www.edcbmj.ir e-ISSN: 2345-5284

Education Strategies in Medical Sciences (ESMS)

Journal homepage: www.edcbmj.ir/en e-ISSN: 2345-5284

Baqiyatallah University of Medical Sciences

Strategies faculty members in the process of changing the intended curriculum in implementation

Nadere Davatgar Badie [1], Yosef Adib *[2], Behnam Talebi [3], Zarin Daneshvar Harris [4]

[1] Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities and Educational Sciences,Tabriz Branch, Islamic Azad university, Tabriz, Iran

[2] Department of Educational Sciences, Faculty of Education Sciences, Tabriz University, Tabriz, Iran

[3] Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities and Educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad university, Tabriz, Iran

[4] Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities and Educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad university, Tabriz, Iran

Corresponding author: yousef_adib, Professor of Curriculum Plannig, Department of Educational Sciences, Faculty of Education, Tabriz University, Tabriz, Iran, Email: yousef_adib@yahoo.com

Article Info

Keywords: *Strategies, Change, Higher education curriculum, Foundational data theory*

Abstract

Introduction: This research was done with the purpose of revealing faculty members strategies in the process of changing the intended curriculum in practice by the approach of foundational data theory.

Methods: In the first stage, based on the data theory of the foundation, 20 members in universities field were interviewed using a targeted sampling method. Then they chose people to develop the desired classes; therefore, theoretical sampling was undertaken. The logic of data heoretical saturation was used for the adequacy of the sample size. The tools are used semi-structured individual interviews and field notes. So that the interviews started with answering questions and it was targeted based on what the participants said. For determining the validity of the data in this research, it has been done by recording interviews and approval of the final descriptions by the participants and the researcher's angulation technique. After typing, the text of the interviews was transferred to MAXQDA 2020 software and coded. Coding was based on the paradigm model of Corbin and Strauss (2008). It included three stages (open, axial and selective coding). In this research.

Results: Strategies included semi-adaptive implementation (five categories), free implementation (four categories), faithful implementation (two categories) and impolite implementation (two categories).

Conclusion: The concept of making a change in the intended curriculum is related to a set of characteristics, beliefs and educational psychological needs, difficulties, factors and principles that, if identified correctly, can lead us to reach appropriate answers.

Copyright © 2020, Education Strategies in Medical Sciences (ESMS). This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی
دوره ۱۶، شماره ۵، ۱۴۰۲
صفحات:

راهبردهای اساتید در فرآیند تغییر برنامه درسی قصد شده در اجرا

نادره دواتگر بدیع [۱]، یوسف ادیب [۲*]، بهنام طالبی [۳]، زرین دانشور هریس [۴]

[1]. گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی تبریز، ایران
[2]. گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران
[3]. گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و تربیتی، واحد تبریز،دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران
[4]. گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

* نویسنده مسوول: یوسف ادیب ، استاد برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران ،ایمیل: yousef_adib@yahoo.com

چکیده

مقدمه: برنامه درسی در آموزش‌عالی مدت طولانی است بر اساس سازمان‌دهی در سطح متمرکز اجرا می‌شود. این پژوهش باهدف آشکارسازی راهبردهای اساتید در فرآیند تغییر برنامه درسی در اجرا با رویکرد نظریه‌ی داده‌بنیاد انجام‌یافته است.

روش‌ها: با شیوه نمونه گیری هدفمند با ۲۰ نفر از اعضای هیئت‌علمی ذی‌صلاح مصاحبه شد. سپس افرادی را انتخاب نمودند که طبقات موردنظر را توسعه دهند؛ بنابراین نمونه‌گیری نظری در پیش گرفته شد. برای کفایت حجم نمونه از منطق اشباع نظری داده‌ها استفاده گردید. ابزار مورداستفاده، مصاحبه فردی از نوع نیمه ساختاریافته و یادداشت‌های عرصه بود. برای تعیین اعتبار داده‌ها، از ثبت مصاحبه‌ها و تأیید توصیف‌های نهایی توسط شرکت‌کنندگان و تکنیک زاویه‌بندی استفاده گردید. متن مصاحبه‌ها پس از تایپ به نرم‌افزار MAXQDA 2020 منتقل شد. کدگذاری بر اساس مدل پارادایم اشتراوس و کوربین (۲۰۰۸) شامل سه مرحله (کدگذاری باز، محوری و گزینشی) بوده است.

یافته‌ها: راهبردها: شامل اجرای نیمه سازگارانه (ایجاد ارتباط، پویش نظام‌مند ، فعالیت‌های انعطاف‌پذیر، لحاظ کردن وضعیت شخصی دانشجو و استراتژی سازگاری با محیط)، اجرای آزاد (سهولت دسترسی به امکانات، نوآوری در نظام‌دانشگاهی، استفاده از نوآوری در آموزش و به‌روزرسانی برنامه درسی)، اجرای وفادارانه (ایجاد اعتماد اساتید و مقاومت اساتید در آموزش) و اجرای ناقص (نگرش برخی از اساتید در آموزش و ترمیم ساخت شناختی) بوده است.

نتیجه‌گیری: مفهوم ایجاد تغییر در برنامه درسی قصدشده به مجموعه‌ای از ویژگی‌ها، باورها و نیازهای روانی تربیتی، دشواری‌ها، عوامل و اصولی مربوط می‌شود که اگر به‌درستی مشخص شوند می‌توانند ما را دررسیدن به پاسخ‌های مناسبی رهنمون سازند.

واژگان کلیدی: راهبردها، تغییر، برنامه درسی آموزش‌عالی، نظریه داده‌بنیاد

مقدمه

برنامه درسی در آموزش‌عالی به اقتضای نیازها و شرایط اجتماعی و تربیتی با تغییر و تحول مواجه هستند. . برنامه درسی، یکی از مفاهیم متأخر این حوزه است که از دهه ۱۹۷۰ مطرح شد[۱]. فولن (Fullen)[۲]، یکی از نظریه‌پردازانی است که کارش را بر اساس تغییرات آموزشی و مبتنی بر «نظریه پیچیدگی» (Complexity theory) تبیین نمود .طراحی و تدوین برنامه‌های درسی می‌تواند به‌عنوان پلی بین سطح کلان و واحد دانشگاهی که قرار است برنامه‌ها در آنجا اجرا شود، عمل کند[۲]. پدیده برنامه درسی و تعیین حدود آن، یکی از مسائل مطرح‌شده توسط نظریه پردازان برنامه درسی بوده است[۳]. به عقیده شوبرت(Schubert) [۴] ساخت و تولید یک برنامه درسی قصد شده منطقاً در چارچوب نظریه یا ایدئولوژی حاکم بر نظام تعلیم و تربیت یک کشور صورت می‌پذیرد. این نوع برنامه‌ها باید به‌گونه‌ای باشند که معیارها و شاخص‌های اصلی، نظیر موارد ذیل در ساخت و تولیدشان مد نظر قرار بگیرند: فلسفه تعلیم و تربیت، نظریه‌های یادگیری، نیازهای یادگیرندگان، دیدگاه متخصصان و شرایط سیاسی، اقتصادی و اجتماعی. یکی از مشهورترین و معتبرترین الگویی که به تعیین حدود نظری یا مشکلات اجرایی دست‌اندرکاران برنامه درسی پرداخته، الگوی نظام آموزشی مدرسه‌ای کلاین (Klein's school educational system model) است که به معرفی سطوح مختلف آن پرداخته‌است. این سطوح هفت‌گانه عبارتند از: برنامه درسی ایده‌آل (Ideal Curriculum)، برنامه درسی اجتماعی (Social Curriculum)، برنامه درسی رسمی (Official Curriculum)، برنامه درسی مؤسسه‌ای (Institutional Curriculum)، برنامه درسی آموزشی (Instructional Curriculum)، برنامه درسی اجراشده (Operational Curriculum) و برنامه درسی تجربه‌شده (Experienced Curriculum)[۲]. از دیدگاه موسی‌پور [۵] در یک نظام آموزشی متمرکز سطوح مذکور باید بر هم منطبق باشند زیرا از نظر برنامه‌ریزان درسی، برنامه درسی کامل است و مجریان، برنامه درسی را باید به‌درستی اجرا کنند. در واقع، برنامه‌های درسی در هر نظام آموزشی از سطح علمی تا تجربه‌شده، خواسته یا ناخواسته، مطلوب یا نامطلوب، تغییراتی پیدا می‌کنند که اجتناب‌ناپذیر است. در نظام آموزش‌عالی با بی‌توجهی به حقایق ناظر، فاصله‌ای میان طراحی برنامه‌درسی قصدشده تا اجرا در نظام برنامه‌ریزی متمرکز ایجاد شده‌است. به‌عبارت‌دیگر در نظام‌های متمرکز برنامه‌ریزی درسی همچون نظام آموزش‌عالی ایران بایستی توجه شود که اجرای برنامه‌های درسی استاندارد و یکنواخت به‌گونه‌ای که با برنامه درسی قصدشده تطابق و همخوانی داشته‌باشد، تصوری خلاف واقع است. به‌عبارت‌دیگر در نظام‌های برنامه‌ریزی درسی به ظاهر متمرکز، نوعی ساده‌اندیشی نسبت به آنچه در عمل و اجرا اتفاق می‌افتد وجود دارد و به شکل‌های مختلفی که برنامه درسی استاندارد در جریان اجرا به خود می‌گیرد، توجه کافی نمی‌شود [۳]. از دیدگاه مهرمحمدی [۳] ، منشأ بسیاری از آفت‌ها، آسیب‌ها و شکست‌هایی را که نظام آموزش‌عالی از آن رنج می‌برد باید در این طرز تفکر جستجو کرد.

برنامه‌های از قبل طراحی‌شده و قصدشده خواه‌ناخواه، در پرتو شرایط ویژه محیطی اعم از امکانات و تجهیزات، ویژگی‌های دانشجویان، شامل علایق، استعدادها و پیشینه اطلاعاتی و همچنین دیدگاه‌ها، ذهنیت‌ها، باورها یا نظریه‌های ابرازشده و ابراز نشده اساتید و معلمان و توانایی‌ها و قابلیت‌های ایشان دستخوش تغییراتی می‌شوند که دامنه آن از تغییرات محدود شروع‌شده و تا آنجا که برنامه درسی را باید مصنوع معلم و محیط دانست، امتداد می‌یابد [۳]. لذا اجرای برنامه درسی جریانی پویاست و انتظار اجرای به‌اصطلاح وفادارانه توهمی بیش نیست [۳]. برودی (Broudy) معتقد است، نقش مدرسان در برنامه درسی و رویکرد برنامه درسی از اهمیت خاصی برخوردار است. یک برنامه درسی بیش از آنکه برای فراگیران طراحی شود، باید برای مدرسان طراحی شده باشد. ازاین‌رو، بررسی و فهم چگونگی رویکرد برنامه درسی مدرسان، نه‌فقط نقش آنان را در برنامه درسی، بلکه نحوه سلوک و رفتار آنان را در ارتباط با دانشجویان تحت‌تأثیر قرار می‌دهد. برای مثال، برخی از اساتید با تأکید انحصاری روی انتقال محتوا از رویکرد وفادارانه پیروی می‌کنند، درحالی‌که برخی دیگر، با اتخاذ برنامه درسی سازگارانه از رویکرد انطباقی پیروی می‌کنند. گروه سوم از اساتید، از طریق خلق یک برنامه درسی فراتر از تجربیات دانشجویان، رویکرد برآمدن‌ی را اتخاذ می‌کنند. استفاده مدرسان از هر یک از این رویکردها، دلالت‌های متفاوتی برای برنامه درسی، خود مدرس و دانشجویان دارد[۶]. فرآیند تغییر در برنامه درسی آموزش‌عالی از آن نظر حائز اهمیت هست، وقتی‌که ساختار برنامه درسی در سطح متمرکز تدوین و طراحی می‌شود، برای اجرای مؤمنانه، در اختیار اعضای هیئت علمی قرار می‌گیرد، پس در این حالت برنامه درسی مسلط بر آموزش دانسته می‌شود؛ بنابراین استاد در اجرای برنامه درسی فقط یک مجری است؛ اما با قائل بودن به تسلط آموزش، واگذاری تصمیم درباره برنامه درسی به جریان عملی تعامل استاد و فراگیر در کلاس درس، ضرورت می‌یابد و به گفته کلاین، برنامه روئیدنی یا مبتنی بر تجربه است. این حالت را بیشتر می‌توان در آموزش‌عالی مشاهده کرد[۷]. با عنایت به آنچه ذکر گردید و با تأکید بر اینکه برنامه‌های قصدشده در عمل تحت‌تأثیر زمینه‌ها و عوامل متفاوت دچار تغییر می‌شود[۳] پس این سؤال مطرح می‌شود که اساتید چه راهبردهایی برای اجرای برنامه درسی در عمل به کار می‌گیرند؟ کشف این راهبردها که تابع ادراکات، فهم و تجربه زیسته اساتید از موقعیت‌های خاص یاددهی–یادگیری است به متصدیان نظام آموزش‌عالی و به‌ویژه زیر نظام برنامه‌ریزی درسی کمک می‌کند که نسبت به این تغییر هوشیار بوده و در تصمیم‌گیری‌ها از جمله تدوین دوره‌های آموزشی آن را لحاظ نمایند. لذا محقق در این تحقیق با توجه به مسائل و مطالب ارائه‌شده، به‌دنبال راهبردهای حاصل از فرایند تغییر برنامه درسی قصدشده و ضرورت به‌کارگیری آن در برنامه درسی

دانشگاه‌ها توسط اعضای هیئت علمی است به‌عبارتی هدف از انجام این تحقیق دستیابی به پاسخ این سؤال است که راهبردهای فرایند تغییر برنامه درسی قصدشده در آموزش‌عالی، بر اساس دیدگاه اساتید کدامند؟

روش ها

در این پژوهش در جستجوی کشف راهبردهایی هستیم که اساتید خواسته یا ناخواسته بر اثر فرایند تغییر برنامه درسی قصدشده در کلاس درس اجرا می‌کنند. این تحقیق با رویکرد کیفی و به‌روش نظریه‌ی داده‌بنیاد در طرح سیستماتیک نظام‌مند و با استفاده از فرایند کدگذاری مبتنی بر نظام اشتراوس و کوربین(۲۰۰۸) (Corbin & Strauss) [۸] انجام شده‌است. در روند پژوهش حاضر از مصاحبه‌ی عمیق با رویکرد نیمه ساختارمند برای گردآوری داده‌ها استفاده شد. برخی از ویژگی‌های مشارکت‌کنندگان به‌صورت پیوست در فایل پیوست در جدولی نمایش داده‌شده‌است.

در روش انتخاب مشارکت‌کننده‌ها، الگوی ارائه‌شده توسط اشتراوس و کوربین(۲۰۰۸) مبنای کار قرار گرفت. به‌طوری‌که این عمل شامل نمونه‌گیری نظری از افرادی است که سرشار از اطلاعات در مورد هدف تحقیق بودند بر اساس این ویژگی‌ها مشارکت‌کننده اول به‌صورت هدفمند انتخاب شدند. محقق پس از انجام مصاحبه‌های اولیه و تحلیل هم‌زمان آن‌ها و شکل‌گیری طبقات و جهت تکمیل ویژگی‌ها و ابعاد آن‌ها به‌سمت نمونه‌های گوناگون و متفاوت از یکدیگر متمایل شد تا دریابد که تحت چه شرایطی مقوله‌ها پایدار می‌شوند. بدین‌منظور با توجه به نوع تخصص، اعضای هیئت‌علمی در عرصه تحقیق، به‌عنوان مشارکت‌کنندگان اولیه انتخاب شدند سپس افرادی را انتخاب نمودند که طبقات موردنظر را توسعه دهند؛ بنابراین نمونه‌گیری نظری در پیش گرفته شد. خاتمه زمان مصاحبه نیز اشباع نظری در هر مقوله در نظر گرفته شد. معیارهای انتخاب اعضای نمونه، استادان دانشگاه‌ها با سابقه‌ی تدریس در آموزش‌عالی را داشته و از نیروهای رسمی و عضو هیئت‌علمی این دانشگاه‌ها بودند. ابزار مورداستفاده برای جمع‌آوری داده‌ها، مصاحبه فردی از نوع نیمه ساختاریافته و یادداشت‌های میدانی بود به‌طوری‌که مصاحبه‌ها با سؤالات باز پاسخ شروع و بر اساس صحبت‌های مشارکت‌کنندگان هدفمند شد. در تحلیل مرحله‌ای یافته‌ها با استفاده از تکنیک‌های تحلیلی اشتراوس و کوربین (۲۰۰۸) مفاهیم به‌عنوان واحد تحلیل در سطوح متن کل مصاحبه، پاراگراف، عبارت و جملات مورد توجه قرار گرفتند. عبارات و نظرات مصاحبه‌شونده ضبط‌شده و پس از اتمام جلسه، کلمه به کلمه و خط به خط پیاده شدند. به‌منظور رعایت نکات اخلاقی قبل از شروع مصاحبه، فرد شرکت‌کننده از هدف انجام طرح و مصاحبه آگاه شد و با رضایت از حضور در پژوهش، مصاحبه انجام و ضبط گردید. برای تعیین اعتبار داده‌ها در این پژوهش، از روش ثبت مصاحبه‌ها و تأیید توصیف‌های نهایی توسط شرکت‌کنندگان و تکنیک زاویه‌بندی استفاده گردید. متن مصاحبه‌ها پس از تایپ به نرم‌افزار MAXQDA ۲۰۲۰ منتقل‌شده و کدگذاری شدند. کدگذاری بر اساس مدل پارادایم اشتراوس و کوربین (۲۰۰۸) شامل سه مرحله بوده است. کدگذاری باز: آن بخش از تحلیل است که شامل شکستن داده‌ها و اختصاص برچسب‌های مفهومی به آن‌ها و پدید آمدن طبقات است که نام‌گذاری و مقوله‌بندی می‌شود و کدگذاری محوری: فرایند مرتبط کردن مقولات فرعی به مقولات اصلی‌تر حول محور مشترکی که در آن طبقات به همدیگر ارتباط داده می‌شوند و عناصر پارادایم مشخص می‌شود، کدگذاری گزینشی: کدگذاری محوری در سطحی بالاتر و انتزاعی‌تر. فراوانی مقولات اصلی و فرعی در جدولی به‌صورت پیوست در فایل پیوست نمایش داده‌شده‌است.

یافته‌ها

یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از مدل پارادایم اشتراوس و کوربین (۲۰۰۸) از طریق کدگذاری باز، محوری و انتخابی صورت پذیرفت. ابعاد پارادایم کدگذاری یعنی زمینه‌ها، راهبردها (کنش‌های متقابل) و پیامدها مشخص شدند که در این پژوهش صرفاً نتایج مربوط به راهبردهای اساتید ارائه گردیده‌است. واحد اصلی تحلیل برای کدگذاری باز مفاهیم بودند. رونوشت مصاحبه‌ها برای یافتن مقوله‌های اصلی، مقوله‌ها، خرده مقوله‌ها به‌طور منظم بررسی شد. با فرایند کدگذاری باز و طبقه بندی مفاهیم بر اساس ویژگی‌های مشترکشان، مقوله‌ها شکل گرفتند. پس ویژگی‌ها صفت‌های یک مقوله‌اند و بُعد جای یک ویژگی را بر روی یک طیف یا پیوستار را نشان می‌دهد. در کدگذاری محوری با ادغام ۱۰۵ کد که از نظر مفهومی با یکدیگر مشابه بودند، ۳۳ مقوله فرعی به‌صورت دسته‌هایی که حول محور مشترکی به یکدیگر مربوط می‌شوند، شکل گرفت. سپس با ادامه این فرایند ۱۳ مقوله کلان و در پایان طی کدگذاری انتخابی چهار مقوله اصلی (اجرای نیمه سازگارانه، اجرای آزاد، اجرای وفادارانه و اجرای ناقص)، شناسایی شدند. نهایتاً مقوله‌های آشکار شده در جدول ۱ جای گرفتند. (کدگذاری باز و محوری به‌صورت هم‌زمان صورت می‌گیرند و تفکیک این دو مرحله تصنعی است و صرفاً به سبب جنبه یادگیری از هم تفکیک‌شده‌اند). لازم به ذکر است جدول نتایج کدگذاری باز شامل مقولات اصلی و فرعی به‌صورت پیوست در فایل پیوست نمایش داده‌شده‌است.

جدول ۱: مفهوم‌پردازی فرایند (کنش واکنش‌ها) در شکل‌گیری تغییر در برنامه درسی قصدشده در اجرا

مقوله اصلی	مقوله فرعی	ویژگی‌ها	طیف

اجرای نیمه سازگارانه	ایجاد ارتباط باکیفیت و تکنولوژیکی	آموزش بحث‌های خوانده‌نشده توسط دانشجو با کمک رسانه کاربرداستادازروشهای تازه و ابزار جدید با توجه به علاقه‌مندی دانشجو جبران ضعف امکانات آموزش انتخاب دروس انتخابی توسط دانشجو به‌روز شدن استاد بر اساس تکنولوژی جدید علم	محدود تا وسیع
	پویش نظام‌مند در دانشگاه	نوآوری در پذیرش دانشجو استراتژی پویایی و انعطاف‌پذیری قابلیت انطباق رشته‌ها	محافظه‌کار بودن تا پویایی
	فعالیت‌های انعطاف‌پذیر در آموزش	ایجاد شرایط تسهیل‌کننده برای یادگیری دانشجو سهولت استفاده از تجربه در آموزش	وفادارانه تا آزاد
	لحاظ کردن وضعیت خانوادگی و شخصی دانشجو	برقراری ارتباط بین آموزش و زندگی روزمره توجه به ارتباط بین نیازهای شخصی و آموزش	کم تا زیاد
	استراتژی سازگاری با محیط	استفاده از استراتژی از قبل تعیین‌شده در شرایط پیش‌بینی‌نشده آموزش مجازی	پیش‌بینی‌شده تا پیش‌بینی‌نشده
اجرای آزاد	سهولت دسترسی به منبع و امکانات	رعایت عدالت آموزشی توجه به یکسان نبودن امکانات در مراکز استان‌ها با امکانات دانشگاه‌های دیگر توجه کردن به تمام تفاوت‌هایی موجود در کشور	دسترسی تا عدم دسترسی
	نوآوری در نظام دانشگاهی	استفاده از ارزیابی برای پذیرش اساتید و حفظ شئونات دانشگاهی‌ای اساتید تعامل انسانی با سیستم آموزشی آگاهی و مسئولیت‌پذیری شکل‌دهی هویت فردی شکل‌دهی هویت اجتماعی در حوزه آموزش و پژوهش	سازگاری تا عدم سازگاری
	استفاده از نوآوری در آموزش	فعالیت‌های سازگارانه کیفیت سهولت ارتباطی و تعامل	انطباق تا عدم انطباق
	به‌روزرسانی برنامه درسی	معرفی منابع متناسب با نیازها معرفی منابع متناسب با علم روز	تفویض اختیار تا عدم تفویض اختیار
اجرای وفادارانه	ایجاد اعتماد اساتید نسبت به نظام دانشگاهی	ایمنی و امنیت در سازمان با به‌کارگیری قوانین و مقررات در برنامه درسی قصدشده حمایت سازمانی	اعتماد تا عدم اعتماد
	مقاومت اساتید در آموزش	آموزش بر اساس چارچوب خاص	وفادارانه تا آزاد
	نگرش برخی از اساتید در آموزش	نگرش برخی از اساتید حق‌التدریس در آموزش نگرش برخی از اساتید منفعت‌طلب در آموزش	ضعیف تا شدید

اجرای ناقص	ترمیم ساخت شناختی ناقص در دانشجو	جبران عقب‌ماندگی ترمیم ساخت شناختی در دانشجو	ناقص تا کامل

۱- اجرای نیمه سازگارانه

غالباً در این نوع اجرا برنامه درسی قصدشده بر آنچه اعضای هیئت علمی انجام می‌دهند تأثیر می‌گذارد و هم‌زمان اساتید نیز با توجه به زمینه و بافت آموزش کم و بیش تغییراتی را بر برنامه درسی قصدشده ایجاد می‌کنند. بر این اساس راهبردهای مقابله با عوامل زمینه‌ای دارای شش زیر طبقه به شرح: کیفیت ارتباطی فنّاورانه، پویش نظام‌مند در دانشگاه، فعالیت‌های انعطاف‌پذیر در آموزش، بازنگری در برنامه درسی، لحاظ کردن وضعیت خانوادگی و شخصی دانشجو و استراتژی سازگاری با محیط می‌باشد.

یکی از مدرسین تجربه‌ی خود را به این صورت بیان کرده است: "هرچند ما مطالب را با رسانه جدید آموزش نمی‌دهیم ولی می‌توانیم به آن‌ها بگوییم از رسانه‌ها استفاده‌کنند ". یکی دیگر از شرکت‌کنندگان به تجارب خود چنین اشاره‌کرده است: " راهبردها باید راهگشا باشند با توجه به تمام تفاوت‌های (قومی نژادی فرهنگی اجتماعی و زبانی و غیره). عدالت آموزشی رعایت بشود امکاناتی که در مراکز استان‌ها و به‌خصوص در پایتخت وجود دارد در مقایسه با امکانات دانشگاه‌های شهرهای کوچک یکسان نیستند. "

۲- اجرای آزاد

در اجرای برنامه درسی با رویکرد آزاد، طبیعت اجرا را نمی‌توان از قبل به‌طور دقیق پیش‌بینی کرد، اساتید برنامه درسی را متناسب با موقعیت کلاس درس، با فعالیت‌های سازگارانه اجرا می‌نمایند. راهبردهای مقابله با عوامل زمینه‌ای دارای چهار زیر طبقه به شرح: سهولت دسترسی به منبع و امکانات، نوآوری در نظام دانشگاهی، سهولت استفاده از نوآوری در آموزش و به‌روزرسانی برنامه می‌باشد.

گروه نمونه نظرات خود را در این طبقه به این‌گونه جمع‌بندی و بیان کرده‌اند: " اگر به‌دنبال تشدید انطباق بین برنامه درسی قصدشده و اجراشده باشیم می‌توانیم بگوییم ناخودآگاه به بحث آزادی آکادمیک و علمی اساتید ضربه زده می‌شود و اگر این اعتماد و علمی بودن اساتید وجود داشته‌باشد پیامدهای آن، دانشگاه پویایی خواهیم داشت که افراد خلاق و نقاد از آن بیرون خواهند آمد نه مطیع و صرفاً کسانی که مدارج تحصیلی را دارند طی می‌کنند. ". "تغییر یک نوآوری و اصلاح است و همیشه باید اساتید این تغییرات را داشته‌باشد هرچند در نظام‌های متمرکز نگاه این است که برنامه‌ها باید کاملاً بر اساس ضوابط و قوانین و دستورالعمل‌ها و از پیش تعیین‌شده باشد ولی در نظام‌های باز برعکس نظام‌های بسته از تغییرات استقبال می‌شود. ".

۳- اجرای وفادارانه

هدف اصلی اجرای وفادارانه، اجرای بدون کم‌وکاست برنامه درسی قصدشده به همان تفکر است که از قبل طراحی‌شده و یا اجراشده است. این نوع اجرا را مؤمنانه نیز می‌گویند که مدرس هیچ‌گونه دخل و تصرفی را اعمال نمی‌کند. از جمله راهبردهایی که در این اجرا به کار می‌گیرند، عبارت‌اند از؛ استراتژی سازگاری با محیط، اعتماد اساتید نسبت به نظام دانشگاهی و مقاومت اساتید در آموزش.

یکی از مدرسین دانشگاه دریافت خود از این فرایند را این‌طور بیان کرده‌اند: "معمولاً سعی می‌کنیم سرفصل رعایت بشود منتها اگر کلاس بهتر باشد غیر از سرفصل هم مطالب دیگری هم گفته‌می‌شود. بله سرفصل را به همان صورت کامل اجرا می‌کنیم. ضعیف بودن دانشجو دلیل بر آن نمی‌شود که سرفصل‌ها را بهانه کنیم و حذف کنیم نمی‌توانیم اثبات کنیم که دانشجو ضعیف بوده به‌خاطر آن سرفصل را ناقص اجرا کردیم. منابعی که در کلاس اجرا می‌شود و به دانشجو معرفی می‌شود با توجه به سرفصل باشد. "

٤- اجرای ناقص

اساتید، برنامه درسی قصدشده را با درجات مختلفی در کلاس درس به صورت مومنانه اجرا می‌کنند یعنی تغییرات اندک و جزئی در برنامه درسی ایجاد می‌شود. لذا این اجرا را می‌توان با عنوان اجرای ناقص نیز در نظر گرفت. راهبرد اصلی اجرای ناقص دارای چهار طبقه به‌صورت زیر می‌باشد: لحاظ کردن وضعیت خانوادگی و شخصی دانشجو، تغییر نگرش برخی از اساتید در آموزش، ترمیم برنامه درسی، استراتژی سازگاری با محیط. یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه به‌صورت زیر ابراز عقیده کرده هست: "استادی که حق‌التدریس است این‌قدر هم درآمد مادی ندارد فقط از لحاظ روحی به آن فکر می‌کند که کارش را حفظ کند و برای اینکه رضایت مدیر گروه و بالایی‌ها را جلب کند مجبور است آمار قبولی را بالا ببرد و به‌خاطر همین سرفصل را کامل تدریس نمی‌کند برای مقابله با این نوع اساتید لازم است به اخلاق حرفه‌ای در آموزش توجه شود".

بحث

پژوهش حاضر باهدف شناسایی راهبردهای اعضای هیئت‌علمی در فرایند تغییر برنامه درسی قصدشده در اجرا صورت پذیرفت.

نتایج مطالعات فوق نشان داد که راهبردهای حاصل از فرایند تغییر برنامه درسی در اجرا از ۴ طبقه اجرای نیمه سازگارانه، اجرای آزاد، اجرای وفادارانه و اجرای ناقص تشکیل شده‌است. از دیدگاه مهر محمدی [۳] اجرای برنامه درسی تابع عوامل متعددی است که یکی از این عوامل رویکرد حاکم بر اجرای برنامه درسی است. فتحی واجارگاه [۷] معتقد است: رویکردهای اجرا مبین میزان دخالت افراد مجری در فرایند تغییر یا میزان توجه به واقعیت‌های محیطی است که قرار است برنامه در آن اجرا شود. در پژوهش حاضر، یکی از طبقات نشان‌دهنده، رویکرد نیمه سازگارانه حاکم بر اجرای برنامه درسی در کلاس درس است. فتحی واجارگاه [۹] معتقد است: در نظام‌های نیمه‌متمرکز برنامه‌ریزی، تدوین برنامه (برنامه درسی رسمی / قصد شده) توسط کارشناسان صورت گرفته و مجری تا اندازه محدودی می‌تواند به دخل و تصرف در آن بپردازد. در این مطالعه، نشان داده‌شد که راهبردهای؛ ایجاد ارتباط باکیفیت و فنّاورانه، پویش نظام‌مند در دانشگاه، فعالیت‌های انعطاف‌پذیر در آموزش، لحاظ کردن وضعیت خانوادگی و شخصی دانشجو و استراتژی سازگاری با محیط حاصل از فرایند تغییر با رویکرد نیمه سازگارانه در کلاس درس توسط اساتید اجرا می‌شود. این یافته‌ها با نتایج تحقیقات کرک گوز [۱۰] و نتایج تحقیقات فتحی واجارگاه، جمال تازه کند، زمانی منش و یوزباشی[۱۱] با یافته‌های پژوهش همسو می‌باشند. فتحی واجارگاه، جمال تازه کند، زمانی منش و یوزباشی [۱۱]، نشان دادند که راهکارهایی چون برگزاری کارگاه‌های آموزشی مناسب برای اعضای هیئت‌علمی و تأمین و تخصیص بودجه کافی برای پیشبرد اعتبارسنجی برنامه‌های درسی در فرآیند تغییر و بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاهی جهت رفع موانع پیشنهاد می‌شود. همچنین یافته‌های این تحقیق با نتایج تحقیقات ذاکری[۱۲]، لاکهارت [۱۳]، شوان و هایان [۱۴]، هاردمن، داچی و لوئیس [۱۵] همسو می‌باشد.

بنا بر اظهارنظر یمنی‌دوزی سرخابی [۱۶] پیچیدگی موقعیت یادگیری، در موقع اجرای برنامه درسی، عوامل و دلایل گوناگونی دارد. به همین علت فرایند اجرای برنامه درسی از پویایی لازم برخوردار می‌شود. در نظام‌های غیرمتمرکز، تدوین برنامه به‌شکل‌ی مشارکتی انجام می‌پذیرد و مجری برنامه در تغییر آن آزاد است. در این پژوهش طبقه دیگری که نشان‌دهنده رویکرد آزاد حاکم بر اجرای برنامه درسی در کلاس درس است شناسایی شد. راهبردهای سهولت دسترسی به منبع و امکانات، نوآوری در نظام دانشگاهی، استفاده از نوآوری در آموزش و به‌روزرسانی برنامه درسی حاصل از تغییر برنامه درسی در اجرا توسط اعضای هیئت علمی در کلاس درس با رویکرد آزاد اجرا می‌شوند. رویکرد انطباقی بر این فرض استوار است که طبیعت اجرا به‌طور دقیق نمی‌تواند یا نباید از قبل مشخص شود، بلکه باید به نسبتی که به کار گیرندگان مختلف تلاش می‌کنند تا سرحد امکان تغییر به بهترین شکل ممکن با موقعیت آن‌ها متناسب باشد، شکوفا شود [۳]. نتایج تحقیقات شوان و هایان[۱۴]، گارات[۷]، اسمید، بورک، نیکرسون[۱۸] نیز با یافته‌های بالا همسو است شوان وهایان [۱۴] در تحقیقی نشان دادند که همکاری در میان تنوع گروه‌های واقع در مؤسسه است که سبب ایجاد فرصت برای تغییر آموزشی می‌شود.

طبقه دیگری که در این پژوهش شناسایی شد نشان‌دهنده رویکرد وفادارانه حاکم بر اجرای برنامه درسی است. راهبردهای حاصل از فرایند تغییر بر اساس رویکرد وفادارانه عبارتند از: استراتژی سازگاری با محیط، اعتماد اساتید نسبت به نظام دانشگاهی و مقاومت اساتید در آموزش. یافته‌های ای تحقیق با نتایج پژوهش‌های، وقاری و همکاران[۱۹]، خسروی[۲۰]و و انگ و چنگ[۲۱] همسو می‌باشد.

درنهایت اجرای ناقص طبقه دیگری در اجرای برنامه درسی است. مورن[۳] ؛ معتقد است در یک ساختار آموزش‌عالی متمرکز، زمانی که راهبردها در یک فرایند خطی برنامه‌ریزی شود، چون در بستر پیچیدگی بافت آموزشی اندیشیده نمی‌شود محدودیت ایجاد می‌کند و این راهبردها به‌جای این‌که بدیهه پرداز و نوآور شود خطا و انحرافاتی ایجاد می‌کنند بنابراین اساتید در مواجهه با برنامه درسی متمرکز، برنامه درسی را با رویکرد وفادارانه اجرا می‌کنند. در این حالت برنامه درسی بدون هرگونه جرح‌وتعدیلی اجرا می‌شود و یا با اندک تغییراتی اجرا می‌گردد که در این حالت می‌توان به اجرای ناقص اشاره کرد [۹]. راهبردهای حاصل از تغییر برنامه درسی در اجرا با رویکرد ناقص عبارتند از: نگرش برخی از اساتید در آموزش و ترمیم ساخت شناختی ناقص در دانشجو. یافته‌های این تحقیق با نتایج تحقیقات امرالله، خدایی، حکیم زاده، نیلی احمدآبادی[۲۱]، کرمی، و قاری[۲۲]، کرمی، فتاحی [۲۳] همسو است.

اساتید به هر شکلی (محدود تا وسیع) برنامه را تغییر می‌دهند، لذا مطلوب است بخشی از اختیارات تغییر برنامه درسی به خود اساتید واگذار گردد (تمرکززدایی). پیشنهاد می‌شود در خصوص راهبردهای تغییر (تغییر سازگارانه) دوره‌های آموزشی برای اساتید به‌ویژه جدید الاستخدام طراحی و اجرا گردد. اجرای برنامه درسی بر اساس اجرای وفادارانه توسط اعضای هیئت علمی منجر به ایجاد پیامدهایی مانند بی‌انگیزگی و عدم رضایت شغلی می‌گردد. پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آتی رفع موانع نظام دانشگاهی در این حوزه مدنظر قرار گیرد. از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به فقدان پژوهش‌های مشابه برای مقایسه نتایج اشاره کرد. همچنین در تحقیقات کیفی مشارکت‌کنندگان ممکن است

در بیان تجارب خود، تمام موارد را درباره موضوعات بیان نکنند و ملاحظاتی را در نظر بگیرند که این مورد از کنترل پژوهشگر خارج باشد. از طرفی به‌علت شیوع بیماری کرونا، تداوم این شرایط به‌مدت طولانی، برخی از مصاحبه‌ها به‌صورت غیرحضوری برگزار گردید.

نتیجه‌گیری

به‌طورکلی نتایج پژوهش نشان داد که اساتید در اجرای برنامه‌های درسی از پیش طراحی‌شده و قصدشده از راهبردهایی استفاده می‌کنند که می‌توان آن را به‌صورت طیفی از تغییر برنامه درسی در نظر گرفت. این طیف شامل تغییر محدود تا وسیع که در یک انتها راهبرد اجرای وفادارانه و در انتهای دیگری اجرای آزاد قرار دارند و در حدفاصل آن‌ها اجرای ناقص که نوعی اجرای وفادارانه معیوب است و اجرای سازگارانه که مطلوب‌ترین نوع راهبرد می‌باشد قرار دارد. بر اساس این رویکرد اساتید با عنوان مجریان فعال با برنامه درسی مواجه می‌شوند و برنامه را مطابق با شرایط زمینه تغییر می‌دهند.

سپاس‌گزاری

این تحقیق در راستای رساله دکتری در دانشگاه آزاد اسلامی تبریز انجام یافته است و دانشگاه آزاد اسلامی از این تحقیق حمایت کرده است. جا دارد از زحمات بخش پژوهشی دانشکده علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی سپاس‌گزاری کنیم.

ملاحظات اخلاقی

این تحقیق یک مرور نظام‌مند بود و تمامی منابع به‌صورت کاملاً قانونی و با رعایت حق نشر بارگیری و استفاده‌شده‌اند. همچنین این تحقیق با کد ۱۶۲۲۸۶۱۸۸ در دانشگاه آزاد اسلامی تصویب شده‌است.

تضاد منافع

این مطالعه بدون حمایت مالی سازمانی انجام‌گرفته است و امتیازات علمی و پژوهشی حاصل از آن با منافع مادی و معنوی هیچ فرد، گروه و نهادی در تعارض نیست.

منابع

1. Goya Z. Michael Fullen: 20 celebrity axis of the curriculum. Shahid Beheshti University. 2016. [in Persian].
2. Hosseini Largani M, Yadgarzadeh G. A review of various models of university curriculum design and development in higher education: presenting a proposed model for Iran's higher education. Bi-Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies. 2020: 11(22): 49-88. [in Persian].
3. Mehrmohammadi M. Curriculum: perspectives, approaches and perspectives. Tehran: Samt.2021. [in Persian].
4. Schubert W H.Curriculum reform, Retrieved in 2018 from http://www.project2061.org/publication/designs/online/pdfs/reprints/2schubt.pdf.2018.
5. Musapour N. Basics of secondary education planning. Mashhad: Astan Quds Razavi. October 2018. [in Persian].
6. Mehrmohammadi M. Explaining and recognizing the capacity of the theories related to the teaching of foreign currency in the educational system from the point of view of effectiveness. Quarterly Journal of Educational Innovations. 2013:46(12). [Persian].
7. Fathi Vajargah K, Musapour N, Yadgarzadeh, G. Curriculum planning of higher education. Tehran: Mehraban book. 2021. [in Persian].
8. Strauss A, Corbin J. Basics of Qualitative Research. Second Edition, London: Sage Publications.2018.
9. Fathi Vajargah K. Curriculum towards new identities. Tehran: Aizh. 2017. [in Persian].
10. Hosseini Lergani M, Mojtabazadeh M. Designing and validating the curriculum model for Iran's higher education system. Research and Planning Quarterly in Higher Education. 2018: 24(3): 23-51. [in Persian].
11. Fathi Vajargah K, Jamali taze kand M, Zamani Manesh H, Yuzbashi A. Obstacles to changing university curricula from the point of view of faculty members of Shahid Beheshti University and Shahid Beheshti Medical Sciences. Iranian Journal of Education in Medical Sciences.2018:7 (11): 767-778. [in Persian].
12. Zakari S, Momeni Mehmoui H. Investigating the relationship between the degree of adaptation of professors' curricula to the quality of learning experiences and students' academic performance. Two quarterly studies of higher education curriculum. 2018: 9 (18): 175-200. [in Persian].
13. Lockhart J. Faculty Development and Engagement in Curriculum Change. PhD School of Nursing, Duquesne University School of Nursing, Pittsburgh, PA, USA.2018.
14. Golkar R, Nasr Esfahani A, Nili M. The role and position of graduates in the process of evaluating humanities curricula in the top universities of Iran and the world in order to design an optimal scale. Quarterly Journal of Research in Planning in Higher Education. 2020: 25(2): 77-108. [in Persian].
15. Hardman F, Hardman J, Dachi H, Louise E, Ihebuzor N. Implementing school-based teacher development in Tanzania. Professional

Development in Education.2015: 41(4): 602-623.
16. Yemeni Dozi Sorkhai M. Higher education development planning. Tehran: Organization for Studying and Compiling Humanities Books of Universities (Samet), Humanities Research and Development Institute; Higher Education Research and Planning Institute. 2018. [in Persian].
17. Garatte M. L. Grupos académicos y cambios curriculares durante la normalización universitaria en Argentina, 1983-1986. (Tesis de Maestría). FLACSO. Buenos Aires.2011.
18. Bourke T, Smeed, Judy L. (2015) Let's take a closer look at teacher professionalism. Leadership in Focus: The journal for Australasian School Leaders. 2015: (20): 38-39.
19. Waghari Zamhriri Z, Kerami M, Jafari Thani H. Challenges of revision and implementation of curricula in Ferdowsi University of Mashhad. Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education. 2019: 25(1): 123-147. [in Persian].
20. Khosravi M. Factors affecting the acceptance of curriculum innovations in the higher education system. Scientific journal of Birjand University of Medical Sciences. 2017: (25): 68-75. [in Persian].
21. Amrullah H, Khodayi I, Hakimzadeh R, Nili Ahmedabadi M. The amount of preparation of the faculty regarding the implementation of validation and changes in university curricula. Bi-Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies. 2019:9(18): 159-173. [Persian].
22. Kerami M, Waghari Z. The optimal structure of higher education curriculum development and revision: the experience of Ferdowsi University of Mashhad. National Congress of Higher Education of Iran, Ferdowsi University of Mashhad, Faculty of Educational Sciences and Psychology. 2015. [in Persian].
23. Kerami M, Fatahi H. Changing the curriculum of higher education: the study of the curriculum of the master's course in educational planning. Higher Education Curriculum Studies. 2012:3(7): 111-138. [in Persian].