

## A comparative study the process of reviewing the universities curricula in Iran and other countries

mohammad Rahmanpour, Ahmad-Reza Nasr

<sup>1</sup> Ph.D Student of Studies curriculum Isfahan University, Isfahan, Iran

<sup>2</sup> Professor, Department of Educational Sciences, Isfahan University, Isfahan, Iran

### Abstract

Purpose of this research was comparative study the process of reviewing the curricula in various countries and Iran. for the purpose, was selected 6 Universities of the 5 America, Australia, Canada, China and Turkey countries for comparison with the University of Isfahan in Iran by targeted sampling method. The study, by George Brady was performed four-stage comparison process into four stages: describe, interpret, neighborhood and comparison. Campus tool of collecting of data, was check list of data sources in relation to primary curriculum review process was different universities at databases was available on each campus. After collecting and Classification information in different tables, interpreted and analyzed. The results showed that the process of reviewing the various universities have similarities and differences in terms of review levels, work process, and members component. also results indicate that the some of universities had novel aspects in reviewing the academic curricula. These aspects were: attention to personal and professional education of students, and presence of students, experts and specialists outside of the university, and the representative of the library in the review board.

**Keywords:** Reviewing, comparative study, Curriculum, university, process

## بررسی تطبیقی فرایند بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاه‌های ایران و سایر کشورها

محمد رحمان‌پور، احمدرضا نصر اصفهانی\*

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

<sup>۲</sup> استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

### چکیده

هدف از این پژوهش بررسی تطبیقی فرایند بازنگری برنامه‌های درسی در کشورهای مختلف و ایران بود. به این منظور از بین کشورهای مختلف و از قاره‌های گوناگون، ۶ دانشگاه از ۵ کشور آمریکا، استرالیا، چین، کانادا و ترکیه به منظور مقایسه با دانشگاه اصفهان ایران با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب گردید. روش پژوهش، روش چهار مرحله‌ای جرج بردی است که فرایند مقایسه در قالب چهار مرحله توصیف، تفسیر، هم‌جواری و مقایسه انجام گرفت. ابزار گردآوری اطلاعات چک‌لیست مربوط به اطلاعات حاصل از منابع دست اول فرایند بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاه‌های گوناگون بود که در سایت‌های مربوط به هر دانشگاه در دسترس بود. اطلاعات بعد از جمع‌آوری و دسته‌بندی در قالب جداول مختلف، مورد تفسیر و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که فرایند بازنگری در دانشگاه‌های گوناگون دارای تشابهات و تفاوت‌هایی از لحاظ سطوح بازنگری، فرایند انجام کار و ترکیب اعضا است. نتایج همچنین حکایت از آن داشت که برخی دانشگاه‌ها دارای جنبه‌های بدیع در بازنگری برنامه‌های درسی خود بودند. از جمله این جنبه‌ها می‌توان به توجه به آموزش حرفه‌ای و شخصی دانشجویان و توجه به حضور دانشجویان، کارشناسان و متخصصان خارج از دانشگاه و نماینده کتابخانه در کمیته بازنگری اشاره کرد.

**واژه‌های کلیدی:** بازنگری، بررسی تطبیقی، برنامه درسی، دانشگاه، فرایند

## مقدمه

برای دستیابی به اهداف، حفظ تعادل بین تمام اهداف، بهره‌گیری بهینه از تجارب یادگیری مفید و منابع مورد نیاز را به دنبال دارد. نظر به اهمیت برنامه درسی در آموزش عالی، بایستی این عنصر همواره مورد تغییر و ارزیابی قرار گیرد و بهبود آن در دستور کار دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی باشد. یکی از ابعاد تغییر در برنامه‌های درسی، اصلاح و یا بازنگری است. بازنگری برنامه درسی عبارت است از: گردآوری اطلاعات درباره برنامه، فراهم ساختن اطلاعات مورد نیاز برای تصمیم‌گیری جهت برنامه‌ریزی آینده و بهبود ثمربخشی برنامه‌های آموزشی (Bahador, Soltani-Arabshahi, Salmanzadeh, Biabangardi, Yadavar-Nikraves, 2005). تحولات گسترده و همه‌جانب‌های که در پی جهانی‌شدن در عرصه‌های مختلف روی داده است، تغییر و بازنگری در اهداف تعلیم و تربیت و به تبع، برنامه‌های درسی را ایجاب می‌کند (Mansoori Gargar, Salehi & Abbasi, 2016). همچنین، صاحب‌نظران معتقدند که یکی از چالش‌های قرن بیست و یکم، ضرورت بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاهی مطابق اصول و اهداف یادگیری مادام‌العمر است (Karimi, Nasr & Sharif, 20016)؛ به عبارت دیگر، بازنگری و اجرای برنامه‌های باید بتواند توانایی‌ها و مهارت‌هایی را که مورد نیاز جامعه امروز است در دانشجویان به وجود آورد (Hossaeini, Rahmanpou & Nasr, 2016).

با توجه به اهمیت موضوع، مدیریت برنامه‌های درسی دانشگاهی (تدوین و ارزیابی) برای مؤسسات آموزش عالی دارای اهمیت بوده است (Stevenson, Lori, Hornsby, Phillippe, Kelley & McDonough, 2011). به همین دلیل امروزه، در پی پویایی تغییرات اجتماعی و ویژگی‌های نوآوری‌های آموزش در سراسر جهان، برنامه‌ریزی درسی و برنامه‌های درسی دانشگاهی در طی چند دهه گذشته آماج چالش‌های جدی قرار گرفته است (Ibiwumi, 2011, Britton, Pharm, Nancy & Melissa, 2008). اهمیت برنامه درسی آموزش عالی در مقایسه با برنامه درسی آموزش عمومی به ضرورت پرداختن به بعد عملی آن است.

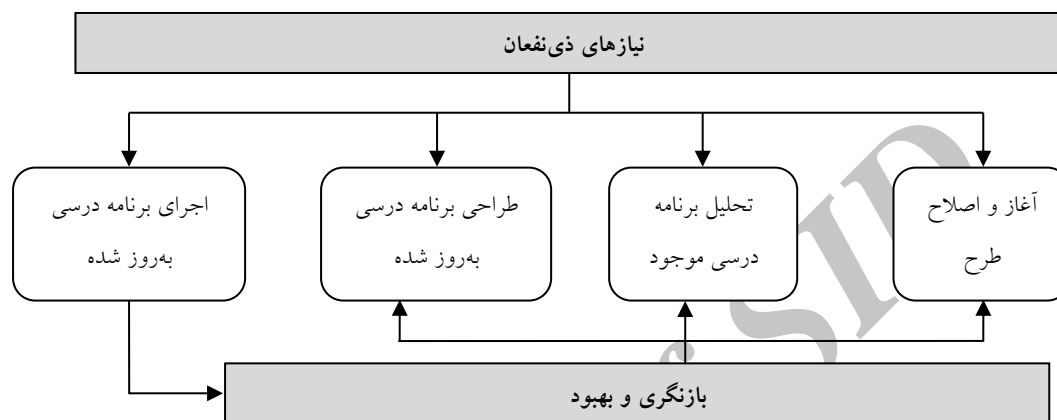
آموزش عالی به‌عنوان اصلی‌ترین نهاد توسعه منابع انسانی، در مسیر دستیابی به توسعه پایدار مبتنی بر ملاحظات جهانی‌شدن، نقش حساسی را بر عهده دارد (Dumas & Hanchans, 2010). لذا تحقق این وظایف و رسالت‌ها نیازمند ابزارهایی همچون برنامه‌درسی متناسب است. برنامه‌درسی اصلی‌ترین عنصر نظام آموزشی و بنیادی‌ترین ابزار برای فراهم‌آوری دانش، تجربه و مهارت دانشجویان برای عرضه خدمات به جامعه است (Nili, Nasr, Sharif & Mehrmohammadi, 2010). اهمیت برنامه درسی تا جایی است که در توفیق یا شکست مؤسسات آموزش عالی نقش کلیدی و بسیار تعیین‌کننده‌ای ایفا می‌کند (Fathi-Vajargah & Shafeiee, 2007). همچنین کیفیت در آموزش عالی تا حد زیادی به کیفیت برنامه‌های درسی آن وابسته است (Dehghani, Pakmehr, & Sharifi, 2011). به عبارتی، کیفیت اهداف و نتایج، محتوا، مواد آموزشی، روش‌ها، ارزشیابی و رسانه‌های دیداری- شنیداری، به کیفیت در سطح آموزش عالی منجر می‌گردد (Zaki & Zaki, 2013).

آلاد (Alade, 2006). برنامه درسی را عبارت از برنامه آموزشی تدوین شده برای گروه خاصی از یادگیرندگان به‌منظور دستیابی به نتایج رفتاری قصد شده می‌داند. اگرچه استاندارد از برنامه درسی در آموزش عالی وجود ندارد، اما اکثراً موافق این قضیه هستند که برنامه درسی آموزش عالی با هدف رشد و پرورش علمی و مهارتی دانشجویان طرح‌ریزی می‌شود (Fathi-Vajargah, Musapoor, Yadegarzadeh, 2014). برنامه درسی آموزش عالی اگر از مطلوبیت برخوردار باشد، "مطلوبیت و اثربخشی آموزش عالی" را به دنبال خواهد داشت (Barnett & Coate, 2005). به اعتقاد حسین، حسین دوگار، عظیم و شکور (Hussain, Hussain Dogar, Azeem & Shakoor, 2011). تبعیت از برنامه درسی مطلوب و ایده‌آل، توسعه درک اجتماعی، توسعه حداکثری رشد شخصی، ترغیب تداوم تجربه، آماده‌سازی شرایط

جدول ۱. مقایسه مطالعات برنامه‌ریزی درسی آموزش عمومی و آموزش عالی

میزان تأکید بر حوزه مطالعه	نظریه‌پردازی و مفهوم‌سازی	عمل و کاربست
آموزش عمومی	بیشتر	کمتر
آموزش عالی (دانشگاهی)	کمتر	بیشتر

FathiVagargah et al, 2014



شکل ۱. چارچوب بازنگری برنامه‌های درسی (Caerw & Cooper, 2011).

همان‌گونه که مشاهده می‌شود در حوزه آموزش عالی، الگوهای برنامه‌ریزی درسی بیشتر به عمل و کاربست معطوف هستند تا نظریه‌پردازی. به عبارت روشن‌تر، به دلیل پرداختن به تدوین و بازنگری مستمر برنامه‌های درسی در آموزش عالی، الگوهای برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی عمل‌گرایانه‌تر هستند. هنگامی که برنامه درسی مورد اصلاح و بازنگری قرار می‌گیرد، تغییراتی در محتوا، روش‌ها و نتایج آموزش به وجود می‌آید (Berger, 2010). به اعتقاد مک کران (McKernan, 2010)، هر نوع تغییری را نمی‌توان بازنگری برنامه‌های درسی قلمداد کرد مگر اینکه به توسعه و بهبود برنامه درسی موجود بیانجامد (Oliver & Hyun, 2013).

تسهیلگر را دارند، توجه کرد. سه نوع از این عوامل یا تأثیرات عمده عبارت‌اند از: عوامل خارجی، عوامل سازمانی و عوامل درونی (Wolf & Hughes, 2007). عوامل خارجی شامل جامعه محلی، محیط و دانش‌آموختگان، عوامل سازمانی شامل ثبات مالی، نگرش به کار جمعی و زیرساخت‌های سازمانی مناسب و عوامل درونی نیز بیشتر مشتمل بر نگرش‌های افرادی است که به نحوی در فرایند بازنگری دخیل هستند. این افراد هم اعم از کسانی است که هدف یا آماج تغییرات هستند و هم کسانی که کارگزار یا عامل تغییرات هستند (Hyun, 2009). این افراد باید از توان مدیریتی قوی، مهارت‌های رهبری و مهارت‌های سیاسی برخوردار بوده و درک مطلوبی از برنامه درسی و یادگیرندگان داشته باشند (Oliver & Hyun, 2013).

به اعتقاد بارجس (Burgess, 2004)، طراحان برنامه‌های درسی زمان کمتری را به بازنگری اختصاص می‌دهند. همکاری ذی‌نفعان مختلف در جریان بازنگری برنامه‌های درسی و اختصاص زمان برای تدوین برنامه‌های درسی مطلوب و بادوام، بسیار مهم است. همچنین در جریان بازنگری بایستی به عواملی که نقش بازدارنده و

در پژوهش‌های اندکی که در ارتباط با فرایند بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاهی، در ایران و سایر کشورها انجام گرفته است، پژوهشگران اهمیت و ضرورت بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاهی را مورد تأکید قرار داده‌اند. کیرک‌گاز (Kirkgos, 2009). در پژوهشی با نظرسنجی از

تمرکزگرایی فاصله گرفت. همچنین فتحی و اجارگاه و شفیع (Fathi-Vagargah et al, 2014) پژوهشی به‌منظور ارزیابی برنامه درسی دانشگاهی، با ۶۰ نفر از دانش‌آموختگان رشته آموزش بزرگسالان و ۳ دانشجوی این رشته و ۱۰ عضو هیئت‌علمی و ۶۰ مدیر از سازمان‌هایی که دانش‌آموختگان این رشته در آن کار می‌کنند، انجام دادند و به این نتیجه رسیدند که مطلوبیت برنامه درسی رشته مذکور در حد متوسط است و لذا نیاز به بازنگری دارد. پارسا، کشاورزی و مهرعلیزاده (Parsa, Keshawarzi & MehrAlizadeh, 2012) در پژوهشی با عنوان «فرایند کمی و کیفی بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاه شهید چمران طی برنامه توسعه چهارم» به این نتیجه دست یافتند که ایجاد رشته جدید و تدوین سرفصل‌ها و محتوای دروس با استقبال و پذیرش اعضای هیئت‌علمی روبرو شد.

به اعتقاد کوهن و همکارانش (Cohen, Fetters, & Fleischmann, 2005)، اصلاح برنامه‌های درسی دانشگاهی در آمریکا همواره چالش‌برانگیز بوده است؛ چراکه نیازمند زمان و مشارکت قابل ملاحظه است. در این کشور برنامه‌های درسی باید درعین حال که تلاش می‌کند هم‌شکلی را ایجاد نماید باید به تنوعی که در این کشور از لحاظ قومی و نژادی وجود دارد نیز توجه نماید؛ چراکه امروزه با پدیده بین‌المللی کردن برنامه‌های درسی و حضور دانشجویان خارجی در این کشور و از طرف دیگر مهاجرت بی‌رویه از کشورهای اروپایی و آسیایی و دیگر نواحی جهان روبروست (Mayer, 2006). طبق گفته ونوسکیس (Vonovskis, 2007)، کلاس‌های دانشگاهی در آمریکا، مینیاتور جامعه هستند و جامعه نیز در تغییر مداوم است، لذا برنامه‌های درسی باید در راستای این تغییرات، تحول یابند. در اصلاح و بازنگری برنامه‌های درسی گروه‌های مختلف و متخصصان دانشگاهی و متخصصان موضوعی مشارکت می‌کنند و بازنگری طی جلسات مختلف و متعدد در سطوح مختلف فدرالی، ایالاتی و محلی انجام می‌شود (Walker, 2003). بهبود و

۶۵۰ دانشجوی که در دوره‌های زبان انگلیسی ثبت‌نام کرده بودند و ۱۲۰ دانشجو که یک سال برنامه درسی زبان گذرانده بودند و مصاحبه با ۸۲ دانشجو در ترکیه در مورد وضعیت برنامه درسی زبان، نیازها و اثربخشی آن با توجه به اهداف و محتوای آنها، به این نتیجه رسید که برنامه درسی فعلی برای نیازهای دانشجویان ناکافی است و نیاز به تغییر و بازنگری اساسی دارد. آیبیومی (Ibiwumi, 2011) در پژوهشی با عنوان «تمایلات و مسائل در روند بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاهی در نیجریه» به این نتیجه دست یافت که فرایندهای بازنگری برنامه‌های درسی باید توجه خود را از رویکرد نظری و تئوریک به رویکردهای عملی تغییر جهت دهند. حسین و همکاران (Hussain et al, 2011). نیز در پژوهش خود با عنوان «ارزیابی فرایند توسعه برنامه‌های درسی» که با ۸۱۰ نفر از مشارکت‌کنندگان انجام داد، به این نتیجه دست یافت که فرایندهای بازنگری موجود به نسبت فرایندهای بازنگری مطلوب اختلاف زیادی دارد و بایستی مورد بازبینی قرار گیرد.

اولیور و هایون (Oliver & Hyun, 2013) در پژوهشی با عنوان «اصلاح برنامه درسی کلی در آموزش عالی: مشارکت جمعی اعضای هیئت‌علمی و مدیران» به این نتیجه دست یافت که بازنگری برنامه‌های درسی دارای فرایندهای متفاوتی در دانشگاه‌های گوناگون است اما آنچه از اهمیت برخوردار است، انجام این فرایند در سطوح مختلف و با مشارکت ذی‌نفعان گوناگون است تا برنامه درسی بازنگری شده از مطلوبیت و حمایت کافی برخوردار باشد.

وزیری (Waziri, 2008) در پژوهش خود نشان داد که اعضای هیئت‌علمی و دانشجویان دانشکده‌های مختلف، برنامه درسی را از نظر هماهنگی با پیشرفت‌های علمی و توجه به کیفیت بروندهای آموزش عالی مناسب نمی‌دانند و برای نیل به اهداف مطلوب باید از مشارکت اعضای هیئت‌علمی و حتی دانشجویان استفاده کرد و برای پاسخگویی بیشتر به نیازهای جامعه در حال رشد از

است که فرایندهای بازنگری برنامه‌های درسی در ایران و کشورهای پیشرفته مورد بررسی قرار دهد تا فرایند مطلوب شناسایی و پیشنهاد گردد. از طرفی، با توجه به تأکید وزارت علوم در سال‌های اخیر در خصوص بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاهی، به نظر می‌رسد بررسی این فرایند یک ضرورت به حساب می‌آید. البته فرایند بازنگری می‌تواند شامل سه بحث عمده بررسی رویکردهای برنامه‌ریزی درسی، بررسی فرایندها و درنهایت ارزیابی برنامه درسی بازنگری شده باشد. در این مقاله با توجه به اهمیت مرحله بازنگری، بررسی وضعیت آن در کشورهای مختلف هدف اصلی این پژوهش به شمار می‌رود.

بررسی تطبیقی فرایند بازنگری برنامه‌های درسی در کشورهای دیگر می‌تواند تجارب خوبی را برای نظام برنامه‌ریزی درسی و شیوه بازنگری آن در کشور به همراه داشته باشد. این امر باعث می‌شود تا از مزیت‌ها و جنبه‌های نوآوری سایر کشورها آگاهی یافته و به تناسب شرایط خود، بومی‌سازی کنیم و مورد استفاده قرار دهیم. البته رویکرد برنامه‌ریزی درسی در هر کشوری با توجه به مقتضیات محلی، ملی و بین‌المللی متفاوت است و از الگوی خاصی تبعیت می‌کند. برخی کشورها با توجه به تحولات صورت گرفته و لزوم تسلط بر مبانی نظری علوم و رشته‌های مختلف، رویکرد دانش-محور را در پیش گرفته‌اند و برخی نیز جامعه و نیازهای آن را در اولویت قرار می‌دهند. برخی نیز فراگیران و علائق آنان را محور برنامه‌های درسی خود قرار می‌دهند و به دنبال برآوردن نیازهای آنان هستند؛ اما امروزه اکثر کشورهای جهان در پی رویکرد تلفیقی و برآوردن نیازهای هر سه دسته از ذی‌نفعان مذکور هستند. کشور ما نیز با درک چنین اهمیتی کم‌وبیش به این رویکرد گرایش پیدا کرده است و در بازنگری برنامه‌های درسی آن را لحاظ می‌کند. البته با تصویب آیین‌نامه واگذاری اختیارات برنامه‌ریزی درسی در سال ۱۳۷۹، غیرمتمرکز نمودن برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌های کشور در دستور کار قرار گرفت و دانشگاه‌های دارای هیئت ممیزه از استقلال کافی برای

بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاهی در استرالیا در راستای توجه هرچه بیشتر به افزایش کیفیت برنامه‌های درسی دانشگاهی انجام می‌گیرد (Walkington, 2002)؛ و همچنین به دلیل اینکه استرالیا پس از منابع طبیعی، بیشترین درآمد خود را از دانشجویان خارجی به دست می‌آورد، همواره درصدد است تا آموزش عالی خود را مطابق با استانداردهای جهانی در همه ابعاد از جمله ارائه محتواهای جدید و به‌روز نگه دارد (Nasr, Solomondis & Cameron, 2012). بازنگری برنامه‌های درسی در این کشور در جهت پاسخگویی به نیازهای ذیل انجام می‌گیرد: هماهنگی با تغییرات سریع فناوریانه، هماهنگی با انتظارات جامعه و وضع قوانین و بازار کار و برآوردن نیازهای ذی‌نفعان آموزش عالی (دانشجویان، اساتید، دانشگاهیان و مؤسسات اعتبارسنجی (Carew & Cooper, 2011). در کانادا نیز که سابقه بازنگری برنامه‌های درسی به دهه ۱۹۷۰ برمی‌گردد، از جایگاه ویژه‌ای در آموزش عالی برخوردار است. در این کشور از دهه ۱۹۷۰ بازنگری‌ها به‌صورت ۱۰ ساله انجام می‌گرفت اما اکنون هر ۴ یا ۵ سال یک‌بار به انجام می‌رسد و یکی از دانشگاه‌های برتر در این زمینه در کانادا و حتی جهان، دانشگاه تورنتو است. برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی ایران به دلیل کم‌توجهی به رشد دانش و تحولات جهانی، عدم مشارکت فراگیر دانشگاهیان در فرایند برنامه‌ریزی درسی و عدم ارتباط محتوای رشته‌ها با نیازهای مخاطبان و جامعه، مورد انتقاد بوده است (Nasr et al, 2012). در پاسخ به چنین چالشی، کشور ما از سال ۱۳۷۹ برنامه‌ریزی درسی را با هدف انطباق هرچه بیشتر برنامه‌های درسی با نیازهای جامعه، نهادینه کردن برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌ها، تناسب بیشتر برنامه درسی با امکانات و توانایی‌های دانشگاه‌ها و روزآمد کردن برنامه‌ها با توجه به تحولات دانش بشری به دانشگاه‌ها تفویض کرده است (Regulations authority to the university curriculum, 1999).

از آنجاکه روند بهبود و اثربخشی در گرو نحوه انجام بازنگری برنامه‌های درسی است، این پژوهش در پی آن

انجام این کار برخوردار گشتند. لذا در این پژوهش فرض بر اتخاذ رویکرد تلفیقی و غیرمتمرکز در فرایند بازننگری برنامه‌های درسی در ایران و سایر کشورها بوده است. همچنین، دانشگاه‌های مورد نظر- و به‌ویژه ایران- از فرایند نسبتاً واحدی در همه رشته‌ها تبعیت می‌کند و تفاوت آنها بیشتر به تفاوت در اقداماتی است که در هر مرحله انجام می‌دهند و نه در رویکرد برنامه‌ریزی درسی و یا منطق برنامه درسی. سؤال اصلی پژوهش این است که فرایند بازننگری برنامه‌های درسی دانشگاهی در کشورها منتخب چگونه است؟ چه اصول و معیارهایی در هر مرحله از فرایند بازننگری مورد توجه قرار می‌گیرد؟ و ترکیب اعضا کمیته یا هیئت بازننگری به چه صورتی است؟

#### روش پژوهش

این پژوهش از نوع کاربردی و با استفاده از روش توصیفی-مقایسه‌ای به انجام رسید. با توجه به هدف پژوهش از میان کشورهای جهان شش کشور آمریکا، استرالیا، چین، کانادا، انگلستان و ترکیه برای مقایسه با ایران با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. این کشورها بر اساس دو ملاک اصلی انتخاب شدند. اول، برتر بودن دانشگاه‌های موردنظر در رتبه‌بندی دانشگاه‌های برتر جهان و دوم، انتخاب دانشگاه‌ها از قاره‌های مختلف جهان. در ادامه از میان کشورهای مهم هر قاره، دانشگاه‌های برتر و دانشگاه‌هایی که دارای اطلاعات کامل‌تر و در دسترس‌تر بود، انتخاب شدند.

جدول ۲. نام کشورها و دانشگاه‌های منتخب جهت مقایسه فرایند بازننگری

ردیف	کشور	نام دانشگاه
۱	ترکیه	بیلکنت
۲	چین	نورترین لوا
۳	آمریکا	هاوایی و ایالاتی گراند والی
۴	استرالیا	سیدنی
۵	کانادا	تورنتو
۶	ایران	اصفهان

آمریکا و کانادا، به‌عنوان نمایندگان آمریکا، انگلستان و چین به‌عنوان نمایندگان اروپا و آسیا و ترکیه نیز به دلیل پیشرفت‌های اخیر در زمینه گسترش آموزش عالی و همچنین همسایگی با ایران و برخی مشابهت‌های دیگر، انتخاب شدند. از ایران نیز دانشگاه اصفهان به‌عنوان نمونه جهت مقایسه انتخاب شد. دانشگاه اصفهان یکی از دانشگاه‌های پیش‌تاز در زمینه بازننگری برنامه‌های درسی به شمار می‌رود که فعالیت‌های گسترده‌ای را در این زمینه به‌ویژه در چند سال اخیر انجام داده است. این دانشگاه تاکنون حدود ۸۰ درصد برنامه‌های درسی رشته‌های گوناگون را مورد بازننگری قرار داده است. به‌طوری‌که این دانشگاه از ۲۳۵ رشته دانشگاهی، تاکنون حدود ۲۱۵ برنامه درسی را مورد بازننگری قرار داده است و این روند با ساختار و انسجام قابل ملاحظه همچنان ادامه دارد. اطلاعات مربوط به بازننگری برنامه‌های درسی رشته‌های مختلف بر روی سایت دانشگاه اصفهان معاونت آموزشی قابل دسترس است. همچنین برای اطلاع از نحوه عمل دانشگاه اصفهان می‌توان به پیوست شماره ۳ مندرج در کتاب رویکردهای نظری و عملی تدوین برنامه‌های درسی در آموزش عالی صفحه ۲۶۴ مراجعه کرد. در جدول ۲ نام کشورها و دانشگاه‌های منتخب ارائه شده است:

دانشگاه‌ها و در موارد محدود از طریق ایمیل به دانشگاه‌های مذکور به دست آمد. شیوه انجام کار تطبیقی

ابزار جمع‌آوری اطلاعات، اسناد و مدارک مربوط به دانشگاه‌های مذکور بود که از طریق مراجعه به سایت

(هم‌جواری). درنهایت، اطلاعات دسته‌بندی شده بر اساس سؤالات تحقیق مورد تحلیل قرار گرفت و تشابهات و تفاوت‌های میان برنامه درسی کشورها و همچنین جنبه‌های نوآوری آنها مقایسه گردید (مقایسه). نیز درنهایت اطلاعات به دست آمده از حالت خام خارج و در قالب جدول‌هایی سازمان‌دهی و دسته‌بندی شد تا مورد تجزیه و تحلیل قرار گیرند.

### یافته‌های پژوهش

در این بخش اطلاعات به دست آمده از فرایند بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاه‌های کشورهای مورد مقایسه در قالب جدول‌هایی ارائه می‌گردد.

روش پیشنهادی جرج بردی (Beredy) بود. وی برای روش تطبیقی چهار مرحله توصیف، تفسیر، هم‌جواری و مقایسه را پیشنهاد کرده است (Aghazadeh, 2011) در این پژوهش نیز، ابتدا اطلاعات مربوط به کشورهای مورد مقایسه گردآوری و توصیف و سپس یادداشت‌برداری‌های لازم برای مراحل بعدی انجام گرفت (توصیف). در مرحله بعد اطلاعات توصیف شده مورد تفسیر قرار گرفت و با واری این اطلاعات می‌توان به دقت بودن و مناسب بودن آنها اطمینان حاصل کرد (تفسیر). در مرحله هم‌جواری به طبقه‌بندی و سازمان‌دهی اطلاعات پرداخته شد. در این پژوهش سعی شد اطلاعات به دست آمده در قالب جدول‌هایی که دارای چارچوب مشخص بوده و بر اساس سؤالات تحقیق طراحی شده بود، دسته‌بندی شد

جدول ۳. فرایند بازنگری برنامه‌های درسی در دانشگاه بیلکنت (Bilkent) ترکیه

سطح بازنگری	فرایند انجام کار	ترکیب اعضا
گروه	۱- بررسی برنامه درسی از لحاظ: - مطابقت با اهداف گروه و دانشگاه - پرورش قابلیت‌های اساسی در دانشجویان و آماده‌سازی آنان برای زندگی حرفه‌ای و شخصی - انسجام و هماهنگی محتوا با سایر دروس - تأکید بر فرایندها و انتظارات سطح بالا ۲- آماده‌سازی طرح کلی بازنگری جهت ارسال به دانشگاه	۳ نفر از اعضای هیئت‌علمی و نماینده رئیس دانشکده
دانشگاه	۱- بررسی برنامه درسی از لحاظ: - اهداف و نتایجی که از دانشجویان انتظار می‌رود - تطابق برنامه درسی با دستورالعمل‌ها و خط‌مشی‌های جاری - ترویج روحیه علمی و دانش تخصصی در دانشجویان ۲- اضافه و پیشنهاد منابع و تغییرات لازم در برنامه درسی گروه ۳- تأیید نهایی برنامه درسی اصلاح شده توسط گروه	۲ نفر نماینده مدیریت دانشگاه و ۶ نفر از اعضای هیئت‌علمی منتخب

می‌گردد و دانشگاه نیز نظرات اصلاحی خود را قبل از تأیید نهایی اعمال می‌کند. در سطح اول حضور حداقل سه عضو هیئت‌علمی و در سطح سوم حضور حداقل سه نفر عضو هیئت‌علمی الزامی است.

همان‌گونه که مشاهده می‌شود در دانشگاه بیلکنت ترکیه فرایند بازنگری در دو سطح گروه و دانشگاه انجام می‌گیرد. در سطح گروه برنامه درسی به‌طور مفصل توسط اعضای هیئت‌علمی بررسی و به دانشگاه پیشنهاد

جدول ۴. فرایند بازنگری برنامه‌های درسی در دانشگاه نورتن لوا (Northern Iowa) چین

سطح بازنگری	فرایند انجام کار	ترکیب اعضا
گروه	- ارائه طرح و منطق برای توجیه بازنگری برنامه درسی - بررسی برنامه درسی از لحاظ میزان نیاز به منابع کتابخانه‌ای و دیجیتالی	اعضای هیئت علمی گروه
دانشکده	- بررسی برنامه درسی توسط هیئت‌رئیس دانشکده - ارجاع برنامه درسی توسط هیئت‌رئیس به کمیته برنامه‌ریزی درسی - اعمال تغییرات و پیشنهادات توسط کمیته برنامه‌ریزی و ارجاع دوباره به هیئت‌رئیس دانشکده - تأیید نهایی توسط هیئت‌رئیس دانشکده و ارجاع به کمیته برنامه‌ریزی دانشگاه	اعضای هیئت علمی و اعضای شورای دانشکده
دانشگاه	بررسی اولیه برنامه درسی توسط کمیته برنامه‌ریزی دانشگاه دادن بازخورد به کمیته برنامه‌ریزی دانشکده توسط کمیته برنامه‌ریزی دانشگاه تأیید نهایی توسط کمیته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه و ارجاع به هیئت‌رئیس دانشگاه بررسی و تأیید نهایی توسط هیئت‌رئیس دانشگاه و ارجاع به معاونت اجرایی تأیید توسط هیئت اجرایی و تأیید رئیس دانشگاه	اعضای شورای دانشگاه و اعضای هیئت علمی و معاون آموزشی
مدیریت	تأیید برنامه درسی توسط شورای مدیران و ارجاع به هیئت‌منصفه (هیئت‌امنا) تأیید نهایی توسط هیئت‌منصفه و آماده برای انتشار در دفترچه راهنمای دانشگاه و اعلان رسمی	هیئت‌منصفه و معاونین دانشگاه

بر اساس اطلاعات جدول شماره ۴ می‌توان گفت که فرایند بازنگری برنامه درسی در دانشگاه نورتن لوا چین نیازمند طی مراحل و درگیری افراد زیادی است. کار اصلی بر عهده گروه آموزشی بوده و سایر اعضا در مراحل بعدی نظرات مشورتی و حمایتی ارائه می‌دهند. انجام بررسی‌ها در هر مرحله با دادن بازخورد به مرحله قبل همراه بوده و تأیید نهایی منوط به انجام اصلاحات و پیشنهادات است.

جدول ۵. فرایند بازنگری برنامه‌های درسی در دانشگاه هاوایی (Hawaii) آمریکا

سطح بازنگری	فرایند انجام کار	ترکیب اعضا
گروه	- فراهم ساختن توجیحات و آماده‌سازی برنامه درسی - ارائه کلیات برنامه درسی به شورای دانشکده - ارائه دلایل توجیهی و انجام اصلاحات در برنامه درسی بعد از برگشت احتمالی از شورای دانشکده	اعضای هیئت علمی گروه، ۱ عضو ۱ نایب رئیس از شورای آموزشی دانشکده
دانشکده	- بررسی اولیه برنامه درسی ارجاع شده از گروه - ارائه پیشنهادات و اصلاحات لازم در برنامه درسی و برگشت به گروه - تأیید اصلاحات اعمال شده توسط گروه و ارجاع برنامه درسی به شورای دانشکده - انجام اصلاحات خواسته شده توسط شورای دانشکده	مدیر تحصیلات تکمیلی دانشکده، ۱ عضو هیئت علمی از هر رشته، نماینده دانش‌آموختگان، نماینده هیئت علمی دانشکده و نماینده کتابخانه
دانشگاه	- بررسی اولیه برنامه درسی در شورای بازنگری برنامه‌های درسی - ارائه اصلاحات و پیشنهادات لازم در برنامه درسی و ارجاع به شورای دانشکده - تأیید اصلاحات انجام شده توسط شورای دانشکده و ارجاع به شورای دانشگاه - انجام اصلاحات خواسته شده توسط شورای دانشگاه	مدیر تحصیلات تکمیلی دانشگاه، معاون آموزشی دانشگاه، متخصص برنامه درسی دانشگاه، نماینده گروه درخواست کننده بازنگری، اعضای هیئت علمی مدعو
مدیریت	- تأیید برنامه درسی و یا خواستن توجیه و اصلاح بیشتر توسط شورای دانشگاه در راستای رسالت و دستورالعمل‌های دانشگاه - تأیید نهایی و ارسال برای رئیس دانشگاه - تأیید نهایی توسط رئیس دانشگاه	معاونین و رئیس دانشگاه



تأیید نهایی می‌رسد. از نکات قابل تأمل در جدول، حضور نماینده کتابخانه در کمیته برنامه‌ریزی درسی دانشکده است. حضور نماینده کتابخانه به آن دلیل است که هر نوع برنامه درسی بازنگری شده نیاز به منابع متعدد چاپی و الکترونیکی در قالب کتاب‌ها، مجلات و نشریات دارد که به‌عنوان منابع پشتیبان برنامه درسی را حمایت و غنا بخشد.

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود در دانشگاه هاوایی آمریکا فرایند بازنگری برنامه‌های درسی در چهار سطح انجام می‌گیرد. در سطح یک که وظیفه گروه درخواست‌کننده بازنگری است، باید توجهات و آماده‌سازی برنامه درسی انجام گیرد و در سطح دانشکده و دانشگاه نیز با رعایت استانداردها و موازین قانونی و اعمال اصلاحات و تعدیل‌ها و تغییرات لازم به تصویب و

جدول ۶. فرایند بازنگری برنامه‌های درسی در دانشگاه ایالاتی گراندوالی (Grand Valley) آمریکا

سطح بازنگری	فرایند انجام کار
اعضای هیئت علمی	فراهم ساختن توجهات و آماده‌سازی برنامه درسی بررسی برنامه از لحاظ عملی بودن و انعطاف‌پذیری و پاسخگویی
گروه (کمیته برنامه درسی گروه)	بررسی برنامه درسی از لحاظ هماهنگی با طرح استراتژیک گروه بررسی برنامه درسی از لحاظ میزان انسجام و سطوح آن اطمینان از به‌روز بودن و پاسخگویی به نیاز دانشجویان اطمینان از رعایت استانداردها و تکمیل صحیح فرم‌ها
دانشکده (کمیته برنامه درسی دانشکده)	بررسی برنامه درسی از لحاظ هماهنگی با طرح استراتژیک گروه بررسی میزان قوت و گیرایی برنامه درسی درخواست اصلاحات از کمیته برنامه درسی گروه تأیید اصلاحات و ارجاع به شورای دانشکده
دانشگاه (کمیته آموزش عمومی)	۱. بررسی برنامه درسی از لحاظ: - تطابق با اصول برنامه آموزش عمومی دانشگاه - پرورش قابلیت‌های اساسی و مورد نیاز دانشجویان - تسهیل فرایند آموزش عمومی - هماهنگی با فلسفه آموزش‌های عمومی ۲. تأیید اصلاحات و تغییرات لازم و ارجاع به کمیته برنامه درسی تحصیلات تکمیلی
دانشگاه (کمیته برنامه درسی تحصیلات تکمیلی)	۱. بررسی برنامه درسی از لحاظ: - هماهنگی با طرح استراتژیک دانشگاه - رعایت موازین قانونی و دستورالعمل‌ها - رشد قابلیت‌های جدید در دانشجویان - رعایت نظم منطقی و رشد حرفه‌ای دانشجویان - تعداد اساتید مورد نیاز برای دروس جدید احتمالی میزان توسعه حوزه دانش ۲. تأیید اصلاحات و ارجاع به کمیته برنامه درسی دانشگاه
دانشگاه (کمیته برنامه درسی دانشگاه)	۱. بررسی برنامه درسی از لحاظ: - هماهنگی با طرح استراتژیک دانشگاه - منابع و امکانات مورد نیاز - رعایت موازین قانونی و انطباق با دستورالعمل‌ها ۲. تأیید نهایی و تصویب

درسی با طرح استراتژیک گروه، دانشکده و دانشگاه است. برنامه یا طرح استراتژیک نام برنامه‌ای کلی و جامع است که بر اساس رسالت و فلسفه دانشگاه، دانشکده و گروه تدوین شده و به‌عنوان برنامه مرجع، باید برنامه‌های درسی مطابق با مفاد و دستورالعمل‌های آن تنظیم و بازنگری شوند.

اطلاعات جدول نشان می‌دهد که در دانشگاه گراند والی فرایند بازنگری برنامه درسی باید ۶ سطح را بگذراند تا به تأیید نهایی برسد. در هر مرحله باید برنامه درسی از لحاظ استانداردها و ملاک‌های تعیین شده مورد بررسی قرار گیرد و تغییرات لازم به مرحله قبل بازخورد داده شود و بعد از تأیید اصلاحات انجام گرفته، به مرحله بعد ارجاع داده می‌شود. از نکات قابل تأمل، لزوم تطابق برنامه

جدول ۷. فرایند بازنگری برنامه‌های درسی در دانشگاه سیدنی (Sydney) استرالیا

فرایند انجام کار	سطح بازنگری
فراهم ساختن توجیهات برای لزوم بازنگری برنامه درسی آماده‌سازی پیش‌نویس کلی برنامه درسی	گروه (کمیته برنامه درسی گروه)
بررسی برنامه درسی ارجاع داده شده از گروه درخواست اصلاحات و تکمیل برنامه درسی تأیید برنامه درسی با جزئیات بیشتر و رعایت مواردی مانند هماهنگی با طرح استراتژیک دانشگاه، میزان هماهنگی درونی اعضا، توان مالی دانشکده و دانشگاه و تأثیرات برنامه درسی بر دانشجویان تأیید نهایی و ارجاع به شورای برنامه درسی دانشگاه	دانشکده (کمیته برنامه‌ریزی درسی دانشکده)
بررسی برنامه درسی ارجاع داده شده از کمیته برنامه‌ریزی درسی دانشکده تأیید و یا درخواست اصلاحات و تغییرات از کمیته برنامه‌ریزی درسی دانشکده تأیید نهایی و ارجاع به کمیته مطالعات برنامه درسی دانشگاه	دانشگاه (شورای برنامه درسی دانشگاه)
بررسی برنامه درسی ارجاع داده شده از لحاظ رعایت استانداردها و رسالت دانشگاه تأیید نهایی و ارجاع به شورای دانشگاه	دانشگاه (کمیته مطالعات برنامه درسی دانشگاه)
تأیید یا درخواست اصلاحات در برنامه درسی ارجاع داده شده از لحاظ ساختاری و قانونی تأیید نهایی و تصویب بازنگری	دانشگاه (شورای دانشگاه)

می‌گیرد و در مراحل و سطوح بعدی بررسی و مورد تأیید قرار می‌گیرد. در هر مرحله تغییرات و تعدیل‌های احتمالی به‌صورت بازخورد به مرحله قبل اعلام و بعد از انجام آن تأیید و به مرحله بعد ارجاع داده می‌شود.

بر اساس اطلاعات جدول می‌توان گفت که بازنگری برنامه درسی در دانشگاه سیدنی استرالیا در ۵ سطح انجام می‌گیرد. ۱ سطح مربوط به گروه، ۱ سطح مربوط به دانشکده و ۳ سطح نیز به دانشگاه مربوط می‌شود. پیش‌نویس و طرح کلی بازنگری در گروه آموزشی انجام

جدول ۸. فرایند بازنگری برنامه‌های درسی در دانشگاه تورنتو (Toronto) کانادا

فرایند انجام کار	سطح بازنگری
نظرخواهی از دانشجویان و ذی‌نفعان جهت جمع‌آوری اطلاعات لازم از طریق حضوری و ارتباط مجازی (از آنجا که دانشجویان طی ماه‌های سپتامبر تا آوریل در دانشگاه حضور دارند، باید نظرخواهی‌ها در این ماه‌ها انجام گیرد) تحلیل اطلاعات به دست آمده و تهیه نسخه کلی بازنگری برنامه درسی ارجاع برنامه درسی به کمیته برنامه‌های درسی دانشکده	گروه
بررسی اولیه برنامه درسی طبق استانداردها و ملاک‌های مشخص شده دادن بازخورد و درخواست تکمیل و اصلاحات به کمیته برنامه‌ریزی درسی گروه (این عمل باید طی فصول پاییز و زمستان انجام گیرد تا گروه فرصت لازم را برای انجام اصلاحات و تکمیل برنامه درسی داشته باشد. در غیر این صورت گروه از فرصت کافی برای بازنگری برخوردار نبوده و فرایند مذکور با چالش مواجه می‌گردد.) بررسی برنامه بر اساس رویه‌های قانونی و میزان منابع و امکانات دانشکده مشاوره با رئیس دانشکده، مدیران گروه‌های آموزشی و معاونین دانشکده تأیید نهایی در سطح دانشکده و اعلام به گروه آموزشی مذکور	دانشکده

به تدریس اشتغال دارند از دانشکده‌ها و گروه‌های مختلف، ۳ رئیس از ۳ دانشکده مختلف، ۲ نفر مدیر گروه، ۳ نفر از کارکنان حوزه مدیریت که ترجیحاً ۱ نفر از آنها از اعضای دانشکده باشد، ۸ دانشجوی تحصیلات تکمیلی (از دانشجویان ۲ ساله، ۳ ساله و ۴ ساله تمام‌وقت هر کدام ۲ نماینده و ۲ دانشجوی نیمه‌وقت)، ۲ دانشجوی دوره کارشناسی، ۴ دانش‌آموخته از رشته‌های علوم انسانی، علوم اجتماعی، تجارت و علوم، ۳ ارزیاب از اعضای هیئت‌علمی گروه‌های پزشکی، مدیریت و علوم و مهندسی و ۱ نماینده از بخش آموزش و مدیریت دانشگاه به‌عنوان ارزیاب خارجی.

همان‌گونه که مشاهده می‌شود، بازنگری برنامه‌های درسی در ۲ سطح گروه و دانشکده انجام می‌گیرد و دانشگاه اختیارات لازم را در این زمینه به گروه و دانشکده داده است. از نکات قابل تأمل این است که فرایند بازنگری بین دو سطح مذکور بایستی در زمان‌های خاصی انجام گیرد تا فرایند با موفقیت بیشتری به انجام برسد. از دیگر نکات جالب توجه، مشارکت ذی‌نفعان دانشگاه از جمله دانشجویان در فرایند بازنگری برنامه‌های درسی است. ترکیب و ساختار اعضای دخیل در فرایند بازنگری در این دانشگاه به صورت ذیل است: ۲ نفر عضو هیئت‌علمی به‌عنوان رئیس و نایب‌رئیس جلسات، ۹ نفر اساتیدی که

جدول ۹. فرایند بازنگری برنامه‌های درسی در دانشگاه اصفهان ایران

سطح بازنگری	فرایند انجام کار	ترکیب اعضا
گروه	تصمیم‌گیری در مورد لزوم بازنگری برنامه درسی موجود تهیه محتوا و مواد آموزشی برنامه درسی و یا حذف، اضافه و جایگزین کردن واحدهای درسی جدید	حداقل ۵ نفر اعضای هیئت‌علمی دارای مدرک دکتری
دانشکده (شورای برنامه‌های درسی)	بررسی و تصویب عناوین و تعداد دروس در شورای برنامه‌ریزی درسی دانشکده و ارجاع به کمیته برنامه‌ریزی درسی گروه (در این مرحله برنامه درسی ارجاع داده شده از سوی کمیته برنامه‌ریزی درسی با استفاده از نظرات اعضای هیئت‌علمی گروه و دیگر گروه‌های مرتبط، برنامه‌های سایر دانشگاه‌ها در داخل و خارج از کشور، استفاده از نظر متخصصان مرتبط خارج از دانشگاه، توجه به علایق و نیازهای دانشجویان در حال تحصیل و فارغ‌التحصیل شده و آخرین تحولات انجام شده در رشته، مورد بازنگری قرار می‌گیرد). تصویب سرفصل‌ها و واحدهای درسی بازنگری شده توسط گروه و ارجاع به شورای برنامه‌های درسی دانشکده بررسی برنامه درسی مورد بازنگری و ارائه نظرات و پیشنهادات (در این مرحله نماینده گروه حضور داشته که علاوه بر معرفی، تبیین و توضیح برنامه درسی، پاسخگوی سؤالات و پیشنهادهای مربوطه است). ارسال دیدگاه‌ها و نظرات اعمال شده به گروه مربوطه تأیید نهایی تغییرات و اصلاحات انجام شده توسط گروه و ارسال به ستاد برنامه‌های درسی دانشگاه	معاون دانشکده و نماینده گروه‌های آموزشی (حداقل ۴ نفر)
دانشگاه (ستاد برنامه‌های درسی دانشگاه)	بررسی برنامه درسی بازنگری شده هم از لحاظ عناوین و تعداد واحدها و هم از لحاظ فلسفه بازنگری و افزایش کیفیت بازنگری عمیق برنامه درسی از لحاظ به‌روز بودن منابع و سرفصل‌ها بررسی برنامه درسی از لحاظ: افزایش دروس اختیاری، افزایش دروس آزمایشگاهی، استفاده از امکانات نرم‌افزاری و محتوای الکترونیکی، افزودن دروس روش تحقیق، استفاده از منابع تخصصی به زبان‌های معتبر دنیا، استفاده از متون دینی و بومی، توجه به نیازهای جامعه و بازار کار و استفاده از روش‌های نوین تدریس و ارزشیابی اعمال نظرات اصلاحی و تأیید نهایی	نماینده‌های دانشکده‌ها و متخصصان برجسته داخل و خارج دانشگاه (حداقل ۱۰ نفر)
شورای دانشگاه		شورای عالی دانشگاه

می‌گردد. این امر شاید بدان دلیل است که هرچه سطوح بازننگری بیشتر باشد و جریان بازخورد و تعدیل و تغییرات در بین مراحل قبل و بعد بیشتر باشد، می‌توان به برنامه درسی باکیفیت‌تر و مطلوب امیدوار بود. همچنین در هر مرحله از بازننگری، اعضای هیئت‌علمی و کارشناسان بیشتری درگیر فرایند می‌شوند و لذا برنامه درسی از دیدگاه‌های مختلف مورد بررسی قرار می‌گیرد. اگرچه این امر ممکن است زمان‌بر باشد، اما با عنایت به اینکه بهبود کیفیت برنامه‌های درسی در اولویت قرار دارد و مورد توجه کارشناسان است، ارزشمند و مفید خواهد بود.

از دیگر نتایج پژوهش این بود که برخی دانشگاه‌ها فرایند انجام کار را با حساسیت و عمق بیشتری دنبال می‌کنند و برخی دیگر تا اندازه‌ای رویه‌های سطحی و ساختارمند را پیش گرفته‌اند. برای مثال، دانشگاه‌های بیلکنت ترکیه، گراندوالی آمریکا و دانشگاه اصفهان ایران با رعایت ملاک‌های عینی و ذکر شده، به نظر می‌رسد به‌طور جامع‌تر و منسجم‌تر به بازننگری برنامه‌های درسی اقدام می‌کنند. در مقابل، سایر دانشگاه‌ها بیشتر به رویه‌های ساختاری و رعایت سلسله‌مراتب سازمانی به این کار مبادرت می‌ورزند و معیارهای بازننگری را به‌طور شفاف بیان نکرده‌اند. شاید این بدان دلیل است که رعایت موازین و رویه‌های قانونی و مراتب سازمانی از اهمیت بیشتری برخوردار است؛ چراکه در هر حالتی در هر مرحله از فرایند بازننگری نظرات اصلاحی از سوی کارشناسان و اساتید اعمال می‌گردد و این نظرات از پشتوانه قوی علمی و رعایت ملاک‌های مطلوب برخوردار است. با این وجود، شفاف ساختن ملاک‌ها و معیارهای بازننگری در هر مرحله به تبادل تجربیات بین دانشگاه‌های یک کشور و بین دانشگاه‌های کشورهای مختلف منجر می‌گردد. ترکیب اعضای دخیل در فرایند بازننگری برنامه‌های درسی نیز در هر دانشگاه متفاوت است که به احتمال زیاد ناشی از میزان تخصصی بودن حوزه مورد نظر، میزان توجه به عمق بازننگری برنامه‌های درسی و همچنین لزوم توجه به نیازهای ذی‌نفعان گوناگون است.

اطلاعات جدول نشان می‌دهد که در دانشگاه اصفهان ایران چهار سطح بازننگری برنامه‌های درسی وجود دارد که دلالت بر اهمیت و حساس بودن موضوع دارد. در هر مرحله از بازننگری نظرات اصلاحی اعمال می‌شود و تأیید آن منوط به انجام آن اصلاحات است. از نکات قابل تأمل در جدول وجود متخصصان خارج از دانشگاه است که در رشته یا برنامه درسی دارای تجربه و نظر کارشناسی هستند. همچنین در سطح دانشگاه برنامه درسی موردنظر با توجه به معیارها و ملاک‌های زیادی مورد بازننگری قرار می‌گیرد.

### بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حکایت از آن داشت که برنامه‌های درسی دانشگاهی در کشورهای مختلف ضرورت بازننگری را به‌ویژه در بعد عملی در دستور کار خود قرار داده‌اند. همان‌طور که آیبومی (Ibiwumi, 2011) و فتحی و اجارگاه (۱۳۹۳) نیز اذعان دارند بایستی رویه‌های بازننگری را از رویکردهای نظری به رویکردهای عملی تغییر داد. نتایج پژوهش همچنین نشان داد بستگی به اینکه نیازهای کدام دسته از ذی‌نفعان در اولویت قرار گیرد، فرایند بازننگری متفاوت خواهد بود. برای مثال فرایند بازننگری برنامه‌های درسی در دانشگاه‌های بیلکنت ترکیه، گراندوالی آمریکا و سیدنی استرالیا به‌طور اخص بر ضرورت توجه به نیازهای دانشجویان تأکید داشته‌اند. این نتایج با پژوهش‌های کیرک‌گاز (Kirkgos, 2009) و حسین و همکاران (Hussain et al, 2011) همسو است.

بر اساس نتایج پژوهش می‌توان گفت که اگرچه همه دانشگاه‌های مورد بررسی ضرورت بازننگری برنامه‌های درسی را درک کرده‌اند، اما فرایندهای بازننگری تا اندازه‌ای متفاوت است. این تفاوت‌ها به سطوح بازننگری، فرایند انجام کار و ترکیب اعضای دخیل در فرایند بازننگری مربوط می‌شود. طبق نتایج تقریباً اکثر دانشگاه‌ها مانند نورتن لوا چین، هاوایی و گراند والی آمریکا، سیدنی استرالیا و دانشگاه اصفهان از سطوح بازننگری بیشتری برخوردارند و به‌اصطلاح سطوح و مراحل بیشتری را شامل

یادگیری در کنار دانشجو و استاد به شمار می‌رود و در واقع، عامل یا زمینه تعامل استاد و دانشجو، محتوا یا همان منابع کتابخانه‌ای است. این امر می‌تواند به برآورده شدن نیازها و انتظارات حوزه معرفتی در کنار نیازها و انتظارات دانشجویان منجر گردد. دانش سازمان‌یافته و جمع شده در هر حوزه و یا رشته، صرفاً در قالب منابع و برنامه درسی رسمی قابل دستیابی نیست و دانشجویان باید با راهنمایی اساتید به جستجو و بهره‌گیری از سایر منابع موجود بپردازند و دانش تخصصی و نظری خود را در ارتباط با رشته خود افزایش دهند. نکته قابل تأمل دیگر، نظرخواهی از دانشجویان به‌عنوان مهم‌ترین مخاطب برنامه درسی است. دانشگاه تورنتو کانادا تنها دانشگاهی است که به‌طور صریح به حضور دانشجویان در کمیته بازنگری برنامه‌های درسی اشاره کرده است. این امر باتوجه به لزوم توجه به نیازهای دانشجویان به‌ویژه آن دسته که برنامه درسی برای آنها اجرا شده است، بسیار مهم است. البته بهتر است به‌منظور دستیابی به اطلاعات معتبر، نظرخواهی از دانشجویان و فارغ‌التحصیلان تحصیلات تکمیلی انجام گیرد؛ زیرا آگاهی از دیدگاه‌های دانشجویان در کنار دیدگاه سایر افراد و دیگر منابع، می‌تواند اطلاعات تکمیلی و حمایتی قابل ملاحظه‌ای را برای برنامه‌ریزان و کمیته بازنگری برنامه‌های درسی فراهم سازد؛ و در دانشگاه اصفهان ایران نکته برجسته حضور متخصصان و کارشناسان خارج از دانشگاه در کمیته بازنگری برنامه‌های درسی است. این امر در راستای توجه به نیازمندی‌ها و ضرورت‌های بازار کار صورت می‌گیرد. از آنجاکه فارغ‌التحصیلان دانشگاهی وارد بازار کار دولتی و خصوصی می‌شوند، کارفرمایان و صاحبان حرفه‌ها باید ویژگی‌ها و مهارت‌های لازم برای تصدی مشاغل و سمت‌ها را به متصدیان امر در دانشگاه یادآوری کنند و تجارب خود را در رشته‌های تخصصی در جلسات بازنگری مورد بحث قرار دهند. این امر سبب می‌شود تا فاصله بین نیازهای بازار کار و آنچه در برنامه درسی گنجانده و آموزش داده می‌شود کاهش یابد. توجه به این جنبه از

از نکات قابل تأمل نتایج این پژوهش، جنبه‌های برجسته و بدیع فرایند بازنگری برنامه‌های درسی کشورهای مختلف بود. یکی از این جنبه‌ها، لزوم توجه به نیازهای تخصصی و عمومی و یا حرفه‌ای و شخصی دانشجویان در بازنگری برنامه‌های درسی بود. این مهم در دانشگاه‌های بیلکنت ترکیه و گراند والی آمریکا به‌طور برجسته به آن اشاره شده است. این امر اشاره به مفهوم جهت‌گیری‌های برنامه‌های درسی آموزش عالی اشاره دارد که طی آن برنامه‌های درسی دانشگاهی همواره باید در عین توجه و انتقال مهارت‌ها و دانش تخصصی به دانشجویان، بر پرورش مهارت‌ها و نگرش‌های شخصی و عمومی آنها نیز تأکید داشته باشد. توجه به این جنبه همواره از دغدغه‌های برنامه‌ریزان و متصدیان آموزش عالی در همه کشورها بوده است؛ زیرا برآوردن نیازهای دانشجویان به‌عنوان مخاطبان اصلی نظام آموزش عالی، می‌تواند به برآورده شدن نیازهای جامعه و بازار کار نیز منجر گردد؛ به عبارت دیگر، معمولاً نیازها و انتظارات دانشجویان بیشتر معطوف به نیازهای شغلی و حرفه‌ای بوده و به نحوی با انتظارات جامعه و بازار کار دارای همپوشی است؛ بنابراین، برآورده شدن نیازها و انتظارات هرکدام از این ذی‌نفعان رضایت طرف دیگر را در پی خواهد داشت. البته این تأکید در کشورهای مختلف به تناسب میزان همگام شدن با تغییرات علمی و فن‌آوری در سطح ملی و بین‌المللی توسط دانشگاه‌ها و لحاظ کردن آن در برنامه‌های درسی خود، متفاوت است. جنبه نوآوری دیگر در فرایند بازنگری دانشگاه‌ها، تأکید بر منابع کتابخانه‌ای و دیجیتالی و حضور نماینده آن در کمیته بازنگری برنامه‌های درسی است. این جنبه که در دانشگاه‌های نورترن لویسینا و دانشگاه هاوایی آمریکا برجسته است، به این واقعیت اشاره دارد که دیگر برنامه‌های درسی را نمی‌توان بدون منابع پشتیبان و حمایتی تدوین و پیشنهاد کرد. بلکه منابع کتابخانه‌ای چاپی و دیجیتالی در قالب کتاب، مجلات، پایگاه‌های اطلاعاتی، نشریات و... ضروری‌ترین عنصر آموزش و

- of curricular in Iran University of Medical Sciences, Center for Studies and Development of Education, Tehran: Tohfeh Publication[Persian].
- Barnett, R., & Coate, S. (2005). Engaging curriculum in higher education. The Falmer Press.
- Barnett, R. & Coate, K. (2005). Engaging the curriculum in higher education. *The Society for Research in Higher Education*. Maidenhead: Open University Press.
- Berger, M. (2012). A Critical Review of an Ongoing University English Curriculum Reform Project, *Polyglossia*, (22): 167-178.
- Britton, M., Pharm, D., Nancy, L., & Melissa, S. (2008). A Curriculum Review and Mapping Process Supported by an Electronic Database System, *American Journal of Pharmaceutical Education*, 72 (5): 1- 9.
- Burgess, H. (2004). Redesigning the curriculum for social work education: complexity, conformity, chaos, creativity, collaboration? *Social Work Education*, 23(2), 163-183.
- Caerw, A. L, & Cooper, P. (2011). Engineering curriculum review: processes, frameworks and tools, Australian Maritime College and CALT, University of Tasmania, Locked Bag 1399 Launceston.
- Cohen, A. R., Fetters, M., & Fleischmann, F. (2005). Major change at Babson College: Curricular and administrative, planned and otherwise. *Advances in Developing Human Resources*, 7(3), 324-337.
- Dehghani, M., Pakmehr, H., Jafari sani, H. (2011). Managerial of challenges curriculum mplementation in higher education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, (15): 2003-2005.
- Dumas, A., & Hanchanc, S. (2010). How does job-training increase firm performance? The case of morocco. *International Journal of Manpower*, 31(5): 585- 602.
- Fathi-Vajargah, K., & Shafiee, N. (2007). Evaluating the quality of university curriculum (Adult education curriculum), *Journal of Curriculum Studies*, Vol. 1, No.5: 1-26[Persian].
- Fathi-Vajargah, K., Musapoor, N., & Yadegarzadeh, Gh. R. (2014). *Curriculum Development of Higher Education*, Tehran: Mehreban Nashr Publication[Persian].
- Hussain, A, Hussain Dogar, A., Azeem, M., & Shakoor, A. (2011). Evaluation of بازنگری برنامه‌های درسی لازم اما کافی نیست و تدوین و بازنگری برنامه‌های درسی زمانی قرین موفقیت خواهد بود که تجارب سایر کشورها به‌ویژه جنبه‌های بدیع و برجسته آنها در دستور کار برنامه‌ریزان و متصدیان قرار گیرد. با توجه به نتایج پژوهش می‌توان پیشنهادات زیر را ارائه داد:
۱. بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاهی در مقاطع مختلف تحصیلی با توجه به نوآوری‌های منبعث از فرایند بازنگری برنامه‌های درسی در دانشگاه‌های مختلف جهان
  ۲. مشارکت دانشجویان و نماینده آنان در کمیته بازنگری برنامه‌های درسی به منظور کاهش فاصله بین نیازهای بازار کار دانشجویان و برنامه‌های درسی اجرا شده در سطح دانشگاه
  ۳. انسجام و هماهنگی بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاهی در همه دانشگاه‌های ایران مطابق برنامه‌ای منسجم و اصول علمی و جامع
  ۴. مشارکت متخصصان علمی و تجربی در داخل و بیرون از دانشگاه در کمیته‌های بازنگری برنامه درسی دانشگاهی با توجه به انتظارات جامعه و دانشجویان و فارغ‌التحصیلان از رشته‌های مختلف تحصیلی
  ۵. تدوین ملاک‌ها و استانداردهای علمی به منظور سنجش چگونگی بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاهی در رشته‌ها، مقاطع و دانشگاه‌های مختلف کشور
  ۶. تشکیل گروه یا هیئتی تخصصی در سطح کشور به منظور بررسی چگونگی بازنگری برنامه‌های درسی در دانشگاه‌های مختلف و ارائه رهنمودها و دستورالعمل‌های کارشناسانه
- منابع
- Aghazadeh, M. (2011). *Comparativ Education*, Tehran: SAMT Pblication [Persian].
- Alade, I.A. (2006). *Evaluation of technical education curriculum in colleges of education in Southwestern Nigerian*. Ph.D Thesis. Department of Teacher Education, University of Ibadan, Ibadan.
- Bahador, H., Soltani.Arabshahi, S. K., Salmanzadeh, H., Biababgardi, Z., Yadavar-Nikraves, M., Shakerabi, R. (2005). Review

- Obligations and social consequences responsive curriculum in higher education, *Journal of Practical Sociology*, Vol 2. No. 21: 57-76[Persian].
- Oliver, S. L., & Hyun, E. (2013). Comprehensive curriculum reform in higher education: collaborative engagement of faculty and administrators, *Journal of Case Studies in Education*: 1- 20.
- Parsa, A., Keshawazi, F., & MehrAlizadeh, Y. (2012). qualitative and quantitative process of reviewing of Shahid Chamran University curricula in forthen development programe. First National Conference of Education in Iran. Ahwaz: 2012.
- Stevenson, T. L., Lori B. Hornsby, L. B., Phillippe, H. M., Kelley, K., & McDonough, S. (2011). A Quality Improvement Course Review of Advanced Pharmacy Practice Experiences, *American Journal of Pharmaceutical Education*, 75 (6): 1-9.
- Vonovskis, M. A. (2007). An analysis of the concept and uses of systemic educational reform, *Academic Educational Research Journal*, 33(1): 53-85.
- Walkington, J. (2002). A process for curriculum change in engineering, *Eur. J. Eng Educ*, 27(2): 133-148.
- Walker, D. (2003). *Fundamental of curriculum: passion and professionalism*. New Jersey. London Publishers.
- Wolf, P. & Hughes, J. C. (Series Eds.) (2007). Curriculum development in higher education: Faculty-driven processes and practices. *New directions for higher education: Vol. 112, (Winter Issue)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Zaki, S., & Zaki Rashidi, M. (2013). Parameters of quality in higher education: A theoretical framework, *International J. Soc. Sci. & Education*, 3(4): 1098-1105.
- Curriculum Development Process, *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(14): 263-271.
- Hosseini, M. G., Rahmanpour, M. & Nasr, A. R. (2016). The amount of obsearnance the scientific principles in codification the goals of curriculum in graduate studies(Case study: Isfahan niversity). *Research in Curriculum Planning*, Vol 13. (21): 56-69. [Pearsian].
- Hyun, E. (2009). A study of US Academic Deans' involvement in collegestudents' academic success. *International Studies in Educational Administration*. 37(2), 89-110.
- Ibiwumi, A. A. (2011). Trends and Issues on Curriculum Review in Nigeria and the Need for Paradigm Shift in Educational Practice, *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 2 (5): 325-333.
- Karimi, S. Nasr, A. R. & Sharif, M. (2016). University challenges in compling of the suitable content with competencies of lifelong learner. *Research in Curriculum Planning*, Vol 13. (23): 14-26. [Pearsian].
- Kirkgos, Y (2009). The challenge of developing and maintaining curriculum innovation at higher education, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, (1): 73-78.
- Mansoori Gargar, R. Salehi, A. & Abbasi, E. (2016). Curriculum characteristics of in the era of globalization and internationalizing of curriculum. *Research in Curriculum Planning*, Vol 13. (23): 1-13. [Pearsian].
- Mayer, (2006). Academic program assessment and the academic dean. In *ATS folio: master of divinity curriculum revision*, pp: 33-40. Pittsburg: association of Essay.
- McKernan, J. (2008). *Curriculum and imagination: Process, theory, pedagogy and action research*. London: Routledge.
- Ministry of Science, Research and Technology. (1999). *Regulations authority to the university curriculum*, No. 1089[Persian].
- Nasr, A. R., Eetemadizadeh, H., & Nili, M. R. (2011). *Theoretical and practical approaches in higher education lesson plans Inserts*, Tehran: SAMT Publication[Persian].
- Nasr, A. R., Solomondis, E., & Cameron, A. (2012). How to develop new courses and obstacles that universities in Australia, *Journal of Curriculum Studies In Higher Education*, No. 6: 7-28[Persian].
- Nili, M. R., Nasr, A. R., Sharif, A. R., & Mehrmohammadi, N. (2010). Study of