

نقش مشارکت کنندگان در تدوین رشته‌های جدید دانشگاهی در دو وضع موجود و مطلوب

منصوره قضاوی^۱، دکتر سید ابراهیم میرشاه جعفری^۲، دکتر احمدرضا نصر^۳ و دکتر نعمت الله موسی‌پور^۴
تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۰۶/۳۰

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۱۲/۱۶

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی مشارکت کنندگان تاثیر گذار بر فرآیند تدوین رشته های دانشگاهی صورت گرفته است تا از طریق مقایسه دیدگاه اعضای هیات علمی در خصوص مشارکت کنندگان، فاصله بین وضع موجود و مطلوب را تعیین و الگوی مناسبی را برای بهبود مشارکت در برنامه درسی رشته ها پیشنهاد نماید. به همین منظور پژوهشی ترکیبی - اکتشافی با رویکردهای کیفی و کمی در دانشگاه‌های دولتی ایران (اصفهان، تهران و فردوسی مشهد) انجام گردید. در بخش کیفی با استفاده از روش نمونه گیری هدفمند و مصاحبه نیمه ساختاریافته با ۲۲ نفر و در بخش کمی پژوهش بر اساس روش نمونه گیری تصادفی طبقه‌ای ۱۲۵ نفر از اعضای هیات علمی تدوین کننده حداقل یک رشته دانشگاهی انتخاب شدند. داده‌های بخش کمی با استفاده از پرسشنامه ۷ سوالی محقق ساخته با مقیاس یازده درجه‌ای جمع‌آوری شد. روایی پرسشنامه توسط متخصصان برنامه درسی و پایایی ابزار از طریق آزمون ضریب آلفای کرونباخ (۰/۹۲) تایید گردید. داده‌ها با استفاده از تحلیل محتوای مایرینگ، آمار توصیفی و استنباطی تجزیه و تحلیل شد. در مجموع، یافته های کیفی مبتنی بر تجارب عینی شرکت کنندگان در مطالعه، بیانگر دو گروه مشارکت کننده "درون دانشگاهی و برون دانشگاهی" تاثیر گذار در فرآیند راه‌اندازی رشته جدید در دانشگاه‌هاست. یافته‌های بخش کمی نیز گویای این واقعیت است که از دیدگاه اعضای هیات علمی میزان مشارکت این گروه‌ها در وضع موجود نسبت به وضع مطلوب به میزان معناداری کمتر است. بیشترین فاصله بین وضع موجود و مطلوب مربوط به مشارکت کنندگان برون دانشگاهی و کمترین فاصله مشاهده شده مربوط به مشارکت کنندگان درون دانشگاهی است. نتایج پژوهش ضعف در بهره‌گیری از دانش و تجربیات مشارکت کنندگان برون دانشگاهی را نشان داد. این ضعف می‌تواند کیفیت رشته‌های جدید را خدشه‌دار نماید، لذا این فرآیند در بخش مشارکت کنندگان برون دانشگاهی، نیازمند بهبود است و لازم است مسئولان با استفاده از نظرات اعضای هیات علمی برای کاهش این فاصله و تقویت نقاط ضعف اقدام نمایند.

واژه‌های کلیدی: مشارکت کنندگان؛ تدوین رشته؛ برنامه‌ریزی آموزشی؛ درون دانشگاهی؛ برون دانشگاهی

mansoreh.ghazavi@gmail.com

jafari@edu.ui.ac.ir

arnasr@edu.ui.ac.ir

n_mosapour@yahoo.com

^۱ دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه اصفهان

^۲ استاد برنامه‌ریزی درسی گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان. (نویسنده مسئول)

^۳ استاد برنامه‌ریزی درسی گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

^۴ دانشیار برنامه‌ریزی درسی گروه دانشگاه فرهنگیان

مقدمه

تغییرات بی‌سابقه و سریع علم و فناوری در قرن بیست و یکم و حرکت در راستای جهانی شدن تمام جنبه‌های زندگی بشر را تحت تأثیر قرار داده و موجب بروز شرایط ویژه و تغییر نیازهای نظام آموزشی جوامع شده است. از آنجا که تغییر و تحول از اصول اساسی و اجتناب ناپذیر سازمانی است (عصاره، ۱۳۹۱) و بهترین سازمان‌های دنیا آن را وظیفه اصلی خود توصیف نموده‌اند (کارتر، الریچ و گلداسمیت^۱، ۲۰۱۲، کناپر و کروپلی^۲، ۲۰۰۰)، لذا آموزش عالی نیز به عنوان یکی از اصلی‌ترین شاخه‌های تعلیم و تربیت هر کشور، دستخوش این تحولات شده است. به گونه‌ای که تدوین و راه اندازی رشته‌های دانشگاهی پاسخی به این تغییرات است.

تاریخچه ایجاد رشته‌های علمی در دانشگاه‌های دنیا مبین این نکته مهم است که همزمان با ازدیاد دانش و رشد سریع علم و کاربردهای آن در زمینه‌های مختلف زندگی فردی و اجتماعی، موسسه‌های علمی به ویژه دانشگاه‌ها تلاش نمودند که دانش جدید تولید شده را در قالب دروس و رشته‌های علمی جدید تدوین کنند (نصر، مونیذ و کامرون^۳، ۱۳۹۱) تا از طریق انتقال علوم جدید به مخاطبان خود و جامعه بتوانند به توسعه علوم و فنون کمک نمایند. دانشگاه‌های مختلف با استفاده از یکی از دو شیوه عمده "رویکرد بالا به پایین"^۴ یا "رویکرد پایین به بالا"^۵ اقدام به ایجاد رشته‌های جدید نموده‌اند (جیکاب و لوکیک^۶، ۲۰۰۵). در کشورهایی نظیر فرانسه و اسپانیا که از رویکرد بالا به پایین استفاده می‌شود پس از شناسایی و تعیین یک نیاز آموزشی یا پژوهشی در یک حوزه جدید، تغییر مربوطه از وزارت خانه آغاز و منجر به ایجاد یک رشته خاص می‌گردد. در کشورهای انگلیس، نروژ و سوئد که حاکمیت رویکرد بازار محوری بر آموزش عالی آنان حکمرانی می‌کند، رشته سازی از طریق فرایند پائین به بالا صورت می‌گیرد یعنی تغییرات مربوطه به واسطه اقدامات نوآورانه یکی از دست‌اندرکاران عملی شاغل در یک رشته علمی مثلاً استاد درس تخصصی و در مقیاسی کوچک شروع و منجر به ایجاد یک رشته علمی جدید می‌گردد.

در کشور ما نیز اگر چه به استناد مفاد تبصره ماده ۱۵ برنامه پنجم توسعه، آموزش عالی بر اساس قوانین، عهده دار سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و اجرای سیاست‌ها و برنامه‌های توسعه آموزش عالی است (توکل، ۱۳۸۶) اما از طرفی به دنبال گسترش مرزهای دانش و تاثیر تحولات علمی جهان، نیازهای آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌های ایران نیز دستخوش تغییراتی شده است. به گونه‌ای که بخشنامه ۱۰۸۹ مورخ ۱۳۷۹/۲/۱۰ آیین نامه واگذاری اختیارات برنامه‌ریزی درسی به دانشگاه‌های دارای هیات ممیزه، نمودی رسمی از این تغییرات است که حرکت به سمت

¹ Carter, Ulrich and Goldsmith

² Knapper & Cropley

³ Monid & Cameron

⁴ Top down approach

⁵ Top down approach

⁶ Jakab & Lukic

تمرکز زدایی را ضرورتی در تدوین رشته‌های دانشگاهی و بازنگری برنامه درسی اعلام نموده است. بنابراین یکی از محورهایی که آموزش عالی در سال‌های اخیر مطرح و بر آن اقدام نموده است "تمرکز زدایی در تدوین برنامه درسی" و واگذاری اختیارات برنامه‌ریزی درسی به دانشگاه‌های دارای هیات ممیزه است. بی‌گمان تحقق این فرآیند مستلزم اصلاحاتی است که شناسایی مشارکت‌کنندگان و توانمندسازی آن‌ها برای تصدی مسئولیت‌ها و وظایف محوله یکی از مهمترین آنهاست.

بررسی روند تاریخی تدوین رشته‌ها گویای این واقعیت است که، امروزه با ایجاد رشته‌های جدید، نقش آموزش عالی به معنای اعم و دانشگاه‌ها به معنای اخص در توسعه همه جانبه جوامع نمود بارزی یافته است. به گونه‌ای که دانشگاه‌ها دو نقش ایجادکننده تغییر و یا دریافت‌کننده و انتقال‌دهنده آن را با هم ترکیب و یا حتی به صورت جداگانه در قالب تدوین و راه‌اندازی رشته‌های جدید ایفا نموده‌اند (فتحی و اجارگاه، موسی پور و یادگار زاده، ۱۳۹۳). بر این مبنا آموزش عالی یکی از مهمترین دستگاه‌های فکری جامعه امروزی (والیما و هوفمن^۱، ۲۰۰۸) و دانشگاه از آشناترین نهادهای تعریف شده اجتماعی برای تولید دانش و پرورش نیروی انسانی ماهر است (جان^۲، ۲۰۱۱) که به دلیل ایجاد رشته‌های جدید و تاکید بر کیفیت، از پربارترین منابع برای پیشرفت جوامع و اثربخش‌ترین سازکارهای هر کشور برای مقابله با چالش‌های قرن حاضر محسوب می‌شود.

از آنجا که هر رشته علمی دارای یک موضوع مجزا، دستور کار پژوهشی، برنامه درسی، چارچوب نظری مرتبط و رویکردی مشترک است و از فنون خاص برای فهم و کشف دانش جدید استفاده می‌کند. بنابراین رشته‌های علمی را مجموعه‌ای نسبتاً محدود از پژوهشگران تشکیل می‌دهد که در درون مرزهای علمی و فکری فعالیت می‌کنند و اعضای آن‌ها نه تنها به صورت نظری به حضور یکدیگر در این مجموعه مشروعیت می‌بخشند (اوهان و لیکانن^۳، ۲۰۰۹؛ اسکورز^۴، ۱۹۹۲). بلکه در چارچوب ساختارهای سازمان یافته دانشگاه یک شبکه اجتماعی و شناختی را برای ارتقا دانش فراهم می‌سازند (کلارک^۵، ۱۹۸۳).

حقیقت قابل توجه در تدوین رشته‌های جدید آن است که چون فعالیت‌های این فرایند متنوع و متکثر است و طیف وسیعی از اقدامات و تصمیمات انتزاعی و کلان تا عینی و جزئی را شامل می‌شود. این تصمیمات مشارکت اشخاص و گروه‌های متعدد را به عنوان مشارکت‌کننده در سطوح چندگانه می‌طلبد (کیمستون و آندرسون^۶، ۱۹۸۶) که مد نظر متخصصان برنامه‌درسی و صاحب نظرانی چون درسل، واکر، توهی، شورت، دایاموند، زابار، استارک و لاتوکا و دیگران در آموزش عالی قرار گرفته است.

¹ Valimaa & Hoffman

² John

³ Ahonen & Liikanen

⁴ Squires

⁵ Clark

⁶ Kimpston & Anderson

در این راستا، واکر و سالتیس^۱ (۲۰۰۴) از دو منظر فنی و اجتماعی، به مشارکت متخصصان و ذی‌نفعان در تدوین برنامه درسی اهمیت داده‌اند. زابار^۲ (۱۹۹۰) نیز حضور شش گروه اساتید، متخصصان، دانشجویان، والدین و بازرسان آموزشی را ضروری دانسته است (معروفی، ۱۳۹۲). شورت^۳ (۱۹۸۲) در خصوص شرکت کنندگان در برنامه درسی سه حالت غلبه متخصصان دانشگاهی، متخصصان آشنا به محیط و شرایط و نهایتاً توازن بین این دو را توصیه و تأکید نمود. کانلی و کلاندینین^۴ (۱۹۹۷) نیز به این نتیجه رسید که اعضای هیأت علمی میانجی برنامه درسی و موقعیت‌های آموزشی محسوب می‌شوند که آگاهی‌های آنان در خصوص موقعیت‌های یاددهی و یادگیری، دانش تربیتی فراوانی را ایجاد کرده است. به همین دلیل باید در تصمیم‌گیری‌های دقیق و هوشمندانه طراحی برنامه‌های درسی دانشگاهی مشارکت نمایند. کینگت^۵ (۲۰۰۲) در مطالعه‌ای ضمن تأکید بر حضور اساتید و مسئولین دانشگاهی مشارکت آنان را به دلیل قانونمندی قوی و ایجاد ارتباط مستمر با برنامه‌های دانشگاهی ضروری دانسته است. فتحی و اجارگاه و مؤمنی مهموئی (۱۳۸۳) در پژوهشی اظهار نمودند که اعضای علمی این قابلیت را دارند که در پیش‌بینی، طراحی و تدوین دوره‌ها، سازماندهی، هدایت و کنترل یک دوره، اعم از هدف، روش، محتوا و ارزشیابی فعالیت و مشارکت کنند. نتیجه پژوهش جیمز^۶ (۲۰۰۶) حاکی از آن است که حضور مسئولین و اساتید به جهت درک و دانش آنها از منابع مفید و قابل دسترسی برای توسعه محیط‌های یادگیری محلی لازم و ضروری است. فلوید^۷ (۲۰۱۰) نیز از تأثیری مثبت مشارکت اعضای هیأت علمی، مسئولین و هیأت رئیسه دانشگاه در تصمیم‌گیری‌های دانشگاهی و روند کار این فرآیند حمایت نموده است.

بررسی این فرآیند در کشورهای مختلف و مطالعات به عمل آمده در خصوص ضرورت حضور فعال مشارکت کنندگان بر این نکته تأکید دارد که، چون جلوگیری از به هدر رفتن سرمایه‌های انسانی و مادی و داشتن توانایی رقابت در دنیای آینده همواره مد نظر تدوین کنندگان رشته‌های دانشگاهی بوده است. بنابراین شکی نیست که امروزه نه تنها "کیفیت و رقابت" دو مشخصه اصلی آموزش عالی محسوب شود بلکه کیفیت عامل کلیدی در رقابت پنهان بین کشورها باشد (قادری و شکاری، ۱۳۹۳)، زیرا کیفیت محصولات و خدمات هر کشور براساس نحوه تفکر، عمل و تصمیم‌گیری اساتید، مسئولان و گروه‌های تحصیل کرده و اجتماعی شکل می‌گیرد و این نکته‌ای است که باید برنامه‌ریزان درسی، سیاست‌مداران و دولت‌مردان با حساسیت فراوان بدان توجه نمایند.

¹ Walker & Soltis

² Sabar

³ Short

⁴ Connelly & Clandinin

⁵ Knight

⁶ James

⁷ Floyd

در حوزه آموزش عالی و بالاخص در تدوین رشته با توجه به نقش حساس عوامل انسانی در این فرآیند، افزایش کیفیت به طریق اولی نیازمند مشارکت و همکاری تعداد زیاد از افراد و گروه‌های درگیر است (توهی^۱، ۲۰۰۲؛ بارنت و کوآت^۲، ۲۰۰۵) زیرا تدوین رشته فرآیندی اجتماعی است (ارنشتاین و هانکینز^۳، ۲۰۰۴) و موفقیت در آن در درجه اول منوط به شناسایی مشارکت کنندگانی است که به سبب بهره‌مندی از دانش یا تجربه می‌توانند نقش حساسی را ایفا کنند تا با تاثیر گذاری بر کم و کیف برنامه‌درسی رشته‌ها ضامن موفقیت این فرآیند و ارتقا و اعتباربخشی دانشگاه شوند. بنابراین شناسایی مشارکت کنندگان ضرورتی برای بررسی دیدگاه اعضای هیات علمی درباره مشارکت کنندگان در وضع موجود و مطلوب است تا با تعیین فاصله بتوان نیازهای این بخش را تشخیص داده و به موقع اقدام نمود. با توجه به هدف مذکور، محقق به دنبال پاسخ‌گویی به این سوالات است که:

- ۱- چه کسانی در فرآیند تدوین و راه‌اندازی رشته‌های دانشگاهی مشارکت می‌کنند؟
- ۲- چه تفاوتی بین میزان مشارکت گروه‌ها در وضع موجود و مطلوب وجود دارد؟

روش پژوهش

هدف پژوهش تعیین، شناسایی و بررسی دیدگاه اعضای هیات علمی پیرامون مشارکت کنندگان در فرآیند تدوین رشته‌های دانشگاهی بود، لذا مطالعه به صورت پژوهشی ترکیبی^۴ - اکتشافی^۵ طراحی و اجرا گردید. برای انجام بخش‌های مختلف این پژوهش به تناسب، ترکیبی از دو روش کیفی و کمی استفاده شد (بازرگان، ۱۳۸۹ و کروسول^۶، ۲۰۱۲) تا ضمن توانمند نمودن محقق در ارائه تصویر کامل از موقعیت (تشکری و تدلی^۷، ۲۰۰۳) و تعیین مشارکت کنندگان در این فرآیند بتوان ابزار جمع‌آوری داده‌های کمی را تدوین و آنرا آزمون نمود. جامعه پژوهش را کلیه اعضای هیات علمی تدوین کننده رشته تحصیلی در سه دانشگاه دولتی ایران (تهران، اصفهان و فردوسی مشهد) تشکیل داد که هر سه از نظر تعداد و میزان تجربه تدوین رشته جدید و قدمت سرآمد دانشگاه‌ها بوده و تعداد آنها ۱۹۷ نفر است.

در بخش کیفی برای انتخاب مشارکت کنندگان از روش نمونه‌گیری هدفمند و مصاحبه عمیق و نیمه ساختاریافته استفاده شد. بدین گونه که اعضای هیأت علمی دارای سابقه و تجربه حداقل تدوین یک رشته در مکانی مناسب مورد مصاحبه قرار گرفتند. مصاحبه با سؤال کلی آغاز و بر اساس پاسخ مشارکت کنندگان هدایت گردید. محور سؤال‌ها نظر اعضای هیأت علمی درباره مشارکت

¹ Toohey

² Barnett & Coate

³ Ornstein, & Hunkins

⁴ Mixed methods

⁵ Exploratory

⁶ Cresswell

⁷ Tashakkori & Teddlie

کنندگان در تدوین رشته بود. ابتدا یک سؤال کلی پرسیده شد که " درباره فرآیند تدوین رشته صحبت کنید. چه تجربیاتی در این زمینه دارید؟ و در فرآیند تدوین رشته چه کسانی با چه نقشی شرکت نمودند؟" در ضمن توجه به پاسخ‌ها، از سؤال‌های پی‌گیر استفاده شد. با انجام بیست و دو مصاحبه (۲ زن و ۲۰ مرد از اعضای هیأت علمی تدوین کننده رشته با مدرک دکتری تخصصی دارای متوسط ۱۹ سال سابقه خدمت و ۸ سال تجربه تدوین رشته، با ۸ نفر مرتبه استادیار، ۹ نفر دانشیار و ۵ نفر استاذ از سه دانشگاه) به دلیل اشباع داده‌ها و عدم استخراج کد جدید جمع‌آوری داده‌ها خاتمه یافت.

تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی به روش تحلیل محتوای مایرینگ^۱ انجام گرفت. این رویکرد به پیش زمینه نظری خاصی محدود نیست (مایرینگ، ۲۰۰۰؛ الو و کینگز،^۲ ۲۰۰۸). مراحل تحلیل داده‌ها بدین نحو بود که همزمان با جمع‌آوری داده‌ها و پس از انجام هر مصاحبه متن گفتگوها ضبط، پیاده‌سازی و چندین بار مرور شد. آنگاه متن تایپ شده به نرم افزار مکس کیو دا^۳ نسخه ۲۰۰۷ وارد و کدگذاری داده‌ها توسط این نرم افزار انجام گرفت. با بررسی سطر به سطر هر مصاحبه جملات معنی‌دار مرتبط با پرسش اصلی پژوهش علامت گذاری و به صورت کد استخراج گردید (تلخیص اول). بعد از مرحله کدگذاری اولیه، داده‌ها سازماندهی شدند، بدین نحو که کدهای مشابه دسته‌بندی و خلاصه شده و در طبقات مشخصی قرار گرفتند (تلخیص دوم). در نهایت طبقات حاصل از مرحله قبلی در سطحی انتزاعی‌تر، تلخیص و براساس تشابه دسته‌بندی شدند یعنی پس از چندین بار مرور این طبقات و ادغام طبقات مشابه در یکدیگر، با کنار هم گذاشتن طبقات در عباراتی قابل تعمیم، درون‌مایه‌ها به دست آمد (تلخیص سوم). برای حصول اطمینان از اعتبار داده‌ها و نتایج سه اقدام اساسی صورت گرفت: در مرحله اول، داده‌ها توسط دو نفر مختلف پیاده‌سازی و اختلاف‌های موجود در آن با بازنگری مجدد در مصاحبه‌ها رفع گردید. در مرحله دوم پنج مصاحبه همزمان توسط یک همتای دیگر کدگذاری و مقوله بندی شده و در نهایت با اعمال برخی از نظرات و کسب اجماع مقوله‌های نهایی شکل گرفت. در مرحله سوم کنترل یا اعتباریابی توسط اعضا^۴ انجام انجام گرفت و از پنج نفر از مشارکت کنندگان خواسته شد تا یافته‌های کلی را ارزیابی کرده و در مورد صحت آن نظر دهند (سیلورمن^۵، ۲۰۰۵).

در بخش کمی پژوهش، حجم نمونه بر اساس روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم جامعه هر دانشگاه و جدول مورگان و گرجسی ۱۲۵ نفر محاسبه شد. ابزار جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه محقق ساخته است که در دو مرحله تنظیم و طراحی شده است: مرحله اول: بر اساس نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها و مطالعه متون بدست آمده از کتب، مجلات و اسناد و

¹ Mayring

² Elo & K

³ MAXQDA

⁴ Member Check

⁵ Silverman

مدارک بالا دستی مرتبط با تدوین رشته در بخش ادبیات تحقیق، ابعاد و گویه های پرسشنامه تعیین گردیده، در طول چندین جلسه توسط پژوهشگر و اساتید برنامه درسی بررسی شد. برخی از گویه‌ها ادغام، حذف و یا تغییر یافتند. در نهایت ابزار اصلی یا پرسشنامه نهایی با ۷ گویه در ۲ حیطه از ابعاد اصلی مشارکت کنندگان در تدوین رشته شامل: مشارکت کنندگان درون دانشگاهی (گویه‌های ۴-۱) و مشارکت کنندگان برون دانشگاهی (گویه‌های ۷-۵) طراحی و تدوین شد. سوال‌های پرسشنامه در مقیاس یازده درجه‌ای ۱۰-۰ است که به صورت دو بعدی وضع موجود و مطلوب را بررسی نموده است. مرحله دوم: اعتبار یا روایی محتوایی پرسشنامه به وسیله متخصصان برنامه درسی و پایایی آن با شرکت ۳۰ نفر از جامعه آماری و براساس روش همسانی درونی و با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۲ تعیین شد که نشان دهنده دقت بالای پرسشنامه است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی و آزمون‌های تی تک نمونه‌ای، تی زوجی و ویلکاکسون به کمک نرم افزار SPSS استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

۱- چه کسانی در فرآیند تدوین و راه‌اندازی رشته‌های دانشگاهی مشارکت می‌کنند؟
در خصوص اولین سوال پژوهش، تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه با اعضای هیات علمی تدوین کننده رشته، منجر به استخراج ۶۳ کد اولیه گردید که پس از طبقه بندی داده‌ها، دو درون مایه^۱ شامل مشارکت کنندگان درون دانشگاهی و برون دانشگاهی به دست آمد. یافته‌های مطالعه در قالب درون‌مایه‌های استخراج شده فوق، هر یک توسط گزیده‌هایی از متن مصاحبه‌ها همراهی شدند. طبقات تشکیل دهنده هر درون‌مایه در جدول شماره ۱ و در نقشه مفهومی مشارکت کنندگان در تدوین رشته‌های جدید دانشگاهی (شکل شماره ۱) آمده است. در این شکل مشارکت کنندگان در دو گروه کلی درون و برون دانشگاهی در کنار و مرتبط یا یگدیگر می‌باشند. در ادامه توضیحاتی پیرامون هر یک ارائه می‌گردد:

الف) - مشارکت کنندگان درون دانشگاهی

همکاری‌های علمی و تخصصی بین اساتید ضرورتی در ایجاد رشته‌های دانشگاهی است که مشارکت فعال گروه‌هایی از اعضای هیأت علمی را فراهم می‌نماید. این اعضا از طریق تعاملات سازنده تلاش می‌کنند تا با دست یابی به بهترین تصمیمات و اقدامات بتوانند فرآیند تدوین برنامه‌درسی رشته‌ها را عملیاتی نمایند. همان‌طور که در جدول شماره (۱) آمده است مصاحبه شونده‌گان اذعان نمودند، این افراد در جایگاه متخصصین، مشاوران، اساتید و دانشجویان به ارائه دانش و خدماتی در زمینه رشته‌های جدید پرداخته‌اند. از آن جا که تعامل و ارتباط با این گروه از مشارکت کنندگان نسبت به بقیه آسانتر و کم هزینه تر است، لذا با کمک آنها می‌توان، به تسهیل

^۱ Theme

فرآیند ایجاد و تدوین رشته‌ها پرداخت. گروه‌هایی که استادان براساس تجارب و دیدگاه‌های خود در این طبقه شناسایی و مطرح کردند در چهار زیر طبقه به شرح ذیل است:

۱- اساتید دانشگاه: سکان اصلی ایجاد رشته‌های دانشگاهی و تدوین برنامه‌درسی آن همواره در دست استادان درون دانشگاهی است که نسبت به سایر اساتید شرکت کننده، از دانش مفهومی پیشرفته تری برخوردارند. این نوع مشارکت توسط تمامی مصاحبه شونده‌گان مورد تاکید قرار گرفت. از ویژگی‌های بارز مورد توجه مصاحبه شونده‌گان پیرامون مشارکت اساتید درون دانشگاهی، اجماع آنها در مورد مشارکت اساتید آموزشی و پژوهشی گروه، دانشکده، پژوهشکده و دانشگاه است. آنان اذعان داشتند لازمه تهیه و تدوین برنامه درسی غنی و کارآمد، بهره‌گیری از مشارکت تمام اعضای هیات علمی صاحب نظر گروه و دانشگاه برای ایجاد رشته است زیرا آنها از یکسو متخصص دانش و از سوی دیگر مجری برنامه‌درسی می‌باشند پس معمولاً، ایده‌ها و نظرات حرفه‌ای خوبی را ارائه می‌دهند. در این راستا مصاحبه شونده شماره ۱۳ اظهار داشت: " اساتید گروه با توجه به تخصصشان و بر حسب مطالعات تطبیقی و پژوهش‌هایی که داشتند و مهمتر از آن، بازخوردهایی که از دانشجویان گرفته بودند، بهترین افراد جهت ارائه چارچوب اولیه و طرح درس برای ایجاد رشته‌های جدید هستند. آنها به دلیل داشتن دانش تخصصی، قادر به اظهار نظر علمی پیرامون رشته جدید و برنامه‌درسی آن بودند لذا ما از آنها خیلی بهره بردیم."

مصاحبه شونده شماره ۲ با تاکید بر ضرورت توجه به نظرات حرفه‌ای اساتید دانشگاه بیان نمود: " آنها معمولاً مناسب‌ترین ایده و کاربردی ترین نظرات حرفه‌ای را ارائه می‌دهند." مصاحبه شونده شماره ۴ که رشته پیشنهادی آنها حاصل انجام طرح‌های پژوهشی پژوهشکده بود که به دنبال آن چندین دوره آموزشی برای انتقال دانش و تکنولوژی به کارشناسان صنایع و موسسات نیز انجام گرفته است، نقش اساتید پژوهشی را این‌گونه توضیح داد: " یک گروه پژوهشی روی رشته پیشنهادی ما کار می‌کرد. بنابراین قسمت اعظم کار به دوش همکاران پژوهشی و اعضای هیات علمی گروه بود. این افراد به دلیل ارائه چند دوره آموزشی برای کارشناسان بیرون دانشگاه، هم با زمینه کار آشنایی کامل داشتند و هم حاضر به پذیرفتن مسئولیت بودند. لذا ما سعی کردیم برای تعیین سرفصل‌ها و تدوین برنامه درسی رشته جدید از همکارانی که درگیر هستند، استفاده کنیم. این اعضا، با توجه به دانش و تجربیاتی که کسب نموده بودند بهترین گزینه برای تدریس و ارائه دروس دوره می‌باشند که ما می‌توانیم از آنها استفاده کنیم."

مصاحبه شونده شماره ۱۹ نیز در تبیین ضرورت حضور مشارکت کنندگان درون دانشگاهی اظهار نمود: " از تمام اعضای هیات علمی تخصصی گروه که می‌توانستند در زمینه رشته جدید ایده و نظری بدهند دعوت کردیم و گاهی سر یک هدف و برنامه‌ای که می‌خواستیم در مصوبه باشد مدت‌ها روی آن بحث می‌کردیم". نکته قابل توجه در اظهارات برخی از مصاحبه شونده‌گان استفاده صرف از مشارکت اساتید گروه و دانشکده است. به گونه‌ای که سه نفر (۱۳/۶ درصد) از مصاحبه

شوندگان بر آن تاکید نمودند. برای مثال مصاحبه شونده شماره ۱۳ اظهار داشت: "قرار نبود از فرد دیگری کمک گرفته شود" و مصاحبه شونده شماره ۱۷ نیز دلیل این اقدام را این گونه بیان نمود: "اعضای هیات علمی گروه ما به عنوان، تنها منبع انسانی بودند که در تدوین رشته از آنها کمک گرفتیم و از نیروهای متخصص بیرونی به دلیل هزینه بر بودن آن استفاده نکردیم".

(۲) - مسئولان و مدیران: این نوع مشارکت توسط ۵ نفر (۲۲/۷ درصد) از مصاحبه شوندگان مورد تاکید قرار گرفت (جدول شماره ۱). مصاحبه شوندگان با اشاره بر ارتباط مستقیم مشارکت و فعالیت مدیران گروه، رئیس دانشکده، معاون آموزشی و رئیس دانشگاه با توسعه کمی و کیفی رشته های جدید، بهبود این روابط را عامل تسهیل و تسریع فرآیند تدوین رشته بیان نمودند. در همین راستا مصاحبه شونده شماره ۱۵ اظهار داشت: "برای تدوین عناصر برنامه درسی رشته جدید از رئیس دانشکده و مدیر گروه قبلیمان تا اعضای فعلی، همه را به کمک طلبیدیم. احساس نمودیم آنها هم، تجربیات مفیدی دارند که می‌تواند تسهیل کننده مسیر برای ما باشد و هم به دلیل ارتباط با مسئولین و سازمان‌های بیرونی می‌توانند پشتوانه خوبی برای ایجاد رشته و تامین امکانات مورد نیاز باشند". مصاحبه شونده شماره ۱۹ که رشته پیشنهادی آنها مربوط به دو دانشگاه و دو وزارتخانه می‌شود در بیان ضرورت مشارکت مسئولین و مدیران در ایجاد رشته جدید این گونه توضیح داد: "برای ایجاد رشته، اعضای هسته قطبمان، معاون آموزشی دو دانشگاه، رئیس دو دانشکده و همکاران متخصص همه با هم در تمامی جلسات، مشارکت فعال داشتند تا بتوانیم اهداف دروس، امکانات، مراجع و منابع علمی دروس و حتی مبحث کاربایی دانشجو در رشته جدید را تعیین کنیم. حضور آنها در تمامی مراحل، فرآیند ایجاد رشته را برای ما تسهیل نموده و کارگشای بسیاری از مسائل شد".

(۳) - متخصص برنامه ریزی درسی: فراهم نمودن زمینه حضور متخصص برنامه ریزی درسی در کنار تدوین کنندگان رشته جدید و اجرایی ساختن این مشارکت از محورهای مهم دیگری بود که فقط توسط ۵ نفر (۲۲/۷ درصد) از مصاحبه شوندگان مورد تاکید قرار گرفت (جدول شماره ۱). برای مثال مصاحبه شونده شماره ۱۸ در بیان ضرورت این مشارکت گفت: "تدوین کنندگان رشته جدید باید جامع نگر باشند. آنان باید به تمامی جوانب رشته پیشنهادی توجه نمایند و بدانند مبحث ایجاد رشته هم نیاز به متخصص علمی و هم مشاور برنامه درسی دارد، زیرا حضور برنامه‌ریز درسی در کنار اساتید و متخصصین گروه می‌تواند تسهیل کننده فرآیند و جریان امور تدوین رشته باشد". ایجاد رشته‌های کارآمد و با کیفیت، یک فعالیت مشترک است. این فعالیت در گرو مشارکت کمیته‌های مشترکی از مشتری یا متقاضی، دستگاه آموزش دهنده و متخصص برنامه درسی می‌باشد. مصاحبه شونده شماره ۱۷ نیز بر این باور است که: "ما باید مشارکت کنندگان را در کمیته‌های مشترکی از، مشتری یا متقاضی رشته، دستگاه آموزش دهنده و متخصص برنامه درسی قرار دهیم. اگر ما بتوانیم سازمان‌های حرفه‌ای از، برنامه ریزان درسی داشته باشیم که بتوانند این

خدمات را به صورت حرفه ای ارائه بدهند. شاید کیفیت ایجاد و تدوین رشته‌ها بالاتر برود چون یک کار تخصصی و مشترک است. اما عموماً دانشگاه‌ها نسبت به مشتری بیرونی و حضور متخصصان برنامه درسی در ایجاد رشته اهمیتی نمی دهند و برای این مشارکت سرمایه‌گذاری مناسبی نمی‌کنند". برخی از مصاحبه شوندگان پس از طی فرآیند تدوین رشته به این ضرورت پی بردند به گونه‌ای که مصاحبه شونده شماره ۲ در این خصوص اظهار داشت: "حضور متخصصان برنامه درسی و محتوا، روند ایجاد رشته و تدوین برنامه درسی آن را پخته‌تر می‌کند ولی ما آن‌ها را درگیر نکردیم".

۴- دانشجویان: مشتری اصلی نظام آموزش عالی و هسته اصلی تحرک دانشگاه، دانشجو است که نیازهای او ضرورت ایجاد رشته و اجرای هر دوره آموزشی را تعیین می‌کند. بنابراین، مشارکت او در ایجاد رشته و در اشکال مختلف، یک نیاز سیستمی است که از جایگاه خاصی برخوردار است. با این وجود تنها سه نفر (۱۳/۶ درصد) از مصاحبه شوندگان اظهار نمودند که از مشارکت دانشجویان، آن هم به صورت غیررسمی در تدوین رشته‌های جدید کمک گرفته‌اند (جدول شماره ۱). در این راستا مصاحبه شونده شماره ۳ اظهار داشت: "دانشجو در تعریف ما، جایگاهی در طراحی و ایجاد رشته نداشت ولی در عمل به شکل غیررسمی حضور داشت. چون خبر طراحی این رشته پخش شده بود، خیلی از آنها با ما تماس می‌گرفتند و سوالاتی را می‌پرسیدند یعنی برای ما، از کارمند تا دانشجو بازخورد می‌آمد". اظهار نظرهای دانشجویان دربارهٔ دروس و محتوای آنها یکی از محورهای اساسی و مهم دیگری بود که توسط برخی از مصاحبه شوندگان مطرح شد. بر ای مثال مصاحبه شونده شماره ۹ بیان نمود: "خیلی از دانشجویان متقاضی این رشته که، تقاضاهایی هم داشتند، با ما در تماس بودند و نظراتی را بیان می‌کردند که اگر این دروس را داشته باشیم بهتر است لذا نه تنها زمان تدوین دروس این موارد را مد نظر قرار دادیم بلکه برای ارسال مدارک به وزارت علوم نیز، طوماری از نامه های دانشجویان متقاضی را پیوست نمودیم که این امر مبین اهمیت و ارزش رشته پیشنهادی از منظر دانشجویان بود".

علیرغم نظرات مطرح شده در خصوص ضرورت توجه به دیدگاه‌های دانشجویان، پنج نفر (۲۲/۷ درصد) از مصاحبه شوندگان، مخالف مشارکت دانشجو در این فرآیند بودند. آنها دلیل مخالفت خود را، عدم صلاحیت دانشجو برای ارائه نظر اعلام نمودند. برای مثال مصاحبه شونده شماره ۲ اذعان داشت: "دانشجو در آن حد علمی نیست که خود را صاحب نظر در زمینه ایجاد رشته و تدوین برنامه‌درسی آن بداند و بتواند برای دروس نظر بدهد لذا ما از آن‌ها استفاده نکردیم". مصاحبه شونده شماره ۴ نیز اظهار نمود: "اگر چه مهم ترین مسئله‌ی ما دانشجو و تخصصی است که وی باید کسب کند و بکار گیرد لذا ما این موضوع را در سرفصل‌های، برنامه درسی و نوع پروژه‌هایی که باید برای دانشجو تعریف شود، دیدیم. پس نیازی نبود و دلیلی نداشت که در تدوین سرفصل‌ها و تهیه گزارش توجیهی از دانشجو استفاده کنیم". مصاحبه شونده شماره ۷ با اشاره به واقعیتی موجود یعنی تصور

نیازهای دانشجویان بیان نمود: "آنچه مسلم بود این که ما، پیش زمینه‌های دانشجوی این رشته را تصور نمودیم بنابراین عناصر برنامه درسی رشته جدید را بر این مبنا تدوین نموده و از دانشجوی استفاده نکردیم". مصاحبه شونده شماره ۱۰ نیز از میدان ندادن به دانشجوی به عنوان واقعیتی دیگر پرده برداشته و گفت: "ایجاد رشته، کار بسیار تخصصی و تکنیکی است. به نظر نمی‌رسد دانشجوی خیلی بتواند نظر بدهد زیرا در رشته‌های ما، دانشجویان برنامه‌ای ندارند و یا حداقل ما فضایی را ایجاد کرده‌ایم تا آنها بیانند و نظر بدهند".

(ب) - مشارکت کنندگان برون دانشگاهی

تدوین رشته‌های نیاز محور توسط مشارکت کنندگان دانا، متخصص و باتجربه گامی اساسی برای توسعه جامعه است، لذا دانشگاه‌های مختلف جهت ایجاد رشته‌های جدید و تدوین برنامه درسی غنی برای آن، با اقدامات فرا دانشگاهی سعی نمودند از توانمندی‌های مشارکت کنندگان برون دانشگاهی نیز استفاده بهینه‌ای داشته باشند. گروه‌هایی که استادان براساس تجارب و دیدگاه‌های خود در این طبقه شناسایی و مطرح نمودند در سه زیر طبقه‌ی، اساتید مطرح خارج دانشگاه، مدیران اجرایی، متخصصان و دانش‌آموختگان قرار دارند (جدول و شکل شماره ۱). در ادامه توضیحات بیشتری در خصوص آن‌ها ارائه می‌گردد:

۱- اساتید خارج دانشگاه: رشد و توسعه علمی تعلق به دانشگاه‌هایی دارد که، در شرایط کنونی بتوانند بین منابع و امکانات کمیاب با قابلیت‌های علمی اساتید مطرح یک رشته رابطه‌ی صحیحی برقرار نمایند. یعنی خود را محدود به یک دانشگاه و منطقه نکنند، بلکه از مشارکت تخصصی فرادانشگاهی برای ایجاد رشته و تدوین برنامه‌درسی آن مدد بگیرند. چنین مشارکتی در ارتباط با اساتید مطرح دانشگاه‌های ایران توسط پانزده نفر (۶۸ درصد) از مصاحبه شونده‌گان این پژوهش مورد تاکید قرار گرفت (جدول شماره ۱). مصاحبه شونده شماره ۹ در این زمینه اظهار داشت: "زمانی که این رشته را تدوین می‌کردیم حتی سرفصل و عناوین را در سراسر کشور به مشاوره گذاشتیم یعنی از مشاوره‌ی اساتید متخصص و مطرح کشوری کمک گرفتیم و نظرات تخصصی آنها را اعمال کردیم". مصاحبه شونده شماره ۴ نیز در تاکید بر نظرخواهی از دانشگاه‌های مطرح بیان داشت: "وقتی سرفصل‌ها آماده شد یک بار به صورت غیر رسمی و بار دیگر به شکل رسمی در معرض نظرخواهی مدیران گروه‌ها و دانشگاه‌های دیگر که صاحب‌نظر و شناخته شده‌اند، قرار دادیم. این عمل نوعی حسن نیت است زیرا گاهی همین سرپرست‌ها از طریق مخالفت با این رشته، زمینه رقابت را ایجاد می‌کنند و ما خوشحال می‌شویم که رقابت پیش‌آید چون کیفیت رشته بالا می‌رود. [به همین دلیل] خیلی طول کشید تا از آن، یک سرفصل پخته‌ای بیرون بیاید".

راه اندازی شبکه اساتید، راهکار عملی مناسبی برای تامین اساتید است. مصاحبه شونده شماره ۱۴ اظهار داشت: "ما ابتدا به شناسایی تمامی اساتید مطرح و متخصص خارج دانشگاه پرداختیم. پس از ارتباط و دعوت از آنها، شبکه اساتید راه اندازی نمودیم و از این طریق توانستیم، پتانسیل‌های

مختلفی که در ایران بود را به کار بکشیم و از آنها استفاده بهینه بنمائیم". مصاحبه شونده شماره ۱۰ در بهره‌برداری از دانش و تجربه مشارکت کنندگان بیان داشت: "ما نظرات گروه‌های خارج دانشگاه که می‌توانست به ما کمک کند را گرفتیم، آنها را دعوت کرده و جلسات رسمی مکرری داشتیم، حتی در این خصوص سفرهایی به شهرها و دانشگاه‌های ایران نمودیم که پرتیور بود زیرا اعضا تجربیات خود را ارائه دادند". علیرغم نظرات مطرح شده سه نفر (۱۳/۶ درصد) از مصاحبه شونده‌گان اظهار نمودند که برای ایجاد رشته نیازی به کمک اساتید دانشگاه‌های دیگر نداشته‌اند. مصاحبه شونده شماره ۱۹ اذعان نمود: "از دانشگاه‌های دیگر کسی را دعوت نکردیم. چون دانشگاه ما از دانشگاه‌های معتبر و رتبه ۱ وزارتخانه بود".

ایجاد رشته‌های کاربردی و نیاز محور، یکی از معیارها و ضرورت‌های مورد تاکید مسئولین دانشگاه‌های خارجی است. با کوتاه شدن نیمه عمر علوم و با وجود رقابت‌های جهانی، دانشگاه‌های ایران نیز به سرعت اقدام به پاسخ‌گویی نیازهای دوره‌های دانشگاهی خود نمودند که تحقق این امر نیازمند مشارکتی فرا ملی بود. در این راستا یازده نفر (۵۰ درصد) از مصاحبه شونده‌گان از این مشارکت بهره‌مند شدند (جدول شماره ۱). به گونه‌ای که مصاحبه شونده شماره ۶ اظهار داشت: "پس از مطالعات تطبیقی با کشورها و دانشگاه‌های مطرح، از اعضای هیات علمی متخصص متولی این رشته در دانشگاه‌های خارج کشور کمک گرفتیم. از آن‌ها خواستیم تا مدارک مربوط به رشته جدید، اهداف، سرفصل‌ها، محتوا و منابع درسی ما را بررسی و نظرات اصلاحی خود را بیان کنند. کاری کردیم که فاصله علمی ما با خارج زیاد نباشد". مصاحبه شونده شماره ۱۹ نیز بیان نمود: "برای تدوین دروس این رشته، از دانشگاه‌های معتبر دنیا، مثل تورنتو، اسلو، لاتیکان و تگزاس که این رشته در آن تدریس می‌شد الگوبرداری کردیم و با تغییراتی که در آنها دادیم آنها را بومی سازی نمودیم. این امر باعث شد تا ما بتوانیم با اساتید مطرح و امکانات آنها آشنا شویم و با حفظ این روابط هنگام تدوین رشته زمینه، غنای برنامه درسی، تقویت کیفی دانشجو و اساتید را فراهم نمائیم".

مصاحبه شونده شماره ۱۵ در بهره‌مندی بهینه از سرمایه‌های فکری گفت: "در ایجاد رشته تجربه خارج را هم داشتیم یعنی مغز کل جهان را به خدمت گرفتیم و هیچ ابایی از پرسیدن و سوال کردن نداشتیم، می‌پرسیدیم این را چگونه انجام دادید؟ چه کتابی را مطالعه کردید؟ از چه رفرنسی استفاده نمودید؟ بعد از اساتید خودمان می‌پرسیدیم آیا این رفرنس به کار ما می‌خورد یا نه؟ در کل همه چیز با رفاقت پیش رفت". مصاحبه شونده شماره ۱ بیان نمود: "اگر چه تعداد صاحب نظران معروف خارجی بیشتر از ایرانیان متخصص در این زمینه است اما باز تعدادشان محدود است. این افراد هم به فرهنگ جهانی، اسلامی و ایرانی اعتقاد دارند و هم عامل و معتقد به این مباحثند زیرا زندگی و توان خانوادگی خود را روی این کار گذاشته‌اند حتی از جیب خود خرج نموده و مجانی کار

می‌کنند. آنها دارای از خودگذشتگی و اعتقادند، به گونه‌ای که عامل در این زمینه‌اند نه فقط عالم در آن."

۲- مشتریان محصولات دوره‌ها: استفاده بهینه از تجربیات بکار گیرندگان و مشتریان محصولات رشته‌های جدید جایگاه خاصی در این فرآیند و تدوین برنامه‌درسی آن دارد لذا جلب چنین مشارکتی توسط ده نفر (۴۵/۵ درصد) از مصاحبه شونده‌گان مورد تاکید قرار گرفت (جدول شماره ۱). در این راستا مصاحبه شونده شماره ۷ بیان نمود: "برای تامین منابع علمی و تجربی به سازمان‌های اجرایی بیرون دانشگاه مراجعه نموده و از تجربیات، صاحبان و مدیران اجرایی و کشوری در زمینه بررسی نیازها، تعیین اهداف، تامین امکانات و منابع علمی و سرفصل‌ها کمک گرفته و حتی از آنها قول همکاری در اجرا گرفتیم". در تمام جوامع صنعتی در ارتباط بین آموزش عالی و اشتغال پیشرفت‌هایی به وجود آمده است. بر این مبنا مصاحبه شونده شماره ۹ بیان نمود: "زمانی که این رشته را تدوین می‌کردیم موسساتی به ما اعلام نیاز داده بودند که، ما از فارغ التحصیلان این رشته استفاده خواهیم نمود، لذا برای تدوین سرفصل و عناوین دروس از تجربیات و خدمات مشاوره آن‌ها استفاده نمودیم". مصاحبه شونده شماره ۱۴ اظهار داشت: "اساتیدی در صنعت بودند، ما نظراتشان را درباره عناصر برنامه درسی گرفتیم و آنها را ممیزی کردیم. زیرا آنها تجربه‌های موفق قبلی در سر تا سر دنیا را دیده بودند و این موضوع، خیلی برایمان مهم بود". مصاحبه شونده شماره ۷ نیز در این ارتباط اظهار داشت: "ما با صنایع بزرگ همکاری داشتیم و حتی مورد حمایت آنها هستیم. لذا برای نیازسنجی، تعیین اهداف کلی و تدوین برنامه درسی از، تخصص و مشاوره آنها استفاده نمودیم".

۳- دانش‌آموختگان: همان‌طور که در جدول شماره (۱) آمده است منظور از دانش‌آموختگان دانشگاهی در این مطالعه، دانشجو به عنوان برون‌داد دانشگاه و درون‌داد سازمان‌های اجتماعی می‌باشد که آنها با اجرای نقش واسطه‌ای یکی از منابع ارائه خدمات تخصصی و مشاوره‌ای به تدوین کنندگان رشته‌ها می‌باشند. این نوع مشارکت فقط توسط یک نفر (۴/۵ درصد) از مصاحبه شونده‌گان به کار گرفته شده است. در این راستا مصاحبه شونده شماره ۱ اظهار داشت: "استفاده از خدمات تخصصی و مشاوره‌ای فارغ التحصیلان شاخه‌ها و رشته‌های مرتبط که در حال حاضر به عنوان مدیران شرکت‌ها و مجریان در جامعه مشغول به کار بودند، بهترین منبع برای ایجاد رشته و تدوین برنامه‌درسی آنها برای ما بود. آنان هنگام اجرا و در حین انجام کار با کمبودها، مشکلات و ضعف‌هایی روبرو می‌باشند که آگاهی از آنها بر ما لازم است".

در بررسی مناسب بودن وضعیت مشارکت موجود، هشت نفر (۳۶/۴ درصد) از مصاحبه شونده‌گان این نوع مشارکت را خوب و مناسب، پنج نفر کافی و قابل قبول (۲۲/۷ درصد) و بقیه پیشنهاداتی در این زمینه داشته‌اند. بستر سازی برای حضور ذی‌نفعان در برنامه‌درسی رشته جدید یکی از محورهای مهمی است که موجب شده تا برخی از مصاحبه شونده‌گان موافقت خود را با این روند

مشارکت اعلام نمایند. برای مثال مصاحبه شونده شماره ۲۰ بر این باور است که: "این روند مشارکت باعث شد تا بستری مناسب برای حضور ذی‌نفعان در برنامه‌درسی رشته جدید فراهم شود لذا چون مشارکت همه را دارد، خیلی خوب و مهم می‌باشد". استفاده بهینه از پتانسیل موجود از محورهای مهم دیگری است که توسط مصاحبه شونده‌گان موافق روند موجود مشارکت مطرح شده است در این راستا مصاحبه شونده شماره ۸ اظهار داشت: "سعی کردیم از پتانسیل موجود بهترین استفاده را بکنیم. اما این که این پتانسیل در حد ایده‌ال بود، مطمئن نبودیم چون متخصص واقعی این رشته را، در ایران نداریم و کسانی که بودند عمدتاً کنار کارهای خود و بیشتر بصورت پژوهشی و کمتر [به شکل آموزشی] تدریس، در این زمینه کار کرده‌اند. آنها سابقه طولانی نداشتند پس مجبور بودیم از پتانسیل‌های موجود استفاده کنیم و فکر می‌کنم روند فعلی مناسب بوده است".

جدول ۱: درون‌مایه‌ها و زیر طبقات مشارکت کنندگان در تدوین و راه‌اندازی رشته‌های جدید دانشگاهی

درصد	فراوانی	کدهای منتخب	زیر طبقات	درون مایه	مشارکت کنندگان
۱۰۰	۲۲	اساتید آموزشی گروه تخصصی، اساتید مرتبط با رشته در دانشکده و سایر گروه‌های دانشگاه، نظرات حرفه‌ای اعضای هیات علمی صاحب نظر دانشگاه، اعضای هسته قطب علمی و بهره‌مندی از دانش و تجربه اساتید پژوهشی گروه، پژوهشکده و دانشگاه	اساتید دانشگاه	درون دانشگاهی	
۲۲/۷	۵	مدیر قبلی و فعلی گروه آموزشی، معاون آموزشی دانشکده، رئیس دانشکده، مسئول ستاد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه، معاون آموزشی دانشگاه، اعضای کمیته‌ها و ستاد تخصصی برنامه ریزی درسی دانشگاه، مسئولان دست‌اندرکار تصویب رشته در دانشگاه و رئیس دانشگاه	مدیران و مسئولان		
۲۲/۷	۵	متخصص برنامه‌ریزی درسی در ستاد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه، بهره‌مندی از خدمات مشاوره‌ای متخصص برنامه‌ریزی درسی در گروه	متخصص برنامه‌ریزی درسی		
۱۳/۶	۳	دانشجویان تحصیلات تکمیلی، دانشجویان متقاضی رشته جدید	دانشجویان		
۶۸	۱۵	خبرگان رشته، اساتید و صاحب نظران مطرح رشته در دانشگاه‌های ایران	اساتید خارج دانشگاه		
۵۰	۱۱	اساتید، متخصصان و صاحب نظران مطرح رشته در دانشگاه‌های خارج	دانشگاه		
۴۵/۵	۱۰	مدیران سازمان‌های اداری، پژوهشی، صنعتی و تولیدی بخش‌های دولتی و غیر دولتی مرتبط با رشته	مشتریان محصولات دوره‌ها		
۴/۵	۱	دانش‌آموختگان	دانش‌آموختگان		



شکل ۱: مشارکت کنندگان در تدوین رشته‌های جدید دانشگاهی

۲- چه تفاوتی بین میزان مشارکت گروه‌ها در وضع موجود و مطلوب وجود دارد؟
 برای پاسخ‌گویی به این سوال پژوهش ابتدا، دیدگاه اعضای هیات علمی در مورد مشارکت کنندگان در وضع موجود و مطلوب با استفاده از آزمون تی تک نمونه‌ای با میانگین فرضی ۵ تعیین گردید (جدول ۲). جهت مقایسه میانگین وضع موجود و مطلوب مشارکت کنندگان و تعیین فاصله نیز از آزمون تی زوجی استفاده شد (جدول ۳). یافته‌های پژوهش به شرح زیر ارائه می‌شود.

جدول ۲: نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای دیدگاه اعضای هیات علمی پیرامون مشارکت گروه‌ها در تدوین رشته در وضع موجود و مطلوب

قدرت اثر	سطح معناداری	t	سطح اطمینان ۹۵٪		انحراف معیار	میانگین	وضعیت	گروه‌ها
			پایین ترین	بالا ترین				
۰/۰۰۱	۰/۹۱	-۰/۱۱	۰/۳۰	-۰/۳۴	۱/۸۲	۴/۹۸	موجود	درون دانشگاهی
۰/۷۷	۰/۰۰۱	۲۰/۶۵	۳/۲۰	۲/۶۴	۱/۵۸	۷/۹۲	مطلوب	درون دانشگاهی
۰/۴۰	۰/۰۰۱	-۹/۱۰	-۱/۲۶	-۱/۹۷	۱/۹۹	۳/۳۷	موجود	برون دانشگاهی
۰/۷۱	۰/۰۰۱	۱۷/۶۰	۲/۸۹	۲/۳۰	۱/۶۵	۷/۶۰	مطلوب	برون دانشگاهی

یافته‌های جدول ۲ نشان می‌دهد، از نظر اعضای هیات علمی در وضع موجود میزان مشارکت گروه‌های برون دانشگاهی با قدرت اثر ضعیف (کمتر از ۰/۵۰) به میزان معناداری کمتر از حد متوسط ارزیابی شده است ($p < ۰/۰۵$). در حالی که میزان مشارکت گروه‌های درون دانشگاهی تفاوت معناداری با حد متوسط ندارد ($p > ۰/۰۵$). در وضع مطلوب نیز میزان مشارکت گروه‌های درون و برون دانشگاهی با قدرت اثرهای خوب (بیشتر از ۰/۵۰) به میزان معناداری بیشتر از حد متوسط باید

نقش مشارکت کنندگان در تدوین رشته‌های جدید دانشگاهی در دو وضع موجود و مطلوب.....۶۶

باشند ($p < 0/05$). از نظر اعضای هیات علمی در هر دو وضع بیشترین اولویت مربوط به مشارکت گروه‌های درون دانشگاهی و کمترین اولویت مربوط به مشارکت گروه‌های برون دانشگاهی است.

جدول ۳: نتایج آزمون تی زوجی مقایسه دیدگاه اعضای هیات علمی پیرامون وضع موجود و مطلوب میزان مشارکت گروه‌ها در تدوین رشته

قدرت اثر	معناداری سطح	t	فاصله اطمینان ۹۵٪		انحراف معیار	میانگین تفاوت	میانگین	وضعیت	گروه‌ها	مشارکت کنندگان در تدوین رشته
			پایینترین	بالاترین						
۰/۴۸	۰/۰۰۱	-۱۰۵۱	-۱/۴۶	۲/۱۱	۱/۸۴	-۱/۷۹	۷/۲۲	موجود	درون دانشگاهی	۱- اساتید و متخصصان گروه آموزشی تدوین کننده
							۹/۰۱	مطلوب		۲- مدیران و مسئولان دست‌اندرکار تصویب رشته در دانشکده و دانشگاه
۰/۳۶	۰/۰۰۱	-۸۵۳	-۱/۳۷	۲/۰۵	۲/۱۸	-۱/۶۶	۶/۳۲	موجود	درون دانشگاهی	۳- متخصص برنامه‌ریزی درسی برای ارائه خدمات مشاوره‌ای
							۷/۹۸	مطلوب		
۰/۷۱	۰/۰۰۱	-۱۷۵۹	-۳/۸۸	۴/۸۶	۲/۷۸	-۴/۳۷	۳/۶۸	موجود	درون دانشگاهی	۴- دانشجویان تحصیلات تکمیلی پیشنهاد دهنده رشته جدید
							۸/۰۵	مطلوب		
۰/۶۹	۰/۰۰۱	-۱۶۷۱	-۳/۴۶	۴/۴۰	۲/۶۲	-۳/۹۳	۲/۷۰	موجود	درون دانشگاهی	۵- مدیران سازمان‌های پژوهشی، اداری، صنعتی و تولیدی بخش‌های دولتی و غیر دولتی مرتبط با رشته
							۶/۶۴	مطلوب		
۰/۷۴	۰/۰۰۱	-۱۹۱۰	-۳/۸۸	۴/۷۷	۲/۵۲	-۴/۳۲	۲/۹۶	موجود	درون دانشگاهی	۶- دانش‌آموختگان شاخه‌ها و رشته‌های مرتبط با رشته جدید
							۷/۲۹	مطلوب		
۰/۷۳	۰/۰۰۱	-۱۸۵۶	-۳/۹۵	۴/۸۹	۲/۶۶	-۴/۴۲	۲/۷۴	موجود	درون دانشگاهی	۷- اساتید و صاحب نظران مطرح رشته در دانشگاه‌های داخل و خارج
							۷/۱۶	مطلوب		
۰/۷۱	۰/۰۰۱	-۱۷۶۴	-۳/۴۷	۴/۳۵	۲/۴۷	-۳/۹۱	۴/۴۲	موجود	درون دانشگاهی	
							۸/۳۳	مطلوب		

یافته‌های جدول شماره ۳ نشان می‌دهد، سطح معناداری آزمون تی زوجی در مورد مقایسه وضع موجود و مطلوب میزان مشارکت همه گروه‌ها از سطح آلفای ۰/۰۵ کوچکتر است ($p < 0/05$) و بین وضع موجود و مطلوب تفاوت معناداری وجود دارد. از نظر اعضای هیات علمی میزان مشارکت گروه‌ها در تدوین رشته در وضع موجود به میزان معناداری از وضع مطلوب کمتر است. بیشترین قدرت اثر مربوط به مشارکت مدیران سازمان‌های اداری، پژوهشی و صنعتی بخش‌های دولتی و غیر

دولتی مرتبط با رشته (۰/۷۴) و کمترین قدرت اثر مربوط به مشارکت مدیران و مسئولان دست‌اندرکار تصویب رشته در دانشگاه (۰/۳۶) می‌باشد.

بحث و نتیجه گیری

تدوین، طراحی و راه‌اندازی رشته‌های دانشگاهی و برنامه‌های درسی آن یک فرآیند اجتماعی است که مستلزم مشارکت، همکاری و هم‌فکری تعداد زیادی از افراد است. بنابراین افراد و گروه‌های متعددی در این فرآیند تاثیر گذارند (سابار^۱، ۱۹۹۴ و نوروززاده و فتاحی و اجارگاه، ۱۳۸۷). با توجه به یافته‌های کیفی مبتنی بر تجارب عینی شرکت‌کنندگان در این مطالعه، مشارکت دو گروه "درون دانشگاهی و برون دانشگاهی" نقش موثری در فرآیند راه‌اندازی رشته‌های جدید و تدوین برنامه درسی آن در دانشگاه‌های ایران دارد. مشارکت‌کنندگان درون دانشگاهی را اساتید گروه، مدیران و مسئولان دانشگاه، اعضای کمیته و ستاد تخصصی برنامه ریزی درسی دانشگاه، برنامه ریز درسی و دانشجویان و مشارکت‌کنندگان برون دانشگاهی را اساتید خارج دانشگاه، مدیران اجرایی، متخصصان و دانش‌آموختگان تشکیل می‌دهند. این افراد به عنوان متخصصان علمی یا تجربی مرتبط با رشته‌ی جدید معرفی می‌شوند که این در راستای نظر لاتوکا و استارک (۲۰۱۱)؛ شورت^۲ (۲۰۰۲) و مهرمحمدی (۱۳۸۸) در معرفی افراد مشارکت‌کننده در برنامه‌ریزی درسی است.

نتایج پژوهش هم‌چنین گویای این واقعیت است که، از نظر اعضای هیات علمی در این فرآیند بین میزان مشارکت گروه‌ها در وضع موجود و مطلوب تفاوت معناداری وجود دارد. با وجود انتظار اعضای هیات علمی از مشارکت زیاد هر دو گروه درون و برون دانشگاهی لیکن میزان مشارکت گروه‌های برون دانشگاهی خصوصا "دانش‌آموختگان" در وضع موجود خیلی ضعیف است. با وجودی که، همه مصاحبه‌شوندگان به دانش‌آموختگان با عنوان برون‌داد دانشگاه و درون‌داد سازمان‌های اجتماعی توجه دارند که با اجرای نقش واسطه‌ای، یکی از منابع ارائه خدمات تخصصی و مشاوره به تدوین‌کنندگان رشته‌های جدید هستند لیکن در عمل و اجرا مورد غفلت و کم توجهی واقع شده‌اند. این یافته در راستای نتایج پژوهش آویژگان، میرشاه جعفری، نصر و چنگیز (۲۰۱۵) مبنی بر مشارکت پراکنده دانش‌آموختگان در اجرای برنامه‌درسی است. بنابراین به نظر می‌رسد مشارکت کنونی دانش‌آموختگان در این فرآیند تنها حاصل تعاملات و ارتباطاتی است که در عرصه کلاس درس بین برخی از دانش‌جویان و اساتید به وقوع پیوسته و بعد از فارغ‌التحصیلی به شکل پراکنده و غیررسمی ادامه پیدا می‌کند. در حالی که بستر سازی برای مشارکت دانش‌آموختگان در ایجاد رشته و تدوین برنامه‌درسی آن یکی از محورهای مهمی است که لازم است به صورت برنامه ریزی شده و هدفمند توسط دانشگاه انجام گیرد. ضرورت این تعاملات نیز موجب شده تا بسیاری از اساتید

¹ Sabar

² short

موافقت خود را با آن اعلام نمایند زیرا دانش‌آموختگان یکی از منابع بازخوردی مهمی هستند که در نیاز سنجی واقعی رشته‌ها و تدوین محتوای برنامه درسی آن‌ها می‌توانند نقش موثری را ایفا نمایند (نصر و همکاران، ۱۳۸۷ و رامفل، ۱۳۸۷).

ضرورت حرکت بر پیشانی علم و افزایش تعاملات علمی می‌طلبد که برای تدوین برنامه درسی غنی رشته‌های دانشگاهی، گام‌هایی ملی و فراملی برداشته شود. اگر چه مصاحبه شوندگان در تاکید بر مشارکت‌های فرا دانشگاهی اظهار نمودند، با شناسایی دانشگاه‌های معتبر و اساتید مطرح رشته و ارتباط و هم‌فکری با آن‌ها نه تنها، فاصله علمی دانشگاه‌ها کمتر می‌شود، بلکه بسیاری از مشکلات علمی و پژوهشی اساتید و دانشجویان آن رشته نیز برطرف می‌گردد. با این حال فرآیند اجرایی دانشگاه‌های ایران نشان داد از نظر اعضای هیات علمی در شرایط موجود میزان مشارکت "اساتید و صاحب نظران مطرح رشته در دانشگاه‌های داخل و خارج" به عنوان مهمترین مولفه‌ی مشارکت برون دانشگاهی در حد متوسط است. لذا به نظر می‌رسد با کوتاه شدن نیمه عمر علوم و افزایش رقابت‌های جهانی لازم است دانشگاه‌های ایران و تدوین کنندگان رشته با سرعت و چابکی سریع انتقالی به بهره برداری از دانش و تجربیات مطرح و بومی نمودن آن در این فرآیند بپردازند، زیرا به زعم نیلی (۱۳۸۸) تصمیم‌های مبتنی بر اجماع موجب افزایش قدرت و اختیار اساتید در اقداماتشان خواهد شد که این پشتوانه تخصصی مناسبی برای این فرآیند است.

در خصوص "مشارکت کنندگان درون دانشگاهی" نیز یافته‌های پژوهش حاکی است "اعضای هیات علمی گروه آموزشی" به لحاظ دانش و تخصص، مشارکت قابل توجهی در این فرآیند دارند. تاکید بر اجماع و مشارکت گروهی اساتید آموزشی و پژوهشی گروه، دانشکده، پژوهشکده و دانشگاه، از ویژگی‌های بارز مورد توجه تمامی مصاحبه شوندگان است که در قالب کمیته‌ها، ستادهای تخصصی و شوراهای برنامه‌درسی معرفی می‌شود و موجب هم‌افزایی فکری و علمی اساتید تدوین کننده می‌گردد. آنان اذعان داشتند، سکان اصلی ایجاد رشته‌های دانشگاهی و تدوین برنامه‌درسی آن همواره در دست اساتید درون دانشگاهی است که، نسبت به سایر اساتید شرکت کننده از دانش مفهومی پیشرفته‌تری برخوردارند. این گروه به دلیل ارتباط نزدیک با دانشجویان، نسبت به نیازهای واقعی آن‌ها آگاه می‌باشند. این نتیجه در راستای مطالعات و پژوهش‌های لاتوکا و استارک (۲۰۱۱)، هو دیسی دلبیو^۱ (۲۰۱۰) و یونسکو (۱۳۸۸) مبنی بر ضرورت مشارکت فعال مدرسان؛ ارنشتاین و هانکینز (۲۰۰۴) در اختصاص موقعیت اصلی و مرکزی تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی به اساتید؛ تاکید اسکون^۲ (۱۹۹۰) بر مشارکت و همکاری اساتید در تدوین برنامه درسی، دروس و رشته‌ها؛ روکبالا (۲۰۱۱) در واگذاری مسئولیت نهایی تدوین برنامه‌درسی به اعضای هیات علمی و نتایج پژوهش‌های کلین^۳ (۱۹۹۱) و فتحی و اجارگاه و همکاران (۱۳۹۳) است که نشان دادند اساتید

^۱ Ho D. C. W

^۲ Schon,

^۳ Klien

قدرتمندترین مجریان برنامه درسی هستند که در این فرآیند دست کم دو نقش حساس را بر عهده دارند. از یک سو به دلیل دانش تخصصی از حق اظهار نظر علمی پیرامون رشته خود برخوردارند و از سوی دیگر مجری برنامه‌های درسی هستند (هس^۱، ۲۰۰۶). لذا به نظر می‌رسد تعلق خاطر اعضای هیات علمی به برنامه درسی رشته‌های جدید زمانی افزایش می‌یابد که در برنامه‌ریزی درسی دخیل باشند و بتوانند نظرات خود را از هر دو منظر اعمال کنند. از اینرو نقش فعال اساتید گروه به شیوه مشارکتی در ایجاد رشته و آماده‌سازی برنامه‌درسی آن امری ضروری و اجتناب‌ناپذیر است. ضروری از آن جهت که مسائل موجود در این فرآیند بسیار پیچیده تر و به هم وابسته‌تر از آن است که توسط تعداد اندکی قابل حل باشند و گریز ناپذیر از این منظر که ظرفیت برای مشارکت در عرصه‌های مختلف گسترش یافته است.

اگر چه تاکید بر نقش "متخصصان برنامه ریزی درسی" ضرورتی دیگر برای فرآیند تدوین رشته و برنامه‌درسی آن است که مد نظر برخی از مشارکت‌کنندگان قرار گرفته است، اما فرآیند اجرایی دانشگاه‌های ایران نشان داد علیرغم انتظار زیاد اعضای هیات علمی، میزان بهره‌مندی از "خدمات مشاوره‌ای متخصصان برنامه‌ریزی درسی" ضعیف است و این گروه مورد کم توجهی قرار گرفته‌اند. این نتیجه همسو با نظر شریفیان (۱۳۸۹) است. وی دلیل این ضعف و غفلت را حضور و حاکمیت این تصور می‌داند که، با وجود متخصصان حوزه دانش، دیگر نیازی به صاحب نظر برنامه درسی وجود ندارد. بنابراین به نظر می‌رسد، این کم توجهی در عمل موجب می‌شود تا آنها عمدتاً به فعالیت‌ها و مباحث نظری برنامه‌درسی بپردازند. در حالی که، به اعتقاد بین^۲ (۲۰۰۸) و ارنشتاین و هاکینز (۲۰۰۴) رسالت مفهومی کردن، طراحی و اجرای برنامه درسی برعهده این گروه است، زیرا هم از دانش وسیع در ارتباط با ماهیت برنامه درسی برخوردارند و هم در تدوین و اجرای برنامه درسی کارشناس می‌باشند. بر این مبنا شواب^۳ (۱۹۸۳) تدوین برنامه‌درسی را یک فرآیند پژوهشی، ناظر به عمل فکورانه^۴ می‌داند که هرگونه تصمیم‌گیری، اقدام و عملی درباره آن باید با اتکای بر عقلانیت و خرد عملی انجام گیرد. به عبارت دیگر شواب فعالیت متخصصان موضوعی را به تنهایی، پاسخ‌گوی نیازهای تدوین برنامه‌درسی نمی‌داند لذا، متخصصان موضوعی با توجه به اشراف و بصیرتی که نسبت به ساختار رشته علمی خود دارند، تنها در انتخاب محتوا می‌توانند دست برتر داشته و نقش بزرگتری را ایفا نمایند. لیکن در تصمیم‌گیری درباره سایر مولفه‌های برنامه‌درسی، فعالیت‌ها و تجارب یادگیری، تولید مواد و منابع آموزشی تکیه بر آگاهی و بصیرت دست‌اندرکاران عالم نظر و عمل لازم است. مهرمحمدی (۱۳۸۸) نیز با تاکید بر این مشارکت معتقد است، با اعطای موقعیت انحصاری یا برتر به متخصصان موضوعی، در واقع فرآیند برنامه‌ریزی درسی را از تجربه‌ها و دریافت‌های ژرف و عمیق حاصل عمل یا نظر تعلیم و تربیت محروم می‌سازیم. وی ترکیب مطلوب و

¹ Hass

² Beane

³ Schwab

⁴ Deliberative

متعادل مشارکت در فرآیند برنامه‌ریزی درسی را ترکیبی از استاد به عنوان نماینده حوزه عمل، متخصص برنامه‌ریزی درسی و متخصص رشته یا موضوع می‌داند. لذا در حالت ایده‌آل باید نقش عمده‌ای در برنامه‌ریزی درسی داشته باشند. این موید نظر مک اینایر^۱ (۱۹۷۹) و واکر^۲ (۲۰۰۳) در تاکید بر ضرورت حضور متخصصان برنامه‌ریزی درسی برای آگاهی دادن، کمک کردن به مدرسان و بهبود برنامه درسی است. به گونه‌ای که سبحانی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۰) نبود توانمندی تخصصی برنامه‌ریزی درسی اساتید را یکی از چالش‌های تحقق نظام مصوب برنامه‌ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی می‌دانند.

دانشجویان تحصیلات تکمیلی پیشنهاد دهنده رشته جدید از دیگر مشارکت کنندگان درون دانشگاهی هستند که یافته‌های پژوهش نشان داد علیرغم انتظار زیاد اعضای هیات علمی، میزان بهره‌مندی از آن‌ها در فرآیند اجرایی دانشگاه‌های ایران خیلی ضعیف است و این گروه مورد کم توجهی قرار گرفته‌اند. در حالی که نتایج پژوهش آویژگان و همکاران (۲۰۱۵) و نصر و همکاران (۱۳۸۷) در تاکید بر مشارکت دانشجو به عنوان موثرترین عامل برای برنامه‌ریزی درسی؛ توصیه فتنی و اجارگاه (۱۳۹۲) به لحاظ نمودن نگرش دانشجویان در طراحی یا تغییر برنامه درسی و نظر دال^۳ (۱۹۹۶) در شایستگی دانشجویان به عنوان "مصرف کننده" آموزش عالی در تدوین مواد و منابع برنامه درسی و تامین نیاز تدوین کنندگان است. در این راستا شواب (۱۹۸۳) نیز بر پایه دو دلیل آموزشی، ایجاد حس مالکیت در زندگی درون دانشگاهی به دلیل مشارکت در تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی و حضور نماینده دانشجویان در گروه برنامه‌ریزی درسی برای اظهار نظر درباره برنامه درسی تاکید نموده است. از این‌رو، سیلور و همکاران (۱۳۷۸) نقش دانشجویان را به عنوان عامل تاثیر گذار از سه طریق، دخالت مستقیم در تصمیم‌گیری‌ها، گرفتن بازخورد از آن‌ها و یا به صورت مشورت مستقیم با دانشجویان درباره برنامه درسی امکان پذیر می‌دانند. بنابراین به نظر می‌رسد، علی‌رغم تاکیدهای فوق‌الذکر در اکثر دانشگاه‌ها، تدوین کنندگان رشته هنوز به دانشجویان اعتماد و اطمینان ندارند و دانشجویان به صورت آگاهانه یا ناآگاهانه در این فرآیند نقش و جایگاهی ندارند که این همسو با نتایج پژوهش شارع‌پور و همکاران (۱۳۸۰)؛ یمنی (۱۳۸۲)؛ مهرمحمدی و جاودانی (۱۳۸۲) و عزیزی (۱۳۸۷) است. در حالی که ما چون در صدد توسعه کمی و کیفی آموزش عالی هستیم لازم است برای دانشجویان و نیازهای آن‌ها ارزش قائل شویم. به همین دلیل استارک و لاتوکا (۲۰۰۹) اظهار نمودند که کیفیت یک دانشگاه یا موسسه آموزشی باید در ارتباط با هدف‌های توسعه دانشجویان اندازه‌گیری شود.

در کل نتایج پژوهش نشان داد که وضع موجود مشارکت گروه‌ها در تدوین رشته‌های جدید دانشگاهی با وضع مطلوب فاصله منفی دارد. از نظر اعضای هیات علمی، این فاصله در تمامی

¹ McIntyre

² Walker

³ Doll

رده‌های درون و برون دانشگاهی، به چشم می‌خورد، اما کمترین فاصله منفی مربوط به "مشارکت مدیران و مسئولان دست‌اندرکار تصویب رشته در دانشکده و دانشگاه" و بیشترین فاصله منفی مربوط به "مشارکت مدیران سازمان‌های اداری، پژوهشی، صنعتی و تولیدی بخش‌های دولتی و غیر دولتی مرتبط با رشته" است یعنی ما در ارتباط با صنعت و موسسات خارج دانشگاه و بهره‌برداری از آن‌ها ضعیف عمل نموده‌ایم. این همسو با نتایج پژوهش نایت و یورک^۱ (۲۰۰۳) و ویلیز و تیلور^۲ (۱۹۹۹) در انتقاد از آموزش عالی است. به اندیشه آنها، کم توجهی نسبت به تغییر ماهیت و قابلیت‌های مورد نیاز بازار کار و انتظارات نوین کارفرمایان از دانش‌آموختگان موجب شده است تا تحقق الزام‌های شغلی صنعت شکست خورده و دانشگاه‌ها به دلیل کاستی‌های مختلف مورد انتقاد واقع شوند لذا در شرایط کنونی که ارتباط بین آموزش عالی، اشتغال و دنیای کار از مسائل اساسی مورد بحث است (تیچلر، ۱۹۹۹؛ ویلیامز^۳، ۱۹۸۵) به نظر می‌رسد، تقاضای بازار کار تاثیر مهمی در تدوین رشته‌های جدید و بازنگری برنامه درسی دارد به گونه‌ای که کارفرمایان انتظار دارند دانشگاه‌ها از طریق هم‌فکری و مشارکت با آن‌ها قابلیت‌های استخدام را به عنوان یکی از اهداف مورد انتظار عملیاتی نمایند. این مفهوم و قابلیت، ضرورت توجه به انتظارات کارفرمایان و مدیران از رشته‌های دانشگاهی است (یورک و نایت، ۲۰۰۷؛ جانسون و واتسون^۴، ۲۰۰۶ و کرانمر^۵، ۲۰۰۶) لذا مشاهده این میزان ضعف مشارکتی در وضع موجود تدوین رشته می‌تواند آسیب‌هایی برای آموزش عالی، برنامه‌های درسی و حتی دانش‌آموختگان این رشته‌ها به همراه داشته باشد. کم توجهی نسبت به این گروه موجب دور شدن از نیازهای واقعی جامعه، ایجاد رشته‌های غیرضروری، تدوین برنامه درسی ضعیف و ایجاد رقابت ناسالم بین دانشگاه‌ها می‌گردد. ماحصل آن رشد بیش از حد رشته‌ها و انجام موازی کاری‌های زیاد در دانشگاه‌ها است که خود چالشی بزرگ در این فرآیند است و توسط مشارکت‌کنندگان پژوهش مورد تاکید قرار گرفته است. بر این مبنای بسیاری از انتقادهای کنونی ناظر بر این است که آموزش عالی و دانشگاه‌ها در پاسخ‌گویی به الزام‌های شغلی ناکام مانده‌اند (شریفیان، ۱۳۸۹) لذا ارتباط آموزش عالی و دنیای کار، ضرورتی انکار ناپذیر است.

بر اساس یافته‌های کلی پژوهش، کمترین فاصله منفی مربوط به "مشارکت مدیران و مسئولان دست‌اندرکار تصویب رشته در دانشکده و دانشگاه" است. زیرا وظیفه آنها همکاری با اساتید تدوین‌کننده رشته در تامین امکانات و منابع مورد نیاز در قالب شوراها و ستادهای برنامه درسی دانشکده و دانشگاه است، که نقشی مهم در تسهیل و یا تاخیر این فرآیند دارند. این نتیجه همسو با نظر گودلد^۶ (۱۹۸۴) در تاکید بر حضور مدیران و مسئولان بصیر و دوراندیش نسبت به رسالت‌های دانشکده و دانشگاه و ارنشتاین و هانکینز (۲۰۰۴) در حمایت از مدیران نه فقط به عنوان رهبران تسهیل‌گر و

¹ Knight & York

² Willis & Taylor

³ williams

⁴ Johnston & Watson

⁵ Cranmer

⁶ Goodlad

هدایت کننده برنامه درسی در شوراها بلکه به عنوان مسئولان ابداع کننده، توسعه دهنده و مجریان برنامه درسی است. این نکته مهم به نظر می‌رسد مد نظر مشارکت کنندگان پژوهش در انتظارشان از مشارکت بیشتر مدیران و مسئولان در فرآیند تدوین رشته بوده است زیرا آن‌ها از طریق این نقش هم به عنوان حامیان و مدافعان قابل اعتماد برای اعضای جامعه دانشگاهی و آموزش عالی و هم رابط بین اساتید، دانشجویان و اداره‌های سلسله مراتبی آموزش عالی و جامعه در می‌آیند تا از طریق تعاملات سازنده در سطوح مختلف کمیته‌ها، ستادها، شوراهای برنامه درسی و حتی سازمان‌های بیرونی مرتبط با رشته جدید، دست یابی به بهترین و قابل دفاع‌ترین تصمیمات و اقدامات را عملیاتی نمایند.

در نهایت الگوی عملیاتی در شکل شماره ۲ بر اساس بیشترین تا کمترین فاصله منفی وضع موجود و مطلوب مشارکت زیرگروه‌ها برای اولویت بندی مشارکت کنندگان در فرآیند تدوین رشته‌های جدید دانشگاهی ترسیم شده است.



شکل ۲: الگوی عملیاتی مشارکت کنندگان در تدوین رشته‌های جدید دانشگاهی

منابع

- بازرگان، عباس. (۱۳۸۹). *مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته رویکردهای متداول در علوم رفتاری*. تهران: دیدار.
- توکل، محمد. (۱۳۸۶). آموزش عالی و نیازهای اجتماعی: شرایط جامعه شناختی یک تغییر. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱، ۱۱۱-۱۰۱.
- رامفل، مافلا. (۱۳۸۷). *جوامع دانش محور: چالش‌های جدید برای آموزش عالی*. (ترجمه مرضیه مختاری پور و مصطفی عمادزاده). اصفهان: انتشارات جهاد دانشگاهی واحد اصفهان.
- سبحانی نژاد، مهدی؛ رهنما، اکبر و شاه حسینی، نجیبه. (۱۳۹۰). بررسی چالش‌های تحقق نظام مصوب برنامه‌ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی از دید اعضای هیات علمی رشته علوم تربیتی دانشگاه‌های دارای هیات ممیزه شهر تهران در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی*، ۱(۵۹)، ۴۷-۶۸.
- سیلور، جی گالن؛ الکساندر، ویلیام ام. و لوئیس، آرتور جی. (۱۳۷۸). *برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر*. (ترجمه غلامرضا خوی نژاد). مشهد: آستان قدس رضوی.
- شارع پور، محمود؛ فاضلی، محمد و صالحی، صادق. (۱۳۸۷). بررسی شاخص‌های کیفیت در آموزش عالی بر مبنای تحلیل شایستگی‌های کانونی. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۱(۱)، ۵۶-۳۱.
- شریفیان جزی، فریدون. (۱۳۸۹). *تبیین برنامه درسی مشارکتی در دوره تحصیلات تکمیلی دانشگاه‌های مورد مطالعه: اصفهان و صنعتی اصفهان* (رساله دکتری دانشگاه اصفهان). دانشگاه اصفهان.
- عزیزی، نعمت‌الله. (۱۳۸۷). بررسی چالش‌ها و نارسایی‌های تحصیلات دانشگاهی در حوزه علوم انسانی: تاملی بر نظرات دانشجویان. *فصلنامه آموزش عالی ایران*، ۱(۲): ۲۹-۱.
- عصاره، علیرضا. (۱۳۹۱). *بررسی راهکارهای مشارکت اعضای هیات علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه‌ی « ز »*. مجموعه مقالات دومین کنگره ملی علوم انسانی. جلد دوم. (۳۴۹-۳۷۷). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- فتیحی واجارگاه، کورش. (۱۳۸۳). امکان سنجی مشارکت معلمان در فرآیند برنامه‌ریزی درسی در نظام آموزش و پرورش ایران. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۳(۳)، ۷۸-۵۹.
- فتیحی واجارگاه، کورش؛ موسی پور، موسی؛ یادگارزاده، غلامرضا. (۱۳۹۳). *برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی*. تهران: مهربان نشر.
- قادری، حیدر؛ شکاری، عباس. (۱۳۹۳). ارزیابی کیفیت برنامه درسی گروه علوم تربیتی دانشگاه کاشان. *فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی درسی*، ۱۴(۴۱): ۱۶۲-۱۴۷.
- معروفی، یحیی. (۱۳۹۲). *ارزشیابی نظام برنامه ریزی درسی*. *دانشنامه ایرانی برنامه درسی*، ۶-۱.
- مهرمحمدی، محمود و همکاران. (۱۳۸۸). *برنامه درسی: نظرگاهها، رویکردها و چشم‌اندازها*. تهران: سمت.

مهرمحمدی، محمود و جاودانی، حمید. (۱۳۸۲). بررسی راههای افزایش دسترسی به آموزش عالی. تهران: موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

نصر، احمد رضا؛ اعتمادی زاده، هدایت الله و نیلی، محمد رضا. (۱۳۸۷). برنامه درسی و طراحی درس در دانشگاهها و مراکز آموزش عالی. اصفهان: جهاد دانشگاهی.

نصر، احمد رضا؛ مونیذ، این سولو و کامرون، الیسون. (۱۳۹۱). مراحل و معیارهای تدوین، تصویب و ارزشیابی درس جدید در دانشگاههای استرالیا. دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۳(۶)، ۲۸-۷.

نوروززاده، رضا و فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۸۷). درآمدی بر برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی. تهران: موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

نیلی، محمدرضا. (۱۳۸۸). برنامه درسی پاسخگو در آموزش عالی: مطالعه موردی دانشگاه‌های دولتی اصفهان (رساله دکتری دانشگاه اصفهان). دانشگاه اصفهان.

یمنی، محمد. (۱۳۸۲). برنامه ریزی توسعه دانشگاهی: نظریه‌ها و تجربه‌ها. تهران: دانشگاه شهید بهشتی.

یونسکو. (۱۳۸۸). به سوی جامعه دانایی محور. (ترجمه حسن قاسمی و سیروس آزادی). تهران: سمت.

Ahonen, S.-M. & E. Liikanen. (2009). Development and challenges of a new academic discipline, radiography science. *European Journal of Radiography*. 1(3): p. 81-84.

Avizhgan, M. Mirshah Jafari, A., Nasr, A.R & Changiz, T. (2015). Curriculum leadership in the postgraduate: Gap between current and optimal status. *Journal of Research in Medical Sciences*, 20(4): 67-72.

Barnett, R. & Coate, K. (2005). *Engaging the curriculum in higher education*. England: Open University Press; Mc Graw-Hill Education.

Beane, J. A; Toepfer, C. F & Alessi, S J. (2008). *Curriculum Planning and Development*. Boston: Allyn and Bacon.

Carter, L, Ulrich, D, & Goldsmith, M.(2012). *Best practices in leadership development and organization change: How the best companies ensure meaningful change and sustainable leadership*. (18 Ed.). San Francisco. Pfeiffer.

Clark, B. (1983). *The Higher Education System: Academic Organization in a Cross-National Perspective*. Berkeley: University of California Press.

Connelly, F. M., Clandinin, D. J., & He, M. F. (1997). Teachers' personal practical knowledge on the professional knowledge landscape. *Teaching and teacher education*. 13(7): 665-674.

Cranmer, S. (2006). Enhancing graduate employability: Best intensions and mixed outcomes. *Studies in Higher education* . 31(2): 169-184.

- Cresswell, J. W. (2012). *Educational research, planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Doll, R. C. (1996). *Curriculum improvement: Decision making and process*. Allyn & Bacon.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of advanced nursing*, 62(1), 107-115.
- Floyd, C. E. (2010). *Faculty participation in decision making: Association for the study of higher education*, Washington, DC: Clearing house on higher education.
- Goodlad, S. (1984). *Education for the Professions: Quis Custodiet?: Papers Presented to the 20th Annual Conference of the Society for Research In to Higher Education*. 20. Open University Press.
- Hass, G. (2006). Who should plan the Curriculum? In: F. Parkay; E. Anctil & Hass, G. (Eds.). *Curriculum planning : A contemporary approach*. Boston: Allyn and Bacon.
- Ho, D. C. W. (2010). Teacher participation in Curriculum and pedagogical decision: Insights into Curriculum leadership. *Educational management administration & leadership*. 38 :613-624.
- Jakab, E. & Lukic, J. (2005). *Disciplinization: Process and problematic. A comparative of eight European countries*, Central European University Foundation, Hungary.
- James, E. W. (2006). A study of faculty participation and involvement in residential learning communities at four comprehensive universities, University Kansas.
- John, V. W. (2011). Human capital, higher education institutions and quality of life. 41(5): 446- 454.
- Johnston, B., & Watson, A. (2006). *Employability: Approaches to developing student career awareness and reflective practice in undergraduate business studies*, In: P. Tynjala., Valimaa & G. Boulton- Lewis (Eds.). *Higher education and working life: Collaboration, confrontations and challenges*, Elsevier.
- Kimpston, R & Anderson, D. (1986). The Locus of Curriculum Decision Making and Teachers' Perceptions of Their Own Attitudes and behaviors toward Curriculum Planning. *Journal of Curriculum and Supervision*. 1(2), 100-110.
- Klein, Frances (1991). *The Politics of Curriculum Decision-Making: issues in centralizing the curriculum*. New York: State University of New York.
- Knapper, C & Cropley, A. J. (2000). *Lifelong learning in higher education*. Psychology Press.
- Knight, P. & York, M. (2003). Employability and good learning in Higher education. *Teaching in Higher Education*. 8(1): 3-16.
- Lattuca, L., & Stark, J. (2009). *Shaping the college curriculum: Academic plans in context*, San Francisco: JOSSEY – Bass.
- Lattuca, L.R. & J.S. Stark. (2011). *Shaping the college curriculum: Academic plans in context*. John Wiley & Sons.

- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Qualitative Social Research*. 1(2).
- McIntyre, J. (1979). Curriculum specialist: Technician or advocate? The clearing house. 53(4):175-176.
- Ornstein, A.C. & Hunkins, F.P. (2004). *Curriculum: Foundations, principles, and issues*. Allyn and Bacon Boston.
- Sabar, N. (1994). Curriculum development at school level. *International encyclopedia of education, supplement*, (1), 12667-1272.
- Schon, D. A. (1990). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schwab, J.J. (1983). The partical 4: Something for curriculum Professors to do. *In curriculum inquiry*. 13(3):239-265.
- Short, E. (2002). Knowledge and the educative functions of a university: Designing the Curriculum of Higher education, *Curriculum Studies*. 34(2): 139- 148.
- Short, E. C. (1982). Curriculum Developement and Organization. *Encyclopedia of Edmcatonal Research*. 1(3).
- Silverman, D. (2005). *Doing Qualitative Research*. London: Sage Publication
- Squires, G. (1992). *Interdisciplinary*. London: Nuffield Foundation Group for Research & Innovation in Higher education.
- Tashakkori, A.,& Teddlie, C. (2003). *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Teichler, U. (1999). Higher education policy and the word of work changing conditions and challenges. *Higher education policy*. 12: 285-312.
- Toohy, S.(2002). *Designing Courses for Higher Education*, Buckingham: SRHE and Open University Press.
- Valimaa, J. & Hoffman, D .(2008). Knowledge society discourse and higher education. *High Edue*. 56: 265-285.
- Walker, D & Soltis, J. (2004). *Curriculum and Aims*. New York & London. Teacher College Press.
- Walker, D (2003). *Fundamentals of Curriculum: Passion and Professionalism*. New Jersey & London: Lawrence Erlbaum Associates.
- 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. *European Journal of Education*. 20(2-3): 181-192.
- York, M. & Knight, P.(2007). Evidence-informed pedagogy and the enhancement of student employability. *Teaching in Higher Education*. 12(2): 157-170.