

# Analyzing Possible Scenarios of Emerging Trends in Teaching and Learning University Courses with a Future Research Approach<sup>1</sup>

[DOI: 10.22070/tlr.2024.18653.1532](https://doi.org/10.22070/tlr.2024.18653.1532)

Morteza Fazeli<sup>1</sup>, Rahim Moradi<sup>\*2</sup>, Behnam Rasouli<sup>3</sup>, Maryam Rajabiyani Dehzireh<sup>4</sup>

1. PhD, Department of Social Communication, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran.  
Email: fazeli101@yahoo.com
2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Arak University, Arak, Iran. (Corresponding Author)  
Email: rahimnor08@gmail.com
3. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Hamedan, Iran.  
Email: behnam.rasoli@gmail.com
4. PhD, Educational Technology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.  
Email: m.rajabiyani1393@gmail.com

Received on: 29/12/2023

Revised on: 07/07/2024

Accepted on: 25/11/2024



Research  
Article

Vol. 21, No. 2, Serial 40

Autumn & Winter

2024-25

pp: 169-184

## Abstract

**Aim and introduction:** The current research aims to analyze potential scenarios of emerging trends in the teaching and learning of education courses at universities. The education of religious fundamentals, aimed at transmitting Islamic beliefs and values to future generations, has always been regarded as a key objective of the educational system. Therefore, it is essential to create conditions that enhance the appeal of Islamic teachings. On the other hand, training value-oriented experts grounded in Islamic teachings may be the key to addressing the challenges of inadequate and irrelevant education, as well as bridging the gap between the modern world and Islamic society.

This important task has been entrusted to professors of Islamic studies at universities. It is essential to recognize that courses explaining the theoretical foundations and structural framework of Islamic beliefs require ongoing evaluation, enhancement, and revision of teaching methods. Although the overall management system of Islamic studies has been pursuing a research-based strategy for nearly two decades, this issue has yet to attain the prominence it deserves. Moreover, considering the rapid advancements in education and educational technologies, similar to other disciplines, we must anticipate the future of teaching and learning models in university religious courses. It is essential to explore potential scenarios that could shape these models. Recent advancements have empowered educators and learners to engage in richer learning experiences, making education more accessible and efficient. A survey indicated that approximately 75% of educators believe digital content will replace traditional textbooks by 2026, and that even more advanced technologies are expected to emerge. As a result of these advancements, educators have harnessed these technologies to enhance learning and create innovative educational opportunities. In other words, the integration of technology in education has led to the emergence of new learning modalities. Furthermore, given the global emphasis on education

1. This article is the result of a national research project entitled "Analyzing Possible Scenarios of Emerging Trends in Teaching and Learning University Courses with a Future Research Approach", commissioned by the Islamic Culture and Education Research Institute."

## Journal of Training & Learning Researches

*Received on: 29/12/2023*

*Revised on: 07/07/2024*

*Accepted on: 25/11/2024*



### Research Article

*Vol. 21, No. 2, Serial 40*

*Autumn & Winter*

*2024-25*

*pp: 169-184*

as a means of fostering both national and individual development, it is unsurprising that much of the related research concentrates on identifying teaching methods and models that can enhance educational outcomes. Although education is interconnected with various aspects, including policies, organizational structures, financial systems, and management, teaching methods and learning models are recognized as the key factors in the success of an educational system. Although technology and virtual learning have revolutionized our approach to education, there is an increasing need to explore potential scenarios for the future of humanities education. How might emerging trends in learning and teaching shape the landscape of humanities courses at universities?

**Methodology:** The research employed a prospective approach, utilizing thematic analysis as the qualitative research implementation method. The statistical population consisted of academic faculty members and specialists in the field of Islamic education and training. A total of 40 individuals were selected through purposeful sampling, and the sample size was determined based on the principle of theoretical saturation. In order to address the research questions, Ergon's visioning model was employed. This model includes stages such as creating a profile, surveying sources and potential scenarios, depicting the future, formulating a vision statement, and developing an action and implementation plan. The data collection tool utilized a semi-structured interview format, which was developed and approved by experts through a review of relevant documents and literature. Six questions were crafted for the interview. The data were analyzed using thematic analysis.

**Finding:** The research findings indicate that, from the perspective of experts in education and Islamic education, learning trends are expected to evolve over the next ten years. We will transition from traditional educational design to the creation of dynamic learning environments. Learning will become more personalized through the use of adaptive technologies. There will be variations in assessment methods and content types. Additionally, learners will have greater ownership of their educational experiences, monitoring will be enhanced through technology, and the formality of learning environments will decrease.

**Discussion and Conclusions:** The research has revealed that creating an environment conducive to personalized adaptive technologies in education is essential. By transforming learning environments and equipping teachers with a variety of assessment strategies, we can empower learners to take greater ownership of their education. Furthermore, given the evolving needs of future generations and the rapid advancements in technology, it is imperative to integrate informal learning opportunities into our educational systems. Based on the research findings, it is recommended that we establish the necessary context and infrastructure for designing learning environments that emphasize emerging trends such as personalized learning, diverse content and assessment methods, learner ownership, and technology-based monitoring. Additionally, we must address the diminishing role of formal learning and its impact on the educational landscape in our country, including universities and schools. In this context, it is crucial to design and implement empowerment courses for professors to facilitate the application of these innovative processes within university education departments.

**Keywords:** Possible scenarios, Emerging learning trends, Education, Education courses, Future studies.

# واکاوی سناریوهای محتمل روندهای نوظهور در آموزش و یادگیری درس‌های معارف دانشگاه‌ها با رویکرد آینده‌پژوهی<sup>۱</sup>

DOI: 10.22070/tlr.2024.18653.1532

مرتضی فاضلی<sup>۱</sup>، رحیم مرادی<sup>۲\*</sup>، بهنام رسولی<sup>۳</sup>، مریم رجیبان ده‌زیره<sup>۴</sup>

۱. دکتری تخصصی رشته ارتباطات اجتماعی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.  
Email: fazeli101@yahoo.com

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه اراک، اراک، ایران. (نویسنده مسئول)  
Email: rahimnor08@gmail.com

۳. استادیار گروه علوم تربیتی، پردیس شهید مقصودی، دانشگاه فرهنگیان، همدان، ایران.  
Email: behnam.rasoli@gmail.com

۴. دکتری تخصصی رشته تکنولوژی آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.  
Email: m.rajabiyani1393@gmail.com

## چکیده

پژوهشگران، پژوهش حاضر را با هدف واکاوی سناریوهای محتمل روندهای نوظهور در آموزش و یادگیری درس‌های معارف دانشگاه‌ها انجام داده‌اند. رویکرد پژوهش آینده‌پژوهی و روش اجرای آن کیفی از نوع تحلیل مضمون بود. جامعه آماری پژوهش شامل اعضای هیئت‌علمی و متخصصان حوزه معارف اسلامی و تعلیم و تربیت بودند که پژوهشگران ۴۰ نفر از آن‌ها را با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب کردند و فرایند انتخاب حجم نمونه تا اشباع نظری ادامه داشت. برای پاسخ‌گویی به سؤال‌های پژوهش از مدل چشم‌اندازسازی ارگون استفاده کردند که مرحله‌های آن ترسیم نیم‌رخ، پویا منابع و سناریوی محتمل، آینده‌تصویر شده، بیانیه چشم‌انداز و برنامه اقدام و اجرایی چشم‌انداز بود. ابزار گردآوری داده مصاحبه نیمه ساختاریافته بود. پژوهشگران با مطالعه اسنادی و کتابخانه‌ای ۶ سؤال برای مصاحبه طراحی کردند که مورد تأیید متخصصان قرار گرفت. داده‌ها را با استفاده از تحلیل تماتیک بررسی کردند. یافته‌های پژوهش نشان داد از دید متخصصان حوزه تعلیم و تربیت و معارف اسلامی در افق ده سال آینده روندهای یادگیری تغییر خواهد کرد و در آموزش از طراحی آموزشی به سمت طراحی محیط‌های یادگیری حرکت خواهیم کرد. یادگیری به کمک فناوری‌های انطباقی شخصی خواهد شد، در روش سنجش و نوع محتوا تنوع وجود خواهد داشت، مالکیت یادگیرنده بر فرایند یادگیری و آموزش بیشتر خواهد شد، نظارت‌ها به کمک فناوری بیشتر خواهد شد و از میزان رسمیت محیط یادگیری کاسته خواهد شد. براساس نتایج پژوهش پیشنهاد می‌کنیم زمینه و زیرساخت برای اجرای طراحی محیط‌های یادگیری با تأکید بر روندهای نوظهوری از جمله یادگیری شخصی شده، تنوع محتوا و سنجش، مالکیت یادگیرنده، نظارت با فناوری، کم‌رنگ شدن یادگیری رسمی و تغییرهای آن‌ها را در وضعیت محیط‌های آموزشی کشورمان شامل دانشگاه‌ها و مدرسه‌ها فراهم سازند و در این زمینه دوره‌های توانمندسازی برای کاربست این روندها توسط استادان را به‌منظور استفاده در گروه معارف دانشگاه‌ها طراحی و اجرا کنند.

**واژگان کلیدی:** سناریوهای محتمل، روندهای نوظهور یادگیری، آموزش، درس‌های معارف، آینده‌پژوهی.

نشریه علمی  
پژوهشی‌های  
آموزش و یادگیری

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۰/۰۸

تاریخ اصلاحات: ۱۴۰۳/۰۴/۱۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۹/۰۵



مقاله پژوهشی

Journal of  
Training & Learning  
Researches  
Vol. 21, No. 2, Serial 40  
Autumn & Winter  
2024-25

دوره ۲۱، شماره ۲، پیاپی ۴۰  
پاییز و زمستان ۱۴۰۳  
صص: ۱۸۴-۱۶۹

۱. این مقاله حاصل طرح پژوهشی ملی با عنوان «مطالعه آینده مطلوب الگوهای آموزش و یادگیری در افق ده‌ساله به‌منظور استفاده در درس معارف دانشگاه‌ها به سفارش پژوهشگاه فرهنگ و معارف اسلامی» است.

## مقدمه

یکی از هدف‌های راهبردی جمهوری اسلامی ایران در نظام آموزش عالی تربیت متخصصان متعهد است که با آموزش مبناهای دینی و اجتماعی به منظور ارتقای معنویت و اخلاق دانشجویان، اصلاح سبک زندگی، افزایش آگاهی دانشجویان در خصوص مسائل دینی در حوزه‌های اخلاق، تاریخ اسلام و ایران، مسائل سیاسی و باورها و اندیشه‌های دینی از طریق ارائه درس‌های معارف اسلامی در دانشگاه‌ها انجام می‌پذیرد. امام خمینی (ره)، بنیان‌گذار جمهوری اسلامی ایران، در وصیت‌نامه الهی سیاسی‌شان که ترسیم‌کننده راهبردهای کلان نظام اسلامی است، متذکر شده‌اند که یکی از مهم‌ترین دستاوردهای انقلاب اسلامی احیای مجدد اسلام و آشکار شدن نقش دین در تحرک دادن به اجتماع، ایجاد تحول روحی در مردم از مادیات به معنویت و ایجاد دگرگونی در ارزش‌هاست؛ از این‌رو قرار گرفتن درس‌های معارف اسلامی در زمره درس‌ها و محتوای آموزشی مراکز آموزش عالی به آنان در ایفای نقش ذاتی و مأموریت اساسی‌شان که انسان‌سازی است، کمک می‌کند؛ زیرا دانشگاه کارخانه آدم‌سازی است و صلاح و فساد جامعه بدان وابسته است [۱]. از طرفی باید در نظر داشت با رشد جهانی شدن و تحولات اطلاعاتی اولویت بندی آموزش در جایگاه مهم‌ترین موضوع در کشورها مطرح شده است. زمانی که ابزارهای فناوری اطلاعات به‌طور صحیح به کار گرفته شوند، نرم افزارهایی در فرایند تدریس و یادگیری مورد نیاز خواهد بود. این امر سبب می‌شود تا فراگیران در روند یادگیری و مربیان در روند تدریس خود با تغییرهایی مواجه شوند و ماحصل این تغییرها می‌تواند رشد مهارت‌های دیجیتال فراگیران در دنیای مدرن باشد که متعاقباً موفقیت در اقتصاد مبتنی بر دانش دنیای کنونی را به همراه خواهد داشت [۲]. از طرفی بهره‌گیری از فناوری‌ها این امکان را به دانشجویان می‌دهد که با سرعت بیشتر و عملکرد بهتر بیاموزند و احساس رضایت بیشتر از حضور در کلاس‌ها داشته باشند. در واقع تغییرها در

دسترسی به اطلاعات، ارتباطات و مشارکت نسلی جدید از فراگیران را به وجود آورده است که می‌توانند زمینه یادگیری را با تعامل یکدیگر و محیط خود در دنیای مجازی و واقعی ایجاد کنند [۳]؛ بنابراین پیشرفت‌های اخیر سبب شده است تا مربیان و فراگیران تجربه‌های یادگیری غنی‌تری داشته باشند و یادگیری برای آنان ساده‌تر و سریع‌تر اتفاق بیفتد. طبق یک نظرسنجی حدود ۷۵ درصد از مربیان و استادان بر این باورند که محتوای دیجیتال تا سال ۲۰۲۶ جایگزین کتاب‌های درسی خواهد شد و تکنولوژی‌هایی با قابلیت‌های بهتری نیز پدیدار خواهند گشت [۴]. در نتیجه این پیشرفت مربیان و استادان حوزه آموزش از این فناوری‌ها برای تسهیل فرایند یادگیری در بین فراگیران و ایجاد فرصت‌های یادگیری خلاقانه و نوآورانه استفاده کردند. به عبارت دیگر ورود فناوری در آموزش شکل‌های جدیدی از یادگیری را به وجود آورد [۴]. از سوی دیگر با توجه به تأکید جهانی به مسئله آموزش همچون مسیری برای توسعه و موفقیت ملی و فردی جای تعجب نیست که بیشتر پژوهش‌ها مرتبط با این مسئله است که کدام روش‌ها و الگوهای تدریس می‌تواند آموزش را در این راستا کمک کند. اگرچه آموزش با حوزه‌های متفاوتی نظیر خط‌مشی‌ها، سازماندهی آموزش، سیستم مالی و مدیریت درگیر است، آنچه را همچون عامل کلیدی در موفقیت سیستم آموزشی دیده‌اند، روش‌ها و الگوهای تدریس و یادگیری است [۵]. در این زمینه پژوهش‌هایی مشابه انجام داده‌اند که در ذیل به آن‌ها اشاره کرده‌ایم. قوی و هزارجریبی [۶] طرحی پژوهشی با عنوان «بررسی و ارتقای کیفیت آموزش در دوران بحران کرونا و پسا کرونا در دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی پژوهشی در کشور (با تأکید بر دروس معارف)» انجام دادند. یافته‌های پژوهش حاکی از این است که اکثر استادان گروه معارف اسلامی در ترم گذشته و در شرایط بحران کرونا آموزش برخط را برای تدریس انتخاب کرده‌اند و ترجیح دانشجویان به دوره‌های آموزشی برخط است و مشکلاتی از قبیل مشکلات اینترنتی، دسترسی نداشتن به

ابزارهای الکترونیک لازم برای شرکت در کلاس‌های آموزش مجازی و اطمینان خاطر نداشتن به سطح یادگیری مناسب دانشجویان در دوره‌های آموزش مجازی وجود دارد. کشاورز و همکاران [۷] پژوهشی با عنوان «روش‌های تدریس مبتنی بر توسعه آینده‌پژوهی در آموزش عالی ایران: مطالعه کیفی» انجام دادند. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که پدیده محوری و کانونی در فرایند روش‌های تدریس مبتنی بر توسعه آینده‌پژوهی کاربرد آینده‌پژوهی همچون رویکردی کلی در تدریس است؛ یعنی برنامه‌ای مطلوب که آن را با مشارکت استادان و دانشجویان طراحی و اجرا و به گذشته و حال توجه کنند. فیروزی [۸] پژوهشی با عنوان «آسیب‌شناسی دروس و جایگاه استادان معارف اسلامی با توجه به دیدگاه‌های دانشجویان علوم پزشکی ارومیه در دوره‌های دکترای حرفه‌ای» انجام داد. نتایج نشان داد که درس‌های معارف اسلامی به شرط توجه به نیازهای علمی و اعتقادی دانشجویان و استفاده از استادانی آگاه و ماهر در حوزه علم و روش، بسیار بااهمیت‌اند. همچنین تدوین منبع‌های بالادستی برای هدایت منشورهای درسی و کمک‌درسی و نیز ساماندهی آموزش‌های ضمن خدمت ضرورتی انکارناپذیر است. حلیمی جلودار [۹] پژوهشی با عنوان «جستاری در میزان گرایش دانشجویان به دروس معارف اسلامی و عوامل مؤثر بر آن» انجام داد. یافته‌ها نشان داد که میانگین گرایش دانشجویان به درس‌های معارف اسلامی برابر با ۳/۰۲ و در سطح متوسط است. بیشترین میزان به جنبه احساسی و کمترین میزان به جنبه شناختی گرایش دانشجویان اختصاص دارد. این پژوهش عملکرد استادان معارف را در نظر ۴/۰ درصد از دانشجویان در سطح قوی و کیفیت متن‌های آموزشی معارف اسلامی را در نظر ۳/۴۸ درصد در سطح متوسط ارزیابی کرده است. همچنین هر دو عامل تأثیر فراوانی بر میزان گرایش دانشجویان به درس‌های معارف اسلامی دارند. نتیجه آنکه ارتقای محتوای آموزشی و افزایش گرایش دانشجویان به درس‌های معارف اسلامی مهم و ضروری به نظر

می‌رسد.

یو و همکاران [۱۰] پژوهشی با عنوان «الگوهای یادگیری دانشجویان و فضاهای یادگیری در آموزش عالی در چین» انجام دادند. یافته‌ها نشان داد که فراگیران محیط‌های یادگیری مبتنی بر فضاهای فناورانه و نوآورانه و انعطاف‌پذیر را ترجیح می‌دهند. رفاهی [۱۱] پژوهشی با عنوان «روش‌شناسی تدریس آینده: تغییرات مهم پیش رو برای نسل جدید فراگیران» انجام داد. نتایج این پژوهش نشان داد که مربیان و استادان در حوزه آموزش عالی از ابزارهای فناورانه برای تولید محتوا بیشتر بهره گرفته‌اند و سبب شده است تا مزیت‌های بیشتری برای فراگیران داشته باشد. از طرفی نیاز به اتخاذ روش‌شناسی پیشرفته در تدریس برای جذاب ساختن آن برای نسل جدید فراگیران نیز وجود داشته است. ایال و گیل [۱۲] پژوهشی با عنوان «طراحی الگوهای تدریس در محیط‌های دانشگاهی در فضاهای یادگیری آینده» انجام دادند. نتیجه‌ها نشان داد این الگوها شامل ترکیبی از ساختارهای اجتماعی رسمی و غیررسمی و ترکیبی از ابزارهای فیزیکی و دیجیتال است که تعامل افراد با همسالان را تسهیل می‌کند. از این الگوها می‌توان همچون داربست‌های طراحی یادگیری در رویکرد ساخت‌گرایی اجتماعی‌ای که در آن آموزش و فناوری و فضا در تعامل هستند، استفاده کرد.

بلویوا و همکاران [۱۳] پژوهشی با عنوان «تحلیل اثربخشی روش‌های نوآورانه در تدریس برای شکل‌گیری توانمندی‌های حرفه‌ای» انجام دادند. نتیجه‌های این پژوهش نشان داد که استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در فرایند آموزشی به کارایی آن کمک می‌کند و به ایجاد رویکردهای جدید و شکل‌های سازماندهی فعالیت‌های آموزشی می‌انجامد. یامان و بیتنه [۱۴] پژوهشی با عنوان «آینده آموزش: استراتژی‌های یادگیری و چالش‌های فراگیران» انجام دادند. نتایج نشان داد که نقش معلم در رویکردهای نوین آموزشی تسهیلگری و داربست‌زنی است و لازم است از طریق ارائه چارچوب‌های مناسب به فراگیران بتوانند مشکل را حل

دانشگاه‌ها نیز به پیش‌بینی آینده پیردازیم و تصویر آینده الگوهای آموزش و یادگیری درس معارف را در چارچوب سناریوهای احتمالی برای آینده بررسی کنیم. استفاده از فناوری و آموزش مجازی دروازه های نوینی را برای ارتقای آموزش گشوده است، اما درباره استفاده از فناوری در آموزش درس‌های معارف این سؤال مطرح می‌شود که سناریوهای محتمل روندهای نوظهور در یادگیری و آموزش درس‌های معارف دانشگاه‌ها با رویکرد آینده‌پژوهی چگونه خواهد بود؟

### روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش تحقیقی کاربردی است که آن را براساس آینده‌پژوهی انجام داده‌ایم و با توجه به سؤال‌ها از روش‌های فراتحلیل اسناد به همراه پانل نخبگانی استفاده کرده‌ایم. با توجه به اینکه آینده هنوز به وقوع نپیوسته است، آینده‌پژوهان ناچارند برخی روش‌ها را که نوعاً با روش‌های علمی و سنتی برای مطالعه امروز و گذشته به کار می‌روند، برای تحلیل برگزینند. در این پژوهش نیز با توجه به بررسی روند گذشته به آینده سعی کرده‌ایم از روش‌های ترکیبی در آینده‌پژوهی استفاده کنیم. به عبارت دیگر این پژوهش از نظر نوع تحقیق کاربردی و از نظر ماهیت براساس روش‌های جدید علم آینده‌پژوهی از نوع پژوهش‌های تحلیلی و اکتشافی است. برخی از نهادها الگوهای مشخصی را برای تدوین چشم‌انداز در مقیاس محله یا جامعه محلی پیشنهاد کرده‌اند که از جمله می‌توان به «مدل چشم‌اندازسازی ارگون» اشاره کرد [۱۶]. در این پژوهش از این مدل که چهار مرحله به شرح زیر دارد، استفاده کرده‌ایم:

مرحله اول: ترسیم نیم‌رخ

مرحله دوم: پویش منابع و سناریوی محتمل

مرحله سوم: آینده تصویر شده و بیانیه چشم‌انداز

مرحله چهارم: برنامه اقدام و اجرایی چشم‌انداز

جامعه آماری پژوهش شامل اعضای هیئت‌علمی و

کنند.

با توجه به اینکه در نظام آموزش عالی ایران هم‌اکنون گروه معارف دانشگاه‌ها جزء گسترده‌ترین گروه‌های درسی است که مسئولیت آموزش و انتقال معارف دینی به دانشجویان را بر عهده دارد، برنامه‌های درسی گروه معارف دانشگاه از مهم‌ترین فرصت‌ها در جهت انتقال معارف دینی به دانشجویان و اسلامی کردن دانشگاه‌هاست [۱۵]؛ چراکه یکی از حساس‌ترین و خطرناک‌ترین درس‌هایی که در دانشگاه‌ها تدریس می‌کنند، درس‌های عمومی معارف اسلامی است. به رغم آنکه این درس‌ها را عمومی تلقی می‌کنند و چندان ارتباط محکمی با درس‌ها و دانش تخصصی ندارند، به دلیل اشاعه معارف ناب اسلام همیشه درسی مهم به شمار آمده است [۹].

در جمع‌بندی مطلب‌های بیان‌شده می‌توان گفت که آموزش مبانی دینی به منظور انتقال باورها و ارزش‌های اسلامی به نسل‌های جدید همواره یکی از اهداف نظام آموزشی تلقی شده است؛ از این رو لازم است در پی ایجاد وضعیت‌بندی باشیم که آموزه‌های علوم اسلامی از جاذبه‌های بیشتری برخوردار شود. از سوی دیگر تربیت متخصصان ارزش‌محور براساس آموزه‌های اسلامی می‌تواند کلید حل معمای آموزش‌های نارسا و غیرمرتبط و کاهنده فاصله دنیای مدرن با جامعه اسلامی باشد که این امر مهم برعهده استادان درس‌های معارف اسلامی در دانشگاه‌هاست. از این مسئله نیز نباید غافل ماند که درس‌هایی که مباحث نظری نظام و چارچوب ساختاری باورهای اسلامی را در دانشگاه‌ها تبیین و تفسیر می‌کنند، به لحاظ روش‌های تدریس و آموزش نیازمند ارزیابی و تقویت و بازنگری‌های مستمرند. از حدود دو دهه قبل تا کنون نظام مدیریتی کلان معارف اسلامی به دنبال راهبردی محققانه بوده، اما هنوز این مسئله به جایگاه شایسته خود دست نیافته است [۱۵]. از طرفی با توجه به تغییرات سریع در حوزه آموزش و فناوری‌های آموزشی (همانند سایر موضوع‌ها) نیازمند آن هستیم که در زمینه الگوهای آموزش و یادگیری در درس‌های معارف

متخصصان رشته‌های تعلیم و تربیت و معارف اسلامی به شیوه گلوله‌برفی همچون نمونه برگزیده‌ایم و اشباع بودند که ۴۰ نفر از آن‌ها را به روش نمونه‌گیری هدفمند نظری حاصل کرده‌ایم (جدول ۱).

جدول ۱. مشخصات جمعیت‌شناختی نمونه آماری پژوهش

ردیف	کد متخصصان	رشته علمی	سابقه تدریس
۱	م ف	دکتری مدرسی انقلاب اسلامی و مدرس دانشگاه	۱۰
۲	غ ب	استادتمام گروه مطالعات سیاسی دانشگاه باقرالعلوم (ع) - قم / علوم سیاسی، آینده‌پژوهی و مهدویت	۲۳
۳	ح م	استادیار دانشگاه علوم پزشکی ایران و عضو هیئت‌علمی معین پژوهشگاه فرهنگ و معارف اسلامی	۲۰
۴	م ا	دکتری رشته قرآن و منابع علوم اسلامی و عضو هیئت‌علمی دانشگاه اشرفی اصفهانی	۲۹
۵	م ت	دکتری تخصصی معارف اسلامی و عضو هیئت‌علمی دانشگاه	۲۲
۶	م ا	مدیرگروه معارف اسلامی نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاه‌ها	۲۶
۷	ح پ	دکتری رشته الهیات و شیعه‌شناسی / جامعه‌شناسی	۱۵
۸	ح ر	دکتری رشته فلسفه تطبیقی دانشگاه مطهری، استادیار گروه معارف اسلامی دانشگاه الزهرا	۲۳
۹	م ن	دکتری الهیات (علوم قرآن و حدیث) و مدیرگروه معارف اسلامی دانشگاه آزاد اسلامی کاشان	۲۰
۱۰	م ش	دکتری علوم سیاسی و عضو هیئت‌علمی علوم سیاسی دانشگاه علامه طباطبایی	۲۷
۱۱	م ر	دکتری الهیات و معارف اسلامی (ادبیات و عرفان) و عضو هیئت‌علمی دانشگاه	۱۰
۱۲	ب س	دکتری علوم سیاسی و استادیار گروه معارف اسلامی دانشکده الهیات دانشگاه الزهرا	۱۶
۱۳	م و	دانشجوی دکتری علوم و معارف نهج‌البلاغه و مدرس دانشگاه آزاد برسير کرمان و فریمان مشهد	۱۶
۱۴	م م	دکتری مطالعات زنان، حقوق زن و خانواده و مدرس درس‌های معارف در دانشگاه‌های مختلف، تحصیلات حوزوی و دانشگاهی	۲۰
۱۵	م ا م	دکتری تاریخ و تمدن اسلامی و عضو هیئت‌علمی دانشگاه محقق اردبیلی	۱۷
۱۶	و ی س	دکتری فلسفه اخلاق و عضو هیئت‌علمی دانشگاه	۷
۱۷	ج ا ن	مدرس سطح ۳ حوزه، معاون آموزشی دارالقرآن الکریم و مسئول نهاد رهبری در دانشگاه‌های استان مرکزی	۱۸
۱۸	م م	دکتری تخصصی قرآن و حدیث و عضو هیئت‌علمی دانشکده الهیات و معارف اسلامی	۱۵
۱۹	ع م	دکتری تخصصی کلام اسلامی و مدیر گروه معارف اسلامی دانشکده الهیات و معارف اسلامی دانشگاه قم	۱۹
۲۰	م ا م	دکتری تخصصی تاریخ و تمدن اسلامی، دانشگاه معارف اسلامی	۸
۲۱	م ا پ	دکتری تخصصی فقه و حقوق اسلامی و عضو هیئت‌علمی دانشگاه شهید مطهری	۷
۲۲	س ق ن	دکتری فلسفه تطبیقی از دانشگاه شهید مطهری	۱۷
۲۳	م ص ن	دکتری تخصصی حقوق و استاد معارف	۱۰
۲۴	ا ز ز	دکتری تکنولوژی آموزشی و عضو هیئت‌علمی دانشگاه علامه طباطبایی	۲۷
۲۵	ح م	دکتری برنامه‌ریزی درسی و عضو هیئت‌علمی دانشگاه علامه طباطبایی	۲۸
۲۶	م و	دکتری تکنولوژی آموزشی و عضو هیئت‌علمی دانشگاه علامه طباطبایی	۱۷

ادامه جدول ۱. مشخصات جمعیت‌شناختی نمونه آماری پژوهش

ردیف	کد متخصصان	رشته علمی	سابقه تدریس
۲۷	م ر و ا	دکتری تکنولوژی آموزشی و عضو هیئت‌علمی دانشگاه بجنورد	۱۵
۲۸	ح ع	دکتری تکنولوژی آموزشی و عضو هیئت‌علمی دانشگاه فرهنگیان	۱۳
۲۹	ش ر	دکتری تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت و عضو هیئت‌علمی دانشگاه علامه طباطبایی	۱۰
۳۰	ح ر م	دکتری تکنولوژی آموزشی و عضو هیئت‌علمی دانشگاه علامه طباطبایی	۱۰
۳۱	ی م ن	دکتری تکنولوژی آموزشی و عضو هیئت‌علمی دانشگاه خوارزمی	۶
۳۲	ح م م	دکتری تکنولوژی آموزشی و عضو هیئت‌علمی دانشگاه بوعلی سینا	۱۶
۳۳	ق خ	دکتری تکنولوژی آموزشی و عضو هیئت‌علمی دانشگاه شهید چمران اهواز	۱۳
۳۴	ر م	دکتری تکنولوژی آموزشی و عضو هیئت‌علمی دانشگاه اراک	۱۲
۳۵	م ذ	عضو هیئت‌علمی گروه علوم تربیتی دانشگاه اراک	۲۷
۳۶	ا گ	عضو هیئت‌علمی گروه مدیریت آموزشی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه	۱۰
۳۷	ح ز	دکتری تکنولوژی آموزشی و عضو هیئت‌علمی دانشگاه بوعلی سینا	۱۸
۳۸	م پ	دکتری تخصصی روان‌شناسی تربیتی و عضو هیئت‌علمی دانشگاه مراغه	۹
۳۹	ا س	دکتری رشته فلسفه تعلیم و تربیت و عضو هیئت‌علمی دانشگاه علامه طباطبایی	۱۶
۴۰	ک ش چ	دکتری تخصصی روان‌شناسی تربیتی و عضو هیئت‌علمی دانشگاه علامه طباطبایی	۱۵

کنند. همچنین برای تأمین اطمینان‌پذیری از روش‌های کنترل اعضا و ضریب کاپا (مطابق جدول ۴) استفاده کردیم. به این صورت که در روش کنترل اعضا فرایند کدگذاری، مقوله‌های شناسایی‌شده و تحلیل‌های به دست آمده را دو تن از متخصصان فعال در حوزه کدگذاری و پژوهش کیفی ارزیابی و صحت آن‌ها را تأیید کردند. ضریب کاپای به دست آمده نیز به وسیله دو ارزیاب (اعضای هیئت‌علمی متخصص در رشته‌های علوم تربیتی و معارف اسلامی) به دست آمد. با توجه به نتایج جدول ۲ مقدار کاپای به دست آمده ۰/۷۶ است که نشان‌دهنده ضریب توافق خوب میان کدگذاران است. در این پژوهش تجزیه و تحلیل اطلاعات را با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا و به روش تحلیل تماتیک انجام داده‌ایم.

در بخش کیفی ابزار گردآوری داده‌ها شامل مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود که ۶ سؤال با بررسی سندها و مطالعات کتابخانه‌ای طراحی کردیم و مورد تأیید متخصصان قرار گرفت. در این پژوهش به منظور اطمینان از صحت یافته‌های پژوهش از چهار معیار پیشنهادی اسپزیال، استروبرت و کارپنتر [۱۷] استفاده کرده ایم. چهار معیار شامل مقبولیت<sup>۱</sup>، اطمینان‌پذیری<sup>۲</sup>، تأییدپذیری<sup>۳</sup> و قابلیت انتقال<sup>۴</sup> است. به منظور اطمینان از مقبولیت، زیرمجموعه‌ها و مضمون‌های اصلی در اختیار مصاحبه‌شوندگان قرار گرفت تا بتوانند نظرهایشان را در خصوص مقوله‌ها و مضمون‌های استخراج‌شده بیان

1. Credibility
2. Dependability
3. Confirmability
4. Transferability



جدول ۲. ضریب کاپای به‌دست‌آمده از توافق

میزان تقارن					
معناداری نسبی	میزان تقریبی	میزان خطای استاندارد	مقدار کاپا	میزان توافق	
۰/۰۱	۶/۳۴	۰/۹۸	۰/۷۱	Kappa	
			۳	مقدار متغیر	
بدون در نظر گرفتن فرض صفر					
استفاده از خطای استاندارد محتمل در فرض صفر					

یافته‌های پژوهش

در این تحقیق برای پاسخ‌گویی به سؤال پژوهش (سناریوهای محتمل روندهای نوظهور در یادگیری و آموزش درس‌های معارف دانشگاه‌ها با رویکرد آینده‌پژوهی کدام‌اند؟) از مدل چشم‌اندازسازی ارگون استفاده شده است.

اولیه صورت گرفت. واحد تحلیل محتوا در این پژوهش مضمون است. بدین صورت که از یک پاراگراف یا جمله یا قسمتی از آن استفاده کرده‌ایم و یک کد به صورت عددی یا متنی به آن اختصاص دادیم. پس از کدگذاری باز کدگذاری محوری صورت گرفت. تعداد مضمون‌ها ۱۴ و تعداد زیرمقوله‌ها ۳ بود. در این مرحله کدهای مشابه از نظر معنایی را به شرح جدول ۲ طبقه‌بندی و در ادامه مقوله‌های اصلی و زیرمقوله‌های مربوط به آن را استخراج کرده‌ایم.

مرحله اول: ترسیم نیم‌رخ

برای پاسخ‌گویی به سؤال پژوهش متن‌های مصاحبه‌ها را به دقت مطالعه و تحلیل کردیم و کدگذاری

جدول ۳. کدگذاری زیرمؤلفه‌های وضعیت مرحله اول ترسیم نیم‌رخ (وضعیت موجود)

ردیف	نمونه جمله کلیدی متن	مضمون پایه	مضمون فراگیر	مضمون سازمان‌دهنده
۱	«در انتخاب مدل طراحی آموزشی، هدف و مخاطب از اهمیت بسزایی برخوردارند. در واقع، الگوی مناسب با توجه به این دو عامل کلیدی تعیین می‌شود. الگوهای طراحی آموزشی متعددی وجود دارند که هرکدام ویژگی‌ها و مراحل خاص خود را دارند. برای مثال، الگوی مریل یکی از الگوهای شناخته‌شده در این زمینه است. در انتخاب الگو، باید به این نکته توجه داشته باشیم که آیا الگو با مراحل و طبقه‌بندی یادگیری و سایر مراحل طراحی آموزشی هماهنگ است یا خیر. به عبارت دیگر، باید اطمینان حاصل کنیم که الگوی انتخابی به‌طور کامل با هدف ما سازگار است و می‌تواند به بهترین شکل ممکن نیازهای مخاطب را برآورده کند. بنابراین، در فرایند انتخاب الگو، ابتدا باید هدف خود را به‌طور دقیق مشخص کنیم و سپس مخاطب خود را به‌خوبی شناسایی کنیم. با در نظر گرفتن این دو عامل، می‌توانیم الگوی مناسب را انتخاب کنیم و یک تجربه یادگیری مؤثر و کارآمد را طراحی کنیم» (کد ۱۴).	طراحی آموزشی	روند یادگیری	مرحله اول: ترسیم نیم‌رخ (وضعیت موجود)
۲	«این رویکرد فرصت بهتری را برای یادگیری فراهم می‌کند و در نتیجه به یادگیرندگان اجازه می‌دهد تا علایق، خواسته‌ها، نگرانی‌ها، توانایی‌ها و سبک یادگیری منحصره‌فرد خود را کشف کنند. علاوه بر این، عوامل دیگری نیز وجود دارد که می‌تواند بر تجربه یادگیری تأثیر بگذارد» (کد ۲۳).	یادگیری شخصی نشده		

ادامه جدول ۳. کدگذاری زیرمؤلفه‌های وضعیت مرحله اول ترسیم نیم‌رخ (وضعیت موجود)

ردیف	نمونه جمله کلیدی متن	مضمون پایه	مضمون فراگیر	مضمون سازمان‌دهنده
۳	«رویکرد آموزشی فعلی ما اغلب از یک مدل «سایز مناسب برای همه» استفاده می‌کند، جایی که یک روش تدریس و ارزیابی استاندارد برای همه فراگیران اعمال می‌شود. این رویکرد با نظریه های یادگیری که بر اهمیت یادگیری شخصی، تمایز و انعطاف‌پذیری تأکید دارند، مغایرت دارد. این امر نیاز به تغییر پارادایم به سمت روش‌های آموزشی و ارزیابی را برجسته می‌کند که با سبک‌های یادگیری متنوع، نقاط قوت و نیازهای فردی دانش‌آموزان هماهنگ باشد» (کد ۲۴).	محتوا و روش سنجش یکسان		
۴	«دانشجویان زمانی حس مالکیت نسبت به پژوهش پیدا می‌کنند که مسائل واقعی و کاربردی برای آن‌ها مطرح شود. در این میان، پرداختن به مسائل روزمره و چالش‌های مرتبط با فناوری‌های نوین، می‌تواند انگیزه و حس تعلق بیشتری در آن‌ها ایجاد کند» (کد ۳۴).	مالکیت مدرس		
۵	«ما در حال حاضر از روش‌های سنتی برای نظارت بر فرایند یادگیری دانشجویان استفاده می‌کنیم، اما به‌طور مداوم به دنبال راه‌هایی برای بهبود این فرایند هستیم. در آینده، قصد داریم از فناوری‌های پیشرفته‌تری مانند هوش مصنوعی و یادگیری ماشین برای ارائه بازخورد شخصی‌تر و ایجاد تجربیات یادگیری adaptive استفاده کنیم. هدف ما این است که با استفاده از فناوری، محیطی آموزشی ایجاد کنیم که در آن هر دانش‌آموز بتواند به پتانسیل کامل خود برسد» (کد ۱۰).	نظارت سنتی بر یادگیرنده	روند یادگیری	مرحله اول: ترسیم نیم‌رخ (وضعیت موجود)
۶	«فناوری، ساختارهای قدرت سنتی را به چالش می‌کشد. دیگر نمی‌توان به‌سادگی رسانه‌ها را کنترل و افکار عمومی را شکل داد. در عصر حاضر، شاهد کم‌رنگ شدن یادگیری رسمی و افزایش نقش فناوری‌ها در زندگی هستیم. حتی علوم انسانی نیز از این تغییرات بی‌نصیب نمانده و رویکردهای غیررسمی و مبتنی بر فناوری در آن نمود یافته است. تأثیر یادگیری رسمی مبتنی بر فناوری بر سایر اشکال یادگیری، انکارناپذیر است» (کد ۹).	یادگیری رسمی		
۷	«روش تدریس عمدتاً موضوع‌محور است، به این معنا که محتوای کلاس حول محور تدریس مفاهیم دینی می‌چرخد» (کد ۱۴).	موضوع محور		
۸	«روش تدریس سنتی در کلاس‌های درس اغلب فاقد تعامل کافی است و مدرس نقش محوری دارد، در نتیجه فرصت‌های کمتری برای مشارکت فعال دانشجویان فراهم می‌شود» (کد ۱۷).	استادمحور		

استاد و دانشجویان نقشی در انتخاب موضوع آموزش ندارند. مثلاً در مضمون «محتوا و روش سنجش یکسان» کد ۱۱ معتقد است: «در حال حاضر، ما از یک روش آموزش برای همه یادگیرندگان استفاده می‌کنیم و از یک روش آزمون و امتحان یکسان برای ارزیابی آن‌ها بهره می‌بریم.»

مرحله دوم: پویای منابع و سناریوی محتمل  
 در این مرحله سناریوی محتمل تدوین می‌کنیم که سیمای آینده مسئله را به صورت تداوم شرایط کنونی و

از نظر مشارکت کنندگان در پژوهش در زیرمقوله روندهای یادگیری مضمون‌های طراحی آموزشی، یادگیری غیرشخصی، محتوا و روش سنجش یکسان، مالکیت مدرس، نظارت سنتی بر یادگیرنده، یادگیری رسمی، موضوع‌محور و معلم‌محور وجود دارد. این امر نشان می‌دهد که در حال حاضر روندهای موجود در یادگیری درس‌ها طراحی آموزشی سنتی است و یک روش یادگیری برای همه یادگیرندگان استفاده می‌کنند. مالکیت تمامی فرایند یادگیری با استاد است و مدرس از شیوه نظارت سنتی استفاده می‌کند. مدرس سعی می‌کند همه محتوا را تمام کند و کلاس موضوع‌محور است.

جدول ۴. مرحله دوم: پوشش منابع و سناریوی محتمل

ردیف	مرحله اول ترسیم نیم‌رخ (وضعیت موجود)	ادامه وضعیت	مرحله دوم: پوشش منابع و سناریوی محتمل	پژوهش‌های مرتبط
۱	طراحی آموزشی	←	طراحی آموزشی	یزدانی (۱۳۹۸ش)، کشاورز و همکاران (۱۳۹۷ش)، حسینی و همکاران (۱۳۹۷ش)
۲	یادگیری شخصی نشده	←	یادگیری شخصی نشده	رفاهی (۲۰۲۰م)، جین (۲۰۲۰م)، بلویوا و همکاران (۲۰۱۹م)، قربانی و ابوالحسنی (۱۳۹۹ش)، قوی و هزارجریبی (۱۳۹۹ش)
۳	محتوا و روش سنجش یکسان	←	محتوا و روش سنجش یکسان	رفاهی (۲۰۲۰م)، جین (۲۰۲۰م)، بلویوا و همکاران (۲۰۱۹م)، قربانی و ابوالحسنی نیارکی (۱۳۹۹ش)، قوی و هزارجریبی (۱۳۹۹)
۴	مالکیت مدرس	←	مالکیت مدرس	یزدانی (۱۳۹۸ش)، کشاورز و همکاران (۱۳۹۷ش)، حسینی و همکاران (۱۳۹۷ش)
۵	نظارت سنتی بر یادگیرنده	←	نظارت سنتی بر یادگیرنده	فرجی پاک و همکاران (۱۳۹۷ش)، کشاورزی و همکاران (۱۳۹۶ش)، همتی و همکاران (۱۳۹۴ش)
۶	یادگیری رسمی	←	یادگیری رسمی	رفاهی (۲۰۲۰م)، جین (۲۰۲۰م)، بلویوا و همکاران (۲۰۱۹م)، قربانی و ابوالحسنی نیارکی (۱۳۹۹ش)
۷	موضوع محور	←	موضوع محور	رفاهی (۲۰۲۰م)، جین (۲۰۲۰م)، بلویوا و همکاران (۲۰۱۹م)، قربانی و ابوالحسنی نیارکی (۱۳۹۹ش)
۸	استادمحور	←	استادمحور	یزدانی (۱۳۹۸ش)، کشاورز و همکاران (۱۳۹۷ش)، حسینی و همکاران (۱۳۹۷ش)

موضوع محور استاد و دانشجویان نقشی در انتخاب موضوع آموزش ندارند.

مرحله سوم: آینده تصویرشده و بیانیه چشم‌انداز

این گام هسته مرکزی فرایند چشم‌اندازسازی است. هدف تدوین چشم‌انداز چیزی است که آرمان و آرزوی ماست و می‌خواهیم در آینده به آن دست یابیم. در این گام براساس «سناریوی محتمل» که در مرحله قبلی گذشت، یک سناریوی مرجع تدوین می‌گردد. در واقع مطالعه این مرحله پاسخ به این پرسش است که کجا می‌خواهیم باشیم؟ درحقیقت در این مرحله بیانیه چشم‌انداز<sup>۲</sup> بررسی می‌شود [۱۸].

بدون هیچ تغییر عمده‌ای در جهت‌گیری‌ها نمایش خواهد داد. این مرحله از چشم‌انداز پاسخ به پرسش «به کجا می‌رویم؟» است و آن را بیانیه روند<sup>۱</sup> نیز می‌خوانیم [۱۸]. در تحقیق حاضر با توجه به مرحله ۱ چشم‌انداز یعنی ترسیم نیم‌رخ (وضعیت موجود) احتمال آن وجود دارد که مرحله دوم وضعیت کنونی آموزش بدون هیچ تغییر عمده‌ای در جهت‌گیری آن ادامه یابد و این روندها با توجه به مرحله ۱ تکرار شود. در حال حاضر روندهای موجود در طراحی آموزشی با رویکردهای سنتی همراه است و از یک روش یادگیری برای همه یادگیرندگان استفاده می‌کنند. مالکیت تمامی فرایند یادگیری با استاد است و مدرس از شیوه نظارت سنتی استفاده می‌کند. مدرس سعی می‌کند همه محتوا را تمام کند و در کلاس

جدول ۵. کدگذاری زیرمؤلفه‌های مرحله سوم: آینده‌تصور شده و بیانیه چشم‌انداز (وضعیت مطلوب)

ردیف	نمونه جمله کلیدی متن	مضمون پایه	مضمون فراگیر	مضمون سازمان‌دهنده
۱	«در حال حاضر، ما در حال گذار از پارادایم طراحی آموزشی سنتی به پارادایم طراحی یادگیری هستیم. در رویکرد طراحی آموزشی، تمرکز اغلب بر استفاده از رویکردهای ابزاری و محتوامحور است؛ جایی که مدرس به‌عنوان یک تسهیلگر، صرفاً از محتوای ازپیش تعیین‌شده استفاده می‌کند. این در حالی است که طراحی یادگیری، رویکردی عمیق‌تر و جامع‌تر است که بر معناسازی، ساختن دانش و ایجاد تجربیات یادگیری معنادار برای فراگیران تأکید دارد. در طراحی یادگیری، ما به دنبال ایجاد فضایی هستیم که در آن فراگیران بتوانند به‌طور فعال در فرایند یادگیری مشارکت کنند، تغییرات و دگرگونی‌های شناختی را تجربه کنند، موقعیت‌های جدید را کشف کنند، ارتباطات چندگانه و دوسویه برقرار کنند و پتانسیل‌های بالقوه خود را بالفعل تبدیل کنند. به‌عبارت‌دیگر، طراحی یادگیری به دنبال توانمندسازی فراگیران برای تبدیل شدن به یادگیرندگان خودراهبر، خلاق و مسئول است» (کد ۳۱).	طراحی یادگیری		
۲	«بحث یادگیری شخصی‌شده به‌طور فزاینده‌ای به‌عنوان یک جزء حیاتی از چشم‌انداز یادگیری آینده شناخته می‌شود. این رویکرد آموزشی، فرصتی بی‌نظیر برای انطباق تجربه‌های یادگیری با نیازها، علایق، خواسته‌ها، توانایی‌ها و سبک‌های یادگیری منحصربه‌فرد هر یادگیرنده فراهم می‌کند. با تمرکز بر یادگیری شخصی، مؤسسات آموزشی می‌توانند محیط‌های یادگیری جذاب‌تر و مؤثرتری ایجاد کنند که در آن دانش‌آموزان انگیزه بیشتری برای یادگیری، پیشرفت تحصیلی بیشتر و رضایت کلی از تجربه آموزشی خود داشته باشند. علاوه بر این، یادگیری شخصی‌شده می‌تواند به فراگیران در توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی، حل مسئله و خودمدیریتی کمک کند که برای موفقیت در دنیای پیچیده و پویای امروز ضروری هستند. در نتیجه، پذیرش یادگیری شخصی‌شده به‌عنوان یک اصل راهنما، نه تنها به نفع فراگیران است، بلکه به نفع کل جامعه است» (کد ۳۹).	یادگیری شخصی‌شده	روند یادگیری	
۳	«به نظر من، ما باید به فراگیران خود آزادی انتخاب بدهیم تا بتوانند محتوای یادگیری و روش‌های سنجش خود را براساس سبک یادگیری، علایق و ترجیحات خود انتخاب کنند. این امر به آن‌ها کمک می‌کند تا یادگیری مؤثرتر و لذت‌بخش‌تری داشته باشند» (کد ۳۸).	تنوع محتوا و سنجش		
۴	«یکی دیگر از مؤلفه‌های حیاتی در آموزش و یادگیری، بحث مالکیت یادگیرنده است. این مفهوم در سال‌های اخیر و به‌ویژه در آینده، توجه ویژه‌ای را به خود جلب کرده است. هدف اصلی، ایجاد حس تعلق و مسئولیت در دانشجو نسبت به فرایند یادگیری خود است. این امر محقق نمی‌شود مگر اینکه مسائل واقعی و مرتبط با زندگی دانشجویان برای آن‌ها فراهم شود. در این راستا، فناوری‌ها نقش پررنگ‌تری در ایجاد حس مالکیت در دانشجویان ایفا می‌کنند» (کد ۳۷).	مالکیت یادگیرنده		
۵	«با افزایش استفاده از فناوری‌ها در سال‌های آینده، نظارت بر دانشجویان بهبود خواهد یافت و فرصت‌های بیشتری برای آموزش و یادگیری توسط مربیان فراهم خواهد شد» (کد ۴).	نظارت با فناوری		
۶	«یادگیری رسمی در حال کاهش است، درحالی‌که فناوری‌ها در حال افزایش هستند. علوم انسانی نیز به‌طور فزاینده‌ای غیررسمی می‌شود. در نتیجه، یادگیری رسمی مبتنی بر فناوری تأثیر قابل توجهی بر نحوه یادگیری افراد دارد» (کد ۷).	یادگیری رسمی		

آینده‌تصور شده و بیانیه چشم‌انداز (وضعیت مطلوب)

است و نیز بر شخصی‌سازی تجربه‌های یادگیری تأکید می‌کند که این تجربه‌ها مورد حمایت سازنده‌گرایی قرار دارند. این موضوع به زمینه‌ای که در آن یادگیری اتفاق می‌افتد، بستگی دارد و رویکرد آموزشی فراتر از توالی آموزش از پیش تعیین‌شده یا ارسال وقایع از پیش تعیین شده را می‌طلبد. طراحی یادگیری عبارت است از استفاده از دانش طراحی یادگیری برای طراحی آموزش. طراحی یادگیری به دنبال طراحی نظام‌های منعطف و غیر خطی از تجربه‌ها برای فهم معنی‌دار جهان جهت خلق دانش شخصی و تملکی است. سازنده‌گرایان به دنبال طراحی محیط‌های یادگیری هستند.

#### مرحله چهارم: برنامه اقدام و اجرایی چشم‌انداز



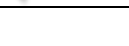
مرحله چهارم فرایند مستقل و کامل برنامه ریزی راهبردی یا برنامه ریزی اجرایی و اقدام است که راهبردها و اقدام‌های لازم را به منظور هدایت موضوع به سمت چشم‌انداز طولانی‌مدت تدوین می‌کند. آخرین مرحله چشم‌اندازسازی به مهم‌ترین پرسش چشم‌انداز یعنی چگونه آنجا برسیم، پاسخ می‌دهد [۱۸]. با توجه به مرحله سوم، یعنی آینده‌تصور شده و بیانیه چشم‌انداز (وضعیت مطلوب)، باید برنامه ریزی و اقدام برای رسیدن به وضعیت مطلوب در آموزش انجام داد. در آینده در آموزش فناوری‌های متاورس، موبایل لرنینگ، واقعیت مجازی و هوش مصنوعی نقشی مهم بازی خواهند کرد؛ از این رو باید زمینه‌ها را برای ورود به این فناوری در آموزش فراهم کرد. همچنین باید تجهیزات و فناوری‌های مورد نیاز انواع نرم‌افزارهای سه بعدی مانند واقعیت افزوده، واقعیت مجازی و متاورس را در مرکز آموزشی فراهم کنند. در افق ده سال آینده آموزش روندهای یادگیری تغییر خواهد کرد و در آموزش از طراحی آموزشی به سمت طراحی یادگیری حرکت خواهیم کرد، یادگیری به کمک فناوری‌های انطباقی شخصی خواهند شد، در روش سنجش و نوع محتوا

از نظر مشارکت کنندگان در تحقیق در افق ده سال آینده در آموزش روندهای یادگیری تغییر خواهد کرد که شامل مضمون‌های طراحی یادگیری، یادگیری شخصی شده، تنوع محتوا و سنجش، مالکیت یادگیرنده، نظارت با فناوری و کم رنگ شدن یادگیری رسمی بود. در واقع می‌توان گفت در افق ده سال آینده آموزش روندهای یادگیری تغییر خواهد کرد و در آموزش از طراحی آموزشی به سمت طراحی یادگیری حرکت خواهیم کرد، یادگیری به کمک فناوری‌های انطباقی شخصی خواهند شد، در روش سنجش و نوع محتوا تنوع وجود خواهد داشت، مالکیت یادگیرنده بر فرایند یادگیری و آموزش بیشتر خواهد شد، نظارت‌ها به کمک فناوری بیشتر خواهد شد و از میزان رسمیت محیط یادگیری کاسته خواهد شد. در محیط آموزشی‌ای که برای یادگیرندگان امکان مداخله و دست کاری در مواد آموزشی وجود داشته باشد، اجتماعی از یادگیرندگان شکل می‌گیرد که اقدام به ساخت دانش خود می‌کنند. در این شیوه یادگیرندگان از طریق فعالیت‌های مستقیم که به دلیل آن فعالیت‌های عینی با نظری همراه می‌شود، موضوعی را می‌فهمند و یاد می‌گیرند و از حفظ طوطی‌وار مطالب دوری می‌کنند. دیویی تلاش می‌کند تا بفهماند که برای آنکه یادگیری رخ دهد، یادگیرندگان باید در فعالیت‌های معنی‌دار در زمینه‌ای اجتماعی درگیر شوند و تلاش کنند مفهوم یا مهارتی را درک کنند و آن را در صحنه‌های واقعی به کار ببندند. در طراحی ساختن‌گرا به جای اینکه تأکید بر هدف‌ها و محتوای از پیش تعیین‌شده و توالی آموزش باشد، تأکید بر خلق محیط‌های یادگیری است؛ بنابراین کار طراحی آموزشی به جای انتقال دانش از پیش تعیین‌شده با استفاده از مراحل تجزیه و تحلیل نیازها، طراحی، توسعه، ارزشیابی و حفظ و تجدید نظر به شکل خطی و عام طبق یک الگوی تدارک محیط یادگیری است که ساخت دانش را برای یادگیرندگان آسان می‌کند. از دیدگاه سازنده‌گرایی تأکید طراحی یادگیری بر آنچه یادگیرندگان انجام می‌دهند، چگونگی حمایت از فعالیت‌های آنان و چگونگی حمایت از نیازهای افراد

الگوهای آموزشی مانند ترکیبی، یادگیرنده‌محور، پژوهش محور و تعاملی را آموزش دهیم و زمینه و پشتیبانی لازم را برای اجرای این الگوها در آموزش فراهم کنیم. از طرفی در افق ده ساله آینده آموزش استادان باید در تدریس خلاقیت داشته باشند، راهنما و تسهیلگر باشند، توانایی تولید محتوا داشته باشند، مدیریت زمان داشته باشند، در روش تدریس خود چابک و منعطف باشند، دید میان‌رشته‌ای داشته باشند و بتوانند با نسل بومی فناوری سازگار شوند؛ از این رو باید این توانایی‌ها را در آن‌ها تقویت کنیم. همچنین در افق ده سال آینده لازم است موضوع‌های آموزشی انگیزشی، تعاملی، کاربردی، نیازمحور و پاسخ‌گویی نیاز و شبهات آن‌ها باشد (جدول ۶).

تنوع وجود خواهد داشت، مالکیت یادگیرنده بر فرایند یادگیری و آموزش بیشتر خواهد شد، نظارت‌ها به کمک فناوری بیشتر خواهد شد و از میزان رسمیت محیط یادگیری کاسته خواهد شد؛ از این رو باید زمینه ورودهای فناوری‌های انطباقی شخصی‌شده را در آموزش فراهم سازیم، انواع روش‌های متنوع سنجش را به مدرسان آموزش دهیم، با بازطراحی محیط‌های یادگیری زمینه افزایش مالکیت یادگیرنده را فراهم سازیم و همچنین با توجه به نسل‌های جدید یادگیرنده در آینده و فراگیر شدن فناوری‌ها باید در محیط‌های یادگیری زمینه یادگیری غیررسمی را فراهم کنیم. همچنین در افق ده سال آینده آموزش الگوی آموزش ترکیبی مشارکتی و یادگیرنده‌محور خواهد بود که در آن پژوهش و تعامل بسیار وجود خواهد داشت؛ از این رو باید به معلمان همه

جدول ۶. مرحله چهارم: برنامه اقدام و اجرایی چشم‌انداز

ردیف	مرحله سوم: آینده تصویرشده و بیانیه چشم‌انداز (وضعیت مطلوب)	مسیر حرکت	مرحله چهارم: برنامه اقدام و اجرایی چشم‌انداز
۱	متاورس		استفاده از متاورس
۲	موبایل لرنینگ		حرکت به سمت یادگیری مبتنی بر موبایل
۳	واقعیت مجازی		استفاده از واقعیت مجازی
۴	آموزش الکترونیک		آموزش الکترونیک
۵	هوش مصنوعی		تلفیق هدفمند هوش مصنوعی در آموزش
۶	طراحی یادگیری		حرکت از طراحی آموزشی به طراحی یادگیری
۷	یادگیری شخصی‌شده		تقویت یادگیری شخصی‌شده
۸	تنوع محتوا و سنجش		استفاده از روش‌های متنوع سنجش عملکردی
۹	مالکیت یادگیرنده		افزایش مالکیت یادگیرنده
۱۰	نظارت با فناوری		نظارت با فناوری
۱۱	کم‌رنگ شدن یادگیری رسمی		تقویت محیط یادگیری غیررسمی

تغییر خواهد کرد و در آموزش از طراحی آموزشی به سمت طراحی یادگیری حرکت خواهیم کرد. در افق ده سال آینده الگوی آموزش ترکیبی مشارکتی و یادگیرنده

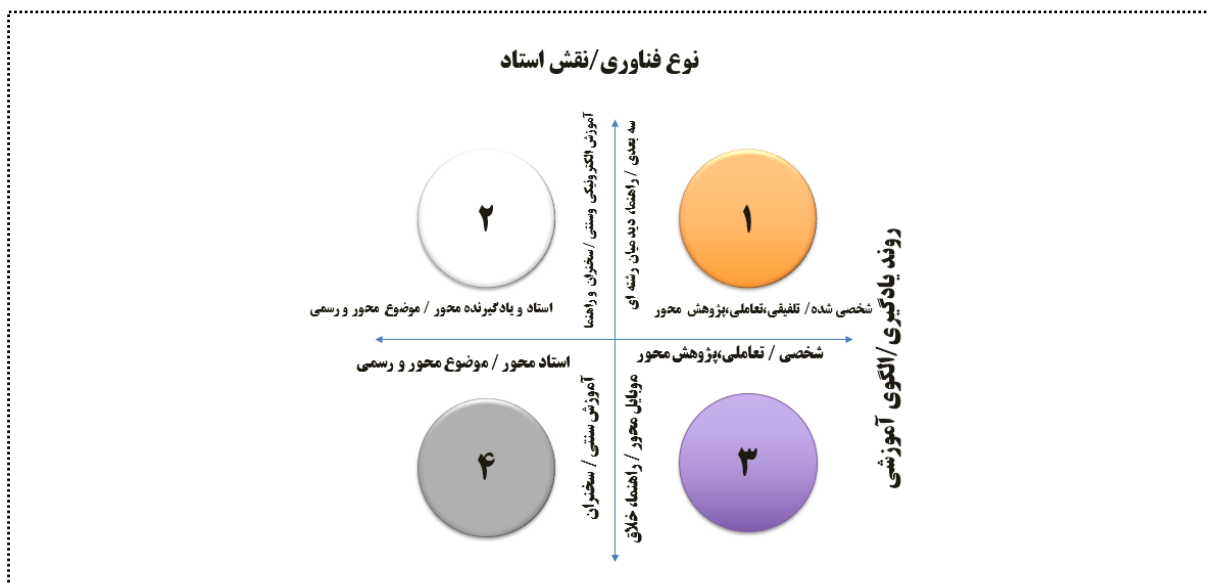
سناریوهای محتمل روندهای نوظهور در یادگیری و آموزش درس‌های معارف دانشگاه‌ها در افق ده‌ساله سناریو اول: براساس شکل ۱ (دایره ۱) روندهای نوظهور یادگیری و آموزش درس‌های معارف دانشگاه‌ها

سناریو سوم: براساس شکل ۱ (دایره ۳) در افق ده سال آینده آموزش روندهای یادگیری تغییر خواهد کرد و آموزش شخصی و تعاملی خواهد بود و الگوی آموزش مشارکتی و یادگیرنده محور خواهد بود. همچنین در این سناریو استادان باید در تدریس خلاقیت داشته باشند و بتوانند نقش راهنما و تسهیلگر در فعالیت‌های کلاسی ایفا نمایند.

سناریو چهارم: براساس شکل ۱ (دایره ۴) روندهای یادگیری نیز ادامه دهنده وضعیت کنونی خواهند بود. استادان بیشتر مصرف کننده محتوا هستند، در تغییر تدریس و روش تدریس خود کُند هستند و چابکی لازم را ندارند، نقش تسهیلگری ندارند و فقط به سخنرانی و ارائه درس‌ها می‌پردازند.

محور خواهد بود. در افق ده ساله آینده آموزش استادان باید در تدریس خلاقیت داشته، نقش راهنما و تسهیلگر را ایفا کنند، توانایی تولید محتوا و مدیریت زمان داشته باشند، در روش تدریس خود چابک و منعطف بوده، دید میان‌رشته‌ای داشته باشند و بتوانند با نسل بومی فناوری سازگار شوند.

سناریو دوم: براساس شکل ۱ (دایره ۲) روندهای یادگیری نیز ادامه دهنده وضعیت کنونی خواهند بود. استادان با ادامه وضع موجود در دوره‌های آموزشی در هنگام تدریس خلاقیت چندانی ندارند، بیشتر مصرف کننده محتوا هستند و در تغییر تدریس و روش تدریس خود کُند هستند؛ در عین حال از فناوری ای مانند آموزش الکترونیک در جریان تدریس جسته و گریخته استفاده می‌کنند.



شکل ۱. سناریوهای محتمل الگوهای آموزشی در افق ده سال

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف تحقیق حاضر واکاوی سناریوهای محتمل روندهای نوظهور در یادگیری و آموزش درس‌های معارف دانشگاه‌ها در افق ده ساله با رویکرد آینده‌پژوهی بود. یافته‌های پژوهش نشان داد از منظر مشارکت کنندگان در پژوهش در افق ده سال آینده آموزش روندهای یادگیری تغییر خواهد کرد و در

آموزش از طراحی آموزشی به سمت طراحی یادگیری حرکت خواهیم کرد، یادگیری به کمک فناوری‌های انطباقی شخصی خواهد شد، در روش سنجش و نوع محتوا تنوع وجود خواهد داشت، مالکیت یادگیرنده بر فرایند یادگیری و آموزش بیشتر خواهد شد، نظارت‌ها به کمک فناوری بیشتر خواهد شد و از میزان رسمیت محیط یادگیری کاسته خواهد شد. در این راستا می‌توان

پیشین را نیز به این صورت تعریف کرده‌اند: ماهیت پویا، در دسترس، ساختارمند، صریح و روشن دارد؛ بنابراین می‌توان گفت که در افق ده سال آینده روند آموزش و یادگیری تغییر خواهد کرد و از طراحی آموزشی به طراحی یادگیری خواهیم رفت، یادگیری با کمک فناوری‌های تطبیقی شخصی‌سازی می‌شود و تنوع در روش ارزیابی و نوع محتوا وجود خواهد داشت. از طرفی آموزش فرایندی تعاملی و هدفمند است که بین یادگیرنده و یاددهنده صورت می‌گیرد. محیط‌های آموزشی تعاملی شامل پنج مؤلفه ارائه محتوا، طراحی فعالیت‌ها یا تکلیف‌های یادگیری، ایجاد بحث و تعامل، ارزشیابی و ارائه بازخورد است [۲۳]. همچنین در این محیط‌ها مالکیت یادگیرنده بر فرایند یادگیری و تدریس و نظارت با کمک فناوری افزایش و درجه رسمی بودن محیط یادگیری کاهش می‌یابد. در محیط آموزشی ای که فراگیران امکان مداخله و دست‌کاری مواد آموزشی را دارند، جامعه‌ای از یادگیرندگانی که دانش خود را می‌سازند، شکل می‌گیرد. به این ترتیب فراگیران از طریق فعالیت‌های مستقیم موضوعی را می‌فهمند و می‌آموزند که به واسطه آن، فعالیت‌های عینی با تئوری ترکیب می‌شود و از حفظ طوطی‌وار مطالب اجتناب می‌کنند. دیویی سعی می‌کند بفهمد که برای اینکه یادگیری اتفاق بیفتد، یادگیرندگان باید در فعالیت‌های معنادار در زمینه اجتماعی شرکت کنند و سعی کنند مفهوم یا مهارتی را درک کنند و آن را در موقعیت‌های دنیای واقعی به کار ببرند. در طراحی سازه‌انگاری به جای تأکید بر هدف‌ها و محتوای از پیش تعیین شده و توالی آموزش بر ایجاد محیط‌های یادگیری تأکید می‌کنند؛ بنابراین کار طراحی آموزشی به جای انتقال دانش از پیش تعیین شده استفاده از مراحل تحلیل نیاز است. طراحی، توسعه، ارزشیابی، نگهداری و بازنگری به صورت خطی و کلی براساس الگوی فراهم آوردن محیط یادگیری است که ساخت دانش را برای فراگیران تسهیل می‌کند. در یادگیری شخصی هر دانش آموز فرصت یادگیری و تمرین بیشتری را خواهد داشت. می‌توان گفت این ویژگی باعث تقویت

به تحقیقات رفاهی [۱۱]، جین [۲]، بلویوا و همکاران [۱۳]، قربانی هاشم و ابوالحسنی نیارکی [۱۹]، قوی و هزارجریبی [۶]، یزدانی [۲۰]، کشاورز و همکاران [۷] و حسینی و همکاران [۲۱] مبنی بر روندهای آینده آموزش شامل طراحی یادگیری، یادگیری شخصی‌شده، تنوع محتوا و سنجش، مالکیت یادگیرنده، نظارت با فناوری و کم‌رنگ شدن یادگیری رسمی اشاره کرد.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که نظریه پردازان، پژوهشگران و فعالان یادگیری سازنده‌گرایی به مفهوم یادگیری پویا علاقه مند هستند و بر ماهیت پویای یادگیری و ساخت دانش تأکید دارند. در واقع برخلاف نظریه رفتارگرایی، سازنده‌گرایان هدف آموزش را فقط کسب مهارت یا تغییر رفتار نمی‌دانند. تأکید سازنده‌گرایان بر شناخت عمیق و پیشبرد مفهوم است، نه بر مرحله‌هایی که نتیجه رشد یا بلوغ فرد یا تقویت‌کننده‌های بیرونی همچون پاداش یا تنبیه است. در نظر سازنده‌گرایان یادگیرنده در مرکز یادگیری قرار دارد و نقش مربی نقش مشاوره یا تسهیل‌کننده یادگیری است. از طرفی مشارکت و درگیری تحصیلی بستگی به حضور فعال یادگیرنده دارد و لازم است در طراحی برنامه‌ها به آن دسته از نظریه‌های یادگیری توجه کرد که بر فعال بودن یادگیرنده و توجه به تفاوت‌های فردی تأکید دارد [۲۲]. در واقع براساس این نظریه یادگیرندگان باید فرصت خلق دانش را داشته باشند، نه اینکه دانش و علم را به آنان منتقل کنند. یادگیرندگان معرفت را از محیط بیرون به دست نمی‌آورند؛ بلکه دانش از طریق تفسیر و پردازش یادگیرندگان از مسائل پیرامونی به دست می‌آید. به عبارت دیگر این مکتب بر یادگیری موقعیتی تأکید دارد، یعنی اینکه یادگیری وابسته به بافت است؛ بنابراین سهم عمده سازنده‌گرایان در آموزش توجه بر یادگیری فراگیرمحور است.

از طرفی می‌توان گفت که الگوی یادگیری سازنده‌گرایان توجه بر تک تک افراد یادگیرنده است. سازنده‌گرایی یادگیرندگان را به یادگیری پویاتر و خلق دانش‌های جدید براساس دانش پیشین تشویق می‌کند. دانش



۳. زیرساخت‌های لازم برای استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی و یادگیری برای به‌کارگیری در درس‌های معارف اسلامی دانشگاه‌ها را فراهم سازند.
۴. پیشنهاد می‌کنیم یکی از معیارهای مهم در تبدیل وضعیت استخدامی اعضای هیئت‌علمی گروه معارف اسلامی از پیمانی به رسمی آزمایشی تلفیق فناوری و استفاده از رویکردهای آموزشی مبتنی بر فناوری و طراحی محیط یادگیری تعاملی باشد.
۵. پیشنهاد می‌کنیم از روش‌های مهندسی معکوس برای بومی‌سازی فناوری‌های کاربردی برای استفاده در درس‌های معارف اسلامی استفاده کنند.
۶. پیشنهاد می‌کنیم هیئتی از متخصصان معارف اسلامی و علوم کامپیوتر و فناوری و متخصصان آموزش برای هدایت برنامه‌های مربوط به استفاده از فناوری در درس‌های معارف اسلامی و ارائه الگوهایی در این زمینه تشکیل دهند.
۷. در درس‌های معارف اسلامی به منظور افزایش کیفیت یادگیری و اثربخشی آن، آموزش و یادگیری تلفیقی را به کار بندند.

#### منابع

۱. گنجوی عبدالله، شمسانی مریم. شناخت آسیب‌ها و راهکارهای کارآمدی دروس معارف اسلامی در دانشگاه علوم پزشکی شیراز. فصلنامه مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی، ۱۳۹۸؛ ۲۳(۳): ۴۱۵-۴۲۸.
2. Jain, SB. Technology and Education-Prospects of a Future Classroom. Shanlax International Journal of Education. 2021 Jun; 9(3): 149-154. <https://doi.org/10.34293/education.v9i3.3839>
3. Yıldız G, Yıldırım A, Akça BA, Kök A, Özer A, Karataş S. Research trends in mobile learning. International Review of Research in Open and Distributed Learning. 2020 Sep; 21(3): 175-196. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v21i3.4804>
4. Fagan, MH. Factors influencing student acceptance of mobile learning in higher education. Computers in the Schools. 2019 Apr 3; 36(2): 105-121. [10.1080/07380569.2019.1603051](https://doi.org/10.1080/07380569.2019.1603051)

یادگیری فراگیران می‌شود و اعتماد به نفس آن‌ها را افزایش می‌دهد. یادگیری شخصی‌سازی شده به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد با تکیه بر علاقه‌شان درگیر فعالیت‌های یادگیری شوند و این مسیر را با رغبت دنبال کنند. براساس این رویکرد برنامه درسی باید به فراگیران اجازه دهد احساس مالکیت داشته باشند و مبتنی بر علاقه‌های فردی خود درگیر شوند. همچنین به منظور دستیابی به شخصی‌سازی یادگیری نیاز است سبک‌های یادگیری فراگیران را شناسایی کنند و افراد با استفاده از سبک‌های مناسب از توانایی‌هایشان استفاده کنند و یاد بگیرند. افراد در ادراک و کسب دانش با یکدیگر متفاوت‌اند و به صورت متفاوت به تفکر و عمل می‌پردازند. سبک یادگیری روشی است که یادگیرنده در یادگیری خود آن را به روش‌های دیگر ترجیح می‌دهد [۲۴]. با توجه به آنچه بیان شد، نتیجه تحقیق نشان داد که باید زمینه فناوری‌های تطبیقی شخصی‌سازی شده را در آموزش فراهم کنیم. آموزش روش‌های مختلف ارزشیابی به معلمان با طراحی مجدد محیط‌های آموزشی زمینه افزایش مالکیت را فراهم خواهد کرد. همچنین با توجه به نسل‌های جدید فراگیران در آینده و گسترش فناوری‌ها باید آموزش‌های غیررسمی را در محیط‌های آموزشی ارائه دهیم. در این راستا با توجه به نتایج تحقیق حاضر پیشنهاد می‌کنیم:

۱. جایگاه الگوهای آموزشی از جمله الگوی ترکیبی، مشارکتی، پژوهش‌محور و تعاملی را در کلاس‌های درس دانشگاه بررسی و اثربخشی هر کدام از آن‌ها به صورت خاص در درس‌های معارف اسلامی بررسی کنند.
۲. جایگاه روندهای یادگیری شامل طراحی یادگیری، یادگیری شخصی‌سازی شده، تنوع محتوا و سنجش، مالکیت یادگیرنده، نظارت با فناوری، کم‌رنگ شدن یادگیری رسمی و تغییرات آن‌ها را در وضعیت محیط‌های آموزشی کشورمان شامل دانشگاه‌ها و مدرسه‌ها بررسی کنند.

- future specialists' professional competencies. Education sciences. 2019 Jul 3; 9(3): 171. [10.3390/educsci9030171](https://doi.org/10.3390/educsci9030171)
14. Yeoman IS, McMahon-Beatte U. Teaching the future: learning strategies and student challenges. Journal of Tourism Futures. 2018 Jul 6; 4(2): 163-167. [10.1108/JTF-12-2016-0054](https://doi.org/10.1108/JTF-12-2016-0054)
۱۵. غلامی گنجوی عبدالله، شمسایی مریم. شناخت آسیب‌ها و راهکارهای کارآمدی دروس معارف اسلامی در دانشگاه علوم پزشکی شیراز. مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی، ۱۳۹۸؛ ۲۳(۸۰): ۴۱۵-۴۲۸.
۱۶. گلکار کوروش. چشم‌انداز شهر/ محله: پیشنهاد یک چارچوب مفهومی برای صورت‌بندی بیانیه چشم‌انداز. نشریه هنرهای زیبا، ۱۳۸۴؛ ۲۴: ۳۶-۲۵.
17. Speziale HS, Streubert HJ, Carpenter DR. Qualitative research in nursing: Advancing the humanistic imperative. Lippincott Williams & Wilkins; 2011.
۱۸. کاظمی سیدآصف. چشم‌انداز تمدن نوین اسلامی. فصلنامه مطالعات بنیادین تمدن نوین اسلامی، ۱۳۹۸؛ ۲(۲): ۴۹-۲۵.
۱۹. قربانی هاشم، ابوالحسنی نیارکی فرشته. الگوی مقایسه‌ای: راهکاری کارآمد برای تدریس دروس معارف اسلامی در دانشگاه‌ها در ساحت تبیین و دفاع از آموزه‌های اسلامی. تربیت اسلامی، ۱۳۹۹؛ ۱۵(۳۱): ۱۲۷-۱۴۸. [10.30471/edu.2019.1539](https://doi.org/10.30471/edu.2019.1539)
۲۰. یزدانی، رضیه. آینده‌پژوهی: امکانی جدید در آموزش. مجله بین‌المللی آموزش و تحصیل، ۱۳۹۸؛ ۱(۳): ۴۷-۵۹.
۲۱. حسینی کارنامی حسین، دارابی‌نیا مرتضی، مرزبند رحمت‌الله. بررسی نگرش دانشجویان نسبت به دروس معارف اسلامی در دانشگاه علوم پزشکی مازندران. دین و سلامت، ۱۳۹۷؛ ۱(۱): ۹-۱. <http://jrj.mazums.ac.ir/article-۵۰۰-۱-fa.html>
۲۲. فاضلی زینب، واحدی مهدی، رحیمی زهرا. تدریس فعال در آموزش الکترونیکی از منظر معلمان دوره ابتدایی: روش‌ها، پیامدها و چالش‌ها. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۱۴۰۰؛ ۱۸(۱): ۸۷-۱۰۰. [10.22070/tr.2022.15511.1190](https://doi.org/10.22070/tr.2022.15511.1190)
۲۳. رضائی نورمحمد، حسینی راد منیژه. آموزش مجازی: واکاوی چالش‌های تدریس و ارزشیابی از یادگیری. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۱۴۰۰؛ ۲۰(۱): ۱۶۲-۱۷۵.
۲۴. سلیقه‌دار، لیلا. شخصی‌سازی در بسته یادگیری. رشد فناوری آموزشی، ۱۳۹۸؛ ۳۵(۸): ۴۰-۴۲.
5. Zembylas M. A decolonial approach to AI in higher education teaching and learning: Strategies for undoing the ethics of digital neocolonialism. Learning, Media and Technology. 2023 Jan 2; 48(1): 25-37. [10.1080/17439884.2021.2010094](https://doi.org/10.1080/17439884.2021.2010094)
۶. قوی نیره، هزارجریبی جعفر. بررسی و ارتقای کیفیت آموزش در دوران بحران کرونا و پساکرونا در دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی پژوهشی در کشور (با تأکید بر دروس معارف). بی‌جا: پژوهشگاه فرهنگ و معارف اسلامی، ۱۳۹۹؛ طرح پژوهشی پژوهشگاه فرهنگ و معارف اسلامی.
۷. کشاورزی مهدی، یارمحمدیان محمدحسین، نادری محمدعلی. طراحی الگوی روش‌های تدریس مبتنی بر توسعه آینده‌پژوهی در آموزش عالی ایران. دوماهنامه علمی پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۳۹۶؛ ۸(۳۲): ۱۵۷-۱۷۴. [20.1001.1.20086369.1396.8.32.8.8](https://doi.org/10.1001.1.20086369.1396.8.32.8.8)
۸. فیروزی، رضا. آسیب‌شناسی دروس و جایگاه استادان معارف اسلامی با توجه به دیدگاه‌های دانشجویان علوم پزشکی ارومیه در دوره‌های دکتری حرفه‌ای». نشریه مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی، ۱۳۹۴؛ ۱۹(۲): ۱۵۱-۱۷۲.
۹. حلیمی جلودار، حبیب‌الله. بررسی دیدگاه دانشجویان درباره شیوه آموزش دروس معارف اسلامی با تأکید بر خصایص جمعیت‌شناختی آنان (نمونه موردی: دانشجویان دانشگاه مازندران). پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۱۳۹۴؛ ۱۹(۳۷): ۹۸-۱۱۷. [20.1001.1.26767503.1394.19.37.5.0](https://doi.org/10.1001.1.26767503.1394.19.37.5.0)
10. Yu J, Vermunt JD, Burke C. Students' learning patterns and learning spaces in higher education: An empirical investigation in China. Higher Education Research & Development. 2021 Jun 7; 40(4): 868-683. [10.1080/07294360.2020.1775557](https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1775557)
11. Rafee, M. The New College Future Teaching Methodology: Big Changes ahead for Generation Z. 2020. Conference: one day national webinar At: Jain College, Bangalore.
12. Eyal L, Gil E. Design patterns for teaching in academic settings in future learning spaces. British Journal of Educational Technology. 2020 Jul; 51(4): 1061-1077. [10.1111/bjet.12923](https://doi.org/10.1111/bjet.12923)
13. Belyaeva IG, Samorodova EA, Voron OV, Zakirova ES. Analysis of innovative methods' effectiveness in teaching foreign languages for special purposes used for the formation of