

University challenges in compiling of the suitable content with competencies of lifelong learner

چالش‌های دانشگاه در تدوین محتوای متناسب با شایستگی‌های یادگیرنده مادام‌العمر

Sadigheh Karimi, Ahmadrza Nasr, Mostafa Sharif

¹ PhD college student of the educational planning, Isfahan

University and Payam Noor University Professor, Isfahan, Iran

² Isfahan psychology and education sciences professors, Isfahan, Iran³ Isfahan psychology and education sciences professors, Isfahan, Iranصدیقه کریمی^{*}، احمد رضا نصر، مصطفی شریف^۱ دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه اصفهان و مدرس دانشگاه پیام نور، اصفهان، ایران^۲ استاد دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران^۳ استادیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

Abstract

The present research was to identity university's challenges on the selecting and organizing the content according to the lifelong learning principles. In this mix method research, the perspectives of 24 public universities principals that were selected by the purposeful sampling method from the chain kind were collected by the quasi- organized interview and the method of analysis content. In the quantitave part, the perspectives of 153 faculty members of these universities that were selected by the method of the stratified random sampling were considered by a research- made questionnaire. Its content validity was confirmed bu experts and its reliability was estimated 0.96 by Cronbach's alpha. The data was analyzed by the descriptive and inference statistics methods and the software of SPSS17. The results showed the university challenges in selecting and organizing of content are: un-applied lesseons, lack of knowing the research method in the educational major, less emphasis on the general ability and lack of the notice on the quality of the college student research activity. There is not a meaningful difference ($p>0.05$) between the perspectives of the faculty members on the basis variables of the sex, the kind of university, academic rank and education.

Keywords: challenge, university, competences, curriculum content, lifelong learner

چکیده

پژوهش حاضر در صدد شناسایی چالش‌های دانشگاه در انتخاب و سازماندهی محتوا مطابق با اصول یادگیری مادام‌العمر است. در این تحقیق ترکیبی، در بخش کیفی با روش تحلیل محتوا دیدگاه‌های ۲۴ نفر از مدیران دانشگاه‌های دولتی که با روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع زنجیره‌ای انتخاب شده‌اند، از طریق مصاحبه نیمه سازمان یافته جمع‌آوری شده است. در بخش کمی نیز با روش توصیفی - پیمایشی دیدگاه ۱۵۳ نفر از اعضای هیأت علمی این دانشگاه‌ها که با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شده‌اند، از طریق پرسشنامه محقق ساخته بررسی شده است. روایی محتوای آن توسط متخصصان تأیید و پایاییش با آلفای کرونباخ ۰/۹۶ برآورد گردید. داده‌ها با استفاده از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی و نرم افزار spss17 تحلیل شده‌اند. یافته‌ها حاکیست چالش‌های دانشگاه هنگام انتخاب و سازماندهی محتوا عبارتند از: کاربرد نبودن آموخته‌ها، عدم آشنایی با روش تحقیق در رشته تحصیلی، بی‌توجهی به آموزش یک زبان بین المللی، عدم استفاده از محتوای میان رشته‌ای، تأکید کم بر توانایی‌های عمومی و بی‌توجهی به کیفیت کار پژوهشی دانشجو. میان دیدگاه اعضای هیأت علمی برحسب متغیرهای جنس، نوع دانشگاه، مرتبه علمی و تحصیلات در سطح $p=0/05$ تفاوت معنادار وجود ندارد.

واژگان کلیدی: چالش، دانشگاه، شایستگی، محتوای برنامه درسی، یادگیرنده مادام‌العمر

مقدمه

نظر قرار دهند؟ دوم آن که دانشگاه‌های کشور در به کارگیری این اصول با چه چالش‌هایی روبرو هستند؟ در ادامه ابتدا برای پاسخ به سؤال‌ها دیدگاه‌های صاحب نظران سایر کشورها بررسی شده و سپس، دیدگاه‌های صاحب نظران کشورمان که در پژوهش حاضر شرکت داشته اند مرور خواهد شد.

اصول تدوین محتوا متناسب با شایستگی‌های یادگیرنده مادام‌العمر

در فرآیند برنامه‌ریزی درسی، پس از تشخیص نیازها و تعیین هدف‌ها، لازم است به انتخاب محتوا و سازماندهی آن پرداخته شود به طوری که زمینه برای تحقق هدف‌ها فراهم گردد (Maleky, 2006). لذا، در برنامه درسی که هدف غایی آن پرورش یادگیرنده مادام‌العمر است، محتوای برنامه درسی باید ترکیبی از دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های مورد نیاز برای تداوم یادگیری را در اختیار دانشجویان قرار دهد. برخی از محققان برای پاسخ به این سؤال که توانمندی‌های لازم برای تداوم یادگیری چیست؟ پژوهش‌هایی انجام داده‌اند. براساس یافته‌های ایشان (Candy & etc, 1994; Ouane, 2002; Honey, 2000; George & etc, 2000; Dohman, 1995; Watterston, 1999; Smith and Spurling, 2001;) تداوم یادگیری، مستلزم دانش و مهارت تخصصی در رشته علمی، مهارت‌های کلیدی از قبیل توانایی نوآوری و خلاقیت، تفکر انتقادی، یادگیری چگونه یاد گرفتن، استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات، برقراری ارتباط با دیگران و مشارکت فعال در جامعه، همچنین، نگرش‌هایی مانند مفهوم خود مثبت در توانایی یادگیری، عشق به یادگیری، احساس مسئولیت نسبت به خود و جامعه است. برای پرورش این ویژگی‌ها در انتخاب محتوا و سازماندهی آن به کارگیری پنج اصل زیر ضروری است:

۱- آشنایی دانشجو با کاربرد آموخته‌ها: ترکیبی هماهنگ از آموزش نظری و عملی در برنامه درسی با رویکرد یادگیری مادام‌العمر باید جایگاه ویژه‌ای داشته باشد، زیرا تجربه مستقیمی که از طریق مشارکت فعال دانشجو در یک وظیفه شغلی خاص فراهم می‌شود، انتقال آموخته‌ها در مؤسسه آموزشی را به دنیای واقعی کار تسهیل

ویژگی بارز دوره کنونی تاریخ، تغییر سریع و بدون وقفه در تمام ابعاد زندگی انسان است. این تحول که موجب رشد انفجار آمیز نیازهای یادگیری شده، متفکران را واداشته تا اعلام کنند تحقق جامعه یادگیری یک ضرورت است و یادگیری مادام‌العمر زیربنایی برای خط مشی آموزش آن است. تداوم یادگیری مستلزم توانایی‌هایی است که بخش مهمی از آن باید از طریق آموزش رسمی دانشگاه در اختیار یادگیرندگان قرار داده شود. برای این منظور دانشگاه باید برنامه‌های درسی خود را در همه مقاطع بر اساس اصول یادگیری مادام‌العمر بازنگری نماید. این مهمترین چالش دانشگاه در قرن بیست و یکم است. بسیاری از صاحب نظران (Candy & etc, 1994; Delanty, Barnett, 2000; Strain, 2000; 2003) اظهار داشته‌اند یکی از ابعاد این چالش، موانع موجود بر سر راه به کارگیری اصول یادگیری مادام‌العمر هنگام انتخاب و سازماندهی محتوا است.

در سال‌های اخیر، از یک سو، درک این مسأله که تحولات جهانی که سایر کشورها را با ضرورت حرکت به سمت جامعه یادگیری مواجه ساخته کشور ما را نیز تحت تأثیر قرار داده و از سوی دیگر، وجود پشتوانه‌های فرهنگی و دینی موجب شده تا بسیاری از صاحب نظران کشور ما نیز بر ضرورت تلاش برای تحقق جامعه یادگیری و لزوم پیش قدمی دانشگاه در این زمینه تأکید کنند (Mehr, 2008; Mohammadi, 2004). نتایج تحقیقات حاکی است دانشگاه تا کنون در طراحی و اجرای برنامه‌های درسی با برخی مشکلات روبرو بوده است (۲۰۱۵، Shahtalebi & etc). اکنون که این مؤسسات باید برای زمینه سازی تحقق جامعه یادگیری برنامه‌های درسی‌شان را با هدف پرورش یادگیرنده مادام‌العمر بازنگری کنند، بیش از گذشته نیاز به شناسایی و رفع این مشکلات دارند. با توجه به این نیاز، پژوهش حاضر در صدد است به دو سؤال پاسخ دهد. اول آن که دست اندر کاران برنامه‌های درسی دانشگاه هنگام انتخاب و سازماندهی محتوای برنامه‌های درسی با رویکرد یادگیری مادام‌العمر باید چه اصولی را مد

دارد. اول، اگر به سؤال‌هایی مانند چگونه محققان کار می‌کنند؟ انگیزه آن‌ها چیست؟ در آزمایشگاه چه کاری صورت می‌گیرد؟ و نویسندگان چرا می‌نویسند؟ پاسخ داده شود، انگیزه قابل توجهی برای جستجوی علمی در دانشجو شکل می‌گیرد (Chambers, 2010; UNESCO, 2009, Entwistle, 2007; Warren, 2002; 1998). دوم، رشد سریع فناوری و ورود آن به بازار کار حاکی است باید تدریس روش علمی پژوهش و چگونگی به کارگیری آن همراه با آموزش محتوای علمی موضوع درسی، انجام شود تا دانشجویان قادر شوند با افراد متخصص در زمینه آن موضوع علمی، ارتباط برقرار کنند، دانش را در زندگی واقعی به کار گیرند و برای رویارویی با مشکلات غیر قابل پیش‌بینی آماده شوند (Chambers, 2010) و سوم، اکنون دانشگاه باید دانش‌آموختگانی پرورش دهد که بتوانند در تولید دانش سهم داشته باشند، برنامه درسی باید زمینه را فراهم کند تا دانشجو، مراکز تولید علم را در رشته خود بشناسد، با صاحب نظران علمی رشته خود آشنایی داشته و بداند که اصلی‌ترین یافته‌ها، اصول و استانداردهای پذیرفته شده آن علم را در کجا می‌توان یافت (Chambers, 2010). علی‌رغم این ضرورت، آموزش مهارت پژوهش با مشکل روبروست. یکی از روش‌های متداول آشنایی دانشجو با پژوهش، تهیه پایان‌نامه در همه مقاطع است. متأسفانه کیفیت پایان‌نامه‌ها پایین آمده است. روش‌های تحقیق کلیشه‌ای و از قبل تعیین شده‌اند و نحوه نگارش نیز تکراری و بدون خلاقیت بوده و در جهت رفع نیازهای جامعه و پرورش جوانان پژوهشگر و آینده‌ساز نیست. به علاوه، دانشجویان در اکثر رشته‌های علوم انسانی، درسی را با عنوان «روش تحقیق» می‌گذرانند، اما این درس هم مثل سایر درس‌های نظری، حفظ شده و بعد از امتحان به فراموشی سپرده می‌شود (Najy, 2005). برای آموزش روش پژوهش پیشنهاد شده کلاس‌های ویژه با موضوع‌هایی مثل «چگونه موضوع جدید پژوهش انتخاب کنیم» در دانشگاه برگزار شود. دوره‌های پژوهش برای دانش‌آموزان سال‌های آخر دوره متوسطه برگزار شود و انجام پژوهش جمعی و همکاری و همیاری در انجام پژوهش‌های میان رشته‌ای به جای رقابت و تلاش فردی مورد تأکید قرار گیرد (Sepehr, 2005). فراتر از این،

می‌کند (Knapper & Croply, 2000). در جامعه یادگیری، انتظار می‌رود دانشگاه به آموزش تخصصی بیش از گذشته ادامه دهد و به دلیل تغییر ماهیت کار، رابطه نزدیکی با طیف گسترده‌ای از موقعیت‌های شغلی و کارفرمایان برقرار نماید. علاوه بر این، دانشجویان با فعالیت در بخش‌های مختلف جامعه، نه تنها برای سازگاری با زندگی شغلی آماده می‌شوند، بلکه امکان تربیت ذهنی، اخلاقی، شهروندی و سیاسی آنان مهیا می‌گردد (Super & etc, 1987)، به انعطاف‌پذیری تشویق می‌شوند و پایه و انگیزه قوی برای یادگیری نظری و عملی بیشتر به دست می‌آورند (Movahedy Rad, 2010). برای پیوند میان کار و مطالعه دانشگاهی، روش‌هایی مانند دوره‌های ساندویچی (sandwich courses)، دانشجویان به عنوان مشاور (students connect) و پیوند با دانش‌آموختگان قبلی (as consulter) و پیوند با دانشجویان سابق (with prior graduate)، مطالعه موردی یا شبیه‌سازی، کارآموزی یا کارورزی، کلاس‌های عملی، آزمایشگاه و بازدید علمی پیشنهاد شده‌اند. کناپر و کروپلی (Knapper & Croply, 2000) و کانن و نیوبل (Cannon & Newbell, 2006) در پژوهش‌شان دریافته‌اند دانشگاه‌ها کمتر به تلفیق محتوای نظری برنامه درسی با آموزش عملی پرداخته‌اند. علاوه بر این، آموزش‌های عملی موجود نیز با مشکل مواجهند. یادگیری در محل کار معنادار نیست، زیرا دانشجویان در موقعیت کاری، نیاز به تشویق مداوم دارند. مربی درگیر در این آموزش باید درباره موضوع‌هایی مانند راهبردهای یادگیری، ماهیت یادگیری و آن که دانشجو چگونه یاد می‌گیرد و چگونه اصول علمی را به موقعیت واقعی زندگی انتقال می‌دهد، اطلاعات کافی داشته باشد. همچنین، محل کار باید خود یک سازمان یادگیری بوده و نسبت به تغییر ساعت و شرایط کار متناسب با شرایط دانشجو انعطاف پذیر باشد، اما هیچ کدام در عمل رعایت نمی‌شود (Knapper & Croply, 2000).

۲- آشنایی دانشجو با روش تحقیق در رشته تخصصی و کسب مهارت در آن: محققان معتقدند در تلاش‌های دانشگاه برای تحقق جامعه یادگیری، آشنا نمودن دانشجو با روش پژوهش در رشته تحصیلی به چند دلیل ضرورت

درسی زبان خارجی اقدام نمایند تا انگیزه دانشجویان ارتقا یابد. راهکار دیگر، آموزش استادان در زمینه روش تدریس مناسب برای آموزش زبان خارجی است. با توجه به هدف تبدیل شدن دانشجویان به کاربران زبان به منظور برقراری ارتباط‌های میان فرهنگی و ایفای نقش شهروندی فعال در جامعه‌ای چند فرهنگی و چند زبانی، رشد این مهارت‌ها باید به عنوان بخشی از محتوای درس پذیرفته شده و امکان کسب تجربه عملی در آن‌ها فراهم گردد تا یادگیری معنادار مبتنی بر تجربه روی دهد (Cohanen, 2007).

۴- استفاده از محتوای در هم تنیده و میان رشته‌ای: امروزه اکثر صاحب نظران با سازماندهی محتوا حول رشته‌های علمی مخالفند، زیرا انفجار دانش باعث می‌شود اطلاعاتی به فراگیران انتقال پیدا کند که در آینده منسوخ شده‌اند. این محتوا، نمی‌تواند جوانان را در انجام وظایف ضروری زندگی فردی و اجتماعی یاری کند و با علائق و نیازهای یادگیرندگان بی‌ارتباط بوده و باعث می‌شود دانش‌آموختگان با درکی سطحی از دانش مربوط به رشته تحصیلی خود دانشگاه را ترک کنند و مایل به ادامه یادگیری نباشند. لازم است رویکرد در هم تنیدن عمودی و افقی محتوا و رویکرد میان رشته‌ای مد نظر قرار گیرد (Duke, 2002; Candy & etc, 1994; Nasr & etc, 2007; Toynton, 2005; Maleky, 2006; Danderea & Gosling, 2001).

در هم تنیدن عمودی و افقی محتوا: یک برنامه درسی در هم تنیده در دو سطح عمل می‌کند: موضوعات درسی مختلفی که از میان همه شاخه‌های علم برای یک دوره انتخاب شده‌اند را به طور افقی به هم ربط می‌دهد و هم‌زمان، در هر یک از موضوعات درسی، به شکل عمودی به دانشجویان کمک می‌کند تا با توالی از پیش تعیین شده مطالبی را درباره ابعادی از آن موضوع یاد بگیرند (Candy & etc, 1994). برای ایجاد محتوای در هم تنیده مواجهه دانشجویان با درس‌هایی که در آنها مثلاً زیست‌شناسی، الکترونیک و شیمی ترکیب شده‌اند، تجربه در یک زمینه عملی یا کارورزی، مطالعه موردی و توضیح دادن چگونگی رابطه موضوع‌های درسی در یک دوره و جایگاه درس مورد نظر در میان آنها را برای دانشجویان در کلاس درس، به

آشنایی با روش تحقیق و مهارت در آن، باید از طریق محتوا، فرآیند یاددهی - یادگیری و ارزیابی فعالیت‌ها انجام شود و برنامه درسی تمام رشته‌ها بر روی آموزش و پژوهش و تعامل بین این دو تأکید داشته باشد (Chambers, 2010; UNESCO, 2009; Davis, 2003; Warren, 2002; Entwistle, 2007).

۳- توانا ساختن دانشجو در استفاده از یک زبان معتبر بین‌المللی: هر فردی باید علاوه بر زبان مادری، حداقل بر یک زبان غیر مادری تسلط پیدا کند. این یک اصل برای شکل‌گیری جامعه یادگیری است، زیرا یادگیری زبان خارجی، زمینه یادگیری میان فردی و یادگیری خود رهبر، همچنین، سهمیم شدن در فرهنگ حال و گذشته جامعه را ممکن می‌سازد. بخش زیادی از اطلاعات تولید شده به صورت مکتوب یا الکترونیک در منابع مختلف و شبکه جهانی وجود دارد. هر دانشجو قبل از مطالعه یا انجام پروژه تحقیقاتی خود، لازم است از طریق آنها با مجموعه کارهای انجام شده و دانش موجود آشنا شود. محتوای درس زبان خارجی نه تنها شامل گرامر و واژه‌های آن زبان است بلکه حاوی فرهنگ زیربنای آن است، در نتیجه، امکان تحلیل سایر فرهنگ‌ها و تبادل فرهنگی را فراهم می‌سازد. همچنین، به یادگیرنده کمک می‌کند درباره ارزش‌ها و هویت فرهنگی خود به دیدگاهی انتقادی دست یابد (Cohanen, 2007; Javdani, 2005; The World Bank, 1999; Wooley, 2008).

بنابراین، آموزش زبان غیر مادری، ترجیحاً زبان انگلیسی، بیش از گذشته اهمیت یافته، اما با برخی از مشکلات مثل تأکید بیش از حد بر تدریس زبان دوم به منظور دستیابی به توانایی استخدام شدن و فواید اقتصادی آن برای جامعه و تأکید کمتر بر تحقق انسجام اجتماعی و احساس رضایت فردی، توجه به آموختن زبان انگلیسی و کم توجهی به سایر زبان‌های رایج در جهان و عدم برخورد جدی دانشجویان در یادگیری این زبان همراه است (Gallagher Breet, 2004). برای رفع مشکل باید دلبلی که یادگیرندگان در مطالعه زبان خارجی دنبال می‌کنند شناسایی شده و برنامه‌ریزان درسی ضمن توضیح فواید دیگر مطالعه زبان مورد نظر، به تدوین واضح‌تر اهداف برنامه

دانشجویان نسبت به حضور استاد یک درس با درس دیگر در کنار هم در کلاس و مقاومت آنان در مقابل این نوآوری‌ها مواجه است (Toynton, 2005).

۵- بها دادن به توانایی‌های عمومی: زندگی انسان از بدو تولد تا مرگ دارای سه بعد فردی، اجتماعی و شغلی است. برنامه درسی دانشگاه اگر بخواهد یادگیرندگان مادام‌العمر پرورش دهد باید توسعه توانایی‌های لازم برای هر سه بعد را مدنظر قرار دهد.

بخش مهمی از این توانایی‌ها مشترکند و آنها را مهارت‌های عمومی ((general skills, مهارت‌های قابل انتقال (transferable skills)، مهارت‌های مشترک (core skills) و مهارت‌های کلیدی (key skills) نامیده‌اند (Carria, 2007). این مهارت‌ها شامل مواردی مانند توانایی برنامه‌ریزی و سازماندهی فعالیت‌ها، انجام کار گروهی، برقراری ارتباط با دیگران، حل مسأله، بررسی و پذیرش عقاید مختلف، استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات و مهارت در آنها هستند (Dearing, 1997). تاکنون، برای آموزش آنها دروس عمومی که به طور عمده از میان موضوع‌های درسی علوم انسانی انتخاب می‌شوند، در برنامه درسی گنجانده شده تا به دانشجویان فرصت دهند برخی مهارت‌ها و دانش‌های مشترک را که برای ارتباطات انسانی و انسجام اجتماعی مورد نیاز است، فراگیرند. این درس‌ها مبنا و منابع جدیدی را برای تفکر درباره دانش و کسب چشم انداز عمیق درباره دوره مطالعه فراهم می‌کنند، آگاهی فرهنگی دانشجویان را بهبود بخشیده و حس قدردانی از عقلانیت به دست آمده در گذشته را تقویت می‌کنند، باعث تماس دانشجویان با زبان شاخه‌های دیگر دانش شده و امکان برقراری ارتباط با دانشجویان سایر رشته‌ها را ممکن می‌سازد و متخصصان را از محدود شدن به رشته علمی خود و از خطر بی‌توجهی و قطع ارتباط آنها با جامعه، جلوگیری می‌کند (Dey Huggett, 2007; UNESCO, 1998; Carria, 2007). از این روی، در محتوا باید دروس عمومی از اهمیت لازم برخوردار شوند، اما در عمل، با آنها به صورت فهرستی از موضوع‌های درسی پراکنده و جدای از هم و جدای از درس‌های تخصصی ارائه می‌شوند. در نتیجه، نمی‌توانند تجارب

خصوص در اولین جلسه توصیه شده است (Ocanada, 2001).

سازماندهی میان رشته‌ای: شیوه‌ای است که بین دروس مختلف ارتباط برقرار می‌کند و رشته‌های علمی را با همسو ساختن آنها در بررسی یک موضوع یا مسأله وحدت می‌بخشد (Farmahini, 2000).

امروزه رویکرد میان رشته‌ای ضروری است، زیرا رشد روزافزون علم از یک سو، شاخه‌های مختلف علم را بیش از پیش متمایز کرده و از سوی دیگر، لزوم ادغام دانش علمی را افزایش داده و زمینه پیوند میان شاخه‌های علم را به وجود آورده است. همچنین، بسیاری از مشکلات مهم اقتصادی، اخلاقی، معرفت‌شناسی و غیره در جهان کنونی، مسائل میان رشته‌ای هستند (Duke, 2002). مطالعه میان رشته‌ای باعث عمیق‌تر شدن و گسترش یافتن توانایی بالقوه دانشجویان در سازماندهی و به کارگیری ماهرانه مجموعه‌های دانش می‌شود که خود، چگونگی استفاده از دانش و مهارت‌های تخصصی دانشجویان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. همچنین، باعث می‌شود دانشجویان اعتماد به نفس بیشتری داشته و به مهارت‌های قابل انتقالی که کسب کرده‌اند، پی ببرند. برای استادان نیز اگرچه میان رشته‌ای شدن مستلزم صرف وقت و زحمت زیادی است، ولی پرداختن به بحث‌های میان رشته‌ای باعث می‌شود یادگیری میان آنان و میان استاد و دانشجویان اتفاق افتد (Candy & etc, 1994; Toynton, 2005).

برای ایجاد ساختار میان رشته‌ای ارائه تکالیف مشابه با موضوع‌های میان رشته‌ای که دانشجویان بتوانند از آنها یکی را انتخاب کنند و درخواست از دانشجویان برای شرکت در واحدهای درسی پایه دانشگاهی (university foundation units) اغلب در ابتدای دوره کارشناسی پیشنهاد شده است (Candy & etc, 1994; Knapper & Croply, 2000).

دانشگاه در اجرای رویکرد در هم تنیده و میان رشته‌ای به محتوا با موانعی مانند، نگرش متعصبانه استادان نسبت به رشته تخصصی خود و خودداری از همکاری با سایر اعضای هیات علمی، محدودیت زمانی، عدم آمادگی استادان برای پرداختن به موضوعات روز و نگرش منفی

محتوای آن‌ها توسط چند تن از اساتید دانشکده علوم تربیتی و دانشجویان دکتری تایید گردید. با توافق مصاحبه شونده‌گان زمان و مکان مصاحبه‌ها تعیین و بین ۵۰ تا ۱۲۰ دقیقه به طول انجامید. متن آن‌ها پیاده شده و برای اطمینان از صحت و اعتبار داده‌های حاصله، از روش‌های سه سو سازی، پرسش از همکاران، کاوش به وسیله افراد مورد مطالعه، همچنین توصیف دقیق فرایند انجام پژوهش و نحوه تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد. تمام ۲۴ متن با روش مقوله بندی موضوعی تجزیه و تحلیل شدند. با این روش، ابتدا نه موضوع یا مقوله اساسی: مدل جامعه یادگیری ایرانی، نقش دانشگاه در تحقق جامعه یادگیری، توسعه کمی و کیفی فرصت‌های یادگیری عالی، پیش‌بایست‌های برنامه‌ریزی درسی، تدوین هدف، انتخاب و سازماندهی محتوا، روش اجرا، نظارت و ارزشیابی برنامه درسی شناسایی شده و هر کدام به مقوله‌های کوچکتر تقسیم شدند.

در بخش کمی، از روش توصیفی - پیمایشی استفاده شد. جامعه آماری کلیه اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی (به جز دانشگاه علمی - کاربردی و پیام نور) در شهرهای تهران، اصفهان و شیراز بودند که در باره موضوع تحقیق و موضوع‌های وابسته به آن دارای سابقه پژوهش و تدریس هستند. با بررسی سوابق در سایت دانشگاه‌ها ۲۱۶ نفر شناسایی شدند و همگی آنان به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار تحقیق پرسشنامه محقق ساخته بوده که بر اساس مقوله‌های اساسی پژوهش شامل پیش‌بایست‌های برنامه‌ریزی درسی، تدوین هدف، انتخاب و سازماندهی محتوا، روش اجرا، نظارت و ارزشیابی برنامه درسی در پنج بخش و ۵۶ سؤال تنظیم شده است. روایی محتوایی آن توسط متخصصان و پایایی آن با ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و ۰/۹۶ برآورد شد. پرسشنامه همراه نامه برای همه افراد ارسال شد که بعد از دوبار پیگیری، ۱۵۳ مورد آنها برگشت داده شد. داده‌های آنها با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌های پژوهش

بخش اول - تحلیل دیدگاه‌های صاحب‌نظران و

مدیران دانشگاه‌ها

یادگیری مشترک و معنادار فراهم کنند (Candy& etc, 2007; Dey Huggett & etc, Carria, 1994). برای این تلفیق مؤثرترین راهکارها گنجاندن آموزش مهارت‌های کلیدی در هدف‌های برنامه درسی و آموزش آن‌ها به عنوان بخشی از تدریس موضوع درسی با استفاده از ابزارهایی مانند فناوری اطلاعات است (Bridges, 2007). شکی نیست، تأکید بر آموزش مهارت‌های عمومی به معنای نادیده گرفتن آموزش تخصصی یا کم رنگ شدن جایگاه آن در محتوای برنامه درسی نیست، بلکه دانشجویان در جامعه یادگیری، همچنان به فهم دانش تخصصی دارای کیفیت بالا نیاز دارند و مهارت‌های کلیدی باید همزمان با آن تدریس شده و نقش تقویت کننده و مکمل آنها را داشته باشند (Knapper & Croply,2000; Jarvis, 2008).

روش پژوهش

پژوهش حاضر یک پژوهش ترکیبی یا کمی - کیفی است. در بخش کیفی آن برای بررسی دیدگاه‌های صاحب‌نظران داخلی از تحلیل محتوای کیفی - موضوعی استفاده شده است. جامعه آماری کلیه صاحب‌نظران و مدیران دانشگاه‌ها و مؤسسات پژوهشی وابسته به آموزش عالی در شهرهای تهران، شیراز و اصفهان هستند که در موضوعات مرتبط با موضوع تحقیق مانند جامعه دانایی محور، اقتصاد دانش، یادگیری مادام‌العمر و سازمان یادگیرنده تدریس کرده یا صاحب تحقیق و تألیف‌اند. برای شناسایی ایشان، بر اساس راهبرد نمونه گیری هدفمند، با بررسی متون فارسی، جستجوی پژوهش‌ها، مراجعه به سوابق علمی اعضای هیأت علمی موجود در سایت دانشگاه‌ها و نظرخواهی از دست‌اندرکاران آموزش عالی (روش زنجیره‌ای (chain sampling)، افراد جامعه پژوهش که ۹۸ نفر بودند، شناسایی شدند. سپس، با ارسال دو نامه با فاصله زمانی یک ماه، از همه آنان در خواست همکاری شد. سرانجام با پیگیری‌های متعدد ۲۴ نفر از آنان برای همکاری داوطلب شدند. دیدگاه‌های این نمونه، با ابزار مصاحبه نیمه سازمان یافته جمع‌آوری گردید. برای این منظور راهنمای مصاحبه حاوی ده سؤال باز پاسخ حول موضوعات مورد نظر در سؤال‌های پژوهش تهیه شد و روایی

دانشگاه هنگام انتخاب محتوای برنامه درسی با رویکرد یادگیری مادام‌العمر، با شش چالش به شرح زیر مواجه است:

۱- دانشگاه استادان را تشویق کند تا در بخش صنعت حاضر شوند (فرد ش ۱۵).

۲- آشنا نشدن دانشجویان با روش تحقیق در رشته

جدول ۱ - فراوانی و درصد پاسخ‌ها درباره چالش‌های دانشگاه

چالش‌ها	فراوانی	درصد
۱- آشنایی ناکافی با کاربرد آموخته‌ها	۱۲	۵۰
۲- آشنا نشدن با روش تحقیق در رشته تحصیلی خود و مهارت نیافتن در آن	۱۱	۴۵
۳- بی‌توجهی به آموزش یک زبان معتبر بین‌المللی	۱۰	۴۰
۴- عدم استفاده از محتوای میان‌رشته‌ای	۹	۳۸
۵- بی‌توجهی به توانایی‌های عمومی	۹	۳۸
۶- بی‌توجهی به کیفیت کار پژوهشی	۵	۲۰

تحصیلی خود و مهارت نیافتن در آن: طبق نظر یازده نفر از مصاحبه‌شوندگان (۴۵ درصد) در اکثر رشته‌های تحصیلی دانشگاهی کشور، آشنایی دانشجویان با روش تحقیق در رشته تحصیلی خود به خوبی انجام نمی‌شود. در حالی که درس روش تحقیق باید جزء آموزش‌های عمومی دانشگاه درآید و برای همه دانشجویان در تمام رشته‌ها، اجباری شود تا روحیه پژوهشگری که یکی از ویژگی‌های افراد یک جامعه یادگیری است، اشاعه پیدا کند. این آموزش نباید به روش‌های کمی، عینی و تجربی محدود شود، بلکه باید امکان پژوهش کیفی و جستجوی عمیق نیز فراهم گردد (فرد ش ۲۴ و ش ۲۲).

۳- بی‌توجهی به آموزش حداقل یک زبان معتبر بین‌المللی: عدم توجه به آموزش یک زبان معتبر جهانی که اکنون بیشتر زبان انگلیسی است و ارتقای کیفیت آن، یکی از چالش‌های برنامه درسی دانشگاه است. ده نفر از مصاحبه‌شوندگان (۴۰ درصد) درباره آن اظهار داشتند امروزه جهانی شدن تبادل افکار و اندیشه را ممکن ساخته (فرد ش ۱)، فناوری اطلاعات و ارتباطات هم گسترش پیدا کرده و استفاده صحیح از آن نیازمند تسلط به زبان انگلیسی است. علاوه بر این، اگر بخواهیم فاصله کشور را با جهان از لحاظ تولید علم جبران کنیم و رشد علم و فناوری را در جامعه افزایش دهیم، باید بتوانیم به یک جامعه یادگیری محور که

۱- عدم آشنایی دانشجویان با کاربرد آموخته‌ها: دوازده نفر از مصاحبه‌شوندگان (۵۰ درصد) تذکر داده‌اند تلفیق دانش نظری با عمل به عنوان یک اصل اساسی در انتخاب و سازماندهی محتوا رعایت نمی‌شود. در ایران عواملی مثل گنجانده نشدن این اصل در سرفصل‌های تعیین شده برای درس (فرد ش ۸)، بی‌توجهی بعضی از استادها به لزوم یادگیری کاربرد آموخته‌های نظری (فرد ش ۱۲) و عامل مهمتر ضعف رابطه دانشگاه با صنعت و سایر سازمان‌های درون جامعه (فرد ش ۱۹ و فرد ش ۲۲) موجب بی‌توجهی به این اصل اساسی شده است. برای کاربردی کردن گرایش رشته‌های تحصیلی، استفاده از مثال‌های کاربردی در درس‌های نظری (فرد ش ۲۰)، ارتقای محتوای دوره‌های کارآموزی و کارورزی و دروس آزمایشگاهی (فرد ش ۱۸) و دعوت از افراد متخصص و برجسته در زمینه موضوع درسی در کنار ارائه آموزش‌های نظری (فرد ش ۱۴) از جمله اقدام‌هاست. علاوه بر این، لازم است روش‌های تدریس و ارزیابی آموخته‌ها یادگیری کاربرد آموخته‌های نظری را تشویق کنند. راهکار اساسی دیگر، برقراری ارتباط تنگاتنگ میان دانشگاه و جامعه به ویژه بخش صنعت است تا در دانشگاه کارگاه‌های عملی تجربه یا کلینیک‌های انتقال تجربه ایجاد گردد. مدیران از صنعت به دانشگاه دعوت شوند

بی‌توجهی به آموزش تخصصی نیست بلکه آموزش‌ها باید علاوه بر یک هسته تخصصی، دانش و مهارت‌های عمومی را هم در برگیرد. برای این آموزش راهکارهایی مانند گنجاندن درس‌های عمومی مانند تاریخ اسلام و زبان انگلیسی در برنامه که تاکنون رایج بوده و افزودن درس‌هایی که مهارت‌هایی مانند تفکر منطقی و نقاد را پرورش می‌دهند مانند ریاضیات، منطق و روش تحقیق در همه رشته‌های تحصیلی ضروری است. راهکار مهمتر، گنجاندن آموزش مهارت‌های عمومی در اهداف تمام درس‌ها و تدریس هم‌زمان آن با دانش و مهارت‌های تخصصی مورد نظر در موضوع درسی است. هم‌زمان این مهارت‌ها به صورت غیر مستقیم، از طریق روش و رفتار استاد و فرهنگ دانشگاه آموزش داده شود.

۶- بی‌توجهی به کیفیت کار پژوهشی دانشجویان: اگرچه همواره در دانشگاه، پژوهش همراه با آموزش بوده، اما در سال‌های اخیر عواملی مانند تأکید بر تولید دانش، تغییر دستورالعمل ارتقای استادان و تأکید بیشتر بر پژوهش در تعیین امتیازهای لازم و تمایل به رقابت با سایر کشورهای هم‌تراز براساس شاخص‌هایی مانند تعداد مقاله‌های چاپ شده در مجلات ISI باعث شده تا در تمام مقاطع دانشجویان برای تهیه مقاله‌های ISI تحت فشار قرار گیرند (فرد ش ۲۴). چنین شرایطی از نظر پنج نفر از مصاحبه‌شوندگان (۲۰ درصد) با هدف پرورش یادگیرندگان مادام‌العمر مغایر است. این فشار باعث شده تا هدف واقعی از فعالیت‌های پژوهشی به تدریج از تولید دانش به بهره‌مندی از منافع فردی آن تغییر کند. تأکید بر تعداد مقاله‌های ISI باعث افت کیفیت پژوهش‌های دانشجویی و اصالت دادن به پژوهش کمی و عدم تمایل به تحلیل‌های عمیق و نتیجه‌گیری کاربردی شده است (فرد ش ۶، فرد ش ۲۴).

بخش دوم: تحلیل یافته‌های پرسشنامه

جدول شماره ۲ نشان می‌دهد، با توجه به اینکه میانگین کل (۲/۳۶) از میانگین فرضی (۳) کمتر است، از نظر اعضا هیأت علمی، دانشگاه‌ها نسبت به رعایت اصول انتخاب و سازماندهی محتوای برنامه درسی با رویکرد یادگیری مادام‌العمر توجه کمی دارند.

در آن افراد دایم به دنبال یادگیری با استفاده از منابع به زبان‌های مختلف هستند، دست‌یابیم (فرد ش ۴). متأسفانه این درس به دلیل مسائل فرهنگی و تأکید بر زبان فارسی به بهای بی‌توجهی به سایر زبان‌ها (فرد ش ۱۲)، روش‌های تدریس و نگاه استادان به این درس به عنوان یک درس عمومی (فرد ش ۴) و بی‌توجهی به آن در مقاطع قبل از دانشگاه (فرد ش ۲۰) مورد توجه قرار نمی‌گیرد. در حالی که لازم است زبان انگلیسی با محتوای درس‌های مختلف تلفیق شود. بعضی از درس‌ها فقط به زبان انگلیسی تدریس شوند (فرد ش ۱۲) و یا کتاب‌های دو زبانه رواج داده شود.

۴- عدم به کارگیری محتوای میان رشته‌ای: براساس نظر نه نفر از مصاحبه‌شوندگان (۳۸ درصد) یکی از چالش‌های دانشگاه عدم توجه به استفاده از محتوای میان رشته‌ای است. پرداختن به محتوای میان رشته‌ای باید به طور جدی دنبال شود، زیرا شاخه‌های علم به یکدیگر وابسته‌اند و نظام گسترده علوم، دارای پیوستگی درونی است. علاوه بر این، دانش بشری به سرعت در حال رشد است و مرزهای رشته‌های علمی به یکدیگر نزدیک می‌شوند (فرد ش ۲۲). دلیل دیگر، پیچیده شدن مسائل انسانی و اجتماعی است که دیگر یک رشته علمی پاسخ‌گوی آنها نیست (فرد ش ۱). این نوع محتوا باعث می‌شود تا به جای آنکه اعضای هیأت علمی هر رشته، برای خود مرزهایی قائل شده و خرده جامعه‌های مبتنی بر مرزهای رشته‌های علمی مجزا شکل گیرد، آنان به تعامل با یکدیگر تشویق شوند و شبکه روابط علمی گسترده که یکی از الزام‌های جامعه یادگیری است، شکل گیرد (فرد ش ۱۸).

۵- کم‌رنگ بودن تأکید بر توانایی‌های عمومی: از دید نه نفر از مصاحبه‌شوندگان (۳۸ درصد) یکی از چالش‌های دانشگاه کم‌بها دادن به مهارت‌های عمومی است. دلیل عمده آن، این دیدگاه است که رسالت دانشگاه تربیت متخصصانی است که بتوانند نیازهای دنیای کار را برطرف کنند (فرد ش ۱۴). در حالیکه تحول در مهارت‌های شغلی مورد نیاز برای ورود به بازار کار، پدیده جهانی شدن و توسعه تعامل‌ها در سطح ملی و جهانی، مجهز شدن افراد به مهارت‌های عمومی را ضروری می‌سازد (فرد ش ۴). بدیهی است، تأکید بر آموزش مهارت‌های عمومی به معنای

مرتبه علمی از استادیاری تا استاد تمامی، در خصوص رعایت اصول انتخاب و سازماندهی محتوای برنامه درسی با رویکرد یادگیری مادام‌العمر در سطح $\alpha = 0/05$ تفاوت معنادار وجود ندارد ($p < 05/0$). آنها اتفاق نظر دارند دانشگاه‌ها برای رعایت همه اصول ذکر شده در جدول یک هنگام تدوین محتوا با چالش روبرو هستند. میان دیدگاه افراد دارای سابقه تدریس و مدیریت متفاوت در سطح $p = 0/05$ تفاوت معنادار وجود دارد ($P > 0/05$).

جدول شماره ۳ نشان می‌دهد، t محاسبه شده ($-9/55$) از مقدار بحرانی جدول در سطح $p = 0/05$ بزرگتر بوده و معنادار است ($P < 0/05$). بنابراین، دانشگاه در رعایت اصول یادگیری مادام‌العمر در مورد انتخاب محتوا و سازماندهی آن با چالش روبرو است.

جدول شماره ۴ نشان می‌دهد، میان دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی زن و مرد شاغل در دانشگاه‌های دولتی و علوم پزشکی، دارای تحصیلات از کارشناسی ارشد تا دکتری و

جدول ۲ - توزیع نظر اعضای هیأت علمی پیرامون میزان توجه به اصول تدوین محتوای برنامه درسی با رویکرد یادگیری مادام‌العمر

شاخص محتوا	خ زیاد		کم		تا حدودی		زیاد		خ زیاد	
	ف	د	ف	د	ف	د	ف	د	ف	د
۱- آشنایی دانشجویان با کاربرد آموخته‌ها	۰	۰	۰	۴۶/۱	۵۷	۳۷/۵	۷	۴/۶	۰	۰
۲- آشنایی و کسب مهارت در روش‌های تحقیق مربوط به رشته تحصیلی	۰/۷	۱	۴۹	۳۲	۷۳	۴۷/۷	۱۸	۱۱/۸	۱	۰/۷
۳- توانا ساختن دانشجویان در استفاده از یک زبان معتبر بین‌المللی	۰	۰	۴۹	۳۲/۵	۵۵	۳۶/۴	۹	۶/۰	۰	۰
۴- توجه به محتوای میان رشته‌ای	۰	۰	۵۱	۳۳/۸	۵۷	۳۷/۷	۸	۵/۳	۰	۰
۵- بها دادن به توانایی‌های عمومی	۰/۷	۱	۶۱	۳۹/۹	۵۹	۳۸/۶	۳	۲/۰	۱	۰/۷
۶- توجه به کیفیت کارهای پژوهشی دانشجویان	۰/۷	۱	۵۵	۳۶/۲	۶۳	۴۱/۴	۱۲	۷/۹	۱	۰/۷
میانگین کل	۲/۳۶									

جدول ۳ - نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای برای مقایسه میانگین نمره اعضای هیأت علمی با میانگین فرضی جامعه (۳)

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین	t	درجه آزادی	معناداری
تعیین محتوا و سازماندهی آن	۲/۳۶	۰/۱۶۳	-۰/۶۳۷	-۹/۵۵۰	۵	۰/۰۰۰

جدول ۴ - نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره در مورد تفاوت بین دیدگاه اعضای هیأت علمی بر حسب عوامل جمعیت شناختی

متغیر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	معناداری	میزان تفاوت	توان آماری
جنسیت	۱۳/۰۶۹	۱	۱۳/۰۶۹	۱/۲۶۴	۰/۲۶۳	۰/۰۰۸	۰/۲۰۱
تحصیلات	۳۲/۳۸۲	۲	۱۶/۱۹۱	۱/۵۶۱	۰/۲۱۳	۰/۰۲۰	۰/۳۲۷
مرتب علمی	۵۲/۹۷۵	۲	۲۶/۴۸۷	۲/۵۸۸	۰/۰۷۹	۰/۰۳۳	۰/۵۱۰
نوع دانشگاه	۹/۵۷۳	۱	۹/۵۷۳	۰/۹۱۶	۰/۳۴۰	۰/۰۰۶	۰/۱۵۸
سابقه تدریس	۹۱/۰۹۴	۳	۳۰/۳۶۵	۳/۰۲۲	۰/۰۳۲	۰/۰۵۷	۰/۷۰۲

بحث و نتیجه‌گیری

بین‌المللی ترجیحاً زبان انگلیسی، استفاده نشدن از محتوای میان رشته‌ای، کم رنگ بودن تأکید بر مهارت‌های عمومی که شرط موفقیت در زندگی فردی، اجتماعی و شغلی هستند و بی توجهی به کار پژوهشی دانشجوی و تأکید بیش از حد بر کمیت آن. با توجه به چالش‌های مذکور برای آن که دانشگاه بتواند محتوایی مطابق با اصول یادگیری مادام‌العمر تدوین نماید به کارگیری پیشنهادات زیر لازم به نظر می‌رسد:

۱- با استفاده از تمهیداتی مانند گنجانیدن مثال‌های کاربردی در درس‌های تئوری، ارتقای محتوای دوره‌های کارآموزی، کارورزی و دروس آزمایشگاهی و تدارک نمونه کوچکی از خط تولید صنایع مختلف، دعوت از افراد متخصص و برجسته در زمینه موضوع درسی، استفاده از رایانه و شبیه‌سازی و دعوت از دانش‌آموختگان قبلی برای همکاری با اعضای هیأت علمی، یادگیری کاربرد آموخته‌های نظری تشویق شود.

۲- برای آشنایی دانشجوی با روش پژوهش در رشته تحصیلی لازم است درس روش تحقیق و تهیه پایان نامه به

با ورود به دوره کنونی تاریخ، صاحب‌نظران ایرانی از جمله مهرمحمدی (Mehr Mohammadi, 2004) و شرکت کنندگان در این پژوهش، همانند متفکران سایر کشورها اعلام داشته‌اند تلاش برای تحقق جامعه یادگیری و عملیاتی نمودن یادگیری مادام‌العمر یک ضرورت است. دانشگاه با توجه به داشتن توانایی بالقوه در فراهم نمودن زمینه تحقق این ایده، باید محتوای برنامه‌های درسی خود را در همه مقاطع بر اساس اصول یادگیری مادام‌العمر بازنگری کند. همه این اندیشمندان اعلام کرده‌اند این مؤسسات در انجام وظیفه خود برای تحقق جامعه یادگیری با چالش رعایت اصول یادگیری مادام‌العمر هنگام تدوین محتوا مواجهند. با توجه به یافته‌های بخش کمی و کیفی، مهمترین چالش دانشگاه کافی نبودن آشنایی دانشجویان با کاربرد آموخته‌های نظری است. چالش‌های دیگر به ترتیب عبارتند از: آشنا نشدن دانشجویان با روش تحقیق مربوط به رشته تخصصی خود، بی توجهی به آموزش حداقل یک زبان

Cambridge journal of education. Vol[130], No1, PP:37-55.

Candy, P.; Cerbert, G. and Oleary, J. (1994). Developing lifelong learners, through undergraduate education. Canberra: Astralian Government Publishing Service.

Cannon, R.; New Bell, D. (2006). Help improve teaching in universities and higher education institutions. Translated by:Ahmad Reza Nasr, Hassan Zare and Mohammad Jafar Pakseresht. Isfahan University Press and Samt [Persian]

Carria, A.M.R. (2007). Leaning in higher education: Strategies to overcome challenges faced by adult student lessons dream from two case studies in Portagal. Portegal: ISCAP/IPP and universidade do Minho.

Chambers, J.(2010). The learning society. CICO Systems.Inc.

Danderea, V. and Gosling, D. (2001). Joining the dots: Reconceptuali educational development . Active Learning in Higher Education, Vol 69, No 2, PP43- 55.

Davis, M. (2003). Barriers to reflective practice: The changing nature of higher education. Active Learning in Higher Education, Vol 24, No 4, PP 243- 255.

Dearing, R. (1997). Higher education in the learning society. National Committee of Inquiry into Higher Education. Retrieved from: www.leeds.ac.uk/educol/niche/

Delanty, G. (2003). Ideologies of knowledge society and cultural. Contradiction of higher education. Policy of Futures in Education, Vol 11, No1, PP 71- 82.

Dohman, G. (1996). Life long learning: Guidelines for a modern education policy. Bonn: Federal Ministry of Education, Science, Research and Technology.

Duke, CH. (2002). Managing the learning University. USA: SRHE and Open University Press.

تمام رشته‌های تحصیلی تعمیم داده شده و بر برگزاری هر چه بهتر این دروس تأکید شود. فراتر از آن، تلفیق هدف آشنایی با روش تحقیق و مهارت در آن با فرآیند یاددهی - یادگیری و ارزیابی فعالیت‌هاست.

۳- باید به درس زبان انگلیسی در برنامه‌های درسی دانشگاه اهمیت بیشتری داده شده و علاوه بر شناسایی انگیزه دانشجویان، با توضیح اهمیت و کاربرد آن در حوزه‌های مختلف زندگی انگیزه آنها برای یادگیری زبان غیرمادری افزایش یابد. لازم است با برگزاری کارگاه‌های آموزش ضمن خدمت برای آموزش استادان در زمینه روش تدریس مناسب، شرایط تدریس اثر بخش این درس مهیا گردد.

۴- برای آموزش مهارت‌های عمومی، تدریس دروس عمومی باید همچنان ادامه یابد و به فهرست آنها درس منطق و ریاضیات و روش تحقیق گنجانده شود تا دانشجویان تمام رشته‌ها آنها را بگذرانند. علاوه بر این، آموزش مهارت‌های کلیدی در اهداف و محتوای تمام موضوع‌های درسی منظور شده و همراه با دانش تخصصی آموزش داده شوند.

۵- ضمن تلاش برای تغییر نگرش استادان و دانشجویان نسبت به رشته تخصصی، لازم است مطالعاتی درباره چگونگی برگزاری رشته‌های تحصیلی، واحدهای درسی و ارائه تکالیف با موضوع‌های میان رشته ای در دستور کار کمیته‌های برنامه‌ریزی درسی دانشگاه قرار گیرد.

۶- لازم است دانشگاه از تدابیری مانند تشویق پژوهش‌های کیفی که به تولید دانش منجر شده‌اند زمینه را فراهم سازد تا به جای کمیت، کیفیت کارهای پژوهشی دانشجویان مد نظر قرار گرفته و بیش از رویکرد کمی تحقیق، رویکرد کیفی ترویج و تشویق شود.

منابع

Barnet, R. (2000). Realizing the university in an age of super complexity. London: The society for research into higher education and open university.

Bridges, D. (2000). Back to the future: The higher education curriculum in the 21st century.

Articles Collections in order to commemorate Dr. Ali Mohamed Cardan. Tehran: Sammt. [Persian]

Naji S. (2005). New way to the development of scientific research. Included in Abstract of The development of science and technology conference. Tehran: Sharif University. [Persian]

Ocanada, B. (2001). Continual learning in the new marketplace. The school administrator. Marsh.

Ouane, A. (2002). Key competencies for lifelong learning. In: Institutionalising lifelong learning. Unesco Institute for Education. PP 311-325.

Sepehr. H. (2000). Higher Education and Growth of software development movement. In: Articles Collections of Conference on Higher Education and Sustainable Development. Vol 2. PP327-343. [Persian]

Shahtalebi, S.; Tasdighi, F. & Nasr, A.R. (2015). You should know that what the challenges of teaching at the university are?!. Research in Curriculum Planning, Vol 12, No17, PP15-25. [Persian]

Smith, J. and Spurling, A. (1999). Lifelong learning: Riding the tiger. London and New York: Cassel.

Strain, M. (2000). Schools in a learning society: New purposes and modalities of learning in late modern society. Educational Management Administration and Leadership. Vol 28, No 2, PP 280- 298 .

Super, D. E.; Busshuff, L. and Pellerano, J. and Watts, A. G. (1987). The guidance function of educational contest. In: Curricula and lifelong learning. UNESCO: The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Toynton, R. (2005). Degrees of disciplinary in equipping mature students in higher education for engagement and success in lifelong learning. Active learning in Higher Education, Vol 6, No1, PP 105-117.

UNESCO. (1998). Learning: the treasure within. Translated by Office of International

Dey Huggett, K.; Smith, N. and Conrand, C. F. (1999). Higher Education curriculum. Traditional and contemporary national report on the undergraduate curriculum.

Entwistle, N. J. (2007). University teaching and student understanding: research guiding good practice. London: Ppaigrave-Macmillan.

Farmahini, M. (2000). Descriptive dictionary of Education. Tehran:Asrar Danesh. [Persian]

Farasatkah M., (2008). Examining how quantitative and qualitative increase access to higher education in Iran. Journal of Higher Education, Vol2, No 2, PP 95-122. [Persian]

Gallagher Brett, A. (2004). Seven hundred reason for studing languages. Retrieved from: www.llas.ac.uk/700 reasons.

George, R. (2000). Preparing student for a flexible society: An institutional strategy for developing lifelong learning. Retrieved from: [www.canberra.edu.au/ Learning connection/ disab/ pathway/ 20conference/ 2paper htm](http://www.canberra.edu.au/Learning connection/ disab/ pathway/ 20conference/ 2paper htm).

Honey, P. (2001). An identikit picture of a lifelong learner. Retrieved from: <http://www.peterhoney.com/article/70>.

Jarvis, P. (2008). Globalization, lifelong learning and the learning society. London and New York: Routledge.

Javdani, H. (2005). A research project to investigate ways to increase access to higher education. Tehran: Institute for Research and Planning in Higher Education (unpublished). [Persian]

Knapper, Ch. and Croply, A. (2000). Lifelong learning in higher education. London: Kogan Page.

Kohonen, V. (2007). Foreign language education through transformative teacher growth. Finland: University of Helsinki.

Maleky, H. (2006). Curriculum (manual operation). Mashhad: Payam Andishe. [Persian]

Mehr Mohammadi, M. (2004). Learning Society and question -based education theory. In:

Cooperation of the Ministry of Education. Tehran: Tazkieh. [Persian]

UNESCO. (2009). Towards a knowledge based society. Translated by Hassan Ghasemi and Cyrus Azadi. Tehran: Samt[Persian].

Warren, D. (2002). Curriculum design in a context of widening participation in higher education. London: Arts and Humanities in Higher Education. Vol 11, No1, PP 85-99.

Watterston, J. (2001). Learning that lasts: Lifelong learning and the knowledge economy. Retrieved from: <http://www.icponline.org/featurearticles/f701.htm>.

Woolsey, N. (1999). Students for foreign language learning in 21st century. Retrieved from: www.foreignlanguage.org/

World Bank. (2008). Lifelong learning in a knowledge-based economy. Translated by Mustafa Imad Zadeh; Farimah Kasaeian, Isfahan University Jahad publications. [Persian]