

## ارائه مدلی جهت تعیین عوامل مؤثر بر توسعه ذهنیت فلسفی

### آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده

(مورد مطالعه؛ دیدگاه اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد محلات)

فرهاد شفیعی پور مطلق<sup>۱</sup>، اسدالله خدیوی<sup>۲</sup> و منیره ترابی نهاد<sup>۳</sup>

#### چکیده:

هدف تحقیق حاضر، تعیین عوامل مؤثر بر توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده بوده است. روش تحقیق، توصیفی از نوع همبستگی بوده است. جامعه آماری تحقیق، مشتمل بر کلیه اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد محلات در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ بوده است. شیوه نمونه گیری، به دلیل محدودیت جامعه آماری، سرشماری بوده، بدین معنا که همه جامعه آماری به عنوان نمونه تحقیق، انتخاب شدند. ابزار تحقیق شامل سه دسته پرسشنامه بوده است: ۱. پرسشنامه محقق ساخته عوامل مؤثر بر توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ( $\alpha=0/94$ )، ۲. پرسشنامه محقق ساخته بهبود پویایی تدریس ( $\alpha=0/91$ ) و ۳. پرسشنامه محقق ساخته ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده ( $\alpha=0/95$ ). برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از آزمونهای همبستگی پیرسون، و مدل معادله ساختاری استفاده شده است. به طور کلی نتایج تحقیق نشان داد، بین ابعاد ششگانه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی (انعطاف پذیری، شکاکیت، نوگرانه، چالش ساز، دورنگرانه و تحول ساز) و توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده، در سطح  $P < 0/05$  رابطه معناداری وجود دارد. بهبود پویایی تدریس، رابطه بین ابعاد ششگانه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی را با توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده، واسطه گری می کند. همچنین نتایج تحقیق نشان داد، مدل تجربی تحقیق از برازش نسبتاً مطلوبی برخوردار بوده است.

**کلید واژه ها:** ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه، بهبود پویایی تدریس، دانشگاه

<sup>۱</sup> استادیار گروه مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد محلات، محلات، ایران - نویسنده مسؤل

<sup>۲</sup> استادیار دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

<sup>۳</sup> گروه مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرند، مرند، ایران

## مقدمه

در آینده پژوهی محققین تعیین می‌کنند که حساسیت‌ها و نیازهای آینده از چه اولویت‌هایی برخوردارند (شفیع پور مطلق، و همکاران، ۱۳۹۲). پیش بینی با هدف مشخص کردن وضعیت یا اوضاع پدیده‌ها در آینده بوده است (فاضل قانع، ۱۳۸۸). مطالعات حیدری و همکاران (۱۳۸۴) نشان داده است، اهداف و راهکارهای آموزش و پرورش مبتنی بر روندهای آینده عبارتند از: ۱. ایجاد مهارت سازگاری با تغییر، ۲. تلفیق رشته های دانش و گسترش آموزش میان رشته ای، ۳. گسترش آموزش مادام العمر، ۴. افزایش آگاهی عمومی نسبت به مسائل محیط زیست، و ۵. اشاعه دموکراسی از طریق آموزش و پرورش (شفیع پور مطلق، ۱۳۹۲ به نقل از ناظمی قدیری، ۱۳۸۵). دیتور<sup>۱</sup> (۲۰۱۵)، (ازاولین مخالفان و مبارزان پیش بینی آینده) معتقد است، یک نوع آینده وجود ندارد، بلکه آینده جایگزین پذیر است. وظیفه و نقش اصلی محققان آینده (آینده پژوهان) این است که تا حد امکان به بررسی چالش ها پرداخته و بدین ترتیب بتوانند دریچه ای رو به آینده قابل جایگزینی باز کنند. سیاستی که در این زمینه وجود دارد این است که یک ذهنیت انعطاف پذیر در افراد برای پذیرش واقعتهای موجود در آینده ایجاد گردد. در یک جمله «باید یک دموکراسی قابل انتظار و مقدماتی در جامعه ایجاد کرد. گرچه، سناریوهایی در این زمینه وجود دارد، اما تفکر در مورد آینده مطلوب باید کمی عمیق تر صورت بگیرد. دیتور تأکید زیادی دارد که آینده نگرها باید به جای بررسی دیدگاه هایی که در آن ها سود و منفعت باشد، مفاهیم چالش ها را بیشتر بررسی کنند. این چالش ها توسعه یک آینده مطلوب را فراهم کرده و به این ترتیب استراتژی های مربوط شکل می گیرند. مطالعه آینده در دانشگاه ها نیازمند یک پایه نظری است. از نظر دیتور این به معنی مقابله با روند بازار و جهت گیری پیش بینی نشده است. دیتور تصریح می کند که گرچه آینده قابل پیش بینی نیست، اما تصاویری از آینده را می توان مطالعه نمود و به این ترتیب روند مسائل نوظهور یا در حال ظهور را بررسی کرد. به علاوه در پس این روند، تئوری های کلانی در مورد تغییرات اجتماعی، تکنولوژی و آینده وجود دارد. پس ظهور مطالعات در آینده نزدیک، منجر به ظهور تفکر فکویی سراسر جهان می شود. در نهایت می توان گفت جایگزینی پیش بینی آینده با مطالعه آینده این امکان را به افراد می دهد تا به ابداع آینده پرداخته و به این ترتیب طرحی اجتناب ناپذیر از آینده ارائه دهند. در این تحقیق منظور از ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه، نگرشی است که بر اساس آن، اساتید در فرایند تدریس نسبت به موقعیت های احتمالی پیش روی دانشجویان، عمل کرده و تلاش می کنند بینشی در آنها پرورش دهند که خودشان بتوانند در برخورد با مسائل آتی، به بهترین نحو

---

<sup>۱</sup> . Dator

ارائه مدلی جهت تعیین عوامل مؤثر بر توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده □ ۱۳۱

تصمیم‌گیری نمایند و در تصمیم‌گیری پویایی داشته باشند. لازم به ذکر است که تصمیم‌گیری پویا، آن نوع تصمیم‌گیری است که همواره متناسب با موقعیت تجدید نظر می‌شود. مسئله اصلی تحقیق حاضر عبارت است از اینکه رابطه بین ابعاد ششگانه ذهنیت فلسفی آموزشی (انعطاف‌پذیری، شکاکیت، نوگرانه، چالش‌ساز، دورنگرانه و تحول‌ساز) و توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده، چگونه است؟

### چارچوب نظری تحقیق

تدریس مادامی نتیجه بخش بوده که بهره‌وری داشته باشد. بهره‌وری به معنای کارآمدی و اثربخشی است. کارآمدی بدین معناست که اساتید و مربیان به گونه تدریس نمایند که دانش آموخته‌گان آنها بتوانند با آمادگی در دنیای پر تغییر و تحول زندگی نمایند. مطالعات رجبعلی و شفیع پور مطلق (۱۳۹۴) نشان داد، بهره‌وری تدریس معلمان، متضمن داشتن رویکردی آینده پژوهانه است. مطالعات فاضلی (۱۳۹۳) نشان داد، بهبود ذهنیت آموزشی معلمان مستلزم درگیری آنها با موضوعات مورد تدریس است. مطالعات صاحب‌محمدی و شفیع پور مطلق (۱۳۹۴) نشان داده است، بهره‌گیری از مهارت‌های آینده‌پژوهی موجب بهبود کیفیت تدریس می‌شود. ضمانت بخشی تدریس مستلزم ذهنیت آموزشی و فلسفه‌ای است که اساتید در فرایندهای یاددهی-یادگیری دنبال می‌کنند. مطالعات سرکارآرانی (۱۳۸۲) نشان داد، بهره‌گیری از شیوه‌های آینده‌پژوهی در نظام تدریس کمک می‌کند تا که چگونه یاد بگیریم و این یادگیری را در هر جنبه‌ای از زندگی روزمره می‌توان پیاده‌سازی کرد. به این ترتیب آینده‌پژوهی هم دانش است و هم ابزاری کمکی در خدمت بهبود ذهنیت آموزشی و فلسفه آن. بنابه نظر شریعتمداری (۱۳۸۶)، ذهنیت فلسفی به معلمان دانش و بینشی می‌دهد که نه تنها در برخورد با مسائل علمی توانمند باشند، بلکه با بکارگیری اصول تعلیم و تربیت در رویارویی و برخورد با مسائل روزمره‌ی تربیتی نیز بتوانند آنها را به طور صحیح حل نمایند. واکس دریل<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۷) نیز بر این باورند که اعتقادات و نگرش معلم در خصوص تدریس و یادگیری به نحوه‌ی کار آنها تأثیرگذار است. ذهنیت فلسفی آموزشی با رویکرد آینده‌پژوهی موجب می‌شود تا مربی تلاش نماید به جای دگماتیسم رشد دادن فراگیران، آنها را برای به گونه‌ای رشد دهد که در برخورد با موقعیت پیش‌رو، به بهترین نحو ممکن عمل نماید. یک از ابعاد ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه، داشتن ذهنیت انعطاف‌پذیر از سوی معلم و مربی است. مطالعات بهرنگی (۱۳۸۲)، نشان داد، رشد فکری و روانی، در پی ذهنیت فلسفی و برخورد با مسایل ژرف‌اندیش جامع‌نگر و انعطاف‌پذیر بوجود می‌آید. برخوردی

---

<sup>۱</sup> . Vax Driel

انعطاف پذیرانه با موقعیت های مسئله دار موجب شکاکیت به منظور درک و فهم بیشتر می شود. شک اساس رشد و پیشرفت است که از لوازم آینده پژوهی است (استرانگ<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۱). داشتن شک و تردید نسبت به شیوه های موجود باعث می شود تا فراگیران به پیشرفت هایی که حاصل شده، قانع نشده و همواره برای پیشرفت و کسب فناوری های روز افزون جهت ارتقای سطح زندگی در ابعاد مختلف، شک و تردید کنند و در راستای شیوه های جدید و کارآمدتر تلاش نمایند. ذهنیت آموزشی شکاک، موجب ذهن نوگرایی معلم در فرایندهای یادگیری می شود. مطالعات لایبرمن و میلر<sup>۲</sup> (۲۰۰۰) نشان داد، ذهنیت آموزشی نوگرا با انتخاب بدیل های پیش رو رابطه معناداری دارد. یکی دیگر از ابعاد ذهنیت فلسفی آموزشی، ذهنیت چالش ساز است که در پی ذهنیت نوگرا بوجود می آید. مطالعات تیمپرلی<sup>۳</sup> (۲۰۰۸) نشان داد، ذهنیت نوگرا با رفتار آینده پژوهی، رابطه معناداری دارد. ذهنیت آموزشی چالش ساز معلم و مربی، زمینه توسعه تفکر انتقادی فراگیران را فراهم می کند تا حدی که ذهن آنها را برای فهم بیشتر مطالب، پرسشناک می سازد. پرورش تفکر انتقادی دانشجویان توسط اساتید، باعث توسعه تدریس تحولی می شود. مطالعات (آسپین<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۱۲؛ زیمرمان و شانک<sup>۵</sup>، ۲۰۱۱) نشان داد، تدریس تحولی تأکید بر تحقیق، تفکر انتقادی و توسعه مهارت های ارتباط و تفکر سطح بالا دارد. فراگیران باید حدود دانش و مهارت های خودشان را تشخیص داده و فرصت هایی را برای بررسی و بکارگیری مهارت ها و دیدگاه های جدید بدست گیرند. دولین و سامارامروویکرما<sup>۶</sup> (۲۰۱۰) معتقدند که تدریس اثربخش در آموزش عالی به طور گسترده ای معطوف به دانشجویان و یادگیری آنهاست. بنابه نظر شفیان و همکاران (۲۰۰۸)، نظام آموزشی باید به دور از سنت و عادات و با توجه به پویایی برنامه درسی و اقتضائات زمانی، اجتماعی، مکانی، برنامه درسی را به طور مداوم احیاء کرد که این ها همه لازمه ژرف اندیشی، تفکر انتقادی و تحول گرایی است. بنا به نظر کمیسیون اروپایی (۲۰۱۵)، برای کیفیت بخشی به نظام آموزش عالی باید از شیوه های فعال و متحولی در تدریس و یادگیری برای فراگیران استفاده کرد که به جای ذخیره سازی اصول و مطالب علمی، آنها را درگیر مسائل کرد. مطالعات شریفیان و نصر (۱۳۸۵)، و حداد علوی و همکاران (۱۳۸۶)، نشان داد، معلم می تواند با تغییر نگرش و بینش فراگیران، تحولات شگرفی در آنها بوجود آورد.

---

<sup>۱</sup> . Strong

<sup>۲</sup> . Lieberman & Miller

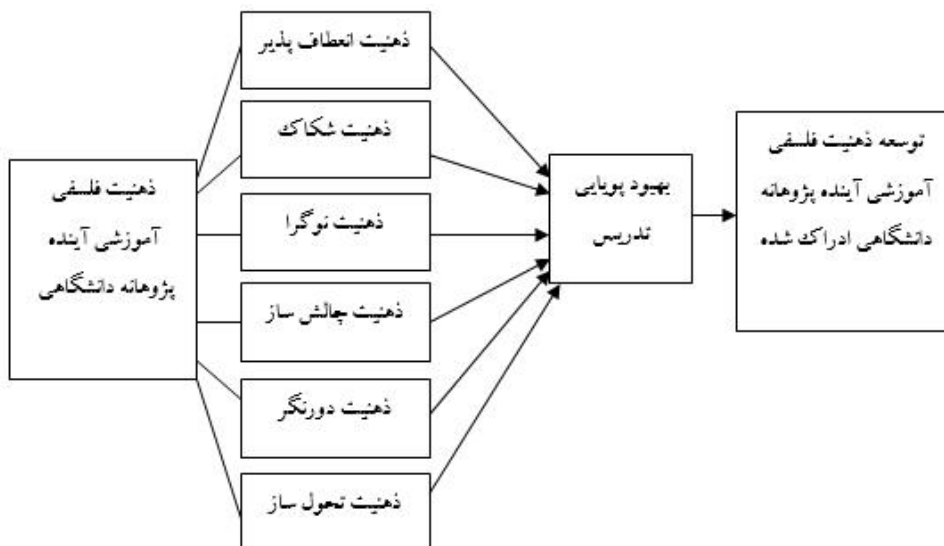
<sup>۳</sup> . Timperley

<sup>۴</sup> .Aspin

<sup>۵</sup> .Schunk & Zimmerman

<sup>۶</sup> . Devlin & Samarawickrema

ارائه مدلی جهت تعیین عوامل مؤثر بر توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده □ ۱۳۳



شکل ۱. مدل مفهومی تحقیق در خصوص عوامل مؤثر بر توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده

### فرضیه های تحقیق

۱. بین ابعاد ششگانه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی (انعطاف پذیری، شکاکیت، نوگرانه، چالش ساز، دورنگرانه و تحول ساز) و توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده، رابطه معناداری وجود دارد.

۲. بهبود پویایی تدریس، رابطه بین ابعاد ششگانه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی را با توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده، واسطه گری می کند.

### روش تحقیق

روش تحقیق، توصیفی از نوع همبستگی بوده است. جامعه آماری تحقیق، مشتمل بر کلیه اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد محلات در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ بوده است. شیوه نمونه گیری، به دلیل محدودیت جامعه آماری، سرشماری بوده، بدین معنا که همه جامعه آماری به عنوان نمونه تحقیق، انتخاب شدند. به لحاظ دموگرافی ۷۹ درصد پاسخگویان مرد و ۲۱ درصد از پاسخگویان زن بودند. ۴۳ درصد از پاسخگویان بالای ۴۰ سال و ۵۷ درصد از آنها زیر ۴۰ سال سن داشتند. ۴۲ درصد از پاسخگویان در رشته های علوم انسانی و ۵۸ درصد از پاسخگویان در رشته های غیر علوم انسانی بودند. ۳۸ درصد از پاسخگویان دارای سابقه خدمت تا ۱۰ سال، ۴۵ درصد دارای سابقه خدمت ۱۰ تا ۲۰ سال و ۱۷ درصد

از پاسخگویان دارای سابقه خدمت ۲۰ سال به بالا بودند. ابزار تحقیق شامل سه دسته پرسشنامه بوده است: ۱. پرسشنامه محقق ساخته عوامل مؤثر بر توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی. این پرسشنامه بر اساس مطالعات (رجبعلی و شفیع پور مطلق، ۱۳۹۴؛ فاضلی، ۱۳۹۳؛ صاحب محمدی و شفیع پور مطلق، ۱۳۹۴؛ شریعتمداری، ۱۳۸۶؛ واکس دریل و همکاران، ۲۰۰۷؛ بهرنگی، ۱۳۸۲؛ استرانگ و همکاران، ۲۰۱۱؛ لایرمن و میلر، ۲۰۰۰؛ تیمپرلی، ۲۰۰۸؛ اسپین و همکاران، ۲۰۱۲؛ زیمرمان و شانک، ۲۰۱۱؛ دولین و سامارامرویکرما، ۲۰۱۰؛ شفیان و همکاران، ۲۰۰۸)، تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ابعاد ششگانه (انعطاف پذیری، شکاکیت، نوگرانه، چالش ساز، دورنگرانه و تحول ساز) بوده و بر حسب مقیاس پنج درجه ای لیکرت (خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم و خیلی کم) تدوین شده است. ۲. پرسشنامه محقق ساخته بهبود پویایی تدریس. این پرسشنامه بر اساس شفیان و همکاران (۲۰۰۸)، تدوین شده و دارای مقیاس پنج درجه ای لیکرت (خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم و خیلی کم) است و ۳. پرسشنامه محقق ساخته ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده. این پرسشنامه بر اساس مطالعات (شفیع پور مطلق، و همکاران، ۱۳۹۲؛ فاضل قانع، ۱۳۸۸) تدوین شده و دارای مقیاس پنج درجه ای لیکرت (خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم و خیلی کم) است برای تأمین روایی پرسشنامه های یاد شده از نظرات اساتید و متخصصان استفاده شده است. برای تعیین ضریب اعتبار پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ محاسبه ضرایب صورت گرفته است که در جدول ۱ آمده است. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از آزمونهای همبستگی پیرسون، و مدل معادله ساختاری استفاده شده است.

جدول ۱. ضریب اعتبار پرسشنامه های مورد استفاده تحقیق

شماره	پرسشنامه	تعداد گویه ها	ضریب اعتبار
۱	پرسشنامه محقق ساخته عوامل مؤثر بر توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی	۲۴	۰/۹۴
۲	پرسشنامه محقق ساخته بهبود پویایی تدریس	۹	۰/۹۱
۳	پرسشنامه محقق ساخته ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده	۱۴	۰/۹۵

ارائه مدلی جهت تعیین عوامل مؤثر بر توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده □ ۱۳۵

## یافته های تحقیق

فرضیه اول: بین ابعاد ششگانه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی (انعطاف پذیری، شکاکیت، نوگرانه، چالش ساز، دورنگرانه و تحول ساز) و توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده، رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۲. شاخص های توصیفی و همبستگی بین متغیرهای تحقیق

تعداد	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱	۷۶/۲۵	۷/۲۴								
۲	۲۴/۲۵	۷/۵۳	-۰/۳۹							
۳	۷/۲۶	۷/۱۳	-۰/۲۴**	-۰/۳۷**						
۴	۱۴/۴۸	۷/۶۵	-۰/۱۹**	-۰/۲۷**	-۰/۳۱**					
۵	۲۳/۴۵	۷/۲۱	-۰/۲۰**	-۰/۲۲**	-۰/۲۶**	-۰/۳۸**				
۶	۲۷/۴۵	۴/۰۱	-۰/۱۶**	-۰/۱۸*	-۰/۳۱**	-۰/۳۴**	-۰/۲۸**			
۷	۲۵/۵۳	۷/۴۶	-۰/۲۶**	-۰/۲۶**	-۰/۲۳**	-۰/۲۷**	-۰/۲۴**	-۰/۲۵**		
۸	۷/۲۴	۷/۲۱	-۰/۲۹**	-۰/۱۹**	-۰/۲۸**	-۰/۳۱**	-۰/۳۳**	-۰/۲۹**	-۰/۲۹**	

\* $P < 0.01$  & \*\* $P < 0.05$

بر اساس جدول ۲، بین ابعاد ششگانه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی (انعطاف پذیری، شکاکیت، نوگرانه، چالش ساز، دورنگرانه و تحول ساز) و توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده، در سطح  $P < 0.05$  رابطه معناداری وجود دارد. رابطه بین ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی در بُعد انعطاف پذیری، و توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده ( $r = 0.37$ )، رابطه بین ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی در بُعد شکاکیت و توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده ( $r = 0.19$ )، رابطه بین ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی در بُعد نوگرایی، و توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده ( $r = 0.20$ )، رابطه بین ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی در بُعد چالش سازی، و توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده ( $r = 0.16$ )، رابطه بین ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی در بُعد دورنگری و توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده ( $r = 0.26$ )، و رابطه بین ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی در بُعد تحول سازی و توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده ( $r = 0.29$ )، و در سطح  $P < 0.05$  معنادار بوده است.

فرضیه دوم: بهبود پویایی تدریس، رابطه بین ابعاد ششگانه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی را با توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده، واسطه گری می کند.

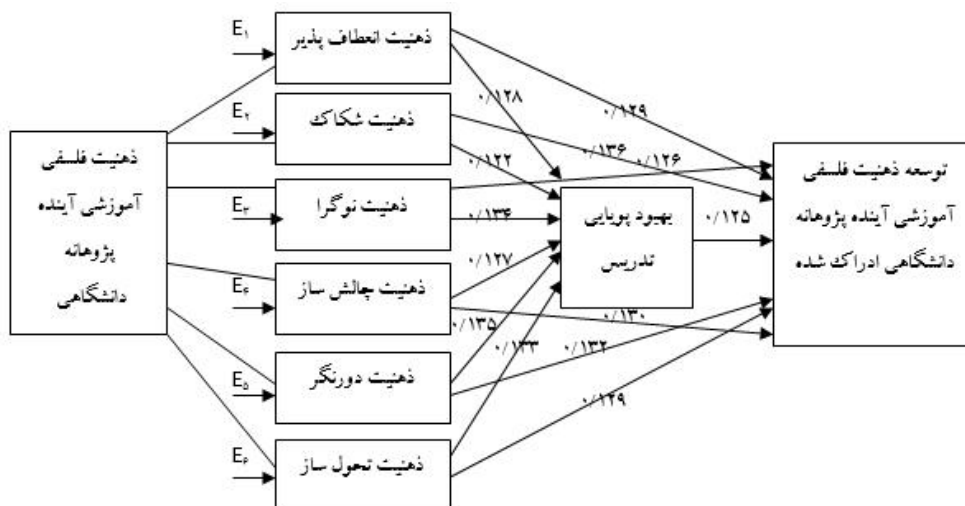
جدول ۳. مسیرهای آزمون شده در الگوی معادله ساختاری

شماره	متغیرهای پژوهش	بهبود پویایی تدریس			توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده		
		اثر مستقیم	اثر غیر مستقیم	اثر کل	اثر مستقیم	اثر غیر مستقیم	اثر کل
۱	بهبود پویایی تدریس	۰	۰	۰	۰/۱۲۵	۰	۰/۱۲۵
۲	ذهنیت انعطاف پذیر	۰/۱۲۸	۰	۰/۱۲۸	۰/۱۲۹	۰/۰۱۶	۰/۱۴۵
۳	ذهنیت شکاک	۰/۱۲۲	۰	۰/۱۲۲	۰/۱۳۶	۰/۰۱۵	۰/۱۵۱
۴	ذهنیت نوگرا	۰/۱۳۴	۰	۰/۱۳۴	۰/۱۲۶	۰/۰۱۶	۰/۱۴۲
۵	ذهنیت چالش ساز	۰/۱۲۷	۰	۰/۱۲۷	۰/۱۳۰	۰/۰۱۵	۰/۱۴۵
۶	ذهنیت دورنگر	۰/۱۳۵	۰	۰/۱۳۵	۰/۱۳۲	۰/۰۱۷	۰/۱۴۹
۷	ذهنیت تحول ساز	۰/۱۳۳	۰	۰/۱۳۳	۰/۱۲۹	۰/۰۱۷	۰/۱۴۶

جدول ۳، نشان داد، اثر غیر مستقیم ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی در بُعد انعطاف پذیر بر توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده برابر با (۰/۰۱۶)، اثر غیر مستقیم ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی در بُعد شکاکیت بر توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده برابر با (۰/۰۱۵)، اثر غیر مستقیم ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی در بُعد نوگرایی بر توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده برابر با (۰/۰۱۶)، اثر غیر مستقیم نظام ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی در بُعد چالش سازی توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده برابر با (۰/۰۱۵)، اثر غیر مستقیم نظام ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی در بُعد دورنگری بر توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده برابر با (۰/۰۱۷)، اثر غیر مستقیم نظام ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی در بُعد تحول سازی بر توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده برابر با (۰/۰۱۷)، و معنادار بوده است.



ارائه مدلی جهت تعیین عوامل مؤثر بر توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده □ ۱۳۷



شکل ۲. مدل تجربی تحقیق در خصوص عوامل مؤثر بر توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده

جدول ۴. شاخص های مدل تجربی تحقیق

RMSEA	RMR	GFI	AGFI	P(value)	df	$\chi^2$
۰/۰۴۱	۰/۰۶۴	۰/۹۶	۰/۹۰	۰/۰۰۳۱۴	۱۷	۴۹/۳۲

بر اساس یافته های جدول ۴.  $RMSEA_1 = 0.041$ ,  $RMR_2 = 0.064$ ,  $GFI_3 = 0.96$ ,  $AGFI_4 = 0.90$ ,  $P(\text{value}) = 0.00314$ ,  $df = 17$ ,  $\chi^2 = 49/32$  بوده و بیانگر این است که مدل مورد مطالعه از برازش نسبتاً مطلوبی برخوردار بوده است.

<sup>۱</sup>. The Root Mean Square Error of Approximation

<sup>۲</sup>. Root mean square residual

<sup>۳</sup>. Goodness-of-fit statistic

<sup>۴</sup>. the adjusted goodness-of-fit statistic

<sup>۵</sup>. Model chi-square

## بحث و نتیجه گیری

اساتید باید نمایند تا تدریس خود را بر اساس رویکردهای آینده پژوهی برای دانشجویان خود اجرا کنند. توجه به وقایع و شواهدی که بطور احتمالی دانشجویان در فرایندهای شغلی و اجتماعی با آنها برخورد می نمایند، فرایندهای یادگیری را تحت تأثیر قرار می دهد و از اینرو کارایی بیرونی نظام های آموزشی مبتنی بر ایجاد بینش در دانشجویان برای زندگی در آینده ای است که پیش روی خود دارند. این مهم در صورتی محقق می شود که اساتید و مربیان در خصوص موضوع تدریس خود از ذهنیت عمیق و ژرف نگرانه ای برخوردار باشند. درگیری مستقیم و مستمر آنها با موضوعاتی که تدریس می نمایند، موجب می شود تا قابلیت های آنها در ایجاد تغییرات مورد لزوم در دانشجویان هویدا شود. نتایج تحقیق در خصوص فرضیه اول نشان داد، بین ابعاد ششگانه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی (انعطاف پذیری، شکاکیت، نوگرانه، چالش ساز، دورنگرانه و تحول ساز) و توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده، رابطه معناداری وجود دارد. مطالعات فاضلی (۱۳۹۳) نشان داد، بهبود ذهنیت آموزشی معلمان مستلزم درگیری آنها با موضوعات مورد تدریس است. مطالعات صاحب محمدی و شفیع پور مطلق (۱۳۹۴) نشان داده است، بهره گیری از مهارت های آینده پژوهی موجب بهبود کیفیت تدریس می شود. ضمانت بخشی تدریس مستلزم ذهنیت آموزشی و فلسفه ای است که اساتید در فرایندهای یاددهی-یادگیری دنبال می کنند. مطالعات لایبر من و میلر (۲۰۰۰) نشان داد، ذهنیت آموزشی نوگرا با انتخاب بدیل های پیش رو رابطه معناداری دارد. یکی دیگر از ابعاد ذهنیت فلسفی آموزشی، ذهنیت چالش ساز است که در پی ذهنیت نوگرا بوجود می آید. مطالعات تیمپرلی (۲۰۰۸) نشان داد، ذهنیت نوگرا با رفتار آینده پژوهی، رابطه معناداری دارد. واکس دریل و همکاران (۲۰۰۷) نیز بر این باورند که اعتقادات و نگرش معلم در خصوص تدریس و یادگیری به نحوه کار آنها تأثیرگذار است. نتایج تحقیق در خصوص فرضیه دوم نشان داد، بهبود پویایی تدریس، رابطه بین ابعاد ششگانه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهی را با توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده، واسطه گری می کند. بنابه نظر شفیان و همکاران (۲۰۰۸)، نظام آموزشی باید به دور از سنت و عادات و با توجه به پویایی برنامه درسی و اقتضائات زمانی، اجتماعی، مکانی، برنامه درسی را به طور مداوم احیاء کرد که این ها همه لازمه ژرف اندیشی، تفکر انتقادی و تحول گرایی است. بنا به نظر کمیسیون اروپایی (۲۰۱۵)، برای کیفیت بخشی به نظام آموزش عالی باید از شیوه های فعال و متحولی در تدریس و یادگیری برای فراگیران استفاده کرد و به جای ذخیره سازی اصول و مطالب علمی، آنها را درگیر مسائل کرد. مطالعات شریفیان و نصر (۱۳۸۵)، و حداد علوی و همکاران (۱۳۸۶)، نشان داد،

ارائه مدلی جهت تعیین عوامل مؤثر بر توسعه ذهنیت فلسفی آموزشی آینده پژوهانه دانشگاهی ادراک شده □ ۱۳۹

معلم می تواند با تغییر نگرش و بینش فراگیران، تحولات شگرفی در آنها بوجود آورد. همچنین نتایج تحقیق نشان داد، مدل تجربی مورد مطالعه از برآزش نسبتاً مطلوبی برخوردار بوده است.

### منابع

- الیاسی، فرنگیس؛ شفیع پور مطلق، فرهاد؛ بقایی، مریم، (۱۳۹۲). ارائه مدلی جهت تعیین رابطه بین بهره گیری از درسی پژوهی و آینده پژوهی با برنامه درسی تغییر یافته ادراک شده با واسطه گری تغییر نگرش معلمان، دوازدهمین همایش انجمن مطالعات و برنامه درسی ایران، تغییر برنامه درسی دوره های تحصیلی آموزش و پرورش، ۱۵ و ۱۴ اسفند ماه. شهر بیرجند.
- بهرنگی محمد رضا. (۱۳۸۲). مدیریت آموزشی و آموزشگاهی. تهران نشر کمال تربیت.
- حداد علوی، رودابه و همکاران. (۱۳۸۶). برنامه درسی پنهان: پژوهشی در یادگیری های ضمنی مدرسه؛ مورد: روحیه علمی. فصلنامه تعلیم و تربیت. صص ۶۶-۳۳.
- حیدری، محمد حسین؛ پاک سرشت، محمد جعفر؛ صفایی مقدم، مسعود. (۱۳۸۴). آموزش و پرورش آینده نگر: اهداف و راهکارها، مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه چمران اهواز، دوره سوم، شماره دوازدهم، شماره ۲، صص ۱۶۲-۱۳۵.
- رجبعلی، حمید رضا؛ شفیع پور مطلق، فرهاد. (۱۳۹۴). تعیین مؤلفه های تدریس آینده پژوه (مورد مطالعه؛ دیدگاه معلمان مدارس آموزش و پرورش شهرستان محلات)، دومین کنفرانس بین المللی آینده پژوهی، مدیریت و توسعه، ۱۵ بهمن ماه، دانشگاه تربیت حیدریه.
- سرکارآنی، محمدرضا. (۱۳۸۲). اصلاحات آموزشی و مدرن سازی (با تأکید بر مطالعه تطبیقی آموزش و پرورش ایران و ژاپن)، انتشارات روزنگار، چاپ اول، تهران .
- شریعتمداری، علی. (۱۳۸۶). اصول و فلسفه ی تعلیم و تربیت. تهران: امیرکبیر.
- شریفیان، فریدون؛ نصر، احمد رضا. (۱۳۸۵). تأملی بر ابعاد شناخته شده و ناشناخته برنامه درسی. در علوم تربیتی: به قلم جمعی از مولفان. تهران: سمت.
- شفیع پور مطلق، فرهاد؛ ملا احمدی، مجتبی؛ ترابی نهاد، منیره. (۱۳۹۲). تعیین رابطه بین راهبردها آینده پژوهی و آموزش عالی کارآمد ادراک شده به منظور ارائه یک مدل پیش بین (مورد مطالعه، دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد محلات)، دانشگاه تهران: دومین همایش ملی آینده پژوهی، ۳۰ بهمن ماه.
- شفیع پور مطلق، فرهاد. (۱۳۹۳). تعیین مهارتهای مدیران آموزشی آینده پژوه ادراک شده به منظور ارائه یک مدل مناسب، نخستین کنفرانس ملی آینده پژوهی، مدیریت و توسعه، شیراز، ۲۲ مهرماه.
- صاحب محمدی، علیرضا؛ شفیع پور مطلق، فرهاد. (۱۳۹۴). تحلیل رگرسیون مهارتهای مدیران آموزشی آینده پژوه کیفیت مدار ادراک شده (مورد مطالعه؛ دیدگاه مدیران مدارس متوسطه شهرستان دزفول)، کنفرانس ملی آینده پژوهی، علوم انسانی و توسعه، شیراز، مهرماه.
- فاضل قانع، حمید. (۱۳۸۸). آینده پژوهی و جامعه مطلوب اسلامی، معرفت فرهنگی اجتماعی، زمستان

- فاضلی، علیرضا. (۱۳۹۳). ارائه مدلی جهت ارزیابی عوامل موثر بر بهبود ذهنیت آموزشی معلمان (مورد مطالعه دبیران دوره متوسطه آموزش و پرورش کاشان)، پایان نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد میمه.
- Aspin, D. N., Chapman, J., Evans, K., & Bagnall, R. (Eds.). (۲۰۱۲). Second international handbook of lifelong learning. New York: Springer.
- Devlin, M. & Samarawickrema, G. (۲۰۱۰). The criteria of effective teaching in a changing higher education context. *Higher Education Research & Development*, ۲۹(۲), ۱۱۱-۱۲۴.
- Dator, Jim. (۲۰۱۵). "Wendell Bell: The Futurist Who Would Put My Grandmother in Prison." *Futures* ۴۳.۶: ۵۷۸-۸۲. Web. ۴ May.
- European Commission/EACEA/Eurydice, ۲۰۱۵. Assuring Quality in Education: Policies and Approaches to School Evaluation in Europe. [Online] Available at: <http://bookshop.europa.eu/en/assuring-quality-in-education-pbEC۰۴۱۴۹۳۹/> [Accessed ۱۵ June ۲۰۱۵].
- Lieberman, A., & Miller, L. (۲۰۰۰). Teaching and teacher development: A new synthesis for a new century. In R. S. Brandt (Ed.), *Education in a new era* (pp. ۴۷-۶۶). Alexandria, VA: ASCD.
- Timperley, H. (۲۰۰۸). Teacher professional learning and development. International Academy of Education, International Bureau of Education, UNESCO. [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/Educational\\_Practices/EdPractices\\_۱۸.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Educational_Practices/EdPractices_۱۸.pdf)
- Strong, M., Gargani, J., & Hacifazlioglu, O. (۲۰۱۱). Do we know a successful teacher when we see one? Experiments in the identification of effective teachers. *Journal of Teacher Education*, ۶۲(۴), ۳۶۷-۳۸۲. [Abstract at: <http://jte.sagepub.com/content/62/4/367.abstract>]
- Vax Driel, J. H; Bulte, A. M. W & verloop, N. (۲۰۰۷). The relationships between teacher's genera (beliefs, *Journal of Learning and Instruction* ۱۷, pp. ۱۵۶ - ۱۷۱.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (Eds.). (۲۰۱۱). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. New York: Routledge.