

**Research in Curriculum Planning**

Vol 21. No 54(continus 81)

Summer 2024, Pages 11-23

پژوهشی در برنامه‌ریزی درسی

سال بیست و یکم، دوره دوم، شماره 54 (پیاپی 81)

تابستان 1403، صفحات 11-23

Curriculum design to improve student self-efficacy in the higher education systemAfsaneh Saber¹¹Assistant profesor, Department of curriculum, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran**طراحی برنامه درسی ارتقاء خودکارآمدی دانشجویان در نظام آموزش عالی**افسانه صابر گرکانی^{1*}¹استادیار گروه برنامه ریزی درسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران**Abstract**

This research aimed to Curriculum development of self-efficacy for higher education. we used a qualitative method based on content analysis of a comparative category system. In this research, we analyzed data based on three procedures of open coding, axial coding and selective coding. All available printed and un-printed material related to psychological resources constituted our general concepts by using open coding and then, the obtained concepts were classified. The results showed that the identified targets for self-efficiency included 5. Self-confidence, Daring, Individual management, Commitment to goals, Self-regulatory. The obtained content in curriculum of included 5 components: Paying attention to the content of cognitive distortion concepts, learn how to manage emotion, Self-esteem skills training, Teaching a set of reciprocal responses in stressful situations, Acquisition of the ability to objectively analyze existing information. The results also identified 4 components for teaching methods of self-efficiency: Role play, active method, stable documents, observational learning, Brainstorming, and modeling. For evaluation of self-efficiency, we obtained 7 components: Assessment of individual growth, self assessment, Evaluation of performance and reactions, Evaluation of individual judgment, Evaluation of intellectual strategies, Evaluation of appropriate performance metrics, acceptance of measurement by others. According to the obtained results and the importance of self-efficiency in educational, occupational, and social life, focusing on "self-efficiency" is necessary in order to promote and develop the psychological resources in higher education's learners

Key words: Curriculum development, self-efficiency, higher education

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، طراحی برنامه درسی خودکارآمدی برای آموزش عالی بود. روش پژوهش، روش کیفی رویکرد تحلیل محتوای نظام مقوله‌ای قیاسی بود. در این پژوهش، تجزیه و تحلیل داده‌ها با سه رویه کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام شد حوزه پژوهش در بخش تحلیل محتوا شامل کلیه مقالات و منابع علمی در دسترس چاپی دیجیتالی مرتبط با خودکارآمدی استفاده شده و روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شد. با استفاده از کدگذاری باز، مفاهیم عمومی را تشکیل دادند و در مرحله بعد مفاهیم به دست آمده سطح بندی شدند. نتایج یافته‌ها نشان دادند که اهداف شناسایی شده در راستای خودکارآمدی شامل 5 مؤلفه اعتماد به نفس، جرأت مندی، مدیریت فردی، تعهد نسبت به اهداف و خودتنظیمی بودند. همچنین محتوای به دست آمده در برنامه درسی خودکارآمدی شامل 5 مؤلفه توجه به محتوای مفاهیم تحریف شناختی، فراگیری نحوه اداره هیجان، آموزش مهارت‌های خودارزشمندی، آموزش مجموعه پاسخ‌های متقابل در موقعیت‌های استرس زا و کسب مهارت توانایی تحلیل عینی اطلاعات موجود نتایج همچنین در خصوص روش‌های تدریس شناسایی شده در راستای خودکارآمدی 4 مؤلفه ایفای نقش، بارش فکری، روش فعال و روش یادگیری مشاهده‌ای و الگوبرداری به دست آوردند. در خصوص مؤلفه‌های شناسایی شده در رابطه با ارزشیابی در راستای خودکارآمدی، 7 ارزشیابی از رشد فردی، خودارزیابی کردن، ارزیابی از عملکردها و عکسالعمل‌ها، ارزیابی از نحوه‌ی قضاوت فردی، ارزیابی از راهبردهای فکری، ارزیابی از معیارهای مناسب عملکرد و پذیرش سنجش توسط دیگران را به دست آمد. با توجه به نتایج به دست آمده و اهمیت خودکارآمدی در زندگی تحصیلی، اجتماعی و شغلی، توجه به بعد خودکارآمدی در جهت ارتقاء و پرورش سرمایه روان شناختی در فراگیران آموزش عالی ضرورت دارد.

واژه‌های کلیدی: طراحی برنامه درسی، خودکارآمدی، آموزش عالی.

مقدمه

هزاره سوم میلادی عصری که در آن زندگی می‌کنیم عصر تغییر و تحولات شتابنده است و در چنین فضایی دانشگاه‌ها به منظور حفظ و بقاء خود و هم چنین به منظور دست یابی به رشد و تعالی باید دائماً آماده تحولات و رویارویی با تغییرات باشند و خود را با تحولات آن هماهنگ سازند (Dumas & Hanchans, 2015). بر این اعتقاد است که آموزش عالی به عنوان اصلی ترین نهاد توسعه دهنده منابع انسانی تخصصی، در مسیر دست یابی به توسعه پایدار مبتنی بر ملاحظات جهانی شدن نقش حساسی را بر عهده دارد.

برنامه‌های درسی آموزش عالی از جمله عوامل و عناصری هستند که در تحقق بخشیدن به اهداف آموزشی عالی نقش بسزایی دارند (Nourouzzadeh, 2011). براین اساس برنامه‌های درسی که قلب مراکز دانشگاهی به شمار می‌آیند آیینه نقش‌ها و اهداف آموزش عالی و شایسته توجه دقیق هستند (Alenbach, 2018). از همین روست برنامه ریزی درسی همواره دستخوش تغییرات و اصلاحات مداوم است (Briggs, 2019) زیرا کهنگی برنامه‌های درسی و عدم نوسازی و بهسازی آن‌ها به تدریج اثربخشی دوره‌ها و رشته‌های دانشگاهی را درحاله ای از ابهام قرار می‌دهد و پدیده‌هایی تحت عنوان برنامه درسی بی فایده یا دورریختنی را مطرح می‌سازد (Fathi Vajargah, 2019).

مدت طولانی به برنامه درسی در آموزش عالی به عنوان شیوه‌های مختلف سازماندهی محتوا برای آن چه دانشجویان نیاز دارند بدانند، نگریسته می‌شد. این درحالی است که مهارت‌های مورد نیاز جهت زندگی در دنیای آینده و یادگیری مادام العمر بیشتر مورد نیاز می‌باشد. لذا هدف از برنامه‌های درسی فراتر از دانش اندوزی است. و طراحان برنامه درسی امروزه با چالش گنجاندن محتوای فنی سنتی یا مهارت‌های عمومی تر مواجه اند (Walkington, 2019).

تحقیقات Cooper (2020) نشان داد که برنامه درسی موجود، ناتوان از مجهز نمودن دانشجویان به

مهارت‌های مورد نیاز جهت زندگی و کار در دنیای آینده می‌باشد. پژوهش Salehi Imran و Yaouri (2019) نیز مؤید همین مطلب می‌باشد. جهانی شدن و در پی آن اشتغال در بازار کار جهانی، نیروی کاری را می‌طلبد که دارای مهارت‌های چندگانه باشد، امری که امروز در برنامه درسی فرو گذارده می‌نماید (Waks, 2012; Karami & Mohammadi, 2013).

یک برنامه درسی از عناصر متفاوتی تشکیل می‌شود. میان صاحب نظران درباره عناصر برنامه درسی وحدت نظری وجود ندارد. دامنه ی این اختلافات از یک عنصر تا نه عنصر از برنامه درسی را در بر می‌گیرد (Mehr Mohammadi, 2016). شاید معروف ترین برداشت از عناصر برنامه درسی الگوی Klein باشد که در قالب نه عنصر اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، روش‌های تدریس، مواد و منابع یادگیری، ارزشیابی، زمان فضا و گروه بندی، عناصر برنامه درسی را مطرح کرده است (Fathi Vajargah & Shafiei, 2017). اما در بیشتر موارد به چهار عنصر اصلی هدف، محتوا، روش و ارزشیابی توجه می‌شود (Fathi Vajargah, 2016; Mehr Mohammadi, 2018). Isenz (2014) نیز عناصر برنامه درسی را شامل هدف، محتوا، انواع فرصت‌های یادگیری، سازمان دهی محتوا و ارزشیابی می‌داند.

در بین تمامی عناصر آموزش عالی، از برنامه درسی به عنوان بنیادی ترین ابزار فراهم آورنده دانش، تجربه و مهارت‌های دانشجویان یاد می‌شود. لذا با توجه به رسالت‌ها اهداف و نقش آموزش عالی در عصر حاضر، برنامه‌های درسی متنوع باید منطبق با نیازهای فراگیران و جامعه طراحی گردد (Fathi Vajargah, 2019).

شیوه‌ای که بیشتر مدنظر پژوهشگر می‌باشد توسعه خودکارامدی و فعالیت‌های یادگیری می‌باشد. گرچه همواره این گونه انتظار می‌رود که قشر دانشجویی یکی از پرنشاط ترین و پورشورترین افراد جامعه و نیز محیط دانشگاهی محیطی پرنشاط، فعال و پویا و خلاق باشد. که براساس تحقیق Dorani (2019) مکان‌های

یادگیری مداوم و مهارت‌های حل مسئله، تفکر انتقادی، خلاق، مهارت‌های ارتباطی و افزایش حیطه‌ی عملی و کاربردی برنامه‌های درسی می‌تواند محورهای مناسبی در راستای بازنگری در برنامه‌های درسی آموزش عالی باشد. لذا با توجه به مولفه‌های خودکارآمدی می‌توان برنامه درسی تدوین کرد فراگیران در جهت اهداف اجتماعی، اهداف شخصی و اهداف تولیدی تربیت نمود.

سرمایه روان شناختی یک سازه «مرتبه بالاتر» در نظر گرفته می‌شود، به این معنی که این چهار متغیر با هم ترکیب می‌شوند و یک کل هم افزایی را می‌سازند و انتظار می‌رود که کل سازه نسبت به تک تک متغیرهای تشکیل دهنده آن تأثیر بیشتری بر عملکرد داشته باشد در واقع اصطلاح سرمایه روان شناختی به مفهوم این که چه کسی هست (خود واقعی) و چه کسی می‌خواهد بشود (خود ممکن) اشاره دارد و چیزی ورای «سرمایه انسانی» چه چیزی می‌دانیم و «سرمایه اجتماعی» چه کسانی را می‌شناسیم است (Luthans, 2016). در این راستا نتایج پژوهش (Baytemir & Ergün, 2020) نشان داده است که سرمایه روان شناختی روی عملکرد فردی اثر می‌گذارد.

سرمایه روان شناختی ابعاد مختلفی را در بر می‌گیرد. در این بین، با توجه به تحقیقات گسترده آلبرت بندورا به ویژه تئوری شناختی- اجتماعی وی، خودکارآمدی به عنوان یکی از مهم ترین ابعاد سرمایه روان شناختی مطرح است که به عنوان «اعتقاد (باور) یا اطمینان فرد به توانایی‌هایش در بسیج انگیزه‌ها، منابع شناختی و دنبال کردن فعالیت‌های مورد نیاز جهت اجرای موفقیت آمیز وظایف خاص یک حوزه‌ی مشخص» تعریف می‌شود. طبق نظریه بندورا که در آن به چگونگی روابط بین تعیین کننده‌های فردی، رفتاری و محیطی باهم و ایجاد بینش در مورد روابط منابع گوناگون اطلاعاتی و فرآیندهای شناختی - رفتاری پرداخته می‌شود (Hachen, 2020)، دو نوع انتظار وجود دارد: انتظار کارایی و انتظار پیامد. انتظار کارایی، قضاوت شخص درباره توانایی انجام دادن عملی خاص است. و منظور از انتظار پیامد، قضاوت

تحصیلی و آموزشی رتبه اول را در بین مکان‌های امیدوارکننده دارند و به این مکان‌ها به مثابه عامل موفقیت و امید به آینده و اشتیاق به زندگی مطرح می‌شود، لذا یکی از معضلاتی که امروزه دانشگاه و دانشجویان با آن مواجه‌اند، ورود افرادی با انگیزه و با نشاط و پرانرژی به دانشگاه و خروج افرادی بی انگیزه و ناکارآمد است (Fadaei Naeini, 2021; Tavakkol, 2017). اهمیت و ضرورت این تحقیق برآن است که امروزه به جای تأکید به نیروی انسانی به سرمایه انسانی باید توجه داشت یعنی فارغ التحصیلان آموزش عالی بدانند انباشت دانش امتیاز انحصاری فرد نیست صرفاً از استعداد و توانایی‌های او ناشی نمی‌شود بلکه این افراد علاوه بر داشتن دانش کاربردی و یادگیری با معنا، قابلیت‌ها و ظرفیت‌های روان شناختی خود را بالا برده تا در رویایی با نیازهای زمان، بحران‌های اقتصادی و ضرورت و نوآوری برخوردار باشند از موسسات آموزش عالی انتظار می‌رود که دانش پایه، قواعد اساسی علم، روش‌های تفکر علمی، اعتماد به نفس، خودتنظیمی، جرات مندی و مدیریت فردی را در نیروی انسانی گسترش دهند بنابراین کارکردهای آموزش عالی تأکید بر فرد استعدادهای فردی و مهارت‌ها، توانایی‌های حرفه‌ای متناسب با شغل را و برنامه‌ی درسی خودکارآمدی را که یکی از مهارت‌هایی هست که سبب رشد شخصیت مقاوم دانشجویان می‌گردد مورد توجه قرار دهند.

مبانی نظری و مروری بر مطالعات گذشته

نتایج پژوهش‌های انجام شده در زمینه روان شناسی مثبت گرا حاکی از آن است که ظرفیت‌های روان شناختی، از قبیل امید، خودکارآمدی، خوش بینی و تاب‌آوری، در کنار هم، عاملی را با عنوان سرمایه روان شناختی تشکیل می‌دهند که در هر یک از این متغیرها نمایان است (Avi, Lalehan & Youssef, 2020).

اهمیت و ضرورت پرداختن به طراحی برنامه درسی خودکارآمدی بر این است براساس تغییرات کنونی و عدم پیش بینی دقیق شرایط توجه به کسب آمادگی برای

Young, Y., Yang, Y., & Mooi (2013). 2012) در پژوهش خود نشان دادند که خودکارآمدی به عنوان یکی از ابعاد سرمایه روان شناختی می تواند موجب افزایش قدرت توصیفی در دانشجویان شوند. در تحقیقی دیگر، Carol, Houghton, Robert, Ainsworth, Hattie, Gordon, & Baume (2019) «تأثیر خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی را بر تأثیرات واسطه‌ای آرمان تحصیلی و بزهکاری» بر روی 935 نفر دانش‌آموز 11-18 ساله از ده مدرسه در دو شهر استرالیا مورد مطالعه قرار داده و به این نتیجه رسیدند که خودکارآمدی تحصیلی و خود تنظیمی تأثیر منفی غیرمستقیمی بر بزهکاری و تأثیر مثبت مستقیمی بر پیشرفت تحصیلی دارد.

از نظر Raji et al. (2020) احساس خودکارآمدی بالا، سلامت شخصی، توانایی انجام تکالیف و کارها را به طرق متعدد افزایش می‌دهد و باعث می‌شود تا افراد، تکالیف مشکل را به عنوان چالشی در نظر بگیرند که باید بر آن مسلط شوند. آن‌ها اطمینان دارند که می‌توانند تهدیدهای بالقوه را تحت مهار خود درآورده و به خوبی با شرایط، سازگاری یافته و اضطراب و افسردگی کمتر و بهزیستی روان شناختی بالاتری را تجربه کنند (Raji et al., 2020). نتایج یافته‌های نجد، Najd, (1392) Mohseni, & Atashpour حاکی از آن بود که بین خودکارآمدی، سرسختی روان شناختی و حمایت اجتماعی ادراک شده با بهزیستی روان شناختی، رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. از نظر این محققان، افرادی که خودکارآمدی، سرسختی روان شناختی و حمایت اجتماعی ادراک شده بالایی دارند، از بهزیستی روانی بالاتری برخوردار هستند.

در تحقیقی که Jamali, Norozi, & Tahmasbi (1398) در خصوص عوامل موثر بر خودکارآمدی تحصیلی و ارتباط آن با موفقیت تحصیلی انجام دادند نتایج نشان دهنده آن بود که بین خودکارآمدی تحصیلی با موفقیت تحصیلی و نوع استرس و واکنش به استرس،

شخص درباره این است که اگر عمل خاص انجام شود نتیجه خاصی را به بار خواهد آورد. افراد ممکن است درباره اثرات یا نتایج جسمانی و اجتماعی عملکرد رفتاری خود و اثرهای خوب یا بد آن‌ها بر نحوه ارزیابی از خودشان انتظاراتی داشته باشند. این انتظارات از بازده‌ها یا نتایج آنان می‌تواند در پیوستاری از مثبت و منفی نوسان داشته باشد. بر اساس مدل بندورا¹ در سال 1997 بین خودکارآمدی ادراک شده رفتار و محیط بیرونی تعامل دو سویه وجود دارد. رفتار افراد در یک موقعیت مفروض را پاسخ‌های خودکارآمدی خاص حیطه که به شیوهی انطباقی طراحی شده و در مقایسه با سنجیده‌های کلی خودپنداره یا عزت نفس، ملاک‌های نیرومندتری برای پیش‌بینی رفتارند (Kar, . ترجمه Shariifi, Najafi, Zand & Sanayi, 2016)

از آن جایی که خودکارآمدی به باورهای فرد درباره توانایی‌هایش در یادگیری با انجام کارهای مهم در زندگی اطلاق می‌شود، می‌تواند یکی از مهم ترین عوامل پیش بینی کننده موفقیت در کارها باشد (Rouhi, 2013).

محققان معتقدند خودکارآمدی عامل مهمی برای عملکرد مؤثر در شرایط تنش زا، ترس و چالش به شمار می‌آید (Bandura & Locke, 2013). خودکارآمدی یک حالت روانی مثبت توسعه پذیر و قابل یادگیری است که برای توسعه باز است و می‌توان آن را به افراد آموخت. هم چنین طبق تئوری سازه‌های (Bandura 2016)، خودکارآمدی یک سازه ی توسعه پذیر و قابل یادگیری است (Oliv & Luthans, 2016).

تحقیقات متعددی در زمینه خودکارآمدی صورت گرفته است. نتایج پژوهش‌های Olenczy, Karadamas (2015) حاکی از آن است که خودکارآمدی بالا با تنظیم جریان استرس، عزت نفس بالا، بهزیستی بیشتر، وضعیت جسمی بهتر و بهبودی سریع‌تر از بیماری‌های حاد و مزمن مرتبط است (Shabani, Delavar, Bolouki & Mamsharifi,

- ابتدا منابع مرتبط با موضوع مورد جستجو قرار گرفت و داده‌های خام گردآوری شدند.
 - سپس از طریق خلاصه کردن مفاهیم، مفاهیم اولیه از داده‌های خام مرتبط در جداول استخراج گردیدند.
 - بعد از آن مفاهیم کدبندی شده و در جداول جدید دسته بندی شدند.
 - سپس دسته‌های به دست آمده نام گذاری گردید و مقوله‌های اصلی حاصل شدند.
 - سپس مقوله‌ها با توجه به سوالات تحقیق به تفکیک در جداول مربوطه جایگزین شدند.
 - در هر مرحله اقدامات انجام گرفته مورد ارزیابی قرار گرفته و بازبینی‌هایی انجام شد تا نتایج نهایی به دست آمد.
- تجزیه و تحلیل داده‌ها با سه رویه کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام شده است. کلیه منابع چاپی (2008-2017) و غیرچاپی در دسترس که مرتبط با سرمایه روان شناختی (خودکارآمدی) بود با استفاده از کدگذاری باز مفاهیم عمومی تشکیل شده و در مرحله بعد مفاهیم به دست آمده سطح بندی شده و از دل آن‌ها مقولات اصلی تحقیق برای مؤلفه خودکارآمدی سرمایه روان شناختی در قالب عناصر برنامه درسی، شامل اهداف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی ارائه شده است.

روش پژوهش

این پژوهش با توجه به هدف آن توسعه ای- کاربردی هست در پژوهش کیفی از روش تحلیل محتوایی معقوله ای قیاسی استفاده شده است. حوزه ی پژوهش متون مناسب مربوط به خودکارآمدی که از کتب و مقالات و پژوهش‌های مربوط استفاده شده بر اساس عناصر الگوی تایلر که به دنبال پاراگراف‌ها و متونی که اهداف، محتوا، روش، ارزشیابی خودکارآمدی بود تحلیل محتوا شده و پاراگراف‌ها جمع آوری گردید. انتخاب واحد تحلیل نمونه گیری تجزیه و تحلیل، تحلیل محتوا نمونه گیری پاراگراف‌ها، عبارت‌ها یا کل یک متن هستند. در اینجا از

همچنین حمایت اجتماعی خانواده و افراد مهم رابطه وجود داشت. و مولفه‌های واکنش به استرس و حمایت اجتماعی افراد مهم به عنوان سازه‌های پیشگویی کننده خودکارآمدی شناسایی شدند. از نظر این محققان خودکارآمدی یکی از مهم ترین عوامل اثرگذار بر موفقیت تحصیلی بود که در جهت بهبود آن پیشنهاد شد تا با طراحی مداخلات مناسب از استراتژی‌هایی جهت کنترل استرس تحصیلی و حمایت اجتماعی خانواده و اساتید استفاده شود. نتایج تحقیقات Chiraghi, Hasani, & Ryazi (1399) که بین خودکارآمدی با عملکرد بالینی دانشجویان همبستگی مثبت و معنادار آماری وجود دارد. در همین راستا، نتایج تحقیقات Mohbbi Nouraldin, Shahni Yilagh, & Pashasharifi (1393) نشان داده که سرمایه روان شناختی و مؤلفه‌های آن با هدف‌های تبحرگرا، عملکردگرا و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت معنادار و با هدف عملکردگیز رابطه منفی معنادار در دانشجویان دارند.

با توجه به آن چه گفته شد و با توجه به اهمیت مؤلفه خودکارآمدی به عنوان یکی از ابعاد سرمایه روان شناختی، هدف اساسی این پژوهش، طراحی برنامه درسی سرمایه روان شناختی خودکارآمدی برای آموزش عالی است که اجرای آن بتواند به ارتقاء و پرورش سرمایه روان شناختی در آموزش عالی منجر شود. بر همین اساس، سؤال زیر مطرح می‌شود:

- طراحی برنامه درسی (اهداف، محتوا، روش تدریس، ارزشیابی) مبتنی بر خودکارآمدی برای آموزش عالی چگونه است؟

روش پژوهش

این پژوهش با توجه به هدف آن توسعه ای – کاربردی است و روش پژوهش آن، روش کیفی رویکرد تحلیل محتوای نظام مقوله ای قیاسی است.

پژوهشگر به منظور کنترل اطمینان پذیری رویه اجرای تحقیق از استراتژی‌های زیر استفاده نموده است:

همچنین در این تحقیق برای پایایی از معیار اطمینان پذیری استفاده شده است. در جهت بررسی روایی محتوایی تحلیل منطقی محتوای یک آزمون بستگی داشته و تعیین آن براساس قضاوت ذهنی و فردی است.

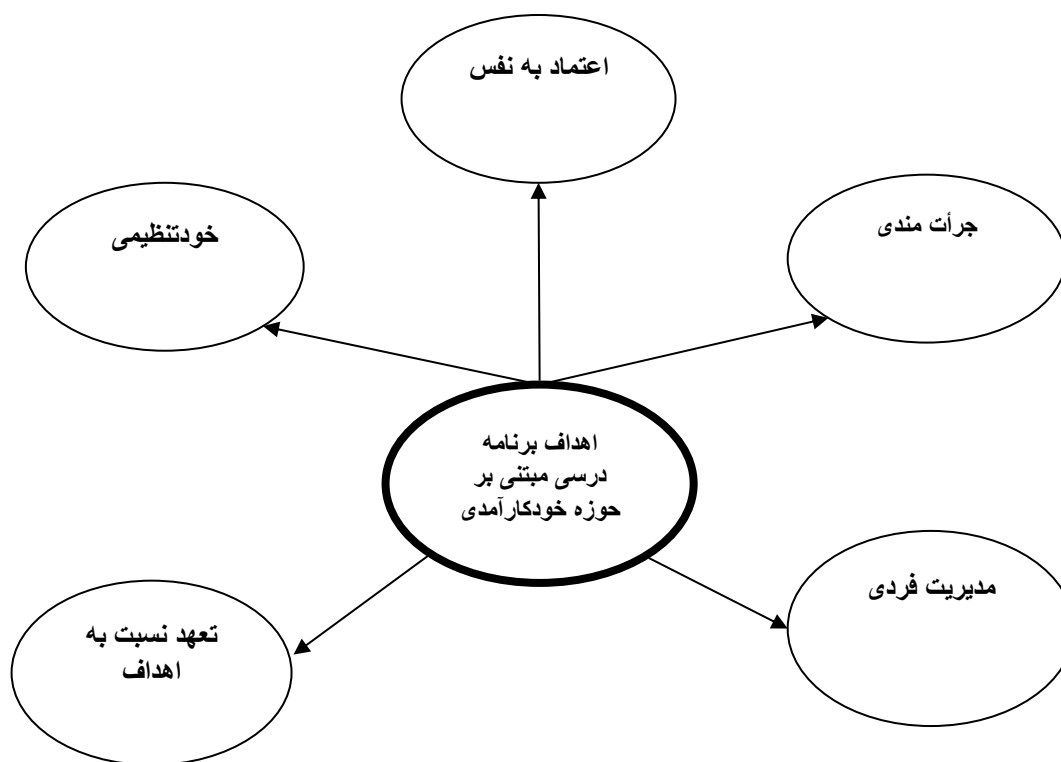
یافته‌های پژوهش

در این مرحله براساس مفاهیم جایگزینی در قالب چهار عنصر برنامه درسی شامل: تدوین اهداف، تدوین محتوا، روش تدریس و ارزشیابی اقدام شده است و در ادامه مقولات مرتبط با هر یک از عناصر به همراه مدل اشاره خواهد شد.

نمونه‌گیری هدفمند که انتخاب واحدهای خاص و دسترسی به واحدهایی است که اطلاعات بیشتری در ارتباط با عنوان پژوهش در اختیار پژوهشگر قرار دهند. و مرحله‌ی بعد مرحله‌ی کد گذاری به معنای طبقه بندی واحدهای معنا دار متن است.

حوزه‌ی پژوهش در بخش تحلیل محتوا شامل کلیه مقالات و منابع علمی در دسترس چاپی دیجیتال مرتبط با خودکارآمدی استفاده شده.

در این پژوهش برای بررسی روایی از معیار باورپذیری استفاده شده است. پذیرفتی بودن بر ساخته‌های تحقیق براساس سازندگان واقعیت را باورپذیری می‌گویند.

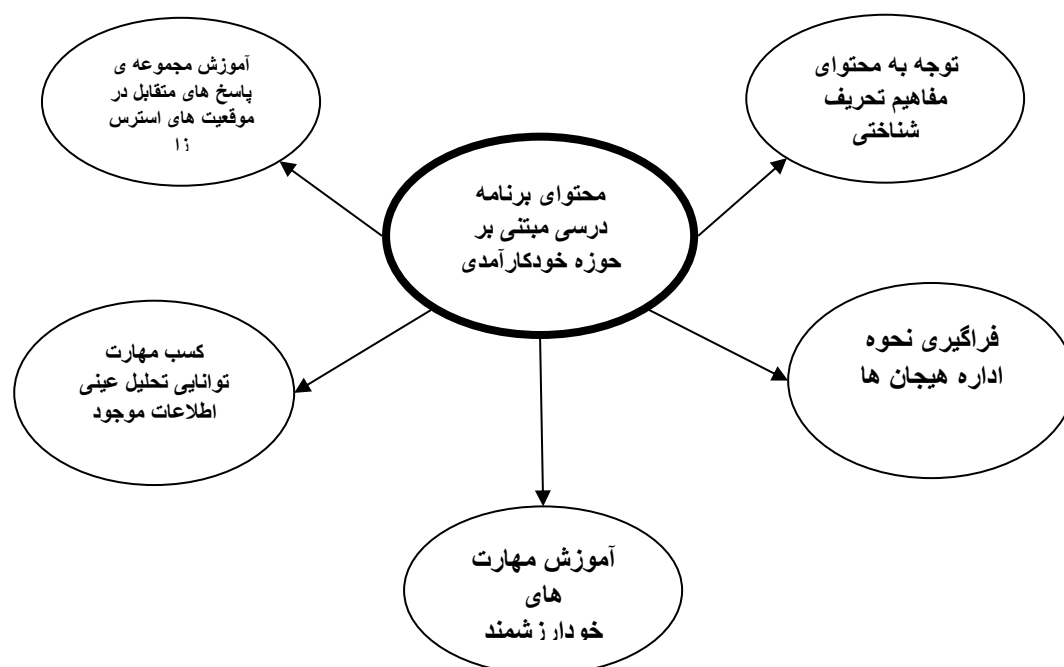


شکل شماره 1: اهداف برنامه درسی خودکارآمدی

می‌کند. هدف الزاما آینده مدار است. بدین معنی که در زمان حال برای کوتاه یا بلند در آینده طراحی و توصیف می‌شود (Yarmohammadian, 2020). در تبیین این یافته می‌توان گفت که اهداف در برنامه درسی خودکارآمدی بر ارتباط باورها با خودپنداری، هیجانات مثبت و فرصتی برای این که فراگیر مشتاقانه به دنبال

همان طور که در شکل شماره 1 مشاهده می‌شود، اهداف شناسایی شده برنامه درسی خودکارآمدی عبارتند از: اعتماد به نفس، جرات مندی، مدیریت فردی، تعهد نسبت به اهداف و خودتنظیمی که در شکل شماره 1 اهداف مورد نظر نشان داده شده است. هدف معمولاً چگونگی تغییر، بهبود یا حفظ موقعیت را منعکس

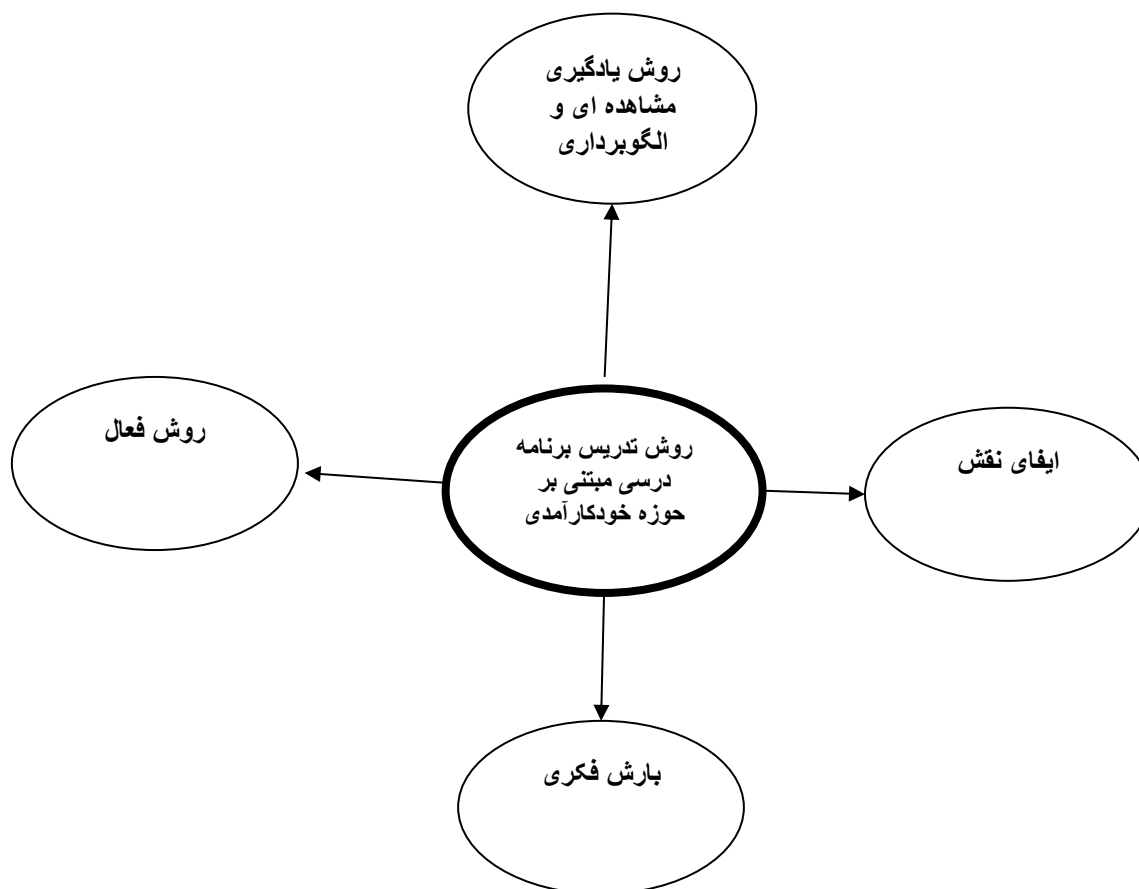
جبران شکست در رسیدن به اهداف متعالی و همچنین خودنظارتی و سازماندهی در جهت رسیدن به عملکردها متعهد بودن به اهداف، سازماندهی و ارتباط باورها با و معیارهای شخصی اثرگذار است.



شکل شماره 2: محتوای برنامه درسی خودکارآمدی

ملکی نیز محتوا را مجموعه ای از مفاهیم، مهارت ها و گرایش هایی معرفی می کند که از سوی برنامه ریزان انتخاب و ساماندهی می شود و در عین حال بخشی از فعالیت های یاددهی - یادگیری معلم و شاگرد را نیز در بر می گیرد (Maleki, 2018, p. 54). در این راستا می توان گفت تأکید محتوای برنامه درسی بر توانایی تغییر تفکر، احساس، توانمندی در مسأله گشایی، آینده نگری، غلبه بر واکنش های عاطفی منفی، تشویق افراد بر تمرکز و شایستگی هایشان، سازگاری با موقعیت های مختلف و بهبود تفکر تحلیلی است.

همان طور که نتایج شکل شماره 2 نشان می دهد، محتوای به دست آمده در برنامه درسی خودکارآمدی عبارتند از: توجه به محتوای مفاهیم تحریف شناختی، فراگیری نحوه ی اداره ی هیجان ها، آموزش مهارت های خود ارزشمندی، آموزش مجموعه پاسخ های متقابل در موقعیت های استرس زا، کسب مهارت توانایی تحلیل عینی اطلاعات موجود که شکل شماره 2، محتوای شناسایی شده در این بعد را نشان می دهد. به اعتقاد بعضی از صاحب نظران، محتوا به عنوان نخستین گام برای تحقق اهداف تلقی می شود. همان طور که



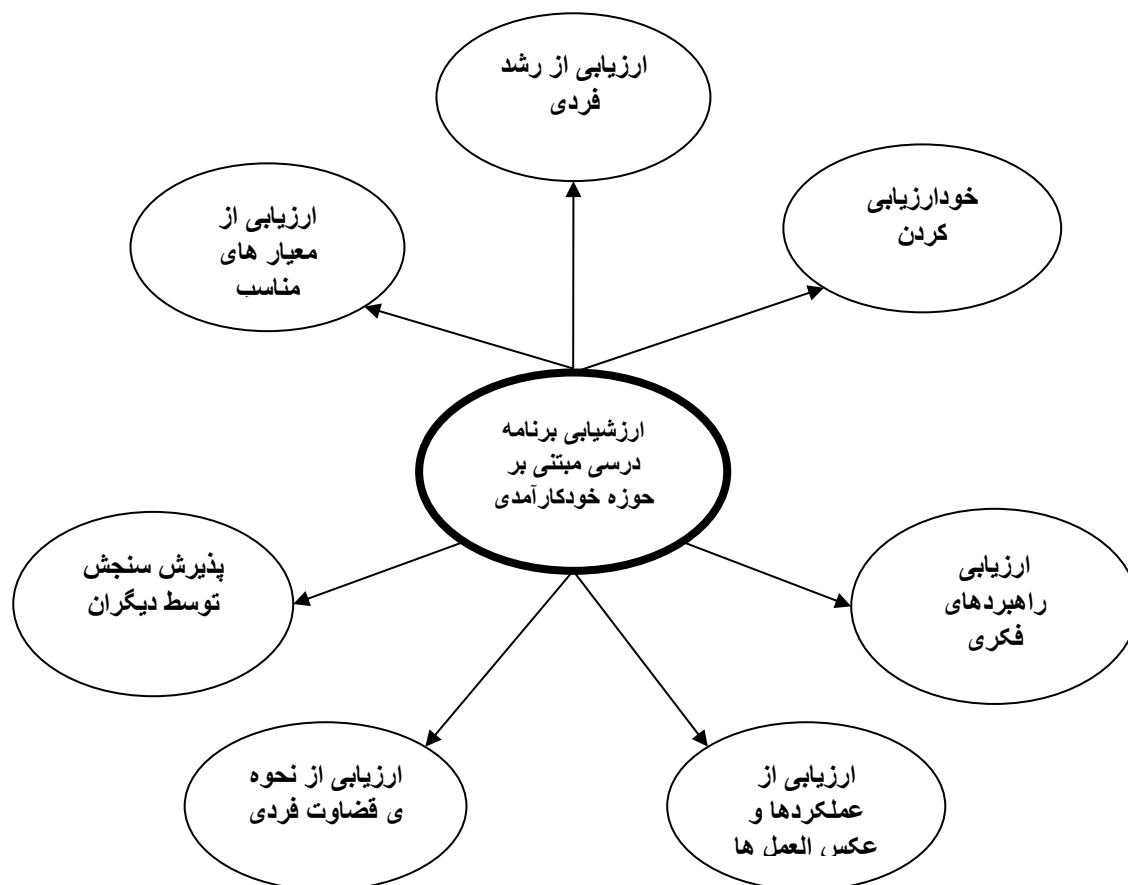
شکل شماره 3: روش تدریس برنامه درسی خودکارآمدی

از اساتید داشته و منظور از حمایت اجتماعی قابلیت و کیفیت ارتباط با دیگران است. منابعی که باعث می‌شود فرد احساس به امنیت، دوست داشته شدن عزت نفس و ارزشمند بودن کرده و احساس کند که در بخش از شبکه ی وسیع ارتباطی قرار دارد و بتواند در برابر عوامل تنیدگی زا به خوبی مقابله نماید (Van Lieu, Pat, Van Esbeck & Androuet, Groot, 2020). و ادراک افراد از خود بر تفکر، انگیزش و عملکرد تحصیلی و هیجانات فرد تأثیر بگذارد و فرد را قادر سازد که فعالیت‌هایی را انتخاب نماید که تلاش صرف شده استقامت پایداری در انجام تکالیف و دستاوردهای تکلیف مؤثر است. خودکارآمدی هم بر اسناد تأثیر می‌گذارد. افرادی در مورد تکلیف خاص، حسی نیرومند از خودکارآمدی دارند. گرایش به این که شکست خود را ناکافی بودن تلاش نسبت می‌دهند. من باید تکالیفم را

با توجه به نتایج شکل شماره 3، روش‌های تدریس شناسایی شده در راستای خودکارآمدی عبارتند از: ایفای نقش، روش یادگیری مشاهده ای و الگو برداری، پارش فکری و روش فعال چالش پذیری که شکل شماره 3، روش‌های تدریس شناسایی شده در این بعد را نشان می‌دهد. از نظر محققان، ارزش تدریس باید امکان تحقق یادگیری به معنای وسیع را فراهم سازد. به عبارت دیگر، یادگیری در ابعاد سه گانه (شناختی، گرایشی و مهارتی) حاصل شود (Maleki, 2018). با توجه به این موضوع می‌توان این گونه استنباط نمود که تأکید روش‌های تدریس بر این است تا فراگیران به گونه ای آموزش ببینند که مشکلات را نوعی چالش ببینند و نه تهدید و فعالانه به دنبال موقعیت‌های جدید و ترس از شکست را کاهش بدهند و سطح آرزو را بالا برده و به گونه ای جریان یاددهی و یادگیری اتفاق بیافتد که حمایت درک شده را

داشته اند که آن‌ها را در زمینه ی تعهد و کنترل و مبارزه جویی سرمشق قرار داده اند و این الگوها با پیامدهای مثبت سالمی مواجه می‌شود و باعث می‌شود تا افراد در رویارویی با وقایع احساس کارآمدی و کنترل محیط را کسب کنند.

دوباره بررسی کنم. احساس خودکارآمدی غیرواقع بینانه هم باشد، انگیزش را تقویت می‌کند. الگو قرار دادن افراد موفق و یادگیری مشاهده ای می‌تواند باعث شود تا افراد نسبت به خود و دنیای پیرامون خود احساس و نگرش بهتری داشته باشند. در واقع افراد الگویی در پیش رو



شکل شماره 4: ارزشیابی اهداف برنامه درسی خودکارآمدی

درسی کمک می‌کند تا تفاوت‌ها و تغییرات ناشی از آموزش را مورد تجزیه و تحلیل قرار داده و در افزایش تغییرات مطلوب تلاش کنند (Yarmohammadian, 2018). بنابراین، به اساتید توصیه می‌شود که به همان اندازه که برای برای عملکرد واقعی دانشجویان اهمیت قائل می‌شوند، به خود ارزشیابی‌های دانشجویان از توانایی‌هایشان نیز توجه داشته باشند. فراگیران معمولاً به وسیله عملکرد تحصیلی مورد سنجش قرار می‌گیرند و

با توجه به نتایج به دست آمده در شکل شماره 4، مؤلفه‌های ارزشیابی شناسایی شده در راستای خودکارآمدی عبارتند از: ارزیابی رشد فردی، خودارزیابی کردن، ارزیابی از راهبردهای فکری، ارزیابی از عملکردها و عکس العملها، ارزیابی از نحوه ی قضاوت فردی، ارزیابی از معیارهای مناسب عملکرد، و پذیرش سنجش توسط دیگران که شکل شماره 4، این مؤلفه‌ها را نشان می‌دهد. از آن جایی که فعالیت ارزشیابی به مربی و برنامه ریز

چنان چه باورهای فراگیران تقویت گردد، بر عملکرد و توانایی آن‌ها هم افزایش می‌یابد. فرد با ارزیابی از خود و ارزیابی مبتنی بر واقعیت می‌تواند نقاط ضعف را تبدیل به قوت نماید. و بنابر با ارزشیابی خود و دیگران باعث بهبود عملکرد و به دنبال تغییر و نوآوری می‌گردد و پیامد آن رشد خود خواهد بود.

بحث و نتیجه گیری

امروزه در جامعه و در عصری که زندگی می‌کنیم کارآفرینی، خودارزیابی محوری که عبارتند از عزت نفس، خودکارآمدی، کانون کنترل و ثبات عاطفی با هم ترکیب می‌شود. و باعث هدفمندی، انگیزش، عملکرد بهتر، رضایت از زندگی، رضایت از شغل و دیگر پیامد مطلوب می‌گردد. خودکارآمدی یکی از ابعاد سرمایه روان شناختی می‌باشد که یک تئوری شناختی - اجتماعی است و به عنوان ظرفیت توسعه پذیر و قابل یادگیری به طور نسبی انعطاف پذیر، گنجایش تغییر و توسعه دارد. با توجه به سرعت رشد و توسعه با واقعیت‌های غیرقابل پیش بینی با سرعت در حال تغییر در جامعه و زندگی افراد جامعه روبرو هستیم. توجه به برنامه درسی خودکارآمدی در این عرصه لازم و ضروری می‌باشد.

امروزه خودکارآمدی به عنوان سازه ای مهم مطرح و به عنوان پیش بینی کننده ای بسیار مؤثر مورد توجه مربیان و متخصصان تعلیم و تربیت قرار گرفته است. چنان چه فراگیر از فرایندهای خودکارآمدی استفاده نماید، می‌تواند کارآمدی خود را چندین برابر نماید و پیامدهای آن عملکرد بهتر تحصیلی و اجتماعی و شغلی خواهد بود. براساس نظریه بندورا منظور از خودکارآمدی، احساس شایستگی کفایت و قابلیت در کنار آمدن با زندگی است.

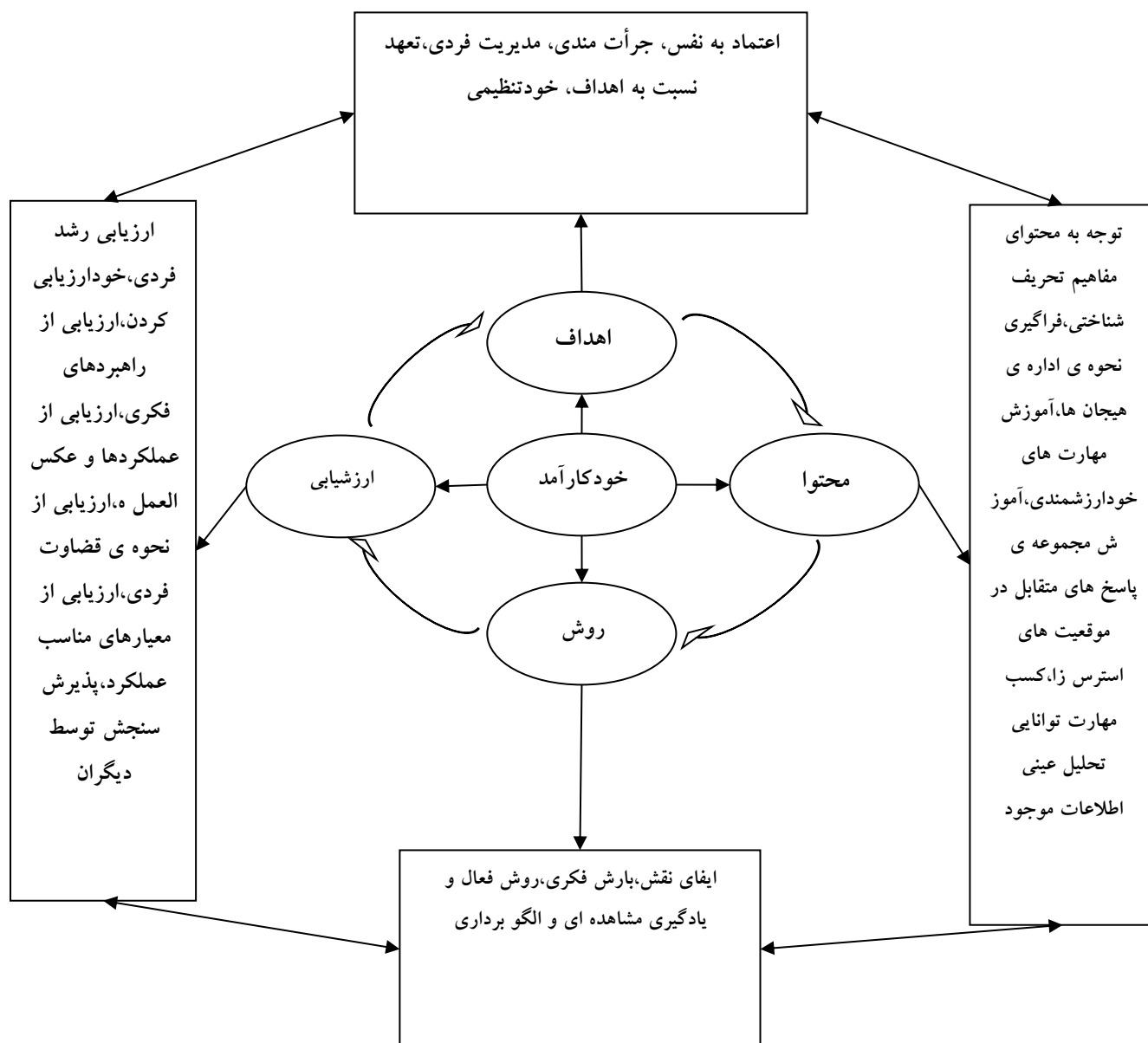
مدل برنامه‌ی درسی خودکاری آمدی برای آموزش عالی فرصت‌های یادگیری و تعامل گفتگو برای پرورش اجتماعی، حل مسئله، مهارت‌های یادگیری، عشق به آموختن تعامل با دیگران و فرآیند تفکر را برای

دانشجویان مهیا و آن‌ها را به سمت ارزش‌های انسانی نزدیک میکند. سوق دادن فضای آموزشی در آموزش عالی به سوی خودآموزی، خودانگیزه ای و خودفهمی، ارائه ی ایده‌های نو و یادگیری مادام العمر را به همراه دارد. دانشجو وارد آموزش عالی میشود که مهارت‌هایی از جمله استدلال، اتکا به خود، درک پیچیدگی‌ها، قابلیت سازگاری، مهارت‌های ارتباطی، اندیشه ورزی، روابط انسانی، همکاری و درک مناسبات انسانی را در دانشگاه تمرین کند تا قادر به خودارزیابی و باز اندیشی و درک عمیقی از جامعه و فهم روشن تر از توانایی خود داشته باشد. خود انگیزه ای و خودگردانی امور جز مهارت‌های اساسی و پژوهش و یادگیری را نهاده‌ی می‌کند امروزه تاکید بر دانش افزایی به عنوان سرمایه انسانی می‌تولند در روابط انسانی تاثیرگذار باشد. مهارت‌های زندگی جمعی تبادل تجربه گفت و شنود حرفه ای آموزش از یک دیگر و یادگیری مشارکتی به عنوان سرمایه روابط انسانی تاکید میشود.

در نهایت می‌توان گفت که خودکارآمدی داوری فرد در مورد صلاحیت خویش است. خودکارآمدی باور و ایمان شخصی بر این است که شایسته انجام فعالیت بوده و توانایی موفق شدن را دارد که تمامی موارد هدف، محتوا و روش تدریس و ارزشیابی براساس خودکارآمدی تدوین گردید و قطعاً هم بر عملکرد تحصیلی، عملکرد اجتماعی و شغلی می‌تواند تأثیر بگذارد. با توجه به موارد گفته شده در حوزه خودکارآمدی، این نتایج با نتایج یافته‌های (Mohammadi-Nouraldin et al. (2014، (Shabani et al. (2012، (Cheraghi et al. (2020، (Hoveyda et al. (2012 و (Carroll et al. (2019 همسو است. بر همین اساس، پیشنهاد می‌شود که با توجه به تأثیر خودکارآمدی در روند زندگی انسان‌ها، اساتید نسبت به خودکارآمدی آگاهی بیشتر پیدا کرده و با مؤلفه‌های آن آشنا شوند. همچنین پیشنهاد می‌شود جهت افزایش خودکارآمدی در آموزش عالی، مسئولان دانشگاه‌ها با ایجاد محیطی حمایت گر و برگزاری کارگاه‌های فنون مدیریت، در افزایش و تقویت سطح

اشاره نمود. در ادامه، مدل پیشنهادی مربوط به عناصر برنامه درسی خودکارآمدی در شکل شماره 5 نشان داده شده است.

خودکارآمدی در افراد تلاش کنند. از جمله محدودیت‌های این پژوهش نیز می‌توان به تعمیم‌پذیر نبودن نتایج به خاطر نوع نمونه‌گیری، مشکلات مربوط به روایی و پایایی داده‌ها و ابزار و دخالت نظرات شخصی



شکل شماره 5: مدل پیشنهادی مربوط به عناصر برنامه درسی خودکارآمدی

- Curriculum Studies Journal, 4(21).
- Carr, A. (2006). *Positive Psychology: The Science of Happiness and Human Strengths*. Translated by Sharifi, H. Pasha.
- Luthans, F., Avolio, B. J., & Youssef, C. M. (2013). *Psychological Capital in Organizations*. Translated by Forouhar, M., & Jamshidian, A. Tehran: Ayij.
- Momeni, K., & Shahbazirad, A. (2012). The Relationship between Spirituality, Resilience, and Coping Strategies with Quality of Life in Students. *Behavioral Sciences Journal*, 6(7), 97-103.
- Mehr Mohammadi, M., et al. (2016). *Curriculum: Perspectives, Approaches, and Outlooks*. Tehran: Samt Publications.
- Nooruzzadeh, R. (2011). The Role of Universities in Revising the Approved Curricula of the Supreme Council of Planning. *Journal of Research and Planning in Higher Education*, 42.
- Najd, M. R., Mosahabi, M. R., Atashpour, H. (2013). Predicting Psychological Well-Being through Self-Efficacy, Psychological Hardiness, and Perceived Social Support. *Thought and Behavior*, 8(30), 47-56.
- Hovida, R., Mokhtari, H., Forouhar, M. (2012). The Relationship between Psychological Capital Components and Organizational Commitment Components. *Cognitive and Behavioral Sciences Research*, 2(2), 43-56.
- Avey, J.B. Lalhan, S.F. & Youssef, C. M, (2020). "The addition value of positive psychological capital in predicting work attitudes and behaviors", *Journal of management*, 433-440.
- Avolio, B.S. & Lothans, F. (2016). "The high impact leads". New York McCaw, Hill.
- Bitmis, M.Gokhan, Ergeneli, Azize. (2013). "The Role of Psychological capital and trust in individual performance and Job satisfaction Relationship: A Test of Multiple Mediation Model". *Procedia Social and Behavioral Sciences* 99, 173-179.
- Bridges, D. (2013). "The Higher Education Curriculum Studies Journal, 4(21).
- Jamali, M., Noroozi, A., Tahmasebi, R. (2019). Factors Affecting Academic Self-Efficacy and Its Association with Academic Achievement among Students of Bushehr University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Medical Education*, 13(8), 629-641.
- Cheraghi, F., Hasani, P., Riazi, H. (2020). The Correlation between Self-Efficacy and Clinical Performance of Nursing Students. *Journal of Nursing Education*, 19(1), 35-40.
- Shahbani, S., Delavar, A., Bolouki, A., Mamsharifi, I. (2012). The Relationships among Self-Efficacy, Social Support, and Optimism in Predicting Mental Well-Being: A Structural Model in Students. *Clinical Psychology Studies*, 2(8), 93-117.
- Salehi Imran, I., Yaiouri, S. (2014). Investigating Employability Skills in Higher Education Curricula Considering Global Economy. *Curriculum Studies Journal*, 16(6), 165-188.
- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2017). *Theories of Personality*. Translated by Seyed Mohammadi, S. Y., Tehran: Roshd Publications. (Original publication date: 2006).
- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2008). *History of Modern Psychology*. Translated by Saif, A. K.
- Fathi Vajargah, K. (2020). Disposable Curriculum: *Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 1(4), 6-7.
- Fathi Vajargah, K., Shafiei, N. (2007). Evaluating the Quality of Academic Curriculum: The Case of Adult Education Curriculum. *Scientific Journal - Quarterly Journal of Curriculum Studies*, 2(5).
- Flick, U. (2013). *Introduction to Qualitative Research*. Translated by Jalili, H., Tehran: Ney Publications.
- Rouhi, Q. (2013). The Relationship between Self-Efficacy and Academic Motivation among a Group of Medical Students.
- Karami, M., Momeni, H. (2011). *Global Labor Market and Its Impact on Curriculum Design*.

- power. 31(5). 585-602.
- Hatchen, M. (2015).” I Think I Can: The Interaction Between Self-efficacy and Anxiety predicting”. M. A Dissertation. Ohio State University.
- Luthans, F. B. J., Avey, B. J., Avolio, S. M. N., & Combs, G. M. (2013).” Psychological capital development: Toward a micro-intervention.” Journal of Organizational Behavior, 27, 387-572.
- Raggi, A., Leonardi, M., Mantegazza, R., Casale, S., & Fioravanti, G. (2010).” Social support and self-efficacy in patients with Myasthenia Graves: a common pathway towards positive health outcomes”. Neural Sci, (31), 31-5.
- Young, Meng-Hua: Yeh, Cheng- Tsang: Yang, Hung-Wen: Mui, Wui-Chiu (2013). “The impacts of perceived organizational support and psychological capital on sport burnout of junior high school physical education students”, life science journal.
- curriculum 21 set century”, Cambridge. Journal of education Cambridge. 7(2). 122-145.
- Carrol, Annemaree. , Houghton, Stephen. , Robert, Wood. , Unworthy Kerrie. , Hattie, John. , Gordon, Lisa., Bower, Julie.(2019). “Self-efficacy and academic achievement in Australian high school student: The mediating effects of academic aspirations and delinquency”. Journal of adolescence, Volume 32, Issue 4,797-817.
- Cooper, J.H. (2020). “A training programmer 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 regiment for the degree megastars commerc in the faculty of economic and business sciences at the Sity of Pretoria”.
- Dumas, A. Hanchans, S. (2015). “How does job-trainee in crease firm performance? The case of morocco”. International Journal of man