

موانع تغییر برنامه‌های درسی دانشگاهی از دیدگاه اعضای هیأت علمی

دانشگاه شهید بهشتی و علوم پزشکی شهید بهشتی

کوروش فتحی واجارگاه*، محمد جمالی تازه کند، حامد زمانی منش، علیرضا یوزباشی

چکیده

مقدمه: برنامه‌درسی، جوهره هر نظام آموزشی محسوب شده و کارآمدی، کیفیت و اثربخشی آن نظام را تضمین می‌کند. تغییر در این برنامه‌ها به منظور تأمین نیازهای اجتماعی و انعکاس آخرین دست‌آوردهای علمی از جمله ضروریات محسوب می‌شود. پژوهش حاضر با هدف شناسایی موانع تغییر برنامه‌های درسی در دانشگاه شهید بهشتی و علوم پزشکی شهید بهشتی طراحی و اجرا گردید.

روش‌ها: پژوهش از نوع توصیفی - پیمایشی است. از بین اعضای هیأت علمی رسمی دانشگاه شهید بهشتی و علوم پزشکی شهید بهشتی ۱۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. گردآوری داده‌ها از طریق اجرای پرسشنامه محقق‌ساخته که شامل ۳۰ سؤال در ۵ حیطه موانع حرفه‌ای انگیزشی، درون دانشگاهی، برون دانشگاهی و اقتصادی بوده با استفاده از مقیاس ۵ ارزشی لیکرت صورت گرفت. روایی صوری و محتوایی پرسشنامه با نظر صاحب‌نظران و پایایی آن با آلفای کرونباخ ۰/۸۸ مورد تأیید قرار گرفت. تحلیل آماری داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی و آمار استنباطی شامل: آزمون‌های t تک نمونه‌ای، آزمون رتبه‌بندی فریدمن، و t مستقل انجام شد.

نتایج: آزمون t تک گروهی نشان داد که از دیدگاه هر دو گروه تمامی گویه‌های طراحی شده، جزو موانع تغییر محسوب می‌شوند. آزمون فریدمن اولویت‌بندی پنج زمینه مورد بررسی را از دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه شهید بهشتی به ترتیب: موانع درون دانشگاهی، موانع برون دانشگاهی، موانع اقتصادی/مالی، موانع انگیزشی/انسانی و موانع حرفه‌ای/شغلی؛ و از دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی به ترتیب: موانع درون دانشگاهی، موانع برون دانشگاهی، موانع اقتصادی/مالی، موانع حرفه‌ای/شغلی و موانع انگیزشی/انسانی نشان داد.

نتیجه‌گیری: با در نظر گرفتن موانع تغییر، راه‌کارهایی چون برگزاری کارگاه‌های آموزشی مناسب در مورد تغییر و بازنگری برنامه‌های درسی، ایجاد یک ساختار متناسب با تفویض اختیار بازنگری برنامه‌های درسی و نهادینه کردن آن در دانشگاه، تأمین و تخصیص بودجه کافی برای پیشبرد برنامه‌های درسی اعضای هیأت علمی در فرایند تغییر و بازنگری در برنامه‌های درسی دانشگاهی، جهت رفع موانع پیشنهاد می‌شود.

واژه‌های کلیدی: بازنگری برنامه‌درسی، تغییر برنامه‌درسی، دانشگاه شهید بهشتی، دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی

مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی / بهمن ۱۳۹۰؛ ۱۱(۷): ۷۶۸ تا ۷۷۸

مقدمه

امروزه به واسطه اهمیت و جایگاه نظام آموزش عالی در تربیت نیروی انسانی متخصص و نقشی که این افراد در

* نویسنده مسؤول: دکتر کوروش فتحی واجارگاه (دانشیار)، گروه علوم تربیتی،

دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، اوین، تهران:

Kouroshfathi@hotmail.com، محمد جمالی تازه کند، کارشناس ارشد

برنامه‌ریزی درسی دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

(mhm.jamali@gmail.com)، حامد زمانی منش، کارشناس ارشد برنامه‌ریزی

درسی دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. (hzm64@yahoo.com)، علیرضا

یوزباشی، کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

(ayouzbashi@gmail.com)

تاریخ دریافت مقاله: ۸۹/۶/۲۶، تاریخ اصلاح: ۹۰/۴/۴، تاریخ پذیرش: ۹۰/۵/۱۷

فرایند توسعه پایدار ایفا می‌نمایند، بسیاری از کشورهای جهان بخش عمده‌ای از بودجه خود را صرف حمایت از آموزش عالی نموده‌اند (۱). با این همه در کنار افزایش منابع برای دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، کیفیت عملکرد این مؤسسات مورد توجه قرار گرفته است. فشار فزاینده برای بهبود کیفیت سبب شده است تا بسیاری از کشورها، فرایند بهسازی و تغییر مؤلفه‌های مختلف نظام آموزشی خود به ویژه برنامه‌های درسی دانشگاهی را مورد توجه قرار دهند و اقدامات متعددی برای تسهیل این جریان از جمله مصوب‌سازی زمان بررسی‌های اداری برنامه‌های درسی (۲)، تبیین فرایند عملیاتی تغییر و بهسازی برنامه‌های درسی (۳)، بازتعریف صلاحیت‌های فارغ‌التحصیلان و بازبینی برنامه‌های درسی براساس آن (۴) انجام دهند. برنامه‌های درسی، جوهره هر نظام آموزشی است و تا حد زیادی کارآمدی، کیفیت و اثربخشی آن نظام را تضمین می‌کند. این موضوع در آموزش عالی اهمیتی دو چندان می‌یابد زیرا برنامه‌های درسی در آموزش عالی، ابزار علمی و اجتماعی نیرومندی هستند که ضمن ترسیم حدود انتقال دانش و مهارت‌ها، یک تجربه وسیع علمی برای دانشجویان محسوب می‌شوند (۵). صاحب‌نظران در خصوص برنامه درسی دانشگاهی تعاریف متعددی ارائه کرده‌اند. برنامه درسی دانشگاهی با عباراتی که به دنبال می‌آید توصیف می‌شود: تجربیات آکادمیک رسمی که دانشجویان دارای درجه دیپلم متوسطه بایستی آنها را در دانشگاه فرا گیرند. این برنامه‌ها که به همراه دوره‌ها یا برنامه‌های مطالعاتی تدوین شده‌اند شامل کارگاه‌های آموزشی، سمینارها، مجموعه سخنرانی‌ها، کار آزمایشگاهی و تجربیات هستند. برنامه‌های درسی دانشگاهی معمولاً از سه یا چهار عنصر دروس کلی یا آزاد، دروس دانشگاهی تخصصی، دروس دانشگاهی نیمه تخصصی و دروس اختیاری تشکیل می‌شود (۶). برنامه درسی یک طرح علمی (Academic plan) است که شامل اهداف، فعالیت‌ها و روش‌های ارزشیابی است (۷). برنامه درسی دربرگیرنده بخش‌هایی از دانشگاه است که مرتبط با فرایند تدریس و

یادگیری هست. همچنین شامل هدف، طراحی، هدایت و ارزشیابی تجربیات آموزشی بوده و سازمان‌دهی برنامه درسی به وسیله فلسفه آموزشی مؤسسه تعریف می‌شود که در تعیین ساختار و محتوای دانش و جو آموزشی نیز دخالت مستقیم دارد (۸). در یک جمع‌بندی کلی می‌توان برنامه درسی آموزش عالی را کلیه فرصت‌های یادگیری رسمی و غیررسمی تعریف نمود که تحت نظارت و مسؤولیت دانشکده یا گروه آموزشی در قالب دوره‌های رسمی به منظور توسعه دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های دانشجویان طراحی و اجرا می‌شود. تعریف تغییر برنامه درسی تابعی است از تعریفی که از برنامه درسی پذیرفته می‌شود. با این حال اگر برنامه درسی را مشتمل بر مسائلی نظیر فلسفه تعلیم و تربیت، ارزش‌ها، اهداف، ساختارهای سازمانی، تجارب یادگیرندگان، نتایج یادگیری و نحوه ارزشیابی آن‌ها بدانیم می‌توانیم تغییر برنامه درسی را به عنوان هرگونه تغییری که در جنبه‌های فوق‌الذکر به وجود می‌آید تعریف کنیم (۹). در این راستا یکی از مهم‌ترین چالش‌های نظام‌های آموزش عالی در بسیاری از ممالک جهان عبارت است از تغییر و بهسازی مداوم برنامه‌های درسی دانشگاهی به گونه‌ای که بتوانند فارغ‌التحصیلانی را تربیت کنند که نسبت به نیازهای جامعه و مؤسسات موجود در آنها پاسخگو باشند و در عین حال از تحولات علمی و تکنولوژیک نیز بهره شایسته‌ای برده باشند (۱۰ و ۱۱). نکته قابل توجه این است که برنامه‌های درسی دانشگاهی پس از طراحی و اجرای مکرر در طی زمان ضرورتاً می‌بایست به صورت ادواری مورد تجدیدنظر قرار گیرند، در غیر این صورت پدیده‌ای تحت عنوان «رو به زوال رفتن برنامه درسی» اتفاق می‌افتد، که به معنای کهنگی و عدم ارتباط دروس و محتوای برنامه درسی دانشگاهی با نیازها و تحولات اجتماعی است (۱۱). این امر سبب شده است تا در سطح نظام‌های آموزش عالی جهان و نیز ایران، فشار فزاینده‌ای برای بررسی و کاوش موانع و محدودیت‌های تغییر برنامه‌های درسی و رفع آنها وجود داشته باشد. صاحب‌نظران معتقدند که مقاومت در برابر تغییر، نگرش

اصلاح برنامه‌های درسی به طور خاص از این بحران ارزشی متأثر گردیده و با چالش روبرو هستند.

تحقیقاتی که در خصوص موانع پیش روی تغییر برنامه‌های درسی دانشگاهی صورت گرفته عوامل متعددی را مورد اشاره قرار داده است، از جمله مشکلات ساختاری، مشکلات فرایند انتخاب و اعمال مدیریت، مشکلات فرهنگی و نگرشی اعضای هیأت علمی، مشکلات قانونی مشارکت، مشکلات اقتصادی مشارکت، مشکلات مربوط به فقدان نظام نظارت و ارزشیابی (۱۳)، عدم تطابق برنامه‌های درسی با فرصت‌های شغلی و عدم رضایت دانش‌آموختگان از مطالعات خود، ساختار متمرکز تصمیم‌گیری در خصوص برنامه‌های درسی (۱۴)، رشته تحصیلی، گرایش‌های تحقیقی در رشته تحصیلی، کارآموزی اعضای هیأت علمی، موقعیت کلاس و محتوای کتاب‌های درسی (۳)، عوامل علمی، حرفه‌ای، درون سازمانی و انگیزشی (۱۵).

در دنیای کنونی، تغییر برنامه‌های درسی آموزش عالی یک ضرورت اساسی محسوب می‌گردد و اقدامات و فعالیت‌های گسترده‌ای توسط نظام‌های آموزشی در دستور کار قرار گرفته است. در نظام آموزش عالی ایران پس از دوران رشد و گسترش کمی (از سال ۱۳۵۷ تا ۱۳۷۲)، دغدغه کیفیت در دستور کار قرار گرفت و اقدامات قانونی مشخصی برای کمک به جریان بهسازی، نوسازی و نیز تدوین برنامه‌های درسی جدید توسط وزارت علوم، تحقیقات و فناوری صورت گرفت. یکی از این اقدامات تصویب و ابلاغ آیین‌نامه‌ها و واگذاری اختیارات برنامه‌ریزی درسی به دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی دارای هیأت ممیزه مرکزی است. در این زمینه می‌توان به آیین نامه مدیریت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی اشاره کرد که در آن وظایف خاصی به شورای آموزشی دانشگاه‌های دارای هیأت ممیزه واگذار گردیده است. از جمله؛ بررسی و تأیید دوره‌ها و رشته‌های آموزشی جدید و برنامه آن برای پیشنهاد به وزارت فرهنگ و آموزش عالی، بررسی و تأیید برنامه‌های پیشنهادی آموزشی و پژوهشی کوتاه

یا رفتاری است که اگرچه شخصی را به انجام یا حمایت از یک تغییر مطلوب منعکس می‌کند (۱۲). چنین مقاومت‌هایی اغلب توسط عاملین تغییر به عنوان عنصری قلمداد می‌شود که به منظور موفقیت تغییر، باید بر آن غلبه کرد. از جمله مهم‌ترین موانع تغییر برنامه درسی می‌توان به موارد زیر اشاره کرد (۷):

۱. فلسفه سیاسی حاکم در جامعه: معمولاً حکومت‌ها به تثبیت و نهادی کردن خود می‌اندیشند و هدف آموزش عالی را انتقال و تحکیم میراث ارزشی، عقیدتی، سیاسی و فرهنگی موجود می‌دانند. این محافظه کاری از مهم‌ترین موانع اصلاح برنامه‌های درسی است.

۲. محافظه کار بودن آموزش عالی در ارتباط با ورود اصلاحات: دوری کردن از اصلاح و نوآوری به علت ایجاد عدم تعادل در روش‌ها و رویه‌ها از مهم‌ترین چالش‌های تحول و اصلاحات در برنامه‌های درسی است.

۳. سازمان و تشکیلات آموزشی: موفقیت برنامه‌های آموزشی تا حدود زیادی مرهون سازمان و تشکیلات اجرایی متجانس و متناسب است. اگر برنامه‌های آموزشی از تشکیلات اجرایی مناسبی برخوردار نباشند در راه نیل به اهداف خود ناکام می‌مانند.

۴. منابع انسانی: برنامه‌ریزان، مجریان، استادان و دیگر کارکنان آموزشی و غیرآموزشی از سرمایه‌های انسانی مهمی هستند که بر طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی تأثیر می‌گذارند.

۵. نیاز به بر هم زدن تعادل: برای اصلاح برنامه‌های درسی نیاز است تعادل بین رویه‌های جاری و مطلوب را بر هم زد تا امکان اصلاح میسر شود.

۶. محدودیت‌های مالی: پایین بودن میزان تسهیلات رفاهی اعضای هیأت علمی، نیاز به ایجاد پست‌های جدید و عدم وجود منابع مالی موردنظر، از جمله محدودیت‌های مالی است که در برابر تغییر برنامه‌های درسی وجود دارد.

۷. مسأله بحران ارزش‌ها: عدم توافق و آگاهی از ارزش‌ها و عدم ثبات منتج از آن به صورت گسترده‌ای در جهان نمود پیدا کرده است. نظام‌های آموزشی به طور عام و

مدت (۱۶). در همین راستا، برخی از پژوهش‌ها حاکی از آنند که کمیت و کیفیت این گونه تفویض‌ها وضعیت مطلوبی نداشته و روند تغییر و بهسازی برنامه‌های درسی در زمینه تدوین برنامه‌های درسی جدید از رشد مطلوبی برخوردار نبوده است (۱۰ و ۱۳ و ۱۵ و ۱۷ تا ۱۹). در عین حال ابهاماتی در خصوص دلایل این امر و نیز چرایی آن از لحاظ دانشگاه‌های مختلف و گروه‌های آموزشی متفاوت وجود دارد. از این رو علی‌رغم اقدامات انجام شده برای واگذاری اختیارات برنامه‌ریزی درسی به دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، روند تغییر و بهسازی برنامه‌های درسی از لحاظ کمی و کیفی از وضعیت مطلوب برخوردار نبوده است. به همین دلیل این پژوهش با هدف شناسایی موانع موجود (انگیزشی/ انسانی، حرفه‌ای/ شغلی، درون‌دانشگاهی، برون‌دانشگاهی و اقتصادی/ مالی) بر سر راه تغییر برنامه‌های درسی دانشگاهی در دانشگاه شهید بهشتی و علوم پزشکی شهید بهشتی اجرا گردید.

روش‌ها

تحقیق حاضر از نوع توصیفی - پیمایشی است. جامعه آماری این تحقیق اعضای هیأت علمی رسمی دانشگاه‌های شهید بهشتی و علوم پزشکی شهید بهشتی هستند که حدود ۱۲۰۰ نفر برآورد می‌شود. بدین منظور پس از اجرای مقدماتی پرسشنامه در بین ۳۰ نفر از اعضای هیأت علمی، با بهره‌گیری از فرمول نمونه‌گیری لوی و لمشو (Levy and Lemeshow) تعداد ۱۳۰ نفر از اعضای هیأت علمی به عنوان نمونه پژوهش انتخاب گردید. به منظور انتخاب نمونه آماری نیز از هر دانشگاه، چهار دانشکده و از هر دانشکده دو گروه آموزشی با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب گردید.

در این پژوهش برای سنجش موانع تغییر برنامه‌های درسی دانشگاهی از ابزار محقق‌ساخته‌ای استفاده شده است که با توجه به مطالعه مبانی نظری و پژوهشی مرتبط و نیز مشورت با صاحب‌نظران دانشگاهی به

بررسی این موانع در پنج حیطه؛ موانع حرفه‌ای/ شغلی، موانع انگیزشی/ انسانی، موانع درون‌دانشگاهی، موانع برون‌دانشگاهی و موانع اقتصادی/ مالی پرداخته شده است. ابزار پژوهش شامل ۳۰ گویه بود که از این میان موانع حرفه‌ای/ شغلی ۶ گویه، موانع انگیزشی/ انسانی ۷ گویه، موانع درون‌دانشگاهی ۷ گویه، موانع برون‌دانشگاهی ۶ گویه و موانع اقتصادی/ مالی ۴ گویه را در بر می‌گیرند.

در پرسشنامه مذکور پس از ارائه توضیحات کلی در خصوص چگونگی تکمیل فرم، گویه‌های پنج حیطه مورد بررسی در مورد موانع تغییر برنامه‌های درسی ارائه شده است. طیف مورد استفاده برای پاسخ‌گویی به گویه‌های مورد بررسی، طیف پنج ارزشی لیکرت از خیلی زیاد تا خیلی کم بوده است که نشان‌دهنده میزان موافقت پاسخ‌دهندگان با مؤلفه‌ها بود. به منظور تأمین روایی صوری و محتوایی، فرم اولیه پرسشنامه پیش از اجرای نهایی در اختیار تعدادی از صاحب‌نظران دانشگاهی و متخصصین حوزه برنامه‌ریزی درسی قرار داده شد و پس از دریافت نظرات افراد مذکور و اصلاح، ادغام و تقلیل گویه‌ها، فرم نهایی تهیه گردید. میانگین ارزیابی متخصصان در خصوص روایی صوری و محتوایی پرسشنامه نهایی ۴/۵۳ از ۵ بوده که بیانگر روایی فرم در سطح بسیار زیاد است. آلفای کرونباخ محاسبه شده برای تعیین میزان پایایی ابزار برابر با عدد ۰/۸۸ بوده است.

در این پژوهش برای توصیف نمونه از شاخص‌های آمار توصیفی و برای آزمون سؤال‌های پژوهش از آزمون‌های آماری استنباطی استفاده به عمل آمده است. برای این منظور پس از اطمینان از نرمال بودن توزیع داده‌ها از طریق آزمون کولموگراف اسمیرنف، از آزمون‌های؛ «t تک نمونه‌ای»، «آزمون رتبه‌بندی فریدمن» و «t مستقل» جهت تحلیل استنباطی داده‌ها، استفاده شده است.

نتایج

از ۷۷ پرسشنامه تکمیل شده در دانشگاه شهید بهشتی ۱۴ نفر زن (۱۸/۲ درصد) و ۶۳ نفر مرد (۸۱/۸ درصد) و از

۵۳ پرسشنامه تکمیل شده در دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی ۱۹ نفر زن (۳۵/۸ درصد) و ۳۴ نفر مرد (۶۴/۲ درصد) بودند. جدول شماره ۱ نشان‌دهنده توزیع فراوانی پاسخ‌ها و میانگین نمرات پاسخ‌دهندگان به گویه‌های پرسشنامه موانع تغییر برنامه‌های درسی است. براساس این جدول، حیطه موانع انگیزشی/انسانی بالاترین میانگین را در هر دو دانشگاه به خود اختصاص داده است. در میان گویه‌ها، گویه «محدودیت زمانی اعضای هیأت علمی» با میانگین‌های ۴/۰۱ و ۳/۹۰، گویه «عدم استفاده از مکانیزم‌های تشویقی برای مشارکت اعضاء هیأت علمی» در حیطه موانع انگیزشی شغلی با میانگین‌های ۳/۸۱ و ۳/۹۳، و گویه «تدوین برنامه‌های بیرون از دانشگاه و تحمیل بر آن به دانشگاه» در حیطه موانع برون دانشگاهی با میانگین‌های ۴/۰۰ و ۴/۲۰، گویه منابع مالی محدود برای ایجاد پست‌های جدید در زمینه تغییر برنامه‌های درسی «در حیطه موانع اقتصادی/مالی با میانگینهای ۳/۸۱ و

۳/۹۰، به ترتیب در دو دانشگاه علوم پزشکی شهیدبهشتی و شهیدبهشتی بالاترین نمرات را داشته‌اند. در حیطه موانع درون دانشگاهی، گویه «ساختار متمرکز تصمیم‌گیری درخصوص برنامه‌های درسی دانشگاهی» با میانگین ۴/۰۹ در دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی و گویه «قوانین و مقررات حاکم بر نظام آموزش عالی» با ۴/۲۹ در دانشگاه شهید بهشتی بالاترین میانگین را به خود اختصاص دادند. «t تک نمونه‌ای» به دست آمده در همه گویه‌ها در سطح $\alpha=0/05$ از مقدار بحرانی جدول بزرگ‌تر بوده بنابراین می‌توان اذعان داشت، میانگین نظرات پاسخ‌گویان در خصوص موانع مورد پژوهش به لحاظ آماری معنادار بوده است. البته لازم به ذکر است که در بین گویه‌ها فقط گویه «پایین بودن میزان حقوق و مزایای اعضای هیات علمی» آن هم در دانشگاه علوم پزشکی در سطح $\alpha=0/05$ معنادار نبود (جدول ۱).

جدول ۱: توزیع فراوانی نظرات اعضای هیأت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی و دانشگاه علوم پزشکی در خصوص موانع تغییر برنامه‌های درسی

ردیف	گویه‌ها	منبع داده‌ها	توزیع فراوانی پاسخ‌ها					میانگین و انحراف معیار	t	sig
			خیلی زیاد	زیاد	خنثی	کم	خیلی کم			
موانع حرفه‌ای/شغلی	به‌روز نبودن اطلاعات اعضای هیأت‌علمی	دانشگاه علوم پزشکی	۷	۲۰	۱۷	۶	۳	۳/۴۱±۱/۰۴	۲/۸۹	۰/۰۰۶
	در ارتباط با حوزه تخصصی خود	دانشگاه شهید بهشتی	۱۹	۲۷	۲۴	۵	۲	۳/۷۲±۰/۹۹	۶/۴۱	۰/۰۰۰
	نبود استانداردهای اعتباردهی به رشته تحصیلی دانشگاهی	دانشگاه علوم پزشکی	۱۶	۱۳	۱۶	۴	۴	۳/۶۲±۱/۲۱	۳/۷۳	۰/۰۰۰
		دانشگاه شهید بهشتی	۲۸	۲۱	۲۱	۵	۲	۳/۸۸±۱/۰۶	۷/۲۸	۰/۰۰۰
	محدودیت زمانی اعضای هیأت‌علمی (چند شغله بودن، فراوانی ساعات تدریس و...)	دانشگاه علوم پزشکی	۱۹	۲۱	۸	۵	-	۴/۰۱±۰/۹۵	۷/۸۰	۰/۰۰۰
		دانشگاه شهید بهشتی	۲۴	۳۰	۱۶	۶	۱	۳/۹۰±۰/۹۷	۸/۱۷	۰/۰۰۰
	کمبود تجربه اعضای هیأت‌علمی درباره تغییر برنامه درسی	دانشگاه علوم پزشکی	۸	۱۸	۱۸	۸	۱	۳/۴۵±۰/۹۹	۳/۳۲	۰/۰۰۲
		دانشگاه شهید بهشتی	۱۱	۲۸	۲۳	۱۲	۳	۳/۴۱±۱/۰۴	۳/۴۹	۰/۰۰۱
	پایین بودن صلاحیت‌ها و شایستگی‌های حرفه‌ای اعضای هیأت‌علمی	دانشگاه علوم پزشکی	۹	۱۹	۱۴	۷	۴	۳/۴۱±۱/۱۵	۲/۶۲	۰/۰۱۱
		دانشگاه شهید بهشتی	۱۲	۱۸	۳۳	۸	۶	۳/۲۸±۱/۰۹	۲/۲۸	۰/۰۲۵
	داشتن دیدگاه‌های متعدد درباره تغییر و نرسیدن به توافق بر روی آنها	دانشگاه علوم پزشکی	۱۱	۱۵	۱۸	۹	-	۳/۵۲±۱/۰۱	۳/۸۰	۰/۰۰۰
		دانشگاه شهید بهشتی	۱۶	۳۷	۲۸	۶	-	۳/۶۸±۰/۸۹	۶/۷۶	۰/۰۰۰
موانع انگیزشی/انسانی	میانگین نمره موانع حرفه‌ای/شغلی	دانشگاه علوم پزشکی						۳/۵۷±۰/۵۶	۷/۴۱	۰/۰۰۰
		دانشگاه شهید بهشتی						۳/۶۵±۰/۵۹	۹/۶۱	۰/۰۰۰
	نبود فضای کاری جذاب و برانگیزنده برای اعضای هیأت‌علمی علمی	دانشگاه علوم پزشکی	۱۳	۱۸	۱۳	۷	۲	۳/۶۲±۱/۱۱	۴/۰۷	۰/۰۰۰
		دانشگاه شهید بهشتی	۲۲	۳۰	۱۶	۷	۲	۳/۸۱±۱/۰۳	۶/۹۳	۰/۰۰۰
	عدم مسئولیت‌پذیری و تعهد کاری اعضای هیأت‌علمی	دانشگاه علوم پزشکی	۱۱	۱۶	۱۹	۴	۳	۳/۵۲±۱/۰۸	۳/۵۴	۰/۰۰۱
		دانشگاه شهید بهشتی	۱۷	۲۴	۲۶	۷	۳	۳/۵۸±۱/۰۵	۴/۸۵	۰/۰۰۰
	خوشبین نبودن اعضای هیأت‌علمی در مورد اثرات تغییر برنامه درسی	دانشگاه علوم پزشکی	۱۱	۲۱	۱۷	۳	۱	۳/۷۱±۰/۹۲	۵/۶۲	۰/۰۰۰
		دانشگاه شهید بهشتی	۲۱	۲۹	۲۱	۶	-	۳/۸۴±۰/۹۱	۸/۰۶	۰/۰۰۰
	عدم استفاده از مکانیزم‌های تشویقی برای مشارکت اعضای هیأت‌علمی در تغییر برنامه درسی	دانشگاه علوم پزشکی	۱۵	۲۰	۱۳	۳	۲	۳/۸۱±۱/۰۳	۵/۶۸	۰/۰۰۰
		دانشگاه شهید بهشتی	۲۱	۳۸	۱۰	۸	-	۳/۹۳±۰/۹۰	۹/۰۳	۰/۰۰۰
	نبود انگیزه‌های لازم برای اساتید جهت سرمایه‌گذاری وقت خود برای تغییر	دانشگاه علوم پزشکی	۱۰	۱۶	۱۶	۸	۳	۳/۴۱±۱/۱۳	۲/۶۶	۰/۰۱۰
		دانشگاه شهید بهشتی	۲۰	۳۵	۱۷	۴	۱	۳/۸۹±۰/۸۹	۸/۷۶	۰/۰۰۰
	نداشتن روحیه علمی (نداشتن نشاط و سرزندگی در حوزه مسائل علمی)	دانشگاه علوم پزشکی	۱۲	۱۵	۲۰	۴	۲	۳/۵۸±۱/۰۴	۴/۰۷	۰/۰۰۰
		دانشگاه شهید بهشتی	۱۵	۲۱	۲۹	۸	۴	۳/۴۵±۱/۰۸	۳/۶۸	۰/۰۰۰
	ترس از تنزل پایگاه شغلی و از دست دادن کار	دانشگاه علوم پزشکی	۱۰	۱۶	۱۹	۵	۳	۳/۴۷±۱/۰۸	۳/۱۶	۰/۰۰۳
		دانشگاه شهید بهشتی	۱۳	۲۴	۲۹	۶	۵	۳/۴۴±۱/۰۶	۳/۶۲	۰/۰۰۱
	میانگین نمره موانع انگیزشی/انسانی	دانشگاه علوم پزشکی						۳/۵۹±۰/۵۲	۸/۲۲	۰/۰۰۰
		دانشگاه شهید بهشتی						۳/۷۱±۰/۵۸	۱۰/۶۷	۰/۰۰۰

ادامه جدول ۱: توزیع فراوانی نظرات اعضای هیأت علمی دانشگاه شهید بهشتی و دانشگاه علوم پزشکی در خصوص موانع تغییر برنامه های درسی

موانع	گویه ها	منبع داده ها	توزیع فراوانی پاسخ ها					میانگین و انحراف معیار	sig
			خیلی زیاد	زیاد	خنثی	کم	خیلی کم		
موانع درون دانشگاهی	ساختار متمرکز تصمیم گیری در خصوص برنامه های درسی دانشگاهی	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	۱۷	۲۶	۸	۲	-	۴/۰۹±۰/۷۹	۰/۰۰۰
	عدم تقویض اختیار به اعضای هیأت علمی برای تغییر برنامه درسی	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	۱۴	۲۴	۱۱	۳	۱	۳/۸۸±۰/۹۳	۰/۰۰۰
	ناهماهنگی سیاست ها و خط مشی های داخلی دانشگاه	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	۱۷	۱۹	۱۱	۴	۲	۳/۸۴±۱/۰۸	۰/۰۰۰
	قوانین و مقررات حاکم بر نظام آموزش عالی	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	۱۶	۱۹	۱۴	۳	۱	۳/۸۶±۰/۹۸	۰/۰۰۰
	کمبود اعضای هیأت علمی مورد نظر برای تدریس دروس	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	۱۴	۲۳	۹	۶	۱	۳/۸۱±۱/۰۲	۰/۰۰۰
	عدم برنامه ریزی برای مشارکت اعضای هیأت علمی در فرایند تغییر برنامه درسی	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	۱۳	۲۲	۱۵	۲	۱	۳/۸۳±۰/۹۱	۰/۰۰۰
	نبود ضمانت اجرایی برای نظارت اعضای هیأت علمی بر روند تغییر برنامه درسی	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	۱۲	۲۶	۲۵	۳	۱	۳/۸۴±۰/۹۳	۰/۰۰۰
	میانگین نمره موانع درون دانشگاهی	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	-	-	-	-	-	۳/۸۷±۰/۵۸	۰/۰۰۰
								۴/۰۱±۰/۵۶	۰/۰۰۰
	تدوین برنامه ها بیرون از دانشگاه و تحمیل آن به دانشگاه	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	۱۸	۲۲	۹	۳	۱	۴/۰۰±۰/۹۶	۰/۰۰۰
	حمایت و پشتیبانی ضعیف و ناکافی دولت برای تغییر برنامه درسی	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	۱۱	۲۲	۱۴	۵	۱	۳/۶۹±۰/۹۷	۰/۰۰۰
	ارتباط نامناسب بین دولت، صنایع، دانشگاه و جامعه	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	۱۳	۲۰	۱۴	۵	۱	۳/۷۳±۱/۰۰	۰/۰۰۰
	پایین بودن فرهنگ جامعه برای رویارویی با تغییر	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	۱۱	۱۸	۱۹	۴	۱	۳/۶۴±۰/۹۶	۰/۰۰۰
	عدم حمایت کارفرمایان از تغییر برنامه های درسی مرتبط با دنیای اشتغال	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	۱۱	۲۱	۱۴	۴	۳	۳/۶۲±۰/۰۲	۰/۰۰۰
موانع برون دانشگاهی	طولانی بودن فرایند تصویب طرح ها توسط وزارت علوم	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	۱۲	۲۳	۱۵	۳	-	۳/۸۳±۱/۱۲	۰/۰۰۰
			۱۸	۳۰	۲۳	۵	۱	۳/۷۶±۱/۲۲	۰/۰۰۰
	میانگین نمره موانع برون دانشگاهی	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	-	-	-	-	-	۳/۷۵±۱/۰۶	۰/۰۰۰
								۳/۹۰±۱/۲۱	۰/۰۰۰
	پایین بودن میزان تسهیلات رفاهی (پرداخت وام، مسکن، بازنشستگی و...)	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	۱۳	۱۹	۱۳	۸	-	۳/۶۹±۰/۰۲	۰/۰۰۰
	منابع مالی محدود برای ایجاد پست های جدید در زمینه تغییر برنامه درسی	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	۱۴	۲۰	۱۵	۳	۱	۳/۸۱±۰/۹۴	۰/۰۰۰
	کمبود بودجه برای تغییر برنامه های درسی	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	۱۳	۲۱	۱۱	۷	۱	۳/۷۱±۰/۹۹	۰/۰۰۰
	پایین بودن میزان حقوق و مزایای اعضای هیأت علمی	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	۷	۱۱	۱۹	۱۰	۶	۳/۰۵±۰/۳۴	۰/۷۲۹
			۲۱	۲۰	۲۲	۱۰	۴	۳/۵۷±۰/۲۶	۰/۰۰۰
	میانگین نمره موانع اقتصادی/مالی	دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی	-	-	-	-	-	۳/۵۷±۰/۳۲	۰/۰۰۰
								۳/۷۱±۰/۷۱	۰/۰۰۰
موانع اقتصادی/مالی									

شده در سطح $\alpha=0/05$ بیانگر عدم وجود تفاوت معنادار بین نظرات اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی و دانشگاه شهید بهشتی در خصوص موانع مورد پژوهش

به منظور بررسی میانگین نظرات پاسخ دهندگان در خصوص موانع تغییر برنامه های درسی براساس متغیر دانشگاه از آزمون t مستقل استفاده گردید. t محاسبه

است (جدول ۲).

جدول ۲: مقایسه میانگین نظرات پاسخ‌دهندگان در خصوص موانع تغییر برنامه‌های درسی در دو دانشگاه علوم پزشکی

موانع		میانگین و انحراف معیار		میانگین و انحراف معیار		sig
حرفه‌ای/شغلی	۳/۵۷±۰/۵۶۰	۳/۶۵±۰/۵۹۴	۰/۷۴۲	۰/۴۶۰		
انگیزشی/انسانی	۳/۵۹±۰/۵۲۵	۳/۷۱±۰/۵۸۳	۱/۱۹	۰/۲۳۳		
درون‌دانشگاهی	۳/۸۷±۰/۵۸۸	۴/۰۱±۰/۵۶۲	۱/۳۹	۰/۱۶۵		
بیرون‌دانشگاهی	۳/۷۵±۰/۴۹۵	۳/۹۰±۰/۵۸۷	۱/۵۷	۰/۱۱۹		
اقتصادی/مالی	۳/۵۷±۰/۶۵۶	۳/۷۱±۰/۶۴۷	۱/۲۵	۰/۲۱۱		

بحث

برنامه‌های درسی یکی از عوامل مهم در ارتقای کیفیت نظام آموزش عالی و تحقق بخشی به اهداف آن محسوب می‌شوند. صاحب‌نظران تربیتی براین باورند که برنامه‌های درسی آموزش عالی بایستی با توجه به رسالت‌ها، اهداف و نقش آموزش عالی در عصر حاضر مورد اصلاح و بازنگری قرار گیرند (۱۱ و ۲۰). تجربیات به دست آمده در آموزش عالی کشور بیانگر این نکته است که بالندگی علمی و پژوهشی منوط به بازنگری در برنامه‌های درسی و روزآمد کردن آنهاست. از طرف دیگر مشاهده می‌شود که وجود موانع بر سر راه این تغییرات امکان اصلاح و بازنگری در برنامه‌های درسی آموزش عالی را با دشواری مواجه می‌سازد. در همین راستا این پژوهش تلاش نموده است موانع تغییر برنامه‌های درسی آموزش عالی از دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه شهید بهشتی و علوم پزشکی شهید بهشتی را شناسایی و اولویت‌بندی نماید.

اعضای هیأت علمی هر دو دانشگاه محدودیت زمانی اعضای هیأت علمی را عمده‌ترین مانع حرفه‌ای/شغلی می‌دانند. بنابراین لازم است دراین زمینه‌ساز و کارهایی را به کار بندیم تا اعضای هیأت علمی وقت بیشتری صرف توجه به برنامه‌های درسی و بازنگری آن نمایند. نتایج به دست آمده از بررسی موانع انگیزشی/انسانی نشان می‌دهد که از نظر اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی و

دانشگاه شهید بهشتی عدم استفاده از مکانیزم‌های تشویقی برای مشارکت اعضای هیأت علمی در تغییر برنامه درسی عمده‌ترین مانع است. در تحقیقی افزایش حقوق و مزایا و بهبود شرایط کاری، از عوامل مؤثر بر تغییر برنامه درسی عنوان شده و انگیزه بخشیدن به اساتید یا بها دادن بیشتر به نظرات آنان برای تغییر برنامه‌های درسی به عنوان یک ضرورت بیان شده است (۱۴). در موانع درون‌دانشگاهی، اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی، ساختار متمرکز تصمیم‌گیری در خصوص برنامه‌های درسی دانشگاهی و اعضای هیأت علمی دانشگاه شهید بهشتی قوانین و مقررات برنامه‌های درسی حاکم بر نظام آموزش عالی، را به عنوان عمده‌ترین مانع درون‌دانشگاهی تغییر بیان کرده‌اند. در تحقیقی عنوان شده که اعضای هیأت علمی تأثیر زیادی بر برنامه‌ریزی‌های درسی و محتوای درسی در آموزش عالی دارند. از دید این تحقیق تأثیر گروه‌های بیرون از دانشگاه بر برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی در حد متوسط است ولی اعضای هیأت علمی همچنان بیشترین تأثیر را بر برنامه‌ریزی درسی دارند (۲۱). موانع درون دانشگاهی به دست آمده در پژوهش حاضر با یافته‌های اقدسی، ابراهیمی و همکار، فتحی و مومنی، ایمانی و نوروززاده و همکاران، همخوانی دارد (۱۳ تا ۱۵ و ۱۷ و ۱۸). اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی و دانشگاه شهید بهشتی تدوین برنامه‌ها بیرون از دانشگاه و تحمیل آن به دانشگاه را عمده‌ترین مانع بیرون‌دانشگاهی می‌دانند که هم‌راستا با یافته‌های پژوهشی ابراهیمی و همکار، تدوین و گودرزی است (۱۴ و ۲۲ و ۲۳). در واقع برنامه درسی دانشگاه محور اقتضا می‌کند که تصمیم‌های مربوط به مراحل برنامه‌ریزی درسی از جمله طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی به جای این که در بیرون از دانشگاه گرفته شود و به دانشگاه تحمیل شوند در دانشگاه و جامعه پیرامون آن اتخاذ شوند. بر همین اساس لازم است وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و همچنین وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی

اختیارات لازم برای برنامه‌ریزی درسی را به دانشگاه و مؤسسات آموزش عالی تفویض نماید (۱۴). لازم به ذکر است آنچه در این پژوهش به عنوان موانع برون و درون دانشگاهی آورده شده است بر اساس ادبیات مطروحه در زمینه برنامه درسی و پژوهش‌های انجام گرفته در خصوص موانع تغییر برنامه‌های درسی دانشگاهی می‌باشد و از حیطه آیین‌نامه‌ها و قوانین دو دانشگاه در مورد بازنگری برنامه‌های درسی متفاوت است. با توجه به سؤالات مطرح شده، این پژوهش به دنبال آن بود که عمده‌ترین موانع تغییر را از نظر اعضای هیأت علمی شناسایی نماید که در این دو حیطه (برون و درون دانشگاهی) اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی نسبت به اعضای شهید بهشتی موانع را کمتر ارزیابی نموده‌اند، به این معنی که شاید در دانشگاه علوم پزشکی مشکلات کمتری در این زمینه وجود دارد.

نتایج حاصل از بررسی موانع اقتصادی/مالی نشان می‌دهد که از نظر اعضای هیأت علمی هر دو دانشگاه منابع مالی محدود برای ایجاد پست‌های جدید در زمینه تغییر برنامه درسی عمده‌ترین مانع اقتصادی/مالی محسوب می‌شود. بدیهی است که مسائل مالی، اختصاص بودجه و فرایندهای مالی مربوط به آن جزء ضروری و لاینفک تغییر برنامه درسی محسوب می‌شود. از طرفی برای تغییر برنامه درسی در دانشگاه‌ها نیاز به حمایت دولت احساس می‌شود. چنان که ابراهیمی بیان می‌کند، می‌ویله (Miveylie) در بررسی تأثیر حمایت‌های دولتی در آموزش عالی تأکید می‌کند؛ در مواردی که دولت از گرایش یا زمینه خاصی در نظام آموزشی حمایت می‌کند اساتید و دانشجویان تمایل زیادی به آن گرایش نشان می‌دهند. بر عکس در زمینه‌هایی که حمایت دولت وجود ندارد، استقبال اساتید و دانشجویان از آن موارد کاهش می‌یابد. از این رو حمایت دولت به شکل فزاینده‌ای می‌تواند در گسترش نوآوری‌های آموزشی مؤثر واقع شود. بنابراین لازم است که در زمینه تأمین و تخصیص بودجه کافی برای پیشبرد فعالیت‌های برنامه‌ریزی درسی و بازنگری برنامه‌های درسی تدابیر لازم از سوی مسئولین

اندیشه شود (۱۴). در این زمینه یافته‌های این پژوهش با یافته‌های سایر پژوهش‌ها (۱۳ و ۱۴) همسو می‌باشد. نتایج آزمون t مستقل نشان‌دهنده این است که اختلاف معناداری بین نظرات اعضای هیأت علمی دو دانشگاه وجود ندارد. در این زمینه مسئولان هر دو دانشگاه باید برای تغییرات مطلوب برنامه‌های درسی به این موانع و رفع آنها توجه داشته باشند. نتایج آزمون فریدمن برای اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی نشان می‌دهد که موانع درون دانشگاهی اولین اولویت و موانع انگیزشی/انسانی در اولویت آخر قرار دارد. در صورتی که از نظر اعضای هیأت علمی دانشگاه شهید بهشتی موانع درون دانشگاهی اولین اولویت و موانع حرفه‌ای شغلی در اولویت آخر قرار دارد. همچنان که هر دو گروه موانع درون دانشگاهی را اولویت اول می‌دانند، برای ایجاد تغییرات مطلوب در برنامه‌های درسی، دانشگاه‌ها باید پیش قدم شوند و به سمت تغییرات حرکت کنند و مسئولان برای تسریع این حرکت به رفع موانع پیش روی دانشگاه کمک نمایند.

نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج به دست آمده، اگر چه درخصوص اولویت‌بندی موانع تغییر برنامه‌های درسی از دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه شهید بهشتی و علوم پزشکی شهید بهشتی تفاوت اندکی مشاهده می‌شود، با قابل اغماض دانستن این تفاوت اندک، می‌توان عنوان نمود که از دیدگاه هر دو گروه، ایجاد تغییر در برنامه‌های درسی با موانع مشخصی روبرو است (که در تحقیق بدان‌ها پرداخته شد) و جهت رفع این موانع پیشنهادهایی به شرح زیر ارائه می‌شود:

- برگزاری کارگاه‌های آموزشی مناسب در مورد تغییر و بازنگری برنامه‌های درسی برای اعضای هیأت علمی و سایر افراد دست‌اندرکار
- ایجاد انگیزه مادی و معنوی به منظور مشارکت کلیه اعضای هیأت علمی گروه‌های آموزشی در فرایند تغییر برنامه درسی

- توجه به میزان حقوق، تسهیلات رفاهی و فرهنگ کار
- گروهی جهت افزایش مشارکت اعضای هیأت‌علمی در
- فرایند تغییر و بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاهی
- ایجاد یک ساختار متناسب با تفویض اختیار بازنگری
- برنامه‌های درسی و نهادینه کردن آن در دانشگاه
- تأمین و تخصیص بودجه کافی برای پیشبرد برنامه‌های
- درسی اعضای هیأت‌علمی در فرایند تغییر و بازنگری در
- برنامه‌های درسی دانشگاهی

منابع

1. OECD. Quality and Internationalisation in Higher Education. Paris: OECD Publishing; 1999.
2. Toohey S. Designing Courses For Higher Education (Society for Research into Higher Education). First edition. Buckingham SRHE: Open University Press; 1999.
3. Stark JS, Lowther MA, Sharp S, Arnold GL. Program Level Curriculum Planning: An Exploration for Faculty Perspectives on Two Different Campuses. Journal of Research in Higher Education. 1997. 38(1). Available from: <http://www.jstor.org/pss/40196236>
4. Barnett R, Coate K. Engaging the Curriculum in Higher Education (Society for Research into Higher Education). Buckingham SRHE: Open University Press; 2004.
5. Vaziri M. [Nezame barnamerizye darsi dar amouzeshe ali: vizhegiha va jahatgiriha]. [dissertation]. Tehran: Tarbiat Modares University; 1999. [Persian]
6. Gaff JG, Ratcliff JF. Handbook of the Undergraduate Curriculum: A Comprehensive Guide to Purposes, Structures, Practices, and Change (Jossey-Bass Higher and Adult Education). First edition. New York: Jossey-Bass; 1996.
7. Stark JS, Lowther MA, K. Hagerty BM, Orczyk C. A conceptual Framework for the study of perspective professional programs in colleges and universities. Journal of Higher Education. 1986. 57(3). Available from: <http://www.jstor.org/pss/1981552>
8. Toombs W, Tierney W. Meeting the Mandate: Renewing the College and Departmental Curriculum. [Cited 2011 Nov 10]. Available from: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED347957.pdf>
9. Fathi vajargah K. [Osoole barnamerizye darsi]. Tehran. Iranzamin; 2007. [Persian]
10. Arefi M. [Barrasye barnamehaye darsye reshteye oloome tarbyati dar amoozeshe alye Iran va eraeye rahkarhaye behboode an]. [dissertation]. Tehran: Tarbiat Modares University; 2004. [Persian]
11. Fathi vajargah K. [Tarahye olgooye nyazsanjye barnameye darsi]. [dissertation]. Tehran: Tarbiat Modares University; 1998. [Persian]
12. Stark JS, Lattuca LR. Shaping the College Curriculum: Academic Plans in Action. First edition. London: Allyn and Bacon; 1996.
13. Aghdasi M. [Barrasye rahkarhaye mosharekate azaye heiat elmye daneshkadehaye oloom tarbiatyeh daneshgahhaye dolatyeh Tehran dar barnamerizye amoozeshe]. [dissertation]. Tehran: Allameh Tabatabai University; 2002. [Persian]
14. Ebrahimi V, Fathi vajargah K. [Barrasye avamele moaser bar taghyire barnameye darsye amoozeshe ali az didghahe azaye heiat elmye daneshgahe Shaheed Beheshti Tehran]. [dissertation]. Tehran: Shaheed Beheshti University; 2007. [Persian]
15. Fathi vajargah K, Momeni H. [Barrasye naghsh-e avamele moaser bar mosharekate azaye heiat elmi dar barnamerizye darsye daneshgahi]. Quarterly of Iran Higher Education. 2008; 1(1): 139-65. [Persian]
16. Ministry of Health, Treatment and Medical Education. [Aein nameye modiryate daneshgahha va moasesate amoozeshe ali va eslahyehaye badi]. [Cited 2011 Nov 10]. Available from: <http://www.behdasht.gov.ir/index.aspx?siteid=1&pageid=12373&newsview=4094>
17. Imani Talebazar L. [Barrasye chegoonegye ejraye acin nameye vagozarye ekhtyarate barnamerizye darsi be daneshgahha]. [dissertation]. Tehran: Shaheed Beheshti University; 2004. [Persian]
18. Nourozz zadeh R, Mahmoodi R, Fathi vajargah K, Nave Ebrahim AR. [The universities participation stature in revising the curricula approved by the higher council for planning]. Quarterly journal of Research and Planning in Higher Education. 2006; (42): 71-93. [Persian]

19. Fathi Vajargah K, Azadmanesh N. [The Feasibility of ICT Application in Curriculum Development in Higher Education]. Quarterly journal of Research and Planning in Higher Education. 2007; 12(4): 49-70. [Persian]
20. Hilson M, Hyman RT. Chang and Innovation in elementary and secondary organization. Second edition. New York: Holt, Rinehart and Winston; 1971.
21. Mazzoli AJ. Faculty Perceptions Influence on the Curriculum in Higher Education. [dissertation]. University of South Carolina; 2000. [Cited 2011 Nov 10]. Available from: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED459635.pdf>
22. Tadvin najafabadi M. [Barrasye negareshe modirane gorooohaye fani va mohandesye daneshgahhaye Tehran darbareye cheghoonegye ijad va toseaeye reshteha va dorehaye amoozeshi dar goroohe fani-mohandesi]. [dissertation]. Tehran: Tehran University; 1995. [Persian]
23. Goudarzi AM. [Barrasye moghayeseaeye nazarate azaye heiat elmi darbareye barnameye darsye reshtehaye oloom ensani va fani-mohandesi dar daneshgahhaye Tehran va Shaheed Bahashti]. [dissertation]. Tehran: Tehran University; 1996. [Persian]

The Obstacles to Curriculum Change in Higher Education: Viewpoints of Faculty Members of Shahid Beheshti University and Shahid Behehsti Medical University

Kourosh Fathi Vajargah¹, Mohammad Jamali Tazehkand², Hamed Zamanaimanesh³,
Alirezza Youzbashi⁴

Abstract

Introduction: Curriculum in higher education plays a key role and can affect the efficiency, quality and effectiveness of the educational system. It is important to change curricula for meeting social needs and reflecting the latest scientific achievements. The present study aims to identify barriers to change curricula in Shahid Beheshti University and Shahid Behehsti Medical University.

Methods: In this descriptive-survey study, a sample of 130 faculty members from the above-mentioned universities was randomly selected through multi level cluster sampling method. Data was collected by using a researcher-made questionnaire, with 30 items related to 5 areas of main obstacles in curriculum change. The validity of the questionnaire was determined by curriculum studies scholars; the reliability was calculated 0.88 by using the alpha correlation. Data was analysed using descriptive and inferential statistics including sample T-test, independent T-test and Friedman test according to the variables.

Results: One sample T- test showed that both groups had considered all the designed items as the barriers to curriculum change. Friedman test prioritized five areas studied from the perspective of the faculty members of Shahid Beheshti University as internal barriers, external barriers, economic & financial barriers, motivational & human barriers, and professional & career barriers; and from the view point of faculty members of Shahid Beheshti Medical University as internal barriers, external barriers, economic & financial barriers, professional & career barriers, and motivational & human barriers.

Conclusion: According to the barriers to change, strategies such as holding appropriate workshops and reviewing the curricula, creating a structure that will delegate reviewing the curricula and will institutionalize it in university and providing adequate funding to promote faculty members curricula in the process of change and reforming academic curricula are recommended for the elimination of the barriers.

Keywords: Change barriers, Curriculum change, Faculty members' viewpoints.

Addresses:

¹(✉)Associate profosser, Head of Department of Education, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran, E-mail: Kouroshfathi@hotmail.com ,

²M.A in Curriculum Development, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran, E-mail: mhm.jamali@gmail.com ,

³M.A in Curriculum Development, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran, E-mail: hzm64@yahoo.com ,

⁴M.A in Educational Planning, Tehran University, Tehran, Iran, E-mail: ayoubzashi@gmail.com