

واکاوی مولفه های مدیریت دانش در تحلیل محتوای کتب آموزش ابتدایی: مطالعه موردی (دانشگاه فرهنگیان)

رضامعصومی نژاد^۱، قهرمان مددلو^۲، زهرا بابائی^۳، کیمیا شیخه^۴

پذیرش: ۱۴۰۱/۸/۲۸

دریافت: ۱۴۰۳/۳/۱۴۰۱

چکیده

هدف پژوهش حاضر شناسایی شاخص های مدیریت دانش در راستای تحلیل محتوای کتب درسی دوره ابتدایی بود. رویکرد تحقیق کیفی و از نوع روش تحلیل مضمون همراه با تحلیل مقایسه ای بود. جامعه پژوهش شامل دانشجویان دانشگاه فرهنگیان شهید مطهری خوی بوده که ۱۹ نفر از آنها به صورت نمونه گیری هدفمند از نوع موارد شاخص در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ انتخاب شدند و مصاحبه های نیمه سازمان یافته ای تا رسیدن به حد اشباع داده ها صورت گرفت. جهت اطمینان و اعتباربخشی به دقت و صحت داده ها از روش توصیف غنی داده ها و خود بازمینی پژوهشگر استفاده شد. در تجزیه و تحلیل داده ها، فرایند ۳ مرحله ای ترکیبی متشکل از روش کینگ و هاروکس (۲۰۱۰)، براون و کلارک (۲۰۰۶) و آتراید-استرلینگ (۲۰۰۱) مورد استفاده قرار گرفت. یافته های به دست آمده نشان داد که مدیریت دانش در فرایند تحلیل محتوا، دارای مضامین فراگیر ۴ گانه ای مانند فرهنگ سازمانی (گفتمان تحلیل، سنخیت شناسی، عیارسنجی)، فرایند فعالیت (شبکه سازی دانشی، مدل سازی، خود معلم سازی)، خط مشی ها (تدریس پژوهی، شخصی سازی دانش، برنامه مهارتی)، و فناوری (کلاس های کانونی، هسته اساتید، کارگاه های دانش افزایی) است که از طریق دسته بندی ۱۴۲ کد اولیه به دست آمده اند. نتایج نشان داد که مدیریت دانش به عنوان نقطه اتصال فعالیت ها و کنش های متقابل در فرایند تحلیل محتوا، باید در چارچوب سازی فعالیت های آموزشی به کار گرفته شود.

کلید واژه ها: مدیریت دانش، تحلیل محتوا، کتب درسی، دوره ابتدایی، دانشگاه فرهنگیان.

۱. گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵، تهران، ایران، نویسنده مسئول، r.masouminejad@cfu.ac.ir

۲. گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵، تهران، ایران.

۳. دانشجوی کارشناسی ارشد آموزش ابتدایی، دبیر آموزش و پرورش، خوی، ایران.

۴. دانشجوی کارشناسی آموزش ابتدایی، خوی، ایران.

مقدمه

محتوا به عنوان یکی از عناصر اصلی برنامه درسی همراه با اهداف، روش ها و ارزیابی است. سازماندهی محتوا در برنامه درسی برای دستیابی به اهداف اعلام شده برنامه درسی بسیار مهم تلقی می شود (دانشگاه ادیث کاون^۱، ۲۰۰۱، به نقل از بین و سیدیکو^۲، ۲۰۱۷: ۱۵۶). دفتر آموزش هنگ کنگ^۳ (۲۰۱۶) بر اهمیت محتوای مناسب و با توالی منطقی تاکید کرده و آن را به عنوان یکی از جنبه های مهم یادگیری موثر و موفق توصیف کرده است.

مالامد^۴ (۲۰۱۶) و فریدلندر^۵ (۲۰۱۴) هر دو بر این باورند که توالی منطقی معنی دار به دانش آموزان کمک می کند تا مطالب را بهتر بفهمند و حفظ کنند. تجزیه و تحلیل کتاب های درسی زیرمجموعه ای کوچک اما متمایز از تحقیقات کاربردی زبانی است که هدف آن بررسی کتاب های درسی به عنوان مصنوعات فرهنگی-درسی است که از طریق محتوا و طرح آنها، معانی مهم را بیان می کند. با هدف قرار دادن یک الگوی نظری بین رشته ای و انتقادی، محققان بررسی می کنند که چگونه مطالب متنی و تصویری در کتاب های درسی نشان دهنده مردم، مکان ها و زبان ها و هم چنین نحوه قرارگیری و شکل گیری درک زبان آموزان است (ونینگر^۶، ۲۰۱۸: ۱).

تحلیل محتوا یک روش تحقیقاتی است که به طور گسترده ای در زمینه آموزش استفاده شده است. این روش برای تعیین وجود برخی کلمات یا مفاهیم خاص در متن یا مجموعه متن استفاده می شود (ایسلک و آسیک سوی^۷، ۲۰۱۹: ۸۷). تجزیه و تحلیل محتوا در واقع مجموعه ای از رویه ها است که با انتقال اطلاعات گسسته به یک قالب سازمان یافته، به تحلیل گران برای استنباط کمک می کند (پروین و شوکت^۸، ۲۰۱۷). در واقع تحلیل محتوا به عمل تفسیر و تولید استنباط در طی فرآیند تحلیلی اشاره دارد (دریسکو و ماسچی^۹، ۲۰۱۵).

تحلیل محتوا هم همانند بسیاری از مهارت های دیگر، مستلزم این است که در یک چارچوب منطقی و مناسب به افراد ارائه شود تا آنها بتوانند قابلیت های لازم را در آن به دست آورند. رویکردی که می تواند باعث فراهم شدن این وضعیت شود، مدیریت دانش مربوط به مهارت های تحلیل محتوای کتاب های درسی است. اعتقاد بر این است که دانش به عنوان روش اساسی شکوفایی و ایجاد ثروت و ارزشمندترین قدرت قابل توجه برای دستیابی به هدف سازمانی شناخته شده است (مارتینز-مارتینز و دیگران^{۱۰}، ۲۰۱۹).

مدیریت دانش به عنوان رشته ای مطرح شده است که هدف آن پردازش دانش از طریق کسب، ذخیره، تغییر شکل، توزیع و استفاده از آن برای دستیابی به مزیت های رقابتی است (ماراویل هاس و مارتینز^{۱۱}، ۲۰۱۹). مدیریت دانش ابزاری در مدیریت سازمان برای تبدیل شدن به یک سازمان یادگیرنده است. این سازمان ها توانایی سازگاری اثربخش در محیط متغیر، ارائه نتایج با کیفیت و شناسایی به عنوان یک سازمان با عملکرد بالا را دارند (یامسودا^{۱۲}، ۲۰۱۸).

تولید و دسترسی به دانش جدید و موجود، چالش و فرصت چشمگیری را برای سازمان هایی که سعی در رقابت در یک عرصه جهانی دارند نشان می دهد (مانفردی لاتیللا و دیگران^{۱۳}، ۲۰۱۸). ایجاد یک محیط نوآوری به استراتژی ها، شیوه ها و سیاست های مناسب با توجه به افراد و کار نیاز دارد. جهت گیری مدیریت دانش موثر از نظر حافظه سازمانی، جذب دانش، اشتراک دانش و پذیرش دانش، صلاحیت سازمان را در ایجاد کالاها، خدمات و ساختارهای مدیریتی جدید افزایش می دهد (رحمان، داوود و رامن^{۱۴}، ۲۰۱۸). اگر^{۱۵} (۲۰۱۸) بر این باور است که مدیریت دانش را می توان دانش مدیریت سازمانی دانست. این مکتب خاص فکری، ذخیره عمیق تری از داده ها، مدیریت پرونده، داده کاوی و مفاهیم دانش بنیان ارائه می دهد (دگیمارس، سورو و واسکونسوس^{۱۶}، ۲۰۱۸). در حقیقت، مدیریت دانش انتقال دانش واقعی برای افراد واقعی در زمان مناسب است و منبع آگاهی موثری برای سازمان ها در راستای تصمیم گیری است. بنابراین می توان گفت که دانش سازمانی به عنوان توانایی ها و دارایی های راهبردی بسیار مهم، غیر معمول و غیر قابل جایگزین در نظر گرفته می

^۱. Edith Cowan University

^۲. Bain & Siddique

^۳. Education Bureau of Hong Kong

^۴. Malamed

^۵. Friedlander

^۶. Weninger

^۷. Islek & Asiksoy

^۸. Parveen, H. , & Showkat

^۹. Drisko & Maschi

^{۱۰}. Martinez-Martinez et al

^{۱۱}. Maravilhas & Martins

^{۱۲}. Yaemsuda

^{۱۳} - Manfredi Latilla et al

^{۱۴}. Rahman, Daud & Raman

^{۱۵}. Eger

^{۱۶}. De Guimaraes, Severo & de Vasconcelos

شود (حسین، رهيو و پرابنداری^۱، ۲۰۱۷)، سياست دولت نيز برای مدیریت کیفیت دانش به منظور بهبود کیفیت یادگیری متمرکز شده است (کروتاکا^۲، ۲۰۱۹: ۴۰۴).

پژوهش های صورت گرفته در این رابطه عبارتند از: مطالعه مرلانو- ناوارو و دیگران^۳ (۲۰۲۱) با هدف تحلیل انتقادی آموزش بیانگر این است که جنبه های مهم اساتید در فرایند تدریس، برقراری روابط شخصی مطلوب با دانشجویان، تسلط عمیق بر محتوای رشته آموزش داده شده، رابطه کافی نظریه و عمل و نگرانی اصلی برای یادگیری در کلاهای درس است. مطالعه ژانگ، کوگان و اشمیت^۴ (۲۰۲۰) نشان می دهد که استفاده از رویه استاندارد در تجزیه و تحلیل کتاب های درسی ریاضی برای نظارت در مقیاس وسیع منجر به نمایش دقیق محتوای کلی کتاب درسی می شود و این روند می تواند برای سایر موضوعات نیز مناسب باشد. پژوهش پراساد^۵ (۲۰۱۹) بیانگر این است که تحلیل محتوا در جنبه های مختلف آن (کمی و کیفی) تحت تاثیر پارادایم های مختلف تاریخی بودند که در برهه های زمانی ظاهر شدند. اما آنچه که مهم است پرداختن به فرایند تحلیل متن با توجه به حوزه روش شناختی، معرفت شناختی و هستی شناختی و تامل درباره تحولات آینده آنها است. پژوهش هسینو و هوانگ^۶ (۲۰۱۹) نشان می دهد که استراتژی های مربوط به مدیریت دانش شخصی به دانشجویان کمک می کند تا دانش صریح را به دانش صریح پیشرفته تر و پیچیده تر (ترکیبی) در روند مدیریت دانش تبدیل کنند. هم چنین نتایج بیانگر این است شخصی سازی دانش، موجب درک دانشجویان از برخی استراتژی های کاربردی می شود. مطالعه هوانگ، لین و شین^۷ (۲۰۱۸) نشان می دهد که انگیزه مدیریت اطلاعات شخصی در حوزه شفافیت و شکل پذیری دانش، بر تعهد کاربران در نظام های دانش تاثیر دارد. به عبارتی عوامل فردی مانند اختیار خود شخص بر فعالیت های تحقیقاتی مدیریت دانش موثر است. پژوهش جوزف و راوس^۸ (۲۰۱۷) در راستای بهبود موقعیت کار نشان می دهد که کارگاه های آموزشی با وجود محدودیت ها، موقعیت و فضای مناسب را برای دانشجویان در راستای کسب دانش، مهارت و ادراکات قبل از فعالیت فراهم می کند. مطالعه باخاریا و دیگران^۹ (۲۰۱۶) بیانگر این است که تحلیل گران محتوا از طریق تعامل با الگوهای موضوعی، سوژه هایی را تولید می کند که با سوالات تحقیق آنها ارتباط مستقیمی دارند. هم چنین یافته ها نشان می دهد که الگوهای موضوعی، پتانسیل تاثیرگذاری بر چارچوب های کاری آینده برای پاسخ گویی بهتر به نیازهای تحلیل گران را دارند. مطالعه لیس، واتسون، رایف و لوجوی^{۱۰} (۲۰۱۵) نیز نشان می دهد که بهترین روش تحلیل محتوا در زمینه جستجو و پایگاه داده برای نمونه گیری، مراحل تولید داده های تجزیه و تحلیل محتوای قابل اعتماد و معتبر، و گزارش مناسب از این مراحل در راستای ارزیابی درسی فعالیت تحقیقی است.

باید گفت آنچه پژوهش حاضر را به سمت بررسی مولفه های مدیریت دانش در مهارت تحلیل محتوا سوق داده، این مساله است که در جو حاکم بر دانشگاه فرهنگیان انتظاری که از دانشجویان وجود دارد، نشان دادن عملکرد مطلوب در رابطه با مدیریت محتوای کتاب های درسی در راستای اجرای روش های تدریس متناسب با قابلیت های دانش آموزان است. در واقع تسلط بر محتوای برنامه های درسی، فرایند پیاده سازی روش های تدریس را نیز تسهیل می سازد. ولی آنچه که در کلاس های درسی دانشگاه آموزش داده می شود، واحدهای درسی ای است که بیش تر بر محوریت مفاهیم انتزاعی و تکالیف مبتنی بر نمره است و فرصتی برای تفهیم و درگیری عملی دانشجویان وجود ندارد که بتواند علاوه بر بعد نظری مهارت تحلیل محتوا، ابعاد عملی آن را نیز محقق کند تا دانشجویان بتوانند با انگیزه های جدیدی قابلیت های لازم را کسب نمایند.

بنابراین، فراهم آوردن این شرایط مستلزم کاربرد رویکردی است که بتواند جنبه های مختلف تحلیل محتوا را تحت پوشش قرار دهد. در حقیقت استفاده از ابزار یا الگویی با عنوان مدیریت دانش در قالب یک رویکرد می تواند پاسخگوی نیازهای دانشجویان در رابطه با مهارت های تحلیلی باشد. می توان گفت که مدیریت دانش در پی این است که جایگاه بهتری را برای تحلیل محتوا تعریف و ساختار منجسم تری را برای این رشته علمی دانشگاهی ارائه دهد. مدیریت دانش در ساختار نظری خود دارای فرایند ها و مولفه های مختلفی است که هر کدام از آنها بر جنبه خاصی در سازمان تاکید می کنند. بنابراین در پژوهش حاضر هدف این است که رویکرد مدیریت دانش، وضعیت موجود دانشجویان دانشگاه های فرهنگیان را در این مهارت علمی بهبود بخشد و به این سوال پردازد که جایگاه مولفه های مدیریت دانش در فرایند اجرای تحلیل محتوای کتب آموزش ابتدایی چیست؟

^۱. Hussein, Rahayu & Prabandari

^۲. Cruthaka

^۳. Merellano-Navarro et al

^۴. Zhang, Cogan & [Schmidt](#)

^۵. Prasad

^۶. Hsiao & Huang

^۷. Hwang, Lin & Shin

^۸. Joseph & Rouse

^۹. Bakharia et al

^{۱۰}. [Lacy](#), Watson, Riffe & [Lovejoy](#)

روش‌شناسی

مطالعه حاضر به لحاظ هدف در حوزه تحقیقات بنیادی، و به لحاظ رویکرد از نوع پژوهش کیفی با ماهیت اکتشافی است. هر تحقیق باید رویکردی صریح، منظم و نظام مند داشته باشد تا مناسب ترین نتایج را بدست آورد. تحقیقات کیفی نگرش استقرایی دارد و محقق به طور کلی معانی و بینش ها را در یک موقعیت معین کاوش می کند (لویت و دیگران، ۲۰۱۷).

رویکرد تحلیل کیفی دارای روش های متعددی برای پژوهش و بررسی پدیده های آموزشی است که در این مطالعه از روش تحلیل مضمون از نوع شبکه مضامین آتراید- استرلینگ (۲۰۰۱) برای دستیابی مناسب به داده ها استفاده شده است. تحلیل مضمون فرایند شناسایی الگوها یا مضامین در چهارچوب داده های کیفی است (مگ ویر و دل هونت، ۲۰۱۷: ۳۳۵۲). به عبارتی، تحلیل مضمون روشی برای شناسایی، تجزیه و تحلیل، سازماندهی، توصیف و گزارش مضامین موجود در یک مجموعه داده است (براون و کلارک، ۲۰۰۶). هدف از تحلیل مضمون شناسایی مضامین، به عنوان مثال الگوهایی است که در داده ها مهم یا جالب توجه است و استفاده از این مضامین برای پرداختن به تحقیق یا گفتن مطلبی در مورد آن موضوع است. تحلیل مضمون چیزی بیش از فرایند خلاصه سازی داده هاست و یک تحلیل مضمون خوب داده ها را تفسیر و آن را معنا سازی می کند (کلارک و براون، ۲۰۱۳).

مشارکت کنندگان در پژوهش شامل دانشجویان دختر مقطع کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان شهید مطهری شهرستان خوی از توابع استان آذربایجان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بوده که ۱۹ نفر از آنها به صورت نمونه گیری هدفمند از نوع موارد مطلوب انتخاب شدند و فرایند مصاحبه تا رسیدن داده ها به حد اشباع از آنها صورت گرفت.

به منظور جمع آوری داده ها از مصاحبه هایی نیمه ساختار یافته استفاده شد، زیرا به کمک آن، ارزیابی عمیق تر ادراکات و نگرش های مشارکت کنندگان و نیز بررسی موضوع های پیچیده و پیگیری پاسخ های آنان امکان پذیر است (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۳۹۶). مصاحبه در رابطه با دیدگاه های دانشجویان درباره مهارت تحلیل محتوا در کتب دوره ابتدایی بود.

برای جمع آوری داده ها، مولفه های چهار گانه مدیریت دانش (فرهنگ، فرایند عمل، سیاست ها و فناوری) به عنوان محور اصلی سوالات مصاحبه قرار گرفت و برای هر کدام از این مولفه ها سوالات جداگانه طراحی و از مصاحبه شوندگان پرسیده شد. در ابتدا مفهوم مدیریت دانش در جریان هر مصاحبه تشریح و توضیح داده شد، سپس بعد از آشنایی دانشجویان با جایگاه مدیریت دانش در سازمان های آموزشی و تاثیر گذاری آن بر فرایندهای صورت گرفته در درون سازمان مانند فرایند تحلیل محتوا، هر یک از این مولفه ها به ترتیب مورد سوال قرار گرفت و داده های به دست آمده در برهه های جداگانه ای ثبت گردید. متناسب با روش تحلیل مضمون، کدهای اولیه و محوری برای تعیین مضامین پایه و سازماندهنده استخراج شد. در فرایند کد گذاری هم کدهای اولیه ای که شباهت معنایی داشتند به تدریج شناسایی و حذف شدند و پس از دستیابی به کدهای اولیه قطعی، متناسب با بار معنایی خود در دسته های مختلف قرار گرفتند و برای هر کدام از طبقه بندی های ایجاد شده عناوین مناسبی انتخاب شد. تا رابطه بین این کدهای دست آمده کشف و شبکه مضامین مربوط به آن ترسیم شود. به عبارتی در تجزیه و تحلیل متن مصاحبه ها از روش تفسیری استفاده شد.

از مجموع مصاحبه ها ۲۵۴ مفهوم اولیه استخراج و در مراحل بعدی به تدریج با حذف زمینه های مشابه و نزدیک به هم، مولفه ها کاهش یافته و در نهایت ۴ کد اصلی، ۱۲ کد محوری و ۱۴۲ کد اولیه به دست آمد. برای اطمینان از صحت و سقم و اعتبار پذیری یافته های به دست آمده، متن مصاحبه ها به طور همزمان در طول اجرای جمع آوری داده ها مورد بررسی و توصیف عمیق تری قرار گرفت تا مفاهیم و معنای واقعی تری به دست آید.

مصاحبه های افراد توسط خود پژوهشگر در چندین نوبت بررسی و تحلیل و مضمون آفرینی شد. به طور خلاصه، جهت اطمینان و اعتبار بخشی به دقت و صحت داده ها از روش غنی سازی داده ها و خود بازمینی محقق استفاده شد.

در فرایند تجزیه و تحلیل داده ها (مضامین)، از یک رویکرد ترکیبی ۳ مرحله ای متشکل از روش تجزیه و تحلیل کینگ و هاروکس (۲۰۱۰)، براون و کلارک (۲۰۰۶) و آتراید- استرلینگ (۲۰۰۱) استفاده شد. این مراحل عبارتند از: ۱- تجزیه و توصیف متن (-آشنا شدن با متن، -ایجاد کدهای اولیه و کد گذاری، -جستجو و شناخت مضامین). ۲- تشریح و تفسیر متن (-ترسیم شبکه مضامین، -تحلیل شبکه مضامین). ۳- ترکیب و ادغام (-تدوین گزارش).

می توان گفت زمانی که هدف تحقیق استخراج اطلاعات برای تعیین رابطه بین متغیرها و مقایسه مجموعه ای از شواهد مختلف مربوط به موقعیت های مختلف در یک مطالعه باشد، فرایند تحلیل مضمون برای تجزیه و تحلیل داده ها مناسب تر است (الهو جیلان، ۲۰۱۲: ۳۹).

۱. Levitt et al
۲. Maguire & Delahunt
۳. Braun & Clarke
۴. Alhojailan

یافته ها

سوال: مولفه های مدیریت دانش چه نقشی در اجرای مهارت تحلیل محتوای کتاب های درسی دوره ابتدایی دارد؟

۱) مضمون فرهنگ سازمانی

جدول شماره ۱. مفاهیم استخراج شده از مضمون فرهنگ سازمانی

مضمون اصلی	کدهای	کدهای اولیه
	محوری	
فرهنگ سازمانی	گفتمان	استقبال از تحلیل، شفافیت محوری، ابعادسازی، نقدسازی، آسیب شناسی آموزشی، کنش سازی، پژوهش گری، ایده پردازی، پیامدمحوری
	تحلیل	
	سنخیت	الگویابی، ساختار پژوهی، بازتاب جهت گیری های آموزشی، روند انجام کار، مشروط پذیری، شناخت شناسی، رویکرد پذیری، نوع شناسی، پارادایم سازی، کیفیت مداری
	شناسی	نوآفرینی، هویت بخشی علمی، نفوذ گذاری، آموزش پذیری، تنوع موضوعی، جذابیت فردی، ادبیات توصیفی، تفهیم پذیری، پژوهش یابی، انعطاف پذیری، ساختار تحلیل، اعتمادسازی
	عیارسنجی	

اصولاً بحث فرهنگ در هر سازمان یا ساختار آموزشی، به معنای وجود یک فضای فکری حاکم بر حول محور یک مسئله از ابعاد مختلف است. در حقیقت، با بررسی مولفه های فرهنگ سازمانی موضوع می توان به شناخت بیش تر وضعیت و جایگاه آن دست یافت. قرار گرفتن فرهنگ به عنوان اولین مولفه در مدیریت دانش، نشان از جهت گیری ها و نگرش های همان ساختار نسبت به سوژه مورد نظر دارد، به عبارتی موضع گیری در قبال موضوعات مختلف در ساختار سازمانی، میزان مقبولیت و موفقیت یک موضوع مورد بررسی (تحلیل محتوا) را نشان می دهد. مقوله فرهنگ در فرایند تسهیل سازی تحلیل محتوا به عنوان یک مهارت عملی توسط دانشجویان، مستلزم توجه به ابعاد مختلفی است که می تواند به عنوان مالکیت معنوی آن به شمار آید. به عبارتی جو علمی که در خود دانشگاه حاکم است، در گام اول مبتنی بر ذهنیت آفرینی درباره مفهوم تحلیل محتوا است. یعنی، بررسی هر مساله یا بحثی در یک محیط علمی، موضوعیت پیدا کردن آن به عنوان یک چالش یا دغدغه است. برای این که اهمیت یک مفهوم علمی برای همگان روشن شود، باید به آن پرداخته شود. در واقع، اهمیت و جایگاه یک مفهوم در روند تولید علمی و ایجاد اندیشه های نوآفرینانه است که دیگران را مجاب به توجه به آن می کند. فرهنگ در نظام سازمانی، نگرستن به ارزش غیرمادی فعالیت آموزشی و بحث درباره ماهیت آن است تا در چارچوب مشخص خود به ارزیابی پردازد و دسته بندی و موضع گیری افراد را نسبت به جایگاه و ماهیت آن تعیین کند. در حقیقت، مشخص کردن ویژگی ها و جهت گیری های فرایند تحلیل محتوا، نوع برخورد افراد را برای کاربست آن در کتاب های درسی روشن می کند. مدیریت دانش در این فرایند، بهتر می تواند دانشجویان را به سازماندهی مهارت های ذهنی و عملی تحلیل محتوا هدایت کند و ساخت شناختی کارآمدی برای تاثیرگذاری بر کیفیت کار تشکیل دهد. فرهنگ آن جنبه زیربنایی از ساختار است که به ایجاد و توسعه نگرش و باورهای افراد در رابطه با پدیده های آموزشی منجر می شود و آنها را در موقعیت داوری و واکنش نسبت به مولفه های آن قرار می دهد. به عبارتی پیش بینی این است که مدیریت دانش باعث می شود تا ذینفعان آموزشی، بررسی چند بعدی به مهارت تحلیل محتوا داشته باشند و میزان اهمیت آن را برای فعالیت های آموزشی خود مشخص کنند. به طور کلی فرهنگ سازمانی، با پردازش و کنکاش درباره نقاط قوت و ضعف تحلیل محتوا، زمینه را برای ارائه دیدگاه های افراد در جهت آگاهی و شفافیت سازی موضوع فراهم می کند تا درک کلیت و شاکله اصلی، خصوصیات و روند تحلیل محتوا برای دانشجویان تسهیل و ذهنیت روشنی برای آنها ترسیم شود تا بتوانند مقیاسی برای تعیین جایگاه و اهمیت آن در ردیف تکالیف دانشگاهی در دست داشته باشند.

۲) مضمون فرایند عمل

جدول شماره ۲. مفاهیم استخراج شده از مضمون فرایند فعالیت

مضمون اصلی	کدهای محوری	کدهای اولیه
فرآیند فعالیت	مدل سازی	ذهنیت باوری یکپارچه، خبرگی آموزشی، پژوهش نظری، انگیزه بخشی، سنجش پژوهی، مقایسه گری، استدلالی کردن اجرا، شبیه سازی موقعیت، برآورد انتظارات، کاربردی کردن مولفه ها، مرتبط ساختن با تدریس، ارزش گذاری کردن، جایگاه بخشیدن
	شبکه سازی	روش شناسی، راه حل آزمایی، موقعیت پذیری، ساختاردهی برنامه درسی، انطباق دهی، شفاف سازی، جهت دهی، جریان شناسی، درک متقابل، فرایند یابی، توجیه مندی، یادگیر پذیری، تمیزدهی، دسته بندی، ماهیت شناسی، هدف مندی، نمونه سازی، به گزینی، فرضیه سازی
	دانشی	مشارکت پذیری، تیم سازی، رهبری توزیعی، بحث گروهی، اجتماعات یادگیری، گروه های دانشجویی، ارتباطات علمی، عضو پذیری علمی- موضوعی، چالش گروهی- موضوعی، اشتراک شناختی، برونی سازی دانش

مولفه فرایند عمل بیانگر واکنش ها و عکس العمل های سازمانی است که در برخورد با موقعیت های پدید آمده به وجود می آید. به عبارتی هر سازمانی به دنبال این است که چرایی و چگونگی روند فعالیت های خود را برای سازگاری با پدیده های محیطی تعیین کند. در بحث تحلیل محتوای کتاب های درسی هم فرایند مدیریت دانش در پی ایجاد ساز و کارهایی است تا بتواند کارایی مناسبی را برای دانشجویان فراهم آورد تا آنها بتوانند در برخورد با محتوای برنامه درسی به مهارت های مطلوبی دست یابند. مدیریت دانش اقدامات و فعالیت های خود را برای تشریح مهارت تحلیل محتوا از طریق شبیه سازی موقعیت معلمی در فرایند شناسایی عناصر مربوط به تحلیل، انطباق با الگوهای سازماندهی شده، و توسعه تعاملات بین فردی از طریق شبکه شناختی انجام می دهد. در توصیف ابعاد سه گانه فرایند عمل مدیریت دانش باید گفت که یکی از ابزارهای توسعه مهارت های تحلیلی از طریق موقعیت سازی یا موقعیت آفرینی برای پیاده سازی نگرش ها و تفکرات معلمی در اندیشه دانشجویان است تا با قرار دادن خود در مقام تحلیل گر کتاب های درسی، ارتباط نزدیک تری با موقعیت آموزشی داشته و بتوانند محرک های محیطی فرایند آموزش را در رابطه با محتوای کتاب های درسی شناسایی کنند و در جایگاه معلمی که به رویدادهای آموزشی و فعل و انفعالات آن به صورت عمیق تری نگاه می کند تا رابطه بین عناصر و اجزا آموزش، تدریس و یادگیری را شناسایی و در بطن فعالیت های یادگیری قرار گیرند تا مناسب ترین شرایط و فرصت را برای یادگیری دانش آموزان فراهم آورند. فرایند عمل می تواند علاوه بر وابستگی به توانایی های معلمی در مقام شبیه سازی با آن، متکی بر الگوها و ساختارهایی باشد که راه و روش و چگونگی مهارت تحلیل محتوا را به دانشجویان می آموزد. مدل سازی این توانایی را به دانشجویان می دهد که آنها قدرت انتخاب راهکارهای مختلف و فرصت خطا و آزمایش را به دست آورند و مناسب ترین آن را در فرایند پردازش محتوا انتخاب کنند. این وضعیت می تواند از طریق سازماندهی کردن به فرایند تحلیل انتقال یابد، بدین صورت که ماهیت و تنوع روش ها یا ابزارهای تحلیل شناسی را با توجه به نوع هدف آنها از تحلیل به دست آورند. هم چنین می توان گفت که چارچوب سازی برای طبقه بندی روش های مختلف تحلیل می تواند به آشنایی بیش تر دانشجویان از ویژگی های آنها منجر شود و استدلال، جهت گیری و کاربرد آن را در خود متن تشخیص دهند و راحت تر بتوانند در موقعیت های مختلف مطلوب ترین آن را در موقعیت آموزشی به کار گیرند. فعالیت های مربوط به تحلیل محتوا هم چنین می تواند در چارچوب تعاملات شناختی بین دانشجویان تعریف شود. بدین صورت که کنش های آگاهی بخش ابزاری برای توسعه و غنی سازی تجارب میان فردی است و منجر به تکامل مفاهیم نظری و ایده پردازی برای نحوه انجام کارهای عملی می شود. فضایی که بر تعاملات گروهی حاکم است، با ترسیم واقعیات آموزشی رویکردی حل مساله دارد که با ارائه مصادیق عینی و بین رشته ای کردن آن منجر به پردازش گسترده آن در موقعیت های مختلف می شود. به طور کلی مولفه فرایند عمل با کنش های خود دانشجویان از طریق نقش پذیری شروع و با طراحی ساختارهای سازماندهی شده ادامه یافته و به گسترش شبکه های ارتباطی ختم می شود.

۳) مضمون سیاست ها

جدول شماره ۳. مفاهیم استخراج شده از مضمون خط مشی

مضمون اصلی	کدهای محوری	کدهای اولیه
خط مشی	تدریس پژوهی	رویکرد برنامه درسی، اهداف برنامه درسی، الگوهای سازماندهی محتوا، معیارهای ارائه محتوا، آموزش انتقادی، توسعه بخشی مفاهیم، سنجش، تعاملات عناصر، موقعیت مفاهیم
	شخصی سازی دانش	نظرسنجی، توسعه شناختی، پردازش مفهومی، کنش های شخصی، معنایابی، معنا سازی، خودآموزی، درونی سازی دانش، خود تنظیم سازی، تجربه محوری، استقلال محوری، خودسنجی، توسعه فردی
	برنامه مهارتی	موضوعات مهارتی، جهت گیری آموزشی، تنوع منبع، چشم انداز حرفه ای، عملی بودن، قابلیت سنجی، انتخاب گری، طراحی آموزشی، تدوین الگو

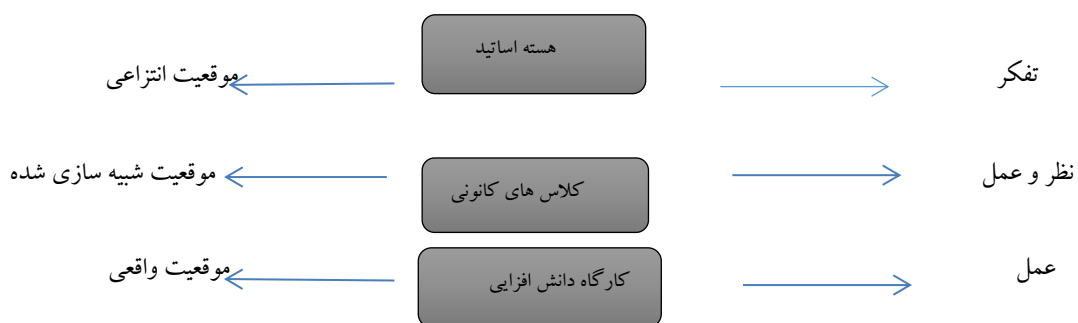
مولفه سیاست های مدیریت دانش شامل خط مشی ها و راهکارهایی است که نظام آموزشی در اجرا یا پیاده سازی فرایند یادگیری فنون تحلیل محتوا به کار می گیرد. تحلیل محتوا وضعیتی است که ساختار یا سازمانی که از آن استفاده می کند برای دست یابی به شایستگی ها و صلاحیت مورد نیاز در راستای تسلط بر آن توسط نیروی انسانی ممکن است انعطاف پذیری مداومی از خود نشان دهد. به عبارتی تحلیل گر محتوا هنگام مواجه شدن با مطالب درسی می تواند از شیوه های مختلفی استفاده کند یا ترکیبی از آنها را به کار گیرد. رویکرد مدیریت دانش در مقوله سیاست ها به دنبال کاربرد ابزارهایی است که فرایند اشتراک پذیری دانش را تسهیل بخشند. در حقیقت، دانشگاه فرهنگیان برای تجسم دانشجویان در موقعیت تحلیل گر آموزشی، اولاً آنها را در بطن فرایند تدریس محتوایی که آموزش داده خواهد شد، قرار می دهد تا از طریق درک ویژگی های خود محتوا اعم از رویکردها، اهداف، الگوها و ... بهتر بتوانند به شناخت زمینه محتوا با خود محتوا دست یابند. ثانیاً نگاه پژوهشی و کنجکاوانه به مسائل آموزشی، وسیله ای برای بررسی دقیق ویژگی ها و فعل و انفعالات درون کلاسی در قالب عمل تدریس است تا بتواند زمینه ای برای نزدیک سازی تحلیل محتوا با موقعیت هایی که به شناسایی عناصر محتوای آموزشی در کتاب های درسی می انجامد، تلقی گردد. سیاست ها هم چنین می تواند به معنا سازی دانش تحلیلی برای دانشجویان منجر شود. به عبارتی اشتراک اطلاعاتی در این جا انفرادی کردن دریافت ها و ادراکات از روند تجزیه و تحلیل محتواست که به صورت همگانی تمامی ذینفعان را به سمت پردازش و نظم دهی قواعد و مقررات و اصول هدایت می کند. می توان گفت که فرایند شخصی سازی معرفتی، اشتراک دانش تحلیل محتوا را از طریق ابتکارات فردی در تولید مفهوم سازی برای توجیه عمل تربیتی پیش می برد. نکته ای که باید به آن توجه کرد این است که این تلقی ساختار سازمانی است که دانشجویان را به سمت ایده پرداز و خلق این گونه ی دانش پیش می برد. در حقیقت، اصل بر این است که از طریق عمومی کردن فرایند شخصی سازی برای همه دانشجویان و توسعه این قابلیت در آنها، می توان در مسیر رفع موانع سازمانی تحلیل محتوا گام برداشت. هم چنین شناخت به دست آمده را می توان در مباحث بین کلاسی یا بین گروهی مطرح و نسبت به آگاه سازی افراد از تمامی جنبه های فرایند تحلیل پرداخت. هم چنین خط مشی مدیریت دانش تحلیل محتوا می تواند از طریق طرح های مهارت محور دنبال شود. بدین صورت که دانشجویان در یک فضای آموزشی صلاحیت محور قرار می گیرند، موقعیتی که معیار دستیابی به آن، از طریق حرفه ای عمل کردن تعریف می شود. این طرح با ایجاد و توسعه ارتباطات انسانی به تدوین یک هسته مرکزی برای اولویت بخشی به فعالیت های عملی از طریق تقاضای جمعی می پردازد. می توان گفت که در این رویه، اقدامات عملی توسط دانشجویان از طریق فرصت های مختلفی که پیش رو است، انتخاب شده و آنها با توجه به اهدافی که در فرایند تحلیل محتوا وجود دارد، به ترسیم نقشه کار خود در مقام اجرا می پردازند.

۴) مضمون فناوری

جدول شماره ۴. مفاهیم استخراج شده از مضمون فناوری

مضمون اصلی	کدهای محوری	کدهای اولیه
	کلاس های کانونی	اختیارات دانشجویان، روش تدریس، نرم افزارهای تحلیل، اسناد مکتوب، بنیادهای نظری، ماهیت فعالیت، گروه های یادگیری، کثرت تعامل، سوژه پردازی، کیفیت بازخوددهی، جهت گیری اهداف درسی، فرصت یادگیری، غنی سازی آموزشی، زیرساختار اطلاعاتی
فناوری	هسته اساتید	رویه اساتید، رویکردهای آموزشی، تجارب یادگیری، فعالیت های آموزشی، تالیفات، نگرش ها، بررسی موقعیت آموزشی، قابلیت های علمی، تصویرسازی موقعیت تحلیل، چالش سازی، تحلیل کانونی
	کارگاه های دانش افزایی	ارائه چارچوب کلی، مقاله نویسی، نقد و مناظره پردازی، تحلیل آموزشی، تشریح تجربیات، روش پژوهی، پژوهش های معلم محور، کارورزی، مبانی سازی، تلفیق محوری تحلیل، نظام مند سازی تحلیل، کانون دانشی

این مضمون اشاره به منابع شناختی و اطلاعاتی دارد که سازمان های آموزشی مانند دانشگاه فرهنگیان در رابطه با اجرای برنامه های مربوط به تحلیل محتوای کتب درسی برای غنی سازی یادگیری دانشجویان تدارک می بیند. منابع سازمانی برای استفاده در اجرای طرح ها و برنامه های مختلف، با توجه به ماهیت آن دارای انواع گوناگونی از منابع اطلاعاتی هستند. در بحث مدیریت دانش تحلیل محتوا، فناوری شامل نیروی انسانی و دانش و فرایند های آگاه سازی است. به عبارتی ماهیت فناورانه منابع انسانی از نوع سرمایه های انسانی است که ارزش و ویژگی هایش را هم در صلاحیت های خود و هم در موقعیت های آموزشی مانند کلاس های درس، جلسات، کارگاه ها و نشست های مختلف نشان می دهد. در پژوهش حاضر فناوری شامل قابلیت های مجریان اصلی برنامه تحلیل محتوا و فرصت های آموزشی در فضاهای اجتماعی- علمی مانند کلاس های درس و کارگاه ها است. این مضمون نشان می دهد نقطه محوری برای ارتقا نظام اطلاعاتی دانشگاه فرهنگیان، نیروی های انسانی (اساتید) هستند که با ویژگی ها و شایستگی هایی که دارند می توانند فضا و نگرش دانشجویان را در نحوه برخورد با مهارت تحلیل محتوا تحت تاثیر قرار دهند. صلاحیت ها و شایستگی های نیروهای انسانی باعث می شود که مناسب ترین ابزار برخورد با موقعیت های تحلیلی برای دانشجویان فراهم شود و آنها شناخت خود را در ارزیابی موقعیت ها به کار گیرند و تمایل به راهکارهای اقتصادی در تجزیه و تحلیل مطالب درسی داشته باشند. نیروی انسانی علاوه بر جهت دادن یا هدایت کردن فعالیت های دانشجویان در زمینه تعیین شده، باعث ایجاد و توسعه فرصت های آموزشی و یادگیری مطلوب در چارچوب کلاس درس و دستاوردهای علمی می شوند.



نمودار ۱. رابطه مولفه ها در مضمون فناوری

حرکت در جهت فعالیت های تحلیلی، از طریق مباحث مطرح شده توسط اساتید شروع می شود، ولی نکته ای که باید به آن توجه داشت این است که اساتید تفکر و فضای حاکم در فعالیت های تحلیلی را به دانشجویان انتقال می دهند. به عبارتی قرار دادن دانشجویان در موقعیت نگرش مندانانه و ادراکات آنها از این فعالیت و موضع گیری درباره این فرایند، توسط اساتید صورت می گیرد و آنها در وهله اول تفکر حاکم بر تحلیل محتوا را فرا می گیرند. در ادامه، فرصت های آموزشی در موقعیت کلاس درس و درباره مباحث ترکیبی تحلیل محتوا (نظری و عملی) فراهم می شود. در واقع، شرایط به گونه ای است که هر یک از ابعاد تحلیل محتوا (نظر و عمل) تکمیل کننده و حمایت کننده ی هم هستند و به معنادار سازی مباحث نظری در سطح عمل می پردازند. می توان گفت که فعالیت های عملی دانشجویان متناسب با ساختار مفاهیم علمی به پیش می رود. از طرفی کلاس های کانونی محیط ها یا موقعیت هایی هستند که مفاهیم

اساسی تحلیل محتوا در آن مطرح می شود، به عبارتی نقشه مفهومی موضوع اصلی ترسیم می شود و از جنبه های مختلف بدان پرداخته می شود. فضا یا موقعیت آموزشی در جهت توسعه مبانی نظری و غنی سازی تجارب دانشجویان آغاز و مصادیقی از اقدامات عملی به بسط مفاهیم کمک می کند. بنابراین می توان گفت که کلاس های کانونی، محوریت مفاهیم و ایده های کلیدی در راستای رویکرد تلفیقی (نظر و عمل) محتواست. هم چنین مهارت یا توانمندی برای تحلیل محتوا برای کاربرد موقعیت های عملی از شرایط واقعی نیز متأثر می شود، بدین صورت که اقدامات دانشجویان، تجارب عملی را مورد پذیرش یا تایید قرار می دهد. این شرایط بیش تر تداعی کننده ی دوره های کارورزی است، ولی نکته ای که آن را از این دوره ها متمایز می سازد این است که در این فعالیت ها، اقدامات دانشجویان مبانی نظری منسجم تری دارد و آنها متناسب با مفاهیم نظری بیان شده عملکردشان را در همان چارچوب نشان می دهند.

بحث و نتیجه گیری

تحلیل محتوای کتب درسی، مهارتی است که نیازمند توجه به ابعاد مختلف آن در فضای علمی جامعه دانشگاهی است تا بتواند قابلیت های کارآمدی را برای دانشجویان فراهم کند. بنابراین ابزاری که می تواند این شرایط را برای ارتقای مهارت های تحلیل محتوا فراهم بیاورد، مفهوم مدیریت دانش و توجه به مولفه های آن در راستای تشریح ویژگی های فرایند تحلیل در فضای دانشگاهی است. بدین معنا که مدیریت دانش باعث ایجاد ساختاری می شود تا از طریق آن خط مشی و چگونگی انجام فعالیت ها در درون فرایند تحلیل تعیین شود. پرداختن به این موضوع باعث ایجاد چارچوب دانشی و شناختی شده، و دید وسیع تری نسبت به انجام تحلیل محتوا و مشخص شدن حوزه فعالیت دانشجویان در راستای اجرا بهینه آن می شود و در حقیقت دستاوردی برای فعالیت های مربوط به محتوی کتب درسی به دست می آید.

۱) فرهنگ سازمانی: فرهنگ سازمانی زاینده تفکراتی است که در اندیشه اعضای سازمان شکل گرفته است. نتایج پژوهش نشان می دهد که موضع گیری سازمان درباره ماهیت تحلیل پدیده های آموزشی، ترویج نگرش ها و دیدگاه هایی است که درباره موضوعات آموزشی وجود دارد و این که به چه میزان به حمایت از آن ادامه می دهد از طریق تعیین ماهیت و ویژگی های برنامه های تدوین صورت می گیرد.

فرهنگ سازمانی خود نیز تحت تاثیر رویدادهای اجتماعی و نگرش هایی که همراه با آن توسط اعضا وارد ساختار آن می شود، وضعیت انعطاف پذیری دارد و همزمان بر موضوعیت داشتن پدیده ها در سازمان اثر می گذارد. این روند همیشه به ارائه ویژگی های برنامه های اجرایی در حوزه آموزش و میزان مقبولیت شان برای پیاده سازی پیش قدم می شود و یک تعامل دو طرفه برای اجرا و تکامل برنامه ها از طریق نقد و آسیب شناسی ابعاد آن وجود دارد.

نتایج مطالعه لیس، واتسون، رایف و لووجوی (۲۰۱۵) نیز موید این نکته است که مطلوبیت تحلیل محتوا مربوط به شاخصه هایی است که جهت گیری سازمان را برای اجرای آن تعریف می کند. نتایج مطالعه پراساد (۲۰۱۹) بیانگر این است که ابعاد روش شناسی تحلیل محتوا متأثر از رویکردهای مختلف علمی است که در شرایط ساختاری مختلف مطرح شده اند. می توان گفت که سازمان دارای اهداف فرهنگی است که متناسب با آن به اجرای برنامه های طراحی شده تمایل نشان می دهد. بدین صورت که فرهنگ مقوله ای است که منبعث از موقعیت سازمانی به صورت غیر مستقیم تاثیر خود را نگرش های افراد می گذارد و دیدگاه آنها را درباره اهمیت مفاهیم آموزشی از طریق واکنش در موقعیت های مختلف نشان می دهد. بنابراین میزان دستیابی و فراهم کردن آن برای دانشجویان از زوایای مختلف بررسی شده و از طریق توجیه عقلانی ذینفعان در عمل در وهله اول ضمانت اجرایی و در وهله دوم قابلیت اجرا پیدا می کند.

۲) فرایند عمل: فرایند عمل پرداختن به اقداماتی است که در راستای پردازش اطلاعات سازمانی صورت می گیرد. به عبارتی دانشگاه فرهنگیان جهت توسعه مهارت تحلیل محتوا جهت گیری درون گرایانه و برون گرایانه به درونداهای خود دارد. نتایج نشان می دهد که کاربرد دانش تحلیل محتوا ترکیبی از تجارب و ایده های فردی و جمعی و چارچوب های رفتار پردازشگرانه در راستای ایجاد یک نظریه مبتنی بر شواهد و مستندات علمی است.

در حقیقت، دانش تحلیلی فرصتی است که به عنوان عنصر سازمانی در اختیار دانشجویان قرار گرفته است که با اتکا به خلاقیت های فردی از طریق نقش پذیری و آگاهی از دیدگاه ها و نظرات دیگران به بسط و گسترش آن می پردازند. بنابراین، بهره مندی از شناخت علمی زمانی میسر می گردد که افراد رفتارهای انعطاف پذیری در قبال موقعیت های آموزشی داشته باشند، بدین صورت که این ماهیت و ذات دانش سازمانی است که برای کاربرد آن به نحوه مطلوب، از روش های مختلفی استفاده شود.

نتایج پژوهش ژانگ، کوگان و اشمیت (۲۰۲۰) بیانگر این است که پیامد استانداردسازی فرایند تحلیل کتب درسی، بررسی جامع محتوای آموزشی و قدرت تعمیم پذیری آن است. نتایج مطالعه باخاریا و دیگران (۲۰۱۶) نشان می دهد که الگوهای تحلیل محتوا هدایت کننده ی فعالیت ها و نیازهای تحلیل گران است. این گونه استنباط می شود که پردازش مناسب داده های در دسترس مستلزم تبیین و تشریح آن در چارچوب فرصت ها و امکاناتی است که توسط افراد سازمانی (دانشجویان) فراهم می شود. دانشجویان با شناسایی شرایط بالقوه در ساختار سازمانی و کمک گرفتن از آنها در جهت بسط و توسعه مهارت های

تحلیلی، دانش سازمانی خود را معنادار می سازند. در نتیجه که دانشجویان با به کار گرفتن دانش سازمانی خود در رویه های مختلف (خود معلمی گری، مدل سازی و شبکه سازی دانشی) به دنبال هم افزایی دانش تحلیل محتوا و کسب مهارت های متنوع و غنی تر حرکت می کنند.

۳) سیاست ها: سیاست ها در حقیقت، واکنش سازمان های آموزشی به عواملی است که روند اشتراک سازی دانش توسط اعضای سازمان را به تعویق می اندازند. نتایج تحقیق نشان می دهد که رویکرد مدیریت دانش ارتقا انگیزه دانشجویان از طریق اتکا به قابلیت های درونی خود جهت استخراج مفاهیم و تفسیر و تبیین آنهاست تا بتواند انتظارات سازمان را در قبال مهارت های عملکردی که برای اجرای مطلوب برنامه های تحلیلی مورد نیاز است، برآورده سازند. در واقع، بستر سازی رویکردها در ارتباط با محتوای کتاب های درسی و اصول و قوانینی که در سازماندهی کتاب ها پیاده سازی شده است، موسسات آموزشی را و می دارد تا به دنبال این باشند که دانش عملی دانشجویان را در قالب شایستگی های مورد انتظار پرورش دهند. باید گفت که در این رابطه رویکرد دانشگاه فرهنگیان شناساندن چارچوب برنامه های درسی به دانشجویان و حرکت در راستای اهداف آنهاست تا فرصتی هم برای ارتباط ویژگی های محتوایی با محیط آموزشی و هم تعامل سازی بین دانشجویان و محتوا به وجود آید.

نتایج پژوهش هسیائو و هوانگ (۲۰۱۹) بر مساعدت راهبردهای مدیریت دانش شخصی بر فرایند تبدیل دانش محتوایی تاکید می کند. نتایج مطالعه هووانگ، لین و شین (۲۰۱۸) نیز بر تاثیرگذاری مدیریت اطلاعات شخصی بر شکل پذیری دانش توجه می کند. به طور کلی می توان گفت که خط مشی مدیریت دانش تحلیل محتوا، استفاده از ابزارهایی است که با آشناسازی دانشجویان با منابع مورد تحلیل از زوایای مختلف، از دو رویکرد نرم (ابتکارات شخصی) و رویکرد سخت (طرح های مهارت محور) برای ارتقا و تشریح دانش تحلیلی استفاده می کند.

۴) فناوری: مدیریت دانش، دستیابی به اطلاعات و شناخت سازماندهی شده را یک موقعیت مطلوب در راستای نوآفرینی در شیوه های تحلیل محتوا تلقی می کند، بدین دلیل که ادراکات فردی در برخورد با عناصر برنامه درسی و شناسایی ماهیت رابطه آنها با یکدیگر توسعه می یابد. نتایج تحقیق نشان می دهد که منابع اطلاعاتی درون دانشگاهی باید در جهت توسعه ابعاد نظری و عملی مهارت تحلیل محتوا برای دانشجویان فراهم شود تا منجر به پرداختن به فعالیت های تلفیقی تحلیل محتوا در چارچوب نظام دانشگاهی شود.

می توان گفت که روند ارائه اطلاعات به صورتی است که در قالب یک طرح برنامه ریزی شده تدریجی پیاده سازی می شود و تعیین کننده میزان حجم و تنوع فعالیتی است که بر اساس نحوه واکنش افراد در هر کدام از این مراحل صورت می گیرد. در واقع، نظام اطلاعاتی دانشگاه فرهنگیان در رابطه با اجرای مهارت های تحلیل محتوا، یک فرایند چرخه ای است و دانشجویان در هر بخش از آن با دریافت بازخورد نامناسب امکان بازگشت به مراحل قبلی و توسعه مهارت های ذهنی و عملی را دارند. سیکل فناورانه به صورتی است که قابلیت بازآفرینی مهارت های کسب شده وجود دارد و پرداختن به فرایند تحلیل محتوا در کتاب های درسی، مستلزم توجه به ابعاد مختلف فعالیت های تحلیلی در راستای تحقق مطلوب آن است.

نتایج مطالعه مرلانو- ناوارو و دیگران (۲۰۲۱) بیانگر این است که صلاحیت اساتید در فرایند آموزش به تسلط علمی شان با هدف تحلیل انتقادی محتوای آموزشی مربوط می شود. نتایج یافته های جوزف و راوس (۲۰۱۷) نشان می دهد که کارگاه های آموزشی شرایط مطلوب شناختی و مهارتی را فراهم می کند. می توان نتیجه گرفت که نظام اطلاعاتی دانشگاه فرهنگیان دانشجویان را به دانش و اطلاعاتی مجهز می کند تا آنها بتوانند در کلاس درس ویژگی های محتوای کتاب های درسی از ابعاد مفهومی و کاربردی مورد بحث و بررسی قرار داده و عملکرد مخاطبان درباره یادگیری مطالب را به سمت رویکرد تلفیقی فعالیت های تحلیل محتوا سوق دهند.

به طور کلی آنچه از مطالعه حاضر استنباط می شود این است که مدیریت دانش به عنوان یک الگو برای سازماندهی دانش تحلیل محتوا در زمینه های مختلف عمل می کند و ضمن فراهم ساختن دستیابی منسجم دانشجویان به مباحث تحلیل محتوا، چارچوب اقدامات عملی آنان را مشخص می سازد. از طرفی این آگاهی را به مخاطبان خود می دهد که چگونه در پی دستیابی به اطلاعات مورد نظر باشند و چگونه از آن در راستای اهداف آموزشی خود استفاده کنند. این وضعیت نشان دهنده یک منبع اطلاعاتی مهم برای دانشجویانی است که می خواهند روند فعالیت های تحلیل محتوا را به صورت علمی طی کنند. در نتیجه مدیریت دانش نقطه اتصال فعالیت هایی است که می خواهد عناصر و بخش های مختلف مربوط به تحلیل محتوا و کنش های متقابل در درون آن را در یک چارچوب مشخص فراهم کند.

پیشنهادات

بر اساس یافته های این پژوهش، پیشنهادات کاربردی عبارتند از: -پیشنهاد می شود جهت تسهیل در تحقق اهداف آموزشی، ابعاد مختلف تحلیل محتوا در برنامه درسی دوره ابتدایی مورد توجه قرار گیرد. -پیشنهاد می شود نسبت به تدوین رویکردهای تحلیلی که ارتباط بیش تری با فعالیت های علمی در کلاس درس دارد، اقدام شود. -پیشنهاد می شود نسبت به نیازسنجی مناسب فعالیت های تحلیلی در راستای توانمندسازی دانشجویان در فعالیت های آموزشی اقدام

شود. پیشنهادات پژوهشی نیز عبارتند از: -پیشنهاد می شود پژوهشی درباره جایگاه فرایند های مدیریت دانش در تحلیل محتوای کتاب های درسی صورت گیرد. -پیشنهاد می شود پژوهشی درباره طراحی الگوی مدیریت دانش در تحلیل محتوای کتاب های درسی صورت گیرد. -پیشنهاد می شود پژوهشی درباره جایگاه الگوی مدیریت دانش در تسهیل سازی سند برنامه درسی ملی در دوره ابتدایی صورت گیرد. - پیشنهاد می شود پژوهشی در حوزه تبیین و نقد روش های تحلیل محتوای کتاب های درسی صورت گیرد.

منابع

- سرمد، زهره، بازرگان، عباس و حجازی، الهه (۱۳۹۶). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: آگاه.
- جمالی، زهرا، اسمعیلی گیوی و نوروزی، علیرضا (۱۳۹۸). واکاوی ابعاد مدیریت دانش شخصی و تحلیل نقش واسطه‌ای آن در تاثیر ویژگی‌های روان‌شناختی بر شایستگی‌های سازمانی در خدمات اطلاعاتی و دانشی. *پژوهشنامه کتابداری و اطلاع‌رسانی*، ۹(۱)، ۸۵-۱۰۶.
- Alhojailan, M. I. (۲۰۱۲). Thematic analysis: A critical review of the process and its evaluation. *West East Journal of Social Sciences*, ۱(۱): ۳۹-۴۷.
- Bain, K. , & Siddique, M. N. A. (۲۰۱۷). Organization of Contents in Intended Junior Secondary Science Curriculum of Bangladesh: An Explorative Study. *Science Education International*, 28(2): 158-166.
- Bakharia, A. , Bruza, P. , Watters, J. , Narayan, B. , & Sitbon, L. (۲۰۱۶). Interactive Topic Modeling for aiding Qualitative Content Analysis. *Proceedings of the 2016 ACM on Conference on Human Information Interaction and Retrieval*: ۲۱۳-۲۲۲.
- Braun, V., & Clarke, V. (۲۰۰۶). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, ۳: ۷۷-۱۰۱.
- Clarke, V. & Braun, V. (۲۰۱۳) Teaching thematic analysis: Overcoming challenges and developing strategies for effective learning. *The Psychologist*, ۲۶(۲): ۱۲۰-۱۲۳.
- Cruthaka, C. (۲۰۱۹). The Factor Analysis of Knowledge Management Process for Public University Lecturers in Bangkok. *Asian Journal of Education and Training*, ۵(۳): ۴۰۳-۴۰۷.
- Drisko, J. W., & Maschi, T. (۲۰۱۵). *Content analysis. Pocket Guides to Social Work*. Oxford University Press.
- Education Bureau-The government of the Hong Kong Special Administrative Region. (۲۰۱۶). *Guiding Principles for Quality Textbooks*. Hong Kong: Education Bureau.
- Eger, L. (۲۰۱۸). How people acquire knowledge from a web page: An eye tracking study. *Knowledge Management & E-Learning*, ۱۰(۳): ۳۵۰-۳۶۶.
- Friedlander, J. (۲۰۱۴). *Sequencing Contents*. Memphis: Southwest Tennessee Community College.
- Hsiao, E. , & Huang, X. (۲۰۱۹). Strategies to Support Personal Knowledge Management Using a Wiki Site in Online Courses. *Journal of Educators Online*, ۱۶(۱): ۱-۱۲.
- Hussein, A. S., Rahayu, M., & Prabandari, S. P. (۲۰۱۷). Revisiting the dimensions of knowledge management orientation behavior in Indonesia creative industry. *International Research Journal of Business Studies*, ۹(۲): ۶۳-۷۳.
- Hwang, Y. , Lin, H. , & Shin, D. (۲۰۱۸). Knowledge system commitment and knowledge sharing intention: The role of personal information management motivation. *International Journal of Information Management*, ۳۹: ۲۲۰-۲۲۷.
- Islek, D. , & Asiksoy, G. (۲۰۱۹). The studies conducted regarding virtual museum area: A content analysis research. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, ۱۱(۱): ۸۷-۹۳.
- jamali, Z. , Esmaili Givi, M. , & Noruzi, A. (۲۰۱۹). Investigating Personal Knowledge Management and Its Mediating Role on the Impact of Psychological Characteristics on Organizational Competencies in Information and Knowledge Services. **Library and Information Science Research**, ۹(۱): ۸۵-۱۰۶. [In Persian]
- Joseph, D. , & Rouse, E. (۲۰۱۷). International Students Experience in Teacher Education: Creating Context through Play Workshops. *Australian Journal of Teacher Education*, ۴۲(۹): ۴۴-۵۸.
- Klafke, R. , De Oliveira, M. C. V. , & Ferreira, J. M. (۲۰۲۰). The Good Professor: A Comparison between Public and Private Universities. *Journal of Education*, ۲۰۰(۱): ۶۲-۷۰.
- Lacy, S. , Watson, B. , Riffe, D. , & Lovejoy, J. (۲۰۱۵). Issues and Best Practices in Content Analysis. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, ۹۲(۴): ۱-۲۱.
- Levitt, H. M., Motulsky, S. L., Wertz, F. J., Morrow, S. L., & Ponterotto, J. G. (۲۰۱۷). Recommendations for Designing and Reviewing Qualitative Research in Psychology: Promoting Methodological Integrity. *Qualitative Psychology*, ۴(۱): ۲-۲۲.
- Maguire, M. , & Delahunt, B. (۲۰۱۷). Doing a Thematic Analysis: A Practical, Step-by-Step Guide for Learning and Teaching Scholars. *AISHE-J*, ۸(۳): ۳۳۵۱-۳۳۶۴.
- Malamed, C. (۲۰۱۶). *10 Ways to Organize Instructional Contents*. Available from: http://www.theelearningcoach.com/elearning_design/how-to-organize-content.
- Manfredi Latilla, V., Frattini, F., Messeni Petruzzelli, A., & Berner, M. (۲۰۱۸). Knowledge management, knowledge transfer and organizational performance in the arts and crafts industry: A literature review. *Journal of Knowledge Management*, ۲۲(۶): ۱۳۱۰-۱۳۳۱.

- Maravilhas, S., & Martins, J.(۲۰۱۹). Strategic knowledge management in a digital environment: Tacit and explicit knowledge in Fab Labs. *Journal of Business Research*, ۹۴: ۳۵۳-۳۵۹.
- Martinez-Martinez, A., Cegarra-Navarro, J.-G., Garcia-Perez, A., & Wensley, A.(۲۰۱۹). Knowledge agents as drivers of environmental sustainability and business performance in the hospitality sector. *Tourism Management*, ۷۰: ۳۸۱-۳۸۹.
- Merellano-Navarro, E. , Munoz-Oyarce, M. , Chandia, M. R. , & Macaya, M. M.(۲۰۲۱). Perspective of Teaching in University Professors: Case Study in a Chilean University. *International Journal of Higher Education*, ۱۰(۲): ۱۴۰-۱۵۰.
- Parveen, H. , & Showkat, N.(۲۰۱۷). Content Analysis. Communications Research, P²M²V, Publisher: e-Pg Pathshala.
- Prasad, B. D.(۲۰۱۹). Qualitative Content Analysis: Why is it Still a Path Less Taken? *Forum Qualitative Sozialforschung*, ۲۰(۳): ۱-۲۰.
- Rahman, M. S., Daud, N. M., & Raman, M. (۲۰۱۸). Knowledge sharing behaviour among non-academic staff in higher learning institutes: The role of trust and perceived risk. *Knowledge Management & E-Learning*, ۱۰(۱): ۱۱۳-۱۲۴.
- Weninger, C.(۲۰۱۸). *Textbook analysis*. In Chapelle, C.A. (Ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Hoboken, NJ: Wiley & Sons.
- Yaemsuda, T.(۲۰۱۸). Knowledge management: Tool for driving the learning organization and high performance organization. *Royal Thai Navy Medical Journal*, ۴۵(۱): ۱۷۰-۱۸۱.
- Zhang, J. , Cogan, L. S. , & Schmidt, W.H.(۲۰۲۰). Measuring Textbook Content Coverage: Efficient Content Analysis with Lesson Sampling. *Educational Measurement: Issues and Practice*, ۳۹(۲): ۷۴-۸۴.