

## The survey of the practical strategies for the implementation of the approved system of the decentralized university curriculum

## بررسی راهکارهای عملی تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی

Mehdi Sobhani Nejad, Najibeh Shah Hosseini

<sup>1</sup>Associate Professor, Shahed University, Tehran, Iran

<sup>2</sup>MS, Shahed University, Tehran, Iran

مهدي سبحانی نژاد، نجیبه شاه حسینی\*

<sup>۱</sup>دانشیار دانشگاه شاهد، تهران، ایران

<sup>۲</sup>کارشناس ارشد دانشگاه شاهد، تهران، ایران

### Abstract

The present study was attempted to find out about practical strategies for carrying out the approved decentralized system of curriculum planning for the universities from the viewpoints of the faculty members of the field of educational science at those universities in Tehran, which have a faculty member's promotion verification board in 2010. The used research method was a combination of descriptive methods inclusive of document analysis and survey. The statistical samples of 101 faculty members were selected randomly by using the Morgan table out of a total population of 134 faculty members from the universities of Al-Zahra, Shahid Beheshti, Tehran, Teachers Education, Tarbiat Modarres and Allameh Tabatabaei. The data collection tool was a researcher developed questionnaire and in analyzing the obtained data, by using the SPSS software, various tests were used such as descriptive statistics tests (mean, standard deviation and different kinds of tables), Inferential statistics (univariate t- test for two independent groups, ANOVA F-test and the corresponding post-hoc tests). The validity of the research tool was confirmed by specialists and the reliability was found with Cronbach's alpha coefficient of 91%. The research indicated that the practical strategies for carrying out the approved decentralized system of curriculum planning for the universities were the existence of the culture of teacher- centered curriculum planning, specialized and expertise curriculum planning in the faculty members, personal motivation in professors, establishing suitable financial and credit support mechanisms at universities, creating appropriate organizational structure, educational system of professional guidance and support at universities, appropriate legal mechanisms and the existence of a real belief in the importance of teacher-centered curriculum planning on the side of the faculty members.

**Keywords:** Curriculum development, Approved system, Decentralization, Faculty members

### چکیده

پژوهش حاضر با روش تحقیق آمیخته از تحلیل اسنادی و پیمایش به دنبال شناسایی راهکارهای عملی تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز از دید جامعه آماری شامل؛ اعضای هیأت علمی رشته علوم تربیتی دانشگاه‌های دارای هیأت ممیزه شهر تهران در سال تحصیلی ۸۹ - ۸۸ بوده است. از میان ۱۳۴ نفر اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های الزهرا، بهشتی، تهران، تربیت معلم، تربیت مدرس و علامه طباطبایی با استفاده از جدول کرجسی و مورگان ۱۰۱ نفر نمونه آماری عضو هیأت علمی با روش طبقه‌ای متناسب با حجم و تصادفی ساده انتخاب شده‌اند. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه محقق ساخته بود و در تحلیل داده‌های حاصل نیز طی برنامه SPSS از انواع آزمون‌های شاخص‌های توصیفی (میانگین، انحراف معیار و انواع جداول) و استنباطی (آزمون تی تک متغیره، آزمون تی دو گروه مستقل)، آزمون F تحلیل واریانس یک راهه و آزمون‌های تعقیبی مربوطه) استفاده شده است. روایی ابزار از دید متخصصان و پایایی آن نیز حسب آلفای کرونباخ با ضریب ۰/۹۱ تأمین شده است. نتایج نشان داد که وجود فرهنگ برنامه ریزی درسی استاد محور، توانمندی تخصصی برنامه ریزی درسی در اعضای هیأت علمی، انگیزش شخصی اساتید، برقراری ساز و کار تأمین مالی و اعتباری متناسب دانشگاهی، ایجاد ساختار تشکیلاتی متناسب دانشگاهی، وجود نظام آموزش، هدایت و حمایت تخصصی دانشگاهی، ایجاد ساز و کار قانونی متناسب و نیز وجود باور باطنی عضو هیأت علمی به اهمیت برنامه ریزی درسی استاد محور عمده‌ترین راهکارهای عملی تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی خواهد بود. در هر یک از راهکارهای فوق، حسب متغیرهای تعدیل کننده اعضای هیأت علمی، تفاوت معنادار طی تحلیل استنباطی حاصل شده است.

**واژگان کلیدی:** برنامه ریزی درسی، نظام مصوب، تمرکز زدایی، اعضای هیأت علمی

## مقدمه

برنامه‌های درسی از مهمترین ابزارها و عناصر تحقق بخشی به اهداف و رسالت کلی نظام آموزش عالی است. از این رو برنامه درسی که قلب مراکز دانشگاهی به شمار می‌آید، شایسته توجه دقیق است (نوروززاده وهمکاران، ۱۳۸۴). با این وجود در بسیاری از موارد برنامه درسی از فهرستی از هدف‌های آموزشی و مطالبی که باید تدریس شود تجاوز نمی‌کند؛ در سال‌های اخیر مفهوم برنامه درسی گسترش یافته است، تا آنجا که برنامه تفصیلی کلیه فعالیت‌های یادگیری یادگیرنده، انواع وسایل آموزشی، پیشنهاداتی در مورد راهبردهای یاددهی - یادگیری و شرایط اجرای برنامه را شامل شده است (لوی، ۱۳۸۲).

از برنامه درسی دانشگاهی تعریف واحدی وجود ندارد، جی بی لون به نقل از رادولف (۱۹۹۱) در تعبیری، برنامه درسی را میدان جنگی در قلب آموزش معرفی کرده است. پیترز (۱۹۹۴) نیز خاطر نشان ساخته که توافق اندکی میان استادان، دانشجویان و سازمان‌های مربوط درباره آنچه باید به دانشجویان آموخته شود، وجود دارد (مازولی، Mazzoli, 2000). برخی از صاحب‌نظران برنامه درسی به بیان دیدگاه‌هایی در مورد برنامه درسی دانشگاهی پرداخته‌اند که به برخی از آنها اشاره می‌شود: برنامه درسی دانشگاهی، تجربیات علمی یا آکادمیک رسمی شده‌ای است که دانشجویان دیپلم متوسطه باید آنها را در دانشگاه فرا بگیرند. این برنامه‌ها که به همراه دوره‌ها یا برنامه‌های مطالعاتی تدوین شده‌اند، شامل کارگاه‌های آموزشی، سمینارها، مجموعه سخنرانی‌ها، کارآزمایشگاهی و تجربیات می‌شوند (نوروززاده ۱۳۸۷).

معمولاً برنامه ریزی درسی در هر جامعه تحت یکی از دو نظام متفاوت ذیل انجام می‌گیرد (پروند، ۱۳۷۹): ۱ - برنامه ریزی درسی متمرکز که در آن کلیه مقوله‌ها، عناصر، مؤلفه‌ها، خط مشی‌ها، سیاست‌ها، راهبردها و تدابیر طراحی، تولید، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی در مرکز تصویب و عملی می‌شود و در چارچوب محتوا و عملکرد به مخاطبان و مجریان ابلاغ می‌گردد (قاسم پور، ۱۳۸۴). تمرکز زدایی به این معناست که مقامات محلی مسؤولیت‌ها و قدرت مالیات‌گیری یا منابع مالی لازم برای رفع نیازهایشان را به

عهده می‌گیرند (هربرت 2000 Herbert) برنامه ریزی درسی غیر متمرکز که در آن در نظام آموزش عالی، علاوه بر وزارتخانه، دانشگاه‌ها، دانشکده‌ها، گروه‌های آموزشی و مدرسان که در برنامه ریزی همکاری و مشارکت دارند (تقی پور ظهیر، ۱۳۸۴). تمرکز زدایی در بهبود کیفیت یادگیری که شامل: دروندادها (معلمان، کتب درسی و یا میزان کارآموزی معلم)، فرآیندها (میزان زمان مستقیم آموزشی، میزان یادگیری فعال)، برون‌دادها (نمرات آزمون، میزان فارغ‌التحصیلی) و پیامدها، (عملکرد در شغل آتی) است، سهمیم است (بانک توسعه آسیایی Asian Development Bank, 2001).

در کشور ژاپن به دنبال اصلاحات برنامه درسی آموزش عالی پس از سال ۱۹۹۱، در برنامه درسی استاندارد، تجدید نظر شده است، با استفاده از آزادی ایجادشده در برنامه درسی، دانشگاه‌ها می‌توانند هم اکنون بیشتر به برنامه‌های آکادمیک مناسب توانایی، استعداد و نیاز سنجی دانشجویان خود بپردازند (موتا، Muta, 2000). با اینکه تغییرات ظاهری تمرکز زدایی در اواخر دهه اخیر در کشور چین نیز مشاهده شده است، ولی سازمان آموزشی هنوز بیشترین مسؤولیت را در سیاست آموزشی کشور چین بر عهده دارد (لیو، Liu, 2009).

بر اساس سیاست‌های برنامه سوم و چهارم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور به منظور حرکت در جهت نهادینه کردن مشارکت دانشگاه‌ها در مدیریت آموزش عالی و تمرکز زدایی و ارتقای کیفیت آموزش عالی از سال ۱۳۷۹ اختیار برنامه ریزی درسی به دانشگاه‌های واجد شرایط (دارای هیأت ممیزه) و ابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری تفویض شده است (خالقی، ۱۳۸۷).

برخی از پژوهش‌های مرتبط انجام گرفته مرتبط در حوزه برنامه ریزی درسی آموزش عالی از این قرار است:

استارک (Stark, 1997) در پژوهشی به مطالعه، نگرش اعضای هیأت علمی درباره برنامه ریزی درسی پرداختند.

اقدسی (۱۳۸۱) در پایان‌نامه خود با عنوان «بررسی راهکارهای مشارکت اعضای هیأت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی دانشگاه‌های تهران در برنامه ریزی درسی و آموزشی» وضعیت موجود و مطلوب مشارکت اعضای هیأت علمی

برنامه ریزی درسی آموزش عالی (چالش‌ها و چشم اندازها)» یکی از مهمترین مسؤولیت‌های اعضای هیأت علمی را طراحی برنامه درسی، توانایی و مهارت استادان در تعیین نیازها و اهداف برنامه ریزی درسی دانسته است. با عنایت به نکات فوق، مسأله اساسی در پژوهش حاضر شناسایی راهکارهای عملی تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی بوده است.

### روش پژوهش

با توجه به اهداف و سؤال‌های مورد بررسی، روش پژوهش آمیخته‌ای از تحلیل اسنادی و زمینه یابی پرسشنامه‌ای (پیمایش) است. چرا که در خلال پژوهش ضمن مطالعه کتابخانه‌ای (اسناد و مدارک مرتبط) به منظور سنجش دیدگاه اعضای هیأت علمی از پیمایش پرسشنامه‌ای نیز استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه اعضای هیأت علمی، رشته علوم تربیتی دانشگاه‌های دارای هیأت ممیزه شهر تهران در سال تحصیلی ۸۸ - ۸۹ هستند. تعداد کل جامعه شامل؛ ۱۳۴ نفر از دانشگاه‌های؛ الزهراء، تهران، تربیت معلم، تربیت مدرس، شهید بهشتی و علامه طباطبایی بوده است. در راستای برآورد تعداد نمونه لازم جهت اجرای ابزار پژوهش از جدول کرجسی و مورگان در سطح اطمینان ۹۵ درصد استفاده شده است. نمونه برآورد شده برای جامعه آماری فوق، ۱۰۱ نفر بوده است از نمونه مذکور، ۹۰ نفر به پرسشنامه پاسخ داده و ۱۱ ابزار نیز برگشت داده نشده است. درباره روش نمونه‌گیری نیز باید اذعان داشت که نمونه‌گیری پژوهش با روش طبقه‌ای تصادفی انجام شده است.

به منظور تهیه پرسشنامه محقق ساخته؛ سنجش راهکارهای عملی تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی، مجموعه آیین‌نامه‌ها، دستورالعمل‌ها، بخشنامه‌های صادره، طرح‌های مرتبط با نظام‌های مصوب، در وزارت علوم تحقیقات و فناوری و مباحث مندرج در متون علمی و سوابق پژوهشی پیشین، مطالعه و ضمن مشورت با کارشناسان مجموعه‌ای از مؤلفه‌ها در هشت سؤال اصلی پژوهش طراحی و بر این اساس، گویه‌هایی مرتبط با هشت سؤال اصلی پژوهش جهت ساخت فرم اولیه

دانشگاه‌های تهران در برنامه درسی آموزش عالی را بررسی کرده است.

مؤمنی (۱۳۸۴) در پایان‌نامه خود با عنوان «بررسی نقش عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه ریزی درسی آموزش عالی» عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی در دانشگاه شهید بهشتی را به ترتیب شامل؛ ۱ - عوامل انگیزشی بیرونی ۲ - عوامل انگیزشی درونی ۳ - عوامل حرفه‌ای ۴ - عوامل درون سازمانی ۵ - عوامل برون سازمانی ۶ - عوامل علمی دانسته‌اند.

میمند و همکاران (۱۳۸۴) در مقاله‌ای تحت عنوان «آمادگی اعضای هیأت علمی برای پذیرش برنامه ریزی درسی غیر متمرکز در آموزش عالی ایران» نشان دادند که اعضای هیأت علمی آیین‌نامه تفویض اختیار را تا حدی قابل اجرا دانسته‌اند.

شرف (۱۳۸۷) در پایان‌نامه خود با عنوان «امکان سنجی مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه ریزی درسی دانشگاهی از دید اعضای هیأت علمی دانشگاه شیراز» به این نتیجه دست یافته است که بیشترین توافق بر کم کردن ساعات تدریس اعضا به عنوان راهکار افزایش مشارکت اعضای هیأت علمی و مشکلات نگرشی بزرگترین مانع مشارکت اعضای هیأت علمی در فرایند برنامه ریزی درسی به شمار می‌آید.

نوروززاده و همکاران (۱۳۸۴) در پژوهشی با عنوان «تفویض اختیار برنامه ریزی درسی به دانشگاه‌ها گامی در جهت تمرکز زدایی از برنامه درسی در نظام آموزش عالی کشور» به تعاریف، مفاهیم، محاسن و معایب برنامه ریزی درسی متمرکز و غیرمتمرکز، با تأکید بر تفویض اختیارات برنامه ریزی درسی به دانشگاه‌ها پرداخته‌اند.

نوروززاده و همکاران (۱۳۸۴) در پژوهشی به بررسی وضعیت سهم مشارکت دانشگاه‌ها در بازنگری برنامه‌های درسی مصوب شورای عالی برنامه ریزی پرداخته است. یافته‌های پژوهش نشان داد که سهم واگذاری بازنگری برنامه درسی دانشگاه‌های دارای هیأت ممیزه بیشتر است.

فتحی و اجارگاه و همکاران (۱۳۸۸) در مقاله‌ای با عنوان «آموزش و بهسازی اعضای هیأت علمی تازه کار در زمینه

### یافته‌های پژوهش

یافته‌های پژوهش به شرح زیر است:

بررسی نتایج ارائه شده آزمون تی تک نمونه‌ای (جدول شماره ۳) حاکی از آن است که در مؤلفه‌های میزان تأثیر وجود فرهنگ برنامه ریزی درسی استاد محور در دانشگاه‌ها، وجود توانمندی تخصصی برنامه ریزی درسی در اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها، وجود ساختار تشکیلاتی متناسب در دانشگاه‌ها، وجود ساز و کار قانونی متناسب در دانشگاه‌ها، وجود ساز و کار تأمین مالی و اعتباری متناسب دانشگاهی، وجود نظام آموزش، هدایت و حمایت تخصصی دانشگاهی، وجود انگیزش شخصی اساتید، وجود باور باطنی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها به عنوان راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی تفاوت معناداری بین میانگین نمونه و میانگین فرضی جامعه در سطح معناداری ۰/۰۱ وجود دارد. نتایج حاکی از آن است که از دیدگاه اعضای هیأت علمی میزان تأثیر مؤلفه‌های مذکور به عنوان راهکارهای عملی تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی در حد بالایی بوده است.

بررسی نتایج آزمون تحلیل واریانس یک راهه (جدول شماره ۴) حاکی از آن است که در مؤلفه میزان تأثیر وجود فرهنگ برنامه ریزی درسی استاد محور در دانشگاه‌ها بر حسب متغیرهای تعدیل کننده سابقه خدمت ( $F=۳/۳۷$ )، سن ( $F=۳/۰۸$ )، مرتبه دانشگاهی ( $F=۱۳/۷۸$ )، پایه ترفیع ( $F=۴/۳۱$ ) و میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت ( $F=۴/۷۳$ ) تفاوت معناداری بین میانگین گروه‌ها در سطح معناداری ۰/۰۵ وجود دارد. نتایج آزمون تعقیبی توکی (جدول شماره ۵) نشان می‌دهد که بر حسب متغیر تعدیل کننده سابقه خدمت، اعضای هیأت علمی ۶ تا ۱۵ سال بیشتر از ۰ تا ۵ سال، بر حسب متغیر تعدیل کننده سن، اعضای هیأت علمی ۴۵ تا ۵۵ سال بیشتر از ۲۶ تا ۳۵ سال، بر حسب متغیر تعدیل کننده مرتبه دانشگاهی، اعضای هیأت علمی استادیار و دانشیار بیشتر از مربی، بر حسب متغیر تعدیل کننده پایه ترفیع، اعضای هیأت علمی ۱۶ تا ۲۵ سال بیشتر از ۰ تا ۵ سال و بر حسب متغیر تعدیل کننده میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت، اعضای

ابزار پژوهش به دست آمده است. در این فرم پس از ارائه توضیحات کلی پیرامون چگونگی تکمیل فرم توسط اعضای هیأت علمی، هشت سؤال بسته پاسخ پیرامون متغیرهای تعدیل کننده مورد بررسی و سپس گویه‌های اصلی مرتبط با هشت دسته راهکارهای عملی مورد بررسی پیرامون سؤال‌های اصلی یک تا هشت پژوهش ارائه شده است. طیف مورد استفاده برای پاسخ‌گویی، پنج مرتبه‌ای لیکرت بوده است. روایی صوری و محتوایی پرسشنامه مذکور به وسیله نظرات صاحب نظران حوزه مربوط تأمین شده و پایایی آن نیز طی محاسبه ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۹۲ بوده است. به منظور تحلیل داده‌های پژوهش، طی برنامه spss و در تحلیل توصیفی، پس از ارائه فراوانی نتایج اظهارات پاسخ‌گویان، میانگین پاسخ به گویه‌های هر یک از سؤال‌های اصلی و نیز میانگین کل گویه‌های هر سؤال به علاوه، انحراف معیار و انواع جداول جهت تبیین توصیفی داده‌های حاصل، آورده شده است. در تحلیل استنباطی داده‌های پژوهش نیز با عنایت به مقیاس داده‌ها از آزمون‌های پارامتریک همچون؛ آزمون «t» تی تک متغیره»، آزمون «T» تی دو گروه مستقل»، آزمون «F» تحلیل واریانس یک راهه» و آزمون‌های تعقیبی مربوطه استفاده شده است.

جدول ۱ - توزیع فراوانی و درصد اعضای هیأت علمی پاسخ داده نهایی

به ابزار برحسب دانشگاه

دانشگاه	فراوانی	درصد
الزهره	۷	۸/۷
بهشتی	۷	۷/۸
تربیت مدرس	۳	۳/۳
تربیت معلم	۲۷	۳۰
تهران	۱۸	۲۰
علامه طباطبایی	۲۸	۳۱/۱
کل	۹۰	۱۰۰

جدول ۲ - توزیع فراوانی اعضای هیأت علمی برحسب جنس

جنس	فراوانی	درصد
زن	۲۵	۲۷/۸
مرد	۶۵	۷۲/۲
کل	۹۰	۱۰۰

در مؤلفه میزان تأثیر وجود ساز و کار قانونی متناسب در دانشگاه‌ها بر حسب متغیرهای تعدیل کننده سابقه خدمت ( $F=4/68$ ) و سن ( $F=3/39$ ) تفاوت معناداری بین میانگین گروه‌ها در سطح معناداری  $0/05$  وجود دارد. نتایج آزمون تعقیبی توکی (جدول شماره ۵) نشان داده است که بر حسب متغیر تعدیل کننده سابقه خدمت، اعضای هیأت علمی ۶ تا ۱۵ سال بیشتر از بالاتر از ۲۵ سال، بر حسب متغیر تعدیل کننده سن، اعضای هیأت علمی ۳۶ تا ۴۵ سال بیشتر از بالاتر از ۵۵ سال این مؤلفه را به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی می‌دانند.

در مؤلفه میزان تأثیر وجود ساز و کار تأمین مالی و اعتباری متناسب دانشگاهی بر حسب متغیرهای تعدیل کننده سابقه خدمت ( $F=9/54$ )، سن ( $F=3/96$ )، مرتبه دانشگاهی ( $F=4/21$ )، پایه ترفیع ( $F=11/34$ ) و میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت ( $F=9/92$ ) تفاوت معناداری بین میانگین گروه‌ها در سطح معناداری  $0/05$  وجود دارد. نتایج آزمون تعقیبی توکی (جدول شماره ۵) نشان داده است که بر حسب متغیر تعدیل کننده سابقه خدمت، اعضای هیأت علمی که ۰ تا ۵ سال سابقه دارند بیشتر از اعضای هیأت علمی که ۵ تا ۱۵ سال و ۱۵ تا ۲۵ سال و بالاتر از ۲۵ سال سابقه خدمت دارند، و همچنین اعضای هیأت علمی که ۶ تا ۱۵ سال و ۱۶ تا ۲۵ سال سابقه دارند بیشتر از آنهایی که بالاتر از ۲۵ سال سابقه دارند، بر حسب متغیر تعدیل کننده سن، اعضای هیأت علمی ۲۶ تا ۳۵ سال بیشتر از ۳۶ تا ۴۵ سال و بالاتر از ۵۵ سال، بر حسب متغیر تعدیل کننده مرتبه دانشگاهی، اعضای هیأت علمی مری بیشتر از استادیار و دانشیار، بر حسب متغیر تعدیل کننده پایه ترفیع، اعضای هیأت علمی ۰ تا ۵ سال بیشتر از ۱۶ تا ۲۵ سال و بالاتر از ۲۶ سال، و اعضای هیأت علمی ۶ تا ۱۵ سال بیشتر از ۱۶ تا ۲۵ سال، بر حسب متغیر تعدیل کننده میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت، اعضای هیأت علمی که ۳ تا ۶ بار شرکت داشته‌اند بیشتر از آنهایی که ۳ تا ۶ بار شرکت کرده‌اند و نیز اعضای هیأت علمی که ۶ تا ۹ بار شرکت کرده‌اند بیشتر از آنهایی که ۳ تا ۶ بار و اصلاً شرکت نداشته‌اند این مؤلفه را به عنوان یکی از

هیأت علمی که ۶ تا ۹ بار در دوره شرکت کرده‌اند بیشتر از آنهایی که ۰ تا ۳ بار و ۳ تا ۶ بار شرکت داشته‌اند، این مؤلفه را به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی می‌دانند.

در مؤلفه میزان تأثیر وجود توانمندی تخصصی برنامه ریزی درسی در اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها بر حسب متغیرهای تعدیل کننده سابقه خدمت ( $F=4/21$ )، سن ( $F=5/16$ )، مرتبه دانشگاهی ( $F=5/04$ ) و میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت ( $F=5/70$ ) تفاوت معناداری بین میانگین گروه‌ها در سطح معناداری  $0/05$  وجود دارد. نتایج آزمون تعقیبی توکی (جدول شماره ۵) نشان می‌دهد که بر حسب متغیر تعدیل کننده سابقه خدمت، اعضای هیأت علمی ۶ تا ۱۵ سال بیشتر از ۰ تا ۵ سال، بر حسب متغیر تعدیل کننده سن، اعضای هیأت علمی ۳۶ تا ۴۵ سال و بالاتر از ۵۵ سال بیشتر از ۲۶ تا ۳۵ سال، بر حسب متغیر تعدیل کننده مرتبه دانشگاهی، اعضای هیأت علمی استادیار و دانشیار بیشتر از مری، بر حسب متغیر تعدیل کننده میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت، اعضای هیأت علمی که ۶ تا ۹ بار شرکت کرده‌اند بیشتر از اعضای هیأت علمی که ۰ تا ۳ بار و ۳ تا ۶ بار شرکت داشته‌اند، این مؤلفه را به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی می‌دانند.

در مؤلفه میزان تأثیر فقدان ساختار تشکیلاتی متناسب در دانشگاه‌ها بر حسب متغیر تعدیل کننده سابقه خدمت ( $F=3/29$ )، سن ( $F=4/87$ ) و پایه ترفیع ( $F=3/15$ ) تفاوت معناداری بین میانگین گروه‌ها در سطح معناداری  $0/05$  وجود دارد. نتایج آزمون تعقیبی توکی (جدول شماره ۵) نشان داده است که بر حسب متغیر تعدیل کننده سابقه خدمت، اعضای هیأت علمی بالاتر از ۲۵ سال بیشتر از ۰ تا ۵ سال، بر حسب متغیر تعدیل کننده سن، اعضای هیأت علمی ۳۶ تا ۴۵ سال و بالاتر از ۵۵ سال بیشتر از اعضای هیأت علمی ۲۶ تا ۳۵ سال بر حسب متغیر تعدیل کننده پایه ترفیع، اعضای هیأت علمی ۶ تا ۱۵ سال بیشتر از ۰ تا ۵ سال، این مؤلفه را به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی می‌دانند.

متغیر تعدیل کننده مرتبه دانشگاهی، اعضای هیأت علمی مربی بیشتر از استادیار و دانشیار، بر حسب متغیر تعدیل کننده میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت، اعضای هیأت علمی که تا ۳ بار شرکت داشته‌اند، بیشتر از آنهایی که ۳ تا ۶ بار شرکت کرده‌اند و نیز آنهایی که ۶ تا ۹ بار شرکت کرده‌اند بیشتر از اعضای هیأت علمی که ۳ تا ۶ بار شرکت کردند و اصلاً شرکت نداشته‌اند، این مؤلفه را به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی می‌دانند.

بررسی نتایج آزمون تی گروه‌های مستقل (جدول شماره ۶) بر حسب متغیر تعدیل کننده جنسیت حاکی از آن است که در مؤلفه وجود انگیزش شخصی در اساتید دانشگاه‌ها بر حسب متغیر تعدیل کننده جنسیت (۳/۳۵۸- $t$ ) تفاوت معناداری بین میانگین دو گروه نمونه در سطح معناداری ۰/۰۵ وجود دارد. نتایج بیانگر آن است که از دیدگاه اعضای هیأت علمی مرد در مقایسه با اعضای هیأت علمی زن میزان تأثیر وجود انگیزش شخصی در اساتید دانشگاه‌ها به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی بیشتر است. به عبارت دیگر، اعضای هیأت علمی مرد در جهت حرکت به سمت نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی، وجود انگیزش شخصی در اساتید دانشگاه‌ها را ضرورتی اساسی تلقی نموده و اذعان داشته‌اند که از دید آنها حرکت در این عرصه نیازمند وجود انگیزش شخصی در اساتید دانشگاه‌ها است. بدیهی است در فرهنگ سازی هر فعالیت جدید، ملاحظه انگیزه‌های جمعیت مخاطب، ضرورتی انکار ناپذیر است و در این میان بنابر یافته‌ها، هیأت علمی مرد، آشکارا وجود انگیزش شخصی در اساتید دانشگاه‌ها را از شروط قابل توجه دانسته است.

بررسی نتایج آزمون تی گروه‌های مستقل (جدول شماره ۷) بر حسب متغیر تعدیل کننده سطح تحصیلات حاکی از آن است که در مؤلفه وجود ساز و کار قانونی متناسب دانشگاهی بر حسب متغیر تعدیل کننده سطح تحصیلات (۲/۱۲۲- $t$ ) تفاوت معناداری بین میانگین دو گروه نمونه در سطح معناداری ۰/۰۵ وجود دارد. نتایج بیانگر آن است که از دیدگاه اعضای هیأت علمی فوق لیسانس در

راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی می‌دانند.

در مؤلفه میزان تأثیر فقدان نظام آموزش، هدایت و حمایت تخصصی دانشگاهی بر حسب متغیرهای تعدیل کننده میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت ( $F=7/77$ ) تفاوت معناداری بین میانگین گروه‌ها در سطح معناداری ۰/۰۵ وجود دارد. نتایج آزمون تعقیبی توکی (جدول شماره ۵) نشان داده است که بر حسب متغیر تعدیل کننده میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت، اعضای هیأت علمی که ۶ تا ۹ بار شرکت داشته‌اند بیشتر از ۳ تا ۳ بار و ۶ بار و اصلاً شرکت نداشته‌اند، این مؤلفه را به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی می‌دانند.

در مؤلفه میزان تأثیر وجود انگیزش شخصی اساتید بر حسب متغیرهای تعدیل کننده پایه ترفیع ( $F=5/20$ ) و میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت ( $F=9/94$ ) تفاوت معناداری بین میانگین گروه‌ها در سطح معناداری ۰/۰۵ وجود دارد. نتایج آزمون تعقیبی توکی (جدول شماره ۵) نشان داده است که بر حسب متغیر تعدیل کننده پایه ترفیع، اعضای هیأت علمی ۵ تا ۱۵ سال بیشتر از ۰ تا ۵ سال و ۱۵ تا ۲۵ سال، بر حسب متغیر تعدیل کننده میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت، اعضای هیأت علمی که ۶ تا ۹ بار شرکت کرده‌اند، بیشتر از آنهایی که ۰ تا ۳ بار و ۳ تا ۶ بار شرکت داشته‌اند و همچنین اعضای هیأت علمی که اصلاً شرکت نداشته‌اند، بیشتر از آنهایی که ۳ تا ۶ بار شرکت داشته‌اند، این مؤلفه را به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی می‌دانند.

در مؤلفه میزان تأثیر فقدان باور باطنی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها بر حسب متغیرهای تعدیل کننده مرتبه دانشگاهی ( $F=5/75$ )، پایه ترفیع ( $F=3/77$ ) و میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت ( $F=5/92$ ) تفاوت معناداری بین میانگین گروه‌ها در سطح معناداری ۰/۰۵ وجود دارد. نتایج آزمون تعقیبی توکی (جدول شماره ۵) نشان داده است که بر حسب متغیر تعدیل کننده پایه ترفیع، اعضای هیأت علمی ۵ تا ۱۵ سال بیشتر از ۱۵ تا ۲۵ سال، بر حسب

برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی از دیدگاه اعضای هیأت علمی تفاوت معناداری در ترتیب اولویت در سطح معناداری ۰/۰۱ وجود دارد (Chi-Square=۳۷/۷۵). بررسی نتایج ارائه شده حاکی از آن است که از دیدگاه اعضای هیأت علمی راهکارهای وجود فرهنگ برنامه ریزی درسی استاد محور، وجود توانمندی تخصصی برنامه ریزی درسی اعضای هیأت علمی، وجود انگیزش شخصی اساتید، وجود ساز و کار تأمین مالی و اعتباری متناسب دانشگاهی، وجود ساختار تشکیلاتی متناسب دانشگاهی، وجود نظام آموزش و هدایت و حمایت تخصصی دانشگاهی، وجود ساز و کار قانونی متناسب دانشگاهی و وجود باور باطنی اعضای هیأت علمی به اهمیت برنامه ریزی درسی استاد محور به ترتیب با میانگین‌های رتبه‌ای ۵/۳۲، ۵/۰۰، ۴/۸۱، ۴/۷۵، ۴/۶۶، ۴/۰۵، ۳/۷۷ و ۳/۶۵ مهمترین تا کم اهمیت‌ترین راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی هستند.

مقایسه با اعضای هیأت علمی دکتری میزان تأثیر وجود ساز و کار قانونی متناسب دانشگاهی به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی بیشتر است.

در مؤلفه وجود نظام آموزش، هدایت و حمایت تخصصی دانشگاهی بر حسب متغیر تعدیل کننده سطح تحصیلات ( $t=۲/۵۹۴$ ) تفاوت معناداری بین میانگین دو گروه نمونه در سطح معناداری ۰/۰۵ وجود دارد. نتایج بیانگر آن است که از دیدگاه اعضای هیأت علمی فوق لیسانس در مقایسه با اعضای هیأت علمی دکتری میزان تأثیر وجود نظام آموزش، هدایت و حمایت تخصصی دانشگاهی به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی بیشتر است.

بررسی نتایج آزمون فریدمن (جدول شماره ۸ و ۹) حاکی از آن است که بین راهکارهای تحقق نظام مصوب

جدول ۳ - نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای سؤال‌های پژوهش

سطح معناداری	t	خطای معیار	انحراف معیار	میانگین	محورها
۰/۰۰۰	۱۷/۸۱	۰/۰۶	۰/۶۳	۴/۲۰	میزان تأثیر وجود فرهنگ برنامه ریزی درسی استاد محور در دانشگاه‌ها
۰/۰۰۰	۲۴/۹۵	۰/۰۴	۰/۴۲	۴/۱۴	میزان تأثیر وجود توانمندی تخصصی برنامه ریزی درسی در اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها
۰/۰۰۰	۱۱/۷۸	۰/۰۸	۰/۷۷	۳/۹۶	میزان تأثیر وجود ساختار تشکیلاتی متناسب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی
۰/۰۰۰	۱۳/۳۷	۰/۰۶	۰/۶۲	۳/۸۹	میزان تأثیر وجود سازوکار قانونی متناسب دانشگاهی
۰/۰۰۰	۱۵/۶۰	۰/۰۶	۰/۶۵	۴/۰۸	میزان تأثیر وجود سازوکار تأمین مالی و اعتباری متناسب دانشگاهی
۰/۰۰۰	۲۰/۳۲	۰/۰۴	۰/۴۳	۳/۹۴	میزان تأثیر وجود نظام آموزش، هدایت و حمایت تخصصی دانشگاهی
۰/۰۰۰	۱۶/۵۱	۰/۰۶	۰/۵۷	۳/۹۹	میزان تأثیر وجود انگیزش شخصی در اساتید دانشگاه‌ها
۰/۰۰۰	۱۰/۱۲	۰/۰۸	۰/۷۹	۳/۸۵	میزان تأثیر وجود باور باطنی اعضای هیأت علمی به اهمیت و تأثیر برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی

جدول ۴ - نتایج آزمون تحلیل واریانس یک راهه

شماره	سؤال‌های پژوهش	نام متغیر تعدیل کننده	F	سطح معناداری
۱	وجود فرهنگ برنامه ریزی درسی استاد محور در دانشگاه	سابقه خدمت	۳/۳۷	۰/۰۲۲
		سن	۳/۰۸	۰/۰۳۲
		مرتبۀ دانشگاهی	۱۳/۷۸	۰/۰۰۰
		پایه ترفیع	۴/۳۱	۰/۰۰۷
		میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	۴/۷۳	۰/۰۰۵
۲	وجود توانمندی تخصصی برنامه ریزی درسی در اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها به تفکیک	سابقه خدمت	۴/۲۱	۰/۰۰۸
		سن	۵/۱۶	۰/۰۰۳
		مرتبۀ دانشگاهی	۵/۰۴	۰/۰۰۹
		میزان شرکت در دوره های ضمن خدمت	۵/۷۰	۰/۰۰۱
۳	وجود ساختار تشکیلاتی متناسب در دانشگاه‌ها به تفکیک	سابقه خدمت	۳/۲۹	۰/۰۲۵
		سن	۴/۸۷	۰/۰۰۴
		پایه ترفیع	۳/۱۵	۰/۰۲۹
۴	وجود ساز و کار قانونی متناسب در دانشگاه‌ها به تفکیک	سابقه خدمت	۴/۶۸	۰/۰۰۴
		سن	۳/۳۹	۰/۰۲۲
۵	وجود ساز و کار تأمین مالی و اعتباری متناسب دانشگاهی به تفکیک	سابقه خدمت	۹/۵۴	۰/۰۰۰
		سن	۳/۹۶	۰/۰۱۱
		مرتبۀ دانشگاهی	۴/۲۱	۰/۰۱۸
		پایه ترفیع	۱۱/۳۴	۰/۰۰۰
		میزان شرکت در دوره های ضمن خدمت	۹/۹۲	۰/۰۰۰
۶	وجود نظام آموزش، هدایت و حمایت تخصصی دانشگاهی به تفکیک	میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	۷/۷۷	۰/۰۰۰
		پایه ترفیع	۵/۲۰	۰/۰۰۲
۷	وجود انگیزش شخصی اساتید به تفکیک	میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	۹/۹۴	۰/۰۰۰
		پایه ترفیع	۳/۷۷	۰/۰۱۴
۸	وجود باور باطنی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها به تفکیک	مرتبۀ دانشگاهی	۵/۷۵	۰/۰۰۵
		میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	۵/۹۲	۰/۰۰۱

جدول ۵ - نتایج آزمون توکی

سطح معناداری	اختلاف میانگین	تفاوت معنادار بین گروه‌ها	
۰/۰۱۸	۰/۴۶	۶ تا ۱۵ سال بیشتر از ۰ تا ۵ سال - بر حسب سابقه خدمت	نتایج آزمون توکی وجود فرهنگ برنامه ریزی درسی استاد محور در دانشگاه بر حسب متغیر سابقه خدمت، سن، مرتبه دانشگاهی، پایه ترفیع، میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت
۰/۰۲۴	۰/۶۴	۴۶ تا ۵۵ سال بیشتر از ۲۶ تا ۳۵ سال - بر حسب سن	
۰/۰۰۰	۰/۷۴	استادیار بیشتر از مربی - بر حسب مرتبه دانشگاهی	
۰/۰۰۰	۱/۰۰	دانشیار بیشتر از مربی - بر حسب مرتبه دانشگاهی	
۰/۰۱۱	۰/۵۶	۱۶ تا ۲۵ سال بیشتر از ۰ تا ۵ سال - بر حسب پایه ترفیع	
۰/۰۴۰	۰/۸۶	۶ تا ۹ بار بیشتر از ۰ تا ۳ بار - شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	
۰/۰۰۷	۱/۱۲	۶ تا ۹ بار بیشتر از ۳ تا ۶ بار - شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	
۰/۰۴۹	۰/۲۷	۶ تا ۱۵ سال بیشتر از ۰ تا ۵ سال - حسب سابقه خدمت	نتایج آزمون توکی وجود توانمندی تخصصی برنامه ریزی درسی در اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها بر حسب متغیرهای سابقه خدمت، سن، مرتبه دانشگاهی، میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت
۰/۰۰۲	۰/۳۸	۳۶ تا ۴۵ سال بیشتر از ۲۶ تا ۳۵ سال - بر حسب سن	
۰/۰۲۲	۰/۴۲	بالاتر از ۵۵ سال بیشتر از ۲۶ تا ۳۵ سال - بر حسب سن	
۰/۰۰۹	۰/۳۶	استادیار بیشتر از مربی - بر حسب مرتبه دانشگاهی	
۰/۰۲۴	۰/۳۸	دانشیار بیشتر از مربی - بر حسب مرتبه دانشگاهی	
۰/۰۱۰	۰/۶۵	۶ تا ۹ بار بیشتر از ۰ تا ۳ بار - شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	
۰/۰۰۱	۰/۸۶	۶ تا ۹ بار بیشتر از ۳ تا ۶ بار - شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	
۰/۰۴۰	۰/۸۱	بالاتر از ۲۶ سال بیشتر از ۰ تا ۵ سال - بر حسب سابقه خدمت	نتایج آزمون توکی وجود ساختار تشکیلاتی متناسب در دانشگاه‌ها بر حسب متغیر سابقه خدمت، سن، پایه ترفیع
۰/۰۰۴	۰/۶۵	۳۶ تا ۴۵ سال بیشتر از ۲۶ تا ۳۵ سال - بر حسب سن	
۰/۰۳۸	۰/۷۱	بالاتر از ۵۵ سال بیشتر از ۲۶ تا ۳۵ سال - بر حسب سن	
۰/۰۲۹	۰/۵۵	۵ تا ۱۵ سال بیشتر از ۰ تا ۵ سال - بر حسب پایه ترفیع	
۰/۰۰۶	۰/۷۷	۶ تا ۱۵ سال بیشتر از بالاتر از ۲۵ سال - بر حسب سابقه خدمت	نتایج آزمون توکی وجود ساز و کار قانونی متناسب در دانشگاه‌ها بر حسب متغیرهای سابقه خدمت، سن
۰/۰۱۳	۰/۶۳	۳۶ تا ۴۵ سال بیشتر از بالاتر از ۵۵ سال - بر حسب سن	

۰/۰۰۲	۰/۵۴	۰ تا ۵ سال بیشتر از ۶ تا ۱۵ سال - بر حسب سابقه خدمت	نتایج آزمون توکی وجود ساز و کار تأمین مالی و اعتباری متناسب دانشگاهی بر حسب متغیرهای سابقه خدمت، سن، مرتبه دانشگاهی، پایه ترفیع، میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت
۰/۰۴۹	۰/۴۶	۰ تا ۵ سال بیشتر از بالاتر از ۲۵ سال - بر حسب سابقه خدمت	
۰/۰۰۰	۱/۱۶	۰ تا ۵ سال بیشتر از بالاتر از ۲۵ سال - بر حسب سابقه خدمت	
۰/۰۳۵	۰/۶۲	۰ تا ۶ سال بیشتر از بالاتر از ۲۵ سال - بر حسب سابقه خدمت	
۰/۰۲۹	۰/۶۹	۰ تا ۱۶ سال بیشتر از بالاتر از ۲۵ سال - بر حسب سابقه خدمت	
۰/۰۲۰	۰/۴۷	۲۶ تا ۳۵ سال بیشتر از ۳۶ تا ۴۵ سال - بر حسب سن	
۰/۰۲۷	۰/۶۵	۲۶ تا ۳۵ سال بیشتر از بالاتر از ۵۵ سال - بر حسب سن	
۰/۰۱۸	۰/۵۲	مربی بیشتر از استادیار - بر حسب مرتبه دانشگاهی	
۰/۰۴۱	۰/۵۶	مربی بیشتر از دانشیار - بر حسب مرتبه دانشگاهی	
۰/۰۰۰	۰/۹۱	۰ تا ۵ سال بیشتر از ۱۶ تا ۲۵ سال - بر حسب پایه ترفیع	
۰/۰۴۹	۰/۹۰	۰ تا ۵ سال بیشتر از بالاتر از ۲۵ سال - بر حسب پایه ترفیع	
۰/۰۰۳	۰/۵۴	۰ تا ۶ سال بیشتر از ۱۶ تا ۲۵ سال - بر حسب پایه ترفیع	
۰/۰۰۱	۰/۶۱	تا ۳ بار بیشتر از ۳ تا ۶ بار - شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	نتایج آزمون توکی وجود نظام آموزش، هدایت و حمایت تخصصی دانشگاهی بر حسب متغیر میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت
۰/۰۰۰	۱/۲۸	۶ تا ۹ بار بیشتر از ۳ تا ۶ بار - شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	
۰/۰۰۳	۱/۱۷	۶ تا ۹ بار بیشتر از اصلاً شرکت نداشته‌اند - شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	
۰/۰۰۱	۰/۸۵	۶ تا ۹ بار بیشتر از ۳ تا ۶ بار - شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	نتایج آزمون توکی وجود انگیزش شخصی اساتید بر حسب متغیرهای پایه ترفیع، میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت
۰/۰۰۰	۱/۰۱	۶ تا ۹ بار بیشتر از ۳ تا ۶ بار - شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	
۰/۰۰۰	۱/۰۳	۶ تا ۹ بار بیشتر از اصلاً شرکت نداشته‌اند - شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	
۰/۰۳۰	۰/۳۷	۰ تا ۶ سال بیشتر از ۰ تا ۵ سال - بر حسب پایه ترفیع	نتایج آزمون توکی وجود انگیزش شخصی اساتید بر حسب متغیرهای پایه ترفیع، میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت
۰/۰۰۳	۰/۴۸	۰ تا ۶ سال بیشتر از ۱۶ تا ۲۵ سال - بر حسب پایه ترفیع	
۰/۰۰۱	۱/۰۴	۰ تا ۹ بار بیشتر از ۰ تا ۳ بار - شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	
۰/۰۰۰	۱/۳۶	۰ تا ۹ بار بیشتر از ۳ تا ۶ بار - شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	
۰/۰۰۹	۰/۶۲	اصلاً شرکت نداشته‌اند بیشتر از ۳ تا ۶ بار - شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	
۰/۰۲۲	۰/۶۰	۰ تا ۶ سال بیشتر از ۱۶ تا ۲۵ سال - بر حسب پایه ترفیع	نتایج آزمون توکی وجود باور باطنی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها به تفکیک پایه ترفیع، مرتبه دانشگاهی، میزان شرکت در دوره‌های ضمن خدمت
۰/۰۰۷	۰/۲۲	مربی بیشتر از استادیار - بر حسب مرتبه دانشگاهی	
۰/۰۰۸	۰/۲۷	مربی بیشتر از دانشیار - بر حسب مرتبه دانشگاهی	
۰/۰۱۲	۰/۶۴	تا ۳ بار بیشتر از ۳ تا ۶ بار - شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	
۰/۰۰۴	۱/۴۲	۰ تا ۶ بار بیشتر از ۳ تا ۶ بار - شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	
۰/۰۴۱	۱/۱۶	۰ تا ۹ بار بیشتر از اصلاً شرکت نداشته‌اند - شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	

بررسی راهکارهای عملی تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی ... / ۴۳

جدول ۶ - نتایج آزمون تی گروه‌های مستقل براساس متغیر تعدیل کننده جنسیت

سطح معناداری	T	زن		مرد		
		انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۰/۰۰۱	۳/۳۵۸ -	۰/۶۱	۳/۶۸	۰/۵۱	۴/۱۱	وجود انگیزش شخصی در اساتید دانشگاه‌ها

جدول ۷ - نتایج آزمون تی گروه‌های مستقل بر اساس متغیر تعدیل کننده سطح تحصیلات

سطح معناداری	T	دکتری		فوق لیسانس		
		انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۰/۰۳۷	۲/۱۲۲	۰/۶۳	۳/۸۴	۰/۴۶	۴/۲۵	وجود سازوکار قانونی متناسب دانشگاهی
۰/۰۱۱	۲/۵۹۴	۰/۴۳	۳/۸۹	۰/۳۴	۴/۲۴	وجود نظام آموزش، هدایت و حمایت تخصصی دانشگاهی

جدول ۸ - شاخص‌های توصیفی راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی

میانگین رتبه‌ای	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی
۵/۳۲	۰/۶۴	۴/۱۹	۸۵	راهکار وجود فرهنگ برنامه ریزی درسی استاد محور
۵/۰۰	۰/۴۲	۴/۱۴	۸۵	راهکار وجود توانمندی تخصصی برنامه ریزی درسی اعضای هیأت علمی
۴/۶۶	۰/۷۸	۳/۹۶	۸۵	راهکار وجود ساختار تشکیلاتی متناسب دانشگاهی
۳/۷۷	۰/۶۳	۳/۸۷	۸۵	راهکار وجود ساز و کار قانونی متناسب دانشگاهی
۴/۷۵	۰/۶۶	۴/۱۱	۸۵	راهکار وجود ساز و کار تأمین مالی و اعتباری متناسب دانشگاهی
۴/۰۵	۰/۴۲	۳/۹۲	۸۵	راهکار وجود نظام آموزش، هدایت و حمایت تخصصی دانشگاهی
۴/۸۱	۰/۵۶	۴/۰۳	۸۵	راهکار وجود انگیزش شخصی اساتید
۳/۶۵	۰/۸۰	۳/۸۵	۸۵	راهکار وجود باور باطنی اعضای هیأت علمی به اهمیت برنامه ریزی درسی استاد محور

جدول ۹ - نتایج آزمون فریدمن مربوط به راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی

سطح معناداری	df	Chi-Square	تعداد	آزمون فریدمن
۰/۰۰۰	۷	۳۷/۷۵	۸۵	راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی از دیدگاه اعضای هیأت علمی

## بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که نتایج سؤال شماره یک پژوهش حاکی از آن است که از دیدگاه اعضای هیأت علمی میزان تأثیر وجود فرهنگ برنامه ریزی درسی استاد محور در دانشگاه‌ها به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی، در حد بالایی بوده است. اعضای هیأت علمی با سابقه خدمت بالاتر، مسن‌تر، با مرتبه علمی بالاتر، با پایه ترفیع بیشتر و با شرکت بیشتر در دوره‌های ضمن خدمت، وجود فرهنگ برنامه ریزی درسی استاد محور را به عنوان راهکار تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی بیشتر قبول دارند. بنابراین با عنایت به سوابق تجربی، آموزشی و دیدگاه علمی این گروه‌ها توجه به مؤلفه، نهادینه سازی فرهنگ برنامه ریزی درسی استاد محور در دانشگاه‌ها شایسته توجه دقیق است. یافته مذکور با نتایج تحقیقات، اقدسی (۱۳۸۱)، میمند (۱۳۸۴)، نوروززاده (۱۳۸۴) در زمینه ضرورت تفکر مشارکت در اعضای هیأت علمی برای تحقق برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی همسو است.

بررسی نتایج سؤال شماره دو پژوهش حاکی از آن است که از دیدگاه اعضای هیأت علمی میزان تأثیر وجود توانمندی تخصصی برنامه ریزی درسی در اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی در حد بالایی بوده است. اعضای هیأت علمی با سابقه خدمت بیشتر، دارای مرتبه علمی بالاتر و شرکت در دوره‌های ضمن خدمت بیشتر، مؤلفه وجود توانمندی تخصصی برنامه ریزی درسی را به عنوان راهکار اساسی دانسته‌اند و با توجه به این مقوله ایجاد تمهیدات لازم برای ارتقای توانمندی تخصصی برنامه ریزی درسی در اعضای هیأت علمی ضروری به نظر می‌رسد. یافته مذکور با نتایج تحقیقات نوروززاده (۱۳۸۴)، در زمینه آموزش و یادگیری اعضای هیأت علمی و با تحقیق اقدسی (۱۳۸۱)، شرف (۱۳۸۷) در زمینه برگزاری سمینارها برای آموزش به اعضای هیأت علمی همسو است.

بررسی نتایج سؤال سوم پژوهش حاکی از آن است که از دیدگاه اعضای هیأت علمی میزان تأثیر وجود ساختار تشکیلاتی متناسب در دانشگاه‌ها به عنوان یکی از

راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی در حد بالایی بوده است. اعضای هیأت علمی پر سابقه‌تر، مسن‌تر و دارای پایه ترفیع بالاتر با راهکار بودن وجود ساختار تشکیلاتی موافق‌ترند و به عبارت دیگر نیاز به ایجاد ساختار فوق برای آنان مبرم‌تر است. یافته مذکور با نتایج تحقیقات، مؤمنی (۱۳۸۳)، نوروززاده (۱۳۸۴)، فتحی و اجارگاه (۱۳۸۸)، درزمینه ضرورت وجود ساختار مناسب و با تحقیق اقدسی (۱۳۸۱)، شرف (۱۳۸۷) در زمینه فراهم سازی زیرساخت‌های لازم همسو است.

بررسی نتایج حاصل از سؤال چهارم پژوهش حاکی از آن است که از دیدگاه اعضای هیأت علمی میزان تأثیر وجود ساز و کار قانونی متناسب در دانشگاه‌ها به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی در حد بالایی بوده است. از دیدگاه اعضای هیأت علمی فوق لیسانس در مقایسه با اعضای هیأت علمی دکتری میزان تأثیر وجود ساز و کار قانونی متناسب دانشگاهی به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی بیشتر است. همچنین اعضای هیأت علمی کم سابقه‌تر و جوان‌تر (گروه‌های جوان‌تر نیازمند حمایت؛ ساختاری، قانونی، تخصصی) با راهکار وجود ساز و کار قانونی موافق‌ترند؛ لذا با عنایت به چالش انگیزی مؤلفه مذکور برای اعضای هیأت علمی با تجربه کمتر، تلاش متولیان وزارت علوم، تحقیقات و فناوری برای استفاده از این راهکار برای گروه‌های فوق شایسته توجه ویژه است. یافته مذکور با نتایج تحقیقات اقدسی (۱۳۸۱)، شرف (۱۳۸۷) و نوروززاده (۱۳۸۴) در زمینه لزوم وجود ساز و کار قانونی متناسب همسو است.

بررسی نتایج سؤال پنجم پژوهش حاکی از آن است که از دیدگاه اعضای هیأت علمی میزان تأثیر وجود ساز و کار تأمین مالی و اعتباری متناسب دانشگاهی به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی در حد بالایی بوده است. نتایج نشان می‌دهد که اعضای هیأت علمی کم سابقه‌تر، جوان‌تر دارای مرتبه علمی پایین‌تر و پایه ترفیع کمتر، این مؤلفه را به عنوان راهکاری جدی قبول دارند. یافته مذکور با نتایج

گذارنده و در شرایط با ثباتی برای اقدام به این دسته امور جدید است. یافته مذکور با نتایج تحقیقات مؤمنی (۱۳۸۴)، نوروززاده (۱۳۸۴)، فتحی و اجارگاه (۱۳۸۸) در زمینه عوامل انگیزشی و با تحقیقات شرف (۱۳۸۷)، و اقدسی (۱۳۸۱) در زمینه کم کردن تعداد دروس موظف همسو است.

بررسی نتایج ارائه شده از سؤال هشتم پژوهش حاکی از آن است که از دیدگاه اعضای هیأت علمی میزان تأثیر وجود باور باطنی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی در حد بالایی بوده است. با توجه به نتیجه آزمون تحلیل واریانس یک راهه اعضای هیأت علمی با پایه ترفیع کمتر و اعضای هیأت علمی با مرتبه علمی پایین‌تر با مؤلفه ایجاد باور و اعتقاد به برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی در اعضای هیأت علمی موافق‌ترند.

یافته مذکور با نتایج تحقیقات جان استارک (۱۹۹۷)، اقدسی (۱۳۸۱)، مؤمنی (۱۳۸۴)، نوروززاده (۱۳۸۴) در زمینه ایجاد باور و اعتقاد به برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی در اعضای هیأت علمی همسو است.

بررسی نتایج سؤال نهم پژوهش حاکی از آن است که از دیدگاه اعضای هیأت علمی راهکارهای وجود فرهنگ برنامه ریزی درسی استاد محور، وجود توانمندی تخصصی برنامه ریزی درسی اعضای هیأت علمی، وجود انگیزش شخصی اساتید، وجود ساز و کار تأمین مالی و اعتباری متناسب دانشگاهی، وجود ساختار تشکیلاتی متناسب دانشگاهی، وجود نظام آموزش و هدایت و حمایت تخصصی دانشگاهی، وجود ساز و کار قانونی متناسب دانشگاهی و وجود باور باطنی اعضای هیأت علمی به اهمیت برنامه ریزی درسی استاد محور به ترتیب مهمترین تا کم اهمیت‌ترین راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی هستند.

بنابر نتایج نظری و یافته‌های پژوهش انجام شده پیشنهاد می‌شود که: ۱ - تحولات و پیشرفت‌های تکنولوژیکی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی که بر آموزش عالی و عناصر آن از جمله برنامه‌های درسی تأثیر می‌گذارند، به طور نظام‌مند بررسی و شناسایی شوند. ۲ - نهادینه کردن فرهنگ برنامه ریزی درسی استاد محور،

تحقیقات، مؤمنی (۱۳۸۴)، فتحی و اجارگاه (۱۳۸۸) در زمینه لزوم توجه به مسایل مالی همسو است.

بررسی نتایج ارائه شده از سؤال ششم پژوهش حاکی از آن است که از دیدگاه اعضای هیأت علمی میزان تأثیر وجود نظام آموزش، هدایت و حمایت تخصصی دانشگاهی به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی در حد بالایی بوده است. از دیدگاه اعضای هیأت علمی فوق لیسانس در مقایسه با اعضای هیأت علمی دکتری میزان تأثیر وجود نظام آموزش، هدایت و حمایت تخصصی دانشگاهی به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی بیشتر است. اعضای هیأت علمی با پایه ترفیع بالاتر با راهکار بودن مؤلفه وجود نظام آموزش، حمایت و هدایت موافق‌ترند. زیرا جوان‌تر بوده و لذا دانشگاه باید با ایجاد مراکز حمایت و هدایت این گروه را در عرصه فوق هدایت و حمایت بیشتری نماید. یافته مذکور با نتایج تحقیقات شرف (۱۳۸۷) در زمینه تشکیل کمیته‌ای از اعضای هیأت علمی و نوروززاد (۱۳۸۴) در زمینه بهبود روحیه اعضای هیأت علمی و اعطای آزادی علمی به آنها همسو است.

بررسی نتایج ارائه شده از سؤال هفتم پژوهش حاکی از آن است که از دیدگاه اعضای هیأت علمی میزان تأثیر وجود انگیزش شخصی اساتید به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی در حد بالایی بوده است. از دیدگاه اعضای هیأت علمی مرد در مقایسه با اعضای هیأت علمی زن میزان تأثیر وجود انگیزش شخصی در اساتید دانشگاه‌ها به عنوان یکی از راهکارهای تحقق نظام مصوب برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی بیشتر است. با توجه به نتیجه آزمون تحلیل واریانس یک راهه اعضای هیأت علمی با پایه ترفیع کمتر و اعضای هیأت علمی با مرتبه علمی پایین‌تر با مؤلفه وجود انگیزش شخصی موافق‌ترند. پس باید مسؤولان مربوطه به ایجاد عوامل انگیزشی توجه کافی مبذول کنند. علت این امر، اشتغالات و درگیری‌های سازمانی هیأت علمی تازه کار است که می‌تواند فرصت پرداختن به این امور را از او بگیرد در حالی که هیأت علمی با سابقه فرایندهای استخدامی را

فتحی واجارگاه و همکاران (۱۳۸۸). آموزش و بهسازی اعضای هیأت علمی تازه کار در زمینه برنامه ریزی درسی آموزش عالی (چالش‌ها و چشم اندازها)، مجموعه مقالات همایش برنامه درسی آموزش عالی در ایران، چالش‌ها و چشم‌اندازها، دانشگاه تبریز.

قاسم پور، حسین (۱۳۸۴). چالش‌های ناظر بر طراحی و تولید برنامه درسی با رویکرد کاهش تمرکز، مجموعه مقالات همایش تمرکز و عدم تمرکز در فرایند برنامه ریزی درسی، دانشگاه کرمان.

لوی، الف (۱۳۸۲). برنامه ریزی درسی مدارس، ترجمه: فریده مشایخ، تهران: انتشارات مدرسه.

مؤمنی، حسین؛ فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۸۴). بررسی نقش عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیئت علمی در برنامه ریزی درسی آموزش عالی گامی در جهت تمرکز زدایی، مجموعه مقالات همایش عدم تمرکز در فرایند برنامه ریزی درسی، دانشگاه کرمان، صص ۵۴۶ - ۵۷۱.

نوروززاده و همکاران (۱۳۸۴). وضعیت سهم مشارکت دانشگاه‌ها در بازنگری برنامه‌های درسی مصوب شورای عالی برنامه ریزی، [www.sid.ir](http://www.sid.ir).

نوروززاده، رضا؛ فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۸۷). درآمدی بر برنامه ریزی درسی دانشگاهی، تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی.

Asian Development Bank. (2001). Education and national development in Asia: trends, issues, policies and strategies .

Herbert J. (2000), Decentralization: An International Perspective; educational Horizons, pp: 155-166.

Mazzoli j .A (2000) Faculty perceptions of Influence on the Curriculum in Higher Education. Submitted in partial Filment of Requirements for the Degrss of Doctor of Philosphy. Univrsity of South Carolina.pg:33 .

Stark J (1997) program Level Curriculum Planing. Journal Research in Higher Education. Vol, 1.

Liu N. R, (2009), Decentralisation and marketisation of adult and continuing education: A

فرهنگ بهره‌مندی از خلاقیت استادان در مسئولین دانشگاهی از راهکارهای عملی تحقق نظام مشارکتی در دانشگاه‌ها است. ۳ - توجه به افزایش توانمندی‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای اعضای هیأت علمی به منظور تدارک زمینه مشارکت آنها در فرایند بازنگری و تدوین برنامه‌های درسی (برگزاری کارگاه آموزشی در این زمینه بسیار مفید و مؤثر است) و تلاش برای استخدام و به کارگیری نیروی متخصص و کارآمد از جمله اقدامات مهم وزارت علوم، تحقیقات و فناوری است ۴ - تغییرات ساختاری و کاهش بوروکراتیک در دانشگاه‌ها متناسب با حوزه برنامه ریزی درسی غیرمتمرکز دانشگاهی و افزایش تجهیزات مانند کتابخانه‌ها، ایجاد زیر ساخت‌های اداری، فناوری و ... از جمله اقدامات مؤثر برای تحقق نظام برنامه ریزی درسی غیر متمرکز دانشگاهی است.

#### منابع

اقدسی، مریم (۱۳۸۱). بررسی راهکارهای مشارکت اعضای هیأت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی دانشگاه‌های تهران در برنامه ریزی درسی و آموزشی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

پروند، محمد حسن (۱۳۷۹). مقدمات برنامه ریزی آموزشی و درسی (ویرایش دوم)، تهران: نشر شیوه.

تقی پور ظهیر، علی (۱۳۸۴). مقدمه‌ای بر برنامه ریزی آموزشی و درسی، تهران: انتشارات آگاه چاپ بیست و دوم.

خالقی (۱۳۸۷). همایش ملی توسعه آموزش و برنامه ریزی درسی دانشگاهی، حوزه معاونت آموزشی مدیریت و برنامه ریزی گسترش و بازنگری، تهران: مرکز نشر آثار علمی دانشگاه تربیت مدرس.

زین الدینی میمند، زهرا؛ موسی پور، نعمت الله؛ جوادی، یدالله (۱۳۸۴). آمادگی اعضای هیأت علمی برای پذیرش برنامه ریزی درسی غیر متمرکز در آموزش عالی ایران. مجموعه مقالات همایش عدم تمرکز در فرایند برنامه ریزی درسی، دانشگاه کرمان.

شرف، زینب (۱۳۸۷). امکان سنجی مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه ریزی درسی دانشگاهی از دید اعضای هیأت علمی شیراز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی.

Chinese case study, International Journal of Educational Development ,29 pp: 212–218.

Muta. H (2000), Deregulation and decentralization of education in Japan Journal of Educational, Tokyo Institute of Technology, Tokyo, Japan Administration, Vol. 38 No. 5, pp. 455-467.