

بررسی وضعیت موجود و مطلوب مشارکت مدیران و کارفرمایان در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی

فریدون شریفیان^۱، سیدابراهیم میرشاه جعفری^۲، نعمت‌اله موسی‌پور^۳ و سیدمصطفی شریف^۴
تاریخ دریافت: ۱۳۹۲/۱۲/۰۴
تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۰۶/۰۸

چکیده

در این مقاله چگونگی نقش‌آفرینی مدیران و کارفرمایان سازمان‌ها در برنامه‌ریزی درسی دوره تحصیلات تکمیلی مورد بررسی قرار گرفته است. در این راستا با رویکردی مقایسه‌ای نظرات این گروه و صاحب‌نظران برنامه‌درسی در مورد وضعیت موجود و مطلوب مشارکت آنان در برنامه‌ریزی درسی مشخص شده است. پژوهش، توصیفی-تحلیلی است و با روش کیفی انجام شده است. جامعه این پژوهش دو گروه می‌باشند. یک گروه، صاحب‌نظران برنامه‌درسی و اعضای ستاد سیاستگذاری برنامه‌های درسی دانشگاه اصفهان و گروه دیگر مدیران و کارفرمایان سازمان‌های دولتی و خصوصی شهر اصفهان هستند. برای هر دو گروه از روش نمونه‌گیری هدفمند و شبکه‌ای استفاده شده است. ابزار این پژوهش مصاحبه نیمه‌ساختار یافته بوده و با هر دو گروه حاضر در پژوهش مصاحبه شده است. برای تعیین روایی ابزار پژوهش از روایی محتوا استفاده شده است. یافته‌های حاصل به صورت کیفی و با توجه به ماریچ تحلیل یافته‌ها تحلیل شده است. یافته‌ها نشان داده است که در وضع موجود هر دو گروه حاضر در این پژوهش معتقدند که مدیران و کارفرمایان در برنامه‌ریزی درسی مشارکت سازمان‌یافته و اثرگذاری ندارند. در وضع مطلوب، صاحب‌نظران برنامه‌درسی معتقدند که مدیران و کارفرمایان می‌توانند در برخی گام‌های برنامه‌ریزی درسی دوره تحصیلات تکمیلی به ویژه گام‌های اجرا، ارزشیابی و تغییر برنامه‌درسی مشارکت داشته باشند. تاکید آنان بر این مشارکت در گام‌های مربوط به طراحی برنامه‌درسی کم رنگ‌تر شده است. مدیران و کارفرمایان نیز ضمن اینکه اعتقاد دارند در وضع مطلوب باید در گام‌های اجرا، ارزشیابی و تغییر برنامه‌درسی مشارکت کنند، خواستار اظهار نظرهای کلی خود در بعضی گام‌های طراحی برنامه‌درسی نیز هستند.

واژه‌های کلیدی: آموزش عالی، تحصیلات تکمیلی، برنامه‌ریزی درسی، صاحب‌نظران برنامه‌درسی، مدیران و کارفرمایان.

^۱ - استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان (نویسنده مسئول) f.sharifian@edu.ui.ac.ir

^۲ - استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان jafari@edu.ui.ac.ir

^۳ - دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید باهنر کرمان n_mosapour@yahoo.com

^۴ - دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان m.sharif@edu.ui.ac.ir

مقدمه

مدیران و کارفرمایان سازمان‌های مختلف از گروه‌هایی هستند که با وجود آنکه می‌توان از نظرات آنان در مورد برنامه‌های درسی دانشگاهی استفاده کرد، کمتر مورد توجه قرار می‌گیرند. در شرایط کنونی از هدف‌های آموزش عالی این است که دانشجویان را برای اشتغال مولد آماده سازد (فورمن^۱، ۱۹۹۸، ص ۸۸). بنابراین، مدیران و کارفرمایان سازمان‌های مختلف به عنوان متقاضی دانش‌آموختگان باید به صورت منطقی و در حد نیاز در فرایند برنامه‌ریزی درسی تاثیرگذار باشند. برای رسیدن به این هدف، دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی باید میزان و ماهیت رابطه موجود خود را با کارفرمایان و سازمان‌های مربوط بازنگری کنند به گونه‌ای که به بهبود این ارتباط و افزایش پاسخگویی موسسه‌های آموزش عالی به نیازهای مراکز مختلف از حیث نیروی انسانی بینجامد (عزیزی، ۱۳۸۳، ص ۱۵۱). در حال حاضر، نیروهای آموزش دیده در دانشگاه‌ها و موسسه‌های آموزش عالی از جنبه کاربردی دچار ضعف‌هایی هستند و این مساله یکی از عواملی است که باعث شده تا کارفرمایان انگیزه کمی در استخدام نیروی کار دارای تحصیلات عالی داشته باشند (امینی، ۱۳۸۳، ص ۳۲۸).

کارفرمایان و مدیران موسسه‌های مختلف از گروه‌هایی هستند که باید به ضرورت مشارکت آنان در برنامه‌ریزی درسی توجه داشت. در شرایط کنونی ارتباط بین آموزش عالی و دنیای کار در زمره مسائل اساسی مورد بحث است. در دهه‌های گذشته، در تمام جوامع صنعتی پیشرفت‌هایی در زمینه ایجاد ارتباط بین آموزش عالی و اشتغال به وجود آمده است (تیچلر^۲، ۱۹۹۹، ص ۲۸۶؛ ۱۹۹۷، ص ۴۵۷؛ کم^۳ و تیچلر، ۱۹۹۵؛ ویلیامز^۴، ۱۹۸۵، ص ۱۸۱) و تقاضاهای بازار کار تاثیر مهمی بر برنامه‌های درسی دوره تحصیلات تکمیلی داشته است (کنراد و میلار^۵، ترجمه نصیری، ۱۳۷۶، ص ۲۲۵). کند و کاو در مباحث مطرح پیرامون آموزش عالی و جامعه نشان می‌دهد که رابطه بین آموزش عالی و دنیای کار زمان‌هایی یک مساله عمده بوده و گاه به ندرت مورد توجه واقع شده است (تیچلر، ۱۹۹۸، ص ۵۳۵). آنچه در شرایط کنونی قابل مشاهده است تغییر ماهیت، شرایط و قابلیت‌های مورد نیاز بازار کار و انتظارهای نوین کارفرمایان از دانش‌آموختگان دانشگاهی است (عزیزی، ۱۳۸۳، ص ۱۴۹؛ نایت و یورک^۶،

1. Fuhrmann

2. Teichler

3. Kehm

4. Williams

5. Conrad & Millar

6. Knight & York

۲۰۰۳، ص ۸۹؛ هسکت^۱، ۲۰۰۰). بسیاری از انتقادهای کنونی ناظر به این است که آموزش عالی در تحقق الزام‌های شغلی صنعت شکست خورده و دانشگاه‌ها به دلیل کاستی‌های مختلف مورد انتقاد واقع شده‌اند (ویلیز و تیلور^۲، ۱۹۹۹، ص ۹۹۹).

شاهد این مدعا مطالعه‌های تحلیلی انجام شده در مورد بازار کار و نیز پژوهش‌هایی است که در آن‌ها به بررسی میزان رضایت‌مندی کارفرمایان از عملکرد دانش‌آموختگان و برون‌دادهای نظام آموزش عالی پرداخته شده است. در این پژوهش‌ها نشان داده شده که بین نیازهای صنایع از حیث قابلیت‌ها و توانایی‌های مورد انتظار و ویژگی‌های مهارتی دانش‌آموختگان شکاف مهارتی وجود دارد. هدف اکثر این پژوهش‌ها ترسیم و تخمین شکاف مهارتی موجود در خلال سال‌های آینده است (عزیزی، ۱۳۸۳، ص ۱۵۰). از آنجا که نیروی انسانی متخصص، مهمترین عامل توسعه در هر جامعه است (میرزایی ملا احمد و همکاران، ۱۳۸۵، ص ۱۲) کارفرمایان و بازار کار در کشورهای پیشرفته از دانشگاه‌ها و موسسه‌های آموزش عالی انتظار دارند تا دانش‌آموختگانی را تربیت نمایند که واجد دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های ضروری برای انجام مشاغل باشند که تصدی آن را به عهده خواهند گرفت.

اشتغال‌پذیری

این مفهوم نشان دهنده ضرورت توجه به انتظارات مدیران و کارفرمایان از دانش‌آموختگان رشته‌های دانشگاهی است (یورک و نایت، ۲۰۰۷، صص ۱۷۰-۱۵۷؛ کرانمر^۳، ۲۰۰۶، ص ۱۶۹؛ جانسون و واتسون^۴، ۲۰۰۶؛ هاروی^۵، ۲۰۰۵، ص ۱۳؛ یورک، ۲۰۰۴، ص ۴۱۰؛ هیلز^۶ و همکاران، ۲۰۰۳، ص ۲۱۴؛ نایت و یورک، ۲۰۰۳، صص ۳-۴؛ هاروی، ۲۰۰۱، ص ۹۷؛ تیلور، ۱۹۹۸؛ یانو^۷، ۱۹۹۷، ۲۱۴-۱۹۹). اشتغال‌پذیری^۸، مجموعه‌ای از دستاوردها، مهارت‌ها، ادراک‌ها ادراک‌ها و ویژگی‌های فردی است که با برخورداری از آن‌ها احتمال اینکه دانش‌آموختگان بتوانند شغلی به دست آورند و در شغل خویش موفق باشند افزایش می‌یابد. موفقیت آنان، نیروی کار، جامعه و اقتصاد را بهره‌مند می‌سازد (یورک و نایت، ۲۰۰۶، ص ۵۶۷). در تعریف

1. Hesketh

2. Willis & Taylor

3. Cranmer

4. Johnson & Watson

5. Harvey

6. Hills

7. Yano

8. employability

دیگر، اشتغال‌پذیری، برخورداری از مهارت‌ها و قابلیت‌های لازم برای یافتن شغل دانسته شده است (کراسمن و کلارک^۱، ۲۰۱۰، ص ۶۰۲).

اشتغال‌پذیری مقوله‌ای پیچیده است (یورک، ۲۰۰۵، ص ۱۳) و اهمیت آن باعث شده تا در پژوهش‌ها به این نکته پرداخته شود که کارفرمایان در شرایط کنونی از دانش‌آموختگان دانشگاه چه انتظاراتی دارند و به دنبال چه مهارت‌هایی در عملکرد آنان هستند (نایت و یورک، ۲۰۰۴، صص ۲۸-۲۷؛ عزیزی، ۱۳۸۳، ص ۱۴۹؛ نایت، ۲۰۰۱، صص ۳۷۰-۳۶۹). نتایج حاصل از این پژوهش‌ها مختلف است. به عنوان نمونه، فالوز و استیون^۲ (۲۰۰۰) ویژگی‌های معرف اشتغال‌پذیری را برشمرده‌اند که عبارت‌اند از بازبایی و مدیریت اطلاعات، ارتباط و ارائه پیشنهاد، برنامه‌ریزی و حل مساله و تعامل اجتماعی. نایت و یورک (۲۰۰۴، صص ۲۸-۲۷) از صاحب‌نظرانی هستند که به صورت جامع، ویژگی‌های تعیین‌کننده اشتغال‌پذیری را شناسایی و معرفی کرده‌اند. آنان معتقدند برخورداری از قابلیت اشتغال‌پذیری مستلزم آن است که دانش‌آموختگان دانشگاهی در زمینه ویژگی‌های شخصی، مهارت‌های اساسی و مهارت‌های فرایندی، توانایی‌های خاصی داشته باشند. جدول ۱ ویژگی‌های توصیف‌کننده اشتغال‌پذیری را از نظر این نویسندگان نشان می‌دهد.

پیش‌نیاز اینکه بتوان از ویژگی‌ها و مهارت‌های مورد نظر کارفرمایان و بازارکار اطلاع حاصل کرد این است که در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی به طور مداوم به دیدگاه‌های کارفرمایان، اقتضات مشاغل مختلف و تحولاتی که در عرصه هر شغل پدید می‌آید توجه شود. روش‌های مختلفی برای بهبود رابطه برنامه‌های درسی و کارفرمایان مورد استفاده قرار می‌گیرد. از بین این روش‌ها می‌توان به یادگیری مبتنی بر کار^۳ اشاره داشت (بامبر^۴، ۲۰۰۸، صص ۶۱-۵۹؛ سوپی‌چاوسکا و مایش^۵، ۲۰۰۷؛ هاتفیلد^۶، ۲۰۰۷؛ فریستون^۷ و همکاران، ۲۰۰۶؛ ۲۰۰۶؛ ریو و گالاچر^۸، ۲۰۰۵، صص ۲۲۰-۲۱۹؛ مک‌دونگ^۹، ۲۰۰۴؛ تینجالا^{۱۰} و همکاران، ۲۰۰۳، ص ۱۵۱؛ دون^{۱۱} و همکاران، ۲۰۰۱، ص ۳۸۹).

1. Crossman & Clarke

2. Fallows & Steven

3. work based learning

4. Bamber

5. Sobiechowska & Maisch

6. Hatfield

7. Freestone

8. Reeve & Gallacher

9. McDonough

10. Tynjala

11. Doven

جدول ۱: ویژگی‌های توصیف کننده اشتغال‌پذیری

ویژگی‌های شخصی
<ul style="list-style-type: none"> - نظریه شخصی انعطاف‌پذیر: صفات و ویژگی‌ها ثابت نیستند و می‌توانند توسعه پیدا کنند. - خودآگاهی: آگاهی از ضعف‌ها و قوت‌ها، آرمان‌ها و ارزش‌های خود. - اعتماد به نفس: داشتن اعتماد به نفس در برخورد با چالش‌های اشتغال و زندگی. - استقلال: توانایی انجام کار بدون وجود نظارت. - هوش هیجانی: حساسیت نسبت به احساسات و عواطف دیگران و آثار ناشی از آن‌ها. - انطباق‌پذیری: توانایی پاسخگویی مثبت به شرایط متغیر و چالش‌های جدید. - تحمل استرس: توانایی حفظ اثربخشی تحت شرایط فشار. - ابتکار: توانایی انجام کار به صورت خود انگیخته. - تمایل به یادگیری: تعهد به یادگیری رو به پیشرفت برای تحقق نیازهای اشتغال و زندگی. - اندیشه‌ورزی: آمادگی و تمایل برای تامل ارزشیابانه روی عملکرد خود و دیگران.
مهارت‌های اساسی
<ul style="list-style-type: none"> - اثربخشی در خواندن: تشخیص و به یادسپاری نکات کلیدی و مهم. - استدلال ریاضی: توانایی استفاده از اعداد با سطح مناسبی از دقت. - بازیابی اطلاعات: توانایی دستیابی به منابع اطلاعاتی مختلف. - مهارت‌های زبانی: توانایی استفاده از زبان‌های مختلف. - خود مدیریتی: توانایی کار به شیوه ساختار یافته و کارآمد. - تحلیل انتقادی: توانایی تحلیل یک مساله یا موقعیت. - خلاقیت: توانایی خلاق و مبتکر بودن و بکارگیری تفکر جانبی. - گوش دادن: تمرکز توجه بر نکات کلیدی و مهم. - ارتباط نوشتاری: گزارش‌ها، نامه‌های روشن و گویا که برای خوانندگان نوشته شده است. - توضیحات شفاهی: ارائه روشن و حاکی از اعتماد به نفس اطلاعات به یک گروه. - تبیین: به صورت نوشتاری یا شفاهی. - آگاهی جهانی: در هر دو جنبه فرهنگی و اقتصادی.
مهارت‌های فرایندی
<ul style="list-style-type: none"> - سواد رایانه‌ای: توانایی استفاده از نرم‌افزارهای مختلف. - آگاهی تجاری: درک اولویت‌ها و مسائل تجاری. - حساسیت سیاسی: درک اینکه سازمان‌ها در عرصه عمل چگونه کار می‌کنند و بر اساس رویه‌ها فعالیت می‌نمایند. - توانایی برای کار در فرهنگ‌های مختلف: هم در درون و هم در خارج از کشور. - حساسیت اخلاقی: درک ابعاد اخلاقی اشتغال و عمل بر اساس ضوابط اخلاقی. - اولویت‌بندی: توانایی رتبه‌بندی وظایف بر اساس اهمیت.

ادامه‌ی جدول ۱: ویژگی‌های توصیف کننده اشتغال‌پذیری

مهارت‌های فرایندی
- برنامه‌ریزی: تعیین اهداف دست‌یافتنی و اقدامات ساختار یافته.
- درک موضوع: بهره‌مندی از درک رشته‌ای.
- عمل نمودن به صورت اخلاقی: برخورداری از راه و رسم اخلاقی و عمل بر اساس اصول آن.
- غلبه بر ابهام و پیچیدگی: توانایی مدیریت موقعیت‌های مبهم و پیچیده.
- حل مساله: انتخاب و کاربست مناسب‌ترین روش‌ها برای یافتن راه حل‌ها.
- تاثیرگذاری: متقاعد کردن دیگران نسبت به اعتبار دیدگاه خود.
- دلیل آوردن یا توجیه کردن دیدگاه یا مجموعه‌ای از اقدامات.
- حل تعارض: هم تعارض درون فردی و هم تعارض‌های مطرح در ارتباط‌های با دیگران.
- تصمیم‌گیری: انتخاب بهترین گزینه از بین راه حل‌ها.
- مذاکره: بحث برای حصول راه حل رضایت بخش برای مسائل بحث انگیز.
- کار تیمی: توانایی کار با دیگران روی یک وظیفه مشترک به صورت اثر بخش.

منبع: نایت و یورک (۲۰۰۴، صص ۲۸-۲۷؛ یورک و نایت، ۲۰۰۵، ص ۸).

یادگیری مبتنی بر کار یک رویکرد اساسی و خلاقانه است که به تغییر ماهیت آموزش عالی و رابطه بین دانشگاه‌ها و کارفرمایان کمک می‌کند. برنامه‌های مبتنی بر کار معرف برنامه‌درسی است که به جای رشته‌های علمی سنتی از یک محیط کاری نشات می‌گیرد، یک فرایند یادگیری را توصیف می‌کند که فعالیت‌های کار واقعی را در بر دارد و از دانشی که از طریق کار به دست می‌آید کمک می‌گیرد. بسیاری از این برنامه‌ها با مشارکت کارفرمایان تدوین می‌شود و مستلزم مشارکت آنان است (ریو و گالاچر، ۲۰۰۵، صص ۲۲۰-۲۱۹). آموزش قابلیت‌محور^۱ نیز در همین راستا مطرح می‌شود. در این رویکرد، برنامه‌های درسی آموزش عالی بر اساس تحلیل نقش‌هایی که دانشجو پس از پایان برنامه ایفاء خواهد کرد تدوین می‌شود. در این جهت‌گیری به توانایی دانشجو و مهارت‌ها یا قابلیت‌های وی در ایفای نقش‌های آتی توجه می‌شود نه توانایی توفیق یافتن او در آزمون‌هایی که نشان دهنده تسلط او بر مطالب درسی است.

نهضت آموزش قابلیت‌محور در ابتدای دهه ۱۹۷۰ به عنوان ابتکاری در برنامه‌ریزی درسی رواج یافت. آموزش مبتنی بر قابلیت‌ها نوعی اصلاح آموزشی است که می‌کوشد هماهنگی نزدیک‌تری میان آموزش عالی و نیاز جامعه به کارکنان ماهر و شهروندان توانا ایجاد کند. برنامه‌درسی قابلیت‌محور شامل سه مولفه است که عبارت‌اند از: تعریف روشن قابلیت‌ها و شایستگی‌های مطلوب، راه کارهای روشن برای ارزیابی دستاورد و قابلیت‌های دانشجویان و

^۱. Competency based instruction

طراحی تجربه‌های یادگیری که کسب قابلیت‌ها را در دانشجویان تسهیل کند (ونگ^۱، ترجمه آراسته، ۱۳۸۳، صص ۸۴-۸۳). جنبه مشترک روش‌های مذکور این است که تلاش می‌شود تا نسبت و رابطه آموزش عالی و دانشجویان با شرایط کار و قابلیت‌های مورد نیاز بازار کار بهبود یابد.

هدف از انجام پژوهش حاضر این است که وضعیت موجود و مطلوب مشارکت مدیران و کارفرمایان سازمان‌ها در برنامه‌ریزی درسی دوره تحصیلات تکمیلی از نظر آنان و صاحب‌نظران برنامه‌درسی بررسی شود و سپس چارچوبی برای مشارکت این گروه در برنامه‌ریزی درسی این دوره تحصیلی ارائه شود.

سوال‌های پژوهش

در این پژوهش ۳ سوال به شرح زیر مورد بررسی قرار می‌گیرد:

- ۱- متخصصان برنامه‌درسی پیرامون مشارکت موجود و مطلوب مدیران و کارفرمایان در گام‌های برنامه‌ریزی درسی برای دوره تحصیلات تکمیلی (تعیین ساختار کلی رشته و درس‌ها، تعیین هدف‌ها، انتخاب و تدوین محتوا، اجرای برنامه‌درسی، ارزشیابی و تغییر برنامه‌درسی) و روش‌های تحقق این مشارکت چه دیدگاه‌هایی دارند؟
- ۲- مدیران و کارفرمایان سازمان‌های دولتی و خصوصی شهر اصفهان پیرامون مشارکت موجود و مطلوب خود در گام‌های برنامه‌ریزی درسی برای دوره تحصیلات تکمیلی و روش‌های تحقق این مشارکت چه دیدگاه‌هایی دارند؟
- ۳- چارچوب پیشنهادی برای مشارکت مدیران و کارفرمایان سازمان‌ها در گام‌های برنامه‌ریزی درسی برای دوره تحصیلات تکمیلی چیست؟

روش پژوهش

نوع پژوهش: این پژوهش توصیفی-تحلیلی و از نوع کیفی است که در آن برای جمع‌آوری اطلاعات از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته شده است.

جامعه آماری: در این پژوهش، جامعه آماری شامل دو گروه است. گروه اول، صاحب‌نظران برنامه‌درسی کشور و اعضای ستاد سیاست‌گذاری برنامه‌های درسی دانشگاه اصفهان می‌باشند. گروه دوم، مدیران و کارفرمایان سازمان‌های کلان دولتی و خصوصی شهر اصفهان هستند که

^۱. Weng

در سازمان آنان بیش از ۲۰ نفر دانش‌آموخته دوره‌های کارشناسی ارشد و دکتری مشغول به کار بوده‌اند.

روش نمونه‌گیری و حجم نمونه: شیوه اولیه برای انتخاب صاحب‌نظران برنامه‌درسی، اعضای ستاد سیاستگذاری برنامه‌درسی دانشگاه اصفهان و مدیران و کارفرمایان سازمان‌های دولتی و خصوصی شهر اصفهان هدفمند بوده است؛ بدین معنا که افرادی انتخاب شده‌اند که در رابطه با موضوع این پژوهش، «نمونه‌های بارز^۱» به شمار آمده و از اطلاعات ارزشمندی برخوردار باشند. علاوه بر روش نمونه‌گیری هدفمند، در جریان مصاحبه‌ها از نمونه‌گیری شبکه‌ای^۲ استفاده شده است. در این شیوه از اولین مصاحبه‌شوندگان خواسته شده است تا افراد دیگری را که برای انجام مصاحبه پیرامون موضوع پژوهش مناسب می‌دانند معرفی نمایند. در این پژوهش بر اساس دو معیار اشباع داده‌ها^۳ و تکرار اطلاعات^۴ (آنوگ‌بازی و لیچ^۵، ۲۰۰۷، ص ۲۴۲) با ۱۷ نفر از صاحب‌نظران برنامه‌درسی و اعضای ستاد سیاستگذاری برنامه‌درسی دانشگاه اصفهان و ۱۵ نفر از مدیران و کارفرمایان (در مجموع ۳۲ نفر) مصاحبه نیمه‌ساختار یافته انجام شده است. حجم نمونه این دو گروه در جدول‌های ۲ و ۳ ارائه شده است.

جدول ۲: توزیع فراوانی و درصد متخصصان و اعضای ستاد سیاستگذاری برنامه‌درسی

شرکت‌کننده در پژوهش

رشته تخصصی یا پست اجرایی	درصد	فراوانی	دانشگاه یا موسسه محل خدمت
برنامه‌درسی، اعضای ستاد سیاستگذاری برنامه‌درسی	۳۵/۲۹	۶	دانشگاه اصفهان
برنامه‌درسی	۱۱/۷۶	۲	دانشگاه شهید بهشتی
برنامه‌درسی	۱۱/۷۶	۲	دانشگاه علوم پزشکی اصفهان
برنامه‌درسی	۱۱/۷۶	۲	دانشگاه فردوسی مشهد
برنامه‌درسی	۵/۸۸	۱	دانشگاه امام حسین علیه‌السلام
برنامه‌درسی	۵/۸۸	۱	دانشگاه علامه طباطبایی
برنامه‌درسی	۵/۸۸	۱	دانشگاه کاشان
برنامه‌درسی	۵/۸۸	۱	دانشگاه ملایر
برنامه‌درسی	۵/۸۸	۱	موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی
	۱۰۰	۱۷	جمع

1. typical sample
2. network sampling
3. data saturation
4. informational redundancy
5. Onwuegbuzie & Leech

جدول ۳: توزیع فراوانی و درصد کارفرمایان و مدیران مصاحبه شونده بر اساس نوع سازمان

سازمان	فراوانی	درصد
دولتی	۱۰	۶۶/۶
خصوصی	۵	۳۳/۴
جمع	۱۵	۱۰۰

در انتخاب مدیران و کارفرمایان سازمان‌های دولتی و خصوصی دو نکته مورد توجه قرار گرفت. نکته اول اینکه چون در این پژوهش برنامه‌ریزی درسی مشارکتی در دوره تحصیلات تکمیلی مورد نظر بود، تنها با مدیران و کارفرمایان سازمان‌هایی مصاحبه شد که دست‌کم ۲۰ نفر دانش‌آموخته دوره‌های کارشناسی‌ارشد و دکتری در سازمان‌آنان مشغول به فعالیت باشند. علاوه بر این، سعی شد در حد امکان این کارفرمایان دارای تحصیلات تکمیلی باشند و بتوانند با توجه به دانش و تجربه‌ای که طی گذراندن دوره تحصیلی به دست آورده‌اند به سوال‌های پژوهش پاسخ گویند.

ابزار گردآوری اطلاعات: ابزار مورد استفاده در این پژوهش، مصاحبه نیمه‌ساختار یافته

می‌باشد. پژوهشگر برای کسب دیدگاه‌های صاحب‌نظران برنامه‌درسی، اعضای ستاد سیاست‌گذاری برنامه‌درسی و مدیران و کارفرمایان سازمان‌های دولتی و خصوصی با آنان مصاحبه انجام داده است. به منظور تعیین روایی یا اعتبار ابزار مصاحبه از روایی محتوا^۱ استفاده گردیده و کوشش شده است تا سوال‌های مصاحبه معرف محتوایی باشد که قصد بررسی آن وجود دارد. به منظور افزایش قابلیت تعمیم‌پذیری^۲ یافته‌های حاصل از مصاحبه دو اصل کاربردی ذکر شده که در این پژوهش به آن‌ها توجه شده است. اصل اول، تلاش برای انتخاب نمونه‌ای است که امکان اینکه یک موضوع از منظرهای مختلف دیده شود را فراهم سازد و اصل دوم، فراهم نمودن امکان افزایش اندازه نمونه تا زمانی است که دیدگاه‌های جدیدی پدیدار نشود (گرای^۳، ۲۰۰۴، ص ۲۱۹).

روش تجزیه و تحلیل اطلاعات: برای تحلیل اطلاعات حاصل از مصاحبه‌ها روش‌هایی

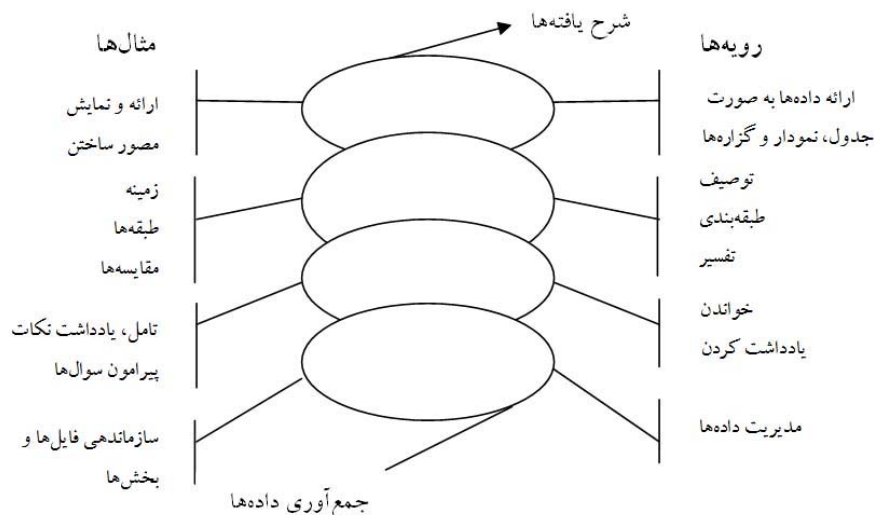
ارائه شده است که می‌توان با استفاده از آن‌ها، گزاره‌ها و دیدگاه‌های مصاحبه شوندگان را

1. Content validity

2. Generalization

3. Geeray

تحلیل کرد. در شکل ۱ ماریپچی ارائه شده است که مراحل کلی تحلیل داده‌های کیفی را نشان می‌دهد.



شکل ۱: ماریپچی تحلیل داده‌ها

منبع: کرسول (۲۰۰۷، ص ۱۵۱).

در مرحله مدیریت داده‌ها و فایل‌ها، پژوهشگر داده‌ها را در قالب فایل‌های مختلف سازماندهی می‌کند. در مرحله بعد که خواندن و یادداشت کردن است متن مصاحبه‌ها که قبلاً پیاده شده است مطالعه و کوشش می‌شود تا قبل از آنکه متن مصاحبه‌ها به بخش‌های مختلف تقسیم شود، حس و دریافتی درباره کلیت مصاحبه‌ها به دست آید. طی فرایند توصیف، طبقه‌بندی و تفسیر، کدها یا طبقه‌هایی تدوین می‌شود و متن مصاحبه بر اساس تناسب با کدها یا طبقه‌های تدوین شده به آن‌ها اختصاص داده می‌شود. در مرحله پایانی، یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها در قالب عبارت‌های مختلف ارائه می‌شود. در این پژوهش برای تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه از چند گام پیروی شده که عبارت‌اند از: فراهم‌سازی داده‌ها^۱، سازماندهی داده‌ها^۲، تقلیل و تلخیص داده‌ها^۳ در قالب مقوله‌ها از طریق کدگذاری و متمرکز و ترکیب

1. preparing
2. organizing
3. reducing

کردن^۱ کدها و در نهایت ارائه داده‌ها به صورت تصویر، جدول یا بحث (کرسول^۲، ۲۰۰۷، ص ۱۴۸).

یافته‌های پژوهش

یافته‌های حاصل از این پژوهش بر حسب سوال‌های مطرح شده به شرح زیر ارائه می‌شود.

۱- متخصصان برنامه‌درسی پیرامون مشارکت موجود و مطلوب مدیران و کارفرمایان در گام‌های برنامه‌ریزی درسی برای دوره تحصیلات تکمیلی و روش‌های تحقق این مشارکت چه دیدگاه‌هایی دارند؟

پیرامون مشارکت فعلی مدیران و کارفرمایان سازمان‌ها در برنامه‌ریزی درسی دوره تحصیلات تکمیلی تمام صاحب‌نظران معتقدند اگر چه ممکن است به صورت غیر رسمی میان این گروه و مسئولان دانشگاه ارتباط‌هایی برقرار شود اما ساز و کار رسمی برای مشارکت آنان وجود ندارد. گروهی از مصاحبه‌شوندگان، دفتر ارتباط با صنعت دانشگاه را پل ارتباطی بین دانشگاه، صنایع و بازار کار می‌دانند که البته بیشتر در زمینه‌های پژوهشی با سازمان‌ها ارتباط دارد. صاحب‌نظران، عدم وجود ارتباط مدیران و کارفرمایان با دانشگاه را آسیبی مهم دانسته‌اند. صاحب‌نظری که در حوزه آموزش عالی فعالیت‌های پژوهشی انجام داده به همین نکته پرداخته و بیان داشته است:

یکی از مشکلات جدی کنونی در آموزش عالی این است که گفته می‌شود دانش‌آموختگان با کار در محیط‌های واقعی شغلی بیگانه‌اند. علت این امر در ارتباط ضعیف میان دانشگاه و سازمان‌های مختلف نهفته است.

پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان پیرامون وضع موجود مشارکت مدیران و کارفرمایان چندان امیدبخش نیست. در وضعیت مطلوب، صاحب‌نظران در برخی گام‌های برنامه‌ریزی درسی برای دوره تحصیلات تکمیلی به طور قوی از مشارکت مدیران و کارفرمایان حمایت نموده و در برخی گام‌ها تعداد افرادی که از این مشارکت حمایت می‌کنند کاهش یافته است. از میان گام‌های برنامه‌ریزی درسی روی مشارکت مدیران و کارفرمایان در تعیین جنبه‌های کلی هدف‌ها، ارزشیابی و تغییر برنامه‌درسی توافق زیادی وجود دارد؛ به این معنا که پانزده نفر (۸۸ درصد) از

1. condensing

2. Creswell

مصاحبه‌شوندگان اعتقاد دارند که مدیران و کارفرمایان سازمان‌هایی که دانش‌آموختگان دانشگاهی را به کار می‌گمارند باید در سه گام مذکور مشارکت داشته باشند.

باید به این نکته نیز اشاره کرد که مشارکتی که برای کارفرمایان در نظر گرفته شده است، مشروط به رعایت برخی ضوابط است. چهارده نفر (۸۲ درصد) از مصاحبه‌شوندگان به مشارکت مدیران و کارفرمایان در تعیین هدف‌های برنامه‌درسی دوره تحصیلات تکمیلی اعتقاد دارند. با وجود این، آنان بر این باورند که کارفرمایان نمی‌توانند در جزئیات هدف‌ها وارد شوند و تنها می‌توان جهت‌گیری و اهداف کلی برنامه‌درسی را با مشارکت آنان تعیین کرد. به بیان دیگر، این گروه از ذی‌نفعان برنامه‌درسی را باید در تعیین نیازهای کلی مشارکت داد تا بتوان بر اساس این نیازها که نمایانگر هدف‌های کلی است، به هدف‌های جزئی‌تر رسید و در پی آن به انتخاب و تدوین محتوا اقدام کرد.

پیرامون گام ارزشیابی برنامه‌درسی نیز بسیاری از مصاحبه‌شوندگان (۸۲ درصد) مشارکت مدیران و کارفرمایان را مفید دانسته‌اند. البته آنان بر این باورند که قلمرویی که کارفرمایان می‌توانند از طریق آن وارد فرایند ارزشیابی برنامه‌درسی شوند نوعی ارزشیابی است که باید از عملکرد دانش‌آموختگان دانشگاهی به عمل آورده و قضاوت کنند که آنان تا چه میزان از دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های لازم برای انجام مشاغل مورد تصدی برخوردار هستند. بنابراین، مشارکت کارفرمایان در این گام با ارزشیابی میزان کارآمدی دانش‌آموختگان دانشگاهی و دادن بازخورد به سیستم دانشگاهی میسر می‌شود. یکی از مصاحبه‌شوندگان راهکاری را برای مشارکت کارفرمایان و مدیران در ارزشیابی برنامه‌درسی ارائه داده است. او می‌گوید:

با انجام مطالعه‌های متعدد و مداوم می‌توان به این نتیجه رسید که آیا دانش‌آموختگان صلاحیت‌های مورد نظر کارفرمایان را در حیطه دانش، نگرش و مهارت دارا هستند یا خیر و اگر پاسخ این سوال مثبت بود باید ملاحظه کرد که آنان تا چه میزان از این صلاحیت‌ها برخوردارند. اگر چه در مورد مشارکت مدیران و کارفرمایان در تغییر برنامه‌درسی صحبت چندانی از سوی صاحب‌نظران مطرح نشده لکن آنان بر این باورند زمانیکه مدیران و کارفرمایان در ارزشیابی کیفیت برون‌دادهای برنامه‌درسی مشارکت می‌نمایند و نقاط قوت و ضعف را مشخص می‌سازند طبیعتاً حوزه‌های مورد نیاز برای تغییر برنامه‌درسی را نیز روشن می‌نمایند.

دیدگاه‌های مصاحبه‌شوندگان در مورد مرحله انتخاب و سازماندهی محتوای برنامه‌درسی نشان می‌دهد که بیشتر آنان (۶۰ درصد) با مشارکت کارفرمایان در انتخاب محتوای برنامه‌درسی مخالفند. این گروه به این نکته استناد می‌نمایند که انتخاب و سازماندهی محتوای برنامه‌درسی فعالیتی تخصصی است. بنابراین، در انتخاب محتوا، متخصص دانش و در تنظیم و

سازماندهی آن، متخصص دانش و صاحب‌نظر برنامه‌درسی باید همکاری داشته باشند. نکته قابل توجه در مورد انتخاب محتوای برنامه‌درسی این است که حتی موافقان مشارکت کارفرمایان در این گام، تنها به مشارکت کارفرمایان در تعیین رؤس کلی محتوا اعتقاد داشته و به هیچ وجه، نقشی افزون‌تر برای آنان قائل نیستند.

در گام اجرای برنامه‌درسی اگرچه حدود نیمی از مصاحبه‌شوندگان به ضرورت مشارکت مدیران و کارفرمایان در اجرای برنامه‌درسی اشاره نکرده‌اند اما هیچ دلیل مخالفی در این رابطه اظهار نشده است. موافقان مشارکت کارفرمایان و مدیران در اجرای برنامه‌درسی، دلایل خود را برای این مشارکت مطرح نموده‌اند. آنان بر این باورند که در حال حاضر یکی از بحث‌های مهم، ضرورت تعامل دانشگاه با صنعت و سازمان‌های مختلف استخدام‌کننده دانش‌آموختگان است. یکی از گام‌های مهم برنامه‌ریزی درسی که می‌توان از طریق آن مشارکت و همکاری مدیران و کارفرمایان سازمان‌ها را باعث شد، مرحله اجرای برنامه‌درسی است. صاحب‌نظری در این رابطه می‌گوید:

در حال حاضر که موضوع کارآفرینی و اشتغال در جامعه مطرح است باید بتوانیم تعامل جدی با محیط‌های کاری داشته باشیم تا مدیران و کارفرمایان سازمان‌ها بتوانند در اجرای برنامه‌درسی با دانشگاه همکاری داشته باشند.

مصاحبه‌شونده دیگری برای مشارکت دادن کارفرمایان راهکاری را پیشنهاد نموده و می‌گوید، جنبه‌های عملی برنامه‌درسی باید به محیط‌های کاری که دانش‌آموختگان در آن مشغول به کار می‌شوند واگذار گردد. صاحب‌نظری که پیرامون ارتباط بین بازار کار و دانشگاه کارهای پژوهشی انجام داده می‌گوید:

در حال حاضر بحث‌های زیادی پیرامون تعامل بین صنعت، بازار کار و دانشگاه مطرح است. از جمله راه‌های ایجاد و تقویت این تعامل، واگذاری بخشی از فرایند آموزش به سازمان‌هاست. برگزاری دوره‌های ساندویچی یا دوره‌های مبتنی بر کار از راه‌هایی است که کارفرمایان می‌توانند در اجرای آموزش مشارکت نمایند. در دوره‌های مبتنی بر کار یا در محل کار، آموزش‌های نظری در دانشگاه و دوره‌های عملی و مهارتی در موسسات برگزار می‌شود. در دوره‌های ساندویچی نیز مدتی آموزش نظری به دانشجویان ارائه می‌شود و سپس یک دوره کوتاه مدت عملی در محیط کار برای آنان برگزار می‌شود و این آموزش‌ها به طور متناوب تکرار می‌شود.

صاحب‌نظرانی که با مشارکت کارفرمایان در برنامه‌درسی دوره تحصیلات تکمیلی موافقت دارند دلایلی را برای موافقت خود اعلام نموده‌اند. به باور آنان از آنجا که یکی از رسالت‌های آموزش

عالی تربیت نیروی انسانی برای بازار کار است، کارفرمایان باید در برنامه‌ریزی درسی دوره تحصیلات تکمیلی مشارکت داشته باشند.

همان‌گونه که پیش از این گفته شد، موافقان حضور کارفرمایان، شرایطی را برای مشارکت این گروه مطرح نموده‌اند. مصاحبه‌شونده‌ای بیان داشته است که نمی‌توان حکم کلی در مورد مشارکت کارفرمایان در برنامه‌ریزی درسی دوره تحصیلات تکمیلی صادر کرد. باید کارفرمایان مورد ارزیابی قرار گیرند تا روشن شود که آنان به چه میزان صلاحیت‌های علمی و عملی لازم برای چنین مشارکتی را دارا هستند. پنج نفر (۳۰ درصد) از مصاحبه‌شوندگان به تفاوت رشته‌های مختلف دانشگاهی اشاره داشته و این نکته را بیان کرده‌اند که باید بین مشارکت کارفرمایان در رشته‌های نظری و کاربردی تفاوت قائل شد. مصاحبه‌شونده‌ای در این باره می‌گوید:

کارفرمایان را باید بیشتر در رشته‌های کاربردی و عملی مشارکت داد. حال این رشته‌ها می‌تواند در زمره رشته‌های علوم انسانی، علوم پایه و فنی و مهندسی باشد. اما در رشته‌هایی که جنبه نظری بالایی دارند، عمدتاً صاحب‌نظران حوزه دانش باید نظر بدهند.

چهار نفر (۲۴ درصد) از مصاحبه‌شوندگان نیز تفاوت بین دوره دکتری و کارشناسی ارشد را به عنوان معیار مشارکت کارفرمایان مورد توجه قرار داده‌اند. از نظر این گروه، چون در دوره دکتری رسالت رشته‌ها تولید و پیشبرد مرزهای دانش است مشارکت کارفرمایان که عمدتاً دغدغه کاربردی و عملیاتی ساختن دانش را دارند به حداقل می‌رسد ولی در دوره کارشناسی ارشد این مشارکت می‌تواند بیشتر باشد. مصاحبه‌شوندگانی که نسبت به مشارکت کارفرمایان نظر مساعد ندارند بر این باورند که آنان عمدتاً به تعریف نیازهای آنی و فوری محدود می‌شوند. بنابراین، اگر دیدگاه‌هایی از سوی کارفرمایان دریافت می‌شود باید با عنایت به ضرورت داشتن نگاه راهبردی در برنامه‌ریزی درسی، پالایش شود.

روش‌های مختلفی توسط مصاحبه‌شوندگان برای مشارکت کارفرمایان و مدیران سازمان‌ها در برنامه‌ریزی درسی دوره تحصیلات تکمیلی ذکر شده که عبارت‌اند از:

- دعوت از مدیران، کارفرمایان و کارشناسان برجسته و دارای تحصیلات تکمیلی سازمان‌های کلان دولتی و خصوصی در کمیته برنامه‌ریزی درسی به هنگام تعریف رشته‌های جدید، تعیین کلیات برنامه‌درسی رشته و اصلاح و بهبود جنبه‌های مختلف برنامه‌درسی موجود (در تمام موارد، مشارکت کارفرمایان در تعیین جهت‌گیری‌های کلی است)

● برگزاری نشست‌های مشورتی با حضور مدیران تحصیلات تکمیلی، کارفرمایان و مدیران سازمان‌ها و تبادل نظر پیرامون کیفیت دانش، مهارت‌ها و صلاحیت‌های دانش‌آموختگان دانشگاهی و نیازهای جدید شغلی به منظور اصلاح یا تغییر برنامه‌درسی رشته‌های مربوط، بر اساس بازخوردهای دریافت شده؛

● جمع‌آوری انتظارات کارفرمایان و مدیران سازمان‌ها از برنامه‌درسی و دانش‌آموختگان با استفاده از فنون نیازسنجی و تبدیل اولویت‌های مشخص شده به هدف‌های برنامه‌درسی؛

● دریافت الزام‌های جدید مشاغل از سوی کارفرمایان توسط دفتر ارتباط با صنعت دانشگاه و اعمال تغییرهای لازم در برنامه‌درسی و هر یک از درس‌ها به منظور پاسخگویی بیشتر به نیازهای جدید بازار کار (در این راستا باید وظایف دفتر ارتباط با صنعت دانشگاه را فراتر از ارتباط‌های پژوهشی با سازمان‌ها در نظر گرفت)

● دعوت از مدیران و کارفرمایان دارای تحصیلات تکمیلی برای تدریس برخی درس‌های عملی و حتی نظری در دانشگاه؛

● واگذاری وظیفه آموزش واحدهای عملی به موسسه‌های مرتبط با رشته‌های مختلف دانشگاهی.

در مجموع، مصاحبه‌شوندگان نسبت به مشارکت کارفرمایان در برنامه‌ریزی درسی دوره تحصیلات تکمیلی نگرش مثبتی دارند. با وجود این، مشارکت مطلق آنان در تمام گام‌ها مورد نظر نیست. مشارکتی که مصاحبه‌شوندگان برای کارفرمایان و مدیران در نظر دارند، کلی و بیشتر در گام‌های اجرا، ارزشیابی و تا حدودی تعیین جهت‌گیری کلی هدف‌ها به ویژه هدف‌های مهارتی برنامه‌درسی است.

۲- مدیران و کارفرمایان سازمان‌های دولتی و خصوصی شهر اصفهان پیرامون مشارکت موجود و مطلوب خود در گام‌های برنامه‌ریزی درسی برای دوره تحصیلات تکمیلی و روش‌های تحقق این مشارکت چه دیدگاه‌هایی دارند؟

در سوال قبل، دیدگاه‌های صاحب‌نظران برنامه‌درسی در مورد وضعیت موجود و مطلوب مشارکت مدیران و کارفرمایان سازمان‌ها در گام‌های برنامه‌ریزی درسی دوره تحصیلات تکمیلی و شیوه‌های این مشارکت مطرح گردید. زیر عنوان سوال دوم، مدیران و کارفرمایان سازمان‌های دولتی و خصوصی ضمن اشاره به مشارکت خود در وضع موجود، از یک سو گام یا گام‌هایی از برنامه‌ریزی درسی دوره تحصیلات تکمیلی را که معتقد به مشارکت خود در آن هستند مشخص نموده و از سوی دیگر، روش‌های اعمال مشارکت در این گام‌ها را ذکر کرده‌اند.

کارفرمایان و مدیران سازمان‌های دولتی و خصوصی اظهار کرده‌اند که در حال حاضر در برنامه‌ریزی درسی دوره تحصیلات تکمیلی مشارکت نظام‌مند و قابل توجهی ندارند. مصاحبه‌های انجام شده گویای این است که آنان خواستار مشارکت در برخی گام‌های برنامه‌ریزی درسی دوره تحصیلات تکمیلی هستند اما مشارکت مورد نظر آنان کلی و در حد تاثیرگذاری بر تصمیم‌گیری‌های مربوط به برنامه‌ریزی درسی است. البته میزان تاکید مدیران و کارفرمایان روی اصل و میزان مشارکت در هر یک از گام‌ها و نوع مشارکتی که در هر گام مطالبه می‌نمایند یکسان نیست.

در میان گام‌های تعریف شده برای برنامه‌ریزی درسی، مدیران و کارفرمایان به اتفاق معتقدند که باید در گام‌های اجرا، ارزشیابی و تغییر برنامه‌درسی مشارکت جدی داشته باشند. آنان در این سه گام، نقش مشارکتی خود را بسیار مهم دانسته و چنین مشارکتی را برای تدوین برنامه‌های درسی که در کنار انتقال دانش نظری، پاسخگویی به نیازهای بازار کار نیز تامین شود، ضروری دانسته‌اند. در مورد سه گام دیگر که ناظر به طراحی برنامه‌درسی و شامل تعیین ساختار کلی رشته و درس‌ها، تعیین هدف‌ها و انتخاب و سازماندهی محتوای برنامه‌درسی است به یک نقش آفرینی محدود و بسیار کلی اعتقاد دارند. در ادامه به تفصیل در مورد هر یک از گام‌ها و نوع مشارکت مورد نظر مدیران و کارفرمایان توضیح داده شده است.

تحلیل پاسخ‌ها گویای این نکته است که شش نفر (۴۰ درصد) از مصاحبه‌شوندگان به صورت صریح یا ضمنی بیان داشته‌اند که باید در تعیین ساختار کلی رشته و درس‌ها مشارکت داشته باشند. البته مشارکت مورد نظر کارفرمایان در این گام در حد نظرخواهی است. مصاحبه‌شونده‌ای که دارای تحصیلات عالی است و در بخش نیروی انسانی یک سازمان دولتی مشغول به کار است اعتقاد دارد که در تعریف گرایش‌هایی که برای رشته‌های مختلف تحصیلی تعریف می‌شود باید به صورت کلی نظر کارفرمایان سازمان‌های مربوطه را دریافت داشت. به باور او این نظرخواهی به این دلیل باید انجام شود که رشته‌ها و گرایش‌هایی که تعریف می‌شود با عنایت به نیازهای جامعه، بخش‌های اقتصادی، بازار کار و صنعت باشد.

مصاحبه‌شونده دیگری که در پست مدیر منابع انسانی یک سازمان دولتی فعالیت می‌کند بر این باور است که کارفرمایان باید در تعیین ساختار کلی رشته و درس‌ها مشارکت داشته باشند چرا که آنان دانش و مهارت‌های مورد نیاز مشاغل مختلف را می‌شناسند. در همین راستا، مصاحبه‌شونده‌ای که دارای مدرک دکتری تخصصی در رشته مدیریت است، ضرورت انطباق رشته و گرایش‌های تحصیلی با نیازهای بازار کار را مورد تاکید قرار داده و به تجربه دانشگاه علمی کاربردی اشاره کرده است. ایشان می‌گوید:

فلسفه دانشگاه‌های علمی کاربردی این بود که بر اساس نیاز بازار کار، رشته و گرایش‌هایی تاسیس شود. با وجود این، تا حدود زیادی این دانشگاه به سوی ایجاد و گسترش رشته‌های پر مخاطب حرکت کرده تا رشته‌هایی که واقعاً مورد نیاز باشد.

یکی از کارفرمایان همسو با دیگر مصاحبه‌شوندگان به چالش فقدان هماهنگی بین برخی رشته‌های تحصیلی و نیازهای واقعی بازار کار اشاره کرده و معتقد است در مورد اینکه تاسیس یک رشته یا گرایش تا چه میزان می‌تواند پاسخگوی نیازهای بازار کار باشد باید نظر کارفرمایان را جویا شد. یکی از مدیران سازمان‌های خصوصی که دارای مدرک دکتری در یکی از رشته‌های علوم انسانی است، دامنه مشارکت کارفرمایان در این گام را بر اساس نگرش خود تعریف نموده و می‌گوید:

نوع رشته، گرایش و درس‌های تخصصی باید با مشارکت کارفرمایان و مدیران سازمان‌های استفاده‌کننده از خدمات دانش‌آموختگان رشته مربوطه تعیین شود؛ به این معنا که مجموعه‌ای از مهارت‌های نظری و عمومی وجود دارد که ضرورتی ندارد کارفرمایان در تعیین آن‌ها مشارکت داشته باشند ولی در تعیین درس‌های تخصصی باید نظرات کارفرمایان را تامین نمود.

بررسی پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان در گام تعیین ساختار کلی رشته و درس‌ها حکایت از آن دارد که در مورد ضرورت مشارکت کارفرمایان و مدیران در این گام اجماع وجود ندارد. با وجود این، موافقان مشارکت مدیران و کارفرمایان سازمان‌ها یک دلیل مشترک را با واژه‌های متفاوت بیان می‌کنند. این دلیل عبارت است از ضرورت انطباق رشته، گرایش‌ها و درس‌ها با نیازهای بازار کار.

در گام تعیین هدف‌های برنامه‌درسی نسبت به گام قبل، همگرایی بیشتری بین مصاحبه‌شوندگان مشاهده می‌شود. دوازده نفر (۸۰ درصد) از مصاحبه‌شوندگان معتقدند که مدیران و کارفرمایان باید در تعریف هدف‌های کلی برنامه‌درسی مشارکت داشته باشند و به طور خاص بر این نکته تاکید می‌ورزند که این مشارکت باید در تعیین هدف‌های کلی ناظر به مهارت‌های عملی تامین شود که سازمان‌ها تمایل دارند در دانش‌آموختگان وجود داشته باشد. همچنین، این گروه معتقدند که دانشگاه‌ها باید مهارت محوری را در تعیین هدف‌های برنامه‌درسی مورد توجه جدی قرار داده و هدف‌های برنامه‌درسی را به ویژه در رشته‌های فنی به سوی پرورش مهارت‌ها و توانایی‌های عملی در دانشجویان سوق دهند. مدیر یک موسسه خصوصی که در آن دانش‌آموختگان کارشناسی‌ارشد و دکتری مشغول به کارند در این رابطه می‌گوید:

در حال حاضر، دانش و مهارت‌های لازم برای انجام مشاغل به ویژه در رشته‌های فنی‌مهندسی به سرعت تغییر می‌کند و دانشگاه‌ها باید به طور مداوم با کارفرمایان و مدیران سازمان‌ها ارتباط داشته باشند تا بتوانند بر اساس دانش و مهارت‌های جدیدی که مورد نیاز بازار کار است هدف‌های برنامه‌درسی را تعیین کنند.

دیدگاه کلی مصاحبه‌شوندگان در گام تعیین هدف‌های برنامه‌درسی حاکی از این است که درصد مشارکت در تعیین هدف‌های جزئی برنامه‌درسی و درس‌ها نیستند. آنان بر این نکته تاکید می‌نمایند که هدف‌های برنامه‌درسی در درس‌های عملی باید با رویکرد مهارت محوری تدوین گردد و به ضرورت منطبق و متحول ساختن هدف‌های برنامه‌درسی با نیازهای متغیر و روز بازار کار توجه شود.

در گام انتخاب و تدوین محتوای برنامه‌درسی، مصاحبه‌شوندگان به مشارکت مستقیم خود اعتقاد ندارند. گروهی از آنان به این نکته استناد کرده‌اند که اگر مشارکت کارفرمایان در مرحله‌های قبل تامین شود طبیعی است که به طور غیر مستقیم در این مرحله نیز دیدگاه‌های آنان اعمال می‌شود. آن گروه از مصاحبه‌شوندگان که تا حدودی به مشارکت خود در این زمینه اعتقاد دارند این مشارکت را تنها در تعیین سرفصل‌های کلی و در درس‌های عملی مورد نظر قرار داده‌اند و انتخاب محتوای برنامه‌درسی را یک فعالیت تخصصی و در حیطه متخصص موضوع درس دانسته‌اند.

شش نفر (۴۰ درصد) از مصاحبه‌شوندگان بر این باورند که مدیران و کارفرمایان باید نیازهای خود را به دانشگاه منتقل سازند اما محتوای برنامه‌درسی عرصه حضور مدیران و کارفرمایان نیست. این گروه با تاکید بر این نکته که در بسیاری از موارد کارفرمایان فاقد دانش قوی در مورد محتوای رشته‌های علمی هستند، می‌گویند صحبت به میان آوردن از چنین مشارکتی ممکن است باعث گمراه شدن جریان برنامه‌ریزی درسی شود. یکی از مصاحبه‌شوندگان که در پست معاونت نیروی انسانی یک سازمان دولتی از سابقه طولانی برخوردار است می‌گوید:

انتخاب محتوا یک فعالیت تخصصی است و متخصص هر رشته باید در آن نظر بدهد. تنها در صورتی که مدیر یا کارفرمای سازمان دارای تحصیلات تکمیلی در رشته و گرایش مورد نظر باشد می‌تواند در این زمینه نظر مشورتی بدهد. اما اینکه هیچ معیاری برای این مشارکت وجود نداشته باشد، صحیح نیست.

مدیر دیگری که به مشارکت کارفرمایان در گام انتخاب محتوا اعتقاد ندارد بین وضعیت دوره‌های تحصیلی کارشناسی، کارشناسی‌ارشد و دکتری تفاوت قائل شده است. او اظهار می‌دارد:

کارفرمایانی که از تحصیلات تکمیلی در رشته مورد نظر برخوردار نیستند نمی‌توانند در مورد محتوای برنامه‌درسی دوره‌های تحصیلی عالی نظر بدهند. آنان می‌توانند نیازهای خود را مطرح نمایند اما اینکه محتوا چه باشد موضوعی جدا و فعالیتی تخصصی است.

حاصل دیدگاه‌های مصاحبه‌شوندگان در گام انتخاب و تدوین محتوای برنامه‌درسی گواه این است که آنان انتخاب محتوا را یک فعالیت تخصصی می‌دانند که اعضای هیات علمی به عنوان متخصص دانش باید عهده‌دار آن باشند. اگر به مشارکتی هم در این زمینه اعتقاد داشته باشند منظور، دریافت دیدگاه‌های آنان پیرامون سرفصل‌های درس‌های عملی و مهارتی است.

اجرای برنامه‌درسی گامی است که به جرات می‌توان گفت مصاحبه‌شوندگان در بین گام‌های دیگر خواهان بیشترین مشارکت در آن می‌باشند. تمام مصاحبه‌شوندگان بر این باورند که باید تعامل دانشگاه و سازمان‌های اجرایی افزایش یابد و از امکانات و توانایی سازمان‌های مختلف در اجرای برنامه‌درسی استفاده شود. آنان این نکته را مطرح ساخته‌اند که دانشگاه‌ها گرایش نظری نیرومندی دارند و در مقابل چندان به پرورش مهارت‌های عملی و کاربردی توجه نمی‌نمایند. مصاحبه‌شونده‌ای که دارای تحصیلات تکمیلی و از سابقه تدریس در موسسات آموزش عالی برخوردار است می‌گوید:

در دانشگاه‌ها مباحث نظری متعددی به دانشجویان آموزش داده می‌شود که بخشی از آن‌ها در عرصه شغلی کاربرد چندانی ندارد. البته باید تفاوت رشته‌ها را در این زمینه مورد توجه قرار داد چرا که بعضی از رشته‌ها به صورت کلی دارای گرایش نظری بالایی هستند.

مصاحبه‌شونده‌ای می‌گوید دانشگاه باید مرز بین نظر و عمل باشد. به این معنا که دانش را به جلوه‌های کاربردی تبدیل ساخته و به بخش‌های مختلف مانند پزشکی، صنعت و علوم انسانی تحویل دهد. تاکید مصاحبه‌شوندگان بر جنبه‌های عملی و کاربردی به صورت بارز در پیشنهادهایی که برای ایفای نقش در اجرای برنامه‌درسی مطرح کرده‌اند روشن می‌شود. تعدادی از مصاحبه‌شوندگان (۳۳ درصد) بر این باورند که واحدهای عملی را که در رشته‌ها تعریف می‌شود باید به سازمان‌های مربوط واگذار کرد یا با مشارکت آن‌ها اجرا نمود. آنان می‌گویند اگر دانش در رشته‌های مختلف به نظری و عملی تقسیم شود، بخش عملی را باید در ارتباط با محیط کار واقعی بدست آورد. برخی نیز این پیشنهاد را مطرح کرده‌اند که درس‌های کارورزی باید در دانشگاه‌ها به صورت جدی‌تر دنبال شود و نقش مشارکتی سازمان‌های مربوط مورد

توجه قرار گیرد. به این معنا که فرصت‌هایی فراهم گردد تا دانشجویان امکان تمرین و کاربست دانش نظری را پیدا کنند.

یکی از نکاتی که مصاحبه شوندگان مطرح نموده‌اند، کمبود مهارت‌های عملی و کاربردی در دانش‌آموختگان است که باعث می‌شود آنان پس از اشتغال، کمتر از مهارت‌های لازم برای انجام وظایف شغلی خویش برخوردار باشند. از نظر مصاحبه شوندگان چنین محدودیتی این هزینه را برای سازمان‌ها به همراه دارد که باید دانش‌آموختگان را بر اساس نیاز مشاغل مختلف آموزش دهند و کمبودهای آنان را در زمینه‌های مهارتی جبران نمایند.

با هم‌نگری دیدگاه‌های مطرح شده از سوی مصاحبه‌شوندگان در گام اجرای برنامه‌درسی روشن می‌سازد که آنان به مشارکت خود در مرحله اجرای برنامه‌درسی اعتقاد دارند. آنان برخوردارند از دانش‌آموختگان از دانش عملی و نظری را ضروری دانسته، بر این باورند که سازمان‌ها باید در بخش آموزش‌های عملی به گونه‌های مختلف مشارکت داشته باشند. در یک جمله، تمام مصاحبه‌شوندگان تعامل جدی دانشگاه با سازمان‌ها و بازار کار را خواستار هستند و آن را رمز موفقیت دانشگاه و سازمان‌ها می‌دانند.

پس از گام اجرا، ارزشیابی از کیفیت برنامه‌درسی مطرح می‌شود. مصاحبه‌شوندگان در این گام نیز به مشارکت خود قائل هستند. تمام آنان (۱۵ نفر) بر این باورند که مسئولان سازمان‌ها باید کیفیت برنامه‌درسی را در جنبه‌هایی از برنامه‌درسی که نتایج آن متوجه سازمان است ارزشیابی نمایند. برخی از مصاحبه‌شوندگان، سازمان‌های استخدام کننده دانش‌آموختگان را مشتری اصلی برون‌دادهای دانشگاه دانسته و به حکم اینکه این سازمان‌ها تحت تاثیر نتایج برون‌دادهای دانشگاه قرار می‌گیرند برای آنان در ارزشیابی کیفیت این برون‌دادهای حق قائلند.

انتظار اغلب مصاحبه شوندگان از ارزشیابی برنامه‌درسی این است که در مقام قضاوت در مورد این موضوع قرار گیرند که دانش‌آموختگان به چه میزان از دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های لازم برای اشتغال موثر در پست‌های سازمانی برخوردارند. به بیان دیگر، مفهوم ارزشیابی برنامه‌درسی نزد کارفرمایان و مدیران مصاحبه‌شونده، ارزشیابی محصول برنامه‌درسی است که دانش‌آموختگان می‌باشند. مصاحبه‌شوندگان بر این نکته تاکید ورزیده‌اند که دانشگاه‌ها باید ساز و کاری را تعریف نمایند که به وسیله آن با موسسه‌های استخدام کننده دانش‌آموختگان در ارتباط بوده و بر مبنای قضاوت مسئولان سازمان‌ها در جریان کیفیت دانش و مهارت‌های برون‌دادهای نظام آموزشی قرار گیرند. از نظر آنان، وجود چنین حلقه بازخوردی این امکان را برای مسئولان دانشگاه فراهم می‌آورد تا بتوانند از بازخوردهای داده شده در راستای بهبود و تغییر برنامه‌درسی استفاده نمایند.

در جمع‌بندی دیدگاه‌های مصاحبه‌شوندگان در گام ارزشیابی برنامه‌درسی می‌توان گفت آنان به مانند گام اجرای برنامه‌درسی در این گام نیز قائل به مشارکت هستند. اگر چه آنان روی مشارکت مستقیم در ارزشیابی کیفیت برنامه‌درسی تاکید ندارند اما به ضرورت دریافت قضاوت خود در مورد کیفیت دانش‌آموختگان اعتقاد دارند.

در گام تغییر برنامه‌درسی مصاحبه‌شوندگان اظهار نظر چندانی ننموده‌اند اما این نکته را مطرح ساخته‌اند که در نتیجه قضاوت‌هایی که توسط مدیران و کارفرمایان در مرحله ارزشیابی برنامه‌درسی انجام می‌شود باید زمینه‌های مورد نیاز برای اصلاح و تغییر مشخص و در برنامه‌درسی اعمال شود. یکی از نکته‌هایی که در زمینه تغییر برنامه‌درسی مورد توجه اکثر کارفرمایان و مدیران است ضرورت روزآمد شدن برنامه‌درسی رشته‌های مختلف با عنایت به تحول و تغییرهایی است که در عرصه بازار کار پدید می‌آید و به طور طبیعی مستلزم این است که دانش‌آموختگان به صورت مداوم دانش و مهارت‌های خود را روزآمد سازند تا بتوانند پاسخگوی نیازهای متحول و متغیر باشند.

روش‌هایی که توسط مصاحبه‌شوندگان برای مشارکت مدیران و کارفرمایان سازمان‌ها در گام‌های برنامه‌ریزی درسی ذکر شده عبارت است از:

- دعوت از کارفرمایان دارای تحصیلات تکمیلی سازمان‌ها برای حضور در جلسه‌های مربوط به طرح کلیات برنامه‌درسی رشته در کمیته برنامه‌ریزی درسی گروه یا دانشکده؛
- تشکیل جلسه‌های مشترک از سوی دانشگاه با مدیران و کارفرمایان و دریافت انتظارات دانشی، مهارتی و نگرشی آنان از دانش‌آموختگان رشته‌های مربوط به هر سازمان؛
- اجرای بخشی از برنامه‌درسی به ویژه در درس‌های عملی توسط کارشناسان سازمان‌ها در درون دانشگاه یا در سازمان‌های مربوطه؛
- دریافت نظرات کارفرمایان و مدیران سازمان‌ها در مورد کیفیت دانش، مهارت و نگرش دانش‌آموختگان با استفاده از ابزارهایی مانند پرسش‌نامه و مصاحبه برای اصلاح و تغییر برنامه‌درسی موجود.

مشارکتی که توسط مصاحبه‌شوندگان برای مدیران و کارفرمایان سازمان‌ها در نظر گرفته شده، دارای جهت‌گیری کلی است و هدف آن تاثیرگذاری بر تصمیم‌هایی است که در دانشگاه پیرامون ابعاد برنامه‌درسی اتخاذ می‌شود. به جز گام اجرای برنامه‌درسی، مصاحبه‌شوندگان در دیگر گام‌ها از ابزار تمایل به مشارکت در تعیین جزئیات خودداری کرده‌اند.

تعیین همسویی‌ها و ناهمسویی‌های دیدگاه‌های صاحب‌نظران برنامه‌درسی و مدیران و کارفرمایان

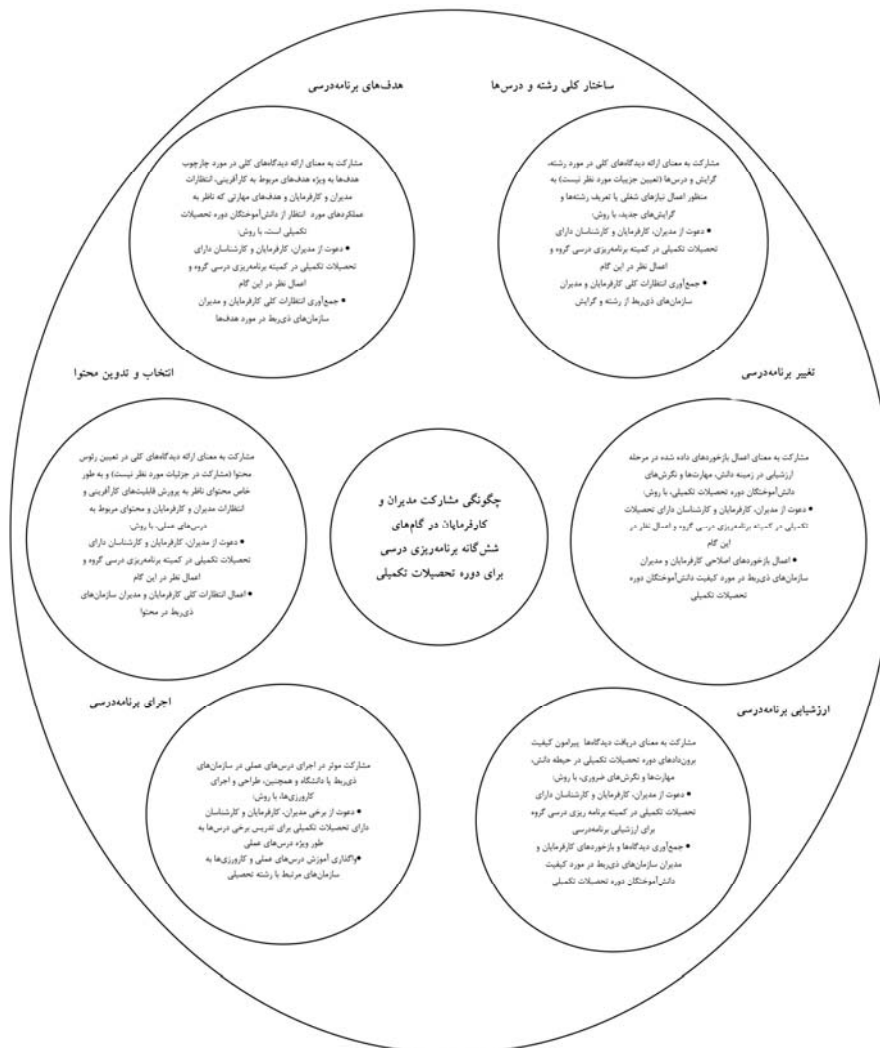
مقایسه یافته‌ها نشان می‌دهد که پیرامون مشارکت مطلوبی که مدیران و کارفرمایان می‌توانند در گام‌های برنامه‌ریزی درسی دوره تحصیلات تکمیلی داشته باشند، بین دیدگاه‌های صاحب‌نظران برنامه‌درسی مصاحبه شونده و مدیران و کارفرمایان سازمان‌ها، همسویی بالایی وجود دارد.

● **همسویی‌ها:** صاحب‌نظران برنامه‌درسی به مشارکت مدیران و کارفرمایان سازمان‌ها در گام‌های ارزشیابی و تغییر برنامه‌درسی اعتقاد داشته‌اند که این دیدگاه منطبق بر انتظاری است که مدیران و کارفرمایان از نقش مشارکتی خود دارند. همچنین هر دو گروه، مشارکت در ارزشیابی برنامه‌درسی را به مشارکت در ارزشیابی کیفیت دانش‌آموختگان دانشگاهی محدود نموده‌اند. در دو گام تعیین هدف‌ها و محتوای برنامه‌درسی، مشارکتی که از سوی هر دو گروه در نظر گرفته شده، محدود و تنها در تعیین جهت‌گیری‌های کلی هدف‌ها و تا حدودی محتواست. در گام‌های برنامه‌ریزی درسی هر دو گروه در تعیین محتوا به محدودترین مشارکت اعتقاد دارند.

● **ناهمسویی‌ها:** در وضع موجود با وجود آنکه ناهمسویی جدی بین دیدگاه‌های صاحب‌نظران برنامه‌درسی و مدیران و کارفرمایان سازمان‌ها وجود ندارد، اما در مقابل موضع خنثی و کم‌رنگ صاحب‌نظران در قبال مشارکت مدیران و کارفرمایان در اجرای برنامه‌درسی، آنان خواستار مشارکت جدی و واقعی در این گام می‌باشند. با توجه به جهت‌گیری‌های کنونی در زمینه ضرورت ارتباط آموزش عالی و برنامه‌های درسی با دنیای کار و اشتغال، این تاکید کارفرمایان به جا و قابل دفاع است.

۳- چارچوب پیشنهادی برای مشارکت مدیران و کارفرمایان سازمان‌ها در گام‌های برنامه‌ریزی درسی برای دوره تحصیلات تکمیلی دانشگاه‌های اصفهان و صنعتی اصفهان چیست؟

بر اساس دیدگاه‌هایی که مدیران و کارفرمایان سازمان‌ها در مورد مشارکت مطلوب خود در برنامه‌ریزی درسی دوره‌های تحصیلات تکمیلی مطرح کرده‌اند و با توجه به نظرات صاحب‌نظران برنامه‌درسی در مورد مشارکت مطلوب آنان، چارچوب زیر (شکل ۲) برای مشارکت این گروه ارائه شده است.



شکل ۲: چارچوب پیشنهادی برای مشارکت مدیران و کارفرمایان در گام‌های برنامه‌ریزی درسی برای دوره تحصیلات تکمیلی

بحث و نتیجه‌گیری

بی‌تردید، نبود مشارکت جدی مدیران و کارفرمایان در وضع موجود می‌تواند آسیب‌هایی را متوجه آموزش عالی، برنامه‌های درسی دوره تحصیلات تکمیلی و دانش‌آموختگان این دوره

تحصیلی نماید. البته گروه‌هایی وجود دارند که منتقد ضرورت وجود ارتباط تنگاتنگ بین برنامه‌های درسی و مشاغل موجود در جامعه بوده و علت اصلی نگرانی آنان محدود کردن بیش از اندازه برنامه‌درسی به نیازهایی است که با حضور فناوری، در حال تغییر و دگرگونی است (گویا، ۱۳۸۴، ص ۱۰۷). همچنین، صاحب‌نظرانی نیز اشاره کرده‌اند که یکی از مشکلات امروز آموزش عالی تاکید بیش از حد بر حرفه‌گرایی است حال آنکه این امر باید در زمره وظایف بنگاه‌های کسب و کار باشد (ژیرو^۱، ۲۰۰۴).

در مقابل این دیدگاه‌ها، بسیاری از انتقادهای کنونی ناظر به این است که آموزش عالی در پاسخگویی به الزام‌های شغلی ناکام مانده و به همین دلیل، دانشگاه‌ها مورد انتقاد واقع شده‌اند (ویلیز و تیلور، ۱۹۹۹، ص ۹۹۹). اگر چه در حال حاضر، دفتر ارتباط با صنعت پلی است که ارتباط بین دانشگاه و صنعت را باعث می‌شود اما رسالت‌های اصلی آن در حوزه فعالیت‌های پژوهشی است و این باعث می‌شود تا جنبه‌های مرتبط با برنامه‌های درسی و آموزش و همکاری‌هایی که می‌توان در این سطح تعریف کرد مورد کم توجهی قرار گیرد.

مدیران و کارفرمایان سازمان‌ها، استفاده‌کنندگان اصلی خدمات دانش‌آموختگان به حساب می‌آیند. این نکته همسو با جهت‌گیری آثاری است که در سال‌های اخیر در زمینه آموزش عالی منتشر شده است. تاکیدی که در این گونه آثار در مورد مسائلی مانند اشتغال‌پذیری (نایت و یورک، ۲۰۰۴)، ارتباط آموزش عالی با دنیای کار (تیچلر، ۱۹۹۹؛ کم و تیچلر، ۱۹۹۵؛ ویلیامز، ۱۹۸۵) و آموزش‌های مختلف، مانند آموزش مبتنی بر کار (ریو و گالاچر، ۲۰۰۵) وجود دارد، از انتظارات و دغدغه سازمان‌های امروزی در به کارگیری نیروی کار با کیفیت حکایت دارد.

باید پذیرفت که تامین این انتظارات به میزان زیادی به وجود برنامه‌های درسی با کیفیتی وابسته است که قابلیت پاسخگویی داشته باشد. نمی‌توان برنامه‌های درسی پاسخگو به نیازهای مدیران، کارفرمایان و بازار کار تدوین کرد بدون اینکه مشارکت معقول و منطقی آنان در برنامه‌ریزی درسی تامین شود. اگر چه در آثار موجود برنامه‌درسی، عبارت‌پردازی‌هایی که به طور مستقیم گویای ضرورت مشارکت کارفرمایان و مدیران در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی باشد کمتر به چشم می‌خورد لکن دلالت جهت‌گیری‌های کنونی، ضرورت فراهم ساختن زمینه انعکاس دیدگاه‌ها و مشارکت این گروه در برنامه‌ریزی درسی است.

در پژوهش نیلی (۱۳۸۸) و دیدگاه‌های مهرمحمدی (۱۳۸۷) و عزیزی (۱۳۸۳) بر ضرورت توجه به نقش کارفرمایان و مدیران سازمان‌ها در برنامه‌ریزی درسی تاکید شده حال آنکه در پژوهش‌هایی که پیرامون میزان رضایت‌مندی کارفرمایان از دانش‌آموختگان دانشگاهی

^۱. Giroux

انجام شده، مشخص گردیده است که بین نیازهای بازار کار و ویژگی‌های مهارتی دانش‌آموختگان فاصله وجود دارد (عزیزی، ۱۳۸۳، ص ۱۵۰). در پژوهش حاضر، صاحب‌نظران برنامه‌درسی و اعضای ستاد سیاستگذاری بر این باور بوده‌اند که مدیران و کارفرمایان باید در گام‌های ارزشیابی و تغییر برنامه‌درسی مشارکت داشته باشند. در عین حال، توافق کاملی در زمینه مشارکت آنان در گام‌های طراحی برنامه‌درسی وجود نداشته است. با وجود اینکه صاحب‌نظران پیرامون مشارکت مدیران و کارفرمایان در گام اجرای برنامه‌درسی اظهار نظر چندانی نکرده‌اند، موضع‌گیری منفی نیز در مورد مشارکت این گروه مطرح نشده است. این گام همان‌گونه که در تحلیل پاسخ‌های مدیران و کارفرمایان مشخص شده، عرصه‌ای است که به صورت جدی خواستار اعمال مشارکت در آن هستند. شاید یکی از دلایل اصلی اتخاذ موضع خنثی توسط صاحب‌نظران در قبال مشارکت مدیران و کارفرمایان، در نظر داشتن گام اجرا برای نقش‌آفرینی اعضای هیات علمی و تا حدودی دانشجویان است. البته با عنایت به جهت‌گیری‌های کنونی که در سطح بین‌المللی پیرامون مشارکت کارفرمایان و مدیران در عرصه اجرای برنامه‌های درسی مطرح است باید در این اندیشه تأمل نمود.

موضع مدیران و کارفرمایان مصاحبه‌شونده حاکی از فقدان نقش‌آفرینی جدی آنان در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی است. البته این موضوع باعث نشده تا در ترسیم وضعیت مطلوب مشارکت، نگاهی غیر واقع‌بینانه اتخاذ نمایند. آنان دو مساله اعتقاد به ضرورت مشارکت و حدود، شیوه‌ها و چگونگی مشارکت را از یکدیگر متمایز نموده‌اند. در رابطه با ضرورت مشارکت خود، موضعی جدی و در تعیین چارچوب و چگونگی آن، دیدگاهی منطقی اتخاذ کرده‌اند. یکی از نتایج حاصل از موضع مدیران و کارفرمایان نسبت به چگونگی و قلمروهای مشارکت در برنامه‌ریزی درسی، اعتقاد آنان نسبت به ضرورت تفکیک قائل شدن بین گام‌هایی است که به لحاظ نقش دانش تخصصی، اعضای هیات علمی باید در آنها مشارکت داشته باشند. مصاحبه‌شوندگان در گام‌هایی که دانش تخصصی مربوط به رشته برجسته‌تر بوده است مشارکت کمتری را برای خود در نظر گرفته‌اند، به گونه‌ای که در گام‌های تعیین ساختار، هدف‌ها و محتوا کمترین مشارکت را خواستار شده و این مشارکت را نیز به هدف‌های درس‌های عملی محدود کرده‌اند.

مدیران و کارفرمایان تمایل داشته‌اند تا در سه گام اجرا، ارزشیابی و تغییر برنامه‌درسی مشارکت جدی اعمال نمایند. تأکید آنان بر مشارکت در گام اجرا نشان دهنده همبستگی این دیدگاه با شیوه‌های جدیدی است که در آموزش‌های دانشگاهی به ویژه در رشته‌های دارای جهت‌گیری نظری و عملی مورد توجه قرار گرفته است. از میان این روش‌ها می‌توان به آموزش

مبنتی بر کار (بامبر، ۲۰۰۸؛ سوبی چاوسکا و مایش، ۲۰۰۷؛ هاتفیلد، ۲۰۰۷) و آموزش قابلیت محور (ونگ، ترجمه آراسته، ۱۳۸۳) اشاره کرد. نکته مشترک این شیوه‌ها، تاکید بر ضرورت همراه نمودن دانش نظری با مهارت‌ها و انتظارات شغلی در برنامه‌درسی و آموزش‌های دانشگاهی است.

البته باید این نوع اجرا و شیوه‌های آن را فراتر از اجرای سنتی و مرسوم در درون کلاس درس در نظر داشت و به لحاظ نوع مدرس و محیط‌های اجرا، دامنه و برداشت سنتی را گسترش داد. در این صورت، مدرس می‌تواند کارشناس، مدیر یا کارفرمای سازمان‌های استخدام کننده دانش‌آموختگان و محل اجرای برنامه‌درسی، محیط‌های آموزشی و کارگاهی سازمان‌های مربوط باشد. در کنار گام اجرا، مشارکت آنان در ارزشیابی و تغییر برنامه‌درسی نیز که مورد تاکید مصاحبه‌شوندگان است منطقی و ضروری به نظر می‌رسد؛ به این معنا که سازمان‌ها و موسسات مختلف که استفاده کننده خدمات دانش‌آموختگان دانشگاهی می‌باشند می‌توانند در ارزشیابی کیفیت آنان و تعیین برخی حوزه‌های مورد نیاز برای تغییر دخیل باشند.

نظرات کارفرمایان در مورد دانش نظری و عملی دانش‌آموختگان دانشگاهی در برخی از پژوهش‌ها مورد توجه واقع شده است. در پژوهش فتحی واجارگاه و شفییعی (۱۳۸۶) کارفرمایان بر این باور بوده‌اند که دانش‌آموختگان رشته آموزش بزرگسالان از لحاظ دانش و آگاهی رشته تخصصی و نیز نگرش‌های مربوط در وضعیت خوبی قرار دارند، اما مهارت و توانایی آنان در وضعیت مطلوبی نیست. کارفرمایان انتظار داشته‌اند تا دانش‌آموختگان از دانش عملی و کاربردی لازم برای انجام وظایف تخصصی برخوردار باشند. روشن است که آگاهی یافتن از نظرات مدیران و کارفرمایان و مشارکت آنان در برنامه‌ریزی درسی مستلزم وجود ارتباط قوی‌تر بین دانشگاه‌ها و موسسات مختلف است. در پژوهش عارفی (۱۳۸۴) کارفرمایان شرکت کننده در پژوهش خواستار افزایش ارتباط دانشکده‌های علوم تربیتی با سازمان‌ها شده‌اند.

نکته‌ای که نباید از نظر دور داشت، معیارهایی است که باید برای مشارکت مدیران و کارفرمایان تعریف کرد. از آنجا که در این پژوهش، برنامه‌ریزی درسی در دوره تحصیلات تکمیلی مورد توجه قرار گرفته است، مدیران و کارفرمایان برای شرکت در فرایند برنامه‌ریزی درسی باید دارای تحصیلات تکمیلی در رشته‌هایی باشند که برنامه‌ریزی درسی برای آن‌ها صورت می‌گیرد. نمی‌توان انتظار داشت افرادی که سطح تحصیلی آنان پایین‌تر از این دوره تحصیلی است بتوانند مشارکت موثر و همه جانبه‌ای در برنامه‌ریزی درسی داشته باشند. با وجود این، تا حدودی می‌توان از انتظارات و تجربه مدیران و کارفرمایان در سطح کارشناسی نیز استفاده نمود و دیدگاه‌های آنان را با توجه به ماهیت، اقتضات و رسالت‌های رشته، گرایش

و درس‌ها پالایش کرد. نکته دیگری را نیز باید در زمینه مشارکت مدیران و کارفرمایان مورد توجه قرار داد. رسالت دوره‌های تحصیلات تکمیلی تا حد زیادی، تولید و پیشبرد مرزهای دانش در رشته‌های مختلف است. بنابراین، باید در مشارکت این گروه از تاکید بیش از حد بر پرورش جنبه‌های مهارتی دانشجویان و سوق یافتن برنامه‌های درسی به سوی جنبه‌های عملی و تضعیف ابعاد نظری و دانشی خودداری نمود.

منابع

- امینی، علی‌رضا. (۱۳۸۳). تحلیل تحولات بازار کار فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌ها به تفکیک جنس در برنامه چهارم توسعه، **مجموعه مقالات همایش آموزش عالی و توسعه پایدار**، جلد اول، تهران: موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- عارفی، محبوبه. (۱۳۸۴). ارزیابی برنامه‌درسی رشته علوم تربیتی در آموزش عالی ایران از دیدگاه دانشجویان، متخصصان و کارفرمایان، **فصلنامه مطالعات برنامه‌درسی**، ۱، ۴۳-۷۴.
- عزیزی، نعمت‌ا... (۱۳۸۳). اشتغال و آموزش عالی، مندرج در: نادرقلی قورچیان و همکاران. (ویراستاران). **دایره‌المعارف آموزش عالی**، جلد اول، تهران: بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی.
- فتحی‌واجارگاه، کورش و شفیعی، ناهید. (۱۳۸۶). ارزیابی کیفیت برنامه‌درسی دانشگاهی: مورد برنامه‌درسی آموزش بزرگسالان، **فصلنامه مطالعات برنامه‌درسی**، ۵، ۱-۲۶.
- کنراد، س. ف و میلار، س. ب. (۱۳۷۶). برنامه‌درسی تحصیلات تکمیلی، ترجمه بابک نصیری، مندرج در: **گزیده مقالات دایره‌المعارف آموزش عالی**، جلد اول، تهران: موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- گویا، زهرا. (۱۳۸۴). عدم تعادل در برنامه‌درسی رشته برنامه‌ریزی درسی در ایران، مندرج در: **قلمرو برنامه‌درسی در ایران**، تهران: سمت.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۷). تحلیلی بر سیاست کاهش تمرکز از برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی ایران: ضرورت‌ها و فرصت‌ها، **مجله آموزش عالی**، ۳، ۱۸-۱.
- میرزایی ملاحمد، رحیم، شامخی، تقی، زاهدی، قوام‌الدین، و جزیره‌ای، محمدحسین. (۱۳۸۵). رابطه آموزش عالی و کارآیی و اشتغال دانش‌آموختگان: دیدگاه استادان، مدیران و دانش‌آموختگان، **پژوهش و سازندگی در منابع طبیعی**، ۷۳، ۱۱-۲۶.
- نیلی، محمدرضا. (۱۳۸۸). **برنامه‌درسی پاسخگو در آموزش عالی: مطالعه موردی دانشگاه‌های دولتی اصفهان**، پایان‌نامه دکتری، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان.
- ونگ، زین. (۱۳۸۳). آموزش قابلیت محور، ترجمه حمیدرضا آراسته، مندرج در: نادرقلی قورچیان و همکاران. (ویراستاران). **دایره‌المعارف آموزش عالی**، جلد اول، تهران: بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی.

Bamber, J. (2008). Maximizing potential in higher education: A curriculum response to student diversity, In: G. Crosling., L. Thomas., & M. Heagney

- (Eds.). *Improving student retention in higher education*, New York: Routledge.
- Cranmer, S. (2006). Enhancing graduate employability: Best intensions and mixed outcomes, *Studies in Higher Education*, 31 (2), 169-184.
- Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*, Thousand Oaks: Sage.
- Crossman, J. E. & Clarke, M. (2010). International experience & graduate employability: Stakeholder perceptions on the connection. *Higher Education*, 59, 599-623.
- Doven, K., Green, J., & Mcqueen, M. (2001). Academic learning revisited: Curriculum innovation in an Australian university, *Teaching in Higher Education*, 6 (3), 383-397.
- Fallows, S., & Steven, C. (2000). Building employability skills into the higher education curriculum: A university-wide initiative. *Education & Training*, 42 (2), 75-83.
- Freestone, R., Thompson, S., & Williams, P. (2006). Student experiences of work-based learning in planning education, *Journal of Planning Education and Research*, 26, 237-249.
- Fuhrmann, B. (1997). Philosophies and aims, In: J. Gaff & J. Ratcliff (Eds.). *Handbook of the undergraduate curriculum: A comprehensive guide to purposes, structures, practices and change*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Giroux, H. A. (2004). Critical pedagogy and the postmodern/modern divide: Towards a pedagogy of democratization, *Teacher Education Quarterly*, 31 (1), 31-48.
- Gray, D. (2004). *Doing research in the real world*, Thousand Oaks: Sage.
- Harvey, L. (2005). Embedding and integrating employability, *New Directions for Institutional Research*, 128, 13-28.
- Harvey, L. (2001). Defining and measuring employability, *Quality in Higher Education*, 7 (2), 97-109.
- Hatfield, D. (2007). Using a skills bank for work-based learning, *Education & Training*, 4 (3), 236-249.
- Hesketh, A. (2000). Recruiting an elite? Employers, perceptions of graduate education and training, *Journal of Education and Work*, 13 (3), 245-271.
- Hills, J. M., Robertson, G., Walker, R., Adey, M. A., & Nixon, J. (2003). Bridging the gap between degree programmed curricula and employability through implementation of work-related learning, *Teaching in Higher Education*, 8 (2), 211-231.
- Johnston, B., & Watson, A. (2006). Employability: Approaches to developing student career awareness and reflective practice in undergraduate business studies, In: P. Tynjala., J. Valimaa & G. Boulton-Lewis (Eds.).

- Higher education and working life: Collaboration, confrontations and challenges*, Elsevier.
- Kehm, B. B., & Teichler, U. (1995). Higher education and employment, *European Journal of Education*, 30 (4), 407-422.
- Knight, P. (2001). Complexity & curriculum: A process approach to curriculum-making, *Teaching in Higher Education*, 6 (3), 369-381.
- Knight, P., & York, M. (2004). *Learning, curriculum and employability in higher education*, New York: Routledge.
- Knight, P., & York, M. (2003). Employability and good learning in higher education, *Teaching in Higher Education*, 8 (1), 3-16.
- McDonough, R. (2004). The reflective practitioner: The essence of work based learning? *Work Based Learning in Primary Care*, 2, 373-376.
- Onwuegbuzie, A. J., & Leech, N. L. (2007). Sampling designs in qualitative research: Making the sampling process more public, *The Qualitative Report*, 12 (2), 238-254.
- Reeve, F., & Gallacher, J. (2005). Employer-university partnership: A key problem for work-based learning programs, *Journal of Education and Work*, 18 (2), 219-233.
- Sobiechowska, P., & Misch, M. (2007). Work-based learning and continuing professional development, *Education & Training*, 49 (3), 182-192.
- Taylor, A. (1998). Employability skills: From corporate 'wish list' to government policy, *Curriculum Studies*, 30 (2), 143-164.
- Teichler, U. (1999). Higher education policy and the work conditions and challenges, *Higher Education Policy*, 12, 285-312.
- Teichler, U. (1998). The transition from higher education to employment in Europe, *Higher Education in Europe*, 13 (4), 535-558.
- Teichler, U. (1997). Recent changes in the transition from higher education to employment in the Federal Republic of Germany, *Higher Education in Europe*, 12 (4), 457-474.
- Tynjala, P., Valima, J., & Sarja, A. (2003). Pedagogical perspectives on the relationships between higher education and working life, *Higher Education*, 46, 147-160.
- Williams, G. (1985). Graduate employment and vocationalism in higher education, *European Journal of Education*, 20 (2-3), 181-192.
- Willis, T. H., & Taylor, A. (1999). Total quality management and higher education: The employers' perspective, *Total Quality Management*, 10 (1), 997-1001.
- Yano, M. (1997). Higher education and employment, *Higher Education*, 34, 199-214.
- York, M. (2005). *Employability in higher education: What it is-what it is not?* Enhancing Student Employability Co-ordination Team.

York, M. (2004). Employability in the undergraduate curriculum: Some student perspectives, *European Journal of Education*, 39 (4), 409-427.

York, M., & Knight, P. (2007). Evidence-informed pedagogy and the enhancement of student employability, *Teaching in Higher Education*, 12 (2), 157-170.

York, M., & Knight, P. (2006). Curricula for economic and social gain, *Higher Education*, 51, 565-588.

York, M., & Knight, P. (2005). *Learning and employability: Embedding employability into the curriculum*. Enhancing Student Employability Co-ordination Team.