

الگوی تلفیقی برای توسعه نوآوری در برنامه درسی نظام آموزش عالی

دکتر محبوبه خسروی^۱

مقدمه

امروزه، نظام‌های آموزشی، بنا به ضرورت اجتماعی، یکی از نظام‌های پیچیده و بزرگ اجتماعی در هر کشوری محسوب می‌شوند و با رشد و توسعه اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی، پیوندی ناگسستنی دارند و به تدریج از یک حالت ساده به یک حالت پیچیده درآمده‌اند. همچنین به دلیل گسترش علوم و تجارب بشری و توسعه فناوری و پیشرفت‌های صنعتی، گرایش به تغییرات گسترده در این حوزه، امری فراگیر و جهانی شده است، به حدی که یکی از شاخص‌های مورد توجه در هر نظام آموزشی را وسعت تغییراتی می‌دانند که در آن نظام آموزشی اتفاق می‌افتد. (هال و هورد، ۲۰۰۶)

جوامع امروز، اعم از پیشرفته و در حال پیشرفت، مرتباً در حال تغییر و دگرگونی هستند. همه چیز در زمینه فناوری، فرایندها و ابزار و وسایل تولید در صنعت، کشاورزی و خدمات، و ... به طور مداوم در حال تغییر است. بنابراین، نظام‌های آموزشی نیز تغییر می‌یابد. نظام‌های آموزشی، از یک سو منشأ این تغییرات اجتماعی است و از سوی دیگر، خود، تحت تأثیر

۱. استادیار مدیریت و برنامه ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبائی

این تغییرات است. بدین معنا که از یک طرف، مدارس و دانشکده‌ها و حتی آموزشگاه‌های غیررسمی، با اجرای برنامه‌های آموزشی در زمینه تکنولوژی، مدیریت، و بهبود کارآیی سازمانی، مبانی فکری و ذوقی، خلاقیت و نوآوری را در جوانان ایجاد می‌کنند و از طرف دیگر، همین نوآوری‌ها و دگرگونی‌های اقتصادی و اجتماعی، تحول نظام‌های آموزشی را در پی دارند. از این رو می‌توان رابطه نظام‌های آموزشی و تغییرات اجتماعی را یک رابطه متقابل و دوسویه دانست که در آن نظام‌های آموزشی هم بر تغییرات اجتماعی و نوآوری‌ها و ابتکارات در عرصه اجتماعی، تأثیر می‌گذارد و هم از تغییرات و نوآوری‌ها تأثیر می‌پذیرد. نظام‌های آموزشی برای آنکه بتواند در به وجود آوردن ابتکار و نوآوری در جامعه و در تغییرات و اصلاحات اجتماعی، نقش اساسی به عهده گیرد، باید ابتدا خود تغییرات و نوآوری مورد نیاز خود را به‌خوبی و با سرعت پذیرفته و مدیریت کنند. (هال و هورد، ۲۰۰۶)

اهمیت نوآوری در دنیای پرشتاب و متحول کنونی خصوصاً در نظام آموزش عالی برهیچ کس پوشیده نیست. زیرا نظام آموزش عالی مهم‌ترین نظام در ایجاد هماهنگی و هم‌راستایی جامعه با تغییرات تکنولوژیک و محیطی است که مدیران ارشد و متولیان سازمان‌ها و مؤسسه‌های بزرگ آموزشی دنیا، خلق، توسعه و مدیریت نوآوری را به‌عنوان راهی برای بقا در محیط پرشتاب و متغیر برگزیده‌اند. یکی از اهرم‌های پر قدرت در بدنه نظام آموزش عالی در راستای به‌کارگیری و اجرای نوآوری‌های آموزشی، ایجاد و خلق نوآوری در برنامه درسی آموزش عالی هست. در هنگام مطالعه ادبیات موجود در حوزه نوآوری در برنامه درسی با تعابیر مختلف و گاهی متضادی در این حوزه مواجه می‌شویم. از تعبیر راجرز در سال ۱۹۸۳ که نوآوری در برنامه درسی را محتوا یا روش جدیدی برای یک دوره آموزشی به منظور تقویت یا بهبود یادگیری دانش آموزان می‌داند تا تعبیر فولان در سال ۱۹۹۱ که نوآوری در برنامه درسی را از یک تغییر ساده ذهنی مثل برنامه مطالعاتی جدید تا تغییر گسترده مثلاً اتخاذ رویکرد یکپارچه در برنامه درسی را شامل می‌شود. وی نوآوری در برنامه درسی را شامل هرگونه تغییر و اصلاح در جنبه‌های مختلف برنامه درسی مانند فلسفه، ارزش‌ها، اهداف، ساختار سازمانی، مواد، راهبردهای تدریس، تجربیات دانش

آموزان، ارزیابی و پیامدهای یادگیری می‌داند.

امروزه توجه به نوآوری و اجرای مستمر نوآوری در نظام‌های آموزشی امری بدیهی و ضروری به نظر می‌رسد، در این میان به اعتقاد اکثر نظریه‌پردازان حوزه آموزش، برای حوزه برنامه درسی به عنوان محور غنابخشی به برنامه‌های آموزشی، پذیرش رویکردهای نوآوری و حرکت به سمت نهادینه‌سازی نوآوری در برنامه درسی ضرورتی انکارناپذیر شده است. نظام آموزش عالی ایران نیز برای حرکت به سمت توسعه پایدار و کمک به تحقق اهداف عالیه نظام مقدس جمهوری اسلامی در افق چشم‌انداز ۱۴۰۴ به شکل کلان و به منظور رسیدن به اهداف نظام آموزش عالی نیازمند برنامه‌ریزی و اجرای نوآوری‌های مناسب است. نتایج تحقیقات متعدد نشان می‌دهد که اجرای موفق چنین نوآوری‌هایی مستلزم شناخت دقیق و برنامه‌ریزی منسجم در حوزه عوامل پیش‌برنده و محدودکننده پذیرش این نوآوری‌ها است. بنابراین شناخت عوامل مؤثر بر پذیرش نوآوری در برنامه درسی می‌تواند به عنوان ابزاری برای برنامه‌ریزی بهتر در فرایند اجرای نوآوری‌های آموزشی مورد استفاده قرار گیرد.

از سوی دیگر، شواهد و تجربیات واقعی نشان می‌دهد که دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی اندکی توانسته‌اند در اجرای مؤثر نوآوری‌های برنامه درسی موفق عمل کنند. (دی لاهارپه و توماس، ۲۰۰۹) نمونه‌ای از این اقدامات را می‌توان استراتژی توسعه پایدار نظام آموزش عالی انگلیس و برنامه توسعه پایدار دانشگاه‌های ایالات متحده آمریکا براساس بیانیه سازمان ملل متحد در کنفرانس توسعه و محیط اشاره کرد. تجربه نشان می‌دهد (برای مثال تجربه نوآوری در برنامه درسی در استرالیا) که تغییر و نوآوری در برنامه درسی فرایندی بسیار پیچیده است و غالباً با حوزه‌های میان‌رشته‌ای و فرهنگی همراه می‌شود (دی لاهارپه و توماس، ۲۰۰۹). از سوی دیگر، گسترش ذینفعان و علائق متعدد آن‌ها در دانشگاه‌ها و لزوم مشارکت اعضای هیئت علمی در فرایند تصمیم‌گیری و تصمیم‌سازی، موجب شده است تا دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی به سازمان‌هایی بسیار پیچیده تبدیل شده و از این رو فرایند طراحی و اجرای نوآوری در چنین سازمان‌هایی نیازمند توجه دقیق به جنبه‌های مختلف و عوامل و پارامترهای متعدد مؤثر بر موضوع باشد.

براین اساس چالش اصلی را می‌توان در دو جمله خلاصه کرد:

چه عواملی در اجرای نوآوری‌های برنامه درسی نقش اساسی ایفاء می‌کنند؟
برای مدیریت صحیح این عوامل در اجرای نوآوری‌های برنامه درسی چگونه برنامه‌ریزی
کنیم تا تلاش‌های نوآوری به شکست منجر نشود؟

برای پاسخگویی به این دو سؤال در این گفتمان به دنبال ارائه نگاهی تلفیقی مبتنی بر
نظریات علمی حوزه برنامه درسی و مدیریت استراتژیک هستیم تا بتوانیم با رویکردی
میان‌رشته‌ای این چالش را برطرف سازیم. از این‌رو ضروری است تا این گفتمان در معرض
اندیشمندان و صاحب‌نظران حوزه برنامه درسی قرار دهیم.

ضرورت ارائه الگوی جدید در حوزه نوآوری‌های برنامه درسی
فارغ از تعبیر مختلفی که در حوزه نوآوری برنامه درسی با آن مواجه می‌شویم الگوهای
متعددی در این حوزه وجود دارند که هر یک از زاویه دید خود به بررسی این پدیده مهم
در حوزه آموزش و برنامه درسی پرداخته‌اند. با یک نگاه جامع می‌توان این الگوها را در دو
دسته کلی به شرح زیر دسته‌بندی نمود:

الف- الگوهای نوآوری در برنامه درسی از نظر ماهیت

ب- الگوهای نوآوری در برنامه درسی از نظر تمرکز

الگوهای نوآوری در برنامه درسی از نظر ماهیت: ماهیت الگوهای نوآوری به این موضوع
می‌پردازند که رفتار نوآوران نظام آموزش‌های عالی براساس چه منطق و دلیلی شکل
می‌گیرد. درواقع، از این منظر ما باید خواستگاه نوآوری‌های برنامه درسی را مورد کاوش
قرار دهیم. نوآوری الگوهای نوآوری در برنامه درسی را می‌توان از نظر ماهیت (خواستگاه
شکل‌گیری) به انواع مختلفی تقسیم کرد.

الگوی تحقیق، توسعه و اشاعه نوآوری: این الگوها خواستگاه و ریشه نوآوری‌های برنامه
درسی را پژوهش و تحقیق مستمر در حوزه برنامه درسی می‌دانند. (مانند الگوی کلارک و
گوبا)

الگوی تعامل اجتماعی: این الگوها معتقدند که برنامه درسی در سایه تعامل مستمر میان
عناصر اجتماعی شکل گرفته و بیشتر بر مبنای الگوبرداری از محیط بیرونی شکل می‌گیرد.
الگوی حل مسئله: این الگوها بر این باورند که نوآوری‌های برنامه درسی ریشه در مسئله

و چالش‌های برنامه درسی دارند. براین اساس متصدیان و ذینفعان برنامه درسی برای حل چالش‌های برنامه درسی نوآوری‌هایی را ارائه می‌دهند.

الگوی پیوندی: این الگوها سعی می‌کند تا ریشه و خواستگاه نوآوری برنامه درسی را ترکیبی از عناصر سه گانه فوق بدانند. براساس این الگو، پژوهش‌های مبتنی بر حل مسئله در برنامه درسی با نگاه به ذینفعان بیرونی و توجه به گروه‌های مرجع موجب ایجاد نوآوری در برنامه درسی می‌شوند.

الگوهای نوآوری در برنامه درسی از نظر تمرکز: هدف از این گونه‌شناسی این است که نشان دهیم الگوهای موجود در نوآوری در برنامه درسی بر کدام‌یک از عوامل مؤثر بر نوآوری در برنامه درسی تمرکز می‌کنند. برخی از الگوهای نوآوری در برنامه درسی بر پیش‌زمینه‌ها (یا زیرساخت‌های مورد نیاز برای نوآوری) تمرکز دارند، برخی بر فرایندهای نوآوری و برخی بر نتایج نوآوری در برنامه درسی تمرکز دارند. در این دیدگاه الگوهای نوآوری در برنامه درسی را می‌توان در سه دسته تقسیم‌بندی کرد:

الگوهای زیرساخت محور: این دسته الگوها، الگوهایی هستند که به عوامل زیربنایی در توسعه نوآوری توجه می‌کنند. ازجمله این الگوها می‌توان به الگو گروبا در برنامه درسی اشاره کرد. به اعتقاد گروبا، برای اجرای نوآوری در برنامه درسی زیرساخت‌های متعددی لازم است. وی زیرساخت‌های مورد نیاز را افراد پیشرو و مؤثر، حمایت‌های مالی، نیروی کار در دسترس، پشتیبانی دانشگاه و صنعت، نگرش مثبت دانشجویان، توانایی دانشجویان، وجود پشتوانه علمی برای تغییر، مقررات اداری و دانشگاهی، توسعه تخصصی اعضای هیئت علمی و رقابت میان دانشگاه‌ها ذکر می‌کند. (گروبا و همکاران، ۲۰۰۴: ۲-۱)

الگوهای فرایند محور: در این دسته الگوهایی قرار می‌گیرند که بر عناصری تأکید دارند که در خلق و اجرای نوآوری‌های برنامه درسی نقش دارند ازجمله این الگوها می‌توان به الگوی هیرش و آرچر در برنامه درسی اشاره کرد. به اعتقاد هیرش، اجرای نوآوری موفق در برنامه درسی نیازمند تعامل مستمر معلم، یادگیرنده و نوآوری است. به اعتقاد او، معلم آغازکننده اجرای نوآوری است ولی برای استمرار اجرا باید انعطاف‌پذیری ساختاری و اداری از یک‌سو و قابلیت‌های یادگیرندگان و نظام ارزشیابی آموزشی از سوی دیگر با

نوآوری همراه کردند تا فرایند اجرای نوآوری موفق شود. (هیرش، ۲۰۰۷، ۹-۱۲)

الگوهای نتیجه محور: این دسته الگوها در پی پاسخ به این پرسش می‌باشند که اثربخشی نوآوری‌های برنامه درسی را با چه شاخص‌هایی می‌توان مورد سنجش قرار داد. الگوی پذیرش مبتنی بر توجه^۱ یکی از این الگوها هست که براین باور است که برای سنجش موفقیت اجرای یک نوآوری در برنامه ردسی باید سه شاخص میزان توجه، سطح استفاده و میزان نهادینگی نوآوری مورد سنجش قرار گیرد. براساس این الگو که توسط هال و لاکس (۱۹۸۱) ارائه شده است، نوآوری‌های برنامه درسی باید هر سه مرحله فوق را طی نمایند.

ارائه الگوی پیشنهادی برای اجرای نوآوری در برنامه درسی

با مرور ادبیات موجود در این زمینه و نبود الگوی جامع و مانع در این حوزه در سال ۱۳۹۱ الگوی جامع و پیوندی در حوزه پذیرش نوآوری در برنامه درسی آموزش عالی به شرح زیر ارائه شد.

الگو پیشنهادی مشتمل بر چهار بخش است: بخش اول مبانی الگو پذیرش نوآوری در برنامه درسی آموزش عالی را نشان می‌دهد. این مبانی عوامل مؤثر بر فرایند پذیرش نوآوری را نشان می‌دهد. بخش دوم خروجی الگو یعنی الگوی برنامه درسی آموزش عالی است که براساس الگو اگر مشتمل بر ۱۰ متغیر است. بخش سوم عوامل تسهیل و تحدیدکننده الگو است که خود بر دو بخش کلی یعنی عوامل تسهیل‌کننده و موانع پیش روی پذیرش تقسیم می‌شود. بخش چهارم الگو، پیامدهای الگو است که براساس الگو هال و هورد به سه بخش کلی توجه به نوآوری، استفاده از نوآوری و دانش نوآوری تقسیم می‌شود.

بخش اول: مبانی الگو (عوامل مؤثر)

مبانی الگو، عوامل مؤثر بر فرایند پذیرش نوآوری را نشان می‌دهد. تحقیقات زیادی از دهه ۱۹۷۰ به بعد به منظور شناسایی این عوامل انجام شده است. براساس تحقیقات متعدد انجام شده در این حوزه، عوامل مؤثر زیادی شناسایی شده است. این عوامل براساس نوع حوزه‌ای که نوآوری در آن انجام می‌گیرد، متفاوت شده است. از این رو ضرورت دارد تا حوزه‌های

خاص مجدداً بر روی شناسایی این عوامل تمرکز کنند.

براساس نتایج پژوهش انجام شده در نظام آموزش عالی ایران ۴ دسته عوامل بر پذیرش نوآوری در برنامه درسی آموزش عالی تأثیر مستقیم دارند. این ۴ دسته عبارتند از:

الف) فرهنگ برنامه درسی

ب) ویژگی‌های پذیرندگان نوآوری

ج) ویژگی‌های نوآوری

د) سیاست‌های محیط کلان پیرامون

بخش دوم: الگوی برنامه درسی آموزش عالی

برنامه ریزان قبل از اینکه به شیوه‌های اجرایی و عملی بپردازند باید در مورد عناصر برنامه درسی تصمیم‌گیری کنند. در خصوص اینکه عناصر برنامه کدام‌اند تا بر مبنای آن بتوان تعادل میان عناصر و تناسب آن‌ها را با انتظارات و آنچه مطلوب است، مشخص کرد، دیدگاه‌های متفاوتی عرضه شده است. کامل‌ترین دیدگاه‌ها در این خصوص دیدگاه کلاین و اگر هست. کلاین (۱۹۹۱) عناصر تشکیل‌دهنده برنامه درسی را شامل اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی - یادگیری، مواد و منابع، فعالیت‌های یادگیری فراگیران، روش‌های ارزشیابی، گروه‌بندی فراگیران، زمان و فضا می‌داند (مهر محمدی، ۱۳۸۱).

اگر^۱ بر اساس الگوی فرانسوی کلاین، عناصر برنامه درسی را در ۱۰ عنصر مورد توجه قرار داده است. که به غیر از عنصر «منطق یا چرایی»^۲ برنامه درسی، سایر عناصر با الگوی کلاین مشترک هستند

در این پژوهش عناصر برنامه درسی در الگوی مفهومی اولیه و همچنین در الگوی نهایی پذیرش نوآوری در برنامه درسی بر اساس الگوی تار عنکبوتی اگر^۱ ۱۰ عنصر در نظر گرفته شد.

بخش سوم: عوامل تعدیل‌کننده

الف) عوامل تسهیل‌کننده: تحقیقات متعدد در زمینه پذیرش نوآوری نشان می‌دهد که عوامل

1. Akker

2. curriculum rationale

مرتبط با سازمان و فرهنگ و خدمات آن می تواند تسهیل کننده پذیرش نوآوری باشد (بیتس و اینهم، ۲۰۰۷). به اعتقاد این پژوهش ها ستاد مرکزی توجه کافی به نوآوری داشته و از آن حمایت می کرده است و علاوه بر این توجه و سرمایه گذاری ستاد مرکزی، باید تلاش هایی برای انتقال تغییر به بخش عملیاتی انجام شود، این تلاش ها شامل تخصص بودجه، اختصاص افراد مناسب، فعالیت های حمایتی برنامه درسی و برنامه های آموزشی بوده است ((برمن و مک لافین ۱۹۷۷: ۲۰)

عوامل تسهیل کننده نوآوری در برنامه درسی آموزش عالی به شرح زیر شناسایی گردید: حمایت مدیریت ارشد (ایگباریا و دیگران (۱۹۹۶)، نیتسون (۲۰۰۵)، دیوت، ویتر، ویلیامز (۲۰۰۷)، گروبا، مفتی، ساندرگاردی، زوبل (۲۰۰۴)، گرانویل (۲۰۰۲)) رهبری (لاتوکا و استارک (۲۰۰۹)، کیمبرلی و کوک (۲۰۰۸))

ساختار مؤسسات آموزشی (کیمبرلی و کوک (۲۰۰۸)، نیتسون (۲۰۰۵)، دیوت، ویتر، ویلیامز (۲۰۰۷)، آرچر (۲۰۱۱)، گرانویل (۲۰۰۲))

ب) موانع پیش روی: اگرچه عوامل تسهیل کننده می تواند پذیرش نوآوری در برنامه درسی آموزش عالی را ممکن و آسان سازد، موانع متعددی نیز می تواند این اثربخشی را تعدیل و ناکارآمد سازد. تحقیقات متعددی در حوزه موانع پیش روی انجام شده است. برخی از این تحقیقات عدم وجود عوامل تسهیل کننده را مانع پذیرش نوآوری شناسایی کرده اند. اما از میان این تحقیقات، چارچوب ارائه شده توسط پردالین در کتاب «توسعه مدارس: راهکارها و راهبردها و روش ها»، بهترین چارچوب برای تبیین این موانع است. پژوهش حاضر نیز موانع خود را براساس این چارچوب استخراج و شناسایی کرد. این موانع شامل:

موانع ارزشی (سنتی اندیشیدن)

موانع قدرت (احساس تغییر در روابط قدرت)

موانع روان شناختی (شخصیت و عادت ها)

موانع عملیاتی (زمان، امکانات آموزشی مورد نیاز)

بخش چهارم: پیامدهای پذیرش نوآوری در برنامه درسی

افراد در هنگام مواجهه با نوآوری‌های برنامه درسی وارد فرایند تصمیم‌گیری پیچیده‌ای می‌شوند. فرایند تصمیم‌گیری شامل آگاهی از نوآوری، نگرش به نوآوری، تصمیم‌گیری برای بکارگیری نوآوری و درنهایت پذیرش یارد نوآوری است. به‌طور کلی می‌توان از نقطه شروع معرفی نوآوری تا نقطه پایان پذیرش و تثبیت آن پنج سطح را فرض کرد. که این ۵ سطح در فرایند تصمیم‌گیری شامل مراحل زیر است:

دانش: افراد در معرض نوآوری قرار می‌گیرند و نسبت به ویژگی‌های و چگونگی کارکرد آن اطلاع پیدا می‌کنند.

ترغیب: افراد نسبت به نوآوری نگرش مطلوب یا نامطلوب پیدا می‌کنند.

تصمیم‌گیری: افراد در مورد رد یا قبول نوآوری تصمیم می‌گیرند.

به‌کارگیری: افرادی که تصمیم به قبول نوآوری گرفته‌اند، بهره‌گیری از آن را به مرحله اجرا در می‌آورند.

تأیید: افرادی که نوآوری را پذیرفته‌اند به دنبال آن هستند که با تأکید بر سودمندی و مزیت نوآوری تصمیم خود را توجیه کنند. اما اگر بعد از مدتی درباره نقایص و ناکارآمدی نوآوری، پیام‌های بسیار بشنوند. امکان دارد که از تصمیم خود منصرف شوند (راجرز، ۱۹۹۵، ۲۷).

به اعتقاد نگارنده طراحی چنین الگویی با این عظمت و وسعت نمی‌تواند از مرگ نوآوری در برنامه درسی (شواب، ۱۹۹۶) جلوگیری کند. بی‌تردید آنچه می‌تواند این گفتمان زیبا و درخور سپاس را به گامی کوچک و عملی تبدیل کند تا منعی برای فنای نوآوری در برنامه درسی باشد، به‌کارگیری مفاهیم مدیریت استراتژیک در اجرای برنامه‌های نوآوری در برنامه درسی است. الگوی پیشنهادی جهت بحث و تبادل نظر تلفیق نظام‌مندی از مبانی نظری رشته برنامه‌ریزی درسی و رشته مدیریت استراتژیک هست. این الگو محتوای خود را از رشته برنامه درسی و فرایند اجرایی را از رشته مدیریت استراتژیک اخذ می‌کند. در بخش محتوا، الگوی پیشنهادی در تلاش است تا به شکل نظام‌مند و جامعی متغیرهای تأثیرگذار بر اجرای نوآوری‌های برنامه درسی را پیش‌بینی و معرفی نماید. در این حوزه نگارنده از مدل کارت

امتیازی متوازن یا BSC استفاده کرده است. این مدل در اوایل ۱۹۹۰ توسط کاپلان و نورتن در پژوهشی با عنوان «اندازه‌گیری عملکرد سازمان‌های آینده» ارائه شد. کاپلان و نورتن در این پژوهش به این حقیقت پی بردند که سازمان‌ها نمی‌توانند مزیت رقابتی خود را تنها با ایجاد و توسعه‌ی دارایی‌های مشهود حفظ نمایند به عبارت دیگر دارایی نامشهود یا سرمایه ذهنی عامل کلیدی موفقیت در ایجاد و حفظ مزیت رقابتی خواهد بود. کاپلان و نورتن معتقدند کارت امتیازی متوازن (BSC) باید به عنوان سیستم یادگیری، اطلاع‌رسانی و ارتباطات استفاده شود نه به عنوان سیستم کنترل. این رویکرد با بسیاری از ابتکارات مدیریتی سازگار است و بسیاری از اصول مدیریتی را در یک سند ترکیب می‌کند. از جمله سازمان یادگیرنده، مهندسی مجدد، نوآوری، مدیریت ارزش غیره. مدیریت استراتژیک امروزه به عنوان رویکردی نوین در همه حوزه‌ها و رشته‌ها نفوذ کرده است. شواهد نیز نشان می‌دهد که تلاش‌های خوبی در جهت ورود این مفهوم به حوزه برنامه درسی در دانشگاه‌های متعددی در دنیا نیز در حال انجام است. دلیل استفاده از مفاهیم مدیریت استراتژیک در الگوی پیشنهادی این است که این مفهوم توانایی بالایی برای جاری‌سازی برنامه‌های تدوین شده دارد. (این توانایی اجرایی شدن دقیقاً همان محدودیت اصلی است که اکثر رشته‌ها خصوصاً برنامه درسی در اجرای برنامه‌ها و نظریات خود دارد). از این رو الگوی پیشنهادی با استفاده از کارت امتیازی متوازن سعی دارد تا اجرای نوآوری‌های برنامه درسی را تسهیل کرده و عملیاتی سازد.

با مروری هرچند اجمالی سطور پیشین می‌توان نتیجه گرفت که اگر با نگاه سیستماتیک به سازمان برنامه درسی وارد میدان عمل شویم می‌توانیم با تلفیق الگوی پذیرش نوآوری در برنامه درسی و مدل BSC به الگوی توسعه نوآوری در برنامه درسی نائل شویم که نسخه اجرایی نوآوری در برنامه درسی هست. بدیهی است با تحقق این امر بسیاری از دارایی‌های نامشهود یا سرمایه ذهنی در سازمان برنامه درسی حیات مجدد می‌یابند که این حیات مجدد زمینه نوآفرینی و مهندسی مجدد جامعه‌ای را رقم خواهد زد تا در دنیای پیچیده معاصر تضمینی برای بقای بلندمدت خود بیابد.

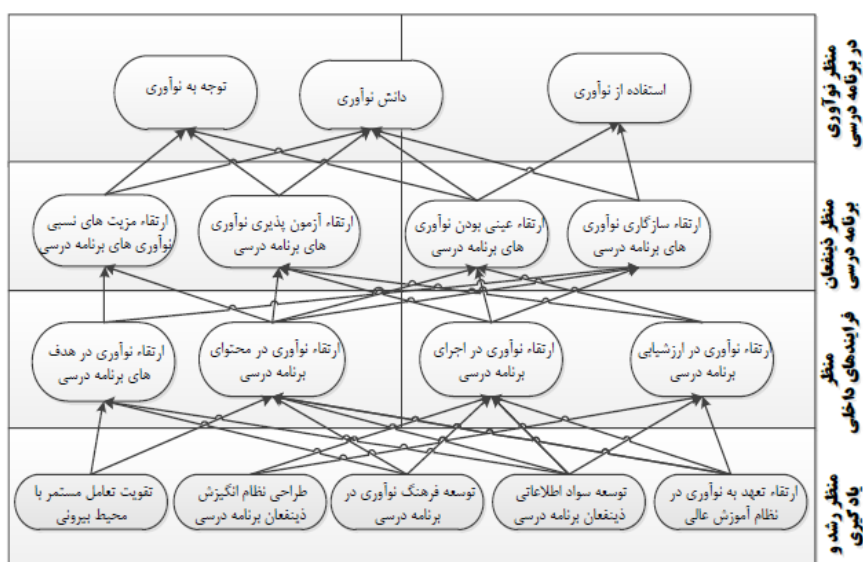
براساس الگوی کارت امتیازی متوازن، نوآوری‌های برنامه درسی برای اجرا در نظام آموزش عالی باید در ۴ منظر زیرساخت‌های برنامه درسی و رشد و یادگیری، فرایندهای

الگوی تلفیقی برای توسعه نوآوری در برنامه درسی نظام آموزش عالی | ۱۴۷ |

داخلی، ذینفعان برنامه درسی و پذیرش نوآوری‌های برنامه درسی هدف گذاری کند تا بتواند نوآوری‌های برنامه درسی را اجرا نماید.

شمای کلی از نقشه استراتژی اجرای نوآوری‌های برنامه درسی در نظام آموزش عالی به شرح زیر ارائه شده است:

الگوی توسعه و اجرای نوآوری‌ها در برنامه درسی نظام آموزش عالی



نقد و ارزیابی نوآوری‌های برنامه درسی در نظام آموزش عالی ایران براساس الگوی پیشنهادی

در سال‌های اخیر نوآوری‌های متعددی در نظام آموزش عالی ایران ارائه شده است. شواهد پژوهشی و میدانی نشان می‌دهد که عمده این نوآوری‌ها در اجرا به اهداف خود به‌طور کامل دست نیافته‌اند. از جمله این نوآوری‌ها می‌توان به آیین‌نامه بازنگری برنامه درسی نظام آموزش عالی اشاره کرد که از مهم‌ترین دلایل عدم تحقق اهداف اولیه این آیین‌نامه موارد زیر است.

در آیین‌نامه بازنگری برنامه درسی هیچ توجهی به مفهوم برنامه درسی نشده است. از آنجا که

برنامه‌درسی به عنوان یک خرده نظام در سیستمی وسیع تر به نام دانشگاه یا دانشکده فعالیت می‌کند. فرایند برنامه‌های درسی بر محیط درون و بیرون مؤسسه / دانشگاه تأثیر می‌گذارد و از آن تأثیر می‌پذیرد. متغیرهای مربوط به درون دادهای محیطی، متغیرهای مربوط به طراحی برنامه‌های درسی و روابط میان آنها باید به‌طور صریح و ضمنی در هر الگوی برنامه‌درسی مدنظر قرار گیرند. براساس واقعیت‌های میدانی اتفاق افتاده در اجرای این آیین‌نامه، اغلب کاربران این آیین‌نامه اطلاعات دقیقی از برنامه‌درسی، قلمرو آن، سطوح برنامه‌درسی و مؤلفه‌ها و عناصر آن نداشته‌اند. آن‌ها براساس تخصص خود فقط به تدوین برنامه‌درسی پرداخته‌اند. (عدم توجه به منظر فرایندهای داخلی)

در آیین‌نامه بازنگری برنامه‌درسی مکانیزم‌های کنترلی برای کنترل پیشرفت کار و ارزیابی مراحل انجام کار طراحی نشده است. از سوی دیگر این آیین‌نامه هیچ روش مناسب و برتری نسبت به روش‌های پیشین ارائه نداده است و همچنین این آیین‌نامه تناسب خاصی با موقعیت‌های رشته‌های خاص ندارد و دستورالعمل اجرایی خاصی نیز ندارد. (عدم توجه به منظر ذینفعان برنامه‌درسی)

در آیین‌نامه بازنگری برنامه‌درسی هیچ توجهی به سیاست‌های محیطی نشده است و در اجرا نیز متولیان هیچ دستورالعمل یا آیین‌نامه‌ای برای شناخت رویه‌های تاثیرگذاری و تاثیرپذیری از محیط پیرامون در اختیار ندارند. از این رو برنامه‌های درسی تدوین شده براساس آیین‌نامه هیچ مبنای مشخصی برای در نظر گرفتن این عوامل ندارد و هماهنگی خاصی میان این برنامه‌های تدوین شده و سیاست‌های کلان وجود ندارد و هماهنگی‌های احتمالی موجود نیز بیشتر سلیقه‌ای و براساس تجربیات تدوین‌کنندگان است. (عدم توجه به منظر رشد و یادگیری / تقویت تعامل مستمر با محیط بیرونی)

در آیین‌نامه بازنگری برنامه‌درسی هیچ توجهی به ویژگی افراد درگیر در این آیین‌نامه نشده است. در هیچ جای این آیین‌نامه از لزوم توسعه و آماده‌سازی افراد برای اجرای این آیین‌نامه صحبتی به میان نیامده است. به جرأت می‌توان گفت که متولیان امر جامعه دانشگاهی هنوز رشته برنامه‌درسی را به عنوان یک رشته علمی و یک حرفه مستقل ندیده است. (عدم توجه به منظر رشد و یادگیری / توسعه سواد اطلاعاتی ذینفعان برنامه‌درسی)

در آیین‌نامه بازنگری برنامه درسی هیچ توجهی به مقوله‌های حمایتی و پشتیبانی طرح نشده است. اغلب پاداش‌ها و گرانتهای اعطاء شده به این بخش نیز به دلیل عدم توجه به تخصیص صحیح آن‌ها اثربخش نبوده است. آیین‌نامه‌های مهم در حوزه آموزش عالی نیازمند زیرساختها و ساختارهای سازمانی و مدیریتی مناسب برای اجرا است که این آیین‌نامه فاقد تمام آن‌ها است. برخی از شواهد نیز نشان می‌دهد که در برخی از دانشگاه‌ها اقدامات پراکنده مدیریتی اتفاق افتاده است که این اقدامات براساس گروههای آموزشی و دانشکدههای مختلف متفاوت بوده و انسجام خاصی که نشان از مدیریت این حرکت در یک دانشگاه داشته باشد، نداشته است. (عدم توجه به منظر رشد و یادگیری/ طراحی نظام انگیزش ذینفعان برنامه درسی)

بر اساس تحلیل فوق می‌توان ادعا کرد که نوآوری‌های برنامه درسی برای این که بتوانند در میدان اجرا سربلند بیرون آیند باید بر اساس الگوی اجرایی هماهنگی عمل کنند. الگوی ارائه شده در این مقاله می‌تواند خلاء پژوهشی حاضر را برطرف سازد. مهم ترین ویژگی‌های الگوی ارائه شده را می‌توان به شرح زیر بیان کرد:

این الگو به دلیل استفاده از منطق به کار رفته در مدل کارت امتیازی متوازن دارای منطقی علی - معلولی است. یعنی هر منظر نیازمند تحقق منظر قبلی می‌باشد. این منطق به متصدیان برنامه درسی کمک می‌کند تا اولویت‌های اقدامات اجرایی برای پیاده سازی نوآوری برنامه درسی را به سادگی تعیین کنند. همچنین می‌تواند به سادگی ریشه مسائل و مشکلات اجرایی را کشف نماید.

این الگو از جامعیت بالایی برخوردار بوده زیرا به‌طور هم‌زمان زیرساخت‌های انسانی (توجه به فرهنگ سازی، متعهد کردن و توانمندسازی نیروی انسانی)، فنی (توجه به عناصر و ارکان برنامه درسی) و اداری (توجه به نظام‌های انگیزشی، ارتباطی و سیستمی) را مدنظر قرار داده است.

بر اساس الگوی ارائه شده، نوآوری‌های برنامه درسی برای موفقیت در اجرا باید ویژگی‌های زیر را رعایت کنند:

اجرای نوآوری‌های برنامه درسی نیازمند توسعه نظام‌های مرتبط (مانند نظام‌های انگیزشی،

نظام‌های اطلاعاتی و ارتباطی)، فرهنگ‌سازی و توسعه انسانی و تخصصی است. نوآوری‌های پایدار در برنامه درسی عمدتاً نوآوری‌هایی هستند که در تمام ارکان برنامه درسی شکل گرفته و نقش‌آفرینی می‌کنند. به نظر می‌آید که توسعه تک‌بعدی در یکی از عناصر برنامه درسی بدون ایجاد تغییر در سایر عناصر می‌تواند هدف غایی مدنظر نوآوری را محقق سازد زیرا برنامه درسی سیستمی از عناصر به هم وابسته است. نوآوری‌های برنامه درسی باید مکانیسم‌های پایش و ارزیابی میزان پیشرفت نوآوری را به همراه داشته باشند اگر نوآوری بدون شاخص‌های پایش تعریف شود امکان رصد و ارزیابی پیشرفت آن وجود نخواهد داشت. موفقیت یک نوآوری برنامه درسی در اجرا را باید بتوان با شاخص‌های سه‌گانه دانش نوآوری، میزان توجه به نوآوری و میزان استفاده از نوآوری سنجید. این شاخص‌های سه‌گانه متصدیان برنامه درسی را مطمئن می‌سازد که نوآوری تدوین شده هم در مرحله اجرا رشد کرده و هم مورد پذیرش قرار گرفته است.

منابع

- Bates, Tony(2010) New Challenges for Universities: Why They Must Change, in U.-D. Ehlers and D. Schneckenberg (eds.), Changing Cultures in Higher Education,pp15-27
- Berman, P., & McLaughlin, M. (1977). Federal programs supporting educational change: Vol. 7. Factors affecting implementation and continuation. Santa Monica, CA: Rand Corporation.
- Fullan, M. (1985). Change process and strategies at the local level. The Elementary School Journal, 84(3), 391–420.
- Fullan, M. (1991). The new meaning of educational change(2nd ed.). New York: Teachers College Press.
- Fullan, M. (1993). Change forces: Probing the depths of educational reform.London: Falmer Press.
- Fullan, Michael (2007) New Meaning of Educational Change, 4Th Ed. Teachers College Press, Canada
- Grubay, Paul. Moffaty, Alistair. Søndergaard, Harald & Zobel, Justin (2004) What Drives Curriculum Change? Australian Computer Soci-

ety, Inc. the Sixth Australasian Computing Education Conference, New Zealand

Hall, G. E., & Hord, S. M. (1987). *Change in schools: Facilitating the process*. Albany, NY: State University of New York Press.

Hall, G. E., & Hord, S. M. (2006). *Implementing change: Patterns, principles, and potholes*. Boston: Pearson/Allyn & Bacon.

Hall, G. E., & Hord, S. M. (2006). *Implementing change: Patterns, principles, and potholes*. Boston: Pearson/Allyn & Bacon.

Hall, G. E., & Loucks, F. F. (1975). Levels of use of the innovation. *Journal of Teacher Education*, 26(1), 52-56.

Hall, G. E., & Loucks, F. F. (1977). A developmental model for determining whether the treatment is actually implemented. *American Educational Research Journal*, 14(3), 263-276.

Hall, G. E., & Loucks, F. F. (1981). *The concept of Innovation configurations: An approach to addressing program adaptation. Research on concerns-based adoption*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, CA.

Hall, G. E., & Loucks, F. F. (1981). *The concept of Innovation configurations: An approach to addressing program adaptation. Research on concerns-based adoption*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, CA.

Hall, G. E., George, A. A., & Rutherford, W. L. (1998). *Measuring stages of concern about the innovation: A manual for use of the SoC questionnaire*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory

Hall, G., Loucks, S., Rutherford, W. and Newlove, B. (1975) Levels of Use of the Innovation: A Framework for Analyzing Innovation Adoption, *Journal of Teacher Education*, Vol. 26, No. 1, pp. 52-56.

Harbison Frederick & Myers Charles A (1970) *Education, Manpower, and Economic Growth: Strategies of Human Resource Development*.

الگوی تلفیقی برای توسعه نوآوری در برنامه درسی نظام آموزش عالی | ۱۵۳ |

and.. McGraw-Hill, New York, p26

Kimberly, John & Cook, Joan M. (2008) Organizational Measurement and the Implementation of Innovations in Mental Health Services, Adm Policy Ment Health , 35:11–20

Nitenson, Steve (2005) Adoption and Implementation of radical innovation, DISSERTATION Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for The Degree Doctor of Philosophy in the Graduate School of The Golden Gate University