

# Study of the appropriateness of teaching methods with the lifelong learning approach; Case study: Bu Ali Sina University of Hamadan

DOI: <https://dx.doi.org/10.22070/tlr.2021.9687.0>

Journal of

**Training &  
Learning  
Researches**

**Research Article**

Vol.17, No. 1, Serial 31

Spring & Summer  
2020

Recive Date: 16/07/2019

Accept Date: 11/12/2019

Mohammad Reza Yousef Zadeh \*<sup>1</sup>, Mouse Adak <sup>2</sup>

1. *professor of Curriculum Planning, Department of Educational Sciences, Bu Ali Sina University, Hamadan (Corresponding Author)*
2. *PhD student in Curriculum planning Bu Ali Sina University, Hamadan*

## Abstract

**Introduction:** In the current era that knowledge and information are rapidly changing, universities should pay so much attention to the lifelong learning approach. The main purpose of this research was to determine the degree of harmony of teaching methods of professors with lifelong learning approach.

**Method:** The research method was descriptive-survey. The statistical population included all undergraduate students of Bu Ali Sina University in the academic year of 2018-2019 the total number of them were 7171, 4273 girls and 2898 boys. Using proportional stratified sampling method and Krejcie and Morgan sample size estimation table, 360 people were selected as the statistical sample, 146 male students and 214 female students. The data collection method was a researcher-made questionnaire. The content validity method (CVR) was used to assess the validity and its validity was 0.86. Was calculated. The reliability of the instrument was calculated by using Cronbach's alpha test / 91. Descriptive statistics and Kalmogorov-Smirnov statistical tests, single-group t-test and one-way analysis of variance were used to analyze the data. Data were analyzed using SPSS software version 19.

**Results:** The findings showed that the appropriateness of teaching methods of Bu Ali University professors with lifelong learning approach was lower than average and there was no significant difference between the appropriateness of teaching methods of different faculties with lifelong learning approach.

**Discussion and Conclusion:** The consequence of the compatibility of teaching methods with the lifelong learning approach will train independent, responsible, self-controlled, self-evaluating and self-directed learners who shape the nature of lifelong learning.

**Keywords:** Teaching Methods, Lifelong Learning Approach, Bu Ali Sina University

\*Email: Fuman47@gmail.com

# مطالعه میزان تناسب روش‌های تدریس با رویکرد یادگیری مادام‌العمر؛ مورد مطالعه: دانشگاه بوعلی سینا همدان

DOI: <https://dx.doi.org/10.22070/tlr.2021.9687.0>

محمد رضا یوسف زاده چوسری<sup>۱\*</sup>، موسی آذاک<sup>۲</sup>

۱. استاد رشته برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی دانشگاه بوعلی سینا همدان، ایران (نویسنده مسئول)

۲. دانش آموخته دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه بوعلی سینا همدان، ایران

## چکیده

هدف: در عصر حاضر که دانش و اطلاعات به طور سریع در حال تغییر و تحول است، دانشگاه‌ها باید توجه زیادی به رویکرد یادگیری مادام‌العمر داشته باشند. هدف پژوهش حاضر تعیین میزان هم‌خوانی روش‌های تدریس اساتید با رویکرد یادگیری مادام‌العمر بود.

روش: روش پژوهش، توصیفی از نوع پیمایشی بود جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه بوعلی سینا در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ بودند که تعداد کل آن‌ها ۷۱۷۱ نفر به تفکیک ۴۲۷۳ نفر دختر و ۲۸۹۸ نفر پسر بودند. با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی و جدول برآورد حجم نمونه کرجسی و مورگان ۳۶۰ نفر به تفکیک ۱۴۶ نفر دانشجوی پسر و ۲۱۴ نفر دانشجوی دختر به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. روش جمع‌آوری اطلاعات پرسشنامه محقق ساخته بود. برای سنجش روایی از روش روایی محتوایی CVR استفاده شد و میزان روایی آن ۸۶٪ محاسبه گردید. میزان پایایی ابزار با استفاده از آزمون الفای کرونباخ ۰/۹۱ محاسبه گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی و آزمون‌های آماری کالموگروف-اسمیرنوف، t تک گروهی و تحلیل واریانس یک طرفه استفاده شد. داده‌ها با نرم افزار آماری نسخه SPSS 19 تحلیل شد.

نتایج: نتایج نشان داد میزان تناسب روش‌های تدریس اساتید دانشگاه بوعلی با رویکرد یادگیری مادام‌العمر پایین تر از حد متوسط بود و بین میزان تناسب روش‌های تدریس دانشکده‌های مختلف با رویکرد یادگیری مادام‌العمر تفاوت معنی دار وجود نداشت.

بحث و نتیجه‌گیری: پیامد تناسب روش‌های تدریس با رویکرد یادگیری مادام‌العمر تربیت فراگیرانی مستقل، مسئولیت پذیر، خود کنترل، خود ارزشیاب و خود گردان خواهد بود که ماهیت یادگیری مادام‌العمر را شکل می‌دهند.

نشریه علمی

## پژوهش‌های آموزش و یادگیری

دوره ۱۷، شماره ۱، پیاپی ۳۱  
بهار و تابستان ۹۹  
صص: ۱۳-۲۲

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۴/۲۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۹/۲۰

## مقاله پژوهشی

Journal of

## Training & Learning Researches

Vol.17, No. 1, Serial 31

Spring & Summer  
2020

pp.: 13-22

کلیدواژه‌ها: روش‌های تدریس، رویکرد یادگیری مادام‌العمر، دانشگاه بوعلی سینا

\*Email: Fuman47@gmail.com

## مقدمه

تغییرات سریع جهانی در عرصه‌های گوناگون، نیاز به یادگیری مادام‌العمر<sup>۱</sup> دانشجویان را به یک امر مهم و اساسی تبدیل کرده است. مفهوم یادگیری مادام‌العمر نخست در اوایل سال ۱۹۷۱ به صورت رسمی معرفی شد و بعد از آن در گزارش‌های یونسکو در سال‌های ۱۹۷۲ و ۱۹۹۶ مورد تأکید قرار گرفت. تعابیر و برداشت‌ها درباره چستی یادگیری مادام‌العمر متفاوت است و شاید بتوان گفت که هیچ توافق واقعی در مورد مفهوم یادگیری مادام‌العمر وجود ندارد [۱]. یادگیری مادام‌العمر تمام ابعاد و زمینه‌های یادگیری رسمی و غیر رسمی از بدو تولد تا مرگ را شامل می‌شود [۲]. یادگیری مادام‌العمر، به عنوان یک «انقلاب کپرنیکی» در زمینه تعلیم و تربیت، به طور مستقیم بر توسعه و ایجاد اصلاحات آموزشی نظام‌های تعلیم و تربیت و به طور غیر مستقیم بر عرصه‌های علم و فن آوری، اقتصاد، فرهنگ و توسعه اجتماعی تدثی گذار بوده است [۳]. یادگیری مادام‌العمر به عنوان یادگیری که در طول زندگی شکل می‌گیرد، یادگیری انعطاف‌پذیر و متنوع است و در زمان‌ها و مکان‌های مختلف قابل دسترسی است. در این نوع یادگیری هیچ محدودیت مکانی، زمانی، سنی و سطح آموزش وجود ندارد [۴]. یادگیری مادام‌العمر مبتنی و متناسب با نیازهای فردی است و هدف آن پاسخ‌گویی به نیازهای واقعی افراد در دوره‌های مختلف زندگی است [۵]. در طرح یادگیری مادام‌العمر اروپا<sup>۲</sup>، یادگیری مادام‌العمر به عنوان یک فرایند مداوم و حمایتی تعریف شده که باعث تحریک و توانمندسازی افراد برای کسب دانش، ارزش‌ها و مهارت‌ها در سراسر زندگی می‌شود و سبب می‌شود تا افراد بتوانند با اعتماد به نفس، خلاقانه و به گونه‌ای لذت‌بخش، از آموخته‌ها در تمام شرایط و محیط‌ها استفاده نمایند [۶].

بسط و گسترش یادگیری مادام‌العمر به صورت مستمر، همکارانه و مشارکتی، خود راهبر، فعال، گسترده و وسیع، پایدار، مثبت و رضایت‌بخش و قابل اجرا، چالش‌های فرا روی اغلب نظام‌های آموزشی است. مواجهه سازنده با این چالش‌ها نیازمند تغییر شیوه آموزش مدرسان و به تبع آن سبک یادگیری یادگیرندگان است، بر این اساس معلم باید نقش تسهیل‌کننده را ایفا نماید و یادگیرندگان مسئولیت بیشتری در تعیین اهداف، تعیین منابع یادگیری و ارزیابی یادگیری خود بپذیرند [۷].

برخی از پژوهش‌های مرتبط با موضوع پژوهش عبارتند از: کریمی، نصر اصفهانی و بقراطیان [۸].

در پژوهشی با عنوان منابع و خدمات علمی-پژوهشی مورد نیاز دانشگاه برای تحقق یادگیری مادام‌العمر، نشان دادند که روشهای تدریس و ارزیابی اساتید در تحقق یادگیری مادام‌العمر نقش مهمی دارد. اساتید باید تسهیل‌کننده فرآیند یادگیری داشته باشند و دانشجویان را به مهارت‌هایی همچون جستجو در منابع اطلاعاتی مختلف مجهز کنند، کریمی [۹]. در پژوهشی با عنوان بررسی شیوه‌های تحقق یادگیری مادام‌العمر در برنامه‌های درسی مقطع کارشناسی آموزش عالی ایران نشان داد دانش-آموختگان دارای مشخصه یادگیرنده مادام‌العمر از دانش علمی و تخصصی در یک رشته علمی برخوردار بوده و از ارتباط آن با سایر شاخه‌های دانش آگاهند، به چگونگی به کارگیری روش‌های حل مسئله آگاه هستند، دارای مهارت استفاده از منابع اطلاعاتی، تفکر انتقادی و منطقی، مهارت‌های ارتباطی، مهارت خودرهبی، مهارت‌های فراشناختی و توانایی خودسازماندهی هستند و احساس تعهد و تعلق نسبت به یادگیری برخوردارند. محمدی مهر، ملکی، خوشدل و عباس پور [۱۰]. در پژوهشی تحت عنوان تبیین نقش اعضای هیأت علمی در برنامه آموزش طب نظامی با رویکرد یادگیری مادام‌العمر: یک مطالعه کیفی، نقش اساتید در تحقق یادگیری مادام‌العمر را مهم و کلیدی دانسته و شش خصوصیت شامل نقش الگویی، نقش تسهیل‌گر و راهنما، داشتن شایستگی‌های یادگیرنده مادام‌العمر، داشتن صلاحیت‌های حرفه‌ای، تسلط بر دانش تخصصی و دانش مبتنی بر تجربه را به عنوان نقش اساتید برای تربیت یادگیرندگان مادام‌العمر در برنامه آموزش دانشگاه طب نظامی مطرح نمودند. محمدی مهر و خوشدل [۱۱] در مطالعه خود تحت عنوان بررسی وضعیت کلی عناصر برنامه‌های درسی دوره‌ی پزشکی عمومی دانشگاه علوم پزشکی ارتش، وضعیت کلی برنامه درسی را با توجه به رویکرد یادگیری مادام‌العمر نسبتاً نامطلوب ارزیابی کردند. حسین‌نژاد و آخش [۱۲] در پژوهش خود با عنوان بررسی میزان بهره‌گیری اساتید دانشگاه از روش‌های فعال تدریس نشان دادند که اساتید در تدریس خود به برخی از اقدامات ناظر به رویکرد یادگیری مادام‌العمر همچون تأکید بر فرآیند یادگیری و مشارکت فعال، تأکید بر کار گروهی و ارتباط و تأکید بر روحیه علمی و کاوشگری توجه نموده‌اند. کامیابی، قروغی ابری، یارمحمدیان [۱۳] در پژوهشی با عنوان ویژگی‌های مطلوب سیاست‌های آموزش عالی با تأکید بر رویکرد یادگیری مادام‌العمر از دیدگاه اساتید نشان دادند برای تحقق یادگیری مادام‌العمر چهار سیاست ایجاد فرصت‌های یادگیری برابر و مداوم، انعطاف‌پذیری در پذیرش

<sup>1</sup> lifelong learning<sup>2</sup> The European Lifelong Learning Initiative

رایت<sup>۵</sup> [۲۱] بر تفکر انتقادی و خلاقیت، تأکید بر روحیه کاوشگری، توجه به رویکرد خودراهبر و خودارزشیابی؛ کولینز<sup>۶</sup> [۲۲] بر ایجاد انگیزه تحصیلی درونی، تأکید بر فرآیند یادگیری و مشارکت فعال خود ارزشیابی؛ زومبرون، تدلوک و روبرتز<sup>۷</sup> [۲۲] بر توجه به ایجاد انگیزه درونی، تأکید بر فرآیند یادگیری و تأکید بر یادگیری خودراهبر در کلاس درس، بروکفیلد<sup>۸</sup> [۲۳] بر کار گروهی، تأکید بر پرورش تفکر انتقادی، تدکید بر خلاقیت و تأکید بر رویکرد خودراهبر؛ توماس<sup>۹</sup> [۲۴] بر فرآیند یادگیری، تأکید بر مشارکت فعال، تأکید بر کار گروهی، تأکید بر پرورش روحیه علمی و تأکید بر فرآیند آموزش و لیوچنکو<sup>۱۰</sup> [۲۵] بر کار گروهی، تأکید بر کاوشگری و تأکید بر دسترسی به منابع اطلاعاتی گوناگون تأکید دارند.

با توجه به مباحث مطرح شده می‌توان گفت که اغلب دیدگاه‌ها در بحث ویژگی‌های روش‌های آموزش مبتنی بر رویکرد یادگیری مادام‌العمر برهشت مؤلفه ایجاد انگیزه تحصیلی، فرآیند یادگیری و مشارکت فعال، کار گروهی و ارتباط، تفکر انتقادی و خلاقیت، روحیه علمی و کاوشگری، دسترسی به منابع اطلاعاتی گوناگون، یادگیری خودراهبر و خود ارزشیابی به طور مشترک تأکید دارند. بر این اساس این تأکیدات مشترک به عنوان مؤلفه‌های روش‌های آموزش مبتنی بر رویکرد یادگیری مادام‌العمر انتخاب شدند و مبنای سنجش میزان تناسب روش‌های تدریس اساتید با رویکرد یادگیری مادام‌العمر در این پژوهش قرار گرفتند در جدول شماره (۱) مؤلفه‌های مشترک و مورد تأکید پژوهشگران به تفکیک ارائه شده است.

**انگیزه تحصیلی** برای اولین بار در سال ۱۹۹۰ توسط گاتفرد<sup>۱۱</sup> تعریف شد. انگیزه تحصیلی شامل لذت بردن از یادگیری در مدرسه است که با شاخص‌هایی چون تسلط جهت دار، کنجکاوی؛ ماندگاری؛ پذیرش با طوع و رغبت وظیفه و یادگیری کارهای چالش برانگیز، دشوار و جدید قابل سنجش است. در واقع در انگیزه تحصیلی این سوال مطرح است که "چرا شما به دانشگاه/مدرسه میروید. در کل انگیزه تحصیلی را می‌توان انگیزه تصمیم‌گیری و ادامه تحصیل مشتاقانه در دانشگاه یا مدرسه دانست (ویلکسمن، فیشر و ویرگیلیتو<sup>۱۲</sup> به نقل از یانگ، شنلر و روچی [۲۶].

بازماندگان آموزش عالی، تنوع برنامه‌های آموزشی و فراگیری محوری نیازمند بازنگری هستند، دمیرل [۱۴] در پژوهش با عنوان یادگیری مادام‌العمر و مدارس در قرن بیست و یکم نشان داد که برای تحقق یادگیری مادام‌العمر در برنامه درسی مدارس باید بر آموزش مهارت‌ها، پرورش ارزش‌های پایدار زندگی، رشد شخصی و عزت نفس تأکید شود، میراه، لیان، عثمان، ذکریا، ایکسان و توآن سو [۱۵] با بررسی جایگاه یادگیری مادام‌العمر در آموزش عالی مالزی نشان دادند که دانشجویان در دانشکده علوم تربیتی، دانش و مهارت بالایی در ارتباط با یادگیری مادام‌العمر دارند، دیوچی<sup>۱</sup> [۱۶] در مطالعه‌ای با عنوان «گرایش به یادگیری مادام‌العمر در دانشجویان جدیدالورود و اعضای هیأت علمی مهندسی نشان داد که دانشجویان و اساتید مهندسی به رویکرد یادگیری مادام‌العمر گرایش دارند. بایراکی و دینار<sup>۲</sup> [۱۷] در پژوهش تحت عنوان بررسی عوامل مؤثر بر یادگیری مادام‌العمر دانشجویان در مراکز آموزش عالی نشان دادند که پنج عامل کنجکاوی، گشودگی و میل به یادگیری، دسترسی به منابع اطلاعاتی گوناگون، خودجهت‌دهی و خود ارزشیابی از عوامل مهم و تأثیرگذار بر یادگیری مادام‌العمر بودند؛ کلاین [۱۸] در پژوهشی با عنوان غلبه بر موانع یادگیری مادام‌العمر برای سال ۲۰۲۰ نشان داد که برای تحقق یادگیری مادام‌العمر موانع مختلف نهادی، آموزشی و شخصی وجود دارد. مرتفع ساختن موانع نهادی و آموزشی نسبت به موانع شخصی آسان‌تر است. با تغییر سبک مدیریت، روش‌های آموزش، ماهیت برنامه‌ها، تدوین برنامه‌های مجزا و هدفمند می‌توان مشکلات نهادی و آموزشی را کاهش داد. اما در زمینه مشکلات شخصی باید برافزایش توان استقلال و خودهدایتی فراگیران تلاش مضاعف نمود.

ویژگی‌های روش‌های آموزشی ناظر به رویکرد یادگیری مادام‌العمر توسط صاحب‌نظران مختلف مورد توجه واقع شده است. کندی، کرپرت و الری<sup>۳</sup> [۱۹] بر مواردی چون استفاده از راهبرد خودراهبر و یادگیری به کمک همتایان، فراهم کردن فرصت یادگیری واقعی، استفاده از روش‌های تدریس منبع‌محور، استفاده از رویکرد خودآگاهی انتقادی و استفاده از رویکرد یادگیری ارگانیکی؛ دونالدپ و گربینجر<sup>۴</sup> [۲۰] بر توجه به انگیزه درونی، رویکرد خودراهبر، پرورش روحیه کاوشگری و مشارکت فعال؛ راسل، کاملو و

<sup>5</sup> Russell, Comello & Wright

<sup>6</sup> Collins

<sup>7</sup> Zumbrunn, Tadlock & Roberts

<sup>8</sup> Brookfield

<sup>9</sup> Thomas

<sup>10</sup> Liubchenko

<sup>11</sup> Gottfried

<sup>12</sup> Wilkesmann, Fischer & Virgillito

<sup>1</sup> Deveci

<sup>2</sup> Bayrakçı & Dindar

<sup>3</sup> Candy & Crebert & Oleary

<sup>4</sup> Dunlap & Grabinger

جدول ۱. مؤلفه‌های آموزش مبتنی بر یادگیری مادام‌العمر

ردیف	مؤلفه	پژوهش
۱	ایجاد انگیزه تحصیلی	کندی، کربرت و الری، ۱۹۹۵؛ دونالدپ ۱۹۹۷؛ دونالدپ و گربینجر، ۲۰۰۳؛ کولینز، ۲۰۰۹؛ زومبرون، تدلوک و روبرتز، ۲۰۱۱
۲	تأکید بر فرآیند یادگیری و مشارکت فعال	دونالدپ ۱۹۹۷؛ دونالدپ و گربینجر، ۲۰۰۳؛ راسل، کاملو و رایت، ۲۰۰۷؛ کولینز، ۲۰۰۹؛ زومبرون، تدلوک و روبرتز، ۲۰۱۱؛ بروکفیلد، ۲۰۱۳؛ توماس، ۲۰۱۵؛ لیوچنکو، ۲۰۱۶
۳	تأکید بر کار گروهی و ارتباط	بروکفیلد، ۲۰۱۳؛ توماس، ۲۰۱۵؛ لیوچنکو، ۲۰۱۶
۴	تأکید بر تفکر انتقادی و خلاقیت	کندی، کربرت و الری، ۱۹۹۵؛ راسل، کاملو و رایت، ۲۰۰۷؛ بروکفیلد، ۲۰۱۳
۵	تأکید بر روحیه علمی و کاوشگری	دونالدپ و گربینجر، ۲۰۰۳؛ راسل، کاملو و رایت، ۲۰۰۷؛ توماس، ۲۰۱۵؛ لیوچنکو، ۲۰۱۶
۶	تأکید بر دسترسی به منابع اطلاعاتی گوناگون	کندی، کربرت و الری، ۱۹۹۵؛ لیوچنکو، ۲۰۱۶
۷	تأکید بر یادگیری خودراهبر	دونالدپ ۱۹۹۷؛ دونالدپ و گربینجر، ۲۰۰۳؛ راسل، کاملو و رایت، ۲۰۰۷؛ کولینز، ۲۰۰۹؛ زومبرون، تدلوک و روبرتز، ۲۰۱۱؛ بروکفیلد، ۲۰۱۳؛ توماس، ۲۰۱۵؛ لیوچنکو، ۲۰۱۶
۸	تأکید بر روش‌های خود ارزشیابی	راسل، کاملو و رایت، ۲۰۰۷؛ کولینز، ۲۰۰۹

به عبارت دیگر اساتید تا چه اندازه در فعالیت‌های آموزشی خود این امکان را برای آنها فراهم می‌سازند و در این زمینه راهنمایی‌های لازم را در اختیار آن‌ها قرار می‌دهند. یادگیری خودراهبر فرایندی است که در آن دانش آموزان با یا بدون کمک دیگران شروع به کار و فعالیت می‌کنند، نیازهای آموزشی خود را ارزیابی می‌کنند، اهداف را با اجرای استراتژی‌های مناسب تدوین کرده و نتیجه یادگیری را ارزیابی می‌کنند. یعنی فراگیران مسئولیت یادگیری خود را می‌پذیرند [۳۱] خود ارزشیابی نیز عبارت است از فرایند نظارت بر کیفیت تفکر و رفتار در حین یادگیری و شناسایی راهبردهایی که فراگیری مهارت‌ها و فهم را بهبود می‌بخشد و شامل سه عنصر خود نظارتی، خود قضاوتی و اجرای راهبرد برای نیل به هدف است. [۳۲]

دانشگاه‌های مدرن و امروزی دیگر نمی‌توانند تنها با تکیه بر انتقال منفعلانه دانش و مهارت‌های نظری به دانشجویان، نیازهای آموزشی آنها را مرتفع سازند، بلکه باید قادر به تجهیز دانشجویان به مهارت‌های زندگی و برخورداری از توانایی یادگیری خودراهبر در طول زندگی باشند، به گونه‌ای که آنها بتوانند دانش و مهارت‌ها آموخته شده را در موقعیت‌های مختلف و جدید زندگی به کار گیرند. نیل به این هدف از طریق یادگیری مادام‌العمر امکان پذیر است [۳۳]. اساتید دانشگاه در فعالیت‌های آموزشی خود باید به این باور برسند که وظیفه آنها در فرآیند آموزش، بمباران علمی دانشجویان نیست بلکه باید با استفاده از روش‌ها و شیوه‌های نوین و فعال آموزش، موقعیت‌های یادگیری مادام‌العمر را فراهم کنند و چگونه اندیشیدن و چگونه یاد گرفتن را به دانشجویان بیاموزند (جعفری و عبد شریفی، ۱۳۹۳). با توجه به مباحث مطرح شده این پژوهش در صدد پاسخ‌گویی به سؤالات زیر است.

**تأکید بر فرآیند یادگیری و مشارکت فعال**، اشاره به تلاش و تجربه ورزی فعال فردی و گروهی یادگیرنده در کلاس درس و اهمیت قائل شدن برای بیان ایده‌ها، تفکرات و نگرش‌های او در فرآیند آموزش و یادگیری دارد [۲۷] **تأکید بر کار گروهی و ارتباط** تأکید بر آن دارد که تا چه اندازه در فرآیند یادگیری به جنبه جمعی یادگیری و ارتباط بین دانشجویان توجه می‌شود. بخش عمده‌ای از یادگیری در قالب فعالیت‌های گروهی و ارتباط با سایر افراد در کلاس درس یا بیرون از آن شکل می‌گیرد. **تفکر انتقادی و خلاقیت** به منزله یک مهارت اساسی برای مشارکت عاقلانه در یک جامعه دموکراتیک شناخته می‌شود و بیشتر به عنوان توانایی افراد برای به چالش کشیدن تفکرات تعریف می‌شود، پرورش این توانایی مستلزم آن است که آنها معیارهای خود را برای تجزیه، تحلیل و ارزیابی تفکرات تعیین کنند و به صورت عادی از آن معیارها و استانداردها برای افزایش کیفیت تفکراتشان استفاده کنند [۲۸] **خلاقیت** نیز به عنوان توانایی اندیشیدن درباره امور به راه‌های تازه و غیرمعمول و رسیدن به راه حل‌های منحصر به فرد برای مسائل تعریف شده است [۲۹]. ویژگی‌هایی مثل اکتشافی، قیاسی، فرضیه سازی، جسورانه بودن، چپ‌گرا بودن و واگرایی مختص تفکر خلاق و ویژگی‌هایی مثل تحلیلی، استقرایی، آزمایش فرضیه، راست‌گرایی و همگرا بودن را مختص تفکر انتقادی است. **روحیه علمی و کاوشگری** به معنای برخوردار بودن از مؤلفه‌هایی چون کنجکاوی، استدلال، خلاقیت، اعتماد به نفس، اشتیاق، همکاری و مشارکت و استقلال رای و خودرهبری است [۳۰]. منظور از **تأکید بر دسترسی به منابع اطلاعاتی گوناگون** این است که دانشجویان برای انجام فعالیت‌های یادگیری خود تا چه حد می‌توانند به منابع علمی معتبر و مختلف دسترسی داشته باشند.

## سوالات پژوهش

- ۱- از دیدگاه دانشجویان تا چه میزان روش‌های آموزشی اساتید با رویکرد یادگیری مادام‌العمر تناسب دارد؟
- ۲- تا چه میزان در روش‌های آموزشی اساتید دانشکده‌ها بر مؤلفه‌های یادگیری مادام‌العمر توجه شده است؟
- ۳- آیا بین اساتید دانشکده‌های مختلف از لحاظ تناسب روش‌های آموزشی با رویکرد یادگیری مادام‌العمر تفاوت وجود دارد؟

## روش پژوهش

روش پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان کارشناسی دانشگاه بوعلی در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ می‌باشد که تعداد آن‌ها ۷۱۷۱ نفر به تفکیک (۱۰۷۴ نفر دانشکده علوم پایه، ۱۵۷۹ نفر دانشکده کشاورزی، ۱۵۵۷ نفر دانشکده مهندسی، ۷۰۴ نفر دانشکده علوم اقتصادی و اجتماعی، ۴۵۷ نفر دانشکده هنر و معماری، ۲۰۲ نفر دانشکده پیرادامپزشکی، ۱۴۳۴ نفر دانشکده علوم انسانی، ۳۰۸ نفر دانشکده شیمی و ۵۸ نفر از دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی) بودند و در مجموع (۴۲۷۳ نفر دختر، ۲۸۹۸ نفر پسر) بودند. بر اساس روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی و جدول بر آورد حجم نمونه کرجسی و مورگان تعداد ۳۶۰ نفر از دانشجویان به تفکیک ۱۴۶ نفر پسر و ۲۱۴ نفر دختر به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. در جدول شماره (۲) اطلاعات مربوط به حجم نمونه به تفکیک دانشکده و جنسیت ارائه شده است:

جدول ۲. حجم نمونه پژوهش به تفکیک دانشکده و جنسیت

ردیف	دختر	پسر	جمع
۱	۳۷	۱۷	۵۴
۲	۲۸	۱۸	۴۶
۳	۲۱	۵۱	۷۲
۴	۳۴	۲۰	۵۴
۵	۲۲	۷	۲۹
۶	۶	۵	۱۱
۷	۵۳	۱۹	۷۲
۸	۹	۶	۱۵
۹	۴	۳	۷
	۲۱۴	۱۴۶	۳۶۰

برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شده است که شامل هشت مؤلفه ایجاد انگیزه تحصیلی، تأکید بر فرآیند یادگیری و مشارکت فعال، تأکید بر کار گروهی و ارتباط، تأکید بر تفکر انتقادی و خلاقیت، تأکید بر روحیه علمی و کاوشگری، تأکید بر دسترسی به منابع اطلاعاتی گوناگون، تأکید بر یادگیری خودراهبر و تأکید بر روش‌های خود ارزشیابی بود. این پرسشنامه دارای ۳۷ گویه است و بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (از خیلی زیاد تا خیلی کم) تنظیم شده است. حداقل میانگین نمره ۱ و حداکثر ۵ و حداقل مجموع نمره ۳۷ و حداکثر ۱۸۵ است. مؤلفه‌های مذکور بر اساس بررسی مبانی نظری و تجربی و پژوهش‌های انجام شده که به برخی از آن‌ها در جدول شماره ۱ اشاره شده، استخراج شده‌اند. برای سنجش روایی ابزار از روش CVR استفاده شد و بر این اساس پرسشنامه در اختیار هشت نفر از صاحب نظران حوزه یاددهی- یادگیری شامل ۴ نفر دکتری روانشناسی تربیتی و ۴ نفر متخصص برنامه‌ریزی درسی با حداقل ده سال سابقه تدریس قرار گرفت. میزان روایی محتوایی ۸۶ درصد بوده است که بر اساس جدول لاوشه ابزار از روایی محتوایی برخوردار بوده است. میزان پایایی ابزار با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ ۰/۹۱ محاسبه گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد و نیز آزمون‌های آماری کولموگروف-اسمیرنوف<sup>۱</sup>، آزمون t تک گروهی و آزمون تحلیل واریانس یک طرفه استفاده شد. داده‌ها با نرم افزار آماری SPSS 19 مورد تحلیل قرار گرفتند.

## یافته‌ها

قبل از تجزیه و تحلیل داده‌ها، برای تعیین نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول شماره ۴ ارائه شده است.

جدول ۳. آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای تعیین نرمال بودن داده‌ها

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	سطح معنی‌داری	K-S
یادگیری مادام‌العمر	۱۰۶/۲	۲۴/۷۵	۰/۴۸	۰/۸۳

با توجه به داده‌های مندرج در جدول شماره (۳) چون میزان Z در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار نیست، بنابراین می‌توان گفت توزیع داده‌ها نرمال است و می‌توان از آزمون‌های پارامتریک استفاده کرد.

<sup>۱</sup> Kolmogorov-Smirnov test

**سوال اول:** از دیدگاه دانشجویان تا چه میزان روش‌های آموزشی اساتید با یادگیری مادام‌العمر همخوانی دارد؟

**جدول ۴. میزان تناسب روش‌های تدریس اساتید با رویکرد یادگیری مادام‌العمر به تفکیک دانشکده**

دانشکده	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	درجه آزادی	t	سطح معنی داری
علوم انسانی	۷۲	۲/۸۰	۰/۸۱	۷۱	-۲/۱۱	۰/۰۴
فنی مهندسی	۷۲	۲/۷۵	۰/۵۴	۷۱	-۳/۸۶	۰/۰۰۰
علوم پایه	۵۴	۲/۹۵	۰/۹۰	۵۳	-۳/۴۸	۰/۰۲
علوم اقتصادی و اجتماعی	۵۴	۲/۸۶	۰/۵۵	۵۳	-۲/۸۳	۰/۰۳
کشاورزی	۶۴	۲/۸۴	۰/۵۳	۶۳	۳/۹۸	۰/۰۰۰
علوم ورزشی	۷	۲/۷۸	۰/۵۲	۶	۲/۰۶	۰/۰۰۰
شیمی	۱۵	۲/۹۰	۰/۵۴	۱۴	-۳/۶۹	۰/۰۴
هنر معماری	۳۹	۲/۹۳	۰/۶۸	۳۸	-۴/۸۶	۰/۰۲
پیرادامپزشکی	۱۱	۲/۹۸	۰/۸۳	۱۰	-۳/۰۵	۰/۰۴
جمع	۳۶۰	۲/۸۵	۰/۶۸	۳۵۹	-۲/۹۹	۰/۰۱۹

میزان t محاسبه شده در همه دانشکده‌ها و در مجموع یعنی ۲/۹۹ از t بحرانی در سطح ۰/۰۵ معنی دار است. بنابراین با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت بین میانگین‌های مشاهده شده و مورد انتظار تفاوت وجود دارد و میزان تناسب روش‌های آموزش اساتید با رویکرد یادگیری مادام‌العمر پایین‌تر از حد متوسط است.

**سوال دوم:** در روش‌های تدریس اساتید دانشکده‌های مختلف تا چه میزان بر مؤلفه‌های یادگیری مادام‌العمر، توجه شده است؟

اطلاعات مندرج در جدول شماره ۴ بیان‌گر آن است که در همه دانشکده‌ها و در مجموع میانگین مشاهده شده یعنی ۲/۸۵ از میانگین نظری یعنی ۳ کمتر است. بیشترین میانگین توجه به مؤلفه‌های یادگیری مادام‌العمر و یا تناسب روش‌های آموزش اساتید با مؤلفه‌های یادگیری مادام‌العمر مربوط به دانشکده پیرادامپزشکی با میانگین ۲/۹۸ و کمترین میزان تناسب مربوط به دانشکده فنی مهندسی با میانگین ۲/۷۵ بوده است و در مجموع میانگین کل تناسب روش‌های آموزش اساتید با مؤلفه‌های یادگیری مادام‌العمر همه دانشکده‌ها ۲/۸۵ بوده است. هم چنین

**جدول ۵. میزان تناسب روش‌های تدریس اساتید با رویکرد یادگیری مادام‌العمر به تفکیک مؤلفه**

دانشکده	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	درجه آزادی	t	سطح معنی داری
ایجاد انگیزه تحصیلی	۳۶۰	۲/۹۶	۰/۸۴	۳۵۹	-۰/۸۷	۰/۳۸۱
فرآیند یادگیری و مشارکت فعال	۳۶۰	۲/۹۷	۰/۷۴	۳۵۹	-۰/۶۳	۰/۵۲۳
کار گروهی و ارتباط	۳۶۰	۲/۸۰	۰/۷۸	۳۵۹	-۴/۷۸	۰/۰۰۰
تفکر انتقادی و خلاقیت	۳۶۰	۲/۹۸	۰/۸۱	۳۵۹	-۰/۲۷	۰/۷۸۶
روحیه علمی و کاوشگری	۳۶۰	۲/۷۹	۰/۸۱	۳۵۹	-۴/۷۶	۰/۰۰۰
دسترسی به منابع اطلاعاتی گوناگون	۳۶۰	۲/۶۸	۰/۹۰	۳۵۹	-۶/۶۴	۰/۰۰۰
یادگیری خودراهبر	۳۶۰	۲/۹۵	۰/۸۵	۳۵۹	-۱/۱۱	۰/۴۶۷
خودارزشیابی	۳۶۰	۲/۶۴	۰/۸۳	۳۵۹	-۷/۹۹	۰/۰۰۰
میانگین	۳۶۰	۲/۸۴	۰/۸۲	۳۵۹	-۳/۳۸	۰/۲۴۴

مادام‌العمر تفاوت وجود دارد؟

**سوال سوم:** آیا بین دانشکده‌های مختلف از لحاظ میزان تناسب روش‌های تدریس اساتید با رویکرد یادگیری

**جدول ۶. تحلیل تفاوت بین میزان تناسب روش‌های تدریس اساتید دانشکده‌های مختلف با یادگیری مادام‌العمر**

منبع تغییرات	مربع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	آماره آزمون (F)	سطح معنی داری (P)
بین گروهی	۱۹۳۴۸۸۳	۸	۲۴۱۸۶۰	۳۸۹	۰۹۲۶
درون گروهی	۲۱۸۰۹۸۴۲۹	۳۵۱	۶۲۱۳۶۳		
مجموع	۲۲۰۰۳۳۳۲۲	۳۵۹			

پذیرند، تکالیف درسی بیشتری انجام می‌دهند و در نتیجه موفقیت بیشتری کسب می‌کنند [۴۰]. مشارکت فعال یادگیرندگان در فرآیند یاددهی- یادگیری در ارتقاء کیفیت یادگیری و یادگیری معنادر مؤثر است [۴۱]. بهره‌گیری یادگیرندگان از منابع اطلاعاتی گوناگون در جریان یادگیری منجر به آشنایی با منابع گوناگون، ترغیب یادگیری پژوهش- محور، تقویت مهارت‌های بررسی انتقادی، واکاوی ایده‌ها و ارائه ایده‌های نوین و تقویت مهارت حل مسأله می‌گردد [۲۵]. همچنین نتایج پژوهش نشان داد که بین دانشکده‌های مختلف در زمینه میزان توجه اساتید به رویکرد یادگیری مادام‌العمر تفاوت معنی‌دار وجود ندارد. مهم‌ترین دلایل عدم تفاوت، استلزامات تربیتی یکسان مراکز آموزشی، استفاده از سبک‌های تدریس مبتنی بر سیستم‌های رفتاری و استفاده از فرایندهای مشابه‌ای است که خود آن‌ها در فرایند تعلیم و تربیت تجربه نموده‌اند.

با توجه به مباحث مطرح شده، توجه به یادگیری مادام‌العمر و خود راهبر و بهبود و گسترش آن به عنوان مهمترین پایه‌های سیاست‌های آموزشی جهت آماده کردن فراگیران برای زندگی، به عنوان سرمایه ملی و عاملان رشد و توسعه جامعه در عرصه‌های مختلف، از اهمیت بالایی برخوردار است. شناسایی راهبردهای آموزشی متناسب با رویکرد یادگیری مادام‌العمر و به کارگیری آنها در سطح دانشگاه باعث افزایش رضایت و ایجاد نگرش مثبت دانشجویان نسبت به برنامه‌های درسی دانشگاه و خدمات ارائه شده به دانشجویان می‌شود [۴۲].

براساس نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود برای ایجاد انگیزه تحصیلی در دانشجویان، اساتید پیامدهای مستقیم و غیر مستقیم موضوع مورد تدریس را بیان کنند و از انگیزاننده‌های درونی به جای انگیزاننده‌های بیرونی استفاده کنند و به منظور ترغیب پژوهش و کاوشگری علمی و افزایش میزان مشارکت دانشجویان در فرایند یاددهی- یادگیری و برانگیختن یادگیری فعال ضمن معرفی منابع چندگانه و اجتناب از آموزش مبتنی بر منبع واحد، از روش‌های خانواده تدریس پردازش اطلاعات و خانواده اجتماعی تدریس به ویژه روش‌های بررسی گروهی، آموزش کاوشگری و کاوشگری علمی سازمان یافته و روش‌های تدریس غیر مداخله‌ای استفاده کنند و جهت پرورش ایده‌های نو و کاربست آن‌ها فرصت ابراز وجود و خود اظهاری در کلاس‌های درس فراهم نمایند و کار تیمی و گروهی را تبلیغ و ترویج نمایند و فرهنگ نقد و نقادی را در کلاس حاکم سازند و بر این اساس فراگیران را به مهارت

با توجه به اطلاعات ارائه شده در جدول شماره ۶ چون میزان F محاسبه شده یعنی ۰/۳۸ با درجات آزادی (۸،۳۵۱) در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار نیست، با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت بین میزان تناسب روش‌های تدریس اساتید با رویکرد یادگیری مادام‌العمر در دانشکده‌های مختلف تفاوت معنی‌دار وجود ندارد.

## بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش نشان داد که از دیدگاه دانشجویان، میزان تناسب روش‌های آموزشی اساتید با رویکرد یادگیری مادام‌العمر، کمتر از حد متوسط است. این یافته با نتایج پژوهش‌های حسین‌نژاد و آخش [۱۲]، جعفری و عبد شریفی [۳۳]، تامی و همکاران (۳۴)، میرا، لیان، عثمان، ذکریا، ایکسان و توان سو [۱۵]، دیوچی [۱۶] و ساوانو به نقل از دانلوپ [۳۵]، ناهمخوان و با نتایج پژوهش محمدی مهر و خوشدل [۱۱] همخوان است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که رویکرد حاکم در فرایند یاددهی- یادگیری در اغلب دانشکده‌ها رویکرد مداخله‌ای و در پاره‌ای موارد رویکرد تعاملی خفیف است و اکثر اساتید از رویکرد درس‌نگر علمی استفاده می‌کنند و به اهداف از پیش تعیین شده و تجویزی توجه دارند و با بسیاری از رویکردهای نوین یاددهی-یادگیری آشنایی ندارند و فضا و آرایش فیزیکی حاکم بر کلاس‌ها در پاره‌ای از موارد به کارگیری رویکردهای نوین را با مشکل مواجه می‌سازد [۳۶]. مطالعات نشان می‌دهد محیط یاددهی-یادگیری دانشجویان را تشویق و ترغیب به استفاده از شیوه‌های عمقی یادگیری نمی‌کند و درگیری معنادار آن‌ها با برنامه درسی را در پی ندارد. [۳۷] نتایج تحلیل نشان داد که میزان تناسب روش‌های تدریس اساتید در تمامی مؤلفه‌های مورد مورد بررسی پایین‌تر از حد متوسط بوده است. با توجه به این که تمام مؤلفه‌های یادگیری مادام‌العمر دارای نقش حیاتی هستند و توجه به آن‌ها دارای بازده‌های تربیتی از قبیل تعمیق و تعمیم یادگیری و حل مشکلات واقعی است برای مثال ایجاد انگیزه تحصیلی به رفتار شدت و جهت می‌بخشد و منجر به پایداری یادگیری می‌گردد [۳۸]. هم‌چنین ایجاد توان خود راهبری در یادگیری میزان رغبت به یادگیری را در دانشجویان افزایش داده و آنان را مجهز به مهارت‌های خودمدیریتی می‌کند و این توانائی‌ها به طور مستقیم و غیر مستقیم متأثر از روش تدریس اساتید است [۳۹]. یادگیرندگانی که از انگیزه تحصیلی بالایی برخوردارند، فعالیت‌های بیشتری را می

<sup>1</sup> Toomey & et al



۹- کریمی، صدیقه. بررسی شیوه‌های تحقق یادگیری مادام‌العمر در برنامه‌های درسی مقطع کارشناسی آموزش عالی ایران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی- برنامه ریزی آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، ۱۳۸۸.

۱۰- محمدی مهر، مژگان؛ ملکی، حسن؛ خوشدل، علیرضا و عباس پور، عباس. تبیین نقش اعضای هیأت علمی در برنامه آموزش طب نظامی با رویکرد یادگیری مادام‌العمر: یک مطالعه کیفی. مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰؛ ۹(۴): ۲۶۳-۲۵۶.

۱۱- محمدی مهر، مژگان و خوشدل، علیرضا. بررسی وضعیت عناصر برنامه‌های درسی دوره پزشکی عمومی دانشگاه علوم پزشکی ارتش با رویکرد یادگیری مادام‌العمر. مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۲؛ ۱۱(۴): ۲۷۳-۲۸۱.

۱۲- حسین‌نژاد، غلامرضا و آخش، سلمان. بررسی میزان بهره‌گیری اساتید دانشگاه از روش‌های فعال تدریس، فصلنامه دانش انتظامی، ۱۳۹۲؛ ۶(۲): ۲۰-۷.

۱۳- کامیابی، میترا، قروغی ابری، احمد علی و یارمحمدیان، محمد حسین. ویژگی‌های مطلوب سیاست‌های آموزش عالی با تأکید بر رویکرد یادگیری مادام‌العمر: دیدگاه اساتید. مجله ایرانی آموزش علوم، ۱۳۹۶؛ ۱۷(۷۹): ۴۹-۳۷.

14- Demirel, M. Lifelong learning and schools in the twenty-first century, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2016; 1: 1709-1716.

15- Meerah, T. Subahan Mohd; Lian, Denise Koh Choon; Osman, K; Zakaria, E; Iksan, Z. H & Tuan Mastura, T. Measuring Life-long Learning in the Malaysian Institute of Higher Learning Context. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2011; 18: 560-564.

16- Deveci, T. Lifelong Learning Orientations of Freshman Engineering Students and Faculty Members. *Yükseköğretim Dergisi*, 2004; 4(1): 14-22.

17- Bayrakçı, M.; Dindar, H. Factors Effecting Students' Lifelong Learning in Higher Education. *Int. J. Lifelong Educ. Leadership*, 2015; 1(1): 11-20.

18- Klien, C. Lifelong Learning for Lifelong success, Wurttemberg, Available at: <https://www.linkedin.com/pulse/lifelong-learning-success;2020>.

های خود انتقادی، خود کنترلی، خود ارزشیابی و خود گردانی که مهم‌ترین مولفه‌های یادگیری مادام‌العمر هستند، تجهیز نمایند. پیامد این نوع فرایند یاددهی تربیت فراگیرانی مستقل و کارآمد است که خود مسئولیت یادگیری خود را خواهند پذیرفت. با توجه به این که تحقق موارد مطرح شده خود مستلزم تحقق یک سری پیش نیازها و پیش بایسته‌ها است پیشنهاد می‌شود سایر پژوهشگران در پژوهش‌های گوناگون پیش بایسته‌های لازم در سه سطح طراحی برنامه‌های درسی، اجرای برنامه‌های درسی با تأکید بر فرایند یاد دهی-یادگیری و ارزشیابی هر یک از مؤلفه‌های رویکرد یادگیری مادام‌العمر را مورد تحلیل و واکاوی قرار دهند.

### منابع

- 1- Unesco. 3rd Global Report on Adult Learning and Education, Unesco Institute for Lifelong Learning. Hamburg; 2016.
- 2- Singh, J.D. Higher Education in Promoting Lifelong Learning in India: Issues and Challenges. The 3rd International Conference on Lifelong Learning for All: Empowering Lifelong Education and Learning for Human Security at Chulalongkorn University, Bangkok, Thailand; 2015.
- 3- Wang, X & Hu, Q. Research into the Improvement of College Students' Life-Long Learning Ability. *Creative Education*, 2012; 3(7):69-72.
- 4- Uzunboylu, H. & Selcuk, G. Lifelong Learning Competency Perceptions of Teacher Candidates According to a Teacher Training Program. *Anthropologist*, 2016; 24(1):119-125.
- 5- Ozen R, Ozturk, D. S. & Ozturk, F. The Relationship between Pre-service Teachers' Lifelong Learning Tendencies and the Quality of University Life. *Anthropologist*, 2016; 24(1): 105-112.
- 6- Duta, N, Elena, R. Importance of the lifelong learning for professional development of university teachers - needs and practical implications. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2014; 127: 801-806.
- 7- Collins, J. Education Techniques for Lifelong Learning: Lifelong Learning in the 21st Century and Beyond. *Radio Graphics*, 2009; 29:613-622.

۸- کریمی، صدیقه؛ نصر اصفهانی، احمد رضا و بقراطیان، کاظم. منابع و خدمات علمی پژوهشی مورد نیاز دانشگاه برای تحقق یادگیری مادام‌العمر. فصلنامه کتاب، ۱۳۸۵؛ ۱(۱):

۱۸۴-۱۶۳.

- 30- Seyedmajidi, M; Abbasi, AJ; Jahanian, I; Khafri, S & Hamzhepour, MT. Evaluation of graduate students' satisfaction from thesis supervision in Babol Faculty of Dentistry. *Journal of Craniomaxillofacial Research*, 2014; 1(4):51-57.
- 31- Malison, A. An explanatory study of self-directed learning: the differences between IT and non-IT employess in thiland, *Journal of Entrepreneurship Education*, 2018; 21(3):1-16.
- ۳۲- یوسف زاده چوسری، محمد رضا. سنجش میزان خود ارزشیابی دانشجویان ارشد رشته آموزش پرستاری، آموزش در علوم پزشکی، ۱۳۹۶؛ ۱۰(۲): ۱۴۰-۱۳۳.
- ۳۳- جعفری و عبد شریفی. ارائه مدل ساختاری از رابطه‌ی بین شایستگی‌های تدریس ادراک شده اعضای هیأت علمی و دستاوردهای تحصیلی دانشجویانم. *مجله‌ی مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۳۹۳؛ ۱(۶): ۶۶-۴۷.
- 34- Toomey, R, Chapman, J, Gaff, J, Mcgilp, J Walsh, M, Warren, E & Williams, I. Lifelong Learning and the Assessment and Evaluation Practices in Some Australian Faculties of Education, *Journal of In-service Education*, 2004; 30(2):224-244
- 35- Dunlap, J, C. Preparing Students for Lifelong Learning: A Review of Instructional Methodologies. *Proceedings of Selected Research and Development Presentations at the 1997 National Convention of the Association for Educational Communications and Technology*, 1997; 14: 35- 46.
- ۳۶- سلیمانی، رسول، سلیمانی، نفیسه و یوسف زاده چوسری، محمد رضا. پیش بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان بر اساس تیپ های مدرسی اعضای هیأت علمی دانشگاه بوعلی سینا همدان. *فصلنامه سیاست علم و فناوری*، ۱۳۹۳؛ ۵(۳): ۶۶-۵۷.
- ۳۷- مهدی نژاد، ولی و اسماعیلی، رقیه. بررسی رابطه میان رویکرد های تدریس اعضاء هیأت علمی و رویکردهای یادگیری دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان. *دوفصلنامه پژوهش های آموزش و یادگیری*، ۱۳۹۳؛ ۱(۵): ۵۱-۶۶.
- ۳۸- طالب زادگان، میترا. بررسی عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر سوم راهنمایی شهر اهواز. *مجله داخلی شورای تحقیقات استان*، ۱۳۸۷؛ ۱(۳): ۳۱-۲۵.
- ۳۹- فریدی، محمد رضا. رابطه اثربخشی تدریس اساتید با خودکارآمدی پژوهشی و یادگیری خود راهبر. *دوفصلنامه پژوهش های آموزش و یادگیری*، ۱۳۹۵؛ ۱۳(۲): ۷۵-۸۶.
- 19- Candy, P; Crebert, G & O'Leary, J. Developing lifelong learners through undergraduate education. Canberra, Australian Capital Territory: Australian Government Publishing Service. <http://www.voced.edu.au/content/ngv%3A22704>، 1995.
- 20- Dunlap, J. C & Grabinger, S. Preparing Students for Lifelong Learning: A Review of Instructional Features and Teaching Methodologies. *Performance Improvement Quarterly*, 2003; 16(2): 6-25.
- 21- Russell, A T; Comello, R.J. & Wright, D.L. Teaching Strategies Promoting Active Learning in Healthcare Education. *Journal of Education and Human Development*, 2007; 1(1):1- 9.
- 22- Zumbrunn, S; Tadlock, J & Roberts, E.D. Encourage Self-Regulated Learning in the Classroom. *Research reports, MERC (Metropolitan Educational Research Consortium) Publications*, 2011.
- 23- Brookfield, S. *Powerful Techniques for Teaching in Lifelong Learning*. England, open university press, 2013.
- 24- Thomas, A.F. *Creating Lifelong Learners: Fostering Facilitation, Modeling, & Choice in the Classroom*. *Journal of Curriculum and Teaching*, 2015; 4(2):17- 21.
- 25- Lyubchenko, V. A Review of Teaching Methods for Life-Long Learning. *12th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications: Integration, Harmonization and Knowledge Transfer*, 2016; 16(14): 640- 647.
- 26- Yang, J; Schneller, C & Roche, S. *The Role of Higher Education in Promoting Lifelong Learning*. Unesco Institute for Lifelong Learning, Feldbrunnenstrasse, Germany, Hamburg, 2015.
- ۲۷- ارغیائی، مصطفی، فیضی، محسن، یزدانفر، عباس. تأثیر ابعاد فیزیکی کلاس بر ارتقاء مشارکت دانش آموزان در فرایند یادگیری فعال. *فصلنامه فناوری آموزش*، ۱۳۹۶؛ ۱۱(۳): ۱۹۷-۲۱۲.
- ۲۸- اله کرمی، آزاد و علی ابادی، خدیجه. نقش خلاقیت در پیش بینی تفکر انتقادی و شادکامی. *فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۱۳۹۱؛ ۲(۲): ۴۹-۶۹.
- ۲۹- محمدی مهر، مژگان؛ ملکی، حسن و نجومی، فرشاد. تبیین فرآیندهای یاددهی یادگیری در برنامه درسی دوره پزشکی عمومی با رویکرد یادگیری مادام العمر. *دوماهنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۳۹۲؛ ۷(۳): ۱۸۹- ۱۸۱.

۴۰- ظهیری ناو، بیژن؛ رجبی، سوران. بررسی ارتباط گروهی از متغیرها با کاهش انگیزش تحصیلی دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی. دو ماهنامه علمی پژوهشی دانشور دانشگاه شاهد، ۱۳۸۶؛ ۱۶(۳۶): ۸۰-۶۹.

41- Tesfaye, S & Berhanu, K. Improving Students' Participation in Active Learning Methods: Group Discussions, Presentations and Demonstrations: A Case of Mada, 2015.

۴۲- نیک‌نشان، شقایق، نصرارصفهانی، احمدرضا، میرشاه جعفری، ابراهیم وفاتحی زاده، مریم. میزان استفاده اساتید از روش‌های تدریس خلاق و بررسی ویژگی‌های خلاقانه مدرسان دانشگاه از نظر دانشجویان استعداد درخشان. مطالعات تربیتی و روان‌شناسی، ۱۳۸۹؛ ۱۱(۲): ۱۶۴-۱۴۵.