

**The Conceptual Higher Education curriculum Pattern based on a Sustainable Development**

Zahra Kazemi, Mostafa Ghaderi, Alireza Assareh

¹ PhD student in Curriculum Planning, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.² Associate Professor, Department of Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.³ Professor, Department of Educational Sciences, Shahid Rajaee Tarbiat University, Tehran, Iran.**Abstract**

The present study was conducted with the aim of developing a conceptual model of higher education curriculum based on sustainable development using a qualitative method of grounded theory. The data of this research was derived from in-depth and semi-structured interviews with 12 subject experts in the field of the country's higher education curriculum, which was based on targeted sampling dependent on the selection criteria and continued until the theoretical saturation of this process was reached. The validity of the research data was checked and confirmed by going back to the participants and external auditors. Data analysis was done based on the Strauss and Corbin model in the form of open, axial, and selective coding in the Atlas Ti 8 software. The results showed that the conceptual model of higher education curriculum based on sustainable development includes causal factors (inattention and neglect, managerial inefficiency, external factors of educational centers, personality and psychological factors), contextual (organizational strategic knowledge, management of organizational communication, support of educational systems), intervening factors (individual characteristics, financial factors, managerial factors), strategies (infrastructural strategies, creative strategies, innovative strategies, structural strategies) and consequences (improving the performance of educational centers, improving the satisfaction of students and their parents, empowering human resources, growth and maturity).

Key words: curriculum, higher education, Sustainable development.

الگوی مفهومی برنامه درسی آموزش عالی**مبتنی بر توسعه پایدار**زهرا کاظمی اسفه، مصطفی قادری^{*}، علیرضا عصاره^۱ دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.^۲ دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.
^۳ استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران.**چکیده**

پژوهش حاضر با هدف تدوین الگوی مفهومی برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر توسعه پایدار به روش کیفی از نوع نظریه زمینه‌ای انجام گرفت. داده‌های این پژوهش برگرفته از مصاحبه‌های عمیق و نیمه ساختار یافته با ۱۲ نفر از متخصصان موضوعی در حوزه برنامه درسی آموزش عالی کشور بود که براساس نمونه‌گیری هدفمند وابسته به معیار انتخاب و تا رسیدن به اشباع نظری این فرایند ادامه یافت. اعتبار داده‌های پژوهش از طریق بازگشت به مشارکت‌کنندگان و ممیزان بیرونی بررسی و تایید شد. تجزیه تحلیل داده‌ها بر اساس مدل اشتراک و کوربین در قالب کد گذاری باز، محوری، و گزینشی در نرم افزار اطلس تی‌ای ۸ انجام گرفت. نتایج نشان داد الگوی مفهومی برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر توسعه پایدار مشتمل بر عوامل علی (بی‌توجهی و غفلت، ناکارایی مدیریتی، عوامل برون مراکز آموزشی، عوامل شخصیتی و روانی)، بسترها (دانش استراتژیک سازمانی، مدیریت ارتباطات سازمانی، پشتیبانی از سیستم‌های آموزشی)، عوامل مداخله‌گر (ویژگی‌های فردی، عوامل مالی، عوامل مدیریتی)، راهبردها (راهبردهای زیرساختی، راهبردهای اخلاقی، راهبردهای نوآورانه، راهبردهای ساختاری) و پیامدها (بهبود عملکرد مراکز آموزشی، بهبود رضایت دانش‌پذیران و والدین آنها، توانمندسازی منابع انسانی، رشد و بلوغ) است.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی، آموزش عالی، توسعه پایدار.

مقدمه

سیاست‌هایی که دانشگاه‌ها اتخاذ نموده‌اند پیروی نموده و به تحقق آنها کمک می‌نمایند؛ بنابراین، برنامه درسی به عنوان نوعی ابزار در دست رهبران آموزش عالی در برنامه‌ریزی برای هر یک از دو نوع آینده یعنی تطابق با تغییرات آینده و تغییر آینده است. همچنین، اینکه کدامیک از این دو نوع پذیرفته شود بر رویکردهای برنامه درسی که اتخاذ می‌شود تأثیر می‌گذارد (Mohammadi et al., 2014).

موضوع مهمی که در فرایند تغییر در برنامه درسی وجود دارد، چگونگی پذیرش تغییر توسط ذینفعان کلیدی آموزش عالی یعنی دانشجویان و اعضای هیات علمی است. امروزه به دلیل ماهیت بسیار پویای محیط‌های آموزشی، مراکز آموزش عالی و دانشگاه‌های متعددی در دنیا به دلیل تغییرات گسترده در محیط پیرامون خود، شروع به معرفی و اجرای نوآوری و تغییر در برنامه درسی خود کرده‌اند. تحول اساسی در آموزش عالی به آن نیاز دارد که در تمام رشته‌ها و سطح تحصیلات اتفاق بیافتد (Reickmann, 2012; García-González et al., 2017). هدف اصلی اعمال این تغییرات و نوآوری‌ها، آماده سازی و فراهم‌سازی امکان تحقق فلسفه آموزش برای توسعه پایدار (Education for Sustainable Development) است. شواهد و تجربیات واقعی نشان می‌دهد که دانشگاه‌ها و موسسات آموزشی اندکی توانسته‌اند در اجرای موثر این نوآوری‌ها موفق عمل کنند (Fathi et al., 2017). از این رو نظام آموزش عالی به عنوان یکی از بزرگترین نظام‌های درون هر جامعه و با توجه به نقش و وظایف گسترده آن از جمله آموزش، پژوهش، ایجاد فضای آزاد برای فراگیری در طول عمر، کمک به توسعه پایدار و دموکراسی، صلح و عدالت، حفظ و ارتقای ارزش‌های اجتماعی و غیره... (Rahimi, 2017) با تحولات زیادی روبه رو شده است (Werfhorst, 2011; Boliver, 2014) به عبارت دیگر، جهان بسیار پرتعارض و محتوایش پرتنش شده و دانشگاه‌ها باید به آینده‌اندیشی و آینده پژوهی و آینده نگاری دست بزنند

اگرچه در جامعه بین‌المللی، سازمان ملل متحد یک محور مهم را برجسته کرد حرکت به سمت توسعه یک آینده پایدار (Barrera, 2022)؛ اما چندین بحران مانند محیط زیست، اپیدمی‌های گسترده مانند کووید-۱۹، چالش‌های ما جهان و پایداری در آموزش عالی را افزایش داده است (Crawford, J., & Cifuentes-Faura, 2023)، بحران‌ها و چالش‌های جهان معاصر در آموزش عالی و مفهوم پایداری در نظام آموزش عالی و تبدیل آن به کانونی علمی اعتباری به آن بخشیده است. بحث به عنوان یک موضوع تحقیقاتی در پایداری و آموزش عالی، در طول سال‌ها نقش اساسی پیدا کرده است. با این حال، آموزش برای توسعه پایدار می‌تواند به متخصصان آینده کمک کند تا برای دستیابی به جهانی پایدارتر در مورد آن تصمیم بگیرند (Daniela, Strods, 2016 & Kalniņa). تحقیقات بسیاری در مورد پایداری در آموزش عالی بوده اند مانند (Waas et al, 2012; Wu et al, 2016; Brundiers et al, 2021; Qadhi & Al-Thani, 2023).

نظام آموزش عالی هر کشور یکی از عوامل موثر در تحقق سیاست‌های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی آن به حساب می‌آید. تامین و تربیت نیروی انسانی متخصص و کارآموده به عنوان اساس توسعه همه جانبه کشورها، تولید دانش و دانش پژوهشی و انجام تحقیقات بنیادی، توسعه‌ای و کاربردی توسط دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی انجام می‌شود (محمدی، ۱۳۹۴). برنامه‌های درسی بستر شکل گرفتن مهم‌ترین فرایند نظام دانشگاهی یعنی یادگیری است. آموزش، پژوهش و عرضه خدمات تخصصی توسط مؤسسات آموزش عالی تا حدود زیادی به پویایی برنامه‌های درسی وابسته است. همچنین برنامه‌های درسی آموزش عالی، یکی از خرده نظام‌های اصلی آموزش عالی هستند و طبیعتاً همراه با تغییرات محورها اصلی مورد توجه دانشگاه‌ها، آنها نیز از تغییرات لازم برخوردار می‌شوند (Rahimi, 2017). به عبارت دیگر، برنامه درسی به عنوان قلب تپنده آموزش عالی، از

می‌آورد و باید موتور محرک پیشرفت متعادل، متناسب و هماهنگ اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی تمام جوامع و به ویژه در کشورهای در حال توسعه باشد. امروزه یکی مؤلفه‌های اساسی در توسعه پایدار سازمانها و به خصوص سازمان‌های آموزشی عالی، برنامه ریزی و دیدگاه نوآورانه و تغییر به مسایل است. در واقع امروزه سازمان‌های بین‌المللی و علی‌الخصوص یونسکو، برنامه ریزی درسی را یکی از مؤلفه‌ها و اصول اساسی در توسعه همه جانبه مطرح کرده است. عدم سازگاری برنامه‌های درسی با تقاضای بازار کار و موفق نبودن برنامه‌های درسی در کمک به دانشجویان برای کسب اطلاعات و مهارت‌های لازم جهت ایفای نقش موثر در دنیای کار متحول امروزی از جمله مواردی است که نشان از عدم تحقق رسالت واقعی برنامه درسی آموزش عالی است (Arefi, 2005).

نظام آموزش عالی نقشی اساسی و محوری در فرایند توسعه ملی و ایجاد موازنه بین ابعاد مختلف توسعه یافتگی کشور دارد. سرمایه گذاری اصولی در این بخش در واقع، ایجاد امکانات و تسهیلات برای نسل‌های آینده و اقدام صحیح در جهت توسعه علمی کشور به شمار می‌رود. با توجه به نقش و جایگاه آموزش در توسعه پایدار سازمان ملل متحد، سال ۲۰۰۵ تا ۲۰۱۴ را به عنوان دهه آموزش توسعه پایدار نام گذاری کرده و در این فرایند ده ساله، هر کشوری فرصت بهره گیری از آموزش و یادگیری ارزش‌ها، رفتارها و سبک زندگی لازم برای توسعه پایدار را داشت. قواعد توسعه پایدار در کشورهای در حال توسعه و صنعتی به یک اندازه حساس و فوری است. اثرات مصرف بیش از حد و اسراف که از ویژگی‌های برخی شیوه های زندگی هستند، نشان دهنده لزوم توجه بیشتر به آموزش برای توسعه پایدار است، اما این حوزه فاقد یک مدل آموزشی جامع است و هر کشور باید اولویت‌ها و راهبردهای اثرگذارانه خاص خودش را تعریف نماید؛ بنابراین اهداف، اولویت‌ها و خط مشی‌ها باید در یک سطح محلی تعریف شوند تا شرایط محیطی، اجتماعی و اقتصادی هر منطقه رعایت گردد و شرایط فرهنگی آن

و با سازگاری فعال در اندیشه تعریف مجدد جایگاه و سهم خود در آینده این جهان متحول بوده (Farsatkah, 2012) و به منظور مقابله با تغییرات اجتناب ناپذیر محیطی از جمله توسعه فناوری و اطلاعات قابلیت انعطاف‌پذیری داشته باشند. از این رو، بسیاری از نویسندگان در رابطه با اصلاح ساختار دانشگاه‌ها در جهت پاسخگویی و آماده‌سازی جوانان برای آینده و در راستای نیازهای جوامع در سطح جهانی تأکید کرده‌اند (Schlechty, 1990 ; Gut, 2011).

برنامه درسی آموزش عالی در سراسر جهان شاهد قابل توجهی برای پاسخگویی به چالش‌های فوری و بلندمدت توسعه پایدار است در واقع برنامه‌های درسی از مهمترین عناصر نظام آموزش عالی و دانشگاه هستند که نقش تعیین کننده و غیر قابل انکاری را در جهت تحقق هدفها و رسالت‌های آموزش عالی از نظر کیفی و کمی به کیفی ایفا می‌کند. برنامه‌های درسی از بحث‌های مهم و چالش برانگیز دانش بشری است ضمن آنکه بسترهای فراوانی برای توسعه و مطالعات برنامه درسی وجود دارد؛ برنامه درسی آموزش عالی یکی از بسترهاست (Saadat, 2017). در واقع برنامه‌های درسی قلب مراکز دانشگاهی به شماره می‌آیند؛ توسعه برنامه‌های درسی به دلیل عواملی نظیر رقابت میان موسسات آموزش عالی و دانشگاه‌ها، انتظارات دولت‌ها، استخدام کنندگان و دانشجویان ضروری است.

بر اساس نتایج پژوهش انجام شده در نظام آموزش عالی ایران چهار دسته عوامل بر پذیرش تغییر و نوآوری در برنامه درسی آموزش عالی تاثیر مستقیم دارند. این چهار دسته عبارتند از: فرهنگ برنامه درسی، ویژگی‌های پذیرندگان تغییر و نوآوری، ویژگی‌های تغییر و نوآوری، سیاست‌های محیط کلان پیرامون (Khosravi et al., 2012). توسعه پایدار را می‌توان حالتی از تعادل و توازن بین ابعاد مختلف دانست (Ochilov, 2014). توسعه پایدار به عنوان یک فرآیند در حالی که لازمه بهبود و پیشرفت است، اساس بهبود وضعیت و رفع کاستی‌های اجتماعی و فرهنگی جوامع پیشرفته را فراهم

نیز مدنظر باشد (UNESCO, 2009).

موضوع مهمی که در فرایند تغییر در برنامه درسی و جود دارد، چگونگی پذیرش تغییر توسط ذینفعان کلیدی آموزش عالی یعنی دانشجویان و اعضای هیات علمی است. امروزه به دلیل ماهیت بسیار پویای محیط‌های آموزشی، مراکز آموزش عالی و دانشگاه‌های متعددی در دنیا به دلیل تغییرات گسترده در محیط پیرامون خود، شروع به معرفی و اجرای نوآوری و تغییر در برنامه درسی خود کرده‌اند. پژوهشی در ایران با بررسی شاخص‌های توسعه پایدار به این نتیجه دست یافته است که ایران توانسته است در تمامی شاخص‌های آموزشی و در تمامی مقاطع تحصیلی، ابتدایی، راهنمایی، متوسطه و دانشگاه با شاخص‌های توسعه پایدار جهانی برابری و در بعضی شاخص‌ها نیز بهتر عمل کند؛ و در نیمی از شاخص‌های سلامت توانسته در سطح مطلوب جهانی قرار گیرد؛ و در چهار محور اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و زیست محیطی نتوانسته است به توسعه پایدار دست یابد (Nowrozi, 2011). از این چالش بنیادین در زمینه فقدان دستیابی به توسعه پایدار قابل تامل است. مدل‌های توسعه پایدار برای رشد انسانی نیازمند بهره‌گیری از سیستم‌های آموزشی هستند، در حقیقت برای تبدیل شدن به یک جامعه مبتنی بر توسعه پایدار توجه به عامل نهادهای آموزشی و پرورشی یک ضرورت اجتناب ناپذیر است (Vaziri et al, 2019).

با توجه به نقش و جایگاه آموزش در توسعه پایدار سازمان ملل متحد، سال ۲۰۰۵ تا ۲۰۱۴ را به عنوان دهه آموزش توسعه پایدار نام گذاری کرده و در این فرایند ده ساله، هر کشوری فرصت بهره‌گیری از آموزش و یادگیری ارزش‌ها، رفتارها و سبک زندگی لازم برای توسعه پایدار را داشت. قواعد توسعه پایدار در کشورهای در حال توسعه و صنعتی به یک اندازه حساس و فوری است. اثرات مصرف بیش از حد و اسراف که از ویژگی‌های برخی شیوه‌های زندگی هستند، نشان دهنده لزوم توجه بیشتر به آموزش برای توسعه پایدار است، اما این حوزه فاقد یک مدل آموزشی جامع است و هر کشور باید اولویت‌ها و

راهبردهای اثرگذارانه خاص خودش را تعریف نماید با توجه به اهمیت شناخت الگوی برنامه درسی در آموزش عالی براساس مفهوم توسعه پایدار، پرسشی اساسی مورد نظر این تحقیق این بوده است که: تغییر برنامه درسی در آموزش عالی در تحقق برنامه‌های توسعه پایدار چه نقشی دارد؟ پس این پژوهش بر آن است تا ضمن تعیین پاسخ مناسب برای این پرسش، سازوکاری آن را منطبق با مناسب‌ترین شیوه ارائه نماید؛ یا به عبارت دیگر با توجه به مستندات ذکر شده فوق و دغدغه پژوهشی محقق و نبود مدل مناسب تغییر برنامه درسی در آموزش عالی در تحقق برنامه‌های توسعه پایدار مساله اصلی محقق این است که الگویی برنامه درسی در آموزش عالی در تحقق برنامه‌های توسعه پایدار چگونه الگویی است و دارای چه ابعاد و مولفه‌هایی است؟ یا به عبارت دیگر با توجه به مستندات ذکر شده فوق و دغدغه پژوهشی محقق و نبود چارچوب مفهومی مناسب تغییر برنامه درسی در آموزش عالی در تحقق برنامه‌های توسعه پایدار مساله اصلی محقق این است که برنامه درسی در آموزش عالی در تحقق برنامه‌های توسعه پایدار چگونه است و دارای چه ابعاد و مولفه‌هایی است؟

چارچوب نظری

برنامه‌های درسی یکی از عوامل مهم ارتقای کیفیت آموزش عالی و ایجاد تناسب بین نگرش، دانش و مهارت دانش‌آموختگان با آخرین دستاوردهای علمی و نیاز بازار کار است و از جمله عناصر و عواملی هستند که در تحقق بخشیدن به اهداف آموزش عالی نقش به‌سزایی دارند و از طرفی ابزار علمی و اجتماعی نیرومندی هستند که ضمن ترسیم چگونگی و حدود انتقال دانش و مهارت‌ها، تجربه وسیع علمی برای دانشجویان محسوب می‌شوند (Namkhah, 2012). با این همه تعریف استاندارد از برنامه درسی در آموزش عالی وجود ندارد و همچنین برنامه درسی دانشگاهی واحدی وجود ندارد (Fathi et al., 2017).

با این وجود برخی از صاحب‌نظران برنامه درسی به ارائه نظراتی در مورد برنامه درسی آموزش عالی پرداخته‌اند که

کدگذاری باز در دو مرحله کدبندی اولیه و کدبندی ثانویه صورت می‌گیرد. کدبندی اولیه می‌تواند با کدگذاری سطر به سطر، عبارت به عبارت یا پاراگراف به پاراگراف داده‌ها انجام شود. به هر کدام از آن‌ها یک مفهوم یا کد الصاق می‌شود. در کدگذاری ثانویه با مقایسه مفاهیم، موارد مشابه و مشترک در قالب مقوله‌ای واحد قرار می‌گیرد؛ بنابراین انبوه داده‌ها (کدها - مفاهیم) به تعداد مشخص و محدودی از مقوله‌های عمده کاهش می‌یابد. سپس این مقوله‌ها در کنار یکدیگر قرار گرفته و به هم ارتباط می‌یابند. این مقوله‌های دیگر عبارت‌اند از: «شرایط علی»، «راهبردها»، «شرایط زمینه‌ای و مداخله‌گر» و «پیامدها». این مرحله شامل ترسیم یک نمودار است که «الگوی کدگذاری» نامیده می‌شود. در کدگذاری محوری مقوله‌ها به مقوله‌های فرعی متصل می‌شوند. کدگذاری محوری لازمه‌اش این است که تحلیل‌گر به تعدادی مقوله رسیده باشد و آن‌ها را در دست داشته باشد. این فرایند تبدیل مفاهیم به مقوله‌های فرعی و اصلی است (Goulding, 2002). مرحله سوم تحلیل و تفسیر داده‌ها در این روش کدگذاری گزینشی است. کدگذاری گزینشی روندی است که طی آن طبقه‌ها به طبقه مرکزی مرتبط می‌شوند و نظریه را شکل می‌دهند. در این مرحله مقوله هسته‌شناسایی شده و سایر مقولات به صورت نظام‌مند با آن ارتباط داده می‌شود (Strauss & Corbin, 1998).

به منظور کدگذاری باز، بررسی‌های لازم بر روی تمامی مصاحبه‌ها در نرم افزار Atlas.ti 8 (اطلس‌تی‌آی ۸) انجام شده و مفاهیم مورد نظر استخراج شدند. برچسب‌گذاری کدها با استناد به مصاحبه‌ها انجام شده است. سپس کدهای مناسب هر واحد معنایی نوشته و کدها براساس تشابه معنایی طبقه‌بندی شد. محقق سعی کرده است تا حد ضرورت به بینش افراد نسبت به پاسخ داده شده پایبند باشد تا از هرگونه سوءگیری احتمالی و ناخواسته تا حد امکان جلوگیری شود. محقق در تمام فرایند کدگذاری به حساسیت نظری که از اصول تحقیق نظریه‌پردازی داده بنیاد است پایبند بوده است و این کار را جهت غنای هرچه بیشتر تحقیق انجام داده است.

به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود: برنامه درسی دانشگاهی تجربیات آکادمیک رسمی شده‌ای است که فارغ التحصیلان دیپلم متوسطه بایستی در دانشگاه یاد بگیرند. این برنامه‌ها که به همراه دوره‌ها یا برنامه‌های مطالعاتی تدوین شده‌اند شامل کارگاه‌های آموزشی، سمینارها، مجموعه سخنرانی‌ها، کار آزمایشگاهی و تجربیات نیز می‌شوند (Fathi et al., 2017).

Lattuca & Stark (2011) که یکی از متون معتبر در برنامه درسی آموزش عالی را اقتباس کرده‌اند، بیان می‌دارند که: تعاریف رایج از برنامه درسی در حوزه آموزش عالی زیاد مصداق ندارد و دلیل این امر را در رسالت‌ها، مأموریت‌ها و کارکردهای آموزش عالی می‌بینند. تعریفی که ایشان ارائه می‌دهند این است: برنامه درسی یعنی «طرح آکادمیک» و این طرح یک نقشه جامع برای عمل است که شامل هدف، فعالیت و روش‌های اندازه‌گیری موفقیت است (Lattuca & Stark, 2011). در کنار هم قرار دادن دو کلمه طرح و آکادمیک و استفاده از آن برای تبیین‌ها برنامه‌ی درسی دانشگاهی جای تأمل بسیار دارد. استارک و لاتوکا عناصر زیر را برای برنامه درسی آموزش عالی بر می‌شمارند: هدف؛ محتوا؛ توالی؛ یادگیرنده؛ فرایندهای یادگیری؛ منابع آموزشی؛ ارزشیابی و اصلاح، تعدیل و یا تغییر برنامه بر اساس نتایج ارزشیابی (Basu & Lohani, 2023).

روش پژوهش

پژوهش حاضر با روش کیفی - استقرایی و با استفاده از روش نظریه زمین‌های (Grounded Theory Method) استراوس-کوربین (Strauss & Corbin) و با استفاده از مصاحبه نیمه ساختمند (Semi-structured interview) انجام شده است. ساختار اصلی تحلیل داده‌ها در روش استراوس-کوربین بر مبنای سه روش کدگذاری باز (Open coding) محوری (Axial coding) و انتخابی (Selective coding) است. اولین مرحله تحلیل و تفسیر داده‌ها در گراند تئوری کدگذاری باز است که داده‌ها به کوچک‌ترین واحد خود شکسته می‌شوند (Glaser & Strauss, 2017).

جدول ۳-۱: ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان

ردیف	رشته تحصیلی و مقطع تحصیلی	سابقه کار	سمت	جنس	سن
۱	مدیریت منابع انسانی	دکتر	رییس اداره	مرد	۴۷
۲	مدیریت دولتی - تحول	دکتر	کارشناس ارشد	زن	۴۰
۳	مدیریت دولتی	دکتر	مدرس دانشگاه	زن	۴۴
۴	روانشناسی	دکتر	کارشناس ارشد	زن	۵۲
۵	مدیریت صنعتی	دکتر	رییس گروه علوم تربیتی	مرد	۴۲
۶	مدیریت منابع انسانی	دکتر	رییس دانشگاه	مرد	۵۷
۷	مدیریت استراتژیک	دکتر	مدیرکل دفتر سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی	مرد	۴۳
۸	برنامه‌ریزی آموزشی	دکتر	معاون مرکز	مرد	۴۲
۹	علوم تربیتی	دکتر	رییس دانشگاه	مرد	۴۷
۱۰	روانشناسی	دکتر	رییس دانشگاه	مرد	۴۹
۱۱	مدیریت اجرایی	دکتر	رییس گروه	مرد	۴۸
۱۲	مدیریت دولتی	دکتر	رئیس دانشگاه	مرد	۳۲
۱۳	حقوق	دکتر	محوزه علمیه	مرد	۴۰
۱۴	جامع‌شناسی	دکتر	معاون آموزش عالی	مرد	۴۱
۱۵	علوم تربیتی	دکتر	معاون مدیرکل آموزش عالی	مرد	۴۵

که اطلاعات دریافتی تکراری است و به اطلاعات بیشتری نخواهد رسید. اعتبار داده‌های این پژوهش از طریق بازگشت به مشارکت‌کنندگان و همچنین از طریق ممیزان بیرونی مورد بررسی و تایید قرار گرفت.

اهداف پژوهش

تعیین الگوی مفهومی برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر توسعه پایدار و شناسایی عوامل علی و مداخله‌گر و بستر و راهبردها و پیامدها در آموزش عالی مبتنی بر توسعه پایدار

یافته‌های پژوهش

برای کدگذاری محوری در این پژوهش از الگوی پارادایمی استراوس و کوربین استفاده شده است. این الگو به نظریه-پرداز کمک می‌کند تا درکی کلی از فرایند تئوریک داشته

مشارکت‌کنندگان در تحقیق حاضر متخصصان موضوعی و متخصصان برنامه درسی آموزش عالی هستند که هم در اجرای برنامه‌ها و هم در تدوین برنامه‌های آموزش عالی فعالیت داشتند. شرایط ورود به مصاحبه این افراد علاوه بر تمایل و آمادگی، داشتن سابقه و تجربه، سرشناس بودن و همچنین داشتن زمینه تخصصی تدریس، تألیف و یا کارگاهی در این زمینه است. نمونه‌گیری در این پژوهش هدفمند وابسته به معیار است؛ ابزار گردآوری داده‌ها در این مرحله از پژوهش، مصاحبه‌های نیمه ساختارمند بود که با طرح پرسش‌های باز، بین ۳۰ تا ۱۲۰ دقیقه انجام شد. مصاحبه‌ها به منظور تکمیل و به اشتراک گذاری یافته‌های مقدماتی در برخی از موارد تکرار نیز گردید. در این پژوهش با ۱۵ نفر مصاحبه انجام شد تا به شاخص اشباع نظری (Theoretical saturation) رسید. محقق دریافت

توسعه پایدار» اشاره داشتند.

شرایط علی

شرایط علی حوادث، وقایع و اتفاقاتی هستند که به وقوع یا گسترش پدیده مورد نظر می‌انجامد، شرایط علی در داده‌ها اغلب با واژگانی نظیر وقتی، درحالی که، از آن جا که، به سبب و به علت بیان می‌شود. حتی زمانی که چنین شناسه‌هایی وجود ندارد محقق می‌تواند با توجه به خود پدیده و با نگاه منظم به داده‌ها و بازبینی رویدادها و وقایعی که از نظر زمانی مقدم بر پدیده مورد نظر هستند، شرایط علی را بیابد. در این پژوهش، پنج مقوله عوامل ارتباطی، بی‌توجهی و غفلت، ناکارایی مدیریتی، عوامل برون مراکز آموزشی و عوامل شخصیتی و روانی، به عنوان شرایط علی در نظر گرفته شده است.

باشد. اجزای الگوی پارادایمی برای کدگذاری محوری عبارت‌اند: از مقوله محوری، شرایط علی، زمینه یا بستر حاکم، شرایط مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها. ارتباط سایر مقوله‌ها با مقوله محوری می‌باشد. در ادامه هر یک از اجزای کدگذاری محوری در این پژوهش تشریح خواهد شد. در این پژوهش مقوله تبیین برنامه درسی آموزش عالی به منظور طراحی الگوی توسعه پایدار به عنوان مقوله محوری انتخاب شده است. همان‌طور که گفته شد، رد پای این مقوله در سراسر داده‌ها قابل مشاهده است و در تمامی مصاحبه‌ها تقریباً به آن‌ها اشاره شده است و نقش محوری ایفا می‌کند. به بیان بهتر سایر مقوله‌ها حول توسعه پایدار و الگوی برنامه درسی مرتبط جمع شده‌اند. مصاحبه‌شوندگان در نقل قول‌های مختلف و در بیان روایت‌هایشان به مفاهیمی همچون «دانش زیست محیطی»، «حمایت از توسعه پایدار»، «برنامه ریزی

جدول (۱) شرایط علی الگوی مفهومی برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر توسعه پایدار

کد باز	مقوله	کدگذاری انتخابی	
عدم ارتباط مناسب محتوای کتاب با اهداف توسعه	متناسب سازی		
عدم تناسب مدرسين با محتوای آموزشی			
عدم تناسب نیاز دانش‌پذیران با محتوای ارائه شده			
عدم اجرایی‌سازی فرآیندهای تدریس			
ضعف مدرسان در برقراری مهارت‌های تدریس			
عدم وجود ارتباط اثربخش کلاسی			
عدم توجه به ضعف زیرساخت‌های تدریس	عوامل علی		
کم توجهی به وضعیت محتوا از نظر زیست محیطی			
سهل‌انگاری در اجرای مسئولیت‌های اجتماعی و زیست محیطی			
عدم توجه به مسئولیت اجتماعی در تدریس			
بی تفاوت بودن نسبت به تغییرات با رویکرد توسعه پایدار			بی توجهی و غفلت
عدم تلاش برای هماهنگ شدن با محیط آموزشی			
عدم توجه به وضعیت فردی دانش‌پذیران			
در اولویت نبودن مسئولیت‌های اصلی در جهت توسعه پایدار			
معلمی نا مشارکتی	ناکارایی مدرسی		
عدم انعطاف‌پذیری در مسائل زیست محیطی			
عدم اطلاع مدرس از زیست پایدار			
عدم آگاهی از مسئولیت‌های مراکز آموزشی در زیست پایدار			
عدم داشتن دانش تخصصی در زمینه زیست محیطی			

تصمیم‌گیری‌های دیر و بدون استفاده از آمار و اطلاعات محیطی	عوامل برون مراکز آموزشی
بی‌اعتمادی به همکاران و زیردستان	
عدم اجرایی‌سازی برنامه‌های هدفمند توسعه پایدار	
بودجه ناکافی وزارت مرتبط	
تبعیض ساختاری در سطح آموزش	
ساختار پیچیده و نامعطف	
تمرکز شدید ساختاری	
دستورات دیکته‌ای سازمانی به مراکز آموزشی ها	
حجم بالای دستورات بالادستی به مراکز آموزشی ها	
فرآیندهای اداری دست و پاگیر و کاغذبازی	
عدم شناسایی دقیق مشکلات مراکز آموزشی ها	

آگاهی از مسئولیت‌های مراکز آموزشی در زیست پایدار تصمیم‌گیری‌های دیر و بدون استفاده از آمار و اطلاعات محیطی بی‌اعتمادی به همکاران و زیردستان و عدم اجرایی‌سازی برنامه‌های هدفمند توسعه پایدارشکیل شده است. «عوامل برون مراکز آموزشی ای» مقوله‌ای علی است که از بودجه ناکافی، تبعیض ساختاری در سطح آموزش، ساختار پیچیده و نامعطف، تمرکز شدید ساختاری، دستورات دیکته‌ای سازمانی به مراکز آموزشی، حجم بالای دستورات بالادستی به مراکز آموزشی، فرآیندهای اداری دست و پاگیر و کاغذبازی و عدم شناسایی دقیق مشکلات مراکز آموزشی تشکیل شده است.

شرایط بستر

شرایط بستر، مجموعه شرایطی هستند که زمینه پدیده موردنظر را فراهم می‌سازد و بر رفتارها و کنش‌ها تأثیر می‌گذارند. شرایط بستر، مقوله محوری و نتایج منتج از آن را تحت تأثیر قرار می‌دهد. به عبارت دیگر سلسله شرایط خاص که در آن استراتژی‌ها و کنش‌های متقابل برای اداره کردن، کنترل و پاسخ به پدیده صورت می‌گیرد. تمییز شرایط بستر از شرایط علی مشکل است، زیرا یک سری از عوامل می‌توانند در دو نقش باشند. در این پژوهش مقوله دانش استراتژیک سازمانی، مدیریت ارتباطات سازمانی و پشتیبانی از سیستم‌های آموزشی به منزله شرایط بستر در نظر گرفته شده‌اند.

«متناسب سازی» مقوله‌ای علی است که از مفاهیم عدم ارتباط مناسب محتوای کتاب با اهداف توسعه، عدم تناسب مدرسین با محتوای آموزشی، عدم تناسب نیاز دانش‌پذیران با محتوای ارائه شده، عدم اجرایی‌سازی فرآیندهای تدریس، ضعف مدرسان در برقراری مهارت‌های تدریس، عدم وجود ارتباط اثربخش کلاسی تشکیل شده است. این مقوله بر اهمیت به کارگیری عوامل ارتباطی و همچنین ضرورت ایجاد ارتباط موثر دلالت دارد. یکی از مشارکت‌کنندگان مطرح می‌کند «با توجه به آموزش‌هایی که دریافت کرده‌ام متوجه چند موضوع مهم در سازمان‌ها و روابط بین فردی معلمان شده‌ام. عدم برقراری ارتباط موثر بدون قضاوت و جهت‌گیری‌های منفی درمیان معلمان یک سازمان.» همچنین «بی‌توجهی و غفلت» مقوله‌ای علی است که از بی‌تفاوت بودن به وضعیت مراکز آموزشی، سهل‌انگاری در اجرای مسئولیت‌های آموزشی و پرورشی، عدم توجه به همکاران، بی‌تفاوت بودن نسبت به تغییرات، درون مراکز آموزشی و بیرون مراکز آموزشی، عدم تلاش برای هماهنگ شدن با دیگر همکاران، عدم توجه به همکاری در کارهای گروهی و در اولویت نبودن مسئولیت‌هاصلی و حاشیه‌پردازی تشکیل شده است.

یکی دیگر از مقوله‌ای علی «ناکارایی مدرسی» است که از مفاهیم معلمی نا مشارکتی عدم انعطاف‌پذیری در مسائل زیست محیطی عدم اطلاع مدرس از زیست پایدار عدم

جدول (۲) شرایط بستر الگوی مفهومی برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر توسعه پایدار

کد گذاری انتخابی	مقوله	کد باز
	دانش	کلان نگری در زمینه تدریس مسائل توسعه پایدار
	استراتژیک	هدف گذاری براساس توسعه پایدار
	تدریس	برنامه ریزی و مدیریت استراتژیک برنامه درسی توسعه پایدار
		آینده نگری برنامه درسی
		آینده پژوهی و آینده نگاری در توسعه پایدار
		تکنیک‌های حل مسئله زیست محیط
	مدیریت کلاس	شبکه‌سازی در برنامه درسی
	درس	تاثیر گذاری و نفوذ بر یادگیرنده
		اعتدال در برخورد با یادگیرنده
		تعامل و همکاری با یادگیرنده
عوامل بستر		قدرت مذاکره و اقناع
		کار تیمی با یادگیرنده
		اطلاع رسانی و آگاه‌سازی معلمان
	استفاده از	دسترسی آسان به اینترنت
	سیستم‌های	تامین امکانات و بودجه کافی برای آموزش سازمان
	آموزشی برنامه	تصویب قوانین تسهیل ایجاد سازمان یادگیرنده
	درسی	ایجاد واحد پشتیبانی و نظارت بر آموزش مباحث توسعه پایدار اساتید و مدیران
		ایجاد سیستم تشویقی برای مشارکت بیشتر در آموزش و یادگیری توسعه پایدار
		تدوین قوانین امنیتی و حقوقی در نظام آموزش شغلی

یادگیرنده، اطلاع رسانی و آگاه‌سازی معلمان، «عمده‌ترین موضوع آن، روابط برون سازمانی و اشراف وی به آنهاست و این خیلی مهم است. با توجه به تجربه مدیریتی و سطوحی که از پایین تا عالی‌ترین سطوح آمده است، نوع ارتباطات و تعاملات بین حوزه‌ها و بین بخش‌ها را کاملاً اشراف دارد.»

پشتیبانی از سیستم استفاده از سیستم‌های آموزشی برنامه درسی این مقوله از مفاهیم دسترسی آسان به اینترنت، تامین امکانات و بودجه کافی برای آموزش سازمان، تصویب قوانین تسهیل ایجاد سازمان یادگیرنده، ایجاد واحد پشتیبانی و نظارت بر آموزش معلمان و مدیران، ایجاد سیستم تشویقی برای مشارکت بیشتر در آموزش و یادگیری، توسعه پایدار و تدوین قوانین امنیتی و حقوقی در نظام آموزش شغلی تشکیل شده است.

دانش استراتژیک تدریس مقوله‌ای است که از مفاهیم کلان نگری، هدف‌گذاری، برنامه ریزی و مدیریت استراتژیک، آینده نگری و آینده پژوهی و آینده نگاری تشکیل شده است. در این راستا مصاحبه‌هایی ارائه شده است: «مراقب باشیم تلفات منابع صورت گیرد. توجه به اهداف مراکز آموزشی، هدف گذاری ۵ ساله برای مراکز آموزشی و که همه اینها کار منابع انسانی است و رکن اساسی تشکیلات بوده و باید به آن توجه شود...»

مدیریت کلاس درس یکی از مقوله‌های مهمی است که بر تبیین برنامه درسی آموزش عالی به منظور طراحی الگوی توسعه پایدار اثرگذار است. این مقوله از مفاهیم شبکه‌سازی در برنامه درسی، تاثیر گذاری و نفوذ بر یادگیرنده، اعتدال در برخورد با یادگیرنده، تعامل و همکاری با یادگیرنده، قدرت مذاکره و اقناع کار تیمی با

شرایط مداخله‌گر به تنهایی منجر به رفتار نمی‌شود اما می‌تواند بر اثر شرایط مداخله‌گر عواملی هستند که شرایط علی را تسهیل می‌کنند، یا بر اثر این شرایط تداخل ایجاد کرده و مانع آن می‌شود. به عبارت دیگر، شرایط مداخله‌گر خود شرایط مداخله‌گر محسوب می‌شوند.

جدول (۳) شرایط مداخله‌گر الگوی مفهومی برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر توسعه پایدار

کدگذاری انتخابی	مقوله	کد باز
		روحیه مشارکتی (جمع‌پذیری)
		انعطاف‌پذیری و انطباق با محیط یادگیری
		پشتکار در کسب جایگاه مناسب شغلی
	ویژگی‌های فردی	توسعه‌ی فردی یادگیرنده
		خلاقیت و نوآوری یادگیرنده
		قدرت یادگیرندگی و سرعت انتقال
		داشتن شم و شهود (تیز حسی)
		خودباوری یادگیرنده
	عوامل مالی	دریافت اعتبار برای پشتیبانی از سیستم آموزش توسعه پایدار
		پیدا کردن حامی مالی از سیستم آموزش توسعه پایدار
		تخصیص بودجه کافی برای عملیات آموزش توسعه پایدار
	عوامل مدیریت کلاسی	مدیریت عملکرد کلاس درس
		مدیریت سیستمی (نگرش سیستمی، استقرار و نهادینه‌سازی سیستم)
	عوامل مداخله‌گر	سیاست‌گذاری و خط مشی‌گذاری برای آموزش معلمان و مدیران
		برنامه‌ریزی براساس مولفه‌های آموزش معلمان و مدیران
		نظارت و کنترل بر اجرای صحیح برنامه درسی توسعه پایدار
		هماهنگی و سازماندهی برنامه‌ریزی و اجرایی‌سازی برنامه درسی توسعه پایدار
		سازماندهی کلاس
		عملگرایی در تدریس
		نتیجه‌گرایی (تمام‌کنندگی)
		تجربه کاری
		مدیریت زمان کلاس درس
		سودآوری و بهره‌وری مراکز آموزشی
		تصمیم‌گیری صحیح و به موقع
		مدیریت تغییر براساس دانش مراکز آموزشی
		اولویت بندی امور کلاس
		حل مساله
		مثبت‌اندیشی نسبت به مسایل محیط زیست
	مدیریت پاداش و جبران در کلاس	
	مدیریت سرمایه‌فکری کلاس درس	
	تسهیل‌گری در تدریس	
	مدیریت تدریس	

مولفه‌های آموزش معلمان و مدیران، نظارت و کنترل بر اجرای صحیح برنامه درسی توسعه پایدار، نظارت و کنترل بر اجرای صحیح برنامه درسی توسعه پایدار، سازماندهی کلاس، عملگرایی در تدریس، تجربه کاری اولویت بندی امور کلاس، مثبت اندیشی نسبت به مسایل محیط زیست، مدیریت سرمایه فکری، مدیریت کلاس درس، تسهیل گری در تدریس، مدیریت تدریس تشکیل شده است.

راهبرد

راهبردها یا کنش‌ها، اقدامات هدفمندی هستند که راه-حل‌هایی برای پدیده مورد نظر فراهم می‌سازند. راهبردها مجموعه اقداماتی است که افراد، تیم‌ها و سازمان، در پاسخ به شرایط علی و بستر و با توجه به عوامل مداخله‌گر به منظور تحقق مقوله‌محوری «تبیین برنامه درسی آموزش عالی به منظور طراحی الگوی توسعه پایدار» انجام می‌دهند. این مقوله شامل «راهبردهای زیرساختی»، «راهبردهای خلاقیت»، «راهبردهای نوآورانه» و «راهبردهای ساختاری» است.

«ویژگی‌های فردی» مقوله‌ای است که اثر شرایط علی و بستر بر مقوله محوری را تسهیل و یا با مانع روبه‌رو می‌سازد. این مقوله از مفاهیم روحیه مشارکتی (جمع‌پذیری)، انعطاف‌پذیری و انطباق با محیط، پشتکار در کسب دانش، توسعه‌ی فردی، خلاقیت و نوآوری، قدرت یادگیرندگی و سرعت انتقال، داشتن شم و شهود (تیز حسی) خودباوری تشکیل شده است. «عوامل مالی» یکی دیگر از شرایط مداخله‌گر محسوب می‌شود که مصاحبه‌شوندگان اظهار داشتند که می‌تواند موجب تسهیل و یا ایجاد مانع در مقوله شود. این مقوله از مفاهیم دریافت اعتبار برای پشتیبانی از سیستم آموزش معلمان و مدیران، پیدا کردن حامی مالی از سیستم آموزش معلمان و مدیران، تخصیص بودجه کافی برای عملیات آموزش شغلی تشکیل شده است. «عوامل مدیریت کلاسی» یکی دیگر از شرایط مداخله‌گر محسوب می‌شود که مصاحبه‌شوندگان اظهار داشتند که می‌تواند موجب تسهیل و یا ایجاد مانع در مدل شود. این مقوله از مفاهیم مدیریت عملکرد کلاس درس، و خط مشی‌گذاری برای آموزش معلمان و مدیران برنامه ریزی براساس

جدول (۴) راهبردهای الگوی مفهومی برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر توسعه پایدار

کد گذاری انتخابی	مقوله	کد باز
		وضع مقررات موثر در اجرایی‌سازی برنامه درسی توسعه پایدار
		ایجاد زیر ساخت‌های لازم برنامه درسی توسعه پایدار
راهبردهای		ایجاد بانک‌های اطلاعاتی فراگیر برنامه درسی توسعه پایدار
زیرساختی		سرمایه‌گذاری زیرساختی برنامه درسی توسعه پایدار
		فرهنگ‌سازی برنامه درسی توسعه پایدار
		نظام نظارت برنامه درسی توسعه پایدار
		آموزش نوین سرمایه فکری
		تمرکز بر کارگروهی در کلاس درس
راهبردهای		توسعه ارتباطات باز در سیستم آموزشی و طراحی برنامه درسی
خلاقیت		به روز رسانی ساختار سنتی برنامه درسی
		استفاده از فن‌آوری‌های نوین در برنامه درسی توسعه پایدار
		الگوگیری از کلاس‌های برتر
		تمرکز بر اهداف جهانی آموزش
راهبردهای		به کارگیری تجهیزات مدرن و به روز در زمینه آموزش و پرورش
نوآورانه		انعطاف‌پذیری سیستمی کلاس درس
		حمایت و مشارکت همه جانبه

ارتقای جایگاه تحقیق و توسعه در تدریس	
ارتقای پویایی در کلاس درس	
ایجاد رهیافت منحصر به فرد آموزشی	
ایجاد جو مثبت گروهی در تدریس	
مشارکت در فعالیت های درسی	راهبردهای
توسعه ساختار ارگانیک کلاس	ساختاری
انعطاف پذیری کلاس درس	
رفتار کلاسی مثبت گرا (خوش بینی، امیدآوری)	

توسعه، ارتقای پویایی نهادها براساس دانش استخراجی و ایجاد رهیافت منحصر به فرد آموزشی است. راهبردهای ساختاری شامل مقوله‌های ایجاد جو مثبت سازمانی، ساختار مشارکتی سازمانی، توسعه ساختار ارگانیک، انعطاف پذیری سازمانی و رفتار سازمانی مثبت گرا (خوش بینی، امیدآوری) است.

پیامدها

پیامدها، نتایج و حاصل راهبردها و یا کنش‌ها هستند. به عبارت دیگر، هر جا انجام یا عدم انجام کنش/ واکنش معینی در پاسخ به امر یا مسئله‌ای یا به منظور اداره یا حفظ موقعیتی از سوی فرد یا افرادی انتخاب شود، پیامدهایی پدید می‌آید. برخی از پیامدها خواسته و برخی ناخواسته‌اند. در این پژوهش پیامدهای حاصل از راهبردهای تحقیق به ۴ دسته ارزش آفرینی، رشد و بلوغ، مزیت رقابتی و جهانی شدن طبقه‌بندی کرد. در ادامه به تشریح و تبیین هر یک از پیامدها پرداخته خواهد شد.

زمینه‌سازی تبیین برنامه درسی آموزش عالی به منظور طراحی الگوی توسعه پایدار، نیازمند طرح یا برنامه‌ای است که در آن مدیران مراکز آموزشی و کارشناسان متعددی که خواستار تبیین برنامه درسی آموزش عالی به منظور طراحی الگوی توسعه پایدار هستند، باید به شناسایی، اولویت بندی، طراحی، ایجاد زیرساخت لازم و اجرا گردد. این مقوله شامل «راهبردهای زیرساختی»، «راهبردهای خلاقیت»، «راهبردهای نوآورانه» و «راهبردهای ساختاری» است. راهبردهای زیرساختی شامل مقوله‌های وضع مقررات موثر، ایجاد زیرساخت‌های لازم، ایجاد بانک‌های اطلاعاتی فراگیر، سرمایه گذاری زیرساختی، فرهنگ‌سازی و نظام نظارت است. راهبردهای خلاقیت شامل مقوله‌های آموزش نوین منابع انسانی، تمرکز بر کارگروهی، توسعه ارتباطات باز سازمانی، به روز رسانی ساختار سنتی و استفاده از فن آوری‌های نوین است. راهبردهای نوآورانه شامل مقوله‌های الگوگیری از مراکز آموزشی و سازمان‌های برتر، تمرکز بر اهداف جهانی آموزش، به کارگیری تجهیزات مدرن و به روز در زمینه آموزش و پرورش، انعطاف‌پذیری سیستمی، حمایت و مشارکت همه جانبه، ارتقای واحد تحقیق و

جدول (۵) پیامدهای الگوی مفهومی برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر توسعه پایدار

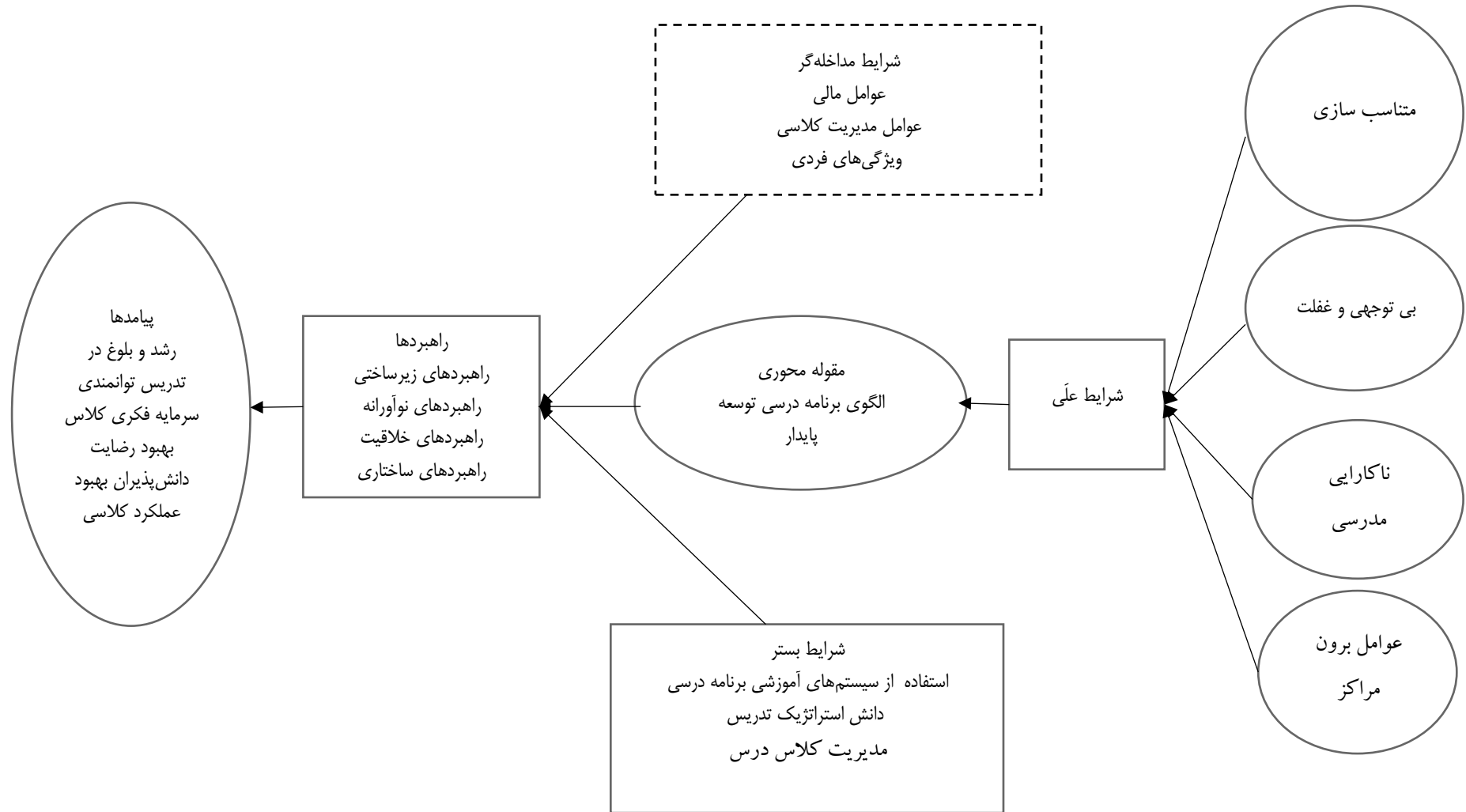
کد گذاری انتخابی	مقوله	کد باز
		بهبود جایگاه تدریس
		تحقق اهداف توسعه پایدار
	بهبود	بهبود عملکرد مبتنی بر توسعه پایدار
پیامدها	عملکرد	ایجاد گروه های یادگیرنده و دانش محور
	کلاسی	فرهنگ‌سازی دانشی و توسعه خلاق
		افزایش کارایی برنامه‌های راهبردی کلاس

افزایش کارایی در قواعد کلاسی	
افزایش انگیزه دانش‌پذیران	
بهبود عملکرد دانشی و آموزشی یادگیرنده	
افزایش مشارکت فردی دانش‌پذیران	بهبود رضایت
رعایت بهتر قوانین	دانش‌پذیران
اثربخشی ارتباطات والدین و دانش‌پذیران	
بهبود عملکرد رفتاری دانش‌پذیران	
افزایش انگیزه مربی-متربی	
تعهد و تعلق مدرس	
بهبود کیفیت زندگی کاری در کلاس	
افزایش تاب‌آوری در مقابل چالش	توانمندی
ایجاد جو رقابتی مثبت در کلاس درس	سرمایه
توسعه یادگیری فردی	فکری کلاس
بهبود نگرش نسبت به توسعه پایدار	
بهبود دانش و آگاهی زیست‌محیطی	
بهبود قابلیت‌های یادگیرنده	
رشد دانش‌پذیران	
بهبود مستمر هوشمندی در مقابل محیط زیست	
افزایش پتانسیل رقابتی	
بلوغ تکنیک‌های تدریس در بهبود توسعه پایدار	
رفع نیازهای پایه و اصلی آموزش و پرورش	رشد و بلوغ
مشارکت فعالانه در کلاس درس	در تدریس
نوآوری مبتنی بر آموزش توسعه پایدار	
نوآوری در ارائه محتوای آموزشی	
ایجاد مزیت رقابتی پایدار در تدریس	
همگامی با تغییرات جهانی پایدارساز محیط زیست	

کدگذاری انتخابی

کوتاه متشکل از چند کلمه بیان می‌کند. در این پژوهش مقوله مرکزی تحت عنوان «تبیین برنامه درسی آموزش عالی به منظور طراحی الگوی توسعه پایدار» نامیده شده است. زیرا بخش زیادی از نقل قول‌های مصاحبه‌شوندگان در مورد مولفه‌های مدنظر آن‌ها برای افزایش جذابیت و چگونگی توسعه آن‌ها بود که با انتخاب این عنوان برای مقوله مرکزی، این مطالب روشن می‌شود. در ادامه براساس مفاهیم و مقوله‌های استخراجی از مراحل قبل، روایتی از نحوه به‌کارگیری برنامه‌ها برای بهبود تبیین برنامه درسی آموزش عالی به منظور طراحی الگوی توسعه پایدار تشریح می‌شود.

کدگذاری انتخابی مرحله اصلی نظریه‌پردازی است که مقوله محوری را به شکلی نظام‌مند به دیگر مقوله ربط داده، آن روابط را در چهارچوب یک روایت و داستان، روشن کرده و مقوله‌هایی را که به بهبود و توسعه بیشتری نیاز دارند، اصلاح می‌کند. به عبارت دیگر، کدگذاری انتخابی فرآیند یکپارچه-سازی و بهبود و پالایش مقوله‌ها است به این ترتیب که محقق با ایجاد یک آهنگ و چیدمان خاص بین مقوله‌ها، آن‌ها را برای ارائه و شکل‌دهی یک نظریه تنظیم می‌کند که این امر از طریق کشف مقوله مرکزی امکان‌پذیر است. مقوله مرکزی نتایج حاصل از تجربه تحلیل را در قالب یک عبارت



شکل ۱: الگوی برنامه درسی توسعه پایدار

بحث و نتیجه‌گیری

تعریف شده با استفاده از سیستم ردیابی، ارزیابی و رتبه‌بندی پایداری و تجزیه و تحلیل نتایج تعریف شده در برنامه درسی موضوعات در سه دانشکده از اهداف یادگیری یونسکو مربوط به اهداف توسعه پایدار بوده است. (Lambrechts, et al 2017) نیز نشان دادند نشان داد که شایستگی‌های توسعه پایدار مرتبط با مسئولیت‌پذیری و هوش هیجانی به طور گسترده‌ای ادغام شده‌اند، در حالی که شایستگی‌های توسعه پایدار که با جهت‌گیری سیستم، جهت‌گیری آینده، تعهد شخصی و اقدام عملی سروکار دارند. (Howlett, et al 2016) نشان دادند یادگیری تحول آفرین واقعی می‌تواند در یک رویکرد آموزشی سازنده آگاهانه برای آموزش برای پایداری رخ دهد و تحول واقعی می‌تواند در فرآیندهای تفکر دانش آموزان (که آن‌ها معتقدند برای آموزش موثر در پایداری ضروری است) با دوره‌های مناسب در آموزش عالی ایجاد شود. بازیگران و اندیشمندان موثرتر محیط زیست، که می‌توانند به طور جدی با پیچیدگی مشکلات زیست محیطی درگیر شوند.

انسان آموزش دیده، مهمترین مؤلفه توسعه پایدار به شمار می‌رود. لذا آموزش عالی از حیث مسؤلیت خطیری که در امر تعلیم و آموزش نیروی انسانی برعهده دارد، می‌تواند نقش مؤثری در تحقق توسعه پایدار ایفا نماید. آموزش به طور عام و آموزش عالی به طور خاص، به عنوان یکی از مؤلفه‌های مهم سرمایه گذاری در نیروی انسانی به شمار می‌روند. آموزش عالی از طریق تربیت نیروی کار ماهر و متخصص، از یک سو، و فراهم کردن بستری برای دستیابی به مرزهای جدید دانش و فناوری‌های نوین، از سوی دیگر، می‌تواند نقش بی بدیلی در توسعه اقتصادی کشورها ایفا کند و به عنوان سکوی پرش کشورها در دستیابی به اهداف توسعه مطرح باشد. برنامه‌های درسی یکی از عوامل مهم ارتقای کیفیت آموزش عالی و ایجاد تناسب بین آموزش و اهداف را ایجاد می‌کند که برای رسیدن به این مهم نیاز به راهبردهای زیرساختی ماندنودضع مقررات موثر در اجرایی‌سازی برنامه درسی توسعه پایدار، ایجاد زیر ساخت‌های لازم برنامه درسی توسعه پایدار، ایجاد بانک‌های اطلاعاتی فراگیر برنامه درسی توسعه پایدار، سرمایه گذاری

امروزه با گسترش فناوری‌های نوین مطالعاتی و ارتباطی، روش کسب و کار، فعالیت‌های روزمره، ارتباط با دیگران، دستیابی به اطلاعات و به طور کلی تمامی ارکان زندگی بشر دچار تحولی عظیم گشته است. آموزش عالی با هدف ارتقاء سطح کیفی کیفیت زندگی بشر است. آموزش برای توسعه پایدار، رویکردی از آموزش است که در جستجوی توانمندسازی مردم برای پذیرش مسؤلیت برای ایجاد یک آینده پایدار می‌باشد. توسعه پایدار را می‌توان حالتی از تعادل و توازن بین ابعاد مختلف توسعه دانست. توسعه پایدار به عنوان یک فرآیند در حالی که لازمه بهبود پیشرفته است، اساس بهبود وضعیت و رفع کاستی‌های اجتماعی و فرهنگی جوامع پیشرفته را فراهم می‌آورد و باید موتور محرکه پیشرفت متعادل، متناسب و هماهنگ اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی تمام جوامع و به ویژه کشورهای در حال توسعه باشد. همانطور که نتایج این پژوهش نشان داد الگوی مفهومی برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر توسعه پایدار مشتمل بر عوامل علی (متناسب سازی، بی‌توجهی و غفلت، ناکارایی مدرسی، عوامل برون مراکز آموزشی)، بسترها (دانش استراتژیک تدریس، مدیریت کلاس، استفاده از سیستم‌های آموزشی برنامه درسی)، عوامل مداخله‌گر (ویژگی‌های فردی، عوامل مالی، عوامل مدیریتی)، راهبردها (راهبردهای زیرساختی، راهبردهای خلاقیت، راهبردهای نوآورانه، راهبردهای ساختاری) و پیامدها (بهبود عملکرد کلاسی، بهبود رضایت دانش‌پذیران و والدین آنها، توانمندی سرمایه فکری کلاس، رشد و بلوغ در تدریس) است.

نتایج این پژوهش با تحقیقات (Heleta, & Bagus 2021)، (Lovren, et al 2020)، (Lambrechts, et al 2017) و (Howlett, et al 2016) و (Ramos, et al 2015) همسویی دارد.

(Heleta, & Bagus 2021) به این نتایج دست یافتند که ایجاد نهاد محلی و سایر ظرفیت‌های محلی در بخش آموزش عالی در کشورهای کم درآمد باید یکی از اولویت‌های اهداف توسعه پایدار باشد. (Lovren, et al 2020) نیز نشان دادند ارزیابی پایداری دوره‌ها از معیارهای

- for Sustainable Development in Engineering Education: A Criteria Statement Proposal for Graduate Attributes and Professional Competencies. In 2022 International Symposium on Accreditation of Engineering and Computing Education (ICACIT) (pp. 1-4). IEEE.
- Basu, D., & Lohani, V. K. (2023). Learning and engagement with an online laboratory for environmental monitoring education. *European Journal of Engineering Education*, 1-19.
- Boliver, V. (2011). Expansion, differentiation, and the persistence of social class inequalities in British higher education. *Higher education*, 61(3), 229-242.
- Brundiars, K., Barth, M., Cebrián, G., Cohen, M., Diaz, L., Doucette-Remington, S., ... & Zint, M. (2021). Key competencies in sustainability in higher education—toward an agreed-upon reference framework. *Sustainability Science*, 16, 13-29.
- Crawford, J., & Cifuentes-Faura, J. (2022). Sustainability in higher education during the COVID-19 pandemic: A systematic review. *Sustainability*, 14(3), 1879.
- Daniela, L., Strods, R., & Kalniņa, D. (2019). Technology-Enhanced Learning (TEL) in Higher Education: Where Are We Now?. In *Knowledge-intensive economies and opportunities for social, organizational, and technological growth* (pp. 12- 24). IGI Global.
- Farsatkah, M. (2012). The future of thinking about the quality of higher education in Iran; A model derived from the grounded theory (GT). (Persian).
- Fathi, K., Musa Pour, N & Yadgarzadeh, Gh. (2017). Curriculum design of higher education: introduction to concepts, perspectives and models, 2nd ed, Tehran: Mehraban Book Institute. (Persian).
- Franco, O. Saito, P. Vaughtner, J. Whereat, N & Kanie, K. (2018). Higher education for sustainable development: actioning the global زیرساختی برنامه درسی توسعه پایدار، فرهنگ‌سازی برنامه درسی توسعه پایدار، نظام نظارت برنامه درسی توسعه پایدار، راهبردهای برای ایجاد خلاقیت در آموزش و آموزش نوین سرمایه فکری و نیز تمرکز بر کارگروهی در کلاس درس و توسعه ارتباطات باز در سیستم آموزشی و طراحی برنامه درسی و به روز رسانی ساختار سنتی برنامه درسی و استفاده از فن آوری‌های نوین در برنامه درسی توسعه پایدار و راهبردهای نوآورانه، الگوگیری از کلاس‌های برتر تمرکز بر اهداف جهانی آموزش، به کارگیری تجهیزات مدرن و به روز در زمینه آموزش و پرورش، انعطاف‌پذیری سیستمی کلاس درس، حمایت و مشارکت همه جانبه، ارتقای جایگاه تحقیق و توسعه در تدریس، ارتقای پویایی در کلاس درس، ایجاد رهیافت منحصر به فرد آموزشی، ایجاد جو مثبت گروهی در تدریس، مشارکت در فعالیت‌های درسی، توسعه ساختار آرگانیک کلاس، انعطاف‌پذیری کلاس درس، رفتار کلاسی مثبت گرا (خوش بینی، امیدآوری) است. در برنامه درسی پایدار ارتباط جامعه محلی، ملی و جهانی با موضوعات مورد علاقه برای تدریس با شیوه حل مساله حائز اهمیت است، در یک برنامه درسی پایدار تمرکز از فرد به جامعه منتقل می‌شود. آموزش برای توسعه پایدار به طور کلی به عنوان آموزشی شناخته می‌شود که باعث تغییر در دانش، مهارت، ارزش و نگرش‌ها به سمت ایجاد یک جامعه پایدار می‌باشد. برنامه‌های درسی نقش مهمی در ایجاد ارزش‌های پایدار را در یادگیرندگان دارد و به آن‌ها کمک می‌کند تا به شهروندانی مسئول و دلسوز تبدیل شوند. با ظهور پارادایم جدید پایداری و تغییر فرضیات بنیادین، نظام‌های آموزش عالی به منظور تحقق اهدافی چون توجه به رشد کیفی، محیط زیست، عدالت محوری و... باید ساختارهای خود را در تمام بخش‌ها با الگوهای جدید منطبق نمایند.

Reference

- Arefi, M. (2005). Strategic curriculum development in higher education, Tehran: Shahid Beheshti Publication. (Persian).
- Barrera, L. (2022, November). The 2030 Agenda

- (2020). Reflections on the learning objectives for sustainable development in the higher education curricula—three cases from the University of Belgrade. *International Journal of Sustainability in Higher Education*.
- Mohammadi, M. Shirin Hesar, R. Marzouqi, R. Turkzadeh, J. & Salimi, Q. (2017). Construction and validation of sustainable curriculum scale in Iran's higher education system. *Bi-quarterly journal of higher education curriculum studies*. 9 (18), 95-134. (Persian).
- Mohammadi, R. (2014). A practical guide for internal evaluation in Iran's higher education system: national and international experiences. Tehran, the publishing center of the country's education assessment organization. (Persian).
- Namkhah, M. (2012). Examining the degree of inclusion of the curriculum of the graduate education course based on the epistemic dimensions of the curriculum area. Master's thesis, Tehran: Shahid Beheshti University, Faculty of Educational Sciences and Psychology. (Persian).
- Nowrozi, A. (2011). Investigating Sustainable Development Indicators, Master's Thesis, University of Tehran, School of Economics. (Persian).
- Ochilov, A. (2014). Is higher education a driving force of economic growth in Uzbekistan. *Perspectives of Innovations, Economics and Business, PIEB*, 14(4), 160-174.
- Qadhi, S. M., & Al-Thani, H. (2023). Reimagining Continuing Professional Development in Higher Education—Toward Sustainability. In *The Sustainable University of the Future: Reimagining Higher Education and Research* (pp. 43-61). Cham: Springer International Publishing
- Rahimi, B. (2017). The multi-analysis of higher education environment challenges in the 21st century as a model for curriculum orientation. *Two Quarterly Journals of Higher Education* goals in policy, curriculum and practice s11625-018-0628-4.
- García, E. Jiménez-Fontana, R. Azcárate Goded, P & Cardeñoso, J. (2017). Inclusion of through methodology. In: *Handbook of theory and practice of sustainability in university classrooms sustainable development in higher education*. Springer, Cham, pp 3–19.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (2017). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Routledge.
- Goulding, C. (2002). *Grounded theory*. Grounded Theory, 1-186.
- Gut, D. M. (2011). Integrating 21st century skills into the curriculum. In *bringing schools into the 21st Century* (pp. 137-157). Springer Netherlands.
- Heleta, S., & Bagus, T. (2021). Sustainable development goals and higher education: leaving many behind. *Higher Education*, 81(1), 163-177
- Howlett, C., Ferreira, J. A., & Blomfield, J. (2016). Teaching sustainable development in higher education: Building critical, reflective thinkers through an interdisciplinary approach. *International Journal of Sustainability in Higher Education*.
- Khosravi, M. Fathi, K. Maleki, H & Norouzi, D. (2012). The analysis of the curriculum innovations adoption in the higher education system (case study: curriculum revision regulations of Iranian universities). *Educational Psychology Quarterly*. 9 (27), 135-170. (Persian).
- Lambrechts, W., Mulà, I., Ceulemans, K., Molderez, I., & Gaeremynck, V. (2017). The integration of competences for sustainable development in higher education: an analysis of bachelor programs in management. *Journal of Cleaner Production*, 48, 65-73.
- Lattuca, L. R, Stark, J. S. (2011). *Shaping the college curriculum: Academic plans in context*. John Wiley & Sons.
- Lovren, V. O., Maruna, M., & Stanarevic, S.

- Strauss, A. Corbin, J. M. (1997). Grounded theory in practice. Sage.
- UNESCO. (2009). Learning for a sustainable world: review of contexts and structures for education for sustainable development. Section for DESD Coordination, Division for the Coordination of United Nations Priorities in Education, UNESCO, 81 p. Available at www.unesco.org/education/justpublished_desd2009. Pdf.
- Van de Werfhorst, H. G. (2014). Changing societies and four tasks of schooling: Challenges for strongly differentiated educational systems. *International Review of Education*, 60(1), 123-144.
- Vaziri, A. Maki Al-Agha, B. & Etamad, A. (2019). Curriculum design based on sustainable development, professional development and citizenship education and its validation from experts' point of view, *Journal of Research in Educational Systems*, 14 (49). 111-124. (Persian).
- Waas, T., Hugé, J., Ceulemans, K., Lambrechts, W., Vandenabeele, J., Lozano, R., & Wright, T. (2012). Sustainable Higher Education. Understanding and Moving Forward. *Curriculum Studies*. 9 (17). (Persian).
- Ramos, T. B., Caeiro, S., Van Hoof, B., Lozano, R., Huisingh, D., & Ceulemans, K. (2015). Experiences from the implementation of sustainable development in higher education institutions: Environmental Management for Sustainable Universities. *Journal of Cleaner Production*, 106, 3-10.
- Reickmann, T. Corcoran, P.B. Abe, O. & Nomura, K. (2012). Sustainability in higher education in the Asia-Pacific: developments, challenges and prospects. *Int J Sustain High Educ* 11(3):106-119.
- Saadat Talab, A. (2017). Evaluating the approach of academic administrators to changing curriculum in universities and higher education institutions (qualitative study). *Educational measurement and evaluation studies*. (Persian).
- Schlechty, P. C. (1990). *Schools for the Twenty-First Century: Leadership Imperatives for Educational Reform*. The Jossey-Bass Education Series. Jossey-Bass Inc., Publishers, 989 Market St., San Francisco, CA 94103.
- Smart, J. Umbach, P. D. (2007). Faculty and academic environments: Using Holland's theory to explore differences in how faculty structure undergraduate courses. *Journal of College Student Development*, 48(2), 183-195.