

مدل نوسازی برنامه‌های درسی در نظام آموزش عالی

Curriculum Renewal Model in Higher Education System

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۷/۱۱، تاریخ ارزیابی: ۱۴۰۲/۲/۲۴، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۳/۱۶

Dr.F. Keshavarzi, Dr.M. Mohammadi,
S. Nouroozi

Abstract: This qualitative research was carried out with the aim of presenting a curriculum renewal model in the higher education system and with the systematic research method of the Grounded Theory Approach. For this purpose, by conducting open interviews with 23 curriculum experts, data was collected and analyzed in three stages of open, central and selective coding. The results of the research showed the extraction of more than 200 basic concepts from the interviews, as well as the statistics of 117 sub-categories and 22 main categories, which in the form of a paradigm model includes curriculum revision and renewal as a central category; Causal conditions (need assessment, commitment, expertise and independence of teachers' actions, etc.); Strategies (foreseeing, constant monitoring of environmental capacity, university-industry interaction, etc.); Platforms for curriculum renewal (quality of management in revision of courses, type of cooperation between stakeholders, etc.); The intervening conditions (the prevailing values in the society, the revision of the bylaws, etc.) and the consequences of curriculum renewal (curriculum effectiveness, etc.) were proposed and designed and explained in the form of the final model of curriculum renewal

Keywords: Higher Education Curriculum, Renewal, Revision, Faculty Members, Grounded Theory Approach

فهیمة کشاورزی^۱، مهدی محمدی^۲، سحر نوروزی^۳

چکیده: این پژوهش کیفی با هدف ارائه مدل نوسازی برنامه درسی در نظام آموزش عالی و با روش پژوهش نظام‌مند نظریه داده‌بنیاد انجام شده است. به این منظور با انجام مصاحبه باز با ۲۳ نفر از متخصصان برنامه درسی داده‌ها گردآوری و تحلیل داده‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی صورت گرفت. با استخراج بالغ بر ۲۰۰ مفهوم اولیه از مصاحبه‌ها و نیز احصاء ۱۱۷ مقوله‌ی فرعی و ۲۲ مقوله‌ی اصلی، نتایج پژوهش در قالب مدل پارادایمی شامل بازنگری و نوسازی برنامه درسی به عنوان مقوله محوری؛ شرایط علی (نیازسنجی، تعهد، تخصص و استقلال عمل استادان و...)؛ راهبردها (آینده‌نگری، رصد دائمی ظرفیت محیطی، تعامل دانشگاه و صنعت و...)؛ شرایط زمینه‌ای و بسترهای نوسازی برنامه درسی (ارزش‌های حاکم در جامعه، کیفیت مدیریت در بازنگری دروس، همکاری ذی‌نفعان و...)؛ شرایط مداخله‌گر (تجدید نظر در آئین‌نامه‌ها و...) و پیامدهای نوسازی برنامه‌های درسی (اثربخشی برنامه درسی و...) مطرح و در قالب مدل نهایی نوسازی برنامه درسی طراحی و تبیین شد. بنابراین فرایند نوسازی برنامه درسی باید بر سودمندی و کارآمدی برنامه درسی، غلبه کیفیت بر کمیت، تلفیق نظریه و عمل و آموزش مهارت‌های علمی و عملی، پویایی و انعطاف و تعامل سازنده با صنایع و در نتیجه انطباق دروس با نیازهای محیط بیرونی متمرکز باشد. برنامه‌های درسی از این رهگذر می‌توانند با حضور اثربخش و تحقق اهداف و مطلوبیت‌های خود قابلیت‌های لازم را در فراگیران ایجاد کرده و منجر به حضور موثر آنان در محیط بیرونی و به فعلیت رساندن آن قابلیت‌ها گردند و ضمن افزایش ظرفیت پاسخگویی به موفقیت در محیط بیرونی نایل شوند.

کلمات کلیدی: برنامه درسی آموزش عالی، نوسازی، بازنگری، اعضای هیات علمی

۱. عضو هیات علمی (دانشیار)، بخش مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه شیراز، شیراز، فارس، ایران (نویسنده مسئول).

fahimehkishavarz@yahoo.com

۲. عضو هیات علمی (استاد)، بخش مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه شیراز، شیراز، فارس، ایران.

M48r52@gmail.com

۳. دانش آموخته دکتری مطالعات برنامه درسی، بخش مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه شیراز، شیراز، فارس، ایران.

sahar.nouroozi@gmail.com

مقدمه و بیان مساله

برنامه درسی و دانشگاه دو حلقه مهم تولیدات فراملی و بازنمایی از فرهنگ و سیاست کشورها می-باشند (Hall & Smyth, 2016). برنامه درسی آموزش عالی شامل طیف وسیعی از فرصت-های یادگیری است که توسط مؤسسه آموزشی به فراگیران در چارچوب یک دوره برنامه‌ریزی شده ارائه می‌گردد و به صورت رسمی مورد سنجش و ارزشیابی قرار می‌گیرد (Gosper & Ifenthalerm 2014; Hall & Smyth, 2016). مولر و یانگ^۱ (۲۰۱۴)، برنامه درسی آموزش عالی را به عنوان یک مفهوم که به بررسی ارتباط بین دانشگاه به عنوان یک سازمان و جامعه به عنوان یک نهاد اجتماعی کلان می‌پردازد، مورد بحث قرار داده‌اند، و دامنه آن را از مطالعات تئوری‌ها (قلمرو نظر) در سطحی گسترده تا کسب مهارت‌ها و شایستگی‌ها توسط فراگیران در نظر گرفته‌اند. بی‌تردید مهم‌ترین و شاید اساسی‌ترین مؤلفه نظام آموزش عالی، برنامه درسی است که لازمه طراحی برنامه‌ها و اقدامات آموزشی مؤثر می‌باشد. توجه به برنامه درسی نظام‌دار لازمه فهم پیچیدگی‌ها در محیط آموزش عالی، استفاده از یافته‌ها و درک مفهومی مطالعات پیگیر برنامه درسی دانشگاه‌هاست (Diba Vajari et al, 2011). زیرا آموزش عالی با هدف توسعه پایدار در جهت بهبود توانایی دانشجویان در تصمیم‌گیری‌های آینده و ایجاد یک چشم‌انداز جهانی از طریق برنامه درسی کارآمد و متناسب با تحولات موجود شکل گرفته است (Fadeeva & Moshizuki, 2010). از این نظر، بازنگری برنامه‌های درسی و روزآمد کردن آن‌ها از جمله اهم وظایف آموزش عالی محسوب می‌شود. علی‌رغم اینکه برخی بازنگری در برنامه درسی را صرفاً یک مرحله تحصیلی گذرا می‌دانند، این فرایند نه تنها برای تک تک اعضای هیئت علمی هزینه در بردارد بلکه بخشی از مأموریت دانشگاه به عنوان یک موسسه آموزش عالی محسوب می‌شود (Zemsky & Finney, 2010).

بررسی ادبیات پژوهش بیانگر این مهم می‌باشد که تغییر و تحولات جوامع و رشد و گسترش رقابت‌های بین‌الملل در عرصه‌های آموزشی و نیاز دانشجویان و فراگیران به دانش و اطلاعات جدید به منظور کسب موفقیت در این رقابت‌ها، نقش دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و برنامه‌های درسی رشته‌های مختلف را در ایجاد آمادگی و زمینه‌سازی موفقیت آنان مهم‌تر ساخته است و این مهم بر لزوم نوسازی برنامه درسی تاکید دارد. بر این اساس صرفاً اینکه برنامه درسی چگونه تعریف می‌شود، مهم نیست (به عنوان یادگیری، تجربه، محتوا، هدف، دوره و غیره)، بلکه چیزی که در نظام آموزش عالی مهم‌تر و ارزشمندتر است و کمتر به آن توجه شده، بحث از تحول در تکامل برنامه‌های درسی و بررسی روند آن در مؤسسات آموزش عالی است (oliver & Hyun, 2011). هال و اسیمت (۲۰۱۶) معتقدند در برنامه درسی آموزش عالی ارتباط بین

¹ muller & young

مدل نوسازی برنامه های درسی در نظام آموزش عالی

زندگی در نظام آموزش عالی و بازار کار بسیار مهم است. بنابراین تسلط بر برنامه های درسی در محیط آموزش عالی و کلاس درس و توجه به نیازهای بازار کار (محیط بیرونی) بایستی مورد توجه باشد. ترامبلی، لالنستی و رزوری^۱ (۲۰۱۴) پیامدهای یادگیری فراگیران را به عنوان یک فاکتور اصلی و کلیدی در ارتباط با عملکرد موسسه یا دانشگاه و به عبارتی عملکرد نهادی سازمان مهم می دانند. زیرا کسب دانش و مهارت و شایستگی ها به واسطه برنامه درسی آموزش عالی در فراگیران حائز اهمیت و مورد توجه بسیاری از محققان (muller, 2009; young, 2013). می باشد چرا که استخدام و به کارگماری دانش آموختگان بر اساس میزان دستیابی به مؤلفه های فوق می باشد. از این رو نوسازی برنامه درسی به عهده استادان است (Pazich, 2017)، چرا که استادان با ایجاد نقشه ها یا مسیرهایی که کلاس های درس را شکل می دهند و ارائه «برنامه درسی شفاف و قابل پیمایش»، نقش اساسی در پیشبرد انسجام برنامه های درسی دارند (Green, 2021). و دقیقاً به دلیل اینکه برنامه درسی تحت کنترل استادان است، این فرصت وجود دارد که عمیقاً تجارب دانشگاهها برای بهتر شدن شکل داده شود و در عین حال احترام عمومی به استادان و اعتماد به آموزش عالی بازگردانده شود (Pazich, 2017).

مطالعات و پژوهش های متعددی در ایران و سایر کشورها در زمینه بازنگری و نوسازی برنامه درسی آموزش عالی انجام شده است. سویادی، نوریانا، سوتریسنو و بیدی^۲ (۲۰۲۲) در مطالعه خود با عنوان «اصلاحات دانشگاهی و پایداری آموزش عالی اسلامی در اندونزی» چهار اقدام اصلی برای اصلاحات دانشگاهی را شامل بین المللی کردن برنامه درسی، ایجاد یک برنامه درسی جدید، ادغام مدیریت تحصیلات تکمیلی در کارشناسی و ایجاد برنامه ای به منظور ارائه ی گواهینامه به مدرسان دانستند. در مطالعه دیگری جیگر و همکاران^۳ (۲۰۲۰) به ارائه مدل «اتاوا»^۴ برای نوسازی برنامه درسی پرستاری پرداختند که یک الگوی کاربردی برای کمک به مربیانی است که فرآیند نوسازی برنامه درسی خود را انجام می دهند. این الگو خلاءهایی مانند نیاز به پژوهش های بیشتر در مورد ارزیابی برنامه درسی را آشکار می کند. دورکس بکاری و مایک بکاری^۵ (۲۰۲۲) در ارتباط با بازطراحی برنامه درسی کتابداری و اطلاع رسانی برای تحول پایدار محیطی در بین دانشجویان گروه کتابداری و اطلاع رسانی دانشگاه لید سیتی، دریافتند که اکثر دانشجویان معتقدند که برنامه درسی بازطراحی شده، تحول پایدار محیطی را ترویج می کند، زیرا کتابدار ایده آل قرن بیست و یکم را با مجموعه مهارت های لازم مجهز می کند، کتابدار اجتماعی - گرا را ارتقا می دهد، بر پیامدهای اقتصادی کتابخانه برای تحول پایدار محیطی تأکید دارد، افق

¹ Tremblay & Lalancette & Roseveare

² Suyadi, Nuryana, Sutrisno & Baidi

³ Jager et al

⁴ The Ottawa model

⁵ Dorcas Bakare & Mike Bakare

دانشجویان را برای برآوردن نیازهای اطلاعاتی مشتریان فعلی بدون به خطر انداختن نسل‌های آینده بیشتر می‌کند. در مطالعه‌ی دیگری لی^۱ (۲۰۲۲) به شناسایی صلاحیت‌ها و شایستگی‌های مورد نیاز برای نوسازی برنامه درسی ترجمه پرداخت که در این مطالعه مفاهیم از نظر ارتقاء و بازاریابی، ادغام تجربیات میدانی در یادگیری کلاس درس، نوآوری آموزشی و نوسازی برنامه درسی مورد بحث قرار گرفتند. نتایج این مطالعه به ارزیابی و اصلاح برنامه درسی ترجمه^۲ برای آموزش بهتر و همسویی بازار کمک کرده و دانشجویان را در توسعه حرفه‌ای و یادگیری مادام-العمر راهنمایی می‌کند.

مطالعه واربتون و پری^۳ (۲۰۲۱)، یک زبان الگو برای طراحی و نوسازی برنامه درسی ارائه می‌کند که شامل هفده الگوی طراحی به هم پیوسته است که می‌توانند با هم برای برنامه‌ریزی، سازماندهی و اجرای طراحی برنامه درسی از سطح نهادی تا سطح اجرایی استفاده شوند. این الگوها از فعالیت‌های طراحی برنامه درسی در چندین مؤسسه آموزش عالی استخراج شده‌اند و بینش نظری و عملی را در مورد الزامات تغییر موفق ارائه می‌دهند. کوپر^۴ (۲۰۱۷) که در پژوهشی به بررسی موانع تغییر موفق برنامه درسی و پیشنهاداتی برای بهبود آن پرداخته است، دریافت که تحقق موفقیت‌آمیز تغییر برنامه درسی مستلزم حمایت مداوم از سوی مدیریت و یک محیط انعطاف‌پذیر است تا اطمینان حاصل شود که تغییرات برنامه‌ریزی شده می‌توانند به طور مؤثر اجرا شوند. این امر برای بسیاری از نظام‌های دانشگاهی از جمله پشتیبانی دانشگاهی، توسعه حرفه‌ای، حجم کاری دانشگاهی و نظام‌های گزارش‌دهی دانشگاه پیامدهایی دارد. همچنین نتایج پژوهش زوبوف، گیلری و فارمر^۵ (۲۰۲۱) در ارتباط با بازنگری و نوسازی برنامه درسی نشان داد که تغییر نظام‌مند در برنامه درسی دانشگاه می‌تواند نسبتاً سریع و با سرمایه‌گذاری مالی محدود رخ دهد. با این حال، این مطالعه نشان می‌دهد که برای اینکه تغییر قابل توجهی اتفاق بیفتد، باید به استادان زمان داده شود تا تغییر پارادایم را پردازش کنند. بعلاوه، هنگام درگیر شدن در نوسازی برنامه درسی، روسای بخش نیاز به فرصت‌هایی برای بحث در مورد این فرآیند با هم‌تایان خود دارند و اغلب به کمک فردی و هدفمند نیاز دارند.

در بررسی پژوهش‌های داخل کشور، عطاران، موسی‌پور، عطاران و حسینی‌خواه (۱۳۹۸) به «طراحی و اعتباربخشی الگوی "بازنگری برنامه درسی تربیت معلم در ایران"» پرداختند و دریافتند که الگوی بازنگری برنامه درسی تربیت معلم در ایران می‌تواند در چهار وجه هویتی (تبعیت از دانش برنامه‌ریزی، پذیرش اصل تغییر، عملی کردن تربیت حرفه‌ای و اهمیت سلسله

¹ Li

² translation curriculum renewal

³ Warburton & Perry

⁴ Cooper

⁵ Zubov, Guillory & Farmer

مدل نوسازی برنامه های درسی در نظام آموزش عالی

مراتب) و در سه سطح تصمیم گیری فراکلان، کلان و خرد مطرح شود. بر اساس الگوی پیشنهادی پژوهش حاضر، هفت گام بازنگری برنامه درسی تربیت معلم ایران عبارت اند از: تعیین وضعیت موجود، بازاندیشی در خط مشی های موجود و تعیین استانداردهای برنامه درسی تربیت معلم ایران، اقدام به بازنگری، امکان سنجی اجرای برنامه درسی بازنگری شده، مصوب سازی، توزیع برنامه درسی بازنگری شده و نظارت بر کیفیت و به روزرسانی برنامه درسی بازنگری شده.

وقاری زمهریر، کرمی و جعفرثانی (۱۳۹۸) به بررسی «چالش های بازنگری و اجرای برنامه های درسی در دانشگاه فردوسی مشهد» پرداختند و نتایج نشان داد که چالش های تغییر و اجرای برنامه درسی در دو مقوله کلی چالش های مربوط به فرایند بازنگری برنامه درسی و چالش های مربوط به فرایند اجرای تغییرات قرار می گیرد. در مقوله چالش های فرایند بازنگری، اختیار محدود گروه های آموزشی، عدم پیش بینی امکان ایجاد تغییرات جزئی و متوسط در برنامه درسی، انجام دادن مطالعات پشتیبان، نبود سواد برنامه درسی اعضای هیئت علمی و مشخص نبودن انتظارات و در مقوله چالش های فرایند اجرا، مقاومت در برابر تغییر و نداشتن انگیزه کافی برای مشارکت در اجرا، نحوه ارائه دروس، کمبود فضا، زمان و امکانات آموزشی، کمبود نیروی انسانی، نبود سازوکار نظارت بر حسن اجرا و حمایت از تغییرات و اجرای آن به عنوان مهم ترین چالش ها شناسایی شدند. همچنین فتحی واجارگاه، جمالی تازه‌کند، زمانی منش و یوزباشی (۱۳۹۰)، در پژوهشی به بررسی «موانع تغییر برنامه های درسی دانشگاهی از دیدگاه اعضای هیات علمی دانشگاه شهید بهشتی و علوم پزشکی شهید بهشتی» پرداختند و با در نظر گرفتن موانع تغییر، راهکارهایی چون برگزاری کارگاه های آموزشی مناسب در مورد تغییر و بازنگری برنامه های درسی، ایجاد یک ساختار متناسب با تفویض اختیار بازنگری برنامه های درسی و نهادینه کردن آن در دانشگاه، تامین و تخصیص بودجه کافی برای پیشبرد برنامه های درسی اعضای هیات علمی در فرایند تغییر و بازنگری در برنامه های درسی دانشگاهی، جهت رفع موانع پیشنهاد می شود.

قادری، کرمی و جعفرثانی (۱۳۹۳) در پژوهش خود با عنوان «بررسی و شناسایی ابعاد و چالش های اجرای برنامه های درسی جدید (بازنگری شده) نظام آموزش عالی مهارتی از دیدگاه مجریان» دریافتند که در تمامی موارد بازنگری های انجام شده، مدیران مراکز آموزشی نسبت به ماهیت و اهداف تغییرات ایجاد شده در برنامه های درسی آگاهی و موافقت دارند. البته در برخی موارد مانند اهداف و محتوای آیین نامه نظام جامع مهارت و فناوری، اطلاع رسانی و توجیه مجریان برنامه ها ضرورت دارد.

سلطانی (۱۳۹۲) به بررسی رویکرد سیستمی در تدوین و نوسازی برنامه درسی مهندسی پرداخت و دریافت که این الگوها در جهت تدوین برنامه های درسی بهتر برای دوره ها و گرایش های مختلف رشته مهندسی در کشور راهگشا هستند و ایده های مناسبی را برای برنامه ریزان

درسی در آموزش مهندسی و تغییر از شیوه سنتی طراحی برنامه درسی به رویکردهایی اثربخش تر فراهم می‌آورند.

در مطالعه دیگری کرمی و فتاحی (۱۳۹۲) به بررسی «تغییر برنامه درسی آموزش عالی در دوره کارشناسی ارشد برنامه ریزی آموزشی» پرداختند و نتایج حاکی از آن است که از دیدگاه اساتید اهداف اصلی دوره، دارای مطلوبیت نسبی بوده و تغییر در این عنصر ضروری نمی‌باشد؛ در حالی که دانشجویان خواستار تغییر اهداف اصلی دوره بودند. در مورد عنصر محتوا، اساتید و دانشجویان معتقدند که تقریباً تمامی دروس این رشته بایستی حفظ شود و با تعداد واحدهای موجود این دروس نیز موافق بودند. اما از دیدگاه اساتید و دانشجویان مؤلفه اهداف دروس از وضعیت مطلوبی برخوردار نبوده و خواستار تغییر در این مؤلفه محتوای برنامه درسی بودند. در مؤلفه سرفصل دروس نیز به استثناء درس پایان‌نامه اساتید و دانشجویان بر این باورند که تغییر در تمامی دروس ضروری است. در مورد عنصر ارزشیابی از دیدگاه اساتید به‌غیر از درس پایان‌نامه بقیه دروس نیازمند بازنگری و تغییر بود؛ در حالی که دیدگاه دانشجویان در این عنصر همه دروس نیازمند تغییر بودند. نوروش (۱۳۸۲)، در «بررسی فرایند تغییر برنامه درسی و پیشنهاد یک برنامه درسی نوسازی شده برای دوره کارشناسی رشته حسابداری»، عناصر اصلی فرآیند تغییر برنامه درسی را مورد تحلیل قرار داد و در نهایت با علم به این که عمر کاری فارغ التحصیلان نسبت به اولین شغل آنها از اهمیت بیشتری برخوردار بوده، نویسنده صرفاً جهت نوسازی برنامه درسی موجود که چند دهه از تدوین اولیه آن می‌گذرد، برنامه‌ای برای دوره کارشناسی رشته حسابداری پیشنهاد نموده است. همچنین

فراوانی پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه بازنگری برنامه درسی آموزش عالی در نظام‌های آموزش عالی گوناگون و کسب آگاهی از روش‌ها و یافته‌های آنها، بیش از پیش لزوم نوسازی برنامه درسی آموزش عالی را یادآور می‌شود. بسیاری از دانشگاه‌ها امروزه سعی دارند که در ارتباط بیشتری با محیط وسیع بیرونی قرار گرفته و تحولاتی را در اجزا و عناصر عمده خود به گونه‌ای راهبردی ایجاد نمایند (Arefi, 2004). نوسازی برنامه‌های درسی به‌طور کلی به نفع دانشجویان، استادان و مؤسسه است، برخی از عناصر ضروری اصلاح برنامه درسی شامل تعریف نتایج یادگیری دانشجویان، به‌کارگیری منابع استادان به روش‌های جدید و نوآورانه، مشارکت در ارزیابی مستمر پیشرفت، و اصلاح فعال برنامه‌های درسی براساس نیازهای آینده است (Zubov, 2021). همچنین لاوتن (1983, cited in Nowruzadeh et al., 2017) بر این عقیده است که برنامه درسی باید بر پایه فرهنگ هرکشوری شکل گیرد و لازم است که در اقدامات مربوط به بازنگری برنامه درسی دانشگاهی نظام اجتماعی، اقتصادی، ارتباطات، فناوری، اخلاقی، اعتقادی و زیبایی شناختی در نظر گرفته شود. در نتیجه ضروریست برنامه‌های درسی آموزش عالی برای پاسخگویی به محیط در حال تغییر، توسط مجریان دانشگاه متناسب با تغییرات

مدل‌نوسازی برنامه‌های درسی در نظام آموزش عالی

جهانی، ملی و محلی مورد بازنگری قرار گیرند (نوروش، ۱۳۸۲). لازمه چنین عملی بررسی عوامل موثر بر بازنگری برنامه‌های درسی از نگاه استادان به عنوان ذینفعان اصلی و اساسی آموزش عالی برای اجرای نقش اثربخش خود در کلاس‌های درس می‌باشد. استادان با فراهم ساختن زمینه‌ها و شرایط لازم جهت ایجاد تغییر در برنامه درسی دانشگاهی، کیفیت آموزشی را تضمین می‌کنند. در شرایط فعلی نظام دانشگاهی ایران، جایگاه متخصصان برنامه‌ریزی درسی و صاحبان حرف و مشاغل که نقش مهمی در ایجاد ارتباط بین دانشگاه و جامعه دارند خالی است و استادان بخش مهمی از مسؤولیت برنامه‌ریزی درسی را خودشان به دوش می‌کشند، ولی علی‌رغم تخصص موضوعی و خبرگی علمی، باید هدف‌های کلی خویش را با مصوبات شورای عالی برنامه‌ریزی وزارت علوم، تحقیقات و فن‌آوری و وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی هماهنگ نمایند. از این رو اهمیت برنامه درسی و اصلاح آن به عنوان یکی از مهم‌ترین عناصر اصلی هر نظام دانشگاهی، محقق را بر آن داشت تا در این پژوهش به بررسی عوامل موثر بر بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاه‌های دولتی از نگاه استادان بپردازد. بنابر آنچه ذکر گردید و به دلایل زیر ضرورت انجام چنین پژوهشی بیش از پیش احساس می‌شود:

- مؤسسات آموزش عالی و بالتبع آن، کلیه زیرسیستم‌های آن بایستی خود را مستمراً متناسب با محیط جدید و متحول، بازآفرینی کنند.
- خلق تغییر در برنامه‌های درسی به صورت هدفمند و طرح‌ریزی شده در گستره نظام آموزش عالی، زمانی کارساز است که نگاهی جامع، پویا و منعطف به مقوله برنامه درسی آموزش عالی داشته باشیم و این مهم تحقق نمی‌یابد مگر اینکه چارچوبی راهبردی تدوین گردد که برنامه‌های درسی بر اساس آن ارزشیابی و بازنگری شود.
- تغییر و توسعه اساسی برنامه‌های درسی در نظام آموزش عالی فرایندی پیچیده و چالش‌برانگیز است. اتخاذ تدابیر مناسب با بازنگری برنامه‌های درسی زمینه مقاومت در برابر تغییر را کاهش داده و تمایل به تغییر متناسب با مقتضیات محیطی را فراهم می‌سازد.
- در شرایط پویا و پیچیده کنونی، محیط و سیستم آموزش عالی و هر یک از زیرسیستم‌های آن، خصوصاً برنامه‌های درسی نقشی اساسی و ارزشی راهبردی در کیفیت تصمیم‌گیری و اقدام و موفقیت دانشگاه‌ها در بهسازی و توسعه پویا و در نتیجه اثربخشی و تحقق مطلوبیت‌ها دارند. بنابراین بازنگری برنامه‌های درسی امری ضروری جهت همگام‌سازی با تغییر و تحولات می‌باشد.

با توجه به این مهم که راهبرد نظریه داده‌بنیاد، روشی نظام‌مند و کیفی است برای خلق نظریه‌ای که در سطحی گسترده به تبیین یک فرآیند، کنش یا کنش متقابل موضوعی با هویت شخصی و روابط بین مولفه‌ها می‌پردازد (کرسول، ۲۰۰۰)، از آنجا که فرایند‌نوسازی برنامه درسی مطلوب

پژوهش حاضر است راهبرد نظریه داده بنیاد با این مطلوب سازگاری دارد. بنابراین با توجه به اینکه با بررسی ادبیات پژوهش، پژوهش مستقلى در زمینه ارائه مدل نوسازی برنامه درسی در نظام آموزش عالی با استفاده از نظریه داده بنیاد توسط محققان یافت نشد، لذا این پژوهش کوشیده است تا خلاء پژوهشی مزبور را پر نماید. بنابراین هدف غایی این پژوهش، خلق نظریه داده بنیاد فرایند نوسازی برنامه درسی در نظام آموزش عالی در ایران است، در این راستا پرسش محوری پژوهش به شرح زیر است:

- مولفه‌های مدلی که نوسازی برنامه درسی در نظام آموزش عالی را توضیح می‌دهد چه مواردی هستند؟

روش شناسی پژوهش

راهبرد مورد استفاده در این پژوهش، نظریه داده بنیاد است. از آنجا که هدف این پژوهش، فرایند نوسازی برنامه‌های درسی در نظام آموزش عالی است، راهبرد نظریه داده بنیاد با توجه به هدف پژوهش حاضر مبنی بر بررسی یک فرایند و کنشی که رخ داده است، و بررسی روابط بین مولفه‌های کاوش شده (Plano Clark and Creswell, 2015) با این مطلوب سازگاری دارد. محققان در این پژوهش از رویکرد سیستمی (پارادایمی) اشتراوس و کوربین استفاده نمودند که خردمایه‌گزینش آن، روش‌مندی در عین ابتناء بر دیدگاه‌های مشارکت کنندگان، و نیز اختتام آن به مجموعه‌ای از قضایاست (Strauss and Corbin, ۱۹۹۸).

مشارکت کنندگان پژوهش و روش انتخاب مشارکت کنندگان

در این پژوهش با ۲۳ نفر از متخصصان برنامه درسی در دانشگاه‌های دولتی ایران با مراتب دانشیاری و استادی در ارتباط با پدیده مورد بررسی مصاحبه‌هایی عمیق صورت گرفت (جدول شماره ۱ اطلاعات مصاحبه شونده‌گان ذکر شده است). دلیل انتخاب این ۲۳ نفر که به صورت هدفمند انتخاب شدند تخصص موضوعی، داشتن تجربیات عملی در بحث تغییر و نوسازی برنامه های درسی و نقش اثرگذار آنها در برنامه های درسی در سطح خرد و کلان بود. در فرایند مصاحبه پرسش‌های باز مطرح و مصاحبه بین ۳۰ تا ۶۰ دقیقه انجام شد، که گاه برای به اشتراک گذاری یافته‌های مقدماتی، تکمیل، اصلاح و جرح و تعدیل داده‌ها تکرار نیز صورت می‌گرفت. نمونه‌گیری به صورت هدفمند انجام شد.

جدول شماره ۱: مشخصات مصاحبه شونده‌گان بر اساس نام دانشگاه و مرتبه آنان

کدها	نام دانشگاه	مرتبه علمی	کدها	نام دانشگاه	مرتبه علمی
۱	شیراز	استاد	۱۳	فردوسی مشهد	دانشیار
۲	شیراز	دانشیار	۱۴	فردوسی مشهد	دانشیار
۳	شیراز	دانشیار	۱۵	فردوسی مشهد	استاد
۴	تهران	استاد	۱۶	شهید چمران اهواز	استاد

کدها	نام دانشگاه	مرتبه علمی	کدها	نام دانشگاه	مرتبه علمی
۵	تهران	استاد	۱۷	شهید چمران اهواز	دانشیار
۶	تهران	دانشیار	۱۸	شهید چمران اهواز	دانشیار
۷	شیراز	استاد	۱۹	علامه طباطبائی	دانشیار
۸	تربیت مدرس	استاد	۲۰	علامه طباطبائی	دانشیار
۹	تربیت مدرس	دانشیار	۲۱	علامه طباطبائی	دانشیار
۱۰	شهید بهشتی	دانشیار	۲۲	خوارزمی	دانشیار
۱۱	شهید بهشتی	دانشیار	۲۳	اصفهان	دانشیار
۱۲	شهید بهشتی	استاد			

روش گردآوری و تحلیل یافته‌ها

طی مصاحبه با متخصصان درباره تجاربشان از مصادیق متغیر مورد نظر (نوسازی برنامه درسی)، تحلیل ایشان از علل و عوامل اثرگذار در نوسازی برنامه درسی و نیز پیامدهای آنها سوال شد. پرسش‌های تکمیلی به منظور جهت دادن به مباحث و نیل به مقوله‌های مرتبط با پدیده طرح می‌گردید. تا با مرور چندین بار گفتگوها، تحلیل و بررسی دقیق تری نسبت به دیدگاه‌های طرح شده مشارکت‌کنندگان انجام شد. نمونه‌گیری نظری تا رسیدن مقوله‌ها به اشباع نظری ادامه یافت؛ مقصود از اشباع نظری یعنی مرحله‌ای که در آن دیگر داده‌های جدیدی در ارتباط با مقوله پدید نیاید، مقوله گستره مناسبی یافته و روابط بین مقوله‌ها برقرار و تایید شده باشند (گلنیز و اشتراوس، ۱۹۶۷ نقل در هادوی نژاد، دانایی فرد، آذر و خائف الهی، ۱۳۸۹). سپس براساس طرح نظام‌مند نظریه داده بنیاد، برای تحلیل داده‌های کیفی گردآوری شده سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی صورت گرفت، تا در نهایت پارادایمی منطقی یا تصویری عینی از نظریه خلق شده ارائه گردید.

یافته‌ها

در این بخش تحلیل داده‌های کیفی برآمده از مصاحبه‌های انجام شده با مشارکت‌کنندگان پژوهش، و نیز مدل نظری مستخرج از داده‌ها در چارچوب طرح نظام‌مند نظریه داده‌بنیاد ارائه شده است. ذکر این نکته لازم است که تحلیل داده‌های کیفی، براساس راهنما و اصول کلی صاحب‌نظران اشتراس و کوربین (۲۰۰۸) که شامل گذراندن سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی است، انجام شده است.

داده‌های کیفی حاصل از مراحل کدگذاری باز و محوری

در جریان فرایند کدگذاری باز و محوری، داده‌ها توسط پژوهشگران به طور دقیق مورد بررسی قرار گرفتند و مقوله‌های اصلی و زیرمقوله‌ها تدوین گردیدند. در خلال این تحلیل‌ها، از

فنون تحلیلی که توسط اشتراوس و کوربین (۲۰۰۸) توصیه شده‌اند، استفاده شد. قبل از ارائه یافته‌های کیفی پژوهش، توضیحات مختصری در ارتباط با فرایند کدگذاری ضروری می‌باشد. در ابتدا باید اشاره کرد که بخش اصلی تحلیل‌ها، مفاهیم هستند که می‌توانند در کدگذاری باز و محوری مورد استفاده قرار گیرند. در جریان تحلیل‌های مفصل و زمان‌بر، مفاهیم توسط پژوهشگران تولید و نامگذاری شد. این مفاهیم به طور مستقیم از متن پیاده شده مصاحبه‌ها بدست آمده است و در برخی از موارد نیز نامگذاری برخی از موارد بازتولید شده است. پس از فرایند نامگذاری مفاهیم، متن پیاده شده مصاحبه‌ها مورد بازبینی مجدد قرار گرفت و بطور نظامند مقوله‌های کلی و زیرمقوله‌ها شناسایی گردید. براساس راهنمای ارائه شده توسط اشتراوس و کوربین (۲۰۰۸) در خصوص کدگذاری باز و محوری، در ابتدا متون پیاده شده مصاحبه‌ها در سطح پاراگراف، و پس از آن داده‌ها در سطح جمله تحلیل شده‌اند و مقوله‌های فرعی به طور موقت تدوین شدند و به آنها عنوان تعلق گرفت. پس از آن داده‌ها در سطح جمله تحلیل گردیدند و بصورت موقت مقوله‌های فرعی تدوین شدند و پس از آن مقوله‌های اصلی نیز توسعه یافتند. به عبارتی ممکن است در جریان تحلیل یک جمله، چند مفهوم را بتوان بیرون کشید. سرانجام نسخه‌های پیاده شده مصاحبه‌ها چندین و چند بار، برای رسیدن به سطح اشباع نظری برای مقوله‌های اصلی، مقوله‌های فرعی و ابعاد آنها بررسی و تحلیل گردیدند. این فرایند مرتب تکرار می‌شد. تحلیل‌های کدگذاری باز و محوری زمانی متوقف شد که پژوهشگر، پس از بررسی‌های تکراری متن پیاده شده مصاحبه‌ها، به طبقه‌بندی معناداری دست یافت و از متن مصاحبه‌ها دیگر هیچ اطلاعات جدید و مرتبطی بدست نیامد.

شایان ذکر است طی فرایند رفت و برگشتی تحلیل داده‌ها، مجموعه داده‌های کیفی اولیه به مقوله‌های کمتری تقلیل یافت. بنابراین در این مرحله پژوهشگر به مقوله‌بندی نهایی و معنادار رسید و این مقوله‌بندی در جدول شماره ۱، به عنوان مقوله‌بندی نهایی ارائه شده است. به طور کلی از تحلیل داده‌های کیفی پژوهش، ۲۲ مقوله اصلی و ۱۱۷ مقوله فرعی در قالب جدول شماره ۲، شناسایی و ارائه گردید.

مقوله‌های کلی و وسیع	مقوله‌های فرعی
نیازسنجی	<ul style="list-style-type: none">- توجه به نیازهای علمی، فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، سیاسی کشور، منطقه و استان- توجه به نیازهای دانشجویان- توجه به نیازهای جامعه- توجه به نیازهای بومی و نیازهای ملی جامعه- تحقق نیازهای حال و آینده- شناخت صحیح نیازهای جدید
تعهد، تخصص و استقلال عمل استادان	<ul style="list-style-type: none">- نیروهای انسانی متعهد و متخصص- تخصص گرایی- انگیزه درونی استادان به تغییر در برنامه‌های درسی- تعلق خاطر و عشق استاد به رشته و موضوعات تخصصی- درگیری فکری استاد- جهت گیری علمی استاد- دغدغه‌مندی استاد نسبت به درس- خلاقیت استاد- اختیار و استقلال عمل استادان در بازنگری برنامه‌های درسی- تعهد و پایبندی به اجرای برنامه‌ها- تسلط استاد بر موضوعات درسی- ادراک از موضوع توسط استاد- ادراک درونی استاد از کیفیت تدریس- مطالعه جدی استاد
تغییرات هوشمندانه	<ul style="list-style-type: none">- هوشمندانه بودن تغییرات در آموزش عالی- تغییر شیوه تدریس- تغییر در کیفیت پژوهش‌ها- بروز خلاقیت و نوآوری در دانشگاهیان- ارتباط با همکاران متخصص در دانشگاه‌های دیگر خصوصا در سطح بین‌الملل

مقوله‌های فرعی	مقوله‌های کلی و وسیع
<ul style="list-style-type: none"> - انعطاف‌پذیر شدن سیستم اجرایی دانشگاه‌ها - توجه به کیفیت محتوای برنامه‌های درسی به جای کمیت صرف - تحقق اهداف درونی برنامه - تحقق اهداف درون دوره آموزشی 	<p>نگاه سیستمی و راهبردی</p>
<ul style="list-style-type: none"> - تشکیل گروه‌های تخصصی در دانشکده‌ها متناسب با مقتضیات هر رشته - برگزاری سمینارهای مختلف پیرامون چگونگی بازنگری برنامه‌های درسی آموزش عالی - افزایش انگیزه استادان 	<p>کیفیت مدیریت در بازنگری دروس</p>
<ul style="list-style-type: none"> - هماهنگی و همکاری اعضا در بازنگری برنامه‌های درسی - افزایش همکاری وزارت علوم با طرح‌های پیشنهادی بازنگری برنامه‌های درسی - حمایت سازمان‌های بیرونی از برنامه‌های درسی - همکاری روسای بخش، دانشکده و دانشگاه - مشارکت استادان و دانشجویان - توجه به نقش دانشجو در بازنگری برنامه‌های درسی - حمایت سایر گروه‌های ذینفعان 	<p>همکاری ذی‌نفعان</p>
<ul style="list-style-type: none"> - ایجاد فضای نقادانه - ایجاد فضا برای پذیرش برنامه‌های درسی جدید - انعطاف‌پذیری - انگیزه و خلاقیت در کارها 	<p>تغییر نظام ارزشی حاکم</p>
<ul style="list-style-type: none"> - نظام ارزشی دینی - حاکمیت ارزش‌ها در محتوا و متون درسی - ایجاد ارزش‌ها، نگرش‌ها و بینش‌ها در دانشجویان 	<p>ارزش‌های حاکم در جامعه</p>
<ul style="list-style-type: none"> - کنار زدن موانع اداری و سازمانی - هماهنگ بودن بخش‌های مختلف خصوصاً در بعد اداری (عدم اتلاف وقت) - هم‌پوشانی دیدگاه‌های متخصصان و مدیران دانشگاه به جای تضاد و تناقض - اجتناب از آرمان‌گرایی در مصوبات، توجه به واقعیت‌های موجود 	<p>تجدیدنظر در آئین‌نامه‌ها</p>

مقوله های فرعی	مقوله های کلی و وسیع
<ul style="list-style-type: none"> - کاهش فاصله بین طرح پیشنهادی تا اجرای واقعی آن - تسهیل و تسامح قوانین در امر بازنگری برنامه های درسی - مدیریت صحیح بازنگری برنامه های درس - تجدیدنظر در سیاست گذاری ها و برنامه ریزی های وزارت علوم 	سیاست گذاری ها
<ul style="list-style-type: none"> - تهیه منابع مالی و کالبدی - تهیه امکانات و ارتقا توانمندی های دانشگاه - توسعه ظرفیت های علمی و تخصصی 	منابع انسانی، مالی و کالبدی
<ul style="list-style-type: none"> - نگرش منفی و مقاومت اعضا در برابر تغییر - دغدغه ها و مسائل و مشکلات شخصی استادان - کمبود اعضای هیات علمی و متخصص 	مقاومت در برابر تغییر
<ul style="list-style-type: none"> - تناسب مقتضیات محیطی با آینده - تفکر آینده نگر 	آینده نگری
<ul style="list-style-type: none"> - انطباق با پیشرفت های تکنولوژیک و فناوری های نوظهور - توجه به زمینه ها و بسترها - توجه به عوامل محیطی - توجه به اقتضائات محیطی - توجه به دانشگاه های رقیب - توجه به رقبا و جوامع رقیب - نگاه جامع و فراگیر به نیازهای محیطی - توجه به محیط و نیازهای محیطی 	رصد دائمی ظرفیت محیطی و اقتضائات اجتماعی
<ul style="list-style-type: none"> - وجود یک نهاد مناسب جهت بازنگری دروس - حمایت استادان 	وجود نظام جامع نظارت و ارزیابی در دروس
<ul style="list-style-type: none"> - تغییر تدریجی در بازنگری برنامه درسی - وجود جلسات مستمر و منظم در امر بازنگری دروس - برگزاری کارگاه های بازنگری برنامه درسی - توانمند ساختن اعضاء هیئت علمی در تدریس دروس جدید - طراحی و تدوین سرفصل های جدید متناسب با نیازهای جامعه امروزی 	

مقوله‌های فرعی	مقوله‌های کلی و وسیع
<ul style="list-style-type: none"> - تلفیق تئوری و عمل در محتوا و اجرای برنامه‌های درسی - اتخاذ رویکرد میان رشته‌ای در برنامه‌های درسی آموزش عالی - کاربرد برنامه درسی - بکار بستن آموخته‌ها 	<p>هم‌پوشانی قلمرو نظر و عمل در برنامه‌های درسی</p>
<ul style="list-style-type: none"> - کیفیت‌گرایی و غلبه کیفیت بر کمیت - دادن اعتماد و اختیار به استادان - اعتماد به تخصص استادان در دانشگاه - مدیریت صحیح گروهی - کاهش فشار کار بر استادان (تمرکز عمیق بر بازنگری دروس) - توجه به پتانسیل گروه‌ها و افراد - تشویق استادان فعال در امر بازنگری (مادی و معنوی) 	<p>ارتقاء کیفیت و تغییر نظام آموزشی</p>
<ul style="list-style-type: none"> - موفقیت در زندگی حرفه‌ای - ایجاد تفکر و تأمل در دانشجو - رشد قوه تفکر در دانشجو - کسب مهارت‌های علمی و عملی توسط دانشجویان - پیشرفت فکری - اندیشه ورزی - تولید اندیشه و تفکر - زندگی منطقی - تفکر منطقی 	<p>ارائه آموزش‌های مهارت‌محور</p>
<ul style="list-style-type: none"> - ارتباط دانشگاه با صنعت - تعامل با صنایع و دریافت نیازهای آنان - انطباق دروس متناسب با نیازهای بازار کار 	<p>تعامل دانشگاه و صنعت</p>
<ul style="list-style-type: none"> - تحقق اهداف یادگیری - فایده و سودمندی برنامه درسی - موفقیت فراگیران در زندگی حرفه‌ای 	<p>اثربخشی برنامه درسی</p>
<ul style="list-style-type: none"> - پاسخگویی به نیازهای محیطی - تحقق نیازهای حال و آینده - انعطاف و پویایی و پاسخ به تغییر و تحولات 	<p>افزایش ظرفیت پاسخگویی</p>

مقوله های کلی و وسیع	مقوله های فرعی
	- پاسخگویی به نیاز جامعه
موفقیت در محیط بیرونی	- سازگار شدن برنامه های درسی و محتوای دروس با ویژگی های زیست محیطی، فرهنگی، جغرافیایی، منطقه ای

یافته های پارادایم کدگذاری محوری و تبیین مولفه های مدل کیفی پژوهش

در ادامه این بخش، مولفه های پارادایم کدگذاری محوری، شامل شرایط علی، مقوله (پدیده) محوری، شرایط مداخله گر، شرایط زمینه ای، راهبردها و پیامدها براساس مقوله های زیرمجموعه خود طرح و درنهایت طبق کدگذاری انتخابی به هم پیوند داده شده و روایت نوسازی برنامه درسی در آموزش عالی به صورت یک مدل مفهومی ترسیم می شود.

مقوله محوری

به زعم اشتراوس و کوربین (۱۹۹۸)، اولین و مهم ترین گام در روند تدوین الگوی داده بنیاد، شناسایی مقوله ی محوری است که مقوله های دیگر پیرامون آن آرایش می یابند؛ در حقیقت مقوله محوری باید توانایی تحلیل و جذب مقوله های دیگر را به منظور تشکیل ساختاری تبیینی داشته باشد، در همین راستا و در فرآیند تحلیل، مقوله ی «بازنگری و نوسازی برنامه درسی» به عنوان مقوله ی محوری شناخته شد.

شرایط علی

بر اساس دیدگاه مشارکت کنندگان در این مطالعه چهار عامل نیازسنجی، تعهد، تخصص و استقلال عمل استادان، تغییرات هوشمندانه و نگاه سیستمی و راهبردی از شرایط علی نوسازی برنامه درسی می باشند.

نیازسنجی: براساس دیدگاه اعضای هیات علمی مشارکت کننده، یکی از عوامل موثر در نوسازی برنامه درسی، سنجش نیازهای موجود بود. شرکت کنندگان در این زمینه به عواملی چون: توجه به نیازهای دانشجویان، توجه به نیازهای جامعه، توجه به نیازهای علمی، فرهنگی اقتصادی، سیاسی کشور، استان و منطقه، توجه به نیازهای بومی و نیازهای ملی جامعه امروزی اشاره داشتند.

تعهد، تخصص و استقلال عمل استادان: یکی دیگر از عوامل موثر در نوسازی برنامه درسی، تعهد، تخصص و استقلال عمل در اعضای هیات علمی ست. از دیدگاه مشارکت کنندگان: «...استادان نقش آفرینان اصلی فرایند نوسازی برنامه درسی هستند، بنابراین بکارگیری نیروهای انسانی متعهد و متخصص باید در درجه اول اهمیت قرار بگیرد و به موازات اون به اون ها اختیار و استقلال عمل داده بشه برای بازنگری برنامه های درسی» کد (۵). بعلاوه مشارکت کنندگان بر

دادن اعتماد و اختیار به استادان، تشکیل گروه‌های تخصصی در دانشکده‌ها متناسب با مقتضیات هر رشته، اعتماد به تخصص استادان در دانشگاه، تعهد و پایبندی در اجرای برنامه‌ها، تاکید کردند.

تغییرات هوشمندانه: بنابر اظهار مشارکت کنندگان: «تغییرات هوشمندانه در آموزش عالی از عوامل اثرگذار در فرایند بازنگری و نوسازی برنامه درسی هست» کد (۲). اعضای هیات علمی هوشمندانه بودن تغییرات در شیوه تدریس، تغییر در کیفیت پژوهش‌ها، بروز خلاقیت و نوآوری در دانشگاهیان، ارتباط با همکاران متخصص در دانشگاه‌های دیگر خصوصا در سطح بین-الملل، مطالعه جدی استاد، تسلط استاد بر موضوعات درسی، ادراک از موضوعات درسی توسط استاد، ادراک درونی استاد از کیفیت تدریس را در این زمینه شناسایی کردند.

نگاه سیستمی و راهبردی: همچنین اتخاذ نگاه سیستمی و راهبردی در نظام آموزش عالی به عنوان شرایط علی در نوسازی برنامه درسی شناسایی شد. اعضای هیات علمی در تبیین این مقوله به عواملی چون انعطاف پذیر شدن و پویایی سیستم اجرایی دانشگاه‌ها، توجه به کیفیت محتوای برنامه‌های درسی به جای کمیت صرف، تحقق اهداف درونی برنامه، تحقق اهداف درون دوره آموزشی، تحقق اهداف یادگیری اشاره کردند.

جدول شماره ۳- شرایط علی بازنگری و نوسازی برنامه درسی

مفاهیم (کدگذاری اولیه)	مفاهیم (کدگذاری ثانویه)	مقوله اصلی
توجه به نیازهای علمی، فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، سیاسی کشور، منطقه و استان/ توجه به نیازهای دانشجویان/ توجه به نیازهای جامعه/ توجه به نیازهای بومی و نیازهای ملی جامعه/ تحقق نیازهای حال و آینده/ شناخت صحیح نیازهای جدید	نیازسنجی	
نیروهای انسانی متعدد و متخصص/ تخصص گرایی/ انگیزه درونی استادان به تغییر در برنامه‌های درسی/ تعلق خاطر و عشق استاد به رشته و موضوعات تخصصی/ درگیری فکری استاد/ جهت-گیری علمی استاد/ دغدغه‌مندی استاد نسبت به درس/ خلاقیت استاد/ اختیار و استقلال عمل استادان در بازنگری برنامه‌های درسی/ تعهد و پایبندی به اجرای برنامه‌ها/ تسلط استاد بر موضوعات درسی/ ادراک از موضوع توسط استاد/ ادراک درونی استاد از کیفیت تدریس/ مطالعه جدی استاد	تعهد، تخصص و استقلال عمل استادان	شرایط علی
هوشمندانه بودن تغییرات در آموزش عالی/ تغییر شیوه تدریس/ تغییر در کیفیت پژوهش‌ها/ بروز خلاقیت و نوآوری در	تغییرات هوشمندانه	

مفهوم (کدگذاری اولیه)	مفاهیم (کدگذاری ثانویه)	مقوله اصلی
دانشگاهیان / ارتباط با همکاران متخصص در دانشگاه‌های دیگر خصوصاً در سطح بین‌الملل	انعطاف‌پذیر شدن سیستم اجرایی دانشگاه‌ها / توجه به کیفیت محتوای برنامه‌های درسی به جای کمیت صرف/ تحقق اهداف درونی برنامه/ تحقق اهداف درون دوره آموزشی	نگاه سیستمی و راهبردی

قضیه ۱: نیازسنجی، تعهد، تخصص و استقلال عمل استادان، تغییرات هوشمندانه و نگاه سیستمی و راهبردی به عنوان شرایط علی بازنگاری و نوسازی برنامه‌درسی نظام آموزش عالی در ایران محسوب می‌شوند.

شرایط زمینه‌ای

براساس دیدگاه مشارکت‌کنندگان در این مطالعه چهار عامل ارزش‌های حاکم در جامعه، کیفیت مدیریت در بازنگاری دروس، نوع همکاری ذی‌نفعان، و تغییر نظام ارزشی حاکم به عنوان شرایط زمینه‌ای و بسترهای نوسازی برنامه درسی شناسایی شدند.

ارزش‌های حاکم در جامعه: ارزش‌های حاکم بر جامعه برخاسته از فلسفه و جهان‌بینی حاکم و به عنوان عوامل بسترساز عام در نوسازی برنامه درسی موثر هستند. فرایند نوسازی برنامه درسی در دانشگاه‌های ایران براساس فلسفه تربیتی اسلام و در بستر نظام ارزشی برخاسته از دین می‌باشد. در نقشه جامع علمی کشور به ارتقای بهروری موسسات آموزش عالی و پژوهشی در چارچوب نام تعلیم و تربیت اسلامی؛ تحول در نگرش‌ها، روش‌ها و محتواهای آموزشی براساس جهان‌بینی و تعلیم و تربیت اسلامی (نقشه جامع علمی کشور) تاکید شده است. همچنین در سند دانشگاه اسلامی (۱۳۹۲) بر پایبندی به مبانی دینی و التزام به مسئولیت‌های اجتماعی اشاره شده است. اعضای هیات علمی به نظام ارزشی دینی، ارزش‌مداری، حاکمیت ارزش‌ها در محتوا و متون درسی، ایجاد ارزش‌ها، نگرش‌ها و بینش‌ها در دانشجویان به عنوان عوامل بسترساز عام در فرایند نوسازی برنامه درسی اشاره کردند.

کیفیت مدیریت در بازنگاری دروس: از دیدگاه اعضای هیات علمی کیفیت مدیریت در بازنگاری دروس از شرایط و زمینه‌های بسترساز خاص در فرایند نوسازی برنامه درسی می‌باشد و در این راستا تشکیل گروه‌های تخصصی در دانشکده‌ها متناسب با مقتضیات هر رشته، برگزاری سمینارهای مختلف در زمینه چگونگی بازنگاری برنامه‌های درسی آموزش عالی، حمایت و افزایش انگیزه استادان در بازنگاری دروس در دیدگاه مصاحبه‌شوندگان شناسایی گردید.

همکاری ذی نفعان: همکاری و حمایت سیاست گذارن، مدیران، متخصصان، اعضای هیات علمی، دانشجویان، حمایت سازمان‌های ذی نفع بیرونی و مستقل از آموزش عالی به عنوان شرایط بسترساز خاص در فرایند نوسازی برنامه درسی موثر هستند. مشارکت کنندگان در ذیل مقوله اصلی همکاری ذی نفعان مقولات فرعی هماهنگی و همکاری اعضا در بازنگری برنامه‌های درسی، افزایش انگیزه استادان، افزایش همکاری وزارت علوم با طرح‌های پیشنهادی بازنگری برنامه‌های درسی، توجه به نقش دانشجو در بازنگری برنامه‌های درسی، حمایت سازمان‌های بیرونی از برنامه‌های درسی، همکاری روسای بخش، دانشکده و دانشگاه، مشارکت استادان و دانشجویان و حمایت سایر گروه‌های ذی نفعان را به عنوان زمینه‌ها و بسترهای نوسازی برنامه درسی شناسایی شد.

تغییر نظام ارزشی حاکم: اعضای هیات علمی بر تغییر نظام ارزشی حاکم در موسسات آموزش عالی و ایجاد فضای باز و منعطف به عنوان شرایط بسترساز خاص اشاره کردند. ایجاد فضای نقادانه، ایجاد فضای مساعد برای پذیرش برنامه‌های درسی جدید، انعطاف پذیری، ایجاد انگیزه و خلاقیت در کارها به عنوان زمینه‌ها و بسترهای نوسازی برنامه درسی شناسایی شد.

جدول شماره ۴- شرایط زمینه‌ای و بسترهای بازنگری و نوسازی برنامه درسی

مقوله اصلی	مفاهیم (کدگذاری ثانویه)	مفاهیم (کدگذاری اولیه)
شرایط زمینه‌ای و بسترها	ارزش‌های حاکم بر جامعه	نظام ارزشی دینی / حاکمیت ارزش‌ها در محتوا و متون درسی / ایجاد ارزش‌ها، نگرش‌ها و بینش‌ها در دانشجویان
	کیفیت مدیریت در بازنگری دروس	تشکیل گروه‌های تخصصی در دانشکده‌ها متناسب با مقتضیات هر رشته / برگزاری سمینارهای مختلف پیرامون چگونگی بازنگری برنامه‌های درسی آموزش عالی / افزایش انگیزه استادان هماهنگی و همکاری اعضا در بازنگری برنامه‌های درسی / افزایش همکاری وزارت علوم با طرح‌های پیشنهادی بازنگری برنامه‌های درسی / حمایت سازمان‌های بیرونی از برنامه‌های درسی / همکاری روسای بخش، دانشکده و دانشگاه / مشارکت استادان و دانشجویان / توجه به نقش دانشجو در بازنگری برنامه‌های درسی / حمایت سایر گروه‌های ذی نفعان
	همکاری ذی نفعان	ایجاد فضای نقادانه ایجاد فضا برای پذیرش برنامه‌های درسی جدید
	تغییر نظام ارزشی حاکم	

مقاله اصلی	مفاهیم (کدگذاری ثانویه)	مفاهیم (کدگذاری اولیه)
انعطاف پذیری/ انگیزه و خلاقیت در کارها		

قضیه ۲: ارزش های حاکم بر جامعه، کیفیت مدیریت در بازنگري دروس، همکاری ذی-نفعان و تغییر نظام ارزشی حاکم به عنوان شرایط زمینه‌ای نوسازی برنامه درسی نظام آموزش عالی در ایران محسوب می‌شوند.

شرایط مداخله‌گر

طبق دیدگاه مشارکت‌کنندگان در این مطالعه چهار عامل تجدیدنظر در آئین‌نامه‌ها، سیاست‌گذاری‌ها، منابع انسانی، مالی و کالبدی، مقاومت در برابر تغییر از شرایط بسترساز عام در نوسازی برنامه درسی هستند.

تجدید نظر در آئین‌نامه‌ها: بسیاری از آئین‌نامه‌های موجود به دلایلی مانند زمان‌بر بودن و اتلاف وقت، آرمان‌گرایانه بودن، تناقض بین دیدگاه متخصصان و مدیران و محدودیت اختیارات دانشگاه‌ها در بازنگري برنامه‌های درسی، سبب ایجاد موانع اداری و سازمانی بر سر راه فرایند نوسازی برنامه درسی هستند. اعضای هیات علمی مشارکت‌کننده، تجدیدنظر در آئین‌نامه‌ها را به عنوان شرایط بسترساز عام در فرایند نوسازی برنامه درسی شناسایی کردند و در ذیل این مقوله اصلی به مقولات فرعی کنار زدن موانع اداری و سازمانی، هماهنگ بودن بخش‌های مختلف خصوصاً در بعد اداری (عدم اتلاف وقت)، هم‌پوشانی دیدگاه‌های متخصصان و مدیران دانشگاه به جای تضاد و تناقض، عدم آرمان‌گرایی در مصوبات و توجه به واقعیت‌های موجود اشاره کردند.

سیاست‌گذاری‌ها: مصاحبه‌شوندگان سیاست‌گذاری‌های کلان را به عنوان شرایط مداخله‌گر در نوسازی برنامه درسی شناسایی کردند. بر اساس مصاحبه‌های صورت گرفته مواردی همچون تجدیدنظر در آئین‌نامه‌ها و سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های وزارت علوم، عدم فاصله بین طرح پیشنهادی تا اجرای واقعی آن، تسهیل و تسامح قوانین در امر بازنگري برنامه‌های درسی و مدیریت صحیح بازنگري برنامه‌های درسی از شرایط بسترساز عام در نوسازی برنامه درسی می‌باشند.

منابع انسانی، مالی و کالبدی: از دیگر عوامل بسترساز عام در فرایند نوسازی برنامه درسی، منابع و امکانات و ظرفیت دانشگاه‌های موجود می‌باشد. بازنگري در دروس نیازمند صرف زمان و هزینه و همچنین ظرفیت علمی و تخصصی است. اعضای هیات علمی تهیه منابع مالی و کالبدی، تهیه امکانات و ارتقا توانمندی‌های دانشگاه، توسعه ظرفیت‌های علمی و تخصصی را از شرایط بسترساز عام در فرایند نوسازی برنامه درسی عنوان کردند.

مقاومت در برابر تغییر: مشارکت‌کنندگان بر این باور بودند که در بسیاری از مواقع نگرش منفی نسبت به بازنگری برنامه درسی، مقاومت اعضا در برابر تغییر را در پی دارد. همچنین دغدغه‌ها و مسائل و مشکلات شخصی استادان از یک سو و کمبود اعضای هیات علمی متخصص از سوی دیگر منجر به مقاومت دانشگاه‌ها در برابر تغییر می‌شود.

جدول شماره ۵- شرایط مداخله‌گر در بازنگری و نوسازی برنامه درسی

مفهوم (کدگذاری اولیه)	مفاهیم (کدگذاری ثانویه)	مقوله اصلی
کنار زدن موانع اداری و سازمانی/ هماهنگ بودن بخش‌های مختلف خصوصاً در بعد اداری (عدم اتلاف وقت)/ همپوشانی دیدگاه‌های متخصصان و مدیران دانشگاه به جای تضاد و تناقض/ اجتناب از آرمان‌گرایی در مصوبات، توجه به واقعیت‌های موجود	تجدیدنظر در آئین‌نامه‌ها	
کاهش فاصله بین طرح پیشنهادی تا اجرای واقعی آن/ تسهیل و تسامح قوانین در امر بازنگری برنامه‌های درسی/ مدیریت صحیح بازنگری برنامه‌های درسی/ تجدیدنظر در سیاست-گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های وزارت علوم	سیاستگذاری‌ها	شرایط مداخله‌گر
تهیه منابع مالی و کالبدی تهیه امکانات و ارتقا توانمندی‌های دانشگاه توسعه ظرفیت‌های علمی و تخصصی	منابع انسانی، مالی و کالبدی	
نگرش منفی و مقاومت اعضا در برابر تغییر دغدغه‌ها و مسائل و مشکلات شخصی استادان کمبود اعضای هیات علمی و متخصص	مقاومت در برابر تغییر	

قضیه ۳: تجدیدنظر در آئین‌نامه‌ها، سیاستگذاری‌ها، منابع مالی و کالبدی و مقاومت در برابر تغییر به عنوان شرایط مداخله‌گر نوسازی برنامه درسی نظام آموزش عالی در ایران محسوب می‌شوند.

راهبردها و روشها

براساس دیدگاه مشارکت‌کنندگان در این مطالعه هفت مقوله آینده‌نگری، رصد دائمی ظرفیت محیطی و اقتضائات اجتماعی، تعامل دانشگاه و صنعت، وجود نظام جامع نظارت و ارزیابی در دروس، هم‌پوشانی قلمرو نظر و عمل در برنامه‌های درسی، ارتقاء کیفیت و تغییر سیستم آموزشی و ارائه آموزش‌های مهارت‌محور از راهبردها و روش‌های (کنش‌ها یا کنش‌های متقابل در جهت کنترل، اداره، برخورد و پاسخ به نوسازی برنامه درسی) فرایند نوسازی برنامه درسی می‌باشند.

آینده‌نگری: یکی از راهبردها در فرایند نوسازی برنامه درسی آینده‌نگری و توجه به تغییر و تحولات است. در نقشه جامع علمی کشور بر رصد دائمی شرایط محیطی به منظور پاسخگویی پیوسته و پویای آموزش و پرورش به نیازهای حال و آینده جامعه تاکید شده است. در فرایند بازنگری در دروس باید به تناسب مقتضیات محیطی با آینده و جایگاه برنامه درسی در آینده توجه شود. مقولاتی همچون تفکر آینده‌نگر، انطباق با پیشرفت‌های تکنولوژیک و فناوری‌های نوظهور، در ذیل مقوله آینده‌نگری شناسایی گردید.

رصد دائمی ظرفیت محیطی و اقتضائات اجتماعی: اعضای هیئت علمی در مصاحبه‌های خود بر رصد دائمی ظرفیت محیطی و اقتضائات اجتماعی به عنوان کنش‌ها یا کنش‌های متقابل در جهت کنترل، اداره، برخورد و پاسخ به نوسازی برنامه درسی تاکید کردند. در این راستا مشارکت‌کنندگان راهبردهایی همچون: توجه به زمینه‌ها و بسترهای موجود، توجه به عوامل محیطی، توجه به اقتضائات محیطی، توجه به دانشگاه‌های رقیب، توجه به رقبا و جوامع رقیب، نگاه جامع و فراگیر به نیازهای محیطی، توجه به نیازهای محیطی، توجه به محیط را شناسایی کردند. نقشه جامع علمی کشور همسو با این راهبردها بر تنظیم ظرفیت دانشگاه‌ها در مقاطع و حوزه‌های مختلف علمی متناسب با رتبه علمی آن‌ها و نیازهای حال و آینده براساس اصول و ملاحظات آمایش سرزمین (نقشه جامع علمی کشور، ۱۳۸۹) تاکید کرده است.

وجود نظام جامع نظارت و ارزیابی در دروس: به منظور بازنگری در برنامه درسی وجود یک نظام جامع نظارت و ارزیابی در دروس به عنوان یک راهبرد موثر در اداره و کنترل فرایند نوسازی برنامه درسی شناسایی شد. مصاحبه‌شوندگان به وجود یک نهاد مناسب جهت بازنگری دروس، وجود جلسات مستمر و منظم در امر بازنگری دروس، برگزاری کارگاه‌های بازنگری برنامه درسی، تغییر تدریجی در بازنگری برنامه درسی، توانمند ساختن اعضای هیات علمی در تدریس دروس جدید، اعتماد به استادان، حمایت از استادان، طراحی و تدوین سرفصل‌های جدید متناسب با نیازهای جامعه امروزی اشاره کردند به عنوان راهبردهایی در ذیل نظام جامع نظارت و ارزیابی در دروس اشاره کردند.

هم‌پوشانی قلمرو نظر و عمل در برنامه‌های درسی: یکی از دلایل اصلی عدم کارآمدی و قابلیت کاربست برنامه‌های درسی فقدان هم‌پوشی قلمرو نظر و عمل در برنامه درسی موجود در آموزش عالی است. اعضای هیات علمی به تلفیق تئوری و عمل در محتوا و اجرای برنامه‌های درسی، اتخاذ رویکرد میان رشته‌ای در برنامه‌های درسی آموزش عالی، کاربرد برنامه درسی و بکار بستن آموخته‌ها را به عنوان راهبردهایی در ارتباط با هم‌پوشی قلمرو نظر و عمل در برنامه‌های درسی در فرایند نوسازی برنامه درسی اشاره کردند.

ارتقاء کیفیت و تغییر سیستم آموزشی: یکی از راهبردهای شناسایی شده توسط اعضای هیات علمی در فرایند نوسازی برنامه درسی ارتقاء کیفیت و تغییر سیستم آموزشی هست. راهبردهای فرعی شناسایی شده در ذیل این مقوله کیفیت گرایی و غلبه کیفیت بر کمیت، دادن اعتماد و اختیار به استادان، اعتماد به تخصص استادان در دانشگاه، مدیریت صحیح گروهی، کاهش فشار کار بر استادان در جهت تمرکز عمیق بر بازنگری دروس، توجه به پتانسیل گروه‌ها و افراد، تشویق و ایجاد انگیزش در استادان فعال در امر بازنگری (مادی و معنوی) می‌باشند.

ارائه آموزش‌های مهارت محور: در فرایند بازنگری دروس دانشگاهی و نوسازی برنامه‌های درسی با تاکید بر کارآمدی و اثربخشی هرچه بیشتر برنامه درسی و موفقیت فارغ‌التحصیلان در زندگی حرفه‌ای، راهبرد ارائه آموزش‌های مهارت محور توسط شرکت کنندگان ذکر شد. مصاحبه‌شوندگان در این زمینه به ایجاد تفکر و تأمل در دانشجو، رشد قوه تفکر در دانشجو، کسب مهارت‌های علمی و عملی توسط دانشجویان، پیشرفت فکری، اندیشه‌ورزی، تولید اندیشه و تفکر، خوش فکری، زندگی منطقی، تفکر منطقی به عنوان راهبردهایی در جهت ایجاد و توسعه مهارت‌ها اشاره کردند.

تعامل دانشگاه با صنعت: مشارکت کنندگان اظهار داشتند که دست اندکاران نوسازی برنامه‌های درسی برای پاسخگویی به نیازهای بازار کار و موفقیت در محیط بیرونی باید در تعامل پویا با صنایع و حرف باشند. ارتباط دانشگاه با صنعت، تعامل با صنایع و دریافت نیازهای آنان، انطباق دروس متناسب با نیازهای بازار کار از راهبردهای مورد ذکر در بازنگری برنامه درسی می‌باشد.

مقاله اصلی	مفاهیم (کدگذاری اولیه)	مفاهیم (کدگذاری ثانویه)
		<p>رصد دائمی شرایط محیطی به منظور پاسخگویی پیوسته و پویای آموزش و پرورش به نیازهای حال و آینده جامعه (نقشه جامع علمی کشور)/ تناسب مقتضیات محیطی با آینده/ تفکر آینده‌نگر/ انطباق با پیشرفت‌های تکنولوژیک و فناوری‌های نوظهور</p>
	<p>رصد دائمی ظرفیت محیطی و اقتضائات اجتماعی</p>	<p>توجه به زمینه‌ها و بسترها/ توجه به عوامل محیطی/ توجه به اقتضائات محیطی/ توجه به دانشگاه‌های رقیب/ توجه به رقبا و جوامع رقیب/ نگاه جامع و فراگیر به نیازهای محیطی/ توجه به محیط و نیازهای محیطی</p>
راهبردها و روش‌ها	<p>وجود نظام جامع نظارت و ارزیابی در دروس</p>	<p>وجود یک نهاد مناسب جهت بازنگری دروس/ حمایت استادان/ تغییر تدریجی در بازنگری برنامه درسی/ وجود جلسات مستمر و منظم در امر بازنگری دروس/ برگزاری کارگاه‌های بازنگری برنامه درسی/ توانمند ساختن اعضاء هیات علمی در تدریس دروس جدید/ طراحی و تدوین سرفصل‌های جدید متناسب با نیازهای جامعه امروزی</p>
	<p>هم‌پوشانی قلمرو نظر و عمل در برنامه‌های درسی</p>	<p>تلفیق تئوری و عمل در محتوا و اجرای برنامه‌های درسی/ اتخاذ رویکرد میان رشته‌ای در برنامه‌های درسی آموزش عالی/ کاربرد برنامه درسی/ بکار بستن آموخته‌ها</p>
	<p>ارتقاء کیفیت و تغییر سیستم آموزشی</p>	<p>کیفیت‌گرایی و غلبه کیفیت بر کمیت/ دادن اعتماد و اختیار به استادان/ اعتماد به تخصص استادان در دانشگاه/ مدیریت صحیح گروهی/ کاهش فشار کار بر استادان (تمرکز عمیق بر بازنگری دروس)/ توجه به پتانسیل گروه‌ها و افراد/ تشویق استادان فعال در امر بازنگری (مادی و معنوی)/</p>
	<p>ارائه آموزش‌های مهارت محور</p>	<p>موفقیت در زندگی حرفه‌ای/ ایجاد تفکر و تأمل در دانشجو/ رشد قوه تفکر در دانشجو/ کسب مهارت‌های علمی و عملی توسط دانشجویان/ پیشرفت فکری/ اندیشه ورزی/ تولید اندیشه و تفکر/ زندگی منطقی/ تفکر منطقی</p>
	<p>تعامل دانشگاه و صنعت</p>	<p>ارتباط دانشگاه با صنعت تعامل با صنایع و دریافت نیازهای آنان</p>

مقاله اصلی	مفاهیم (کدگذاری ثانویه)	مفاهیم (کدگذاری اولیه)	انطباق دروس متناسب با نیازهای بازار کار
---------------	----------------------------	------------------------	---

قضیه ۴: آینده نگری، رصد دائمی ظرفیت محیطی و اقتضات اجتماعی، تعامل دانشگاه و صنعت، وجود نظام جامع نظارت و ارزیابی در دروس، هم‌پوشانی قلمرو نظر و عمل در برنامه های درسی، ارتقاء کیفیت و تغییر سیستم آموزشی و ارائه آموزش‌های مهارت محور به عنوان راهبردها و روش‌های نوسازی برنامه درسی نظام آموزش عالی در ایران محسوب می‌شوند.

پیامدهای نوسازی برنامه درسی

در مصاحبه‌های اعضای هیات علمی سه مقوله اثربخشی برنامه درسی، افزایش ظرفیت پاسخگویی، موفقیت در محیط بیرونی به عنوان پیامدهای نوسازی برنامه درسی شناسایی شدند. بازنگری در برنامه‌های درسی و اجرای فرایند نوسازی در نهایت منجر به اثربخشی برنامه‌های درسی می‌شود به نحوی که با تحقق اهداف و مطلوبیت‌های خود از طریق ایجاد قابلیت‌های لازم در فراگیران، حضور موثر آنان در محیط بیرونی و به فعلیت رساندن آن قابلیت‌ها و تحقق ارزش‌ها و فلسفه وجودی برنامه‌های درسی و ایجاد تصویر بیرونی مثبت از نظام آموزش عالی می‌شود. در نتیجه ضمن پاسخگویی به نیازهای محیطی و با کنش‌گری و حیات سازنده و پویا می‌تواند به توفیق در محیط بیرونی دست یابد.

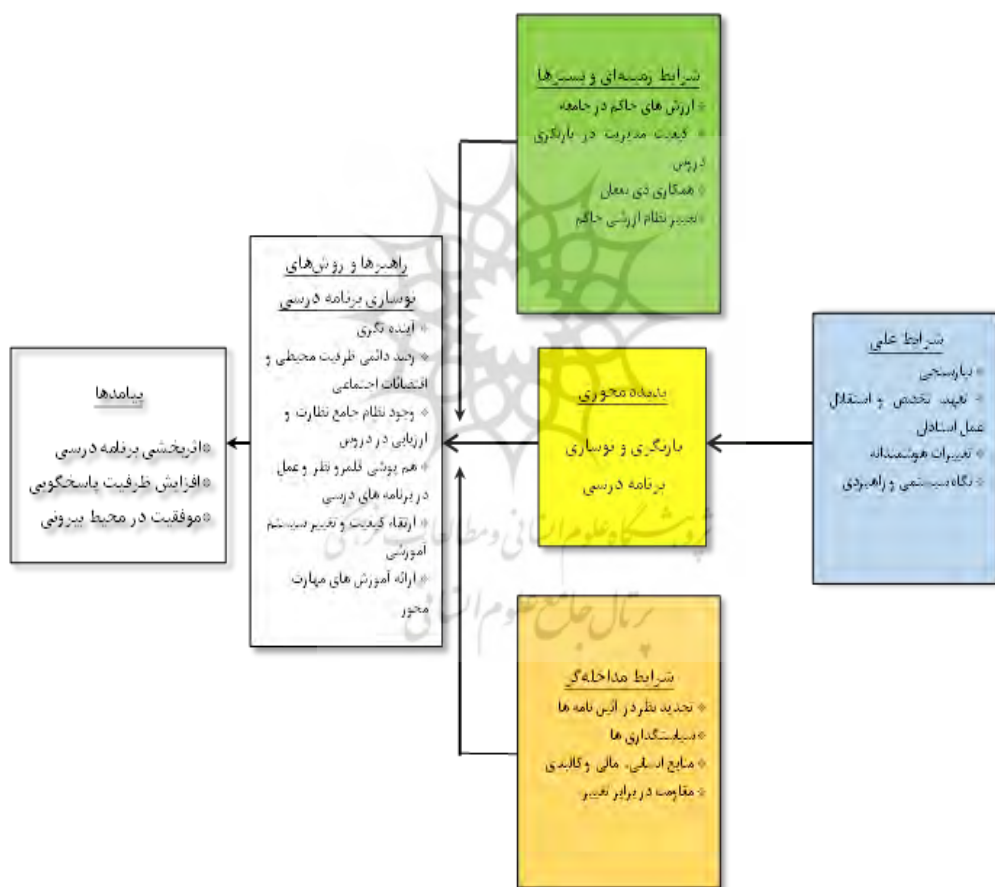
جدول شماره ۷- پیامدهای نوسازی برنامه درسی

مقاله اصلی	مفاهیم (کدگذاری ثانویه)	مفاهیم (کدگذاری اولیه)
	اثربخشی برنامه درسی	تحقق اهداف یادگیری / فایده و سودمندی برنامه درسی / موفقیت فراگیران در زندگی حرفه‌ای
پیامدها	افزایش ظرفیت پاسخگویی	پاسخگویی به نیازهای محیطی / تحقق نیازهای حال و آینده / انعطاف و پویایی و پاسخ به تغییر و تحولات
	موفقیت در محیط بیرونی	سازگار شدن برنامه‌های درسی و محتوای دروس با ویژگی‌های زیست‌محیطی، فرهنگی، جغرافیایی، منطقه‌ای

مدل نوسازی برنامه های درسی در نظام آموزش عالی

قضیه ۵: اثربخشی برنامه‌های درسی، افزایش ظرفیت پاسخگویی و موفقیت در محیط

بیرونی به عنوان پیامدهای نوسازی برنامه درسی نظام آموزش عالی در ایران محسوب می‌شود. شکل شماره ۱ نشان‌دهنده روابط میان مقوله‌های مزبور در قالب مدلی علی، موسوم به پارادایم کدگذاری است. بر اساس کدگذاری انتخابی، نظریه پژوهش درباره فرایند نوسازی برنامه‌های درسی در دانشگاه‌های دولتی ایران روایت شده است. کدگذاری انتخابی، بیانی از فرایند پژوهش، نحوه یکپارچه‌سازی مقوله‌ها و پالایش آنها، و به دیگر سخن سیر داستان پژوهش است. گزاره‌های حکمی یا قضایای پژوهش که بر روابط درونی مقوله‌ها اشعار دارند، محصول کدگذاری انتخابی قلمداد می‌شوند (Strauss and Corbin, ۱۹۹۸). (شکل ۱)



شکل ۱- مدل کیفی پژوهش؛ ارائه مدل نوسازی برنامه درسی در نظام آموزش عالی (براساس طرح نظام‌مند نظریه داده‌بنیاد)

بحث و نتیجه‌گیری

آموزش عالی با هدف توسعه پایدار در جهت بهبود توانایی دانشجویان در تصمیم‌گیری‌های آینده و ایجاد یک چشم‌انداز جهانی از طریق برنامه درسی کارآمد و متناسب با تحولات موجود شکل گرفته است (barth, 2011; fedeva & moshizuki, 2010). لذا با توجه به اهمیت برنامه درسی و اصلاح آن به عنوان یکی از مهم‌ترین عناصر اصلی هر سیستم دانشگاهی، پژوهش حاضر کوششی در جهت بررسی و شناسایی عوامل موثر بر بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاه‌های دولتی از نگاه استادان می‌باشد. با کمک روش نظریه داده بنیاد و مصاحبه‌های اکتشافی نیمه ساختاریافته با اعضای هیات علمی مشارکت کننده در پژوهش حاضر، عناصر فرایند نوسازی برنامه درسی شناسایی گردید. براساس نتایج نیازسنجی، تعهد، تخصص و استقلال عمل استادان، تغییرات هوشمندانه و نگاه راهبردی و سیستمی به عنوان شرایط علی نوسازی برنامه درسی را در صاحب‌نظران و دست‌انکاران برنامه درسی در آموزش عالی ایجاد می‌کنند. تغییرات هوشمندانه در بستر دانشگاه‌ها در سال‌های اخیر، افزایش تخصص، حرفه‌ای‌گرایی و افزایش استقلال عمل اعضای هیات علمی را از یک سو و تعهد و پایبندی آن‌ها به اجرای برنامه‌ها را از سوی دیگر در پی داشتند. همسو با نتایج حاضر گرین (۲۰۲۱) اظهار می‌دارد که استادان با ایجاد نقشه‌ها یا مسیرهایی که کلاس‌های درس را ترتیب می‌دهند و ارائه «برنامه درسی شفاف و قابل پیمایش»، نقش اساسی در پیشبرد انسجام برنامه‌های درسی دارند (Green, 2021).

از طرفی برنامه‌های درسی آموزش عالی بایستی با دقت تمام به نیازهای در حال تغییر و انتظارات جامعه پاسخگو باشند (Tiropanis et al, 2009)، و این رسالت با اتخاذ نگاه راهبردی و سیستمی دانشگاه‌ها را برآن داشته که متناسب با مقتضیات، پیچیدگی‌ها و پویایی‌های محیط حرکت کنند. در این شرایط صاحب‌نظران و متخصصان برنامه درسی ضرورت بازنگری در دروس و نوسازی برنامه درسی دانشگاهی را بیش از پیش درک کرده‌اند.

لازم است در فرایند نوسازی برنامه درسی به شرایط بسترساز خاص و عام توجه شود. اداره، کنترل و پاسخ به نوسازی برنامه درسی متأثر از ارزش‌های حاکم بر جامعه، کیفیت مدیریت در بازنگری دروس، همکاری ذی‌نفعان، تغییر نظام ارزشی حاکم می‌باشد. تشکیل گروه‌های تخصصی در دانشکده‌ها متناسب با مقتضیات هر رشته و برگزاری سمینارهای مختلف در زمینه چگونگی بازنگری برنامه‌های درسی آموزش عالی زمینه را برای حمایت سیاست‌گذاران و مدیران و همکاری متخصصان، اعضای هیات علمی و دانشجویان در فرایند نوسازی برنامه درسی فراهم می‌کند. که نتایج حاضر هم‌راستا با نتایج پژوهش زویوف، گیلری و فارمر (۲۰۲۱) می‌باشد که اظهار داشتند که برای اینکه تغییر قابل توجهی اتفاق بیفتد، باید به استادان زمان داده شود تا تغییر پارادایم را پردازش کنند و علاوه برآن هنگام درگیر شدن در نوسازی برنامه درسی، روسای بخش نیاز به فرصت‌هایی برای بحث در مورد این فرآیند با هم‌تایان خود دارند و اغلب به کمک

مدل نوسازی برنامه های درسی در نظام آموزش عالی

فردی و هدفمند نیاز دارند. از سوی دیگر چنانچه نتایج نشان داد سیاست گذاری ها، آئین نامه ها، منابع انسانی و مالی و کالبدی و مقاومت اعضا در برابر تغییر به عنوان شرایط بسترساز عام در فرایند نوسازی برنامه درسی موثر هستند. نگرش منفی نسبت به بازنگری برنامه درسی، دغدغه ها و مسائل و مشکلات شخصی استادان از یک سو و کمبود اعضای هیات علمی و متخصص از سوی دیگر مقاومت اعضا در برابر تغییر را در پی دارد. در تایید این نتایج، بروور استدلال می کند که حداقل چهار نوع واکنش نسبت به نوسازی و اصلاحات دانشگاهی وجود دارد که عبارتند از مخالفت، تمسخر، رضایت و اجرا (Brower et al, 2017). از سوی دیگر سیاست گذاری های کلان، آرمان گرایانه بودن، تناقض بین دیدگاه متخصصان و مدیران و محدودیت اختیارات دانشگاه ها در بازنگری برنامه های درسی، سبب ایجاد موانع اداری و سازمانی بر سر راه فرایند نوسازی برنامه درسی هستند. این نتایج هم راستا با مطالعه گریگوریادیس و کاماراس^۱ (۲۰۱۲) می باشد که اظهار داشتند اصلاحات آموزشی در ترکیه منجر به پارادوکس شده است زیرا به طور بالقوه می تواند تضاد بین مقررات دولتی و آزادی علمی ایجاد کند (Grigoriadis & Kamaras, 2012). همچنین سایر محققان بر نوسازی و اصلاحات دانشگاهی در قالب مداخله سیاست در آموزش عالی تمرکز می کنند (Holmberg & Hallonsten, 2015). بنابراین تجدیدنظر در آئین نامه ها و سیاست گذاری ها و برنامه ریزی های وزارت علوم، کاهش فاصله بین طرح پیشنهادی تا اجرای واقعی آن، تسهیل و تسامح قوانین در امر بازنگری برنامه های درسی و مدیریت صحیح بازنگری برنامه های درسی، تهیه امکانات و ارتقا توانمندی های دانشگاه و توسعه ظرفیت های علمی و تخصصی فرایند نوسازی برنامه درسی را تسهیل می کنند.

نتایج نشان داد که آینده نگری، رصد دائمی ظرفیت محیطی و اقتضانات اجتماعی، وجود نظام جامع نظارت و ارزیابی در دروس، هم پوشانی قلمرو نظر و عمل برنامه درسی، ارتقاء کیفیت و تغییر سیستم آموزشی، ارائه آموزش های مهارت محور و تعامل دانشگاه با صنعت از راهبردهای فرایند نوسازی برنامه درسی هستند. همسو با این نتایج، دورسم (۲۰۱۸) بیان می کند که نوسازی و اصلاحات دانشگاهی در درجه اول بر ایجاد تغییرات متناسب با نیازهای آینده متمرکز است (Dorsam, 2018). به منظور نوسازی برنامه های درسی در آموزش عالی وجود یک نهاد مناسب جهت بازنگری دروس و جلسات مستمر و منظم در امر بازنگری، برگزاری کارگاه های بازنگری برنامه درسی و تغییر تدریجی در بازنگری برنامه درسی باید مورد توجه مدیران و متخصصان قرار گیرد. که نتایج مطالعه حاضر با نتایج پژوهش کوپر (۲۰۱۷) همسو می باشد که تحقق موفقیت آمیز تغییر برنامه درسی مستلزم حمایت مداوم از سوی مدیریت و یک محیط انعطاف پذیر است تا اطمینان حاصل شود که تغییرات برنامه ریزی شده می توانند به طور مؤثر اجرا شوند. تناسب مقتضیات محیطی با آینده و جایگاه برنامه درسی در آینده، توجه به دانشگاه های

رقیب، توجه به رقبا و جوامع رقیب، نگاه جامع و فراگیر به نیازهای محیطی حائز اهمیت است. چنانچه اشاره شد یکی از عواملی که صاحب نظران را به بازسازی برنامه درسی ترغیب می‌کند نیازها و نقش برنامه درسی در پاسخ به آنهاست. والکینگتون^۱ (۲۰۰۲) براین باور است که برنامه درسی دیگر مسئولیت آکادمیک صرف ندارند، زیرا طراحان برنامه درسی امروزه با چالش گنجاندن محتوای فنی سنتی با مهارت‌های عمومی‌تر مواجه‌اند. در حال حاضر بسیاری از برنامه‌های درسی به دلیل تمرکز بر دانش‌ها و بی توجهی نسبت به مهارت‌ها، عدم تعامل با صنایع و محیط بیرونی، فقدان هم‌پوشی نظر و عمل در برنامه‌های درسی، تاکید بر کمی‌گرایی و فضای بسته و غیرمنعطف در پاسخگویی به محیط موفق عمل نکرده‌اند. درحالی‌که فرایند نوسازی برنامه درسی باید بر سودمندی و کارآمدی برنامه درسی، غلبه کیفیت بر کمیت، تلفیق نظریه و عمل و آموزش مهارت‌های علمی و عملی، پویایی و انعطاف و تعامل سازنده با صنایع و در نتیجه انطباق دروس با نیازهای محیط بیرونی متمرکز باشد. همانطور که نتایج پیامدهای نوسازی برنامه درسی را نشان داد برنامه‌های درسی از این رهگذر می‌توانند با حضور اثربخش و تحقق اهداف و مطلوبیت‌های خود قابلیت‌های لازم را در فراگیران ایجاد کرده و منجر به حضور موثر آنان در محیط بیرونی و به فعلیت رساندن آن قابلیت‌ها گردند و ضمن افزایش ظرفیت پاسخگویی به موفقیت در محیط بیرونی نایل شوند.



¹ Walkington

Arefi, M. (2004). Evaluation of curriculum planning in the field of educational sciences (educational management orientation) in Iran's higher education from the students' point of view. *Curriculum Studies Quarterly*, (1): 43-74. (in Persian)

Attaran, A., Mousapour, N., Attaran, M., & Hosseinihah, A. (2019). Designing And Validation Of “Revision Of Teacher Education Curriculum In Iran” Model. *Curriculum Planning Knowledge & Research In Educational Sciences*, 16(34 (61)), 14-33. Sid. <https://Sid.Ir/Paper/127286/En> (in Persian)

Brower, R., Bertrand Jones, T., Tandberg, D., Hu, S., & Park, T. (2017). Comprehensive developmental education reform in Florida: **A policy implementation typology**. *The Journal of Higher Education*, 88(6), 809-834. <https://doi.org/10.1080/00221546.2016.1272091>

Cooper, T. (2017). Curriculum Renewal: Barriers to Successful Curriculum Change and Suggestions for Improvement. *Journal of Education and Training Studies*, 5(11), 115-128.

Creswell, J. W. (2000). *Educational Research Planning, Conducting and Evaluating qualitative and quantities research*, upper saddle river NJ Pearson Education.

Diba Vajari, Talat, Yamani Dozi Sorkhabi, Mohammad, Arefi, Mahboubeh, & Fardanesh, Hashem. (2011). Conceptualization Of Curriculum Development Models In Higher Education. *Curriculum Planning Knowledge & Research In Educational Sciences*, 8(30), 48-62. Sid. <https://Sid.Ir/Paper/127293/En> (in Persian)

Document of comprehensive scientific map of the country (1389). Secretariat of the Supreme Council of Cultural Revolution; Presidential Scientific and Technological Vice President; Ministry of Science, Research and Technology; Ministry of Health, Treatment and Medical Education; Ministry of Education; Islamic Council. (in Persian)

Dorcac Bakare, O., & Mike Bakare, B. (2022). Redesigning Library and Information Science Curriculum for Sustainable Environmental Transformation Among Students of the Department of Library and Information Science, Lead City University. *Journal of Education for Library and Information Science*, e20210016. DOI: 10.3138/jelis-2021-0016

Dorsam, M. (2018). *Educational Reforms, Incentive Schemes, and Their Impact on Academic Achievement* (Doctoral dissertation).

Fadeeva, Z., & Mochizuki, Y. (2010). Higher education for today and tomorrow: university appraisal for diversity, innovation and change towards sustainable development. *Sustainability Science*, 5(2), 249-256.

Fathi Vajargah, K., Jamali Tazehkand, M., Zamanaimanesh, H., Youzbashi, A. (2012). The Obstacles To Curriculum Change In Higher Education: Viewpoints Of Faculty Members Of Shahid Beheshti University And Shahid Beheshti Medical University. *Iranian Journal of Medical*

Education, 11 (7), 768-778 URL: <http://ijme.mui.ac.ir/article-1-1252-fa.html> (in Persian)

Ghaderi, S., Karami, M., & Jafarsani, H. (2014). Examining and identifying the dimensions and challenges of implementing the new (revised) curricula of the skill higher education system from the point of view of the administrators. *Skill Education Quarterly*, 2 (3), 121-136. (in Persian)

Gosper, M., & Ifenthaler, D. (2014). *Curriculum models for the 21st century*. Springer.

Green, M. F. (2021). In Search of Curricular Coherence. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 33(1), 100-109.

Grigoriadis, I. N., & Kamaras, A. (2012). Reform paradoxes: academic freedom and governance in Greek and Turkish higher education. *Southeast European and Black Sea Studies*, 12(1), 135-152.

Hadavinejad, M., Danaeifard, H., Azar, A., & Khaef Elahi, A. (2010). Exploring the Process of “Hypocritical Behaviors in Interpersonal Communication in the Workplace” Using Grounded Theory. *Strategic Management Thought*, 4(1), 81-130. doi: 10.30497/smt.2010.138 (in Persian)

Hall, R., & Smyth, K. (2016). Dismantling the curriculum in higher education. *Open Library of Humanities*, 2(1).

Holmberg, D., & Hallonsten, O. (2015). Policy reform and academic drift: Research mission and institutional legitimacy in the development of the Swedish higher education system 1977–2012. *European Journal of Higher Education*, 5(2), 181-196.

Jager, F., Vandyk, A., Jacob, J. D., Meilleur, D., Vanderspank-Wright, B., LeBlanc, B., ... & Phillips, J. C. (2020). The Ottawa model for nursing curriculum renewal: An integrative review. *Nurse Education Today*, 87, 104344

Karami, M., & Fattahi, h.(2013). Changing the curriculum of higher education: (case: the curriculum of the master's course in educational planning).. *Journal of higher education curriculum studies*, 3(7), 111-138. (in Persian)

Li, X. (2022). Identifying in-demand qualifications and competences for translation curriculum renewal: a content analysis of translation job ads. *The Interpreter and Translator Trainer*, 16(2), 177-202.

Muller, J., & Young, M. (2014). Disciplines, skills and the university. *Higher Education*, 67(2), 127-140.

Norvash, Iraj (2012). Examining the curriculum change process and proposing a renewed curriculum for the undergraduate accounting course, *Accounting and Auditing Reviews*, 10 (32): 21-42. (in Persian)

Nouroozzadeh, R., Mahmoodi, R., Fathi Vajargah, K., & Nave Ebrahim, A.. (2007). The Universities Participation Status In Revising The Curricula Approved By The Higher Council For Planning. *Journal Of Research And*

Planning In Higher Education, 12(4 (42)), 71-93. Sid. <https://Sid.Ir/Paper/67878/En> (in Persian)

Oliver, S. L., & Hyun, E. (2011). Comprehensive curriculum reform in higher education: Collaborative engagement of faculty and administrators. *Journal of case studies in education*, 2.

Pazich, L. B. (2017, September 18). A call for curricular coherence. *Inside Higher Ed*. Retrieved from <https://www.insidehighered.com/views/2017/09/18/overcoming-obstacles-curricular-coherence-essay>

Soltani, A. (2013). Systems approach in curriculum development and renovation for engineering education. *Iranian Journal of Engineering Education*, 15(59), 1-24. doi: 10.22047/ijee.2013.3956 (in Persian)

Strauss, A. L. & Corbin, J. M. (1998). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Suyadi, Nuryana, z., Sutrisno., Baidi. (2022). Academic reform and sustainability of Islamic higher education in Indonesia. *International Journal of Educational Development*, 89, 1-11.

Tiropanis, T., Davis, H., Millard, D., Weal, M., & White, S. (2009). Linked data as a Foundation for the deployment of Semantic applications in Higher Education.

Vaghari Zamharir, Zahra, Karami, Morteza, & Jafari Sani, Hossein. (2019). Challenges Of Revision And Implementation Of Curriculum In Ferdowsi University Of Mashhad. *Journal Of Research And Planning In Higher Education*, 25(1), 123-147. Sid. <https://Sid.Ir/Paper/67846/En> (in Persian)

Walkington, J.(2002). Designing the engineering curriculum to cater for generic skills and student diversity:a shift in thinking. *Australasian Journal for Engineering Education*, 9(2), 28- 43.

Warburton, S., & Perry, M. (2021, July). Design Patterns for Curriculum Renewal and Course reDesign. In 26th European Conference on Pattern Languages of Programs (pp. 1-11).

Zemsky, R., & Finney, J. (2010). Changing the subject: Costs, graduation rates, and the importance of reengineering the undergraduate curriculum. *National Crosstalk*, 18(1), 11-12. Retrieved from http://www.highereducation.org/crosstalk/pdf/ct_0510.pdf

Zubov, L. R., Guillory, M. D., & Farmer, D. F. (2021). Can Curricular Reform for Coherence and Efficiency Occur Quickly in Higher Education? *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 33(1), 4-22.