



# Providing a Model for Preparing the Analysis and Validation of Educational Content through Distance Education in Higher Education

Saeedeh Kamyabiazar<sup>\*1</sup>, Samira Vakili<sup>2</sup>, Keivan Molanorozy<sup>3</sup>, Hossein Charbashlu<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Doctoral student of Curriculum Planning, Tehran Science and Research Unit, Iran

<sup>2</sup> Assistant Professor Faculty: Literature, Humanities and Social Sciences, Tehran Azad University, Science and Research Unit

<sup>3</sup> Assistant Professor Faculty: Literature, Humanities and Social Sciences, Tehran Azad University, Science and Research Unit

\* Corresponding author: saeedehkamiaby@yahoo.com

Received: 2024-05-28

Accepted: 2024-06-17

## Abstract

The aim of the current research is to provide a model for preparing, analyzing and validating educational content through distance education in higher education, which is done by examining the strengths and weaknesses of previous models and using a unified approach to the presentation. The mentioned model has paid.

M: In this research, previous models were analyzed and criticized, their strengths and weaknesses were examined, and then the new model was presented with a unified approach.

In the analysis of the articles, according to the fact that the research was aimed at obtaining a model for preparing the analysis and validation of the educational content, the Volcott theme analysis method was used, and also the research method based on the contextual theory was used. Qualitative questions are raised instead of presenting hypotheses.

F: The findings of this research also indicate that educational design models for distance learning do not include all the elements required in a comprehensive educational design program, and this has caused the process of educational design not to be comprehensively considered, as well as previous designers. They have designed their models with an independent approach and this has made it impossible to use all the capacities and facilities in the mentioned process. It should be noted that in this research, the researcher tried to take a completely new and different look at the preparation, analysis and validation of educational content in his new model while using the previous models, as well as the philosophical foundations, features, principles

**Keywords:** Curriculum model, Educational design models", Learning theories", Higher education curriculum compilation", University model

© 2019 Journal of New Approach to Children's Education (JNACE)



This work is published under CC BY-NC 4.0 license.

© 2022 The Authors.

**How to Cite This Article:** Kamyabiazar, S & et al. (2024). Providing a Model for Preparing the Analysis and Validation of Educational Content through Distance Education in Higher Education. *JNACE*, 6(1): 220-232.





## ارائه مدل به جهت تهیه، تحلیل و اعتبار سنجی محتوای آموزشی از طریق آموزش از راه دور در آموزش عالی

سعیده کامیابی آذر<sup>۱\*</sup>، سمیرا وکیلی<sup>۲</sup>، کیوان ملانوروزی<sup>۳</sup>، حسین چارباشلو<sup>۳</sup>

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی دانشکده تعلیم و تربیت دانشگاه علوم و تحقیقات تهران ایران  
<sup>۲</sup> استادیار دانشکده ادبیات، علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات  
<sup>۳</sup> استادیار دانشکده ادبیات، علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران  
 \* نویسنده مسئول: saeedehkamiaby@yahoo.com

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۳/۰۳/۲۸

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۰۳/۰۸

### چکیده

هدف پژوهش حاضر ارائه مدل جهت تهیه، تحلیل و اعتبار سنجی محتوای آموزشی از طریق آموزش از راه دور در آموزش عالی می باشد که از طریق بررسی نقاط قوت و ضعف مدل های پیشین صورت گرفته و با استفاده از رویکرد تلفیقی به ارائه مدل مذکور پرداخته است. روش: در این پژوهش به تحلیل و نقد مدل های پیشین پرداخته شده و نقاط قوت و ضعف آن ها را مورد بررسی قرار داده و سپس مدل جدید با رویکرد تلفیقی ارائه شده است. در تحلیل مقالات با توجه به این که پژوهش با هدف دستیابی به یک الگو برای تهیه تحلیل و اعتبارسنجی محتوای آموزشی بود از روش تحلیل مضمون ولکات استفاده شده است و همینطور از روش تحقیق مبتنی بر نظریه زمینه ای استفاده گردیده بر همین اساس در پژوهش حاضر با توجه به ماهیت روش شناسی کیفی به به جای ارائه ی فرضیه سوال مطرح می گردد. یافته ها: یافته های این پژوهش نیز حاکی از آنست که مدل های طراحی آموزشی برای آموزش از راه دور دربرگیرنده تمامی عناصر مورد نیاز در یک برنامه جامع طراحی آموزشی نمی باشد و همین امر باعث شده تا فرایند طراحی آموزشی به صورت جامع مدنظر قرار نگیرد، همچنین طراحان قبلی نیز مدل های خود را به صورت با رویکرد مستقل طراحی نموده اند و این باعث شده تا نتوان از کلیه ظرفیت ها و امکانات در فرآیند مذکور استفاده کرد. لازم به ذکر است پژوهشگر در این پژوهش تلاش نموده تا در مدل نوین خود ضمن بهره گیری از مدل های پیشین نگاهی کاملاً نو و متفاوت برای تهیه، تحلیل و اعتبارسنجی محتوای آموزشی داشته باشد و همچنین مبانی فلسفی، ویژگی ها، اصول و الزامات به کارگیری مدل نوین نیز، تبیین شده است.

**واژگان کلیدی:** الگوی برنامه درسی، مدل های طراحی آموزشی، نظریه های یادگیری، تدوین برنامه درسی آموزش عالی، مدل دانشگاه

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان محفوظ است.

شيوه استناد به این مقاله: کامیابی آذر، سعیده و همکاران. (۱۴۰۳) ارائه مدل به جهت تهیه، تحلیل و اعتبار سنجی محتوای آموزشی از طریق آموزش از راه دور در آموزش عالی. فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان، ۶(۱): ۲۳۲-۲۲۰.

### مقدمه

ایجاد روش های نوین آموزشی شده است. محتوای آموزشی یکی از بنیان های اساسی سیستم های آموزشی نوین و یکی از دستاوردهای مهم فناوری الکترونیک

در عصر حاضر ترکیب آموزش و تکنولوژی های روز موجب

از این رو لازم است با توجه به نیاز های جامعه و همچنین امکانات عصر حاضر مدلی برای تهیه تحلیل و اعتبار سنجی محتوای آموزش از راه دور در آموزش عالی را بیان نماییم.

همچنین با توجه به حیاتی بودن آموزش و یادگیری موثر در جوامع امروز باید خاطر نشان کرد که از جمله عناصر ضروری و مهم برای ایجاد آن مبحث طراحی آموزشی میباشد که در دهه های اخیر مفاهیمی نظیر طراحی محیط های یادگیری و طراحی فضاهای یادگیری عنوان شده است (زارعی زوارکی، ۹۱).

با نگاهی به تاریخچه طراحی آموزشی درمیابیم که این واژه نخستین بار در زمینه های نظامی و تجاری در سال های ۱۹۵۰ میلادی تا ۱۹۶۰ میلادی به صورت نظام مند به کار رفته است (موریس، راس و کمپ، ۲۰۰۶). پس از آن در دهه ۱۹۷۰ میلادی و بعد از آن مدل های مختلفی توسط متخصصان این حوزه و حوزه های مرتبط ارائه شده است که از میان آنها به این موارد میتوان اشاره کرد: گانیه و بریگز (۱۹۷۰)، دیک و کاری (۱۹۷۸)، واتسون (۱۹۸۱)، مریل (۱۹۸۱)، رایگلوث (۱۹۸۳)، کلر (۱۹۸۳)، مالند، راسل و هاینینج (۱۹۹۷) و ...

از دیگر عوامل مهم در شکل گیری مدل های آموزشی، باید به نظریه های یادگیری اشاره کرد که دو رویکرد مهم در این زمینه قابل شناسایی هستند که عبارتند از: الف) رویکرد مستقل یا مجزا ب) رویکرد تلفیقی

در رویکرد مستقل، طراح آموزشی بر اساس یک نظریه یادگیری مشخص برنامه و طرح خود را در قالب مدل ارائه میکند اما در رویکرد تلفیقی، طراح آموزشی خود را به یک نظریه خاص محدود نمی کند و سعی میکند از کلیه ظرفیت های نظریات مختلف استفاده نماید. (زارعی زوارکی، ۱۳۹۱).

از آنجا که بیشتر مدل های طراحی آموزشی با رویکرد مستقل ارائه شده اند محقق برآن شده تا با استفاده از رویکرد تلفیقی مدلی ارائه نماید تا اشکالات موجود در آموزش عالی به جهت تهیه، تحلیل، و اعتبار سنجی محتوای آموزشی از طریق آموزش از راه دور را بهبود بخشد.

در این پژوهش به تحلیل و نقد مدل های پیشین پرداخته شده و نقاط قوت و ضعف آن ها را مورد بررسی قرار داده و سپس مدل جدید با رویکرد تلفیقی ارائه شده است. سؤالات اساسی در این پژوهش عبارت بودند از:

الف) نقاط قوت و ضعف مدل های رایج جهانی در زمینه تهیه تحلیل و اعتبارسنجی محتوای آموزش از راه دور در آموزش عالی کدام است؟

ب) مدل مناسب مبتنی بر رویکرد تلفیقی در زمینه تهیه تحلیل و اعتبارسنجی محتوای آموزش از راه دور در آموزش عالی کدام است؟

می باشد. محتوای آموزشی که با متن ها و تصاویر ساده بر روی لوح های فشرده آغاز گشت، امروز به مرحله مهمی از حیات و تکامل خود رسیده است.

همینطور باید اذعان داشت آموزش مجازی نسبت به آموزش های حضوری اقتصادی تر است اما مشکلات خاص خود را دارد در پژوهش مک بین و همکاران (۲۰۲۰) در موزد چالش های آموزش مجازی از سال ۲۰۱۶ تا ۲۰۲۰ نشان دهنده این است که در این سالها آموزش مجازی رشد چشمگیری داشته است ولی بسته های آموزشی و محتوایی زیاد مناسب نبوده.

در ایران تیز برخی تجربیات موجود نشان میدهد که عدم آشنایی و آمادگی مدرسین برای آموزش در فضای مجازیه شدت از اثر بخشی آموزش می کاهد رضوی (۲۰۱۴). مشکلات دیگر آموزش مجازی در ایران نبود برنامه درسی مناسب و نبود منابع درسی مناسب می باشد و غالباً اساتید همان منابع آموزش حضوری را در قالب فایل های پاور پوینت به دانشجویان ارائه می نمایند. لازم به توضیح است مدرسان نیز علاوه بر قابلیت ها و مهارت هایی که در آموزش های حضوری دارند باید مهارت ها و قابلیت های دیگری را داشته باشند تا بتوانند به دانشجو برای ساخت دانش کمک کنند نه بازیابی و انتقال اطلاعات لاک و ردموند (۲۰۰۶). همینطور مدرس مجازی وظایف فنی نیز بر عهده دارد تا بتواند مشکلات دانشجویان و نحوه کار با فناوری را به آنها آموزش دهد. کمپرسون (۲۰۰۴).

از این رو لازم است با توجه به نیاز های جامعه و همچنین امکانات عصر حاضر مدلی برای تهیه تحلیل و اعتبار سنجی محتوای آموزش از راه دور در آموزش عالی را بیان نماییم.

و از آنجایی که پژوهش های زیادی در ارتباط با تهیه محتوای آموزشی و متغیرهای گوناگونی مانند: برنامه های آموزش، کیفیت درونی و اثربخشی آموزشی صورت پذیرفته، لیکن تاکنون به ارائه مدل در زمینه مذکور پرداخته نشده است.

به همین دلیل پژوهشگر بر آن است تا به ارائه مدل در حوزه پیش گفته بپردازد. بنابراین ضرورت انجام این پژوهش وجود دارد تا براساس نتایج حاصله، تولید محتوای آموزشی از طریق آموزش از راه دور در آموزش عالی ارتقاء یابد. در این زمینه نیز پژوهشگر قصد آسیب شناسی محتوای آموزشی و همینطور نیاز سنجی محتوای آموزشی برای آموزش عالی را دارد.

از مهمترین عوامل نداشتن مدل مناسب برای ارائه محتوا بوده که آنچه از شواهد پیداست محتواهای آموزشی از طریق آموزش از راه دور و عادی غالباً به یک شیوه ارائه شده اند پس لازم است به بررسی و ارائه مدل جدید پرداخته تا بتوانیم گامی جدید در پایدار ساختن آموزش از راه دور در آموزش عالی و همچنین یادگیری الکترونیکی برداریم

### روش شناسی پژوهش

با توجه به هدف پژوهش که مستلزم مرور منابع علمی مرتبط با الگوهای برنامه درسی آموزش عالی بود از مرور شبه نظام مند<sup>۱</sup> برای بررسی الگوها و مدل‌های طراحی و تدوین برنامه درسی دانشگاهی استفاده می‌شود.

مرور شبه‌نظام مند معمولاً با هدف مرور و بررسی پژوهش‌ها و استخراج رویه‌ها الگوها راهبردها و شیوه‌های عمل انجام می‌شود (اسنایدر ۲۰۱۹). در پژوهش‌هایی که در مورد الگوها، روابط، روندهای قابل مشاهده در پیکره دانش طرح می‌شوند و از طریق مرور توصیفی و نظام‌مند صرف، پاسخ داده نمی‌شود از مرور شبه نظام‌مند استفاده می‌گردد (Ancuceanu & et al, 2015) (سیده مریم لرگانی، غلامرضا یادگارزاده ۹۹)

(Birkelund (2019) استدلال می‌کند که در مواقعی که مستندات مرتبط کم است و ممکن است پژوهشگر با مرور نظام‌مند به نتیجه دست پیدا نکند به همین جهت از مدل شبه نظام‌مند استفاده می‌نماید بنابراین با توجه به هدف پژوهش که نیازمند توصیف و تحلیل منابع مرتبط با مدل‌های طراحی و تدوین برنامه‌های درسی دانشگاهی است از روش شبه نظام‌مند استفاده شده‌است.

در این پژوهش ابتدا کلیه کلیدواژه‌های مرتبط مورد جستجو قرار گرفت از قبیل الگوی برنامه درسی تدوین برنامه درسی دانشگاهی اعتبارسنجی آموزشی راهبرد جستجوی مورد استفاده گلوله برفی بود که در این روش بر اساس تمامی کلیدواژه‌های در نظر گرفته شده جستجوی منابع صورت می‌پذیرد و بعد از پایان جستجو مقالات تعداد هشت هوشمندانه انتخاب شدند.

در تحلیل مقالات با توجه به این که پژوهش با هدف دستیابی به یک الگو برای تهیه تحلیل و اعتبارسنجی محتوای آموزشی بود از روش تحلیل مضمون ولکات (توصیف و یا قرار دادن داده‌ها در یک پیوستار منظم، تحلیل، سازماندهی و مقوله‌بندی، تفسیر و مقایسه) استفاده شده‌است. لرگانی و غلامرضایی ۹۹.

در پی مطالعات فراوان و بررسی مقالات گوناگون مشخص شد عوامل مهم و ضروری از دیدگاه متخصصان در فرایند تدوین برنامه درسی شامل مواردی می‌باشد که در ادامه به آن می‌پردازیم:

مشارکت ذی‌نفعان، تحلیل موقعیت، بررسی موقعیت، هارمونی عناصر، توانمندسازی یادگیرندگان، نگاه راهبردی، مشارکت گروهی، طراحی و کنار هم قرار دادن عناصر، مشارکت استاد، دانشجو، خروجی‌های برنامه، یادگیری معنادار، متناسب بودن با بازار کار، مرتبط ساختن یادگیری و پژوهش، ایجاد پل ارتباطی

بین دانش مدرس و یادگیری دانشجو (Prideaux, 2013)

همچنین بررسی مستندات نشان می‌دهد تدوین برنامه درسی

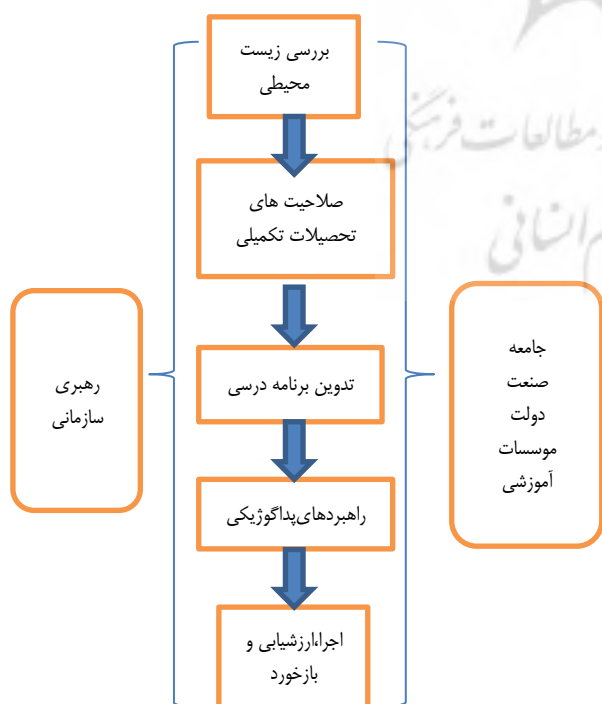
ناظر به فرایند ساخت و تولید برنامه است و شامل ابعادی مانند خاستگاه برنامه‌ریزی درسی، تمرکز و عدم تمرکز، میزان انعطاف و ترکیب گروه‌های تصمیم‌گیرنده درباره عناصر برنامه درسی، تعیین توالی و تقدم و تأخر عناصر برنامه درسی، و همینطور چه کسانی و چه روش‌هایی باید در برنامه درسی دخالت داده شوند، میشود (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۲)

چه دانش مهارت‌ها و ارزش‌هایی را فراگیران باید بیاموزند خدا تجربه یادگیری باید در زمینه نتیجه یادگیری باشد آموزش و یادگیری در سامانه‌های آموزشی و یا حضوری چگونه می‌تواند برنامه‌ریزی اندازه‌گیری و ارزشیابی شود (رحمان‌پور و شاه جعفری ۱۳۹۵)

مرور مستندات نیز همچنان نشان می‌دهد که تجارب یادگیری، رشته تحصیلی و طراحی یادگیری عناصری هستند که حول محوری به نام ارتباط فراگیر و فراده قرار دارند.

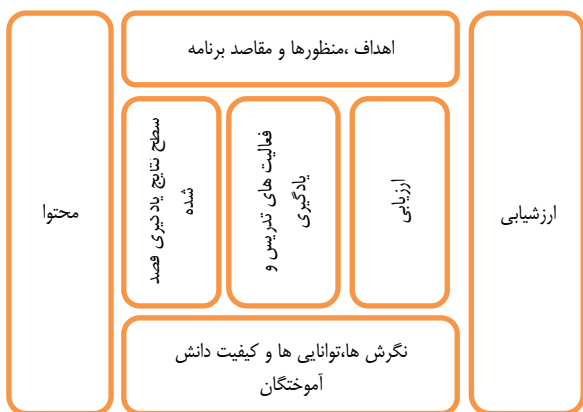
در طراحی برنامه‌های درسی جدید به اصولی مانند یادگیرنده محوری، هارمونی ساختی، استاندارد بودن، آینده‌نگری و توجه به شغل در تدوین برنامه‌های درسی جایگاه ویژه‌ای پیدا کرده‌است محققان معتقدند در طراحی برنامه‌های درسی جدید استفاده از ظرفیت فناوری‌های پیشرفته، پیش‌بینی فضای یادگیری، یادگیری مشارکتی و توجه به اصل رشد انسان ضروری میدانند (Milliar & et al, 2017).

### گام های تدوین برنامه درسی



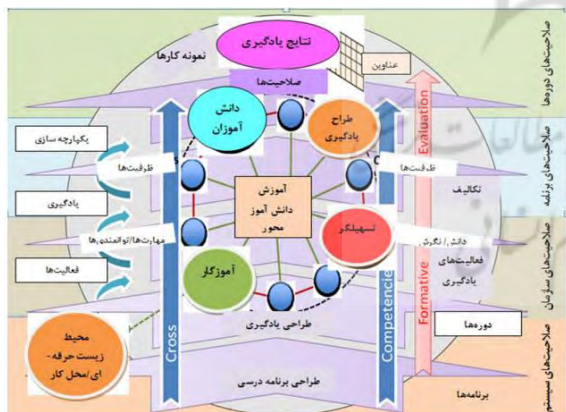
شکل ۱: گام های تدوین برنامه درسی  
اقتباس از (Khan & Law (2015)





شکل ۴ طراحی برنامه درسی اقتباس از ونز ۲۰۱۷

Guadarrama Olivera (2013) در طراحی برنامه درسی نگاهی شایسته محور داشته که در مرکز آن فراگیر را قرار داده. وی در تشریح مدل خود بیان داشته فراگیر با هدف یادگیری وارد دانشگاه میشود و سپس یادگیری خود را به صورت مشارکتی ادامه میدهد. او اولین پرچه در اطراف فراگیر را محیط، طراح یادگیری و خود فراگیر میدانند. در این چرخه طراحی برنامه درسی (برنامه ها)، طراحی یادگیری (واحدهای درسی)، فعالیت های یادگیری (دانش، مهارت، نگرش و توانایی)، ظرفیت یادگیری و صلاحیت ها از پایین به بالا قرار دارد و روی همه اینها نتایج یادگیری و یا خروجی یادگیری قرار گرفته است همچنین در این الگو ارزشیابی مداوم است و صلاحیت ها نیز در چهار بخش نظام آموزشی، سازمان، برنامه و درس قرار گرفته است.



شکل ۵: الگوی طراحی برنامه درسی دانشگاهی مبتنی بر صلاحیت

Bovill & Bulley (2011) مدلی برای طراحی درسی پیشنهاد دادند که کاملاً بر دانشجویان متمرکز است به همین دلیل نام این مدل را مشارکت فعال دانشجویان (ASP)<sup>۲</sup> گذاشتند. در این مدل چهار سطح تصمیم گیری وجود دارد که در اولین سطح فراگیران تصمیمات دیگران را اجرا می نمایند اما در بالاترین سطح خودشان تصمیم گیرنده هستند. در این مدل



شکل ۲ چرخه طراحی برنامه درسی اقتباس از نایت و همکاران

نایت و همکاران معتقدند بعد از طراحی برنامه درسی و طی یک فرایند چهار مرحله ای برنامه درسی برای اجرا آماده میگردد که در شکل سه به آن اشاره میشود.



شکل ۳ فرایند طراحی و اجرای برنامه درسی

Veness (2010) مدلی را بیان کرده که آن را استخوان بندی طراحی برنامه درسی لقب داده. وی اعتقاد داشته انعطاف پذیری از مهمترین ویژگی های مدل های طراحی درسی می باشد. وی معتقد است آنچه در فرایند طراحی برنامه درسی رخ می دهد تدوین طرحی برای یادگیری است که محتوا یا همان دانش بیان شده، فعالیت های تدریس، یادگیری و سنجش (دانش عملکردی)، نگرش ها، ویژگی ها و توانایی های کمی و کیفی دانش آموختگان را در بر میگیرد. سیده مریم لرگانی و غلامرضا یادگار زاده ۹۹. در این مدل تمرکز اصلی بر تدریس و یادگیری می باشد و بیشتر بر ارتباط بین یادگیری قصد شده، ویژگی های دانش آموختگان و خروجی های مورد انتظار تاکید داشته است. در این مدل محتوا و ارزشیابی بسیار پررنگ هستند و هدف متصل ساختن بین دانش بیان شده و دانش عملکردی می باشد. این مدل همچنان بر یادگیر و کسب دانش عمیق، تاکید خاص داشته، رشته محور محسوب شده و به ارزشیابان بیرونی نیز نگاه خاص داشته است.

مشخص نشده که مناسب برای کدام نظام آموزشی می باشد اما تاکید شده میزان مشارکت و دخالت دانشجویان در فرایند طراحی برنامه ها با توجه به سیاست دانشگاه تعیین میگردد.



شکل ۶: مشارکت فعال دانشجویان ASP اقتباس از (Bovill & Bulley 2011)

در سال ۱۳۹۹ هیسنی لرگانی و یادگار زاده مدلی ارائه نمودند برای طراحی برنامه درسی در گروه آموزشی. آنان معتقد بودند کارکرد تدوین و طراحی برنامه های درسی به دو صورت مبتنی بر فرایند و مبتنی بر برونداد می باشد و همچنین اذعان داشته اند طراحی برنامه درسی بدون توجه به ماموریت های دانشگاه و بافت زمینه ای که دانشگاه در آن قرار دارد غیر ممکن است و همچنین مشارکت دینفعان خصوصا اساتید، دانشجویان و دانش آموختگان را ضرورتی انکار ناپذیر دانسته اند. آنان تنوع در طراحی برنامه های درسی را تا حد زیادی وابسته به بافت دانشگاه و فضای بین المللی دانسته اند و با توجه به مسایل مطرح شده فوق و همینطور ویژگی های فرهنگی و ساختار آموزش مدل خود را به شکل زیر عنوان نموده اند.



شکل ۷: مدل برنامه درسی در گروه آموزشی

محیط یادگیری (علی پور نوروزی نوریان ۹۹). یادگیری به طور مستقیم با فعالیت مرتبط است، در صورتی که

به طور غیرمستقیم با تفکر و ارتباطات، ارتباط دارد و توسعه تفکر می تواند نتیجه فرایند یادگیری باشد (لای ۲۰۱۱).

محیط یادگیری و نهاد آموزشی نقش مهمی در تربیت دانش آموختگان شایسته دارد بنابراین یکی از مهم ترین جنبه های فعالیت های آموزشی تعامل یادگیرنده با مدرس یا فراده می باشد برای معلمین و مدرسان ایجاد مهارت در باز طراحی محیط های یادگیری با در نظر گرفتن ترجیحات فراگیران در تدریس یادگیری و آموزش حرفه ای به صورتی که به چالش کشیده شوند اهمیت پیدا می کند (کوک سنتر ۲۰۱۴). همچنین علاوه بر محیط های یادگیری رسمی نیز محیط های غیررسمی وجود دارند که از آن طریق فراگیران مهارت ها و دانش های رفتاری و شناختی را می آموزند (ترکمن ۲۰۱۵). و بهترین محیط یادگیری محیطی است که در آن روابط دوستانه بین معلم و شاگرد وجود داشته باشد و فضای ایمن و سرشار از اعتمادی بر آن حاکم باشد (اسلاوین ۲۰۱۵).

و اغلب ارتباط بین نتایج یادگیری شناختی و عاطفی دانش آموزان و درک آنها از ویژگی های روان شناختی محیط های کلاس درس مورد نظر بوده (مصطفی ۲۰۱۷).

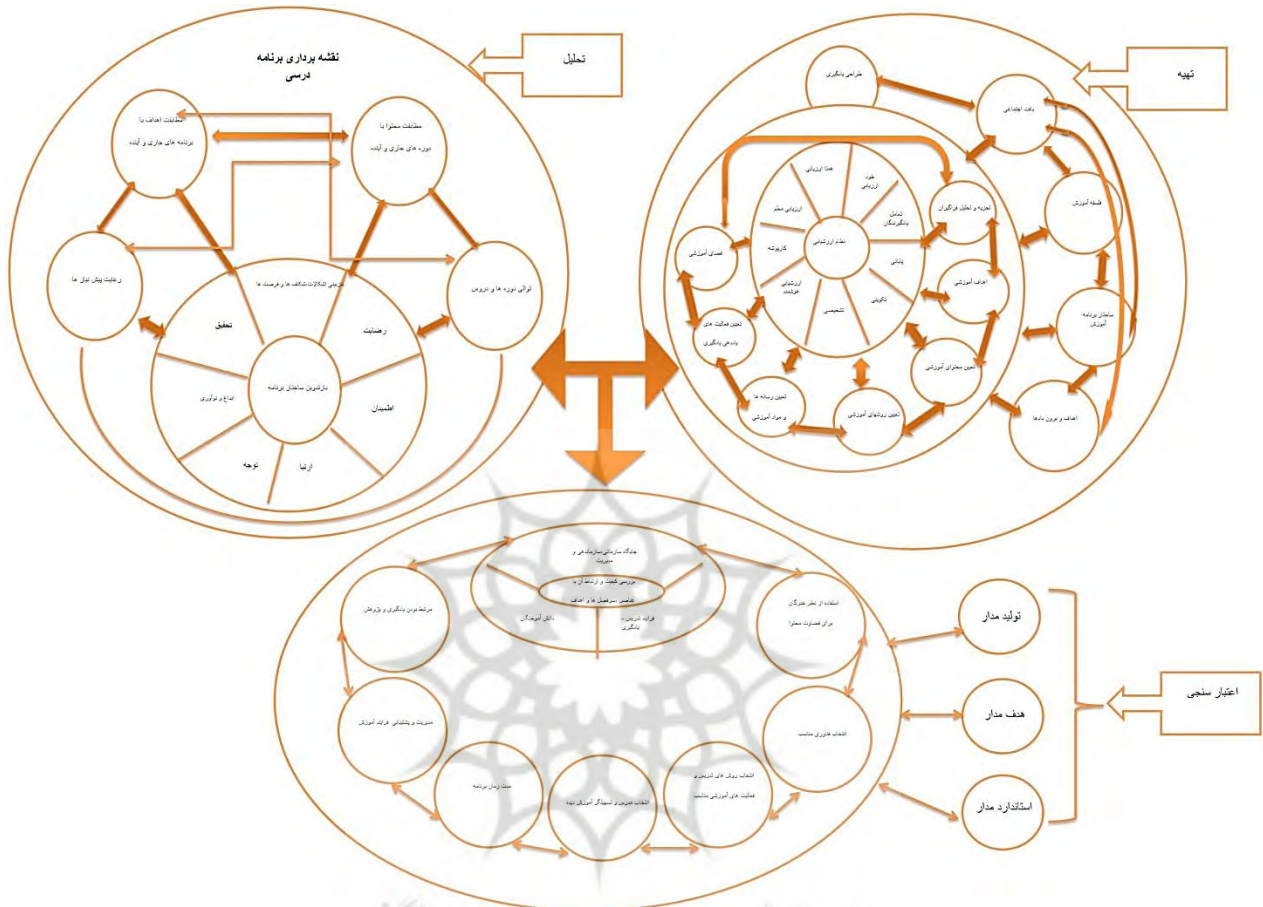
یکی از نشانه های یک محیط یادگیری مثبت اعتماد ارتباط باز و یادگیری مشترک است فضایی که در آن برابری و احترام متقابل بین همه یادگیرندگان و مربیان وجود دارد (بودریو ۲۰۱۲). یکی دیگر از نشانه ها وجود تشویق و حمایت از فراگیران است که موجب یادگیری مؤثر می شود محیط یادگیری مثبت با ایجاد ارتباط مثبت بین افراد انگیزه و نگرش مثبت را افزایش می دهد (پیکت ۲۰۰۹) و بر معلم نیز اثر می گذارد. بروملن می گوید هر کلاس درس فضای خاصی را خلق می کند و مرحله ای برای یادگیری را فراهم می سازد بنابراین یادگیری به تنوع در سطوح مختلف یک کلاس بستگی دارد (برملن ۲۰۰۹).

با ترویج فناوری های اینترنتی اصطلاح محیط یادگیری شخصی مطرح می شود که ترجیح فرد برای انتخاب ابزار و ویژگی هایی است که می تواند مورد استفاده قرار دهد و مبتنی بر فرهنگ است (پاشلر ۲۰۰۸).

محیط می تواند به روش های مختلف ایجاد شود چون یادگیری شخصی یک برنامه یا سیستم نیست بلکه فناوری جدید برای یادگیری ایجاد و به اشتراک گذاشتن ایده های فراگیران است محیط یادگیری شخصی نه تنها از طریق آداب و رسوم آموزشی بلکه از طریق محیط های فرهنگی است که می تواند بر یادگیری و عملکرد فراگیران تأثیر بگذارد (نورا ۲۰۰۷).

همچنین ثابت شده است که یادگیری فعالانه موجب افزایش بیشتر دانش و مفهوم در فراگیران نسبت به شیوه های سنتی بوده (Ott, ۲۰۱۸).

یادگیری خود را کنترل کنند و به صورت داوطلبانه اهداف کوتاه مدت و بلندمدت خود را تعیین کنند فراگیران سبک های مختلفی در یادگیری دارند و اغلب از طریق استفاده از فناوری انگیزشی بیشتری برای یادگیری کسب می کنند (مک کنی MC Kenney, ۲۰۱۸).



شکل ۸: مدل تهیه تحلیل و اعتبار سنجی محتوای آموزشی از طریق آموزش از راه دور در آموزش عالی

اهداف آموزشی (شناسایی حیطه ها)  
تعیین محتوای آموزشی (شناسایی تجارب آموزشی مطلوب)+ تلفیق نظریه های یادگیری (رفتار گرایی، شناخت گرایی، ساختن گرایو ارتباط گرایی)+ تلفیق پژوهش با یادگیری

تعیین روش های آموزشی :

الف ( آنالاین

آفلاین

هیبرید

ب) مبتنی بر رایانه

مبتنی بر چند رسانه ای

مبتنی بر رسانه های اجتماعی

مدل تهیه تحلیل و اعتبار سنجی محتوای آموزشی از طریق آموزش از راه دور در آموزش عالی  
تهیه: بررسی زیست محیطی بافت آموزشی فلسفه آموزش سازمان و ساختار آموزشی

اهداف و برون داد های برنامه آموزشی :

اهداف غایی: خویشتن داری

روابط انسانی

کارایی اقتصادی

مسئولیت مدنی

طراحی یادگیری: تجزیه و تحلیل فراگیران (ارزیابی نیاز های

آموزشی نیروی کار حال و آینده (Herlo, 2015)

-جایگاه سازمانی/سازماندهی و	مبتنی بر وب
-مدیریت	
-فرایند تدریس - یادگیری	تعیین رسانه ها و مواد آموزشی:
-دانش آموختگان	-تعاملی
	-غیر تعاملی
اعتبار سنجی از نظر رویکردها :	
-رویکرد تولید مدار	تعیین فعالیت های یاددهی-یادگیری:
-رویکرد مصرف مدار	- مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات
-رویکرد استاندارد مدار	-بدون فناوری اطلاعات و ارتباطات
	-مبتنی بر فعالیت های هنری، انفرادی گروهی
	تعیین فضای آموزشی
-استفاده از نظر خیرگان به منظور قضاوت در مورد محتوا و	
مرتفع شدن نیاز فراگیران	
-انتخاب فناوری، روشهای تدریس، فعالیت های آموزشی مناسب	
-مدرس و تسهیلگر آموزش دیده	تعیین نظام ارزشیابی : خود ارزیابی
-مدت زمان آموزش	-همتا ارزیابی
-مدیریت و پشتیبانی فرایند آموزش	-ارزیابی معلم
-تایید مرتبط بودن یادگیری و پژوهش	-کار پوشه (سنٹی و الکترونیکی)
	-ارزشیابی هوشمند
	-ارزشیابی تشخیصی
	-ارزشیابی تکوینی
	-ارزشیابی پایانی
	-ارزشیابی تعامل یادگیرندگان(درفضای یادگیری-محیط
	یادگیری)
<b>یافته های پژوهش</b>	
سؤال اول پژوهش نقاط قوت و ضعف مدل های رایج جهانی در زمینه تهیه تحلیل و اعتبارسنجی محتوایی آموزش از راه دور در آموزش عالی کدام است جهت پاسخ گویی به سؤال اول پژوهش باید ابتدا به معرفی مدل ها پرداخته شود برد و سپس نقاط قوت و ضعف هر کدام مشخص گردد.	
در مدل (Khan & Law (2015 تأکید بر تدوین صلاحیت و راهبردهای پداگوژیک می باشد..	تحلیل: نقشه برداری برنامه درسی :
در مدل (O'Neill (2015 نیز طراحی برنامه درسی ناظر بر فرایند برنامه درسی است و (Macalister (2010 نیز همین اعتقاد را داشته درحالی که (Ornstein & Hunkins (2004 طراحی را بخشی از فرایند برنامه ریزی می دانند .	-مطابقت محتوا با دوره های جاری و آینده
	-مطابقت اهداف با برنامه های جاری و آینده
	-رعایت پیش نیازها
	-توالی دوره ها و دروس
در مدل <b>نایت و همکاران ۲۰۱۴</b> طراحی برنامه درسی چرخ در نظر گرفته شده در این مدل فرایند طراحی و اجرا از هم جدا شده و معتقد است سندی که در فرایند طراحی برنامه درسی تولید می شود از جمله آن چه که در آموزش دانشگاه رخ می دهد و همین طور تمام واحدهای درسی میزان ساعت آن ها و ارتباط عمودی و افقی آن ها باید و به عنوان منبع مورداستفاده قرار گیرد. (Veness (2010 از مدلی استفاده نمود که آن را استخوان بندی طراحی برنامه درسی نامیده از مهم ترین ویژگی های این مدل انعطاف پذیری آن می باشد وی در سال ۲۰۱۷ مدل خود را تکمیل نموده و معتقد بود آن چه در فرایند طراحی برنامه های درسی رخ می دهد تدوین طرحی برای	باز تدوین ساختار برنامه : بازیابی اشکالات ، شکاف ها و فرصت
	ها مدل ولف ۲۰۰۷
	تحقیق مدل زیمنس ۲۰۰۵
	ابداع و نوآوری مدل زیمنس ۲۰۰۵
	-توجه
	-ارتباط <b>یانگ ۲۰۱۷</b>
	-اطمینان
	-رضایت
	اعتبار یابی:بررسی کیفیت و ارتباط آن با عناصر برنامه های آموزشی (سرفصل ها و اهداف) :



یادگیری است.

۶- امکان و وجود اصلاح و بازنگری در فرآیند آموزش.

۷- توجه به ایجاد مؤلفه‌های جدید به دلیل سرعت رشد تکنولوژی.

اما با توجه به نقاط قوت مدل‌های فوق نقاط ضعف مدل‌های مذکور به شرح زیر می‌باشد:

باید خاطرنشان ساخت این مدل‌ها تماماً با رویکردهای مستقل طراحی شده‌اند و اکثراً از دوازده عنصر اساسی در فرآیند آموزشی استفاده ننموده‌اند به همین دلیل قادر به استفاده از کلیه ظرفیت‌ها و امکانات موجود در نظام آموزشی نمی‌باشند همچنین باید اذعان داشت در هیچ‌یک از مدل‌های ارائه شده در قسمت طراحی محتوای آموزشی به بحث تحلیل محتوا و اعتبارسنجی محتوا پرداخت نشده لازم به ذکر است مدل‌های موجود بیشتر تأکید بر عناصر اصلی و مؤلفه‌های اصلی طراحی آموزشی پرداخته‌اند در حالی که در مدل مذکور بیشتر به طراحی محتوای آموزشی در مدل‌ها پرداخته و آن را اعتبارسنجی نموده است.

ویژگی‌های مدل پیشنهادی

مدل حاضر دارای ویژگی‌های خاص می‌باشد که عبارتند از:

« در این مدل از تجارب ملی و بین‌المللی استفاده شده است به این منظور که اکثر مدل‌های طراحی شده در این زمینه مورد بررسی قرار گرفته‌اند

« جامعیت مدل در قسمت تهیه محتوای آموزشی لازم به توضیح است هیچ‌کدام از مدل‌های طراحی شده تاکنون به این جزئی به مبحث طراحی محتوای آموزشی تحلیل آن و اعتبارسنجی آن در طراحی مدل‌های آموزشی توجه و نگاه خاص نداشته‌اند به همین دلیل شاید بتوان گفت یکی از دلایل شکست آموزش‌های مجازی و همین‌طور هوشمندسازی مدارس در کشور ما نبود واکاوی دقیق در تهیه محتوای آموزشی می‌باشد چرا که غالباً همان محتواهای موجود در قالب‌های الکترونیکی و فراگیران عرضه می‌شود.

« تلفیقی بودن مدل به این معنا که سعی شده در این پژوهش از تمامی ابعاد مؤلفه‌ها و همین‌طور عناصر اصلی طراحی آموزشی استفاده شود و همین‌طور سعی شده نظرات مختلف را در نظر داشته باشد.

« وجود نیاز آموزشی و خلأ آن همان‌طور که در بالاتر اشاره شد یکی از دلایل شکست و عدم موفقیت در آموزش‌های مجازی عدم توجه به محتوای آموزشی مناسب و متناسب با فلسفه و اهداف و ساختار آموزش عشق‌های مجازی می‌باشد که با توجه به رشد سریع فناوری و تکنولوژی باید به صورت مداوم محتواهای آموزشی اعتباریابی و تحلیل گردند تا منجر به آموزش بهتر و یادگیری عمیق‌تر و پایدارتر گردد.

لرگانی و غلامرضایی ۱۳۹۹ این مدل رشته محور بوده و

محتوی و ارزشیابی در آن حائز اهمیت است. تونگ و همکاران ۲۰۱۲ مدلی به نام مدل "رشد قابلیت طرح" طراحی نموده‌اند که در آن سطوح رشد را به این ترتیب نام‌گذاری کرده‌اند: اولیه، تکرارپذیر، تعریف شده، مدیریت شده و بهینه.

(Bovill & Bulley 2011) مدلی تحت عنوان "مشارکت فعال دانشجویان" (ASP) طراحی نموده‌اند و در این مدل که پیشنهاد نشده مناسب برای کدام نوع نظام آموزشی می‌باشد تنها به مشارکت و دخالت فراگیران در فرآیند طراحی برنامه‌ها اشاره شده است (لرگانی و غلامرضایی ۹۹).

مدل ولف ۲۰۰۷ مدلی جامع می‌باشد که برنامه درسی را در سه بخش مرتبط با هم مورد بررسی قرار داد این مدل در مرحله تدوین برنامه دقیق‌تر از مدل‌های مورد بحث عمل کرده که همین امر باعث موفقیت بیشتر برنامه درسی شده است.

مدل لرگانی و غلامرضایی ۹۹ به منظور طراحی برنامه درسی دانشگاهی سرآغاز فرآیند در گروه‌های آموزشی و اساتید می‌باشد این مدل بازنگری برنامه درسی دانشگاهی را بدون مشارکت ذی‌نفعان مفید فایده نمی‌داند و معتقد است اگر بازنگری به صورت صحیح انجام شود می‌توان انتظار بهبود فزاینده‌ای در برنامه‌ی درسی داشت مخصوصاً در ارتباط با مهارت‌های بازار کار. (University College Dublin 2018) همچنین یزدی ۲۰۱۳ با این نظر همسو است و بزرگ‌ترین ضعف در طراحی برنامه‌های درسی را منطبق نمودن فضای طراحی و تدوین آن، با نیازهای مخاطبان می‌داند.

الگوی برنامه درسی گریوز ۱۹۷۸ در این الگو فرآیند برنامه در برنامه‌ریزی درسی به عنوان نوعی تعامل بین اهداف روش‌های سنجش روش‌های تدریس و محتوا وجود دارد به طوری که تا خیر دادن یک عنصر عناصر دیگر تأثیرگذار خواهد بود و این حالت چرخه بودن برای تولید سند برنامه درسی در آموزش سابقه طولانی دارد از جمله Tyler ۱۹۷۶، ۱۹۹۹، Bobhit ۱۹۱۸.

با توجه به ویژگی‌های مدل‌های مذکور که بسیار کلی مطرح گردید نقاط قوت این مدل‌ها به شرح زیر بیان می‌شود:

- ۱- سیستماتیک بودن فرآیند آموزش.
- ۲- تلاش برای اثربخش بودن و هدفمند بودن آموزش.
- ۳- تکرار مراحل تحلیل طراحی اجرا و ارزشیابی در کلیه مدل‌های مذکور.
- ۴- سازمان‌دهی شدن موضوعات آموزشی.
- ۵- توجه به فراگیران و نیازهای آنان.

## نتیجه گیری مدل

مطالعه حاضر با هدف پاسخ به سوال درباره مدل مناسب جهت تهیه تحلیل و اعتبارسنجی محتوای آموزش از راه دور در آموزش عالی انجام، و همچنین به بررسی مدل‌های متفاوت پرداخته است. برنامه‌های درسی دانشگاهی طبق نظرات توکا و استارک دارای عناصری می‌باشد که از کنار هم قرار گرفتن آن‌ها برنامه دارای شکل و هویت می‌شود و آن‌ها را طرح آکادمیک می‌نامند در کنار هم قرار گرفتن این عناصر برای دریافت خروجی موردنظر و تضمین کیفیت این خروجی جای بحث فراوان دارد آن‌چه در این مدل مورد توجه قرار گرفته مدل **زیمنس در سال ۲۰۰۵** می‌باشد که بر اساس نظریه ارتباط گرای و درمورد یادگیری برای عصر دیجیتال می‌باشد مدل زیمنس شامل این مراحل می‌باشد ابداع و نوآوری، تحقیق، اجرا و سیستمی کردن. **پریو و ۲۰۰۳ تأکید** داشته در آموزش عالی معمولاً انتخاب مدل‌های ترکیبی برای طراحی و تدوین برنامه‌های درسی رایج است چراکه از طرفی منجر به انعطاف‌پذیری بیشتر اما از جهت دیگر باعث سردرگمی برنامه‌ریزان می‌شود **کل بانکی و فریزر ۲۰۱۳** معتقدند برای تدوین برنامه درسی چارچوب مفهومی تعیین گردد که هماهنگ با برنامه‌های راهبردی دانشگاه باشد و قطعاً وجود چنین چارچوبی باعث هماهنگی بهتر زیر برنامه‌های آموزشی می‌شود (Cai & et al, 2017) معتقد بودند در طراحی برنامه‌های درسی باید به نیازهای فراگیران به شیوه مشارکت دادن آن‌ها توجه خاص نمود به‌طورکلی و با بررسی مدل‌های طراحی برنامه آموزش و سپس نگاه تلفیقی به آن‌ها در پژوهش حاضر می‌توان موارد زیر را برای تهیه تحلیل و اعتبارسنجی محتوای آموزشی از طریق آموزش از راه دور در آموزش عالی عنوان نمود.

این مدل تلفیقی شامل سه قسمت اصلی می‌باشد که عبارت است از تهیه محتوای آموزشی تحلیل محتوای آموزشی و اعتبارسنجی محتوای آموزشی در بحث تهیه محتوای آموزشی ابتدا باید به بررسی زیست‌محیطی و بافت جامعه‌ای که برای آن محتوای آموزشی تهیه می‌گردد توجه خاص و ویژه گردد سپس به مبحث فلسفه آموزش و پرورش در آن جامعه خواهیم پرداخت و بعد از آن سازمان و ساختار برنامه آموزشی را باید مورد بررسی قرار داد مرحله بعد اهداف و برون‌دادهای برنامه‌های آموزشی می‌باشد که در این قسمت اهداف غایی مورد توجه می‌باشد در سال هزار و نهمصد و چهل و چهار انجمن ملی تعلیم و تربیت آمریکا مجموعه‌ای از چاه هر هدف غایی متشکل از چندین هدف کلی را تعریف نمود که عبارت‌اند از خویش‌داری روابط انسانی کارایی اقتصادی و مسئولیت مدنی اهداف غایی

خویش‌داری شامل قسمت‌هایی از جمله تشویق قابلیت‌های ذهنی گفتار خواندن نوشتار دیدن و شنیدن دانش بهداشتی عادات بهداشتی و بهداشت همگانی بازآفرینی علایق عقلانی علایق زیباشناختی و شکل‌گیری شخصیت می‌باشد اهداف غایی روابط انسانی نیز شامل انسانیت دوستی همکاری با دیگران ادب و نزاکت حفظ خانه و خانواده و غیره می‌باشد اهداف کارایی اقتصادی شامل موارد کار درک و لذت از شغل اقتصاد فردی قضاوت مصرف‌کننده و غیره می‌باشد و درنهایت مسئولیت مدنی مربوط است به عدالت اجتماعی حفظ منابع شهروندی جهانی قانون مراعاتات و غیره (قدسی احقر ۹۲) قسمت بعدی مبحث طراحی یادگیری می‌باشد که خود بخش اعظمی از این مدل را دربرمی‌گیرد در مبحث طراحی یادگیری باید به موارد زیر توجه نمود که عبارت‌اند از تجزیه و تحلیل فراگیران در این قسمت باید به نیازهای آموزشی نیرو کار حال و آینده ارزیابی شود و Herlo (2015) اهداف آموزشی شناسایی حیطه‌های شناختی عاطفی و روان حرکتی در این قسمت انجام می‌شود تعیین محتوای آموزشی شناسایی تجارب آموزشی مطلوب و تلفیق نظریه‌های یادگیری شامل رفتارگرایی شناخت گرای ساختن گرا دایی و ارتباط‌گر گرای همچنین تلفیق پژوهش با یادگیری نیز در این مرحله باید انجام شود تعیین روش‌های آموزشی دو دسته عمده تقسیم می‌شود الف) آنلاین، آفلاین، هیبرید. ب) مبتنی بر رایانه، مبتنی بر چند رسانه‌ای، مبتنی بر رسانه‌های اجتماعی، مبتنی بر وب. زارعی زوارکی ۹۱. تعیین رسانه‌ها و مواد آموزشی نیز شامل الف) رسانه‌های تعاملی و ب) رسانه‌های غیر تعاملی میشود. در قسمت تعیین فعالیت‌های یاددهی- یادگیری باید اشاره کرد که این فعالیت‌ها به سه روش ممکن اتفاق می‌افتد که عبارتند از: الف) مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات ب) بدون فناوری اطلاعات و ارتباطات ج) مبتنی بر فعالیت‌های هنری، انفرادی و گروهی.

فضای آموزشی چون مدل حاضر یک مدل برای آموزش از راه دور می‌باشد فضای فیزیکی برای آموزش ندارد اما فضای محیط یادگیری از نظر محیط وب یا حتی فضای چند رسانه‌ای‌ها از نظر آموزشی بسار تاثیر گذار میباشد و به همین خاطر باید تمامی استانداردهای آموزشی یک محیط مجازی رعایت شود تا مخاطب در هنگام آموزش کاملاً غرق در محیط یادگیری شود نه اینکه دلزده و بی‌انگیزه گردد.

در مورد نظام ارزشیابی باید اشاره داشت تمامی موارد ارزشیابی از جمله: خود ارزیابی، هم‌تاریابی، ارزیابی معلم، کار پوشه(ستی و الکترونیکی که در این الگو الکترونیکی مورد نظر می‌باشد)، ارزشیابی هوشمند، ارزشیابی تشخیصی، ارزشیابی تکوینی، ارزشیابی پایانی و ارزشیابی تعامل یادگیرندگان(در فضا و محیط

یادگیری) را شامل می شود. (Hics, 2007; Diamond, 1998:1390) آن هم در زمینه به روز ساختن محتوا و منابع آموزشی و همینطور در نظر گرفتن پیشرفت ها و تغییرات علوم و فناوری، نیاز های روز جامعه و نیاز های نیروی کار حال و آینده (Herlo, 2015) باید از متخصصین این امر و دانش تخصصی نیز بهره کافی و وافی برد.

### موازین اخلاقی

در این مطالعه اصول اخلاق در پژوهش شامل اخذ رضایت آگاهانه از شرکت کنندگان و حفظ اطلاعات محرمانه آنها رعایت گردیده است.

### تشکر و قدردانی

پژوهشگران مراتب قدردانی و تشکر خود را از کلیه شرکت کنندگان این پژوهش که با استقبال و بردباری، در روند استخراج نتایج همکاری نمودند، اعلام می دارند.

### تعارض منافع

نویسندگان این مطالعه هیچ گونه تعارض منافی در انجام و نگارش آن ندارند.

### واژه نامه

- |                                       |                          |
|---------------------------------------|--------------------------|
| 1. Semi_Systematic                    | ۱. مرور شبه نظام مند     |
| 2. Active Student Participation (ASP) | ۲. مشارکت فعال دانشجویان |

### منابع فارسی

- افضل نیا، محمد رضا، اشکوه، حسین، کلوی، آیلار. (۱۳۸۹). بررسی جایگاه آموزش رسمی، غیر رسمی و یادگیری مادامالعمر در عصر ناپایداری اطلاعات. فصلنامه آموزش مهندسی ایران، ۱۲(۴۵)، ۶۸-۵۷
- رحمانپور، محمد و میرشاهجعفری، سید ابراهیم (۱۳۹۵). آسیب های تربیت دینی و ارائه راهکارهای مناسب از دیدگاه صاحب نظران با رویکرد برنامه ریزی درسی. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، سال ۲۴، شماره ۳۲، ۵۲-۳۱.
- فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۹۲)، فنون تدریس موثر، انتشارات آبیژ، چاپ اول.
- کریمی، صدیقه؛ نصر، احمد رضا؛ شریف، مصطفی (۱۳۹۲). الزامات و چالش های برنامه درسی آموزشی عالی با رویکرد جامعه یادگیری، دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزشی عالی، ۴ (۸)، ۸۹-۱۲۶.
- واجاری، طلعت دیبا؛ یمنی دوزی سرخابی، محمد؛ عارفی، محبوبه؛ فردانش، هاشم (۱۳۹۰). مفهوم پردازای الگوهای برنامه ریزی درسی آموزش عالی (تجربیات و دستاوردها)، پژوهش در برنامه

یادگیری) را شامل می شود. قسمت بعدی این مدل مربوط به تحلیل محتوای آموزشی می باشد. در این قسمت نقشه برداری برنامه درسی از اهمیت خاصی برخوردار است. نقشه برداری برنامه درسی شامل پنج مرحله می باشد که عبارتند از الف) مطابقت محتوا با دوره های جاری و آینده در این قسمت باید توجه ویژه به فناوری اطلاعات و پیشرفت تکنولوژی شود.

ب) مطابقت اهداف با برنامه های جاری و آینده. ج) رعایت پیش نیازها (در این قسمت باید به آموزش تکنولوژی های نوین به فراگیران توجه ویژه گردد کار با فناوری را جزء پیش نیازها قرار داد) د) توالی دوره ها و دروس. ه) باز تدوین ساختار برنامه که خود شامل هفت مرحله می باشد: ۱) باز بینی اشکالات، شکاف ها و فرصت ها (۲) تحقیق (۳) ابداع و نوآوری (۴) توجه (۵) ارتباط (۶) اطمینان (۷) رضایت.

در سومین و آخرین مرحله از الگوی ارائه شده مبحث اعتبار سنجی عنوان گردیده در این قسمت نیز با بررسی موشکافانه محتوای آموزشی اعتبار آن سنجیده میشود تا مشخص گردد که آیا به اهداف آموزشی رسیده است یا خیر؟ و مواردی که در اعتبار سنجی محتوای آموزشی به آن اشاره میشود عبارتند از: الف) بررسی کیفیت و ارتباط آن با عناصر برنامه های آموزشی (سرفصل ها) و اهداف. ب) اعتبار سنجی از نظر رویکردها [ خود سه بخش اساسی دارد که عبارتند از: ۱) رویکرد تولید مدار (که بر اساس کیفیت است و بر اساس میزان خروجی مثلا تعداد دانش آموختگان می باشد) ۲. رویکرد مصرف مدار (که بر اساس نظر فراگیران در مورد محیط، امکانات، تجهیزات، مدرسان و خدمات ارائه شده می باشد) ۳. رویکرد استاندارد مدار (به میزان تبعیت از استانداردهای رایج اشاره دارد). از موارد دیگر که بر اعتبار سنجی محتوای آموزشی تاثیر میگذارند می توان به موارد زیر اشاره نمود: استفاده از نظرات خبرگان به منظور قضاوت در مورد محتوا، مرتفع شدن نیازهای فراگیران (هداوند ۸۴)؛ انتخاب روش های تدریس، فناوری و فعالیت های آموزشی مناسب، مدرس و تسهیلگر آموزش دیده، مدت زمان برنامه، مدیریت و پشتیبانی فرایند آموزش هیوم لی و پرشینگ (۱۹۹۷)؛ مرتبط بودن یادگیری و پژوهش (Carnell & Fung, 2017). اما در نهایت به دلیل تخصصی بودن و علمی بودن فرایند طراحی مدل به منظور دستیابی به نتایج دلخواه باید اذعان داشت عواملی از جمله ارزیابی مدام که منجر به یادگیری مادام العمر (افضل نیا و همکاران، ۱۳۸۹) میشود، الزامات وزارت علوم در تدوین و بازنگری برنامه های آموزشی آموزش عالی (لزگانی و غلامرضایی ۹۹) و همینطور نیاز سنجی دائم (کریمی و همکاران، ۱۳۹۲؛ یادگار زاده و همکاران ۱۳۹۳؛ واجاری و همکاران،

- Design Process For Higher Education. Journal Plus Education, 13(2), 35-40.
- Hicks, O. (2007, July). Curriculum in higher education in Australia-Hello. In Enhancing Higher Education, Theory and Scholarship, Proceedings of the 30th HERDSA Annual Conference [CD-ROM] (Vol. 8, No. 11).
- Khan, M. A., & Law, L. S. (2015). An Integrative Approach to Curriculum Development in Higher Education in the USA: A Theoretical Framework. International Education Studies, 8(3), 66-76.
- Macalister, J. (2010). Investigating teacher attitudes to extensive reading practices in higher education: Why isn't everyone doing it?. Relc Journal, 41(1), 59-75.
- Millear, P. M., Greenaway, R., & Schmidt, J. (2017). Using Curriculum Design Principles to Renew Teaching and Learning in Developmental Psychology. In Refereed papers from the 40th HERDSA Annual International Conference (pp. 250-260). Higher Education Research and Development Society of Australasia (HERDSA).
- O'Neill, G. (2015). Curriculum design in higher education: Theory to practice.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2004). Curriculum-Foundations, Principles, and issues Foerth Edition.
- Prideaux, D. (2003). Curriculum design. Bmj, 326(7383), 268-270.
- University College Dublin (2018). Curriculum Review and Enhancement Process Steering Committee Final Report. Ireland's Global University.
- Veness, D. (2010). As simple as possible?: the bones of curriculum design. Curriculum, technology & transformation for an unknown future. Proceedings ascilite Sydney, 1002-1006.
- ریزی درسی، ۸ (۲، ۳۰): ۴۸-۶۲  
یادگاززاده، غلامرضا؛ فتیحی واجارگاه، کوروش؛ مهرمحمدی، محمود؛ عارفی، محبوبه (۱۳۹۳). طراحی و تدوین وظایف و تکالیف شغلی متخصصان برنامه درسی آموزش عالی، پژوهش در نظامهای آموزشی، ۸ (۲۶): ۱-۴۵.
- فهرست منابع**
- Ancuceanu, R., Dinu, M., Hovane, M.V., Anghel, A.I., Popescu, C. V. (2015). A survey of plant iron content-a semi-systematic review. Nutrients, 7(12), 10320-10351.
- Birkelund, C. H. (2019). Rare disease thresholds-An analysis of different definitions, laws and arguments (Master's thesis).
- Bovill, C., & Bulley, C. J. (2011). A model of active student participation in curriculum design: exploring desirability and possibility.
- Cai, J., Youngblood, V. T., Khodyreva, E. A., & Khuziakhmetov, A. N. (2017). Higher education curricula designing on the basis of the regional labour market demands. EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 13(7), 2805-2819.
- Carnell, B., & Fung, D. (Eds.). (2017). Developing the Higher Education Curriculum: Research-Based Education in Practice. UCL Press.
- Diamond, R.M. (1998) Designing and Assessing Courses and Curricula: A Practical Guide. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Guadarrama Olivera, L. (2013). Curriculum and Learning Design for Competencies/Outcomes Based Education: A Systemic View.
- Herlo, D. (2015). New Trends In Curriculum