

برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر - رویکرد کیفی^۱

Higher Education Curriculum Based on Lifelong Education Approach – Qualitative Approach

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۱۲/۵، تاریخ ارزیابی: ۱۳۹۵/۵/۱۰، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۷/۱۹

Dr.Mahdi Mohammadi- Dr.Rahmatolah
Marzoughi- Dr.Jafar Torkzadeh-
Dr.Ghasem Salimi- Sirous Hadadnia

Abstract: The goal of this study is attainment of the framework of higher education curriculum based on life-long education approach. This study is qualitative and its method is qualitative collective case study. Analytical approach in codification of the framework is on the basis of restructuring (reconstruction) approach. Potential participants of the study included eight faculty members of academic groups of humanities, applied science, agriculture and animal husbandry, technical and engineering, and art and architecture in Shiraz University that at least once as a member of university curriculum council have participated in this council and five other individuals, were curriculum specialists (curriculum experts) who were selected by judgment sampling method in type of "criterion". In order to analyze the qualitative data, content analysis method (basis, organizer and meaning of learner) using N-Vivo software was applied. The results of study are indicative of existence of 112 base contents, 9 first-level organizer contents according to nine elements of curriculum of Klein (goal, content, learner activity, educational aids (educational materials), teaching-learning strategies, teaching time, teaching space, grouping of learners, and evaluation) and 18 second-level organizer contents. Finally, the network of contents of life-long curriculum in higher education system was designed and its validation was done through validity and reliability techniques and using terangulation. .

Keywords: Lifelong Education, Lifelong Learning, Higher Education Curriculum.

دکتر مهدی محمدی^۲ - دکتر رحمت اله مرزوقی^۳ - دکتر جمعفر ترک زاده^۴ - دکتر قاسم سلیمی^۵ - سیروس حدادنیا^۶

چکیده: هدف از انجام این پژوهش، دستیابی به چارچوب برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر می باشد. این پژوهش، کیفی و روش آن مطالعه موردی چندگانه کیفی می باشد. رویکرد تحلیلی در تدوین چارچوب بر اساس رویکرد بافت نگاری است. مشارکت کنندگان بالقوه تحقیق شامل ۸ نفر از اعضای هیات علمی گروه های تحصیلی علوم انسانی، علوم پایه، کشاورزی و دامپروزی، فنی و مهندسی و هنر و معماری دانشگاه شیراز بود که حداقل یکبار به عنوان عضو شورای برنامه ریزی درسی دانشگاه شرکت داشته اند و ۵ نفر دیگر از صاحب نظران حوزه برنامه درسی بودند که با روش نمونه گیری هدفمند از نوع "معیار" انتخاب شدند. برای تحلیل داده های کیفی از روش تحلیل مضمون (پایه، سازمان دهنده و معنای فراگیر) با استفاده از نرم افزار N-Vivo استفاده شد. نتایج، بیانگر وجود ۱۱۲ مضمون پایه، نه مضمون سازمان دهنده سطح اول بر اساس عناصر نه گانه برنامه درسی کلاین (هدف، محتوا، فعالیت یادگیرنده، منابع و مواد کمک آموزشی، راهبردهای یاددهی - یادگیری، زمان آموزش، فضای آموزش، گروه - بندی فراگیران و ارزشیابی) و ۱۸ مضمون سازمان دهنده سطح دو بود. در پایان شبکه مضامین برنامه درسی مادام العمر در نظام آموزش عالی طراحی و اعتباریابی آن از طریق تکنیک های اعتبار پذیری و اعتماد پذیری با استفاده از همسوسازی داده ها انجام شد. **کلمات کلیدی:** آموزش مادام العمر، یادگیری مادام العمر، برنامه درسی آموزش عالی.

۱. مقاله برگرفته شده از رساله دکتری می باشد

۲. دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز - m48r52@gmail.com

۳. دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز - rmarzoghi@rose.shirazu.ac.ir

۴. دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز - djt2891@gmail.com

۵. استادیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز: پست الکترونیکی: salimi.shu@gmail.com

۶. دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی دانشگاه شیراز: تلفن: ۰۹۱۷۷۲۸۲۱۶۲ S_hadadnia@Yahoo.com

دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، سال ۷، شماره ۱۳، بهار و تابستان ۱۳۹۵

مقدمه

آموزش مجموعه ای از رویدادهایی است که یادگیری را تسهیل می کند (کناپر و کروپلی^۱، ۲۰۰۷) و با توجه به تغییرات سریع فناوری در ابعاد مختلف زندگی، انسان ها با حجم انبوهی از اطلاعات مورد نیاز برای ادامه حیات مواجه اند و افزایش اطلاعات و هم راستایی آن با تغییرات گسترده و سریع، موجب ناپایدار شدن اطلاعات آنان گردیده است و در صورت فقدان یادگیری پیوسته و تطبیق فعال آموخته ها با شرایط پویای زندگی، عدم روزآمد شدن سریع داده و اطلاعات به همراه خواهد داشت. مفهوم آموزش در طول زندگی به عنوان اصطلاحی علمی، برای اولین بار در دهه ۱۹۶۰ در بحث های یونسکو در خصوص تحولات آینده در آموزش بزرگسالان مطرح شد. بعد از برگزاری دومین کنفرانس جهانی آموزش بزرگسالان در سال ۱۹۶۰، از کشورهای عضو یونسکو خواسته شد تا انواع مختلف آموزش غیر رسمی و غیر مدرسه ای را وارد نظام آموزشی خود کرده و برای همه افراد فرصت هایی جهت ادامه یادگیری در طول زندگی فراهم نمایند. این خواسته نقطه آغاز پیدایش تفکر آموزش مادام العمر شد. اما اسلام نیز تاکید زیادی بر مشارکت مادام العمر مسلمانان برای جستجوی دانش و بیش از آن، تلاش مادام العمر برای حفظ تعهد و هویت اسلامی تا پایان زندگی آنها دارد. در حقیقت، تاکید شدید اسلام بر تعهد مادام العمر مسلمانان برای هویت اسلامی شان، نیازمند یک فرایند آموزشی مادام العمر می باشد. (شاکرین شاری و جمال الدین^۲، ۲۰۱۲). در چنین دیدگاهی، تاکید از نظام آموزش رسمی رسمی به آموزش مادام العمر^۳، یعنی آموزش در کل چرخه زندگی فرد، یعنی از گهواره تا گور، تغییر یافته است (افضل نیا و همکاران، ۱۳۸۹؛ احمدی توانا، ۱۳۹۲، ص ۴۴). ماهیت حقیقی در این نوع آموزش، تربیت آن گونه انسانی است که بیاموزد چگونه نیات و افکار خود را بیان کند، چگونه محیط را مورد پرسش قرار دهد و هر چه بیشتر شخصیت واقعی خود را باز یابد و باز نماید. انسان، موجود کامل نشده ای است که فقط با برخورداری از آموزشی که سمت و سوی آن یادگیری دایمی و همه جانبه باشد به شکوفایی خواهد رسید.

بر این اساس، آموزش مادام العمر می تواند به عنوان مجموعه ای از اصول راهنمایی برای توسعه موسسات آموزشی ارائه گردد. برای ایجاد و توسعه آموزش مادام العمر، موسسات و مراکز آموزشی نیازمند توسعه و گسترش آگاهی نظام مند و تحلیل ارتباطات داخلی بین سطوح گوناگون سازمان های خود و درک چگونگی وابستگی این عوامل با تعاملات شناختی و عاطفی یادگیری هستند. آموزش مادام العمر تعقیب کننده اهداف عمومی مانند عمومی سازی آموزش هم

1. Kanaper & Croply
2. Shakirin Shaari and Jamaludin
3. Lifelong education

برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر...

در کیفیت و هم در کمیت و اقامه کننده اصل یادگیری واقعی در آموزش اجباری و تسهیل کننده توسعه و پیشرفت از تحصیل به کار است (محمدی مهر و همکاران، ۱۳۹۰ الف، ص ۱۲). ماهیت حقیقی و ویژگی منحصر به فرد آموزش مادام العمر، تربیت افرادی است که بیاموزند چگونه نیت و افکار خود را بیان کنند، چگونه محیط را مورد پرسش قرار دهند و هر چه بیشتر شخصیت واقعی خود را باز یابد و باز نماید. انسان، موجود کامل نشده ای است که فقط با برخورداری از آموزشی که سمت و سوی آن یادگیری دائمی و همه جانبه باشد به شکوفایی خواهد رسید (پور شافعی، ۱۳۸۹، ص ۷). چالشی که انسان امروزی با آن روبرو است، پدیده ای است که از آن تحت عنوان انفجار اطلاعات^۱ نام برده می شود (کینگ و اشنايدر^۲، ۱۳۷۴، ص ۲۴۸). آثار این تغییرات و تحولات دست مایه کار بسیاری از نویسندگان و صاحب نظران قرار گرفته است. آموزش مادام العمر از جمله کلیدهای ورود به قرن بیست و یکم تلقی شده و ضرورتی اجتناب ناپذیر جهت حل مشکلات فوق است و تلاش برای تحقق این ایده، مستلزم تلاشی همه جانبه از سوی تمامی دست اندرکاران آموزشی و پرورشی است (ملاحسینی و برخوردار، ۱۳۸۶). بنابراین مطالعه و بررسی عوامل موثر بر فرآیند یاددهی - یادگیری، پاسخگویی به نیازهای فراگیران، آشنایی با راهبردهای تدریس، شناخت میزان بهره گیری مربیان و معلمان از فناوری های روز دنیا و آشنایی با کاربرد آن، یادگیری مادام العمر را در فراگیران تسهیل نموده و ضرورت شناخت و ایجاد تحول را در این نوع آموزش، روشن می سازد. مفهوم یادگیری مادام العمر به عنوان راهبرد آموزشی، اهمیت این نوع از یادگیری را بیش از پیش روشن می سازد (دورن^۳، ۲۰۱۲). درک و فهم اهداف آموزش مادام العمر، از اهمیت زیادی برخوردار بوده و بر ایده های "یادگیری برای بودن" و "جامعه یادگیرنده" مبتنی می باشد (اکوبال، ۲۰۱۴، صص، ۱۰۷-۱۱۷). یکی از ویژگی های ضروری و مهم فرد در یک جامعه یادگیرنده، توانایی تعلیم پذیری و تربیت پذیری است، که به معنای یاد گرفتن و رفتن به سوی یادگیری است (دورن، ۲۰۱۲). با این ایده و طرز فکر که افراد می توانند به سمت یادگیری بروند، آنها به طور مداوم به دنبال کسب معلومات بیشتر هستند و باید همه این کارها را در یک "جامعه یادگیرنده" انجام دهند (اکوبال، ۲۰۱۴، صص، ۱۰۷-۱۱۷). بنابراین پرداختن به موضوع فرآیند "یادگیری برای بودن" و تلاش برای تبدیل جامعه به یک جامعه یادگیرنده و به طور کلی تربیت یادگیرندگان مادام العمر از ضرورت و اهمیت بالایی برخوردار است و توجه به این مهم می

1 . Information Explosion

2 . King & Eshnayder

3 .Thorn

تواند راهگشای تصمیمات آموزشی در مراکز آموزشی به ویژه مراکز آموزش عالی محسوب شود. دستیابی به چنین ایده ای، ماموریت و رسالت صاحب نظران در حوزه های برنامه ریزی درسی به ویژه در تدوین برنامه های درسی مراکز آموزش عالی، پیچیده تر و سنگین تر می سازد. بنابراین پاسخ گویی به نیازهای اصلی و اساسی دوران زندگی انسان منوط به داشتن سیستم های آموزشی ایده آل در مراکز آموزشی به ویژه مراکز آموزش عالی می باشد، و از جمله ضروریات مراکز آموزش عالی، تدوین برنامه درسی کارآمد است (چریستسن و ارینگ^۱، ۲۰۱۱) که در تمامی عناصر خود (اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی- یادگیری، مواد و منابع آموزشی، فعالیت های یادگیری فراگیر، زمان آموزش، فضای آموزشی، گروه بندی فراگیران و ارزشیابی (کلین^۲، ۱۹۸۰، به نقل از ملکی و همکاران، ۱۳۹۴، صص ۵۱-۵۳)، رویکردی مبتنی بر آموزش مادام العمر داشته باشد. یعنی بتواند یادگیرندگان مادام العمر تربیت کند.

پیشینه پژوهش

در زمینه یادگیری و آموزش مادام العمر، مطالعات و پژوهش های متعددی انجام شده است. رولاند^۳ (۲۰۱۱)، در مطالعه خود به تاثیر میزان آمادگی در آزمون از دیدگاه دانش آموزان در یادگیری مادام العمر پرداخت. نتایج پژوهش وی نشان داد که دانش آموزان نگرش منفی در مورد آموزش و پرورش رسمی خود دارند، اما به یادگیری مادام العمر خوشبین هستند. و مانجلی^۴ (۲۰۱۰)، در پژوهش خود با عنوان یادگیری مادام العمر و نوآوری به این نتیجه دست یافت که نوآوری فرصت ساده ای برای تغییر در محصول یا فرآیند هست که از طریق عواملی چون یادگیری و چگونه آموختن، کسب می شود. گودینز^۵ (۲۰۱۰)، نیز در مطالعه ای به بررسی عوامل موثر بر یادگیری مادام العمر پرداخت. نتایج پژوهش وی نشان می دهد که رابطه معناداری بین ارزش برای یادگیری، پشتیبانی سرپرستان، آموزش و پرورش و توسعه رهبر، درک دسترسی به فرصت های یادگیری، ویژگی های جمعیتی برای تحقق یادگیری مادام العمر وجود دارد. هاسکینز و فردریکسون^۶ (۲۰۱۳)، نیز در پژوهشی با عنوان یاد بگیرید چگونه بیاموزید، به این نتایج دست یافتند که یادگیری مادام العمر نسبت به یادگیری سنتی، مربیان را هدایت گران فرد به سمت منابع دانش بار می آورد و فراگیران با انجام دادن عمل است که یاد می گیرند و در گروه ها از یکدیگر می آموزند. ارزشیابی برای راهنمایی راهبردهای یادگیری استفاده می شود و مسیرهایی را برای یادگیری بیشتر تعیین می کند. مربیان توسعه دهنده طرح های یادگیری

1. Christensen & Eyring
2. Kelin. F
3. Rowland
4. Mongelli, A
5. Godinz
6. Hoskinz & Fredriksson

برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر...

منحصر به فردی هستند و فراگیران به فرصت های یادگیری در سراسر زندگی دسترسی دارند. فادیوا و ماچیزوکی^۱، (۲۰۱۰) در پژوهشی نشان دادند که هر جامعه ای نیازمند منابع انسانی با کیفیت و شهروندان فعالی است که این موضوع توجیه آموزش مادام العمر را در هر جامعه ای تقویت می کند. محمدی مهر و همکاران (۱۳۹۰، ب، ص ۱۲)، نیز در پژوهشی به این نتایج دست یافتند که آگاهی و نگرش به پویایی علم و دانش، مهارت یادگیری خود راهبر، مهارت مبتنی بر شواهد، مهارت های ارتباطی حرفه ای و مهارت یادگیری تلفیقی و بین حرفه ای به عنوان شایستگی های مورد نیاز برای فراگیران عمومی جهت یادگیری مادام العمر شناسایی شدند و برنامه ریزان آموزشی می توانند در بازنگری در برنامه درسی، فراگیران را به شایستگی های مورد نیاز تجهیز نمایند و به تربیت یادگیرندگان مادام العمر در این حوزه بپردازند. ملکی و همکاران (۱۳۹۱، ص ۲۷)، در پژوهشی با عنوان تبیین فرآیندهای یاددهی - یادگیری در برنامه درسی دوره پزشکی عمومی با رویکرد یادگیری مادام العمر به این نتیجه دست یافتند که روش های یاددهی - یادگیری ذیل یادگیری مساله محور، یادگیری مبتنی بر مورد، یادگیری مبتنی بر پروژه، یادگیری از همتا در گروه کوچک، یادگیری مشارکتی، یادگیری مبتنی بر وظیفه، نقشه سازی مفهومی، یادگیری الکترونیکی، ایفای نقش و روش مباحثه و پورشافعی (۱۳۸۹، ص ۷) نیز در پژوهشی مشابه نشان داد که گذر از یاددهی به یادگیری، تحول در روش های تدریس، تقویت انگیزه های دانش آموزان در جریان یادگیری، تقویت یادگیری مشارکتی، رشد خلاقیت در فرآیند یادگیری، توجه به آموزش کارکنان سازمان به ویژه معلمان، رشد تخیل و آینده نگری، تحول در سازماندهی برنامه های درسی، ارتقاء مقوله هنر و زیباشناسی در برنامه درسی، اهم راهکارهایی است که می تواند، یادگیری مادام العمر را در نظام آموزشی توسعه و تعمیق بخشد. نانگنافت و همکاران^۲ در پژوهشی نشان دادند که دانشکده ها به طور آشکار و از طریق اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی - یادگیری و غیره، یادگیری مادام العمر را در فلسفه آموزشی خود لحاظ کنند (نانگنافت و همکاران، ۲۰۱۲، ص ۳۰۲). بن جاسم و سوهایمی^۳ (۲۰۱۲، ص ۱)، در پژوهشی نشان دادند که رویکرد موجود یادگیری مادام العمر فاقد پایه و اساس معنویت به منظور پایداری و حفظ انگیزه برای توسعه و یادگیری مداوم و مستمر در میان فراگیران است. بحاک^۴ (۲۰۱۲، ص ۸۵)، در پژوهشی نشان داد که یادگیری با استفاده از رویکرد چند سواد به دانشجویان کمک کرده است تا چند مهارت یادگیری مادام العمر را توسعه دهند. افضل نیا و

1 . Fadeeva, Z. Mochizuki, Y

2 . Nongnaphat Rungnoi et al

3 . Benjasom & Suhaimi

4 . Fariza Puteh-Behak

همکاران (۱۳۸۹)، با بررسی جایگاه آموزش رسمی، و غیر رسمی و یادگیری مادام العمر در عصر ناپایداری اطلاعات به این نتیجه رسیدند که بایستی ضرورت یادگیری مادام العمر مورد توجه قرار گیرد، زیرا در یادگیری مادام العمر، یادگیری افراد بالاتر و لذت بخش تر و احتمال فراموشی آموخته ها کمتر خواهد بود. بهمئی و ملحانی (۱۳۹۳، ص ۱۰۲)، معتقدند که تدوین محتوا باید به گونه ای انجام گیرد که یادگیری های بعدی و مادام العمر را در چهار چوب آموزش رسمی و غیر رسمی میسر سازد. حقیقت، (۱۳۹۱)، رسانه ها در رسیدن به سطوح بالای تفکر تأثیر زیادی دارند. استفاده از رسانه، کلیدی است که افراد را به سوی تفکر و یادگیری مادام العمر هدایت می کند.

با توجه به پژوهش های صورت پذیرفته در زمینه ی آموزش و یادگیری مادام العمر و ارتباط این مفاهیم با برنامه درسی در مراکز آموزشی و به ویژه آموزش عالی، به صراحت می توان اذعان نمود که کلیه پژوهش های انجام شده با رویکرد کمی به ارزیابی یادگیری یا آموزش مادام العمر در سطوح مختلف آموزشی پرداخته اند و تاکنون پژوهشی با رویکرد کیفی و اکتشافی به تدوین چارچوب برنامه درسی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر نپرداخته است. از سوی دیگر بر خلاف رویکرد تک بعدی پژوهش های پیشین، پژوهش حاضر با در نظر گرفتن همه عناصر برنامه درسی، به تدوین برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر پرداخته است. بنابراین انجام این پژوهش می توان ضمن برطرف ساختن خلأ موجود راهکارهای مناسبی پیش روی متولیان تعلیم و تربیت و بویژه آموزش عالی کشور، قرار دهد.

هدف پژوهش

هدف از انجام این مطالعه موردی چندگانه کیفی^۱، طراحی چارچوب برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر می باشد.

سؤال محوری

چارچوب برنامه درسی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر دوره تحصیلات تکمیلی آموزش عالی چیست؟

روش شناسی

از نظر طرح، این پژوهش کیفی و روش آن مطالعه موردی چندگانه کیفی می باشد (پلانو و کرسول^۲ ۲۰۱۴). رویکرد تحلیلی در تدوین چارچوب برنامه درسی آموزش مادام العمر بر اساس دیدگاه مورس^۳ (۱۹۹۴) رویکرد بافت نگاری^۴ است. در این رویکرد محقق دانش جدیدی را در

- 1 . Collective qualitative Case Study
- 2 . Plano Clark, V. L., & Creswell, J. W
- 3 . Morse
4. recontextualizing

برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر...

چارچوبی که دیگران ساخته اند قرار می دهد. در پژوهش حاضر نیز برنامه درسی مبتنی بر آموزش مادام العمر پس از کشف، در چارچوب عناصر نه گانه برنامه درسی کلاین (۱۹۹۲) شامل اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی- یادگیری، مواد و منابع آموزشی، فعالیت های یادگیری فراگیر، زمان آموزش، فضای آموزشی، گروه بندی فراگیران و ارزشیابی، قرار می گیرد. مشارکت کنندگان بالقوه پژوهش متشکل از ۱۳ نفر از اعضای هیات علمی گروه های پنجگانه علوم انسانی، علوم پایه، کشاورزی و دامپروری، فنی مهندسی، هنر و معماری، دانشگاه شیراز می باشند که ۸ نفر از آنان عضو شورای برنامه ریزی درسی دانشگاه بودند و ۵ نفر دیگر از صاحب نظران حوزه برنامه درسی می باشند که با رویکرد نمونه گیری هدفمند و روش نمونه گیری معیار^۱ انتخاب شدند. معیار کفایت تعداد مشارکت کنندگان، اشباع نظری^۲ و ابزار جمع آوری داده های کیفی این پژوهش، مصاحبه عمیق نیمه ساختمند بود. اعتباریابی داده های کیفی از طریق اعتبار پذیری^۳ و اعتماد پذیری^۴ (پلانو کلارک و کرسول، ۲۰۱۴) با استفاده از تکنیک همسوسازی داده ها صورت گرفت. در این بخش و پس از احصای مضامین از متون مصاحبه، برای تعیین اعتبار مضامین کشف شده، مبانی نظری و پژوهشهای عملی پیشین با مضامین استخراج شده مطابقت داده شدند با توجه به روش پژوهش که کیفی می باشد، از روش تحلیل مضمون (شامل مضامین پایه، سازمان دهنده و معنای فراگیر) با استفاده از نرم افزار N-Vivo برای تشکیل شبکه مضامین برنامه درسی آموزش مادام العمر استفاده شد.

یافته ها

سوال پژوهش: چارچوب تدوین برنامه درسی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر دوره تحصیلات تکمیلی آموزش عالی چیست؟

از توصیف و تفسیر غنی و عمیق مصاحبه با مشارکت کنندگان بالقوه به طور کلی ۶۱۹ کد اولیه استخراج گردید که پس از چندین بار مرور و خلاصه سازی، بر اساس تشابه و تناسب، طبقه بندی و ادغام شدند که در جدول شماره (۱) در قالب ۱۱۲ مضمون اولیه طبقه بندی گردیدند.

1. Criterion
 2. Theoretical saturation
 3. Credibility
 4. dependibility
- ۴۳

جدول شماره (۱) مضامین پایه بر گرفته شده از مصاحبه با مشارکت کنندگان

ردیف	مضمون اولیه	ردیف	مضمون اولیه	ردیف	مضمون اولیه	ردیف	مضمون اولیه
۱	نیاز محوری بودن اهداف	۳	توجه به مهارت سطح برتر	۶	کارآمدی فعالیت یادگیرنده	۹۷	اخلاق مداری در گروه
۲	انسجام بخشی اهداف	۳	تعهد در یادگیری راهبرد	۶	سواد فناوری داشتن فراگیر	۹۸	فراگیر محوری گروه بندی
۳	تقویت خودراهبری اهداف	۳	یادگیری اکتشافی راهبرد	۶	یادگیری مداوم در فراگیر	۹۹	سنجش قابلیت ها با ارزشیابی
۴	انعطاف پذیر بودن اهداف	۳	تلفیقی بودن راهبرد	۶	تعامل فراگیر با محیط آموزش	۱۰۰	بهبود عملکرد با ارزشیابی
۵	معنویت گرا بودن اهداف	۳	تعاملی بودن راهبرد	۶	فراگیر محوری فعالیت	۱۰۱	تلفیقی بودن ارزشیابی
۶	کمال گرا بودن اهداف	۳	جذابیت داشتن راهبرد	۷	تناسب زمان آموزش	۱۰۲	خود ارزیابی با ارزشیابی
۷	نوآورانه بودن اهداف	۳	بازخورد آنی داشتن راهبرد	۷	توجه زمان به یادگیری تاملی	۱۰۳	ایجاد تغییر با ارزشیابی
۸	معرفت افزا بودن اهداف	۴	روشنگرایانه بودن راهبرد	۷	توسعه مهارت با زمان آموزش	۱۰۴	یادگیری تاملی با ارزشیابی
۹	تناسب داشتن اهداف	۴	برانگیزاننده بودن راهبرد	۷	انعطاف پذیر بودن زمان آموزش	۱۰۵	تلفیقی بودن ارزشیابی
۱۰	کاربردی بودن اهداف	۴	داشتن سواد فن آوری مربی	۷	مدیریت زمان آموزش	۱۰۶	جامعیت داشتن ارزشیابی
۱۱	توجه به تربیت شهروند	۴	نوگرایانه بودن راهبرد	۷	گستره زمان آموزش	۱۰۷	تناسب داشتن ارزشیابی
۱	تخصصی بودن اهداف	۴	انعطاف پذیر بودن راهبرد	۷	فراگیر محوری زمان آموزش	۱۰۸	یادگیری محور بودن ارزشیابی
۲	انگیزاننده بودن اهداف	۴	واقع گرایانه بودن راهبرد	۷	تربیت شهروندی با فضای	۱۰۹	ضروری بودن ارزشیابی
۱	پژوهش محور بودن محتوا	۴	ایجاد تمرکز ذهنی راهبرد	۷	تعامل زایی توسط فضای آموزش		
۴	توجه به رشد توانایی ها	۴	جذابیت داشتن رسانه آموزشی	۷	تعمق یادگیری توسط فضا		
۵	توجه به یادگیری	۴	توسعه قابلیت ها با	۸	برانگیزاننده و		

	جذابیت فضا	۰	مواد	۸	مستمر	۶
۱	تناسب فضای آموزشی	۸	عینی سازی محتوا با مواد	۴	ارتقاء حس تعهد محتوا	۷
۱	گستره فضای آموزشی	۸	چند رسانه ای بودن مواد	۵	تقویت حس کارآمدی محتوا	۸
۱	فراگیر محور بودن فضای آموزش	۸	سواد فناوری داشتن منابع	۵	توسعه حرفه ای محتوا	۹
۲	فعالیت محوری با فضای آموزش	۸	دسترسی آسان منابع	۵	متناسب بودن محتوا	۰
۲	فن آورانه بودن فضای آموزش	۸	تناسب با هدف و محتوا م	۵	تخصصی بودن محتوا	۱
۲	تلفیقی بودن فضای آموزش	۸	مدیریت رسانه آموزشی م	۵	نظامند بودن محتوا	۲
۲	توسعه مهارت با فضای آموزش	۸	خلاقانه بودن مواد و منابع	۵	انسجام داشتن محتوا	۳
۲	توسعه خرد جمعی در گروه	۸	فن آورانه بودن مواد	۵	ماریجی بودن محتوا	۴
۲	توجه به مهارت سطح برتر گروه	۸	ضرورت داشتن مواد	۵	جذاب بودن محتوا	۵
۲	تبادل اندیشه در گروه	۹	تعمق یادگیری با مواد و م	۵	نیاز محور بودن محتوا	۶
۲	تعامل زایی توسط گروه	۹	کاربردی بودن مواد و م	۵	انعطاف پذیر بودن محتوا	۷
۲	توسعه توانمندی ها گروه	۹	توجه به نیاز های فراگیر	۶	توسعه دادن اثر بخشی اهداف	۸
۲	تعمق یادگیری توسط گروه	۹	فعالیت محور در فراگیر	۶	متنوع بودن محتوا	۹
۳	فعالیت محوری گروه بندی	۹	تناسب در فعالیت فراگیر	۶	روشنگرایانه بودن محتوا	۰
۳	ناهمگن بودن اعضای گروه	۹	مسئولیت پذیری فراگیر	۶	جامعیت داشتن محتوا	۱
۳	تناسب گروه بندی	۹	ارتقائی مهارت سطح برتر فراگیر	۶	یادگیری مستقلانه راهبرد	۲

در مرحله بعد، بر اساس رویکرد تحلیلی بافت نگاری، مضامین پایه استخراج شده در چارچوب عناصر نهگانه برنامه درسی کلاین به عنوان مضامین سازمان دهنده سطح اول قرار گرفتند. این عناصر شامل هدف، محتوا، راهبردهای یاددهی - یادگیری، مواد و منابع کمک آموزشی، فعالیت یادگیرنده، زمان آموزش، فضای آموزش، گروه بندی و ارزشیابی می باشد. تتبع در کلیه مضامین سازمان دهنده سطح اول (عناصر برنامه درسی)، نشان داد که کلیه این مضامین سازمان دهنده در قالب دو مضمون کلی، یعنی ساختار و تمرکز به عنوان مضامین سازمان دهنده سطح دوم قرار می گیرند. ساختار هر عنصر برنامه درسی مبتنی بر آموزش مادام العمر، بیانگر الزامات و تمهیدات لازم آن برای مبدل شدن به عنصر برنامه درسی مبتنی بر آموزش مادام العمر و تمرکز هر عنصر برنامه درسی مبتنی بر آموزش مادام العمر، بیانگر نتایج مطلوبی است که هر یک از عناصر برنامه درسی مبتنی بر آموزش مادام العمر برای فراگیران خواهند داشت. در جدول شماره (۲)، مضامین سازمان دهنده و مضامین فراگیر بر گرفته شده از مضامین پایه نشان داده شده است.

جدول شماره (۲) مضامین سازمان دهنده و مضمون فراگیر بر گرفته شده از مضامین پایه

مضمون فراگیر	ردیف	سازمان دهنده سطح اول	سازمان دهنده سطح دوم
برنامه درسی با رویکرد آموزش مادام العمر	۱	هدف	ساختار
			تمرکز
	۲	محتوا	ساختار
			تمرکز
	۳	راهبردهای یاددهی - یادگیری	ساختار
			تمرکز
	۴	فعالیت یادگیرنده	ساختار
			تمرکز
	۵	مواد و منابع	ساختار
		کمک آموزشی	تمرکز
	۶	زمان آموزش	ساختار
			تمرکز
	۷	فضای آموزش	ساختار
			تمرکز
	۸	گروه بندی	ساختار
			تمرکز
	۹	ارزشیابی	ساختار
			تمرکز

برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر...

۱- **ساختار هدف:** بسیاری از تجاربی که اساتید دانشگاه در مورد برنامه درسی آموزش عالی با رویکرد آموزش مادام العمر ذکر نموده اند، بیانگر مضامینی می باشد که بر ساختار هدف دلالت دارد. آنها در شکل گیری ساختار اهداف به کرات به نیاز محور بودن اهداف اذعان نموده اند که به گزیده هایی از عبارات آنها اشاره می کنیم: "هدف ها باید نیازهای یادگیرندگان را در کانون توجه خودش قرار دهد" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱)، "اهداف باید بر مبنای نیازهای واقعی جامعه و فراگیران تدوین شود" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱۳)، "برای هر کسی می-خواهید آموزش در نظر بگیرید مثلاً زن خانه دار، در همان موضع وظایف خانه داری کمال گرایی باید در نظر گرفته شود اگر مثلاً آشپزی می کند آشپزی او خوب تر شود، اگر بچه داری می کند بچه داری او بهتر شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۷). انسجام هدف از جمله مضامینی می باشد که می بایست در ساختار هدف به آن توجه شود: "در واقع هدف لزوم پیوند نزدیک و انسجام درونی میان برنامه های درسی مقاطع تحصیلی را حفظ کند" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱). دیدگاه تعدادی از اساتید، بیانگر انعطاف پذیر بودن اهداف در برنامه درسی بود: "هدف ها باید انعطاف پذیری داشته باشند" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱)، "اهداف باید از انعطاف لازم برخوردار باشد" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱۳). دیدگاه برخی از اساتید مبنی بر ساختار اهداف بر پایه معنویت بود که از آن جمله: "هدف ها نباید فقط علوم مادی را مد نظر قرار دهد، بلکه اینها یک وسیله است یک ابزار است برای اینکه به عنوان یک آیت به آن نگاه کرده شود و به وسیله آن صاحب نشانه را متوجه شویم" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۴). کمال گرا بودن اهداف: "هدف ها باید کمال گرا باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۷). نوآورانه بودن اهداف: "در اهداف باید نوآوری وجود داشته باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۰). تناسب: "اهداف باید متناسب با علایق فراگیران باشد" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱)، "اهداف باید در سه زمینه آموزش های رسمی، غیر رسمی و آزاد تبیین شوند" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۰) و تخصصی بودن اهداف نیز از جمله مضامینی است که اساتید در مورد آن اتفاق نظر داشتند: "یک حداقل باید افراد برای اینکه تخصص داشته باشند و وارد بازار کار شوند که این را می توانیم در دوره کارشناسی تنظیم کنیم، یعنی حداقل چیزی که باید بلد باشد چه هست" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۴)، "اهداف باید در راستای توسعه و تقویت مهارت های مورد نیاز فراگیران برای دنیای واقعی تدوین شود" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱۳).

۲- **تمرکز هدف:** از جمله تجاربی که اساتید در مصاحبه های خود به آن اشاره نموده اند، دلالت بر تمرکز اهداف در برنامه درسی دارد. تمرکز اهداف بر تربیت شهروند فعال: "هدف ها

باید، پرورش دهد یک شهروند فعال، شهروندی که مشترکی نکته‌سنج باشد" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱)، "در تدوین اهداف توسعه و تقویت مهارت های شهروندی باید مد نظر باشد و....." (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۳). توجه به رشد توانایی های فراگیران: "رشد و توانایی های بالقوه یادگیرندگان را در کانون توجه خود قرار دهند" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱)، "اهداف باید در راستای رشد و شکوفایی استعداد های افراد تدوین شود" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۳). برخی از دیدگاه های اساتید بر یادگیری مستمر متمرکز می باشد: "اهداف باید یادگیری مستمر فرد یادگیرنده را برآورده کنند" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱)، "هدف باید پرورش دهنده یادگیرنده مادام‌العمر باشد" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱). برانگیزاننده بودن اهداف: "هدف باید برانگیزاننده باشد یعنی مخاطب ما را به سر ذوق بیاورد و ایجاد انگیزه بکند و هدف باید فراتر از مطالب درسی یک کلاس باید باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۲)، "در افراد ایجاد انگیزه و علاقه شود که دانش خود را ببرند بالا" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۶). تمرکز بر اثر بخش کردن اهداف و توسعه این مضمون می باشد: "بسیاری از برنامه های آموزش عالی می توانند موفق باشند، اما اثربخش نباشند. پس یک برنامه درس در آموزش عالی باید دارای اهداف باشد که منجر به اثربخشی شود" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۲). اهداف برنامه درسی باید بر کار بردی بودن تمرکز داشته باشد: "علم به خودی خود برای فرد ارزش به حساب می آید. ممکن است که کاربرد آن امروز متوجه نشویم، ولی یک روزی کاربرد آن برای ما فراهم شود. مثل اینکه پنده و جناب عالی یک آموزش نظامی دیده ایم، حال به عنوان دوران سربازی، در این آموزش به ما یاد می دهند که چگونه شمال، جنوب، شرق و غرب را مشخص کنیم. چگونه اگر در یک صحرا ماندیم و گرفتار شدیم، خودمان را حفظ یا مسیریابی کنیم" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۳)، "اهداف در برنامه درسی یک چیزی است، اجرا و پیاده سازی آن اهداف توسط استاد واجد شرایط یک شرط دیگری" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۹). تقویت خودراهبری: "باید نگرش انسانی را که تو نباید به همین اکتفا کنی در وجودش از نظر فرهنگی تقویت کند که خودش کار را ادامه دهد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۴). معرفت افزایی در فراگیران: "طرف احساس کند اگر چیزی یاد بگیرد این سعه وجودیش است که بزرگ می شود. در واقع وجودش خودش وسعت پیدا می کند. می گوید ای برادر تو همه اندیشه ای ما بقی خود استخوان و ریشه ای" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۶). "هدف ارزش های افزوده یعنی مرتب بتواند دانش های جدید در خودش سازماندهی و مدیریت کند. پس مبین دانش های جدید است و به سمت دانش های نو باید هدایت شود" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۲). تمرکز اهداف باید بر فهم پایدار در فراگیر باشد: "یادگیری را چگونه یاد بدهیم که در عمق وجودشان احساس بکنند" (عضو شورای

برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام‌العمر...

برنامه درسی دانشگاه، شماره ۶)، "هدف آموزش تاریخ تبدیل فهم ناپایدار به فهم پایدار است. یعنی این محفوظات که الآن برای تاریخ مطرح است، ما در آموزش مد نظرمان نیست" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۵). توسعه رفتار در فراگیران: "ارزش‌های افزوده را می‌توان به سه دسته تقسیم نمود دانش، مهارت و نگرش که مجموعاً رفتار را تشکیل می‌دهند. هدف‌ها موجب توسعه رفتار در فراگیران می‌شود" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۲). مهارت‌های سطح برتر: "اولین نکته در تدوین هدف‌ها این است که بر مبنای خلاقیت استوار باشد. یعنی پرورش تفکر خلاق و شیوه‌های خلاقیت و اهداف در برنامه درسی آموزش عالی باید پرورش-دهنده قوه تفکر انتقادی باشد. بتوانند تفکر انتقادی را منتقل نمایند" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۲)، "بالاترین هدف در بحث یادگیری مادام‌العمر این است که به افراد یاد بدهیم که چگونه یاد بگیرند" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۶).

۳- ساختار محتوا: بسیاری از تجارب اساتید بیانگر چگونگی ساختار محتوا در برنامه‌های درسی آموزش عالی می‌باشد. آنها در مصاحبه خود اظهار داشتند که ساختار محتوا باید دارای ویژگی‌های ذیل باشد. ساختار محتوا باید انعطاف پذیر باشد: "اگر بخواهید برنامه درسی مادام-العمر تدوین کنید، قطعاً باید به زمینه‌ها و شرایط توجه نمایید، برای چه سیستمی برنامه تهیه می‌کنید. سیستم‌های متمرکز یا غیر متمرکز و محتوایی که از قبل مشخص شده‌اند قطعاً خلاقیت را پرورش نمی‌دهند. تفکر انتقادی را پرورش نمی‌دهند. شما با یک چارچوب فیکس، مکانیکی و کاملاً از قبل تعریف شده روبه‌رو هستید یعنی یک مدل خطی" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۲). برانگیزاننده باشد: "محتوای ما باید طوری باشد که ایجاد انگیزه در دانشجو کند" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱). محتوا باید دارای تنوع باشد: "من اعتقادی به برنامه-ریزی یکسان برای همه با محتوای یکسان و یک کتاب یکسان ندارم" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱)، "معرفت حجم معینی از داده‌ها و اطلاعات به صورت شفاهی و کتبی می‌باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۵)، "محتوا باید حاوی اصول نظری باشد و بعد حاوی یک سری مهارت‌ها باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۲). برخوردار از جامعیت از جمله مضامینی است که مورد توجه اکثریت اساتید بود: "بر اساس یک سری مهارت‌ها و نیازهای واقعی جامعه، محتوا نباید فقط تمرکز به یک چیز یا یک نوع نیاز داشته باشد. محتوا باید به جنبه‌های مختلف نیازها توجه داشته باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۲)، "جنبه عام داشته باشد، یعنی همه بتوانند از او استفاده کنند. مثلاً مسائلی که مربوط به بهداشت می‌شود، مسائلی که مربوط به تغذیه می‌شود، در واقع چیزهای عمومی که در زندگی لازم است" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۶). محتوا باید دارای جذابیت باشد: "

محتوا باید جذاب باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۲). "در بحث کمیت و کیفیت محتوا با رویکرد مادام‌العمری، جاذبه محتوا خیلی اهمیت دارد. یعنی محتوا دارای جاذبه باشد، کشش داشته باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۶). محتوا نیاز به روشنگری دارد: "در به کار گیری محتوا قبل از هر چیزی و قبل از اینکه وارد تدریس و یادگیری شویم ما باید یک سری کلاس های پیش‌دانشگاهی یا کلاس های مقدماتی برای روشنگری بگذاریم. که دانشجو از ترم اول بداند، چرا اولین درسی که می‌خوانی این است؟ چرا ترم اول این ۱۷ واحد را می‌خوانی؟ و ترم دوم ۱۷ واحد دیگر را می‌خوانی؟" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۴). محتوا باید برگرفته شده از نیازهای فراگیر و جامعه باشد: "نیاز محور باشد، یعنی نگاه کنیم ببینیم که چه نیازی آن دارد و محتوای که تنظیم می‌کنیم پاسخگوی آن نیاز باشد؟" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۷)، "انتخاب موضوعات متناسب با وضعیت و نیازهای زندگی روزمره" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۰). تناسب محتوایی از جمله مضامینی است که به کرات از طرف مشارکت کنندگان بیان گردید: "محتوای زیاد باعث گیجی دانشجو می‌شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۸)، "محتوا باید با توجه به زمان ترسیم و تدوین شود. یعنی یک تناسب بین محتوا و زمان" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۴). تخصصی بود محتوا: "وقتی صحبت از محتوا می‌شود دوباره باید برگشت به اینکه مخاطب ما چه گروهی هستند. گروهها از نظر سنی و بستگی به حرفه‌های مختلف مثلاً جوشکاری، استاد و ... باید متناسب با او محتوا طراحی شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۶). رویکرد نظام مند: "اگر سیستم به سمت عدم تمرکز و تمایل به سمت عدم تمرکز داشته باشد، شما به شکل شناور می‌توانید هدف ها را طراحی کنید و مرتب تغییراتی را به طور ضمنی یا به صورت مشهود در این هدف ها تغییر به وجود آورید و متناسب با تغییر هدف ها محتوا و روش های شما هم تغییر خواهد کرد" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۲). سازماندهی مارپیچی: "در سازماندهی محتواهای برنامه درسی به جای استفاده از ارتباطات خطی بین محتوا و اجزاء محتوا به روش‌های مارپیچی یعنی تأکید بر موضوعات کمتر اما عمیقتر یعنی باید موضوعات و محتوا را محدود کنیم" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۲). محتوا باید از انسجام برخوردار باشد: "محتوا باید دارای پیوستگی عمودی و افقی و... باشد" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۳).

۴- **تمرکز محتوا:** بررسی مضامین پایه برگرفته شده از مصاحبه اساتید بیانگر تاثیرگذاری زیاد محتوا بر فراگیر دارد، بنابراین ماموریت محتوا بر موارد ذیل متمرکز می‌شود. توسعه حرفه ای: "مهارت‌های زندگی و مهارت‌های شغلی باید در محتوا مورد توجه قرار گیرد" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱)، "تقویت توانایی فراگیران برای حضور جدی و مؤثر در جامعه و بازار کار

برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر...

باشد" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱۲). ارتقاء حس تعهد: "در محتوا باید به حس مسئولیت‌پذیری و تعهد توجه شود" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱). ارتقاء حس همکاری: "در محتوا باید به حس تعاون که متأسفانه در سیستم آموزش عالی ما کمتر توجه می‌شود به عنوان یکی از نکات اساسی در تهیه محتوا به آن توجه شود" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱). محتوا باید ماموریت خود را بر رشد توانایی‌های فراگیران متمرکز سازد: "در تهیه و تنظیم محتوای دروس با رویکرد آموزش مداوم، توجه به توانایی‌های بالقوه دانشجویان باید تقدم داشته باشد" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱)، "در زمینه موضوعاتی باشد که حاصل آموزش آن محتوا توسعه و تقویت توانایی فراگیران" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱۲). ایجاد حس کارآمدی: "محتوا باید طوری باشد که در نهایت دانشجو احساس کند، مطلبی که خوانده یک جایی به درد خودش یا دیگری می‌خورد و الا اگر این باشد که، چرا من این مطالب را می‌خوانم؟ خیلی آن اتفاقی که شما می‌خواهید برای مادام‌العمری نمی‌افتد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۲). مهارت‌های سطح برتر: "باید ماهی‌گیری را به افراد یاد بدهیم یعنی یادگیری چگونه یاد گرفتن" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱۲)، "محتوا باید حس انتقادپذیری را افزایش دهد" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱)، "هیچ چیزی به دلیل و بی‌علت به وجود نمی‌آید و باید پذیرفته شود که به هیچ چیزی بدون توجه منطق (تفکر منطقی) نمی‌توانیم، برسیم" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۳). پژوهش محوری: "شما می‌توانید با استفاده از عقل استنباط‌های جدید از تاریخ داشته باشید و ترکیب‌ها و استنتاج‌های نوینی به عنوان پژوهش عرضه کنید" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۵)، "عده‌ای توانایی دارند که در به روز کردن اطلاعات مسائل کمک کنند. آنها در مقاطع کارشناسی ارشد مرتب باید تحقیق و پژوهش کنند تا بتوانند نتایجی را برای به روز کردن مسائل به وجود آورند که دیگران از این ثمره استفاده کنند" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۴).

۵- ساختار راهبردهای یاددهی - یادگیری: در مصاحبه با اساتید به مضامینی برخورد می‌کنیم که حاکی از شکل دهی به ساختار راهبردهای یاددهی - یادگیری می‌باشد که از آن جمله: تلفیقی بودن راهبردها است: "روش تدریس باید تلفیقی باشد. یعنی از همه روش‌های تدریس استفاده شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۳)، "در روش پروژه که یادگیرنده مستقل می‌شود و خود رهبر می‌شود، روش حل مسأله، روش‌های مشارکتی، روش‌های بحث گروهی، روش گردش علمی و روش اکتشافی در اینجا بیشتر جواب می‌دهد" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱). تعاملی بود راهبردها: "روش تدریس مناسب برای هدف و محتوا که با هم صحبت کردیم، باید یک روش تعاملی باشد. باید بین دانشجو و استاد تعامل و ارتباط برقرار

شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۳)، "اگر همدلی اتفاق نیفتد ارتباط تکمیل نمی‌شود، ارتباط برقرار نمی‌شود. همدلی موجب ارتباط و تعامل می‌شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۷). روش تدریس با جذابیت داشته باشد: "نحوه ارائه و تدریس باید به نحوی باشد که جاذبه داشته باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۶)، "باید از تکنیک‌های جدید و جذاب استفاده شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۱). روش تدریس باید بازخورد آبی دهد: "من روش تدریسی را در آموزش مادام‌العمر مد نظر قرار می‌دهم که ارائه‌دهنده بازخورد فوری به یادگیرنده باشد و بتواند ایجادکننده انتظارات سطح بالا باشد" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱). در روش تدریس اساتید باید روشنگری کنند: "جلسه اول کلیاتی از ابتدا تا انتهای درس به صورت یک جدول زمانی من ارائه می‌دهم و در طول ترم این جدول را باز می‌کنم و تفصیل می‌دهم و در انتهای ترم هم یک استنتاج از آن دارم" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۵). روش‌های تدریس باید برانگیزاننده باشند: "دخالت دادن و مشارکت دادن دانشجویان در حین تدریس موجب ایجاد انگیزه و بالاترین عزت نفس در آنها می‌شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۱). سواد فن آوری: "من در تدریس ترجیح می‌دهم که از پاورپوینت، تصاویر، فیلم استفاده می‌کنم" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۸)، "در تدریس باید از آموزش‌های الکترونیکی برای یادگیری بهتر، بهره گرفت" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱). نوگرایانه بودن روش تدریس: "باید از کهنه‌گرایی در روش تدریس بپرهیزد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۱). انعطاف پذیر بود راهبردهای یاددهی - یادگیری: "راهبردها باید منعطف باشد" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱)، "روش تدریس باید انعطاف‌پذیر باشد، یعنی در رشته‌های مختلف خیلی (ثابت) نباشد و حتی در یک رشته در درس‌های مختلف هم ثابت نباشد و حتی در یک درس هم نباید ثابت باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۲). واقع‌گرایانه بودن روش تدریس: "جهت تدریس فرصت‌ها را بشناسی، منابع را بشناسی، تهدیدها را بشناسی، نقاط ضعف را بشناسی و انسانی هم مالی و اداری و لوجستیکی آن. این می‌شود طرح اجرا. یعنی یک نوع آسیب‌شناسی اجرایی" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۲). تناسب روش تدریس: "من استاد نباید فقط سخنرانی بکنم و چشمه دانش باشم و دانشجو هم فقط بشنود. شاید در برخی از رشته‌ها مناسب باشد اما در برخی از رشته‌ها و دروس مناسب نیست" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۳)، "وقتی شما هدف‌تان پرورش خلاقیت است امکانات پرورش خلاقیت هم دارید. دیگر نمی‌آید در کلاس روش تدریس خودت را روش سخنرانی انتخاب کنی. اینها ارتباط منطقی و ارگانیک با هم دارند" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۲).

برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر...

۶- تمرکز راهبردهای یاددهی - یادگیری: از دیدگاه اساتید تمرکز راهبردهای یاددهی

- یادگیری می بایست بر پایه موارد ذیل باشد: روش تدریس باید منجر به یادگیری مستقل شود: "استفاده از سیستم‌های الکترونیکی یادگیری که منطبق بر آموزش مادام‌العمر است روشی است که دانشجو را به صورت مستقلانه بار می‌آورد و یادگیری به شکل مستقلانه اتفاق می‌افتد" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱). تعهد و مسولیت‌پذیری یادگیرنده: "اگر یادگیری به صورت مستقلانه اتفاق افتد دانشجو خودش را در مرکز یادگیری قرار می‌دهد و تعهد و مسولیت در رابطه یادگیری خود به عهده می‌گیرد" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱). یادگیری اکتشافی: "روش اکتشافی منظور ایجاد عادت به مطالعه مستقل و جستجوگری خود فراگیر است" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۲). ایجاد تمرکز ذهنی: "با سؤال و جواب هم حواس آنها متمرکز می‌شود و هم آنها را به فکر کردن وادار می‌کنم" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۸).

۷- ساختار مواد و منابع کمک آموزشی: در بررسی مصاحبه‌های انجام گرفته با اساتید

به مضمینی برخورد می‌کنیم که حاکی از ساختار مواد و منابع کمک آموزشی می‌باشد که از آن جمله می‌توان به مارد ذیل اشاره نمود. "سواد فن آوری مربی و متربی: استادی که امروز قدرت کار کردن با کامپیوتر، درست کردن پاورپوینت، کار با برنامه‌های نرم‌افزاری با چند برنامه کاربردی در رشته خودش آشنا نباشد، این استاد خیلی ضعیف است و رئیس بخش باید این استاد را بسازد و لازم باشد برخوردهای سخت‌تر شود" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۹)، "در رابطه با منابع و رسانه‌های آموزشی، استاد باید خود را با وسایل کمک آموزشی روز آشنا کند و نحوه استفاده و بکارگیری از آن را بداند. و فراگیر باید با نحوه استفاده از وسایل و رسانه‌های آموزشی آشنایی داشته باشد" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱). دسترسی آسان به مواد و منابع کمک آموزشی: "بستگی به امکانات نیز دارد بعضی مواقع در تدریس استاد بعضی وسایل را دلش می‌خواهد که استفاده کند، اما نیست" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۸)، "منابع کمک آموزشی باید در دسترس باشد" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۳). باید با هدف و محتوا تناسب داشته باشد: "باید به ماهیت درس‌ها هم اشاره کرد و مهم است که ماهیت آنها تئوری باشد یا عملی" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۸)، "مواد و منابع مورد استفاده باید متناسب با روش تدریس و نوع آموزش باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۰). باید رسانه‌های آموزشی را مدیریت کرد: "استفاده از وسایل کمک آموزشی باید مدیریت شود نباید از هر وسیله‌ای برای هر درسی استفاده کنیم" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۲). خلاقانه باشند: "به نظر من استفاده خلاقانه از وسایل راه مناسبی است"

عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۲)، باید وسایل شما هم خلافتانه باشد (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۲). چند رسانه ای: "ما باید از همه فضا استفاده کنیم از فضای مجازی و تکنولوژی مثل واتس‌آپ، وایبر، تلگرام و ... اینها وسایل ارتباط هستند که شما می‌توانید به وسیله آنها با مخاطب خود ارتباط برقرار کنید" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۶)، "چند رسانه ای بودن تدریس" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۳). ضرورت: "در برخی از رشته‌ها و دروس استفاده از برخی از وسایل کمک آموزشی از واجبات است. مثلاً از جمله وسایل کمک آموزشی، وسایل آزمایشگاهی می‌باشد. یعنی اینکه حتماً وسایل آزمایشگاهی باید باشد، تا شما بتوانید تدریس کنید" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۲). مکمل در یادگیری: "در استفاده از وسایل نیز می‌تواند نظریه مکملیت استفاده کند. یعنی از همه ابزارهایی که در اختیارش هست استفاده کند" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۶). کاربرد مواد و منابع: کاربرد آسان داشته باشد" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۳)، "باید استفاده از آنها برای همگان میسر و ساده باشد و استاد باید هنر استفاده از وسایل کمک آموزشی را داشته باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۱). جذابیت: "جذابیت رسانه‌های کمک آموزشی موجب ایجاد انگیزه و جذب دانشجویان به کلاس می‌شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۱)، "مواد و منابع مورد استفاده باید جذاب باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۰) و فن آورانه باشد: "استفاده از فناوری‌های مدرن و پیشرفته" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۰).

۸- **تمرکز مواد و منابع کمک آموزشی:** عینی سازی محتوا: "بازدیدها و اردوهای دانشجویی به دانشجویان کمک می‌کند که در محیطی غیر کلاسی و به صورت حضوری و از نزدیک موضوعی را مورد مشاهده قرار دهد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۳). تعمق یادگیری: "هر چه مواد و وسایل کمک آموزشی از قبیل هر منبع یعنی هر منبعی که استاد بتواند استفاده کند در تدریس باعث می‌شود یادگیری به نحوه بهتر و عمیق تر اتفاق می‌افتد" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱). توسعه قابلیت های فراگیران: "استادها باید به روز بشوند. دوره‌هایی وجود دارد که می‌توانند در آن شرکت کنند و قابلیت‌های خود را بالا ببرند دوره‌های مختلف در دانشگاه‌ها برگزار می‌شوند مانند دوره‌های مقاله‌نویسی - کار با SPSS استفاده از نرم‌افزارها و غیره" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۹).

۹- **ساختار فعالیت یادگیرنده:** از جمله مضامینی که دلالت بر ساختار محتوا دارد و اساتید در مصاحبه های خود به آن اشاره نموده اند به شرح ذیل می باشد: کارآمدی: "دانشجویان باید درک کنند که برای چه دارند آموزش می‌بینند: یعنی کاربرد چیزی که در حال

برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر...

یادگیری آن هستند در آینده چیست؟" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۸). سواد علمی و فن آوری: "استفاده بجا و به موقع و درست از اینترنت و فن آوری اطلاعات و رسانه های آموزشی" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱)، "با زبان انگلیسی آشنایی داشته باشد" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱۳). نیاز محوری: "فراگیران نیاز به یادگیری را احساس کنند؟" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۰)، "آموزش باید پژوهش محور شود یعنی یادگیرنده خودش تجربه کند و در مسائل مختلف پیش رو مطالعه و کنکاش نماید در واقع فراگیر به سمت آینده پژوهی پیش می رود" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱۲). فراگیر محور باشد: "به مجردی که یادگیرنده خودش عشق و علاقه داشت، من هم باید خودم را با او همراه بکنم؟" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۶)، "فعالیت فراگیران در آموزش عالی اگر بخواهد با رویکرد مادام‌العمر باشد باید با اجبار همراه نباشد. چون اگر دانشجو را اجبار به فعالیت‌ها چه کلاس چه خارج از کلاس نماییم، موجب گریز از درس و تحصیل خواهد شد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۱). ساختار فعالیت یادگیرنده باید فعالیت محور باشد: "با عمل فراروندگی فراگیر به مرور محتوا توسط خود یادگیرنده تدوین و توسعه می‌یابد" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱۲)، "در کلاس استاد نباید تک محور و خود محور پیش رود و به اعضای کلاس توجه نداشته باشد و خود را تنها دانایی صحنه بداند" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۱). تناسب: تناسب تعداد: "مشارکت در کلاس بیشتر برای کلاس هایی است که تعداد آنها محدود باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۱)، تناسب سن: "در سنین مناسب برای یادگیری باشند" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۰) و مسولیت پذیری: "معلم فقط تسهیل کننده و کمک کننده است این یادگیرنده است خودش را درگیر می کند و خود را در یادگیری مسئول می داند و غرق می شود در مطالعه و پژوهش" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱۲).

۱۰- **تمرکز فعالیت یادگیرنده:** تمرکز فعالیت یادگیرنده باید بر مهارت های سطح برتر باشد: "ایجاد مهارت مفهوم سازی، حل مسأله، توسعه مهارت تفکر انتقادی، مهارت خلاقیت و نوآوری" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱)، "خوداتکایی داشته باشد و مستقلانه فعالیت کند" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱۳). باید بر ایجاد تعامل حرفه ای باشد: "مهارت ارتباط با اساتید و دیگر دانشجویان برای سهیم شدن در یافته های علم آنها" (صاحبنظر برنامه درسی، شماره ۱)، "طرف از نظر شخص یک سری پیش داورها نسبت به خودش پیدا می کند من تیزهوش، من استعداد درخشان هستم این باعث جدا کردن خود از دیگران می شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۷) و تمرکز فعالیت یادگیرنده باید بر یادگیری مداوم باشد:

"در یادگیرنده باید این موضوع نهادینه شود که هیچ وقت فارغ التحصیل نمی‌شود. این کار باید درونی شود که یادگیری باید ادامه پیدا کند" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۳).

۱۱- **ساختار زمان آموزش:** بررسی مصاحبه‌های به عمل آمده از اساتید در مرد زمان آموزش حاکی از مضامینی می‌باشد که از آن جمله می‌توان به موارد ذیل اشاره نمود: گستره زمانی: "زمان خاص برای آموزش وجود ندارد یعنی آموزش می‌تواند هر زمانی اتفاق افتد" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱)، "زمان‌بندی آموزش باید از دوران قبل از مدرسه آغاز و تا زمان مرگ افراد ادامه یابد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۰)، "همه وقت" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۳). فراگیر محور باشد: "باید در یک نظام هماهنگ متناسب با توان دانشجوی زمانی را در نظر گرفته شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۰)، "در کل اوقات آموزش باید طوری باشد که فرد خسته و خرد نباشد بتواند از کلاس استفاده کند" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۶). تناسب داشته باشد: تناسب با محتوا: "میزان ساعات در حد زیادی به نوع درس و جذابیت محتوا بستگی دارد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۴)، روش تدریس: "میزان ساعات در حد زیادی به روش تدریس بستگی دارد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۳). انعطاف پذیری: "زمان یک بحث تخصصی است که باید با توجه به رشته و نوع درسی مشخص شود یعنی باید انعطاف پذیر باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۴)، "برای پرورش یادگیرنده روش‌مند، نمی‌توانیم قالب فیکس برای زمان در نظر بگیریم" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۲). مدیریت زمان: "زمان از آن دسته مقوله‌هایی است در آموزش که باید کنترل و مدیریت شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۱)، "تسلسل و ارتباط این ۱۶ هفته باید منطقی و منسجم تعیین شده باشد. و استاد بداند که این درس ۲ واحدی را با این طرح درسی که به دانشجوی خواهد داد به پایان خواهد رسانید" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۹).

۱۲- **تمرکز زمان آموزش:** در جمع بندی دیدگاه اساتید، زمان آموزش می‌بایست بر دو مضمون اصلی تمرکز داشته باشد: یکی بر یادگیری تاملی: "زمان باید به گونه‌ای باشد که فکر کردن را ترویج دهد، باید معیار بدهیم، معیار درست بودن یا درست نبودن فلان برنامه آموزشی مناسب با هدف شما. آنچه معیار است این می‌باشد که دانشجوی از طریق تفکر یاد بگیرد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۴) و دیگری توسعه مهارت‌های فراگیران: "مهارت حرفه‌ای: معمولاً در برنامه‌ریزی‌ها از جمله نکاتی که در نظر می‌گرفتیم، این بود که هر آموزش یافته‌ای حداقل ۳۰ سال زندگی شغلی فعال خواهد داشت و مهارت اجتماعی: حدود ۳۰ سال هم علاوه بر

برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر...

این زندگی یا همپای آن یک زندگی اجتماعی هوشمند خواهد داشت" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۵).

۱۳- **ساختار فضای آموزش:** از جمله مضامین پایه در شکل گیری ساختار فضای آموزشی می توان، به موارد ذیل اشاره نمود: گستره فضای آموزشی: "در آموزش برای بهتر شدن کیفیت می توان از هر فضای استفاده کرد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۶)، "فضای آموزشی حتماً نباید کلاس باشد. می توان خارج از کلاس و حتی به شکل اردوهای دانشجویی و بازدید، برگزار شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۳). فراگیر محوری: "تلاش شود که فضاهای آموزشی فراگیر محور باشند. یعنی هر فضایی که بهتر یادگیری در فراگیر شکل می گیرد انتخاب و به کار گرفته شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۱)، "تدریس باید در صحنه زندگی فراگیر باشد. فضا همان فضای باز زندگی و آرامش و آسودگی اختیار" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۷). فعالیت محور باشد: "فضاها خودشان دارای فعالیت هستند و خودشان حرف می زنند" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۷)، "محیط باید فراگیر را به فعالیت و یادگیری ترغیب نماید و محیط خود باید موجب کنجکاوی و سوال در فراگیر شود" (صاحب نظر برنامه درسی، شماره ۱۳). فن آورانه باشد: "فضای آموزشی باید دارای امکانات و تجهیزات لازم باشد مثل کامپیوتر و ویدئو پروژکتور" (صاحب نظر برنامه درسی، شماره ۱). تلفیقی باشد: "فضای آموزشی باید محصول هنر و علم باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۷)، "در جریان تدریس و آموزش نمی تواند فقط به یکی از این دو فضاهای قراردادی و مجازی تکیه کرد" (صاحب نظر برنامه درسی، شماره ۱۲). تناسب داشته باشد: "ما باید در فضایی تدریس را ارائه نماییم که خود آن فضا مؤید آن آموزش باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۷)، تناسب تعداد: "کلاس های کم جمعیت دور هم نشین مناسب تر است. صندلی های انعطاف پذیر در این قضیه مناسب و مؤثرتر است" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۴). برانگیزاننده و جذاب: "فضا باید برانگیزاننده باشد در کشورهای دیگر کلاس به شکلی است که باعث ایجاد انگیزه در یادگیرنده می شود" (صاحب نظر برنامه درسی، شماره ۱)، "فضای آموزشی باید راحت باشد و در فراگیر موجب آرامش کند و فضای آموزشی باید در فراگیر موجب انگیزه شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۱).

۱۴- **تمرکز فضای آموزشی:** از دیدگاه اساتید جهت دستیابی به چارچوب برنامه درسی با رویکرد آموزش مادام العمر، فضای آموزشی می بایست بر مضامین ذیل تمرکز نماید. تعامل زایی: "فضای آموزشی باید به گونه ای باشد که ارتباط و تعامل استاد و دانشجو به خوبی برقرار شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۴)، "در فضاهای سنتی و کلاس، استاد و دانشجو

چهره به چهره و با برقراری ارتباط و تعامل موضوع درسی را پیش می‌برد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۳). تعمق یادگیری: "در فضای خارج از کلاس به شکل بازدید، موجب شناخت و معرفت و یادگیری بهتر و عمیق‌تر می‌شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۳)، تقویت هوش معنوی: "باید به آن نیازهای متعادلی که جنبه معنوی به دانشجو می‌دهد و بخواهد روح و روان معنوی درون آنها حفظ کند و افزایش دهد نیز باید در حوزه معماری و کلاس داری، پاورپوینت ساختن هم دخیل کنیم" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۴). تربیت شهروندی: "شخصیت‌های فرهیخته و سازگار با جامعه تربیت کند. تا خود را پایبند قوانین اجتماعی بدانند" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۰). توسعه مهارت: "فضاهای آموزشی باید مهارت‌آموزی را در دانشجویان توسعه و ارتقاء دهد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۱).

۱۵- **ساختار گروه بندی:** مضامینی که از دیدگاه اساتید در شکل‌گیری ساختار گروه بندی می‌بایست مورد توجه قرار گیرد: گروه بندی باید فعالیت محور باشد: "گروه‌بندی باید به شکلی باشد که افراد گروه بتوانند به شکل انتقادی کار یکدیگر را مورد نقد و بررسی قرار بدهند" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱)، "گروه باید با توجه به فعالیت‌های هر یک از اعضای گروه تیم ساز باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۰). ناهمگن باشد: "عده‌ای از افراد بیایوریم در گروه با ملاک‌ها و ویژگی‌های ناهمگن و برای گروه‌های مختلف برنامه‌های متفاوتی را طراحی نماییم" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۲)، "گروه‌بندیها باید ناهمگن" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۳). تناسب داشته باشد: "گروه‌بندی باید متناسب با ماهیت درس و محتوای درسی برنامه‌ریزی شود (تناسب محتوا)" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۴)، "گروه بندی بستگی به نوع حرفه‌ای که وجود دارد می‌باشد (تناسب حرفه ای)" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۶). اخلاق مدارانه باشد: "در گروه‌ها اعضا باید در میزان مشارکت، خود را ملزم به رعایت اخلاق نمایند و کار را بر دوش دیگران اعضا نگذارند" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۳). فراگیر محور باشد: "گروه‌بندی باید متناسب با فراگیران برنامه‌ریزی شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۴)، "گروه‌بندی برمی‌گردد به سابقه دانشجو با توجه به نوع پژوهش آنها" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۶).

۱۶- **تمرکز گروه بندی:** از دیدگاه اساتید، عمده‌ی تمرکز گروه بندی می‌بایست حول محور مضامین ذیل باشد: توسعه خرد جمعی: "هدف منیت و اینکه نظر من درست است نیست. بلکه هدف ارتقاء روحیه جمع‌پذیری می‌باشد" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱)، "همه چیز را همگان می‌دانند و از دل بحث‌های گروهی مطالب خوب در می‌آید" (عضو شورای برنامه درسی

برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر...

دانشگاه، شماره ۲). مهارت سطح برتر: "گروه‌بندی می‌تواند موجب تفکر خلاق و استدلال در اعضای گروه شود (تفکر خلاق)" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۱)، "آنها از یکدیگر می‌آموزند، چگونه بحث کنند و چگونه تفکر کنند (یادگیری تاملی)" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۲). تبادل اندیشه: "گروه‌بندی موجب آموختن از یکدیگر می‌شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۷)، گروه‌بندی موجب اشتراک‌گذاری اطلاعات و دانش افراد گروه می‌شود (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۰). تعمق یادگیری: "چیزهایی که در گروه بحث می‌شود، یاد رفتنی نیست و احتمال فراموشی آنها کمتر خواهد بود. چون یادگیری عمیق‌تر است" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۲). توسعه توانمندی‌ها: "گروه‌بندی می‌تواند موجب کنترل و مدیریت رفتار در اعضای گروه شود (مدیریت رفتار)" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۲)، "گروه‌بندی موجب خود ابرازی را دانشجویان تقویت می‌کند (خود ابرازی)" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۰). تعامل زایی: "گروه‌بندی می‌تواند موجب تعامل در اعضا شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۱)، "گروه‌بندی باید تعامل و اشتراک مساعی تقویت کند" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۰).

۱۷- ساختار ارزشیابی: بسیاری از مضامینی که اساتید دانشگاه در مورد برنامه درسی آموزش عالی با رویکرد آموزش مادام العمر بیان نموده‌اند، بیانگر مضامینی می‌باشد که بر شکل‌گیری ساختار ارزشیابی دلالت دارد که از آن جمله می‌توان به موارد ذیل اشاره نمود: تلفیقی بودن ارزشیابی: "حدود ۷۰ درصد بر مبنای امتحان میان ترم و پایان ترم است و حدود ۳۰ درصد هم فعالیت‌های دیگر عملی" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۸)، "ارزشیابی باید تشخیصی، تکوینی و پایانی باشد" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱). دارای جامعیت باشد: "در ارزشیابی نباید سطح‌نگر باشیم و باید تمام جوانب را در نظر بگیریم" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۴)، "ارزشیابی باید یک فرآیند دائمی باشد یعنی یک حالت تکوینی داشته باشد و نه فقط در یک یا دو مرحله میانی و پایانی ترم" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۷). تناسب داشته باشد: "ارزشیابی‌ها باید منطبق با روش تدریس ما باشد (تناسب روش تدریس)"، (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱)، "ارزشیابی باید با اهداف برنامه درسی مطابقت داشته باشد (تناسب هدف)"، (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱۲). یادگیری محور باشد: "ارزشیابی نباید فقط به خاطر کسب نمره و مدرک‌گرایی باشد. نمره محور بودن ارزشیابی موجب یادگیری عمیق نمی‌شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۴)، "ارزشیابی باید قسمت از آموزش باشد، وقتی که هدف یادگیری باشد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۲).

ارزشیابی ضروری است: "ارزشیابی باید همیشه انجام گیرد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۱)، "نبود امتحان اجتناب‌ناپذیر است" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۸).

۱۸- **تمرکز ارزشیابی:** از دیدگاه اساتید ارزشیابی در برنامه درسی آموزش عالی با رویکرد آموزش مادام العمر باید متمرکز بر مضامین ذیل باشد: تمرکز بر سنجش قابلیت‌ها: "ارزشیابی باید هم مهارت‌ها هم نگرش‌ها هم ارزش‌ها را بسنجد" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱)، "قدرت درک و فهم و تفسیر و حتی دیدگاه دانشجو را بسنجد" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۱۱). باید موجب بهبود عملکردها شود: "ارزشیابی موجب مشخص شدن نقاط قوت و ضعف در تدریس و ارزشیابی می‌شود. می‌تواند به استاد کمک کند، برای بهبود تدریس خود و طرح سؤالات امتحانی" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۲)، "ما می‌خواهیم ارزشیابی کنیم که دانشجو چقدر یاد گرفته دوم مهمتر از همه استادش خودش را ارزیابی می‌کند" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۷). یادگیری تاملی: "ارزشیابی باید فراگیر را به تفکر و تامل وادار کند و به یادگیری منجر شود" (صاحب‌نظر برنامه درسی، شماره ۱)، "ارزشیابی باید طوری باشد که به تفکر فرد هم نمره تعلق گیرد. باید دانشجو فکر کند" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۳). ایجاد تغییر: "وقتی گفته می‌شود آموزش باید رفتار محور باشد در رفتار اگر تغییر ملاحظه شد این می‌شود ارزیابی" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۷)، "ارزشیابی باید در تغییرات دانشجویان نمایان شود" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۴). خود ارزیابی: "ارزشیابی اگر بخواهد حقیقت داشته باشد باید از خود و درون فرد انجام شود. تو خودت خودت را ارزشیابی بکن" (عضو شورای برنامه درسی دانشگاه، شماره ۷). چارچوب کلی برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر در نمودار شماره (۱) نشان داده شده است.

برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر...

برنامه درسی با رویکرد آموزش مادام العمر در آموزش عالی

هدف	محتوا	روش تدریس	مواد و منابع	فعالیت یادگیرنده	زمان آموزش	فضای آموزش	گروه بندی	ارزشیابی
-----	-------	-----------	--------------	------------------	------------	------------	-----------	----------

ساختار	ساختار	ساختار	ساختار	ساختار	ساختار	ساختار	ساختار	ساختار
نیاز محور بودن	نیاز محور بودن	نوگرایانه بودن	قابل مدیریت	نیاز محور بودن	گستره زمانی	گستره فضایی	ناهمگن بودن	یادگیری محور
انسجام داشتن	انسجام داشتن	برانگیزاننده بودن	دردسترس بودن	دانشجو محور بودن	دانشجو محوری	دانشجو محوری	دانشجو محور	ضروری بودن
انعطاف پذیری	انعطاف پذیری	انعطاف پذیری	ضرورت داشتن	فعالیت محور بود	انعطاف پذیری	انعطاف پذیری	فعالیت محور	تلفیقی بودن
تخصصی بودن	جذابیت داشتن	جذابیت داشتن	جذابیت داشتن	تناسب داشتن	تناسب داشتن	تناسب داشتن	تناسب داشتن	جامع بودن
کمال گر بودن	نظام مند بودن	مبتنی بر سواد فناوری	مبتنی بر سواد فناوری	سواد علمی داشتن	مدیریت زمان	جذابیت داشتن	اخلاق مدار بودن	تناسب داشتن
نوآورانه بودن	متنوع بودن	تلفیقی بودن	تلفیقی بودن	مسئولیت پذیر بود		فعالیت محور		
برانگیزاننده	روشنگرایانه بود	روشنگرایانه بود	استفاده آسان	کارآمدی داشتن		تلفیقی بودن		
تناسب داشتن	تناسب داشتن	تناسب داشتن	تناسب داشتن			فناورانه بودن		
معنویت گر بودن	جامعیت داشتن	واقع گرایانه	خلاقانه بودن					
	تخصصی بودن	تعاملی بودن	فناورانه بودن					
	ماریجی بودن							
	برانگیزاننده بودن							

برنامه درسی با رویکرد آموزش مادام العمر در آموزش عالی

ارزشیابی	گروه بندی	فضای آموزش	زمان آموزش	فعالیت یادگیرنده	مواد و منابع	روش تدریس	محتوا	هدف
----------	-----------	------------	------------	------------------	--------------	-----------	-------	-----

تمرکز	تمرکز	تمرکز	تمرکز	تمرکز	تمرکز	تمرکز	تمرکز	تمرکز
تربیت شهروند	توسعه حرفه ای	یادگیری مستقل	عینی سازی	یادگیری مادام العمر	یادگیری تاملی	تعامل زایی	خرد جمعی	قابلیت سنجی
رشد توانایی ها	ارتقاء حس تعهد	یادگیری اکتشافی	یادگیری عمیق	ایجاد تعامل	توسعه مهارت ها	تعمیق یادگیری	تبادل اندیشه	یادگیری تاملی
یادگیری مستمر	ارتقاء همکاری	تمرکز ذهنی	توسعه قابلیت ها	مهارت های برتر		تربیت شهروندی	تعمق یادگیری	بهبود عملکرد
خودراهبر بودن	رشد توانایی ها					توسعه مهارت ها	تعامل زایی	ایجاد تغییر
کاربردی شدن	حس کارآمدی						توسعه توانمندی	خود ارزیابی
اثربخش بودن	مهارت های برتر						مهارت های برتر	
معرفت افزایی	حس پژوهشگری							

نمودار شماره (۱)، چارچوب کیفی برنامه درسی آموزش عالی با رویکرد آموزش مادام العمر

بحث و نتیجه گیری

با توجه به یافته های پژوهش و ادغام و خلاصه سازی ۱۱۲ مضمون پایه بدست آمده از مصاحبه با مشارکت کنندگانی بالقوه پژوهش و بر اساس رویکرد تحلیلی بافت نگاری، مضامین پایه استخراج شده در چارچوب عناصر نه گانه برنامه درسی کلاین به عنوان مضامین سازمان دهنده سطح اول، قرار گرفتند. این عناصر شامل هدف، محتوا، راهبردهای یاددهی-یادگیری، مواد و منابع کمک آموزشی، فعالیت یادگیرنده، زمان آموزش، فضای آموزش، گروه بندی و ارزشیابی می باشد. تتبع در کلیه مضامین سازمان دهنده سطح اول (عناصر برنامه درسی)، نشان داد که کلیه این مضامین سازمان دهنده در قالب دو مضمون کلی، یعنی ساختار و تمرکز به عنوان مضامین سازمان دهنده سطح دوم قرار می گیرند. ساختار هر عنصر برنامه درسی مبتنی بر آموزش مادام العمر، بیانگر الزامات و تمهیدات لازم آن برای مبدل شدن به عنصر برنامه درسی مبتنی بر آموزش مادام العمر و تمرکز هر عنصر برنامه درسی مبتنی بر آموزش مادام العمر، بیانگر نتایج مطلوبی است که هر یک از عناصر برنامه درسی مبتنی بر آموزش مادام العمر برای فراگیران خواهند داشت.

- از دیدگاه اساتید برای دست یابی به یک برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر می بایست، نکاتی اساسی در زمینه ساختار اهداف برنامه درسی مورد توجه قرار داد که از آن جمله می توان به نیاز محور بودن آنها اشاره کرد. این بدان معنا می باشد که در برنامه درسی مراکز آموزش عالی اهداف باید با توجه به نیازهای جامعه و نیازهای دانشجویان تدوین و ارائه شوند. اهدافی که بتوانند پاسخگوی نیازهای حال و آینده دانشجویان و جامعه باشد. همچنین اهداف باید دارای انسجام باشند، زیرا انسجام اهداف موجب انسجام در کلیه عناصر و برنامه درسی از همه مهمتر انسجام در محتوای برنامه درسی خواهد شد. اهداف باید از انعطاف پذیری لازم برخوردار باشند یعنی قالبهای یکسان موجب محدودیت های ذهنی و عملی در دانشجویان شده و نواندیشی و خلاقیت را از آنها سلب می کند و نمی تواند رضایت همه آنها را فراهم سازد. بنابراین تنوع سازی اهداف، لازم و ضروری به نظر می رسد. شکل گیری ساختار اهداف علاوه بر اینکه باید بر علوم مادی توجه داشته باشد، می بایست به علوم معنوی و معنویت گرایی نیز توجه و تأکید نماید، زیرا از طریق معنویت است که دانشجو به بسیاری از علوم عصر خود پی می برد. او می داند که علوم مادی نشانه ها و آیت های صاحب نشانه است. این یافته ها، همسویی دارد با نتایج پژوهش، بنجاسم و سوهامی (۲۰۱۲). همچنین انسان مدام در رشد و تکامل است. انسان باید مدارج کمال را طی کند تا به حد متعالی دست یابد. بنابراین اهداف در برنامه درسی باید مقدمات و ملزومات این کمال گرایی را مهیا سازد و به فراگیران در این زمینه کمک کنند. اهداف باید به روز و نوآورانه باشد. تغییر و تحولات جهانی بسیار گسترده است. بنابراین اطلاعات و دانش ها

خیلی زود و سریع کهنه می‌شوند. برنامه‌ریزان درسی باید به فراخور این نو به نو شدن دانش‌ها، اهداف را نیز به روز نمایند. همچنین یک برنامه درسی مادام‌العمر باید فرارونده و تعالی‌نگر باشد یعنی باید فراگیری را تربیت کند که مدام مرزهای دانش را بشکنند و به جلو حرکت نمایند. اهداف می‌بایست این تعالی‌نگری و فراوندگی را در دانشجویان ایجاد نماید. از دیگر مضامین شکل‌گیری ساختار هدف، تناسب می‌باشد. یعنی اهداف تدوین شده می‌بایست، متناسب با ویژگی‌های دانشجویان مثل علایق‌ها، استعدادها و غیره و متناسب با فلسفه حاکم بر جامعه متناسب با روش تدریس باشد. عدم تناسب اهداف منجر به عدم تحقق اهداف در یک جامعه خواهد گردید. این یافته همسویی دارد با نتایج پژوهش، اکوبال (۲۰۱۴). اهداف باید به تمام ابعاد وجود یادگیرنده توجه نمایند. بنابراین می‌بایست جامعیت داشته باشد. یعنی فقط به مورد یا مواردی خاص بسنده نکند و از دیگر ابعاد وجودی دانشجویان غفلت نماید و توجه به تخصصی بودن در ساختار اهداف از ضروریاتی می‌باشد که برنامه‌ریزان درسی می‌بایست به آن اهتمام ویژه داشته باشند. اهداف باید با توجه به نیازها و مهارت‌های گوناگون و متنوع تدوین شوند و نمی‌توان برای کلیه مهارت‌ها و گرایش‌ها اهداف یکسان در نظر گرفت. این یافته همسویی دارد با بخشی از پژوهش، نانگنافت و همکاران (۲۰۱۲، ص ۳۰۲).

- یافته‌های پژوهش دلالت بر تمرکز اهداف بر تربیت شهروند فعال دارد. تمامی سعی و تلاش برنامه‌ریزان درسی در مراکز آموزش عالی جهت دستیابی به یک برنامه درسی با رویکرد آموزش مادام‌العمر می‌بایست در صدد تدوین اهدافی باشند که پرورش‌دهنده یک شهروند فعال باشد. آموزش مهارت‌های شهروندی می‌تواند یک جامعه را در کلیه زمینه‌ها توسعه دهد و یک جامعه ایده‌آل را به وجود آورد. این یافته همسویی دارد با پژوهش، فادیوا و ماچیزوکی (۲۰۱۰). همچنین اهداف باید به رشد و توانایی‌های دانشجویان تمرکز داشته باشند. اهداف باید شکوفا کننده استعدادهای نهفته دانشجویان باشند. در تدوین اهداف باید به این نکته توجه شود که دانشجویان دارای توانایی‌های بالقوه‌ای هستند که این توانایی‌ها باید به فعالیت برسند و به منصف ظهور برسند. این یافته همسویی دارد با نتایج پژوهش، بحاک (۲۰۱۲، ص ۸۵). از موارد دیگر می‌توان به یادگیری مستمر اشاره نمود. طراحی مطلوب اهداف کمک می‌کند به استمرار و مداومت آموزش و یادگیری و بر این نکته دلالت دارد که تحقق اهداف مستلزم گذر زمان حتی تا پایان عمر فردی می‌باشد و درون دانشجو چنان نگرش به وجود می‌آید که آموزش مختص دوره و زمان خاصی از زندگی نیست. اهداف باید برانگیزاننده باشند یعنی موجبات جذب و کشش در دانشجویان را فراهم سازند. باید دانشجویان را بر سر ذوق بیاورند به شکلی که خود احساس به یادگیری را درک نمایند، یعنی ایجاد انگیزه‌های درونی. تمرکز اهداف باید بر اثربخش کردن باشد. اهداف اثربخش موجب تعمق یادگیری می‌شود و میزان ماندگاری آموزش و یادگیری را افزایش می‌دهد. در اینجا

برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام‌العمر...

موفقیت‌های آنی و زودگذر مد نظر نمی‌باشد. بنابراین باید به گونه‌ای باشد که آینده دانشجو را متحول سازد. اهداف باید به کاربردی بودن آموزش و یادگیری تمرکز نمایند. آنچه که دانشجو بتواند به خوبی اثرات آن را در زندگی روزمره و واقعی در حال و آینده ببیند. علم به خودی خود ارزشمند است. ممکن است که دانشجو، امروز کاربرد آن را متوجه نشود، ولی در عرصه زندگی آینده راهگشای او خواهد بود. تمرکز اهداف باید بر تقویت خود راهبری باشد. یعنی باید در دانشجو این نگرش را تقویت نماید که تو نباید به همین اکتفا کنی و باید راه را ادامه دهی و در این راه خود ناظر به انجام امور خود باشی. این یافته همسویی دارد با نتایج پژوهش، محمدی مهر و همکاران (۱۳۹۰، ب، ص ۱۲). تمرکز اهداف باید به معرفت‌افزایی دانشجویان باشد. اهداف خوب در دانشجویان این احساس را نهادینه می‌کند که اگر چیزی یاد می‌گیرد، این سعه وجودش است که بزرگ می‌شود و وسعت می‌یابد و موجب اشرافیت او به دانش و علوم جدید می‌شود. تمرکز اهداف باید بر فهم پایدار و ماندگار در دانشجویان باشد در واقع این موضوع یعنی اینکه یادگیری را چگونه یاد بدهیم که در عمق وجودش آن را احساس کند و به زودی آن را از دست ندهد. این یافته نیز همسویی دارد با نتایج پژوهش، مانجلی (۲۰۱۰). ارزش افزوده را می‌توان شامل دانش، مهارت و نگرش دانست که از مجموع آنها رفتار شکل می‌گیرد. بنابراین اهداف باید موجبات رشد و توسعه هر یک از موارد ارزش افزوده را فراهم سازد. زیرا تحقق اهداف در این زمینه منجر به توسعه رفتار در دانشجویان خواهد شد و همچنین اهداف باید به مهارت‌های سطح برتر در دانشجویان نیز تمرکز داشته باشد مهارت‌هایی چون تفکر خلاق، تفکر انتقادی و یادگیری چگونه یاد گرفتن و غیره. این یافته نیز همسویی دارد با بخشی از پژوهش، نانگنافت و همکاران (۲۰۱۲، ص ۳۰۲).

- از جمله عناصری که در تدوین برنامه درسی آموزش عالی با رویکرد آموزش مادام‌العمر باید به آن توجه نمود، شکل‌گیری ساختار محتوا می‌باشد. ساختار محتوا باید انعطاف‌پذیر باشد یعنی محتوایی که دارای قالب و چارچوب یکسان باشد و از قبل تعریف شده و بر پایه یک مدل خطی و مکانیکی استوار باشد، قطعاً خلاقیت را رشد و پرورش نمی‌دهد، تفکر انتقادی را پرورش نمی‌دهد. این یافته همسویی دارد با پژوهش، پورشافعی (۱۳۸۹، ص ۷). در شکل‌گیری ساختار محتوا باید به برانگیزاننده بودن محتوا توجه شود. یعنی محتوا باید طوری تدوین گردد که درون دانشجویان ایجاد انگیزه نماید و او را به فعالیت و یادگیری بیشتر ترغیب نماید. عدم انگیزه باعث دل‌زدگی و خستگی در دانشجویان می‌شود. تنوع از جمله مقوله‌هایی است که در شکل‌دهی ساختار محتوا باید مورد توجه قرار گیرد. این مقوله به این موضوع اشاره دارد که محتوای صرفاً نوشتاری یا صرفاً شفاهی نمی‌تواند نیازهای دانشجویان را مرتفع سازد. علاوه بر این به این نکته اشاره دارد که محتوا باید شامل متن، تصاویر، جداول و غیره و به شکل تئوری و عملی آموزش داده شود. این

یافته همسویی دارد با نتایج پژوهش، بحاک (۲۰۱۲، ص ۸۵). محتوا باید جامعیت داشته باشد. یعنی باید بر اساس نیازهای واقعی در تمامی جنبه‌ها و ابعاد تدوین شود. محتوا باید در زمینه‌های مختلف زندگی از جمله بهداشت، سلامت، تغذیه و ... تدوین شود و اطلاعات لازم را برای دانشجویان تدارک ببیند. جذابیت نیز از جمله مواردی است که باید در شکل‌گیری ساختار محتوا مورد توجه قرار گیرد. جذابیت موجب ایجاد انگیزه می‌شود و دانشجویان را به مطالعه و پژوهش علاقه‌مند می‌سازد و آنها را وادار به ادامه تحصیل و آموزش می‌سازد. محتوا نیاز به روشنگری دارد یعنی باید ساعاتی در ابتدای هر ترم به این موضوع اختصاص داده شود و مسیر حرکت کلاس و محتوای دروس را برای دانشجویان روش و مشخص شود. این عمل کمک می‌کند به عدم سردرگمی و ابهام در ارائه دروس و محتوا. توجه به نیازهای فراگیران و جامعه در محتوا بسیار حائز اهمیت است. چنانچه دانشجویان احساس نمایند که یادگیری چنین محتواهایی کاربردی در زندگی شخصی و اجتماعی آنها ندارد و باری از روی دوش آنها برنمی‌دارد، علاقه و رغبتی برای یادگیری آنها از خود نشان نمی‌دهند. محتوا باید متناسب با رشد سنی دانشجویان، زمان آموزش، فضای آموزش، روش تدریس و غیره، طراحی و تدوین شود. وقتی بحث از تدوین محتوا می‌شود باید به این موضوع توجه نمود که مخاطب ما چه گروهی هستند، در چه سنی هستند و علاقه‌مند به چه مهارت‌هایی می‌باشند. بنابراین محتوا باید با توجه به تخصص و حرفه‌ها و مشاغل مفید، طراحی و تدوین شود. ساختار محتوا باید بر مبنایی رویکرد سیستمی طراحی شود. یعنی تمرکز و عدم تمرکز سیستم در نظام آموزشی، هر کدام نوع خاصی از طراحی محتوا را می‌طلبد. اگر نظام آموزش به سمت عدم تمرکز تمایل دارد، بنابراین محتوا باید به شکل منعطف و متنوع طراحی شود. این یافته همسویی دارد با پژوهش، بهمنی و ملحانی (۱۳۹۳، ص ۱۰۲). سازماندهی محتوا بهتر است که دارای سازماندهی مارپیچی باشد. یعنی به جای استفاده از ارتباطات خطی و مکانیکی بهتر است، ارتباطات باز و غیر خطی وجود داشته باشد و بر موضوعات کمتر اما عمیق‌تر تأکید شود. در شکل‌گیری ساختار محتوا باید بر منسجم بودن آن تأکید شود. یعنی محتوا باید هم به شکل عرضی و هم به شکل طولی دارای پیوستگی و ارتباط باشد. انسجام محتوا موجب یادگیری عمیق‌تر در دانشجویان می‌شود.

- محتوا تأثیر بسزایی بر جنبه‌های مختلف دانشجویان دارد. بنابراین باید در تدوین و طراحی محتوا بر مقوله‌های کلیدی و بنیادی ذیل تمرکز نمود. محتوا باید بر توسعه حرفه‌ای دانشجویان تمرکز داشته باشد. یعنی توجه به توانایی‌های دانشجویان برای حضور جدی در جامعه و بازار کار و توسعه مهارت‌های زندگی و مهارت‌های شغلی خود. محتوا باید دانشجویانی مسئولیت‌پذیر و متعهد نسبت به آموزش، یادگیری و فعالیت‌های خود پرورش دهد. علاوه بر این ارتقاء حس تعاون و همکاری نیز از جمله مقوله‌هایی است که در تدوین محتوا باید به آن توجه نمود. این موضوع

برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر...

موجب افزایش حسی همکاری و مشارکت در گروه و جامعه می‌گردد. محتوا باید مأموریت خود را بر رشد توانایی‌های دانشجویان متمرکز سازد. دانشجویان هر یک دارای شایستگی‌ها، استعدادها و توانایی‌های بالقوه می‌باشند که می‌بایست آنها را شکوفا ساخت و به آنها جهت داد. محتوا باید احساس کارآمدی را در دانشجویان ایجاد نماید. یعنی آنها احساس کنند که مطالبی که می‌خوانند در جایی به دردشان می‌خورد و مرتفع کننده مشکلات و مسائل حال و آینده آنها خواهد بود. همچنین تمرکز محتوا می‌بایست به مهارت‌های سطح برتر دانشجویان نیز باشد. مهارت‌هایی چون حس انتقادپذیری، تفکر خلاق، تفکر منطقی، یادگیری چگونه یاد گرفتن و غیره. در تدوین محتوا باید به ارتقاء و تقویت مهارت‌های سطح برتر توجه شود و اعم تلاش‌ها و فعالیت‌های مراکز آموزش عالی به این موضوع متمرکز شود. محتوای مناسب و کارآمد کمک می‌کند به پرورش دانشجویانی که خود تولیدکننده دانش هستند و دائم در تلاشند که دانشی را به بدنه دانش موجود اضافه نمایند. آنها با کمک تحقیق و پژوهش، در صدد یادگیری و احاطه به علوم مختلف هستند.

- از جمله مضامینی که می‌بایست در شکل‌گیری ساختار راهبردهای یاددهی - یادگیری به آن توجه شود تلفیقی بودن راهبردها می‌باشد. یعنی استفاده از کلیه روش‌های تدریس توسط اساتید، نه فقط یک روش خاص. به کارگیری روش‌های گوناگون مانند روش حل مسأله، روش مشارکتی، روش پروژه، روش بحث گروهی، روش گردش علمی، روش اکتشافی و غیر کمک می‌کند به تعمق یادگیری در دانشجویان و علاقه‌مندی آنها به یادگیری و تحصیل. این یافته همسویی دارد با پژوهش‌های، محمدی مهر و همکاران (۱۳۹۰، ب، ص ۱۲)، و ملکی و همکاران (۱۳۹۱، ص ۲۷). تعاملی بودن از دیگر مضامین می‌باشد که بسیار حائز اهمیت است این مضمون اشاره دارد به ارتباط دو سویه دانشجو و استاد که می‌تواند اثرات مثبتی در یادگیری در بر داشته باشد. روش تدریس باید از جذابیت برخوردار باشد. استفاده از تکنیک‌های جدید می‌تواند، موجبات علاقه و کشش را در دانشجویان فراهم نماید. یکی از مضامین بنیادی در راهبردهای یاددهی - یادگیری روشنگری استاد در کلاس درس می‌باشد. روشنگری استاد باعث از بین رفتن ابهامات می‌شود و مسیر و جهت فعالیت دانشجو را روشن می‌سازد و دانشجو از انتظارات استاد آگاه می‌گردد. روش تدریس باید برانگیزاننده باشد، ایجاد انگیزه، ماندن دانشجو در سر کلاس و توجه به درس را قوت می‌بخشد و او را در یادگیری هر چه بهتر مطالب و همراهی و مشارکت در کلاس درس، مصمم‌تر می‌سازد. این یافته همسویی دارد با نتایج پژوهش، پورشافی (۱۳۸۹، ص ۷). از دیگر مضامین شکل‌دهنده به ساختار راهبردهای یاددهی - یادگیری سواد فن‌آوری می‌باشد که امروزه برای انتقال دانش در علوم مختلف بسیار حائز اهمیت است. هم استاد و هم دانشجو باید نحوه استفاده از وسایل و رسانه‌های آموزشی و کمک آموزشی را به خوبی بدانند. هنر تدریس مستلزم به

کارگیری و استفاده از اینترنت، پاورپوینت، تصاویر، فیلم و غیره، می‌باشد. این یافته همسویی دارد با نتایج پژوهش، بحاک (۲۰۱۲، ص ۸۵). استاد باید در تدریس از کهنه‌گرایی بپرهیزد، تدریس او باید نوگرایانه و با به خدمت گرفتن جدیدترین روش‌ها باشد. روش تدریس نمی‌تواند صرفاً یک قالب خاص و یکسان داشته باشد. بنابراین باید دارای ساختار منعطف باشد و با توجه به تناسب با شرایط و مقتضیات رشته و درس انعطاف‌پذیری داشته باشد. روش تدریس باید واقع‌گرایانه باشد. در تدریس نمی‌توان از حقیقت و آنچه واقعیت دارد، چشم‌پوشی کرد. بنابراین باید روش تدریس به واقعیت نزدیک باشد. برای این منظور استاد باید فرصت‌ها را بشناسد، منابع را بشناسد، تهدیدها را بشناسد، نقاط ضعف را بشناسد. در واقع یعنی یک آسیب‌شناسی اجرایی داشته باشد. این یافته همسویی دارد با نتایج پژوهش، گودینز (۲۰۱۰). در شکل‌گیری ساختار روش تدریس باید به تناسب‌ها نیز توجه شود. یعنی تناسب روش تدریس با مضامینی چون، محتوا، زمان آموزشی، محیط آموزشی، با علاقه و نیازهای دانشجویان و با اهدافی که در ابتدا تدوین و طراحی شده.

- تمرکز راهبردهای یاددهی - یادگیری باید به موارد ذیل معطوف شود. یادگیری مستقل: روش تدریس باید دانشجویان را طوری بار آورد که خود مستقلانه به بررسی و مطالعه و یادگیری بپردازند و میزان اتکاء و وابستگی را به دیگران و حتی استاد، کاهش دهد. این عمل موجب اعتماد به نفس در زمینه علمی خواهد شد. عدم وابستگی و استقلال در انجام امور و فعالیت‌ها، موجب مسئولیت‌پذیری دانشجویان می‌شود. آنها می‌دانند که خود مسئول یادگیری خویش هستند و تلاش و فعالیت خودشان است که موجبات رشد و پیشرفت آنها را فراهم می‌سازد. تمرکز روی تدریس باید بر یادگیری اکتشافی در دانشجویان باشد. آنها خود باید دست به اکتشاف بزنند و از حاصل مطالعه و تحقیق خود دانش جدید و کاربردی، ابداع و خلق نمایند. روش تدریس باید در دانشجویان تمرکز ذهنی به وجود آورد و ذهن آنها را از این پراکندگی و اختلال رها سازد. طرح مسائل و ایجاد چالش‌ها توسط اساتید می‌تواند، موجب تمرکز ذهنی در دانشجویان شود.

- مواد و منابع کمک آموزشی از عناصر مهم و مکمل راهبردهای یاددهی - یادگیری می‌باشد. بنابراین در شکل‌گیری ساختار مواد و منابع کمک آموزشی، توجه به مضامین ذیل حائز اهمیت است. شاید از عمده‌ترین و مهمترین مضامین در این زمینه، سواد فن‌آوری مری و دانشجویان می‌باشد. عدم آگاهی و تسلط اساتید و دانشجویان نسبت به وسایل یادگیری الکترونیکی کار آموزش و یادگیری را با مشکل مواجه می‌سازد. استاد و دانشجو باید خود را با وسایل کمک آموزشی روز (کار کردن با کامپیوتر، اینترنت، پاورپوینت و استفاده از نرم‌افزارها و فضای مجازی) آشنا سازند. علاوه بر این وسایل و مواد کمک آموزشی باید در دسترس باشند که متأسفانه بسیاری از مراکز آموزش از این ملزومات بی‌بهره می‌باشند و همچنان در تدریس و یادگیری به

برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر...

روش‌های قدیمی پافشاری می‌کنند. وسیله کمک آموزشی باید با اهداف و محتوای تدوین تناسب داشته باشد. باید با توجه به اهداف و محتوای یک درس وسیله کمک آموزشی را انتخاب و تدارک دید. مدیریت رسانه‌های آموزشی نیز مهم است. یعنی اینکه نمی‌شود از هر وسیله‌ای برای هر درس استفاده نمود یا در فضاهای مجازی باید به مثبت و منفی بودن وسیله توجه شود. در این قضیه کنترل و نظارت مهم و ضروری است. استفاده از مواد و منابع کمک آموزشی باید خلاقانه باشد. خلاقانه بودن یعنی از تمامی قابلیت‌ها و امکانات فضای آموزشی برای تسهیل یادگیری استفاده شود. به کارگیری خلاقانه کمترین امکانات و ارائه درس به کمک آن خود، انگیزه‌ی دو چندان ایجاد می‌کند و رضایت بیشتری به همراه دارد. باید یادگیری چند رسانه‌ای باشد. در تدریس نمی‌توان فقط از یک وسیله کمک آموزشی استفاده کرد. بهتر است ترکیبی و تلفیقی از وسایل باشد. باید فضای مجازی را به شکل مثبت در اختیار گرفت و در آموزش مورد استفاده قرار داد. استفاده از وسایل و رسانه‌های کمک آموزشی ضرورت دارد که بدون آنها آموزش و یادگیری شکل نمی‌گردد. در واقع بخش عمده‌ای از یادگیری وسایل و منابع می‌باشد که از آن جمله می‌توان به آزمایشگاه‌ها اشاره نمود. این یافته همسویی دارد با نتایج پژوهش، (حقیقت، ۱۳۹۱). باید خاطرنشان ساخت که کاربرد و استفاده وسایل کمک آموزشی باید ساده و آسان باشد، به طوری که استفاده از آن برای همگان میسر باشد. باید جذاب باشد. یعنی هر چه وسایل کمک آموزشی بیشتر مورد علاقه و توجه دانشجویان قرار گیرد، انگیزه بیشتری درون آنها ایجاد می‌کند و آنها را در فعالیتهای کلاسی و حضور در کلاس درسی مضموم‌تر می‌سازد. فن‌آورانه بودن وسایل و منابع کمک آموزشی از جمله مضامین مهم می‌باشد که امروزه به طور ویژه مورد توجه برنامه‌ریزان درسی در آموزش عالی قرار گرفته است. یعنی استفاده از فن‌آوری‌های مدرن و پیشرفته در یادگیری و آموزش علوم مختلف.

- تمرکز مواد و منابع کمک آموزشی در برنامه درسی مراکز آموزش عالی با رویکرد مادام‌العمر باید معطوف به مضامین ذیل باشد. باید به عینی‌سازی محتوا تأکید نماید. هر چه وسایل کمک آموزشی بتوانند، محتوا را بیشتر عینی و قابل مشاهده سازد، یادگیری عمیق‌تر و ساده‌تر صورت می‌گیرد. بازدیدهای علمی و اردوهای دانشجویان و بخش فیلم‌ها و تصاویر از این دسته می‌باشند. تمرکز مواد و منابع کمک آموزشی باید به یادگیری عمیق باشد. یعنی یادگیری که پایدار و برای مدت زمان طولانی شکل بگیرد. یادگیری که زود فراموش شده و از دست برود نمی‌تواند یادگیرنده مادام‌العمر تربیت کند. وسایل کمک آموزشی باید تقویت‌کننده و توسعه‌دهنده قابلیت‌ها و توانایی‌های دانشجویان و حتی اساتید باشد. این مهم مستلزم به روز بودن دانش اساتید در این زمینه می‌باشد. آنها باید دانش خود را در زمینه استفاده از نرم‌افزارها و وسایل کمک آموزشی ارتقاء دهند، با توجه به اینکه استفاده از وسایل کمک آموزشی، آموزش و یادگیری را عینی می‌-

سازد و دانشجویان به صورت عملی مفاهیم را یاد می‌گیرند، بنابراین تأثیر بیشتری نسبت به موضوعاتی که به شکل تئوری آموزش داده می‌شود، در رشد و توسعه توانایی‌های آنها به جا می‌گذارد.

- در شکل‌گیری ساختار فعالیت یادگیرنده، مضامین ذیل حائز اهمیت می‌باشد. کارآمدی از جمله مضامین مهم در این مقوله می‌باشد. دانشجویان باید درک نمایند که کاربرد آنچه که اکنون در حال یادگیری آن هستند در آینده چیست. اگر احساس کنند رشته‌ای که در آن مشغول تحصیل هستند و دانشی که در حال یادگیری و آموزش آن می‌باشند، در آینده به کار نمی‌آید و نمی‌توان از آن بهره کافی ببرند، فعالیت آنها کاهش می‌یابد. دانشجویی می‌تواند فعالیت گسترده و همه‌جانبه داشته باشد که سواد علمی و فن‌آوری داشته باشد. در واقع فعالیت یادگیرنده تا حد زیادی به استفاده ی درست از فن‌آوری اطلاعات، رسانه، اینترنت و آشنایی با زبان علم یعنی زبان انگلیسی بستگی دارد. این یافته همسویی دارد با نتایج پژوهش، بحاک (۲۰۱۲، ص ۸۵). نیازها می‌توانند تأثیر بسیار زیادی در به فعالیت واداشتن دانشجویان داشته باشند. رفع نیازهای شخصی و اجتماعی از دغدغه‌های اصلی دانشجویان به حساب می‌آیند. آنها می‌دانند که اگر امروز تلاش و فعالیت نکنند در آینده در بهره‌گیری از دانش خود در پژوهش‌های پیش روی خود دچار مشکل می‌شوند و همچنان نمی‌توانند پاسخگوی مسائل و مشکلات خود و جامعه خود باشند. این یافته همسویی دارد با پژوهش، پورشافعی (۱۳۸۹، ص ۷). در جریان و فرآیند یادگیری و آموزش باید دانشجو را در کانون و محور توجه قرار داد. عشق و علاقه به یادگیری به دور از هر گونه اجبار، موجبات فعالیت دانشجویان را فراهم می‌سازد. بنابراین چنانچه بخواهد فعالیت دانشجویان در آموزش عالی با رویکرد مادام‌العمر صورت پذیرد، باید آنها را در محور قرار داد و تمهیدات لازم در این زمینه مهیا نمود. در شکل‌گیری ساختار فعالیت یادگیرنده آنچه مهم است، محوری بودن فعالیت است. یعنی باید فضا برای فعالیت دانشجو باز باشد و به او فرصت فعالیت داده شود. استاد نباید خود را تنها را دانای صحنه بداند و اجازه فعالیت به دانشجویان ندهد. البته تناسب‌ها نیز باید رعایت شود. مثلاً زمانی فعالیت و مشارکت در کلاس افزایش می‌یابد که تعداد دانشجویان محدود باشد یا فعالیت‌ها باید متناسب با فضای آموزش، محتواها و حتی سنین و جنسیت دانشجویان در نظر گرفته شود. در ساختار فعالیت یادگیرنده مسئولیت‌پذیری دانشجو نیز مهم است. دانشجو باید بداند که استاد فقط یک تسهیل‌کننده و راهنما است و عمده فعالیت به عهده خودش می‌باشد و خودش مسئول یادگیری، مطالعه و پژوهش‌های خود می‌باشد.

- چنانچه فعالیت یادگیرنده به عنوان یکی از عناصر مهم برنامه درسی آموزش عالی، بخواهد دارای رویکردی مبتنی بر آموزش مادام‌العمر داشته باشد، باید رسالت و مأموریت خود را متمرکز به مضامین ذیل سازد. دست‌یابی به مهارت‌های سطح برتر: یعنی مهارت‌های، مفهوم‌سازی، حل

برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر...

مسأله، تفکر انتقادی، تفکر خلاق، تفکر منطقی و غیره. فعالیت گسترده و هدفمند دانشجویان موجب می‌شود آنها افرادی بار آیند که نسبت به امور اطراف و زندگی خود بی‌تفاوت نباشند و با دیدی منتقدانه در صدد کشف پدیده‌ها برآید و با خلاقیت و نوآوری در صدد اخذ تصمیمات و ایجاد راه حل‌های مناسب برای مسائل زندگی خود و دیگران برآید. این یافته همسویی دارد با نتایج پژوهش، (حقیقت، ۱۳۹۱). باید متمرکز بر ایجاد تعامل حرفه‌ای باشد، تعاملی که موجب سهیم شدن در یافته‌های علمی و اجرای پروژه‌ها و تحقیقات گروهی. ایجاد تعامل موجب عدم خود برتری‌بینی و جداسازی از دیگران شده و دانشجویی که با استاد و دیگر دانشجویان در تعامل می‌باشد، خود را تافته جدا بافته از دیگران نمی‌داند. این یافته همسویی دارد با نتایج پژوهش، محمدی مهر و همکاران (۱۳۹۰، ب، ص ۱۲). تمرکز فعالیت یادگیرنده باید بر یادگیری مادام-العمر باشد. دانشجو فعال می‌داند که هیچ وقت، فارغ‌التحصیل نمی‌شود و تا آخر عمر باید طلبه باشد.

- با توجه به یافته‌ها بدست آمده، آنچه در شکل‌گیری ساختار زمانی آموزش می‌تواند حائز اهمیت باشد، توجه به مضامین ذیل است: گسترده زمانی: در برنامه درسی آموزش عالی با رویکرد آموزش مادام‌العمر، زمان خاصی برای آموزش وجود ندارد. یعنی آموزش و یادگیری، می‌تواند هر زمانی اتفاق افتد. بنابراین زمان آموزش همیشه و همه وقت است و در کل دوران زندگی ادامه می‌یابد. توجه به دانشجو و در محوریت قرار دادن آن نیز مهم می‌باشد. استفاده بهینه و درست از زمان، وقتی خواهد بود که دانشجو خسته نباشد و آمادگی لازم برای آموزش، داشته باشد. بنابراین بهتر است زمان را با توان دانشجو هماهنگ کنیم. در این زمینه باید زمان آموزش با مضامین دیگر و عناصر دیگر برنامه درسی نیز تناسب داشته باشد. مثلاً با محتوای با روش تدریس و غیره. یعنی با توجه به میزان محتوا زمان مشخص شود و یا با توجه به روش تدریس زمان آموزش در نظر گرفته شود، از دیگر مضامین انعطاف‌پذیری می‌باشد. نمی‌شود برای یادگیری و آموزش قالب یکسان در نظر گرفته شود. بنابراین باید دارای آنچنان انعطاف‌پذیری باشد که بتوان زمان یادگیری را جابه‌جا کرد و با توجه به فضای آموزشی از زمان استفاده بهینه شود. با توجه به اینکه قسمت عمده و مهم روش تدریس و طرح درس زمان می‌باشد، بنابراین مدیریت زمان نیز از مضامین مهم بشمار می‌رود. اساتید زمان‌های کلاس را باید چنان مدیریت کنند که لطمه‌ای به محتوا نزنند و دانشجویان بتوانند حداکثر استفاده را ببرند.

- بررسی یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که زمان آموزش می‌بایست برای مضمون اصلی تمرکز داشته باشد: یکی بر یادگیری تأملی: یعنی یادگیری که از طریق تفکر و تأمل صورت پذیرد. بی‌شک آنچه برای رسیدن به این مهم لازم و ضروری به نظر می‌رسد، فرصت تفکر و تأمل است. دانشجو باید فرصت و زمان کافی برای تفکر داشته باشد، تا بتواند با در کنار هم قرار دادن ماحصل

خردورزی خود راه‌حل‌های جدید و نو ابداع و ارائه نماید و دیگر ارتقاء و توسعه مهارت‌های فراگیران است که اشاره دارد به این موضوع که مهارت‌آموزی و کسب تجارب نیاز به گذر زمان دارد. شاید این زمان به اندازه عمر یک فرد و در امتداد دوران زندگی او باشد. زمان می‌تواند کمک کند تا دانشجو مبانی نظری و تئوری‌های بالقوه خود را در صحنه زندگی و کار به فعلیت برساند و از این طریق دانش و علم خود را تبدیل به ثروت و خدمات نماید.

- با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، از جمله ی مضامین پایه در شکل‌گیری ساختار فضای آموزشی در برنامه درسی آموزش عالی با رویکرد آموزش مادام‌العمر، می‌توان به گستره‌ی فضا اشاره نمود. یافته‌ها نشان می‌دهند که برای بهبود کیفیت آموزش می‌بایست از هر فضایی استفاده نمود. فضای آموزشی حتماً نباید کلاس درسی باشد. می‌توان از فضای خارج از کلاسی، بازدیدها و فضای مجازی استفاده نمود. در انتخاب فضای آموزشی، دانشجو باید در محور قرار گیرد. یعنی فضایی که دانشجو بهتر یاد می‌گیرد. بهتر است، فضای آموزش، همان فضای باز زندگی باشد تا دانشجو با آرامش و آسودگی فعالیت کند. علاوه بر این فضاهای آموزشی می‌بایست موجب فعالیت دانشجو شده و او را به فعالیت مستمر ترغیب نماید. بهتر است، فضای آموزش از چنان قابلیت برخوردار باشد که موجبات کنجکاوی و ایجاد سؤال را در دانشجویان فراهم آورد. فن‌آورانه بودن از مضامین مهم و کلیدی به حساب می‌آید. مجهز بودن فضای آموزشی به امکانات و تجهیزات فن-آوری مانند: اینترنت، کامپیوتر، ویدئو پروژکتور و غیره، خود موجب فعالیت مضاعف در دانشجویان می‌شود. فضای آموزشی باید محصول هنر و علم باشد، باید هم قراردادی و هم مجازی باشد، هم درون کلاسی و هم برون کلاسی باشد، یعنی باید تلفیقی باشد، نوع معماری و هنر زیباسازی، می‌تواند با دانش و علم عجین شده و موجبات یادگیری مؤثر را فراهم سازد. فضای آموزشی ارتباط نزدیک با تعداد دانشجویان با محتوای دروس با روش تدریس استاد و دیگر عناصر برنامه درسی دارد. اگر این تناسب به خوبی رعایت نشود، تحقق اهداف با چالش همراه خواهد شد. از جذابیت برانگیزاننده بودن فضای آموزشی نباید غفلت کرد. جذابیت موجب گرایش دانشجو به فعالیت بیشتر در فضای آموزشی شده و از خستگی و دل‌زدگی او نسبت به یادگیری دروس می‌کاهد، چه فضاهای کلاسی قراردادی و چه فضاهای مجازی غیر حضوری می‌بایست، برانگیزاننده و جذاب طراحی شود، نوع معماری، فضاهای سبز، نوع چیدمان کلاس و دانشگاه باید مورد توجه قرار گیرد.

- جهت دستیابی به چارچوب برنامه درسی با رویکرد مادام‌العمر در مراکز آموزش عالی، فضای آموزشی می‌بایست، بر مضامین تعامل‌زایی، تعمق یادگیری، تربیت شهروندی و توسعه مهارت‌ها تمرکز نماید. فضای آموزشی باید به گونه‌ای باشد که ارتباط و تعامل استاد و دانشجو به خوبی برقرار شود. در فضاهای سنتی کلاس این اتفاق به خوبی رخ می‌دهد، اما در فضاهای مجازی به دلیل عدم ارتباط چهره به چهره دانشجو و استاد تعامل به ندرت اتفاق می‌افتد. تدریس

برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر...

در فضاهای خارج از کلاس که به شکل بازدهها و اردوهای علمی برگزار می‌شود، یادگیری را پایا و پویاتر می‌سازد و موجب می‌شود یادگیری عمق بیشتری داشته باشد. بنابراین تمرکز فضای آموزشی باید بر تعمق یادگیری باشد، نه یادگیری سطحی که خیلی زود فراموش شده و از دست برود. با توجه به اینکه فضاهای آموزشی فضاهای اجتماعی و گروهی می‌باشد و الگوپذیری و رفتارآموزی به سرعت انجام می‌گیرد، بنابراین باید دارای قابلیت‌هایی باشد که بتواند شخصیت‌های فرهیخته و سازگار با جامعه تربیت نماید. افرادی که در آینده به عنوان یک شهروند فعال خود را پایبند قوانین اجتماعی بدانند. این یافته همسویی دارد با پژوهش، فادیوا و ماچیزوکی (۲۰۱۰). فضاهای کلاسی و دانشگاهی باید توسعه‌دهنده مهارت‌ها باشد. در این زمینه کارگاه‌های آموزشی، سمینارها و دایر نمودن آزمایشگاه‌ها، کتابخانه‌ها، نمایشگاه‌ها و غیره، بیشترین نقش را ایفا می‌کنند. بنابراین فضای آموزشی باید متمرکز بر مهیا ساختن شرایط و فرصت‌های لازم برای مهارت-آموزی در گرایش‌ها و زمینه‌های مختلف باشد.

- با توجه به یافته‌های پژوهش، فعالیت محور بودن، ناهمگن بودن، تناسب داشتن، اخلاق مدار بودن و فراگیر محور بودن از مضامینی می‌باشد که در شکل‌گیری ساختار گروه‌بندی آموزش، حائز اهمیت است. گروه باید با توجه به فعالیت‌های هر یک از اعضای، تشکیل یک تیم بدهد. این یافته همسویی دارد با نتایج پژوهش، بحاک (۲۰۱۲، ص ۸۵). دانشجویان باید در گروه فعالانه نظرات و دیدگاه‌های یکدیگر را مورد نقد و بررسی قرار دهند. شکل‌گیری گروه‌ها باید بر ناهمگن بودن طرح‌ریزی شود. یعنی استاد با توجه به شناختی که نسبت به دانشجویان دارد، دانشجویان قوی و ضعیف را در کنار هم قرار داده تا از یکدیگر اطلاعات کسب نمایند. در گروه‌هایی که همه ضعیف باشند یا همه قوی باشند، ممکن است موفقیت حاصل نشود. گروه‌بندی باید متناسب با ماهیت درس و محتوای درس، برنامه‌ریزی شود. در این زمینه توجه به تخصص افراد گروه و زمینه مطالعاتی آنها بسیار مهم است و اینکه درس و محتوا به شکل نظری باشد یا عملی نیز در شکل‌گیری گروه باید مد نظر قرار گیرد. رعایت اخلاق گروهی از طرف همه اعضاء گروه لازم و ضروری است. دانشجویان باید در میزان مشارکت و فعالیت، خود را ملزم به رعایت اخلاق نمایند و کار را بر دوش دیگر اعضای گروه نگذارند و به موارد حاشیه‌ای و غیر مرتبط توجه نکنند. در گروه‌بندی باید دانشجویی به خوبی دیده شود، یعنی توجه به زمینه و سوابق علمی او سلیقه و علایق او، علاقه-مندی او نسبت به موضوع و نسبت به اعضای گروه.

- یافته‌ها نشان می‌دهند که عمده‌ی تمرکز گروه‌بندی می‌بایست حول محور مضامین ذیل باشد. توسعه خرد جمعی: یعنی ارتقاء روحیه جمع‌پذیری و کنار گذاشتن خود برترانگاری‌ها و منیت‌ها. دانشجویان باید به این درک و فهم برسند که فقط بر نظر خود پافشاری نکنند و به دیدگاه دیگران نیز توجه نمایند. در چنین فضایی او به این نتیجه خواهد رسید که همه چیز را همگان

دانند. گروه‌بندی می‌تواند موجبات تفکر خلاق، یادگیری تأملی، تفکر انتقادی، تفکر منطقی و غیره، را فراهم سازد. این مهارت‌ها، در سایه ارتباط و تعامل خوب، آموخته و تجربه می‌شود. آنها از یکدیگر می‌آموزند که چگونه تفکر کنند، چگونه راه حل‌های جدید، ارائه نمایند و چگونه به تفسیر و تحلیل موضوعات مطرح شده در گروه بپردازند. این یافته همسویی دارد با بخشی از پژوهش، نانگنافت و همکاران (۲۰۱۲، ص ۳۰۲). گروه باید شرایط تبادل اندیشه و علم را در بین اعضا فراهم آورد. گروه‌بندی موجب آموختن از یکدیگر و به اشتراک گذاشتن دانش و اطلاعات می‌شود. یادگیری حاصل از فعالیت‌های گروهی عمیق است، چون بحث‌های گروهی و پرداختن به چالش‌ها در گروه، یاد رفتنی نیستند و احتمال فراموشی آنها کمتر است. گروه‌بندی توانمندی‌ها و قابلیت‌ها را توسعه می‌دهد. موجب کنترل و مدیریت رفتار، و رفتارآموزی می‌شود. این یافته همسویی دارد با بخشی از پژوهش هاسکینز و فردریکسون (۲۰۱۳). در گروه، دانشجویان به خود ابرازی می‌پردازند و اعتماد به نفس خود را افزایش می‌دهند و به عزت نفس بالا دست می‌یابند و در نهایت تمرکز گروه‌بندی باید بر تعامل و اشتراک مساعی باشد و ارتباط و تعامل را تقویت نماید و موجب حس تعلق به گروهی را در یک‌یک اعضا فراهم سازد.

- با توجه به یافته‌های پژوهش، ارزشیابی از جمله مضامین گزینشی می‌باشد که در شکل-گیری ساختار آن، تلفیقی بودن، جامعیت، تناسب، یادگیری محور بودن، بسیار حائز اهمیت می‌باشد. بنابراین ارزشیابی باید تلفیقی از آزمون‌های میان ترم و پایان ترم، عملی و نظری، تشخیصی، تکوینی و پایانی باشد. در ارزشیابی، نمی‌توان فقط به یک روش یا فقط در یک مرحله زمانی بسنده کرد. ارزشیابی باید از جامعیت برخوردار باشد. یعنی فقط سطح‌نگر نباشد و سطوح مختلف و ابعاد و جوانب گوناگون را مورد سنجش و بررسی قرار دهد. دانشجو باید خود را همیشه در معرض امتحان ببیند و ارزشیابی را فقط مختص یک زمان خاص نداند. ارزشیابی باید منطبق با راهبردهای یاددهی - یادگیری و اهداف طراحی شده و محتوای تدوین شده باشد. این یافته همسویی دارد با بخشی از پژوهش، هاسکینز و فردریکسون (۲۰۱۳). تناسب در به کارگیری و اجرای ارزشیابی می‌تواند، خود سهم اعظمی از آموزش و یادگیری باشد. بنابراین نباید به ارزشیابی فقط به عنوان کسب نمره و گذر از یک سطح به سطح یا مقطعی به مقطع دیگر نگریست. گاهی مواقع دانشجو در ارزشیابی و امتحان هست که مطلبی را یاد می‌گیرد. ارزشیابی باید یادگیری را، محور کانون توجه خود قرار دهد. این یافته همسویی دارد با بخشی از پژوهش، نانگنافت و همکاران (۲۰۱۲، ص ۳۰۲). ارزشیابی یک مقوله ضروری می‌باشد. بنابراین باید همیشه و حتماً انجام گیرد و نبودن آن در فعالیت‌ها و برنامه‌های آموزشی اجتناب‌ناپذیر است. این یافته همسویی دارد با پژوهش، رولاند (۲۰۱۱).

برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام العمر...

- تمرکز ارزشیابی در برنامه درسی آموزش عالی با رویکرد آموزش مادام‌العمر باید بر سنجش قابلیت‌ها باشد. قابلیت‌هایی چون مهارت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌ها. باید درک و فهم و حتی دیدگاه‌های دانشجویان را بسنجد. ارزشیابی باید با مشخص نمودن نقاط قوت و ضعف در تدریس اساتید و مشخص نمودن نقاط قوت و ضعف دانشجویان، در آسیب‌شناسی و بهبود عملکرد به اساتید و دانشجویان کمک نماید. آنها با دیدن نقاط ضعف خود در پی اصلاح و جبران فعالیت خود برمی‌آیند و موجب تکرار نقاط قوت خود، خواهند شد. ارزشیابی باید به شکلی صورت پذیرد که دانشجویان را به تفکر و تأمل وادار نماید. تا با ایجاد سؤال و چالش آنها را برای برخورد با مسائل پیچیده آینده زندگی آماده و مهیا سازد. دانشجو باید از طریق ارزشیابی، ذهن خود را ورزیده سازد. تمرکز ارزشیابی باید بر پایه تغییر و تحول باشد، نه فقط نمره و اخذ مدرک باید به وضوح تغییر رفتار، تغییر نگرش، تغییر باور و غیره را در دانشجو مشاهده کرد. باید به این تغییرات نمره تعلق گیرد و هدف تنها حفظ طوطی وار موضوعات و مطالب نیست. ارزشیابی باید از خود و درون دانشجو انجام شود. یعنی به حساب خود برسید قبل از اینکه به حساب شما رسیدگی شود. ارزشیابی باید یک حالت حسی درونی داشته باشد و دانشجو باید به آن تعالی برسد که دست به خود ارزیابی بزند.

منابع

احمدی توانا، بهمن. جعفرزاده، محمد رحیم. جاهد، حسینعلی (۱۳۹۲). یادگیری مادام‌العمر، الزامی برای توسعه پایدار، اولین کنفرانس ملی راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار، تهران. افضل نیا، محمد رضا. اشکوه، حسین. ککلوی، ایلاز (۱۳۸۹)، بررسی جایگاه آموزش رسمی، غیر رسمی و یادگیری مادام‌العمر در عصر ناپایداری اطلاعات، فصلنامه آموزش مهندسی ایران، سال دوازدهم، شماره ۴۵، صص ۶۸-۵۷.

بهمئی، لیلا. ملحانی، پروش (۱۳۹۳)، طراحی آموزشی (مفاهیم، رویکردها و راهبردهای)، تهران، انتشارات آراد کتاب، چاپ سوم، ص ۱۰۲.

پور شافعی، هادی (۱۳۸۹)، یادگیری مداوم راهبرد پایدار آموزش و پرورش، فصلنامه پژوهشگران، شماره ۱۳، ص ۷.

حقیقت، محمد ناصر (۱۳۹۱)، نقش رسانه در آموزش ملی و یادگیری همیشگی، روزنامه اطلاعات، شماره ۲۵۵۵۵.

کنیگ، الکساندر و برتراند اشنايدر (۱۳۷۴)، **نخستين انقلاب جهاني**، مترجم شهيندخت خوارزمي، تهران: احیاء کتاب، چاپ اول.

محمدی مهر، مژگان، ملکی، حسن، عباس پور، عباس، خوشدل، علی رضا (۱۳۹۰، الف)، نقش آموزش عالی در یادگیری مادام‌العمر، فصلنامه راهبردهای آموزشی در پزشکی، دوره ۴، شماره ۲.

محمدی مهر، مژگان، ملکی، حسن، عباس پور، عباس، خوشدل، علی رضا (۱۳۹۰، ب)، جستاری بر شایستگی‌های مورد نیاز یادگیری مادام‌العمر در دانشجویان پزشکی عمومی، دوره ۱۱، شماره ۸، ص ۱۲.

ملا حسینی، علی، برخوردار، بابک (۱۳۸۶)، بررسی رابطه بین مهارت‌های خود مدیریتی و نوآوری کارکنان در سازمان‌های استان کرمان، پژوهشنامه علوم انسانی و اجتماعی ویژه مدیریت، شماره ۲۷، سال هفتم، صص ۹۸-۱۱۰.

ملکی، حسن، ابراهیم کافوری، کیمیا، خسروی بابادی، علی اکبر (۱۳۹۴)، بررسی نقش عناصر برنامه درسی کلاین در اکت تحصیلی درس ریاضی سال اول دوره متوسطه از دیدگاه شرکای برنامه درسی، فصلنامه پژوهش در برنامه درسی، سال ۱۲، دوره ۲، شماره ۱۷، صص ۵۰-۶۳.

ملکی، حسن، محمدی مهر، مژگان، خوشدل، علی رضا (۱۳۹۱)، تبیین فرایندهای یاددهی - یادگیری در برنامه درسی دوره پزشکی عمومی با رویکرد یادگیری مادام‌العمر، نشریه مطالعات آموزشی، سال اول، پیش شماره ۲، ص ۲۷.

Benjasom, M. Suhaimi. M, S (2012). **Integration Of The Research Into The Clakkroom For The Ulū Al-Albāb Approach In Creating, Nurturing And Building Conducive Environment For Lifelong Learning In Malaysia.** Lifelong Learning International Conference 2012 (3linc'12). P 1.

Behak, F. P. (2012). **Developing Lifelong Learning Skills through the Implementation of the Multiliteracies Approach.** Lifelong Learning International Conference 2012 (3linc'12). P 84.

Christensen, C. M. And Eyring, H. J (2011). **The Innovative University: Changing the DNA of Higher Education from the Inside Out**, San Francisco. CA; Josses Bass.

Kanaper, S. Croply, A. J. (2007). **Lifelong Education: Research Strategies.** In: Lifelong Education For Adults: An International Handbook. New York: Pergamum Press. Pp. 525-528.

- Fadeeva, Z. Mochizuki, Y. (2010). **Universities As Important Actors For Shaping The Future Of The World Society In Terms Of Sustainable Development** “By Addressing Sustainability Through Their Major Functions Of Education, Research And Outreach” 250.
- Godinez, Eileen U, D. M. (2010). **A Correlation Study of the Factors That Influence Lifelong Chatham**. S.S. 1992. Innovations in Teaching – Learning Process Ed.4vikas Publishing House Pvt.LID
- Hoskins. B, Fredriksson. U. (2013). **Learning To Learn: What Is It And Can - It Be Measured**, Joint Research Centre Technical Report JRC 46532.
- Iqbal, M. J. (2014). **Life Long Education: A Conceptual Debate**. International Journal of Media. Technology & Life Long Learning. Volume 10 - Issue 2. Pp. 107-117.
- Mongelli, A. (2010). **Lifelong Learning and Innovation**. Italian Journal of Society of Education, No. 3.
- Nongnaphat, R. Junjira S. Jintana T. (2012). **How To Prepare Nursing Student For Transition To Newly Graduate Professional Registered Nurse**. Lifelong Learning International Conference 2012 (3linc’12). P 302.
- Morse (1994) **provided guidance in her chapter titled “Emerging from the Data: The Cognitive Processes of Analysis in Qualitative Inquiry.”** In it Morse described data analysis as a creative and logical process of gathering and arranging data so that the analytic scheme appears obvious. More important, however, she outlined four cognitive and essentially sequential processes comprehending, synthesizing, theorizing and recontextualizing—which offered a structured way of thinking about qualitative analysis. I adapted these processes to guide the analysis of data for my study.
- Plano Clark, V. L. & Creswell, J. W. (2014). **Understanding research: A consumer's guide (2nd ed.)**. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Rowland, B. (2011). **The Influence Of High Stakes Testing And Test Preparation On High School Students Perspectives On Education And Lifelong Learning Walden University**. COLLEGE OF EDUCATION. Retrieved From Proquest Database.
- Shakirin Shaari1, M., Jamaludin, Z. (2012) **ESTABLISHING ISLAMIC LEARNING CITIES IN THE ISLAMIC WORLD**, Lifelong Learning International Conference 2012.
- Thorn, R. (2012). **Lifelong Learning and European Higher Education Institutions – the FLLLEX Project**. European Association for Quality Assurance in Higher Education 2011, Brussels. ISSN 1458-106X. Pp; 25.