



پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی
دوره ۲۹، شماره ۵۷، پاییز و زمستان ۱۴۰۴
شاپا چاپی: ۲۶۷۶-۷۵۰۳
شاپا الکترونیکی: ۲۶۷۶-۷۵۱۱



مدل پارادایمی برنامه درسی آینده نگر در آموزش عالی: مطالعه ای مبتنی بر نظریه داده بنیاد

فهیمة کشاورزی^۱✉، فاطمه نوروزی^۲ ID، رحمت اله مرزوقی^۳

۱. دانشیار، گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. نویسنده مسئول: dr.fahimeh.keshavarzi@gmail.com
۲. دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.
۳. استاد، گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

چکیده	اطلاعات مقاله
پژوهش حاضر با هدف طراحی و ارائه یک مدل پارادایمی برای برنامه درسی آینده نگر در آموزش عالی ایران انجام شده است. رویکرد پژوهش کیفی و بر اساس نظریه داده بنیاد است. مشارکت کنندگان با استفاده از نمونه گیری هدفمند و نمونه گیری نظری انتخاب شدند و فرایند نمونه گیری تا دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت. داده ها از طریق مصاحبه های نیمه ساختاریافته با اساتید و صاحب نظران حوزه برنامه ریزی درسی گردآوری شدند و با استفاده از نرم افزار مکس کیودا (۲۰۲۴) در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی تحلیل گردید. یافته ها به طراحی یک مدل پارادایمی شش بعدی منجر شد. شرایط علی شامل تحولات فناوری، تحولات فرهنگی و اجتماعی و تحولات بازار کار و مشاغل آینده بود. شرایط زمینه ای نیز امکانات و زیرساخت های فناوری دانشگاه ها و بسترهای فناوری و نوآوری در فرایند یاددهی - یادگیری را دربر گرفت. همچنین، شرایط مداخله گر شامل سیاست گذاری و حکمرانی آموزش عالی، محدودیت های سازمانی و نهادی و پیچیدگی و عدم پایداری محیطی شناسایی شد. در پاسخ به این شرایط، راهبردهایی شامل طراحی برنامه های درسی بین رشته ای و بین المللی، گسترش تعامل دانشگاه با جامعه و صنعت، بازاندیشی در محتوا و اهداف برنامه های درسی، نهادینه سازی آینده نگری در برنامه ریزی درسی و توانمندسازی سرمایه های انسانی دانشگاه استخراج شد. اجرای این راهبردها به افزایش کیفیت و کارآمدی آموزش عالی، ارتقای شایستگی های حرفه ای، دیجیتال آینده نگر و حرکت به سوی دانشگاه هوشمند می انجامد. مدل ارائه شده با کشف روابط میان شرایط، راهبردها و پیامدها، چارچوبی بومی برای بازطراحی برنامه های درسی آموزش عالی ایران فراهم می کند و می تواند مبنایی برای تصمیم گیری سیاست گذاران، برنامه ریزان درسی و مدیران دانشگاهی باشد.	تاریخ ها: دریافت: ۱۴۰۴/۰۷/۰۵ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۰/۲۰
	واژگان کلیدی: آموزش عالی برنامه درسی آموزش عالی برنامه درسی آینده نگر نظریه داده بنیاد.

استناد: کشاورزی، فهیمة، نوروزی، فاطمه، مرزوقی، رحمت اله (۱۴۰۴). مدل پارادایمی برنامه درسی آینده نگر در آموزش عالی: مطالعه ای مبتنی بر نظریه داده بنیاد. پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۲۹ (۵۷)، ۱۲۶-۹۷.

<https://doi.org/10.30487/rwab.2026.2089624.1686>

© ۱۴۰۴ (۲۰۲۶) نویسندگان مقاله، نشریه پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ناشر: سازمان مطالعه و تدوین کتب دانشگاهی در علوم انسانی (سمت).



A Paradigmatic Model of Future-Oriented Curriculum in Higher Education: A Grounded Theory Study

Fahimeh Keshavarzi¹ ✉, Fatemeh Norouzi² , Rahmatolah Marzoghi³

1. Associate Professor, Department of Educational Management and Planning, University of Shiraz, Shiraz, Iran. Corresponding author: dr.fahimeh.keshavarzi@gmail.com
2. Ph.D. Candidate in Curriculum Planning, Department of Educational Management and Planning, University of Shiraz, Shiraz, Iran.
3. Professor, Department of Educational Management and Planning, University of Shiraz, Shiraz, Iran.

Article Info

History

Received: Sep. 27, 2025

Accepted: Jan. 10, 2026

Keywords

Higher Education
Higher Education
Curriculum
Futures-Oriented
Curriculum
Grounded Theory

Abstract

This study aimed to develop and propose a paradigmatic model of a future-oriented curriculum for higher education in Iran using a qualitative grounded theory approach. Participants were selected through purposive sampling followed by theoretical sampling, and data collection continued until theoretical saturation was achieved. Data were collected through semi-structured interviews with faculty members and experts in curriculum studies and analyzed using MAXQDA (2024) through the sequential processes of open, axial, and selective coding. The findings resulted in a six-dimensional paradigmatic model. Causal conditions comprised technological transformations, socio-cultural changes, and evolving labor market and future workforce demands. Contextual conditions encompassed universities' technological infrastructure as well as technology-enhanced and innovation-oriented teaching and learning environments. Intervening conditions included higher education policy and governance, organizational and institutional constraints, and environmental complexity and instability. In response to these conditions, the identified strategies involved designing interdisciplinary and international curricula, strengthening university–industry and university–community engagement, rethinking curriculum content and educational objectives, institutionalizing futures thinking in curriculum planning, and enhancing universities' human capital. The implementation of these strategies is expected to improve the quality and effectiveness of higher education, foster future-oriented professional and digital competencies, and accelerate the transition toward smart universities. By explicating the relationships among conditions, strategies, and outcomes, the proposed model offers an indigenous and theoretically grounded framework for redesigning higher education curricula in Iran and provides practical guidance for policymakers, curriculum planners, and university leaders in responding to rapidly evolving scientific, technological, and societal transformations.

Citation: Keshavarzi, F., Norouzi, F. & Marzoghi, R. (2026). A Paradigmatic Model of Future-Oriented Curriculum in Higher Education: A Grounded Theory Study. *University Textbooks Research and Writing*, 29(57), 97-126.

<https://doi.org/10.30487/rwab.2026.2089624.1686>

© 2026 Authors, University Textbooks Research and Writing.

Publisher: Organization for Researching and Composing University Textbooks in the Humanities (SAMT).

مقدمه

آموزش یکی از مهم‌ترین بسترهای توسعه پایدار و پیشرفت جوامع محسوب می‌شود و کیفیت آن نقش تعیین‌کننده‌ای در رشد اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشورها دارد (Shavkidinova, 2014). در این میان، آموزش عالی به‌عنوان عالی‌ترین سطح نظام آموزشی، مسئولیت تربیت نیروی انسانی متخصص، تولید و توسعه دانش، گسترش نوآوری و پاسخگویی به نیازهای متحول جامعه را بر عهده دارد (Henkhaus al et, 2018; Yar al et, 2025). دانشگاه‌ها فقط نهادهایی برای انتقال دانش نیستند، بلکه سازمان‌هایی یادگیرنده و تحول‌آفرین‌اند که باید دانشجویان را برای زندگی و اشتغال در آینده‌ای پیچیده، متغیر و سرشار از عدم قطعیت آماده سازند (Brennan al et, 2019). سرعت تحولات فناوری، گسترش هوش مصنوعی، جهانی‌شدن، تغییر ماهیت مشاغل و افزایش انتظارات ذی‌نفعان، مأموریت آموزش عالی را با دگرگونی‌های اساسی مواجه ساخته‌است. در چنین شرایطی، دانشگاه‌ها ناگزیرند از الگوهای سنتی آموزش فاصله گرفته و به سمت برنامه‌های درسی منعطف، میان‌رشته‌ای، مهارت‌محور و آینده‌نگر حرکت کنند؛ برنامه‌هایی که بتوانند علاوه بر انتقال دانش، ظرفیت یادگیری مستمر، حل مسئله، تفکر انتقادی، خلاقیت و سازگاری با تغییرات را در دانشجویان تقویت کنند (Bridgstock al et, 2018; Woodside & Joseph, 2014). از سوی دیگر، پژوهش‌ها نشان می‌دهد دانشجویان، استادان و کارفرمایان، تجربه‌های یادگیری نزدیک به محیط واقعی کار را ارزشمند می‌دانند و انتظار دارند برنامه‌های دانشگاهی پاسخگوی نیازهای حرفه‌ای آینده باشد (O'Neill & Short, 2025). بنابراین، بازطراحی برنامه‌های درسی و بهره‌گیری از رویکردهای نوآورانه، تصمیم‌گیری مبتنی بر شواهد و مشارکت فعال ذی‌نفعان، به یکی از ضرورت‌های اساسی آموزش عالی تبدیل شده‌است (García-Morales al et, 2021).

برنامه درسی، هسته اصلی هر نظام آموزشی و مهم‌ترین ابزار تحقق اهداف آموزش عالی است. این برنامه مجموعه‌ای از اهداف، محتوا و روش‌های آموزشی نیست، بلکه چارچوبی نظام‌مند برای هدایت فرایند یادگیری، توسعه شایستگی‌ها و پاسخگویی به نیازهای فردی و اجتماعی به شمار می‌رود (Slaughter, 1997). سرعت تحولات علمی، فناوری و اجتماعی موجب شد که بسیاری از برنامه‌های درسی موجود، به دلیل اتکا به ساختارهای نسبتاً ثابت و محتوای محصور، نتوانند همگام با نیازهای نوظهور حرکت کنند (Mawati al et, 2019). بازنگری و طراحی مجدد برنامه‌های درسی نیز فرآیندی پیچیده،

زمان بر و پرهزینه است که نیازمند مشارکت ذی‌نفعان، بهره‌گیری از شواهد پژوهشی و درک تحولات آینده است (Zimmer & Keiper, 2021). از این رو، مفهوم «برنامه‌درسی آینده‌نگر» در سال‌های اخیر به یکی از رویکردهای مهم برنامه‌ریزی درسی تبدیل شده است؛ رویکردی که با تکیه بر آینده‌پژوهی، تلاش می‌کند ضمن شناسایی روندهای نوظهور و عدم قطعیت‌های محیطی، برنامه‌های درسی را برای مواجهه فعال با آینده بازطراحی کند (نجفی و شیر، ۱۴۰۳).

آموزش عالی در ایران، با مجموعه‌ای از چالش‌های ساختاری و محتوایی مواجه است که ضرورت حرکت به سوی برنامه‌های درسی آینده‌نگر را بیش از پیش آشکار می‌سازد. فاصله میان برنامه‌های درسی و نیازهای متحول بازار کار، کندی بازنگری سرفصل‌های آموزشی، ضعف ارتباط نظام‌مند دانشگاه با صنعت و جامعه، گسترش فناوری‌های نوظهور به‌ویژه هوش مصنوعی و ضرورت تحقق اهداف اسناد بالادستی، از جمله نقشه جامع علمی کشور، از مهم‌ترین چالش‌های پیش روی نظام آموزش عالی ایران به شمار می‌روند (خاوری و همکاران، ۱۳۹۸؛ مرزوقی، ۱۳۹۳؛ نجفی و شیر، ۱۴۰۳). در چنین شرایطی، تداوم برنامه‌های درسی سنتی می‌تواند فاصله میان آموزش دانشگاهی و نیازهای واقعی جامعه را افزایش داده و بر کیفیت تربیت سرمایه انسانی، اشتغال‌پذیری فارغ‌التحصیلان و توان رقابت‌پذیری دانشگاه‌ها تأثیر منفی بگذارد. بنابراین طراحی الگویی بومی برای برنامه‌درسی آینده‌نگر، متناسب با ویژگی‌ها و اقتضائات آموزش عالی ایران، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است.

مرور پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهد که اگرچه مطالعات متعددی به بسترهای مختلف برنامه‌درسی آینده‌نگر، از جمله تحول دیجیتال و انقلاب صنعتی چهارم (زرین و همکاران، ۱۴۰۱، 2019; Quraishi, 2024; Ellahi al et, 2019)، بازطراحی برنامه‌های درسی و دانشگاه آینده (Zimmer & Keiper, 2021; Yar al et., 2025)، یادگیری مادام‌العمر (Håkansson Lindqvist al et., 2024) و نیز تبیین مؤلفه‌ها و چارچوب‌های مفهومی برنامه‌درسی آینده‌نگر (کرمی، ۱۴۰۳؛ اشرفی و همکاران، ۱۴۰۳؛ مشفق و همکاران، ۱۳۹۹) پرداخته‌اند، اما اغلب این پژوهش‌ها بر شناسایی مؤلفه‌ها و بررسی ابعاد منفرد این پدیده متمرکز بوده‌اند. لذا با وجود اهمیت روزافزون برنامه‌ریزی آینده‌نگر در پاسخگویی به تحولات شتابان علمی، فناوری، اقتصادی و اجتماعی، مفهوم برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی ایران هنوز به صورت جامع و نظام‌مند تبیین نشده و چارچوب نظری منسجمی

برای شناسایی مؤلفه‌ها، الزامات و روابط میان آن‌ها وجود ندارد. از این رو، ضرورت دارد با بهره‌گیری از رویکردهای اکتشافی، الگویی نظری، متناسب با بستر آموزش عالی کشور ارائه شود. بر این اساس، هدف پژوهش حاضر واکاوی مدل پارادایمی برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی ایران است تا زمینه‌ای برای توسعه دانش نظری این حوزه و نیز ارائه شواهدی کاربردی برای سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان درسی و مدیران دانشگاهی در طراحی برنامه‌های درسی متناسب با نیازهای آینده فراهم شود.

مبانی نظری: برنامه درسی آینده‌نگر در آموزش عالی

برنامه درسی آینده‌نگر

برنامه درسی آینده‌نگر، طرحی آموزشی برای جامعه‌ای در حال تحول و آینده‌نگر است. این برنامه بر اساس تحلیل‌های پیش‌بینانه و پژوهش‌های آینده‌پژوهی، اهداف، محتوا، راهبردهای اجرایی و داده‌های نیازسنجی را در زمان حال، طراحی می‌کند و متناسب با نظام آموزشی موجود، چشم‌اندازی روشن برای توسعه آموزشی در آینده ارائه می‌دهد (Siraj & Abdullah, 2011). این برنامه بر توسعه مهارت‌های حرفه‌ای، مشارکت فعال در زندگی اجتماعی و توانایی تحلیل موقعیت‌های پیچیده تأکید دارد تا مهارت‌آموزان بتوانند با چالش‌های آینده و یادگیری مادام‌العمر مواجه شوند (Ecclestone & pryor, 2003). برنامه درسی آینده‌نگر، مهارت‌آموزان را برای زندگی و کار در جهانی پیچیده و در حال تغییر آماده می‌کند و بر شایستگی‌هایی مانند تفکر انتقادی، خلاقیت، همکاری، تاب‌آوری و یادگیری مادام‌العمر تأکید دارد تا بتوانند با چالش‌های آینده روبه‌رو شوند و آینده‌ای بهتر بسازند. در مجموع برنامه درسی آینده‌نگر در آموزش عالی، فراتر از یک طرح درسی صرف، نقشه‌ای راهبردی برای آماده‌سازی فراگیران در مواجهه با چالش‌ها و فرصت‌های جهان در حال تحول است. این برنامه با نگاهی کلی و میان‌رشته‌ای، بر پرورش مهارت‌های شناختی پیشرفته، شهروندی جهانی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و زیست‌محیطی و توانایی یادگیری مادام‌العمر تأکید دارد. طراحی آن مستلزم استفاده از روش‌های آینده‌پژوهی برای شناسایی نیازهای آینده است، تا نیروی انسانی توانمند، انعطاف‌پذیر و اثرگذار تربیت شود. نجفی و شیر (۱۴۰۳) مؤلفه‌های برنامه درسی آینده براساس مدل آکر را در بستر آموزش و پرورش تبیین کرده‌اند اما بسیاری از این اصول با تحلیل و متناسب‌سازی، قابلیت بهره‌گیری در آموزش عالی را نیز دارند. بر این اساس، برنامه درسی آینده‌نگر در آموزش عالی

از الگوهای سنتی و رشته محور عبور کرده و به سوی رویکردی کل نگر، انعطاف پذیر و میان رشته ای حرکت می کند. در این رویکرد، انسجام میان مؤلفه های برنامه درسی تقویت شده و طراحی آن بر پایه آینده پژوهی، نیازسنجی مستمر و روش هایی مانند دلفی انجام می شود. همچنین، تعامل استاد و دانشجو به یادگیری مشارکتی و فعال تغییر می یابد؛ نقش استاد از انتقال دهنده دانش به تسهیل گر و راهبر یادگیری ارتقا پیدا می کند، محتوا و تجارب آموزشی متناسب با تحولات آینده بازطراحی شده و برنامه درسی بر اصولی همچون آزادی علمی، مشارکت، تنوع و انعطاف پذیری استوار می شود. در محیط های یادگیری حضوری و مجازی از فناوری ها و رسانه های نوین اسفاده می شود. توجه به نیازهای بومی و الزامات جهانی به صورت هم زمان است. زمینه گفت و گوی میان فرهنگی و تعاملات علمی بین المللی فراهم شده و به تنوع هویت ها و سبک های یادگیری دانشجویان توجه می شود. فرصت های یادگیری مادام العمر و مستقل از محدودیت های زمان و مکان توسعه می یابد (با اقتباس از نجفی و شیر، ۱۴۰۳).

نیازسنجی، در فرآیند برنامه ریزی درسی، مرحله ای بنیادین است و پیش از تدوین هر برنامه آموزشی انجام می شود. بر اساس تحلیل آینده پژوهان، نیازهای کلیدی در طراحی برنامه درسی آینده نگر عبارتند از: پرورش مهارت های شناختی، آگاهی محیطی و پایداری زیست محیطی، یادگیری مادام العمر و توسعه شایستگی های فردی و درک تنوع اجتماعی و شهروندی جهانی (Maroofi & karami, 2015; lundt, 2012). با رعایت این اصول، برنامه ریزان می توانند اهداف، روش ها و منابع آموزشی را تدوین و ساختار برنامه درسی آینده نگر را طراحی و اجرا کنند.

طراحی برنامه درسی آینده نگر باید مسیر روشنی برای هدایت برنامه در راستای اهداف ملی و پیشرفت نسل آینده تعیین کند. برنامه ای که به صورت صحیح و نظام مند طراحی شود، می تواند مدیریت بهتری بر موقعیت های بحرانی و چالش برانگیز آینده فراهم آورد (Maroofi & karami, 2015; Siraj & Abdullah, 2015). مطابق مدل پیشنهادی Maroofi & karami (2015)، مراحل طراحی برنامه درسی آینده نگر شامل:

۱. شناسایی چالش های آینده و پیش بینی رویدادهای احتمالی: آینده پژوهان باید رویدادهای کلیدی با احتمال وقوع بالا را شناسایی کرده و تحلیل های اجتماعی - اقتصادی، سیاسی، منابع انسانی و سایر ابعاد ملی و جهانی را پیش بینی کنند (Siraj & Abdullah, 2011).
۲. شناسایی نیازهای آینده: با استفاده از تکنیک هایی مانند دلفی، طوفان فکری، تحلیل ریخت شناسی، تحلیل روند، برنامه ریزی سناریویی، مطالعات محیطی، تحلیل پتنت و درخت وابستگی، نیازهای آینده تعیین می شوند.

۳. طراحی برنامه درسی آینده‌نگر: در این مرحله، برنامه‌ریزان بر اساس نیازهای شناسایی شده، برنامه درسی را طراحی می‌کنند. عناصر برنامه شامل اهداف، محتوا، راهبردهای یادگیری، منابع و مواد آموزشی، و فعالیت‌های یادگیری است. تمامی این عناصر به گونه‌ای تنظیم می‌شوند که یادگیری معنادار و مؤثر برای نسل‌های آینده فراهم گردد و دانشجویان برای مواجهه با چالش‌های آتی آماده شوند.

رویکردهای توسعه برنامه درسی آینده‌نگر

روش‌های متعددی برای طراحی و سنجش برنامه درسی آینده‌نگر وجود دارد که پژوهشگران مختلفی همچون Cornish (1997)، Friman et al (2000)، Glenn & Gordon (1996)، Klopfenstein (1986)، Siraj & Paris Saleh (2003, 2005)، Schnaars (1986) مطرح کرده‌اند. این روش‌ها شامل: تکنیک دلفی (جمع‌بندی نظرات خبرگان)، تحلیل تأثیرات متقابل، پیش‌بینی آینده‌های جایگزین، چشم‌اندازسازی و برنامه‌ریزی سناریو، ترسیم نقشه واژگان و مفاهیم، پیش‌بینی خطی یا کلاسیک، تحلیل کتاب‌سنجی و پایش محیطی، برون‌یابی روندها و اسکن آینده، قیاس تاریخی و پیش‌بینی فناوری، ارزیابی تأثیرات فناوری، چرخ‌های آینده و داستان‌پردازی علمی - تخیلی، بینش و پیش‌بینی شهودی، درخت‌های ارتباطی، تحلیل CPM / CERT¹ برای برنامه‌ریزی پیچیده، برنامه‌ریزی کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت (Siraj & Abdullah, 2011).

مرور پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهد که مطالعات انجام‌شده در حوزه برنامه درسی آینده‌نگر را می‌توان در چند محور اصلی دسته‌بندی کرد. نخست، گروهی از پژوهش‌ها بر پیامدهای تحول دیجیتال، انقلاب صنعتی چهارم و ضرورت توسعه سواد دیجیتال در برنامه‌های درسی آموزش عالی تمرکز داشته‌اند. در این راستا، Quraishi (2024) نقش ادغام سواد دیجیتال در ارتقای مهارت‌های فناوری، اعتماد به نفس و کیفیت یادگیری دانشجویان را برجسته دانست. همچنین، Ellahi et al (2019) و زرین و همکاران (۱۴۰۱) بر ضرورت بازنگری برنامه‌های درسی متناسب با الزامات انقلاب صنعتی چهارم و ادغام فناوری‌هایی مانند هوش مصنوعی، تحلیل کلان‌داده، اینترنت اشیا و واقعیت افزوده در فرایند آموزش تأکید دارند. Gkrimpizi et al (2023) با شناسایی موانع تحول دیجیتال

1. A method for doing complex planning of great numbers of people and subcontractors working on some large projects, such as the space program

در شش بعد محیطی، راهبردی، سازمانی، فناوری، انسانی و فرهنگی، ایجاد بسترهای مناسب برای تحقق این تحول در مؤسسات آموزش عالی را ضروری می‌دانند. دسته دوم پژوهش‌ها بر بازطراحی برنامه درسی، توسعه دانشگاه آینده و نقش آموزش عالی در پاسخگویی به نیازهای جامعه تمرکز دارند. Yar al et. (2025) نشان دادند که دانشگاه‌های آینده برای ایفای نقش مؤثر در توسعه فردی و اجتماعی، باید ساختار نهادی خود را بازآفرینی کرده و ارتباط پویاتری با نیازهای جامعه برقرار کنند. همچنین Zimmer & Keiper (2021) با بهره‌گیری از رویکرد کنش پژوهی، مشارکت فعال ذی‌نفعان را در بازطراحی برنامه درسی و انطباق آن با نیازهای بازار کار ضروری دانستند. Hakansson Lindqvist et al (2024) نیز با مرور مطالعات یادگیری مادام‌العمر، بر اهمیت سیاست‌گذاری، اشتغال‌پذیری، همکاری، توسعه حرفه‌ای و نقش فعال دانشجویان در برنامه‌های آموزش عالی تأکید کرده‌اند.

محور سوم پژوهش‌ها به ارائه الگوها، چارچوب‌ها و مدل‌های برنامه‌ریزی آموزشی آینده‌نگر، اختصاص دارد. در این زمینه کرمی (۱۴۰۳) با تأکید بر آینده‌نگری، شناسایی چالش‌ها و بهره‌گیری از روش‌های پژوهشی مناسب، چارچوب مفهومی برنامه درسی مبتنی بر آینده را مطرح می‌کند. اشرفی و همکاران (۱۴۰۳) نیز با مرور نظام‌مند پژوهش‌ها، مؤلفه‌های کلیدی برنامه درسی آینده‌نگر را در قالب دوازده مقوله استخراج کردند. مشفق و همکاران (۱۳۹۹) الگوی برنامه درسی دانشگاه کلاس جهانی را طراحی کردند. خاوری و همکاران (۱۳۹۸) بر ضرورت چابک‌سازی برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاهی برای پاسخگویی به محیط‌های پویا و نیازهای ذی‌نفعان تأکید دارند. همچنین، سجادی و متقی (۱۳۹۷) با تحلیل چالش‌های نظام آموزش عالی، مدلی مفهومی برای ارتقای هماهنگی و کارآمدی ارائه کردند. چهارمین دسته از مطالعات به مبانی نظری و ارزشی برنامه درسی آینده‌نگر پرداخته‌اند. در این میان، نجفی و شیرینی (۱۴۰۳) اصولی همچون آزادی، برابری، کثرت‌گرایی، مشارکت، میان‌رشته‌ای بودن و رویکرد جهانی را در طراحی برنامه‌های درسی آینده‌نگر مطرح کرده‌اند، عبدی و همکاران (۱۳۹۶) نیز بر جامعه‌محوری، آموزش حقوق شهروندی و توجه به نیازهای فرهنگی در تدوین برنامه درسی آینده، تأکید دارند. همچنین، یوسفی (۱۴۰۱) ویژگی‌های اهداف برنامه درسی مبتنی بر آینده‌نگری را در ابعاد شناختی، عاطفی و مهارتی تبیین کرده‌است.

مرور پژوهش‌های پیشین به طوری کلی نشان می‌دهد که اگرچه مطالعات متعددی به ابعاد مختلف برنامه درسی آینده‌نگر، از جمله تحول دیجیتال، انقلاب صنعتی چهارم،

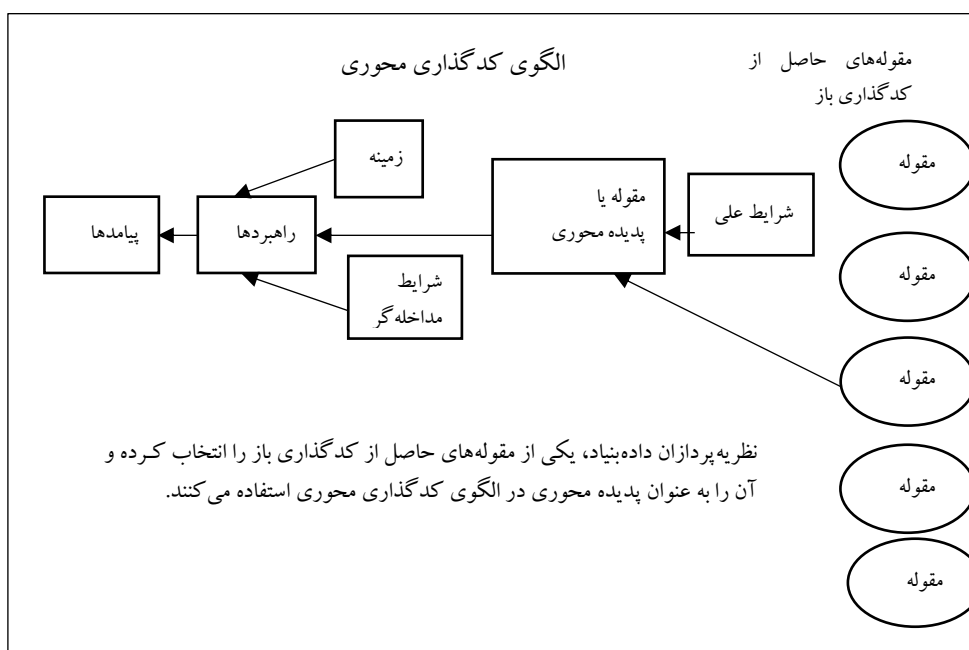
یادگیری مادام‌العمر، چابک‌سازی، بازطراحی برنامه‌های درسی و تبیین برخی مؤلفه‌های مفهومی پرداخته‌اند، اما اغلب این پژوهش‌ها بر شناسایی مؤلفه‌ها، ارائه چارچوب‌های مفهومی یا بررسی ابعاد منفرد برنامه درسی متمرکز بوده‌اند. تاکنون پژوهشی که با بهره‌گیری از نظریه داده‌بنیاد، روابط میان شرایط علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها را در قالب مدل پارادایمی برنامه درسی آینده‌نگر در آموزش عالی تبیین کند، مشاهده نشده‌است. از این رو، پژوهش حاضر با بهره‌گیری از نظریه داده‌بنیاد در پی کشف این سوال است که: برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی دارای چه شرایط، فرآیندها و راهبردهایی است و این مؤلفه‌ها چگونه می‌توانند در قالب یک الگوی نظری طراحی شوند؟

روش پژوهش

تاکید بر روش شناسی کیفی، در دهه‌های گذشته، جایگزین تفوق و برتری روش‌شناسی کمی شده‌است. یکی از مهم‌ترین استراتژی‌های پژوهش کیفی، نظریه‌پردازی داده‌بنیاد است (دانایی فرد و امامی، ۱۳۹۶). مطالعاتی که بر رویکرد نظریه داده‌بنیاد استوارند، اساساً تلاشی برای اندیشه‌ورزی مفهومی و نظریه‌پردازی محسوب می‌شوند، نه آزمون تجربی نظریه‌های موجود. به همین دلیل، در این نوع تحقیقات از روش‌های کیفی استفاده می‌شود. آنچه اهمیت دارد، فرآیند شکل‌گیری مفاهیم و ساخت نظریه است. پژوهشگران معمولاً رویکرد استقرایی نظریه داده‌بنیاد را به کار می‌گیرند. توسعه منظم نظریه در بسترهای اجتماعی متکی بر روش‌های استقرایی است و هدف اصلی آن، تولید و گسترش نظریه‌های نوین می‌باشد (Glaser & Strauss, 1967). در نظریه‌پردازی داده‌بنیاد، نمونه‌گیری از طریق ظهور مفهومی به پیش می‌رود و طرح پژوهش آن را محدود نمی‌کند بلکه کفایت نظری موجب محدودیت آن می‌شود (Fernandez, 2004: 88).

بنابراین در پژوهش نظریه‌پردازی داده‌بنیاد، نظریه مورد نظر یک نظریه «فرآیندی» است (Creswell, 2005: 396). لازم به ذکر است که امروزه در اثر تغییرات مهمی که در علوم اجتماعی در چند دهه گذشته پدید آمده‌است، سه رهیافت مسلط در نظریه‌پردازی داده‌بنیاد، قابل تمیز است: «رهیافت نظام‌مند» که با اثر Strauss & Corbin (1998) شناخته می‌شود؛ «رهیافت ظاهر شونده» که مربوط به اثر Glaser (1992) است و «رهیافت ساخت‌گرایانه» که Charmaz (2000, 1990) آن را مطرح کرد (Creswell, 2005: 397).

پژوهش حاضر از الگوی اشتراوس و کوربین استفاده کرده است (شکل ۱). اشتراوس و کوربین در اثر ۱۹۹۸ با تدوین روال‌های کتاب کشف نظریه داده بنیاد (1967)، سه فن کدگذاری پیشنهاد دادند: کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی (Creswell, 2001: 47).



شکل ۱ مراحل کدگذاری در نظریه داده بنیاد (Creswell, 2001: 401).

الگوی تحلیلی، در این پژوهش، با پیوند سه مرحله کدگذاری، امکان رسیدن به درکی عمیق از پدیده مورد مطالعه را فراهم ساخته است. این مسیر تحلیلی (تشریح مفاهیم پایه، ترسیم شبکه روابط و صورتبندی نظریه نهایی) چارچوب منسجمی برای برنامه‌درسی آینده‌نگر ارائه می‌دهد. برآیند این فرآیند، تدوین گزاره‌های نظری است که روابط بین مولفه‌های اصلی پدیده را در قالب یک الگوی جامع نمایان می‌سازد.

مشارکت کنندگان بالقوه این پژوهش شامل اعضای هیئت علمی و صاحب‌نظران حوزه مطالعات برنامه درسی در آموزش عالی ایران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بودند.

مشارکت کنندگان پژوهش با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند و سپس نظری، براساس معیارهایی مانند تخصص در حوزه برنامه‌ریزی درسی، سابقه علمی و پژوهشی، تجربه طراحی و بازننگری

برنامه‌های درسی و آشنایی با مسائل آموزش عالی انتخاب شدند. ملاک اصلی انتخاب خبرگان، تخصص در حوزه برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی بود، نه وابستگی سازمانی آنان؛ از این رو، تلاش شد افرادی انتخاب شوند که دارای تجربه علمی و پژوهشی در سطح ملی باشند. فرآیند نمونه‌گیری بر اساس رویکرد اشباع نظری صورت گرفت؛ بدین معنا که گردآوری داده‌ها تا زمانی ادامه یافت که اطلاعات جدید منجر به ظهور مفاهیم تازه یا گسترش مقوله‌های پیشین نشد و داده‌های جدید، تکرار یافته‌های قبلی بودند. در نتیجه، اشباع نظری به عنوان نقطه توقف فرایند نمونه‌گیری تعیین گردید. نمونه‌گیری تا زمان دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت. اشباع نظری در مصاحبه دهم به دست آمد، اما، به منظور اطمینان از ثبات مقوله‌ها، دو مصاحبه دیگر انجام شد. با توجه به همگنی نسبی مشارکت‌کنندگان، تجربه تخصصی آنان در حوزه برنامه‌ریزی درسی و تکرار مفاهیم و عدم ظهور کدها و مقوله‌های جدید، فرایند نمونه‌گیری در مصاحبه دوازدهم خاتمه یافت. جدول مشخصات مشارکت‌کنندگان پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول شماره ۱ مشخصات مشارکت‌کنندگان پژوهش

کد مشارکت‌کننده	مرتبه علمی	سابقه کار	جنسیت	عضو هیئت علمی
۱	دانشیار	۹	زن	عضو هیئت علمی دانشگاه شیراز
۲	استادیار	۲۰	مرد	عضو هیئت علمی دانشگاه تهران
۳	استاد	۳۷	مرد	عضو هیئت علمی دانشگاه اهواز
۴	دانشیار	۲	مرد	عضو هیئت علمی دانشگاه تهران
۵	دانشیار	۸	مرد	عضو هیئت علمی دانشگاه اراک
۶	استادیار	۸	مرد	عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان
۷	دانشیار	۱۴	مرد	عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان
۸	دانشیار	۲۲	مرد	عضو هیئت علمی دانشگاه اهواز
۹	استاد	۳۰	مرد	عضو هیئت علمی دانشگاه اصفهان
۱۰	دانشیار	۳۳	مرد	عضو هیئت علمی دانشگاه مازندران
۱۱	استاد	۱۴	مرد	عضو هیئت علمی دانشگاه مشهد
۱۲	دانشیار	۱۶	مرد	عضو هیئت علمی دانشگاه تهران

ابزار گردآوری داده‌ها و اعتباریابی داده‌ها

ابزار اصلی گردآوری داده‌ها در این پژوهش، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، عمیق و انفرادی با صاحب‌نظران حوزه برنامه‌ریزی درسی بود. سؤالات مصاحبه بر اساس مرور ادبیات پژوهش، اهداف مطالعه و اصول نظریه داده‌بنیاد طراحی شد و در طول فرایند گردآوری داده‌ها، متناسب با روند تحلیل و ظهور مفاهیم جدید، سؤالات کاوشگر نیز مطرح می‌شد. مهم‌ترین سؤالات محوری مصاحبه عبارت بودند از: (۱) وضعیت کنونی برنامه‌درسی آموزش عالی در زمینه آینده‌نگری را چگونه ارزیابی می‌کنید؟ (۲) چه عوامل و شرایطی موجب اهمیت یافتن آینده‌نگری در برنامه‌درسی آموزش عالی می‌شوند؟ (۳) برنامه‌درسی آینده‌نگر چگونه می‌تواند بر آموزش عالی اثرگذار باشد؟ (۴) مهم‌ترین چالش‌ها و موانع تحقق برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی چیست؟ (۵) در طراحی یک الگوی مطلوب برای برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی، مهم‌ترین مؤلفه‌ها و راهبردها کدام‌اند؟ و (۶) اجرای چنین الگویی چه پیامدهایی برای نظام آموزش عالی به همراه خواهد داشت؟

مصاحبه‌ها به صورت حضوری یا برخط، متناسب با شرایط مشارکت‌کنندگان، انجام شد و میانگین زمان هر جلسه حدود ۴۵ دقیقه بود. تمامی مصاحبه‌ها با رضایت مشارکت‌کنندگان ضبط و سپس به صورت کامل پیاده‌سازی شدند. هم‌زمان، یادداشت‌های میدانی و مشاهدات پژوهشگر نیز به عنوان داده‌های مکمل ثبت و در تحلیل استفاده شدند. پس از پیاده‌سازی متن مصاحبه‌ها، فایل‌های متنی وارد نرم‌افزار MAXQDA (2024) گردید و فرایند مدیریت، سازمان‌دهی و تحلیل داده‌ها با استفاده از این نرم‌افزار انجام گرفت. به گونه‌ای که ابتدا مفاهیم اولیه استخراج و کدگذاری شدند، سپس مقوله‌های هم‌سنخ در قالب مقوله‌های محوری سازمان‌دهی گردیدند در پایان، با شناسایی روابط میان مقوله‌ها، مدل پارادایمی پژوهش شکل گرفت.

تحلیل داده‌ها، در این پژوهش، بر اساس رویکرد نظریه داده‌بنیاد (الگوی نظام‌مند اشتراوس و کوربین) صورت پذیرفت. این فرایند در سه مرحله اصلی شامل کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی دنبال شد. در مرحله نخست، داده‌های خام به واحدهای مفهومی کوچک‌تر تقسیم و مفاهیم اولیه استخراج گردید. در مرحله دوم، روابط میان مفاهیم بررسی و مقوله‌های مرتبط شناسایی شد تا بستری برای شکل‌گیری چارچوب نظری فراهم شود. در پایان، مفهوم محوری برگزیده و نظریه‌ای جامع برنامه‌درسی

آینده‌نگر در آموزش عالی تدوین گردید. به منظور افزایش اعتبار یافته‌ها نیز از راهبردهایی چون بازبینی همکاران پژوهشی، بازخوانی داده‌ها با مشارکت کنندگان و ثبت مستمر یادداشت‌های تحلیلی بهره گرفته شد.

تأمین اعتبار و اعتمادپذیری یافته‌ها، با معیارهای Lincoln & Guba (1985) شامل اعتبارپذیری، انتقال‌پذیری، اعتمادپذیری و تأییدپذیری انجام گرفت. در این راستا، برخی مشارکت کنندگان، یافته‌های اولیه را بازبینی کردند و همکاران پژوهش فرایند کدگذاری و تحلیل داده‌ها را ارزیابی نمودند. الگوی نظام‌مند اشتراوس و کوربین در کدگذاری و بهره‌گیری هم‌زمان از یادداشت‌های میدانی و داده‌های مصاحبه، به غنای تحلیل و استحکام یافته‌ها کمک کرد.

یافته‌ها

تجزیه و تحلیل داده‌ها با تکیه بر شیوه نظام‌مند داده‌بنیاد بر اساس الگوی اشتراوس و کوربین (1998) در نرم‌افزار تحلیل کیفی مکس کیودا انجام شده است. داده‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی تحلیل و استخراج شدند. با بررسی سطر به سطر متن مصاحبه‌ها حدوداً ۶۵۰ کد اولیه و خام بدست آمد که با روش خلاصه کردن، تقلیل عبارت، فشرده‌گویی، مفهوم‌گزینی در نهایت در قالب ۳۹ کد باز مفهومی بدست آمد.

پدیده محوری

یافته‌های به دست آمده از تجارب مشارکت کنندگان پژوهش نشان داد که الگوی برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی به عنوان پدیده محوری پژوهش قابل شناسایی است.

شرایط علی

تحلیل داده‌ها نشان داد که شکل‌گیری برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی تحت تأثیر مجموعه‌ای از عوامل بیرونی و درونی قرار دارد که ضرورت تحول در برنامه‌های درسی را آشکار می‌سازند. این عوامل شامل تحولات فناوری، تحولات بازار کار و مشاغل آینده و تحولات فرهنگی و اجتماعی طبقه‌بندی شدند.

جدول شماره ۲ شرایط علی‌الگوی برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی

ردیف	کد محوری	کدهای باز
۱	تحولات فناوری	به‌کارگیری فناوری‌های نوین و هوش مصنوعی در فرایند یاددهی-یادگیری
۲	تحولات فرهنگی و اجتماعی	تکثر فرهنگی؛ فرهنگ در مواجهه با تحولات (محلی و جهانی)، نقش دانشگاه به‌عنوان عامل تحول فرهنگی؛ پیوند فرهنگ و جامعه در طراحی برنامه‌درسی
۳	تحولات بازار کار و مشاغل آینده	همسویی برنامه‌درسی با بازار کار؛ تأثیر مشاغل آینده بر برنامه درسی؛ برنامه‌درسی و چالش‌های شغلی

۱. تحولات فناوری

شرکت‌کنندگان بر این باور بودند که گسترش فناوری‌های نوین، هوش مصنوعی و دیجیتالی‌شدن فرایندهای آموزشی، بازنگری در ساختار برنامه‌های درسی را اجتناب‌ناپذیر کرده‌است. از این‌رو، به‌کارگیری فناوری‌های نوین در فرایند یاددهی-یادگیری و توجه هم‌زمان به تعامل فناوری و فرهنگ، از مهم‌ترین عوامل ایجادکننده برنامه‌درسی آینده‌نگر است. در این راستا مشارکت‌کنندگان بیان می‌کنند: «... با شرایط روز الان که ما با حجم عظیم تحولات در حوزه هوش مصنوعی مواجه هستیم...» (مشارکت‌کننده ۱۰) و «اینم نکته‌ای است که در یک فضای برنامه درسی واسه آینده هست نمی‌شه نسبت به فناوری بی تفاوت بود...» (مشارکت‌کننده ۱۱).

۲. تحولات بازار کار و مشاغل آینده

بنابر اظهار مشارکت‌کنندگان: «بخشی از فرصت‌های شغلی از بین خواهد رفت و بخشی از فرصت‌های شغلی هم به وجود خواهد آمد نه اینکه بازار کار دچار اختلال بشه ولی به هر حال شکلش ممکنه عوض بشه» (مشارکت‌کننده ۱۲). بنابراین یافته‌های این بخش نشان داد تغییر ماهیت مشاغل، ظهور مهارت‌های جدید و افزایش انتظارات بازار کار، دانشگاه‌ها را به بازطراحی برنامه‌های درسی متناسب با نیازهای آینده سوق داده‌است. در این مقوله، کدهای باز شامل همسویی برنامه‌درسی با بازار کار، تأثیر مشاغل آینده بر برنامه درسی و برنامه‌درسی و چالش‌های شغلی استخراج شد.

۳. تحولات فرهنگی و اجتماعی

یکی از مشارکت‌کنندگان بیان می‌کند: «برنامه درسی آینده ما مخاطبش یادگیرندگان خواهد بود که از نسل z از نسل آلفا هستند با ویژگی‌های فرهنگی که حتماً شما بیشتر از من می‌دانید لذت گرا هستند و تکثر فرهنگی دارند» (مشارکت‌کننده ۵)، افزایش تنوع فرهنگی، جهانی‌شدن و تغییرات اجتماعی، ضرورت بازتعریف نقش دانشگاه در توسعه فرهنگی و اجتماعی را دوچندان کرده‌است.

شرایط زمینه‌ای

یافته‌های پژوهش نشان داد که تحقق برنامه درسی آینده‌نگر در آموزش عالی، علاوه بر عوامل علی، نیازمند فراهم بودن بسترهای مناسب در محیط دانشگاه است. این شرایط زمینه‌ای، ظرفیت‌های لازم برای طراحی، اجرا و توسعه برنامه‌های درسی آینده‌نگر را فراهم می‌کنند و زمینه بهره‌گیری اثربخش از راهبردهای تحول‌آفرین را مهیا می‌سازند. بر اساس تحلیل داده‌ها، شرایط زمینه‌ای در سه کد محوری شامل «امکانات و زیرساخت‌های فناوری در دانشگاه‌ها»، «بسترهای فناوری و نوآوری در فرایند یاددهی - یادگیری» و «فرهنگ فناوری در برنامه درسی آینده‌نگر» سازمان‌دهی شد (جدول ۳).

جدول شماره ۳ شرایط زمینه‌ای الگوی برنامه درسی آینده‌نگر در آموزش عالی

ردیف	کد محوری	کدهای باز
۱	امکانات و زیرساخت‌های فناوری در دانشگاه‌ها	بازطراحی فضاهای آموزشی
۲	بسترهای فناوری و نوآوری در فرایند یاددهی-یادگیری	فناوری و نوآوری در یادگیری و آموزش فرهنگ فناوری در برنامه درسی آینده‌نگر

● امکانات و زیرساخت‌های فناوری در دانشگاه‌ها

مشارکت‌کنندگان بر این باور بودند که تحقق برنامه درسی آینده‌نگر مستلزم برخورداری دانشگاه‌ها از زیرساخت‌های فناوری مناسب و فضاهای آموزشی متناسب با تحولات نوین است. در این راستا، بازطراحی فضاهای آموزشی بر ضرورت ایجاد محیط‌های یادگیری منعطف، هوشمند و متناسب با فناوری‌های نوین تأکید دارد.

● بسترهای فناوری و نوآوری در فرایند یاددهی-یادگیری

یافته‌ها نشان داد که اثربخشی برنامه‌درسی آینده‌نگر، متأثر از بهره‌گیری هدفمند از فناوری در فرایندهای آموزشی و ایجاد فرصت برای نوآوری در یاددهی و یادگیری است. به عنوان مثال مشارکت‌کننده ۲ بیان می‌کند: «کاهش مقاومت فرهنگی نسبت به تغییر در شیوه‌های سنتی آموزش ایجاد شده است». از این رو، فناوری و نوآوری در فرایند یادگیری و آموزش به عنوان کد باز شناسایی شد که بیانگر نقش فناوری در ارتقای کیفیت آموزش و تسهیل یادگیری فعال است.

یافته‌های این بخش، در مجموع، نشان می‌دهد که وجود زیرساخت‌های فناوری مناسب، بهره‌گیری نوآورانه از فناوری در فرایند یاددهی - یادگیری و شکل‌گیری فرهنگ فناوری در دانشگاه‌ها، بسترهای ضروری برای تحقق و استقرار برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی به شمار می‌آیند و زمینه اجرای موفق راهبردهای این الگو را فراهم می‌کنند.

شرایط مداخله‌گر

یافته‌های پژوهش نشان داد که تحقق برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی، علاوه بر شرایط علی و زمینه‌ای، تحت تأثیر مجموعه‌ای از عوامل مداخله‌گر قرار دارد که می‌توانند فرایند طراحی، اجرا و توسعه این برنامه را تسهیل یا با محدودیت مواجه سازند. این شرایط، اگرچه مستقیماً منشأ شکل‌گیری برنامه‌درسی آینده‌نگر نیستند، اما بر اثربخشی راهبردهای اتخاذ شده و میزان دستیابی به پیامدهای مورد انتظار، تأثیر گذارند. بر اساس تحلیل داده‌ها، شرایط مداخله‌گر در سه مقوله شامل «سیاست‌گذاری و حکمرانی آموزش عالی»، «محدودیت‌های سازمانی و نهادی» و «پیچیدگی و عدم پایداری محیطی» سازمان‌دهی شد (جدول ۴).

جدول شماره ۴ شرایط مداخله‌گر الگوی برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی

ردیف	کد محوری	کدهای باز
۱	سیاست‌گذاری و حکمرانی آموزش عالی	سیاست‌گذاری کلان تحول ساختاری در نظام آموزش عالی
۲	محدودیت‌های سازمانی و نهادی	محدودیت‌های ساختاری و عملکردی مقاومت نهادی در برابر نوآوری
۳	پیچیدگی و عدم پایداری محیطی	عدم پایداری محیطی چالش‌های معاصر (فناوری، اجتماعی، اقتصادی و ...)

● سیاست‌گذاری و حکمرانی آموزش عالی

مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که موفقیت برنامه‌درسی آینده‌نگر تا حد زیادی به سیاست‌های کلان، حمایت‌های قانونی و نحوه حکمرانی نظام آموزش عالی وابسته است. در این کد محوری، «سیاست‌گذاری‌های کلان» و «تحول ساختاری در نظام آموزش عالی» به عنوان کدهای باز استخراج شدند که بر ضرورت بازنگری در سیاست‌ها، قوانین و ساختارهای مدیریتی برای حمایت از برنامه‌های درسی آینده‌نگر تأکید دارند. مشارکت‌کننده ۲ بیان می‌کند: «سیاست‌های کلان توسعه علم و فناوری خیلی مهمه ما اسناد بالا دستی داریم شما حتی الان هم بخوای برنامه درسی بنویسی می‌گن اسناد بالادستی رو دیدی سند برنامه درسی ملی سند توسعه علم و فناوری سند توسعه چشم‌انداز سند دانشگاه اسلامی سیاست‌های علم و فناوری ابلاغی مقام معظم رهبری همه اینها رو باید بیاریم که بعضی از سیاست‌ها دست و پا گیره».

● محدودیت‌های سازمانی و نهادی

یافته‌ها نشان داد که وجود محدودیت‌های ساختاری، بوروکراسی سازمانی و مقاومت در برابر تغییر، از مهم‌ترین موانع اجرای برنامه‌درسی آینده‌نگر به شمار می‌روند. در این مقوله، «محدودیت‌های ساختاری و عملکردی» و «مقاومت نهادی در برابر نوآوری» به عنوان کدهای باز شناسایی شدند که می‌توانند فرایند تحول برنامه‌های درسی را با چالش مواجه سازند. مشارکت‌کننده ۱ بیان می‌کند: «ما حتی بهشون می‌گفتیم بیاید حداقل یه سند برای همین درس‌ها بنویسیم اما حاضر نبودن بعد این نگاهه یه وقت از این نظر که وقت نداریم یه وقت از این نظر که بالاخره درگیر بیرون شدن یه وقت از این نظر که می‌ترسن کم بیارن چپای جدید بیاد توش بلد نباشن یه ترس از فناوری دارن همه اینها باعث میشه که سراغش نرن».

● پیچیدگی و عدم پایداری محیطی

مشارکت‌کنندگان بر این باور بودند که تغییرات سریع و پیش‌بینی‌ناپذیر در محیط بیرونی، برنامه‌ریزی درسی را با عدم اطمینان همراه می‌کند و ضرورت انعطاف‌پذیری در تصمیم‌گیری را افزایش می‌دهد. مشارکت‌کننده ۵ بیان کردند: «نکته دیگه‌ای که به نظر میاد و کارکردن روی آن اهمیت دارد عدم شفافیت آینده است شما ۵۰ سال پیش شاید راحت‌تر می‌تونستی ۱۰ سال آینده رو پیش‌بینی کنید ولی الان هرچی ما جلوتر می‌ایم پیش‌بینی آینده سخت‌تر است»

یافته‌های این بخش، در مجموع نشان می‌دهد که سیاست‌گذاری و حکمرانی آموزش عالی، محدودیت‌های سازمانی و نهادی و همچنین پیچیدگی و عدم پایداری محیطی، از مهم‌ترین شرایط مداخله‌گری هستند که می‌توانند مسیر تحقق برنامه‌درسی آینده‌نگر را تسهیل یا با موانع مواجه سازند. از این رو، توجه هم‌زمان به این عوامل در کنار شرایط علی و زمینه‌ای، برای اجرای موفق راهبردهای برنامه‌درسی آینده‌نگر ضروری است.

راهبردها

یافته‌های پژوهش نشان داد که تحقق برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی، مستلزم اتخاذ مجموعه‌ای از راهبردهای اجرایی است که بتوانند در پاسخ به شرایط علی، زمینه‌ای و مداخله‌گر، زمینه تحقق اهداف این برنامه درسی را فراهم آورند. این راهبردها بیانگر اقداماتی هستند که دانشگاه‌ها، سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان درسی می‌توانند برای توسعه و استقرار برنامه‌درسی آینده‌نگر به کار گیرند. بر اساس تحلیل داده‌ها، راهبردهای الگوی برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی در پنج مقوله شامل «طراحی برنامه‌های درسی بین‌رشته‌ای و بین‌المللی»، «گسترش تعامل دانشگاه با جامعه و صنعت»، «بازاندیشی در محتوا و اهداف برای پاسخ به نیازهای فرهنگی - اجتماعی»، «نهادینه‌سازی آینده‌نگری در برنامه‌ریزی درسی» و «توانمندسازی سرمایه‌های انسانی دانشگاه» سازمان‌دهی شدند (جدول ۵).

جدول شماره ۵ راهبردهای الگوی برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی

ردیف	کد محوری	کدهای باز
۱	طراحی برنامه‌های درسی بین‌رشته‌ای و بین‌المللی	بین‌رشته‌ای شدن برنامه‌های درسی؛ بین‌المللی‌سازی برنامه‌های درسی؛ انعطاف‌پذیری برنامه درسی
۲	گسترش تعامل دانشگاه با جامعه و صنعت	تعامل دانشگاه با صنعت/جامعه/و نهادهای بیرونی
۳	بازاندیشی در محتوا و اهداف برای پاسخ به نیازهای فرهنگی-اجتماعی	انتخاب و سازمان‌دهی محتوای آینده‌محور؛ هدف‌گذاری آینده‌نگر؛ ارزشیابی تحول‌محور و پیش‌نگر درسی
۴	نهادینه‌سازی آینده‌نگری در برنامه‌ریزی درسی	درونی‌سازی آینده‌پژوهی در فرایند برنامه‌ریزی درسی
۵	توانمندسازی سرمایه‌های انسانی دانشگاه	توسعه حرفه‌ای و شایستگی استاد؛ تعاملات میان فردی (استاد-دانشجو)؛ تقویت مهارت‌های شناختی و تفکر سطح بالا توانمندسازی و مهارت‌پروری؛ مدیریت و تصمیم‌گیری مشارکتی

● طراحی برنامه‌های درسی بین‌رشته‌ای و بین‌المللی

مشارکت‌کنندگان بر این باور بودند که برنامه‌درسی آینده‌نگر باید از ساختارهای سنتی و تک‌رشته‌ای فاصله گرفته و با رویکردی منعطف، میان‌رشته‌ای و همسو با تحولات جهانی طراحی شود. در این مقوله، بین‌رشته‌ای شدن برنامه‌های درسی، بین‌المللی‌سازی برنامه‌های درسی و انعطاف‌پذیری برنامه درسی به‌عنوان کدهای بازشناسایی شدند که بر ضرورت افزایش پویایی و انطباق برنامه‌های درسی با تحولات علمی و بین‌المللی تأکید دارند. مشارکت‌کننده ۱ و ۳: «بین‌المللی‌سازی برنامه‌های درسی ایجاد شه»، مشارکت‌کننده ۲ «که در این مسیر، ارتقای جایگاه بین‌المللی دانشگاه‌ها (مصاحبه‌شونده ۲)» و مشارکت‌کنندگان ۴ «وجود الگوهای موفق داخلی و بین‌المللی» این موارد را بیان می‌کنند.

● گسترش تعامل دانشگاه با جامعه و صنعت

یافته‌ها نشان داد که برنامه‌درسی آینده‌نگر زمانی اثربخش خواهد بود که ارتباط مستمر و هدفمند میان دانشگاه، صنعت، جامعه و سایر نهادهای ذی‌نفع برقرار شود. از این‌رو، تعامل دانشگاه با صنعت، جامعه و نهادهای بیرونی به‌عنوان کد باز این مقوله استخراج شد که بیانگر ضرورت همسویی برنامه‌های درسی با نیازهای واقعی جامعه و بازار کار است.

● بازاندیشی در محتوا و اهداف برای پاسخ به نیازهای فرهنگی-اجتماعی

مشارکت‌کنندگان بر این نکته تأکید داشتند که برنامه‌درسی آینده‌نگر باید اهداف، محتوا و شیوه‌های ارزشیابی خود را متناسب با تحولات فرهنگی، اجتماعی و نیازهای آینده بازنگری و بازطراحی کند.

● نهادینه‌سازی آینده‌نگری در برنامه‌ریزی درسی

یافته‌ها نشان داد که آینده‌نگری نباید به‌عنوان فعالیتی مقطعی تلقی شود، بلکه لازم است به بخشی از فرهنگ و فرایند برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌ها تبدیل گردد. در این راستا، درونی‌سازی آینده‌پژوهی در فرایند برنامه‌ریزی درسی به‌عنوان کد باز این مقوله استخراج

شد که بر ضرورت استقرار نگاه آینده‌نگر در تمامی مراحل برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری آموزشی تأکید دارد.

● توانمندسازی سرمایه‌های انسانی دانشگاه

مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که موفقیت برنامه‌درسی آینده‌نگر، مستلزم ارتقای شایستگی‌های اعضای هیئت علمی و دانشجویان و تقویت تعاملات سازنده میان آنان است. مشارکت‌کننده ۱ اشاره می‌کند «برای رشته‌ها و برنامه درسی، بحث توانمندسازی به عنوان عوامل موثر از دانشجو گرفته استاد تا مدیر» و همچنین مشارکت‌کننده ۱۰ بیان می‌کند «... و مهمتر از اینها باز توانمندسازی اساتید و مدیران گروه‌های آموزشی هست خوشبختانه حالا دوره‌هایی تحت عنوان دوره‌های توانمندسازی در دانشگاه اجرا میشه ولی اینها متأسفانه حالا خوشبختانه از این لحاظ که اجرا میشه».

یافته‌های این بخش نشان می‌دهد که تحقق برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی مستلزم اتخاذ راهبردهایی است که به‌طور هم‌زمان بر تحول ساختار برنامه‌های درسی، تقویت تعامل دانشگاه با محیط، بازاریابی در اهداف و محتوای آموزشی، نهادینه‌سازی آینده‌نگری در فرایند برنامه‌ریزی درسی و توانمندسازی سرمایه‌های انسانی دانشگاه تأکید دارند. اجرای هماهنگ این راهبردها می‌تواند زمینه تحقق برنامه‌های درسی منعطف، نوآورانه و متناسب با نیازهای آینده را در نظام آموزش عالی فراهم سازد.

پیامدها

یافته‌های پژوهش نشان داد که اجرای برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی، پیامدهای متعددی برای نظام آموزش عالی، دانشگاه‌ها و دانشجویان به همراه دارد. این پیامدها حاصل به‌کارگیری راهبردهای شناسایی‌شده در الگوی پارادایمی بوده‌اند و آثار مورد انتظار استقرار برنامه‌درسی آینده‌نگر در نظام آموزش عالی را بیان می‌کنند. بر اساس تحلیل داده‌ها، پیامدهای این الگو در سه مقوله شامل «ارتقای کیفیت و کارآمدی آموزش عالی»،

«ارتقای شایستگی‌های حرفه‌ای و دیجیتال آینده‌نگر» و «حرکت به سوی دانشگاه هوشمند» سازمان‌دهی شدند (جدول ۶).

جدول شماره ۶ پیامدهای الگوی برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی

ردیف	کد محوری	کدهای باز
۱	افزایش کیفیت و کارآمدی آموزش عالی	بهبود کیفیت فرایندهای یاددهی-یادگیری ارتقای اثربخشی برنامه‌های درسی افزایش کارآمدی نظام آموزش عالی
۲	ارتقای شایستگی‌های حرفه‌ای و دیجیتال آینده‌نگر	تقویت مهارت فناوری و دیجیتال ارتقای شایستگی‌های آینده‌نگر افزایش آمادگی شغلی و حرفه‌ای
۳	حرکت به سمت دانشگاه هوشمند	هوشمندسازی دانشگاه توسعه زیرساخت‌های هوشمند دیجیتالی‌سازی فرایندهای آموزشی

● ارتقای کیفیت و کارآمدی آموزش عالی

مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که استقرار برنامه‌درسی آینده‌نگر موجب افزایش اثربخشی برنامه‌های آموزشی، بهبود کیفیت فرایندهای یاددهی - یادگیری و ارتقای توان نظام آموزش عالی در پاسخ‌گویی به نیازهای آینده خواهد شد. مشارکت‌کننده ۳ بیان می‌کند: «...پس کیفیت آموزشی در دانشگاه بهتر خواهد شد ...».

● ارتقای شایستگی‌های حرفه‌ای و دیجیتال آینده‌نگر

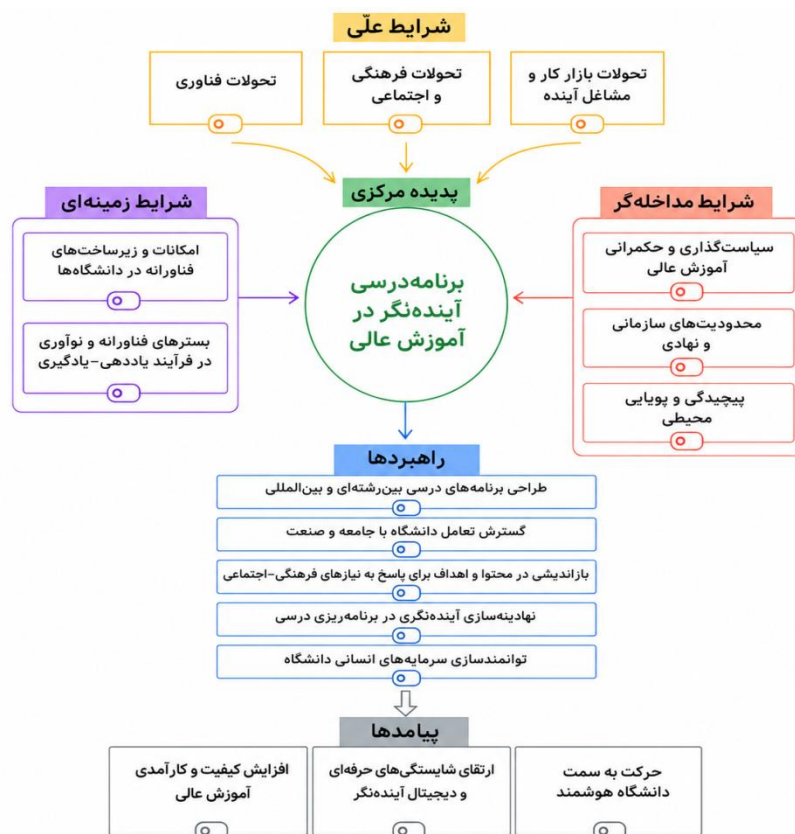
یافته‌ها نشان داد که اجرای برنامه‌درسی آینده‌نگر موجب توسعه شایستگی‌های موردنیاز برای زندگی، اشتغال و فعالیت حرفه‌ای در آینده می‌شود. در این مقوله، ارتقای مهارت‌های فناوری و دیجیتال، ارتقای شایستگی‌های آینده‌نگر و افزایش آمادگی شغلی و حرفه‌ای به‌عنوان کدهای باز استخراج شدند که بر توانمندسازی دانشجویان برای سازگاری با تحولات فناوری، اجتماعی و نیازهای متغیر بازار کار تأکید دارند. در این زمینه مشارکت‌کننده ۹ بیان می‌کند: «این بازطراحی، زمینه‌ای برای پرورش مهارت‌های دیجیتال و انطباق با تحولات فناوری ایجاد کنه».

● حرکت به سوی دانشگاه هوشمند

مشارکت کنندگان بر این باور بودند که اجرای برنامه درسی آینده نگر، بستر مناسبی برای توسعه دانشگاه های هوشمند و بهره گیری مؤثر از فناوری های نوین در مدیریت، آموزش و یادگیری فراهم می کند. در این مقوله، هوشمندسازی دانشگاه به عنوان کد باز شناسایی شد که بیانگر حرکت نظام آموزش عالی به سوی تحول دیجیتال و توسعه دانشگاه های هوشمند است. مشارکت کننده ۸ بیان می کند: «دانشگاه هوشمند می تواند خود را با الزامات محیط در حال تغییر هماهنگ سازد و به نهادی پویا و پیشرو تبدیل شود».

راهبردها نشان می دهد که اجرای برنامه درسی آینده نگر می تواند ضمن ارتقای کیفیت و کارآمدی آموزش عالی، زمینه توسعه شایستگی های حرفه ای و دیجیتال دانشجویان را فراهم کرده و مسیر حرکت دانشگاه ها به سوی دانشگاه های هوشمند را هموار سازد. این پیامدها بیانگر ظرفیت الگوی پیشنهادی در ارتقای آمادگی نظام آموزش عالی برای مواجهه با تحولات آینده و پاسخ گویی به نیازهای جامعه دانش بنیان است.

بنابراین یافته های این پژوهش نشان می دهد که تحقق برنامه درسی آینده نگر در آموزش عالی، حاصل تعامل پویا میان شرایط علی، زمینه ای، مداخله گر، راهبردها و پیامدهاست. در این الگو، تحولات محیطی و فناوری، نیازهای نوظهور جامعه و بازار کار، همراه با بسترهای فناوری و سیاست های حاکم بر آموزش عالی، زمینه اتخاذ راهبردهای تحول آفرین در برنامه ریزی درسی را فراهم می کنند. اجرای این راهبردها نه تنها به ارتقای کیفیت و کارآمدی آموزش عالی می انجامد، بلکه زمینه توسعه شایستگی های آینده محور دانشجویان و حرکت دانشگاه ها به سوی دانشگاه های هوشمند را فراهم می سازد. بنابراین، برنامه درسی آینده نگر نه تنها یک الگوی آموزشی است، بلکه یک رویکرد تحول آفرین که آموزش عالی را به نهادی پیشرو و پاسخگو به نیازهای آینده تبدیل می کند. الگوی برنامه درسی آینده نگر در ادامه قابل مشاهده است.



شکل شماره ۳ الگوی برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف طراحی مدل پارادایمی برنامه‌درسی آینده‌نگر در آموزش عالی، از طریق نظریه داده‌بنیاد و الگوی نظام‌مند اشتراوس و کوربین انجام شد. یافته‌ها نشان داد که برنامه‌درسی آینده‌نگر، بازنگری در محتوا یا افزودن فناوری‌های نوین به فرایند آموزش نیست، بلکه پدیده‌ای چندبعدی و نظام‌مند است که در تعامل میان شرایط علی، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها شکل می‌گیرد.

نخستین یافته پژوهش نشان داد که تحولات فناوری، فرهنگی و اجتماعی و تغییرات بازار کار و مشاغل آینده مهم‌ترین شرایط علی شکل‌گیری برنامه‌درسی آینده‌نگر هستند. این یافته با محور نخست پژوهش‌های پیشین همسو است که بر نقش تحول دیجیتال و

انقلاب صنعتی چهارم در بازآفرینی برنامه‌های درسی آموزش عالی تأکید کرده‌اند. به‌طور مشخص، Quraishi (2024) ادغام سواد دیجیتال را عاملی برای ارتقای شایستگی‌های فناوری و کیفیت یادگیری معرفی کرده‌است و Ellahi et al (2019) و زرین و همکاران (۱۴۰۱) نیز ضرورت بازنگری برنامه‌های درسی متناسب با فناوری‌های نوظهور را مطرح کرده‌اند. اما یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که محرک‌های تحول برنامه‌درسی تنها به فناوری محدود نیست و تغییرات فرهنگی، اجتماعی و تحول در ماهیت مشاغل آینده نیز به همان اندازه در شکل‌گیری برنامه‌درسی آینده‌نگر نقش دارند. این نتیجه، نگاه جامع‌تری نسبت به مطالعات پیشین ارائه می‌دهد که عمدتاً بر بعد فناوری تمرکز داشته‌اند.

یافته‌ها در ارتباط با شرایط زمینه‌ای، نشان داد که امکانات و زیرساخت‌های فناوری دانشگاه‌ها، بسترهای نوآوری در فرایند یاددهی - یادگیری و فرهنگ فناوری، بستر لازم برای تحقق برنامه‌درسی آینده‌نگر را فراهم می‌کنند. این یافته با نتایج پژوهش گریمپیزی و همکاران (۲۰۲۳) همسو است که موانع تحول دیجیتال را در ابعاد سازمانی، فناوری، انسانی و فرهنگی تبیین کرده‌اند و همچنین با یافته‌های Quraishi (2024) درباره ضرورت توسعه فرهنگ استفاده از فناوری در آموزش عالی همخوانی دارد. با این وجود، مدل حاضر نشان می‌دهد که فراهم بودن زیرساخت‌های فناوری، شرط لازم است اما کافی نیست؛ بلکه اثربخشی برنامه‌درسی آینده‌نگر در گرو شکل‌گیری فرهنگ سازمانی پذیرای نوآوری و استفاده هدفمند از فناوری در فرایند آموزش است.

یافته‌های مهم پژوهش، شناسایی سیاست‌گذاری و حکمرانی آموزش عالی، محدودیت‌های سازمانی، نهادی و پیچیدگی و عدم پایداری محیطی به‌عنوان شرایط مداخله‌گر بود. این یافته با نتایج Yar et al (2025) همخوان است که بازآفرینی ساختار نهادی دانشگاه‌ها را لازمه ایفای نقش مؤثر آن‌ها در توسعه جامعه می‌دانند. همچنین، نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های هاکانسون لندکویست و همکاران (2024) درباره اهمیت سیاست‌گذاری، اصلاحات ساختاری و توسعه حرفه‌ای در آموزش عالی و نیز با نتایج سجادی و متقی (۱۳۹۷) درباره نقش ساختارهای مدیریتی در ارتقای کارآمدی آموزش عالی همسو است. بنابراین، می‌توان استدلال کرد که حتی در صورت وجود زیرساخت‌های مناسب، نبود سیاست‌های هماهنگ، مقاومت نهادی و ناپایداری محیطی می‌تواند اجرای برنامه‌درسی آینده‌نگر را با محدودیت مواجه کند.

یافته‌های پژوهش، در بخش راهبردها، بر طراحی برنامه‌های درسی بین‌رشته‌ای و بین‌المللی، گسترش تعامل دانشگاه با جامعه و صنعت، بازاندیشی در اهداف و محتوای برنامه درسی، نهادینه‌سازی آینده‌نگری در برنامه‌ریزی درسی و توانمندسازی سرمایه‌های انسانی دانشگاه تأکید داشت. این یافته‌ها با مطالعات زیمر و کیپر (2021) درباره مشارکت ذی‌نفعان در بازطراحی برنامه‌های درسی، یار و همکاران (2025) درباره تعامل دانشگاه با جامعه، خاوری و همکاران (۱۳۹۸) درباره چابک‌سازی برنامه‌ریزی آموزشی، مشفق و همکاران (۱۳۹۹) درباره دانشگاه کلاس جهانی و اشرفی و همکاران (۱۴۰۳) درباره مؤلفه‌های برنامه‌درسی آینده‌نگر همسو است. همچنین، تأکید پژوهش حاضر بر بین‌رشته‌ای بودن، انعطاف‌پذیری و توجه به ابعاد فرهنگی و اجتماعی با یافته‌های نجفی و شیر (۱۴۰۳)، عبدی و همکاران (۱۳۹۶) و یوسفی (۱۴۰۱) نیز همخوانی دارد. با این حال، تفاوت اساسی پژوهش حاضر با مطالعات پیشین در آن است که این مؤلفه‌ها را نه به صورت پراکنده، بلکه در قالب یک نظام منسجم از راهبردهای مرتبط با شرایط علمی، زمینه‌ای و مداخله‌گر ارائه کرده است.

در خصوص پیامدها، یافته‌های پژوهش نشان داد که اجرای برنامه‌درسی آینده‌نگر می‌تواند به افزایش کیفیت و کارآمدی آموزش عالی، ارتقای شایستگی‌های حرفه‌ای و دیجیتال آینده‌نگر و حرکت به سوی دانشگاه هوشمند منجر شود. این نتایج با مطالعات Quraishi (2024) درباره ارتقای مهارت‌های دیجیتال، هاکانسون لندکویست و همکاران (2024) درباره توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای و یادگیری مادام‌العمر و نیز Yar et al. (2025) درباره نقش دانشگاه در توسعه فردی و اجتماعی همخوانی دارد. همچنین، این یافته‌ها نشان می‌دهد که برنامه‌درسی آینده‌نگر علاوه بر ارتقای کیفیت آموزش، می‌تواند زمینه‌ساز افزایش آمادگی فارغ‌التحصیلان برای مواجهه با تحولات بازار کار و توسعه دانشگاه‌های هوشمند باشد.

مدل پارادایمی ارائه‌شده در این پژوهش، که حاصل فرآیند نظام‌مند نظریه داده‌بنیاد است، برنامه درسی آینده‌نگر را نه به عنوان یک سند ایستا، بلکه به مثابه یک «سیستم پویا و یکپارچه» ترسیم می‌کند که برای بقا و اثرگذاری در جهان پرتحول امروز، نیازمند بازاندیشی همزمان در ابعاد گوناگون است. این مدل روابط علمی و معلولی پیچیده بین عوامل مختلف را به گونه‌ای نشان می‌دهد که چگونه تحول در برنامه درسی می‌تواند محقق شود. در جمع‌بندی نهایی می‌توان تأکید کرد که مدل پارادایمی ارائه‌شده، گویای

این واقعیت است که عبور از برنامه درسی سنتی به برنامه درسی آینده‌نگر، یک «تحول پارادایمی» است و نه یک «تغییر تدریجی». این تحول، نیازمند نگاهی کل‌نگر و سیستمی است که در آن تغییر در یک بخش (مثلاً فناوری) بدون توجه به سایر اجزا (مانند فرهنگ، ساختار و مهارت‌های اساتید) به شکست می‌انجامد.

نوآوری این پژوهش در ارائه مدلی جامع است که این مدل می‌تواند به عنوان نقشه راهی عملی برای سیاست‌گذاران، مدیران و طراحان برنامه درسی در آموزش عالی ایران قرار گیرد تا با در نظر گیری همزمان همه اجزای این اکوسیستم پیچیده، گام‌های استواری به سمت آینده‌ای مطلوب برای آموزش عالی بردارند. آینده آموزش عالی از آن دانشگاه‌هایی خواهد بود که بتوانند برنامه درسی را از یک سند ثابت به یک موجود زنده، پویا و آینده‌ساز تبدیل کنند.

پیشنهادهای

با توجه به اثربخشی برنامه درسی آینده‌نگر در آموزش عالی پیشنهاد می‌شود الگوی ارائه شده به عنوان مبنایی برای پژوهش و ارائه مدل بومی در برنامه‌درسی آموزش عالی کشور در نظر گرفته شده و از الگوی برنامه‌درسی آینده‌نگر در وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و دانشگاه‌ها استفاده شود. از آنجا که پژوهش حاضر متمرکز بر دیدگاه اساتید و عدم بررسی دیدگاه سایر ذی‌نفعان بوده است پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، دیدگاه دانشجویان، صنعت و سیاست‌گذاران نیز بررسی گردد. همچنین لازم به ذکر است که از محدودیت‌های پژوهش حاضر، محدود بودن تنوع سازمانی مشارکت‌کنندگان است؛ به گونه‌ای که اغلب خبرگان از دانشگاه‌های دولتی و دانشگاه فرهنگیان انتخاب شدند و امکان بهره‌گیری از دیدگاه متخصصان سایر زیرنظام‌های آموزش عالی، از جمله دانشگاه آزاد اسلامی، دانشگاه‌های علوم پزشکی، دانشگاه پیام‌نور و دانشگاه ملی مهارت (فنی و حرفه‌ای سابق)، فراهم نشد. از این رو، یافته‌های پژوهش در چارچوب دیدگاه خبرگان مشارکت‌کننده تفسیر می‌شود و پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، با مشارکت خبرگان سایر زیرنظام‌های آموزش عالی، مدل ارائه‌شده مورد توسعه، اعتبارسنجی و تکمیل قرار گیرد.

پیشنهاد می‌شود با توجه به خروجی کیفی این پژوهش که منجر به طراحی یک الگوی پارادایمی شد، اعتبارسنجی تجربی مدل ارائه شده در پژوهش‌های آتی در دستور کار قرار گیرد. این امر می‌تواند از طریق روش‌های کمی مانند توزیع پرسشنامه مبتنی بر

مؤلفه‌های شش‌گانه شناسایی شده در بین جامعه‌ای وسیع‌تر از ذی‌نفعان (اساتید، مدیران، دانشجویان و نمایندگان صنعت) و تحلیل داده‌ها با روش مدل‌سازی معادلات ساختاری انجام پذیرد.

بر اساس یافته‌های مدل پارادایمی، پیشنهادهای کاربردی زیر برای سیاست‌گذاران، مدیران دانشگاهی و برنامه‌ریزان درسی ارائه می‌شود:

۱. بازطراحی برنامه‌های درسی: برنامه‌های درسی با تأکید بر توسعه مهارت‌های نرم، شایستگی‌های آینده‌محور و مهارت‌های فناوری متناسب با نیازهای آینده‌بازنگری و طراحی شوند.

۲. تقویت زیرساخت‌های دیجیتال: دانشگاه‌ها با توسعه زیرساخت‌های فناوری، بستر لازم برای اجرای مؤثر برنامه‌های درسی آینده‌نگر و بهره‌گیری از فناوری‌های نوین آموزشی را فراهم کنند.

۳. گسترش تعامل دانشگاه و صنعت: سازوکارهای همکاری میان دانشگاه، صنعت و سایر ذی‌نفعان تقویت شود تا برنامه‌های درسی با نیازهای جامعه، بازار کار و تحولات فناوری هم‌راستا شوند.

۴. استقرار نظام ارزیابی مستمر: نظامی برای پایش، ارزیابی و بازنگری مستمر برنامه‌های درسی طراحی شود تا امکان شناسایی نقاط قوت، رفع چالش‌ها و بهبود مستمر آن‌ها فراهم گردد.

اجرای این پیشنهادها می‌تواند به ارتقای کارآمدی، انعطاف‌پذیری و آینده‌نگری نظام آموزش عالی و افزایش نقش دانشگاه‌ها در توسعه فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی کشور کمک کند.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله از تمامی صاحب‌نظران و اعضای محترم هیئت علمی که با ارائه دیدگاه‌های علمی ارزشمند خود، نقش مؤثری در انجام این پژوهش ایفا نمودند، صمیمانه قدردانی و تشکر می‌شود. همچنین لازم به ذکر است که این مقاله برگرفته از بخشی از پایان‌نامه مقطع کارشناسی ارشد نویسنده در دانشگاه شیراز می‌باشد.

همچنین محقق برای ویراستاری متن از ابزار هوش مصنوعی استفاده کرده است.

منابع

- اشرفی، سعید، نیستانی، محمدرضا، برات دستجردی، نگین، نوروززاده، رضا. (۱۴۰۳). شناسایی پیشران های برنامه درسی آموزش عالی علمی-کاربردی با هدف طراحی الگویی آینده نگر: با روش فراترکیب. *مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱۵(۲۹)، ۳۹-۶۴.
- خاوری، سیدعبداله، آراسته، حمیدرضا، جعفری، پریش. (۱۳۹۸). عوامل مؤثر در چابک سازی برنامه های آموزشی دانشگاهی با رویکرد مبتنی بر نظریه داده بنیاد. *مطالعات برنامه ریزی آموزشی*، ۸(۱۵)، ۲۵۲-۲۸۱.
- دانایی فرد، حسن و امامی، سید مجتبی. (۱۳۸۶). استراتژی های پژوهش کیفی: تأملی بر نظریه پردازی داده بنیاد. *اندیشه مدیریت راهبردی*، ۱(۲)، ۶۹-۹۷.
- زرین، اعظم، یادگارزاده، غلامرضا، خسروی، محبوبه، قادری، مصطفی و خورسندی طاسکوه، علی. (۱۴۰۱). تبیین ویژگی های برنامه درسی آموزش عالی در عصر انقلاب صنعتی چهارم. *پژوهش های برنامه درسی*، ۱۲(۲)، ۵۲-۷۴.
- سجادی، حمید، و متقی، ابراهیم. (۱۳۹۷). فراتحلیل ارزیابی عملکرد نظام آموزش عالی با تمرکز بر برنامه های توسعه. *مطالعات توسعه اجتماعی ایران*، ۱۰(۳)، ۷-۲۵.
- عبدی، حمید، میرشاه جعفری، سید ابراهیم، نیلی، محمدرضا، رجایی پور، سعید. (۱۳۹۶). تبیین برنامه درسی آینده در راستای تحقق چشم اندازها و رسالت های آموزش عالی ایران در افق ۱۴۰۴. *دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۸(۱۶)، ۵۹-۸۸.
- کریمی، زهره. (۱۴۰۳). ارائه چارچوبی مفهومی برای طراحی برنامه درسی مبتنی بر آینده. *مطالعات سیاست گذاری تربیت معلم*، ۶(۴)، ۲۹-۵۲.
- مرزوقی، رحمت اله، حیدری، الهام، حیدری، معصومه. (۱۳۹۳). بررسی رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری با رشد توانایی آینده پژوهی دانشجویان. *گام های توسعه در آموزش پزشکی*، ۱۱(۲)، ۱۳۱-۱۳۸.
- مشفق زهت الزمان، نادی محمدعلی. طراحی الگوی اجرایی برنامه درسی دانشگاه کلاس جهانی در آموزش عالی ایران بر مبنای نظریه داده بنیاد. (۱۳۹۹). *پژوهش در برنامه ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه ریزی درسی)*، ۱۷(۳۸) (پیاپی ۶۵)، ۴۹-۶۰.
- نجفی، سهراب، شیر، کبری. (۱۴۰۳). برنامه درسی آینده براساس مدل آکر. پنجمین کنفرانس بین المللی سلامت، علوم تربیتی و روانشناسی.
- یوسفی تازه کند قشلاق، الناز، رنج دوست، شهرام، عظیمی، محمد. (۱۴۰۱). شناسایی ویژگی های اهداف برنامه درسی تعلیم و تربیت انقلابی در دانشگاه فرهنگیان با رویکرد آینده نگری. *جامعه شناسی آموزش و پرورش*، ۱۰(۱)، ۱۶۱-۱۷۱.

Brennan, L., Cusack, T., Delahunt, E., Kuznesof, S., & Donnelly, S. (2019). Academics' conceptualisations of the research-teaching nexus in a research-intensive Irish university: A dynamic framework for growth & development. *Learning and Instruction*, 60, 301-309.

Bridgstock, Ruth. 2014. "Educating for Digital Futures: What the Learning Strategies of

- Digital Media Professionals Can Teach Higher Education.” *Innovations in Education and Teaching International*, 1 53 (3): 306–315. <https://doi.org/10.1080/14703297.2014.956779>.
- Charmaz, K. (1990). ‘Discovering’ chronic illness: using grounded theory. *Social science & medicine*, 30(11), 1161-1172.
- Charmaz, K. (2015). Grounded theory. *Qualitative psychology: A practical guide to research methods*, 3, 53-84.
- Creswell, J. W. (2005), *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (2nd edition).
- Corbin, J., & Strauss, A. (2014). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage publications.
- Corbin, J., & Strauss, A. L. (2008). *Basics of qualitative research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Ecclestone, K., & Pryor, J. (2003). ‘Learning careers’ or ‘assessment careers’? The impact of assessment systems on learning. *British Educational Research Journal*, 29(4), 471-488.
- Ellahi, R. M., Khan, M. U. A., & Shah, A. (2019). Redesigning Curriculum in line with Industry 4.0. *Procedia computer science*, 151, 699-708.
- Fernández, Walter D. (2004), Using the Glaserian Approach in Grounded Studies of Emerging Business Practices. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 2(2).
- García-Morales, V. J., Garrido-Moreno, A., & Martín-Rojas, R. (2021). The transformation of higher education after the COVID disruption: Emerging challenges in an online learning scenario. *Frontiers in psychology*, 12, 616059. *opportunities and implications. School Leadership & Management*, 44(4), 339-346.
- Gkrimpizi, T., Peristeras, V., & Magnisalis, I. (2023). Classification of barriers to digital transformation in higher education institutions: Systematic literature review. *Education Sciences*, 13(7), 746.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Transaction.
- Goodley, D. (2025). Depathologising the university. *Pedagogy, Culture & Society*, 33(3), 1001-1018.
- Gorgiladze N, Zoidze E, Gerzmava O. IMPROVEMENT OF QUALITY STANDARDS IN HOSPITAL CARE IN GEORGIA. PROBLEMS AND PROSPECTIVES. *Georgian Med News*. 2020 Jan;(298):159-165. PMID: 32141871.
- Håkansson Lindqvist, M., Mozelius, P., Jaldemark, J., & Cleveland Innes, M. (2024). Higher education transformation towards lifelong learning in a digital era—a scoping literature review. *International Journal of Lifelong Education*, 43(1), 24-38.
- Henkhaus, N. A., Taylor, C. B., Greenlee, V. R., Sickler, D. B., & Stern, D. B. (2018). Reinventing postgraduate training in the plant sciences: T-training defined through modularity, customization, and distributed mentorship. *Plant Direct*, 2(11), e00095.
- Karataş, F., Eriçok, B., & Tanrikulu, L. (2025). Reshaping curriculum adaptation in the age of artificial intelligence: Mapping teachers' AI-driven curriculum adaptation patterns. *British Educational Research Journal*, 5 Katsamakas, E., Pavlov, O. V., & Saklad, R. (2024). Artificial intelligence and the transformation of higher education institutions: A systems approach. *Sustainability*, 16(14), 6118.1(1), 154-180.

- Law, M. Y. (2022). A review of curriculum change and innovation for higher education. *Journal of Education and Training Studies*, 10(2), 16.
- Lee, J. (2001). *A Grounded Theory: Integration and Internalization in ERP Adoption and Use*, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Nebraska, In Proquest UMI Database.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry* Thousand Oaks. Calif: Sage.
- Lundt, J. C. (2012). A curriculum for foresight. *World trends & forecasts. the futurist*, 46(6), 6-8.
- Mawati, A. T., Hanafiah, H., & Arifudin, O. (2023). The impact of changing the education curriculum on elementary school students. *Primary Edu Journal*, 1(1), 69-82.
- Miller, R. (2018). Transforming the future: Anticipation in the 21st century (p. 300). *Taylor & Francis*.
- O'Neill, G., & Short, A. (2025). Relevant, practical and connected to the real world: what higher education students say engages them in the curriculum. *Irish Educational Studies*, 44(1), 23-40.
- Quraishi, T., Ulusi, H., Muhid, A., Hakimi, M., & Olusi, M. R. (2024). Empowering students through digital literacy: A case study of successful integration in a higher education curriculum. *Journal of Digital Learning and Distance Education*, 2(9), 667-681.
- Sajjadi, Hamid, and Mottaqi, Ebrahim. (2018). Meta-analysis of performance evaluation of the higher education system with a focus on development programs. *Iranian Social Development Studies*, 10(3), 7-25.
- Shavkidinova, D., Suyunova, F., & Kholdarova, J. (2023). Education is an important factor in human and country development. *Current Research Journal of Pedagogics*, 4(01), 27-34.
- Siraj, S. (2005). Future curriculum: Can it be measured? In H. L. Siow, T. P. Abu, S. E. Lee, S. Sandiyao, & A.
- Siraj, S., & Abdullah, M. R. T. L. (2011). *Development of Future Curriculum via Futures Studies*. Online Submission.
- Strauss, A. L. & Corbin, J. (1998). *Basic of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Taguma, M., Gabriel, F., Meow Hwee, L. I. M., & Expert, O. E. C. D. (2020). Future of education and skills 2030: Curriculum analysis. *Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)*.
- Woodside, Joseph M. 2018. "Real-World Rigour." *Industry and Higher Education*, 32 (5): 285–289. <https://doi.org/10.1177/0950422218784535>.
- Yar, F. G. M., Muzammil, H., & Shaheedzooy, M. I. (2025). The Role of Universities in Empowering Individuals and Society in Afghanistan. *Kunduz University International Journal of Islamic Studies and Social Sciences*, 99-113.
- Zimmer, W. K., & Keiper, P. (2021). Redesigning curriculum at the higher education level: challenges and successes within a sport management program. *Educational Action Research*, 29(2), 276-291.