

بررسی نقش عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی

کوروش فتحی واجارگاه^۱

حسین مؤمنی مهمویی^۲

چکیده

این پژوهش به منظور بررسی نقش عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های شهید بهشتی و علوم پزشکی شهید بهشتی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی انجام شده است. این پژوهش به روش پیمایشی انجام شده است. گروه نمونه ۲۸۲ عضو هیأت علمی دانشگاه شهید بهشتی و دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی می‌باشند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسش‌نامه محقق‌ساخته می‌باشد. تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو سطح آمار توصیفی (جداول توزیع فراوانی، میانگین واریانس، انحراف معیار و...) و آمار استنباطی (آزمون t تک نمونه‌ای، t مستقل، تحلیل واریانس یک‌طرفه) صورت گرفته است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که عوامل علمی، حرفه‌ای درون‌سازمانی، برون‌سازمانی، انگیزشی بیرونی، انگیزشی درونی بر مشارکت اعضای هیأت علمی دو دانشگاه در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی تأثیر دارند. این عوامل به ترتیب اولویت عبارتند از: دانشگاه شهید بهشتی: ۱- عوامل انگیزشی بیرونی. ۲- عوامل انگیزشی درونی. ۳- عوامل حرفه‌ای. ۴- عوامل درون‌سازمانی. ۵- عوامل برون‌سازمانی. ۶- عوامل علمی. دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی: ۱- عوامل انگیزشی درونی. ۲- عوامل انگیزشی بیرونی. ۳- عوامل درون‌سازمانی. ۴- عوامل حرفه‌ای. ۵- عوامل برون‌سازمانی. ۶- عوامل علمی. واژگان کلیدی: برنامه‌درسی، برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی، مشارکت، آموزش عالی، اعضای هیأت علمی.

مقدمه

۱. دانشیار دانشگاه شهید بهشتی.

۲. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی.

با توجه به رشد شتابان کمی آموزش عالی در ایران طی سال‌های اخیر، زمان پرداختن به امر کیفیت و گام برداشتن در جهت ارتقای آن فرا رسیده است. اکنون با آغاز برنامه سوم توسعه همه‌جانبه کشور (۱۳۷۹-۱۳۸۳) و با توجه به افق گسترده‌ای که در امر تحقیق و توسعه فرا روی دانشمندان کشور قرار گرفته است، ضروری است نخبگان و فرهیختگان جامعه در امور تصمیم‌سازی‌ها مشارکت داده شوند و با ارائه نظرات خود امکان تعاطی افکار و اندیشه را فراهم آورند. به هر حال تحقق توسعه همه‌جانبه و فراگیر نیازمند وجود نهادها و ساختارهای مناسب خصوصاً در نظام آموزش عالی است. حقایق موجود بیانگر آن است که نظام متمرکز آموزش عالی از کارایی لازم برای استفاده از امکانات بالقوه و پاسخگویی به نیازهای متحول جامعه برخوردار نیست. به این ترتیب اگر در بیست سال قبل و ابتدای انقلاب اسلامی، اداره دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی موجه جلوه می‌شد، امروزه با توجه به رشد شتابان کمی آموزش عالی و ماموریت‌های جدیدی که این نهاد به عهده دارد، اعمال سیاست تمرکز گرایانه به مثابه مانع عمده مسئولیت‌پذیری و مشارکت‌جویی است و تأثیر بسیاری بر عدم کارایی و اثربخش آموزش عالی کشور دارد.

تجربه بیست سال گذشته در نظام آموزشی عالی کشور نشان داد که اگر بناست بالندگی علمی و پژوهشی داشته باشیم، ناگزیر هستیم که اختیارات برنامه‌ریزی را به دانشگاه‌هایی که از توانمندی لازم برخوردار هستند، تفویض نماییم. در ایران نیز از ابتدای سال ۱۳۷۹ (بر اساس برنامه سوم توسعه اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی کشور (۱۳۸۳-۱۳۷۹) تمرکززدایی و نهادینه کردن فرهنگ مشارکت بین اعضای هیأت علمی در اداره دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی پیش‌بینی شده است) که اختیارات برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی به دانشگاه‌ها تفویض شده است، چالش‌های بسیار جدی در زمینه برنامه درسی در دانشگاه‌ها ایجاد شده است (ساکتی، ۱۳۸۱: ۵۴، ۵۳). یکی از این چالش‌ها عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی می‌باشد و این پژوهش کوشش می‌کند نقش عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی دانشگاه‌های شهید بهشتی و علوم پزشکی شهید بهشتی را بررسی نمایند و هم‌چنین پیشنهادهایی برای افزایش میزان مشارکت اعضا در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی بر اساس نتایج تحقیق ارائه دهد.

برنامه درسی

واژه برنامه درسی یا Curriculum از ریشه لاتین Race course و به معنی میدان مسابقه و یا فاصله و مقدار راهی است که افراد باید طی کنند تا به هدف مورد نظر دست یابند. علی‌رغم روشن بودن معنی لغوی مفهوم برنامه درسی، برداشت از این واژه در صحنه تعلیم و تربیت متفاوت است. تعاریف متعددی از برنامه درسی به عمل آمده است که اغلب آن‌ها را می‌توان در یکی از طبقات زیر قرار داد:

برنامه درسی به عنوان مجموعه‌ای از دروس و یا برنامه‌ای برای مطالعه، برنامه درسی به عنوان فهرست رؤس مطالب، برنامه درسی به عنوان محتوای یک درس یا مجموعه‌ای از دروس، برنامه درسی به عنوان برنامه زمانی برای تدریس دروس، برنامه درسی به عنوان مجموعه‌ای از اهداف و مقاصد، برنامه درسی به عنوان مجموعه‌ای از تجارب یادگیری، برنامه درسی به عنوان شیوه تفکر، برنامه درسی به عنوان یک طرح (فتحی و اجارگاه، ۱۳۷۷: ۲۰۱۵).

برنامه درسی دانشگاهی (آموزش عالی)

برنامه درسی، جوهره هر نوع آموزشی است که در ترکیب با روش‌های مؤثر تدریس، کارآمدی و اثربخشی نظام آموزشی را تضمین می‌کند. از این رو تعیین ساختار بهینه نظام برنامه‌ریزی درسی و انتخاب و سازماندهی محتوا از جمله دل‌مشغولی‌های سیاست‌گذاران نظام‌های آموزشی بوده است. این مهم در آموزش عالی اهمیتی مضاف می‌یابد؛ زیرا برنامه درسی در آموزش عالی ابزار علمی و اجتماعی نیرومندی است که ضمن ترسیم چگونگی و حدود انتقال دانش و مهارت‌ها تجربه وسیع علمی برای دانشجویان محسوب می‌شود (سرمد و وزیری، ۱۳۷۷-۱۳۷۶: ۱۶۵-۱۵۱). با این همه تعریف استاندارد از برنامه درسی دانشگاهی وجود ندارد (استارک، لاوتر ۱۹۸۶؛ وود دیویس، ۱۹۷۸) و هم‌چنین برنامه درسی دانشگاهی واحدی وجود ندارد (لوین، ۱۹۷۸؛ رادلف، ۱۹۷۷) حتی در درون مؤسساتی که برنامه‌های درسی تجویز شده دارند (جف، ۱۹۹۶: ۶۶۱). جی بی لون به نقل از رادولف (۱۹۹۱) در تعبیری برنامه درسی را میدان جنگی در قلب آموزش معرفی کرده است، پیترز (۱۹۹۴) نیز خاطرنشان می‌سازد که توافق اندکی بین استادان، دانشجویان و

سازمانه‌ای مربوطه درباره آنچه که بایستی به دانشجویان آموخته شود، وجود دارد (مازولی، ۲۰۰۰: ۳۳). با این وجود برخی از صاحب‌نظران برنامه درسی به ارائه نظراتی در مورد برنامه درسی دانشگاهی پرداخته‌اند که به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود. برنامه درسی دانشگاهی تجربیات آکادمیک رسمی شده‌ای است که دانشجویان دیپلم متوسطه بایستی آن‌ها را در دانشگاه فرا بگیرند. این برنامه‌ها که به همراه دوره‌ها یا برنامه‌های مطالعاتی تدوین شده‌اند شامل کارگاه‌های آموزشی، سمینارها، مجموعه سخنرانی‌ها، کار آزمایشگاهی و تجربیات نیز می‌شوند. لوین (۱۹۸۷)، تومبز، فایرودر، امن وچن (۱۹۸۹) بیان می‌کنند که برنامه‌های درسی دانشگاهی معمولاً از سه یا چهار عنصر تشکیل شده است که عبارتند از: دروس کلی یا آزاد دروس دانشگاهی تخصصی دروس دانشگاهی نیمه تخصصی و دروس اختیاری (جف، ۱۹۹۶: ۸۵).

برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی^۱ قبل و بعد از انقلاب اسلامی در ایران

در واقع نخستین نشانه برنامه‌ریزی آموزش عالی را می‌توان زمان تصویب قانون اساسی معارف (۱۲۹۰ سال) دانست. به موجب ماده (۲) این قانون برنامه مدارس و مکاتب باید از طرف وزارت معارف معین گردد. و وزارت معارف، مسئول اجرای آن خواهد بود. از مواد قانونی مورد بحث چنین استنباط می‌شود که برنامه‌ریزی آموزشی از آغاز به صورت متمرکز طراحی گردیده بوده است. در سال ۱۳۱۳ شمسی تأسیس دانشگاه تهران به تصویب نهایی رسید (سیاری، ۱۳۷۳: ۲). دانشگاه تهران وابسته به وزارت معارف (وزارت فرهنگ) وزیر فرمان حکومت بود و هیچ‌گونه استقلال مدیریتی و آکادمیک نداشت. عزل و نصب رؤسای دانشگاه، استادان، امور مالی و اداری، امور آموزش به صورت متمرکز برنامه‌ریزی انجام می‌شد. سیستم عمودی و متمرکز موجب شد که دانشگاهیان نتوانند خود در برنامه‌ریزی درسی و فرایندهای آموزشی مشارکت فعال داشته باشند. پس از شهریور ۱۳۲۰ و سقوط پهلوی اول، آزادی‌هایی به وجود آمد. دانشگاهیان نیز کوشیدند از این فضای آزاد در جهت کسب استقلال آکادمیک بهره گیرند. در نتیجه این اقدامات مدیریت و برنامه‌ریزی دانشگاه

^۱. Curriculum In Higher Education

تهران به حالت شورایی درآمد و دانشگاهیان در آن مشارکت می‌ورزیدند. بدین ترتیب که شورای هیأت علمی هر دانشکده یک نفر را از میان خود به مدت ۲ سال انتخاب می‌کردند و شورای دانشگاه از رؤسای دانشکده‌ها و منتخبین آن تشکیل می‌شد و از میان رؤسای دانشکده‌ها، یک نفر را با رای منتخبین به عنوان رئیس دانشگاه برمی‌گزیدند. به مرور عدم تمرکز در برنامه‌ریزی آموزش عالی جایگزین سیاست تمرکز برنامه‌ریزی آموزش عالی شد (فراسخواه، ۱۳۷۷: ۴۱۳۶).

پس از پیروزی انقلاب اسلامی و استقرار نظام جمهوری اسلامی ایران تغییرات بنیادی در جهت‌گیری‌ها و هدف‌های جامعه و دولت از جمله در ساختار برنامه‌ریزی آموزش و درسی دانشگاه‌ها به وجود آمد از جمله قانون انحلال هیأت‌امنا که به موجب این قانون وظایف شورای مرکزی دانشگاه‌ها و دبیر کل آن موقتاً به هیأتی مرکب از مهندس سحابی وزیر مشاور و سرپرست سازمان برنامه و بودجه و وزیر فرهنگ آموزش عالی یا نمایندگان تام‌الاختیار آنان واگذار شد. هیأت‌های سه نفری جانشین هیأت‌های امنا به مدت ۱۰ سال محدوده‌ای ناچیز از حوزه وظایف هیأت‌های امنا را تصدی کرد (داوری اردکانی، ۱۳۷۷: ۷). تحولات اجتماعی، فرهنگی و سیاسی دانشگاه‌ها در سال ۱۳۵۹ موجب شد سیاستگذاری آموزش عالی کشور به ستاد انقلاب فرهنگی سپرده شود و وزارت فرهنگ و آموزش عالی به عنوان کارگزار آن انجام وظیفه کند. در سال ۱۳۶۳ شورای برنامه‌ریزی آموزش عالی تشکیل گردید تا در کمیته‌های تخصصی و گروه‌های برنامه‌ریزی علاوه بر تعیین رشته‌ها و مقاطع تحصیلی، برنامه‌های آموزشی بررسی و تصویب شود. از اوایل دهه هفتاد به تبع تحولات اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی و ایجاد ثبات در اداره دانشگاه‌ها موجب شد تا قانون تشکیل هیأت‌های امنای دانشگاه‌ها مجدداً مطرح گردد و از آن زمان سیر حرکت آموزش عالی کشور به سوی عدم تمرکز آغاز گشت. تبلور این اندیشه را می‌توان در برنامه پنج ساله سوم توسعه (۱۳۸۳-۱۳۷۹) در خصوص تصمیم نظام آموزش عالی کشور در تمرکز زدایی و تفویض اختیارات مربوط به برنامه‌ریزی درسی به دانشگاه‌ها (آیین نامه ۱۰۸۹ وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، مورخ ۷۹/۲/۱۰) مشاهده کرد.

ساختار سازمانی آموزش عالی در ایران ویژگی‌های خاصی دارد و این ویژگی‌ها در

طول زمان؛ یعنی، از زمان تأسیس دارالفنون و دانشگاه تهران تا امروز یکسان نبوده و همواره تحت تأثیر تحولات سیاسی، اجتماعی و فرهنگی جامعه دگرگون شده است؛ البته این ساختار نیز نهایی نخواهد بود و با تحولات قطعاً دگرگون خواهد شد. به تبع تغییرات ساختاری آموزش عالی، برنامه‌ریزی درسی، میزان مشارکت گروه‌های آموزشی در دانشگاه نیز مراحل گوناگونی را گذرانده است. لذا با مروری بر تاریخچه آموزش عالی در ایران می‌توان دریافت که برنامه‌ریزی در آموزش عالی ایران از ۱۳۲۰-۱۲۹۰ به صورت متمرکز، ۱۳۴۶-۱۳۲۰ به صورت غیرمتمرکز، ۱۳۵۹-۱۳۴۶ به صورت نیمه‌متمرکز، و ۱۳۷۸-۱۳۵۹ به صورت متمرکز بوده است.

پیامدهای تمرکز و عدم تمرکز در نظام آموزش عالی ایران

تا قبل از سال ۱۳۴۶، برنامه‌ریزی درسی به صورت غیرمتمرکز انجام گردید و از این تاریخ متعاقب مطالعات از جمله مطالعات مشاوران یونسکو چنین نتیجه‌گیری شد که عدم تمرکز شدید در نظام آموزش عالی ایران، یکی از مشکلات اساسی به شمار می‌رود. در جهت حل این معضل توصیه شده است که آموزش عالی در ایران باید به سوی تمرکز پیش برود. در این راستا:

وزارت علوم و آموزش عالی تشکیل گردید، شورای آموزش کشور ایجاد شد، آزمون سراسری به صورت متمرکز انجام گردید، مؤسسه تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی برای برنامه‌ریزی درسی در تمام مقاطع آموزشی کشور تأسیس شد؛ اما بعد از پیروزی انقلاب اسلامی نظام متمرکز برنامه‌ریزی درسی به لحاظ برخی از ضرورت‌ها استقرار یافت. ضرورت‌ها:

بی‌ثباتی دانشگاه‌ها، ضرورت بازنگری در رسالت اهداف آموزش عالی و گروه‌های آموزشی در کشور منطبق با اهداف انقلاب اسلامی، برقراری رابطه بین برنامه‌ریزی آموزشی و درسی با نیازهای کشور و شرایط فرهنگی، تزکیه محیط‌های علمی و فرهنگی از افکار مادی و نفی مظاهر آثار غربزدگی و شرق‌زدگی از فضای فرهنگی جامعه، عدم کارایی نظام متمرکز گذشته، شرایط انقلاب و جنگ تحمیلی.

آثار تمرکز در امر برنامه‌ریزی درسی بعد از انقلاب عبارتند از: ایجاد نهادهای قانونی شامل ستاد انقلاب فرهنگی و بعد شورای عالی انقلاب فرهنگی و شورای عالی برنامه‌ریزی، تدوین استانداردهایی در مورد آموزش عالی و تحقیقات مطابق شرایط فرهنگی کشور، تصویب و ابلاغ ۶۸۹ برنامه در مقاطع مختلف تحصیلی در گروه‌های آموزشی، استفاده از نیروهای مجرب دانشگاهی در این مدت. سیاست تمرکز در امر برنامه‌ریزی در کنار آثار مثبت فوق، عوارضی نیز در پی داشت که می‌توان به این موارد اشاره نمود

جلوگیری از رقابت سالم و زنده بین دانشگاه‌ها در امر برنامه‌ریزی درسی، ایجاد مقاومت در تعدادی از اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها در مقابل برنامه‌های مصوب ابلاغ شده، عدم نوآوری و ابتکار در امر برنامه‌ریزی درسی و آموزشی در دانشگاه‌ها در این مدت، عدم انطباق برنامه‌های درسی با نیازهای بازار کار، عدم استفاده از مطالعات و تجربیات سازمان یافته بین‌المللی در امر برنامه‌ریزی درسی، از بین رفتن آمادگی و توانایی و تجربه‌های دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در امر برنامه‌ریزی درسی (اقدسی، ۱۳۸۱).

برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی در ایران

مسئولیت برنامه‌ریزی و تدوین و تصویب آیین‌نامه‌ها، مقررات آموزشی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در نظام آموزش عالی ایران برعهده شورای عالی برنامه‌ریزی است. این شورا از ۸ گروه برنامه‌ریزی، ۶۸ کمیته تخصصی، ۲ کمیته دائمی و حدود ۴۷۶ عضو دائمی تشکیل شده است. اعضای گروه‌ها و کمیته‌های تخصصی عموماً اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها و صاحب‌نظران در آموزش عالی و برنامه‌ریزی هستند. نظام آموزشی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی بر اساس نظام واحدی دو نیمسال است که حجم هر درس با تعداد واحدهای آن درس سنجیده می‌شود و قبولی یا ردی دانشجو در یک درس به همان درس محدود می‌شود. هر نیمسال شامل ۱۶ هفته آموزش است و امتحانات پس از پایان آموزش در دو هفته پایانی نیمسال تحصیلی انجام می‌شود. در نظام جدید آموزش و پرورش دارندگان مدرک دیپلم متوسطه، پس از گذراندن دوره پیش‌دانشگاهی می‌توانند متقاضی ورود به دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی شوند. دروس هر رشته در دوره کارشناسی از لحاظ محتوا شامل چهار دسته دروس عمومی، پایه، اصلی و تخصصی است. درس‌های عمومی به منظور توسعه اطلاعات و معلومات عمومی درس‌های پایه به

منظور تقویت بنیه علمی و ایجاد زمینه برای درس‌های اصلی و تخصصی رشته است و درس‌های تخصصی کارایی علمی و عملی دانشجو را در یک رشته معین بالا می‌برد. درس‌های دانشگاهی عمدتاً به صورت الزامی و تعدادی به صورت اختیاری ارائه می‌شود که شامل درس‌های مستقل و پیوسته است. درس‌های مستقل درس‌هایی هستند که انتخاب آن‌ها منوط به گذراندن درس یا دورس پیش‌نیاز نیست. از لحاظ نحوه آموزش درس‌های دانشگاهی به درس‌های نظری و عملی تقسیم می‌شود. درس نظری حاوی مجموعه‌ای از دانش‌هاست که به صورت خطابه، کنفرانس و سمینار و بحث و گفتگو به دانشجو تعلیم داده می‌شود و درس عملی مجموعه مهارت‌هایی است که انتقال آن به دانشجویان از طریق عملیات کارگاهی، بیمارستانی، آزمایشگاهی و صحرایی صورت می‌گیرد. (گزارش آموزش عالی ایران، ۱۳۷۹: ۵۴).

جایگاه مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی

اعضای هیأت علمی به علت آشنایی با مسائل و نیازهای دانشجویان و دانشگاه و تجربیات ارزشمندی که در سایه تعامل با یادگیرندگان به دست می‌آورند، مهم‌ترین عنصر در موفقیت برنامه درسی می‌باشند. تایلر (۱۹۷۵) تأکید می‌کند که اعضای هیأت علمی می‌توانند در پیش‌بینی و تهیه فرصت‌های یادگیری و سازماندهی تجربیات یادگیری و ارزشیابی برنامه‌های درسی فعالیت داشته باشند (جف، ۱۹۹۶: ۱۷۶). لوین (۱۹۷۸)، را تکلیف (۱۹۹۰) و ویسی (۱۹۶۵) درباره اعضای هیأت علمی می‌گویند: اعضای هیأت علمی می‌توانند در طراحی و تدریس دوره‌ها و هم‌چنین سازماندهی و هدایت و کنترل یک دوره آموزشی اعم از هدف، روش و محتوا و ارزشیابی فعالیت داشته و مشارکت کنند. علاوه بر موارد فوق‌الذکر راتکلیف (۱۹۹۶) معتقد است اعضای هیأت علمی می‌توانند در کمیته‌های وابسته برنامه‌ریزی درسی مثل کمیته‌های ارزشیابی برنامه‌های درسی و هم‌چنین در تنظیم، احیا و یا تغییر برنامه‌های درسی دانشگاهی نقش مؤثری ایفا نمایند (جف، ۱۹۹۶: ۸۵). براسکام واری در تشریح وظایف اعضای هیأت علمی، از جمله وظایف اعضای هیأت علمی را تدوین و اصلاح برنامه‌های درسی، تدوین مواد آموزشی، تألیف کتاب‌های راهنما و تهیه نرم‌افزارهای آموزشی، تألیف کتب و متون درسی و ویرایش آن‌ها، سازماندهی و ارزشیابی دوره‌های مطالعاتی تحقیقاتی و ارزشیابی فعالیت‌های تحقیقاتی دانشجویان و هم‌چنین سرپرستی و هدایت فعالیت‌های تحقیقاتی دانشجویان، می‌داند (براسکام، ۱۹۹۴: ۵۴-۳۳). استارک نیز تأکید می‌کند که عضو هیأت علمی می‌تواند در تهیه طرح،

هدف‌گذاری، تهیه محتوا، روش‌های تدریس و اجرای برنامه و هم‌چنین ارزشیابی و بازنگری برنامه‌ریزی درسی فعالیت نماید (استارک، ۱۹۹۰: ۶). با توجه به دیدگاه‌های ذکر شده در صورتی که نسبت به جایگاه، نقش و زمینه‌سازی مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی تأملی عمیق و جامع‌الاطراف صورت پذیرد، اثربخشی برنامه‌های درسی به طرز چشم‌گیری بهبود خواهد یافت.

عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی

برنامه‌های درسی آموزش عالی که نقشی اساسی در تربیت نیروی انسانی ایفا می‌کنند، در ایران بر اساس نظامی متمرکز با اندک توجهی به نیازهای کشور و منطقه، طراحی و تدوین شده‌اند. و هم‌اکنون که مجوز طراحی و تدوین برنامه‌های درسی به برخی از دانشگاه‌ها داده شده است، آینده این امر به علت کم‌تجربگی و فقدان نیروهای متخصص در هاله‌ای از ابهام قرار دارد؛ زیرا کانون توجهات اعضای هیأت علمی به عنوان مدیران صف در آموزش، پژوهش و خدمات اجتماعی دانشگاه‌ها به جای آموزش مؤثر و فعالیت‌های تحقیقاتی و دانش‌پژوهی به حل مسائل معیشتی سوق داده شده است. پاداش‌های مالی برای فعالیت‌های علمی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار نیست. حقوق و مزایای دانشگاهیان، بازار ضعیف انتشارات علمی، نرم‌افزار و حمایت اندک از محققان و مولفان و ناشران گویای این امر است. گسترش آموزش عالی در قالب نظامی متمرکز، استقلال دانشگاه‌ها و در نهایت استقلال فکری اعضای هیأت علمی را محدود کرده است. (آراسته، ۱۳۸۲: ۳۶). علاوه بر موارد یاد شده حمایت شورای هماهنگ‌کننده برنامه درسی دانشگاه (جف، ۱۹۹۶) تجربیات حرفه‌ای و شخصی عوامل انگیزشی درونی و بیرونی، عوامل فرهنگی و سازمانی (هیلتون، ۲۰۰۰: ۴۳) عدم برنامه مشخص و تعریف شده برای مشارکت در برنامه‌ریزی درسی، بوروکراسی و قوانین دست و پاگیر، موانع اداری، نبودن ضمانت اجرایی برای نظرات اعضای هیأت علمی و بی‌انگیزگی اعضا، نسبت به امر مشارکت، عدم وجود امکانات و فضاهای آموزشی لازم، عدم حمایت مالی و نیز طولانی بودن فرایند پرداخت حق‌الزحمه و مشکلات اقتصادی اعضا را می‌توان از جمله مواردی بیان کرد که بر فرایند مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی تأثیر دارند (اقدسی، ۱۳۸۱: ۷۵).

با توجه به موارد فوق که عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی را مطرح می‌سازد می‌توان در یک دسته‌بندی کلی این عوامل را به چهار دسته زیر تقسیم نمود:

عوامل علمی: منظور از عوامل علمی مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی در این پژوهش عبارت است از: میزان تألیفات عضو هیأت علمی، میزان ترجمه‌های عضو هیأت علمی، تعداد مقالات علمی منتشر شده در مجلات داخلی، تعداد مقالات علمی منتشر شده در مجلات خارجی، میزان شرکت در سمینارهای داخلی، میزان شرکت در سمینارهای خارجی، میزان تحقیقات و پژوهش‌های علمی عضو هیأت علمی، مشارکت در برگزاری کارگاه‌های آموزشی، میزان پروژه‌های راهنمایی شده در دوره کارشناسی، میزان پایان نامه‌های راهنمایی شده در دوره کارشناسی ارشد و میزان رساله‌های راهنمایی شده در دوره دکتری.

عوامل حرفه‌ای: منظور از عوامل حرفه‌ای مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی در این پژوهش عبارت است از: سابقه تدریس در دانشگاه در مقاطع مختلف، رشته‌ای که فرد تدریس می‌کند، میزان تحصیلات عضو هیأت علمی، رشته تحصیلی عضو هیأت علمی، رتبه علمی هیأت علمی بهره‌مندی از منابع علمی جدید، دارا بودن دانش برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی، دارا بودن نگرش مثبت به برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی و دارا بودن تجربه در زمینه برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی.

عوامل سازمانی: منظور از عوامل سازمانی مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی که در این پژوهش به دو بخش عوامل درون سازمانی و برون سازمانی تقسیم شده است، عبارت است از:

عوامل برون سازمانی: مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی، مصوبات وزارت علوم تحقیقات فناوری (وزارت بهداشت درمان و آموزش پزشکی)، قوانین و مقررات حاکم بر نظام آموزش عالی و میزان اختیارات واگذار شده به دانشگاه‌های دارای هیأت مدیران از طرف وزارت تحقیقات و فناوری.

عوامل درون سازمانی: سیاستگذاری‌های داخلی دانشگاه، نوع مدیریت دانشگاه (آمرانه، مشارکتی و...)، نوع مدیریت دانشکده (آمرانه، مشارکتی و...)، نوع مدیریت گروه (آمرانه،

مشارکتی و...)، فضا و جو دانشگاه (جو باز، جو بسته)، میزان اختیارات واگذار شده به گروه‌های آموزشی از طرف دانشگاه، روابط بین اعضای گروه مشارکت‌کننده در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی، انتظارات و تعاملات استاد و دانشجو، برگزاری سمینارها و کارگاه‌های آموزشی از طرف دانشگاه (در زمینه برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی) و تعیین مدت مشخص (زمان موظف) برای مشارکت عضو هیأت علمی از طرف دانشگاه.

عوامل انگیزشی: منظور از عوامل انگیزشی مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی که در این پژوهش به دو بخش عوامل انگیزشی بیرونی و انگیزشی درونی تقسیم شده است، عبارت است از:

عوامل انگیزشی بیرونی: مکانیزم‌های تشویقی (پاداش‌های مالی و غیرمالی)، قدرشناسی از خدمات مطلوب علمی و پژوهشی اعضای هیأت علمی، فرهنگ کار گروهی مشوق برای مشارکت در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی، میزان حقوق و مزایای اعضای هیأت علمی و میزان تسهیلات رفاهی (وام مسکن، بازنشستگی، ازدواج و...).

عوامل انگیزشی درونی: رضایت شغلی (به مفهوم لذت روحی ناشی از ارضا، نیازها، تمایلات و امیدها که فرد از کار خود به دست می‌آورد). تعهد سازمانی (وفاداری و حالتی که فرد براساس آن احساس مثبتی نسبت به سازمان دارد) مسئولیت‌پذیری (داشتن تعهدی نسبت به شخص معین و یا گروهی از افراد برای انجام دادن کار یا شغلی معین) اعتماد به نفس (باور داشتن خود) روحیه علمی (داشتن نشاط و سرزندگی در حوزه مسائل علمی) آزادی علمی (توانایی فراتر رفتن از محدوده‌های علمی تثبیت شده) استقلال شغلی (نگرشی خود مختار که در آن شخص نسبتاً از نفوذ قضاوت‌ها، عقاید و باورهای دیگران در ارتباط با شغلش رها است).

هدف تحقیق: هدف اصلی این پژوهش بررسی نقش عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی دانشگاه‌های شهید بهشتی و علوم پزشکی شهید بهشتی و ارائه پیشنهادهایی برای افزایش میزان مشارکت اعضا در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی بر اساس نتایج تحقیق می‌باشد که براین اساس سؤالات زیر مطرح می‌گردد:

سؤالات تحقیق

سؤال اصلی تحقیق: عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاه کدامند؟

سؤالات فرعی

۱. آیا عوامل علمی بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی تأثیر دارند؟
 ۲. آیا عوامل حرفه‌ای بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی تأثیر دارند؟
 ۳. آیا عوامل سازمانی (بیرونی و درونی) بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی تأثیر دارند؟
 ۴. آیا عوامل انگیزشی (بیرونی و درونی) بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی تأثیر دارند؟
 ۵. کدامیک از عوامل فوق بیشترین تأثیر را بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی دارند؟
- روش تحقیق:** روش تحقیق این پژوهش توصیفی و از نوع پیمایشی (نظرسنجی) است.
- جامعه آماری:** جامعه آماری در این پژوهش کلیه اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های شهید بهشتی و علوم پزشکی شهید بهشتی هستند که در سال تحصیلی ۸۳-۱۳۸۲ عضو هیأت علمی می‌باشند. تعداد اعضای هیأت علمی دانشگاه شهید بهشتی ۵۵۱ نفر و تعداد اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی ۱۰۵۰ نفر می‌باشد که جمعاً جامعه آماری ۱۶۰۱ نفر خواهد بود.

اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی

دانشکده	مریی (پژوهشیار) (آموزشیار)	استادیار (پژوهشگر)	دانشیار (رهبر پژوهش)	استاد (پژوهش)	جمع
دانشکده پزشکی	۴۹	۴۲۵	۴۹	۵۰	۵۷۳
دانشکده دندانپزشکی	۴۸	۴۷	۱۵	۹	۱۱۹
دانشکده داروسازی	۳۵	۱۱	۰	۱	۴۷
دانشکده بهداشت	۱۸	۲	۰	۱	۲۱
دانشکده پرستاری و مامایی	۹۳	۳۵	۳۱	۰	۱۲۶
دانشکده پیراپزشکی	۵۸	۸	۴	۰	۹۷
دانشکده تغذیه	۲۹	۴	۳	۱	۴۱
دانشکده توانبخشی	۲۲	۳	۰	۰	۲۶
جمع	۳۵۲	۵۳۴	۱۰۲	۶۲	۱۰۵۰

اعضای هیأت علمی دانشگاه شهید بهشتی

دانشکده و پژوهشکده	مریی آموزشیار	مریی	استادیار	دانشیار	استاد	جمع کل
ادبیات و علوم انسانی		۲۴	۳۸	۹	۱۷	۸۸
حقوق		۲	۲۲	۹	۹	۴۲
علوم	۴	۲۷	۳۱	۱۹	۶	۸۷
علوم اقتصادی و سیاسی			۲۱	۱۲	۶	۳۹
علوم تربیتی و روانشناسی		۸	۱۳	۹	۳	۳۳
علوم ریاضی		۷	۱۶	۵	۷	۳۵
علوم زمین		۶	۲۶	۱۵	۴	۵۱
معماری و شهرسازی		۲۷	۲۲	۷	۶	۶۲
مهندسی برق و کامپیوتر		۱۱	۱۷	۱	۱	۳۰
گروه معارف اسلامی		۱۰	۵			۱۵
گروه تربیت بدنی	۳	۷	۲			۱۲
پژوهشکده لیزر			۳			۳
پژوهشکده گیاهان دارویی		۳	۱	۱		۵
پژوهشکده علوم محیطی		۴	۳	۱	۱	۹
پژوهشکده خانواده		۱				۱
کل	۷	۱۴۷	۲۴۳	۹۴	۶۰	۵۵۱

روش نمونه‌گیری: به منظور برآورد حجم نمونه در این پژوهش از جدول مورگان استفاده شده و تعداد مورد مطالعه بر این اساس ۳۱۰ نفر از اعضای هیأت علمی می‌باشد که از این تعداد ۲۸۲ نفر در جریان تحقیق مشارکت نمودند. با توجه به مطالب مذکور و نظریه پراکندگی جامعه و برای این که زیرگروه‌ها؛ یعنی، دانشکده‌های دو دانشگاه به اندازه تعدادشان در نمونه نماینده داشته باشند، از روش تصادفی طبقه‌بندی شده استفاده شده است.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات: در پژوهش حاضر برای مطالعه و بررسی نقش عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاه شهید بهشتی و علوم پزشکی شهید بهشتی از پرسش‌نامه محقق‌ساخته به عنوان ابزار اصلی تحقیق استفاده شده است. به دنبال طراحی سؤال‌های اساسی پژوهش اقدام به طراحی گویه‌های پرسش‌نامه برای پوشش موضوع تحقیق صورت گرفت.

روایی و پایایی پرسش‌نامه: پرسش‌نامه تهیه شده برای تحقیق حاضر نیز برای تعیین روایی و پایایی به صورت تصادفی بین ۲۰ نفر از اعضای جامعه نمونه آماری توزیع گردید و پس از اجرا نسبت به اصلاح و تهیه پرسش‌نامه نهایی اقدام گردید. برای محاسبه کمیت مورد نظر برای سنجش پایایی پرسش‌نامه تحقیق از نرم‌افزار spss و آزمون آلفای کرونباخ استفاده شد و پایایی آزمون برابر ۰/۸۶٪ محاسبه گردید. با توجه به این که معمولاً پایایی فراتر از ۰/۷۰٪ مطلوب است. لذا می‌توان این گونه استنباط کرد که پرسش‌نامه پژوهش از پایانی نسبتاً بالایی برخوردار است.

روش تجزیه و تحلیل اطلاعات: به منظور بررسی و تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده جهت رسیدن به اهداف تحقیق از روش آمار توصیفی (محاسبه فراوانی درصد، ترسیم نمودار) و آمار استنباطی (آزمون t تک نمونه‌ای)^۱ استفاده شده است.

۱. لازم به ذکر است که در این پژوهش از آزمون t مستقل (براساس جنسیت، و محل اخذ مدرک) و تحلیل واریانس یک طرفه نیز استفاده شده است که به دلیل کثرت جداول آماری و هم‌راستا بودن نتایج آن با نتایج آزمون t تک نمونه‌ای، فقط نتایج آزمون t تک نمونه‌ای در این بخش ذکر می‌گردد.

سؤال اول پژوهش:

آیا عوامل علمی بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی تأثیر دارد؟

دانشگاه شهید بهشتی					دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی					عوامل علمی مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی
رتبه	نمره	رتبه	نمره	سطح معنی داری	رتبه	نمره	رتبه	نمره	سطح معنی داری	
۳/۶۸	۱/۰۷۰	۱۰۴	۳۵/۲۱	۰/۰۰۰	۳/۷۸	۰/۹۶	۱۷۶	۵۸/۰۲	۰/۰۰۰	میزان تألیفات عضو هیأت علمی
۳/۶۱	۱/۰۴۲	۱۰۴	۳۵/۴۸	۰/۰۰۰	۳/۷۶	۰/۹۲	۱۷۶	۵۴/۲۱	۰/۰۰۰	میزان ترجمه‌های عضو هیأت علمی
۳/۶۸	۰/۹۵	۱۰۴	۳۹/۴۱	۰/۰۰۰	۳/۷۶	۰/۹۳	۱۷۶	۵۳/۶۸	۰/۰۰۰	تعداد مقالات علمی منتشر شده در مجلات داخلی
۳/۷۳	۱/۰۵۹	۱۰۴	۳۶/۱۴	۰/۰۰۰	۳/۷۴	۰/۹۵	۱۷۶	۵۲/۱۸	۰/۰۰۰	تعداد مقالات علمی منتشر شده در مجلات خارجی
۳/۷۹	۰/۹۸	۱۰۴	۳۹/۳۳	۰/۰۰۰	۳/۷۶	۰/۹۵	۱۷۶	۵۲/۴۹	۰/۰۰۰	میزان شرکت در سمینارهای داخلی
۳/۷۹	۱/۰۴۴	۱۰۴	۳۷/۱۹	۰/۰۰۰	۳/۷۵	۰/۹۲	۱۷۶	۵۴/۲۳	۰/۰۰۰	میزان شرکت در سمینارهای خارجی
۳/۷۵	۱/۰۱۷	۱۰۴	۳۷/۸۰	۰/۰۰۰	۳/۷۱	۰/۸۹	۱۷۶	۵۴/۹۱	۰/۰۰۰	میزان تحقیقات و پژوهش‌های علمی عضو هیأت علمی
۳/۵۳	۱/۱۱	۱۰۴	۳۲/۶۱	۰/۰۰۰	۳/۷۲	۰/۹۲	۱۷۶	۵۳/۷۵	۰/۰۰۰	مشارکت در برگزاری کارگاه‌های آموزشی
۳/۵۵	۰/۹۷	۱۰۴	۳۷/۵۰	۰/۰۰۰	۳/۸۴	۰/۸۵	۱۷۶	۶۰/۰۳	۰/۰۰۰	میزان پروژه‌های راهنمایی شده در دوره کارشناسی
۳/۹۰	۰/۹۲	۱۰۴	۴۲/۹۴	۰/۰۰۰	۳/۸۶	۰/۸۱	۱۷۶	۶۳/۳۸	۰/۰۰۰	میزان پایان‌نامه‌های راهنمایی شده در دوره کارشناسی ارشد
۳/۸۴	۰/۹۵	۱۰۴	۴۱/۳۱	۰/۰۰۰	۳/۸۹	۰/۸۱	۱۷۶	۶۳/۵۲	۰/۰۰۰	میزان رساله‌های راهنمایی شده در دوره دکتری
۴۰/۸۴	۶/۸۸	۱۰۴	۶۰/۸۰	۰/۰۰۰	۴۱/۵۸	۸/۰۷	۱۷۶	۶۸/۴۸	۰/۰۰۰	کل

همان‌طور که در جدول فوق ملاحظه می‌گردد، t مشاهده شده برای عوامل علمی در دانشگاه شهید بهشتی و دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی در سطح $0/01$ معنادار می‌باشد (دانشگاه شهید بهشتی $P < 0/01$ و $d.f = 104$ و $t = 60/80$) (دانشگاه علوم پزشکی $P < 0/01$ و $d.f = 176$ و $t = 68/48$). به عبارت دیگر داده‌های کلی، بیانگر آن است که اکثر نمونه‌های

تحقیق در دو دانشگاه براین باورند که عوامل علمی بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی تأثیر دارند.

سؤال دوم پژوهش: آیا عوامل حرفه‌ای بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی دانشگاه‌های شهید بهشتی و علوم پزشکی شهید بهشتی تأثیر دارند؟

دانشگاه شهید بهشتی					دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی					عوامل حرفه‌ای مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی
رتبه آزادی	رتبه	سطح معنی داری	t	سطح معنی داری	رتبه آزادی	رتبه	سطح معنی داری	t	سطح معنی داری	
۴/۱۲	۱/۰۳۵	۱۰۴	۴۰/۸۳	۰/۰۰۰	۴/۲۵	۰/۸۰	۱۷۶	۷۰/۱۶	۰/۰۰۰	سابقه تدریس در دانشگاه در مقاطع مختلف
۳/۸۷	۱/۰۳۸	۱۰۴	۳۸/۱۵	۰/۰۰۰	۳/۸۹	۰/۸۶	۱۷۶	۸۹/۵۸	۰/۰۰۰	رشته‌ای که فرد تدریس می‌کند
۳/۹۶	۰/۹۵	۱۰۴	۴۲/۷۳	۰/۰۰۰	۴/۱۶	۰/۷۳	۱۷۶	۷۵/۰۷	۰/۰۰۰	میزان تحصیلات عضو هیأت علمی
۳/۷۸	۱/۰۷۴	۱۰۴	۳۶/۰۷	۰/۰۰۰	۳/۸۵	۰/۸۹	۱۷۶	۵۷/۰۳	۰/۰۰۰	رشته تحصیلی عضو هیأت علمی
۳/۷۳	۱/۰۴۰	۱۰۴	۳۶/۷۷	۰/۰۰۰	۴/۰۹	۰/۸۲	۱۷۶	۶۵/۷۵	۰/۰۰۰	رتبه علمی عضو هیأت علمی
۴/۰۸	۱/۰۸۰	۱۰۴	۳۸/۶۶	۰/۰۰۰	۴/۰۱	۰/۸۵	۱۷۶	۶۲/۱۰	۰/۰۰۰	بهره‌مندی از منابع علمی جدید
۴/۱۰	۱/۰۷۰	۱۰۴	۳۹/۲۲	۰/۰۰۰	۴/۱۸	۰/۷۵	۱۷۶	۷۳/۷۱	۰/۰۰۰	دارا بودن دانش برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی
۴/۱۱	۰/۹۷	۱۰۴	۴۳/۲۹	۰/۰۰۰	۴/۱۹	۰/۸۰	۱۷۶	۶۹/۴۶	۰/۰۰۰	دارا بودن نگرش مثبت به برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی
۴/۱۴	۰/۹۴	۱۰۴	۴۴/۹۲	۰/۰۰۰	۴/۲۷	۰/۸۳	۱۷۶	۶۷/۹۷	۰/۰۰۰	دارا بودن تجربه در زمینه برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی
۳۵/۸۹	۶/۰۸	۱۰۴	۶۰/۴۸	۰/۰۰۰	۳۶/۸۹	۴/۸۹	۱۷۶	۱۰۰/۲	۰/۰۰۰	کل

همان‌طور که در جدول فوق ملاحظه می‌گردد، t مشاهده شده برای عوامل حرفه‌ای برای دو دانشگاه در سطح ۰/۰۱ معنادار می‌باشد. (دانشگاه شهید بهشتی $d.f=104$ $P<0/01$ و $t=60/48$) (دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی $d.f=176$ $P<0/01$ $t=70/16$) به عبارت دیگر داده‌های کلی، بیانگر آن است که اکثر نمونه‌های تحقیق در دو دانشگاه براین باورند که عوامل حرفه‌ای بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی تأثیر دارند.

سؤال سوم پژوهش: آیا عوامل سازمانی بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی، تأثیر دارند؟

لازم به ذکر است که عوامل سازمانی به دو بخش عوامل بیرونی سازمانی و عوامل درونی سازمانی تقسیم شده که تأثیر هریک از این‌ها به طور جداگانه محاسبه گردیده است.

دانشگاه شهید بهشتی					دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی					عوامل سازمانی بیرونی مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی
میانگین	رتبه آزادی	میانگین	رتبه آزادی	سطح معنی داری	میانگین	رتبه آزادی	میانگین	رتبه آزادی	سطح معنی داری	
۳/۸۰	۱/۰۷	۱۰۴	۳۶/۱۲	۰/۰۰۰	۴/۰۳	۰/۸۱	۱۷۶	۶۵/۷۷	۰/۰۰۰	مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی
۳/۹۵	۰/۹۹	۱۰۴	۴۰/۷۴	۰/۰۰۰	۴/۰۵	۰/۷۸	۱۷۶	۶۸/۸۱	۰/۰۰۰	مصوبات وزارت علوم تحقیقات و فناوری (وزارت بهداشت درمان و آموزش پزشکی)
۳/۹۵	۱/۰۰	۱۰۴	۴۰/۳۵	۰/۰۰۰	۳/۹۷	۰/۸۳	۱۷۶	۶۳/۴۲	۰/۰۰۰	قوانین و مقررات حاکم بر نظام آموزش عالی
۴/۰۸	۰/۹۳	۱۰۴	۴۴/۵۵	۰/۰۰۰	۴/۱۱	۰/۸۱	۱۷۶	۶۷/۰۳	۰/۰۰۰	میزان اختیارات واگذار شده به دانشگاه‌های دارای هیأت ممیزه
۱۵/۷۸	۲/۹۲	۱۰۴	۵۵/۲۱	۰/۰۰۰	۳۹/۶۲	۶/۵۶	۱۷۶	۶۱/۸۵	۰/۰۰۰	کل

دانشگاه شهید بهشتی										عوامل سازمانی درونی مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه ریزی درسی دانشگاهی
سطح معنی داری	میزان t	درجه آزادی	انحراف معیار	میانگین	سطح معنی داری	میزان t	درجه آزادی	انحراف معیار	میانگین	
۰/۰۰۰	۶۷/۹۲	۱۷۶	۰/۷۸	۴/۰۲	۰/۰۰۰	۴۸/۸۰	۱۰۴	۰/۸۳	۳/۹۹	سیاستگذاری‌ها ی داخلی دانشگاه
۰/۰۰۰	۴۷/۷۷	۱۷۶	۰/۷۵	۴/۲۴	۰/۰۰۰	۴۲/۴۳	۱۰۴	۰/۹۷	۴/۰۲	نوع مدیریت دانشگاه (آمرانه، مشارکتی و...)
۰/۰۰۰	۷۲/۸۶	۱۷۶	۰/۷۶	۴/۱۹	۰/۰۰۰	۴۰/۱۲	۱۰۴	۱/۰۳۶	۴/۰۶	نوع مدیریت دانشگاه (آمرانه، مشارکتی و...)
۰/۰۰۰	۷۴/۸۷	۱۷۶	۰/۷۵	۴/۲۶	۰/۰۰۰	۴۰/۶۱	۱۰۴	۱/۰۳۳	۴/۱۰	نوع مدیریت گروه (آمرانه، مشارکتی و...)
۰/۰۰۰	۷۱/۸۳	۱۷۶	۰/۷۷۹	۴/۲۰	۰/۰۰۰	۴۲/۱۳	۱۰۴	۰/۹۸	۴/۰۵	فضا و جو دانشگاه (جو باز، جو بسته)
۰/۰۰۰	۷۱/۴۲	۱۷۶	۰/۷۷۴	۴/۱۶	۰/۰۰۰	۳۸/۶۳	۱۰۴	۱/۰۵	۳/۹۸	میزان اختیارات واگذار شده به گروه‌های آموزشی از طرف دانشگاه
۰/۰۰۰	۷۲/۳۳	۱۷۶	۰/۷۵	۴/۱۲	۰/۰۰۰	۳۸/۰۸	۱۰۴	۴/۰۷	۱/۰۹	روابط بین اعضای مشارکت‌کننده در برنامه ریزی درسی دانشگاهی
۰/۰۰۰	۶۶/۱۲	۱۷۶	۰/۸۰	۴/۰۲	۰/۰۰۰	۲۹/۴۸	۱۰۴	۱/۳۴	۳/۸۶	انتظارات و تعاملات استاد و دانشجو
۰/۰۰۰	۷۰/۸۲	۱۷۶	۰/۷۶	۴/۰۵	۰/۰۰۰	۳۲/۲۰	۱۰۴	۱/۲۱	۳/۸۲	برگزاری سمینارها و کارگاه‌های آموزشی از طرف دانشگاه (در زمینه برنامه ریزی درسی دانشگاهی)
۰/۰۰۰	۶۵/۳۸	۱۷۶	۰/۸۱	۴/۰۲	۰/۰۰۰	۳۲/۸۴	۱۰۴	۱/۱۵	۳/۷۰	تعیین زمان مشخص (زمان موظف) برای مشارکت عضو هیأت علمی از طرف دانشگاه
۰/۰۰۰	۱۰۴/۵	۱۷۶	۵/۲۶	۴۱/۳۳	۰/۰۰۰	۸۱/۴۵	۱۰۴	۲/۶۳	۱۶/۱۴	کل

همان‌طور که در جدول فوق ملاحظه می‌گردد، t مشاهده شده برای عوامل سازمانی (برون‌سازمانی و درون‌سازمانی) در دانشگاه در سطح $0/01$ ، معنادار می‌باشد. (عوامل برون‌سازمانی دانشگاه شهید بهشتی $P < 0/01$ و $d.f = 104$ و $t = 55/21$) (عوامل درون‌سازمانی دانشگاه شهید بهشتی $P < 0/01$ و $d.f = 104$ و $t = 81/45$) (عوامل برون‌سازمانی دانشگاه علوم پزشکی $P < 0/01$ و $d.f = 176$ و $t = 61/85$) (عوامل درون‌سازمانی دانشگاه علوم پزشکی $P < 0/01$ و $d.f = 176$ و $t = 104/5$) به عبارت دیگر داده‌های کلی، بیانگر آن است که اکثر نمونه‌های تحقیق در دو دانشگاه براین باورند که عوامل سازمانی (عوامل برون‌سازمانی و درون‌سازمانی) بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی تأثیر دارند.

سؤال چهارم پژوهش: آیا عوامل انگیزشی بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی، تأثیر دارند؟

دانشگاه شهید بهشتی					دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی					عوامل انگیزشی درونی مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی
نوع معنی‌داری	میان	درجه آزادی	تفاوت معیار	تفاوت	نوع معنی‌داری	میان	درجه آزادی	تفاوت معیار	تفاوت	
۰/۰۰۰	۷۷/۱۲	۱۷۶	۰/۷۴	۴/۲۹	۰/۰۰۰	۴۹/۱۹	۱۰۴	۰/۸۸	۴/۲۴	رضایت شغلی
۰/۰۰۰	۷۵/۰۱	۱۷۶	۰/۷۵	۴/۲۷	۰/۰۰۰	۴۵/۶۰	۱۰۴	۰/۹۴	۴/۱۹	تعهد سازمانی
۰/۰۰۰	۸۲/۸۵	۱۷۶	۰/۶۹	۴/۳۳	۰/۰۰۰	۴۰/۶۶	۱۰۴	۱/۰۵	۴/۱۷	مسئولیت‌پذیری
۰/۰۰۰	۷۸/۵۱	۱۷۶	۰/۷۳	۴/۳۱	۰/۰۰۰	۳۹/۰۳	۱۰۴	۱/۰۹	۴/۱۵	اعتماد به نفس
۰/۰۰۰	۷۱/۷۳	۱۷۶	۰/۷۸	۴/۲۵	۰/۰۰۰	۴۱/۰۲۲	۱۰۴	۱/۰۴	۴/۱۷	آزادی علمی
۰/۰۰۰	۷۱/۱۵	۱۷۶	۰/۷۹	۴/۲۵	۰/۰۰۰	۴۲/۷۸	۱۰۴	۱/۰۵	۴/۳۹	روحیه علمی
۰/۰۰۰	۷۵/۲۱	۱۷۶	۰/۷۶	۴/۳۴	۰/۰۰۰	۳۹/۷۳	۱۰۴	۱/۱۳	۴/۳۸	استقلال شغلی
۰/۰۰۰	۸۶/۱۱	۱۷۶	۴/۶۴	۳۰/۰۳	۰/۰۰۰	۵۸/۰۲	۱۰۴	۵/۲۴	۲۹/۶۹	کل

دانشگاه شهید بهشتی										دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی
نوع مشارکت	تعداد مشارکت	درجه آزادی	میانگین مشارکت	میانگین مشارکت	میانگین مشارکت	میانگین مشارکت	میانگین مشارکت	میانگین مشارکت	میانگین مشارکت	عوامل انگیزشی بیرونی مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه ریزی درسی دانشگاهی
استفاده از مکانیزم‌های تشویقی (پاداش‌های مادی و غیرمادی)	۴/۰۳	۱/۰۰۴	۱۰۴	۴۱/۱۰	۰/۰۰۰	۴/۱۲	۰/۷۳	۱۷۶	۷۴/۷۷	۰/۰۰۰
قدرشناسی از خدمات مطلوب علمی و پژوهشی اعضای هیأت علمی	۴/۰۴	۰/۹۹	۱۰۴	۴۱/۸۱	۰/۰۰۰	۴/۱۲	۰/۷۱	۱۷۶	۷۶/۴۱	۰/۰۰۰
فرهنگ کارگروهي مشوق برای مشارکت در برنامه ریزی درسی دانشگاهی	۴/۰۵	۱/۰۰۶	۱۰۴	۳۹/۱۴	۰/۰۰۰	۴/۰۶	۰/۷۷۴	۱۷۶	۶۹/۷۲	۰/۰۰۰
میزان حقوق و مزایای اعضای هیأت علمی	۴/۱۲	۰/۹۱	۱۰۴	۰/۹۸ ۴۶	۰/۰۰۰	۴/۱۶	۰/۷۷۷	۱۷۶	۷۱/۲۹	۰/۰۰۰
میزان تسهیلات رفاهی (وام مسکن، بازنشستگی، ازدواج و..)	۴/۱۳	۰/۹۸	۱۰۴	۴۳/۱۶	۰/۰۰۰	۴/۱۹	۰/۷۶	۱۷۶	۷۲/۷۳	۰/۰۰۰
کل	۳۷ ۲۰	۳/۷۰	۱۰۴	۵۶/۳۲	۰/۰۰۰	۲۰/۶۴	۳/۰۳	۱۷۶	۹۰/۳۷	۰/۰۰۰

همان‌طور که در جدول فوق ملاحظه می‌گردد، t مشاهده شده برای عوامل انگیزشی (انگیزشی بیرونی و انگیزشی درونی) در دو دانشگاه در سطح $0/01$ معنادار می‌باشد. (عوامل انگیزشی بیرونی دانشگاه شهید بهشتی $P < 0/01$ $d.f = 104$ $t = 56/32$) (عوامل انگیزشی درونی دانشگاه شهید بهشتی $P < 0/01$ $d.f = 104$ $t = 58/02$) (عوامل انگیزشی بیرونی دانشگاه علوم پزشکی $P < 0/01$ $d.f = 176$ $t = 90/37$) (عوامل انگیزشی درونی دانشگاه علوم پزشکی $P < 0/01$ $d.f = 176$ $t = 86/11$) به عبارت دیگر، داده‌های کلی، بیانگر آن است که اکثر نمونه‌های تحقیق در دو دانشگاه براین باورند که عوامل انگیزشی (انگیزشی بیرونی و درونی) بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی، تأثیر دارند.

سؤال پنجم پژوهش: کدامیک از عوامل (علمی، حرفه‌ای، سازمانی، انگیزشی) بیشترین تأثیر را بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی دارند؟

عوامل مؤثر	گویه‌ها	دانشگاه شهید بهشتی		دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی		رتبه‌بندی عوامل در دو دانشگاه	
		میانگین	اولویت	میانگین	اولویت	شهید بهشتی	علوم پزشکی
رتبه ششم	۱. میزان تألیفات عضو هیأت علمی	۳/۶۷	۳۴	۳/۷۷	۳۰	رتبه ششم	رتبه ششم
	۲. میزان ترجمه‌های عضو هیأت علمی	۳/۶۰	۳۵	۳/۷۶	۳۱		
	۳. تعداد مقالات علمی‌منتشرشده در مجلات داخلی	۳/۶۷	۳۴	۳/۷۵	۳۲		
	۴. تعداد مقالات علمی‌منتشرشده در مجلات خارجی	۳/۷۷	۳۱	۳/۷۴	۳۴		
	۵. میزان شرکت در سمینارهای داخلی	۳/۸۱	۲۷	۳/۷۵۷	۳۲		
	۶. میزان شرکت در سمینارهای خارجی	۳/۷۹	۲۹	۳/۷۵۱	۳۳		
	۷. میزان پژوهش‌های علمی‌عضو هیأت علمی	۳/۷۵	۳۲	۳/۷۱	۳۶		
	۸. مشارکت در برگزاری کارگاه‌های آزمایشی	۳/۵۳	۳۷	۳/۷۲	۳۵		
	۹. میزان پروژه‌های راهنمایی‌شده در دوره کارشناسی	۳/۵۵	۳۶	۳/۸۴	۲۸		
	۱۰. میزان پایان‌نامه‌های راهنمایی‌شده در دوره کارشناسی ارشد	۳/۸۹	۲۳	۳/۸۵	۲۷		
	۱۱. میزان رساله‌های راهنمایی‌شده در دوره دکتری	۳/۸۳	۲۶	۳/۸۹	۲۶		
رتبه هفتم	۱۲. سابقه تدریس در دانشگاه در مقاطع مختلف	۴/۱۲	۶	۳/۷۸	۲۹	رتبه هفتم	رتبه چهارم
	۱۳. رشته‌ای که فرد تدریس می‌کند	۳/۸۶	۲۴	۳/۸۹	۲۶		
	۱۴. میزان تحصیلات عضو هیأت علمی	۳/۹۶	۲۰	۴/۱۵	۱۳		
	۱۵. رشته تحصیلی عضو هیأت علمی	۳/۷۸	۳۰	۳/۸۵	۲۷		
رتبه هشتم	۱۶. رتبه علمی‌عضو هیأت علمی	۳/۷۷	۳۱	۴/۰۹	۱۷	رتبه سوم	رتبه چهارم
	۱۷. بهره‌مندی از منابع علمی‌جدید	۴/۰۷	۹	۴/۰۱۱	۲۳		
	۱۸. دارا بودن دانش برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی	۴/۰۹	۸	۴/۱۸	۱۱		
	۱۹. دارا بودن نگرش مثبت به برنامه‌ریزی دانشگاهی	۴/۱۱	۷	۴/۲۰	۸		

درون سازمانی	رابطه	۲۰. دارا بودن تجربه در زمینه برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی	۴/۱۴	۴	۴/۲۷	۴
		۲۱. مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی	۳/۸	۲۸	۴/۰۲	۲۱
		۲۲. مصوبات وزارت علوم تحقیقات و فناوری (وزارت بهداشت و درمان و آموزش پزشکی)	۳/۹۵	۲۱	۴/۰۶	۲۰
		۲۳. قوانین و مقررات حاکم بر نظام آموزش عالی	۳/۹۵	۲۱	۳/۹۶	۲۴
درون سازمانی	رابطه	۲۴. میزان اختیارات واگذار شده به دانشگاه‌های دارای هیأت ممیزه از طرف وزارت علوم تحقیقات و فناوری	۴/۰۷	۹	۴/۱۰	۱۶
		۲۵. سیاستگذاری‌های داخلی دانشگاه	۳/۹۹	۱۷	۴/۰۱	۲۲
		۲۶. نوع مدیریت دانشگاه (آمرانه مشارکتی...)	۴/۰۱	۱۵	۴/۲۳	۷
		۲۷. نوع مدیریت دانشکده (آمرانه مشارکتی...)	۴/۰۵	۱۱	۴/۱۸	۱۰
		۲۸. نوع مدیریت گروه (آمرانه مشارکتی...)	۴/۰۹	۸	۴/۰۶	۱۹
		۲۹. فضا و جو دانشگاه (جو باز و بسته)	۴/۰۴	۱۲	۴/۲۰	۸
عوامل مؤثر	گویه‌ها	۳۰. میزان اختیارات واگذار شده به گروه‌های آموزشی از طرف دانشگاه	۳/۹۸	۱۸	۴/۱۵	۱۳
		رتبه‌بندی عوامل در دو دانشگاه				
درون سازمانی	رابطه	۳۱. رقابت بین اعضای گروه مشارکت‌کننده در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی	۴/۰۶	۱۰	۴/۱۲	۱۴
		رتبه‌بندی عوامل				

		۲۲	۴/۰۱۶	۲۵	۳/۸۵	۳۲. انتظارات و تعاملات استاد و دانشجو	
		۱۹	۴/۰۴۵	۲۷	۳/۸۱	۳۳. برگزاری سمینارها و کارگاه‌های آموزشی از طرف دانشگاه (در زمینه برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی)	
		۲۵	۳/۹۳	۳۳	۳/۶۹	۳۴. تعیین زمان مشخص (زمان موظف) برای مشارکت عضو هیأت علمی از طرف دانشگاه	
رتبه دوم	رتبه اول	۱۵	۴/۱۱	۱۴	۴/۰۲	۳۵. استفاده مکانیزم‌های تشویقی (پاداش‌های مادی و غیرمادی)	رتبه اول
		۱۵	۴/۱۱	۱۳	۴/۰۳	۳۶. قدرشناسی از خدمات مطلوب علمی و پژوهشی اعضای هیأت علمی	
		۱۸	۴/۰۵	۱۲	۴/۰۴	۳۷. فرهنگ کار گروهی مشوق برای مشارکت در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی	
		۱۲	۴/۱۶	۶	۴/۱۲	۳۸. میزان حقوق و مزایای اعضای هیأت علمی	
		۹	۴/۱۹	۵	۴/۱۳	۳۹. میزان تسهیلات رفاهی (وام مسکن و بازنشستگی و...)	
رتبه اول	رتبه دوم	۳	۴/۲۸	۱	۴/۲۳	۴۰. رضایت شغلی	رتبه اول
		۴	۴/۲۷	۱۶	۴	۴۱. تعهد سازمانی	
		۱	۴/۳۲	۲	۴/۱۷	۴۲. مسئولیت‌پذیری	
		۲	۴/۳۱	۳	۴/۱۵	۴۳. اعتماد به نفس	
		۵	۴/۲۵	۲۲	۳/۹۰	۴۴. روحیه علمی	
		۶	۴/۲۶	۱۹	۳/۹۷	۴۵. آزادی علمی	
رتبه‌بندی عوامل در دو دانشگاه		دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی		دانشگاه شهید بهشتی		گویه‌ها	عوامل مؤثر
علوم پزشکی	شهید بهشتی	اولویت	میانگین	اولویت	میانگین		
رتبه اول	رتبه دوم	۱۲	۴/۱۶	۲۸	۳/۸	۴۶. استقلال شغلی	رتبه اول

همان‌طور که در جدول فوق مشاهده می‌گردد، بر طبق نتایج در دانشگاه شهید بهشتی عوامل انگیزشی بیرونی (گویه‌های ۳۵-۳۹) رتبه اول و انگیزشی درونی (گویه‌های ۴۰-۴۶) رتبه دوم، عوامل حرفه‌ای (گویه‌های ۱۲-۲۰) رتبه سوم، عوامل درون‌سازمانی (گویه‌های ۲۵-۳۴) رتبه چهارم، عوامل برون‌سازمانی (گویه‌های ۲۱-۲۴) رتبه پنجم، عوامل علمی (گویه‌های ۱۱-۱) رتبه ششم می‌باشند؛ اما اولویت عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی در دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی بدین گونه است: عوامل انگیزش درونی (گویه‌های ۴۰-۴۶) رتبه اول، عوامل انگیزشی بیرونی (گویه‌های ۳۵-۳۹) رتبه دوم، عوامل درون‌سازمانی (گویه‌های ۲۵-۳۴) رتبه سوم، عوامل حرفه‌ای (گویه‌های ۱۲-۲۰) رتبه چهارم، عوامل برون‌سازمانی (گویه‌های ۲۱-۲۴) رتبه پنجم و عوامل علمی (گویه‌های ۱۱-۱) رتبه ششم.

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

درمجموع آنچه می‌توان از نتایج حاصل از پژوهش حاضر استنباط نمود، این است که کلیه عوامل یاد شده در مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی نقش دارند. عوامل انگیزشی (عوامل انگیزشی بیرونی، عوامل انگیزشی درونی) بیشترین تأثیر را بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی دارد که با یافته‌های پژوهشی آراسته (۱۳۸۲) مازولی (۲۰۰۰) همخوانی دارد. عوامل حرفه‌ای اولویت سوم را در دانشگاه شهید بهشتی و اولویت چهارم را در دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی به خود اختصاص داده است که نشان‌دهنده تأثیر زیاد آن بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی می‌باشد و با یافته‌های پژوهشی آراسته (۱۳۸۲) استارک (۱۹۹۷) ساکتی (۱۳۸۱) همخوانی دارد. عوامل سازمانی نیز که شامل عوامل برون‌سازمانی و درون‌سازمانی می‌باشد در دانشگاه شهید بهشتی به ترتیب رتبه پنجم و چهارم و دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی رتبه پنجم و سوم را به خود اختصاص داده است که بیانگر تأثیر تا اندازای متوسط آن نسبت به عوامل دیگر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی می‌باشد و با یافته‌های پژوهشی هیلتون (۲۰۰۰) اقدسی (۱۳۸۱) ساکتی (۱۳۸۱) همخوانی دارد عوامل علمی اولویت ششم را در هر دو دانشگاه به

خود اختصاص داده است و نشان‌دهنده تأثیر کم آن به نسبت سایر عوامل یاد شده می‌باشد که با یافته‌های پژوهشی براسکام واری (۱۹۹۴) استارک (۱۹۹۷) همخوانی دارد. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر پیشنهاد می‌گردد که:

۱. زمینه‌ای جهت ارتقای رضایت شغلی، تعهد سازمانی، مسئولیت‌پذیری و اعتماد به نفس بهبود روحیه علمی، آزادی علمی و استقلال شغلی اعضای هیأت علمی در دانشگاه به منظور افزایش مشارکت آنان در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی فراهم گردد.
۲. هم‌چنین استفاده از مکانیزم‌های تشویقی و تقدیر از خدمات مطلوب علمی و پژوهشی اعضای هیأت علمی، توجه به میزان حقوق، میزان تسهیلات رفاهی و فرهنگ کار گروهی مشوق اعضای هیأت علمی در دانشگاه به منظور افزایش مشارکت آنان در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی توصیه می‌گردد.
۳. توجه به دارا بودن دانش، تجربه و نگرش مثبت اعضای هیأت علمی به برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی و برگزاری کارگاه‌های آموزشی درباره برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی و شرکت در همایش‌های مرتبط به منظور افزایش مشارکت آنان در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی نیز توصیه می‌گردد.

منابع

- اقدسی، مریم (۱۳۸۱)، «بررسی راهکارهای مشارکت اعضای هیأت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران در برنامه‌ریزی آموزشی و درسی»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی تهران.
- آراسته، حمیدرضا (۱۳۸۲)، «نقش آموزش عالی در چشم‌انداز توسعه ایران ۱۴۰۴»، فصلنامه سیاست علمی و پژوهشی رهیافت، شماره ۳۱، پاییز و زمستان.
- داوری اردکانی (۱۳۷۷)، «تغییر در ساختار آموزش عالی و جایگاه هیأت امنا»، خبرنامه آموزش عالی، شماره ۶.
- ساکتی، پرویز (۱۳۸۱)، «چالش‌های نوین برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی»، میزگرد چالش‌های آموزش عالی ایران، تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- سرمد، زهره و وزیر، مژده (۱۳۷۶-۱۳۷۷)، «شاخص‌های کیفیت برنامه درسی در آموزش عالی»، فصلنامه علمی-پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهراء، شماره ۲۴ و ۲۵.
- سیاری، علی‌اکبر (۱۳۷۳)، «تحلیلی بر برنامه‌ریزی آموزش عالی کشور»، انتشارات مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی و معاونت آموزش وزارت فرهنگ و آموزش عالی.
- فتحی و اجارگاه، کورش (۱۳۷۷)، اصول برنامه‌ریزی درسی، انتشارات ایران‌زمین.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۷۷)، دانشگاه و جامعه، انتشارات مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- گزارش ملی آموزش عالی ایران (۱۳۷۹)، انتشارات مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی و انتشارات فرهنگ دهخدا.

- Braskamp. A. Larry , ory. c. john (1994), *Assessing Faculty Work*. John Wiley publisher.ltd.
- Gaff G jerry, ratcliff l. james and Associates (1996), *Handbook of undergraduate curriculum*. John Wiley publisher.ltd.
- helton s. patricia (2000), *Factors that influnce Higher Education Faculty involvement in curriculum and insruction*. in *Partial FullFillment of The Requirements For The Degree Doctor of Philosophy*, university of Virginia
- mazzoli j Andrew (2000), *Faculty perceptions of influnce on the curriculum in higher Education*. submitted in *partial Fullfilment of requirements for the Degree of Doctor of philosophy*, university of south carolina.

- stark j.s And others (1990), *Planing introductory collage course:influnces on Faculty*, university of michigan .
- stark jane (1997), «program level curriculum planing», *journal research in higher Education*. vol , 38. no ,1

