

Research Paper



Orientations of First Secondary Mathematics Teachers to Learning Components, Learner and Teaching Methods in Educational Theories



Yousef Adib^{1*}, Ali Asghar Babazadeh Ilkhchi², Behnam Talebi³

1. Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran.
2. PhD student, Department of Education, Faculty of Humanities and Education, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran.
3. Assistant Professor, Department of Education, Faculty of Humanities and Education, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran.



DOI: [10.22034/jmpr.2024.60752.6110](https://doi.org/10.22034/jmpr.2024.60752.6110)

URL: https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_18393.html



ARTICLE INFO

ABSTRACT

Keywords:
Educational Theories, Learning, Learner, Teaching and Learning Methods

Received: 2024/04/08
Accepted: 2024/06/24
Available: 2024/09/28

The study aimed to identify the orientations of mathematics teachers in the first grade of middle school in Tabriz city to the learning components, learner, and teaching methods in educational theories. The research method was descriptive-survey and the statistical population consisted of 320 mathematics teachers in the middle school in the five regions of Tabriz city in the academic year of 1399-1400. Sampling was done random by class using Karjesi and Morgan's table and the sample size was determined as 175 people. The data collection tool was the SCHIRO (2008) Curriculum Ideologies questionnaire, which was validated by experts and its reliability was calculated by Cronbach's alpha coefficient. Data analysis was done using Friedman test. The findings showed that mathematics teachers in the learning component tended to the educational theory and curriculum of social reconstruction, in the learner component to the learner-centered theory, and the teaching-learning methods component to the scholar academic theory.



* **Corresponding Author:** Yousef Adib
E-mail: adib@tabrizu.ac.ir

مقاله پژوهشی



جهت‌گیری‌های دبیران ریاضی متوسطه اول به مولفه‌های یادگیری، یادگیرنده و روش‌های یاددهی در نظریه‌های تربیتی



یوسف ادیب^{۱*}، علی اصغر بابازاده ایلخچی^۲، بهنام طالبی^۳

۱. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.
۲. دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران.
۳. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران.



DOI: [10.22034/jmpr.2024.60752.6110](https://doi.org/10.22034/jmpr.2024.60752.6110)

URL: https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_18393.html



چکیده

مشخصات مقاله

کلیدواژه‌ها:

نظریه‌های تربیتی، یادگیری، یادگیرنده، روش‌های یاددهی و یادگیری

این پژوهش با هدف شناسایی جهت‌گیری‌های دبیران ریاضی دوره متوسطه اول به مولفه‌های یادگیری، یادگیرنده و روش‌های یاددهی در نظریه‌های تربیتی انجام شده است. روش پژوهش توصیفی-پیمایشی است و جامعه آماری پژوهش آن شامل ۳۲۰ نفر از دبیران ریاضی متوسطه اول نواحی پنجگانه شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ بوده است. نمونه‌گیری به صورت تصادفی طبقه‌ای با استفاده از جدول کرجسی و مورگان انجام شده و حجم نمونه ۱۷۵ نفر تعیین شده است. ابزار جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه ایدئولوژی‌های برنامه درسی اسکایرو (۲۰۰۸) بوده که روایی محتوایی و پایایی آن توسط متخصصان و ضریب الفای کرونباخ به ترتیب تایید و محاسبه شده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون فریدمن انجام شده است. یافته‌ها نشان می‌دهند که دبیران ریاضی در مولفه یادگیری به نظریه تربیتی و برنامه درسی بازسازی اجتماعی، در مولفه یادگیرنده به نظریه یادگیرنده محور و در مولفه روش‌های یاددهی-یادگیری به نظریه دانش‌پژوهان آکادمیک گرایش دارند.

دریافت شده: ۱۴۰۳/۰۱/۲۰

پذیرفته شده: ۱۴۰۳/۰۴/۰۴

منتشر شده: ۱۴۰۳/۰۷/۰۷

* نویسنده مسئول: یوسف ادیب

رایانامه: adib@tabrizu.ac.ir

مقدمه

روانشناسی تربیتی عمدتاً به مطالعه‌ی ویژگی‌های یادگیری، یادگیرنده و آموزش می‌پردازد. روانشناسان تربیتی سوال‌هایی درباره‌ی ماهیت یادگیری و یادگیرندگان، ویژگی‌های آموزش اثر بخش و چگونگی تاثیر شرایط کلاس درس بر یادگیری می‌پرسند (استوار، ۱۴۰۲).

پژوهش‌های روانشناسی تربیتی نشان داده‌اند که معلمان موفق از مجموعه‌ای دانش حرفه‌ای همچون دانش محتوای درس^۱، دانش آموزشگر^۲، دانش مربوط به یادگیرندگان^۳، دانش مربوط به یادگیری^۴ برخوردارند (مورنو^۵، ۲۰۱۰، به نقل از سیف، ۱۴۰۰) که گرایش و جهت‌گیری در خصوص هر یک از دانش‌های مذکور، نظریه تربیتی و یا برنامه درسی معلم را تشکیل می‌دهند. به عبارت دیگر معلمان با توجه به نگرش و باورهایی که ریشه در نظریات تربیتی و برنامه درسی آنها دارد در خصوص عناصر اصلی آموزش و برنامه‌ی درسی کلاس تصمیم‌گیری می‌کنند. در واقع می‌توان گفت که نظریه‌های تربیتی و برنامه‌های درسی که گاهی اوقات ایدئولوژی‌ها نیز به آن‌ها اطلاق می‌گردد (کیم و تان^۶، ۲۰۱۱) نقش اساسی در درک تفکر معلمان درباره‌ی عناصر آموزشی از جمله یادگیری، یادگیرنده و شیوه‌های یاددهی-یادگیری دارد. به طور کلی نظریه‌های تربیتی و برنامه درسی عبارت است از یک موضع‌گیری بر اساسی درباره‌ی یاددهی و یادگیری و ابعاد گوناگون نظری و عملی آن است (میلر^۷، بنقل از مهر محمدی، ۱۴۰۱).

هریک از نظریه‌های تربیتی و برنامه‌ی درسی می‌توانند بر طرز فکر معلمان در خصوص عناصر اصلی آموزش از جمله یادگیری یادگیرنده و فرآیند یاددهی در صحنه‌ی عمل تاثیرگذار باشند. نظریه‌ها نگاه خاصی به یادگیرنده‌ها دارند؛ برخی از این نظریه‌ها توجه خود را به یادگیرنده به عنوان عنصر فعال معطوف داشته، دیگر نظریه دانش‌آموز را در وضعیت منفعل‌تری قرار می‌دهند. هم‌چنین فرآیند یادگیری نیز می‌تواند در دیدگاه‌های مختلف متفاوت باشد مثلاً برخی از آن‌ها تاکید بر ظرفیت درونی دانش‌آموز دارند و برخی یادگیری را با تغییر در رفتار یادگیرنده مرتبط می‌دانند (شیفله و شافنر^۸، ۲۰۱۵).

تلقی نسبت به فرآیند آموزش و یاددهی نیز در نظریه‌ها متفاوت است. هریک از نظریه‌ها از گام‌هایی که معلم در جریان آموزش باید بردارد تلقی خاصی دارند. این گام‌ها می‌توانند بسیار مشخص بوده یا صرفاً خط مشی‌های کلی باشند (میلر، ۱۴۰۱). مروری بر ادبیات و پیشینه پژوهشی موضوع نشان می‌دهد که طبقه‌بندی‌های متعددی از نظریه‌های تربیتی و برنامه‌های درسی به عمل آمده است. برای مثال میلر (۱۴۰۱) نظریه و دیدگاه رفتاری، موضوعی/دیسپلینی، اجتماعی، رشدگرا، شناختی، انسان‌گرایانه و ماوراءفردی را از نظریه‌های برنامه درسی ارائه نموده است. یکی از

1. content knowledge
2. Pedagogical knowledge
3. knowledge about learners
4. knowledge about learning
5. Moreno
6. Kim, & Tan
7. Miller
8. Schiefele, & Schaffner

شناخته‌ترین طبقه‌بندی مربوط به اسکایرو^۹ (۱۴۰۰) است که چهار نظریه‌ی اصلی یعنی نظریه دانش پژوهان آکادمیک، کارایی اجتماعی، یادگیرنده محور و بازسازی اجتماعی را مطرح کرده است. هر یک از نظریه‌های مذکور جهت‌گیری متفاوتی نسبت به عناصر یادگیری، یادگیرنده و روش‌های یاددهی-یادگیری دارد که در ادامه معرفی می‌گردند.

در خصوص عنصر یادگیری دانش‌پژوهان آکادمیک یادگیری را تابعی از تدریس می‌دانند و معلم منتقل‌کننده و یادگیرنده دریافت‌کننده دانش است. این چنین فرض می‌شود که دانش‌آموزان توانایی‌های بسیاری برای یادگیری مطالب دارند و اگر به‌خوبی تشویق و ترغیب شوند می‌توانند مانند اسفنج عقاید و دیدگاه‌ها را جذب کنند (مانا و کلام^{۱۰}، ۲۰۲۱). در خصوص نظریه‌های یادگیری این دیدگاه بر این است که نظریه‌های اختصاصی مربوط به هر یک از رشته‌های علمی وجود دارند لذا از ماهیت رشته علمی باید گرفته شده باشند و هر یک از رشته‌های علمی نظریه آموزش و یادگیری منحصر به خود را دارند که ماهیت آن رشته را نشان می‌دهد و این نظریه‌های اختصاصی در آموزش هر یک از دروس باید مورد استفاده قرار گیرند (دیز و ریزو^{۱۱}، ۲۰۱۸). نظریه یادگیری مورد استفاده توسط مریان پیرو ایدئولوژی کارایی اجتماعی روانشناسی رفتاری است. آن‌ها بر رابطه بین محرک و پاسخ (S-R) در تغییر رفتار تاکید دارد. به عبارت دیگر به محرک‌هایی که باعث تغییر در رفتار یادگیرندگان می‌شود (S) و پاسخ‌هایی که نشان می‌دهند رفتار یادگیرنده دچار تغییر شده (R) توجه می‌کنند. نظریه یادگیری مورد تاکید نظریه تربیتی و برنامه‌ی درسی یادگیرنده محور، شکلی از ساختن‌گرایی^{۱۲} است. یادگیری زمانی رخ می‌دهد که انسان‌ها با محیط ارتباط برقرار می‌کنند. به عبارت دیگر یادگیرنده دانش خود را در ذهن خویش می‌سازد. ورود اطلاعات جدید به ساختارشناختی موجود در ذهن با فرآیند جذب^{۱۳} و انطباق^{۱۴} همراه است (کوهن و ویلیامز^{۱۵}، ۲۰۱۸). طرفداران نظریه‌ی بازسازی اجتماعی از دیدگاه ترکیبی به مقوله یادگیری نگاه می‌کنند. آنها یادگیری را انطباق تجارب جدید با ساختارهای معنایی یادگیرندگان می‌دانند، بطوریکه ساختارهای معنایی آنها با تجارب جدید سازگار و منطبق شوند (مک لارن و جیرو^{۱۶}، ۱۹۹۷). یادگیرندگان در فرآیند یادگیری بسیار فعال هستند و از میان تجارب حسی متعدد، خود انتخاب می‌کنند و آن‌ها را تفسیر کرده و برای خود معنا سازی می‌کنند. در این نظریه یادگیری، یک حرکت اجتماعی است نه فعالیت انفرادی، و هدف نهایی خودشکوفایی اجتماعی می‌باشد. یادگیری هم در جامعه اتفاق می‌افتد و هم در کلاس درس (اسکایرو، ۱۴۰۰). نگاه به مقوله‌ی جایگاه یادگیرنده نیز در هر یک از نظریه‌ها متفاوت است. طرفداران نظریه‌ی دانش پژوهان آکادمیک بیش از آن‌که به یادگیرنده توجه کنند نگران محتوای برنامه‌ی درسی هستند. آن‌ها وقتی از کودک حرف

9. Schiro
10. Munna, & Kalam
11. Diaz, & Ruiz
12. Constructivism
13. Assimilation
14. accommodation
15. Cohen, & Willams
16. Maklarn, & Girou

با عنایت به آن چه که ذکر گردید جهت گیری معلمان دروس گوناگون در خصوص هریک از عناصر نظریه‌ها به عبارت دیگر تمایل آنان به هریک از نظریه‌ها می‌تواند صحنه عمل آن‌ها را تحت تاثیر قرار دهد و در نتیجه پیامدهای آموزشی متفاوتی را می‌توان به محیط یاددهی و یادگیری متصور بود.

درس ریاضی از جمله دروس اساسی و بسیار مهم در نظام‌های آموزشی است. ریاضی یک علم کاربردی است و در تمامی علوم دیگر نیز کاربرد دارد (کلیپاتریک^۵، ۲۰۲۱). و به همین دلیل است که آموزش و شیوه یاددهی و یادگیری درس ریاضی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار می‌باشد (بهزادی و همکاران، ۱۴۰۱). شورای ملی معلمان ریاضی در سال ۲۰۰۰ کامل‌ترین سند خود را با عنوان «اصول و استانداردهای ریاضیات مدرسه‌ای» منتشر کرد. در قسمتی از این سند با عنوان «نیاز به ریاضی در جهان در حال تغییر» به اهمیت ریاضی از منظر زندگی، کار و صنعت پرداخته است و بیان می‌کند: در زمانی زندگی می‌کنیم که تحولات بسیار سریعی روی می‌دهد. زمانی که دانش جدید و روش‌های انجام و تبادل ریاضی، پیاپی متحول می‌شوند. نیاز به درک و فهم ریاضی و توانایی استفاده از آن در زندگی روزانه و محل کار، که تا این اندازه مهم نبود، به طور فزاینده‌ای با اهمیت‌تر شده است. بر این اساس، شورای ملی معلمان ریاضی به شرح چهار زمینه مدنظر برای استفاده از ریاضی می‌پردازد:

- ریاضیات برای زندگی: دانستن ریاضی از نظر روحی، می‌تواند ارضاکنده و قدرت دهنده باشد.

- ریاضیات، بخشی از میراث فرهنگی: ریاضی یکی از دستاوردهای فکری و فرهنگی نوع بشر است و شهروندان باید لزوم قدردانی از چنین دستاوردی را درک کنند و علاوه بر آن، جنبه زیبایی شناسی و سرگرم کننده آن را توسعه دهند.

- ریاضیات در محل کار: به همان اندازه که ریاضی برای مبدل شدن به شهروندی منطقی لازم است، نیاز به حل مسئله و تفکر ریاضی در محل کار نیز گسترش روزافزون داشته است.

- ریاضیات برای جامعه علمی و صنعتی: تمام مسیرها نیازمند دانش پایه‌ای از ریاضی است؛ اما بعضی از این مسیرها نیازمند دانش ریاضی بیشتری است.

شورای ملی معلمان ریاضی با انحصار ریاضیات به عده‌ای محدود و نخبه مبارزه می‌کند و بر این عقیده است که هرکسی نیازمند درک و فهم ریاضی است. پس تمام دانش آموزان باید فرصت لازم برای یادگیری ریاضی با درکی عمیق را داشته باشند و حمایت شوند. (خاکباز، ۱۳۹۹).

مرور پیشینه پژوهش در زمینه مطالعه گرایش‌های تربیتی برنامه درسی معلمان حاکی از این است که در زمینه ایدئولوژی معلمان ریاضی تحقیقی انجام نیافته است. با این حال در خصوص موضوعات مرتبط پژوهش‌هایی انجام پذیرفته است که به برخی از آنها اشاره می‌شود. مورینی، تاسر و رند^۴ (۲۰۲۱) در پژوهشی تحت عنوان درک ادراکات اساتید کالج‌های اجتماعی

می‌زنند در واقع در مورد ذهن او صحبت می‌کنند. ذهن انسان متشکل از دو بخش است: یک بخش برای ذخیره سازی و بخش دیگر برای ایجاد عملیات ذهنی. بخش اول را حافظه و بخش دوم را منطق و استدلال می‌نامند. بخش اول قادر به پرشدن است و بخش دوم قادر به شکل‌گیری مطابق با روش‌های فکری هر رشته‌ی علمی است (ویلیامز و باردن^۱، ۲۰۱۱). در نظریه‌ی کارایی اجتماعی به خود کودک کمتر توجه می‌شود. در این نظریه کودکان اشخاصی نیستند که خود دارای معنی و مفهوم باشند. آن‌ها باید با برنامه‌های از قبل آماده شده به افراد بالغ و بزرگسالان تبدیل شوند و به جامعه خود خدمت کنند. آن‌ها ابتدا اعضای جامعه اند که می‌توانند نیازهای جامعه را برآورده سازند و سپس کودکانی با نیازهای خاص هستند. برعکس دو نظریه قبلی مربیان پیرو نظریه یادگیرنده محور دنیا را از پشت چشمان دانش آموز می‌بینند و کانون توجه آن‌ها یادگیرندگان می‌باشد. آن‌ها معتقد هستند که کانون تمام حرکت‌ها در تعلیم و تربیت باید کودک باشد. و در جریان آموزش به نیازهای شخصی کودک و علائق او توجه ویژه دارند (کیم و تان^۲، ۲۰۱۱). در نظریه بازسازی اجتماعی به یادگیرندگان به عنوان فعالان اجتماعی و اعضای توانمند جامعه نگریسته می‌شود که می‌توانند به بازسازی جامعه کمک کنند و در آن موثر باشند (مک لارن^۳، ۲۰۰۷، نقل از اسکایرو، ۱۴۰۰). به گفته‌ی ژيرو^۲ (۱۹۹۲) «بهبود جامعه نتیجه‌ی پرورش افراد آن است».

هریک از نظریه‌های چهارگانه در خصوص عنصرهای یاددهی-یادگیری نیز جهت‌گیری متفاوتی دارند. در نظریه دانش‌پژوهان آکادمیک فعالیت یاددهی-یادگیری (تدریس) یعنی توانمند سازی یادگیرندگان برای یادگیری مطالب درسی. اهداف تدریس عبارتند از: سازگار کردن دانش‌آموزان با رشته‌های علمی مربوطه‌شان و انتقال رشته‌ی علمی به آنها به گونه‌ای که دانش رشته‌ی علمی وارد ذهن آن‌ها شود. روش‌های تدریس گفتمان آموزشی، تمرین همراه با نظارت و بحث و گفتگوی سقراطی روش‌های رایج یاددهی-یادگیری در این نظریه هستند (دباز و ریوز، ۲۰۱۸).

در نظریه کارایی اجتماعی وظیفه‌ی معلم این است که مطمئن شود که یادگیرندگان به درستی با برنامه درسی پیش می‌روند و عملکرد نهایی را فرامی‌گیرند. معلم مدیر شرایط یادگیری است. آموزش برنامه‌ای^۳ اسکینر، یادگیری در حد تسلط^۴ بلوم و مهارت آموزی از روش‌های رایج در این نظریه می‌باشد. طرفداران نظریه‌ی یادگیرنده محور معلمان را کسانی می‌دانند که به رشد دانش آموز خود کمک میکنند. آن‌ها دو وظیفه دارند: فراهم سازی یکسری تجارب برای یادگیرندگان، تجاربی که به معنی سازی هر یک از مسائل بیانجامد و موجب رشد فرد شود و دخالت در تجارب یادگیری دانش‌آموزان به تسهیل روند رشد همه جانبه‌ی آن‌ها کمک کند. طرفداران ایدئولوژی بازسازی اجتماعی معتقد هستند تدریس شامل کمک به فرآیند یادگیری دانش‌آموزان است به طوری که در آن‌ها دیدگاهی درمورد جامعه‌ی بهتر و ایده‌آل‌تر در آینده ایجاد شود. روش‌های بحث و گفت‌وگو در خصوص موضوعات اجتماعی و نیز روش تجربه‌ی بحران‌های اجتماعی از روش‌های شناخته شده در این نظریه هستند (اسکایرو، ۱۴۰۰).

1. Williams, & Burden
2. Girou
3. Programmatic training

4. master Learning
5. Kilpatrick
6. Moriani 'Taseern & Rind

روش

تحقیق حاضر از لحاظ هدف کاربردی، از نظر روش توصیفی و پیمایشی می‌باشد. همچنین این مطالعه یک بررسی پهنانگر است و از نظر زمانی یک مطالعه مقطعی می‌باشد. جامعه مورد مطالعه دبیران ریاضی دوره متوسطه اول دولتی و غیر دولتی آموزش و پرورش نواحی پنجگانه شهر ۳۲۰ نفر می‌باشد. حجم نمونه بر اساس جدول کرجسی و مورگان بتعداد ۱۷۵ نفر تعیین شد که به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای (۹۰ نفر زن و ۸۵ نفر مرد) انتخاب شدند، ابزار مورد استفاده پرسشنامه مربوط به ایدئولوژی‌های برنامه درسی اسکایرو (۲۰۰۸) است که ۲۴ گویه دارد و ۴ ایدئولوژی برنامه درسی یا نظریه تربیتی (دانش پژوهان علمی، یادگیرنده محور، بازسازی اجتماعی و کارآیی اجتماعی) را با توجه به مولفه‌های هدف، روش‌های یاددهی، یادگیری، دانش، یادگیرنده و ارزشیابی مورد سنجش قرار می‌دهد که در این پژوهش فقط نتایج مربوط به مولفه‌های یادگیری، یادگیرنده و روش‌های یاددهی مورد استفاده قرار گرفته است. هریک از مولفه‌ها دارای ۶ سوال بوده است که عبارت‌های هر بخش از ۱ تا ۴ رتبه بندی می‌شوند. به منظور مشخص نمودن بیش‌ترین گرایش به نظریه در هر فرد باید امتیازات تخصیص داده شده (۱،۲،۳،۴) به هریک از مولفه‌های در هریک از ایدئولوژی‌های برنامه درسی با هم جمع و سپس مقایسه می‌شوند. در نمره‌گذاری پرسشنامه مذکور، عدد ۱ تا ۴ نشان دهنده بیش‌ترین تا کم‌ترین اهمیت (گرایش بالا و پایین) است. بنابراین در صورت انتخاب اولویت‌های اول و دوم، نمره کم تری نسبت به اولویت‌های سوم و چهارم کسب می‌گردد. بدین ترتیب مجموع امتیاز کم تر به معنای گرایش بیش‌تر به نظریه خاص خواهد بود. برای اطمینان از روایی ابزار، روایی صوری و محتوایی با قضاوت متخصصان مورد تایید قرار گرفت. پایایی پرسشنامه نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ محاسبه گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها و پاسخ به سوال پژوهشی از آزمون رتبه بندی فریدمن در محیط نرم افزار SPSS استفاده شده است [آزمون فریدمن برای تجزیه واریانس دو طرفه (برای داده‌های غیرپارامتری) به روش رتبه بندی به کار می‌رود و نیز برای مقایسه میانگین رتبه بندی گروه‌های مختلف کاربرد دارد].

یافته‌ها

برای تجزیه تحلیل سوال اساسی تحقیق یعنی جهت گیری دبیران ریاضی متوسطه اول نسبت به مولفه‌های یادگیری، یادگیرنده و روش‌های یاددهی در نظریه‌های تربیتی و برنامه درسی چگونه است؟ این جهت گیری‌ها بر اساس آزمون فریدمن رتبه بندی شدند که نتایج آن بشرح زیر است:

سوکور و معلمان مدارس دولتی شهر (شکارپور) پاکستان درباره نظریه‌های تربیتی و برنامه درسی، نشان دادند که بین اساتید کالج‌های سوکور، ایدئولوژی یادگیرنده محور مطلوب‌ترین بوده است چراکه معلمان دانشکده‌های اجتماعی به خوبی با محیط آموزشی خود آشنا هستند و در زمینه‌های بشردوستانه بسیار فعال هستند و تاکید بیشتر بر روابط انسانی و تعامل با یادگیرندگان دارند. از سوی دیگر مشخص گردید که نظریه تربیتی برنامه و درسی در میان اساتید پنج مدرسه دولتی شهر شیکارپور، ایدئولوژی دانشگاهی دانش پژوهان علمی با اهمیت‌ترین و ایدئولوژی بازسازی اجتماعی کم اهمیت‌ترین بوده است. نتایج پژوهش کریمی، کلباسی و اطهری (۱۴۰۰) که به اولویت بندی گرایش معلمان ابتدایی شهر اصفهان به نظریه‌های برنامه درسی پرداخته است. نشان داد که معلمان در مولفه‌های هدف، روش‌های یاددهی، یادگیری، یادگیرنده، دانش و ارزشیابی به ایدئولوژی فراگیر محور و در مولفه دانش به ایدئولوژی کارایی اجتماعی بیش‌ترین گرایش را داشته‌اند. یافته پژوهش کاسوگا (۲۰۲۰) نیز نشان داد که از دیدگاه معلمان علوم پیش از خدمت در کشور تانزانیا، ایدئولوژی بازسازی اجتماعی ایدئولوژی رایج در زمینه یادگیری، کودک و ارزشیابی است. درعین حال این ایدئولوژی کمترین محبوبیت را در مورد نقش معلمان و دانش داشته است.

با توجه به این که نظریه‌های تربیتی و برنامه درسی دبیران در مورد مقوله‌های یادگیری، یادگیرنده، روش‌های یاد دهی بر آنچه به دانش آموزان می‌آموزند بسیار تاثیر می‌گذارد (هارب و تاها، ۲۰۲۰). درک نظریه‌های تربیتی آنان و هم چنین چگونگی تغییرات آنها بسیار مهم است. و در محدود پژوهش انجام یافته در خصوص موضوع، پژوهشی در خصوص نظریه‌های تربیتی و برنامه درسی معلمان ریاضی در دوره متوسطه اول انجام نیافته است. و نیز اینکه پژوهش‌های قبلی نیز در برخی مواقع دارای نتایج متناقض است. لذا با عنایت به اهمیت درس ریاضی و جایگاه معلمان درس مذکور، این پژوهش بدنبال شناسایی و اولویت بندی عناصر یادگیری، یادگیرنده و روش‌های یاددهی-یادگیری دبیران ریاضی دوره متوسطه اول می‌باشد. و سوال اصلی پژوهش عبارت از این است که اولویت نظریه‌های تربیتی و برنامه درسی دبیران ریاضی متوسطه اول در خصوص مولفه‌های یادگیری، یادگیرنده و روش‌های یاد دهی چگونه است؟ با عنایت به اینکه طبقه بندی اسکایرو از نظریه‌ها نسبت به بقیه طبقه بندی‌ها چهارچوب جامع و روشنی را در خصوص عناصر و مولفه‌های برنامه درسی ارائه می‌دهد (سوکرمان، ۲۰۲۲)، لذا طبقه بندی مذکور بعنوان چهارچوب نظری انتخاب گردیده است. نتایج پژوهش می‌تواند مورد استفاده دست اندرکاران تعلیم و تربیت، روانشناسان تربیتی، دبیران ریاضی و برنامه ریزان درسی حوزه ریاضی قرار گیرد.

جدول ۱: آزمون فریدمن برای مقایسه و رتبه گذاری مولفه‌های سه گانه نظریه‌های تربیتی و برنامه درسی

سطح معنی‌داری	بازسازی اجتماعی		یادگیرنده - محور		کارایی اجتماعی		دانش پژوهان		ایدئولوژی مولفه
	ضریب خی‌دو	میانگین	ضریب خی‌دو	میانگین	ضریب خی‌دو	میانگین	ضریب خی‌دو	میانگین رتبه‌های فریدمن	
$P < 0.01$	۱۱۰.۸۲۸	۱.۸۹	۱۱۰.۸۲۸	۲.۲۶	۱۱۰.۸۲۸	۲.۷۵	۱۱۰.۸۲۸	۳.۱۱	یادگیری
$P < 0.01$	۲۴۵.۵۹۰	۲.۸۸	۲۴۵.۵۹۰	۱.۳۱	۲۴۵.۵۹۰	۳.۱۷	۲۴۵.۵۹۰	۲.۶۴	یادگیرنده
$P < 0.01$	۹۲.۳۲۷	۲.۵۵	۹۲.۳۲۷	۲.۸۰	۹۲.۳۲۷	۲.۹۱	۹۲.۳۲۷	۱.۷۴	روش‌های یاددهی

و در مولفه یادگیرنده یا فراگیر محور به ترتیب عبارتند از/ ایدئولوژی یادگیرنده-محور، دانش پژوهان علمی، بازسازی اجتماعی، کارایی اجتماعی می‌باشد.

اولویت ایدئولوژی مورد نظر در مولفه روش‌های یاد دهی به ترتیب عبارت از ایدئولوژی دانش پژوهان علمی، بازسازی اجتماعی، یادگیرنده-محور، کارایی اجتماعی می‌باشد.

لازم به توضیح است که آزمون فریدمن یک آزمون رتبه بندی هست و در نمره گذاری، میانگین پایین به معنی رتبه بالا می‌باشد و همچنین نتایج سه آزمون فریدمن برای سه عنصر یادگیری، یادگیرنده و روش‌های یاد دهی که شامل سه جدول بوده در یک جدول ادغام شده است. در واقع هر سطر جدول در هر یک از عناصر نشان دهنده هم نتایج توصیفی و هم نتایج استنباطی آزمون فریدمن در همان عناصر می‌باشد. بر اساس داده‌های مندرج در جدول: در مولفه یادگیری اولویت ایدئولوژی‌ها به ترتیب عبارت از/ بازسازی اجتماعی، یادگیرنده-محور، کارایی اجتماعی، ایدئولوژی دانش پژوهان علمی می‌باشد.

جدول ۲: وضعیت جهت گیری دبیران ریاضی به مولفه و عناصر نظریه‌های تربیتی و برنامه درسی

نظریه تربیتی (ایدئولوژی)	مولفه یادگیری	مولفه یادگیرنده	مولفه روش‌های یاددهی
دانش پژوهان	اولویت اول	●	●
	اولویت دوم	●	●
	اولویت سوم	●	●
	اولویت چهارم	●	●
کارایی اجتماعی	اولویت اول	●	●
	اولویت دوم	●	●
	اولویت سوم	●	●
	اولویت چهارم	●	●
یادگیرنده محور	اولویت اول	●	●
	اولویت دوم	●	●
	اولویت سوم	●	●
	اولویت چهارم	●	●
بازسازی اجتماعی	اولویت اول	●	●
	اولویت دوم	●	●
	اولویت سوم	●	●
	اولویت چهارم	●	●

بخش از نمودار پایین است (بیشتر از ۲ یا ۳ برش) این بدان معنی است که معلمان از این ایدئولوژی طرفداری نمی‌کنند. اگر یک خط در یک بخش از نمودار به صورت شکسته از بالا به پایین یا برعکس باشد، به این معنی است که معلمان احساساتشان را در مورد این ایدئولوژی ترکیب می‌کنند (اسکایرو ۲۰۰۸). بر اساس نمودار (۱) دبیران در مولفه یادگیری نظریه تربیتی و برنامه

جدول ایدئولوژی برنامه درسی دارای ۳ مولفه (یادگیری، یادگیرنده و روش‌های یاد دهی) می‌باشد که در قسمت افقی بالای نمودار برای چهار ایدئولوژی برنامه درسی نشان داده شده است.

اگر خطی در یک بخش از نمودار بالا هست (بیشتر از ۱ یا ۲ برش) به این معنی است که معلمان از این نظریه طرفداری می‌کنند. اگر خطی در یک

مولفه یادگیرنده این نظریه بعنوان اولویت دوم و برای مولفه یادگیری بعنوان اولویت چهارم انتخاب شده است.

لذا بر اساس داده‌های نمودار (۱) معلمان از نظریه تربیتی و برنامه درسی دانش پژوهان علمی، یادگیرنده محور و بازسازی اجتماعی حمایت می‌کنند و از نظریه تربیتی و برنامه درسی کارایی اجتماعی طرفداری نمی‌کنند. شایان توجه است که اعتقادات معلمان بطور کامل زیر یک نوع نظریه تربیتی و برنامه درسی قرار نمی‌گیرد.

درسی بازسازی اجتماعی را بعنوان اولویت اول و برای مولفه روش‌های یاددهی این نظریه اولویت دوم و برای مولفه یادگیرنده اولویت سوم انتخاب شده است.

دبیران در مولفه یادگیرنده نظریه تربیتی و برنامه درسی یادگیرنده محور را بعنوان اولویت اول انتخاب نموده اند و برای مولفه یادگیری این نظریه اولویت دوم و برای مولفه روش‌های یاددهی بعنوان اولویت سوم انتخاب شده است.

معلمان در مولفه روش‌های یاددهی - یادگیری نظریه تربیتی و برنامه درسی دانش پژوهان آکادمیک را بعنوان اولویت اول انتخاب نموده اند و برای

جدول ۳: اولویت بندی نظریه‌های تربیتی و برنامه درسی معلمان ریاضی براساس مولفه‌های برنامه درسی اسکاپرو

مولفه‌ها		نظریه‌های تربیتی	
روش‌های یاددهی	یادگیرنده	یادگیری	اولویت
دانش پژوهان علمی	یادگیرنده محور	بازسازی اجتماعی	اولویت اول
بازسازی اجتماعی	دانش پژوهان علمی	یادگیرنده محور	اولویت دوم
یادگیرنده محور	بازسازی اجتماعی	کارایی اجتماعی	اولویت سوم
کارایی اجتماعی	کارایی اجتماعی	دانش پژوهان علمی	اولویت چهارم

در مورد مؤلفه یادگیری برنامه درسی ریاضی یافته‌ها نشان داد که نظریه تربیتی و برنامه درسی اکثریت دبیران، بیشترین مطابقت را با نظریه بازسازی اجتماعی و کمترین همخوانی را با دانش پژوهان علمی دارد. معلمان دارای این دیدگاه، موضوع یادگیری در درس ریاضی را تسهیل ساخت جامعه‌ای جدید و توأم با عدالت می‌دانند. تا اعضای بیشترین رضایت را از آن داشته باشند. این طرفداران به طور بارزی بر توانایی آموزش از طریق برنامه درسی برای آموزش فراگیران در فهم ماهیت جامعه به وسیله گسترش یک چشم انداز جامعه بهتر و به دنبال آن بر آوردن این دیدگاه اعتقاد دارند. این نتیجه با نتایج کاسوگا (۲۰۲۰) و مارولکو و اکبایک (۲۰۱۴) هم خوانی دارد. بنظر می‌رسد که این مولفه برنامه درسی با مولفه روش‌های یاددهی - یادگیری همخوانی ندارد و می‌تواند سازگاری درونی برنامه درسی را دچار مشکل نماید. هرچند ممکن است معلمان در تدریس خود بنابه نقش حرفه‌ای خویش می‌توانند موضوعات اجتماعی را با درس ریاضی تلفیق نمایند.

در خصوص مؤلفه یادگیرنده برنامه درسی ریاضی نتایج پژوهش نشان داد که نظریه تربیتی و برنامه درسی اکثریت دبیران، بیشترین مطابقت را با نظریه یادگیرنده محور و کمترین همخوانی را با نظریه کارایی اجتماعی دارد. معلمان رشد یادگیرندگان را هدف اصلی تلاش هایشان می‌دانند. بنابراین یادگیری تابع تعامل بین فرد و محیط است، آنها معتقدند که مدارس باید مکانهای لذت بخشی باشند تا فراگیران به طور طبیعی مطابق با طبیعت ذاتی‌شان رشد کنند. هدف آموزش، رشد افراد در هماهنگی با ویژگی‌های منحصر به فرد ذهنی، اجتماعی، عاطفی و فیزیکی آنهاست، آنها اذعان دارند که فراگیران به عنوان منبع محتوای برنامه درسی محسوب می‌شوند. برنامه‌های درسی یادگیرنده - محور زمینه‌ها، محیط‌ها و باواحدهایی هستند که

با توجه به داده‌های جدول شماره ۳ و همچنین جداول قبلی بطور کلی نتیجه می‌گیریم که نظریه تربیتی و برنامه درسی دانش پژوهان در مولفه روش‌های یاددهی اولویت اول و نظریه تربیتی و برنامه درسی بازسازی اجتماعی در مولفه یادگیری در اولویت اول و نظریه یادگیرنده محور در مولفه یادگیرنده در اولویت اول قرار گرفته و نظریه کارایی اجتماعی در هیچ یک از مولفه‌ها در اولویت اول قرار نگرفته است.

بحث و نتیجه‌گیری

امروزه اتخاذ تصمیم برای استفاده بهینه از عناصر برنامه درسی ارتباط تنگاتنگی با نوع نظریه‌های معلمان دارد. نوع باورها، نگرش‌ها، دیدگاهها، ارزش‌ها، و به طور کلی، نظریه تربیتی و برنامه درسی که دبیران در مورد آن رشته از پیش دارند، نقش بسزایی در تصمیم‌گیری آنان دارد. نظریه تربیتی و برنامه درسی، همان تصورات و نگرش افراد در مورد عناصر برنامه درسی (یادگیری، یادگیرنده، روش‌های یاددهی و.....) در رشته‌ای است که تدریس می‌کنند؛ بدین معنی که آن‌ها هر یک از این عناصر را چگونه و از چه زاویه دیدی در نظر می‌گیرند. براین اساس، نتایج بدست آمده نشان می‌دهد که نظریه تربیتی و برنامه درسی غالب دبیران ریاضی دوره متوسطه اول نظریه‌های دانش پژوهان علمی، بازسازی اجتماعی و یادگیرنده محور می‌باشد. نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش زندی و همکاران (۱۳۹۷) محمدی پویا و همکاران (۱۳۹۷) زارع صفت و همکاران (۱۳۹۶) ملکی پور و همکاران (۱۳۹۷) هم خوانی دارد.

تصمیم‌گیری‌های هوشمند گردد. بنظر می‌رسد این یافته‌ها با انتظارات نظام آموزشی و حتی والدین نیز همسویی دارد که از دید آنان آماده سازی دانش‌آموزان برای ورود به دانشگاه یک سنت و اولویت شناخته شده است. با عنایت به یافته‌های پژوهش مبنی بر این که دبیران ریاضی در مولفه روش‌های یاددهی به نظریه تربیتی دانش پژوهان آکادمیک، در مولفه یادگیری به نظریه بازسازی اجتماعی و در مولفه یادگیرنده به نظریه یادگیرنده محور بیشترین گرایش را داشته‌اند، پیشنهاد می‌شود برنامه درسی ریاضی دوره متوسطه اول با توجه بیش تر به این نظریه‌های تربیتی و برنامه درسی تدوین شود زیرا اگر برنامه درسی با دیدگاه‌های دبیران مطابقت داشته باشند دبیران نسبت به اجرای آن مقاومت نمی‌کنند، به علاوه موجب رغبت بیشتر دبیران به آموزش و تدریس می‌شود. همچنین با توجه به اینکه در مولفه یادگیری انتخاب دبیران نظریه تربیتی بازسازی اجتماعی بوده است، فلذا باید به دانش‌آموزان کمک کرد تا ماهیت جامعه را بهتر درک کنند و با ایجاد یک چشم‌انداز برای جامعه بهتر، زمینه رسیدن به آرمان شکل‌گیری چنین جامعه‌ای را فراهم کنند و یادگیری منجر به تغییر رفتار در آنها گردد. نیز دبیران ریاضی تبریز در مولفه یادگیرنده اولویت اولشان نظریه تربیتی یادگیرنده محور بوده است که پیشنهاد می‌شود دبیران پشتیبان یادگیرندگان باشند و با ارائه تجربیات خویش دانش‌آموزان را بتوانند به اهدافشان برسانند و به یادگیری فراگیران کمک کنند و برای شکوفایی دانش‌آموزان و یادگیری معنی دار آنان به روشهای تدریس یادگیرنده محور توجه بیشتری نمایند.

منابع

- استوار، نگار (۱۴۰۲) فرا تحلیل روابط انواع سبک‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی فراگیران، نشریه علمی آموزش و ارزشیابی، ۱۶، ۱۳۳، ۶، ۱۶
- اسکاپرو، مایکل استیفن (۱۳۹۳)، نظریه برنامه درسی، ترجمه کلباسی، افسانه، خروشی، پوران، اطهری، زینب السادات و عشوریون، وحید، اصفهان، نشر شوناز.
- بهبادی، محمد حسن؛ پورفتحکوهی، محمدعلی؛ رسولی، حمید و شاهورانی، احمد (۱۴۰۱). شناسایی عوامل موثر بر یادگیری ریاضی دانش‌آموزان به کمک فرا ترکیب و نظرات متخصصین آموزش ریاضی. نشریه علمی آموزشی و ارزشیابی، ۱۵(۵۷)، ۱۵۱-۱۷۵
- خاکباز، عظیمه السادات (۱۳۹۹). جایگاه آموزش چند فرهنگی در برنامه درسی ریاضی دوره اول ابتدایی. رویکرد نوین آموزشی، ۱۵(۱)، ۳۳-۵۸
- زارع صفت، صادق؛ ملکی پور، احمد و معمرحور، جمال (۱۳۹۶). بررسی ایدئولوژی‌های برنامه درسی دبیران کارو فناوری و میزان سازگاری ایدئولوژی آن‌ها با اسناد بالا دستی، فناوری برنامه درسی، ۲(۳)، ۱۴-۱
- زند، بهمن؛ نقش، سیمین و علی طرخان، رضا (۱۳۹۷). بررسی رویکرد غالب برنامه درسی دبیران دوره متوسطه اول آموزش و پرورش شهر اصفهان. پژوهش در برنامه ریزی، ۱۵(۲)، ۲۰۴-۱۹۱
- سیف، علی اکبر (۱۴۰۰). روانشناسی پرورش نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش، تهران: انتشارات دوران

در آنها دانش‌آموزان با ایجاد تعامل و ارتباط با دانش‌آموزان، معلمان، عقاید و چیزهای دیگر معنی ایجاد می‌کنند اگر معلمان بتوانند رویکرد یادگیرنده محور را با رویکرد دانش پژوهان علمی و دیسپلین تلفیق نمایند می‌توانند پیامد مطلوبی را در ساختار نظام آموزشی داشته باشند. این نتیجه نیز با نتایج پژوهش‌های کانالو سیلوستر (۲۰۲۲) عزیزی (۱۳۹۵) کوکران (۲۰۱۰) گنجی نیا و همکاران (۱۳۹۷) میرجلیلی و همکاران (۱۳۹۸) هم سویی دارد. یافته‌های پژوهش در مورد مؤلفه روش‌های یاددهی- یادگیری برنامه درسی ریاضی نشان داد که نظریه تربیتی و برنامه درسی اکثریت دبیران، بیشترین مطابقت را با نظریه دانش پژوهان علمی و کمترین همخوانی را با نظریه کارایی اجتماعی دارد. بنابراین دبیران ریاضی بطور معمول از روش‌های سنتی همچون سخنرانی استفاده می‌کنند. دانش‌آموزان، دبیران را کسانی تصور می‌کنند که دانش رشته علمی را دریافت کرده و آن را بر مبنای روش تعیین شده در برنامه درسی، به ذهن فراگیر منتقل می‌کنند؛ هر چند مطابق با این نظریه تربیتی و با تاکید بر دیسپلین محوری می‌توان از روش‌های دیگر تدریس از جمله اکتشافی برونر و... استفاده نمود. این نتیجه با نتایج پژوهش کوکران (۲۰۱۰) که نشان داد که بیشتر معلمان در مولفه روش‌های یاد دهی نظریه دانش پژوهان علمی را در اولویت اول قرار داده‌اند و زندگی و همکاران (۱۳۹۷) و ملکی پور و همکاران (۱۳۹۷) و همچنین زارع صفت و همکاران (۱۳۹۶) هم سوئی دارد.

تحقیقات نشان می‌دهد که معلمان می‌توانند به طور همزمان به چند نظریه تربیتی و برنامه درسی اعتقاد داشته باشند و هر چهار سال یکبار نظریه تربیتی خود را در نتیجه تعاملاتی که با محیط دارند آنها را تغییر دهند. از جمله مهم‌ترین عوامل دخیل در تغییر نظریه‌های تربیتی (تغییر مدرسه یا نظام آموزشی، تغییر مقطع تدریس، پاسخ به نیازهای دانش‌آموزان و...) می‌باشد (اسکاپرو، ۲۰۰۸).

بطور کلی بر اساس یافته‌های این پژوهش می‌توان گفت، اکثر معلمان رشته ریاضی در دوره متوسطه اول ریاضیات را بخشی از میراث فرهنگی ویکی از دستاوردهای فکری و فرهنگی نوع بشر می‌دانند. و همچنین ریاضی را به عنوان بخش کارآمد و موثر در زندگی، محیط‌های کاری و جوامع علمی در نظر می‌گیرند که این همان کارکردی از ریاضیات است که سواد ریاضی بر آن تاکید دارد. معلمان رشته خود را به خوبی درک کرده‌اند و می‌خواهند آن را به خوبی به دانش‌آموزان ارائه دهند و نیز معتقدند که ریاضیات دنیای هوش و دنیای دانش و آگاهی هست. وظیفه اصلی آموزش بهبود بخشیدن به اجزاء این معادله، هم در سطح فرهنگی و هم در سطح فردی است، معلمان می‌خواهند به خوبی ماهیت رشته درسی را منتقل و منعکس نمایند که مطابق با نظریه دانش پژوهان آکادمیک است.

در این نظریه تربیتی و برنامه درسی روش‌های این انتقال، مفاهیم و دلیل وجود آن را تعیین می‌نماید. دغدغه اصلی دانش پژوهان علمی ایجاد برنامه درسی است که به خوبی ماهیت رشته درسی را منتقل و منعکس نماید. معلمان ریاضیات را مفاهیم و دانشی در نظر می‌گیرند که به یادگیرنده انتقال می‌یابد تا باعث نظم و سازگاری درونی، پرورش نظم فکری و بالا بردن قدرت اندیشیدن و استدلال منطقی و نیز خلاقیت ذهنی، قدرت انتزاع، تحلیل و

- Sukirman (2022). Global curriculum ideology perspectives. English language Taching Departmcen. *Tarbiyah and Teaching Sciences Faculty, Institut Agama Islam Negeri Palopo*, 43(311),124-135
- Williams, M., & Burden, R. (2011). The Role of the learner in curriculum Development. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 23(3), 269-280.
- کریمی، راضیه؛ کلباسی، افسانه و اطهری، زینب السادات (۱۴۰۰). اولویت بندی گرایش معلمان ابتدایی شهر اصفهان به ایدئولوژی‌های برنامه درسی. *راهبردهای نوین تربیت معلمان*، ۷(۱۱)، ۶۷-۹۰
- محمدی پویا، فرامرز؛ محمدی پویا، سهراب و قریب طرزه، سحر (۱۳۹۷). اولویت بندی فلسفه‌های آموزشی، ایدئولوژی‌های برنامه درسی و روش تدریس اساتید علوم پزشکی. *مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد*، ۳(۱۳)، ۲۳۱-۲۲۴
- مهاجری، منصور؛ شغلی، علیرضا؛ حیدری، محمدرضا و گنجی نیا، حسین (۱۳۹۷). شناسایی و اولویت بندی ایدئولوژی برنامه درسی اساتید علوم پزشکی در زمینه‌های مولفه‌های ششگانه برنامه درسی، توسعه آموزش پزشکی، ۳۱(۱۱)، ۸۸-۸۱
- میر جلیلی، سیدمحمدعلی؛ مقیمی، معصومه و ملکی پور، احمد (۱۳۹۸). تبیین سازگاری و مسیر گذر چارچوب مطلوب عناصر برنامه درسی آموزش کارآفرینی در آموزش عالی از ایدئولوژی‌های برنامه درسی اسکایرو. پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۳۵(۲)، ۲۰-۳۹
- میلر، جی، پی (۱۳۹۷). *نظریه‌های برنامه درسی*. ترجمه مهر محمدی، محمود (۱۴۰۱). تهران، انتشارات سمت
- Cohen, M., & Williams, M. (2018). The Role of Memory in Learning: Implications for pedagogy. *Journal of Education and Human Development*, 7(1), 51-61.
- Diaz, M., & Ruiz, M. (2018). The Scholar Academic Ideology and the Development of Critical Thinking Skills in Undergraduate Students. *Journal of Education and Learning*, 7(6), 1-9
- Harb, M., & Taha, H. (2020) Connecting literacy to Curriculum Ideologies. *Curriculum perspect* 40(1), 27-33
- Kasuga, W. (2020). Curriculum ideologies underpinning curriculum in Tanzania: a pre-service teachers perspectives. *European journal of education studies*. 7(3), 226-235.
- Kilpatrick, J. (2021). The Scholar Academic Ideology and the School Mathematics Curriculum. *ZDM Mathematics Education*, 44(4), 463-475.
- Kim, M., & Tan, A. (2011). the role of teachers educational beliefs and curriculum design orientation preferences. *Teachers and curriculum*. 5(11), 1-13.
- Mclaren, P., & Giroux, H. (1997). *Revolutionary multiculturalism: Pedagogics of dissent for the new millennium*. New York. Routledge
- Munna, A. S., & Kalam, M. A. (2021). Teaching and learning process to enhance teaching effectiveness: a literature review. *International Journal of Education and learning*. 7(6), 1-9.
- Moriani, I., Taseer, N., & Rind, A. (2021). Understanding the Perceptions of Teachers of Sukkur IBA Community Colleges and the Teachers of Public Schools of City Shikarpur about the Curriculum Ideologies: *Sir Syed Journal of Education & Social Research*. 4(2), 317-324
- Michael Skyro. (2014). *Curriculum Theory. Contradictory Perspectives and Constant Concerns*. Tehran. Book of Iran.
- Schiefele, U., & Schaffner, E. (2015). Students and instructors understandings, attitudes and beliefs about learning and teaching. *teachers professional development: Assessment, training, and learning*. 6(3), 5-24