

Research in Curriculum Planning

Vol 13, No 21 (continus 48)

Spring 2016, Pages 30-43

پژوهش در برنامه‌ریزی درسی

سال سیزدهم، دوره دوم، شماره ۲۱ (پیاپی ۴۸)

بهار ۱۳۹۵، صفحات ۳۰ - ۴۳

Analysis of current and desired status of decision-makers in the process of curriculum designing and codification in Industrial Training

Morteza karami , Fatemeh Aarfa , Fatemeh Vafaii

² Associate Professor, Educational Science, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran³MA. Educational Researches, Educational Science, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran³ MA. Curriculum Planning, Educational Science, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran**تحلیلی بر وضعیت موجود و مطلوب تصمیم‌گیرندگان در فرایند طراحی و تدوین برنامه درسی در آموزش صنعتی**

مرتضی کرمی*، فاطمه ارفع، فاطمه وفاپی

^۱دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران^۲آکادمیک ارشد تحقیقات آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران^۳آکادمیک ارشد برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران**Abstract**

The purpose of the present study was analyzing current and desired status of decision-makers in the process of designing and curriculum codification in Industrial Training. The research population included the educational managers of 258 industrial companies in Mashhad. 45 companies which had active and independent educational units were examined purposefully. 25 companies cooperated with the researcher. The method of the current research was descriptive-survey and the tools to collect data were researcher-made questionnaire. In this questionnaire, the decision authority of three key stakeholder groups in industrial education (the applicant unit of educational program, education and teacher units) was examined based on nine components of curriculum in two current and desired status in a ten-value spectrum. The data analysis was done by the T- Test and ANOVA. The results showed that most partnership in current status was by teachers and education unit had most partnership in desired status. Also the results showed that mean scores of partnership in every triple factors of decision makers was different with each other in current and desired status and the expected partnership for each of triple factors was more in desired status. In addition, the results of ANOVA showed that there was a meaningful difference between the mean scores of partnership in triple factors of decision maker in two current and desired status. Also the partnership of triple factors in the decision making in small, medium and large scale enterprises didn't have any differences with each other.

Keywords: Industrial training, current and desired status, curriculum codification, curriculum designing, curriculum decision-makers

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تحلیل وضعیت موجود و مطلوب تصمیم‌گیرندگان در فرایند طراحی و تدوین برنامه‌درسی آموزش صنعتی انجام شد. جامعه پژوهش شامل مدیران آموزش ۲۵۸ شرکت صنعتی شهر مشهد بود ۴۵ شرکت که دارای واحد آموزش مستقل و فعال بودند به روش هدفمند مورد بررسی قرار گرفت و از این بین، ۲۵ شرکت با پژوهشگر همکاری کردند. روش پژوهش حاضر توصیفی - پیمایشی و ابزار جمع‌آوری داده‌ها، پرسشنامه محقق‌ساخته بود. در این پرسشنامه میزان اختیار تصمیم‌گیری سه گروه اصلی ذی نفع در آموزش صنعتی (واحد متقاضی برنامه آموزشی، واحد آموزش و مدرس) بر اساس ۹ مؤلفه برنامه درسی در دو وضعیت موجود و مطلوب در طیفی ۱۰ ارزشی مورد بررسی قرار گرفت. جهت تحلیل داده‌ها از آزمون t و تحلیل واریانس استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که در وضعیت موجود مدرس دوره بیشترین میزان مشارکت در وضعیت مطلوب واحد آموزش بیشترین میزان مشارکت داشت. همچنین نتایج نشان داد که میانگین نمرات مشارکت هر یک از عوامل سه‌گانه تصمیم‌گیرنده در دو وضعیت موجود و مطلوب با یکدیگر تفاوت داشت و میزان مشارکت مورد انتظار برای هر یک از عوامل سه‌گانه در وضعیت مطلوب بیشتر بود. همچنین نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه نشان داد که بین میانگین نمرات مشارکت عوامل سه‌گانه تصمیم‌گیرنده در دو وضعیت موجود و مطلوب تفاوت معناداری وجود داشت. علاوه بر این میزان مشارکت عوامل سه‌گانه در تصمیم‌گیری در شرکت‌های بزرگ، کوچک و متوسط با یکدیگر تفاوت نداشت.

واژگان کلیدی: آموزش صنعتی، تحلیل وضعیت موجود و مطلوب، تدوین برنامه‌درسی، طراحی برنامه‌درسی، تصمیم‌گیرندگان برنامه درسی

مقدمه* نویسنده مسؤول: مرتضی کرمی m.karami@um.ac.ir

این مقاله مستخرج از طرح پژوهشی است که با حمایت مالی و معنوی معاونت پژوهش و فناوری دانشگاه فردوسی مشهد انجام شده است.

یادگیرنده، موضوع درسی و شخص آگاه به شرایط محیطی بایستی در فرایند تصمیم‌گیری مشارکت داشته باشند و رهبری آن بایستی بر عهده متخصص برنامه درسی باشد. تجربه نشان می‌دهد فرایند تصمیم‌گیری بیشتر تحت استیلای متخصصان موضوعی بوده است (Mehrmohamadi, 2002). در عرصه صنعت نیز سه گروه مدرس (که معمولاً نقش متخصص موضوعی را نیز بر عهده دارد)، فراگیر (واحد سازمانی وی) و واحد آموزش (می‌توان به عنوان کارشناسان برنامه درسی در نظر گرفت) گروه‌های اصلی مشارکت کننده در فرایند تصمیم‌گیری هستند. بی شک اثربخشی هر برنامه و دوره آموزشی مستلزم برانگیختن حس مسؤولیت‌پذیری و تعهد در تمامی عوامل دست‌اندرکار برنامه آموزشی همچون متقاضی آموزش، مدرس دوره و واحد آموزش سازمان یا مؤسسه مورد نظر است که این امر از طریق مشارکت همه جانبه این عوامل در فرایند برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری امکان‌پذیر خواهد بود (Mikami, 2010) & et all, 2010). چنانچه متناسب با نوع برنامه و موقعیت آموزشی و امکانات موجود، به هر یک از عاملان عرصه آموزش (فراگیر، مدرس و واحد آموزشی) اختیار عمل و آزادی برای ایفاء نقش سازنده و اثربخش داده شود، نتیجه‌ای حاصل خواهد شد که در صورت عدم مشارکت عوامل آموزشی هرگز مشاهده نمی‌شود. (Mustoe, 1995)

برنامه درسی معرف مجموعه‌ای از فعالیت‌ها و تجارب یادگیری است که طراحی آن اصولاً بر محتوا و تجارب یادگیری مبتنی بر محتوا متمرکز است و هر فراگیری در شرایط و موقعیت آموزشی آن را تجربه می‌کند (Cox., Lawver., Baker., Doerfert, 2003 Kosari., Noroz Zade, 2007). که عاملی برای تغییر موقعیت آموزشی، پیشبرد برنامه‌ها و راهبردها و همچنین پیشرفت تدریس و یادگیری است (Harris., Driscoll., Lewis., Mattews., Russell., Cumming, 2010). برنامه درسی دوره‌های آموزشی مختلف متشکل از عناصری است که تصمیم‌گیری مشارکتی عوامل سه‌گانه واحد آموزش، متقاضی دوره و مدرس دوره موفقیت برنامه و دوره آموزشی را می‌طلبد (GHonodi., 2011). salimi, 2011). ترکیب صحیح و مطلوب عناصر برنامه‌درسی مستلزم عدم تمرکز بیشتر در فرایند آموزش،

یکی از ویژگی‌های بسیار مهم جوامع معاصر، توجه به نقش اساسی و مرکزی دانش روزآمد در فرایند فعالیت‌های آموزشی، اقتصادی، صنعتی و لزوم برخورداری مدیران و نیروی انسانی سازمان‌ها از چنین دانشی است (Crisan., 2011) Enache, 2011). چرا که تحولات اجتماعی، اقتصادی، فناورانه، صنعتی و غیره در سطوح متفاوت جهانی، رفتار و عملکرد سازمان‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. (GHahramani., Hasanmoradi, 2007) لذا امروزه هرگونه توسعه و پیشرفتی در سازمان‌ها منوط به آموزش صحیح و راهبردی نیروی انسانی آن سازمان است. (Hamidi, 2007). عنایت و توجه روزافزون به گسترش آموزش در سازمان‌های مختلف بالاخص سازمان‌های صنعتی ناشی از آهنگ سریع تغییرات در عرصه‌های گوناگون فعالیت‌های اقتصادی، اجتماعی جوامع است. (SHahghale, 2011) چنین آموزشی به عنوان یکی از مهم‌ترین ارکان و عناصر ایجاد تغییرات مطلوب در جهت هماهنگی هر چه بیشتر و بهتر با تحولات پرشتاب، در عصر حاضر ضرورت آن دوچندان شده است (Kitchenham., Budgen., Brereton., Woodhall, 2005). اما مسأله اصلی این است که صرفاً توجه و تأکید مدیران به مقوله آموزش کارکنان و تخصیص منابع مالی چشم‌گیر به امر آموزش کافی نیست روشن است که هر سازمانی با راه‌اندازی یک واحد آموزشی قادر به انجام این مهم نخواهد بود (GHahramani., Hasanmoradi, 2007) ، بلکه تطبیق و سازگاری با تحولات اجتناب‌ناپذیر جهانی و منطقه‌ای در جوامع امروزی، نیازمند طراحی و اجرای برنامه‌های درسی و اتخاذ راهبردهای جدید و رویکردهای تازه در برنامه‌ریزی درسی و راهکارهای نو در شیوه‌های آموزش و اجرای آن برنامه‌هاست. (Parsa, 2007) بنابراین، در دنیای امروزی لزوم توجه به کیفیت آموزش، تدوین و طراحی برنامه‌درسی، حرکت در جهت تمرکززدایی و بهره‌گیری از حداکثر مشارکت افراد در فرایند طراحی و اجرای برنامه‌درسی در دوره‌های آموزشی شدیداً مورد توجه و تأکید است. (Mehrmohamadi, 2002) در همین زمینه یکی از مباحث مناقشه‌برانگیز در حوزه برنامه درسی ترکیب بهینه تصمیم‌گیرندگان در فرایند تدوین برنامه درسی است. به نظر شواب نمایندگان چهار گروه معلم،

کارگیری اصول آموزشی و مهارت‌هایی خاص قادر به تدریس و انتقال موضوعات درسی اصلی هستند. بنابراین دانش حرفه‌ای معلمان و توانمندیشان در انتقال مطلوب محتوای درسی به عنوان عنصر حیاتی تضمین‌کننده تسلط دانش‌آموزان بر موضوعات درسی شناخته شده‌اند. قورچیان (Ghorchian, 2008) در پژوهشی با هدف تبیین نقش محوری آموزش در صنایع کشور نشان داد که هر گونه آموزش صنعتی متضمن آموزش طرز تفکر صنعتی، مهارت‌های ذهنی صنعتی و مهارت‌های فیزیکی صنعتی است و اینکه برای ایجاد تغییر رفتار افراد در دنیای آموزش صنعتی از آموزش‌های ایدئولوژی و رابطه آن با صنعت، آموزش توجیهی، آموزش عمومی، آموزش قبل از کار، آموزش حین کار، آموزش خارج از کار و آموزش مداوم استفاده بهینه گردد.

لیچفیلد (Litchfield, 2007) با بیان اینکه اساس مدیریت پروژه‌های آموزشی کاری تیمی است بیان می‌دارد گروهی که روی پروژه طراحی آموزشی کار می‌کند معمولاً متشکل از طراحان آموزشی، مدیران پروژه‌های معین (در پروژه‌های بزرگ)، نویسندگان، هنرمندان، و طراحان گرافیکی ویدئوی (در پروژه‌های ویدئوی یا کامپیوتری)، فیلم نامه نویس، و افراد فنی دیگر نظیر برنامه نویسان هستند.

کرمی (karami, 2010) در پژوهشی دریافت که به کارگیری رویکرد برنامه‌درسی مسأله محور در آموزش‌های صنعتی موجب افزایش اثربخشی دوره‌های آموزشی می‌شود. همچنین در خصوص مؤلفه‌های تشکیل دهنده اثربخش نتایج نشان داد که فراگیران در گروه یادگیری مسأله محور رضایت بیشتر، نگرش مثبت‌تر، یادگیری بهتر و تغییر عملکرد شایسته‌تری در قیاس با فراگیران گروه موضوع محور داشتند. ریچی، موریسون و فاکسون (Richey, Morrison & Foxon, 2007) در اثر خود به نام طراحی آموزشی در کسب و کار و صنعت بیان می‌دارند پروژه‌های بزرگ طراحی آموزشی در صنعت معمولاً رویکرد تیمی را ایجاب می‌کند. تعداد طراحان آموزشی می‌تواند از یک نفر تا چند نفر متغیر باشد و سطوح مسؤولیتی می‌تواند از طراح ارشد یا رهبر تا طراح یا تکنولوژیست آموزشی متفاوت باشد. سایر اعضای تیم بسته به نوع تکنولوژی که برای ارائه به کار می‌رود و

بسط مشارکت در تعیین خط‌مشی‌ها و اقدامات آموزشی، اثربخشی در اجرا، ارتقای کیفیت و تعمیق ارتباط محتوای برنامه‌های درسی با واقعیات اجتماعی و فرهنگی منطقه و مشروعیت بیشتر برنامه‌های درسی تأکید دارند (Parsa, 2007). لازم‌آزمی تحقق این امر، تصمیم‌گیری صحیح و همه جانبه و مشارکت گروه‌های اثرگذار بر فرایند آموزش و یادگیری در فرایند تدوین برنامه‌درسی است. تصمیم‌گیری در برنامه‌ریزی درسی دارای قلمرو گسترده‌ای است و گروه‌های متعدد و مختلفی به دنبال تأثیرگذاری و سهمی شدن در تصمیمات مربوط بدان هستند. تعیین حدود دخالت هر یک از این گروه‌ها و افراد در تصمیم‌گیری از جنبه‌های مختلف سیاسی، اجتماعی و نظری دارای اهمیت است. (Goya., Izadi, 2002)

به زعم مهرمحمدی (Mehrmohamadi, 2008) ترکیب مطلوب شامل حضور معلم، متخصص برنامه درسی و متخصص رشته یا موضوع درسی است. در مطالعه حاضر نیز میزان مشارکت مدرس، کارشناس آموزش به مثابه متخصص برنامه درسی و واحد متقاضی به عنوان افراد آگاه از تخصص مورد تقاضا در برنامه آموزشی مورد بررسی قرار گرفت. بر اساس کاوش‌های انجام شده توسط پژوهشگر، پژوهشی که به تصمیم‌گیرندگان برنامه ریزی درسی آموزش صنعتی پرداخته باشد یافت نشد. در این راستا، پژوهش‌هایی حول محور تصمیم‌گیری در برنامه‌درسی انجام شده است که در ادامه به برخی از آنها اشاره می‌شود. سارا کالگو و همکاران در پژوهش خود با هدف بررسی سطوح مشارکت معلمان ابتدایی در فرایند ارزیابی، طراحی و تدوین برنامه‌های آموزشی، دریافتند معلمان به نقش خود به عنوان عوامل اصلی و محوری در جریان تصمیم‌سازی در خصوص برنامه‌درسی و فعالیت‌های کلاس درس و ارزشیابی اذعان داشتند (Saracaloglu., Yilmaz., Cengel., Cogmen., Karademir & et all 2010).

بن پرتز (Benpertz, 2011) نیز در پژوهشی با عنوان دانش معلم: چه چیزی است؟ چگونه ما آن را کشف کنیم؟ دریافت که معلمان به واسطه دانش و تسلطی که بر موضوعات درسی مختلف دارند می‌توانند نقش بسزایی در پیشبرد اهداف برنامه‌درسی داشته باشند و اینکه با به

تحلیلی بر وضعیت موجود و مطلوب تصمیم‌گیرندگان ... / ۳۳

آموزش شرکت‌های صنعتی، در خصوص تدوین برنامه درسی دوره‌های آموزشی، هر یک از عوامل سه‌گانه (واحد آموزش، مدرس دوره و متقاضی دوره) به چه میزان نقش آفرینی داشته‌اند و باید داشته باشند.

روش پژوهش

پژوهش حاضر توصیفی پیمایشی و از منظر هدف کاربردی است. جامعه پژوهش مدیران آموزش شرکت‌های صنعتی شهر مشهد در سال ۱۳۹۱ بود. به منظور دستیابی به لیست شرکت‌های صنعتی شهر مشهد پژوهشگر به آدرس اینترنتی انجمن مدیران صنایع استان خراسان رضوی مراجعه کرده و به لیست ۲۵۸ شرکت دست یافت. اما از آنجایی که با عنایت به اهداف تحقیق، پژوهش حاضر بر روی شرکت‌هایی انجام می‌شد که واحد آموزش فعال و مستقل داشتند، لذا با مراجعه به این انجمن و استعلام از مدیر آموزش از بین این شرکت‌ها، ۴۵ شرکت به عنوان شرکت‌های با واحد آموزشی فعال و مستقل شناسایی و به صورت هدفمند انتخاب شدند که در نتیجه مراجعه حضوری به شرکت‌ها، مدیران و کارشناسان آموزش ۲۵ مورد از شرکت‌های مزبور (۴۲ نفر) با پژوهشگر همکاری نمودند (جدول شماره ۱).

مقیاس پروژه فرق خواهند داشت. متخصص محتوا، ارزیاب، مدیر پروژه، برنامه نویس چند رسانه‌ای از جمله اعضای این تیم هستند. گویا و ایزدی (2002) (Goya& Izadi) در پژوهشی در یافتند که مشارکت معلمان در فرایند تصمیم‌گیری منجر به ارتقای قدرت تصمیم‌گیری و انتخاب‌گری، احساس تعلق به برنامه‌درسی و افزایش مسؤلیت‌پذیری آنان منتهی می‌شود.

با نظر به بررسی پیشینه می‌توان گفت که علی‌رغم اهمیت قابل ملاحظه برنامه درسی آموزش‌های صنعتی در جامعه معاصر، در پژوهش‌های انجام شده در حوزه برنامه درسی آموزش صنعتی، صرفاً به بررسی اهمیت آموزش و نقش محوری مدرسان در فرایند آموزش و طراحی برنامه‌درسی توجه شده است و سایر عوامل تصمیم‌گیرنده همچون فراگیر (متقاضی دوره) و واحد آموزشی سازمان یا مؤسسه مورد نظر مغفول واقع شده‌اند. بنابراین در پژوهش حاضر پژوهشگر بر آن است تا با اخذ دیدگاه مدیران آموزش شرکت‌های صنعتی شهر مشهد، تصویری از وضعیت موجود و مطلوب مشارکت تصمیم‌گیرندگان در فرایند طراحی و تدوین برنامه‌درسی آموزش صنعتی ترسیم نماید تا بر این اساس بتوان دریافت که در شرایط کنونی از منظر مدیران

جدول ۱- لیست شرکت‌های صنعتی مشارکت کننده در پژوهش

ایران خودرو خراسان	الکترونیک خودرو شرق	رینگ سازی	اترک شیمی شرق	تحول چاشنی توس
صنایع پودر شیر مشهد	گلریز	فراز صنعت آیریا	گل یاس مشهد	نیان الکترونیک
الکترواستیل	به صبا	تکلان توس	توس چینی	فرش مشهد
کاشی فیروزه مشهد	کاشی تیما	موکت نگین مشهد	شخمیران	شادیلون
متالوژی پودر مشهد	پارت سازی مشهد	زعفران سحرخیز	شاهسوند زرین	شهر بابانا

موجود و مطلوب به ترتیب ۰/۹۶ و ۰/۹۸ احراز شد که مطلوب و قابل قبول است. با مراجعه حضوری به شرکت‌ها داده‌ها جمع‌آوری شده و با استفاده از نرم افزار spss نسخه ۱۶ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت که در سطح توصیفی از آماره‌های میانگین و انحراف معیار، کمینه و بیشینه نمرات و در سطح استنباطی از آزمون t وابسته و تحلیل واریانس یک طرفه استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

سؤال ۱: از منظر مدیران آموزش شرکت‌های صنعتی، وضعیت موجود مشارکت گروه‌های سه گانه (واحد آموزش، متقاضی دوره، مدرس دوره) در فرایند تصمیم‌گیری در خصوص هر یک از عناصر نه‌گانه برنامه درسی در دوره‌های آموزشی صنعتی چگونه است؟

به منظور پاسخ‌دهی به این سؤال که از شاخص‌های توصیفی (میانگین و انحراف معیار) استفاده شد (جدول شماره ۲).

همانطور که یافته‌های جدول توصیفی شماره ۲ نشان می‌دهد در وضعیت موجود دوره‌های آموزشی شرکت‌های صنعتی، واحد آموزش در تصمیم‌گیری و تعیین عنصر هدف (۲۱/۳۶)، محتوا (۲۱/۴۵)، گروه‌بندی (۲۰/۴۴) و ارزشیابی (۳۰/۳۹)؛ مدرس دوره در تعیین عنصر منابع و ابزار یادگیری (۲۵)، فعالیت‌های یادگیری (۱۶/۸۳)، راهبردهای تدریس (۲۴/۵۰)، زمان (۱۷/۴۸)؛ و متقاضی دوره در تعیین فضا (۹/۸۴) بیشترین میزان مشارکت را دارند.

در مجموع نیز واحد آموزش با میانگین نمره ۱۵۳/۰۹ بیشترین میزان مشارکت و متقاضی دوره با میانگین نمره ۹۷/۴۷ کمترین میزان مشارکت را در تعیین کلیه عناصر نه‌گانه دارند.

سؤال ۲: از منظر مدیران آموزش شرکت‌های صنعتی، وضعیت مطلوب مشارکت عوامل سه گانه (واحد آموزش، متقاضی دوره، مدرس دوره) در فرایند تصمیم‌گیری در خصوص هر یک از عناصر نه‌گانه برنامه درسی در دوره‌های آموزشی صنعتی چگونه است؟

به منظور پاسخ‌دهی به این سؤال از شاخص‌های توصیفی (میانگین و انحراف معیار) استفاده شد (جدول شماره ۳).

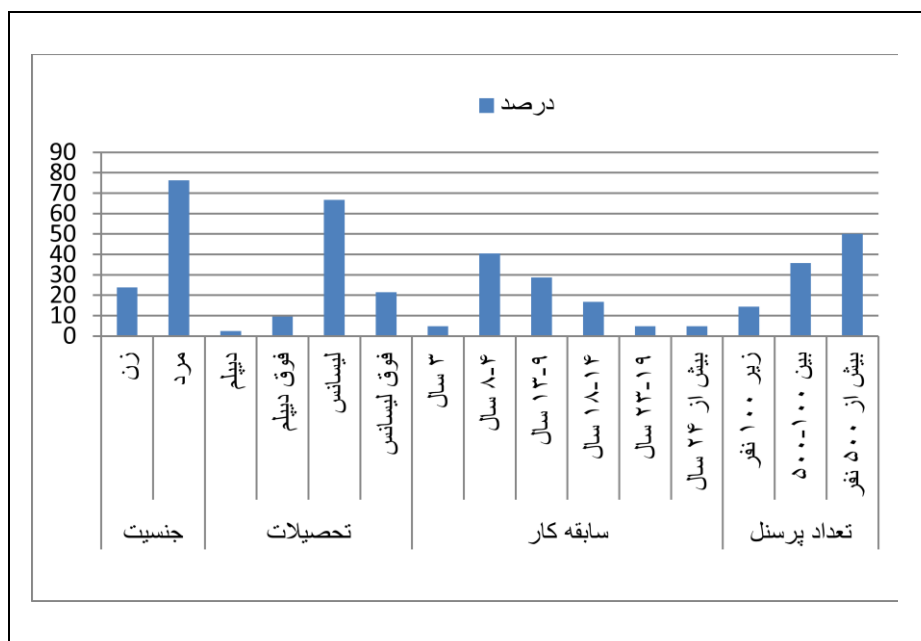
همان طور که در نمودار ملاحظه می‌شود، از بین ۵۴ پرسشنامه توزیع شده، ۴۲ پرسشنامه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت (درصد بازگشت پرسشنامه‌ها برابر ۷۷/۷۷٪ بود) که از این تعداد ۳۲ نفر مرد (۷۶/۲٪) و ۱۰ نفر زن (۲۳/۸٪)؛ ۱ نفر دارای تحصیلات دیپلم (۲/۴٪)، ۴ نفر (۹/۵٪) فوق دیپلم، ۲۸ نفر (۶۶/۷٪) لیسانس و ۹ نفر (۲۱/۴٪) فوق لیسانس بودند. همچنین ۲ نفر (۴/۸٪) با ۳ سال سابقه کار، ۱۷ نفر (۴۰/۵٪) با ۴-۸ سال سابقه کار، ۱۲ نفر (۲۸/۶٪) با ۹-۱۳ سال سابقه کار، ۷ نفر (۱۶/۷٪) با ۱۴-۱۸ سال سابقه کار، ۲ نفر (۴/۸٪) با ۱۹-۲۳ سال سابقه کار و ۲ نفر نیز (۴/۸٪) بیش از ۲۴ سال سابقه کار دارند. از نظر تعداد پرسنل نیز، ۶ شرکت (۱۴/۳٪) زیر ۱۰۰ نفر (کوچک)؛ ۱۵ شرکت (۳۵/۷٪) بین ۵۰۰-۱۰۰ نفر (متوسط) و ۲۱ شرکت (۵۰٪) نیز بیش از ۵۰۰ نفر (بزرگ) پرسنل دارد.

برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه کرمی و همکاران ((karami., bahman abadi., esmaeli, 2012) که وضعیت تمرکز و تصمیم‌گیری مطلوب در خصوص هر یک از عناصر نه‌گانه برنامه درسی دانشگاهی را در ۷ طیف مورد اندازه‌گیری قرار می‌داد، استفاده شد که در پژوهش حاضر با اعمال اندک تغییراتی در پرسشنامه و محوریت قرار دادن برنامه‌های درسی آموزش صنعتی، میزان مشارکت واحد آموزش، متقاضی دوره و مدرس دوره در تصمیم‌گیری برای تعیین عناصر نه‌گانه برنامه‌درسی در دوره‌های آموزشی در دو وضعیت موجود و مطلوب مورد سنجش قرار گرفت. در این پرسشنامه ۳۲ سؤالی از آزمودنی خواسته می‌شود که میزان مشارکت واحد آموزش، متقاضی دوره و مدرس دوره در تصمیم‌گیری در خصوص هر یک از عناصر نه‌گانه برنامه‌درسی دوره‌های آموزش صنعتی را در طیفی از ۰ تا ۱۰ در دو وضعیت موجود و مطلوب مشخص کند. بدین ترتیب هر عامل در این پرسشنامه در هر وضعیت (موجود و مطلوب) نمره‌ای از ۰ تا ۳۲۰ کسب می‌کند.

روایی محتوایی سؤالات پرسشنامه توسط ۶ نفر از متخصصان برنامه‌درسی در پژوهش کرمی و همکاران (۱۳۹۱) احراز و تأیید شد. پایایی ابزار نیز در دو وضعیت موجود و مطلوب از طریق آلفای کرونباخ در دو وضعیت

تحلیلی بر وضعیت موجود و مطلوب تصمیم‌گیرندگان ... / ۳۵

نمودار ۱ - توزیع فراوانی نمونه پژوهش به تفکیک متغیرهای جمعیت شناختی



جدول ۲ - شاخص‌های توصیفی نظرات مدیران آموزشی در خصوص وضعیت موجود میزان مشارکت عوامل تصمیم‌گیرنده در هر یک از عناصر برنامه درسی

شاخص‌های توصیفی عوامل تصمیم‌گیرنده													عناصر برنامه درسی
مدرس دوره				واحد متقاضی دوره				واحد آموزش					
بیشینه	کمینه	انحراف معیار	میانگین	بیشینه	کمینه	انحراف معیار	میانگین	بیشینه	کمینه	انحراف معیار	میانگین	تعداد	
۳۶	۰	۸/۳۷	۱۰/۶۶	۴۰	۶	۸/۸۲	۲۰/۳۳	۳۷	۳	۹/۴۴	۲۱/۳۶	۴۲	هدف
۳۰	۰	۸/۴۹	۱۶/۸۹	۲۸	۰	۶/۶۹	۱۰/۰۴	۲۶	۰	۶/۹۹	۲۱/۴۵	۴۲	محتوا
۴۰	۵	۹/۶۴	۲۵	۲۵	۰	۶/۴۲	۸/۳۳	۳۸	۲	۹/۱۱	۱۶/۸۱	۴۲	منابع و ابزار یادگیری
۳۰	۳	۷/۲۶	۱۶/۸۳	۲۶	۰	۵/۸۹	۱۱/۸۰	۳۰	۰	۷/۰۷	۱۰/۹۹	۴۲	فعالیت‌های یادگیری
۴۰	۴	۹/۴۱	۲۴/۵۰	۲۳	۰	۶/۰۲	۸/۸۳	۳۰	۰	۷/۰۷	۱۰/۹۹	۴۲	راهبرد‌های تدریس
۴۰	۰	۹/۲۹	۱۸/۲۶	۴۰	۰	۹/۲۹	۱۸/۲۶	۴۰	۰	۱۱/۵	۲۰/۴۴	۴۲	گروه‌بندی

زمان	۴۲	۱۳/۴۳	۷/۴۲	۱	۳۰	۹/۴۵	۶/۳۱	۰	۲۷	۱۷/۴۸	۷/۳۹	۳	۳۰
فضا	۴۲	۴/۸۴	۳/۸۲	۰	۱۵	۹/۸۴	۳/۸۲	۰	۱۵	۸/۸۴	۴/۴۶	۰	۲۰
ارزشیابی	۴۲	۳۰/۳۹	۱۲/۷۸	۴	۵۰	۲۳/۷۲	۹/۱۷	۳	۴۳	۲۳/۷۲	۹/۱۷	۳	۴۳
نمره کل	۴۲	۱۵۳/۰۹	(۵۶/۵۵)	۱۵	۲۵۳	۹۷/۴۷	۳۹/۴۲	۸	۱۸۴	۱۶۲/۲۲	۵۱/۵۱	۶۲/۸۸	۲۷۵

جدول ۳ - شاخص‌های توصیفی نظرات مدیران آموزشی شرکت‌های صنعتی در خصوص وضعیت مطلوب میزان مشارکت عوامل تصمیم‌گیرنده در هر یک از عناصر برنامه درسی

عناصر نه‌گانه برنامه درسی	شاخص‌های توصیفی عوامل تصمیم‌گیرنده												
	مدرس دوره			واحد متقاضی دوره				واحد آموزش					
تعداد	میانگین	انحراف معیار	کمینه	بیشینه	میانگین	انحراف معیار	کمینه	بیشینه	میانگین	انحراف معیار	کمینه	بیشینه	
هدف	۴۲	۳۱/۱۶	۸/۴۱	۱۱	۴۰	۲۸/۷۴	۹/۶۴	۷	۴۰	۲۲/۰۷	۱۲/۰۱	۰	۴۰
محتوا	۴۲	۲۰/۸۳	۷/۷۹	۰	۳۰	۱۸/۴۴	۷/۸۷	۲	۳۰	۲۲/۱۳	۷/۸۷	۶	۳۰
منابع و ابزار یادگیری	۴۲	۲۸/۳۶	۱۰/۱۳	۸	۴۰	۲۱/۹۰	۱۰/۷	۴	۴۰	۳۰/۹۴	۸/۴۵	۹	۴۰
فعالیت های یادگیری	۴۲	۲۱/۴۶	۷/۴۱	۶	۳۰	۱۹/۱۱	۷/۱۲	۲	۳۰	۲۱/۴۶	۷/۴۱	۶	۳۰
راهبرد های تدریس	۴۲	۱۹/۲۶	۱۰/۲۱	۰	۴۰	۱۹/۲۶	۱۰/۲۱	۰	۴۰	۳۲/۷۵	۷/۶۲	۴	۴۰
گروه‌بندی	۴۲	۲۷/۵۲	۱۱/۳۷	۴	۴۰	۲۲/۲۴	۱۰/۵۰	۴	۴۰	۲۹/۶۳	۹/۸۷	۴	۴۰
زمان	۴۲	۲۰/۳۵	۸/۱۸	۶	۳۰	۱۷/۰۶	۷/۶۹	۲	۳۰	۲۳/۹۲	۶/۲۷	۳	۳۰
فضا	۴۲	۱۵/۷۷	۴/۷۱	۳	۲۰	۱۱/۹۴	۶/۲۳	۱	۲۰	۱۵/۵۶	۴/۱۹	۶	۲۰
ارزشیابی	۴۲	۳۸/۵۰	۱۱/۲۵	۱۰	۵۰	۲۵/۳۹	۱۲/۲۰	۰	۵۰	۳۵/۶۱	۱۱/۲۸	۲	۵۰
نمره کل	۴۲	۱۴۵ ۲۳۰	۶۵/۸۴	۸۹	۳۲۰	۱۸۴/۱۲	۶۷/۵۹	۵۲	۳۲۰	۲۳۵/۴۲	۵۷/۴۶	۷۵/۳۴	۳۲۰

تحلیلی بر وضعیت موجود و مطلوب تصمیم‌گیرندگان ... / ۳۷

برنامه درسی در وضعیت مطلوب بیشتر از وضعیت موجود است.

سؤال ۴: آیا بین میانگین نمرات مشارکت عوامل سه‌گانه تصمیم‌گیرنده در برنامه‌های درسی دوره‌های آموزشی شرکت‌های صنعتی در دو وضعیت موجود و مطلوب تفاوت معناداری وجود دارد؟ بدین منظور از تحلیل واریانس یک‌راهه برای هر وضعیت استفاده شد. نتایج حاصل از تحلیل واریانس یک‌راهه نشان داد که در هر دو وضعیت موجود ($p < 0.05$, $F_{2, 123} = 20.89$) و مطلوب ($p < 0.05$, $F_{2, 123} = 8.26$)، بین میانگین نمرات مشارکت در تصمیم‌گیری سه گروه تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج آزمون تعقیبی توکی در بررسی دو دوی تفاوت میانگین گروه‌ها نیز نشان داد که در وضعیت موجود تفاوت مشاهده شده ناشی از تفاوت موجود بین میانگین نمرات واحد متقاضی دوره با واحد آموزش ($p < 0.05$) و مدرس دوره ($p < 0.05$) است و بین میانگین نمرات واحد آموزش دوره و مدرس دوره تفاوتی مشاهده نشده است ($p > 0.05$). همچنین در وضعیت مطلوب نیز تفاوت مشاهده شده، بین میانگین نمرات متقاضی دوره با واحد آموزش ($p < 0.05$) و مدرس دوره ($p < 0.05$) است و بین میانگین نمرات واحد آموزش و مدرس دوره نیز تفاوتی مشاهده نشده است ($p > 0.05$). با توجه به جداول توصیفی ۱ و ۲، در هر دو وضعیت موجود و مطلوب میانگین نمرات واحد متقاضی دوره از واحد آموزش و مدرس دوره کمتر است و در هر دو وضعیت موجود و مطلوب، از نظر میزان مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها در جایگاه سوم قرار دارد.

به منظور پاسخ‌دهی به این سؤال که آیا اندازه شرکت‌های صنعتی در تعیین میزان مشارکت عوامل سه‌گانه تصمیم‌گیرنده (واحد آموزش، متقاضی دوره و مدرس دوره) در برنامه‌های درسی دوره‌های آموزشی شرکت‌های صنعتی در دو وضعیت موجود و مطلوب مؤثر است؟ از تحلیل واریانس یک‌راهه (ANOVA) استفاده شد. نتایج حاصل از تحلیل واریانس یک‌راهه نشان می‌دهد که در وضعیت موجود، بین میانگین نمرات مشارکت واحد آموزش ($p > 0.05$)، متقاضی دوره ($F_{2, 39} = 0.269$)، مدرس دوره ($p >$

همانطور که یافته‌های جدول توصیفی شماره ۳ نشان می‌دهد در وضعیت مطلوب دوره‌های آموزشی شرکت‌های صنعتی، واحد آموزش در تصمیم‌گیری و تعیین عنصر هدف (۳۱/۱۶)، فضا (۱۵/۷۷)؛ مدرس دوره در تعیین عنصر محتوا (۲۲/۱۳)، منابع و ابزار یادگیری (۳۰/۹۴)، فعالیت‌های یادگیری (۲۱/۴۸)، راهبردهای تدریس (۳۲/۷۵)، گروه‌بندی (۲۹/۶۳)، زمان (۲۳/۹۲) و ارزشیابی (۳۵/۶۱) بیشترین میزان مشارکت را دارند و متقاضی دوره در هیچ‌یک از عناصر نه‌گانه نسبت به دو عامل دیگر (واحد آموزش و مدرس دوره) میزان مشارکت بیشتری نداشته و در جایگاه سوم از نظر میزان مشارکت قرار دارد. به عبارتی دیگر مدرس دوره با میانگین نمره ۲۳۵/۴۲ بیشترین میزان مشارکت و متقاضی دوره با میانگین نمره ۱۸۴/۱۲ کمترین میزان مشارکت را در تعیین کلیه عناصر نه‌گانه دارند.

سؤال ۳: آیا از منظر مدیران آموزش شرکت‌های صنعتی، در دو وضعیت موجود و مطلوب میزان مشارکت عوامل سه‌گانه (واحد آموزش، متقاضی دوره، مدرس دوره) در تعیین عناصر نه‌گانه برنامه درسی متفاوت است؟ به منظور پاسخ به این سؤال از آزمون t وابسته استفاده شد.

نتایج آزمون t همبسته (جدول شماره ۴) در زمینه مقایسه میزان مشارکت عوامل سه‌گانه (واحد آموزش، متقاضی دوره و مدرس دوره) در تعیین عناصر نه‌گانه برنامه درسی در دوره‌های آموزش صنعتی در دو وضعیت موجود و مطلوب از منظر مدیران آموزش نشان می‌دهد که تفاوت معناداری بین میانگین نمرات در دو وضعیت موجود و مطلوب وجود دارد ($p < 0.001$) و فقط بین میانگین نمرات مشارکت واحد متقاضی دوره در عنصر گروه‌بندی و ارزشیابی در وضعیت موجود و مطلوب تفاوت معناداری وجود ندارد ($p > 0.01$). یافته‌های جداول توصیفی شماره ۱ و ۲ نشان می‌دهد که میانگین نمرات (میزان مشارکت) واحد آموزش در تعیین عناصر نه‌گانه برنامه‌درسی جز در عنصر محتوا، در وضعیت مطلوب و بهینه بیشتر از میانگین نمرات (میزان مشارکت) آنان در وضعیت موجود است. همچنین میانگین نمرات (میزان مشارکت) متقاضی دوره و مدرس دوره نیز در تصمیم‌گیری برای تعیین عناصر نه‌گانه

کوچک، متوسط و بزرگ تفاوت معناداری مشاهده نشده است. $F_{2} = (39 \cdot 0/065)$ و مدرس دوره $(p > 0/05)$ ، $p = 0/59$ = F_{2} (تفاوت معناداری مشاهده نشده است. در وضعیت مطلوب نیز یافته‌ها نشان می‌دهد که بین میانگین نمرات مشارکت واحد آموزش $(p > 0/05)$ ، $F_{2} = (39 \cdot 0/221)$ ، متقاضی دوره $(p > 0/05)$ ، $F_{2} = (39 \cdot 1/38)$ و مدرس دوره $(p < 0/05)$ ، $F_{2} = (39 \cdot 0/16)$ در شرکت‌های صنعتی است. این یافته‌ها نشان می‌دهد که اندازه شرکت‌های صنعتی در پژوهش حاضر تأثیری بر مشارکت یا عدم مشارکت عوامل تصمیم‌گیرنده در فرایند طراحی و تدوین برنامه درسی دوره‌های صنعتی ندارد.

جدول ۴ - نتایج آزمون t وابسته در بررسی دیدگاه مدیران در خصوص میزان مشارکت عوامل سه‌گانه در تصمیم‌گیری در دو وضعیت موجود و مطلوب

عوامل تصمیم‌گیرنده	عناصر نه‌گانه	تعداد	تفاوت میانگین‌ها	انحراف معیار	t	درجه آزادی	سطح معناداری
واحد آموزش	کل	۴۲	-۸۱/۴۸	۶۳/۶۲	-۸/۳	۴۱	۰/۰۰۰*
	هدف	۴۲	-۹/۷۹	۹/۸۶	-۶/۴۳	۴۱	۰/۰۰۰*
	محتوا	۴۲	-۸/۳۷	۷/۸۵	-۶/۹۱	۴۱	۰/۰۰۰*
	منابع و ابزار یادگیری	۴۲	-۱/۱۵	۱۰/۲۵	-۷/۳	۴۱	۰/۰۰۰*
	فعالیت‌های یادگیری	۴۲	-۱/۰۴	۸/۲۳	-۸/۲۴	۴۱	۰/۰۰۰*
	راهبردهای تدریس	۴۲	-۱/۰۴	۸/۸	-۷/۶۷	۴۱	۰/۰۰۰*
	گروه‌بندی	۴۲	-۷/۰۷	۱۰/۹۹	-۴/۱۷	۴۱	۰/۰۰۰*
	زمان	۴۲	-۶/۹۱	۷/۳۶	-۶/۰۸	۴۱	۰/۰۰۰*
	فضا	۴۲	-۱/۰۹	۵/۳۹	-۱۳/۱۲	۴۱	۰/۰۰۰*
	ارزشیابی	۴۲	-۸/۱۰	۱۵/۵۹	-۳/۳۶	۴۱	۰/۰۰۲**
متقاضی دوره	کل	۴۲	-۱۴	۶۵/۳۹	-۱۳/۸۸	۴۱	۰/۰۰۰*
	هدف	۴۲	-۸/۴۰	۸/۲۶	-۶/۵۹	۴۱	۰/۰۰۰*
	محتوا	۴۲	-۸/۴۰	۷/۰۳	-۷/۷۴	۴۱	۰/۰۰۰*
	منابع و ابزار یادگیری	۴۲	-۱/۳۵	۹/۶۱	-۹/۱۴	۴۱	۰/۰۰۰*
	فعالیت‌های یادگیری	۴۲	-۷/۳۰	۷/۸۱	-۶/۰۶	۴۱	۰/۰۰۰*
	راهبردهای تدریس	۴۲	-۱/۰۴	۸/۸	-۷/۶۷	۴۱	۰/۰۰۰*
	گروه‌بندی	۴۲	-۳/۹۷	۱۴/۵۷	-۱/۷۶	۴۱	۰/۰۸۴
	زمان	۴۲	-۷/۶۱	۷/۸۸	-۶/۲۵	۴۱	۰/۰۰۰*
	فضا	۴۲	-۷/۰۹	۵/۸۴	-۵/۸۷	۴۱	۰/۰۰۰*
	ارزشیابی	۴۲	-۱/۶۶	۱۵/۱۷	-۰/۷۱	۴۱	۰/۴۸

۰/۰۰۰*	۴۱	-۲۴/۸۷	۵۲/۰۳	-۱۹/۹۷	۴۲	کل	مدرس دوره
۰/۰۰۰*	۴۱	-۶/۴۲	۱۱/۵۲	-۱۱/۴۱	۴۲	هدف	
۰/۰۰۳**	۴۱	-۳/۱۸	۱۰/۶۶	-۵/۲۴	۴۲	محتوا	
۰/۰۰۰*	۴۱	-۴/۱۶	۹/۲۴	-۵/۹۳	۴۲	منابع و ابزار یادگیری	
۰/۰۰۵**	۴۱	-۲/۹۹	۱۰/۰۱	-۴/۶۲	۴۲	فعالیت‌های یادگیری	
۰/۰۰۰*	۴۱	-۵/۳	۱۰/۰۷	-۸/۲۵	۴۲	راهبردهای تدریس	
۰/۰۰۰*	۴۱	-۶/۸۷	۱۰/۷۲	-۱/۱۳	۴۲	گروه‌بندی	
۰/۰۰۰*	۴۱	-۵/۰۳	۸/۲۸	-۶/۴۳	۴۲	زمان	
۰/۰۰۰*	۴۱	-۷/۸۶	۵/۵۴	-۶/۷۲	۴۲	فضا	
۰/۰۰۰*	۴۱	-۶/۷۳	۱۱/۴۴	-۱۱/۸۸	۴۲	ارزشیابی	

** $p < 0.001$ * $p < 0.01$

می‌روند. لذا در وضعیت موجود مدرس نقش بیشتری را ایفا می‌کند.

همچنین یافته‌ها نشان داد که در وضعیت مطلوب میانگین نمرات مشارکت واحد آموزش در تصمیم‌گیری و تعیین عنصر هدف، فضا بیشتر از دو گروه دیگر بوده و مدرسان دوره در تعیین عنصر محتوا، منابع و ابزار یادگیری، فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای تدریس، گروه‌بندی، زمان و ارزشیابی برنامه‌درسی دوره‌های آموزشی بیشترین میزان مشارکت را باید داشته باشند و از منظر مدیران آموزش، در وضعیت مطلوب متقاضی دوره از نظر میزان مشارکت نسبت به دو عامل دیگر در جایگاه سوم قرار دارد. در مجموع نیز مدیران آموزش، در وضعیت مطلوب دوره‌های آموزشی در تصمیم‌سازی تعیین عناصر نه‌گانه، از مدرس دوره و واحد آموزش بیشترین انتظار مشارکت و از متقاضی دوره کمترین میزان مشارکت را دارند. یافته‌ها نشان می‌دهد که مدیران آموزش در دوره‌های آموزشی که در شرکت‌های صنعتی برگزار می‌شود، انتظار دارند که واحد آموزش و مدرس دوره مؤسسه در تصمیم‌گیری در خصوص عناصر نه‌گانه برنامه‌درسی و کمیت و کیفیت آنها، نقش اول را بالاخص در عنصر هدف‌گذاری برنامه‌درسی داشته باشد و در آخر متقاضی دوره بیشترین میزان مشارکت را در طراحی و

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تحلیل وضعیت موجود و مطلوب تصمیم‌گیرندگان برنامه درسی دوره‌های آموزش صنعتی شهر مشهد انجام گرفت. یافته‌ها نشان داد که در وضعیت موجود میانگین نمرات مشارکت واحد آموزش در طراحی و تدوین عنصر هدف، محتوا، گروه‌بندی و ارزشیابی برنامه‌درسی بیشتر از دو گروه دیگر بوده و مدرسان دوره‌های آموزشی نیز در تعیین منابع و ابزار یادگیری، فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای تدریس و زمان بیشترین میزان مشارکت را داشته‌اند. میانگین نمرات مشارکت متقاضی دوره در تصمیم‌گیری در خصوص فضای آموزشی بیشتر از دو گروه دیگر بوده است. در مجموع، در وضعیت موجود مدرس دوره و واحد آموزش بیشترین میزان مشارکت و واحد متقاضی کمترین میزان مشارکت را داشته است. در تفسیر این نتایج می‌توان گفت از آنجایی که طراحی آموزشی حلقه مفقوده نظام آموزش صنعتی است؛ لذا عملاً این مهم به مدرس دوره تفویض می‌شود. به عبارتی دیگر واحدهای آموزش به نیازسنجی آموزشی مبادرت نموده و سپس تصمیم‌گیری درباره عناصر محیط آموزشی را به مدرس واگذار نموده و سراغ اجرای برنامه آموزشی

شرایطی، مدیران آموزش بر این باور هستند که متقاضیان دوره‌های آموزشی در تعیین هر یک از عناصر برنامه درسی ممکن است که صرفاً هر آنچه را که احساس می‌کنند نیاز دارند بخواهند که در برنامه گنجانده شود، علی‌رغم اینکه در عمل آن طور که باید مفید فایده و مثمرتر نباشد. اما در صورتی که، برنامه‌ریزی درسی واقع‌گرایانه، مستلزم مشارکت کلیه نیروهای اثرگذار و درگیر در مراحل گوناگون تصمیم‌گیری در خصوص عناصر متشکل برنامه درسی است که در میان آن فراگیران و مدیران آنها به عنوان مشتری اصلی برنامه آموزشی، از اهمیت و جایگاهی ویژه برخوردارند. از طرفی، فراگیران دوره نیز می‌توانند در تعیین قسمتی از محتوا، که با زندگی واقعی مربوط می‌شود، مشارکت فعالانه داشته باشند و از طریق مذاکره و استدلال می‌توانند به نیازهای مشترک جمعی صراحت ببخشند. فراگیران نیز می‌توانند درباره اینکه آیا محتوای این دروس با اهداف آنها تناسب داشته دارد یا خیر یا اینکه امکان دارد چه موضوعات و محتوای دیگری مکمل محتوای موجود باشد با یکدیگر به بحث و گفتگو بپردازند. علاوه بر این، فراگیران دوره می‌توانند درباره این موضوع که آیا محتوای برنامه درسی فعلی مبتنی و متناسب با درک و فهم آنان است یا خیر و اگر نیست محتوای بدیل کدام است، با یکدیگر و با مقامات مسؤوّل بحث و گفتگو کنند (Javidi, 2007). بنابراین در برنامه ریزی درسی برای هر دوره آموزشی باید به نقش گروه‌هایی که تحت تأثیر نتایج برنامه های درسی قرار می‌گیرند یا در آماده سازی برنامه‌ها نقش دارند، توجه داشت (Sharifian., Sharif., Jafari., Mosa) (Poor, 2010).

یافته‌ها نشان داد که میانگین نمرات مشارکت هر یک از عوامل سه‌گانه واحد آموزش، متقاضی دوره و مدرس دوره در تعیین عناصر نه‌گانه برنامه درسی در دوره‌های آموزش صنعتی در وضعیت موجود و مطلوب متفاوت از یکدیگر است. همچنین یافته‌ها نشان داد که بین میانگین نمرات مشارکت عوامل سه‌گانه تصمیم‌گیرنده در برنامه‌های درسی دوره‌های آموزشی شرکت‌های صنعتی در دو وضعیت موجود و مطلوب تفاوت معناداری وجود دارد. در این رابطه می‌توان به حاکمیت تمرکز زدایی بر فرایند برنامه ریزی درسی

تدوین عناصر نه‌گانه برنامه‌درسی داشته باشد. به نظر می‌رسد مدیران آموزش از نقش محوری خود در طراحی برنامه‌های آموزشی غافل مانده‌اند و در وضعیت مطلوب همانند وضعیت موجود خواهان ایفای نقش بیشتر توسط مدرس هستند. تردیدی نیست که مدرس به عنوان مجری برنامه درسی و شخص آگاه از موضوع مورد آموزش نقش یگانه‌ای در طراحی برنامه درسی دارد. اما این موضوع را بایستی مدنظر داشت که با توجه به تنوع موضوعات مورد آموزش مدرسان در وهله نخست متخصص موضوع درسی و آگاه از شرایط اجرای برنامه درسی هستند و معمولاً تخصصی بر طراحی آموزشی نداشته، مسؤولیت این موضوع بایستی بر عهده کارشناسان واحد آموزش باشد. چنانچه واحد آموزش هر مؤسسه آموزشی شامل کارشناسان و مدیران آموزش متخصص در حوزه برنامه درسی باشد به واسطه دانش نظری و تجربیات عملی خود، قادر به تنظیم و تدوین برنامه درسی هستند که در آن تمامی جوانب امر و نیازها و خواست‌های متقاضیان دوره و مدرسان و امکانات مؤسسه در نظر گرفته شده است و به واسطه جامعیت برنامه درسی که تدوین می‌کنند در مؤسسه مربوطه با بهره‌گیری از حداقل امکانات به حداکثر پیشرفت و رشد دست می‌یابند و اهداف در نظر گرفته شده برای مؤسسه محقق خواهد شد. مدرسان به سبب آشنایی با مسائل و نیازهای فراگیران و تجربیات ارزشمندی که در سایه تعامل با یادگیرندگان به دست می‌آورند، مهم‌ترین عنصر در موفقیت برنامه‌های درسی هستند و در صورتی که زمینه جایگاه، نقش و زمینه سازی مشارکت آنها در تصمیم‌گیری‌های مرتبط با برنامه درسی تأملی عمیق و جامع‌الاطراف صورت پذیرد، اثر بخشی برنامه‌های درسی بهبود چشمگیر خواهد یافت (fathi vajargah, 2004). کلاین نیز در پژوهش خود نقش مدرس در برنامه ریزی درسی را مهم دانسته و معتقد است برنامه درسی در صورتی آنچه را که امید به تحقق آن وجود دارد محقق می‌سازد که مدرسان نقش فعالی در عرصه برنامه ریزی درسی داشته باشند (Sharifian., Sharif., Jafari., Mosa Poor, 2010). به نظر می‌رسد از دلایل عدم توجه به مشارکت فراگیران و مدیران آنها، نظام متمرکز آموزش است (Javidi, 2007., fathi vajargah, 2004). تحت چنین

دوره‌های آموزشی در شرکت‌های صنعتی و تمایل مدیران آموزش به بهره‌گیری از تصمیم‌گیری مشارکتی و تعاملی عوامل تصمیم‌گیرنده و تمرکززدایی در دوره‌های آموزشی اشاره کرد که گرایش به تمرکززدایی و عدم تمرکز در دوره‌های آموزشی سازمان‌ها و شرکت‌های صنعتی نیز احساس می‌شود. به موجب این مسأله است که مدیران آموزش در وضعیت مطلوب و بهینه در مقایسه با وضعیت موجود، گرایش به مشارکت هر چه بیشتر متقاضی دوره و مدرس دوره به موازات واحد آموزش در فرایند تصمیم‌گیری در خصوص عناصر نه‌گانه برنامه درسی دارند. نکته‌ای که باید در اینجا بر آن تأکید نمود توجه به مدارج تمرکززدایی در نظام برنامه درسی (mehrmoahadi, 2008) در سازمان‌های مختلف، حسب زمینه آنهاست. به عبارتی، نمی‌توان نسخه‌ای واحد به همه سازمان‌ها و در همه موقعیت‌ها جهت حرکت به سوی تمرکز زدایی تجویز نمود.

یافته‌ها نشان داد که بین میانگین نمرات مشارکت گروه‌های سه‌گانه (واحد آموزش، متقاضی دوره و مدرس دوره) در تصمیم‌گیری برای تعیین عناصر نه‌گانه برنامه درسی دوره‌های آموزشی شرکت‌های صنعتی کوچک، متوسط و بزرگ، تفاوت معناداری وجود ندارد و اندازه شرکت بر میزان مشارکت واحد آموزش، متقاضی دوره و مدرس دوره تأثیر معناداری ندارد.

در راستای رعایت ملاحظات اخلاقی در پژوهش ضمن استفاده از پرسشنامه‌های بی‌نام سعی شد تا اصل امانت داری رعایت شده و اطلاعات به صورت کلی مورد تجزیه و تحلیل قرار گیرد. لازم به ذکر است که با توجه به اینکه جامعه مورد پژوهش مدیران آموزش بودند برخی از آنها به دلیل مشغله، زمان کمی برای تکمیل پرسشنامه اختصاص دادند. لذا همه پرسشنامه‌ها کامل تکمیل و عودت نشد.

در پایان با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهادهای ذیل ارائه می‌شود:

- با توجه به اینکه یافته‌ها نشان داد که مدیران آموزش در وضعیت مطلوب از نقش یگانه خود به عنوان متخصصان برنامه درسی و آموزش غافل مانده‌اند؛ لذا اولین و اصلی‌ترین پیشنهاد این است که واحدهای آموزش ضمن بازاندیشی درباره نقش خود در فرایند طراحی و تدوین

برنامه‌های آموزشی، ضمن اتخاذ رویکرد فعالانه، نقش خود را به عنوان رهبر برنامه درسی ایفا نمایند.

- طراحی و تدوین برنامه درسی کاری گروهی است که مشارکت حداکثری تمامی افراد ذی‌نفع، به ویژه مدرس، فراگیران و متقاضیان آموزش را می‌طلبد. از آنجا که نتایج پژوهش نشان داد که تفاوت معنادار میان وضعیت موجود و مطلوب هر سه گروه وجود دارد، اتخاذ ساختاری مناسب جهت تصمیم‌گیری مشارکتی و به کارگیری راهبردی ترغیبی در این زمینه، به عنوان اصلی‌ترین و زیر بنایی‌ترین امر پیشنهاد می‌گردد. در این راستا ایجاد کارگروه طراحی آموزشی متشکل از نمایندگان سه گروه هدف می‌تواند کمک شایانی نماید.

- با توجه به اینکه در وضعیت مطلوب ایفای نقش زیادی از مدرس مورد توجه مدیران آموزش بود و از آنجا که عموماً مدرسان آموزش صنعتی، مهندسان بوده و با مباحث تخصصی برنامه درسی و آموزش بیگانه هستند، لذا پرورش مدرسان و برگزاری برنامه‌های آموزشی در این زمینه برای آنها ضروری می‌نماید.

- از آنجا که مشارکت فراگیر (یا واحد سازمانی وی) در فرایند طراحی بیش از هر چیز در راستای نزدیک نمودن برنامه آموزشی با نیازهای واقعی مخاطبان است، لذا به منظور ساختارسازی در این زمینه پیشنهاد می‌گردد در هر واحد سازمانی، کارشناسی به عنوان هماهنگ کننده آموزشی با واحد آموزش همکاری نموده تا با ایفای نقش پل ارتباطی بتواند در راستای تحقق بهتر اهداف آموزشی یاری رسان باشد.

- در راستای پیشنهاد فوق پرورش هماهنگ کنندگان آموزشی و آشناسازی آنها با مباحث تخصصی برنامه درسی و آموزش و پیش‌بینی راهبردی ترغیبی نیز ضرورت دارد.

منابع

Aminkhandaghi, M. deghani, M. (2010). Reflecting on centralization, uncentralization return to centralization and review implications for curriculum system in Iran: new perspective. training and Psychology Studies, 11 (2): 165-184. (Persian)

Ghahramani, M., Moradi, N.(2007). The developing a model outsourcing of organizational learning. *Messeage of management*, (25): 151-18. (Persian)

Ghonoodi, A., Salimi, L.(2011). The study of elements of curriculum in smart schools. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 28: 68 – 71 .

Ghorchian, N.(2008). the pivotal role of Education in the Country industrials. *The journal of Planning and Budget*, (6): 73-100. (Persian)

Hamidi. F.(2007). the importance education in Organizations with emphasize on E-learning education. *Journal of management*, 18 (127-128): 140-145. (Persian)

Harris, L. Driscoll, P., Lewis, M., Matthews, L., Russell, Ch.,Cumming, S.(2010). Implementing curriculum evaluation: case study of a generic undergraduate degree in health sciences. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35 (4): 477–490.

Jamiri, V, hatami, J, fathi azar. E, pakedelfard, M.(2010). The review Conformity Assessment of Architectural Engineering curriculum with needs of labor market in iran. *Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 1 (2): 111-133. (Persian)

Javidi kalate jafarabadei, T.(2007) A negotiated curriculum model, new approach for the decentralization of secondary education, *Journal of Curriculum Studies*, 1 (4): 85-102. (Persian)

Karami, M. (2010). Effectiveness of problem based approach in industrial training. *Journal of Curriculum Studies (J.C.S.)*, Vol.5 (19): 89 -113. (Persian)

Karami, M., bahman abadi, S., esmaeli, A. (2012). Review of the perspective of faculty members and curriculum specialists toward good conditions of the structure of optimal decision making in designing higher education curriculum. *Research in curriculum planning*, vol 9 (7): 92-104. (Persian)

Kazem poor, E., Ghaffari, KH.(2009). The evaluation of implemented curriculum of social studies Secondary education branch of Theoretical with using of robital three-dimensional models. *Journal a new approach in*

Aminkhndaghi, M. (2010). The importance and application of scientific findings on curriculum in courses offered by industrial companies. *Journal of Curriculum Studies (J.C.S.)*, Vol.5 (19): 139-169. (Persian)

Arthur, H., Baumann, M. (1996). Nursing curriculum content: an innovative decision-making process to define priorities. *Nurse Education Today*, 16 (1): 63-68 .

Ben-Peretz, M.(2011). Teacher knowledge: what is it? How do we uncover it? What are its implications for schooling? *Teaching and teachereducation*, 27(1): 3-9 .

Beyrami poor, A, liyaghat dar, M, sharif , M.(2008). Assess the effectiveness of teaching process - learning and assessment in English secondary school curriculum Shiraz. *New Educational ideas*. (4): 95-73. (Persian)

Bokonjice, D., Sonntag, H.G., Steiner, Th.(2009). *Manual of teaching and learning in medicine*. Chapter 11,

Cox, D.,Lawver, D.E., Baker, M., Doerfert, D.(2003). Critical water related curriculum needs as perceived by agricultural science teachers in programs located within the boundaries of the Ogallala aquifer. *Journal of agricultural education*, 45 (4): 22-33.

Crişan, A., Enache, R.(2011). Designing customer oriented courses and curricula in higher education. A possible model. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, (11): 235–239 .

Farjad, M. (1995). *Fundamentals of Educational and Curriculum Planning*. Tehran: elham. (Persian)

Fathi vajargah, K. (2004). Feasibility teachers participate in curriculum planning process in the education system of Iran. *Journal of Educational Innovations*, 3 (8): 59-78. (Persian)

Fathi vajargah, K., shafie., N. (2007). The evaluation of university curriculum (adult curriculum). *Journal of Curriculum Studies (J.C.S.)*,1(5): 1-26. (Persian)

Goya, Z., Ezadi, S.(1381). Role of teachers in curriculum decision-making levels. *Journal Scientific - research humanities azahra university*, 12 (42): 147-173. (Persian)

environmental education to industry in Zimbabwe. Environmental Education Research, 10 (3): 401- 407.

Reeder, K. J.(2001). an overview of the industrial design curriculum. the technology teacher, 60 (8): 21-23.

Saracaloglu, S., Yilmaz, S., Cengel, M., Cogmen, S., karademir, C., kanmaz, A.(2010). Elementary teacher views about their roles in curriculum development and evaluation process. Procedia social and behavioral sciences, (2): 2427-2434.

Shah ghale, S. (2011). Education, development and socialization. special in-service training of Social Sciences development, 15 (2): 39-45. (Persian)

Sharifian, F., Sharif, S.M. Jafari, S.E. Mosa poor, N. (2010). The methods of partnership faculty in Graduate curriculum. journal of Research and Planning in Higher Education, (57): 23-44. (Persian)

Soltani, A.(2005). Need Assessment methods and models in the organization. Management, (105-106): 42-48. (Persian)

Yang, M. Y., You, M., Chen, F. Ch. (2005). Competencies and ualifications for industrial design jobs: implications for design practice. education, and student career guidance, Design Studies , 26 (2): 1-35.

educational administration 2 (3): 89-108. (Persian)

Keshavarzi, M., rahgozar, H. (2010). The place and role of curriculum in industrial training. Journal of Curriculum Studies (J.C.S.), Vol.5 (19): 170-185. (Persian)

Kitchenham, B., Budgen, D., Brereton, P., Woodall, Ph.(2005), An investigation of software engineering curricula. The Journal of Systems and Software , (74): 325–335.

Kosari, M., noroz zadeh, R. (2009). Defining characteristics of the curriculum four elements, of undergraduate with emphasis on training curriculum Entrepreneurship skills. Journal of Research and Planning in Higher Education, (54): 1-18. (Persian)

Langley, C.J., Gibson, Th. E.(1997). Industry Evaluation of a Transportation/Logistics Curriculum. Transportation Journal , 17 (1): 33-39.

Mehrmohamadi, M.(2002). research practice-based in curriculum planning process: Schwab pragmatic theory. Educational Innovations, 1 (1): 21-37. (Persian)

Mehrmohamadi, M.(2008). Analysis of the policy of decentralization of curricula in higher education in Iran: necessities and opportunities. Iranian Journal of Higher Education, 1 (3): 1-11. (Persian)

Mehrmohamadi, M.(2008). Curriculum perspective, Approaches and prospects. Mashhad: beh nashr. (Persian)

Mikami, K., Taichi, W., Katsunori, Y., Kenji, O., Akinori Ito, M., Kawashima, R., Takeuchi, K., Mitsuru, K.(2010). Construction trial of a practical education curriculum for game development by industry–university collaboration in Japan. Computers & Graphics, (34): 791–799) .

Mustoe, L.(1995). industry Expected – But who shoule determine the curriculum?. European journal of engineering edcation, 20 (3): 313- 223.

Parsa, A.(2007). Review Teachers' attitudes and behavioral tendencies in the development of new curriculum. Journal of Curriculum Studies, 1(4): 103-138. (Persian)

Price, L.(2004). Participatory curriculum development: lessons drawn from teaching