

Indicators of the “Goals” Element in an Empowering Curriculum to Enhance Employability of Higher Education Graduates and Assessing the Level of Attention

Mostafa Bagherian Far^{1*}, Seyed Hedayatallah Davarpanah², Ali Akbar Dolati³

1. Assistant Professor Department of Educational and Curriculum Innovations Institute for Research and Planning in Higher Education, Tehran, Iran

2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran

3. Assistant Professor, Department of Educational Management, Farhangian University, P.O. Box 889 - 14665 Tehran, Iran

ABSTRACT

Received: 12 Apr 2025

Accepted: 23 Sep 2025

Publication: 22 Dec 2025

Keywords

Empowering curriculum,
employability, educational goals,
Education, Psychology

This study aimed to systematically identify the indicators of the “goals” element in an empowering curriculum and evaluate the extent of attention paid to these indicators within the disciplines of Education and Psychology to promote graduate employability. The research was applied and pragmatic in nature, using a sequential exploratory mixed-methods design of the instrumental type. The qualitative phase employed phenomenological analysis through semi-structured interviews and a focus group with 23 higher education experts and specialists. The quantitative phase used a descriptive-survey approach with a statistical population of undergraduate students from three major universities; 275 were selected using stratified random sampling. Qualitative data were analyzed by thematic analysis, and quantitative data by descriptive statistics, one-sample t-tests, and MANOVA. Qualitative findings revealed 15 core indicators for curriculum goals, including employer and industry engagement, soft skills development, interdisciplinary perspective, future foresight, flexibility, alignment with societal realities, technology responsiveness, practical applicability, clarity and measurability, and cultural and national alignment. Quantitative analysis showed that while mean scores for all indicators exceeded the baseline (3), overall attention was moderate and no statistically significant differences were found between Education and Psychology students. The study highlights the urgent need to revise and strengthen goal-setting within curricula, particularly in the humanities, to bridge the gap between higher education and labor market needs, foster employability, and support sustainable workforce development.

How to cite:

Bagherian Far, M., Davarpanah, S. H., & Dolati, A. A. (2025). Indicators of the “Goals” Element in an Empowering Curriculum to Enhance Employability of Higher Education Graduates and Assessing the Level of Attention. *Study and Innovation in Education and Development*, 5(4), 1-25.

* Corresponding Author:

Dr. Mostafa Bagherian Far

E-mail: m.bagherian@irphe.ac.ir



© 2025 the authors. Published by Institute for Knowledge, Development, and Research.

This is an open access article under the terms of the [CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) License.

EXTENDED ABSTRACT

INTRODUCTION

The increasing gap between higher education outcomes and labor market expectations has become a pressing concern in both developed and developing countries. As global economies face rapid technological change, digital transformation, and evolving social needs, traditional higher education curricula — often built on theoretical content with little practical application — struggle to produce employable graduates (1). Consequently, the concept of an “empowering curriculum” has emerged as a strategic response, aiming to prepare students not only with disciplinary knowledge but also with skills, agency, and adaptability for complex and unpredictable work environments (2).

International research emphasizes that designing educational goals aligned with real-world employability is critical to closing the skill gap. Curriculum frameworks must explicitly define competencies that extend beyond academic mastery, such as soft skills, critical thinking, collaboration, and digital literacy (3, 4). In Iran, the misalignment between higher education, particularly in the humanities, and market needs has been identified as one of the main drivers of graduate unemployment (5, 6). A lack of robust and context-sensitive indicators for curriculum goals has contributed to the persistence of outdated educational objectives that fail to equip students for current and future work demands (7, 8).

Previous studies have highlighted the significance of defining clear, measurable, and market-responsive educational goals (9, 10). For example, international models show that engaging industry stakeholders in curriculum planning fosters practical skill development and career readiness (14, 16). Locally, scholars argue that Iranian programs need to integrate global standards while preserving cultural identity and national development priorities (23, 24). Additionally, future-oriented perspectives, including adaptability and foresight, have been recognized as essential to ensure curricula remain relevant in rapidly evolving labor markets (18, 20).

In recent years, the integration of technology and data-driven solutions into curriculum planning has been proposed to strengthen goal-setting and track employability outcomes. Big data-based career guidance and AI-driven academic advising can help universities adapt goals dynamically to market needs (26-28). Simultaneously, the push toward internationalization and global mobility calls for objectives that prepare graduates for multicultural work environments (29, 30, 32). Aligning local programs with these global directions while ensuring cultural responsiveness remains a complex challenge (33-35).

Against this backdrop, this study aimed to systematically identify indicators of the “goals” element in an empowering curriculum tailored to the Iranian higher education context and assess the degree of attention to these indicators in undergraduate programs in education and psychology. By bridging theoretical frameworks with empirical data, the research seeks to contribute to a more purposeful curriculum design that supports sustainable graduate employability.

METHODS AND MATERIALS

This study employed a sequential exploratory mixed-methods design of an instrumental nature. In the qualitative phase, phenomenological analysis was conducted using semi-structured interviews and a focus group discussion with 23 experts, including faculty members, curriculum designers, and policymakers familiar with higher education development and labor market needs. Thematic analysis was used to extract indicators of empowering curriculum goals, emphasizing credibility and dependability through iterative coding and member checking.

In the quantitative phase, a descriptive-survey approach was applied. The statistical population comprised undergraduate students from three major Iranian universities in the fields of education and psychology. Using proportional stratified random sampling, 275 participants were selected. A questionnaire developed based on the qualitative findings was administered to evaluate the level of attention to each identified indicator. Descriptive statistics, one-sample t-tests, and multivariate analysis of variance (MANOVA) were employed for data analysis.

FINDINGS

The qualitative phase identified 15 key indicators forming a multidimensional framework for curriculum goals in empowering higher education. At the macro level, critical indicators included alignment with national development policies and socio-cultural values, future foresight, adaptability to global changes, and responsiveness to labor market needs. At the meso level, important dimensions were industry engagement, interdisciplinary orientation, and technology adaptability. At the micro level, indicators included practical applicability of objectives, measurability and clarity, integration of soft skills, and explicit support for self-directed learning and student agency.

Quantitative analysis revealed that the mean scores of all identified indicators were statistically higher than the neutral benchmark value of 3, indicating moderate to relatively good attention in existing curricula. However, none of the indicators achieved an optimal mean level, reflecting a lack of systemic and integrated application. Among the most highly

rated indicators were “alignment with cultural and national values,” “clarity and measurability of goals,” and “soft skills development.” Meanwhile, “industry engagement,” “future foresight,” and “technology adaptability” received comparatively lower scores.

MANOVA results showed no significant difference between the fields of education and psychology in terms of attention to the identified indicators, suggesting that the gap between curricula and labor market needs is a shared challenge across these disciplines.

DISCUSSION AND CONCLUSION

The results indicate that while some empowering features are present in the goal-setting of Iranian higher education curricula, there remains a substantial need for systematic integration and stronger alignment with employability frameworks. The moderate level of attention found in this study confirms the persistent disconnect between higher education and labor market expectations observed in other national and international reports (4, 5).

The relatively stronger focus on cultural and national alignment compared to future foresight and technological adaptability reflects a curriculum culture that prioritizes identity preservation but underestimates the accelerating pace of global and digital change. This finding aligns with earlier observations by (9) and (10), who argued that while cultural responsiveness is essential, overemphasis on local values without integrating global labor competencies risks isolating graduates from broader opportunities.

The low emphasis on employer and industry engagement resonates with critiques that Iranian universities remain academically oriented and insufficiently connected to real-world professional environments (14, 22). Evidence from other contexts demonstrates that sustained collaboration with industry enhances the relevance of educational objectives and promotes smoother graduate transitions into employment (3, 29).

Furthermore, the study highlights the insufficient incorporation of future-oriented and adaptive competencies, a gap also identified by (18) and (20). In rapidly transforming economies, rigid and static educational objectives fail to equip graduates with resilience and foresight. Similarly, weak integration of technological readiness contrasts with international trends advocating digital literacy and data-driven career planning as foundational goals (26, 28).

The identification of interdisciplinary and transdisciplinary thinking as critical but underdeveloped echoes calls by (2) and (30) for moving beyond narrow subject specialization. Empowering curricula must foster problem-solving across disciplinary boundaries to prepare students for complex, real-world challenges.

Overall, this research underscores the urgent need for Iranian higher education to adopt a more coherent and evidence-based approach to curriculum goal design. Strengthening the “goals” element with well-defined, measurable, and market-informed indicators can help bridge the employability gap, support sustainable economic development, and empower graduates to navigate both local and global opportunities. By integrating cultural values with forward-looking, skill-based, and technologically relevant objectives, universities can better respond to societal needs while remaining globally competitive.

نشانگرهای عنصر اهداف در برنامه درسی توانمندساز در راستای اشتغال‌زایی دانش‌آموختگان آموزش عالی کشور و سنجش میزان توجه به آن‌ها

مصطفی باقریان فر^{۱*}، سید هدایت اله داورپناه^۲، علی اکبر دولتی^۳

۱. استادیار، گروه نوآوری آموزشی و درسی، موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، تهران، ایران

۲. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

۳. استادیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹ - ۱۴۶۶۵ تهران، ایران

چکیده

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۱/۲۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۷/۰۱

تاریخ چاپ: ۱۴۰۴/۱۰/۰۱

کلیدواژه‌ها

برنامه درسی توانمندساز،

اشتغال‌زایی، اهداف

آموزشی، علوم تربیتی،

روان‌شناسی

این پژوهش با هدف شناسایی نظام‌مند نشانگرهای عنصر اهداف در برنامه درسی توانمندساز و ارزیابی میزان توجه به این نشانگرها در رشته‌های علوم تربیتی و روان‌شناسی در راستای افزایش اشتغال‌پذیری دانش‌آموختگان انجام شد. پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر ماهیت عملگرایانه است و با رویکرد ترکیبی اکتشافی متوالی از نوع ابزارسازی انجام شد. در بخش کیفی، از روش پدیدارشناسی با مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و گروه کانونی با ۲۳ نفر از خبرگان و متخصصان استفاده گردید. بخش کمی به روش توصیفی-پیمایشی و با جامعه آماری شامل دانشجویان مقطع کارشناسی سه دانشگاه کشور انجام شد و ۲۷۵ نفر با نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی انتخاب شدند. داده‌های کیفی با تحلیل مضمون و داده‌های کمی با آمار توصیفی و آزمون‌های استنباطی t تک‌نمونه‌ای و مانوا تجزیه و تحلیل شد. نتایج بخش کیفی نشان داد ۱۵ نشانگر اصلی برای عنصر اهداف وجود دارد، از جمله تعامل و مشارکت کارفرمایان و صنعت، توجه به مهارت‌های نرم، نگرش فرارشته‌ای، آینده‌پژوهی، انعطاف‌پذیری، مبتنی بودن بر واقعیت‌های جامعه، همسویی با فناوری‌های نوین، عملی و کاربردی بودن، وضوح و قابلیت اندازه‌گیری، و همراستایی با ارزش‌های فرهنگی و چشم‌انداز ملی. نتایج کمی نشان داد میانگین توجه به همه نشانگرها بالاتر از حد ملاک (۳) است اما مطلوبیت کلی متوسط بوده و تفاوت معناداری میان رشته‌های علوم تربیتی و روان‌شناسی مشاهده نشد. با توجه به شناسایی جامع نشانگرهای عنصر اهداف، بازنگری و اصلاح برنامه‌های درسی علوم انسانی ضروری است تا آموزش عالی بتواند به ارتقای اشتغال‌پذیری، تقویت ارتباط با صنعت و توسعه مهارت‌های موردنیاز بازار کار کمک کند.

شیوه ارجاع دهی:

باقریان فر، مصطفی، داورپناه، سید هدایت‌اله، و دولتی، علی اکبر. (۱۴۰۴). نشانگرهای عنصر اهداف در برنامه درسی توانمندساز در راستای اشتغال‌زایی دانش‌آموختگان آموزش عالی کشور و سنجش میزان توجه به آن‌ها. پژوهش و نوآوری در تربیت و توسعه، ۵(۴)، ۱-۲۵.

نویسنده مسئول:

دکتر مصطفی باقریان فر

پست الکترونیکی: m.bagherian@irphe.ac.ir

© ۱۴۰۴ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است.



انتشار این مقاله به‌صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است.

آموزش عالی در دهه‌های اخیر با تحولات بنیادینی روبه‌رو بوده است. پیچیده‌تر شدن بازار کار، سرعت بالای تغییرات فناورانه و جهانی‌شدن اقتصاد موجب شده که دیگر مدل‌های سنتی آموزش مبتنی بر انتقال دانش نظری پاسخ‌گوی نیازهای امروزی نباشند. در این میان، «برنامه درسی توانمندساز» به‌عنوان رویکردی نوین مطرح شده که هدف آن تجهیز دانش‌آموختگان به قابلیت‌های واقعی ورود به بازار کار و ایجاد ارزش اجتماعی است (1). مفهوم توانمندسازی در برنامه درسی در پیوند با ارتقای عاملیت دانشجو، افزایش قابلیت انتخاب و هدایت مسیر شغلی، و تربیت نیروی انسانی خلاق و کارآفرین مطرح شده است (2). این رویکرد، تنها به یادگیری دانش نظری محدود نیست، بلکه به کسب مهارت‌های نرم و سخت، توسعه بینش بین‌رشته‌ای، و افزایش سازگاری دانشجو با آینده متغیر تأکید می‌کند (3).

در سطح جهانی، حرکت به‌سوی برنامه‌های درسی اشتغال‌محور به یک ضرورت بدل شده است (4). سیاست‌گذاران آموزش عالی دریافته‌اند که بدون اصلاح عمیق در اهداف و ساختار برنامه‌های درسی، امکان پاسخ‌گویی به نیازهای واقعی بازار کار وجود ندارد (5). در ایران نیز این چالش مشهود است؛ بخش قابل‌توجهی از فارغ‌التحصیلان، به‌ویژه در علوم انسانی، با بحران اشتغال‌پذیری مواجه هستند و مهارت‌های مورد نیاز مشاغل را به‌طور کافی کسب نکرده‌اند (6). یکی از دلایل این وضعیت، فقدان تعریف دقیق و به‌روز از اهداف برنامه درسی است که نتوانسته با تحولات فناورانه و نیازهای جامعه همگام شود (7).

مرور ادبیات نشان می‌دهد که اهداف برنامه درسی، نقشی محوری در کیفیت آموزش عالی دارند و تمام عناصر دیگر از جمله محتوا، ارزشیابی و روش تدریس بر اساس آن شکل می‌گیرند (8). چنانچه اهداف به‌طور روشن و عملی تعریف نشوند، مسیر یادگیری مبهم و بی‌اثر خواهد بود (9). پژوهش‌های متعددی در داخل کشور نشان داده‌اند که کمبود شاخص‌های دقیق برای تدوین اهداف درسی منجر به ناهماهنگی میان آموزش و بازار کار شده است (10). از سوی دیگر، برخی محققان به‌ویژه در حوزه روان‌شناسی و علوم تربیتی، تلاش کرده‌اند چارچوب‌های جدیدی برای تعیین اهداف ارائه دهند تا ضمن همسویی با نیازهای جامعه، قابلیت اشتغال‌پذیری فارغ‌التحصیلان تقویت شود (11, 12).

مطالعات بین‌المللی نیز تأکید می‌کنند که برای توانمندسازی دانشجویان، اهداف باید بر توسعه مهارت‌های نرم مانند ارتباط مؤثر، کار تیمی، حل مسئله خلاقانه و تفکر انتقادی استوار باشند (13-15). همچنین، از منظر کیفیت آموزش، اهداف باید با استانداردهای حرفه‌ای و نیازهای بازار هم‌راستا باشند (16). تحقیقات داخلی نیز این ضرورت را تقویت کرده‌اند؛ برای نمونه، (17) نشان داده که بسیاری از برنامه‌های درسی فاقد معیارهای روزآمد برای ارزیابی کیفیت اهداف هستند و با نیازهای شغلی ارتباط اندکی دارند.

با ظهور تحولات فناورانه و تغییرات شتابان مهارت‌های مورد نیاز مشاغل، برنامه درسی باید انعطاف‌پذیر، آینده‌نگر و مبتنی بر واقعیت‌های اجتماعی باشد (18-20). چنین اهدافی ضمن پاسخ‌گویی به الزامات بازار، از بروز بیکاری ساختاری و اتلاف سرمایه انسانی

جلوگیری می‌کنند. پژوهش‌های گذشته مانند (21) و (22) بر این نکته تأکید کرده‌اند که تعریف اهداف باید بر اساس داده‌های واقعی بازار کار و تحلیل نیازهای مشاغل انجام شود. همچنین، در تدوین اهداف، پیوند با سیاست‌های ملی توسعه و نیازهای کلان کشور نیز اهمیت ویژه دارد (23, 24).

از منظر عملیاتی، بازنگری اهداف درسی نیازمند استفاده از رویکردهای نوین پژوهشی و داده‌محور است. برای نمونه، (25) در بررسی نوآوری در اهداف برنامه‌های هنری تأکید می‌کند که تحلیل نیازهای شغلی و فرهنگی باید هم‌زمان با شناخت ساختار دانش بشری انجام شود تا اهداف واقعی و پایدار طراحی شوند. پژوهش‌های جدید بین‌المللی نیز به اهمیت استفاده از فناوری‌های نوین در تحلیل و پایش مسیر شغلی و آمادگی حرفه‌ای دانشجویان اشاره کرده‌اند (26, 27). ابزارهای مبتنی بر کلان‌داده و مشاوره هوشمندانه می‌توانند داده‌های بازار کار را به‌صورت پویا وارد فرآیند هدف‌گذاری کنند (28).

افزون بر این، حرکت به سوی بین‌المللی‌سازی آموزش عالی و ضرورت همگامی با تحولات جهانی، ضرورت بازتعریف اهداف را دوجندان کرده است (29, 30). تقویت شایستگی‌های بین‌فرهنگی و ارتقای توانایی دانشجویان برای فعالیت در بازارهای فراملی از جمله اولویت‌های نوین در تدوین اهداف است (31, 32). پژوهش‌های تازه مانند (33, 34) نشان داده‌اند که اهداف آموزشی آینده باید فراتر از مهارت‌های تخصصی باشند و هویت شغلی، تاب‌آوری حرفه‌ای و اخلاق کاری را نیز پوشش دهند. همچنین، استفاده از مدل‌های نوین سنجش آمادگی شغلی و توانمندی‌های حرفه‌ای از اهمیت بالایی برخوردار است (35).

بر پایه این شواهد، می‌توان گفت ضعف اساسی در آموزش عالی ایران ناشی از کمبود چارچوب‌های بومی و در عین حال مبتنی بر تجربه‌های جهانی برای تعریف دقیق و سنجش‌پذیر اهداف برنامه‌های درسی است. هرچند کوشش‌هایی برای استخراج شاخص‌های اهداف در رشته‌های مختلف صورت گرفته (5, 7)، اما همچنان رویکردی نظام‌مند و جامع در سطح ملی وجود ندارد. تدوین اهداف باید از حالت کلی و شعاری فاصله گرفته و با معیارهای کاربردی، سنجش‌پذیر و متناسب با تغییرات فناوری و اجتماعی جایگزین شود.

همچنین، همسویی اهداف با سیاست‌های کلان کشور، مانند تأکید بر توسعه پایدار، کارآفرینی، و پاسخ به نیازهای جوانان در اشتغال، ضرورتی انکارناپذیر است (6, 9). برنامه‌های درسی توانمندساز باید در عین وفاداری به ارزش‌های فرهنگی و بومی، از استانداردهای بین‌المللی و یافته‌های پژوهشی نوین بهره‌گیرند تا دانشجویان برای فعالیت در محیط‌های چندفرهنگی و فناورانه آماده شوند (14, 16).

افزایش تعامل بین دانشگاه و صنعت نیز یک ضرورت راهبردی است. تحقیقات نشان داده است که مشارکت کارفرمایان در تدوین اهداف باعث افزایش ارتباط میان یادگیری دانشگاهی و نیازهای واقعی بازار می‌شود (3, 22). این تعامل، علاوه بر ارتقای مهارت‌های کاربردی دانشجویان، می‌تواند فرصت‌های کارآموزی، شبکه‌سازی و کارآفرینی را گسترش دهد (29).

با توجه به همه این چالش‌ها و ضرورت‌ها، پژوهش با هدف شناسایی نظام‌مند نشانگرهای عنصر اهداف در برنامه درسی توانمندساز و ارزیابی میزان توجه به این نشانگرها در رشته‌های علوم تربیتی و روان‌شناسی در راستای افزایش اشتغال‌پذیری دانش‌آموختگان انجام شد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و به لحاظ ماهیت، عمل‌گرا و از نظر رویکرد، ترکیبی از نوع اکتشافی متوالی از نوع ابزارسازی است که در آن داده‌های کیفی به‌منظور کمک به تنظیم پرسش‌نامه جمع‌آوری و تحلیل شد. در بخش کیفی دیدگاه استادان دانشگاه‌های کشور و متخصصان حوزه برنامه درسی و اشتغال و یک گروه کانونی متشکل از ۱۶ نفر به منظور ارائه نظر در مورد نشانگرها و ارائه نشانگرهای جدید و همچنین روایی صوری نشانگرها و در بخش کمی دیدگاه دانشجویان سه تا از دانشگاه‌های کشور در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ جمع‌آوری شده است. بخش کیفی به روش پدیدارشناسی و بخش کمی به روش توصیفی - پیمایشی اجرا گردیده است. افراد متخصص در حوزه برنامه درسی و اشتغال به‌عنوان مشارکت‌کنندگان بالقوه، با استفاده از رویکرد هدفمند و روش نمونه‌گیری مطلوب و گلوله‌برفی و استفاده از معیار کفایت «اشباع نظری^۱ داده‌ها» انتخاب شدند. از این‌رو، ۲۳ نفر از استادان مجرب و اهل نظر کشور در حوزه برنامه درسی و اشتغال و یک گروه کانونی در این پژوهش مشارکت داده شدند. با توجه به اینکه اعتبار یافته‌ها در این قبیل پژوهش‌ها به توانمندی، دانش و تجارب مصاحبه‌شوندگان بستگی دارد، بدین گونه سعی شد افرادی انتخاب گردند که بالقوه می‌توانستند پاسخگوی سؤالات پژوهش باشند و دارای سوابق اجرایی و عملی، تسلط علمی و تجربه غنی از پدیده مورد بررسی و توانایی و تمایل به بیان روشن آن داشته و دارای تألیف و در آموزش و پژوهش شاخص باشند. از میان مصاحبه‌شوندگان ۸ نفر زن و ۱۵ نفر مرد و از نظر مرتبه علمی ۸ نفر استادیار، ۱۰ نفر در مرتبه دانشیاری و ۵ نفر استاد بودند. مشخصات دموگرافیک مصاحبه‌شونده‌های بخش کیفی در جدول (۱) ارائه شده است:

جدول ۱. مشخصات دموگرافیک مصاحبه‌شوندگان

جنسیت	سابقه کار	مرتبه علمی	دانشگاه	جنسیت	سابقه کار	مرتبه علمی	دانشگاه
مرد	۲	استادیار	دانشگاه فرهنگیان	مرد	۲۸	استاد	دانشگاه اصفهان
زن	۹	استادیار	مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی	زن	۱۲	دانشیار	دانشگاه ابوعلی سینا همدان
زن	۱۲	دانشیار	دانشگاه تهران	مرد	۲۶	استاد	مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی
مرد	۱۲	دانشیار	دانشگاه تهران	زن	۶	استادیار	دانشگاه فرهنگیان
زن	۱۵	دانشیار	دانشگاه شیراز	مرد	۹	دانشیار	دانشگاه سمنان
مرد	۲۸	استاد	دانشگاه اصفهان	مرد	۵	استادیار	دانشگاه فرهنگیان
مرد	۲۶	استادیار	دانشگاه فرهنگیان	زن	۱۱	دانشیار	مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی

¹- Theoretical Saturation

مرد	۱۳	دانشیار	دانشگاه سمنان	مرد	۲۵	استاد	دانشگاه مازندران
زن	۱۴	دانشیار	دانشگاه اراک	مرد	۲۶	استاد	دانشگاه علامه
مرد	۱۰	دانشیار	دانشگاه لرستان	مرد	۱۴	دانشیار	دانشگاه فردوسی مشهد
مرد	۴	استادیار	دانشگاه اصفهان	زن	۹	استادیار	مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی
مرد	۳	استادیار	مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی				

جامعه آماری در بخش کمی پژوهش شامل تمامی دانشجویان سه دانشگاه جامع^۱ کشور ایران در سال تحصیلی ۱۴۰۴ - ۱۴۰۳ می‌باشد. روش نمونه‌گیری در بخش کمی تصادفی طبقه‌ای نسبی و بر اساس جدول نمونه‌گیری کرجسی و مورگان^۲ (۱۹۷۰) بوده است. به طور کلی ۲۷۵ نفر از دانشجویان به عنوان نمونه انتخاب شدند. از این تعداد ۵۰/۲ درصد دانشجویان رشته علوم تربیتی و ۴۹/۸ درصد دانشجویان رشته روان‌شناسی بودند.

برای گردآوری داده‌ها در بخش کیفی از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. با اجازه و رضایت مشارکت‌کنندگان و با اطمینان از محرمانه ماندن و همچنین بالا بردن اعتبار داده‌های مصاحبه، مصاحبه‌ها با بهره‌گیری از ابزارهای دیجیتالی ضبط شد. کوتاه‌ترین مصاحبه ۴۳ دقیقه و طولانی‌ترین آن ۵۶ دقیقه به طول انجامید. متوسط زمان مصاحبه‌ها ۴۹ دقیقه بوده است. مصاحبه فردی توسط پژوهشگر در شرایطی غیررسمی انجام شد. پژوهشگران برای انجام مصاحبه‌ها، نامه‌ای را با ذکر اهداف پژوهش، نقش مصاحبه‌شونده در انجام پژوهش و سؤالات مصاحبه تنظیم و به صورت حضوری و پست الکترونیک تقدیم مصاحبه‌شوندگان نمودند. پژوهشگران با کوشش زیاد سعی نمودند رضایت مصاحبه‌شونده را جلب کنند. زمان و مکان مصاحبه توسط مصاحبه‌شوندگان تنظیم شد. ارسال این اطلاعات باعث شد تا مصاحبه‌شوندگان به اهمیت پژوهش پی ببرند و با آمادگی قبلی به سؤال‌ها پاسخ دهند.

برای تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی از روش‌های تحلیل مضمون استفاده شد. بدین منظور، پژوهشگر برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه، پس از جمع‌آوری آن‌ها، چندین بار به دقت به متن آن‌ها گوش سپرد و سپس آن‌ها را کلمه به کلمه به صورت مکتوب در آورد و سطر به سطر مورد بررسی و چندین بار به طور دقیق خوانده شدند تا تحلیل‌گر اطلاعات کلی نسبت به داده‌ها کسب کند. سرانجام این مراحل دنبال شد: (۱) ابتدا به هر مصاحبه‌شونده یک کد اختصاص داده شد؛ (۲) در ذیل هر سؤال پژوهش، جمله‌هایی با معنای مشابه در تمام مصاحبه‌ها کنار یکدیگر قرار گرفتند و مطابق با مفهوم مستتر در آن‌ها برایشان نام و کد در نظر گرفته شد، به عبارتی دیگر، جملات معنادار مشخص و به صورت کد تعریف شدند. سپس کدهای استخراج شده دسته‌بندی شده و برای هر دسته عنوان مناسبی انتخاب شد؛ (۳) با مرور مجدد، کدهای مشابه در کنار یکدیگر قرار گرفتند و مقوله‌هایی بزرگ‌تر تشکیل شد - این کار روی تمام سؤال‌های مصاحبه انجام شد - و ادغام و دسته‌بندی مقوله‌ها تا رسیدن به یک نظام مقوله‌بندی مناسب ادامه یافت

^۱. با توجه به اینکه برای کسب مجوز در دانشگاه‌ها برای جمع‌آوری داده‌ها بیان شد که نام دانشگاه‌ها ذکر نمی‌شود به همین منظور نام دانشگاه‌ها ذکر نشده است.

دانشگاه‌های مورد نظر از دانشگاه‌های جامع و سطح یک کشور هستند.

^۲- Krejcie & Morgan

و سپس، بر اساس مشابَهت‌ها، مقوله‌های اصلی و فرعی استخراج و الگوی کلی ارائه شد، به عبارت دیگر، در جریان تحلیل داده‌ها، مقایسه بین داده‌ها صورت گرفته و بخش‌هایی که دارای محتوای مشابه بودند ادغام یا بازنگری شده و سعی شد مقوله‌های کلی استخراج شوند؛ (۴) این مقوله‌ها را متخصصان و استادان بازنگری نمودند و اصلاحات لازم در مقوله‌های اصلی و فرعی صورت گرفت. برای افزایش دقت در تحلیل داده‌ها در بخش کیفی از نرم‌افزار مکس کیودا^۱ استفاده شده است. برای اعتباریابی کیفی از تکنیک قابل قبول و معتبر بودن استفاده شد. مفهوم «قابل قبول بودن» به میزان صحت و باورپذیری نتایج پژوهش اشاره دارد که با استفاده از روش همسوسازی تقویت شد. برای رسیدن به این باور، از روش همسوسازی استفاده شد و سعی گردید با جمع‌آوری داده‌های کافی از منابع چندگانه (روش‌های مختلف گردآوری داده‌ها، افراد مختلف، مکان‌های مختلف)، این باورپذیری را ایجاد نمود. به علاوه، از تکنیک کنترل توسط اعضاء از طریق ارائه نتایج تحلیل داده‌ها به مشارکت‌کنندگان برای چک کردن و بررسی نتایج نیز استفاده گردید. برای افزایش پایایی پژوهش، مصاحبه‌ها با یک برنامه قبلی در یک فضای مناسب و رعایت شرایط مصاحبه با راهنمایی‌های لازم و به دور از سوگیری و اعمال نظر شخصی و با استفاده از دستگاه ضبط صوت انجام می‌گرفت. هم‌زمان با گردآوری داده‌ها، تجزیه و تحلیل آن‌ها با دو هدف بازخورد برای مصاحبه‌های فردی و اطمینان از اشباع داده‌ها آغاز شد. علاوه بر این، از روش مسیر ممیزی برای تأیید صحت و درستی داده‌ها استفاده شد. در مسیر ممیزی، افراد از خارج از پژوهش که به مطالعات کیفی آشنا هستند به عنوان چک‌کننده و ناظر عمل می‌نمایند (۳۲). در پژوهش حاضر از یک ناظر خارجی با تجربه در تحقیق کیفی استفاده شد.

برای گردآوری داده‌ها در بخش کمی از پرسش‌نامه محقق ساخته مبتنی بر شاخص‌های استخراج شده از بخش کیفی و متون تخصصی استفاده شده است. پرسش‌نامه ارزشیابی شامل ۱۵ گویه است. هر کدام از گویه‌ها بر اساس طیف پنج ارزشی لیکرت از خیلی کم (۱) تا خیلی زیاد (۵) نمره‌گذاری شدند. به منظور تعیین روایی پرسش‌نامه در یک پیل ۱۶ نفر از اعضای هیئت علمی و متخصصان تعلیم و تربیت در مورد آن اظهار نظر کردند و اصلاحات لازم اعمال شد. برای برآورد پایایی و همبستگی درونی سؤالات پرسش‌نامه از آلفای کرونباخ استفاده شد. پس از اجرای آزمایشی پرسش‌نامه بین ۳۰ نفر از افراد نمونه، پایایی آن ۰/۹۱ برآورد گردید. برای تجزیه و تحلیل ویژگی‌های جمعیت‌شناختی گروه‌های مورد مطالعه از آمار توصیفی و به منظور پاسخگویی به پرسش‌های تحقیق، از روش‌های آماری استنباطی (آزمون t تک‌گروهی و آزمون مانوا) با رعایت پیش‌فرض‌ها استفاده شده است. محرمانه بودن اطلاعات شخصی مصاحبه‌شوندگان، مختار بودن برای شرکت در مصاحبه و نتایج حاصله از مصاحبه‌ها از رعایت نکات اخلاقی در هر پژوهش است که به مصاحبه‌شونده‌های پژوهش حاضر در خصوص رعایت این موارد اطمینان خاطر داده شد.

یافته‌ها

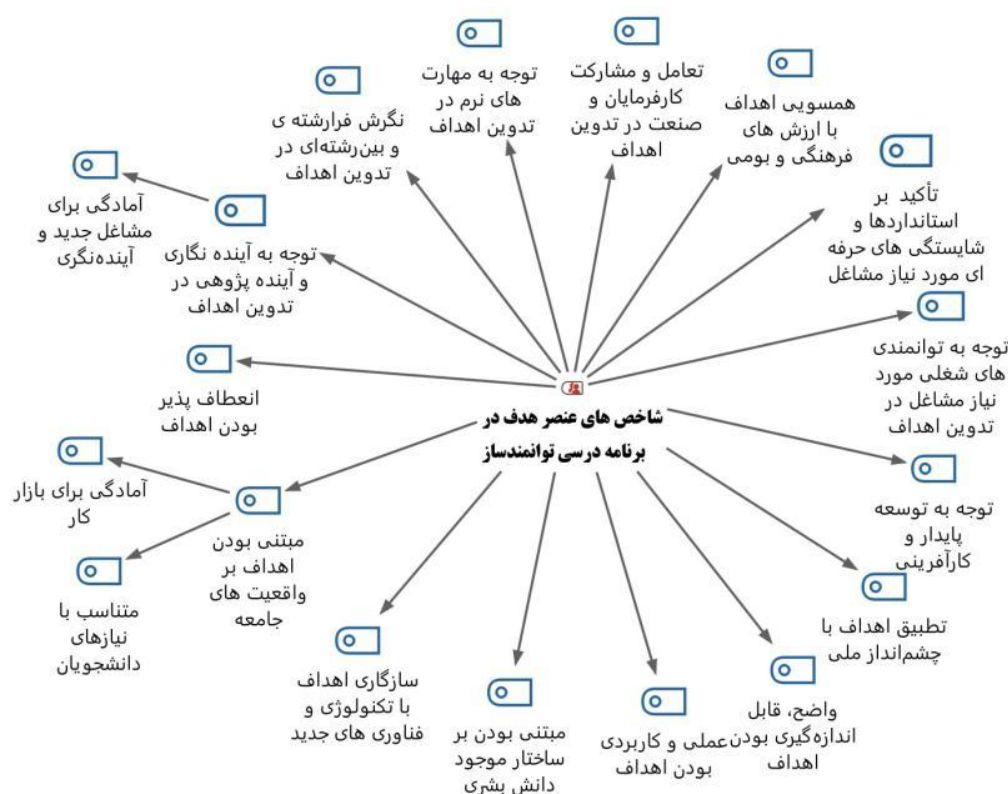
یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها بر اساس نمونه متن مصاحبه با توجه به سؤال پژوهش در ذیل ارائه می‌گردند:

¹- Maxqda

۱- نشانگرهای عنصر اهداف در برنامه درسی توانمندساز در راستای اشتغال‌زایی دانش‌آموختگان

چیست؟

هدف، اولین و مهم‌ترین عنصر برنامه درسی است؛ چراکه در صورتی که اهداف به طور صحیح و مطلوبی تعیین نشده باشند سایر عناصر برنامه درسی را به شدت تحت‌الشعاع خود قرار می‌دهند. در برنامه درسی توانمندساز، هدف به‌عنوان یکی از اجزای حیاتی در فرایند تدوین برنامه درسی در آموزش عالی است. پس از انجام مصاحبه با استادان مجرب و اهل نظر، مهم‌ترین نشانگرهای استخراج شده از متن مصاحبه‌ها در شکل زیر ارائه گردیده و در ادامه به شرح آن‌ها پرداخته شده است:



شکل ۱. شاخص‌های عنصر هدف در برنامه درسی توانمندساز

۱- تعامل و مشارکت کارفرمایان و صنعت در تدوین اهداف: یکی از شاخص‌های اهداف در برنامه درسی

توانمندساز در نظام آموزش عالی ایران که باید مورد توجه قرار بگیرد «تعامل و مشارکت کارفرمایان و صنعت در تدوین اهداف» است. این شاخص توسط همه مشارکت‌کنندگان پژوهش مورد تأکید قرار گرفته است. در همین رابطه مصاحبه‌شونده کد ۴ بیان داشت:

«حضور و ارتباط کارفرمایان و صنعت در تدوین اهداف برنامه درسی و شنیدن صدای آنها منجر می‌شود اهدافی تدوین شود

که بر مبنای نیازهای آنها و جامعه باشد. استفاده از نظرات و دیدگاه‌های آنها قطعاً در اشتغال‌پذیری دانشجویان در صنعت و سازمان‌ها بسیار مؤثر واقع می‌شود و هم صنعت و هم کارفرما دغدغه جذب سرمایه انسانی را نخواهد داشت و هم اینکه دانش‌آموختگان استرس

شغلی و استرس عدم توانمندی‌های لازم جهت شاغل شدن در بازار کار را نخواهد داشت. بدون شک، عدم توجه به صدای کارفرما می‌تواند دوجندان شدن نرخ بیکاری در جامعه را در پی داشته باشد و ممکن است مشکلات و آثار زیان‌باری را بر پیکره جامعه وارد نماید».

۲- توجه به مهارت‌های نرم در تدوین اهداف برنامه درسی: مهارت‌های نرم از جمله ارتباطات مؤثر، کار تیمی، تفکر انتقادی و غیره نقش حیاتی در موفقیت دانش‌آموختگان خواهد داشت و به دانش‌آموختگان کمک خواهد کرد تا در سازمان‌ها به راحتی استخدام شوند و مؤثرتر عمل کنند. به طور مثال، توانایی برقراری ارتباط با ذی‌نفعان و همکاران یکی از مهارت‌های کلیدی است که همه دانش‌آموختگان در هر شغلی به آن نیاز دارند. در همین راستا، مشارکت‌کننده کد ۱۶ اظهار داشت:

«تدوین‌کنندگان برنامه درسی باید مهارت‌های نرم و توانمندی‌های مورد نیاز دانش‌آموختگان آینده را به طور جدی همراه با مهارت‌های سخت و عملی مد نظر قرار دهند. استادان دروس مختلف می‌توانند مهارت‌های نرم را در عناصر برنامه درسی مانند فعالیت‌های یاددهی و یادگیری مورد توجه قرار دهند. مثال دیگری را باید عرض کنم؛ اینکه در پروژه‌های مختلف که برای درس‌ها برای دانشجویان طراحی می‌کنم سعی می‌کنم دانشجویان به صورت تیمی کار کنند».

افزون بر این، مصاحبه‌شونده کد ۲۳ بیان کرد:

«در دنیای پیشرفته امروزی فرقی نمی‌کند که هر فرد در چه دانشگاه یا رشته‌ای درس می‌خواند تسلط بر مهارت‌های نرم نقش برجسته‌ای در موفقیت تحصیلی، حرفه‌ای و اجتماعی دارد؛ لذا اهداف در برنامه درسی باید به گونه‌ای تدوین شوند که فرصت‌هایی را برای تمرین و تقویت مهارت‌های نرم آنها نیز فراهم آورد».

۳- نگرش فرارشته‌ای و بین‌رشته‌ای در تدوین اهداف: توجه به رویکردهای فرارشته‌ای و بین‌رشته‌ای در اهداف کمک خواهد کرد تا مرزهای رشته‌های علمی و برنامه‌های درسی شکسته و آنها در کنار هم قرار بگیرند و دانشجویان را به سمت و سوی اهدافی فراتر از رشته خود سوق دهند و با دیدگاه‌ها، مسائل و اندیشه و ایده‌های خبرگان آن رشته آشنا سازد. در همین راستا، مصاحبه‌شونده کد ۱۱ اظهار داشت:

«امروزه علم و داشتن سواد فقط خاص یک رشته خاص نیست بلکه ما باید نگاه فرارشته‌ای و بین‌رشته‌ای به برنامه درسی داشته باشیم. برنامه درسی فقط محدود به یک رشته یا تخصص خاص نیست و باید به ارتباطات میان رشته‌ها توجه داشت. با توجه به مسائل و چالش‌های امروزه جهان، داشتن نگرش فرارشته‌ای و بین‌رشته‌ای در تربیت نیروی متخصص و نوآور اهمیت زیادی دارد. تدریس صرفاً بر اساس چارچوب‌های تخصصی یک رشته به‌تنهایی کافی نیست. این نگرش می‌تواند از طریق همکاری‌های بین‌رشته‌ای در طراحی و اجرای پروژه‌های مشترک میان دانشکده‌ها و رشته‌های مختلف ایجاد شود».

علاوه بر این، مصاحبه‌شونده کد ۲۲ بیان کرد:

«امروزه، تک بعدی بودن و توجه به رویکردهای تخصصی محدود به یک رشته، نمی تواند پاسخگوی تمام نیازهای جامعه و دانشجویان باشد. برنامه های درسی باید به گونه ای تدوین شود که دانشجویان به مهارت های میان رشته ای تسلط یابند و بتوانند در حل مسائل پیچیده و چندبعدی به طور مؤثری عمل کنند».

۴- توجه به آینده نگاری و آینده پژوهی در تدوین اهداف: مصاحبه شونده کد ۱ بیان داشت:

«ظهور هوش مصنوعی در دنیا تغییراتی را در افراد به وجود آورده که ما نمی توانیم به مهارت های امروزمان برای فردا تکیه کنیم. دنیای امروز با دنیای فردا کاملاً با هم متفاوت هستند. ما فردا تغییرات پیچیده تر و سریع تری را تجربه خواهیم کرد. باور دارم ما باید دانشجوی امروز را برای آینده آماده کنیم. چهار سال دیگر اتفاقات جدید، نوآوری های جدید و پدیده های جدید وارد زندگی افراد و سازمان ها می شوند. نگاه به آینده می تواند دانش آموختگان و کشور را تضمین کند. این نگاه باید در طراحی و تدوین اهداف برنامه های درسی ما مورد توجه قرار بگیرد».

مصاحبه شونده کد ۱۱ بیان داشت:

«عقیده دارم نگاه آینده نگارانه به برنامه درسی یعنی اینکه تمام مسائل را از تمام زوایا ببینیم. نسبت به مسائل و چالش های جهانی آگاهی داشته باشیم و توانایی تفکر در سطح فراملی برای حل مسائل داشته باشیم. در برنامه درسی باید به این نکته توجه شود که خودآموزی و به روزرسانی دانش در دنیای امروز ضروری بوده و باید توجه شود».

علاوه بر این، مصاحبه شونده کد ۱۹ بر پرورش سازگاری دانشجویان با شرایط اشاره کردند و اظهار داشت:

«با عنایت به اینکه هر روزه تکنولوژی ما در حال تغییر هست و دانشجویان باید مهارت ها و توانمندی های جدیدی را کسب کنند؛ بنابراین نیاز است که در برنامه درسی خودمون بر شرایط دانشجویان توجه داشته باشیم و آنها را متناسب با شرایط سازگار کنیم».

۵- انعطاف پذیر بودن اهداف: تمامی مصاحبه شوندگان (۱۰۰ درصد) بر این شاخص تأکید داشتند. مصاحبه شونده کد ۱۳

بیان داشت:

«دنیای امروز و فردا، دنیای تغییر است؛ بدین معنی فناوری ها و تکنولوژی های امروز و فردا با هم فرق دارند و این با سرعت نور در حال تغییر هست. با اهداف ثابت ما نمی توانیم نیازهای فردای دانشجویانمان را برآورده کنیم. ما باید به گونه ای برنامه درسی مهندسی کنیم که در هر لحظه ای بتوانیم آن را تغییر دهیم. البته باید اظهار کنم برای اینکه برنامه درسی انعطاف پذیر داشته باشیم باید زیرساخت های لازم را داشته باشیم، در مقابل تغییرات مقاومت نکنیم و نباید به ساختارهای سنتی و روش های ثابت عادت کنیم».

۶- مبتنی بر واقعیت های جامعه: تمامی مصاحبه شوندگان بر این شاخص نظر داشتند. مصاحبه شونده کد ۵ اعتقاد داشت:

«در برنامه درسی توانمندساز برای اشتغال دانشجویان، اولین ویژگی هدف که باید داشته باشه اینه که مبتنی بر واقعیت باشه؛ یعنی از اهدافی رو مبنا قرار بدم که از کف جامعه برخورد داشته باشه یعنی حتماً حتماً مبتنی بر واقعیت باشه متأسفانه هدف نگاری که

در سیاست کلان میشه و از بالا به پایین دیده میشه نیازهای کف جامعه رو نمی بینه یعنی مبتنی بر نیازسنجی باشه؛ به عبارت دیگه یعنی قبل از اینکه ما هدف نگاری کنیم حتماً نیازها را ببینیم».

مصاحبه شونده ها اعتقاد دارند برای اینکه اهداف مبتنی بر واقعیت باشد باید نیازهای جامعه، بازار کار و انتظارات دانشجویان را مد نظر قرار دهد؛ لذا هر یک از مصاحبه شونده ها در این ارتباط نظرات متفاوتی را ارائه نموده اند که در ادامه ارائه گردیده است:

«اهدافی که برای ۴ سال دانشجویان پیش بینی می شود باید با نیازهای پس از فارغ التحصیلی دانشجویان در بازار و جامعه انطباق داشته باشد و دانشجویان به این اهدافی که دست یافتند باید آنها را کاربردی کنند. اگر این انطباق وجود نداشته باشد بدون شک دانش آموختگان بسیار ضعیفی را روانه بازار خواهیم کرد» (مصاحبه شونده کد ۲۳).

علاوه بر این، پاسخگوی کد ۱۴ اظهار داشت:

«توجه به نیازها و انتظارات جامعه و بازار کار منجر به تقویت کیفیت برنامه درسی آموزش عالی خواهد شد. برای اینکه دانشجویان باکیفیت و توانمندی داشته باشیم باید تدوین کنندگان برنامه درسی به بررسی و شناخت نیازهای بازار کار بپردازند. اگرچه آنها می توانند با نیازسنجی دقیق با استفاده از روش های مختلف، مهم ترین نیازها را کسب کنند».

۷- سازگاری اهداف با تکنولوژی و فناوری های جدید: مصاحبه شونده کد ۹ اظهار داشت:

«در سال های اخیر، معنا و مفهوم تکنولوژی برای همه ما روشن شد. وقتی که پدید نوظهور و ویروس کووید ۱۹ در سراسر جهان گسترش یافت. تمامی حواس به سمت فناوری و تکنولوژی رفت. به طور مثال، کارکنان سازمان ها، از راه دور کارهای خود را انجام می دادند. اساتید دانشگاه ها با استفاده از پلتفرم های مختلف مطالب را به دانشجویان آموزش می دادند. فناوری علاوه بر اینکه شیوه تدریس در دانشگاه ها را تغییر داد مهارت های مورد نیاز را برای اساتید و دانشجویان تغییر داد؛ لذا باور دارم استفاده از فناوری در برنامه درسی منجر به افزایش کیفیت یادگیری و تدریس، تغییر نگرش استادان و دانشجویان، ایجاد فرصت برای یادگیری مادام العمر و آمادگی برای تغییرات آینده خواهد شد».

۸- مبتنی بودن بر ساختار موجود دانش بشری: از دیدگاه همه مصاحبه شونده گان یکی از شاخص های عنصر اهداف

که باید در برنامه درسی توانمندساز مورد توجه قرار گیرد مبتنی بودن بر ساختار موجود دانش بشری است. ساختار دانش بشری نتیجه قرن ها تلاش، پژوهش و نوآوری است و مبنای محکمی برای طراحی برنامه های درسی فراهم می کند. برنامه های درسی مبتنی بر این ساختار، تضمین می کنند که آموزش بر پایه های علمی و منطقی استوار است و دانشجویان با اصول بنیادین و چارچوب های پذیرفته شده در هر رشته آشنا می شوند. این رویکرد، انتقال دانش معتبر و کاربردی را تسهیل می کند و به یادگیرندگان کمک می کند تا درک عمیق تری از مفاهیم و مهارت ها داشته باشند. مصاحبه شونده شماره ۷ اظهار داشت:

«اطلاعات، سرفصل های دروس و نیازهای دانشجویان همواره در حال تغییر هستند. از سوی دیگر، دانشگاه ها به دلیل جایگاه آنها در جامعه، موظف هستند بی وقفه به نیازهای دانشجویان و جامعه توجه کنند و خود را با فرهنگ بومی همسو و سازگار سازند.

اهدافی که یک استاد انتخاب می‌کند، نباید با اهداف دو سال پیش یکسان باشد؛ زیرا علم به طور مداوم در حال پیشرفت است و به همین دلیل، اهداف نیز باید به‌روز شوند. به عبارت دیگر، اگرچه اهداف کلی معمولاً از قبل مشخص شده‌اند، اما در برخی موارد نیاز است آن‌ها را بازبینی و اصلاح کنیم تا با شرایط و نیازهای روز همخوانی داشته باشند. این بازبینی و به‌روزرسانی برای اطمینان از مفید بودن اهداف ضروری است. به همین دلیل، من نیز در تعامل با دانشجویان و فرایند آموزش، تأکید می‌کنم که ممکن است برخی اهداف مربوط به گذشته باشند، اما با انجام اصلاحات و به‌روزرسانی، آن‌ها را برای یادگیری مؤثرتر و مفیدتر بازتعریف می‌کنم».

۹- عملی و کاربردی بودن اهداف: عملی و کاربردی بودن اهداف یکی از اصول مهم در طراحی برنامه‌های درسی و فعالیت‌های آموزشی است. این اصل به‌ویژه در برنامه‌های آموزشی رشته‌های مختلف مانند علوم تربیتی، روان‌شناسی و سایر رشته‌ها بسیار ضروری است؛ چرا که هدف این است که دانشجویان علاوه بر درک مفاهیم نظری، توانایی استفاده از آن‌ها در دنیای واقعی را نیز داشته باشند. به زعم مصاحبه‌شونده کد ۱۹:

«برای اینکه دانشجویانی توانمند داشته باشیم و پس از دانش‌آموختگی وارد بازار کار شوند باید اهدافی را برای آنها ترسیم کنیم که عملی و کاربردی باشند. اهداف باید به گونه‌ای طراحی شود که دانشجویان بتوانند محتوا و نظریه‌ها را در شرایط واقعی به کار گیرد و تجربه عملی کسب کنند. یکی از اصلی‌ترین شاخص‌های هر هدف عمل‌گرا بودن هست؛ به عبارتی دیگر ما باید ظرف و مظروف را متناسب با یکدیگر و با هم ببینیم. از ایدئال‌گرایی و آرمان‌گرایی پرهیز کنیم. چون دغدغه اصلی دانشجو بازار کار هست یا اینکه در یک درس از جمله آمار و روش پژوهش دانشجویان باید موارد اولیه نرم‌افزارهای مانند اسپ‌اس‌اس (SPSS) و ایموس (AMOSE) را بلد باشند نه اینکه تمامی جزئیات ریز نرم‌افزارهای مذکور را به طور کامل بلد باشند لکن باید در حدی که بتواند کار خود را راه‌اندازی کند یاد گرفته باشد».

افزون بر این، پاسخگوی کد ۸ بیان داشت:

«اهداف باید به گونه‌ای طراحی شوند که هم‌زمان به تقویت مهارت‌های تخصصی و عمومی دانشجویان کمک کنند. برای مثال، در طراحی اهداف آموزشی در روان‌شناسی، می‌توان هدف‌هایی را تعیین کرد که شامل ارزیابی و درمان بیماران در شرایط بالینی باشد. چنین اهدافی به دانشجویان کمک می‌کند که ضمن آشنایی با مفاهیم نظری، این مفاهیم را در محیط‌های واقعی آزمایش کنند و مهارت‌های عملی لازم برای حرفه‌شان را به دست آورند».

۱۰- واضح، قابل اندازه‌گیری بودن اهداف: مصاحبه‌شونده کد ۹ بیان کرد:

«یکی از بزرگ‌ترین چالش‌ها در آموزش عالی، وجود اهدافی مبهم یا کلی‌گراست. وقتی هدف‌ها به‌روشنی تعریف نشده باشند، نه استاد می‌داند چه چیزی را باید آموزش دهد و نه دانشجو درک دقیقی از مسیر یادگیری خواهد داشت. اهداف باید طوری تدوین شوند که هم جهت آموزش را مشخص کنند و هم معیار مشخصی برای ارزیابی فراهم سازند».

۱۱- تطبیق اهداف با چشم‌انداز ملی: تطبیق اهداف با چشم‌انداز ملی یکی از جنبه‌های کلیدی در طراحی برنامه‌های

درسی است که هدف آن، همراستایی آموزش عالی با نیازهای ملی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی یک کشور است. این اصل به‌ویژه در رشته‌های علوم تربیتی و روان‌شناسی اهمیت زیادی دارد؛ زیرا هدف از این تطبیق، تضمین این است که دانشجویان نه‌تنها از نظر علمی و مهارتی به روز باشند، بلکه بتوانند نقشی مؤثر در تحقق اهداف کلان ملی ایفا کنند. پاسخگوی کد ۱ بیان داشت:

«اهداف طراحی شده برای دانشجویان باید مطابق با چشم‌اندازهای آموزش عالی کشور باشند و باید بر اساس نیازهای روز جامعه، بازار کار و آینده اقتصادی و اجتماعی کشور تنظیم شود. به طور مثال، در رشته علوم تربیتی باید به گونه‌ای تدوین شوند که دانش‌آموختگان قادر به حل مسائل و چالش‌های آموزشی کشور باشند».

افزون بر این، پاسخگوی شماره ۱۸ بیان داشت:

«طراحی اهداف آموزشی باید با چشم‌انداز ملی همخوانی داشته باشد تا دانشجویان بتوانند توانمندی‌های خود را در راستای تحقق اهداف کلان کشور به کار گیرند. به‌ویژه در رشته‌های روان‌شناسی، آموزش به دانشجویان باید به گونه‌ای باشد که آن‌ها بتوانند با استفاده از مهارت‌های روان‌شناختی خود، مشکلات اجتماعی مانند اعتیاد، افسردگی و خشونت را در جامعه کاهش دهند. این تطبیق با چشم‌انداز ملی نه‌تنها به طور مستقیم بر بهبود جامعه تأثیر می‌گذارد، بلکه به دانشجویان این امکان را می‌دهد که با چشم‌انداز و ارزش‌های ملی درآمیخته شوند».

۱۲- توجه به توسعه پایدار و کارآفرینی: مشارکت‌کننده کد ۲۰ بیان داشت:

«طراحی برنامه‌های درسی در راستای توسعه پایدار باید به گونه‌ای باشد که دانشجویان با مفاهیم و مهارت‌های کارآفرینی آشنا شوند و در عین حال بتوانند با رویکردهای پایدار مشکلات جهانی را حل کنند. برای مثال، در رشته‌های علوم تربیتی، باید دانشجویان آموزش‌هایی در زمینه راه‌اندازی مدارس یا مؤسسات آموزشی با رویکردهای پایدار دریافت کنند. این نوع کارآفرینی نه‌تنها به آن‌ها فرصت‌های شغلی می‌دهد بلکه به نفع جامعه و محیط زیست نیز خواهد بود. در نتیجه، آموزش کارآفرینی و توسعه پایدار باید هم‌زمان در برنامه‌های درسی گنجانده شوند تا دانشجویان به رهبران تغییر در جوامع خود تبدیل شوند».

علاوه بر این، مصاحبه‌شونده کد ۱۴ بیان داشت:

«در دنیای امروز، توسعه پایدار و کارآفرینی دو عنصر اصلی هستند که نمی‌توان آن‌ها را از یکدیگر جدا کرد. در روان‌شناسی، برای مثال، آموزش کارآفرینی باید شامل آگاهی از چالش‌های اجتماعی و محیطی باشد و نحوه ایجاد کسب‌وکارهای اجتماعی که علاوه بر سودآوری، به حل مشکلات اجتماعی نیز بپردازند. دانشجویان باید یاد بگیرند که چگونه می‌توانند به‌عنوان کارآفرینان اجتماعی، راه‌حل‌های روان‌شناختی را برای مشکلات جهانی مانند اضطراب، افسردگی و بحران‌های اجتماعی ارائه دهند. این رویکرد به توسعه پایدار کمک می‌کند و همچنین مهارت‌های عملی دانشجویان را در حل مشکلات پیچیده اجتماعی تقویت می‌کند».

۱۳- توجه به توانمندی‌های شغلی مورد نیاز مشاغل در تدوین اهداف: توجه به توانمندی‌های شغلی مورد نیاز

مشاغل در تدوین اهداف در طراحی برنامه‌های درسی و آموزشی، به‌ویژه در رشته‌های علوم تربیتی و روان‌شناسی، یکی از عوامل کلیدی برای آماده‌سازی دانشجویان برای موفقیت در بازار کار است. این رویکرد بر اساس نیازهای واقعی و روزافزون صنعت، جامعه و بازار کار شکل می‌گیرد و به تدوین اهداف آموزشی کمک می‌کند تا دانش‌آموختگان نه تنها از نظر تئوری بلکه از نظر مهارت‌های عملی و کاربردی نیز توانمند شوند. پاسخگوی کد ۱۳ اظهار داشت:

«در تدوین اهداف برنامه درسی، یکی از مهم‌ترین موارد توجه به توانمندی‌های شغلی مورد نیاز بازار کار است. به طور مثال در رشته علوم تربیتی، دانشجویان باید مهارت‌هایی مانند طراحی برنامه‌های درسی متناسب با نیازهای فردی و گروهی دانشجویان، ارزیابی اثربخشی روش‌های تدریس و مدیریت کلاس را یاد بگیرند. این مهارت‌ها باید به طور مشخص در اهداف درسی گنجانده شوند تا دانش‌آموختگان به راحتی وارد بازار کار شوند و بتوانند در شغل خود موفق باشند. اگر اهداف آموزشی ما با نیازهای واقعی مشاغل هم‌راستا نباشند، دانشجویان آماده نیستند که به طور مؤثر در محیط کار عمل کنند».

علاوه بر این، مصاحبه‌شونده کد ۹ بیان داشت:

«در طراحی برنامه‌های درسی، باید همواره توجه داشته باشیم که دانش‌آموختگان باید برای مشاغل مختلف، به‌ویژه در حوزه‌های اجتماعی و آموزشی، آماده شوند. توانمندی‌های شغلی مورد نیاز در این زمینه‌ها شامل مهارت‌های ارتباطی، توانایی حل مسئله در شرایط پیچیده، مهارت‌های مدیریتی و رهبری و توانایی کار در تیم‌های چندرشته‌ای است. اگر اهداف آموزشی با این نیازها هم‌راستا نباشد، دانشجویان قادر نخواهند بود به طور مؤثر در مشاغل و بازار کار وارد شوند و به سرعت مهارت‌های لازم را کسب کنند».

۱۴- تأکید اهداف بر استانداردها و شایستگی‌های حرفه‌ای مورد نیاز مشاغل: اکثر مصاحبه‌شوندگان بر این

شاخص تأکید داشتند. در همین راستا، مصاحبه‌شونده کد ۲۱ اظهار داشت:

«اهداف آموزشی باید به گونه‌ای تدوین شوند که دانشجویان را در مسیر دستیابی به شایستگی‌های حرفه‌ای مورد نیاز در رشته‌های خود هدایت کنند. به عنوان مثال، در رشته علوم تربیتی، دانشجویان باید با استانداردهای جهانی تدریس، طراحی برنامه درسی و ارزیابی یادگیری آشنا شوند. این اهداف باید بر پایه دستورالعمل‌های شغلی، مانند استانداردهای بین‌المللی تدریس یا معیارهای ملی آموزشی، تدوین شوند تا دانش‌آموختگان بتوانند با موفقیت وارد محیط‌های حرفه‌ای شوند. بالا بودن کیفیت برنامه درسی تضمین‌کننده شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجویان است. شایستگی‌های که در فضای یاددهی و یادگیری تدریس می‌شود باید با شایستگی‌های مورد نیاز بازار کار و جامعه هم‌پوشانی داشته باشد».

علاوه بر این، پاسخ‌گوی کد ۲ عنوان داشت:

«در دنیای کنونی، مشاغل دائماً در حال تغییر و تحول هستند. تأکید بر استانداردهای حرفه‌ای باید شامل توانمندی‌های مانند کار با فناوری‌های نوین، تحلیل داده‌ها و مدیریت تغییر باشد. در رشته‌های مختلف، اهداف باید شایستگی‌های لازم را مورد توجه قرار

دهد. این اهداف باید انعطاف پذیر باشند تا با نیازهای متغیر محیط‌های کاری سازگار شوند. شناسایی و اجرای شایستگی‌های حرفه‌ای بازار کار و جامعه با استفاده از برنامه درسی منجر به جلوگیری از بیکاری در جامعه می‌شود».

۱۵- همسویی اهداف با ارزش‌های فرهنگی و بومی: مصاحبه‌شونده کد ۲۳ بیان داشت:

«اهداف یک درس باید همسو با نظام ارزشی جامعه پیش رود. از آنجایی که هر روزه در جامعه تغییر و تحول بسیاری اتفاق می‌افتد و آن جامعه را پویا و زنده نگه می‌دارد؛ لذا اهدافی که برای یک درس انتخاب می‌شود باید همسو با نظام ارزشی جامعه، هنجارهای اخلاقی و اجتماعی و مطابق با الگوها، روش‌ها، شیوه‌های گفتاری از پیش تعریف شده باشد. بنا به اینکه اکثریت فارغ‌التحصیلان باید جذب دستگاه‌های اجرایی شوند لازم و ضروری است که اهداف دروس را هم‌راستا با نظام ارزشی جامعه برگزینند و ضمن احترام و رعایت نظام ارزشی جامعه، باید در نهایت توان خود را برای گسترش ارزش‌های نظام به کار برده و گسترش دهند».

۲- میزان توجه به نشانگرهای عنصر اهداف در برنامه درسی رشته‌های علوم تربیتی و روان‌شناسی به

چه میزان است؟

نظرات دانشجویان نسبت به میزان توجه به نشانگرهای عنصر اهداف در برنامه درسی رشته‌های علوم تربیتی و روان‌شناسی با توجه به نمره ملاک (۳) در جدول زیر ارائه گردیده است.

جدول ۲. نتایج آزمون t تک نمونه‌ای مقایسه میانگین نمرات نشانگرهای اهداف

ردیف	نشانگرهای اهداف	میانگین	انحراف معیار	t	Sig	اختلاف میانگین	سطح اطمینان ۹۵٪ حد پایین حد بالا
۱	تعامل و مشارکت کارفرمایان و صنعت در تدوین اهداف	۳/۶۴	۱/۰۷	۹/۹۶	۰/۰۰۰۱	۰/۶۴	۰/۵۱ ۰/۷۷
۲	توجه به مهارت‌های نرم در تدوین اهداف	۳/۵۷	۱/۰۴	۹/۰۹	۰/۰۰۰۱	۰/۵۷	۰/۴۵ ۰/۶۹
۳	نگرش فرارشته‌ای و بین‌رشته‌ای در تدوین اهداف	۳/۶۸	۱/۰۷	۱۰/۴۷	۰/۰۰۰۱	۰/۶۸	۰/۵۵ ۰/۸۰
۴	توجه به آینده‌نگاری و آینده‌پژوهی در تدوین اهداف	۳/۷۰	۱/۰۶	۱۱/۰۲	۰/۰۰۰۱	۰/۷۰	۰/۵۸ ۰/۸۳
۵	انعطاف پذیر بودن اهداف	۳/۵۲	۰/۹۷	۸/۸۵	۰/۰۰۰۱	۰/۵۲	۰/۴۰ ۰/۶۳
۶	مبتنی بودن اهداف بر واقعیت‌های جامعه	۳/۶۸	۰/۹۵	۱۱/۹۰	۰/۰۰۰۱	۰/۶۸	۰/۵۷ ۰/۷۹
۷	سازگاری اهداف با تکنولوژی و فناوری‌های جدید	۳/۶۲	۱/۰۲	۱۰/۰۸	۰/۰۰۰۱	۰/۶۲	۰/۵۰ ۰/۷۴
۸	مبتنی بودن بر ساختار موجود دانش بشری	۳/۵۶	۱/۰۲	۹/۰۹	۰/۰۰۰۱	۰/۵۶	۰/۴۴ ۰/۶۸
۹	عملی و کاربردی بودن اهداف	۳/۶۵	۱/۰۰	۱۰/۷۲	۰/۰۰۰۱	۰/۶۵	۰/۵۳ ۰/۷۷
۱۰	واضح، قابل اندازه‌گیری بودن اهداف	۳/۶۲	۰/۹۶	۱۰/۷۰	۰/۰۰۰۱	۰/۶۲	۰/۵۱ ۰/۷۴
۱۱	تطبیق اهداف با چشم‌انداز ملی	۳/۵۵	۱/۰۷	۸/۴۵	۰/۰۰۰۱	۰/۵۵	۰/۴۲ ۰/۶۷
۱۲	توجه به توسعه پایدار و کارآفرینی	۳/۵۹	۱/۰۶	۹/۲۱	۰/۰۰۰۱	۰/۵۹	۰/۴۶ ۰/۷۱
۱۳	توجه به توانمندی‌های شغلی مورد نیاز مشاغل در تدوین اهداف	۳/۷۳	۱/۰۳	۱۱/۶۷	۰/۰۰۰۱	۰/۷۳	۰/۶۰ ۰/۸۵
۱۴	تأکید اهداف بر استانداردها و شایستگی‌های حرفه‌ای مورد نیاز مشاغل	۳/۶۷	۱/۰۶	۱۰/۵۵	۰/۰۰۰۱	۰/۶۷	۰/۵۵ ۰/۸۰
۱۵	همسویی اهداف با ارزش‌های فرهنگی و بومی (کلی)	۳/۶۳	۰/۸۳	۱۲/۶۸	۰/۰۰۰۱	۰/۶۴	۰/۵۴ ۰/۷۳۴

یافته‌های مندرج در جدول ۳ نشان می‌دهد تمامی نشانگرهای اهداف بالاتر از نمره ملاک بوده، لیکن میزان بدست آمده جالب توجه نیست. بالاترین میانگین بدست آمده مربوط به نشانگر همسویی اهداف با ارزش‌های فرهنگی و بومی (۳/۷۶) و کمترین میانگین مربوط به نشانگر انعطاف‌پذیر بودن اهداف می‌باشد. تمامی نشانگرها در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی‌دار هستند.

۳- آیا بین میزان توجه به نشانگرهای عنصر اهداف در برنامه درسی توانمندساز بر حسب رشته تحصیلی

تفاوت معناداری وجود دارد؟

نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری مانوا برای بررسی معنی‌داری اثر متغیر رشته تحصیلی در میزان کاربرد نشانگرهای اهداف حاکی از آن است که با توجه به میزان لامبدا ویلکز (۰/۹۶۹)، ($F = ۰/۵۵۲$)، ($Eta^2 = ۰/۰۳۱$) و سطح معناداری بدست آمده ($P = ۰/۹۰۹$)، تفاوت معناداری بین رشته تحصیلی وجود ندارد. برای بررسی اختلاف میانگین بین دانشجویان رشته‌های تحصیلی علوم تربیتی و روان‌شناسی از آزمون چندمتغیری مانوا استفاده گردیده شده که نتایج آن در جدول ۴ قابل مشاهده است.

جدول ۳. بررسی اختلاف میانگین نشانگرهای عنصر اهداف بر حسب متغیر رشته‌های تحصیلی

ردیف	نشانگرهای اهداف	میانگین علوم تربیتی	میانگین روان‌شناسی	مجموع مجذورات	df۱	df۲	F	Sig
۱	تعامل و مشارکت کارفرمایان و صنعت در تدوین اهداف	۳/۶۲	۳/۶۶	۰/۱۶۰	۱	۲۷۳	۰/۱۴۱	۰/۷۰۸
۲	توجه به مهارت‌های نرم در تدوین اهداف	۳/۵۶	۳/۵۸	۰/۰۴۶	۱	۲۷۳	۰/۰۴۳	۰/۸۳۷
۳	نگرش فرارشته‌ای و بین‌رشته‌ای در تدوین اهداف	۳/۶۵	۳/۷۰	۰/۱۶۲	۱	۲۷۳	۰/۱۴۱	۰/۷۰۸
۴	توجه به آینده‌نگاری و آینده‌پژوهی در تدوین اهداف	۳/۷۰	۳/۷۱	۰/۰۱۱	۱	۲۷۳	۰/۰۰۹	۰/۹۲۳
۵	انعطاف‌پذیر بودن اهداف	۳/۴۳	۳/۶۱	۲/۱۸۶	۱	۲۷۳	۲/۳۴۵	۰/۱۲۷
۶	مبتنی بودن اهداف بر واقعیت‌های جامعه	۳/۶۷	۳/۶۹	۰/۰۴۹	۱	۲۷۳	۰/۰۵۵	۰/۸۱۵
۷	سازگاری اهداف با تکنولوژی و فناوری‌های جدید	۳/۶۴	۳/۶۰	۰/۱۴۸	۱	۲۷۳	۰/۱۴۱	۰/۷۰۸
۸	مبتنی بودن بر ساختار موجود دانش بشری	۳/۴۷	۳/۶۵	۲/۱۹۳	۱	۲۷۳	۲/۱۱۲	۰/۱۴۷
۹	عملی و کاربردی بودن اهداف	۳/۵۸	۳/۷۲	۱/۲۶۴	۱	۲۷۳	۱/۲۶۲	۰/۲۶۲
۱۰	واضح، قابل اندازه‌گیری بودن اهداف	۳/۵۹	۳/۶۵	۰/۲۱۱	۱	۲۷۳	۰/۲۲۷	۰/۶۳۴
۱۱	تطبیق اهداف با چشم‌انداز ملی	۳/۵۴	۳/۵۵	۰/۰۰۱	۱	۲۷۳	۰/۰۰۱	۰/۹۷۶
۱۲	توجه به توسعه پایدار و کارآفرینی	۳/۵۳	۳/۶۴	۰/۸۸۳	۱	۲۷۳	۰/۷۹۴	۰/۳۷۴
۱۳	توجه به توانمندی‌های شغلی مورد نیاز مشاغل در تدوین اهداف	۳/۷۰	۳/۷۶	۰/۲۷۷	۱	۲۷۳	۰/۲۵۹	۰/۶۱۱
۱۴	تأکید اهداف بر استانداردها و شایستگی‌های حرفه‌ای مورد نیاز مشاغل	۳/۶۲	۳/۷۳	۰/۸۹۳	۱	۲۷۳	۰/۷۹۸	۰/۳۷۳
۱۵	همسویی اهداف با ارزش‌های فرهنگی و بومی اهداف (کلی)	۳/۷۲	۳/۸۱	۰/۵۹۲	۱	۲۷۳	۰/۶۱۵	۰/۴۳۴
		۳/۶۰	۳/۶۷	۰/۳۳۸	۱	۲۷۳	۰/۴۸۸	۰/۴۸۵

یافته‌های مندرج در جدول ۴ نشان می‌دهد تفاوت میزان توجه به نشانگرهای عنصر اهداف در برنامه درسی توانمندساز بر حسب متغیر رشته تحصیلی معنی‌دار نیستند. در تمامی نشانگرها به جز نشانگر ردیف ۷، میانگین رشته علوم تربیتی از میانگین روان‌شناسی کمتر است.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان داد که عنصر «اهداف» در برنامه درسی توانمندساز آموزش عالی برای ارتقای اشتغال‌پذیری دانش‌آموختگان شامل مجموعه‌ای گسترده و چندبعدی از نشانگرهاست که در سه سطح کلان، میانی و خرد قابل دسته‌بندی هستند. در سطح کلان، شاخص‌هایی مانند هم‌راستایی اهداف با نیازهای بازار کار، آینده‌پژوهی، و ارتباط با سیاست‌های توسعه ملی و ارزش‌های فرهنگی-بومی برجسته شد. در سطح میانی، مهارت‌های نرم، نگرش بین‌رشته‌ای و فرارشته‌ای، و هم‌سویی با فناوری‌های نوین و نیازهای جامعه شناسایی گردید. در سطح خرد، تأکید بر اهداف عملی و کاربردی، قابلیت سنجش‌پذیری، و پیوند با استانداردهای حرفه‌ای مشخص شد.

نتایج نشان دادند که هرچند میزان توجه کلی به این نشانگرها بالاتر از سطح حداقلی (۳) بود، اما سطح مطلوبیت آن‌ها هنوز متوسط است و شکاف قابل توجهی میان انتظارات بازار و اهداف موجود در برنامه‌های درسی دیده می‌شود. این یافته با گزارش‌های پیشین در سطح ملی و بین‌المللی همسو است که نشان داده‌اند دانشگاه‌ها هنوز فاصله معناداری با آموزش اشتغال‌محور دارند (4, 5). بررسی‌های (6) نیز تأکید می‌کند که با وجود سیاست‌گذاری در جهت اشتغال‌پذیری، نبود شاخص‌های دقیق در تعیین اهداف مانع از عملیاتی‌شدن این سیاست‌ها می‌شود.

همچنین، نتیجه معنادار نبودن تفاوت بین دو رشته علوم تربیتی و روان‌شناسی در میزان توجه به نشانگرهای اهداف بیانگر یک الگوی عمومی در ضعف برنامه‌های علوم انسانی است. این یافته با پژوهش (17) همخوانی دارد که نشان داد در بسیاری از رشته‌های علوم انسانی، اهداف آموزشی به‌روز نشده و متناسب با نیاز بازار نیستند.

از منظر نظری، شناسایی شاخص‌هایی مانند «تعامل و مشارکت کارفرمایان و صنعت» و «توجه به مهارت‌های نرم» با مطالعات (14, 16) هم‌راستا است که بر لزوم پیوند مستقیم آموزش عالی با صنعت و توجه به شایستگی‌های نرم و رفتاری تأکید کرده‌اند. یافته‌ها نشان می‌دهد وقتی کارفرمایان در تدوین اهداف مشارکت دارند، اهداف برنامه درسی به‌واقعیت نزدیک‌تر شده و فارغ‌التحصیلان توانمندتر می‌شوند؛ نتیجه‌ای که با توصیه‌های (22) و (3) نیز تطابق دارد.

در بخش مهارت‌های نرم، یافته‌ها نشان می‌دهد که دانشجویان و استادان به کمبود آموزش مهارت‌هایی چون ارتباطات بین‌فردی، حل مسئله خلاقانه و همکاری تیمی واقف هستند. این نکته با پژوهش‌های (31, 33) همخوانی دارد که بر اهمیت پرورش شایستگی‌های فردی و اجتماعی در کنار مهارت‌های فنی تأکید می‌کنند. همچنین، توجه به توسعه عاملیت و خودراهبری دانشجو که در

مدل‌های نوین آموزش مطرح است (1)، با یافته‌های این مطالعه سازگار بوده و ضرورت ادغام مهارت‌های نرم با اهداف آموزشی را تقویت می‌کند.

از سوی دیگر، «آینده‌پژوهی و نگاه آینده‌نگر» به‌عنوان شاخص مهم، با تحولات پرشتاب فناوری و اجتماعی همخوانی دارد و مطالعات (15) و (18) نیز بر اهمیت طراحی اهداف منعطف و پاسخ‌گو به آینده تأکید کرده‌اند. این موضوع برای رشته‌های علوم انسانی اهمیت مضاعف دارد، زیرا تغییر نیازهای جامعه در حوزه‌های اجتماعی و فرهنگی می‌تواند به سرعت موجب بی‌اثر شدن آموزش‌های سنتی شود.

همچنین، یافته‌های پژوهش درباره ضرورت «انعطاف‌پذیری اهداف» و «به‌روز شدن مستمر» با دیدگاه‌های (19) و (20) همسوست. این محققان معتقدند اهداف ثابت و غیرقابل تغییر نمی‌توانند پاسخ‌گوی تحولات پرسرعت بازار و فناوری باشند و باید چارچوبی برای بازنگری دوره‌ای اهداف وجود داشته باشد.

بخش دیگری از نتایج نشان داد که «همسویی با ارزش‌های فرهنگی و بومی» هم‌زمان با توجه به معیارهای بین‌المللی باید مد نظر قرار گیرد. این یافته با رویکرد (9) و (10) همخوان است که تلفیق ارزش‌های ملی و جهانی را راهبردی برای موفقیت برنامه‌های درسی در بافت محلی می‌دانند.

موضوع «استانداردها و شایستگی‌های حرفه‌ای» نیز از یافته‌های کلیدی بود. تطبیق اهداف با استانداردهای شغلی و نیازهای تخصصی در کنار مهارت‌های عمومی، همان نکته‌ای است که (16) و (21) نیز مطرح کرده‌اند. این هم‌پوشانی نظری نشان می‌دهد بدون معیارهای شفاف شایستگی حرفه‌ای، آموزش عالی نمی‌تواند فارغ‌التحصیلان رقابت‌پذیر پرورش دهد.

از سوی دیگر، توجه به «بین‌رشته‌ای و فرارشته‌ای بودن اهداف» بیانگر تغییر پارادایم از آموزش تخصصی محدود به آموزش یکپارچه و انعطاف‌پذیر است. این رویکرد با یافته‌های (2) درباره اهمیت عبور از مرزهای سنتی رشته‌ها و ایجاد قابلیت حل مسائل پیچیده منطبق است. همچنین، (30) و (29) نشان داده‌اند که نگاه بین‌رشته‌ای در تربیت دانشجویانی با هویت شغلی قوی‌تر و توان ورود به بازارهای بین‌المللی مؤثر است.

در نهایت، توجه به «داده‌محوری و فناوری» در طراحی اهداف که در یافته‌های پژوهش مطرح شد، با رویکردهای نوین مانند استفاده از تحلیل کلان‌داده در مشاوره شغلی و هدایت مسیر آموزشی همخوانی دارد (26-28). این یافته نشان می‌دهد که دانشگاه‌های ایرانی نیز می‌توانند با بهره‌گیری از فناوری‌های نوین، ارتباط داده‌محور میان اهداف برنامه درسی و نیازهای واقعی بازار کار ایجاد کنند. به‌طور کلی، نتایج این مطالعه نشان می‌دهد که اگرچه برخی عناصر توانمندسازی در اهداف برنامه‌های درسی مورد توجه قرار گرفته‌اند، اما هنوز چارچوبی نظام‌مند و جامع برای هدایت این فرایند وجود ندارد. هم‌راستایی یافته‌ها با ادبیات جهانی و داخلی نشان می‌دهد که گام‌های جدی‌تری برای اصلاح اهداف درسی و افزایش اشتغال‌پذیری دانش‌آموختگان به‌ویژه در رشته‌های علوم انسانی ضروری است.

این پژوهش با وجود ارائه شواهد ارزشمند، با چند محدودیت همراه بوده است. نخست، جامعه آماری در بخش کمی تنها به دانشجویان سه دانشگاه محدود شد و بنابراین نتایج ممکن است برای همه دانشگاه‌های کشور تعمیم‌پذیر نباشد. دوم، ماهیت کیفی داده‌ها در مرحله شناسایی نشانگرها وابسته به دیدگاه و تجربه خبرگان بود و هرچند با روش‌های متعددی اعتبارسنجی شد، اما سوگیری شخصی مشارکت‌کنندگان قابل حذف کامل نیست. سوم، ابزار پرسش‌نامه هرچند بر پایه داده‌های کیفی بومی طراحی شد، اما ممکن است برخی شاخص‌ها را در سطح جزئیات کمتر پوشش داده باشد. چهارم، این مطالعه بر دو رشته علوم تربیتی و روان‌شناسی متمرکز بود و نتایج ممکن است به رشته‌های دیگر علوم انسانی یا رشته‌های فنی تعمیم‌پذیر نباشد.

برای توسعه دانش موجود، مطالعات آینده می‌توانند دامنه جامعه آماری را گسترش دهند و دانشگاه‌ها و رشته‌های بیشتری را در سطح ملی و بین‌المللی در بر گیرند. همچنین، پیشنهاد می‌شود رویکردهای مقایسه‌ای بین دانشگاه‌های ایران و سایر کشورها برای شناسایی الگوهای جهانی و بومی‌سازی آن‌ها استفاده شود. پژوهش‌های آینده می‌توانند با بهره‌گیری از داده‌های بازار کار، سیستم‌های ردیابی فارغ‌التحصیلان و فناوری‌های نوین مانند هوش مصنوعی، چارچوب‌های پویاتر و مبتنی بر شواهد واقعی برای تدوین اهداف ارائه دهند. افزون بر این، پژوهش‌های طولی می‌توانند تأثیر بازنگری اهداف درسی بر اشتغال‌پذیری واقعی دانش‌آموختگان را در گذر زمان بررسی کنند.

نتایج این پژوهش می‌تواند راهنمایی عملی برای سیاست‌گذاران و طراحان برنامه درسی باشد. دانشگاه‌ها باید مکانیسم‌های رسمی برای تعامل پایدار با صنعت و کارفرمایان ایجاد کنند تا نیازهای شغلی به‌روز مستقیماً به اهداف آموزشی تبدیل شود. همچنین، توصیه می‌شود آموزش مهارت‌های نرم و شایستگی‌های بین‌رشته‌ای به‌صورت ساختاریافته در اهداف برنامه‌های درسی ادغام شود. برنامه‌ریزان باید فرایند بازنگری منظم اهداف را نهادینه کرده و ابزارهای داده‌محور و فناوری‌های نوین را برای رصد تغییرات بازار کار به کار گیرند. علاوه بر این، توجه به ارزش‌های فرهنگی و همسویی با سیاست‌های کلان توسعه ملی می‌تواند زمینه‌ساز ارتقای کیفیت و پذیرش اجتماعی برنامه‌های درسی شود و پیوند میان آموزش عالی و نیازهای واقعی جامعه را تقویت کند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

موازین اخلاق

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

منابع

1. Schoots-Snijder AJM, Tigelaar DE, Admiraal W. Curriculum Guidelines for the Development of Student Agency in Secondary Education: A Systematic Review. *The Curriculum Journal*. 2025. doi: 10.1002/curj.318.
2. Adriansen HK, Madsen LM, Saarinen T, Waters J. Exploring the peculiar relationship between higher education quality and internationalization: a discourse analytical and spatial reading of four European university strategies. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*. 2025;1-15. doi: 10.1080/20020317.2025.2462061.
3. Tong P. Fostering Career Competence: The Role of Employment-Oriented Curriculum in Higher Education. *Education Insights*. 2024;1(2):34-40. doi: 10.70088/vv363k74.
4. Mahmood W, Akram M, Asghar A, Pervez N, Kanwal S, Benlahcene A, et al. Total Quality Management (Tqm) As A Predictor: An Empirical Study Of Tqm And Job Satisfaction Toward School Performance In Pakistan. *Migration Letters*. 2024;21(9):930-9.
5. Bagherianfar M. Designing indicators of empowering curriculum elements in order to increase the employability of undergraduate humanities graduates. *Institute for Higher Education Research and Planning*, 2024.
6. Salehi Omran E, Einkhah F. Developing the Employability of University Graduates: International Experiences and Modelling. *Karafan Journal*. 2023;20(2):41-63. doi: 10.48301/kssa.2021.286093.1529.
7. Zahiri F, Safari M, Godarzi H, Bayani A. Designing and validating the four elements of the curriculum model based on aesthetics and art components in the second secondary school. *Jayps*. 2022;3(3):280-303. doi: 10.61838/kman.jayps.3.3.22.
8. Askari A. An Analysis of the Concept of Punishment in the Criminal Justice System: A Journey from Criminal Justice to Restorative Justice. 2022.
9. Shahidi S, Hosseini Khah A, AliAsgari M, Seikkula_Leino J. International Models of Educational Entrepreneurship in Higher Education and a Native Model for Iran. *Journal of Higher Education Curriculum Studies*. 2021;12(23):131-71.
10. Bagherian far M, Nasr Esfahani AR, Ahanchian MR. Identification the Indices of Desirable goals regarding the Humanity Courses for Universities and the Extent of attention to. *University Textbooks; Research and Writting*. 2021;24(47):225-54. doi: 10.30487/rwab.2021.130841.1405.
11. Jafari Rad R. Refugee Rights in Light of the European Union's Readmission Agreements with Third Countries. 2020.
12. Babadi Akashe Z, Nasr A, Nili Ahmad Abadi M. Identifying and Prioritizing Goals and Learning Activities to Internship in Psychology. *University Textbooks; Research and Writting*. 2020;23(45):205-24. doi: 10.30487/rwab.2020.108593.1346.
13. Porta CM, Disch J, Grumdahl N. Nursing disruption for achieving sustainable development goals by 2030. *Nursing Administration Quarterly*. 2019;43(4). doi: 10.1097/NAQ.0000000000000363.
14. Okolie UC, Nwosu HE, Mlanga S. Graduate employability: How the higher education institutions can meet the demand of the labour market. *Higher education, skills and work-based learning*. 2019;9(4):620-36. doi: 10.1108/HESWBL-09-2018-0089.
15. Islam A. Improving Educational quality through curriculum development: An empirical investigation using stakeholder feedback Data. *Journal of Education*. 2019;199(2):69-82. doi: 10.1177/0022057419848370.
16. Gamson DA, Eckert SA, Anderson J. Standards, instructional objectives and curriculum design: A complex relationship. *Phi Delta Kappan*. 2019;100(6):8-12. doi: 10.1177/0031721719834022.
17. Amini M, Rahimi H, Khodabakhshi HR. The evaluation of quality of curriculum elements in education field. *DSME*. 2018;5(2):1-12.
18. Sen S, Umemoto K, Koh A, Zambonelli V. Diversity and social justice in planning education: A synthesis of topics, pedagogical approaches, and educational goals in planning syllabi. *Journal of Planning Education and Research*. 2017;37(3):347-58. doi: 10.1177/0739456X16657393.
19. Rahmanpour M, Hosseini MQ, Nasr Isfahani AR. The extent of adherence to scientific principles in formulating the objectives of graduate curriculum: A case study of Isfahan University. *Research in Curriculum Planning*. 2017;54(3):35-49.
20. Dent J, Harden RM, Hunt D. A practical guide for medical teachers: Elsevier health sciences; 2017.

21. Zeller MP, Sherbino J, Whitman L, Skeate R, Arnold DM. Design and implementation of a competency-based transfusion medicine training program in canada. *Transfusion medicine reviews*. 2016;30(1):30-6. doi: 10.1016/j.tmr.2015.11.001.
22. Woolridge RW, Parks R. What's in and what's out: Defining an industry-aligned IS curriculum using job advertisements. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. 2016;16(2):105-19.
23. Shahbazi A. *The Protection of Undocumented Migrants in International Law*. 2016.
24. Rezvani R, Haghshenas B. Evaluating Curriculum alignment of English for Specific Purposes Bachelor of Arts Textbooks and the Relevant Official Curriculum Standards. *Journal of New Approaches in Educational Administration*. 2015;5(20):95-110.
25. Musavi S, Nili M, Nasr A, Masud M. Describing the Innovation Indicators in Goals of Art Curricula and their Application in Isfahan Art University. *Journal of higher education curriculum studies*. 2015;6(11):85-120.
26. Zhang H. Design and Implementation of Higher Education Student Counseling and Career Guidance Platform Based on Big Data Technology. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*. 2025;10(1). doi: 10.2478/amns-2025-0276.
27. Wu W, Wu Y, Song G, Zhang L, Song H. Choosing to teach: Career aspirations among student teachers in Chinese normal universities and colleges. *Teaching and Teacher Education*. 2025;155:104880. doi: 10.1016/j.tate.2024.104880.
28. Soomro A, Khan MH, Umar M, Khan S, Ali O. AI-Driven Academic Advising in Higher Education: Leveraging Intelligent Systems to Personalize Student Support, Improve Retention, and Optimize Career Pathways. *CRSSS*. 2025;3(2):229-48. doi: 10.59075/vy3v7k17.
29. Moore M. Career Readiness: Preparing Social Work Students for Entry Into the Workforce. *Journal of Baccalaureate Social Work*. 2025;29(1):99-106. doi: 10.1891/jbsw-20220222-5r.
30. Maree JG. Longitudinal Career Construction Counselling for a Black Female Student Experiencing Career Indecision. *South African Journal of Higher Education*. 2025;39(1). doi: 10.20853/39-1-6007.
31. Lukman S, Koswara A, Sani A. The Role of Public Relations Education and Students' Self-Efficacy on Career Aspiration. *Profesi Humas*. 2025;9(2):283-304. doi: 10.24198/prh.v9i2.59571.
32. Kounkroo N. Developing 21st century life skills and career competencies among university students: a case study of Buddhist University in Thailand. *Insights in Modern Education (I-ME)*. 2025;2(1):1-7. doi: 10.1002/asi.24750.
33. Ko M, Eum K, Lee J, Jun Ej, Kwon YJ. The Impact of a Career-Related Character Education Program on the Maturity of High School Students' Career Attitudes. *Korean Assoc Learner-Centered Curric Instr*. 2025;25(3):35-48. doi: 10.22251/jlcci.2025.25.3.35.
34. Kanbar R. Pharmacy Students' Initial Career Choices Versus Subsequent Career Paths: A Cross-Sectional Study. *BMC Medical Education*. 2025;25(1). doi: 10.1186/s12909-024-06366-2.
35. Wang P, Zheng Y, Zhang M, Yin K, Geng F, Zheng F, et al. Methods for Measuring Career Readiness of High School Students: Based on Multidimensional Item Response Theory and Text Mining. *Humanities and Social Sciences Communications*. 2024;11(1). doi: 10.1057/s41599-024-03436-0.