین آموزش می‌باشد و اکثر نکات، حول این قسمت‌ها اشاره شده است. در مدل شماره دو نیز، ضمن اهمیت دادن بسیار زیاد به نقش مربی و ضمن توجهاتی جزئی به مسائل زمینه‌ای، فرآیندهای حین آموزش مورد توجه قرار گرفته است. در مدل سوم به نظر می‌رسد موارد مهم پیش از اجرای آموزش اعم از دست‌یابی و استفاده از مورد، ادغام مورد در برنامه‌های درسی و مواردی از این قبیل، نقطه تمرکز مدل می‌باشد و موارد زمینه‌ای نقطه توجه این مدل می‌باشد. از سویی دیگر متناسب با این منظر به نظر می‌رسد مدل چهارم دارای جامعیت قابل توجهی در ابعاد و گام‌های آموزشی می‌باشد و به نحو شایسته‌ای گام‌های مختلف آموزشی مورد توجه و پیش‌بینی واقع گردیده است درحالی که مدل پنجم اگر پذیرفته شود که اشاراتی به نسبت قابل توجه به مراحل حین و پس از آموزش شده است باید اذعان داشت دقت و توجه کافی به عوامل و موارد زمینه‌ای نگردیده است. حال با عنایت به مدل بومی ارائه شده به خوبی مشاهده می‌گردد که این مدل، با توجه و تمرکز بر ابعاد مهمی از قبیل مجری آموزش (مربی)، مخاطبان فراگیر آموزش (دانشجویان)، محیط مناسب جهت آموزش (کلاس)، سناریوی اجرای آموزش، محتوای بکار گرفته شده جهت آموزش (مورد) و تعیین اهداف آموزشی، تلاش دارد موارد زمینه‌ای و مقدماتی آموزش را به خوبی تکمیل و مورد توجه نماید. در بعدی دیگر، مدل بومی با تمرکز و توجه به داده، داده‌ها، داده محوری، داده کاوی و همچنین پیش‌بینی راهبردها و موارد مداخله‌گری که ممکن است در حین فرآیند آموزش تأثیر بگذارند، موارد مربوط به حین

آموزش را مورد بررسی قرار می‌دهد و به این بعد نیز اکتفا نمی‌نماید و با ارائه مفهوم پیامدسنجی، به ارزیابی عملکردی دانشجو، مربی و میزان تحقق یا عدم تحقق اهداف آموزشی موارد مربوط به پس از آموزش را نیز مورد توجه قرار می‌دهد.

یکی دیگر از موارد مهم و قابل توجه پیرامون مدل بومی ارائه شده با سایر مدل‌های قبلی میزان توجه یا عدم توجه مدل و فرآیندهای مربوط به آن به مفاهیم یا ابعاد مهم مرتبط با فرآیند آموزش به روش مورد کاوی می‌باشد. به منظور توضیح بیشتر باید بیان داشت برخی از مدل‌ها همچون مدل اول، سوم و پنجم بیش از سایر مفاهیم به مقوله «مورد» پرداخته شده است و سایر مقوله‌ها همچون نقش مربی یا نقش دانشجو یا سایر نقش‌های محیطی و محتوایی همچون محیط کلاس، برنامه‌های آموزشی، اهداف آموزشی، ارزشیابی و... توجه کافی بدان نگردیده است یا آنکه در مدل شماره دو، به صورت مشخصی جایگاه ویژه‌ای به مربی داده شده است و بایان نقش‌هایی نظیر برنامه‌ریز، میزبان، مدرس، مدافع شیطان، دانشجوی همکار و قاضی جایگاه خاص و بسیار کلیدی برای مربی قائل شده است، لیکن در مدل بومی ارائه شده مشاهده می‌گردد ضمن توجه مهم به سه مقوله کلیدی مورد، دانشجو و مربی سایر موارد با اهمیت نیز به صورت منطقی و مشخص حول این سه محور شناسایی و ذکر گردیده است. به عنوان مثال در این مدل با در نظر گرفته شدن مقوله کلیدی «مورد»، مفاهیم دیگری همچون ارتباط مورد با اهداف آموزشی، برنامه‌های درسی، منابع علمی، تئوری‌های علمی، داده‌ها و اطلاعات علمی و... مورد توجه و اشاره واقع گردیده است یا آنکه با در نظر گرفته شدن مقوله کلیدی دیگری به نام «مربی»، مفاهیم مهمی نظیر معیارهای انتخاب مربی، دانش مربی، مهارت‌های مربی، ارتباطات مربی، ارزشیابی مربی و... نیز اشاره گردیده است و نهایتاً با طرح مقوله کلیدی «دانشجو» یا «فراگیر»، انتظارات از مورد، روش انتقال دانش به دانشجو، شناخت دانشجو، ارتباط دانشجو، میزان سطح علمی، زمینه‌های علمی، تخصصی و... مورد بررسی و توجه لازم قرار می‌گیرد.

با عنایت به موارد فوق به نظر می‌رسد، این مدل برای پیاده‌سازی دوره‌های آموزشی مبتنی بر مورد که بخشی از فعالیت‌های آزمایشگاه‌های مدیریت را پوشش می‌دهد، طراحی شده و در عمل قابلیت پیاده‌سازی و اجرا را خواهد داشت هر چند به نظر می‌رسد جدای از این کاربرد ویژه و مهم در محیط آزمایشگاه، لازم است سایر پژوهشگران اهتمام ویژه‌ای به گسترش و تعمیق موضوع مورد کاوی آموزشی یا آموزش به روش مورد کاوی داشته باشند و با در نظر گرفتن موضوعات پیشنهادی نظیر استفاده از این روش آموزشی در رشته‌ها و تخصص‌های مختلف، ارائه مدل‌های یکتا و منحصر به فرد در هر یک از مهارت‌ها و گرایش‌های رشته مدیریت که قصد استفاده از این روش آموزشی را دارند،

بررسی جامع و کامل تأثیر این روش آموزشی در فرآیندهای آموزش، یادگیری و نمرات دانشجویان، الزامات و زمینه‌های مربوط به دانشجویان و اساتید به منظور بهره‌گیری از این روش آموزشی و سایر موضوعات پیشنهادی مرتبط، نقش مهمی در تعمیق و گسترش این پدیده پیشرفته، بدیع و نوآورانه آموزشی داشته باشند.

## منابع

- اسدی فر، رؤیا و خائف الهی، احمدعلی و رضاییان، علی (۱۳۹۰)، مدل شایستگی مدیران دولتی ایران (بر اساس صحیفه امام خمینی(ره)) رویکرد استراتژی تئوری داده بنیاد، مدیریت دولتی، سال سوم، شماره ۸: ۹.
- حسرتی، مصطفی (۱۳۸۵)، مقدمه‌ای بر روش کیفی نظریه‌سازی داده بنیاد، فصلنامه زبان و زبان‌شناسی، سال دوم، شماره ۳: ۱۳.
- دانایی فرد، حسن و امامی، سید مجتبی (۱۳۸۶)، استراتژی‌های پژوهش کیفی: تأملی بر نظریه‌پردازی داده بنیاد. اندیشه مدیریت راهبردی، سال اول، شماره دوم: ۱۳.
- شریفی، سید مهدی و سعیدآبادی، محمدرضا و استیری، مهرداد و عسگری، حسین تبار (۱۳۹۸)، طراحی مدل سیستمی آموزش و توسعه سرمایه انسانی در صنایع خلاق، فصل‌نامه پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی دانشگاه جامع امام حسین(ع)، سال یازدهم، شماره ۱ (شماره پیاپی ۵۳): ۸۹.
- عربشاهی، احمد(۱۳۹۴)، تبیین مدل تعالی از دیدگاه امام خمینی(ره) (با استفاده از استراتژی نظریه‌پردازی داده بنیاد)، فصلنامه علمی پژوهشی (پژوهشنامه انقلاب اسلامی) سال سوم، شماره دوم: ۲۷-۴۴.
- کلاکی، حسن (۱۳۸۸)، نظریه‌ی بنیادی به‌مثابه روش نظریه‌پردازی، هفته‌نامه پژوهش فرهنگی، سال دهم، شماره ششم: ۲۳-۴.
- محمدی، مهدی و حکاک، محمد و نظریپوری، امیر هوشنگ و موسوی، سیدنجم‌الدین (۱۳۹۷)، طراحی الگوی تربیت و آموزش مدیران نهادی جمهوری اسلامی ایران مبتنی بر مدل‌سازی ساختاری تفسیری و تحلیل MICMAC، فصل‌نامه پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی دانشگاه جامع امام حسین(ع)، سال دهم، شماره ۲ (شماره پیاپی ۳۲): ۷۵-۱۰۲.
- مقیم، سید محمد، (۱۳۸۶). روش موردکاوی و کاربردهای آن در علوم انسانی، روش‌شناسی علوم انسانی حوزه و دانشگاه، سال ۱۳، شماره ۵۰: ۵-۱۵.
- مقیم، سید محمد، (۱۳۹۴)، مباحث ویژه مدیریت دولتی سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها، مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی، انتشارات سمت.
- Aithal, S. (2016), How Effective is the Case Study Based Learning in Business Schools – A Critical Analysis. **National Conference on Student Centric Curriculum Design & Development**, Vol. 6.
- Aram, E. & Noble, D. (1999), “Educating prospective managers in the complexity of organizational life”, **Management Learning**, Vol. 30 No. 3, pp. 321-42.
- Bager-Elsborg, A. (2019). Discipline context shapes meaningful teaching: a case study of academic law. **Journal of Further and Higher Education**, 43(4), 508-520.
- Barra, C. & Murkison, G (1997), The role and effectiveness of case studies: student performance in case study vs theory examination. **Journal of European Industrial Training**, Vol. 21, No. 1, pp. 3-13.
- Bennett, D., Roberts, L., Ananthram, S. & Broughton, M. (2018), What is required to develop career pathways for teaching academics? , **Higher Education**, Vol. 75, No. 2, pp. 271-286.

- Bereiter, C. and Scardamalia, M. (1985), "Cognitive coping strategies and the problem of inert knowledge", in Chapman, S.F., Segel, J.W. and Glaser, R. (Eds), **Thinking and Learning Skills**, Vol. 2, No. 2, pp. 11-25.
- Bi, M. & Zhao, Z. , Yang, J. & Wang, Y. (2019). Comparison of case-based learning and traditional method in teaching postgraduate students of medical oncology. **Medical Teacher**, Vol. 17, No. 1, pp. 1-5.
- Bonney, K.M (2015), Case Study Teaching Method Improves Student Performance and Perceptions of Learning Gains. **J Microbiol Biol Educ**, Vol. 16, No.1, pp.21–28.
- Buffington, J.R. and Harper, J.S. (2002), "Teaching case studies: a collaborative approach", **Proceedings of the 17th Annual Conference of the International Academy for Information Management, Barcelona**.
- Byrne, J.A. (2012), "How the world's top business schools teach their MBAs", November 18, available at: [https://poetsandquants.com/2012/11/18/How-the-worlds-top-business-schools-teach-their-MBAs/#DISQUS\\_thread/](https://poetsandquants.com/2012/11/18/How-the-worlds-top-business-schools-teach-their-MBAs/#DISQUS_thread/) (accessed 15 January 2018).
- Carrasco, G. A., Behling, K. C. & Lopez, O. J. (2018). Evaluation of the role of incentive structure on student participation and performance in active learning strategies: A comparison of case-based and team based learning. **Medical teacher**, Vol. 40, No. 4, pp. 379-386.
- Case Analysis Coach. Harvard Business School Publishing**. Retrieved 2019, Sep. 2, from: <https://eproduct.hbsp.harvard.edu/eproduct/session/signin>.
- Case Method Teaching. Stanford University**. Retrieved 2019, Sep. 2 , from: <https://teachingcommons.stanford.edu/resources/learning/learning-activities/case-method-teaching>.
- Case Study Method. center for innovation in reserch and teaching**. Retrieved 2019, Sep. 10 , from: [https://cirt.gcu.edu/research/developmentresources/research\\_ready/descriptive/case\\_study](https://cirt.gcu.edu/research/developmentresources/research_ready/descriptive/case_study).
- Chan, W.P., Hsu, C.Y. and Hong, C.Y. (2008), "Innovative 'case-based integrated teaching' in an undergraduate medical curriculum: development and teachers' and students' responses", **Annals of the Academy of Medicine**, December, Vol. 37 No. 11, pp. 952-6.
- Christensen & Hansen, (2019), **What is Investigative Case Based Learning. Starting Point-Teaching Entry Level Geoscience**. Available at: <https://serc.carleton.edu/introgeo/icbl/what.html>.
- Cinneid, B. and Murkison, G. , (1997), The role and effectiveness of case studies: student performance in case study vs theory examination, **Journal of European Industrial Training**, Vol. 21, No. 3, pp. 3-13.
- Cliff, W.H. and Wright, A.W. (1996), "Directed case study method for teaching human anatomy and physiology", **Advances in Physiology Education**, Vol. 15 No. 1, pp. S19-S28.
- Cochran, J.J. (2000), "Introductory business OR cases: successful use of case in introductory business college operational research courses", **Journal of the Operational Research Society**, Vol. 51 No. 12, pp. 1378-85.
- Corbin, J. & Anselm S. (1990), Grounded Theory Research: Procedures, Canons, and Evaluative Criteria, **Qualitative Sociology**, Vol. 13, No.1, 1990.
- Daly, B. (2002), Methodology for using case studies in the business English language classroom. **Internet TESL Journal**, Vol. 8, No. 1, p.20.

- Donald, C (2000), **case method (case study)**. , Available at: <http://www.nwlink.com/donclark/hrd/history/history.html>.
- Esteban, A.A. and Canado, M.L.P. (2004), “Making the case method work in teaching Business English: a case study”, **English for Specific Purposes**, Vol. 23 No. 2, pp. 37-61.
- Farashahi, M. & Tajeddin, M. (2018). Effectiveness of teaching methods in business education: A comparison study on the learning outcomes of lectures, case studies and simulations. **The International Journal of Management Education**, 16(1), 131-142.
- Farrukh, N. & Mahgoub, S (2014), Student-centered Role-based Case Study Model to Improve Learning in Decision Support Systems. **International Journal of Modern Education and Computer Science**. Vol. 10, No. 1, pp. 5-10.
- Garvin, D.A. (2003), “Making the case: professional education for the world of practice”, **Harvard Magazine**, Vol. 107, No. 2, pp. 56-65.
- Ginzburg, S. B., Deutsch, S., Bellissimo, J., Elkowitz, D. E., Stern, J. N. & Lucito, R. (2018). Integration of leadership training into a problem/case-based learning program for first-and second-year medical students. **Advances in medical education and practice**, Vol. 51 No. 9, pp. 25.
- Habasisa, M. and Hlalele, D. (2014), “Using case study as a teaching and learning strategy in the teaching of economics”, **Mediterranean Journal of Social Sciences**, Vol. 5 No. 23, pp. 999-1008.
- Haig, B.D. , (1995), **Grounded Theory as Scientific Method. Philosophy of education**. Publisher: University of Illinois Press, Editors: A. Neiman
- He, W., Zhu, Y. & Wang, Y. (2018). Teaching Business Ethics with Case Study to MBA Students in China. In Academy of Management Proceedings, **Academy of Management**. Vol. 20 No. 2, pp. 12-61.
- Hull Jack (2005), using case studies to link theoretical concepts with practical applications, **Christopher Newport University**: Vol. 27, No. 2, pp. 14-22.
- Jack, H (2005), using case studies to link theoretical concepts with practical applications. **Christopher Newport University: 27th annual national teaching public administration conference**, Vol. 17, No. 1, pp. 7-8.
- Jarumon, N. & Panita, W. , (2015), Development of Collaborative Learning Using Case-based Learning via Cloud Technology and Social Media for Enhancing Problem-solving Skills and ICT Literacy within Undergraduate Students. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, Vol. 174, No. 4, pp.2096–2101.
- Jenney, M.O. (1936), “Case studies in the undergraduate course”, **The American Journal of Nursing**, Vol. 36 No. 12, pp. 1237-9.
- Jones, M.L., Kriflik, G.K. & Zanko, M, (2005), No Title Grounded theory: a theoretical and practical application in the Australian film industry. **University of Wollongong Research Online Faculty of Commerce - Papers (Archive)**, Vol. 17, No. 4, pp.422.
- Kaddoura, M.A. (2011), “Critical thinking skills of nursing students in lecture-based teaching and case-based learning”, **International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning**, Vol. 5 No. 2, pp. 3-7.
- kvale, S, (1996), Interviews: an introduction to qualitative research interviewing, **Sage Publications**. Vol. 14, No. 1, pp.26–29.
- Lee, K. (2007), “Online collaborative case study learning”, **Journal of College Reading and Learning**, Vol. 37 No. 2, pp. 82-100.



- Luo, H., Koszalka, T. A., Arnone, M. P. & Choi, I. (2018). Applying case-based method in designing self-directed online instruction: a formative research study. **Educational Technology Research and Development**, Vol. 66 No. 2, pp. 515-544.
- Mahgoub, S. & Nadeem, F. , (2012), Interactive Case Based Learning in Teaching Decision Support Systems and Business Intelligence. **Proceedings of the 13th International Conference on Interacción Persona-Ordenador**. Vol. 18, No. 2, pp.12.
- Manas Ranjan Tripathy, (2009), Case Methodology in Teaching & Research: A Critical Review. **Indian Journal of Industrial Relations**, Vol. 44, No. 3 pp. 660–671.
- Merriam, S. B., (1998), **Case study research and case study applications in education** ,San Francisco, Jossey-Bass Publishers
- Mukherjee, J. (2018). Using New Case Studies for Evaluation of Marketing Student’s Academic Performance, **the Journal of Business Perspective**, Vol. 22, No. 1 pp. 61–67.
- Newman, H. & Sidney, D. M. (2018). **Teaching Management: A Practical Handbook with Special Reference to the Case Study Method**. Routledge.
- Norman, J. (2018). Differences in Learning Outcomes in Simulation: The observer role. **Nurse education in practice**, Vol. 28, No. 1 pp. 242-247.
- Ritchie, J. & Lewis, J, (2003), Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers. **SAGE Publications Ltd**. Vol. 22, No. 2, pp.32-38.
- Reed, M. M. & Brunson, R. R. (2018). Exploration of the efficacy of the case method of teaching. **The CASE Journal**, Vol. 14, No. 3 pp. 362-371.
- Patton, Eric & Steven Appelbaum, (2003), The case for case studies in management research, **Management Research News**, Vol. 26, No. 5. pp.5-12.
- Pilz, M. & Zenner, L. (2018). Using case studies in business education to promote networked thinking: findings of an intervention study. **Teaching in Higher Education**, Vol. 23, No. 3 pp. 325-342.
- Popil, I. (2011), Promotion of critical thinking by using case studies as teaching method, **Nurse education today**, Vol. 31, No. 2 pp. 204-207.
- Prado, A. M., Arce, R., Lopez, L. E., García, J. & Pearson, A. A. (2019). Simulations Versus Case Studies: Effectively Teaching the Premises of Sustainable Development in the Classroom. **Journal of Business Ethics**, Vol. 22, No. 1 pp.1-25.
- Roulston, K, (2010), Considering quality in qualitative interviewing. **Qualitative Research**, Vol. 10, No.2, pp.199-228.
- Roselle Ann, (1996), the case study method' a Learning toll for practicing librarians and information specialists, **library Review**, Vol. 45, No. 4 pp.199-228.
- TEACHING BY THE CASE METHOD Case Method in Practice. School Harvard Business**. Retrieved (2019, Sep. 10) , from: [https:// www.hbs.edu/teaching/case-method/Pages/default.aspx](https://www.hbs.edu/teaching/case-method/Pages/default.aspx).
- TEACHING RESOURCES. The University of Texas at Austin College of Natural Sciences**. Retrieved (2019, Sep. 15), from: <https://cns.utexas.edu/teaching-portal/case-study-teaching#learn-more>.
- Teaching with the Case Method. Pedagogy in Action: the SERC portal for Education**. Retrieved (2019, Oct. 15), from: <https://serc.carleton.edu/sp/library/cases/index.html>.
- Tripathy, M.R. (2009), “Case method in teaching and research: a critical review”, **Indian Journal of Industrial Relations**, Vol. 44 No. 4, pp. 660-71.

- Shasha, L., AXuchun, Y. & Wenting, C., (2019), Practice and effectiveness of “nursing case-based learning” course on nursing student’s critical thinking ability: A comparative study. **Nurse Education in Practice**, Vol. 36, No. 3 , pp.91–96.
- Velenchik, A.D. (1995), “The case method as a strategy for teaching policy analysis to undergraduates”, *Journal of Economic Education*, Vol. 26, No. 1, pp. 29-38.
- Volpe, G. (2015), “Case teaching in economics: history, practice and evidence”, *Cogent Economics and Finance*, Vol. 3, No. 1, pp. 1-18.
- What is Case-Based Learning? Centre for Teaching and Learning**. Retrieved (2019, Oct. 2) , from: [https:// www.queensu.ca/ctl/teaching-support/instructional-strategies/case-based-learning](https://www.queensu.ca/ctl/teaching-support/instructional-strategies/case-based-learning).
- Yao, C. W. & Collins, C. (2018). Perspectives from graduate students on effective teaching methods: a case study from a Vietnamese Transnational University. **Journal of Further and Higher Education**, Vol. 5, No. 1, pp. 1-16.
- Yin, R.K. (2009), *Case Study Research: Design and Methods*, **Sage Publishing Company**, , Vol. 44 No. 1, pp. 66-71
- Yin, R. K. (1989) *Case study research: design and methods*, **American Psychological Association**, Vol. 20 No. 4, pp. 229-259.
- Zdenek, P, (1999), *riting of cas studies, Teaching and intractive methods: with cases, simulations and Games*. **Hans E. Klein**, Vol. 3, No. 3, pp.487–491.