

محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی در آموزش عالی ایران: پژوهش

کیفی

Curriculum Content Based on Future Studies Development in Iran's Higher Education: a Qualitative Research

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۴/۴، تاریخ ارزیابی: ۱۳۹۶/۶/۲۴، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۹/۱۹

Mehdi Keshavarzi, Dr. Mohammad
Hossein Yarmohammadian, Mohammad
Ali Nadi

مهدی کشاورزی (نویسنده طرف مکاتبه)^۱، محمد
حسین یارمحمدیان^۲، محمد علی نادی^۳

Abstract: Higher education has faced many challenges due to the factors such as reducing the quality of education and disproportionate needs of students and society. In response to these challenges, higher education should improve the quality of learning opportunities in the future curriculum direction. Therefore, it can be claimed that the content of the curriculum is one of the most important variables that can affect the ability of students to study future studies. The purpose of this study is to design curriculum content based on the development of futures studies in higher education. With a qualitative research methodology and using a strategy based on the Benny data theory (D) is performed. In this regard, semi-structured interviews with 14 faculty members in the field of curriculum and futures studies in universities of Fars province are carried out using purposeful approach and application of theoretical saturation criterion. To obtain the reliability and validity of the data from two participants review method and review of non-participating experts in the research are used. The results of the data analysis are separated into separate concepts through three stages, open source coding, theoretical coding and selective coding with the help of the MAXQDA software. As the result, 19 general categories are obtained. This article presents the findings of the study in the framework of the paradigmatic model including: causal conditions (3 categories), pivotal phenomenon (review of curriculum content with emphasis on futures studies), strategies (6 categories), field (3 categories), interventional conditions (2 categories) and consequences (4 categories).

Keywords: education, curriculum, constructive.

چکیده: آموزش عالی بر اثر عواملی مانند کاهش کیفیت آموزش و عدم تناسب با نیازهای دانشجو و جامعه با چالش‌های زیادی روبرو بوده است. لذا در پاسخ به این چالش‌ها، آموزش عالی برای ارتقای کیفیت فرصت‌های یادگیری، باید در محتوای برنامه‌های درسی آینده جهت‌گیری نوینی را دنبال کند. بنابراین می‌توان ادعا نمود که یکی از متغیرهای مهم که می‌تواند بر رشد توانایی آینده پژوهی دانشجویان تأثیرگذار باشد، محتوای برنامه درسی است. هدف این پژوهش طراحی محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی در آموزش عالی بود که باشیوه پژوهشی کیفی و با استفاده از راهبرد مبتنی بر نظریه داده بنیاد انجام شد. در این راستا با استفاده از رویکرد هدفمند و بکارگیری معیار اشباع نظری، مصاحبه‌هایی نیمه ساختار یافته با ۱۴ نفر از اساتید صاحب نظران حوزه برنامه درسی و آینده پژوهی در دانشگاه‌های استان فارس انجام شد، برای بدست آوردن اعتبار و روایی داده‌ها از دو روش بازبینی مشارکت کنندگان و مرور خبرگان غیر شرکت کننده در پژوهش استفاده شد. نتایج تحلیل داده‌ها در طی سه مرحله، کدگذاری باز، کدگذاری نظری و کدگذاری انتخابی با کمک نرم افزار MAXQDA 12 به مفاهیم مجزا تفکیک شدند و ۱۹ مقوله کلی به دست آمد. این مقاله یافته‌های مطالعه را در چارچوب مدل پارادایمی شامل: شرایط علی (۳ مقوله)، پدیده محوری (بازنگری محتوای برنامه درسی با تأکید بر آینده پژوهی)، راهبردها (۶ مقوله)، زمینه (۳ مقوله)، شرایط مداخله‌گر (۲ مقوله) و پیامدها (۴ مقوله) تحلیل کرده است.

کلمات کلیدی: آموزش عالی، آینده پژوهی، محتوای برنامه درسی.

۱- دانشجوی دکتر، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.

keshavarzimehdi82@gmail.com

۲- استاد، مرکز تحقیقات مدیریت و اقتصاد سلامت، دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، اصفهان، ایران.

mhyarm@yahoo.com

۳- دانشیار، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.

mnadi@khuisf.ac.ir

مقدمه

برنامه درسی جوهره هر نوع آموزشی است که در ترکیب با روش های موثر تدریس، کارامدی و و اثر بخشی نظام آموزشی را تضمین می کند. از این روی تعیین ساختار بهینه نظام برنام ریزی درسی و انتخاب و سازماندهی محتوا از جمله دل مشغولی های سیاست گذاران نظام های آموزشی بوده است. این مهم در آموزش عالی اهمیتی مضاف می یابد زیرا برنامه درسی آموزش عالی ابزار علمی و اجتماعی نیرومندی است که ضمن ترسیم چگونگی و حدود انتقال دانش و مهارتها، تجربه وسیع علمی برای دانشجویان محسوب می شود. (کمالی و همکاران، ۱۳۹۵). به طور کلی در وضعیت کنونی جهان که تغییرات در همه زمینه ها به سرعت انجام می شود، آینده نگری و سازمان دهی فعالیت های علمی برای پیش بینی آینده ضرورتی انکار ناپذیر است. در این راستا می توان ادعا نمود که اگر نظام آموزشی هر کشوری مبتنی بر آینده پژوهی نباشد و نتواند توانایی آینده نگری اعضای خود را ارتقا دهد، قادر نخواهد بود تا برون داد چندان مفیدی ارائه دهد؛ چرا که با عدم بهره گیری از اصل آینده پژوهی بسیاری از فرصت های خود را بدون ارائه دستاورد قابل عرضه ای از دست می دهد. (باقری پشتگل و سامری، ۱۳۹۵). آموزش عالی بر اثر عواملی مانند کاهش کیفیت آموزش و عدم تناسب آنها با نیازهای دانشجو و جامعه با چالش های زیادی روبرو بوده است. لذا بسیاری از صاحب نظران اعلام داشته اند، در پاسخ به این چالش ها، آموزش عالی برای ارتقای کیفیت فرصت های یادگیری، باید در محتوای برنامه های درسی آینده جهت گیری نوینی را دنبال کند. (کریمی و شریف، ۱۳۹۳). مرزوقی و حیدری (۱۳۹۳) در پژوهشی تحت عنوان " رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری با رشد توانایی آینده پژوهی دانشجویان" بیان می کنند که: بین ابعاد کیفیت تجارب یادگیری، ابعاد انعطاف پذیری یادگیری، محتوا و روابط رسمی و غیر رسمی استاد- دانشجو رابطه مثبت و معناداری با ابعاد توانایی آینده پژوهی دانشجویان وجود داشت. پارسا و همکاران (۲۰۱۱) نظام آموزشی هر کشوری باید برای تحقق شایسته اهداف خود باید بتواند فراگیران را به دانش و مهارت های مجهر سازند که بتوانند تحولات و مسائل آینده را شناسایی کنند و برای آن آماده گردند؛ چرا که اولین و مهمترین نظام آموزشی، آماده سازی فراگیران برای نیازها، چالش ها و تقاضاهای آینده است. ایجاد انعطاف و تنوع در محتوا، نه تنها به دلیل افزایش الزام های زندگی روزمره و زندگی شغلی، بلکه به دلیل ضرورت توجه به شخصیت، علایق، تجارب و ویژگی های منحصر به فرد هر دانشجو برای تقویت انگیزش یادگیری ضروری است. مؤلفه هایی همچون تناسب، انسجام، جذابیت کیفیت، انعطاف پذیری به عنوان خصیصه های مهم در عنصر محتوای برنامه درسی (دوریب^۱، ۲۰۱۴؛ دهقانی و پاک مهر، ۲۰۱۱؛ یمنی، ۱۳۸۲؛ محمدی و همکاران،

^۱ - Durib

محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه...

۱۳۹۲) نمود یافته به گونه ای که دانشجو به عنوان عضو فعال در برنامه های درسی، ایفای نقش می نماید و تعاملی فراگیر با استاد و محیط دارد. تحقیقات کوپر^۱ (۲۰۰۵)، صالحی عمران و یغموری (۱۳۸۹)، نشان می دهد که برنامه درسی موجود ناتوان از مجهز نمودن دانشجویان به مهارت های مورد نیاز جهت زندگی و کار در دنیای آینده می باشد. (ملا محمدی، ۱۳۷۹؛ عبدی، ۱۳۸۴)، در پژوهش خود به نتایجی از جمله عدم هماهنگی مناسب محتوای برنامه درسی با نیازها و علایق فراگیران، عدم پویایی لازم محتوای برنامه درسی برای مجهز ساختن فراگیران با دانش روز، عدم هماهنگی لازم بین برنامه درسی و بازار کار و ناکافی بودن واحدهای عملی و کارورزی دست یافت. بنابراین این باید محتوای برنامه درسی با نیازهای فراگیران و جامعه تناسب داشته باشد. بنابراین می توان تناسب محتوای برنامه درسی را همه فرصت های یادگیری عرضه شده به فراگیران دانست که آن ها در هنگام اجرای برنامه درسی با آن روبرو هستند (سادلر و تسانگ^۲، ۲۰۱۲). توجه به جهت گیری آینده برنامه های درسی در تطابق با شرایط و نیازهای اساسی محیط بیرونی در کنار محیط درونی که به انسجام، صحت، دقت و اثربخشی عملکرد (ترک زاده و احمدوند، ۱۳۸۸؛ گرانیدر^۳ و همکاران، ۲۰۰۳) برنامه درسی می پردازد، ضرورتی انکارناپذیر است. لازم است که متخصصان و صاحب نظران برنامه درسی از لحاظ مدیریت و سازماندهی مواد و محتوای برنامه درسی بتوانند زمینه های تحقق اثربخشی درونی (آکادمیک) و اثربخشی بیرونی (ارتباط متناسب با محیط در حال تغییر) را فراهم نمایند (ترک زاده و همکاران، ۱۳۹۵). گنجاندن سر فصل های گسترده و محدودیت های زمانی دوره ها در بسیاری از مواقع باعث سهل انگاری و کنار آمدن دانشجویان و اساتید برای حذف برخی از مطالب، روی آوردن دانشجویان به یادگیری سطحی و کاهش انگیزه ادامه دادن به یادگیری می شود. (کریمی و شریف، ۱۳۹۳). بسیاری از صاحب نظران، تصریح نموده اند، این گرایش ناشی از بی توجهی طراحان برنامه درسی درباره دو واقعیت است: اول آنکه، با مطالعه حجم وسیعی از دانش الزامات یادگیری پایدار و عمیق اتفاق نمی افتد؛ دوم آنکه، در عصر انفجار اطلاعات، مفهوم منبع محتوا برای یادگیری به طور کلی دگرگون شده است. علاوه بر این، با توجه به سرعت رشد دانش هیچ کس نمی تواند بر همه آنها تسلط پیدا کند (مهر محمدی، ۲۶۷، ۱۳۸۴). سیراج^۴ (۲۰۰۸)، عنوان می کند که ۱۶ نوع محتوای برنامه درسی آینده در مدارس متوسطه مالزی از قبیل: آموزش فناوری، درک و کاربرد سیستم کامپیوتری، فناوری اطلاعات، نرم افزارهای آموزشی، علوم، ریاضی، تکنولوژی، انرژی های جایگزین، کشاورزی و بیوتکنولوژی، تفکر انتقادی و خلاق، برنامه ریزی مهارت های آینده، مهارت های جستجوی اطلاعاتی، مهارت های شغلی مورد

1 - Cooper

2 - Sadler&Tsang

3 - Gradiner

4 - Siraj

تقاضای آینده، مهارت های حل مساله، مهارت های مدیریت یادگیری، مهارت های ارتباطی اثربخشی، مهارت های مرتبط با علاقه دانشجویی وجود دارد.

بنابراین، مهمترین کار، تأکید بر کیفیت محتوا به جای کمیت آن است. تلاش برای تدریس مطالب کمتر که با تعمق بیشتری یاد گرفته شوند، موجب می شود یادگیرندگان راهبردها و ابزارهای متنوعی برای یافتن، به کارگیری یا انتقال دانش و آموخته های خود به شرایط و موقعیت های جدید در اختیار داشته باشند (بانک جهانی، ۱۳۸۷). واضح است تأکید بر این اصل، به منزله عدم تأکید بر محتوای علمی مربوط به رشته تحصیلی یا کاهش بیش از حد آن نیست، زیرا این کار باعث می شود دانشجو در چارچوب رشته تحصیلی خود قرار نگیرد. اگرچه تداوم یادگیری می تواند افزایش حجم را جبران کند، اما برای یادگیری عمیق و غنی حد معینی از دانش علمی مربوط به رشته علمی باید آموزش داده شود (بانک جهانی، ۱۳۷۸) (آنگاه راه و رسم یادگیرنده مادام العمر بودن را با مثالهایی از همان محتوا به دانشجو یاد داد (کندی^۱ و همکاران، ۱۹۹۴: ۹۸).

ایجاد انعطاف و تنوع در محتوا، نه تنها به دلیل افزایش الزام های زندگی روزمره و زندگی شغلی، بلکه به دلیل ضرورت توجه به شخصیت، علایق، تجارب و ویژگی های منحصر به فرد هر دانشجو برای تقویت انگیزش یادگیری ضروری است (جاک ویسین و کارنوسکات^۲، ۲۰۰۴؛ تیلور، ۲۰۰۱)، لانگ ورت^۳ (۲۰۰۴)، وارن^۴ (۲۰۰۲)، دیویس (۲۰۰۳)، اکانور^۵ (۲۰۰۶)، دیاموند^۶ (۲۰۱۰) و کاریا^۷ (۲۰۰۷) در تحقیق هایشان دریافته اند در تلاش برای توسعه یادگیری مادام العمر، آنچه آموزش عالی به آن نیاز دارد، پاسخ دهی به تنوع نیازهای دانشجویان به علت حضور طیف متنوعی از دانشجویان بزرگسال و غیرسنتی است. (گاردنیر^۸، ۲۰۰۳) بیان می دارد که: هنوز مطابق رویکرد سنتی، محتوا در یک رشته علمی به طور یکسان در اختیار دانشجویان قرار می گیرد. این برنامه ها عموماً از لحاظ گستره و عمق محدودند، در آن حق انتخاب کمی وجود دارد و تفاوت در نتایج یادگیری دانشجویان کمتر مورد توجه قرار می گیرد. آنها بیشتر جهت دهی شغلی دارند و جستجوگری مطابق با رشته علمی را تشویق نمی کنند. فرد و مک لئو گلین^۹ (۲۰۱۱) معتقد هستند که باید مهارت تفکر درباره آینده و شناخت آن را در فراگیران

1 - Candy

2 - Juceviciene & Karenauskaite

3 - Longworth

4 - Warren

5 - Oconnor

6 - Diamond

7 - Carria

8 - Gradiner

9 - Freed & McLaughlin

محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه...

ایجاد نمود؛ یعنی فراگیران باید بتوانند توانایی تصور آینده مطلوب در رشته خود، مسائل و تغییرات محتمل و باور به توانایی خود در پاسخ به این آینده و تغییر در آن را داشته باشند. طبق شواهد و نتایج تحقیق‌ها، چنین تناسبی هنوز به وضوح در بسیاری از دوره‌های رسمی آموزش عالی به چشم نمی‌خورد. در نتیجه، محتوای برنامه‌ها قدرت تغییر نگرش‌ها و ایجاد نگرش جدید و جامع‌نگر را در دانش‌آموختگان ندارد (کانن و نیوبل^۱، ۲۰۰۶؛ سیلور^۲ و همکاران، ۱۳۷۷؛ چارلتون^۳ و همکاران، ۲۰۰۵؛ تونیتون^۴، ۲۰۰۵) همواره تأکید می‌شود آموزش عالی باید مهارت‌هایی مانند خود رهبری، کار گروهی و حل مسأله را رشد دهد، ولی بر اساس مطالعه دیویس (۲۷۴: ۲۰۰۳) و بورکل^۵ و همکاران (۲۰۰۵) در محتوا و فرایندهای یادگیری پرورش این مهارت‌ها فراموش شده‌اند. مثال دیگر، تأکید صاحب‌نظران بر یادگیری چگونه یاد گرفتن و آموختن سواد اطلاعاتی است، اما تونیتون (۱۰۸: ۲۰۰۵)، راوسون^۶ (۲۲۸: ۲۰۰۰) اظهار داشته‌اند بسیاری از استادان به جای آنکه تدریس این مهارت‌ها را بخش حیاتی از کارشان بدانند، آن را کاری تدارکاتی و جنبی تلقی می‌کنند. علاوه بر این، بیشتر دانشجویان نمی‌دانند که چگونه یاد می‌گیرند. آنها به راحتی رویکردهای جستجو شده و آزمودهای را که در مدارس متوسطه به دست آورده‌اند، به دانشگاه انتقال می‌دهند. آنها هنگامی که استاد از راهکارهایی مانند همراه کردن سخنرانی با کار پژوهشی یا نوشتن مقاله توسط دانشجو برای آموزش سواد اطلاعاتی استفاده می‌نماید، به اطلاعاتی که به آسانی در دسترس آنهاست، اکتفا کرده، تنها از تعداد محدودی از منابع که استاد معرفی می‌کند، استفاده می‌نمایند.

کانن و نیوبل (۱۳۸۵) کناپر و کروپلی^۷ (۲۰۰۰) و کندی و همکاران (۱۹۹۴)، راوسون (۲۰۰۰) و یونسکو (۱۳۸۸) تأکید نموده‌اند مؤثرترین راه آن است که در اهداف برنامه درسی، تعهد نسبت به کمک به دانشجویان برای یادگیری چگونه یاد گرفتن و آموختن سواد اطلاعاتی ذکر شود و محتوای برنامه شامل دو بخش باشد: مجموعه‌ای از ساختار دانشی که به دلیل داشتن ارزش ذاتی و آنکه پایه‌ای برای کسب دانش جدید فراهم می‌کند، تعیین شده است و مجموعه‌ای از مهارت‌های یادشده که باید در محتوا گنجانده شود. تهیه و ارائه چنین محتوایی، مستلزم تغییر نگرش اعضای هیأت علمی، دانشجویان و سایر افراد مؤثر در اجرای برنامه درسی و همکاری آنها در فراهم کردن بستری مناسب برای یادگیری این مهارتهاست. با بررسی راه‌های ایجاد تناسب میان محتوا و نیازهای واقعی جامعه، کناپر و کروپلی (۲۰۰۰) و جاک ویسین و

¹ - Canon & New Bell

² - Silver

³ Charlton

⁴ - Toynton

⁵ - Burkel

⁶ - Rawson

⁷ - Knapper & Croply

کارنوسکات^۱، ۲۰۰۴) معتقدند گنجاندن عنوان های مربوط به ابعاد اجتماعی رشته علمی در محتوای مطالعه و استفاده از پروژه های میان رشته ای و روش حل مسأله مهم و ضروری است. اثربخش ترین آموزش، آموزشی است که توانایی یادگیری از تمام منابع؛ به عبارت دیگر، یادگیری منبع محور را در دانشجو تقویت کند، ولی تاکنون کتاب درسی تنها منبع یادگیری بوده است. این انحصار باعث شده تا همان طور که موهانان^۲ (۲۰۰۵) و (دیوید و همکاران ۲۰۱۰) اظهار داشته اند آموزش عالی در کمک به دانشجویان برای یادگیری عمیق دچار شکست شده، نسبت به تجربه دانشجویان و آنچه آنها در این تجربه می آموزند، بی توجه باشد. در نتیجه، میان آنچه درباره یک موضوع به عنوان دانش تخصصی ارائه می شود و تجربه ای که در دوره رسمی فراهم می گردد و سواد ای که دانشجو از طریق تجربه های زندگی روزمره و محل کار کسب می کند، فاصله زیادی وجود دارد. تحقیقات انجام شده در زمینه محتوای برنامه درسی اغلب گرایش به گذشته و زمان حال دارند، اما در هیچ یک از تحقیقات صورت گرفته در محتوای برنامه درسی؛ آینده پژوهی و آینده نگری مورد مطالعه و بررسی قرار نگرفته است. بنابراین ضروری است رویکردی مبتنی بر آینده پژوهی و نگرشی جدید در زمینه محتوای برنامه درسی در قالب یک نظام آموزشی پویا توسعه داده شود. در جستجوی انجام شده توسط نگارندگان چنین نظام آموزشی پویایی در زمینه محتوای برنامه درسی و مبتنی بر توسعه آینده پژوهی در آموزش عالی یافت نشد. این تحقیق نیز با همین هدف انجام شده و از طریق تحلیل کردن نظرات متخصصین حوزه برنامه ریزی درسی و آینده پژوهی تلاش شده است تا موانع، راهکارهای مناسب و پیامد های تدوین محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی در آموزش عالی ایران شناسایی و ارائه گردد.

سوالات تحقیق عبارتند از:

پرسش اصلی: الگوی مناسب در تدوین محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی در آموزش عالی دارای چه ویژگی هایی است؟
پرسش فرعی: عوامل و شاخص های اصلی در تدوین محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی آموزش عالی کدامند؟

روش پژوهش

این پژوهش، پژوهشی کیفی بود که در آن با استفاده از رویکرد نظریه داده بنیاد محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی در آموزش عالی، بررسی و الگوی مفهومی ارائه شد. رویکرد نظریه داده بنیاد یک روش پژوهش استقرایی و اکتشافی است که به پژوهشگران در حوزه های گوناگون امکان می دهد تا به جای اتکا به نظریه های موجود و از پیش تدوین شده خود به

¹ - Juceviciene & Karenauskaite

² - Mohanan

محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه...

تدوین نظریه و گزاره اقدام کنند. این نظریه ها و گزاره ها به صورت نظام مند و بر اساس داده های واقعی تدوین می شود (کوربین، ۱۹۹۰)، (کوربین و اشتراوس^۱، ۲۰۱۴). در واقع رویکرد نظریه داده بنیاد روشی است برای کسب شناخت پیرامون موضوع مورد مطالعه و موضوع یا موضوعاتی که پیش از این در مورد آنها پژوهش جامع و عمده ای انجام نشده است و دانش کنونی در آن زمینه محدود است (رضوی و همکاران، ۱۳۹۲). محیط پژوهش شامل اساتید رشته برنامه ریزی درسی و آینده پژوهی که در دانشگاهها و موسسات آموزش عالی به تدریس مشغول بودند. بمنظور انتخاب مشارکت کنندگان از نمونه گیری نظری به شیوه هدفمند استفاده شد، هدف پژوهشگر انتخاب مواردی بود که با توجه به هدف پژوهش سرشار از داده بوده و پژوهشگر را در شکل دادن مدل نظری خودیاری دهند و این کار تا جایی ادامه یافت که طبقه بندی مربوط به داده های اشیاع و نظریه مورد نظر با تمام جزئیات و با دقت تشریح شد. جهت گردآوری داده ها از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد. داده های جمع آوری شده در طول فرآیند مصاحبه به وسیله فرآیند کد گذاری باز، محوری و انتخابی به دست آمده و تحلیل شده و با استفاده از نرم افزار حرفه ای مکس کیودی ای ۱۲^۲، داده های کیفی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. مصاحبه فردی با متخصصان برنامه ریزی درسی و آینده پژوهی تا زمان اشیاع داده ها که مصاحبه با ۱۴ نفر بود، ادامه یافت. زمان هر مصاحبه بین ۵۰ تا ۸۰ دقیقه بود. جهت بررسی روایی و پایایی داده ها از دو روش بازبینی به وسیله مشارکت کنندگان و مرور به وسیله خبرگان غیر شرکت کننده در پژوهش استفاده و پس از دریافت نظرات اصلاحی ویرایش لازم انجام و مدل نهایی ارائه شد.

یافته های پژوهش

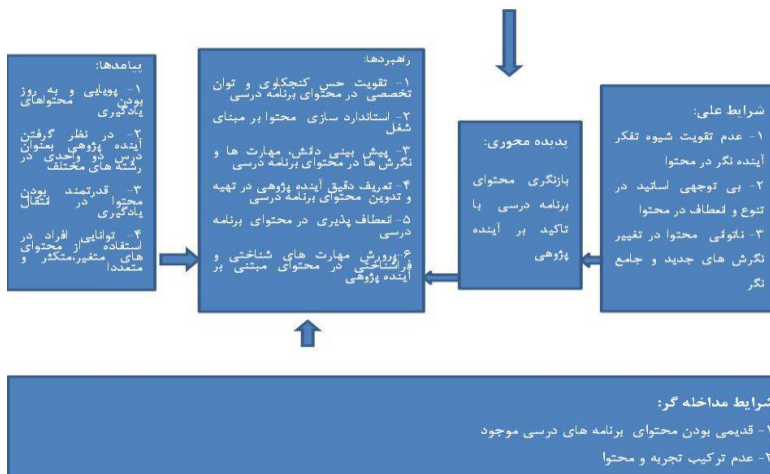
پرسش اصلی پژوهش این بود که الگوی مناسب در تدوین محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی در آموزش عالی ایران دارای چه ویژگی هایی است؟ برای پاسخ به این پرسش ابتدا لازم بود که به پرسش فرعی: عوامل و شاخص های اصلی تدوین محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی در آموزش عالی ایران کدامند؟ پاسخ داده شود، برای پاسخ به این پرسش مصاحبه های نیمه ساختاریافته ای انجام گرفت، در طول مصاحبه شرکت کنندگان به پرسش هایی همچون: تلقی و برداشت شما آینده پژوهی در نظام آموزشی چیست؟ چرا آینده پژوهی و محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی را مفید می دانید؟ موانع و چالش های پیش روی آینده پژوهی در آموزش عالی چه بود؟ چه روش هایی برای انجام برنامه های آینده پژوهی مورد استفاده قرار گرفت؟ محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی چه پیامدهایی برای شما داشته است؟ و... پاسخ دادند، مصاحبه های ضبط شده پس از

¹ - Corbin & Strauss

² - MAXQDA 12

پیاده سازی، به صورت سطر به سطر بررسی، مفهوم پردازی، مقوله بندی و سپس، بر اساس مشابهت، ارتباط مفهومی و ویژگیهای مشترک بین کدهای باز، مفاهیم و مقولات (طبقه ای از مفاهیم) مشخص شدند. در این پژوهش، داده ها به دقت موردبررسی قرار گرفته و مقوله های اصلی و فرعی مربوط به آنها مشخص شدند، ابعاد و ویژگی ها تعیین، و الگوها موردبررسی قرار گرفت و در واقع پاسخ های ارائه شده به وسیله مصاحبه شوندهگان به واحدهای کوچک تری تجزیه و در یک فرایند مکرر با یکدیگر مقایسه و با توجه به موردهای مشترک کاربریشان، مفاهیم لازم ایجاد شدند. برای این کار روش های تحلیلی پیشنهاد شده به وسیله اشتراس و کوربین(۲۰۰۸) مورد استفاده قرار گرفت. هنگام تجزیه و تحلیل دقیق داده ها، مفاهیم از راه کدگذاری، به گونه مستقیم از رونوشت مصاحبه مشارکت کنندگان در پژوهش (کدهای زنده) یا با توجه به موارد مشترک کاربرد آنها، ایجاد شدند. رونوشت مصاحبه ها برای یافتن مقوله های اصلی، مقوله ها، ویژگی ها و ابعاد این مقولات به گونه منظم مورد بررسی قرار گرفتند. نخست پاسخ های ارائه شده به وسیله مصاحبه شوندهگان به واحدهایی کوچک تر تجزیه شد، این کار پس از بررسی رونوشت مصاحبه ها در سطح جمله یا پارگراف انجام گرفت. سپس مفاهیم در چارچوب مقوله های بزرگتر قرار گرفتند و پس از این مرحله سعی شد که مقوله ها نیز در چارچوب دسته های مفهومی بزرگتری طبقه بندی شوند. با توجه به اینکه کدهای باز فراوانی بدست آمد پس از هر مرحله، طبقه بندی و بررسی دوباره داده ها، مفاهیم تکراری حذف و مفاهیم مشابه در هم ادغام شدند. این کار تا چندین مرتبه جهت رسیدن به اشباع منطقی برای مقوله های اصلی، مقوله ها و ویژگی های آنها به صورت تکراری انجام شد، حدود هر مقوله اصلی و مقوله ها در آغاز تجزیه و تحلیل به صورت قطعی تعیین نشد و این مقوله ها در سراسر تجزیه و تحلیل مورد تجدیدنظر قرار گرفتند. با توجه به تجزیه و تحلیل و کد گذاری مصاحبه های انجام شده، ۱۹ مقوله فرعی و ۹۳ کد باز، از فرایند تجزیه و تحلیل داده ها بدست آمد. بر همین اساس، روابط بین مقوله های اصلی و مدل پارادیمی شکل گرفت. نهایتاً مقوله های آشکار شده در قالب ابعاد ۶ گانه ی مدل پارادایمی، با روابطی که بین آنها وجود دارد، به صورت شرایط علی (۳مقوله)، مقوله اصلی(بازنگری محتوای برنامه درسی با تاکید بر آینده پژوهی)، راهبردها (۳مقوله)، زمینه (۳مقوله)، شرایط مداخله گر (۲مقوله) و پیامدها (۴مقوله)، جای گرفتند(شکل ۱).

زمانه:
 ۱- فناوری های جدید
 ۲- فرهنگ مشارکتی متخصصین در طراحی محتوا
 ۳- داشتن ذهنیت بین رشته ای



شکل شماره (۱) بحث در مورد مؤلفه های پارادایم کدگذاری محوری و تبیین مولفه های مدل کیفی پژوهش

شرایط علی

شرایط عبارت از مجموعه رویدادها و حوادثی است که موقعیت ها و مسائل و امور مربوط به پدیده را خلق می کنند و تا حد معین چگونگی و چرایی پاسخ افراد و گروه ها را نسبت به آن شرایط توضیح می دهند. "شرایط" تحت عناوین موجبات علی، مداخله گر و زمینه ای مطرح می شوند (اشتراوس و کوربین، ۲۰۱۱). در تحلیل مصاحبه های انجام شده، موجبات علی تاثیر گذار بر محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی در آموزش عالی عبارتند از: عدم تقویت شیوه تفکر آینده نگر، عدم توجه به قلمروهای نگرشی و مهارتی در محتوا، عدم تقویت روحیه و مهارت انتقادگری، عدم انطباق درس ها با نیازهای دانشجویان، عدم تناسب محتوا برای ایجاد مهارت های کارآفرینانه، بی توجهی به لزوم تنوع و انعطاف در محتوای برنامه، کافی نبودن حمایت از اساتید برای تغییر محتوایی توجهی اساتید به استفاده از منابع یادگیری در کنار کتاب درسی، مشارکت نداشتن دانشجو در انتخاب محتوا، عدم قدرت تغییر نگرش ها توسط محتوا، عدم ایجاد نگرش جدید، عدم جامع نگری در دانش آموختگان می باشد. برای مثال (مصاحبه شونده شماره ۹) عنوان می کند: "متاسفانه در بعضی مواقع ما تفکر کردن حال نگری را حتی برای دانشجویان فراهم نمی کنیم. مثلاً دانشجو نمی داند به دنبال چه چیزی برای تحصیل آمده و قرار

است بعد از فراغت از تحصیل چه کارى را انجام دهد و این با هدف آموزش عالی در غالب تربیت افراد متخصص در تناقض است."

پدیده محوری

تجربه مشارکت کنندگان پژوهش نشان داد که محور اصلی پدیده محتوای برنامه درسى مبتنى بر توسعه آینده پژوهى در آموزش عالی، بازنگرى محتوای برنامه درسى با تاکید بر آینده پژوهى مى باشد. بیشتر مشارکت کنندگان در پژوهش کم کردن حجم برنامه های درسى از پیش تدوین شده، تعریف واحدهای یادگیرى، تغییر سرفصل ها با توجه به نیاز فراگیران، تغییر روش آموزش با توجه به شرایط تغییر در سرفصل ها، تاکید بر مطالب اساسى، اصلاح سرفصل های وزارت علوم، بازنگرى و اصلاح سرفصل ها، تغییر سرفصل ها متناسب با نیازهای جامعه و شرایط هر منطقه را از مهمترین اولویت های بازنگرى محتوای برنامه درسى با تاکید بر آینده پژوهى برشمرده اند. برای مثال (مصاحبه شونده شماره ۱) عنوان نمود: "خیلى از سرفصل های وزارت علوم مربوط به بیست سال گذشته است و تغییرى در آن صورت نگرفته است. این سرفصل ها باید به صورت دوره ای بازنگرى شوند. در تغییر سرفصل ها باید به نیازهای جامعه و متناسب بودن با شرایط هر منطقه توجه شود."

راهبردها

مطابق نظر (اشتراوس و کوربین، ۲۰۱۱) راهبردها: رفتارها، اعمال، تعاملات، کنش هایی هستند که در طرز عمل عادى و چگونگی مدیریت موقعیت ها توسط افراد در مواجهه با مسائل و برای حل آنها به کار مى رود و با صورت گرفتن آنها پدیده خاصی شکل مى گیرد. تقویت حس کنجکاوى و توان تخصصى در محتوای برنامه درسى، استاندارد سازی محتوا بر مبنای شغل، پیش بینی دانش، مهارت ها و نگرش ها در محتوای برنامه درسى، تعریف دقیق آینده پژوهى در تهیه و تدوین محتوای برنامه درسى، انعطاف پذیری در محتوای برنامه درسى، پرورش مهارت های شناختى و فراشناختى در محتوای مبتنى بر آینده پژوهى. برای مثال (مصاحبه شونده شماره ۳) عنوان مى کند: "افراد را باید بتوانند متناسب با تغییراتی که اتفاق مى افتد واکنش خردمندانه و منطقی داشته باشند. غالب ها عوض مى شوند و تکنولوژی های جدید بر روی کار مى آیند. تکنولوژی خودش یک ابزار نیست بلکه یک فرهنگ است. توجه به تعریف دقیقى از آینده پژوهى در طراحی الگوی برنامه درسى مهم است. تغییرات در اهداف، محتوا، روش ها و برنامه ها، راهبردها و استراتژی ها مى تواند یک راهبردى باشد."

زمینه (بستر)

از نظر اشتراوس و کوربین (۲۰۱۱)، زمینه مجموعه خاصی از شرایط است که در یک زمان و مکان خاص جمع مى آیند تا مجموعه اوضاع واحوال و مسائلى را پدید آورند که اشخاص با عمل و تعاملات خاص به آنها پاسخ مى دهند. زمینه ها را مى توان تحت تاثیر سه زمینه اصلی

محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه...

فناوری های جدید، فرهنگ مشارکتی متخصصین در طراحی محتوا، داشتن ذهنیت بین رشته ای دانست. در رابطه با فناوری های جدید؛ فناوری های جدید آموزشی، تولید محتوای الکترونیکی، جهانی شدن مواردی بودند که مصاحبه شوندگان بیان نمودند. برای مثال (مصاحبه شونده شماره ۱) عنوان می کند: "اگر قرار باشد در محتوای برنامه درسی اساتید از منابع به روز استفاده کنند باید در ابتدا اساتید بر فناوری اطلاعات و ارتباطات آشنا باشند و نحوه جستجو و نحوه استفاده از بانک های اطلاعاتی را بدانند و تسلط کامل به زبان انگلیسی داشته باشند. اکثر منابع جدید در زمینه آینده پژوهی منابع خارجی است." دومین زمینه محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی؛ فرهنگ مشارکتی متخصصین در طراحی محتوا است. مصاحبه شوندگان مواردی از قبیل: "ارتباط بین معلم، دانش آموز و محتوا، فعال بودن اساتید در انتخاب محتوا آزادی اساتید در انتخاب محتوا، مشارکت متخصصین برنامه درسی با آینده پژوهی در طراحی محتوا، دادن اختیار بیشتر به اعضای هیات علمی برای به روز کردن محتوای برنامه های درسی" را بیان نمودند. برای مثال (مصاحبه شونده شماره ۵) عنوان می کند: "یکی از چهار عنصر اصلی در حوزه برنامه درسی محتواست، محتوا باید کاملاً مناسب طراحی شود و این رویکرد طراحی محتوا باید فرارشته ای، بین رشته ای، میان رشته ای باشد. فقط متخصص حوزه برنامه درسی نمی تواند محتوا را طراحی کند. در محتوا باید توانمندی ها و پیش نیازها را ببینیم". آخرین زمینه محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی؛ داشتن ذهنیت بین رشته ای است.

برای مثال (مصاحبه شونده شماره ۸) عنوان می کند: "با توجه به شرایط و نیازهای جدید روش آموزش عالی ما تغییر می کند. به عنوان مثال آموزش از راه دور الکترونیکی نقش مهمی پیدا کرده و بحث فرارشته ای ها و بین رشته ای ها خیلی مطرح می شود. و ما بعنوان یک رشته خاص یا یک دانشگاه خاص یا یک موضوع خاص نمی توانیم به آن نگاه کنیم و آموزش عالی در حوزه پژوهش و محتوا باید به سمت فرا رشته ای و بین رشته ای برود".

شرایط مداخله گر

تحلیل یافته های کیفی پژوهش نشان داد که می توان مقوله های گوناگون شرایط مداخله گر را در دو دسته کلی قدیمی بودن محتوای برنامه های درسی موجود و عدم ترکیب تجربه و محتوا طبقه بندی کرد قدیمی بودن محتوای برنامه های درسی موجود یکی از شرایط مداخله گر در محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی در آموزش عالی است که تحت شرایطی چون: "ناکارآمد بودن مطالب جزئی، به روز نبودن محتوای سرفصل ها، قدیمی بودن سرفصل های وزارت علوم، قدیمی بودن برنامه های درسی موجود، قدیمی بودن برنامه های درسی موجود، تاکید بر جزوات قدیمی، کافی نبودن محتوای خاص برای مهارت های خاص" است. برای مثال (مصاحبه شونده شماره ۴) عنوان می کند: "تجربه خیلی مهم است و اساتید ما باید در این زمینه صاحب نظر و محقق باشند و روز به روز پیگیر مطالعه و بررسی در

زمینه های مختلف باشند و اطلاعاتشان به روز باشد و تحقیق و مقاله و کتاب در این زمینه بنویسند. اساتید نباید به جزوات قدیمی بسنده کنند و در برابر تغییرات مقاومت کنند. اساتید متأسفانه وقتی با یک مبحث و منبع جدید روبرو می شوند از ارائه آن سر باز می زنند."

دومین شرایط مداخله گر "عدم ترکیب تجربه و محتوا" است که تحت شرایطی چون: برخورد سلیقه ای اساتید در انتخاب محتوا، عدم ترکیب تجربه و محتوا توسط دانشجویان، عدم ایجاد تعادل بین فناوری های روز و محتوای برنامه درسی، برخورد سلیقه ای اساتید در انتخاب محتوا، کاهش انگیزه دانشجویان در فراگیری مطالب، عدم تحریک دانشجویان به یادگیری ژرف تر قرار می گیرد. برای مثال (مصاحبه شونده شماره ۱۲) عنوان می کند: "آموزش را باید وسیله ای اساسی و چشمگیر برای انتقال نگرشها و رفتارهای اجتماعی و فرهنگی دانست. دانشجویان قسمت عمده ای از وقت خود را به آموزش می گذرانند و نگرشها، رفتارها و توانایی های آنها در پرداختن به موضوعات مرتبط با آینده، مستقیماً متأثر از تجربه های یادگیری آنهاست که از طریق متون آموزشی فرا می گیرند."

پیامدها

پیامدهای حاصل از تدوین محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی در آموزش عالی و اجرای موثر آنها را می توان در چهار دسته؛ پویایی و به روز بودن محتواهای یادگیری، در نظر گرفتن آینده پژوهی بعنوان درس دو واحدی در رشته های مختلف، قدرتمند بودن محتوا در انتقال یادگیری، توانایی افراد در استفاده از محتواهای متغیر، متکثر و متعدد، طبقه بندی نمود. اولین پیامدهای محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی در آموزش عالی "پویایی و به روز بودن محتواهای یادگیری" است که تحت شرایطی چون: "ایجاد اجماع بین ذی نفعان مختلف یک موضوع، تولید محتواهای جدید، استفاده از منابع لاتین، استفاده از منابع به روز در محتوای برنامه درسی"، قرار می گیرد. برای مثال (مصاحبه شونده شماره ۸) عنوان می کند: "معلم، دانش آموز و محتوا با هم ارتباط دارند. در بحث آینده پژوهی دانش آموز باید فعال باشد و معلم باید از روش های متفاوت تدریس استفاده کند. در بحث آینده پژوهی آن فردی را که ما می خواهیم تربیت کنیم باید یک سری خصیصه ها مانند خلاقیت و تفکر انتقادی داشته باشد. بنابراین محتوایی که طراحی می کنیم باید دانش آموزان را به سمت مهارت خلاقیت، تفکر انتقادی و سوال پرسیدن ببرد و این مهارت ها را کسب کند و معلم نمی تواند تنها عنصر کلاس باشد و بیشتر جنبه تسهیل کننده و در کنار دانش آموز می تواند قرار بگیرد."

دومین پیامد، در نظر گرفتن آینده پژوهی بعنوان درس دو واحدی در رشته های مختلف است که تحت تاثیر عواملی چون: "دو واحد درسی تخصصی متناسب با هر رشته، لحاظ کردن آینده پژوهی در همه دروس، لحاظ کردن آینده پژوهی بعنوان دو واحد درسی در دوره

محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه...

تحصیلات تکمیلی توجه به آینده پژوهی بعنوان یک درس از طریق شورای سیاست گذاری برنامه درسی، در نظر گرفتن آینده پژوهی بعنوان یک درس خاص، تخصیص یک درس دو یا سه واحدی در رشته های مختلف، بعنوان یک درس پیش نیاز در دانشجویان دوره کارشناسی، ایجاد تعریف یک درس دو واحدی در آموزش عالی، ارائه درس آینده پژوهی در ترم چهارم دوره کارشناسی به بعد" است. برای مثال. (مصاحبه شونده شماره ۱) عنوان می کند: "از طریق نیازسنجی باید مشخص کنیم که به چنین برنامه ای نیاز داریم و باید از نتایج پایان نامه ها نیز استفاده کنیم تا آینده پژوهی بعنوان یک درس جایگاه خود را در کنار دروس دیگر باز کند. و این وظیفه ای است که شورای سیاست گذاری برنامه درسی باید به آن توجه کند."

سومین پیامد، قدرتمند بودن محتوا در انتقال یادگیری است که تحت تاثیر عواملی چون: "انتخاب محتوایی که توانایی تداوم یادگیری را در اختیار دانشجویان قرار دهد، تدریس محتوای کمتر با عمق بیشتر به دانشجویان، توجه به مشارکت همگانی در فرآیند انتخاب محتوا"، قرار می گیرد. برای مثال. (مصاحبه شونده شماره ۴) عنوان می کند: "اساتید می توانند دانشجوی خود را در تدوین برنامه های درسی مشارکت بدهد. ما اساتید بعضی اوقات خیلی از مسائل را از دانشجویان یاد می گیریم و دانشجویان به افزایش دانش ما کمک می کنند. اساتید باید از آن برج و کاخی که ساخته پایین بیایند و همه چیز را مد نظر قرار بدهد و به انتقادات و پیشنهادهای که به آنها می شود توجه کنند و انتقادات سازنده بوده و ما را به سمت پژوهش ها و مطالعات آینده هدایت می کند."

آخرین پیامد، توانایی افراد در استفاده از محتوای های متغیر، متکثر و متعدد است که تحت تاثیر عواملی از قبیل: "توانایی افراد در استفاده از محتوای های متغیر، متکثر و متعدد، استفاده از سایت ها و وبلاگ های تخصصی و نشریات در حوزه آینده پژوهی، تلفیق آموزش حضوری با مجازی همزمان با پودمانی شدن محتوا" قرار می گیرد. برای مثال. (مصاحبه شونده شماره ۴) عنوان می کند: "به نظر من هر محتوایی فقط عمرش به مدت ۵ تا ۶ سال مناسب است و بعد از این محتوای کهنه باید نگارش و به روز و دستکاری شود. محتواها می تواند یکی از مطالعه و تحقیقات خود اساتید باشد و اساتید نباید منفل باشند بلکه باید فعال باشند و متاسفانه بعضی اساتید سالیانه حتی یک مقاله هم ندارند و شاید بتوان گفت بهترین راه رشد یک استاد مقاله نوشتن کتاب است. چون خاصیت نگارش مقاله و کتاب این است که استاد می گردد و منابع مختلف را پیدا کرده و پیوند و ارتباط می دهد منابع را به هم و یک اثر نوع به وجود می آورد."

بحث و نتیجه گیری

محتوا مفهوم وسیعی است که شامل دانش ها، مهارت ها و نگرش های مرتبط با درس و تجربه های فکری دانشجویان و مدرسان آنها در یک درس می شود. در انتخاب محتوای برنامه

درسی آموزش عالی باید به معیارهای دانشجویان که ممکن است به روش های مختلفی بر انتخاب محتوا، روش های تدریس و ارزیابی تاثیر بگذارند توجه شود. محتوای برنامه های درسی آموزش عالی باید به نحوی طراحی شوند که حس کنجکاوی، توان تخصصی و معرفتی مخاطبان را افزایش دهند. (نصر و همکاران، ۱۳۸۶) داده های پژوهشی در خصوص گستره مفهومی، محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی در آموزش عالی، راهبردهای مربوط به پدیده و پیامدهای محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی در این بخش بررسی و تحلیل شده است، همچنین، نتایج بدست آمده برای محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی با نتایج مطالعات انجام شده مقایسه شده است.

یافته های این مطالعه حاکی از ۱۹مقوله کلی است که پس از تحلیل یافته ها طی فرآیند کدگذاری باز و محوری در چارچوب مدل پارادایمی ابعاد متفاوت محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی را بازتاب می کند، در این راستا یافته های پژوهش نشان دادند، پدیده محوری و کانونی در محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی آموزش عالی بازنگری محتوای برنامه درسی با تاکید بر آینده پژوهی است. یعنی از طریق کم کردن حجم برنامه های درسی از پیش تدوین شده و تغییر سرفصل ها و روش آموزش با توجه به نیاز فراگیران، با هدف نهایی اصلاح و بازنگری سرفصل ها، نیازهای جامعه و شرایط هر منطقه در نظر گرفته شود. (شعبانی، ۱۳۸۴) عنوان می کند: تناسب محتوا با نیازهای جامعه باعث می شود به انتظار دانشجویان از تحصیل دانش، مبنی بر یافتن موقعیت اجتماعی بهتر، ورود به بازار کار و کسب درآمد بیشتر پاسخ داده شود. گنجاندن سرفصل های گسترده و محدودیت های زمانی دوره ها در بسیاری از مواقع باعث سهل انگاری و کنار آمدن دانشجویان و اساتید برای حذف برخی از مطالب، روی آوردن دانشجویان به یادگیری سطحی و کاهش انگیزه ادامه دادن به یادگیری می شود. (کریمی و شریف، ۱۳۹۳). بسیاری از صاحب نظران، تصریح نموده اند، این گرایش ناشی از بی توجهی طراحان برنامه درسی درباره دو واقعیت است: اول آنکه، با مطالعه حجم وسیعی از دانش الزاما یادگیری پایدار و عمیق اتفاق نمی افتد؛ دوم آنکه، در عصر انفجار اطلاعات، مفهوم منبع محتوا برای یادگیری به طور کلی دگرگون شده است. علاوه بر این، با توجه به سرعت رشد دانش هیچ کس نمی تواند بر همه آنها تسلط پیدا کند (مهرمحمدی، ۲۶۷: ۱۳۸۴) نتایج پاسخ مصاحبه شونده ها حاکی از وجود سه مقوله عدم تقویت شیوه تفکر آینده نگر در محتوا، بی توجهی اساتید در تنوع و انعطاف در محتوا، ناتوانی محتوا در تغییر نگرش های جدید و جامع نگر برای ایجاد پدیده محوری است. (نصر و همکاران، ۱۳۸۶) عنوان می کنند: محتوا باید به گونه ای انتخاب شود که منعکس کننده سوابق علمی، تجربی، نیازها و علایق همه دانشجویان باشد و با توجه به سطح بلوغ فکری و ذهنی دانشجویان تهیه شود و تجربیات متنوع زندگی دانشجویان را در نظر گیرد.

محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه...

نظرات ارائه شده توسط مصاحبه شوندگان بیانگر این مطلب است که در انتخاب محتوا برای برنامه درسی باید تلاش نمود که برنامه درسی به جای تکیه بر موضوعات ثابت و ایستا به سمت انعطاف پذیری در برابر تغییرات و پویایی حرکت کند. تاکید زیاد بر محتواها و سرفصل های قدیمی و آموزش محتوای از پیش تعیین شده در سال های گذشته باعث شده است که آموزش عالی به عنوان یک عنصر تاثیر گذار در جامعه نقش خود را از دست بدهد و فارغ التحصیلان این نظام آموزشی نتوانند کارکرد لازم را برای نقش آفرینی و کارآفرینی در جامعه داشته باشند. با توجه به نظرات ارائه شده در طراحی برنامه درسی می بایست محتوایی برای برنامه های درسی انتخاب شود که در آن ضمن بررسی وضعیت اجتماعی به رویکردهایی توجه بیشتر شود تا افراد قادر به حل مشکلات فرا روی خود و جامعه با استفاده از کمک دیگران بوده و با امید به امکان تغییر از دانشگاه فارغ التحصیل شوند.

نتایج تحلیل و کدگذاری داده ها در مورد راهبردهای محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی در آموزش عالی شامل: تقویت حس کنجکاوی و توان تخصصی در محتوای برنامه درسی، استاندارد سازی محتوا بر مبنای شغل، پیش بینی دانش، مهارت ها و نگرش ها در محتوای برنامه درسی، تعریف دقیق آینده پژوهی در تهیه و تدوین محتوای برنامه درسی، انعطاف پذیری در محتوای برنامه درسی، پرورش مهارت های شناختی و فراشناختی در محتوای برنامه درسی مبتنی بر آینده پژوهی است.

جاک ویسین و کارنو سکا (۲۰۰۴) هدف اصلی محتوا را کسب رویکرد شناختی به رشته علمی و تفکر درباره آن دانسته اند. کانن و نیوبل (۱۳۸۵) سیلور و همکاران (۱۳۷۷) چارلتون و همکاران (۲۰۰۵)؛ تونیتون، (۲۰۰۸) همواره تأکید می کنند که در محتوای برنامه درسی آموزش عالی باید مهارت هایی مانند خود رهبری، کار گروهی و حل مسأله را رشد دهد.

با بررسی راه های ایجاد تناسب میان محتوا و نیازهای واقعی جامعه، کناپر و کروپلی (۲۰۰۰)، جاک ویسین و کارنوسکا (۲۰۰۴) معتقدند گنجاندن عنوان های مربوط به ابعاد اجتماعی رشته علمی در محتوای مطالعه و استفاده از پروژه های میان رشته ای و روش حل مسأله مهم و ضروری است. دوریب، (۲۰۱۴)؛ دهقانی و پاک مهر، (۲۰۱۱)؛ یمنی، (۱۳۸۲)؛ محمدی و همکاران، (۱۳۹۲)، انعطاف پذیری را به عنوان خصیصه ای مهم در عنصر محتوای برنامه درسی دانسته اند و بیان می کنند که در این زمینه دانشجویان باید به عنوان عضوی فعال در برنامه های درسی، ایفای نقش نمایند.

در نهایت، با توجه به تجزیه و تحلیل و کد گذاری داده ها، پیامدهای محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه آینده پژوهی در چهار مقوله؛ پویایی و به روز بودن محتواهای یادگیری، در نظر گرفتن آینده پژوهی بعنوان درس دو واحدی در رشته های مختلف، قدرتمند بودن محتوا

در انتقال یادگیری، توانایی افراد در استفاده از محتوای های متغیر، متکثر و متعدد قابل ذکر است.

فهرست منابع

باقری پشتگل، زهرا، سامی، مریم. خود رشته ای و اجزای آن بر توانایی مطالعات آینده و زندگی علمی دانشجویان بزرگسال دبیرستان در شهر ارومیه. مجله رهبری آموزش و پرورش و مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی گرمسار، سال ۱۰، شماره ۴، زمستان ۲۰۱۶.

پارسا علی، کشاورزی، فهیمه. فاطمه، دهقان. ارزیابی اثربخشی آموزش و موفقیت آموزشی توانمندی های آینده (مطالعه موردی - دانشگاه شهید چمران). مقالات اولین کنفرانس بین المللی مدیریت، آینده نگر، کارآفرینی و صنعت در آموزش عالی؛ ۱۳۹۰ آبان ۱۷-۱۸؛ سنج، ایران ۱۳۹۰.

ترک زاده، جعفر، مرزوقی، رحمت اله، محمدی، مهدی، سلیمی، قاسم، کشاورزی، فهیمه. (۱۳۹۵). تدوین چارچوب ارزشیابی اثربخشی برنامه های درسی آموزش عالی بر اساس رویکرد راهبردی. پژوهش های برنامه درسی، ۶(۲)، ۴۱-۶۴.

ترک زاده، جعفر و احمدوند، علیمحمد. (۱۳۸۸) مدل کاربردی هدایت استراتژیک سیستم اطلاعات دانشگاه. نامه تحصیلات عالی، سال دوم، شماره ۶. رضوی، سید مصطفی و همکاران. (۱۳۹۲). بازکاوی روش تحقیق آمیخته: انتشارات دانشگاه تهران.

سیلور، جی گالن. الکساندر، ویلیام. جی لوئیس، آرتور. (۱۳۸۰). برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر. غلامرضا خوئی نژاد (مترجم). مشهد: به نشر. صالحی عمران، ابراهیم و یغموری، سعید. (۱۳۸۹). بررسی مهارت های شغلی در بازار کار در زمینه اقتصاد جهانی در برنامه های آموزشی عالی. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ۱۶، ۱۶۵-۱۸۸.

عبدی، علی. (۱۳۸۴). ارزشیابی از کیفیت برنامه درسی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی: تهران.

کمالی، حامد کمالی، زهرا بویثی، بهزاد. فرایند برنامه درسی آموزش عالی در ایران: فرصت ها؛ چالش ها. کنگره ملی آموزش عالی در ایران، ۱۳۹۵.

محمدی، ناصری جهرمی، معینی شهرکی، مهربانیان. (۲۰۱۳). کارایی درونی و اثربخشی بیرونی برنامه درسی دوره دکترای حرفه ای پزشکی از دیدگاه دانشجویان، دانش آموختگان و اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۳(۳)، ۲۳۳-۲۴۳.

محتوای برنامه درسی مبتنی بر توسعه...

مرزوقی، رحمت الله. بررسی رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری با رشد توانایی آینده پژوهی دانشجویان. گام های توسعه در آموزش پزشکی، مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، دوره یازدهم، شماره دوم، ص ۱۳۸-۱۳۱، ۱۳۹۳.

ملا محمدی، امین (۲۰۰۰). ارزیابی کیفیت برنامه درسی در برنامه ریزی آموزشی، تهران، دانشگاه تهران، کارشناسی ارشد، برنامه ریزی آموزشی.

مهر محمدی، محمود (۱۳۸۴). جامعه دانایی محور و نظریه تعلیم و تربیت سؤال محور. مندرج در مجموعه مقالات نکوداشت استاد دکتر علیمحمد کاردان. تهران: سمت.

یمینی دوزی، محمد (۱۳۸۸). کسب عملکرد سیستم های علمی تهران: دانشگاه شهید

بهشتی.

یونسکو (۲۰۰۹). به سوی یک جامعه مبتنی بر دانش. (ترجمه حسن قاسمی و سیروس

آزادی). تهران: سمت.

Burkel, V.; Jones, I. and Doberty, M. (2005). Analysing student perception of transferable skills via undergraduate degree programmes. *Active Learning in Higher Education*. 6(2):132-144

Candy, P.; Cerbert, G. and Oleary, J. (1994). *Developing lifelong learners, through undergraduate education*. Canberra: Astralian Government Publishing Service.

Canon, Robert; New Bell, David (2006). *The Guide to Improving Teaching in Universities and Centers Higher Education*. (Translation by Ahmad Reza Nasr, Hassan Zare and Mohammad Jafar Pak Seresht). Isfahan: Isfahan University Press.

Carria, A. M. R. (2007). *Leaning in higher education: Strategies to overcome challenges faced by adult student lessons dream from two case studies in Portagal*. Portegal: ISCAP/IPP and universidade do Minho.

Charlton, S.; Hannan, B.; Herrick, C.; Landy, M. and Mahar, S. (2005). *Research on learning*. Melbourne University: Department of Education and Training

Cooper, JH (2005). *A training Programme Based on the Principles of Social Constructivism and Focused on Developing People for the Future World of Work an Evaluation*. submitted in partial fulfilment of the requirement for the degree Magisters Commeric in the Faculty of Economic and Buseiness Sciences at the University of Pretoria.

Corbin, J., Strauss, A., & Strauss, A. L. (2014). *Basics of qualitative research*. Sage.

David, M.; Brennan, J. and Diamond, I. (2010). *Effective learning and teaching in UK higher education*. UK: The economic and social research council

Davis, M. (2003). Barriers to reflective practice: The changing nature of higher education. *Active Learning in Higher Education*. 4 (2):243- 255

Dehghani, M & Pakmehr, H. (2011). Managerial Challenges of Curriculum Implementation in Higher Education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15.

Diamond, I. (2010). *Effective learning and teaching in UK higher education*. UK: the economic and social research council.

Durib, M. J. (2014). Challenges of Globalization to School Curricula from the Point of View of Faculty Members with Suggestions of How to Deal with it. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 112, 1206-1196.

Freed, P. E., & McLaughlin, D. E. (2011). Futures thinking: preparing nurses to think for tomorrow. *Nursing education perspectives*, 32(3), 173-178

Gradiner, L. (2003). *Redesigning higher education: Producing dramatic gains in student learning*. Teams Rhem and Association, LLC. ISSN705-2880

Juceviciene, P. and Karenauskaite, V. (2004). Learning environment in physics: The content of double paradigm shift. UK: University of Crete, The European conference on educational research paper: 22-25.

Knapper, Ch. and Cropley, A. (2000). *Lifelong learning in higher education*. Kogan Page.

Longworth, N. (2004). *Lifelong learning in action; transforming education in the 21st century*. London and New York: Routledge Flamer.

Mohanan, K. (2005). *Assessing quality of teaching in higher education*. USA: Center for development of teaching and learning.

O'Connor, CH. M. (2003). *Implications of mass education on changing Higher Education*. Ireland: Dublin institute of technology: Chemistry education. Research team.

Rawson, M. (2000). Learning to learn: More than a skill set. *Studies in higher education*. 25(2): 225-237.

Siraj S, Ali A. Principals projections on the Malaysian secondary school future curriculum. *International Education Studies*. 2008 Nov 1;1(4):61.

Strauss, A. & Corbin, J. (1990). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for Grounded theory. Newbury park, CA: Sage.

Taylor, R. (2001). Lifelong learning in higher education in Western Euroup: Myth or reality.

Toynnton, R. (2005). Degrees of disciplinary in equipping mature students in higher education for engagement and success in lifelong learning. *Active Learning in Higher Education*. 6(1):105-117.

Warren, D. (2002). Curriculum design in a context of widening participation in higher education. London: *Arts and Humanities in Higher Education*. 1(1):85-99.

