

# ادراک استادان گروه مشاوره از برنامه درسی پوچ در دانشگاه: یک مطالعه کیفی

یوسف ادیب<sup>۱</sup>، اسکندر فتحی آذر<sup>۲</sup>، سیدبهاالدین کریمی<sup>۳</sup> و اکبرسلطانی<sup>۴</sup>

تاریخ پذیرش: ۹۵/۴/۱۵

تاریخ دریافت: ۹۴/۱۲/۲۱

## چکیده

یکی از مشکلات اصلی برنامه‌ریزی درسی در آموزش و پرورش ناشی از عدم توجه به جنبه‌های پوچ برنامه درسی است که اثرات غیر قابل جبرانی بر رشد و پیشرفت دانشجویان به جا می‌گذارد. با این توصیف پژوهش حاضر تلاش می‌کند تا به ادراک استادان گروه مشاوره در شکل‌گیری برنامه درسی پوچ بپردازد. بنابراین تحقیق براساس هدف، توصیفی و از نوع کیفی-کاربردی است. از لحاظ ماهیت گردآوری داده‌ها از نوع کیفی بوده که با هدف بررسی برنامه درسی پوچ و از طریق تبیین دیدگاه استادان در شکل‌گیری آن و با ابزار مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و همچنین روش مطالعه کتابخانه‌ای انجام شده است. این پژوهش با استفاده از نمونه‌گیری مبتنی بر هدف و بر روی اساتید گروه مشاوره دانشگاه پیام‌نور شهرستان بوکان انجام پذیرفته است. از تحلیل محتوای کیفی اطلاعات حاصل از نظرات اساتید ۵ درون مایه اصلی و ۱۷ درون مایه فرعی به دست آمد. درون‌مایه‌های اصلی شامل آگاهی‌های جنسیتی، عدم توجه به بازار کار فارغ التحصیلان، عدم توجه به مباحث چندفرهنگی، عدم توجه به مهارت‌های زندگی و آگاهی در زمینه‌های اعتیاد می‌باشد.

**واژه‌های کلیدی:** برنامه درسی، برنامه درسی پوچ، اساتید دانشگاه پیام نور

---

۱. دانشیار، گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، ایمیل: yousef\_adib@yahoo.com

۲. استاد، گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، ایمیل: e-fathiazar@tabrizu.ac.ir

۳. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تبریز، (نویسنده مسئول)، ایمیل:

bahaadinkarimi@yahoo.com

۴. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تبریز، ایمیل: Akbarhasht@yahoo.com

## مقدمه

برنامه درسی<sup>۱</sup> به عنوان یکی از ستونهای الزامی علوم تربیتی نقش بی‌بدیلی در عملکردهای تربیتی و حتی پا را از قلمرو رسمی بودن بیرون گذاشته، فرایندهای غیررسمی را در بر گرفته است. برای برنامه درسی ظرفیتی در نظر گرفته شده است که کارکردهای چندگانه پیدا کرده و در صدد برآمده تا همه اتفاق‌های آموزشی آشکار و پنهان و شکل عملی شدن انتظارات و مقاصد آموزشی را در خود جای دهد. برنامه درسی به منزله یک فرایند، می‌خواهد مسیری باشد که آغاز و پایان جریان یادگیری و آموزش را به هم پیوند دهد (اسکندری، ۱۳۸۷). از اواسط دهه ۱۹۷۰ و اوایل ۱۹۸۰ متخصصان برنامه‌درسی تلاشی در نظامند کردن تمامی نظریه‌ها با نگرشی متاتئوریک داشته و موفق به ترسیم و ارائه نظام در این خصوص گردیدند که سه مقوله کلی "برنامه درسی رسمی یا صریح"<sup>۲</sup>، "برنامه درسی عقیم یا پوچ"<sup>۳</sup> و "برنامه درسی پنهان یا مستتر"<sup>۴</sup> را در برداشت (تقی پور و غفاری، ۱۳۸۸). به جز برنامه درسی صریح که حاوی هدفها، محتوا، و روشهای آشکار و منتشر شده مورد حمایت نظام آموزشی یا همان برنامه درسی رسمی است، برنامه درسی پنهان و پوچ نیز آموزش داده می‌شوند. آموزش برنامه درسی پوچ و پنهان بدین معناست که دانش‌آموزان در جریان حضور در نظام آموزشی و شکل‌گیری دامنه تجربیاتشان، تحت تأثیر این دو برنامه نیز قرار می‌گیرند. کوشش برای به تصویر کشیدن نتایج یادگیری یا تجربه‌های یادگیری دانش‌آموزان بدون توجه به این مفهوم، یا هر دو در کنار برنامه درسی رسمی، کوششی ناقص و نافرجام بوده، هرگز نمی‌تواند این عرصه را شکل جامع یا تمام و کمال به تصویر بکشد. از میان دو مفهوم "برنامه درسی پنهان یا مستتر" و "برنامه درسی عقیم یا پوچ" مفهوم اول از قدمت بیشتری برخوردار است و صاحب‌نظران متعددی در طی چند دهه گذشته به بحث نظری پرداخته‌اند در مقابل، برنامه درسی پوچ از قدمت کمتری برخوردار بوده و از توجهی برخوردار یا در حد

- 
1. Curriculum
  2. Explicit Curriculum
  3. Null Curriculum
  4. Hidden Curriculum

و اندازه قابلیت روشنگری و بصیرت آفرین مستتر در بطن خود نیز محروم بوده است (مهر محمدی، ۱۳۸۷). با این اوصاف آنچه در این پژوهش به بررسی آن خواهیم پرداخت یکی از مقوله‌های برنامه درسی یعنی برنامه درسی پوچ و نقش استادان در شکل‌گیری آن است. متفکران حوزه برنامه درسی به نام‌های متفاوتی از انواع برنامه‌های درسی یاد می‌کنند. گرچه گاه با مفهوم یکسان از عناوین متفاوت استفاده شده است، اما تلاش موفقیت‌آمیز متخصصان این حوزه برای شناسایی و معرفی انواع برنامه درسی قابل انکار نیست (فتحی واجارگاه، ۱۳۸۵). برنامه درسی پوچ، مفهومی است که هدف آن جلب توجه دست‌اندرکاران و تصمیم‌گیرندگان برنامه‌های درسی به تأمل و اندیشه درباره آنچه از دستور نظام آموزشی و از حوزه برنامه درسی صریح (رسمی) حذف می‌شود، است. این مفهوم کمکی شایان توجه به حفظ ویژگی پویایی در برنامه درسی می‌کند، و در صورت باز یا بسته، برنامه‌ریزی درسی را از گرفتار آمدن به دام سنت و عادت می‌رهاند. مفهوم برنامه درسی پوچ به معنای دعوت به آگاهی و هوشیاری در تصمیم‌گیری‌های مربوط به برنامه درسی، خواه در سطح کلان (کشوری) یا در سطح خرد (مدرسه و کلاس درس) است که درصدد است تا تصمیم‌های برنامه درسی را از بستر ناهوشیاری و ناخودآگاهی خارج کند. به عبارت دیگر، پیام برنامه درسی پوچ برای برنامه‌ریزان درسی آن است که این تصمیم‌گیری‌ها باید هوشیارانه و با توجه به نیازها و ضرورت‌های حال و آینده فردی و اجتماعی اتخاذ شود و برنامه‌ریز گرفتار آفت سنت‌ها و عادت نشود (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۷). این نوع از برنامه وضعیتی را نشان می‌دهد که برنامه درسی از به بار آوردن تجربیات یادگیری در دانش‌آموزان عاجز باشد. نکته اساسی دیگری که نیاز به دقت نظر کافی دارد این است که این موضوع که چقدر برنامه به روز و متناسب با زمان است، می‌تواند ما را متوجه درصد عقیمی برنامه‌یمن بگرداند. در چارچوب نظری برنامه درسی و روش‌های پژوهش و کشف آن باید گفت برنامه درسی ناگفته یا مغفول از مقایسه حاصل می‌شود. آنچه در این مقایسه نبود را نشان می‌دهد مغفول نام دارد. بر این اساس عمده‌ترین موضوع در پژوهش‌های حوزه برنامه درسی ناگفته یا مغفول، شناسایی وضع معیار برای مقایسه است. گرچه طرقتی برای ترسیم وضع معیار قابل تصور است، اما محدودیت‌های این

طرق نیز آشکار است. در عین حال، در شناخت برنامه درسی ناگفته یا مغفول نمی‌توان عناصر برنامه درسی را نادیده گرفت (موسی پور، ۱۳۸۷). برنامه درسی پوچ یکی از مفاهیم چالش برانگیز و یکی از سرمایه‌های مفهومی رشته برنامه درسی محسوب می‌شود. شاید چیزی بیشتر از ۲ دهه از زمانی که این مفهوم برای نخستین بار توسط آیزنر<sup>۱</sup> معرفی شد می‌گذرد اما باعث تعجب است که برخلاف مفهوم برنامه درسی پنهان این مفهوم آنچنان که باید مورد توجه قرار نگرفته است در این ارتباط مهرمحمدی (۱۳۸۷)، عنوان می‌دارد که جستجو در پایگاه اطلاعاتی اریک<sup>۲</sup> نشان داد که در فاصله سالهای ۱۹۹۵-۲۰۰۰ حتی یک مقاله چاپ شده یا یک مدرک علمی پژوهشی در زمینه برنامه درسی پوچ تولید نشده است تنها در سال ۱۹۹۷ کتابی در زمینه وضعیت نامتعادل برنامه درسی از نظر جنسیت به رشته تحریر در آمده که در بخشی از یکی از فصل‌های آن مفهوم برنامه درسی پوچ بکار گرفته شده و حتی جستجو در پایگاه اطلاعاتی روزنت<sup>۳</sup> نیز حاکی از بی‌توجهی مطلق دانشجویان و دانشگاہان به این مبحث است. صفرزاده و فتیحی و اجارگاه (۱۳۸۸)، در تحقیقی تحت عنوان گذری بر مفاهیم و پایه‌های نظری و عملی برنامه درسی پوچ در آموزش پزشکی بیان می‌دارند که امکان شناخت برنامه درسی پوچ در واقعیت‌های نظام آموزشی پزشکی وجود دارد و تلاش در این زمینه می‌تواند به بهبود امور کمک کند.

بنابراین می‌توان گفت توجه و در نظر گرفتن برنامه درسی پوچ کاربرد زیاد و با ارزشی در خصوص جلوگیری از خطاهای تعیین محتوای آموزشی و درسی دارد (موسی زاده و مهرمحمدی، ۱۳۸۷) برای رسیدن به مباحثی که سهواً قرار است حذف شود باید تصور، آینده‌نگری و پیش‌بینی را سرلوحه کار قرار داد (آیزنر، ۱۹۹۴) در مجموع می‌توان گفت برای احتراز از دچار شدن به برنامه درسی پوچ باید به تمامی جوانب علم مطالعات برنامه درسی توجه کرد (شوگرونسکی<sup>۴</sup>، ۲۰۱۲). بنابراین اهمیت برنامه درسی پوچ از آن جهت است که محرومیت ناشی از آن در جریان رشد دانشجویان و دانشگاہیان اثری تعیین‌کننده

- 
1. Eisner
  2. ERIC
  3. Rose-Net
  4. Shugrinsky

برجای می‌گذارد. با توجه به این امر که برنامه درسی پوچ و نقش آن در یادگیری دانشجویان می‌تواند بسیار مهم باشد. همچنین، نظر به این که توجه افراطی به ابعاد علمی برنامه درسی باعث بی‌توجهی به سایر ابعاد برنامه درسی از جمله برنامه درسی پوچ می‌باشد و با توجه به این که تحقیقات اندکی با هدف بررسی عمق این مسئله در تجربیات و ادراکات اساتید در زمینه برنامه درسی پوچ انجام شده است این امر محققین را برآن داشت تا به بررسی این امر مهم و بالتبع تجربیات اساتید در این ارتباط توجه نمایند. باشد تا با شناخت عوامل تأثیرگذار در این امر بتوانیم گام‌های مؤثری در جهت شناخت تأثیرات ناشناخته برنامه درسی پوچ و ارتقای این بعد از برنامه درسی برداریم. بنابراین هدف اصلی این پژوهش بررسی تجربیات و ادراک اساتید گروه مشاوره از برنامه درسی پوچ در دانشگاه پیام نور شهرستان بوکان می‌باشد.

### روش پژوهش

پژوهش حاضر به روش کیفی<sup>۱</sup> و پدیدارشناسی- توصیفی انجام پذیرفته است. پدیدارشناسی، علم مطالعه، توصیف و تفسیر دقیق پدیده‌های گوناگون زندگی است که بر تمام حوزه‌های تجربی تأکید دارد. در تحقیق پدیدارشناسی تجربیات، برداشت‌ها و احساسات افراد مورد مطالعه قرار می‌گیرد (بازرگان، ۱۳۸۹). استرابرت و کارپنتر<sup>۲</sup> فنومنولوژی یا پدیدارشناسی را عملی می‌دانند که هدف آن توصیف پدیده‌های خاص یا ظاهر چیزها و تجربیات زندگی است. کانون توجه پدیدارشناسی تجربیات زندگی است، زیرا این تجربیات‌اند که معنای هر پدیده را برای هر فرد می‌سازند و به فرد می‌گویند که چه چیز در زندگی او و نزد وی حقیقی و واقعی است (حاج باقری، پرویزی و صلصالی، ۱۳۹۰). چون روش پدیدارشناسی می‌کوشد تا تجربیات انسان را در متن و زمینه‌ای که در آن روی می‌دهد توصیف نماید و غنی‌ترین و توصیف‌کننده‌ترین اطلاعات را فراهم

- 
1. Quantity
  2. Streubert & Carpenter

می‌سازد لذا استفاده از این روش برای مطالعه برنامه درسی پوچ و تبیین تجربیات استادان گروه مشاوره جهت روشن‌سازی و توصیف عمیق‌تر پدیده موردنظر، مناسب می‌باشد. جامعه آماری پژوهش شامل اساتید گروه مشاوره دانشگاه پیام نور شهرستان بوکان است. با توجه به هدف مطالعه که تبیین تجربیات استادان گروه مشاوره از برنامه درسی پوچ در دانشگاه است، لذا از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شده است؛ یعنی، انتخاب هدفمند مواردی از طبقات مختلف که هر یک از طبقه‌ها ویژگی‌های گروه‌های فرعی مورد نظر را منعکس می‌کنند و به این ترتیب امر مقایسه در میان آنها تسهیل می‌شود (پتون به نقل حریری، ۱۳۸۵). نمونه‌گیری هنگامی متوقف می‌شود که اطلاعات بعدی تکراری و زاید باشد، نه هنگامی که تعداد آزمودنی‌های انتخاب شده واقعاً نماینده جامعه باشند (گال، بورگ و گال، ۱۳۹۰). در این پژوهش ۱۵ نفر از مدرسین براساس روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند و مورد مصاحبه نیمه سازمان یافته قرار گرفتند. مدت زمان مصاحبه برای هر فرد ۳۰ تا ۴۵ دقیقه بود که سپس از دیدگاه‌های بیان شده تحلیل محتوا انجام گردید.

تحلیل محتوایی تحقیقات کیفی از طریق فرایند طبقه‌بندی نظام‌مند، کدها و طبقات مستقیماً و به صورت استقرایی از داده‌های خام استخراج می‌شوند. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش ۷ مرحله‌ای کلایزی (۱۹۷۸) استفاده شد که شامل خواندن یافته‌های مهم و هم‌احساس شدن با افراد شرکت‌کننده به منظور درک افراد و استخراج جملات مهم در رابطه با پدیده مورد مطالعه، دادن مفاهیم خاص به جملات استخراج شده، دسته‌بندی مفاهیم و خوشه‌های به دست آمده، رجوع به مطالب اصلی و مقایسه‌ای داده‌ها، توصیف پدید مورد مطالعه و در نهایت بازگردانی توصیف پدیده‌ها به شرکت‌کنندگان جهت بررسی اعتمادپذیری نتایج به دست آمده است. سپس کدگذاری و استخراج مقوله‌های اصلی و زیر مقوله‌ها انجام گرفت. از آن جا که معیارهای دقت در تحلیل محتوا را اعتبار، انتقال‌پذیری، قابلیت اعتماد و قابلیت تأیید بیان می‌کنند. جهت تعیین اعتبار از

راهبرد چون بازیینی مشارکت کنندگان و بازیینی استادان استفاده شد. برای سنجش بازیینی مشارکت کنندگان علاوه بر بازگرداندن گفتار و تجربیات اساتید در طول مصاحبه، متن کامل کدها و طبقات در اختیار ۳ نفر از متخصصان قرار گرفت و نظرات ایشان در اصلاح و یا تأیید مورد استفاده قرار گرفت. برای بررسی انتقال‌پذیری نیز متن کامل به همراه کدها و طبقات در اختیار سه تن از اعضا قرار گرفت. همچنین در ارتباط با تأیید‌پذیری فرایند، تلاش گردید تا کلیه فعالیت‌ها به دقت ثبت گردد. جهت رعایت شرایط اخلاقی ضمن ایجاد جو صمیمی در گروه سعی گردید تا رضایت ایشان جهت شرکت در گروه جلب گردد البته برای ثبت مصاحبه‌ها به دلیل عدم موافقت مصاحبه شونده‌گان با ضبط صدا فقط از یادداشت برداری استفاده شد.

#### یافته‌ها

در بین افراد مورد پژوهش که ۱۵ نفر از مدرسین را به خود اختصاص می‌داد، ۱۱ نفر مرد و ۴ نفر زن بودند. ملاک انتخاب افراد داشتن حداقل ۵ سال سابقه تدریس در دانشگاه می‌باشد. لذا افراد از نظر سابقه کار در رده‌های مختلفی قرار داشتند؛ ۷ نفر ۵ تا ۱۰ سال، ۵ نفر ۱۰ تا ۱۵ سال و ۳ نفر بالاتر از ۱۵ سال بودند. از تحلیل محتوایی کیفی اطلاعات حاصل از نظرات افراد ۵ درون مایه اصلی و ۱۷ درون مایه فرعی حاصل شد. درون مایه‌های اصلی شامل؛ آگاهی‌های جنسیتی، توجه به بازار کار فارغ‌التحصیلان، عدم توجه به مباحث چندفرهنگی، عدم توجه به مهارت‌های زندگی و آگاهی در زمینه‌های اعتیاد می‌باشد. نتایج در جدول شماره یک آمده است.

جدول ۱. جدول استخراج درون مایه‌های اصلی و فرعی

درون مایه اصلی	درون مایه‌های فرعی
۱- حیطه مرتبط با آگاهی‌های جنسیتی	۱-۱: راه‌ها و روش‌های صحیح ارتباطات دختر و پسر ۲-۱: آشنایی قبل از ازدواج ۳-۱: آگاهی نسبت به ایجاد خانواده‌های سالم‌تر ۴-۱: کاهش اثرات نامطلوب روابط نامناسب جنسیتی
۲- توجه به بازار کار فارغ‌التحصیلان	۱-۲: عدم آگاهی نسبت به بازار کار ۲-۲: ایجاد توانمندی‌های لازم جهت دستیابی به شغل ۳-۲: نبود تناسب بین رشته‌ها و نیاز بازار کار، نبود دیدگاه منسجم درباره بازار کار ۴-۲: آشنا نبودن دانشجویان با مباحث کار و کارآفرینی
۳- عدم توجه به مباحث چندفرهنگی	۱-۳: عدم توجه به مناطق دو زبانه، رعایت تفاوت‌های فرهنگی و فردی ۲-۳: وجود محتوای یکسان برای افراد و قومیت‌های مختلف
۴- عدم توجه به مهارت‌های زندگی	۱-۴: توجه به مهارت‌های زندگی جهت فراهم کردن بستر مناسب برای زندگی آینده ۲-۴: مهارت‌های زندگی و نقش آن در کاهش طلاق، ارتباط مؤثر زوجین ۳-۴: مهارت زندگی و کنترل رفتارها پرخطر، افزایش آستانه تحمل جوانان، پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی ۴-۴: کمک به حل بهتر مشکلات خود و جامعه
۵- آگاهی در زمینه‌های اعتیاد	۱-۵: آگاهی از آسیب‌های مواد صنعتی و اعتیاد بر زندگی، کاهش اثرات نامطلوب اعتیاد بر زندگی ۲-۵: آگاهی از ارتباط اعتیاد با امراض مختلف ۳-۵: بالا بردن قدرت رد هرگونه مواد اعتیادآور، نه گفتن به مواد مخدر

۱- حیطه مرتبط با آگاهی‌های جنسیتی. اولین درون مایه با عنوان حیطه عوامل مرتبط با آگاهی‌های جنسیتی، از نظرات مختلفی برخوردار بود و بیشترین تأکید استادان را به خود اختصاص می‌داد. این درون مایه خود شامل دورن مایه‌های فرعی می‌شود که عبارتند از؛

۱-۱: راه‌ها و روش‌های صحیح ارتباطات دختر و پسر. در کشورهای اسلامی که قوانین مدنی و فرهنگ نهادینه شده در اذهان مردم بر پایه دستورات دین مبین اسلام است؛ از همان ابتدای سن بلوغ که اولین نگاه‌ها و گرایش‌ها به سوی جنس مخالف کشیده می‌شود، دستورالعمل‌هایی برای تعامل سالم و عفیف میان مردان و زنان نامحرم در خانواده و جامعه

لحاظ شده است. دستورالعمل‌هایی که زن را در حجاب و مرد را با نگاهی عاری از شهوت به حضور در جامعه فرا می‌خواند. اما متأسفانه در فضای کنونی جامعه ما که فرهنگ‌های وارداتی در قالب تجدد و امروزی بودن، بسیاری از باید و نبایدها را زیر پا گذاشته است، هر روزه در کمال ناباوری شاهد ناهنجاری‌های شدید ارتباطی و تعاملات خارج از عرف دختران و پسران در کوچه و خیابان و حتی بسیاری از مراکز عمومی و تفریحی مانند پارک‌ها و سینماها و حتی در مهدهای علم و دانشی چون دانشگاه هستیم با این تفاسیر آنچه مهم جلوه می‌نماید وجود آگاهی‌های مناسب و ارائه راه‌ها و روش‌های صحیح ارتباطات دختر و پسر در دانشگاه است چرا که با ارائه چنین آگاهی‌های می‌توان از بسیاری از انحرافات در دو جنس پیشگیری کرد. مثلاً یکی از اساتید (P1)، معتقد است که: «آگاهی دانشجویان نسبت به نقش جنسیتی خود می‌تواند به کنترل صحیح و ایجاد بستر مناسب برای خانواده‌ها کمک کند». یا یکی دیگر از اساتید (P9) عنوان می‌کند که: «برخی از دانشجویان از اشتباه بودن یا عدم مشروعیت بعضی ارتباط‌های خود آگاهی ندارند و لازم است که دانشگاه این زمینه را فراهم نماید تا بهتر نسبت به اینگونه مسائل آگاهی پیدا کنند. بنابراین برخورد روشنگرانه و ایجاد آگاهی‌های مناسب می‌تواند به اصلاح و تغییر رفتار دانشجویان بیانجامد».

۱-۲: *آشنایی قبل از ازدواج*. بیشترین توجیه پسران و دختران برای برقراری دوستی، رسیدن به شناخت بهتر قبل از ازدواج است؛ در صورتی که اینگونه دوستی‌ها شناخت ادراکی به دست نمی‌آید و دختر و پسر در زمان دوستی فقط شناخت احساسی از یکدیگر به دست می‌آورند بنابراین وجود آگاهی در پسران و دختران می‌تواند نقش اساسی ایفاء نماید. در این خصوص یکی از اساتید (P10)، بیان می‌کند که: «برای ازدواج آشنایی اولیه لازم است اما این آشنایی در کوچه و بازار و مکانهای عمومی به دست نمی‌آید اکثر جوانان و دانشجویان ما به غلط وجود این ارتباطات پنهانی را راهی برای آشنایی قبل از ازدواج می‌دانند که این درست نیست».

۱-۳: *آگاهی نسبت به ایجاد خانواده‌های سالم‌تر*. ایجاد آگاهی نسبت به ارتباطات دختر و پسر کمک می‌کند تا در آینده آنها بتوانند خانواده‌های سالم‌تر داشته باشند چرا که وجود

آگاهی در این ارتباط از کانالهای صحیحی چون دانشگاه و نظام آموزشی می‌تواند آینده خانواده‌ها را تضمین نماید و این امر به نوبه خود سبب وجود جامعه‌ی سالم‌تر خواهد شد. در این زمینه یکی از اساتید (P7)، بیان می‌کند که «آگاهی و اطلاع‌رسانی مناسب و ارائه محتوای علمی مناسب به دانشجویان در زمینه جنسیتی و راههای کنترل امیال به شیوه‌های معقول و منطقی و در چارچوب شرع می‌تواند به وجود خانواده سالم کمک کند و وجود خانواده سالم یعنی جامعه سالم».

۴-۱: کاهش اثرات نامطلوب روابط نامناسب جنسیتی. بی‌تردید یکی از نیرومندترین غرایز، نیروی شهوت و غریزه جنسی است. این نیرو که از ابتدای تولد به صورت نهفته در وجود آدمی به ودیعه نهاده شده است، تا زمان بلوغ هم چنان دوران آرام و بی‌حرکی را پشت سر می‌گذارد، اما به محض شروع دوران نوجوانی آرام، آرام‌زمان بیداری و شکفتگی آن فرا می‌رسد و رفته رفته تمامی وجود فرد را در بر می‌گیرد و بر تمامی رفتار انسان اثر می‌گذارد. به همین دلیل غریزه جنسی و نیروی شهوت فرد را با مشکلاتی مواجه می‌سازد. بیان این نکته لازم است که کنترل غریزه جنسی به صورتی که منطبق با فطرت انسانی باشد، امری ممکن و در عین حال پیچیده و دشوار است. آن‌هایی که از مبانی اخلاقی و معنوی محکم و متینی برخوردارند و نیز از شرایط خانوادگی و آموزشی خوب و مطلوبی از حیث ارزش‌های اخلاقی بهره‌مند هستند و اراده قوی دارند، به خوبی می‌توانند از پیامدهای منفی آن مصون باشند. روابط نامناسب جنسیتی می‌تواند پیامدهای منفی زیادی به دنبال داشته باشد. یکی از اساتید (P4)، در این باره بیان می‌کند که: «وجود روابط ناسالم جنسی و قبل از ازدواج می‌تواند زمینه‌ی برای آشفته‌گی خانواده در آینده شود» و (P14)، عنوان می‌دارد که «کسانی که قبل از ازدواج دارای روابط نامناسب هستند ممکن است بر روحيات آنها اثر نامطلوب گذاشته و در زندگی خود دچار تنوع‌طلبی و به دنبال آن از هم پاشیدگی خانواده و طلاق شوند». همچنین استاد دیگری (P15)، بیان می‌کند که: «اگر دانشجویان ما دارای آگاهی‌های مناسب در زمینه اثرات نامطلوب روابط نامناسب جنسیتی باشند شاید کمتر به انحراف کشیده شوند».

هام و گمبل<sup>۱</sup> (۱۳۸۲)، معتقداند که آگاهی‌های جنسیتی عبارت است از اینکه چگونه یک ساختار یا طبقه، فرهنگ و حتی دوره تاریخی تعریف ویژه خود را از مؤنث و مذکر بودن می‌سازد و خلق می‌کند (۱۵۸). در این منظر آگاهی جنسیتی، آگاهی از وجوه تشابه با سایر زنان و مردان است که از طریق جنسیت اعمال می‌شود. آگاهی از خود، شناختی از جنسیت است که از طریق جامعه‌پذیری و مقولات اجتماعی شدن مانند خانواده، مدرسه، گروه همالان، یا رسانه‌ها صورت می‌گیرد و زنان و مردان را برای پذیرش نقش و هویت جنسیتی خود آماده می‌سازد (منصوره اعظم، ۱۳۸۴). از مجموعه نظریات این چنین برداشت می‌شود که آگاهی جنسیتی بیشتر شناخت جنسیت به عنوان یک سازه اجتماعی فرهنگی است که ریشه زیستی ندارد. این سازه از طریق تجربیات خانوادگی و روابط اجتماعی، مدارس و دانشگاهها دائماً باز تولید می‌گردد. در همه جوامع نقش‌های جنسیتی ریشه در پیش‌داوری‌هایی دارد که زنان و مردان را در موقعیت‌های اجتماعی، سیاسی و اقتصادی به تصویر می‌کشد. در شکل‌گیری این آگاهی بر مولفه‌های ساختاری و جمعیتی، تمایلات ایدئولوژیک و نگرش تأکید می‌شود. پیش‌داوری‌های ایدئولوژیک، شرایط زندگی دوران کودکی و بزرگسالی، جامعه‌پذیری فرهنگی و جنسیتی، منابع اعتباری مانند تحصیلات، روابط خانوادگی و میزان قدرت زنان و مردان در خانواده و اجتماع از طریق دستیابی به سرمایه‌های ارزشمند، همگی و در کنار بسیاری از متغیرهای دیگر در شکل‌گیری آگاهی و شناخت نقش دارند (ایمانی و کیدقان، ۱۳۸۲).

۲- **حیطه مرتبط به بازار کار فارغ التحصیلان.** درون مایه بعدی مرتبط به بازار کار فارغ التحصیلان است. این درون مایه خود شامل دورن مایه‌های فرعی می‌شود که عبارتند از:  
۱-۲: **عدم آگاهی نسبت به بازار کار.** جذب فارغ التحصیلان دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی کشور در بازار کار منوط به داشتن توانایی‌ها و ویژگی‌هایی است که بخشی از آنها می‌بایست در طول دوران تحصیل در دانشگاه ایجاد گردد. به نظر می‌رسد عدم تناسب بین فرایندها و مواد آموزشی رشته‌های تحصیلی موجود در دانشگاهها با مهارت‌ها و توانایی‌های

مورد نیاز بازار کار، مهم‌ترین عامل موفق نبودن فارغ‌التحصیلان در کاربایی و اشتغال است. در این ارتباط یکی از اساتید (P8)، معتقد است که «عدم آگاهی دانشجویان نسبت به نیازهای بازار کار می‌تواند یکی از مشکلات اساسی فارغ‌التحصیلان دانشگاهی باشد».

۲-۲: ایجاد توانمندی‌های لازم جهت دستیابی به شغل. اگر چه در شرایط فعلی و با فراگیر شدن نظام اطلاعاتی در سطح بین‌المللی، انجام فعالیتهای شغلی، بهره‌مند بودن از دانش و مهارت کافی را می‌طلبد و شرایط لازم برای کسب موفقیت در بازار کار، حفظ رابطه شغلی و تحصیلی در کنار هماهنگی کردن مستمر آموخته‌ها با دانش روز است، با این حال به نظر می‌رسد بی‌توجهی نظام آموزش عالی نسبت به این موضوع، توانمندی مورد نیاز و قابل قبول برای انجام فعالیت‌ها و افزایش میزان بهره‌وری فارغ‌التحصیلان حاصل نشده است. در این ارتباط دوتن از اساتید (P8) و (P2) خاطر نشان می‌سازند که: «دانشگاه بیشتر بر محفوظاتی تأکید دارد که شاید برای آینده دانشجویان به لحاظ شغلی چندان اهمیت نداشته باشد». یکی دیگر از اساتید (P5) در این ارتباط چنین بیان می‌کند که: «محتوای و سرفصل‌های تدریس شده در دانشگاه با نیازهای بازار کار سنخیت ندارد و لذا دانشجویان در زمینه‌های شغلی توانمندی‌های لازم را کسب نمی‌کنند و این مسأله زمینه‌های بیکاری بیشتر را برای فارغ‌التحصیلان فراهم می‌آورد».

۳-۲: نبود تناسب بین رشته‌ها و نیاز بازار کار، نبود دیدگاه منسجم درباره بازار کار. دانشجویانی که روزانه از مراکز آموزش عالی کشور فارغ‌التحصیل می‌شوند، بدلیل نبود تناسب بین رشته‌ها و نیاز بازار کار از نظر مهارتی و علمی متناسب با نیازهای بازار کار تربیت نشده‌اند که این معضل مشکل جدی برای اشتغال ایجاد کرده است. در این زمینه یکی از اساتید (P6)، معتقد است که: «امروزه منطبق نبودن رشته‌های تحصیلی با نیاز بازار کار یکی از معضلات لاینحلی است که گریبان بسیاری از فارغ‌التحصیلان دانشگاهی را گرفته است». همچنین (P13)، معتقد است که «آگاهی‌های مرتبط به بازار کار برای دانشجویان دید منسجمی نسبت به کار و آینده شغلی فراهم می‌آورد و این مسأله می‌تواند زمینه‌های کاری را بهتر برای دانشجویان معرفی نماید».

۲-۴: آشنا نبودن دانشجویان با مباحث کار و کارآفرینی. آموزه‌های کارآفرینی و نهادینه‌سازی تفکر مولد و ذهنیت فعال به معنای واقعی در کاربردی کردن آموزش‌ها و رشد صنعت تأثیرگذار است که دانشگاه پیام نور از طریق ارائه واحدهای درسی با این محوریت قدم‌هایی برداشته است اما این گام‌ها نیاز دانشجویان را بطور کامل برآورده نمی‌سازد و دانشگاه باید به این زمینه توجه بیشتری نماید. در این میان یکی از اساتید (P3)، عنوان می‌کند که؛ «هرچند برخی تمهیدات در زمینه آشنا کردن دانشجویان با مباحث کار و کارآفرینی اندیشیده شده است اما با این وجود احساس می‌شود که دانشجویان در این ارتباط از آگاهی‌های کافی برخوردار نیستند»

در سالیان اخیر با بیکاری گسترده دانش‌آموختگان در مراکز آموزش عالی روبرو بوده‌ایم، که متناسب نبودن برخی از رشته‌های تحصیلی دانشگاهی با نیاز بازار کار و عدم گذراندن دوره‌های فنی و حرفه‌ای برای دانشجویان در مقاطع دانشگاهی و ناآشنایی دانشجویان با نیازهای روز بازار کار، همگی دست به دست هم داده تا قشر تحصیل کرده امروزی ما به دنبال مشاغلی باشند که هیچگونه ارتباطی با رشته تحصیلی آنها ندارد. از سوی دیگر، اشتغال در رفاه مردم جامعه، نقش بسیار مهمی دارد. انسان‌ها بخش عمده‌ای از هویت خود را از آن می‌گیرند و بنابراین اشتغال، در شکل‌گیری خودانگاره اشخاص (تصویری که شخص از خویش در ذهن خود دارد) نقش چشم‌گیری دارد. برای کسانی که وظیفه دارند به ایجاد اشتغال کمک کنند، واجب است که اطمینان حاصل کنند دانشجویان از آمادگی کافی به منظور ورود به بازار کار، برخوردار هستند (روزوف<sup>۱</sup>، ۱۹۸۲).

به دلیل شرایط اقتصادی و اتخاذ سیاست توسعه آموزش عالی از سوی دولتها، جمعیت دانشجویی روز به روز در حال افزایش است و اکنون تنوع و گوناگونی شگرفی از نظر سن، زادگاه، سوابق تحصیلی، علایق و حتی آمال و آرزوها در نزد دانشجویان به چشم می‌خورد. این دانشجویان با پشت سر گذاشتن سختی‌ها و موانع بسیار، موفق به پایان

تحصیلات خود و اخذ مدرک می‌گردند. اما برخلاف سالهای گذشته، دیگر داشتن مدرک تحصیلی تنها لازمه یافتن شغل مناسب محسوب نمی‌گردد زیرا ماهیت اشتغال فارغ‌التحصیلان به طور کلی در حال تغییر است. امروزه شرکتهای جدید و الگوهای شغلی در حال رشد و تحول هستند و همین مسئله باعث گسترش بازار کار فارغ‌التحصیلان شده است. یعنی رشد بخش خصوصی و خدمات، از طرفی فرصت‌های شغلی جدیدی را برای فارغ‌التحصیلان فراهم نموده و از طرفی دیگر چالش‌های متفاوتی را نیز فرا روی آنها قرار داده است لذا دانشگاهها و مراکز آموزش عالی باید دوره‌ها، عناوین و سرفصل‌های را متناسب با نیازهای بازار کار و جهت توانمندسازی شغلی فارغ‌التحصیلان در دنیای امروزی تدوین نمایند.

**۳- عدم توجه به مباحث چندفرهنگی.** درون مایه سوم حیطه مرتبط با مباحث چندفرهنگی است. این درون مایه خود شامل دورن مایه‌های فرعی می‌شود که عبارتند از:

۳-۱: عدم توجه به مناطق دوزبانه، رعایت تفاوت‌های فرهنگی و فردی. چگونگی ارتباط میان دوزبانگی و تعلیم و تربیت از موضوعات مهمی است که امروزه سیاست‌گذاران آموزشی، روان‌شناسان، اساتید و پژوهشگران مختلف با آن مواجه‌اند. عدم توجه به مناطق دوزبانه زمینه‌های را فراهم می‌کند تا دانشجویان با انگیزه‌های کمتری در کلاس درس آماده شوند. در این ارتباط یکی از اساتید (P2)، چنین می‌گوید که: «توجه به مناطق مختلف و دانشجویان با زبانهای مختلف می‌تواند باعث مشارکت بیشتر دانشجویان در سر کلاس شود» و استاد دیگر (P4)، چنین می‌گوید: «زمانی که در کلاس با زبان کردی تدریس می‌کنم دانشجویان بیشتر درگیر می‌شوند تا با زبان فارسی».

۳-۲: وجود محتوای یکسان برای افراد و قومیت‌های مختلف، عدم توجه به قومیت‌های مختلف. در این ارتباط یکی از اساتید (P2)، عنوان می‌کند که: «اگر مباحث و سرفصل‌های متناسب با ویژگی‌های فرهنگی و قومیت‌های مختلف دانشجویان باشد این مساله می‌تواند احساس خوشایندی در دانشجو ایجاد کند و به دنبال آن انگیزه بیشتری برای یادگیری در او به وجود آید».

نهاد آموزش عالی با جریانهای ضدّ و نقیضی در جهان امروز روبروست؛ چنانکه به اعتقاد صاحب نظران این حوزه، آموزش عالی وضعیتی فوق پیچیدگی پیدا کرده است (فاضلی، ۱۳۸۷). این توصیف می‌تواند تحت تأثیر فضای حاکم بر جهان معاصر و پدیده جهانی شدن باشد، به طوریکه جهانی شدن‌های متعددی می‌تواند در جریان باشد. با این نگاه است که بسیاری متفکران معاصر، جهانی شدن را فرایندی می‌دانند که زلزله ژئوپولیتیک، بحران فرهنگی و اجتماعی، پایان تاریخ، پایان جهان، جامعه ریسکی، جهان رها شده، جامعه در حال بن‌بست (عارفی، ۱۳۸۳) گم شدن بنیادین جهت (ویرلیو<sup>۱</sup>، ۱۹۹۵)، و بالاخره، بالاخره، اضطراب بزرگ (زوبوف<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳) را پدید آورده است. این جریانها ادراک ما از وضع فعلی دانشگاه و آینده آن را با پیچیدگی و دوگانگی شدیدی روبه‌رو کرده و احساس بیم و امید در برابر تحولات آموزش عالی را در عرصه جهانی به وجود آورده است (فاضلی، ۱۳۸۷). در کشور ما نیز اکنون مساله اصلی آموزش عالی این نیست که بر کمیت تعداد دانشجویان و اساتید بیفزاید بلکه مسائل ملی آموزش عالی ما بیش از این‌هاست. یکی از این مسائل، فقدان الگو و سیاست روشن درخصوص مباحث چند فرهنگی است (حاجیانی، ۱۳۸۳). این در حالی است که دانشگاه، محیطی فرهنگی محسوب می‌شود و در محیط فرهنگی، تنوع سلیقه و گرایشهای سیاسی و اجتماعی وجود دارد و بایستی تمام این مسائل براساس الگوی سنجیده یا مبانی نظری متقن درخصوص مباحث چندفرهنگی مدیریت شود (رستمی، ۱۳۸۸). فتحی و اجارگاه (۱۳۸۷)، در پژوهشی با عنوان "بین‌المللی کردن برنامه‌های درسی در نظام آموزش عالی" با اشاره به موانع فرهنگی آن را از جمله یکی از مشکلات بین‌المللی کردن برنامه‌های درسی برشمرده است.

در تحلیل علل این موانع، فقدان مبانی نظری متقن در خصوص برنامه‌های درسی چندفرهنگی در آموزش عالی مشهود است. اسناد مرتبط، نظیر قانون اساسی و چشم‌انداز ایران در افق ۱۴۰۴ صراحتاً، به مباحث چندفرهنگی و جایگاه اقوام توجه کرده است. با این

---

1. Virilio  
2. Zuboff

وجود، برنامه درسی نظام آموزش عالی فاقد الگو و مبانی نظری روشن در این باب است (مهرمحمدی، ۱۳۸۸).

۴- عدم توجه به مهارت‌های زندگی. درون مایه چهارم عدم توجه به مهارت‌های زندگی است. این درون مایه خود شامل دورن مایه‌های فرعی می‌شود که شامل؛

۴-۱: توجه به مهارت‌های زندگی جهت فراهم کردن بستر مناسب برای زندگی آینده. لزوم آموزش مهارت‌های زندگی در کنار سایر مباحث علمی احساس می‌شود؛ چرا که آموزش این قبیل مهارت‌ها، افزاینده توانایی‌های روانی اجتماعی است و توجه به مهارت‌های زندگی بستری مناسب برای زندگی آینده فراهم می‌نماید. در این ارتباط (P11)، عنوان می‌کند که «توجه به مهارت‌های زندگی می‌تواند ارتقای سطح سلامت افراد و بهبود زندگی او هم در ارتباط با خانواده و هم شغل فرد را فراهم آورد».

۴-۲: مهارت‌های زندگی و نقش آن در کاهش طلاق، ارتباط مؤثر زوجین. مهارت‌های زندگی، مجموعه‌ای از توانایی‌های درونی افراد است که زمینه سازگاری، رفتار مثبت و مؤثر در آنها ایجاد می‌کند، بطوریکه این توانایی‌ها فرد را قادر می‌سازد تا آنها مسئولیت‌ها و نقش اجتماعی خود را بپذیرند و بدون لطمه زدن به خود و دیگران، بتوانند در برابر انتظارات، مشکلات زندگی بخصوص در روابط بین فردی به شکل مؤثرتری رو به رو شوند. در این ارتباط یکی از اساتید (P8)، عنوان می‌کند که: «توجه به مهارت‌های زندگی می‌تواند در کاهش طلاق، ارتباط مؤثر زوجین، کنترل رفتارهای ناسازگار و افزایش آستانه تحمل در دانشجویان مؤثر باشد».

۴-۳: مهارت زندگی و کنترل رفتارها پرخطر، افزایش آستانه تحمل جوانان، پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی. مهارت زندگی می‌تواند در کنترل رفتارها پرخطر و افزایش آستانه تحمل جوانان کمک شایانی کند. ارتباط مؤثر، قدرت تصمیم‌گیری، مدیریت استرس، توانایی نه گفتن، خودآگاهی و کنترل خشم هفت مؤلفه اصلی مهارت‌های زندگی است که باید در هر جامعه‌ای با توجه به نوع فرهنگ‌ها، نگرش‌ها، باورها و شرایط اجتماعی خود، در مراکزی مانند دانشگاه‌ها آموزش داده شود. این آموزش‌ها باید کمک کند تا

دانشجویان آستانه تحمل خود را در ارتباط با مشکلات پیش روی خود در آینده بالا ببرند. (P14)، بیان می کند که «توجه به مهارتهای زندگی تأثیر مثبتی در کاهش سوء مصرف مواد، پیشگیری از رفتارهای خشونت آمیز، تقویت عزت نفس و تقویت خودپنداره در دانشجویان می شود» و (P5) چنین بیان می کند که؛ «آموزش های مناسب در زمینه های پیشگیری از آسیب های اجتماعی کمک می کند به روابط سالم خانوادگی، پیشگیری از وقوع انواع جرائم، وجود روابط اجتماعی سالم تر و در نهایت محیط و فضای آموزشی مناسب تر».

۴-۴: کمک به حل بهتر مشکلات خود و جامعه. در این ارتباط یکی از اساتید (P3)، بیان می کند؛ «مهارت های زندگی، در واقع مهارت درست زندگی کردن و حل مشکلات خود و دیگران در هر مرحله و دوره از زندگی است».

مهارت های زندگی از جمله مهارت ها و توانائی های عملی هستند که در رفتار فرد قابل مشاهده هستند. این مهارت ها متأثر از دانش و گرایش فرد می باشند. نتیجه یادگیری مهارت های زندگی، بروز رفتارهای سازگارانه و مثبت است و نتیجه رفتارهای سازگارانه و مثبت احساس موفقیت، شادکامی در زندگی و پیشگیری از مشکلات می باشد (ادیب، ۱۳۸۲). مهارت های زندگی، شخص را قادر می سازد دانش، نگرش ها و ارزش ها را به توانایی های واقعی و عینی تبدیل کند. او باید یاد بگیرد که «چه کاری باید انجام دهد و چگونه آن کار را انجام دهد» یادگیری موفقیت آمیز مهارتهای زندگی، احساس یادگیرنده را در مورد خود و دیگران تحت تأثیر قرار می دهد (جفری، ۲۰۰۲).

۵- **اعتیاد و راههای پیشگیری از آن.** درون مایه پنجم اعتیاد و راههای پیشگیری از آن است. این درون مایه خود شامل درون مایه های فرعی می شود که عبارتند از:

۵-۱: آگاهی از آسیب های مواد صنعتی و اعتیاد بر زندگی، کاهش اثرات نامطلوب اعتیاد بر زندگی. از جمله موضوع های نگران کننده در عصر حاضر، توسعه آسیب های اجتماعی بویژه مواد مخدر و روانگردان است که مراکز آموزشی همچون مدارس و دانشگاه ها را

درنوردیده و به یکی از چالش‌های فرا روی متولیان و دست‌اندرکاران امر آموزش و تربیت تبدیل شده است. در این ارتباط یکی از اساتید (P1)، عنوان می‌کند که؛ «به علت افزایش جمعیت اعتیاد در کشور و کاهش سن گرایش به آن و عدم آگاهی جوانان و دانشجویان نسبت به عوارض مصرف انواع داروها و مواد صنعتی نیاز به آگاهی رسانی به نسل جوان از جمله دانشجویان بیشتر احساس می‌گردد». همچنین (P14)، بیان می‌کند که؛ «اعتیاد به مواد مخدر امروزه بصورت یک بلای اجتماعی در آمده است. شروع اعتیاد در سطح جهان بصورتی است که هر روزه به آن افزوده می‌شود. اعتیاد بلایی است که در همه اقشار جامعه اعم از تحصیلکرده، ورزشکاران، فقیر و ثروتمند نفوذ کرده است ولی قربانیان اصلی آن جوانان و افراد کم تجربه می‌باشند». و (P14)، بیان می‌کند که؛ «از آثار مخرب اعتیاد آن است که اعتماد به نفس فرد را می‌گیرد».

۲-۵: آگاهی از ارتباط اعتیاد با امراض مختلف. عدم آگاهی آحاد جوامع بویژه جوانان و نوجوانان و قشر دانشجو از میزان آسیب‌های ناشی از مصرف مواد مخدر و امراض آن و وابستگی و اعتیادآور بودن مواد صنعتی، سبب توسعه اینگونه مواد در جهان شده است. یکی از اساتید (P11)، عنوان می‌دارد که؛ «آگاهی از ارتباط اعتیاد با امراض مختلف از جمله ایدز و آشنایی با پیامدها و تبعات سوء مصرف مواد مخدر سنتی و شیمیایی با هدف ارتقاء سطح آگاهی دانشجویان در این زمینه در دانشگاهها الزامی به نظر می‌رسد».

۳-۵: بالا بردن قدرت رد هرگونه مواد اعتیادآور، نه گفتن به مواد مخدر. اعتیاد نوعی وابستگی است که هم به فرد هم به اطرافیان فرد آسیب می‌زند. متأسفانه یکی از دلایل اعتیاد خجالتی بودن فرد است. وقتی که به او پیشنهاد مصرف داده می‌شود او در دوراهی قرار می‌گیرد. یکی از وظایف مهم دانشگاهها در قرن حاضر باید بالا بردن قدرت نه گفتن به دوستانی که اینگونه مواد را پیشنهاد می‌کنند باشد. در این ارتباط یکی از اساتید (P3) بیان می‌کند که؛ «دانشگاهها از طریق تمهیدات مختلف از جمله مباحث روانشناختی باید به دانشجویان کمک کنند تا در صورت مواجهه با این شرایط به راحتی آن را رد کنند».

(P7) بیان می‌کند که؛ «با افزایش اعتماد به نفس می‌توان این مهم یعنی نه گفتن به مواد

مخدر را در دانشجویان افزایش داد»

در دو دهه گذشته، شرایط اجتماعی- انسانی به شدت دگرگون شده است. این دگرگونی تغییرات بنیادی را در سطح خانواده و دوستان از یک سو، و در تعلیم و تربیت و شیوه‌های آن و نیز سبک‌های زندگی از سوی دیگر موجب شده است. بدین ترتیب گروه‌های سنی مختلف به ویژه کودکان و نوجوانان در مواجهه با تغییرات پی در پی پیرامونی، مشکلات متنوعی را تجربه می‌کنند و با موضوعاتی درگیر می‌شوند که ابعاد آن برای بسیاری از خانواده‌ها و مسئولان امر ناشناخته است (بهرامی، ۱۳۸۴). نتایج مطالعات بیانگر آن است که قصد افراد برای سوء مصرف مواد مخدر، دست کم در دفعات اولیه مصرف تحت تأثیر نگرش آنان به سوء مصرف مواد قرار دارد (آقابابایی و همکاران، ۱۳۹۱). از یک سو شکل‌گیری نگرش مثبت یا منفی ناشی از ترکیب دانش، اطلاعات، باورها و عواطف نوجوانان درباره مواد مخدر و از سوی دیگر میزان ارزشمندی که آن‌ها برای مواد قائل هستند نحوه‌ی نگرش آن‌ها نسبت به مواد را تشکیل می‌دهد. موضوع نگرش افراد در بسیاری از مباحث روان‌شناسی از جمله روان‌شناسی اجتماعی شناختی مورد نظر بوده است (خلیلی و همکاران، ۱۳۹۰).

در برنامه‌های مربوط به پیشگیری از اعتیاد در مدارس، فعالیت‌های آموزشی جایگاهی خاص دارند، به گونه‌ای که دانش‌آموزان توسط چنین برنامه‌هایی در مقابل موقعیت‌هایی که مصرف مواد مخدر را تسهیل می‌کنند، ایمن می‌شوند از اهداف برنامه‌های آموزشی، شکستن ارزش استفاده از مواد مخدر و آشناسازی افراد با مشکلاتی است که در ابعاد اجتماعی و خانوادگی گریبانگیر آن‌ها می‌شود (پاشاشریفی و رضایی، ۱۳۸۸). اصولاً جلوگیری از دچار شدن افراد به سوء مصرف مواد مخدر آسان‌تر از درمان این اختلال است. لذا یکی از روش‌های پیشگیری از مصرف مواد مخدر، آگاه‌سازی افراد از خطرهای و مضرات مواد مخدر و اصلاح نگرش افراد نسبت به اعتیاد، معتاد و مواد مخدر است که دانشگاه‌ها می‌توانند با ارائه برنامه‌ها و دروس مناسب به این مهم توجه نمایند.

## بحث و نتیجه گیری

در این تحقیق کیفی که به روش مصاحبه نیمه ساختاری انجام شد، ادراک استادان گروه مشاوره از برنامه درسی پوچ در دانشگاه مورد بحث و بررسی قرار گرفت. از تحلیل محتوایی کیفی اطلاعات حاصل از نظرات اساتید ۵ درون مایه اصلی شامل آگاهی‌های جنسیتی، توجه به بازار کار فارغ التحصیلان، عدم توجه به مباحث چندفرهنگی، عدم توجه به مهارت‌های زندگی و آگاهی در زمینه‌های اعتیاد و ۱۷ درون مایه فرعی به دست آمد.

در این ارتباط صفرنواده و فتحی و اجارگاه (۱۳۸۸)، معتقدند که پیام برنامه‌درسی پوچ این است که گفتگوی بین آنچه هست و نیست باید ادامه داشته باشد و ما را به تفکر انتقادی و بازخوانی در این مقوله وادار سازد. آنان تأکید می‌کنند که هر نبودی برابر برنامه‌درسی مغفول نیست، بلکه نبودی که غیر مدلل باشد و از جنس غفلت و سهل‌انگاری باشد، در برنامه‌درسی مغفول می‌گنجد. مهرمحمدی (۱۳۸۸)، معتقد است که مفهوم برنامه درسی پوچ یا عقیم به معنای دعوت به آگاهی و هشیاری در تصمیم‌گیری‌های مربوط به برنامه‌درسی، خواه در سطح کلان و یا در سطح خرد است و در صدد است تا تصمیم‌های برنامه‌درسی را از بستر ناهشیاری و ناخودآگاهی خارج کند. بنابراین تصمیم‌گیری‌های برنامه‌درسی باید هوشیارانه بوده و با توجه به نیازها یا ضرورت‌های حال و آینده فردی و اجتماعی اتخاذ گردد.

آیزنر برنامه درسی عقیم را در سه مقوله جریان‌های هوشی، موضوع‌های درسی و زمینه‌های عاطفی قرار می‌دهد. منظور از جریان‌های هوشی، مسایلی از قبیل روش‌های تفکر درباره مسائل سمعی و بصری، استعارهای و احساسی مطرح می‌شوند که به دلیل غیرکلامی بودن عقیم می‌مانند. در مورد بعد عاطفی برنامه درسی عقیم می‌توان به عناصری چون دخالت نظام ارزش‌های شخصی، احساسات، تمایلات و طرز تلقی نویسندگان کتب درسی که در گزینش محتوای خاص به کار بسته می‌شوند، اشاره نمود. بدین ترتیب، از طریق گزینش محتوای برخی از دروس برنامه درسی جزو برنامه درسی عقیم تلقی می‌گردد (آیزنر، ۱۹۹۴). باید بپذیریم که موضوع‌هایی چون: عشق ورزیدن، نوع

دوستی، شکیبایی، مهرورزی، احترام به یکدیگر، خویشن داری، دگرپذیری، گذشت، قناعت، عزت نفس، انتقادپذیری، نظم جویی، تواضع، مدارا و تساهل، قانون گرایی، بلندپروازی، استقلال رأی و ... برای قرار گرفتن در محتوای برنامه‌های درسی از اهمیتی کمتر از تاریخ، ریاضیات، شیمی و ... برخوردار نیستند (کریمی، ۱۳۸۲).

برنامه درسی پوچ یکی از مفاهیم چالش برانگیز در حوزه برنامه درسی کلیه رشته‌ها و از جمله برنامه درسی رشته مشاوره می‌باشد. رشته‌ی مشاوره یکی از رشته‌های گروه علوم انسانی است و دروس آن بیشتر در زمینه رشد، ابعاد مختلف شخصیت آدمی و پیشگیری از مشکلات و اختلالات به خصوص مشکلات جوانان و نوجوانان است. شخص مشاور به افراد آموزش می‌دهد که چه کنند تا دچار بحران‌های روحی نگردند و راه پیشرفت و تکامل را راحت‌تر و سریع‌تر طی نمایند. بخش دیگری از فعالیت مشاوره نیز شامل حال افرادی می‌شود که دچار بحران شده‌اند و اکنون نمی‌دانند که چگونه باید از بحران مورد نظر عبور کرده یا با آن کنار بیایند. مشاوره بیشتر جنبه کاربردی دارد و از تحقیقات و داده‌های روانشناسی برای حل مشکلات مردم یاری می‌گیرد. از سوی دیگر، این انسان که در رشته مشاوره باید در ابعاد مختلف مورد مطالعه قرار گیرد در محیطی به سر می‌برد که به آگاهی‌های جنسیتی، توجه به نیاز بازار کار، توجه به مباحث چندفرهنگی، توجه به مهارت‌های زندگی و آگاهی در زمینه‌های اعتیاد نیاز مبرم دارد بدون آگاهی از این عوامل مهم شاید مسیری بس دشوار را باید طی کند. هرچند در برنامه درسی رایج، مفاهیم مطرح شده به صورت پراکنده و کم اهمیت در برخی دروس مطرح می‌شوند ولی نظام آموزشی ما می‌بایست به این موارد بیشتر اهتمام ورزد. سکوت نظام آموزشی، دانشگاهیان و اساتید رشته مشاوره درباره این موارد مهم، سبب می‌شود دانشجویان خواسته یا ناخواسته اطلاعاتی را از منابع نامعتبر نظیر همسالان، رسانه‌ها، کتاب‌های نامعتبر و غیره به دست آورند که می‌تواند اثرات زیانباری برای دانشجویان و به طبع آن برای جامعه داشته باشد.

## پیشنهاد‌های کاربردی

با توجه به نتایج حاصل از این پژوهش پیشنهاد می‌گردد دانشگاهها و در رأس آن دانشگاه پیام نور با ارائه طرح‌ها و راهکارهای مناسب و تغییر در محتوا و سرفصل‌های دروس به آگاهی‌های جنسیتی، توجه به نیاز بازار کار، توجه به مباحث چندفرهنگی، توجه به مهارت‌های زندگی و آگاهی در زمینه‌های اعتیاد بیشتر اهتمام بورزند. همچنین پیشنهاد می‌گردد جهت جبران کم توجهی به مؤلفه‌های آگاهی‌های جنسیتی، توجه به نیاز بازار کار، توجه به مباحث چندفرهنگی، توجه به مهارت‌های زندگی و آگاهی در زمینه‌های اعتیاد در دانشگاهها از جمله دانشگاه پیام نور کارگاههای با حضور متخصصان در این موارد تشکیل و از زوایای مختلف مباحث بررسی گردند.

## منابع

- ادیب، یوسف. (۱۳۸۲). طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دوره راهنمایی. رساله دکتری، دانشگاه تربیت مدرس.
- اسکندری، حسین. (۱۳۸۷). برنامه درسی پنهان. تهران: انتشارات نشر نسیم.
- ایمانیم. و کیدقان ط. (۱۳۸۲). بررسی عوامل مؤثر بر هویت اجتماعی زنان. مجله علوم انسانی دانشگاه الزهراء (س)، ۱۲-۱۳ (۴۴-۴۵)، ۳۴-۳۵.
- آقابابایی ع. جلالی د. سعیدزاده ب. و حمیدرضا س. (۱۳۹۱). چهار اثربخشی مقایسه روش سوء مصرف از پیشگیری مواد مخدر نفس عزت و نگرش بر دانش آموزان مجتمع فرهنگی‌های و تربیتی خمینی امام امداد کمیته خوابگاهی (ره). فصلنامه اعتیاد پژوهی سوء مصرف مواد، ۶ (۲۱)، ۴۶ - ۳۱.
- بازرگان هرندی، عباس. (۱۳۸۹). روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته. تهران: نشر دیدار.
- بهرامی احسان، هادی. (۱۳۸۴). اعتیاد و فرایند پیشگیری، تهران، انتشارات سمت.
- پاشا شریفی ح. و رضایی ن. (۱۳۸۸). رابطه بین نگرش به مواد مخدر با نایمنی در خانواده. فصلنامه تحقیقات روانشناختی: ۱ (۲)، ۸۶-۷۷.

تقی پور ح. و غفاری ه. (۱۳۸۸). بررسی نقش برنامه درسی پنهان در رفتار انضباطی دانش آموزان از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس راهنمایی دخترانه شهرستان خلخال در سال تحصیلی. فصلنامه علوم تربیتی، سال دوم، شماره ۷، صص ۶۵-۳۳.  
حاج باقری، محسن ادیب. پرویزی، سرور و صلصالی، مهوش. (۱۳۹۰). روش تحقیق کیفی. تهران: انتشارات بشری.

حاجیان، ابراهیم. (۱۳۸۳). مسئله وحدت ملی و الگوی سیاست قومی در ایران. مجموعه مقالات و مسائل اجتماعی ایران، چ ۱، انجمن جامعه‌شناسی ایران.  
حریری، نجلا. (۱۳۸۵). اصول و روش‌های پژوهش کیفی. تهران: ناشر دانشگاه آزاد واحد علوم تحقیقات.

خلیلی ا. سهرابی، ف. رادمنشم. ح. و افخمی اردکانیم. (۱۳۹۰). اثربخشی آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی بر نگرش دانش آموزان نسبت به سوء مصرف موادمخدر. مجله اعتیاد پژوهش، ۵ (۱۷)، ۹۱-۱۰۶.

رستمی، آرمان. (۱۳۸۸). خبرنامه داخلی اداره روابط عمومی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلامشهر ۳.

صفرنواده م. فتحی واجارگاه ک. (۱۳۸۸). گذری بر مفاهیم و پایه‌های نظری و عملی برنامه‌درسی معقول در آموزش پزشکی. فصلنامه راهبردهای آموزشی، ۱ (۱)، ۴۷-۴۰.

عارفی، محبوبه. (۱۳۸۳). بررسی برنامه‌های درسی رشته علوم تربیتی در آموزش عالی ایران و راهکارهایی برای بهبود آن، رساله‌ی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه تربیت مدرس.

فاضلی، نعمت‌الله. (۱۳۸۷). فرهنگ و دانشگاه، چ ۱، تهران: ثالث.  
فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۸۵). تربیت شهروندی، رسالت مغفول نظام آموزش و پرورش. موسسه پژوهشی و برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی، ش ۱۷،

- فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۸۵). کالبدشکافی برنامه درسی تجربه شده: مدلی برای پژوهش در حوزه برنامه درسی در انجمن برنامه ریزی درسی ایران: قلمرو برنامه درسی در ایران، تهران سمت، صص ۱۰۶-۸۲.
- کریمی، کیومرث. (۱۳۸۲). بررسی و مقایسه عشق در آثار صادق هدایت، بزرگ علوی، صادق چوبک، محمود اعتمادزاده (م. ا. به آذین). پایان نامه‌ی کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی. تهران.
- گال، مردیت، بورگ، والتر و گال، جویس. (۱۹۴۲). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در روان‌شناسی و علوم تربیتی* (ترجمه احمدرضا نصر و همکاران، ۱۳۹۰)، جلد دوم، تهران: انتشارات سمت.
- منصوره اعظم، آزاده. (۱۳۸۴). آگاهی از نابرابری‌های جنسیتی: مدلی برای سنجش میزان شناخت از نابرابری‌های جنسیتی. *پژوهش زنان*، ۳ (۲): ۷۳-۵۱.
- موسی پور، نعمت‌الله. (۱۳۸۷). *غفلت‌زدایی از برنامه درسی، بازشناسی مفهوم و ابعاد برنامه درسی ناگفته* (مغفول).
- موسی پور، نعمت‌الله و مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۷). *غفلت‌زدایی از برنامه درسی، نشست تخصص خرداد ماه، انجمن برنامه‌ریزی درسی ایران*.
- مهرمحمدی و همکاران. (۱۳۸۷). *برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکرد ها و چشم اندازها*. ویراست ۳، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب درسی (سمت).
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۸). *سیستم آموزش کشور فاقد برنامه مدون و راهبردی است*. *کلمه سبز*، شماره ۲۰، ۲۱ خرداد، ص ۱۴.
- هام، مگی و گمبل، سارا. (۱۳۸۲). *فرهنگ نظریه‌های فمینیستی، ترجمه فیروزه مهاجر و دیگران، تهران، توسعه*.

Colazzi P. (1978). Psychological research as the phenomenologist views it. In Valle R., Kings M. (Eds.), *Existential phenomenological alternative for psychology* (Pp. 48-71). New York: Oxford University Press

- Eisner, E. W, (1994). *The educational imagination*. (3<sup>rd</sup> ed.) McMillan Publishing.
- Jeffrey, P. (2002). Competency coping and contributory life skills. *Journal of Agricultural Education*. Pennsylvania University, 68-74.
- Rozeff, M. S. (1982). Growth, beta and agency costs as determinants of dividend payout ratios. *Journal of financial Research*, 5(3), 249-259.
- Shugrunsky, D, (2012). "Type of curriculum in citizenship education. Retrieved from: [WWW.epea.asu.edu/epaa/u7n29.html](http://WWW.epea.asu.edu/epaa/u7n29.html).
- Virilio, P, (1995)." *Speed and information: cyberspace alarm*", Retrieved from:  
[http://www.ctheory.com/a30-cyberspace\\_alarm.htm](http://www.ctheory.com/a30-cyberspace_alarm.htm)
- Zuboff, S. (2001). "Dilemmas of transformation in the age of the smart machine", in D. tern, *Reading Digital Culture*, Oxford: Blackwell.