

واکاوی وضعیت جاری یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان: رویکرد

گراندد تئوری^۱

Analyzing the Current Model of Lifelong Learning in Farhangian University: a Grounded Theory Approach

M. Mahmoodi boorang, M. Akbari, M.

Ayati

Abstract: The purpose of this research is to investigate the current situation of lifelong learning in Farhangian University. This research was conducted with a qualitative approach and using the grounded theory method. The participants in this research were 22 students, professors and managers of Farhangian University of South Khorasan province. Who voluntarily participated in this research with a purposeful and criteria-based sampling method. The method of data collection was semi-structured interview and open, central and selective coding method was used for data analysis. In order to validate and ensure the validity and reliability of the research findings, the four criteria of accreditation, transferability, reliability and verifiability were used. The results showed twenty central concepts, which according to the paradigm model of Strauss and Corbin (2002) in the form of the central phenomenon of the research (centralization and weakness in the culture of lifelong learning), causal conditions (weakness in the implementation and teaching of the university, neglect of the culture of learning and improvement continuous, students' weakness in self-directed learning), strategies (providing infrastructure, project-oriented and using active learning approaches, emphasis on the process of students' knowledge management, networking and interaction between professors), background factors (individual, university and extrauniversity), factors The limiting intervention (neglect of management mechanisms in lifelong learning, weak environmental dynamics in the university) and the consequence (weak expertise and self-leadership of student teachers in the process of improving learning capacities) were organized

Keywords: Farhangian University, lifelong learning, education.

محمد محمودی پورنگ^۲، محمد اکبری^۳، محسن آیتی^۴

چکیده: هدف پژوهش حاضر، بررسی وضعیت جاری یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان است. این پژوهش با رویکرد کیفی و با استفاده از روش داده بنیاد انجام گرفت. شرکت کنندگان شامل کلیه اساتید، شرکت‌کنندگان در این پژوهش، ۲۹ نفر از دانشجویان، اساتید و مدیران دانشگاه فرهنگیان استان خراسان جنوبی بودند، که با شیوه نمونه‌گیری هدفمند و از نوع ملاک محور، به‌طور داوطلبانه، برای مشارکت در پژوهش انتخاب شدند. روش جمع‌آوری داده‌ها، مصاحبه نیمه ساختاریافته بود و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از روش کدگذاری باز، محوری و انتخابی استفاده شد. به‌منظور اعتبارسنجی و تأمین روایی و پایایی یافته‌های پژوهشی از معیارهای چهار گانه اعتباربخشی (یاورپذیری)، انتقال‌پذیری، اعتماد بخشی و تأیید پذیری لینکن و گویا استفاده شد. از تجزیه و تحلیل داده‌ها ۲۰ مفهوم محوری به دست آمد که، که با توجه به مدل پارادایمی اشتراوس و کوربین (۲۰۰۸) در قالب، پدیده محوری پژوهش (ضعف در فرهنگ‌سازی یادگیری مادام‌العمر)، شرایط علی (ضعف اجرایی و آموزشی دانشگاه، غفلت از فرهنگ یادگیری و بهبود مستمر، ضعف دانشجویان در یادگیری خود راهبر، راهبردها (تأکید بر فرایند مدیریت دانش دانشجویان، شبکه‌سازی و تعامل میان اساتید)، عوامل زمینه‌ساز (فردی، دانشگاهی و فرا دانشگاهی)، عوامل مداخله گر محدودکننده (بی‌توجهی به سازوکارهای مدیریتی در یادگیری مادام‌العمر، کم توجهی توجه به پویایی محیطی در دانشگاه و پیامد (ضعف توانمندی‌های خود راهبر دانشجویان معلمان در فرایند ارتقا ظرفیت‌های یادگیری) سازمان‌دهی شد. **واژگان کلیدی:** دانشگاه فرهنگیان، یادگیری مادام‌العمر، نظریه داده بنیاد.

۱. تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۱۱/۲۷، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۲۸

۲. دانشجوی دکتری رشته برنامه ریزی درسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران. رایانامه:

m.mahmoodi@birjand.ac.ir

۳. دانشیار رشته برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران (نویسنده

مسئول). رایانامه: akbaryborng@birjand.ac.ir

۴. استاد رشته برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران. رایانامه:

ir.ac.birjand@ayati.m

مقدمه

طی سال‌های اخیر، تغییرات روزافزون جوامع، نوآوری‌ها، تغییرات فناورانه و پیشرفت‌های علمی، تغییرات وسیعی در زندگی افراد ایجاد کرده و به تبع این تغییرات سبک زندگی و نیازهای یادگیری افراد تغییر کرده است (طوسی و همکاران، ۱۴۰۱؛ یزدانی، حسینیچاری، جوکار و شیخ الاسلامی، ۱۴۰۱؛ ژانگ، ژو، لی و کیو^۱، ۲۰۲۱). باوجود رشد شتابنده تغییرات و رقابت در عرصه جهانی، نمی‌توان با به‌کارگیری تصورات، روش‌ها و راهبردهای از پیش تعیین‌شده با چالش‌ها مقابله کرد و اطلاعات دوران تحصیل یا به عبارتی آموخته‌هایی که حاصل یادگیری‌های سنتی هستند، پاسخ گوی نیازهای افراد نیستند (زارع جعفری زواره و همکاران، ۱۴۰۱؛ تکول و دمیرل^۲، ۲۰۱۸) و انطباق سریع با دانش، مهارت‌ها و نگرش‌ها، ضروری است (تاسچی و تیتrek^۳، ۲۰۱۹). به این منظور، برای همگام شدن با شرایط جدید، نیاز است افراد همگام با تغییرات ابعاد مختلف دانشی، نگرشی و بینش خود را به‌روزرسانی کنند، اطلاعات جدید تولید کنند، مدام در حال یادگیری باشند، یا به عبارتی یادگیرنده مادام‌العمر باشند (ایچیچک و کارافیل^۴، ۲۰۲۱).

یادگیری مادام‌العمر موضوعی است که در قرن بیست و یکم به طور گسترده مورد بحث قرار گرفته است و پس از شیوع همه‌گیری کووید-۱۹ اهمیت آن افزایش یافته است (هاکانداس لیویس^۵، ۲۰۲۳). اهمیت مسئله پرداختن به موضوع یادگیری مادام‌العمر در این است که به دلایل گوناگون از جمله تغییرات

¹ Zhang, Zhu, Liu & Qiu

² Tekkol & Demirel

³ Taşçı & Titrek

⁴ Ayçiçek & Karafil,

⁵ Håkansson Lindqvist

روزافزون محیط بیرونی انسان‌ها و غیرخطی بودن و پیش‌بینی‌ناپذیری جهان، نظام تعلیمی و تربیت کنونی نتواند پاسخگوی نیازهای آموزشی جوامع در حال پیشرفت باشد و همچنان چالش‌هایی برای همگام شدن با این پیشرفت‌ها داشته باشد (زندى و معصومى‌فرد، ۱۳۹۷). لذا نظام آموزشی باید در دل آموزش‌های خود، با پرورش یادگیرندگان مادام‌العمر، زمینه را برای رویارویی با این شرایط آماده سازد. برای این‌چنین آموزش‌هایی در درجه اول، خود معلمان باید یادگیرنده مادام‌العمر بوده و این مبحث را نهاده‌سازى کرده باشند چراکه امروزه تسلط معلمان به مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر از حیث افزایش انگیزه، احساس موفقیت کاری، ارتقا و توانمندی شخصی و در نتیجه کارایی و اثربخشی بهتر محیط مدرسه از ضروریات نظام آموزش و پرورش است (حسینی لرگانی و امانی، ۱۳۹۸).

معلمان به‌عنوان یادگیرندگان مادام‌العمر، ملزم هستند همواره دانش و توانمندی‌های تخصصی و حرفه‌ای خود را ارتقا داده و تغییرات و شایستگی‌های لازم را به‌صورت پویا در خود ایجاد نمایند (فتحی و همکاران، ۱۳۹۷). معلمان باید بتوانند همسو با تحولات علمی و متناسب با نیازهای فراگیران و جامعه، توانایی‌های دانشی و روشی خود را ارتقا داده و از موقعیت‌های یادگیری متنوعی برای کسب عادات و مهارت‌های یادگیری مادام -العمر به جهت ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای خود بهره ببرند (السن و مولا، ۲۰۱۹). نگاهی به بروندهای تربیت‌معلم و آموزش معلمان و مقایسه آن‌ها با دانش، مهارت و نگرش موردنیاز در عصر حاضر، نشان می‌دهد که محصولات این نظام از صلاحیت و توانایی لازم در عرصه یادگیری مادام‌العمر برخوردار نیستند (مهدی زاده تهرانی، عصاره، مهر محمدی و امام‌جمعه، ۱۳۹۷). دانشگاه به‌واسطه ایجاد بسترها و زمینه یادگیرنده مادام‌العمر شدن دانشجویان می‌تواند سبب‌ساز حرکت

¹ Alsina & Mulà

نوین در این زمینه باشد (نمس^۱، ۲۰۱۹؛ یوباچر^۲، ۲۰۰۹). در این میان، دانشگاه فرهنگیان، که نقش مهم و اصلی را در امر آموزش معلمان بر عهده دارد، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (ادیب منش، ۱۴۰۱؛ روشن قیاس، لیاقتدار، زمانی و شریفیان، ۱۴۰۰). دانشگاه فرهنگیان، دانشگاهی برای تأمین، تربیت و توانمندسازی معلمان آموزش ابتدایی و دبیران متوسطه اول و دوم و هنرستان‌ها و نیروی انسانی (کارکنان) وزارت آموزش و پرورش در ایران است (وزارت آموزش و پرورش ایران، ۱۳۹۰). بنابراین می‌توان گفت که تجارب دانشجویان در دوره‌های تربیت معلم و دانشگاه فرهنگیان، پیامدهای وسیعی در همه زمینه‌ها و سطوح مختلف نظام آموزشی به دنبال دارد (مهر محمدی، ۱۳۹۵).

دانشگاه فرهنگیان به‌عنوان یکی از اصلی‌ترین منابع تأمین نیروی انسانی موردنیاز آموزش و پرورش راهبردهایی هم‌چون نوآوری و تحول در رشته‌ها، ساختار و محتوای برنامه‌های درسی با رعایت الزامات اسناد فرادستی مانند سند تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی، سند برنامه درسی ملی، نقشه جامع علمی کشور و سند دانشگاه اسلامی را نیز دنبال می‌کند (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۱). باین‌حال پژوهش‌های انجام‌شده نشان از وجود ضعف‌هایی در برنامه درسی ازجمله تمرکزگرایی و عدم انعطاف و مقاومت در برابر مشارکت معلمان (عارفی، مهران، سلیمون و کرمی، ۱۴۰۰؛ مهدی زاده و محمودی بورنگ، ۱۳۹۴؛ امین خندقی و وفائی، ۱۳۹۰)؛ عدم توانایی در به‌روزروری و انطباق با نیازهای حرفه معلمی (میرعارفین، مهر محمدی، علی عسگری و حاجی حسن نژاد، ۱۳۹۹)؛ بی‌توجهی به تفاوت‌های فردی و فرهنگی (کیانی و عسکری متین، ۱۳۹۷) است. از طرفی پژوهش‌های متعددی یادگیری مادام‌العمر را از شایستگی‌های مورد انتظار معلمان قلمداد کرده‌اند (توکانتز^۳،

¹ Németh

² Ubachs

³ Tovkanets

۲۰۱۸؛ چو و همکاران^۱، ۲۰۱۷؛ گوروا و زلوا^۲، ۲۰۱۷، بتیس^۳، ۲۰۱۵؛ علی محمدی، جباری و نیازآذری، ۱۳۹۹؛ اکرمی، ۱۳۹۹؛ اردلان و همکاران، ۱۳۹۹). لذا اهمیت و ضرورت یادگیری مادام‌العمر برای معلمان و ضعف‌های موجود در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان، باعث می‌شود لزوم توجه به برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان مبتنی بر یادگیری مادام‌العمر ضروری جلوه نماید. در همین راستا، هدف از پژوهش حاضر، بررسی وضعیت جاری برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از حیث توجه به یادگیری مادام‌العمر می‌باشد.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نظر رویکرد جز تحقیقات کیفی و از لحاظ روش، مبتنی بر مطالعات داده بنیاد (گرنند تئوری) است. این پژوهش از رویکرد سیستماتیک اشتراوش و کوربین برای دستیابی به الگوی جاری استفاده گردید. در روش سیستماتیک، مراحل محقق فرایند کدگذاری را با روش و فن مشخص و بر مبنای مراحل سه‌گانه، کدگذاری باز، محوری و انتخابی به اجرا درمی‌آورد و فعالیت نهایی در قالب الگوی پارادایمی عرضه شد (فراسخواه، ۱۳۹۸). جامعه مورد مطالعه در پژوهش حاضر، دانشجویان، مدیران و اساتید دانشگاه فرهنگیان خراسان جنوبی بودند؛ که به شیوه نمونه‌گیری هدفمند و از نوع ملاک محور، نمونه‌گیری شدند و فرایند مصاحبه و جمع‌آوری اطلاعات از نمونه مورد نظر تا رسیدن به اشباع نظری و تکرار کدهای به دست آمده، ادامه یافت. از این رو مشارکت‌کنندگان در پژوهش شامل ۱۱ نفر از اساتید دانشگاه فرهنگیان (ملاک ورود به پژوهش، داشتن حداقل سه سال سابقه خدمت تجربی در دانشگاه فرهنگیان و تدریس در این دانشگاه)، ۱۵ نفر از دانشجویان دانشگاه فرهنگیان

¹ Chu et al

² Gyurova & Zeleeva

³ Bates

(ملاک ورود، سپری نمودن حداقل ۴ ترم تحصیلی در دانشگاه فرهنگیان) و ۳ نفر از مدیران دانشگاه فرهنگیان (ملاک ورود، حداقل ۲ سال سابقه فعالیت تجربی در فضای دانشگاه) بودند. ابزار گردآوری داده‌های پژوهشی، مصاحبه نیمه ساختاریافته بود.

فرایند تحلیل داده‌های حاصل از متن مصاحبه‌ها نیز با توجه به اهمیت آن در رویکرد نظریه داده بنیاد، هم‌زمان با جمع‌آوری اطلاعات در سه مرحله کدگذاری (باز، محوری، انتخابی) انجام شد. روایی و اعتبار یابی پژوهش با روش ارزیابی لینکلن و گوبا (۱۹۹۴) بر پایه چهار معیار اعتباربخشی (باورپذیری)، انتقال‌پذیری، اعتماد بخشی و تأیید پذیری صورت پذیرفت. در پژوهش حاضر به‌منظور اعتباربخشی از فن خود بازبینی محقق، به‌منظور انتقال‌پذیری از فن غنی‌سازی و بیان دقیق اسناد مورد مطالعه استفاده شد. به‌منظور اعتماد بخشی و تأیید پذیری فرایند کدگذاری و مولفه‌ها به همراه متخصص برنامه درسی، موردبررسی و بازبینی قرار گرفت.

یافته‌ها

۱- پدیده محوری

مقوله محوری مضمون اصلی پژوهش است که اگرچه از درون پژوهش بیرون می‌آید اما یک مفهوم انتزاعی است (اشتراوس و کوربین، ۱۳۹۰). جهت یافتن پدیده محوری محقق با مقایسه و طبقه‌بندی مجدد به تغییر، تکمیل، ترکیب و توسعه مقوله‌ها به صورت مستمر پرداخت (اشتراوس و کوربین، ۱۹۹۶؛ کوربین و اشتراوس، ۲۰۰۸). در پژوهش حاضر مرکز ثقل الگوی جاری یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان "ضعف در فرهنگ‌سازی یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه" استخراج گردید. در این زمینه تحلیل مصاحبه‌ها به سه مقوله محوری ضعف ساختاری دانشگاه در زمینه یادگیری مادام‌العمر، کم توجهی به رویکردهای سازنده گرا در برنامه درسی، اولویت دهی پایین به نهادینه‌سازی

فرهنگ یادگیری در عرصه اجتماعیمنجر شد. نتایج در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱: پدیده محوری یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کدباز)
ضعف در فرهنگ‌سازی یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه	ضعف ساختاری دانشگاه در زمینه یادگیری مادام‌العمر	ضعف در تدوین برنامه‌ها و فعالیت‌های مرتبط با ایجاد برنامه‌های یادگیری
		کم توجهی به پژوهش‌ها و طرح‌های پژوهشی مرتبط با یادگیری مادام‌العمر در برنامه‌های پژوهشی دانشگاه
		بی‌توجهی به توانمندسازی دانشجو معلمان در خود توسعه‌ای و خود راهبری در جریان یادگیری شخصی
		توجه ناکافی به گفتمان سازی آموزشی پیرامون مباحث تخصصی و حرفه‌ای در دانشگاه
		عدم توجه نسبی به شایستگی‌های یادگیرنده مادام‌العمر در شاخص‌های گزینش و استخدامی دانشجو معلمان
		بی‌توجهی به گروه‌ها و انجمن‌های تخصصی دانشگاهی و فعال‌سازی آن
	کم توجهی به رویکردهای سازنده گرا در برنامه درسی	موضوع محوری در برنامه درسی و عدم توجه به شرایط یادگیرنده
		استفاده از روش‌های تدریس غیرفعال
		استفاده از روش‌های فراورده‌ای و عدم توجه به کیفیت‌های یادگیری و فرایند یادگیری در ارزشیابی دانشجو معلمان

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت کنندگان (کدباز)
		غفلت از فرایندهای فراشناختی و تحلیلی در اجرای برنامه درسی
	اولویت دهی پایین به نهادینه سازی فرهنگ یادگیری در عرصه اجتماعی	کم توجهی به ارزش ها و مفاهیم علمی در جوامع غیردانشگاهی
		بی انگیزگی و رخوت جمعی در سطح نظام آموزشی
		ضعف در همکاری و کارگروهی میان دانشگاه و سایر نهادهای مرتبط با فرهنگ سازی یادگیری مادام العمر
		عدم توجه به موقعیت های اجتماعی و فرهنگی و بسترهای شکل گیری آن در تدوین برنامه های یادگیری محور
		کم توجهی به چرخه انتقال و انتشار دانش و عمل مبتنی بر نظریه در جامعه پیرامونی

۱-۱ ضعف ساختاری دانشگاه در نهادینه سازی یادگیری مادام العمر

بنا به اهداف متصور برای دانشگاه فرهنگیان برگرفته از کمیسیون ملی یونسکو در تشکیل کرسی معلمان به عنوان یادگیرندگان مادام العمر (۱۳۹۵) نهادینه سازی یادگیری مادام العمر در معلمان به عنوان یک ضرورت شناخته شده است. با این حال تحلیل مصاحبه های انجام شده نشان دهنده آن است که دانشگاه فرهنگیان در زمینه نهادینه سازی یادگیری مادام العمر در ارکان و قسمت های مختلف دانشگاه ضعیف عمل کرده است. در این زمینه، نقش گروه ها، انجمن ها

و ساختارهای آموزشی دانشگاه بیش از بقیه موارد به چشم می‌آید. در ادامه به برخی از نظرات مشارکت‌کنندگان مرتبط با این محور اشاره می‌شود:

دانشجو (۴) بیان داشت: "انجمن‌های دانشگاه فرهنگیان از اولویت‌های دانشگاه نیستند و فعالیت شاخص و متمایزی ندارند." که نشان دهنده ضعف ساختاری در استفاده از ظرفیت انجمن‌های دانشگاهی برای بسط و گسترش یادگیری دانشجویان است. یا استاد (۳) بیان داشت: "اولویت‌های پژوهشی دانشگاه بیشتر پیرامون موضوعات برنامه درسی و اجرای آن در کلاس درس است. کمتر موضوعات مربوط به یادگیری مادام‌العمر در اولویت‌ها دیده‌ام" که نشان دهنده تک بعدی بودن اولویت‌های پژوهشی کم توجهی به ابعاد یادگیری مادام‌العمر در این برنامه‌ها است. همچنین استاد (۳،۵) به کم توجهی به شاخص‌های یادگیری مادام‌العمر همچون خلاقیت، شایستگی دیجیتال و خودراهبری در برنامه‌های جذب دانشجومعلمان اشاره داشتند که بیانگر ضعف ساختاری برنامه‌های جذب در زمینه نهادینه سازی یادگیری مادام‌العمر است.

۲-۱ عدم توجه به رویکردهای سازنده گرا در برنامه درسی

رویکردهای سازنده گرا با مشارکت دهی دانشجو در ساخت دانش به یادگیری معنادار و توأم با فضای واقعی به او کمک می‌کند و همین مورد زمینه ادامه دار شدن یادگیری او را میسر می‌سازد (محمد و کینیا، ۲۰۲۱). این نظریه مبتنی بر این فرض اساسی است که دانش و یادگیری ماهیت بناشدنی دارند. در همه انواع ساخت و ساز گرایی، نظیر ساخت و ساز گرایی پردازش اطلاعات، اجتماعی، تعاملی، شناختی، رادیکال و رویکردهای فرهنگی- اجتماعی، دعوی سنتی شناخت معرفتی در مورد دانش به منزله ی بازنمایی واقعیت را رد کنند (واندرستراین، ۲۰۱۸). در کانون توجه تمام رویکردهای سازنده گرایی، فهم ذهنی تجربی و شخصی از دانش بشری و در نتیجه دانش علمی قرار دارد.

¹ Mohammed & Kinyó

سازنده گرایی معتقد است دانش به طور فعال و از طریق فرایندهای شناختی و تحلیلی به وسیله ی فراگیر ساخته می شود (خروشی، ۱۳۹۹). به عقیده مشارکت‌کنندگان، برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان در اجرا دارای ضعف‌هایی است و کمتر نقش دانشجو به عنوان تحلیل‌گر و یادگیرنده ای با شرایط منحصر به فرد در این برنامه‌ها لحاظ می‌شود. در ادامه به نمونه‌ای از بیانات مشارکت‌کنندگان اشاره می‌شود. "بی‌انصافی هست اگه بگم همه اساتید ولی بیشتر اساتید در دانشگاه ما یک پاور از موضوعات نظری مربوط به حیطه تدریس خودشون دارن و اینجور که من متوجه شدم این پاورپوینت و یا منبع پیش آماده برا ورودی‌های بعدی هیچ تغییری هم نمی‌کنه." (دانشجو، ۸). همانگونه که از این نظر و نظرات اینچنین که در مصاحبه وجود داشت برداشت می‌شود، در اجرای برنامه درسی نقش دانشجو کمتر دیده شده است و بیشتر، برنامه ای یکسان برای آموزش لحاظ می‌شود. و پاورپوینت و آموزش اسلایدی که برای دانشجویان سال‌های قبل بوده است بدون تغییر به دانشجویان ورودی جدید نیز تدریس می‌شود و عملاً جنبه بروزآوری و استفاده از رویکردهای تعاملی که از ویژگی‌های همه رویکردهای سازنده گرایی در برنامه درسی است، به حاشیه می‌رود.

۳-۱ اولویت دهی پایین به نهادهای سازی فرهنگ یادگیری در عرصه

اجتماعی

یکی دیگر از محورهای پدیده فوق‌الذکر، انفعال اجتماعی در نهادهای سازی فرهنگ یادگیری و بی‌توجهی به آن است. در این زمینه، همواره یکی از ارکان یادگیری مادام‌العمر برای دستیابی به اهداف خود، توانایی تحرک اجتماعی^۱ و ارزش بخشی اجتماعی^۲ است (کریستنسن و کرفت، ۲۰۲۱). به شکلی که

^۱ social mobility

^۲ The social value

مصاحبه‌کنندگان و مشارکت‌کنندگان در پژوهش معتقد بودند «ارزش‌های مرتبط با یادگیری و علم‌اندوزی در جامعه کم‌رنگ شده است.» (استاد، ۵) و این تأثیر خودش را در بخش‌های مختلف دانشگاهی و غیردانشگاهی گذاشته است. به شکلی که «دانشجویان به شدت منفعل شدند و پذیرش بی‌چون و چرایی در برابر خواسته‌های بیرونی دارند. حتی حاضر نیستند دلیل فعالیت‌ها یا باورهاشون بپرسند انگار اصلاً براشون مهم نیست.» (استاد، ۳) و این عدم علاقه یا بی‌تفاوتی نسبت به یادگیری و ابعاد آن را می‌توان در اینکه «جامعه ما به عمل مبتنی بر نظریه توجه کمی دارد و بیشتر داریم تاوان آزمایش و خطا را می‌دهیم.» مجموع این عوامل نشان‌دهنده انفعال اجتماعی در نهادهای سازی فرهنگ یادگیری دارد.

۲- شرایط علی

شرایط علی آن دسته از رویدادها و وقایع هستند که بر پدیده‌ها اثرگذارند (اشتراوس و کوربین، ۱۳۹۰). به عبارتی می‌توان گفت شرایط علی، حوادث و اتفاقاتی است که به وقوع یا رشد و توسعه پدیده محوری می‌انجامند. شرایط علی در هر پژوهشی نشان‌دهنده شرایط و مفاهیمی است که پدیده اصلی متأثر از آن است در این پژوهش شرایطی و عواملی را که عامل اصلی به وجود آورنده شرایط کنونی وضعیت یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان است را در این گزاره سازمان دادیم. نتایج در جدول شماره ۲ گزارش شده است.

جدول ۲: عوامل و شرایط علی مؤثر بر وضعیت یادگیری مادام‌العمر دانشگاه

فرهنگیان

کد منتخب	کد محوری	کدباز
۱	ضعف اجرایی	کم‌توجهی به برنامه درسی پنهان در اجرای

¹ Christensen & Craft

کد منتخب	کد محوری	کدباز
	دانشگاه	سیاست‌های دانشگاهی
		پرهیز از دادن اختیار به مناطق و پردیس‌های مختلف
		در راستای چابک سازی و استفاده از ظرفیت‌های خلاق دانشگاهی در زمینه یادگیری
		اجرای ناقص طرح‌های پژوهش محور در دانشگاه
		استفاده از روش‌های تدریس غیرفعال در آموزش
		ضعف سیاست‌های حمایتی دانشگاه در جلب نظر نسبت به استفاده استفاده از فناوری‌های آموزشی مبتنی بر وب
	عدم توسعه فرهنگ یادگیری	بی‌توجهی به چرخه مدیریت دانش و نهادینه‌سازی آن بین دانشجویان
		ضعف در برگزاری کارگاه‌ها و درس گروهی‌های توانمند ساز در دانشگاه
		انفعال گروه‌ها و انجمن‌های علمی و حرفه‌ای در دانشگاه
		غفلت از رویکردهای یادگیری مستمر و ظرفیت جشنواره‌های رقابتی در زمینه توسعه فردی
		ضعف ساختاری دانشگاه در زمینه فراهم‌سازی سخت افزاری و به‌روزرسانی منابع یادگیری
	ضعف دانشجویان در یادگیری خود راهبری	کم‌توجهی نسبت به استفاده از منابع استدلال محور و توانمند ساز در بین دانشجویان
		ضعف در طراحی برنامه‌های یادگیری شخصی مبتنی بر تفاوت‌های فردی
		ضعف باور به توانمندی‌های فردی در میان

کد منتخب	کد محوری	کدباز
		دانشجویان
		عدم پذیرش مسئولیت یادگیری از سوی دانشجویان و واسپاری آن به عوامل بیرونی

تحلیل و بررسی نظرات مشارکت‌کنندگان نشان داد که عوامل علی مؤثر بر وضعیت یادگیری مادام‌العمر دانشگاه فرهنگیان شامل، ضعف اجرایی و آموزشی دانشگاه، عدم توسعه فرهنگ یادگیری و بهبود مستمر، ضعف دانشجویان در یادگیری خود راهبری است.

۱-۲ ضعف اجرایی دانشگاه: عدم توانمندی پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان

در اجرای مناسب برنامه‌های اجرایی، ازجمله عواملی بود که در به وجود آمدن وضعیت جاری یادگیری مادام‌العمر دانشگاه فرهنگیان نقش داشتند. در این زمینه پژوهش‌های مرتبط با مبانی نظری این حوزه نیز عدم توجه به آموزش سازنده و فعال را در زمینه انفعال در راستای یادگیری مادام‌العمر مؤثر می‌دانستند (ژانگ، ژو، لی و کیو، ۲۰۲۱). در ادامه به نمونه‌ای از نقل‌قول‌های مرتبط با این بخش اشاره می‌شود:

استاد (۴) در این باره گفت: "به نظرم بهتره یه سری تغییراتی در روش‌های مورد استفاده در آموزش‌ها گرفته بشه و مقداری دست دانشجو در استفاده از منابع مختلف و ترکیب یادگیری حضوری و مجازی باز گذاشته بشه که متأسفانه الان اینجور نیست." همانگونه که اشاره شد، درجانی از اختیار دهی به دانشکده‌های استانی نیاز است که واگذار گردد تا با توجه به تفاوت‌های بومی و دانش شخصی سازی شده متناسب با برنامه درسی پنهان (شرایط دانشجو، بافت محلی و میزان دسترسی به منابع و ...) برنامه درسی اجرا گردد. بنابراین "کم توجهی به برنامه درسی پنهان در سیاست‌های دانشگاهی" و تمرکز گرایی در برنامه

درسی" از جمله علل به وجود آمدن وضعیت فعلی یادگیری مادام العمر در دانشگاه بود که مورد اشاره قرار گرفت.

۲-۲ عدم توسعه فرهنگ یادگیری: فرهنگ یادگیری و بهبود مستمر به دنبال افزایش مستمر دانش و شایستگی‌هایی است که یک فرد و یا سازمان برای استمرار فعالیت و یادگیری مستمر در فضای حرفه‌ای و علمی به آن نیاز دارد (الت و رایچل^۱، ۲۰۲۲). در این زمینه دانشجویان معتقد بودند که «کارگاه‌ها و سمینارهای حرفه‌ای در پردیس‌ها کمتر موردتوجه قرار می‌گیرد.» و بخشی از این موضوع که فرهنگ یادگیری در دانشگاه در مسیر توسعه قرار ندارد به «انجمن‌های علمی و حرفه‌ای اکثراً غیرفعال هستند.» مربوط است و «جشنواره‌های مرتبط با توسعه فردی موردتوجه قرار نگرفته است.»

در راستای این بخش و مرتبط با آن برای نمونه استاد (۳) بیان داشت:

"در دانشگاه فرهنگیان، چرخه ارتقا و پیشرفت بر مبنای شاخص‌ها و معیارهای اصولی و سازنده تدوین نشده و بیشتر روابط بر ضوابط میچرخد." بنا به مصاحبه‌های صورت گرفته که به نمونه‌ای از آن‌ها، پیش از این اشاره شد، شاخص‌ها و معیارهای یادگیری مادام العمر و ارتقا فردی در ارتقا و توسعه حرفه‌ای کمتر مورد توجه واقع شده است. که خود این موضوع در کم توجهی به برگزاری سمینارهای علمی و برگزاری جشنواره‌های یادگیری محور موثر بوده است و سبب کمرنگ شدن آن شده است.

۲-۳ ضعف دانشجویان در یادگیری خود راهبر: خود راهبری به‌عنوان یکی از شایستگی‌های موردنیاز معلمان در عصر جدید و همچنین مؤلفه‌های اساسی یادگیری مادام‌العمر از جمله پیش‌نیازهای دانشجو معلمان برای موفقیت در حرفه معلمی است (مور^۲، ۲۰۲۰). باین حال مصاحبه‌های به‌عمل آمده نشان‌دهنده آن

¹ Alt & Raichel

² Moore

بود که ازجمله علل وضعیت جاری یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان، بی‌توجهی و ضعف خود راهبری دانشجویان است. در این زمینه به‌عنوان نمونه استاد (۵) اشاره داشت: "دانشجویان متاسفانه درزمینه یادگیری خودشان بی‌تفاوت هستند. هستند دانشجویانی که سبک یادگیری خودشان رو هنوز به دست نیاوردن و توانایی برنامه‌ریزی برای خودشان بر مبنای ویژگی‌هاشون ندارن و این به نظرم برای یک دانشجو معلم اصلاً خبر خوبی نیست." بنابراین، "کم توجهی به تشخیص سبک یادگیری فردی از سوی دانشجویان"، "عدم پیگیری جریان آموزش و رای مرزهای کلاسی" و "عدم پذیرش مسئولیت یادگیری" از جمله نشانگرهای ضعف خودراهبری دانشجویان است که در این نظر و نظرات اینچنینی قابل برداشت بود.

۳- عوامل زمینه‌ای

عوامل زمینه‌ای نشان‌دهنده یکسری خصوصیات ویژه است که به پدیده‌های دلالت می‌کند و محل حوادث یا وقایع مرتبط با پدیده‌های در طول یک بُعد است که پدیده در آن نهفته است (اشتروس و کوربین، ۱۳۹۰). نتایج حاصل از تحلیل این بخش از پژوهش در جدول ۳ گزارش شده است.

جدول ۳: عوامل زمینه‌ساز الگوی جاری یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه

کد باز	کد محوری	کد منتخب
ضعف تمایل به گسترش جریان یادگیری و رای مرزهای کلاس درس	فردی	یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه
بی‌انگیزگی تحصیلی دانشجویان		
ضعف در علاقه‌مندی به حوزه‌های حرفه‌ای		

کدباز	کد محوری	کد منتخب
ضعف در مهارت‌های ارتباطی و توانمندی‌های گروهی		
ضعف در مسئولیت‌پذیری نسبت به یادگیری و ارتقای حرفه‌ای		
عدم وجود امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری مناسب در راستای تسهیل یادگیری‌های مادام‌العمر	دانشگاهی	
بی‌توجهی به نقش شبکه‌های اجتماعی و استفاده از آن در همراه سازی و بسترسازی یادگیری در دانشگاه فرهنگیان		
ضعف در برنامه‌های درسی و انفعال آموزشی دانشگاه		
عدم استفاده از راهبردهای خودتنظیمی و تأکید بر آن در برنامه‌های دانشگاه		
کم‌رنگ شدن ارزش‌ها و باورهای علمی در جامعه پیرامونی	فرا دانشگاهی	
مشکلات معیشتی و رفاهی معلمان و کاهش منزلت اجتماعی		
عدم توانمندی دانشگاه در برقراری و تعامل با نهادهای فرا دانشگاهی در زمینه استمرار دهی به جریان یادگیری		
انعطاف‌پذیری و توانمندی جامعه در زمینه		

کدباز	کد محوری	کد منتخب
فراهم‌سازی بسترهای یادگیری		
فرهنگ‌سازی جمعی در ارتباط با یادگیری مداوم و عدم اکتفا به مدارک تحصیلی		

نظام آموزشی و اقتضائات آن نه در خلأ، بلکه در شرایط زمینه‌ای شکل می‌گیرد که بر آن اثرگذار است بنابراین توضیح زمینه‌های شکل‌گیری این فضا در سازمان به فهم عوامل زمینه‌ای مؤثر بر آن نیازمند است. مقوله شرایط زمینه‌ای همان‌طور که در جدول ۴ ملاحظه می‌شود، شامل بنیان‌های اساسی مشتمل بر سه بخش فردی، دانشگاهی و فرا دانشگاهی است که ذیل عنوان و یا محور قلمروهای زمینه‌ای گرد هم می‌آیند. در ادامه به تفکیک و ترتیب به ارائه نقطه‌نظرهای مرتبط با هر مؤلفه پرداخته می‌شود.

۳-۱ زمینه‌های فردی: این مولفه از مهم‌ترین عوامل مؤثر در وضعیت

یادگیری مادام‌العمر دانشگاه فرهنگیان است. با توجه به تحلیل نظرات مشارکت‌کنندگان آنچه از مجموع کدهای قرارگرفته در این بخش ارائه شده است این است که ویژگی‌ها و خصائص فردی می‌تواند تعیین‌کننده در این زمینه باشند. لذا با توجه به این خصائص می‌توان در فرایند جذب و به‌کارگیری دانشجو معلمان به آن‌ها توجه ویژه داشت. دانشجویان در مصاحبه‌های انجام‌شده به «عدم علاقه برای پیگیری یادگیری‌های جانبی» (دانشجو ۸)، اشاره داشتند یا اینکه «دانشجویان و دوستانم را که می‌بینم احساس می‌کنم از سر ناچاری و درماندگی به این رشته و این دانشگاه روی آوردن» که این علاقه‌مندی را می‌توان در صحبت‌های اساتید پی‌جویی کرد جایی که «دانشجو معلمان در مهارت‌های ارتباطی ضعیف هستند و این موضوع کمتر در فرایند گزینش مدنظر قرارگرفته است.» (استاد، ۴) یا ضعف تعهد نسبت به ارتقای حرفه‌ای که از

بی‌توجهی نسبت به فرایند یادگیری دانشجویان در نظراتی همچون « درس‌ها و جزوه‌های خودش هم با دقت و از سر اشتیاق نمی‌خوانه چه برسه به این‌که این یادگیری و آموزش را ادامه بده» (استاد، ۳) قابل استنتاج است و به‌عنوان عامل فردی در این بخش مدنظر قرار گرفت. لذا "ضعف انگیزشی" و "بی‌توجهی به توسعه حرفه ای و پیگیری یادگیری و رای مرزهای کلاسی" از جمله ویژگی‌های فردی مؤثر در وضعیت کنونی یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه است. موضوعی که در پژوهش‌هایی با حوزه موضوعی مشابه همچون گوروا و زلوا (۲۰۱۷) و بتیس (۲۰۱۵) نیز به آن اشاره شده است.

۲-۳ زمینه‌های دانشگاهی: طبق بیانات مشارکت‌کنندگان در پژوهش، ضعف در ساختارهای دانشگاهی از زمینه‌های مؤثر بر یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان است. برای نمونه، اینکه «در بسیاری از شبکه‌های اجتماعی، دانشگاه حضور فعالی ندارد» (استاد، ۴)، نشان‌دهنده عدم توجه به بسترهای نوظهور یادگیری مادام‌العمر است. به علاوه اینکه «روش‌های پروژه‌ای و خود راهبری تحصیلی دانشجویان با این شیوه آموزش پاورپوینتی قابل ارتقا نیست» (مدیر، ۲)، دال بر کم‌توجهی به راهبردهای خودتنظیمی و تأکید بر آن در برنامه‌های دانشگاه است. که مجموعه این عوامل زمینه‌ها و بسترهای شکل‌گیری وضعیت جاری یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه بوده است. در این زمینه به‌عنوان مثال استاد (۳) بیان داشت: "درواقع دیگه دنیا از ویدئو پروژکتور و سخت‌افزارها عبور کرده و در حال دست ورزی با هوش مصنوعی و از این دست موضوعاته اونوقت ما اینجا تو دانشگاه فرهنگیان حداقل وسایل و بسترهای ارتباطی مثل اینترنت درست و حسابی نداریم"

از این نوع بیانات در مصاحبه‌های صورت گرفته، بارها مشاهده شد، که معتقد بودند دانشگاه در زمینه فراهم سازی بسترهای سخت افزاری همچون دیتا پروژکتور و دیتاستر برای کلاس‌های آنلاین و هاست برای برگزاری کلاس

ها به شیوه آنلاین و ... ضعف‌هایی دارد (استاد، ۴، ۹). همچنین نقش شبکه‌های اجتماعی به عنوان عاملی موثر و فراگیر در نهادینه سازی ابعاد یادگیری مادام‌العمر نیز به حاشیه رفته است و محدود به چند شبکه خاص و آن هم با میزان فعالیت محدود شده است (دانشجو، ۱۲).

۳-۳ زمینه‌های فرا دانشگاهی: از دیگر زمینه‌های مؤثر بر یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان، حوزه‌ها و بخش‌های فرا دانشگاهی است که باعث شده است فرهنگ مربوط به یادگیری مادام‌العمر در جامعه رو به افول گذارد. اینکه «وقتی دانشجو به آینده و وضعیت آتی خودش نگاه می‌کند از الان به فکر شغل دومی» نشان‌دهنده اضطراب دانشجو معلمان است که برگرفته از وضعیت آیندگان در این مسیر شغلی است. همچنین اشاره اساتید به این موضوع که «با وضعیتی که الان در جامعه و وضع اقتصادی پیش آمده آموزش و یادگیری از اولویت‌های افراد خارج شده. شما در نظر بگیرید که عامه مردم در حال برطرف کردن نیازهای اقتصادی خودشان هستند.» دال بر زمینه‌های فرا دانشگاهی و دغدغه‌های جانبی است که بر وضعیت یادگیری مادام‌العمر و پیگیری علائق حرفه‌ای ایشان تأثیرگذار است. در تحلیل و بررسی نقطه نظرهای اینچنین، آنچه بیشتر جلب توجه می نمود، زمینه‌های فرادانشگاهی و اجتماعی مانند "مشکلات اقتصادی" و "افول جایگاه اجتماعی معلمان به عنوان آینده دانشجومعلمان" و در نتیجه کاهش انگیزه ایشان بود که از زمینه‌های فرادانشگاهی و اجتماعی نشأت می گرفت. همچنین "بی توجهی به ظرفیت نهادهای گسترش یادگیری همچون کتابخانه‌ها، نهادهای هنری و فرهنگی و ... در تعامل با دانشگاه" از دیگر ابعاد فرادانشگاهی مؤثر بود.

۴- راهبردها

راهبردها، استراتژی‌هایی هستند که باهدف خاصی برای اداره و کنترل پدیده موردنظر صورت می‌پذیرد (اشتراوس و کوربین، ۱۳۹۰). راهبردها مبتنی

برکنش‌ها و واکنش‌هایی برای کنترل، اداره و بازخورد پدیده موردبررسی هستند. در پژوهش حاضر تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد نشان‌دهنده دو راهبرد شامل تأکید بر فرایند مدیریت دانش دانشجویان، شبکه‌سازی و تعامل میان اساتید بوده است. نتایج حاصل از تحلیل این بخش از پژوهش در جدول ۳ گزارش شده است.

جدول ۴: راهبردهای نهادهای یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان

کد باز	کد محوری	کد منتخب
توجه به فرایندهای ساخت دانش بر مبنای تفاوت‌های فردی در دانشجویان	فرایند مدیریت دانش دانشجویان	فرایند مدیریت دانش دانشجویان
توجه به دانش انتقالی و توانایی انتقال یادگیری به محیط واقعی		
تسهیم و اشتراک دانش و منابع یادگیری بین دانشجویان		
استفاده از سامانه‌های مدیریت یادگیری الکترونیک و فضای اشتراکی آن در میان دانشجویان و اساتید		
توجه به دانش ضمنی و صریح و توانایی به اشتراک‌گذاری آن		
ایجاد بسترهای تعاملی و ارتباطی مبتنی بر مباحث تخصصی بین اساتید	شبکه‌سازی و تعامل میان اساتید	شبکه‌سازی و تعامل میان اساتید
ایجاد جلسات منظم گروه‌های آموزشی و نشست‌های تخصصی پیرامون موضوعات درسی و آموزشی		
استفاده از رسانه‌های اجتماعی در راستای شبکه‌سازی و بسط یادگیری به محیط‌های غیر کلاسی		
توجه به توسعه حرفه‌ای مشارکتی در میان اساتید و ارتقا حرفه‌ای بر مبنای فعالیت‌های یادگیری		

تحلیل مصاحبه‌ها و دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان در پژوهش نشان می‌دهد راهبردهای نهادینه‌سازی یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان را می‌توان در چهار مؤلفه محوری مذکور سازمان داد که در ادامه به ارائه هرکدام از این راهبردها خواهیم پرداخت:

۱-۴ فرایند مدیریت دانش دانشجویان: طبق دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش از دیگر شاخص‌های موردتوجه در یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان، تأکید و توجه به فرایندهای مدیریت دانش در میان دانشجویان است. در ادامه به بیان تعدادی از نقل‌قول‌های مرتبط با این شاخص پرداخته می‌شود:

دراین‌باره دانشجو (۱۶) بیان داشت: من با شناختی که از خودم دارم آموزش‌های مجازی را خیلی دوست دارم و پیگیری می‌کنم. برای دوره‌های ماه رمضان از سایت فرادرس که دارای دوره‌های بسیار مفید در زمینه آموزش هنر و مرتبط با حیطه کاری است استفاده کردم و به نظرم بسیار هم مفید بود. در همین راستا این سایت و دوره‌های جذاب آن را در خوابگاه به دوستانم هم معرفی کردم. گاهی اوقات که کتاب خوب یا فیلم خوبی هست که آموزنده و مطلب مفیدی داره هم از نظرات و هم پیشنهادت‌شون استفاده می‌کنم. این به اشتراک‌گذاری موارد کاربردی خیلی به یادگیری من کمک کرده است."

۲-۴ شبکه‌سازی و تعامل میان اساتید: نشست‌های تخصصی و استفاده از بسترهای مجازی در این بخش برای تعامل‌سازی بسیار می‌تواند مفید باشد. این تعامل و شبکه‌سازی کمک می‌کند که اساتید خودشان نیز به مقام‌الگویی و نقش خودشان در نهادینه‌سازی یادگیری مادام‌العمر پی برده و از آن استفاده نمایند. به‌عنوان نمونه استاد (۱۵) بیان داشت: "الان هر جامعه‌ای که می‌خواهد ارزش‌ها و فرهنگ را نهادینه کنه باید به بحث رسانه و ایجاد رسانه‌های ارتباطی سالم توجه ویژه داشته باشه. دانشگاه فرهنگیان هم از این قاعده مستثنی نیست." بنابر آنچه بیان شد، توجه به فراهم‌سازی سامان‌های تعاملی مدیریت یادگیری

دانشجویان و فراهم سازی زمینه اشتراک دانش بین دانشجویان با همدیگر و همچنین انتقال آموخته ها به فضای واقعی از طریق توسعه و هدفمندسازی برنامه کارورزی از دیگر راهبرد های یادگیری مادام العمر برای دانشجویان است. در این زمینه آنچه بیشتر مدنظر بوده است، توانایی استفاده از خرد جمعی و هم افزایی در تدوین برنامه های یادگیری حرفه ای برای اساتید دانشگاه است که زمینه ارتقا دانش تخصصی و بهره مندی از تجارب مفید را برایشان فراهم می سازد. لذا راهبردهایی همچون " ایجاد جلسات منظم برای هم اندیشی اساتید" به خصوص اساتیدی که به ارائه یک درس یکسان در دانشگاه مشغول هستند و "طراحی کانال ها و شبکه های تعاملی برای اساتید" از دیگر زمینه های هم افزایی و اشتراک دانش بین اساتید است که به عنوان راهبرهای موثر در زمینه نهادینه سازی یادگیری مادام العمر شناخته شد.

۵- عوامل مداخله گر (محدودکننده)

در بین تجارب مشارکت کنندگان، برخی از عوامل سازمانی و انسانی به عنوان محدودکننده یادگیری مادام العمر در دانشگاه فرهنگیان بیان شدند. این عوامل مانع از اثربخشی برنامه های مربوط به اهداف پژوهش می شوند. نتایج این بخش از یافته ها در جدول ۶ گزارش شده است.

جدول ۵: عوامل مداخله ای محدودکننده یادگیری مادام العمر در دانشگاه فرهنگیان

کد منتخب	کد محوری	کد باز
چالش های یادگیری مادام العمر در دانشگاه فرهنگیان	کم توجهی به سازوکارهای مدیریتی در یادگیری	ضعف در گزینش و ارائه چارچوب های گزینشی در راستای شایستگی های یادگیری مادام العمر
		ضعف توانایی مدیران در بهره گیری از فرصت های موجود و عدم توجه ایشان به

کد منتخب	کد محوری	کدباز
	مادام‌العمر	صلاحیت‌های یادگیری مادام‌العمر
		ضعف در تدوین خط و مشی‌های ارتقا فردی ورای چارچوب‌های کلاسی برای دانشجو معلمان
		کم‌توجهی به ارائه چارچوب‌های ارزشیابی و سنجش دانشجو معلمان بر مبنای مؤلفه‌های یادگیری مادام‌العمر
		ضعف در مهارت‌های ارتباطی دانشگاه برای دستیابی به یادگیری‌های جمعی
		حمایت و پشتیبانی ناکافی از سیاست‌ها و فعالیت‌های مرتبط با یادگیری مادام‌العمر
	عدم توجه به پویایی محیطی در دانشگاه	عدم توجه به فعالیت‌های دانشگاه در ایجاد فرصت‌هایی برای فعالیت‌های فرا برنامه ای و بیرون از چارچوب‌های کلاسی
		عدم توجه به ارائه و تقویت فرصت‌های کار بست آموخته‌ها در محیط کار (ضعف برنامه‌های کارورزی)
		ناتوانی دانشگاه در زمینه سازی تعاملات بین دانشگاهی و فرانهادی در راستای گسترش مرزهای یادگیری
		عدم توجه به برنامه‌ریزی‌های مرتبط با یادگیری

کد منتخب	کد محوری	کدباز
		مادام‌العمر برای ساعات غیر آموزشی دانشجویان
		عدم توجه به فرصت‌های متنوع ناشی از فراهم‌سازی محیط‌های رشد حرفه‌ای برای اساتید
	ضعف انگیزش و تلاش فردی دانشجو معلمان	رخوت و بی‌انگیزگی دانشجویان نسبت به موضوعات آموزشی و تخصصی حیطه کاری
		نامناسب بودن نظام پرداخت و عدم تفکیک افراد به لحاظ دانش تخصصی و توسعه فردی در آموزش و پرورش
		چندشغله بودن افراد و اساتید در سازمان آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان به دلیل محدودیت‌های درآمدی
		بی‌توجهی و احساس عدم نیاز به توسعه فردی مستمر در بین دانشجو معلمان
		عدم توجه به خودتنظیمی و برنامه‌ریزی‌های فردی

نتایج به دست آمده از تحلیل مصاحبه‌ها نشان داد که موانع و چالش‌های یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان را می‌توان در ۳ دسته اصلی بی‌توجهی به مکانیسم‌های مدیریتی در یادگیری مادام‌العمر، عدم توجه به پویایی محیطی در دانشگاه، قرارداد. که در ادامه به شرح و بسط این چالش‌ها پرداخته می‌شود.

۱-۵ کم‌توجهی به مکانیسم‌های مدیریتی در یادگیری مادام‌العمر: این

دسته از عوامل محدودکننده مربوط به موانع کلان است که دانشگاه در مسیر دستیابی به توسعه و اهداف یادگیری مادام‌العمر با آن‌ها مواجه می‌شود. مکانیسم‌های و سازوکارهای مدیریتی از قبیل، تیم‌سازی و تسهیل فرهنگ یادگیری در سازمان می‌تواند به بهبود یادگیری مادام‌العمر منجر شود، که نتایج بیانگر چالش‌هایی در این بخش‌ها بود.

در این باره، به بیانات استاد (۹) استناد می‌شود: "الان چیزی که من احساس می‌کنم در این دانشگاه بیشتر حرف‌شنوی از سطح بالای وزارتسی است و عملاً خلاقیت و مدیریت دانشگاه نقش چندانی ندارند."

۲-۵ عدم توجه به پویایی محیطی در دانشگاه: به عقیده مشارکت‌کنندگان

اگر دانشگاه و محیط دانشگاه به سمت پویاسازی و تعامل و برگزاری نشست‌های تخصصی پیش‌برود تا حدود زیادی دانشجو معلمان برای یادگیری حرفه‌ای و ارتقا دانش آماده خواهند شد.

در همین راستا به بیانات دانشجو (۴) اشاره می‌شود: "دانشگاه نهایت هنرش اینه که برای کلاس‌های درس دانشجویان اونم یه برنامه‌ریزی با هزارتا ایراد انجام بده و اصلاً توجهی به ساعات غیرآموزشی و برنامه‌های جانبی ندارند. اگه این اوقات به فعالیت‌های سازنده مثل برگزاری مناظره‌های علمی و یا نشست‌های تخصصی، جشنواره‌های حرفه‌ای و ... اختصاص داده بشه کم‌کم دانشجویان هم به این فکر می‌افتن که خودشون در این زمینه‌ها تقویت کنند و توسعه فردی خودشون اهمیت بدن."

۳-۵ ضعف انگیزش و تلاش فردی دانشجو معلمان: یکی از موانع پیش

روی تحقق یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان به عقیده مشارکت‌کنندگان و بر طبق احصا پژوهشگران، موانع فردی پیرامون انگیزش و پشتکار دانشجو

معلمان بود. در ادامه به بیان نمونه‌ای از بیانات مشارکت‌کنندگان در پژوهش پرداخته می‌شود.

مدیر دانشگاه (۳) بیان داشت "من با ۲۰ سال سابقه کاری به دنبال پیشرفت و ارتقا نیستم در ابتدای ورود به معلمی بسیار علاقه‌مند به ارتقا و پیشرفت بودم ولی اکنون و بعد از گذشت نزدیک به ۲۰ سال علاقه چندانی به پیشرفت و دروسهای مرتبط با درس و تخصص ندارم چراکه سیستم و سازمان به پیشرفت‌ها بهایی نمی‌دهد."

۶- پیامدها

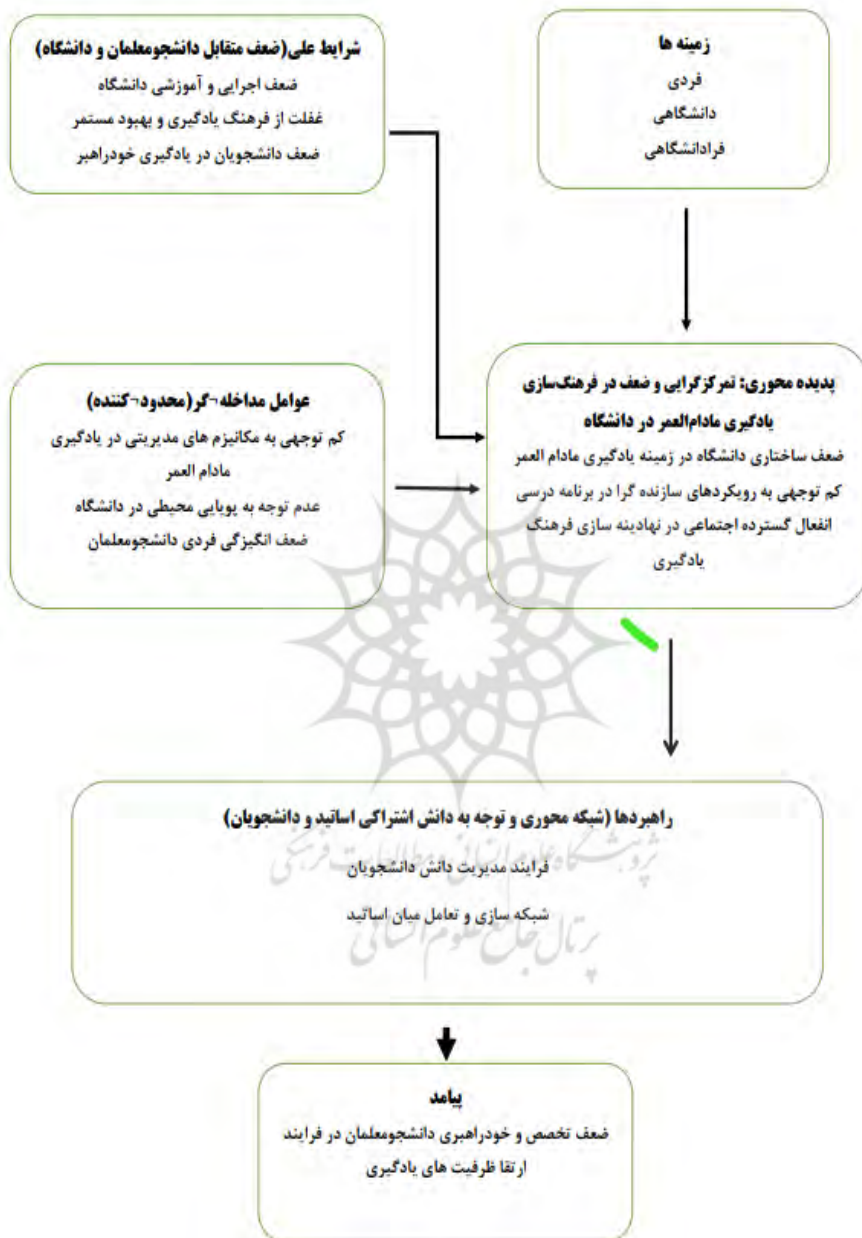
پیامدهای وضعیت جاری الگوی یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان، "ضعف تخصص و خود راهبری دانشجو معلمان در فرایند ارتقا ظرفیت‌های یادگیری" شده است. که باعث ضعف در شایستگی‌های فردی و حرفه‌ای دانشجو معلمان، عدم به‌روزرسانی اطلاعات تخصصی و بی‌انگیزگی ایشان می‌شود. این پیامدها، زمینه اتلاف استعدادها، پتانسیل‌ها و منابع انسانی و مالی را فراهم می‌کند که باید موردتوجه ویژه قرار گیرد.

مدل پارادایمی برآمده از داده‌ها

در این مرحله، پس از به دست آوردن مقوله‌ها، به تهیه و طراحی مدل، بر مبنای عوامل علی، عوامل بازدارنده (محدودیت‌ها)، عوامل زمینه‌ساز و ابعاد و راهبردهای غنی‌سازی، پرداختیم و سپس پیامدهای آن پرداخته شد. از میان عوامل شناسایی‌شده، پارادایم کدگذاری انتخابی انجام شد و بر اساس آن ارتباط خطی میان کد ثانویه و کد محوری پژوهش شامل شرایط علی، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها مشخص شد. با توجه به کدگذاری باز، محوری و انتخابی؛ مدل پارادایمی الگوی جاری یادگیری مادام‌العمر دانشگاه فرهنگیان در شکل شماره ۱ ارائه شده است. بنا به نظر کرسول (۲۰۰۵) یک نظریه پرداز زمینه بنیاد می‌تواند نظریه خود را به سه شیوه ممکن ارائه نماید:

به صورت نمودار، به شکل تشریحی و روایت یک داستان و یا به صورت مجموعه‌ای از گزاره‌ها. در این پژوهش مدل خلق شده به شکل نمودار ارائه می‌شود؛ بدین منظور ابتدا از طریق نمودار الگوی جاری یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان ارائه می‌گردد. در این مدل به طور شماتیک به ابعاد و محورهای تأثیرگذار در یادگیری مادام‌العمر دانشگاه فرهنگیان اشاره شده است و سعی شده که به کامل‌ترین شکل ممکن بیانگر خلاصه نتایج پژوهش باشد.





بحث و نتیجه‌گیری

یادگیری مادام‌العمر برای معلمان با توجه به ماهیت شغلی و حرفه‌ای ایشان از اهمیت مضاعف برخوردار است، معلمان باید بتوانند همسو با تحولات علمی و متناسب با نیازهای فراگیران و جامعه، توانایی‌های دانشی و روشی خود را ارتقا داده و از موقعیت‌های یادگیری متنوعی برای کسب عادات و مهارت‌های یادگیری مادام -العمر به جهت ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای خود بهره ببرند. دانشگاه فرهنگیان، به‌عنوان یکی از اصلی‌ترین منابع تأمین نیروی انسانی موردنیاز آموزش و پرورش، وظیفه‌ای حیاتی بر عهده دارد و بررسی وضعیت دانشگاه فرهنگیان از حیث توجه به یادگیری مادام‌العمر برای دانشجو معلمان حیاتی می‌نماید. لذا در این پژوهش بر آن شدیم تا به بررسی وضعیت جاری یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان بپردازیم. با توجه به روش پژوهش، داده‌ها به شکل کدگذاری و در بستر پارادایمی نظریه داده بنیاد سازمان‌دهی شدند. نتایج در این زمینه نشان‌دهنده آن بود که محور اصلی الگوی جاری یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان، ضعف در برنامه محوری و فرهنگ‌سازی برای یادگیری مادام‌العمر است که در سه مقوله‌ی، ضعف ساختاری دانشگاه در زمینه یادگیری مادام‌العمر، عدم توجه به رویکردهای سازنده گرا در برنامه درسی و انفعال اجتماعی گسترده در نهادینه‌سازی فرهنگ یادگیری در جامعه قابل تبیین است. به عبارت دیگر ضعف دانشگاه فرهنگیان در زمینه‌سازی و طراحی برنامه‌های مرتبط با یادگیری مادام‌العمر و هم‌چنین بی‌توجهی و غفلت از رویکردهای سازنده گرا در ابعاد وسیع برنامه درسی سبب شده است وضعیت دانشجو معلمان از حیث توجه به یادگیری مادام‌العمر مطلوب نباشد. البته

همان‌طور که در مقوله‌های محور اصلی بیان شد، انفعال گسترده اجتماعی در زمینه نهاده‌سازی فرهنگ یادگیری و توجه به آن موجب تشدید این وضعیت در بین دانشجو معلمان شده است. نتایج پژوهش در این بخش با یافته‌های یزدانی، حسینچاری، جوکار و شیخ الاسلامی (۱۴۰۱)، سواری و فرزادی (۱۳۹۶) و پارسی و همکاران^۱ (۲۰۱۹) قابل تبیین است. در این پژوهش‌ها به‌طور ضمنی به نقش برنامه درسی و فرهنگ یادگیری در زمینه‌سازی تحقق یادگیری مادام‌العمر در محیط‌های آموزشی تأکید شده است.

شرایط علی مؤثر بر پدیده محوری پژوهش با توجه به مصاحبه‌های به‌عمل‌آمده در سه بخش قابل تفکیک و بررسی بود. در مقوله ضعف دانشجویان در یادگیری خود راهبر و توانمندی‌های مرتبط با خودتنظیمی به عوامل فردی مؤثر همچون ضعف در باورهای خودکارآمدی و مسئولیت‌پذیری دانشجو معلمان پیرامون برنامه‌های یادگیری و ارتقا فردی خویش و همچنین غفلت در استفاده از منابع تحلیلی و استدلال محور بیان شد. مقوله مؤثر بعدی، غفلت از فرهنگ یادگیری و بهبود مستمر است که در مؤلفه‌های بی‌توجهی به مدیریت دانش و چرخه انتقال دانش، ضعف در برگزاری جشنواره‌ها، کنفرانس‌ها و رویدادهای علمی در دانشگاه و همچنین انفعال گروه‌ها و انجمن‌های علمی دانشگاه قابل تفسیر است. دیگر عامل مؤثر، ضعف اجرایی و آموزشی دانشگاه است که به اجرای ناقص برنامه‌های پژوهش محور، غفلت از برنامه درسی پنهان و اجتناب از دادن اختیارات گسترده به پردیس‌های استانی در زمینه اجرا و طراحی برنامه‌های یادگیری محور اشاره دارد. یافته‌های این بخش از پژوهش

¹ Parisi et al

هم‌راستا با نتایج پژوهش‌های اردلان و همکاران (۱۳۹۹)، گوروا و زلوا (۲۰۱۷) و بتیس (۲۰۱۵) است. در این پژوهش‌ها نیز به نقش عوامل فردی همچون خودتنظیمی و خودکارآمدی در تحقق یادگیری مادام‌العمر و همچنین نقش محیط و گستردگی آن در بین عوامل مؤثر اشاره دارند.

زمینه‌های بروز وضعیت جاری یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان را می‌توان در سه محور زمینه‌های فردی، دانشگاهی و فرا دانشگاهی از یکدیگر تفکیک نمود. زمینه‌های فردی مشتمل بر ابعاد فردی و مرتبط با دانشجو معلمان و کارکنان دانشگاه است که سبب شده است به‌نوعی بی‌انگیزگی و رخوت بین دانشجو معلمان در جهت پیگیری فعالیت‌های مرتبط با یادگیری مادام‌العمر همچون (پیگیری برنامه‌های جانبی، توانمندی‌های گروهی و تعهد نسبت به یادگیری) به وجود آید. زمینه‌های دانشگاهی به عوامل مرتبط با دانشگاه و فضای حاکم بر آن است که با مقوله‌هایی همچون ضعف در امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری، ضعف یادگیری‌های خود راهبر در محیط دانشگاه و انفعال سیستماتیک آموزشی شناخته شده است. در انتها زمینه‌های فرا دانشگاهی که باعث شده است فرهنگ مربوط به یادگیری مادام‌العمر در جامعه رو به افول گذارد نیز در زمره زمینه‌های تأثیرگذار شناسایی شد. ذیل این محور نیز عواملی همچون مشکلات معیشتی فرهنگیان که به بروز پدیده شغل دوم و سوم انجامیده است، اکتفا به مدارک تحصیلی ابتدایی و کمرنگ شدن ارزش‌ها و باورهای علمی در جامعه پیرامونی، از مجموع مصاحبه‌های انجام شده احصا گردید. یافته‌های این بخش از پژوهش نیز با یافته‌های پژوهش‌های مشابه در داخل ایران اردلان و همکاران (۱۳۹۹) و کیانی و عسکری متین (۱۳۹۷) و پژوهش

های ملل دیگر همچون توکانتز (۲۰۱۸) که به بررسی یادگیری مادام العمر در کشورهای اروپایی پرداخته است، همخوانی و قرابت دارد. چرا که در این پژوهش ها نیز به نقش زمینه های فردی همچون توانایی خودراهبری و در کنار آن زمینه های اجتماعی همچون میزان توجه به یادگیری و اولیت آن در جامعه به عنوان بسترهای یادگیری مادام العمر تاکید صورت گرفته است.

با نگاهی عمیق و بازنگری در عوامل و مقوله های مرتبط با راهبردهای یادگیری مادام العمر دو راهبرد شامل تأکید بر فرایند مدیریت دانش دانشجویان، شبکه سازی و تعامل میان اساتید از مجموع مقوله های به دست آمده از مصاحبه های صورت گرفته به دست آمد. راهبرد تأکید بر فرایند مدیریت دانش دانشجویان به تسهیم و اشتراک دانش و منابع یادگیری و زمینه سازی انتقال دانش از طریق برنامه هایی همچون کارورزی و توسعه حرفه ای دانشجو معلمان اشاره دارد، چرا که مدیریت دانش چگونگی وارد کردن اطلاعات و دانش خلق شده در کارکردهای یادگیری و نیازهای حرفه ای را برای دانشجومعلمان به ارمغان می آورد و باعث می شود، دوره های آموزشی برای ساختن محتوای الکترونیکی و کار با رایانه و اینترنت را فراگیرند تا بتوانند به عنوان افرادی توانا در فرایند یادگیری مادام العمر فعالیت کنند و تدریس کارآمدتری داشته باشند (اکبری و همکاران، ۲۰۱۷) و در انتها، راهبرد شبکه سازی و تعامل میان اساتید که به ایجاد بسترهای تعاملی و ارتباطی از طریق گروه های تخصصی و شبکه های اجتماعی میان اساتید می پردازد. این قسمت از یافته های پژوهش با نتایج پژوهش های علی محمدی، جباری و نیازآذری (۱۳۹۹)، امین خندقی و وفائی (۱۳۹۰) و دیویس و همکاران (۲۰۱۴) همخوانی دارد.

در بین تجارب مشارکت‌کنندگان در پژوهش سه محور پشتیبانی و حمایت سازمانی، توجه به برنامه درسی سازنده گرا و تعاملات و ارتباطات بین فردی منجر به عنوان عوامل تسهیلگر یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان عنوان شد. محور پشتیبانی و حمایت سازمانی به میزان ارزش‌گذاری و استفاده از سازوکارهای تشویقی و بستر ساز در زمینه یادگیری مادام‌العمر دانشگاه فرهنگیان اشاره دارد. در این محور، مؤلفه‌های ظرفیت محور و توانمند ساز وجود داشتند. محور توجه به برنامه درسی سازنده گرا، با تأکید بر نقش برنامه درسی و اهمیت آن در نهادهای سازی یادگیری مادام‌العمر اشاره دارد. در این محور همان‌طور که بحث شد، برگزاری کلاس‌های فعال و سپردن یادگیری و مسئولیت آن به دانشجویان با استفاده از روش‌های فعال همچون پروژه در اولویت قرار دارد. و در انتها محور سوم یعنی تعاملات و ارتباطات قرار دارد، که با اتصال و مشارکت بخشی به فرایندهای دانشگاهی موجب شبکه‌سازی تخصصی و تداوم یادگیری در زمینه حرفه‌ای می‌شود. یافته‌های پژوهشی در این قسمت با نتایج پژوهش‌های حسینی لرگانی و امانی (۱۳۹۸) و چو و همکاران (۲۰۱۵) قابل تبیین است، چراکه در این پژوهش‌ها نیز به نقش فعالیت خود فراگیران در دستیابی به یادگیری مادام‌العمر و همچنین مشارکت و گروه سازی برای تحقق اهداف تأکید شده است.

محورهای بی‌توجهی به مکانیسم‌های مدیریتی در یادگیری مادام‌العمر، عدم توجه به پویایی محیطی در دانشگاه و عدم انگیزش و تلاش فردی دانشجو معلمان نیز به عنوان عوامل مخل و محدودکننده یادگیری مادام‌العمر دانشگاه احصا گردید. مکانیسم‌های مدیریتی و کم‌توجهی به تأثیرات آن در دانشگاه

فرهنگیان سبب شده است که شاهد ضعف‌هایی در جذب و گزینش مدیران و در نتیجه ضعف مدیریتی در این دانشگاه باشیم، عاملی که به مانند چتری بر سایر عوامل سایه افکنده است و سبب‌ساز بسیاری از نقص‌های فعلی دانشگاه است. محور عدم توجه به پویایی محیطی به غفلت دانشگاه از ظرفیت‌ها و توانمندی‌های دانشگاه در پویاسازی و برگزاری محافل علمی و نشست‌های تخصصی اشاره دارد که باعث شده است نوعی رخوت و سستی علمی را در محیط دانشگاه شاهد باشیم. و در انتها محور بی‌انگیزگی و غفلت از تلاش فردی دانشجو معلمان که به رخوت و بی‌انگیزگی دانشجویان نسبت به موضوعات آموزشی و تخصصی حیطه کاری و عدم توجه به خودتنظیمی و برنامه‌ریزی‌های فردی اشاره دارد. با تأمل در یافته‌های پژوهشی این بخش، مشخص می‌شود که به نوعی این سه محور، مکمل یکدیگر و به نوعی تأثیر تقویتی بر همدیگر داشته و سبب بروز شرایط فعلی شده‌اند. به شکلی که ناکارآمدی‌های مدیریتی باعث عدم پویایی دانشگاه شده است و سکون دانشگاه سبب‌ساز رخوت و بی‌انگیزگی آکادمیک دانشجویان شده است. یافته‌های پژوهش در این بخش نیز با یافته‌های اردلان و همکاران (۱۳۹۹) و کیانی و عسکری متین (۱۳۹۷) همخوانی دارد. در پژوهش‌های مذکور به بررسی عوامل محیطی و ضعف مدیریت در بسترسازی یادگیری مادام‌العمر اشاره شده است.

وضعیت یادگیری مادام‌العمر در دانشگاه فرهنگیان، متأثر از عوامل گوناگون است که به نوبه خود در وضعیت جاری دانشگاه نقش دارند. در این پژوهش، هرچند به مقدار کم، اما سعی شد با به تصویر کشیدن وضعیت جاری یادگیری

مادام‌العمر از نقش آن در بخش‌های مختلف دانشگاه، اطلاعات حاصل شود. لذا با توجه به نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش، پیشنهاد می‌شود:

- تسهیل مدیریت دانش (خلق دانش، سازماندهی و اشتراک دانش، ارزیابی دانش) در میان دانشجویان با فراهم سازی امکان خلق دانش از طریق زیرساخت‌های سخت افزاری و نرم افزاری، سازماندهی دانش از طریق دوره‌های خودراهبری دانشجومعلم‌ان و ارزیابی دانش از طریق برنامه‌های خودسنجی و همسال سنجی دانشجویان

- به نقش دانشجو معلم‌ان و فعالیت خودراهبر آن‌ها در نهاده‌سازی فرهنگ یادگیری در دانشگاه توجه ویژه صورت گیرد.

- در طراحی و تدوین برنامه‌های مرتبط با یادگیری مادام‌العمر دانشجو معلم‌ان و همچنین تدوین سرفصل‌ها و برنامه درسی دانشگاه از ظرفیت مشارکت کلیه گروه‌های ذی‌نفع (دانشجویان، معلم‌ان، اساتید، دانش آموزان، والدین و مدیران و کارشناسان آموزش دانشگاه) استفاده شود.

- پشتیبانی و حمایت‌های سازمانی از سوی دانشگاه از عوامل و دانشجویان که به بسترسازی و تحقق یادگیری مادام‌العمر دانشجو معلم‌ان کمک داشته‌اند.

- به شبکه‌سازی و ارتقای حرفه‌ای اساتید در ضمن یادگیری مادام‌العمر توجه گردد.

- نهادهای مرتبط با یادگیری مادام‌العمر با فراهم‌سازی زمینه پیگیری و دنبال نمودن علائق، به اجرای یادگیری مادام‌العمر در میدان عمل کمک نمایند.

منابع

ادیب منش، مرزبان (۱۴۰۱). طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی معنوی در دانشگاه فرهنگیان. دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۱۳(۲۶)، ۱۶۱-۱۸۸.

اردلان، محمدرضا؛ عبدالملکی، جمال؛ احمدی، محسن؛ حیدری سورشجانی، نسرين و امانی، مرتضی (۱۳۹۹). نقش سواد اطلاعاتی در یادگیری مادام‌العمر معلمان مدارس هوشمند منطقه پنج شهر تهران. اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۶(۳)، ۱۱۷-۱۴۴.

اردلان، محمدرضا؛ عبدالملکی، جمال؛ احمدی، محسن؛ حیدری سورشجانی، نسرين و امانی، مرتضی (۱۳۹۹). نقش سواد اطلاعاتی در یادگیری مادام‌العمر معلمان مدارس هوشمند منطقه پنج شهر تهران، نشریه اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۶(۳)، ۱۱۷-۱۴۴.

امین خندقی، مقصود و وفایی فاطمه (۱۳۹۰). بررسی تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت معلم در دو کشور ایران و آلمان. مجموعه مقالات دومین همایش تربیت معلم.

حسینی لرگانی، سیده فاطمه و امانی، مرتضی (۱۳۹۸). رابطه یادگیری مادام‌العمر با اثربخشی مدرسه در بین معلمان مدارس هوشمند شهر تهران، نشریه مدیریت مدرسه، ۷(۱)، ۲۳-۳۹.

روشن قیاس، پروین؛ لیاقت دار، محمد جواد؛ زمانی، بی بی عشرت و شریفیان، فریدون (۱۴۰۰). ساخت و اعتبارسنجی مقیاس ارزیابی‌عناصربرنامه درسی براساس رویکرد یادگیری مادام‌العمر در آموزش عالی. علوم تربیتی، ۲۸(۱)، ۴۳-۶۶.

زارع جعفری زواره، محمود؛ مؤمنی مهموئی، حسین؛ زیرک، مهدی؛ اکبری، احمد و فلاح مهنه، تورج (۱۴۰۱). الگوی جاری تربیت دینی در دانشگاه آزاد اسلامی: رویکرد نظریه داده بنیاد. دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۱۳(۲۶)، ۲۷۶-۲۵۱.

زندى، بهمن و معصومی فرد، مرجان (۱۳۹۷). اولویت های یادگیری مادام‌العمر در قالب سوادهای عصر حاضر از دیدگاه استادان و دانشجویان. فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۶(۳)، ۸۰-۶۵.

سواری، کریم و فرزادی، فاطمه (۱۳۹۶). رابطه ساده و چندگانه باورهای خودکارآمدی و انگیزش درونی با تمایل به یادگیری مادام‌العمر دانشجویان، مجله پژوهش‌های کاربردی روانشناختی، ۸(۱)، ۱۴۳-۱۵۵.

طوسی، داود؛ زاهد بابلان، عادل؛ اکبری، تقی و معینی کیا، مهدی (۱۴۰۱). ارائه مدل مفهومی دانشگاه به مثابه سازمان یاددهنده با استفاده از روش فراترکیب. دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۱۳(۲۶)، ۱۳۵-۱۵۹.

عارفی، عفرا؛ مهram، بهروز؛ سلیمون، ریم و کرمی، مرتضی (۱۴۰۰). مطالعه تطبیقی نظام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی مدارس ابتدایی سوریه با ایران، نشریه مطالعات ایرانی آموزش و پرورش تطبیقی، ۴(۲)، ۱۱۱۷-۱۱۳۷.

عسکری متین، سجاد و کیانی، غلامرضا (۱۳۹۷). الگوی معیار صلاحیت حرفه‌ای معلمي در تراز جمهوری اسلامی ایران. فصلنامه علمی - پژوهشی تعلیم و تربیت؛ ۳۴ (۲): ۳۰-۹

علی محمدی، غلامعلی؛ جبّاری، نگین و نیاز آذری، کیومرث (۱۳۹۹).
توانمندسازی حرفه‌ای دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان در افق مهارت‌های
نوظهور. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۹(۲)، ۲۳۱-۲۶۴.

فتحی، معصومه؛ سعیدی پور، اسماعیل؛ ابراهیمی قوام، صغری و دلاور،
علی. (۱۳۹۷). موفقیت برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان در ایجاد
شایستگی‌های حرفه‌ای معلمي. مطالعات برنامه درسی، ۱۳(۵۰)، ۱۴۳-۱۷۰.

محمدی مهر، مژگان؛ ملکی، حسن؛ خوشدل، علیرضا و عباس پور، عباس. (۱۳۹۱).
تبیین نقش اعضای هیئت علمی در برنامه آموزش طب نظامی با رویکرد
یادگیری مادام‌العمر: یک مطالعه کیفی. مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم
پزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران، ۹(۴)، ۲۶۳-۲۵۶.

مهر محمدی، محمود (۱۳۹۵). گزارش مراسم افتتاح "کرسی یونسکو با
عنوان "معلمان به مثابه یادگیرندگان مادام‌العمر. برگرفته از:

<https://fa.irunesco.org>

نظامی، مینا؛ حاج حسینی، منصوره؛ صدری، مهدی و اکبری مقدم کاخکی،
مطهره (۱۴۰۱). الگوی سواد یادگیری مادام‌العمر و نیازهای روان‌شناختی: نقش
میانجی سرمایه‌های روان‌شناختی. فصل‌نامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی،
۱۳(۱)، ۱۲۹-۱۴۵.

یزدانی، فرزانه؛ حسینچاری، مسعود؛ جوکار، بهرام و شیخ الاسلامی، راضیه
(۱۴۰۱). رابطه فرهنگ دانشگاه و گرایش به یادگیری مادام‌العمر با واسطه
خودکارآمدی تحصیلی، نشریه مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۴(۱)، ۴۷-۶۶.

یزدانی، فرزانه؛ حسینچاری، مسعود؛ جوکار، بهرام و شیخ الاسلامی، راضیه
(۱۴۰۱). رابطه فرهنگ دانشگاه و گرایش به یادگیری مادام‌العمر با واسطه
خودکارآمدی تحصیلی. مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۴(۱)، ۴۷-۶۶.

Alsina, Á., & Mulà, I. (2019). Advancing towards a transformational professional competence model through reflective learning and sustainability: The case of mathematics teacher education. *Sustainability*, 11(15), 4039.

Alt, D., & Raichel, N. (2022). Problem-based learning, self-and peer assessment in higher education: towards advancing lifelong learning skills. *Research Papers in Education*, 37(3), 370-394.

Ayçiçek, B., & Karafil, B. (2021). Investigation of University Students' Lifelong Learning Tendencies in Terms of Various Variables. *African Educational Research Journal*, 9(1), 121-133.

Bates, A. W. (2015). *Teaching in a digital age*. Open Educational Resources Collection, Retrieved from <https://irl.umsl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1005&context=oer>

Braun, V., & Clarke, V. (2021). One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 328–352. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238>

Carr, A., Balasubramanian, K., Atieno, R., & Onyango, J. (2018). *Lifelong learning to empowerment: beyond formal education*. *Distance Education*, 39 (1), 69-86.

Christensen, M., & Craft, J. (2021). Gaining a new sense of me: Mature students experiences of under-graduate nursing education. *Nurse Education Today*, 96, 1–6. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2020.104617>

Chu, S. K. W., Reynolds, R. B., Tavares, N. J., Notari, M., & Lee, C. W. Y. (2017). *Twenty-First Century Skills and Global Education Roadmaps*. In *21st century skills development through inquiry-based learning* (pp. 17-32). Singapore: Springer.

Crowther, J. (2004). 'In and against' lifelong learning: Flexibility and the corrosion of character. *International journal of lifelong education*, 23(2), 125-136.

Demirel, M., & Akkoyunlu, B. (2017). Prospective Teachers' Lifelong Learning Tendencies and Information Literacy Self-Efficacy. *Educational Research and Reviews*, 12 (6), 329-337.

Friedman, A. L. (2023). Continuing professional development as lifelong learning and education. *International Journal of Lifelong Education*, 1-15.

Gyurova, V. & Zeleeva, V. (2017). The knowledge and skills of the 21 century teachers. In R. Valeeva (Ed), *The European Proceedings of Social & Behavioural Science*

Håkansson Lindqvist, M., Mozelius, P., Jaldemark, J., & Cleveland Innes, M. (2023). Higher education transformation towards lifelong learning in a digital era—a scoping literature review. *International Journal of Lifelong Education*, 1-15.

Knapper, C., & Cropley, A. J. (2000). Lifelong learning in higher education. Psychology Press.

McGarrah, M. W. (2014, 2015). *Lifelong learning skills for college and career readiness: An annotated bibliography*. *College & career readiness & success*. Center at American Institutes for Research.

Mohammed, S., & Kinyó, L. (2020). Constructivist theory as a foundation for the utilization of digital technology in the lifelong learning process. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 21(4), 90-109.

Moore, R. L. (2020). Developing lifelong learning with heutagogy: contexts, critiques, and challenges. *Distance Education*, 41(3), 381-401.

Németh, B. (2019). Learning Cities. *Sisyphus: Journal of Education*, 7(2), 9-23.

Taşçı, G., & Titrek, O. (2019). Evaluation of lifelong learning centers in higher education: a sustainable leadership perspective. *Sustainability*, 12(1), 22.

Tight, Malcolm, (2002). *Key Concepts in Adult Education and Training*; London and Newuork; Routledge Falmer.

Tovkanets, H. (2018). *Lifelong Learning in Enhancing Professional Teacher Training in the European Countries*. *Comparative Professional Pedagogy*, 8(2), 23-27.

Ubachs, G. (2009). *USBM: university strategies and Business models for lifelong learning in higher education*. Audiovisual & Culture Executive Agency.

Zhang, W., Zhu, Y., Liu, X., & Qiu, Y. (2021). Teaching older immigrants active ageing: Narratives of peer English instructors. *International Journal of Lifelong Education*, 40(5-6), 439-454.





پرویشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی