

واکاوی چالش‌های موجود در نظام آموزش عالی استان خوزستان (مطالعه موردی: مراکز آموزش عالی کشاورزی و منابع طبیعی)

مسعود برادران^{۱*}، فاطمه مسعودی زاده^۲، مسلم سواری^۳

۱- دانشیار گروه ترویج و آموزش کشاورزی، دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی خوزستان

۲- دانشجوی دکتری، دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی خوزستان

۳- استادیار گروه ترویج و آموزش کشاورزی، دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی خوزستان

چکیده

پژوهش حاضر به شناسایی چالش‌های موجود در نظام آموزشی در مراکز آموزش عالی کشاورزی و منابع طبیعی استان خوزستان پرداخته است. این پژوهش به شیوه کیفی و با استفاده از راهبرد مبتنی بر نظریه داده بنیاد صورت گرفته است. در این راستا، با استفاده از رویکرد هدفمند و به‌کارگیری معیار اشباع نظری، مصاحبه‌هایی نیمه ساختار یافته با ۱۴ نفر از اعضای هیأت علمی و مدیران با تجربه مراکز آموزش عالی کشاورزی و منابع طبیعی استان خوزستان انجام شد. نتایج تحلیل داده‌ها با کمک نرم افزار مکس کیودا ۲۰۱۸^۱ به مفاهیم مجزا تفکیک شدند. مفاهیم طی سلسله مراتب کدگذاری در قالب ۱۵ گزاره مقوله‌ای گروه‌بندی شدند. از میان مقولات، عوامل آموزشی به عنوان مقوله اصلی شناخته شد. درنهایت، مدل پارادایمی تحقیق با در نظر گرفتن مقوله اصلی تحت عنوان شرایط علی، "بی‌اهمیتی و بها ندادن به ارزشیابی از کیفیت تدریس و فرم‌های ارزشیابی، ناکارآمدی برنامه درسی" به عنوان زمینه، "عدم توجه و تأکید دانشگاه به اهمیت و نقش آموزش، عدم اجماع سیاست‌گزاران و برنامه‌ریزان بر مبنای فلسفی خاص، عدم توجه به کارآفرینی به عنوان یکی از مأموریت‌های دانشگاه کشاورزی به عنوان شرایط مداخله‌گر ترسیم شد و راهبردهای لازم جهت برطرف کردن چالش‌ها تدوین گردید.

واژه‌های کلیدی: کیفیت آموزشی، تدریس، برنامه درسی، مراکز آموزش عالی کشاورزی و منابع طبیعی، استان خوزستان.

مقدمه

نظام‌های آموزشی بنا به ضرورت اجتماعی از نظام‌های پیچیده و بزرگ اجتماعی در هر کشوری محسوب می‌شوند (محسن‌پور کبریا و همکاران، ۱۳۹۶). هر کشوری با داشتن نظام آموزش عالی مؤثر و اثربخش می‌تواند گام‌های مؤثری در ابعاد مختلف سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی برداشته و موجبات توسعه پایدار کشور را فراهم سازد (اسدیان و همکاران، ۱۳۹۶). از همین رو، برای توسعه و رشد کشور همیشه آموزش عالی با دقت خاصی مورد نظر بوده و به آن توجه گردیده است (زمانی، ۱۳۹۶). به زعم گیلیزر^۱ (۲۰۰۰) امروزه بیش از هر زمان دیگری در تاریخ بشر، ثروت و فقر ملل به کیفیت آموزش عالی بستگی دارد (Adamu and Adamu, 2012).

نظام‌های دانش کشاورزی نقش مرکزی در توسعه و انتشار دانش، اطلاعات و فناوری‌های مناسب برای بهبود امنیت غذایی جهان و پایداری محیطی ایفا می‌کنند. آموزش عالی کشاورزی یکی از مؤلفه‌های نظام دانش کشاورزی است (Acker, 2014). وجود نظام آموزش کشاورزی کارآمد و با کیفیت، شرط مهم و حیاتی بلندمدت برای استفاده از منابع طبیعی مهم برای تولید محصولات کشاورزی است (موحدی و همکاران، ۱۳۹۶). پس از گسترش کمی آموزش عالی کشاورزی که در نتیجه فزونی تقاضا، صورت پذیرفته و نتیجه آن گسترش چشمگیر مراکز آموزش عالی کشاورزی در سراسر کشور و نیز برون‌داد آن یعنی حجم عظیمی از دانش‌آموختگان رشته‌های کشاورزی بوده است (شریف زاده و عبدالله زاده، ۱۳۹۰) که بیش از نیمی از آن‌ها بیکار بوده و از سوی دیگر فقط ۷/۸ درصد از دانش‌آموختگان به صورت خوداشتغالی مشغول به کارند و مابقی آن‌ها در دستگاه دولتی اشتغال دارند (عابدی و همکاران، ۱۳۹۲) اکنون وقت آن فرا رسیده است که بعد معطل مانده آموزش عالی کشاورزی یعنی کیفیت نیز مورد توجه قرار گیرد (شریف زاده و عبدالله زاده، ۱۳۹۰). امروزه آموزش عالی کشاورزی در ایران از کمبود کیفیت رنج می‌برد. بخش عمده‌ای از این امر می‌تواند به مدیریت بی‌اثر و دور از استانداردهای لازم، افزایش نرخ ثبت نام، کمبود فناوری، روش‌های آموزشی سنتی که عمدتاً بر پایه حفظ استوارند و مشوق‌های ناسازگار برای آموزشگران و فراگیران برگردد (Rasian, 2008). برای دستیابی به کیفیت

در آموزش عالی، عوامل متعددی نظیر اعضای هیأت علمی، دانشجویان، مدیریت دانشگاهی، برنامه‌درسی (محتوا)، کارکنان، منابع مالی و فیزیکی، روش‌ها و فناوری‌های آموزشی، تولید و جریان اطلاعات و دانش و نظایر آن‌ها دخالت دارند (مهدی، ۱۳۹۳). به دلیل دگرگونی‌های شدیدی که امروزه دنیای آموزش عالی را تحت تأثیر قرار داده‌اند اهداف، برنامه‌ها و جهت‌گیری‌های دانشگاه‌ها بیش از پیش در کانون توجه واقع شده‌اند. یکی از مهم‌ترین و حساس‌ترین حیطه‌های تصمیم‌گیری در نظام آموزش عالی، حیطه برنامه آموزشی و درسی است (کاویانی و نصر، ۱۳۹۵). برنامه‌درسی، اصلی‌ترین عنصر نظام آموزش عالی و بنیادی‌ترین ابزار برای فراهم‌آوری دانش، تجربه و مهارت دانشجویان برای عرضه خدمات به جامعه است و به عنوان قلب این نظام، نقش مهمی در تحقق اهداف این نهاد و ترسیم‌کننده نقشه‌ها و اهداف آن ایفا می‌کند (کریمی و همکاران، ۱۳۹۱). متأسفانه به رغم اهمیت برنامه‌درسی در مؤسسات آموزش عالی، میزان توجه به آن‌ها کافی نیست و حتی تلاش و همت لازم برای بررسی، ارزشیابی، اصلاح و تغییر آن‌ها در دستور کار قرار نگرفته است (کریمی و فتاحی، ۱۳۹۲). برنامه‌های درسی رشته کشاورزی از لحاظ کمی و کیفی تنزل پیدا کرده‌اند: دوره‌های آموزشی به خوبی تعریف نمی‌شوند یعنی اهداف دوره و شرایط اثربخشی آن مدنظر قرار نمی‌گیرد، توانایی‌هایی که باید در افراد ایجاد شود با توجه به نیاز روز جامعه تعریف نمی‌شود، شرایط پذیرش دانشجویان مدنظر نیست، سرفصل‌های تعیین شده برای دروس ارائه شده، مکمل مقطع قبلی نیست، مطالب و محتوا بیشتر ترجمه متون خارجی است که تناسب زیادی با شرایط ایران ندارد (شریف زاده و شریفی، ۱۳۹۰). برنامه‌ها، دانش لازم در زمینه اقتصاد، مدیریت و توسعه مهارت‌های غیرفنی مانند تفکر تحلیلی، سازگاری، تصمیم‌گیری، توانایی همکاری و تعاون، ارتباطات و مذاکره را ارائه نمی‌دهند (خالدی و همکاران، ۱۳۹۳). به اعتقاد لانگ ورث^۲ (۲۰۰۴) و داندربا و گوسلینگ^۳ (۲۰۰۱)، مهم‌ترین مسأله در زمینه نیازسنجی در طراحی برنامه‌درسی، تأکید بر حدس و گمان دست اندرکاران برنامه‌ریزی و عدم توجه به لزوم نیازسنجی با روش علمی است. این محققان معتقدند تاکنون برنامه‌درسی بر اساس داده‌های حدس زده شده درباره نیازهای دانشجویان و جامعه تدوین شده‌اند (کریمی و همکاران، ۱۳۹۲). از سوی دیگر با

² - Long verse³ - Dandrya and Gosling¹ - Gilliser

دانشجو) بودند (رضائیان، ۱۳۹۹). پژوهشی با عنوان: "تحلیل اثربخشی نظام آموزش عالی کشاورزی بر پرورش قابلیت‌های کارآفرینی از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی کشاورزی" در دانشگاه محقق اردبیلی نشان داد که قابلیت‌های آموزشگران، شیوه‌های تدریس و آموزش، مدیریت و عوامل زیرساختی، دوره‌های آموزش کارآفرینی و برنامه درسی از عوامل تأثیرگذار در نظام آموزش عالی کشاورزی کارآفرینانه می‌باشند (سوختانلو، ۱۳۹۶). در مطالعه‌ای دیگر، نتایج نشان داد که متغیرهای تأثیرگذار بر کیفیت آموزشی شامل نحوه عملکرد مدیریت دانشگاه، کارکنان، اعضای هیأت علمی، امکانات و تجهیزات آموزشی، ویژگی‌های کلاس، دانشجو و عوامل آموزشی می‌باشند (محسن پور کبریا و همکاران، ۱۳۹۶). در پژوهشی که توسط خسروی پور و درانی (۱۳۹۵) صورت گرفت چالش‌های دوره‌های کارآموزی در دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان، دیوان سالاری اداری، نبود امکانات و تجهیزات، برنامه آموزشی ضعیف و زمان‌بندی نامناسب شناسایی شدند. یافته‌های پژوهشی با عنوان: "بررسی عوامل مؤثر بر بهره‌وری اعضای هیأت علمی دانشگاه و ارائه مدلی جهت بهبود آن در دانشگاه آزاد اسلامی" عوامل مؤثر بر بهره‌وری آموزشی را علم‌محور بودن تصمیمات مدیران دانشگاه و استفاده از ابزار یا فنون مناسب برای سنجش آموخته‌های دانشجویان ذکر کردند (صابری و همکاران، ۱۳۹۴). نامداری پژمان و همکاران (۱۳۹۲) پژوهشی به منظور شناسایی موانع اجرای برنامه معلم پژوهنده در استان همدان انجام دادند. موانع شناسایی شده شامل موانع مدیریتی، ضعف اطلاع‌رسانی، مشکلات ارزشیابی، نارسایی دوره‌های آموزشی، موانع سازمانی و ضعف محتوای آموزشی بودند. نتایج پژوهش آهنچیان (۱۳۹۲) نشان داد مهم‌ترین بازدارنده‌های کیفیت خدمات آموزشی شامل: عدم انعطاف در برنامه درسی، ساختار قطعی سلسله مراتبی و روند غیرمنعطف اداری، محدودیت‌های اجرایی مدیر و کمبود نیروی متخصص در برخی زمینه‌های شغلی می‌باشند. در مطالعه‌ای در زمینه عوامل مؤثر در کیفیت آموزش عالی در دانشگاه الزهراء، نتایج نشان داد که فراهم نمودن زمینه رشد و توسعه حرفه‌ای اعضای هیأت علمی، برخورداری از مدیریت کارآ، بهبود وضعیت کمی و کیفی برنامه‌های درسی، استفاده از ملاک‌های

توجه به این‌که مهم‌ترین فرایند نظام آموزش عالی، فرایند یاددهی- یادگیری بوده (حسینی و نصر، ۱۳۹۱) و این فرایند یکی از مؤلفه‌های اصلی کیفیت در نظام آموزش عالی است، لذا در دهه گذشته کیفیت تدریس، همواره یکی از نگرانی‌های اصلی دست‌اندرکاران نظام آموزش عالی بوده است (شیربگی، ۱۳۹۲). نتایج برخی تحقیقات نشان می‌دهد که تدریس و آموزش در محیط دانشگاهی اثربخش نیست. با وجود این که روزانه بحث‌های زیادی در مورد کیفیت تدریس مطرح می‌شود و کتاب‌ها و مقاله‌های زیادی درباره‌ی بهبود کیفیت تدریس به چاپ می‌رسد، اما در نظام جاری آموزشی، تدریس در بدترین شکل خود و گاه غیرعلمی‌ترین حالت ممکن صرفاً به صورت انتقال اطلاعات صورت می‌گیرد (عبدلی و همکاران، ۱۳۹۶). بدیهی است علل و عوامل مختلف، متعدد و متکثری می‌توانند در بروز این وضعیت نقش داشته باشند. بر همین اساس دیدگاه‌ها و عوامل مختلفی در این زمینه مطرح شده است. با توجه به ویژگی کلی و تعاملی تدریس، بحث کیفیت و اثربخشی کلیه اجزا و فرایندهای موجود در این نظام در تعامل با همدیگر و در تعامل با محیط می‌باشد (ترک زاده و محترم، ۱۳۹۲). به جرأت می‌توان گفت که هر پیشرفتی از نظام کارآمد و صحیح آموزشی جوامع نشأت می‌گیرد و این مهم به عوامل متعددی از جمله تغییر شیوه‌ها و الگوهای تدریس و برنامه‌ریزی درسی در جهت استفاده از روش‌های نوین و فعال بستگی دارد (یحیی زاده جلودار و طالبی، ۱۳۹۶). بررسی‌ها نشان می‌دهند که متأسفانه در ایران دانشگاه‌ها از نظر کیفی در سطح مطلوب و چندان شایان پذیرشی قرار ندارند. چالش‌ها و تنگناهای بسیاری در راه آن‌ها وجود دارد که منجر به پایین آمدن سطح کیفیت آن‌ها شده است. بهبود یک نظام آموزشی زمانی رخ می‌دهد که کژی و کاستی فعالیت‌های آن اصلاح شود. جهت برطرف کردن هرگونه نارسایی و کاستی در یک نظام، قدم اول تشخیص نارسایی و علل و عوامل آن است (قورچیان و شهرکی پور، ۱۳۸۹).

پیشینه پژوهش در دو بخش عوامل مؤثر بر کیفیت آموزشی و چالش‌های مرتبط با عوامل آموزشی، ارائه گردیده است.

یافته‌های پژوهشی با عنوان: "چالش‌های بخش خصوصی آموزش عالی ایران" عمده‌ترین چالش‌های بخش خصوصی نظام آموزش عالی شامل: چالش‌های قانونی، چالش‌های آموزشی، چالش‌های ناشی از ساختار اداری و سازمانی، تصمیمات و اقدامات وزرات علوم (افزایش ظرفیت پذیرش

تمرکزگرایی در تدوین برنامه درسی، رو به رو است (کریمی و همکاران، ۱۳۹۱).

نتایج پژوهش Idris (2014) حاکی از آن است که گرایش مدیران به کاربرد روش‌های علمی در تصمیم‌گیری‌ها، مثبت است ولی مدیران همچنان به روش‌های سنتی تکیه می‌کنند. اطلاعات به دست آمده نشان دادند که سطح دانش روش‌های علمی مدیران ضعیف است. در این پژوهش بر بهبود نهادهای مدیریتی در مورد استفاده از روش‌های علمی در تصمیم‌گیری‌ها با تمرکز بر آموزش مدیران برای به دست آوردن دانش بیشتر و آشنایی با مفاهیم مدیریت مدرن و پیشرفته توصیه شده است.

هدف تحقیق

با توجه به اهمیت آموزش عالی کشاورزی در ایران و تأثیر آن بر تمام ابعاد رشد و توسعه انسانی، اقتصادی و کشاورزی، بحث در زمینه مسائل مرتبط با دانشکده‌های کشاورزی اهمیت اساسی دارد. بررسی‌های مقدماتی گویای آن است که مشکلات و موانع مختلفی از ابتدای راه‌اندازی، مؤسسات آموزشی را در بر گرفته است. علی‌رغم این‌که نظام آموزش عالی، نقش اساسی را در پیشرفت جامعه ایفا می‌کند اما در انجام مهم‌ترین وظیفه خود یعنی آموزش با مشکلاتی مواجه است. پرداختن بدین مشکلات و موانع که به عنوان تهدیدی بر سر راه آن‌ها قرار گرفته، هدف اصلی این پژوهش به شمار می‌آید. بر این اساس می‌توان پرسش اصلی تحقیق را به شرح زیر مطرح نمود: عمده‌ترین چالش‌هایی که انجام فعالیت‌های عمده و اساسی نظام آموزشی را از جمله فرایند تدریس- یادگیری، برنامه‌ریزی درسی و مدیریت آموزشی (که بر بهبود کیفیت نظام آموزشی تأثیرگذار هستند) در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشاورزی و منابع طبیعی استان خوزستان با مشکل مواجه کرده، کدامند؟

روش شناسی

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر پارادایم در گروه تحقیقات کیفی قرار داشته و از لحاظ روش از نظریه بنیانی^۱ استفاده کرده است. نظریه بنیانی یا نظریه داده بنیاد از دیدگاه اشتراوس و کوربین^۲ یک روش پژوهش استقرایی و اکتشافی است که به پژوهشگران در حوزه‌های گوناگون امکان می‌دهد

عملی و علمی جهت‌گزینه‌های علمی، بهبود شیوه تدریس و ارزشیابی از عملکرد دانشجویان از عوامل مؤثر بر کیفیت در آموزش عالی هستند (طبرسا و همکاران، ۱۳۹۱). پژوهشی توسط حسینی (۱۳۸۸) در زمینه کیفیت‌سنجی برنامه‌های درسی تحصیلات تکمیلی در دانشگاه اصفهان انجام شد و نتایج نشان داد که محتوای برنامه درسی، راهبردهای یاددهی-یادگیری، راهبردهای مدیریتی و راهبردهای ارزیابی نتوانسته نیازها و انتظارات دانشجویان را برآورده سازد، یافته‌های حاصل از مصاحبه در مورد محتوا حکایت از آن دارد فرآیند تدوین سرفصل‌ها و تدوین محتوا از مطلوبیت چندانی برخوردار نمی‌باشد. راهبردهای یاددهی- یادگیری از وضعیت مطلوبی برخوردار نبوده و از روش‌های متنوع تدریس که دانشجویان را به مشارکت فعال در کلاس تشویق نماید، استفاده نمی‌شود. دانشجویان از ساختار سازمانی دانشگاه، چگونگی انتخاب مدیران و نوع ملاک‌های مورد استفاده در انتخاب آن‌ها، سیاست‌های مربوط به گزینش دانشجو، کمبود امکانات و تجهیزات دانشگاهی اظهار نارضایتی کردند (شکورزاده و همکاران، ۱۳۹۳). یافته‌های پژوهشی با عنوان: "مفهوم‌سازی مدیریت کیفیت جامع در آموزش عالی" نشانگر آن بود که دانشجویان و اعضای هیأت علمی، اجرای عادلانه و درست قوانین و مقررات دانشگاه را یکی از مهم‌ترین نیازهای خود در ساختار قابلیت اعتماد می‌دانند. نتایج به دست آمده حاکی از آن بود که عملکرد مطلوب مدیریت نقش مهمی در افزایش کیفیت نظام آموزشی و رضایت دانشجویان و اعضای هیأت علمی دارد (غنچی و همکاران، ۱۳۹۲). پژوهشی با عنوان "بررسی چالش‌های آموزش عالی بین‌المللی در دانشگاه شهید بهشتی" صورت گرفت. مهم‌ترین چالش‌ها عبارت بودند از ساختار سازمانی نامناسب برای ارتباطات و همکاری‌های بین-المللی، کمبود آزمایشگاه‌های به روز در دانشگاه‌ها و کمبود امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری (فتحی و اجارگاه و همکاران، ۱۳۹۲). در پژوهشی در زمینه چالش‌های طراحی برنامه درسی، نتایج نشان داد که برنامه درسی با چالش‌هایی نظیر عدم شناسایی نیازهای واقعی دانشجو و جامعه و بازنگری برنامه درسی، پیش‌بینی نکردن امکان انعطاف در برنامه درسی، عدم پذیرش تغییر در فلسفه و مفاهیم زیربنایی، عدم بهره‌گیری از متخصصان حوزه برنامه درسی، تمایل به

¹-Grounded theory

²-Strauss and Corbin

تا به جای اتکاء به نظریه‌های موجود و از پیش تدوین شده، خود به تدوین نظریه و گزاره اقدام کنند. در واقع رویکرد نظریه داده بنیاد، روشی است برای کسب شناخت، پیرامون موضوع مورد مطالعه که پیش از این در مورد آن پژوهش جامع و عمده‌ای انجام نشده است (کشاورزی و همکاران، ۱۳۹۷). فن اصلی برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در این روش کدگذاری است که طی فرآیندی سه مرحله‌ای صورت می‌گیرد (Evans, 2013). در کدگذاری باز^۱ مضامین به صورتی آزادتر فهرست می‌شوند و شاید چند صد مفهوم از دل داده‌ها به دست آید. در کدگذاری محوری^۲ مجموعه‌ای از مفاهیم بر محور یک مقوله گروه‌بندی و به صورت طاق‌وار پوشانده می‌شوند و مقولات مختلف را تشکیل می‌دهند. این خوشه‌های مفهومی نقطه عزیمتی هستند که محقق را به نظریه سوق می‌دهند (فراستخواه، ۱۳۸۷). نتایج نظریه می‌تواند به صورت ارائه یک چارچوب یا مجموعه‌ای از طرح‌های پیشنهادی ارائه شود (Egan, 2002). محیط انسانی پژوهش حاضر شامل: اعضای هیأت علمی و مدیران گرایش‌های مختلف کشاورزی در مراکز آموزش عالی کشاورزی و منابع طبیعی دولتی استان خوزستان می‌باشد. به منظور انتخاب مشارکت‌کنندگان از نمونه‌گیری نظری به شیوه هدفمند استفاده شده است که شامل موارد بارز^۳ (مصاحبه با افراد با تجربه و شناخته شده) و گلوله برفی^۴ (مصاحبه با افراد معرفی شده از سوی سایر نمونه‌ها)، جهت رسیدن به اشباع نظری^۵ است. اعضای هیأت علمی که در زمینه‌های مدیریت، تدریس و برنامه‌ریزی درسی دارای اطلاعات غنی بوده به صورت هدفمند انتخاب گردیدند و این کار تا جایی ادامه یافت که اشباع نظری حاصل شد. مصاحبه با اعضای هیأت علمی و مدیران مراکز آموزش عالی کشاورزی و منابع طبیعی دولتی استان خوزستان تا زمان اشباع داده‌ها که مصاحبه با ۱۴ نفر بود، ادامه یافت. در جدول شماره (۱) نام دانشگاه‌ها و تعداد مشارکت‌کنندگان ذکر شده است.

1 - Open Coding

2 - Axial Coding

3 - Typical Case Sampling

4 - Snowball sampling

5 - Theoretical Saturation

جدول ۱- دانشگاه‌ها و تعداد مشارکت‌کنندگان در هر دانشگاه

ردیف	نام دانشگاه	تعداد مصاحبه شونده	مسئولیت مصاحبه شونده
۱	دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان	۵ نفر	۲ نفر مدیر (هیأت علمی) ۳ نفر هیأت علمی
۲	دانشگاه شهید چمران	۷ نفر	۲ نفر مدیر (هیأت علمی) ۵ نفر هیأت علمی
۳	دانشگاه صنعتی خاتم النبیا (بهبهان)	۲ نفر	۱ نفر مدیر (هیأت علمی) ۱ نفر هیأت علمی

یافته‌های تحقیق

در کدگذاری باز مجموعاً ۶۹ کد مفهومی از تمامی نظرات مصاحبه شونده‌گان به دست آمد. مفاهیم به دست آمده با یکدیگر مقایسه و مفاهیمی که از لحاظ معنایی با یکدیگر تناسب داشتند و بر موضوع واحدی دلالت می‌کردند به صورت یک مقوله درآمد و نامی برای آن‌ها در نظر گرفته شد. سپس مفاهیمی که با هم مرتبط بودند در کنار هم قرار گرفته و تشکیل مجموعه جدیدی را دادند. در کدگذاری محوری، مفاهیم سطح دوم به دست آمدند. با این روند تعداد مفاهیم کاهش چشمگیری پیدا کردند. در جدول (۲) مقوله‌ها و برخی از مهم‌ترین شواهد گفتاری مربوط به هر یک از مقوله‌ها ارائه شده است.

سؤال‌هایی در راستای اهداف تحقیق، تنظیم و قبل از اجرای مصاحبه و برای اطمینان از روایی یافته‌ها و میزان دقت، با اساتید راهنما و مشاور مورد بررسی و بازبینی قرار گرفتند و سپس با برنامه‌ریزی انجام شده و تعیین وقت قبلی، این سؤالات در مصاحبه‌های انفرادی با مشارکت‌کنندگان مطرح و صحبت‌های آن‌ها، ضبط و یادداشت‌برداری گردید. اطلاعات جمع‌آوری شده در طول مصاحبه به وسیله کدگذاری باز، محوری و انتخابی به دست آمده و تحلیل شده و به منظور ارتقای کیفی و افزایش سرعت و دقت تحلیل داده‌ها از نرم افزار مکس کیودا ۲۰۱۸، استفاده شد.

جدول ۲- مفاهیم و مقولات استخراج شده

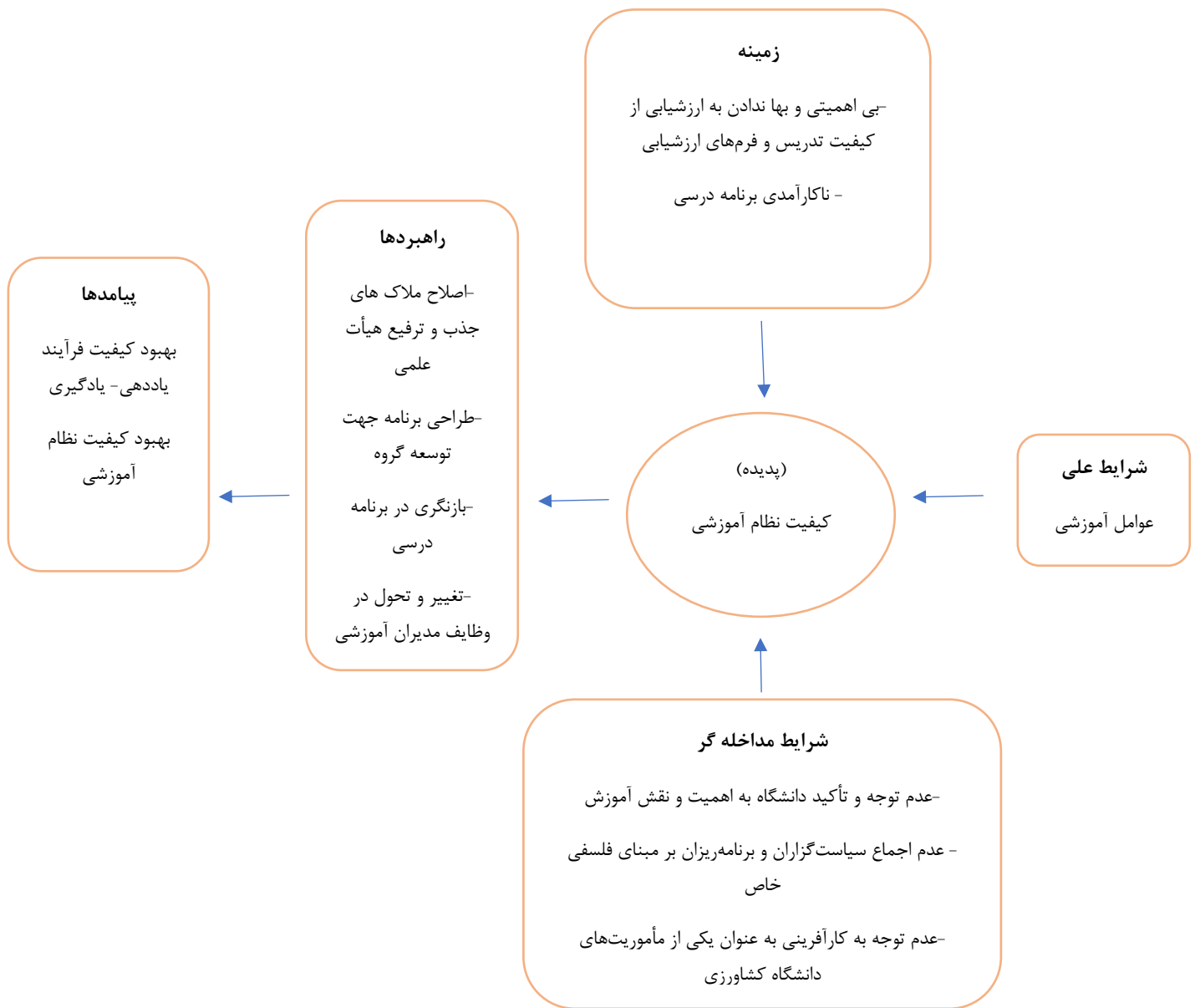
ردیف	کدگذاری باز	مقوله‌های محوری	مقوله‌های انتخابی	فراوانی
۱	-عدم توجه به مهارت‌های تدریس در انتخاب هیأت علمی - عدم توجه به مهارت‌های کلاس‌داری در انتخاب هیأت علمی -عدم توجه به تیپ شخصیتی اساتید در هنگام جذب	ملاک‌های غیرعلمی و غیرآکادمیک جذب هیأت علمی	موانع آموزشی	۸
۲	-یکنواخت بودن روش تدریس -لزوم اختصاص زمان بیشتر برای به کارگیری روش‌های تدریس جدید نسبت به روش‌های سنتی -تمایل هیأت علمی به تدریس حجم بیشتری از کتاب -در اختیار نداشتن زمان کافی برای به کارگیری روش‌های تدریس جدید -انگیزه پایین اساتید در به کارگیری روش‌های جدید تدریس -عدم به کارگیری روش تدریس فعال به دلیل چارچوب سخت و بروکراسی اداری	عدم وجود شرایط مناسب برای به کارگیری روش‌های جدید تدریس از نظر هیأت علمی		۱۲
۳	-وجود مشکلات و مسائل شخصی برخی از اساتید -بر عهده گرفتن مسئولیت‌های اداری در برخی از اساتید -گرایش به فعالیت‌های پژوهشی	انگیزه پایین اساتید نسبت به آموزش		۹

۸	عدم شناخت و آگاهی کافی اساتید از حوزه ارزشیابی یادگیری	-نداشتن مهارت کافی در زمینه آزمون سازی - در نظر نگرفتن همه هدف های آموزشی در ارزشیابی -تأکید فقط بر آزمون پایانی -استفاده از ملاک های نادرست در ارزشیابی -بی توجهی به علایق فراگیران در ارزشیابی -عدم ارائه بازخورد به فراگیران	۴
۸	عدم توجه سازمان سنجش به گزینش مناسب دانشجویان	-عدم آزادی دانشجو در انتخاب استاد راهنما - عدم آزادی دانشجو در انتخاب محل تحصیل -عدم وجود معیارهای مناسب و مطلوب در پذیرش دانشجویان در مقطع دکتری -پذیرش بیش از ظرفیت دانشجویان -عدم توجه به نیازسنجی در پذیرش دانشجویان	۵
۹	بی انگیزگی دانشجویان کشاورزی نسبت به درس و آینده شغلی	-بی هدف بودن برخی دانشجویان گرایش های کشاورزی -عدم تهییج و شوق به دریافت مطالب در دانشجویان - عدم مشارکت دانشجویان در بحث های کلاسی -انگیزه پایین برخی دانشجویان به دلیل شرایط نامناسب کار در گرایش های کشاورزی -افت شدید در میزان دانش دانشجویان جدیدالورود -افت شدید در رفتارهای اخلاقی دانشجویان جدیدالورود -جدی نگرفتن دانشجویان مقطع کارشناسی -تمرکز بر دانشجویان تحصیلات تکمیلی -شرایط نامطلوب خانوادگی برخی دانشجویان و تأثیر بر یادگیری آنها	۶
۷	موانع ساختاری شناخت ناکافی مدیران آموزشی نسبت به وظایف خود	-نقش پیدا کردن سلیقه مدیران در ساختار سازمانی -مطرح کردن بحث چالشی به طور مستقیم توسط مدیر گروه بدون زمینه یابی قبلی در شورای گروه -عدم آگاهی مدیر گروه از شرح وظایف -بی توجهی مدیر گروه در دریافت طرح درس اساتید قبل از شروع کلاس ها -عدم آشنایی مدیران با مأموریت ها و چشم اندازهای دانشگاه کشاورزی	۷
۶	عدم انعطاف در ساختار دانشگاه	-متمرکز بودن تصمیم گیری در سطوح مختلف در دانشگاه -تنزل قدرت گروه آموزشی و تسلط سطح اداری بر بخش تخصصی	۸
۱۰	بی اهمیتی و بها ندادن به ارزشیابی از کیفیت تدریس و فرم- های ارزشیابی	-توجه به ارزشیابی کیفیت تدریس فقط در پایان کار -درست نبودن برخی معیارها در فرم های ارزشیابی کیفیت تدریس اساتید -طراحی فرم های ارزشیابی در مقاطع کارشناسی و تحصیلات تکمیلی به صورت یکسان	۹
۷	ضعف در قوانین و آیین نامه های آموزشی	-شفاف نبودن وضع قوانین -نگاه سلیقه ای در اجرای قوانین - عدم شفافیت در اطلاعات، مانند: محرمانه بودن صورت جلسه ها، میزان حق التدریس و تعداد واحدهای هر عضو هیأت علمی، میزان حق مدیریت مدیران، علت عزل و نصب مدیران	۱۰
ناکارآمدی برنامه درسی	-قدیمی بودن سرفصل های آموزشی -هم پوشانی بین سرفصل برخی از درس ها -تمایل به تمرکزگرایی در تدوین برنامه درسی	۱۱	

۱۱		<p>-عدم توجه به نیاز دانشجوی در طراحی اهداف درسی</p> <p>-عدم توجه به نیازهای جامعه در طراحی اهداف درسی</p> <p>-عدم توجه به نیاز بازار کار در طراحی اهداف درسی</p> <p>-عدم توجه کافی به قرار دادن بازدیدهای صحرایی در سرفصل دروس</p>
۵	کمبود منابع لازم در دانشگاه کشاورزی	<p>-وجود مشکلات سخت افزاری در کلاس درس</p> <p>-حالت خشک و یکنواخت کلاس‌های درس</p> <p>-نورپردازی نادرست در کلاس در هنگام استفاده از ویدئو پروژکتور</p> <p>-عدم وجود امکانات و تجهیزات کافی مانند آزمایشگاه و کتابخانه</p> <p>-کمبود زمین‌های زراعی، باغات، حوضچه‌های پرورش ماهی، پرورش طیور و دام در اغلب مراکز آموزش عالی کشاورزی</p>
۱۰	موانع زیربنایی عدم توجه و تأکید دانشگاه به اهمیت و نقش آموزش	<p>-قرار دادن تمام امتیازها بر اساس پژوهش</p> <p>-تأکید بیشتر دانشگاه بر پژوهش در مقایسه با آموزش</p> <p>-عدم ارتباط بین آموزش و پژوهش</p> <p>-اهمیت کمتر نسبت به نقش فعالیت‌های آموزشی در ارتقاء و تشویق اعضای هیأت علمی</p>
۹	-عدم اجماع سیاست‌گزاران و برنامه‌ریزان بر مبنای فلسفی خاص	<p>-سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری در امور بر اساس دیدگاه‌های فلسفی مختلف</p> <p>-عدم گرایش به مکتب اسلامی در نظام آموزشی</p> <p>-قرار ندادن مبنای رفتار بر اساس ارزش‌های متعالی</p>
۷	عدم توجه به کارآفرینی به عنوان یکی از مأموریت‌های دانشگاه کشاورزی	<p>-عدم پرورش روحیه ریسک‌پذیری در دانشجویان کشاورزی</p> <p>-عدم پرورش خلاقیت در دانشجویان در زمینه تولید</p> <p>-عدم پذیرش مأموریت کارآفرینی در دانشگاه کشاورزی</p> <p>-عدم موافقت مدیران دانشگاهی جهت ایجاد نظام همکاری‌های مشترک تولیدی و آموزشی با سازمان‌های خصوصی و تعاونی‌های تولیدی به منظور استفاده تعاملی از خدمات و امکانات جهت فعالیت‌های کارآفرینانه</p>

یک مقوله و مقولات فرعی آن، استفاده شد. این مدل با توجه به دیدگاه اشتراوس و کوربین شامل شرایط علی، پدیده مورد نظر، شرایط مداخله‌گر، شرایط زمینه‌ای و راهبردها است (کشاورزی و همکاران، ۱۳۹۷).

به دلیل این که هنگام کار با داده‌ها، روابط میان رویدادها چندان آشکار نیست در اختیار داشتن طرحی که با استفاده از آن سامان دادن به ارتباطات ایجاد شده میسر شود الزامی است. بنابراین از یک مدل پارادایمی برای برقراری ارتباط بین



نگاره ۱: مدل پارادایمی چالش‌های کیفیت نظام آموزشی

مطالب درسی، سوال می‌دهند در صورتی که در ارزشیابی باید بر اهداف اصلی تمرکز کرد.

در قطب دیگر کیفیت تدریس، دانشجویان قرار دارند که از متغیرهای تأثیرگذار بر کیفیت تدریس هستند. موانع مربوط به دانشجویان، موانعی است که در یادگیری آن‌ها تأثیر می‌گذارد و مانع از شکل‌گیری یادگیری به صورت مطلوب می‌شود و مدیریت فرآیند یادگیری را در دانشجویان با مشکل مواجه کرده و به نوبه خود سبب کاهش کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی و کیفیت نظام آموزشی می‌شود. متأسفانه از ابتدای ورود دانشجویان با جذب نادرست و غیرعلمی شروع می‌شود. صاحب‌نظران عنوان کردند در نظام آموزشی کشورهای دیگر دانشجو، استاد و دانشگاه را انتخاب می‌کند اما در نظام آموزشی ما رتبه‌ای که دانشجو می‌آورد تعیین می‌کند در چه دانشگاهی تحصیل کند. از سویی پذیرش دانشجو در رشته‌های مختلف بدون نیازسنجی و بیش از ظرفیت است و معیارهای مشخص و ثابت در پذیرش دانشجو در مقطع تحصیلات تکمیلی وجود ندارد. پذیرش دانشجو باید بر اساس سه معیار تقاضای جامعه، بازار کار و تحلیل هزینه-فایده صورت بگیرد اما بدون نیازسنجی به پذیرش دانشجو اقدام می‌شود و نتیجه آن تعداد دانش-آموختگان کشاورزی بیکار می‌باشد. همچنین بی‌انگیزگی دانشجویان نسبت به درس و آینده شغلی از دیگر مواردی است که مانع از یادگیری به شیوه اثربخش می‌شود. مشارکت کنندگان معتقد بودند اولین متغیر در تدریس اثربخش، داشتن انگیزه در دانشجویان است اما متأسفانه بسیاری از دانشجویان، بی‌انگیزه هستند. شرایط مداخله‌گر، شرایط زمینه‌ای عمومی است که بر راهبرد تأثیر می‌گذارد. شرایط مداخله‌گر در این پژوهش، اشاره به مسائلی دارد که در زیربنای نظام آموزشی وجود داشته و بر اجرای اثربخش فعالیت‌های عمده و اساسی نظام آموزشی مانند برنامه‌ریزی آموزشی، برنامه‌ریزی درسی و تدریس علمی اثر می‌گذارد که شامل عدم توجه و تأکید دانشگاه به اهمیت و نقش آموزش

شرایط علمی، شرایطی است که بر مقوله محوری اثرگذار است. شروطی لازم ولی ناکافی جهت دستیابی به پیامدهای حاصل از به کارگیری راهبردها است. با توجه به مدل پارادایمی، عوامل آموزشی به عنوان مهم‌ترین مقوله‌ای که پدیده مورد مطالعه یعنی کیفیت نظام آموزشی را تحت تأثیر قرار می‌دهد به عنوان شرایط علی در نظر گرفته شد. با توجه به این که یکی از مهم‌ترین فرآیندهای نظام آموزش عالی، فرآیند تدریس-یادگیری است در تحلیل مصاحبه‌های انجام شده، موجبات علی تأثیرگذار بر کیفیت آموزشی که از جانب هیأت علمی وجود دارند و در تدریس به شیوه اثربخش اختلال ایجاد می‌کنند، می‌توان به این موارد اشاره کرد: ملاک‌های جذب هیأت علمی، غیرعلمی و غیرآکادمیک است. به طور مثال به آیت‌هایی که یک معلم به لحاظ آموزشی باید داشته باشد چندان توجه نمی‌شود. به مهارت-های تدریس و کلاس‌داری در انتخاب هیأت علمی توجه نمی‌شود و ملاک جذب را بر اساس فعالیت‌های پژوهشی قرار می‌دهند. از نظر اعضای هیأت علمی شرایط مناسب برای استفاده از روش‌های جدید تدریس وجود ندارد به گونه‌ای که دانشجویان از روش‌های فعال و مشارکتی استقبال نمی‌کنند و استفاده از این روش‌ها نیازمند در اختیار داشتن زمان کافی است در صورتی که مدرس چنین زمانی را در اختیار ندارد. از سویی، بسیاری از مدرسان با چنین روش‌هایی و اهمیت آن‌ها، آشنایی ندارند. از دیگر عوامل علی، بی‌انگیزگی برخی از اساتید نسبت به فرآیند تدریس است. برخی از اعضای هیأت علمی، آموزش را امری ساده تلقی کرده و بیشتر وقت خود را معطوف به فعالیت‌های پژوهشی و مسئولیت‌های اداری می‌کنند، کمتر در اتاق کار حضور دارند و پرداختن به فعالیت‌های آموزشی و مشاوره-های دانشجویی در اولویت بعدی آن‌ها قرار می‌گیرد. برخی از اعضای هیأت علمی از عناصر و فرآیندهای حوزه ارزشیابی، چندان شناختی ندارند. مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که ارزشیابی‌ها، جامع نیستند و همه هدف‌های آموزشی را مدنظر قرار نمی‌دهند. برخی از اساتید از ریزترین

مهم‌ترین فرآیند نظام آموزشی، فرآیند تدریس است اما به ارزشیابی از کیفیت تدریس به شیوه علمی اهمیت چندانی داده نمی‌شود به گونه‌ای که به ارزشیابی از کیفیت تدریس فقط در پایان ترم توجه می‌شود. این گونه ارزشیابی، نتیجه‌ای جز اتلاف هزینه و سرمایه ندارد. همچنین برخی معیارها در فرم‌های ارزشیابی کیفیت تدریس، درست نیستند و چند معیار با یکدیگر سنجیده می‌شود. از دیگر چالش‌های زمینه-ای، ناکارآمدی برنامه درسی است به طوری که سرفصل‌های آموزشی، قدیمی هستند و مورد بازنگری و اصلاح قرار نمی‌گیرند. با توجه به این که یکی از مهم‌ترین زمینه‌ها در برنامه درسی، مسئله نیاز است و هر اندازه در مورد نیازها، توافق وجود داشته باشد احتمال موفقیت اجرای برنامه بیشتر خواهد شد اما در طراحی اهداف درسی به نیاز دانشجوی و خواسته جامعه توجه چندانی نمی‌شود. از سویی هم‌پوشانی بین سرفصل برخی از دروس وجود دارد و مطالب یک درس ممکن است در درس دیگر و توسط استاد دیگر بیان شود.

نتیجه‌گیری

با توجه به این که دو وظیفه مهم و عمده دانشگاه‌ها تمرکز بر فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی است در این پژوهش موانع و چالش‌های کیفیت نظام آموزشی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج پژوهش از دیدگاه صاحب‌نظران مراکز آموزش عالی کشاورزی و منابع طبیعی استان خوزستان حاکی از آن است عمده‌ترین موانع مورد بررسی که در کیفیت نظام آموزشی تأثیرگذار است در سه حیطه موانع آموزشی، موانع سازمانی و موانع زیربنایی می‌باشند. تحلیل عناصر مدل پارادایمی حکایت از آن دارد یکی از مهم‌ترین چالش‌هایی که کیفیت نظام آموزشی را تحت تأثیر قرار می‌دهد تحت عنوان شرایط علی یعنی عوامل آموزشی تا حدود زیادی تبیین می‌گردد. با توجه به این که مهم‌ترین فرآیند نظام آموزشی، فرآیند یاددهی-یادگیری است و اعضای هیأت علمی و فراگیران دو قطب آن را تشکیل می‌دهند موانع و چالش‌هایی که در این فرآیند از دیدگاه آن‌ها وجود داشت و

در این رابطه صاحب‌نظران معتقد بودند که آموزش، جدی گرفته نمی‌شود و تأکید دانشگاه بر فعالیت‌های پژوهشی است. همچنین بیشتر امتیازات بر مبنای فعالیت‌های پژوهشی قرار داده می‌شود و عملاً آموزش در اولویت بعدی قرار می‌گیرد. در زمینه عدم اجماع سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان بر مبنای فلسفی خاص که از دیگر شرایط مداخله‌گر می‌باشد مشارکت‌کنندگان عنوان کردند در جامعه هنوز سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیرندگان به نگاه واحد نرسیده‌اند و روی یک مکتب فلسفی خاص، اجماع وجود ندارد و اگر چه فلسفه بر اساس مکتب اسلامی بیان می‌شود اما نوع رویکرد نسبت به آن متفاوت است و وقتی سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی می‌شود نمی‌توان گفت برطبق کدام دیدگاه است. از دیگر عوامل مداخله‌گر از دیدگاه مشارکت‌کنندگان، عدم توجه به کارآفرینی به عنوان یکی از مأموریت‌های دانشگاه کشاورزی می‌باشد به گونه‌ای که آموزش عالی کشاورزی، کارآفرینی را سرلوحه فعالیت‌هایش قرار نداده و به جای پرورش روحیه کارآفرینی و ریسک‌پذیری، محتاط بودن را پرورش داده است. شرایط خاصی که بر راهبرد تأثیر می‌گذارد زمینه نامیده می‌شود. طبق مدل پارادایمی تا زمینه وجود نداشته باشد راهبردها آن طور که باید و شاید به نتیجه نمی‌رسند. شرایط زمینه‌ای در این پژوهش، اشاره به مسائلی دارد که در ساختار نظام آموزشی وجود داشته و مدیریت علمی گروه، دانشکده و دانشگاه را با مشکل مواجه می‌سازند چنانچه این موانع برداشته شود به بهبود کیفیت تدریس و در نهایت به بهبود کیفیت آموزشی کمک خواهند کرد. شناخت ناکافی مدیران آموزشی از وظایف یکی از مشکلات است به طوری که شرح وظایف قدیمی هستند و مدیران، آگاهی و اشراف کامل به وظایف ندارند. قوانین و آیین‌نامه‌های دانشگاه نیز دچار ایراداتی هستند از این حیث که قوانین و آیین‌نامه‌ها، شفاف و واضح نیستند و سلاقی مدیران در آن‌ها تأثیر می‌گذارد. همچنین ساختار دانشگاه متمرکز است و تصمیم‌گیری‌ها به صورت متمرکز انجام می‌گیرد و انعطاف لازم در آن‌ها وجود ندارد. با توجه به این که

بازنگری برنامه درسی، می‌توان به علمی‌تر شدن فرایند برنامه‌ریزی درسی و در نتیجه بهبود کیفیت تدریس و کیفیت آموزشی کمک کرد. با توجه به مدل پارادایمی، از چالش‌های مداخله‌گر که پیش روی کیفیت آموزشی وجود دارد موانع زیربنایی است. راهکارهایی را که می‌توان برای حل این معضلات اتخاذ کرد می‌بایستی در نوع نگرش به دانشگاه تجدید نظر شود. برای اهمیت دادن به آموزش و فعالیت‌های آموزشی، می‌توان در دانشگاه هفته‌ای را با این نام در نظر گرفت و توجه دانشجویان و هیأت علمی را به اهمیت آموزش و فعالیت‌های آموزشی جلب کرد. همچنین بین فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی ارتباط و توازن برقرار کرد. با توجه به جهانی‌سازی و گسترش فناوری‌های جدید، دانشجویان و دانش‌آموختگان، نیاز به مجهز شدن با دانش تکنیکی و مهارت‌های کارآفرینی دارند لذا برای کارآفرین شدن، دانشگاه باید مأموریت کارآفرینی را بپذیرد و هر فعالیتی را با نگاه کارآفرینانه، طراحی کرده و به انجام رساند. با برگزاری دوره‌های آموزش کارآفرینی برای دانشجویان، برگزاری نشست‌های کارآفرینی با دعوت از کارآفرینان مطرح و نمونه، ایجاد مرکز کارآفرینی در دانشگاه و دادن مشاوره-های کارآفرینی می‌توان تا حدودی در جهت کارآفرین شدن دانشجویان کشاورزی گام برداشت. یافته‌های پژوهش از جانب مشارکت‌کنندگان نشان دادند همه عوامل دخیل در پارادایم به نوعی از چالش‌های درونی نظام آموزشی محسوب می‌شوند. وجود چنین چالش‌هایی حاکی از آن است که نظام آموزش عالی نمی‌تواند به طور مطلوب به ایفای مأموریت‌های خود بپردازد مگر این که به طور دائم کیفیت خود را مورد توجه قرار داده و شرایط ارتقای آن را فراهم آورد. لذا می‌توان با مدیریت علمی عناصر عمده و اساسی نظام آموزشی و رفع چالش‌ها، در جهت بهبود فرایند یاددهی-یادگیری و در نهایت بهبود کیفیت نظام آموزشی گام برداشت.

در کیفیت نظام آموزشی اختلال ایجاد می‌کرد مورد بررسی قرار گرفت. سوختانلو (۱۳۹۶) در پژوهش خود نشان داد که قابلیت‌های آموزشگران، شیوه‌های تدریس و آموزش، از عوامل تأثیرگذار در نظام آموزش عالی کشاورزی کارآفرینانه می‌باشند. محسن‌پور کبریا و همکاران (۱۳۹۶) عوامل آموزشی را از متغیرهای تأثیرگذار بر کیفیت آموزشی دانستند. با توجه به این که هیأت علمی عنصر مهمی در نظام آموزشی بوده و نقش حیاتی در کیفیت تدریس و نهایتاً کیفیت آموزش عالی ایفا می‌نماید لذا به منظور برطرف کردن چالش‌ها می‌توان راهکارهایی از قبیل اصلاح کردن ملاک‌های جذب و ترفیع هیأت علمی، اجرای دوره‌های کوتاه مدت آموزشی برای هیأت علمی در حیطه فن بیان، آشنایی با روش‌های تدریس فعال و استفاده از روش‌های تدریس مشارکتی مانند روش تدریس حل مسأله، مطالعه موردی، کارگروهی، آشنایی با روش‌های ارزشیابی و آزمون-سازی، اتخاذ کرد. عوامل سازمانی به عنوان زمینه در کیفیت نظام آموزشی در نظر گرفته شد. سوختانلو (۱۳۹۶) مدیریت و عوامل زیرساختی را از عوامل تأثیرگذار در نظام آموزش عالی کشاورزی کارآفرینانه نام برد. محسن‌پور کبریا و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهش خود به این نتایج دست یافتند که نحوه عملکرد مدیریت دانشگاه و امکانات و تجهیزات آموزشی از متغیرهای تأثیرگذار بر کیفیت آموزشی می‌باشند. لذا با طراحی برنامه جهت توسعه گروه از طریق بررسی و تحلیل بحث‌های کیفیت یاددهی-یادگیری، رصد دانش‌آموختگان در بازار کار و جامعه، استفاده از همکاری اساتید، ارتباط با سایر دانشگاه‌ها، برنامه‌ریزی مدون برای ایجاد دوره‌ها و برنامه‌های آموزشی، تدوین برنامه میان مدت در خصوص توسعه فعالیت‌های گروه، می‌توان به اثربخشی کیفیت فرآیند تدریس، کمک قابل توجهی کرد. همچنین با تجدید نظر مستمر در برنامه‌های درسی و بازنگری مداوم آن‌ها از طریق توسعه فرهنگ برنامه‌ریزی درسی، تدوین هدف‌های برنامه‌های درسی به صورت جامع و انعطاف‌پذیر، توجه به نیازهای آموزشی دانشجویان و ترغیب مدرسان به

تشکر و قدردانی

از زحمات سرکار خانم دکتر سکینه شاهی، دکتر مسعود صفایی مقدم، دکتر یدالله مهرعلی زاده، از صاحب‌نظران دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهیدچمران، کمال تشکر و سپاسگزاری را داریم.

منابع:

- اسدیان، س.، پیری، م.، و سعادت فر، ر. (۱۳۹۶). تدریس اثربخش در آموزش عالی بر اساس تجارب حرفه ای استادان و ارتباط آن با تدریس خود گزارشی. دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، جلد ۸، شماره ۱۵، صفحات ۱۳۴-۱۱۳.
- آهنچیان، م. (۱۳۹۲). مدیریت کیفیت در مدارس شاهد و ایثارگر: بررسی عوامل بازدارنده و پیش‌برنده کیفیت خدمات آموزشی و معرفی مدل مطلوب. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، دوره ۱۰، شماره ۲، صفحات ۲۳۰-۲۱۷.
- ترک زاده، ج.، و محترم، م. (۱۳۹۱). چارچوبی تحلیلی برای شناسایی مشکلات قابل بروز در مسیر کیفیت و اثربخشی تدریس در آموزش عالی. مطالعات مدیریت بر آموزش انتظامی، شماره ۱۹، صفحات ۱۲۳-۹۶.
- حسینی، م. ق.، و نصر، ا. ر. (۱۳۹۱). اعتبارسنجی آموزش عالی در هزاره سوم با محوریت برنامه درسی. نامه آموزش عالی، جلد ۵، شماره ۱۷، صفحات ۴۸-۱۳.
- خسروی پور، ب.، و درانی، م. (۱۳۹۵). رویکرد تلفیقی شناسایی چالش‌های دوره‌های کارآموزی دانشجویان رشته کشاورزی (مطالعه موردی: دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان، رویکردهای کارآفرینی در کشاورزی، جلد ۳، شماره ۵، صفحات ۲۶-۱۷).
- خالدی، خ.، آگهی، ح.، و اسکندری، ف. (۱۳۹۳). نیازهای آموزشی مدیریت کارآفرینی دانشجویان دانشکده‌های کشاورزی غرب ایران. فصلنامه پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی، شماره ۳۰، صفحات ۱۵-۳.
- رضائیان، م. (۱۳۹۹). چالش‌های بخش خصوصی آموزش عالی ایران. مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، دوره ۱۳، شماره ۱، (پیاپی ۲۴)، صفحات ۳۷۸-۳۴۹.
- سوختانلو، م. (۱۳۹۶). تحلیل اثربخشی نظام آموزش عالی کشاورزی بر پرورش قابلیت‌های کارآفرینی از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی کشاورزی (مورد مطالعه: دانشگاه محقق اردبیلی)، راهبردهای کارآفرینی در کشاورزی، جلد ۳، شماره ۶، صفحات ۴۳-۳۴.
- شکورزاده، ر.، ملکی، ح.، و قصابی چورسی، م. (۱۳۹۳). کیفیت سنجی برنامه‌های درسی تحصیلات تکمیلی گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی. فصلنامه روانشناسی تربیتی، جلد ۳۴، شماره ۱۰، صفحات ۹۱-۶۸.
- شیربگی، ن. (۱۳۹۲). تحلیلی بر منابع سوگیری و خطا در ارزشیابی دانشجویان از اثربخشی تدریس استادان. نامه آموزش عالی، شماره ۲۲، صفحات ۲۴-۷.
- شریف زاده، ا.، و شریفی، م. (۱۳۹۰). شناسایی مولفه‌ها و نشانگرهای ارزیابی کیفیت در آموزش عالی کشاورزی. پنجمین همایش "ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی" دانشگاه تهران- پردیس دانشکده فنی، صفحات ۱۳-۲.
- شریف زاده، ا.، و عبدالله زاده، غ. (۱۳۹۰). بررسی رضایت دانشجویان کشاورزی از کیفیت آموزشی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۶۱، صفحات ۷۴-۵۱.
- طبرسا، غ.، حسنونند مفرد، م.، و عارف نژاد، م. (۱۳۹۱). تحلیل و رتبه‌بندی عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت آموزشی (مطالعه موردی: دانشگاه اصفهان). فصلنامه مطالعات میان رشته‌ای در علوم انسانی، جلد ۴، شماره ۴، صفحات ۷۴-۵۴.
- عبدلی، ا.، پورشافعی، ه.، و زین الدینی میمند، ف. (۱۳۹۶). بررسی وضعیت کیفیت تدریس مدرسان در نظام آموزش عالی ضرورت توجه به تدریس تعاملی (مورد مطالعه: دانشجویان کارشناسی دانشگاه جامع علمی - کاربردی خراسان جنوبی). فصلنامه علمی ترویجی مطالعات فرهنگی - اجتماعی خراسان، جلد ۱۱، شماره ۳، صفحات ۷۶-۴۸.
- عابدی، ب.، برادران، م.، خسروی پور، ب.، و غنیان، م. (۱۳۹۲). شناسایی دیدگاه اعضای هیأت علمی مراکز آموزش عالی کشاورزی و منابع طبیعی استان خوزستان در خصوص مؤلفه‌های نظام برنامه‌ریزی درسی. فصلنامه مطالعات اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی، جلد ۳، شماره ۴، صفحات ۹۱-۷۷.

تحقیقات اقتصاد و توسعه کشاورزی ایران، جلد ۴۴، شماره ۲، صفحات ۳۱۵-۳۰۹.

فصلنامه پژوهش در برنامه ریزی درسی، جلد ۹، شماره ۲۴، صفحات ۱۰۵-۹۳.

-محسن پور کبریا، ح.، فتحی واجارگاه، ک.، عارفی، م.، و خراسانی، ا. (۱۳۹۶). تبیین پیامدهای ارتقای برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی ایران. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، جلد ۱۴، شماره ۲، ۲۸ (پیاپی ۵۵)، صفحات ۶۶-۵۲.

-موحدی، ر.، شیرخانی، م.، و طالبی، ب. (۱۳۹۶). بررسی عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت آموزش از دیدگاه دانشجویان (مطالعه موردی دانشکده کشاورزی دانشگاه بوعلی سینا). نامه آموزش عالی، دوره جدید، جلد ۱۰، شماره ۳۷، صفحات ۱۱۰-۷۹.

-مهدی، گ. (۱۳۹۳). بررسی میزان تأثیر کاربرد روش‌های علمی مدیریت بر جلوگیری از افت تحصیلی دانش آموزان. پایان‌نامه برای دریافت درجه کارشناسی ارشد در رشته مدیریت دولتی گرایش مدیریت مالی.

- نامداری پژمان، م.، قنبری، س.، و محمودی، ح. (۱۳۹۲). شناسایی موانع اجرای برنامه معلم پژوهنده از دید معلمان پژوهنده و کارشناسان: مورد مطالعه استان همدان. نشریه آموزش و یادگیری، دوره ۱۰، شماره ۲، شماره پیاپی ۱۸، صفحات ۲۱۶-۱۹۵.

-یحیی زاده جلودار، س.، و طالبی، س. ح. (۱۳۹۶). تأثیر ارائه برنامه درسی فرایندمحور بر انگیزش و نگرش به یادگیری زبان انگلیسی در سطوح بالا و پایین توانش زبانی. تدریس پژوهی، دوره ۵، شماره ۱، صفحات ۴۶-۲۵.

-Acker, D.G. (2014). Improving the quality of higher education in agriculture globally in the 21st century: constraints and opportunities. *International agriculture and extension education*, 48-52.

-Adamu, A. Y., and Adamu, A. M. (2012). Quality Assurance in Ethiopian Higher Education: Procedures and Practices, *Social and Behavioral Sciences*, 69, 838-846.

- Evans, G. L. (2013). a novice researcher first walking through the maze of grounded theory:

-غنجی، م.، خوشنودی فر، ز.، و حسینی، س. م. (۱۳۹۲). تبیین مؤلفه‌های مدیریتی مؤثر بر کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه تهران. فراستخواه، م. (۱۳۸۷). آینده‌اندیشی درباره کیفیت آموزش عالی ایران، مدلی برآمده از نظریه مینایی (GT). فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، جلد ۴، شماره ۵۰، صفحات ۹۵-۶۸.

-فتحی واجارگاه، ک.، عارفی، م.، و زمانی منش، ح. (۱۳۹۲). بررسی چالش‌های آموزش عالی بین‌المللی در دانشگاه شهید بهشتی. دوفصلنامه علمی - پژوهشی دانشگاه شاهد، سال ۲۰، دوره جدید، شماره ۳، صفحات ۴۸-۳۵.

-قورچیان، ن.، و شهرکی پور، ح. (۱۳۸۹). بررسی نظام‌های ارزیابی آموزش عالی در جهان به منظور ارائه مدل مناسب برای آموزش عالی کشور، آینده پژوهی مدیریت، دوره ۲۱، شماره ۲ (پیاپی ۸۵)، صفحات ۱۹-۱.

-کشاورزی، م.، یارمحمدیان، ح.، و نادری، م. ع. (۱۳۹۷). محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی در آموزش عالی ایران: پژوهش کیفی. دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، جلد ۸، شماره ۶۱، صفحات ۱۳۴-۱۱۹.

-کاوایی، ح.، و نصر، ا. ر. (۱۳۹۵). سنتزپژوهی چالش‌های برنامه‌های درسی آموزش عالی کشور در دهه اخیر و راهکارهای پیش رو. دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، جلد ۷، شماره ۱۳، صفحات ۳۴-۷.

-کریمی، ص.، نصر، ا. ر.، و شریف، م. (۱۳۹۲). الزامات و چالش‌های طراحی برنامه‌درسی آموزش عالی با رویکرد جامعه یادگیری. دوفصلنامه مطالعات برنامه‌درسی آموزش عالی، جلد ۴، شماره ۸، صفحات ۱۲۶-۸۹.

-کریمی، م.، و فتاحی، ه. (۱۳۹۲). تغییر برنامه درسی آموزش عالی (مورد: برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی). دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، جلد ۴، شماره ۷، صفحات ۱۳۶-۱۱۰.

-کریمی، م.، بهمن آبادی، س.، و اسماعیلی، آ. (۱۳۹۱). ساختار تصمیم‌گیری مطلوب در طراحی برنامه‌درسی آموزش عالی: دیدگاه اعضای هیأت علمی و متخصصان برنامه درسی.

-Egan, T. M. (2002). Grounded theory research and theory building. *Advances in developing human resources*, 4 (3), 277-295.

-Idris, A. M. H. (2014). The Effect of Modern Scientific Management in the Development of Scientific Specializations in Saudi Universities Case Study: Emerging Saudi Universities "Majmaah University. *European journal of business and management*, 6 (35), 306-317.

rationalization for classical grounded theory. *grounded theory review*, 12 (1), 37-55.

-Rasian, z. (2008). Higher Education Governance in Developing Countries, Challenges and Recommendations: Iran as a case study. *Nonpartisan Education Review__ Essays*: 5 (3), 123-134.

