



نظریه پردازی در حوزه تحول آفرینی نظام آموزش عالی کشاورزی ایران با استفاده از رویکرد کیفی

ندا علیزاده^۱، حسن صدیقی^۲، غلامرضا پزشکی‌راد^۳، مقصود فراست خواه^۴

چکیده

هدف از این پژوهش نظریه پردازی در حوزه تحول آفرینی نظام آموزش عالی کشاورزی ایران می‌باشد. در این پژوهش به منظور شناسایی مؤلفه های تحول آفرینی از روش کیفی (فرا ترکیب) استفاده شده است. برای این منظور ۳۰ مقاله و پروژه تحقیقاتی به عنوان نمونه تحقیق انتخاب شدند. داده های حاصل از فرا ترکیب با جمع آوری اطلاعاتی از قبیل اهداف، نوع و نحوه نمونه گیری، روش شناسی به کار رفته، تحلیل محتوا، و تحلیل نتایج به دست آمد. نتایج این تحلیل منجر به شناسایی ۶ عامل اصلی اثر گذار در امر تحول آفرینی آموزشی (یادگیری، آموزش و تدریس، صلاحیت، کیفیت آموزشی، رهبری، و سیاست گذاری) شد و در نهایت مؤلفه های شناسایی شده در ایجاد نظریه ی تحول آفرینی در نظام آموزش عالی ایران مورد استفاده قرار گرفتند.

کلید واژه ها: مؤلفه، نظریه تحول آفرینی، نظام آموزش عالی کشاورزی، متاسنت^۵.

^۱ فارغ التحصیل دکتری ترویج و آموزش دانشگاه تربیت مدرس و عضو هیات علمی سازمان تحقیقات کشاورزی
^۲ دانشیار گروه ترویج و آموزش دانشگاه تربیت مدرس
^۳ دانشیار گروه ترویج و آموزش دانشگاه تربیت مدرس
^۴ دانشیار مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی



مقدمه

در دنیای معاصر پیشستازی مقوله ای است که در حوزه های مختلف اطلاعات، ارتباطات و آموزش تعریف می شود، به طوری که سرمایه گذاری اصلی بر منابع انسانی فرهیخته و آکادمیک، یک رسالت ملی و فراملی تعریف می شود (Somjai, ۲۰۰۱). از طرفی تاکید بر توسعه دانش و شایستگی های فردی و آمادگی برای عصر تغییر و تحول مراکز علمی و آموزشی از مؤلفه های جوامع بالنده به شمار می رود (Jackson and Hitt, ۲۰۰۳).

گسترش روز افزون فرصت های آموزشی، محیط متحولی را برای مؤسسات آموزش عالی در همه جای دنیا به وجود آورده است. این محیط متحول به نوبه خود در سطوح ملی و بین المللی، هم به دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی و هم به نهادهای دولتی فشار می آورد که مفاهیم، ساختارها، روش ها و ترتیبات سنتی خود را دگرگون سازند و توسعه بدهند لذا رسالت مراکز آموزش عالی (دانشگاه ها) که منبعت از تعامل استادان، مدیران و دانشجویان جهت تحقق اهداف ویژه و مشترک علمی است، همواره تحول را در فراخوانی زمان با خود به همراه داشته است.

به اعتقاد (Glisczinski, ۲۰۰۲) تحول آفرینی در دانشگاه مستلزم وجود تجزیه و تحلیل در تئوری ها و قضیه هایی است که نمی توانند بدون یک اراده فردی به وقوع بپیوندند. به اعتقاد مور (۲۰۰۵) تحول قدرتمند تر از تغییر است وی بیان می دارد که در علوم اجتماعی جدید، تحول روی عمل، تغییر رفتار، حرکت، و تجدید ساختار تمرکز می کند. تحول را می توان حرکت از یک فرم به فرم دیگر تعریف کرد که در حوزه آموزش عالی این تحول می تواند در حوزه های مختلف دانشی، شیوه های مختلف یادگیری دانشجویان، سبک رهبری، فضای فرهنگی، و خط مشی ها و سیاست گذاری ها تعریف شود (Nagata, ۲۰۰۷; Fetherston and Kelly, ۲۰۰۷; Glisczinski, ۲۰۰۲).

امروزه آموزش، پژوهش و خدمات برون رسانی به عنوان سه رسالت اصلی و بنیادی دانشگاه ها معرفی شده اند (قاسمی و همکاران، ۱۳۸۸). نظام آموزش عالی به واسطه نقش آموزشی خود نیروی محرکه ای برای توسعه اجتماعی- اقتصادی، توسعه سرمایه انسانی، خلق دانش، و ارائه خدمات به گروه ها و انجمن ها محسوب می شود (Bayat, ۲۰۰۷). در واقع هدف نظام آموزشی باید شکوفا کردن استعدادها، تولید قابلیت ها و شایستگی ها باشد و نه تعریف آینده برای دانشجویان (شهبازی و علی بیگی، ۱۳۸۵).

شعار سازمان آموزشی، علمی و فرهنگی اسلامی (ISESCO) در سال ۲۰۰۵ این است که هر کشوری که در نظام های آموزشی خود متحول نشود، متوقف خواهد شد و چه بسا به تاخیر خواهد افتاد (خنیفیر، ۱۳۸۵). در همه کشورها، آموزش عالی سرگرم باز اندیشی در خصوص نقش خود در موقعیت یک دگرگونی اجتماعی و فن آورانه بسیار سریع است. فشارهای اجتماعی و کشش بازار کار به تنوع، سوق به پیچیدگی فراوان ساختارها، برنامه ها، جمعیت دانشجویی و ترقیبات بودجه دهی انجامیده است و دانشگاه ها را وادار ساخته که به طور فزاینده ای به فشارهایی که می خواهند دانشگاه ها بازتر شوند، پاسخ دهند و در برابر تقاضا برای یادگیری مادام العمر، تسهیلات لازم را فراهم سازند (قورچیان، ۱۳۸۳).

ترسیم دیدگاهی تحول گرا در آموزش عالی می تواند آغازگر تحولات وسیع علمی جهت رقم زدن نظام آموزش عالی پاینده باشد و بی شک پیشبرد هر چه بیشتر این موضوع در کشورهای در حال توسعه مانند کشور ما، نسبت به کشورهای توسعه یافته از اهمیت بالاتری برخوردار است؛ زیرا مساله تولید علم در آن کشورها سالهاست که جایگاه مناسب خود را پیدا نموده ولی در کشور ما نیاز به تحولات سریعی در حوزه های مختلف آموزشی و پژوهشی احساس می شود. بر اساس سند چشم انداز ۲۰ ساله جمهوری اسلامی ایران، کشور باید جایگاه اول علمی و اقتصادی را تا ۱۹ سال آینده در بین کشورهای همسایه، خاورمیانه و آسیای میانه کسب کند و این امر بدون توجه به آموزش عالی و دانشگاه ها به منظور ارتقای کیفیت نیروهای انسانی ناممکن است (سیادت و کوهساری، ۱۳۸۸).

آموزش عالی ایران نیز در طول حیات نوین خود با چالش ها، نیازها و تغییرات متعددی روبه رو بوده است و هم اکنون نیز با توجه به ظهور تحولات جهانی و فشارهای بازارهای اقتصادی، خط مشی هایی را برای تحول آفرینی در ساختار خود مد نظر قرار داده است. در این بین ظهور و بروز تحول آفرینی آموزشی در میان دانشکده های کشاورزی کشور بیش از هر جای دیگری احساس می گردد.



این امر در حالی است که مطابق آمارهای به دست آمده تنها ۳/۱ درصد بهره برداران بخش کشاورزی در سال ۸۲ دارای تحصیلات دانشگاهی بودند که از این میان فقط ۰/۸ درصد آنها تحصیلات مرتبط با کشاورزی داشته اند. به عبارت دیگر ۹۶/۹ درصد از بهره برداران بخش کشاورزی فقد تحصیلات دانشگاهی اند که از بین آنها ۴/۴۵ درصد بیسواد هستند. از سوی دیگر وضعیت اشتغال دانش آموختگان رشته های کشاورزی و منابع طبیعی تا سال ۸۲ نیز حکایت از آن دارد که ۳۵ درصد آنها در بخش های غیر مرتبط با کشاورزی شاغلند که این رقم در کشورهای پیشرفته دنیا ۵ درصد است. ۲۲ درصد دانش آموختگان که معادل ۳۵۰۰۰ نفر را شامل می شود، نیز جویای کار بوده و بر آمار بیکاران کشور افزوده اند. اهمیت موضوع وقتی بیشتر به چشم می آید که بر اساس برآورد وزارت علوم، تحقیقات و فناوری با توجه به استانداردهای مطلوب آموزشی، هزینه تربیت یک دانشجوی کشاورزی، ۱/۸ برابر یک دانشجوی پزشکی، ۲/۵ برابر یک دانشجوی فنی و علوم پایه و ۲/۷ برابر یک رشته بازرگانی و علوم انسانی است (شرکت آرایس، ۱۳۸۴).

این وضعیت ضمن بازگویی شرایط نگران کننده اشتغال دانش آموختگان کشاورزی به منزله آن است که نیروهای دانش آموخته امکان حضور تاثیر گذار در بخش کشاورزی را پیدا نکرده اند که این امر لزوم توجه به تحول آفرینی آموزشی در بخش کشاورزی، خاصه در دانشکده های کشاورزی را که می توانند نقش مهمی در ارتقای توانائی ها، گسترش ظرفیت فکری، ایجاد خلاقیت و نوآوری، ارتقای سطح کیفیت دانش و مهارت های ارائه شده داشته باشند، چندین برابر می سازد. به همین جهت اداره امور مؤسسه های آموزش عالی، به ویژه دانشگاه هایی که مبتنی بر آموزش باشند، احتمالاً مهم ترین و پیچیده ترین مساله در سیاست گذاری آموزش عالی است. اگر دانشگاه ها می خواهند در جهان رو به رشد و دانش افزای امروزی باقی بمانند، نمی توانند هم در اوضاع سنتی به سر برند و هم به روزهای بهتر دل ببندند لذا از دانشگاه ها انتظار می رود که تحول را سرلوحه برنامه های خود قرار دهند. بر این اساس هدف اصلی این تحقیق شناسائی مؤلفه های تاثیر گذار در تحول آفرینی نظام آموزش عالی کشاورزی ایران تعیین گردیده است.

روش پژوهش

این تحقیق به منظور ارائه نظریه پردازی در نظام آموزش عالی کشاورزی ایران، از یک رویکرد کیفی استفاده نموده است. برای دستیابی به این منظور نیازمند بهره گیری از یک رهیافت تفسیری به منظور بررسی دیدگاه های پیرامون و واقعیت های اجتماعی موجود بودیم. به همین دلیل به منظور انجام این رهیافت و دستیابی به پاسخ سؤال اول تحقیق (چه مؤلفه هایی در ایجاد تحول آفرینی آموزشی تاثیر گذار هستند؟)، از روش تحقیق کیفی فراترکیب (meta-synthesis) استفاده گردید. انتخاب این روش به این دلیل صورت پذیرفت که اکثریت آثار چاپ شده پیرامون موضوع تحول آفرینی به صورت کیفی به انجام رسیده بودند و اصولاً فراترکیب نیز روشی برای سنتز و آکاوای مطالعات کیفی به منظور مقایسه مفاهیم، تجزیه و تحلیل محتوا، طبقه بندی یافته ها و باز اندیشی مجدد پیرامون موضوع تحقیق است. متدولوژی به کار رفته به منظور انجام متاسنتز در این تحقیق با در نظر قرار دادن چهار محور به انجام رسیده است. (۱) هدف از انجام این روش، بررسی ۳۰ اثر چاپ شده پیرامون حوزه تحول آفرینی آموزشی و استخراج ثنوری هایی به منظور تسهیل دستیابی به مفهوم تحول آفرینی آموزشی بود. (۲) نحوه نمونه گیری در این روش بدین صورت بود که آثار مد نظر از مقالات چاپ شده در ژورنال های معتبر بین المللی، کتاب های مرتبط، و مقالات ارائه شده در همایش های معتبر در حوزه تحول آفرینی آموزشی (۳۰ اثر) انتخاب گردیدند. (۳) به منظور جمع آوری داده های مورد نیاز تحقیق جهت انجام متاسنتز، مقاله های انتخاب شده به لحاظ اهداف، نحوه نمونه گیری، نوع متدولوژی به کار رفته و روش انجام آن، محتوا، و یافته های تحقیق مورد بررسی قرار گرفتند. (۴) اعتبار/ Validity آثار انتخاب شده بدین طریق مشخص گردید که کلیه آثار به دو زبان فارسی و انگلیسی بوده، بین سال های ۲۰۱۲-۲۰۰۰ چاپ شده و محور موضوعی مقالات منتخب، پیرامون تحول آفرینی آموزشی در مؤسسات آموزش عالی بودند.

به منظور دستیابی به هدف دوم تحقیق (ارائه نظریه ای پیرامون تحول آفرینی آموزشی در نظام آموزش عالی کشاورزی ایران با توجه به مؤلفه های یافت شده در قسمت اول تحقیق) از روش تحقیق نظریه برخاسته از داده ها استفاده گردید. به طور کلی در انجام پژوهش به روش نظریه برخاسته از داده ها، می توان سه رهیافت متفاوت را مورد نظر قرار داد که در این بخش به منظور تدوین نظریه،



از شیوه سیستماتیک که به اشتراک و کورین (۱۹۹۰) نسبت داده می شود، استفاده گردید. در روش سیستماتیک سه مرحله وجود دارد:

مرحله اول، کدگذاری باز: در این مرحله اطلاعات حاصل از مرحله اول تحقیق (فرا ترکیب) از طریق جزء به جزء کردن شواهد به دست آمده تبدیل به یکسری مقوله ها / طبقه ها، می شود. سپس مقوله های اصلی و فرعی مشخص و جدا سازی می شوند. مرحله دوم کد گذاری محوری: در این مرحله یک مقوله اصلی کد گذاری باز انتخاب می شود و در مرکز فرایند مورد بررسی قرار می گیرد، سپس سایر مقوله ها در غالب نموداری به آن مرتبط می شوند. مرحله سوم: کد گذاری گزینشی: این مرحله شامل تلفیق و پالودن نظریه است و از طریق به نگارش درآوردن رابطه میان مقوله ها و با توجه به یادداشت های جمع آوری شده حاصل می شود.

روش پژوهش

بخش اول (متاسنتر)

یافته های حاصل از مطالعه بخش های مختلف شامل اهداف، نوع و نحوه نمونه گیری، متدولوژی، شرح محتوا و نتایج مقالات مورد بررسی به صورت زیر شرح داده شده است:

از بررسی اهداف بیان شده در این ۳۰ مقاله می توان هشت محور زیر را به عنوان مواردی که تاکید زیادی روی آنها می شد، استخراج نمود:

- ۱) ارزیابی، توصیف و استنباط تجربیات یادگیرندگان در حوزه های مختلف تحول آفرینی؛
- ۲) بررسی امکان پذیری، مزایا و موانع به کارگیری یادگیری تحول آفرین؛
- ۳) بررسی مساله کیفیت در آموزش عالی؛
- ۴) معرفی سبک ها و تئوری های لازم برای یک رهبر تحول آفرین؛
- ۵) بیان تحولات و چالش های پیش روی تحول آموزش عالی؛
- ۶) بررسی چشم انداز های سیاسی تحول در آموزش عالی؛
- ۷) معرفی صلاحیت های آموزشی مورد نیاز در تحول آموزش عالی؛ و
- ۸) بررسی پروسه تدریس و آموزش تحول آفرین در مراکز آموزشی.

بررسی نحوه توزیع هشت هدف استخراج شده از مقاله ها در نمودار ۱ مشخص کننده این مطلب است که مساله یادگیری تحول آفرین با ۹ تکرار، بیشترین هدف مورد بررسی در بین مقاله ها به شمار می آمد. رهبری تحول آفرین با ۷ تکرار، تدریس و آموزش تحول آفرین با ۵ تکرار، تحولات و چالش های پیش روی نظام آموزش عالی با ۴ تکرار، تجربیات یادگیرندگان ۳ تکرار، و مساله کیفیت آموزشی، صلاحیت ها و سیاست های تحول آفرینی هر کدام با ۲ تکرار به ترتیب به عنوان پرکاربرد ترین اهداف مورد بررسی در زمینه تحول آفرینی آموزشی شناخته شدند.

نمودار ۱: نحوه توزیع اهداف استخراج شده در مقاله ها

مقاله	محورها
Nieterk, ۲۰۰۵	*
Hodye, ۲۰۰۹ کوششها و دستاوردها	* *
Groen & Jacob, ۲۰۰۶	*
Cranton, ۲۰۰۲	*
Cortese, ۲۰۰۲	*
Badat, ۲۰۱۰	*
Soudien, ۲۰۱۰	*
کوششها و دستاوردها	*
Banerj etal., ۲۰۰۶	*
Mayo & Larke, ۲۰۰۶	*
Newton, ۲۰۱۰	*
Kallioinen, ۲۰۰۹	*
Gray, ۲۰۰۹	*
Glisczinski, ۲۰۰۷ کوششها و دستاوردها	* *
Wiratmadja etal., ۲۰۰۸	*
Greiman, ۲۰۰۹	*
Sadeghi & Pihie, ۲۰۱۲	*
Juluswan etal., ۲۰۱۱	*
Godemann etal., ۲۰۱۱	*
Madsen & Cook, ۲۰۰۵	*
Byrd, ۲۰۰۱	*
Garrison & Kanuka, ۲۰۰۴	*
Fetherston & Kelly, ۲۰۰۷	*
Collow, ۲۰۱۱	*
Srikanthan, ۲۰۰۲	*
Newton, ۲۰۰۹	*
Bergea etal., ۲۰۰۶	*
Moore, ۲۰۰۵	*
	تجربیات یادگیرندگان یادگیری تحول آفرین کیفیت آموزش عالی رهبری تحول آفرین صلاحیت در آ.ع تحولات سیاسی آ.ع تدریس و آموزش تحول آفرین چالش های پیش روی تحول در ن.آ. ع



تحلیل نمونه ها:

از بررسی نمونه های به کار رفته در ۳۰ مقاله مد نظر مشخص شد که از این تعداد، ۱۵ مقاله به صورت مروری کار کرده بودند و جامعه آماری خاصی مد نظر آنها نبوده است. در ۹ مقاله دانشجویان به عنوان نمونه انتخاب شدند. مدیران آموزشی، ۴ مقاله و اعضای هیات علمی نیز با ۳ تکرار، به عنوان نمونه مورد نظر در تحقیق مورد مخاطب قرار گرفتند (جدول ۱).

جدول ۱: تحلیل نمونه ها

نمونه	مقاله	مروری	دانشجویان	مدیران	هیات علمی
- دانشجویان آموزش ۳ دانشگاه British Columbia, Vancouver و Canada.	Moore, ۲۰۰۵	*			
- دانشجوی دکتر از ۶ دانشکده در سوئد همین طور مربیان، مدیران و برگزار کنندگان دوره های آموزشی	Bergea et al., ۲۰۰۶	*			
- مرور ادبیات آثار و تئوری های پیرامون پرورش صلاحیت های اساسی مورد نیاز در تحول آموزش عالی در استرالیا	Newton, ۲۰۰۹	*			
- مقاله مروری پیرامون مدل های اثر گذار در کیفیت آموزش عالی در دانشگاه RMIII ملبورن استرالیا	Srikanthan, ۲۰۰۲	*			
- ۳۴۹ دانشجوی دانشگاه Bangor پیرامون شناسایی رفتارهای رهبری	Callow, ۲۰۱۱	*			
- دانشجویان کارشناسی دانشگاه Bardford در UK	Fetherston & Kelly, ۲۰۰۷	*			
- مرور ادبیات پیرامون یادگیری و چالش های پیش روی آموزش عالی در دانشگاه Calgary در کانادا	Garrison & Kanuka, ۲۰۰۴	*			
- مرور ادبیات پیرامون مدل های اثرگذار در تحول آموزشی در دپارتمان آموزش Canberra در استرالیا	Byrd, ۲۰۰۱	*			
- ۲۹۴ دانشجوی زن انگلیسی و عربی زبان دانشگاه Utah Valley در امارات	Madsen & Cook, ۲۰۰۵	*			
- مقاله مروری پیرامون شناسایی عناصر لازم برای تحول آفرینی	Godemunn et al., ۲۰۱۱	*			
- ۳۶۰ نفر از مدیران آموزشی تایلند در مؤسسات دولتی و خصوصی	Julsuwan et al., ۲۰۱۱	*		*	
- ۴۰۰ نفر از افراد حاضر در سخنرانی ها در سه دانشگاه مالزی در سال ۲۰۱۲ که از طریق نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شدند	Sadeghi & Pihie, ۲۰۱۲	*			
- مرور ادبیات در زمینه رهبری تحول آفرین از سال ۱۹۹۰ تا ۲۰۰۸ از سه ژورنال Agricultural education, Extension و International	Greimun, ۲۰۰۹	*			
- ۱۵۰ مدرس دانشگاه State university اندونزی که بر اساس فرمول Solvin به روش نمونه گیری طبقه ای انتخاب گردید	Wiratmadja et al., ۲۰۰۸	*		*	
- ۱۲۰ نفر از مدیران منتسب به دستگاه های دولتی ایران	مومنی و همکاران، ۱۳۸۲	*		*	
- ۱۵۳ دانشجوی سال آخر یک دانشگاه مینی سوتا	Glisczinski, ۲۰۰۷	*			
- ۸۰۰۰ دانشجوی ۵۰۰ پرسنل ستادی در ۷ کالج در هلند	Kallioninen, ۲۰۰۹	*			



			*	Mayes, etal ۲۰۰۹	- مرور ادبیات پیرامون چشم انداز های سیاسی تحول در آموزش عالی
			*	Newton, ۲۰۱۰	- مرور ادبیات پیرامون آثار و صلاحیت های لازم در حوزه تحول آموزش عالی در دانشگاه Walese استرالیا
	*			Mayo & Larke, ۲۰۰۶	- ۷۵ عضو هیات علمی در دو دانشگاه تگزاس و سان انتونیو از دانشکده های هنر، اقتصاد، آموزش، بهداشت، علوم انسانی، هنرهای زیبا، و علوم ارتباطات
			*	Banerj etal., ۲۰۰۶	- مرور ادبیات پیرامون بررسی نقش دانشجویان و فارغ التحصیلان در تحول آموزش عالی
			*	خنیفر، ۱۳۸۵	- مرور ادبیات آثار پیرامون تحول در نظام آموزش عالی با نگاهی به ابعاد مدیریتی در دو ده گذشته
			*	Soudien, ۲۰۱۰	- مرور ادبیات پیرامون تعیین رابطه بین سیاست گذاری ها و تحول در مؤسسات آموزش عالی از سال ۱۹۹۴ به بعد
			*	Badat, ۲۰۱۰	- معرفی و شناسائی دستاوردهای آموزشی جنوب آفریقا در طی ۱۶ سال
			*	Cortese, ۲۰۰۳	- مرور ادبیات پیرامون بررسی نقش آموزش عالی در ایجاد آینده با ثبات
			*	Cranton, ۲۰۰۲	- مروری پیرامون آثار و نقش تدریس در تحول
	*			Groen & Jacob, ۲۰۰۶	- اعضای هیات علمی شرکت کننده در ۷ سمینار در دانشکده آموزش دانشگاه Calgary
			*	سیادت و کوهساری، ۱۳۸۸	- مرور ادبیات در مورد مدیریت کیفیت و ارزیابی درونی در ایران
	*	*		Hodge, ۲۰۰۹	- کارآموزان و مدیریت سازمان های فنی و حرفه ای استرالیا که به روش هدفمند انتخاب شدند
	*			Nieterk, ۲۰۰۵	- ۵ مدیر ارشد در مؤسسات دولتی جنوب آفریقا که به روش هدفمند انتخاب گردیدند

تحلیل متد:

نتایج بررسی متدولوژی به کار رفته در این ۳۰ مقاله در دو بخش نوع روش به کار رفته در تحقیق و نحوه انجام روش، در جدول زیر مشهود است. از بررسی روش تحقیق به کار رفته در مقاله های منتخب مشخص گردید که اکثر مقالات مورد بررسی در قسمت روش تحقیق (۲۲ مقاله) به صورت کیفی انجام شده بودند. تحقیقات کیفی ارائه شده در غالب مرور ادبیات و بررسی دیدگاه های پیرامون تحول آفرینی، مصاحبه های عمیق و ساختارمند، برگزاری سمینارها، و استفاده از روش Grounded Theory انجام پذیرفته بودند. ۸ مقاله نیز به روش میکس متد انجام پذیرفته که در بخش کمی اکثرا از پرسشنامه ای که برگرفته از بخش کیفی تحقیق بود، استفاده و به صورت حضوری یا Online در اختیار مخاطبین قرار گرفت.

تحلیل محتوا:

نتایج تحلیل و بررسی محتوای ۳۰ مقاله منتخب، منجر به شناسائی ۶ محور به عنوان مواردی که بیشترین فراوانی تشکیل تم موضوعی مقالات را به خود اختصاص داده بودند، گردید. این محورها عبارت بودند از:
الف) یادگیری تحول آفرین (۹ مقاله)



- (ب) آموزش و تدریس تحول آفرین (۵ مقاله)
(پ) صلاحیت های مورد نیاز تحول آفرینی (۲ مقاله)
(ت) توجه به کیفیت در آموزش عالی (۲ مقاله)
(ج) تحولات و چالش های پیش روی تحول آفرینی (۸ مقاله)
زیر محورهای استخراج شده در هر محور را می توان به صورت زیر جدا سازی نمود:

الف) یادگیری تحول آفرین

- ۱- معرفی مفاهیم و تئوری ها پیرامون یادگیری تحول آفرین
- ۲- معرفی مدل های نوین یادگیری جهت تحول آفرینی
- ۳- بیان تجربیات یادگیرندگان نسبت به شیوه های یادگیری تحول آفرینی

ب) آموزش و تدریس تحول آفرین

- ۱- معرفی استراتژی های تحول آفرینی آموزشی
- ۲- معرفی مفهوم معماری آموزشی و مزایای ایجاد آن

پ) صلاحیت های مورد نیاز تحول آفرینی

- ۱- معرفی مفهوم صلاحیت آموزشی
- ۲- صلاحیت های مورد نیاز آموزش تحول آفرین

ت) کیفیت در آموزش عالی

- ۱- مفاهیم مربوط به کیفیت آموزشی
- ۲- مدل های اثرگذار در حفظ کیفیت آموزش عالی

س) رهبری تحول آفرین

- ۱) معرفی مفاهیم و تئوری های رهبری تحول آفرین
- ۲) معرفی عوامل شخصیتی و رفتاری اثرگذار در رهبری تحول آفرین

ج) سیاست گذاری و چالش های پیش روی آموزش عالی

- ۱) معرفی سیاست های مرتبط با دانشجویان جهت تحول آفرینی
 - ۲) معرفی سیاست های اثر گذار دولت ها در زمینه ایجاد تحول در مؤسسات آموزش عالی.
 - ۳) بررسی نقش فضای فرهنگی حاکم بر مؤسسات آموزشی در تحول آفرینی
 - ۴) نقش سرمایه گذاری در نظام آموزش عالی و تحول آفرینی
 - ۵) معرفی خصوصیات تغییرات تحول آفرینی
 - ۶) معرفی ویژگی های سازمان های آموزشی در عصر جدید.
- نحوه توزیع پراکندگی محورهای تشکیل دهنده مقالات در نمودار ۲ مشخص گردیده است.

نمودار ۲: نحوه توزیع محورهای استخراج شده در مقاله ها

مقاله	محورها
Nieterk, ۲۰۰۵	*
Hodye, ۲۰۰۹ ۱۷۷۱، ۱۷۷۲، ۱۷۷۳	*
Groen & Jacob, ۲۰۰۶	*
Cranton, ۲۰۰۲	*
Cortese, ۲۰۰۲	*
Badat, ۲۰۱۰	*
Soudien, ۲۰۱۰	*
۱۷۷۱، ۱۷۷۲، ۱۷۷۳	*
Banerj etal., ۲۰۰۶	*
Mayo & Larke, ۲۰۰۶	*
Newton, ۲۰۱۰	*
Kallioinen, ۲۰۰۹	*
Gray, ۲۰۰۹	*
Glisczinski, ۲۰۰۷ ۱۷۷۱، ۱۷۷۲، ۱۷۷۳	*
Wiratmadja etal., ۲۰۰۸	*
Greiman, ۲۰۰۹	*
Sadeghi & Pihie, ۲۰۱۲	*
Julsuwan etal., ۲۰۱۱	*
Godemann etal., ۲۰۱۱	*
Madsen & Cook, ۲۰۰۵	*
Byrd, ۲۰۰۱	*
Garrison & Kanuka,	*
Fetherston & Kelly,	*
Collow, ۲۰۱۱	*
Srikanthan, ۲۰۰۲	*
Newton, ۲۰۰۹	*
Bergea etal., ۲۰۰۶	*
Moore, ۲۰۰۵	*



تحلیل نتایج:

نتایج حاصل از بررسی ۳۰ مقاله مورد نظر بدین صورت جمع بندی شده است (جدول ۲).

جدول ۲: تحلیل نتایج

مقاله	نتایج
Moore, ۲۰۰۵	<p>(۱) نتایج این تحقیق حاکی از این بود که به رغم وجود روش های متعدد تدریس و تحقیق، اساتید کمی از مدل جدید برای تدریس و یادگیری در کلاس درس استفاده می برند.</p> <p>(۲) یادگیری به عنوان یک تغییر اجتماعی و یک outcome در کلاس خیلی مد نظر اساتید نمی باشد.</p> <p>(۳) بسیاری از دانشجویان با همان روش Subject oriented learning کار می کنند و زمانی که مدل های تحول آفرینی را به آنها عرضه می کردند، آرامش خود را از دست می دادند.</p>
Bergea et al., ۲۰۰۶	<p>- نتایج حاصل از برگزاری جلسات بحث و گفتگو پیرامون به کارگیری یادگیری تحول آفرین حاکی از این بود که:</p> <p>(۱) اکثر دانشجویان شرکت کننده در کلاس ها و جلسات از عملکرد برگزاری این دوره بسیار راضی بودند.</p> <p>(۲) دانشجویان شرکت کننده از فقدان وجود ابزارهای مرتبط با Eco Design شکایت داشتند.</p> <p>(۳) اکثریت دانشجویان نمی توانستند بین مفاهیم مختلف علمی، و طراحی دوره های آموزشی تفکیک قائل شوند.</p>
Newton, ۲۰۰۹	<p>- نتایج تحقیق پیرامون یادگیری تحول آفرین و صلاحیت های مورد نیاز تحول آفرینی به شرح ذیل می باشد:</p> <p>(۱) یادگیری تحول آفرین به عنوان یک رهیافت اجتماعی-روانی معرفی می شود.</p> <p>(۲) اغلب نارضایتی در سطح صلاحیت های قابل ارائه به دانشجویان وجود دارد.</p> <p>(۳) این تحقیق همچنین اشاره به ۳ فاز مورد نیاز برای ایجاد تحول در یادگیرنده می کند:</p> <p>- فاز درگیری احساسی که تاکید روی تقویت تفکرات ذهنی فرد دارد. T. فاز عادات، جایی که استعدادها پنهان شناسایی می شوند، فاز ارائه: جایی که احساس توسعه یافته به فعلیت می رسد.</p>
Srikanth an, ۲۰۰۲	<p>- این تحقیق ضمن معرفی ۵ مدل تاثیر گذار در حفظ کیفیت در آموزش عالی، به معرفی یک مدل کلی برای مدیریت کیفیت در حوزه تدریس و یادگیری می کند (مدل QMTL). همچنین در ادامه هدف تمام این مدل های بیان شده را بوجود آوردن ایده آل های آموزشی، ارائه خدمات و انجام رفتارهای عالی در حوزه آموزش عالی معرفی می کند.</p>
Callow, ۲۰۱۱	<p>- این مقاله ویژگی ها و خصوصیات رفتاری یک رهبر تحول آفرین، بیان می دارد:</p> <p>(۱) توجه فردی به دیگران (۲) تحریک افکار (۳) ایجاد انگیزه (۴) پرورش روحیه پذیرش اهداف گروهی (۵) بالا رفتن کارایی (۶) مدل سازی نقش های مناسب نسبت به رفتار تحول آفرینی (۷) استفاده از پاداش های مشروط.</p>
Fetherston & Kelly, ۲۰۰۷	<p>- نتایج این تحقیق منجر به شناسایی ۴ دسته تجربیات یادگیری دانشجویان در محیط های آموزشی داشت:</p> <p>(۱) کسانی که انعکاس و درک محدودی نسبت به تعلیم و تربیت خود نشان می دهند</p> <p>(۲) دسته ای که درک نسبتا قابل قبولی نسبت به تعلیم و تربیت خود داشته و آنچه را مورد انتظار بود نشان می دادند.</p> <p>(۳) در دسته سوم مقدمات تحول کم کم مشخص گردید.</p> <p>(۴) دسته چهارم مرحله ایده آل یادگیری بود که به آسانی هم به دست نمی آمد.</p>
Garrison & Kanuka, ۲۰۰۴	<p>- این تحقیق به به معرفی رهیافت Blended Learning می پردازد و بیان می دارد که طبق نتایج به دست آمده از بررسی ۳۰ پروژه، در ۱۹ مورد اجرای این رهیافت با موفقیت همراه بوده است.</p> <p>- این تحقیق منابع مورد نیاز جهت اجرای این رهیافت را منابع مالی، انسانی و تکنیکی معرفی کرده و بیان می دارد که در دانشگاه ها شدیداً نیاز به ایجاد یک تفکر مجدد به سمت نوآوری های تکنولوژیکی است.</p>



مقاله	نتایج
Byrd, ۲۰۰۱	- نتایج منجر به شناسایی دو مدل Funding و Cultural شد. همچنین این مقاله اشاره به نیروهای وارده به دانشگاه های سنتی (جهانی شدن، گسترش اطلاعات و تکنولوژی و مواجهه با انواع تقاضاها و گسترش توقعات) داشت و اظهار نمود که در دانشگاه هائی که به سمت به روز شدن حرکت می کنند، نمی توان یک کانون اصلی در فضای دانشگاه پیدا نمود.
Madsen & Cook, ۲۰۰۵	- نتایج پیرامون بررسی دیدگاه های زنان در مورد محیط یادگیری در دانشگاه، حاکی از این بود که: به اعتقاد اکثریت زنان، ۳ عنصر مرکزی اثرگذار در یادگیری تحول آفرین (ترسیم ذهنی تجربیات، بازتاب انتقادی و عکس العمل) توانستند اثر مهمی را در تحول آموزشی آنها در دانشکده ایفا نمایند و در مجموع توانستند حدود ۵۰٪ تغییرات نگرش نسبت به تحول آموزشی را تحت تاثیر خود دهند.
Godeman et al., ۲۰۱۱	- نتایج این تحقیق عبارت بود از: (۱) تغییرات تحول آفرین با تغییرات فرهنگی سرو کار دارند، عمیق هستند، ارادی و فراتر از زمان پیش می روند. (۲) بیان استراتژی های ساختاری و فرهنگی: در حوزه ساختاری نیاز به حمایت های اجرائی، استفاده از مشوق ها، و طرح گزارش است. در حوزه فرهنگ سازمانی نیز عواملی مانند همکاری، برقراری ارتباطات مؤثر، توسعه حرفه ای کارکنان و هیات علمی و مرئی سازی کار و فعالیت تاثیر گذارند.
Julsuwan et al., ۲۰۱۱	- نتایج حاصل از شناسایی عناصر ضروری برای ایجاد یک رهبری تحول آفرین به شرح ذیل است: (۱) الهام انگیزه (۲) استفاده از تحریکات فکری (۳) نفوذ ایده آل (۴) روابط (۵) آگاهی نسبت به تغییرات . - نتایج اولویت بندی این عناصر حاکی از این بود که آگاهی از تغییرات، نفوذ ایده آل، الهام انگیزه، تحریکات فکری و روابط به ترتیب توانستند اولویت های اول تا پنجم را در بین مدیران آموزشی تایلند به خود اختصاص دهند.
Sadeghi & Pihie, ۲۰۱۲	- این تحقیق به معرفی ۳ سبک رهبری Transformational, Transactional و Laissez-faire پرداخته: (۱) Transformational: الهام انگیزه در مخاطب، استفاده از تحریکات فکری، نفوذ ایده آل، و آگاهی نسبت به تغییرات. (۲) Transactional: اعطای پاداش و تشویق و مدیریت توسط اعتراض (Management by exception) . (۳) Laissez-faire: عدم تصمیم گیری مستقل، واگذاری مسئولیت ها و بی تفاوتی نسبت به نیازها .
Wiratmadja et al., ۲۰۰۸	- الف) نتایج بررسی تاثیر رهبری تحول آفرین و به کارگیری سیستم جبران بر رضایت شغلی مشخص نمود که: (۱) آزمون t متغیرهای رهبری تحول آفرین و سیستم جبران بر رضایت شغلی مدرسان معنی دار به دست آمد. (۲) آزمون f بین رهبری تحول آفرین و متغیر سیستم جبران نیز معنی دارد در آمد. (۳) ۶۵٪ تغییرات رضایت شغلی مدرسان، توسط سبک رهبری تحول آفرین و سیستم جبران شرح داده می شوند. ب) در مورد تاثیر رهبری تحول آفرین، سیستم جبران و رضایت شغلی بر عملکرد مدرسان: (۱) t value متغیر رهبری تحول آفرین بر عملکرد شغلی مدیران معنی دارد به دست آمد. (۲) t value متغیر سیستم جبران بر عملکرد شغلی مدرسان معنی دار به دست آمد. (۳) t value متغیر رضایت شغلی بر عملکرد شغلی مدرسان معنی دار به دست آمد. (۴) ۷۷٪ تغییرات عملکرد شغلی مدرسان توسط سبک رهبری، سیستم جبران و رضایت شغلی شرح داده شده است.
مومنی و	نتایج این تحقیق منجر به شناسایی یکسری سازه های شخصیتی و عوامل رفتاری اثر گذار بر رهبری تحول آفرین



همکاران، ۱۳۸۲	شد: (۱) سازه های شخصیتی: استقلال در کسب تجربه، برونگرائی، قابلیت توافق پذیری، عصبیت، و هوشمندی. (۲) عوامل رفتاری: انصاف، غیر فعال، فعال، پاداش، توجه، محرک، انگیزش و تاثیر
Glisczin ski, ۲۰۰۷	- نتایج منجر به شناسائی ۴ وجه یادگیری تحول آفرین بر اساس تئوری های مزینو و هربرتز شد. این ۴ وجه عبارتند از: (۱) استفاده از تجربیات غیر متناجس و ناهمگون برای یادگیری به اعتقاد ۷۳٪ دانشجویان (۲) عمل /action: ۳۵٪ دانشجویان آن را در رفتارها یشان برای یادگیری به کار می بردند (۳) تفکر انتقادی: ۴۳٪ دانشجویان بیان داشتند که آن را برای یادگیری به کار می گیرند و (۴) مکالمات منطقی: مورد تجربه ۴۷٪ از دانشجویان واقع شده بود.
Mayes, etal., ۲۰۰۹	- این تحقیق چشم انداز سیاسی تحول در آموزش عالی انگلستان را در ۵ حوزه اساسی خلاصه نمود که عبارت بودند از: (۱) تواناسازی مؤسسات آموزشی جهت مواجه شدن با نیازهای یادگیرندگان (۲) حمایت از مؤسسات جهت اجرای برنامه ریزی استراتژیک و مدیریت پروژه ها (۳) انجام تحقیقات در زمینه یادگیری و نوآوری (۴) حمایت از یادگیری مادام العمر و (۵) حمایت از آموزش عالی جهت استفاده مناسب از تکنولوژی جهت e-learning.
Kallioin en, ۲۰۰۹	-الف) این تحقیق به بررسی رهیافت Learning by Development پرداخت و عناصر ۵ گانه تاثیر گذار بر آن را معرفی نمود که عبارتند از اعتبار، سندیت، مشارکت، سرشت تجربی، تحقیق مداری و خلاقیت. ب) همچنین در مورد توسعه صلاحیت ها و پیشرفت یادگیری از طریق مدل Lbd بیان نمود که معلم تحول آفرین باید دائم کوشش داشته باشد تا به موفقیت برسد، برنامه ریزی با کیفیت بالا داشته باشد و ارزشیابی تدریس را در دستور توسعه صلاحیت خود قرار دهد.
Newton, ۲۰۱۰	- این تحقیق به معرفی مفهوم صلاحیت پرداخته و تفکرات موجود پیرامون یادگیری تحول آفرین را بیان می کند. همین طور یکسری پیشنهادات را در رابطه با یادگیری تحول آفرین در مؤسسات آموزش عالی بیان می دارد. (۱) تعریف صلاحیت: ترکیبی از مهارت ها و توانائی ها و دانش مورد نیاز در انجام وظایف می داند. (۲) ۲ طرز تفکر در مورد یادگیری تحول آفرین: الف- عقل گرایان ب- Psycho-socialists (۳) پیشنهادات: شکستن وابستگی ها و استقلال افراد در کسب دستاوردها، امکان پذیری رویارویی با چالش های موجود.
Mayo & Larke, ۲۰۰۶	- هدف این مقاله آگاهی از پویائی فرهنگی، تعاملات و توانائی های معلمان در زمینه طراحی فرهنگی غنی و ارائه تجربیات یادگیری در ۷ دانشکده بود. نتایج حاکی از این بود که تعداد کمی از دانشکده ها دانشجویان خود را برای کار و زندگی مطابق اجتماع جهانی آماده کرده اند.
Banerj etal., ۲۰۰۶	- این مقاله به بررسی نقش دانشجویان، فارغ التحصیلان و سیاست های مرتبط با تحول آموزشی در دانشگاه ها پرداخت. (۱) نقش دانشجویان: دانشجویان می توانند به عنوان یک منبع غنی از عقاید و دیدگاه ها باشند. (۲) نقش فارغ التحصیلان: در ایجاد شبکه های تسهیم دانش و عملی کردن مفاهیم یادگیری مادام العمر مؤثر هستند. (۳) سیاست های مرتبط با دانشجویان جهت تحول آموزشی: مشارکت در طرح ریزی محتوای برنامه ها، وسیع کردن بودجه، حمایت دولت، قدرتمند کردن سازمان های دانشجویی و ایجاد رهبر برای آنها.
خنیفر، ۱۳۸۵	- این مقاله تحولات نظام های آموزش عالی را با اشاره به ۷ تغییر اساسی که به موازات تغییرات در عناصر نظام آموزشی اتفاق می افتد، بررسی می کند. همین طور این تحقیق مدلی جهت بهبود آموزش عالی که مشتمل بر ۳



	عصر اصلی خط مشی مشی ها و سیاست گذاری ها، برنامه ها و فرایندها و ارتباطات و تعاملات است، را معرفی می دارد.
Soudien, ۲۰۱۰	این تحقیق سیاست های دولت آفریقا در زمینه ایجاد تحول در مؤسسات آموزش عالی را بررسی نمود که عبارتند از: (۱) برگزاری جلساتی در زمینه ارائه هر چه بهتر امر تدریس، یادگیری و برنامه ریزی (۲) حمایت از دموکراسی و تقویت فرهنگ رعایت حقوق انسانی (۳) مشارکت دادن همه دست اندرکاران امر در برنامه ها همچنین برنامه تحول آفرینی دولت آفریقا از سال ۱۹۹۷ برای تحول آفرینی بدین صورت بود: (۱) توسعه منابع انسانی (۲) افزایش و ارتقا سطح مهارت های آموزشی (۳) تهیه، فراگیری، اکتساب و کاربرد دانش جدید به جهت دستیابی به رشد ملی و پیشرفت با تکنولوژی ها و نوآوری ها.
Badat, ۲۰۱۰	- این مقاله به بررسی چالش های تحول در آموزش عالی و مؤسسات آموزشی در جنوب آفریقا می پردازد. که عبارتند از: (۱) دسترسی به اهداف میان مدت، توسعه ارزش ها و اهداف استراتژیک (۲) اختلاف و تنوع سلائق در سطوح مختلف سیاسی، ملی و سیستم آموزش عالی (۳) عدم سرمایه گذاری کافی (۴) ایجاد نسل جدیدی از مؤسسات آکادمیک با مد نظر قرار دادن نیازهای اجتماعی و مسائل مربوط به مشارکت زنان
Cortese, ۲۰۰۳	- این مقاله مساله آموزش در قرن ۲۱ را مورد بررسی قرار داد و اشاره به واژه معماری آموزشی و نقش بحرانی آن در ایجاد ثبات در آموزش عالی داشت و مزایای استفاده از آن را به شرح ذیل بیان نمود: (۱) پیشرفت در پروسه یادگیری (۲) آماده سازی دانشجویان برای اینکه بتوانند به عنوان ساکنین یا افراد شاغل در جامعه حضور پیدا کنند (۳) افزایش احترام بین شهروندان و ایجاد حس همکاری و رضایت در محیط دانشگاه.
Cranton, ۲۰۰۲	الف) این مقاله ۵ مرحله را که کمک می کند محیط یادگیری به سمت تحول آفرینی سوق پیدا کند معرفی می نماید: (۱) تفاوت قائل شدن بین تفکراتی که فرد فرض می کند درست است و تفکراتی که از طریق تجربیات حاصل می شود (۲) Self-reflection که از طریق انجام سؤالات و آزمون فرضیات انجام می پذیرد (۳) آغاز به بحث و کشف دیدگاه های مختلف (۴) اصلاح و تجدید نظر فرضیات و دیدگاه ها
مقاله	نتایج
Groen & Jacob, ۲۰۰۶	- این تحقیق به بررسی ۴ عنصر اساسی در زمینه یادگیری تحول آفرین پرداخت: - نیاز به ایجاد قطعنامه هائی در شرایط بحرانی برای مسائل غیر قابل حل - ایجاد شرایطی برای دانشجویان تا تجربیات و عقاید جدیدشان را بیان کنند - به کارگیری مواد و روش هائی که ریشه در نیازهای دانشجویان داشته باشد - حمایت از محیط یادگیری.
سیادت و کوهساری ۱۳۸۸،	- این مقاله اشاره به راهکارهای جدید در زمینه ایجاد کیفیت در آموزش عالی از طریق ارزیابی درونی دارد: (۱) به توانمندی مدیران آموزش عالی از جهت تخصص اهمیت داده شود (۲) تجربیات موفقیت آمیز در سطح بین المللی در زمینه آموزش، مورد توجه قرار گیرد (۳) میان عوامل درونی نظام آموزشی و عوامل بیرونی آن پیوندهای بیشتری برقرار گردد



Hodge, ۲۰۰۹	- نتایج این تحقیق پیرامون بررسی مساله یادگیری تحول آفرین در آموزش حرفه ای یانگر این مطلب بود که: (۱) نیمی از کار آموزان بیان داشتند که شناخت کمی نسبت به تحول آفرینی دارند. (۲) یک سوم مدیران نیز بیان داشتند که با مفاهیم و اقدامات لازم در زمینه تحول آفرینی آشنائی کافی ندارند. (۳) دو گروه کارآموزان و مدیران در مورد بیان فرضیاتی پیرامون آینده یادگیری تحول آفرین، تقریباً عقایدی مشابه با آنچه مزبور بیان کرده بود، ابراز داشتند و هر کدام نیز استراتژی های مختلفی را برای پیشرفت در یادگیری به کار می بردند.
Nieterk, ۲۰۰۵	- نتایج این تحقیق مشخص نمود که: (۱) از بین ۳ سبک رهبری معرفی شده ی Laissez-fair, Transformational و Transactional ، رهبری تحول آفرین بیشترین میانگین را از لحاظ تاثیر در کار مدیریت به خود اختصاص داد. (۲) دیگر نتایج تحقیق مشخص نمود که رهبری تحول آفرین در سرعت بخشی تغییرات محیطی اثرگذار تر است. علاوه بر این بین انتخاب سبک رهبری از جانب مدیران و اثربخشی فعالیت های مدیر، تفاوت معنی داری به دست آمد.

بخش دوم یافته ها با استفاده از نظریه برخاسته از داده ها

مرحله اول: کد گذاری باز

طرح تحقیق سیستماتیک نظریه برخاسته از داده ها، بر استفاده از مراحل تحلیل داده ها از طریق کد گذاری باز^۱، کد گذاری محوری^۲ و کد گذاری گزینشی^۳ تاکید دارد (بازرگان، ۱۳۸۹). در این مرحله ابتدا بر اساس اطلاعات به دست آمده در روش فراترکیب (بررسی ۳۰ مقاله)، حدود ۷۰ داده/ محور کلی از بررسی مقاله های مورد بررسی پیرامون موضوع تحول آفرینی آموزشی جدا سازی گردید. سپس از طریق ترکیب داده های همگون و حذف موارد مشابه، مقوله های فرعی به دست آمد (۱۷ مورد در این تحقیق). مقوله های فرعی خود قابلیت تقسیم به ۶ مقوله اصلی را داشتند که در جدول زیر مشخص گردیده اند (جدول ۳).

^۱ Open coding

^۲ Axial coding

^۳ Selective coding



جدول ۳: کدگذاری باز

محورهای اصلی	محورهای فرعی
یادگیری تحول آفرین آموزش و تدریس تحول آفرین صلاحیت های مورد نیاز تحول آفرینی توجه به کیفیت در آموزش عالی رهبری تحول آفرین تحولات و چالش های پیش روی تحول آفرینی	معرفی مفاهیم و تئوری های پیرامون یادگیری تحول آفرین معرفی مدل های نوین یادگیری جهت تحول آفرینی تجربیات یادگیرندگان نسبت به شیوه های یادگیری تحول آفرینی معرفی استراتژی های تحول آفرینی آموزشی معرفی مفهوم معماری آموزشی و مزایای ایجاد آن معرفی مفهوم صلاحیت آموزشی صلاحیت های مورد نیاز آموزش تحول آفرین مفاهیم مربوط به کیفیت آموزشی مدل های اثرگذار در حفظ کیفیت آموزش عالی معرفی مفاهیم و تئوری های رهبری تحول آفرین معرفی عوامل شخصیتی و رفتاری اثرگذار در رهبری تحول آفرین معرفی سیاست های مرتبط با دانشجویان جهت تحول آفرینی معرفی سیاست های اثرگذار دولت ها در زمینه ایجاد تحول در مؤسسات آموزش عالی بررسی نقش فضای فرهنگی حاکم بر مؤسسات آموزشی در تحول آفرینی نقش سرمایه گذاری در نظام آموزش عالی و تحول آفرینی معرفی خصوصیات تغییرات تحول آفرینی معرفی ویژگی های سازمان های آموزشی در عصر جدید

مرحله دوم: کد گذاری محوری

در این مرحله از تحقیق یکی از محورهای کدگذاری باز به عنوان محور اصلی در تکوین نظریه انتخاب می گردد که در اینجا محور تحول آفرینی به عنوان محور مرکزی در نظر گرفته شده است. یکسری مقوله ها در کنار محور اصلی می توانند وجود داشته باشند و در آن تاثیر گذار باشند که این مقوله ها می توانند شامل شرایط علی (عواملی که مقوله اصلی را تحت تاثیر قرار می دهند)، راهبردها (اقداماتی که در رابطه با مقوله اصلی انجام می شود)، شرایط زمینه ای و واسطه ای (عوامل محیطی و زمینه ای ویژه ای که راهبرد را تحت تاثیر قرار می دهد)، و عواقب /پیامدهای حاصل باشند. ترسیم نمودار می تواند رابطه میان شرایط علی، راهبردها، شرایط محیطی و زمینه ای و پیامدها را نمایش دهد (نمودار ۳).

مرحله سوم: کد گذاری گزینش

نتایج تحلیل این ۳۰ مقاله منجر به جداسازی ۶ عامل اصلی تاثیر گذار در امر تحول آفرینی آموزشی در مؤسسات آموزش عالی شد. این ۶ عامل عبارت بودند از: یادگیری تحول آفرین، آموزش و تدریس تحول آفرین، بعد صلاحیت های مورد نیاز جهت تحول آفرینی، کیفیت در آموزش عالی، رهبری تحول آفرین، مساله چالش ها و تحولات مرتبط با تحول آفرینی آموزشی. نتایج بررسی مقاله ها در حوزه یادگیری منجر به شناسایی تئوری های موجود در این زمینه (مزیرو و تیلر) گردید. تاکید تیلر بر این مساله بود که همه فراگیران باید به منظور دانستن بهتر، شناختن بهتر، مؤثر بودن، و قدرک درک داشتن، سهمیم در جریان یادگیری باشند. مزیرو نیز در تئوری



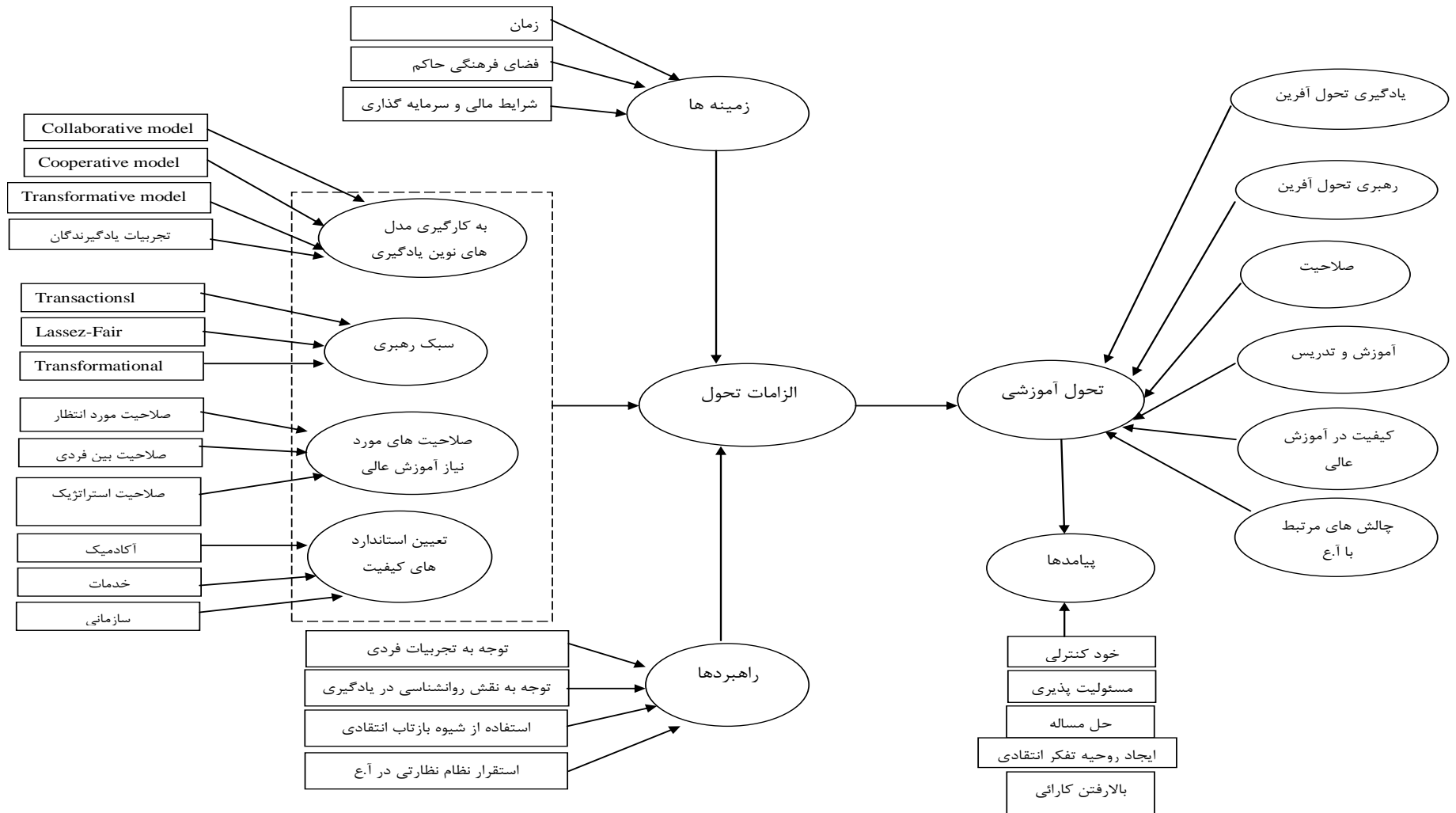
خود پیرامون یادگیری تحول آفرین، بر روی خود کنترلی افراد و مسئولیت پذیری آنها در انجام فعالیت ها، تاکید زیادی دارد) (Newton, ۲۰۰۹; More, ۲۰۰۵; Hodye, ۲۰۰۹; Madsen and Cook, ۲۰۰۵; Newton, ۲۰۱۰; Cranton, ۲۰۰۲). همچنین بررسی آثار پیرامون یادگیری تحول آفرین منجر به شناسائی ۲ رهیافت مؤثر در این امر گردید:

(۱) رهیافت Blended Learning که ترکیبی از تجربیات یادگیری face to face با تجربیات یادگیری online است. این رهیافت از نکات قوت هر دو روش بهره می جوید و به همین جهت هم مؤثر تر از روش های سنتی معرفی می گردد (Garrison and Kanuka, ۲۰۰۴).

(۲) رهیافت Learning by development که هدف اصلی آن تولید یک دانش جدید برای همه مشارکت کنندگان با در نظر گرفتن ۵ عامل (اعتبار و سندیت منابع، مشارکت همه، توجه به سرشت طبیعی افراد، پرورش روحیه تحقیق مداری و به کارگیری خلاقیت و نوآوری است (Kallioinen, ۲۰۰۹).

علاوه بر این Moore (۲۰۰۵) ارائه سه مدل یادگیری Cooperative, Collaborative و Transformative را به عنوان الزامات شکل گیری تحول در مؤسسات آموزش عالی معرفی نمود و مدل تحول آفرینی را نسبت به دو مدل قبلی مؤثر تر معرفی نموده اند.

نمودار ۳- مدل نظری تحقیق





رهبر تحول آفرین به عنوان شخصی معرفی شده که به افراد و اعضای خود کمک می کند تا به رشد برسند و توسعه پیدا کنند. این امر از طریق پاسخ دادن به نیازهای افراد، گروه ها و سازمان ها انجام می شود. نتایج بررسی مطالعه Callow (۲۰۱۱) منجر به شناسایی رفتارهای ۷ گانه تحول آفرینی که باید مد نظر رهبران سازمان ها و مؤسسات قرار گیرد، شد. این رفتارها عبارتند از (۱) توجه فردی به دیگران (۲) تحریک افکار (۳) ایجاد انگیزه (۴) پرورش روحیه پذیرش اهداف گروهی (۵) بالا رفتن کارایی (۶) مدل سازی نقش های مناسب نسبت به رفتار تحول آفرینی (۷) استفاده از پاداش های مشروط. بعلاوه رهبر تحول آفرین با ۵ خصوصیت شناخته می شود: نفوذ پذیری در افراد، تحریک افکار، برانگیختن انگیزه، روابط، آگاهی از تغییرات. همچنین بررسی مقاله های مربوط به حوزه رهبری، منجر به شناسایی سه سبک رهبری Transformational, Transactional و Laissez-faire شد.

یکی دیگر از فاکتورهای اثرگذار و معرفی شده در این مقاله ها، آموزش و تدریس تحول آفرین بود. در واقع نیازی که در اکثر مراکز دانشگاهی امروز به چشم می خورد این است که با توجه به وجود شکاف موجود بین دانش تئوری مطرح شده در کلاس های درس و تجربیات عملی مورد نیاز در بازار کار، همین طور نیاز به کسب مهارت های زندگی اجتماعی در دانشجویان، ضرورت تجدید نظر در ساختار آموزشی مراکز علمی ضروری به نظر می رسد. تا آموزش صرفا انتقال یکسری اطلاعات محض و تئوریک از استاد به دانشجو نباشد. در واقع مراکز آموزشی امروز نیاز به یک معماری مجدد آموزشی دارند تا هم در امر یادگیری آنها پیشرفت هایی حاصل شود و هم آنها را به عنوان افرادی ساکن و شاغل در اجتماع که دارای مهارت و حس همکاری و تعهد نسبت به اطرافیان خود هستند، آشنا سازد (Cortes, ۲۰۰۳; Banerj et al., ۲۰۰۶; Glisczinski, ۲۰۰۷; Fetherston and Kelly, ۲۰۰۷; Bergea et al., ۲۰۰۶).

این امر تحقق نمی یابد مگر اینکه به امر کیفیت در آموزش عالی توجه شود. در این زمینه بررسی مقاله های مربوطه منجر به شناسایی دو راه جهت دستیابی به کیفیت آموزشی شد. سیادت و کوهساری (۱۳۸۸) ارزیابی درونی را معرفی نمودند و (Srikanthan, ۲۰۰۲) به کارگیری ۵ مدل Responsive University, Transformation, TQM, Engagement, Learning University) را در حفظ کیفیت نظام آموزش عالی مؤثر دانستند. نتایج بررسی این مدل ها مشخص نمود که مدل تحول آفرینی مناسب ترین رهیافت جهت حفظ کیفیت در مباحث پایه یادگیری است. تاکید این مدل بر افزایش مشارکت، توجه بیشتر به ارزش ها و قدرتمن سازی افراد است. این مدل تمرکز خاصی بر استفاده از تجربیات دارد و برای اجرا شدن نیاز به شفافیت در زمینه های مختلف معرفی اهداف و متدها دارد.



صلاحیت یکی دیگر از مؤلفه های اثرگذار در تحول آفرینی آموزشی بود. صلاحیت به عنوان ترکیبی از مهارت ها، توانائی ها و دانش مورد نیاز جهت اجرای وظیفه مخصوص معرفی شده که تلفیقی از دانش تئوری با تجربیات عملی است (Newton, ۲۰۰۹; Kallioinen, ۲۰۰۹). تمام مؤلفه های معرفی شده در این مقاله ها برای اجرا نیاز به وجود سیاست ها و قوانین ثبت شده ای دارند تا از آنها برای اجرا حمایت شود. در این زمینه می توان یکسری سیاست ها را که مرتبط با امر دانشجویان جهت تحول آفرینی است معرفی نمود. همین طور سیاست هائی را که از جانب دولت ها برای تحول مؤسسات آموزش عالی وجود دارد. در مورد اول سیاست ها را می توان به این صورت بیان نمود: (۱) مشارکت در طرح ریزی محتوای برنامه ها از طریق طرح آنها در شوراهای دانشجویی (۲) وسیع کردن بودجه (۳) حمایت دولت و تلاش برای معرفی خدمات اجتماعی برای دانشجویان (۴) قدرتمند کردن سازمان های دانشجویی و ایجاد رهبر برای آنها. در مورد دوم سیاست هائی را جهت توسعه منابع انسانی، افزایش ارتقاء سطح مهارت های آموزشی و فراگیری و کاربرد دانش جدید به جهت دستیابی به رشد ملی و پیشرفت با تکنولوژی را معرفی می نماید (Soudien, ۲۰۱۰; Gray, ۲۰۰۹).

آموزش عالی جهت دستیابی به تحول آفرینی با یکسری چالش ها نیز مواجه است. از جمله (۱) اختلاف سلائق بین سطوح مختلف سیاسی، ملی و آموزشی (۲) مشکل سرمایه گذاری و بودجه (۳) اصلاح زیر ساخت ها و (۴) بالا بردن فرهنگ مؤسسات آموزشی به سمت پذیرش تحولات. این امر محقق نمی شود مگر در صورت خواست عمومی و طرح ریزی برنامه های کوتاه مدت، میان مدت و بلند مدت تا مقدمات امر و آمادگی عمومی در این زمینه فراهم شود (Soudien, ۲۰۱۰; Badat, ۲۰۱۰).

نتایج بررسی تحقیق (Byrd, ۲۰۰۱) مشخص نمود که نوع فضای فرهنگی حاکم بر مؤسسات آموزشی و همچنین نحوه تامین مالی مؤسسات آموزشی، می تواند زمینه تحول آفرینی آموزشی در مؤسسات آموزش عالی را فراهم نماید. همچنین (Godemann et al., ۲۰۱۱) خصوصیات تغییرات تحول آفرین را بدین شرح بیان می دارد: تغییرات فرهنگی هستند، عمیق و بانفوذند، ارادی هستند و فراتر از زمان پیش می روند. در تحقیق Mayo and Larke (۲۰۰۶) نیز توجه به پویائی فرهنگی در فضای دانشگاه از طریق برقراری تعاملات بین معلمان و دانشجویان در زمینه تجارب یادگیری به چشم می خورد.

تنها در صورت اجرای راهبرهای مورد نظر و فراهم آوردن زمینه های مناسب است که می توان انتظار ایجاد روحیه خود کنترلی، مسئولیت پذیری، توانائی حل مساله، ایجاد روحیه تفکر انتقادی، و نهایتا بالا رفتن کارائی را از دانشگاه ها و دانشجویان و اساتید انتظار داشت. در غیر این صورت پیروی از سیستم های سنتی و عدم توجه به نیاز های رو به رشد جامعه، نمی تواند دانشگاه را به عنوان محیطی برای پرورش نسلی که بتواند پاسخگوی خواسته های جامعه باشد، دانست.

بحث و نتیجه گیری

دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی به عنوان شاخص ترین نهاد علمی که به امر پردازش انسان ها اهتمام می ورزند، موتور محرکه و مغز متفکر جامعه بوده و سکاندار حرکت به سمت توسعه و پیشرفت در دنیای تحولات گوناگون جهانی محسوب می شوند. به طوری که درصد بالائی از نوآوری های جامعه و توسعه در حوزه های مختلف اقتصادی، اجتماعی و ارتباطی در کشورها بستگی به وجود یک دانشگاه قوی با دیدگاه های تحول آفرینی دارد.

در سال های اخیر به خصوص بعد از سال ۱۹۹۰ شاهد دگرگونی های مهمی در نظام آموزش عالی سراسر دنیا هستیم. برخی از اینگونه دگرگونی ها را می توان بدین صورت بیان نمود: الف) افزایش متقاضیان نظام آموزش عالی که می تواند خود ناشی از سه عامل افزایش جمعیت، جستجوی شغل مناسب و تغییرات سریع دانش باشد. ب) تقاضا برای آموزش عالی همراه با خواست های جدید و متنوع (ج) کنترل آموزش عالی به لحاظ تنوع منابع تامین سرمایه و کاستن از مسئولیت سنگین دولت. از طرفی با توجه به نیازهای روز افزون جامعه و جمعیت زیاد دانشجویان، مراکز آموزش عالی نیازمند توسعه و کاربرد مکانیزم های سرمایه گذاری در جهت حمایت از اهداف ملی هستند. لذا می توان بیان نمود که آموزش عالی در دنیای امروز با سه مساله عمده مواجه است: (۱) تناسب نیازهای آموزشی به لحاظ رشته های تحصیلی مورد نیاز واقعی جامعه (۲) کیفیت آموزشی و (۳) برقراری عدالت به لحاظ توزیع امکانات.



به همین جهت این تحقیق به منظور شناسائی مؤلفه های مهم تاثیر گذار در امر تحول آفرینی آموزشی اقدام به بررسی و مرور آثار پیرامون در زمینه تحول آفرینی به روش متاستز کرده است. برای این منظور مقالات و آثار منتشره به زبان فارسی و انگلیسی را که در ژورنال های معتبر علمی-پژوهشی داخل و خارج از کشور به چاپ رسیده اند را به لحاظ اهداف، روش نمونه گیری، متد به کار رفته و نحوه انجام آن، محتوا، و نتایج مورد بررسی و مقایسه قرار داده است. نتایج تحلیل این ۳۰ مقاله منجر به جداسازی ۶ عامل اصلی تاثیر گذار در امر تحول آفرینی آموزشی مؤسسات آموزش عالی شد. این ۶ عامل عبارتند از: یادگیری تحول آفرین، آموزش و تدریس تحول آفرین، بعد صلاحیت های مورد نیاز جهت تحول آفرینی، کیفیت در آموزش عالی، رهبری تحول آفرین، مساله چالش ها و تحولات مرتبط با تحول آفرینی آموزشی.

اجرای این عوامل جهت دستیابی به امر تحول آفرینی از طرفی نیازمند ایجاد فضا و زمینه مناسب و از جانب دیگر نیازمند اجرای یکسری راهبردهای کارشناسانه و حمایت های مادی و معنوی دارد تا امر تحول آفرینی بتواند هر چه بهتر و آسان تر در جهت پیشرفت روند توسعه کشور و گام برداشتن در جهت برآوردن نیازها و خواسته های جامعه و نسل جوان آن، گام بردارد. بر این اساس می توان پیشنهادات زیر را ارائه نمود:

(۱) لزوم توجه هر چه بیشتر مسئولین امر به ضرورت ایجاد تحول در مؤسسات آموزشی عالی به عنوان گام نخست حرکت به سمت تحول آفرینی.

(۲) بررسی و مطالعه نظام های آموزشی موفق در دنیا و الگو برداری و بومی سازی آن متناسب با اوضاع کشور توسط یک تیم کاری حرفه ای.

(۳) توجه هر چه بیشتر به نیازهای جامعه در ایجاد تحول در نظام آموزش عالی کشاورزی ایران به منظور جلوگیری از وقوع مشکلاتی از قبیل بیکاری، فقدان مهارت حرفه ای و ایجاد یاس و ناامیدی در قشر جوان و تحصیل کرده کشور.

منابع

- بازرگان، ع. (۱۳۷۶). کیفیت و ارزیابی آن در آموزش عالی: نگاهی به تجربه های ملی و بین المللی. تهران: سیادت، س. ع. و جمشیدی کوهساری، م. (۱۳۸۸). مدیریت کیفیت (با تکیه بر ارزیابی درونی) گامی اساسی در تحول آموزش عالی با هدف توسعه علمی، فرهنگی و اجتماعی ایران. مجموعه مقالات هشتمین همایش از سلسله همایش های منطقه ای چشم انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴، ۱۴-۱.
- شرکت آرایس (۱۳۸۴). نرخ بیکاری فارغ التحصیلان رشته کشاورزی. قابل دسترس در <http://www.araris.net/news.html>
- خنیفر، ح. (۱۳۸۵). تحول در نظام آموزش عالی و خاستگاه های آن با رویکرد به ابعاد مدیریتی. کنفرانس راهکارهایی برای ارتقاء علوم انسانی در کشور، ۷۹-۱۱۰.
- مؤمنی، م.، حسینی، ع. و محمدی، م. (۱۳۸۲). رهبری تحول آفرین و سازه های شخصیتی اثر گذار بر آن در فضای فرهنگی ایران. چهارمین کنفرانس بین المللی مدیریت، ۶-۱.

- Badat, S. (۲۰۱۰). The Challenges of Transformation in Higher Education and Training Institutions in South Africa. *Development Bank of Southern, Africa*, ۱-۵۶.
- Banerjee, A., Galiani, S., Levinsohn, J., and Woolard, I. (۲۰۰۶). Why Has Unemployment Risen in the New South Africa? Harvard University Center for International Development, *CID working Paper*, ۱۳۴, ۱-۹.
- Bayat, G. (۲۰۰۷). Investigation of Sustainable Development of Higher Education in Context of Globalization, Available on <http://www.ictfarajoo.com>.
- Bergea, O., Karlsson, R., Astrom, A. H., Jacobsson, P., and Luttrupp, C. (۲۰۰۶). Education for Sustainability as a Transformative Learning Process: A Pedagogical Experiment in Eco Design Doctoral Education. *Journal of Cleaner Production*, ۱۴, ۱۴۳۱-۱۴۴۲.
- Byrd, M. (۲۰۰۱). Back to the Future for Higher Education Medieval Universities. *Journal of Internet and Higher Education*, ۴, ۱-۷.



- Callow, N. (۲۰۱۱). Transformational Leadership in Higher Education. *The Hospitality Higher Leisure, Sport Education and Tourism Academy Network*, ۱-۷.
- Cranton, P. (۲۰۰۲). Teaching for Transformation. *New Directions for Adult and Continuing Education*, ۹۳, ۶۳-۷۱.
- Cortes, A. (۲۰۰۳). The Critical Role of Higher Education in Creating a Sustainable Future. *Planning for Higher Education*, ۱۵-۲۲.
- Fetherston, B., and Kelly, R. (۲۰۰۷). Conflict Resolution and Transformative Pedagogy: A Grounded Theory Research Project on Learning in Higher Education. *Journal of Transformative Education*, ۲۶۱-۲۸۵.
- Garrison, D., and Kanuka, H. (۲۰۰۴). Blended Learning: Uncovering its Transformative Potential in Higher Education, *Journal of Internet and Higher Education*, ۷, ۹۵-۱۰۵.
- Gliscziniski, D. J. (۲۰۰۷). Transformative Higher Education: A Meaningful Degree of Understanding. *Journal of Transformative Education*, ۳۱۶-۳۲۸.
- Greiman, B. C. (۲۰۰۹). Transformational Leadership Research in Agricultural Education: A Synthesis of the Literature. *Journal of Agricultural Education*, ۵۰(۴), ۵۰-۶۲.
- Godemann, J., Herzig, G., and Moon, J. (۲۰۱۱). Approaches to Facilitating the Transformational Change Process. Nottingham University Business School, ISIBS Workshop-Session II.
- Groen, J., and Jacob, J. (۲۰۰۶). Spiritual Transformation in a Secular Context: A Qualitative Research Study of Transformative Learning in a Higher Education Setting. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, ۱۸(۲), ۷۵-۸۸.
- Hodge, S. (۲۰۰۹). Pedagogy Matters; A Research-Based Dilemma for Australian Vocational Education Policy. Paper Presented at the ۳۹th Annual SCUTREA Conference, University of Cambridge, ۱-۹۰.
- Jackson, S.E., and Hitt, M.A. (۲۰۰۳). The Knowledge Based Approach to Sustainable Competitive Ad Range. Jo Seey Bass.
- Julsuwan, S., Srisa-ard, B., and Poo Sri, S. (۲۰۱۱). Transformational Leadership of Supporting-Line Administrators at Public Higher Education Institutions in Thailand. *European Journal of Social Sciences*, ۲۲(۳), ۴۲۳-۴۳۰.
- Kallioinen, O. (۲۰۰۹). The Transformative Role of Teachers in Modern Higher Education. Paper to be Presented at OECD What Works Conference on Quality of Teaching in Higher Education, Istanbul, Turkey, ۱-۷.
- Madsen, S. r., and Cook, B. J. (۲۰۰۵). Transformative Learning: VAE, Women, and Higher Education. Available in <http://www.suu.edu/academics/provost/peer-review.html>.
- Mayo, S., and Lrke, P. (۲۰۰۸). Multi Cultural Education Transformation in Higher Education. *Journal of Case Studies in Education*, ۱-۹.
- Mayes, T., Morrison, D., Mellar, H., Bullen, P., and Moliver, M. (۲۰۰۹). Transforming Higher Education Through Technology-Enhanced Learning. Printed by the Charles Worth Group, England, ۱-۲۷۶.
- Moore, J. (۲۰۰۵). Is Higher Education Ready for Transformative Learning? A Question Explored in the Study of Sustainability. *Journal of Transformative Education*, ۳(۱), ۷۶-۹۱.
- Nagata, A.L. (۲۰۰۷). Transformative Learning in Intercultural Education. *Journal of Higher Education*, ۶(۲), ۳۹-۶۰.
- Newton, S. (۲۰۰۹). Transformational Higher Education in the Built Environment. *Journal of Education in the Built Environment*, ۴(۱), ۱۰۰-۱۱۳.
- Niekerk, M. (۲۰۰۵). Transformational Leadership at a higher Education Institution. Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for Degree of Master of Arts. University of South Africa, ۱-۲۰۲.
- Sadeghi, A., and Pihie, Z. A. (۲۰۱۲). Transformational Leadership and its Predictive Effects on Leadership Effectiveness. *International Journal of Business and Social Science*, ۳(۷), ۱۸۶-۱۹۷.
- Srikanthan, G. (۲۰۰۲). Developing a Holistic Model for Quality in Higher Education. Published in Center for Management Quality Research, RMIT University, ۱-۷.
- Somjai, P. (۲۰۰۱). An Upsurge of Entrepreneurship in Korea And Its Possible Reasons. Hong Kong Un.
- Soudien, C. (۲۰۱۰). Transformation in Higher Education: A briefing Paper. Development Bank of Southern, Africa, ۱-۲۹.
- Wiratmadja, I. I., Govindaraju, R., and Rahyudu, A. G. (۲۰۰۸). Proceedings of the ۹th Asia Pacific Industrial Engineering and Management Systems Conference. ۶۹۳-