

شناسایی راهبردهای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌ها و موسسات
آموزش عالی ایران^۱

Strategies for Promotion of Curriculum Planning Culture in Iran's Universities
and Higher Education Institutions

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۱/۱۷، تاریخ ارزیابی: ۱۳۹۶/۵/۱۵، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۸/۳

Hossein Mohsenpour, Dr. Kurosh Fathi
vajargah, Dr.Mahboobe Arefi,
Dr.Abasalt Khorasani

Abstract: Creating a culture of participation in developing university curriculum is a major concern for professionals in the Iran higher education. Encouraging the culture of curriculum development improves the efficiency and effectiveness of higher education. The present study aims to explain the strategies for promoting the curriculum culture in universities and higher education institutions. This study is conducted through depth interviews with 29 experts in the field of higher education, and the results are analyzed by qualitative data methods. The findings show that the most important strategies for promoting the culture of curriculum development include: education and awareness, getting involved individuals in curriculum development, establishing counseling centers for curriculum development in universities, observing and adhering to the basic principles of effective curriculum development, increasing participation, devoting more budget and sufficient resources to higher education. The results of this research can be used as guidelines for higher education planners for reviewing and improving the curriculum structure, identifying strengths and weaknesses of curriculum development culture in the higher education system and planning attempts.

Keywords: higher education, curriculum culture, strategies

حسین محسن پور کبری^۲، دکتر کورش فتحی واجارگاه،
دکتر محبوبه عارفی، دکتر اباصلت خراسانی

چکیده: پژوهش حاضر، با هدف تبیین راهبردهای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی انجام شد. در این پژوهش با استفاده از روش کیفی داده بنیاد، اقدام به مصاحبه عمیق با ۲۹ نفر از متخصصان و صاحب‌نظران حوزه آموزش عالی گردید. یافته‌ها نشان داده است که مهمترین راهبردهای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در برگیرنده آموزش و آگاهی بخشی، درگیر نمودن افراد در برنامه‌ریزی درسی، ایجاد مراکزی در زمینه مشاوره برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌ها، ملاحظه و رعایت اصول اساسی در تدوین برنامه درسی کارآمد، رشد مشارکت در آموزش عالی، و بودجه و منابع کافی است. نتایج این تحقیق، می‌تواند به عنوان الگوی راهنما برای برنامه‌ریزان آموزش عالی به منظور بازنگری و اصلاح در ساختار برنامه درسی، مشخص کردن نقاط ضعف و قوت در زمینه تحقق ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در نظام آموزش عالی و برنامه‌ریزی در زمینه اجرای راهبردها گردد.
واژگان کلیدی: آموزش عالی، فرهنگ برنامه‌ریزی درسی، راهبردها

^۱ این مقاله مستخرج از رساله دکتری دانشگاه شهید بهشتی می باشد.

^۲ دانشجوی دکتری دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی: h.kebriyai20@gmail.com

مقدمه

گسترش ذینفعان و علائق متعدد آن‌ها در دانشگاه‌ها و لزوم مشارکت اعضای هیات علمی در فرآیند تصمیم‌گیری و تصمیم‌سازی، موجب شده است که دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی به سازمان‌هایی بسیار پیچیده تبدیل شوند. از این رو مفهوم مشارکت به عنوان یک ارزش بسیار مهم تلقی می‌شود. از طرفی عمدتاً استادان پس از کسب مدرک تحصیلی دکتری و براساس دستاوردهای پژوهشی خود، وارد عرصه تدریس در آموزش عالی می‌شوند و ترجیحاً توجه کمی به وضعیت توانایی‌های برنامه‌ریزی درسی آنان صورت می‌گیرد و انتظار خوشبینانه این است که در طول سالیان متمادی تجربه کافی و آن هم در حین درگیر شدن با فرایند آموزشی این ضعف بالقوه جبران شود (براگت^۱، ۲۰۰۹). در واقع دانش تدریس آن‌ها ضمنی است و به تبع موضوع مشارکت برنامه‌ریزی درسی متاثر از فرهنگ و باور آن‌ها به فرایند برنامه‌ریزی درسی، به وقوع می‌پیوندد.

برنامه درسی^۲ به تنهایی یک سند انتزاعی و پیچیده‌ای است که از پارادایم حاکم بر یک نظام منشعب می‌شود و حوزه مطالعاتی آن شامل قلمروهای متعددی است، ولی نتایج و پیامدهایش قطعاً نظام پویای دیگری را می‌طلبد که بتوان فرآیند عملی شدن آن را تضمین نمود که در طبقه‌بندی و قلمرو برنامه درسی نظریه پردازانی چون زایس^۳ و شوبرت^۴ به آن برنامه‌ریزی درسی^۵ می‌گویند (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۸۹).

از دیدگاه فولان^۶ (۱۹۹۹) برنامه‌ریزی درسی در واقع برنامه درسی نوشته شده را به فعالیت‌های منسجم و متعامل کلاسی تبدیل می‌کند. برنامه‌ریزی درسی معیاری است که جولانگاه آن، همه درون داده‌ها، فرآیندها و حتی پیامدهای اجرای یک برنامه را شامل می‌شود. علیرغم جایگاه برنامه‌ریزی درسی در مباحث آموزش و پرورش عمومی، موضوع برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌ها کمتر مورد توجه قرار گرفته است و به نظر می‌رسد اساتید آنطور که باید، علاقه و رغبت به درگیر شدن در فعالیت‌های برنامه‌ریزی درسی از خود نشان نمی‌دهند. از مدرسان انتظار می‌رود که صلاحیت‌های علمی و فنی لازم را برای تعیین محتوای دوره و کاربست

1- Broght

2- Curriculum

3- Zais

4- Schubert

5- Curriculum development

6- Fullan

شناسایی راهبردهای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در ...

مناسب روش‌ها و فنون آموزش را داشته باشند (سبزیان، اسماعیل، اسماعیل و فتحی‌واجارگاه^۱، ۲۰۱۳). به عبارت دیگر، علاوه بر دانش تدریس، از دانش برنامه‌ریزی درسی نیز برخوردار باشند. محمود و برتاگ^۲ (۲۰۱۳) در پژوهش خود نشان دادند که افزایش آگاهی و درک دانشجویان و اساتید در مورد فعالیت‌های پژوهشی زمینه‌ساز ارتقای مهارت‌های عملی آنان می‌باشد و بالعکس همچنین افزایش مهارت‌های پژوهشی دانشجویان و اساتید می‌تواند باعث ارتقای مهارت‌های ادراکی آن‌ها در حوزه پژوهش گردد. این رشد آگاهی با خود مشارکت دانشگاهیان را به همراه دارد. در راستای مشارکت دانشگاهیان در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی، آبودا^۳ (۲۰۱۵) در پژوهش خود نشان داده است که فقدان سواد تخصصی برنامه‌های درسی، کمبود بودجه، حجم کاری سنگین به مثابه مهمترین موانع مشارکت در برنامه‌ریزی درسی هستند.

با توجه به گونه‌های نظری مشارکت و کاربرد عملی آن در ارتقاء فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌ها و سطوح مشارکت افراد در فرایند برنامه‌ریزی درسی، چگونه باید انگیزه اعضای هیات علمی، مدیران و کارشناسان آموزش عالی را برای درگیر شدن در فرایند برنامه‌ریزی درسی افزایش داد. بنابراین با بیان اجمالی از اهمیت و جایگاه برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی و همچنین اهمیت داشتن روحیه مشارکت دانشگاهیان (اعضای هیات علمی، مدیران، کارشناسان و حتی دانشجویان) در فرایند تصمیم‌گیری و تصمیم‌سازی در برنامه‌ریزی درسی، ضروری است که در کنار آموزش‌های تخصصی افراد که موجب کسب دانش و مهارت و توانایی‌های مورد نیاز در انجام یک شغل می‌شود به موضوع مهم بالندگی و آماده‌سازی منابع انسانی آموزش عالی برای مشارکت در فعالیت‌های یاددهی-یادگیری نیز توجه خاصی شود (بلیتینگ و بلیتینگ^۳، ۲۰۱۱).

اساتید در کنار ارتقاء مهارت‌های تخصصی باید دانش برنامه درسی خود را ارتقاء دهند زیرا غنای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در رشد حرفه‌ای آنان بسیار اثرگذار است. چون فرهنگ ما متأثر از جهان بینی ما و جهان بینی ما متأثر از ارزش‌ها، نگرش‌ها و ادراکات به آنچه از اتفاقات پیرامون ما هست می‌باشد؛ بنابراین به طور اخص هر گونه موضع‌گیری اساسی درباره فرایند یاددهی یادگیری نیز متأثر از فرهنگ برنامه‌ریزی درسی است که این موضع‌گیری خواه ناخواه شامل، آرمان‌های پژوهشی-طرز تلقی به یادگیرنده^۴ طرز تلقی به فرایند یادگیری^۵ طرز تلقی به فرایند آموزشی^۶ طرز تلقی نسبت به محیط یادگیری^۷ نقش استاد^۸ طرز تلقی نسبت به ارزشیابی آموخته‌ها و نحوه تغییر و بازنگری است (مهرمحمدی، ۱۳۷۹). همچنین با توجه به مفاهیم حوزه درک سیاسی برنامه درسی

^۱ Sabzian, Ismail, Ismail & Fathi Vajargah

2- Mahmud & Bretag

3- Belting&Belting

حسین محسن پور کبریا، دکتر کورش فتحي واجارگاه، دکتر محبوبه عارفي، دکتر اباصلت خراساني (ایدئولوژی)، فرهنگ‌سازی هر مقوله‌ای مثل برنامه‌ریزی درسی، در واقع ایجاد نوعی ایدئولوژی درباره آن است (مکلارن^۱، ۱۹۸۹).

اهمیت طراحی و بهبود دقیق یک برنامه علمی دانشگاهی، بسیار واضح است. اما تا زمانی که اساتید دانشگاه‌ها درک و باور عمیقی از مشارکت در تدوین برنامه درسی، نقش و جایگاه آن و نحوه طراحی علمی برنامه درسی نداشته باشند، نمی‌توان انتظار داشت تا این برنامه‌ها به درستی و در چارچوب انتظارات و توقعات به اجرا درآیند.

آنچه که در کارآمدی و اثربخشی برنامه درسی دانشگاهی از نقش حیاتی برخوردار است، مشارکت ذی‌نفعان و به‌ویژه اعضای هیات علمی در تدوین آن می‌باشد. اعضای هیات علمی به علت آشنایی با مسائل و نیازهای دانشجویان و دانشگاه و تجربیات ارزشمندی که در سایه تعامل با یادگیرندگان به دست می‌آورند، مهم‌ترین عنصر در موفقیت برنامه درسی می‌باشند. در حقیقت می‌توان گفت آموزشگران آموزش عالی، توسعه‌دهندگان فرهنگ عالی جامعه هستند و این امر را با آموزش خود انجام می‌دهند لذا آموزش، روشی برای مخابره فرهنگ جامعه به اعضای مختلف آن است. مشارکت و استقبال در پذیرش وظایف در زمینه برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی، ملازم با ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی است که این امر سبب پویایی و کارآمدی نظام آموزش عالی می‌گردد.

مشارکت، گفتگوها و مطالبه علمی دو طرفه اساتید و متخصصان برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌ها، پویایی مهمی را نوید می‌دهد. فولی و یالدیریم^۲ (۲۰۰۱) بیان می‌دارند که بسیاری از تحقیقات، مشارکت اعضای هیات علمی را در برنامه‌ریزی درسی امر مهمی می‌دانند، چرا که آنها نزدیکترین افراد به دانشجویان هستند و همچنین معلومات جامع درباره تدریس و یادگیری دانشجویان دارند (مومنی مهموئی، ۱۳۸۴) که یکی از دستاوردهای آن بازنگری صحیح و روزآمد برنامه‌های درسی است که جزلاینفک وظایف حرفه‌ای اساتید خواهد بود. تنها در چنین شرایطی است که می‌توان مطمئن بود برنامه درسی دانشگاهی بهنگام و روزآمد خواهد بود و کاربست آن چه در توسعه مرز دانش و چه در ارتباط با جامعه و صنعت مفید فایده خواهد بود. ضعف آموزه‌های برنامه‌ریزی درسی برای عضو هیات علمی، پیامدهای منفی را در پی خواهد داشت. اما درمقابل، چنانچه این آموزه‌ها به صورت یک فرهنگ وجود داشته باشد شاهد یک نظام آموزش عالی پویا و بالنده خواهیم بود. گاف (۱۹۷۵) آموزش هیات علمی را در سه حیطه؛

1- McLaren

2. Foley and Yildirim

شناسایی راهبردهای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در ...

توسعه مهارت‌های آموزش، طراحی بهتر برنامه‌های درسی و تقویت فرهنگ سازمانی معنا می‌کند. استبرت^۱ (۲۰۰۰) معتقد است همگام با پیشرفت‌های تئوری‌های یادگیری، تعاریف جدیدتری از این مفهوم ارائه شده که بکارگیری این روشها و تئوری‌های یادگیری در آموزش و تدریس نیازمند مشارکت و همکاری‌های دانشگاهیان بویژه اعضای هیات علمی است.

ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی، پیامدهای مثبتی را به همراه خواهد داشت که کارآمدی نظام آموزش عالی را تضمین می‌نماید. مشارکت در تدوین برنامه درسی دانشگاهی سبب می‌گردد که دیدگاه‌ها و نقطه نظرات افراد به یکدیگر نزدیک‌تر شده و به واسطه این امر نوعی تعهد در جهت تحقق اهداف برنامه درسی و اجرای اثربخش آن در نزد متولیان و دست‌اندرکاران و ذی‌نفعان آموزش عالی شکل گیرد. این امر از بسیاری از اختلاف نظرهای سلیقه‌ای و موانع تدوین و اجرای برنامه درسی که در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی بروز و نمود می‌یابد جلوگیری به عمل می‌آورد.

پژوهش‌های انجام شده در داخل و خارج ایران نشان می‌دهد که عوامل متعددی در مشارکت و درگیر شدن ذی‌نفعان از قبیل اساتید، دانشجویان، مدیران و کارفرمایان در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی نقش دارند. پژوهش‌ها همچنین حکایت از آن دارد که نحوه و میزان درگیری ذی‌نفعان در فرایند برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی متفاوت است. با توجه به اهمیتی که مشارکت و ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در پویایی و کارآمدی آموزش عالی ایفا می‌نماید، پژوهش حاضر به بررسی راهبردهای موثر در ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی از دیدگاه صاحب‌نظران برنامه درسی، سیاستگذاران، متولیان و دست‌اندرکاران آموزش عالی پرداخته است تا دیدی جامع و دقیق در این زمینه حاصل آید. در این راستا پاسخ به سوال کلی ذیل در دستور کار قرار گرفته است: راهبردهای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی ایران چیست؟

متدولوژی

پژوهش حاضر، کیفی و داده بنیاد است. نظریه داده بنیاد، ارائه یک چارچوب تحلیلی انتزاعی از یک فرایند است. مشارکت‌کنندگان این مطالعه باید همگی فرایند مدنظر را تجربه کرده باشند و تدوین این نظریه می‌تواند در توضیح شیوه عمل آن‌ها مفید باشد و یا چارچوبی برای پژوهش‌های آتی فراهم آورد (کرسول، ۱۳۹۴). در پژوهش حاضر، با توجه به موضوع پژوهش و به دلیل جنبه نو بودن آن در ایران، از نظریه داده بنیاد به منظور ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی ایران و

۱. Stebert

حسین محسن پور کبریا، دکتر کورش فتحی واجارگاه، دکتر محبوبه عارفی، دکتر اباصت خراسانی نیز شناسایی و فهم عوامل دخیل در این فرایند و همچنین شرحی انتزاعی از هر یک از مولفه‌ها و روابط بین آنها بهره گرفته شده است.

در پژوهش حاضر، افرادی که دارای سمت‌های مدیریتی و اجرایی در حوزه آموزش عالی بوده‌اند، تخصص آنها در زمینه برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی بوده است، سوابق فعالیت در زمینه سیاستگذاری آموزش عالی داشته‌اند، تخصص آنها برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی بوده و از آثار و تالیفات برجسته در زمینه برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی برخوردار بوده‌اند، به عنوان شرکت‌کننده مورد توجه قرار گرفتند. به طور خاص، شرکت‌کنندگان در پژوهش از چهار گروه تشکیل می‌شدند: گروه اول، متخصصانی هستند که رشته و حوزه کاری آنها آموزش عالی بوده و در حوزه برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی نیز درگیر بودند (۵ نفر). گروه دوم، متخصصانی هستند که رشته و تخصص آنها برنامه‌ریزی درسی و آموزش عالی نبوده ولی در این حوزه‌ها تجربه اجرایی داشتند (۶ نفر). گروه سوم، متخصصانی هستند که رشته آنها برنامه‌ریزی درسی بوده و در آموزش عالی نیز درگیر بودند (۵ نفر). در نهایت گروه چهارم، متخصصانی بودند که رشته و تخصص آنها برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی بوده است. (۱۳ نفر). از این رو ۲۹ نفر به‌عنوان شرکت‌کننده در پژوهش مشارکت داشتند.

در تحقیق حاضر، از روش تحلیل داده‌های کیفی (کدگذاری باز و محوری) استفاده شده است. در این راستا، نخست در کدگذاری باز، شواهد گفتاری، مفاهیم اولیه و مقوله‌ها استخراج گردیدند که این مقوله‌ها در مراحل بعدی کدگذاری در پژوهش، به عنوان یافته مبنایی مورد توجه قرار گرفتند. به منظور اعتبار داده‌های کیفی از روش بازبینی توسط اعضا^۱ و پایایی بین کدگذاران (پایایی ارزیاب‌ها)^۲ استفاده شده است. پایایی بین کدگذاران (دو کدگذار) در پژوهش حاضر ۰/۷۱ حاصل شد (Miles & Huberman, 1994)

یافته‌ها

به منظور پاسخگویی به سوال تحقیق، ابتدا هر یک از مقوله‌ها مطرح، سپس به طرح چند نمونه از مهمترین شواهد گفتاری در ارتباط با هر یک از مقوله‌ها پرداخته شده است.

جدول ۱. مقوله‌ها و شواهد گفتاری در ارتباط با راهبردهای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی

مقوله‌ها	شواهد گفتاری
آموزش و آگاهی بخشی	مطالعه و یادگیری مداوم اساتید
	یادگیری و آگاهی بخشی به ذی‌نفعان
	ارتقای سواد برنامه‌ریزی درسی
درگیر نمودن افراد در برنامه‌ریزی درسی	اختصاص بخشی از ساعات موظفی هر فرد برای درگیر شدن

^۱ . Member Checking

^۲ . Inter-rater reliability

در امر برنامه‌ریزی درسی	
تفویض اختیارات و مسئولیت‌ها در زمینه برنامه‌ریزی درسی	
انگیزه بخشی و اعطای پاداش به منظور فعالیت در برنامه‌ریزی درسی	
تقویت دپارتمان برنامه‌های درسی و الگوگیری سایر دپارتمان‌ها	ایجاد مراکزی در زمینه مشاوره برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌ها
تشکیل قطب‌های علمی	
نیازسنجی	
تدوین اهداف کاربردی و مبتنی بر مبانی اجتماعی	ملاحظه و رعایت اصول اساسی در تدوین برنامه درسی
بررسی و ارزیابی برنامه‌های درسی مقاطع و رشته‌های مختلف	
شاخص‌سازی نموده‌های موفق و برتر بررسی تطبیقی	
ترویج و تقویت سیستم ارزشیابی آموزش عالی	
مشارکت و تسهیم دانش	رشد مشارکت در آموزش عالی
بسط ارتباطات و تعاملات سازنده بین استاد و دانشجو	
حمایت دولت‌ها	بودجه و منابع کافی
شرکت‌ها و بنگاه‌های خصوصی	
حمایت مالی دانشگاه‌ها از پروژه‌های برنامه‌ریزی درسی	
درآمدها و عواید حاصل از اجرای پروژه‌های برنامه درسی در ارتباط با سازمان‌های بیرون از دانشگاه	

۴-۱- آموزش و آگاهی بخشی

از دیدگاه خبرگان، آموزش و آگاهی بخشی به عنوان یکی از راهبردهای موثر در ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی به شمار می‌رود. در این راستا، مطالعه و یادگیری مداوم اساتید به عنوان یکی از موضوعات از دیدگاه خبرگان مطرح گردید که در ذیل به ذکر چند نمونه از شواهد گفتاری آن پرداخته می‌شود.

یادگیری مادام‌العمر و مطالعه مداوم اساتید، باعث می‌شود به جای تمرکز روی یادگیری یکنواخت در یک برهه از زندگی و استفاده از آن در بقیه‌ی عمر، ناگزیر از پراکنده‌سازی تمامی حواس و امکانات یادگیری در سرتاسر عمر است تا بتوانند، متناسب و در خور با تغییرات روزمره-ی زندگی و همراه با آن‌ها، امکانات معیشتی خویش را در این تطابق یابی جدید بهتر میسر سازند. بنابراین در جریان یادگیری مادام‌العمر اساتید، این اساتید هستند که با درک موقعیت یکدیگر در شرایط زندگی روزانه‌ی خود، دانش و آگاهی مبهم و تقریبی خود را که از حس بودنشان در یک شرایط خاص به دست می‌آید، به تعامل در می‌آورند (مصاحبه شونده شماره ۲۰). در این راستا مصاحبه شونده شماره ۱۶ که از متخصصان برنامه درسی کشور می‌باشد، باور داشت:

حسین محسن پور کبریا، دکتر کورش فتحي و اجارگاه، دکتر محبوبه عارفي، دکتر اباصلت خراساني

«اقتضای معلمی مطالعه مستمر است و دانش‌افزایی مستمر است که مدام باید خودش را

بازسازی کند و مدام مطالعه کند و هیچ وقت هم از مطالعه نباید کنار برود.»

همچنین مصاحبه شونده شماره ۱۱ که از متخصصان اعتبارسنجی آموزش عالی کشور

می‌باشد در این زمینه از یادگیری ارتقاء آگاهی به عنوان راهبرد اساسی یاد نمود:

«اگر بخواهیم درباره‌ی موضوع فرهنگ در حوزه‌ی برنامه‌ی درسی بحث بکنیم، برداشت من

از برنامه‌ی درسی، این است که یک بستر برای یادگیری است. یعنی ما در نظام آموزشی شرایطی

را فراهم می‌کنیم که آدم‌ها بتوانند یاد بگیرند. اگر عنصر یادگیری را نادیده بگیریم، شاید برنامه‌ی

درسی اصلا وجهه‌ای نداشته باشد.

از نظر مصاحبه شونده شماره ۱۸ نیز، رشد سواد برنامه درسی به عنوان راهبرد اساسی در

ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی به حساب می‌آید.

۴-۲- درگیر نمودن افراد در برنامه‌ریزی درسی

از دیدگاه خبرگان، به منظور ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی، لازم است که

به عنوان یک راهبرد، افراد را در برنامه‌ریزی درسی درگیر نمود و آن‌ها را نسبت به برنامه درسی

دل مشغول داشت. به عنوان نمونه، مصاحبه شونده شماره ۱۰ که از متخصصان برنامه درسی

کشور می‌باشد در این زمینه معتقد بود که باید بخشی از ساعات موظفی هر فرد را برای درگیر

شدن در امر برنامه‌ریزی درسی اختصاص داد.

همچنین مصاحبه شونده شماره ۳ از تفویض اختیارات و مسئولیت‌ها در زمینه برنامه‌ریزی

درسی به عنوان راهبرد اساسی در زمینه ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی یاد نمود

و از نظر مصاحبه شونده شماره ۱۴ انگیزه بخشی و اعطای پاداش به منظور فعالیت در

برنامه‌ریزی درسی به عنوان راهبرد مهم در این زمینه مطرح است.

۴-۳- ایجاد مراکزی در زمینه مشاوره برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌ها

ایجاد مراکز و نهادهایی در زمینه مشاوره برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌ها به عنوان راهبرد

دیگری در زمینه ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی از دیدگاه خبرگان مطرح می‌باشد.

گروه آموزشی هر رشته آموزشی جایگاه و مرجعیت علمی آن دیسیپلین را در جامعه علمی

تعیین می‌کند و در این راستا زمانی که گروه آموزشی از لحاظ ساختاری و اجرای تقویت شود و

روندهای آن مورد بازنگری و اصلاح مداوم قرار بگیرد، موجب می‌شود که اساتید آن گروه

آموزشی نیز احساس رضایت شغلی بیشتر پیدا نمایند و هویت تخصصی شان پررنگتر شده و در

شناسایی راهبردهای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در ...

نتیجه تعهد حرفه‌ای بیشتر نشان داده شود و برنامه‌های درسی غنی‌تری را ارائه نمایند (مصاحبه شونده شماره ۱).

در این راستا مصاحبه شونده شماره ۹ که از متخصصان برنامه درسی کشور می‌باشد، بیان داشت:

«اگر ما بخواهیم فرهنگ برنامه‌ی درسی را در دانشگاه اشاعه بدهیم، اول خودمان خوب عمل کنیم، یعنی جامعه‌ی برنامه‌ی درسی انسجام داشته باشد. هم انسجام سازمانی و هم انسجام ساختاری و هم انسجام فکری داشته باشد. اگر ما بخواهیم فرهنگ توجه برنامه درسی را در دانشگاه فراگیر بکنیم، برآورد من این است که خود دپارتمان‌های برنامه‌ی درسی، بایستی مصداق ضرب المثل "کوزه‌گر از کوزه شکسته آب می‌خورد" نباشند. یعنی خودشان یک برنامه‌ی درسی درستی داشته باشند که ما این را نداریم.»

قطب‌های علمی یکی از مولفه‌های اساسی دانش‌افزایی در آموزش عالی فعلی است و آموزش عالی به منظور توانمندسازی و تسهیم دانش به صورت مثبت و سازنده نیازمند تشکیل قطب‌های علمی است تا اساتید با تقویت مشارکت و همیاری به دانش‌افزایی و ارزیابی عملکرد خود نیز بپردازند (مصاحبه شونده شماره ۹).

در این راستا مصاحبه شونده شماره ۱۹ که از متخصصان حوزه برنامه درسی کشور می‌باشد، اعتقاد دارد که:

«ببینید انجمن‌ها، کمیسیون‌هایی که فعالیت خودشان را در هر نهاد داشته باشند، بد نیست. مثلاً به کمیسیون برنامه‌ریزی درسی تربیت مدرس. اون هم امکان داره که برای هر دانشکده ایجاد بشه». «من فکر می‌کنم کمیته‌هایی که در آموزش عالی، برای تدوین برنامه‌ی درسی داریم باید از متخصصین و صاحب‌نظران نخبه و خلاق صنعت و جامعه کاربردی استفاده کنند و دولتمردان به جای این که به آدم‌ها رجوع کنند، به دانشگاه‌های تراز بالا مراجعه کنند. مثلاً می‌خواهیم زیر دریایی بسازیم، به دانشگاه تهران، یا دانشگاه خاص دیگر مراجعه کنیم که روی این موضوع کار کرده اند.»

همچنین مصاحبه شونده شماره ۲۰ که از مدیران ارشد و سیاست‌گذار در حوزه آموزش عالی کشور می‌باشد، بیان داشت:

«دانشگاه تربیت مدرس یک مرکز پویایی اعضای هیات علمی تاسیس کرده است. EPT که این را به عنوان راهبردی‌ترین محور این طرح مطرح کرده بود، جزء روال‌های پایداری دانشگاه هم است، می‌گفت دانشگاه اگر می‌خواهد در خیلی از روال‌های راهبردی موفق باشد و آن را اجرایی کند باید حتماً این مرکز را اول تاسیس کند، این مرکز جزء روال‌های پایداری دانشگاه است. یعنی می‌گوید به پایداری دانشگاه در شرایط امروزی خیلی کمک می‌کند.»

۴-۴- ملاحظه و رعایت اصول اساسی در تدوین برنامه درسی کارآمد

رعایت و توجه به اصول اساسی و لازم جهت تدوین برنامه درسی کارآمد، راهبرد دیگری است که در راستای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌ها، از سوی خبرگان مطرح گردید. هر آموزش عالی برای انجام مأموریت خود نیاز به برنامه درسی غنی و مبتنی بر نیازهای جامعه دارد. با توجه به پیشرفت فن آوری و یافته‌های علمی جدید، علوم در تمامی زمینه‌ها پیشرفت کرده است و دانشگاه‌ها نیز جهت پیشبرد اهداف و توسعه فعالیت‌هایشان، دستاوردهای علمی و فن آوری را به خدمت گرفته‌اند؛ در نتیجه سبک انجام دادن وظایف شغلی نیز تغییر یافته است و اساتید و متخصصان برنامه‌های درسی ملزم به فراگیری آخرین یافته‌های علمی در زمینه برنامه‌ریزی درسی می‌باشند. با این وجود نقش محوری برنامه درسی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است و آموزش عالی موفق است که آموزش را به عنوان سرمایه‌گذاری می‌نگرد نه هزینه. چنانچه دوره‌های آموزشی بر اساس نیازهای آموزشی طراحی شده باشد، از برگزاری برنامه‌های درسی بدون هدف و هدر رفتن سرمایه آموزش عالی جلوگیری خواهد شد و اجرای برنامه‌های درسی زمانی اثربخش‌تر است که بر مبنای نیازسنجی علمی و دقیق برنامه‌ریزی شده باشد (مصاحبه شونده شماره ۱۵).

مصاحبه شونده شماره ۲۳ که از متخصصان برنامه درسی آموزش عالی کشور بود، بیان نمود: «به منظور ارتقای فرهنگ برنامه درسی، می‌بایست به نیازهای گوناگون توجه نمود. بعد از این که نیازسنجی کردید، هدف‌گذاری کنید. بعد برنامه‌ریزی کنید، اجرا کنید و کنترل کنید. رسالت معطوف به این است که می‌آید ضرورت‌ها را بررسی کند و آن‌ها را به نیاز تبدیل کند و براساس آن کیفیت تولید کند.»

استاد بنا به نگرش خود نسبت به ماهیت روابط فرد و جامعه و جایگاهی که برای نقش فرد در تربیت خود و دیگران قائل است، موضع تربیتی اتخاذ می‌کند. بنابراین، ضروری است که از طریق برنامه‌های آموزشی و دوره‌های توانمندسازی، اساتید را با این بخش از مبانی اجتماعی تعلیم و تربیت آشنا ساخت. اگر استاد جامعه و اولویتهای اجتماعی را بشناسد، برخورد تربیتش سازنده‌تر و اصولی‌تری با فراگیران و مسائل آنان خواهد داشت (مصاحبه شونده شماره ۱۴).

مصاحبه شونده شماره ۱۹ که از متخصصان در حوزه آموزش عالی کشور می‌باشد، در این زمینه اعتقاد داشت:

شناسایی راهبردهای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در ...

«به طور مثال: در رشته خود من؛ باستان‌شناسی در هیچ مقطعی، نه کارشناسی، نه کارشناسی ارشد و نه دکترا درس متادولوژی دیده نشده است. ارتقا فرهنگ برنامه‌ریزی درسی موجب خواهد شد که کمیسیون‌های آموزشی به این موضوع به طور جدی بپردازند. از استاد خواسته می‌شود آن چه را که در تجربه زیستی خود بدست آورده است را در آزمون قرار دادن و مورد آزمایش قرار دادن برنامه‌ها در حین عمل و در طی ترم‌های متوالی سنوات تحصیلی مورد نقد و بررسی قرار دهد»

فرایند برنامه‌ریزی درسی با کیفیت و کارآمد مستلزم تدوین و ارائه شاخص‌های نوین و کارآمد و متناسب برنامه‌ریزی درسی است که اساتید و محققان و متخصصان آموزشی می‌توانند در پرتو تحقیقات و پژوهش‌های ملی و بین‌المللی شاخص‌هایی را تدوین کنند و آن‌ها را ملاک تدوین، اجرا و ارزیابی برنامه‌ریزی درسی قرار دهند (مصاحبه شونده شماره ۱۱).

۴-۵- رشد مشارکت در آموزش عالی

یکی دیگر از راهبردهایی که از سوی خبرگان در راستای تحقق ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی مورد توجه قرار گرفت، رشد مشارکت در آموزش عالی بوده است. تسهیم دانش، فرایند به اشتراک‌گذاری اطلاعات، ایده‌ها، پیشنهادها و تجربه‌ها با دیگری است به طور اساسی تسهیم دانش، فعالیت اعطای دانش در دسترس قرار دادن به دیگران در درون سازمان است. به اعتقاد برخی از صاحب‌نظران حوزه مطالعاتی تسهیم دانش در فرایند تسهیم دانش، افراد به تبادل دانش خویش (عینی و ذهنی) با یکدیگر می‌پردازند و دانش جدیدی تولید می‌کنند. تسهیم دانش، منجر به اثربخشی سازمانی می‌شود. به عبارت دیگر برآیند تسهیم دانش، خلق دانش جدید و نوآوری و در نتیجه بهبود عملکرد آموزش عالی است (مصاحبه شونده شماره ۲).

در این راستا مصاحبه شونده شماره ۱۰ که از متخصصان حوزه برنامه‌ریزی درسی کشور می‌باشد، اعتقاد داشت:

«ما نمی‌گوییم که برنامه‌ریزی درسی را کسانی بدهند که افراد خبره هستند. ما می‌گوییم حداقل درس‌ها را بدهد. حتی کسانی که تازه وارد هستند، طرح درس‌های دیگران را بردارند و اجرا کنند. چه اشکالی دارد. فلان استاد در فلان دانشگاه هست که طرح درس خوبی نوشته است. و به نظر من طرح درس خوبی است.»

همچنین مصاحبه شونده شماره ۸ که از متخصصان برنامه‌ریزی درسی کشور می‌باشد، بیان داشت:

حسین محسن پور کبریا، دکتر کورش فتحي واجارگاه، دکتر محبوبه عارفي، دکتر اباصت خراسانی
«ما باید فضای گفتگو را در دانشگاه بیشتر کنیم، فضای یادگیری را توسعه بدهیم، مدام دور
هم جمع شویم و صحبت کنیم و حرف بزنیم، هر چند تکراری ولی این تکرار مکررات باعث
می‌شود که یک چیزهایی بالاخره جا بیفتند.»

در هر کلاس درسی ارتباط مطلوب زمانی تحقق می‌یابد که اثر بخش باشد. ارتباط، زمانی اثر
بخش می‌شود که فراگیران و به خصوص استادان در انجام وظایفشان مؤثر و موفق باشند و ارتباط را
فرایندی بدانند که به وسیله آن همه تلاش می‌کنند احساسات و ایده‌هایشان را بیان نموده و
متقابلاً آن‌ها را درک نمایند برای تحقق ارتباط مؤثر باید موانع و عواملی چون احساس برتری،
عقده، حقارت، ترس، اضطراب و سلطه جویی را حذف و بر وجود عواملی چون صداقت، رضا
مندی، لحاظ ارزش‌ها و اهداف مشترک، پذیرش وجود تنوع عقاید و احساسات با ارزش تاکید
نمود. اگر ارتباطات مؤثر باشند توافق‌ها درک می‌شوند و درک توافق‌ها موجب نزدیکی بیشتر آنان
می‌شود و در نتیجه محیط یادگیری صمیمی‌تری ایجاد می‌شود که هم به فراگیرو هم به استادان
انگیزه داده و باعث تسهیم مثبت دانش می‌شود (مصاحبه شونده شماره ۲۲).

در این راستا مصاحبه شونده شماره ۹ که از متخصصان برنامه درسی کشور بود، بیان داشت:
«شما فقط با دانشجوی ارتباط برقرار کنید. با ایجاد ارتباط، شما مسایل متعارف جامعه را به
گونه‌ای که ایجاد شبهه نکنند مطرح کنید و وارد بحث علمی شوید. این خود خیلی بین شما و
دانشجو تفاهم ذهنی ایجاد می‌کند.»

۴-۶- بودجه و منابع کافی

اختصاص بودجه و منابع کافی به موسسات آموزش عالی در راستای شکل دهی و ارتقای
فرهنگ برنامه‌ریزی درسی، از جمله راهبردهای مهمی بود که از سوی خبرگان مطرح گردید.
حمایت‌های دولتی (مصاحبه شونده شماره ۳)، حمایت‌های مالی شرکت‌ها و بنگاه‌های
خصوصی (مصاحبه شونده شماره ۱۸)، حمایت مالی دانشگاه‌ها از پروژه‌های برنامه‌ریزی درسی و
ایجاد رشته‌ها (مصاحبه شونده شماره ۲) و درآمدها و عواید حاصل از اجرای پروژه‌های برنامه
درسی در ارتباط با سازمان‌های بیرون از دانشگاه (مصاحبه شونده شماره ۱۹) از جمله مواردی
بود که در این زمینه مطرح گردید.

بحث و نتیجه‌گیری

بررسی پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان بیانگر این موضوع می‌باشد که یکی از راهبردهای مؤثر
در زمینه ارتقاء فرهنگ برنامه‌ریزی درسی، آموزش و آگاهی بخشی اساتید به منزله یکی از

شناسایی راهبردهای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در ...

ارکان اساسی آموزش و برنامه‌های درسی است. ارائه آموزش به کارکنان و اساتید دانشگاه به میزان زیادی در بهره‌وری آن‌ها مؤثر است. و هر چقدر آموزش بعد تخصصی‌تر به لحاظ علمی و حرفه‌ای‌تر به لحاظ روش تدریس و حتی به لحاظ فن آوری داشته باشد با بهره‌وری رابطه بیشتری دارد. بنابراین اینگونه استنباط می‌شود که دوره‌های آموزشی و آگاه بخشی تجربه‌ای است مبتنی بر یادگیری تا با تغییرات نسبتاً پایداری که در استادان ایجاد می‌کند آن‌ها را در انجام کار و بهبود توانایی‌ها، تغییر مهارت‌ها، دانش، نگرش و رفتار اجتماعی کمک کند. بنابراین آموزش مداوم و دانش افزایی اساتید به مفهوم تغییر دانش، نگرش و تعامل با همکاران است. و همه این مؤلفه‌ها اصل و پایه کیفیت برنامه‌های درسی را شکل می‌دهند و فرهنگ برنامه‌های درسی نیز از یک بُعدی، همان نگرش‌ها و برداشت‌هاست. اگر دانشگاهی داشته باشیم که به طور مدام استادان را مورد آموزش قرار دهد و همه استادان بی‌توجه به مرتبه علمی را به طور مداوم آموزش دهد، آگاهی و یادگیری استادان در زمینه‌های تخصصی و روش‌های تدریس بهبود می‌یابد و کلیت برنامه‌های درسی به طور عام و فرهنگ برنامه‌های درسی به طور خاص متحول و ارتقاء می‌یابد. بر طبق نظر فتحی و اجارگاه و خشنودفر (۲۰۱۳) با استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات (ICT) در راستای بین‌المللی نمودن برنامه درسی، می‌توان آموزش عالی خود را به کشورهای دیگر معرفی نمود و تجربیات خود را در زمینه آموزش عالی و برنامه درسی به اشتراک گذاشت که این امر می‌تواند آگاهی و یادگیری از تجارب و فعالیت‌های کشورهای دیگر در ارتباط با برنامه درسی آنها و رشد سواد برنامه درسی در اعضای هیات علمی را به همراه داشته باشد.

یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های شایان جهرمی و همکاران (۱۳۹۵) و ابراهیمی (۱۳۹۰) همسو است. نتایج پژوهش شایان جهرمی و همکاران (۱۳۹۵) نشان می‌دهند که از بین مولفه‌های آموزش ضمن خدمت، ابعاد یادگیری و مهارت ورزی، توانایی پیشبینی قوی تری برای توانمندسازی و ابعاد ذهنیت مثبت؛ دانش افزایی و مهارت ورزی، توانایی پیشبینی قوی تری برای بهره‌وری را دارند. روی هم رفته، نتایج پژوهش نشان می‌دهند آموزش ضمن خدمت بر توانمندسازی و بهره‌وری جمعیت مورد مطالعه مؤثر بوده است.

از جمله راهبردهای دیگر به منظور ارتقاء فرهنگ برنامه‌های درسی درگیر نمودن و مشارکت اساتید و متخصصان در فرایند برنامه‌های درسی است. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های برگ (۲۰۰۳)، زمانی و همکاران (۱۳۸۹) همسو است. لازم به ذکر است گاهی برنامه‌های درسی در آموزش عالی به دلیل سیستم متمرکز، کمبود نیرو و بی‌توجهی به نظرات و آرای متخصصان مختلف و به خصوص اساتید در فرایند برنامه‌ریزی درسی توجه چندانی نمی‌کنند، در صورتی که

حسین محسن پور کبریا، دکتر کورش فتحي و اجارگاه، دکتر محبوبه عارفي، دکتر اباصلت خراسانی

اگر همه افراد تاثیر گذار و تاثیر پذیر بر برنامه‌های درسی به خصوص دو رکن مهم آموزش یعنی استاد و دانشجو در زمینه تدوین و اصلاح و اجرای برنامه‌های درسی نظراتی بدهند، کیفیت برنامه‌های درسی بهبود می‌یابد و فرهنگ بر نامه‌های درسی به منزله مبانی، ارزش‌ها و نمودهای عملی ارتقاء خواهد یافت.

مشکل اساتید در ارتباط با چگونگی درک نوآوری و برقراری تعامل و مشارکت در برنامه‌ریزی درسی، حتی نسبت به مشکلات مرتبط با الزامات زیر ساختی فناوری نیز مانع مهم‌تری در برابر پذیرش نوآوری‌های برنامه‌های درسی محسوب می‌شود (برگ، ۲۰۰۳).

در این راستا، نتایج پژوهش زمانی و همکاران (۱۳۸۹) نشان داد: الف. بازدارنده‌های زمینه‌ای (با میانگین وزنی معادل ۳/۲) بیشترین و باز دارنده‌های نگرشی (با میانگین وزنی ۳/۰۲) و شخصی (با میانگین وزنی ۲/۷۱) کمترین میزان باز دارندگی را در ارتباط با مشارکت استادان در برنامه‌های درسی یادگیری الکترونیکی دارند. ب. متغیرهای جمعیت شناختی تدریس با کمک رایانه و نیز مرتبه علمی بر باز دارندگی موانع شخصی، متغیر مدرک تحصیلی بر باز دارندگی موانع نگرشی و متغیر جنسیت بر باز دارندگی موانع زمینه‌ای تاثیر گذار است.

از دیگر یافته‌های مصاحبه شونده‌گان در زمینه ارتقاء فرهنگ برنامه‌های درسی، ایجاد مرکزی در زمینه مشاوره برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌ها است که تشکیل این مراکز مستلزم تقویت گروه‌های آموزشی، الگوگیری از گروه‌های آموزشی موفق و تشکیل قطب‌های علمی می‌باشد. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های هاکر و راو (۲۰۰۷)، کارتر و همکاران (۲۰۱۱) همسو است.

در واقع این گونه استنباط می‌شود که برنامه‌های درسی، مهم‌ترین مؤلفه نظام آموزش عالی هر کشوری محسوب می‌شوند. توجه به لزوم برنامه‌ریزی درسی ودقت در اجرای تشکیل دهنده آن ب عنوان یک سیستم و مجموعه، نشانگر احساسی از سازمان فکری و روند آموزشی اساتید می‌باشد. تدوین و اجرای موثر و کار آمدتر برنامه‌های درسی مستلزم مشارکت همه جانبه سرمایه انسانی به خصوص اساتید در برنامه‌های درسی است و یکی از عواملی که می‌تواند زمینه‌ساز تدوین و اجرای تخصصی و کار آمد برنامه‌ریزی درسی و مشارکت اساتید شود تدوین مراکز مشاوره برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌های مختلف است. هدف اصلی این کمیته‌ها و مراکز کمک به بهبود و ارتقای کیفیت برنامه‌های درسی در گروه‌های آموزشی دانشکده است. این مراکز به بهبود و بازنگری برنامه‌های آموزشی، انطباق برنامه‌های درسی با وظایف آینده دانشجویان، تدوین

1- Hacker & Rowe

2- Carter, Draugalis, Bruce&Gonyeau

شناسایی راهبردهای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در ...

برنامه‌های آموزشی در سطوح مختلف در کلیه دروس عملی، نظری و بالینی و در تمام گروه‌های آموزشی، تدوین راهنمای مطالعاتی برای دانشجویان، ارزشیابی طرح دوره، طرح درس اساتید و ارائه باز خورد برنامه‌ریزی شده در کارگاه‌های آموزشی ویژه مدرسین و مشارکت و پیگیری اجرای برنامه‌ها توسط مدیران گروه‌ها یاری میرساند.

یکی از راهبردهای اساسی به منظور ارتقاء فرهنگ برنامه‌های درسی، ملاحظه و رعایت اصولی است که در تدوین برنامه درسی باید مورد توجه قرار گیرد. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های آنالویی^۱ (۱۹۹۵)، شلتون و دارلینگ^۲ (۲۰۰۱)، تصدقی و اعتضادی (۱۳۹۰)، بینش و همکاران (۱۳۹۵) همسو است.

یکی از مهم‌ترین اصول برنامه‌های درسی که کیفیت و ماهیت برنامه‌های درسی را تعیین می‌کند و بر فرهنگ برنامه‌های درسی تاثیر گذار است، نیاز سنجی می‌باشد. آموزش عالی اثر بخش باید بر نیاز سنجی استوار باشد. دراصل، تشخیص نیازهای آموزشی فرایند جمع آوری اطلاعات و تحلیل در مورد شکاف بین عملکرد مطلوب و عملکرد فعلی است. ارزیابی نیاز آموزشی، گام بسیار مهمی در بهبود مدیریت آموزشی و مدیریت کلاس درس محسوب می‌شود که دریافته‌های پژوهشی اندیشمندان، این نیاز در قالب مهارت‌های مدیریتی بازتاب یافته است (آنالویی، ۱۹۹۵؛ شلتون و دارلینگ، ۲۰۰۱).

معمولاً هر برنامه آموزشی و درسی برای ایجاد تحول و تغییر در وضعیت موجود، طراحی و اجرا گذاشته می‌شود. از این رو گام آغازین در فرایند برنامه‌ریزی، شناسایی هدف‌ها یا نقاط مطلوب است. هدف‌ها عموماً ریشه در نیازها دارند. از این رو برای طراحی و اجرای برنامه‌های واقع بینانه و اثر بخش، ضرورت دارد تا نیازها دقیقاً سنجیده و بر اساس نیازها، اهداف ویژه برنامه تدوین شوند و سپس مجموعه اقدامات و وسایلی که به بهترین وجه نیازها را محقق می‌سازند، پیش‌بینی شوند. شناخت و تحلیل اثربخش نیازهای آموزشی، پیش نیاز یک برنامه‌های درسی موفق است. یافته‌های پژوهش تصدقی و اعتضادی (۱۳۹۰) نشان می‌دهند که در شناسایی نیازهای فراگیران، نیاز سنجی آموزشی یکی از مراحل است که برای تعیین اهداف، شناسایی فاصله بین وضع موجود و اهداف و در نهایت تعیین اولویت‌ها برای عمل استفاده می‌شود. به عبارت دیگر، نیاز سنجی عبارت است از فرآیند تعیین آن چه که باید آموزش داده شود. بنابراین قلمرو اصلی نیاز سنجی، تعیین آن چیزی است که باید به فراگیران آموخته شود. فتحی‌واجارگاه (۲۰۱۰)

1- Analoui
2- Sheton & Darling

حسین محسن پور کبریا، دکتر کورش فتحی و اجارگاه، دکتر محبوبه عارفی، دکتر اباصت خراسانی معتقد است که نیازسنجی پژوهشی^۱ به منظور تضمین اینکه منابع پژوهشی در روشی مناسب و سازگار با اهداف ملی و نیازهای معین اختصاص یابند بسیار ضروری است. توجه به تدوین اهداف کاربردی و مبتنی بر مبانی اجتماعی از دیگر عوامل مرتبط با رعایت اصول تدوین برنامه‌های درسی است، ارنشتاین و هانکینز^۲ (۱۹۹۷) معتقدند مبانی برنامه‌های درسی حدود و ثغور مرزهای برنامه‌های درسی را تعیین می‌کند و توجه به مبانی اجتماعی برنامه‌های درسی در تعیین ماهیت و کیفیت برنامه‌های درسی تاثیر گذار است. بنابراین، توجه به مبانی اجتماعی شرایطی فراهم می‌کند که برنامه‌های درسی فرهنگ و شرایط اجتماعی را منعکس کنند. اگر برنامه‌ریزان درسی و اساتید در تدوین و اجرای برنامه‌های درسی به شرایط اجتماعی توجه کنند، برنامه‌های درسی واقع بینانه تر و عمل گراتر خواهد شد و در نتیجه فرهنگ برنامه‌های درسی را عملی تر و واقع بینانه ترمی نماید و آنرا ارتقاء می‌دهند. از جمله اصول دیگری که به عنوان راهکار در ارتقاء فرهنگ برنامه‌های درسی تاثیر گذار است، ارزیابی و بررسی برنامه‌های درسی مختلف است. بینش و همکاران (۱۳۹۵) در بررسی ارزیابی برنامه‌های درسی و ارزشیابی کیفیت آنها، نشان دادند بهترین افراد برای این نوع ارزشیابی کسانی هستند که به موضوع ارزشیابی آشنا هستند و از نزدیک با آن ارتباط دارند و از موضوع مورد ارزشیابی آگاهی دارند. الگوی الگوی هدف محور، هدف آزاد، الگوی ارزشیابی سیپ و خبرگی آموزشی و نقادی تربیتی از جمله مهم ترین و مشهورترین الگوهای ارزشیابی از برنامه درسی می‌باشند.

درواقع، برنامه‌ریزی درسی نیازمند بررسی و کنترل کیفیت می‌باشد. قبل از اقدام به تدوین هدفها، محتوا و روش ها، مقدماً باید نیازهای آموزشی را مورد بررسی قرار داد. بررسی نیازهای آموزشی و حتی بازبینی این فرایند در قلمرو ارزشیابی آموزشی می‌باشد. علاوه بر این هنگامی که نیازها مشخص گردید، باید هدف ها، محتوا، روش ها و مکانیزم اجرایی برنامه را تعیین نمود. برنامه‌ریزی درسی از ابتدا تا پایان در بستر ارزشیابی صورت می‌پذیرد. به همین دلیل باید برای ارزشیابی نقش محوری قایل شود (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۰، ص ۲۱۱).

باتوجه به مطالب یاد شده، لازم است که دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به عنوان مصادیقی از نظام‌های اجتماعی همواره از طریق ارزیابی برنامه‌های درسی خود و ارائه بازخوردهای لازم زمینه و امکان اصلاح و ارتقای کارکردهای خود را فراهم کنند تا در جهان پرشتاب و سرشار از تغییر و تحول امروزی دوام و استمرار داشته باشند. رکود و کم توجهی به

1- Research Needs Assessment(RNA)

2- Ornstein & Hunkins

شناسایی راهبردهای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در ...

کیفیت برنامه‌های درسی با گذشت زمان میل به بی‌نظمی و فروپاشی دارند. باید مجموعه‌ای از روش‌ها و وساز و کارهایی را بکارگیریم تا ضمن مقابله با پدیده مذکور، امکان رشد و بهبود سازمانی مداوم دانشگاه‌ها ایجاد شود. بنابراین انجام دادن فعالیت‌ها و اقدامات لازم برای ارزیابی برنامه‌های درسی و سنجش میزان کیفیت برنامه‌های درسی ارائه شده توسط آن‌ها ضرورتی تام دارد، زیرا ارزیابی برنامه‌های درسی یکی از مهم‌ترین ابزارها برای توسعه و ارتقاء فرهنگ برنامه‌های درسی است.

بنابراین ایجاد یک سیستم ارزشیابی برای برنامه‌های درسی و آموزش عالی ضرورتی بسیار در ارتقاء فرهنگ برنامه‌های درسی دارد، چنان‌چه دانشگاه‌ها بخواهند مأموریت‌های خود را به طور مطلوب انجام دهند، لازم است اطمینان‌دینفعان خود را درباره این موضوع که کوشش‌های دانشگاهی از کیفیت مطلوبی برخوردار است، جلب کنند و از ساز و کارهای لازم برای بهبود کیفیت استفاده کنند. طبعاً در این مسیر، ارزیابی کیفیت درونی برنامه‌های درسی و آموزشی ارائه شده در دانشگاه‌ها از اهمیت بسیاری برخوردار است.

برای سنجش وضعیت و کیفیت برنامه‌های درسی، استانداردها نقش مهمی دارند. استانداردها اهمیت بسیار زیادی در برنامه‌های درسی دارند، چرا که بر اساس آن‌ها می‌توان محصولات و خدماتی که از طرف سازمان‌ها یا سیستم‌های دیگر ارائه می‌شود را با یکدیگر تلفیق و برای استفاده دانشجویان در اختیار آن‌ها قرار داد. می‌توان اینگونه استنباط کرد که یکی از دلایل افت کیفی برنامه‌های درسی در تبیین استانداردها و همچنین نبود نظارت بر اجرای آن‌ها است. و این ابهام در زمینه شاخص‌ها و نمودهای اجرایی و تدوین برنامه‌های درسی به بررسی و پژوهش‌های ناکافی به خصوص در حیطه تطبیقی بر می‌گردد.

یکی دیگر از راهکارهای بسط و ارتقا فرهنگ برنامه‌های درسی به رشد مشارکت در آموزش عالی برمی‌گردد که توسط تسهیم دانش و مشارکت بین اساتید و دانشجویان محقق می‌شود و با بسط ارتباط مثبت و سازنده هم دانش و آگاهیهای افراد به طور متقابل افزایش می‌یابد و کیفیت برنامه‌های درسی بهبود می‌یابد و هم نوع و ماهیت برنامه‌های درسی منعطف تر و انسانی تر خواهد شد و در نتیجه فرهنگ برنامه‌های درسی نیز غنی تر خواهد شد. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های استارک (۱۹۹۷)، مازولی (۲۰۰۰)، هیلتون (۲۰۰۰)، مسمر و دیچارچ^۱ (۲۰۰۹)، رحمانزاده و نجفی (۱۳۹۲)، فتحی و اجارگاه و مهمویی (۱۳۸۷)، شریفیان و همکاران (۱۳۹۲) همسو است. تحقیقات نشان داده‌اند که میزان تبادل دانش در سازمان با قابلیت نوآوری و سطوح بالاتر از بهره‌وری رابطه مثبت دارد (مسمر و دیچارچ، ۲۰۰۹).

1- Mesmer&DeChurch

حسین محسن پور کبریا، دکتر کورش فتحی واجارگاه، دکتر محبوبه عارفی، دکتر اباصت خراسانی

تسهیم دانش به عنوان یکی از مهمترین فرایندهای اصلی مدیریت دانش، نقش به سزایی در پیشرفت علمی و ارتقاء سطح علمی دانشگاه‌ها دارد و از اهمیت بسیار زیادی برخوردار است؛ از این رو طراحی و اجرای فرایندهای مدیریت دانش در دانشگاه‌ها با موانع جدی رو به روست. با تسهیم دانش مناسب، آموزش عالی می‌تواند کارایی را بهبود بخشیده و هزینه‌های آموزشی را کاهش دهد.

رحمانزاده ونجفی (۱۳۹۲) نشان دادند هر اندازه مهارت‌های ارتباطی اساتید بیشتر تقویت شود، اثر بخشی گروه‌های علمی، ایجاد انگیزه یادگیری در دانشجویان و پیشرفت تحصیلی دانشجویان افزایش می‌یابد. همچنین هر اندازه مهارت‌های ارتباطی کلامی و غیر کلامی اساتید بیشتر تقویت شود، اثر بخشی گروه‌های علمی افزایش می‌یابد.

یکی دیگر از راه کارهای بسط فرهنگ برنامه‌های درسی به طور مثبت وقوی به بودجه و حمایت مالی آموزش عالی برمی گردد. زمانی که بنگاه‌های خصوصی در راستای فعالیت‌های آموزشی شکل بگیرد و پروژه‌ها و طرح‌های درون دانشگاهی و برون دانشگاهی به منظور بسط درآمد آموزش عالی و حمایت مالی از برنامه‌های درسی اجرا شود، به همان میزان کیفیت برنامه‌های درسی رشد و غنای بیشتری می‌یابد. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های ربیعی و نظریان (۱۳۹۱)، بجاناسون^۱ و همکاران (۲۰۰۹) همسو است، این محققان بر نقش حمایت مالی دولت و بستر اقتصادی بر برنامه‌های آموزشی و درسی تاکید دارند.

بنابر این می‌توان اینگونه استنباط کرد که حمایت مالی و تدارک بودجه و منابع کافی برای آموزش عالی در ارتقای سیستم آموزش عالی، جلب و تحریک نوآوری و دیدگاه‌های جدید، ایجاد آگاهی بیشتر در خصوص فعالیت‌های یادگیری، توسعه و بسط تعاملات علمی و دوستانه، بهبود جو آموزشی و کیفیت یادگیری و برنامه‌های درسی موثر است.

یکی دیگر از راهبردهای ارتقاء فرهنگ برنامه‌های درسی، آموزش و آگاهی بخشی اساتید است. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های نیک نشان و همکاران (۱۳۸۹)، فراری (۱۹۹۳)، مینارد (۲۰۰۴)، کریمن و همکاران (۲۰۰۶)، کمبرلیوکوک^۲ (۲۰۰۸) همسو است. آموزش عالی باید دائماً آماده تحولات درونی و رویارویی با تغییرات باشند و بر پایه این نظریه که هر نظام و سیستمی متأثر از نظام برین خود می‌باشد، خود را با تحولات آن هماهنگ سازند؛ زیرا جز این راهی برای دوام و بقا وجود ندارد (رئوفی، ۱۳۷۴). آموزش اساتید می‌تواند آن‌ها را همگام با تغییرات تکنولوژی، تغییرات کتب درسی، تغییرات سیستم آموزشی، تغییرات نحوه تدریس به

1- Bjarnason

2- Kimberly & Cook

شناسایی راهبردهای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در ...

حرکت در آورده و در ارتقای کیفیت و کمیت آنان کارایی مؤثر داشته باشد. همچنین این آموزش‌ها در ارتقای کمی و کیفی عملکرد تخصصی اساتید، افزایش تغییر در شیوه‌های کلاس درس اساتید و نتایج یادگیری دانش‌آموزان، تحریک صلاحیت‌های حرفه‌ای اساتید، توسعه دانش و مهارت‌های خود، تغییر و توسعه سیستم آموزشی، کسب نگرش و مهارت مؤثر است. در تبیین این نتایج می‌توان گفت که هرچه اساتید از مرتبه علمی بالاتری برخوردار باشند، تسلط بیشتری برمحتوای آموزش‌ها دارند و از این طریق یادگیری اساتید از محتوا بیشتر خواهد بود. از این رو بالا بودن سطح مرتبه علمی اساتید در تدریس و فعالیت‌های آموزشی باعث می‌شود که به هدایت مسائل کلاس و فرضیات متفاوت و دستیابی به راه‌حل‌های گوناگون تأکید داشته باشند و بیشتر در صدد بررسی منطقی مسائل باشند که در تدریس و فعالیت‌های آموزشی آن‌ها نمود خواهد داشت.

در مجموع می‌توان نتیجه‌گیری کرد که باید نگرش و دیدگاه مناسبی در خصوص امکان‌وساز و کارهای ارتقاء فرهنگ برنامه‌های درسی در اختیار برنامه‌ریزان درسی، استادان و مسئولین آموزش عالی قرارگیرد. برخی از مهمترین کاربردهای نتیجه تحقیق حاضر، ایجاد الگوی راهنما برای برنامه‌ریزان آموزش عالی به منظور اصلاح و بازنگری در ساختار نظام آموزشی، مشخص کردن نقاط ضعف نظام آموزش عالی و تلاش در جهت برطرف کردن آن و همچنین مشخص کردن نقاط قوت نظام آموزش عالی در زمینه تحقق ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در نظام آموزش عالی و برنامه‌ریزی در زمینه اجرای راهبردها است.

یکی از عوامل مهم رشد و توسعه آموزش عالی، اهمیت دادن به فکر و اندیشه نیروی انسانی و استفاده صحیح از آن است و یکی از بهترین راه‌های استفاده از فکر بشر و این سرمایه بزرگ خلقت، مشارکت اساتید در برنامه‌ریزی در سیاست. مشارکت در برنامه‌ریزی درسی باعث ارج نهادن به شخصیت وجودی اساتید، بهبود روابط کار از طریق افزایش اعتماد متقابل بین مدیریت و اساتید، ایجاد انگیزش در اساتید برای ترغیب آنان به مشارکت در برنامه‌ریزی درسی، افزایش روحیه همکاری و تعلق بین اساتید و دانشگاه خواهد شد.

حسین محسن پور کبریا، دکتر کورش فتحي و اجارگاه، دکتر محبوبه عارفي، دکتر اباصت خراسانی

۶- منابع

۱-۶- منابع فارسی

۱- آراسته حمید رضا (۱۳۸۴). تکامل آموزش عالی تحولات تاریخی و مشکلات پیش روی کشورهای در حال توسعه. فصلنامه رهیافت، شماره ۳۶.

۲- آراسته، حمیدرضا (۱۳۸۲). نقش آموزش عالی در چشم انداز توسعه ایران ۱۴۰۴، رهیافت، شماره ۳۱.

۳- بینش، مرتضی؛ بختیاری، منصوره؛ قراری، محمد (۱۳۹۵). اهداف و ضرورت ارزشیابی برنامه درسی و الگوهای آن فصلنامه مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، شماره هشتم، صص ۲۰۱-۲۱۵.

۴- تصدقی، زهرا؛ اعتضادی، سارا (۱۳۹۰). ضرورت نیازسنجی در برنامه‌ریزی درسی تربیت بدنی در مدارس. آموزش تربیت، دوره ۱۱، شماره ۳، صص ۶۰-۶۱.

۵- خاقانی زاده، مرتضی؛ و فتحي و اجارگاه، کورش (۱۳۷۸)، الگوهای برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی، مجله راهبردهای آموزشی علوم پزشکی دانشگاه علوم پزشکی بقیه الله اعظم (عج)، سال اول شماره ۲ صص ۱۱-۱۹.

۶- خاکباز، عظیمه سادات (۱۳۹۱). مطالعه تطبیقی تجربه فرهنگی تربیت مدرس در ایران و آلمان، فصلنامه علمی پژوهشی راهبرد فرهنگ، شماره ۱۸-۱۷.

۷- خسروی، محبوبه (۱۳۹۱)، طراحی و اعتبار بخشی الگوی پذیرش نوآوری برنامه درسی در نظام آموزش عالی ایران، رساله دکتری، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

۸- ربیعی علی، نظریان زهرا (۱۳۹۱). موانع خصوصیسازی آموزش عالی در ایران ارائه راهکارهای جهت رفع آنها، فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، دوره ۴، شماره ۲ (پیاپی ۱۴)، صص ۱۷۱-۲۰۶.

۹- رحمانزاده، سید علی؛ نجفی، طاهره (۱۳۹۲). مطالعه رابطه بین مهارت‌های ارتباطی اساتید دانشکده فنی دختران تهران ولیعصر با اثربخشی آموزشی. مطالعات رسانه‌ای، سال هشتم، شماره ۲۳، صص ۱۸۵-۱۹۸.

۱۰- زمانی، عشرت؛ زندی، بهمن؛ ابراهیم زاده، عیسی؛ زارع، حسین؛ عبداللهی، سید مجید (۱۳۸۹). شناسایی عوامل بازدارنده مشارکت مدرسان دانشگاه‌ها در دوره‌های یادگیری الکترونیکی. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۵۶، صص ۱۹-۴۰.

شناسایی راهبردهای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در ...

۱۱- شریفیان، فریدون؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم؛ شریف، سیدمصطفی؛ و موسی پور، نعمت-الله (۱۳۹۲). دیدگاه متخصصان برنامه درسی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی درباره چگونگی مشارکت دانشجویان این دوره در برنامه‌ریزی درسی، *رویکردهای نوین آموزشی*، سال هشتم، شماره ۱، پایپ ۱۷، صص ۴۷-۸۸.

۱۲- فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۹۰). *اصول برنامه‌ریزی درسی*، ناشر ایران زمین

۱۳- فتحی واجارگاه، کوروش؛ و مومنی مهمویی، حسین (۱۳۸۷). بررسی نقش عوامل موثر بر مشارکت اعضای هیات علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی، *آموزش عالی ایران*، ۱(۱): ۱۶۵-۱۳۹.

۱۴- کرسول، جان (۱۳۹۴). *بویش کیفی و طرح پژوهش، ترجمه‌ی حسن دانایی‌فرد و حسین کاظمی*، چاپ دوم، تهران: انتشارات صفار.

۱۵- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۱). *برنامه درسی: نظرگاه‌ها، دیدگاه‌ها و نگرش‌ها*. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.

۱۶- نیک‌نشان، شقایق؛ نصرافهانی، احمدرضا؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم؛ فاتحی زاده، مریم السادات (۱۳۸۹). میزان استفاده اساتید از روش‌های تدریس خلاق و بررسی ویژگی‌های خلاقانه مدرسان دانشگاه از نظر دانشجویان استعداد درخشان. *مطالعات تربیتی و روانشناسی*، دوره ۱۱، شماره ۲، صص ۱۴۵-۱۶۴.

۲-۶ - منابع انگلیسی

- 17- Abudu, A. M. (2015). Basic School, Teachers perceptions about curriculum design in Ghana. *Int. J. Educ. Stud*, 02 (02), pp 59-69
- 18- Analoui, F. (1995). Management Skills and Senior, *International Journal of PublicSector Management*, (3)8, PP68-52
- 19- Belting P. E. & Belting N. B. (2011). *The Modern High school curriculum*, cosmo publication, NewDelhi- India.
- 20- Berge Z. L. (2003). Barriers to online teaching in post-secondary institutions: Can policy changes fix it?, Available at <http://www.westga.edu/~distance/Berge12.html>, 1998 Retrieved October192003
- 21- Bjarnason Svava, Cheng Ming ° Kai, Fielden Lohn. (2009). *A new dynamic: private high education*, UNISCO, world conference on high education 2009, printed in France.

- 22- Brogt, E. (2009). Pedagogical a Curricular Thinking of Professional Astronomers Teaching the Hertzsprung ° Russell Diagram in Introductory Astronomy Courses For Non-Science Major. Unpublished PhD Dissertation of the University of Arizona.
- 23- Carter, J. T, Draugalis, J. R, Bruce, S, P&Gonyeau, M. R. (2011). The Role of Curriculum Committees in Pharmacy Education. *Am J Pharm Educ.* 2011 Oct 10; 75(8): 154.
- 24- Cremin, T. & Burnard, P. & Craft, A. (2006). Pedagogy and possibility thinking in theearly years. *Thinking Skills and Creativity1*, pp: 108° 119.
- 25- Fathi Vajargah, K. (2010). Research management in Higher education: Toward a comprehensive model, technics technologies education management, 5(4): 804-812.
- 26- Fathi Vajargah, K., & Jahani, Sh., & Azadmanesh, N. (2010). Application of ICTS in teaching and learning at university level: The case of Shahid Beheshti university, The Turkish Online Journal of Educational Technology, 9(2): 33-39.
- 27- Fathi Vajargah, K.,& Khoshnoodifar, M. (2013). "Toward a distance education based strategy for internalization of the curriculum in higher education of Iran", The Turkish Online Journal of Educational Technology, 12(1): 147-160.
- 28- Fathi Vajargah, K., & Saadattlab, A. (2014). A feasibility study of using ICT in Iranian secondary schools: The case of Tehran province, The Turkish Online Journal of Educational Technology, 13(3): 1-11.
- 29- Ferrari, A. & Cachia, R. & Punie, Y. (1993). Innovation and creativity in education andtraining in the EU member states: fostering creative learning and supportinginnovative teaching. *European commission joint research center.* Institute ofprospective technological studies.
- 30- [Hacker](#) & [M. J. Rowe](#). (2007). the impact of a National Curriculum development on teaching and learning behaviors. *International Journal of Science Education*, Volume 19, - [Issue 9](#), PP112-123.
- 31- Helton s. Patricia (2000) *Factors that influnce Higher Education Faculty involvement in curriculum and insruction.* In Partial FullFillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy. University of Virginia.
- 32- Kimberly, John &Cook, Joan M. (2008). Organizational Measurement and the Implementation of Innovations in Mental Health Services, *Adm Policy Ment Health*, 11: pp 20-35.

- 33- Mahmud S, Bretag T. (2013). Postgraduate research students and academic integrity: It's about good research training . *Journal of Higher Education Policy and Management*, 35 (4), PP 432-43.
- 34- Maynard, A. E. (2004). Cultures of teaching in childhood: formal schooling and mayasibling teaching at home. *Cognitive development* 19, pp: 517-535.
- 35- Mazzoli j Andrew (2000) *Faculty perceptions of influence on the curriculum in higher Education*. Submitted in partial Fullfilment of requirements for the Degree of Doctor of philosophy. University of South Carolina.
- 36- McLaren, P. (1989). *Life in schools: an introduction to critical pedagogy in the foundations of education*. New York: Longman.
- 37- Mesmer-Magnus, J. & DeChurch, L., 2009. Information sharing and team performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 94(2), PP 535 546.
- 38- Miles, MB. & Huberman, AM. (1994). *Qualitative Data Analysis* (2nd edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- 39- Ornestein, Allan. C. and Hunkins, Francis. (1997). *Curriculum: Foundations, Principles and issues*. Publisher: Pearson.
- 40- Sheton, C. K &. Darling, J. R. (2002). The quantum skills model in management: anew paradigm to enhance effective leadership. *Leadership & OrganizationDevelopment Journal*, (6) 22, PP273-264.
- 41- Stark, J. (1997). Program level curriculum planning, *Journal Research in Higher Education*. 38(1).

حسین محسن پور کبریا، دکتور کورش فتحی واجارگاه، دکتور محبوبه عارفی، دکتور اباصلت خراسانی

