

یادگیری مبتنی بر تجربه از دیدگاه دانشجویان آموزش عالی: مرور نظام‌مند کیفی

تاریخ ارسال: ۸ بهمن ۱۴۰۳

تاریخ بازنگری: ۱۳ اسفند ۱۴۰۳

تاریخ پذیرش: ۳ فروردین ۱۴۰۴

تاریخ چاپ: ۱۴ فروردین ۱۴۰۴

۱. کیوان شاکری اصل*: گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران

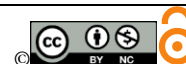
* ایمیل نویسنده مسئول: k.shakeriasl78@gmail.com

چکیده

هدف این مطالعه، تبیین تجربه زیسته دانشجویان آموزش عالی از یادگیری مبتنی بر تجربه از طریق تلفیق نظام‌مند یافته‌های پژوهش‌های کیفی پیشین است. این پژوهش با رویکرد مرور نظام‌مند کیفی انجام شد و داده‌ها صرفاً از طریق مرور ادبیات علمی گردآوری گردید. شانزده مقاله کیفی و مطالعات ترکیبی دارای بخش کیفی که به‌طور مستقیم به دیدگاه و تجربه دانشجویان آموزش عالی در یادگیری مبتنی بر تجربه پرداخته بودند، بر اساس معیارهای ورود و خروج انتخاب شدند. تحلیل داده‌ها با روش تحلیل محتوای استقرایی و با استفاده از نرم‌افزار NVivo نسخه ۱۴ انجام گرفت و فرایند انتخاب و تحلیل مطالعات تا دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت. یافته‌ها نشان داد که یادگیری مبتنی بر تجربه از منظر دانشجویان فرایندی معنا‌ساز، تعاملی و زمینه‌مند است که از طریق پیوند نظریه و عمل، مشارکت فعال، بازاندیشی و تعاملات آموزشی شکل می‌گیرد. این رویکرد به تعمیق یادگیری، افزایش انگیزش درونی، رشد شایستگی‌های حرفه‌ای و توسعه مهارت‌های نرم منجر می‌شود، هرچند چالش‌هایی مانند محدودیت منابع، فشار ارزشیابی و نابرابری فرصت‌ها نیز گزارش شده است. یادگیری مبتنی بر تجربه در صورت طراحی هدفمند، حمایت نهادی و همسویی نظام‌های ارزشیابی، می‌تواند به یادگیری پایدار و کاربردی در آموزش عالی منجر شود و توجه به تجربه زیسته دانشجویان شرط اساسی موفقیت آن است.

کلیدواژه‌گان: یادگیری مبتنی بر تجربه؛ آموزش عالی؛ تجربه دانشجویان؛ مرور نظام‌مند کیفی؛ یادگیری فعال

شیوه استناددهی: شاکری اصل، کیوان. (۱۴۰۴). یادگیری مبتنی بر تجربه از دیدگاه دانشجویان آموزش عالی: مرور نظام‌مند کیفی. *تحقیقات روانشناسی عمومی و علوم تربیتی*، ۱(۱)، ۸-۱.



۱۴۰۴ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به‌صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.

Experiential Learning from the Perspective of Higher Education Students: A Qualitative Systematic Review

I. Keyvan Shakeri-Asl*: Department of Educational Management, University of Urmia, Urmia, Iran

*Corresponding Author's Email: k.shakeriasl78@gmail.com

Submit Date: 28 January 2025

Revise Date: 03 March 2025

Accept Date: 23 March 2025

Publish Date: 03 April 2025

Abstract

This study aimed to synthesize and interpret higher education students' lived experiences of experiential learning through a qualitative systematic review. A qualitative systematic review design was employed, with data collected exclusively through a review of the scholarly literature. Sixteen qualitative and mixed-methods studies with a clear qualitative component focusing on students' perspectives in higher education were selected based on predefined inclusion and exclusion criteria. Data were analyzed using inductive qualitative content analysis with NVivo software (version 14), and study selection and analysis continued until theoretical saturation was achieved. The findings indicate that experiential learning is perceived by students as a meaning-making, interactive, and context-dependent process grounded in the integration of theory and practice, active engagement, reflection, and educational interactions. Experiential learning contributes to deeper learning, higher intrinsic motivation, professional competence development, and soft skills enhancement, while challenges such as resource constraints, assessment pressure, and unequal access were also identified. When thoughtfully designed, institutionally supported, and aligned with assessment practices, experiential learning can foster sustainable and applicable learning in higher education, with students' lived experiences serving as a critical foundation for its effectiveness.

Keywords: *Experiential learning; higher education; student experience; qualitative systematic review; active learning*

How to cite: Shakeri-Asl, K. (2025). Experiential Learning from the Perspective of Higher Education Students: A Qualitative Systematic Review. *General Psychology and Educational Sciences Studies, Behavior, and Health*, 1(1), 1-8.



© 2025 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

یادگیری مبتنی بر تجربه در دهه‌های اخیر به‌عنوان یکی از رویکردهای محوری در تحول آموزش عالی مورد توجه گسترده قرار گرفته است؛ رویکردی که تلاش می‌کند فاصله تاریخی میان دانش نظری و عمل واقعی را کاهش داده و یادگیری را از فرایندی منفعل و انتقالی به تجربه‌ای فعال، معنادار و موقعیت‌مند تبدیل کند. گسترش پیچیدگی‌های اجتماعی، تحولات سریع بازار کار و افزایش انتظارات از فارغ‌التحصیلان دانشگاهی سبب شده است که نظام‌های آموزش عالی با این پرسش اساسی مواجه شوند که چگونه می‌توان دانشجویانی پرورش داد که نه تنها از دانش تخصصی برخوردار باشند، بلکه توانایی به‌کارگیری، انتقال و بازآفرینی این دانش را در موقعیت‌های واقعی و پیش‌بینی‌ناپذیر داشته باشند. در این میان، یادگیری مبتنی بر تجربه به‌عنوان پاسخی نظری و عملی به این چالش‌ها مطرح شده و در اسناد سیاستی و پژوهش‌های آموزشی جایگاه برجسته‌ای یافته است (Kolb, 1984; Healey & Jenkins, 2009).

ریشه‌های نظری یادگیری مبتنی بر تجربه را می‌توان در اندیشه‌های فیلسوفان و نظریه‌پردازانی چون دیویی جست‌وجو کرد که یادگیری را امری پیوندخورده با تجربه، کنش و بازاندیشی می‌دانست و بر این باور بود که آموزش زمانی معنادار است که با زندگی واقعی یادگیرندگان ارتباط داشته باشد (Dewey, 1938). این دیدگاه بعدها در قالب نظریه یادگیری تجربی کولب صورت‌بندی منسجم‌تری یافت؛ نظریه‌ای که یادگیری را چرخه‌ای پویا متشکل از تجربه عینی، مشاهده تأملی، مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمایش فعال معرفی می‌کند و بر نقش فعال یادگیرنده در ساخت دانش تأکید دارد (Kolb, 1984; Kolb & Kolb, 2005). بر اساس این چارچوب، دانشجویان نه دریافت‌کنندگان منفعل محتوا، بلکه کنشگرانی هستند که از طریق تعامل با موقعیت‌ها، افراد و مسائل واقعی، معنا می‌سازند و یادگیری را درونی می‌کنند.

در آموزش عالی، کاربرد یادگیری مبتنی بر تجربه به شکل‌های متنوعی از جمله یادگیری پروژه‌محور، یادگیری مسئله‌محور، کارآموزی، یادگیری خدمت‌محور و شبیه‌سازی‌های آموزشی نمود یافته است. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که این رویکردها می‌توانند به بهبود یادگیری عمیق، افزایش انگیزش درونی، تقویت تفکر انتقادی و ارتقای خودتنظیمی یادگیری منجر شوند (Biggs & Tang, 2011; Prince, 2004). افزون بر این، یادگیری مبتنی بر تجربه با فراهم کردن فرصت‌هایی برای بازاندیشی و یادگیری از خطا، به دانشجویان کمک می‌کند تا نگرشی انعطاف‌پذیرتر نسبت به یادگیری و حل مسئله پیدا کنند و توانایی انطباق با شرایط جدید را در خود پرورش دهند (Moon, 2004).

با وجود این مزایا، بخش قابل‌توجهی از پژوهش‌های آموزش عالی نشان می‌دهد که تحقق اثربخش یادگیری مبتنی بر تجربه، صرفاً به طراحی فعالیت‌های عملی محدود نمی‌شود، بلکه به کیفیت تجربه زیسته دانشجویان، تعاملات آموزشی و بستر نهادی وابسته است. در این چارچوب، دیدگاه دانشجویان به‌عنوان یادگیرندگان اصلی، منبعی اساسی برای درک عمیق‌تر کارکردها، پیامدها و چالش‌های این رویکرد محسوب می‌شود. مطالعات کیفی متعددی گزارش کرده‌اند که دانشجویان زمانی یادگیری تجربی را معنادار تلقی می‌کنند که احساس مشارکت فعال، ارتباط با دنیای واقعی و دریافت بازخورد سازنده را تجربه کنند (Boud, Cohen, & Walker, 1993; Kuh, 2008). در مقابل، در شرایطی که فعالیت‌های تجربی به‌صورت سطحی، زمان‌بر یا بدون حمایت آموزشی کافی اجرا می‌شوند، ممکن است به افزایش فشار تحصیلی، ابهام در معیارهای ارزشیابی و حتی کاهش انگیزش منجر شوند (Fry, Ketteridge, & Marshall, 2009).

تعاملات استاد-دانشجو و دانشجو-دانشجو از دیگر ابعاد کلیدی یادگیری مبتنی بر تجربه در آموزش عالی است. بر اساس دیدگاه‌های اجتماعی-فرهنگی یادگیری، معنا در بستر تعاملات اجتماعی و گفت‌وگوهای آموزشی ساخته می‌شود و یادگیری پدیده‌ای فردی و منزوی نیست (Vygotsky, 1978). پژوهش‌های تجربی نشان داده‌اند که نقش استاد به‌عنوان تسهیل‌گر، طراح تجربه‌های یادگیری و ارائه‌دهنده بازخورد، تأثیر

مستقیمی بر کیفیت تجربه دانشجویان دارد (Hattie & Timperley, 2007). همچنین یادگیری مشارکتی و کار گروهی می‌تواند از طریق تبادل تجربه‌ها و دیدگاه‌های متنوع، به تعمیق فهم و گسترش مهارت‌های اجتماعی و حرفه‌ای دانشجویان کمک کند (Johnson, Johnson, & Smith, 2014).

در کنار پیامدهای مثبت، ادبیات پژوهش به چالش‌های ساختاری و اجرایی یادگیری مبتنی بر تجربه نیز اشاره دارد. محدودیت منابع، فشار برنامه‌های درسی فشرده، نابرابری دسترسی به فرصت‌های تجربی و آمادگی ناکافی برخی اعضای هیئت علمی از جمله موانعی هستند که در مطالعات مختلف گزارش شده‌اند (Healey, Flint, & Harrington, 2014). این چالش‌ها نشان می‌دهد که برای موفقیت یادگیری مبتنی بر تجربه، نیاز به حمایت نهادی، بازنگری در سیاست‌های ارزشیابی و سرمایه‌گذاری در توسعه حرفه‌ای استادان وجود دارد. در غیر این صورت، خطر آن وجود دارد که این رویکرد به‌عنوان شعاری جذاب اما کم‌اثر در عمل باقی بماند.

با توجه به گسترش پژوهش‌های کیفی در حوزه یادگیری مبتنی بر تجربه و تمرکز فزاینده آن‌ها بر تجربه دانشجویان، نیاز به مرورهای نظام‌مند کیفی بیش از پیش احساس می‌شود. مرور نظام‌مند کیفی این امکان را فراهم می‌کند که یافته‌های پراکنده مطالعات مختلف در قالب یک چارچوب مفهومی منسجم تلفیق شده و الگوهای مشترک، تفاوت‌ها و شکاف‌های دانشی شناسایی شوند (Sandelowski & Barroso, 2007). چنین رویکردی می‌تواند به غنای نظری این حوزه کمک کرده و شواهدی مبتنی بر تجربه زیسته دانشجویان برای سیاست‌گذاران آموزشی، برنامه‌ریزان درسی و اعضای هیئت علمی فراهم آورد.

بر این اساس، مطالعه حاضر با تمرکز بر دیدگاه دانشجویان آموزش عالی، به دنبال ارائه تصویری جامع و تحلیلی از یادگیری مبتنی بر تجربه از طریق یک مرور نظام‌مند کیفی است تا ضمن شناسایی مضامین اصلی تجربه دانشجویان، پیامدها و چالش‌های این رویکرد در آموزش عالی روشن‌تر شود و زمینه‌ای برای بهبود طراحی و اجرای آن در بافت‌های دانشگاهی فراهم آید.

روشناسی

این پژوهش با هدف واکاوی نظام‌مند تجربه زیسته دانشجویان آموزش عالی از یادگیری مبتنی بر تجربه، با رویکرد مرور نظام‌مند کیفی انجام شد. طرح پژوهش از نوع کیفی و مبتنی بر تحلیل محتوای استقرایی بود و تلاش شد با تمرکز بر دیدگاه‌ها، ادراکات و معانی برساخته‌شده توسط دانشجویان، الگوهای مفهومی مسلط در ادبیات پژوهش شناسایی و تبیین شود. رویکرد مرور نظام‌مند کیفی انتخاب شد تا ضمن پایبندی به اصول شفافیت و قابلیت بازبینی، امکان تلفیق عمیق یافته‌های مطالعات پیشین و استخراج مضامین مشترک و متمایز فراهم گردد.

در این مطالعه، «مشارکت‌کنندگان» به‌صورت غیرمستقیم و از طریق مقالات علمی منتخب تعریف شدند؛ بدین معنا که واحد تحلیل، متون پژوهشی منتشرشده‌ای بود که تجربه دانشجویان آموزش عالی از یادگیری مبتنی بر تجربه را گزارش کرده بودند. جامعه پژوهش شامل کلیه مقالات کیفی و مطالعات ترکیبی با بخش کیفی معتبر در حوزه آموزش عالی بود که تمرکز اصلی آن‌ها بر دیدگاه‌ها و تجربه‌های دانشجویان در زمینه یادگیری مبتنی بر تجربه قرار داشت. بر اساس معیارهای ورود و خروج از پیش تعیین‌شده، در نهایت ۱۶ مقاله علمی که بیشترین انطباق مفهومی و روش‌شناختی با هدف پژوهش داشتند، به‌عنوان نمونه نهایی انتخاب شدند. انتخاب مقالات تا مرحله اشباع نظری ادامه یافت؛ به‌گونه‌ای که با افزودن مطالعات جدید، مفهوم یا مضمون تازه‌ای به چارچوب تحلیلی افزوده نمی‌شد.

گردآوری داده‌ها صرفاً از طریق مرور نظام‌مند متون علمی انجام گرفت. بدین منظور، پایگاه‌های داده علمی معتبر بین‌المللی و منطقه‌ای مورد جست‌وجو قرار گرفت و کلیدواژه‌هایی نظیر «یادگیری مبتنی بر تجربه»، «آموزش عالی»، «تجربه دانشجویان» و معادل‌های انگلیسی آن‌ها به کار گرفته

شد. پس از شناسایی اولیه منابع، مراحل غربالگری شامل بررسی عنوان، چکیده و متن کامل مقالات انجام شد تا تنها پژوهش‌هایی که به‌طور مستقیم به تجربه دانشجویان پرداخته بودند، وارد تحلیل شوند. در این فرآیند، مقالات صرفاً کمی، مطالعات نظری فاقد داده تجربی، و پژوهش‌هایی که تمرکز آن‌ها بر دیدگاه اساتید یا مدیران آموزشی بود، کنار گذاشته شدند.

تحلیل داده‌ها با استفاده از رویکرد تحلیل کیفی و با بهره‌گیری از نرم‌افزار NVivo نسخه ۱۴ انجام شد. در گام نخست، متون کامل ۱۶ مقاله منتخب وارد نرم‌افزار شده و واحدهای معنایی مرتبط با تجربه یادگیری مبتنی بر تجربه استخراج گردید. سپس کدگذاری باز به‌صورت خطبه‌خط انجام شد تا مفاهیم اولیه شناسایی شوند. در مرحله بعد، با استفاده از کدگذاری محوری، مفاهیم مشابه در قالب مقوله‌های فرعی سازمان‌دهی شدند و ارتباط میان آن‌ها مورد بررسی قرار گرفت. در نهایت، از طریق کدگذاری انتخابی، مضامین اصلی شکل گرفتند که بیانگر ساختار مفهومی تجربه دانشجویان از یادگیری مبتنی بر تجربه در آموزش عالی بودند. اعتبار تحلیل از طریق بازبینی مکرر کدها، مقایسه مستمر میان مطالعات و توجه به اصل اشباع نظری تضمین شد.

یافته‌ها

یافته‌های مرتبط با مضمون «معناسازی یادگیری مبتنی بر تجربه در آموزش عالی» نشان می‌دهد که دانشجویان این نوع یادگیری را فرایندی می‌دانند که از طریق آن مرز میان دانش نظری و عمل واقعی از میان برداشته می‌شود و یادگیری از حالت انتزاعی و حافظه‌محور به تجربه‌ای زیسته و معنادار تبدیل می‌گردد. در اغلب مطالعات مرور شده، دانشجویان تأکید کرده‌اند که یادگیری مبتنی بر تجربه زمانی بیشترین اثرگذاری را دارد که امکان به‌کارگیری مستقیم مفاهیم در موقعیت‌های واقعی یا شبه‌واقعی فراهم باشد و این امر موجب درک عمیق‌تر، پایداری یادگیری و افزایش انگیزش درونی می‌شود. تجربه مستقیم، مشارکت فعال و درگیری شناختی، به‌همراه فرصت بازاندیشی پس از عمل، زمینه‌ای را ایجاد می‌کند که در آن دانشجو نه تنها «چه چیزی» را می‌آموزد، بلکه «چگونه آموختن» را نیز فرا می‌گیرد. بازاندیشی به‌عنوان هسته مرکزی یادگیری تجربی، به دانشجویان امکان می‌دهد تجربه‌های خود را تحلیل کرده، خطاها را به‌عنوان منبع یادگیری بپذیرند و راهبردهای شناختی و عملی خود را اصلاح کنند؛ امری که در نهایت به معناداری یادگیری و احساس مالکیت نسبت به فرایند یادگیری منجر می‌شود. این الگو با نظریه یادگیری تجربی همخوان است که یادگیری را چرخه‌ای پویا میان تجربه، تأمل، مفهوم‌سازی و آزمایش فعال می‌داند (Kolb, 1984; Kolb & Kolb, 2005). همچنین شواهد نشان می‌دهد که یادگیری مبتنی بر تجربه با تقویت خودتنظیمی و یادگیری عمیق، زمینه انتقال آموخته‌ها به موقعیت‌های جدید و پیچیده را فراهم می‌سازد (Moon, 2004; Biggs & Tang, 2011).

در مضمون «پویایی‌های آموزشی و تعاملات یادگیری تجربی»، دانشجویان نقش تعاملات انسانی و بستر آموزشی را تعیین‌کننده کیفیت تجربه یادگیری می‌دانند. یافته‌ها حاکی از آن است که تغییر نقش استاد از انتقال‌دهنده دانش به تسهیل‌گر یادگیری، یکی از عناصر کلیدی موفقیت یادگیری مبتنی بر تجربه است؛ به‌گونه‌ای که استاد با ارائه بازخورد سازنده، هدایت غیرمستقیم و ایجاد فضای امن برای آزمون و خطا، مشارکت فعال دانشجویان را تقویت می‌کند. تعاملات همسالان نیز به‌عنوان منبع مهم یادگیری مطرح شده است، زیرا کار گروهی، تبادل تجربه و گفت‌وگوی آموزشی به شکل‌گیری معانی مشترک و یادگیری اجتماعی منجر می‌شود. دانشجویان گزارش کرده‌اند که محیط‌های یادگیری انعطاف‌پذیر، پروژه‌محور و مبتنی بر مسئله، نسبت به کلاس‌های سنتی، فرصت‌های بیشتری برای مشارکت، خلاقیت و مسئولیت‌پذیری فراهم می‌آورند. همچنین ارزیابی‌های تکوینی و بازخورد مستمر به‌جای تمرکز صرف بر نمره نهایی، نقش مهمی در هدایت فرایند یادگیری و کاهش اضطراب عملکرد دارند. استفاده هدفمند از فناوری‌های آموزشی و پلتفرم‌های تعاملی نیز به مستندسازی تجربه‌ها، تسهیل همکاری و گسترش یادگیری ترکیبی کمک می‌کند. این

یافته‌ها با ادبیات مربوط به یادگیری فعال و اجتماعی همسو است که یادگیری را پدیده‌ای تعاملی و زمینه‌مند می‌داند و بر اهمیت بافت، تعامل و بازخورد تأکید می‌کند (Vygotsky, 1978; Prince, 2004; Freeman et al., 2014).

مضمون «پیامدها و چالش‌های یادگیری مبتنی بر تجربه» نشان می‌دهد که دانشجویان، در کنار پیامدهای مثبت گسترده، به موانع و محدودیت‌های اجرایی این رویکرد نیز آگاه هستند. از منظر پیامدها، یادگیری مبتنی بر تجربه به رشد شایستگی‌های حرفه‌ای، آمادگی شغلی، خودکارآمدی و توسعه مهارت‌های نرم مانند ارتباط مؤثر، کار تیمی و حل مسئله کمک می‌کند و این امر موجب احساس ارتباط بیشتر میان دانشگاه و دنیای واقعی کار می‌شود. با این حال، چالش‌هایی نظیر محدودیت منابع، زمان‌بر بودن طراحی و اجرای فعالیت‌های تجربی، نابرابری فرصت‌های یادگیری میان دانشجویان و فشارهای ناشی از نظام‌های ارزشیابی سنتی، از جمله موانع تکرارشونده در مطالعات مختلف بوده‌اند. برخی دانشجویان گزارش کرده‌اند که تمرکز بیش از حد بر نمره یا ابهام در معیارهای ارزیابی می‌تواند با فلسفه یادگیری تجربی در تعارض قرار گیرد و انگیزش درونی را تضعیف کند. افزون بر این، موفقیت این رویکرد مستلزم آمادگی حرفه‌ای استادان، حمایت نهادی و بازنگری در ساختارهای برنامه درسی است؛ در غیر این صورت، یادگیری تجربی ممکن است به فعالیتی سطحی یا نمادین تقلیل یابد. با وجود این چالش‌ها، اغلب مطالعات بر این نکته تأکید دارند که در صورت طراحی هدفمند و حمایت سازمانی، یادگیری مبتنی بر تجربه می‌تواند به یادگیری پایدار و انتقال بلندمدت دانش منجر شود و نقش مهمی در ارتقای کیفیت آموزش عالی ایفا کند (Boud, Cohen, & Walker, 1993; Healey & Jenkins, 2009; Kuh, 2008).

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این مرور نظام‌مند کیفی نشان می‌دهد که یادگیری مبتنی بر تجربه از دیدگاه دانشجویان آموزش عالی، بیش از آنکه صرفاً مجموعه‌ای از فعالیت‌های عملی باشد، فرایندی معناساز، تعاملی و چندبعدی است که در آن دانش نظری در بستر تجربه زیسته، بازنمایی و تعامل اجتماعی بازتولید می‌شود. نتایج نشان داد که دانشجویان زمانی یادگیری تجربی را اثربخش ارزیابی می‌کنند که امکان پیوند واقعی میان مفاهیم دانشگاهی و مسائل عینی زندگی تحصیلی و حرفه‌ای فراهم شود و آنچه آموخته می‌شود، قابلیت کاربرد مستقیم یا انتقال‌پذیر داشته باشد. این یافته با نظریه یادگیری تجربی کولب همسو است که یادگیری را چرخه‌ای پویا میان تجربه، تأمل و کنش می‌داند و بر نقش فعال یادگیرنده در ساخت دانش تأکید می‌کند (Kolb, 1984; Kolb & Kolb, 2005). همچنین نتایج نشان می‌دهد که تجربه مستقیم، درگیری شناختی و فرصت بازنمایی، موجب تعمیق یادگیری و افزایش پایداری آن می‌شود؛ امری که با پژوهش‌هایی هم‌راستا است که یادگیری عمیق را نتیجه مشارکت فعال و تأمل محور دانشجویان می‌دانند (Biggs & Tang, 2011; Moon, 2004).

از منظر تعاملی، نتایج حاکی از آن است که کیفیت روابط آموزشی و فضای یادگیری، نقش تعیین‌کننده‌ای در تجربه دانشجویان از یادگیری مبتنی بر تجربه دارد. دانشجویان به‌طور مکرر به نقش استاد به‌عنوان تسهیل‌گر یادگیری اشاره کرده‌اند؛ نقشی که در آن استاد به‌جای انتقال‌دهنده صرف محتوا، طراح تجربه‌های یادگیری، هدایت‌گر فرایند و ارائه‌دهنده بازخورد سازنده است. این یافته با ادبیات مربوط به بازخورد آموزشی همخوانی دارد که بازخورد را یکی از قدرتمندترین عوامل بهبود یادگیری معرفی می‌کند (Hattie & Timperley, 2007). افزون بر این، یادگیری مشارکتی و تعامل با همسالان به‌عنوان منبعی غنی برای تبادل تجربه‌ها و شکل‌گیری معناهای مشترک مطرح شده است. چنین نتایجی با دیدگاه‌های اجتماعی - فرهنگی یادگیری که بر نقش تعامل اجتماعی در رشد شناختی تأکید دارند، همسو است (Vygotsky, 1978) و با شواهد تجربی نشان‌دهنده اثربخشی یادگیری فعال و مشارکتی در آموزش عالی همخوانی دارد (Prince, 2004; Freeman et al., 2014).

در سطح پیامدها، نتایج این مطالعه نشان می‌دهد که یادگیری مبتنی بر تجربه می‌تواند نقش مهمی در رشد شایستگی‌های حرفه‌ای و مهارت‌های نرم دانشجویان ایفا کند. دانشجویان گزارش کرده‌اند که مشارکت در فعالیت‌های تجربی، اعتمادبه‌نفس، خودکارآمدی و آمادگی آن‌ها برای ورود به بازار کار را افزایش داده و موجب شده است تصویر روشن‌تری از نقش‌های حرفه‌ای آینده خود به دست آورند. این یافته‌ها با پژوهش‌هایی همسو است که یادگیری مبتنی بر تجربه را یکی از شیوه‌های مؤثر در ارتقای آمادگی شغلی و توسعه مهارت‌های قرن بیست‌ویکم معرفی می‌کنند (Kuh, 2009; Healey & Jenkins, 2008). در عین حال، نتایج نشان داد که تحقق این پیامدهای مثبت، به شدت به کیفیت طراحی فعالیت‌های تجربی و حمایت نهادی وابسته است؛ به گونه‌ای که اجرای سطحی یا نمادین این رویکرد می‌تواند نه تنها به یادگیری عمیق منجر نشود، بلکه فشار تحصیلی و سردرگمی دانشجویان را افزایش دهد. این نکته با یافته‌های پژوهش‌هایی هم‌راستا است که نسبت به خطر «ابزاری شدن» یادگیری تجربی بدون فراهم‌سازی زیرساخت‌های لازم هشدار داده‌اند (Boud, Cohen, & Walker, 1993; Healey, Flint, & Harrington, 2014).

چالش‌های شناسایی شده در این مرور نیز تصویر واقع‌بینانه‌تری از یادگیری مبتنی بر تجربه ارائه می‌دهد. محدودیت منابع، زمان بر بودن فعالیت‌های تجربی، نابرابری دسترسی دانشجویان به فرصت‌های یادگیری و فشار نظام‌های ارزشیابی سنتی از جمله موانعی بودند که در مطالعات مختلف تکرار شده‌اند. دانشجویان به‌ویژه به تعارض میان فلسفه یادگیری تجربی و نظام‌های نمره‌محور اشاره کرده‌اند؛ تعارضی که می‌تواند انگیزش درونی را تضعیف کرده و تمرکز یادگیرنده را از فرایند یادگیری به نتیجه نهایی معطوف سازد. این یافته با پژوهش‌هایی همخوانی دارد که نشان می‌دهند ارزیابی‌های مبتنی بر عملکرد و بازخورد تکوینی، سازگاری بیشتری با ماهیت یادگیری تجربی دارند و می‌توانند تجربه یادگیری معنادارتری ایجاد کنند (Biggs & Tang, 2011; Hattie & Timperley, 2007). افزون بر این، نیاز به آمادگی حرفه‌ای استادان و حمایت سازمانی به‌عنوان پیش‌شرط‌های اساسی موفقیت این رویکرد برجسته شده است؛ موضوعی که در ادبیات آموزش عالی نیز به‌عنوان یکی از عوامل کلیدی پایداری نوآوری‌های آموزشی مطرح است (Fry, Ketteridge, & Marshall, 2009).

در مجموع، نتایج این مرور نظام‌مند کیفی نشان می‌دهد که یادگیری مبتنی بر تجربه از دیدگاه دانشجویان آموزش عالی، رویکردی چندوجهی است که در صورت طراحی هدفمند، تعاملات حمایتی و ارزیابی همسو، می‌تواند به یادگیری عمیق، پایدار و کاربردی منجر شود. هم‌زمان، این نتایج بر ضرورت توجه به زمینه‌های نهادی، فرهنگی و ساختاری اجرای این رویکرد تأکید می‌کند و نشان می‌دهد که موفقیت یادگیری تجربی، بیش از هر چیز، به درک تجربه زیسته دانشجویان و پاسخ‌گویی به نیازها و چالش‌های آنان وابسته است.

از نظر محدودیت‌ها، این مطالعه تنها بر مقالات منتشر شده و در دسترس تمرکز داشته و ممکن است برخی مطالعات مرتبط منتشر نشده یا گزارش‌های نهادی را در بر نگرفته باشد. همچنین تمرکز بر پژوهش‌های کیفی سبب می‌شود که یافته‌ها بیشتر ماهیتی تفسیری داشته باشند و قابلیت تعمیم آماري آن‌ها محدود باشد. علاوه بر این، تنوع بافت‌های فرهنگی و نهادی مطالعات وارد شده می‌تواند بر نحوه تجربه دانشجویان از یادگیری مبتنی بر تجربه تأثیر گذاشته باشد.

در خصوص پیشنهادها برای پژوهش‌های آینده، انجام مطالعات ترکیبی که یافته‌های کیفی را با داده‌های کمی تکمیل کنند می‌تواند به درک جامع‌تری از پیامدهای یادگیری مبتنی بر تجربه منجر شود. همچنین بررسی تطبیقی تجربه دانشجویان در رشته‌ها، مقاطع تحصیلی و بافت‌های فرهنگی مختلف می‌تواند به شناسایی الگوهای مشترک و متمایز کمک کند. انجام پژوهش‌های طولی نیز می‌تواند نقش یادگیری تجربی را در مسیر تحصیلی و حرفه‌ای دانشجویان در بلندمدت روشن‌تر سازد.

در نهایت، از منظر کاربردی، نتایج این مطالعه نشان می‌دهد که برنامه‌ریزان درسی و اعضای هیئت علمی می‌بایست یادگیری مبتنی بر تجربه را نه به‌عنوان افزودنی جانبی، بلکه به‌عنوان جزء یکپارچه برنامه درسی در نظر بگیرند. فراهم‌سازی فرصت‌های بازاندیشی، بازخورد مستمر، حمایت نهادی

و بازنگری در نظام‌های ارزشیابی می‌تواند کیفیت تجربه دانشجویان را به‌طور معناداری ارتقا دهد. همچنین سرمایه‌گذاری در توسعه حرفه‌ای استادان و ایجاد فرهنگ سازمانی حامی نوآوری آموزشی، از الزامات اساسی برای تحقق پایدار یادگیری مبتنی بر تجربه در آموزش عالی به‌شمار می‌آید.

موازن اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازن و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

References

- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4th ed.). Maidenhead, UK: Open University Press.
- Boud, D., Cohen, R., & Walker, D. (1993). *Using experience for learning*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York, NY: Macmillan.
- Fry, H., Ketteridge, S., & Marshall, S. (2009). *A handbook for teaching and learning in higher education* (3rd ed.). London: Routledge.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
- Healey, M., & Jenkins, A. (2009). *Developing undergraduate research and inquiry*. York, UK: Higher Education Academy.
- Healey, M., Flint, A., & Harrington, K. (2014). *Engagement through partnership*. York, UK: Higher Education Academy.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Cooperative learning. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(3–4), 85–118.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193–212.
- Kuh, G. D. (2008). *High-impact educational practices*. Washington, DC: AAC&U.
- Moon, J. A. (2004). *A handbook of reflective and experiential learning*. London: RoutledgeFalmer.
- Prince, M. (2004). Does active learning work? *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223–231.
- Sandelowski, M., & Barroso, J. (2007). *Handbook for synthesizing qualitative research*. New York, NY: Springer.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.