

بررسی نظرات دانشجویان تحصیلات تکمیلی درباره قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها و تهدیدهای نوآوری برنامه‌های درسی هنری در آموزش عالی هنر^۱

Investigating the Viewpoints of Graduate Students towards Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats Underlying the Innovation-based Approach to Arts Curricula in Higher Education

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۶/۰۴/۲۸

تاریخ دریافت مقاله: ۹۵/۱۲/۰۴

Setare Mousavi
Mohamaad Reza Nili
Ahmad Reza Nasr
Mohammad Masoud

ستاره موسوی*
محمد رضا نیلی**
احمد رضا نصر***
محمد مسعود****

Abstract: The main objective of this study was to investigate the viewpoints of graduate students towards strengths, weaknesses, opportunities, threats underlying the innovation-based approach to arts curricula in higher education. This descriptive survey made use of semi-structured interviews and researcher-made questionnaires in order to collect the required data. The validity of interviews and questionnaires was confirmed by obtaining experts' opinions and their reliability was determined using Cronbach's alpha coefficient (0.90). The statistical population was composed of all graduate students at Art University of Isfahan. Then, the stratified random sampling (quantitative) was used in terms of sampling method and the actual process of sampling was undertaken in the format of purposeful sampling method (qualitative). The results indicated that the item "paying attention to lifelong learning in order to keep students up to date" was the most important strength point and the item "inappropriate facilities" was the most important weak point. Besides, it was indicated that the items of "fostering a culture of innovation" and "lack of new and up-to-date knowledge and technology in the country" were the most notable opportunity and threat, respectively.

Key words: Strengths, weaknesses, opportunities, threats, innovation, curricula, art.

چکیده: هدف اصلی پژوهش حاضر، بررسی نظرات دانشجویان تحصیلات تکمیلی درباره قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها و تهدیدهای نوآوری برنامه‌های درسی هنری در آموزش عالی هنر بوده است. روش پژوهش، توصیفی پیمایشی بود و به منظور گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختار یافته و پرسشنامه محقق‌ساخته استفاده شد. همچنین روایی محتوایی مصاحبه و پرسشنامه با نظرات کارشناسان، بررسی و پایایی پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۹۰ برآورد شد. جامعه آماری شامل همه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه هنر اصفهان و روش نمونه‌گیری، طبقه‌ای تصادفی (کمی) و نمونه‌گیری هدفمند (کیفی) بوده است. نتایج نشان داد؛ مهم‌ترین نقطه قوت مربوط به گویه توجه به یادگیری مادام‌العمر به منظور به‌روز بودن دانشجویان و مهم‌ترین ضعف‌ها امکانات نامناسب است. تقویت فرهنگ نوآوری، مهم‌ترین فرصت نوآوری در برنامه‌های درسی هنر است. مهم‌ترین تهدید، کمبود دانش و فناوری روز دنیا در کشور است.

واژگان کلیدی: قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها، تهدیدها، نوآوری، برنامه‌های درسی، هنر

۱. این مقاله از پایان‌نامه دکتری استخراج شده است.

* دانشجوی دکتری برنامه درسی دانشگاه اصفهان

** دانشیار دانشگاه اصفهان (نویسنده مسئول): m.nili.a@edu.ui.ac.ir

*** استاد دانشگاه اصفهان

**** دانشیار دانشگاه هنر اصفهان

مقدمه

برنامه‌های درسی از مهم‌ترین عناصر آموزش عالی هستند که نقش غیرقابل انکاری را در جهت تحقق رسالت‌های آموزش عالی ایفا می‌کنند (فتحی و اجارگاه و نوروززاده، ۱۳۸۷). در جامعه ما اگرچه در مقام سخن در رابطه با اهمیت نوآوری صحبت‌های فراوانی وجود دارد، لکن در عمل، مؤسسه‌های آموزشی فعالیت‌های خود را با روش‌های سنتی اجرا می‌کنند (آزاد و ارشدی، ۱۳۸۸؛ باراسا، ۲۰۱۰؛ اولیور^۱، ۲۰۰۸). از ضرورت‌های ایجاد دانشگاه نوآور، بازنگری نظام مطلوب برنامه‌ریزی درسی در مقطع آموزش عالی است که دانشگاه‌ها با شناخت نقاط قوت و ضعف خود و امکانات موجود، برنامه‌های درسی متفاوت را طراحی کنند (مهرمحمدی، ۱۳۸۶). برنامه‌های درسی در آموزش عالی، ابزار علمی و اجتماعی نیرومندی هستند که ضمن ترسیم حدود انتقال دانش و مهارت‌ها، تجربه وسیع علمی برای دانشجویان به‌شمار می‌رود. برنامه درسی، طرحی علمی شامل اهداف، فعالیت‌ها و روش‌های ارزشیابی است (استارک و همکاران^۲، ۱۹۸۶). یکی از موضوعات مهم، نوسازی برنامه‌های درسی است. این در حالی است که در برنامه‌های درسی کنونی، بازبینی که همراه با اصلاح اساسی در برنامه درسی باشد به‌ندرت انجام می‌شود و در بیشتر موارد تنها تغییرات کوچکی اعمال می‌شود (پیکو^۳، ۲۰۰۹، ۲۷۴)؛ به این معنی که برنامه‌های درسی متناسب با تغییرات اجتماعی موجود تغییر نمی‌کنند. مطالعات انجام گرفته، نشان می‌دهد که ویژگی‌های نوآوران اغلب اکتسابی بوده و نه توارثی (استارک و همکاران، ۱۹۹۷). از این‌رو، در حال حاضر نوآوری آموزشی به یکی از مهم‌ترین فعالیت‌های دانشگاهی تبدیل شده و برنامه‌های درسی، ابزاری مهم برای تحقق نوآوری‌های آموزشی هستند. برنامه درسی دربرگیرنده بخش‌هایی از دانشگاه است که مرتبط با فرایند تدریس و یادگیری و شامل هدف، طراحی، هدایت و ارزشیابی تجربیات آموزشی است. سازمان‌دهی برنامه درسی بر اساس فلسفه آموزشی مؤسسه تعریف می‌شود (باس و همکاران^۴، ۲۰۱۳).

1. Barrasa
2. Oliver
3. Stark, Lowther, Hagerty & Orczyk
4. Peeco
5. Buss, Zambo, Painter, Moore

مینتروم^۱ (۲۰۰۵)، نوآوری را ایده، عمل و یا شیئی می‌داند که از سوی فرد یا افرادی به صورتی جدید، درک و مورد پذیرش قرار می‌گیرد. به عبارت دیگر، نوآوری به‌کارگیری توانایی‌های ذهنی برای ایجاد فکر یا مفهومی جدید است (بانگا چوکاکار^۲، ۲۰۱۰). نوآوری در آموزش عالی موارد اخلاقی هستند که سبب تحول در نظام آموزشی عالی سنتی و ارتقای کیفی آن می‌شود و ناظر بر محتوای آموزشی، روش‌های مورد استفاده، بهره‌گیری از فناوری‌های جدید و پذیرش تغییرات از سوی مؤسسه‌های آموزش عالی است (منطقی، ۱۳۸۴).

هر کسی که وارد برهه رقابتی عصر حاضر می‌شود تنها می‌تواند با دانستن و عمل کردن به‌واسطه نقش‌های حرفه‌ای‌اش باقی بماند. به این منظور، هنرمندان از جمله کسانی هستند که می‌توانند با کمک دانش، مهارت‌ها و کاربست مهارت‌ها و دانش‌ها در قالب روشی نوآورانه و کارآفرینانه، رشد اقتصادی جامعه را تسهیل کنند. با توجه به جایگاه مهم هنر در اقتصاد دانش‌محور و خلاقیت‌محور، دانشگاه‌های هنر باید بیش از پیش بر مهارت‌های حرفه‌ای دانش‌آموختگان خود تأکید داشته باشند. مفهوم اشتغال و توانمندی اشتغال، حمایت دانشجویان را در زمینه‌های زندگی حرفه‌ای و نقدگرایی (تجاری کردن آموزش عالی) جلب می‌کند. در نتیجه، دانشگاه‌های هنر باید به‌مثابه مؤسسه‌های علمی اقتصادی، برنامه‌های درسی‌شان را متناسب با تقاضاهای کاری و شغلی - حرفه‌ای بازنگری کنند و شاخص‌های نوین آموزش رشته‌های هنری را در فرایندهای آموزشی، نهادینه کنند و ترویج دهند تا دانش‌آموختگانی نوآور و کارآفرین به جامعه تحویل دهند و آسیب‌های ناشی از غفلت از رشته‌های هنری در مقاطع مختلف به‌خصوص آموزش عالی را تا حدی جبران کنند (درسمن، گرونر و اشمیت^۳، ۲۰۱۴، ۵۸۸).

هنر، بیانگر ویژگی است که یک جامعه را تعریف می‌کند و تفاوت‌ها و دگرگونی دگرگونی‌های جامعه را به تصویر می‌کشد. هنر فرهنگ و تمدنی، خود را به وسیله هنر ابراز می‌کند. ارتباطات، تولید، سیاست، فلسفه، علم و تفکر فرهنگی و احساسات، همه و همه، ماهیت اجتماع را شکل می‌دهند که در قالب هنرهای یک اجتماع نشان داده

1. Mintrom

2. Banga Chhokar

3. Dreesmann, Grüner & Schmidt

می‌شوند. موضوع هنر به‌عنوان پیامد و نتیجه تفکر انسانی و مهارت خلاق تصویرگری می‌شود. بنابراین هنر، بیانگر ماهیت جامعه بستر ساز آن است (آبسی^۱، ۲۰۱۳، ۶۹۱).

بر این اساس، الگویی از برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی موفقیت‌آمیز خواهد بود که طراحان از ظرفیت‌ها، علایق و توانمندی‌های دانشجویانی که برنامه برای آنها اجرا می‌شود، آگاه باشند و از دانش روز رشته مورد نظر، آگاهی داشته باشند (فتحی و اجارگاه و آزادمنش، ۱۳۸۵). نوآوری برنامه درسی، رویکردهای جدید به فرایند طراحی و اجرای برنامه درسی است که اغلب با رویکردهای نوین در زمینه برنامه‌های درسی در قالب برنامه درسی ادغام می‌شوند (اسلاتری^۲، ۲۰۱۰). برخی از پژوهش‌ها نشان‌دهنده آن هستند که کمیت و کیفیت تفویض اختیارات به استادان در اعمال نوآوری‌های برنامه درسی، وضعیت مطلوبی نداشته و روند بهسازی برنامه‌های درسی از رشد مطلوبی برخوردار نبوده است (عارفی، ۱۳۸۴؛ اقدسی، ۱۳۸۳؛ فتحی و اجارگاه و مؤمنی، ۱۳۸۷؛ ایمانی، ۱۳۸۷؛ فتحی و اجارگاه و آزادمنش، ۱۳۸۵). حسینی و دارابی (۱۳۹۴)، رهبرنیا و جنانی (۱۳۹۵) خسروی و سجادی (۱۳۹۰)، یمانی و فیروزآبادی (۱۳۹۲)، یوسف‌زاده (۱۳۹۲) موسوی و همکاران (۱۳۹۴) مظفر، خاک‌زند، چنگیز و شادفر (۱۳۸۸) فیلیموویکز و تزانکووا^۳ (۲۰۱۴) مورنو^۴ (۲۰۱۰) اندرسون^۵ (۲۰۱۰) چنج^۶ (۲۰۰۹) به تهدیدها، فرصت‌ها، قوت‌ها و ضعف‌های نوآوری برنامه‌های درسی اشاراتی داشته‌اند. یافته‌های نیلی و همکاران (۱۳۹۳) نشان داد که میزان آگاهی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های اصفهان و صنعتی اصفهان در خصوص نوآوری در انتخاب محتوا، روش‌های نوآورانه تدریس و شیوه‌های نوین ارزشیابی در سطح «زیاد»، میزان آگاهی آنها از انتخاب هدف‌های نوآورانه، شیوه‌های نوین تنظیم تجربه‌های یادگیری در سطح «متوسط» و میزان آگاهی آنان از کاربرد نوآوری برنامه‌ریزی درسی «کمتر از سطح متوسط» است، بنابراین اهمیت اجرای چنین پژوهشی بیش از پیش احساس می‌شود.

1. Abaci
2. Slattery
3. Filimowicz & Tzankova
4. Moreno
5. Anderson
6. Cheng

نگاهی به پیشینه پژوهش‌های داخلی در ارتباط با نوآوری برنامه درسی نشان می‌دهد که علی‌رغم سابقه بسیار طولانی کشور در تأسیس مراکز آموزش عالی در دوران گذشته، بیشتر پژوهش‌ها مربوط است به اصلاح و تغییر برنامه‌های درسی بر پایه مدل‌های سنتی و یکسان اجرا شده و بیشتر مقوله نوآوری به‌طور عام بررسی شده است. علاوه بر این بین مقوله‌های اصلاح، تغییر و بازنگری و نوآوری برنامه درسی، تفاوتی قائل نشده‌اند و به‌طور خاص، مقوله نوآوری برنامه درسی در آموزش عالی را بررسی نکرده‌اند. از سویی دیگر، بیشتر پژوهش‌هایی که در زمینه برنامه‌های درسی هنری انجام شده است به تجارب و باور معلمان در زمینه آسیب‌ها و چالش‌های آموزش هنر تأکید شده و کمتر پژوهشی به وضعیت آموزش هنر در آموزش عالی بر اساس فرصت‌ها، تهدیدها، قوت‌ها و ضعف‌ها به‌خصوص از دیدگاه دانشجویان به‌مثابه مخاطبان اصلی، توجه کرده است.

بنابراین با توجه به جایگاه آموزش عالی در عرصه فراملی از یک‌سو و نقش برنامه‌های درسی هنر به‌مثابه حرفه و فعالیت‌های محقق‌کننده اقتصاد دانش‌مدار، ضرورت اجرای پژوهش در زمینه نوآوری برنامه‌های درسی هنری پیش از پیش احساس می‌شود. در این تحقیق، با توجه مبانی نظری و یافته‌های پیشین، فرصت‌ها، تهدیدها، قوت‌ها و ضعف‌های نوآوری برنامه‌های درسی در رشته‌های هنری شناسایی و تبیین شده و با توجه به وضعیت موجود، راهکارهایی ارائه شده است. ازجمله دلایل انتخاب دانشگاه هنر به‌عنوان جامعه آماری، توجه ناکافی به برنامه‌های درسی هنر به‌طور خاص و نوآوری‌های برنامه‌های درسی به‌طور عام و تدوین آیین‌نامه‌های جدید وزارت علوم در رابطه با ضرورت نوآوری و تغییر برنامه‌های درسی هنر و واگذاری مسئولیت بازنگری برنامه‌های درسی رشته‌های متعدد هنری به دانشگاه هنر اصفهان بوده است.

پرسش‌های پژوهش

- ۱- از منظر دانشجویان مورد بررسی، مهم‌ترین قوت‌های برنامه درسی برای توسعه نوآوری چه هستند؟
- ۲- از منظر دانشجویان مورد بررسی، مهم‌ترین ضعف‌های برنامه درسی برای توسعه نوآوری چه هستند؟

- ۳- از منظر دانشجویان مورد بررسی، مهم‌ترین فرصت‌های برنامه درسی برای توسعه نوآوری چه هستند؟
- ۴- از منظر دانشجویان مورد بررسی، مهم‌ترین تهدیدهای برنامه درسی برای توسعه نوآوری چه هستند؟

روش پژوهش

پژوهش از نظر هدف، کاربردی بوده و از نظر گردآوری داده‌ها پیمایشی است. در این پژوهش، نقاط قوت و ضعف، فرصت‌ها و تهدیدهای نوآوری در برنامه‌های درسی هنری از دیدگاه دانشجویان، بررسی شده است. برای این منظور، ابتدا از مطالعات کتابخانه‌ای و مصاحبه برای تعیین مهم‌ترین نقاط قوت و ضعف، فرصت و تهدیدهای این نوع نوآوری‌ها استفاده شد و برای بررسی در اختیار جامعه پژوهش قرار گرفت. در اجرای بخش‌های مختلف این پژوهش از دو رویکرد کیفی^۱ و کمی^۲ استفاده شده و رویکرد پژوهش ترکیبی از نوع اکتشافی^۳ است. در این رویکرد معمولاً با استفاده از پژوهش کیفی، یک ابزار اندازه‌گیری، تدوین می‌شود. برای این منظور با گردآوری و تحلیل داده‌های کیفی، جنبه‌های اصلی پدیده مورد بررسی، تعیین شده است. این جنبه‌ها به‌عنوان ابعاد مورد نظر برای تدوین ابزار گردآوری داده‌ها مد نظر قرار گرفته است. حالت دیگر، تحلیل داده‌ها برای پی بردن به داده‌های مقوله‌ای است (پلانوکلاک و همکاران^۴، ۲۰۰۸، ۳۷۲؛ کرسول و پلانوکلاک^۵، ۲۰۰۷، ۶۲-۷۲). در پژوهش حاضر نیز علاوه بر پاسخ‌گویی به پرسش‌های پژوهش از یافته‌های بخش کیفی یعنی متن مصاحبه‌ها برای ساخت ابزار بخش کمی استفاده شده است. برای ساخت ابزار، پس از پیاده‌سازی متن مصاحبه‌ها، با محور قرار دادن وضعیت نوآوری در برنامه‌های درسی هنری در پرسش‌های پژوهش، گویه‌های اساسی مربوط به زمینه «قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها و تهدیدها» استخراج شد و در متن پرسشنامه قرار گرفت.

1. qualitative

2. quantitative

3. exploratory

4. Plano Clark et al

5. Creswell & Plano Clark

جامعه آماری شامل همه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه هنر اصفهان در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بوده است. از این تعداد ۳۰۰ نفر با استفاده از فرمول حجم نمونه کوکران به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. نظرات جامعه پژوهش، دریافت و پس از جرح و تعدیل‌های مورد نیاز و مقوله‌بندی آنها در جدول‌های مجزا برای تهیه پرسشنامه پژوهش از آنها استفاده شد. سپس با استفاده از روش رتبه‌ای و استفاده از نظر صاحب‌نظران به هر یک از عوامل، وزنی مطابق با اهمیت آنها داده شد. سرانجام، پس از بررسی و تحلیل عوامل و نیز بر اساس اهمیت و وزنی که به هر عامل، اختصاص یافته بود، راهبردهای متناسب با موقعیت کنونی پژوهش، تدوین و راهبردهایی اثربخش در راستای تقویت قوت‌ها و فرصت‌ها و کاهش ضعف‌ها و مقابله با تهدیدها ارائه شد. در مجموع، برای گردآوری اطلاعات از مصاحبه نیمه‌ساختار یافته و پرسشنامه محقق‌ساخته استفاده شد. برای نمونه‌گیری کیفی و کمی به ترتیب از روش نمونه‌گیری هدفمند و طبقه‌ای متناسب با حجم استفاده شده است. در همین رابطه با ۳۵ نفر از دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه هنر اصفهان، مصاحبه و با توجه به یافته‌های مصاحبه، پرسشنامه محقق‌ساخته تدوین شد. ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه، ۰/۹۰ محاسبه شد. برای برآورد روایی مصاحبه و پرسشنامه، از روایی محتوایی استفاده شد. نظرات مستخرج از مصاحبه نیز به روش مقوله‌بندی، تحلیل شد. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات حاصل از پرسشنامه از روش‌های آماری توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین) و استنباطی (آزمون خی دو؛ نظر به نوع پرسش‌ها از آزمون کای اسکوئر (خی دو) برای تحلیل استنباطی) استفاده شد. در این قسمت به کمک آزمون فریدمن و خی دو مشخص شده است که «آیا بین قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها و تهدیدهای نوآوری برنامه‌های درسی هنری از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه هنر اصفهان تفاوت معنی‌داری وجود دارد یا خیر؟». تجزیه و تحلیل اطلاعات با استفاده از نرم‌افزار spss انجام گرفت.

یافته‌ها

داده‌های آمار توصیفی نشان می‌دهد که جنسیت ۴۲/۷ درصد از حجم نمونه، مرد و ۵۷/۳ درصد، زن است. همچنین، ۷۶/۱ از حجم نمونه آماری را دانشجویان ارشد دانشگاه هنر اصفهان و ۲۳/۹ را دانشجویان دکتری دانشگاه هنر اصفهان تشکیل می‌دهند.

پرسش اول: مهم‌ترین قوت‌های نوآوری‌های برنامه‌های درسی هنر در آموزش عالی چیست؟

جدول (۱) شاخص‌های توصیفی قوت‌های نوآوری برنامه‌های درسی هنر

مؤلفه	پاسخ‌ها	فراوانی	درصد فراوانی
قوت‌ها	تربیت دانشجویانی با باور به تبادل و ارتقای فرهنگی و علمی	۲۰	٪۶۶
	توجه به نظرگاه‌های جدید دانشجویان هنر	۱۸	٪۶۰
	ارزش‌گذاری بر اجرای کارهای پژوهشی دانشجویان هنر	۱۶	٪۵۳
	ترویج آموزش مبتنی بر فراگیر و معنی‌داری آموزش	۱۵	٪۵۰
	استقرار سامانه به‌روز کردن سرفصل‌های موجود رشته‌های هنری	۲۵	٪۷۰
	توجه به یادگیری مادام‌العمر به‌منظور به‌روز بودن دانشجویان	۲۸	٪۷۳
	غنی‌سازی محتوای آموزش هنر با تأکید بر استفاده از رسانه‌ها	۱۶	٪۵۳

بر اساس یافته‌های جدول (۱) مهم‌ترین قوت از نظر مصاحبه‌شوندگان، توجه به یادگیری مادام‌العمر به‌منظور به‌روز بودن دانشجویان (۷۳ درصد) و کم‌اهمیت‌ترین قوت‌ها، نوآوری‌های برنامه‌های درسی هنر در ترویج آموزش مبتنی بر فراگیر و معنی‌داری آموزش (۵۰ درصد) است.

جدول (۲) نتیجه آزمون خن دو برای بررسی تفاوت فراوانی قوت‌ها

مقدار خی دو	درجه آزادی	سطح معنی داری	میانگین گویه	گویه‌ها
۴۴/۷۳۲	۵	/۰۰۰۱	۲/۹۱۷۱	توجه متوازن به بعدهای مختلف تربیت هنری
۴۷/۲۹۳	۵	/۰۰۰۱	۲/۹۹۷۸	نوآوری و بهسازی مداوم برنامه‌های درسی هنری
۶۶/۴۸۱	۵	/۰۰۰۱	۳/۵۴۴۴	ارتقای کیفیت آموزش هنری و یادگیری متنوع و توسعه مواد آموزشی چندرسانه‌ای
۲۵/۰۹۸	۵	/۰۰۰۱	۲/۸۹۲۷	تسهیل بین‌المللی‌سازی برنامه‌های درسی هنری
۵۴/۰۰۰	۵	/۰۰۰۱	۲/۸۳۱۷	کاربست رویکردهای ساختارگرایی در زمینه تدوین محتوای هنری
۳۸/۰۲۴	۵	/۰۰۰۱	۲/۶۸۳۹	کاربست رویکردهای نوین به آموزش هنر
۶۴/۴۸۸	۵	/۰۰۰۱	۳/۳۸۰۵	غنی‌سازی محتوا برنامه‌های هنر با تأکید بر استفاده از رسانه‌های دیگر
۴۸/۵۱۲	۵	/۰۰۰۱	۲/۹۹۰۲	توجه به نظرگاه‌های جدید دانشجویان هنر
۴۳/۲۹۳	۵	/۰۰۰۱	۲/۹۰۴۹	تغییر محتوای آموزشی متناسب با شاخص‌های کارآفرینی و آینده‌پژوهی رشته‌های هنر
۷۰/۱۲۲	۵	/۰۰۰۱	۳/۸۲۹۳	توسعه و بسط الگوهای نوین تدریس در هنر
۷۰/۴۶۳	۵	/۰۰۰۱	۳/۲۰۹۸	رشد بینش و آگاهی و خودکارآمدی پژوهشی
۶۶/۶۸۳	۵	/۰۰۰۱	۳/۶۱۲۲	گسترش محیط‌های آموزشی غنی و معنی‌دار

نتایج جدول (۲) با استناد به آزمون خنی دو نیکویی برازش نشان می‌دهد که همه مؤلفه‌های طرح شده در زمینه نقاط قوت، «تربیت دانشجویانی با باور به تبادل و ارتقای فرهنگی و علمی، توجه به نظرگاه‌های جدید دانشجویان، ارزش‌گذاری بر اجرای کارهای پژوهشی دانشجویان، ترویج آموزش مبتنی بر فراگیر و معنی‌داری آموزش، استقرار سامانه به‌روز کردن سرفصل‌های موجود، توجه به یادگیری مادام‌العمر به‌منظور به‌روز بودن دانشجویان، غنی‌سازی محتوا با تأکید بر استفاده از رسانه‌های دیگر» می‌توانند نقاط قوت، قلمداد شوند؛ زیرا مقدار خنی دو در سطح ۰/۰۰۱. معنی دار است. در این زمینه با توجه به میانگین‌های به دست آمده و نتایج آزمون فریدمن، اولویت‌های اولیه در زمینه نقاط قوت موجود شامل مؤلفه‌های «توسعه و بسط الگوهای نوین تدریس، گسترش محیط‌های آموزشی غنی و معنی‌دار، ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری متنوع و توسعه مواد آموزشی چندرسانه‌ای و غنی‌سازی محتوا با تأکید بر استفاده از رسانه‌های دیگر» است. مؤلفه‌های «رشد خودپنداره مثبت فراگیران و رشد مهارت‌های خودتنظیمی آنها، کاربست رویکردهای ساختارگرایی در زمینه تدوین محتوا و پیاده‌سازی فرصت‌های یاددهی یادگیری معنی‌دار» نیز در اولویت‌های آخر این دسته‌بندی قرار دارد.

پرسش دوم: مهم‌ترین ضعف‌های نوآوری برنامه‌های درسی هنری در آموزش عالی چیست؟

جدول (۳) شاخص‌های توصیفی ضعف‌های نوآوری برنامه‌های درسی هنری

مؤلفه	پاسخ‌ها	فراوانی	درصد فراوانی
	توانمندی و ساز و کارهای حمایتی ناکافی استادان در کاربست نوآوری‌های برنامه درسی	۲۲	۷۳٪
	کاهش زمینه پیاده‌سازی نوآوری‌های برنامه‌های درسی در ساختار آموزشی	۱۴	۴۶٪
	محدود شدن قدرت مرجعی استاد به‌عنوان فرهیخته متخصص در فرایند برنامه‌های درسی	۲۰	۶۶٪
	امکانات نامناسب و نیروی کار ناکافی برای اجرای نوآوری‌های برنامه‌های درسی	۳۵	۸۶٪

بر اساس یافته‌های جدول (۳) از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه هنر اصفهان، مهم‌ترین ضعف‌ها در نوآوری برنامه‌های درسی هنری؛ امکانات نامناسب و نیروی کار ناکافی برای اجرای نوآوری‌های برنامه‌های درسی (۷۳ درصد) است.

جدول (۴) نتیجه آزمون خی دو برای بررسی تفاوت فراوانی ضعف‌ها

گویه‌ها	میانگین گویه	سطح معنی داری	درجه آزادی	خی دو
هماهنگی نداشتن دوره‌های دانش‌افزایی با نیازهای علمی، پژوهشی استادان	۲/۱۵۸۱	/۰۰۰۱	۴	۲۰/۲۶۹
نگرانی استادان و متخصصان درباره نبود پشتیبانی و حمایت	۲/۸۹۸۹	/۰۰۰۱	۴	۱۵/۲۵۸
کاربست رویکرد مکانیکی در تربیت دانش‌آموختگان	۳/۳۸۰۴	/۰۰۰۱	۴	۲۳/۳۵۶
بسترهای اجتماعی و گروهی بسته و محدود جو آموزشی	۳/۴۹۱۵	/۰۰۰۱	۴	۳۹/۳۵۴
کم‌توجهی به فرایند نیازسنجی در جریان کاربست نوآوری‌های آموزشی	۳/۴۲۷۴	/۰۰۰۱	۴	۳۷/۳۷۱
کاهش دو کارکرد اصلی دانشگاه در راستای تولید دانش و نشر دانش	۳/۱۲۱۱	/۰۰۰۱	۴	۲۱/۵۹۳
کاهش نقش استادان در برنامه‌ریزی درسی	۳/۳۹۰۴	/۰۰۰۱	۴	۲۳/۳۵۴

نتایج جدول (۴) با استناد به آزمون خی دو نیکویی برازش نشان می‌دهد که همه مؤلفه‌های طرح شده در زمینه نقاط ضعف، «توانمندی و ساز و کارهای حمایتی ناکافی استادان در کاربست نوآوری‌های برنامه درسی، کاهش زمینه پیاده‌سازی

نوآوری‌های برنامه‌های درسی در هر ساختار آموزشی، محدود شدن قدرت مرجعی استاد به‌عنوان فرهیخته متخصص در فرایند برنامه‌های درسی و امکانات نامناسب و نیروی کار ناکافی برای اجرای نوآوری‌های برنامه‌های درسی موجود بر سر راه کاربست نوآوری‌های برنامه‌های درسی هنری» می‌توانند نقاط ضعف در این زمینه قلمداد شوند؛ زیرا مقدار کمی دو در سطح ۰/۰۰۰۱/ معنی‌دار است. با توجه به میانگین‌های به دست آمده و نتایج آزمون فریدمن، اولویت‌های اولیه در زمینه نقاط ضعف موجود، مؤلفه‌های «بسترهای اجتماعی و گروهی بسته و محدود جو آموزشی، کم‌توجهی به فرایند نیازسنجی در جریان کاربست نوآوری‌های آموزشی، کاهش دو کارکرد اصلی دانشگاه در راستای تولید دانش، اشاعه و نشر دانش، کاربست رویکرد مکانیکی در تربیت دانش‌آموختگان و کاهش نقش استادان در برنامه‌ریزی درسی» است و مؤلفه «هماهنگی نداشتن دوره‌های دانش‌افزایی با نیازهای علمی- پژوهشی استادان» در اولویت آخر این دسته‌بندی قرار دارد.

پرسش سوم: مهم‌ترین فرصت‌های نوآوری‌های برنامه‌های درسی هنری در آموزش عالی چیست؟

جدول (۵) شاخص‌های توصیفی فرصت‌های نوآوری برنامه‌های درسی هنری

مؤلفه	پاسخ‌ها	فراوانی	درصد فراوانی
۱.۳	تأثیر روزافزون نوآوری‌های آموزشی رشته‌های هنری در فرایند انتقال دانش با توجه به شاخص‌های دانایی	۲۰	۷۳٪
	رشد اقتصاد دانش‌محور مبتنی بر نوآوری و آینده‌پژوهی در حیطه هنری	۱۶	۴۶٪
	نهادینه‌سازی روحیه کارآفرینی و آینده‌پژوهی	۲۰	۶۶٪
	زمینه تحول‌تدریجی فرهنگ و جو آموزشی و افزایش سهم مثبت مدیریت دانش و تسهیم دانش	۱۸	۵۰٪
	آگاهی روزافزون از ویژگی‌ها و کارکردهای نوآوری برنامه‌های درسی هنری.	۲۵	۸۰٪
	تقویت فرهنگ نوآوری و پذیرش تغییر در نظام آموزش عالی رشته‌های هنری	۳۰	۸۶٪

بر اساس یافته‌های جدول (۵) مهم‌ترین فرصت نوآوری‌های برنامه‌های درسی هنری از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه هنر اصفهان؛ تقویت فرهنگ نوآوری و پذیرش تغییر در نظام آموزش عالی (۸۶ درصد) است.

جدول (۶) نتیجه آزمون خنی دو برای بررسی تفاوت فراوانی فرصت‌ها

گروه ها	میانگین گویه	سطح معنی داری	درجه آزادی	خنی دو
پرورش دانش‌آموختگان آگاه و نوآور	۳/۶۹۵۱	/۰۰۰۱	۴	۵۷/۰۲۴
افزایش زیرساخت‌های نوآوری رشته‌های هنری در راستای رویکردهای بین رشته‌ای	۳/۵۱۲۲	/۰۰۰۱	۴	۶۹/۲۲۰
کاربست رویکردهای نوین آموزشی در طراحی برنامه‌های درسی	۳/۴۵۱۲	/۰۰۰۱	۴	۳۰/۶۸۳
حمایت‌های قانونی در زمینه توسعه و بهسازی استادان مجهز به دانش برنامه‌های درسی	۳/۳۰۴۹	/۰۰۰۱	۴	۴۶/۱۷۱
توسعه و رشد ظرفیت‌های چندگانه هنری دانشجویان	۲/۴۳۲۱	/۰۰۰۱	۴	۸۳/۰۷۴
آگاهی از استانداردهای پژوهشی داخلی و فراملی برنامه‌های درسی هنری	۳/۵۶۱۰	/۰۰۰۱	۴	۷۱/۶۵۹
تسهیل فرهنگ رشد تعاملی و متقابل در مؤسسه‌های آموزشی هنری	۲/۰۷۳۲	/۰۰۰۱	۴	۹۲/۳۹۰
وجود حمایت‌های اقتصادی در زمینه تجهیز دانشگاه‌ها	۲/۷۳۱۷	/۰۰۰۱	۴	۱۶/۰۴۹
توانایی استفاده از محیط و فضاهای مجازی در طراحی، تدوین و بازننگری	۳/۶۳۴۱	/۰۰۰۱	۴	۹۰/۹۲۷
تقویت ارتباط و پیوند بین استادان رشته‌های هنری و هنرمندان سایر مراکز	۳/۰۶۱۰	/۰۰۰۱	۴	۴۴/۲۲۰
تأثیر روزافزون دانش فنی و اطلاعاتی در فرایند آفرینش هنری	۳/۳۱۷۱	/۰۰۰۱	۴	۶۴/۵۸۵

نتایج جدول (۶) با استناد به آزمون خنی دو نیکویی برازش نشان می‌دهد که همه مؤلفه‌های طرح شده در زمینه فرصت‌های «تأثیر روزافزون نوآوری‌های آموزشی

رشته‌های هنری در فرایند انتقال دانش با توجه به شاخص‌های جامعه دانایی‌محور، رشد اقتصاد دانش‌محور مبتنی بر نوآوری و آینده‌پژوهی در حیطه هنری، نهادینه‌سازی روحیه کارآفرینی و آینده‌پژوهی، زمینه تحول تدریجی فرهنگ و جو آموزشی و افزایش سهم مثبت مدیریت دانش و تسهیم دانش، آگاهی روزافزون از ویژگی‌ها و کارکردهای نوآوری برنامه‌های درسی هنری و تقویت فرهنگ نوآوری و پذیرش تغییر در نظام آموزش عالی رشته‌های هنری» می‌توانند به‌عنوان فرصت، قلمداد شوند؛ زیرا مقدار کمی دو در سطح ۰/۰۰۰۱. معنی‌دار است. در این زمینه با توجه به میانگین‌های به دست آمده و نتایج آزمون فریدمن در زمینه فرصت‌های موجود، اولویت‌های اولیه شامل مؤلفه‌های «پرورش دانش‌آموختگان آگاه و نوآور، توانایی استفاده از محیط و فضاهای مجازی در طراحی، تدوین و بازنگری درس‌ها، آگاهی از استانداردهای پژوهشی داخلی و فراملی برنامه‌های درسی هنری» است. مؤلفه‌های «تسهیل فرهنگ رشد تعاملی و متقابل در مؤسسه‌های آموزشی هنری، توسعه و رشد ظرفیت‌های چندگانه هنری دانشجویان» نیز در اولویت‌های آخر قرار گرفته است.

پرسش چهارم: مهم‌ترین تهدیدهای نوآوری‌های برنامه‌های درسی هنری در آموزش عالی چیست؟

جدول (۷) شاخص‌های توصیفی تهدیدهای نوآوری برنامه‌های درسی هنری

مؤلفه	پاسخ‌ها	فراوانی	درصد
تهدیدها	نگاهی غیر جامع در کاربست نوآوری‌های برنامه درسی (عنصرهای برنامه‌های درسی)	۱۸	۶۰٪
	کم‌توجهی به مسائل انسانی و زمینه‌های فرهنگی به موازات مسائل تخصصی در جهت تحقق شاخص‌های نوآوری برنامه‌های درسی هنر	۱۵	۵۰٪
	پیاده نشدن نظام نظارتی جامع برای سنجش نوآوری‌های برنامه‌های درسی با توجه به معیارهای تخصصی و علمی رشته‌های هنری	۱۲	۴۰٪
	توجه ناکافی به نقش نوآوری‌های آموزشی در توسعه کیفی آموزش عالی رشته‌های هنری	۲۰	۷۸٪
	کمبود دانش و فناوری روز دنیا در کشور	۲۵	۸۶٪

بر اساس یافته‌های جدول (۷) مهم‌ترین تهدید نوآوری‌های برنامه‌های درسی هنری از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی اصفهان «کمبود دانش و فناوری روز دنیا در کشور» (۸۶ درصد) است.

جدول (۸) نتیجه آزمون خی دو برای بررسی تفاوت فراوانی تهدیدها

مقدار خی دو	درجه آزادی	سطح معنی‌داری	میانگین گویه	گویه‌ها
۱۰۳/۱۲۲	۴	/۰۰۰۱	۴/۲۸۰۵	نداشتن ادراک صحیح از ضرورت نوآوری‌های برنامه‌های درسی و تمایز بین فرایندهای تغییر، نوآوری و بازنگری
۸۸/۶۱۰	۴	/۰۰۰۱	۳/۷۳۱۷	هزینه بالای تربیت نیروی انسانی مجهز به دانش فناوری‌محور و ایجاد نوآوری در فرایند برنامه‌ریزی درسی هنر
۱۳۰/۱۹۵	۴	/۰۰۰۱	۳/۸۷۸۰	توجه ناکافی به بسترسازی فرهنگی لازم و افزایش خطرپذیری در کاربست آموزه‌های نوآوری‌های برنامه‌های درسی
۳۹/۳۴۱	۴	/۰۰۰۱	۳/۲۵۶۱	دیدگاه سنتی و بسته استادان و دانشجویان در کاربست آموزه‌های نوآوری برنامه‌های درسی
۵۳/۷۳۲	۴	/۰۰۰۱	۳/۴۰۲۴	کمبود دانش و سواد اطلاعاتی و تخصصی مدرسان و مسئولان در زمینه نوآوری‌های برنامه‌های درسی هنری
۳۲/۰۲۵	۴	/۰۰۰۱	۲/۲۷۹۰۱	همخوانی نداشتن راهبردهای توسعه آموزشی و ظرفیت‌های نوآوری‌های برنامه‌های درسی هنری

نتایج جدول (۸) با استناد به آزمون خی دو نیکویی برازش نشان می‌دهد که همه مؤلفه‌های طرح شده در زمینه تهدیدهای «نگاهی غیر جامع در کاربست نوآوری‌های برنامه درسی، نبود توجه متوازن به عنصرهای برنامه‌های درسی هنر، کم‌توجهی به مسائل انسانی و زمینه‌های فرهنگی به موازات مسائل تخصصی در زمینه تحقق شاخص‌های نوآوری برنامه‌های درسی هنر، پیاده نشدن نظام نظارتی جامع برای سنجش نوآوری‌های برنامه‌های درسی با توجه به معیارهای تخصصی و علمی رشته

های هنری، توجه ناکافی به نقش نوآوری‌های آموزشی در توسعه کیفی آموزش عالی رشته‌های هنری و کمبود دانش و فناوری روز دنیا در کشور» می‌توانند به‌عنوان تهدید، قلمداد شوند؛ زیرا مقدار کمی دو در سطح ۰/۰۰۰۱. معنی‌دار است. در این زمینه با توجه به میانگین‌های به دست آمده و نتایج آزمون فریدمن، اولویت‌های اولیه در زمینه تهدیدهای موجود شامل مؤلفه‌های «نبود ادراک صحیح از ضرورت نوآوری‌های برنامه‌های درسی و تمایز بین فرایندهای تغییر، نوآوری و بازنگری، توجه ناکافی به بسترسازی فرهنگی لازم و افزایش خطرپذیری در کاربست آموزه‌های نوآوری‌های برنامه‌های درسی، هزینه بالای تربیت نیروی انسانی مجهز به دانش فناوری‌محور و ایجاب نوآوری در فرایند برنامه ریزی درسی هنر» است. مؤلفه‌های «همخوانی نداشتن راهبردهای توسعه آموزشی و ظرفیت‌های پنهان نوآوری‌های برنامه‌های درسی هنری، دیدگاه سنتی و بسته استادان و دانشجویان در کاربست آموزه‌های نوآوری برنامه‌های درسی و کمبود سواد اطلاعاتی و تخصصی مدرسان در زمینه نوآوری‌های برنامه‌های درسی هنری» در اولویت‌های پایانی قرار دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

مهم‌ترین قوت از نظر مصاحبه‌شوندگان مربوط به گویه «توجه به یادگیری مادام‌العمر به‌منظور به‌روز بودن دانشجویان» و کمترین قوت‌ها «نوآوری‌های برنامه‌های درسی هنر در ترویج آموزش مبتنی بر فراگیر و معنی‌داری آموزش» است. در رابطه با قوت‌های نوآوری برنامه‌های درسی، پژوهشی نشان داده است که فراگیرانی که از خودکارآمدی بالایی در زمینه پژوهش برخوردارند و توانایی‌هایشان را در انجام تکالیف باور دارند، از راهبردهای شناختی و فراشناختی بیشتری استفاده می‌کنند. یادگیرنده‌های خودکارآمد به حل مسائل اطمینان دارند. آنها سعی می‌کنند توانایی‌ها، باورها و راهبردهای خود را شناسایی کنند و همچنین خطاهای خود را تشخیص دهند تا به موفقیت برسند. یادگیرنده‌های خودکارآمد به‌ویژه هنگام رویارویی با مشکلات، بیشتر از افرادی که در قابلیت‌های خود تردید دارند، از خود سخت‌کوشی نشان می‌دهند (بین، ۲۰۱۲)

¹.Bin Hj Abd Wahab

مطالعات متعددی نشان داده است که محتوای به‌روز و غنی‌سازی محتوا با رسانه‌ها و فناوری‌های نوین باعث رشد معنی‌داری و خودکارآمدی فراگیران می‌شود (اوولاً^۱، ۲۰۰۵؛ پاپزان و سلیمانی^۲، ۲۰۱۰). یافته‌های (سالاروندیان و همکاران، ۱۳۹۴) نشان داد که از نوآوری تخته هوشمند در مدرسه‌های کرج، استقبال نشده و درجه انتشار آن موفق ارزیابی نمی‌شود.

مهم‌ترین ضعف‌ها؛ امکانات نامناسب و نیروی کار ناکافی برای اجرای نوآوری‌های برنامه‌های درسی است. مهم‌ترین فرصت‌ها؛ تقویت فرهنگ نوآوری و پذیرش تغییر در نظام آموزش عالی است. مهم‌ترین تهدید؛ کمبود دانش و فناوری روز دنیا در کشور است. بنابراین از نتایج استنباط می‌شود که کاربرد نوآوری‌های برنامه‌های درسی هنر موجب فراهم شدن فرصت‌هایی برای فراگیران و معلمان می‌شود. شناسایی این فرصت‌ها باعث استفاده بهینه از آنها می‌شود، در صورت استفاده مناسب از ظرفیت‌های نوآوری‌های برنامه‌های درسی می‌توان افزایش سرعت یادگیری، استدلال عمیق‌تر، حمایت از مطالعه خودراهبر و بالا رفتن اعتماد به نفس در فراگیران را انتظار داشت. نوآوری‌های آموزشی می‌تواند با فراهم کردن محتواهای متفاوت و ارائه جدول‌ها و نمودارهای مختلف به استادان در استفاده از روش‌های تدریس متناسب با توانایی شاگردان کمک کند. دلایل استقبال نکردن از نوآوری‌های برنامه‌های درسی در آموزش، دلایل روانی، اجتماعی مانند نداشتن وقت کافی، انگیزه و علاقه، بیان شده است. درواقع، استفاده مؤثر از نوآوری‌های برنامه‌های درسی به زمینه‌های روانی اجتماعی و سازمانی استفاده‌کنندگان بستگی دارد تا به امکاناتی که خود نوآوری‌ها ارائه می‌دهد. عامل کمبود تجهیزات، کمبود حمایت نهادی، باور نداشتن مزایای نوآوری‌های برنامه‌های درسی و محدودیت زمان از موانع پذیرش نوآوری‌های برنامه‌های درسی در تدریس و یادگیری است. تسلط نداشتن معلمان و فراگیران بر مهارت ICDL و رایج نبودن استفاده از اینترنت در میان آنها از جمله چالش‌های نوآوری‌های آموزشی ذکر شده است (محمودی و همکاران، ۱۳۸۲) یکی از عوامل به وجود آمدن چالش‌ها نبود آگاهی درست و استفاده نامناسب است. دانش، نگرش،

1. Vavoula

2. Papzan & Soleimany

انگیزه کافی و بهبود امکانات و تجهیزات لازم می‌تواند این چالش‌ها را به فرصت‌ها تبدیل کند.

در پژوهش‌های فردانش و وحدانی (۱۳۹۳) شرایط تسهیل‌کننده کاربرد و نهادینه‌سازی نوآوری‌های آموزشی (ارزشیابی کیفی، توصیفی) مطالعه شده است. بر اساس نتایج تحلیل عاملی (۲۹ گویه در هشت عامل)، رضایت نداشتن از شرایط موجود (۴ گویه)، دانش و اطلاعات موجود (۴ گویه)، دسترس‌پذیری منابع (۴ گویه)، زمان کافی (۳ گویه) پاداش و / مشوق‌ها (۳ گویه)، مشارکت در تصمیم‌گیری (۳ گویه)، تعهد (۴ گویه) و رهبری (۴) شناخته شدند. نتایج نشان داد رضایت نداشتن از شرایط موجود و وجود دانش و اطلاعات از بیشترین اولویت در تسهیل کاربرد و نهادینه‌سازی این نوآوری آموزشی برخوردارند. سایر شرایط شامل رهبری، تعهد، دسترس‌پذیری منابع، زمان کافی، مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها و در نهایت پاداش / مشوق‌ها به ترتیب در رتبه‌های بعدی قرار دارند. بر اساس تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از اعتباربخشی عملی الگو، مطالعات انجام شده، تجارب و قضاوت‌های شهودی و ایمانی، نتایج بیانگر آن است که شرایط فعلی نظام آموزشی به‌هیچ‌وجه برای اجرای الگوی پیشنهادی فوق مناسب نبوده و زمینه‌های لازم برای اجرای آن فراهم نیست. از این‌رو بیشتر متخصصان عقیده دارند که ابتدا باید زمینه‌های لازم الگو فراهم شود و مدرسه‌ای با ویژگی‌های الگوی پیشنهادی، تحقق یابد تا بتوان امیدوار بود که نوآوری آموزشی در نظام آموزشی کشور، تحقق عینی پیدا می‌کند (تورانی و همکاران، ۱۳۹۱).

خرسندی و همکاران (۱۳۹۴) نشان دادند که وضعیت کارآفرینی در هر چهار مؤلفه مورد بررسی، در سطح پایین، نامطلوب و در وضعیت مشابهی قرار دارند که نشان‌دهنده ضرورت تلاش و فعالیت بیشتر اعضای هیئت علمی و مسئولان ذی‌ربط در تمام حوزه‌های بررسی شده است.

یارمحمدیان و همکاران (۲۰۱۱) برای ارزیابی کیفیت آموزش در آموزش عالی، برنامه بهبود کیفیت دانشگاهی را پیشنهاد کردند. با این برنامه، دانشگاه‌ها می‌توانند اعتبار محلی خود را حفظ کنند و دارای ۹ مقیاس است: ۱- کمک به دانشجویان برای یادگیری؛ ۲- دستیابی به اهدا؛ ۳- درک نیاز دانشجویان؛ ۴- ارزش قائل شدن برای مردم؛ ۵- پیشروی و برقرار ارتباط با مردم؛ ۶- حمایت از عملیات سازمانی؛ ۷- اندازه‌گیری اثربخشی؛ ۸- برنامه ریزی برای بهبود مداوم؛ ۹- ایجاد روابط همکارانه.

نتایج پژوهش نورمحمدی و همکاران (۱۳۹۵) نشان داد که میانگین شایستگی‌های عاطفی- اجتماعی مدیران، شایستگی‌های سه‌گانه اعضای هیئت علمی و نوآوری دانشگاهی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بندرعباس در هر یک از ابعاد پایین‌تر از سطح مطلوب اما بیشتر از سطح حداقلی است. همچنین مشخص شد شایستگی‌های فنی، زمینه‌ای و رفتاری اعضای هیئت علمی در رابطه بین شایستگی‌های عاطفی- اجتماعی مدیران و نوآوری دانشگاهی بررسی نقش واسطه‌ای دارند. در پژوهش حاضر، متناسب با وظایف اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی اعم از آموزشی یا پژوهشی، شایستگی‌های فنی آنان شامل ۹ جزء به شرح زیر است: ۱- تدریس؛ ۲- مشاوره؛ ۳- یاری و خدمت‌رسانی به دانشجویان؛ ۴- انجام فعالیت‌های علمی و حرفه‌ای؛ ۵- مدیریت ارائه درس‌ها؛ ۶- نظارت و تضمین کیفیت؛ ۷- ارائه بازخورد؛ ۸- تکالیف؛ ۹- مدیریت کلاس (تاگوموری و بیشاپ^۱، ۲۰۱۱؛ ریکارد^۲، ۲۰۱۱).

تحقیق یو و همکاران^۳ (۲۰۰۷) و ساندررا و لافرتی^۴ (۲۰۱۰) نشان داد که مؤلفه مربوط به آمادگی فرهنگی برای پذیرش نوآوری آموزشی در بازآموزی استادان در سطح پایینی بود و استادانی که در زمینه ظرفیت‌های نوآوری‌های آموزشی آمادگی چندانی ندارند ظرفیت‌های نوآوری‌های برنامه‌های درسی را به مخاطره می‌اندازند (فیلیز و همکاران^۵، ۲۰۱۳). بر اساس مدل (سایچریس^۶، ۲۰۱۱) برخی از عناصر مهمی که بر آمادگی علمی استادان در زمینه کاربست نوآوری برنامه‌های درسی مؤثرند، عبارت‌اند از: فناوری، فرهنگ، دانش و مهارت رایانه‌ای افراد، توانمندی منابع و سرمایه که می‌توان آنها را به سه طبقه اصلی تقسیم‌بندی کرد: منابع (آمادگی فناوری)، آموزش (آمادگی محتوا)، محیط (آمادگی کارآفرینی). زمانی که موضوع نوآوری‌ها مطرح می‌شود، تقویت مهارت‌های استادان در استفاده از فناوری اطلاعات مورد توجه قرار می‌گیرد. آموزش موفق، آموزشی است که فراتر از فناوری، مسیری را

1. Tagomori & Bishop

2. Ricard

3. Yu et al

4. Sandera & Lafferty

5. Filiz et al

6. Psycharis

تعیین می‌کند که یادگیری بهبود می‌یابد، تفکر خلاق ایجاد می‌شود، سواد اطلاعاتی ارتقا می‌یابد و خودکنترلی جایگزین میزان ارزیابی سنتی می‌شود (دلیمونگی^۱، ۲۰۰۳). زمانی که موفقیت نداشتن در اجرای نوآوری به شکل عمیق‌تری، بررسی و با تجربیات مشابه، مقایسه می‌شود، نکات جالبی برای متصدیان و برنامه‌ریزان تغییر روشن می‌شود. تغییر و نوآوری در برنامه درسی، فرایندی بسیار پیچیده است و غالباً با حوزه‌های میان‌رشته‌ای و فرهنگی همراه می‌شود (دی لاهارپه و توماس، ۲۰۰۹). از سوی دیگر، افزایش ذی‌نفعان و علایق متعدد آنها در دانشگاه‌ها و لزوم مشارکت استادان و دانشجویان در فرایند تصمیم‌گیری و تصمیم‌سازی، موجب شده است تا دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی به سازمان‌هایی بسیار پیچیده تبدیل شوند. از این‌رو فرایند طراحی و اجرای نوآوری در چنین سازمان‌هایی نیازمند توجه دقیق به جنبه‌های مختلف و عوامل متعدد مؤثر بر موضوع است.

وندل (۲۰۰۳) معتقد است که نوآوری در برنامه درسی نیازمند تغییرات فرهنگی عمده است. به‌کارگیری نوآوری از سوی معلمان با وجود فرهنگ موجود امکان‌پذیر نخواهد بود، بنابراین برنامه‌های مقطعی کوتاه‌مدت، مؤثر نیست. اگر نوآوری با چهارچوب‌های فرهنگی جامعه، به‌ویژه جامعه استادان، تناسب نداشته باشد احتمال پذیرش آن به‌شدت کاهش می‌یابد (کارلس^۲، ۲۰۰۱؛ تیمبرلی و پار^۳، ۲۰۰۵). نگرش مجریان و استفاده‌کنندگان (لاتوکا و استارک^۴، ۲۰۰۹؛ هرینیاک و جویس، ۱۹۸۵؛ کرکگز^۵، ۲۰۰۸؛ صالح، متیلا و سلیمان، ۲۰۰۹؛ ای، فیلدر و پارک، ۲۰۰۶) ویژگی‌ها و ماهیت نوآوری‌ها نیز بر کیفیت آن تأثیرگذار است؛ هرچه به میزان بیشتری نوآوری‌ها، آزمون‌پذیر، سازگار، قابل اجرا و قابل مشاهده باشد به بهترین صورت می‌تواند اجرا شود در غیر این صورت، کیفیت و ماهیت نوآوری مانع و تهدیدی برای اجرای نوآوری تلقی می‌شود (شی و فانگ، ۲۰۰۴؛ هیرش، ۲۰۰۷). عواملی مثل حمایت مدیریت ارشد (نیتنسون^۶، ۲۰۰۵؛ ویلیامز، ۲۰۰۷)، ساختار مؤسسات آموزشی (لاتوکا و استارک، ۲۰۰۹؛ کرکگز، ۲۰۰۸) دانش و آگاهی استادان و معلمان (کیمبرلی و کوک،

1. Deilomgani
2. Carless
3. Timperley & Parr
4. Lattuca & Stark
5. Kırkgöz
6. Nitenson

۲۰۰۸؛ ویلیامز، ۲۰۰۷) موانع و عواملی چون دیدگاه‌ها و ارزش‌های بسته، نوع شخصیت مجریان و استادان و امکانات ناکافی ازجمله مهم‌ترین موانع پذیرش و تسهیل نوآوری برنامه‌های درسی در آموزش عالی است (لاتوکا و استارک، ۲۰۰۹؛ نیتسون، ۲۰۰۵؛ هیرش، ۲۰۰۷؛ گرانویلد، ۲۰۰۲؛ کیمبرلی و کوک، ۲۰۰۸؛ کرکگز، ۲۰۰۸؛ آنکم^۱، ۲۰۰۴).

با توجه به نتایج پژوهش، پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

قوت‌ها: فراهم‌سازی دوره‌های آموزشی بین‌المللی و ترویج همکاری‌های علمی بین‌المللی استادان و دانشجویان؛ بین‌المللی سازی برنامه‌های درسی و رشد و آگاهی و سواد بین‌المللی‌سازی برنامه‌ریزان درسی به‌واسطه برگزاری دوره‌های دانش‌افزایی مداوم؛ ارائه بازخوردهای مناسب به فعالیت‌های پژوهشی مثبت استادان و دانشجویان؛ برگزاری مداوم دوره‌های دانش‌افزایی در حیطه روش‌های نوین پژوهشی برای استادان و دانشجویان؛ برگزاری دوره‌های آموزش روش‌های نوین تدریس و فراگیرمحور؛ نظارت بر فعالیت‌های یاددهی یادگیری استادان و ارائه بازخورد به استادان فعال؛ تدوین کمیته‌های بازنگری برنامه‌های درسی توسط متخصصان رشته‌های هنری و برنامه‌ریزان درسی به‌طور مداوم؛ پذیرش و تسهیل نوآوری‌های محتوای برنامه‌های درسی ازجمله کاربست رسانه‌ها و فناوری‌های آموزشی.

ضعف‌ها: نظارت مداوم بر عملکرد حمایتی و رویه‌ای استادان در زمینه کاربست آموزه‌های نوآوری‌های برنامه‌های درسی و ارائه بازخورد؛ تشویق مادی و معنوی استادان نوآور؛ بازنگری در رویه‌ها و مقررات ساختاری متناسب با نوآوری‌های آموزشی؛ تفویض اختیار به استادان و دانشجویان به‌عنوان ملاک تصمیم‌گیری در زمینه نوآوری‌های برنامه‌های درسی؛ فراهم کردن امکانات نرم‌افزاری و سخت‌افزاری کاربست نوآوری‌های برنامه‌های درسی در سطح گروه و دانشگاه؛

فرصت‌ها: بسترسازی رویکرد اقتصادمحور در تدوین و بازنگری برنامه‌های درسی؛ استفاده از نوآوری‌های برنامه‌های درسی به‌منظور رشد شاخص‌های علمی و تخصصی رشته‌های مختلف؛ برگزاری دوره‌های کارآفرینی و آینده‌پژوهی به‌طور مستمر برای استادان و دانشجویان؛ حمایت از کارآفرینان و آینده‌پژوهان رشته‌های هنری؛ استفاده از دانش، توانش و نگرش اقتصاددانان و کارآفرینان رشته‌های هنری در

¹. Ankem

داخل و خارج دانشگاه‌های هنری؛ رشد سواد و اطلاعات مدیران آموزش عالی و مدیران گروه در زمینه نوآوری‌ها و بسط جو آموزشی نوآور و پذیرنده؛

تهدیدها: به‌کارگیری متخصصان برنامه‌های درسی در دانشگاه‌های هنری برای کاربست شاخص‌های نوآوری در عنصرهای مختلف برنامه‌های درسی؛ ارزیابی و نظارت بر عنصرهای برنامه‌های درسی استادان و نه صرفاً روش‌های تدریس؛ برگزاری همایش‌ها و کنفرانس‌های ملی و بین‌المللی به‌منظور بسط دانش و سواد به‌روز و تخصصی؛ دعوت از استادان در کنفرانس‌های اینترنتی به‌منظور بررسی چگونگی نوآوری‌های برنامه درسی در هنر؛ نشان دادن قدرت نوآوری‌های برنامه درسی هنر با برگزاری سمینارهای آموزشی، علمی و پژوهشی؛ شاخص قرار دادن ارائه نوآوری‌های برنامه درسی استادان هنر برای ارزیابی توان علمی آنها؛ تهیه مثال‌های موردی از مؤسسات عالی آموزشی هنر موفق در زمینه کاربست نوآوری‌های برنامه درسی؛ فراهم آوردن سخت‌افزارها و امکانات جانبی به‌روز در زمینه کاربرد فناوری متناسب با نیاز اعضای هیئت علمی؛ تجدید نظر در سیاست‌های آموزشی و برنامه‌های آموزشی و برنامه‌های درسی کشور.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

منابع

- آزاد، ناصر و ارشدی، ایمان (۱۳۸۸). بررسی تأثیر فرهنگ سازمانی بر حمایت از نوآوری (مورد کاوی شرکت مادر تخصصی بازرگانی دولتی ایران). *بررسی‌های بازرگانی*، ۳۶، ۲۶ - ۳۸.
- اقدسی، مریم (۱۳۸۳). *بررسی راهکارهای مشارکت اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های علوم تربیتی تهران در برنامه ریزی آموزشی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- ایمانی طالب‌زاد، لیدا (۱۳۸۴). *بررسی چگونگی اجرای آیین‌نامه واگذاری اختیارات برنامه‌ریزی درسی به دانشگاه‌ها*. پایان‌نامه دکتری، دانشگاه شهید بهشتی.
- تورانی، حیدر؛ آقایی، امیر و منطقی، مرتضی (۱۳۹۱). تجارب جهانی در زمینه نوآوری‌های آموزشی از منظر شیوه‌های تولید، پذیرش و اجرای نوآوری در آموزش عمومی ایران. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۴۳، ۷ - ۴۱.
- حسینی، مهدی و دارابی، هلیا (۱۳۹۴). معرفی الگوهایی برای آموزش دانشگاهی نقد هنر تجسمی. *مطالعات تطبیقی هنر*، ۵ (۱۰)، ۳۵ - ۵۵.
- خرسندی، اکبر؛ عارفی، محبوبه؛ بیات، نبی‌اله؛ سلیمانی، خدایار و روشنی، حسن (۱۳۹۴). ارزیابی دانش، توانش، نگرش و خلاقیت کارآفرینی دانشجویان (مورد مطالعه: دانشگاه‌های اصفهان و زنجان). *نامه آموزش عالی*، ۸ (۲۹)، ۵۹ - ۸۳.
- خسروی، رحمت‌اله و سجادی، سید مهدی (۱۳۹۰). تحلیلی بر نظریه انتقادی تعلیم و تربیت و دلالت‌های آن برای برنامه درسی. *پژوهش در برنامه درسی*، ۸ (۴)، ۱ - ۱۴.
- رهبرنیا، زهرا و جنانی، مهکامه (۱۳۹۵). دستیابی به راهکارهای بهبود شرایط آموزشی کارشناسی ارشد هنر تصویرگری با قیاس بین برنامه آموزشی دانشگاه تهران و آکادمی هنر سانفرانسیسکو. *مطالعات تطبیقی هنر*، ۶ (۱۱)، ۵۵ - ۶۷.
- سالاروندیان، سیما؛ حسینی‌خواه، علی و گرامی، سیما (۱۳۹۴). ارزیابی تخته هوشمند به‌عنوان نوآوری آموزشی بر اساس نظریه انتشار نوآوری اورت راجرز. *نظر و عمل در برنامه درسی*، ۶، ۷۱ - ۱۰۰.
- عارفی، محبوبه (۱۳۸۴). *بررسی برنامه‌های درسی رشته علوم تربیتی در آموزش عالی ایران و ارائه راهکارهای بهبودی آن*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.

- علوی، سید حمیدرضا؛ خضری، مهدی و قزل‌ایاغ، محمد (۱۳۸۲). رابطه بین خلاقیت کارکنان با جو سازمانی. *پیام مدیریت*، ۷ و ۸، ۱۳۳ - ۱۶۰.
- فتحی واجارگاه، کوروش و آزادمنش، ناهید (۱۳۸۵). امکان‌سنجی کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۲۳، ۴۲-۴۳.
- فتحی واجارگاه، کوروش و نوروززاده، داریوش (۱۳۸۷). *درآمدی بر برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی*. تهران: انتشارات مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- فتحی واجارگاه، کوروش و مهمویی، حسین (۱۳۸۷). بررسی نقش عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیئت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی. *مجله آموزش عالی ایران*، ۱ (۱)، ۶۵-۱۳۹.
- فتحی واجارگاه، کوروش؛ عارفی، محبوبه و شرف، زینب (۱۳۸۸). شرایط و زمینه‌های مشارکت اعضای هیئت علمی در فرایند برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی. *آموزش عالی ایران*، ۱ (۴)، ۱۴۵ - ۱۷۸.
- فردانش، هاشم و وحدانی، محمدرضا (۱۳۹۳). شرایط تسهیل‌گر کاربرد و نهادینه‌سازی نوآوری‌های آموزشی: مطالعه موردی ارزشیابی کیفی، توصیفی در آموزش ابتدایی. *پژوهشنامه تربیتی*، ۳۹، ۱۴۱ - ۱۵۲.
- کرمی، مرتضی (۱۳۹۲). طراحی و سنجش تأثیر محیط‌های یادگیری سازنده گرا بر رضایت، نگرش و یادگیری در آموزش عالی. *آموزش عالی ایران*، ۵ (۲۳)، ۲ - ۵۰.
- مظفر، فرهنگ؛ خاک‌زند، مهدی؛ چنگیز، فهیمه و فرشادفر، لیلا (۱۳۸۸). معماری گروهی حلقه مفقوده در آموزش طراحی معماری. *فصلنامه فناوری آموزش*، ۳ (۱۲)، ۳۳۸ - ۳۴۹.
- منطقی، مرتضی (۱۳۸۴). بررسی نوآوری‌های آموزشی در مدارس ایران. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*. ۴، ۵۷ - ۶۴.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۶). *بازاندیشی فرآیند یاددهی - یادگیری در تربیت معلم*. تهران: انتشارات مدرسه.
- موسوی، ستاره؛ نیلی، محمدرضا؛ نصر، احمدرضا و مسعود، محمد (۱۳۹۴). تبیین شاخص‌های نوآوری در هدف‌های برنامه‌های درسی رشته‌های هنری و بررسی میزان کاربست آنها. *دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی در آموزش عالی*، ۱۱، ۸۵ - ۱۲۰.

نورمحمدی، محمد؛ محمدی، محمد؛ ناصر، رضا؛ کشاورزی، فهیمه و رحمانی، فهیمه (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین شایستگی‌های عاطفی - اجتماعی مدیران و نوآوری دانشگاهی: نقش واسطه‌ای شایستگی‌های فنی، زمینه‌ای و رفتاری اعضای هیئت علمی. *فصلنامه نوآوری و ارزش‌آفرینی*، ۴ (۸)، ۱-۱۲.

نیلی، محمدرضا؛ موسوی، ستاره؛ نصر، احمدرضا و مسعود، محمد (۱۳۹۳). بررسی میزان آگاهی اعضای هیئت علمی گروه‌های فنی و مهندسی دانشگاه‌های اصفهان و صنعتی اصفهان از مؤلفه‌های اساسی نوآوری برنامه‌ریزی درسی و میزان کاربست آنها. *فصلنامه آموزش مهندسی*، ۶۴، ۵۹-۸۸.

یمانی، نیکو و فیروزآبادی، نسرین (۱۳۹۲). برنامه درسی اصلی در آموزش پزشکی: معرفی چند رویکرد. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۹، ۱۲۶۳-۱۲۷۳.

یوسف‌زاده، محمدرضا (۱۳۹۲). نظریه تربیتی و رویکرد برنامه درسی از منظر عمل‌گرایی نوین. *فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۰ (۳۷)، ۲۳-۴۳.

Abaci, O. (2013). Concept education by art education and an investigation on the opinions of teacher candidates about the different concept. *Procedia -Social and Behavioral Sciences*, 106, 690-695.

Anderson, J. (2010). Building Capacity of Teachers Faculties in Technology Pedagogy Integration for Improved and Learning, *Asia and Pacific Regional Bureau for Education*, 12 (3), 95-103.

Ankem, K. (2004) Adoption of Internet resource-based value-added processes by faculty in LIS education. *Library and Information Science Research*, 26 (4), 482-500.

Banga Chhokar, K. (2010). Higher education and curriculum innovation for sustainable development in India. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 11(2), 141-152.

Barrasa, A. (2010). *Integrating leadership behavior and climate perceptive team work: antecedents, structure, and influence and effectiveness in organization*. Published Doctoral Dissetation. Madrid University.

Bin Hj Abd Wahab M. (2012). Study on the Impact of Motivation, Self-Efficacy and Learning Strategies of Faculty of Education Undergraduates Studying ICT Courses. *The 4th International Postgraduate Research Colloquium*. [Cited 2012 Apr 11]. Available from: <http://bsris.swu.ac.th/iprc/4th/14.pdf>

Buss, R. R.; Zambo, D.; Painter, S. R. & Moore, M. D. (2013). Examining Faculty Member Changes in an Innovative Educational Doctorate Program. *Innov High Educ*, 38, 59-74.

- Carless, D. R. (2001). A case study of curriculum innovation in Hong Kong. In D. R. Hall, & A. Hewings (Eds.), *Innovation in English language teaching* (pp. 263-274). London: Routledge.
- Cheng, M. Y. (2009). The effectiveness of innovation education in Malaysia. *Journal of Education + Training*, 7 (51), 555- 556.
- Creswell, J. & Plano Clark, V. (2007). Designing and conducting mixed methods research, Thousand Oaks: Sage. *Methodology*, 11 (4), 327 - 344.
- Deilomgani, M. (2003). Information technology in educational programs. *Journal of Educational Technology*, 5 (22), 102-112.
- Dreesmann, M.; Grüner, H. & Schmidt, A. (2014). Creative Industries: a new sphere of activities for the University of the Arts? Aspirations, challenges and restraints of creative industries in the context of management education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 110, 587 – 594
- Filimowicz, M. A. & Tzankova, V. K. (2014). Creative making, large lectures, and social media: Breaking with tradition in art and design education. *Arts & Humanities in Higher Education*, 5 (2), 1-17.
- Filiz, O.; Yurdakul, I. K. & Şahin İzmirli, Ö. (2013). Changes in professional development needs of faculty members according to stages of technology use and field differences. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 1224 – 1228
- Kırkgöz, Y. (2008). Curriculum innovation in Turkish primary education. *Asia- Pacific Journal of Teacher Education*, 36 (4), 309-322.
- Lattuca, Lisa R. & Stark, Joan S. (2009). *Shaping the college curriculum: academic plans in context*, John Wiley & Sons, Inc, San Francisco
- Mintrom, A. (2005). Revising the educational system. *FATE in Review*, 26, 31-36.
- Moreno, J. M. (2010). *The dynamics of curriculum design and development: in school knowledge in a comparative and historical perspective*. In: Benavot, A.; Braslavsky, C., eds. *Changing curricula in primary and secondary education*. Hong Kong: Comparative Education Re-search Centre. Pp 195–209.
- Newell, S. & Turner, M. (2006). *Innovation*. *Encyclopedia of Management*. Ed. Marilyn Helms, D. B. A. 5th ed. Detroit: Gale, 374-376.
- Nisbet, J. (1975). *Innovation—Bandwagon or Hearsay? In Alan Harris, Martin Lawn, William Prescott. (Eds). Curriculum Innovation*, London: Croom Helm in association with the Open University Press, 1-14.
- Nitenson, S. (2005). *Adoption and Implementation of radical innovation*. Dissertation presented in partial fulfillment of the

- requirements for the degree doctor of philosophy in the graduate school of the Golden Gate University.
- Oakes, J. & Lipton, J. (2002). Struggling for educational equity in diverse communities. *Journal of Educational Change*, 26, 383-406.
- Oliver, Shawn L. (2008). *Comprehensive curriculum reform as a collaborative effort of faculty and administrators in a higher education institution: A higher a case study based on grounded theory*. Published doctoral dissertation. Kent State University.
- Papzan, A. & Soleimany A. (2010). Comparing Cell Phone-Based and Traditional Lecture-Based Teaching Methods' Effects on Agricultural Students' Learning. *Journal of Information and Communication Technology in Educational Sciences*, 1 (1), 55-56.
- Peeco, S. (2009). Acceptation of educational innovation. *Journal of Vocational Behavior*, 48, 275-300.
- Plano Clark, V.; Creswell, J.; O'Neil Green, D. & Shope, R. (2008). Mixing quantitative and qualitative approaches: An introduction to emergent mixed methods research, In: S. Hesse-Biber & P. Leavy. (Eds.). *Handbook of emergent methods*, New York: The Guilford Press.
- Psycharis, S. (2011). *Presumptions and actions affecting an e-learning adoption by the educational system Implementation using virtual private networks*. University of the Aegean – Department of Primary Education and Greek Pedagogical Institute. ([http://www.eurodl.org/?p=&sp=full article =204](http://www.eurodl.org/?p=&sp=full%20article%204)).
- Ricard, V. B. (2011). Self-directed learning revisited: A process perspective. *International Journal of Self-Directed Learning*, 4 (1), 52-65.
- Slattery, P. (2010). *Curriculum development in the postmodern era*. New York: Routledge.
- Stark J. S.; Lowther, M. A. K.; Hagerty, B. M. & Orczyk, C. (1986). A conceptual Framework for the study of perspective professional programs in colleges and universities. *Journal of higher Education*, 57 (3) Available from: <http://www.jstor.org/pss/1981552>.
- Tagomori, H. & Bishop, L. (2011). *A Content Analysis of Evaluation Instruments Used for Student Evaluation of Classroom Teaching Performance in Higher Education*, Paper presented at the annual meeting of the American Education Research Association, 2011, New Orleans.
- Timperley, H. & Parr, J. (2005). Theory competition and the process of change. *Journal of Educational Change*, 6 (3), 227-251.
- Vavoula, G. N. (2005). D4.4-A study of mobile learning practices. Available From: URL: http://www.mobilearn.org/download/results/public_deliverables/MOBilearn_D4.4_Final.pdf

- Wedell, Martin (2009). *Planning for Educational Change Putting people and their contexts first*, The Continuum International Publishing Group Ltd, London.
- Wedell, Martin (2003). Giving TESOL change a chance: Supporting key players in the curriculum change process. *System*, 31, 439-456.
- Yarmohammadian, Mohammad Hossein; Mozaffary, Mina & Saghaeia Nejad Esfahani, Sekineh (2011). Evaluation of quality of education in higher education based on Academic quality improvement program model. *Social and Behavioral Sciences*, 15, 2917 – 2922.

