

بررسی نقش و جایگاه کارفرمایان در فرایند ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشگاهی رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌های برتر کشور و جهان به منظور طراحی مقیاس مطلوب^۱

رسول گلکار*

احمدرضا نصرافهانی**

محمدرضا نیلی***

چکیده

هدف از اجرای پژوهش حاضر، بررسی نقش کارفرمایان در ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشگاه‌های برتر کشور و جهان به منظور طراحی یک مقیاس ارزشیابی برنامه‌ی درسی ویژه کارفرمایان بود. روش پژوهش، ترکیبی اکتشافی متوالی از نوع ابزارسازی و جامعه آماری شامل شش گروه بوده است. گروه اول، اعضای هیئت علمی و صاحب‌نظران برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌های برتر، گروه دوم، مسئولان مراکز برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه‌های برتر، گروه سوم، مسئولان ذی‌ربط وزارت علوم، گروه چهارم، دانشگاه‌های برتر جهان، گروه پنجم، مدرسان دوره کارشناسی ارشد رشته‌های علوم تربیتی، علوم اجتماعی، علوم اداری دانشگاه‌های دولتی و گروه ششم کارفرمایان بودند. ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه نیمه سازمان‌یافته، تحلیل مستندات و مقیاس محقق‌ساخته بوده است. یافته‌ها نشان داد که در دانشگاه‌های معتبر جهان ارتباط تنگاتنگی بین دانشگاه و کارفرما وجود دارد و کارفرمایان در تدوین برنامه‌های درسی، تعیین استانداردهای حرفه‌ای مشاغل، ارزیابی دانش و مهارت دانشجویان، اعتبارسنجی برنامه‌های درسی، تبیین انتظارات از دانش‌آموختگان، مشاوره شغلی و حتی تدریس، نقش دارند. در مقایسه با آن، در دانشگاه‌های برتر کشور، کارفرمایان به‌جز در موارد محدود، در فرایند ارزشیابی برنامه‌های درسی مشارکت ندارند. با استفاده از داده‌ها، یک مقیاس ارزشیابی برنامه درسی از دیدگاه کارفرمایان شامل ۲۱ عبارت و ۶ پرسش باز تدوین شده است.

واژگان کلیدی: ارزشیابی برنامه درسی، دانشگاه‌های برتر کشور، دانشگاه‌های معتبر جهان، علوم انسانی، کارفرمایان

۱. این مقاله از رساله دکتری رشته مطالعات برنامه درسی دانشگاه اصفهان که مورد حمایت مؤسس پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی وزارت علوم بوده، استخراج شده است.

* دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشگاه اصفهان

** استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان (نویسنده مسئول arnasr@edu. ui. ac. ir)

*** دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان

مقدمه و بیان مسئله

یکی از رسالت‌های اساسی دانشگاه‌ها، پاسخگویی به نیازهای ذی‌نفعان شامل کارفرمایان، دانش‌آموختگان، دانشجویان و اعضای هیئت علمی با ارائه برنامه‌های درسی روزآمد و کارآمد است. بهبود کیفیت برنامه‌های درسی رشته‌های تحصیلی نیازمند فرایندها و شیوه‌های ارزشیابی معتبر است. اگرچه ارزشیابی برنامه درسی، مرحله آخر فرایند برنامه‌ریزی درسی محسوب می‌شود، این مرحله سرآغاز بازنگری، تغییر و بهبود برنامه‌های درسی و ابزاری است که به‌واسطه آن کارآمدی و رضایتمندی برنامه درسی برای گروه‌ها و ذی‌نفعان مختلف، مشخص و به تصمیم‌گیری‌های منطقی در خصوص برنامه‌های درسی منجر می‌شود. با توجه به اینکه دانشگاه‌ها تولیدکننده، اشاعه‌دهنده و تسهیل‌کننده کاربرد دانش به شمار می‌روند، بر مرتبط کردن آموزش عالی با نیازهای اجتماعی تأکید زیادی شده است (بازرگان و فراستخواه، ۱۳۹۶، ص ۲۶۴).

در شرایط رقابت‌آمیز بین دانشگاه‌ها، دانشگاه‌هایی موفق‌ترند که همواره در حال بهبود و تغییر برنامه‌های درسی برای پاسخگویی به نیازهای ذی‌نفعان هستند (لیثوود و فیلیپس^۱، ۲۰۱۰، ص ۳۱۳). استقبال از ارزشیابی برنامه درسی در سال‌های اخیر، فاز جدیدی را در ادبیات بین‌المللی درباره تغییر برنامه درسی به وجود آورده است که در آن توجه زیادی به اهمیت تغییر و بهبود برنامه درسی با مشارکت تمامی ذی‌نفعان شده است (بلک‌مور و کاندیکو^۲، ۲۰۱۲، ص ۱۲۸) به‌طوری که بسیاری از دانشگاه‌ها را به بازنگری و اصلاح برنامه‌های درسی وادار کرده است (والش^۳، ۲۰۱۶).

نقش دانشگاه‌ها در آماده‌سازی دانش‌آموختگان برای بازار کار و کارفرمایان موضوعی بحث‌برانگیز است و این ناشی از نیازها و انتظارات روزافزون کارفرمایان از دانشگاه‌ها و دانش‌آموختگان آن است (واکر و همکاران^۴، ۲۰۱۲). تعارضات زیادی بین دانشگاه‌ها و کارفرمایان وجود دارد. یکی از این تعارضات، تحقق نیافتن انتظارات کارفرمایان از برنامه‌های درسی ارائه شده از سوی دانشگاه‌ها و کیفیت دانش و مهارت کسب شده توسط دانش‌آموختگان است. مشارکت کارفرمایان، دانش‌آموختگان

1. Leathwood & Philips

2. Blackmore & Kandiko

3. Walsh

4. Walker et al

و انجمن‌های حرفه‌ای در برنامه‌های درسی دانشگاهی می‌تواند به شناسایی این انتظارات و آماده‌سازی حرفه‌ای دانش‌آموختگان کمک کند (ناگارجان و ادوارد^۱، ۲۰۱۵).

یکی از انتقادهای اساسی به آموزش‌های دانشگاهی، تناسب نداشتن آموزش‌ها با بازار کار است. بازار کار به‌عنوان یک منبع بیرونی، تأثیر زیادی بر عملکرد دانشگاه‌ها به‌ویژه در زمینه طراحی برنامه درسی، کیفیت محتوا، روش‌ها و ساختارهای آموزش دارد (بارنت و همکاران^۲، ۲۰۰۱، ص ۴۳۵). تأثیرپذیری آموزش عالی از سیستم‌های بیرونی نظیر بازار کار و صنعت، موجب ایجاد فرصت‌های جدید یادگیری می‌شود (میزیکاسی^۳، ۲۰۰۶، ص ۳۷). همکاری دانشگاه با صنعت می‌تواند بر آموزش، پژوهش، تربیت حرفه‌ای و رشد علمی جامعه تأثیر عمیق بگذارد. از این‌رو، اصل حرفه‌ای‌گرایی همواره باید در آموزش عالی مد نظر قرار گیرد (ما^۴، ۲۰۱۱، ص ۱۵).

برای آگاهی از ویژگی‌ها و مهارت‌های مورد نیاز کارفرمایان و بازارکار، باید به‌طور مداوم به دیدگاه‌های کارفرمایان، اقتضائات مشاغل مختلف و تحولات عرصه‌های شغلی، توجه و تغییرات لازم در برنامه‌های درسی اعمال شود (شریفیان و همکاران، ۱۳۹۳). روندهای موجود به تلفیق نیازهای کارفرمایان و برنامه‌های درسی دانشگاهی گرایش دارد و پیوندهای محکمی بین مشارکت کارفرمایان، تقویت فرایند یاددهی-یادگیری و افزایش قابلیت اشتغال دانشجویان وجود دارد (لیچ^۵، ۲۰۰۶). گرچه هنوز هیچ حدومرز توافق‌شده‌ای وجود ندارد، اما زمینه‌ها و مزایای گسترده‌ای برای تعامل بین آموزش عالی و کارفرمایان وجود دارد (کوپر و همکاران^۶، ۲۰۰۸، ص ۲۶۲).

دیدگاه‌های متعددی درباره نحوه ارتباط کارفرمایان با آموزش عالی وجود دارد. کارفرمایان می‌توانند در ارائه برنامه درسی و آموزش، ایفای نقش کرده و دانشجویان را برای بازار کار آماده کنند (کاکس و کینگ^۷، ۲۰۰۶). مشارکت کارفرمایان موجب واقع‌بینی برنامه‌ریزان درسی و توجه به نیازهای فردی و اجتماعی حال و آینده

1. Nagarajan & Edwards

2. Barnett et al

3. Mizikaci

4. Ma

5. Lietch

6. Coper et al

7. Cox & King

دانشجویان می‌شود (اسکسا و ویلیامز^۱، ۲۰۰۸). برخی صاحب‌نظران، نخستین نوع همکاری کارفرمایان با دانشگاه را درحوزه برنامه‌ریزی درسی و طراحی برنامه درسی و دومین همکاری را درحوزه ارائه برنامه درسی یا آموزش می‌دانند. تحلیل بازار کار برای متناسب‌سازی برنامه‌ها با نیاز بازار و بیان انتظارات از دانش‌آموختگان از دیگر زمینه‌های همکاری کارفرمایان است (دریک و همکاران^۲، ۲۰۰۹).

کاتلر^۳ (۲۰۱۲) انواع مشارکت کارفرمایان را شامل موارد زیر برشمرده است: ۱- مشارکت در طراحی و اعتبار سنجی برنامه‌ها؛ ۲- کمک به تدوین استانداردهای شغلی؛ ۳- آموزش مبتنی بر کار؛ ۴- مشارکت به وسیله مربیان و مشاوران حرفه‌ای؛ ۵- مشارکت در انتقال دانش؛ ۶- مشارکت در امور پژوهشی. از دیدگاه اُنیل^۴ (۲۰۱۰) ذی‌نفعان بیرونی شامل کارفرمایان، دانش‌آموختگان و مجموعه‌های حرفه‌ای که برنامه‌های درسی دانشگاه‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهند، باید درباره نیازهای حرفه‌ای، استانداردهای اعتبارسنجی و اخلاق حرفه‌ای اظهار نظر کنند. کاتلر (۲۰۱۲) نیز یکی از منابع اصلی ارزشیابی برنامه درسی را نظرخواهی از کارفرمایان درباره رضایتمندی آنها از سطح دانش و مهارت‌های کسب شده دانش‌آموختگان می‌داند.

کارفرمایان به چهار روش می‌توانند به دانشجویان کمک کنند: ۱- ارتقای فهم دانشجویان از مشاغل؛ ۲- شناساندن دانش و مهارت‌های مورد نیاز بازار کار؛ ۳- ارائه دانش و مهارت‌های مورد نیاز برای انتقال موفق از دانشگاه به محیط کار؛ ۴- غنی‌سازی آموزش. گزارش بولدن و همکاران (۲۰۱۰) بیانگر اهمیت مشارکت کارفرمایان در آموزش عالی میاست‌باشد. از دیدگاه مان و همکاران^۵ (۲۰۱۸) برقراری رابطه بین دانشگاه و کارفرمایان به فرهنگ‌سازی نیاز دارد و اثربخشی مشارکت کارفرمایان منوط به استقرار سیستم‌های حمایتی مناسب است.

از دیدگاه استارک و لاتوکا^۶ (۱۹۹۷) دانشگاه‌ها با توجه به ابعاد و عناصر برنامه درسی زیر می‌توانند با کارفرمایان همکاری کنند:

1. Scesa & Williams
 2. Drake et al
 3. Cutler
 4. ONeill
 5. Mann
 6. Stark & Lattuca

۱-هدف‌ها، ۲-محتوا، ۳-یادگیرندگان، ۴-منابع آموزشی، ۵-فرایند آموزشی، ۶-توالی برنامه‌ها، ۷-اصلاح و تعدیل برنامه، ۸-ارزشیابی. در بُعد اصلاح و تعدیل برنامه‌ها و ارزشیابی، بر اساس بازخورد کارفرمایان از عملکرد دانش‌آموختگان، برنامه‌های درسی دچار تغییر می‌شود و به‌روزرسانی و یادگیری دانشجویان بهبود می‌یابد. از دیدگاه مرکز تضمین کیفیت آموزش عالی انگلستان^۱ (۲۰۱۰) مشارکت کارفرمایان به‌عنوان یکی از کلیدی‌ترین گروه‌های ذی‌نفع، مزایای متعددی دارد، از جمله تعیین انتظارات و اطلاع از دیدگاه‌های کارفرمایان در زمینه برنامه‌های درسی، مشارکت در تصویب رشته تحصیلی، ارائه مشاوره شغلی به دانشجویان، مشارکت در طراحی، تدوین و ارزشیابی برنامه‌های درسی، ارائه برنامه‌های درسی (آموزش)، کمک به راه‌اندازی دوره‌های آموزشی جدید، حمایت مالی از دانشجویان مستعد، کارآموزی و تقویت نوآوری در دانشگاه و کمک به فرایند بازنگری برنامه.

اجرای ارزشیابی با چالش‌ها و موانع فراوانی روبرو است. به نظر رایت^۲ (۲۰۰۲) نبود فرهنگ ارزشیابی در دانشگاه‌ها، بزرگ‌ترین مانع اجرای ارزشیابی است. از نظر گلاثورن، بوش و وایتهد^۳ (۲۰۱۵) موانع اجرای اثربخش ارزشیابی برنامه درسی عبارت‌اند از: شناخت ناکافی از مزایای بالقوه ارزشیابی، رهبری ضعیف درحوزه ارزشیابی و استفاده نکردن به‌موقع و درست نتایج ارزشیابی در بهبود کیفیت برنامه‌ها. از نظر هنسون^۴ (۲۰۱۵) چالش اساسی ارزشیابی برنامه درسی این است که برخی مسئولان دانشگاهی، ارزشیابی را فرایندی یک‌سویه و خطی تلقی می‌کنند. در حالی که، ارزشیابی جریان بی‌وقته‌ای است که یافته‌های آن در تصمیم‌گیری‌های مربوط به برنامه درسی و جریان آموزش اثرگذار است. از دیدگاه دریسکال ونوریگا^۵ (۲۰۰۶) چالش اساسی ارزشیابی، باور نداشتن مسئولان به مزایای ارزشیابی برای اصلاح و بهبود برنامه‌های درسی و جریان یادگیری بود. اسپیل، شوبر و رایمن^۶ (۲۰۰۶) معتقد بودند دو چالش اساسی ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشگاهی، نبود مطالعات منظم در حوزه برنامه‌های درسی و اختلاف نظر بین مسئولان درباره ذی‌نفعان ارزشیابی برنامه

1. The Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA)

2. Wright

3. Glatthorn, Boschee & Whitehead

4. Henson

5. Driscall & Noriega

6. Spiel, Schober & Reimann

است. مطالعات بیرنس (۲۰۰۸) و گورساج^۱ (۲۰۰۹) نشان داد ذی‌نفعان به جای اینکه ارزشیابی برنامه را فرصتی برای بهبود تلقی کنند، غالباً به‌عنوان یک تهدید در نظر می‌گیرند، ولی وقتی ذی‌نفعان جزء لاینفک ارزشیابی برنامه محسوب شوند، فرصتی برای رشد حرفه‌ای آنان به وجود می‌آید.

مشارکت کارفرمایان در دانشگاه‌ها نیز با چالش‌های مختلفی روبه‌رو است. مشخص نبودن حدود و ثغور همکاری بین دانشگاه‌ها و کارفرمایان به‌ویژه تعهدات بین دو مرجع در زمینه نوع مسئولیت و منابع مورد نیاز، از چالش‌های اساسی است (پولنسک^۲، ۲۰۰۴). با وجود تمایل اغلب کارفرمایان به مشارکت، تفاوت‌های فرهنگی، تعارض هدف‌ها بین دو گروه ذی‌نفع و نیز برداشت‌های متفاوت از مفهوم دانش و یادگیری، از موانع جدی مشارکت است (ریو و گالاچر^۳، ۲۰۰۵، ص ۲۱۹). به منظور افزایش رغبت کارفرمایان برای تعامل سازنده با دانشگاه‌ها، باید زمینه‌های مشارکت کارفرمایان در طراحی، ارائه و ارزیابی برنامه‌های یادگیری مبتنی بر کار فراهم شود (هیلیر و رانسلی^۴، ۲۰۰۶). برخی چالش‌های فراروی تعامل کارفرمایان با دانشگاه‌ها عبارت‌اند از: ۱- نبود ساختارهای مشارکت عملی؛ ۲- نبود مأموریت‌های علمی؛ ۳- نبود منابع؛ ۴- دغدغه و تعهد کافی نداشتن ذی‌نفعان (کاتلر، ۲۰۱۲).

همواره یکی از دغدغه‌های مدیران دانشگاه و صاحب‌نظران برنامه‌های درسی، ارزشیابی مداوم از برنامه‌های درسی دانشگاهی بوده است و در این زمینه پژوهش‌های مختلفی در داخل و خارج صورت گرفته است. از جمله، پایان‌نامه راهداری (۱۳۹۲) با عنوان «ارزشیابی کیفیت دوره کارشناسی رشته مهندسی فناوری اطلاعات دانشگاه اصفهان برمبنای الگوی سیپ»؛ پژوهش شریفیان و همکاران (۱۳۹۳) با عنوان «بررسی وضعیت موجود و مطلوب مشارکت مدیران و کارفرمایان در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی» و پژوهش حجازی و رضائی (۱۳۹۴) با عنوان «بررسی دیدگاه‌های دانشجویان و دانش‌آموختگان درباره برنامه درسی رشته کشاورزی». برخی پژوهش‌های خارجی در این حوزه عبارت‌اند از: مطالعه چائو، ما و گیائو^۵ (۲۰۱۷) با

1. Byrnes & Gorsuch

2. polenske

3. Reeve & Gallacher

4. Hillier & Rawnsley

5. Zhao, Ma & Qiao

عنوان «ابعاد ارزشیابی برنامه درسی دانش‌آموختگان»؛ پژوهش بیللی^۱ (۲۰۰۸) با عنوان «نقش باورهای کارفرمایان در ارزشیابی پیامدهای آموزشی»؛ مطالعه بوتنات و همکاران^۲ (۲۰۱۳) با عنوان «مؤلفه‌های مهارت‌های استخدامی: تفاوت چشم‌انداز بین اعضای هیئت علمی و کارفرمایان صنعتی در مالزی»؛ پژوهش ما (۲۰۱۱) با عنوان «مشارکت کارفرمایان در برنامه‌ریزی درسی»؛ پژوهش نصر، سولومونیدز و کامرون^۳ (۱۳۹۱) با عنوان «مراحل و معیارهای تدوین، تصویب و ارزشیابی درس جدید در دانشگاه‌های استرالیا»؛ پژوهش ناگاراگان و ادوارد (۲۰۱۵) با عنوان «نقش دانشگاه‌ها، کارفرمایان، دانش‌آموختگان و انجمن‌های حرفه‌ای در توسعه مهارت‌های حرفه‌ای فارغ‌التحصیلان جدید»؛ گزارش بولدن و همکاران (۲۰۱۰) از یافته‌های پژوهش‌های موردی درباره کیفیت مشارکت دانشگاه با کارفرمایان؛ پژوهش اولویس^۴ (۲۰۱۷) با عنوان «بررسی نقش ذی‌نفعان در تضمین کیفیت در آموزش عالی»، پژوهش میر و باشنی^۵ (۲۰۰۸) با عنوان «طراحی مدل مبتنی بر ذی‌نفعان چندگانه برای ارتقای برنامه‌ریزی درسی»، پژوهش موراتوا و تیراساکیا^۶ (۲۰۱۴) با عنوان «ارزشیابی ذی‌نفعان از پیامدهای یادگیری در راستای بهبود برنامه‌های درسی» و پژوهش شاور و القحطانی^۷ (۲۰۱۲) با عنوان «رابطه بین ارزشیابی برنامه و رضایت شغلی کارفرمایان از عملکرد دانش‌آموختگان».

اگرچه پژوهش‌های زیادی در خصوص ارزشیابی برنامه‌های درسی اجرا شده است، اما مطالعات مذکور، روندهای مرسوم در دانشگاه‌های داخل و خارج را به تفصیل بررسی نکرده‌اند. همچنین، مقیاس اعتباریابی شده مناسبی برای گردآوری نظرات کارفرمایان در خصوص برنامه‌های درسی وجود نداشت. از این‌رو، در پژوهش حاضر با توجه به خلأهای موجود، نقش کارفرمایان در فرایند ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشگاهی رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌های برتر کشور و جهان به منظور

1. Bailly

2. Buntat et al

3. Nasr, Solomonids & Cameron

4. Ulewicz

5. Bushney & Meyer

6. Muratova & Tayurskaya

7. Shaver & Alkahtani

طراحی مقیاس مطلوب بررسی می‌شود. بر این اساس، به پرسش‌های زیر پاسخ داده می‌شود:

- ۱- کارفرمایان از چه نقش و جایگاهی در فرایند ارزشیابی برنامه‌های درسی در دانشگاه‌های برتر کشور برخوردارند؟
- ۲- کارفرمایان از چه نقش و جایگاهی در فرایند ارزشیابی برنامه‌های درسی در دانشگاه‌های منتخب جهان برخوردارند؟
- ۳- با استفاده از نتایج مصاحبه‌ها و بررسی تطبیقی فرایندهای ارزشیابی برنامه، مقیاس مناسب ارزشیابی کارفرمایان از برنامه‌های درسی رشته‌های علوم تربیتی، علوم اجتماعی و علوم اداری باید دارای چه ویژگی‌هایی باشد؟

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش، ترکیبی اکتشافی متوالی از نوع ابزارسازی بوده است. به گونه‌ای که پس از بررسی گسترده مبانی نظری، سندکاوی و پیشینه‌کاوی، درگام اول برای بررسی فرایندهای ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشگاه‌های برتر دولتی، دیدگاه‌های اعضای هیئت علمی و صاحب‌نظران برنامه درسی و مسئولان مراکز برنامه‌ریزی آموزشی، بررسی شده است. در این گام، برای تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها از روش مقوله‌بندی آزاد استفاده شد. به این صورت که پاسخ پرسش‌ها چندین بار خوانده شد و دسته‌بندی‌های اولیه صورت گرفت. سپس با مرور دوباره مصاحبه‌ها و استفاده از نظرات گروه هم‌تا، دسته‌بندی‌ها با هم مقایسه و دسته‌بندی‌های جدید صورت گرفت. درگام دوم، اسناد مربوط به فرایندها و شیوه‌های ارزشیابی برنامه‌های درسی در دانشگاه‌های معتبر جهان بررسی شد. پس از مطالعه و تطبیق نقش و جایگاه ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشگاه‌های برتر ایران و جهان و استفاده از پیشینه پژوهش، به طراحی و ساخت مقیاس ارزشیابی برنامه‌های درسی ویژه کارفرمایان اقدام شد.

جامعه، نمونه، روش نمونه‌گیری: جدول (۱) جامعه، نمونه، روش نمونه‌گیری و ابزار اندازه‌گیری را نشان می‌دهد.

جدول (۱) جامعه، نمونه، روش نمونه‌گیری و ابزار اندازه‌گیری

کاربرد ابزار	ابزار گردآوری داده‌ها	روش نمونه‌گیری	تعداد نمونه	جامعه آماری
تعیین نقش کارفرمایان در ارزشیابی برنامه‌های درسی	مصاحبه نیمه سازمان یافته	هدفمند موارد مطلوب	۲۰ نفر	اعضای هیئت علمی و صاحب‌نظران برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌های برتر
تعیین نقش کارفرمایان در ارزشیابی برنامه‌های درسی	مصاحبه نیمه سازمان یافته	هدفمند موارد مطلوب	۵ نفر	مسئولان مراکز برنامه‌ریزی آموزشی
تعیین نقش کارفرمایان در ارزشیابی برنامه‌های درسی	مصاحبه نیمه سازمان یافته	هدفمند کرانه‌ای	۵ نفر	مسئولان ذی‌ربط وزارت علوم (دفتر برنامه‌ریزی، مؤسسه پژوهش و سازمان سنجش)
تعیین نقش کارفرمایان در ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشگاه‌های خارجی	تحلیل مستندات	هدفمند و در دسترس	۹ دانشگاه	دانشگاه‌های معتبر بین‌المللی (کشورهای آمریکا، کانادا، استرالیا و انگلستان)
اعتباریابی مقیاس	مقیاس محقق ساخته	هدفمند و در دسترس	۳۰ نفر	مدرسان دوره کارشناسی ارشد رشته‌های علوم تربیتی، علوم اجتماعی، علوم اداری دانشگاه‌های برتر دولتی
همبستگی درونی مقیاس	مقیاس محقق ساخته	هدفمند گلوله برفی	۳۰ نفر	کارفرمایان

برای انتخاب نمونه آماری دانشگاه‌های جامع دولتی برتر کشور به رتبه‌بندی وزارت علوم استناد شد. در پژوهش حاضر، دانشگاه‌های حائز رتبه اول، دوم، سوم، چهارم و رتبه هفتم بررسی شدند. بر اساس رتبه‌بندی وزارت علوم و پایگاه استنادی جهان اسلام رتبه‌بندی دانشگاه‌ها در سال ۹۵ به شرح جدول (۲) است.

جدول (۲) وضعیت ده دانشگاه برتر جامع دولتی در سال ۱۳۹۵

رتبه ۱	رتبه ۲	رتبه ۳	رتبه ۴	رتبه ۵	رتبه ۶	رتبه ۷	رتبه ۸	رتبه ۹	رتبه ۱۰
دانشگاه تهران	تربیت مدرس	دانشگاه شیراز	فردوسی مشهد	دانشگاه تبریز	شهید بهشتی	دانشگاه اصفهان	تحصیلات تکمیلی زنجان	بوعلی سینای همدان	دانشگاه کاشان

دانشگاه‌های معتبر جهان نیز بر اساس دو ملاک رتبه برتر داشتن در رتبه‌بندی تایمز و در دسترس بودن داده‌های مربوط به ارزشیابی برنامه‌های درسی انتخاب شدند. در این پژوهش، در مجموع ۹ دانشگاه از کشورهای کانادا، آمریکا، استرالیا و انگلستان انتخاب شده است. جدول (۳) فهرست این دانشگاه‌ها و رتبه‌بندی آنها را نشان می‌دهد.

جدول (۳) فهرست و رتبه‌بندی دانشگاه‌های مورد مطالعه

رتبه‌بندی جهانی (تایمز ۲۰۱۸)	رتبه در کشور مربوطه (تایمز ۲۰۱۸)	سال تأسیس	عنوان انگلیسی دانشگاه	نام دانشگاه	ردیف
۲۲	۱	۱۸۲۷	Toronto university	دانشگاه تورنتو	۱
۳۴	۲	۱۹۰۸	University of British Columbia	دانشگاه بریتیش کلمبیا	۲
۲۰۱-۲۵۰	۷	۱۸۷۰	The university of western Ontario	دانشگاه اونتاریوی غربی	۳
۳۵۱-۴۰۰	-----	۱۹۶۴	The University of Guelph	دانشگاه گوئلف اونتاریو	۴
۴۰۱-۵۰۰	۱۷	۱۹۰۷	UniversityOf Saskatchewan	دانشگاه سسکچوان	۵
۶۲	۱۸	۱۸۵۷	University of Southern California	دانشگاه کالیفرنیا جنوبی	۶
۱۳۴	۸	۱۸۷۴	The University of Adelaide	دانشگاه آدلاید	۷
۲۵۱-۳۰۰	۱۳	۱۹۵۱	University of Wollongong	دانشگاه ولونگونگ	۸
۳۵۱-۴۰۰	۸۰	۱۹۶۶	Brunel University London	دانشگاه برونل لندن	۹

ابزار گردآوری داده‌ها: جدول (۴) ابزار گردآوری داده‌ها و روایی و پایایی ابزارها را نشان می‌دهد.

جدول (۴) مشخصات ابزار گردآوری داده‌ها

ابزار گردآوری داده‌ها	تعیین روایی	محاسبه اعتبار یا پایایی
مصاحبه نیمه ساختار یافته	انطباق پرسش‌ها با هدف‌های پژوهش با استفاده از نظرات متخصصان	ارجاع دوباره به مصاحبه‌شوندگان برای تأیید و تصحیح
تحلیل مستندات	استفاده از نظر کارشناسان در خصوص معتبر بودن داده‌ها	بررسی دوباره مستندات توسط پژوهشگر، استادان راهنما و صاحب‌نظران
مقیاس کارفرمایان	روائی محتوایی و اعتباریابی با استفاده از ضریب لاشه	همبستگی درونی و ضریب آلفای کرونباخ

یافته‌های پژوهش

یافته‌های مربوط به پرسش‌های پژوهش به تفکیک ارائه می‌شود:

پرسش اول پژوهش: کارفرمایان از چه نقش و جایگاهی در ارزشیابی برنامه‌های درسی در دانشگاه‌های برتر کشور برخوردارند؟

در این پرسش، پژوهشگر به دنبال تعیین وضعیت و جایگاه کارفرمایان در فرایند ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشگاهی است. در ادامه به اختصار نظرات مصاحبه‌شوندگان ارائه می‌شود:

در مصاحبه با ۳۰ نفر از اعضای هیئت علمی و صاحب‌نظران برنامه‌ریزی درسی و مسئولان مراکز برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌های اصفهان، شیراز، تربیت مدرس، تهران، فردوسی مشهد و نیز سازمان‌های وابسته به وزارت علوم، نظرات گوناگونی ارائه شد. مصاحبه‌شوندگان به اتفاق آراء اذعان داشتند که در بیشتر دانشگاه‌های برتر ایران ارزشیابی از برنامه‌های درسی به منظور مشارکت در تدوین و بازنگری برنامه‌های درسی با استفاده از تمامی ذی‌نفعان اعم از ذی‌نفعان درونی (دانشجویان و اعضای هیئت علمی) و ذی‌نفعان بیرونی (کارفرمایان و دانش‌آموختگان) به معنای رسمی و واقعی صورت نمی‌گیرد و غالباً بر این باور بودند که با گسترش دامنه مشارکت ذی‌نفعان، برنامه‌های درسی از اعتبار، مقبولیت و کارآمدی بهتری برخوردار می‌شود. به‌ویژه، برای تطابق برنامه‌های درسی با نیازهای اجتماع، بازار کار و صنعت، باید از دیدگاه‌ها و نظرات کارفرمایان با استفاده از روش‌ها و ابزارهای مختلف ارزشیابی آگاه

شد و در تدوین، بازنگری و بهبود برنامه‌های درسی از آن استفاده کرد. در بررسی دیدگاه‌های دانشگاه‌های برتر و سازمان‌ها و مؤسسات وابسته به وزارت علوم مشخص شد برخی دانشگاه‌ها همچون دانشگاه اصفهان، دانشگاه تهران و دانشگاه تربیت مدرس اقدامات مناسبی برای بازنگری برنامه‌های درسی با سطح و کیفیت‌های متفاوت و با استفاده از ذی‌نفعان مختلف کرده‌اند. برای مثال در دانشگاه اصفهان، از دیدگاه‌های کارفرمایان و صاحبان صنایع در برخی رشته‌های فنی با دعوت از آنها در کمیته بازنگری برنامه‌های درسی نظرخواهی می‌شود. یا در دانشکده فنی دانشگاه تهران نشست‌هایی با کارفرمایان، صاحبان صنایع و مشاغل برقرار شده است. دانشگاه فردوسی و دانشگاه شیراز هم برنامه‌های مدوئی برای بازنگری برنامه‌های درسی با استفاده از ذی‌نفعان به‌ویژه ذی‌نفعان بیرونی، طراحی کرده‌اند. نکته‌ای که غالب مصاحبه‌شوندگان بر آن اذعان داشتند اینکه در حال حاضر دانشگاه‌ها حتی از ذی‌نفعان در دسترس مانند دانشجویان و اعضای هیئت علمی نیز استفاده مطلوب ب می‌کنند. در برخی از دانشگاه‌های برتر نیز که اقدامات مناسبی در حوزه بازنگری و ارزشیابی برنامه‌ها آغاز شده، غالباً مسئولان گروه‌های آموزشی و اعضای هیئت علمی در آن مشارکت دارند و سهم و نقش کارفرمایان و دانش‌آموختگان در ارزشیابی برنامه‌های درسی ملموس نیست، بنابراین تغییر برنامه‌های درسی دانشگاهی متناسب با بازار کار، غیر منطقی به نظر می‌رسد.

در این زمینه به برخی مصاحبه‌های پاسخگویان اشاره می‌شود. مصاحبه‌شونده (شماره ۱) که از اعضای با سابقه کمیته بازنگری برنامه‌های درسی یکی از دانشگاه‌هاست اظهار داشت: «با وجود اقدامات مناسب برخی دانشگاه‌ها در زمینه ارزشیابی برنامه‌های درسی، اما اساساً ارزشیابی از برنامه‌های درسی با مشارکت همه ذی‌نفعان صورت نمی‌پذیرد و فقط مدیر گروه از برخی اساتید با سابقه درخواست می‌کند تا پیرامون سرفصل‌های دروس نظر دهند». در همین خصوص، دیدگاه دو مصاحبه‌شونده (شماره ۸ و ۹) و متخصص برنامه‌ریزی درسی این بود که ارزشیابی از برنامه درسی صرفاً توسط گروه‌های آموزشی صورت می‌گیرد و دانشجویان، دانش‌آموختگان و کارفرمایان، محلی از اعراب ندارند و چون همه گروه‌های مربوطه نقش آفرین نیستند، نتایج ارزشیابی چندان قابل اتکا نیست.

مصاحبه‌شونده شماره ۱۷ که در بازنگری و راه‌اندازی رشته‌های جدید دارای تجارب ارزشمندی بود، اظهار داشت: «ارزشیابی و تغییر در برنامه‌های درسی اساساً

مبتنی بر تجربه‌های فردی اعضای هیئت علمی است و بر اساس الگوی مدون و از پیش تعیین شده‌ای صورت نمی‌گیرد». مصاحبه‌شوندگان شماره ۵ و ۴ نیز درباره اقداماتی که با هدف ارزشیابی برنامه درسی در سطح دانشگاه صورت می‌گیرد، اظهار داشتند: «اخیراً به توصیه مرکز مطالعات دانشگاه متبوع از دانش‌آموختگان مقطع کارشناسی ارشد با استفاده از پرسشنامه‌ای کوتاه، درباره کارآمدی برنامه درسی نظرسنجی تلفنی صورت می‌گیرد. گرچه این اقدام در راستای فرهنگ‌سازی ارزشمند است، ولی نتایج آن چندان مورد توجه قرار نمی‌گیرد».

یکی از مسئولان باسابقه مرکز مطالعات دانشگاه (شماره ۱۵) بر این باور بود که ارزشیابی برنامه درسی هنوز به صورت فرهنگ رایج در سطح دانشگاه مطرح نیست، بلکه ارزشیابی در معدودی از رشته‌های فنی-مهندسی و با حضور نمایندگان برخی صنایع و کارفرمایان، صورت می‌گیرد. یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان (شماره ۳۰) که از مسئولان سازمان سنجش بود و کارگاه‌های آموزشی فراوانی در حوزه ارزشیابی و اعتبارسنجی برگزار کرده است، بر این باور بود که «اساساً چیزی به نام ارزشیابی علمی برنامه درسی در سطح دانشگاه‌های کشور وجود ندارد. بنابراین باید در سطح دانشگاه‌ها نهضت ارزشیابی شکل گیرد که منجر به بهبود آموزش‌های دانشگاهی و نیز هدفمندتر شدن بازنگری برنامه‌های درسی شود».

در مجموع با تحلیل دیدگاه‌های پاسخگویان می‌توان نظرات آنها را در چند گروه طبقه‌بندی کرد:

- گروهی بر این باور بودند که با توجه با عملکرد ضعیف دانشگاه‌ها در تغییر به موقع برنامه‌های درسی، فعلاً نباید توقع چندانی از دانشگاه‌ها در زمینه ارزشیابی منظم از همه رشته‌های تحصیلی داشت و باید به مرور زمان برای زمینه‌سازی و فرهنگ‌سازی اقدام کرد و این فرهنگ‌سازی نیازمند تغییر نگرش در دانشگاه‌ها و وزارت علوم است.

- گروه دیگر بر این باور بودند برای تسهیم ذی‌نفعان در بازنگری و ارزشیابی برنامه‌های درسی، باید این حرکت از ذی‌نفعان درونی، آغاز شود و پس از نهادینه شدن شیوه‌های ارزشیابی در سطح دانشگاه، برای مشارکت ذی‌نفعان بیرونی، برنامه‌ریزی کرد.

- گروهی دیگر بر این باور بودند که در حال حاضر فقط اعضای هیئت علمی در فرایند ارزشیابی و تغییر برنامه‌های درسی نقش و فعالیت دارند و دلیل این امر را نیز

نبود سازوکارهای مشخص و استقبال نکردن مدیران دانشگاه از حضور کارفرمایان بیان کردند.

-از دیدگاه گروه دیگر، باید برای برطرف کردن ضعف مشارکت ذی‌نفعان بیرونی در ارزشیابی برنامه‌ها، به الگوگیری از دانشگاه‌های برتر خارجی اقدام کرد و با مدل بومی، مشارکت کارفرمایان جلب کرد.

-گروهی دیگر، اقتضای رشته‌های تحصیلی و دانشگاه را به‌عنوان یک ملاک برای مشارکت کارفرمایان دانستند و از نظر آنها برخی رشته‌ها نیازمند رجوع به نظر کارفرمایان و بازار کار هستند. از نظر آنها رجوع به کارفرمایان به‌عنوان یک مرجع، به ماهیت رشته بستگی دارد. زیرا رشته‌های فنی در مقایسه با رشته‌های علوم انسانی از خاصیت نوشوندگی بالاتری برخوردارند و نیازمند تغییر و به‌روزرسانی مداوم با استفاده از دیدگاه‌های متخصصان و کارفرمایان هستند. از سوی دیگر، مأموریت دانشگاه‌های جامع با دانشگاه‌های صنعتی متفاوت است و طبعاً سطح و میزان مشارکت کارفرمایان نیز تفاوت دارد.

- گروه آخر نیز بر این باور بودند که صرف گردآوری نظرات کارفرمایان نسخه شفابخشی نیست، بلکه کاربرد به‌موقع و صحیح نتایج ارزشیابی از سوی دانشگاه‌ها ملاک است.

بررسی و تجزیه و تحلیل دیدگاه‌های مصاحبه‌شوندگان بیانگر آن بود که همه ذی‌نفعان برنامه، به‌ویژه کارفرمایان و دانش‌آموختگان باید در خصوص برنامه‌های درسی، پیامدهای یادگیری و مهارت‌های مورد نیاز بازار کار اظهار نظر کنند و مسئولان آموزش عالی باید به‌طور جدی زمینه‌های مشارکت کارفرمایان در ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشگاهی را فراهم آورند.

پرسش دوم پژوهش: کارفرمایان از چه نقش و جایگاهی در ارزشیابی برنامه‌های درسی در دانشگاه‌های منتخب جهان برخوردارند؟

پاسخگویی به این پرسش، نیازمند مطالعه دانشگاه‌های دارای رده بندی مناسب در سطح جهان بود. ولی با توجه به اینکه دانشگاه‌ها معمولاً فرایندها و شیوه‌های ارزشیابی برنامه‌های درسی رشته‌های تحصیلی را در دسترس قرار نمی‌دهند، گردآوری اطلاعات دقیق با دشواری و محدودیت‌های زیادی مواجه بود، به‌طوری‌که بسیاری از دانشگاه‌ها به پرسش‌های ارسالی از طریق رایانامه پاسخی ندادند و پژوهشگر در برخی موارد، ناگزیر برای کسب اطلاعات مورد نیاز به دانشگاه‌هایی مراجعه کرد که

در رتبه‌بندی جهانی در رتبه‌های بعدی قرار دارند. اطلاعات دانشگاه‌ها از سه راه به دست آمده است: ۱- بررسی وب‌سایت‌های دانشگاه؛ ۲- منابعی مانند طرح‌های پژوهشی، پایان‌نامه‌های خارجی، مقاله‌ها پژوهشی؛ ۳- گزارش دانشگاه‌های خارجی درباره وضعیت ارزشیابی برنامه‌های درسی در دانشگاه‌های متبوع. فهرست دانشگاه‌های بررسی شده در جدول (۳) ارائه شده است. در ادامه، توضیحات کوتاهی درباره نقش کارفرمایان در ارزشیابی برنامه‌های درسی در دانشگاه‌های مذکور ارائه می‌شود:

۱- دانشگاه تورنتو

دانشگاه تورنتو، بزرگ‌ترین دانشگاه کانادا است که از سیاست‌های تضمین کیفیت آموزش و ارزشیابی برنامه درسی معینی پیروی می‌کند و به‌طور ویژه، اصول و شیوه‌های علمی ارزشیابی برنامه‌های درسی رشته‌های تحصیلی را به کار می‌بندد. در واقع ارزشیابی برنامه‌های درسی بسیار مورد توجه مدیران دانشگاهی قرار دارد. دانشگاه تورنتو متعهد به تضمین کیفیت برنامه‌های دانشگاهی و بهبود کیفیت آموزش و تجارب یادگیری دانشجویان است. برنامه‌های درسی، هر پنج سال یک بار، بازنگری می‌شوند. یک بخش مهم از این فرایند، ارزشیابی منظم درس‌ها و برنامه‌های درسی توسط ذی‌نفعان بیرونی به‌ویژه دانش‌آموختگان و کارفرمایان است که هدف اساسی آن، فراهم کردن شواهد علمی لازم برای بازنگری برنامه‌های درسی است. این دانشگاه دارای یک سند سیاست‌گذاری است که پیرو آن به دنبال تعیین اصول و معیارهایی برای هدایت فرایند ارزشیابی برنامه‌های درسی است و چهارچوبی برای ارزشیابی برنامه‌های درسی دارد که در پی گردآوری اطلاعات درباره کیفیت و کارآمدی برنامه‌های درسی است.

همه اعضای دانشگاه تورنتو، مسئولیت‌های مشخص به شرح زیر دارند: ۱- ارزشیابی برنامه‌های درسی در همه دوره‌ها و مقاطع تحصیلی؛ ۲- تعیین دوره‌های زمانی برای اجرای ارزشیابی در سطح دانشگاه به‌طوری که در آخر دوره‌های تحصیلی حداقل دو هفته زمان برای ارزشیابی لحاظ شود؛ ۳- اطمینان از اشتراک‌گذاری گزارش‌های ارزشیابی برنامه‌های درسی بین همه گروه‌های ذی‌نفع اعم از دانشجویان، گروه‌های آموزشی و اعضای هیئت علمی؛ ۴- نظارت بر اجرای سیاست‌های ارزشیابی برنامه درسی؛ ۵- ارائه آموزش به دانشجویان، مدرّسان و مدیران دانشگاهی به منظور درک اهمیت و کاربرد ارزشیابی برنامه‌های درسی.

در این دانشگاه همه برنامه‌های درسی مقاطع کارشناسی و تحصیلات تکمیلی توسط دفتر سیاست‌گذاری ارزشیابی آموزش و برنامه‌های درسی^۱ ارزشیابی می‌شود. در زمان اجرای ارزشیابی، این دفتر با در نظر گرفتن چهارچوب دانشگاه، یک فرم ویژه با قالب عمومی فراهم می‌کند که دارای مجموعه‌ای از پرسش‌های مربوط به دانشگاه تورنتو، پرسش‌های انتخاب شده توسط گروه آموزشی، بخش‌ها و استادان است (حداکثر ۲۰ پرسش). این پرسش‌ها از اداره دانش‌آموختگان مقاطع مختلف تحصیلی، گروه‌های آموزشی، متصدیان رشته تحصیلی و استادان دانشگاه پرسیده می‌شود و در بازنگری‌ها و تغییر برنامه‌های درسی استفاده می‌شود. بنابراین می‌توان دریافت که در دانشگاه تورنتو، ارزشیابی برنامه درسی بخشی از فرایند بازنگری برنامه‌های درسی محسوب و نهادها، گروه‌ها و افراد مختلفی در آن مشارکت فعال دارند که عبارت‌اند از: دانشکده‌ها، بخش‌ها، اداره دانش‌آموختگان، گروه‌های آموزشی، متصدیان رشته‌ها، اعضای هیئت علمی، کارفرمایان، دانشجویان و دانش‌آموختگان (www.governingcouncil.utoronto.ca).

۲- دانشگاه بریتیش کلمبیا^۲

در دانشگاه بریتیش کلمبیا که از معتبرترین دانشگاه‌های جهان است، ارزشیابی برنامه درسی رشته‌های تحصیلی، اساس فرایند بازنگری است. بازنگری‌ها معمولاً هر پنج سال یک بار و با تقاضای اعضای هیئت علمی، مدیران مسئول، رئیس دانشکده و رئیس دانشگاه یا شورای عالی سیاست‌گذاری دانشگاه^۳ اجرا می‌شود. بازنگری‌های خاص ممکن است بین واحدهای دانشگاهی متفاوت باشد، اما از اصول و روش‌های مشترک پیروی می‌کند. دبیر بازنگری دو وظیفه اصلی را دنبال می‌کند: ۱- مشارکت دادن واحدهای تحصیلی در گردآوری اسناد و داده‌های مربوط با استفاده از اعضای هیئت علمی، دانشجویان، دانشجوین ارشد، دکتری و کارکنان آموزشی به منظور ارائه بازخورد به تیم بازنگری و ۲- فراهم کردن زمینه دیدار با اعضای هیئت علمی، دانشجوین، کارفرمایان، کارکنان، مدیران مرتبط با دانشگاه و دانش‌آموختگان. کمیته ارزشیابی و بازنگری برنامه‌های درسی نیز مسئولیت‌هایی دارد و در ابتدا باید به پرسش‌های اساسی زیر پاسخ دهد: نقاط قوت و ضعف برنامه‌ها کدام‌اند؟ آیا کیفیت

1. The Policy on the Evaluation of Teaching in Courses

2. The university of british columbia(UBC)

3. The senate

آموزشی دوره‌ها تضمین شده است؟ آیا برنامه درسی، چالش‌های فکری، یادگیری یا آموزشی ایجاد کرده و از عمق و وسعت کافی برخوردار است؟

در مراحل ارزیابی برنامه، کمیته بازنگری، زمان مشخصی برای دیدار با مدیر، مدیران دیگر، اعضای هیئت علمی، دانشجویان تحصیلات تکمیلی و سایر ذی‌نفعان مانند کارفرمایان، تعیین کرده و اطلاعاتی در مورد اینکه دانش‌آموختگان دانشگاه در کجا شاغل شده‌اند یا پس از فارغ‌التحصیلی در چه مشاغلی می‌توانند اشتغال یابند، فراهم می‌آورد، تا داده‌های کافی برای بازنگری برنامه‌های درسی فراهم شود. بنابراین در دانشگاه بریتیش کلمبیا ارزشیابی برنامه‌های درسی به‌طور منظم صورت می‌پذیرد و همه ذی‌نفعان اعم از اعضای هیئت علمی، دانشجویان، دانشجوین ارشد، دکتری، دانش‌آموختگان و حتی کارکنان آموزشی و کارفرمایان در فرایند ارزشیابی مشارکت فعال دارند (کیندلر^۱، ۲۰۱۳).

۳- دانشگاه اونتاریوی غربی^۲

در این دانشگاه، ارزشیابی برنامه‌های درسی به صورت منظم و بازنگری رسمی حداکثر هر هفت سال یک بار، صورت می‌پذیرد. چراکه از یک‌سو بازنگری‌های رسمی به گردآوری داده‌ها از منابع اطلاعاتی مختلف نیاز دارد و از دیگر سو، مسئولان دانشگاهی براین باورند که در ارزشیابی برنامه درسی باید به تغییرات محیطی و نیازهای اجتماع و بازار کار توجه کرد. از منظر مسئولان دانشگاه، ارزشیابی برنامه درسی دارای پیامدهای زیر است:

۱- شناخت نقاط قوت و ضعف برنامه؛ ۲- شناسایی تغییرات اخیر در برنامه؛ ۳- شناسایی ابعاد نیازمند نوسازی برنامه‌ها؛ ۴- فراهم‌سازی پایه‌ای برای نوسازی و اصلاح عناصر برنامه؛ ۵- ارتقای سطح یادگیری دانشجویان، درگیری تحصیلی و رضایتمندی آنها؛ ۶- اطمینان از رعایت استانداردهای حرفه‌ای مربوط به اعتبارسنجی. شورای معاونان، یک راهنمای اجرایی برای تعیین سطح انتظارات دانشگاه‌ها تدوین و به شورای دانشگاه‌های اونتاریو^۳ ارائه کرده است. مسئولان دانشگاه معتقدند دانش‌آموختگان باید به شش توانمندی دست یابند که عبارت‌اند از: ۱- عمق و وسعت

1. kindler

2. The university of western Ontario(UWO)

3. Council of Ontario universities-COU

دانش؛ ۲- روش‌شناسی رشته تحصیلی؛ ۳- کاربرد دانش؛ ۴- مهارت‌های ارتباطی؛ ۵- آگاهی از محدودیت‌های دانشی؛ ۶- توسعه ظرفیت‌های حرفه‌ای. پرسش‌هایی که درباره برنامه درسی و با تأکید بر محیط بیرونی دانشگاه طرح می‌شود، عبارت‌اند از:

۱- رضایت کارفرمایان از برنامه درسی ارائه شده؛ ۲- توانایی دانش‌آموختگان در کاربرد دانش و مهارت‌های کسب شده دانشگاهی در محیط شغلی؛ ۳- قابلیت برنامه‌ها برای پاسخگویی به تغییرات اجتماعی، نیازهای محیط کار و چالش‌ها؛ ۴- منابع و زیرساخت‌های مورد نیاز برای ارائه برنامه درسی اثربخش و تحقق نیازهای یادگیری دانشجویان. پاسخ به این پرسش‌ها با استفاده از مطلعان کلیدی و ذی‌نفعانی چون اعضای هیئت علمی، کارفرمایان، دانشجویان اخیر، دانش‌آموختگان، دانشجویان سال آخر، مجری رشته‌ها و با استفاده از ابزارهایی مانند پیمایش‌ها، پرسشنامه‌ها، گروه‌های کانونی، مصاحبه‌ها و تالارهای گفتگوی آزاد^۱ صورت می‌گیرد (www.uwo.ca/tsc).

۴- دانشگاه گوئلف^۲

این دانشگاه به منظور ارزشیابی برنامه‌های جدید رشته‌های دانشگاهی هفت مرحله به شرح زیر تدوین کرده است:

مرحله اول: ترسیم چشم‌انداز که با اقدامات گوناگونی توأم است. یکی از این اقدامات، ارزیابی دانش‌آموختگان مطلوب به‌ویژه از دیدگاه کارفرمایان است. اقدام اساسی دیگر، بررسی پیامدهای قصد شده یادگیری است. این اقدام با استفاده از شیوه‌های کیفی و معمولاً هر ۵-۴ سال یک بار، صورت می‌پذیرد.

مرحله دوم: اجرای پیمایش با استفاده از ذی‌نفعانی مانند دانش‌آموختگان، کارفرمایان، دانشجویان حاضر در برنامه‌ها، دانشجویان سال آخر و اعضای هیئت علمی است. در این مرحله از ذی‌نفعان بیرونی یعنی کارفرمایان و دانش‌آموختگان استفاده ویژه می‌شود. این اتفاق هر ۴-۳ سال یک بار، به منظور بهبود برنامه‌ها و هم‌زمان با بازنگری دوره‌ای رخ می‌دهد. ارزشیابی از کارفرمایان نیز با هدف کسب اطلاعات کلی درباره وضعیت موجود صنعت، ویژگی‌های دانش‌آموخته مطلوب از

1. Open forums

2. The University of Guelph

نقطه نظر کارفرمایان، ارزیابی کیفیت برنامه، نقاط قوت و انتظارات آنها از دانش‌آموختگان و هدف‌های مغفول با استفاده از پرسش‌های بسته‌پاسخ و بازپاسخ صورت می‌پذیرد.

در مرحله سوم، دوباره با استفاده از مصاحبه کانونی، اطلاعات مورد نظر از ذی‌نفعان شامل دانش‌آموختگان، کارفرمایان، دانشجویان سال آخر و اعضای هیئت علمی گردآوری می‌شود. در این مرحله که معمولاً هر ۳-۴ سال یک بار و به صورت کیفی صورت می‌گیرد، بر نظرات ذی‌نفعان بیرونی مانند دانش‌آموختگان و کارفرمایان، تأکید می‌شود. ارزیابی از کارفرمایان به منظور توصیف نقاط قوت و ضعف برنامه‌های درسی، شناسایی روندهای موجود در صنعت، توانمندی‌ها و انتظارات دانش‌آموختگان و تناسب پیامدهای یادگیری با انتظارات صنعت، صورت می‌پذیرد.

در مرحله چهارم، ترسیم نقشه برنامه و تدوین برنامه درسی صورت می‌گیرد. در مرحله پنجم، بررسی عملکرد دانشجویان، در مرحله ششم، سنجش پیشرفت تحصیلی دانشجویان و در مرحله هفتم با استفاده از سایر داده‌ها اقدامات لازم برای بهبود برنامه‌ها صورت می‌پذیرد. در مجموع در دانشگاه گوئلف، ارزشیابی برنامه‌های درسی به صورت منظم و دوره‌ای برگزار و دانشجویان حاضر، دانشجویان ترم آخر، دانش‌آموختگان، اعضای هیئت علمی، صنعت و کارفرمایان، در آن نقش اساسی ایفا می‌کنند (وولف، هیل و اورز، ۲۰۰۶).

۵- دانشگاه ساسکاچوان کانادا^۲

دانشگاه ساسکاچوان همواره به‌عنوان دانشگاهی ممتاز در سطح جهان شناخته شده است. در این دانشگاه، بازنگری و به‌روزرسانی برنامه‌های درسی به‌طور جدی دنبال می‌شود. بر اساس قوانین دانشگاه، شورای دانشگاه، مسئول نظارت و هدایت امور فارغ‌التحصیلی دانشگاه‌هاست. شورای کمیته‌های رشته‌های تحصیلی^۳ برای ارزشیابی پیشنهادهای برنامه باید فهرستی را با محتویات زیر تکمیل کند. در واقع پس از ارزشیابی، برای تغییر برنامه درسی باید موارد زیر را روشن کند:

1. Wolf, Hill, & Evers

2. University Of Saskatchewan

3. Academic Programs Committee Council

۱- شناسایی پیشنهادهای تغییر؛ ۲- نوع تغییر؛ ۳- منطق تغییر برنامه؛ ۴- توصیف ویژگی‌های برنامه؛ ۵- منابع؛ ۶- تأثیر اجرای برنامه؛ ۷- بودجه؛ ۸- توجیه یا استدلال برنامه.

بر اساس چهارچوب کلی ارزشیابی برنامه این دانشگاه، رشته‌های تحصیلی باید در نظر گرفتن ابعاد و عناصر زیر ارزشیابی شوند: ۱- برنامه‌ی درسی، ۲- هیئت علمی، ۳- محیط یادگیری، ۴- زیرساخت‌ها، ۵- پیامدهای یادگیری، ۶- تقاضای دانشجویان، کارفرمایان، بازار و نیازهای اجتماعی. در بین ابعاد مذکور، دو بُعد پیامدها و دستاوردهای یادگیری و بُعد تقاضای دانشجویان، کارفرمایان، بازار و نیازهای اجتماعی، با ذی‌نفعان بیرونی همچون کارفرمایان ارتباط اساسی دارد.

در بُعد پیامدهای یادگیری، پرسش‌هایی از سوی دانشگاه مطرح می‌شود، مانند ۱- آیا برنامه‌ی درسی، هدف‌های عینی تعیین شده را محقق کرده است؟ ۲- آیا دانشجویان خرسند هستند از اینکه این برنامه‌ها به آنها در دستیابی به هدف‌های شخصی و حرفه‌ای آنها کمک نموده است؟ ۳- آیا دانشجویانی که برنامه‌ها را به پایان رسانده‌اند، موفق می‌شوند در آن رشته استخدام شوند یا تلاش‌هایشان برای موفقیت در آزمون‌های پیشرفته‌ی تحصیلی مؤثر بوده است؟ ۴- آیا مدارک تحصیلی و تحصیلات دانشجو برای مؤسسات و کارفرمایان معتبر است؟ ۵- آیا کارفرمایان یا سرپرستان دانش‌آموختگان از عملکرد دانشجویان و آمادگی علمی آنان، راضی هستند؟

در بُعد تقاضای دانشجویان، بازار و کارفرمایان، پرسش‌های زیر مطرح می‌شود: ۱- آیا علاقه‌ی دانشجویان برای ایجاد یا حفظ رشته‌ی تحصیلی و تخصیص منابع کافی به آن، کفایت می‌کند؟ ۲- آیا تقاضای بازار برای جذب دانش‌آموختگان، کیفیت برنامه و کیفیت واحدهای درسی که توسط دانشگاه ارائه می‌شود را توجیه می‌کند؟ ۳- آیا برنامه‌ی درسی، جذب دانشجویان برجسته از داخل و خارج استان و سایر متقاضیان را فراهم می‌کند؟ ۴- آیا تقاضا برای دوره‌های آموزشی به منظور حفظ و ادامه‌ی برخی رشته‌های تحصیلی در یک حوزه علمی، کافی است؟ بنابر این ارزشیابی از برنامه‌های درسی در این دانشگاه، در قالب بازنگری برنامه‌ی درسی به صورت مداوم و دوره‌ای صورت می‌گیرد و اعضای هیئت علمی، دانشجویان، کارفرمایان و بازار کار و دانش‌آموختگان در آن مشارکت فعال دارند (www.University of Saskatchewan).

۶- دانشگاه کالیفرنیا جنوبی

در این دانشگاه، ارزشیابی ذیل فرایند بازنگری برنامه‌های درسی و با هدف فراهم‌سازی اطلاعات مورد نیاز مدیران و ذی‌نفعان دانشگاهی، افزایش کیفیت برنامه‌ها و با استفاده از ارزیابی‌های درونی صورت می‌گیرد. ارزشیابی برنامه‌ها، اطلاعاتی برای تصمیم‌گیری درباره برنامه‌های درسی فراهم می‌کند. بازنگری برنامه‌های دانشگاهی، فرایندی مداوم است و یک عنصر اساسی آن، ارزیابی پیامدهای یادگیری دانش‌آموختگان از دیدگاه کارفرمایان است. بازنگری‌ها معمولاً هر هفت سال یک بار، صورت می‌پذیرد، ولی اطلاعات مورد نیاز به صورت مداوم از راه ارزشیابی برنامه‌های دانشگاهی گردآوری می‌شود. مسئولیت طراحی و تدوین برنامه‌های دانشگاهی، اجرا، ارزشیابی و بازنگری برنامه‌ها و نیز اثربخشی فرایندهای مربوط به عهده کمیته سیاست‌گذاری آموزشی دانشگاه^۱ است. نقش‌ها و مسئولیت‌های مختلفی بین اعضای هیئت علمی، مدیران، کمیته‌های دانشگاه و مشاوران بیرونی تقسیم شده است.

ارزشیابی‌ها و بازنگری‌های برنامه‌های درسی در این دانشگاه، اصول خاصی دارد که عبارت‌اند از:

۱- مشارکت مدیران، اعضای هیئت علمی، کارفرمایان، دانشجویان و دانش‌آموختگان؛

۲- توجه به مأموریت‌ها، برنامه‌های راهبردی و پیامدهای یادگیری برنامه درسی برای هدایت فرایند بازنگری برنامه‌ها؛

۳- استفاده از روش‌های ارزشیابی چندگانه کمی و کیفی برای تعیین پیامدهای یادگیری دانشجویان؛

۴- بازنگری و تجزیه و تحلیل داده‌های ارزشیابی به منظور تحقق بهتر یادگیری و تصمیم‌گیری‌های مربوط؛

۵- تدوین یک برنامه اجرایی سالیانه و برنامه‌ریزی برای ادامه چرخه خودارزیابی، بازنگری و بهبود برای شش سال بعد.

این دانشگاه برای گردآوری داده‌های مورد نیاز ارزشیابی برنامه‌های درسی، از منابع و ابزارهای گوناگونی استفاده می‌کند، مانند: ۱- ارزیابی‌های درونی، ۲- پیمایش‌های کارفرمایان، ۳- پیمایش‌های دانش‌آموختگان، ۴- مصاحبه‌های گروهی، ۵-

^۱. university Educational Policies Committee (UEPC)

تکالیف دانشگاهی، ۶-آزمون‌های استاندارد، ۷-عملکرد دانشجویان، ۸-پروژه‌های گروهی.

افزون بر ارزیابی درونی، استفاده از مشاوران بیرونی، مهم‌ترین شیوه بازنگری برنامه دانشگاهی است که هدف‌های آن عبارت‌اند از:

۱- ارائه دیدگاه تطبیقی در مورد کیفیت برنامه در راستای کمک به ارزشیابی و بازنگری برنامه‌های درسی؛ ۲- کمک به ارتقای دانش و مهارت‌های دانش‌آموختگان در جهت تأمین رضایت کارفرمایان؛ ۳- تمرکز بر یافته‌های ارزیابی و کیفیت یادگیری دانشجویان و کمک به پرورش فرایند یاددهی-یادگیری؛ ۴- ملاقات با رئیس دانشکده، مدیر گروه و اعضای هیئت علمی و اجرای مصاحبه‌های منتخب با مدیر گروه‌های آموزشی، مسئول برنامه‌ها، اعضای هیئت علمی داخل گروه و خارج گروه، دانشجویان و دانش‌آموختگان و حتی کارکنان آموزش (www.usc.edu).

۷- دانشگاه آدلاید

در این دانشگاه، فرایند بازنگری جزء لاینفک سیستم تضمین کیفیت^۱ و ارزشیابی برنامه‌های درسی جزئی از فرایند بازنگری محسوب می‌شود که هدف آن کسب اطمینان از روزآمدی و کارآمدی برنامه‌های درسی رشته‌های تحصیلی است. اولویت‌های راهبردی دانشگاه در حوزه برنامه درسی، یادگیری و آموزش عبارت‌اند از: اطمینان از هماهنگی با ویژگی‌های دانش‌آموختگان دانشگاه در همه برنامه‌ها و درس‌ها. فرایند نوسازی برنامه درسی برای تدوین برنامه‌های جدید به کار می‌رود. تمام درس‌ها و برنامه‌ها باید با سیاست‌ها و برنامه‌های راهبردی دانشگاه منطبق باشد و تمام افراد و گروه‌هایی که در زمینه بازنگری و نوسازی برنامه درسی فعالیت می‌کنند باید اصول زیر را در نظر بگیرند:

۱- خط‌مشی ارزیابی برنامه‌های درسی^۲؛ ۲- راهنمای بازنگری درس‌ها و برنامه‌های درسی^۳؛ ۳- راهنمای تدوین و تصویب برنامه^۴؛ ۴- اصول آموزش و یادگیری در دانشگاه؛ ۵- مشارکت دانش‌آموختگان.

1. Quality assurance system

2. Course work Assessment Policy

3. program and course Review guidelines

4. Program development & Approval guidelines

با توجه با اینکه نتیجه‌ی بازنگری برنامه‌ی درسی، تغییر برنامه‌ی درسی است، باید توجه شود که اولاً فرایند تغییر یا بازنگری برنامه‌های درسی تنها در صورت ارتباط با جامعه‌ی گسترده‌ی ذی‌نفعان، امکان‌پذیر است. ثانیاً ارزشیابی برنامه‌ی درسی، گامی اساسی در بازنگری برنامه‌ی درسی است. در سرتاسر فرایند نوسازی برنامه‌ی درسی، مشارکت ذی‌نفعان برای شناسایی دانش و مهارت‌های مورد نیاز دانشجویان و معتمد بودن تصمیمات و اقدامات از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. نوسازی برنامه‌ی درسی در دانشگاه آدلاید طی مراحل زیر صورت می‌پذیرد:

مرحله اول: تدوین نقشه برنامه‌ی درسی^۱

این مرحله، شامل پنج گام اساسی است که یکی از گام‌های اساسی آن، بررسی مواردی نظیر رعایت چهارچوب صلاحیت استرالیا، رعایت استانداردهای اعتبارسنجی و بنچ‌مارک‌های حرفه‌ای رشته، استفاده مداوم از پیامدهای یادگیری دانش‌آموختگان با استفاده از نظرات کارفرمایان، ارزیابی پیامدهای یادگیری درس‌ها و مشارکت مستمر دانش‌آموختگان در تدوین نقشه برنامه‌ی درسی است.

مرحله دوم: توافق بر سر برنامه‌ی درسی مطلوب

در این مرحله، درباره‌ی اطلاعات گردآوری شده از طریق فرایند تدوین برنامه‌ی درسی تصمیم‌گیری می‌شود و به موضوعاتی مانند اولویت‌های برنامه، موضوعات آموزشی، پیامدهای یادگیری دانش‌آموختگان، هدف‌های رشته و ساختار برنامه توجه می‌شود. این مرحله را متولیان رشته آموزشی و هماهنگ‌کنندگان درس‌ها پیگیری می‌کنند و شامل سه گام است: گام اول، تعیین پیامدهای مطلوب؛ گام دوم، توصیف مهارت‌ها، دانش و پیامدهای مورد انتظار یادگیری؛ گام سوم، ساختار برنامه. در گام دوم یعنی توصیف مهارت‌ها، دانش و ویژگی‌های مربوط به پیامدهای یادگیری دانش‌آموختگان، با استفاده از نظرات کارفرمایان و صاحبان مشاغل و حرفه‌ها، کیفیت دانش و مهارت دانش‌آموختگان مشخص می‌شود. در واقع، به واسطه کارفرمایان می‌توان انواع مهارت‌ها و دانش مورد نیاز محیط‌های کاری و ویژگی‌های مطلوب دانش‌آموختگان را شناسایی کرد.

مرحله سوم، ایجاد تغییر و مرحله چهارم، برنامه‌ریزی و تصویب درس‌های جدید برای اجرا است.

^۱. Curriculum mapping

در فرایند فعلی، دانشکده‌ها یک جدول زمانی سالیانه بازننگری درس‌ها تعیین می‌کنند. به طوری که هر درسی که ۵-۳ سال از تدریس آن بگذرد یا نرخ ریزش بالایی دارد، بازننگری می‌شود.

در ارزشیابی برنامه‌درسی از منابع مختلفی استفاده می‌شود که عبارت‌اند از:

۱- **بازخوردهای دانشجویان:** گزارش‌های به دست آمده از تجارب یاددهی-

یادگیری دانشجویان در قالب پیمایش‌ها

۲- **دانش‌آموختگان و کارفرمایان:** چون دانشگاه آدلاید به تربیت نخبگان شهرت

دارد، تکیه زیادی بر دیدگاه‌های دانش‌آموختگان، بازار کار و کارفرمایان دارد. زیرا کارفرمایان و دانش‌آموختگان، قضاوت واقع‌بینانه‌ای از کارآمدی برنامه‌های درسی در بازار کار دارند و نظرات آنها از اعتبار بالاتری برخوردار است.

۳- **بازخوردهای ارائه شده به دانشکده و گروه:** مدیر اجرایی دانشکده، دو

مسئولیت اساسی دارد: ۱- ارائه گزارش سالیانه از بازننگری برنامه‌ها به دفتر قائم‌مقام معاون رئیس دانشگاه و معاون رئیس دانشگاه، ۲- حصول اطمینان از کاربردی بودن پیشنهادهای ارائه شده.

۴- **گروه‌های کانونی:** بازخوردهای پیامدهای بازننگری درس‌ها باید در دسترس

دانشجویان فعلی و آینده قرارگیرد. با بازخوردها می‌توان اقدامات کلیدی را در یک بازننگری برنامه شناسایی کرد (www.adelaide.edu.au).

۸- **دانشگاه ولونگونگ**

دانشگاه ولونگونگ^۱ درحوزه ارزشیابی و بازننگری برنامه‌های درسی رشته‌های تحصیلی از موقعیت ویژه‌ای برخوردار است و برای حفظ و ارتقای آکادمیک و تضمین کیفیت آموزش به‌طور منظم به بهبود برنامه‌های درسی و اعمال تغییرات متناسب با نیازهای دانشجویان، دانشگاه و بازارکار اقدام می‌کند. این دانشگاه دارای راهنمایی است که برای همه بازننگری‌ها در سطح رشته‌ها و موضوعات درسی قابل استفاده است و در آن تأکید شده که بازننگری باید دارای ویژگی‌های زیر باشد:

۱- نقاط قوت برنامه را برای ساختن فرصت‌هایی برای بهبود برنامه شناسایی کند؛

۲- موجب تقویت مشارکت اعضای هیئت علمی، دانشجویان، دانش‌آموختگان و سایر ذی‌نفعان مرتبط شود؛ ۳- یک بیان روشن از دامنه و محدوده بازننگری برنامه درسی

^۱. University of Wollongong

داشته باشد؛ ۴- مسئولیت‌ها برای همه گام‌های بازنگری روشن شده باشد؛ ۵- منبعی برای دریافت بازخورد از ذی‌نفعان مختلف اعم از دانشجویان، استادان و جامعه بیرونی به‌ویژه کارفرمایان و دانش‌آموختگان باشد؛ ۶- منبعی برای شناسایی تغییرات بیرونی و تأثیر آن بر بازنگری برنامه درسی باشد.

کمیت بازنگری، مواردی مانند محتوا، پیامدهای یادگیری موضوعات درسی و پیامدهای یادگیری در پایان دوره تحصیلی و کیفیت دانش‌آموختگان دانشگاه را مد نظر قرار دهد. ابعادی که در ارزشیابی و بازنگری برنامه‌های درسی باید مد نظر قرار گیرد، عبارت‌اند از: پیامدهای یادگیری و کیفیت دانش‌آموختگان دانشگاه، محتوای موضوعات، مواد آموزشی و ارزیابی‌ها، روش‌های ارائه درس، منابع و امکانات، حمایت‌های دانشجویان و پیامدهای یادگیری دانشجویان. کیفیت پیامدهای یادگیری را می‌توان به‌طور خاص از دانش‌آموختگان و کارفرمایان که دانش‌آموختگان دانشگاه‌ها نزد آنها استخدام شده‌اند، جویا شد. در این دانشگاه، حداقل هر پنج سال یک بار، باید بازنگری مطابق با الزامات اعتبارسنجی صورت گیرد. هماهنگ‌کننده بازنگری معمولاً بازخوردها را از گروه‌های مختلف و بر اساس پرسشنامه‌های ارزشیابی، در چهارچوب‌های تدوین شده، دریافت می‌کند. این گروه‌ها عبارت‌اند از: دانشجویان، دانش‌آموختگان، کارفرمایان و صنعت، مدرسانی که موضوع درسی را تدریس کرده‌اند، هم‌تایان دانشگاهی و در صورت اقتضا همکاران سایر مؤسسات دانشگاهی (www.uow.edu.au).

۹- دانشگاه برنول لندن^۱ نگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

چشم‌انداز و اولویت‌های راهبردی این دانشگاه، تعهد به برتری و ارتقای کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی است. دانشگاه برنول، همه برنامه‌ها را به‌صورت دوره‌ای و هر پنج سال یک بار، بازنگری می‌کند. بازنگری‌ها با ارزیابی‌های مختلف آموزشی و مشارکت ذی‌نفعان و تبادل نظر با هم‌تاها^۲ و استفاده از پانل‌های مختلف شامل دانشجویان، استادان داخلی و دو استاد خارجی مورد تأیید معاون رئیس دانشگاه^۳، صورت می‌گیرد. پانل‌ها با اطلاعات کمی و کیفی سروکار دارند و از نتایج آن برای بهبود برنامه درسی و آموزش استفاده می‌شود. گروه بازنگری آموزش عالی

1. Brunel University London

2. Peer discussion

3. Provice-chancellor

زیر نظر مرکز تضمین کیفیت آموزش، بر دو موضوع اشتغال‌پذیری دانشجویان^۱ و سواد دیجیتال^۲ تأکید دارد. مأموریت دانشگاه بر پایه ارتباط با صنعت استوار است و اشتغال‌پذیری دانش‌آموختگان یکی از ویژگی‌های اصلی برنامه‌های درسی و آموزش راهبردی دانشگاه است. مرکز رشد حرفه‌ای دانشگاه^۳ از ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای همه دانشجویان، حمایت و آنها را برای حرفه آینده خود آماده می‌کند. مرکز نوآوری دانشگاه^۴، مرکزی برای کارآفرینان و ایده‌های نوآورانه در سطح دانشگاه است. در سال‌های اخیر، فرصت‌های شغلی دانشجویان، به بالاترین اولویت ارائه‌دهندگان آموزش عالی تبدیل شده است. تیم‌های بازنگری بر دو جنبه مهم از اشتغال‌پذیری تمرکز کرده‌اند:

الف) مشارکت کارفرمایان در ارائه و تدوین برنامه‌های درسی، ب) ارتقای قابلیت‌ها و مهارت‌های اشتغال و کارآفرینی دانش‌آموختگان.

مسئولان دانشگاه با استفاده از سازوکارهای گوناگون برای حمایت و ارتقای قابلیت‌های اشتغال و کارآفرینی، فعالیت می‌کنند. بر اساس گزارش‌های اخیر، بیشتر دانشگاه‌ها توسعه مهارت‌های حرفه‌ای را از راه ارتباط با کارفرمایان و صنعت تشویق می‌کنند. پرسش‌های ارزشیابی در راهبرد اشتغال‌پذیری دانشجویان عبارت‌اند از:

— چگونه ارائه‌دهندگان آموزش و نمایندگان صنعت و کارفرمایان در طراحی، ارزشیابی و بازنگری برنامه‌ها مشارکت می‌کنند؟

— از منظر دانشجویان و دانش‌آموختگان به چه میزان برنامه‌های درسی، آنها را برای اشتغال آماده می‌کند؟

— چگونه می‌توان اشتغال‌پذیری دانشجویان را در رابطه با موضوعات درسی مورد توجه قرار داد؟

در مجموع، ارزشیابی برنامه‌های درسی در این دانشگاه با نگاه ویژه به ذی‌نفعان بیرونی صورت می‌گیرد و کارفرمایان، دانشجویان، دانش‌آموختگان، اعضای هیئت علمی و رؤسای دانشکده در آن نقش اساسی دارند (www.qaa.ac.uk/review).

1. Student Employability

2. Digital Literacy

3. Professional Development Centre-PDC

4. The University innovation Hub

سایر دانشگاه‌های انگلستان نیز به تعامل با کارفرمایان توجه زیادی دارند. به‌طور مثال، دانشگاه کنت^۱ متعهد شده است تا همهٔ توان و امکانات خود را برای فراهم آوردن زمینهٔ اشتغال دانش‌آموختگان دانشگاه به کار بندد و زمینهٔ ارائهٔ مشاورهٔ کارفرمایان به کارکنان آموزش و دانشجویان را فراهم آورد. در دانشگاه سالفورد^۲ کارفرمایان در تدوین رشته‌های جدید نقش اساسی دارند و به اشتغال‌زایی، یادگیری دانشجویان و آماده شدن آنها برای زندگی حرفه‌ای کمک اساسی می‌کنند. دانشگاه بیرمنگام^۳ پیوندهای محکم و پایداری با صنعت دارد و یکی از راهبردهای دانشگاه، توسعهٔ مشارکت کارفرمایان و تعهد مداوم به اشتغال‌پذیری دانشجویان است. دانشگاه چیچستر^۴ رشد حرفه‌ای نیروی کار را هدف اساسی تعامل با کارفرمایان می‌داند و از مشارکت کارفرمایان برای حمایت از رشد، نوآوری، ارتقای مهارت‌های دانشجویان، ارتقای بهره‌وری، اشتغال و انسجام اجتماعی استفاده می‌کند (مرکز تضمین کیفیت، ۲۰۱۰). جدول (۶) خلاصهٔ نقش کارفرمایان را در ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشگاه‌های منتخب جهان نشان می‌دهد.

جدول (۶) نقش و جایگاه کارفرمایان در بازنگری و ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشگاه‌های منتخب جهان

ردیف	دانشگاه	دورهٔ بازنگری	نهادهای مشارکت‌کننده	ذی‌نفعان اصلی
۱	تورنتو	۵ سال یکبار	شورای سیاستگذاری دانشگاه، ادارهٔ دانش‌آموختگان مقاطع تحصیلی مختلف، گروه‌های آموزشی و متصدیان رشتهٔ تحصیلی	گروه‌های آموزشی، اعضای هیئت علمی، مدیران دانشگاه، کارفرمایان دانشجویان و دانش‌آموختگان
۲	بریتیش کلمبیا	۵ سال یکبار	شورای عالی سیاستگذاری دانشگاه، مدیران مسئول، رئیس دانشگاه و رؤسای دانشکده‌ها	اعضای هیئت علمی، دانشجویان، بویژه تحصیلات تکمیلی، کارکنان آموزشی، دانش‌آموختگان و مدیران مرتبط با برنامه‌های درسی

1. The university of Kent

2. The university of Salford

3. Birmingham City university

4. The university of Chichester

ردیف	دانشگاه	دوره بازنگری	نهادهای مشارکت کننده	ذی‌نفعان اصلی
۳	اونتاریوی غربی	حداکثر ۷ سال یکبار	شورای معاونان دانشگاه مبتنی بر راهنمای اجرایی شورای دانشگاه‌های اونتاریو	اعضای هیئت علمی، دانشجویان اخیر، دانش‌آموختگان، دانشجویان سال آخر، کارفرمایان، شرکای میدانی و حرفه‌ای
۴	گوئلف اونتاریو	هر ۳ الی ۴ سال	به نقش نهاد یا مرکز خاصی اشاره نشده است	دانش‌آموختگان، کارفرمایان، دانشجویان حاضر در برنامه‌ها، دانشجویان سال آخر و اعضای هیئت علمی
۵	سسکچوان	هر ۷ سال یکبار	شورای کمیته‌های رشته‌های تحصیلی و نیز رؤسای واحدها، معاونان دانشگاه و مدیران نقش اساسی ایفا می‌کنند	اعضای هیئت علمی، دانشجویان، کارفرمایان و دانش‌آموختگان
۶	کالیفرنای جنوبی	۷ سال یکبار	کمیته سیاست‌گذاری آموزشی، شورای دانش‌آموختگان، شورای مشورتی ریاست دانشگاه، شورای دانشگاه، دفتر تحقیقات و فناوری اطلاعات	مدیران، اعضای هیئت علمی، دانشجویان، دانش‌آموختگان و کارفرمایان
۷	آدلاید	۳ الی ۵ سال و دروس با ریزش زیاد	نظام تضمین کیفیت، خط مشی ارزیابی رشته‌های تحصیلی، استانداردهای اعتبارسنجی حرفه‌ای	دانشجویان، دانش‌آموختگان و کارفرمایان
۸	ولونگونگ	هر ۵ سال یکبار	کمیته بازنگری دانشگاه و کمیته مشورتی خارجی	دانش‌آموختگان، دانشجویان، کارفرمایان و صنعت، اعضای هیئت علمی، همتایان دانشگاهی و در صورت اقتضاء همکاران سایر دانشگاه‌ها
۹	برونل لندن	هر ۵ سال یکبار	تبادل نظر با همتایان، استفاده از پانل‌های دانشجویان، استادان داخلی و خارجی، مراکز رشد حرفه‌ای و نوآوری دانشگاه و تیم‌های بازنگری	کارفرمایان، دانشجویان، دانش‌آموختگان، اعضای هیئت علمی، رؤسای دانشکده

پرسش سوم پژوهش: با استفاده از نتایج مصاحبه‌ها و بررسی تطبیقی فرایندهای ارزشیابی برنامه، مقیاس مناسب ارزشیابی کارفرمایان از برنامه‌های درسی رشته‌های علوم تربیتی، علوم اجتماعی و علوم اداری باید دارای چه ویژگی‌هایی باشد؟

پس از بررسی مقایسه‌ای دانشگاه‌های برتر دولتی ایران و جهان، مقیاس اولیه‌ای با ۲۱۶ گویه و ۱۲ سؤال باز در ۹ بُعد طراحی شد که با استفاده از نظرات صاحب‌نظران برنامه درسی و متخصصان، طی چند مرحله متوالی به فروکاهی و حذف گویه‌های مشابه، تکراری، نامرتب و کم اهمیت اقدام شد. در این مرحله، ده نفر به منظور تعیین روایی صوری و محتوایی، اظهار نظر کردند. سپس در مرحله دوم مقیاسی با ۸۸ عبارت، طراحی شد و برای اظهار نظر به ده متخصص شامل اعضای هیئت علمی و مسئولان مرتبط دانشگاهی با تأکید بر رشته‌های کارشناسی ارشد علوم تربیتی، علوم اجتماعی و علوم اداری ارائه شد تا درباره مقیاس مذکور اظهار نظر کنند. در مرحله سوم، ۸۵ گویه طراحی شد و بر اساس فرمول ضریب لاشه، سه گزینه «طرح این پرسش ضروری است»، «طرح این پرسش مفید است، ولی ضرورتی ندارد» و «طرح این سؤال ضرورتی ندارد» طرح شد. براساس جدول تصمیم‌گیری ضریب لاشه C. V. R حداقل مقدار روایی برای ده متخصص باید $0/62$ باشد که در جدول (۵) آمده است. در مرحله آخر، پس از پالایش گویه‌ها، به منظور محاسبه همبستگی درونی عبارات با هر یک از ابعاد یا مقوله‌ها، مقیاسی طراحی شد و در اختیار ۳۰ کارفرما که دانش‌آموختگان را استخدام کرده بودند، قرار گرفت. در پایان، مقیاسی با ۲۱ عبارت ویژه کارفرمایان طراحی شد که ضمن برخورداری کافی از روایی و همسانی درونی، با استفاده از ضریب لاشه نیز اعتباریابی شده است. البته گویه‌های مناسب و مرتبط فراوانی در پرسشنامه وجود داشت که ملاحظاتی در خصوص توان وقت‌گذاری کارفرمایان برای پاسخگویی به پرسش‌های مقیاس لحاظ شد تا با رغبت و دقت بیشتری پاسخ دهند. از این‌رو، مقیاس حاضر طی چند مرحله فروکاهی و اصلاح شد. در ارتباط با پرسش‌های باز مقیاس نیز از همین روش استفاده شد. در نهایت، شش پرسش باز ویژه کارفرمایان به مقیاس مورد اشاره اضافه شد که می‌تواند دیدگاه کارفرمایان را در ارتباط با کارآمدی برنامه درسی رشته‌های مورد نظر، احصاء نماید.

جدول (۷) اعتباریابی مقیاس ارزشیابی برنامه‌های درسی رشته‌های تحصیلی ویژه کارفرمایان با استفاده از ضریب لاشه

ردیف	عبارت/گویه	ضریب اعتبار لاشه	همبستگی درونی
۱	تا چه اندازه از دانش تخصصی و معلومات دانش‌آموخته در بدو استخدام رضایت دارید؟	۰/۶۰	۰/۵۳۹
۲	تا چه اندازه از مهارت‌های عملی دانش‌آموخته در انجام وظایف شغلی‌شان رضایت دارید؟	۰/۶۰	۰/۵۳۷
۳	تا چه اندازه دانش تخصصی دانش‌آموخته با شرح شغل او تناسب دارد؟	۰/۸۰	۰/۴۶۶
۴	تا چه اندازه از توان کارآفرینی دانش‌آموخته در محیط کار رضایت دارید؟	۰/۱۰۰	۰/۵۶۰
۵	تا چه اندازه دانش‌آموخته از توانایی سازماندهی و برنامه‌ریزی امور و وظایف محوله برخوردار است؟	۰/۶۰	۰/۶۵۲
۶	تا چه اندازه از توان خودرهبی و خودکارسازی بودن دانش‌آموخته رضایت دارید؟	۰/۶۰	۰/۶۷۶
۷	تا چه اندازه دانش‌آموخته از قدرت سازگاری و انطباق با محیط کار برخوردار است؟	۰/۶۰	۰/۷۳۹
۸	تا چه اندازه از مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموخته در محیط کار رضایت دارید؟	۰/۸۰	۰/۷۷۲
۹	تا چه اندازه دانش‌آموختگان از اعتماد به نفس کافی برخوردارند؟	۰/۶۰	۰/۷۹۸
۱۰	تا چه اندازه دانش‌آموخته از احساس مسئولیت و وجدان کاری در محیط کار برخوردار است؟	۰/۸۰	۰/۷۵۷
۱۱	تا چه اندازه دانش‌آموخته اخلاق حرفه‌ای را رعایت می‌کند؟	۰/۸۰	۰/۶۲۷
۱۲	تا چه اندازه دانش‌آموخته با استانداردهای حرفه‌ای مربوط به شغل خود آشنا است و آن را اجرا می‌کند؟	۰/۶۰	۰/۸۷۱
۱۳	تا چه اندازه دانش‌آموخته از توانایی کارگروهی و مشارکتی برخوردار است؟	۰/۸۰	۰/۷۱۳
۱۴	تا چه اندازه آموزش‌های دانشگاهی موجب رشد حرفه‌ای و آماده‌سازی شغلی دانش‌آموختگان شده است؟	۰/۸۰	۰/۷۶۱
۱۵	تا چه اندازه برنامه درسی دانشگاهی موجب خودانگیختگی در دانش‌آموخته شده است؟	۰/۸۰	۰/۸۳۵
۱۶	تا چه اندازه آموزش‌های دانشگاهی مسیر شغلی برای ارتقای دانش‌آموخته را مشخص کرده است؟	۰/۶۰	۰/۲۹۴
۱۷	تا چه اندازه آموزش‌های دانشگاهی توازن بین دانش و مهارت‌هایی که باید آموخته شود را در نظر گرفته است؟	۰/۸۰	۰/۶۰۳

ردیف	عبارت/گویه	ضریب اعتبار/لاشه	همبستگی درونی
۱۸	تا چه اندازه کارآموزی و فعالیت‌های عملی دوره آموزشی دانشگاهی از کیفیت مورد نظر برخوردار بوده است؟	۰/۶۰	۳۳۲
۱۹	درمجموع برنامه درسی دانشگاهی تا چه اندازه، انتظارات شما (کارفرمایان) را برآورده کرده است؟	۰/۱۰۰	۴۷۰
۲۰	درمجموع به چه میزان از عملکرد و آمادگی علمی دانش‌آموختگان راضی هستید؟	۰/۶۰	۶۱۲
۲۱	تا چه اندازه به‌عنوان کارفرما در فرایند تدوین و ارزشیابی برنامه درسی دانشگاه‌ها نقش داشته یا دارید؟	۰/۸۰	۲۷۴

جدول (۸) پرسش‌های باز مربوط به مقیاس ارزشیابی برنامه‌های درسی ویژه کارفرمایان

ردیف	پرسش‌های باز ویژه کارفرمایان	ضریب اعتبار لاشه
۱	از نظر شما مهم‌ترین نقاط قوت برنامه درسی کدام‌اند؟	۰/۱۰۰
۲	از نظر شما مهم‌ترین نقاط ضعف برنامه درسی کدام‌اند؟	۰/۱۰۰
۳	از نظر شما عمده‌ترین نقاط قوت دانش‌آموختگان چیست؟	۰/۱۰۰
۴	از نظر شما عمده‌ترین نقاط ضعف دانش‌آموختگان چیست؟	۰/۱۰۰
۵	ویژگی‌های دانش‌آموخته مطلوب را بیان فرمایید؟	۰/۸۰
۶	بر اساس انتظاراتی که از برنامه درسی رشته دارید، زمینه‌هایی که نیاز به بهبود دارد را بیان کنید؟	۰/۸۰

بحث و نتیجه‌گیری

در حال حاضر، فاز جدیدی در ادبیات بین‌المللی در مورد تغییر برنامه درسی به وجود آمده است که در آن توجه زیادی به نقش ذی‌نفعان بیرونی به‌ویژه کارفرمایان و دانش‌آموختگان شده، به‌گونه‌ای که موضوع ارزشیابی برنامه درسی در کانون توجه دانشگاه‌ها قرار گرفته است. یکی از انتقادات اساسی به آموزش عالی این است که آموزش‌های موجود برپایه واقعیت موجود نیست و ارائه برنامه‌های درسی بدون در نظر گرفتن نیازهای بازار کار و جامعه صورت می‌پذیرد. از دیدگاه برخی صاحب‌نظران (بارنت و همکاران، ۲۰۰۱ و میزیکاسی، ۲۰۰۶)، بازار کار به‌عنوان یک منبع بیرونی، تأثیر زیادی برحوزه‌های گوناگون آموزش عالی دارد. از این‌رو برای

اینکه بتوان از نیازهای کارفرمایان و بازار کار اطلاع یافت، باید به‌طور مداوم به دیدگاه‌های کارفرمایان، اقتضانات مشاغل مختلف و تحولات شغلی توجه داشت و تغییرات لازم را در مورد برنامه‌های درسی اعمال کرد.

با وجود چالش‌های فراوان مشارکت کارفرمایان در دانشگاه‌ها، زمینه‌های گسترده‌ای برای تعامل بین آموزش عالی و کارفرمایان وجود دارد. مشارکت کارفرمایان می‌تواند با عضویت در کارگروه‌های برنامه‌ی درسی و طراحی دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی، ارائه‌ی آموزش، تجزیه و تحلیل بازار کار و نیز تبیین انتظارات کارفرمایان از دانش‌آموختگان تحقق پذیرد. کارفرمایان می‌توانند به ایجاد فرصت‌های یادگیری مبتنی بر کار و سهم کردن دانشجویان در طرح‌های پژوهشی کمک کنند.

مطالعه‌ی دانشگاه‌های برتر دولتی ایران بیانگر آن بود که به‌جز در موارد معدود و در برخی دانشگاه‌های کشور، ذی‌نفعان بیرونی از جمله کارفرمایان در بازنگری و ارزشیابی برنامه‌های درسی مشارکتی ندارند. می‌توان دلایلی همچون نداشتن سیاست یا راهبرد مشخص در حوزه‌ی ارزشیابی برنامه‌های درسی با مشارکت کارفرمایان، نبود فرهنگ ارزشیابی برنامه‌های درسی در سطح دانشگاه‌ها با مشارکت ذی‌نفعان بیرونی، بهره‌نگرفتن از متخصصان ارزشیابی برنامه‌ی درسی در گروه‌ها و دانشکده‌ها، اهتمام اندک مسئولان و رؤسای دانشگاه‌ها به ارزشیابی برنامه‌های درسی، استفاده نکردن از تجارب دانشگاه‌های کشورهای توسعه‌یافته در حوزه‌ی ارزشیابی، هویت نبخشیدن به مؤسسات و کارفرمایان از سوی وزارت علوم و دانشگاه‌ها برای مشارکت در تدوین و بازنگری برنامه‌های درسی، نداشتن تعهد کافی از سوی ذی‌نفعان برای ارتقای برنامه‌های دانشگاهی و در آخر، طراحی نکردن مقیاس‌ها و ابزارهای سنجش و گردآوری داده‌ها از کارفرمایان را برشمرد. بررسی و تجزیه و تحلیل دیدگاه‌های مصاحبه‌شوندگان بیانگر آن بود که به نظر بیشتر پاسخگویان همه‌ی مخاطبان و ذی‌نفعان برنامه به‌ویژه ذی‌نفعان بیرونی باید درخصوص محتوای برنامه‌های درسی، پیامدهای یادگیری و مهارت‌های کسب شده اظهار نظر و مشارکت کنند. پژوهش‌های مختلف، مؤید یافته‌های این پژوهش در ارتباط با نقش کارفرمایان در دانشگاه‌های برتر کشور است. نتایج پژوهش شریفیان و همکاران (۱۳۹۳) نشان‌دهنده مشارکت مدیران و کارفرمایان سازمان‌های دولتی و خصوصی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌ها بسیار پایین است و با وجود اثرگذاری کارفرمایان در اجرا، ارزشیابی و تغییر برنامه‌های درسی،

متأسفانه زمینه‌های مشارکت آنها در دانشگاه‌های کشور فراهم نشده است. حجازی و رضائی (۱۳۹۲) در پژوهش خود دریافتند که کمبود واحدهای عملی، پایین بودن مهارت‌های دانشجویان، نبود ارتباط بین درس‌های نظری و عملی و کمبود امکانات برای برگزاری واحدهای عملی را می‌توان با مشارکت سایر دستگاه‌های مرتبط برطرف کرد. نتایج پژوهش راهداری (۱۳۹۲) نشان داد وضعیت رشته‌های مهندسی در زمینه‌های امکانات و تجهیزات آموزشی، شیوه‌های جاری آموزش و مهارت‌های حرفه‌ای و وضعیت اشتغال نامطلوب است و با استفاده از نظرات دانش‌آموختگان و کارفرمایان می‌توان برخی کمبودها را برطرف و تغییراتی در برنامه‌های درسی اعمال کرد.

یافته‌های به دست آمده از بررسی دانشگاه‌های برتر جهان نشان داد که این دانشگاه‌ها در ارزشیابی برنامه درسی از تمامی ذی‌نفعان مانند اعضای هیئت علمی، دانشجویان، کارکنان آموزشی و به‌ویژه کارفرمایان و دانش‌آموختگان استفاده می‌کنند. در واقع در دانشگاه‌های برتر خارجی، موضوع بازنگری و ارزشیابی برنامه درسی به صورت جدی در کانون توجه دانشگاه‌ها قرار گرفته است. این دانشگاه‌ها غالباً دارای نظام تضمین کیفیت^۱ بوده و همه ذی‌نفعان برنامه اعم از ذی‌نفعان درونی و بیرونی در ارزشیابی برنامه‌ها مشارکت دارند. به گونه‌ای که از ابتدا نقش ذی‌نفعان در فرایندهای مرتبط با تضمین کیفیت، ارزشیابی برنامه‌های درسی، فعالیت‌های مرتبط با ارزیابی درونی^۲، بازنگری بیرونی^۳ و نظام اعتبارسنجی^۴، پیش‌بینی شده است. بنابراین در دانشگاه‌های معتبر جهان، در حالی کارفرمایان غالباً تمایل به مشارکت در طیف وسیعی از فعالیت‌های آموزش عالی دارند که زمینه‌های مساعدی برای مشارکت کارفرمایان و صنعت و بازار کار در کمیته‌های بازنگری و تدوین برنامه‌های درسی وجود دارد.

در این دانشگاه‌ها کارفرمایان به شیوه‌های گوناگونی ایفای نقش می‌کنند. برخی از این فعالیت‌ها عبارت‌اند از: پیشنهاد راه‌اندازی رشته‌های تحصیلی جدید و جایگزینی درس‌ها، کمک به تصویب رشته‌های تحصیلی و تدوین برنامه‌های درسی، تعیین

1. Quality Assurance

2. internal assessment

3. external review

4. system of accreditation

استانداردهای حرفه‌ای مشاغل و گنجاندن در برنامه‌ی درسی، اجرای پروژه‌های مشترک با دانشگاه، مصاحبه‌های رغبت‌سنجی، کمک به طراحی روش‌های ارزشیابی، کارورزی و کارآموزی، حمایت مالی از دانشجویان مستعد، پیامدسنجی عملکرد دانش‌آموختگان، حضور در کمیته‌های بازنگری رشته‌ها، حمایت از اشتغال‌پذیری دانشجویان، ارزیابی دانش و مهارت‌های دانشجویان، توسعه‌ی مهارت‌های شغلی دانشجویان، اعتبارسنجی رشته‌ها و برنامه‌های درسی آن، معرفی مشاغل و صلاحیت‌های مورد نیاز آن، تبیین انتظارات از دانش‌آموختگان، تحلیل بازار کار و تقاضاهای شغلی، مشاوره و راهنمایی شغلی-تحصیلی و حتی ارائه برنامه‌های درسی و تدریس.

یافته‌های مربوط به دانشگاه‌های خارجی بررسی شده نیز دلالت بر همسویی بسیاری از یافته‌ها دارد. از جمله پژوهش‌های همسو با یافته‌های پژوهش حاضر عبارت‌اند از: پژوهش ناگاراگان و ادوارد (۲۰۱۵) که نشان می‌دهد برای تدوین برنامه‌های درسی دانشگاهی متناسب با نیازهای بازار کار و صنعت باید کارفرمایان، طراحان برنامه درسی، انجمن‌های حرفه‌ای و دانش‌آموختگان، ایفای نقش کنند. نتایج پژوهش نصر و همکاران (۱۳۹۱) نیز نشان می‌دهد باید دیدگاه‌های دانش‌آموختگان و صاحبان مشاغل در تدوین، تصویب و ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشگاه‌های استرالیا احصا شود. نتایج پژوهش بوننات و همکاران (۲۰۱۳) بیانگر کمک کارفرمایان در تعیین پیامدهای یادگیری و انتظارات کارفرمایان از دانش‌آموختگان و نقش اساسی کارفرمایان در توسعه‌ی مهارت‌های اشتغالزایی و ارائه‌ی تصویری از قابلیت‌های مشاغل و صنایع است. ما و همکاران (۲۰۱۳) نیز دریافتند که در نروژ کارفرمایان باید توسط دانشگاهیان به مشارکت در تصمیمات برنامه‌ی درسی دعوت و هدایت شوند و بهترین نوع مشارکت کارفرمایان دخالت منطقی در فرایند ارزشیابی و یادگیری عملی است. یافته‌های پژوهش بولدن و همکاران (۲۰۱۰) بیانگر ترغیب ارائه دهندگان آموزش عالی برای پاسخگویی به نیازهای بازار کار از طریق ارتباط با کارفرمایان و شناسایی تقاضای بازار کار است. موراتوا و تیراساکیا (۲۰۱۴) در پژوهش خود دریافتند، طراحی برنامه‌های درسی با کمک اعضای هیئت علمی و همکاری با صنعت، کارآمدی برنامه‌های درسی را افزایش می‌دهد، به‌ویژه آنکه کارفرمایان می‌توانند با پیمایش‌های موجود در مورد پیامدهای یادگیری دانش‌آموختگان اظهار نظر کارشناسی کنند. همچنین با نتایج پژوهش اولویس (۲۰۱۷) که نشان داد در بین ذی‌نفعان بیرونی دانش‌آموختگان، کارفرمایان و اداره‌های کار مهم‌ترین گروه‌های اثرگذار هستند و پژوهش میر و باشنی (۲۰۰۸) که دریافت تجزیه و تحلیل بازار کار برای شناسایی

نیازمندی‌های دانش‌آموختگان و طراحی و تدوین درس‌ها بر اساس نیازهای اجتماعی و بازار کار و پیامدهای یادگیری دانش‌آموختگان، الزامی است. نیز با پژوهش بیلی (۲۰۰۸) که دریافت ارزیابی کارفرمایان از آموزش‌های دانشگاهی بر عملکرد دانشگاه‌ها تأثیرگذار است، همسو است.

با توجه به طراحی نشدن مقیاس ارزشیابی برنامه‌ی درسی مناسب در کشور، در این این مطالعه که حاصل کار گسترده‌ی تطبیقی دانشگاه‌های برتر ایران و جهان است، به ساخت مقیاسی برای ارزشیابی برنامه‌های درسی از دیدگاه کارفرمایان مقطع کارشناسی ارشد رشته‌های علوم انسانی با تأکید بر رشته‌های علوم تربیتی، علوم اداری و علوم اجتماعی اقدام شده است که دارای ۲۱ گویه و ۶ پرسش باز است. این قبیل پرسشنامه‌ها، باید با اعمال تغییرات لازم مبتنی بر ماهیت رشته‌های تحصیلی در مقاطع مختلف، طراحی و تدوین و اجرای آن هر پنج سال یکبار برای همه رشته‌ها الزامی شود. در این صورت می‌توان با اطمینان خاطر، بهبود برنامه‌های درسی را مبتنی بر ارزشیابی‌های صورت گرفته، دنبال کرد.

پیشنهاد‌های کاربردی

- ۱- برگزاری کارگاه‌های آموزشی درباره فرایندها و شیوه‌های مختلف ارزشیابی برنامه‌ی درسی برای مسئولان دانشکده‌ها، مدیران گروه‌های آموزشی، اعضای هیئت علمی و دانشجویان
- ۲- شناسایی انتظارات بازار کار به منظور انطباق برنامه‌ی درسی با واقعیت بازار از طریق حضور کارفرمایان در کمیته‌های بازنگری برنامه‌های درسی
- ۳- حمایت مسئولان دانشگاه‌ها از راه‌اندازی یک سیستم منسجم ارزشیابی برنامه‌ی درسی در دانشگاه‌ها
- ۴- طراحی نظام ملی ارزشیابی برنامه‌ی درسی و اعتباربخشی مؤسسه‌ای و برنامه‌ای از سوی وزارت علوم
- ۵- استفاده از تجارب دانشگاه‌های برتر جهان در زمینه نحوه مشارکت کارفرمایان در فرایند ارزشیابی برنامه‌های درسی
- ۶- اعزام استادان و کارشناسان برنامه‌ریزی درسی به سایر گروه‌های آموزشی به منظور ارائه خدمات مشاوره‌ای ارزشیابی
- ۷- حضور کارفرمایان به منظور همکاری در آموزش و ارائه مشاوره‌ی شغلی- حرفه‌ای

منابع

- بازرگان، عباس؛ فراستخواه، مسعود (۱۳۹۶). نظارت و ارزشیابی در آموزش عالی. *ویراست دوم*. تهران: انتشارات سمت.
- حجازی، سیدیوسف؛ رضایی، مسعود (۱۳۹۴). دیدگاه دانشجویان و دانش‌آموختگان درباره برنامه‌های درسی رشته‌های کشاورزی. *فصلنامه پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی*، ۳۳، ۲۸-۴۶.
- راهداری، مائده (۱۳۹۲). *ارزیابی کیفیت آموزشی کارشناسی رشته مهندسی فن‌آوری اطلاعات در دانشگاه اصفهان بر اساس مدل سیپ و ضرورت راه‌اندازی آن*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی. اصفهان، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- شریفیان، فریدون؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم؛ موسی‌پور، نعمت‌الله و شریف، سید مصطفی (۱۳۹۳). بررسی وضعیت موجود و مطلوب مشارکت مدیران و کارفرمایان در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی. *دوفصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی*، ۴(۶)، ۸۳-۹۵.
- نصر، احمدرضا؛ سولومونیدز، این و کامرون، الیسون (۱۳۹۱). *دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۳(۶)، ۲۳-۴۶.
- Bailly, F. (2008). The role of employers' beliefs in the evaluation of educational output. *The Journal of Behavioral & Experimental Economics*, 37(3), 959-968.
- Barnett, R., Parry, G., & Coate, K. (2001). Conceptualising curriculum change. *Teaching in Higher Education*, 6(4), 435-449.
- Blackmore, P., & Kandiko, C. B. (2012). People and Change: Academic Work and Leadership. In P. Blackmore, & C. B. Kandiko (Eds) *Strategic Curriculum Change: Global trends in universities*, Oxon: Routledge, 128-144.
- Bolden, R., Connor, H., Duquemin, A., Hirsh, W., & Petrov, G. (2010). Employer Engagement with Higher Education: Defining, Sustaining and Supporting Higher Skills Provision. A South West Higher Skills Project Research Report: University of Exeter and CIHE.
- Brunel University London. (2016). Higher Education Review of Brunel University London. Available at: www.qaa.ac.uk/reviews.
- Buntat, y., Jabor, M. K., Sukri Saud, M., Seyedmansor, S. M. S., & Mustaffa, N. H. (2013). Employability Skills Element's Difference

- Perspective between Teaching Staff and Employers Industrial in Malaysia. *3rd World Conference on Learning, Teaching and Educational Leadership-WCLTA 2012*.
- Byrnes, H. (2008). Owning up to ownership of foreign language program outcomes assessment. *ADFL Bulletin*, 39(2-3), 28-30.
- Cooper, C., Mackinnon, I., & Garside, P. (2008). *Employer Engagement. The Mackinnon Partnership*. Available at www://dera.ioe.ac.uk.
- Cox, S., & King, D. (2006). Skill sets: an approach to embed employability in course design. *Education+ Training*, 48(4), 262-274.
- Curriculum Renewal Road Map. (2013). *A compendium of resources to support curriculum review and renewal of coursework programs at the University of Adelaide*. Available at: <https://www.adelaide.edu.au>.
- Cutler, G. L. (2012). *Enhanced employer engagement with work-based learning (WBL) modules in engineering foundation degrees*. Department of Engineering. The University of Hull.
- Drake, J., Blake, J., & Swallow, W. (2009). Employer engagement: the critical role of employee commitment. *Education Training*, 51(1), 23-42.
- Driscoll, A., & de Noriega, D. C. (2006). *Taking ownership of accreditation: Assessment processes that promote institutional improvement and faculty engagement*. Sterling, VA: Stylus Publishing.
- Glatthorn, A. A., Boschee, F. A., & Whitehead, B. M. (2015). *Curriculum Leadership: Strategies for Development & Implementation*. Sage Publications, Inc.
- Gorsuch, G. (2009). Investigating second language learner self efficacy and future expectancy of second language use for high stakes program evaluation. *Foreign Language Annals*, 42(3), 505-540.
- Henson, K. T. (2015). *Curriculum Planning: Integrating Multiculturalism, Constructivism and Education Reform*. Fifth Edition.
- Hillier, Y., & Rawnsley, T. (2006). *Education, Education, Education or Employers, Education and Equity: Managing employer and employee expectations of foundation degrees*. Paper presented at the Higher Education Close Up Conference, University of Lancaster, 24-26 July.

- Kindler, A. (2013). *Principle, Procedures and Guidelines for External Academic Unit Reviews*. The University Of British Columbia office of The Provost.
- Leathwood, C., & Phillips, D. (2000). Developing curriculum evaluation research in higher education: Process, politics and practicalities. *Higher Education*, 40(3), 313-330.
- Leitch, S. (2006). *Prosperity for All in the Global Economy World Class Skills (Leitch Review of Skills)*, December, Dfes. Available at: www.hm-treasury.gov.uk.
- Ma, Y. (2011). *Engaging Employers in Curriculum Development through Collaboration: A Case Study of an Executive MBA Programme*. Master Thesis European Master in Higher Education. Institute for Educational Research Faculty of Education. Universitetety of Oslo.
- Mann, A., Rehill, J., & Kashefpakdel, E. T. (2018). *Employer engagement in education: Insights from international evidence for effective practice and future research*. Available In: www.educationandemployers.org.
- Meyer, M. H., & Bushney, M. J. (2008). Towards a multi-stakeholder-driven model for excellence in higher education curriculum development. *SAJHE*, 22(6), 1229-1240.
- Mizikaci, F. (2006). A systems approach to program evaluation model for quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 14(1), 37-53.
- Muratova, E. A., & Tayurskaya, M. S. (2014). Stakeholders Evaluation of Learning Outcomes in Educational Programs Improvement. Proceedings of the *10th International CDIO Conference*, Universitat Politècnica de Catalunya, Barcelona, Spain.
- Nagarajan, S. V., & Jenny Edwards, J. (2015). The Role of Universities, Employers, Graduates and Professional Associations in the Development of Professional Skills of New Graduates. *Journal of Perspectives in Applied Academic Practice*, 3(20), 26-37.
- O'Neill, G. (2010). *Programme Design (Programe Evaluation)*. Available In: www.ucd.ie/Teaching.
- Polenske, K. R. (2004). Competition, collaboration and cooperation: An uneasy triangle in networks of firms and regions. *Regional Studies*, 38(9), 1029-1043.

- Reeve, F., & Gallacher, J. (2005). Employer-university partnership: A key problem for work-based learning programs. *Journal of Education & Work, 18*(2), 219-233
- Scesa, A., & Williams, R. (2008). *Engagement in course development by employers not traditionally involved in Higher Education: student and employer perceptions of its impact*. EPPI-Centre, University of London, London, UK.
- Shawer, S. F., & Alkahtani, S. A. (2012). The Relationship between Program Evaluation Experiences and Stakeholder Career Satisfaction. *Journal of Creative Education, 3*(8), 1336-1344.
- Spiel, C., Schober, B., & Reimann, R. (2006). Evaluation of Curricula in higher education: Challenges for evaluators. *Evaluation Review, 30*, 430-450.
- Stark, J. S., & Lattuca, L. R. (1997). *Shaping the college curriculum: Academic plans in action*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- The University of Western Ontario. (2009). Western Guide to Curriculum Review. Teaching Support Centre Available at: www.uwo.ca/tsc.
- University of Saskatchewan. (2007). *Criteria for Evaluation of Program Proposals at the University of Saskatchewan*. Based on procedural and policy documents as reported to or approved by Council from 1996 to 2007.
- University of Toront. (2014). *Guidelines & Procedures for the Student Evaluation of Teaching in Courses*. Available at: www.governingcouncil.utoronto.ca.
- Uow College. (2018). *Curriculum Review Guidelines. Uow Enterprises Delegations of Authority Part B- Uowc Ltd Academic Delegations*. Wvnc Board of Governors.
- Walker, A., Yong, M., Pang, L., Fullarton, C., Costa, B., & Dunning, A. M. T. (2012). Work readiness of graduate health professionals. *Nurse Education Today, 33*(2), 116-22.
doi: 10.1016/j.nedt.2012.01.007.
- Walsh, J. (2016). *A research and evaluation framework to monitor impacts of curriculum reform in Maynooth University*. Paper was presented at EQAF and reflects the views of the named authors only.
- Wolf, P., Hill, A., & Evers, F. (2006). *Handbook for Curriculum Assessment*. University Of Goelf. Educational research and Development Unit.

- Wright, B. (2002). Accreditation and the scholarship of assessment. In T. W. Banta & Associates, *Building a scholarship of assessment* (pp. 240-258). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Ulewicz, R. (2017). The Role of Stakeholders in Quality Assurance in Higher Education. *Human Resources Management & Ergonomics*, 1(11) 93-107.
- Zhao, D., Ma, X., & Qiao, S. (2017). What aspects should be evaluated when evaluating graduate curriculum: Analysis based on student interview. *Studies in Educational Evaluation*, 54, 50-57

