

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



دانشگاه تبریز
دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی
گروه علوم تربیتی

عنوان

بررسی دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشجویان دانشگاه تبریز نسبت به سیاست های

تمرکززدایی برنامه ریزی درسی آموزش عالی

پایان نامه برای دریافت درجه کارشناسی ارشد (M.A.)

در رشته علوم تربیتی گرایش برنامه ریزی درسی

استاد راهنما

دکتر فیروز محمودی

استاد مشاور

دکتر یوسف ادیب

پژوهشگر

رقیه محمدپور

شهریور ۹۳

نام خانوادگی: محمدپور نام: رقیه
عنوان پایان نامه: دیدگاه اعضای هیات علمی و دانشجویان دانشگاه تبریز در مورد سیاستهای تمرکززدایی برنامه درسی آموزش عالی
استاد راهنما: دکتر فیروز محمودی
استاد مشاور: یوسف ادیب
مقطع تحصیلی: کارشناسی ارشد رشته: علوم تربیتی گرایش: برنامه‌ریزی درسی دانشگاه: تبریز دانشکده: علوم تربیتی و روانشناسی تعداد صفحات: ۱۱۵
کلید واژه‌ها: برنامه‌ریزی درسی، آموزش عالی، سیاست تمرکززدایی برنامه درسی، موانع مشارکت، عوامل موثر بر مشارکت
چکیده:
<p>پژوهش حاضر با هدف بررسی دیدگاه اعضای هیات علمی و دانشجویان در مورد تفویض اختیار برنامه‌ریزی درسی به آموزش عالی و عوامل و موانع موثر بر مشارکت اعضای هیات علمی در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی طراحی و اجرا گردید.</p> <p>روش پژوهش توصیفی-پیمایشی است. جامعه آماری مورد نظر کلیه اعضای هیات علمی (رسمی و پیمانی) و کلیه دانشجویان گروه‌های علوم انسانی و فنی مهندسی دانشگاه تبریز (۲۷۷ نفر) میباشند که ۱۰۸ نفر از اعضای هیات علمی گروه علوم انسانی و ۹۰ نفر از اعضای هیات علمی گروه فنی مهندسی به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌های انتخاب شدند و ۱۹۸ نفر از دانشجویان گروه‌های علوم انسانی و فنی مهندسی نیز به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب گردیدند. به منظور گردآوری داده‌ها در این پژوهش از دو نوع پرسشنامه محقق ساخته جداگانه (اعضای هیات علمی و دانشجویان) استفاده شده است. پرسشنامه اعضای هیات علمی شامل ۱۶ سوال در مورد سیاست تمرکززدایی برنامه درسی، عوامل موثر بر مشارکت و موانع مشارکت بوده ولی پرسشنامه دانشجویان شامل ۱۴ سوال در مورد سیاستهای تمرکززدایی برنامه درسی آموزش عالی میباشد و هر دو پرسشنامه براساس مقیاس ۵ ارزشی لیکرت نمره‌گذاری شده است روایی صوری و محتوایی پرسشنامه‌ها با نظر اساتید علوم تربیتی مورد تایید قرار گرفت و پایایی آنها با آلفای کرونباخ محاسبه گردید که پایایی پرسشنامه اعضای هیات علمی ۰/۸۷ و پایایی پرسشنامه دانشجویان ۰/۶۷ بوده است. به منظور تحلیل آماری</p>

داده‌ها از آمار توصیفی و آمار استنباطی (آزمون مانووا و آزمون فریدمن) استفاده شده است.

نتایج آزمون مانووا بیانگر آن است که اعضای هیات علمی گروه علوم انسانی به سطح شش سیاست تمرکززدایی برنامه درسی گرایش دارند و اعضای هیات علمی گروه فنی مهندسی به سطح دوم سیاست تمرکززدایی برنامه درسی گرایش دارند. از لحاظ عوامل موثر بر مشارکت نیز بین اعضای هیات علمی دو گروه تفاوت وجود نداشت ولی از لحاظ موانع مشارکت در مولفه‌های نهادینه نشدن فرهنگ مشارکت و سلیقه‌های بودن سیستم ارزشیابی بین دو گروه تفاوت وجود داشت.

همچنین بین دانشجویان گروه علوم انسانی و فنی مهندسی در سطح چهار سیاست تمرکززدایی تفاوت وجود داشت ولی در سایر سطوح سیاست تمرکززدایی تفاوتی بین آنها وجود نداشت و با توجه به میانگینهای بدست آمده از هر دو گروه دانشجویان گروه علوم انسانی بیشتر به سطح چهار گرایش دارند.

نتایج آزمون فریدمن نیز بیانگر آن است که اعضای هیات علمی دو گروه سطح چهار سیاست تمرکززدایی برنامه درسی آموزش عالی را در رتبه اول قرار دادند. دانشجویان نیز در هر دو گروه سطح شش سیاست تمرکززدایی را در رتبه اول قرار داده‌اند اعضای هیات علمی دو گروه عوامل موثر بر مشارکت را به ترتیب زیر قرار داده‌اند: انگیزشی، سازمانی، علمی، حرفه‌ای اما در رتبه‌بندی موانع مشارکت اعضای هیات علمی گروه علوم انسانی از بین دوازده مولفه موانع مشارکت مولفه نهادینه نشدن فرهنگ مشارکت را در رتبه اول قرار داده‌اند و فقدان هسته نظارت و ارزیابی را در رتبه آخر قرار داده‌اند اما اعضای هیات علمی گروه فنی مهندسی سلیقه‌های بودن سیستم ارزشیابی را در رتبه اول قرار داده‌اند و مقاومت برخی از اعضای هیات علمی در برابر تغییرات برنامه درسی را در رتبه آخر قرار داده‌اند

تقدیم به

پدر بزرگوار و مادر مهربانم

آن دو فرشته‌ای که از خواسته‌هایشان گذشتند، سختی‌ها را به جان خریدند و خود را سپر بلاهای مشکلات و ناملایمات گردن تا من به جایگاهی که اکنون در

آن ایستاده‌ام برسم.

سپاسگذاری

مَنّت خدای راعزّ و جلّ که طاعتش موجب قربت است و به شکر اندرش مزید نعمت . هر نفسی که فرو می رود، ممدّ حیات است و چون بر می آید مفرّح ذات . پس در هر نفسی دو نعمت موجود است و بر هر نعمتی شکری واجب.

پس از حمد و سپاس به درگاه آن یکتای بی همتا که قلم را قداست و انسان را کرامت بخشید . با سپاس فراوان از تشویق و راهنمایی ادیبانه و تعلیم اساتید بزرگواری که اینجانب را از دوران کارشناسی تا پایان دوره کارشناسی ارشد راهنمای راه زندگی بودند.

از محضر اساتید محترم جناب آقای دکتر فیروز محمودی در امر راهنمایی و دکتر یوسف ادیب در راستای مشاوره، با تمام وجود تشکر و قدردانی می کنم و از مساعدت های علمی ایشان سپاسگذارم.

همچنین از تمامی مسئولین محترم دانشگاه تبریز و اساتید دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی که بابت پرورش و تعالی ما دانشجویان کوشیدند، نهایت تقدیر و تشکر را دارم.

و سپاس فراوان دارم از همه دوستانم که با همیاری خود موجب کامیابی اینجانب شدند

از خانواده محترم و عزیزم، پدر گرامی و مادر صبور و فداکارم، برادران و خواهران گرامی ام که در طی سال های تحصیل اینجانب زحمات زیادی را متقبل شدند و همواره پشتیبان و یاور من بودند، کمال تقدیر و تشکر را نموده و سلامتی و موفقیت ایشان را از درگاه خداوند یکتا مسئلت می نمایم.

فصل اول: کلیات پژوهش

مقدمه..... ۲

۱-۱- بیان مسأله..... ۳

۲-۱- ضرورت و اهمیت مسأله..... ۶

۳-۱- اهداف تحقیق..... ۸

۴-۱- فرضیه‌های پژوهش..... ۸

۵-۱- تعریف متغیرها..... ۹

فصل دوم: ادبیات پژوهش

۱-۲- برنامه درسی آموزش عالی..... ۱۳

۱-۱-۲- سطوح برنامه درسی آموزش عالی..... ۱۵

۲-۱-۲- تحولات برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی..... ۱۶

۳-۱-۲- تمرکزگرایی در برنامه درسی آموزش عالی..... ۲۰

۱-۳-۱-۲- ویژگیهای نظام متمرکز برنامه‌ریزی درسی..... ۲۱

۱-۱-۳-۱-۲- محاسن برنامه‌ریزی درسی متمرکز..... ۲۱

۲-۱-۳-۱-۲- معایب برنامه‌ریزی درسی متمرکز..... ۲۱

- ۲-۱-۴- تمرکززدایی از نظام برنامه درسی آموزش عالی..... ۲۲
- ۲-۱-۴-۱- الزامات تمرکززدایی در برنامه‌ریزی درسی..... ۲۴
- ۲-۱-۴-۲- تفکرات رایج درباره مفهوم تمرکززدایی..... ۲۶
- ۲-۱-۴-۳- سطوح تمرکززدایی از برنامه درسی آموزش عالی..... ۲۷
- ۲-۱-۵- اقدامات انجام شده در زمینه تفویض اختیارات برنامه‌ریزی درسی به دانشگاهها..... ۳۰
- ۲-۱-۵-۱- آسیبهای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه محور ۳۰
- ۲-۲- جایگاه مشارکت اعضای هیات علمی و دانشجویان در برنامه درسی..... ۳۱
- ۲-۲-۱- عوامل موثر بر مشارکت اعضای هیات علمی در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی..... ۳۴
- ۲-۲-۲- موانع مشارکت اعضای هیات علمی در فرآیند تدوین برنامه درسی دانشگاهی..... ۳۵
- ۲-۳- الگوهای برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی..... ۳۶
- ۲-۳-۱- الگوی هال و الیوت..... ۳۶
- ۲-۳-۲- الگوی هاول..... ۳۶
- ۲-۳-۳- الگوی استارک و لاتوکا..... ۳۷
- ۲-۳-۴- الگوی برنامه‌ریزی درسی دیاموند..... ۳۸
- ۲-۳-۵- الگوی برنامه‌ریزی درسی مشارکتی فائو..... ۴۰
- ۲-۳-۶- الگوی وزیری..... ۴۱
- ۲-۴- طبقه‌بندی الگوهای برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی..... ۴۳
- ۲-۵- پیشنهاد پژوهشی..... ۴۶
- ۲-۵-۱- پژوهشهای داخلی ۴۶

۲-۵-۲- پژوهشهای خارجی ۵۰

۲-۶- جمعبندی و نتیجهگیری ۵۱

فصل سوم: روش تحقیق

۳-۱- جامعه آماری ۵۴

۳-۲- حجم نمونه ۵۵

۳-۳- روش نمونهگیری ۵۵

۳-۴- ابزار گردآوری دادهها و روش نمرهگذاری ۵۶

۳-۴-۱- پرسشنامه اعضای هیات علمی ۵۶

۳-۴-۲- پرسشنامه دانشجویان ۵۷

۳-۵- روایی و پایایی پرسشنامه ۵۷

۳-۶- روش تحلیل دادهها ۵۸

فصل چهارم: تجزیه و تحلیل دادهها

۴-۱- آمار توصیفی ۶۰

۴-۲- یافتههای استنباطی ۶۶

فصل پنجم: بحث و نتیجهگیری

۵-۱- بحث و نتیجهگیری ۹۱

۵-۲- محدودیتهای پژوهش ۹۹

۵-۳- پیشنهادهای کاربردی ۹۹

۵-۴- پیشنهادهای پژوهشی ۹

فهرست جداول

صفحه

عنوان

جدول ۱-۳-جامعه آماری دانشجویان.....	۵۵
جدول ۲-۳-حجم نمونه به تفکیک اعضای هیأت علمی و دانشجویان.....	۵۵
جدول ۳-۳-گزینه‌های سوالات سطوح سیاست تمرکززدایی در پرسشنامه اعضای هیأت علمی.....	۵۵
جدول ۴-۳-گزینه‌های سوالات مربوط به عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی.....	۵۷
جدول ۵-۳-گزینه‌های سوالات مربوط به موانع مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه درسی.....	۵۷
جدول ۶-۳-گزینه‌های سوالات سطوح سیاست تمرکززدایی در پرسشنامه دانشجویان.....	۵۷
جدول ۱-۴-توزیع فراوانی اعضای هیأت علمی و دانشجویان به تفکیک گروه.....	۶۰
جدول ۲-۴-آماره‌های توصیفی مربوط به نظر اعضای هیأت علمی گروه علوم انسانی نسبت به سیاستهای تمرکززدایی برنامه درسی.....	۶۱
جدول ۳-۴-آماره‌های توصیفی مربوط به نظر اعضای هیأت علمی گروه فنی مهندسی نسبت به سیاستهای تمرکززدایی.....	۶۲
جدول ۴-۴-آماره‌های توصیفی مربوط به نظر دانشجویان گروه علوم انسانی نسبت به سیاستهای تمرکززدایی.....	۶۳
جدول ۵-۴-آماره‌های توصیفی مربوط به نظر دانشجویان گروه فنی مهندسی نسبت به سیاستهای تمرکززدایی.....	۶۴
جدول ۶-۴-آماره‌های توصیفی عوامل مؤثر بر مشارکت به تفکیک گروه عضو هیأت علمی.....	۶۵

- جدول ۴-۷- آمارهای توصیفی موانع مشارکت اعضای هیأت علمی در روزآمد کردن برنامه درسی به تفکیک گروه..... ۶۵
- جدول ۴-۸- نتایج آزمون لون جهت بررسی پیش فرض همسانی واریانسهای خطا ۶۶
- جدول ۴-۹- نتایج آزمون بارتلت..... ۶۷
- جدول ۴-۱۰- آزمون لامبدای ویلکز در تحلیل واریانس چند متغیره بر کل متغیرهای وابسته ۶۷
- جدول ۴-۱۱- نتایج آزمون بین گروهی تحلیل واریانس چند متغیره بر تک تک متغیرهای وابسته..... ۶۸
- جدول ۴-۱۲- نتایج آزمون فریدمن جهت تعیین رتبه بندی اعضای هیأت علمی گروه علوم انسانی و فنی مهندسی از سیاستهای تمرکززدایی ۶۹
- جدول ۴-۱۳- رتبه بندی سیاستهای تمرکززدایی برنامه درسی اعضای هیأت علمی گروه علوم انسانی و فنی مهندسی..... ۶۹
- جدول ۴-۱۴- نتایج آزمون فریدمن جهت تعیین رتبه بندی سیاست تمرکززدایی برنامه درسی اعضای هیأت علمی علوم انسانی..... ۷۰
- جدول ۴-۱۵- نتایج آزمون فریدمن جهت تعیین رتبه بندی سیاست تمرکززدایی برنامه درسی اعضای هیأت علمی گروه فنی مهندسی..... ۷۰
- جدول ۴-۱۶- رتبه بندی سیاستهای تمرکززدایی برنامه درسی اعضای هیأت علمی به تفکیک گروه ۷۱
- جدول ۴-۱۷- نتایج آزمون لون جهت بررسی پیش فرض همسانی واریانسهای خطا..... ۷۲
- جدول ۴-۱۸- آزمون لامبدای ویلکز در تحلیل واریانس چند متغیره بر کل متغیرهای وابسته..... ۷۲
- جدول ۴-۱۹- نتایج آزمون بین گروهی تحلیل واریانس چند متغیره بر تک تک متغیرهای وابسته..... ۷۲

جدول ۴-۲۰- نتایج آزمون فریدمن جهت تعیین رتبه‌بندی عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی گروه فنی مهندسی و علوم

انسانی.....۷۳

جدول ۴-۲۱- رتبه بندی عوامل مؤثر بر مشارکت در اعضای هیأت علمی گروه علوم انسانی و فنی

مهندسی.....۷۳

جدول ۴-۲۲- نتایج آزمون لون جهت بررسی پیش فرض همسانی واریانسهای خطا.....۷۴

جدول ۴-۲۳- نتایج آزمون بارتلت.....۷۴

جدول ۴-۲۴- آزمون لامبدای ویلکز در تحلیل واریانس چند متغیره بر کل متغیرهای وابسته

.....۷۴

جدول ۴-۲۵- نتایج آزمون بین گروهی تحلیل واریانس چند متغیره بر تک تک متغیرهای

وابسته.....۷۵

جدول ۴-۲۶- نتایج آزمون فریدمن جهت تعیین رتبه بندی موانع مشارکت اعضای هیأت علمی گروه فنی

مهندسی.....

جدول ۴-۲۷- رتبه بندی اعضای هیأت علمی گروه فنی مهندسی از موانع مشارکت در برنامه‌ریزی

.....۷۶

جدول ۴-۲۸- نتایج آزمون فریدمن جهت تعیین رتبه‌بندی موانع مشارکت اعضای هیأت علمی گروه علوم

انسانی.....۷۷

جدول ۴-۲۹- رتبه‌بندی اعضای هیأت علمی گروه علوم انسانی از موانع مشارکت در برنامه‌ریزی

درسی.....۷۷

جدول ۴-۳۰- نتایج آزمون لون جهت بررسی پیش فرض همسانی واریانسهای خطا.....۷۷

جدول ۴-۳۱- آزمون لامبدای ویلکز در تحلیل واریانس چند متغیره بر کل متغیرهای وابسته.....۷۷

جدول ۴-۳۲- نتایج آزمون بین گروهی تحلیل واریانس چند متغیره بر تک تک متغیرهای وابسته.....۷۹

جدول ۴-۳۳- نتایج آزمون فریدمن جهت تعیین رتبه بندی دانشجویان از سیاستهای تمرکززدایی برنامه

درسی..... ۸۰

سیاستهای تمرکززدایی برنامه

جدول ۴-۳۴- رتبه بندی دانشجویان از سطوح

درسی..... ۸۰

جدول ۴-۳۵- نتایج آزمون فریدمن جهت تعیین رتبه بندی دانشجویان علوم انسانی از سطوح سیاست

تمرکززدایی برنامه درسی..... ۸۱

جدول ۴-۳۶- رتبه بندی دانشجویان گروه علوم انسانی از سطوح سیاست تمرکززدایی برنامه

درسی..... ۸۱

جدول ۴-۳۷- نتایج آزمون فریدمن جهت تعیین رتبه بندی دانشجویان گروه فنی و مهندسی از سیاست

تمرکززدایی برنامه درسی..... ۸۲

جدول ۴-۳۸- رتبه بندی مهندسی از سطوح سیاست تمرکززدایی برنامه درسی دانشجویان گروه فنی و

مهندسی..... ۸۲

فصل اول

کلیات پژوهش

مقدمه

ماهیت در حال تغییر جهان امروز باعث شده است که آموزش عالی در قرن بیست و یکم بیش از هر چیزی خود را با این تغییرات همگام سازد، برنامه‌های درسی آموزش عالی یکی از عوامل و عناصری هستند که در تحقق بخشیدن به اهداف آموزش عالی نقش بسزایی دارند. در ایران برنامه‌های درسی آموزش عالی به صورت متمرکز تهیه می‌شدند ولی در چند سال پیش گرایش به سمت تمرکززدایی از برنامه درسی وجود دارد. با استناد به سیاستهای برنامه سوم توسعه و به منظور نهادینه کردن مشارکت دانشگاهها در مدیریت آموزش عالی، تمرکززدایی و ارتقای کیفیت آموزش عالی، آییننامه‌های در خصوص واگذاری اختیارات برنامه‌ریزی درسی به دانشگاههای واجد شرایط وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به مورد اجرا گذاشته شده است که به دلایل مختلف اجتماعی، فرهنگی، علمی و اقتصادی اجرای این آییننامه با موفقیت همراه نبوده است، بنابراین این آیین نامه حذف گردیده است اما در حال حاضر تصمیم به اجرای دوباره این آیین نامه گرفته شده است. بنابراین آنچه در این پژوهش مورد بررسی قرار خواهد گرفت، دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشجویان گروه علوم انسانی و فنی مهندسی نسبت به سیاستهای تمرکززدایی برنامه درسی است و همچنین عواملی که میتواند بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی موثر باشد و عواملی که مانع مشارکت آنها در برنامه‌ریزی درسی خواهد شد.

۱-۱- بیان مسأله

امروزه به دلیل دگرگونیهای شدیدی که دنیای آموزش عالی را تحت تأثیر قرار داده است، اهداف، برنامهها و جهتگیریهای دانشگاهها بیش از پیش در کانون توجه واقع شدهاند (قاسمپور دهاقانی، لیاقتدار و جعفری، ۱۳۹۰). تحقق وظایف و رسالت‌های این نهاد آموزشی، نیازمند ابزارهایی مانند برنامه درسی متناسب میباشد (کرمی، بهمن آبادی و اسماعیلی، ۱۳۹۱). برنامههای درسی آموزش عالی یکی از عوامل و عناصری هستند که در تحقق بخشیدن به اهداف آموزشی عالی نقش بسزایی دارند، از این رو برنامههای درسی که قلب مراکز دانشگاهی به شمار می‌آیند، آیینه نقشها و اهداف آموزش عالی و شایسته توجه دقیق هستند (آلتباخ^۱ به نقل از فتحی و اجارگاه و مومنی مهمویی، ۱۳۸۳). نظریه پردازان متعددی توجه خود را معطوف به فرآیند برنامه‌ریزی درسی نموده‌اند و تلاش کرده‌اند به تبیین فرآیند برنامه‌ریزی مطلوب از دیدگاه خود پردازان، یکی از مهم‌ترین عناصر نظری متعلق به فرآیند برنامه‌ریزی درسی، عنصر تمرکز یا عدم تمرکز در نظام برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی است (مهرمحمدی، ۱۳۸۹).

در برنامه‌ریزی درسی متمرکز، تصمیمگیری امور مربوط به برنامه‌ریزی درسی در وزارت علوم انجام می‌شود (نوروزاده، محمودی، فتحی و اجارگاه، نوه ابراهیم، ۱۳۸۴). این نوع از برنامه‌ریزی از رقابت سالم و زنده بین دانشگاهها در امر برنامه‌ریزی درسی جلوگیری می‌کند و سبب مقاومت تعدادی از اعضای هیأت علمی دانشگاهها در مقابل برنامه‌های مصوب ابلاغ شده و همچنین عدم نوآوری و ابتکار آنان در امر برنامه‌ریزی درسی و آموزشی و عدم توجه به نیازهای منطقه می‌گردد (اقدسی، ۱۳۸۱).

هر کشوری باید با توجه به شرایط خود مشخص کند که کدام وضعیت تمرکز یا عدم تمرکز را در تصمیمگیریهای خود مناسب میداند (تموکینگ^۲، ۲۰۰۴). در برخی کشورها، از جمله ایران که دارای برنامه‌ریزی درسی متمرکز میباشند، تمایل زیادی به سمت عدم تمرکز ایجاد شده است و عموم افراد و کارشناسان چنین می‌پندارند که با تغییر نظام تصمیمگیری میتوانند بر اکثر مسائل و

¹Altbach

²Tamukong

مشکلات آموزشی فائق آیند (امین خندقی و دهقانی، ۱۳۸۹). به عبارت دیگر، عدم مشارکت دانشگاهیان در فرآیند برنامه‌ریزی درسی و نبود ارتباط میان محتوای رشته‌ها با نیازهای مخاطبان از جمله انتقادهایی است که توجه به تفویض اختیار برنامه‌ریزی درسی را به دنبال دارد (نوروززاده و همکاران، ۱۳۸۵). در تمرکززدایی از برنامه‌ریزی درسی، سعی بر این است که تنها اهداف و سیاست‌های کلی را در وزارت علوم تصویب کرده به مسئولان و مجریان محلی و منطقهای این فرصت را بدهند که در به کارگیری روش به تناسب شرایط و امکانات خود آزادی عمل داشته باشند (قاسمیپور، ۱۳۸۴). باید این امر مهم را نیز مورد توجه قرار داد که تمرکززدایی باید به صورت تدریجی و مرحله‌ای انجام شود و نباید نگاه دوآلستی (تمرکز و عدم تمرکز مطلق) نسبت به برنامه‌ریزی درسی داشت، محققان در این زمینه سیاستهای مختلفی را برای تمرکززدایی مطرح کرده‌اند (مهرمحمدی، ۱۳۸۴):

- الف) برنامه‌های درسی، سرفصلها، کتابها، از طرف وزارت علوم تدوین شود «آزادسازی نامحسوس یا در حد صفر».
- ب) دانشگاهها از بین منابع یادگیری متعدد تعیین شده توسط وزارت علوم دست به انتخاب بزنند «آزادسازی تولید منابع یادگیری».
- ج) دانشگاهها از بین سرفصلهای تعیین شده توسط وزارت علوم دست به انتخاب بزنند «آزادسازی انتخاب از میان راهنماهای برنامه درسی».
- د) دانشگاهها میتوانند بخشهایی از سرفصل مورد تأیید وزارت علوم را تغییر دهند اما باید وزارت آنها را تأیید کند «آزادسازی بخشی از راهنمای برنامه درسی».
- ر) دانشگاهها به صورت منطقهای بتوانند سرفصلها را تعیین کنند و وزارت علوم نقش نظارتی ایفا کند «آزادسازی کل برنامه درسی به معنای متعارف».
- و) تصمیمگیری در سطح گروهی و دانشکده‌های باشد و دانشگاه نقش نظارتی داشته باشد و نیازی به تأیید یا نظارت وزارت علوم نباشد «آزادسازی بخشی از ساعات هفتگی مدارس».
- در همین راستا، براساس سیاست‌های برنامه‌های سوم و چهارم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور به منظور نهادینه کردن مشارکت دانشگاه‌ها در مدیریت آموزش عالی و تمرکززدایی و ارتقای کیفیت آموزش عالی، از سال ۱۳۷۹ اختیار برنامه‌ریزی درسی به دانشگاههای واجد شرایط

(دارای هیأت ممیزه) وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری تفویض شده است (سبحانینژاد، رهنما و شاه حسینی، ۱۳۹۰). بر اساس این آییننامه، دانشگاههای دارای هیأت ممیزه مستقل می-توانند پس از طی مراحل مندرج در آیین نامه نسبت به بازنگری، ادغام، حذف، جایگزینی و تغییر دروس رشتههای موجود (به استثنای دروس عمومی) اقدام نمایند، اما راه اندازی رشتهها در دانشگاهها به عهده وزارت متبوع میباش (نیلی، نصر، شریف، مهرمحمدی، ۱۳۸۹). تحقیقات انجام شده در این رابطه نشان میدهد که کمیت و کیفیت این گونه تفویضها وضعیت مطلوبی نداشته است و روند تغییر و بهسازی برنامههای درسی در زمینه تدوین برنامههای درسی جدید از رشد مطلوبی برخوردار نبوده است (فتحی واجارگاه، جمالی، زمانی منش، یوزباشی، ۱۳۹۰). در واقع عدم برنامه مشخص و تعریف شده برای مشارکت در برنامه ریزی درسی، بوروکراسی و قوانین دست و پاگیر، موانع اداری، نبود ضمانت اجرایی برای نظرات اعضای هیأت علمی و بی-انگیزگی اعضا نسبت به امر مشارکت، عدم وجود امکانات و فضاهای آموزشی لازم، عدم حمایت مالی و مشکلات اقتصادی از جمله مواردی بیان کردهاند که بر فرآیند مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه ریزی درسی دانشگاهی مؤثر بودهاند (اقدسی، ۱۳۸۱). بنابراین، آییننامه واگذاری اختیارات برنامه ریزی به دانشگاه در سال ۱۳۸۳ حذف گردید و برنامه ریزی درسی دانشگاهها مجدداً به حالت متمرکز درآمد، از سویی بسیاری از دانشگاهها از محدود شدن اختیارات خود ناراضی بوده و در این زمینه گزارشهایی را برای وزارت متبوع ارائه دادند که با توجه به این امر مقرر شده بود، آییننامه جدید از مهرماه ۱۳۹۲ اجرا گردد (محمودی، ۱۳۹۲)، چرا که اعمال سیاست تمرکزگرایانه، به مثابه مانع عمده مسئولیت پذیری و مشارکت جویی است و تاثیر زیادی بر عدم کارایی و اثربخشی آموزش عالی دارد (فتحی واجارگاه و مؤمنی مهمویی، ۱۳۸۳). براساس دیدگاه انجمن تعلیم و تربیت (۱۹۹۶)، تمرکززدایی در فرآیند برنامه ریزی درسی، راهبردی جهت انطباق برنامه ریزی درسی با شرایط و ویژگیهای مناطق در مرحله اجرا است، در این مسیر علاوه بر سیاست گذاران و متخصصین آموزشی میتوان از مشارکت دانشجویان نیز در سطوح و مراحل مختلف برنامه ریزی درسی بهره جست با نزدیک کردن تصمیمگیری و مسئولیت پذیری به یادگیرنده و کلاس درس تعلیم و تربیت بهبود مییابد (به نقل از ایزدی، ۱۳۸۴). این در حالی است که در نظام متمرکز آموزشی دانشجویان مشارکت لازم را ندارند و این خود موجب میگردد که زمینه شکوفایی

قابلیتهای دانشجویان دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی فراهم نشود (نوروززاده و همکاران، ۱۳۸۴). در برنامه‌ریزی درسی مشارکت دانشجویان ضروری است، کینگ و کورت‌ریک^۳ (۱۹۹۵) بر این اعتقادند که ورود دانشجویان علاقه‌مند به دانشگاه و برخورداری آنان از برنامه‌های منطقی و منابع انسانی (استاد) و فیزیکی (کتابخانه، آزمایشگاه) عواملی هستند که کیفیت هر مؤسسه آموزشی را تبیین می‌نمایند، از بین عوامل فوق وجود دانشجوی علاقه‌مند از همه مؤثرتر است و هرچه انتظارات دانشجویان در برنامه درسی بیشتر برآورده شود دیدگاه مثبت‌تری نسبت به فعالیتهای آموزشی خواهند داشت.

از نظر نیک تینا^۴ (۲۰۰۹) و گیفورد^۵ (۲۰۰۵) (به نقل از نظافتی پایانی، آراسته، عنایتی، ۱۳۸۹) یکی از وظایف آموزش عالی، برنامه‌ریزی برای فعالیتهای است که مشارکت دانشجویان در عرصه‌های مختلف اجتماعی را فراهم کند. بنابراین در این پژوهش به این مسئله پرداخته میشود که اعضای هیأت علمی و دانشجویان دانشگاه تبریز در ارتباط با تفویض اختیار برنامه‌ریزی درسی به آموزش عالی چه نظری دارند؟ و عوامل و موانعی که بر مشارکت اعضای هیأت علمی دانشگاه در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی مؤثر میباشند، کدامند و کدام یک بیشترین نقش را دارند؟

۱-۲- ضرورت و اهمیت مسئله

با توجه به ماهیت نظام دانشگاهی یعنی استقلال، آزادی علمی، حرفه‌گرایی، مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی، مشارکت افراد در تصمیم‌گیری امری اجتناب ناپذیر می‌گردد (پورشافعی، پرداختچی، آراسته و قهرمانی، ۱۳۸۶). باید دانست که فرآیند طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی، فرآیندی بسیار حساس، ظریف و پیچیده است و پرداختن به برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی مستلزم آن است که فرد یا افراد درگیر نسبت به مجموعه علمی که قرار است پروژه در آن اجرا شود، بسیار حساس باشند، از ظرفیتهای آنها و توانمندی‌ها، علایق و رتبه‌های دانشجویانی که برنامه برای آنها اجرا می‌شود، آگاه باشند و از دانش و تحولات روز رشته‌ی مورد نظر آگاهی داشته باشند و منابع و اطلاعاتی را که در اختیار آنهاست، بشناسند و توان و دانش علمی در زمینه نحوه پژوهش در تدریس، یادگیری و سنجش را داشته باشند، از این رو آن الگوی برنامه -

³ - King and Kotrlik

⁴ Nikitina

⁵ Gifford

ریزی درسی در آموزش عالی موفقیت‌آمیز خواهد بود که این عناصر در افراد شرکت کننده در فرآیند برنامه‌ریزی درسی وجود داشته باشد (دیاموند⁶، ترجمه فتحی واجارگاه، ۱۳۸۵). اثربخشی دانشگاه به کیفیت کارکنان آن به ویژه به اعضای هیأت علمی آن وابسته است و این امر نیز به نوبه خود بستگی به آن دارد که تا چه اندازه از توانمندی اعضای هیأت علمی در اداره امور دانشگاه استفاده می‌شود (پورشافعی و همکاران، ۱۳۸۶). همچنین باید توجه داشت که هرچه انتظارات دانشجویان در برنامه درسی بیشتر برآورده شود دیدگاه مثبت‌تری نسبت به فعالیتهای آموزشی خواهند داشت و هدف نهایی که پرورش نسل آینده در غالب افرادی تکامل یافته و رشد یافته است میسر خواهد شد (یارمحمدیان و سلمانی زاده، ۱۳۸۵).

دانشگاه به عنوان مرکزی برای پاسداری از دانش موجود و محیطی برای اجرای فعالیتهای آموزشی و پژوهشی به منظور کشف حقایق جدیدی که راهگشای حل مسایل انسانها و جوامع بشری است، زمانی تحقق مییابد که دانشگاهها از آزادی کافی برای اجرای فعالیتهای علمی و آموزشی و تدوین و اجرای برنامه درسی برخوردار باشند (گویا و ایزدی، ۱۳۸۱).

یکی از عواملی که موجب پویایی برنامههای درسی و ساخت دانش بومی میشود، تغییر در برنامههای درسی با توجه به زمانمند بودن و کاربردی بودن و توجه برنامههای درسی به مسایل روز و جامعه است، اعضای هیأت علمی زمانی میتوانند برنامههای درسی را بر اساس نیازهای جامعه تغییر دهند که اختیارات لازم به آنها داده شود و اگر اعضای هیأت علمی برنامههای درسی را خودشان تهیه و تنظیم کنند، به دلیل آشنایی با نیازهای دانشجویان، به نحو مطلوبی میتوانند به نیازهای آنان پردازند (مهرمحمدی و محمودی، ۱۳۹۲). از سویی، قبل از اینکه پروژهی برنامه -

ریزی درسی در آموزش عالی آغاز شود، دو سوال اساسی باید پاسخ داده شود، آیا نیازی به اجرای پروژه است؟ (اگر چنین نیازی وجود دارد)، آیا منابع لازم نیز برای حصول اطمینان از موفقیت پروژه در دسترسند؟ با توجه به کمبودها و مشکلاتی که در حال حاضر در نظام آموزش عالی وجود دارد، اصلاح و تغییر در برنامه درسی ضرورت دارد اما باید اطمینان نیز حاصل کرد که منابع کافی برای موفقیت پروژه در دسترس قرار دارد که یکی از این منابع، منابع انسانی یعنی اعضای هیأت علمی میباشد که آیا از توانایی کافی برخوردارند در غیر این صورت شروع پروژهی برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی بدون وجود چنین تضمینی اتلاف وقت و نیز از

⁶ Diamond