

بررسی و شناسایی جهت‌گیری برنامه‌های درسی در نظام آموزش عالی بر اساس رویکرد جامعه‌محوری

Investigating and Identifying the Orientation of the Curricula in Higher Education System Based on Community-based Approach

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۹/۰۳/۰۳

تاریخ دریافت مقاله: ۹۸/۱۰/۰۴

Behrooz Rahimi

بهروز رحیمی *

Mohammad Javadipour

محمد جوادی پور **

Abstract: The accountability of the higher education system to the needs of society in various dimensions has been one of the main challenges in the recent decades. In accordance with this challenge, the purpose of this study was to identify the orientation of the curricula in higher education system based on community-based approach. The descriptive-analytical method was used for this purpose and the steps to implement the documentary method were used to advance the research. The statistical population consisted of internal and external theoretical and research bases in relation to the research topic, the entire statistical population (all without time intervals) was selected as a sample. Data collection was carried out through library studies and internal and external databases, which continued until theoretical saturation of data. In order to analyze the data, text retrieval techniques and resource studies that included "classification and conceptual tables" and "data reduction" were used. In order to verify the validity of the findings, the researchers' review of their criteria during the process of data collection and analysis, as well as the development and rich description of the data, were used to ensure transferability. Finally, the findings will clarify the key concepts of the vision and mission of the community-based higher education system and adapt them to eight orientations (social, economic, cultural, political, technological, environmental, educational, research) for curricula based on the dimensions and functions of the community-based higher education system (education, research, services).

Keywords: Curricula, Higher education system, Community-based approach

چکیده: پاسخگویی متناسب نظام آموزش عالی به نیازهای جامعه در ابعاد مختلف یکی از چالش‌های اصلی در دهه‌های اخیر بوده است. متناسب با این چالش، هدف از اجرای پژوهش حاضر، شناسایی جهت‌گیری برنامه‌های درسی در نظام آموزش عالی بر مبنای رویکرد جامعه‌محوری بود. متناسب با این هدف از روش توصیفی-تحلیلی و همچنین جهت پیشبرد پژوهش از گام‌های اجرایی روش اسنادی بهره گرفته شد. جامعه آماری شامل مبانی نظری و پژوهشی (اسناد) داخلی و خارجی در راستای موضوع پژوهش بود که کل جامعه آماری (تمام شماری بدون بازه زمانی) به‌عنوان نمونه انتخاب شد. گردآوری اطلاعات از راه مطالعات کتابخانه‌ای و پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی و خارجی صورت پذیرفت و تا زمان اشباع نظری داده‌ها ادامه پیدا کرد. به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از تکنیک‌های بازخوانی متون و مطالعه منابع، شامل «طبقه‌بندی و جدول‌های مفهومی» و «تقلیل داده‌ها»، استفاده شد. همچنین به‌منظور بررسی اعتبار یافته‌ها از معیارهای خودبازبینی پژوهشگر در طی فرایند گردآوری و تحلیل داده‌ها و همچنین از توسعه و توصیف غنی داده‌ها برای اطمینان از قابلیت انتقال‌پذیری استفاده شد. بر اساس یافته‌ها مفاهیم کلیدی چشم‌انداز و مأموریت نظام آموزش عالی جامعه‌محور را روشن و متناسب با آن هشت جهت‌گیری (اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، سیاسی، فناورانه، زیست‌محیطی، آموزشی، پژوهشی) برای برنامه‌های درسی بر اساس ابعاد و کارکردهای اصلی نظام آموزش عالی جامعه‌محور (آموزش، پژوهش، خدمات) تبیین شد.

واژگان کلیدی: برنامه‌های درسی، نظام آموزش عالی، جامعه‌محوری

* دانشجوی دکتری تخصصی مطالعات برنامه درسی دانشگاه تهران

** دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تهران (نویسنده مسئول: javadipour@ut.ac.ir)

مقدمه

پویایی‌ها و تحولات روزافزون محیطی، ضرورت برنامه‌ریزی برای رویارویی با این تحولات را بیش‌ازپیش برای نهادهای اجتماعی به‌ویژه نهادهای آموزشی نمایان کرده است. آموزش عالی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین و سازنده‌ترین نهادهای اجتماعی باید به اعتلای خلاقیت، توانمندی و توسعه همه‌جانبه اجتماع بیندیشد. این نهاد برای حفظ پویایی خود نیازمند برنامه‌ریزی راهبردی، بهبود فرایندها و اتخاذ روش‌های مناسب است (بوید و همکاران^۱، ۲۰۰۷؛ ایندرز^۲، ۲۰۱۵). موفقیت نظام آموزش عالی در ایفای نقش و رسالت شایسته خود، مستلزم جهت‌گیری اساسی مناسب آن و هریک از زیرنظام‌های آن متناسب با شرایط و اقتضائات محیطی و جامعه در حال تحول است (ترکزاده و کشاورزی، ۱۳۹۷)؛ زیرا جریان کلی پدیده‌های جهان حاکی از بالا بودن میزان تغییرات است. هم‌راستا با تغییر و تحول نهادهای جامعه، سرعت تغییرات دانشگاه‌ها نیز بیشتر می‌شود و با توجه به روند گذشته و تغییرات گسترده جامعه، نیاز به دانش به‌طور فزاینده‌ای در آینده بیشتر خواهد شد (مهدی، ۱۳۹۲). از این‌رو، دانشگاه‌ها در صورتی می‌توانند در عرصه آموزش، پژوهش و خدمات‌رسانی، نقش خود را ایفا کنند که با تغییرات سایر بخش‌ها سازگار شوند (ثمری، ۱۳۹۶). در دهه‌های گذشته، مسئولیت دانشگاه بیشتر آموزشی بوده است اما با رشد جوامع انسانی و به‌ویژه پس از انقلاب صنعتی، هر روز نیازها و خواسته‌های بشری افزون‌تر و مطالبات متنوع‌تر شده است. در خصوص قشر دانشجو که دارای جایگاه و ویژگی‌های خاص خود در سطح جامعه است، این مطالبات و نیازها پیچیده‌تر و حساس‌تر شده است و به دنبال آن انتظارات جامعه نیز از دانشگاه تغییر کرده و نقش تازه‌ای مطابق خواسته‌های جدید برای دانشگاه در کنار رسالت قبل (انتقال علم و دانش) در نظر گرفته شده است (فلاح^۳، ۲۰۱۲). ضرورت تعامل کارکرد دانشگاه و اقتصاد در زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی پررنگ‌تر و قابل‌توجه‌تر گشته است. نقشی که برای سرمایه انسانی در اداره جوامع و تبدیل ثروت طبیعی به ثروت فیزیکی تعریف می‌شود، دستخوش تغییرات پرشتاب در عصر حاضر شده است (گودرزوند چگینی، ۱۳۹۷).

1. Boyd et al

2. Enders

3. Fallah

در دهه‌های اخیر، هدف اصلی و نهایی دانشگاه‌ها تولید دانش، تأمین نیازهای جامعه، تربیت متخصصان و ارائه راهکار برای حل معضلات اجتماعی در همه زمینه‌هاست (شریف‌زاده و عبدالله‌زاده، ۱۳۹۰). مورین^۱ بر این باور بود که امروزه علم در قلب جامعه مستقر شده و در عین گسترش تأثیر و نفوذ خود بر جامعه، به تعیین فنی-بوروکراتیک سازمان صنعتی کار تن می‌دهد. در راستای این مدعا، نتایج آینده‌پژوهی‌های مراکز و متخصصان برجسته آموزش عالی و مرور تاریخ سرنوشت و سرگذشت دانشگاه‌های دنیا و سیر تحولات نظام دانشگاهی در یک قرن اخیر، همه نشان از ضرورت تغییر و تحولات نظام دانشگاهی و انطباق فعال آن با شرایط محیطی و جامعه دارد (مورن؛ ترجمه جهان‌دیده، ۱۳۷۹ نقل از مهدی، ۱۳۹۴).

مؤسسات آموزش عالی، به‌طور مداوم، نقش خود را در کمک به سعادت جامعه، با بیان رسالت خود اذعان می‌دارند. بر طبق متون تخصصی در این زمینه، به‌منظور اینکه بیانیه رسالت، اثربخش باشد، باید به‌روشنی در همه فعالیت‌های دانشگاه که دربرگیرنده برنامه درسی آن است در نظر گرفته شود و انعکاس یابد (یوب و همکاران^۲، ۲۰۱۶). در حقیقت، برنامه درسی ابزار اساسی برای آموزش عالی به‌عنوان یک سازمان در جهت تحقق چشم‌اندازها و رسالت‌های خود است (راتکلیف^۳؛ ترجمه نصیری، ۱۳۷۶). برنامه‌های درسی نقش تعیین‌کننده و غیرقابل‌انکار در جهت تحقق هدف‌ها و رسالت‌های آموزش عالی از نظر کمی و کیفی ایفا می‌کنند (تومبز و ترنی^۴، ۱۹۹۳). با این تفاسیر می‌توان گفت برنامه درسی در قلب آموزش عالی قرار دارد (بارنت و کوات^۵، ۲۰۰۵). برنامه‌های درسی که از آن به‌عنوان زیربنای نظام آموزش عالی و نقطه تمرکز بحث‌ها در طبقه‌بندی فرصت‌ها و نقاط ضعف مؤسسات آموزش عالی یاد می‌شود (همیلتون، مک‌فارلند و میرچاندانی^۶، ۲۰۰۰؛ اسکات^۷، ۲۰۱۶) باید متناسب با تغییرات و تحولات محیطی که نیازهای جدیدی را مطرح می‌کند مورد تجدیدنظر قرار بگیرند.

1. Morin

2. Yob et al

3. Ratcliff

4. Toombs & Tierney

5. Barnett & Coate

6. Hamilton, McFarland & Mirchandani

7. Scott

مروری بر مطالعات انجام گرفته در زمینه برنامه درسی، رویکرد تغییر و به‌روزرسانی در گروه‌های آموزش عالی برای بازنگری و اصلاح برنامه‌های درسی را نمایان کرده و حکایت از اهمیت برنامه درسی دانشگاهی در چارچوب نظام‌های اجتماعی دارد (حاتمی و همکاران، ۱۳۹۵)؛ بنابراین، ضروری است برنامه‌های درسی پاسخگوی نیازهای در حال تحول محیط (جامعه و بخش‌های مختلف آن) باشند تا از این طریق حیات و تداوم دانشگاه‌ها تأیید شود (ترک‌زاده و نکومند، ۲۰۱۵؛ هیکس^۱، ۲۰۰۷). توجه به تحولات و جهت‌گیری برنامه‌های درسی آموزش عالی بر اساس خدمت به جامعه در جهت‌گیری‌های توسعه‌ای برخی از دانشگاه‌های معتبر جهان دیده می‌شود، از جمله؛ دانشگاه واشنگتن^۲، دانشگاه آلبرتا^۳، دانشگاه ملی مالزی^۴، دانشگاه کمبریج^۵ و همچنین دانشگاه بولونیا^۶ که یکی از دانشگاه‌های قدیمی و تاریخی دنیای غرب و کشور ایتالیا است. پاسخگویی به نیازهای اجتماع در سرلوحه برنامه‌های این دانشگاه‌ها قرار دارد (ثمری، ۱۳۹۶). از نظر رابلی و همکاران^۷ (۲۰۰۵) برنامه‌های درسی و تمام فرایندهای یاددهی و یادگیری دانشگاه باید به انجام خدمات اجتماعی به‌ویژه در پاسخ به نیازهای محلی معطوف باشد. نمونه‌ای از این جهت‌گیری‌ها را می‌توان در رابطه با رویکرد ارزشیابی برنامه‌های درسی ملاحظه کرد. زمانی که ما عناصر اجتماعی را در فرایند برنامه‌ریزی درسی دخالت دهیم، تأکید اصلی از فعالیت‌هایی چون گردآوری، پردازش و انتقال اطلاعات که به‌منظور تعدیل یا بهبود برنامه درسی انجام می‌گیرد به فعالیت‌هایی چون مشارکت و تعامل که به‌منظور ایجاد و نگهداری از شرایط و زمینه‌هایی که برنامه درسی در آن جریان دارد، تغییر می‌کند. ارزشیابی که گام‌به‌گام با برنامه درسی جلو می‌رود، وسیله‌ای به‌منظور کسب دانش در حال کاربرد، احساس مسئولیت در مقابل کاربردی ساختن دانش و همچنین وسیله‌ای به‌منظور فراهم کردن و بازسازی برنامه درسی در اختیار برنامه‌ریزان می‌گذارد (میدل وود و بارتن^۸، ۲۰۰۱).

1. Hicks

2. Washington University

3. University of Alberta

4. Universiti Kebangsaan Malaysia

5. University of Cambridge

6. Bologna

7. Robley et al

8. Middlewood & Burton

همانطور که گفته شد، توجه به نیازهای محیطی و جامعه به‌عنوان یک اصل مهم در برنامه‌های درسی آموزش عالی مطرح می‌شود، اما مطالعات و پژوهش‌های صورت گرفته نشان‌دهنده وجود چالش‌های مختلف در این زمینه است که آنها را می‌توان در دو دسته چالش‌های بین‌المللی و چالش‌های ملی تقسیم‌بندی کرد. چالش‌های دسته اول به آخرین تحولات و روندهای آموزش عالی جهانی اشاره دارد که از جمله آنها می‌توان به: جهانی‌شدن و بین‌المللی‌سازی «ویلیامز و لی^۱، ۲۰۱۵؛ آلتباخ و نایت^۲، ۲۰۰۷؛ ادین و مانیکاس^۳، ۲۰۰۴»، تضمین کیفیت «کرفت^۴، ۲۰۰۳؛ سلطانی، ۱۳۹۴»، خصوصی‌سازی «آنان داکریشنان^۵، ۲۰۰۶؛ آلتباخ، ۱۹۹۹»، یادگیری مادام‌العمر «کناپر و کروپلی^۶، ۲۰۰۰؛ لانگ ورث^۷، ۲۰۰۴»، بحران زیست‌محیطی «برث و دیگران^۸، ۲۰۰۷؛ کرتز^۹، ۲۰۰۶»، فناوری «سیفی، لوگا و سنگا^{۱۰}، ۲۰۰۷؛ اولیور^{۱۱}، ۲۰۰۲»، تعلیم و تربیت چندفرهنگی «بانکز و بانکز^{۱۲}، ۲۰۰۹» و غیره اشاره کرد (رحیمی، ۱۳۹۷)؛ اما آن دسته از چالش‌ها که ممکن است صرفاً چالش‌های نظام آموزش عالی مختص هر کشور باشد، در دسته چالش‌های ملی قرار دارد. کایوانی و نصر (۱۳۹۵) در سنتز پژوهی خود که در رابطه با چالش‌های برنامه‌های درسی آموزش عالی کشور در دهه اخیر (۱۳۹۴-۱۳۸۴) انجام دادند، علاوه بر گزارش برخی از چالش‌های بین‌المللی (سیاست‌های قومی و چندفرهنگی، جهانی‌شدن و بین‌المللی‌سازی)، برنامه درسی غیرمتمرکز، بُعد کیفی تدریس، رشد انواع تفکر، یادگیری چگونه یاد گرفتن و راهبردهای یادگیری، چالش‌های محتوایی، برنامه‌های درسی میان‌رشته‌ای را به‌عنوان چالش‌های ملی معرفی کرده‌اند. علاوه بر این چالش‌ها که بیشتر بر عناصر برنامه درسی متمرکز هستند، در مطالعات و پژوهش‌های دیگر نیز به برخی از چالش‌های ملی اشاره شده است،

1. Williams & Lee

2. Altbach & Knight

3. Odin & Manicas

4. Craft

5. Anandakrishnan

6. Knapper & Cropley

7. Longworth & Davies

8. Barth, Godemann, Rieckmann & Stoltenberg

9. Cortese

10. Sife & Lwoga & Sanga

11. Oliver

12. Banks & Banks

از جمله سازگار نبودن برنامه‌های درسی با تقاضای بازار کار و موفق نبودن برنامه‌های درسی در کمک به دانشجویان برای کسب اطلاعات و مهارت‌های لازم جهت ایفای نقش مؤثر در دنیای کار متحول امروزی (عارفی، ۱۳۸۴؛ قارون، ۱۳۸۹).

طبق مطالبی که بیان شد، طی سال‌های اخیر از بین پایه‌های برنامه‌های درسی، مبانی اجتماعی آن به شدت مورد توجه سیاست‌گذاران آموزش عالی، متخصصان دانش‌های مختلف، طراحان و مجریان برنامه‌های درسی و پژوهشگران قرار گرفته است (نیلی و همکاران، ۱۳۸۹). این توجه در پژوهش‌های آینده‌شناسی نیز دیده می‌شود. به عنوان نمونه عبدی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهش خود به تبیین برنامه درسی آینده در جهت تحقق چشم‌اندازها و رسالت‌های آموزش عالی ایران در افق ۱۴۰۴ اقدام کرده‌اند. نتایج این پژوهش، نشان‌دهنده آن است که توجه به جامعه باید به عنوان مهم‌ترین موضوع در تدوین و محتوای برنامه درسی آموزش عالی در نظر گرفته شود و رویکرد و دغدغه اصلی برنامه درسی آینده آموزش عالی ایران، جامعه‌محوری است. با توجه به آنچه بیان شد و ضرورت توجه به مبانی اجتماعی و نیازهای جامعه در برنامه‌های درسی آموزش عالی، هدف از اجرای این پژوهش بررسی و شناسایی جهت‌گیری‌های برنامه درسی بر اساس ابعاد و کارکردهای نظام آموزش عالی جامعه‌محور است. به‌طورکلی این پژوهش به دنبال پاسخگویی به پرسش زیر است:

بر اساس ابعاد و کارکردهای نظام آموزش عالی جامعه‌محور چه جهت‌گیری‌های را برای برنامه‌های درسی می‌توان متصور شد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی است و از روش تحلیل اسنادی برای بررسی موضوع استفاده شد. روش اسنادی روشی کیفی است که پژوهشگر تلاش می‌کند تا با استفاده نظام‌مند و منظم از داده‌های اسنادی به کشف، استخراج، طبقه‌بندی و ارزیابی منابع مرتبط با موضوع پژوهش خود اقدام کند (صادقی فسایی و عرفان‌منش، ۱۳۹۴). از این‌رو، برای پیشبرد پژوهش از مراحل اجرای روش اسنادی بهره گرفته شد. در مرحله اول پس از انتخاب موضوع، پرسش اصلی پژوهش مشخص شد. در مرحله دوم به گردآوری و بررسی اکتشافی پیشینه پژوهش اقدام شد. هدف اصلی در این مرحله مشخص شدن آینده مسیر مطالعه بود. پس از مشخص شدن مسیر پژوهش در مرحله

سوم با تمرکز بر پیشینه پژوهش، رویکرد نظری مورد نظر برای بررسی اطلاعات انتخاب شد. در این مرحله پژوهشگران انواع زوایا و چشم‌اندازهای موضوع پژوهش را برای گردآوری منابع استخراج کردند. در مرحله چهارم به گردآوری منابع و نمونه‌گیری اقدام شد. در این مرحله، جامعه آماری شامل مبانی نظری و پژوهشی داخلی و خارجی (اسناد) در راستای موضوع پژوهش و کل جامعه آماری (بدون بازه زمانی)^۱ به‌عنوان نمونه انتخاب شد و گردآوری اطلاعات تا زمان تکرار مفاهیم و گزاره‌های منابع (اشباع نظری داده‌ها) ادامه پیدا کرد. در مرحله پنجم به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از مهم‌ترین تکنیک‌های بازخوانی متون و مطالعه منابع استفاده شد؛ بنابراین از فنون: «طبقه‌بندی و جدول‌های مفهومی» برای تلخیص مطالب شامل (مقوله‌ها، راهکارها، عوامل، مؤلفه‌ها و غیره) و «تقلیل داده‌ها» که مربوط به تقلیل داده‌ها به وا-زمینه‌مندسازی متن^۲ و زمینه‌مندسازی مجدد متن^۳ می‌شود و از مراحل آن شامل تجزیه و خلاصه کردن، انواع کدگذاری (خلاصه‌سازی، استخراج مفاهیم کلیدی، مقوله‌بندی) استفاده شد. کدگذاری کیفی مورد استفاده، مستلزم محدود کردن و تنفیح واژگان بوده و شامل مراحل زیر است:

خلاصه‌سازی: صرفاً ایده‌های مرکزی فیش‌ها با یک واحد تحلیلی مانند «عبارت» تلخیص می‌شود.

استخراج مفاهیم کلیدی: مفهوم، تصویری است که در قالب کلمات یا نماد بیان می‌شود.

مقوله‌بندی: فرایند مقوله‌بندی به خلاصه کردن مفاهیم در قالب مفاهیم عام و آشکار کردن روابط میان آنها با مفاهیم مافوق اطلاق می‌شود (صادقی فسایی و عرفان‌منش، ۱۳۹۴).

در مرحله آخر به پردازش، نگارش و گزارش یافته‌های پژوهش اقدام شد. لازم به ذکر است برای بررسی اعتبار یافته‌ها از معیارهای خودبازبینی پژوهشگر^۴ در طی فرایند گردآوری و تحلیل داده‌ها و همچنین از توسعه و توصیف غنی داده‌ها به منظور

۱. با توجه به اینکه محدود کردن بازه زمانی ممکن است باعث از دست رفتن مبانی نظری و پژوهشی ای شود که در چهارچوب زمانی موردنظر قرار نمی‌گیرند، در جستجوی منابع اولیه محدودیت زمانی در نظر گرفته نشد و پس از گردآوری مبانی، چهارچوب زمانی آنها مشخص شد.

۲. De-Contextualization

۳. Re-Contextualization

۴. self-monitoring

اطمینان از قابلیت انتقال‌پذیری استفاده شد. بدین منظور، برای بررسی و اطمینان از اعتبار یافته‌ها به بازخوانی مطالب و تجدیدنظر کردن در عنوان‌بندی‌های یا مقوله‌بندی‌ها اقدام شد؛ بنابراین مجدداً فرایند گردآوری اطلاعات و تحلیل داده‌ها بازبینی شد تا در صورت لزوم اصلاح و تغییرهای لازم انجام گیرد.

یافته‌ها

بر اساس ابعاد و کارکردهای نظام آموزش عالی جامعه‌محور چه جهت‌گیری‌های را برای برنامه‌های درسی می‌توان متصور شد؟

به‌منظور پاسخگویی به پرسش اصلی پژوهش، با توجه به هدف‌ها و پرسش پژوهش به بررسی اکتشافی منابع و پیشینه پژوهش و جستجوی مطالعات اولیه (منابع اصلی و عمده) اقدام شد. بدین منظور، برای گردآوری مبانی نظری از جستجوی کتابخانه‌ای و در بخش مبانی پژوهشی از پایگاه اطلاعاتی داخلی (پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی^۱، پایگاه مجلات تخصصی نور^۲، بانک اطلاعات نشریات کشور^۳) و خارجی (اریک^۴، ساینس دایرکت^۵، اسکپوس^۶) از کلیدواژه‌های «آموزش جامعه‌محور^۷، یادگیری جامعه‌محور^۸، برنامه درسی جامعه‌محور^۹، برنامه درسی اجتماعی^{۱۰}» استفاده شد. پس از گردآوری منابع از طریق فرایند فیش‌برداری و غربالگری عنوان، چکیده و محتوا، منابع نامرتبط حذف و در نهایت تعداد ۱۰ مبانی (۷ مبانی پژوهشی و ۳ مبانی نظری) در بازه زمانی (۱۳۹۸-۱۳۸۴ / ۲۰۱۴-۱۹۹۹) به‌عنوان مبانی اولیه وارد فرایند تحلیل شد. در جدول (۱) مطالعات اولیه (نظری و پژوهشی) مرتبط با موضوع پژوهش به همراه مشخصات هریک ارائه شده است.

1. SID

2. Noormags

3. Magiran

4. Eric

5. Science Direct

6. Scopus

7. Community-based education

8. Community-based learning

9. Community-based curriculum

10. Social curriculum

جدول (۱) مطالعات اولیه نظری و پژوهشی

ردیف	عنوان مبانی	مؤلف / پژوهشگر (ان)	سال	عنوان مجله / ناشر
مبانی پژوهشی				
۱	متوازن کردن تحصیلات دانشگاهی با نیازهای کشور: مسائل و راهکارهای معطوف به آموزش عالی	قارون	۱۳۸۹	نامه آموزش عالی
۲	شناسایی عوامل مؤثر بر میزان رضایت مشتریان تحصیلات تکمیلی در نظام آموزش عالی با استفاده از مدل کانو	نجاری و همکاران	۱۳۹۶	نامه آموزش عالی
۳	طراحی و اجرای برنامه آموزشی جامعه‌محور و پاسخگو: گزارش تجربه مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد	معزی و همکاران	۱۳۹۶	مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی
۴	الگوی برنامه درسی جامعه‌محور	جوادی‌پور و رحیمی	۱۳۹۸	دانشنامه ایرانی برنامه درسی
۵	ضرورت بازشناسی نظام آموزش عالی و نقش آن در توسعه علمی و اجتماعی کشور	شریف‌زاده	۱۳۹۰	جامعه پژوهی فرهنگی
۶	آموزش جامعه‌محور: تأثیر پروژه‌های TCCBE و U-links در سازمان‌های میزبان و جوامع	مک‌درموت و همکاران ^۱	۲۰۱۱	گزارش ارزشیابی مرکز ترنت ^۲
۷	مقایسه نقش ادراک دانشجویان در برنامه‌های درسی سنتی و جامعه‌محور	نیکارسون و ریساک ^۳	۲۰۱۰	International journal of nursing education scholarship
مبانی نظری				
۱	آموزش جامعه و محل‌محور در مدرسه‌ها	اسمیت و سوبل ^۱	۲۰۱۴	Routledge
۲	آموزش مبتنی بر جامعه بومی	مای ^۱	۱۹۹۹	Multilingual Matters
۳	برنامه‌ریزی درسی راهبردی در آموزش عالی	عارفی	۱۳۸۴	جهاد دانشگاهی شهید بهشتی

^۱. McDermott et al

^۲. Trent Centre (for Community Based Education and the U-links Centre for Community Based Education)

^۳. Nickerson & Resick

پس از گردآوری منابع اولیه، بر مبنای پاسخگویی به پرسش اصلی پژوهش به تحلیل مبانی اولیه و اطلاعات گردآوری شده اقدام شد و در نهایت ۲۴ مفهوم کلیدی در زمینه چشم‌اندازها و مأموریت‌های نظام آموزش عالی جامعه استخراج شد. در جدول (۲) این مفاهیم ارائه شده است.

جدول (۲) مفاهیم کلیدی چشم‌انداز و مأموریت نظام آموزش عالی جامعه‌محور

چشم‌انداز و مأموریت نظام آموزش عالی جامعه‌محور
<p>دانشگاه در خدمت توسعه محلی و ملی / تحول سازمان، ارزش‌ها و چشم‌انداز دانشگاه هماهنگ با نیازهای تحولی جامعه / تدوین برنامه‌های درسی بر اساس مأموریت خاص دانشگاه در پاسخ به نیازهای محلی / نهادینه کردن فرهنگ پاسخگویی در آموزش عالی نسبت به تحولات محیطی در سطح ملی / بهره‌گیری از برنامه‌های درسی دانشگاه‌های معتبر جهان متناسب با شرایط و نیازهای کشور / تولید و ساخت دانش جدید بر اساس نیازها، علایق و در ارتباط با مسائل واقعی زندگی / توجه به اهمیت و جایگاه رشته‌ها در برنامه‌ریزی میان‌رشته‌ای (از لحاظ درجه‌بندی اهمیت آنها در حل مشکل یا تحول و توسعه دانش در راستای نیازهای شناسایی شده کشور) / توسعه حرفه دانشگاهی با هدف‌های توسعه فردی و مسئولیت در برابر دانشگاه و جامعه / برخورداری از مهارت‌های ادراکی برای فهم نیازها و اقتضائات محیطی / ارتقای بهره‌وری برنامه‌های آموزشی دانشگاه / توجه به نقش کلیدی رضایت‌مندی آموزش‌گیرنده در ارزیابی نحوه آموزش / نهادینه کردن خط‌مشی‌های متناسب با یادگیری در عوض آموزش / تلاش برای اعتلای فرهنگی جامعه / ارتقای کیفیت برنامه‌های آموزشی، پژوهشی و خدمات اجتماعی / دانشگاه بهره‌ور، کیفی، کارآفرین، مسئولیت‌پذیر و پاسخگو / تحول سازمان، ارزش‌ها و چشم‌انداز دانشگاه همسو با نیازهای تحولی جامعه / توسعه روابط علم و جامعه و همکاری با صنعت و دولت / تربیت شهروندان فرهیخته با صلاحیت علمی و حرفه‌ای و مسئولیت اجتماعی بالا / مرجع حل مسائل اساسی جامعه / برقراری ارتباط مستمر با جامعه / ارائه راهکارهای علمی در تأمین نیازهای جامعه / شناسایی نیازهای واقعی دانشجو و جامعه و بازنگری برنامه‌های درسی متناسب با تحول در این نیازها / بازنگری برنامه‌های درسی موجود متناسب با تحول نیازها / نهادینه کردن فرهنگ پاسخگویی در آموزش عالی نسبت به تحولات محیطی در سطح ملی</p>

پس از تحلیل منابع اولیه، ابعاد جدیدتری از موضوع مشخص شد و متناسب با این ابعاد، رویکرد نظری انتخاب و منابع بیشتری برای پاسخگویی به پرسش اصلی پژوهش گردآوری شد. به عبارت دیگر، در این گام با توجه به بررسی‌های اکتشافی در مرحله قبلی، انواع زوایا و چشم‌اندازها به موضوع نظری، استخراج و موضع نظری

مشخص شد؛ بنابراین، در ادامه با اتخاذ رویکرد نظری متناسب (چشم‌اندازها و مأموریت‌های نظام آموزش عالی جامعه‌محور، برنامه‌های درسی)، مبانی نظری و پژوهشی متناسب با رویکرد نظری به‌صورت هدفمند گردآوری شد. این مبانی شامل ۸ مبانی پژوهشی و ۳ مبانی نظری و در بازه زمانی (۱۳۹۶-۱۳۸۷ / ۲۰۱۴-۱۹۹۵) بود. پس از گزینش منابع به تحلیل محتوای منابع بر اساس پاسخگویی به پرسش اصلی پژوهش اقدام شد. در نهایت، با استفاده از تکنیک‌های بررسی منابع که شامل طبقه‌بندی و جدول‌های مفهومی و تقلیل داده‌ها می‌شد، تلخیص مطالب و کدگذاری صورت گرفت. در جدول (۳)، مبانی نهایی (نظری و پژوهشی) مرتبط با پرسش اصلی و رویکرد نظری پژوهش به همراه مشخصات هر یک ارائه شده است.

جدول (۳) مبانی نهایی نظری و پژوهشی

ردیف	عنوان مبانی	مؤلف / پژوهشگر (ان)	سال	عنوان مجله / ناشر
مبانی پژوهشی				
۱	تبیین برنامه درسی آینده در جهت تحقق چشم‌اندازها و رسالت‌های آموزش عالی ایران در افق	عبدی و همکاران	۱۳۹۶	مطالعات برنامه درسی آموزش عالی
۲	آینده‌شناسی آموزش عالی: راهبردها و پیامدهای سازگاری دانشگاه با محیط و جامعه	مهدی	۱۳۹۴	فرایند مدیریت و توسعه
۳	الزامها و پیامدهای اجتماعی برنامه درسی پاسخگو در آموزش عالی مطالعه موردی: دانشگاه‌های دولتی اصفهان	نیلی و همکاران	۱۳۸۹	جامعه‌شناسی کاربردی
۴	بررسی مبانی جامعه‌شناختی برنامه درسی جهت تعیین مهارت‌ها و نگرش‌های اساسی موردنظر در برنامه درسی ملی	فتحی واجارگاه	۱۳۸۷	دبیرخانه طرح تولید برنامه درسی ملی
۵	یادگیری مبتنی بر جامعه، بین‌المللی کردن برنامه درسی و مشارکت دانشگاه در جوامع لاتین	هارتفیلد ماندز ^۱	۲۰۱۳	Hispania
۶	برنامه درسی جامعه حور به چه معناست؟	اسندن و موات ^۲	۱۹۹۵	Medical Teacher

1. Hartfield-Méndez

2. Snadden & Mowat

ردیف	عنوان مبانی	مؤلف / پژوهشگر (ان)	سال	عنوان مجله / ناشر
۷	جامعه به عنوان برنامه درسی	کامینز و چو ^۱	۲۰۰۶	Language Arts
۸	یادگیری جامعه‌محور: شایستگی‌های اصلی محلی، دانشگاه‌های پژوهش محور	فیشر و همکاران ^۲	۲۰۰۷	International of Journal Computer Supported Collaborative Learning
مبانی نظری				
۱	سرمشق‌های نظریه برنامه درسی	الیس ^۳	۱۳۹۵	نور علم
۲	مشارکت جوامع آمریکایی‌های آفریقایی تبار در آموزش عالی: خدمات اجتماعی، یادگیری خدماتی و پژوهش جامعه‌محور	ایوانس و همکاران ^۴	۲۰۰۹	SUNY Press
۳	آموزش عالی و پژوهش جامعه‌محور	مونک و همکاران ^۵	۲۰۱۴	Palgrave MacMillan

در مرحله پیشین، تلاش شد تا مرتبط‌ترین مطالب برای استخراج یافته‌ها و پاسخگویی به پرسش اصلی پژوهش انتخاب شود. در این گام، به پالایش و بازخوانی مجدد یافته‌ها اقدام شد و کدگذاری‌ها و مقوله‌بندی صورت گرفت. در ادامه یافته‌ها در جهت پاسخگویی به پرسش اصلی پژوهش ارائه می‌شود:

گرچه کارکردهای متنوعی و متعددی برای نظام آموزش عالی مطرح شده است، اما کارکردهای اصلی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در سه وظیفه خلاصه می‌شود که عبارت‌اند از: تولید دانش (پژوهش)، انتقال دانش از نسلی به نسل دیگر (آموزش) و نشر و اشاعه دانش از راه تربیت نیروی انسانی متخصص برای ارائه خدمات متنوع در جامعه (خدمات)؛ بنابراین، مبانی نظری و پژوهشی به‌طور دقیق کندوکاو شد تا جهت‌گیری‌های برنامه درسی متناسب با این سه کارکرد در ماهیت نظام آموزش عالی جامعه‌محور بازتعریف شود. بر این اساس، با تحلیل و مرور همه منابع، ۶۳ گزاره مفهومی استخراج شد. سپس این گزاره‌ها در قالب ۸ مقوله فرعی که در راستای

1. Cummins & Chow

2. Fischer et al

3. Ellis

4. Evans et al

5. Munck et al

جهت‌گیری‌های برنامه‌های درسی به‌عنوان مقوله اصلی بودند، تجمیع شدند و سرانجام با ترکیب تمامی گزاره‌ها و مقوله‌ها به تبیین و روشن‌گری کارکردهای نظام آموزش عالی جامعه‌محور به‌عنوان زمینه اصلی اقدام شد. در جدول (۴)، مفاهیم و مقوله‌های ابعاد، کارکردها و جهت‌گیری‌های برنامه‌های درسی نظام آموزش عالی جامعه‌محور ارائه شده است.

جدول (۴) جهت‌گیری‌های برنامه درسی جامعه‌محور بر اساس ابعاد و کارکردهای نظام آموزش

عالی

ابعاد و کارکردهای نظام آموزش عالی جامعه‌محور			
گزاره‌های مفهومی	مقوله فرعی	مقوله اصلی	زمینه اصلی
ارتقای کیفیت برنامه‌های آموزشی، پژوهشی و خدمات اجتماعی / آموزش مهارت‌های مشارکت، همکاری و کار گروهی / آموزش مهارت پذیرفتن مسئولیت برای نقش‌ها و وظایف اجتماعی / ارتقای بهره‌وری (کارایی و اثربخشی) برنامه‌های آموزشی، پژوهشی و خدمات اجتماعی / توسعه حرفه دانشگاهی با هدف‌ها توسعه فردی و مسئولیت در برابر دانشگاه و جامعه / تولید ثروت و تأمین رفاه اجتماعی جامعه / رشد برابری و عدالت اجتماعی	جهت‌گیری اجتماعی		خدمات، آموزش و پژوهش جامعه‌محور
یادگیری منعطف کارفرما محور / آموزش چگونگی به‌روزرسانی دانش تخصصی در حین اشتغال / ضرورت توجه به مسئله‌گرایی و زمینه کاربرد دانش / ارزیابی کیفیت آموزش بر اساس میزان برآورده کردن نیاز صنایع / ملموس سازی مباحث درسی با ارائه مثال‌های کاربردی / فراهم ساختن فرصت آموختن از طریق کار و فعالیت / مهارت کسب درآمد / آموزش مهارت‌های یادگیری کارمدار / سازمان‌دهی برنامه درسی بر اساس نظم شغلی / تدوین برنامه‌های درسی با هدف پرورش نوآوری در عرصه شغلی / بازارگرا شدن آموزش عالی	جهت‌گیری اقتصادی (شغلی و کاری)	جهت‌گیری‌های برنامه درسی	
توجه به نیازهای فرهنگی جامعه / پاسخگویی به نیاز معرفتی و اجتماعی و پرهیز از یکسنگری به مفهوم چندفرهنگی از طریق برنامه درسی چندفرهنگی / توجه به شناخت بیشتر نسبت به فرهنگ، رسوم و آداب /	جهت‌گیری فرهنگی		

ابعاد و کارکردهای نظام آموزش عالی جامعه‌محور			
گزاره‌های مفهومی	مقوله فرعی	مقوله اصلی	زمینه اصلی
کسب مهارت زندگی با اقوام دیگر/ فراگیری شیوه‌های خدمت‌رسانی عمومی/ برنامه‌های حمایتی در زمینه فعالیت‌های فرهنگی و هنری/ تناسب برنامه‌های درسی در افزایش آگاهی دانشجویان نسبت به توسعه و نشر ارزش‌ها در سطوح ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی/ تعیین سرفصل برنامه‌های درسی با عناوین درک تاریخچه جوامع، ارزش‌ها/ رشد ارزش‌های انسانی و معنوی/ تأکید بر مطالعه درباره هویت فرهنگ ملی و درعین‌حال احترام به تنوع فرهنگی/ نوآوری و نوسازی در فرهنگ و مناسبات اجتماعی			
زمینه‌سازی برای توسعه مهارت‌ها و توانایی سیاسی دانشجویان/ هدف‌های متناسب با جهت‌گیری سیاسی جامعه در عرصه ملی/ ارائه آموزش و دانش‌هایی در زمینه ارتقای بصیرت سیاسی/ عمق بخشیدن و اعتلای سیاست و تقویت هویت سیاسی دانشجویان/ آموزش و انتقال ارزش‌های سیاسی و اجتماعی مورد پذیرش جامعه/ تربیت شهروندان مسئول، متفکر و نقش‌آفرین سیاسی و اجتماعی	جهت‌گیری سیاسی		
تدوین هدف‌های برنامه‌های درسی بر مبنای نیاز محور بودن، انسجام داشتن، نوآورانه بودن/ تدوین محتوا بر مبنای جذابیت داشتن، جامعیت داشتن، برانگیزاننده بودن/ کاربردی نمودن آموزش‌ها به واسطه بین‌رشته‌ای شدن و ارتباط دروس نظری و عملی/ توجه به اهمیت یادگرفتن چگونه یادگرفتن (فراشناخت در یادگیری) و روش‌های یاددهی-یادگیری / جایگزینی محتوای یکسان با محتوایی متنوع و منعطف/ ایجاد تناسب میان محتوا و نیازهای جامعه/ جامعیت مطالب آموزش داده‌شده/ ادغام فعالیت‌های عملی و فکری (یادگیری و آموزش توأم با فعالیت‌های ذهنی مانند نوآوری و خلاقیت، انجام کارهای گروهی و...) / تغییر رویکرد یادگیری استاد-محور به دانشجو -محور (یادگیری مشارکتی، یادگیری مستقل و خودگردان، یادگیری به روش حل مسئله، یادگیری کلی و یکپارچه، یادگیری خلاق، یادگیری ارزیابانه)/	جهت‌گیری آموزشی		

ابعاد و کارکردهای نظام آموزش عالی جامعه‌محور			
گزاره‌های مفهومی	مقوله فرعی	مقوله اصلی	زمینه اصلی
توسعه کاربری فناوری اطلاعات و ارتباطات در کارکردهای دانشگاه/ آموزش سواد فناورانه / تدوین برنامه درسی مبتنی بر شایستگی‌ها و مهارت‌های ICT از جمله: تشخیص نیاز اطلاعات، مکان‌یابی اطلاعات، به‌کارگیری مؤثر و کارآمد اطلاعات، استفاده قانون‌مدار و اخلاق مداران از اطلاعات/ برنامه‌ریزی درسی بر مبنای ICT در دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی/ قابلیت انعطاف فرایند یاددهی یادگیری (برنامه - آموزشی، زمان و مکان ارتباطی و دسترسی اطلاعاتی، کتابخانه‌های مجازی)/ استفاده از روش‌های تدریس نوگرایانه، مبتنی بر سواد فناوری، تعاملی/ ایجاد مکانیسم‌های صحیح برای نظارت و ارزیابی بر کاربست فناوری اطلاعات و ارتباطات در فرایند یاددهی و یادگیری	جهت‌گیری فناورانه		
برنامه‌های درسی با رویکرد زیست‌محیطی و گسترش آن در رشته‌های تحصیلی آموزش عالی/ تدوین برنامه درسی که سبب دانش عمیق موضوعات زیست‌محیطی گردد/ تناسب درس‌های ارائه شده در رشته‌های زیست‌محیطی با رشد تحولی دانشجویان در مقاطع گوناگون/ طراحی موقعیت آموزشی برای یادگیرندگان به‌منظور به دست آوردن حساسیت زیست‌محیطی که سبب افزایش تمایل برای رفتار مناسب می‌شود./ توجه به نقش راهبردی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در دستیابی کشور به چشم‌انداز و هدف‌های آن (توسعه پایدار)	جهت‌گیری زیست‌محیطی		
ارتقا بخشی و نهادینه‌سازی پژوهش و فناوری در افراد و سازمان‌ها/ توسعه پژوهش‌های بنیادین و نظریه‌پردازی/ تجاری‌سازی پژوهش و فناوری/ حمایت از پژوهش‌های مسئله‌محور و در راستای رفع نیازهای کشور/ تولید علم و فناوری در خدمت نیازهای جامعه/ پیشرفت پژوهش‌های مربوط به جامعه/ مجهز کردن دانشگاه به منابع موردنیاز پژوهش‌های فرهنگی/ تحکیم پیوند میان نظام آموزش عالی با تحقیقات کاربردی و توسعه‌ای/ ضرورت توجه به مسئله گرایی و زمینه کاربرد دانش/ حساسیت پژوهش با برنامه‌های توسعه اقتصادی و اجتماعی	جهت‌گیری پژوهشی		

بحث و نتیجه گیری

دانشگاه از نهادهای اصلی جوامع محسوب می‌شود و بی‌توجهی به دانشگاه و رسالت‌های آن، می‌تواند پیامدهای زیانباری برای جامعه داشته باشد (تاتیل^۱، ۲۰۱۲). جوامع نوین، انباشته از مسائل و مشکلات پیچیده‌ای است که دانشگاه‌ها می‌توانند در رفع و پیشگیری آن به میزان قابل توجهی مؤثر باشند (پالمی^۲، ۲۰۱۲). با توجه به نقش روزافزون دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در حل معضلات اجتماعی و انتظاراتی که از آنها در رفع و کاهش نیازها و خلأهای فرهنگی و اجتماعی همپای علم و دانش در سطح جامعه می‌رود (گودرزوند چگینی، ۱۳۹۷)، ضرورت رویکرد جامعه‌محوری در نظام آموزش عالی بیش‌ازپیش احساس می‌شود. در نظام آموزش عالی جامعه‌محور، نخستین پیش شرط، تدوین چشم‌انداز و مأموریت‌ها یا به عبارتی، سیاست‌گذاری‌های آموزش عالی در جهت ایجاد زمینه‌ها و فرصت‌های انطباق دانشگاه‌ها با جامعه است. سیاست‌ها و اقداماتی که موجب انفعال و انزوای دانشگاه و دور شدن آن از کارکرد مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی در برابر نیازها و مسائل مبتلا به محیط علمی و اجتماعی باشد، با مفهوم نظام آموزش عالی جامعه‌محور در تضاد بوده و روند اضمحلال شکلی یا کارکردی نهاد دانشگاه را سرعت می‌بخشد (مهدی، ۱۳۹۴)؛ بنابراین رویکرد فلسفی در نظام آموزش عالی جامعه‌محور، دیدگاه پاسخگویی و تعهد اجتماعی است که چنانچه گفته شد تمرکز آن بیشتر بر مسئولیت‌پذیری دانشگاه‌ها در خدمت به جامعه است. در این رویکرد، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به‌عنوان یک نهاد اجتماعی با دیدگاه پاسخگویی به نیازها و انتظارات جامعه، جزء جدانشدنی از فلسفه وجودی آموزش عالی هستند. در نظام آموزش عالی جامعه‌محور، کارکردها و همه ابعاد آن از جمله آموزش، پژوهش و خدمات بر اساس رفع نیازهای جامعه مشروعیت پیدا می‌کنند. کیفیت کارکردها و ابعاد مذکور بر اساس میزانی که دانشگاه در قبال جامعه متعهد شده و به تأمین نیازهای مهم جامعه و افراد اقدام می‌کند مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. این کارکردها با توجه به تعهد و پاسخگویی نظام آموزش عالی می‌تواند طیف گسترده و متنوعی داشته باشد. به‌عنوان نمونه نیدامول و ناتز^۳ (۱۹۹۸) و

1. Taatila

2. Palme

3. Nidumolu & Knotts

پاولوف و الساو^۱ (۲۰۱۱) ابعاد و کارکردهای نظام‌های پاسخگو از جمله نظام آموزش عالی را شامل پاسخگویی به بازار، یادگیری سازمانی، هماهنگی با محیط و یکپارچگی ذکر کرده‌اند. از سوی دیگر، ایفای نقش و مأموریت متناسب با این کارکردها مستلزم جهت‌گیری اساسی مناسب نظام آموزش عالی و هر یک از زیرنظام‌ها و اجزای آن متناسب با شرایط و اقتضائات جامعه است. چنین جهت‌گیری‌هایی لازم است در یک طرح و ترتیب منطقی به‌گونه‌ای تحلیل و اتخاذ و تبیین شود که به‌طور هم‌زمان انسجام درونی دانشگاه و زیرنظام‌های آن به بهترین وجه لحاظ شود، ارتباط مناسبی بین دانشگاه و جامعه شکل گیرد و زمینه‌ای فراهم شود که همه اجزای نظام آموزش عالی، به‌طور اثربخش در خدمت تحقق چشم‌اندازها، مأموریت‌ها و کارکردهای آن قرار گیرد.

یکی از این اجزا یا خرده‌نظام‌های اصلی آموزش عالی که باید جهت‌گیری متناسب با رویکردهای موردنظر نظام آموزش عالی داشته باشد، برنامه‌های درسی هستند. برنامه‌های درسی، بستر شکل گرفتن مهم‌ترین فرایند نظام دانشگاهی یعنی یادگیری است. کارکردهای نظام آموزش عالی یعنی آموزش، پژوهش و عرضه خدمات تخصصی توسط مؤسسات آموزش عالی تا حدود زیادی به پویایی برنامه‌های درسی وابسته است (فتحی و اجارگاه، موسی پور و یادگارزاده، ۱۳۹۳). برنامه‌های درسی را باید به‌عنوان معماری دانش در نظر گرفت که باید به‌صورت مستمر مورد بازنگری و اصلاح قرار گیرند (تومبز و تیرنسی^۲، ۱۹۹۳؛ زایس^۳، ۱۹۷۶؛ استارک و لاتوکا^۴، ۱۹۹۷؛ میلدرد و جیمز^۵، ۱۹۹۶). در واقع برنامه درسی تحقق یک چشم‌انداز چندبعدی^۶ است (پون و پوتولیا^۷، ۲۰۰۲، به نقل از ترک‌زاده و همکاران، ۱۳۹۵).

با توجه به نقش انکارناپذیر برنامه‌های درسی در تحقق چشم‌اندازها و هدف‌های نظام آموزش عالی و اثربخشی در ابعاد مختلف آن (ربولو و ایوارس بیدال^۸، ۲۰۰۴)، پژوهش حاضر با هدف شناسایی و بررسی جهت‌گیری برنامه‌های درسی در نظام

1. Pavlou & El Sawy

2. Toombs & Tierncy

3. Zais

4. Stark & Luttuca

5. Mildred & James

6. Multidimensional perspective

7. Paun & Potolea

8. Rebollo & Ivars Baidal

آموزش عالی جامعه‌محور انجام گرفت. ضرورت توجه به جهت‌گیری‌های برنامه درسی از این جهت بود که این جهت‌گیری‌ها، متناسب با چشم‌انداز و سیاست‌های نظام آموزش عالی با توجه به رویکردهایی که در هر زمان و دوره اتخاذ می‌کنند، در دستیابی به هدف‌ها، نقشی راهبردی و اثربخش داشته و شناسایی این جهت‌گیری‌ها از الزامات اولیه در اجرای موفقیت‌آمیز رویکردهای موردنظر است.

متناسب با این هدف، پس از گردآوری و گزینش منابع مرتبط، بررسی مبانی نشان داد در رویکرد نظام آموزش عالی جامعه‌محور، توجه به نیازهای جامعه در محور قرار داشته و برنامه‌های درسی متناسب با آن، جهت‌گیری جامعه‌محور پیدا می‌کنند، بنابراین شناخت دقیق جامعه در طراحی برنامه‌های درسی واقع‌بینانه نقش غیرقابل‌انکاری دارد. همچنین، محیط واقعی اجرا و کاربست برنامه‌ها، جامعه و نهادهای مختلف آن است؛ بنابراین توجه به جامعه در جهت‌گیری‌های برنامه‌ریزی درسی اجتناب‌ناپذیر است (ردی، لگرنا و واقید^۱؛ ۲۰۰۴؛ راسول^۲، ۲۰۰۶)؛ از این رو، پس از تحلیل منابع اولیه، مفاهیم چشم‌انداز و مأموریت نظام آموزش عالی جامعه‌محور مشخص شد. نقطه تمرکز تمام این مفاهیم قرار گرفتن جامعه در بطن تمام برنامه‌ها، فعالیت‌ها و کارکردهای نظام آموزش عالی بود. به عبارت دیگر، در رویکرد جامعه‌محور مأموریت نظام آموزش عالی در نهادینه کردن فرهنگ پاسخگویی نسبت به نیازهای ملی و تحولات محیطی تعریف می‌شود. این نیازها علاوه بر آموزش و تربیت نیروی بازار کار و اقتصادمحور در رفع و کاهش نیازها و خلأهای فرهنگی و اجتماعی و غیره نمود پیدا می‌کنند. فرمان^۳ (۱۳۸۳) این رسالت را به نام رویکرد تعهد اجتماعی در آموزش عالی و اسکات (۲۰۰۶) آن را وجه ممیزه دانشگاه‌های مدرن امروزی مطرح کرد و معتقد بودند دانشگاه‌ها باید دانشجویانی به جامعه تحویل دهند که بتوانند با دانش، مهارت و آمادگی‌های خود خدمات اجتماعی انجام دهند و انتظارات جامعه ملی و محلی را برآورده کنند.

چنانچه که بیان شد، پس از تبیین چشم‌انداز و مأموریت نظام آموزش عالی جامعه‌محور، به‌منظور تحقق آنها باید جهت‌گیری‌های برنامه‌های درسی را در این رویکرد مشخص کرد؛ زیرا همان‌طور که در باب اهمیت برنامه‌های درسی بیان شد، از

^۱.Reddy & Le Grange and Waghid

^۲.Rasool

^۳.Freman

توسعه برنامه‌های درسی به‌عنوان وسیله‌ای برای تحقق هدف‌های آموزش عالی یاد می‌شود؛ بنابراین، در قالب کارکردهای اصلی دانشگاه (آموزش، پژوهش، خدمات) به بررسی و تحلیل مبانی اقدام شد تا مشخص شود که برنامه‌های درسی در نظام آموزش عالی جامعه‌محور باید چه جهت‌گیری‌های برای کارکردهای خود تعریف کنند.

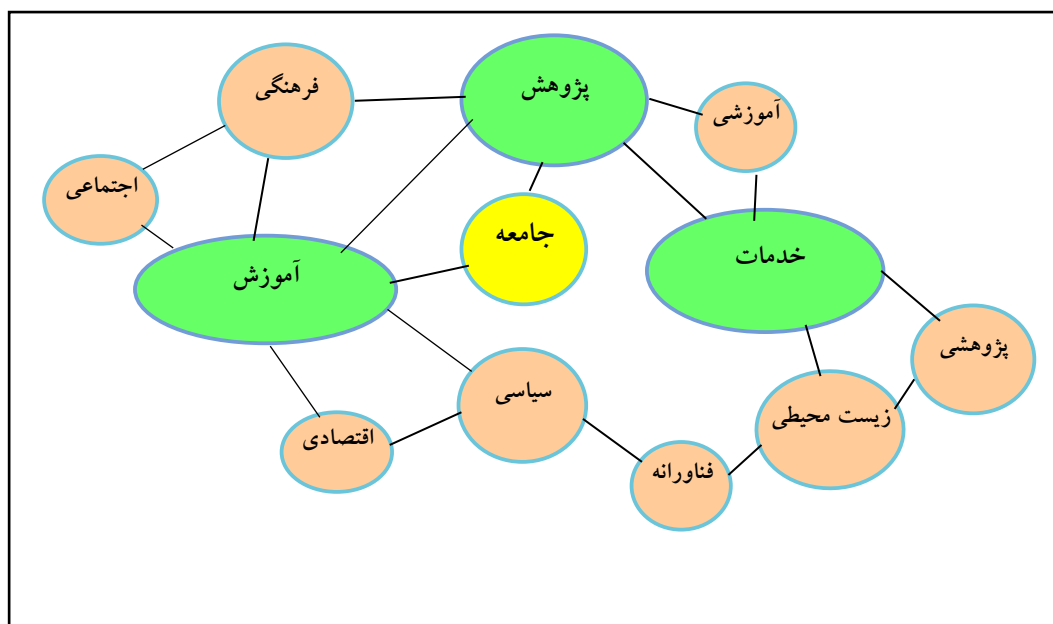
یافته‌ها نشان داد، به‌طورکلی جهت‌گیری‌های برنامه‌های درسی نظام آموزش عالی جامعه‌محور را می‌توان در هشت دسته قرار داد. در هر یک از این جهت‌گیری‌ها متناسب با چشم‌انداز و مأموریت نظام آموزش عالی، جامعه و نیازهای آن محوریت داشته و همسو با آنها مؤلفه‌هایی که باید در طراحی‌های برنامه‌های درسی با رویکرد جامعه‌محوری مدنظر قرار گیرد، معرفی می‌شود که در ادامه به برخی از مهم‌ترین این مؤلفه‌ها اشاره می‌شود. در جهت‌گیری اجتماعی نظام آموزش عالی متناسب با نیاز جامعه، نقطه تمرکز برنامه‌های درسی مسئولیت اجتماعی خواهد بود، بدین‌صورت که با پرورش نیروی انسانی آگاه به مسئولیت‌های اجتماعی (از جمله: آموزش مهارت‌های مشارکتی، همکاری و کار گروهی، آموزش مهارت پذیرفتن مسئولیت برای نقش‌ها و وظایف اجتماعی، تولید ثروت و تأمین رفاه اجتماعی جامعه و غیره) در کنار مسئولیت‌های حرفه‌ای تأثیر غیرقابل‌انکاری در توسعه اجتماعی جوامع خواهد داشت.

در جهت‌گیری اقتصادی «شغلی و کاری»، برنامه‌های درسی باید بتوانند نقش اساسی در اقتصاد ملی و محلی ایفا کنند و اجزا و عناصر آنها بر اساس مبانی انتقال دانش به شرکت‌ها و مؤسسات و ارتباط با صنعت تدوین و طراحی شوند (از جمله: تدوین برنامه‌های درسی بر اساس چرخه دانش - کار، ضرورت توجه به مسئله‌گرایی و زمینه کاربرد دانش، ارزیابی کیفیت آموزش بر اساس میزان برآورده کردن نیاز صنایع، ملموس‌سازی مباحث درسی با ارائه مثال‌های کاربردی و غیره). در جهت‌گیری زیست‌محیطی، با توجه به ضرورت مسائل و تهدیدات زیست‌محیطی، برنامه‌های درسی با اتخاذ رویکرد زیست‌محیطی و گسترش آن در رشته‌های تحصیلی آموزش عالی و با تدوین برنامه درسی که سبب دانش عمیق موضوعات زیست‌محیطی می‌شود، گرایش‌ها، قدرشناسی‌ها و ارزش‌ها را در جهت محیط‌زیست و حفظ آن را در دانشجویان ایجاد می‌کنند. ازجمله اقداماتی که در این زمینه انجام می‌گیرد شامل؛ تناسب درس‌های ارائه شده در رشته‌های زیست‌محیطی با رشد تحولی دانشجویان در مقاطع گوناگون، طراحی موقعیت آموزشی برای یادگیرندگان به‌منظور به دست آوردن حساسیت زیست‌محیطی و غیره است. در جهت‌گیری پژوهشی نظام آموزش عالی

جامعه‌محور، زمانی پژوهش‌ها و مطالعات ارزشمند تلقی می‌شوند که کاربرد مستقیم در حل مسائل و مشکلات جامعه داشته باشند. به عبارت دیگر، پژوهش‌ها مأموریت‌گرا و هدفمند صورت پذیرد؛ بنابراین دانشگاه‌ها با تجاری‌سازی پژوهش و فناوری از پژوهش‌های مسئله‌محور و در جهت رفع نیازهای کشور حمایت کنند. لازم به ذکر است این نیازها صرفاً به مسائل اقتصادی محدود نمی‌شود، بلکه این نیازها در ابعاد مختلف و مسائل گوناگون فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و غیره، مطرح و در نقطه تمرکز تمامی پژوهش‌ها قرار می‌گیرند. متناسب با این جهت‌گیری، هدف اساسی در برنامه‌های درسی پژوهش‌محور تقویت فرایند تفکر استقرایی و استدلال علمی است. به عبارت دیگر، به گفته هالیان (۱۳۹۲)، هدف‌ها و آرمان‌های این نوع برنامه درسی از عینیت جامعه و مطابق ارزش‌های آن گرفته می‌شود و دغدغه تربیت نیروهای علمی و پژوهشی کارآمد، برای رفع نیازهای کنونی و آینده در آنها نمایان است. جهت‌گیری فناورانه، به در نظر گرفتن نقش گسترده فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی در تمامی ابعاد جوامع به‌ویژه نظام آموزش عالی، اشاره دارد. به گفته عطاران (۱۳۸۳) ورود فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی جدید به عرصه آموزش، ماهیت فرایند یاددهی-یادگیری دانشگاهی را تغییر داده است. این فناوری‌ها نه تنها شیوه‌های آموزش حضوری در دانشگاه‌ها را متنوع کرده، بلکه مرزهای آن را به خارج از کلاس فیزیکی توسعه داده و محیط‌های یادگیری جدیدی را پدید آورده است؛ بنابراین، نظام آموزش عالی، افزون بر اینکه باید کل فعالیت‌ها و کارکردهای خود را با فناوری‌ها بازتعریف کند و انطباق دهد، از راه برنامه‌های درسی خود به‌عنوان پیشران گسترش فناوری‌های روز در جامعه حرکت کند. از جمله ویژگی‌های این نوع برنامه درسی عبارت‌اند از: آموزش سواد فناورانه، تدوین برنامه درسی مبتنی بر شایستگی‌ها و مهارت‌های ICT شامل: تشخیص نیاز اطلاعات، مکان‌یابی اطلاعات، به‌کارگیری مؤثر اطلاعات، استفاده قانون‌مدار و اخلاق‌مدار از اطلاعات، برنامه‌ریزی درسی بر مبنای ICT در دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی، قابلیت انعطاف فرایند یاددهی یادگیری «برنامه - آموزشی، زمان و مکان ارتباطی و دسترسی اطلاعاتی، کتابخانه‌های مجازی». توجه به جهت‌گیری فرهنگی در نظام آموزش عالی جامعه‌محور از آن جهت اهمیت دارد که فرهنگ هر جامعه، عامل سعادت و بقای آن است. این اهمیت سبب شده است که جوامع توجه ویژه‌ای به مقوله فرهنگی در چشم‌اندازهای توسعه خود داشته باشند (عبدی و همکاران، ۱۳۹۶). بنابراین برنامه‌های درسی ضمن توجه به نیازهای فرهنگی جامعه به

نیاز معرفتی و اجتماعی پاسخگو بوده و با برنامه درسی چندفرهنگی از یک‌سونگری به مفهوم چندفرهنگی پرهیز شود. از جمله دانش، نگرش و مهارت‌های فارغ‌التحصیلان نظام آموزش عالی جامعه‌محور عبارت‌اند از: توجه به شناخت بیشتر از فرهنگ، رسوم و آداب، کسب مهارت زندگی با اقوام دیگر، فراگیری شیوه‌های خدمت‌رسانی عمومی، برنامه‌های حمایتی در زمینه فعالیت‌های فرهنگی و هنری، تناسب برنامه‌های درسی در افزایش آگاهی دانشجویان نسبت به توسعه و نشر ارزش‌ها در سطوح ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی. در جهت‌گیری آموزشی، دانشگاه‌ها صرفاً به دنبال انتقال علم و دانش نیستند بلکه عناصر برنامه درسی با تمرکز بر جامعه، بازرگری و دارای مأموریت ویژه می‌شوند، بدین‌صورت که هدف‌های برنامه‌های درسی ضمن انسجام داشتن و نوآورانه بودن بر مبنای نیازمحور بودن و محتوا بر مبنای جذابیت داشتن، جامعیت داشتن، برانگیزاننده بودن، کاربردی نکردن آموزش‌ها به واسطه بین‌رشته‌ای شدن و ارتباط درس‌های نظری و عملی تدوین می‌شوند. همچنین محتوای یکسان با محتوایی متنوع و منعطف جایگزین و در نهایت میان محتوا و نیازهای جامعه تناسب ایجاد می‌شود. در روش‌های یاددهی-یادگیری به اهمیت یاد گرفتن چگونه یاد گرفتن فراشناخت در یادگیری توجه می‌شود. عنصر ارزشیابی در الگوی برنامه درسی جامعه‌محور، باید با توجه به معیارهایی همچون تناسب با هدف‌های متنوع، توجه به معیارهای چندگانه، تناسب روش‌های ارزشیابی با شرایط و تفاوت‌های فردی و استفاده از ابزارهای ارزشیابی متنوع صورت بگیرد تا بتواند تصویری روشن از میزان تحقق هدف‌ها و به‌طورکلی موفقیت برنامه‌های درسی در رابطه با برطرف کردن نیازهای جامعه را نشان دهد. درنهایت در جهت‌گیری سیاسی، توجه به حقوق شهروندی و مهم‌ترین مؤلفه آن یعنی تصمیمات سیاسی (عبدی و همکاران، ۱۳۹۶)، نقطه ثقل برنامه‌های درسی را تشکیل می‌دهد. در این زمینه، در برنامه‌های درسی آموزش و دانش‌هایی در زمینه ارتقای بصیرت سیاسی، عمق بخشیدن و اعتلای سیاست و تقویت هویت سیاسی دانشجویان ارائه می‌شود و ضمن زمینه‌سازی برای توسعه مهارت‌ها و توانایی سیاسی دانشجویان، هدف‌های متناسب با جهت‌گیری سیاسی جامعه در عرصه ملی اتخاذ می‌شود. همان‌طور که دیده می‌شود، تأکید بر جامعه، نیازها، مقتضیات، چالش‌ها و مشکلات اجتماعی در کانون تمامی جهت‌گیری‌های برنامه درسی جامعه‌محور قرار دارد. به‌عبارت‌دیگر، بر اساس یافته‌های آینده‌پژوهی‌های آموزش عالی (مهدی، ۱۳۹۴)، سازگار شدن و انطباق نهاد دانشگاه با

الزامات و نیازهای سیال، همواره نو شونده و در حال تحول جامعه در ابعاد سیاسی، اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، زیست محیطی و فناوری، از مهم ترین اولویت های نظام دانشگاهی کیفی، پویا و متعالی در افق آینده است. نظام دانشگاهی باید به وسیله راهبردهای مؤثر با محیط علمی و اجتماعی به طور دائم سازگار شده و با جامعه و تحولات آن در تعادل پویا باشد. در شکل (۱)، جهت گیری های برنامه درسی جامعه محور با توجه به ابعاد و کارکردهای نظام آموزش عالی ارائه شده است.



شکل (۱) جهت گیری های برنامه درسی جامعه محور با توجه به ابعاد و کارکردهای نظام آموزش عالی

در پایان بر اساس یافته های این پژوهش، پیشنهاد های کاربردی به منظور بازنگری جهت گیری برنامه های درسی نظام آموزش عالی بر اساس رویکرد جامعه محوری به شرح ذیل ارائه می شود:

- نیازسنجی جامع‌نگرانه دقیق و مستمر به‌منظور شناسایی و تشخیص به‌روز نیازهای تمام ذی‌نفعان دانشگاه و طراحی برنامه‌های درسی بر اساس آنها.
- تدوین هدف‌های برنامه‌های درسی دانشگاه بر اساس رویکرد متوازن و متعادل نسبت به پاسخگویی به همه ابعاد و نیازهای جامعه (سیاسی، فرهنگی، آموزشی، زیست‌محیطی و...).
- تغییرات ساختاری در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی متناسب با رسالت، مأموریت، چشم‌اندازها برنامه‌های درسی جامعه‌محور.
- بسترسازی و تأمین زیرساخت‌های لازم برای طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی جامعه‌محور.
- برگزاری جلسات و سمینارهای هم‌اندیشی با توجه به حضور سیاست‌گذاران، روسای دانشگاه‌ها، دست‌اندرکاران و متخصصان عملی در رشته‌های مختلف تحصیلی و نمایندگان ذی‌نفعان اجتماعی جهت تبیین جایگاه و فلسفه علمی برنامه‌های درسی جامعه‌محور نظام آموزش عالی در کشور و درک اهمیت و ضرورت جایگاه آن در پاسخگویی به نیازهای جامعه.
- اتخاذ رویکرد و نگرش اقتضایی و راهبردی در جهت بازنگری قوانین، مقررات، آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های برنامه درسی بر اساس سنجش تحولات محیطی و ملی و میزان پاسخگویی برنامه‌های درسی نظام آموزش عالی در رفع نیازهای ذی‌نفعان جامعه.

منابع

- الیس، آرتور کی. (۲۰۱۴). *سرمشق‌های نظریه برنامه درسی*؛ ترجمه غلامرضا یادگارزاده، جمال سلیمی (۱۳۹۵). تهران: نور علم.
- ترک‌زاده، جعفر؛ کشاورزی، فهیمه (۱۳۹۷). *نگاهی میان‌رشته‌ای به برنامه‌ریزی استراتژیک آموزش عالی با محوریت برنامه درسی*. *نامه آموزش عالی*، ۱۱ (۴۲)، ۷-۳۴.
- ترک‌زاده، جعفر؛ مرزوقی، رحمت‌اله؛ محمدی، مهدی؛ سلیمی، قاسم؛ کشاورزی، فهیمه (۱۳۹۵). *تدوین چارچوب ارزشیابی اثربخشی برنامه‌های درسی آموزش عالی بر اساس رویکرد راهبردی*. *پژوهش‌های برنامه‌ریزی درسی*، ۶ (۲)، ۴۱-۶۴.
- ثمیری، عیسی (۱۳۹۶). *سیاست‌ها و محورهای راهبردی برنامه‌های توسعه دانشگاهی در دانشگاه‌های منتخب دنیا*. *نامه آموزش عالی*، ۱۰ (۳۹)، ۷-۳۲.
- ثمیری، عیسی (۱۳۹۴). *مبانی نظری توسعه آموزش عالی و سیستم دانشگاه*. تهران: انتشارات آفاق کلام.
- جوادی‌پور، محمد؛ رحیمی، بهروز (۱۳۹۸). *الگوی برنامه درسی جامعه‌محور*. *دانشنامه ایرانی برنامه درسی*. محور طراحی برنامه درسی. ۱-۱۱.
- حاتمی، جوادی؛ شاه‌محمدی، مصطفی؛ چوپانکاره، وحید؛ یادگار تیرانی، مرضیه (۱۳۹۵). *الزامات طراحی برنامه درسی رشته طراحی صنعتی در ایران*. *نامه هنرهای تجسمی و کاربردی*، ۱۸، ۱۲۳-۱۴۷.
- راتکلیف، جی. ال. (۱۳۷۶). *برنامه درسی: دوره کارشناسی؛ ترجمه بابک نصیری*، در *گزیده مقالات دایره‌المعارف آموزش عالی*، جلد اول. تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- رحیمی، بهروز (۱۳۹۷). *فراتحلیل چالش‌های محیط آموزش عالی در قرن بیست و یکم به‌عنوان الگوی جهت‌گیری برنامه‌های درسی*. *مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۹ (۱۷)، ۱۱۵-۱۶۶.
- شریف‌زاده، فتاح (۱۳۹۰). *ضرورت بازشناسی نظام آموزش عالی و نقش آن در توسعه علمی و اجتماعی کشور: پژوهشی درباره دوره کارشناسی رشته مدیریت دولتی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی کشور*. *جامعه‌پژوهی فرهنگی*، ۲ (۱)، ۷۹-۱۱۲.

شریف‌زاده، ابوالقاسم؛ عبدالله‌زاده، غلامحسین (۱۳۹۰). بررسی رضایت دانشجویان کشاورزی از کیفیت آموزشی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۶۱، ۵۱-۷۴.

صادقی فسایی، سهیلا؛ عرفان‌منش، ایمان (۱۳۹۴). مبانی روش‌شناختی پژوهش اسنادی در علوم اجتماعی. راهبرد فرهنگ، ۲۹، ۶۱-۹۱.

عارفی، محبوبه (۱۳۸۴). برنامه‌ریزی درسی راهبردی در آموزش عالی. تهران: مرکز انتشارات جهاد دانشگاهی-واحد دانشگاه شهید بهشتی.

عبدی، حمید؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم؛ نیلی، محمدرضا؛ رجایی‌پور، سعید (۱۳۹۶). تبیین برنامه درسی آینده در راستای تحقق چشم‌اندازها و رسالت‌های آموزش عالی ایران در افق ۱۴۰۴. مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۸(۱۶)، ۵۹-۸۸.

عطاران، محمد (۱۳۸۳). جهانی شدن، فناوری اطلاعات و تعلیم تربیت. تهران: همایش اصلاحات در آموزش و پرورش، ۱۳۷-۱۱۹.

فتحی و اجارگاه، کوروش (۱۳۸۷). بررسی مبانی جامعه‌شناختی برنامه درسی جهت تعیین مهارت‌ها و نگرش‌های اساسی مورد نظر در برنامه درسی ملی. طرح پژوهشی مصوب سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

فتحی و اجارگاه، کوروش؛ موسی‌پور، نعمت‌الله؛ یاددگازاده، غلامرضا (۱۳۹۳). برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی (مقدمه‌ای بر مفاهیم، دیدگاه‌ها و الگوها). تهران: مؤسسه نشر کتاب مهربان.

فرمان، باربارا (۱۳۸۳). فلسفه‌های آموزش عالی؛ ترجمه حمیدرضا آراسته، در دایره‌المعارف آموزش عالی، نادرقلی قورچیان و همکاران (ویراستاران). تهران: بنیاد دانشنامه فارسی.

قارون، معصومه (۱۳۸۹). متوازن نمودن تحصیلات دانشگاهی با نیازهای کشور: مسائل و راهکارهای معطوف به آموزش عالی. نامه آموزش عالی، ۳(۹)، ۶۳-۸۸.

کاویانی، حسن؛ نصر، احمدرضا (۱۳۹۵). سنتز پژوهی چالش‌های برنامه‌های درسی آموزش عالی کشور در دهه اخیر و راهکارهای پیش رو. مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۷(۱۳)، ۷-۳۶.

کیوی، ریمون؛ کامپنهود، لوک وان (۱۳۸۹). روش تحقیق در علوم اجتماعی (نظری و عملی)؛ ترجمه عبدالحسین نیک‌گهر. تهران: توتیا.

گودرزوند چگینی، مهرداد (۱۳۹۷). رویکرد دانشگاه‌های نسل چهارم کار و عمل (مورد مطالعه: دانشگاه‌های کمبریج، استنفورد و هاروارد). فصلنامه آموزش مهندسی ایران، ۲۰ (۷۸)، ۱-۱۶.

معزی، معصومه؛ شیرانی، مجید؛ مجیدی، فیروزه؛ صابرزاده، مهرداد (۱۳۹۶). طراحی و اجرای برنامه آموزشی جامعه‌محور و پاسخگو: گزارش تجربه مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۷ (۱۱)، ۱۲۰-۱۲۴.

مورن، ادگار (۱۳۷۹). درآمدی بر اندیشه پیچیده؛ ترجمه افشین جهان‌دیده. تهران: نشر نی.

مهدی، رضا (۱۳۹۴). آینده‌شناسی آموزش عالی: راهبردها و پیامدهای سازگاری دانشگاه با محیط و جامعه. فرایند مدیریت و توسعه، ۲۸ (۱)، ۳۱-۵۴.

مهدی، رضا (۱۳۹۲). شکل‌گیری و توسعه میان‌رشته‌ای‌ها در آموزش عالی: عوامل و الزامات. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۱۸، ۹۱-۱۱۸.

نجاری، مهدی؛ هدایت‌زاده، سید حسام‌الدین؛ روشنی علی بنه‌سی، حسن؛ مختاریان، فرانک (۱۳۹۶). شناسایی عوامل مؤثر بر میزان رضایت مشتریان تحصیلات تکمیلی در نظام آموزش عالی با استفاده از مدل کانو. نامه آموزش عالی، ۱۰ (۴۰)، ۷۳-۵۱.

هالیان، سعید (۱۳۹۲). آموزش پژوهش‌محور، ضرورت‌ها، چستی و چگونگی، رهنامه پژوهش، ۱، ۳۱-۳۶.

Barnett, R., & Coate, K. (2005). *Engaging the Curriculum in Higher Education*, Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Boyd, D., Goldhaber, D., Lankford, H., & Wyckoff, J. (2007). The effect of certification and preparation on teacher quality. *The Future of children*, 45-68.

Cummins, J., Chow, P., & Schecter, S. R. (2006). Community as curriculum. *Language Arts*, 83(4), 297.

Evans, S. Y., Taylor, C. M., Dunlap, M. R., & Miller, D. S. (Eds.). (2009). *African Americans and community engagement in higher education: Community service, service-learning, and community-based research*. SUNY Press.

Enders, J. (2015). Higher Education Management. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2nd edition, 10. 845-849.

- Fallah, F. (2012). Students' attitudes about socio-cultural functions of the universities. *Journal of Social Sciences*, 3(1), 73-90.
- Fischer, G., Rohde, M., & Wulf, V. (2007). Community-based learning: The core competency of residential, research-based universities. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 2(1), 9-40.
- Hamilton, D., McFarland, D., & Mirchandani, D. (2000). A decision model for integration across the business curriculum in the 21st century. *Journal of Management Education*, 24(1), 102-126.
- Hartfield-Méndez, V. (2013). Community-based learning, internationalization of the curriculum, and university engagement with Latino communities. *Hispania*, 355-368.
- Hicks, O. (2007). Curriculum in higher education in Australia-Hello? paper presented to the Enhancing Higher Education, Theory and Scholarship. In *Proceedings of the 30th HERDSA Annual Conference*.
- Hirsch, W. Z., & Weber, L. E. (1999). *Challenges facing higher education at the millennium*. American Council on Education & Oryx Press.
- May, S. (Ed.). (1999). *Indigenous community-based education*. Multilingual Matters.
- McDermott, A., Phan, L., Queeley, M., & Ryan, C. (2011). *Community-Based Education: The Effects of TCCBE and U-links Projects on Host Organizations and Communities*.
- Middlewood, D., & Burton, N. (Eds.). (2001). *Managing the curriculum* (Vol. 7). SAGE.
- Mildred, G. & James, L. R. (1996). *Social forces shaping the curriculum. Handbook of the undergraduate curriculum*. Jossey Bass Publishers, First edition.
- Munck, R., McIlrath, L., Hall, B., & Tandon, R. (2014). *Higher Education and Community-Based Research*. London: Palgrave MacMillan.
- Nickerson, C., & Resick, L. K. (2010). Comparing student role perceptions: traditional to community-based curriculum. *International Journal of Nursing Education Scholarship*, 7(1).
- Nidumolu, S. R., & Knotts, G. W. (1998). The effects of customizability and reusability on perceived process and competitive performance of software firms. *MIS Quarterly*, 105-137.
- Palme, U. (2012). Good examples of education for sustainable development at chalmers: achievements and limitations, paper presented at engineering education in sustainable development, Göteborg, September 19-22.
- Pavlou, P. A., & El Sawy, O. A. (2011). Understanding the elusive black box of dynamic capabilities. *Decision Sciences*, 42(1), 239-273.

- Rasool, H. (2006). Rag trade needs a fine fit of complex skills. *The Star*, 7, 2.
- Reddy, C., Le Grange, L., & Waghid, Y. (2004). Environment (education) as a community project: deliberative democracy in action: perspectives on higher education. *South African Journal of Higher Education*, 18(1), 111-126.
- Robley, W., Whittle, S., & Murdoch-Eaton, D. (2005). Mapping generic skills curricula: outcomes and discussion. *Journal of Further & Higher Education*, 29(4), 321-330.
- Scott, J. C. (2016). The mission of the university: medieval to postmodern transformation. *The Journal of Higher Education*, 77(1), 1-39.
- Smith, G. A., & Sobel, D. (2014). *Place-and community-based education in schools*. Routledge.
- Snadden, D., & Mowat, D. (1995). Community-based curriculum development: what does it really mean? *Medical Teacher*, 17(3), 297-306.
- Stark, Y. & Luttuca, S. (1997). Shaping College Curriculum. Simon & Schuster Publishing Curriculum and Instruction. *The SAGE Handbook of Curriculum Company*. Technology's Role in and Instruction, 2008. SAGE Publications.
- Taatila, V. and Down, S. (2012). Measuring entrepreneurial orientation of university students. *Education + Training*, 54(8/9), 744 – 760
- Toombs, W. E., & Tierney, W. G. (1993). Curriculum definitions and reference points. *Journal of Curriculum and Supervision*, 8, 175-175.
- Torkzadeh, J., & Nekoomand, S. (2015). Validating the scale of university's power of response to environment. *Asian Journal of Research in Social Sciences & Humanities*, 5(8), 241-252.
- Yob, I. M., Danver, S. L., Kristensen, S., Schulz, W., Simmons, K., Brashen, H. M., & Penland, D. R. (2016). Curriculum alignment with a mission of social change in higher education. *Innovative Higher Education*, 41(3), 203-219.
- Zais, R. (1976). *Curriculum: Principle and Foundation*, Thomas Y., Crowell Company. New York, 15-19.