



## تبیین جایگاه رویکرد راهبردی در برنامه‌های درسی آموزش عالی بر اساس دیدگاه جان دیویی

دکتر جعفر ترک‌زاده<sup>۱</sup>، فهیمه کشاورزی<sup>۲</sup>

### چکیده:

بر اساس دیدگاه دیویی، معرفت حقیقی بر اساس تجارب حاصل می‌شود؛ زمانی که محیط را با حوائج خود سازگار سازیم و غایات و خواسته‌های خود را با محیط زندگی خویش آشتی دهیم. در این راستا، باید علاوه بر اصلاح محیط بیرونی به تأثیر عوامل درونی نیز توجه داشت. رویکرد راهبردی که رویکردی همه جانبه‌نگر، هم آهنگ و پویا است، زمینه دستیابی به چنین اهدافی را در نظام آموزش عالی فراهم می‌سازد. بر این اساس محیط آموزش، مواد و محتوای برنامه درسی، هدفگذاری‌ها، سیاست‌های اجرایی نظام آموزشی و سایر ابعاد برنامه‌های درسی بایستی متناسب با مقتضیات محیطی، توانمندی‌ها و علایق فراگیر شکل بگیرد و این مهم با ایجاد موقعیت‌ها و ساختن شرایط محیطی مناسب از راه فعالیت، تحقیق و پرورش دانشجویان و ایجاد مهارت تفکر و تأمل در آنان میسر می‌شود، با این اقدام شرایط تجربه مفید و ارزنده نیز برای آنها فراهم می‌گردد و فعالیتی نو برای دانشجویان با توجه به علاقه‌شان در درجه اول و در مرتبه بعد متناسب با پویایی و تحولات محیطی ایجاد می‌شود. برای تحقق چنین هدفی باید با محیط، تحولات موجود در آن و همچنین فرهنگ عمومی آشنا بود و آن را به خوبی شناسایی کرد، همچنین نسبت به دانشجویان بینش قوی و درک عمیق داشت.

**کلمات کلیدی:** برنامه درسی آموزش عالی، رویکرد راهبردی، محیط یادگیری، دیویی.

### مقدمه و مبانی نظری

تغییر و تحول جوامع، رشد و گسترش رقابت‌های بین‌الملل در عرصه‌های آموزشی و نیاز دانشجویان و فراگیران به دانش و اطلاعات جدید به منظور کسب موفقیت در این رقابت‌ها، نقش دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و برنامه‌های درسی رشته‌های مختلف را در ایجاد آمادگی و زمینه‌سازی موفقیت آنان مهم‌تر ساخته است (میرکا و رسیو<sup>۳</sup>، ۲۰۱۲). به همین جهت بسیاری از دانشگاه‌ها امروزه سعی دارند که در ارتباط بیشتری با محیط وسیع بیرونی قرار گرفته و تحولاتی را در اجزا و عناصر خود از جمله برنامه‌های درسی به گونه‌ای راهبردی ایجاد

۱. نویسنده مسئول: عضو هیأت علمی دانشگاه شیراز (دانشیار)، گروه علوم تربیتی و روانشناسی، شیراز، ایران. [djt2891@gmail.com](mailto:djt2891@gmail.com)

۲. دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی دانشگاه شیراز، گروه علوم تربیتی و روانشناسی، شیراز، ایران.

[fahimehkishavarz@yahoo.com](mailto:fahimehkishavarz@yahoo.com)

3 - Mircea & Reescu



نمایند(عارفی، ۱۳۸۴). زیرا ماهیت تفکر راهبردی به صورت فرایندی خلاقانه است که در عین هم‌گرایی، واگرا است (ترک‌زاده، ۱۳۸۸) که هدف آن رفع ابهام و معنابخشی به محیط پیچیده به منظور مدیریت آن است (بون<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵). برنامه‌های درسی که بستر شکل‌گیری و به نوعی مهم‌ترین فرایند نظام دانشگاهی یعنی یادگیری هستند، از این مهم مستثنی نمی‌باشند.

ربولو و بیدل<sup>۲</sup> (۲۰۰۴) معتقدند برنامه‌های درسی وسیله‌ای در جهت تحقق اهداف آموزش عالی و بالتبع آن اثربخشی در ابعاد مختلف آن می‌باشند؛ چرا که برنامه‌های درسی در واقع تحقق یک چشم انداز چندبعدی<sup>۳</sup> هستند (پون و پوتولیا<sup>۴</sup>، ۲۰۰۲). برنامه درسی به عنوان یک مفهوم ساختاری هویت خود را با فرضیه‌هایی مجدد<sup>۵</sup> به عنوان یک پارادایم (به عنوان یک مدل کلی و عمومی در طراحی تعلیم و تربیت و آموزش) و به عنوان یک نوع خاصی از پروژه‌های برنامه درسی (به عنوان یک راه طراحی برنامه درسی<sup>۶</sup> برای همه سطوح و موقعیت‌های یادگیری) مورد تأیید قرار داده است (کریستیا و پانی سوریا<sup>۷</sup>، ۲۰۱۰؛ سوری<sup>۸</sup>، ۲۰۱۰). بنابراین برنامه‌های درسی آموزش عالی ابزاری مهم و اساسی در جهت تعلیم و تربیت دانشجویان در جهت غایات و مطلوبیت‌های ممکن می‌باشد. در این راستا صاحب‌نظران بسیاری به بیان اهمیت و ضرورت چنین مهمی پرداخته‌اند که در این مطالعه با الهام‌گیری از افکار فیلسوف بزرگ عرصه تعلیم و تربیت، جان دیویی به تشریح و تبیین اهم موارد آن پرداخته می‌شود.

دیوئی فیلسوف، روانشناس و اصلاح‌گر نظام آموزشی به عنوان یکی از بنیانگذاران مکتب عمل‌گرایی (پراگماتیسم)، در زمینه‌های بسیار متنوعی همچون تجربه و طبیعت، تربیت، هنر نظرپردازی کرده و معتقد است تعلیم و تربیت متربی عبارت است از فرآیندی اصیل میان مربی و متربی، ناشی از ضرورت زندگی اجتماعی و مبتنی بر رغبت‌های درونی و فعلی متربی به منظور بازسازی تجربه برای رشد و دموکراسی اجتماعی. بر این اساس محیط اجتماعی نقش مهم تربیتی دارد و فراگیری مخاطبان امری انتزاعی و مجرد از مناسبات و روابط اجتماعی و محیط نیست، بلکه در متن همین مناسبات مطالب فراوانی را فرا می‌گیرد. به نظر دیویی صرف انباشتن اطلاعات بی‌روح و بی‌معنی در ذهن، یادگیری و فهم واقعی نیست. دیویی معتقد است در برنامه تربیتی باید مراحل رعایت گردند که عبارتند از استمرار و پیوستگی مفاهیم با یکدیگر، رابطه متقابل یادگیرنده و یاددهنده، کنترل اجتماعی و رعایت آن در برنامه درسی. همچنین وی معتقد است که باید جدیدترین روش‌ها را

1 - Bonn

2- Rebollo, & Ivars Baidal

3 - multidimensional perspective

4 - Paun & Potolea

5 - double hypostases

6 -curriculum design

7 - Cristea & Pânișoară

8 - Soare



متناسب با زمان در برنامه درسی منظور کرد تا دانشجویان متناسب با تکنولوژی نوین پیشرفت کند. از نظر دیویی برنامه درسی مطلوب باید با علاقه، استعداد و نیاز مخاطبان تناسب و هماهنگی داشته و تمامی تغییر و تحولات جدید در آن منظور شده باشد. به طور کلی دیویی با اکثر رشته‌ها و دروس که جنبه‌ی عملی و کاربردی دارد، موافق بوده و درصدد فراهم ساختن محیط مساعد مبتنی بر واقعیت‌های اجتماعی جهت رشد و شکوفایی افراد می‌باشد. بر اساس آنچه ذکر شد فراهم ساختن مطلوبیت‌ها و ایده‌آل‌های واقعی در برنامه‌های درسی متناسب با علائق و توانمندی فراگیران بر اساس مقتضیات محیط پیرامون بسیار مهم و ضروری است.

در حالی که تجربیات متمادی در بررسی اسناد و نیز بررسی و مطالعه دست اول برنامه‌های درسی نشان می‌دهد که اغلب این برنامه‌ها در سطح دانشگاه‌ها ارتباط کمی با واقعیات محیط اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، سیاسی و فناوری دارند (فتحی و اجارگاه و همکاران، ۱۳۹۳). ساده انگاری امرخاطر برنامه‌ریزی درسی، عدم اجرای مطلوب برنامه‌های درسی بازنگری شده (فتحی و اجارگاه و همکاران، ۱۳۹۳)، همچنین توجه به نقش ضعیف یادگیرندگان و مجریان در تهیه و تدوین برنامه‌های درسی حائز اهمیت می‌باشد، تا بدان حد که می‌تواند از جمله دلایل مهم عدم موفقیت یک برنامه باشد. همچنین استفاده صرف از یک رویکرد یا دیدگاهی همچون موضوع محوری در تدوین برنامه درسی بدون در نظر داشتن سایر رویکردها باعث کم رنگ شدن نقش یادگیرندگان و عدم جامعیت برنامه درسی در پرداختن به ابعاد گوناگون شخصیت آنان و عدم توجه به نیازها و تحولات موجود گردیده است (عارفی، ۱۳۸۴). همانگونه که ذکر گردید دیدگاه دیویی بر خلاف مسائل و مشکلاتی که مطرح شد با رویکرد راهبردی وجه اشتراک بسیار و افتراق اندکی دارد. مطالعه حاضر با هدف بررسی نقش رویکرد راهبردی در برنامه‌های درسی آموزش عالی درصدد تبیین و تأیید دیدگاه دیویی در رابطه با پویایی‌ها و تحولات محیطی و اتخاذ تدابیر راهبردی متناسب با مقتضیات حاکم در نظام آموزش عالی بر حسب توانمندی‌ها و علائق فراگیران می‌باشد.

## روش شناسی

کشف، استخراج و تحلیل داده‌ها و اطلاعات مرتبط با مطالعه حاضر مستلزم کاربست الگوی کیفی‌ای است که بتواند پاسخگوی پراکندگی منابع و اطلاعات موجود باشد. همچنین قدرت اکتشاف، استخراج و تحلیل داده‌ها و اطلاعات صریح و ضمنی را داشته باشد و در عین حال ساده و مدیریت پذیر باشد. روش فرایند چرخه‌ای تحلیل<sup>۱</sup> (ترک زاده، ۱۳۸۸)، چنین ویژگی‌هایی دارد و شامل مراحل و گام‌های فرایند گردآوری داده‌ها و اطلاعات، تقلیل احیاگرانه داده‌ها، سازماندهی و تحلیل اطلاعات و نتیجه‌گیری (تفسیر و نتیجه‌گیری) می‌باشد. مراحل ذکر شده در فرایند چرخه‌ای تحلیل را بایستی در یک ترکیب تعاملی به صورت مستمر و فزاینده در نظر گرفت تا به کشف

1 - The cyclical process of analysis



و خلق مفاهیم و توسعه معنادار دانش جدید منجر گردد. استفاده از این فرایند در این مطالعه تا رسیدن به مرحله اشباع مفهومی دانش متغیرهای پژوهش ادامه می‌یابد. به گونه‌ای که حاصل پژوهش حاضر مجموعه مفاهیم مشخص پیرامون رویکرد راهبردی در برنامه درسی آموزش عالی با توجه به دیدگاه دیویی در نظام آموزش و پیرامون مسائل تربیتی مخاطبان می‌باشد.

## یافته‌ها

بررسی اهداف و رسالت‌های آموزش عالی و تلقی برنامه درسی به عنوان معماری دانش، زمینه‌ساز برداشت‌های مختلف صاحب نظران از جمله جان دیویی می‌باشد. زیرا وی معتقد است، فراگیر نقش اصلی و اساسی در یادگیری دارد و بایستی حس کنجکاوی و توانایی حل مسأله متناسب با مقتضیات محیطی در آنان ایجاد نمود. بنابراین، ضرورت بررسی مؤلفه تحول در برنامه‌درسی آموزش عالی متناسب با ویژگی‌ها و توانمندی‌های فراگیران و تعریف برنامه درسی بر اساس رویکرد راهبردی به گونه‌ای بارز می‌باشد. با تأملی بر دیدگاه دیویی و اصول تربیتی وی می‌توان جایگاه رویکرد راهبردی را در برنامه درسی آموزش عالی بر اساس دیدگاه وی به خوبی تبیین و نتیجه‌گیری نمود.

## الف) اهداف و ویژگی‌های برنامه درسی آموزش عالی با رویکرد راهبردی

اهداف اساسی برنامه‌های درسی در آموزش عالی را بر مبنای توجه به اهداف و رسالت‌های کلی آموزش عالی در حیطه تخصصی عبارتند از تربیت تخصصی یا پرورش نیروی انسانی متخصص و مورد نیاز بخش‌های مختلف جامعه، در حیطه پرورش و توسعه دانش عبارت است از تولید و توسعه دانش بر مبنای انجام پژوهش توسط متخصصان مربوطه، در حیطه آموزش عمومی عبارتست از پرورش قابلیت‌های شخصی همچون خلاقیت و توانایی‌های فکری، انتقال میراث فرهنگی و ارزش‌ها و بررسی شهروندان متعهد و مسئول است (ادموند<sup>۱</sup>، ۱۹۹۲ و سادلک<sup>۲</sup>، ۱۹۹۸). در همین رابطه از جمله ویژگی‌های برنامه درسی آموزش عالی، این است که قبل از هر قضاوت و تصمیم‌گیری نسبت به برنامه درسی موجود، نخست باید بصورت سیستماتیک به شناسایی جریان‌های تکنولوژی اقتصادی، سیاسی، جمعیتی، اجتماعی و فرهنگی که بر آموزش عالی تأثیر می‌گذارند، پرداخته شود و از نوع، میزان تأثیرات و مسائل و چالش‌های ایجاد شده ناشی از آنها در هر یک از اجزای مربوطه آگاه شد. بطوری که تدوین کنندگان برنامه درسی در قرن بیست و یکم باید به این نکته توجه داشته باشند که در ارائه برنامه درسی مناسب، نه تنها بایستی خط مشی‌های داخلی سازمان‌ها بلکه باید واقعیات جهانی و شرایط دنیای کنونی را نیز

1 - Edmund

2 - Sadlak



مدنظر قرار دهند(راتکلیف<sup>۱</sup>، ۱۹۹۶؛ فولان، ۱۹۸۴؛ آل آقا، ۱۳۷۳ و خاقانی و فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶). بر این اساس، برنامه درسی در راستای اهداف و رسالت‌های دانشگاهی باید پاسخگوی شرایط و دغدغه‌های فعلی و آینده باشد و نقش سازنده‌ای در راستای حل مسائل و رشد جامعه ایفا نماید و رشته‌های مختلف را در راستای نیازها و تحولات قرار داده، به نحوی که از جامعیت و مناسبت لازم برخوردار بوده و ضمن پاسخگویی و توجه به نیازهای فردی دانشجویان به بررسی مشکلات اجتماعی و ارزش‌ها و میراث فرهنگی نیز بپردازد(هاول<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰؛ جورج<sup>۳</sup>، ۱۹۹۸).

بنابراین، برنامه درسی را بایستی به عنوان معماری دانش در نظر گرفت که باید بصورت مستمر مورد بازنگری و اصلاح قرار گیرد و بعنوان ابزار مهم رشد و تکامل یادگیرندگان نقش ایفا نماید(تومبز<sup>۴</sup>، ۱۹۹۱؛ زایس<sup>۵</sup>، ۱۹۷۶؛ استارک و لاتر<sup>۶</sup>، ۱۹۹۹؛ میلدرد و جیمز<sup>۷</sup>، ۱۹۹۶ و آیزنر، ۱۹۹۴).

با توجه به اینکه فعالیت‌های اصلی دانشگاه‌ها در قالب برنامه‌های درسی و در کلاس درس شکل می‌گیرند، برنامه‌های درسی آموزش عالی باید به نحوی طراحی شوند که حس کنجکاوی، توان تخصصی و معرفتی مخاطبان را افزایش دهند. به عقیده‌ی پارسا (۱۳۸۶) تطبیق و سازگاری با تحولات اجتناب‌ناپذیر جهانی و منطقه‌ای در جوامع امروز، نیازمند طراحی و اجرای برنامه‌های درسی و اتخاذ راهبردهای جدید و رویکردهای تازه در برنامه‌ریزی درسی و راهکارهای نو در شیوه‌های آموزش و اجرای آن برنامه‌هاست و ناگزیر، در بحث تدریس و یادگیری نیز؛ تغییر محتوای کتب درسی ضروری است. بنابراین، پس از اعمال تغییرات لازم در متن کتب و محتوای درسی، باید شیوه‌های جدیدتری نیز برای اجرای این تغییرات در عمل پیاده کرد. این تحولات نیازمند وجود نیروهای تربیت شده و متعهد در زمینه‌ی تغییرات جدید است. برنامه‌های درسی آموزش عالی از جمله عوامل و عناصری هستند که در تحقق بخشیدن به اهداف آموزش عالی نقش بسزایی دارند. از این رو، برنامه‌های درسی که قلب آموزش در مراکز دانشگاهی به شمار می‌آیند، آیینه نقش‌ها و اهداف آموزش عالی و شایسته توجه دقیق هستند (آلتباخ<sup>۸</sup>، ۱۹۸۸). در نتیجه تغییرات برنامه درسی باید در خدمت اصلاح برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی باشد و اثربخشی آن را تضمین کند.

در شرایط فعلی نظام دانشگاهی ایران، جایگاه متخصصان برنامه‌ریزی درسی و صاحبان حرف و مشاغل که

1 - Ratcliff

2 - Howell

3 - George

4 - Toombs

5 - Zais

6 - Stark and Lowther

7 - Mildred and James

8 - Altbach



نقش مهمی در ارتباط بین دانشگاه و جامعه دارند خالی است و استادان بخش مهمی از مسؤولیت برنامه‌ریزی درسی را خودشان به دوش می‌کشند، ولی علی‌رغم تخصص موضوعی و خبرگی علمی، باید هدف‌های کلی خویش را با مصوبات شورای عالی برنامه‌ریزی وزارت علوم، تحقیقات و فن‌آوری و وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی هماهنگ نمایند. برنامه‌های درسی آموزش عالی باید بگونه‌ای طراحی گردد که فارغ‌التحصیلان دانشگاه با کسب توانایی‌های تخصصی لازم بتوانند وارد بازار کار شده و مهارت‌های لازم را برای ایفای نقش سازمانی و تعامل‌های فردی و گروهی در طول عمر کاری خود در مشاغل مختلف کسب نمایند. لازمه کسب توانمندی و مهارت‌های لازم توسط دانشجویان، وجود برنامه درسی مناسب با نیازهای جامعه ملی و محلی می‌باشد. در نتیجه ضروریست برنامه‌های درسی دانشگاهی برای پاسخگویی به محیط در حال تغییر، توسط مجریان دانشگاهی متناسب با تغییرات جهانی، ملی و محلی متناسب سازی گردد (نوروش، ۱۳۸۲). خاکباز و همکاران (۱۳۸۹)، در این راستا معتقدند در واقع برنامه‌های درسی در هر نظام آموزشی، در جریان حرکت از سطح علمی تا سطح تجربی، خواسته یا ناخواسته، مطلوب یا نامطلوب، تغییراتی پیدا می‌کنند که اجتناب ناپذیر است. پیگیری چگونگی این تغییرات، می‌تواند چارچوب مناسبی برای بررسی برنامه‌های درسی آموزش عالی در آینده توسط اعضای هیأت علمی ایجاد کند.

### ب) تحول در برنامه درسی آموزش عالی

والکینگتون<sup>۱</sup>، (۲۰۰۲) معتقد است برنامه درسی دیگر مسؤولیت آکادمیک صرف ندارد، زیرا طراحان برنامه درسی امروزه با چالش گنجاندن محتوای فنی سنتی با مهارت‌های عمومی‌تر مواجه‌اند. به عبارتی دیگر رسالت آموزش دانشگاهی در عصر جدید نسبت به گذشته تغییر کرده است. در این عصر دانشگاه باید افرادی را پرورش دهد که به جای حفظ و ذخیره اطلاعات، توانایی طبقه بندی، تحلیل و ترکیب اطلاعات، مهارت‌های حل مسأله، مهارت‌های ارتباطی، مباحثه، مذاکره و مهارت‌های مدیریتی و فناورانه را دارا باشند تا بتوانند با تغییرات سریع فناورانه و صنعتی و اجتماعی به هم سویی موثری برسند (میگل و ماگی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴). تحقیقات کوپر<sup>۳</sup> (۲۰۰۵) نشان می‌دهد که برنامه درسی موجود ناتوان از مجهز نمودن دانشجویان به مهارت‌های مورد نیاز جهت زندگی و کار در دنیای آینده می‌باشد. پژوهش صالحی عمران و یغموری (۱۳۸۹) نیز مؤید همین مطلب است. جهانی شدن از دیگر جهت‌گیری‌هاست که تغییر بنیادین در برنامه درسی آموزش عالی را به همراه دارد (واکز<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳). اشتغال در

1- Walkington

2-Miguel & Maggie

3-Cooper

4-Waks



بازار کار جهانی نیرویی را می‌طلبد که دارای مهارت‌های چندگانه باشد، امری که امروزه در برنامه درسی فروگذارده شده است (کرمی و مؤمنی، ۱۳۹۰).

متأسفانه به رغم اهمیت و ضرورت تغییر و تحول در برنامه درسی در مؤسسات آموزش عالی، میزان توجه به آنها کافی نیست و حتی تلاش و همت لازم برای بررسی، ارزشیابی، اصلاح و تغییر آنها در دستور کار قرار نگرفته است (استارک و لاکوتا، ۱۹۹۷). به زعم باچانان<sup>۱</sup> (۲۰۰۹) یکی از دلایلی که برنامه ریزان درسی کمتر به سمت تغییر برنامه درسی می‌روند، ماهیت استرس‌زای خود تغییر برای افراد درگیر در فرایند تغییر به ویژه مجربان می‌باشد. در واقع، نکته‌ای که باید به آن توجه داشت این است که انگیزه اصلی تغییر برنامه درسی بایستی در نهایت بهبود یادگیری دانشجویان باشد.

عارفی (۱۳۸۴) خاطر نشان می‌سازد که برنامه درسی در آموزش عالی بایستی مطابق با نیازها، تحولات و نیز از جامعیت لازم برخوردار بوده تا از طریق رشد قابلیت‌ها و مهارت‌ها در دانشجویان مورد توجه قرار گیرد لذا می‌توان آنها را در دنیای کنونی هم از بعد فردی و هم از بعد اجتماعی به عنوان برون دادهای مؤثر آموزشی محسوب نمود به طوری که دارای مهارت‌ها و دانش‌های ضروری برای ایفای نقش در دنیای پیچیده امروز بوده و توان رویارویی با ساختارهای متغیر آن را داشته باشند. در غیر این صورت از نظر بسیاری از مردم، والدین، کارفرمایان، حکومت‌ها و دانشجویان، سرمایه‌گذاری انجام شده، از بازدهی خوبی برخوردار نخواهد بود.

در این راستا تامسون و همکاران (۲۰۰۹)، معتقدند که تنها از طریق به دست آوردن نیازهای محیط و طراحی یک برنامه آموزشی به طور خاص جهت آماده‌سازی فارغ‌التحصیلان برای روبرو شدن با نیازهای محیط، ارزیابی مجدد و مداوم این نیازها می‌توان راهی جهت پیشبرد حرفه و اطمینان از کسب سلامت مردم به دست آورد. بر این اساس ذینفعان بایستی به صورت فعالانه در ارائه نوآوری‌ها مشارکت داشته باشند. در این فرایند بایستی به مواردی از قبیل مرتبط بودن با جامعه، دانستن نیازهای جامعه، مسئولیت پذیری نسبت به نیازهای جامعه، به یاد داشتن فرایندها جهت کسب محصولات مهم و در نتیجه آماده شدن برای موفقیت توجه کرد. بر این اساس برنامه درسی با رویکرد راهبردی با کسب اطلاعات جامع، واقعی و دقیق از محیط و نیازهای دانشجو و جامعه به اتخاذ راهبردهایی در جهت همسویی برنامه‌های درسی با تحولات محیطی می‌پردازد.

### ج) برنامه درسی بر اساس رویکرد راهبردی در آموزش عالی

برنامه درسی بر اساس رویکرد راهبردی عبارت است از برنامه‌ای فراکنشی و منعطف با هدف کسب توانایی فراشناخت در یادگیری برای تسهیل مشارکت یادگیرنده در چرخه تولید و مدیریت دانایی و مبتنی بر فراهم

1- Buchanan



سازی فرصت تعامل تحولی میان مبانی و اصول با عوامل و عناصر تحول یابنده در انواع و ابعاد نظری و عملی برنامه درسی است (بازرگان و همکاران، ۱۳۹۰). در دیدگاه راهبردی برنامه درسی، جهت بازنگری برنامه‌ها بررسی دقیقی از محیط سازمان (درونی و بیرونی) برای شناسایی متغیر جمعیتی، اجتماعی و سیاسی و تکنولوژیکی، فرهنگی و اقتصادی انجام می‌گیرد؛ چرا که یکی از پایه‌های فعالیت هر سازمان از جمله آموزش عالی، سازگاری و تطابق با محیط پیرامونی آن است و سازمان بایستی بطور مداوم محیط بیرونی خود را ارزیابی نموده و با توجه به شرایط درونی در برابر آن عکس العمل مناسب انجام دهد.

پذیرش پدیده تغییر به اتکای تحولات علم و فناوری امروز در مبانی تفکری تعلیم و تربیت و به تبع آن برنامه درسی است که انسجام و در عین حال انعطاف‌پذیری لازم را برای پیوند تحولی میان نظر و عمل در عناصر و سطوح برنامه درسی برای زندگی در دنیای متحول امروز تعریف می‌کند و راه را برای حضور نظامدار یافته‌های نوین انسان در تعلیم و تربیت می‌گشاید (عارفی، ۱۳۸۴). به عبارتی، برنامه درسی با رویکرد راهبردی عبارت است از برنامه‌ای فراکنشی که از طریق تفکر راهبردی در مبانی و اصول متحول در فرایند، محصول و پیامد برنامه درسی در پی مولد کردن آن‌ها در چرخه تولید دانش از طریق تدارک فرصت تعامل میان عناصر متحول برنامه درسی در سطوح و انواع آن است. این برنامه درسی راهبردی است زیرا انعطاف‌پذیری لازم برای همسویی با امر تغییر (که ضرورت دنیای متحول و در حال تغییر است) و مدیریت آن در برنامه درسی مورد نظر است. این نوع برنامه درسی معطوف به آینده است ولی نه مانند برنامه درازمدت، بلکه بر اساس روندهای گذشته و حال برای وضعیت نسبتاً ثابتی در آینده تنظیم شده باشد، بلکه در برنامه درسی راهبردی، انتظار وقوع روندهای تازه و رویدادها و حتی موانع موجود در این روندها و عوامل پیش بینی نشده متعدد بیشتری مد نظر قرار می‌گیرد.

همچنین این نوع برنامه درسی، فراکنشی است که در پی مولد کردن مبانی و عناصر متحول در فرایند، محصول و پیامد برنامه درسی در چرخه تولید دانش و مشارکت در آن است. هدف آن پرورش تفکر راهبردی در مخاطبان است تا بتوانند با تحولات برنامه درسی با رویکرد راهبردی و برنامه‌ریزی راهبردی در نظام آموزش عالی همراه و همسو بوده و در آن مشارکت داشته باشند (بازرگان و همکاران، ۱۳۸۹). در این رابطه پیترسون<sup>۱</sup> (۱۹۹۲) چهار جزء اصلی برنامه‌ریزی راهبردی در مؤسسات آموزش عالی را صرف نظر از اینکه در کدام عنصر مورد استفاده قرار گیرد به صورت زیر معرفی می‌نماید. ارزیابی محیطی (برای شناخت روندها و تغییرات محیطی و تأثیرات آنها)، ارزیابی سازمانی (برای شناسایی مشکلات و منابع با محدودیت‌ها و امکانات)، ارزیابی ارزش‌ها (برای بررسی ارزش‌ها، امیدها و آرمان‌ها)، تکوین برنامه اصلی (و یا جهت‌یابی بر اساس سه عنصر فوق الذکر).

در واقع در برنامه راهبردی، هدف عمده آن است که نهاد مورد نظر در موقعیتی قرار گیرد که قادر باشد به





اهداف و مقاصد خود دست یابد و بهره برداری لازم را از آن به عمل آورد. افزایش شواهد مبتنی بر عمل ایجاد کننده فرصت‌هایی برای اشتراک در ارتباط با فرایند برنامه درسی استراتژیک یادگیرنده محور است که می‌تواند یک تحلیل کلی از پژوهش مورد مطالعه باشد (جیسوپ و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲؛ وانگر و لسی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۲). در واقع دستیابی به داده‌هایی چون اطلاعات جمعیت شناختی دانشجویان، پیشرفت تحصیلی آنان، انواع ارزیابی، پیامدهای یادگیری و اجرای فعالیت‌های یادگیری همچون میزان تعاملات دانشجویان با رشته آموزشی و تکنولوژی‌های یادگیری و ... فرایندهای جمع آوری و تحلیل داده‌هایی است در برنامه درسی که فرصت‌هایی را برای شناسایی و روندهایی که نهایتاً منتج به برنامه درسی در عمل می‌باشد، همچون ارائه استراتژی‌ها و مأموریت‌هایی برای بازنگری برنامه درسی می‌گردد (بریک و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱؛ هیوبال و همکاران<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳؛ فریدمن<sup>۴</sup>، ۲۰۰۸). بر اساس مطالب ذکر شده، برنامه درسی با رویکرد راهبردی در آموزش عالی فرایند یادگیری راهبردی است که با انجام مدیریت راهبردی بر اساس برنامه‌ریزی راهبردی که مدیر با تفکر راهبردی تصمیماتی اتخاذ می‌کند، می‌باشد. ثمره چنین فرایندی تحول راهبردی است که کامیابی و پیروزی را برای فرد و سازمان به دنبال دارد. بنابراین در این نوع برنامه درسی تصمیم‌گیری استراتژیک متناسب با شرایط و اقتضائات محیطی با در نظر گرفتن منابع موجود به همراه آینده‌نگری در زمان کنونی با داشتن تفکری خلاق در متون و برنامه درسی است.

#### د) اصول تربیتی جان دیویی:

از نظر دیویی، تجربه و تفکر در تربیت بسیار مهم تلقی شده است. انباشتن اطلاعات بی معنی در ذهن، یادگیری و فهم واقعی نیست. یادگیری واقعی از طریق تجربه، یعنی تاثیر و تاثر متقابل فرد با محیط صورت می‌گیرد، تفکر و تحقیق علمی را دیویی شامل پنج مرحله دانسته است. در مرحله اول، انسان به عمل و تجربه می‌پردازد. در مرحله دوم، به مساله ای برخورد می‌کند. در مرحله سوم، اطلاعاتی درباره آن مساله گردآوری می‌کند. در مرحله چهارم، به کمک آن اطلاعات راه حل می‌جوید. در مرحله پنجم، پس از انتخاب راه حل دوباره به عمل و تجربه روی می‌آورد. وی معتقد است: "هدف تربیت نباید ثابت باشد، بلکه باید آمیخته با عمل باشد. هدف عمده تربیت رشد و توسعه است که فرایندی مستمر می‌باشد." دیویی پنج اصل زیر را در تربیت بیان کرده است:

۱. اصل استمرار و پیوستگی: تعلیم و تربیت که بر اساس تجربه است، استمرار و پیوستگی دارد.
۲. اصل رابطه متقابل: در تجربه بین فرد و محیط، رابطه متقابل وجود دارد.
۳. اصل کنترل اجتماعی: هر فردی به طور گسترده تحت کنترل اجتماعی است. این کنترل احساس آزادی فرد را

1 - Jessop et al  
2 - Wanger & ice  
3 - Bryk  
4 - Friedman



از بین نمی برد. مربی نیز از تحمیل و کنترل فردی باید جلوگیری کند و کنترل جمعیت را بر محیط حاکم کند.

۴. اصل آزادی: مربی باید رغبت ها و گرایش های فراگیران را در نظر بگیرد و با هدایت آن ها از اجبار و تحمیل خودداری کند.

۵. اصل هدف: نظام آموزشی صحیح باید هدف هایی قابل انعطاف و قابل تطبیق با شرایط و مقتضیات جدید و غیر تحمیلی و متناسب با رغبت های فراگیران داشته باشد.

### نتیجه گیری

بر اساس آنچه ذکر شد برنامه درسی به عنوان نقشه یاددهی - یادگیری، آشکارترین وجه اعلام پیام و عملیاتی - ترین تدبیر نظام آموزشی برای مدیریت یادگیری شاگردان، شامل فرصت های یادگیری و کلیه تجاربی است (آیزنر، ۲۰۰۲) که با نظارت و مسئولیت نظام آموزشی و به منظور ایجاد تغییرات مطلوب در دانش، مهارت و نگرش های دانشجویان طراحی و اجرا می شود و عملکرد آنان را مورد ارزیابی قرار می دهد (اژدری و همکاران، ۱۳۹۲). طرح - ریزی این نوع برنامه درسی بایستی به گونه ای باشد که با ایجاد محیط یادگیری پویا زمینه رشد و شکوفایی دانشجویان و شکل دهی به هویت واقعی آنان میسر گردد (برنچ<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵). تحقق چنین آرمانی حرکت از مرزهای سنتی و در نظر گرفتن برنامه درسی به عنوان یک فعالیت پویا و متحول طلب می نماید (والش<sup>۲</sup>، ۲۰۱۵؛ کارنیل و ریچ<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱). بنابراین با استفاده از رویکرد راهبردی که رویکردی همه جانبه نگر، هم آهنگ و پویا در زمینه یادگیری در نظام آموزش عالی است زمینه دستیابی به اهداف نظام آموزش عالی را در محیط رقابتی تحقق می - یابد (ترک زاده، ۱۳۸۸).

در تأیید و تبیین مطالب فوق دیویی معتقد است که بین شناسایی و فعالیت های عملی دانشجویان همبستگی و استمرار وجود دارد و این همبستگی و استمرار برای سازگاری انسان با محیط و دوام حیات انسانی لازم است. به بیان دیگر معرفت حقیقی آن است که جزو تجارب ما باشد و باعث شود که محیط را با حوائج خود سازگار سازیم و غایات و خواسته های خود را با محیط زندگی خویش آشتی دهیم (دیویی، ۱۹۶۶). از نظر دیویی هر گونه کردار و رفتار آدمی مولود تأثیر متقابل خوی از یک طرف و محیط طبیعی و اجتماعی از طرف دیگر است. وی معتقد است باید به فکر اصلاح محیط بود، اما در عین حال به تأثیر عوامل درونی نیز توجه داشت. در واقع معرفت حقیقی از تجربه بر می خیزد و در تجربه تأیید و تکمیل می شود. معرفت بر کنار از تجربه و دانش نیست. همچنین در جهان هیچ دانشی به استواری دانش تجربه نیست در صورتی که تجربه پیوسته بایستی در

1 - Branch

2 - Walsh

3 - Karniel and Reich



معرض آزمون‌های بسط و هدایت عاقلانه باشد (دیویی، ۱۳۶۹).

بر اساس موارد فوق محیط آموزش، مواد و محتوای برنامه درسی، هدفگذاری‌ها، سیاست‌های اجرایی نظام آموزشی و سایر ابعاد و عناصر موجود در برنامه‌های درسی بایستی متناسب با مقتضیات محیطی، توانمندی و علائق فراگیر شکل بگیرد. در این راستا نقش استاد را بایستی راهنما و همکار دانشجو در نظر گرفت. بر اساس این رویکرد استاد نباید نقش دانای محض که می‌خواهد صرفاً دانش خود را منتقل کند، داشته باشد بلکه باید دانشجویان را از راه فعالیت، تحقیق و پرورش به تفکر وا دارد و با ایجاد موقعیت‌ها و ساختن شرایط فعالیت، دانشجویان را به کار و تلاش بیشتر تشویق نماید، با این اقدام شرایط تجربه مفید و ارزنده برای آنها را فراهم می‌سازد، چرا که همواره درصدد است تا فعالیتی نو برای دانشجویان با توجه به علاقه شان در درجه اول و در مرتبه بعد پویایی و تحولات محیطی فراهم سازد. برای تحقق چنین هدفی باید با محیط، تحولات موجود در آن و همچنین فرهنگ عمومی آشنا بوده و آن را به خوبی بشناسد، نسبت به دانشجویان بینش قوی و درک عمیق داشته باشد، در این راستا دانشجویان باید طوری تربیت شوند که خود عامل باشند نه اینکه عمل شخص دیگری را اجرا کنند.

دیویی اعتقاد دارد که تعلیم و تربیت باید بر اساس توانایی‌ها و ظرفیت دانشجویان صورت گیرد. بنابراین بایستی با هر فرد متناسب با ظرفیت و استعدادش برخورد شود، همچنین برنامه، روش و مطالب درسی باید مطابق تفاوت‌های آنان تنظیم گردد یعنی باید مواد درسی آن گونه باشد که موجب رشد تجارب، ساختار ذهنی و افزایش اطلاعات و تجارب دانشجویان شود. بنابراین باید برای تحقق این هدف از روش‌های فعال تدریس که دانشجویان را به عمل و فعالیت وا می‌دارد استفاده کرد، یعنی باید برنامه درسی موجود و تدریس را با تجارب شاگردان توأم کرد و ارتباط مستقیم میان این دو را برقرار نمود. بر این اساس غنی‌سازی و گسترش زندگی انسان -ها با بالفعل ساختن توانایی‌های بالقوه آنان از طریق فرایندهای حمایتی و فعالیتی که وی را در موضعی مؤثرتر برای فرصت‌های شغلی میان مدت و بلندمدت قرار می‌دهد، امکان پذیر می‌گردد.



## Explain the position of strategic approach in curriculum of higher education based on the John Dewey viewpoint

Jafar Torkzadeh<sup>1</sup>(PhD)

Fahimeh Keshavarzi<sup>2</sup>

### Abstract:

According to Dewey real knowledge obtained based on the experience, when we try to make environment compatible with our needs and reconcile ours ends and desires with the environment. In this regard, in addition to modifying the external environment also the impact of internal factors should be considered, of course. strategic approach is a holistic, harmonious and dynamic approach which provide the achievement of mentioned such goals in higher education. So learning environment, materials and curriculum contents, goal settings, administrative policies and other aspects of the curriculum should be compatible with environmental requirements, and learner's abilities and interests. Such circumstances will possible by creating a situation of activity, research and develop students and creating their thinking skills. Therefore, the condition of beneficial experience is provided and a new activity is made for students based on their interest, compatible with the environment dynamism. To achieve this goal, we should recognize the environment, and its regular culture and dynamism. Also a Strong insight and deep understanding of students is necessary.

**Keywords:** curriculum, strategic approach, learning environment, Dewey, higher education.

### فهرست منابع:

- ترکزاده، جعفر (۱۳۸۸). رهبری راهبردی در آموزش عالی. فصلی از کتاب رویکردها و چشم اندازهای نو در آموزش عالی، ۱۷۰-۱۴۰.
- دیویی، جان (۱۳۶۹). تجربه و آموزش و پرورش. ترجمه اکبر میرحسینی، تهران: مرکز نشر و ترجمه کتاب.
- عارفی، محبوبه (۱۳۸۴). برنامه ریزی درسی راهبردی در آموزش عالی. تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- فتحی واجارگاه، کوروش؛ موسی پور، نعمت الله و یاددگازاده، غلامرضا (۱۳۹۳). برنامه ریزی درسی آموزش عالی (مقدمه ای بر مفاهیم، دیدگاهها و الگوها). تهران: موسسه کتاب مهربان نشر.
- Eisner, E. W. (2002). The Educational Imagination. Columbus: Merrill Prentice Hall.
- Walsh, K. (2015). Curriculum design: Can we learn from product lifecycle management? Nurse Education Today.
- Karniel, A., Reich, Y., (2011). Managing the dynamic of new product development processes. A new Product Lifecycle Management Paradigm. Springer.

1- Corresponding author: Department of Educational administration and planning, Shiraz University, Shiraz, Iran. Email: [djt2891@gmail.com](mailto:djt2891@gmail.com)

2- PhD candidate of student in curriculum studies, Shiraz University, Shiraz, Iran. Email: [fahimehkishavarzi@yahoo.com](mailto:fahimehkishavarzi@yahoo.com)



- Branch, W. T. (2015). Teaching professional and humanistic values: Suggestion for a practical and theoretical model. *Patient education and counseling*, 98(2), 162-167.
- Bonn .I. (2005). improving strategic thinking: a multi level approach. *Leadership and Organization Development Journal* .25. 5 , 336-345 .
- Paun, E., & Potolea, D. (2002). Pedagogue. *Fundamentări theoretică și demersuri aplicative. Iași: Polirom.*
- Rebollo, F.V. & Baidal, J. A. (2004), Sustainability indicators in Spanish tourism, Plicy, University of Alicante.
- Soare, E. (2010). Evolution ale paradigm curriculum in societieș postmodern. *Tea de doctor. Chisinau.*
- Cristea, S., & Panișoara, I. O. (2010). Fundamental pedagogies. Polirom.