

A Case-Based Model for Training Managers and Commanders

*Heidar Biranvand*¹
*Ehsan Ahmadian Sharif*²
*Ali Reza Alikhanzadeh*³

ABSTRACT

Case-based training method involves a powerful learner-centered strategy which affects critical thinking, learning, and interacting with others. This research is an attempt to design a model for training managers and commanders, formulated on the basis of case study as one of the dimensions of the management laboratory at Imam Hussein Comprehensive University. The main reasons for employing this method contain participatory learning, observing theory in practice, enjoining learners with real-world complexities, having a decision-making position, evaluating the impact of individuals' decisions, dialogue-oriented learning, and educational flexibility. Grounded theory is used to design the promising model. Five experts were identified as the primary subjects of the research through the snowball sampling method, and finally, a total of 13 interviewees were addressed for in-depth unstructured interviews. In the end, after three types of open, axial and selective coding, the final local model of case-based education was achieved. As a result, the components including "defining the educational goals", "appointing and justifying the instructor", "case decisions", "training scenario development", "student preparation and environment", "student selection", "evaluation of training process and results", "development of final action plans", and "feedback report" were identified and organized in the form of "causal conditions", "context", "axial category", "intervening conditions", "strategies" and "consequences". This local model is significantly advantageous and innovative in terms of its comprehensive features and in its consideration of independence in action, factors involved in the model, including multi stages, and attention to other key components of case-based training compared to previous common models mentioned in this paper.

Keywords: Education, training managers and commanders, case study, participatory learning, management lab.

1. Corresponding author: PhD candidate in System Management, Imam Hossein University, Tehran, Iran

2. PhD candidate in system management, Imam Hussein University, Tehran, Iran

3. PhD candidate in human resource management, Allameh Tabatabaei University, Tehran, Iran

مدل آموزش مدیران و فرماندهان مبتنی بر موردکاوی

حیدر بیرانوند^۱

احسان شریف احمدیان^۲

علیرضا علیخانزاده^۳

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۸/۱۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۲/۲۳

چکیده

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»، «راهبردها» و «پیامدها» تدوین و سازماندهی شده است.

کلیدواژه‌ها: آموزش؛ آموزش مدیران و فرماندهان؛ موردکاوی؛ یادگیری مشارکتی؛ آزمایشگاه مدیریت.

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

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، بناء 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 به‌خصوص 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^۱ آموزشی» است. هول^۲ (۲۰۰۵: ۷-۸) روی بحث و گفتگوی فعالانه در آموزش تأکید می‌کند و معتقد است زمانی یادگیری بهتر اتفاق می‌افتد که یادگیرنده به‌صورت 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

1. Case Study
2. Hull

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^۱ و مورکسون^۲، 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.

1. Cinneid
2. Murkison

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

شاید شناخته‌شده‌ترین و قطعی‌ترین توصیف مورد کاوی توسط ین^۱ (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 اندرزنامه‌ها، 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 به‌دست 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 پزشک را در مورد بررسی موارد^۱ 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،^۱ ۲۰۰۹: ۱۲-۱۴).

در هندوستان، احمدآباد و مدارس بازرگانی^۲ 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 مورد کاوی 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 (مقیمی، ۱۳۸۶: ۱۵).

دونالد^۳ (۲۰۰۰) بیان می‌دارد مربی به نام لانگدل^۴ 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 مورد کاوی‌ها است. در مورد ادغام مطالعات موردی در یک مقطع دانشگاهی اختلاف نظرهایی در ادبیات وجود دارد. تریپاتی^۵ (۲۰۰۹) اظهار داشت که زودترین اتخاذ روش مورد کاوی 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^۶، ۱۹۸۵). اندکی پس از آن، استفاده از تدریس مورد کاوی در دانشکده کسب و کار هاروارد در حدود سال ۱۹۲۰ دنبال شد (گاروین^۷، 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 ندارد. موضوع مهمی برای تحقیقات موردی که مطرح می‌گردد ماهیت انعطاف پذیر و تطبیقی نوع

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

شناسی است. اغلب به عنوان یک گروه تحقیقاتی «همه چیز» برای هر چیزی به صورت نادرستی استفاده می شود. این یک بررسی و آزمایش نیست. در واقع، یک مطالعه موردی می تواند انواع طرح های پژوهشی، تکنیک های جمع آوری داده ها، جهت گیری های معرفت شناختی و دیدگاه های انضباطی را در خود جای دهد. مهم نیست که معرفت شناسی پژوهشگر چیست، مطالعه موردی یک استراتژی مناسب برای پاسخ به سؤالات در مورد چرایی یا چراهاست. یک مطالعه موردی را می توان با ویژگی های خاص آن تعریف کرد و این ویژگی ها به طور متقابل منحصربه فرد نیستند. هر یک از این ویژگی ها 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 آن ها باگذشت زمان است. اکتشافی به معنای این است که مطالعات موردی درک خواننده از یک پدیده را به گونه ای افزایش می دهد که مطالعه تجربه خواننده را گسترش دهد (مریم^۱، ۱۹۹۸).

درویش مورد کاوی مریام با ایجاد محیطی برای توانمندسازی دانشجویان و کمک به پیشرفت تفکر و قضاوت مستقل نقش اساسی را ایفا می کنند. برای ترغیب تفکر و قضاوت مستقل، استراتژی های 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 گسترده تر از الگوی تدریس موردی است (کاراسکو و همکاران^۲، ۲۰۱۸). کلیه مطالعات مربوط به مدل تدریس مبتنی بر مورد، در حوزه های حرفه ای و آموزشی ادعا می کنند که این روش یادگیری فعال، تفکر مستقل و قضاوت را ترغیب می کند. روش تدریس موردی یک روش استراتژی مؤثر تدریس است که می تواند باعث تقویت تفکر انتقادی، تفکر مستقل و الهام بخش شور و شوق دانش آموزان شود (پاپیل^۳، ۲۰۱۱: ۲۱). با تمرکز بر آموزش مسیرهای شغلی دانشگاهی مطالعات بنتی و همکاران^۴ (۲۰۱۸) تأکید می کنند که عدم اطمینان پیرامون مسیرهای شغلی برای تدریس دانشگاهیان، عدم حضور در زمینه های شغلی یا ترفیع را نشان می دهند. گاهی اوقات نقش های بازی و داده های واقعی استفاده می شود پرننگ تر می گردد.

دست و پنجه نرم کردن دانشجویان با پیچیدگی ها، ابهامات، و مشکلات دنیای واقعی، آن ها را با محتوای درس درگیر می کند، و آن ها را تشویق می کند به «مشاهده عملی به جای تجزیه و تحلیل از راه

1. Meriam
2. Carrasco & Behling & Lope
3. Popil
4. Bennett & Roberts & Ananthram & Broughton

دور (مقیمی، ۱۳۸۶: ۵).

مورد کاوی 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^۱، ۲۰۰۲: ۱۲). مطالعات موردی به عنوان یک روش تدریس یک استراتژی قدرتمند با محوریت دانشجویان است. این امر بر نحوه تفکر انتقادی دانش‌آموزان، یادگیری و برقراری ارتباط و معاشرت با دیگران تأثیر می‌گذارد. این می‌تواند دانش‌آموزان را به فکر کردن به‌طور مستقل و داوری و آموزش یک رویکرد پیشروانه برای یادگیری آموزش دهد (نیومن و سیدنی^۲، ۲۰۱۸: ۳). در طی چند دهه گذشته، الگوی تدریس مبتنی بر مورد به‌طور 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 به‌طور 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 به‌طور گسترده مورد استفاده قرار گرفته و بهبود یافته است (هی و همکاران^۳، 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^۴، ۲۰۱۹: ۱-۲۵). تحقیقات همچنین حاکی از مزایا و محدودیت‌های مدل تدریس موردی است. مزایای مدل تدریس موردی بر طبق نظر گیتزبرگ و همکاران^۵ (۲۰۱۸)، همچنین لو و همکاران^۶ (۲۰۱۸) شامل موارد زیر است:

- یادگیری فعال و پیشرفته که منجر به نمرات بالایی در موضوعات خاص می‌شود.

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

- 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 می شود. همچنین به دانش آموزان کمک می کند تا موضوعات پیچیده را درک کنند و مشکل توسعه راه حل را توصیف کنند. این روش با وجود مزایای بسیاری که دارد، دارای معایب و محدودیت هایی است. بر طبق نظر رید و بران سون^۱ (۲۰۱۸) و همچنین یائو و کولینز^۲ (۲۰۱۸) معایب این روش عبارت اند از:
- عدم درک مطالب دروس
 - چالش برانگیزتر و وقت گیرتر است.
 - در معرض تعصب نویسنده ای است که پرونده ها را می نویسد. 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 می تواند دشوار و وقت گیر 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، دانش آموزانی که به اندازه کافی آمادگی لازم را نداشته اند یا به روش های سنتی آموزش عادت ندارند ممکن است احساس ناامیدی کنند.
- همان طور که قبلاً نیز اشاره شد این روش تنوع و گستردگی زیادی در تخصص ها و رشته های دانشگاهی پیدا کرده است. در حوزه اقتصاد وولپ^۳ (۲۰۱۵) بیان می کند که در سال های اخیر، آموزش موردی در آموزش اقتصاد بسیار رایج شده است. دلیل اصلی این امر این است که به نظر می رسد سه هدف اصلی اقتصاد را پشتیبانی می کند: تسلط بر اصول اقتصادی، استفاده از اصول در واقعیت و تجزیه و تحلیل سیستماتیک از مسائل سیاست. تحقیقات در مورد اثربخشی آموزش مورد کاوی ها در اقتصاد کمیاب است. با این حال، ولنچیک^۴ (۱۹۹۵) پاسخ دانشجویان را به روش مورد کاوی در مقایسه با روش سخنرانی سنتی ارزیابی کرد و دریافت که دانشجویان در دوره مورد کاوی نظریه کامل تری

1. Reed, & Brunson
2. Yao & Collins
3. Volpe
4. Velenchik

دارند و در سؤالات آزمون که به تجزیه و تحلیل دنیای واقعی نیاز داشتند، بهتر عمل کردند. هاباسیسا و هلاله^۱ (۲۰۱۴) که بسیاری از مدارس مشکل عملکرد ضعیف دانشگاهی در اقتصاد را تجربه می‌کنند زیرا دانش‌آموزان قادر به توسعه مهارت‌های زندگی لازم برای موفقیت در دانشگاهی نیستند. آن‌ها معتقد بودند که با استفاده از یک استراتژی تدریس تعاملی مانند مطالعات موردی می‌توان این مشکل را برطرف کرد.

جنینی^۲ (۱۹۳۶) مدت‌ها پیش اظهار داشت که مطالعات موردکاوی در برنامه‌های کارشناسی پرستاری با موفقیت بسیار زیاد مورد استفاده قرار گرفته است. به همین ترتیب، لی^۳ (۲۰۰۷) اظهار داشت که مطالعه موردکاوی در برنامه‌های آموزش معلمان مؤثر بوده است.

کوکران^۴ (۲۰۰۰) مقایسه نتایج تدریس تحقیق در عملیات به روش موردکاوی با نتایج سخنرانی‌های سنتی در دانشگاه فنی لوئیزیانا دریافت که ارزیابی دوره با روش موردکاوی بالاتر بوده و عملکرد دانشجویان در امتحان با تدریس موردکاوی بالاتر است. به طور خاص، کوکران اظهار داشت که در سال اول تحقیق در عملیات در زمینه تدریس، اثربخشی مربی وی در ارزیابی دانش‌آموزان 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 ثبت رسیدند. پس از شروع استفاده از روش موردکاوی در تدریس، هیچکدام از نمرات اثربخشی مربی وی پایین‌تر از ۴,۵۰ قرار نگرفت. علاوه بر این، میانگین نمره خام حاصل از دانش‌آموزان وی در امتحانات نهایی، پس از شروع استفاده از موردکاوی، از میانگین ۵۳/۲۳ درصد به ۷۲/۴۳ درصد رسیده است.

آرام و نوبل^۵ (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 آن‌ها روبرو می‌شوند ندارند. بوفینگتون و هارپر^۶ (۲۰۰۲) معتقد بودند که مطالعات موردکاوی وسیله‌ای مهم برای تدریس موضوعاتی است که به دلیل داشتن محیطی فعال و مشارکتی که فراهم می‌کند، در مدیریت فناوری اطلاعات مهم است.

جدول ۱ خلاصه‌ای از به‌کارگیری روش آموزش مبتنی بر موردکاوی، به تفکیک رشته‌ها و

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

مدل آموزش مدیران و فرماندهان مبتنی بر موردکاوی

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

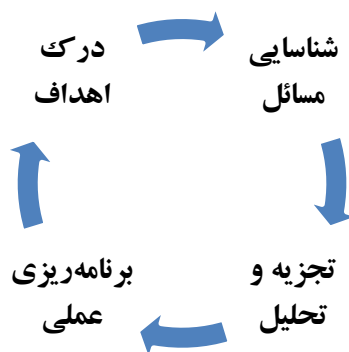
در ادبیات موردبررسی پیرامون مورد کاوی آموزشی، مدل‌هایی وجود دارد که در ادامه به تشریح

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

تعدادی از آن‌ها اشاره می‌شود:

مدل اول

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



شکل ۱. رویکردی برای تحلیل مورد^۲

در توضیح این مدل آمده است: شما از سطح شروع می‌کنید، با درک اهداف^۳ و بررسی چشم‌انداز کلی مورد. سپس شما شروع به کنکاش، شناسایی مسائل^۴، و همچنین راه‌حل‌های جایگزین ممکن می‌کنید. کاوش عمیق‌تر و انجام تجزیه و تحلیل^۵. 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^۶ 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
2. Harvard Business Publishing
3. Getting Oriented
4. Identifying Problems
5. Performing Analyses
6. Action Planning

مدل دوم

این مدل مربوط به مدل موردکاوی در عمل از مدرسه کسب و کار هاروارد^۱ است (مدرسه کسب و کار هاروارد، ۲۰۱۹). کریس کریستنسن روش موردکاوی 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 راه حل هایی برای مشکلات و چالش های واقعی است.

برخلاف سخنرانی ها، کلاس های موردکاوی بدون سندی دقیق کاملاً آشکارند. مربیان موفق به طور هم زمان محتوا و فرایند را مدیریت می کنند و باید برای هر دوی آن ها سخت گیرانه آماده شوند. معلمان روش یادگیری تعادل برنامه ریزی و خود پنداره را یاد می گیرند. در عمل، آن ها فرصت ها و «لحظات قابل آموزش» را که در طول بحث ها ظاهر می شوند دنبال می کنند و به طور جدی دانشجویان را به سمت کشف و یادگیری در سطوح مختلف هدایت می کنند. کریستنسن می گوید: «از طریق کمک کردن و همکاری با دوستان و همکاران، و از طریق مشاهده و خودآزمایی، اصول و تکنیک ها توسعه یافته است.»

گام هایی که در این روش ارائه شده اند عبارت اند از:

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

مدل سوم

یکی دیگر از مدل های 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 می شود: خود پرونده و بحث درباره آن پرونده. یک مورد آموزشی روایتی غنی است که در آن افراد یا گروه ها 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 می دهند، اما هیچ تحلیل و نتیجه گیری ندارند. کار تحلیلی توضیح روابط بین حوادث در مورد، شناسایی گزینه ها، ارزیابی گزینه ها و پیش بینی اثرات کارهایی است که دانشجویان در حین بحث در کلاس انجام می دهند.

تدریس روش مورد، سه مؤلفه را باهم جمع می کند: 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 مورد کاوی 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»^۱، 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

1. Pedagogy in Action

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 مورد.
 - 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 همه‌درگیر 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^۱
 - رأی‌دهی^۲
 - به دانشجویان اجازه دهید مطالعات موردی خود را بنویسند^۳
 - پرونده را به قسمت‌های مختلف تقسیم کنید^۴
 - تابلوهای پیام^۵

-
1. Role-play
 2. Take a vote
 3. Have students write their own case studies
 4. Divide the case into parts
 1. Message boards

۱۲- ارزیابی

- بررسی میزان یادگیری دانش آموزان
- 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 می توان در مراحل زیر خلاصه کرد:

تعیین موضوع مطالعه: اولین قدم اساسی برای محقق، تصمیم گیری در مورد عنوان قضیه ای 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 می کند تا فکر کند و پرونده به او امکان دسترسی به دستورات عملی های جدید را می دهد. با این وجود، مهم است که اهداف تحقیق طراحی شده و فرضیات احتمالی نیز ایجاد شوند.

انتخاب قضیه: تحقیقات مورد کاوی متکی به تکنیک های نمونه گیری 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.

جمع آوری تئوری های مربوطه از طریق مرور ادبیات: ادبیات موجود در مورد موضوع مورد مطالعه به ایجاد یک چارچوب مورد کاوی کمک می کند و برای اعتبارسنجی پژوهش و تکیه بر یافته ها از اهمیت ویژه ای برخوردار است. اگر تئوری ها و فرضیه های موجود در متون موجود مطابق با یافته های قضیه باشند، اعتماد به یافته ها افزایش می یابد. 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. همان طور که آیزنهاور تأکید می کند، تلاش برای ایجاد یک نظریه جدید و افزودن آن به متون موجود، اعتبار داخلی تعمیم پذیری و سطح علمی نظریه پردازی را از طریق تحقیقات مورد کاوی افزایش می دهد.

جمع آوری و سازماندهی داده های جمع آوری شده: برای جلوگیری از غرق شدن در کوهی از داده ها، باید ابزار و پیش نویس هایی برای جمع آوری داده ها ایجاد شود. در حالی که تدوین یک فرآیند مستمر برای به دست آوردن فرصت های خوب و ایجاد برنامه های 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^۱ و اپل بام^۲، ۲۰۰۳: ۶۶-۶۷).

برای جمع‌آوری 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^۳، 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^۴، 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 اپل 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 صاحب‌نظران همچون جوردن و جردن، ۶ تا ۱۲ نفر را برای جلسات مورد کاوی مطلوب‌تر می‌دانند (راسل، ۱۹۹۶: ۳۰). صاحب‌نظران 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^۱ (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.

1. Eisenhardt

مدل آموزش مدیران و فرماندهان مبتنی بر موردکاوی

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 شمرده 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 صحبت‌های هر مصاحبه‌شونده است که در گام اول برای تعیین کدهای باز استخراج می‌شوند.

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

مفاهیم: واحدهای پایه‌ای یا خرد تحلیل هستند؛ زیرا از تصویر ذهنی و مفهوم‌سازی از داده‌هاست که نظریه شکل می‌گیرد، نه به تنهایی از خود داده‌های واقعی.

مقوله: در مقایسه با مفاهیم، انتزاعی‌تر بوده و سطحی بالاتر را نشان می‌دهند که به طور خلاصه می‌توان آن‌ها را طبقه‌ای از مفاهیم در نظر گرفت.

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

جدول ۳. کدگذاری باز مصاحبه سوم

شناسه	کدباز	جمله کلیدی
PC1	طراحی سؤالات، چالش‌ها و برنامه‌ریزی گفتگوها	برنامه‌ریزی برای ساختار، توالی و زمان‌بندی بخش‌های گفتگو و همچنین انواع سؤالات
PC2	لینک محتوا با دانشجویان	محتوا را با دانشجویانی که در آنجا هستند لینک کنید.
PC3	داده‌کاوی 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 می‌کند.
PC4	گزارش نویسی و تحلیل نهایی مورد	به عنوان نتیجه‌گیری ممکن است ارتباطات با اصول، چارچوب و نظریه‌هایی که قبلاً در کلاس فراگرفته‌اید را مشخص کنید. اغلب ارزشمند است که سعی کنید چارچوب مربوط به داده‌های خام یا داده‌هایی را که به نوعی توسط تجزیه و تحلیل شما تغییر کرده است را به کار ببرید.
PC5	داده‌کاوی و دریافت اطلاعات	داده‌های 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.

مدل آموزش مدیران و فرماندهان مبتنی بر موردکاوی

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 دستورالعمل های مربوط به نحوه برخورد با آن را ارائه دهید.</p> <p>۳. ایجاد گروه ها و نظارت بر آن ها را برای اطمینان از همه درگیر است.</p> <p>۴. گروه ها راه حل / استدلال خود را ارائه می کنند.</p> <p>۵. سؤال بپرسید برای روشن شدن و حرکت بحث به سطوح دیگر</p> <p>۶. نتیجه گیری</p>
PC7	ارزیابی اساتید و عملکرد آنان	<p>مربیان می توانند از منابع مختلف بازخورد برای ارزیابی عملکرد خود استفاده کنند. بازخورد ممکن است از دانشجویان، به صورت سیگنال های 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، می توانید یک نمودار علت و اثر، یک جدول زمانی، و یا نوع دیگری از سازمان دهی بصری ایجاد کنید. شما همچنین ممکن است حقایق را به روش های مختلف اولویت بندی کنید. مسائل مربوطه اهمیت استراتژیک، برای یک شرکت همیشه فوری نیستند؛ مسائل فوری لزوماً استراتژیک نیستند.</p>
PC9	نظریه پردازی در مورد	<p>اگر چنانچه نتایج قضیه با متون مرتبط با موضوع سازگار نباشد، در این صورت فرصتی عالی برای تعیین اینکه چرا این گونه شده است، به وجود می آید 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، همان طور که اشاره شد از روش نظریه داده بنیاد به شیوه استراس و کوربین استفاده شد. به این ترتیب که ابتدا تمام داده های مورد نظر از مصاحبه ها گردآوری شده، به شکلی که به حد اشباع رسیدیم. پس از آن، مفاهیم و مقوله های متناسب با هر کدام از کدهای باز تعیین شد. در این پژوهش پس از انجام کدگذاری باز، به کدگذاری محوری و تعیین مفاهیم

و مقوله‌های 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	

مدل آموزش مدیران و فرماندهان مبتنی بر موردکاوی

مقوله	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

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

مقاله	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

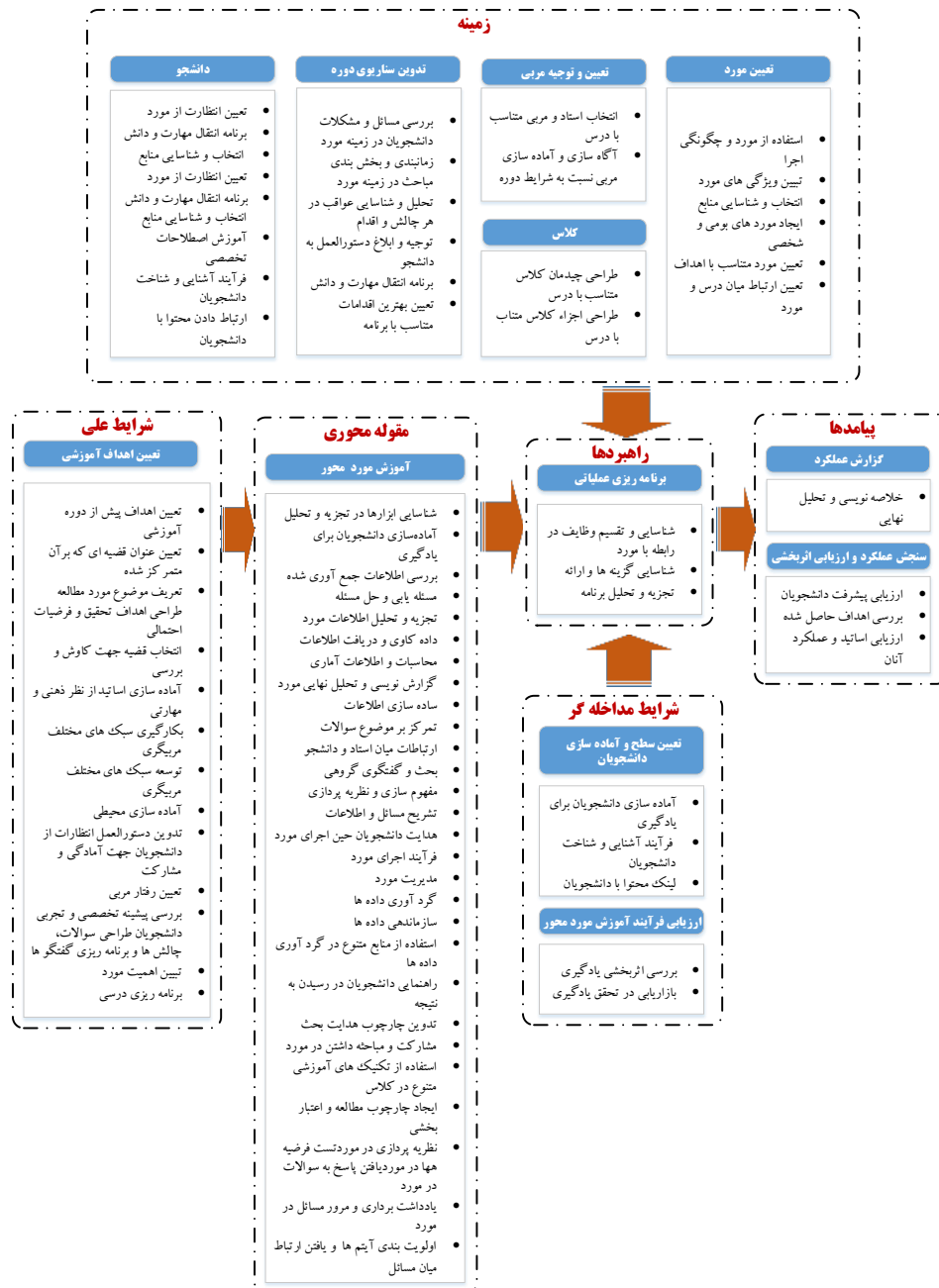
مدل آموزش مدیران و فرماندهان مبتنی بر موردکاوی

مقوله	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

مقاله	مفاهیم	کدباز	شناسه مصاحبه‌شونده
		یافتن پاسخ به سؤالات در مورد	PI4
		یادداشت‌برداری و مرور مسائل در مورد	PL8; PE9
		اولویت بندی 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.

مدل آموزش مدیران و فرماندهان مبتنی بر موردکاوی



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، بناسبت 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 به‌عمل 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.

مقوله محوری

آموزش مورد محور: گام بعدی که اصلی ترین گام مدل است «آموزش مورد محور» نامیده می شود. در این گام هر آنچه باید در طول دوره آموزشی، آموزش داده شود اجرا می شود و دائماً مورد ارزیابی و اصلاح و به روزرسانی قرار می گیرد. دستورالعمل های لازم برای برگزاری دوره که از قبل تعیین شده اند 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 چالش های لازم جهت ایجاد بحث مطرح شده و افراد را جهت رشد و یادگیری بهتر با این چالش ها تمرین دهیم. در این مرحله نقش مربی بسیار کلیدی و تعیین کننده است. اوست که باید کلاس را هدایت کند و با ایجاد پرسش و چالش، مسیر بحث را هدایت نماید. از جهتی مربی نقش تسهیل گر را نیز در شرایطی که افراد دچار سردرگمی می شوند به عهده دارد. در این بخش لازم است تمامی ابزار و روش هایی 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 مداخله گر

تعیین سطح و شناسایی دانشجو: در مرحله دوم (حین آموزش)، ابتدا دانشجویان مربوطه تعیین سطح می شوند تا متناسب با توانمندی هایشان گروه بندی شوند. برای موفقیت در این روش، پس از آشنایی با دانشجویان لازم است آن ها 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 می شوند. **ارزیابی فرآیند آموزش مورد محور:** در حین فرآیند آموزش، لازم است به مرور، ارزیابی های لازم نیز از دوره به عمل آمده و حین دوره در صورت لزوم اصلاحات مورد نظر اعمال شود. این امر می تواند به انعطاف پذیری دوره و همچنین بهبود آن کمک زیادی نماید.

راهبردها

برنامه ریزی عملیاتی: در پایان این مرحله از هر کدام از دانشجویان خواسته می شود برنامه عملیاتی متناسب با موردی که آموزش دیده اند را ارائه نمایند. در این برنامه که عملاً خروجی دوره برای مخاطبان می باشد، به مسائل اساسی پاسخ داده می شود و برنامه عملیاتی متناسب با موردی که روی آن کار شده است ارائه می گردد.

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 مورد کاوی، 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

رویکرد آموزش مبتنی بر مورد کاوی، 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 در حالی 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 شرکت کنندگان 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 راه حل 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 دانش بنیادی 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 داده بنیاد، داده‌های به دست آمده 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 موردبررسی قرار می دهد و به این بعد نیز اکتفا نمی نماید 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 موردتوجه قرار می دهد.

یکی دیگر از موارد مهم و قابل توجه پیرامون مدل بومی ارائه شده با سایر مدل های قبلی میزان توجه یا عدم توجه مدل و فرآیندهای مربوط به آن به مفاهیم یا ابعاد مهم مرتبط با فرآیند آموزش به روش موردکاوی می باشد. به منظور توضیح بیشتر باید بیان داشت برخی از مدل ها همچون مدل اول، سوم و پنجم بیش از سایر مفاهیم به مقوله «مورد» پرداخته شده است و سایر مقوله ها همچون نقش مربی یا نقش دانشجو یا سایر نقش های محیطی و محتوایی همچون محیط کلاس، برنامه های آموزشی، اهداف آموزشی، ارزشیابی و... توجه کافی بدان نگردیده است یا آنکه در مدل شماره دو، به صورت مشخصی جایگاه ویژه ای به مربی داده شده است و بایان نقش هایی نظیر برنامه ریز، 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 می گردد 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، برنامه های درسی، منابع علمی، تئوری های علمی، داده ها و اطلاعات علمی و... موردتوجه 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، مهارت های 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، زمینه های علمی، تخصصی و... موردبررسی و توجه لازم قرار می گیرد.

با عنایت به موارد فوق به نظر می رسد، این مدل برای پیاده سازی دوره های آموزشی مبتنی بر مورد که بخشی از فعالیت های آزمایشگاه های مدیریت را پوشش می دهد، طراحی شده و در عمل قابلیت پیاده سازی و اجرا را خواهد داشت هر چند به نظر می رسد جدای از این کاربرد ویژه و مهم در محیط آزمایشگاه، لازم است سایر پژوهشگران اهتمام ویژه ای به گسترش و تعمیق موضوع مورد کاوی آموزشی یا آموزش به روش موردکاوی داشته باشند و با در نظر گرفتن موضوعات پیشنهادی نظیر استفاده از این روش آموزشی در رشته ها و تخصص های مختلف، ارائه مدل های یکتا و منحصر به فرد در هر یک از مهارت ها و گرایش های 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

فارسی

- اسدی فر، رؤیا و خانف 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.
- دانایی‌فرد، حسن و امامی، سید مجتبی (۱۳۸۶)، استراتژی‌های پژوهش کیفی: تأملی بر نظریه‌پردازی داده بنیاد. اندیشه مدیریت راهبردی، سال اول، شماره دوم: ۱۳.
- زارع، ساسان (۱۳۹۵)، طراحی الگوی اثربخش بازاریابی سیاسی در انتخابات محلی، رساله دکتری 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 نظریوری، 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.
- مقیمی، سید محمد، (۱۳۸۶). روش موردکاوی و کاربردهای آن در علوم انسانی، روش‌شناسی علوم انسانی حوزه و دانشگاه، سال ۱۳، شماره ۵۰: ۵-۱۵.
- مقیمی، سید محمد، (۱۳۹۴)، مباحث ویژه مدیریت دولتی سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها، مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی، انتشارات سمت.
- کتاب شریف نهج البلاغه امیرالمومنین امام علی (ع).

لاتین

- 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.
- 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.
- Eisenhardt, K. 1989. "Building Theories from Case Study Research." *Academy of Management Review* 14 (4): 532–550.
- 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.
- Glaser, B. (1992). Basics of grounded theory analysis: emergence vs. forcing, Sociology Press. Mill Valley, CA.
- 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
- Harvard Business School Publishing, (2019), <https://hbsp.harvard.edu/home/>
- 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.
- Lees Marshment , Jennifer (2001); Political marketing and British political parties, Manchester University Press.
- 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.
- Pedagogy in Action,(2019), <https://serc.carleton.edu/sp/index.html>.
- 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>.
- Tellis, W. M. (1997). Application of a Case Study Methodology . he Qualitative Report, 3(3), 1-19. Retrieved from . <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol3/iss3/1>
- 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.