

دانشگاه فرهنگیان
فصلنامه علمی-ترویجی آموزش پژوهی
سال ششم، شماره بیست و چهارم، زمستان ۱۳۹۹

امکان‌سنجی اجرای «برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور»

در دانشگاه فرهنگیان

مرزبان ادیب‌منش^۱

پذیرش: ۹۹/۹/۱۲

دریافت: ۹۹/۷/۱۹

چکیده

پژوهش حاضر با هدف امکان‌سنجی اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور در دانشگاه فرهنگیان صورت گرفته است. روش پژوهش، توصیفی پیمایشی بوده و جامعه آماری آن شامل اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ بوده است. از این جامعه آماری، ۶۰ نفر به صورت تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای برای شرکت در نمونه انتخاب شده و پرسش‌نامه محقق‌ساخته بین آنها توزیع گردید. روایی و پایایی پرسش‌نامه مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. نتایج نشان داد که اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان دارای دانش، نگرش و مهارت کافی در زمینه اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور می‌باشند، ولی دانشگاه فرهنگیان برای اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور از امکانات مناسب برخوردار نیست. همچنین بین جنسیت و مؤلفه نگرش اعضای هیئت علمی رابطه معنی‌دار و مثبتی وجود دارد ($P < 0/05$). اما این رابطه بین جنسیت و مؤلفه‌های دانش و مهارت مشاهده نشده است ($P > 0/05$).

کلیدواژه‌ها: امکان‌سنجی، برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور، دانشگاه فرهنگیان.

۱. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان، تهران ایران، marzbaneadib@yahoo.com

مقدمه

برنامه درسی، جوهره هر نوع آموزش است که در ترکیب با روش‌های مؤثر تدریس، کارآمدی و اثربخشی نظام آموزش را تضمین می‌کند. از این رو، تعیین ساختار بهینه نظام برنامه‌ریزی درسی و انتخاب و سازمان‌دهی محتوا از جمله دل‌مشغولی‌های سیاست‌گذاران نظام‌های آموزشی بوده است (نصر اصفهانی، ۱۳۸۶). در جهان به سرعت در حال تغییر، برنامه‌های درسی دانشگاه به عنوان مرکز تولید دانش و محل یادگیری برای پاسخ‌گویی به نیازهای جهانی، ملی و محلی مستلزم دگرگونی‌های بنیادی است (یمانی، نصر اصفهانی و صابری، ۱۳۸۸). از جمله این تحولات اساسی تجدید نظر در شیوه طراحی برنامه‌ها با رعایت اصول و مبانی برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌ها است (موسی‌پور، ۱۳۸۷؛ نصر اصفهانی، ۱۳۸۱).

به هر حال، برنامه درسی دانشگاه‌محور، به عنوان راهبردی برای تمرکززدایی و در راستای تفویض اختیارات برنامه درسی به دانشگاه‌ها (وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ۱۳۷۹) صورت گرفته است. این نوع برنامه درسی توسط اعضای هیئت علمی هر رشته دانشگاهی و متخصصان برنامه درسی در چارچوب اصول کلی نظام آموزش عالی کشور و اصول و مبانی دانش برنامه درسی طراحی می‌شود و تأکید آن بر مشارکت اعضای هیئت علمی دانشگاه در طراحی و تدوین برنامه درسی است (نصر اصفهانی، اعتمادی‌زاده، نیلی، ۱۳۹۹). برنامه درسی دانشگاه‌محور بر مبنای شناسایی نیازهای متنوع دانشگاه و مراعات آنها در عمل شکل گرفته است و در تدوین آن می‌بایست انتظارات و نیازمندی‌های جامعه، توانمندی‌های دانشگاه، علایق دانشجویان و نیازهای دانشجویان مورد توجه قرار گیرند (وقایر زمهری، کرمی، جعفرثانی، ۱۳۹۸).

در این بین، دانشگاه فرهنگیان به عنوان نهاد متولی در تربیت معلمان آینده، از نقش کلیدی در پیشبرد و نیل به آرمان‌ها و چشم‌اندازهای افق ۱۴۰۴ آموزش عالی ایران برخوردار است. در این بین، برنامه درسی می‌تواند به عنوان ابزار اساسی برای دانشگاه فرهنگیان در تحقق این امر ایفای نقش کند. این اهتمام به برنامه درسی و ملاحظه آن به عنوان قلب دانشگاه، سبب می‌شود که برنامه‌های درسی به سوی دانشگاه‌محوری سوق پیدا کنند. دانشگاه‌محوری در برنامه‌های درسی، فرایندی است که در آن امورات مربوط به دانشگاه (طراحی، تدوین، اجرا و...) بر عهده دانشگاه‌ها است، به سبب چنین حساسیتی از نظر رسالت و کارکرد، دانشگاه نیازمند التفات ویژه در تدوین و اجرای آن می‌باشد. لذا این راهبرد در برنامه درسی می‌تواند سبب ثمربخش شدن برنامه درسی در دانشگاه فرهنگیان شود.

لذا توجه به دانشگاه‌محوری در شرایطی در دانشگاه فرهنگیان مطرح است که استادان در فرایند برنامه‌ریزی درسی نقشی ندارند و بیشتر برنامه‌های درسی طراحی شده توسط مقامات مرکزی در سطح

وزارت آموزش و پرورش و سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان را به مرحله اجرا درمی‌آورند. مدعای اصلی دانشگاه‌محوری در دانشگاه فرهنگیان آن است که باید استقلال و اختیار این دانشگاه بیشتر شود تا خود به تعیین خط مشی و حل مسائل و مشکلات خویش بپردازد. هرچند با تشکیل لایه استانی در پردیس‌های مراکز استان‌ها، اختیاراتی به آنها واگذار می‌گردد، اما در زمینه طراحی و تدوین و اجرای برنامه‌های درسی تصمیم‌گیرنده اصلی سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان است. به بیان دقیق‌تر فراهم‌سازی مشارکت فعال اعضای هیئت علمی و دانشجویان در مراحل مختلف برنامه‌های درسی، انعطاف‌پذیری برنامه‌های درسی، فعال کردن استادان در جریان تربیتی، لحاظ کردن علایق و سلیق دانشجویان، روزآمد کردن محتوای رشته‌های تحصیلی با توجه به نیازهای متنوع و در حال تحول جامعه و اعطای اختیارات برنامه‌ریزی درسی به دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی و همچنین ایجاد تحول در شیوه‌ها و برنامه‌های آموزشی با تأکید بر پرورش خلاق، نوآوری و مهارت دانشجو از جمله مواردی هستند که طرفداران برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور بر آنها تأکید دارند.

در مجموع، با نگاهی به برنامه‌ریزی درسی در نظام آموزش و پرورش و مراکز تربیت معلم سابق در سال‌های پیش و پس از انقلاب اسلامی متوجه این واقعیت می‌شویم که موضوع تمرکزگرایی در تدوین عناوین و سر فصل‌های دروس رشته‌های تربیت معلم همواره مورد انتقاد کارشناسان و صاحب‌نظران بوده است. بحث تمرکززدایی^۱ از نظام برنامه‌ریزی درسی در محافل علمی و همایش‌ها توسط متخصصان برنامه درسی کشور مطرح شده است. در واقع تمرکززدایی از نظام برنامه‌ریزی درسی، موجب ساختن نظام آموزشی انعطاف‌پذیر و پاسخ‌گوی نیازهای واقعی از طریق واگذاری اختیارات به معلمان و مؤسسات آموزشی برای تصمیم‌گیری در باره مسائل آموزشی است (سبحانی‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۰). همچنین تمرکززدایی در بهبود کیفیت یادگیری شامل درون‌دادها (معلمان، کتاب درسی و میزان کارآموزی معلم)، فرایندها (میزان زمان مستقیم آموزشی، میزان یادگیری فعال)، برون‌داد (نمرات آزمون، میزان دانش‌آموختگی) و پیامدها (عملکرد در شغل آتی) مؤثر است (موسسه توسعه آسیا، ۲۰۰۱).^۲

به‌طور کلی، تغییرات برنامه درسی وقتی ظهور اجتماعی می‌یابند که به اجرا گذاشته شوند (عطاران، موسی‌پور، عطاران، حسینی‌خواه، ۱۳۹۸). لذا وقتی صحبت از امکان‌سنجی اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور می‌شود، لازم است به شرایط اجرایی آن توجه شود. اجرای هر نوع از برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه فرهنگیان از سویی به امکاناتی نیاز دارد که می‌توان آن را شرایط سخت‌افزاری نامید و از

1. Decentralization
2. Asian Development Bank

سوی دیگر به عاملانی نیاز دارد که می‌توان آن را شرایط نرم‌افزاری قلمداد کرد. شرایط سخت‌افزاری با متغیرهای متعددی مرتبط است که از عمده‌ترین آنها، فضا، منابع مکتوب و دیجیتال، قوانین و دسترسی قابل شناسایی است. شرایط نرم‌افزاری از آن جهت که به عاملان اجرای برنامه درسی دانشگاه‌محور مربوط شده است با سه متغیر اصلی مربوط به اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان^۱، یعنی آگاهی و دانش، انگیزه و احساسات اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان و مهارت و تجربه اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان قابل شناسایی است (ادیب‌منش و موسی‌پور، ۱۳۸۹). این سه متغیر ابعاد مختلف رفتار اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان را نشان خواهد داد. بر این اساس می‌توان پرسید که آیا شرایط (سخت‌افزاری و نرم‌افزاری) برای اقدام به برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور در دانشگاه فرهنگیان مهیا است؟ در پاسخ‌گویی به این پرسش به شکل‌های متفاوتی می‌توان عمل کرد و بر پایه تحلیل داده‌های گوناگونی می‌توان پاسخی را فراهم آورد.

دانشگاه‌محوری و تدوین برنامه‌های درسی توسط دانشگاه فرهنگیان از الزامات اساسی در دستیابی به عدالت آموزشی است که به عنوان چشم‌انداز آموزش عالی ایران در افق ۱۴۰۴ (سند تحول علم و فناوری، ۱۳۸۸؛ نقشه جامع علمی کشور، ۱۳۹۰) مطرح می‌باشد. عدالت آموزشی در معنای دقیق آن این است که هر فرد از بهترین کیفیت در آموزش برخوردار باشد و از این حیث، تفاوتی بین افراد در اخذ آموزش با کیفیت در هر نقطه کشور وجود نداشته باشد. دانشگاه‌محوری سبب می‌شود که هر دانشگاه در چارچوبی که از سوی سیاستگذاران در چشم‌انداز متصور برای دانشگاه فرهنگیان بیان می‌گردد، به تدوین برنامه‌های درسی خود به تناسب نیازها، استعدادها و فراخور امکانات خود پردازد و با مشارکت اعضای هیئت علمی هر واحد در تدوین برنامه‌های خود به ارتقاء کیفیت آموزش کمک نماید که این فرایند به عدالت آموزشی می‌انجامد. پژوهش تسلیمی (۱۳۸۳) که با عنوان «توصیف و تحلیل روند بخش آموزش عالی طی برنامه‌های اول، دوم و سوم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران» انجام گرفته بود، با این نتیجه همراه بود که کلیه ذی‌نفعان در فرایند برنامه‌ریزی مشارکت ندارند و مجموعه تصمیم‌گیران به بخش کوچکی از اعضای هیئت کمیته برنامه‌ریزی تقلیل می‌یابند و از تدوین شاخص‌های کلیدی عملکرد در نتیجه عدم مشارکت اعضای هیئت علمی شاغل در دانشگاه‌های مختلف غفلت می‌شود.

۱- از آنجایی که در بیشتر پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان تعداد اعضای هیئت علمی محدود بوده، برای تکمیل حجم نمونه از اساتید موظف داخلی دانشگاه فرهنگیان استفاده شده است؛ لذا در این پژوهش منظور از هیئت علمی هر دو گروه مذکور را شامل می‌شود.

برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور و مشارکت اعضای هیئت علمی در فرایند برنامه‌ریزی درسی، متأسفانه در نظام آموزش دانشگاه فرهنگیان به مثابه حلقه مفقوده مطرح است. عدالت آموزشی در صورتی که تحقق یابد و عملیاتی گردد به نوبه خود به عدالت اجتماعی منجر می‌شود که در همه جوامع و دولت‌ها به عنوان اصل اساسی پیشرفت جامعه مورد پذیرش واقع شده است. نکته‌ای که در اینجا از اهمیت بسیاری برخوردار است این است که تساوی فرصت‌های آموزشی به خودی خود یک هدف نیست، بلکه وسیله‌ای برای کاهش نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی است. این امر به عنوان ضرورت انجام تحقیق حاضر مطرح است که با اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محوری این مهم می‌تواند تحقق یابد.

آنچه در این پژوهش دنبال می‌شود این است که اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان در زمینه شرایط اجرایی برای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محوری چگونه می‌اندیشند. بنابراین برای بررسی امکان‌سنجی اجرایی برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور به داده‌هایی استناد می‌شود که مربوط به این گروه است. تصویری که این گروه از شرایط ارائه می‌کنند، مبنای تحلیل و پاسخ‌گویی به این پرسش خواهد بود که آیا اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور در دانشگاه فرهنگیان تحقق‌پذیر است؟ به عبارت دیگر امکان‌سنجی اجرای برنامه‌ریزی دانشگاه‌محور و تفویض اختیارات لازم، و حرکت از برنامه‌ریزی و مدیریت ملی به سوی نوع مدیریت غیرمتمرکز در سطوح اجرایی از طریق بررسی دیدگاه‌ها و نظرهای صاحبان فرایند در نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان (اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان) به عنوان مطالعه موردی، هدف اصلی و اساسی است که در این پژوهش سعی می‌شود به آن پرداخته شود.

پیشینه پژوهش

در بحث راجع به تمرکزگرایی و تمرکززدایی باید اذعان کرد اصلاحات در نظام آموزش و پرورش پاسخی است به خواسته‌ها و انتظارات جوامع و گروه‌ها و افراد ذی‌نفع، از جمله این اصلاحات در آموزش و پرورش تمرکززدایی از نظام برنامه‌ریزی درسی می‌باشد (گازیل^۱، ۲۰۰۲؛ مارش^۲، ۲۰۰۱). از این رو، در چند دهه اخیر تلاش‌های متعددی از سوی نظام‌های آموزشی برای خروج از وضعیت تمرکز در برنامه‌ریزی درسی به منظور حداکثر رساندن سهم سطوح پایین‌تر، فایز آمدن بر تضادهای موجود و افزایش مشروعیت و کارآیی برنامه‌های درسی صورت گرفته است (بن پرتز^۳، ۲۰۰۴).

1. Gazile
2. Marsh
3. Ben - peretz

از آنجا که «برنامه‌ریزی درسی متمرکز» دارای کاستی‌ها و مشکلات فراوانی است، کشورهای مختلف تلاش نموده‌اند تا نظام برنامه‌ریزی درسی خود را متحول و بازسازی کنند. در این باره دانشگاه و استادان به عنوان نیروهای مؤثر در جریان برنامه‌ریزی درسی نگریسته شدند و نگاه مصرف‌کنندگی و مجری از آنان برداشته شد (مگزمن^۱، ۲۰۱۸). و باعث گردید تا مفاهیمی همچون برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور مورد توجه قرار گیرد.

از آنجا که مقوله‌های دانشگاه‌محوری و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور اساساً در جمهوری اسلامی ایران، مفاهیم نسبتاً جدیدی هستند و کمتر مورد پژوهش قرار گرفته‌اند، لذا دامنه تحقیقات و پژوهش‌های انجام‌شده در این دو زمینه نسبتاً محدود است که با بهره‌گیری از اسناد و مدارک در دسترس به پژوهش‌هایی که به نوعی با موضوع تحقیق حاضر ارتباط دارند به‌طور مختصر اشاره می‌شود.

یارمحمدیان (۱۳۸۱) در تحقیقی که با عنوان «امکان‌سنجی و راهکارهایی برای غیرمتمرکز کردن نظام آموزشی و تقویض اختیارات»، در دانشگاه آزاد واحد خوراسگان (اصفهان) انجام شده، به امکان‌سنجی و ارائه راه‌هایی برای غیرمتمرکز کردن آموزش و پرورش و تقویض اختیارات لازم به سطوح پایین‌تر از دیدگاه اساتید دانشگاه، کارشناسان ستادی و مدیران آموزشی دوره متوسطه استان اصفهان پرداختند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد نبود اطلاعات و انگیزه لازم، مشکلات مالی، کمبود امکانات، تقدم رابطه بر ضابطه، عدم احساس مسئولیت و ... باعث شده که فقط مسائل خیلی جزئی و مختصر به عهده مدرسه گذاشته شود و وظایفی که احتیاج به دقت، وقت و هزینه بیشتر دارد و به اصلاح کلی‌تر هستند به وزارت آموزش و پرورش واگذار گردد. به‌طور کلی یافته حاصل از این پژوهش نوعی برنامه‌ریزی و مدیریت ناحیه‌ای را توصیه می‌کند.

در تحقیقی که با عنوان «امکان‌سنجی مشارکت معلمان در فرایند برنامه‌ریزی درسی در نظام آموزش و پرورش ایران» توسط فتحی و اجارگاه (۱۳۸۳) صورت گرفته است نشان داده شد که مشارکت معلمان در کمیته‌ها و گروه‌های برنامه درسی و در حوزه‌های گوناگون تصمیم‌گیری دارای نتایج و دستاوردهای بسیار برای نظام آموزش و پرورش هر کشور است. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که فراهم‌سازی زمینه مشارکت معلمان در سطح مدرسه بیشتر مورد حمایت بوده است. این یافته‌ها همچنین اشاره دارند به این که معلمان، متخصصان و کارشناسان بر این باورند که معلمان باید در چارچوب مدارس و در صحنه واقعی عمل، به تصمیم‌گیری بپردازند و فاصله بین طراحی و اجرای برنامه‌های درسی به حداقل ممکن

1. Magzamen

کاهش یابد. نتیجه اصلی آن پژوهش این است که تصمیم‌گیری درباره افزایش مشارکت معلمان مستلزم تدارک تمهیداتی مانند تجدید نظر در نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش، آماده‌سازی، تجهیز و توانمندسازی معلمان و اتخاذ سیاست‌های معینی است که نباید مغایر با وحدت ملی و اعتلای آموزش و پرورش کشور باشد. (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۳)

نوروززاده و همکاران (۱۳۸۴) در پژوهشی با عنوان «تفویض اختیار برنامه‌ریزی درسی به دانشگاه‌ها گامی در جهت تمرکززدایی از برنامه درسی در نظام آموزش عالی کشور» به تعاریف مفاهیم، محاسن و معایب برنامه‌ریزی درسی متمرکز و غیرمتمرکز و تحولات برنامه‌ریزی دانشگاهی در نظام آموزش عالی ایران با تأکید بر تفویض اختیارات برنامه‌ریزی درسی به دانشگاه‌ها پرداخته‌اند.

محمدرضا نیلی و همکاران (۱۳۸۴) در پژوهشی به بررسی الزام‌ها و آسیب‌های برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور در دانشگاه اصفهان پرداختند. در این پژوهش به تحولات اساسی تجدید نظر در شیوه طراحی برنامه‌ها با رعایت اصول و مبانی برنامه‌ریزی درسی پرداخته شد. در پایان این پژوهش راهبردهای زیر به منظور پرهیز از آسیب‌های احتمالی پیشنهاد شده است:

۱- ایجاد هماهنگی بین گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها با حضور نمایندگان گروه‌ها به منظور کاهش تفاوت‌های فاحش بین برنامه‌های درسی طراحی شده

۲- برگزاری کارگاه‌های آموزشی در مورد برنامه‌ریزی‌ها و طراحی برنامه‌های درسی به‌ویژه برای اعضای هیئت علمی مؤثر در برنامه‌ریزی درسی

۳- ایجاد انگیزه‌های مادی و معنوی به منظور مشارکت کلیه اعضای هیئت علمی گروه‌های آموزشی در فرآیند تغییر و طراحی برنامه‌های درسی.

زین‌الدینی میمند و همکاران (۱۳۸۴) در مقاله‌ای با عنوان «آمادگی اعضای هیئت علمی برای پذیرش برنامه‌ریزی درسی غیرمتمرکز در نظام آموزشی» نشان دادند که اعضای هیئت علمی آیین‌نامه تفویض اختیار را تا حدی قابل اجرا دانسته‌اند و آمادگی اساتید برای پذیرش برنامه‌ریزی درسی غیرمتمرکز در نظام آموزشی در این پژوهش مطلوب گزارش شد.

فتحی و اجارگاه و مهمویی (۱۳۸۷) در پژوهشی به بررسی نقش عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیئت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی پرداختند. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که عوامل علمی، حرفه‌ای درون سازمانی، برون سازمانی، انگیزشی بیرونی و انگیزشی درونی بر مشارکت اعضای هیئت علمی در دانشگاه در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی تأثیر دارند.

شافعی (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «تمرکز و عدم تمرکز برنامه درسی تربیت معلم» به تمرکززدایی در برنامه‌های درسی تربیت معلم پرداخته است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که توجه به رویکرد غیرمتمرکز در نظام‌های آموزشی اجتناب‌ناپذیر است و این فرایند توان حرفه‌ای معلم و استقلال در عمل وی با رویکرد تقویت نظام تربیت معلم در اولویت است. بدین لحاظ برنامه‌های درسی تربیت معلم باید مبتنی بر رویکردهایی باشند که نگرش، دانش و تخصص معلمان را در زمینه برنامه‌ریزی درسی و موضوع تحقیقی‌شان افزایش دهند و موجبات رشد حرفه‌ای آنها را فراهم آورند و بالتبع حرفه‌گرایی، عدم تمرکز و در نتیجه استقلال معلمان را در تصمیم‌گیری‌ها و اجرای برنامه‌های درسی افزایش دهند.

در راستای مشارکت اعضای هیئت علمی در فرایند برنامه‌ریزی درسی و دانشگاه‌محوری، استوارت و کیث^۱ (۱۹۹۶) در پژوهشی با هدف شناسایی و رتبه‌بندی رسالت دانشگاه، با مطالعه ادبیات در زمینه رسالت آموزش عالی در آینده، تعدادی از رسالت‌های دانشگاه‌ها را استخراج و مشخص ساختند و با طراحی پرسش‌نامه‌ای به نظرخواهی از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها به رتبه‌بندی آنها پرداختند. همچنین از آنها خواستند که بیانیه رسالت دانشگاه را بنویسند. آنها دریافتند که تفاوت خیلی کمی در دانشگاه‌های قدیم و جدید در محتوای اساسی رسالت دانشگاه‌ها وجود دارد. همچنین دانشگاه‌های جدید، تمایل و اشتیاق بیشتری به بیانیه رسالت خود و ارزش آن به نسبت دانشگاه‌های قدیمی‌تر داشته‌اند. تحقیق آنها همچنین به این نتیجه انجامید که بیانیه‌های رسالت در جنبه‌های عملکردی، آنچه که باید انجام گیرد، و لحاظ نمودن نظر ذی‌نفعان قوی هستند، اما در تعریف وضعیت راهبردی دانشگاه و ارائه دیدگاهی در زمینه چشم‌اندازی از آینده ناتوان هستند.

در تحقیقی دیگر، هیلتون (۲۰۰۰) به بررسی عوامل مؤثر بر درگیری اعضای هیئت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی پرداخت. روش تحقیق وی کیفی و اکتشافی بود. پژوهش وی به این نتیجه انجامید که عوامل سازمانی که شامل عوامل درون‌سازمانی و برون‌سازمانی است بر نحوه و میزان درگیری اعضای هیئت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی تأثیر دارند.

در تحقیقی که توسط موتا^۲ (۲۰۰۶) با عنوان «تمرکززدایی در نظام آموزش ژاپن» در این کشور انجام گرفت مشخص شد که کشور ژاپن بعد از سال ۱۹۹۱ در برنامه درسی آموزش عالی تجدید نظر کرده است، به طوری که با استفاده از آزادی ایجادشده توسط دولت، دانشگاه‌ها می‌توانند بیشتر به برنامه‌های درسی متناسب با توانایی، استعداد و نیاز دانشجویان بپردازند.

1. Stuart & Keith

2. Muta

پیتر ولف^۱ (۲۰۰۷) پژوهشی را با عنوان «مدلی برای تسهیل برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی: یک رویکرد برگرفته از اعضای هیئت علمی، تحت حمایت برنامه‌ریزان درسی و بر مبنای داده‌ها» انجام داده است. در این پژوهش آمده اصطلاح تولید برنامه درسی، متضمن این است که برنامه‌های درسی با یک فرایند مداوم و پیوسته تولید می‌شوند. سیاری از ابتکارهای تولید برنامه درسی از اعضای هیئت علمی برمی‌خیزد که علاقه‌مند به بهبود بخشیدن به برنامه درسی خود به نفع یادگیری دانشجویان هستند. مهم ایجاد بستر فرهنگی است که بر دانش و داده‌های خاصی برای تصمیم‌گیری تکیه داشته باشد تا هیئت علمی را به فرایند پیشبرد و بهبود مداوم در برنامه درسی، جذب نماید. اغلب این قصد با ارزشیابی برنامه درسی شروع می‌شود. منابع جمع‌آوری داده‌ها عبارتند از: فارغ‌التحصیلان، دانشجویان در حال تحصیل، دانشجویان ورودی جدید و کارمندان و اعضای هیئت علمی. در این خصوص یک جدول شامل نقطه قوت و ضعف، فرصت‌ها و تهدیدها^۲ توسط هیئت علمی که مسئولیت تولید برنامه درسی را به عهده گرفته است، تنظیم می‌گردد. نکته مهم ایجاد بستری فرهنگی است که در آن هیئت علمی به‌طور مداوم و مرتب اهداف برنامه و نتایج و بازده‌های آنها را بررسی نمایند.

لونبرگ^۳ (۲۰۰۹) با مطالعه موردی الگویی برای برنامه‌ریزی درسی مؤثر و تجدید نظر در برنامه‌های درسی، با بیان جهت‌گیری‌های کلی صنعت و تجارت، نیاز روزافزون به بازسازی برنامه‌های درسی و اصلاح روش‌های تدریس در آموزش عالی را مورد تأکید قرار داده است.

مازولی^۴ (۲۰۱۰) یافته‌های پژوهشی خود را در زمینه ادراکات اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و تأثیر آنها بر برنامه‌ریزی درسی بدین ترتیب گزارش می‌کند: اعضای هیئت علمی تأثیر زیادی بر برنامه‌ریزی‌های درسی و محتوای درسی در آموزش عالی دارند. تأثیر گروه‌های بیرونی بر برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی در حد متوسط است و بیشترین تأثیر را اعضای هیئت علمی دارند. علی‌رغم موافقت با تأثیرات و تفاوت‌های دیگر، اعضای هیئت علمی همچنان بیشترین تأثیر را بر برنامه‌ریزی درسی دارند.

1. Peter Wolf
2. swot
3. Levenburg
4. Mazzoli

روثمن، لاد، و لایپس^۱ (۱۹۹۹؛ به نقل از روثمن، کیلی ووسنر، و ووسنر^۲، ۲۰۱۱) در مطالعه پیمایشی دانشگاهی آمریکای شمالی (NAASS^۳) با هدف بررسی جهت‌گیری آینده دانشگاه‌ها و ترسیم چشم‌اندازهای آن، از طریق نمونه‌گیری طبقه‌ای، نظرهای تعدادی از اعضای هیئت علمی و مدیران از ۱۴۰ دانشگاه را مورد بررسی قرار دادند. از اعضای هیئت علمی و مدیران خواسته شد که در یک طیف هفت درجه‌ای (اصلاً مهم نیست تا اساسی) به هر یک از رسالت‌های آموزش عالی نمره بدهند. نتایج نشان داد که هر دو دسته مدیران و اعضای هیئت علمی، بیشترین رأی را به وظیفه فراهم نمودن آموزش عمومی و گسترده به عنوان رسالت آموزش عالی داده‌اند و این رسالت بیشترین اهمیت را در هر دو گروه داشته است. بعد از آن، رسالت‌های آماده نمودن دانشجویان برای استخدام در رده دوم، رسالت یادگیری در مورد فعالیت‌های ادبی کلاسیک (یونانی و رومی) تمدن غربی در رده سوم، و در نهایت یادگیری در مورد اهمیت فرهنگ‌های غیرغربی در مرتبه چهارم جای گرفتند.

در تحقیقی دیگر که توسط آدامز^۴ (۲۰۱۳) راجع به «تمرکز و عدم تمرکز در نظام برنامه‌ریزی درسی» انجام شد، نتایج زیر به دست آمد: عدم تمرکز کلید هر سیاستی برای توسعه فرهنگی است که بر اساس اصول دموکراسی استوار است. عدم تمرکز به معنای تفویض اختیار قدرت و مسؤلیت به نواحی، استان‌ها، شهرها و شهروندان است و فقط یک نظام غیرمتمرکز برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری می‌تواند قسمتی از برنامه‌های محلی را رهبری کند که پاسخ‌گوی همه نیازهای ویژه هر قسمت از تقسیمات ایالتی باشد.

با توجه به اهمیتی که برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور برای دانشگاه فرهنگیان دارد، پژوهش حاضر به بررسی امکان‌سنجی اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور در دانشگاه فرهنگیان پرداخته است. در این راستا، مؤلفه‌های دانش، نگرش، مهارت و امکانات به عنوان پیشران‌ها در اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور مورد بررسی قرار گرفته‌اند:

سؤال اول: آیا اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان از دانش مطلوبی در راستای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور برخوردارند؟

سؤال دوم: آیا اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان از نگرش مطلوبی در راستای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور برخوردارند؟

1. Rothman, Ladd, & Lipse
2. Kelly- Woessner & Woessner
3. North American Academic Survey Study
4. Adams, D. (1995)

سؤال سوم: آیا اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان از مهارت مطلوبی در راستای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور برخوردارند؟

سؤال چهارم: آیا دانشگاه فرهنگیان از امکانات مطلوبی در راستای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور برخوردار است؟

سؤال پنجم: آیا بین میزان برخورداری اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان از هر یک از مؤلفه‌های دانش، نگرش، و مهارت و عوامل دموگرافیک جنسیت و تحصیلات رابطه معنی‌داری وجود دارد؟

روش‌شناسی پژوهش

با توجه به اهداف پژوهش و به دلیل ماهیت توصیفی موضوع، در این پژوهش از روش‌های توصیفی کمی از نوع پیمایشی استفاده شده است که بر این اساس دیدگاه‌های اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان کشور مورد بررسی قرار گرفت. همچنین از ابزار مشاهده برای بررسی امکانات موجود در دانشگاه نیز استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی اعضای هیئت علمی پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان کشور در سال تحصیلی ۱۳۹۹ - ۱۳۹۸ است که از این تعداد شصت نفر به عنوان نمونه تحقیق انتخاب شدند. برای انتخاب حجم نمونه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده شد؛ به این صورت که نخست استان‌های کشور برحسب موقعیت جغرافیایی به پنج ناحیه شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز تقسیم شدند و سپس از هر ناحیه یک استان به شکل تصادفی انتخاب گردید. در این راستا از شمال کشور استان گیلان، از جنوب کشور استان هرمزگان، از شرق کشور استان کرمان، از غرب کشور استان کرمانشاه، از مرکز هم استان اصفهان انتخاب شد و در نهایت ۱۰ پردیس (۵ پردیس خواهران و ۵ پردیس برادران) مشخص و از هر پردیس ۶ نفر و در مجموع ۶۰ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. لازم به ذکر است تقریباً اعضای هیئت علمی پردیس‌های برادران و خواهران استان‌های مورد مطالعه که به عنوان گروه اطلاع‌رسان مشخص شدند، با حجم نمونه برابری داشتند. لذا اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان گروه اطلاع‌رسان این پژوهش محسوب می‌شوند.

در این پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه محقق‌ساخته استفاده شد. سؤالات پرسش‌نامه در چهار حیطه دانش، نگرش، مهارت و امکانات دانشگاه فرهنگیان براساس طیف لیکرت طراحی شد. روایی صوری و محتوایی پرسش‌نامه مذکور را صاحب‌نظران حوزه مربوطه تأیید کردند. پایایی آن نیز طی محاسبه ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۹۲ بوده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده، از آزمون t تک نمونه‌ای و ضریب همبستگی پیرسون و اسپیرمن در بررسی‌های استنباطی استفاده گردید.

یافته‌ها

سؤال اول: آیا اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان از دانش مطلوبی در راستای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور برخوردارند؟

به منظور بررسی این سؤال، از آزمون t تک نمونه برای مقایسه میانگین نمره حیطه دانش با معیار فرضی تعیین شده برای برخورداری از حد مطلوب در حیطه مورد نظر استفاده شده است. قابل ذکر است که در پژوهش حاضر، میانگین بالاتر از ۳ به عنوان برخورداری از حد مطلوب در نظر گرفته شده است.

جدول شماره ۱: آزمون مقایسه میانگین نمره حیطه دانش با معیار فرضی تعیین شده (t تک نمونه)

شاخص آماری	میانگین	انحراف	میانگین	میانگین	درجه	مقدار t	سطح معناداری
متغیر	متغیر	استاندارد	متوسط	مطلوب	آزادی		
دانش	۳/۴۲	۰/۸۹	۲/۸۰	۳	۵۹	۳/۶۵	۰/۰۰۱

بر اساس جدول شماره ۱، در حیطه دانش، مقدار t مشاهده شده بزرگ‌تر از مقدار t بحرانی جدول در سطح خطای ۵ درصد و با درجه آزادی ۵۹ می‌باشد. بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت که اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان بیشتر از معیار تعیین شده، از دانش مطلوب در راستای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور برخوردارند.

سؤال دوم: آیا اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان از نگرش مطلوبی در راستای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور برخوردارند؟

جدول شماره ۲: آزمون مقایسه نمره حیطه نگرش با معیار فرضی تعیین شده (t تک نمونه)

شاخص آماری	میانگین	انحراف	میانگین	میانگین	درجه	مقدار t	سطح معناداری
متغیر	متغیر	استاندارد	متوسط	مطلوب	آزادی		
نگرش	۳/۶۳	۰/۷۱	۲/۸۰	۳	۵۹	۶/۸۹	۰/۰۰۱

بر طبق جدول شماره ۲ در مؤلفه نگرش، مقدار t مشاهده شده بزرگ‌تر از مقدار t بحرانی جدول در سطح خطای ۵ درصد و با درجه آزادی ۵۹ می‌باشد. بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت که اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان بیشتر از معیار تعیین شده از نگرش مطلوب در راستای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور برخوردارند.

سؤال سوم: آیا اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان از مهارت مطلوبی در راستای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور برخوردارند؟

جدول شماره ۳: آزمون مقایسه نمره حیطة مهارت با معیار فرضی تعیین شده (تک نمونه)

شاخص آماری متغیر	میانگین متغیر	انحراف استاندارد	میانگین متوسط	میانگین مطلوب	درجه آزادی	مقدار t	سطح معناداری
مهارت	۳/۲۵	۰/۶۹	۲/۸۰	۳	۵۹	۶/۱۷	۰/۰۰۱

بر اساس اطلاعات جدول شماره ۳ در مؤلفه مهارت، مقدار t مشاهده شده بزرگ‌تر از مقدار t بحرانی جدول در سطح خطای ۵ درصد و با درجه آزادی ۵۹ می‌باشد. بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت که اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان بیشتر از معیار تعیین شده از مهارت متوسط در راستای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور برخوردارند.

سؤال چهارم: آیا دانشگاه فرهنگیان از امکانات مطلوبی در راستای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور برخوردار است؟

جدول شماره ۴: آزمون مقایسه نمره حیطة مهارت با معیار فرضی تعیین شده (تک نمونه)

شاخص آماری متغیر	میانگین متغیر	انحراف استاندارد	میانگین متوسط	میانگین مطلوب	درجه آزادی	مقدار t	سطح معناداری
مهارت	۱/۰۹ ۲/۷	۰/۲۴	۲/۸۰	۳	۵۹	-۳۴/۵۱	۰/۰۰۱

بر اساس اطلاعات جدول شماره ۴ در مؤلفه مهارت، مقدار t مشاهده شده کوچک‌تر از مقدار t بحرانی جدول در سطح خطای ۵ درصد و با درجه آزادی ۵۹ می‌باشد. بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت که دانشگاه فرهنگیان از امکانات مناسب در راستای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور برخوردار نیستند.

سؤال پنجم: آیا بین میزان بر خورداری اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان از هر یک از مؤلفه‌های دانش، نگرش و مهارت و عوامل دموگرافیک جنسیت و تحصیلات رابطه معنی‌داری وجود دارد؟

در این قسمت از روش همبستگی برای تشخیص ارتباط بین عوامل مردم‌شناختی جنسیت و تحصیلات با میزان دانش، نگرش و مهارت اعضای هیئت علمی استفاده شده است. همان‌طور که در جدول ۵ و در ماتریس همبستگی مشاهده می‌شود بین جنسیت و مؤلفه نگرش اعضای هیئت علمی رابطه معنی‌دار و مثبتی وجود دارد ($P < 0/05$). اما این رابطه بین جنسیت و مؤلفه‌های دانش و مهارت مشاهده نشده است ($P > 0/05$). بر اساس نتایج جدول، بین تحصیلات و هر یک از مؤلفه‌های دانش، نگرش، و مهارت رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد ($P < 0/01$). بالاترین میزان این رابطه بین تحصیلات و مهارت است که مقدار آن ۰/۶۲ می‌باشد. علاوه بر نتایج مذکور، چنانچه در ماتریس همبستگی مشاهده می‌شود هر یک از مؤلفه‌های دانش، نگرش و مهارت نیز با یکدیگر رابطه معنی‌دار و مثبت دارند ($P < 0/01$). بالاترین میزان این رابطه بین مؤلفه‌های نگرش و مهارت به مقدار ۰/۹۳ است.

جدول شماره ۵: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	جنسیت	تحصیلات	دانش	نگرش	مهارت
جنسیت	۱				
تحصیلات	۰/۱۰	۱			
دانش	۰/۲۵	**۰/۵۳	۱		
نگرش	*۰/۲۹	**۰/۶۰	**۰/۸۶	۱	
مهارت	-۰/۲۵	**۰/۶۲	**۰/۸۳	**۰/۹۳	۱

$$p^* < 0/05 \quad ** p < 0/01$$

بحث و نتیجه‌گیری

برای بررسی قابلیت اجرایی برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور به داده‌هایی استناد شد که مربوط به اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان می‌باشد. در واقع تصویری که این گروه از شرایط موجود ارائه دادند مبنای تحلیل و پاسخ‌گویی به هدف اصلی پژوهش بود. لذا بر این اساس شرایط (سخت‌افزاری، نرم‌افزاری) دانشگاه فرهنگیان برای اقدام به برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور مورد پرسش قرار گرفت. شرایط سخت‌افزاری مربوط به امکانات دانشگاه (فضا، منابع مکتوب و دیجیتال، قوانین و دسترسی) و شرایط نرم‌افزاری مربوط به سه متغیر (دانش، نگرش و مهارت) می‌باشد (ادیب‌منش و همکاران، ۱۳۹۰). لذا

داده‌هایی در خصوص چهار متغیر دانش، نگرش، مهارت و امکانات جمع‌آوری گردید. همچنان که از یافته‌های پژوهش مشخص است سطح دانش، نگرش و مهارت از بیشترین میانگین و امکانات از کم‌ترین میانگین برخوردارند. این بدان معناست که اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان برای اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور از دانش، نگرش و مهارت کافی برخوردار هستند. این یافته در دو سطح اول (یعنی برخورداری از دانش و نگرش) با پژوهش شافعی (۱۳۸۹) همخوان و به‌طور کلی با پژوهش‌های فتحی و اجارگاه (۱۳۸۳) و یارمحمدیان (۱۳۸۱) ناهمخوان است. در تبیین این یافته باید گفت که هر چند اعضای هیئت علمی آگاهی و دانش خود را به عنوان یک متغیر اصلی در فرایند برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور مناسب می‌دانند، اما در این راستا دست اندرکاران سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان باید آگاهی بیشتری در مورد جزئیات برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور در اختیار اعضای هیئت علمی قرار دهند. و اعضای هیئت علمی نیز به‌طور مداوم باید به تقویت و ارتقاء سطح دانش خود اهتمام ورزند. همچنین بین نگرش اعضای هیئت علمی برای اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور و تحصیلات آنها رابطه مثبت و معنادار به دست آمد، یعنی با بالا رفتن تحصیلات، نگرش اعضای هیئت علمی برای اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور مثبت‌تر خواهد بود. هر چند به‌طور کلی در مورد متغیر نگرش، یافته‌های به دست آمده مثبت می‌باشند، اما برای تغییر نگرش بنیادی و اساسی اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان به برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور باید به دو اصل اقناع و صداقت توجه بیشتری مبذول گردد. قانع کردن اعضای هیئت علمی در زمینه برنامه جاری و برنامه آتی و نیز رعایت اصل صداقت در روشن نمودن وضعیت کنونی گام‌های مؤثری است که باید اقداماتی در خصوص آنها انجام شود.

در این پژوهش همچنین از مهارت اعضای هیئت علمی به عنوان یکی از متغیرهای مهم در زمینه برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور یاد می‌شود که اصل حرکت به سمت دانشگاه‌محوری را تضمین می‌کند. هر چند براساس نتایج پژوهش، مهارت اعضای هیئت علمی برای اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور کافی به نظر می‌رسد، و به‌ویژه این که بین مهارت اعضای هیئت علمی دانشگاه نسبت به اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور با تحصیلات آنها رابطه معنادار به دست آمد، اما ضرورت دارد برای تقویت متغیر مهارت، درباره‌ی نقش اساتید و اعضای هیئت علمی و توانایی‌سازی آنها برای تصدی وظایف و مسؤلیت‌ها بازنگری صورت پذیرد.

در مورد متغیر امکانات همچنان که از نتایج یافته‌ها برمی‌آید باید اذعان کرد که دانشگاه فرهنگیان برای اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور از امکانات مناسب برخوردار نیست. متأسفانه دانشگاه

فرهنگیان در کشور ما از منابع مادی و امکانات در حد مطلوب برخوردار نیست و از آنجا که وجود امکانات متنوع و مناسب برای اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور از ضروریات می‌باشد، باید بازسازی امکانات و منابع مادی در دانشگاه فرهنگیان مورد توجه قرار بگیرد. این یافته با پژوهش‌های پیشین (شافعی، ۱۳۸۹؛ فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۳؛ یارمحمدیان، ۱۳۸۱) همخوان است. پژوهش‌های مشابه کمبود منابع و امکانات آموزشی را به عنوان چالشی برای برنامه‌ریزی درسی غیرمتمرکز قلمداد کرده‌اند و اعتقاد دارند آموزش و پرورش و به تبع آن دانشگاه فرهنگیان برای اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور از امکانات لازم برخوردار نیستند. در تبیین این یافته می‌توان گفت که به لحاظ سخت‌افزاری شرایط لازم برای اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور در دانشگاه فرهنگیان وجود ندارد و از این نظر دانشگاه فرهنگیان دارای ضعف‌هایی است که برای اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور باید در آن تجدیدنظرهایی انجام بگیرد. از جمله این که بازسازی امکانات دانشگاه فرهنگیان باید مورد توجه جدی مسؤولان وزارت آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان قرار بگیرد.

همان‌طور که از یافته‌های پژوهش مشاهده می‌شود بین جنسیت و مؤلفه نگرش اعضای هیئت علمی رابطه معنی‌دار و مثبتی وجود دارد. اما این رابطه بین جنسیت و مؤلفه‌های دانش و مهارت مشاهده نشده است. همچنین بر اساس نتایج پژوهش، بین تحصیلات و هر یک از مؤلفه‌های دانش و مهارت رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد. بالاترین میزان این رابطه بین تحصیلات و مهارت است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که هرچه سطح تحصیلات اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان بالاتر باشد، آنها از دانش و مهارت بیشتری برای اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور برخوردار خواهند بود. پس تحصیلات به عنوان یک متغیر تأثیر فراوانی در میزان دانش و مهارت اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان برای اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور دارد. علاوه بر نتایج مذکور، چنانچه در ماتریس همبستگی مشاهده می‌شود هر یک از مؤلفه‌های دانش، نگرش و مهارت نیز با یکدیگر رابطه معنی‌دار و مثبت دارند. بالاترین میزان این رابطه بین مؤلفه‌های نگرش و مهارت است. در پایان در راستای نتایج پژوهش، پیشنهادهای کاربردی زیر ارائه می‌گردد:

۱- با توجه به نتایج پژوهش در بحث شرایط سخت‌افزاری، تغییرات ساختاری و کاهش دیوان‌سالاری در دانشگاه فرهنگیان متناسب با حوزه برنامه درسی دانشگاه‌محور و افزایش بودجه دانشگاه فرهنگیان به منظور ارتقاء سطح دانشگاه مانند کتابخانه‌ها و ایجاد زیرساخت‌های اداری، فناوری و... از جمله اقدامات مؤثر برای تحقق نظام برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور در دانشگاه فرهنگیان است.

- ۲- هرچند نتایج تقریباً از مطلوب بودن میزان دانش جامعه هدف حکایت دارد اما از آنجا که به روزآوری دانش و آگاهی اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان برای اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور به عنوان یک اصل ضرورت دارد، لذا در این راستا پیشنهاد می‌گردد که اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان به‌طور مداوم به تقویت و ارتقاء سطح دانش خود همت گمارند و این موضوع وظیفه دست‌اندرکاران امر را در رده‌های بالای تصمیم‌گیری آشکار می‌سازد.
- ۳- از آنجایی که امکانات موجود در دانشگاه فرهنگیان در وضعیت کنونی مناسب اجرای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور نمی‌باشد پیشنهاد می‌شود امکانات متنوع و مناسب همچون کادر تخصصی خبره، اینترنت و امکان استفاده از آن، لوح‌های فشرده آموزشی، کتاب‌هایی با موضوع برنامه درسی و نشریه‌های مرتبط با موضوع تعلیم و تربیت در پردیس‌ها تدارک دیده شود.
- ۴- از آنجایی که مشارکت اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان در جلسات نقد و بررسی و شرکت در همایش‌های برنامه درسی ضروری به نظر می‌رسد پیشنهاد می‌شود اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان در جلسات نقد و بررسی برنامه‌های درسی موجود شرکت کنند، چرا که مشارکت استادان در تولید برنامه‌های درسی استانی یا ملی و ارائه پیشنهادهایی از سوی آنها می‌تواند به عنوان اقداماتی جهت پیشبرد اهداف دانشگاه‌محوری و اجرای این خط مشی در پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان در نظر گرفته شود.

منابع

- ادیب منش، مرزبان؛ مجید علی عسکری و نعمت الله موسی پور (۱۳۹۰). «امکان‌سنجی اجرای برنامه‌ریزی درسی مدرسه محور در دبیرستان‌های شهر کرمانشاه»، فصل‌نامه پژوهش‌های برنامه درسی، دانشگاه شیراز، ۱(۲): ۱۰۴-۸۱
- تسلیمی، محمدسعید (۱۳۸۳). توصیف و تحلیل روند بخش آموزش عالی طی برنامه اول، دوم و سوم توسعه جمهوری اسلامی ایران، تهران، هیئت نظارت و ارزیابی فرهنگی و علمی شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- شافعی، رضا (۱۳۸۹). تمرکز و عدم تمرکز در برنامه درسی تربیت معلم، تهران: دهمین همایش سالانه انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰). سند نقشه جامع علمی کشور، ابلاغیات مقام معظم رهبری. بازیابی شده در ۱۱ دی ۱۳۹۳ از تارنما: <http://www.urmia.ac.ir/sites/www.urmia.ac.ir/files>
- فتحی و اجارگاه، کورش (۱۳۸۳). «بررسی قابلیت اجرایی الگوهای مختلف تصمیم‌گیری در برنامه‌های درسی مدارس کشور». نشریه انجمن مطالعات برنامه درسی، ایران. ۱(۱): ۴۳-۲۵.

- (۱۳۸۳). «امکان‌سنجی مشارکت معلمان در فرایند برنامه‌ریزی در نظام آموزش و پرورش ایران»، فصل‌نامه علمی پژوهشی نوآوری‌های آموزشی، تهران. وزارت آموزش و پرورش.
- فتحی‌واجارگاه، کورش و حسین مومنی مهمویی (۱۳۸۷). «بررسی نقش عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیئت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی»، آموزش عالی ایران، ۱۱(۱): ۱۶۵-۱۳۹.
- سبحانی نژاد، مهدی؛ اکبر راهنما، و نجیبه شاه‌حسینی (۱۳۹۰). «بررسی چالش‌های تحقق نظام مصوب برنامه‌ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی از دید اعضای هیئت علمی رشته علوم تربیتی دانشگاه‌های دارای هیئت ممیزه شهر تهران در سال تحصیلی در ۸۹-۱۳۸۸». فصل‌نامه پژوهش و برنامه درسی در آموزش عالی ۵(۵۹): ۶۸-۴۷.
- عطاران، عاطفه و همکاران (۱۳۹۸). «طراحی و اعتباربخشی الگوی بازنگری برنامه درسی تربیت معلم در ایران». فصل‌نامه پژوهش‌های برنامه درسی، دانشگاه خواراسگان، ۱۶(۲): (۳۴): ۳۳-۱۴.
- موسی پور، نعمت‌الله (۱۳۸۷). تمرکز و عدم تمرکز در فرایند برنامه‌ریزی درسی. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- یارمحمدیان، محمد حسین (۱۳۸۱). «امکان‌سنجی و راهکارهایی برای غیر متمرکز کردن نظام آموزشی و تفویض اختیارات». مجله دانش و پژوهش، ۲(۱۳): ۱۴-۱.
- زین‌الدینی میمند، زهرا و نعمت‌الله موسی پور (۱۳۸۴). «آمادگی اعضای هیئت علمی برای پذیرش برنامه‌ریزی درسی غیر متمرکز در نظام آموزشی». ارائه‌شده در همایش تمرکز و عدم تمرکز در برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه کرمان.
- نوروززاده، رضا و همکاران (۱۳۸۴). «تفویض اختیار برنامه‌ریزی درسی به دانشگاه‌ها گامی در جهت تمرکز زدایی از برنامه درسی در نظام آموزش عالی کشور»، ارائه شده در همایش تمرکز و عدم تمرکز در برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه کرمان.
- یمانی، نیکو؛ احمدرضا نصر اصفهانی و محمدرضا صبری (۱۳۸۸). «روند بازنگری برنامه‌های درسی رشته‌های علوم پزشکی در کشور». فصل‌نامه مطالعات برنامه درسی، ۴(۱۶): ۲۵-۴.
- نصر اصفهانی، احمدرضا (۱۳۸۱). «برنامه درسی مدرسه محور، چالش‌ها و چشم‌اندازها»، مجله پژوهشی دانشگاه اصفهان، ۱۴(۲): ۲۲۶-۲۰۷.
- نصر اصفهانی، احمدرضا؛ هدایت‌الله اعتمادی زاده و محمدرضا نیلی (۱۳۸۶). برنامه درسی و طراحی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی، اصفهان: انتشارات جهاد دانشگاهی.
- نصر اصفهانی، احمدرضا؛ محمدرضا نیلی و هدایت‌الله اعتمادی زاده (۱۳۹۹). رویکردهای نظری و عملی تدوین برنامه‌های درسی در آموزش عالی. تهران: سمت.
- نیلی، محمدرضا و احمدرضا نصر اصفهانی (۱۳۸۴). الزام‌ها و آسیب‌وضع‌های برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور در کتاب قلمرو برنامه درسی در ایران (ارزیابی موجود و ترسیم چشم‌انداز مطلوب) تهران: انتشارات سمت.

وقایع زمهری، زهرا؛ مرتضی کرمی و حسین جعفرثانی (۱۳۹۸). «چالش‌های بازنگری و اجرای برنامه‌های درسی در دانشگاه فردوسی مشهد»، فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۹۱ وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (۱۳۷۹). آیین‌نامه واگذاری اختیارات برنامه‌ریزی درسی به دانشگاه‌ها. بازیابی شده در ۸ دی ۱۳۹۳ از تارنما:

https://vpap.um.ac.ir/images/84/baeneme_rizi_darsi/aeen_name/barnamerizivagozari1.pdf
وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (۱۳۸۸). سند تحول علم و فناوری، ابلاغیات مقام معظم رهبری. بازیابی شده در ۱۰ دی ۱۳۹۳ از تارنما:

https://strategic.iut.ac.ir/sites/strategic/files/ufiles/t_Sanade%20Tahavol%20%28%2088-628%20%29.pdf

Asian Development Bank (2001); *Education and National Development in Asia: Trends, Issues, Policies and Strategies*

Adams, D. And A. Goldbard. (2013). *Comprehensive cultural policy for the state of California*. C. A: icd@wwcd.org [8.21.2002].

Ben – Peretz (2004). Teacher as curriculum. Makers In: Hussein, T. and Postlethwaite T. N (Eds) *International Encyclopedia of education*. Pp 1253-1257 – England: PERGAMON.

Gazile, haim. (2002). *School based management: theory, research and practice Colombo*: karunarvatne and sons.lth.

Helton s. p. (2000) *Factors that influence Higher Education Faculty involvement in curriculum and instruction*. in Partial Fulfillment of The Requirements For The Degree Doctor of Philosophy. university of Virginia.

Wolf, peter (2007): *A model for facilitating curriculum development in higher education: a faculty-driven, data-informed, and educational developer-supported approach*. In www.interscience.wiley.com. (2009-11-16)

iu, N R. (2009); Decentralization and Marketisation of Adult and Continuing Education: A Chinese Case Study ; *International Journal of Educational Development*, Vol. 29, pp. 1313. 1323-

Levenburg, M. (2009); A Model for Effective Curriculum Development in Operations Management the Union. *The Journal of school Health*, 84 (12) 125-146.

Muta, H. (2006); Deregulation and Decentralization of Education in Japan ; *Journal of Educational, Tokyo Institute of Technology*, Tokyo, Japan Administration, Vol. 38, No. 5, pp. 455-467.

Mazzoli, j. A. (2010); *Faculty Perceptions and Their Influence on the Curriculum in Higher Education*; Doctoral Dissertation in University of South Carolina, P. ۱۰۰.

Magzamen. S (2018). Kichin Asthma: school based Asthma Education in an urban community, *The Journal of school Health*, 78 (12) 655-665.

Marsh C; Day, C; Hanny, L, And Mc Cutcheon, G. (2001). *Reconceptualization school-based Curriculum development*, New York: the Falmer press, p.(49).

Investigating the Feasibility of Implementing "University-based Curriculum" in Farhangian University

Marzban Adibmanesh¹

Abstract

The purpose of this study was to investigate the feasibility of implementing university-based curriculum planning in Farhangian University. The research method was descriptive survey and its statistical population included all faculty members of Farhangian University in the academic year of 1998-99. From this statistical population, 60 people were randomly selected to participate in the sample and a researcher-made questionnaire was distributed among them. The validity and reliability of the questionnaire were evaluated and confirmed. The results showed that although Farhangian University does not have the appropriate facilities to implement university-based curriculum, the faculty members of that University have sufficient knowledge, attitude and skills in the field of implementing university-based curriculum. There is also a significant and positive relationship between gender and faculty members' attitudes ($P < 0.05$). But no relationship was found between gender and knowledge and skill components ($P < 0.05$).

Keywords: Feasibility, University - based curriculum development, Teachers University

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
رتال جامع علوم انسانی

1. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, IRAN.