

تحلیل برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه از نظر میزان توجه به مؤلفه-
های آموزش چندفرهنگی

رشید احمدرش^{۱*}، اسماعیل مصطفی زاده^۲

R. Ahmadrash^{1*}, E. Mostafazadeh²

پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۰۹/۲۵

دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۲/۱۵

Received Date: 2018/05/05

Accepted Date: 2019/12/16

چکیده

هدف: هدف اصلی این پژوهش تحلیل محتوای کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه (پایه های هفتم، هشتم و نهم) براساس مولفه‌های آموزش چندفرهنگی، به منظور شناسایی میزان توجه به این مولفه ها بود. **روش:** در این پژوهش از روش تحلیل محتوا استفاده شده است. روش مورد استفاده برای توصیف داده‌ها، فراوانی، درصد فراوانی، جداول و برای تحلیل محتوای پژوهش، از آزمون مجذور خی تک متغیری استفاده شده است. واحدتحلیل نیز صفحات شامل (متن، تصاویر و فعالیت‌ها) کتاب می باشد. جامعه آماری شامل سه جلد کتاب تالیف سال ۱۳۹۵ با عنوان مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه بود و در مجموع ۴۸۹ صفحه از کتاب مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه را شامل می‌شد.

یافته‌ها: نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که تفاوت کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی پایه هفتم، هشتم و نهم در میزان توجه به مولفه‌های آموزش چندفرهنگی معنی‌دار می‌باشد. بی توجهی به تعدادی از مولفه ها در محتوای کتابها دیده می‌شود که نیازمند توجه در چاپ‌های بعدی می باشد. بر اساس یافته‌های به دست آمده در این پژوهش از میان ده مولفه آموزش چندفرهنگی بیشترین توجه به مولفه‌های شماره ۱- انعکاس و پذیرش تنوع قومی، نژادی، محیطی، دینی و مذهبی در برنامه‌های درسی ۴- حمایت از حفظ و انتقال میراث فرهنگی و قومی ۶ - تحکیم همبستگی و انسجام اجتماعی ۸- آگاه سازی کودک از وجود سایر فرهنگها، جوامع و شیوه‌های زندگی ۹- افزایش مهارت‌ها تعاملی (تحمل و بردباری افراد، تساهل، همدلی، اعتماد و...) در بین اقوام و نژادها شده است اما به پنج مولفه‌ی دیگر کمترین توجه مبذول شده است.

کلید واژه‌ها: مطالعات اجتماعی، دوره اول متوسطه، مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی، تحلیل محتوا

Email: rahmadrash76@yahoo.com

۱. استادیار جامعه‌شناسی گروه علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

* نویسنده مسئول:

۲. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه کویه، اقلیم کردستان، عراق

مقدمه و بیان مسئله

امروزه نظام آموزش عالی و به‌ویژه نهاد دانشگاه نقش تعیین‌کننده و سازنده‌ای در آماده‌سازی نسل‌های آینده و تربیت نیروی متخصص برای پاسخگویی به نیاز جامعه ایفا می‌کند. دانشگاه با توجه به مأموریت (آموزش، پژوهش و خدمات اجتماعی) و رسالت آن مبدأ تحولات در هر کشوری است (Khadiivi, Seyyed Kalan, Hossein Pour, Ahmadi, and Tareh Bari, 2018). به‌گونه‌ای که بین توسعه‌یافتگی جامعه و آموزش عالی ارتباط تنگاتنگی وجود دارد (Zamani, 2017). نظام آموزش عالی عامل مهمی در نوآوری و توسعه سرمایه انسانی است و نقش اصلی را در موفقیت و پایداری توسعه و اقتصاد در جامعه را ایفا می‌کند (Dill and Van Vught, 2010). دانشگاه به‌عنوان یک نظام هدفمند دارای دو بعد کمی و کیفی هست که رشد متعادل و موزون آن نیز باید در هر دو بعد به‌موازات یکدیگر باشد زیرا رشد کمی دانشگاه‌ها بدون توجه به رشد در بعد کیفی، مسائلی مانند ترک تحصیل، بی‌کاری، بی‌سوادی و کم‌سوادی فارغ‌التحصیلان، عدم ایجاد خلاقیت و در نهایت اتلاف منابع مالی و انسانی را به همراه دارد. (Khosravi Pour, Taghi Beigi, Rafi and Zalali, 2016) نگاه به تحولات نظام آموزش عالی کشور در دو دهه گذشته نشان می‌دهد نظام آموزش عالی از نظر جمعیت دانشجویان دارای رشد کمی ولی از نظر کیفیت آموزش و یادگیری، عدم توجه دانشگاه‌ها و تلاش برای بهبود ارتقای آن را نشان می‌دهد (Khadiivi et al, 2018). این مسئله باعث شده است طراحی اقدامات و فعالیت‌هایی برای تضمین کیفیت و ارتقاء در بحث آموزش، به یکی از مؤلفه‌های ضروری و اثرگذار در برنامه‌های آینده مؤسسات آموزش عالی تبدیل شود (Rosa and Amaral, 2014).

در همین زمینه Ramsden (1993) نیز معتقد است که اگر قرار است کیفیت در آموزش عالی ارتقاء یابد، تأکید بر بهبود تدریس و یادگیری یکی از مهم‌ترین و اثرگذارترین عوامل است (Mansoori, Karami, and Abedini, 2013). تدریس، بهبود و تضمین کیفیت آن اساس رویکردها و طرحواره‌هایی است که دانشگاه‌ها آن را در رأس برنامه‌های خود قرار می‌دهند (Salehizadeh, 2019). این امر ترویج تدریس و یادگیری با کیفیت بالا و نوآورانه را در خط مقدم سیاست‌های آموزش عالی قرار داده است (Fung, 2017). علی‌رغم اهمیت این موضوع پژوهش‌ها نشان می‌دهد وضعیت تدریس و یادگیری در نظام آموزش عالی مطلوب نیست و نیازمند اصلاح و تغییراتی در فرایند آن است (Abdoli, 2017؛ Amin Khandaghi and Saifi, 2013). تدریس در آموزش عالی فعالیتی ساده نیست بلکه عوامل مختلفی در کیفیت و اثربخشی آن مؤثر هستند (Asadi and Gholami, 2015).

آموزش عالی باید به نیازهای فکری درازمدت یادگیرندگان کمک کند برای مثال، آیا ارائه مطالب جدید توسط اساتید به دانشجویان به کسب بینش جدید کمک می‌کند؟ یا کانال‌های جدید تحریک فکری را باز می‌کند؟ یا خلاقیت را در دانشجویان رشد می‌دهد؟ (Kalyani and Rajasekaran, 2018).

در کتابی (Dee Fink (2013) با عنوان ایجاد تجربه‌های معنی‌دار یادگیری در آموزش عالی^۱ این‌گونه بیان می‌کند که هر سال در آمریکا فقط بیشتر از پانصد هزار نفر استاد در سطح کالج برای تدریس در کلاس‌ها آماده می‌شوند و بیشتر از پانزده میلیون دانشجو برای یادگیری می‌آیند. اکثر ما در سال تحصیلی چهار تا هشت درس تدریس می‌کنیم؛ همان‌طور که درگیر تدریس هستیم دو گزینه داریم: می‌توانیم از روش‌های سنتی در تدریس پیروی کنیم که این همان تکرار شیوه‌های مشابهی است که همه ما سال‌هاست استفاده کرده‌ایم؛ یا اینکه می‌توانیم جرات انجام کارهایی متفاوت را داشته باشیم. در واقع باید در درس‌ها و روش تدریس ما چیز خاصی وجود داشته باشد که یادگیری دانشجویان را به‌طور قابل‌توجهی بهبود بخشد. در چنین شرایطی بهبود و ارتقای کیفیت آموزش و تدریس در دانشگاه‌ها مستلزم سازوکارهای مناسب است. گرچه اصطلاح تدریس در متون علوم تربیتی مفهومی آشنا به نظر می‌رسد، ولی بیشتر مدرسان و مجریان برنامه‌های درسی بندرت با معنی و ماهیت درست آن آشنایی دارند. درک مفهوم تدریس در انگیزه و نگرش معلم درباره یادگیرندگان اثرگذار است (Mir Arab Razi, Haji Tabar and Jafari, 2018). امروزه یکی از غنی‌ترین رویکردها و روش‌ها جهت بهبود یادگیری در دانشجویان، کاربرد تدریس نوآورانه^۲ در نظام آموزش عالی است. اساتید باید روش تدریس خود را تغییر دهند؛ چرا که لازم است یادگیری دانشجویان با رویکردهای تدریس نوآورانه ارتقا یافته و آن‌ها با مسائل جدید و نو مواجه شوند (Seymar, 2007).

اساتید باید بتوانند یادگیری دانشجویان را با رویکردهای تدریس نوآورانه ارتقا دهند. (Zhu and Wang, 2014). تدریس نوآورانه به‌منظور تأمین و برآورده ساختن نیازهای آموزشی نسل‌های جدید، برای همه اساتید ضروری است. بسیاری از طرح‌های آموزشی که در دهه گذشته توسط دولت‌ها (برای مثال: اتحادیه اروپا، آمریکا، چین و ژاپن) تأمین شده است جهت تقویت توانمندی اساتید برای تدریس نوآورانه بوده است؛ باین‌وجود روش تدریس نوآورانه نمی‌تواند جایگزین یک روش سنتی تدریس شود اما می‌تواند از آن حمایت کند. روش‌های نوآورانه تدریس به‌جامعه یادگیرنده منجر می‌شود که در آن توانایی‌های خلاقانه و فکری دانشجویان به آن‌ها اجازه می‌دهد تا به اهداف خود دست یابند (Craft, 2003). تدریس نوآورانه یکی از راه‌های ایجاد انگیزه و علاقه به یادگیری در دانشجویان است و می‌تواند زمینه‌ساز موفقیت در تدریس باشد (Jayashree, 2017). روش‌های تدریس نوآورانه میزان مشارکت تعامل میان یادگیرندگان را افزایش و منجر به نتایج بهینه یادگیری می‌شود (Ganyaupfu, 2013؛ Rasal & Suryawanshi, 2015).

- 1 . Creating Significant Learning Experiences
- 2 . Innovative teaching

می‌کند تا تجربه بیشتری در برخورد با مسائل دنیای کار که در آینده با آن روبه‌رو می‌شوند را به دست بیاورند (Nicolaidis, 2012). تدریس نوآورانه برای آینده آموزش امری ضروری است و شرایطی فراهم می‌کند که یادگیرندگان به پتانسیل کامل رشدی خود در همه زمینه‌ها دست پیدا کنند (Kalyani and Rajasekaran, 2018) و ضمن بهبود آموزش در سطح مؤسسات آموزشی در سطح کلان زمینه توسعه کشور را فراهم می‌کند (Damodharan & Rengarajan, 2007). تدریس نوآورانه روش‌هایی هستند مبتنی بر پژوهش که کیفیت آموزش و یادگیری دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد و خلاقیت و استقلال آن‌ها در تصمیم‌گیری را افزایش می‌دهد (Vasbieva, Borisova, Vasnev and Bírová, 2016). Jeffrey and Craft (2006). بیان کرده‌اند، تدریس نوآورانه یک فرایند پیچیده است که برخی از معلمان آن را پذیرفته و اعمال می‌کنند.

در تعریف تدریس نوآورانه (Nikol and Rummle (2013) به این نکته اشاره می‌کنند که مفهوم تدریس نوآورانه به تازگی ذکر شده است؛ و از این اصطلاح یک تعریف سازگارانه وجود ندارد. باین وجود می‌توان در مطالعات مختلف به برخی از عناصر تدریس نوآورانه دست یافت مانند ترکیب روش‌های مختلف یادگیری سنتی با رسانه‌های دیجیتال جدید برای تقویت یادگیری که این امر اجازه می‌دهد تا برنامه‌های درسی طراحی شده به صورت فردی و مطالعات طولانی مدت منجر به پیوند آموزش‌های عملی و نظری شود و همچنین دانش کسب‌شده به صورت مستقیم به مرحله کاربردهای عملی رسیده و منجر به توسعه مهارت‌های لازم جهت آگاهی یافتن از مشکلات و تجزیه و تحلیل راه‌حل آن‌ها شود. تدریس نوآورانه به معنای خلاقیت و نوآوری معلم در زمانی است که سبک و روش تدریس را تغییر می‌دهد (Kalyani and Rajasekaran, 2018). Ferrari, Cachia, and Punie (2009) بر این باورند که تدریس نوآورانه فرایند هدایت به یادگیری خلاق است، همراه با به‌کارگیری روش‌های جدید، ابزار و محتویاتی است که می‌تواند برای دانشجویان و پتانسیل خلاقانه آن‌ها مفید باشد. (Zhu (2013) نیز تعریف تدریس نوآورانه را این‌گونه بیان کرده است: فرایندی است که در نهایت منتهی به یادگیری خلاق می‌شود؛ و اعمال ایده‌ها، متدها، ابزار و محتوای جدید را به همراه دارد و می‌تواند به دانشجویان کمک کرده و یادگیری فعال و خلاق آن‌ها را تسهیل کند. در ادبیات بسیاری از محققان، بر رفتارهای تدریس نوآورانه، رویکرد یا استراتژی تدریس نوآورانه تمرکز می‌کنند. متأسفانه فقدان یک تعریف واضح از تدریس نوآورانه در حال حاضر وجود دارد. برخی از محققان بر نتایج تدریس نوآورانه مثل، توسعه توانایی‌های شناختی یا جنبه‌های عاطفی دانشجویان تأکید دارند؛ در حالی که برخی دیگر بر جنبه‌های نوآورانه فرایندهای تدریس مثل استفاده از روش‌ها و تکنیک‌های جدید و یا مدیریت محیط کلاس درس تأکید می‌کنند. به‌طور خاص تدریس نوآورانه را می‌توان با توجه فرایندهای تدریس در پنج جنبه زیر نشان داد: استفاده از افکار نوآورانه در تدریس، استفاده نوآورانه از محتوای آموزشی، استفاده از روش‌های نوین تدریس و استراتژی‌های تدریس، استفاده نوآورانه از منابع آموزشی و ارزیابی نوآورانه. (Zhu and Wang, 2014). علی‌رغم اهمیت این موضوع پژوهش‌های کمی به این مسئله پرداخته‌اند.

Zhu and Wang (2014) در پژوهشی تحت عنوان صلاحیت‌های اصلی مربوط به تدریس نوآورانه معلم چیست؟ اذعان دارند که بر اساس مطالعات صورت گرفته در این زمینه، چهار مهارت (مهارت شغلی، شایستگی تحصیلی، شایستگی اجتماعی و شایستگی فناوری) به عنوان شایستگی‌های اصلی برای آموزش نوآورانه معلمان در نظر گرفته شده است. در این پژوهش پرسشنامه‌ای در ارتباط با تدریس نوآورانه معلمان طراحی و به مرحله اجرا گذاشته شده است. یافته‌ها حاکی از آن است که شایستگی تحصیلی، اجتماعی و فناوری معلمان به طور مثبت با تدریس نوآورانه آن‌ها ارتباط دارد؛ و همچنین این مطالعه نشان می‌دهد که داشتن یک رابطه حمایتی با همکاران برای تدریس نوآورانه معلمان بسیار حیاتی است. در پژوهشی (Amari 2013) با عنوان فناوری اطلاعات و ارتباطات و نقش نوآوری‌های آموزشی در تدریس شیمی به این نتیجه دست یافته است که با بهره‌گیری از فناوری اطلاعات یادگیرندگان می‌توانند اطلاعات بیشتری در مدت زمان کوتاه‌تری دریافت کنند و همچنین از بارزترین تأثیرات بهره‌گیری از فناوری به خصوص رایانه، تعامل یادگیرندگان با یکدیگر و با معلم است. (2011) Swee Hong پژوهشی با هدف بررسی درک انگیزه‌هایی که اساتید را به سمت پذیرش رویکردهای نوآوری و ملاحظاتی که آن‌ها در استفاده از این رویکردها در جریان تدریس و یادگیری محتوای اصلی درس سوق می‌دهند، انجام دادند و به این نتیجه دست یافتند که معلمان دریافت‌کنندگان منفعل ابزار و روش‌های آموزشی جدید نیستند و آن‌ها را با روش‌های مختلف و منحصر به فرد خود (متناسب با اهداف مختلف، زمینه‌های مختلف یادگیری و موضوعات مختلف مربوط به آن‌ها) به کار می‌برند. (2015) Khairmar در پژوهشی بر جنبه تکنولوژیکی تدریس نوآورانه توجه کرده و بر کاربرد آن توسط اعضای هیئت‌علمی در تدریس روش‌های یادگیری جهت ایجاد یک تجربه یادگیری غنی برای دانشجویان و یک تجربه تدریس ارزشمند تأکید دارد. علی‌رغم جایگاه و نقش تدریس نوآورانه در یادگیری دانشجویان (Lin 2009) بیان می‌کند که بسیاری از معلمان برای تدریس نوآورانه به‌طور کلی فاقد مهارت هستند. با وجود این مسئله (Brouwer & Korthagen 2005) بر این باورند که توانایی تدریس نوآورانه را می‌توان آموزش داد و این امر باید در آموزش معلمان گنجانده شود. فراهم آوردن زمینه آموزش تدریس نوآورانه به اساتید، نیازمند شناسایی و تعیین مؤلفه‌های تدریس نوآورانه و لحاظ کردن آن‌ها در برنامه‌درسی و آموزش به اساتید است.

علی‌رغم نقشی که آگاهی و شناسایی مؤلفه‌های تدریس نوآورانه در آموزش این مهارت‌ها به اساتید دارد پژوهش‌های اندکی در این زمینه انجام گرفته است. با توجه به اهمیت نقش کلیدی معلم در تدریس نوآورانه، این پژوهش درصدد پاسخگویی به این سؤال است که مؤلفه‌های کلیدی برای تدریس نوآورانه توسط اساتید در حوزه آموزش عالی کدام‌اند؟

در جهت تحقق این هدف سؤالات زیر مطرح گردیده است:

- تعریف تدریس نوآورانه چیست و چه مفهومی می‌تواند داشته باشد؟
- مؤلفه‌هایی تدریس نوآورانه چیست؟

روش‌شناسی پژوهش

رویکرد پژوهش حاضر کیفی از نوع گرندد تئوری است. نظریه‌پردازی زمینه‌بنیان روشی است که هدف آن شناخت و درک تجارب افراد از رویدادها و وقایع در بستری خاص است (Strauss and Corbin, 2011). ماهیت گرندد تئوری این است که از تحلیل پدیده‌های خاص اجتماعی یک تئوری جامع و عمومی ارائه دهد یعنی مراحل روانی و اجتماعی یک فرایند یا حادثه خاص را مشخص می‌کنند و هدف عمده آن‌ها ایجاد توضیحات جامع از پدیده است (Iraqeyan mojarad Joyibari Iraqeyan, 2017). روش گرندد تئوری معمولاً به سه شیوه اجرا می‌شود: طرح سیستماتیک، طرح نوحاسته و طرح سازاگرا (Rezaei, 2018). در پژوهش حاضر از طرح سیستماتیک استفاده شده است. در روش سیستماتیک (Strauss and Corbin (1992) محقق از مدل پارادایمی استفاده می‌کند تا یک چارچوب نظری تولید کند در این شیوه بر مراحل سه‌گانه کدگذاری باز، محوری و گزینشی تأکید دارند (Bazargan, 2015) جامعه آماری پژوهش شامل کلیه اساتید رشته‌ی برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌های علامه طباطبائی، تهران، فرهنگیان و تربیت مدرس بود. روش نمونه‌گیری هدفمند بوده و افرادی که معیارهای مورد نظر محقق (استاد دانشگاه، دارای سابقه آموزشی و پژوهشی در زمینه تدریس) را داشتند به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند؛ فرایند انتخاب افراد تا زمانی ادامه پیدا کرد که در فرایند مصاحبه هیچ داده جدیدی پدیدار نشد یعنی جمع‌آوری داده‌ها تا حصول اشباع نظری داده‌ها ادامه یافت و در نهایت تعداد مشارکت‌کنندگان به هفت نفر رسید. دیدگاه‌های افراد پیرامون مسئله پژوهش از طریق مصاحبه نیمه سازمان یافته با سؤالات باز به دست آمده است. مدت مصاحبه بین ۳۵-۵۵ دقیقه متغیر بود؛ داده‌ها در طول یک دوره فشرده ۸ ماه جمع‌آوری، ثبت، کدگذاری و در قالب مفاهیم عمده دسته‌بندی گردید. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه از روش‌های سه مرحله‌ای کدگذاری (باز، محوری و انتخابی) (Strauss & Corbin (1992 بهره گرفته شده است. به این صورت که داده‌ها به بخش‌های مجزا خرد شده و با بررسی مشابهت‌ها و تفاوت‌ها و سؤالاتی در مورد پدیده‌ها، راه برای کشف بیشتر باز شده و در نهایت با برقراری پیوند بین مقولات، اطلاعات به شیوه‌ای جدید به یکدیگر مربوط می‌شوند و داده‌ها در سطحی بالاتر مقوله‌بندی می‌شوند (Strauss and Corbin, 2011).

برای بررسی میزان باورپذیری یافته‌ها داده‌های حاصل در ضمن مصاحبه در اختیار اساتید قرار گرفت تا در صورت برداشت اشتباه پژوهشگر، مطالب توسط آنان اصلاح شود. همچنین در طی فرایند تحلیل داده‌ها از نظرات متخصصان پژوهش کیفی استفاده شد و در پایان، تحلیل متن‌های مصاحبه و یافته‌ها

در اختیار ۲ نفر از متخصصان پژوهش کیفی قرار گرفت که به بررسی فرایند تحلیل و اعتبار یافته‌ها پردازند که نتایج نشان‌دهنده مقبولیت تحلیل داده‌ها بود.

یافته‌های پژوهش

سؤال اول: تعریف تدریس نوآورانه چیست و چه مفهومی می‌تواند داشته باشد؟
مرحله کدگذاری باز: در این مرحله به نکات کلیدی مصاحبه‌ها، عنوانی داده شده سپس همه‌ی این عناوین را در جدول‌های زیر گزارش داده‌ایم.

جدول (۱): کدگذاری باز سؤال اول

تحلیل پاراگراف به پاراگراف داده‌های سؤال اول		
کدهای باز	کدهای باز	کدهای باز
پیوند نظر و عمل	تدریس نوآورانه تدریسی است که در آن تفکر عملی، ارتباط اثربخش و شور و شوق برای یاددهی و یادگیری زیاد باشد. این سه مؤلفه مطرح است. در کلاس این سه مؤلفه باید در کنار هم باشند تا تدریس نوآورانه باشد. به نظر من تفکر عملی در این میان مهم‌ترین ویژگی است. چرا که مهم است استاد مدام به کار خودش فکر بکند.	RA1
بازبینی عملکرد	اگر استاد به کار خودش فکر بکند بعد کلاس و قبل از آن و در حین کلاس فکر بکند حتی اگر نوآوری او کم باشد کم نوآوری او زیاد می‌شود. چون که اگر شما در هر جلسه تدریس به آن کار فکر کنید از آن جلسه تدریس یاد می‌گیرید و یادگیری در مورد تدریس برای جلسه بعد منجر به رفرش شدن خود استاد می‌شود. یادگیرنده بودن استاد به این دلیل است که تدریس یک کار نظری و عملی است و باید مدام در حال تلفیق باشید. استاد باید در تدریس خود به این فکر کند که چگونه دانشجو این تئوریهای دانشگاهی را به عمل نزدیک کند.	RA2
تسلط بر دانش تخصصی	اغلب اساتید دانش موضوعی را تا حدی دارند بعضی‌ها این دانش موضوعی را خوب به کار می‌برند و پیوند دانش و عمل اتفاق می‌افتد اما بعضی از اساتید نمی‌دانند این دانش را چگونه به کار ببرند و پرسش و پاسخی صورت نمی‌گیرد.	RA3
ارتباط غیرفنی	در تدریس نوآورانه ارتباط انسانی محکمی وجود دارد همچنین تفکر عملی وجود دارد اما در تدریس سنتی ارتباط ساده است و در حد حضور و غیاب است؛ و به جایگاه مطالب گفته شده در دنیای امروز نمی‌پردازند؛ و ارتباط فنی و ساده است. منظور از ارتباط انسانی این است که دانشجو تا از یک استاد خوشش نیاید و از نشستن در آن کلاس لذت نبرد به مطالب آن کلاس توجهی نمی‌کند.	RA4
مؤثر بودن در زندگی خود و دیگران	تدریس نوآورانه دیدن یک فرد با تمام زوایای اوست؛ و تأکید بر اینکه فرد بتواند در انتقال دانش، مهارت و نگرش در بهبود بخشیدن به زندگی خود فرد، در تعامل با دیگران در ارتباط با خالق و خلقت فرد را یاری دهد.	RB1

توانایی ابراز وجود	سعی می‌کنیم قابلیت‌های انسانی یادگیرنده را نه تنها فرصت ابراز دهیم بلکه به فرد این فرصت را بدهیم این کار را در ارتباط با دیگران نیز انجام دهد؛ یعنی در واقع سعی در گسترش نوآوری در ابعاد مختلف با شناخت بیشتر یادگیرنده، لحاظ کردن تفاوت‌های فردی و تسلط بر روش‌های تدریس بیش از پیش به وجود بیاریم.	RB2
سبک شخصیتی جذاب/ فضای اثربخش	تدریس نوآورانه تدریسی است که مخاطب را ترغیب کند و مخاطب را در یادگیری نگه دارد. تفاوت تدریس نوآورانه این است که من دوست دارم در کلاس فلانی باشم و دوست دارم دوباره سر همان کلاس بنشینم و همان مطالب را هم دوباره بشنوم؛ یعنی سبک شخصیتی و گفتاری و علمی معلم یادگیرنده را به این سمت می‌کشاند که باز بخواهد آن فضا را دوباره تجربه کند.	RC1
تجربه لحظه آهان	تدریس نوآورانه تدریسی است که نتایج بسیار قشنگی دارد یعنی یادگیرنده را به لحظه آهان که یعنی یادگیری است می‌رساند. ولی تدریسی که یکنواخت است و در موردش فکر نشده نوآورانه نیست. تدریسی نوآورانه است که چالش دارد، گفتمانی بین یادگیرنده و یاددهنده رخ می‌دهد؛ و بعد از اینکه یادگیرنده از کلاس بیرون می‌رود ضمن اینکه احساس می‌کند یک چیزی یاد گرفته است یک علامت سؤال‌هایی هم در ذهنش ایجاد می‌شود که مایل به کشف آن‌هاست	RC2
لذت یادگیری	تدریس نوآورانه تدریس حداکثری نیست اما نگاه حداکثری دارد. یادگیرنده وقتی از کلاس بیرون می‌رود خیلی چیزها را یاد گرفته است اما علاوه بر آن یاد گرفته که خیلی از چیزها را نیز کشف کند. لذت جستجو و کشف کردن را نیز در یادگیرنده به ودیعه می‌گذارد.	RC3
دانش ضمنی	معتقدم روش تدریس هر فرد برگرفته از کل وجود شخصیت آن فرد است. از این دیدگاه همه تدریس‌ها نوآورانه است. هر استادی دانش ضمنی خود را دارد یعنی کل تجربیات آن آدم از ابتدای زندگی‌اش تا الان؛ و این را تدریسش می‌توانید ببینید. از این جهت همه اساتید تدریس نوآورانه دارند.	RD1
غرق در یادگیری	تدریس نوآورانه تدریسی است که توجه دانشجو را به خودش جلب کند؛ یعنی دانشجو می‌گوید آهان چقدر جالب است و چقدر من کیف می‌کنم. در اینجا تدریس نوآورانه از نظر من هیچ ربطی به نوع روش تدریس ندارد؛ که آیا این روش تدریس سنتی است آیا جدید است. بلکه در واقع به نوع ارتباطی که معلم در آن لحظه می‌تواند برقرار کند. لذا از نظر من تدریس نوآورانه یعنی اینکه معلم با کل وجود خودش بتواند دانشجو را در یادگیری درگیر کند.	RD2
اخلاقی بودن	تدریس نوآورانه از نوع نرم است نه سخت؛ و صرفاً بستگی به امکانات ندارد. این‌ها ممکن است کمک‌کننده باشد اما نوآورانه بودن در متن و بطن آن آدم است.	RD3
ارتباط عاطفی/ مؤثر در زندگی	حتی استاد باید بتواند تا حدودی دانشجو را به لحاظ عاطفی درگیر کند؛ و دانشجو یک ذره به استادش بتواند فکر کند. حداقل در آن ترم و سالی که در کنار استاد حضور دارد؛ یعنی که استاد بتواند در فرایند زندگی دانشجویانش تأثیر گذار باشد.	RD4
ترکیب روش‌های مختلف	تدریس نوآورانه استفاده ترکیبی است از تمام روش‌هاست. مثلاً به جایی استاد سخنرانی کند نوآورانه است و در جایی دیگر پروژه بدهد نوآورانه است. نکته دوم در حین تدریس نوآورانه است. ممکن است استاد طرح درسش مشخص است و می‌داند	RD5

	چکار کند اما وسط درس دانشجو سؤالی می‌پرسد و در همانجاست که می‌تواند تدریس نوآورانه باشد و از آن سؤال همه چیز شروع شود.	
تسلط بر دانش نظری	استاد هر چقدر هم که هنرپیشه باشد اما مسلط به حوزه خودش نباشد نمی‌تواند کار درست انجام دهد.	RD6
تولید دانش	تدریس نوآورانه یک نوع فرایند است که کمک می‌کند به خلق یک نوع معنا، مفهوم و تولید دانش حتی در حد کم. در دانشگاه انتظار می‌رود تدریس نوآورانه باشد و فرد خودش به چیزی را خلق و ایجاد کند که تا به حال مشابه اش نبوده است. تدریس نوآورانه یک فرایندی است که تا قبل از ورود فرد به دانشگاه بالقوه است و زمینه‌ساز و بسترساز آموزشی است که در دانشگاه داده می‌شود.	RE1
یادگیرنده محور	در اینجا این نکته مطرح است که انتظار این محصول را ما از استاد داریم یا دانشجو. البته این امر می‌تواند به صورت تعاملی بین استاد و دانشجو باشد بدین صورت که انتقال دانش و مهارت به دانشجو بشود و در عین حال صرفاً انتقال نباشد بلکه دانشجویان به جایی برسند که از یک جایی به بعد خودشان معلم باشند.	RE2
هدایت عوامل تدریس	تدریس نوآورانه تدریسی است که مؤلفه‌های تدریس را در جهت رشد یادگیرنده تنظیم و اداره کند. تدریس نوآورانه مجموعه عواملی است که زمینه را برای بسیج همه قوای یادگیرنده فراهم سازد.	RF1
تصمیم‌گیری اقتضایی	اگر بخواهیم تدریس نوآورانه را تعریف کنیم به این معناست که شرایط حاکم بر کلاس از جمله شرایط دانشجویها، شرایطی محیطی که دانشجویها در آن قرار دارند که شامل محیط اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و جو و فرهنگی که در آن دانشگاه حاکم است و می‌خواهیم بر اساس این‌ها تصمیم بگیریم که در یک حوزه بخصوص چطور آموزش بدهیم و این به نظر من تدریس نوآورانه است.	RG1

کدگذاری ثانویه: در این مرحله، کدهای اولیه به علت تعداد فراوان آن‌ها به کدهای ثانویه تبدیل می‌شوند (کدهای اولیه در قالب طبقه‌های مشابه قرار می‌گیرند) و در جدول زیر گزارش شد.

جدول (۲): مفاهیم استخراج شده از کدهای باز سؤال اول

مفاهیم سؤال اول	
مفاهیم کدگذاری باز سطح دوم	مفاهیم کدگذاری باز سطح دوم
تفکر عملی	پیوند نظر و عمل و بازبینی عملکرد
تسلط بر دانش	تسلط بر دانش تخصصی، دانش ضمنی و تولید دانش
بعد اخلاقی	ارتباط غیر فنی، ارتباط عاطفی و اخلاقی بودن
مرتبط با زندگی	مؤثر بودن در زندگی، ایجاد تجربه آهان، لذت یادگیری و غرق در یادگیری
اثرگذار	سبک شخصیت جذاب و توانایی ابراز وجود

قدرت تصمیم‌گیری	ترکیب روش‌های مختلف، یادگیرنده‌محور و تصمیم‌گیری اقتضایی
-----------------	--

جدول (۳): مقوله‌های استخراج شده از مفاهیم سؤال اول

مقوله‌های استخراج شده از مفاهیم به دست آمده برای سؤال اول	
مقوله	مفهوم
پیوند دانش و تجربه	تفکر عملی
تسلط بر دانش	
طرح مسئله	بعد اخلاقی
قدرت تصمیم‌گیری	
یادگیری معنی‌دار	مرتبط با زندگی
اثرگذار	

نتایج حاصل از تحلیل‌های کدگذاری باز سطح اول و دوم و همچنین مقوله‌های استخراج شده، بیانگر آن است که مؤلفه‌های اصلی در تعریف تدریس نوآورانه عبارتند از: پیوند دانش و تجربه، طرح مسئله و یادگیری معنی‌دار که در ادامه به شرح هر یک از آن‌ها پرداخته شده است.

پیوند دانش و تجربه: از مهم‌ترین مؤلفه‌ها در تعریف تدریس نوآورانه است و به این امر اشاره دارد که استاد باید مسیر رفت‌وبرگشتی از کار و عمل خودش به آنچه که از قبل می‌داند و یا به عبارتی دیگر به دانش خود داشته باشد. آنچه که در پیوند دانش و تجربه مورد تأکید است آن است که استاد تشخیص دهد کی و کجا و چگونه می‌تواند دانش موردنظر خود را به صحنه عمل نزدیک کند.

طرح مسئله: به این نکته اشاره دارد که جذب و جلب توجه دانشجویان به یادگیری و درگیر ساختن آن‌ها به سمت کشف و شهود و حرکت از ندانستن به سمت دانستن لزوماً به مدد امکانات و تسهیلات آموزشی صورت نمی‌گیرد؛ بلکه مسئله‌مند بودن در یادگیری و عطش دانستن به عنوان بعد اخلاقی تدریس باید از وجود استاد و دانشجو سرچشمه بگیرد. جریان تدریس هر چقدر هم که مبتنی بر طرح درس و برنامه‌ریزی باشد، توجه به بافت و موقعیتی که دانشجویان در آن زندگی می‌کنند و پرداختن به مشکلات برجسته آن‌ها در برهه‌های زمانی خاص از موارد موردتوجه در تدریس نوآورانه است.

یادگیری معنی‌دار: در تعریف تدریس نوآورانه بر یادگیری معنی‌دار تأکید می‌شود؛ چرا که این نوع تدریس بر تعبیر و تفسیر دانشجویان از مطالب کسب شده تمرکز دارد. در یادگیری معنی‌دار مهم است که استاد مطالب موردنظر خود را برای دانشجویانش قابل فهم و قابل دسترسی سازد و در واقع استاد باید قادر باشد که موضوع درسی را به عمق تفکر دانشجویانش برده تا از این رهگذر آن‌ها به صورت عملی با موضوع همنشین شوند؛ و این در صورتی ممکن است که استاد به شرایطی و زمینه‌ای که دانشجو در آن قرار دارد و بر نحوه عملیاتی ساختن آموخته‌های آن‌ها، توجه داشته باشد.

سؤال دوم: مؤلفه‌های تدریس نوآورانه چیست؟
 کدگذاری باز: در این مرحله به نکات کلیدی مصاحبه‌ها، عنوانی داده شده سپس همه‌ی این عناوین را در جدول‌های زیر گزارش داده‌ایم.

جدول (۴): کدگذاری باز سؤال دوم

نمونه	عبارت	کدهای باز
RA12	بعضی از اساتید شور و شوق تدریس ندارند و مطالب سال‌های قبل را تکرار می‌کنند؛ اما استادی که اراده تدریس و شور و شوق تدریس دارد در حین تدریس به مطالب جدید نیز می‌رسد.	اراده تدریس
RA13	یکی دیگر از ویژگی‌ها می‌تواند یادگیرنده بودن استاد باشد.	استاد یادگیرنده
RB3	به نظرم می‌رسد که تدریس نوآورانه معلم زمانی است که بتواند با استفاده از دانش خودش، سبک‌های مختلف یادگیری و سبک‌های مختلف تدریس مفاهیم را برای یادگیرندگان نه تنها قابل فهم بکند بلکه عمق یادگیری آن‌ها را نسبت به آن مفهوم خاص ارتقا ببخشد. یک معلم نوآور بیش از آنکه به خود فکر کند به شرایط و بافتی که در آن قرار دارد و نحوه عملیاتی ساختن آموخته‌های درسی به یادگیرنده فکر می‌کند.	علاقه‌مند به کیفیت یادگیری
RB4	یک معلم نوآور نسبت به آنچه که می‌خواهد ارائه دهد باید شور و شوق داشته باشد؛ و این شوق به یادگیری را در یادگیرنده به وجود بیاورد.	شور و شوق تدریس
RB5	یک معلم نوآور می‌تواند نگرش یادگیرندگان را به جهان پیرامونشان به شدت تحت تأثیر قرار دهد. حال این نگرش می‌تواند انسان دوستانه باشد می‌تواند احترام به طبیعت باشد؛ و مسائلی که مربوط به خود فرد است، یک معلم نوآور انسان را به شکل کلی می‌بیند که می‌تواند با استفاده از قابلیت‌های خودش و تجارب زیسته خود به یادگیرنده کمک کند که دنیا را به نحو بهتری ببیند و از امکانات خودش استفاده کند.	نگرش مثبت به یادگیرنده
RB6	این نوآوری که از آن صحبت می‌کنیم چیزی نیست که کلیشه‌ای باشد و خیلی جنبه شخصی دارد؛ و از طرف دیگر آن نگرش‌هایی که یک فرد نسبت به شغل معلمی دارد و اینکه خودش را چقدر می‌تواند درگیر کند با یادگیرنده و اینکه یادگیرنده را به عنوان یک موجود قابل و قادر تصور کند و شیوه تعاملی و مشارکتی در امور تدریس خودش داشته باشد، مهم است.	دیدگاه حرفه‌ای مثبت
RB7	هر چقدر انعطاف‌پذیری در نحوه برخورد با یادگیرنده بیشتر باشد به نحوی که یادگیرنده را بیشتر درگیر موضوع کند این زمینه نوآوری را می‌تواند در فرد ارتقا بدهد. من نوآوری را فقط در یاددهنده نمی‌بینم بلکه این نوآوری باید قابلیت انتقال به یادگیرنده باشد. من زمانی یک معلم نوآور هستم که تک تک مخاطبان من گرایش به تفکر انعطاف‌پذیر و واگرا داشته باشند.	منعطف بودن
RB8	بنابراین یک معلم نوآور می‌تواند هم در ساختن جامعه یادگیرندگان و هم در ارتباط با دنیای پیرامونش تأثیرگذار باشد. یک معلم نوآور باید بتواند اثرگذاری	عامل اثرگذار

	را به دانشجویانش آموزش دهد تا آن‌ها یاد بگیرند درباره زیستن خود با دیگران و بهبود کیفیت زندگی خود فکر بکنند و بیاندیشند و در دانشگاه چنین معلمانی نیاز است.	
انصاف داشتن	یک معلم نوآور باید در مناسبات بین فردی با دانشجویانش نگاه انسانی داشته باشد. نگاه تساوی نگر و بدون تعصب و درعین حال بدون جانب‌داری از گرایش قومیت و فرهنگ خاصی. تعاملات بدون تهدید، تحقیر و ارباب و با نگاه احترام‌آمیز به‌عنوان یک انسان باید باشد.	RB9
پیگیر تغییرات	معلم نوآور باید نسبت به کوچک‌ترین تغییرات هوشیار باشد. نوآوری در تدریس یعنی اینکه من چه کار کنم تا تدریسم جذاب‌تر باشد و جلب توجه کنم در تدریس. چطور می‌توان بیشترین اطلاعات را با کمترین هزینه در اختیار یادگیرنده قرار داد.	RC4
ارتباط مقتدرانه	تعامل دوستانه و مقتدرانه با دانشجویانش دارد؛ و تعامل بالا به پایین نیست تعامل نرم است تا سخت. همچنین در روش‌های تدریس نوآورانه معلم باید در کنار یادگیرنده باشد نه در مقابل او.	RC5
هویت حرفه‌ای	معلم نیز در این فضا باید یک معلم با انگیزه باشد یعنی معلمی نوآور است که شغلی را هویتش را و منش خود را پذیرفته و با این پذیرش وارد محیط شده و بعد به دنبال تغییر است.	RC6
احترام به دانشجو	نوع نگاه معلم نوآور متفاوت است. در اینجاست که معلم قبل از اینکه برای خود احترام قائل شود برای دیگران احترام قائل شده است. لذا نوآورانه بودن ارتباط مستقیمی با نوع دیدگاه درباره دانشجویان دارد.	RD7
به‌روز بودن	معلم نوآور به حوزه خویش تسلط دارد و حوزه‌ای را که مسلط نیست برای تدریس قبول نمی‌کند. با مباحث جدید حوزه خویش آشناست.	RD8
وفادار نسبت به دانشجو	برنامه درسی و کتاب درسی برای معلم نوآور وحی منزل نیست. ممکن است تا حدی به آن وفادار باشد اما بنا به شرایط دانشجو از آن استفاده می‌کند.	RD9
علاقه به علم	اولین ویژگی علاقه‌مند بودن به علم است. معلم فیلسوف خیلی ایده‌آل است؛ و اینجا منظور معنی مصطلح آن است یعنی فلسفیدن به معنای اندیشه‌ورزی. معلم باید دوستدار علم باشد و اهل پژوهش باشد.	RE3
پژوهشگر	معلم نباید صرفاً مصرف‌کننده باشد بلکه باید مؤلف هم باشد. از سطحی‌نگری و حافظه پروری پرهیز کند. جستجوگر باشد و کنجکاو. معلمان در حرفه خود متخصص باشند.	RE4
راه‌بلد	یعنی بتواند ترکیب کند و از این ترکیب است که دستاورد جدید و چیزهای جدید بیرون می‌آید. همه روش‌های تدریس را معلم باید بداند و بعد ترکیب مناسبی از آن‌ها را استفاده کند یا اینکه یکی از آن‌ها را به‌جا و هنرمندانه استفاده کند. مثل روش زایشی پرسش و پاسخ سقراطی که بتواند چیزی را در ذهن مخاطبش بزاید. منظور از نوآوری همان زایاندن فکر، معنا و مفهوم است	RE5
همکاری حرفه‌ای	معلم باید اهل مشارکت باشد و اهل به اشتراک گذاشتن ایده‌هایش با همکاران و حتی دانشجویانش باشد. چرا که علم یک دفعه که به وجود نمی‌آید و همین	RE6

	طرح مسئله بین دانشجویان و نقد و نظر روی آن به حرکتی می‌انجامد. معلمان اهل ارتباطات حرفه‌ای با همدیگر.	
یادگیری به عرصه رساندن	معلم نوآور یک رهبر آموزشی است؛ یعنی از پراکندگی پرهیز می‌کند. فقط تلنگر نزند و بی‌خیال شود. بلکه در نهایت دانشجویان را به یک انسجام برساند و این وابسته به این است که دانشجویان قدرت تجزیه و تحلیل را از معلم یاد بگیرند.	RE7
شکارچی ایده‌ها	معلم نوآور مثل یک شکارچی است که ایده‌ها را می‌گیرد و آن‌ها را مانند یک آهنگر ذوب می‌کند و شکل می‌دهد تا بتواند دردی از دردهای جامعه را رفع کند.	RE8
اندیشه‌ورز	استاد نوآور یعنی اینکه اولاً قبل از همه چیز اندیشمند باشد. اندیشه‌ورز باشد و درباره امور متعلق به تدریس فکر کند	RF2
مطالعه داشتن	نوآوری با کم‌سوادی جور در نمی‌آید. استادی که اهل مطالعه نیست بعید است که نوآور باشد.	RF3
پتانسیل تولید دانش	استادی نوآور است که ظرفیت این را دارد که در فضای کلاس اطلاعات را به دانش تبدیل کند. بعضی کلاس‌ها اسیر اطلاعات است و دانش نسبی کلاس نمی‌شود؛ و فرایند تدریس به گونه‌ای نیست که داده‌ها به دانش انسجام یافته منتهی شود و این امر زمانی اتفاق می‌افتد که استاد حوصله و وقت تجزیه و تحلیل اطلاعات را داشته باشد. چون دانش زمانی به وجود می‌آید که اطلاعات خوب تجزیه و تحلیل شود.	RF5
علاقه به پرسش و پاسخ	شما اگر بخواهید تدریس نوآورانه داشته باشید معنایش این است که باید فرصت کافی برای بگومگو کردن با دانشجو و تعامل در اختیار داشته باشید.	RF6
لذت آموختن	اخلاق حرفه‌ای داشته باشد و بخواهد که دانشجویها بهتر از خودش باشند، فضای یادگیری را در کلاس ایجاد بکند، لذت آموختن و شوق به یادگیری را در کلاس ایجاد بکند، سازمان یادگیری در کلاسش ایجاد بکند.	RG2
صداقت در حرفه/ دلسوز بودن	اگر استاد به تعیین هدف‌های خوب و در نظر گرفتن فعالیت‌های یادگیری لذت‌بخش در کلاس درس به طوری که از قبل روی این‌ها فکر شده باشد و ارزشیابی‌های لذت‌بخش از دانشجویها در کلاس درس بپردازد و ضعف‌های تدریس خود و ضعف‌های یادگیری دانشجویها را تشخیص دهد و در واقع یک نوع صداقت در کار توسط استاد در کلاس به نمایش گذاشته شود و دانشجویها این را حس بکنند و دلسوزی استاد را درک کنند حتماً آن‌ها نیز راغب و مشتاق به یادگیری خواهند بود.	RG3

کدگذاری ثانویه: در این مرحله، کدهای اولیه به علت تعداد فراوان آن‌ها به کدهای ثانویه تبدیل شده (کدهای اولیه در قالب طبقه‌های مشابه قرار می‌گیرند) و در جدول زیر گزارش داده شده است.

جدول (۵): مفاهیم استخراج شده از کدهای باز سؤال دوم

مفاهیم کدگذاری باز سطح دوم	
مفاهیم کدگذاری باز سطح دوم	کدهای باز سطح اول
قدرت تلفیق	نگاه چند کانونی، توانایی تلفیق و هنرمند بودن
اراده تدریس	تفکر تدریس، اراده تدریس، شور و شوق تدریس و ایجاد لذت آموختن
ارتباط مقتدرانه	ارتباط انسانی عمیق، نگرش مثبت نسب به یادگیرنده، احترام به دانشجو، وفادار به دانشجو و ارتباط مقتدرانه
ارتقادهنده کیفیت یادگیری	یادگیری معنی دار، علاقه مند کیفیت یادگیری و عامل اثرگذار
علاقه مند تغییر	استاد یادگیرنده و پیگیر تغییرات
منش تدریس	منعطف بودن و انصاف داشتن
عطش دانستن	علاقه به علم، علاقه به پرسش و پاسخ و پژوهشگر
مطالعه هدفمند	به روز بودن و مطالعه داشتن

جدول (۶): مقوله های استخراج شده از مفاهیم سؤال دوم

مقوله های استخراج شده از مفاهیم به دست آمده برای سؤال دوم	
مفهوم	مقوله
مطالعه هدفمند	یادگیرنده بودن
عطش دانستن	
خلاق	جهان بینی
ارتقادهنده کیفیت یادگیری	
مستعد ایده پردازی	توانایی آفرینندگی (ایده پردازی)
علاقه مند تغییر	
قدرت تلفیق	
اراده تدریس	تعامل هوشمندانه (عاطفی و مقتدرانه)
ارتباط مقتدرانه	
هویت حرفه ای	منش حرفه ای
منش تدریس	

نتایج حاصل از تحلیل های کدگذاری باز سطح اول و دوم و همچنین مقوله های استخراج شده، بیانگر آن است که ویژگی های که وجود آن ها در استاد باعث نوآورانه شدن تدریس می شود عبارتند از: یادگیرنده بودن، جهان بینی، توانایی آفرینندگی، تعامل هوشمندانه و منش حرفه ای که در ادامه به شرح هر یک از این ویژگی ها پرداخته شده است.

یادگیرنده بودن: در تدریس نوآورانه یادگیرنده بودن استاد حائز اهمیت است. استاد یادگیرنده دوستدار علم و پژوهش است و پیوسته در حال یادگیری است. یک استاد با رویکرد تدریس نوآورانه همان طور که خود را فردی توانمند و دارای صلاحیت می‌داند، از اشتباهات و تفاوت‌هایش با دیگران استقبال می‌کند؛ چرا که حتی از این اشتباهات نیز یاد می‌گیرد و این ویژگی را نیز به دانشجویانش منتقل می‌کند. او از تفاوت‌ها و اشتباهات دانشجویانش استقبال کرده و سعی می‌کند از آن‌ها به‌عنوان فرصتی برای یادگیری بیشتر دانشجویان بهره ببرد.

جهان‌بینی: نوع تفکر و نگاه استاد به مقوله تدریس و یادگیری بسیار حائز اهمیت است. حس امنیت، شجاعت و قدرت در بیان اندیشه و نظرات در اینجا مطرح می‌شود. یک استاد نوآور هم باید فکر و اندیشه خود را به عرصه عمل برساند و هم فضای زیان‌دین فکر و اندیشه دانشجویانش را مناسب دریابد؛ این‌گونه است که استاد می‌تواند با رویکرد نوآورانه خود، دانشجو را در فضای یادگیری فعال نگه دارد و به سطح بالایی از یادگیری برساند.

توانایی آفرینندگی (ایده‌پردازی): استاد نوآور علاقه‌مند تغییر است و به موضوعات گوناگون می‌پردازد؛ اما لزوماً هر تغییری در تدریس نوآورانه مطرح نیست. بلکه تأکید بر این است که استاد نوآور علاوه بر اینکه باید تفکر و اگر داشته باشد و به موضوعات مختلف از جنبه‌های گوناگون توجه کند باید به دانشجویانش نیز کمک کند از همین زاویه به مسائل نگاه کنند و همچنین توانایی تلفیق و انسجام دادن به موضوعات مختلف را داشته باشد و بتواند ترکیب جدیدی از این مسائل و موضوعات مختلف در نهایت خلق کند.

تعامل هوشمندانه (عاطفی و مقتدرانه): تدریس نوآورانه با شور و شوق و برانگیختگی برای یادگیری همراه است؛ بنابراین فضای یادگیری آکنده از سرزندگی و تعامل دو جانبه است که منجر می‌شود استاد و دانشجو با همه وجودشان درگیر یادگیری شوند. در چنین فضای پویا و زنده‌ای ویژگی‌های شخصیتی استاد بر دانشجویان بسیار تأثیرگذار خواهد بود و نوع تعامل استاد با دانشجو آمیخته‌ای از اقتدار و عاطفه خواهد بود. استاد علاوه بر اینکه ذهن دانشجو را فعال نگه می‌دارد با شخصیت خاص خود عواطف و قلب دانشجویان را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد و بر روند زندگی آن‌ها نیز اثر می‌گذارد.

منش حرفه‌ای: شأن حرفه‌ای و سبک تدریس یک استاد نوآور ترکیبی از ویژگی‌های شخصیتی و دانش اوست. به لحاظ فردی سواد تخصصی، هویت و شخصیت و خلاقیت استاد در تدریس نوآورانه با هم مطرح است؛ و به لحاظ اجتماعی نیز ویژگی‌های تدریس نوآورانه استاد در بستر و محیط اجتماعی، سیاسی و اقتصادی خاصی مطرح می‌شود که در نهایت منجر به تعریف خاصی از شان یک استاد نوآور می‌شود.

کدگذاری محوری

کدگذاری محوری مرحله دوم تجزیه و تحلیل در نظریه پردازی داده بنیاد است. هدف از این مرحله برقراری رابطه بین طبقه‌های تولید شده (در مرحله کدگذاری باز) است. این کار براساس مدل پارادایم انجام می‌شود و به نظریه پرداز کمک می‌کند تا فرآیند نظریه را به سهولت انجام دهد.

مقوله محوری پدیده‌ای است که تمام مقوله‌های اصلی به آن ربط داده می‌شوند، این مقوله حادثه یا اتفاق اصلی است، با توجه به هدف اصلی این پژوهش که تحلیل و شناسایی مؤلفه‌های کلیدی تدریس نوآورانه است مؤلفه پیوند دانش و تجربه به عنوان مقوله محوری یا هسته انتخاب شد که متشکل از مفاهیمی چون تفکر عملی و تسلط بر دانش است.

شرایط علی یا آنچه که بعضی اوقات شرایط مقدم خوانده می‌شود در داده‌ها اغلب با واژگانی مانند وقتی، درحالی که از آنجا که، چون به سبب، به علت بیان می‌شوند. در پژوهش حاضر یادگیرنده بودن و جهان-بینی استاد از جمله شرایط علی محسوب می‌شوند. یادگیرنده بودن از مفاهیمی چون عطش دانستن و مطالعه هدفمند خلق شده و جهان‌بینی از مفاهیمی چون زائوی تفکر و ارتقادهنده کیفیت یادگیری به وجود آمده است.

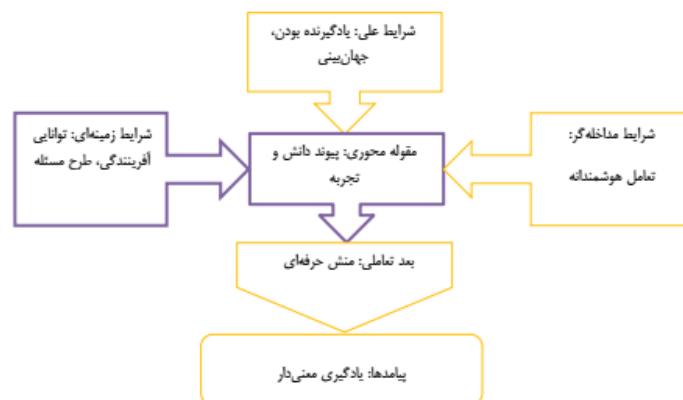
مقوله شرایط علاوه بر شرایط علی، شامل زمینه یا بستر حاکم و شرایط مداخله‌گر نیز می‌شود. زمینه، شرایط خاصی است که تعاملات برای اداره و کنترل پدیده یا مقوله محوری صورت می‌گیرد. تشخیص این شرایط از شرایط علی دشوار است. در این پژوهش توانایی آفرینندگی که شامل مفاهیمی چون علاقه‌مندی به تغییر و قدرت تلفیق است و طرح مسئله که دربرگیرنده مفاهیمی چون تدریس نرم و قدرت تصمیم‌گیری است، زمینه یا بستر حاکم برای تدریس نوآورانه محسوب می‌شوند.

شرایط مداخله‌گر یا میانجی شرایط کلی و گسترده‌تری هستند که بر چگونگی تعاملات تأثیر می‌گذارند، در این پژوهش این شرایط عبارت است از تعامل هوشمندانه استاد با دانشجویان که خود شامل مفاهیمی چون اراده تدریس و ارتباط مقتدرانه است.

بعد تعاملی، بیانگر آن دسته از تعامل‌ها و واکنش‌هایی است که در قبال شرایط بروز پیدا کرده‌اند. این بعد، تعاملاتی را در برمی‌گیرد که در پاسخ به رویدادها، مسائل و موقعیت‌ها روی می‌دهد. در این پژوهش مقوله منش حرفه‌ای به عنوان بعد تعاملی ظهور یافته است که خود متشکل از مفاهیمی چون هویت حرفه‌ای و منش تدریس است.

واکنش‌هایی که در مقابله با پدیده یا جهت کنترل و اداره کردن آن صورت می‌گیرد، پیامدهایی دارد. در پژوهش حاضر یادگیری معنی‌دار در زمره پیامدها نمود پیدا کرده است و دربردارنده مفاهیمی چون یادگیری تعبیر شده و اثرگذاری است.

پس از ارائه مقوله علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، محوری راهبردها و پیامدها ارتباط میان آن‌ها در نمودار زیر نشان داده شده است.



شکل (۱): چارچوب مفهومی مؤلفه‌های کلیدی تدریس نوآورانه

جدول (۷): ارتباط میان مقوله‌ها در جدول زیر نشان داده شده است.

مقوله محوری	مقولات عمده	مفاهیم (کدگذاری باز سطح دوم)	مفاهیم (کدگذاری باز سطح اول)
پیوند دانش و تجربه	پیوند دانش و تجربه	تفکر عملی	پیوند نظر و عمل و بازیابی عملکرد
		تسلط بر دانش	تسلط بر دانش تخصصی، دانش ضمنی و تولید دانش
	طرح مسئله	بعد اخلاقی	ارتباط غیر فنی، ارتباط عاطفی و اخلاقی بودن
		قدرت تصمیم‌گیری	ترکیب روش‌های مختلف، یادگیرنده-محور و تصمیم‌گیری اقتضایی
	یادگیری معنی‌دار	مرتبط با زندگی	مؤثر بودن در زندگی، ایجاد تجربه آهان، لذت یادگیری و غرق در یادگیری
		اثرگذار	سبک شخصیت جذاب و توانایی ابراز وجود
	جهان‌بینی	خلاق	راه‌بلد، به عرصه رساندن یادگیری
		ارتقادهنده کیفیت یادگیری	یادگیری معنی‌دار، علاقه‌مند کیفیت یادگیری و عامل اثرگذار
	یادگیرنده بودن	مطالعه هدفمند	به‌روز بودن و مطالعه داشتن
		عطش دانستن	علاقه به علم، علاقه به پرسش و پاسخ و پژوهشگر

	توانایی آفرینندگی	علاقه‌مند تغییر	استاد یادگیرنده و پیگیر تغییرات	
		قدرت تلفیق	نگاه چند کانونی، توانایی تلفیق و هنرمند بودن	
	تعامل هوشمندانه	اراده تدریس	تفکر تدریس، اراده تدریس، شور و شوق تدریس و ایجاد لذت آموختن	
		ارتباط مقتدرانه	ارتباط انسانی عمیق، نگرش مثبت نسبت به یادگیرنده، احترام به دانشجو، وفادار به دانشجو و ارتباط مقتدرانه	
	منش حرفه‌ای	هویت حرفه‌ای	همکاری حرفه‌ای، هویت حرفه‌ای، دیدگاه حرفه‌ای مثبت و صداقت در حرفه	
		منش تدریس	منعطف بودن و انصاف داشتن	
۱	۸	۱۶	۴۷	تعداد مفاهیم و مقولات

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه‌های کلیدی تدریس نوآورانه در میان اساتید حوزه آموزش عالی بود. نتایج به‌دست‌آمده حاصل از کدگذاری داده‌ها در چند مرحله و استخراج طبقه‌ها، نمایانگر مؤلفه‌های کلیدی تدریس نوآورانه بود. استاد نوآور و تدریس نوآورانه مقوله‌هایی جدا از هم نیستند. هم استاد و هم عمل تدریس باید واجد ویژگی‌هایی باشند تا بتوانیم عنوان نوآور بودن را به آن‌ها نسبت دهیم. نتایج کدگذاری‌ها در سؤال اول نشان داد مهم‌ترین مؤلفه در تدریس نوآورانه پیوند میان دانش و تجربه در عمل است. به عبارت دیگر استاد باید بین آنچه از قبل می‌داند و آنچه که در حال انجام آن است آگاهانه پل بزند و دانش خود را به صحنه عمل که همان تدریس است نزدیک‌تر سازد؛ و این امر جز با تمرین و ممارست و البته تسلط در حوزه دانش موضوعی ممکن نیست. این تسلط عمل رفت‌وبرگشت از تدریس به حوزه دانش تخصصی را آسان‌تر می‌سازد. این‌گونه دانش تخصصی استاد در زمینه‌ای خاص یک ساختار شخصی به خود می‌گیرد و باعث تسهیل یادگیری دانشجویان نیز می‌شود؛ اما آنچه در پدید آمدن پیوند میان دانش و تجربه و بروز دانش عملی و شخصی اساتید تأثیر بسزایی دارد ویژگی یادگیرنده بودن استاد و نوع جهان‌بینی خاص اوست. یادگیرنده بودن استاد حائز اهمیت است چرا که یک استاد با رویکرد تدریس نوآورانه، حتی از اشتباهاتش پیوسته در حال یادگیری است. یک استاد با ویژگی یادگیرنده بودن خود را منبع کامل و موثق اطلاعات نمی‌داند؛ بنابراین استاد صرفاً یاددهنده و دانشجویان صرفاً یادگیرندگان نیستند؛ بلکه استاد و دانشجو هر دو به‌عنوان

یاددهندگان و یادگیرندگان مطرح هستند و فرایند تدریس کاملاً چندجانبه و فعال است. این نوع تفکر و نگاه به تدریس ناشی از نوع جهان‌بینی استاد نوآور به عمل تدریس است. از این‌رو استاد نوآور هم باید این نوع تفکر و اندیشه خود را به عرصه برساند و هم فضایی مناسب برای زیاندن فکر و اندیشه دانشجویانش فراهم سازد. این امر زمانی ممکن است که استاد حس امنیت، شجاعت و قدرت را در بیان اندیشه‌هایش داشته باشد تا بتواند این ویژگی‌ها را نیز در دانشجویانش بیوراند. این احساس امنیت و قدرت خود ناشی از عواملی است که همچون زمینه‌ای برای شکوفایی تدریس نوآورانه استاد عمل می‌کنند و در واقع این عوامل به‌عنوان بستری پویا و زاینده، ویژگی یادگیرنده بودن و نوع جهان‌بینی استاد را رقم می‌زنند. این عوامل عبارتند از طرح مسئله و توانایی آفرینندگی. در اینجا طرح مسئله و مسئله محور بودن یادگیری بالقوه امری ارزشمند در نظر گرفته می‌شود. چرا که علی‌رغم وجود امکانات و تسهیلات اگر عطش یادگیری و میل به دانستن در استاد و دانشجو نباشد، جریان تدریس هر چقدر هم که برنامه‌ریزی شده باشد ثمری نخواهد داشت. طرح مسئله به ویژگی یادگیرنده بودن استاد دامن می‌زند و این میل به یادگیری در صورت توجه به مشکلات بافت و موقعیتی که دانشجویان در آن قرار دارند، قابل‌سرایت به دانشجو نیز هست؛ بنابراین استاد نوآور باید این توانایی را داشته باشد که از جنبه‌های گوناگونی به موضوعات بپردازد؛ و به دانشجویانش نیز کمک کند که به مسائل مختلف با توجه به موقعیتی که در آن قرار دارند، بپردازند؛ و این همان نکته‌ای است که (2013) Dee Fink قبلاً با این مضمون که در واقع باید در درس‌ها و روش تدریس ما چیز خاصی وجود داشته باشد که یادگیری دانشجویان را به‌طور قابل‌توجهی بهبود بخشد، به آن اشاره کرده بود. لازم به ذکر است در کنار نگاه جدید و نو به مسائل و در نظر گرفتن زاویه‌های دید متفاوت، توانایی انسجام و رسیدن به ترکیب جدیدی از این مسائل بسیار حائز اهمیت است؛ استاد نوآور علاقه‌مند تغییر است اما لزوماً هر تغییری در تدریس نوآورانه مطرح نیست. بلکه تغییری ارزشمند است که در نهایت به یک مسیر جدید و راه‌حلی منطقی منتهی شود. تدریس نوآورانه با شور و شوق و برانگیختگی همراه است. استادی که نوع نگاهش به تدریس نوآورانه است و پیوسته در حال یادگیری و درصدد سرایت این یادگیرندگی و زاینندگی به دانشجویانش نیز هست، به لحاظ شخصیتی تأثیر زیادی بر دانشجویانش خواهد داشت؛ چرا که چنین فضایی آکنده از سرزندگی و تعامل چندجانبه است و استاد و دانشجویان با همه وجودشان درگیر یادگیری می‌شوند. از این‌رو نوع تعامل استاد با دانشجو آمیخته‌ای از اقتدار و عاطفه خواهد بود. یک استاد با رویکرد تدریس نوآورانه با شخصیت خاص خود در قلب دانشجویانش نفوذ خواهد کرد و در زندگی آن‌ها تأثیرگذار هست؛ بنابراین سبک تدریس یک استاد نوآور ترکیبی از

ویژگی‌های شخصیتی و تسلط او بر حوزه دانش تخصصی خویش است؛ یعنی از طرفی ویژگی‌های شخصیتی و هویت استاد در تدریس نوآورانه مطرح است؛ و از طرف دیگر لازمه نوآور بودن استاد ایجاد بستر و محیط اجتماعی، سیاسی و اقتصادی مناسب است.

همان‌طور که ذکر شد مطالعه Wang and Zhu (2014) نیز نشان داد که داشتن یک رابطه حمایتی با همکاران برای تدریس نوآورانه اساتید بسیار حیاتی است؛ بنابراین استاد نوآور برای بروز ویژگی‌هایش و اجرای تدریس به سبک نوآورانه نیازمند احساس امنیت، قدرت و حمایت است. این بدان معناست که استاد باید حمایت سازمانی داشته باشد یعنی اساتید و دیگر همکاران او و رویکردش را مورد تشویق قرار دهند و یا حداقل درصدد کارشکنی و مخالفت با او برنخیزند. از این‌رو ویژگی‌های یک استاد نوآور در سایه حمایت‌های محیطی فرصت بروز پیدا کرده و منجر به شکل‌گیری منش حرفه‌ای وی می‌شود. شان یا منش حرفه‌ای استاد نوآور صرفاً با تمرکز بر محتوای درسی ساخته نمی‌شود؛ بلکه دستاورد ویژگی‌هایی چون پیوند دانش و تجربه، یادگیرنده بودن، نوع جهان‌بینی، توانایی آفرینندگی، طرح مسئله و تعامل هوشمندانه است که در نهایت منجر به یادگیری معنی‌دار دانشجویان می‌شود. بر اساس پژوهش حاضر پیوند دانش و تجربه در عمل تدریس به‌عنوان مهم‌ترین مؤلفه تدریس نوآورانه مطرح شد؛ همچنین دیگر ویژگی‌های استاد نوآور همه به‌نوعی متوجه بافت و شرایطی است که دانشجویان در آن محصور هستند؛ از این‌رو در تعریف تدریس نوآورانه بر یادگیری معنی‌دار به‌عنوان مهم‌ترین پیامد این نوع تدریس تأکید می‌شود. در یادگیری معنی‌دار استاد باید مطالب درسی را برای دانشجویان قابل‌فهم و قابل‌دسترس سازد؛ این در صورتی ممکن است که قبلاً پیوند بین دانش و تجربه برقرار شده باشد تا استاد بتواند مطالب درسی را به عمق تفکر دانشجویانش برده و آن‌ها را با موضوع درگیر کند.

در ارتباط با تعریف تدریس نوآورانه این نکته لازم به ذکر است که تدریس نوآورانه لزوماً توأم با نوآوری، ابداع و انجام کاری غیرمتعارف نیست. توانایی آفرینندگی که ناشی از بعد خلاقیت تدریس نوآورانه است، تنها یکی از ویژگی‌های استاد نوآور و تدریس نوآورانه است نه همه آن؛ بنابراین با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر تدریس نوآورانه را می‌توان این‌گونه تعریف کرد: تدریس نوآورانه به‌نوعی احیای بعد اخلاقی تدریس در کنار بعد اقتصادی است که به فراموشی سپرده شده است. تمام ویژگی‌ها و مؤلفه‌هایی که برای استاد نوآور و تدریس نوآورانه ذکر شد نشان از اهمیت بعد انسانی و اخلاقی تدریس در کنار سایر ابعاد اقتصادی، سیاسی و اجتماعی دارد. امروزه دانشگاه‌ها و دیگر مؤسسات آموزش عالی نباید تنها به دنبال انتقال اطلاعات و تطابق اجتماعی و تأمین نیروی انسانی موردنیاز

جامعه باشند؛ اگر رسالت دانشگاه‌ها به این موارد محدود شود چنان‌که تا به حال چنین بوده منجر به کم‌رنگ شدن ارتباط یادگیری‌های آکادمیک با زندگی واقعی دانشجویان خواهد شد. تدریس نوآورانه رویکرد جدیدی در عرصه تدریس دانشگاهی است که مهم‌ترین پیامد آن یادگیری معنی‌دار است. در این رویکرد بعد اخلاقی و اقتصادی تدریس هم‌زمان مطرح می‌شوند و مؤلفه‌هایی چون پیوند دانش و تجربه، یادگیرندگی، نوع جهان‌بینی، توانایی آفرینندگی، طرح مسئله، تعامل هوشمندانه استاد با دانشجویان و منش حرفه‌ای وی در نهایت منجر به یادگیری معنی‌دار و شکل‌گیری پیوندی تأثیرگذار و عاطفی میان استاد و دانشجو در طی دوران تحصیل و حتی بعد از آن خواهد شد

References

- Ahmadrash, R. (2019). A Qualitative Study of the Necessity of Transition from Discipline-Based to Knowledge-Based Model at Farhangian University, *Iranian Journal of Higher Education*, Fall (10) 3, 29-50. [in Persian]
- Amini, M. (2012). Explanation of Multicultural Curriculum and its Implementation in the Iranian Curriculum System. *Curriculum Studies Quarterly*, (7) 26, 11-32. [in Persian]
- Askarian, M. (2006). The place of Ethnic Cultures in the Education of the citizen. *Journal of Educational Innovation*, (17)162-133. [in Persian]
- Banks, A. J., & Banks, C. A. M. (2007). *Multicultural education: Issues and Perspectives* (6th ed). chap 10.247-269. New York: Wiley.
- Banks, J. A. (2006). *Multicultural education for young Children: Racial and ethnic attitudes and their modification*. In D. Spodek (ed.), *Handbook of research on the education of young Children*, New York: Macmillan.
- Delors, j. (1996). *Leaving: the asure within*. Unesco Publishing.
- Ebrahimi Qavam, S. (2004). A Comparative Study of Standards, Goals, Curriculum Models, Teaching and Learning Processes and Evaluation of Elementary School, Social Studies Courses in Australia, Canada, England, Japan and USA. *Ministry of Educational Planning and Research Organization*, Characteristics of Textbooks for Social Studies (Primary Education Course), [in Persian]
- Fathiwajargah, C. (2006). Citizenship education, the neglected mission of the education system. *Journal of Institute for Curriculum Research and Educational Innovation*, 17, 8-13. [in Persian]
- Fathiyani, A. C. (2007). *Curriculum Towards New Identities, a description of contemporary curriculum theories*. Tehran: AJIJ Publications. [in Persian]
- Gay, G. (2006). *The importance of Multicultural Education*. New York: Teachers Press.
- Genoa, G. (2004). *The Importance of Multicultural Education*. Translated by Mohammad Zahir Fahimi, *Tomorrow's Society Magazine*, (2), 4. [in Persian]

- Gharibi, H. (2009). Multicultural Curriculum in Higher Education. *9th Annual Conference of Iranian Curriculum Studies Association*.
- Gharibi, J., Golestani, H., & Jaafari, E. (2014). The Valuation Basics of the Multicultural Education, *Journal of Research in Teaching*, (2) 1, 123-138[in Persian].
- Gorski, C. (2010). *Multicultural education for equity in our schools: A Working definition*. Available at: <http://WWW.edchange.org/multicultural/initial.html>.
- Green, P. E. (2009). Nonverbal differences in communication style between AmericanIndian and Anglo elementary classrooms. *American Educational Research Journal*,(22), 101-115.
- Gazi, A. (2008). A comparative-analytic study of how to select and organize the content of the curriculum of social studies and citizenship education in primary education in Iran and Sweden. *Journal of Educational Innovation*.(7) 25, 48-11.[in Persian]
- Gutg, G. L. (1935). *Philosophical Schools and Educational Opinions*. Translated by Mohammad Jafar Pak Sarsat. (2005). Tehran: Aram Publications.[in Persian]
- Hakimizadeh, R., Kiamanesh, A., & Attaran, M. (2007). Content analysis of textbooks in relation to the issues and topics of the World Curriculum Day. *Journal of Curriculum Studies*, (2) 5, 54-27.[in Persian]
- Javadi, M. J. (2000). Multicultural education similar to the approach in education. *Education Quarterly, Sociology of Education*,(16) 3, 26-9.[in Persian]
- Macrone, G., & Longhand, K. (2014). Multicultural education in elementary school textbooks. *Journal of Educational Sciences Shahid Chamran University of Ahvaz*, (6) 21, 92-73.[in Persian]
- Maleki, H. (1995). *Organize curriculum content, with emphasis on social studies*.Tehran: Swan Publishing.[in Persian]
- Mehr Mohammadi, M. (2009). Essential considerations in policymaking The development of the interdisciplinary curriculum in higher education from the developmental perspective. *Specialized Journal of Interdisciplinary Studies*, 3, 17-1.[in Persian]
- Mostafazadeh, I. (2014). "Recognizing the Concept of Multicultural Curriculum for the Analysis of Iran's National Curriculum", Doctoral thesis in Curriculum Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Isfahan Azad University. [in Persian]
- Nieto, S. (1996). *Affirming diversity: The sociopolitical context of Multicultural Education*(2nded.). White Plains. NewYork:Longman.
- Sadeghi, A. (2010). Investigating the National Curriculum Document of the Islamic Republic of Iran Based on the Multicultural Education Approach. *Iranian Curriculum Studies Journal*, (5)18, 215-189. [in Persian]
- Sajjadi, S. M. (2005). Cultural pluralism, identity and education. *Journal of Modern Educational Thoughts*, (1) 1, 38-26.[in Persian]
- Salsabili, N. (2006). Application of Problem Solving Approach in Designing and Developing Middle School Social Studies Curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, (3)104, 67-10. [in Persian]

- Shahri, A., Azizi, N., & Gholami, Kh. (2013). The place of the "learning to live together" approach in the primary school curriculum of the country based on the UNESCO framework. *Journal of Curriculum Studies*, (9) 30, 56-29. [in Persian]
- Sarab , A. (2019). Pathology of Thinking and Lifestyle Curriculum in First Secondary School , *Journal of Research in Teaching*, (7), 1,78-54. [in Persian].
- Sleeter, C. E., & Grant, C. A. (1988). *Making choses for Multicultural Education : five approaches to race, class and gender*, Columbus, Merrill.
- Talibzadeh Nubarian, M., & Fathi W ajjarah, K. (2003). *Specialized Topics in Curriculum Planning*. Tehran: Aiig. [in Persian]
- Yadegarzadeh, Gh., & Asgari, A. (2011). Evaluation of Elementary Science Curriculum Based on Teachers 'and Educational Groups' Viewpoints in Hamadan Province. (6) 23, 134-135.[in Persian]
- Yarmohammadian, M. H. (2006). *Principles of Curriculum Planning*, Tehran. Book Reminder. [in Persian]