

Identification the Indices of Desirable Training time regarding the Humanity Courses for Universities and the Extent of attention them

Mostafa Bagherian Far^{*1}, Ahmad Reza Nasr Esfahani²

¹ Ph.D of Curriculum Studies in higher education, Invited lecturer at Farhangian University, Iran

² Professor, Department of Education, University of Isfahan, Faculty of Education and Psychology, Isfahan, Iran

Date Received:
9 December 2021
Date Accepted:
28 February 2022

Abstract

The present study is aimed towards identification the indices of desirable Training time in regard with the Humanity Courses for universities and the extent to which these indices are attention. In the present study, exploratory mixed-methods research was used. In the quantitative section, Phenomenology method and in the quantitative section, a descriptive-survey method was employed. For the qualitative section, we underwent quasi-structured interviews with 20 distinguished and qualified experts and faculty members of universities having their expertise in curriculum and Training time. Also, 360 of the students of universities comprised the quantitative statistical population. This number of participants was selected using multistage cluster sampling method. To examine the reliability of interview questions and questionnaires, we recruited formal and content reliability. And, we used Cronbach's alpha coefficients to evaluate the validity of our questionnaires. We also employed in the qualitative part, Content analysis method was opened and in the quantitative part, T-sample and Manova tests to wage on analyzing the data. The results indicated that the Eight indicators including the appropriateness of class time with the volume of teaching activities, the appropriateness of theoretical and practical unit time, the reasonableness of the time allotted for homework, the appropriateness of course presentation time with the length of the semester, the possibility of communicating with the teacher at announced times Giving students enough time to reflect on the topics of the lesson and the appropriateness of the time allotted for solving the problems of the lesson from the point of view of the interviewees were the most important indicators of the teaching time The quantitative findings also indicated that the range and degree of attention and corresponding to the indices Training time seem to be less than desirable. Therefore, it necessarily requires far more significant attention.

Keywords:
Training time;
curriculum; the Humanity
Courses in universities.

* Corresponding Author: Mostafa Bagherian Far

Address: Farhangian University, Iran

Email: mostafab178@yahoo.com

شناسایی شاخص‌های مطلوب عنصر زمان آموزش در برنامه درسی رشته‌های علوم انسانی دانشگاهی و سنجش میزان بکارگیری این شاخص‌ها در نظام آموزش عالی ایران (یک مطالعه ترکیبی)

مصطفی باقریان فر^{۱*}، احمدرضا نصراصفهانی^۲

^۱ دکتری برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی، مدرس مدعو دانشگاه فرهنگیان
^۲ استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی شاخص‌های زمان آموزشی مطلوب برای دروس رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌ها و میزان توجه به آن‌ها انجام شد. در پژوهش حاضر، از طرح ترکیبی و از نوع اکتشافی متوالی استفاده شد. در بخش کیفی، از روش موردی و در بخش کمی، از روش توصیفی-پیمایشی بهره گرفته شده است. در بخش کیفی با ۲۰ نفر از متخصصان و اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌های کشور، که در حوزه زمان آموزشی اهل نظر هستند، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته به عمل آمد. جامعه آماری بخش کمی دانشجویان کارشناسی دانشگاه‌ها بودند که به روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای، تعداد ۳۶۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. داده‌های پژوهش در بخش کمی از طریق پرسشنامه محقق‌ساخته مستخرج از بخش کیفی جمع‌آوری شد و برای تعیین روایی سؤال‌های مصاحبه و پرسشنامه از روایی صوری و محتوایی و برای برآورد پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. برای تحلیل داده‌های پژوهش در بخش کیفی از روش تحلیل مضمون و در بخش کمی از آزمون‌های تی تک‌نمونه‌ای و مانوا بهره گرفته شد. یافته‌های کیفی پژوهش حاکی است که هشت شاخص از جمله متناسب بودن زمان کلاس با حجم فعالیت‌های آموزش، تناسب زمان واحد نظری و عملی، معقول بودن زمان در نظر گرفته شده برای انجام تکالیف، تناسب زمان ارائه درس با طول ترم تحصیلی، امکان برقراری ارتباط با استاد در زمان‌های اعلام شده، دادن زمان کافی به دانشجویان برای تأمل درباره مباحث درس و مناسب بودن زمان تعیین شده برای رفع اشکال درس از منظر مصاحبه‌شوندگان مهم‌ترین شاخص‌های زمان آموزشی بودند. یافته‌های کمی نشان داد میانگین عمل به شاخص‌های زمان آموزشی برای دروس رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌ها نامطلوب بوده و نیاز به توجه بیش‌تری دارد.

تاریخ دریافت:

۱۸ آذر ۱۴۰۰

تاریخ پذیرش:

۹ اسفند ۱۴۰۰

کلیدواژه‌ها:

زمان آموزشی، برنامه درسی،
رشته‌های علوم انسانی
دانشگاه‌ها

* نویسنده مسئول: مصطفی باقریان فر

آدرس: دانشگاه فرهنگیان، ایران

ایمیل: mostafab178@yahoo.com

مقدمه

تغییرات سریع در جامعه و زندگی موجب به چالش کشیدن آموزش عالی برای پاسخگویی به نیازهای جامعه شده است. دستور کار اتحادیه اروپا برای دانشگاه‌ها (کمیسون اروپا^۱، ۲۰۱۷)، نقش بی‌بدیل آموزش عالی را در کمک به نوآوری‌ها و خواسته‌های سیستم آموزشی مؤثر و کارآمد برجسته می‌کند (کینانن، اورسینن و نیسینن^۲، ۲۰۱۸). تحقق این وظایف و رسالت‌ها نیازمند ابزارهایی همچون برنامه درسی متناسب است؛ چراکه برنامه درسی از عوامل مهم ارتقای کیفیت آموزش عالی است (دهقانی، پاک‌مهر و جعفری‌ثانی، ۲۰۱۱). لوننبرگ و ارنشتاین^۳ (۱۹۹۶، ص ۲۸۷) برنامه درسی را قلب تعلیم و تربیت خوانده‌اند. برنامه درسی به‌عنوان مجموعه فعالیت‌های آموزشی، محیط یادگیری (جوردنز^۴، ۲۰۰۹)، دستورالعمل‌ها و تجربه‌های برنامه‌ریزی‌شده‌ای، که به‌منظور دستیابی به هدف‌های یادگیری ارائه می‌شود، تعریف شده است (اسکات و بریسیوس^۵، ۲۰۱۶؛ آیل، دبرا و توماس^۶، ۲۰۰۵). عده‌ای از صاحب‌نظران در تعاریف گوناگونی که از برنامه درسی ارائه کرده‌اند، صراحتاً به عناصر برنامه درسی پرداخته‌اند. برای مثال، کلاین^۷ (۱۹۸۵) به نه عنصر، آیزنر^۸ (۱۹۹۴) به هفت عنصر، بوشامپ^۹ (۱۹۸۱، ص ۱۲۸) به دو عنصر؛ تایلر^{۱۰} (۱۹۴۹) به چهار عنصر و اکر^{۱۱} (۲۰۰۳) به ده عنصر اشاره کرده‌اند.

یکی از عناصر برنامه درسی که صاحب‌نظران مذکور به آن اشاره داشته‌اند و در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفته است، زمان آموزشی است. اکثریت اندیشمندان، برنامه‌ریزان و صاحب‌نظران تعلیم و تربیت و برنامه درسی بر این نکته اتفاق نظر دارند که زمان از جمله منابع ارزشمند اما محدودی است که استادان در تمامی فعالیت‌های خود با آن سر و کار دارند و بر نقش و اهمیت زمان آموزشی تاکید دارند. زمان یک بُعد جدایی‌ناپذیر از توسعه و آموزش بشر است (تنگ، زینگ و پی^{۱۲}، ۲۰۱۹). محدود بودن زمان و گستردگی فعالیت‌هایی که انسان باید انجام دهد سبب می‌شود تا تناسب بین زمان و بهره‌وری فعالیت‌ها از دغدغه‌های اصلی آنان باشد. استفاده نامناسب از زمان سبب اتلاف هزینه‌ها و منابع خواهد شد. نظرات متفاوتی نسبت به زمان آموزشی وجود دارد. امروزه می‌گویند زمان همه چیز است. این جمله اهمیت زمان را نشان می‌دهد، اما هنوز در مورد نحوه استفاده درست از زمان در بین مردم و نظام‌های آموزشی تردید وجود دارد. استفاده مؤثر و اثربخش از زمان ضرورتی اجتناب‌ناپذیر برای موفقیت در عرصه کار و زندگی است. ارزش وقت از آنجا دانسته می‌شود که خداوند در قرآن کریم سوره‌ای را به نام العصر (وقت یا زمان) فرو فرستاده و در جاهای دیگری از قرآن به برهه‌هایی از زمان اشاراتی داشته است.

در فرهنگ‌های مختلف چارچوب‌های زمانی متفاوتی وجود دارد. چارچوب زمانی به مدت‌زمانی گفته می‌شود که واقعه‌ای در طی آن اتفاق می‌افتد یا برنامه‌ریزی می‌شود. برای مثال، در فرهنگ کشور انگلیس زمان به مثابه

^۱ European Commission

^۲ Keinänen, Ursin & Nissinen

^۳ Lunenburg & Ornstein

^۴ Jordens & Zepke

^۵ Scott & Brysiewicz

^۶ Abell, Debra & Thomas

^۷ Klein

^۸ Eisner

^۹ Beauchamp

^{۱۰} Tyler

^{۱۱} Akker

^{۱۲} Tang, Xing & Pei

ثروت است و نشان از ارزش بالای وقت دارد (وایت، والک و دیالمی^۱، ۲۰۱۱). در فرهنگ اسپانیایی، همیشه کار امروز به فردا موکول می‌شود و به تعویق انداختن کارها امری بسیار عادی است. در کشور اندونزی، زمان مانند کشی فرض می‌شود که قابلیت انعطاف دارد که درواقع رویکرد راحت‌طلبانه مردم آن کشور را نسبت به قرارها و ضرب‌الاجل‌ها نشان می‌دهد. به عقیده لوین (۱۹۷۷) اکثر آمریکایی‌ها وقت‌شناسی را در واحدهای ۵ دقیقه‌ای ارزیابی می‌کنند، اما اکثر اعراب آن را در واحدهای ۱۵ دقیقه‌ای ارزیابی می‌کنند. همچنین در فرهنگ و ادبیات ما بر ارزشمند شمردن زمان و نهایت بهره‌وری آن تاکید می‌شود تا حداکثر استفاده ممکن از زمان در نظر گرفته شده را به کار ببرند.

هنگامی که در نظام آموزشی صحبت از زمان می‌شود، زمان ارائه محتوا بیش از هر چیز توجه را جلب می‌کند. زمان ابزاری است که برنامه‌ریزان قادر نیستند آن را افزایش دهند، زمان برای اثربخشی محدودیت می‌آفریند و مادامی که مدیریت زمان به دقت صورت نگیرد، یاددهی و یادگیری رو به ضعف و تحلیل می‌رود. میزان انعطاف زمان‌ها بستگی به نوع نظام آموزشی (متمرکز - غیرمتمرکز) دارد، لیکن زمان درگیر شدن به تدریس، استادان و تعاملات آنان و سایر عوامل محیطی بستگی دارد. به‌طور کلی دو دیدگاه در ارتباط با زمان وجود دارد که در ادامه توضیح داده شده است:

دیدگاه اول: زمان به عنوان ظرف آموزش: در این دیدگاه زمان یکی از عوامل ازپیش‌تعیین‌شده فعالیت‌های یاددهی و یادگیری است و برنامه‌ریز ناچار است با توجه به محدودیت‌های آن، اقدام به تصمیم‌گیری کند. استدلال آن‌ها این است که عمر آدمی کوتاه است و باید در همین فرصت محدود به کسب تجربه پرداخت؛ لذا در این دیدگاه سوال اساسی این است که چه بخشی از زمان صرف آموزش شود؟ سطح تصمیم‌گیری در این دیدگاه به صورت کلان (سیاست‌گذاری آموزشی) است و زمان قبل از تعیین‌شدن اهداف اختصاص داده می‌شود (باقریان‌فر، نصراصفهانی و آهنگیان، ۱۳۹۹: ۳۶).

دیدگاه دوم: زمان به عنوان ابزار آموزش: در این دیدگاه نقش محوری به اهداف داده می‌شود و تحقق اهداف مورد توجه برنامه‌ریزان درسی است. استدلال چنین دیدگاهی این است که اولاً به هنگام انتخاب اهداف اصول واقع‌بینی حاکم است و ثانیاً اگر هدفی حائز ارزش برای دستیابی است، پس باید زمان لازم را به آن اختصاص داد؛ لذا در این دیدگاه سوال اساسی این است که برای تحقق اهداف چه مقدار زمان لازم است؟ سطح تصمیم‌گیری در این دیدگاه به صورت خرد است و زمان بعد از تعیین‌شدن اهداف اختصاص داده می‌شود. آن‌چه مطرح است توجه به تعامل هدف و زمان است. این تعامل به معنای آن است که هر یک بر دیگری به منزله «محدودیت» و «امکان» تاثیر دارند. می‌توان اظهار داشت که پدیده زمان آموزش از چنان دامنه‌ای برخوردار است که هم به عنوان ظرف و هم به عنوان ابزار می‌تواند مطرح شود. به عبارت دیگر زمان در سطوح متفاوتی مطرح است: در سطح کلان، زمان به عنوان یک مقوله تاثیرگذار بر جهت‌گیری‌ها، فرایندها و محصول مطرح می‌شود و در حکم یک ظرف است که حدود آن را سیاست‌های آموزشی تعیین می‌کند که باید آموزش را در درون آن جای داد. در سطح خرد، زمان یک ابزار است. وقتی که به اقتضای واقع‌بینی و در چارچوب سیاست‌های اتخاذ شده در سطح کلان برای زمان، هدف‌هایی متناسب با محدودیت‌های زمانی تعیین گردید، زمان را می‌توان در خدمت تحقق هدف‌ها دید و به کار گرفت (همان: ۳۷).

^۱ White, Valk, & Dialmy

پیشینه پژوهش

برای درک بهتر ابعاد زمان یادگیری، نریمان^۱ (۲۰۰۹) دیدگاهی مبتنی بر واقعیت را از یادگیری پیشنهاد می‌کند که یادگیری را به جای یک «واقعیت دقیق و ایستا» به عنوان «توسعه و پیشرفت تدریجی» تصور کند (تنگ و همکاران، ۲۰۱۹). از نظر جانسون^۲ (۲۰۱۰) زمان ماهیت دوگانه‌ای دارد: ۱) ماهیت عینی و قابل اندازه‌گیری؛ ۲) ماهیت ذهنی یا تجربه‌شده. راسن (۲۰۰۷) در این رابطه از زمان «طبیعی» و «انسانی» صحبت می‌کند. کلگ (۲۰۱۰) در پژوهش خود استدلال می‌کند که تجربیات دانشجویان از زمان پیچیده‌تر از آن است که منطق فنی و برنامه‌ریزی نشان داده شود.

موسی‌پور (۱۳۸۵) زمان را در برنامه درسی به سه بعد زمان شروع (هنگام ارائه محتوا)، زمان تدریس (مدت زما ت ارائه درس) و جایگاه درس (ترتیب ارائه محتوا) تقسیم کرده است. کاتن (۱۹۸۹) تقسیم‌بندی خود را در مورد زمان آموزش بر اساس تحقیقات بلوم (۱۹۷۶)، آندرسون (۱۹۸۳) و فیشر و همکاران (۱۹۸۵) به چهار زمان اختصاص یافته^۳، زمان درگیرشدن در فعالیت، زمان یادگیری آکادمیک و زمان مرده آموزشی^۴ تقسیم نموده است. همچنین مایرز و مایرز (۱۹۹۰) بیش‌تر بر زمان آکادمیک تأکید کرده‌اند و آن را دارای سه بعد زمان اختصاص یافته، زمان کار و زمان موفقیت دانشجویان می‌دانند. علاوه بر این، رسنیک^۵ (۲۰۰۷) زمان آموزشی را به سه زمان، الف) زمان لازم برای هر موضوع درسی، ب) زمان درگیرشدن یادگیرنده و، ج) زمان یادگیری آکادمیک تقسیم نموده است.

زمان اختصاص یافته از منظر برلاینر (۱۹۹۰)، مدت زمان موجود در تقویم آموزشی جهت تدریس یک موضوع درسی تعریف شده است. علاوه بر این، از منظر مایرز و مایرز (۱۹۹۱)، زمان اختصاص یافته، مقدار زمان اختصاص داده شده به یادگیرندگان است تا بتوانند وظایف تحصیلی خود را با حداکثر بازدهی انجام دهند. زمان اختصاص یافته به صورت زمان دانشگاه^۶، زمان کلاس درس^۷، زمان لازم برای ماده درسی^۸ تقسیم شده است. علاوه بر این، زمان درگیرشدن با موضوع درسی صرفاً مدت زمان آموزشی صرف شده نیست که سطوح یادگیری یادگیرندگان را تعیین می‌کند، بلکه چگونگی و سطح درگیری یادگیرنده در طول آن زمان، از جهت وظایف مرتبط با انتظارات برنامه درسی و ارزشیابی نیز در این امر موثر بوده است. زمان درگیری یادگیرنده زمانی است که یادگیرنده به موضوع درسی مورد نظر توجه می‌کند. گرچه میزان درگیری تحت تأثیر این امر قرار دارد که تدریس با توجه به وجود تفاوت‌های فردی فراگیران به خوبی سازمان یافته باشد. فیشر و همکاران (۱۹۸۰) معتقد هستند زمان درگیری یادگیرندگان بین زمان آکادمیک و زمان اختصاص یافته قرار دارد.

^۱ Nariman

^۲ Jansen

^۳ به میزان زمانی که برای آموزش در یک موضوع خاص تعیین می‌شود بدون آنکه به کیفیت اجرا آن پرداخته شود (OSDA, ۲۰۰۷).

^۴ زمانی که در طول هر کلاس یا ساعت درسی هیچ کاری در آن انجام نمی‌شود یا زمانی که معلم به هر دلیلی در مدیریت آن زمان ناموفق بوده است (کاتن، ۱۹۸۹)

^۵ Resnick

^۶ به زمانی که صرف فعالیت‌های رسمی در مدرسه یا دانشگاه می‌شود و بیشتر به تعداد روزهای مدرسه یا دانشگاه اشاره دارد و معمولاً به صورت سالانه، ترمی، هفتگی و روزانه تعیین می‌گردد (کاتن، ۱۹۸۰).

^۷ مدت زمانی که بدون وقفه در کلاس و یا مکان‌های مشابه آن صرف می‌شود و تابع مقررات خاص است.

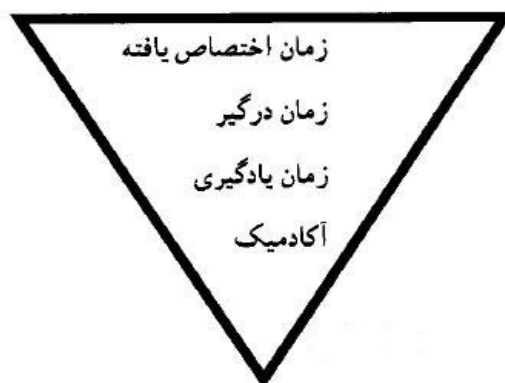
^۸ مدت زمانی است که صرف یک موضوع یا ماده درسی می‌شود. این زمان نشان می‌دهد که یک موضوع تا چه میزان در نظام آموزشی حائز اهمیت است.

موسی‌پور (۱۳۸۵)، زمان درگیرشدن با موضوع درسی را، زمان فعال‌بودن یادگیرندگان در فرایند یاددهی و یادگیری تعریف نموده است. تعداد فراگیران، شرایط، موضوع درس، توانایی استادان و انگیزه یادگیرندگان در این زمان موثر است. علاوه بر این، زمان آکادمیک مدت زمانی است که یادگیرندگان مشغول به کار بر روی وظایف سنگین که در سطوح قابل توجهی از دشواری قرار دارند. بر اساس مطالعات و گزارش بیل متزکر (۲۰۰۳) زمان آموزش بیش‌تر به صورت یک پیوستار عمودی متنوع دانسته شده است. بیل متزکر (۲۰۰۳)، یادگیری آکادمیک را در پایین‌ترین قسمت هرم یادگیری (جایی که منجر به یادگیری واقعی می‌شود) قرار می‌دهد. یک هرم وارونه را در نظر بگیرید. در قسمت بالای هرم، زمان به صورت تعداد ساعات یک روز تحصیلی و روزها در یک سال تحصیلی در نظر گرفته شده است و قسمت پایین هرم به بیش‌ترین زمانی که یادگیری در آن انجام می‌شود، اختصاص داده شده است. بنابراین پیوستار از بالا به پایین به صورت زمان تخصیص‌یافته، زمان درگیری با تکلیف و زمان یادگیری تحصیلی تقسیم شده است (ابیضی، عارفی و فتی‌واجارگاه، ۱۳۸۸).

آن‌گونه که محققان درباره زمان گفته‌اند، رابطه بین میزان زمان اختصاص‌یافته و یادگیری، معنادار است (آیزنر، ۲۰۰۲). علاوه بر این، نتایج مطالعات نشان داده‌اند که زمان نقش مهمی در تصمیمات استادان در انتخاب روش‌های تدریس ایفا می‌کند. برای مثال، تدریس دانشجو‌محور نسبت به تدریس استاد‌محور وقت بیش‌تری نیاز دارد و استادانی که برنامه درسی و فعالیت‌های ثابتی دارند، تلاش می‌کنند که کلاس را به شیوه استاد‌محور برگزار کنند تا از انجام کارهای مورد نیاز اطمینان حاصل کنند (کندی^۱، ۲۰۰۵). نتایج پژوهش کانگلسی (۲۰۰۴) نشان داد ۶۰ درصد از زمان حضور یادگیرندگان در محیط آموزشی اختصاص به فعالیت‌های آموزش و یادگیری دارد که از این میزان فقط نصف آن صرف فعالیت‌های یادگیری واقعی می‌شود.

نتایج پژوهش پناهی (۱۳۹۱) نشان داد از نظر دانشجویان وضعیت عنصر زمان در وضعیت نامطلوبی قرار دارد. نتایج پژوهش کافوری و همکاران (۱۳۹۴) نشان داد با توجه به میزان تناسب حجم محتوای کتاب با زمان در نظر گرفته‌شده برای آن و زمان‌بندی تدریس بر افت تحصیلی تأثیرگذار خواهد بود. نتایج پژوهش جعفری‌ثانی، سعیدی‌رضوانی، زارعی‌نوجینی و پاک‌مهر (۱۳۹۷) نشان داد مهم‌ترین مولفه‌های زمان آموزشی شامل دسترسی دانشجویان در هر زمان به موضوعات درسی، امکان برقراری ارتباط دانشجویان در هر زمان با هم‌کلاسی‌ها و استادان، دادن زمان کافی برای تامل درباره مباحث و ارائه فرصت به دانشجویان جهت بازبینی پاسخ‌های خود است. همچنین نتایج پژوهش امینی، رحیمی و خدابخشی (۱۳۹۷) حاکی از آن بود که مهم‌ترین شاخص‌های در نظر گرفته‌شده برای ارزشیابی از زمان را تناسب و کافی‌بودن زمان در نظر گرفته‌شده برای دروس مختلف رشته علوم تربیتی، تناسب میان حجم دروس و زمان آن‌ها در برنامه هفتگی و تناسب دروس نظری و عملی می‌داند و وضعیت این شاخص‌ها در دانشگاه دولتی اصفهان با میانگین (۳/۱۳) و دانشگاه آزاد (۲/۹۳) نامطلوب بوده است. اگرچه در دانشگاه اصفهان میانگین شاخص‌ها از نمره ملاک بالاتر بوده است.

^۱ Kennedy



شکل ۱. اهرم زمان

زمان آموزشی، به عنوان یک مقوله کلان تاثیرگذار بر جهت‌گیری‌ها، فرایند و محصول تربیت (نه یک عنصر برنامه درسی) و به عبارت دیگر به عنوان ظرف تدریس (نه ابزار تدریس) مطرح نظر است. دل‌مشغولی در خصوص نحوه بکارگیری و برنامه‌ریزی عنصر زمان در برنامه‌های درسی شکلی جهانی یافته است. به عبارتی، مشکل یادشده قابل تعمیم به بسیاری از نظام‌های آموزشی در سطح جهانی است. شناسایی شاخص‌های عنصر زمان آموزشی رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌های کشور می‌تواند به ارزشیابی آن در برنامه درسی دانشگاه‌های کشور و بازنگری و اصلاح برنامه‌های درسی کمک نماید. بازنگری برنامه‌های درسی به منظور ارتقای دانش، مهارت و نگرش دانشجویان، همچنین همگام‌نمودن برنامه‌های درسی با تحولات علمی جدید و افزایش اثربخشی برنامه‌های درسی آموزش عالی ضرورتی انکارناپذیر است. از بین برنامه‌های درسی آموزش عالی، رشته‌های علوم انسانی از حساسیت بیش‌تری برخوردار است؛ چنان‌که مقام معظم رهبری نیز در این رابطه اشاره داشتند، علوم انسانی به اندازه علوم صنعتی و پزشکی مهم است و پیشرفت در آن‌ها از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. علاوه بر این، علوم انسانی جهت‌دهنده و فکرساز است و مسیر و حرکت جامعه را مشخص می‌کند. از این رو، اهمیت بازنگری و تحول برنامه‌های درسی رشته‌های تحصیلی علوم انسانی بیش از پیش نمایان می‌شود. با توجه به کمبود پژوهش در زمینه زمان آموزشی، همچنین محدودیت‌هایی ازجمله عدم‌کفایت برخی از مطالعات صورت‌گرفته و عدم استفاده از روش‌های مختلف در انجام آنان، ضرورت انجام چنین پژوهشی روشن می‌باشد. پژوهش حاضر درصدد است تا شاخص‌های زمان آموزشی مطلوب دروس رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌ها را شناسایی و میزان توجه به آن‌ها در دانشگاه‌ها را بررسی نماید و از این طریق به سوالات پژوهش پاسخ دهد.

سوالات پژوهش

- ۱- شاخص‌های زمان آموزشی مطلوب دروس رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌ها چه مواردی است؟
- ۲- میزان توجه به شاخص‌های زمان آموزشی مطلوب در دروس رشته‌های علوم انسانی در دانشگاه مورد مطالعه چه میزان است؟
- ۳- میزان توجه به شاخص‌های زمان آموزشی مطلوب در رشته‌های علوم انسانی در دانشگاه مورد مطالعه چه میزان است؟
- ۴- میزان توجه به شاخص‌های زمان آموزشی مطلوب در دانشگاه مورد مطالعه چه میزان است؟

۵- آیا بین نظرات دانشجویان در مورد میزان توجه به شاخص‌های زمان آموزشی بر حسب رشته‌های علوم انسانی در دانشگاه مورد مطالعه تفاوت معناداری وجود دارد؟

۶- آیا بین نظرات دانشجویان در مورد میزان توجه به زمان آموزشی بر حسب جنسیت در دانشگاه مورد مطالعه تفاوت معناداری وجود دارد؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و به لحاظ روش، ترکیبی اکتشافی متوالی از نوع ساخت ابزار است که در آن داده‌های کیفی به‌منظور کمک به تنظیم پرسشنامه جمع‌آوری و تحلیل شد. در بخش کیفی دیدگاه استادان دانشگاه‌های کشور و متخصصان حوزه زمان آموزشی و برنامه درسی و در بخش کمی دیدگاه دانشجویان سال سوم و چهارم دوره کارشناسی یکی از دانشگاه‌های^۱ سطح یک کشور در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ جمع‌آوری شده است. بخش کیفی به روش مطالعه موردی و بخش کمی به روش توصیفی از نوع پیمایشی اجرا گردیده است. به‌طور کلی مطالعه موردی کیفی یک راهبرد پژوهش است که در یک بستر و زمینه خاص انجام می‌شود (دانایی‌فرد، الوانی و آذر، ۱۳۹۸).

شرکت‌کنندگان پژوهش: افراد متخصص در حوزه زمان آموزشی و برنامه درسی دروس به‌عنوان مشارکت‌کنندگان بالقوه، با استفاده از رویکرد هدفمند و روش نمونه‌گیری افراد کانونی^۲ متناسب با موضوع پژوهش (صاحب‌نظران کلیدی^۳) و استفاده از معیار کفایت «اشباع نظری^۴ داده‌ها» انتخاب شدند؛ بدین‌گونه که مصاحبه‌ها تا جایی پیش رفت که محقق به اشباع نظری رسید و مصاحبه‌های بیش‌تر، اطلاعات جدیدی ارائه نمی‌کرد. از این‌رو، ۲۰ نفر از استادان مجرب و اهل نظر کشور در حوزه زمان آموزشی در این پژوهش مشارکت داده شدند. با توجه به این‌که اعتبار یافته‌ها در این قبیل پژوهش‌ها به توان‌مندی، دانش و تجارب مصاحبه‌شوندگان بستگی دارد، بدین‌گونه سعی شد افرادی انتخاب گردند که بالقوه می‌توانستند پاسخگوی سؤالات پژوهش باشند و دارای سوابق اجرایی و عملی، تسلط علمی و تجربه غنی از پدیده مورد بررسی و توانایی و تمایل به بیان روشن آن داشته و دارای تألیف و در آموزش و پژوهش شاخص باشند. از میان مصاحبه‌شوندگان ۶ نفر زن و ۱۴ نفر مرد و از نظر مرتبه علمی ۱۳ نفر در مرتبه دانشجویی و ۷ نفر استاد بودند.

جامعه آماری در بخش کمی پژوهش شامل تمامی دانشجویان سال سوم و چهارم دوره کارشناسی یکی از دانشگاه‌های سطح یک کشور در سال تحصیلی ۹۹ - ۱۳۹۸ می‌باشد. روش نمونه‌گیری در بخش کمی خوشه‌ای چندمرحله‌ای و بر اساس جدول نمونه‌گیری کرجسی و مورگان^۵ (۱۹۷۰) بوده است؛ بدین‌صورت که از بین دانشکده‌های حوزه علوم انسانی، دانشکده‌های علوم تربیتی و روانشناسی، علوم جغرافیا و برنامه‌ریزی و علوم اداری و اقتصاد انتخاب شدند. سپس، در هر دانشکده، دو گروه که دارای رشته کارشناسی (رشته‌های علوم تربیتی و روانشناسی از دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، رشته‌های برنامه‌ریزی روستایی و برنامه‌ریزی شهری از دانشکده علوم جغرافیا و برنامه‌ریزی و رشته‌های حقوق و مدیریت دولتی از دانشکده علوم اداری و اقتصاد) بودند، انتخاب و سپس دو درس از درس‌های تخصصی (دروس تخصصی بر مبنای این‌که واقعاً از دروس اساسی

^۱ با توجه به این‌که برای کسب مجوز در دانشگاه در راستای جمع‌آوری داده‌ها بیان شد که نام دانشگاه ذکر نمی‌شود، به همین منظور نام دانشگاه گفته نشده است. دانشگاه مورد نظر یکی از دانشگاه‌های جامع و سطح یک کشور است.

^۲ critical cases sampling

^۳ Critical case

^۴ Theoretical Saturation

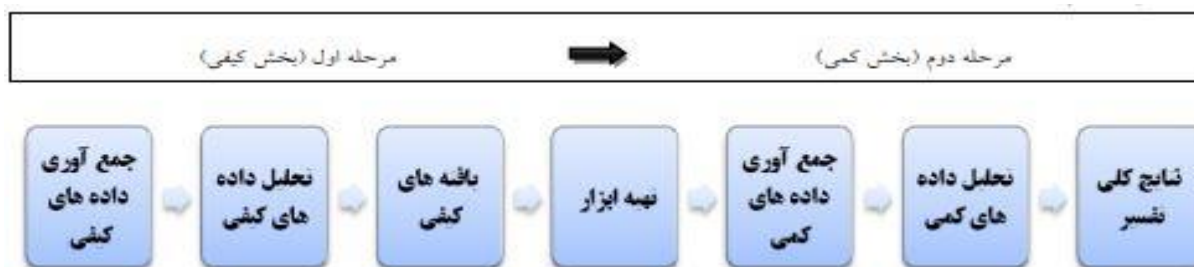
^۵ Krejcie & Morgan

رشته باشند و با مشورت با استادان و متخصصان هر رشته و گروه انتخاب گردیدند که عناوین آن در قسمت یافته‌ها آمده است). هر رشته انتخاب و پرسشنامه‌ها در بین دانشجویان آن‌ها به صورت سرشماری توزیع شده است. به طور کلی ۳۶۰ نفر از دانشجویان به عنوان نمونه انتخاب شدند. از این تعداد ۲۹۶ نفر، معادل ۸۲/۲ درصد دانشجویان زن و ۶۴ نفر، معادل ۱۷/۸ درصد دانشجویان مرد بودند. شایان ذکر است نسبت تعداد زن و مرد پژوهش حاضر با تعداد دانشجویان زن و مرد دانشگاه مورد نظر معادل است. همچنین ۳۳/۳۳ درصد دانشجویان دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، ۳۳/۳۳ درصد دانشجویان دانشکده علوم جغرافیا و برنامه‌ریزی و ۳۳/۳۳ درصد دانشجویان دانشکده علوم اداری و اقتصاد بودند. ضمناً از هر رشته ۶۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب گردیده است. همچنین ۹۵ درصد (۳۴۲ نفر) از دانشجویان شاغل و ۵ درصد (۱۸ نفر) غیرشاغل بودند.

روش گردآوری داده‌ها: برای گردآوری داده‌ها در بخش کیفی از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد. با اجازه و رضایت مشارکت‌کنندگان و با اطمینان از محرمانه ماندن و همچنین بالابردن اعتبار داده‌های مصاحبه، مصاحبه‌ها با بهره‌گیری از ابزارهای دیجیتال ضبط شد. کوتاه‌ترین مصاحبه ۴۳ دقیقه و بلندترین آن ۵۶ دقیقه به طول انجامید. متوسط زمان مصاحبه‌ها ۴۹ دقیقه بوده است. مصاحبه فردی توسط پژوهشگر در شرایطی غیررسمی انجام شد. برای انجام مصاحبه‌ها، نویسندگان نخست نامه‌ای را با ذکر اهداف پژوهش و نقش مصاحبه‌شونده در انجام این پژوهش و سؤالات پژوهش تنظیم و به صورت حضوری و یا از طریق پست الکترونیک تقدیم مصاحبه‌شوندگان گردیدند. نویسندگان با کوشش زیاد سعی نمودند رضایت مصاحبه‌شونده را جلب کنند. زمان و مکان مصاحبه توسط مصاحبه‌شوندگان تنظیم شد. ارسال این اطلاعات باعث شد تا مصاحبه‌شوندگان به اهمیت پژوهش پی ببرند و با آمادگی قبلی به سؤال‌ها پاسخ دهند. همان‌طور که ذکر گردیده است، ابزار جمع‌آوری داده‌ها در پژوهش، مصاحبه نیمه ساختاریافته‌ای است که پرسش‌ها از قبل مشخص شده، لکن در مواردی که لازم بود پرسش‌های جزئی‌تری نیز مطرح می‌شد تا منظور مصاحبه‌شوندگان به خوبی مشخص شود.

برای تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی از روش تحلیل مضمون استفاده شد. در این روش ابتدا مصاحبه‌ها ضبط شده و پس از پیاده‌سازی، چندین بار خوانده می‌شود تا تحلیل‌گر اطلاعات کلی نسبت به داده‌ها کسب کند. پس از آن، داده‌ها به بخش‌های مختلف تقسیم و به هر بخش با توجه به محتوا نامی داده می‌شود. در ادامه، بخش‌هایی که دارای محتوای مشابه می‌باشند ادغام شده و سعی می‌شود مقوله‌های کلی استخراج شوند (کراسول^۱، ۲۰۱۱). برای افزایش دقت در تحلیل داده‌ها در بخش کیفی از نرم‌افزار مکس کیودا^۲ استفاده شده است. برای اعتباریابی کیفی از تکنیک قابل قبول و معتبر بودن استفاده شد. قابل قبول بودن میزانی است که می‌توان نتایج بدست آمده را صحیح و قابل باور دانست. برای رسیدن به این باور، از روش همسوسازی استفاده شد و سعی گردید با جمع‌آوری داده‌های کافی از منابع چندگانه، این باورپذیری را ایجاد نمود. به علاوه، از تکنیک کنترل توسط اعضاء از طریق ارائه نتایج تحلیل داده‌ها به مشارکت‌کنندگان برای چک کردن و بررسی نتایج نیز استفاده گردید. یادآور می‌شود داده‌های بدست آمده از مصاحبه‌ها توسط مصاحبه‌شوندگان بررسی و مواردی نیز اصلاح گردید. برای افزایش پایایی پژوهش، مصاحبه‌ها با یک برنامه قبلی در یک فضای مناسب و رعایت شرایط مصاحبه با راهنمایی‌های لازم و به دور از سوگیری و اعمال نظر شخصی و با استفاده از دستگاه ضبط صوت انجام می‌گرفت. هم‌زمان با گردآوری داده‌ها، تجزیه و تحلیل آن‌ها با دو هدف بازخورد برای مصاحبه‌های فردی و اطمینان از اشباع داده‌ها آغاز شد.

^۱ Creswell^۲ Maxqda



شکل ۲. فرآیند تحقیق ترکیبی اکتشافی متوالی از نوع ابزارسازی (اقتباس از کرسول و پلانولارک، ۲۰۰۷)

ابزار پژوهش در بخش کمی: برای گردآوری داده‌ها در بخش کمی از پرسشنامه محقق‌ساخته مبتنی بر شاخص‌های استخراج‌شده از بخش کیفی و متون تخصصی استفاده شده است. پرسشنامه زمان آموزشی شامل ۸ گویه است. هر کدام از گویه‌ها بر اساس مقیاس پنج ارزشی لیکرت از خیلی کم (۱) تا خیلی زیاد (۵) نمره‌گذاری شدند. به‌منظور تعیین روایی پرسشنامه هشت نفر از اعضای هیئت‌علمی و متخصصان تعلیم و تربیت در مورد آن اظهارنظر کردند و اصلاحات لازم اعمال شد. برای برآورد پایایی و همبستگی درونی سؤالات پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده شد. پس از اجرای آزمایشی پرسشنامه بین ۳۰ نفر از افراد نمونه، پایایی آن ۰/۹۳۷ برآورد گردید. پس از تأیید پایایی، پرسشنامه‌ها در اختیار شرکت‌کنندگان قرار گرفت و از آن‌ها خواسته شد با توجه به وضعیت موجود زمان آموزشی دروس به سؤالات پاسخ دهند. ضمناً، تمامی پرسشنامه‌ها دریافت شده و مبنای تحلیل‌های کمی قرار گرفتند. برای تجزیه و تحلیل ویژگی‌های جمعیت‌شناختی گروه‌های مورد مطالعه از آمار توصیفی و به‌منظور پاسخگویی به پرسش‌های تحقیق، از روش‌های آماری استنباطی (آزمون t تک‌نمونه‌ای و آزمون مانوا) با رعایت پیش‌فرض‌ها استفاده شده است. توضیحاتی از جمله اطمینان‌بخشی به مصاحبه‌شونده‌ها در خصوص محرمانه‌بودن اطلاعات به‌دست‌آمده و نام آنان و دادن آزادی برای شرکت در پژوهش که از نکات رعایت شده اخلاق باشد، گفته شد.

یافته‌ها

یافته‌های پژوهش با توجه به سؤال‌های پژوهش به تفکیک ارائه می‌گردند:

سؤال اول: شاخص‌های زمان آموزشی مطلوب دروس رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌ها چه مواردی است؟

با مطالعه دقیق مصاحبه‌های صاحب‌نظران، هشت مقوله از نظرات آن‌ها استخراج شد که در جدول ۱ به شرح زیر می‌باشد:

جدول ۱: نتایج حاصل از تحلیل داده‌های مصاحبه

نقل قول‌ها	تکرار در نقل قول	مقوله فرعی	مقوله اصلی
زمان آموزشی	استفاده صحیح و کامل از زمان آموزش در کلاس	20	مصاحبه‌شونده کد ۱ اظهار داشت: «وقتی که خودم وارد کلاس می‌شوم بر اساس طرح درسی که برای درس طراحی کردم برنامه‌های خود را شروع می‌کنم. مطابق با زمان در نظر گرفته برای هر یک از برنامه‌ها، آن‌ها را عملی خواهم کرد. این باعث می‌شود که کم‌ترین زمان ممکن هدر رود. البته برخی از دانشجویان تعریف می‌کنند که برخی از استادان به موقع بر روی کلاس درس حاضر نمی‌شوند و خیلی زود هم کلاس را ترک می‌کنند؛ لذا رعایت

نقل قول‌ها	تکرار در نقل قول	مقوله فرعی	مقوله اصلی
			نظم و انضباط در ورود و خروج از کلاس بسیار مهم است. استادان دانشگاه باید حتی‌الامکان از زمان کامل درس برای تدریس درس خود استفاده کنند؛ بدین‌صورت که اگر کلاس ساعت ۸ صبح شروع می‌شود سعی کند که ساعت ۸ صبح در کلاس حضور پیدا کند». مصاحبه‌شونده کد ۱۳ در این مورد اشاره داشت: «نگاه ما به زمان باید مدیرانه و کیمیاگرانه باشد و برنامه‌ریزی مدون و مؤثری برای بهره‌وری موفقیت‌آمیز از تمام بخش‌های زمان داشته باشیم و با تقسیم صحیح زمان بر تمامی بخش‌های تدریس، مسیر یادگیری دانشجویان را هموار سازیم». همچنین بنا بر اظهارات شرکت‌کننده کد ۲۰، داشتن زمان‌گیری آگاهانه و مدیریت زمان منجر به سپردن زمان به دستان خویش، سودمندی تدریس، نتیجه‌بخش بودن آن و بهره‌وری مطلوب می‌شود. مصاحبه‌شونده کد ۳ بیان داشت: «به نظرم برخی از درس‌ها که بیش‌تر نظری هستند باید در وقت‌هایی که دانشجویان خسته نیستند و آماده دریافت مطالب هستند، برنامه‌ریزی شود و همچنین درس‌هایی که نیاز هست در فضای بیرون برگزار شود، باید در زمانی که مناسب و آمادگی لازم را جهت درک و دریافت مطالب و محتوا داشته باشند، برگزار شود. البته برخی استادان بیش‌تر از زمان در نظر گرفته‌شده درس کار می‌کنند؛ این باعث می‌شود دانشجویان خسته شوند؛ اگرچه برخی از دانشجویان از تدریس آنان لذت می‌برند. همچنین بعضی وقت می‌خواهم سه تا فعالیت در کلاس درس اجرا کنم. از بچه‌ها می‌خواهم که فعالیت‌ها را انتخاب کنند و آن‌ها را در کارها مشارکت می‌دهیم و به انتخاب اکثریت انتخاب می‌کنیم که کدام فعالیت باید اجرا بشود. یعنی دانشجویان را در برنامه‌ریزی زمانی تک جلسه دخالت می‌دهم تا در بهترین زمان مناسب محتوای اصلی را ارائه دهیم».
			مصاحبه‌شونده کد ۸ بیان داشت: «برخی از دروس ۳ واحدی هستند، برخی دروس ۲ واحدی هستند و برخی دروس ۴ واحدی. متأسفانه بیش‌تر در دروس ۳ واحدی می‌بینیم که برخی از همکاران (استادان) به جای این‌که جلسات را کامل بیانند همانند دو واحدی‌ها درس‌ها را به اتمام می‌رسانند». همچنین به زعم مصاحبه‌شونده کد ۱۷، همکاران باید این نکته را در نظر داشته باشند که به جای این‌که تعداد منابع زیادی برای درس معرفی کنند به جای آن باید متناسب با درس و زمان کلاس محتوا انتخاب کنند. به‌طور مثال، برخی از همکاران ۵ الی ۶ جلد کتاب، مقاله و جزوه برای یک درس معرفی می‌کنند در حالی که آن درس ۲ واحد بیش نیست. با توجه به زمان در نظر گرفته برای درس، برای دانشجویان سنگین است و نمی‌تواند کارایی لازم را داشته باشد». علاوه بر این پاسخگوی کد ۲ عنوان داشت: «مقدار محتوایی که استادان برای یک ترم درس خود در نظر می‌گیرند باید در آن ظرف زمانی بگنجد. گاهی اوقات ممکن است اتفاقی بیفتد که شما دو ساعت برای یک واحدی در نظر بگیرید که کم

متناسب‌بودن زمان کلاس با حجم فعالیت‌های آموزشی

17

نقل قول‌ها	تکرار در نقل قول	مقوله فرعی	مقوله اصلی
			باشد. مطالب باید فشرده باشد. ممکن است که برای درسی سه واحد در نظر بگیرند ولی به اندازه سه واحد مطلب نباشد».
	تناسب زمان واحد نظری و عملی		شرکت‌کننده کد ۶ در پژوهش اظهار داشت: «برخی از دروس واحدهای عملی دارند. برای مثال برخی از دروس رشته‌های تکنولوژی، علوم تربیتی و روانشناسی واحد عملی دارند. متأسفانه برخی از دانشجویان گلایه دارند که تعدادی از استادان فقط جلسات نظری را برگزار می‌کنند و فقط با یک و دو جلسه عملی کار را به پایان می‌رسانند. در صورتی که باید به‌طور کامل جلسات عملی را برگزار کنند ولی اجرایی نمی‌کنند». مصاحبه‌شونده کد ۱۴ بیان داشت: «رعایت تناسب زمان واحد نظری و عملی در آموزش باعث می‌شود که دانشجویان به هر دو بعد تئوری و عملی اهمیت دهند. از آن جهت به بعد نظری اهمیت دهند که مبنا و پایه برای یک موضوع درسی شود و از آن جهت به بعد عملی اهمیت دهند که خود را برای بازار کار آماده نمایند؛ لذا رعایت زمان هر دو بعد الزامی است».
	معقول بودن زمان در نظر گرفته‌شده برای انجام تکالیف		در این رابطه، مصاحبه‌شونده شماره ۱۰ اظهار داشت: «در ارائه تکالیف که در اوایل یا طول ترم تحصیلی به دانشجویان ارائه می‌شود باید زمان انجام تکالیف توسط دانشجویان معقول باشد؛ چراکه برخی از همکاران زمانی را که برای انجام تکالیف در نظر می‌گیرند کم یا زیاد است. برخی از تکالیف با توجه به سطح دشواری‌شان و بررسی بیش‌تر نیاز به زمان بیش‌تری نیز دارند و برخی دیگر بالعکس. البته باید بگویم سطح توانایی دانشجویان بسیار مهم است». مشارکت‌کننده کد ۱۶ عنوان داشت: «برای فعالیت‌هایی که برای دانشجویان در نظر می‌گیریم باید زمان انجام آن را در همان جلسه مشخص کنیم. دانشجو با توجه به زمان در نظر گرفته برای انجام فعالیت، آن را شروع خواهد کرد. همچنین باید به آن‌ها گفته شود کسانی که زمان انجام فعالیت را رعایت نکنند از نمره فعالیت آن‌ها کم خواهد شد. علاوه بر این، زمان در نظر گرفته‌شده باعث خواهد شد که دانشجویان به انجام فعالیت‌ها بپردازند». مصاحبه‌شونده کد ۱۹ بیان داشت: «تهیه و تنظیم تکالیف آموزشی باید بر مبنای پیش‌بینی مدت‌زمانی باشد که برای انجام آن لازم است؛ به این معنی که فرصت و زمان لازم برای انجام آن تکالیف به دانشجویان ارائه شود. چنان‌چه محتوای تکلیف طراحی‌شده بر اساس زمان تخصیص‌یافته تهیه و تنظیم نشود، هرگز نمی‌توان در فرایند آموزش، فعالیت آموزشی مطلوب را انتظار داشت».
	تناسب زمان ارائه درس با طول ترم تحصیلی		پاسخگوی کد ۴ اظهار داشتند: «برای هر محتوا و موضوعی وقت و زمانی متناسب با آن نیازمند است. برخی از موضوعات دارای محتوای زیاد و به‌وقت بیش‌تری جهت فهم آن نیازمند است و همچنین جهت فهم مطالب سنگین و زیاد به زمان زیادی احتیاج می‌باشد؛ لذا استادان باید آن‌قدر بر محتوا مسلط باشند بدانند هر موضوع و محتوا به چقدر زمان جهت تفهیم آن نیازمند است و برخی از دروس پیش‌نیاز سایر دروس

نقل قول‌ها	تکرار در نقل قول	مقوله فرعی	مقوله اصلی
			هستند و نیاز هستند که یک ترم قبل از ارائه درس، برای دانشجویان ارائه شود». پاسخگوی کد ۷ اشاره داشت: «در برنامه‌های درسی برخی از رشته‌ها پیش‌نیازها رعایت شده، ولی از نظر زمان ارائه از مناسبت لازم برخوردار نبود. به‌طور مثال، برخی از دروسی که در ترم‌های آخر ارائه و تدریس می‌کنیم. دروس پیش‌نیاز آن‌ها در ترم دوم و سوم ارائه شده‌اند؛ لذا بین ترم ۸ با ترم‌های دو و سه فاصله زمانی زیادی وجود دارد. این فاصله زیاد باعث می‌شود که مطالب و محتوایی که استادان مطرح می‌کنند فهم آن‌ها برای دانشجویان مشکل باشد».
	امکان برقراری ارتباط با استاد در زمان‌های اعلام شده		مشارکت‌کننده کد ۵ بیان داشت: «هر یک از همکاران وقت مناسبی را برای راهنمایی و رفع اشکال دانشجویان در ایام هفته در نظر می‌گیرند؛ لذا باید استادان در وقت اعلام شده در دفتر خود حضور داشته باشند که دانشجویان حداکثر استفاده از زمان تعیین شده را ببرند». شرکت‌کننده کد ۱۲ در پژوهش اظهار داشت: «برقراری ارتباط و حل مشکلات دانشجویان یکی از شاخص‌های مهم تدریس مؤثر بوده و طبعاً می‌تواند در موفقیت و پیشرفت دانشجویان مؤثر باشد. دانشجویان می‌توانند در زمان‌های اعلام‌شده توسط استاد با هماهنگی قبلی بهره لازم را جهت رفع ابهامات به کار ببرند».
	دادن زمان کافی به دانشجویان برای تأمل درباره مباحث درس		پاسخگوی شماره ۹ اظهار داشت: «برای هر محتوا و موضوعی وقت و زمانی متناسب با آن نیازمند است. برخی از موضوعات دارای محتوای زیاد و به‌وقت بیش‌تری جهت فهم آن نیازمند است و همچنین جهت فهم مطالب سنگین و زیاد به زمان زیادی احتیاج می‌باشد؛ لذا استادان باید آن‌قدر بر محتوا مسلط باشند که بدانند هر موضوع و محتوا به چقدر زمان جهت فهم آن نیازمند است». همچنین مصاحبه‌شونده کد ۱۵ بیان داشت: «در تدریس دروسی که باید در یک ترم انجام دهم همیشه سعی می‌کنم زمان یک هفته‌ای در اختیار دانشجویان قرار دهم تا از قبل در مورد آن مبحث و مطالب مطالعه و تفکر نمایند. مطالعه و تفکر دانشجویان باعث می‌شود که دانشجویان ابهامات موضوعات را قبل از تدریس آن، در دفتر یادداشت خود نوشته و در هنگام تدریس موضوع در کلاس رفع نمایند». در همین مورد مصاحبه‌شونده کد ۱۸ اظهار داشت: «ارائه زمان مناسب برای حل مسائل ارائه‌شده به دانشجویان برای بررسی بیش‌تر ضروری بوده و می‌تواند در جهت پیشرفت و برداشتن گام‌های جدید یاری‌کننده باشد».

نقل قول‌ها	تکرار در نقل قول	مقوله فرعی	مقوله اصلی
مناسب بودن زمان تعیین‌شده برای رفع اشکال درس			پاسخگوی شماره ۱۱ اظهار داشت: «استادان زمان ارائه‌شده به دانشجویان جهت رفع اشکال را باید به‌گونه‌ای تنظیم نمایند که دانشجویان جهت حضور و رفع اشکال وقت آزاد داشته باشند. به‌طور مثال، استادان زمانی را برای دانشجویان انتخاب می‌کنند که دانشجویان در آن ساعت باید در کلاس‌های دیگر حضور یابند». همچنین شرکت‌کننده کد ۱۴ بیان داشت: «از آنجایی که برخی از دانشجویان بنا به دلایلی مطالب ارائه‌شده را روی کلاس درس یاد نمی‌گیرند و اشکالات و ابهاماتی برای آنان باقی می‌ماند. به همین دلیل نیاز دارند که این ابهامات رفع شود و به زمان مناسبی نیاز دارند؛ لذا استادان باید قبل از تدریس مبحث جدید وقت مناسبی را در اختیار دانشجویان قرار داده تا بتوانند اشکالات خود را رفع کنند؛ چراکه تا مباحث قبل را نتوانند به‌طور کامل یاد بگیرند، نمی‌توانند مطالب جدید را خوب یاد بگیرند». مصاحبه شونده کد ۱۳ بیان داشت: «استادان دانشگاه می‌توانند در زمانی غیر از زمان‌های اعلام به دانشجویان، وقتی را برای دانشجویان جهت رفع اشکال آن‌ها در نظر بگیرند».

سؤال دوم: میزان توجه به شاخص‌های زمان آموزشی مطلوب در دروس رشته‌های علوم انسانی در دانشگاه مورد مطالعه چه میزان است؟

نظرات دانشجویان در مورد میزان توجه به شاخص‌های محتوای دروس رشته‌های علوم انسانی در دانشگاه مورد مطالعه در جداول ۲ تا ۷ ارائه گردیده است. عنوان درس‌ها در برخی از جداول به‌صورت کد ارائه شده است. روش‌های تدریس (کد ۱)، درس روش تحقیق (کد ۲)، نظریه‌های مشاوره (کد ۳)، اصول راهنمایی و مشاوره (کد ۴)، برنامه‌ریزی شهری (کد ۵)، مدیریت شهری (کد ۶)، برنامه‌ریزی روستایی (کد ۷)، مدیریت روستایی (کد ۸)، حقوق اساسی (کد ۹)، روش تحقیق در حقوق (کد ۱۰)، مدیریت توسعه (کد ۱۱) و مدیریت تحول سازمانی (کد ۱۲).

در ادامه، نتایج توصیفی نظرات دانشجویان نسبت به شاخص‌های زمان آموزشی در هر یک از دروس در دانشگاه مورد مطالعه در جدول ۲ ارائه گردیده است.

جدول ۲: جدول توصیفی شاخص‌های زمان آموزشی و شاخص‌های آن بر حسب دروس مختلف^۱

ردی ف	شاخص‌های زمان آموزشی	کد ۱	کد ۲	کد ۳	کد ۴	کد ۵	کد ۶	کد ۷	کد ۸	کد ۹	کد ۱۰	کد ۱۱	کد ۱۲
۱	استفاده صحیح و کامل از زمان آموزش در کلاس	۳/۹۰	۰/۷	۲/۷۰	۰/۷۷	۳/۷	۲/۴۷	۳/۰۰	۳/۴۳	۳/۳۰	۳/۴۳	۳/۳	۳/۲۰
		۰/۷۱	۱/۱۴	۱/۰۸	۱/۸۵	۱/۰۹	۱/۰۴	۱/۱۴	۱/۲۷	۱/۱۷	۰/۷۷	۰/۹۳	۱/۱۵

^۱ در جدول، در هر شاخص سطر اول مربوط به میانگین و سطر دوم مربوط به انحراف معیار می‌باشد.

ردی ف	شاخص‌های زمان آموزشی	کد ۱	کد ۲	کد ۳	کد ۴	کد ۵	کد ۶	کد ۷	کد ۸	کد ۹	۱۰	۱۱	۱۲
۲	متناسب بودن زمان کلاس با حجم فعالیت‌های آموزشی	۳/۹۰	۹۷/۲	۲/۴۰	۲/۵۰	۸۷/۲	۲/۶۰	۷۳/۲	۳۷/۲	۸۳/۲	۳۶/۳	۲۳/۳	۹۷/۲
		۰/۹۵	۱/۱۵	۱/۱۳	۰/۹۰	۱/۴۳	۱/۱۶	۰/۹۸	۱/۰۹	۱/۱۱	۰/۹۶	۱/۱۹	۹۳/۰
۳	تناسب زمان واحد نظری و عملی	۶۷/۳	۷۷/۲	۲/۱۷	۲/۵۰	۲/۶۰	۲/۶۰	۵۷/۲	۵۷/۲	۸۷/۲	۳/۱۰	۳/۰۶	۴۳/۲
		۰/۹۲	۱/۱۶	۱/۱۷	۰/۸۲	۱/۱۳	۱/۱۱	۱/۱۰	۱/۳۸	۱/۳۰	۱/۱۲	۱/۱۴	۱/۱۳
۴	معقول بودن زمان در نظر گرفته‌شده برای انجام تکالیف	۳۳/۳	۲/۶۰	۲/۲۷	۳۳/۲	۲/۴۰	۳۰/۲	۲/۸۰	۲/۶۰	۷۷/۲	۵۰/۳	۱/۱۳	۸۷/۲
		۱/۱۸	۱/۱۰	۰/۸۶	۰/۹۲	۱/۱۳	۱/۰۵	۱/۰۶	۱/۲۴	۱/۲۷	۱/۱۳	۳۵/۱	۱/۰۴
۵	تناسب زمان ارائه درس با طول ترم تحصیلی	۳/۷۰	۲/۸۰	۲/۳۰	۵۷/۲	۲/۷۰	۵۰/۲	۸۳/۲	۲/۶۷	۳/۰	۴۳/۳	۳/۰۶	۸۷/۲
		۰/۸۳	۱/۱۸	۰/۹۷	۰/۹۸	۱/۱۳	۱/۱۱	۱/۲۱	۱/۳۶	۱/۳۶	۱/۰۰	۱/۲۸	۱/۲۵
۶	امکان برقراری ارتباط با استاد در زمان‌های اعلام شده	۳/۵	۹۷/۲	۴۷/۲	۶۳/۲	۲/۶۴	۵۰/۲	۸۷/۲	۷۷/۲	۳/۰۰	۵۷/۳	۲/۸۰	۹۰/۲
		۱/۰۴	۱/۱۸	۰/۸۹	۰/۸۵	۱/۳۵	۱/۱۰	۱/۱۸	۱/۲۲	۱/۲۸	۱/۰۷	۱/۲۴	۱/۰۲
۷	دادن زمان کافی به دانشجویان برای تأمل درباره مباحث درس	۶۳/۳	۹۷/۲	۲/۴۰	۵۳/۲	۲/۶۷	۲/۲۷	۹۷/۲	۲/۷۰	۹۷/۲	۳/۰۶	۳/۱۰	۷۰/۲
		۱/۰۹	۱/۰۳	۰/۹۶	۰/۸۱	۰/۹۲	۱/۰۴	۱/۲۷	۱/۱۴	۱/۲۷	۱/۴۱	۱/۱۵	۹۸/۰
۸	مناسب بودن زمان تعیین شده برای رفع اشکال درس	۳۳/۳	۷۳/۲	۲/۱۰	۲/۴۰	۴۳/۲	۲/۲۰	۵۳/۲	۳۳/۲	۹۳/۲	۵۷/۳	۲/۲۷	۰۳/۳
		۱/۲۴	۱/۰۱	۱/۰۶	۰/۹۳	۱/۲۲	۱/۰۳	۳۵/۱	۱/۲۴	۳۸/۱	۱/۱۰	۱/۲۰	۸۵/۰
میانگین		۳/۶۲	۸۵/۲	۳۵/۲	۵۳/۲	۲/۷۰	۴۳/۲	۲/۸۰	۵۵/۲	۹۵/۲	۳۸/۳	۳/۱۱	۸۷/۲
		۰/۸۳	۰/۸۴	۰/۷۸	۰/۶۲	۰/۸۱	۰/۷۷	۰/۸۷	۱/۰۸	۱/۰۱	۰/۷۶	۰/۹۶	۰/۶۴

داده‌های مندرج در جدول ۲ حاکی از آن است که میانگین تمامی شاخص‌ها به جز شاخص ردیف ۶ درس روش تدریس (کد ۱) از میانگین سایر دروس بالاتر بوده است. شاخص‌های ردیف‌های ۱ تا ۳، ۵، ۷ و میانگین کلی زمان آموزشی بیش‌ترین میانگین را درس روش‌های تدریس و شاخص‌های ردیف‌های ۶، ۸ و ۴ بیش‌ترین میانگین را درس روش تحقیق در حقوق دارند. همچنین تمامی شاخص‌ها به جز شاخص ردیف ۲، کم‌ترین میانگین را درس نظریه‌های مشاوره دارند و شاخص ردیف ۲ کم‌ترین میانگین را درس مدیریت روستایی دارد.

سوال سوم: میزان توجه به شاخص‌های زمان آموزشی مطلوب در رشته‌های علوم انسانی در دانشگاه مورد مطالعه چه میزان است؟

نتایج توصیفی نظرات دانشجویان نسبت به شاخص‌های زمان آموزشی دروس با توجه به متغیر رشته‌ها با توجه به نمره ملاک (۳) در جدول ۳ ارائه گردیده است.

جدول ۳: جدول توصیفی زمان آموزشی و شاخص‌های آن بر حسب رشته‌های مختلف

ردیف	شاخص‌های زمان آموزشی	علوم تربیتی	روانشناسی	برنامه‌ریزی شهری	برنامه‌ریزی روستایی	حقوق دولتی	مدیریت
۱	استفاده صحیح و کامل از زمان آموزش در کلاس	میانگین ۳/۴۸	۲/۷۳	۲/۹۲	۲/۷۲	۳/۳۷	۳/۲۲
		انحراف معیار ۱/۰۳	۰/۹۷	۱/۱۵	۱/۲۳	۰/۹۹	۱/۰۴
۲	متناسب بودن زمان کلاس با حجم فعالیت‌های آموزشی	میانگین ۳/۴۳	۲/۴۵	۲/۷۳	۲/۵۵	۳/۱۰	۳/۱۰
		انحراف معیار ۱/۱۵	۱/۰۱	۱/۳۰	۱/۰۴	۱/۰۶	۱/۰۷
۳	تناسب زمان واحد نظری و عملی	میانگین ۳/۲۲	۲/۳۳	۲/۶۰	۲/۵۷	۲/۹۸	۲/۷۵
		انحراف معیار ۱/۱۳	۱/۰۱	۱/۱۰	۱/۲۴	۱/۲۱	۱/۳۲
۴	معقول بودن زمان در نظر گرفته شده برای انجام تکالیف	میانگین ۲/۹۶	۲/۳۰	۲/۳۵	۲/۷۰	۳/۱۳	۳/۰۰
		انحراف معیار ۱/۱۹	۰/۸۸	۱/۰۸	۱/۱۵	۱/۲۵	۱/۲۰
۵	تناسب زمان ارائه درس با طول ترم تحصیلی	میانگین ۳/۲۵	۲/۴۳	۲/۶۰	۲/۷۵	۳/۲۲	۲/۹۷
		انحراف معیار ۱/۱۱	۰/۹۶	۱/۰۶	۱/۱۵	۱/۲۰	۱/۲۶
۶	امکان برقراری ارتباط با استاد در زمان‌های اعلام شده	میانگین ۳/۲۳	۲/۵۵	۲/۵۷	۲/۸۷	۳/۲۸	۲/۸۵
		انحراف معیار ۱/۱۴	۰/۸۷	۱/۲۲	۱/۱۹	۱/۲۰	۱/۱۳
۷	دادن زمان کافی به دانشجویان برای تأمل درباره مباحث درس	میانگین ۳/۳۰	۲/۴۶	۲/۴۷	۲/۸۳	۳/۰۲	۲/۹۰
		انحراف معیار ۱/۱۰	۰/۸۹	۰/۹۹	۱/۲۰	۱/۳۳	۱/۰۸

ردیف	شاخص‌های زمان آموزشی	علوم تربیتی	روانشناسی	برنامه‌ریزی شهری	برنامه‌ریزی روستایی	حقوق دولتی	مدیریت
۸	مناسب بودن زمان	میانگین	۲/۲۵	۲/۳۲	۲/۴۳	۳/۲۵	۳/۱۵
	تعیین‌شده برای رفع اشکال درس	انحراف معیار	۱/۱۶	۱/۰۰	۱/۲۹	۱/۲۸	۱/۰۳
		میانگین	۳/۲۴	۲/۴۴	۲/۵۷	۳/۱۷	۲/۹۹
	زمان آموزشی	انحراف معیار	۰/۹۱	۰/۷۰	۰/۷۹	۰/۹۱	۰/۸۲

یافته‌های مندرج در جدول ۳ گویای آن است که بیش‌ترین توجه به زمان آموزشی در رشته علوم تربیتی (۳/۲۴) و کم‌ترین توجه در رشته روانشناسی با میانگین (۲/۴۴) بوده است. میانگین زمان آموزشی در رشته‌های علوم تربیتی و حقوق بالاتر از میانگین فرضی جامعه (۳) بوده، لکن در سایر رشته‌ها پایین‌تر بوده است. شاخص‌های زمان آموزشی در رشته‌های روانشناسی، برنامه‌ریزی شهری و برنامه‌ریزی روستایی دارای میانگینی پایین‌تر از میانگین فرضی جامعه (۳) بودند. شاخص‌های ردیف‌های ۱ تا ۳، ۵ و ۷ و به‌طور کلی میانگین کلی زمان آموزشی، دارای بیش‌ترین میانگین را در رشته علوم تربیتی و شاخص‌های ردیف‌های ۴، ۶ و ۸ دارای بیش‌ترین میانگین در رشته حقوق هستند. همچنین تمامی شاخص‌ها به‌جز شاخص ردیف ۱، کم‌ترین میانگین را در رشته روانشناسی دارند و شاخص ردیف اول کم‌ترین میانگین را در رشته برنامه‌ریزی روستایی دارد. یادآور می‌شود رشته‌های علوم تربیتی و روانشناسی مربوط به دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، رشته‌های برنامه‌ریزی شهری و روستایی مربوط به دانشکده علوم جغرافیایی و دو رشته حقوق و مدیریت دولتی مربوط به دانشکده علوم اداری و اقتصاد می‌باشد.

سوال چهارم: میزان توجه به شاخص‌های زمان آموزشی مطلوب در دانشگاه مورد مطالعه چه میزان است؟

نتایج توصیفی حاصل از نظرات دانشجویان در مورد شاخص‌های زمان آموزشی بر حسب دانشگاه با توجه به نمره ملاک (۳) در جدول ۴ ارائه گردیده است.

جدول ۴: نتایج آزمون t تک‌نمونه‌ای مقایسه میانگی نمرات زمان آموزشی

ردیف	شاخص‌های زمان آموزشی	میانگین	انحراف معیار	t	df	Sig
۱	استفاده صحیح و کامل از زمان آموزش در کلاس	۳/۰۷	۱/۱۱	۱/۲۳۵	۳۵۹	۰/۲۱۸
۲	متناسب بودن زمان کلاس با حجم فعالیت‌های آموزشی	۲/۸۹	۱/۱۶	-۱/۷۲۸	۳۵۹	۰/۰۸۵
۳	تناسب زمان واحد نظری و عملی	۲/۷۴	۱/۲۰	-۴/۰۶۹	۳۵۹	۰/۰۰۰۱
۴	معقول بودن زمان در نظرگرفته‌شده برای انجام تکالیف	۲/۷۴	۱/۱۷	-۴/۱۷۴	۳۵۹	۰/۰۰۰۱
۵	تناسب زمان ارائه درس با طول ترم تحصیلی	۲/۸۷	۱/۱۶	-۲/۱۲۷	۳۵۹	۰/۰۳۴
۶	امکان برقراری ارتباط با استاد در زمان‌های اعلام‌شده	۲/۸۹	۱/۱۶	-۱/۷۶۵	۳۵۹	۰/۰۷۸
۷	دادن زمان کافی به دانشجویان برای تأمل درباره مباحث درس	۲/۸۳	۱/۱۵	-۲/۸۰۸	۳۵۹	۰/۰۰۵
۸	مناسب بودن زمان تعیین‌شده برای رفع اشکال درس	۲/۷۴	۱/۲۲	-۴/۰۵۷	۳۵۹	۰/۰۰۰۱

ردیف	شاخص‌های زمان آموزشی	میانگین	انحراف معیار	t	df	Sig
میانگین	۲/۸۵	۰/۹۱	-۳/۱۸۴	۳۵۹	۰/۰۰۲	

با توجه به نتایج مندرج در جدول ۴، شاخص ردیف ۱ دارای بالاترین میانگین و شاخص‌های ردیف‌های ۳، ۴ و ۸ به‌طور مشترک دارای کم‌ترین میانگین بوده است. همچنین شاخص‌های ردیف‌های ۳، ۴ و ۸ در سطح معناداری $P < ۰/۰۰۱$ ، شاخص‌های ردیف‌های ۲ و زمان آموزشی (کل) در سطح $P < ۰/۰۱$ و شاخص ردیف ۵ در سطح $P < ۰/۰۵$ معنادار بودند و سایر شاخص‌ها در سطح ۹۵ درصد معنادار نبودند. علاوه بر این، میانگین تمامی شاخص‌ها به‌جز شاخص ردیف اول از میانگین فرضی جامعه پایین‌تر است.

سوال پنجم: آیا بین نظرات دانشجویان در مورد میزان توجه به شاخص‌های زمان آموزشی بر حسب رشته‌های علوم انسانی در دانشگاه مورد مطالعه تفاوت معناداری وجود دارد؟

نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیری مانوا برای بررسی معنی‌داری اثر متغیر رشته‌ها در میزان کاربرد شاخص‌های زمان آموزشی حاکی از آن است که با توجه به میزان لامبدا ویلکز ($۰/۷۵۴$)، ($F = ۲/۲۱۷$)، ($P = ۰/۰۷۷$) = Eta^2) و سطح معناداری بدست‌آمده ($P = ۰/۰۰۰۱$)، تفاوت معناداری بین رشته‌ها وجود دارد. برای بررسی اختلاف معناداری بین رشته‌های مختلف از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری مانوا استفاده گردیده شده که نتایج آن در جدول شماره ۵ قابل مشاهده است.

جدول ۵: نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه در متن مانوا

ردیف	شاخص‌های زمان آموزشی	مجموع مجزورات	df1	df2	F	Sig
۱	استفاده صحیح و کامل از زمان آموزش در کلاس	۳۲/۵۲	۵	۳۵۴	۵/۶۲	۰/۰۰۰۱***
۲	متناسب بودن زمان کلاس با حجم فعالیت‌های آموزشی	۴۳/۰۲	۵	۳۵۴	۶/۹۴	۰/۰۰۰۱***
۳	تناسب زمان واحد نظری و عملی	۳۰/۰۹	۵	۳۵۴	۴/۳۴	۰/۰۰۱**
۴	معقول بودن زمان در نظر گرفته شده برای انجام تکالیف	۳۷/۲۶	۵	۳۵۴	۵/۷۶	۰/۰۰۰۱***
۵	تناسب زمان ارائه درس با طول ترم تحصیلی	۳۳/۱۱	۵	۳۵۴	۵/۱۷	۰/۰۰۰۱***
۶	امکان برقراری ارتباط با استاد در زمان‌های اعلام شده	۲۹/۶۹	۵	۳۵۴	۴/۶۰	۰/۰۰۰۱***
۷	دادن زمان کافی به دانشجویان برای تأمل درباره مباحث درس	۳۱/۴۸	۵	۳۵۴	۵/۰۷	۰/۰۰۰۱***
۸	مناسب بودن زمان تعیین شده برای رفع اشکال درس	۶۱/۵۶	۵	۳۵۴	۹/۲۱	۰/۰۰۰۱***
میانگین		۳۳/۰۵	۵	۳۵۴	۸/۸۹	۰/۰۰۰***

*** $P < ۰/۰۰۱$ ** $P < ۰/۰۱$ * $P < ۰/۰۵$

یافته‌های حاصل از جدول ۵ گویای آن است که میانگین تمامی شاخص‌های زمان آموزشی در شش گروه رشته‌های علوم تربیتی، روانشناسی، برنامه‌ریزی شهری، برنامه‌ریزی روستایی، حقوق و مدیریت دولتی در سطح اطمینان $P < 0/001$ ، $P < 0/01$ و $P < 0/05$ معنادار بوده است.

حال برای آن‌که مشخص گردد در کدام گروه‌ها تفاوت معناداری وجود دارد از آزمون تعقیبی گابریل استفاده شده است.

یافته‌های مندرج در جدول ۶ نشان می‌دهد که به‌طور کلی زمان آموزشی در شش گروه رشته‌های علوم تربیتی، روانشناسی، برنامه‌ریزی شهری، برنامه‌ریزی روستایی، حقوق و

جدول ۶: آزمون تعقیبی گابریل در شاخص‌های زمان آموزشی با توجه به رشته تحصیلی

ردیف	شاخص‌های زمان آموزشی	خطای استاندارد	تفاوت میانگین گروه‌ها و سطح معناداری
۱	استفاده صحیح و کامل از زمان آموزش در کلاس	۰/۱۹۶	علوم تربیتی با روانشناسی ($0/75^{**}$) و با برنامه‌ریزی روستایی ($0/77^{**}$)؛ روانشناسی - حقوق ($0/63^{*}$)؛ برنامه‌ریزی روستایی - حقوق ($0/65^{*}$)
۲	متناسب بودن زمان کلاس با حجم فعالیت‌های آموزشی	۰/۲۰۳	علوم تربیتی با روانشناسی ($0/98^{***}$)، علوم تربیتی با برنامه‌ریزی شهری ($0/7^{*}$)؛ علوم تربیتی با برنامه‌ریزی روستایی ($0/88^{***}$)؛ روانشناسی - حقوق ($0/65^{*}$)؛ روانشناسی - مدیریت دولتی ($0/65^{*}$)؛
۳	تناسب زمان واحد نظری و عملی	۰/۲۱۴	علوم تربیتی با رشته‌های روانشناسی ($0/88^{**}$)، علوم تربیتی با برنامه‌ریزی روستایی ($0/65^{*}$)؛ روانشناسی با حقوق ($0/65^{*}$)
۴	معقول بودن زمان در نظر گرفته شده برای انجام تکالیف	۰/۲۰۷	علوم تربیتی - روانشناسی ($0/66^{*}$)؛ علوم تربیتی - برنامه‌ریزی شهری ($0/62^{*}$)؛ روانشناسی - حقوق ($0/83^{***}$)؛ روانشناسی - مدیریت دولتی ($0/70^{**}$)؛ برنامه‌ریزی شهری - حقوق ($0/78^{**}$)؛ برنامه‌ریزی شهری - مدیریت دولتی ($0/65^{*}$)
۵	تناسب زمان ارائه درس با طول ترم تحصیلی	۰/۲۰۶	علوم تربیتی - روانشناسی ($0/70^{**}$)؛ علوم تربیتی - برنامه‌ریزی شهری ($0/65^{*}$)؛ روانشناسی با حقوق ($0/78^{**}$)؛ برنامه‌ریزی شهری - حقوق ($0/62^{*}$)
۶	امکان برقراری ارتباط با استاد در زمان‌های اعلام شده	۰/۲۰۷	علوم تربیتی - روانشناسی ($0/68^{**}$)، علوم تربیتی - برنامه‌ریزی شهری ($0/66^{*}$)؛ روانشناسی با حقوق ($0/66^{*}$)؛ برنامه‌ریزی شهری - حقوق ($0/52^{*}$)
۷	دادن زمان کافی به دانشجویان برای تأمل درباره مباحث درس	۰/۲۰۳	علوم تربیتی - روانشناسی ($0/83^{**}$)؛ علوم تربیتی - برنامه‌ریزی شهری ($0/83^{**}$)
۸	مناسب بودن زمان تعیین شده برای رفع اشکال درس	۰/۲۱۱	علوم تربیتی با روانشناسی ($0/83^{**}$)، علوم تربیتی - برنامه‌ریزی شهری ($0/77^{**}$)؛ روانشناسی با حقوق ($1/00^{***}$)؛ روانشناسی - مدیریت دولتی ($0/9^{***}$)؛ برنامه‌ریزی شهری با حقوق ($0/93^{***}$)؛ برنامه‌ریزی شهری - مدیریت دولتی ($0/83^{***}$)

* $P < 0/05$ ** $P < 0/01$ *** $P < 0/001$

مدیریت دولتی تفاوت معناداری در سطح اطمینان $P < 0/001$ ، $P < 0/01$ و $P < 0/05$ وجود دارد.

سوال ششم: آیا بین نظرات دانشجویان در مورد میزان توجه به زمان آموزشی بر حسب جنسیت در دانشگاه مورد مطالعه تفاوت معناداری وجود دارد؟

نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیری مانوا برای بررسی معنی‌داری اثر متغیر جنسیت در میزان کاربرد شاخص‌های زمان آموزشی حاکی از آن است که با توجه به میزان لامبدا ویلکز ($0/930$)، ($F = 2/132$)، ($0/075$) = Eta^2 و سطح معناداری به‌دست آمده ($P = 0/017$)، تفاوت معناداری بین جنسیت وجود دارد. برای بررسی اختلاف معناداری بین دانشجویان زن و مرد از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری مانوا استفاده گردیده شده که نتایج آن در جدول شماره ۷ قابل مشاهده است.

جدول ۷: میزان توجه به شاخص‌های زمان آموزشی مطلوب در دروس با توجه به متغیر جنسیت

ردیف	شاخص‌های زمان آموزشی	میانگین مردها	میانگین زن‌ها	مجموع مجزورات	df1	df2	F	Sig
۱	استفاده صحیح و کامل از زمان آموزش در کلاس	۳/۳۴	۳/۰۱	۵/۷۴	۱	۳۵۸	۵/۷۴	۰/۰۳۱
۲	متناسب بودن زمان کلاس با حجم فعالیت‌های آموزشی	۳/۲۵	۲/۸۲	۹/۸۴	۱	۳۵۸	۹/۸۴	۰/۰۰۷
۳	تناسب زمان واحد نظری و عملی	۳/۰۱	۲/۶۹	۵/۱۹	۱	۳۵۸	۵/۱۹	۰/۰۵۸
۴	معقول بودن زمان در نظر گرفته شده برای انجام تکالیف	۳/۰۳	۲/۶۸	۶/۵۳	۱	۳۵۸	۶/۵۳	۰/۰۲۹
۵	تناسب زمان ارائه درس با طول ترم تحصیلی	۳/۳۱	۲/۷۷	۱۵/۲۸	۱	۳۵۸	۱۵/۲۸	۰/۰۰۱
۶	امکان برقراری ارتباط با استاد در زمان‌های اعلام شده	۳/۱۹	۲/۸۳	۶/۸۱	۱	۳۵۸	۶/۸۱	۰/۰۲۵
۷	دادن زمان کافی به دانشجویان برای تأمل درباره مباحث درس	۳/۲۲	۲/۷۵	۱۱/۷۳	۱	۳۵۸	۱۱/۷۳	۰/۰۰۳
۸	مناسب بودن زمان تعیین شده برای رفع اشکال درس	۲/۹۷	۲/۶۹	۴/۱۱	۱	۳۵۸	۴/۱۱	۰/۰۹۷
میانگین		۳/۱۶	۲/۷۸	۷/۸	۱	۳۵۸	۷/۸	۰/۰۰۲

یافته‌های حاصل از جدول ۷ گویای آن است میانگین دو گروه مرد و زن در میزان کاربرد شاخص‌های زمان آموزشی دروس در تمامی شاخص‌ها به جز شاخص‌های ردیف‌های ۳ و ۸ در سطح اطمینان $P < 0/001$ ، $P < 0/01$ و $P < 0/05$ معنادار بوده است. همچنین یافته‌ها نشان می‌دهد که میانگین گروه دانشجویان مرد در تمامی شاخص‌ها از میانگین دانشجویان زن‌ها بیش‌تر بوده است. علاوه بر این، میانگین دانشجویان مرد در تمامی شاخص‌ها به جزء شاخص ردیف ۸ از میانگین فرضی جامعه (۳) بالاتر بوده، درحالی‌که میانگین زن‌ها در تمامی شاخص‌ها به جز شاخص ۱ از میانگین فرضی جامعه پایین‌تر بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

در راستای پاسخ به سؤال‌های پژوهش، ابتدا داده‌های کیفی و در ادامه داده‌های کمی مورد نیاز جمع‌آوری گردید. نتایج سوال اول پژوهش نشان داد از منظر مصاحبه‌شوندگان مهم‌ترین شاخص‌های زمان آموزشی شامل استفاده صحیح و کامل از زمان آموزش در کلاس، متناسب بودن زمان کلاس با حجم فعالیت‌های آموزشی، تناسب زمان واحد نظری و عملی، معقول بودن زمان در نظر گرفته شده برای انجام تکالیف و مناسب بودن زمان تعیین شده برای رفع اشکال درس است. این موارد با نتایج پژوهش‌ها (ابیضی و همکاران، ۱۳۸۸؛ کافوری و همکاران، ۱۳۹۴؛ جعفری‌ثانی و همکاران، ۱۳۹۷؛ امینی و همکاران، ۱۳۹۷) هم‌خوانی دارد. استادان باید تلاش کنند زمان زیادی از کلاس درس را صرف کارهای مشارکتی دانشجویان کنند تا تعامل فکری بهتری ایجاد شود. اگر مدیریت صحیح زمان در هنگام تدریس صورت گیرد، دانشجویان مدت زمان بیشتری را برای بحث در مورد موضوعات مختلف، انجام دادن کارهای مشارکتی و تقویت روابط دوستانه خود با هم‌کلاسی‌های خود خواهند شد. علاوه بر این، می‌تواند مزایای دیگری چون تقویت مهارت‌های اجتماعی، افزایش اعتماد به نفس و افزایش علاقه به بحث و گفتگو شود.

نتایج بخش کمی پژوهش نشان داد میانگین شاخص‌های زمان آموزشی دروس در دانشگاه مطلوب نبوده و نیاز به توجه بیشتری دارد. در تبیین نتایج می‌توان گفت بین وضعیت موجود توجه به شاخص‌های زمان آموزشی دروس با وضعیت مطلوب آن از دیدگاه دانشجویان فاصله و شکاف وجود دارد و دانشجویان رضایت از زمان آموزشی ندارند. این نتایج با نتایج پژوهش‌های کرمی و فتاحی (۱۳۹۲) و عارفی (۱۳۸۳) هم‌خوانی دارد. نتایج پژوهش‌های آن‌ها نشان داد زمان آموزشی از دیدگاه دانشجویان از مطلوبیت لازم برخوردار نبوده و تغییر برخی از شاخص‌ها، خواسته آن‌ها بود. شاید بتوان گفت یکی از دلایل وضعیت نامطلوب فعلی این است که رویکرد منفعلانه نسبت به زمان آموزشی در فرهنگ روزمره ما وجود دارد. عادی بودن تاخیرهای استادان و موکول کردن کارها به آخرین لحظات منجر می‌شود که دانشجویان نتوانند از زمان آموزشی هر درس بهره لازم و کافی را ببرند و انگیزه دانشجویان نسبت به مطالعه دروس و یادگیری کم می‌شود. این یافته‌ها با نتایج پژوهش ناجی‌میدانی و همکاران (۱۳۹۵) هم‌خوانی دارد. نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد تمامی شرکت‌کنندگان بر این باورند که در جامعه آموزشی ما زمان اهمیت لازم را ندارد و با تمام شعارهایی که در مورد ارزشمند بودن و طلابودن وقت می‌دهیم، به آن عمل نمی‌کنیم. در جامعه آموزشی ما اصول خاصی برای مدیریت زمان داریم.

از عوامل موثر بر نداشتن مدیریت زمان، عوامل فرهنگی است که در بین جامعه دانشگاهی ما نهادینه شده است. علاوه بر این، میزان برگزاری تمامی جلسات دروس کمتر از تعداد جلساتی است که برای هر یک از دروس تعیین می‌شود. به نظر می‌رسد رسم شده است که دانشجویان دو هفته اول و هفته آخر کلاس‌ها را حضور نداشته باشند. همچنین در طول ترم می‌توانند سه جلسه غیبت کنند. نتایج مطالعه کلارک و لین (۲۰۰۳) نشان داد کاهش زمان تدریس ممکن است منجر به این شود که محتوا تحت پوشش درآید، اما یادگیری عمیق حاصل نمی‌شود. اگرچه اختصاص زمان بیش‌تر فقط بخشی از راه حل است و استفاده کارآمد از آن تعیین‌کننده راه حل می‌باشد. همچنین به اعتقاد کلارک و لین (۲۰۰۳)، امکان موفقیت یادگیرندگان هنگام ارائه محتوای پیچیده با کاهش زمان آموزشی کم است و نمی‌توان مفاهیم دشوار را در زمان آموزشی محدود به آن‌ها آموخت. همچنین نصر (۱۳۸۴) در پژوهش خود دریافت حجم واقعی زمان آموزش در ایران نسبت به کشورهای توسعه‌یافته کمتر بوده و الگوی روزشمار تحصیلی کشور در بروز مشکلاتی چون اضطراب در فراگیری جهت یادگیری محتوا، خستگی و دل‌زدگی معلم از تدریس، فرسودگی زود هنگام او و کاهش کارایی کمی و کیفی نظام آموزشی تاثیر دارد. همچنین نتایج سایر مطالعات نشان داد وقتی دانشجویان میزان زیادی از زمان تخصیص‌یافته را تجربه می‌کنند، موفقیت

آن‌ها کمی بهتر از آن‌هایی است که میزان کم‌تری از زمان تخصیص‌یافته را تجربه کرده‌اند. استفاده بهینه از زمان یکی از منابعی است که در دسترس هر فرد است که بر خلاف سایر منابع به مقدار مشخصی در اختیار وی گذاشته شده و امکان انتقال یا خرید و فروش آن وجود ندارد. به منظور بهره‌وری از زمان کلاس درس و نتایج به‌دست‌آمده پیشنهاد می‌شود زمان کلاس‌ها از هفته سوم شهریور به صورت رسمی شروع شود و تعداد غیبت‌های دانشجویان را از سه جلسه به دو جلسه کاهش دهند. ازجمله محدودیت‌های پژوهش، محدودبودن جامعه آماری در بخش کمی پژوهش به رشته‌های علوم انسانی است. مشخص نیست که در سایر رشته‌ها زمان آموزشی چه شاخص‌های مطلوبی دارند؛ لذا در تعمیم نتایج پژوهش حاضر به سایر رشته‌ها باید احتیاط کرد. در پایان پیشنهاد می‌شود این پژوهش در دروس رشته‌های علوم فنی و مهندسی، علوم پزشکی و دوره‌های تحصیلی کارشناسی ارشد و دکتری صورت پذیرد.

منابع

منابع فارسی

- ابیضی، خاطره؛ عارفی، محبوبه و فتحیش واجارگاه، کوروش. (۱۳۸۸). بررسی عنصر زمان در برنامه درسی حسابان از دیدگاه شرکای برنامه درسی. مطالعات برنامه درسی، ۱۵ (۴)، ۱۳۵ - ۱۶۵.
- امینی، محمد؛ رحیمی، حمید و خدابخشی، حمیدرضا. (۱۳۹۷). ارزیابی مقایسه‌های کیفیت عناصر برنامه درسی در رشته علوم تربیتی. راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی، ۲ (۲)، ۱ - ۱۲.
- باقریان‌فر، مصطفی؛ نصرافیهانی، احمدرضا و آهنگیان، محمدرضا. (۱۳۹۹). شناسایی و بررسی تطبیقی شاخص‌های ارزشیابی درس در دانشگاه‌ها و میزان کاربردی آن در دانشگاه‌های دولتی ایران. رساله دکتری، اصفهان: دانشگاه اصفهان.
- جعفریش‌ثانی، حسین؛ سعیدیش‌رضوانی، محمود؛ زارعیش‌نوجینی، محسن و پاکش‌مهر، حمیده. (۱۳۹۲). ویژگی‌های کلیدی برنامه درسی مبتنی بر آموزش الکترونیکی در آموزش عالی ایران، ۵ (۲)، ۱۶۳ - ۱۸۷.
- موسیش‌پور، نعمت اله. (۱۳۸۵). زمان آموزش، سند ملی آموزش. کمیته مطالعات نظری خرده نظام برنامه‌ریزی درسی و تکنولوژی آموزشی، تهران

منابع لاتین

- Abell, M. M.; Debra K. B; & Thomas J. S. (2005). Access to the general curriculum: A curriculum and instruction perspective for educators. *Intervention in school & clinic*, 41 (2), 82-86.
- Akker, J, V, D. (2003). *Curriculum perspectives: An Introduction*: In J. van den Akker, U. Hameyer, & W. Kuiper (Eds.), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1-10). Dordrecht, the Netherlands: Kluwer.
- Beauchamp, G. (1981). *Curriculum theory* (4th Ed.). Itasca, Ill.: F.E. Peacock Publishers.
- Clegg, S. (2010). Time future: The dominant discourse of higher education. *Time & Society*, 19(3), 345- 364.
- Creswell, J., W. & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. London: Sage Publication Inc.
- Creswell, W. (2011). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. (4th ed). Boston: Pearson pub.
- Dehghani, M., Pakmehr, H., Jafari Sani, H. (2011). Managerial of challenges curriculum implementation in higher education. *Procedia social and behavioral sciences*, (15), 2003-2005.
- Eisner, E.W. (1994). *Educational imagination*. Macmillan Publishing Company.
- Jansen, H. (2010). Triptiek van de tijd. *Geschiedenis in drievoud Triptych of the time*. History in triplicate.

- Keinänen, M., Ursin, J., & Nissinen, K. (2018). How to measure students' innovation competences in higher education: Evaluation of an assessment tool in authentic learning environments. *Studies in educational evaluation*, 58, 30-36.
- Klein, M.F. (1985). *Curriculum design*. *International encyclopedia of education: curriculum studies*. Volume II. Husen, T. and Postlethwaite editors, Pergamon Press: Oxford England, 1163-1170.
- Levine, R. (1997). *A geography of time: The temporal misadventures of a social psychologist*. New York, NY: Basic Books.
- Metzker, B. (2003) "Time and Learning". Source: Eric Clearinghouse on Educational Management Eugene or available at: <http://www.Eric.org>.
- Rüsen, J. (2007). Making sense of time: towards a universal typology of conceptual foundations of historical consciousness. In J. Rüsen (ed), *Time and History: The Variety of Cultures* (New York, NY: Berghahn Book), 7-18.
- Scott, T.; & Brysiewicz, P. (2016). African emergency nursing curriculum: Development of a curriculum model. *International emergency nursing*, 27, 60-63.
- Tang, H., Xing, W., & Pei, B. (2019). Time really matters: Understanding the temporal dimension of online learning using educational data mining. *Journal of Educational Computing Research*, 57(5), 1326-1347.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- White, L.T., Valk, R., & Dialmy, A. (2011). What is the meaning of "On time"? The sociocultural nature of punctuality. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 42(3), 482-493.
- Wilschut, A. (2019). Historical consciousness of time and its societal uses. *Journal of Curriculum Studies*, 51(6), 831-849