

علل و چگونگی تدوین درس جدید و موانع آن در دانشگاه‌های استرالیا

احمد رضا نصر*

این سولومونیدز**

الیسون کامرون***

چکیده

استرالیا کشور توسعه یافته‌ای است که پس از درآمدهایی که از منابع طبیعی به دست می‌آورد، بیشترین درآمد آن از شهریه‌های دانشجویان خارجی حاصل می‌شود که در دانشگاه‌های این کشور تحصیل می‌کنند. به همین دلیل همواره درصدد است تا آموزش عالی خود را مطابق با استانداردهای جهانی در همه ابعاد از جمله ارائه محتوای جدید به روز نگه دارد. از این رو، هدف پژوهش حاضر بررسی دلایل و چگونگی تدوین و طراحی درسهای جدید و موانع آن در دانشگاه‌های استرالیا است. به این منظور، با یازده نفر از اعضای هیئت علمی در سه دانشگاه مهم استرالیا شامل نیوسات ولز، مک کواری و تکنولوژی سیدنی که درسهای جدیدی را تدوین کرده بودند، مصاحبه نیمه ساختاریافته به عمل آمد. مصاحبه‌ها، پس از پیاده شدن، به صورت مقوله‌بندی باز تجزیه و تحلیل شد. یافته‌ها حاکی از آن است که درسهای جدید به هفت دلیل طراحی شده است. کلیات فرایند تدوین درس مانند مدل‌های رایج است، لکن به نکات مهمی توجه شده تا درسهایی کاملاً مفید و مورد نیاز فراگیران و جامعه تدوین شود.

واژه‌های کلیدی

تدوین درس، برنامه درسی، آموزش عالی و استرالیا.

* استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان (arnasr@edu.ui.ac.ir)

** دانشیار دانشگاه مک کواری

*** کارشناس برنامه تحقیق و توسعه دانشگاه مک کواری

تاریخ پذیرش: ۹۲/۶/۳۰

تاریخ دریافت: ۹۲/۵/۲۵

مقدمه

با رشد سریع دانش و کاربردهای آن در زمینه‌های مختلف، مؤسسه‌های علمی به ویژه دانشگاهها باید کوشش کنند تا دانشهای جدید تولید شده را در قالب درس^۱ تدوین کنند. این کار موجب می‌شود تا دانشگاهها، علوم جدید را به مخاطبان خود و جامعه منتقل سازند. علاوه بر آن، تدوین درس موجب به کار بستن هرچه بیشتر علوم جدید و توسعه و تعمیق آن می‌شود. با توجه به اهمیت و پیچیدگی این کار، برای اینکه تدوین درس به خوبی انجام شود باید در یک فرایند منطقی و تعریف شده انجام شود.

با توجه به تغییر و تحولات سریع در همه ابعاد جامعه به ویژه در فناوری، که چالشی جدی برای آموزش عالی است، متخصصان (نگارد، حوجلث و هرمانسن^۲، ۲۰۰۸: ۳۳) معتقدند که «اساسی‌ترین وظیفه آموزش عالی در حال حاضر مهیا کردن دانشجویان برای انجام انعطاف پذیر مشاغل در بازار کار دائماً در حال تغییر است». بدیهی است تربیت چنین دانشجویانی با تدوین برنامه‌های درسی مناسب امکان پذیر است. به همین علت روز به روز نقش تدوین برنامه‌های درسی از اهمیت بیشتری برخوردار می‌شود. در چنین جامعه‌ای، برنامه‌های درسی باید به گونه‌ای باشد که دانشجویان پس از فراغت از تحصیل بدانند چگونه باید در زمینه تخصص خود مطالب جدید را فرا گیرند و همواره دانش و توانمندیهای خود را ارتقاء دهند. از این رو، نگارد، حوجلث و هرمانسن (۲۰۰۸: ۳۴) برای تربیت چنین دانشجویانی، معتقدند که آنها در حین تحصیل باید سه توانمندی در رشته خود را به شرح زیر فرا گیرند:

۱. استفاده ماهرانه از مدلها و تئوریاها،
۲. استفاده ماهرانه از روشهای پژوهش،
۳. تجزیه و تحلیل ماهرانه کارهای عملی،

این رسالتهای که در جامعه ما نیز به طور جدی در حال مطرح شدن است می‌تواند تا مسئولان امر، متخصصان برنامه‌های درسی و همه اعضاء هیئت علمی دانشگاهها، نگاهی جدید و عمیق به تدوین برنامه‌های درسی داشته باشند تا بتوانند دانشجویان کارآمدی تربیت کنند. معمولاً هنگام طراحی درس، اقدامات لازم تا زمان تدوین نهایی برنامه درسی

1. course

2. Ngggaard, Højlth and Hermansen

انجام می‌شود و سپس اجرای آن بر عهده مدرس گذاشته می‌شود. اما باید دانست که در مؤسسات آموزش عالی ممکن است مواردی در اجرا پیش آید که لازم باشد تیم طراح درس در اجرا نیز با هم همکاری و مشورت کنند. برای مثال، ممکن است تواناییها، علایق و امکان حضور دانشجویان در کلاس مطابق آنچه از قبل در نظر گرفته شده بود نباشد و یا اینکه موضوعات پیش‌بینی نشده‌ای مطرح شود. به همین علت، زگنفوس و لالور (۲۰۰۸): ۱۵۸ و ۱۵۹) پس از کسب تجارب در زمینه طراحی درس اظهار داشته‌اند که «تفاوت برنامه‌ریزی و اجرای برنامه درسی ایجاب می‌کند تا به همکاری مستمر تیم طراح آموزشی در تدوین برنامه درسی بیش از آنچه در آموزش عالی مرسوم است، توجه شود». در همین راستا، اضافه کرده‌اند «بازنگری طراحی درس نصف فرایند است. طراحان آموزشی باید اجرای برنامه را بازنگری و تغییرات لازم را در خلال آن اعمال کنند».

از جمله ضروریات جامعه علمی در حال رشد این است که برنامه‌های درسی رشته‌های مختلف همواره بازنگری شود تا دانشهای جدید تولید شده را در برنامه‌های درسی خود بگنجانند. نباید این گونه تصور کرد که پس از تدوین برنامه‌ها (هرچند کامل و جامع) دیگر نباید آنها را مورد بازنگری قرار داد. برای تحقق بازنگری دائمی باید مدرسان و مدیران گروههای آموزشی را به گونه‌ای ترغیب کرد تا بازنگری مستمر را جزء وظایف اصلی خود بدانند و همواره به آن توجه کنند.

طراحی آموزشی یک کار گروهی است، به ویژه در زمان حاضر که نقش تکنولوژی آموزشی در آن بسیار پررنگ شده است. برای مثال، مک‌فترز، مور و چیف^۱ (۲۰۰۸: ۷۱) که از استادان دانشگاههای امریکا هستند اظهار داشته‌اند که در مراحل مختلف طراحی یک درس بر خط، حدود ۴۰ نفر مشارکت داشته‌اند. علاوه بر این، بعد از اینکه همه جنبه‌های درس تدوین شد برنامه درسی به یک تیم مشتمل بر سه گروه عرضه شد تا اظهار نظر نهایی را درباره آن داشته باشند. این سه گروه، متخصصان تکنولوژی آموزشی، هماهنگ‌کننده‌های یادگیری از راه دور و اعضای هیئت علمی متخصص در درس‌اند (همان: ۶۸). درکنار اینها، مدیر گروه آموزشی یا رئیس دانشکده نیز ارزیابیهای لازم را انجام می‌دهد. این ارزیابی به وسیله خود این افراد یا متخصصان مورد اعتماد انجام می‌شود. بدیهی است که بنا به گفته سو و موریس (۲۰۰۷: ۴۱) در این تیمها، اعضای هیئت

1. Mcfeeters, Moore and Chife

علمی مسئولیت اساسی فراهم کردن محتوا، انتخاب کتابهای درسی و تدوین ابزارهای ارزیابی دانشجویان را بر عهده دارند. تکنولوژیستهای آموزشی و متخصصان آموزش از راه دور مسئولیت استفاده از فناوری آموزشی را بر عهده دارند؛ لکن اعضاء هیئت علمی نیز باید آشناییهای لازم را داشته باشند تا بتوانند با آنها تعامل علمی داشته باشند. بنابراین، یکی از وظایفی که این روزها بر وظایف قبلی اعضاء هیئت علمی افزوده شده، فراگیری استفاده از نرم افزارهای آموزشی مرتبط با رشته است که روز به روز نیز گسترده تر می شود. البته این گسترش، وظیفه اعضاء هیئت علمی را دشوارتر می سازد، زیرا همواره باید در حال فراگیری باشند؛ بدین ترتیب نتایج آن ایجاب می کند تا اعضاء هیئت علمی این مشکلات را تحمل کنند.

طراحان آموزشی با ارتباط مستقیم با اعضاء هیئت علمی اند به آنها کمک می کنند تا درباره نیازهای فراگیران، نیازهای فرهنگی، استفاده از تکنولوژیهای اطلاع رسانی و محیطهای یادگیری جدید هوشمندانه فکر کنند (کمبل، سکور و کنی^۱، ۲۰۰۹: ۶۴۶). بنابراین کار آنها منحصر به ارائه خدمات رایانه ای برای تدوین درس نیست؛ بلکه آنها به اعضاء هیئت علمی مشاوره می دهند تا در موقعیتهای مختلف، با توجه به امکانات و نیازها، درسهای خود را تدوین کنند.

لاتوکا و استارک (۲۰۰۹: ۱۱۶) اظهار داشته اند که اعضاء هیئت علمی در دانشگاههای امریکا وقت نسبتاً کمی را برای طراحی سیستماتیک فعالیتهای آموزشی خود قبل از تدریس یک درس از پیش طراحی شده صرف می کنند؛ برعکس، علاقه مندند تا در صورت ضرورت، تعدیلهایی را روی برنامه های درسی درسهای موجود انجام دهند. علت آن این است که آنها تصور می کنند دانشجویانشان از نظر سن، توانایی و علاقه مانند دانشجویان سال قبل اند و لذا نیازی به اعمال تغییرات اساسی نیست.

همواره عوامل گوناگونی در تدوین برنامه های درسی مؤثرند که برخی مربوط به داخل مؤسسه و برخی مربوط به بیرون از مؤسسه اند. این عوامل در مؤسسه های مختلف متفاوت اند. برای مثال، در برنامه ای که در وزارت بهداشت اسکاتلند برای ارتقاء توانمندیهای کارکنان تدوین یافت این عناصر را در تدوین برنامه مؤثر دانستند: سازمانهای استخدام کننده، اعضاء هیئت علمی، مدیران سازمان، کادر فنی وزارت بهداشت، معیارهای

1. Campbell, Schwier and Kenny

اعتبارسنجی دوره، سازمانهای بهداشتی و پزشکی خارج از سازمان مانند سازمان نظام پزشکی یا سازمانهای مربوط به پرستاران (مانرو و راسل، ۲۰۰۷: ۴۳۷).

هنگام مطالعه عوامل مؤثر در تدوین برنامه‌های درسی کشورهای پیشرفته، به وضوح معلوم می‌شود که فقط اعضاء هیئت علمی تاثیر گذار نیستند، بلکه استخدام کننده‌ها، متخصصان بیرون از سازمان و سازمانهای تخصصی مربوط به هر رشته مانند سازمانهای نظام پزشکی در رشته‌های پزشکی، سازمان نظام مهندسی در رشته‌های مهندسی و انجمنهای حرفه‌ای معلمان در رشته‌های مربوط به تعلیم و تربیت نقش بسیار تعیین کننده‌ای دارند. نقش آنها از آن جهت پررنگ می‌شود که در استخدام افراد برای مؤسسات مؤثرند؛ از این رو، دانشگاهها درصدد برمی آیند تا به دیدگاههای آنان در تدوین برنامه‌های درسی توجه کنند. همین توجه موجب می‌شود تا دانشجویان به گونه‌ای آموزش ببینند تا بتوانند جوابگوی نیازهای بازار کار باشند و پس از فراغت از تحصیل در مشاغل مربوط به تخصص خود مشغول کار شوند.

تجربه عملی سو و موریس (۲۰۰۷: ۴۱) در تدوین یک درس که بر مبنای الگوی استارک و لاتوکا (۲۰۰۷) به وسیله یک تیم انجام شد به این طریق بود: در اولین جلسه، اعضاء تیم بیشتر وقت خود را صرف مذاکره درباره تدوین اهداف درس، انتخاب کتابهای درسی، تعیین موضوعات درسی و الگوهای مناسب برای ارائه محتوا کردند. سپس، موضوعات درسی بین اعضاء تقسیم شد تا هر کدام روی موضوعاتی کار کنند و نتیجه به دست آمده و نحوه سازماندهی موضوعات درسی را با سایر اعضاء تیم در میان گذارند و نظرهای مشاوره‌ای آنها را جویا شدند. البته به دلیل داشتن سوابق علمی متفاوت، فلسفه تدریس متفاوت و تفاوت شرایط محیط آموزشی در مؤسسات آنها، رسیدن به اجماع برای آنها دشوار بود، لکن دیدگاههای مشاوره‌ای اعضاء موجب بهبود کیفیت عناصر برنامه درسی شد. سپس، ویژگیهای فراگیران و محیط آموزشی نیز مورد ملاحظه قرار گرفت که مبتنی بر آنها، فعالیتهای آموزشی و نحوه ارزیابی انتخاب شد.

با وجود وقت گیر بودن این قبیل طراحیهای درسی که به صورت جمعی انجام شد و وجود تنشهای فکری بین اعضاء که بر اثر تفاوت دیدگاهها به وجود می‌آمد، همه اعضاء تیم اظهار داشته‌اند که «این قبیل کارهای تیمی فرصتهایی برای رشد علمی آنها فراهم ساخته است» (سو و موریس، ۲۰۰۷: ۴۴). باید به این نکته بسیار حائز اهمیت توجه کرد که کار جمعی فرصتهایی را برای اعضاء هیئت علمی به وجود می‌آورد تا دیدگاههای علمی

خود را به بحث بگذارند. همان‌طور که اشاره شد، با توجه به ویژگی‌های اعضای هیئت علمی، این روش یکی از بهترین شیوه‌هایی است که این افراد می‌توانند از طریق آن توانمندی‌های علمی خود را ارتقا دهند.

یکی از مشوقها برای تدوین درسهای جدید، برگزاری دوره‌های آموزشی همراه با عمل است. امروزه بسیاری از اعضای هیئت علمی دانش خود را در زمینه یاددهی، یادگیری و تدوین برنامه‌های درسی از طریق آزمون و خطا و تجربه‌اندوزی شخصی به دست می‌آورند. اگرچه این سبک آثار مفیدی دارد، اما زمان‌بر است و ممکن است اشتباهات زیادی رخ دهد که گاهی تأثیرات نامطلوبی بر دانشجویان دارد. البته افراد علاقه‌مند، پس از سالها تجربه نکات ارزشمندی را از این طریق می‌آموزند. برای مثال، وتن (۲۰۰۷: ۳۳۹) که پس از بیست سال تدریس موفقیت‌آمیز، یک دهه مسئول مرکز توسعه تدریس در دانشگاه بریگام یانگ^۱ آمریکا بوده است در مقاله‌ای که در خصوص اصول طراحی درس به چاپ رسانده است این‌گونه اظهار نظر کرده است: «قصدمن آن است تا مهم‌ترین اطلاعاتی را که طی یک دهه کار و مذاکره یادگیری فراگرفته‌ام با شما در میان گذارم، نکاتی که دلم می‌خواست کسی ۳۰ سال قبل آنها را با من در میان گذارده بود».

اگرچه دانشگاه‌های علوم پزشکی نسبت به سایر دانشگاهها توجه بیشتری به آموزش روشهای تدریس و تدوین برنامه‌های درسی دارند، محققان اظهار داشته‌اند که «به رغم نیاز فزاینده برای تدوین برنامه‌های درسی جدید در آموزش پزشکی، بیشتر مراکز علمی پزشکی اعضاء هیئت علمی کمی دارند که آموزشهای مربوط به تدوین برنامه‌های درسی را فراگرفته باشند» (ویندیس^۲ و همکاران، ۲۰۰۷: ۶۵۵). به همین علت دوره‌های آموزش اصول تدوین برنامه‌های درسی راه‌اندازی شد. در یکی از این برنامه‌های نصف روز در هفته که دو ماه به طول انجامید، ۱۳۱ نفر از اعضاء هیئت علمی دانشگاه جانز هاپکینز^۳ آمریکا شرکت داده شدند.

نکته جالب توجه این دوره این بود که نه تنها دانش لازم به افراد منتقل شد، بلکه آموزشها به گونه‌ای تنظیم شده بود تا هر کدام به تدوین یک برنامه واقعی بپردازند و سپس آن را اجرا، ارزشیابی و حتی منتشر کنند. تدوین‌کنندگان، هدف برگزاری این دوره را

1. Brigham Young

2. Windis

3. Johns Hopknis

این گونه اعلام کرده‌اند: «مهیا و مجهز کردن شرکت کنندگان به دانش، نگرش، مهارت‌ها و تجربه برای طراحی، اجرا، ارزشیابی و منتشر کردن برنامه‌های درسی تدوین شده در مؤسسات آموزش پزشکی» (ویندیس و همکاران، ۲۰۰۷: ۶۵۵). این گونه برنامه‌های نظری و عملی می‌تواند به نتایج مهمی دست یابد، در غیر این صورت برگزاری کارگاه‌های آموزشی که صرفاً به انتقال دانش برنامه درسی بپردازد به تحول اساسی منجر نخواهد شد. ویژگی توأم کردن برنامه‌های نظری و عملی در دوره مذکور موجب شد تا حداقل ۸۴ درصد برنامه‌های تدوین شده به طور کامل یا بخشی از آنها مورد استفاده دانشگاه‌های علوم پزشکی قرار گیرد (ویندیس و همکاران، ۲۰۰۷: ۶۶۰). آنها دلایل این موفقیت را سه عامل دانسته‌اند:

۱. همراه بودن متخصصان برنامه درسی با تک‌تک افراد شرکت کننده هنگام تدوین برنامه‌های درسی.
۲. انجام دادن کار به صورت جمعی در تدوین بیشتر برنامه‌ها به گونه‌ای که نخست بر غنای کیفیت برنامه‌ها افزوده شد و دوم در صورتی که فردی به هر دلیل غیبت می‌کرد، کارها توسط دیگران ادامه می‌یافت.
۳. تأکید مسئولان دوره بر مرحله اجرای برنامه‌های درسی تدوین شده به گونه‌ای که همه تلاش داشتند برنامه‌های خود را با کیفیت تدوین کنند تا قابل اجرا باشد. همان‌طور که گفته شد تدوین درس یک کار تیمی است که طراحان آموزشی در آن نقش مهمی ایفا می‌کنند. هرچه اعضای تیم بتوانند با هم تعامل علمی بیشتری داشته باشند طبیعتاً محصول بهتری تولید می‌شود. از این رو کارنوال^۱ (۲۰۰۰)، به نقل از لی و رگلت، (۲۰۰۹: ۱۷۷) معتقد است که طراحان آموزشی باید آگاهی‌هایی درباره موضوعی که قرار است درباره آن درس طراحی بشود داشته باشند. البته لی و رگلت (۲۰۰۰: ۱۷۷) اظهار داشته‌اند که با توجه به تعداد زیاد درسهایی که طراحان آموزشی طراحی می‌کنند، داشتن چنین توقعی که درباره همه آنها اطلاعاتی داشته باشند واقع‌گرایانه نیست. اگرچه این اظهار نظر درست است، ولی نکته کارنوال در خصوص ضرورت داشتن آگاهی علمی درباره موضوعات درسا نیز صحیح است. به نظر می‌رسد راه حل عملی این باشد که دانشگاه‌ها هر کدام از طراحان آموزشی خود را در زمینه‌هایی خاص به کار گیرند تا به تدریج بتوانند

1. Carnevale

آگاهی‌هایی در آن زمینه‌ها کسب کنند.

لاتوکا و استارک^۱ (۲۰۰۹: ۱۲۵) اعلام کرده‌اند که در پژوهش‌های مربوط به تدوین درس، دو سوم اعضای هیئت علمی درگیر در طراحی اظهار داشته‌اند که آنها به صورت مستقل و غیررسمی کار طراحی درسهایشان را انجام داده‌اند. در عین حال، مواردی گزارش شده که اعضای هیئت علمی معتقد بودند تعامل با همکارانشان در طراحی درس خلاقیت و نوآوری را افزایش داده است و همکاران هم‌دل و هم‌آهنگ موجب بروز افکار جدید و تضمین کیفیت برنامه‌های درسی تدوین شده می‌شوند.

میزان استقلال اعضای هیئت علمی در تدوین درس در دانشگاه‌های مختلف امریکا متفاوت است. در بسیاری از دانشگاه‌ها که به دنبال کسب منفعت مادی نیستند، اعضای هیئت علمی همان دانشگاه درسه‌ها را طراحی می‌کنند، در حالی که در دانشگاه‌های انتفاعی، طراحی درس به صورت متمرکز به وسیله تعدادی از متخصصان درس و طراحان آموزشی طراحی می‌شود. این افراد درسه‌ها را تدوین و برای اجرا به مدرسان تحویل می‌دهند و آنها باید طبق دستورالعمل تدوین شده تدریس کنند. این در حالی است که در دانشگاه‌هایی که به دنبال کسب منافع مادی نیستند اگر مدرسان نقشی در طراحی درسهایشان نداشته باشند احساس ناراحتی و نارضایتی می‌کنند.

لاتوکا و استارک (۲۰۰۹: ۱۳۵) در پژوهش‌هایشان دریافته‌اند که برخلاف این تصور که اعضای هیئت علمی مایل‌اند درسه‌ها را آن‌طور که فرا گرفته‌اند تدریس کنند و مخالف ایده‌های جدید در برنامه‌های درسی و تدریس‌اند، بسیاری از اعضای هیئت علمی از بحث درباره برنامه‌های درسی استقبال می‌کنند. آنها این مباحثات را فرصتی می‌دانند تا افکار خود را متبلور سازند و دیدگاه‌های جدید و بدیل را مورد ملاحظه قرار دهند. در این رابطه، اعضای هیئت علمی «قویاً» اظهار کرده‌اند که سوابق، آمادگی‌های علمی، تجارب تدریس و اعتقادهای آنها نسبت به اهداف آموزشی، بر چگونگی طراحی آنها تاثیرگذار بوده است» (لاتوکا و استارک، ۲۰۰۹: ۱۲۰).

با توجه به اینکه استفاده از تجارب سایر کشورها در این زمینه بسیار حائز اهمیت است، هدف این پروژه آن است تا تجارب سه دانشگاه مهم شهر سیدنی^۲ استرالیا در این خصوص را جمع‌آوری، بررسی و تجزیه و تحلیل کند. سه دانشگاه مورد نظر شامل

1. Lattoca and Stark

2. Sydney

نیوسات ولز^۱، مک کواری^۲ و تکنولوژی سیدنی^۳ است. علت این انتخاب به دلیل ممتاز بودن و از سوی دیگر ویژگی خاص هر کدام از آنهاست. دانشگاه نیوسات ولز پژوهش محور، دانشگاه تکنولوژی سیدنی آموزش محور، دانشگاه مک کواری یک دانشگاه متوازن است که به هر دو بخش یعنی پژوهش و آموزش تأکید دارد.

منظور از درس در این پروژه، مجموعه مطالب و فعالیتهای یاددهی یادگیری است که در رشته‌های مختلف علمی به صورتی مدون می‌شود تا در چهارچوب مرسوم در دانشگاهها یعنی واحد درسی قابل ارائه باشد. یک درس ممکن است نظری یا عملی و یک یا چند واحد باشد که در این پروژه به درسهای نظری پرداخته شده است.

سؤالهای مورد نظر در این پژوهش به شرح زیر است:

۱. علل طراحی و تدوین درس جدید؛
۲. موانع پرداختن به تدوین و طراحی درس؛
۳. مشوقهای ایجاد نوآوری در تدوین درسهای جدید؛
۴. چگونگی شروع برای تدوین درس جدید؛
۵. اعضاء تیم تدوین کننده درس؛
۶. ضرورت و چگونگی استفاده از افراد خارج از دانشگاه در تدوین درس جدید.

روش پژوهش

روش این پژوهش پیمایشی و داده‌های آن از طریق مصاحبه‌های فردی نیمه‌ساختاریافته جمع‌آوری شده است. جامعه این پژوهش اعضاء هیئت علمی سه دانشگاه مهم شهر سیدنی بوده‌اند که از میان اعضاء هیئت علمی این دانشگاهها، یازده نفر علاقه‌مند به موضوع و دارای تجربه عملی ارزشمند در تدوین درس به صورت هدفمند انتخاب شده‌اند. با توجه به اینکه اعتبار یافته‌ها در این قبیل پژوهشها به توانمندی، دانش و تجارب مصاحبه‌شوندگان بستگی دارد، تلاش شد تا بهترین افراد انتخاب شوند. مراحل انتخاب به شرح زیر بوده است:

ابتدا از طرف مسئول مرکز یاددهی و یادگیری دانشگاه مک کواری نامه‌ای در

1. New South Weals
2. Macquarie
3. University of Technology Sydney

خصوص اهمیت و اهداف پروژه و همچنین موافقت کمیته اخلاقی تصویب پروژه‌ها در دانشگاه مک کواری، که محل طراحی و اجرای این پروژه است، برای مسئولان مراکز بهبود تدریس دانشگاه‌های نیوساوت ولز و تکنولوژی سیدنی ارسال شد. در این نامه از آنها خواسته شد تا افرادی که در دانشگاه درس یا درس‌هایی را تدوین کرده‌اند و از تجارب ارزشمندی برخوردارند شناسایی و موافقت آنها را برای انجام مصاحبه در این خصوص جلب کنند. پس از کسب موافقت اولیه آنها، اسامی آنها به محقق داده شد تا با آنها تماس بگیرد و جزئیات پروژه را با آنها در میان گذارد. پس از آن، محقق نامه‌ای به آنها ارسال و اطلاعات بیشتری در خصوص پروژه شامل تصویب شدن در کمیته اخلاقی دانشگاه مک کواری و پرسشهای پروژه، ابزار و روش کار را ارائه کرد. علاوه بر آن، طبق ضوابط کمیته اخلاقی، فرمی برای آنها ارسال شد تا ضمن آگاهی از شرایط پژوهش، موافقت خود را برای حضور در مصاحبه‌ای که حدود ۴۰ دقیقه زمان لازم داشت اعلام کنند. زمان و مکان مصاحبه با نظر مصاحبه‌شوندگان تنظیم شد. ارسال این اطلاعات به ویژه موافقت کمیته اخلاقی دانشگاه و سؤالهای پژوهش موجب شد تا مصاحبه‌شوندگان به اهمیت پروژه پی ببرند و با آمادگی قبلی به سؤالها پاسخ دهند.

ابزار پژوهش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته‌ای است که پرسشها از قبل مشخص شده، لکن در مواردی که لازم بود پرسشهای جزئی‌تری نیز مطرح می‌شد تا منظور مصاحبه‌شوندگان به خوبی مشخص شود.

دو سوم مصاحبه‌ها در سه ماهه آخر ۲۰۰۹ و بقیه در سه ماهه اول ۲۰۱۰ انجام شد. چون مصاحبه‌شوندگان با رضایت کامل آمادگی خود را برای مصاحبه اعلام کرده و به موضوع نیز علاقه‌مند بودند مصاحبه برای آنها کار دشواری نبود و بدین ترتیب بدون هیچ ممانعتی، همه افراد موافقت خود را برای ضبط مصاحبه‌ها اعلام کردند. در ابتدای مصاحبه‌ها، ضمن تشکر از آنها، مجدداً به اختصار هدف پروژه توضیح داده و از آنها خواسته شد تا حتی‌الامکان از واژه‌ها و اصطلاحات محلی استفاده نکنند. علاوه بر آن، چون در دانشگاه‌های انگلیسی‌زبان معادلهای گوناگونی برای درس به کار برده می‌شود (course, subject, unit)، از این رو هدف پژوهش به وضوح بیان شد تا با تدوین طرح درس برای یک جلسه درس یا تدوین برنامه درسی برای همه درسهای یک رشته اشتباه نشود. در پایان به آنها گفته شد که متن مصاحبه‌ها برای بررسی آنها ارسال می‌شود که قطعاً در راحت صحبت کردن آنها مؤثر بود. با توجه به اینکه موضوع پژوهش نظر افراد را به

خوبی جلب کرده بود، همه اظهار علاقه می کردند تا نتایج مصاحبه را هرچه زودتر دریافت کنند. این علاقه‌مندی باعث شد تا روند مصاحبه را به سهولت دنبال کنند و به همه سؤالا پاسخ دهند.

مصاحبه‌ها با نظر افراد ضبط شد. کوتاه‌ترین مصاحبه ۲۵ دقیقه و بلندترین آن ۵۴ دقیقه به طول انجامید. متوسط زمان مصاحبه‌ها ۴۱ دقیقه بوده است. مصاحبه‌ها به طور کامل پیاده‌سازی و مهم‌ترین بخشهای آن در پاسخ به هر سؤال مشخص شد. به منظور اعتباربخشی به نتایج، مهم‌ترین بخشها با دقت تایپ و برای مصاحبه‌شوندگان ارسال شد. طی نامه‌ای ضمن تشکر از آنها خواسته شد تا متن مصاحبه خود را با دقت ملاحظه و در صورت وجود اصلاحات، اعمال کنند. با توجه به دقت زیادی که در پیاده‌سازی و انتخاب نکات مهم صورت گرفته بود، تنها چهار نفر اصلاحاتی را روی متنها انجام و عودت دادند. بقیه با متنهای ارسال شده موافق بودند.

برای تجزیه و تحلیل از روش مقوله‌بندی آزاد استفاده شد، به این صورت که پاسخهای هر سؤال چندین بار خوانده و مقوله‌هایی استخراج شد. مجدداً بعد از دو هفته، پاسخها مرور و مقوله‌بندی جدیدی انجام شد. سپس مقوله‌ها با هم تطبیق داده شد و اصلاحات لازم انجام گرفت. اگرچه در تجزیه و تحلیل ذکری از اسامی افراد نشده است، لکن ویژگیهای مهم و مرتبط با پژوهش که در حین مصاحبه جمع‌آوری شده بود مورد توجه قرار گرفتند. این موارد به این شرح‌اند: مدت زمان، محل و نوع تجربه آنها در تدوین درس در دانشگاهها، گروه یا گروههای آموزشی محل کار، سنوات تجربه آموزشی و مدیریتی آنها در دانشگاهها و مرتبه علمی افراد.

متذکر می‌شود که پنج نفر از متخصصان برنامه درسی طرح تحقیق این پروژه را، پس از تدوین، مرور و اصلاحاتی در آن اعمال کردند. پس از آن نیز پروژه برای تصویب به کمیته اخلاقی دانشگاه مک کواری ارسال شد که آنها نیز اصلاحاتی را اعمال و در نهایت تصویب کردند.

یافته‌ها

سؤال اول) علل طراحی و تدوین درس جدید

با توجه به اینکه همه مصاحبه‌شوندگان به طور مستقیم در طراحی و تدوین درسهای جدید مشارکت داشتند از آنها خواسته شد تا دلایل طراحی و تدوین سری جدید را از دیدگاه

خود بیان کنند. برخی از آنها یک و یا چند مورد را بیان کردند که پس از مقوله‌بندی داده‌ها، در هفت دسته به شرح زیر ارائه می‌شود:

۱. اقتضاء برنامه رشته جدید یا خلأ در برنامه درسی دوره‌های موجود: پیشرفت علم در حوزه‌های مختلف دانشهای جدیدی تولید می‌کند که باید در قالب واحدهای درسی تدوین و در دانشگاهها ارائه شود. علاوه بر آن، در اثر ارزیابیهای که پایان دوره و گاهی دو سال بعد از فراغت از تحصیل، یعنی زمانی که دانشجویان مشغول کار شده‌اند به عمل می‌آید، متوجه نقائصی در دوره می‌شوند که با ایجاد درسهای جدید سعی در جبران آن می‌کنند. با توجه به ارزیابیهای که از دانشجویان به عمل می‌آید گاهی نیازهای متفاوتی در شهرهای مختلف وجود دارد که دانشگاهها خود را موظف به پاسخگویی به آن نیازها می‌دانند. بنابراین ممکن است محتوای یک رشته در دانشگاههای مختلف با همدیگر متفاوت باشد.

یکی از مثالهایی که یکی از پاسخ‌دهندگان مطرح کرد نیاز دانشجویان رشته‌های معلمی به فراگیری دانشهای رایانه‌ای است. وی گفت به دلیل گرایش شدید مدارس استرالیا به استفاده از رایانه در آموزش، معلمان باید دانش نظری و عملی زیادی درباره رایانه داشته باشند، به گونه‌ای که به راحتی بتوانند از این ابزار در همه مراحل آموزش استفاده کنند. در ارزیابیهای پس از فراغت از تحصیل از دانشگاه، آنها گفته بودند که اطلاعات عملی آنها از کامپیوتر جوابگوی نیاز مدارس نیست؛ به همین دلیل، درسهای دوره بازنگری و نیازهای آنها در برنامه گنجانده شد.

۲. درخواست مجامع علمی و صاحبان صنایع خارج از دانشگاه: با توجه به اینکه مجامع علمی خارج از دانشگاه با عرصه‌های کار ارتباط تنگاتنگی دارند، آنها نیاز بازار کار را خوب می‌شناسند و بنابراین می‌توانند نظرهای تخصصی خود را به دانشگاهها ارائه دهند. از سوی دیگر، در بسیاری از رشته‌ها مانند پزشکی، حقوق، مهندسی و حتی رشته‌های تربیت معلم، انجمنهای علمی باید برنامه‌های درسی دانشگاهها را بررسی و تأیید کنند. در غیر این صورت، اعتبار علمی و توانمندی فارغ‌التحصیلان این گونه رشته‌ها مورد تردید قرار می‌گیرد.

بنا به دلایل مذکور، پنج نفر از مصاحبه‌شوندگان اظهار داشته‌اند هرگاه مجامع علمی و صاحبان صنایع نسبت به ضرورت تدریس درسی اظهار نظر کنند، دانشگاهها سعی می‌کنند آن درس را تدوین و ارائه کنند. در همین راستا، مصاحبه‌شونده نهم اظهار داشت:

«هنگام بازنگاری درسها من با صاحبان صنایع صحبت می‌کنم تا آنها نسبت به دانش و مهارتهای جدید مورد نیاز دانشجویان اظهار نظر کنند». برای مثال، فرد ششم اظهار داشت که به تازگی انجمنهای بازرگانی خارج از دانشگاه در استرالیا احساس کرده‌اند که از نظر اخلاقی کمبودهایی در میان فارغ‌التحصیلان رشته‌های اقتصاد و بازرگانی وجود دارد. از این‌رو از دانشگاهها خواسته‌اند تا درسی را در این خصوص طراحی کنند.

۳. استفاده از فناوریهای رایانه‌ای جدید: گرایش فارغ‌التحصیلان نسبت به اولویت قائل شدن برای شغل نسبت به ادامه تحصیل، تمایل زیادی در میان افراد به وجود آورده است تا به جای شرکت در دوره‌های رسمی دانشگاهها، در دوره‌های مجازی شرکت کنند. این کار موجب می‌شود تا در کنار حفظ شغل، کسب درآمد و گذراندن زندگی، بدون حضور تمام‌وقت در دانشگاه، ادامه تحصیل دهند و دانش و مهارتهای خود را ارتقاء دهند.

گرایش مذکور در میان افراد دارای مدرک کارشناسی موجب شده است تا دانشگاهها در فکر پاسخ به آن نیاز برآیند. از این‌رو، چهار نفر از مصاحبه‌شوندگان اظهار داشته‌اند که در موارد زیادی مشاهده شده که دانشگاهها بدون اینکه تغییرات زیادی در محتوا به وجود آورند، سبک ارائه درسی را از حالت سنتی به صورت مجازی درآورده‌اند. هدف این کار بیش از اینکه سوق دادن دانشگاهها به سوی آموزش مجازی باشد، راهی برای کسب درآمد است، زیرا معمولاً تعداد ثبت‌نام‌کنندگان در این درسها زیاد است.

۴. علاقه‌مندی اعضای هیئت علمی به درسهای خاص: در دانشگاههای پژوهش‌محور استرالیا که بر پژوهش تأکید می‌شود، استادان سعی می‌کنند مسیرهای پژوهشی مشخصی برای خود انتخاب کنند تا بتوانند در آن زمینه سرآمد باشند و جزء مراجع علمی محسوب شوند. از این‌رو چهار تن از مصاحبه‌شوندگان اظهار داشتند که گاهی اوقات طراحی درسی به این خاطر انجام می‌شود که برخی از استادان سعی می‌کنند درسهای جدید مرتبط با حوزه‌های پژوهشی مورد علاقه خود را تدوین کنند. آنها تأکید کردند که اگرچه نظرهای اساتید در تدوین و تدریس درس جدید مهم و قابل قبول است، لکن تصویب درس جدید باید مسیرهای قانونی خود را در دانشگاه که شامل گروه و دانشکده است طی کند. علاوه بر آن، در عمل نیز تعداد دانشجویان متقاضی گذراندن درس باید در چهارچوب ضوابط دانشگاه در حد قابل قبول باشد.

۵. درخواست مسئولان دانشکده و دانشگاه: سه نفر از مصاحبه‌شوندگان اظهار داشتند که بنا به دلایل مختلف، گاهی مسئولان دانشکده و دانشگاه از گروههای آموزشی

می‌خواهند درس یا درسهای جدیدی تدوین شود. برای مثال، رئیس دانشکده مهندسی یکی از دانشگاههای مورد پژوهش از جمعی از اساتید درخواست کرده بود که به دلیل ضعف فارغ‌التحصیلان دانشکده‌اش در تعامل با دیگران، درسی برای ارتقاء توان تعامل، مذاکره و رهبری دیگران تدوین شود.

مورد دیگری که به آن اشاره شد تغییر و تحولات اداری و کمبودهای مالی است که موجب تدوین تدریس جدید می‌شود. برای مثال، گاهی مسئولان تصمیم می‌گیرند برخی از درسها خاصه درسهای اختیاری را کاهش دهند. در این شرایط، باید درس جدیدی طراحی شود تا بتوان مهم‌ترین نکات درسهای حذف شده را به اختصار و به صورت تلفیقی در آن گنجانند.

۶. تغییرات به وجود آمده در سبکهای تدریس: دو نفر از مصاحبه‌شوندگان یکی از دلایل تدوین درس جدید را تغییر و تحولات به وجود آمده در مبانی تدریس و یادگیری دانستند. آنها اظهار داشتند که گاهی اعمال این تغییر و تحولات در حدی است که ماهیت درس را تا حد زیادی دگرگون کرده، تقریباً به درس جدیدی تبدیل می‌شود. آنها برخی از مبانی جدید مطرح شده را به شرح زیر ذکر کردند:

- تغییر از تأکید بر تدریس به یادگیری؛
- لزوم حرکت از انتقال صرف اطلاعات به سوی استفاده بیشتر از نظریه سازنده‌گرایی؛
- لزوم توجه بیش از پیش به ویژگیها و نیازهای دانشجویان و جامعه؛
- تأکید بر توجه به خلاقیت، نوآوری و کارآفرینی در درسها؛
- تأکید بر استفاده از فناوریها در تدریس.

۷. کسب درآمد مالی برای دانشگاه: با توجه به اینکه دانشگاهها یکی از رسالت‌های اساسی خود را پاسخگویی به نیازهای علمی جامعه می‌دانند و از سوی دیگر باید در فکر تأمین منابع مادی برای دانشگاه نیز باشند، از این رو اگر افراد یا مؤسسه‌هایی درخواست کنند تا درسی تدوین و سپس تدریس شود، در صورتی که از نظر مادی برای دانشگاه مناسب باشد، این اقدام انجام خواهد شد. در این خصوص مصاحبه‌شونده اول که مسئولیت اجرایی در یکی از دانشگاهها را نیز دارد، اظهار کرد «گاهی اوقات گروه آموزشی یا دانشکده‌ای احساس می‌کند که اگر درس جدیدی را تدوین و ارائه کند، تعداد زیادی از افراد، علاقه‌مند به گذراندن آن درس می‌شوند و درآمد قابل توجهی نصیب دانشکده و دانشگاه می‌شود که در این شرایط گروه مبادرت به انجام آن می‌کند». بنابراین، گاهی اوقات کسب درآمد مهم‌ترین انگیزه برای تدوین درس جدید است.

سؤال دوم) موانع پرداختن به تدوین و طراحی درس

اعضاء هیئت علمی چندین مانع را ذکر کردند که به مهم‌ترین آنها اشاره می‌شود:

۱. کمبود وقت اعضای هیئت علمی: شش نفر از مصاحبه‌کنندگان، کمبود وقت را مانعی جدی برای تدوین درس جدید بر شمردند. آنها اظهار داشتند که در حال حاضر اعضای هیئت علمی وظایف زیادی بر عهده دارند و فرصت کمی را می‌توانند برای تدوین و بازنگری درس اختصاص دهند. برای مثال، اگر عضوی بخش زیادی از وقت خود را به تدوین درس اختصاص دهد، از انجام کارهای پژوهشی باز می‌ماند. بسیاری از دانشگاهها هنوز به آن اعتقاد نرسیده‌اند که تدوین درس را نیز کاری پژوهشی محسوب کنند و یا اینکه امتیاز قابل ملاحظه‌ای به آن اختصاص دهند.

۲. تأکید بیش از حد به پژوهش در مقابل تدریس: چهار نفر از افراد اظهار داشتند که در حال حاضر سیستم ارتقای علمی و یا پاداش‌دهی دانشگاهها بیشتر مبتنی بر پژوهش است. بنابراین افرادی که وقت زیادی را به تدریس و تدوین درس اختصاص بدهند، دیرتر مراحل ارتقاء علمی را طی می‌کنند. علاوه بر آن، برخی از مسئولان دانشگاهها اعضای هیئت علمی را ترغیب می‌کنند تا با انجام پژوهش، در پی کسب بودجه‌های پژوهشی از بیرون از دانشگاه باشند تا بتوانند بر درآمدهای دانشگاه بیفزایند. این گونه موارد مانع جلب توجه بیشتر به تدریس می‌شود که پرداختن جدی به تدوین درسهای جدید و یا بازنگری درسهای قبلی را به دنبال دارد.

۳. کمبود منابع مالی: سه نفر از افراد به این مورد اشاره کردند. آنها گفتند که اگر بخواهند متخصصانی را برای همکاری دعوت کنند یا از دانشجویان برای انجام اموری استفاده کنند دچار مشکل مالی می‌شوند. علاوه بر آن، ذکر کردند که گاهی با کمبود امکانات و وسایل نیز مواجه می‌شوند.

۴. ضوابط و محدودیت‌های دانشگاه: برخی از دانشگاهها بر اساس مصالح خود ضوابطی را اعمال می‌کنند که مانع توجه جدی به تدوین درسهای جدید می‌شود. پنج نفر این موضوع را مطرح و هر کدام نمونه‌هایی را به شرح زیر بیان کردند:

- **حد نصاب گذاردن برای ارائه درس:** برخی دانشگاهها ارائه درس را منوط به ثبت نام حداقل ده نفر دانشجوی تحصیلات تکمیلی دانسته‌اند. گاهی اوقات درسی که جدید مطرح شده هنوز ناشناخته است و مورد اقبال دانشجویان واقع نمی‌شود.
- **ضابطه گذاردن برای ارائه درس:** در یکی از دانشگاهها این ضابطه وجود دارد که

استاد برای هر جلسه درس باید دو جلسه هم حل تمرین بگذارد، در حالی که برخی استادان معتقدند لازم نیست این ضابطه همه جا رعایت شود. این محدودیتها موجب می شود تا استادان رغبتی برای تدوین درس جدید پیدا نکنند.

• **تغییر سریع دستورالعملهای دانشگاه:** تغییر پی در پی ضوابط تدوین درس جدید و مراحل آن موجب سردرگمی افرادی می شود که خود موجب بی رغبتی آنها نیز می شود.

• **محدودیت دانشگاه در ارائه درس جدید:** بنا به دلایل مالی و تعداد کم اعضای هیئت علمی، دانشگاه بعضاً تعداد دروس تخصصی خود را کاهش می دهد و تأکید می کند که باید دروس اصلی تدریس شود. در این شرایط، اساتید رغبتی به بازنگری و یا تدوین درسهای جدید ندارند، زیرا چنان که مشاهده شده ممکن است پس از صرف وقت بسیار، امکان ارائه درس جدید فراهم نشود.

۵. سایر موانع: علاوه بر موارد مذکور، دو عامل دیگر نیز به وسیله دو نفر از اعضای هیئت علمی مورد توجه قرار گرفت که به لحاظ اهمیت ارائه می شود. اول، فقدان متخصصان طراحی درس برای ارائه مشاوره به اعضای هیئت علمی و دوم، بالا بودن رتبه بندی دانشگاه. یکی از مسئولان دانشگاه اظهار داشت چون گروه آموزشی ما حائز رتبه اول در استرالیاست، مسئولان و بعضاً اعضای هیئت علمی خود را بی نیاز از بازنگری درسها و وقت گذاری برای تدوین درسهای جدید می دانند. این در حالی است که دانشگاه نباید هیچ وقت خود را بی نیاز از رشد بداند. همواره می توان به بهتر شدن فکر کرد. برای مثال این دانشگاه می تواند خود را با بهترین گروههای آموزشی موجود در جهان مقایسه کند.

سؤال سوم) مشوقهای ایجاد نوآوری در تدوین درسهای جدید

دیدگاه مصاحبه شوندگان در چند دسته به شرح زیر دسته بندی و ارائه می شود:

۱. دیدگاههای تشویقی مسئولان دانشگاه: مهم ترین عامل، ترغیب مدیریت دانشگاه در همه سطوح به ایجاد نوآوری تدریس و اجازه دادن اعمال نوآوریها در برنامه های درسی است که شش نفر از اعضای هیئت علمی به آن اشاره کرده اند؛ در غیر این صورت افراد به سبکهای سنتی و قبلی خود عمل می کنند. از نشانه های علاقه مندی مسئولان این است که در صورتی که افرادی قصد تدوین درس جدیدی را داشته باشند تا حدودی سایر وظایف آنها را سبک می کنند. در همین راستا، اهمیت قائل شدن مسئولان دانشگاه به طور متعادل به

تحقیق و تدریس موجب می‌شود تا اعضاء هیئت علمی دربارهٔ تدوین یا بازنگری برنامه‌های درسی نیز بیندیشند و روی آن وقت گذارند. برای مثال، اگر مسیر ارتقاء مدارج علمی برای آنها که در تدریس کارآمد بوده و نقشهای اساسی در نوآوری و ارائه تدریس خوب داشته‌اند نیز میسر باشد، در این صورت اعضاء ترغیب می‌شوند تا در این زمینه نیز فعالیت کنند. این اقدامات قطعاً یک عامل انگیزشی بسیار قوی خواهد بود.

۲. علاقه‌مندی به تدریس و انگیزه‌های درونی: با توجه به اینکه اعضاء هیئت علمی به کار خود علاقه‌مندند، بسیاری از آنها، در هر شرایط سعی می‌کنند نوآوری‌هایی در تدریس داشته باشند که سه نفر از آنها با صراحت به این مسئله پرداختند. برای مثال، مصاحبه‌شوندهٔ چهارم اظهار داشت که «انگیزهٔ من از بازنگری و تدوین درس جدید، انجام دادن درست کارهاست. اگر درس را خوب طراحی کنم دانشجویان من خوشحال خواهند شد و گله‌مندی وجود نخواهد داشت. این امر یک پاداش بزرگ برای من است». در همین راستا فرد نهم نیز اظهار داشت زمانی که به‌عنوان استاد تشخیص می‌دهم که جامعه چه انتظاری از دانش‌آموختگان دارد و می‌خواهد تا آنها چه مهارت‌ها، دانش و تجاربی را به دست آورند، مهم‌ترین محرک خواهد بود تا برای تحقق آن اقدام کنم. بدیهی است وجود سیستم مشاوره‌ای و نظارتی دانشگاه برای تدوین درسهای جدید نیز می‌تواند مشوقی باشد تا افراد از این فرصت برای دریافت بازخورد از همکاران دانشگاهی در زمینهٔ تدریس خود بهره‌مند شوند.

۳. مشوقهای مادی: چهار نفر نیز به این موضوع اشاره کردند. از جمله مشوقهای مادی مورد توجه، وجود بودجه برای کسانی است که قصد تدوین درس جدید را دارند؛ چون هنگام طراحی به بودجه‌هایی نیاز است که تأمین آنها به وسیله دانشگاه می‌تواند مؤثر باشد. مثال دیگر، انتخاب بهترین مدرسان و دادن پاداشهای مادی و معنوی است که می‌تواند تأثیرگذار باشد. معمولاً این اقدام در دانشگاه‌ها به وسیله رئیس یا معاون آموزشی دانشگاه انجام می‌شود. وجود متقاضی برای گذراندن درس جدید و کسب درآمد برای دانشگاه و استاد نیز از عواملی است که به آن اشاره شده است.

سؤال چهارم) چگونگی شروع برای تدوین درس جدید

تدوین درس جدید معمولاً از گروههای آموزشی دانشگاهها آغاز می‌شود. این کار ممکن است به صورت جمعی یا فردی انجام شود. از میان مصاحبه‌شوندگان، نه نفر اظهار داشته‌اند

که این کار را به صورت تشکیل تیم مرتبط با درس آغاز می کنند. آنها اظهار داشته اند که اولین کار آنها شناسایی افراد مرتبط با موضوع درس از داخل و خارج دانشگاه بوده است. در کنار آن، افرادی که می توانسته اند از نظر روشهای تدریس و یا به کارگیری امکانات رایانه ای نیز کمک دهند برای مشارکت دعوت می شده اند. در این میان، نمایندگان مجامع علمی خارج از دانشگاه، صاحبان صنایع و مؤسسه های به کارگیرنده فارغ التحصیلان، برای حضور در گروه تدوین کننده درس از جایگاه مهمی برخوردار بوده اند.

اهمیت کار مشترک و تیمی برای تدوین درس به اندازه ای است که فرد اول اظهار می دارد: «من ترجیح می دهم که در دانشگاه هیچ فردی به تنهایی در فکر تدوین درس جدید نباشد. معتقدم که یک درس همواره باید با بیش از یک فرد تدوین شود تا از کیفیت مناسب برخوردار باشد». بدیهی است در تیم تدوین کننده برخی بیشتر از بقیه فرصت دارند و یا مسئولیت و شغل آنها اقتضا می کند تا نقش محوری ایفا نمایند. در این رابطه فرد ششم که استاد تمام بوده و از تجربه زیادی در تدوین درس جدید برخوردار است اظهار می دارد که «بعد از دعوت افراد مرتبط و تشکیل تیم، ویرایش اولیه عناصر مختلف درس شامل اهداف، محتواها، روشها و فرصتهای یادگیری را تهیه می کردم و در اختیار اعضا قرار می دادم تا درباره آن اظهار نظر کنند». وی توضیح می دهد که همه افراد فرصت کافی برای انجام این کار را ندارند، اما آنها توان تخصصی بالایی برای اظهار نظر روی مطالب تهیه شده دارند.

دو نفر از مصاحبه شوندگان نیز اظهار داشته اند که بدون تشکیل تیم درس جدیدی را تدوین کرده اند. دلیل یکی از آنها این بود که از توان تخصصی بالایی در آن زمینه برخوردار بوده و نیازی به کمک دیگران نداشته است. دیگری نیز اظهار داشت به خاطر وجود بازخوردها و اظهارنظرهای زیاد از طرف دانشجویان و متخصصان درباره درسهای مشابه قبلی، نظرهای دیگران به اندازه کافی جمع آوری شده بود و نیازی به تشکیل تیم نبوده است. در واقع، با استفاده از بازخوردهای قبلی به تدوین درس جدید پرداخته که این نیز نوعی کار مشارکتی و تیمی بوده است.

سؤال پنجم) اعضاء تیم تدوین کننده درس

به نظر هفت نفر از مصاحبه شوندگان، تدوین کنندگان درس باید یک تیم متشکل از این

متخصصان باشد: متخصص در محتوای موضوع علمی، متخصص در تدریس، یادگیری و ارزشیابی، متخصص در طراحی و یکپارچه کردن مطالب و فرصتهای یادگیری و متخصص در فهم علائق دانشجویان و نیازهای جامعه.

اگرچه خیلی مهم نیست که افراد مذکور از داخل یا بیرون دانشگاه باشند و اصل، تخصص و توان آنها است، لکن یکی از مصاحبه‌شوندگان بر حضور افراد از بیرون دانشگاه به ویژه برای رشته‌های کاربردی تأکید داشت. در همین راستا، یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان بر علاقه‌مند بودن افراد به حضور در تیم تدوین درس تأکید کرد، چرا که اگر این افراد علاقه‌مند به کار نباشند، به صورت جدی تلاش نخواهند کرد. تجارب بررسی شده نشان می‌دهد که اگرچه بیشتر افراد معتقد به تشکیل تیم تدوین‌کننده‌اند، ولی در عمل، معمولاً متخصصان محتوا اعضاء تیم‌اند و حضور سایر متخصصان کم‌رنگ است. این در حالی است که بنا به گفته سه نفر از مصاحبه‌شوندگان، با توجه به اینکه امروزه در سها باید از امکانات رایانه‌ای استفاده کرد و چه بسا تمام یا بخشی از درس را به صورت مجازی ارائه نمود، حضور متخصصان برنامه درسی و تکنولوژیستهای آموزشی بسیار ضروری است. حضور این افراد برای مرور نهایی در سها نیز مهم است، چرا که پس از تدوین درس باید فردی که مسلط بر اصول طراحی درس است، کل درس را مرور کند تا اطمینان حاصل شود که عناصر مختلف درس همسویی لازم را با هم دارند. این عناصر عبارت‌اند از اهداف، محتوا، فعالیتهای یادگیری و نحوه ارزیابی پیشرفت تحصیلی. این مطالب به معنای کم اهمیت بودن نقش متخصصان محتوای درس نیست؛ بلکه بر عکس، فرد ششم اظهار می‌دارد همواره باید بهترین متخصصان محتوا در تیم حضور داشته باشند تا بتوانند نسبت به محتوای تدوین شده با دیدی تیزبینانه و محققانه نظر دهند، به گونه‌ای که محتوا بتواند دانش آموختگان را به افرادی کارآمد مبدل سازد.

به رغم قبول مطالب مذکور، باید خاطر نشان کرد که رشته‌های مختلف ویژگیهای متفاوتی دارند و لزوماً تیم تدوین‌کننده در همه رشته‌ها نباید مانند هم باشند. برای مثال، دو نفر از مصاحبه‌شوندگان ضمن طرح این موضوع اظهار داشتند که در رشته‌های علوم پایه، لزومی ندارد برای تدوین در سهای سالهای اول و دوم از صاحبان صنایع استفاده کرد، لکن برای طراحی در سهای کاربردی سالهای سوم و چهارم، حضور آنها بسیار مفید است.

مشکلی که در سالهای اخیر برای تشکیل تیم طراحی وجود دارد استقبال کم اعضاء

هیئت علمی است. دانشگاهها این روزها در عمل اهمیت بیشتری برای پژوهش و تولیدات علمی قائل اند. به همین دلیل بسیاری از افراد رغبت کمتری برای صرف وقت برای تدوین درس جدید دارند.

اگرچه تیم تشکیل شده با متخصصان مذکور دارای تواناییهای لازم اند لکن مصاحبه شونده دوم تأکید کرد که اعضاء تیم باید در صدد جمع آوری تجارب افرادی که در زمینه مذکور تجاربی دارند نیز باشند. کسب تجارب آنها می تواند با مرور کارهای گذشتگان، مشاهده نحوه اجرای کارهای انجام شده و مذاکره با افرادی باشد که کارهای مشابهی انجام داده اند.

سؤال ششم) ضرورت و چگونگی استفاده از افراد خارج از دانشگاه در تدوین درس جدید نه نفر از مصاحبه شونده گان اظهار داشتند که به کارگیری ذی نفعان در تدوین درسهای جدید بسیار ضروری است. آنها فواید زیادی برای این کار قائل شدند که از جمله آنها موارد زیر است:

- آشنا شدن ذی نفعان با مسائل علمی روز و آگاهی دانشگاهیان از آنچه در صحنه عمل در حال وقوع است. این کار موجب ارتقا توان علمی دانشگاهها و اجرای بهتر کارها در جامعه خواهد شد.

- ارتقا توان علمی دانش آموختگان و حل مشکلات جامعه با درج مشکلات آنها در قالب رساله های دانشجویی و تلاش برای حل آنها.

- تسهیل در مراحل اعتباربخشی رشته های دانشگاهی. وجود متخصصان خارج از دانشگاه در تدوین درسهای و ارائه نظرهای تخصصی موجب می شود این افراد از درسهای تدوین شده دفاع کنند. این حمایت موجب می شود تا مؤسسه های اعتبارسنجی، درسهای و یا رشته های تدوین شده را تأیید کنند. در بسیاری از کشورها از جمله استرالیا مجامع علمی نقش بسیار مهمی در تأیید رشته ها دارند. در گذشته این انجمنها فقط در رشته های پزشکی وجود داشت، ولی امروزه در رشته های فنی و مهندسی و حتی علم انسانی مانند تربیت معلم و روان شناسی نیز گسترش یافته است.

همان طور که گفته شد لزوم مشارکت ذی نفعان یک امر لازم و بدیهی است، لکن در به کارگیری آنها باید ملاحظات مورد نظر باشد که از جمله آنها موارد زیر است:

- حضور ذی نفعان برای برنامه ریزی درسهای رشته های حرفه ای مانند حسابداری و

حقوق نسبت به رشته‌های علوم پایه اهمیت بیشتری دارد، زیرا فارغ‌التحصیلان رشته‌های حرفه‌ای باید بلافاصله پس از اتمام تحصیلات وارد کار شوند. در همین راستا، حضور ذی‌نفعان رشته‌های حرفه‌ای برای طراحی درس در دوره کارشناسی بیشتر از دوره‌های تحصیلات تکمیلی است، زیرا بیشتر دوره‌های تحصیلات تکمیلی، پژوهش محور است که هم تعداد درسهای آن کم است و هم اینکه در هر درس موضوعات پژوهشی مطرح می‌شود.

- باید توجه داشت که گاهی مشارکت ذی‌نفعان موجب می‌شود تا توقع داشته باشند دیدگاه‌های آنها کاملاً اجرا شود به گونه‌ای که می‌خواهند نوعی تحکم بر برنامه درسی داشته باشند. برای مثال، مصاحبه‌شونده هفتم اظهار داشت «انجمن معلمان استان نیوساوت و لژ روز به روز دخالت بیشتری در برنامه‌های آموزشی معلمان می‌کند و به صورت دستوری می‌گوید چه درسها و مطالبی در برنامه باشد». وی اظهار داشت این نوع برخورد باعث رنجش و دلخوری اعضاء هیئت علمی شده است.

بنابراین مسئولان دانشگاهی تدوین‌کننده درس باید توجه داشته باشند که ضرورتاً نباید همه دیدگاه‌های ذی‌نفعان را پذیرفت. برای مثال ذی‌نفعان خارج از دانشگاه ممکن است با اصول و روشهای جدید آموزشی آشنا نباشند و بر روشهای سنتی تأکید داشته باشند که نباید مورد توجه قرار گیرد.

مورد مهم دیگری که فرد سوم به آن اشاره کرد این است که گاهی متخصصان تمایل ندارند دیدگاهها و اندوخته‌های علمی خود را ارائه دهند. این مورد زمانی مطرح می‌شود که خودشان درس مشابهی ارائه می‌دهند و قصد دارند در انحصار خودشان باشد. در این مواقع باید مراقب بود تا خست علمی این افراد موجب پایین آوردن کیفیت درس نشود. راه رفع این مشکل آن است که تعداد متخصصان مدعو را زیاد کرد.

مصاحبه‌شوندگان در خصوص چگونگی دعوت و استفاده از دیدگاه ذی‌نفعان در تدوین درس نیز مطالبی اظهار داشته‌اند که به مواردی از آن اشاره می‌شود:

- تشکیل کمیته‌های همکاری دانشگاه با جامعه در رشته‌های مختلف: فرد پنجم که از دانشکده فنی و مهندسی بود گفت ما کمیته همکاری با صنعت داریم؛ از این رو اعضای این کمیته یا افرادی که آنها معرفی می‌کنند برای تدوین درسهای جدید دعوت می‌شوند. وی اظهار داشت این تعامل باید بین همه گروههای آموزشی و مجامع علمی و کاری بیرون از دانشگاه برقرار شود. در آن صورت، هر گروه آموزشی به راحتی می‌تواند از مشاوره‌های

تخصصی آنها در تدوین درس برخوردار شود. مسئولان کمیته‌های مذکور نه تنها می‌توانند در برنامه‌ریزیها مشارکت داشته باشند بلکه در اجرای برنامه‌ها نیز می‌توانند نقش داشته باشند. برای مثال، با ارائه سخنرانی، راه‌اندازی کارگاه آموزشی و با فراهم ساختن زمینه کارآموزی برای دانشجویان در مراکز مربوط، می‌توانند در اجرای با کیفیت و راحت دوره‌ها نقش داشته باشند.

نکته حائز اهمیت دیگر در خصوص استفاده از تجارب ذی‌نفعان و سایر مؤسسه‌های علمی این است که مسئولان دانشگاه باید به گونه‌ای عمل کنند که تدوین‌کنندگان درس را به انجام این گونه اقدامات سوق دهد. برای مثال، مصاحبه‌شونده هفتم اظهار داشت: «ما در دانشگاه از طراحان درسهای جدید می‌خواهیم که برنامه تدوین‌شده خود را با برنامه بهترین دانشگاهها و مراکز علمی مقایسه کنند، به این گونه که نحوه کار، اهداف، محتواها و فرصتهای یادگیری درسهای تدوین شده را با درسهای مشابه آن مقایسه کنند و سپس دلیل بیاورند که برنامه تدوین شده توان رقابت با دانشگاههای برتر را دارد. با انجام این کار می‌توان بدون هزینه زیاد و لزوم سفر به آن دانشگاهها، از تواناییهای آنها استفاده کرد».

بنابراین به نظر می‌رسد مسئولان دانشگاه باید هنگام بررسی درسهای جدید از گروههای آموزشی بخواهند تا مستندات مربوط به تعامل با دیگران شامل متخصصان خارج از دانشگاه، صاحبان صنایع و حرف و دانش‌آموختگان را ارائه دهند. این اقدام باعث می‌شود تا گروههای آموزشی متوجه شوند که یکی از ملاکهای پذیرش درسهای جدید، میزان استفاده از دیدگاههای افراد و مؤسسات ذی‌ربط و ذی‌نفع است.

بحث و نتیجه‌گیری

در پاسخ به اولین سؤال پژوهش، مبانی علمی، اجتماعی، اقتصادی و آموزشی تدوین درسهای جدید بررسی و به هفت دلیل مشخص توجه شد. از جمله موارد حائز اهمیت در تدوین درس جدید نیازهایی است که فراگیران، صاحبان یا مدیران مشاغل و مجامع تخصصی آن را مطالبه می‌کنند. نکته قابل توجه این است که ارائه مباحث علمی جدید در قالب استفاده از فناوریها و روشهای جدید تدریس ارائه می‌شود. اگرچه جو رقابتی آموزش عالی استرالیا و نیاز به کسب درآمد، دانشگاهها و اعضاء هیئت علمی را ملزم می‌سازد تا دانشگاههای خود را همواره به روز نگه دارند و پاسخگوی نیاز متخصصان و جامعه باشند،

لزوم تدوین درسهای جدید تا حد زیادی نهادینه شده است، به گونه‌ای که اعضای هیئت علمی انجام آن را یکی از وظایف خود می‌دانند. این در حالی است که در برخی از کشورها از تدوین درسهای جدید بنا به دلایلی مانند کمبود وقت یا حجم زیاد کارها استنکاف می‌کنند (لاتوکا و استارک، ۲۰۰۹: ۱۱۶ و سو و موریس، ۲۰۰۷: ۴۴۸). علاوه بر این، به دلیل آشنا نبودن با چگونگی تدوین درس و لزوم صرف وقت فراوان، انجام آن را از وظایف ستادهای متمرکز برنامه‌ریزی می‌دانند.

اعضاء هیئت علمی شش عامل اساسی را مانع تدوین درسهای جدید دانسته‌اند. از جمله موانع مهم، کمبود وقت اعضای هیئت علمی و تأکید بیش از حد مسئولان دانشگاهها بر پژوهش در مقابل تدریس است. به نظر می‌رسد هر دو مانع ناشی از این امر است که مسئولان دانشگاهها در تدوین ضوابط و شیوه برخورد، جایگاه قابل توجهی برای تدریس و موضوعات مرتبط با آن از جمله تدوین درس جدید قائل نیستند. این در حالی است که تدریس قوی و با کیفیت اساتید مبدأ تربیت دانشجویان پژوهشگر خواهد شد. بنابراین، باید اهمیت تدریس برای مسئولان دانشگاه کاملاً روشن و راهکارهای توجه به آن تبیین شود. این موضوع، عامل بسیار مهمی در تشویق اعضای هیئت علمی برای تدوین درسهای جدید و توجه داشتن به امور مربوط به تدریس است. در این صورت، مشوقهای مادی و در اختیار گذاردن امکانات نیز مهیا خواهد شد. از جمله راههای دیگر، نهادینه کردن این موضوع در میان اعضای هیئت علمی است که نوآوری در تدریس شامل تدوین درسهای جدید و بازنگری مداوم آنها جزء وظایف هر عضو هیئت علمی است که در هر شرایط باید دنبال شود.

بدیهی است فراهم کردن امکانات لازم و پرداخت هزینه‌ها و اینکه شرکت در دوره بخشی از کار موظف افراد تلقی می‌شود نیز در تشویق افراد به تدوین درس و به دست آوردن موفقیت بی‌اثر نیست. به نظر می‌رسد اگر شرایط مذکور در کشور ما مورد توجه قرار گیرد، نتایج ارزشمندی به دست می‌آید. در این راستا، باید همراه کردن متخصصان برنامه‌های درسی با متخصصان رشته‌های مختلف را تبدیل به یک فرهنگ کرد. البته تعداد متخصصان برنامه درسی در کشور به اندازه کافی نیست که در این خصوص نیز باید چاره‌ای اندیشید. برای مثال، در کوتاه‌مدت می‌توان از دارندگان مدارک کارشناسی ارشد این دوره که صلاحیتهای لازم را دارند استفاده نمود.

قسمت دوم پژوهش به روند تدوین درس جدید پرداخته است. مصاحبه‌شوندگان

اظهار داشته‌اند که معمولاً هسته اصلی تدوین درس جدید از گروه‌های آموزش شروع می‌شود و افراد زیادی از داخل و خارج دانشگاه در این کار گروهی مشارکت داده می‌شوند. از جمله این افراد عبارت‌اند از: متخصصان درس در گروه آموزشی و گروه‌های آموزشی مرتبط، متخصصان کامپیوتر و برنامه درسی، متخصصان مرتبط شاغل در جامعه، انجمن‌های علمی و حرفه‌ای، دانشجویان و دانش‌آموختگان.

نکته بسیار مهم، استفاده از نظرهای کاربران دانش‌آموختگان دانشگاه در تدوین برنامه‌های درسی است. اعضای هیئت علمی دانشگاه اذعان دارند که صاحبان و مدیران حرف و مشاغل تخصصی‌اند که تجارب زیادی اندوخته‌اند و به درستی می‌توانند مشخص کنند که دانش‌آموختگان به چه توانمندی‌هایی نیاز دارند. از این رو، از نظرهای آنها در تدوین درسها استقبال می‌شود. توجه به دیدگاه این افراد، علاوه بر ارتقای کیفیت، موجب اعتباربخشی برنامه‌های درسی نیز می‌شود. در حال حاضر، این شرایط در بسیاری از کشورها مانند ایران به حد لازم نرسیده و موجب ناکارآمدی دانش‌آموختگان شده است (مهرمحمدی، ۱۳۸۷؛ نصر و همکاران، ۱۳۹۰ و عارفی، ۱۳۸۴). تشکیل تیمهای مشترک با ترکیب مذکور موجب ارتقای کیفیت و نزدیک‌تر کردن دانشگاه با جامعه خواهد شد.

منابع

- عارفی، محبوبه (۱۳۸۴). *برنامه‌ریزی درسی راهبردی در آموزش عالی*. تهران: جهاد دانشگاهی.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۷). «تحلیلی بر سیاست کاهش تمرکز برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی ایران: ضرورتها و فرصتها». *مجله آموزش عالی ایران*. ش ۳، ۱۸۱۰.
- نصر، احمدرضا، هدایت‌الله اعتمادی‌زاده و محمدرضا نیلی (۱۳۹۰). *رویکردهای نظری و عملی تدوین برنامه‌های درسی در آموزش عالی*. تهران: سمت و دانشگاه اصفهان.
- Campbell, K., R. A. Schwier & Kenny (2009). "The critical, relational practice of instructional design in higher education: An emerging model of change agency". *Educational Tech Research Dev*. 57, 645-663.
- Lattoca, L. R. & J. S. Stark (2009). *Shaping the College Curriculum: Academic Plans in Context*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lee, J. Y. & C. M. Reigeluth (2009). "Heuristic task analysis on e-learning course development: A formative research study". *Asia Pacific Edu. Rev*, 10, 169-181.
- Mcfeters, F., A. Moore & I. chife (2008). "The development of a holistic online course development model (year1)". *ACE Journal*. 16 (1), 63-75.
- Munro, K. M. & M. C. Russell (2007). "Leadership development: A collaborative approach to curriculum development and delivery". *Nurse Education Today*, 27, 436-444.

- Nggaard, C., T. Hojlt & M. Hermansen (2008). "Learning - based curriculum development". *High Educ*, 55, 33-50.
- Stark, J. S. & L. R. Lattoca (1997). *Shaping The College Curriculum: Academic Plan in Action*. Boston, MS: Allyn and Bacon.
- Whetten, D. A. (2007). "Principles of effective course design: What I wish had known about learning centered teaching 30 years ago". *Journal of Management Education*. 31 (3), 339-357.
- Windis, D. M., A. Gozu, E. B. Boss, P. A. Thomas, S. D. Sisson & D. M. Howard (2007). "A ten month program in curriculum development for medical educations": 16 years of experience. *Innovations in Education*, Feb, 655-661.
- Xu, H. & L. V. Morris, (2007). "Collaborative course development for online courses". *Innov High Educ*, 32, 35-47.
- Ziegenfuss, D. H. & P. A. Lawler (2008). "Collaborative course design: Changing the process, acknowledging the context, and implications for academic development. *International Journal for Academic Development*. 13 (3), 151-160.

Archive of SID