

## ارائه الگویی برای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی ایران با رویکرد مبتنی بر داده بنیاد

حسین محسن پور کبریا<sup>۱\*</sup>، کورش فتحی واجارگاه<sup>۲</sup>، محبوبه عارفی<sup>۳</sup> و اباصلت خراسانی<sup>۴</sup>

### چکیده

مشارکت در تدوین برنامه درسی و ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی به ارتقای کارآمدی و اثربخشی برنامه درسی کمک می‌کند. با وجود این، به نظر می‌رسد متولیان آموزش عالی درک و باور درستی از فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در دانشگاهها ندارند. هدف این پژوهش تدوین الگوی مفهومی ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی بود. این پژوهش از نوع پژوهشهای کیفی بود و با استفاده از رویکرد مبتنی بر داده انجام شد. جامعه آماری کلیه متخصصان در حوزه سیاستگذاری یا دارای سوابق اجرایی در آموزش عالی و متخصصان برنامه درسی آموزش عالی بودند. در پژوهش حاضر با استفاده از طرح کیفی و نمونه‌گیری هدفمند، مصاحبه عمیق با ۲۹ نفر از متخصصان و صاحبان‌نظران حوزه آموزش عالی صورت گرفت. به‌منظور تعیین روایی داده‌های کیفی از روش چک کردن اعضا استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که مقوله محوری مطالعه حاضر ارتقای الگوی فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی بود که در سه بعد دانش برنامه‌ریزی درسی، دغدغه برای برنامه‌ریزی درسی و عمل به برنامه‌ریزی درسی تحلیل و با توجه به شرایط علی، شرایط زمینه‌ای و شرایط میانجی راهبردهایی تدوین و مدل نهایی بر اساس آن ارائه شد.

**کلید واژگان:** آموزش عالی، فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی، رویکرد مبتنی بر داده.

۱. دانشجوی دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

\* نویسنده مسئول: h.kebriyai20@gmail.com

۲. استاد دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران: kourosfathi2@gmail.com

۳. دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران: arefi6@gmail.com

۴. دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران: drkhorasanitr@gmail.co

پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۱۱/۱۲

دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۸/۴

## مقدمه

در عصر حاضر دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی از رسالت خطیری در پاسخگویی به جامعه در زمینه‌های فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی برخوردارند. ابزار اساسی برای آموزش عالی برای ایفای این نقش خود، برنامه درسی است. برنامه‌های درسی یکی از مهم‌ترین عناصر آموزش عالی هستند که بستر شکل گرفتن مهم‌ترین فرایند نظام دانشگاهی؛ یعنی یادگیری است. در نظامهای آموزشی که از مهم‌ترین و زیربنایی‌ترین نظام هر کشور برای تربیت سرمایه‌های انسانی و توسعه همه جانبه و پایدار محسوب می‌شوند، جامعه نگر و مواجهه همه جانبه، دقیق و عمیق با پدیده برنامه‌ریزی درسی اهمیت فوق‌العاده‌ای دارد. در تدوین برنامه درسی کارآمد و اثربخش آنچه بیش از هر چیز ضروری و حیاتی به نظر می‌رسد، مشارکت ذینفعان در فرایند تدوین برنامه درسی و ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی است. این امر پویایی و کارآمدی نظام آموزش عالی را سبب می‌شود.

## مبانی نظری و پیشینه

وقتی سخن از ارتقای فرهنگ در برنامه‌ریزی درسی می‌شود، مشارکت در فرایند تدوین برنامه درسی به ذهن متبادر می‌شود. شورت (Short, 1999) در معرفی افراد مشارکت کننده در برنامه‌ریزی درسی به استیلائی متخصصان دانشگاهی، خبرگان آشنا با شرایط و مشارکت هماهنگ اشاره می‌کند. زاباره مدرسان، متخصصان، دانشجویان و مدیران را به‌عنوان مشارکت کنندگان در فرایند برنامه‌ریزی درسی معرفی می‌کند (Mehrmohammadi, 2002). در بسیاری از تحقیقات مشارکت اعضای هیئت علمی در برنامه‌ریزی درسی امری مهم شمرده شده است، چرا که آنها نزدیک‌ترین افراد به دانشجویان هستند و معلومات جامعی درباره تدریس و یادگیری دانشجویان دارند. فولی و یالدیریم (Foley & Yildirim, 2001) بیان می‌دارند که یکی از دستاوردهای مشارکت اعضای هیئت علمی، بازنگری صحیح و روزآمد برنامه‌های درسی و جزءلاینفک وظایف حرفه‌ای استادان است. در چنین شرایطی می‌توان مطمئن بود که برنامه درسی دانشگاهی بهنگام است و کاربر است و کاربست آن چه در توسعه مرز دانش و چه در ارتباط با جامعه و صنعت مفید خواهد بود.

بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاهها مسئولیت اصلی استادان است که در این زمینه متأسفانه، ضعفهای اساسی مشاهده می‌شود؛ یعنی امتناع از بازنگری برنامه درسی معلولی است که یکی از علتهای اصلی آن مشارکت ضعیف متخصصان دانشگاهی در فرایند برنامه‌ریزی درسی است. در حقیقت، یکی از عوامل مهم توسعه آموزش عالی اهمیت دادن به اندیشه نیروی انسانی و استفاده صحیح از آن است و در این خصوص، مشارکت استادان در برنامه‌ریزی درسی اهمیت فراوانی دارد. مشارکت در برنامه‌ریزی درسی موجب ارج نهادن به شخصیت استادان، بهبود روابط کار از طریق افزایش اعتماد متقابل بین

مدیریت و استادان، افزایش روحیه همکاری و تعلق بین استادان و دانشگاه خواهد شد. از نظر مارش و ویلیس (Marsh & Willis, 2007) استادانی که به ایجاد تغییر علاقه ندارند، کاربران ناهماهنگ لقب دارند و با هرگونه تغییر مخالفت یا آن را با شکست روبه‌رو یا حداقل تضعیف می‌کنند. ضعف آموزه‌های برنامه‌ریزی درسی برای عضو هیئت علمی پیامدهای منفی خواهد داشت. اما در مقابل، چنانچه این آموزه‌ها به‌صورت یک فرهنگ وجود داشته باشد، شاهد نظام آموزش عالی پویا و بالنده خواهیم بود. گاف (Gaff, 1975) آموزش هیئت علمی را در سه حیطه توسعه مهارت‌های آموزش، طراحی بهتر برنامه‌های درسی و تقویت فرهنگ سازمانی معنا می‌کند.

با توجه به گونه‌های نظری مشارکت و کاربرد عملی آن در ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در دانشگاهها و سطوح مشارکت افراد در فرایند برنامه‌ریزی درسی، چگونه باید انگیزه اعضای هیئت علمی، مدیران و کارشناسان آموزش عالی را برای درگیر شدن در فرایند برنامه‌ریزی درسی افزایش داد. نظر به اهمیت و جایگاه برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی و اهمیت داشتن روحیه مشارکت دانشگاهیان (اعضای هیئت علمی، مدیران، کارشناسان و حتی دانشجویان) در فرایند تصمیم‌گیری و تصمیم‌سازی در برنامه‌ریزی درسی، ضروری است که در کنار آموزش‌های تخصصی افراد که موجب کسب دانش و مهارت و توانایی‌های مورد نیاز برای انجام دادن مناسب شغل می‌شود، به موضوع مهم بالندگی و آماده‌سازی منابع انسانی آموزش عالی برای مشارکت در فعالیتهای یاددهی-یادگیری نیز توجه خاصی شود (Belting & Belting, 2011).

اهمیت طراحی و بهبود دقیق یک برنامه علمی دانشگاهی بسیار واضح است، اما تا زمانی که استادان دانشگاهها درک و باور عمیقی از مشارکت در تدوین برنامه درسی، نقش و جایگاه آن و نحوه طراحی علمی برنامه درسی نداشته باشند، نمی‌توان انتظار داشت تا این برنامه‌ها را به‌درستی و در چارچوب انتظارات و توقعات اجرا کنند. ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی پیامدهای مثبتی را به همراه خواهد داشت که کارآمدی نام آموزش عالی را تضمین می‌کند. مشارکت در تدوین برنامه درسی دانشگاهی سبب می‌شود که دیدگاه‌های افراد به یکدیگر نزدیک‌تر شود و نوعی تعهد برای تحقق اهداف برنامه درسی و اجرای اثربخش آن در متولیان و دست‌اندرکاران و ذینفعان آموزش عالی شکل گیرد. این امر از بسیاری از اختلاف نظرهای سلیقه‌ای و موانع تدوین و اجرای برنامه درسی، که در دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی نمود می‌یابد، جلوگیری می‌کند.

استارک (Stark, 1997) در پژوهشی دریافت که عوامل علمی در درگیری و مشارکت اعضای هیئت علمی در برنامه ریزی درسی دانشگاهی نقش بسزایی دارند. هیلتون (Helton, 2000) درباره عوامل مؤثر بر درگیری اعضای هیئت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی بررسی کرد و نتیجه گرفت که عوامل سازمانی شامل عوامل درون سازمانی و برون سازمانی بر نحوه و میزان درگیری اعضای هیئت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی تأثیر دارند.

مازولی (Mazzoli, 2000) درباره برداشتهای اعضای هیئت علمی از تأثیر بر برنامه‌های درسی آموزش عالی بررسی کرد و نشان داد که عوامل انگیزشی اعم از بیرونی و درونی بیشترین تأثیر را بر مشارکت اعضای هیئت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی دارند.

دارلینگ هموند (Darling-Hammond, 2005) در پژوهشی نشان داد که فرهنگ برنامه‌های درسی تا حد زیادی به کیفیت تدریس استادان بستگی دارد؛ توانایی استادان در حفظ و ارتقای کیفیت تدریس در کلاس درس و درک بهتر آنها از انعطاف‌پذیری می‌تواند بر کارایی تدریس آنان تأثیر بسزایی داشته باشد.

ولف (Wolf, 2007) در پژوهشی عنوان "مدلی برای تسهیل برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی: رویکردی برگرفته از اعضای هیئت علمی، با حمایت برنامه‌ریزان درسی و بر مبنای داده‌ها" دریافت که اصطلاح تولید برنامه درسی و رشته‌های درسی متضمن آن است که برنامه‌های درسی با فرایندی پیوسته تولید می‌شوند. بسیاری از ابتکارهای تولید برنامه درسی از اعضای هیئت علمی بر می‌خیزد که به بهبود بخشیدن به برنامه درسی خود به نفع یادگیری دانشجویان علاقه‌مندند. همچنین وی نشان داد که مهم ایجاد زمینه فرهنگی است که بر دانش و داده‌های خاصی برای تصمیم‌گیری تکیه داشته باشد تا هیئت علمی را به فرایند پیشبرد و بهبود مداوم در برنامه درسی جذب کند.

محمود و برتاگ (Mahmud & Bretag, 2013) نشان دادند که افزایش آگاهی و درک دانشجویان و استادان از فعالیتهای پژوهشی زمینه ساز ارتقای مهارتهای عملی آنان است و برعکس. همچنین افزایش مهارتهای پژوهشی دانشجویان و استادان می‌تواند موجب ارتقای مهارتهای ادراکی آنها در حوزه پژوهش شود و در نتیجه، به بهبود و غنای فرهنگ برنامه‌های درسی یاری رساند. در خصوص مشارکت دانشگاهیان در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی، ابودا (Abudu, 2015) نشان داد که نبود سواد تخصصی برنامه‌های درسی، کمبود بودجه و حجم کاری سنگین به مثابه مهم‌ترین موانع مشارکت در برنامه‌ریزی درسی هستند.

ساکتی (Saketi, 2001) در پژوهشی با عنوان «چالشهای نوین برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی» دریافت که عوامل حرفه‌ای و عوامل سازمانی از عوامل تأثیرگذار بر درگیری اعضای هیئت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی به‌شمار می‌روند. آراسته (Arasteh, 2003) در پژوهشی با عنوان «نقش آموزش عالی در چشم‌انداز توسعه ایران در افق ۱۴۰۴» نشان داد که عوامل انگیزشی از عوامل تأثیرگذار بر درگیری اعضای هیئت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی هستند.

فتحی‌واجارگاه و مؤمنی مهمویی (Fathi Vajargah & Momeni Mahmoie, 2008) در پژوهشی به بررسی نقش عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیئت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی پرداختند و نشان دادند که عوامل علمی، حرفه‌ای درون سازمانی، برون سازمانی، انگیزشی بیرونی و انگیزشی درونی بر مشارکت اعضای هیئت علمی دانشگاه در برنامه‌ریزی درسی تأثیر دارند.

خسروی و همکاران (Khosravi, Fathi Vajargah, Maleki & Norouzi, 2013) در پژوهشی در زمینه استقبال و باور به مشارکت در برنامه‌ریزی درسی نشان دادند که عوامل فرهنگی اجتماعی، سیاسی و اقتصادی بر پذیرش و تغییرات برنامه‌های درسی تأثیر دارند. شریفیان و همکاران (Sharifian, Mirshah Jafari, Sharif & Mosapour, 2013) درخصوص مشارکت و استقبال در برنامه‌ریزی درسی به بررسی مشارکت دانشجویان تحصیلات تکمیلی در فرایند تدوین برنامه درسی پرداختند. آنها دریافتند که دانشجویان تحصیلات تکمیلی معتقدند در وضعیت موجود در برنامه‌ریزی درسی مشارکت حداکثری ندارند و برای برخی از آنان فقط مشارکت حداقلی آگاه شدن از تصمیم‌های اتخاذ شده مطرح است. در وضعیت مطلوب دانشجویان به مشارکت خود در برنامه‌ریزی درسی معتقدند. با وجود این، آنان ایده مشارکت غیرمستقیم از طریق نماینده دانشجویان و دانش‌آموختگان برجسته را دنبال می‌کنند و خواستار مشارکت حداکثری تک تک دانشجویان در برنامه‌ریزی درسی نیستند.

شریفیان و همکاران (Sharifian et al., 2014) در تحقیقی دیگر درباره مشارکت مدیران و کارفرمایان در تدوین برنامه درسی به این نتیجه رسیدند که در وضعیت موجود هر دو گروه معتقدند که مدیران و کارفرمایان در برنامه‌ریزی درسی مشارکت سازمان یافته و اثرگذاری ندارند. در وضعیت مطلوب صاحب‌نظران برنامه درسی معتقدند که مدیران و کارفرمایان می‌توانند در برخی گامهای برنامه‌ریزی درسی دوره تحصیلات تکمیلی به‌ویژه گامهای اجرا، ارزشیابی و تغییر برنامه درسی مشارکت داشته باشند. تأکید آنان بر این مشارکت در گامهای مربوط به طراحی برنامه درسی کمرنگ‌تر شده است.

پژوهشهای انجام شده در داخل و خارج ایران نشان می‌دهد که عوامل متعددی در مشارکت و درگیر شدن ذینفعان از قبیل استادان، دانشجویان، مدیران و کارفرمایان در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی نقش دارند و نحوه و میزان درگیری ذینفعان در فرایند برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی متفاوت است. با توجه به اهمیتی که ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی برای آموزش عالی دارد، در پژوهش حاضر تلاش شد تا الگوی ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی و مؤلفه‌های آن طراحی شود. در این خصوص، سوالات زیر مطرح بررسی شدند:

۱. از دیدگاه متخصصان حوزه آموزش عالی مؤلفه‌های مؤثر در ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی چیست؟

۲. الگوی مفهومی مناسب برای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی چیست؟

## روش پژوهش

پژوهش حاضر کیفی و داده بنیاد بود. نظریه داده بنیاد ارائه چارچوب تحلیلی انتزاعی از یک فرایند است. مشارکت‌کنندگان این مطالعه باید همگی فرایند مدنظر را تجربه کرده باشند و تدوین این نظریه می‌تواند در توضیح شیوه عمل آنها مفید باشد یا چارچوبی برای پژوهشهای آتی فراهم آورد (Creswell, 2005).

(2015). افرادی برای شرکت در پژوهش انتخاب شدند که با برخورداری از تجربه مشارکت یا اجرایی در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی بتوانند ضمن تبیین نحوه شکل‌گیری فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی، به معرفی و توصیف عوامل و مؤلفه‌های دخیل در آن بپردازند. شرکت‌کنندگان در پژوهش از چهار گروه تشکیل می‌شدند: ۱. متخصصانی که رشته تحصیلی آنها آموزش عالی بود، ولی به حوزه برنامه درسی آموزش عالی علاقه‌مند بودند. ۲. متخصصانی که رشته تحصیلی و تخصص آنها برنامه درسی و آموزش عالی نبود، ولی در این حوزه‌ها درگیر بودند. ۳. متخصصانی که رشته تحصیلی آنها برنامه درسی بود و در آموزش عالی نیز درگیر بودند. ۴. متخصصانی که رشته تحصیلی و تخصص آنها برنامه درسی آموزش عالی بود. مصاحبه با شرکت‌کنندگان به صورت هدفمند و تا زمان اشباع داده‌ها ادامه یافت و با مصاحبه با نفر بیست و نهم، اشباع نظری در مقوله‌ها حاصل شد. از این رو، ۲۹ نفر (۶ زن و ۲۳ مرد) به عنوان شرکت‌کننده مشخص شدند که از دانشگاه‌های تربیت مدرس، تهران، شهید بهشتی، علامه طباطبایی، دانشگاه آزاد و خوارزمی با مرتبه علمی دانشیار و غالباً استاد از هر سه شاخه فنی، انسانی و پایه بودند. تنوعی که در انتخاب شرکت‌کنندگان از رشته‌های غیر از علوم تربیتی و برنامه‌ریزی درسی و نیز رشته‌های تخصصی برنامه‌ریزی درسی وجود داشت، سبب می‌شد که اطلاعات کاملی در زمینه فرهنگ برنامه‌ریزی درسی از رشته‌های مختلف حاصل شود. شرکت‌کنندگانی که از رشته‌های غیر از علوم تربیتی و برنامه‌ریزی درسی در تحقیق حضور داشتند، تجربه بیش از سه بار طراحی، اجرا و بازنگری برنامه درسی در حوزه تخصصی خود داشتند.

در این پژوهش از مصاحبه عمیق استفاده و از قبل به شرکت‌کنندگان درباره موضوع مصاحبه، شکل مصاحبه، زمان و مکان مصاحبه و محرمانه بودن اطلاعات به آنها اطلاع‌رسانی شد. برای تعیین روایی داده‌های کیفی از روش چک کردن اعضا و توافق بین کدگذاران استفاده و درصد پایایی بین کدگذاران ۷۱ درصد تعیین شد. همچنین از روش تحلیل داده‌های کیفی (کدگذاری باز، محوری و انتخابی) استفاده و اطلاعات گراوری شده ابتدا دسته‌بندی و سپس به شیوه مقوله‌بندی تجزیه و تحلیل شد.

## یافته‌ها

سؤال ۱. از دیدگاه متخصصان حوزه آموزش عالی مؤلفه‌های مؤثر در ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی چیست؟

برای پاسخگویی به این سؤال داده‌های کیفی جمع‌آوری شده از طریق مصاحبه بر اساس روند نظریه داده بنیاد تجزیه و تحلیل شدند. مصاحبه‌ها پس از پیاده سازی، با استفاده از روش مقایسه مداوم<sup>۶</sup> به صورت

سطر به سطر بررسی، مفهوم‌پردازی، مقوله‌بندی و سپس، بر اساس مشابهتها، ارتباط مفهومی و خصوصیات مشترک بین کدهای باز، مفاهیم و مقولات (طبقه‌ای از مفاهیم) مشخص شدند. **شرایط علی:** شرایط علی به شرایطی گفته می‌شود که عامل اصلی به‌وجود آورنده پدیده مورد مطالعه (ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی) است (Strauss & Corbin, 2008). نتایج به‌دست آمده از روش مقایسه مداوم پاسخ مصاحبه‌شوندگان حاکی از وجود چهار مقوله اصلی در خصوص شرایط علی برای ایجاد پدیده مورد مطالعه به‌صورت زیر بود.

۱. عوامل فردی: عوامل فردی شامل زیرمقوله‌های تجربه زیسته فرد در برنامه‌ریزی و اصلاح آن، آموزشهای گذرانده شده فرد (تحصیلات، اطلاعات فرد درباره برنامه‌ریزی درسی، رشته تحصیلی، محل تحصیل و ...) و هوش و استعداد فرد است. "عواملی از قبیل اینکه آیا فرد در طول فعالیت علمی خود تجربه‌ای دارد که این برنامه درست است یا خیر؟ فرد چقدر باهوش است و چه دوره‌های آموزشی را گذرانده است؟ و موضوعاتی از قبیل نوع تحصیلات، میزان تحصیلات، دانشگاه محل تحصیل، سوابق فعالیت آنها از جمله عواملی هستند که باید در نظر گرفته شوند" (مصاحبه‌شونده شماره ۱).

۲. درون دانشگاهی: عوامل درون دانشگاه شامل زیرمقوله‌های قوانین و مقررات دانشگاه، تسهیل فرهنگ رقابت سالم در دانشگاه و تفویض اختیار به استادان است. "قوانین و مقررات دانشگاه از قبیل شیوه کار مدیر گروه، سیستم ارتقا، کاستن از حجم ساعت کاری افراد درگیر در برنامه‌ریزی درسی، تنظیم قوانین برای درگیر کردن افراد در برنامه‌ریزی درسی و نظیر آن از جمله عوامل درون دانشگاهی به حساب می‌آیند که تأثیر بسزایی در ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی دارد" (مصاحبه‌شونده شماره ۱۱). مصاحبه‌شونده شماره ۲۵، از کارشناسان اعتبارسنجی در حوزه آموزش عالی کشور، اعتقاد داشت: "فرهنگ ما، فرهنگ مناسبی برای برنامه‌ریزی درسی ایجاد نمی‌کند. نهادهای مداخله‌گر زیادی هستند که آنها باید خطوطی تعیین کنند و یکسری سیاستهایی کلی ابلاغ کنند، بگویند براساس این سیاستها حرکت کنید. نکته‌ای که باید اشاره کنم این است که یکی از مشکلات ما، انحصاری شدن درسه‌ها و ارتقای فرهنگ برنامه درسی باعث تسهیل رویکرد تلفیقی و مشارکتی خواهد شد".

۳. برون دانشگاهی: عوامل برون دانشگاهی شامل زیرمقوله‌های تصمیمات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، انجمنهای علمی و کمکهای دولتی است. از نظر مصاحبه‌شونده شماره ۲۲، تصمیماتی که در نهادهای بالادست نظیر علوم، تحقیقات و فناوری گرفته می‌شود تأثیر بسزایی در زمینه ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی دارد. همچنین مصاحبه‌شونده شماره ۲، از متخصصان برنامه درسی آموزش عالی کشور، معتقد بود که نهادها و انجمنهای تخصصی از عوامل مهم در شکل‌گیری و ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی هستند.

۴. ضرورت ارتقای برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی: ضرورت ارتقای برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی شامل زیرمقوله‌های ترویج رویکرد علمی به برنامه‌ریزی درسی، رشد و غنای منطق برنامه درسی و

تسریع فرایند بازنگری و اصلاح برنامه‌های درسی است. "اگر آموزش عالی می‌خواهد همسو با دگرگونی‌های تکنولوژیک، اجتماعی و اقتصادی در محیط داخلی و خارجی فعالیت کند، باید نگرش جامع و راهبردی داشته باشد و الزامات گوناگونی را مد نظر قرار دهد و ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی این فرصت را تسهیل می‌کند" (مصاحبه شونده شماره ۲۲). مصاحبه شونده شماره ۲۱، از متخصصان حوزه برنامه درسی در آموزش عالی کشور، اعتقاد داشت: «با ارتقای فرهنگ برنامه درسی، افرادی که برنامه درسی را می‌نویسند، دقیق آن را می‌دانند و برنامه‌ریزی درسی به‌صورت همه‌جانبه انجام می‌شود. برنامه درسی این‌قدر عمقی خواهد شد که استاد به خود اجازه نمی‌دهد هر چه هست داخلش بریزد و در نتیجه، دانشجو طرح درس یکپارچه و نوآورانه‌ای را خواهد دید».

پدیده محوری حادثه یا اتفاق اصلی است که یک سلسله کنشهای متقابل برای کنترل یا اداره کردن آن وجود دارد و به آن مربوط می‌شود (Strauss & Corbin, 2008). پدیده محوری مورد مطالعه در ادامه ارائه شده است.

*دانش برنامه‌ریزی درسی*: دانش برنامه‌ریزی درسی شامل زیرمقوله‌های سواد برنامه‌ریزی درسی و تسهیم تجارب و اطلاعات است. مصاحبه‌شونده شماره ۲۹، از متخصصان برنامه درسی کشور، این چنین بیان کرده است: "وقتی می‌گویند دانش برنامه‌ریزی درسی؛ یعنی سواد. پس یک مسئله مهم برنامه‌ریزی درسی سواد برنامه‌ریزی درسی است. آگاهی و اطلاعاتی که فرد از امر مهم برنامه‌ریزی درسی و اصول آن دارد و از نقش اساسی در ارتقای فرهنگ برنامه درسی برخوردار است".

*دغدغه برای برنامه‌ریزی درسی*: دغدغه داشتن در زمینه برنامه‌ریزی درسی شامل زیرمقوله‌های حساسیت و دلمشغولی برای برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی و نگرش، باور و اعتقاد به برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی است. مصاحبه‌شونده شماره ۵، از متخصصان برنامه‌درسی کشور، این چنین گفته است: "دلمشغولیه‌ها و حساسیتیهایی که فرد نسبت به برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی دارد، به‌عنوان امری اجتناب‌ناپذیر در ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی است. اینکه فرد احساس کند که به‌منظور بهبود عملکرد سازمان حتماً باید در فرایند تدوین برنامه‌های درسی تغییراتی حاصل گردد و به‌ضرورت آن برای بهبود واقف باشد، از امور مهم در ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی به‌شمار می‌آید".

*عملی به برنامه‌ریزی درسی*: علاوه بر دانش و دغدغه، عمل به برنامه‌ریزی درسی مؤلفه اساسی دیگری بود که از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان مطرح شد و شامل زیرمقوله‌های مشارکت در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی و رشد فرهنگ مشارکت و درک متقابل است. مصاحبه‌شونده شماره ۲۱، از متخصصان برنامه درسی آموزش عالی کشور، اعتقاد داشت: "باید دید که افراد واقعاً چه اندازه در برنامه‌ریزی درسی در اجرا درگیر هستند و مشارکت دارند. افراد به چه نحوی در برنامه‌ریزی درسی ورود می‌کنند. مثلاً خیلی سطحی ورود می‌کنند یا نه تمام و کمال وارد می‌شوند یا نه خودش تنها الگو ارائه می‌کند. میزان مشارکت و درگیری فرد در اجرا خیلی مهم است".



شرایط زمینه‌ای: این شرایط نشان‌دهنده یکسری خصوصیات ویژه است که به پدیده‌ای دلالت می‌کند؛ یعنی محل حوادث یا وقایع مرتبط با پدیده‌ای در طول یک بعد است که در آن کنش متقابل برای کنترل، اداره و پاسخ به پدیده صورت می‌گیرد (Strauss & Corbin, 2008). شرایط زمینه‌ای این پژوهش شامل پنج مقوله زمینه سیاسی، اقتصادی، مدیریتی، فرهنگی و زمینه علمی استادان بود که در ادامه ارائه شده است.

زمینه سیاسی که شامل زیرمقوله‌های فضای باز، مشارکت در مسائل سیاسی کشور و ملاحظه و در نظر گرفتن ایدئولوژیها در برنامه درسی کشور است. مصاحبه‌شونده شماره ۸، از متخصصان برنامه درسی آموزش عالی کشور، گفته است: "زمینه و بستر را باید جدی گرفت. یکی از بسترها، بستر سیاسی است. مثلاً چقدر آدمها در مسائل سیاسی کشور مشارکت دارند؟ فضا چقدر باز است؟ هر چقدر فضا بازتر باشد، آدمها نظرات خودشان را شفاف‌تر بیان می‌کنند. باید یک استاد نظر خود را به راحتی بگوید. باز بودن فضا زمینه ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی را فراهم می‌نماید."

زمینه اقتصادی شامل زیرمقوله‌های ارتباط بین دولت و آموزش عالی و حمایت دولت و تعهد مالی است. مصاحبه‌شونده شماره ۱۵، از متخصصان برنامه درسی آموزش عالی کشور، اعتقاد داشت: "مؤسسات آموزش عالی در قبال خدماتی که به جامعه ارائه می‌دهند و نظر به اینکه از نهادهای مهم در تحقق اهداف دولت می‌باشند، بنابراین باید خیالشان از بابت حمایت دولتی و کمکهای مالی از سوی دولت راحت باشد و دولت‌ها نوعی تعهد مالی به دانشگاهها داشته باشند."

زمینه مدیریتی شامل زیرمقوله‌های تفویض اختیارات، پیاده نشدن سیستم نظارتی جامع برای تدوین و اجرای برنامه‌های درسی با توجه به معیارهای تخصصی و علمی و نیز ثبات مدیریتی است. مصاحبه‌شونده شماره ۱۱، از متخصصان اعتبارسنجی در حوزه آموزش عالی کشور، به تفویض اختیارات باور داشت و معتقد بود که در جهت ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی باید وظایف بین ذینفعان تقسیم گردد و مسئولیت کارها در انحصار یک فرد نباشد.

زمینه فرهنگی شامل زیرمقوله‌های پیاده‌سازی مؤلفه‌های فرهنگ قومی در هر ساختار آموزشی، تحول تدریجی فرهنگ و جو آموزشی و افزایش سهم مثبت مدیریت دانش و تسهیم دانش و توجه به زمینه سازی فرهنگی لازم و کاربست آموزه‌های بهسازی فرهنگهای برنامه درسی است. مصاحبه‌شونده شماره ۷، از متخصصان حوزه برنامه درسی کشور، بیان داشت: "در فرایند ارتقای فرهنگ برنامه درسی استاد ما احساس نیاز می‌کند، چون می‌گوید برای ارتقا و پیشرفت فرهنگ برنامه درسی باید عناصر انسانی و غیرانسانی برنامه درسی نیز پیشرفت کنند. در این حالت استاد نیز خود را موظف می‌داند که بر حسب شاخصهای ارتقا و پیشرفت فرهنگی برنامه‌های درسی دانش، توانش و نگرشش را دگرگون سازد. نکته دیگر این است که چون آنها با مطالعه جلو رفتند، به صورت تیمی کار می‌کنند."

زمینه علمی/استادان شامل زیرمقوله‌های توانمند شدن و دانش‌افزایی مداوم استادان، تسلط و مهارت استاد بر مبانی علمی و هنری تدریس و رشد بینش و آگاهی و خودکارآمدی پژوهشی است. "اگر آموزش عالی می‌خواهد تغییر کند، متحول شود و پیشرفت نماید، دست‌اندرکاران آموزش عالی و برنامه‌ریزی درسی، به‌خصوص استادانی که تعامل گسترده‌ای با فراگیران دارند، باید متحول شوند، تغییر کنند و پیشرفت نمایند. همچنین دانش و اطلاعات، شناختها، نگرشها، مهارتها و روشهای کار آنها باید تغییر کند. لازمه این کار توانمندسازی و دانش‌افزایی مداوم تمام استادان است و استادان ما خوشبختانه از این ویژگی تا حدود بالایی برخوردارند" (مصاحبه شونده شماره ۱۰).

شرایط میانجی (مداخله‌گر) وسیع هستند که بر چگونگی کنش/کنش متقابل اثر می‌گذارند (Strauss & Corbin, 2008) در این پژوهش چهار مؤلفه به‌عنوان شرایط میانجی شناسایی شدند که در ادامه ارائه شده‌اند.

آماده‌سازی/استادان شامل زیرمقوله‌های تقویت و دقت سیستم استعدادی و برخورداری از داوطلبان مستعدتر برای ورود به کادر علمی دانشگاه، روحیه نوآورانه استادان و آشنایی استاد با رشته‌های جامعه‌شناسی و روانشناسی است. به‌دلیل نیاز جامعه امروز به افراد متفکر و خلاق، ضرورت تغییر روشهای تدریس و استفاده از روشهای تدریس فعال بیش از پیش احساس می‌شود. مصاحبه شونده شماره ۵، از متخصصان برنامه درسی کشور، اعتقاد داشت: "آموزش عالی و اعضای هیئت‌علمی با بهره‌گیری از روحیه نوآورانه می‌توانند فضایی را ایجاد کنند که یادگیری برانگیزاننده و معنادار شود و دستیابی به اهداف آموزشی آسان شود. نوآوری و خلاقیت در فرهنگ آموزشی مناسب رشد می‌کند و اعضای هیئت علمی و مدرسان عناصر کلیدی در ساخت‌دهی به جو خلاقانه هستند".

اصول تدوین برنامه درسی کارآمد شامل زیرمقوله‌های تغییر رویکرد متمرکز و بسته در فرایند برنامه‌ریزی درسی، ثبات در برنامه‌های درسی و نوآوری برنامه‌های درسی است. مصاحبه شونده شماره ۲، از متخصصان برنامه درسی کشور، گفته است: "برنامه‌های درسی مشابه و یکسان هستند. من این را به‌عنوان بزرگ‌ترین نقطه ضعف سیستم آموزشی می‌دانم. سرمایه‌گذاری می‌کنیم، وقت و انرژی را می‌گذاریم، بهترین معلمها را داریم، ولی چون اینها را به یک روش آموزش خاص و یک برنامه درسی خاص محدود می‌کنیم و می‌گوییم فقط باید این را درس بدهید و لاغیر، این به‌عنوان یک آسیب مطرح می‌شود".

انگیزش شامل زیرمقوله‌های توجه به انگیزه درونی در فرایند آموزش و پژوهش، توجه به تفاوت‌های فردی و تخصصی و رغبت‌های درونی استادان و ناشی از درک و فهم متقابل در آموزش عالی است. مصاحبه شونده شماره ۱۴ اعتقاد داشت: "یکی از مهم‌ترین عناصر مؤثر بر ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی که منجر به تمایل استادان و متخصصان آموزشی به تغییر و تحول سازنده و فعالیت بهینه او می‌شود، انگیزه و توجه آموزش عالی به تفاوت‌های فردی آنهاست. برای اینکه استادان و متخصصان آموزش عالی انگیزه

درونی نسبت به تغییر و ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی داشته باشند، باید از محتوا و بطن آموزش عالی به‌طور عام و برنامه‌های درسی به‌طور خاص لذت ببرند".

فناوری آموزشی شامل زیرمقوله‌های تناسب نوآوری‌های آموزشی با فرایند تغییر و تأثیر روز افزون نوآوری‌های آموزشی در فرایند انتقال دانش است. "پذیرش هر تغییری که در فرایند آموزش و برنامه‌های درسی جریان می‌یابد و بر آموزش عالی تحمیل می‌شود، شاید مطلوب نظر مدیران نباشد، ولی رویارویی با بسیاری از این تغییرات اجتناب ناپذیر است، زیرا تمام نهادهای آموزشی و اجتماعی دستخوش تغییرات و نوآوری‌هایی می‌شوند و در این راستا ارتقا و بهسازی فرهنگ برنامه‌های درسی نیز بدون توجه به آموزه‌های نوآوری آموزشی ممکن نیست و این نوآوری‌های آموزشی است که بستر علمی و تجربی لازم را در این زمینه مهیا می‌سازد" (مصاحبه شونده شماره ۱).

راهبردها در نظریه داده بنیاد به ارائه راه‌حلهایی برای مواجهه با پدیده مورد مطالعه اشاره دارد که هدف آن اداره کردن پدیده مورد مطالعه، برخورد با آن و حساسیت نشان دادن در برابر آن است. بر اساس نتایج پژوهش شش مؤلفه به عنوان راهبرد شناسایی شدند که در ادامه ارائه شده است.

آموزش و آگاهی بخشی شامل زیرمقوله‌های مطالعه و یادگیری مداوم استادان، یادگیری و آگاهی بخشی به ذینفعان و ارتقای سواد برنامه‌ریزی درسی است. مصاحبه شونده شماره ۱۶، از متخصصان برنامه درسی کشور، باور داشت: "اقتضای معلمی هم مطالعه مستمر است و دانش‌افزایی مستمر که مدام باید خودش را بازسازی کند و مدام مطالعه کند و هیچ وقت هم از مطالعه نباید کنار برود".

درگیر نمودن افراد در برنامه ریزی درسی شامل زیرمقوله‌های اختصاص بخشی از ساعات موظف هر فرد برای درگیر شدن در امر برنامه‌ریزی درسی، تفویض اختیارات و مسئولیتها در زمینه برنامه‌ریزی درسی و انگیزه بخشی و اعطای پاداش به‌منظور فعالیت در برنامه‌ریزی درسی است. مصاحبه شونده شماره ۱۰، از متخصصان برنامه درسی کشور، در این زمینه معتقد بود که باید بخشی از ساعات موظفی هر فرد را برای درگیر شدن در امر برنامه‌ریزی درسی اختصاص داد. همچنین مصاحبه شونده شماره ۳ از تفویض اختیارات و مسئولیتها در زمینه برنامه‌ریزی درسی به‌عنوان راهبرد اساسی در زمینه ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی یاد کرد.

ایجاد مراکز در زمینه مشاوره برنامه‌ریزی درسی در دانشگاهها شامل زیرمقوله‌های تقویت دپارتمان برنامه‌های درسی و الگوگیری از سایر دپارتمانها و تشکیل قطبهای علمی است. "گروه آموزشی هر رشته آموزشی جایگاه و مرجعیت علمی آن دیسیپلین را در جامعه علمی تعیین می‌کند و در این راستا زمانی که گروه آموزشی از لحاظ ساختاری و اجرای تقویت شود و روندهای آن مورد بازنگری و اصلاح مداوم قرار بگیرد، موجب می‌شود که استادان آن گروه آموزشی نیز احساس رضایت شغلی بیشتر پیدا نموده و هویت تخصصی شان پررنگ‌تر شده و در نتیجه، تعهد حرفه‌ای بیشتر نشان داده و برنامه‌های درسی غنی‌تری را ارائه کنند" (مصاحبه شونده شماره ۱).

ملاحظه و رعایت اصول اساسی در تدوین برنامه درسی کارآمد شامل زیرمقوله‌های نیازسنجی، تدوین اهداف کاربردی و مبتنی بر مبنای اجتماعی و بررسی و ارزیابی برنامه‌های درسی مقاطع و رشته‌های مختلف است. "هر آموزش عالی برای انجام مأموریت خود نیاز به برنامه‌ای درسی غنی و مبتنی بر نیازهای جامعه دارد. چنانچه دوره‌های آموزشی بر اساس نیازهای آموزشی طراحی شده باشد، از برگزاری برنامه‌های درسی بدون هدف و هدر رفتن سرمایه آموزش عالی جلوگیری خواهد شد و اجرای برنامه‌های درسی زمانی اثربخش‌تر است که بر مبنای نیازسنجی علمی و دقیق برنامه‌ریزی شده باشد" (مصاحبه شونده شماره ۱۵).

رشد مشارکت در آموزش عالی از زیرمقوله‌های مشارکت و تسهیم دانش و بسط ارتباطات و تعاملات سازنده بین استاد و دانشجویست. مصاحبه شونده شماره ۱۰، از متخصصان حوزه برنامه درسی کشور، این‌گونه اعتقاد داشت: "ما نمی‌گوییم که برنامه درسی را کسانی بدهند که افراد غیر خیره هستند. ما می‌گوییم حداقل درسها را بدهد. حتی کسانی که تازه وارد هستند، طرح درسهای دیگران را بردارند و اجرا کنند. چه اشکالی دارد فلان استاد در فلان دانشگاه هست که طرح درس خوبی نوشته است و به نظر من طرح درس خوبی است".

بودجه و منابع کافی: اختصاص بودجه و منابع کافی به مؤسسات آموزش عالی به‌منظور شکل‌دهی و ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی از جمله راهبردهای مهمی بود که از سوی خبرگان مطرح شد. حمایت‌های دولتی (مصاحبه شونده شماره ۳)، حمایت‌های مالی شرکتها و بنگاههای خصوصی (مصاحبه شونده شماره ۱۸)، حمایت مالی دانشگاهها از پروژه‌های برنامه‌ریزی درسی و ایجاد رشته‌ها (مصاحبه شونده شماره ۲) و درآمدها و عواید به‌دست آمده از اجرای پروژه‌های برنامه درسی در خصوص سازمانهای بیرون از دانشگاه (مصاحبه شونده شماره ۱۹) از جمله مواردی بود که در این زمینه مطرح شد. پیامدها: پیامدها نتیجه کنش (اعمال) و واکنش (عکس‌العمل‌ها) شرایطی است که در خصوص پدیده وجود دارد (اشتراوس و کوربین، ۱۳۹۵). بر اساس تحلیل صورت پذیرفته بر روی مصاحبه‌ها در مجموع چهار مؤلفه به عنوان پیامد شناسایی و در ادامه ارائه شده است.

کارآمدی برنامه‌ریزی درسی: تدوین برنامه درسی کارآمد شامل زیرمقوله‌های بازنگری کارآمد ساختار آموزش و برنامه درسی دانشگاهی، علمی شدن فرایند برنامه‌ریزی درسی و نوآوری در برنامه درسی است. به‌روز بودن برنامه درسی (مصاحبه شونده شماره ۴)، ایجاد رشته‌های جدید (مصاحبه شونده شماره ۱۱)، نوآوری در برنامه درسی و ایجاد برنامه درسی جدید (مصاحبه شونده شماره ۶) در زمینه کارآمدی برنامه‌ریزی درسی به‌عنوان پیامد ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی از دیدگاه خبرگان مطرح شد.

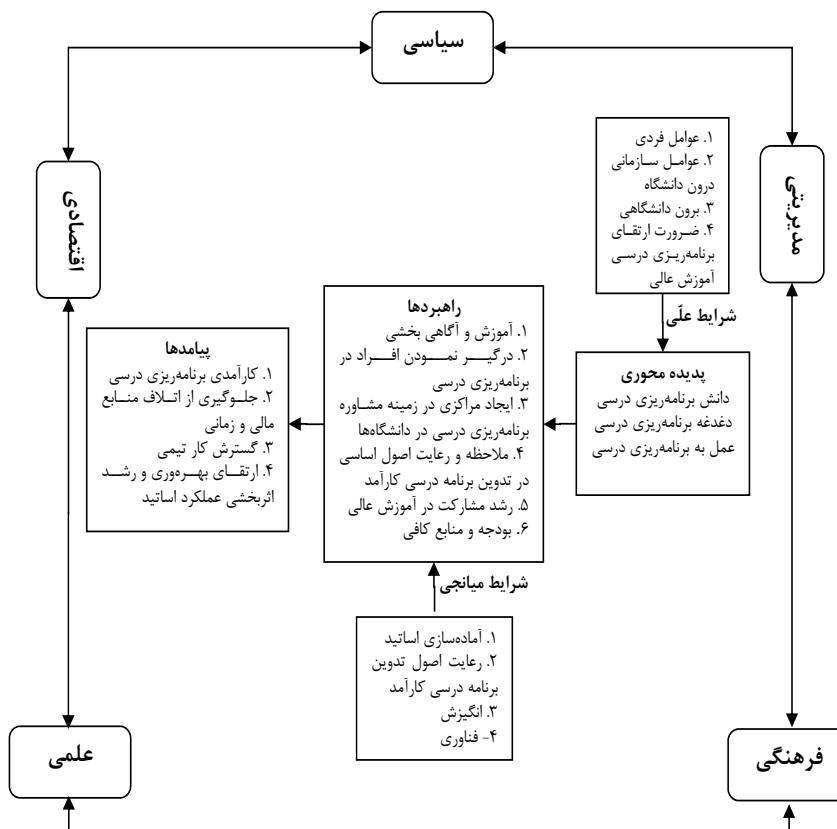
جلوگیری از اتلاف منابع مالی و زمانی: جلوگیری از اتلاف منابع مالی و زمانی شامل زیرمقوله‌های جلوگیری از اتلاف وقت فراگیران و استادان، پرهیز از هدر رفتن سرمایه‌های مالی و انسانی و کاستن از هزینه‌های زمانی ناشی از اختلاف‌نظرهای ذینفعان در خصوص برنامه‌ریزی درسی است. مصاحبه شونده

شماره ۲۹، متخصص در حوزه برنامه درسی آموزش عالی کشور، اعتقاد داشت که با شکل‌گیری و ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی از هدر رفتن سرمایه‌های انسانی و مالی جلوگیری می‌شود. به‌زعم مصاحبه شونده شماره ۱ با ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی شاهد جلوگیری از اتلاف وقت فراگیران و استادان خواهیم بود. مصاحبه شونده شماره ۵ به کاستن از هزینه‌های زمانی ناشی از اختلاف‌نظرهای میان ذینفعان در برنامه ریزی درسی باور داشت.

گسترش کار تیمی: رشد و گسترش کار تیمی و همکارانه شامل زیرمقوله‌های ملاحظه نظرهای تمام ذینفعان در برنامه‌ریزی درسی و داشتن نگاه بین رشته‌ای و چندگانه است. مصاحبه شونده شماره ۲۹ معتقد بود که یکی از پیامدهای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی این است که نظرهای تمام ذینفعان در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی مد نظر قرار می‌گیرد. مصاحبه شونده شماره ۲۳ معتقد بود که مشارکت سبب نگاه چندرشته‌ای و بین رشته‌ای به برنامه درسی آموزش عالی می‌شود که این خود از نتایج ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی است.

ارتقای بهره‌وری و رشد اثربخشی عملکرد استادان: ارتقای بهره‌وری و رشد اثربخشی عملکرد استادان شامل زیرمقوله‌های بازنگری در شیوه جذب و ارتقای اعضای هیئت علمی، توانمند شدن استاد و افزایش انگیزه استادان است. مصاحبه شونده شماره ۲۷، از متخصصان حوزه برنامه درسی کشور، باور داشت که «استادان در دنیای امروز صرفاً نقش انتقال دانش را نباید بازی کنند. یک معلم باید مدام تحقیق و مطالعه بکند و با روشهای علمی هم باید این کار را بکند تا بتواند با عنصری که به او تحویل داده‌اند، ارتباط برقرار بکند، استعدادهايش را کشف بکند و آن استعداد را پرورش بدهد».

سؤال ۲. الگوی مفهومی مناسب برای ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی چیست؟  
 برای پاسخگویی به این سؤال، پس از مصاحبه با افراد صاحبنظر در زمینه آموزش عالی، مقوله‌های اصلی و فرعی مربوط به پدیده ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی و مدل مفهومی نهایی به صورت شکل ۱ تدوین شد. در این مرحله نظریه پرداز داده بنیاد مقوله محوری را [که سایر مقولات بر محور آن می‌گردند و کلیتی را تشکیل می‌دهند] به‌طور روش‌مند انتخاب و با ارتباط دادن آن با سایر مقوله‌ها نظریه را تدوین و شرحی انتزاعی برای فرایند مطالعه شده در پژوهش ارائه می‌کند (Strauss & Corbin, 2008). پس از طراحی این مدل، پنج نفر از استادان حوزه برنامه درسی آموزش عالی آن را بررسی و کردند.



شکل ۱- الگوی ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی

### بحث و نتیجه‌گیری

در این بخش هر یک از موضوعات کلی بررسی شده در این پژوهش بحث و تفسیر شده است. الف. مؤلفه‌های ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در قالب شش مؤلفه کلی پدیده محوری، شرایط زمینه‌ای، شرایط علی، میانجی، پیامدها و راهبردها بررسی شده‌اند. پدیده محوری: یکی از مقوله‌های اصلی ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی دانش برنامه‌ریزی درسی است که از طریق تسهیم دانش محقق می‌شود، یکی از فعالیت‌های اصلی در حوزه مدیریت دانش، به‌ویژه در سازمان‌های آموزشی، فرایند به اشتراک‌گذاری دانش است، زیرا از طریق آن کارکنان می‌توانند در بهبود مزیت رقابتی سازمان نقش داشته باشند. اشتراک دانش اثربخش میان کارکنان می‌تواند بر ارتقای کیفیت

فعالیت‌های تحقیق و توسعه تأثیر چشمگیری بگذارد. رفتار تسهیم دانش می‌تواند عملکرد سازمانی را بهبود بخشد و موجب دستیابی سازمان به مزیت رقابتی شود (Philosophian & Akhavan, 2017). بنابراین، می‌توان گفت که اطلاعات و دانش در برنامه‌های درسی عصر حاضر جایگاه ویژه‌ای دارد و می‌توان تصور کرد که مدیریت و تسهیم اطلاعات و دانش یکی از مبناهای عمده آموزش عالی پیشرفته محسوب شود. از سوی دیگر، در نتیجه دگرگونی‌های صورت گرفته در فناوریها و رشد روزافزون اطلاعات و فناوریهای مربوط، مهارتها و ملزومات مورد نیاز افراد برای ادامه فعالیت در حیطه برنامه‌ریزی درسی دچار تحول و دگرگونی شده است. در عصر حاضر که امور اطلاعات‌محور و دانش‌محور در حال توسعه است، اطلاعات و فناوری اطلاعات در تار و پود جامعه ریشه دوانده است و افراد به سطح متعالی‌تری از سواد و تخصص برنامه‌ریزی درسی نیاز دارند تا بتوانند از عهده ادای وظایف خود بر آیند و فرهنگ برنامه‌های درسی را متناسب با استانداردهای روز ارتقا دهند.

دغدغه داشتن برای برنامه‌ریزی درسی یکی دیگر از مقولات ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی محسوب می‌شود. هیچ فعالیت یاددهی-یادگیری بدون برنامه‌ریزی درسی کامل نخواهد بود و برنامه‌ریزی درسی موجب روشن شدن اهداف آموزشی، پرهیز از اتلاف وقت و منابع انسانی، بررسی دروس به‌صورت چندگانه و موازی، رعایت تناسب میان دروس در برنامه‌ریزی درسی می‌شود. برنامه‌ریزی درسی به معنای واقعی محقق نمی‌شود، مگر آنکه تعهد و دغدغه درباره این حیطه به‌خصوص برای استادان و متخصصان برنامه‌ریزی درسی وجود داشته باشد. می‌توان گفت که بخش زیادی از کاستیها و ضعفهای برنامه‌های درسی مختلف به‌ویژه، در رشته‌های غیر علوم تربیتی، را می‌توان به نبود تعهد و دغدغه استادان به برنامه‌ریزی درسی به‌صورت حرفه‌ای و ساده انگاشتن چنین فرایند با اهمیتی مربوط دانست.

مقوله آخری که از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان در زمینه ارتقای فرهنگ برنامه درسی مؤثر است، عمل به برنامه‌ریزی درسی است که دربردارنده هم‌افزایی و مشارکت متخصصان و فراگیران در فرایند برنامه‌ریزی درسی است. اگر عمل به برنامه‌های درسی به موازات نظر برنامه‌های درسی مورد توجه قرار بگیرد، کیفیت برنامه‌های درسی و در نهایت، عملکرد دانش‌آموختگان بهبود خواهد یافت و فرهنگ برنامه‌های درسی به‌صورت همه‌جانبه نه فقط در بعد ارزشی، بلکه در بعد نمودی و عملی نیز غنی می‌شود و ارتقا می‌یابد. یافته‌های پژوهش در زمینه مؤلفه‌های اصلی ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی با یافته‌های استارک (Stark, 1997)، مازولی (Mazoli, 2000)، هیلتون (Helton, 2000) و آبودا (Abudu, 2015) همسو است. این محققان بر درگیری، مشارکت و تسهیم دانش میان استادان و کارکنان دانشگاه تأکید داشتند و آن را عاملی مؤثر در تسهیل کیفیت برنامه‌های درسی می‌دانستند. آبودا (Abudu, 2015) در پژوهشی نشان داد که نبود سواد تخصصی برنامه‌های درسی، کمبود بودجه و حجم کاری سنگین از مهم‌ترین موانع مشارکت در برنامه‌ریزی درسی هستند.

شرایط زمینه‌ای: اگر در زمینه سیاسی جامعه فضای مردم‌سالارانه حاکم باشد و زمینه‌ای فراهم شود که از نظرهای متخصصان مختلف و متعهدان به ایدئولوژیهای گوناگون برنامه‌های درسی و حزبهای سیاسی در

زمینه تصمیم‌گیریهای مرتبط با آموزش عالی و برنامه‌های درسی استفاده شود و تصمیم‌ها و اقدامات مهم در حیطه برنامه‌های درسی و آموزش عالی با توافق و نظرهای این متخصصان صورت گیرد، فرهنگ برنامه‌های درسی به مراتب پویا و بالنده خواهد بود، زیرا پویایی و ارتقا در پرتو آزادی و مشارکت سیاسی محقق می‌شود و چون نهاد سیاست از مهم‌ترین نهادهای تأثیرگذار بر کل بدنه آموزش عالی محسوب می‌شود، توجه به جو و شرایط سیاسی انکارناپذیر است. یافته‌های پژوهش در خصوص زمینه سیاسی به‌طور مستقیم و غیر مستقیم با یافته‌های خسروی و همکاران (Khosravi et al., 2013) و کَلگ، کورنبرگر و پیتریس (Cleqq, Kornberger & Pitsis, 2005) همسو است. این محققان بر نقش فضای سیاسی بر برنامه‌های درسی و عملکرد سرمایه انسانی در آموزش عالی تأکید داشتند.

زمینه مهم دیگر در ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی زمینه اقتصادی است. هر ارتقا و تغییری بدون هزینه نیست و این هزینه در قالب هزینه‌های مادی و سرمایه انسانی خواهد بود. زمانی که آموزش عالی و مؤسسات مختلف آموزشی منابع مالی در اختیار داشته باشند و برای تحولات و تغییرات مختلف امکانات لازم را در اختیار استادان و متخصصان قرار دهند، فرهنگ برنامه‌های درسی ارتقا می‌یابد، زیرا هر ارتقا و بالندگی با حمایت مالی و انسانی محقق می‌شود و در نتیجه، زمینه اقتصادی حرکت این فرایند را تسریع و غنی می‌سازد. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های بجاناسون و همکاران (Bjarnason, Cheng Ming & Fielden, 2009) که بر نقش حمایت مالی دولت و زمینه اقتصادی بر برنامه‌های آموزشی و برنامه‌های درسی تأکید داشتند، همسویی دارد. به اعتقاد بیشتر محققان عوامل فرهنگی اجتماعی، سیاسی و اقتصادی بر پذیرش و تغییرات برنامه‌های درسی تأثیر دارند (Khosravi et al., 1985)، اگر چه برخی از این تغییرات عمدتاً خارج از کنترل عوامل درون سازمانی است (Hrebiniak & Joyce, 1985).

زمینه مدیریتی و سازمانی از دیگر عوامل زمینه‌ای مؤثر بر ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی است. در برنامه‌ریزی درسی برای هر دوره تحصیلی و مقطع آموزشی باید به نقش گروه‌هایی که تحت تأثیر نتایج برنامه‌های درسی قرار می‌گیرند یا در آماده‌سازی برنامه‌ها نقش دارند، توجه شود. در این خصوص، نظارت و ارزیابی در بعد مدیریتی آموزش عالی بر کیفیت و چارچوب فرهنگ برنامه‌های درسی مؤثر است. سیستم نظارتی جامع برای تدوین و اجرای برنامه‌های درسی فعالیتی است که نقش هدایتگری حرفه‌ای و علمی درباره اصلاح فرایند تدریس و یادگیری، حل مشکلات آموزشی استادان و ارتقای عملکرد آنان را دارد تا در نتیجه این فعالیتها کیفیت فرهنگ برنامه‌های درسی در تمام مراحل و ابعاد آن بهتر شود. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های خسروی و همکاران (Khosravi et al., 2013)، استارک (Stark, 1997)، بریگز (Briggs, 2007)، نیتسون (Nitenson, 2005) و دیوت و همکاران (Dewett, Whittier & Williams, 2007) همسو است. این محققان بر تفویض اختیار، مشارکت و تسهیم دانش میان استادان و کارکنان دانشگاه تأکید داشتند و آن را عاملی مؤثر در



تسهیل کیفیت برنامه‌های درسی می‌دانستند. در زمینه مشارکت اعضای هیئت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی پژوهش‌های مختلفی انجام شده است (Briggs, 2007).

یکی دیگر از زمینه‌های اساسی برای ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی زمینه‌های فرهنگی است. با توجه به اینکه فرهنگ در همه ابعاد آموزش عالی و برنامه‌های درسی جریان دارد، با تأثیرگذاری در سلوک و حالات اعضا، رفتار اعضای هیئت علمی و متخصصان آنها را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد. در آموزش عالی هر کشور، به‌ویژه ایران با پیشینه فرهنگی بسیار، قومیتها و فرهنگهای مختلف وجود دارد و توجه سازنده و معطوف به هویت ملی و فرهنگی در برنامه‌های درسی مختلف و روشن ساختن ابعاد آنها موجب تقویت توجه عادلانه و سازنده به خرده فرهنگهای مختلف می‌شود. گفتنی است که توجه به قومیتها و خرده فرهنگهای مختلف نباید در محوریت قرار بگیرد [محوریت اصلی برنامه‌های درسی باید مبتنی بر هویت ملی باشد]، زیرا در این صورت به جای ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی رکود اجتماعی، سیاسی و آموزشی را به همراه خواهد داشت. یافته‌های پژوهش در زمینه فرهنگی با یافته‌های ریدر و همکاران (Ryder, Banner & Homer, 2014)، ولف (Wolf, 2007) لی و ادوارد (Li & Edwards, 2013) و علی پور و علی پور (Alipour & AliPour, 2016) همسو است.

یکی دیگر از عوامل زمینه‌ای برای ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی زمینه علمی و تخصصی است. در این خصوص توانمند شدن و دانش‌افزایی مداوم برای بهبود کیفیت زمینه علمی مد نظر است. سازمانهای مختلف مثل دانشگاه ارکان مهمی از قبیل سرمایه، نیروی انسانی، فناوری و مدیریت دارند که نیروی انسانی مهم‌ترین رکن آن است، زیرا کارایی سازمان منوط به ادای وظایف درست این نیروهاست. از آنجا که بخش عمده‌ای از منابع و سرمایه سازمانها منابع انسانی هستند، تأمین این سرمایه مستلزم انجام دادن فعالیتهای آموزشی منظم و مستمر در تمام سطوح سازمانی است و این موضوع در بافت آموزش عالی، که یکی از حیاتی‌ترین نهادهای جامعه محسوب می‌شود، اهمیت بیشتری دارد. یافته‌های پژوهش در این زمینه علمی با یافته‌های محمود و برتاگ (Mahmud & Bretag, 2013)، خزاعی و همکاران (Khazae, Hedayati, Mogharab & Madarshahian, 2010) و مهدیون (Mahdiyoun, Zavar, Ghasemzadeh, Nawazik Shakeri & Siah Kamari, 2016) همسو است.

عوامل علی: یافته‌ها نشان داد که یکی از عوامل مؤثر بر ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی عوامل فردی است. توانمندی، استعداد، خلاقیت و ویژگیهای فردی در زمینه ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی نقش میانجی مهمی دارد و چه بسا حتی اگر در یک نهاد آموزشی و دانشگاهی امکانات فنی و تکنیکی لازم باشد ولی نیروی انسانی توانمند وجود نداشته باشد، این سرمایه به هدر می‌رود و حتی ممکن است اثر معکوس داشته باشد. این یافته با یافته‌های جیمز (James, 2011) و فرد و همکاران (Fred, Meredith & Forest, 2010) همسویی دارد.

یکی از عوامل مؤثر بر ارتقای فرهنگ دانشگاهی عوامل درون دانشگاهی است. این یافته پژوهش با یافته‌های استارک (Stark, 1997)، مازولی (Mazoli, 2000)، هیلتون (Helton, 2000)، ساکتی (Saketi, 2002) و فتحی‌واجارگاه و مؤمنی مهمویی (Fathi Vajargah & Momeni Mahmoie, 2008) همسو است. این پژوهشگران بر نقش مستقیم و غیرمستقیم عوامل درون دانشگاهی بر وضعیت و کیفیت برنامه‌های درسی و فرهنگ برنامه‌های درسی تأکید داشتند. در ساحت نظام مسائل، ساختار و قوانین دانشگاه در پی کشف، شناخت و غلبه بر مسائل جاری و آینده نظام آموزش عالی است و به همین دلیل هر چقدر بر پیچیدگی وضعیت موجود و ابهام آینده افزوده می‌شود، نظام مسائلی که ساختار و قوانینی منعطف‌تر را در دانشگاهها می‌طلبد، بیشتر می‌شود. مهم‌ترین مسئله پیش روی ساختار دانشگاهها را باید در توانمندی آنها در شناخت سرعت تغییرات محیط و داشتن سرعتی متناسب با آن دانست (Silva & Teixeira, 2008). وقتی قوانین و مقررات دانشگاه به‌صورت انعطاف‌پذیر و متناسب با رشته‌های مختلف و توانمندیهای استادان تدوین، اجرا و پیوسته بازنگری شوند و به جای هدف صرفاً وسیله‌ای برای بهبود کیفیت آموزش عالی باشند، در چنین جوی انتظار می‌رود که فرهنگ برنامه‌های درسی نیز ارتقا یابد. کاهش شکاف بین نظر و عمل در عنصرهای برنامه درسی یکی دیگر از عوامل درون دانشگاهی است. چه زمانی می‌توان با گسستگی بین نظر و عمل در عنصرهای برنامه درسی انتظار بهبود و ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی را داشت. از یک سو برنامه‌های درسی حوزه‌ای که مثل هر رشته و تخصص مخلوطی از نظر و عمل است و این جدایی به پیکره برنامه درسی و فلسفه اصلی آن خدشه جدی وارد می‌سازد و از سوی دیگر، فرهنگ کل بدنه برنامه‌های درسی همه ابعاد عملی و نظری را پوشش می‌دهد. تفویض اختیار به استادان و استقلال علمی از دیگر عوامل مرتبط با عوامل درون دانشگاهی است.

عوامل برون دانشگاهی از دیگر عوامل تعیین کننده در ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی است و این عوامل در آموزش عالی ما که بیشتر به سوی نظام متمرکز گرایش دارد، نمود بیشتری دارد. در نتیجه تصمیمات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری درباره بهسازی و بازنگری برنامه‌های درسی و اختیارات دانشگاهها و گروههای آموزشی در زمینه برنامه‌ریزی درسی و میزان حضور و فعالیت کارآمد انجمنهای علمی به‌ویژه در حیطه برنامه‌های درسی دانشگاهها و کمکهای دولتی بسیار در بهبود و ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی مؤثر است. آموزش عالی برای بهسازی و ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی به دانش، توانایی و فناوری نیاز دارد و همه این سرمایه‌ها به تنهایی توسط دانشگاه تحقق‌پذیر نیست و حمایت دولتی را می‌طلبد و این حمایت هم بعد مادی و هم بعد معنوی دارد. اگر دولتی زمینه و محوریت خطمشی‌های آموزشی‌اش بهبود و ارتقا باشد و در عمل از این رسالت حمایت کند، بهبود و ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی انتظاری دسترس‌ناپذیر نیست. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های بجارناسون و همکاران (Bjarnason et al., 2009) همسو است.

میانجی: آماده‌سازی استادان یکی از عوامل مداخله‌گر در ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی است. آماده‌سازی استادان به مدیریت منابع انسانی آموزش عالی بستگی دارد. مدیریت منابع انسانی شامل سیاستها، اقدامات و سیستم‌هایی است که رفتار کارمندان و حالات و عملکرد آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در این میان، استخدام و گزینش از جمله آیتمهای مهم در مدیریت منابع انسانی به‌منظور وارد کردن کارکنان به درون سازمان و شناسایی کارکنان بالقوه فعال و با صلاحیت و تشویق آنها به ارائه درخواست مشاغل موجود سازمان است (Tseng & Lee, 2009). هر برنامه درسی فرهنگ خاص خود را دارد که از درون روابط اجتماعی و ویژگیهای مسئولان و اجرا کنندگان بیرون می‌آید؛ بنابراین، نوآوری و پیشرفت و میزان گرایش استادان به‌منزله مجریان اصلی برنامه‌های درسی الگوها، شیوه‌ها و استانداردهای ملازم آموزش و پژوهش در فرایند یادگیری و انتقال علم را مشخص می‌کند.

یکی دیگر از مداخله‌گرهای مؤثر در ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی مربوط به اصول و رویه‌های ناظر بر تدوین و اجرای برنامه‌های درسی است. زمانی که برنامه‌های درسی به‌مثابه یک علم نگریسته شوند و اصول و موازین مرتبط با آنها در تمام مراحل به‌درستی و با دیدگاهی متناسب و منعطف پیاده شوند، ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی محقق خواهد شد، زیرا اصول و رویه‌های برنامه‌های درسی به کارآمدی و بهسازی برنامه‌های درسی کمک شایانی می‌کند. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های اونیل (O'Neill, 2010) همسو است.

انگیزش یکی دیگر از شرایط مداخله‌گر (میانجی) در ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی است. انگیزش یکی از ابزارهای مهم در القای افراد برای تولید نتیجه مؤثر و کارآمد و اجرای موفقیت‌آمیز برنامه‌های پیش‌بینی شده است. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های مازولی (Mazoli, 2000)، لی و همکاران (Li, Wei, Ren & Di, 2015) و لاتوکا و استارک (Lattuca & Stark, 2009) همسو است. دانشگاه به استادان با انگیزه به‌عنوان یکی از ارکان تعلیم و تربیت نیاز دارد تا در آموزش دانشجویان جامعه مؤثر واقع شود. مازولی (Mazoli, 2000) در پژوهشی درباره برداشتهای اعضای هیئت علمی از تأثیر بر برنامه‌های درسی آموزش عالی نشان داد که عوامل انگیزشی اعم از بیرونی و درونی بیشترین تأثیر را بر مشارکت اعضای هیئت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی دارند. از یافته‌ها این‌گونه استنباط می‌شود که نوآوری استادان و نحوه نظارت بر آن بر خودمدیریتی و کارآمدی استادان و در نهایت، کیفیت فرهنگ برنامه‌های درسی تأثیر مثبت دارد. حمایت مادی و معنوی از استادان انگیزه درونی آنها را رشد می‌دهد و موجب بهبود عملکرد آنها در زمینه تدوین و اجرای برنامه‌های درسی و بهبود فرهنگ برنامه‌های درسی می‌شود.

راهبردها: بررسی پاسخهای مصاحبه‌شوندگان بیانگر آن بود که یکی از راهبردهای مؤثر در زمینه ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی، آموزش و آگاهی‌بخشی استادان به‌منزله یکی از ارکان اساسی آموزش و برنامه‌های درسی است. ارائه آموزش به کارکنان و استادان دانشگاه به میزان زیادی در بهره‌وری آنها مؤثر است و هر چقدر آموزش بعد تخصصی‌تر از نظر علمی و حرفه‌ای‌تر از نظر روش تدریس و حتی از نظر

فناوری داشته باشد، با بهره‌وری رابطه بیشتری دارد. بنابراین، استنباط می‌شود که دوره‌های آموزشی و آگاهی‌بخشی تجربه‌ای مبتنی بر یادگیری است تا با تغییرات نسبتاً پایداری که در استادان ایجاد می‌کند، آنها را در انجام دادن کار و بهبود تواناییها، تغییر مهارتها، دانش، نگرش و رفتار اجتماعی کمک کند.

از جمله راهبردهای دیگر به‌منظور ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی درگیر ساختن و مشارکت استادان و متخصصان در فرایند برنامه‌های درسی است. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های برگ (Berge, 2003) همسو است. گفتنی است گاهی به برنامه‌های درسی در آموزش عالی به‌دلیل نظام متمرکز، کمبود نیرو و بی‌توجهی به نظرها و آرای متخصصان مختلف و به‌ویژه استادان در فرایند برنامه‌ریزی درسی توجه چندانی نمی‌شود، در صورتی که اگر همه افراد تأثیرگذار و تأثیرپذیر بر برنامه‌های درسی به‌ویژه دو رکن مهم آموزش؛ یعنی استاد و دانشجو در زمینه تدوین و اصلاح و اجرای برنامه‌های درسی نظرهایی بدهند، کیفیت برنامه‌های درسی بهبود می‌یابد و فرهنگ برنامه‌های درسی به‌منزله مبانی، ارزشها و نمودهای عملی ارتقا خواهد یافت.

از دیگر یافته‌های مصاحبه شونده‌گان در زمینه ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی ایجاد مرکزی در زمینه مشاوره برنامه‌ریزی درسی در دانشگاههاست که تشکیل این مراکز مستلزم تقویت گروههای آموزشی، الگوگیری از گروههای آموزشی موفق و تشکیل قطبهای علمی است. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های هکرو و راو (Hacker & Rowe, 2007) و کارتر و همکاران (Carter, Draugalis, 2011) همسو است.

یکی از راهبردهای اساسی به‌منظور ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی ملاحظه و رعایت اصول اساسی در تدوین برنامه درسی است. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های آنالویی (Analoui, 1995) و شتون و دارلینگ (Sheton & Darling, 2001) همسو است. یکی از مهم‌ترین اصول برنامه‌های درسی که کیفیت و ماهیت برنامه‌های درسی را تعیین می‌کند و بر فرهنگ برنامه‌های درسی تأثیرگذار است، نیازسنجی است. آموزش عالی اثربخش باید بر نیازسنجی استوار باشد. تشخیص نیازهای آموزشی فرایند جمع‌آوری اطلاعات و تحلیل درباره شکاف بین عملکرد مطلوب و عملکرد فعلی است. ارزیابی نیاز آموزشی گام بسیار مهمی در بهبود مدیریت آموزشی و مدیریت کلاس درس محسوب می‌شود که در یافته‌های پژوهشی اندیشمندان این نیاز در قالب مهارتهای مدیریتی بازتاب یافته است (Analoui, 1995; Sheton & Darling, 2001). ایجاد نظام ارزشیابی برای برنامه‌های درسی و آموزش عالی در ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی ضرورتی بسیار دارد. چنانچه دانشگاهها بخواهند مأموریت‌های خود را به‌طور مطلوب انجام دهند، لازم است اطمینان ذینفعان خود را درباره اینکه کوششهای دانشگاهی از کیفیت مطلوبی برخوردار است، جلب و از سازکارهای لازم برای بهبود کیفیت استفاده کنند. طبعاً در این مسیر ارزیابی کیفیت درونی برنامه‌های درسی و آموزشی ارائه شده در دانشگاهها اهمیت بسیاری دارد.

یکی دیگر از راهکارهای بسط و ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی افزایش رشد مشارکت در آموزش عالی است که با تسهیم دانش و مشارکت میان استادان و دانشجویان صورت می‌گیرد و با بسط ارتباط

مثبت و سازنده، هم دانش و آگاهیهای افراد افزایش و کیفیت برنامه‌های درسی بهبود می‌یابد و هم نوع و ماهیت برنامه‌های درسی منعطف‌تر و انسانی‌تر و در نتیجه، فرهنگ برنامه‌های درسی غنی‌تر می‌شود. تسهیم دانش به‌عنوان یکی از مهم‌ترین فرایندهای اصلی مدیریت دانش در پیشرفت علمی و ارتقای سطح علمی دانشگاهها نقش بسزا و اهمیت بسیار زیادی دارد؛ از این رو، طراحی و اجرای فرایندهای مدیریت دانش در دانشگاهها با موانع جدی روبه‌روست. با تسهیم دانش مناسب، آموزش عالی می‌تواند کارایی را بهبود بخشد و هزینه‌های آموزشی را کاهش دهد. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های استارک (Stark, 1997)، مازولی (Mazoli, 2000)، هیلتون (Helto, 2000)، مسمر و دیچارچ (Mesmer-Magnus & DeChurch, 2009) و فتحی‌واجارگاه و مؤمنی مهمویی (Fathi Vajargah & Momeni Mahmoie, 2008) همسو است. در این تحقیقات نشان داده شد که میزان تبادل دانش در سازمان با قابلیت نوآوری و سطوح بالاتر از بهره‌وری رابطه مثبت دارد.

یکی دیگر از راهکارهای بسط فرهنگ برنامه‌های درسی به‌طور مثبت و قوی اختصاص بودجه و حمایت مالی از آموزش عالی است. زمانی که بنگاههای خصوصی در جهت فعالیتهای آموزشی شکل بگیرد و پروژه‌ها و طرحهای درون دانشگاهی و برون دانشگاهی به‌منظور بسط درآمد آموزش عالی و حمایت مالی از برنامه‌های درسی اجرا شوند، به همان میزان کیفیت برنامه‌های درسی رشد و غنای بیشتری می‌یابد. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های بجاناسون و همکاران (Bjarnason et al., 2009) که بر نقش حمایت مالی دولت و زمینه اقتصادی بر برنامه‌های آموزشی و درسی تأکید داشتند، همسویی دارد.

پیامدها: از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان یکی از پیامدهای ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی کارآمدی فرایند برنامه‌ریزی درسی است که با توجه به بعد تجربی برنامه‌ریزی درسی، بازنگری ساختار آموزش و برنامه درسی، نگاه علمی به فرایند برنامه‌ریزی درسی، بازنگری تغییر و نوآوریهای برنامه‌های درسی و توجه به رشته‌های جدید محقق می‌شود. با رشد سریع دانش و کاربردهای آن در زمینه‌های مختلف، مؤسسه‌های علمی به‌ویژه دانشگاهها باید کوشش کنند تا دانشهای جدید تولید شده را در قالب درسهای جدید، اصلاحات و نوآوریهای برنامه‌های درسی اعمال کنند. این کار موجب می‌شود تا دانشگاهها علوم جدید را به مخاطبان خود و جامعه منتقل سازند. علاوه بر آن، نوآوری و اصلاح مداوم برنامه‌های درسی موجب به‌کار بستن هرچه بیشتر علوم جدید و توسعه و تعمیق آن می‌شود و فرهنگ برنامه‌های درسی نیز پیوسته بسط و ارتقا می‌یابد. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های گرو‌دینگ و همکاران (Gervedink, Nijhuis, Voogt & Pieters, 2012)، چاندل و همکاران (Chantal, Gervedink, Jules, Pieters & Joke, 2013)، شاور (Shawer, 2017) و گائو و همکاران (Gao, Zhang, Wen & Chen, 2017) همسو است. این پژوهشگران تأکید داشتند که رشد و بهسازی ابعاد فرهنگی برنامه‌های درسی موجب تسهیل کارآمدی و اثربخشی آنها می‌شود.

جلوگیری از اتلاف منابع مالی و زمانی از دیگر پیامدهای ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی است. وقتی عناصر برنامه‌های درسی مدام بازنگری و اصلاح شوند و استادان و متخصصان برنامه‌ریزی درسی در دوره‌های آموزشی به‌روز و با محتوا شرکت کنند و برنامه‌های درسی پیوسته با هدف بهبود و ارتقای علمی و فنی ارزیابی شوند، منابع مادی و زمانی به‌صورت کارآمدتری به‌کار بسته و همه عناصر برنامه‌های درسی با رویکردی کارآمد و هدفمند به‌کار گرفته می‌شوند و همه فرایندهای آموزش عالی به‌طورکلی و برنامه‌ریزی درسی به‌صورت خاص در جهت بهسازی، بهبود و پیشرفت حرکت می‌کنند. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های آزوبیکا و چریتی اوگوزور (Azubike & Charity, 2013) همسو است. این پژوهشگران بر نقش ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی بر مدیریت مالی و سرمایه مالی تأکید داشتند.

گسترش کار تیمی یکی دیگر از پیامدهای ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی است که در قالب گسترش کار تیمی و بسط رویکرد مشارکتی و گروهی در عرصه برنامه‌ریزی درسی و ترویج رویکرد و نگاه بین رشته‌ای و تلفیقی در عرصه برنامه‌ریزی درسی شناخته می‌شود. یافته‌های پژوهش در این زمینه با یافته‌های ناکپودیا (Nakpodia, 2010) و افورما (Offorma, 2016) همسو است. این پژوهشگران بر نقش رشد و ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی بر رشد نگاه‌های بین رشته‌ای و رویکردهای نوین برنامه‌ریزی درسی تأکید داشتند.

ارتقای بهره‌وری و رشد اثربخشی عملکرد استادان از دیگر پیامدهای ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی است. سعیدی (Saidi, 2005) بر خلاف دیدگاه لاوتن عوامل دیگری را در شکل‌گیری برنامه درسی دانشگاه‌ها شامل رسالتهای دانشگاه، استادان دانشگاه، علایق و تخصص آنها، جایگاه استادان در محیط دانشکده، دانشکده‌های موجود در دانشگاه، یادگیری تجربی و مسائل اجتماعی اثرگذار می‌داند. استادان به‌منزله یکی از ارکان اساسی آموزش عالی محسوب می‌شوند و در نتیجه، نوع و کیفیت حاکم بر فرایند جذب، استخدام و ارتقا در کیفیت و ماهیت برنامه‌های درسی اجرا شده تأثیرگذار است. آموزش عالی باید شاخصهای کیفی و به‌روز را در جذب و استخدام استادان به‌کار گیرد تا هم انگیزش استادان و یادگیری سازمانی بین آنها ارتقا و هم کیفیت عملکرد آموزش عالی و برنامه‌های درسی بهبود یابد. بنابراین، با اینکه استادان در بیشتر موارد مهارت دارند، ولی نیازمند آموزش بیشتر هستند، زیرا شاخصهای بهسازی و بهبود مهارتهای استادان رو به روز در حال تغییر است. اثربخشی برنامه‌های درسی به توانایی و مهارت استادان در ایجاد محیط یادگیری حمایتی، تدریس در گروههای کوچک و بزرگ، کار با منابع یادگیری، الگوهای نقشی مناسب، فرایند برنامه‌ریزی درسی، بازخورد سازنده، ارزیابی و سنجش فراگیران، ارزشیابی برنامه‌های درسی، مهارتهای کلاس‌داری و نوآوریهای آموزشی بستگی دارد. بنابراین، ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی موجب بهبود و ارتقای شاخصهای تدوین، اصلاح و بازنگری برنامه‌های درسی و فرهنگ و ارزشهای حاکم بر برنامه‌های درسی در تمام سطوح و مراحل خواهد شد. در چنین زمینه و فرهنگی استادان نیز باید به شاخصهای نوین‌تر و به‌روزتری مسلط باشند. بنابراین، بهبود و غنای

فرهنگ برنامه‌های درسی موجب تسهیل آموزش و یادگیری مداوم و بازنگری در شیوه‌های جذب و ارتقا با توجه به شاخصهای نوین علمی و مهارتهای اخلاقی خواهد شد.

ب. الگوی مفهومی ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی: پدیده محوری در الگوی حاضر از سه مؤلفه دانش برنامه‌ریزی درسی، دغدغه برنامه‌ریزی درسی و عمل به برنامه‌ریزی درسی تشکیل می‌شود. این پدیده محوری بر مبنای شرایط علی عوامل فردی، عوامل سازمانی درون دانشگاه، برون دانشگاهی و ضرورت ارتقای برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی است. تحقق این فرایند از طریق راهبردهای آموزش و آگاهی‌بخشی، درگیر ساختن افراد در برنامه‌ریزی درسی، ایجاد مراکز در زمینه مشاوره برنامه‌ریزی درسی در دانشگاهها، ملاحظه و رعایت اصول اساسی در تدوین برنامه درسی کارآمد، رشد مشارکت در آموزش عالی و بودجه و منابع کافی امکان‌پذیر است و شرایط مداخله‌گری چون آماده‌سازی استادان، رعایت اصول تدوین برنامه درسی کارآمد، انگیزش و فناوری این راهبردها را تحت تأثیر قرار می‌دهند. این شرایط و فرایند به پیامدهای کارآمدی برنامه‌ریزی درسی، جلوگیری از اتلاف منابع مالی و زمانی، گسترش کار تیمی و ارتقای بهره‌وری و رشد اثربخشی عملکرد استادان منجر می‌شود. مجموعه این کنش و واکنشها در زمینه‌ای صورت می‌پذیرد که شرایط سیاسی، اقتصادی، مدیریتی، فرهنگی و علمی زمینه‌های لازم را برای این امر فراهم می‌آورند.

### پیشنهادها

۱. دادن آزادی عمل یا اختیار کافی به اعضای هیئت علمی، دانشجویان و کارکنان به منظور حمایت و تسهیل فکرهای جدید و تبدیل آنها به عمل و خلاقیت و ابتکار؛
۲. حمایت و تشویق اعضای هیئت علمی به یادگیری مستمر از سوی مدیران دانشگاهی و دعوت آنان به مشارکت در فرایندها و پروژه‌های نوآوری دانشگاهی؛
۳. گسترش ادبیات پژوهشی در زمینه فرهنگ برنامه‌های درسی؛
۴. برگزاری دوره‌های آموزشی به منظور آشناسازی استادان و مدیران با برنامه‌ریزی درسی و عوامل مرتبط با ارتقای فرهنگ برنامه‌های درسی و نحوه ارزشیابی آن در آموزش عالی؛
۵. طراحی و ایجاد نظام مدیریت ایده‌ها در دانشگاهها و مراکز آموزش عالی و بهره‌گیری از ایده‌های افراد در شناسایی فرصتها و قابلیت‌های جدید و استفاده از آن برای توسعه چشم‌انداز دانشگاه؛
۶. افزایش مهارتهای یادگیری تیمی در کل دانشگاه و در میان گروهها و بخشهای آموزشی دانشگاه؛
۷. تلاش برای کسب، انتقال و توزیع دانش فرایند یاددهی و یادگیری دانشگاهی و تسهیل ذخیره و بازیابی این دانش در میان اعضای هیئت علمی؛
۸. تدارک مرکز مشاوره‌ای به‌عنوان مشاوره برنامه‌ریزی درسی برای تعامل لازم با استادان و برنامه‌ریزان درسی به‌منظور نظارت بر تدوین، اجرا، ارزیابی و بازنگری برنامه‌های درسی.

## References

1. Abudu, A.M. (2015). Basic school, teachers' perceptions about curriculum design in Ghana. *Int. J. Educ. Stud*, 2 (2), 59-69.
2. Alipour, N., & AliPour, L. (2016). Multicultural and ethnic education in curriculum. *Quarterly Journal of Psychology and Educational Sciences*, (11), 167-182 (in Persian).
3. Analoui, F. (1995). Management skills and senior. *International Journal of PublicSector Management*, (3)8, 68-52.
4. Arasteh, H. (2003). The role of higher education in Iran prospect 2026. *Rahyaf Journal*, 3, 33-42 (in Persian).
5. Azubuike, O.C., & Charity Oguzor, U. (2013). Consideration of culture in the development of homeeconomics curriculum in Nigeria. *Journal of Educational and Social Research MCSEER Publishing, Rome-Italy*, 3(9), 183-188.
6. Belting, P.E. & Belting, N.B. (2011). *The modern high school curriculum*. Cosmo Publication, NewDelhi- India.
7. Berge, Z.L. (2003). *Barriers to online teaching in post-secondary institutions: Can policy changes fix it?*. Available at <http://www.westga.edu/~distance/Berge12.html>, 1998 Retrieved October192003.
8. Bjarnason, S., Cheng Ming, K., & Fielden, L. (2009). *A new dynamic: Private high education*. UNISCO, World Conference on High Education 2009, Printed in France.
9. Briggs, C.L. (2007). Curriculum collaboration: A key to continuous program renewal. *The Journal of Higher Education*, 78(6), 676-711.
10. Carter, J.T., Draugalis, J.R., Bruce, S.P., & Gonyeau, M.R. (2011). The role of curriculum committees in pharmacy education. *Am J. Pharm Educ*, 75(8), 154.
11. Chantal, J., Gervedink, Jules, M., Pieters & Joke, M.V. (2013). Influence of culture on curriculum development in Ghana: An undervalued factor?. *Journal of Curriculum Studies*, 45(2), 225-250.
12. Cleqq, S.R., Kornberger, M., & Pitsis, T. (2005). *Managing & organizations: An introduction to theory & practice book*. Sydney.



13. Creswell, J. (2015). *Quality quality and research design*. translated by Danayeifard, H., and Kazemi, H., Second Edition, Tehran: Saffar Publishing (in Persian).
14. Darling-Hammond, L. (2005). Teaching as a profession: lessons in teacher preparation and professional development. *Phi Delta Kappan*, 87(3), 237-240.
15. Dewett, T., Whittier, N.C., & Williams, S.D. (2007). Internal diffusion: The conceptualizing innovation implementation. *Competitiveness Review*, 17(1-2), 8-25.
16. Fathi Vajargah, K., & Momeni Mahmoie, H. (2008). Investigating the role of factors affecting the participation of faculty members in the academic planning. *Iranian Higher Education*, 1 (1), 139-165 (in Persian).
17. Philsoophian, M., & Akhavan, P. (2017). The effect of knowledge sharing behavior on organizational performance (Case Study: Iranian Space Agency). *Iranian Journal of Information Processing and Management*, 32(3), 713-730(in Persian).
18. Foley, A., & Yildirim, N. (2011). The relationship between game design and instructional design. *Academic Exchange Quarterly*, 15(2).
19. Fred, R.D., Meredith, E.D., & Forest, R.D. (2010). What are business schools doing for business today?. *Business Horizons*, 54(1), 51-62.
20. Gaff, J.G. (1975). *Toward faculty renewal: Advances in faculty, instructional, an organizational development*. San Francisco, CA: Josse-Bass.
21. Gao, Y., Zhang, P.P., Wen, S.F., & Chen, Y.G. (2017). Challenge, opportunity and development: Influencing factors and tendencies of curriculum innovation on undergraduate nursing education in the mainland of China. *Chinese Nursing Research*, 4, 113-116.
22. Gervedink Nijhuis, C.J., Voogt, J.M., & Pieters, J.M. (2012). The cultural complexity of international collaboration: Conditions for sustainable curriculum development in Ghana. *International Journal of Intercultural Relations*, 36, 647- 658.
23. Hacker, M., & Rowe, J. (2007). The impact of a national curriculum development on teaching and learning behaviors. *International Journal of Science Education*, 19(9), 112-123.

24. Helton, S.P. (2000) Factors that influence higher education faculty involvement in curriculum and instruction. In *Partial fulfillment of The requirements for the degree doctor of philosophy*. University of Virginia.
25. Hrebiniak, L.G., & Joyce, W.F. (1985). Organizational adaptation: Strategic choice and environmental determinism. *Administrative Science Quarterly*, 30(3), 336-349.
26. James, C.H. (2011), Where were the auditors? Using AAERs in introductory or advanced auditing courses. *Journal of Accounting Education*, 28(2), 114-127.
27. Khazaei, T., Hedayati, H., Mogharab, M., & Madarshahian, F. (2010). Assessment of nursing and midwifery faculty members' teaching skills from the members and student's viewpoints. *Modern Care Journal*, 7(1-2), 43-48 (in Persian).
28. Khosravi, M., Fathi Vajargah, K., Maleki, H., & Norouzi, D. (2013). An analysis of acceptance of curriculum innovations in the higher education system: A case study of the Iranian university curriculum revision. *Quarterly Educational Psychology*, 9(27), 135-166 (in Persian).
29. Lattuca, L.R., & Stark, J.S. (2009). *Shaping the college curriculum: Academic plans in context*. John Wiley & Sons, Inc, Second Edition, San Francisco.
30. Li, D., & Edwards, V. (2013). The impact of overseas training on curriculum innovation and change in English language education in Western China. *Language Teaching Research*, 17(4), 390- 408.
31. Li, Y., Wei, F., Ren, S., & Di, Y. (2015). Locus of control, psychological empowerment and intrinsic motivation relation to performance. *Journal of Managerial Psychology*, 30, 422-438.
32. Mahmud, S., & Bretag, T. (2013). Postgraduate research students and academic integrity: 'It's about good research training'. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 35 (4), 432-43.
33. Mahdiyoun, R., Zavar, T., Ghasemzadeh, A., Nawazik, F., & Shakeri SiahKamari, Sh. (2016). The role of information and communication technology skills in educational and research performance of faculty members. *Quarterly Journal of Educational Measurement and Evaluation Studies*, 6(13), 133-156 (in Persian).

34. Marsh, C.J. & Willis, G. (2007). *Curriculum: Alternative approaches*. Ongoing Issues. Pearson Education, Inc. 4<sup>th</sup> Ed. USA.
35. Mazzoli, J.A. (2000). *Faculty perceptions of influence on the curriculum in higher Education*. Submitted in partial fulfillment of requirements for the degree of doctor of philosophy. University of South Carolina.
36. Mehrmohammadi, M. (2002). *Curriculum: Viewpoints, views and attitudes*. Mashhad: Astan Quds Razavi Publishing (in Persian).
37. Mesmer-Magnus, J., & DeChurch, L. (2009). Information sharing and team performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 94(2), 535-546.
38. Nakpodia, E.D. (2010). Culture and curriculum development in Nigerian schools. *African Journal of History and Culture (AJHC)*, 2 (1), 001-009.
39. Nitenson, S. (2005). Adoption and implementation of radical innovation. (Dissertation doctoral). Presented in partial fulfillment of the requirements of philosophy in the graduate school of the Golden Gate University.
40. Offorma, Ch.G. (2016). Integrating components of culture in curriculum planning. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 8(1), 1-8.
41. O'Neill, G. (2010). Initiating curriculum revision: Exploring the practices of educational developers. *International Journal for Academic Development*.
42. Ryder, J., Banner, I., & Homer, M. (2014). Teachers' experiences of science curriculum reform. *SSR March* 95(352).
43. Saidi, F.E. (2005). It developing a curriculum model for the education of architects within the needs of a changing South Africa. University of Pretoria etd.
44. Saketi, P. (2002). *New challenges of academic planning, roundtable on challenges of higher education in Iran*. Shahid Beheshti University Press, Tehran (in Persian).
45. Sharifian, F., Mirshah Jafari, S.E., Sharif, S.M., & Mosapour, N. (2013). The viewpoints of curriculum and graduate students on how students participate in curriculum development. *New Approaches to Education*, 8(17), 47-88 (in Persian).

46. Sharifian, F., Mirshah Jafari, S.E., Sharif, S.M., & Mosapour, N. (2014). Investigating the present status of the participation of managers and employers in higher education curriculum. *Educational Planning Studies*, 3(6), 83-113(in Persian).
47. Shawer, S.F. (2017). Teacher-driven curriculum development at the classroom level: Implications for curriculum, pedagogy and teacher training. *Teaching and Teacher Education*, 63, 296-313.
48. Sheton, C.K., & Darling, J.R. (2002). The quantum skills model in management: A new paradigm to enhance effective leadership. *Leadership & Organization Development Journal*, (6)22, 273-264.
49. Short, E. (1999). *Methodology of curriculum studies*. Translated by Mehrmohammadi, M. et al., Tehran: Research Institute for Education Studies and Samt (in Persian).
50. Silva, E.G. & Teixeira, A.A.C. (2008). Surveying structural change: Seminal contributions and a bibliometric account. *Structural Change and Economic Dynamics*, 19, 273-300.
51. Stark, J. (1997). Program level curriculum planning. *Journal Research in Higher Education*, 38(1).
52. Strauss, A., & Corbin, J. (2008). *Basics of qualitative research*. Translated by Mohammadi, B., Tehran: Human Science & Cultural Studies Center Publication (in Persian).
53. Tseng, Y.F., & Lee, T.Z. (2009). Comparing appropriate decision support of human resource practices on organizational performance with DEA/AHP model. *Expert Systems with Applications*. 36(3, 2), 6548-58.
54. Wolf, P. (2007). *Curriculum development in higher education: Faculty-driven processes and practices*. Jossey-Bass.