



برنامه درسی لایه‌ای مبتنی بر الگوی معلم‌محوری در ساختار آموزشی دانشگاه فرهنگیان

Layered Curriculum based on the Teacher-centered Model in the Educational Structure of Teacher Training University

تاریخ دریافت مقاله: ۱۹/۱۰/۱۴۰۳؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۰۴/۰۴/۱۴۰۴

R. Masouminezhad (Ph.D)

رضا معصومی نژاد^۱

Abstract: The present study examined the layered curriculum based on the teacher-centered model at Teacher Training University. The research approach was inductive content analysis with an emphasis on thematic nature. The reaserch population included professors teaching in the field of educational sciences at Teacher Training University in the academic year 2023-2024, of which 11 individuals were interviewed semi-structuredly through purposeful homogeneous sampling until data saturation. The research data were analyzed using Thomas' (2006) inductive analysis method with open and axial coding method. To determine the validity of the research data, the self-review method and member control technique were used, and to determine the reliability of the data, the continuous and systematic comparison method was employed in recording and writing the data. The findings revealed that the different characteristics of the layered curriculum elements at different levels lead to the emergence of different identities of the teacher model, and this model has an evolutionary approach during the education of student teachers in the three layers and leads to the formation of the educational leadership discourse as the main priority of the layered curriculum. In addition, the results recommended Teacher Training University to implement feasibility at all levels of layered curriculum. Also, specific criteria should be designed to evaluate teacher skills at different layers of the curriculum in order to provide an integrated approach in the field of teacher education with different theoretical, practical and creative capabilities in accordance with the educational expectations in upstream documents.

Keywords: layered curriculum, teacher-centered, Teacher Training University

چکیده: مقاله حاضر با هدف شناسایی و تبیین برنامه درسی لایه‌ای مبتنی بر الگوی معلم‌محوری در دانشگاه فرهنگیان انجام شد. رویکرد تحقیق کیفی از نوع تحلیل محتوای استقرایی با تأکید بر ماهیت مضمونی آن بود. مشارکت‌کنندگان اساتید رشته علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند که تا زمان اشباع داده‌ها، تعداد ۱۱ نفر از آنها از طریق نمونه‌گیری هدفمند از نوع همگن مورد مصاحبه نیمه سازمان‌یافته قرار گرفتند. در تحلیل داده‌های پژوهش از شیوه تحلیل استقرایی توماس (۲۰۰۶) با روش کدگذاری باز و محوری استفاده شد. برای تعیین اعتبار داده‌های پژوهش از روش خود بازبینی و فن کنترل اعضا و برای تعیین پایایی داده‌ها از روش مقایسه مستمر و نظام‌مند در ثبت و نوشتن داده‌ها استفاده شد. یافته‌های به دست آمده نشان داد که ویژگی‌های متفاوت عناصر برنامه درسی لایه‌ای در سطوح مختلف منجر به ایجاد هویت‌های مختلفی از الگوی معلمی می‌شود و این الگو در طی آموزش دانشجویان معلمان در لایه‌های سه‌گانه رویکرد تکاملی داشته و منجر به شکل‌گیری گفتمان رهبری آموزشی به عنوان اولویت اصلی برنامه درسی لایه‌ای می‌شود. نتایج نشان داد که امکان‌سنجی برای پیاده‌سازی تمامی سطوح برنامه درسی لایه‌ای در دانشگاه فرهنگیان صورت گیرد. همچنین معیارهای مشخصی برای ارزیابی مهارت‌های معلمی در لایه‌های مختلف برنامه درسی طراحی شود تا نگرش یکپارچه‌ای در زمینه پرورش معلم با توانمندی‌های مختلف نظری، عملی و اخلاقانه مطابق با انتظارات آموزشی در اسناد بالادستی فراهم شود.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی لایه‌ای، دانشگاه فرهنگیان، معلم‌محوری

۱. استادیار گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

مقدمه

درک تحولات برنامه درسی اشاره به بررسی چگونگی نظریه‌پردازی و عملی شدن برنامه درسی و نحوه چیدمان عوامل محیطی و غیره دارد که باعث می‌شود نتایج کیفی حاصل شود (Mensah, 2020). این تغییرات تضمین می‌کند که نظریه‌پردازی‌ها و اقدامات آموزشی به نتایج مورد نظر برنامه درسی منجر شوند، چرا که فعالیت‌های برنامه درسی در سراسر جهان شرایطی را فراهم می‌آورد که این قابلیت‌ها بر اساس آن شکل گیرد (Yang & Li, 2020). بنابراین هیچ کشوری عمداً چالش‌های برنامه درسی را ایجاد نمی‌کند، بلکه هدف همه ایجاد محیط‌های یادگیری پایدار از طریق این برنامه‌ها بوده و ضرورت ایجاد تغییرات و دگرگونی‌ها زمانی شکل می‌گیرد که نظریه‌ها و شیوه‌های فعلی، نتایج مطلوب محیط‌های یادگیری پایدار را به همراه نداشته باشند (Granados-Sanchez, 2022). از طرفی درک تحول برنامه درسی در راستای ایجاد محیط‌های یادگیری پایدار با آماده‌سازی معلمان از طریق آموزش در مؤسسات آموزش عالی انجام می‌شود (Sambo, 2018). ایجاد این نوع محیط‌های یادگیری هدف اصلی همه برنامه‌های درسی در سراسر جهان است و تمرکز اصلی بر رویکردهای درسی است که افراد و یا فرایندها را از ذینفعان و نقش‌آفرینان جدا می‌کند، بنابراین برنامه‌های درسی باید بر قدرت و توانمندی مخاطبان خود تأکید کنند و تنها بر توانایی‌های ذاتی آن‌ها تکیه نکنند (Makeresemese & Mahlomaholo, 2023).

برنامه درسی لایه‌ای^۱ یکی از رویکردهای یادگیرنده محور است که به تفاوت‌های فردی، سبک‌های یادگیری، کیفیت پاسخ‌گویی و غیره توجه می‌کند (Uzum & Pesen, 2019:1586). بر اساس این فرضیه که افراد سبک‌های یادگیری متفاوتی دارند، برنامه درسی لایه‌ای رویکردی است که هوش چندگانه را در نظر می‌گیرد، به آنها این فرصت را می‌دهد تا آنچه را که می‌آموزد با دنیای واقعی پیوند داده و بر تنوع بخشیدن به محیط یادگیری تمرکز داشته باشند (Koc, 2013:65). برنامه درسی لایه‌ای توسط نانلی در سال ۱۹۸۰ مطرح شد. (Nunley, 2004) هنگام توضیح این برنامه درسی در سال‌های اولیه آن، شکل لایه‌ها را به الماس تشبیه کرد. او این الماس را به سه لایه تقسیم کرد که لایه‌های A, B, C نامیده می‌شوند. طبق نظر نانلی

برنامه درسی لایه‌ای مبتنی بر الگوی معلم‌محوری در ساختار آموزشی ...

(Nunley, 2004) مراحل و ویژگی‌های برنامه درسی لایه‌ای به شرح ذیل می‌باشد: در لایه C از افراد انتظار می‌رود که اطلاعات جدید و قدیمی خود را به هم مرتبط کنند و آنها را برای انجام یک فعالیت تعریف کرده و درک کنند. در لایه B برای به کارگیری این دانش، از آن برای حل مشکلات موجود استفاده می‌کنند. و در لایه A به طور انتقادی درباره یک موضوع فکر می‌کنند. هدف هر لایه انتخاب، مسئولیت‌پذیری و بیان نظرات مختلف دانش‌آموزان است (Koc, 2019:136). از یک منظر دیگر می‌توان گفت در این نوع برنامه درسی، لایه C لایه‌ای از شایستگی اصلی است و آنچه مخاطبان را باید انجام دهند، منعکس می‌کند. فعالیت‌های این لایه مستلزم به خاطر سپردن و درک اطلاعات بر اساس حقایق است (Nunley, 2004). به عبارت دیگر، لایه C شامل فرایند درک و یادآوری است و افراد مهارت‌های اساسی خود را که شامل مهارت‌های توضیح، فهرست‌بندی، شناسایی، طبقه‌بندی، حفظ کردن، تکرار، پر کردن شکاف، خلاصه‌نویسی و بحث، و مرور، مهارت‌های تفسیر است، مرور می‌کنند و می‌سازند (Gencel & Saracaloglu, 2018; Uzun & Pesen, 2019). لایه B مستلزم تجزیه و تحلیل و به کارگیری اطلاعاتی است که فراگیران در حین تکمیل فعالیت‌های لایه C و پردازش اطلاعات آن به دست آورده‌اند. به طور کلی، لایه B به دنبال این است که فراگیران فعالیت تمرین کردن، کشف کردن، فرضیه ساختن و اثبات کردن آن، و یا مساله حل کردن را انجام دهند. بالاترین لایه به نام لایه A از افراد می‌خواهد که به طور انتقادی در مورد یک مشکل فکر کنند. (Nunley, 2006) تاکید می‌کند که لایه A با هدف آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی به فراگیران، ملزم به آن است که یادگیری در کلاس درس را به زندگی روزمره منتقل کند. همچنین لایه A از سؤالاتی تشکیل شده است که از افراد می‌خواهد یک موضوع را ارزیابی کنند. در این لایه اغلب پاسخ درست یا غلط وجود ندارد.

الگوی برنامه درسی لایه‌ای به طبقه‌بندی بلوم متشکل از شش لایه بستگی دارد که ویژگی اصل پیشرفت را نشان می‌دهد و شامل پیچیده‌ترین فرآیند از کمترین فرآیند تفکر تا بالاترین فرآیند تفکر است. در این الگوی برنامه درسی که مطابق با سطوح طبقه‌بندی اهداف بلوم انجام شده است سطح دانش و درک در لایه C قرار دارد، سطح کاربرد مربوط به لایه B است که در آن دانش‌آموزان از آموخته‌های خود در موقعیت جدیدی استفاده می‌کنند، و سطح ترکیب و ارزشیابی که با لایه A مطابقت دارد (Latesky, 2008; Vyborny & Trowbridge, 2005).

در واقع، افراد هنگام مواجهه با مسائل درسی در ابتدا چیزهای شناخته شده و ناشناخته را زیر سوال می‌برند، سپس در مورد ضرورت اطلاعات موجود بحث می‌کنند، روش‌های مختلف به دست آوردن داده‌ها را بررسی کرده و ارزیابی می‌کنند (Bicer, 2018).

مطابق اظهارات (Gomleksiz & Bicer, 2012) فعالیت‌های برنامه درسی لایه‌ای از ساده به پیچیده مطابق با تفاوت‌های فردی فراگیران مرتب می‌شوند. فراگیران در ابتدا فعالیت‌های ساده‌ای انجام می‌دهند و این وضعیت انگیزه آنها را افزایش می‌دهد. همچنین، ترتیب تدریجی فعالیت‌ها، آنها را قادر می‌سازد تا برای هر مشکلی که با آن مواجه می‌شوند راه‌حل‌های متفاوتی ارائه دهند. به طور کلی این برنامه درسی فراگیران را ملزم به کار گام به گام و استفاده از مهارت‌های تفکر سطح بالاتر می‌کند، یادگیرنده مسئول یادگیری خود است و افراد یادگیری خود را با استفاده از سبک‌های مختلف یادگیری و بر اساس علایق و نیازهای خود انجام می‌دهند. علاوه بر این، وظایفی را مشخص می‌کند که به یادگیرندگان این فرصت را می‌دهد تا فعالیت‌ها را از ساده به پیچیده، آسان تا دشوار، با محوریت طبقه‌بندی بلوم انتخاب کنند (Orakci, 2020). در واقع برنامه درسی لایه‌ای همانند رویکرد استم^۱ و یادگیری معکوس^۲ در راستای توسعه مهارت‌های سطح تفکر بالا مانند تفکر انتقادی عمل می‌کند (Alshaiji & Al-Saeed, 2021).

می‌توان گفت که برنامه درسی لایه‌ای با دادن حق انتخاب فعالیت‌ها به افراد منجر به لذت یادگیری و متناسب با سبک یادگیری آنها شده (Yıldırım Yakar & Albayrak, 2018)، و به بهبود مهارت‌های حل مسئله و توسعه دیدگاه‌های آنها در رابطه با کاربرد دانسته‌ها کمک می‌کند (Koc Akran & Gurbuzturk, 2019). از طرفی این رویکرد برنامه درسی با افزایش حس مسئولیت‌پذیری، قدرت تصمیم‌گیری و انتخاب فردی مخاطبان خود را توسعه می‌بخشد (Koc Akran, 2018). بنابراین افزایش پیشرفت فراگیران در اجرای مدل برنامه درسی لایه‌ای از این واقعیت ناشی می‌شود که فرآیند ذهنی آنها همیشه فعال است، زیرا افراد در این مدل درسی همیشه ملزم به انجام تحقیقات برای دستیابی به اطلاعات هستند (Koc, 2013؛ Bicer, 2011).

برنامه درسی لایه‌ای مبتنی بر الگوی معلم‌محوری در ساختار آموزشی ...

معلمان عامل اثربخشی در نظام آموزشی تلقی می‌شوند که می‌توانند جهت‌گیری فعالیت‌های فراگیران و روند یادگیری آنها را مشخص نمایند. به عبارتی رفتار معلمان در ساختار آموزشی تسهیل‌کننده دستیابی به اهدافی است که در راستای تقویت کنش‌های عقلانی و معرفتی دانش‌آموزان صورت می‌گیرد. بنابراین ضروری است که در دانشگاه فرهنگیان نسبت به تربیت و توانمندسازی دانشجو معلمان در چارچوب برنامه‌های درسی منسجم و یکپارچه اقدام شود تا دانشجویان به تدریج قابلیت‌های معلمی را طی دوران تحصیل با اهداف مختلف و با ماهیت عملکردی متفاوت به دست آورند. آنچه که در عمل مشاهده می‌شود این است که فعالیت‌های دانشجو معلمان در محیط دانشگاه به رغم برنامه‌های طراحی شده و آماده‌سازی امکانات برای پرورش معلمان با قابلیت، دارای چالش‌ها و مسائل اساسی است، بدین نحو که برآیند عملکرد دانشجویان نشان می‌دهد که دانش و مهارت کسب شده آنها ضمن برخورداری از سطح کیفی پایین، سازماندهی معنایی مناسبی با مبانی نظری و عملی رشته‌های درسی ندارد و نومعلمان توانایی پرداخت عمیق و کاربرد درست دانش نظری و عملی را در موقعیت‌های مختلف ندارند. به عبارتی فرصت‌هایی که باید در آن به تشریح و تبیین دانش نظری و چگونگی استفاده از آن در موقعیت‌های عملی پردازند، فراهم شده است ولی دانشجویان دانش سازمان‌یافته‌ای از داده‌های علمی دروس در اختیار ندارند و آن طور که باید در به کارگیری مهارت‌ها در کلاس دچار ضعف هستند. از طرفی دانشجو معلمان شایستگی لازم در خلق ایده‌های تازه و اصیل را به دلیل عدم توجه به این نوع فعالیت‌های آموزشی در برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان نشان نمی‌دهند. در نتیجه آموخته‌های دانشجویان از فعالیت‌هایی که برنامه‌های درسی باید به صورت مستمر و چارچوب‌بندی شده فراهم کرده و آنها را آماده مواجهه با مشکلات آموزشی و درسی نماید، برخوردار نیست و غالباً آنها بر اساس تجارب کسب شده فردی در محیط آموزشی به فعالیت می‌پردازند. بنابراین ضروری است که برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان در ارتباط با کارکردهای معلمی بر اساس الگوهای آموزشی فراگیر و جامعی در ابعاد مختلف طراحی و اجرا شود تا بتواند پاسخ‌گوی نیازهای آموزشی و درسی دانشجو-معلمان باشد.

پژوهش‌های مختلفی در رابطه با رویکرد برنامه درسی لایه‌ای در طراحی فعالیت‌های آموزشی در مدارس صورت گرفته است، اما پژوهشی که منحصرًا درباره کاربرد این الگوی برنامه درسی در سطح دانشگاهی و به ویژه دانشگاه تربیت معلم باشد، به ندرت انجام شده است. برای مثال

نتایج پژوهش (Sharafi et al, 2022) نشان داد ابعاد طراحی، هدف، محتوا، روش، تکالیف و فعالیت‌های یادگیری، محیط یادگیری، دانش‌آموز، معلم و ارزشیابی در طراحی برنامه درسی لایه‌ای در راستای دانش‌آموز محوری نقش داشته و در فراهم‌سازی زمینه یادگیری مفید و اثربخش، موثر است. یافته‌های مطالعه (Dogan et al, 2023) با عنوان "اثربخشی برنامه درسی لایه‌ای: یک سنتز پژوهشی ترکیبی" نشان می‌دهد که پیامدهای تاثیر برنامه درسی لایه‌ای در حوزه شناختی عبارتند از افزایش پیشرفت تحصیلی، ماندگاری، تکرار، ارزیابی همتایان، خود ارزیابی، خلاقیت و تخیل. در بعد نگرشی نیز برنامه درسی لایه‌ای بر یادگیری مشارکتی، برانگیختن هیجان، میل و کنجکاوی نسبت به درس، افزایش علاقه، افزایش همبستگی در کلاس و انگیزه نسبت به درس موثر است. یافته‌های پژوهش (Scanlon et al, 2023) با عنوان "تحلیل مجازی معلمان و دانش‌آموزان به عنوان بازیگران سیاسی در اجرای خط‌مشی: تجارب یادگیری یکپارچه در برنامه درسی تربیت بدنی" نشان می‌دهد که اجرای خط‌مشی لایه‌ای در برنامه درسی به شکل‌گیری تجارب یادگیری یکپارچه می‌انجامد. نتایج پژوهش (Zeybek, 2021) با عنوان "تأثیر برنامه درسی لایه‌ای بر پیشرفت تحصیلی و ماندگاری یادگیری دانش‌آموزان" در کلاس دهم رشته فناوری اطلاعات نشان می‌دهد که فعالیت‌های مبتنی بر برنامه درسی لایه‌ای بر توسعه یادگیری و پایداری بیش‌تر آن کمک می‌کند. یافته‌های مطالعه (Orakci, 2019) با موضوع "تأثیر الگوی برنامه درسی لایه‌ای بر پیشرفت تحصیلی و نگرش دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی" نشان می‌دهد که الگوی برنامه درسی لایه‌ای پیشرفت‌های شناختی و عاطفی، مهارت‌های زبانی، تسهیل فرآیند یادگیری، یادگیری پایدار، انگیزه، اعتماد به نفس، مسئولیت‌پذیری، مهارت‌ها و توانایی‌های تصمیم‌گیری را توسعه می‌دهد. هم‌چنین این برنامه درسی فعالیت‌های سرگرم‌کننده، جالب و آموزنده‌ای را فراهم می‌کند. نتایج مطالعه (Burhan & Ata, 2019) با عنوان "آیا رویکردهای یادگیرنده محور باعث افزایش عملکرد تحصیلی می‌شود؟ تأثیر برنامه درسی لایه‌ای بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی" بیانگر این است که شبیه‌سازی مجازی با مشارکت شخصی و تجربه فردی، فرصت فکر کردن، تجزیه و تحلیل موقعیت آموزشی و چگونگی حل مشکل را از طریق برنامه درسی لایه‌ای فراهم می‌آورد. یافته‌های مطالعه (Koc Akran & Gurbuzturk, 2019) با عنوان "تأثیر برنامه درسی لایه‌ای در مهارت حل مسئله دانشجویان درس علم و فناوری" نشان می‌دهد که

برنامه درسی لایه‌ای مبتنی بر الگوی معلم‌محوری در ساختار آموزشی ...

دانش‌آموزان تحت فعالیت‌های برنامه درسی در لایه‌های B و A ضمن پذیرش مسئولیت یادگیری فردی، در مواجهه با چالش‌های آموزشی از مهارت حل مساله استفاده کردند. نتایج مطالعه (Gencel & Saracaloglu, 2018) با موضوع "تأثیر برنامه درسی لایه‌ای بر تفکر تاملی و آمادگی برای یادگیری خود راهبرانه معلمان آینده" نشان می‌دهد که برنامه درسی لایه‌ای تأثیرات مثبتی بر سطح تفکر تاملی و یادگیری خود راهبر معلمان دارد و می‌تواند روش جایگزین برای ارتقای آمادگی معلمان پیش از خدمت برای یادگیری خود راهبری و سطوح تفکر تاملی تلقی شود. یافته‌های مطالعه (Gun & Sahin, 2014) نیز با موضوع "تأثیر برنامه درسی لایه‌ای حمایت شده توسط نظریه هوش چندگانه بر دسترسی و حفظ دانش‌آموز" نشان می‌دهد که برنامه درسی لایه‌ای با پشتیبانی هوش‌های چندگانه نسبت به رویکردهای موجود در برنامه درسی نه تنها در دو برابر کردن موفقیت تحصیلی بلکه در برانگیختن ماندگاری دانش مؤثرتر است.

تحلیل یافته‌های پژوهش‌های انجام شده نشان می‌دهد محققان نقش برنامه درسی لایه‌ای را در ارتباط با روند پرورش مهارت‌های دانش‌آموزان در ابعاد شناختی، عملکردی و زیستی و ... مورد تاکید قرار داده‌اند و سعی کرده‌اند نتایج این نوع برنامه درسی را مبنای ارزشمندی فعالیت‌های معلمی به حساب بیاورند. به عبارتی سطح این الگوی برنامه‌ریزی را غالباً در دوره آموزش عمومی دنبال کرده‌اند، در حالی که لایه‌های مربوط به دانش پایه و تخصصی رشته‌های مختلف علمی، کاربردپذیری آن در زندگی اجتماعی و فراهم کردن فرصت توسعه و رشد دانش موضوعی می‌تواند در بستر آموزش عالی اثربخش‌تر باشد، به خصوص زمانی که این الگوی برنامه درسی در زمینه توانمندسازی نیروی انسانی که فلسفه آموزش‌گری و پژوهش‌گری دارد، مورد توجه قرار گیرد. بنابراین ضروری است برنامه درسی لایه‌ای با ماهیت آموزش تدریجی و گام به گام و با محوریت ابعاد مختلف یادگیری آن در دانشگاه فرهنگیان که به عنوان زیرساخت اصلی نظام تعلیم و تربیت تلقی می‌شود، پیاده‌سازی شود. در پژوهش حاضر نیز به پژوهش‌گر به دنبال پاسخ به این سوال است که عناصر برنامه درسی لایه‌ای در دانشگاه فرهنگیان در سطوح مختلف آن چه ویژگی‌هایی دارد؟ و این ویژگی‌ها به شکل‌گیری چه هویتی از معلمی در سطوح مختلف و کارکردهای آن می‌انجامد؟ پاسخ به این سوالات می‌تواند منجر به آگاهی بیش‌تر برنامه‌ریزان درسی از اهداف محتوای درسی در دانشگاه فرهنگیان شده و سعی شود اقدامات

مضاعفی برای طراحی برنامه‌های درسی با سطوح متنوع در راستای تحقق تربیت معلم کارآمد در نظام آموزشی صورت گیرد.

سوال اول: عناصر برنامه درسی لایه‌ای در دانشگاه فرهنگیان در سطوح مختلف آن چه ویژگی‌هایی دارد؟

سوال دوم: ویژگی‌های برنامه درسی لایه‌ای در سطوح مختلف چه هویتی از معلمی را شکل می‌دهد و چه کارکردهایی دارد؟

روش پژوهش

مطالعه علمی حاضر از بعد هدف در حوزه پژوهش‌های کاربردی و به لحاظ روش گردآوری داده‌ها، از نوع پژوهش کیفی با ماهیت اکتشافی است. رویکرد کیفی دارای روش‌های متعددی برای بررسی پدیده‌های آموزشی است که در این پژوهش از روش تحلیل محتوای استقرایی در جهت توصیف و تبیین ویژگی لایه‌های سه‌گانه برنامه درسی در فرایند تربیت معلمان و نقش این لایه‌ها در توسعه الگوهای معلمی استفاده شد. مشارکت‌کنندگان اساتید رشته علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند که جمع‌آوری داده‌ها با روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع همگن تا زمان اشباع آن به تعداد ۱۱ نفر ادامه یافت. برای جمع‌آوری اطلاعات از مصاحبه‌های نیمه سازمان‌یافته عمیق استفاده شد. روند مصاحبه‌گیری از اساتید به صورت فردی و گروهی بود، بدین صورت که افراد بر اساس دیدگاه‌های شکل گرفته از محیط آموزشی و برداشت فردی از فعالیت‌های درسی، نظرات خود را بیان کردند و در ادامه در چارچوب گروه‌های دو یا سه نفره و توافق جمعی، شرایط و عواملی را که می‌تواند منجر به ایجاد فرصت‌های درسی مختلف برای دانشجویان شود، تشریح شد. در روند مصاحبه‌گیری ابتدا درباره مفهوم برنامه درسی لایه‌ای، سطوح مختلف و ماهیت آن بحث و تبادل نظر شده و اندیشه‌های نظری، اهداف و کارکردهای آن در نظام آموزشی مشخص شد. سپس در ادامه سوالات کلی ذیل در بطن مصاحبه مطرح شد: ۱- ساختار برنامه درسی لایه‌ای چه انتظاراتی از طراحی برنامه‌ها دارد؟ ۲- برنامه درسی لایه‌ای چه نقشی در بهبود فعالیت‌های آموزشی مخاطبان دانشگاه فرهنگیان دارد؟ ۳- جایگاه دانشجو معلمان در اجرای برنامه درسی لایه‌ای چگونه تعریف شده است؟ ۴- در فرایند اجرای برنامه درسی لایه‌ای، ماهیت معلم و رفتارهای آموزشی

برنامه درسی لایه‌ای مبتنی بر الگوی معلم‌محوری در ساختار آموزشی ...

آنها چه تغییراتی پیدا می‌کند؟ ۵- برونداد حاصل از برنامه درسی لایه‌ای متوجه چه ابعادی از عملکرد آموزشی دانشجو معلمان است؟

جدول ۱: توصیف جمعیت شناختی مصاحبه‌شوندگان

ردیف	جنسیت	رشته تحصیلی	رتبه علمی	سابقه خدمت
۱	مرد	برنامه‌ریزی درسی	استادیار	۴
۲	مرد	برنامه‌ریزی درسی	استادیار	۷
۳	مرد	برنامه‌ریزی درسی	استادیار	۱۷
۴	مرد	برنامه‌ریزی درسی	استادیار	۱۵
۵	مرد	برنامه‌ریزی درسی	استادیار	۲۲
۶	مرد	تکنولوژی آموزشی	استادیار	۳
۷	مرد	تکنولوژی آموزشی	استادیار	۳
۸	زن	برنامه‌ریزی درسی	استادیار	۱۱
۹	زن	برنامه‌ریزی درسی	استادیار	۲۵
۱۰	زن	برنامه‌ریزی درسی	استادیار	۱۹
۱۱	زن	تکنولوژی آموزشی	استادیار	۲

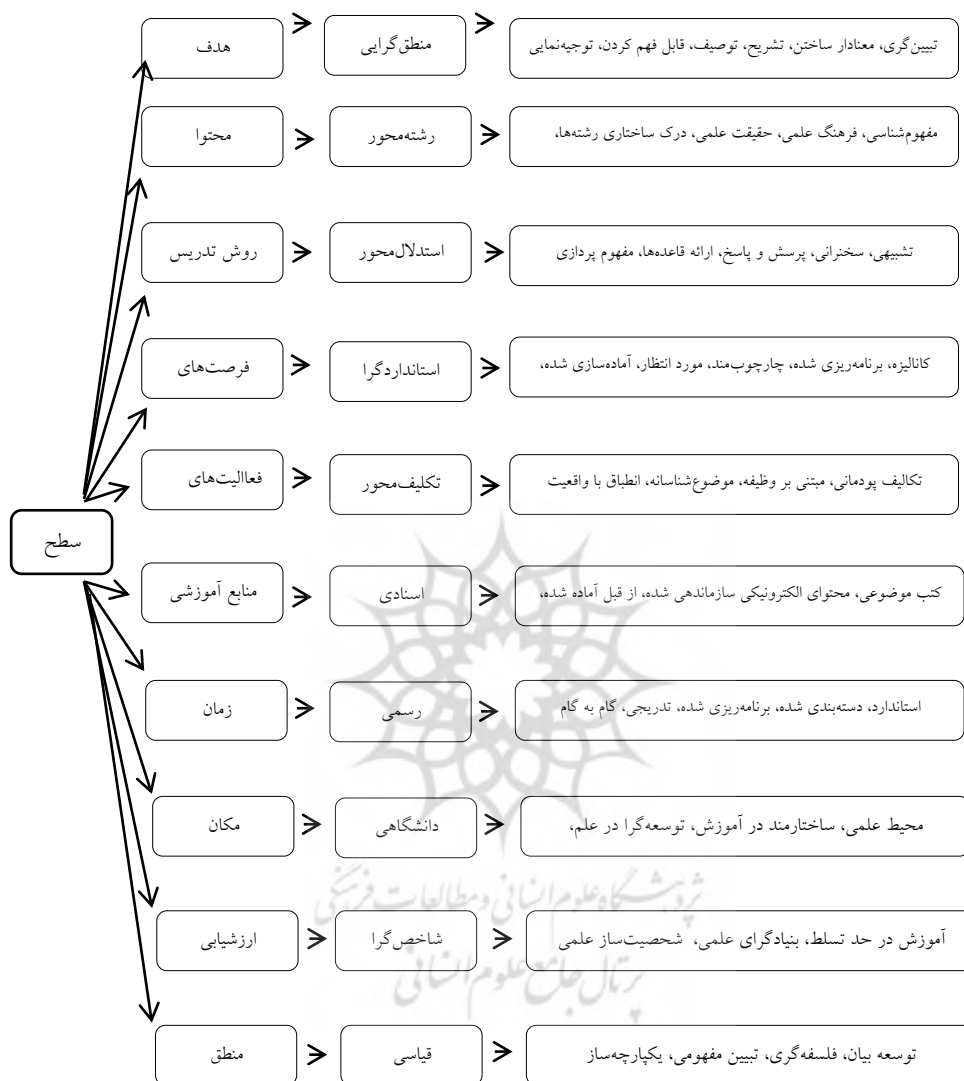
روند طرح سوالات مصاحبه ماهیت استدلالی کل به جز داشت، بدین صورت که ابتدا سوالات کلی درباره موضوع پژوهش مطرح و در ادامه سوالات جزئی‌تر و دقیق‌تری متناسب با روند مصاحبه از مشارکت‌کنندگان پرسیده شد. مدت زمان مصاحبه‌های فردی بین ۱ ساعت الی ۱/۵ ساعت و مدت زمان مصاحبه‌های گروهی ۲ ساعت بود. مصاحبه‌ها به صورت غیرحضوری و با اطلاع اساتید از طریق پیام‌رسان‌های مختلف (ایتا و بله) بر روی گوشی موبایل ضبط شده و بلافاصله بعد از اتمام مصاحبه و بررسی شنیداری مکرر داده‌ها، متن مصاحبه‌ها روی کاغذ پیاده و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و عبارت‌هایی که بیانگر ویژگی عناصر برنامه درسی در لایه‌های مختلف و ایجاد ماهیت منحصر به فردی از الگوی معلمی در چارچوب عملکرد آموزشی آنها بود، انتخاب شد. تفکیک عبارت‌های مربوط به هر مفهوم و تبدیل و تغییر شکل جملات بیان شده هر فرد یا گروه به طور جداگانه از مصاحبه افراد یا گروه‌های دیگر صورت گرفت و با در نظر گرفتن وجوه و نکات مشترک، در قالب کد یا زمینه‌های اصلی سازماندهی شد. در ادامه نقش عناصر برنامه درسی در لایه‌های سه‌گانه در شکل‌گیری و توسعه الگوهای معلمی و ایجاد گفتمان‌های مربوطه مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت. در فرایند جمع‌آوری

داده‌ها به شیوه استقرایی ابتدا مفاهیم اولیه به دست آمده از واحدهای معنایی در لایه‌های مختلف، در دسته‌های مشابهی قرار گرفتند و با انتخاب مقوله‌ها یا مضامین فرعی برای هر کدام از دسته‌ها در لایه‌های سه‌گانه برنامه درسی، ارتباط آنها با عناصر برنامه درسی به عنوان کدهای اصلی در قالب نمودار مشخص شد. به عبارتی با بررسی دیدگاه‌های مختلف درباره عناصر برنامه درسی، اساتید علوم تربیتی مولفه‌های ده‌گانه‌ای را که در هر برنامه درسی نقش مهمی دارد به عنوان کدهای اصلی انتخاب کردند. در فرایند تجزیه و تحلیل داده‌ها اطلاعات به دست آمده از طریق مراحل تحلیل محتوای استقرایی شامل (۱) کدگذاری اولیه و جمع کردن کدهای مشابه زیر یک مقوله (واحد ۲) مقایسه و تشکیل مقولات میانی معرف موضوع تحقیق (۳) تشکیل مقولات اصلی از طریق ارتباط انتزاعی سطح بالا مورد تحلیل قرار گرفت (Thomas, 2006). برای اطمینان از صحت و سقم و اعتبارسنجی یافته‌های به دست آمده، از تحلیل‌های طولانی مدت استفاده گردید. به عبارتی برای قابلیت اعتبارپذیری داده‌ها روش حسابرسی پژوهش مانند خودبازبینی محقق و تحلیل‌های میان موردی و تکنیک کنترل اعضا استفاده گردید. برای اطمینان از پایایی یافته‌ها نیز از روش مقایسه مستمر و سیستماتیک در ثبت و نوشتن داده‌ها استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

پژوهش حاضر در راستای طراحی برنامه درسی لایه‌ای مبتنی بر الگوی معلمی در دانشگاه فرهنگیان انجام شده است. در این راستا ابتدا عناصر برنامه درسی بر اساس نظرات متخصصان علوم تربیتی در هر کدام از این سطوح سه‌گانه مشخص شد. سپس با استفاده از مصاحبه، مفاهیم اولیه در هر عنصر برنامه درسی مطابق با لایه مورد نظر به دست آمد و متناسب با مقوله‌های شکل گرفته و ویژگی‌های آنها، ارتباط بین مقولات و عناصر ده‌گانه مشخص و ترسیم شد. در ادامه فرایند شکل‌گیری هویت معلمی با گفتمان‌های مختلف در سطوح این برنامه درسی مورد بحث و بررسی قرار گرفت.

سوال اول: عناصر برنامه درسی لایه‌ای در دانشگاه فرهنگیان در سطوح مختلف آن چه ویژگی‌هایی دارد؟



نمودار ۱: عناصر برنامه درسی در لایه C

بررسی عناصر برنامه درسی در لایه اول بیانگر این است که ساختار این برنامه در یک کنش متقابل با هم درصدد ایجاد موقعیتی است که دانشجو معلمان بتوانند فرهنگ معرفت علمی را به عنوان یک ارزش آموزشی یا درسی تلقی کنند و سعی کنند ضمن نمایندگی بودن این سطح از

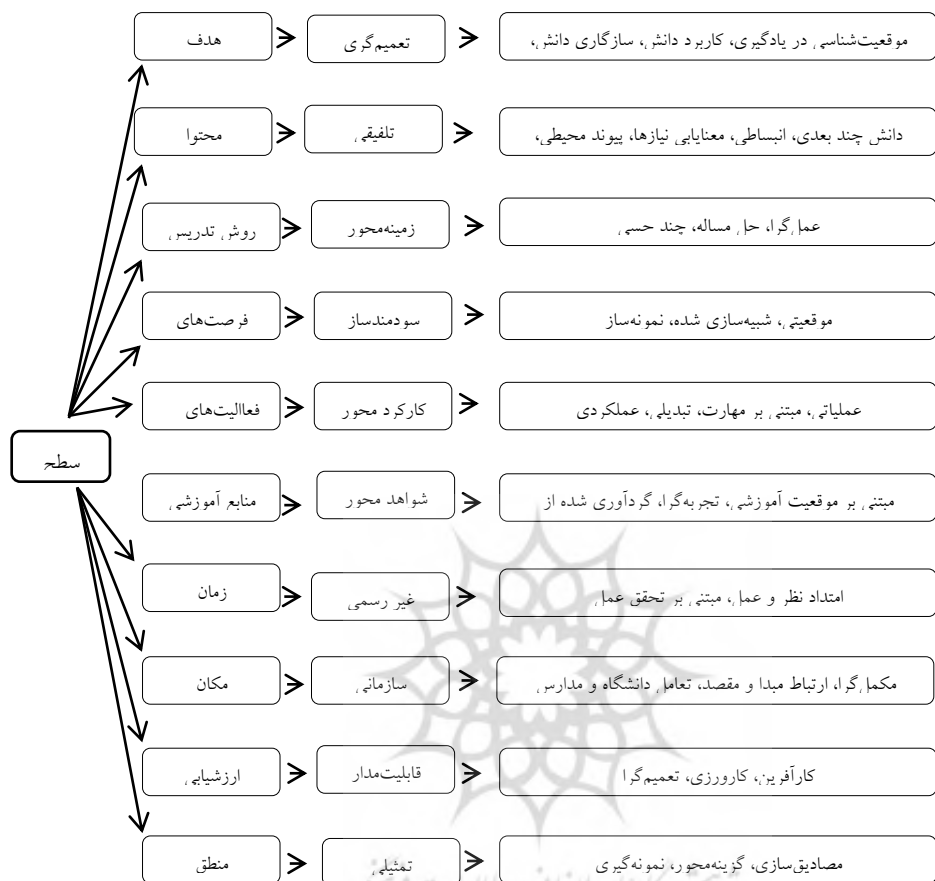
برنامه درسی، به چارچوب‌های علمی آن متعهد باشند. به عبارتی دغدغه اصلی در این لایه آموزش‌پذیری دانشجو معلمان با استفاده از مفاهیم موضوعات علمی بدون دخل و تصرف در اهداف محتوای درسی و پرداختن به فعالیت‌های یادگیری مطابق با دانش رشته‌های علمی است تا آنها موظف به بررسی و مفهوم‌پردازی دانش درسی از طریق روش‌های پژوهشی رشته‌های علمی شوند و شاخص‌های ارزیابی معینی را ملاک فعالیت‌های آموزشی خود قرار دهند.

نمونه مصاحبه‌ها

مصاحبه شونده (کد شماره ۷: عنصر محتوا): "دانشجو بایستی اونچه که مربوط به رشته درسیشه یاد بگیره، مفاهیمی که رشته‌های درسی دارن، نوع نگاهی که هر رشته علمی نسبت به محیط اطرافش داره باید مدنظر باشه. ببینید دانشجو کسی هستش که چارچوب علمی رشته رو باید درک کنه، جهت‌گیری‌های علمی و اون چه که می‌تونه دلیلی بر دانش تخصصیش باشه و یه ماهیت مستقلی از رشته درسی رو نشون بده. به نظرم دانشجو نماینده اون رشته‌ست پس باید مبانی نظری رو جزئی از وجود خودش بکنه، به خاطراین که اونه که از رشته تعریف میکنه و ویژگی‌های رشته رو به بقیه میگه."

مصاحبه شونده (کد شماره ۲: عنصر فرصت‌های یادگیری): "باید سعی بشه دانشجویان در یک محدوده‌ی تعریف شده‌ای از دانش رشته درسی فعالیت بکنن، شاید این طور درست نباشه که دانشجو نباید محصور بشه، ولی شرط آمادگی تو رشته علمی اینه که خود دانشجو باید تمرکزش بر حوزه‌های تعریف شده در رشته درسی باشه. اصلاً فرصت باید طوری فراهم بشه که دانشجو رو به سمت دانشی ببره که از او انتظار میره. اگه دانشجو در شرایطی قرار بگیره که مربوط به رشته تخصصی‌شه، اون وقت بیش‌تر می‌تونه نوع رفتار آموزشی‌شو مشخص بکنه."

برنامه درسی لایه‌ای مبتنی بر الگوی معلم‌محوری در ساختار آموزشی ...



نمودار ۲: عناصر برنامه درسی در لایه B

بررسی عناصر برنامه درسی در لایه دوم یا B نشان می‌دهد که فضای حاکم در برنامه به سمت طراحی ساختار عملیاتی در یادگیری دانشگاهی است. به عبارتی آنچه که در برنامه درسی و فراگیری آن اهمیت دارد قدرت انتقال آموخته‌ها و وجود جذابیت عملی در محتوای درسی است به طوری که سعی می‌شود اقدامات آموزشی فرایند تبدیل مفاهیم نظری به کنش‌های عملی باشد و فرصت‌های یادگیری تمایلات آموزشی عمل‌گرایانه داشته باشد. همچنین محیط آموزشی

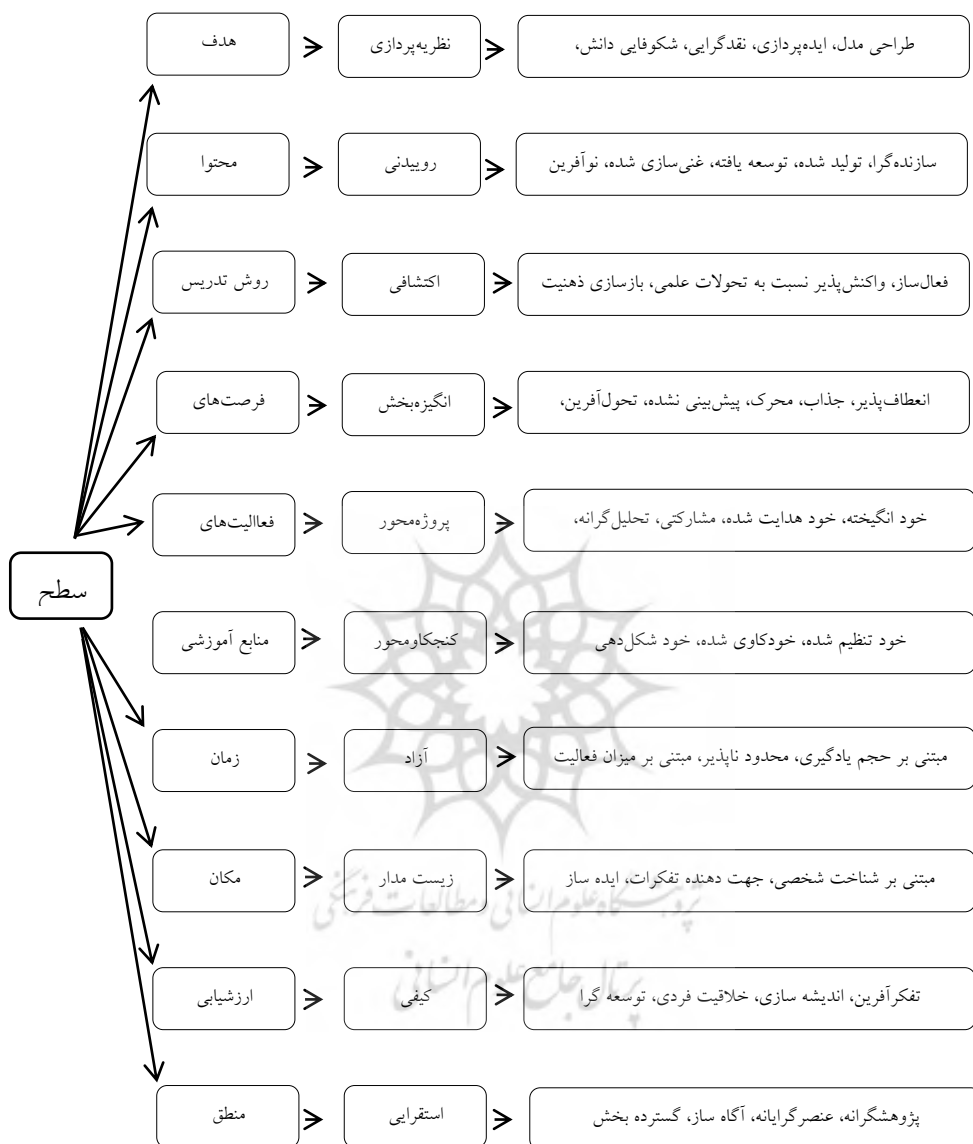
بستری برای پیاده‌سازی مفاهیم درسی از طریق شبیه‌سازی موقعیت‌های واقعی محسوب می‌شود تا فرصت اجرای فعالیت را در مدارس فراهم آورد.

نمونه مصاحبه‌ها

مصاحبه شونده (کد شماره ۴: عنصر روش تدریس): "انتظاری که تو این سطح از دانشجو دارین اینه که اونو درگیر کارایی بکنید که خودش انجام بده، فرقی هم نمی‌کنه که سخته یا آسون، فقط باید اجراش کنه. خب دانشجو آماده ارائه دانشی است که یاد گرفته، باید ازش بخوایم که اونو نشون بده یا به فعالیت عملی ازش بخواهیم و ببینیم که می‌تونه انجامش بده یا نه. درگیری تو موقعیت واقعی نشون دهنده توانمندی دانشجو از لحاظ عملیاتی هستش و اونو به سمت فعالیت‌هایی سوق میده که براش تازگی داره. باید به رشد مهارتش کمک کنیم، خیلی می‌تونه باعث شکل‌گیری یه فن جادی یا تکنیک خوب تو دانشگاه بشه. اگه دقت بکنید اونایی تونستن مهارت پیش‌تری داشته باشن که کلاً یادگیری‌شون بر اساس فعالیت‌های عملی بوده."

مصاحبه شونده (کد شماره ۱۰: عنصر زمان و مکان): "موقعیت یادگیری رو باید طوری تنظیم کرد که متناسب با حجم کاری باشه که انجام میگیره، باید زمان رو با میزان کار تنظیم کرد، این که چه وقتی رو میشه براش سپری کرد مهمه نه خود زمان یادگیری کار. ملاک باید اتمام کار باشه و میزان فعالیتی که براش برنامه ریخته شده، نه چیز دیگه. محل کار هم بر اساس تعامل دانشگاه و مدارس مشخص میشه، حالا می‌تونه این مدارس، مدارس آزمایشی باشه یا جایی باشه که دانشجو اون چیزی رو که خونده رو به عمل تبدیل کنه. داشتن دانش یه رشته یه چیزی هستش و توانایی برای نشون دادن اون یه چیز دیگه، باید فضای یادگیری جایی باشه که دانشجو فرصت عملی کردن اونو داشته باشه."

برنامه درسی لایه‌ای مبتنی بر الگوی معلم‌محوری در ساختار آموزشی ...



نمودار ۳: عناصر برنامه درسی در لایه A

بررسی عناصر در لایه A نشان می‌دهد که برنامه درسی به عنوان یک محرک اثربخش در جهت کارآمد ساختن ایده‌های درسی و بهره‌وری خلاقانه از آنها در جهت تولید نظرات عمل

می‌کند. به عبارتی شرایط برای قدرت مانوردهی دانشجو معلمان و اجرای فعالیت‌های نامحدود آموزشی فراهم شده است. در واقع برنامه درسی انعکاس ذهنیتی است که منجر به لذت یادگیری در مخاطبان و تغییر روندهای فعلی یادگیری می‌شود. به عبارتی آنچه اهمیت دارد باورهای و نگرش‌های شخصی دانشجو معلمان و الزام برنامه درسی به توسعه اقداماتی است که جنبه کنجکاوانه دارد و این چرخه انگیزه‌بخش مدام در حال منبسط شدن است تا بتواند استقلال فکری خود را به تدریج نشان دهد.

نمونه مصاحبه‌ها

مصاحبه شونده (کد شماره ۵: عنصر هدف): "بیش‌تر توسعه دانش و ارائه فهمی جدیدی از ازن مطرحه، خب معلم تو این موقعیت هرچند درگیر فعالیت‌های درسیه، ولی ابتکارات آموزشی متناسب با نظر شخصیش جلب توجه می‌کنه. باید به دنبال این باشه که دیدگاه خودشو از طریق مدل‌ها و رویه‌های جدید تو اجرا نشون بده، یه چیزی شبیه رویکرد تازه که تجربه خود معلم باعث شکل‌گیریش شده. درسته معلمه ولی واقعا می‌تونه نظر کارشناسی بده و ایده جدیدی رو مطرح کنه. باید به این نکته توجه کنیم که جهت‌گیری معلمان بر روند اجرای برنامه‌ها تاثیرگذاره و انتخاب فردی‌شون تو کلاس مبتنی بر دانش شخصی اوناست که می‌تونه مهم باشه".

مصاحبه شونده (کد شماره ۹: عنصر فعالیت‌های یادگیری): "ماهیت فعالیت‌های دانشجویان باید طوری باشه که انگیزه کار رو داشته باشن و مطابق با خواسته‌های شخصی به دنبال حل مسائل برن، این می‌تونه از طریق ذهنیت پردازش‌گرانه اونا اتفاق بیفته و خودشونو محور قرار بدن و تصمیمات‌شون نشون دهنده درک اونا از شخصیت کاری‌شون باشه. نیازی نیست کسی پیگیر کارای اونا باشه، تو موقعیتی باشن که بتونن انتخاب بکنن و تو بطن فعالیت تاثیرگذار باشن، همه کارا و کم و کیف شون بستگی به قابلیت دانشجویان داشته باشه و سعی کنن به فعالیت‌های جمعی هم نزدیک بشن البته با حفظ قدرت فردی‌شون تو عمل آموزشی".

سوال دوم: ویژگی‌های برنامه درسی لایه‌ای در سطوح مختلف چه هویتی از معلمی را شکل می‌دهد و چه کارکردهایی دارد؟

برنامه درسی لایه‌ای مبتنی بر الگوی معلم‌محوری در ساختار آموزشی ...

در ارتباط با الگوی معلم‌محوری در پژوهش حاضر که متناسب با برنامه درسی لایه‌ای به تربیت معلمان آگاه پردازد می‌توان انتظار داشت که سبک‌های مختلفی از رویکرد معلمی در این نوع برنامه درسی شکل بگیرد. در واقع یافته‌های به دست آمده نشان دهنده مدل ساختاری از پرورش معلمان به ترتیب ذیل است:

برنامه درسی لایه‌ای در سطح اول: سطح یا لایه اول به دنبال پرورش معلمانی است که قدرت تفکر استدلالی آنها قابلیت تحلیل داده‌ها و شناسایی مفاهیم اصلی رشته‌های درسی را داشته باشند. به عبارتی معلمانی که کیفیت دانش شناختی آنها بتواند پاسخگوی نیازهای علمی آنها باشد و بستر و شرایط لازم برای رشد و ترقی در رشته‌های درسی را به دست آورده و ساختار موضوعی و دغدغه‌های علوم مختلف برای آنها روشن شده باشد. به طور کلی این لایه از برنامه درسی به دنبال توسعه محتوای درسی با ماهیت رشته‌های علمی و فهم و جذب آنها برای قرار گرفتن در متن ارزش‌ها و هنجارهای علمی است، برنامه‌ای که نگرش و راهبرد عالمانه در بررسی پدیده‌ها پیش روی دانشجو- معلمان می‌گذارد و از زاویه تخصصی دانش، ماهیت وجودی خود را آشکار ساخته و هویت و استقلال علمی‌اش را تعریف می‌کند.

برنامه درسی لایه‌ای در سطح دوم: به دنبال الگویی از معلمی است که مهارت حرفه‌ای را در شغل معلمی ارتقا دهد. به عبارتی برنامه درسی ماهیت مهارتی و عملکردی دارد، عملکردی که نشأت گرفته از قدرت ذهنی معلمان در مواجهه با چالش‌های محیطی و مدیریت عملی آنهاست. در واقع محتوای درسی ویژگی‌گزینشی یا انتخابی از بین محرک‌های محیطی مختلف دارد که سعی می‌کند مطلوب‌ترین و شایسته‌ترین کاربرد را از طریق دانش درسی داشته باشد. می‌توان گفت که برنامه درسی دارای جهت‌گیری است که در آن محتوا ویژگی سودمندی خود را در یادگیری تحمیل می‌کند و ذهنیت کاربردی دانش دانشگاهی را در زمینه‌های آموزشی دنبال می‌کند.

برنامه درسی لایه‌ای در سطح سوم: در این لایه از برنامه درسی، جهت‌گیری‌های نوآورانه و ایده‌پردازانه اولویت دارد. در حقیقت محتوای این لایه به دنبال شکل‌دهی فضایی است که در آن دانشجو معلمان با خلق تصورات آموزشی و درسی به ایجاد راهبردهای جدید در محیط دانشگاهی پردازند، به طوری که قدرت استقلال آنها در رهبری برنامه‌های درسی و مفاهیم آن برجسته باشد. هم‌چنین شرایطی حاکم است که دانشجو معلمان محور اصلی تغییرات و

اصلاحات درسی تلقی می‌شوند و اثربخشی آنها در به وجود آوردن مباحثات جدید و تفکرات اصلی و بدیع مورد تاکید باشد. به طور کلی دغدغه اصلی در این سطح از برنامه درسی لایه‌ای توسعه و پرورش قابلیت‌هایی است که جنبه نوآورانه دارد و دانشجو معلمان را آماده ارائه دیدگاه‌های جدید در مواجهه با چالش‌های درسی می‌سازد.

تبیین الگوی معلم‌محوری در سطوح مختلف برنامه درسی لایه‌ای

جدول ۱: چارچوب معلمی در برنامه درسی لایه‌ای

لایه برنامه درسی	ماهیت معلمی	هدف معلمی	کارکرد معلمی	ویژگی معلمی
A	تأملی	نوآوری	انتقادی	استقلال‌محوری
B	مهارتی	تعمیم‌پذیری	فناورانه	موقعیت‌شناسی
C	آکادمیک	تبیین‌گری	شناختی	تعهدپذیری

بررسی جدول ۱ نشان می‌دهد که برنامه درسی لایه‌ای به دنبال تربیت معلمانی است که در ابعاد چهارگانه ماهیتی، هدف، کارکرد و صفات معلمی دارای اشکال متفاوتی هستند، در واقع نوع فعالیت‌ها یا فرصت‌هایی که در راستای توسعه حرفه‌ای آنها فراهم می‌شود، بسته به نوع لایه در برنامه درسی تفاوت دارد. هم‌چنین فعالیت‌های معلمی در هر لایه بستری برای آماده‌سازی آنها برای ورود به لایه‌های دیگر است و تسلط بر هر کدام از آنها ضمانت اجرایی برای توسعه معلمان در ابعاد چهارگانه محسوب می‌شود. به طور کلی در برنامه درسی لایه‌ای معلمان در شرایطی قرار دارند که ذهنیت ارتقا‌پذیری و ایجاد نگرش متفاوت به فعالیت‌های درسی اولویت اصلی محسوب می‌شود. بنابراین مطابق با جدول بالا (شماره ۱) الگوهای معلمی در برنامه درسی لایه‌ای به شرح ذیل می‌باشد:

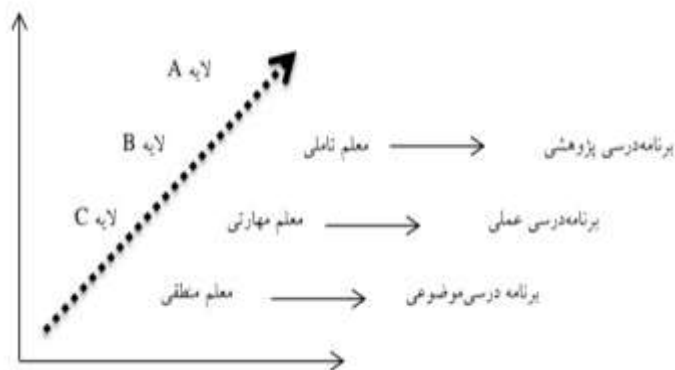
معلم منطقی: بررسی یافته‌های لایه C نشان می‌دهد که معلم تربیت‌یافته مطابق با این سطح دارای رویکرد منطقی در اجرای فعالیت‌های درسی و آموزشی است. بدین نحو که نوع پرداختن به فهم مطالب درسی در یک رویه استدلالی و پاسخ‌گونه از طرف آنها صورت می‌گیرد و آنها به دنبال درک قوانین و روابط بین مفاهیم درسی و مشاهده پدیده‌های علمی از این زاویه هستند. آنها سعی می‌کنند رویدادهای آموزشی و درسی را در چارچوب ماهیت علمی آن شناسایی کرده و قدرت استنباط معلمان را با یافته‌ها یا دانش علمی هماهنگ سازند. در واقع اولویت آنها

برنامه درسی لایه‌ای مبتنی بر الگوی معلم‌محوری در ساختار آموزشی ...

سازگاری با ساختار رشته‌های علمی و یکپارچه کردن فعالیت‌ها در جهت تعهد به قوانین علمی است. بنابراین آنچه که در این لایه به دنبال توسعه الگوی معلمی و پرورش صلاحیت‌های آن هستیم رویکرد منطقی دارد، چرا که نحوه مواجهه با دانش علمی رشته‌های درسی از طریق مفهوم معلم منطقی یا آکادمیک و بهره‌گیری از کارکردهای آن تحقق می‌یابد.

معلم مهارتی: معلم پرورش یافته در لایه B نگرش عملی نسبت به پیاده‌سازی دانسته‌های درسی و رفع چالش‌های درسی در محیط‌های آموزشی دارد. به عبارتی دانش به دست آمده فرصتی است تا معلمان با بهره‌گیری از آن مهارت‌های فردی را بهبود بخشیده و نسبت به چرایی و نحوه اجرای فعالیت‌ها، ذهنیت عمل‌گرایانه داشته باشند. در واقع معلمان با اجرای این سطح از برنامه درسی نگرش کارآفرینانه‌ای نسبت به مفاهیم درسی دارند و سعی می‌کنند قدرت کاربردی دانش کسب شده را در عمل نشان دهند. بنابراین آنچه که می‌تواند هدف این لایه از برنامه درسی در توسعه معلمی تلقی شود، توجه به رویکرد معلم عملی در فعالیت‌های آموزشی است، معلمی که با استفاده از مهارت‌های خود یک کنشگر پویا و فعال است و در هر شرایط یا موقعیتی قدرت شناخت محرک‌های محیطی و نحوه استفاده از دانش خود را دارد و به دنبال به نمایش گذاشتن داده‌های شناختی و ارائه فرضیات جدید و خطا و آزمایش کردن آنها برای دستیابی به یک سودآوری علمی است.

معلم تاملی: ویژگی‌های رشد یافته در سطح A برنامه درسی نشان می‌دهد که معلم یک تصمیم‌گیرنده آموزشی است که با تحلیل دانش شخصی و ارزیابی جنبه‌های مختلف آن، میزان تاثیرگذاری خود را در جهت‌دهی اندیشه‌ها مشخص می‌سازد. در واقع معلم کسی است که نسبت به چرایی و چگونگی اجرای فعالیت‌های درسی، دیدگاه‌های فردی دارد و سعی می‌کند مسائل را در نهایت مطلوبیت خود حل و فصل نماید. به عبارتی معلم وضعیت کمال‌گرا دارد و ایده‌های درسی او منشا توسعه فعالیت‌های نوآورانه و اصیل در آموزش است. بنابراین می‌توان گفت که معلم هدایت‌کننده تمامی فعالیت‌های درسی و آموزشی با اتکا به دانش شخصی است که رشد یافته و جنبه تقلیدی ندارد. در نتیجه با درک کلیت نظام آموزشی و ایجاد راهکارهای تازه پیشرو می‌تواند سازگاری بالایی با تغییرات جهانی آموزش داشته باشد.



نمودار ۴: سیر توسعه الگوی معلمی در برنامه درسی لایه‌ای

سیر تکاملی الگوی معلم‌محوری مطابق با برنامه درسی لایه‌ای بیانگر این است که بهبود و توسعه قابلیت‌های معلمی از یک واقعیت انعطاف‌ناپذیر و کاملاً ساختاردهی شده به یک موقعیت منعطف و کاملاً آزاد از طریق شاخص‌های عملکردی منتقل می‌شود. بدین نحو که برنامه درسی لایه‌ای در یک سیر تحولی هدفمند به دنبال تکامل مبانی نظری و عملی و ترکیب و تلفیق آنها در جهت شکل‌گیری کارکردهای نوآورانه در معلمان است. در واقع آنچه در محیط آموزشی دانشگاه فرهنگیان باید مورد ملاحظه قرار گیرد ترسیم مسیری از فعالیت‌های تکامل‌گرایانه معلمان در جایگاه معلمی با نقش‌های متفاوت است تا توانمندی‌های آنها بستری برای ارتقا به لایه‌ها یا سطوح بعدی با وظایف مشخص معلمی تلقی گردد. در حقیقت در لایه برنامه درسی C شکل دهی نقش معلمی با استفاده از آموزش دانش پایه و تبیین آن توسط دانشجو معلمان صورت می‌گیرد تا با تحلیل ابعاد مختلف آن فرصتی برای بررسی کاربرد این دانش به دست آورد. به عبارتی برنامه درسی کارورزی با درجه همانندی بیش‌تری در این سطح، فرصت رشد این نقش از معلمی را فراهم می‌آورد. در نهایت الگوی معلم‌محوری که مبتنی بر توسعه ماهیت معلمی و کارکردهای آن است در سطح مطلوب آن به دنبال خودشکوفایی و تحقق اهداف اصلی معلمی در نظام آموزشی از طریق محتوای درسی است که رویکرد تامل‌گرایانه دارد و سعی می‌کند ارائه‌کننده ایده‌های درسی جدید و تحول‌آفرین باشد.

برنامه درسی لایه‌ای مبتنی بر الگوی معلم‌محوری در ساختار آموزشی ...



نمودار ۵: الگوی معلمی در برنامه درسی لایه‌ای

عناصر برنامه درسی در لایه‌های سه‌گانه در چارچوب درون‌داد و فرایند تعریف می‌شود. مطابق نمودار شماره ۵ درون‌دادها شامل: هدف، محتوا، منابع آموزشی، مکان، زمان و منطق و فرایندها شامل روش تدریس، فرصت‌های یادگیری، فعالیت‌های یادگیری و ارزشیابی می‌شود.

بررسی برنامه درسی لایه‌ای در راستای توسعه الگوی معلمی در دانشگاه فرهنگیان نشان می‌دهد که طراحی این نوع برنامه درسی در جهت تربیت معلمانی با هویت‌های حرفه‌ای مختلف در ساختار آموزشی صورت می‌گیرد، بدین ترتیب که تدارک فعالیت در لایه‌های سه‌گانه در چارچوب نظام آموزشی دانشگاه با درون‌دادها، فرایندها، محصولات، برون‌دادها و پیامدهای متفاوتی اجرا می‌شود. در واقع دانشگاه فرهنگیان با استفاده از برنامه درسی لایه‌ای قدرت انتخاب و پرورش معلم با قابلیت‌های متعدد را به دست می‌آورد. ولی آنچه اهمیت دارد تاکید بر پرورش معلمانی است که تمامی الزامات آموزشی دانشگاه را به صورت همه جانبه در وجود خود رشد دهد، به عبارتی با وجود ایجاد گفتمان‌های معلمی در سطوح سه‌گانه، اولویت با ماهیتی از معلمی است که بتواند جهت‌دهنده و هدایت کننده فعالیت‌های درسی و آموزشی در یک مسیر منطبق با واقعیت‌های آموزشی باشد که نشأت گرفته از درک اصیل معلم از تغییرات و

تحولات موجود است. بنابراین معلم در نقش رهبر آموزشی فرصت انتخاب و تصمیم‌گیری در رفتار آموزشی را دارد. بنابراین برنامه درسی لایه‌ای را می‌توان یک بستر فرایندی در تربیت معلمان در نظر گرفت که با تحقق گفتمان‌های معلمی (منطقی، مهارتی و تاملی) نقش اصلی را به گفتمانی می‌دهد که تکامل یافته گفتمان‌های قبلی بوده و با هویت فکورانه خود، توانایی مواجهه با چالش‌های درسی جدید و مدیریت مطلوب آنها را داراست.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف توسعه الگوهای معلمی از طریق برنامه درسی لایه‌ای به دنبال این است که حرفه معلمی را در ابعاد مختلف دانشی رشد دهد. به عبارتی استقرار یک برنامه درسی لایه‌ای کارآمد در دانشگاه فرهنگیان در راستای بهبود عملکردهایی از معلمان است که در موقعیت‌های آموزشی و متناسب با نیازهای درسی دانش‌آموزان قدرت پرداختن به محتوای درسی را داشته باشند. در واقع دانشجو معلمان نیازمند برخورداری از دانش در ابعاد نظری، عملی و نوآورانه آن هستند. بنابراین ضروری است طرح منسجمی در قالب برنامه درسی لایه‌ای برای تربیت توانمندی‌ها و قابلیت‌های معلمان تدارک دیده شود. در پژوهش حاضر نیز محقق به دنبال شناسایی مولفه‌ها یا شاخص‌هایی در برنامه درسی لایه‌ای است که بتواند ساختار آن را با اهدافش در سطوح مختلف پشتیبانی کرده و روند شکل‌گیری ماهیت معلمی را در جهت بهبود کارکردهای آن توجیه نماید.

یافته‌های پژوهش در پایین‌ترین سطح برنامه درسی لایه‌ای نشان‌دهنده نقش آن در توسعه دانش علمی معلمان و شکل‌دهی ماهیت معلم منطقی به عنوان کارشناس علمی در رشته‌های درسی است. همان‌طور که آیزنر باور دارد اولین انتظار از فراگیران در مورد محتوای برنامه درسی شناخت واقعیت‌های علمی موضوعات درسی از طریق مفهوم منطق‌گرایی آکادمیک است (Fathi Vajargah 2023)، تا مخاطب اصلی دانشگاه فرهنگیان نماینده دانش محتوایی و بسط‌دهنده مفاهیم نظری باشد. بنابراین این سطح از برنامه درسی باید در واقع رشد‌دهنده تیپ شخصیتی علمی معلم بوده و هدف اولیه خود را در دانشگاه فرهنگیان، تربیت معلم متخصص معرفی کند. همسو با این یافته‌ها، نتایج مطالعه (Orakci, 2019) نشان‌دهنده جایگاه الگوی برنامه درسی لایه‌ای در غنی‌سازی اطلاعات علمی و استدلال‌های شناختی در رشته‌های درسی و تحقق یادگیری پایدار است و داده‌های (Gun & Sahin, 2014) نشان‌دهنده افزایش پیشرفت

برنامه درسی لایه‌ای مبتنی بر الگوی معلم‌محوری در ساختار آموزشی ...

تحصیلی و تضمین ماندگاری دانش دانشجویان است. تبیین و تفسیر داده‌های پژوهش نیز بیانگر این است که آنچه که در راستای بهبود اجرای لایه C در توسعه الگوی معلمی باید مورد توجه قرار گیرد استفاده از رویکرد دانش‌شناسی در آموزش دانشگاهی است. بنابراین آنچه اهمیت دارد وجود منطق علت و معلولی در تبیین پدیده‌های علمی و پرورش باورهای شناختی در نقش معلمی و مجهز کردن خود به تفکرات شناختی برخاسته از آن است. از طرفی تحقق رویکرد دانش‌شناسانه مستلزم به کارگیری روش‌هایی مانند گفت‌وگو آموزشی یا بحث سقراطی در چارچوب برنامه‌های درسی علمی است به طوری که دانشجویان دانش سازمان یافته‌ای را در درون خود شکل دهند و کارکرد معلمی آنها در حوزه رشته‌های تخصصی بر مبنای نظریه تطابق دانش و میزان سازگاری با هویت و گستره دانش درسی مورد ارزیابی قرار گیرد. به طور کلی فعالیت دانشجویان در این لایه از برنامه درسی منعکس‌کننده عقلانیت و ارزشمندی به محتوای برنامه درسی رشته‌های تحصیلی و ایجاد انگیزه برای استفاده از روش‌های تحقیق علمی در راستای پایبندی به استانداردهای علمی است.

یافته‌های پژوهش در سطح دوم برنامه درسی بیانگر توسعه قابلیت‌های عملی معلم و فعالیت‌های فناورانه آنها در راستای واقعی کردن و معنادارسازی آموخته‌های دانشگاهی است. همان‌طور که (Alfrey & O'Connor, 2024) بیان می‌کنند برنامه درسی باید منجر به عمل آموزشی شود و به عنوان یک تسهیل‌کننده در حرکت از چشم‌انداز به سمت عمل و تعامل با ابعاد زمینه‌ای یادگیری، باعث تحول در آن شود. بنابراین محتوای این سطح از برنامه درسی باید با تاکید بر حد نهایت یادگیری از طریق تعمیم‌بخشی آن، بر اهمیت منافع آموزشی و سودمند بودن دانسته‌ها و ماهیت کاربردی آنها تاکید داشته باشد. چنانچه (Gholamzadeh et al, 2023) تاکید می‌کند تجهیز مهارتی دانشجو معلمان و فعالیت‌های آنها، نقشه راه برنامه‌های درسی عملیاتی قلمداد می‌شود. همسو با این یافته‌ها، نتایج مطالعه (Zeybek, 2021) بر توسعه و معنادارسازی یادگیری در موقعیت‌های آموزشی و یافته‌های پژوهش (Burhan & Ata, 2019) و (Koc Akran & Gurbuzturk, 2019) بر شناخت الزامات موقعیت آموزشی مختلف و رشد قابلیت‌های حل مساله آنها در مواجهه با چالش‌های محیطی توسط فراگیران از طریق برنامه درسی لایه‌ای تاکید می‌کند. در تحلیل یافته‌های سطح B باید گفت که دانشگاه فرهنگیان از راهبرد عملکردپژوهی در بهبود ماهیت فعالیت‌های معلمان استفاده کند و

فعالیت‌های معلمان در برنامه درسی در راستای شناسایی موقعیت یادگیری و نیازسنجی برای اولویت‌بخشی و حق تقدم قائل شدن در حل مسائل انجام شود تا قدرت برآورد اهداف درسی در سطح مطلوبی صورت گیرد. در واقع فضای فکری در جهت کاربرد الگوهای حل مساله بر مبنای شناخت دقیق موقعیت‌های آموزشی باشد به طوری که نظام فکری دانشجویان در یک تعادل بین شناسایی چالش‌ها از یک طرف و رفع موانع بر اساس دانش علمی از طرف دیگر باشد. بنابراین جایگاه دانشجویان در این سطح از برنامه درسی یک ذهنیت کاوش‌گرانه از پدیده‌های آموزشی و تحلیل و بررسی ماهیت ابعاد آن در جهت استفاده از روش‌های حل مساله در ارتقا سطح دانش حاصل از برنامه درسی برای بهره‌مندی از نتایج آن باشد.

یافته‌های پژوهش در بالاترین سطح نشان‌دهنده ماهیت پژوهشی برنامه درسی لایه‌ای در رشد و خودشکوفایی قابلیت‌های دانشجو معلمان و تاکید بر یادگیری زایشی در آموزش‌های دانشگاهی است. ضرورت توجه به عاملیت دانش آموخته شده در توسعه مرزهای رشته‌های علمی و نقش پژوهش‌گرانه دانشجو معلمان در شناسایی ایده‌های جدید و پرورش آن در متن آموزش دانشگاهی اهمیت دارد. در نظام تعلیم و تربیت و به ویژه در کتاب‌های درسی، رویکرد پروژه‌ای و برنامه درسی مبتنی بر پروژه نقشی برجسته دارد؛ چرا که یادگیری مبتنی بر پروژه باعث تقویت و توسعه مهارت‌های زندگی واقعی، تصمیم‌گیری در مورد نحوه ارائه و نمایش دانش، مشارکت در ارزیابی خود و خلق و ایجاد محصولات در زندگی واقعی و کسب سطح بالایی از مهارت‌های تفکر است (Saeednia et al, 2024:91). بنابراین وجود معلمان با ماهیت فکری متفکرانه در مواجهه با مسائل آموزشی، جهت‌گیری‌های برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان را نیازمند مطالعه عمیق‌تر می‌نماید. در این صورت برنامه‌ریزان درسی در دانشگاه باید در تعریف محدوده فعالیت‌های دانشجویان در راستای طراحی الگوهای آموزشی سازنده گام بردارند و عناصر برنامه درسی را مطابق با علائق و قابلیت‌های شخصی آنها شکل دهند، روندی که اغلب در تضاد با رویه‌های سنتی در یادگیری‌های دانشگاه فرهنگیان است همسو با این یافته‌ها، نتایج مطالعه (Dogan et al, 2023) نشان می‌دهد که ارتقا مهارت خود ارزیابی و تخیل‌پروری در جنبه‌های شناختی و انگیزه‌بخشی و علائق‌مداری از بعد نگرشی ویژگی اصلی برنامه درسی لایه‌ای تلقی می‌شود. هم‌چنین نتایج مطالعه (Gencel & Saracaloglu, 2018) نشان‌دهنده توسعه فعالیت‌های خود رهبرانه فراگیران از طریق آموزش‌های لایه‌ای است. هم‌چنین همراستا با

برنامه درسی لایه‌ای مبتنی بر الگوی معلم‌محوری در ساختار آموزشی ...

ویژگی خلاق، اندیشه‌ساز و توسعه‌گرای محتوای لایه سوم برنامه درسی، یافته‌های (Dibaiei, 2022) بر شاخص‌های انعطاف‌پذیر، تعمقی و فکر باز در برنامه درسی کنجکاومحور تاکید دارد. می‌توان گفت که در راستای شکل‌دهی مطلوب سطح A در برنامه درسی لایه‌ای در دانشگاه فرهنگیان باید به طراحی فعالیت‌های آموزشی پرداخت که بیش‌تر تاکید بر دانش شخصی دانشجو معلمان در یادگیری داشته و جنبه دانش‌افزایی آن مربوط به قابلیت‌های فردی آنها باشد. به عبارتی کاربرد راهبرد دانش‌پژوهی که در آن قدرت اختیار و تصمیم‌گیری‌های دانشجویان در خلق الگوهای دانشی که بتواند جنبه توسعه‌گرایانه در موقعیت‌های آموزشی داشته باشد، مورد توجه است. بدین معنا که ایده‌های ذهنی دانشجویان و تجارب کسب شده آنها منبعی برای بسط دانش و ارائه راهکارهای آموزشی باشد. از طرفی محوریت عملکرد فردی دانشجویان و اتکا به دانش شخصی تعیین‌کننده رویدادهای آموزشی و گسترش دانش برآمده از آن تلقی شود. به طور کلی می‌توان گفت که فراهم کردن فرصت برای نقد داده‌های موجود و بسط مرزهای دانشی از طریق ذهن خلاق دانشجو- معلمان با شیوه‌های بدیع فردی که مبنای آن روحیات و تفکرات علمی باشد منجر به ظهور معلمی می‌شود که انعطاف‌پذیری نامحدودی در حرفه معلمی دارد و شغل معلمی را در امتداد یک نقشی تعریف می‌کند که مدام در حال شدن و تحول است.

آنچه از پژوهش حاضر برداشت می‌شود این است که استفاده از برنامه درسی لایه‌ای در تربیت دانشجو معلمان منجر به ایجاد یک الگوی فکری منسجم با ماهیت پویا می‌شود، به طوری که دانشجویان قابلیت‌های شناختی خود را به صورت آگاهانه و به تدریج در راستای مولدسازی درسی در معرض آموزش‌های سازماندهی شده قرار می‌دهند. چنانچه (Zeybek, 2021) بر افزایش دانش، درک، و سطح کاربردی محتوای درسی با استفاده از رویکرد برنامه درسی لایه‌ای تاکید می‌کند و (Scanlon et al, 2023) نیز از شکل‌گیری تجارب یکپارچه از طریق برنامه درسی لایه‌ای حمایت می‌کند. بنابراین نوع کنش‌پذیری با محیط‌های آموزشی در یک ساختار منظم عقلانی و بر مبنای شناسایی چالش‌ها و توانمندی در تصمیم‌گیری در اجرای دانش و تجربیات علمی شخصی اتفاق می‌افتد و منجر به ظهور گفتمان‌های معلمی متعدد می‌شود، گفتمان‌هایی که هر کدام از آنها انتظارات مشخصی از چگونگی فعالیت در دوران تحصیلی در دانشگاه دارد و فرصت آموزش‌های متفاوتی را برای دانشجویان فراهم می‌آورد.

بر اساس یافته‌های پژوهش به دست اندرکاران و مسئولین دانشگاه فرهنگیان پیشنهاد می‌شود الگوی پودمانی آموزش در رشته‌های درسی مختلف به عنوان خط‌مشی علمی-آموزشی دانشجو معلمان مورد توجه قرار گیرد. شبکه مفاهیم علمی در قالب گروه‌های درسی در راستای توسعه دانش نظری دانشجو معلمان طراحی شود. راهبرد تحلیل محتوای موضوعات درسی در ساختار علمی رشته‌های مختلف مورد تاکید قرار گیرد. کارگاه‌های آموزشی دانش‌افزایی به عنوان شاخص ارزشیابی عملکرد دانشجو معلمان در دانشگاه فرهنگیان به صورت مستمر برگزار شود. دانش عملی معلم در راستای توانمندسازی آموزشی معلمان در اولویت برنامه‌های مهارتی دانشگاه فرهنگیان قرار گیرد. سعی شود طرح مدارس آزمایشی به عنوان روش جایگزین مدارس واقعی، جهت کاربرد دانش نظری دانشجویان و تمرین مهارت‌های معلمی مورد توجه مسئولین دانشگاه فرهنگیان قرار گیرد. ابعاد گفتمان تاملی مانند تدریس تاملی، یادگیری تاملی، برنامه درسی تاملی و توسط اساتید دانشگاه در کلاس‌های درس مورد نقد و بررسی قرار گیرد. رویکرد معلم تاملی و ابعاد آن در برنامه‌های آموزشی و تربیتی دانشگاه فرهنگیان تبیین شود. زمینه طراحی الگوهای مختلف سازنده‌گرایانه یادگیری مانند پژوهش‌محوری، شاگردی شناختی، حل مساله و در اجرای برنامه‌های درسی فراهم شود. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به توجیه مشارکت‌کنندگان در فهم ماهیت موضوع و جمع‌آوری اطلاعات از آنها اشاره کرد. همچنین روند مصاحبه‌گیری و طرح سوالات پژوهش نیز با موانعی روبرو بود. از طرفی ماهیت موضوع پژوهش و نبود پژوهش‌های صورت گرفته در داخل کشور و تعداد کم پژوهش‌های خارجی نیز مزید بر علت بود.

References:

- Alfrey, L., & O'Connor, J. (2024). Transforming Physical Education: An Analysis of Context and Resources That Support Curriculum Transformation and Enactment. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 29(1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/17408989.2022.2028759>.
- Alshaiji, H. K., & Al-Saeed, S. J. (2021). Effect of Instructions in Course Book Tasks on Promoting Higher-Order Thinking Skills. *English Language Teaching*, 14(12), 218-226.
- Bicer, S. (2011). Effects of the layered curriculum teaching method on student's success, permanence and attitudes in science and technology course (Unpublished master's thesis). Firat University, Elazig, Turkey.
- Burhan, U., & Ata, P. (2019). Do the Learner-Centered Approaches Increase Academic Performance? Effect of the Layered Curriculum on Students' Academic

- Achievement in English Lesson. *International Journal of Instruction*, 12(1), 1585-1608.
- Dibaei Saber, M. (2022). I The Theoretical Framework of Curiosity-Based Curriculum Components and the Analysis of its Place in Upstream Documents of Iranian Education System *Curriculum Studies*, 17(64), 277-302. [Persian].
- Dogan, Y., Batdi, V., Cinkara, E., & Soanci, S. (2023). Effectiveness of Layered Curriculum: A Mixed-Meta Research Synthesis. *Journal on School Educational Technology*, 18(3), 23-37.
- Fathi Vajargah, K. (2023). Basic Principles and Concepts of Curriculum Planning. Tehran: Alam Ostadan. First Edition. [Persian].
- Gencel, I. E., & Saracaloglu, A. S. (2018). The effect of layered curriculum on reflective thinking and on self-directed learning readiness of prospective teachers. *International Journal of Progressive Education*, 14(1), 2018, 8–20. <http://doi.org/10.29329/ijpe.2018.129.2>.
- Gholamzadeh, M., Saadatmand, Z., & Keshtiaray, N. (2023). Presenting a model for Farhangian University internship curriculum (Grounded Theory). *Curriculum Studies*, 17(67), 35-56. [Persian].
- Gomleksiz, M. N., & Bicer, S. (2012). Effects of the layered curriculum teaching method on student's success, permanence and attitudes in science and technology course. *International Journal of Human Sciences*, 2(9), 1657-1683.
- Granados-Sanchez, J. (2022). Levels of Transformation in Sustainable Curricula: The Case of Geography Education. *Sustainability*, 14(8), 1-23. <https://doi.org/10.3390/su14084481>.
- Gun, E. S., & Sahin, A. E. (2014). The effect of the layered curriculum supported by multiple intelligence theory on student access and retention. *Education and Science*, 39(174), 286-296. <http://doi.org/10.15390/EB.2014.2424>
- Koc Akran, S., & Gurbuzturk, O. (2019). Effect of Layered Curriculum in Problem Solving Skills of Students in Science and Technology Course. *International Journal of Educational Methodology*, 5(1), 135-150.
- Koc Akran, S. (2018). The effect of the application of the layered curriculum on the metacognitive awareness of students in the 6th class science and technology lesson. *Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction*, 6(1), 1-25.
- Koc, S. (2013). Layered teaching program implementation of 6th grade science and technology course: its effects on students' metacognitive skills and problem solving skills. (Doctoral Dissertation), Inonu University, Malatya.
- Koc, S. (2013). The effect of the application of layered curriculum on the problem solving skill and metacognition awareness of students in the 6th class science and technology lesson (Unpublished Doctoral Dissertation). Inonu University, Institute of Education Science, Turkey.
- Latesky, C. (2008). Layered curriculum, Bloom's taxonomy and inquiry: How well do they fit together? Retrieved from <http://www.help4teachers.com/carrielpaper.doc>.
- Makeresemese, M. R., & Mahlomaholo, M. G. (2023). Understanding Curriculum Transformations Towards the Creation of Sustainable Learning Environments: A Posthumanist Reflection. *Research in Social Sciences and Technology*, 8(4), 330-344.

- Mensah, F. M. (2022). Now, I see: Multicultural science curriculum as transformation and social action. *The Urban Review*, 54(1), 155-181. <https://doi.org/10.1007/s11256-021-00602-5>.
- Nunley, K. F., & Gencel, L. E. (2019). Layered Curriculum: Principles, Planning, Implementing and Evaluation. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 15(2), 349-362.
- Nunley, K. E. (2006). Differentiating the high school classroom: solution strategies for 18 common obstacles. Thousand Oaks: CA: Corwin.
- Nunley, K. F. (2004). Layered curriculum. Amherst: Brain.org Publication.
- Orakci, S. (2020). The Importance of Layered Curriculum in Learning-Teaching Process. In book: *Paradigm Shifts in 21st Century Teaching and Learning* (pp.202-217). DOI:10.4018/978-1-7998-3146-4.ch013.
- Orakci, S. (2019). The effect of layered curriculum model on students' academic achievement and attitudes in English course. *Malaysian online journal of educational sciences*, 7(4), 55-66.
- Saeednia, A., Mahmoodi, F., Imanzadeh, A., & taghipour, K. (2024). A Qualitative Review of the Characteristics of the Main Elements of the Project-Based Curriculum and its Validation. *Curriculum Studies*, 18(71), 67-98. [Persian].
- Sambo, T. F. (2018). The practices of inclusive education in Grade R, Nylstroom circuit, Limpopo (Master thesis). University of South Africa.
- Scanlon, D., MacPhail, A., & Calderon, A. (2023). A Figurational Analysis of Teachers and Students as Policy Actors in Policy Enactment: 'Integrated Learning Experiences' in Examinable Physical Education Curriculum. *European Physical Education Review*, 29(2), 308-328.
- Sharafi, S., Momeni Mahmouei, H., Akbari, A., & Fallah Mehneh, T. (2022). Analyzing and explaining the dimensions and components of the layered curriculum in line with the student-centered approach. *Theory & Practice in Curriculum*, 10(20), 241-282. [Persian].
- Thomas, D. R. (2006). A General inductive approach for qualitative data analysis. *American Journal of Evaluation*, 27(2), 237-246.
- Uzum, B., & Pesen, A. (2019). Do the Learner-Centered Approaches Increase Academic Performance? Effect of the Layered Curriculum on Students' Academic Achievement in English Lesson. *International Journal of Instruction*, 12(1), 1585-1608.
- Vyborny, T., & Trowbridge, B. (2005). Layered curriculum. Retrieved from <http://pt3.sbu.edu/students5/vvyborny/layered%20curriculum.ppt>.
- Yang, W., & Li, H. (2022). The role of culture in early childhood curriculum development: A case study of curriculum innovations in Hong Kong kindergartens. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 23(1), 48-67. <https://doi.org/10.1177/1463949119900359>.
- Yıldırım Yakar, Z., & Albayrak, M. (2018). The Effect of the Layered Curriculum Method on the Students' Achievement in Area Measurement. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Advance online publication. doi: 10.16986/HUJE.2018044393.
- Zeybek, G. (2021). The Effect of the Layered Curriculum on Students' Academic Achievement and Retention of Learning. *inquiry in education*, 13(1), 1-29.