

Explaining Barriers of Acceptance and Implementation of Innovation in Farhangian University Curriculum

Sohrab Najafi, Yahya Maroofi

¹ PhD Student of curriculum Planning Department, Bu Ali sina University, Hamedan, Iran.

² Department of Educational Sciences, Bu Ali sina University, Hamedan, Iran.

تبیین موانع پذیرش و اجرای نوآوری در برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان

سهراب نجفی، یحیی معروفی*

¹ دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه بوعلی سینا همدان، همدان، ایران.

² دانشیار برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه بوعلی سینا همدان، همدان، ایران.

Abstract

Global experiences suggest that the success of innovative programs is not limited to its design and development, but the successful adoption and implementation requires the participation, collaboration, acceptance and dissemination by stakeholders in the implementation phase of programs that Farhangian University and its curriculum are not excluded. The purpose this research was explaining barriers of the acceptance and implementation of innovation in Farhangian University curriculum. The population of the study consisted of experts in the field of teacher education and curriculum with at least one article or textbook on teacher education and the sample consisted of 14 participants, selected by purposeful sampling method and based on theoretical saturation rule. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using a quantitative approach. Using thematic analysis, 1 overarching theme, 7 organizing theme, and 27 basic theme were identified as the main barriers of acceptance and implementation of innovation in Farhangian University curriculum. The barriers of cultural, power, social, individual, executive, organizational, and trans-organization are the most important obstacles to the acceptance of innovation in the curriculum of Farhangian University. Finally, suggestions were made to increase the level of acceptance and reduce the resistance to innovation in Farhangian university curriculum.

Keywords: Barriers, Innovation, Acceptance and Implementation of Innovation, Curriculum, Farhangian University

چکیده

تجربیات جهانی حاکی از آن است که توفیق برنامه‌های نوآورانه فقط در طراحی و تولید آن خلاصه نمی‌شود، بلکه پذیرش و اجرای موفقیت‌آمیز نیازمند مشارکت، همکاری و پذیرش و اشاعه آن توسط ذینفعان در مرحله اجرای برنامه‌ها است که دانشگاه فرهنگیان و برنامه‌های درسی آن نیز از این قاعده مستثنا نیست. پژوهش حاضر به دنبال تبیین پدیدارشناسانه موانع پذیرش و اجرای نوآوری در برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان است. جامعه پژوهش شامل متخصصان حوزه تربیت‌معلم و برنامه‌درسی با حداقل یک مقاله یا کتاب در زمینه تربیت‌معلم است. روش انتخاب نمونه، هدفمند و از نوع نظری است که بر اساس قاعده اشباع نظری تعداد ۱۴ شرکت‌کننده به بیان تجربیات خود پرداختند. داده‌های پژوهش با استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته جمع‌آوری و با بهره‌گیری از تحلیل مضمون، تحلیل و تفسیر شد و یک مضمون فراگیر، هفت مضمون سازمان‌دهنده و ۲۷ مضمون پایه، شناسایی شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که موانع فرهنگی، قدرت، اجتماعی، فردی، اجرایی، سازمانی و فراسازمانی از مهم‌ترین موانع پذیرش و اجرای نوآوری در برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان محسوب می‌شوند. سرانجام پیشنهادها برای افزایش سطح پذیرش و کاهش مقاومت در برابر اجرای نوآوری در برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان ارائه شد.

واژه‌های کلیدی: پذیرش و اجرای نوآوری، نوآوری، برنامه درسی، دانشگاه فرهنگیان، موانع

مقدمه

تحولات گسترده، تنوع و پیچیدگی مضاعف از ویژگی‌های بارز دنیای معاصر است. مواجهه با این تنوعات و پیچیدگی‌ها و پیامدهای حاصل از آن، مستلزم آمادگی و تدارک برنامه‌های نوآورانه و حل مسائل مبتلابه آن بر اساس راه‌حل‌های بدیع، خلاق و همه‌جانبه‌نگر است. استلزامات قرن بیست‌ویکم در حوزه آموزش بیانگر این حقیقت است که دیگر همانند گذشته نمی‌توان صرفاً به انتقال میراث فرهنگی نسل‌های گذشته به نسل جدید و پرورش قوای ذهنی دانش‌آموزان بسنده کرد؛ بلکه فراتر از آن، رشد و پرورش دانش‌آموزان در ابعاد جسمی، ذهنی، عاطفی، اجتماعی و اخلاقی از اهداف اصلی این نظام محسوب می‌شود. بر این اساس، ضرورت انجام اصلاحات اساسی در ساختار، برنامه‌ها و روش‌های آموزشی و پرورشی امری اجتناب‌ناپذیر است. ایجاد تحول در نظام تربیت معلم پیش‌نیاز تحقق هر نوع تحول در نظام آموزشی است. از این‌رو، تغییر و نوآوری در نظام‌های آموزشی به‌ویژه تربیت معلم در بسیاری از کشورها آغاز شده است. کشور ما نیز از این قاعده مستثنا نبوده و چون از دیرباز وظیفه تأمین، تربیت و بهسازی معلمان و نیروی انسانی وزارت آموزش و پرورش بر عهده مراکز تربیت معلم گذاشته شده است؛ با پیروزی انقلاب در اساسنامه‌ها و آئین‌نامه و برنامه‌های مراکز تربیت معلم و تربیت دبیر دانشگاه‌ها تغییراتی به وجود آمد و در مورد کارآموزان این مراکز آموزشی و استخدام آنها قوانین جدیدی وضع گردید. در طی سال‌های اخیر نیز، پیشرفت سریع علوم و تکنولوژی اطلاعات و ارتباطات و جایگاه نظام آموزش و پرورش ایران در افق چشم‌انداز ۲۰ ساله کشور، تغییر کارکرد دانشگاه‌های تربیت معلم کشور مانند دانشگاه قدیمی تربیت معلم تهران، آذربایجان و غیره، تعطیلی دوره‌های تربیت دبیر در سایر دانشگاه‌های کشور، ضرورت تأسیس یک دانشگاه به نام تربیت معلم را مطرح ساخت. بر این اساس، در سال ۱۳۹۰ برای همراهی، هماهنگی و همگامی با تغییرات و تحولات روز، با تجمیع

همه مراکز تربیت معلم، به استناد مصوبه هفتصد و چهارمین جلسه شورای عالی انقلاب فرهنگی در تاریخ ۹۰/۱۰/۶ دانشگاه فرهنگیان تأسیس گردید (Statute of the University of Farhangian, 2012). در سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش، مسئولیت «باز مهندسی سیاست‌ها و باز تنظیم اصول حاکم بر برنامه‌درسی تربیت معلم کشور با تأکید بر کارورزی و انطباق سطح شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در سطح ملی و جهانی با مقتضیات الگوی برنامه‌درسی در نظام تعلیم و تربیت و طراحی سیاست‌های مناسب برای ارتقای شیوه‌های جذب، تربیت و نگهداشت معلمان در آموزش و پرورش»، به دانشگاه فرهنگیان واگذار شده است (Document of the fundamental, 2012:46). همچنین بر اساس مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی، ایجاد تحول و نوآوری در نظام تربیت معلم کشور و تغییر، اصلاح و ارتقای روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و پژوهشی تربیت معلم، بر اساس مبانی اسلامی و آخرین تحولات علمی و بهره‌مندی از فناوری‌های نوین جهت تحقق اهداف تعلیم و تربیت اسلامی، از اهداف اصلی دانشگاه فرهنگیان به شمار می‌رود (Statute of the University of Farhangian, 2012:7). یکی از حوزه‌هایی که می‌تواند اهداف دانشگاه فرهنگیان را محقق سازد، برنامه‌های درسی است (Norouzadeh, 2008:5). برنامه‌های درسی این ظرفیت‌ها و قابلیت‌ها را دارا هستند که نیروی انسانی فرهیخته و مورد نیاز جامعه را از لحاظ اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، سیاسی، اجتماعی تأمین کنند و به پیشرفت و توسعه جامعه یاری رسانند، اما در عصری که همه چیز در حال تغییر و نو شدن است، برنامه‌درسی نمی‌تواند ثابت و ایستا باشد، از این‌رو، برای همگامی با تغییر و تحولات در سایر حوزه‌ها، ایجاد تغییرات و نوآوری‌هایی در برنامه‌های درسی نیز ضروری است.

پذیرش، ناظر بر فرایندی است که مبنای آن تصمیم به همراهی با یک برنامه‌درسی یا جهت‌گیری خاص در برنامه‌های درسی است (Mehr Mohammadi, 2008). پذیرش نوآوری دارای مراحل هم‌چون آگاهی، علاقه‌مندی، ارزیابی، آزمایش و تصمیم در پذیرش یا عدم پذیرش است (Hosseinihah, 2008). بدون پذیرش نوآوری، گام‌های بعدی عملاً محکوم به شکست خواهند بود. از این‌رو، روند نوآوری در برنامه‌درسی، حداقل در دو مرحله متمایز قابل تشخیص است؛ مرحله اول شامل طراحی نوآوری و مرحله دوم جایگزین کردن نوآوری‌های تولیدشده، یعنی اشاعه و اجرای آن است. در مرحله نخست انطباق فنی نوآوری و در مرحله دوم انطباق اجتماعی صورت می‌گیرد، یعنی نوآوری باید به‌گونه‌ای انتشار یابد که در بدنه نظام تربیت‌معلم نفوذ کند و توسط کارگزاران پذیرفته و به کار گرفته شود؛ به عبارت دیگر، از آهنگ پذیرش منطقی برخوردار باشد و این امر به آسانی امکان‌پذیر نیست؛ چراکه همیشه مجموعه‌ای از عوامل و پارامترها وجود دارند سازمان‌ها و مؤسسات آموزشی را از رسیدن به موفقیت باز می‌دارند که عوامل مقاومت در برابر تغییر یا موانع نامیده می‌شوند.

زالتمن، دانکن و هولبک (Zaltman, Duncan & Holbek, 1973) با تعریف مقاومت در برابر تغییر به‌عنوان عامل حفظ‌کننده وضعیت موجود در زمان فشار برای تغییر آن، الگوی موانع یا مقاومت در برابر تغییر را ارائه کرده‌اند. آنها موانع تغییر را در چهار گروه شامل: موانع فرهنگی، موانع سازمانی، موانع اجتماعی و موانع روان‌شناختی دسته‌بندی کرده‌اند. خسروی (Khosravi, 2013) عواملی چون موانع ارزشی (سنتی اندیشیدن)، موانع قدرت (احساس تغییر در روابط قدرت)، موانع روان‌شناختی (شخصیت و عادت‌ها) و موانع عملیاتی (زمان، امکانات آموزشی مورد نیاز) را به‌عنوان موانع بازدارنده پذیرش و اجرای نوآوری عنوان کرده است. برخی محققان نیز بر این امر تأکید دارند که

نوآوری برنامه درسی نقطه آغاز روندی طولانی به سوی تغییرات آموزشی است (Mata, 2012). به باور فولان (Fullan, 2000) نوآوری همواره مترادف با تغییر و اصلاح نیست، زیرا به تغییرات برنامه درسی خاص اشاره می‌کند. وی تغییر برنامه درسی را به‌عنوان تغییر در جنبه‌های مانند فلسفه، ارزش‌ها، اهداف، ساختار سازمانی، مواد، راهبردهای تدریس، تجارب یادگیری و ارزیابی نتایج یادگیری در برنامه درسی تعریف می‌کند. نوآوری در برنامه درسی اشاره به ابتکاراتی دارد که برای کسانی که آن را معرفی و یا تجربه می‌کنند، جدید باشد (Halpin, et al, 2004).

نوآوری در برنامه‌درسی دانشگاه فرهنگیان به‌عنوان یک راهبرد ضروری در جهت بهبود تربیت‌معلم مد نظر قرار می‌گیرد. در همین راستا در طی چند سال گذشته تغییراتی در نظام آموزشی تربیت‌معلم و برنامه‌های درسی آن ایجاد شده است. اما، ساختار متمرکز سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، طراحی و تولید برنامه‌های درسی در دانشگاه فرهنگیان باعث شده است، بیشتر نوآوری‌های برنامه‌درسی در سطح سازمان مرکزی دانشگاه صورت گیرد و تغییرات و نوآوری‌های برنامه‌درسی بر اساس رویکردی خطی از بالا به پایین و متمرکز انجام و از مدرسان و اعضای هیئت‌علمی انتظار می‌رود به اجرای وفادارانه و بدون کم‌وکاست برنامه‌های درسی مصوب بپردازند. درحالی‌که تجربیات جهانی حاکی از آن است که موفقیت یک برنامه نوآورانه تنها در طراحی و تولید آن خلاصه نمی‌شود، بلکه به‌کارگیری و اجرای موفقیت‌آمیز برنامه‌های نوآورانه در تربیت‌معلم، مستلزم مشارکت، همکاری و پذیرش و اشاعه آن توسط مدرسان در مرحله اجرای برنامه‌های درسی است؛ زیرا چنانچه، مجریان برنامه‌های درسی در مراحل طراحی و تولید برنامه نقشی نداشته باشند، نسبت به موفقیت برنامه احساس تعلق خاطر نداشته و در زمان اجرا در برابر آن مقاومت نشان می‌دهند و از پذیرش آن خودداری می‌کنند (Hunkins & Ornstein, 2013; Zimmerman, 2006).

و بر این باورند که بایستی درزمینه تغییر، نگاه از رویکرد مهندسی به رویکرد فرهنگی تغییر کند (Mirarab, et al, 2012). یافته‌های اولورونتگی (Oloruntegbe, 2011) در ارتباط با مشارکت و تعهد معلمان در تدوین و اجرای برنامه درسی نشان داد مقاومت در برابر تغییر و بی‌میلی برای به اجرا درآوردن برنامه‌درسی ملی در درس علوم به‌عنوان یکی از دلایل پایین آمدن استاندارد در آموزش و پرورش است. معلمان اغلب در اجرای کلاس‌های درس اصلاحات برنامه‌درسی را نادیده می‌گیرند و بندرت در توسعه و چگونگی بهتر انجام دادن اصلاحات به‌ویژه پذیرش روش‌های جدید اقدام می‌کنند. وی دریافت که معلمان مقاومت و تعهد کمی به اجرای اصلاحات برنامه درسی دارند، زیرا این اصلاحات با روش‌های عادت شده و باورهای آنها هماهنگ نیست. نونگلسکی (Nevenglosky, 2018) در بررسی موانع اجرای برنامه‌درسی درسی نوآورانه دریافت که معلمان قبل از به‌کارگیری برنامه‌درسی جدید نیاز به اطلاعات بیشتری در مورد آن دارند. همچنین معلمان تمایل به دسترسی به منابع جدید درباره برنامه‌درسی دارند و یکی از دلایل مقاومت آنها در برابر برنامه‌درسی جدید، نداشتن آمادگی و عدم آگاهی است. موسوی، شریف و رجایی‌پور (Mousavi, Sharif, & Rajaeipour, 2013) نیز دریافتند که میان جو سازمانی با میزان پذیرش نوآوری در برنامه درسی از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه اصفهان رابطه وجود دارد و هرچه جو سازمان منعطف‌تر باشد، میزان پذیرش نوآوری افزایش خواهد یافت، همچنین یافته‌های پژوهش موسوی و همکاران (Mousavi, et.al, 2011) نشان داد که تأثیر جو سازمانی در تجدیدنظر در سیاست‌های آموزشی و برنامه‌های آموزشی و درسی کشور بر اساس تغییر شرایطی که در اثر آموزش جدید حاصل شده است، اجتناب‌ناپذیر است. یافته‌های پژوهش خسروی و آرمان (Khosravi, & Arman, 2016) درزمینه شناسایی مؤلفه‌های مؤثر بر اجرای نوآوری‌های آموزشی در نظام

مقاومت در برابر تغییر و بی‌میلی برای به اجرا درآوردن برنامه درسی ملی از جانب معلمان به‌عنوان یکی از دلایل پایین آمدن استانداردها در آموزش و پرورش و شکست پروژه‌های اصلاحی شناخته شده است (2007 Carl, 2009; Fullan).

مروری بر پژوهش‌های انجام‌شده درزمینه نوآوری‌ها و تغییرات برنامه درسی نشان می‌دهد معلمان می‌توانند عکس‌العمل‌های متفاوتی در مواجهه با تغییرات داشته باشند. آنها می‌توانند برنامه جدید را بپذیرند، موضع بی‌تفاوتی اتخاذ کنند و یا با آن مخالفت کرده و در برابر آن مقاومت کنند (Dadashi, Mosapur., &., Safaei, 2016:141). کتابدار (Ketabdar, 2004) دریافت که با وجود ارائه روش‌های جدید به معلمان ریاضی، آنها به تغییر تمایل نداشتند و اغلب به همان روش قدیمی خود عمل کرده‌اند. وی دلیل مقاومت را صدور حکم تغییر از بالادست می‌داند و معتقد است چنین تغییراتی برنامه‌های مقاوم در برابر معلم نامیده می‌شوند. آیزنر (Eisner, 1994) معتقد است تغییر سیاست‌های آموزشی و عملکرد معلمان کار دشواری است. وی سه دلیل اصلی این امر را تصورات درونی شده معلمان از تدریس که از زمانی که خودشان در مدرسه تحصیل کرده‌اند، شکل گرفته است، دومین دلیل عادت کردن به روش‌های که برآثر تجربه کسب کرده‌اند و تصورشان بر این است که این روش‌ها مؤثرند و سومین عامل را سازمان مدرسه اعم از فضا و معماری، ساختار برنامه‌های درسی و فرهنگ حاکم بر مدرسه می‌داند. وی بر این باور است، بسیاری از معلمان کهنه‌کار که اصلاحات آموزشی را بارها دیده‌اند، به اصلاحات آموزشی جدید بدبین هستند و با مقاومت منفعلانه به آن پاسخ می‌دهند (Mirarab, et al, 2012).

برخی درک فرهنگ معلمی را عاملی ضروری برای آغاز هرگونه اصلاح می‌دانند و پیش‌فرض رابطه ساده علی بین دستور تغییر و اجرای آن توسط عاملان تربیت (فرض مبتنی بر مهندسی فرهنگی) ساده‌انگارانه دانسته

شیوه‌های جذب، تربیت و نگهداشت معلمان، تأمین و تربیت معلمان، مدیران، مربیان، کارکنان و پژوهشگرانی متعهد، ارتقای شایستگی‌های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای منابع انسانی، ایجاد تحول و نوآوری در نظام تربیت معلم کشور و تغییر، اصلاح و ارتقای روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و پژوهشی تربیت معلم، بر اساس مبانی اسلامی و آخرین تحولات علمی و بهره‌مندی از فناوری‌های نوین جهت تحقق اهداف تعلیم و تربیت اسلامی شده است (Document of the fundamental transformation of Education, 2011:26; Statute of the University of Farhangian, 2012:7). از ابتدای تأسیس تاکنون تغییرات و نوآوری‌های عمده‌ای در ساختار، نظام پذیرش دانشجو، برنامه‌های درسی و غیره به اجرا درآورده است. با وجود این الزامات، شکست اکثر تغییرات برنامه‌های درسی متمرکز، خطی و بالا به پایین (Hargreaves 2002)، (Eisner, 1998)، (Goodlad & Cheng, 1974)، (Brady & Kenned, 2013)، (Klein, 1974)، (Fullan, 1991, 2001, 2007, 2015) و به تبع آن اتلاف هزینه، زمان، منابع انسانی، کالبدی و دیگر منابع کمیاب به وضوح دیده می‌شود. همین امر ضرورت شناسایی موانع موجود بر سر راه هر نوع تغییر و نوآوری در برنامه‌درسی را توجیه می‌کند. بر اساس آنچه گفته شد مسئله اصلی پژوهش حاضر این است، مهم‌ترین موانع پذیرش و اجرای نوآوری‌های برنامه‌درسی در دانشگاه فرهنگیان چیست؟

روش‌شناسی

پژوهش حاضر بر اساس رویکرد کیفی و با استفاده از روش پدیدارشناسی توصیفی انجام شده است. جامعه آماری پژوهش، شامل متخصصان حوزه تربیت معلم با حداقل یک مقاله یا کتاب در زمینه برنامه‌درسی تربیت معلم بود. جامعه در روش پدیدارشناسی شامل گروهی از افراد است که دارای تجربه‌های مشترک در زمینه پدیده مورد نظر تحقیق هستند. ۱۴ مشارکت‌کننده بر اساس قاعده اشباع نظری به صورت هدفمند به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شد. ویژگی‌های مشارکت‌کنندگان در جدول شماره ۱ خلاصه شده است.

آموزش عالی ایران نشان می‌دهد که شش دسته عوامل بر اجرای نوآوری‌های آموزشی در نظام آموزش عالی ایران تأثیر مستقیم دارند که شامل فرهنگ برنامه‌درسی، ویژگی‌های پذیرندگان نوآوری، ویژگی نوآوری، سیاست‌های محیط کلان، عوامل تسهیل‌کننده و عوامل محدودکننده می‌شود. همچنین نتایج پژوهش خسروی (Khosravi, 2018) نشان داد که بین فرهنگ برنامه‌درسی، سیاست‌های محیط کلان، ویژگی‌های پذیرندگان، ویژگی‌های نوآوری، عوامل تسهیل‌کننده و موانع پیش روی برای نوآوری در برنامه‌درسی آموزش عالی، رابطه معنی‌داری وجود دارد. اخیراً نیز در زمینه ایجاد و اجرای نوآوری در دانشگاه فرهنگیان، عطاران و همکاران (Attaran, et al, 2019) با توجه به واقعیت تغییر و نوآوری در برنامه‌های درسی تربیت معلم، به طراحی و اعتباربخشی الگوی بازنگری برنامه‌درسی تربیت معلم در ایران پرداخته‌اند. در الگوی پیشنهادی آنها، تربیت معلم، به‌عنوان نظامی دانشگاهی و در سطح آموزش عالی قلمداد و ادعا شده است الگوی ارائه‌شده، الگوی جامع، کاربردی و دانشگاه محور است که با لحاظ کردن مطالبات نهادهای اجتماعی در حوزه تربیت معلم، رخدادهای فراسیستمی را نادیده نگرفته است.

بررسی پژوهش‌های مختلف نشان می‌دهد که موانع نوآوری در نظام آموزشی، پدیده‌ای پیچیده و جمعی است و بر مشکلاتی تمرکز دارند که می‌توانند در فرایند پیچیده و حساس نوآوری رخ دهند به همین دلیل زمان نوآوری در نظام‌های آموزشی و میزان فعالیت‌های نوآورانه را نمی‌توان مشخص کرد؛ اما در سال‌های اخیر، پژوهش‌گران سراسر دنیا، راه‌های مختلفی را برای بررسی موانع ارائه نموده و تلاش‌های بسیاری را برای درک، شناخت و کاهش موانع اجرای سیاست‌ها و برنامه‌های تدوین شده انجام داده‌اند (Richardson, 2007).

دانشگاه فرهنگیان نیز که بر اساس الزامات اسناد بالادستی مانند سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی و نیز اساسنامه خود، ملزم به استقرار نظام ملی تربیت معلم، باز مهندسی سیاست‌ها و باز تنظیم اصول حاکم بر برنامه‌درسی تربیت معلم، طراحی سیاست‌های مناسب برای ارتقای

جدول ۱. مشخصات نمونه آماری متخصصان مشارکت‌کننده در پژوهش

ردیف	نام دانشگاه	تعداد	عنوان تخصص	پژوهش در زمینه تربیت معلم	جنسیت		مرتبه علمی	
					زن	مرد	استادیار	دانشیار
۱	شهید بهشتی	۱	فلسفه تعلیم و تربیت	*	۱	-	۱	-
۲	شهید بهشتی	۱	آموزش ریاضی	*	۱	-	-	۱
۳	شهید بهشتی	۱	برنامه‌ریزی درسی	*	-	۱	-	۱
۴	خوارزمی	۲	برنامه‌ریزی درسی	*	-	۲	۲	-
۵	کردستان	۱	برنامه‌ریزی درسی	*	-	۱	-	۱
۶	فرهنگیان	۵	برنامه‌ریزی درسی	*	۱	۴	۳	۲
۷	فرهنگیان	۱	آموزش ریاضی	*	-	۱	۱	-
۸	فرهنگیان	۱	مشاوره	*	-	۱	-	۱
۹	آزاد	۱	برنامه‌ریزی درسی	*	-	۱	۱	-
	جمع	۱۴	-	-	۳	۱۱	۷	۴

استفاده شد. به این ترتیب که عناصر به تأیید متخصصان برنامه‌درسی و حوزه تربیت‌معلم رسید. منظور از انتقال‌پذیری، قابلیت تعمیم نتایج به دست‌آمده از نمونه مورد مطالعه به کل جمعیت است. در این مطالعه سعی شد تمام جزئیات پژوهش از نمونه‌گیری تا فرایند جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها به طور کامل شرح داده شود تا در مورد انتقال‌پذیری نقطه مبهمی باقی نماند. قابلیت اطمینان نیز در مطالعه کیفی به اعتبار پژوهش وابسته است. اگر مطالعه از اعتبار کامل برخوردار باشد، قابل اطمینان نیز خواهد بود. برای دستیابی به پایایی یا اطمینان‌پذیری، تلاش شد که فرایند مصاحبه به‌طور صحیح هدایت گردد، بدین معنا که سعی بر آن بود تا در فرایند مصاحبه بر روی اهداف و سؤالات پژوهش تمرکز شود و مصاحبه‌شوندگان پاسخ شفاف و روشنی به پرسش‌ها بدهند. سپس مطالب ضبط‌شده پس از پیاده شدن، تفسیر شد و پس از انجام دو مرحله اول تجزیه و تحلیل، برای اطمینان از صحت تفسیر و برداشت پژوهش‌گران از اظهارات هر شرکت‌کننده، مجدداً به وی مراجعه، صحت تفسیرها با نظر وی بررسی و در صورت نیاز، تغییرات لازم انجام شد. همچنین برای تأمین اطمینان، از مسیر ممیزی نیز استفاده شد، در مسیر ممیزی، افراد خارج از پژوهش

برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد، مصاحبه‌ها بین ۳۰ تا ۴۵ دقیقه طول کشید. مطالب با رضایت مخاطبان روی نوار ضبط و سپس به‌منظور تحلیل پیاده شد. اطلاعات جمع‌آوری‌شده بر اساس روش تحلیل مضمون در قالب مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر کدگذاری و تحلیل شد. در ابتدا اظهار نظرات و مطالب مصاحبه‌شوندگان، ثبت و یادداشت شد، واژه‌های کلیدی مربوط به موضوع پژوهش استخراج گردید و سپس برای تحلیل داده‌های جمع‌آوری‌شده، از تحلیل مضمون استفاده شد. لازم به ذکر است که تحلیل داده‌ها در سه مرحله انجام گرفت. در مرحله اول؛ مصاحبه‌های پیاده شده (یادداشت‌ها) توسط پژوهش‌گران مورد مطالعه قرار گرفت و با مقایسه مستمر داده‌ها، مفاهیم، واژه‌ها، عبارات و کلمه‌های کلیدی مرتبط با پذیرش و اجرای نوآوری برنامه درسی در دانشگاه فرهنگیان به‌عنوان کدهای معنایی انتخاب شدند. در مرحله بعد بر مبنای کدهای معنایی برآمده از مرحله قبل؛ حول سه محور مضامین پایه، مضامین سازمان‌دهنده و مضامین فراگیر، طبقه‌بندی شد (Mohammadi, Abedini-Baltork, Mansoori, 2019). در این مطالعه برای اعتبار‌یابی داده‌های کیفی از دو معیار انتقال‌پذیری و اعتماد‌پذیری

برنامه‌درسی دانشگاه فرهنگیان می‌شود که در یک مضمون فراگیر، هفت مضمون سازمان‌دهنده و ۲۷ مضمون پایه، طبقه‌بندی شده‌اند. مضامین فراگیر شامل موانع فرهنگی، قدرت، اجتماعی، فردی، اجرایی، سازمانی و فراسازمانی بود. همچنین هر کدام از این هفت مضمون خود از مضامین سازمان‌دهنده و پایه تشکیل شده‌اند. در جدول ۲ به مضامین فراگیر، سازمان‌دهنده و پایه اشاره شده است.

که به پژوهش‌های کیفی آشنا هستند به‌عنوان کنترل‌کننده و ناظر، عمل می‌کنند. در مطالعه حاضر، از یک ناظر خارجی باتجربه در پژوهش کیفی استفاده شد که زیربنای تئوریک فرایند جمع‌آوری داده‌ها و فرایند تحلیل را بررسی و تأیید نمود و در نتیجه قابلیت اطمینان مطالعه حاصل گردید.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر بر اساس نظرات مشارکت‌کنندگان عوامل متعددی مانع پذیرش و اجرای نوآوری در

جدول ۲. مضامین فراگیر، سازمان‌دهنده و پایه

مضامین پایه	مضامین سازمان‌دهنده	مضمون فراگیر
سنی اندیشیدن	موانع فرهنگی	موانع پذیرش و اجرای نوآوری در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان
درک نادرست از نوآوری		
موقعیت اجتماعی ناهمسان		
تفاوت در ارزش‌های مجریان		
ترس از دست دادن جایگاه	موانع قدرت	
منفعت‌طلبی		
محافظه‌کاری		
کاهش اقتدار	موانع فردی	
شرایط سنی مجریان		
عدم ریسک‌پذیری		
جزمی اندیشی		
روزمرگی	موانع اجرایی	
ویژگی‌های شخصیتی		
فراهم نبودن بستر		
کمبود امکانات		
محدودیت منابع	موانع اجتماعی	
محدودیت زمانی		
عدم ارتباط میان گروهی		
بی‌توجهی به هنجارها و ارزش‌های اجتماعی	موانع سازمانی	
تعارضات بین گروهی		
عدم وجود تعاملات سازنده مدیران و مجریان	موانع فراسازمانی	
ضعف در آموزش مجریان		
ساختار متمرکز الزامی	موانع فراسازمانی	
عدم استفاده از رهبری تحول‌آفرین		
سیاسی		
اقتصادی		
فناوری		

یافته‌های پژوهش نشان داد یکی دیگر از موانع مهم در پذیرش و اجرای نوآوری، موانع فردی است. مشارکت‌کننده کد ۷ در این باره می‌گوید: «هرچه سن افراد پذیرنده نوآوری بالاتر میره استقبال از تغییر و نوآوری کمتره و اونا دوست دارن که بقیه دوران خدمت خود را به دور از هرگونه تغییر و حاشیه بگذرانن». صاحب‌نظر کد ۱۰: «به‌عنوان یک مدرس راستش را بخوای از مواجهه با تغییر می‌ترسم. تغییر در من اضطراب ایجاد می‌کنه، می‌ترسم کنترل کلاس از دستم بره». صاحب‌نظر کد ۱۴: «تفکر بسته و قالبی مانع پذیرش و اجرای تغییر و نوآوری من به چشم خودم دیدم که بسیاری دارای چنین تفکری هستن از فناوری‌های نوین استقبال نمی‌کنن و در مقابل آنها واکنش منفی از خود نشان میدن». صاحب‌نظر کد ۳: «کسانی که عادت به امور روتین دارن از پذیرش نوآوری سرباز می‌زنن». صاحب‌نظر کد ۶: «عده‌ای عادت دارن کارهای تکراری انجام بدن این عادات مانع نوآوری و خلاقیت می‌شه». صاحب‌نظر کد ۱۲: «گذشته از مسائل سازمانی، بسیاری ویژگی‌های شخصی همچون، پشتکار، اراده، توان برقراری ارتباط با دیگران می‌تونه جریان پذیرش و اجرای نوآوری را تحت تأثیر قرار بده».

یکی دیگر از موانع مهم پذیرش و اجرای نوآوری موانع اجرایی است. صاحب‌نظر کد ۷ در این باره می‌گوید: «بودن فراهم کردن بسترهای لازم، نباید انتظار معجزه داشت». صاحب‌نظر کد ۸: «در دانشگاه فرهنگیان خیلی چیزها مثل قبله، فقط تابلو عوض شده مدرس، امکانات، وضعیت خوابگاه و سلف سرویس و بودجه همونه، نباید انتظار اجرای برنامه‌های نوآورانه زیادی ازش داشت». صاحب‌نظر کد ۱۴: «نوآوری فقط طراحی نیست بلکه برای اینکه به واقعیت پیونده باید مورد حمایت و پشتیبانی قرار بگیره این حمایت و پشتیبانی گاهی فراهم سازی منابع انسانی که شامل استخدام نیرو، آموزش و توجیه نیروهای موجود در دانشگاه میشه». صاحب‌نظر کد ۷: «محدودیت زمانی پذیرش و اجرای

یافته‌های پژوهش نشان داد بر اساس تجربیات مشارکت‌کنندگان یکی از موانع پذیرش و اجرای نوآوری در برنامه درسی موانع فرهنگی است. برای مثال، صاحب‌نظر کد ۱۲ معتقد است: «اگر نوآوری با ویژگی‌های فرهنگی سازمان ناسازگار باشه در مقابل آن مقاومت صورت می‌گیرد. عدم هماهنگی میان ارزش‌ها، باورها و اعتقادات مجریان با [اهداف] نوآوری‌های برنامه‌درسی، باعث مقاومت آنها می‌شه». صاحب‌نظر کد ۹: «به نظرم سنتی اندیشیدن نقطه مقابل نوآور بودن، هرچه مجریان دارای تفکرات سنتی باشن از نوآوری استقبال نمیکنن و به صورت مستقیم و غیرمستقیم در برابر آن مقاومت می‌کنن». صاحب‌نظر کد ۶: «به نظرم برای آن که نوآوری از سوی مجریان پذیرش بشه باید اونا منطق نوآوری را درک کنن و با آگاهی آن را بپذیرن، عدم درک منطق موجود در نوآوری باعث مقاومت و عدم پذیرش نوآوری می‌شه». صاحب‌نظر کد ۱: «سبک و سطح زندگی افراد، تحصیلات و نحوه برخورد با مسائل می‌تونه جریان پذیرش را کند بکنه». صاحب‌نظر کد ۴: «به نظرم سبک و سیاق زندگی، خاستگاه فرهنگی و اجتماعی افراد عاملی مهم در رویارویی با هر نوع تغییره».

نگرانی حاصل از دست رفتن قدرت یکی دیگر از موانع پذیرش و اجرای نوآوری است. صاحب‌نظر کد ۵: «بعضی از مدیران و مدرسان دانشگاه فرهنگیان ایجاد نوآوری و تغییرات در برنامه‌درسی را عاملی برای از دست دادن کنترل بر سازمان و اقتدار خود می‌دونن». صاحب‌نظر کد ۶: «از آنجاکه نوآوری با ریسک همراهه مدیران محافظه کار از اجرای آن واهمه دارن». صاحب‌نظر کد ۴: «اگر نوآوری از قدرت افراد بر کنترل منابع کم بکنه، طبیعتاً در مقابل آن مقاومت می‌کنن». صاحب‌نظر کد ۱: «گاهی اوقات بعضی از استادان به خاطر سال‌ها تدریس دروس خاص، در برابر تغییرات ایجاد شده مقاومت می‌کنن».

تمرکزگرایی در برنامه‌ها باعث عدم توجه به شرایط منطقه‌ای شده به خاطر همین، بعضی از برنامه‌های طراحی شده در برخی استان‌ها قابلیت اجرا ندارد و عقیم می‌مونه». صاحب‌نظر کد ۶: «هدایت نوآوری‌های ایجادشده به نظرم به یک مدیر توانا و شجاع نیاز داره، ضرورت این امر در دانشگاه نوپای فرهنگیان بیشتر احساس می‌شه».

یافته‌های پژوهش نشان داد که موانع فراسازمانی نیز یکی دیگر از موانع پذیرش و اجرای نوآوری است. صاحب‌نظر کد ۱۳: «روی کار آمدن گروه‌ها راست و چپ، تندرو و میانه‌رو شرایط خاصی را بر دانشگاه حاکم می‌کنه که گاهی مانع پذیرش و اجرای نوآوری می‌شه». حمایت دولت و گروه‌های سیاسی از برنامه‌های دانشگاه خیلی مهم است. اگر دولت یا گروه‌های تأثیرگذار با مسئولان دانشگاه همسو نباشد، مانع اجرای مطلوب برنامه‌ها میشه. صاحب‌نظر کد ۸: «تحریم اقتصادی کشور باعث رکود اقتصادی در داخل کشور می‌شه و همین امر تأمین مالی طرح‌های نوآورانه با شکست مواجهه می‌کنه». صاحب‌نظر کد ۱۱: «به‌کارگیری فناوری‌های جدید در نظام آموزشی زیرساخت‌های خاصی را می‌طلبه که اکثر دانشگاه‌های ما فاقد این زیرساخت‌هاست، بنابراین هزینه‌های زیاد و نیروهای انسانی ماهری را می‌طلبه که توانایی به‌کارگیری این فناوری‌ها را داشته باشن، این امر گاهی باعث می‌شود که سازمان‌ها از ایجاد نوآوری صرف‌نظر کنن». «تورم، رکود اقتصادی و بیکاری باعث سرازیر شدن بودجه‌های دولتی به سمت سایر بخش‌ها و مشکلات آنی جامعه میشه؛ در نتیجه به نوآوری و اجرای آن توجه چندانی نمی‌شود (صاحب‌نظران کد: ۱،۴،۹،۱۴).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر شناسایی موانع پذیرش و اجرای نوآوری در برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان بود.

نوآوری را با مشکل مواجه می‌کنه، چگونه می‌توان در چند ماه معلم تربیت کرد؟ [اشاره به پذیرش ماده ۲۸ اساسنامه دانشگاه فرهنگیان و پذیرش دانش‌آموختگان سایر دانشگاه‌هاست]». برای انجام هر کاری زمان لازم است در پذیرش و اجرای نوآوری‌های ایجاد شده در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان باید به مجریان فرصت لازم را داد تا خود را با نوآوری‌ها و تغییرات ایجاد شده تطبیق دهند (صاحب‌نظران کد ۲،۸،۱).

یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که موانع اجتماعی یکی دیگر از موانع پذیرش و اجرای نوآوری است. صاحب‌نظر کد ۳: «ارتباط ضعیف بین همتایان باعث قطع جریان نوآوری در برنامه‌درسی می‌شه». صاحب‌نظر کد ۹ اظهار می‌دارد: «افراد در قالب گروه‌های غیررسمی، اپوزسیون را تشکیل می‌دن و مانع موفقیت برنامه‌ها می‌شن. باید مراقب این ارتباطات بود و از وجود این گروه‌ها در جهت مثبت استفاده کرد». صاحب‌نظر کد ۸: «بسیاری از مقاومت‌ها در برابر برنامه‌درسی جدید ناشی از رقابت بین مجریان و مدیران است». صاحب‌نظر کد ۵: «وجود گروه‌بندی مختلف، اختلاف در هنجارهای گروهی مجریان باعث عدم پذیرش نوآوری می‌شه به خاطر همین با سر کار آمدن یک جناح، اعضای جناح دیگر، سعی در کارشکنی می‌کنن». صاحب‌نظر کد ۹: «کم شدن رسمیت در سازمان می‌تونه عامل مهمی در عدم پذیرش و اجرای نوآوری باشه». صاحب‌نظر کد ۱۳ «برای آن‌که نوآوری در سازمان‌ها و پذیرش بشه باید اختلاف آراء و نظرات را به‌منظور از بین بردن تعارض و تضاد در درون سازمان کاهش بدیم».

موانع سازمانی یکی دیگر از موانع پذیرش و اجرای نوآوری است: صاحب‌نظر کد ۱۰: «آماده‌سازی پرسنل و برگزاری دوره‌توجیهی در مورد برنامه جدید قبل از اجرای هر نوع تغییر ضروریه و کم‌توجهی یا قصور در این فعالیت‌ها عامل عدم پذیرش و اجرای نامطلوب برنامه‌ها می‌شه». صاحب‌نظر کد ۷: «نظام متمرکز،

یافته‌های پژوهش نشان داد که عمده‌ترین موانع پذیرش و اجرای نوآوری در برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان از نظر صاحب‌نظران مشارکت‌کننده در پژوهش را می‌توان در یک مضمون فراگیر و هفت مضمون سازمان‌دهنده و ۲۷ مضمون پایه خلاصه کرد.

موانع فرهنگی یکی از موانعی است که مشارکت‌کنندگان در مورد تأثیر آن بر پذیرش و اجرای نوآوری اتفاق نظر زیادی داشتند. بر اساس تجربه مشارکت‌کنندگان این پژوهش، تفاوت در ارزش‌های مجریان، سنتی اندیشیدن، درک نادرست از نوآوری و موقعیت اجتماعی ناهمسان مجریان عمده‌ترین موانع فرهنگی پذیرش و اجرای نوآوری در برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان است. به باور آنها ضعف فرهنگ‌سازی در این زمینه، بی‌توجهی به فرهنگ و ارزش‌های فرهنگی گروه‌های گوناگون با وجود گوناگونی خرده‌فرهنگ‌های ذینفع در تربیت‌معلم و پراکندگی جغرافیای فرهنگی آنان، تفکرات سنتی درباره برنامه‌های درسی تربیت‌معلم و در مواردی عدم باور به اثربخشی برنامه‌های جدید، عدم هم‌فهمی و ادراک نادرست از انتظارات طراحان برنامه‌ها و تفاوت در موقعیت اجتماعی و خاستگاه دانشجویان و مجریان، فرایند پذیرش و به‌کارگیری نوآوری در دانشگاه فرهنگیان را دچار اختلال کرده است. یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش‌گرانی چون هیت (Hitt, 2006) که درک نادرست را عامل مقاومت در برابر نوآوری می‌داند؛ نلر (Kneller, 1908) که بر تأثیرگذاری عامل فرهنگی در واکنش معلمان به نوآوری تأکید می‌کند و کارلس (Carless, 1998)، هیند (Hinde, 2002)، لام (Lam, 2007) و هورن (Horn, 2010) که نظام‌های ارزشی مجریان و نظریات آنان در مورد اهداف برنامه‌درسی و مفهوم‌سازی نسبت به تغییرات و نوآوری‌ها را یک صافی مهم و معنادار تلقی می‌کنند و از طریق آن، مقاصد تعلیم و تربیت طرح‌ریزی و به اجرا گذاشته می‌شود، همخوانی دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت

فرهنگ به صورت مجموعه‌ای از الگوهای رفتار اجتماعی، باورها، رسوم، ویژگی‌های فکری و سایر محصولات انسانی نمود پیدا کرده و الگوی مشترکی را برای تفکر، احساس و عکس‌العمل نسبت به پدیده‌های مختلف شکل می‌دهد. این ویژگی‌ها نه فقط به‌عنوان معیاری برای داوری و ارزش‌گذاری رفتار اعضای گروه مد نظر قرار می‌گیرد، بلکه نقش تعیین‌کننده در تعیین روابط بین اعضای گروه و سازمان ایفا کرده و عامل ضروری برای هرگونه تغییر، اصلاح و عکس‌العمل در مقابل تغییرات محسوب می‌شود. بر این اساس، توجه به فرهنگ و روابط سازمانی حاکم بر سازمان، توجه به شرایط، عادات، هنجارها و الگوهای رفتاری مجریان نوآوری و فرهنگ‌سازی لازم برای پذیرش تغییرات امری ضروری است. بدون شک کم‌توجهی به باورهای فرهنگی، زمینه‌ساز مقاومت و موضع‌گیری منفی در برابر برنامه‌های درسی نوآورانه محسوب شده و به‌عنوان مانعی در مقابل پذیرش و اجرای برنامه‌های درسی عمل خواهد کرد.

بر اساس تجربیات مشارکت‌کنندگان موانع مرتبط با روابط قدرت یکی دیگر از موانعی است که می‌تواند فرایند پذیرش نوآوری را در دانشگاه فرهنگیان تحت تأثیر قرار دهد. از تحلیل نظرات مشارکت‌کنندگان در این پژوهش چهار مقوله ترس از دست دادن جایگاه، منفعت‌طلبی، محافظه‌کاری و کاهش اقتدار به‌عنوان مهم‌ترین مقوله‌های بود که پذیرش و اجرای نوآوری در برنامه‌درسی دانشگاه فرهنگیان را با مشکل مواجه ساخته است. به باور آنها نوآوری ممکن است سبب تغییر در ارکان قدرت شود، همین امر می‌تواند زمینه نگرانی مدیران و مجریان برای از دست دادن جایگاه خود فراهم کند. این نتایج با یافته‌های سنگه (Senge, 1990) و هندی (Handy, 1995) که نشان دادند بسیاری از مدیران با دیدگاه سنتی از تغییر و نوآوری هراس دارند چراکه گمان می‌کنند با اجرای تغییر در سازمان، تسلط آنها بر منابع کاهش می‌یابد، جایگاهشان به خطر می‌افتد و یا

شخصیتی مجریان از جمله عواملی است که در دانشگاه فرهنگیان فرایند پذیرش نوآوری را دچار اختلال ساخته است. آنان بر این باورند، وجود تعداد زیادی از کارکنان با سابقه خدمت بالا و در آستانه بازنشستگی، میزان ریسک‌پذیری را کاهش داده و تغییر وضع موجود را به دلیل دچار شدن اغلب آنان به امور روزمره و روش‌های تکراری دشوار ساخته است. به علاوه، کمبود مجریانی با ویژگی‌های شخصیتی همچون؛ ریسک‌پذیری، قدرت تعامل با دیگران، همدلی، نوآور و خلاق بودن، سواد اطلاعاتی، پشتکار و اراده توانسته است جریان پذیرش و اجرای نوآوری را تحت تأثیر قرار دهد. نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش‌های که نشان داده‌اند ویژگی‌های شخصیتی و فردی مجریان نوآوری همچون نگرش‌ها، باورها، ادراکات، نگرانی‌ها، رسوم و تعهدات، عدم هماهنگی نوآوری‌ها با روش‌های عادت شده مجریان از مهم‌ترین موانع پذیرش و اجرای نوآوری می‌باشند، همخوانی دارد (Buabeng, 2010; Salvana, 2010; Turani et al, 2012; Badakhshan Targhi, 2009). یکی از زمینه‌های نوآوری شامل تغییراتی است که در نگرش و رفتار اعضای سازمان رخ می‌دهد. تغییر در نگرش و رفتار افراد تا اندازه زیادی وابسته به ویژگی‌های فردی و شخصیتی آنان است. موانع فردی موجود در برابر نوآوری، ریشه در ویژگی‌های اساسی انسان مانند نیازها و ادراکات او دارند. از این‌رو، تأثیر ویژگی‌های فردی افراد در پذیرش و اجرای هر نوع برنامه نوآورانه، امری بدیهی است و باید به‌عنوان یک مانع چالش‌برانگیز، با آن مواجه شد و برای کاهش سطح مقاومت، واکنش مناسب نشان داد.

موانع اجرایی یکی دیگر از عواملی که می‌تواند جریان پذیرش و اجرای نوآوری را در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان تحت تأثیر قرار دهد، موانعی چون فراهم نبودن بستر، کمبود امکانات، محدودیت منابع و محدودیت زمانی از جمله موانع اجرایی به حساب می‌آیند که می‌تواند در این ارتباط مؤثر باشند. به باور مشارکت‌کنندگان در این پژوهش، پذیرش و به‌کارگیری

سازمان دچار ضرر می‌شود و پوزنر (Posner, 1995) که به عوامل قدرت به‌عنوان مهم‌ترین عوامل در نوآوری برنامه‌درسی اشاره کرده و معتقد است این عوامل با ملاحظات انسانی سروکار دارند و همه تغییرات در نهایت به تمایل مردم درگیر برای سازگاری بستگی خواهد داشت و همچنین با نتایج پژوهش‌های متعدد که نشان داده‌اند احساس تغییر در روابط قدرت می‌تواند مانعی برای نوآوری در برنامه درسی آموزش عالی باشد (نیتسنون Nitenson, 2005, هیرش، لوین و میلر Hirsch, Levine, 2007, & کیمرلی و کوک Kimberly & Miller, 2007, لاتوکا و استارک Cook, 2008, و استارک Lattuca & Stark, 2009, Khosravi, 2013, 2016, 2018)، همخوان است.

کارکنان، مدرسان و مدیران اجرایی دانشگاه فرهنگیان را عمدتاً کسانی تشکیل می‌دهد که سال‌ها در تربیت معلم بر اساس روال معمول به برنامه‌های درسی روتین عادت کرده‌اند، بسیاری از آنان در زمینه حرفه‌ای مربوط، خود را مرجع تصور می‌کنند. پدیده تغییر باعث می‌شود که عدم اطمینان و ابهام جایگزین چیزهای شناخته شده شود. برخی از هر چیز ناآشنایی وحشت دارند. بر این اساس می‌توان گفت تبدیل مراکز تربیت معلم به دانشگاه فرهنگیان و به دنبال آن تغییرات گسترده و سریع در ساختار و برنامه‌ها، انتظارات دوگانه و گاه متعارض مبتنی بر معیارهای و ضوابط وزارت علوم و وزارت آموزش و پرورش، به‌طور طبیعی آنها را دچار نگرانی و ترس از دست دادن اقتدار پیشین و جایگاه کرده است و چنانچه سیاست‌گذاران و طراحان نوآوری و تغییر، تدابیر لازم را برای آگاه‌سازی از منطق و ضرورت نوآوری و کاهش نگرانی آنان به عمل نیاورند، پذیرش و اجرای نوآوری با چالش مواجه شود.

ویژگی‌های فردی و شخصیتی مجریان نوآوری یکی دیگر از عواملی است که از نظر مشارکت‌کنندگان در این پژوهش به‌عنوان مانع پذیرش و اجرای نوآوری مطرح شده است. به باور آنها ویژگی‌های سنی، عدم ریسک‌پذیری، جزمی اندیشیدن، روزمرگی و ویژگی‌های

بگنجانند، عدم توجه به موانع اجتماعی مطرح شده می‌تواند در پذیرش و اجرای برنامه‌های نوآورانه اختلال ایجاد کند. این نتایج با یافته‌های پژوهش زالتمن و دانکن (Zaltman & Duncan, 2015) که نشان داد موانع اجتماعی چون طرد افراد غیرخودی و بیگانه، تضاد درون‌گروهی، عدم تطابق هنجارهای گروه‌ها باعث عدم پذیرش تغییر و نوآوری می‌شود همخوان است. انسان موجودی اجتماعی است؛ بسیاری از رفتاری او تحت تأثیر هنجارهای گروهی و شغلی است. گروه‌های مانند مدرسان، کارکنان اداری می‌تواند با به‌کارگیری محرک‌های خاص باعث مخدوش کردن تصویر پدیده‌ها در ذهن دیگران یا محروم کردن فرد از عضویت در گروه «به چشم دیگری» به او نگاه کنند و با تشکیل گروه‌های غیررسمی و وضع هنجارهای خاص، مانع اجرای برنامه‌های جدید سازمان شوند.

از دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش، موانع سازمانی یکی دیگر از موانع پذیرش و اجرای نوآوری در دانشگاه فرهنگیان است، موانعی چون ضعف در آموزش مجریان، ساختار متمرکز و سبک مدیریت غیرتحوالی از عمده‌ترین موانع سازمانی محسوب می‌شوند. به باور آنها، آموزش‌های ناکافی در ارتباط با اهداف و منطبق نوآوری، تمرکز در طراحی و تدوین برنامه‌درسی، عدم مشارکت مجریان در این فرایند و عدم توانایی مدیران در راهبری و هدایت درست برنامه‌های نوآورانه باعث عدم استقبال مجریان از نوآوری شده است. این یافته با نتایج پژوهش‌های که ساختار نامناسب سازمان را مانع درگیر ساختن و مشارکت استادان و متخصصان در فرایند برنامه‌های درسی می‌دانند (MohsenPourkabria et al, 2017; Khosravi, 2018; Berge, 1998) که نشان دادند درگیری، مشارکت و تسهیم دانش میان استادان و کارکنان دانشگاه عاملی مهمی در پذیرش و اجرای برنامه‌های درسی نوآورانه است، همخوانی دارد (Mazzoli, Briggs, 2007; Abudu & Mensah, 2015) دانشگاه (Starke et al, 1997; Helton, 2000; 2000).

هر نوع برنامه نوآورانه مستلزم فراهم ساختن بسترهای مورد نیاز برای اجرای نوآوری است که فراهم نبودن امکانات و منابع مالی، مادی و نیروی انسانی و زمان مناسب می‌تواند پذیرش نوآورها را دچار اختلال کند. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌هایی که فراهم نبودن امکانات مختلف را مانعی برای پذیرش و نوآوری در برنامه درسی آموزش عالی عنوان کرده‌اند، همخوان است (Klein, & Kim, 1998; Bjarnason et al, 2009; Khosravi, 2018; Hirsch, Levine & Miller, 2007). طراحی و ارائه آرمانی‌ترین برنامه درسی نوآورانه بودن فراهم کردن بسترهای لازم، تأمین امکانات، منابع و شرایط لازم، در مقام شعار باقی خواهد ماند و به برنامه درسی عقیم تبدیل خواهد شد. دانشگاه فرهنگیان، به دلیل نوپا بودن، برخی مشکلات ساختاری و اجرایی بت وجود حساسیت مأموریت‌هایش و گستره وسیع جغرافیایی در کشور، هنوز از نظر منابع انسانی، فضا، امکانات، تجهیزات و اعتبارات با دیگر دانشگاه‌های کشور قابل مقایسه نیست. از این‌رو، می‌توان گفت موانع اجرایی، یک چالش اساسی است.

یکی دیگر از موانع مرتبط با پذیرش و اجرای نوآوری موانع اجتماعی است. از دیدگاه مشارکت‌کنندگان موانعی همچون عدم ارتباط میان گروهی، بی‌توجهی به هنجارها و ارزش‌های اجتماعی، تعارضات بین گروهی، عدم وجود تعاملات سازنده مدیران و مجریان از عمده‌ترین موانع پذیرش نوآوری‌ها هستند. سازمان‌های رسمی دارای ویژگی‌هایی مانند نقش اجتماعی تبیین شده، ساختار و قوانین و مقررات رسمی برای کنترل رفتار افراد است، باوجوداین علاوه بر این جنبه‌های رسمی، هر سازمان دارای عرف‌ها، هنجارها و روابط غیررسمی میان اعضای خود است. دانشگاه فرهنگیان نیز از این قاعده مستثنا نبوده و علاوه بر ساختار رسمی دارای محیط‌های اجتماعی و گروه‌های غیررسمی است که در حین طراحی، تدوین و اجرای برنامه درسی تلاش می‌کنند ارزش‌ها و هنجارهای خود را در برنامه‌ها

اوقات استخدام پرسنل، بودجه و سیستم‌های امتحانات را تعیین و تعریف می‌کند (Mata, 2012; Otunga, 2009, Meena, 2009, Nyandusi & Meena, 2008). مراکز تربیت معلم به دلیل نقش تأثیرگذاری که در تربیت نیروی انسانی مورد نیاز نظام آموزش و پرورش کشور دارند، یک نهاد حاکمیتی محسوب شده و کاملاً متأثر از مسائل کلان سیاسی و اقتصادی کشورند. کشمکش جناح‌های سیاسی کشور و اعمال نظر نهادهایی چون شورای عالی انقلاب فرهنگی در انتصاب مدیران رده بالای این نهاد و اداره آن توسط سرپرست از ابتدای تأسیس (سال ۹۱) تا ۹۷ و سرپرستی ۵۱ ماهه آخرین سرپرست این دانشگاه برخلاف تمامی دانشگاه‌های کشور را می‌توان به وضوح نشانه بارز این حساسیت بالا تلقی کرد. فقدان یا فرسودگی زیرساخت‌های فیزیکی و فنی این دانشگاه ناشی از شرایط اقتصادی کشور در اجرای طرح‌ها و برنامه‌های نوآورانه و انتقال آن از یک زیست مدرسه‌گونه به دانشگاهی تمام‌عیار با ویژگی‌های مدرن آن دانست.

به‌طور کلی در پژوهش حاضر یک مضمون فراگیر و هفت مضمون سازمان دهنده (موانع فرهنگی، سازمانی، قدرت، فردی، اجتماعی، اجرایی و فرا سازمانی) و ۲۷ مضمون پایه شناسایی شد و مشخص شد که این موانع تغییرات و نوآوری برنامه درسی در دانشگاه فرهنگیان را تحت تأثیر قرار داده‌اند. از طرفی واگذاری مسئولیت باز مهندسی سیاست‌ها و باز تنظیم اصول حاکم بر برنامه درسی تربیت معلم کشور و طراحی سیاست‌های مناسب برای ارتقای شیوه‌های جذب، تربیت و نگهداشت معلمان در آموزش و پرورش مطابق سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، اساسنامه دانشگاه و سند راهبردی آن وظایف سنگینی را برای این دانشگاه ترسیم و ناگزیر از تغییر و تلاش برای ارائه برنامه‌های نوآورانه ساخته است و از آنجاکه توفیق برنامه‌های دانشگاه نوپا در گرو همراهی، پذیرش و اشاعه نوآوری‌هاست و بدون پذیرش نوآوری، گام‌های بعدی عملاً محکوم به شکست خواهند

فرهنگیان، دارای ساختاری متمرکز است که با وجود گستردگی دامنه فعالیت اجرایی در ۹۸ پردیس و مرکز و در سراسر کشور، برای بیشتر فعالیت‌های اداری آن در سازمان مرکزی تصمیم‌گیری می‌شود. شاید بتوان عدم مشارکت مجریان در تصمیم‌گیری به دلیل ساختار متمرکز نظام برنامه‌ریزی را به‌عنوان، یکی از دلایل اصلی مقاومت مجریان در برابر نوآوری دانست؛ زیرا چنانچه مجریان برنامه‌های درسی در مراحل طراحی و تولید برنامه نقشی نداشته باشند، نسبت به موفقیت برنامه احساس تعلق خاطر نداشته و در زمان اجرا در برابر آن مقاومت نموده و از پذیرش آن خودداری خواهند کرد. از سویی دیگر، اگر مجریان و مدرسان نسبت به نوآوری در برنامه‌درسی، امکانات و محدودیت‌ها، نحوه و میزان استفاده از آنها و تأثیر نوآوری‌ها در پیشرفت کار آنان بی‌اطلاع باشند یا آموزش‌های لازم را در این زمینه ندیده باشند، نوآوری در عمل با مشکل مواجه خواهد شد. دانشگاه فرهنگیان هنوز از حیث نیروی انسانی اعم از کادر اداری و مدرس به شدت به آموزش و پرورش وابسته است، مالکیت فضاها و موجودات متعلق به آموزش و پرورش است.

سرانجام موانع فراسازمانی مانند سیاست‌های کلان کشور، نوع سیاست‌گذاری در آموزش عالی و میزان دخالت امور سیاسی در فعالیت‌های سازمان، مسائل کلان اقتصادی جامعه و تأثیر آن بر سازمان، نوع مواجهه با فناوری و تغییر و تحولات سریع در علوم و فناوری می‌تواند فرایند پذیرش و به‌کارگیری نوآوری را تحت تأثیر قرار دهد. بر اساس تجربیات مشارکت‌کنندگان نوآوری برنامه‌درسی در دانشگاه فرهنگیان از همه این عوامل متأثر شده و فعالیت‌های نوآورانه را کند کرده است. این یافته با نتایج پژوهش‌هایی که عوامل سیاسی را به‌عنوان یکی از شاخص‌های مهم پذیرش و اجرای نوآوری در نظر گرفته است همخوانی دارد؛ زیرا پذیرش یا رد سیاست‌های آموزشی دولت، اهداف، محتوا، تجربیات یادگیری و راهبردهای ارزیابی آموزش، گاهی

- بود، از این رو پیشنهاد می‌شود، دانشگاه با اتخاذ تدابیر مناسب مانند توجه به ارزش‌های استفاده‌کنندگان، سطح درک مجریان، استفاده از رهبران تحولی، فراهم‌سازی بسترهای لازم برای پذیرش نوآوری، اختصاص زمان لازم برای اجرای مطلوب برنامه‌درسی، برگزاری دوره‌های آموزشی برای افزایش سطح آگاهی مجریان از ماهیت و فلسفه نوآوری‌ها، مشارکت آنان در فرایند طراحی برنامه‌ها، پایش مستمر نگرش‌ها و انتظارات مجریان و نظارت کافی بر اجرای درست برنامه‌ها به پذیرش بیشتر و اجرای مطلوب آن و کاهش سطح مقاومت مجریان اقدام نماید. در این پژوهش با این استدلال که فرد چنانچه چیزی را بپذیرد، حتماً برای اجرای آن نیز تلاش خواهد کرد، دو اصطلاح پذیرش و اجرا، ملازم هم به کار رفته است. این در حالی است که برخی پذیرش و اجرای نوآوری برنامه‌درسی را دو فرایند متفاوت تلقی می‌کنند و بر این باورند کسانی می‌توانند نوآوری را بپذیرند ولی آن را اجرا نکنند. با این نگاه این امر می‌تواند یکی از محدودیت‌های انتقال‌پذیری پژوهش حاضر محسوب شود.
- منابع**
- Abudu, A. M., & Mensah, M. A. (2016). Basic School Teachers' Perceptions about Curriculum Design in Ghana. *Journal of Education and Practice*, 7(19), 21-29
- Attaran, A., Mousapour, N., Attaran, M., & Hosseinkhah, A., (2019). Designing and Validation of "Revision of Teacher Education Curriculum in Iran" Model. *Research in Curriculum Planning*. Vol.16.No.34. [PERSIAN].
- Badakhshan Toroghi, E. (2009). Barriers to innovation in educational institutions. *Journal of Effectiveness Schools*; 2(2): 68-74. [PERSIAN].
- Berge, Z. L. (1998). Barriers to online teaching in post-secondary institutions: Can policy changes fix it. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 1(2), 1-12
- Bjarnason, S., Cheng, K. M., Fielden, J., Lemaitre, M. J., Levy, D., & Varghese, N. V. (2009). A new dynamic: Private higher education. Paris: UNESCO.
- Brady, L., & Kennedy, K. (2013). Curriculum construction. Sydney: Pearson Higher Education.
- Briggs, C. L. (2007). Curriculum collaboration: A key to continuous program renewal. *The Journal of Higher Education*, 78(6), 676-711.
- Buabeng-Andoh, C. (2012). Factors influencing teacher's adoption and integration of information and communication technology into teaching: A review of the literature. *International Journal of Education and Development using ICT*, 8(1).136-155.
- Carl, A. E. (2009). Teacher empowerment through curriculum development: Theory into practice. Juta and Company Ltd.
- Carless, D. R. (1998). A case study of curriculum implementation in Hong Kong. *System*, 26(3), 353-368.
- Cheng, Y. C. (2002). Towards the Third Wave of School Effectiveness and Improvement in Hong Kong: Internal, Interface and Future.
- Dadashi, B., Mosapur N., & Safaei Movahed, S., (2016). The Role of Teachers' Culture Confronting with Curriculum Changes Of 7th Grade Math. *Tehran. Journal of Theory & Practice in Curriculum* Vol.7 (4). [PERSIAN].
- Document of Fundamental Reform of education. (2011). Secretariat of Supreme Council of the Cultural Revolution, Tehran. [PERSIAN].
- Eisner, E. (1998). Educational reform and the ecology of schooling. *The Teachers College Record*, 93(4), 610-627.
- Fathi Vajargah, K. & Norouzadeh, R. (2008). The introduction to the universities' curriculum development. Institute for Research and Higher Education Planning, First Edition. Tehran. Institute for Research and Planning in Higher Education. [PERSIAN].
- Fullan, M. (2015). Freedom to change: Four strategies to put your inner drive into overdrive. John Wiley & Sons.
- Fundamental Reform Document of Education (FRDE) in the Islamic Republic of Iran (2011). Ministry of Education of the Islamic Republic of Iran (In Persian). Available at: <https://sccr.ir/Files/6609.pdf>
- Goodlad, J. I., & Klein, M. F. (1974). Looking behind the classroom door: A useful guide to observing schools in action. CA Jones Pub. Co.

- Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Graczyk, P. A., & Zins, J. E. (2005). The study of implementation in school-based preventive interventions: Theory, research, and practice (Volume 3). U.S. Department of Health and Human Services Substance Abuse and Mental Health Services Administration Center for Mental Health Services. Available at: <https://acquia-prod.hhd.psu.edu/sites/default/files/media/prc/files/thestudyofimplementationinschool-basedpreventiveinterventions.pdf>
- Halpin, D., Dickson, S., Power, Whitty, G. and Gewirtz, S. (2004). Curriculum innovation within an evaluative state: issues of risk and reflection," *The Curriculum Journal*, 15 (3), 197-206.
- Handy, C. (1989). *The Age of Unreason*. Boston. Harvard Business School Press.
- Hargreaves, A. (2002). Sustainability of educational change: The role of social geographies. *Journal of Educational Change* 3:189-214.
- Helton, S. P. (2000). Factors that influence higher education faculty involvement in curriculum and instruction in partial fulfillment of the requirements for the degree doctor of philosophy. University of Hong Kong Publication.
- Hinde, E. R. (2003). Switching classes: Teachers' conceptualizations of change in their professional lives. Unpublished doctoral dissertation. Arizona State University.
- Hirsch, G. B., Levine, R., & Miller, R. L. (2007). Using system dynamics modeling to understand the impact of social change initiatives. *American Journal of community psychology*, 39(3-4), 239-253.
- Hitt, M. A., Miller, C. C., & Colella, A. (2006). *Organizational behavior a strategic approach*. John Wiley & Sons.
- Horn, I. S. (2010). Teaching replays, teaching rehearsals, and re-visions of practice: Learning from colleagues in a mathematics teacher community. *Teachers College Record*, 112(1), 225-259.
- Hosseinikhah, A. (2008). Investigation the diffusion of innovation. *Journal of Educational Innovations*, 7 (26): 151-178. [PERSIAN].
- Khosravi, M., Fathi vajargah K., Maleki, H., Norouzi, D. (2013). An Analysis of acceptance of curriculum innovations in the higher education system: A case study of the Iranian university curriculum revision, *Quarterly Educational Psychology*; 9 (27): 135-166. [PERSIAN].
- Ketabdar, Z. (2004). A program for reducing teacher's resistance to changes in curriculum in centralized education systems. An experience on changes of mathematics text books in Iran based on distinction results. *Third International Mathematics and Science Study*.
- Klein, H. J., & Kim, J. S. (1998). A field study of the influence of situational constraints leader-member exchange, and goal commitment on performance. *Academy of Management Journal*, 41(1), 88-95.
- Kneller, G. F (1990) *The art and science of creativity*, translated by Seyed Aliasghar Mosadad. (1990). Shiraz, Shiraz University Press.
- Lam, C. C., & Lidstone, J. (2007). Teachers' cultural differences: case studies of geography teachers in Brisbane, Changchun and Hong Kong. *Asia Pacific Education Review*, 8(2), 178-193.
- Lattuca, L.R. and Stark, J. S. (2009) *Shaping the college curriculum: academic plans in context*, John Wiley & Sons, Inc, SECOND EDITION, San Francisco.
- Mata, L. (2012). Key Factors of Curriculum Innovation in Language Teacher Education. *International Scholarly and Scientific Research & Innovation*. 6(6).1222-1230.
- Mazzoli, A. J. (2000). Faculty perceptions of influences on the curriculum in higher education. Submitted in partial fulfillment of requirements for the degree of doctor of philosophy. University of South Carolina.
- Meena, W. E. (2009) *Curriculum innovation in teacher education: exploring conceptions among Tanzanian teacher educators*. Abo: Abo Akademi University Press.
- Mehrmohammdi M. (2008). *Curriculum, views, approaches and perspectives*. 2ed Ed. Tehran: Samt. [PERSIAN].
- Mohammadi, M., Abedini-Baltork, M., Mansoori, S., (2019). Developing and Validating the Constructivist Curriculum Scale in Higher Education. *Journal of Higher Education Curriculum Studies*. 10, (19), 123 -148. [PERSIAN].
- Mohsenpour Kebriyai, H. Fathi Vajargah, K. Arefi, M. Khorasani, A. (2017). *Developing a Model for Promoting the Culture of*

- Educational Planning of Higher Education in Iran based on grounded theory approach. Quarterly Journal of Research and Planning in High School; 23 (3): 71-98.. [PERSIAN].
- Mousavi, S., Sharif, M., & Rajaeipour, S., (2013)., Relationship between Organizational Dimensions Climate and acceptance rate of curriculum innovation. Isfahan. Research in Curriculum Planning. Vol.10.No.12. [PERSIAN].
- Nevinglosky, E. (2018). Barriers to Effective Curriculum Implementation. PhD dissertation of Doctor of Education. Available at: <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=6514&context=dissertations>
- Nitenson, S, (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.
- Oloruntegbe, K.O (2011), Teachers' Involvement, Commitment and Innovativeness in Curriculum Development and Implementation, Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies (JETERAPS) 2 (6).
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2013). Curriculum: Foundations, principles, and issues. 6th ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Otunga, R. N. Nyandusi, Ch., (2009) The Context of Curriculum Development in Kenya. Moi University.
- Richardson, W. (2007). Public policy failure and fiasco in education: perspectives on the British examinations crises of 2000–2002 and other episodes since 1975. Oxford Review of Education, 33(2), 143-160.
- Salvana, H. (2010). The concept of innovation curriculum: should we need to focus. European Journal of Innovation management, 7(1), 33-44.
- Senge, P. (1996). The Fifth Discipline, translated by Hafez. Kamal Hedayat and Mohammed Roshan. (2005), Tehran. Industrial Management Newsletter. [PERSIAN].
- Stark, J. S., Lowther, M. A., Sharp, S., & Arnold, G. L. (1997). Program-level curriculum planning: An exploration of faculty perspectives on two different campuses. Research in Higher Education, 38(1), 99-130.
- Statute of the Farhangian University (2012). Deputy of Educational and Research of Farhangian University. Available at: https://sccr.ir/UserFiles/%D9%81%D8%B1%D9%87%D9%86%DA%AF%DB%8C%D8%A7%D9%86_opt.pdf.
- Turani, H., Aghaei, A., & Manteghi, M. (2012). Investigation of the global experiences in educational innovations from the perspective of methods of production, adaptation and implementation of innovations in Iranian general education. Quarterly Journal of Educational Innovations; (43): 41 - 7.. [PERSIAN].
- Zaltman, G., Duncan, R., & Holbek, J. (1973). Innovations and organizations. John Wiley & Sons.
- Zimmerman, J. (2006). Why some teachers resist change and what principals can do about it. Nassp Bulletin, 90(3), 238-249.