

## Development and Validation of a Lifelong Learning-Based Curriculum Assessment Scale in Higher Education

Parvin Roshanghias\*  
Mohamad Javad Liaghatdar\*\*  
Bibi Eshrat Zamani\*\*\*  
Fereydoon Sharifian\*\*\*\*

### Introduction

As one of the important infrastructures of the educational system of any country and the most important source of science and technology production, higher education plays a significant role in the development of lifelong learning. Universities should create a new movement in this direction by constructing a platform for students to do longlife learning. The present study aims to explain the curricular elements and components of Farhangian University based on the lifelong learning approach and examine the validity of a developed scale in this field.

### Method

In the present study, exploratory mixed-methods research was used. Initially, qualitative data were collected and analyzed. Then, based on the obtained qualitative results, quantitative instruments were developed. After that, the quantitative data were collected and analyzed to validate the qualitative findings. The statistical population in the qualitative section consisted of experts in the field of lifelong learning, professors of Farhangian University, and curriculum specialists selected via a purposive sampling method. 33 participants were selected and interviewed via the semi-structured interviewing technique to obtain theoretical saturation in the data. In the quantitative section, a descriptive-survey method was employed. The statistical population in this section consisted of professors of the Department of Educational Sciences, Farhangian University of Isfahan

---

\* Ph.D. Student Curriculum studies, University of isfahan, Isfahan, Iran.

\*\* Professor, University of Isfahan, Isfahan, Iran. Corresponding Author: [javad@edu.ui.ac.ir](mailto:javad@edu.ui.ac.ir)

\*\*\* Professor, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

\*\*\*\* Assistant Professor, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

Province as 242 individuals, among whom 145 participants were selected based on the Krejcie & Morgan table and via a cluster sampling method. Then, the researcher-made questionnaire was distributed among them. Among the returned questionnaires, 103 ones were quantitatively analyzed.

## **Results**

The findings of the qualitative section indicated that the curriculum based on the lifelong learning approach in Farhangian University consists of four main elements of goal (with 19 items), content (with 18 items), teaching-learning methods (with 15 items) and evaluation (with 17 items). In the quantitative section, it was also found that based on the results of the Second Order Confirmatory Factor Analysis (CFA), the elements and related items correctly measure the curriculum model for lifelong learning.

## **Discussion**

To sum up, it can be stated that the scale designed in 4 elements and 69 items is valid for evaluating the curricular elements based on the lifelong learning approach at Farhangian University. It can be the basis for making policies and reviewing curriculum at Farhangian University.

**Keywords:** Lifelong Learning, Curriculum, the Lifelong Learning Curriculum Scale, Higher Education, Farhangian University.

**Author Contributions:** In the present study, the second and third authors, as supervisors, have supervised and strategized the overall research process and compiled and finalized the amendments to the article. In compiling the research plan, the first author is responsible for the process of collecting, analyzing and interpreting the findings and writing the text of the article. Thesis advisor was done.

**Acknowledgments:** The authors thank all dear teachers who have helped us in this research.

**Conflicts of interest:** The authors declare there is no conflict of interest in this article.

**Funding:** This research is not sponsored by any institution and all costs have been borne by the authors

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۱/۱۹  
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۰۶/۳۰

مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز  
بهار و تابستان ۱۴۰۰، دوره‌ی ششم، سال ۲۸  
شماره‌ی ۱، صص: ۶۶-۴۳

مقاله پژوهشی

## ساخت و اعتبارسنجی مقیاس ارزیابی عناصر برنامه‌درسی براساس رویکرد یادگیری مادام‌العمر در آموزش عالی

پروین روشن قیاس\*

محمدجواد لیاقتدار\*\*

بی بی عشرت زمانی\*\*\*

فریدون شریفیان\*\*\*\*

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف تبیین عناصر و مؤلفه‌های برنامه‌درسی دانشگاه فرهنگیان در راستای یادگیری مادام‌العمر و بررسی اعتبار مقیاس تدوین شده در این زمینه انجام شده‌است. روش مورد استفاده طرح ترکیبی از نوع اکتشافی متوالی است. پس از گردآوری و تحلیل داده‌های کیفی، به منظور اعتبارسنجی یافته‌های کیفی، بر مبنای نتایج به دست آمده ابزار کمی تدوین شده و داده‌های گردآوری شده مورد تحلیل قرار گرفته است. جامعه آماری در بخش کیفی، صاحب‌نظران حوزه یادگیری مادام‌العمر، اساتید دانشگاه فرهنگیان و متخصصان برنامه‌درسی بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با ۳۳ نفر، اشباع نظری در داده‌ها حاصل گردید. در بخش کمی، از روش توصیفی-پیمایشی بهره گرفته شده است. جامعه آماری این بخش شامل ۲۴۲ نفر از اساتید گروه علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان استان اصفهان بود و ۱۰۳ پرسشنامه مبنای تحلیل‌های کمی قرار گرفت. یافته‌های حاصل از بخش کیفی نشان داد که برنامه‌درسی مبتنی بر رویکرد یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان متشکل از چهار عنصر عمده هدف (با ۱۹ گویه)، محتوا (با ۱۸ گویه)، روش‌های یاددهی-یادگیری (با ۱۵ گویه) و ارزشیابی (با ۱۷ گویه) است. در بخش کمی نیز مشخص گردید که، براساس نتایج تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم عناصر و مؤلفه‌های مربوط به آن‌ها به درستی الگوی برنامه‌درسی معطوف به یادگیری مادام‌العمر را مورد سنجش قرار می‌دهند. در نتیجه مقیاس طراحی شده

\* دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

[javad@edu.ui.ac.ir](mailto:javad@edu.ui.ac.ir)

\*\* استاد، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران (نویسنده مسئول)

\*\*\* استاد، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

\*\*\*\* استادیار، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

در ۴ عنصر و ۶۹ مؤلفه، برای ارزیابی عناصر برنامه‌درسی براساس رویکرد یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان از روایی و پایایی برخوردار است و می‌تواند مبنای سیاست‌گذاری و بازنگری در حوزه برنامه‌درسی دانشگاه فرهنگیان قرار گیرد.

**واژه‌های کلیدی:** یادگیری مادام‌العمر، برنامه‌درسی، مقیاس برنامه‌درسی مبتنی بر یادگیری مادام‌العمر، آموزش عالی، دانشگاه فرهنگیان.

### مقدمه

با تحول روزافزون جوامع و نیازهای فردی و اجتماعی، رسالت نظام آموزش عالی نیز با تحولات و چالش‌های اساسی روبرو شده و به موازات آن مسئولیت مدیران، متخصصان برنامه‌درسی و اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌ها نیز در فرآیند آموزش و یادگیری پیچیده‌تر شده است (Eslamian, MirshahJafari & Neyestani, 2017). تغییرات دهه‌های اخیر و اقتضائات زندگی در جوامع امروزی، موجب شده افراد به طور مداوم، نیازمند نوسازی دانش و مهارت خود باشند تا بتوانند با زندگی مدرن کنار بیایند (Laal, 2012). از این رو، توجه به یادگیری مادام‌العمر در نظام‌های آموزشی به‌ویژه آموزش عالی به طور قابل توجهی رشد یافته است (Tuparevska, 2020). یادگیری مادام‌العمر چشم‌اندازی کلی درباره نقش آموزش در چرخه زندگی شخص ارائه می‌دهد. در این نگاه یادگیری فرآیندی مستمر است و نقشی اساسی در توانمند کردن افراد برای سازگار شدن و رویارویی با تغییرات و چالش‌های جدید زندگی دارد (Jarvis, 2009). یادگیری مادام‌العمر فعالیت‌های یادگیری برنامه‌ریزی شده یا برنامه‌ریزی نشده، براساس علائق و نیازهای شخصی، در مراحل زندگی فردی (Botha & Makoelle, 2012) و با هدف افزایش توانایی‌های بالقوه فرد و تحقق زندگی ایده‌آل است (ChanLin, 2013) که به افراد کمک می‌کند با محیط اطرافشان تعاملی هدفمند داشته باشند و از این طریق دانش، نگرش و مهارت‌های تفکر انتقادی خود را تقویت کنند (kim, 2010).

جوامع امروزی با انتخاب یادگیری مادام‌العمر به عنوان بهترین راه توسعه، نظام‌های آموزشی را با چالش‌هایی جدید مواجه ساخته و خواستار به‌کارگیری راهبردهایی هستند که تحقق جامعه یادگیری را ممکن سازد. یادگیری مادام‌العمر در اسناد بالادستی آموزش عالی مورد تأکید قرار گرفته و آموزش عالی به عنوان یکی از زیرساخت‌های مهم نظام آموزشی و مهم‌ترین منبع تولید علم و فناوری، در گسترش یادگیری مادام‌العمر نقشی اساسی ایفا می‌کند. دانشگاه‌ها با ایجاد بستر تبدیل دانشجویان به یادگیرنده مادام‌العمر می‌توانند آغازگر حرکتی نوین در این مسیر باشند

(Nemeth, 2019).

این امر به‌ویژه در دانشگاه فرهنگیان، به سبب رسالتی که در تربیت معلمان مؤثر در شکل‌گیری جامعه یادگیری برعهده دارد، از اهمیتی مضاعف برخوردار است. دانشگاه فرهنگیان به دلیل رسالت خطیر خود، باید توجه خاصی به تدوین برنامه، ارتقای کیفیت، استانداردسازی و غنی‌سازی صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو-معلمان داشته باشد. یکی از شایستگی‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای لازم در تربیت معلم، یادگیری مادام‌العمر است (Selvi, 2010). در این راستا، ابزار اساسی دانشگاه فرهنگیان در اجرای این آموزش برنامه‌درسی است. برنامه‌درسی به‌منابه یکی از خرده‌نظام‌های اصلی آموزش عالی، بستر شکل‌گیری مهم‌ترین فرایند نظام دانشگاهی یعنی یادگیری است و با پیروی از سیاست‌های دانشگاه‌ها به تحقق آنها کمک می‌کند. آموزش، پژوهش و عرضه خدمات تخصصی توسط مؤسسات آموزش عالی تا حدود زیادی به پویایی برنامه‌های درسی وابسته است (Fathi Vajjargah, Musa Pour & Yadegarzadeh, 2014). برنامه‌درسی به عنوان ابزاری در دست رهبران و سیاستگذاران دانشگاه فرهنگیان، به منظور آموزش صلاحیت‌های لازم به دانشجو-معلمان در زمینه یادگیری مادام‌العمر ایفای نقش می‌نماید. تدوین یک برنامه‌درسی کارآمد به اثربخشی کارکرد دانشگاه فرهنگیان و رشد یادگیری مادام‌العمر کمک می‌کند. از آنجاکه تربیت یادگیرندگان مادام‌العمر ماموریت محوری مؤسسات آموزش عالی است، دانشگاه‌ها با اطمینان از اینکه افراد توانمندی‌های لازم برای استدلال و تفکر انتقادی را کسب کرده‌اند و با کمک به آنان برای اینکه «چگونه یاد گرفتن» را یاد بگیرند، مبانی رشد مستمر در حیات شغلی و نیز ایفای نقش به‌مثابه شهروندان آگاه جامعه را در اختیار آنان می‌گذارند (Talebi, Moradi, Pakdel & Zemestani, 2011). در یادگیری مادام‌العمر دانشگاه‌ها باید دانشجویان را برای مشارکت در فرآیند یادگیری خودراهبر و مدرسان باید دانشجویان را برای تبدیل شدن به شهروندان دیجیتال آگاه، فعال و یادگیرنده مادام‌العمر آماده کنند. در پژوهش Christie & Kumar (2018) با تأکید بر ضرورت یادگیری مادام‌العمر دانشجویان، می‌بینیم که هرچه افراد در طول زندگی بیشتر یاد بگیرند، این یادگیری بخشی از زندگی روزمره آنها شده، خلاق و انعطاف‌پذیر می‌شوند و زندگی سالم‌تری دارند. (Solmaz 2017) ضمن تأیید رابطه مثبت بین مؤلفه‌های یادگیری مادام‌العمر و سواد اطلاعاتی، بیان می‌دارد زمانی که سواد اطلاعاتی دانشجویان افزایش یابد، آمادگی یادگیری مادام‌العمر آنها نیز افزایش پیدا می‌کند. بنابراین،

زمینه‌سازهای یادگیری مادام‌العمر در حوزه نظام آموزشی، شامل «سیاست‌گذاری‌ها، برنامه‌درسی، سیستم ارزشیابی و روش‌های یاددهی-یادگیری» است (Mohammadzadeh, Jafari, Jamali & Hosseini, 2019). با توجه به نقش دانشگاه‌ها در تحقق جامعه یادگیری باید در حوزه آموزش، ضمن توسعه کمی فرصت‌های یادگیری، برای ارتقای کیفی این فرصت‌ها برنامه‌های درسی را به منظور پرورش یادگیرنده مادام‌العمر بازنگری و تدوین نمایند (Karimi, 2012).

در راستای توجه به یادگیری مادام‌العمر در فرایند برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی، تحقیقات ارزشمندی انجام گرفته است. Haddadnia, Mohammadi, Marzuki, Turkzadeh and Salimi (2017) اظهار داشتند که از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شیراز بالاترین میزان در گرایش به مادام‌العمر بودن در عنصر هدف برنامه‌درسی و پایین‌ترین میزان مربوط به عنصر محتواست. برای دستیابی به برنامه‌درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام‌العمر باید به نیازمحور بودن و تمرکز اهداف بر تربیت شهروند فعال اشاره کرد. در زمینه ساختار، محتوا نیز باید انعطاف‌پذیر، جامع و کاربردی باشد. تمرکز ارزشیابی در برنامه‌درسی آموزش عالی با رویکرد یادگیری مادام‌العمر باید بر سنجش قابلیت‌ها باشد. در زمینه روش‌های یاددهی-یادگیری نیز، روش‌های «یادگیری مسئله‌محور»، «یادگیری از همتا»، «در گروه کوچک»، «یادگیری مشارکتی»، «یادگیری مبتنی بر وظیفه»، «نقشه‌سازی مفهومی»، «یادگیری الکترونیکی»، «ایفای نقش» و «روش مباحثه» برای تقویت شایستگی‌های مورد نیاز پزشک یادگیرنده مادام‌العمر در برنامه‌درسی دوره پزشکی عمومی پیشنهاد شده است (Mohammadi Mehr, Maleki, Nojoumi, 2014).

پژوهش‌های داخلی و خارجی انجام گرفته بر پیامدهای مثبت یادگیری مادام‌العمر و ضرورت اتخاذ راهبردهای اثربخش در زمینه تحقق یادگیری مادام‌العمر تأکید دارند. اتخاذ این راهبردها به اثربخشی بیشتر آموزش و انعطاف‌پذیری آن می‌انجامد. این پژوهش‌ها بر این نکته تأکید دارند که نتیجه یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه‌ها، ایجاد جامعه یادگیری است که رسالت اساسی دانشگاه‌ها محسوب می‌گردد. مرور پژوهش‌های صورت گرفته، نشان می‌دهد که یادگیری مادام‌العمر در پژوهش‌های دانشگاه فرهنگیان مورد غفلت واقع شده است، درحالی‌که این دانشگاه از مراکز اصلی شکل‌گیری جامعه یادگیری است؛ زیرا تسلط معلمان بر یادگیری مادام‌العمر از ضروریات نظام آموزش و پرورش و یکی از عوامل توسعه قلمداد می‌گردد (Giyahi, Rezaei & Qian, 2019). همچنین، پژوهش‌های انجام شده درخصوص برنامه‌درسی مبتنی بر یادگیری مادام‌العمر،

یا بر یک عنصر تمرکز داشته‌اند و یا فقط به صورت کیفی مشخصه‌های عناصر برنامه‌درسی مبتنی بر رویکرد یادگیری مادام‌العمر را بررسی کرده‌اند.

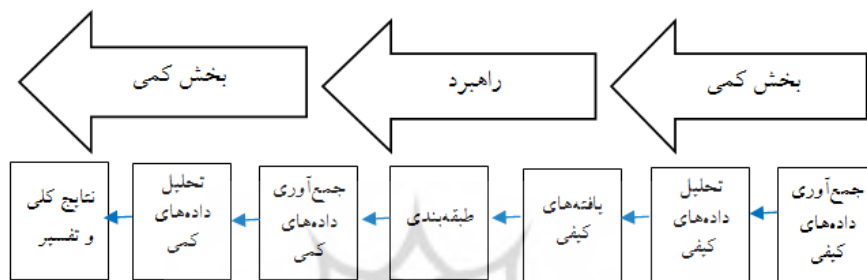
با وجود اهمیت آموزش عالی در امر یادگیری مادام‌العمر، این نظام در شکل کنونی قادر به انجام این وظیفه نیست. به همین دلیل تغییر نظام آموزش عالی به نحوی که پاسخگوی نیازهای یادگیری مادام‌العمر باشد، اجتناب‌ناپذیر است. این تغییرات از طریق برنامه‌درسی حصول می‌شود. از جمله ضروریات مراکز آموزش عالی، تدوین برنامه‌درسی کارآمد است (Christensen & Eyring, 2011) که در تمامی عناصر خود، رویکردی مبتنی بر آموزش مادام‌العمر داشته باشد و یادگیرندگانی مادام‌العمر تربیت کند.

تدوین و اجرای یک برنامه‌درسی کارآمد در عرصه یادگیری مادام‌العمر از دغدغه‌های اساسی متولیان دانشگاه فرهنگیان است. در فرآیند تدوین و طراحی برنامه‌درسی، برنامه‌ریزان درسی قبل از اینکه به شیوه‌های اجرایی و عملی بپردازند، باید در مورد عناصر برنامه‌درسی مانند اهداف، محتوا، روش‌های یاددهی-یادگیری، و ارزشیابی تصمیم‌گیری کنند. الثفات به عناصر برنامه‌درسی، سبب می‌شود که برنامه‌درسی، صورت عملیاتی پیدا کند. عملیاتی بودن، در وضعیت کنونی دانشگاه فرهنگیان، از جنبه‌های مغفول برنامه‌ریزی درسی است. به ویژه اینکه در این دانشگاه، پرداختن به حوزه عمل در قالب دوره‌های کارورزی در تربیت دانشجو-معلمان از اهمیت والایی برخوردار است و می‌توان به آموزش شایستگی یادگیری مادام‌العمر در برنامه‌درسی و به‌طور ویژه در دوره‌های کارورزی در این دانشگاه اقدام نمود. نبود بهره‌گیری کاربردی از سیاست‌های اتخاذشده در زمینه آموزش مادام‌العمر، مسئله اساسی دانشگاه فرهنگیان است. در مجموع، با توجه به اهمیت پرداختن به یادگیری مادام‌العمر در برنامه‌درسی دانشگاه فرهنگیان، شناسایی مشخصه‌های چنین برنامه‌درسی امری حیاتی است. پژوهش حاضر به تبیین و اعتبارسنجی مقیاس ارزیابی عناصر برنامه‌درسی مبتنی بر رویکرد یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان پرداخته است. در این راستا، دو سوال دنبال می‌شود: ۱. مقیاس ارزیابی عناصر برنامه‌درسی با رویکرد یادگیری مادام‌العمر دارای چه ابعاد و مؤلفه‌هایی است؟ ۲. آیا مقیاس طراحی شده برای ارزیابی عناصر برنامه‌درسی براساس رویکرد یادگیری مادام‌العمر از اعتبار برخوردار است؟

## روش

در پژوهش حاضر، برای ساخت و اعتبارسنجی مقیاس ارزیابی عناصر برنامه‌درسی مبتنی بر

رویکرد یادگیری مادام‌العمر، از طرح ترکیبی اکتشافی متوالی مدل ابزارسازی استفاده شد. به علت ماهیت پیچیده برنامه‌درسی مبتنی بر رویکرد یادگیری مادام‌العمر تلاش گردیده با بهره‌گیری از روش کیفی - کمی متوالی به شناخت و درک جامع و گسترده‌ای از موضوع دست یافته و ابعاد آن را تبیین و بررسی کرد. برای استفاده از یافته‌های کیفی، دربخش راهبرد ابزار طراحی شده و در بخش کمی از آن ابزار برای گردآوری داده‌ها استفاده شده است.



شکل ۱. فرآیند تحقیق ترکیبی اکتشافی متوالی - مدل طبقه بندی (اقتباس از Cresol Bellau Clark, 2007)  
Figure 1. Sequential Combinatorial Exploration Research Process- Classification Model (Adapted from Cresol Bellau Clark, 2007)

**الف) بخش کیفی:** روش پژوهش در بخش کیفی مطالعه موردی کیفی است. مطالعه موردی کیفی یک راهبرد پژوهشی است که در بستر و زمینه‌ای خاص انجام می‌شود (Alvani, Azar & Danaei Fard, 2011). در بخش کیفی از صاحب‌نظران حوزه یادگیری مادام‌العمر که در این حوزه دارای تألیف و یا پژوهش معتبر بودند؛ متخصصانی که در حوزه برنامه‌درسی دارای تسلط علمی و سوابق اجرایی و عملی بودند، و همچنین اساتید دانشگاه فرهنگیان که ضمن داشتن سابقه قابل توجه در زمینه تدریس، در زمینه تحولات برنامه‌درسی این دانشگاه در طول چند سال اخیر، از اطلاعات کافی برخوردار بودند، مصاحبه نیمه ساختاریافته به عمل آمده است. انتخاب نمونه با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع شبکه متخصصان و استفاده از معیار اشباع نظری برای مشخص نمودن تعداد مشارکت‌کنندگان انجام شده است. پژوهش حاضر با مصاحبه ۳۳ نفر شامل ۱۴ نفر از صاحب‌نظران حوزه یادگیری مادام‌العمر و ۱۰ نفر از متخصصان حوزه برنامه‌درسی و ۹ نفر اساتید دانشگاه فرهنگیان به اشباع رسید. سؤالات مصاحبه در قالب ۴ سؤال اصلی مرتبط با عناصر برنامه‌درسی توسط پژوهشگران تدوین و سپس با سؤالات پیگیرانه دنبال شد. مصاحبه‌ها به صورت حضوری و فردی با هماهنگی قبلی صورت پذیرفت. تحلیل داده‌های



حاصل از مصاحبه به روش تحلیل محتوای قیاسی انجام شد. بدین منظور، بعد از پیاده سازی، مصاحبه‌ها سطر به سطر بررسی شدند. جملات معنادار مشخص و به صورت کد تعریف شدند. سپس کدهای استخراج شده دسته‌بندی شده و برای هر دسته عنوان مناسبی انتخاب شد. در جریان تحلیل، مقایسه مداوم بین داده‌ها صورت گرفته و در صورت نیاز، دسته‌بندی‌ها ادغام و یا بازنگری شد. برای اعتباریابی داده‌های کیفی از دو معیار انتقال‌پذیری و اعتمادپذیری استفاده شد. به این ترتیب که ویژگی‌های به دست آمده برای هر یک از عناصر برنامه‌درسی توسط ۳ تن از متخصصان برنامه‌درسی و دارای آشنایی کافی با حوزه یادگیری مادام‌العمر تأیید شدند. به منظور انتقال‌پذیری داده (قابلیت تعمیم نتایج)، فرآیند پژوهش شامل انتخاب اعضا برای مصاحبه و شیوه جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل داده‌ها با ذکر جزئیات شرح داده شد. برای بررسی پایایی از یک پژوهشگر کیفی آشنا به تحلیل داده‌های مصاحبه‌ای استفاده شد و فرآیند کدگذاری و نتایج آن توسط وی بررسی و تأیید شد.

**ب) بخش کمی:** پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها، توصیفی-پیمایشی مبتنی بر مدل‌سازی معادلات ساختاری است. جامعه آماری این بخش شامل ۲۴۲ نفر از اساتید گروه علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان اصفهان بود که با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای و براساس جدول کرجسی و مورگان ۱۴۵ نفر از آنان به عنوان نمونه، انتخاب شدند و پرسشنامه محقق‌ساخته بین آنها توزیع گردید. از بین پرسشنامه‌های دریافت شده، ۱۰۳ پرسشنامه مبنای تحلیل کمی قرار گرفتند.

**هنجاریابی ابزار گردآوری داده‌ها:** ابزار گردآوری داده‌ها در پژوهش حاضر، پرسشنامه محقق‌ساخته است. برای بررسی روایی ظاهری، پرسشنامه در اختیار برخی از افراد جامعه پژوهش قرار گرفت و برای بررسی روایی محتوایی از نظر متخصصان درمورد میزان هماهنگی محتوای ابزار و هدف پژوهش، استفاده شد. بدین منظور از ۱۰ نفر از اعضای هیئت علمی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان خواسته شد تا مشخص کنند که آیا سؤال‌های پرسشنامه معرف ویژگی‌ها و مهارت‌هایی که محقق قصد اندازه‌گیری آنها را دارد هستند یا خیر (Sarmad, Bazargan & Hejazi, 2012, 171).

**تحلیل عاملی تأییدی:** تحلیل عاملی اکتشافی وقتی به کار می‌رود که پژوهشگر شواهد کافی پیش‌تجربی برای تشکیل فرضیه درباره تعداد عوامل زیربنایی داده‌ها نداشته و بخواهد درباره

تعیین تعداد یا ماهیت عواملی که همپراشی بین متغیرها را توجیه می‌کنند، داده‌ها را بکاود (Hooman, 2013, 254-255). پژوهشگر عوامل زیربنایی پژوهش را براساس تئوری نظری مبتنی بر دیدگاه رالف تایلر (Tayler, 1949) استخراج کرده و از تحلیل عاملی تأییدی برای بررسی روایی سازه الگوی پیشنهادی برنامه‌درسی مبتنی بر یادگیری مادام‌العمر استفاده شده‌است. تحلیل عاملی تأییدی به دنبال تأیید نیکویی برازش مدل و مشابهت مدل ارائه شده با مدل واقعی در جامعه مورد مطالعه است (Pahlavan, Sharif & Mahdavian, 2015). از آنجا که در الگوی پژوهش، اعتبار عناصر برنامه‌درسی و مؤلفه‌های مرتبط با هر عنصر مورد توجه است از تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم و به منظور بررسی دقیق روایی و پایایی الگوی مورد نظر از رویکرد مدل‌سازی معادلات ساختاری با بهره‌گیری از نرم‌افزار Smart-PLS3 استفاده شد.

در ارزیابی نتایج از PLS-SEM: برای ارزیابی پایایی و روایی ابزار اندازه‌گیری با رویکرد PLS-SEM، از پایایی ترکیبی<sup>۱</sup> و آلفای کرونباخ برای ارزیابی سازگاری درونی<sup>۲</sup>؛ پایایی معرف‌ها<sup>۳</sup> جهت سنجش بارهای عاملی و میانگین واریانس استخراج شده<sup>۴</sup> (AVE) برای ارزیابی روایی همگرا<sup>۵</sup> استفاده شده است (Hair, Risher, Sarstedt & Ringle, 2019). از این‌رو، نقطه برش تأیید بارهای عاملی برای حفظ شاخص‌ها ( $\leq 0,708$ )؛ آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی ( $\leq 0,70$ )؛ و مقدار واریانس تبیین شده ( $\leq 0,50$ ) لحاظ شده است. نتایج اعتبارسنجی مقیاس برنامه‌درسی مبتنی بر یادگیری مادام‌العمر در بخش مربوط به سؤال دوم پژوهش قابل مشاهده است.

## یافته‌ها

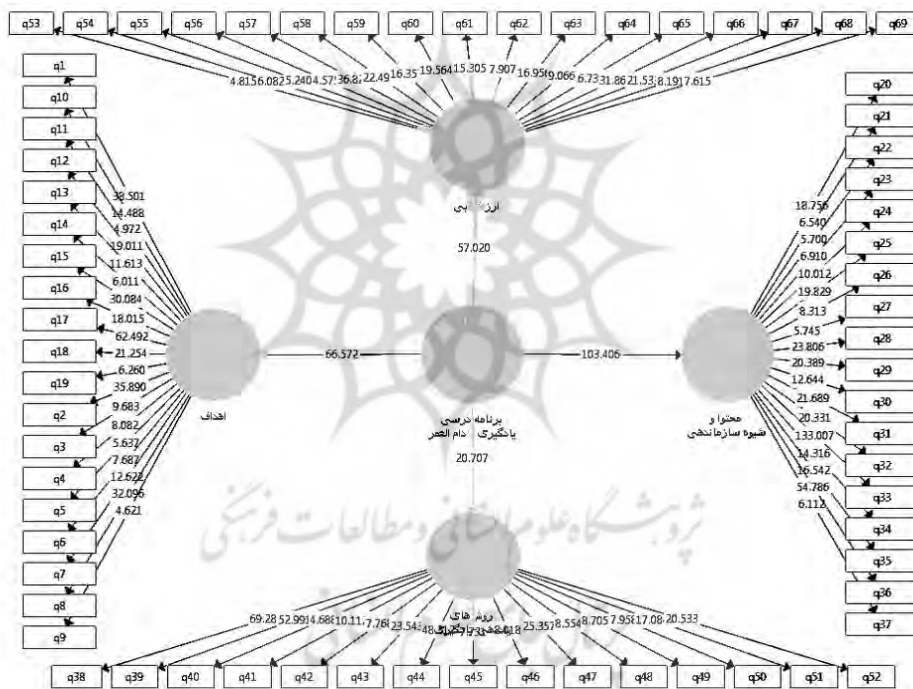
### یافته‌های پژوهش

**الف) بخش کیفی.** در این بخش پژوهشگران جهت پاسخگویی به این سؤال که «مقیاس ارزیابی عناصر برنامه‌درسی براساس رویکرد یادگیری مادام‌العمر دارای چه ابعاد و مؤلفه‌هایی است؟» از تحلیل کیفی با رویکرد قیاسی بر روی داده‌های مصاحبه‌ای بهره گرفته‌اند. که شرح کامل آن در قسمت روش، ارائه گردید. در تحلیل داده‌های کیفی، در مرحله اول ۳۵۷ کد در ۴

- 1- Composite reliability
- 2- Internal consistency
- 3- Indicator reliability
- 4- Average Variance Extracted
- 5- Convergent Validity

مقوله (عنصر هدف، عنصر محتوا و سازماندهی آن، عنصر روش‌های یاددهی-یادگیری و عنصر ارزشیابی) شناسایی شدند، پس از دسته‌بندی، ادغام و حذف کدهای تکراری، ۶۹ مؤلفه فرعی به دست آمد. در مجموع، در این بخش، مقیاس ارزیابی عناصر برنامه‌درسی مبتنی بر رویکرد یادگیری مادام‌العمر با ۴ مؤلفه اصلی اهداف (۱۹ گویه)؛ محتوا و سازماندهی آن (۱۷ گویه)؛ راهبردهای یاددهی-یادگیری (۱۴ گویه)؛ ارزشیابی (۱۶ گویه) تنظیم شد.

ب) بخش کمی: در این بخش پاسخ به سوال دوم پژوهش با عنوان «آیا مقیاس طراحی شده برای ارزیابی عناصر برنامه‌درسی براساس رویکرد یادگیری مادام‌العمر دارای اعتبار می‌باشد؟» دنبال می‌شود.



شکل ۲. تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم برنامه‌درسی معطوف به یادگیری مادام‌العمر

Figure 2. Confirmatory factor analysis of second-order curriculum elements focused on lifelong learning

شکل ۲ نشان‌دهنده نتایج تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم مقیاس ارزیابی عناصر برنامه‌درسی معطوف به یادگیری مادام‌العمر می‌باشد. ضرایب بارهای عاملی عناصر و گویه‌ها، مقادیر واریانس تبیین شده و سطح معناداری آن‌ها در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۱. نتایج حاصل از تحلیل داده‌های مصاحبه‌ای مربوط به برنامه‌درسی با رویکرد یادگیری مادام‌العمر

Table 1. Results of Interview Data Analysis of a Lifelong Learning Curriculum

مؤلفه اصلی The main component	مؤلفه‌های فرعی Sub-components	تکرار در نقل قول Repetition in quotation	نمونه نقل قول‌ها در هر بعد Sample quotes in each dimension
بعد هدف	رفع نیازهای حرفه‌ای (تدریس/ معلمی) دانشجویان به عنوان معلمان آینده	۲۵	مصاحبه شونده کد ۱۴ بیان می‌دارد «در اهداف برنامه‌درسی باید نیازهای جامعه به عنوان یک مبنای اساسی مد نظر قرار گیرد» در تکمیل این گفته، مصاحبه شونده کد ۲۱ اشاره می‌کند که «در اهداف برنامه‌درسی علاوه بر اینکه باید زمینه سازگار شدن افراد با تغییرات موجود در جامعه فراهم شود، سازگاری تربیت معلمان به عنوان عاملان تغییر نیز لحاظ شود» به اعتقاد مصاحبه شونده کد ۲۹ «امروزه باور به اینکه رکن و اساس پیشرفت و تعالی جامعه، حضور شهروندانی فعال در جامعه است، معلمی که بخواهد شهروندان موثر برای جامعه تربیت کند، خوش باید در این زمینه شایستگی‌های لازمه را کسب کرده و یک شهروند موفق باشد. بنابراین در اهداف برنامه‌درسی توجه ویژه به تربیت یک معلم به عنوان یک شهروند موفق و موثر باید به طور ویژه مد نظر قرار بگیرد». مصاحبه شونده کد ۲ نیز اظهار داشت «امروزه توسعه اجتماعات یادگیری و افزایش راه‌های دسترسی به دانش نو و اطلاعات متنوع، افراد را مجبور به روزرسانی مداوم اطلاعات خود می‌کند و لازمه این به روزرسانی مداوم اطلاعات، خودکفایی و مستقل بودن در یادگیری است. مصاحبه شونده کد ۱۵ در تکمیل این گفته، بیان می‌کند «معلمان برای یادگیری مستقل باید آمادگی ویژه ای کسب کنند و مهارت‌هایی مثل استفاده از رایانه و بهره مندی از فضاها و موقعیت‌های یادگیری مختلف را به دست آورند» بنابراین تقویت مهارت‌های تفکر و جستجو در معلمان باید به صورت ویژه‌ای دنبال شود. حتما در اهداف اصلی برنامه‌درسی دانشگاه فرهنگیان باید هم نگرش و تفکر پژوهشمدارانه در حرفه معلمی در دانشجویان تقویت شود و هم به صورت عملی پژوهش در بافت درس‌ها و به عنوان یک بخش اصلی از شایستگی‌های معلمان دنبال شود» (مصاحبه شونده کد ۸)
	تناسب اهداف با نیازهای جامعه در حرفه معلمی	۱۷	
	آماده کردن افراد برای ایجاد تغییرات سازنده در جامعه	۲۹	
	آماده سازی افراد برای نوآوری در حرفه معلمی	۲۳	
	تناسب با انگیزه‌ها و علایق دانشجویان جهت کسب پویایی برای رشد دائمی در حرفه معلمی	۱۹	
	توجه به رشد ابعاد مختلف وجودی دانشجویان (جسمانی، اخلاقی، اجتماعی، فرهنگی، سیاسی)	۱۵	
	ترغیب افراد به شناسایی استعدادها بالقوه و تلاش جهت ارتقای آنها	۲۷	
	تربیت کردن دانشجویان در راستای شهروند فعال جامعه بودن	۳۱	
	زمینه سازی ایجاد فرهنگ یادگیری مستمر در بین دانشجویان	۳۱	
	تشویق دانشجویان به پیگیری کردن دانش نو در زمینه‌های مختلف	۲۸	
	توسعه و تقویت مهارت‌های تفکر (استدلال، حل مساله، تفکر خلاق و انتقادی)	۲۳	
	مدنظر قراردادن فرهنگ‌های متفاوت و زمینه‌سازی جهت توسعه آن‌ها	۱۵	
	تقویت مهارت‌های ارتباطی (شنیدن، سخن گفتن و بازخورد) دانشجویان	۱۹	
	توجه به استفاده موثر و حداکثری از فناوری‌های نوین	۲۸	
ارتقاء توانمندی‌های دانشجویان در خصوص مهارت‌های پژوهشی	۳۲		
ترغیب کردن دانشجویان جهت تلاش برای توسعه پایدار جامعه	۲۶		
تقویت توانایی دانشجویان برای شناسایی نیازهای مختلف یادگیری خود	۲۰		
توجه به سبک‌های مختلف یادگیری و تقویت آنها در دانشجویان	۱۹		
توانمندسازی افراد در راستای کاربرد دانش نظری در موقعیت‌های عملی	۲۱		
جهت دهی دانشجویان به مطالعه منابع مختلف	۲۵		
جذاب و برانگیزاننده بودن محتوا	۲۶		

۱۷	توجه متناسب به سبک‌های مختلف یادگیری در ارائه محتوای دروس	ادامه مصاحبه شونده کد ۲۵ اظهار می‌دارد که «محتوای برنامه‌درسی باید به قدری برانگیزاننده باشد که هر لحظه شوق یادگیری را در وجود معلم آینده شعله‌ورتر سازد»
۲۷	توجه محتوا به کاربری دانش نظری در موقعیت‌های عملی	« به گونه‌ای هوشمندانه با نیازهای معلم در عرصه‌های مختلف اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی گره خورده »(مصاحبه شونده کد ۱۲) و « فرصت رشد و توسعه قابلیت‌های معلمان را در عرصه‌های مختلف وجودی با تاکید بر مهارت‌های قرن ۲۱ فراهم نماید» (مصاحبه شونده کد ۷) بنابر دیدگاه مصاحبه شونده کد ۱۷ «محتوا باید نیازهای آینده متناسب با تکنولوژی و دانش روز را پیش‌بینی کند و از دانش و تئوری‌های موجود و آخرین یافته‌های علمی استفاده کند». مصاحبه شونده کد ۲۴ بیان می‌کند «لازمه به‌روز بودن و خودیادگیرنده بودن معلم آن است که در محتوای برنامه‌درسی معلم را با سایت‌های علمی آشنا کرده و روش‌های تحقیق و جستجو را به وی عرضه کند»
۲۸	داشتن نگاه میان رشته ای و تلفیقی در سازماندهی محتوا	مصاحبه شونده کد ۲۵ ابراز می‌کند «امروزه یکی از مشکلاتی که در یادگیری دانشجویان با آن مواجهیم و قطعاً دانشجو-معلمان هم از آن مستثنی نیستند، میزسازی آموخته‌ها و به عبارتی یادگیری تکه‌تکه است. بنابراین لازم است محتوا یک دیدگاه یکپارچه را در دانشجویان ایجاد کند و لازمه رسیدن به یک یادگیری یکپارچه و منسجم و کاربردی در دانشجویان، نگاه تلفیقی به محتوا در دروس مختلف است» بنابر اظهارات مصاحبه شونده کد ۱۱ « مسئله محوری در محتوا و توجه به کیفیت و عمق مطالب مورد بحث در برنامه‌درسی به جای توجه صرف به کمیت باید مد نظر قرار گیرد. محتوا باید ابتدا یادگیرنده را با مسائل اساسی و بنیادی روبرو کند و آنها را به سمت تحرک، تفکر، تامل و اندیشه ورزی سوق دهد» «محتوا باید رنجیه اکتشاف و تامل ورزی را در دانشجویان زنده کند» (مصاحبه شونده کد ۲)
۳۱	نقش آفرینی محتوا در تقویت مهارت‌های مختلف تفکر (استدلال، حل مساله، تفکر خلق و تفکر انتقادی)	
۳۱	استفاده محتوا از تجارب گذشته دانشجویان در جهت کسب یادگیری در موقعیت‌های جدید	
۱۴	کاربست فناوری‌های نوین در رسیدن به یادگیری معنی‌دار در برخورد با محتوا	
۲۷	تقویت مهارت‌های نوآوری و خلاقیت در دانشجویان	
۳۰	فراهم کردن زمینه یادگیری مستقل و مداوم به وسیله محتوا	
۱۶	توجه به پرورش نگرش چندفرهنگی در دانشجویان	
۳۱	تقویت مهارت‌های پژوهشی از طریق فراهم سازی فرصت‌های مناسب در محتوا	
۱۴	تلفیق دانش بنیادی و دانش روز در محتوا	
۲۷	ارائه فعالیت‌های یادگیری یادگیرنده محور در محتوا	
۳۰	تاکید بر رویکردهای یادگیری عمیق (مساله محوری) در محتوا	
۲۷	تقویت مهارت‌های ارتباطی (شنیدن، سخن گفتن، بازخورد) در دانشجویان	
۲۸	ارائه محتوا جهت آموزش شهروندی به دانشجویان	
۲۸	آموزش زبان دوم (انگلیسی) به صورت کاربردی جهت گسترش فرصت‌های یادگیری برای دانشجویان	
۲۱		
۲۶	استفاده از روش‌های تدریس یادگیرنده محور	به اعتقاد مصاحبه شونده کد ۱۷ «رسالت و ماموریت محوری دانشگاه فرهنگیان، ایجاد می‌کند که بیش از سایر دانشگاه‌ها، به راهبردهای یاددهی-یادگیری یادگیرنده‌محور در آن توجه شود» مصاحبه شونده کد ۲۶ بیان می‌کند «تدریس باید به گونه ای سازماندهی شود که بین تجارب زیسته دانشجویان و آموخته‌های آکادمیک آنان ارتباط برقرار می‌کند» در ادامه مصاحبه شونده کد ۴ اشاره می‌کند «تدریس مطلوب در دانشگاه فرهنگیان نیازمند تعامل دوجانبه بین استاد و دانشجو است. استاد نباید انتقال دهنده صرف اطلاعات باشد، گاهی باید در نقش یادگیرنده نیز ظاهر شود و بدین طریق در تعمیق یادگیری و توسعه توانمندی‌های دانشجویان موفق شود» مصاحبه
۱۸	استفاده از روش‌های تدریس متناسب با سبک‌های مختلف یادگیری دانشجویان	
۲۱	استفاده از روش‌های تدریس پروژه محور	
۲۳	استفاده از روش‌های تدریس مبتنی بر همکلاسی‌ها	
۲۸	ارائه درس از طریق ایجاد موقعیت‌های چالش برانگیز	
۱۲	استفاده از راهبردهای ایفای نقش در جهت تقویت روابط بین فردی	
۱۴	استفاده از تمرین و بحث در گروه‌های کوچک دانشجویی	
۲۳	استفاده از روش‌های تدریس مشارکتی	

بعد  
محتوا و  
چگونگی  
سازماندهی

بعد  
روش‌های  
یاددهی -  
یادگیری

۱۸	استفاده ترکیبی از روش‌های مختلف تدریس برای ارائه محتوا
۲۰	تعامل پیوسته بین استاد و دانشجو در تدریس
۲۵	عمیق‌تر کردن یادگیری با استفاده از روش‌های آموزش الکترونیکی
۲۶	انعطاف پذیری در روش‌های تدریس و همخوانی با موقعیت‌ها
۱۷	انگیزه بخشی برای ادامه یادگیری در دانشجویان در فرآیند تدریس
۲۲	استفاده از روش‌های تدریس مبتنی بر مساله
۲۶	توجه به ضرورت و امکان یادگیری تجربی در تدریس
۲۹	تاکید بیشتر بر آزمون‌های عملکردی به جای آزمون‌های کتبی
۲۷	تاکید بر سنجش فرآیند و فرآورده‌های یادگیری به صورت همزمان
۲۲	استفاده از ابزارهای متنوع (مانند چک لیست، تکالیف، پروژه، پوشه کار) برای سنجش یادگیری دانشجویان
۳۰	استفاده همزمان از شیوه‌های کمی و کیفی برای ارزشیابی آموخته‌های دانشجویان
۳۲	توجه متناسب به سه حیطه شناختی، عاطفی و مهارتی در ارزشیابی‌ها
۱۶	استفاده نتایج ارزشیابی برای بهبود روش‌های آموزش استاد و میزان یادگیری دانشجویان
۲۸	استفاده از خودارزیابی و ارزیابی از همتا در دروس مختلف
۲۴	ارائه دادن بازخوردهای موثر و فوری پس از ارزشیابی
۳۱	استفاده از فناوری‌های نوین در امر ارزشیابی از جمله استفاده از ارزشیابی برخط
۳۲	استفاده از روش‌های ارزشیابی متکی به یادگیری‌های عمقی به جای یادگیری‌های سطحی
۳۰	محدود نکردن ارزشیابی دانشجویان صرفاً به کلاس و منبع معین
۱۴	لحاظ کردن نحوه تعاملات افراد با فرهنگ‌های مختلف در ارزشیابی
۲۱	اهمیت دادن به ارزیابی شایستگی‌های شهروندی افراد
۲۳	توجه به مهارت‌های ارتباطی (سخن گفتن، شنیدن و بازخورد) در ارزشیابی
۲۹	بررسی مهارت‌های پژوهشگری افراد در ارزشیابی دروس
۲۹	توجه به مهارت‌های تفکر (مانند حل مسئله، نقد و آفرینش) در ارزشیابی به جای حفظ طوطی وار
۳۱	بررسی توانایی خلاقیت و نوآوری دانشجویان در فرآیند ارزشیابی به عنوان
۲۷	یک شاخص اساسی

### بعد ارزشیابی

شونده کد ۳۰ اشاره می‌کند «امروزه پتانسیل‌های فناوری‌های نوین در همه عرصه‌ها بر کسی پوشیده نیست. با استفاده از فناوری‌های نوین، علاوه بر این که امکان یادگیری گروهی و شبکه‌ای تسهیل می‌شود، بلکه امکان یادگیری در زمان‌ها و مکان‌های مختلف نیز فراهم می‌شود»

بنابر اظهارات مصاحبه شونده ۲۸ «ارزشیابی باید مستمر و با در نظر گرفتن همه جوانب وجودی دانشجویان باشد». «ارزشیابی باید مبتنی بر موقعیت‌های واقعی و عملی باشد» (مصاحبه شونده کد ۱).

به عقیده مصاحبه شونده کد ۱۷ «امروزه شیوه‌های سنتی ارزشیابی پاسخگو نخواهد بود و باید از رویکردهای جدید ارزشیابی استفاده شود، یکی از سازگارترین روش‌ها در دانشگاه فرهنگیان، روش پروژه محور است». «رویکردهای فرآیندمحور به دنبال ارزیابی توانایی حل مساله، تفکر انتقادی و کاربرد دانش در موقعیت‌های واقعی بهترین و کامل‌ترین دیدگاه در ارزشیابی دانشگاه فرهنگیان است» (مصاحبه شونده کد ۲۰).

در کنار همه روش‌ها و رویکردها «خودارزیابی به صورت فردی و گروهی و ارزیابی توسط دیگر همگامی‌ها، با توجه به حساسیت دانشگاه فرهنگیان و جایگاه مهم دانش آموختگان این دانشگاه در جامعه، بسیار مهم است». (مصاحبه شونده کد ۹). بنابر گفته‌های مصاحبه شونده کد ۲۷ «پوشه کارهای الکترونیکی که با بهره‌گیری از تکنولوژی‌های روز تهیه می‌شوند، می‌توانند روش مناسبی برای ارزشیابی در این دانشگاه باشند، چون این روش ارزشیابی چندین جنبه و مزیت را به دنبال دارد، در کنار توجه به فرآیند و فرآورده یادگیری، امکان ارائه بازخوردهای مستمر و استفاده از تکالیف و فعالیت‌های مناسب و کیفی را فراهم می‌کند».

به عقیده مصاحبه شونده کد ۱۴ «ارزشیابی‌های متکی بر حیطه‌شناختی یکی از چالش‌های عمده در بحث ارزشیابی است که در کل نظام آموزشی گریبان‌گیر است و در دانشگاه فرهنگیان هم طبیعتاً دیده می‌شود. برای حل این چالش، باید در زمان آموزش و ارزشیابی به طور ویژه‌ای به ترکیب متناسب هرسه حیطه‌شناختی، نگرشی و ارزشیابی توجه شود».

جدول ۲. بارهای عاملی و سطح معناداری عناصر برنامه‌درسی معطوف به یادگیری مادام‌العمر

Table 2: Factor Loads and Level of Significance of the Lifelong Learning Curriculum Elements

سطح معناداری sig	عناصر Elements			گویه ها component			عناصر برنامه درسی Curriculum Elements	سطح معناداری sig	عناصر Elements			عناصر برنامه درسی Curriculum Elements			
				T-Values	بارعاملی	شماره گویه number							T-Values	بارعاملی	شماره گویه number
0.001	103.40	0.911	0.955	18.75	0.79	20	عناصر برنامه درسی Curriculum Elements محتوا و سازماندهی آن	0.001	66.57	0.849	0.92	38.50	0.87	1	اهداف
				6.54	0.60	21						35.89	0.85	2	
				5.70	0.54	22						9.68	0.75	3	
				6.91	0.64	23						8.08	0.61	4	
				10.01	0.69	24						5.63	0.60	5	
				19.82	0.64	25						7.68	0.68	6	
				8.31	0.67	26						12.62	0.65	7	
				5.74	0.63	27						32.09	0.83	8	
				23.80	0.76	28						4.62	0.57	9	
				20.39	0.68	29						14.48	0.66	10	
				12.64	0.70	30						4.97	0.59	11	
				21.68	0.76	31						19.01	0.77	12	
				20.33	0.75	32						11.63	0.65	13	
				133.01	0.94	33						6.01	0.56	14	
				14.31	0.78	34						30.08	0.77	15	
				16.54	0.68	35						18.01	0.74	16	
				54.78	0.87	36						62.49	0.89	17	
				6.11	0.63	37						21.25	0.68	18	
												6.26	0.59	19	





نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که تمام عناصر برنامه‌درسی دارای بار عاملی بالاتر از ۰,۷۰۸ و در سطح خطای ۰,۰۵ معنادار هستند. براساس ضرایب بارهای عاملی مربوط به عناصر برنامه‌درسی معطوف به یادگیری مادام‌العمر عنصر «محتوا و شیوه سازماندهی» بیشترین مقدار بار عاملی (۰,۹۵) را در تعریف و ارزیابی برنامه‌درسی داشته و حدود ۹۱,۱ درصد از واریانس آن را تبیین می‌کند. عناصر «ارزشیابی» (۰,۹۳)؛ «اهداف» (۰,۹۲)؛ و «روش‌های یاددهی-یادگیری» (۰,۷۷) به ترتیب بیشترین ضریب بار عاملی را دارند. نتایج نشان می‌دهد که تمام گویه‌های عناصر برنامه‌درسی دارای بار عاملی بالاتر از ۰,۴۰ و در سطح خطای ۰,۰۵ معنادار هستند، پس پایایی معرف‌ها براساس بارهای عاملی مورد تأیید است و عناصر و گویه‌های مربوط به آنها به‌درستی الگوی برنامه‌درسی معطوف به یادگیری مادام‌العمر را مورد سنجش قرار می‌دهد.

### ارزیابی مدل اندازه‌گیری

میزان اعتبار برنامه‌درسی یادگیری مادام‌العمر با توجه به معیارهای پایایی و روایی ابزار اندازه‌گیری مورد بررسی قرار گرفته است تا مشخص شود آیا مدلی که براساس مبانی نظری و مصاحبه با متخصصان به دست آمده با داده‌های گردآوری شده از نمونه آماری پژوهش متناسب است یا نه. نتایج اعتبارسنجی ابزار اندازه‌گیری و الگوی پیشنهادی برنامه‌درسی براساس روایی و پایایی مدل اندازه‌گیری به شرح زیر است:

جدول ۳. شاخص‌های ارزیابی پایایی و روایی الگوی برنامه‌درسی معطوف به یادگیری مادام‌العمر

روایی همگرا Convergent validity	پایایی ترکیبی Combined reliability	آلفای کرونباخ Cronbach's alpha	بار عاملی Factor load	عناصر برنامه‌درسی Curriculum Elements
0.50	0.95	0.94	0.92	اهداف
0.51	0.95	0.94	0.95	محتوا و شیوه سازماندهی
0.55	0.97	0.94	0.93	روش‌های یاددهی-یادگیری
0.52	0.94	0.94	0.77	ارزشیابی
<b>&gt; 0.50</b>	<b>&gt; 0.7</b>	<b>&gt; 0.7</b>	<b>&gt; 0.5</b>	حد قابل قبول

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که ضرایب بارهای عاملی عناصر برنامه‌درسی در حد قابل قبولی قرار دارند ( $\leq 0,708$ ) و پایایی متغیرهای مشاهده‌پذیر مورد تأیید است. همچنین،

ضرایب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی عناصر برنامه‌درسی در حد قابل قبول ( $>0,70$ ) است که بیانگر سازگاری درونی ابزار اندازه‌گیری برای سنجش الگوی برنامه‌درسی معطوف به یادگیری مادام‌العمر است. روایی همگرای عناصر برنامه‌درسی در حد قابل قبول ( $>0,50$ ) می‌باشد؛ بنابراین روایی آزمون مدل اندازه‌گیری برنامه‌درسی بر حسب روایی همگرا مورد تأیید است.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به ساخت مقیاس ارزیابی عناصر برنامه‌درسی دانشگاه فرهنگیان در راستای یادگیری مادام‌العمر و بررسی اعتبار مقیاس تدوین شده پرداخته است. نتایج بخش کیفی نشان می‌دهد که در طراحی برنامه‌درسی مبتنی بر یادگیری مادام‌العمر باید به ویژگی‌های عناصر برنامه‌درسی مانند هدف، محتوا، روش و ارزشیابی توجه داشت. این برنامه‌درسی در حیطه اهداف، به دنبال پیوند دانش نظری با موقعیت‌های عملی است. در بهره‌گیری از نوآوری‌ها، اهداف برنامه‌درسی باید در پی آماده‌سازی افراد برای تغییرات و نوآوری‌های جامعه باشد و علاقه و انگیزه افراد باید مورد توجه قرار گیرد. اهداف باید در راستای شناسایی استعدادها، بالقوه دانشجویان سوئد دادن آنها به سمت یادگیری مستمر باشد. همچنین، در فرایندهای یاددهی-یادگیری با اصول خودتنظیمی و خودرہبری باید به استقلال دانشجویان در یادگیری توجه داشت. یافته‌های این بخش با پژوهش‌های Mohammadi Mehr, Maleki and Nojoumi (2014); Ben Jassim and Swami (2012); Nongnaphat, Junjira and Jintana (2012) همخوانی دارد. Leveille (2006) ارزش‌دهی به یادگیری مادام‌العمر، توانمندسازی افراد برای کسب استقلال و شکوفایی فردی و مشارکت در تحقق جامعه مردم‌سالار را از کارکردهای اصلی دانشگاه می‌داند (Samari, 2014).

در ارتباط با عنصر محتوا، برنامه‌درسی باید دانش، نگرش و مهارت‌های ضروری برای ایجاد یادگیرنده مادام‌العمر را داشته باشد. بنابراین، به جای تأکید بر یک منبع، افراد را به سوی استفاده از منابع متنوع هدایت می‌نماید. فراهم‌سازی موقعیت‌های مسئله‌محور و چالش‌برانگیز، فرد را به سمت سطوح بالای تفکر رهنمون می‌سازد. طراحی و اجرای فعالیت‌های یادگیری مستقل برای دانشجویان علاوه بر تقویت خلاقیت و نوآوری، مهارت‌های پژوهشی و توانایی‌های فراشناختی آنها را توسعه می‌دهد. لازم است بخشی از محتوای موضوعات درسی به آموزش فناوری و تکنولوژی‌های مرتبط با آن موضوع اختصاص یابد. محتوا باید افراد را به

استفاده از روش‌های مختلف تفکر و ادراک نماید تا توانایی فرضیه‌سازی و تعقیب آن تا رسیدن به نتیجه مطلوب را کسب نمایند. محتوا باید بر توسعه حرفه‌ای دانشجویان یعنی توانایی آنان برای حضور در جامعه و بازار کار، توسعه مهارت‌های زندگی و شغلی متمرکز باشد. یافته‌های این بخش با پژوهش‌های Bahak (2012); Harrigan (2016); Haddadnia, Mohammadi, Marzouki, Torkzadeh and Salimi (2016); MohammadiMehr (2011) در این پژوهش‌ها نیز، محتوای برنامه‌درسی مادام‌العمر انعطاف‌پذیر، جامع و کاربردی تلقی می‌شود. اصلی‌ترین مشخصه روش‌های یاددهی-یادگیری در رویکرد مادام‌العمر، تلفیقی بودن است. روش تدریس ترکیبی علاوه بر جذابیت، موجب عمیق شدن یادگیری و انگیزه‌بخشی برای کنکاش و تداوم یادگیری می‌شود. روش تدریس باید به دانشجو کمک کند به‌طور مستقل به بررسی، مطالعه و یادگیری بپردازد، بر روند پیشرفت خود نظارت فعال داشته و به ساخت دانش جدید بپردازد. و داشتن افراد به پرسیدن سؤالات هدفمند موجب پرورش تفکر انتقادی می‌گردد. بنابراین توجه به مهارت‌های فکری و خودراهبری در یادگیری از دیگر ضرورت‌های روش‌های تدریس در یادگیری مادام‌العمر است. استفاده از روش‌های جدید تدریس یادگیری را عمیق‌تر کرده و مهارت‌های فراشناختی موجب پرورش متفکران نقاد می‌شود. پژوهش‌های Nongnaphat, Junjira and Jintana (2012); Haskins and Friedrichson (2013); Mohammadimehr; Malaki, Abbaspour and Haddadnia, Mohammadi, Marzouki, Torkzadeh and Salimi (2016); khoshdel (2012); Bahak (2012) یافته‌های این بخش را تأیید می‌نمایند. در راستای یادگیری مادام‌العمر، باید از راهبردهای تلفیقی، فعالیت محوری و یادگیری مستقل استفاده شود و فراگیران باید به حل مسئله، تفکر انتقادی و تفکر منطقی دست یابند.

در عنصر ارزشیابی، به جای تأکید بر محفوظات و چه چیز یا چه مقدار، باید بر چگونگی فرآیند و جریان یادگیری تأکید نمود. ارزشیابی باید به رشد مهارت‌های فراشناخت در دانشجویان کمک کند تا به نوعی خودآگاهی از فرآیندی که طی نموده‌اند، دست یابند. ارزشیابی باید یادگیرنده را از یادگیری سطحی به یادگیری عمقی سوق دهد. زیرا کیفیت یادگیری و شوق دانشجو برای رسیدن به نتایج عالی‌تر به وسیله روش‌های ارزیابی تقویت می‌شود. ارزشیابی عمقی موجب رشد دانشجو در مهارت‌های عقلانی سطح بالا می‌گردد. محور ارزشیابی در چنین برنامه‌درسی باید بر سنجش قابلیت‌ها باشد. با توجه به غنی‌تر شدن تجهیزات فناورانه و بهره‌گیری از ابزارهای فناورانه

نوظهور در رشته‌های مختلف، به موازات این موضوعات، باید از ساز و کارهای جدیدتری مانند روش‌های آنلاین در ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی دانشجویان بهره گرفت. این یافته‌ها با یافته‌های پژوهش‌های (Haskins and Frederickson (2013)؛ (Haddadnia, Mohammadi, Roland (2011)؛ (Marzouki, Turkzadeh & Salimi (2016)؛ (Mohammadi Mehr (2011) همسو است.

جهت مقایسه یافته‌های کمی پژوهش حاضر با دیگر پژوهش‌ها باید گفت، که با وجود پژوهش‌های متعدد در حوزه یادگیری مادام‌العمر، پژوهشی که مقیاسی برای سنجش این مهم در حوزه برنامه‌درسی طراحی کرده باشد، در هیچ‌یک از دوره‌های آموزش عمومی و آموزش عالی یافت نشد. علاوه بر آن اکثر پژوهش‌های انجام شده، صرفاً روی یکی از عناصر برنامه‌درسی یا روی مقیاس اندازه‌گیری یادگیری مادام‌العمر در دانشجویان و یا معلمان تمرکز داشته‌اند. از پژوهش‌های صورت گرفته درخصوص مقیاس یادگیری مادام‌العمر می‌توان به (Habibi, Seifi and Ayati (2020)؛ (Akbari, Ayati & Zare Moghadam (2017)؛ (Ayati, Rodi Aliabadi and Rostaminejad (2019)؛ (Taghipour, karimi, Mousavi Bazaz, Khosravi, and Abdolahi (2015) اشاره کرد. در این پژوهش‌ها پایایی و روایی ابزارهای سنجش یادگیری مادام‌العمر بررسی و براساس شرایط جامعه ایرانی بومی‌سازی شده‌اند و در نهایت ابزارهای اندازه‌گیری استاندارد در این حوزه ارائه داده‌اند. از آن‌جاکه ارزیابی یادگیری مادام‌العمر در افراد می‌تواند به برنامه‌ریزی و رفع نواقص نظام آموزشی به‌ویژه در حوزه بازنگری‌های برنامه‌درسی کمک نماید، می‌توان یافته‌های پژوهش‌های نامبرده را در ارتباط با پژوهش حاضر دانست.

مجموع یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که از ابزار مذکور می‌توان در راستای توسعه یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان استفاده نمود زیرا انتظار می‌رود که خروجی‌های این دانشگاه به یادگیرنده مستقل و مادام‌العمر تبدیل شوند. برنامه‌درسی مبتنی بر پرورش یادگیرنده مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان، در راستای ایجاد جامعه یادگیری، افراد را با شایستگی‌ها و ارزش‌های یادگیری مادام‌العمر آشنا نموده و فرهنگ چنین یادگیری را در جامعه نهادینه می‌نماید. از نتایج ایجاد جامعه یادگیری، تربیت شهروندانی فعال و مسئول در زمینه یادگیری مداوم است که سرمایه‌های اجتماعی هستند. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به فقدان اختیارات وسیع از سوی واحدهای دانشگاهی فرهنگیان به منظور برنامه‌ریزی درسی برای آموزش مادام‌العمر براساس امکانات و نیازهای خود اشاره نمود که کاربست نتایج پژوهش حاضر را محدود می‌سازد.

در پایان پیشنهاد می‌شود از آنجاکه کاربردی بودن از استلزامات تحقق یادگیری مادام‌العمر است، به برنامه‌های کارورزی اهمیت بیشتری مبذول گشته و این دوره‌ها براساس یادگیری مادام‌العمر برنامه‌ریزی شود. برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌محور در راستای تمرکززدایی و واگذاری اختیارات بیشتر به واحدهای دانشگاهی فرهنگیان و توسعه و تقویت امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری این دانشگاه‌ها از موضوعات بااهمیت دیگری است که در ارتباط با طراحی برنامه‌درسی به منظور یادگیری مادام‌العمر لازم است مورد اهتمام دست اندرکاران و متولیان دانشگاه فرهنگیان قرار گیرد.

**سهم مشارکت نویسندگان:** در پژوهش حاضر نویسنده دوم و سوم، به عنوان اساتید راهنما، نظارت و راهبردی روند کلی پژوهش و تدوین و نهایی‌سازی اصلاحات مقاله را بر عهده داشته‌اند. نویسنده اول در تدوین طرح تحقیق، فرآیند گردآوری، تحلیل و تفسیر یافته‌ها و نگارش متن مقاله را برعهده داشته و در مجموع نتیجه‌گیری از یافته‌ها و بسط و تفسیر به صورت مشترک و با بحث و تبادل نظر کلیه همکاران و با همراهی نویسنده چهارم، به عنوان استاد مشاور پایان‌نامه، انجام شد.

**تضاد منافع:** نویسندگان اذعان دارند که در این مقاله هیچگونه تعارض منافی وجود ندارد.

**منابع مالی:** پژوهش حاضر از هیچ موسسه و نهادی حمایت مالی دریافت نکرده و کلیه هزینه‌ها در طول فرآیند اجرای پژوهش بر عهده پژوهشگران بوده است.

**تشکر و قدردانی:** پژوهش حاضر بدون همکاری مشارکت کنندگان امکان‌پذیر نبود؛ بدینوسیله از کلیه مشارکت کنندگان تقدیر و تشکر به عمل می‌آید.

## References

- Akbari, N., Ayati, M., & Zare Moghadam A. (2017). Validation Lifelong Learning Literacy Questionnaire for Secondary School Teachers. *Educational Measurement*, 8(31), 191-216. [persian]
- Akbari, N., Ayati, M., Zare Moghaddam, A., & Pourshafi, H. (2016). The Impact of Knowledge Management Process on Lifelong Learning Literacy of Secondary School Language Teachers. *Journal of Educational Technology*, 12(2), 135-143. [persian]
- Alvani, S. M., Azar, A., & Danaei Fard, H. (2011). *Qualitative Research Methodology in Management: A Comprehensive Approach*. Tehran: Eshraqi. [Persian]
- Ayati, M., Rodi Aliabadi, S., & Rostaminejad, M. A. (2019). Validating students' lifelong learning competencies scale in digital age, *Journal of Educational Sciences*, 26(2), 177-194. [Persian]

- Behak, F. P. (2012). Developing Lifelong Learning Skills through the Implementation of the Multiliteracies Approach. *Lifelong Learning International Conference 2012 (3linc'12)*. P84.
- Benjasom, M. & Suhaimi, M, S (2012). Integration of The Research Into The Classroom 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.
- Botha, R. J., & Makoelle, T. M. (2012). Exploring practices determining school effectiveness: A case study in selected South African secondary schools. *International Journal of Educational Sciences*, 4(2), 79-90.
- ChanLin, L. J. (2013). Reading strategy and the need of e-book features. *The Electronic Library*, 31(3), 329-344.
- Christensen, C. M., & Eyring, H. J. (2011). *The Innovative University: Changing the DNA of Higher Education from the Inside Out*, San Francisco. CA; Jossey Bass.
- Christie, L. G., & Kumar, G. (2018). The need for lifelong learning. *International Journal of Learning and Intellectual Capital*, 15(2), 93-103.
- Eslamian, H., MirshahJafari, Seyed Ebrahim., Neyestani, Mohammad Reza. (2017). Investigating the Effect of Teaching Aesthetic Skills to Faculty Members on Development of Their Effective Teaching Performance. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 19(2), 90-106. [Persian]
- Fathi Vajjargah, K., Musa Pour, N. & Yadegarzadeh, G. (2014). *Higher Education Curriculum: An Introduction to Concepts, Perspectives and Patterns*, First Edition, Tehran: Mehraban Publishing House. [Persian]
- Giyahi, f., Rezai, A. M., & Kian, F. (2019). Psychometric Properties of Lifelong Learning Scale among Semnan University Students. *Journal of Research in School and Virtual Learning*, 7(25), 78-69. [Persian]
- Habibi, M., Seifi, l., & Ayati, M. (2020). Validation of Lifelong Learning Readiness Assessment Tool for Public Library Students. *Journal of Information Research and Public Libraries*, 25(2), 291-317. [persian]
- Haddadnia, S., Mohammadi, M., Marzouki, R., Torkzadeh, J., & Salimi, Q. (2017). Evaluation of the curriculum of graduate courses of Shiraz University based on the lifelong learning approach. *Journal of Leadership and Educational Management*, 11(2), 9-27.
- Haddadnia, S., Mohammadi, M., Marzouki, R., Torkzadeh, J., & Salimi, Q. (2016). Higher education curriculum based on lifelong learning approach - qualitative approach. *Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 7(13), 37-77. [persian]
- Hair, J. F., Risher, J. J., Sarstedt, M., & Ringle, C. M. (2019). When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European Business Review*, 31(1), 2-24.

- Harrigan, J. B. (2016). *Lifelong learning and technology, pew research center*, www. Pew research. Org.
- Hooman, H. (2013). *Structural equation modeling using soft laser software*. Tehran: Samat. [Persian]
- Hoskins, B., & Fredriksson, U. (2013). Learning To Learn: What Is It And Can , It Be Measured, *Centre for Research on Lifelong Learning*.
- Jarvis, P. (Edit.) (2009). *The Routledge International Handbook of Lifelong Learning*. USA: Routledge
- Karimi, Sedigheh (2012). *The Challenges of the Curriculum Planning Process for Developing University Learning Opportunities with a Learning Community Approach*. Doctoral dissertation, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan. [Persian]
- Kim, G. J. (2010). *Global perspectives in lifelong learning and lessons for policy makers. Vietnam forum lifelong learning building a learning society book*, asia Europe meeting ASEM education and research hub.
- Laal, M. (2012). Benefits of lifelong learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 4268 – 4272.
- Maleki, H., Mohammadi Mehr, M., & Khoshdel, A. R. (2012). Explaining the Teaching Process - Learning in the General Medicine Course Curriculum with the Lifelong Learning Approach. *Journal of Educational Studies*, 1(2), 27. [persian]
- Mohammadi Mehr, M. (2011). *Design and validation of a general medical curriculum model with a lifelong learning approach*. Doctoral dissertation, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Allameh Tabatabai University, Tehran. [persian]
- Mohammadi Mehr, M., Maleki, H., & Nojoumi, F. (2014). Determining Teaching-Learning Process in Curriculum of General Medical Course with Life-Long Learning Approach. *Educational Strategy Medical Science*, 7(3), 181-189. [persian]
- Mohammadimehr, M.; Malaki, H., Abbaspour, A.& khoshdel, A.(2012). Investigation Necessary Competencies for Life Long Learning in Medical Students. *Iranian Journal of Medical Education*, 11 (8) ,961-975.[persian]
- Mohammadzadeh, S., Jafari, P., Jamali, A., & Hosseini, M. A. (2019). Factors Causing Lifelong Learning in Nursing Education. *Journal of Medical Sciences Islamic Azad University*, 29(4), 357-369. [persian]
- Nemeth, B. (2019). Learning Cities. *Journal of Education*, 7(2), 9-23.
- Nongnaphat, R., Junjira S., & Jintana, T. (2012). How To Prepare Nursing Student For Transition To Newly Graduate Professional Registered Nurse. *Lifelong Learning International Conference* (3linc'12). 302.
- Pahlavan Sharif, S. & Mahdavian, V. (2015). *Modeling structural equations with Amos*, Tehran: Bishe. [Persian]

- Samari, A. (2014). *Trend of University development in Iranian public universities and developing model*, Thesis, Faculty of education and psychology, University of Shahid Beheshti. [persian]
- Sarmad, Z., Bazargan, A., & Hejazi, E. (2012). *Research Methods in Behavioral Sciences*. Tehran: Agha Publishing.
- Selvi, K. (2010). *Teachers Competencies*, Faculty of Education, Anatole University, 26470 Eskisehir, Turkey.
- Solmaz, D. Y. (2017). Relationship between Lifelong Learning Levels and Information Literacy Skills in Teacher Candidates. *Universal Journal of Educational Research*, 5(6), 939-946.
- Taghipour, A., karimi, F. Z., Mousavi Bazaz, M., Khosravi, Z., Abdolahi, M. (2015). Factor Structure and Reliability of the Persian Version of the Jefferson Scale of Physician Lifelong Learning-Medical Students (JeffSPLL-MS), *Iranian Journal of Medical Education*, 14(11), 988-997. [persian]
- Talebi, Behnam, Moradi, Samaneh, Pakdel Bonab, Mehdi, Winter, Qader. (2011). Providing information literacy skills training in higher education curricula. *Journal of Education and Evaluation*, 4(14), 127-150. [persian]
- Tuparevska, E., Santibáñez, R., & Solabarrieta, J. (2020). Social exclusion in EU lifelong learning policies: prevalence and definitions, *International Journal of Lifelong Education*, 39, 5-18.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

