

Relationship between organizational dimensions climate and acceptance of rate of curriculum innovation (Case study of Isfahan University)

بررسی ارتباط بین ابعاد جو سازمانی و میزان پذیرش نوآوری برنامه درسی

Setareh Mousavi, Mostafa Sharif, Saeid Rajaeipour

¹Curriculum PhD student, University of Isfahan, Isfahan, Iran

²Associate Professor, Department of Educational Sciences, University of Isfahan, Isfahan, Iran

³Associate Professor, Department of Educational Sciences, University of Isfahan, Isfahan, Iran

ستاره موسوی^{*}، مصطفی شریف، سعید راجعیپور

^۱دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

^۲دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

^۳دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

Abstract

The purpose of this research was to study the relationship between organizational dimensions climate and acceptance of curriculum innovation in Isfahan University. This study was applied and the research method was a descriptive – correlative (survey). Statistical population was included all 503 faculty members of the University of Isfahan. 126 faculty members were chosen as a statistical sample. The research tools were two questionnaires. One of them was designed by Gole (2008) for organizational dimensions climate (rules, discipline, democracy, social and cultural factors of organizational image, total goal) and the other questionnaire was used for acceptance of curriculum innovation (innovation goals, content, learning – teaching, evaluation). In order to analyze data at the level of inferential statistics, multi Regression, Levin and ANOVA tests were used. The findings showed that: 1) There was a positive and significant relation between organizational dimensions climate and acceptance of curriculum innovation. 2) There was a positive and significant relation between organizational dimensions climate and acceptance of curriculum innovation goals, content, learning – teaching and evaluation. 3) There was a significant difference between the mean of organizational dimensions climate in terms of university, college, tenure, academic trips for grading the faculty members of the University of Isfahan and the faculty members of Isfahan University of Medical Sciences ($p < 0.05$). 4) There was not a significant difference between the mean of organizational dimensions climate in terms of the gender of faculty members of Isfahan University ($p < 0.05$)

Keywords: Organizational climate, Innovation acceptability, Curriculum innovation, Isfahan University

چکیده

پژوهش حاضر به منظور بررسی رابطه میان شش بعد جو سازمانی با میزان پذیرش نوآوری در برنامه‌ریزی از دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان صورت گرفته است. این تحقیق از نوع کاربردی است و برای اجرای آن از روش توصیفی-پیمایشی از نوع همبستگی استفاده شده است. جامعه آماری شامل ۵۰۳ عضو هیأت علمی دانشگاه اصفهان است که ۱۲۶ عضو دانشگاه از طریق نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم به عنوان نمونه آماری انتخاب شده‌اند. ابزارهای اندازه‌گیری در این پژوهش عبارت بود از: ۱- پرسشنامه جو سازمانی که توسط گل (۲۰۰۸) طراحی شده و توسط پژوهش‌گران بومی سازی شده است. ۲- پرسشنامه میزان پذیرش نوآوری برنامه درسی که توسط پژوهش‌گران تدوین شده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح آمار استنباطی با استفاده از آزمون‌هایی نظیر آزمون رگرسیون چندگانه، رگرسیون هم‌زمان، آزمون لوین، تحلیل واریانس چند متغیره (مانوا) انجام گرفته است. تحلیل یافته‌های پژوهش نشان داد که ۱- بین بعدهای جو سازمانی و میزان پذیرش نوآوری برنامه درسی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. ۲- بین بعدهای جو سازمانی (تصویر سازمانی، مردم سالاری، نظم و قانون، تحقق هدف‌های کلی سازمان، عامل‌های فرهنگی - اجتماعی) و میزان پذیرش نوآوری در هدف‌های برنامه درسی در محتوای برنامه درسی، فعالیت‌های یاد دهی - یادگیری، روش‌های ارزشیابی برنامه‌درسی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. ۳- بین میانگین جو سازمانی و میزان پذیرش نوآوری در برنامه درسی با توجه به متغیرهای دموگرافیک (سابقه خدمت نوع دانشکده، مرتبه علمی، سفرهای علمی) تفاوت معنادار وجود دارد و ۴- بین میانگین جو سازمانی و میزان پذیرش نوآوری در برنامه درسی با توجه به متغیرهای دموگرافیک (جنسیت) تفاوت معنادار وجود ندارد.

واژگان کلیدی: جو سازمانی، پذیرش نوآوری، پذیرش نوآوری برنامه درسی، دانشگاه اصفهان

مقدمه

در این دوران فراصنعتی، نوآوری نه تنها یک ضرورت، بلکه شرط بقاست و باید هر چه سریع‌تر درصدد شناخت و ایجاد آن برآمد. علی‌رغم ماهیت مهم و فراگیر نوآوری، محققان تعلیم و تربیت به ندرت آن را مورد توجه قرارداده‌اند. در بسیاری از مجامع آموزشی کشورهای پیشرفته، غالباً وقتی از تدوین و پیاده‌سازی برنامه‌هایی به منظور کاربرد خلاقیت سخن به میان می‌آید، در عملی نمودن و کاربست آنها، کمتر مقاومت جدی نشان می‌دهند. گوپالاکریشنان و دمانپور (Gopalakrishnan & Damanpour, 2000).

برای مقابله مناسب با توسعه نیافتگی به برنامه‌های درسی و افرادی نیاز است که تسهیل‌کننده نوآوری در آموزش عالی باشند و با اتکا به نیروی اراده و عقل خود، منطقی و خلاق ببانندیشند و جو سازمانی (Organizational climate) پویا و خلاق را شکل دهند. موضوع خلاقیت و نوآوری اخیراً توجه بسیاری از اندیشمندان و مسؤولان جوامع مختلف - به ویژه جوامع درحالت توسعه - را به خود جلب کرده است، به گونه‌ای که جایگزینی نظام آموزش و پرورش ایستا با نظام آموزش و پرورش پویا و خلاق که مبتنی بر زایش است، مورد توجه خاصی قرار گرفته است. از آنجایی که جو سازمان یکی از عوامل تسهیل‌کننده و مؤثر بر ایجاد نوآوری و خلاقیت در سازمان‌ها به ویژه سازمان‌های آموزشی تلقی می‌شود، بدین ترتیب دانشگاه‌ها و سایر مؤسسات آموزش عالی سهمی مضاعف در کاربست برنامه‌های درسی نوآور و پرورش افرادی خلاق دارند. اسکات (Scott, 1999) اشاره نموده است که جو سازمانی، مجموعه نسبتاً پایداری از ادراک اعضای سازمان درباره ویژگی‌های فرهنگ سازمان است که این ادراکات بر احساس، نگرش و رفتار افراد در محل کار تأثیر دارد. جو سازمانی، فرایندهای رفتاری مشخصی در یک مقطع زمانی در یک سازمان است که ارزش‌ها، نگرش‌ها و باورهای کارکنان را منعکس می‌سازد. بورتن ابل (Burton, Obel, 2008) استرینگر (Stringer, 2002) جو سازمان را ابزاری می‌داند که برای ارزیابی و تشخیص و تغییر رفتار در محیط

کاری به کار می‌رود. هاگتس (Hagtes) جو سازمانی را با یک توده یخ شناور مقایسه کرده است که قسمتی از آن روی آب است و دیده می‌شود و قسمتی از آن قابل رؤیت نیست و در زیر آب قرار دارد. از جمله عوامل مرئی می‌توان به ساختار سلسله مراتب، منابع مالی، مهارت‌ها و توانایی‌های پرسنل و از جمله عوامل نامرئی به هنجارها، نگرش‌ها، احساسات، ارزش‌ها اشاره کرد (Hoy, Miskel, 2008).

های (Hay, 2001) جو سازمان را به دو نوع سالم و ناسالم تقسیم می‌کند و ابعاد جو سازمانی را شامل صداقت، استاندارد، مسئولیت، انعطاف‌پذیری، پاداش و تعهد گروهی می‌داند (Goodarzi, Vgimynian, 2002). هارتل، (Hartel, 2000) جو سازمانی را متشکل از ابعاد زیر می‌داند: تمجید، بازشناسی، تطابق باهدف، وضوح نقش، رهبری حمایتی، تصمیم‌گیری مشارکتی، ورشد حرفه‌ای. محقق (appraisal, supportive role clarity, goal congruency, recognition professional, participative decision making, leadership growth) برن (Borne, 2008) در تحقیقی پیرامون بعدهای جو سازمانی در دانشگاه این ابعاد را در ۸ طبقه زیر قرار می‌دهد: پذیرش و مقبولیت در میان همکاران، آزادی کارکنان، تصمیم‌گیری مشارکتی، نوآوری، نگرش‌های کارکنان درباره رضایت شغلی و فشارهای روانی محیط کاری. نیم لی و همکاران (Nam lee & Gulkim & Zmud & Woobody, 2005)، جو سازمانی را شامل مؤلفه‌های عدالت، پذیرش و صمیمیت، نوآوری می‌دانند (Glisson & James, 2002). استرینگر (Stringer, 2002) جو سازمان را متشکل از بعدهای محیط بیرونی، سبک‌ها و روش‌های رهبری، راهبرد سازمانی، چیدمان و ساختار سازمانی، کانون تاریخی می‌داند. گل (Gul, 2008)، مدلی را برای جو سازمانی خلق نمود تا از طریق آن چگونگی واکنش افراد سازمان را نسبت به تغییرات جو سازمانی نشان دهد. او جو سازمانی را به ۵ بعد تقسیم کرد که این ابعاد شامل قوانین، نظم، دموکراسی، عوامل اجتماعی و فرهنگی، تصور سازمانی و هدف‌های کلی هستند. قوانین (Rules): حقوق، وظایف و موازین مربوط به هر منصب و مقام را تعیین و با نظم دادن به رفتار و فعالیت‌های افراد، سلسله مراتب هماهنگی را در سازمان

نوآوری در آموزش عالی موارد ابتکاری و خلاقیتی هستند که سبب تحول در نظام آموزشی عالی سنتی، بهینه سازی و ارتقای کیفی آن می شود و ناظر بر محتوای آموزشی، روش های مورد استفاده، بهره گیری از فناوری های جدید و پذیرش تغییرات توسط مؤسسات آموزش عالی است (Mantegi, 2005). نوآوری برنامه درسی، رویکردهای جدید به تدریس و یادگیری هستند که اغلب با تکنولوژی های جدید در قالب برنامه درسی ادغام می شوند (Ajibol, 2008). از آنجایی که یکی از عوامل پویایی و خلاقیت در یک سازمان به ویژه سازمان های آموزشی که با انسان سروکار دارند، جو سازمان است؛ در نتیجه زمانی که در سازمان جو مناسبی حاکم باشد، افراد با انگیزه بیشتری رو به نوآوری می آورند؛ زیرا در سازمانی فعالیت می کنند که با تسهیل نمودن جوی مناسب و پویا پذیرنده خلاقیت و نوآوری است. خسروی و سجادی (Khosravi, Sadjadi, 2011) نشان دادند که دیدگاه های تربیتی مبتنی بر نظریه انتقادی با پیوند میان نظام های تربیتی و ساختارهای اجتماعی می کوشد تا از راه تعلیم و تربیت وابستگی های موجود در نظام سلطه را به چالش بکشد. بنابراین در این دیدگاه تعلیم و تربیت و آموزش و پرورش و برنامه های درسی عوامل متحول کننده و دگرگون ساز وابستگی های اجتماعی و سیاسی به شمار می روند. از مهمترین ویژگی های مثبت دیدگاه انتقادی در تعلیم و تربیت رویکرد میان رشته ای است که نوآوری آموزشی تلقی می شود. سبحانی نژاد و ملازهی (Sobhaninejad, Mollazehi, 2012) در تحقیقی عمده ترین وجوه تخصصی جهت کاربست فناوری اطلاعات و ارتباطات توسط معلمان در حوزه هایی چون ابزارهای بهره وریرایانه ای و ابزار پردازش، صفحه گسترده، پایگاه داده ها، طراحی وب و شبیه سازی های علمی، فرهنگ لغت الکترونیکی و ارزشیابی. مسأله اساسی این پژوهش بررسی رابطه بین بعدهای جو سازمانی (نظم، قانون ها، دموکراسی، عوامل فرهنگی و اجتماعی، تصور سازمانی، و اهداف کلی سازمان) با میزان پذیرش نوآوری در مفهوم برنامه درسی، هدف های برنامه درسی، محتوای برنامه درسی، راهبردهای یاددهی و یادگیری و روش های ارزشیابی برنامه درسی است. اگر چه پیرامون رابطه بین جو سازمانی و میزان پذیرش نوآوری در

ایجاد می کند. نظم همیشه توصیف وضعیتی از امور است که در آن عناصر متعددی از انواع متفاوت در چنان ارتباطی با یکدیگر هستند که می توانیم با شناخت برخی از عناصر زمانی یا مکانی تشکیل دهنده مجموعه، پیش بینی های صحیحی پیرامون بقیه ارائه دهیم (Haik, 2000, Momeni, 2008). دموکراسی (Democracy) میزان فرصت هایی است که کارکنان یک سازمان در اختیار دارند تا بدون مداخله قوانین، حجم کاری، وظایف و فعالیت خود را انجام دهند (Borne, 2008). عوامل اجتماعی و فرهنگی (social and cultural factors): منظور از عوامل اجتماعی و فرهنگی؛ امتیازهای مادی و غیر مادی سازمان که افراد بر طبق سلسله مراتب از این مزایا سود می برند. مانند؛ آپارتمان، فعالیت های فرهنگی و حمایتی، خدمات بهداشتی، اعتماد متقابل، عدالت، رفاه و آسایش، مقبولیت (Gul, 2008) تصور سازمانی (organizational image): وجهه سازمان و اعتبار و شأنی که آن سازمان در جامعه دارد، بدین صورت که اگر سازمان یک وجهه خوب داشته باشد، وجهه کارکنان سازمان نیز افزایش (Gul, 2008). اهداف کلی (Total goal): نتایج کلی است که سازمان به دنبال تحقق آنهاست و همه فعالیت های سازمان در راستای این نتایج جهت گیری می شود، باتون (Buton, 1999) تازمانی که بسترهای مناسب فرهنگی و ارزش های مطلوب و نوآور حاکم بر سازمان آموزشی فراهم نشده باشد، سازمان های آموزشی ناتوان از پرورش دانش آموختگانی واجد افکار و ایده های جدید در خود خواهند بود و انتظار خلاقیت، خیالی عبث و بیهوده است. بنابراین بر ایجاد نوآوری های برنامه درسی و در نتیجه آن پرورش دانش آموختگان و اساتیدی خلاق توجه به جو سازمانی دانشگاه ها امری ضروری است. برنامه درسی را می توان دستور کار آموزش دانست، طرح کلی و کلان فعالیت آموزشی است که محتوای دوره، انتظارات یا خواسته های فراگیران، روش تدریس محتوا، روش های تسهیل فرایند یادگیری، نحوه ارزشیابی میزان یادگیری و حتی چهارچوب زمانی فعالیت های آموزش را مشخص می کند. (Dall, 2005)

واریانس جامعه ضرورت داشت. سپس پرسشنامه جو سازمانی و میزان پذیرش نوآوری برنامه درسی، در میان آنها توزیع و پس از استخراج داده‌ها و برآورد واریانس، حجم نمونه آماری با استفاده از فرمول کوکران، ۱۲۶ نفر به عنوان نمونه به دست آمد. در پژوهش حاضر از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با جامعه آماری بر اساس دانشکده استفاده شده است و بدین صورت ۱۲۶ نفر از اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان به عنوان نمونه انتخاب شدند. ضمناً برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از پرسشنامه از نرم‌افزار آماري SPSS۱۷ و نرم‌افزار LISSERE استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش

فرضیه کلی: بین جو سازمانی و میزان پذیرش نوآوری در برنامه درسی رابطه معنادار وجود دارد.

تحلیل رگرسیون چندگانه نشان می‌دهد که ضریب تعیین اصلاح شده $0/16$ است. به عبارت بهتر، ۱۶ درصد تغییرات و واریانس نمرات مربوط به پذیرش نوآوری در برنامه درسی به وسیله جو سازمانی قابل توضیح و تبیین است. همچنین مقدار F مشاهده شده در جدول شماره ۱، با ۱ و ۲۹۸ درجه آزادی در سطح $\alpha=0/05$ معنادار است. بنابراین می‌توان ضریب تعیین به دست آمده را به جامعه تعمیم داد.

فرضیه اول: بین ابعاد جو سازمانی و میزان پذیرش نوآوری در اهداف برنامه‌درسی رابطه معنادار وجود دارد.

تحلیل رگرسیون چندگانه نشان می‌دهد که ضریب تعیین اصلاح شده $0/25$ است به عبارت بهتر، ۲۵ درصد تغییرات و واریانس نمرات مربوط به پذیرش نوآوری در برنامه درسی به وسیله ترکیبی از متغیرهای پیش بین یعنی (تصویر سازمانی، مردم سالاری، نظم و قانون، تحقق هدف کلی سازمان، عوامل فرهنگی - اجتماعی) قابل توضیح و تبیین است. همچنین مقدار F مشاهده شده در جدول شماره ۲، با ۵ و ۲۹۴ درجه آزادی در سطح $\alpha=0/05$ معنادار است. بنابراین می‌توان ضریب تعیین به دست آمده را به جامعه تعمیم داد.

فرضیه دوم: بین بعدهای جو سازمانی و میزان پذیرش نوآوری در محتوای برنامه‌درسی رابطه معنادار وجود دارد.

برنامه درسی بحث‌های مختلفی انجام گرفته است، لکن در رابطه با بعدهای جو سازمانی و رابطه آنها با میزان پذیرش نوآوری برنامه درسی در دانشگاه فعالیت چندانی در داخل و خارج کشور انجام نپذیرفته است. بنابراین در این قسمت پژوهش‌هایی که به موضوع مورد نظر نزدیک‌تر می‌باشند رنثادوارد (Renea Edwards, 2010) نشان می‌دهد که در زمانی که جو سازمان پذیرنده و تسهیل کننده تغییر باشد و رهبری خلاق و نوآورو حامی سازمان را اداره کند، کارکنان سازمان به میزان بیشتری پذیرای نوآوری در سازمان است و خود نیز شخصاً به تغییر و خلاقیت روی می‌آورند. باراس (Baras, 2010) در پژوهش خود نشان می‌دهند که بین جو سازمانی و نوآوری و فعالیت‌های نظام یافته و جهت دار و مشارکت در سازمان ارتباطی معنادار و خطی وجود دارد در واقع باراس در این پژوهش با دیدی کل نگرانه عوامل سازمانی را به عامل‌های فردی مرتبط نمود. سالوانا (Salvana, 2010) در تحقیقی نشان داد که نوآوری برنامه‌درسی دارای ابعاد مختلفی است، از جمله شرایط فیزیکی، روابط عاطفی بین افراد، امکانات علمی و آموزشی، انگیزه کار معلمان، طراحی فضای کلاس را دربرمی‌گیرد جو کلاس، روش تدریس معلم، انگیزه دانشجو و روحیه پژوهشگری از عوامل بسیارمهم بروز نوآوری برنامه درسی و در نتیجه تولید تفکر و علم است. حاکم شدن جوی غیر محتمل و غیر پویا زمانی که با حقایق تلخی چون ناآشنایی یا شناخت ناچیز گروه وسیعی از استادان و برنامه ریزان درسی دانشگاه‌ها با ابعاد جو سازمانی و ارتباط آنها با نوآوری برنامه‌درسی پیوند می‌خورد، اهمیت انجام چنین پژوهشی را پیش از پیش روشن می‌سازد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع کاربردی است و برای اجرای آن از روش توصیفی از نوع پیمایشی (descriptive research و survey) از نوع همبستگی استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان در سال تحصیلی ۹۰ - ۱۳۸۹ شامل ۵۰۳ نفر بوده است. از آنجایی که در تحقیق حاضر، واریانس جامعه آماری نامعلوم بود، انجام یک مطالعه مقدماتی (Pilot Study) به طور تصادفی بر روی گروهی از افراد جامعه به منظور تعیین

بررسی ارتباط بین ابعاد جو سازمانی و میزان ... / ۱۵

همچنین مقدار F مشاهده شده در جدول شماره ۳، با ۵ و ۲۹۴ درجه آزادی در سطح $\alpha=0/05$ معنادار است. بنابراین می‌توان ضریب تعیین به دست آمده را به جامعه تعمیم داد. فرضیه سوم: بین ابعاد جو سازمانی و میزان پذیرش نوآوری در فعالیتهای یاد دهی - یادگیری برنامه‌درسی رابطه معنادار وجود دارد.

تحلیل رگرسیون چندگانه نشان می‌دهد که ضریب تعیین اصلاح شده ۰/۲۳ است. به عبارت بهتر، ۲۳ درصد تغییرات و واریانس نمرات مربوط به پذیرش نوآوری در برنامه‌درسی به وسیله ترکیبی از متغیرهای پیش‌بین یعنی (تصویر سازمانی، مردم سالاری، نظم و قانون، تحقق هدف کلی سازمان، عوامل فرهنگی - اجتماعی) قابل توضیح و تبیین است.

جدول ۱ - تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی میزان پذیرش نوآوری در برنامه‌درسی از طریق متغیرهای پیش‌بین پژوهش

معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	شاخص‌های آماری منبع تغییرات	میزان
۰/۰۰۴	۸/۴۶	۰/۸۱	۱	۰/۸۱	رگرسیون	میزان
-	-	۰/۰۹	۲۹۸	۲۸/۵۸	باقیمانده	
-	-	-	۲۹۹	۲۹/۶۷	کل	

$R^2=0/16$ و $R=0/4$

جدول ۲ - تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی میزان پذیرش نوآوری در اهداف برنامه‌درسی از طریق متغیرهای پیش‌بین پژوهش

معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	شاخص‌های آماری منبع تغییرات	میزان
۰/۰۳	۲/۸۳	۰/۴۵	۵	۲/۲۸	رگرسیون	میزان
-	-	۰/۱۹	۲۹۴	۵۶/۲۷	باقیمانده	
-	-	-	۲۹۹	۵۸/۵۵	کل	

$R^2=0/25$ و $R=0/5$

جدول ۳ - تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی میزان پذیرش نوآوری در محتوای برنامه‌درسی از طریق متغیرهای پیش‌بین پژوهش

معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	شاخص‌های آماری منبع تغییرات	میزان
۰/۰۰۰۰۱	۳/۳۸	۰/۸۲	۵	۴/۱	رگرسیون	میزان
-	-	۰/۲۴	۲۹۴	۷۱/۷	باقیمانده	
-	-	-	۲۹۹	۷۵/۸	کل	

$R^2=0/05$ و $R=0/23$

سال است، نسبت به اعضای هیأت علمی که بالاتر از ۳۰ سال سابقه دارند، به میزان بیشتری پذیرنده نوآوری‌های برنامه درسی هستند.

چنان که در جدول شماره ۸ نشان داده شده است، بین دانشکده‌ها، در متغیر میزان پذیرش نوآوری در برنامه‌درسی تفاوت معنادار وجود دارد ($a < 0/05$). نتایج آزمون‌های اجرا شده نشان می‌دهد بین دانشکده‌های ادبیات علوم انسانی، زبان، تربیت بدنی با سایر دانشکده‌ها در میانگین میزان پذیرش نوآوری در برنامه درسی تفاوت وجود دارد و دانشکده‌های، مهندسی، علوم تربیتی و روان‌شناسی، علوم اداری و اقتصاد نسبت به سایر دانشکده به میزان بیشتری پذیرای نوآوری برنامه درسی هستند.

همان طور در جدول شماره ۹ نشان داده شده است، بین رتبه علمی، در متغیر میزان پذیرش نوآوری در برنامه‌درسی تفاوت معنادار وجود دارد ($a < 0/05$). بین رتبه علمی مربی و استادیار با رتبه علمی دانشیار و استاد از نظر میزان میانگین پذیرش نوآوری در برنامه درسی تفاوت معنادار وجود دارد. اعضای هیأت علمی که دارای مرتبه استادیار و مربی نسبت به اساتید دارای مرتبه دانشیار و استاد به میزان بیشتری پذیرنده نوآوری‌های برنامه درسی هستند.

چنان که در جدول شماره ۱۰ مشاهده می‌شود، بین میزان جوسازمانی و پذیرش نوآوری در برنامه‌درسی در میان اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان و علوم پزشکی با توجه به متغیر سفرهای علمی تفاوت وجود دارد ($a < 0/05$). اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان که به سفرهای علمی خارج کشور رفتند، نسبت به اعضای هیأت علمی دو دانشگاه مذکور که به این سفرها نرفتند به میزان بیشتری پذیرای نوآوری برنامه درسی هستند.

ساختار مفهومی

بار گویه‌های متغیر مشاهده شده در مؤلفه های نظم و قانون، مردم سالاری، عوامل اجتماعی - فرهنگی، تصویر سازمانی و میزان تحقق اهداف سازمانی نشان می‌دهد که بیشترین تأثیر با میانگین ۶۳ صدم مربوط به مؤلفه تصویر سازمانی و کمترین تأثیر با میانگین ۴۸ صدم مربوط به مؤلفه اهداف سازمانی است. همچنین بار گویه‌ها نشان

تحلیل رگرسیون چندگانه نشان می‌دهد که ضریب تعیین اصلاح شده ۰/۱۶ است. به عبارت بهتر، ۱۶ درصد تغییرات و واریانس نمرات مربوط به پذیرش نوآوری در برنامه درسی به وسیله ترکیبی از متغیرهای پیش‌بین یعنی (تصویر سازمانی، مردم سالاری، نظم و قانون، تحقق هدف کلی سازمان، عوامل فرهنگی - اجتماعی) قابل توضیح و تبیین است. همچنین مقدار F مشاهده شده در جدول شماره ۴، با ۵ و ۲۹۴ درجه آزادی در سطح $a = 0/05$ معنادار است. بنابراین می‌توان ضریب تعیین به دست آمده را به جامعه تعمیم داد.

فرضیه چهارم: بین بعدهای جو سازمانی و میزان پذیرش نوآوری در روش‌های ارزشیابی برنامه‌درسی رابطه معنادار وجود دارد.

همان گونه که در جدول شماره ۵ ملاحظه می‌شود، از بین ۵ متغیر پیش بین وارد شده در معادله رگرسیون هم‌زمان، هیچ یک از متغیرهای پیش‌بین دارای توان پیش‌بین معناداری برای پذیرش نوآوری در روش‌های ارزشیابی برنامه‌درسی نبوده‌اند.

فرضیه پنجم: بین میانگین جو سازمانی و میزان پذیرش نوآوری در برنامه درسی با توجه به متغیرهای دموگرافیک (جنسیت، سابقه خدمت، نوع دانشکده، مرتبه علمی، و سفرهای علمی خارج از کشور) تفاوت معنادار وجود دارد.

چنان که در جدول شماره ۶ مشاهده می‌شود، بین میانگین جوسازمانی و پذیرش نوآوری در برنامه‌درسی در میان اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان با توجه به متغیر جنسیت تفاوت وجود ندارد ($a < 0/05$)؛ بین اعضای هیأت علمی مرد و زن در میزان پذیرش نوآوری برنامه‌درسی تفاوتی دیده نشده است.

چنان که در جدول شماره ۷ نشان داده شده است، بین گروه‌های سه گانه سابقه، در متغیر میزان پذیرش نوآوری در برنامه درسی تفاوت معنادار وجود دارد ($a < 0/05$). اعضای نمونه که دارای سابقه خدمت بالاتر از ۳۰ سال و بین ۲۱ تا ۳۰ سال با دو گروه دیگر سابقه اختلاف معنادار در میزان میانگین پذیرش نوآوری در برنامه درسی دارند؛ اعضای هیأت علمی که دارای سابقه خدمت بین ۲۱ تا ۳۰

بررسی ارتباط بین ابعاد جو سازمانی و میزان ... / ۱۷

دانشگاه حاکم باشد، اعضای هیأت علمی در زمینه محتوا و مواد درسی و فعالیت‌های کلاسی دانشجویان اختیار بیشتری داشته، نیز مواد یادگیری و محتوا به میزان بیشتری متجلی کننده اعتبار و محبوبیت آنها در میان همکاران و دانشجویان است. در نتیجه این تأثیر همان طور که در نمودار شماره ۱ می‌بینید، در مؤلفه‌های محتوا و فعالیت‌های یاددهی - یادگیری بیشتر مشهود است. همان گونه که در نمودار دیده می‌شود، ابعاد جو سازمانی کمترین تأثیر را بر روی مؤلفه ارزشیابی برنامه‌درسی داشته‌اند؛ مؤلفه ارزشیابی در دانشگاه معمولاً مسأله هویت و اعتبار را مطرح می‌کند. زیرا بیشتر اعضای هیأت علمی روش ارزشیابی خود را بیانگر نمره ارزشیابی دانشجویان به خود می‌دانند. بنابراین به دلیل مواضع سوگیرانه‌ای که در این عامل مطرح است، تأثیر جو سازمانی در این عامل کمتر مشهود است.

می‌دهد که بیشترین تأثیر جو سازمانی بر روی محتوا و فعالیت‌های یاددهی - یادگیری است. اما این تأثیر برای مؤلفه‌های ارزشیابی معنادار نیست. زمانی که جو سازمانی، ترویج دهنده روابط آزادمنشانه و مشارکتی باشد و اصول و قوانین سازمان مبهم نبوده است و در آغاز فعالیت در سازمان برای اعضای هیأت علمی روشن و صریح بوده و مبهم نباشد و نیز دانشگاه در جامعه و وجهه و تصویر مثبت و بالایی داشته باشد و از سوی دیگر، دانشگاه اثر بخش عمل نموده، به اهداف خود دست یابد؛ بدین صورت در چنین جوی روحیه اعضای هیأت علمی افزایش یافته، انگیزه آنها در راستای فعالیت‌های علمی و پژوهشی در دانشگاه بهبود می‌یابد و همین عنصر انسانی تسهیل کننده نوآوری برنامه درسی است. البته این تأثیر در نوآوری در محتوا و فعالیت‌های یاددهی - یادگیری بیشتر بوده است. زیرا زمانی که جوی پویا و منعطف توأم با چارچوب‌های روشن در

جدول ۴ - تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی میزان پذیرش نوآوری در فعالیت‌های یاددهی - یادگیری از طریق متغیرهای پیش‌بین پژوهش

شاخص‌های آماری منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری
رگرسیون	۶/۵	۵	۱/۳	۴/۹۳	۰/۰۰۰۰۱
باقیمانده	۷۷/۵	۲۹۴	۰/۲۶	-	-
کل	۸۴/۰۶	۲۹۹	-	-	-

$$R^2 = 0.16 \text{ و } R = 0.4$$

جدول ۵ - ضرایب استاندارد و غیر استاندارد رگرسیون هم‌زمان برای پیش‌بینی پذیرش نوآوری در روش‌های ارزشیابی برنامه درسی

شاخص‌های آماری متغیرهای پژوهش	ضرایب غیر استاندارد		ضریب استاندارد بتا	t	سطح معناداری
	بتا	خطای استاندارد			
مقدار ثابت	۳/۰۹	۰/۲۷	۰/۲۷	۱۱/۲۷	۰/۰۰۰۰۱
تصویر سازمانی	۰/۰۲	۰/۰۶	۰/۰۳	۰/۴۵	۰/۶۵
مردم سالاری	۰/۰۱	۰/۰۶	۰/۰۱	۰/۲۲	۰/۸۲
نظم و قانون	-۰/۰۶	۰/۰۸	-۰/۰۴	-۰/۷۱	۰/۴۷
تحقق هدف کلی سازمان	-۰/۰۱	۰/۰۶	-۰/۰۱	-۰/۱۸	۰/۸۵
عوامل فرهنگی - اجتماعی	۰/۰۲	۰/۰۵	۰/۰۲	۰/۴۱	۰/۶۷

جدول ۶ - مقایسه میزان متغیرهای پژوهش در میان افراد نمونه برحسب متغیر جنسیت

معناداری	درجه آزادی	t	آزمون لوین		شاخص‌های آماری متغیرهای پژوهش
			معناداری	F	
۰/۱۷	۲۹۸	۱/۳۴	۰/۱	۱/۸	جو سازمانی
۰/۳۶	۲۹۸	۰/۹	۰/۴۷	۰/۵۲	میزان پذیرش نوآوری در برنامه‌درسی

جدول ۷ - تحلیل واریانس متغیرهای پژوهش با توجه به سابقه

معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	منبع تغییرات	متغیرهای پژوهش
۰/۲۴	۱/۳۹	۰/۱۴	۳	۰/۴۳	بین گروه‌ها	جو سازمانی
-	-	۰/۱	۲۹۶	۳۰/۶	درون گروه‌ها	
-	-	-	۲۹۹	۳۱/۰۶	کل	
۰/۰۰۰۰۱	۹/۴	۰/۸۶	۳	۲۲/۶	بین گروه‌ها	میزان پذیرش نوآوری در برنامه درسی
-	-	۰/۰۹	۲۹۶	۲۷/۰۷	درون گروه‌ها	
-	-	-	۲۹۹	۲۹/۶۷	کل	

جدول ۸ - تحلیل واریانس متغیرهای پژوهش با توجه به نوع دانشکده

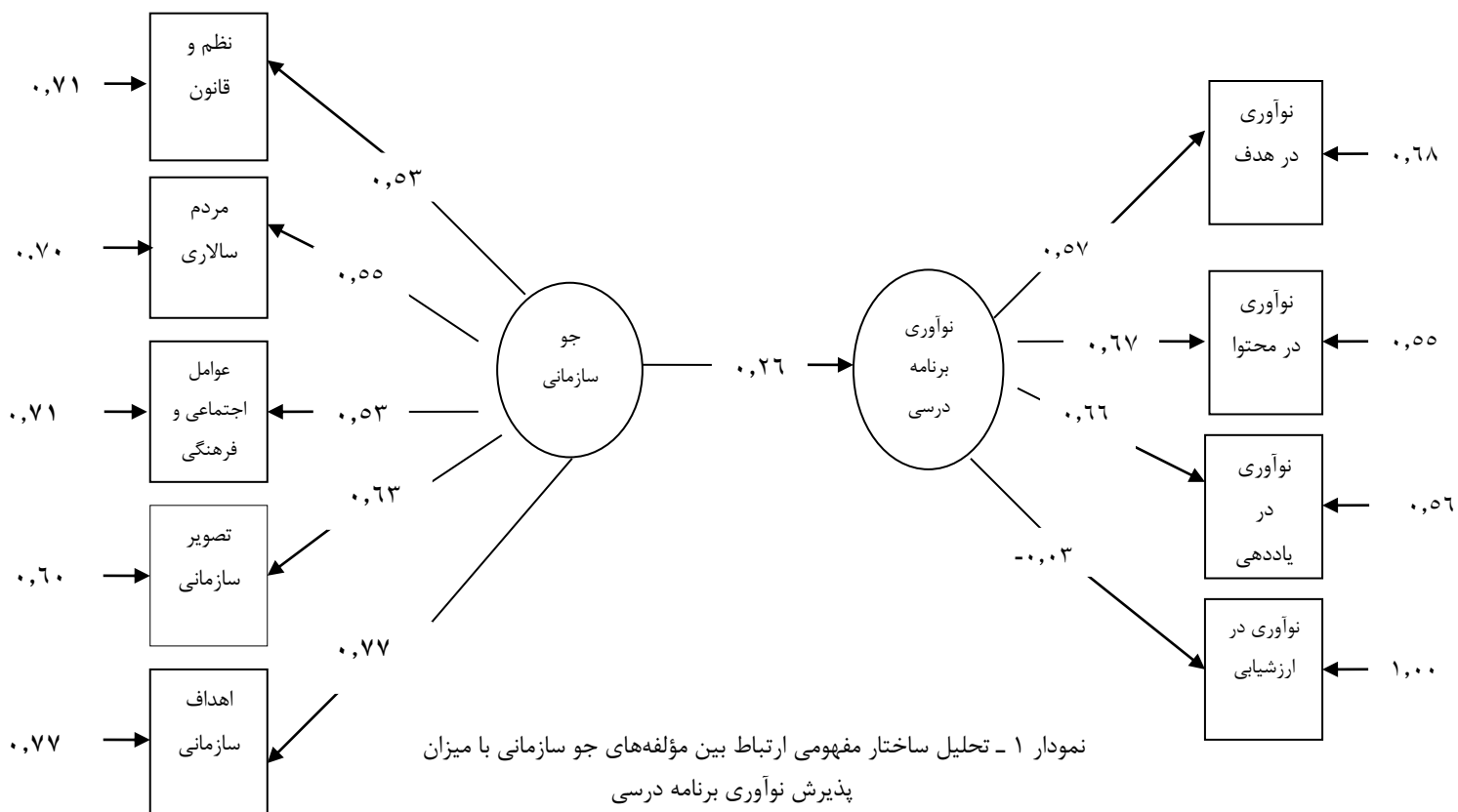
معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	منبع تغییرات	متغیرهای پژوهش
۰/۰۵	۱/۷	۰/۱۷	۱۴	۲/۴	بین گروه‌ها	جو سازمانی
-	-	۰/۱	۲۸۵	۲۸/۶	درون گروه‌ها	
-	-	-	۲۹۹	۳۱/۰۶	کل	
۰/۰۰۰۰۱	۹/۷	۰/۶۸	۱۴	۹/۶	بین گروه‌ها	میزان پذیرش نوآوری در برنامه درسی
-	-	۰/۰۷	۲۸۵	۲۰/۰۴	درون گروه‌ها	
-	-	-	۲۹۹	۲۹/۶	کل	

جدول ۹ - تحلیل واریانس متغیرهای پژوهش با توجه به رتبه علمی

متغیرهای پژوهش	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری
جو سازمانی	بین گروه‌ها	۰/۰۲	۳	۰/۰۰۹	۰/۰۸	۰/۹
	درون گروه‌ها	۳۱/۰۳	۲۹۶	۰/۱	-	-
	کل	۳۱/۰۶	۲۹۹	-	-	-
میزان پذیرش نوآوری در برنامه درسی	بین گروه‌ها	۱/۱۸	۳	۰/۳۹	۴/۰۹	۰/۰۰۰۰۱
	درون گروه‌ها	۲۸/۴۶	۲۹۶	۰/۰۹	-	-
	کل	۲۹/۶۷	۲۹۹	-	-	-

جدول ۱۰ - مقایسه میزان متغیرهای پژوهش در میان افراد نمونه برحسب متغیر سفرهای علمی

شاخص‌های آماری متغیرهای پژوهش	آزمون لوین		t	درجه آزادی	معناداری
	F	معناداری			
جو سازمانی	۳/۷	۰/۳	۲/۴	۲۹۷	۰/۰۱
میزان پذیرش نوآوری در برنامه درسی	۳/۰۲	۰/۲	۸/۷	۲۹۷	۰/۰۰۰۰۱



و رسالتش را نیز تحقق هدف‌های نوآور تلقی نماید و پیامد این فرایند نوآورانه؛ تولید تفکر و علم به شمار می‌رود. از همین رو پیشنهاد می‌شود که تبیین جایگاه نقش، سهم نوآوری‌های برنامه درسی در نظام آموزشی کشور بر اساس مبانی علمی و پژوهشی و با رعایت اصول منطبق بر آموزش مدرن. طبق نتایج فرضیه دوم در تمام سؤالات اختلاف مشاهده شده بین میانگین ابعاد جو سازمانی و میزان پذیرش نوآوری در محتوا برنامه درسی معنادار است. یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش رننا ادواردز و سیمپسون فلین (Renea edwards, 2010, Simpson flin,) (2007) همسو است. بر اساس نتایج به دست آمده می‌توان این گونه استنباط کرد که هر چه جو سازمانی دانشگاه به میزان بیشتری منعطف و مشارکت پذیر و وجهه و تصویر سازمانی اثر بخش‌تری داشته باشد، نوآوری در رویکردهای تدوین محتوا و اجرای آن به میزان بیشتری مورد پذیرش قرار خواهد گرفت. از همین رو پیشنهاد می‌شود: ۱ - بازنگری و اصلاح برنامه‌های درسی در حال اجرا، اعم از شرح درس دوره‌ها، محتواها، سازماندهی تجارب و فعالیت‌های یادگیری، چگونگی اجرای برنامه و شیوه‌های ارزشیابی، ۲ - بستر سازی نوآوری‌های برنامه‌درسی به صورت صریح و روشن برای اعضای هیأت علمی و کارکنان دانشگاه در قالب اهداف کلی سازمان آموزشی همچون کاربردی فعالیت‌های تلفیقی و همگرا در محتوای درسی. بر اساس نتایج فرضیه سوم در همه سؤالات اختلاف مشاهده شده بین میانگین ابعاد جو سازمانی و میزان پذیرش نوآوری در فعالیت‌های یاددهی - یادگیری برنامه‌درسی معنادار است. یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش رننا ادواردز و سیمپسون فلین (Renea Edwards, 2010, Simpson flin, 2007) همسو است. بر اساس نتایج به دست آمده می‌توان این گونه استنباط کرد که وجهه و پرستیژ دانشگاه و اعضای آن در جامعه و نظم و برنامه ریزی امور و صراحت شیوه‌های تصمیم‌گیری، اتخاذ مسؤولیت و وظایف افراد در دانشگاه از مهمترین مؤلفه‌های پیش بینی کننده میزان پذیرش نوآوری در فعالیت‌های یاددهی یادگیری بوده است. از همین رو پیشنهاد می‌شود:

یافته‌های فرضیه اصلی نشان داد که ۱۶ درصد تغییرات و واریانس نمرات مربوط به پذیرش نوآوری در برنامه‌درسی به وسیله جو سازمانی قابل توضیح و تبیین است. همچنین مقدار F مشاهده شده در جدول شماره ۱، با ۱ و ۲۹۸ درجه آزادی در سطح $\alpha=0/05$ معنادار است. بنابراین می‌توان ضریب تعیین به دست آمده را به جامعه تعمیم داد. یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش رننا ادواردز، سیمپسون فلین، ویو نیوبرت (edwards, 2010, Wu, Simpsonflin, 2007, Simpson, 2009) همسو است. بر اساس نتایج به دست آمده می‌توان این گونه استنباط کرد که هر چه در جو یک دانشگاه مردم سالاری به میزان بیشتری در اجرای وظیفه‌ها و تحقق اهداف و سبک‌های تصمیم‌گیری اعمال شود، دانشگاه به اهداف کلی خود دست یافته باشد، امکانات فرهنگی و اجتماعی بهتری برای اعضای هیأت علمی تدارک داده شود، تصمیم‌ها و رویه‌های و سیاست‌ها و رسالت‌های دانشگاه به گونه‌ای صریح‌تر در آغاز برای اعضای هیأت علمی بیان شود، دانشگاه در نزد اقشار مختلف جامعه وجهه و اعتبار بیشتری داشته باشد؛ میزان پذیرش نوآوری در هدف، فعالیت‌های یاددهی یادگیری، محتوا و روش‌های ارزشیابی در نزد اعضای هیأت علمی این دانشگاه بیشتر خواهد بود. بر اساس نتایج فرضیه اول در تمام سؤالات اختلاف مشاهده شده بین میانگین ابعاد جو سازمانی و میزان پذیرش نوآوری در اهداف برنامه درسی معنادار است. یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های ادواردز و سیمپسون فلین (Renea edwards 2010, Simpson flin, 2007) همسو است. بر اساس نتایج این پژوهش‌ها می‌توان این گونه استنباط کرد، جو سازمانی از جمله عواملی است که با نوآوری اهداف برنامه درسی ارتباط نزدیکی دارد. زیرا بعدها جو سازمانی یعنی آزادی در روابط، مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها و تدوین خط مشی‌ها و نظر سنجی از همگان، وجهه و تصویر دانشگاه در نزد اعضای جامعه، امکانات فرهنگی و اجتماعی موجود برای اعضای هیأت علمی و کارکنان دانشگاه و میزان تحقق اهداف کلی (آموزشی، پژوهشی و...) از عوامل بسیار مهم در پذیرش نوآوری در اهداف برنامه درسی بوده است و در واقع موجب می‌شود که برنامه درسی از آغاز با نوآوری آغاز شود

آموزشی و تقویت هیأت علمی در این راستا؛ چنان که در یافته‌های فرضیه پنجم مشاهده می‌شود، بین میزان جوسازمانی و پذیرش نوآوری در برنامه درسی در میان اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان با توجه به متغیر جنسیت تفاوت وجود ندارد ($a > 0.05$). یافته‌های این پژوهش در مؤلفه جنس با یافته‌های پژوهش‌های رنئا ادواردز و سیمپسون فلین (Renea Edwards, 2010, Simpson flin, 2007) همسو است که نشان دادند بین مردان و زنان در میزان پذیرش نوآوری در محتوای برنامه درسی تفاوت معناداری مشاهده نشده است. علاوه بر این، بین گروه‌های سه گانه سابقه، در متغیر میزان پذیرش نوآوری در برنامه درسی تفاوت معنادار وجود دارد ($a > 0.05$). همان طور که نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد، اعضای هیأت علمی که بین ۱ تا ۱۰ سال سابقه دارند، بیشتر از سایر اعضای هیأت علمی، پذیرنده نوآوری برنامه درسی هستند. زیرا اعضای هیأت علمی که بین ۱ تا ۱۰ سال سابقه دارند، معمولاً جوان‌تر بوده، به دانش و فناوری‌های روز و نوآوری‌های آموزشی نسبت به سایرین تسلط بیشتری دارند و علاوه بر این آنها اغلب در مرتبه استادیاری و مربی هستند و به همین دلیل تلاش بیشتری می‌نمایند تا با اعمال نوآوری‌های برنامه‌درسی در جریان فعالیت‌های آموزشی مرتبه خود را ارتقا دهند. نتایج پژوهش حاضر درباره مؤلفه سابقه کار با یافته‌های پژوهش وانگ و همکاران و تاتیلو تزومین زوماین (Wang et al, 2004, Tatila, 2010, Tzu Min, 2009) همسو است که در یافته‌های خود نشان دادند که سابقه کار دارای ارتباط منفی با میزان پذیرش نوآوری برنامه درسی توسط اعضای هیأت علمی است. بدین گونه که اعضای هیأت علمی با سابقه کاری بیشتر تمایل کمتری به پذیرش نوآوری‌های برنامه درسی در فعالیت‌های آموزشی، علمی و پژوهشی دارند؛ همسو است. همان گونه که نتایج آزمون‌ها نشان می‌دهد، بین دانشکده‌های تربیت بدنی، زبان و ادبیات و علوم انسانی با سایر دانشکده‌ها در میانگین میزان پذیرش نوآوری در برنامه درسی تفاوت وجود دارد. نتایج پژوهش حاضر پیرامون مؤلفه دانشکده با یافته‌های پژوهش پیکو و سیمپسون فلین (Peeco, 2009, Simpson flin, 2007) همسو

۱ - به کارگیری روش‌های یاددهی یادگیری فعال و کاربردی و تحقق فعالیت‌های گروهی، مباحثه، مناظره کلاسی و استقلال و آزادی به منظور کاهش وابستگی بیش از حد دانشجویان به موضوعات درسی و استادان و یادگیری‌های سطحی و ناپایدار، ۲ - شاخص قرار دادن ارائه نوآوری‌ها در روش‌های یاددهی - یادگیری برنامه‌درسی و کاربست رویکردهای بین رشته‌ای اساتید برای ارزیابی توان علمی و ارائه پاداش.

بر اساس یافته‌های فرضیه چهارم در جدول شماره ۵، از بین ۵ متغیر پیش بین مردم سالاری، نظم و قانون، امکانات اجتماعی و فرهنگی و تحقق اهداف کلی وارد شده در معادله رگرسیون هم‌زمان، هیچ یک از متغیرهای پیش‌بین دارای توان پیش‌بین معناداری برای پذیرش نوآوری در روش‌های ارزشیابی برنامه درسی نبوده است. یافته‌های فرضیه با نتایج حاصل از ساختار مفهومی همسو است. در واقع بر اساس نتیجه کسب شده از این فرضیه هیچ یک از ابعاد جو سازمانی توان پیش‌بینی میزان پذیرش نوآوری روش‌های ارزشیابی برنامه درسی ندارند. یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش رنئا ادواردز و سیمپسون فلین (Renea Edwards, 2010, Simpson flin, 2007) همسو است. بر اساس نتایج به دست آمده می‌توان این گونه استنباط کرد از آنجایی که نظام آموزشی متمرکز در صورت بروز تغییر یا نوآوری در ابتدا محتوای، روش‌های تدریس، فعالیت‌های یادگیری برنامه‌درسی را دچار تغییر می‌کند و همیشه شاهد بودیم که استادان و معلمان در اجرای روش‌های ارزشیابی از آزادی عمل بیشتری برخوردار بوده، کمتر متأثر از بافت و سلسله مراتب سازمانی بوده‌اند و می‌توانیم این ناهم‌سویی در نتایج پژوهش حاضر با پژوهش‌های مذکور را به بافت و سیستم آموزشی نمونه مورد مطالعه نسبت دهیم و بر این اساس نیز در کشور ما بیشتر ارزشیابی‌ها به صورت محصول محور اجرا می‌شود تا فرایند محور. از همین رو پیشنهاد می‌شود:

۱ - بازنگری و اصلاح برنامه‌های درسی در حال اجرا، اعم از شرح درس دوره‌ها، محتواها، سازماندهی تجارب و فعالیت‌های یادگیری و شیوه‌های ارزشیابی، ۲ - تأکید مدیران و سرپرستان آموزشی دانشگاه بر نوآوری‌های

رشته‌های انسانی به کاربست دانسته‌ها و کمرنگ‌تر نمودن جنبه تئوریک برنامه‌درسی در همه مراحل آموزش.

منابع

Ajibola, M.A.(2008).Innovations and curriculum development for basic education in Nigeria: Policy priorities and challenges of practice and implementation, research, Journal of International Studies, 8, 51-58

Barrasa Angel. (2010). Integrating leadership behavior and climate perceptive team work: antecedents, structure, and influence and effectiveness in organization. Unpublished Doctoral Dissertation. Madrid University.

Borne, Jade.E.(2008).Analysis of organizational climate factors as predictors of job satisfaction and job stress for community collage counselors. Unpublished Doctoral Dissertation, Wallden University.

Burton, Richard M, Obel, Børge.(2008).Tension and resistance to change in organizational climate: Managerial implications for a fast paced word, Comments and suggestions are welcome, 12(13):1-20.

Dall,M.(2005)Organizational climate and organizational. Innovation.Innovation,12:21-44.

Glisson, C., & James, L.R. (2002).The cross-level effects of culture and climate in human service teams. Journal of Organizational Behavior, 23:767-794.

Goodarzi, Akram, Vgimynian, Vajyhe. (2002). Principles and theories of organizational climate, Isfahan University Jihad(Persian).

Gopalakrishnan, S., Damanpour, F(2000).The impact of organizational context on innovation adoption in commercial banks.IEEE Transactions on Engineering Management, 47(2): 14-25.

Gul, Huseyin.(2008).organizational climate and Academic staffs perception on climate factors, Humanity &Social Sciences Journal.3)1(:48-38.

است که در یافته‌های خود نشان دادند که عدم احساس نیاز خاص استادان رشته‌های علوم انسانی به استفاده از فناوری اطلاعات در فرایند یاددهی - یادگیری و آموزش دانشجویانشان و به تبع، رغبت اندک آنها به یادگیری مهارت‌های فناورانه موجب کمتر بودن سطح کاربست فناوری توسط آنان از استادان رشته‌های پزشکی و فنی و مهندسی شده است. بین رتبه علمی، در متغیر میزان پذیرش نوآوری در برنامه درسی تفاوت معنادار وجود دارد. رتبه علمی مربی و استادیار با رتبه علمی دانشیار و استاد از نظر میزان میانگین پذیرش نوآوری در برنامه درسی تفاوت معنادار وجود دارد و این نتایج با نتایج پژوهش‌های الیور (Oliver, 2008) همسو است و می‌توان این گونه استنباط کرد که دو گروه استادیار و دانشیار بیشتر با نوآوری‌های آموزشی و نوآوری‌های برنامه درسی سروکار داشته‌اند که این هم ناشی از مهارت‌ها و هم ناشی از وظایف علمی و انتظارات جدیدی است که در عصر جدید بر دوش آنان سنگینی می‌کند. بین میزان جوسازمانی و پذیرش نوآوری در برنامه‌درسی در میان اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان با توجه به متغیر سفرهای علمی تفاوت وجود دارد. اعضای هیأت که به سفرهای علمی خارج کشور رفتند، نسبت به سایر اعضای هیأت علمی به میزان بیشتری پذیرای نوآوری برنامه درسی هستند. نتایج مؤلفه سفرهای علمی خارج کشور با یافته‌های پژوهش شارما (Sharma, 2010)، همسو است. بدین گونه، آن دسته از اعضای هیأت علمی که توانستند به سفرهای علمی خارج کشور بروند، از سابقه کاری کمتری برخوردارند و مهارت کامپیوتری بالایی دارند و نیز از نزدیک با دانش و فنون جدید در عرصه فرایند برنامه درسی آشنا شده‌اند. در نتیجه به نحو بهتری نوآوری برنامه‌درسی را پذیرفته، از آن استفاده می‌نمایند. از این رو پیشنهاد می‌شود:

۱ - ارائه آموزش‌های مستمر حرفه‌ای در زمینه چگونگی تدوین و اجرای نوآورانه برنامه درسی، ۲ - دعوت از اساتید تحصیل کرده در خارج به عنوان مهمان شرکت کننده در کنفرانس‌های اینترنتی به منظور بررسی چگونگی کاربست نوآوری‌های آموزشی، ۳ - تأکید بیشتر استادان

intercollegiate athletics. *Journal of Sport Management*, 13: 298-316.

Sharafi, Mohammad.. (2008). Innovation in higher education (based on the Baldrige model). *Management Journal*, 10 (2) :20-25(Persian).

Sobhaninejad Mehdi, Mollazehi Asma ,(2012), Study components of the app of the application process (ICT) Information and communication technology in the school curriculum. *Research program. Ninth, Volume II, Number 7 (34) :42-59(Persian).*

Stringer, Benamin (2002), *Organizational Climate and Culture*, San Francisco, Jossey-Bass.

Stringer, N (2002).*Organizational climate ,Management ,43:211-220 .*

Tautila, Vesa P.(2010). Learning innovation in higher education, the journal of education training, 52(1), 48-61 .

Tzu Min , Hui.(2009).Renovations and Innovations of Curriculum Design of English for GeneralPurposes.In S.-M.Kao, & S.C.-y.Hsieh (Eds.), MDALLMonograph.

Wang , Hong , Cheng, Liying.(2008). The Impact of Curriculum Innovation on the Cultures of Teaching. *Chinese EFL Journal*. 1 (1):20-26.

Wang, L., Ertmer, P.A., & Newby, T.J.(2004).Increasing preservice teachers' self-efficacy beliefs for technology integration. *Journal of Research on Technology in Education*, 36(3): 231–250.

Watts, Stephanie, Henderson, John C. (2006). Innovative IT climates: CIO perspectives. *Journal of Strategic Information Systems*.15 :125–151 .

Wu, C., Neubert, M., & Yi, X.(2009) Comparative study of relation between innovation and organizational climate in university in India: The mediating role of justiceperceptions.*Journal ofApplied BehavioralScience*, 43: 327-351.

Hartel, J. (2000).‘Creation nets: harnessing the potential of open innovation’, Working paper.

Hoy, Vynk. Vislij. Myskl. (2008). Theory, research and practice in educational Drmdyryt. Translation Mir mohamad Seyedabbaszade, Address: Uromie University Press. 57 (Persian).

Khosravi Rahmattola, Sadjadi Seied Mehdi, (2011), Analysis of the critical theory of education and its implications for curriculum. Study program. 8 Vol II, Number 4 (31) :1-14(Persian).

Mantegi, Morteza. (2005). Evaluation of educational innovations in schools. *Educational innovations Quarterly*, 12, 4: 64-57 (Persian).

Mintrom, A.(2005) Revising the educational system. *FATE in Review*, 26: 31-36.

Momeni, Hoshang.. (2008). Approach of Management, Tehran, Sepehr stars. (Persian).

Oliver, Shawn L. (2008). Comprehensive curriculum reform as a collaborative effort of faculty and administrators in a higher education institution: A higher a case study based on grounded theory. Unpublished Doctoral Dissertation. Kent State University.

Paulson, Carole. (2008). Faculty teaching experiences in innovative nursing curriculum, an interpretivephenomenological study. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Phoenix .

Peeco, S. (2009).Acceptation of educational innovation .*Journal of vocational behavior*, 48:275-285.

Renea edwards , Jennifer.(2010). A multilevel of leadership , change – oriented staff, and propensity for innovation adoption . Unpublished Doctoral Dissertation.

Salvana, Helen(2010), " The concept of innovation curriculum: should we need to focus?"*European Journal of Innovation management*,7(1):33-44.

Scott, D.K.(1999). A multiform perspective of leadership and organizational climate in