

برنامه درسی و مشاغل نوپدید

محمد غفاری مجلج^{*}، فری شریفی گیل کلائی، مائده طالب نیا، مهدیه چلاجور محمدی، ساغر رمضانی پول

۱- نویسنده مسئول، استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد چالوس، دانشگاه آزاد اسلامی، چالوس، ایران.

رایانامه: mohammadghafari@iau.ac.ir

۲- دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی و مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، چالوس،

ایران. رایانامه: frysharefi@gmail.com

۳- دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی و مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، چالوس،

ایران. رایانامه: Talebniamaedeh@gmail.com

۴- دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی و مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، چالوس،

ایران. رایانامه: Mahdieh_chm@yahoo.com

۵- دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی و مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، چالوس،

ایران. رایانامه: Saghar2016@gmail.com

خلاصه

برنامه‌های درسی و مشاغل نوپدید به منظور پاسخگویی به نیازهای بازار کار در حال تغییر و تحول طراحی می‌شوند. این برنامه‌ها می‌توانند نقش مهمی در آماده‌سازی دانش‌آموزان و دانشجویان برای ورود به مشاغل جدید و متناسب با فناوری‌های نوین ایفا کنند. انطباق برنامه درسی با نیازهای بازار کار امری بسیار حائز اهمیت است. شیوه‌های هماهنگی و انطباق برنامه درسی با نیازهای بازار کار، می‌تواند به دانشجویان کمک کند تا مهارت‌های لازم برای ورود به بازار کار را پیدا کنند و به طور کلی، بهبود درک واقعیت بازار کار و توانایی‌های مورد نیاز برای موفقیت در آن را فراهم کنند تا به دانشجویان مهارت‌های جدید و نوینی ارائه دهند که در زمینه‌های مختلف بازار کار، قابل استفاده باشند. در این پژوهش که به شیوه مطالعه‌ی کتابخانه‌ای و با مراجعه به مقاله‌ها و تحقیق‌های چاپ شده و مطالب دیجیتالی گردآوری شده است سعی بر آن شده که به تحلیل برنامه درسی و مشاغل نوپدید پرداخته شود نتایج به دست آمده حاکی از آن است که یکی از راه‌های برای بهبود برنامه‌های درسی و انطباق برنامه درسی در مشاغل نوپدید باید به گونه‌ای طراحی شود که بتواند نیازهای متغیر بازار کار را پاسخگو باشد. این برنامه‌ها با تأکید بر توسعه مهارت‌های شغلی، ادغام فناوری، و ایجاد فرصت‌های شغلی، نقش مهمی در کاهش بیکاری و افزایش اشتغال ایفا می‌کنند. بنابراین، توجه به طراحی و اجرای مؤثر این برنامه‌ها از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

کلمات کلیدی: برنامه درسی- مشاغل نوپدید- بازار کار

۱. مقدمه

شغل، کار، حرفه و حرفه‌گرایی در موضوعات مورد بحث علوم انسانی و اجتماعی کمی با چالش مواجه است و در برخی رشته‌ها مانند فلسفه، علوم اجتماعی، تعلیم و تربیت و ... به سادگی نمی‌توان آموزش‌های ارائه شده را به مباحث شغلی ارتباط داد (استارک و همکاران، ۱۹۸۶). این امر در مورد برنامه درسی نیز مشاهده می‌شود (یادگارزاده، ۱۳۹۲) و نمی‌توان

* - Department of Educational Sciences, Chalous Branch, Islamic Azad University, Chalous, Iran Verified email at iauc.ac.ir

گفت دانش‌آموختگان این رشته در چه مشاغلی می‌توانند کار کنند و یا اینکه برنامه درسی دارای شغل یا مشاغل خاصی است یا خیر؟ برای پاسخ به این پرسش ضروری است دو متغیر اصلی یعنی شغل و برنامه درسی از نظر مفهومی بررسی شود و سپس به مؤلفه‌های مبتنی بر شغل و مبتنی بر شافل پرداخته شود. شغل عبارتست از "گروهی از جایگاهها که با توجه به وظایف عمده و به قدر کافی همانند هویت پیدا می‌کنند" به عبارت دیگر شغل با توجه به وظایف، مسئولیت‌ها و اهمیت آنها ساخته می‌شوند و افراد بر اساس شایستگی می‌توانند آنها را به دست آورند (بایرز و رو، ۲۰۱۸). در کنار جایگاه، تکالیف، مسئولیت و شایستگی، پایبندی به اصول اخلاقی، ویژگی دانش و مهارت، یادگیری حاصل از تحقیقات و به‌کارگیری این دانش و مهارت در جهت منافع دیگران در شغل دارای اهمیت است. براساس ماده ۷ قانون استخدام کشوری شغل عبارت است از مجموع وظایف و مسئولیت‌های مرتبط و مستمر و مشخصی است که از طرف سازمان امور اداری و استخدامی کشور به عنوان کار واحد شناخته شده باشد. مفهوم شغل از منظر منابع انسانی در چند دهه اخیر دچار تحول شده و از تعدادی وظیفه که باید متصدی شغل انجام شود به آنچه فرد می‌داند (دانش)، آنچه فرد می‌تواند انجام دهد (شایستگی)، آنچه افراد هستند (ویژگیهای فردی) و آنچه انجام داده‌اند (تجربه) تغییر کرده است (رابینز و جاج، ۲۰۲۳). پیچیدگی مشاغل و سازمانها و توسعه فناوری تغییر مفهوم شغل را به دنبال داشته و بر دانش، تجربه و شایستگی بیش از پیش تمرکز شده است. تنوع برداشت‌ها از شغل و کار در گزارشهای بین‌المللی نیز مشاهده می‌شود و در اکثر آنها تعریف مورد نظر از شغل و کار، پیش از ورود به بحث ارائه شده است. به عنوان مثال سازمان جهانی کار در گزارش سال ۲۰۱۷ خود در مورد کشور مغولستان در تعریف شغل بر مهارت متمرکز شده است. مرور مفهوم شغل، کار و یا حرفه نشان می‌دهد می‌توان با شاخص‌هایی نظیر "دانش، مهارت (توانایی) و شایستگی، وظایف و تکالیف، مدت زمان، نوع فعالیت، نوع آموزش مورد نیاز و میزان پرداخت" تعریف کرد (جانسون و همکاران، ۲۰۲۰). در حال حاضر بسیاری از دانش‌آموختگان سرمایه گذاری خود در آموزش عالی را مورد سوال قرار داده‌اند و براین باورند که دانشگاهها بر روی مهارت استخدام و کشف مهارت‌ها و استعدادهای دانشجویان هیچ گونه تمرکزی ندارند و دانش‌آموختگان و افراد فاقد تحصیلات مرتبط در کنار یکدیگر به انجام کار متشابه می‌پردازند (ترابی، ۱۴۰۲).

دانش‌آموختگان آموزش عالی با وارد شدن به چرخه واقعی بازار کار، انتظار دارند که با توجه به جایگاه و تحصیلات دانشگاهی خود شاغل شوند، این امر اتفاق نمی‌افتد و دانشجویان دچار شوک حاصل از واقعیت می‌شوند و ناگزیرند که مشاغلی را بپذیرند که هیچ گونه ارتباطی به رشته تحصیلی آن‌ها نداشته است. بسیاری از دانش‌آموختگان که در سالهای اخیر جذب بازار کار شده‌اند در مشاغل و پست‌هایی به کارگمارده شده‌اند که ارتباطی با رشته تحصیلی آنها ندارد که این خود نوعی بیکاری پنهان محسوب می‌شود. از سوی دیگر رصد نکردن بازار کار توسط دانشگاه‌ها باعث شده تا آموزش‌های ارائه شده به دانشجویان با نیازهای بازار کار متناسب نباشد و دانشگاه‌ها نتوانسته‌اند با تحولات روز جامعه همگام شوند. یکی از عوامل مهم افزایش بیکاری در بین دانش‌آموختگان متناسب نبودن رشته‌ها و آموزش‌های دانشگاهی با نیاز بازار کار است (غلامی، ۱۴۰۳).

بین دوره‌ها و مواد آموزشی دانشگاه با آنچه بازار کار از بعد مهارت فنی و علمی می‌طلبد، تناسب منطقی برقرار نشده است. انتزاعی بودن متون رسمی دانشگاه‌ها و تطبیق نداشتن آن‌ها با واقعیتهای اجتماعی علت دیگر است. آموزش‌های عالی به عنوان یک راه حل کارآمد برای کاهش بیکاری جوانان مورد توجه سیاست‌گذاران قرار گرفته است. در سال‌های اخیر، نیاز به هماهنگی برنامه‌های درسی با تحولات بازار کار به شدت احساس می‌شود. با توجه به تغییرات سریع در فناوری و نیازهای شغلی، برنامه‌های آموزشی باید به‌روز شده و به مهارت‌های عملی و کاربردی توجه بیشتری داشته باشند. یکی از طرح‌های مهم در این زمینه، طرح آموزش فناوری‌های نوظهور و مشاغل آینده است که توسط سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور ایران تدوین شده است. این طرح به منظور تحول اقتصاد رقومی و

شناسایی نیازهای بازار کار برای مشاغل آینده طراحی شده است. بر اساس توصیه یونسکو، همه کشورها به یک خط مشی منسجم آموزشی نیاز دارند، به نحوی که در آن، آموزش های حرفه ای به عنوان بخشی اساسی از این سیستم یکپارچه دیده شده باشد. این در حالی است که از جمله مشکلات مطرح در بخش آموزش های حرفه ای، به ویژه در کشور ما، مشخص نبودن الگوی توسعه کشور و در نتیجه نامشخص بودن جهت گیری مناسب آموزش های حرفه ای است (ربیعی و خادمی و رنماخواستی، ۱۳۹۲).

آموزش های عالی در نقطه اتصال با اقتصاد جامعه قرار دارد و به طور مستقیم در خدمت اقتصاد است. بنابراین، توجه به عرضه دوره های آموزش های بازار محور، از مهمترین چالش های پیش روی نظام های حرفه ای است. آموزش ها باید بتواند خود را با نیاز بازار کار و تغییرات فناوری منطبق سازد (امیری ۱۳۸۸). در این شرایط، این مسئله اهمیت پیدا می کند که در راستای توسعه جامعه، بین نظام آموزش عالی و بازار کار هم راستایی و تعادل برقرار شود و از این طریق فرصت هایی را در راستای جذب دانش آموختگان دانشگاهی به بازار کار شناسایی گردد. در نهایت، موفقیت در ایجاد مشاغل نوپدید وابسته به توانایی نظام آموزشی در پاسخ به تغییرات سریع بازار کار و تجهیز دانشجویان به مهارت ها و دانش مورد نیاز است. (رضایی و همکاران، ۱۴۰۰). پیشرفت و تکامل در هر جامعه ای منوط به ارتقاء کارایی و اثربخشی در زمینه های مختلف از جمله آموزش و مهارت های لازم برای افراد جامعه در حوزه های مختلف می باشد (جوکار نراقی، ۱۳۸۸)، چرا که امروزه شاهد تغییرات بسیار زیادی در زمینه مشخصات نیروی کار مورد نیاز برای بخش های مختلف جامعه هستیم (سوران و همکاران، ۲۰۱۶)، و هیچ کشوری بدون دارا بودن نیروی انسانی، متخصص نمی تواند مسیر توسعه را طی کند و در این راستا نظام آموزش عالی و نقشی که می تواند در تربیت نیروی انسانی ماهر داشته باشد، بسیار با اهمیت جلوه می نماید، چرا که نظام آموزش عالی می تواند، بر جنبه های مختلف زندگی افراد تاثیر گذاشته و موجبات رفاه آنها را حداقل در زمینه اقتصادی فراهم کند (پولات و همکاران، ۲۰۱۰)، به همین دلیل امروزه موسسات آموزش عالی مختلف در سرتاسر جهان سعی در ارائه برنامه های آموزشی مناسب، برای دانشجویان خویش هستند (مینگ شان و تاسی، ۲۰۱۲)، تا بتوانند هم نیازهای فردی و هم نیازهای اجتماعی و اقتصادی افراد و جوامع را پوشش دهند، در واقع دلیل اصلی چنین رویکردی، نگرانی هایی است که اخیراً، در مورد عدم تناسب و تطابق کیفیت فارغ التحصیلان دانشگاهی با انتظارات واقعی کار وجود داشته است، که دانشجویان را برای بازار کار آماده نمی کند و حداقل در کشور ایران کمبود نیروی انسانی نیمه ماهر و ماهر در کشور از علل تحقق نیافتن برنامه های توسعه اقتصادی و اجتماعی عنوان شده است (عزیزی، ۱۳۹۲).

اهمیت و ضرورت بررسی موضوع

برنامه درسی به عنوان یک حوزه پر تنش و با تعدد آرا و تضارب عقاید در یکصد سال گذشته رشد قابل توجهی را پشت سر گذاشته است و همانند بسیاری از حوزه های علمی، پژوهش در آن نقش پررنگ دارد و روش شناسی علوم انسانی در آن شایع است. تعداد نظریه ها و رویکردهای عملی برای مطالعه برنامه های درسی متنوع و در حال رشد است. پژوهشگران برنامه درسی و نظریه پردازان این حوزه رویکردهایی را از جامعه شناسی، فلسفه، روانشناسی و سایر رشته ها اقتباس کرده اند که تلفیق آنها روش های کاری خاص برنامه درسی ایجاد کرده و آن را به یک حیطة تخصصی تبدیل کرده است که روز به روز بر گسترش حیطة عمل آن افزوده می شود. این امر را می توان در تعبیر برنامه درسی مشاهده کرد؛ به عنوان محتوا، به عنوان تجربه یادگیری، به عنوان اهداف رفتاری، به عنوان برنامه ای برای آموزش، به عنوان رویکردی غیر فنی (لونبرگ، ۲۰۱۱)، به عنوان درس، فعالیت های یادگیری، بازتولید فرهنگی، مجموعه ای از صلاحیت ها، بازتولید اجتماعی و Currerr (فتحی واجارگاه، ۱۳۸۸)، آنچه که در مدرسه تدریس می شود، مجموعه ای از موضوعات، برنامه مطالعاتی، مجموعه ای از مواد آموزشی، توالی ماده های درسی، اهداف عملکردی، یک دوره مطالعاتی، هر چیزی که در داخل مدرسه اتفاق می افتد شامل فعالیت های فوق برنامه، راهنمایی و ارتباطات بین فردی، آن چیزی که در داخل و خارج مدرسه و تحت راهنمایی

مدرسه تدریس می‌شود، هر آنچه که توسط دست اندرکاران مدرسه برنامه‌ریزی می‌شود، مجموعه‌ای از تجارب که توسط فراگیران تحت هدایت مدرسه کسب می‌شود و آن دسته از تجارب فردی یادگیرنده که به عنوان نتایج آموزشی لحاظ می‌شود (اولیوا، ۲۰۱۸). هنگامی که دانشجو از دانشگاه فارغ التحصیل می‌شود، تقریباً از توانایی‌های لازم که در بازار کار اهمیت ضروری دارد تهی می‌باشد، چرا که دانشگاه نتوانسته است، آن طور که باید و شاید زمینه لازم برای پرورش چنین مهارت‌هایی را فراهم کند، که این مهارت‌ها را می‌توان در دو دسته مهارت‌های پایه و مهارت‌های تخصصی در هر رشته دسته‌بندی نمود، مهارت‌های پایه نه تنها برای موفقیت فرد در زندگی کاری و شغلی در آینده بلکه برای موفقیت در زندگی روزمره امری ضروری می‌باشد (صالحی عمران و چهارباشلو، ۱۳۹۲)، و مهارت‌های تخصصی به مهارت‌هایی گفته می‌شود که هر فرد باید با توجه به رشته تحصیلی که در آن مشغول به فعالیت است از آن بهره‌مند باشد. در این راستا، یکی از فاکتورهای مهمی که می‌تواند تاثیر گسترده و مهمی در توسعه مهارت‌های اشتغال‌زا به ویژه در حوزه آموزش دانشگاهی فراهم کند مقوله برنامه درسی است، چرا که برنامه درسی به‌عنوان بدیهی‌ترین رهیافت در نظام آموزشی نقشی اساسی در ایجاد مهارت‌های اشتغال‌زا در دانش‌آموزان و دانشجویان می‌تواند داشته باشد (صالحی عمران و چهارباشلو، ۱۳۹۲)، همچنین برنامه درسی ارائه شده در حوزه علوم انسانی و اجتماعی می‌تواند نقش بسیار پررنگ‌تری از برنامه درسی در سایر رشته‌ها داشته باشد، چرا که همان‌طور که از نام علوم انسانی پیدا است این حوزه آموزشی بیشتر با مسائل تئوریک و نظری سر و کار دارد و ممکن است فراگیران و فارغ التحصیلان این حوزه آن‌طور که باشد و شاید از مهارت‌های لازم برای اشتغال بهره‌مند شوند، در این راستا برنامه درسی، به منزله ظرف و ظرفیتی در نظر گرفته می‌شود 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، در واقع برنامه درسی به منزله یک فرایند، می‌خواهد، مسیری باشد که آغاز و پایان جریان یادگیری و آموزش را به هم پیوند دهد (اسکندری، ۱۳۹۷). بررسی مستندات چاپ شده در این حوزه نشان می‌دهد موضوع فعالیت‌های شغلی رها شده نیست و از دغدغه‌های جدی در بین دانشمندان برنامه درسی بوده است و بررسی پژوهش‌ها، مقالات، کتاب‌ها و مستندات علمی این حوزه نشان می‌دهد کسانی که به نوعی در حوزه برنامه درسی (curricularist) مشغول به کار هستند با عناوین شغلی متعددی طبقه‌بندی شده‌اند که از بین آنها می‌توان به "تکنیسین برنامه درسی"، کارشناس برنامه درسی، کارشناس خبره، رهبر برنامه درسی، مشاور برنامه درسی، سیاستگذار برنامه درسی، ناظر برنامه درسی، برنامه‌ریز درسی، طراح برنامه درسی، ارزشیاب برنامه درسی، مدیر برنامه درسی، متخصص برنامه درسی، نظریه‌پرداز برنامه درسی، استاد برنامه درسی، کارشناس آموزش و مشاور آموزش (به نقل از یادگارزاده و همکاران، ۱۳۹۲)" اشاره کرد. (حافظی، ۱۴۰۳). دلیل وجودی هر سیستم آموزشی، تحقق بخشیدن به هدفهای نظامی است، که آن را به وجود آورده است، و منظور از هدفهای آموزشی تعیین راههای دقیق و مشخصی است که انتظار می‌رود، به وسیله آن در دانش، مهارت و نگرش فراگیران تغییرات مثبتی روی دهد، به عبارتی دیگر هدفهای آموزشی به عنوان برون داد مورد انتظار نظام‌های آموزشی تعریف می‌شوند. به همین دلیل؛ چنانچه برنامه‌های آموزشی به درستی طراحی و اجرا نشوند و نتوانند به اهداف مورد نظر دست یابند، موجب، خسارت‌های جبران‌ناپذیر و اثرات زیانبار اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی بر جامعه و دانش‌آموختگان خواهند شد. در این رهگذر یکی از مقولات مهم، وظیفه بسیار اساسی و حساس نظام آموزشی و به ویژه نظام آموزش عالی فراهم آوردن شرایطی است، که در آن نیروهای دانش‌آموخته بتوانند از مهارت‌ها، توانایی‌ها و قابلیت‌های کلیدی و متناسب با نیازها و شرایط دنیای صنعت و مشاغل برخوردار شوند، زیرا رسالت نظام آموزش عالی هر جامعه، فراهم آوردن؛ شرایط رشد و توسعه قابلیت‌های افراد در ابعاد مختلف است (عزیزی، ۱۳۹۲)، به علاوه امروزه در کشورها کیفیت و ترکیب نیروی انسانی کارشناس و توانمند و با قابلیت‌ها و مهارت‌های اساسی و کلیدی و اشتغال‌زا چه در دختران و چه در پسران می‌تواند نقش مهمی در توسعه پایدار جوامع داشته باشد؛ و این مهم را می‌توان ناشی از دانش، بینش، نگرش‌ها و مهارت‌هایی دانست که موجب تحرک پویایی افراد در روابط با دیگران، انتقال موفق از شغلی به شغلی دیگر،

حضور موثر در فعالیت های گروهی و نوآوری در حل مسائل دانست (عزیزی، ۱۳۹۸). به همین دلیل می توان توجه به مهارت های اشتغال را به عنوان حرکت به سوی یک تجربه عملی بسیار مهم، در کار و اشتغال دانست، که به دانشجویان این فرصت و آموزش ارزشمند را ارائه می دهد، در واقع مهارت های اشتغال را موجب شده است، در بسیاری از جوامع ماهیت قالب کار و تقاضای نیروی کار را تحت تاثیر خود قرار داده و باعث ایجاد یک ارتباط تنگاتنگ بین توسعه منابع انسانی و وجود دانش آموختگانی که از مهارت های لازم در خصوص کاربردی کردن دانش برخوردارند، شود. از سویی دیگر، امروزه نظام های آموزشی در هر کشوری همزمان با تحولات بخش های مختلف نظام اجتماعی، در معرض تغییر و تحولات؛ در نتیجه پویاییهای مختلفی قرار گرفته اند از جمله این تحولات میتوان به کاهش طول نیم عمر اطلاعات آموزشی که به طور متوسط پنج سال است (این امر طلب می کند که محتوی آموزشی در هر پنج سال مورد تجدید نظر قرار گیرد)؛ فشرده سازی (کپسولی کردن) محتوی آموزشی؛ پذیرش نظریه آموزش استراتژی (یعنی عمل با توجه به بافت و زمینه در مقابل آموزش استاندارد و کارکرد کلیشه ای)؛ پذیرش نظریه جهان به عنوان کلاس درس و از همه مهمتر اینکه ما در عصر فراشناختی، عصر جابجایی قدرت (دانش به عنوان ابزار قدرت) و عصر متاتوری (فراتئوری و کیفی کردن کیفیات) به سر میبریم، اشاره نمود (قورچیان، ۱۳۷۸، به نقل از جانعلیزاده و همکاران، ۱۳۹۱)، و به اعتقاد بسیاری از صاحب نظران تعلیم و تربیت راه مقابله با این تحولات توجه به این مباحث در اجزای و مولفه های آموزشی از جمله برنامه درسی است، چرا که به طور معمول، چهار عنصر هدف، محتوا، روشهای یاددهی-یادگیری و ارزشیابی در تدوین برنامه درسی مدنظر می باشند که البته می توان مواد و وسایل آموزش را نیز افزود. این عناصر در تعامل و تاثیر متقابل با یکدیگر قرار دارند. و می توانند تاثیر بسیار مهمی در بهبود روندهای آموزشی داشته باشند (یارمحمدیان و همکاران، ۱۳۹۰)، در واقع برنامه درسی ارائه شده در مقاطع مختلف آموزشی از جمله آموزش عالی، می تواند نقش بسیار مهمی در توسعه مهارت های مختلف در فراگیران از جمله توسعه مهارت های اشتغال را داشته باشد، که متأسفانه این مهم هنوز در جامعه آموزشی ایران به طور جدی مورد توجه قرار نگرفته است، البته لازم به ذکر است که نوع و شدت بحران در خصوص مهارت های اشتغال را در رشته های و گرایش های مختلف دانشگاهی با هم تفاوت چشم گیری دارد، چرا که در برخی از رشته های دانشگاهی مانند پزشکی و یا مهندسی فرد بعد از فارغ التحصیلی تا حدودی توانایی های لازم در حوزه تخصصی خویش را که در بازار کار برای آن خریدار وجود دارد کسب نموده است، اما این وضع به ویژه در رشته های علوم انسانی به شدت در نقطه بحران بوده و فارغ التحصیلان این رشته ها از توانایی بسیار اندکی در زمینه مهارت های اشتغال زای بازار کار بهره مند می باشند (اهرون و فرهودی، ۱۴۰۲).

۲. مفاهیم نظری

مفهوم برنامه درسی

برنامه درسی به عنوان یک حوزه تخصصی در اوایل قرن بیستم پدید آمد. زمان پیدایش رسمی برنامه درسی مصادف با انتشار کتاب برنامه درس نوشته فرانکلین بوبیت در سال ۱۹۱۸ است، کتاب بوبیت رشته برنامه درسی را فراهم آورد. اگر چه بوبیت تحت تاثیر اصول مدیریت های علمی عصر خود قرار گرفت، لذا او در صدد کار بست این اصول در امر برنامه درسی بوده است. اثر بوبیت پایه های نظری را در برنامه درسی پی ریزی کرد که مشوق دیگران در امر برنامه درسی بود. به دنبال آثار سایر متخصصان برنامه درسی خصوصاً پس از تشکیل انجمن برنامه درسی و رهبری آموزشی در سال ۱۹۴۷ در دانشگاه شیکاگو، خلاء نظری رشته برنامه درسی کاملاً هویدا شد و همین کنفرانس باعث شد تا پروفیسور جورج بوشامپ در صدد تهیه مبانی نظری برنامه درسی برآید وی پس از ۱۴ سال مطالعه در سال ۱۹۶۱ نخستین کتاب نظریه برنامه درسی را به رشته تحریر درآورد و بدین ترتیب رشته برنامه درسی از پشتوانه نظری برخوردار گردید و در دو خانواده بزرگ نظری یعنی نظریات مربوط به طراحی برنامه درسی (تعیین عناصر تشکیل دهنده یک برنامه درسی با توجه به چگونگی تصمیم گیری این عناصر با تعیین نقشه ای برای آموزش) و نظریات مربوط به برنامه ریزی درسی (تعیین مراحل

اجرا و روش کار با توجه به اقشار تصمیم گیرنده در حوزه برنامه درسی را مطرح و گفتنی است که بوشامپ در کتاب خود به نام نظریه در برنامه درسی ۱۹۸۱، نظریات برنامه درسی را در خانواده نظریه های تعلیم و تربیت قرار داده که آنها را نیز در خانواده اجتماعی قلمداد نموده است. پس از او پروفیسور هریس کلیه نظریات را در چهار خانواده و مقوله بزرگ طبقه بندی کرد. این نظریه در صدد است که یک چارچوب ادراکی برای قانع کردن جنبه های معطل پدیده ها به وجود آورد و بر اساس آن دست به تبیین و شناسایی پدیده ها می زند و به صورت مجموعه ای از راه حل ها و انکارهای عالی تجلی پیدا می کند. نظریه شناختی (پیازه) نظریه تقویت اسکینر نظریه شخصیتی فروید و نظریه جان دیوئی در زمینه ارتباط دانش و عمل جزء این خانواده ها از نظریه می باشند. این نظریات بیشتر به صورت فرضیات فلسفی مطرح شده است و شکل و خاستگاه ایدئولوژی پیدا کرده و معمولاً به صورت توضیحات استدلالی یا اقناعی تجلی می یابد. مثلاً فرض فلسفی ایجاد شده اینکه باید فرصت های تربیتی را بدون مرز بندی ها و محدودیت ها در اختیار همگان قرار داد (غفاری مجلج و همکاران، ۱۴۰۲). هم زمان با نهادینه شدن نقش و اهمیت تعلیم و تربیت در توسعه جوامع و بالندگی نسل جوان و نوجوان، تلاش های بسیاری برای قانونمند کردن این فرایند خطیر آغاز شد و تعلیم و تربیت به انشعابات متعددی تقسیم گردید، در اینمیان برنامه های درسی به عنوان قلب نظام تعلیم و تربیت ابزاری در جهت تحقق اهداف آموزش و پرورش مورد توجه بیش از پیش قرار گرفت و بدین ترتیب برنامه ریزیدرسی به یکی از حوزه های تخصصی و در عین حال بحث انگیز تعلیم و تربیت مبدل گردید (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۲)، برنامه درسی به عنوان یکی از ستونهای الزامی سازه علوم تربیتی نقش بی بدیلی در عملکرد های تربیتی داشته استو حتی پا را از قلمرو رسمی بودن بیرون گذاشته، فرایندهای غیر رسمی را در بر گرفته است، برنامه درسی، به منزله ظرف و ظرفیتی در نظر گرفته شده است که کارکردهای چندگانه پیدا کرده و در صدد برآمده تا همه اتفاق های آموزشی آشکار و پنهان و شکل عملی شدن انتظارات و مقاصد آموزشی را در خود جای دهد، برنامه درسی به منزله یک فرایند، می خواهد مسیری باشد که آغاز و پایان جریان یادگیری و آموزش را به هم پیوند دهد (اسکندری، ۱۳۸۷)

در حقیقت، حوزه برنامه درسی، یکی از شاخه های علوم تربیتی است که از لحاظ مباحث نظری یکی از پرچالش ترین و بحث برانگیزترین حوزه های معرفتی است. ایدئولوژیهای برنامه درسی، از مباحث اساسی و پر مناقشه این حوزه به شمار می رود و مروری بر پیشینه نظری این ایدئولوژی ها نشان می دهد که توجه بسیار جدی به این موضوع معطوف شده است (مهر محمدی و امین خندقی، ۱۳۸۸)، در این راستا بوشامپ (۱۹۸۴)، به نقل صفایی موحد، (۱۳۹۲)، سه برداشت متفاوت از برنامه درسی را شناسایی کرده است.

برنامه درسی به عنوان یک حوزه مطالعاتی

در بحث از برنامه درسی به عنوان یک حوزه مطالعاتی، ساختار موضوعی و قلمروهای این رشته تخصصی مورد بحث قرار می گیرد. برنامه درسی به عنوان حوزه های تخصصی یا علمیشامل موضوعات، اجزا و ابعاد مختلفی است که متخصصان برنامه درسی بر شمرده اند. در بحث از برنامه درسی به عنوانیک حوزه مطالعاتی، پیشبرد دانش پیرامون برنامه هایدرسی و سیستمهای برنامه درسی مد نظر قرار می گیرد.

برنامه درسی به عنوان یک نظام

منظور از برنامه درسی به عنوان یک نظام، چارچوب و ساختار سازمان یافته ای است که در قالب آن کلیه تصمیمات برنامه ای نظیر نیازسنجی، طراحی، اجرا، و ارزشیابی اتخاذ می شود. در این برداشت، برنامه درسی پنهان پدیده ای است که در مرحله اجرای برنامه درسی روی می دهد. البته گروهی از نظریه پردازان برنامه درسی که به نظریه پردازان پداگوژی انتقادی معروفند، معتقدند که برنامه درسی پنهان توطئهای از پیش طراحی شده برای بازتولید طبقاتی اجتماعی و نقشهای جنسیتی است. از دید این گروه، برنامه درسی پنهان تا حدی نیز در مرحله طراحی و برنامه ریزی شکل میگیرد

برنامه درسی به عنوان یک سند مکتوب

به عقیده بوشامپ برنامه درسی در این برداشت، سندی است که تصمیمات اساسی درباره موضوعات درسی در آن تبلور یافته است. به بیان دقیق تر، برنامه درسی پدیده‌های موضوعی بوده و ناظر بر بحث‌های متخصصان پیرامون اهداف، محتوی، سازماندهی فعالیت‌های یادگیری و امثال آنها است. این برداشت از برنامه درسی تقریباً معادل دانستن آن با محتوای که در دیدگاه سنت گرایان مطرح است. این مفهوم هر چند امروزه چندان متداول نیست، ولی هنوز توسط برخی نظریه پردازان مورد استفاده قرار می‌گیرد. این دیدگاه، برنامه درسی را از طریق دوره‌های مطالعاتی شناسایی می‌کند که شامل فهرستی از محتوا موضوعات یا مواد درسی است. در این حالت برنامه درسی عبارت است از: آنچه که باید به دانش آموزان تدریس شود محتوا اغلب از طریق موضوعات درسی معین، یعنی تجمعی از دانش سازمان یافته، شناسایی می‌شود، تعریف برنامه درسی به عنوان سند مکتوب یا محتوا اگر چهره‌روشن و دقیق است، اما بسیار محدود نیز هست. از جمله محدودیتها این است که در چارچوب تعریف مذکور به‌سختی می‌توان پدیده‌های به عنوان برنامه درسی پنهان‌متصور شد، چرا که همان طور که عنوان شد، برنامه درسی پنهان، پدیده‌ای است که در مرحله اجرای برنامه درسی به‌منصه ظهور می‌رسد. در مقابل تعریف مذکور برخی نظریه‌پردازان حوزه برنامه درسی، که اغلب گرایش پیشرفت‌گرایی دارند، برنامه درسی را به عنوان تجربه تعریف کرده‌اند. طبق نظر این گروه، برنامه درسی شامل همه تجربه‌هایی است که یک فراگیرنده تحت راهنمایی مدرسه‌سب می‌کند. در صورتی که این تعریف از برنامه درسی رآمد نظر قرار دهیم، آنگاه می‌توانیم از پدیده‌های با عنوان برنامه درسی پنهان سخن بگوییم (ترابی، ۱۴۰۲).

تئوری‌های نظری در برنامه ریزی درسی

- ۱) سنت گرایان : به حاکمیت مدیریت علمی در برنامه درسی معتقد بودند مانند تایفر .
 - ۲) تجربه گرایان مفهومی : به کاربرد مفاهیم علوم اجتماعی در برنامه درسی معتقدند (شواب)
 - ۳) بازنگران مفهومی : آنان قائل به تجدید نظر در برنامه درسی و قرار دادن مفاهیم نو مانند برنامه ریزی درسی مستقر اعتقاد دارند و به انطباق دنیای خارج مدرسه و داخل مدرسه از طریق نظریه انضباط و عملکردی معتقدند .
 - ۴) نظریه کنترل : محدودیت این نظریه عمل است . اعتقاد به مراحل و روش کار و فن آوری و فن شناسی دارند و می‌گویند هدف ها و کلیه فعالیت ها باید قابل کنترل و ارزیابی باشد مثل بوبیت .
 - ۵) نظریه تعبیری : این نظریه به مبنای تصورات و اندیشه ها شکل گرفته ، گرین معتقد است که محتوای برنامه درسی را باید در حد فهم و شعور شاگردان تهیه کرد .
 - ۶) نظریه انتقادی : به جنبه های عملی و نظری توجه دارد و به اتصال دیوار مدرسه به دیوار فرهنگ زنده جامعه معتقدند و در صدد است که به تبیین پدیده های تربیتی با نگرش جامع بپردازد (حسینی و مجیدی، ۱۳۹۶).
- این نظریه بیشتر به عناصر برنامه درسی و ارتباط آن با ساختار تصمیمات برنامه درسی پرداخته و از حوزه فلسفه تعلیم و تربیت استفاده کرده و از رشته های انسان شناسی و جامعه شناسی بهره جسته است . این نظریه به بررسی و تحلیل تأثیر کل نظام تربیتی و برنامه های آن بر کل شخصیت است . این نظریه بر مطالعه ابعاد ارزش طیف وسیع مدرسه و جامعه می پردازد و در آزاد سازی ابعاد انسانی در دانش آموزان تأکید دارد . هدف اساسی این تئوری خودشناسی به ادراک ، درک توانائی های اساسی و وضع و امکانات بر آزادسازی ابعاد انسانی در دانش آموزان است . توجه به کلیه فعالیت های مربوط به فرآیند برنامه درسی است . در واقع فرآیندهای عقلانی متعاملی را که شاگردان در راستای آموزش و عمل به آن مواجه می سازد را مد نظر قرار می دهد. این تأکید بر موفقیت تحصیلی شاگردان داشته و فرایند برنامه درسی و مراحل اجرای آن در درجه دوم الویت قرار دارد و به نتیجه و حاصل آموزش و برنامه درسی توجه دارد . معتقد به ارزش هایی در برنامه درسی دارند که از میراث فرهنگی گذشتگان باقی مانده باشد و در برنامه درسی از آنها بهره گرفته و ارزش های جاودانه را بر شاگردان آموخت و تعقل عملی و نخبه پروری را از اهداف برنامه درسی می داند(خلیفه و خلیفه، ۱۳۹۷).

دیدگاه کلی نظری در برنامه درسی

با مرور آثار و منابع برنامه درسی، قلمرو برنامه درسی بسیار پیچیده و پراکنده است. هر برنامه درسی با یک جهت گیری اجتماعی و فلسفی و سیاسی شروع و سپس بر اساس آن جهت گیری، هدف ها تعیین می گردد. بر اساس اندازه مقدار جهت گیری ها از مفهوم برنامه درسی می توان طراحی های مختلفی را ارائه داد. البته شکل های مختلف برنامه درسی ممکن و طبیعی است ولی متخصصان تلاش کرده اند تا زبان مشترک در این زمینه ایجاد نمایند.

اصولاً هر برنامه دو بعد کلی دارد. یک بعد آن طرح کلی و بصیرت و بینش کلی را معرفی می کند و بعد دوم آن ساختار راه کار برنامه درسی مفهومی کردن واقعیات مردم و جهان است یعنی واقعیات را به زبان آموزش و پرورش درآورند. با این دیدگاه برنامه درسی برای ما نسبت به دنیا و مردم آن بصیرت ایجاد می کند.

بعد دوم ساختار است: یعنی سازمانی منسجم برای انتقال جنبه های متفاوت دنیای تجربی به یادگیرنده، یعنی وقتی پدیده ها به صورت مفاهیم درآیند از راه ساختار به یادگیرنده منتقل می شوند مثل شیمی - ریاضی در این دیدگاه کلی ما باید به این مطلب مهم اشاره کنیم. کسی که برنامه را اجرا می کند، باید خود نیز در طراحی برنامه درسی سهیم باشد (غفاری مجلیح و کاظم نژاد، ۱۴۰۲).

اگر کسی که برنامه را اجرا می کند در طراحی آن سهیم نباشد نسبت به آن احساس مالکیت روانی نمی کند. علاوه بر این دانش آموز و والدین و مشاوران و همه در طراحی باید دخیل و سهیم باشند و طراحی باید با توجه به زندگی روزمره و نیاز جامعه باشد. با توجه به دیدگاه ها و فلسفه های مختلف در سطح جهان تلاشهایی صورت گرفته تا طرح هایی را تهیه کنند که پاسخگوی نیازهای مختلف باشد به هر حال نقش برنامه ریزان درسی این است که از میان طرح های مختلف با توجه به شرایط موجود دست به انتخاب بزنند. لذا به تعدادی از طرح ها اشاره می شود:

باید اذعان نمود که در دهه های ۸۰ و ۹۰ نظریه های معنوی مطرح گردیده و بلوغ و غنای این نظریه ها به نحوی بود که منجر به خلق متاتئوری (یا فرانظریه) در برنامه درسی گردید و در واقع، از طریق متاتئوری نظریه ها را به نظریه می کشانند و در یک قالب نو و با زبان فنی خاص به تبیین پدیده های برنامه درسی در ابعاد مختلف می پردازد. همانطور که گفتم متاتئوری در واقع در کنار هم قرار دادن نظریه در یک قالب موزون و منسجم یک تئوری تحت عنوان متاتئوری به وجود می آید. در واقع می توان گفت متاتئوری عمل تحلیل و ترکیب و تلفیق و نقد نظریه های مختلف مربوط به حوزه معرفی خاص و ترسیم شمای نظریه ها در یک قالب جدید و نظام یافته است.

۱) متاتئوری جان میلر: که متشکل از جهت گیری هدف دار - شناخت گرا - موضوع مدار - تحول گرا با عنایت به تغییرات اجتماعی و جهت گیری شایستگی گرا است. میلر می گوید برنامه درسی کار حرفه ای است و باید با دقت و وسواس علمی انجام گیرد. او معتقد است در هر برنامه درسی باید عوامل زیر توجه شود:

۲) متالوژی دورثی هونکی: که مبتنی بر طبقه بندی ساختاری - ژنریک موضوعی و سنتی استوار است. هونکی کلیه نظریه های برنامه درسی را در چهار خانواده قرار داد (آکر، ۲۰۲۳).

نظریه ژنریک برنامه درسی

تاکید اساسی بر کل آثار تربیتی بر روی شخص است که مردم شناسی پدیده شناسی و جامعه شناسی و تاریخ و سیاست در برنامه درسی تاکید دارند.

۴) متاتئوری دکرواکر: آنان کلیه نظریه و فعالیت های برنامه درسی را در ۳ مقوله عقلانی کردن برنامه - تعیین روش کار برای تهیه برنامه های درسی - مفهومی کردن پدیده ها به صورت مفهومی طبقه بندی کرده و متاتئوری خود را بر مبنای این امور ارائه نموده است. در این راستا پدیده ها مفاهیم اصول حقایق تعمیم ها مشخص نمودند. علاوه بر موارد ذکر شده قلمرو جدیدی در رشته برنامه درسی در ۳ خانواده بزرگ در متاتئوری طبقه بندی شده است.

۳) متاتئوری جبروپنا و باینر: این سه نفر کلیه نظریات برنامه درسی را در سه خانواده بزرگ ۱- سنت گرایان ۲- تجربه گرایان مفهومی ۳- باز نگران مفهومی قرار داده اند. برنامه ای است با جریانات تربیتی یا فعالیت های منسجم آموزشی که

نظام آموزش و پرورش و نظام رسمی دولت ها اعلام می دارند برنامه رسمی نشأت گرفته از انتظارات مردم و جامعه است . برنامه ای است با جریانات تربیتی یا فعالیت های منسجم آموزشی که نظام آموزش و پرورش و نظام رسمی دولت ها اعلام می دارند . برنامه رسمی نشأت گرفته از انتظارات مردم و جامعه است. ریشه های نظری عمیقی دارد(زارع پور و همکاران، ۱۴۰۳).

ارزیابی برنامه درسی موجود با نیازمندی های بازار کار

برای ارزیابی برنامه درسی موجود با نیازمندی های بازار کار، می توان اقدامات زیر را انجام داد:

بررسی ساختار برنامه درسی: باید ساختار برنامه درسی را بررسی کنید و به دنبال هر گونه عدم انطباق با نیازمندی های بازار کار باشید. به عنوان مثال، آیا محتوای برنامه درسی موجود شامل مهارت های مورد نیاز صنعت است؟

بررسی لیست دروس: نیاز است که لیست دروس را بررسی کنید و به دنبال هر گونه موضوع اضافی و غیرضروری باشید. در صورت وجود موضوعات غیرضروری، می توان آن ها را حذف کرده و در ساختار جدید برنامه درسی قرار داد.

بررسی محتوای دروس: نیاز است که محتوای دروس را با نیازمندی های بازار کار مقایسه کنید و به دنبال موضوعاتی باشید که بیشترین اهمیت را برای صنعت دارند. در این مرحله، می توانید محتوای دروس را بروزرسانی کرده و به موضوعات جدیدی مانند داده کاوی، هوش مصنوعی و بلاکچین پرداخت ارزیابی مهارت های اصلی: نیاز است که مهارت های اصلی مورد نیاز در صنعت را بررسی کنید و با محتوای دروس موجود مقایسه کنید. در صورت عدم انطباق، می توانید محتوای دروس را بروزرسانی کرده و به مهارت هایی مانند توانایی های فردی، توانایی های ارتباطی و مهارت های تیمی توجه کنید

تعیین نقاط قوت و ضعف: بعد از بررسی برنامه درسی موجود، نیاز است که نقاط قوت و ضعف آن را شناسایی کنید. این نقاط می تواند به عنوان راهنمایی برای بروزرسانی برنامه درسی جدید شما باشد بازخورد دانشجویان و اساتید: بازخورد دانشجویان و اساتید نیز می تواند به عنوان یکی از راهکارهای بررسی برنامه درسی با نیازمندی های بازار کار استفاده شود .

از آنجا که دانشجویان و اساتید با صنعت تعامل دارند، بازخورد آن ها می تواند به عنوان راهنمایی برای ارتقاء برنامه ها(ترابی، ۱۴۰۲).

تعیین محتوای جدید برنامه درسی

از آنجا که بازار کار در حال تحول است، برنامه های درسی نیز باید به دور از قدیمی شدن و با توجه به نیازهای جدید بازار کار طراحی شوند. برای تعیین محتوای جدید برنامه درسی در ، شیوه های هماهنگی دروس با نیاز بازار کار را می توان به شرح زیر بیان کرد:

بررسی نیازهای بازار کار: برای طراحی برنامه های درسی مناسب، نیاز است که با نیازهای بازار کار در رشته های مختلف آشنا شویم. برای این منظور می توانیم اطلاعات لازم را از سایت های استخدامی، گزارش های بازار کار و گفتگو با کارفرمایان و صاحبان کسب و کارها جمع آوری کنیم.

بررسی برنامه های درسی موجود: برای بروزرسانی برنامه های درسی، نیاز است که ابتدا برنامه های درسی موجود را بررسی کنیم و نقاط قوت و ضعف آن ها را شناسایی کنیم.

تعیین مهارت های اصلی: با توجه به نیازهای بازار کار و برنامه های درسی موجود، باید مهارت های اصلی مورد نیاز برای دانشجویان در هر رشته تعیین شود.

تعیین محتوای جدید: پس از تعیین مهارت های اصلی، محتوای جدید باید برای هر درس تعیین شود. در این مرحله باید به این نکته توجه کنیم که محتوای درس ها باید به گونه ای باشد که دانشجویان بعد از فارغ التحصیلی به راحتی در بازار کار پذیرفته شوند.

بررسی تدریس مواد: در این مرحله باید برنامه های تدریسی مواد مختلف را بررسی کرده و با توجه به محتوای جدید برنامه درسی، تدریس مواد را بروزرسانی کنیم.

ارزیابی برنامه درسی: پس از طراحی برنامه های درسی جدید، نیاز است که آن ها را ارزیابی کرده و در صورت لزوم بروزرسانی کنیم. به علاوه، نظرات دانشجویان و اساتید نیز می تواند در ارزیابی برنامه درسی مفید باشد. به طور خلاصه، هماهنگی دروس با نیازهای بازار کار به منظور تضمین این است که دانشجویان پس از فارغ التحصیلی، مهارتهای لازم جهت ورود به بازار کار. (آریاوند، ۱۴۰۳).

برنامه درسی اجرا شده

اصطلاح برنامه درسی از نظر لغت شناسی، ریشه در واژه لاتین دارد که به معنای میدان مسابقه یا میدانی برای دویدن است. از تعریف بالا روشن می شود که: برنامه های درسی همچون میدان مسابقه که آغاز و پایان مشخص و تعریف شده دارد مستلزم آغاز، پایان و مسیر کاملاً مشخص و از پیش تعریف شده ای است. دومین ویژگی قابل استنباط از واژه برنامه درسی - با عنایت به ریشه لغوی - عبارت است از همچون موانعی که در مسیر مسابقه فراهم شده است و عبور از آنها به طوری فزاینده دشوار تر می شود، برنامه های درسی نیز به طوری پیش رونده، دشوارتر می شوند (آقابابا قوشچی، ۱۴۰۳).

انطباق برنامه درسی با نیاز بازار کار

انطباق برنامه درسی با نیاز بازار کار، به معنای تطابق دروس و محتوای یادگیری دانشجویان با نیازهای بازار کار است. با توجه به تحولات سریع در صنایع و بازار کار، انطباق برنامه درسی با نیازهای آن امری حیاتی و ضروری است. به عبارت دیگر، دانشجویان باید در طول دوره تحصیلی خود با چالش ها و نیازهای شغلی که قرار است در آینده با آنها مواجه شوند، آشنا شوند.

برای انعکاس نیازهای بازار کار در برنامه درسی، ابتدا باید نیازهای شغلی و صنایع مختلف را بررسی کرد و اطلاعات جامعی درباره آنها جمع آوری کرد. با توجه به این اطلاعات، برنامه درسی باید به گونه ای طراحی شود که دانشجویان با مهارتهایی که جامعه شغلی از آنها انتظار دارد، برخورد کنند.

برای مثال، در صنعت فناوری اطلاعات، دانشجویان باید با تکنولوژی های جدید و روشهای پیشرفته توسعه نرم افزار آشنا شوند. همچنین، مهارتهای ارتباطی، تیمی و مدیریت پروژه نیز برای کار در این حوزه بسیار حائز اهمیت است. بنابراین، برنامه درسی باید به گونه ای طراحی شود که این مهارتها را در دانشجویان تقویت کند (شیرمحمدی و همکاران، ۱۳۹۵).

در عین حال، برنامه درسی نباید فقط به نیازهای بازار کار محدود شود و باید در کنار آن، مفاهیم و اصول علمی نیز را به دانشجویان آموزش دهد. به عنوان مثال، در رشته مهندسی کامپیوتر، یادگیری مبانی ریاضی و علوم پایه برای دانشجویان حائز اهمیت است تا در آینده بتوانند بهترین کارآفرینان و مهندسان باشند. بنابراین، برای انطباق برنامه درسی با نیاز بازار کار، باید موارد زیر را در نظر گرفت: بررسی نیازهای شغلی و صنایع مختلف طراحی برنامه درسی به گونه ای که مهارتهای لازم در دانشجویان تقویت شود:

✓ توجه به مفاهیم و اصول علمی نیز در برنامه درس

✓ اصلاح و به روزرسانی برنامه درسی موجود

این مسئله یکی از مهمترین نیازهای بازار کار است. دولت ها و سازمانهای مختلف در حال تلاش برای بهبود و به روزرسانی برنامه های درسی هستند تا دانش آموزان را بهتر به نیازهای بازار کار آماده کنند. برای اصلاح و به روزرسانی برنامه درسی موجود، ابتدا باید نیازهای بازار کار و صنعت را شناسایی کرد. در این راستا، می توان از پژوهش های بازاریابی، مصاحبه با کارفرمایان و نظرسنجی ها استفاده کرد تا نیازهای مختلف را شناسایی کنیم. سپس، برنامه درسی باید با توجه به نیازهای بازار کار و صنعت به روزرسانی شود. این به معنی اضافه کردن دروس جدید، بهبود محتوای درسی دروسهای موجود و تغییر ساختار برنامه درسی است. همچنین، باید دانش آموزان به مهارتهای عملی و کاربردی نیز آموزش داده شوند تا پس

از فارغ التحصیلی به راحتی و با مهارت‌های لازم در بازار کار قابل اجرا باشند. به همین دلیل، برنامه درسی باید به گونه‌ای طراحی شود که دانش آموزان به شیوه عملی و کاربردی با مفاهیم آشنا شوند (شادفر و همکاران، ۱۴۰۲).

بازار کار آموزش عالی

بازار آموزش عالی را به دلیل ویژگی‌های خاص می‌توان از دو بعد آموزش به دو بخش کلی:

- ۱- بازار خدمات آموزش عالی و ۲- بازار کار آموزش عالی تقسیم بندی کرد، در بازار اول بنگاه‌هایی به نام دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی قرار دارند که در زمینه ظرفیت سازی برای پذیرش دانشجویان جدید فعالیت می‌کنند و در طرف تقاضای آن نیز افراد و خانوارها قرار دارند که برای کسب تخصص و آموزش مورد نیاز یا مورد علاقه خود متقاضی ورود به دانشگاه‌ها هستند. در بعد دیگر بازار آموزش عالی، بازار کار قرار دارد که برای رفع نیاز خود به نیروی متخصص به بازار مراجعه می‌کنند، همچنین منظور از عرضه و تقاضای آموزش عالی، قسمت اول بازار آموزش عالی (تولید و ارائه خدمات آموزشی) است که در شکل زیر نشان داده شده است (روشن، ۱۳۹۹).

عرضه آموزش عالی

از نظر اقتصادی، تولید یا عرضه به مفهوم ساخت کالا یا ارائه خدمات است، دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی، بنگاه‌هایی محسوب می‌شوند، که به ارائه خدمات علمی برای متقاضیان می‌پردازند، به طوری کلی هدف از تولید یا عرضه کالا و خدمات، ارضای نیازها و خواسته‌های افراد بشر و در نتیجه افزایش رفاه آنان است، میزان عرضه در آموزش عالی در واقع میزان ظرفیت پذیرش دانشجو است، که از جانب دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی دولتی و غیر دولتی با توجه به محدودیت‌هایی از قبیل مدرس، بودجه، فضای کالبدی، امکانات و تجهیزات و نیز میزان تقاضای بازار به وجود آمده است، در همین راستا آمارها نشان می‌دهند که تعداد پذیرفته شدگان آموزش عالی از ۳۰۵۸۰۱ نفر در سال ۷۶-۱۳۷۵، به تعداد ۲۰۸۹۲۸۳ نفر افزایش یافته یعنی در این ده سال میزان عرضه آموزش عالی در ایران ۳٫۲ برابر شده است (روشن، ۱۳۹۹)، همچنین آمارها نشان می‌دهد که نسبت تقاضا به عرضه آموزش عالی از ۱٫۴ در سال تحصیلی ۷۶-۱۳۷۵، به ۴٫۲ در سال تحصیلی ۸۵-۱۳۸۴ رسیده است و به ازای هر ۴٫۲ نفر متقاضی ورود به دانشگاه یک ظرفیت وجود داشته است، کاهش این شاخص در طی دهه گذشته حکایت از رشد سریع آموزش عالی از یک طرف و کاهش نسبی تقاضا برای ورود به آموزش عالی از طرف دیگر دارد، در این دوره تقاضا برای آموزش عالی به طور متوسط هر سال ۲٫۸ درصد رشد داشته است در حالی که در همین مدت عرضه آموزش عالی رشد سالانه معادل ۳٫۱۳ درصد دارا بوده است، به عبارت دیگر رشد عرضه آموزش عالی بیش از چهار برابر رشد تقاضا بوده است، بنابراین از آنجا که انتظار می‌رود، تقاضا برای آموزش عالی طی سال‌های آینده روند کاهشی به خود بگیرد و از سوی دیگر روند توسعه و افزایش ظرفیت آموزش عالی شتاب بیشتری را شاهد باشد، در نتیجه می‌توان پیش بینی کرد، نقطه سر به سر آموزش عالی بسیار زودتر از آنچه قبلاً انتظار می‌رفت به وقوع بپیوندد (روشن، ۱۳۹۹).

تقاضای آموزش عالی

تقاضای اجتماعی برای آموزش عالی که در قالب تقاضای افراد جامعه برای دریافت خدمات آموزش عالی مطرح می‌شود، با توجه به تحولات جوامع رو به گسترش است، از این رو برنامه ریزان کشورها سعی می‌کنند تا جایی که امکان دارد به چنین تقاضاهایی پاسخ‌های مناسبی ارائه دهند (روشن، ۱۳۹۹).

به طور کلی تقاضای اجتماعی برای آموزش عالی متأثر از دو دسته عوامل است:

- ۱- عوامل قابل دسترس و کنترل مانند سعی و تلاش فرد، انگیزه، هزینه‌های صورت گرفته، رعایت اولویت بین نیازهای لازم، این قبیل عوامل معولا در اختیار فرد متقاضی یا داوطلب است.

۲- عوامل غیر قابل دسترس یا برون‌زا مانند عرضه خدمات و امکانات آموزشی، ظرفیت پذیرش دانشگاه‌ها، هوش و استعداد، فرآیند گزینش حال اگر عوامل موثر بر تقاضا آموزش عالی را بدون توجه به عوامل درون‌زا بودن و برون‌زا بودن آنها می‌توان مورد توجه قرار داد، در واقع ۴ دسته از عوامل بر تقاضای اجتماعی آموزش عالی می‌توانند موثر باشند که شامل: ۱- عوامل ویژگی‌های فردی ۲- عوامل، اجتماعی، فرهنگی و محیطی ۳- عوامل و امکانات آموزشی ۴- عوامل اقتصادی (خلیفه و خلیفه، ۱۳۹۷).

حوزه‌های نظری ارتباط آموزش عالی و اشتغال

هر چند اندیشه ارتقاء افراد به واسطه کسب سود، سابقه بس طولانی دارد، اما بررسی سلسله روابط موجود بین جمعیت فعال و امر آموزش با افزایش تعداد دانش‌آموختگان دانشگاهی به واسطه گسترش دامنه فعالیت مراکز آموزشی و بالتبع آن بروز بحران بیکاری در بین تحصیل‌کردگان دانشگاهی طی چند دهه اخیر مطرح شده است، این امر در وهله آغازین موجب شده که صاحب‌نظران مختلف در خصوص آموزش عالی عقاید متفاوتی را ابراز دارند (امیری، ۱۳۸۷).

موافقان و مخالفان نظریه تعمیم آموزش عالی

طرفداران نظریه تعمیم آموزش عالی معمولاً توجیه خود را با فلسفه آموزش برای همه و انفکاک وظیفه آموزش عالی از عملکرد اشتغال و نهایتاً بالا رفتن سطح علمی و فرهنگی فارغ‌التحصیلان به سبب تحصیل در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی بیان می‌کنند همچنین مخالفان نظریه تعمیم آموزش عالی به دو دلیل با گسترش کمی آموزش عالی مخالف هستند،

- ۱- تقاضای آموزش عالی فشار شدیدی بر منابع جامعه اعمال می‌کند و تامین آن به عنوان یک کالای لوکس برای قشر نسبتاً کوچک اجتماع ناعادلانه و غیر کارآمد است،
- ۲- حتی در کشورهایی که آموزش عالی بر اساس تقاضای اجتماعی تامین می‌گردد، باز نسبت قابل ملاحظه‌ای از دانشجویان بر این باورند که این تحصیلات به معنای تامین فرصت‌های شغلی برای آنان است. به عبارت بهتر، دانشجویان در مورد فرصت‌های کاری و زمینه‌های مختلف آن انتظاراتی دارند که از جمله مدت احتمالی که آنها در پی کار خواهند بود آنچه مسلم است انفکاک مساله اشتغال از آموزش و گسترش دامنه پوشش آموزش عالی بدون توجه به آینده شغلی دانشجویان امری نادرست و غیر واقعی می‌باشد. یافته‌های بین‌المللی برنامه ریزی آموزشی نیز حاکی از این امر می‌باشد که تمایل به احراز صلاحیت حرفه‌ای، یکی از دلایل بارزی است که دانشجویان در کشورهای مختلف برای ادامه تحصیل خود در دوره آموزش عالی آورده‌اند (صبحی و فیروزکوهی مقدم، ۱۳۸۵).

نظریه سرمایه انسانی

نظریه سرمایه انسانی، پایه تحلیل اقتصادی گسترش آموزش عالی است، هیکس ولودر (۱۹۹۸)، به نقل از صالحی عمران، (۱۳۸۳)، در خصوص این نظریه بیان می‌کنند؛ نظریه سرمایه انسانی مدعی توضیح سرمایه‌گذاری در آموزش عالی به عنوان کارکردی از تلاش اساسی انسان به منظور امنیت اجتماعی و توانگری است، زیرا به طور کلی فرض شده که آموزش عالی در طول زمان منجر به درآمد اقتصادی بیشتر می‌شود، این نظریه همچنین فرض می‌کند که در اقتصاد بازار، اختلاف در به دست آوردن درآمد، انعکاسی از اختلاف در بهره‌وری است، بازار کار از یک طرف به مهارت‌ها و توانایی‌های افراد اشاره دارد که آماده فروش برای یک مزد معین هستند و از طرف دیگر بیانگر تقاضاهایی است که کارفرمایان برای انواع خاص بازار دارند، در یک بازار کار صحیح، مزدهای بازار کار به طور دقیق، مهارت‌های مردم را منعکس می‌کند. همچنین در ادبیات اقتصادی، تحصیلات و تجربه کاری به عنوان دو شاخه عمده در بررسی سرمایه انسانی مورد توجه قرار گرفته است، نخستین مدل موجود در زمینه تئوری سرمایه انسانی به مدل تحصیلات ژاکوب مینسر باز می‌گردد، در مدل تحصیلات فرض می‌شود که فرد نمونه دو گزینه را می‌تواند انتخاب کند، نخست اینکه از سن

خاصی و بدون کسب تحصیلات عالی وارد بازار کار شود و به دستمزد A دست یابد و یا اینکه چند سالی ورود به بازار کار را به تعویق بیندازد و به علاوه هزینه های تحصیلی را نیز بپردازد و آنگاه با دستمزد B وارد بازار کار شود، فرد با توجه به نتیجه مقایسه WA و WB به تصمیم گیری در خصوص ادامه تحصیل و یا ورود به بازار کار می پردازد و به عبارت دیگر تا زمانی که WA بیشتر از WB باشد فرد از ادامه تحصیل اجتناب می نماید و وارد بازار کار می شود، البته تئوری مذکور با فرض ثبات دستمزدها قابل قبول است امر که در واقعیت امکان تحقق آن چندان وجود ندارد (فرجادی، ۱۳۷۹)، آموزش عالی جایگاه ممتازی در بحث های نظریه سرمایه انسانی دارد، به طور مثال نظریه های سرمایه انسانی، به کارگران به عنوان نگهدارنده سرمایه نگاه می کند که ظرفیت سرمایه گذاری را در خود دارند، برای آنها خدمات آموزشی شکلی از مصرف نیست، بلکه یک نوع سرمایه گذاری مولد در ذخیره نیروی انسانی است، گسترش آموزش یک سرمایه گذاری اجتماعی در کنار سرمایه گذاری فیزیکی است، یکی از شواهد راجع به اهمیت سرمایه گذاری انسانی سرمایه گذاری آموزشی است (صالحی عمران، ۱۳۸۳)

نظریه مبادله

هومنز بنیانگذار تئوری مبادله معتقد است انسان همواره می کوشد تا رفتارهایی را که به پاداش منتهی می شود در کنش های متقابل جستجو کند، او از یک سو در جستجوی حداکثر سود بالاترین پاداش و از سوی دیگر در پی کاهش هزینه ها به حداقل است (توسلی، ۱۳۷۵)، تصمیم گیری افراد در خصوص ادامه تحصیل یا اشتغال به کار نیز بر اساس سود و هزینه نهفته در دو عمل می باشد، هزینه های شخصی آموزش برای هر شخص به دو بخش عمده هزینه های مستقیم و غیر مستقیم تقسیم می شوند، هزینه های مستقیم هزینه های پولی شامل، شهریه، کتاب، مسکن، ایاب و ذهاب و غیره است و هزینه های غیر پولی، شامل هزینه از دست رفته یا درآمدهای از دست رفته ناشی از عدم حضور در بازار کار به خاطر ادامه تحصیل است. این هزینه معمولاً با متوسط دریافتی دیپلمه های شاغل محاسبه می شود. در شرایطی که نرخ بیکاری بالا باشد ممکن است این مدارک باعث کمتر شدن هزینه های از دست رفته شود، چون شق دیگر تحصیل نکردن بیکاری است نه اشتغال و دریافت مزد، به همین دلیل در برخی از مطالعات انجام شده امکان دستیابی به شغل را در تحلیل ها وارد کرده و تخمین های هزینه فرصت را با وزن هایی که برای احتمال اشتغال در نظر گرفته اند، تعدیل کرده اند. معمولاً درآمدهای از دست رفته یا هزینه فرصت، بخش مهمترین هزینه های شخصی آموزشی را تشکیل می دهد به ویژه در شرایطی که به خاطر آموزش رایگان فرد از پرداخت شهریه معاف باشد و یا با دریافت بورس های تحصیلی، کمک بلاعوض و غیر هزینه های غیر مستقیم کمتری متحمل شود. به طور کلی نرخ های بیکاری عامل موثری در تصمیم گیری افراد مبنی بر ادامه تحصیل و در نتیجه افزایش تقاضای آموزش عالی از سوی آنان است. چرا که در دوران رکورد، بیکاری از سطوح تحصیلی پایین منتقل می شود (ساخاراروپولوس، ۱۳۷۰)، افراد در این شرایط حتی اگر مزایای دستمزدی مدرک دانشگاهی چندان متقاعد کننده نباشد، صرفاً برای فرار از بیکاری به تحصیلات دانشگاهی روی خواهند آورد. در این حالت در واقع افراد بخشی از نرخ ترجیح زمانی خود را برای کسب این مزیت یا منفعت مبادله می کند و به عنوان مثال اگر نرخ ترجیح زمانی آنها ۱۰ درصد باشد حاضر خواهند بود حتی در صورتی که بازده تحصیلات دانشگاهی ۸ درصد باشد اقدام به سرمایه گذاری کنند. در واقع تاثیر این وضعیت بر بازارکار آن است که در شرایط بیکاری هر سطح دستمزد نسبی معین، تعداد بیشتری از افراد به واسطه دستیابی به امنیت شغلی اقدام به سرمایه گذاری در آموزش عالی خواهند کرد (دان و جکسون، ۱۳۷۳).

نظریه جدال

در اواخر دهه ۱۹۷۰ نظریه سرمایه انسانی، اهمیت اساسی خود را از دست داد. دلیل اصلی آن این بود که عرضه نیروی انسانی با تحصیلات عالی در بازارکار، بیش تر از تقاضا افزایش پیدا کرد و حتی این افزایش منجر به تورم مدرک دارها از یک طرف و از طرف دیگر کاهش بازگشت به سطوح خاصی از دستیابی آموزشی گردید، نظریه تضاد بحث می کند که این بحران مدرک دارها و گسترش آموزش به طور کلی حاصل فرآیند رقابت پایگاه اجتماعی در میان گروه ها است، از آنجا که

آموزش عالی به طور نزدیک به قدرت و پایگاه ارتباط پیدا می کند، موقعیت شان را در دستیابی به آموزش عالی بهبود بخشند، بنابراین با توجه به این نظریه، دلایل گسترش آموزش عالی را باید یک نوع رقابت بر سر پایگاه اجتماعی جستجو کرد تا نیاز به پرسنل آموزش دیده برای مشاغل خاص (صالحی عمران، ۱۳۸۳)، بر اساس این نظریه اساس جامعه بر تمایز و توزیع نابرابر منابع قدرت قرار گرفته است و افراد مختلف سعی می کنند با دستیابی به این منابع محدود، موقعیت خود را در جامعه ارتقاء بخشند، در شرایطی که فرصت های شغلی در جامعه محدود و میزان عرضه نیروی کار بالا باشد مدرک تحصیلی به عنوان یکی از فاکتورهای گزینش نیرو خاصه در بخش دولتی نمود پیدا می کند، به عبارت دیگر کارفرمایان با تصور اینکه افراد دارای مدرک، قدرت عرضه کالا و خدمات بیشتری را دارند و همچنین استعداد فراگیری آموزش های ضمن کار آنان بیشتر می باشد و در نتیجه هزینه آموزشی آنان کمتر است، دست به گزینش آنان می زنند.

نظریه فریمن

اغلب نظریه پردازان اقتصادی از جمله فریمن معتقدند که بازار کار برای مشاغل تخصصی، فنی و حرفه ای که در آنها متقاضیان کار، دوره های آموزشی خاصی را با عنوان آموزش عالی طی نموده اند با سایر بازارها تفاوت اساسی دارد. زیرا در این بازار واکنش سمت عرضه نسبت به تغییرات تقاضا کند می باشد علت این تاخیر نیاز وجود دو وقفه زمانی برای پاسخگویی به تغییرات تقاضا است. اول مدت زمانی نیاز خواهد بود تا از طریق علائم ارسالی توسط قیمت ها یعنی دستمزدها، ترجیحات افراد برای انتخاب رشته تحصیلی نیز برای طی دوره کارشناسی حداقل ۴ سال و سطوح بالاتر زمان بیشتر جهت فارغ التحصیل شدن نیاز است. بنابراین عرضه با یک وقفه زمانی نسبتا طولانی به تغییرات تقاضا پاسخ می دهد این واکنش باعث می شود که بازار نیروی کار برای متقاضیان دارای مدرک آموزش عالی از یک الگوی تار انکبوتی تبعیت نماید یعنی عرضه فارغ التحصیلان تابعی از شرایط دستمزدها و بازار در چند سال قبل باشد (سهرابی، ۱۳۷۶)

مهارت های اشتغال زای بازار کار

یکی از ویژگی های مهم هر نظام اقتصادی در هم تنیدگی ساختارهای آموزش و اشتغال است، به عبارتی ارتباط ارگانیک کار و آموزش همواره در برنامه ریزی های اقتصادی و اجتماعی همزمان با یکدیگر در نظر بوده است در واقع، هر آموزشی باید بازدهی یا توجیه اقتصادی داشته باشد که عالی ترین نوع آن ایجاد اشتغال متناسب برای فراگیر است. بروز پدیده جهانی شدن در رونداقتصاد، افزایش رقابت های بین المللی و تحولات ناشی از توسعه و پراکندگی های جغرافیایی در بازار کار اهمیت نیاز به استراتژی سیستم آموزش را افزایش می بخشد (عبدالهی و سعادت مند، ۱۳۹۰)، در این راستا جهانی شدن اقتصاد، افزایش رقابت بین المللی، تغییرات جمعیتی و بازار کار همواره ضرورت نیاز به استراتژی های نوین در امر آموزش را مطرح ساخت، این استراتژی ها و مکانیزم ها به دنبال مجموعه تحولات مفهومی صورت پذیرفت که در نهایت سبب تعریف نوین از آموزش می گردد. ساختار تحولات مفهومی بر پایه ی برنامه ریزی های آموزشی و درسی نوین صورت گرفته است (صالحی، ۱۳۸۴)، در واقع امروزه ملت ها سخت در تلاش هستند تا با ایجاد نظام های آماده سازی افراد برای اشتغال، منابع خود را مورد استفاده بهینه قرار دهند. در حقیقت همه افرادحتی مردم کشورهای در حال توسعه به شرطی می توانند در بازار کار رقابت کنند که در کاربرد تکنولوژیهای نوین مهارت داشته و از مهارت های تخصصی برخوردار باشند (عبدالهی و سعادت مند، ۱۳۹۰)

در این راستا، مهارت های اشتغال زا به عنوان یکی از مهمترین ابزار برای فارغ التحصیلان در جامعه امروزی مطرح می باشد، چرا که آنها را انعطاف پذیر و سازگار می کند، آنها را قادر به حل مشکلات، ارتباط موثر، تفکر انتقادی و خلاقانه و توانایی کار تیمی را در آنها افزایش می دهد (الیاس، ۲۰۰۴)، چرا که در چارچوب تغییرات مداوم در تکنولوژی، فرآیند های کاری، جهانی و نهادی، موسسات مختلف برای حفظ نیروی کار شایسته و ماهر به توسعه مهارت های اشتغال زا روی آورده اند، که این روند در آموزش عالی نیز تسریع پیدا کرده است و در آموزش عالی نیز توجه ویژه ای به مهارت های اشتغال زا شده است (فرانک و مایر، ۲۰۰۷)

در واقع انتقال از شرکت های سنتی و صنعتی که با رویکرد وظیفه محور به سمت رویکرد فرآیند محور و افزایش افراد مشغول به کار در صنعت، تجارت و خدمات، کارگران را در بخش های مختلف تحت تاثیر قرار داده است، چرا که در عصر جدید، مدیران، کارکنان و کارگران نیاز به داشتن توانایی های جدید برای کارهای جدید و با مسئولیت بالا دارند و باید بتوانند برای مشکلات متعدد خویش راه حل های متنوعی را پیدا کنند، این ویژگی جدید در جوامع منجر به آن شده است که ادامه فعالیت در حرفه های جدید نیازمند آموزش و یادگیری مداوم باشد. که دوره پست فوردیسم به خوبی این مرحله را توصیف می کند و دو واژه تاخیر ۹ و توانمندسازی ۱۰ منعکس کننده این دوران است، تاخیر منعکس کننده روند بازسازی در نظر گرفته برای لایه های مدیریت در چارت سازمانی است و توانمندسازی منعکس کننده فرهنگ مسئولیت بیشتر کارکنان در قبال شغلشان است، در واقع هر دو این واژه ها به خودگردانی در فرآیند کار و شغل اشاره دارد (آسونیتو، ۲۰۱۵)

به علاوه تربیت نیروی انسانی متخصص و به تعداد کافی و ایجاد شرایط تحقیق و توسعه ای که پایداری را در توسعه صنعتی امکان پذیر سازد، موجبات مشارکت کارآمد مراکز آموزش عالی را در توسعه اقتصادی جوامع فراهم می کند (سیگ، ۱۹۹۶). اما مطالعات تحلیلی در مورد بازارکار و بررسی میزان رضایتمندی کارفرمایان از عملکرد فارغ التحصیلان دانشگاهی به عنوان یکی از اصلی ترین مراکز تربیت نیروی انسانی مناسب، حاکی از وجود یک شکاف مهارتی بین نیازهای صنایع از حیث قابلیت ها و توانایی های مورد انتظار و ویژگی های مهارتی دانش آموختگان دانشگاهی است (عزیزی، ۱۳۸۳). کارفرمایان معتقدند که به خصوص در سال های اخیر فارغ التحصیلان برای کار با ضعف آمادگی مواجه هستند و به مهارت های جدید برای عملکرد مفید نیاز دارند. در واقع بین آمادگی فارغ التحصیلان و عملکرد مفید آنها فاصله ای وجود دارد که از آن تحت عنوان شکاف و فاصله مهارتها نام برده می شود. فاصله مهارتها مربوط به مهارتهایی است که عموماً مختص حرفه ویژه ای نیستند (صالحی عمران، ۱۳۸۶). این در حالی است که کمبود نیروی انسانی نیمه ماهر و ماهر در کشور از علل تحقق نیافتن برنامه های توسعه اقتصادی و اجتماعی عنوان شده است (عزیزی، ۱۳۸۲). دباغ (۱۳۸۱) نیز با بررسی تجارب کشورهای مختلف در به کارگیری انواع سیاست های اشتغال زایی نتیجه می گیرد که عمده مشکل معضل بیکاری در ایران از نوع بیکاری ساختاری یا به عبارتی عدم انطباق مهارت های افراد با مهارت های مورد نیاز مشاغل و نیز سطح پایین مهارتها است. در این راستا مهارتها و شایستگی های کلیدی و اشتغال زا را می توان دانش، بینش، نگرش ها و مهارتهایی دانست که موجب تحرک و پویایی افراد در روابط با دیگران، انتقال موفق از شغلی به شغل دیگر، حضور موثر در فعالیت های گروهی و نوآوری در حل مسائل می شوند (عزیزی، ۱۳۸۳). اهمیت این مهارتها از آنجا ناشی می شود که موجب قابلیت تحرک شغلی بیشتر کارکنان و دانشجویان می شود و نیز کارکنان با این صلاحیت ها بهتر می توانند نسبت به تحولات شغلی آینده واکنش نشان دهند. برای آموزش و تربیت نیروی انسانی مناسب برای فعالیت در بازارکار، لازم است ابتدا درک و شناخت درستی از نیازمندیهای بازارکار به نیروی انسانی داشته باشیم. نظام های آموزشی در صورتی می توانند فارغ التحصیلان کارآمدی را روانه بازارکار نمایند که از مهارت های مورد نیاز بازارکار اطلاع دقیق و درستی داشته باشند. بنابراین لازم است برنامه ریزان آموزش عالی با مطالعه و بررسی تحولات تاثیرگذار در شکل گیری الگوهای سازماندهی کار به درک مناسبی از کمیت و کیفیت نیروی انسانی مورد نیاز بازارکار دست یابند. بر این اساس، لازم است به بررسی مهمترین و تاثیرگذارترین عواملی بپردازیم که موجب بروز تغییرات و تحولات اساسی در اقتصاد و به تبع آن الگوهای تولید و سازماندهی کار شده اند. در واقع، تمامی نظام های یک جامعه و از جمله نظام اقتصادی و نظام آموزشی تحت تاثیر تغییرات و تحولات محیطی هستند و همانگونه که این نظام ها بر محیط اثر می گذارند؛ به شدت نیز تحت تاثیر محیط و تغییرات و تحولات به وقوع پیوسته در آن قرار دارند.

تغییرات و تحولات سریع، پیچیده و متنوعی که در دنیای امروز با آن مواجه هستیم شدت، سرعت و تنوع این تاثیرپذیری را به طور قابل ملاحظه ای افزایش داده است. بنابراین نیازهای بازارکار به نیروی انسانی نیز تحت تاثیر این تحولات قرار

دارد، در حقیقت تغییرات اقتصادی، صنعتی و سازمانی موجب دگرگونی و تغییر در مهارت‌های مورد نیاز بازارکار شده اند. نظام اقتصادی و تولیدی منعطف امروز بر اصولی همچون کیفیت مناسب کالاها و خدمات ارائه شده، تولید بر پایه سفارش مشتری، نوآوری و خلاقیت، کار گروهی، استفاده گسترده از فن آوری های نوین، چرخش شغلی بالا و یادگیری مستمر استوار است. چنین نظامی نیازمند کارکنان انعطاف پذیری است که بتوانند دائما خود را با تغییرات و تحولات مستمر هماهنگ سازند. به نظر می رسد این انعطاف پذیری جدید مربوط به مهارت‌های ویژه شغلی نیست، بلکه، شامل مهارت‌هایی می شود که مورد نیاز فعالیت در یک بازارکار وسیع با دامنه گسترده ای از مشاغل است این مهارت‌ها که به مهارت‌های اشتغال زا شهرت دارند به افراد کمک می کنند با تحولات سریع و متنوع بازارکار هماهنگ شوند (عزیزی، ۱۳۸۲). چرا که عملکرد شایسته در وظایف شغلی نیازمند دانش فنی بالایی درباره محتوای شغلی است. همانطور که مشاغل تغییر می کنند، مهارت‌های مورد نیاز برای ایفای وظایف نیز تغییر می کنند. کارمندان با تغییرات عظیم در بازار جهانی بسیار رقابتی مواجه هستند. اقتصاد جدید نیازمند راه‌های جدید فکر کردن، مدیریت و کار کردن است. همانگونه که سرشت و ظاهر کار تغییر می کند، سطوح آموزش و مهارت‌های مورد نیاز نیز تغییر می کند. بسیاری از آموزشگران با چالش آماده کردن جوانان برای شرکت کردن در پیچیدگی فزاینده و تغییرات دنیای کار به واسطه فراخوان کارفرمایان برای ایجاد ارتباط بهتر با نیازهایشان مواجهند (مک لاگین، ۱۹۹۵).

بسیاری از تعاریف استخدام و اشتغال بر ۵ ویژگی کلیدی اتکا دارند، ۱- نوع شغل، ۲- زمان، ۳- ویژگی های استخدام، ۴- یادگیری بیشتر و ۵- مهارت های اشتغال زا (هاروی، ۲۰۰۱)، استخدام و اشتغال به عنوان داشتن مهارت پایه و یا مجموعه ای از ویژگی های عمومی یا ویژگی های مورد توجه کارفرما مشخص شده است، در واقع استخدام و اشتغال همیشه وابسته به عوامل مشخصی نیست بلکه به عوامل دیگری مانند، تمایل، افزایش مهارت و انعطاف پذیری نیز وابسته است (میشرا و میشرا، ۲۰۱۱)، همچنین کارکنان می توانند با استفاده و توسعه مهارت های خود ارزیابی خود را با نیازهای داخل و خارج از سازمان هماهنگ کنند (بریج استاک، ۲۰۰۹)، به علاوه برای توجه به مهارت های اشتغال زای بازار کار در آموزش های دانشگاهی و همچنین در کارکنان عادی دلایل مختلفی ذکر شده است که در ادامه به برخی از آنها اشاره می کنیم

تغییر تقاضای کار

چهره و سیمای تجارت در سال های اخیر تغییر یافته است، رقابت بزرگ، رقابت بیشتر، حسابرسی های بزرگ تر و انتخاب بیشتر، نمونه هایی از تغییرات هستند، اینها ابعاد جدید کارند، امروزه کارفرمایان علاوه بر مسئولیت اجرای درست و صحیح کار خود مسئولیت بزرگتری خارج از محدوده شغلی خود نیز دارند، در حقیقت آنها مسئولیت کل نیروی کار را که گرایش خدماتی داشته باشد، برعهده دارند، این گرایش تقاضای جدیدی را در تمام عرصه های کاری صنعتی مطرح و سطح وسیعی از انواع مهارت ها را نیز تعریف می کند، برای مثال اگر در گذشته

معلمان فقط به مدیران و شورای آموزشی مدرسه پاسخ گو بودند، امروزه باید به دانش آموزان و والدین پاسخ دهند، اگر در گذشته کارمندی که در شرکت غذایی فروشی بود باید به مافوقش پاسخ می داد، امروزه باید به طور مستقیم به شکایت مشتریان توجه و پاسخ مناسب ارائه کند؛ بنابر این کارگران به طیف وسیعی از مهارت های توجه خواهند کرد، در نتیجه تقاضاهای بازارکار و محیط آن وسیع تر از گذشته است

تغییر محیط های کار

مباحث زیادی درباره انواع و سطوح مهارت های مورد نیاز کارکنان در بازار کار وجود دارد، شواهد موجود نشان می دهد، تنها سطح مهارت های فنی در حال افزایش نیست، بلکه در حال کاهش نیز هست، برای مثال بسیاری از فرآیندهای تولید در حال حاضر به جای دست با رایانه صورت می گیرد، کار به خودی خود موجب افزایش سطح مهارت ها نشده است، بلکه محیط کار، چگونگی انجام دادن آن و فرآیندهای کار موجب این افزایش شده است، مشاغل و حرفه ها در حال تغییر هستند، مرزهای بین مشاغل و مفهوم مهارت که برای پاسخ گویی به تقاضاهای کارفرمایان برای مهارت های نرم در حال

افزایش است، روشن نیست، یافته‌های تحقیقاتی بین‌المللی رشد سریع استفاده از مهارت‌های تعاملی و شناختی و کاهش استفاده از مهارت‌های فیزیکی و مکانیکی را نشان می‌دهند، حتی در مشاغل سطح پایین جایی که قبلاً افراد برای مهارت‌های دستی و مکانیکی استخدام می‌شدند، همانند مشاغل سطح بالا تقاضاهای زیادی به مهارت‌های تفکر و خلاق وجود دارد

تغییر نیازهای فردی در درون زمینه‌های جدید اشتغال

به نظر می‌رسد در شیوه‌ها و راه‌های اشتغال نیز تغییراتی صورت گرفته است، شاغلین بسیار سریع‌تر و بیشتر از گذشته مشاغل، محیط کار و کارفرمایان خودشان را تغییر می‌دهند، به ندرت اتفاق می‌افتد که یک فرد در داخل سازمان خاص در تمام طول عمرش مشغول باشد، این تغییرات تقاضاهای جدید و انتقال مهارت‌ها از یک زمینه شغلی به شغل دیگر مطرح است (صالحی عمران، ۱۳۸۶)

تأثیر برنامه درسی در مشاغل نوپدید

برنامه‌های درسی مشاغل نوپدید به منظور پاسخگویی به نیازهای بازار کار در حال تغییر و تحول طراحی می‌شوند. این برنامه‌ها می‌توانند نقش مهمی در آماده‌سازی دانش‌آموزان و دانشجویان برای ورود به مشاغل جدید و متناسب با فناوری‌های نوین ایفا کنند. در ادامه به بررسی ابعاد مختلف تأثیر این برنامه‌ها بر اشتغال و مهارت‌های شغلی پرداخته می‌شود.

۱. هماهنگی با نیازهای بازار کار

برنامه‌های درسی باید به‌طور مداوم با نیازهای بازار کار هماهنگ شوند. این هماهنگی شامل تحلیل دقیق نیازهای کارفرمایان و صنایع مرتبط است تا بتوان برنامه‌های آموزشی را بر اساس فرصت‌های شغلی موجود تنظیم کرد. این امر باعث می‌شود که دانش‌آموزان مهارت‌هایی را کسب کنند که مستقیماً با نیازهای بازار کار مرتبط باشد.

۲. توسعه مهارت‌های شغلی

برنامه‌های درسی مشاغل نوپدید باید بر توسعه مهارت‌های عملی و نظری تأکید داشته باشند. آموزش‌های فنی و حرفه‌ای باید به گونه‌ای طراحی شوند که دانش‌آموزان را برای مواجهه با چالش‌های واقعی دنیای کار آماده کنند. این مهارت‌ها شامل توانایی‌های فنی، مهارت‌های نرم، و توانایی حل مسائل مرتبط با شغل هستند.

۳. ادغام فناوری

فناوری‌های نوین نقش بسزایی در شکل‌گیری مشاغل جدید دارند. برنامه‌های درسی باید شامل آموزش‌هایی باشند که دانش‌آموزان را با فناوری‌های جدید آشنا کنند و آنها را برای استفاده مؤثر از این فناوری‌ها آماده سازند. به‌عنوان مثال، استفاده از ابزارها و نرم‌افزارهای دیجیتال در فرآیند یادگیری می‌تواند به افزایش توانایی دانش‌آموزان در محیط کار کمک کند.

۴. ایجاد فرصت‌های شغلی

تحقیقات نشان می‌دهد که برنامه‌های درسی منطبق با نیازهای بازار کار، می‌توانند شانس اشتغال فارغ‌التحصیلان را افزایش دهند. این برنامه‌ها با ایجاد زمینه‌های مناسب برای یادگیری مهارت‌ها و تجربیات عملی، به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا خود را برای مشاغل آینده آماده کنند.

۳. نتیجه‌گیری

توجه به مطالعه ی مفصل مقاله، می توان نتیجه گیری کرد که انطباق برنامه درسی با نیازهای بازار کار امری بسیار حائز اهمیت است. شیوه های هماهنگی و انطباق برنامه درسی با نیازهای بازار کار، می تواند به دانشجویان کمک کند تا مهارت های لازم برای ورود به بازار کار را پیدا کنند و به طور کلی، بهبود درک واقعیت بازار کار و توانایی های مورد نیاز برای موفقیت در آن را فراهم کنند. همچنین، مشخص شده است که انجام تحلیل بازار کار و برپایی همکاری های صنعتی-آموزشی می تواند به عنوان یکی از راهکارهای موثر در انطباق برنامه درسی با نیازهای بازار کار عمل کند. تحلیل بازار کار برای شناسایی نیازهای آموزشی و ترجیحات کارفرمایان، به عنوان یک ابزار موثر در بهبود کیفیت برنامه های آموزشی شناخته شده است با توجه به تحولات سریع و پویا در صنایع و فناوری، برنامه های درسی باید بروزرسانی و بازنگری شوند. تا به دانشجویان مهارت های جدید و نوینی ارائه دهند که در زمینه های مختلف بازار کار، قابل استفاده باشند. در این راستا، همکاری و هماهنگی بین دانشگاه ها و صنعت بسیار مهم است و می تواند به دانشجویان کمک کند تا با نیازهای واقعی بازار کار آشنا شوند و به دست آوردن مهارت های لازم برای اشتغال به کار را بیاموزند به علاوه، همکاری بین صنعت و دانشگاه ها نیز بسیار مهم است. این همکاری می تواند به دانشجویان کمک کند تا با نیازهای واقعی بازار کار آشنا شوند و بتوانند مهارت های لازم را برای اشتغال به کار بخصوص در زمینه های پیشرفته تر را بیاموزند. به طور خلاصه، هماهنگی و انطباق برنامه درسی با نیازهای بازار کار به دانشجویان کمک می کند تا مهارت های لازم برای اشتغال به کار را بیاموزند و در مسیر شغلی خود موفق شوند. لذا، باید به بروزرسانی و به روز کردن برنامه های درسی با توجه به نیازهای بازار کار توجه لازم را داشت تا دانشجویان و فارغ التحصیلان به رشد و پیشرفت دائمی در حرفه خود دست یابند و همچنین به توسعه و رشد اقتصاد کشور کمک کنند. بنابراین، با توجه به این نتایج، می توان نتیجه گیری کرد که انطباق برنامه درسی با نیازهای بازار کار برای بهبود کیفیت آموزش و افزایش شانس های موفقیت دانشجویان بسیار حائز اهمیت است. به منظور هماهنگ کردن برنامه های درسی با نیازهای بازار کار، لازم است که نیازهای واقعی بازار کار در هر صنعت و حوزه را به دقت بررسی کنید. برای این منظور، می توانید از روش های مختلفی مانند مصاحبه با کارفرمایان، تحلیل شغل ها، بررسی گزارش های بازار کار و استفاده از داده های سازمان های آماری مربوط به بازار کار استفاده کنید. یکی از اصولی ترین روش ها برای بررسی هماهنگی برنامه های درسی با نیازهای بازار کار، مقایسه برنامه های درسی موجود با نیازهای واقعی بازار کار است. در این روش، باید برنامه های درسی مختلف را با یکدیگر مقایسه کنید تا نقاط ضعف و قوت آنها را برای بهبود برنامه های درسی مورد بررسی شناسایی کنید. برای بهتر فهمیدن اینکه چگونه برنامه های درسی می توانند با نیازهای بازار کار هماهنگ شوند، می توانید تجربیات کشورهای دیگر را مطالعه کنید. در این روش، باید به برنامه های درسی موجود در کشورهای رده بالای جهان توجه کنید و سعی کنید پتانسیل ها و محدودیت های آنها را برای بهبود برنامه های درسی خود مورد ارزیابی قرار دهید. امروزه با توجه به پیشرفت تکنولوژی، می توان از روش های مختلفی مانند یادگیری مبتنی بر ویدیو، یادگیری مبتنی بر بازی و سایر فرآیندهای آموزشی تعاملی استفاده کرد. لذا در پژوهش های آتی، باید از قابلیت های جدید تکنولوژی در حوزه آموزش و پرورش استفاده کنید. یکی از راه های برای بهبود برنامه های درسی و انطباق برنامه درسی مشاغل نوپدید باید به گونه ای طراحی شود که بتواند نیازهای متغیر بازار کار را پاسخگو باشد. این برنامه ها با تأکید بر توسعه مهارت های شغلی، ادغام فناوری، و ایجاد فرصت های شغلی، نقش مهمی در کاهش بیکاری و افزایش اشتغال ایفا می کنند. بنابراین، توجه به طراحی و اجرای مؤثر این برنامه ها از اهمیت ویژه ای برخوردار است..

۴. مراجع

احمدزاده، م. (۱۳۸۶) بررسی وضعیت تطابق محتوای دروس ارائه شده توسط مربیان با سرفصل های مصوب در آموزشگاه های فنی و حرفه ای شهرستان بندرعباس. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی .

امیری، م. (۱۳۸۸). شناسایی اولویت‌ها و مهارت‌های مورد نیاز بازارکار (دیدگاه کارفرمایان) ماهنامه کار و جامعه ۵۷:۱۹.

اهرون، ملیکا و فرهودی، جمیله، (۱۴۰۳)، برنامه ریزی درسی در آموزش عالی با رویکرد مهارت آموزی، ماهنامه پایا شهر، دوره: ۶، شماره: ۶۹.

آقاباقوشچی، پریا و سعیدی، محمد و زرزادوست، محمد و زرزادوست، ربابه، (۱۴۰۳)، حمایت از نیازهای آموزشی ویژه: استراتژی‌هایی برای ایجاد کلاس‌های درس فراگیر و ارائه حمایت فردی برای دانش‌آموزان با نیازهای آموزشی متنوع، هفدهمین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران، تهران.

پورتلی، جان (۱۹۸۷). تعریف برنامه درسی. ترجمه خویی‌نژاد، غلامرضا (۱۳۸۳)، در برنامه درسی: نظرگاهها، رویکردها و چشم‌اندازها، به کوشش و ویراستاری محمود مهر محمدی، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.

ترابی، زهرا، (۱۴۰۲)، بررسی شیوه‌های هماهنگی و انطباق برنامه درسی با نیاز بازار کار، نشریه آفاق علوم انسانی، دوره: ۷، شماره: ۷۶.

چیستان، هاجر و واصفیان، فرزانه و کیخا، عالمه، (۱۴۰۳)، سنجش و ارزیابی مولفه‌های الگوی بومی برنامه درسی دوره پیش دبستانی با تأکید بر مهارت‌های زندگی با رویکرد IPA، فصلنامه نواندیشی در آموزش و یادگیری، دوره ۱، شماره ۱.

حسینی، سید مهدی؛ مجیدی، محمدرضا. (۱۳۹۶). بررسی انطباق برنامه درسی رشته مهندسی کامپیوتر با نیازهای بازار کار با استفاده از تکنیک‌های نظریه گراف. فصلنامه فناوری آموزش، ۱۱(۴)، ۴۱۵-۴۲۸.

خلاق، ع. ا. (۱۳۶۹) بررسی میزان موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان هنرستانهای جوار کارخانهای در مقایسه با دانش‌آموزان هنرستانهای متعارف در استان تهران. پایاننامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران

خلیفه، رضا، و خلیفه، مصطفی. (۱۳۹۷). رویکرد آینده پژوهی و نقش و اهداف آن در برنامه درسی تعلیم و تربیت نوین. آموزش پژوهی، ۴(۱۵)، ۱۹-۳۰.

دستورانی، حمیدرضا. (۱۳۹۶). بررسی هماهنگی برنامه درسی رشته مهندسی برق با نیازهای بازار کار با تأکید بر توانمندی‌های محاسباتی و برنامه نویسی. فصلنامه مطالعات مدیریت صنعتی، ۵(۱۰)، ۱۶۹-۱۸۹.

ربیعی، ع؛ خادمی، ن (۱۳۹۲) موانع و راهکارهای توسعه کارآفرینی در سازمان آموزش فنی و حرفه ای کشور (مطالعه موردی اداره کل آموزش فنی و حرفه ای استان تهران)، پایگاه، مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی، دوره ۲، شماره ۷، صص ۲۵-۵۱.

رمزخواه، نسرين و سعديخانی، منیره و رمزخواه، نادره و شیروانی، بنفشه، (۱۴۰۳)، سنجش کلاسی و برنامه درسی، مجله مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، دوره ۷، شماره ۸۴.

رضائی، مهدیه و نجفی، منظر و شفیعی، حسن، (۱۴۰۰)، میزان انطباق محتوای برنامه‌های درسی دوره ابتدایی با نیازهای مرتبط با ارتقای سواد محیط زیستی دانش‌آموزان در حوزه شناختی از دیدگاه معلمان، فصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، دوره: ۱۰، شماره: ۳.

زارع پور نصیرآبادی، راضیه و سجادیان، سیده صدیقه و کردنیا، الیاس و مجیدی کوهبنانی، فرزانه و حیدری، عزت، (۱۴۰۳)، نقش برنامه درسی پنهان در مدارس، اولین همایش بین‌المللی ایده‌های تحول‌آفرین در زمینه مطالعات فرهنگی و آموزشی در آموزش و پرورش با تأکید بر اقدام پژوهی، درس پژوهی و روایت پژوهی در هزاره سوم.

شادفر، حوریه، لیاقتدار، محمدجواد، شریف، مصطفی. (۱۴۰۱). بررسی میزان انطباق برنامه درسی رشته مدیریت و برنامه ریزی آموزشی با نیازهای دانشجویان. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، ۱۲۳-۱۴۶ (۴) ۱۷.

شیرمحمدی، عبدالهادی؛ رضایی پور، علی؛ عبدالرزاقی، بیژن. (۱۳۹۵). بررسی انطباق برنامه درسی دوره کارشناسی مهندسی نفت با نیازهای بازار کار. فصلنامه آموزش مهندسی، ۱۷ (۶۸)، ۱-۱۶.

صیدی، نسرين، (۱۴۰۳)، بررسی برنامه‌های درسی رسمی، فوق برنامه و غیررسمی در زیست بوم، دومین همایش بین‌المللی جامعه‌شناسی، علوم اجتماعی و آموزش و پرورش با رویکرد نگاهی به آینده، بوشهر.

عبدالهی، ایوب و اندیشمند، ویدا و بحرینی زاده، آناهیتا و زین الدینی میمند، زهرا، (۱۴۰۳)، الگوی برنامه درسی مبتنی بر سواد فرهنگی در آموزش و پرورش در راستای برنامه ریزی منطقه‌ای، فصلنامه جغرافیا و برنامه ریزی منطقه‌ای، دوره: ۱۴، شماره: ۵۵.

غفاری مجلج، محمد. (۱۳۹۳). ارائه الگوی پیش‌بینی عوامل فردی و آموزشی (سازمانی) مؤثر بر بهره‌وری. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی ۱۵۵-۱۸۴، (۳۲) ۱۰.

غفاری مجلج، محمد و ابراز، مریم، (۱۴۰۲)، نقش معلمان و اولیا در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، اولین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های مدیریت، تعلیم و تربیت در آموزش و پرورش، تهران.

غفاری مجلج، محمد و ردایی، آمنه و بخشی سیاهکلای، فاطمه، (۱۴۰۲)، کاربرد گام‌های شش‌گانه روش تدریس برای طراحی برنامه آموزشی موفق، اولین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های مدیریت، تعلیم و تربیت در آموزش و پرورش، تهران.

غفاری مجلج، محمد و کاظم نژاد، رضوانه، (۱۴۰۲)، یادگیری معکوس: فناوری‌گذار از آموزش سنتی به مدرنیته، هفتمین کنفرانس بین‌المللی مطالعات میان‌رشته‌ای روانشناسی، مشاوره، آموزش و علوم تربیتی، تهران.

غفاری مجلج، محمد و نجاتی، زهرا، (۱۴۰۲)، کاربردهای آموزشی نظریه پیازه در آموزش و پرورش، هفتمین کنفرانس بین‌المللی مطالعات میان‌رشته‌ای روانشناسی، مشاوره، آموزش و علوم تربیتی، تهران.

غلامی، ولی، (۱۴۰۳)، آینده‌نگری در برنامه ریزی درسی: نیازهای آینده‌شغلی و تأثیر آن بر طراحی برنامه‌های درسی در مدارس و دانشگاه‌ها، مجله مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، دوره: ۷، شماره: ۸۲.

الفت، عبدالحمید؛ قاسمی پور، نصرالله؛ شریفی، رسول. (۱۳۹۷). بررسی هماهنگی برنامه درسی دوره کارشناسی مهندسی صنایع با نیازهای بازار کار. فصلنامه مطالعات مدیریت صنعتی، ۵ (۱۱)، ۱۴۱-۱۷۰.

فتحی‌واجارگاه، کورش (۱۳۸۸). اصول و مبانی برنامه‌ریزی درسی. تهران: انتشارات مهربان نشر.

فراس‌تخواه، مقصود (۱۳۸۹) بررسی الگوی تعاملات آموزش عالی و دانشگاه با سایر نظامهای تولید و خدمات فصلنامه پژوهش‌و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۵۷، ۶۴-۴

کاظمی، طیبه و زارع، زهرا و امانی یوسف آبادی، محمد، (۱۴۰۲)، بررسی برنامه درسی پنهان در آموزش و پرورش، اولین همایش بین‌المللی معلمان برتر و مدارس پیشرو در هزاره سوم، بوشهر.

محمد زاده، علیرضا و اسحاقی، رضا و رمضانی، یاسین و محمد زاده، علی و رضایی، سعید، (۱۴۰۳)، انطباق کتب درسی ابتدایی با نیازهای جامعه: یک مطالعه تحلیلی، دومین همایش بین‌المللی جامعه‌شناسی، علوم اجتماعی و آموزش و پرورش با رویکرد نگاهی به آینده، بوشهر

مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۷)، برنامه درسی، نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها، تهران: انتشارات سمت.

نظری، ا. (۱۳۸۸) بررسی ارتباط میان هنرستانهای فنی و حرفه‌ای و صنعت در رشته صنایع چوب در ایران. پایاننامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید رجایی تهران

هادیانفر، محمدحسین؛ قائمی، سیدجواد؛ مازندرانی، اکبر. (۱۳۹۶). بررسی انطباق برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد مدیریت فناوری اطلاعات با نیازهای بازار کار. فصلنامه مدیریت فناوری اطلاعات، ۹(۳)، ۶۱۷-۶۳۶

یادگارزاده، غلامرضا (۱۳۹۲). طراحی و اعتبارسنجی شایستگی‌های شغلی متخصصان برنامه درسی آموزش عالی و ارزشیابی برنامه درسی دوره دکتری آن، رساله دکتری دانشگاه شهید بهشتی، به راهنمایی کوروش فتحی واجارگاه.

یادگارزاده، غلامرضا (۱۳۹۳). تحلیل نقش‌های شغلی و فعالیت‌های حرفه‌ای متخصصان برنامه درسی. مطالعات برنامه درسی، سال ۸، شماره ۳۰.

یادگارزاده، غلامرضا (۱۳۹۵). تحلیلی بر ضرورت‌ها و الزامات بازاندیشی در اهداف، راهبردها و برنامه‌های درسی دوره‌های دکترای تخصصی، فصلنامه تدریس‌پژوهی، سال ۴، شماره ۱.

یادگارزاده، غلامرضا (۱۳۹۶). بررسی مؤلفه‌های مبتنی بر شغل و شاغل در برنامه درسی. دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۸(۱۵)، ۱۳۵-۱۷۸.

Aedo, C., Hentschel, J., Moreno, M., & Luque, J. (2013). From occupations to embedded skills: a cross-country comparison.

Akker, van den. Jan (2023). Curriculum Perspectives: an Introduction, In: Curriculum landscape and trends. edited by J. van den Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (Eds.), Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Barbour, R. S. (2015). Making sense of focus groups. Medical education, 39(7), 742-750.

Breault, D. A. and Marshall, J. D. (2010). Curriculum, Definitions of. In: Encyclopedia of curriculum studies (Vol. 1), Kridel, C. (Ed.). Published by Sage.

Byars, L. L. and Rue, L. W. (2018). Human Resource Management. 9th edition, published by McGraw-Hill.

Connelly, F.M & Connelly, D.J (2023), Curriculum Policy Guidelines: Context, Structure and Functions, In: Curriculum, Syllabus Design and Equity: A Primer and Model, edited by Allan Luke, Annette Woods, Katie Weir, Published by Routledge.

Frost, N. (2011). Qualitative research methods in psychology: from core to combined approaches. McGraw-Hill International.

Glatthorn, A. A; Boschee, F.; Whitehead, B. M (2015). Curriculum Leadership: Development and Implementation. published by Sage.

Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2014). Focus groups: A practical guide for applied research. Sage publications.

Levine, T. (2022). Stability and Change in Curriculum Evaluation. Studies in Educational Evaluation, vol. 28, issue 1. p. 1-33

Lunenburg, Fred C. (2021). Theorizing about Curriculum: Conceptions and definitions. International journal of scholarly academic intellectual diversity, Vol 13, No1

Manzi, P. A., Roe, J., & Pierre-Louis, D. (2021). Using O* NET Based Higher Education Job Descriptions for Resume Development. Online Submission.

McNeil, J. D. (2024). Curriculum. A Field Shaped by Different Faces. Educational Researcher, 7 (8), 19-23.

Ornstein, A. C., & Hunkin, F. P. (2014). Foundations, principles and issues. New York, NY: Allyn.

Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P., & Taubman, P. M. (2018). Understanding curriculum. New York: Peter Lang, 91, 25-41.

Saldaña, J. (2011). Fundamentals of qualitative research. OUP USA.

Schutt, R. K. (2012). Investigating the social world: The process and practice of research (7th ed.). Los Angeles, California: Sage Publications Inc.