Journal of Theory & Practice in Curriculum
Vol.21 (11); 2023, 151-186

دو فصلنامهٔ نظریه و عمل در برنامهٔ درسی
سال یازدهم، شمارهٔ ۲۱، بهار و تابستان ۱۴۰۲، ۱۸۶-۱۵۱

تبیین نظریه‌پردازی شخصی اعضای هیأت علمی از نظر متخصصان و تعیین دیدگاه‌های مدرسان نمونه دانشگاه اصفهان پیرامون نقش‌آفرینی آن در عرصه تعالی تدریس[1]

Explaining the Personal Theorizing of Faculty Members from the Point of View of Experts and Determining the Viewpoints of Exemplar Faculties of University of Isfahan Regarding Its Role in the Teaching Excellence

یعقوب لهرابی[2]، فریدون شریفیان[3]، سیدابراهیم میرشاه جعفری[4]

چکیده: هدف از پژوهش حاضر بررسی دیدگاه متخصصان در ارتباط با جایگاه نظریه‌پردازی شخصی و نقش آن در تعالی تدریس بود. بر این اساس از میان اساتید شاغل در دانشگاه‌های ایران، اساتیدی که دارای تجارب و سوابق علمی بودند، به صورت هدفمند و بر اساس شناسایی موارد مطلوب انتخاب شدند و با آنان مصاحبه به عمل آمد. اشباع نظری اطلاعات در مصاحبه نفر دوازدهم حاصل گردید. ابزار جمع‌آوری اطلاعات مصاحبه نیمه-ساختاریافته بود که بعد از تهیه نسخه اولیه، روایی محتوایی آن توسط چند تن از اساتید صاحبنظر مورد بررسی و تائید قرار گرفت. مصاحبه‌ها به صورت حضوری و مجازی و در جلسات نیم تا یک ساعته انجام گرفت. اطلاعات جمع-آوری شده بعد از بازنویسی و کدگذاری، با استفاده از روش مقوله‌بندی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که از دیدگاه اکثر اساتید داشتن تجربه، دانش و آگاهی علمی ازجمله پیش‌بایست‌های نظریه‌پردازی شخصی به شمار می‌رود. همچنین، اساتید معتقد بودند که ربط و نسبت نظریه‌های عام و نظریه پردازی شخصی به سه شکل کل به جزء، تلفیقی و فنی- هنری می‌باشد. مطابق دیدگاه اساتید، افزایش دانش و بهبود عملکرد اساتید مهم‌ترین فرصت‌ها، و کم تجربه بودن اساتید، مهم‌ترین چالش فراروی نظریه‌پردازی شخصی عنوان شد.

واژگان کلیدی: آموزش عالی، نظریه‌پردازی شخصی، برنامه درسی، تعالی تدریس.

Y. Lohrabi, F. Sharifian, S.E. MirShahJafari

Abstract: The purpose of this research was to investigate the views of experts in relation to the personal theorizing and its role in teaching excellence. In this regard, among the professors who had scientific experience and works were selected and interviewed. The data collection tool was a semi-structured interview. Interviews were conducted face-to-face and virtual. After coding, the collected data was analyzed using the categorization method. The results showed that from the point of view of most of the professors, having experience, knowledge and scientific awareness are among the prerequisites for personal theorizing. Also, the professors believed that the relationship between general theories and personal theorizing is in three forms: whole to part, integrated, and technical-artistic. According to the professors' point of view, increasing knowledge and improving professors' performance are the most important opportunities, and the lack of experience of professors is the most important challenge to personal theorizing.

Key words: Higher education, Personal theorizing, Curriculum, Teaching excellence.

۱ . تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۰۱/۲۸، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۳/۰۸

۲ . دانشجو دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی ، دانشگاه اصفهان ، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی ، اصفهان، ایران، رایانامه yaghoob.lg.۲۰@gmail.com

۳ . دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی ، دانشگاه اصفهان ،گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی ، اصفهان، ایران، (نویسنده مسئول) رایانامه f.sharifian@edu.ui.ac.ir

٤ . استاد دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی ، دانشگاه اصفهان ، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی ، اصفهان، ایران، رایانامه jafari@edu.ui.ac.ir

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مقدمه

در طی دهه‌های اخیر در راستای توجه به گسترش مرزهای دانش، به نظریه‌پردازی در دانشگاه تأکید شده ولی آنچه در عمل مشاهده می‌شود این است که به طور شایسته به این موضوع پرداخته نشده است(محسنی، ۱۳۸۳). این کم‌توجهی در زمینه نظریه-پردازی تدریس هم محسوس است. این در حالی است که درشرایط کنونی که به تعداد زیادی مدرس، برای پاسخگویی به نیازهای متنوع دانشگاهی نیاز است، نمی‌توان به شیوه‌ی سنتی آموزشگران را شناسایی، تربیت و در فرآیند آموزش وارد نمود(مهرمحمدی، ۱۳۹۲).

با وجود این، مدرسان همواره در فعالیت‌های روزمره خود تلاش می‌کنند تا نسبت به امور و رویدادهای مهم کلاس‌های خود حساس شوند و چارچوب یا جهت‌گیری مناسبی را برای هدایت اقداماتی که در کلاس انجام می‌دهند، پدید آورند (ولنس[۱]، ۱۹۸۲، به نقل از شریفیان، ۱۳۹۲: ۲۵۶). پاپ[۲] (۱۹۹۲) معتقد است که در مواجهه با کلاس درس، اقدامات باید اغلب بدون اتلاف زمان و بلافاصله انجام شود. اساس این اقدامات یک نظریه هدایت شخصی است که بر مبنای باورها و مفروضات منحصر به فرد است و نشان از توضیح و توجیه تجربیات فرد دارد. تمام فعالیت‌های عملی مانند آموزش، بر اساس برخی نظریه‌ها هدایت می‌شوند. تدریس، کار عملی است که در محیط اجتماعی و پیچیده دانشگاه، اجرا می‌شود، شیوه فعالیت‌های استادان را شکل می‌دهد و زمینه را برای معنا شدن آن فراهم می‌سازد؛ در نتیجه استادان نمی‌توانند بدون آگاهی از زمینه عملی و بعضی از نظریه‌ها و ایده‌ها درباره آنچه که در آن شرایط انجام می‌شود و باید انجام شود، عمل نمایند (راس[۳]، کارنت و مک کاچن، ۱۹۹۲).

در کنار نظریه‌پردازی که رسالت آن گسترش مرزهای دانش یا نقد دانش موجود است، نظریه‌پردازی در عرصه تدریس هم باید مورد توجه باشد. تحقیقات در مورد نظریه‌پردازی مدرسان می‌تواند دانش ما را در مورد تأثیر باورهای مدرسان بر

---

۱. Vallance
۲.Pape
۳. Ross, Cornett & McCutcheon

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

عملکردهای برنامه درسی افزایش دهد(کارنت[۱] و همکاران، ۱۹۹۲: ۱٤۰). بنابراین، اگر قلمرویی بخواهد به یک رشته علمی یا حتی یک حوزه‌ی معرفتی نسبتا نظامدار تبدیل شود نیازمند نظریه‌پردازی است و بدون وجود نظریه‌های روشن، بی‌معنی است(قادری، ۱۳۸۳: ۱۹).

علاوه بر صاحبنظران برنامه درسی، افراد دخیل در حوزه عمل نیز به ارائه نظریه-هایی در ارتباط با عمل خود اقدام کرده‌اند(کوکولوسکا هولم[۲]، ۲۰۲۰). نظریه‌پردازی شخصی به معنای ارائه دیدگاه خود درباره و در ارتباط با حوزه عمل است. در حوزه آموزش و برنامه درسی نیز نظریه‌پردازی شخصی با درک نیازها و الزامات تدریس و یادگیری گره خورده است. بر این اساس نظریه‌پردازی شخصی عبارت است از بیان دیدگاه پیرامون تدریس، یادگیری و محیط آموزشی به منظور بهبود فرآیندها و عملکردهای آموزشی(لوین و هی[۳]، ۲۰۰۹). نظریه‌پردازی شخصی در حوزه آموزش عالی دو جنبه را در بر می‌گیرد: اول تجارب آموزشی و تربیتی اساتید به عنوان مبنای نظریه‌پردازی، دوم، دیدگاهی که اساتید در خصوص نحوه تدریس خود دارند(پوستینن، سانتی، کاسکی و تامی[٤]، ۲۰۱۹). دبای لیئول و همکاران[٥](۲۰۱۷) معتقدند نظریه‌پردازی شخصی دارای یک ویژگی برجسته است و آن اینکه باید توسط افراد دخیل در حوزه عمل و برای بهبود عمل تربیتی انجام گیرد. طرفداران نظریه‌پردازی شخصی معتقدند که معلمان و اساتید نباید منتظر شکل‌گیری نظریه‌ها بمانند، بلکه با توجه به مقتضیات عمل خود، نظریه‌پردازی کنند. لذا، نظریه‌پردازی شخصی با نظریه‌های انسانگرایی، نومفهوم-گرایی و... گره خورده است(سوینی، بولا و کارنت[٦]، ۲۰۰۲).

---

۱. Cornett
٥. Kukulska-Hulme
۱. Levin & He
۲. Puutinen, Santti, Koski & tammi
۳. Debailleul & et al
٤. Sweeney, Bula & Cornett

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

از لحاظ تاریخی، رابطه بین نظریه‌پردازی شخصی و تدریس می‌تواند با این نظریهٔ دیویی[۱] (۱۹۳۸) که تجربیات بر باورهای معلمان تأثیر می‌گذارند، همخوان است. شواب[۲] (۱۹۶۹) همچنین بر رابطه بین باورها و عمل تأکید کرد: معلمان تنها بر تأمل به عنوان ابزار بررسی چگونگی تأثیر درک شخصی بر اقدامات مربوط به برنامه آموزشی تکیه کنند. محققین دیگر اظهار داشته‌اند که باورهای معلم نقشی تأثیرگذار، در اجرای نوآوری و تغییر در برنامه درسی دارند(برمن و مک لاکلین[۳]، ۱۹۷۶ ؛ فولان[٤]، ۱۹۸۲).

شواهدی وجود دارد مبنی بر اینکه معلمان اعتقادات خاصی را به کلاس می‌آورند که توانایی تأثیرگذاری بر کلاس را دارد(مانیکو و هسو[٥]، ۲۰۱۹). در سال‌های اخیر تحقیقاتی درباره این تأثیرات، دانش عملی معلم و... انجام شده است (راس، کارنت و مک لاکلین[٦]،۱۹۹۲). مطالعات مربوط به دانش عملی معلمان اغلب این موارد را بررسی می‌کنند: چگونه عقاید مربوط به تدریس در نظریه‌های عملی تدریس بروز می‌کنند؟ چگونه این نظریه‌ها بر تصمیم‌گیری معلمان تأثیر می‌گذارند؟ ساندرز و مک کاچن[۷] (۱۹۸٦) چنین نظریه‌هایی را به عنوان ساختارهای مفهومی تعریف کردند که دلایلی را برای معلمان در خصوص کار خود و انتخاب فعالیت تدریس و برنامه‌های آموزشی ارائه می‌نمایند.

در سال ۱۹۸۳، الباز[۸] مفهوم دانش عملی شخصی[۹] را مطرح کرد، که ارتباط نزدیکی با عمل واقعی تدریس (آموزش) دارد. در تحلیل الباز[۱۰] (۱۹۸۳: ١٤) پنج جهت‌گیری نسبت به دانش عملی شخصی وجود دارد: « نسبت به شرایط و وضعیت، شخصی،

۱. Dewey
۲. Schwab
۳. Berman & McLaughlin
٤. Fullan
٥. Fickel
٦. Ross, Cornett & McLaughlin
۷. Sanders & McCutcheon
۸.Elbaz
۹.(PPK)
۱۰.Elbaz

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

اجتماعی، تجربی و نظری». بعدها در سال ۱۹۸۷ کانلی و کلندینین[۱] آن را به عنوان یک «روش اخلاقی، عاطفی و زیبایی‌شناختی برای آگاهی از وضعیت آموزشی» تعریف کردند. دو جنبه اول تعریف ارائه شده در بالا برای دانش عملی شخصی، یعنی اخلاق و حالت عاطفی، چیزهایی هستند که دانش عملی شخصی را از مفاهیم دیگر دانش معلمان جدا می‌کند (گلومبک[۲] ، ۲۰۰۹). این امر نشان می‌دهد که نظریه‌های شخصی معلمان، جهت‌دهنده عملکرد آنها به ویژه در تدریس است.

زرقانی و همکاران (۱۳۹۵: ٦٨-٤٦) در پژوهشی با عنوان «ارتباط دانش نظری و عملی معلمان در پارادایم‌های اجرای برنامه درسی»، به بررسی ارتباط میان دانش نظری و عملی معلمان در هر یک از پارادایم‌های، فنی- وفادارنه، فکورانه- انطباقی و انتقادی- برآمدنی پرداخت.

مهرمحمدی (۱۳۹٦: ۱۲-۹) در پژوهشی با عنوان «قلمرو نظریه‌پردازی در تربیت معلم»، بیان نمود که بحث نظریه‌پردازی در عرصه تربیت معلم به عنوان یک موضوع مهم و تقریباً نوپا باید بیش از این مورد توجه صاحب‌نظران مرتبط با آن قرار گیرد.

کلیفت و لارسون[۳] (۱۹۹٤: ۱۲٤-۱۲۱)، در پژوهشی با عنوان «تأکید شخصی پیرامون پژوهش بر روی تأمل مدرسان دانشگاه ایلینویز[٤]»، بیان نموده‌اند که نظریه‌پردازان شخصی معتقدند پیوند عمل، نظریه و پژوهش برنامه درسی مجموعه جالبی از اسناد فراهم می‌کنند که هدف آنها تبیین نظریه‌پردازی شخصی مدرس و مسائل پیرامون آن است و هدف آن ایجاد چشم‌انداز منسجم در مورد برنامه‌ریزی درسی، نظریه و پژوهش می‌باشد.

چانت[٥] (۲۰۰۲: ٥٤٠-٥١٦) در یک پژوهش با عنوان «تأثیر نظریه‌پردازی شخصی بر شروع تدریس: تجربه‌های سه مدرس علوم اجتماعی»، نشان داد هر سه مدرس در

۱.Conelly & Clandinin
۲.Golombeck
۳. Clift & Larson
٤. Illinois
٥. Chant

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

استفاده از نظریه‌های شخصی و عملی در جهت هدایت آموزشی تلاش کرده‌اند. با وجود این فقط دو نفر از آنها موفق شدند تا تدریس خود را بر اساس نظریه‌پردازی شخصی بنا سازند. مارانن و استنبرگ[۱] (۲۰۱۷: ۱–۱۵) در پژوهشی با عنوان «بازتاب تأمل: محتوای تأمل دانشجو معلمان در نظریه‌های عملی شخصی و تجربه عملی»، بیان نموده‌اند که نظریه‌های عملیِ شخصی برای هویت و شخصیت یک مدرس مهم و کار، عمل و واکنش مدرس را قبل، حین و بعد از یک جلسه تدریس هدایت می‌کنند.

گایزیونایت، جانیونایت و هاربکواسکین[۲] (۲۰۲۰: ۱۱۳–۱۱٤) در پژوهشی با عنوان «فعالیت‌های مدرسان در تطبیق روش‌های مطالعه نوآورانه در دانشگاه: پیامدهای نظری و عملی»، نشان دادند که ظهور نوآوری‌های آموزشی گوناگون نه تنها روش‌های یادگیری فراگیران، بلکه مهارت‌ها و فعالیت‌های مدرسان را نیز تحت تأثیر قرار داده است.

ادبیات پژوهشی، بخشی از اهمیت نظریه‌پردازی شخصی دست‌اندرکاران عمل آموزش و تدریس به شمار می‌رود. اهمیت موضوع در آموزش عالی بسی بیشتر از سایر سطوح آموزشی است. به همین خاطر برای جلوگیری از اتلاف هزینه‌ها، کاهش کیفیت و کارآیی برنامه‌ها، آگاهی از میزان توجه به نظریه‌پردازی‌های شخصی استادان در عرصه آموزش پژوهی نظام آموزش عالی موضوعی مهم و اساسی است که باید در خصوص آن پژوهش‌های لازم و کافی صورت گیرد تا بتوان شاهد موفقیت‌های بیش از پیش در عرصه آموزش‌پژوهی نظام آموزش عالی بود. در این راستا، این تحقیق بر آن است تا با پاسخگویی به سؤال‌های پژوهش، چارچوب ادارکی مناسبی برای نظریه‌پردازی شخصی استادان ارائه نماید.

۲. Maaranen & Stenberg
۲. Gaiziuniene , Janiunaite & Horbacauskiene

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع کاربردی است که در آن از روش توصیفی-پیمایشی (زمینه‌یابی[1]) استفاده گردید. با توجه به اینکه رویکرد پژوهش حاضر، کیفی بود، از مصاحبه به عنوان ابزار جمع آوری اطلاعات استفاده شد. صاحبنظران برنامه درسی و آموزش در دانشگاه های کشور و همچنین افرادی که در این زمینه آثار، تجربیات یا دیدگاه‌هایی داشتند، جامعه آماری پژوهش را تشکیل دادند. در راستای انجام بخش کیفی پژوهش حاضر، روش نمونه‌گیری اولیه برای انتخاب صاحبنظران برنامه درسی و آموزش در دانشگاه های کشور و همچنین افرادی که در این زمینه آثار، تجربیات یا دیدگاه‌هایی دارند، نمونه‌گیری هدفمند[2] بود. از آنجایی که با صاحبنظران برنامه درسی مصاحبه انجام گردید، بنابراین، اشباع نظری داده‌ها و تکرار اطلاعات، کفایت حجم نمونه[3] را نشان داد. نهایتاً پس از انجام ۱۲ مصاحبه، اشباع نظری حاصل شد.

مصاحبه‌ها به شکل نیمه‌ساختاریافته انجام گرفت. این شکل از مصاحبه متشکل از یک سری سؤالات منسجم است که برای به دست آوردن اطلاعات بیشتر و موشکافی عمیق‌تر موضوع مورد مصاحبه، از سؤالات باز پاسخ نیز استفاده می‌شود؛ این سبک از مصاحبه این مزیت را دارد که داده‌های استانداردی از همه پاسخ‌دهندگان جمع‌آوری می‌کند، اما اطلاعات به دست آمده نسبت به آنچه می‌توان با روش مصاحبه‌های کاملاً سازماندهی شده به دست آورد، عمق بیشتری دارد (گال، بورگ و گال، ترجمه نصر و همکاران، ۱۳۹٤: ۵۳۲). در راستای تعیین اعتبار[4] (روایی) ابزارهای مورد استفاده در پژوهش حاضر، از روایی محتوایی استفاده شد. سؤال‌های مصاحبه می‌بایست گویا و معرف محتوایی باشند که به دنبال بررسی آن هستند. در طراحی سؤالات مورد نظر مصاحبه، واژه‌ها، اصطلاحات و عباراتی به کار می‌روند که برای پاسخگویان واضح،

۱.survey
۲.purposeful sampling
۳.sample size
٤.validity

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

روشن و بدون ابهام بوده و همان برداشت مورد نظر پژوهشگر مدنظر آنان باشد؛ بنابراین، پیش از اجرای نهایی، سؤال‌های مصاحبه در اختیار چند نفر از افراد جامعه پژوهش قرار گرفت و بعد از اعمال نظرات اصلاحی، نسخه نهایی سؤالات مصاحبه آماده گردید. در ضمن سؤال‌های مصاحبه ابتدا توسط اساتید محترم راهنما و مشاور و فرد پژوهشگر نیز از جنبه‌های مختلف (علمی، دستوری و...) ویرایش، اصلاح و مورد بازبینی قرار گرفت. در نهایت، پس از هماهنگی با اساتید مورد نظر، مصاحبه‌ها به صورت حضوری و به مدت چهل دقیقه تا یک ساعت انجام شد. تعداد اساتید مصاحبه‌شونده در جدول ۱. به تفکیک دانشگاه محل تدریس ارائه شده است.

جدول۱. تعداد اساتید مصاحبه شونده به تفکیک دانشگاه

ردیف	دانشگاه	تعداد مصاحبه-شونده	شماره مصاحبه‌شونده
۱	اصفهان	۲	۱ و ۲
۲	تربیت مدرس	۱	۳
۳	شهید باهنر کرمان	۱	٤
٤	کردستان	۱	٥
٥	فرهنگیان اصفهان	۱	٦
٦	خوارزمی	۲	۷ و ۸
۷	تهران	۱	۹
۸	ملایر	۲	۱۰ و ۱۱
۹	فرهنگیان تهران	۱	۱۲

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از طریق مصاحبه از روش مقوله‌بندی استفاده شد. بر این اساس، داده‌ها، جمع‌آوری، سازماندهی، تقلیل و به صورت مؤلفه و مقوله، کدگذاری، ادغام یا ترکیب شدند و در قالب جدول و با توجه به سؤالات پژوهشی ارائه شد.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

یافته‌ها

در این قسمت سؤالات پژوهش مطرح شده است. اطلاعات مربوط به این بخش به روش مقوله‌بندی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و نتایج آن در قالب جدول‌هایی، ارائه شده است. در ستون اول، مقوله‌های استخراج شده در ارتباط با مؤلفه به همراه کد آن، و در ستون سوم نیز توضیح مقوله ذکر گردیده است. در ستون چهارم نیز به درصد و تعداد مصاحبه‌شوندگانی که به آن مقوله اشاره داشته‌اند، اشاره شده و در نهایت، در ستون آخر نیز نمونه‌ای از نقل‌قول مستقیم مصاحبه‌شوندگان در ارتباط با مقوله موردنظر، ارائه شده است. برای هر مقوله کدهای سه رقمی در نظر گرفته شده که به ترتیب مربوط به سؤال پژوهشی، مؤلفه و مقوله است.

سوال اول پژوهش: الزامات و پیش‌بایست‌های نظریه‌پردازی شخصی از دیدگاه متخصصان چیست؟

جهت پاسخگویی به این سوال، دیدگاه متخصصان مورد بررسی قرار گرفت و نتایج آن در قالب جدول زیر ارائه گردیده است.

جدول۲). الزامات و پیش‌بایست‌های نظریه‌پردازی شخصی

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
الزامات و پیش‌بایست ها	تجربه (کد: ۱-۱-۱)	اندوختن تجربه در حوزه آموزش و پژوهش لازمه نظریه-پردازی شخصی است.	٦٤٪ (۸ نفر)	«باید علم و آگاهی به نظریه‌پردازی شخصی داشته باشیم. آنقدر در عرصه علم تجربه اندوخته باشیم که دیگران آن نظریه را از ما بپذیرند. نظریه‌پردازی نیازمند داشتن تجربه در تدریس است. تجربه و سابقه خدمت در حدود ۲۰ سال لازم است» (مصاحبه‌شونده شماره ۲).

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
	دانش و آگاهی (کد: ۱-۱-۲)	آگاهی نسبتاً جامع از نظریه‌های موجود و دانش کافی در حوزه تخصصی لازمه نظریه‌پردازی شخصی است.	۵ نفر(۴۰٪)	«دانش لازم را داشته باشد. آگاهی از دیگر نظریه‌ها. آگاهی از اینکه تاکنون چه نظریه‌هایی مورد تایید بوده‌اند و روی آنها توافقی وجود داشته است. آگاهی از تمام نظریه‌پردازی‌های قبلی و سپس بر مبنای نظریه‌های قبلی، نظریه‌پردازی شخصی خودش را ارائه دهد. آگاهی از یک نظریه یا ملقمه‌ای (ترکیبی) از نظریه‌های قبلی» (مصاحبه شونده شماره ۵).
	روش‌شناسی (کد: ۱-۱-۳)	آگاهی از نحوه انجام نظریه پردازی و فرآیند آن، یک پیش بایست مهم است.	۳ نفر(۲۴٪)	«داشتن نوآوری در ارائه روشمند هرگونه نظریه برگزاری جلسات و کارگاه‌های آموزشی پیرامون نظریه، نوآوری و نظریه‌پردازی با دعوت از افراد متخصص در این زمینه. آگاهی از ویژگی‌های نظریه و نظریه‌پردازی و مقوله‌ها و ابعاد آنها. برگزاری نشست در زمینه نظریه و نظریه-پردازی بسیار مهم است» (مصاحبه شونده شماره۱).
	آموزش (کد: ۱-۱-۴)	شرکت در کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی در	۳ نفر(۲۴٪)	«باید آموزش‌های اولیه در این زمینه به استادان داده شود. خواندن کتاب-های مختلف راجع به نظریه و نظریه-پردازی مانند نظریه‌های برنامه درسی

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
		نظریه‌پردازی شخصی اساتید تأثیر دارد.		جان میلر و... با این هدف جلو برویم که استادان به جای اینکه مصرف‌کننده نظریه‌ها باشند، خودشان هم قدمی برای نظریه‌پردازی شخصی بردارند و خودشان نظریه‌پردازی کنند با یکدیگر به اشتراک بگذارند» (مصاحبه‌شونده شماره ٦).
	روحیه و جسارت علمی (کد: ۱-۱-۵)	داشتن روحیه علمی و جسارت می‌تواند به اتخاذ نظریه شخصی اساتید کمک کند.	٤ نفر(٣٢٪)	«به عنوان یک ضرورت به نظریه‌پردازی شخصی نگاه شود، به خصوص توسط مدرسان. خلاقیت و دوری از پیش گرفتن رویه‌های معمول و متداول و تکراری و رو آوردن به رویکردهای جدید. نیاز به قلمروسازی و قلمروزدایی دارد. ایجاد هماهنگی بین مدرسان و مسئولین نظام دانشگاهی. قانع نشدن به وضعیت موجود نظریه‌پردازی شخصی و تلاش در راستای ارتقاء سطح نظریه‌پردازی شخصی. ساختارشکنی و عادت‌شکنی و پرهیز از عدم تولید و مصرف‌گرایی» (مصاحبه‌شونده شماره ۳).

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

بر اساس اطلاعات جدول، نظریه‌پردازی شخصی مستلزم پیش‌بایست‌هایی می‌باشد. ازجمله الزامات نظریه‌پردازی شخصی، داشتن تجربه(۸ نفر) و دانش و آگاهی علمی(۵ نفر) است. داشتن روحیه و جسارت علمی(٤ نفر)، آشنایی با روش‌شناسی نظریه‌پردازی شخصی(۳ نفر) و دریافت آموزش‌های مناسب(۳ نفر) از الزامات دیگر به شمار می‌روند.

سوال دوم پژوهش: اساتید دانشگاه چه تعریفی از نظریه‌پردازی شخصی دارند؟

جهت پاسخگویی به این سوال، دیدگاه اساتید مورد بررسی قرار گرفت و نتایج آن در قالب جدول زیر ارائه می‌گردد. مقوله اصلی، همان سؤال اصلی پژوهش است که در جدول به عنوان مؤلفه ذکر شده است و در ستون دوم نیز مقوله‌های مربوط به آن ارائه گردیده است.

جدول۳). تعریف اساتید از نظریه‌پردازی شخصی

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
تعریف نظریه‌پردازی شخصی	عمل شخصی (کد: ۱-۲-۱)	آنچه اساتید در عمل و بر اساس دیدگاه خود انجام می‌دهند، تعریف نظریه-پردازی	۹ نفر (بیش از ۷۲٪)	«نظریه‌پردازی شخصی خیلی وقت‌ها مطرح بوده، ولی به علت اینکه جنبه رسمی و فرمال نداشته، مورد توجه قرار نگرفته است؛ برای نظریه‌پردازی شخصی بیشتر جنبه رسمی را مد نظر قرار می-دهند. الان هم خیلی از استادان، بدون اینکه بدانند در واقع، نظریه‌پردازی شخصی انجام می‌دهند. خیلی از استادان و برنامه‌ریزان درسی کتاب‌های نظریه را می‌خوانند ولی بر اساس آنچه خودشان فکر می‌کنند سر کلاس می‌روند و عمل

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
		شخصی است.		می‌کنند و گاهی بر مبنای ترکیبی از نظریه‌ها عمل می‌کنند» (مصاحبه شونده شماره ۱)
	تلفیق نظریه ها (کد: ۱-۲-۲)	نظریه-پردازی شخصی همان تلفیق نظریه‌های مختلف توسط استاد در موقعیت جدید است.	۵ نفر(٤٠٪)	«تعریف دیگر چارچوب فکری که باعث می‌شود یک استاد در موقعیت‌های مختلف چگونه تصمیم‌گیری کند می-توانیم بگوییم نوعی از نظریه‌پردازی شخصی است و یا ترکیبی است از آنچه ما نظریه‌پردازی شخصی لحاظ می‌کنیم و می‌دانیم. اگر ما از نظر معلم آگاه شویم، می‌توانیم آن را در چارچوب برنامه درسی و نظریه‌پردازی شخصی بیاوریم و می‌توان گفت نظریه‌پردازی شخصی یعنی ترکیبی از نظریه‌های کاملا وابسته به موقعیت» (مصاحبه‌شونده شماره ۲).
	دیدگاه فرایند-فرآورده (کد: ۱-۲-۳)	آنچه معلمان در طول زندگی تحصیلی و شغلی به دست آورده‌اند	۳ نفر(٢٤٪)	« نظریه‌پردازی شخصی یک پس‌زمینه داشته که متاثر از دوران کودکی تا لحظه حال، و حدود ۳۰ سال بعد است. بنابراین قسمت کمی از آن دیده می‌شود ولی بیشتر آن دیده نمی‌شود، و حاصل خیلی چیزهاست؛ مانند تجربیات، دانش‌ها و.... که دیده نمی‌شود علت دیده نشدن این است که از دوران کودکی

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
		به شکل یک محصول یا فرآورده نهایی در کلاس درس مورد استفاده قرار می‌دهند.		شکل گرفته و به قومیت، به خانواده، تجارب، باورهای ایدئولوژیک نسبت به جهان هستی، نسبت به انسان و به اینکه به کدام دیدگاه فلسفی علاقه دارد و در روش‌شناسی طرفدار کدام دیدگاه است، بر می‌گردد » (مصاحبه‌شونده شماره ٤)
	مفهوم‌سازی (۱-۲-٤)	نظریه‌پردازی شخصی یعنی مفهوم‌سازی و افزایش قلمرو دانشی حوزه تخصصی.	۳ نفر(۲٤٪)	«نظریه‌پردازی شخصی که داشته باشید، این فرد باید بتواند قدرت مفهوم‌سازی داشته باشد. یعنی باید قدرت مرز شکستن را داشته باشید و به عبارتی تغییر فرهنگی که نیومن مطرح می‌کند. احتمالا بحث فقط تغییر فرهنگی نیست، بلکه شما می‌بایست بتوانید مرزهای فلسفه، جامعه‌شناسی، روانشناسی و علوم تربیتی را بشکنید و بدبخت آن کسی است که فقط در مرز برنامه‌ریزی درسی مانده و این فاجعه است» (مصاحبه‌شونده شماره ٤).

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

اطلاعات جدول نشان می‌دهد که اساتید تعریف‌های مختلفی از نظریه‌پردازی شخصی دارند. اکثر اساتید(۹ نفر) معتقد بودند که نظریه‌پردازی شخصی نوعی عمل شخصی است که بر اساس تجربیات خود اتخاذ می‌نمایند. ۵ نفر معتقد بودند که تلفیق نظریه‌های قبلی، همان نظریه‌پردازی شخصی است. ۳ نفر از متخصصان تعریف نظریه-پردازی شخصی را برابر با دیدگاه فرآیند- فرآورده می‌دانستند و ۳ نفر دیگر نیز نظریه-پردازی شخصی را نوعی مفهوم‌سازی تعریف کردند.

سؤال سوم پژوهش: به نظر شما نظریه‌پردازی شخصی استادان چه تأثیری بر عملکردهای آنان دارد؟

جهت پاسخگویی به این سوال، دیدگاه اساتید مورد بررسی قرار گرفت و نتایج آن در قالب جدول زیر ارائه می‌گردد. مقوله اصلی، همان سؤال اصلی پژوهش است که در جدول به عنوان مؤلفه ذکر شده است و در ستون دوم نیز مقوله‌های مربوط به آن ارائه گردیده است.

جدول٤). تأثیر نظریه‌پردازی شخصی بر عملکرد اساتید

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
تأثیر نظریه‌پردازی شخصی بر عملکرد اساتید	تأثیر نظریه-پردازی بر افزایش دانش و آگاهی (کد: ۱-۳-۱)	نظریه پردازی شخصی، دانش و آگاهی اساتید را از برنامه درسی و	۷ نفر (حدود٤٧٪)	«نظریه‌پردازی موجب توسعه علم و دانش از طریق: کشف و آشکارسازی دانش و حقیقت وقایع می‌شود. نظریه‌پردازی موجب توسعه علم و دانش از طریق: تشریح، توصیف و تفسیر پدیده‌ها و وقایع می‌شود. نظریه‌پردازی موجب توسعه علم و دانش از طریق: مدل‌سازی روابط و

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
		آموزش افزایش می-دهد.		تعیین چرایی ارتباطات فیمابین متغیرها می‌شود. نظریه‌پردازی موجب توسعه علم و دانش از طریق: پیش‌بینی و پیش‌گویی وقایع و سنجش صحت و اعتبار نتایج می‌شود. نظریه‌پردازی موجب توسعه علم و دانش از طریق: بسط، توسعه و بازنگری فرضیات و نظریات می‌شود» (مصاحبه شونده شماره ۳).
	توسعه فهم و دیدگاه اساتید(کد: ۱-۳-۲)	نظریه‌پردازی شخصی منجر به فهم بیشتر و اتخاذ دیدگاه باز نسبت به موقعیت آموزشی می‌گردد.	٤ نفر (حدود ۳۲٪)	« کسی که در دانشگاه آموزش می‌دهد بخشی از وظیفه او مطرح کردن نظریه‌های دیگران است. بخشی دیگر مطرح ساختن اندیشه‌های خود است. اندیشه‌های خود هم افق از نگاه خودش باشد هم افق از نگاه دیگران. معلمی که خودش نظریه-پرداز است در کلاس و گفتگوها یک پشتوانه دارد. متاسفانه معلمان الهام‌بخش به لحاظ فکری کم داریم. معلم ممکن است الهام‌بخش باشد مثلا معلم من را با فلسفه‌های دیگرآشنا کند، این الهام‌بخشی نیست اما نیچه الهام‌بخش میلیون‌ها آدم شده و فروید الهام‌بخش میلیون‌ها روانشناس. الهام‌بخش فکری متاسفانه کم داریم، یعنی کسی که هم ارزش آفرینی و

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
				هم خلق معنا و مفهوم کند» (مصاحبه-شونده شماره ۱۲)
	افزایش خلاقیت و ابتکار(کد: ۱-۳-۳)	نظریه‌پردازی شخصی بر خلاقیت و نوآوری اساتید در حوزه آموزش و یادگیری تأثیر دارد.	٤ نفر(۳۲٪)	«اگر نظریه‌پردازی شخصی استاد در طیف خلاقانه غیرعقلانی قرار بگیرد تدریس را بی نهایت اثربخش، جذاب، قابل‌پسند، داتشجوپسند، همکارپسند و... می‌کند.کار را بی‌عیب و کم عیب می‌کند. ولی اگر در طیف عقلانی باشد، خسته‌کننده می-شود، عقلانیت به تنهایی دلیلی بر موفقیت نمی‌شود بلکه تاثیرگذاری مثبت را کمتر می‌کند. همه می‌توانند نظریه‌پردازی شخصی خود را داشته باشند ولی اینکه از کدام نوعش باشند (یعنی عقلانی/ غیرعقلانی) بسیار پراهمیت است» (مصاحبه‌شونده شماره ۸).
	تأثیر بر عملکرد بهتر(کد: ۱-۳-٤)	نظریه‌پردازی شخصی عملکرد آموزشی و پژوهشی اساتید را بهبود می-بخشد.	۳ نفر(۲٤٪)	«نظریه بر عملکرد استاد یا دیگران تاثیر می‌گذارد. کار نظریه همین است که بر عملکرد شخص استاد یا فرد نظریه‌پرداز تاثیر بگذارد. نظریه‌پردازی شخصی باید منجر شود به اینکه فرد دیگر، تجربیات خودش را بنویسد، یعنی تأمل در قبل از عمل، حین عمل و بعد از عمل. اگر این آگاهی را نسبت به تدریس خودش داشته

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
				باشد، می‌تواند این نظریه خودش را هم مورد بررسی قرار دهد و حتی ممکن است نظریه‌پردازی‌های شخصی خودش را تغییر دهد. بنابراین نظریه‌پردازی شخصی و آگاهی از نظریه‌پردازی‌های شخصی می‌تواند به فرد کمک کند تا عمل بعدی یا تدریس‌اش را توسعه حرفه‌ای ببخشد» (مصاحبه‌شونده شماره ۷).
	تأثیر بر بهبود روابط انسانی(۱-۳-۵)	نظریه‌پردازی شخصی بر بهبود روابط انسانی و ارتقای حرفه‌ای اساتید تأثیر مثبت دارد.	۳ نفر(۲۴٪)	«نظریه‌پردازی شخصی هم بر عملکرد حرفه‌ای شخص استاد تاثیر می‌گذارد و هم بر ارتباطاش با همکاران و با دروس مورد تدریس و کنش‌پژوهی جمعی. انتقال تجربه همکاران به یکدیگر. ایجاد شبکه-های مفهومی و شبکه‌های علمی دروس و مباحث بین استادان. بیشتر صورت گرفتن انتقال تجربیات استادان به همدیگر. بهبود عمل حرفه‌ای استاد. برقراری ارتباط بیشتر و بهتر با دانشجویان» (مصاحبه‌شونده شماره ٦).

بر اساس اطلاعات جدول، نظریه‌پردازی شخصی اساتید بر جنبه‌های گوناگون عملکرد آنان تأثیر می‌گذارد. بیشترین تأثیرگذاری بر افزایش دانش و آگاهی آنان است(۷ نفر). در این مؤلفه، ٤ نفر معتقد بودند که نظریه‌پردازی شخصی به توسعه فهم و دیدگاه

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

آنان می‌انجامد. همچنین، ٤ نفر دیگر نیز نظریه‌پردازی شخصی را عامل افزایش خلاقیت و ابتکار اساتید دانستند.

سؤال چهارم پژوهشی: به نظر شما چه نسبتی بین نظریه‌پردازی‌های شخصی استادان و نظریه‌پردازی‌های عام(توسط متخصصان برنامه درسی) وجود دارد؟

جهت پاسخگویی به این سوال، دیدگاه اساتید مورد بررسی قرار گرفت و نتایج آن در قالب جدول زیر ارائه می‌گردد. مقوله اصلی، همان سؤال اصلی پژوهش است که در جدول به عنوان مؤلفه ذکر شده است و در ستون دوم نیز مقوله‌های مربوط به آن ارائه گردیده است.

جدول ٥). نسبت بین نظریه‌پردازی‌های شخصی استادان و نظریه‌پردازی‌های عام(متخصصان برنامه درسی)

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
نسبت نظریه‌پردازی شخصی با نظریه‌های عام	رابطه جزء با کل(کد: ١-٤-١)	رابطه نظریه-پردازی شخصی با نظریه های عام، نسبت کل با جزء است. یعنی نظریه های عام حکم راهنما و کلیت را برای نظریه های شخصی	٦ نفر(٥٠٪)	« توسعه دانش در حوزه‌های مختلف، مستلزم توسعه تئوری‌هایی جامع و مانع است به نحوی که بنیان‌هایی استوار و قابل دفاع فراهم آورد. از این نظر نسبت میان نظریه‌پردازی شخصی و نظریه‌پردازی عام را نسبت جزء و کل می‌دانیم که نظریه‌پردازی شخصی، جزئی است و نظریه‌پردازی عام،کلی‌تر است. نظریه-پردازی شخصی مقدمه ورود به عرصه نظریه-پردازی عام و کلی است. نظریه‌پردازی‌های شخصی تنوع و تعدد بیشتری دارند و شکننده‌تر هستند ولی نظریه‌پردازی‌های عام تعدد و تنوع کمتری دارند و تعمیم آنها و قابلیت پذیرش و اطمینان روی آنها بیشتر است» (مصاحبه‌شونده شماره ٤)

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
		دارند.		
	رابطه تلفیقی(کد: ۱-٤-۲)	در شرایط کلاسی، تلفیقی از نظریه‌های اساتید و نظریه‌های عام و کلی می‌تواند مورد استفاده قرار گیرد.	۳ نفر(۲٤٪)	«در بسیاری از موارد ما ترکیبی عمل می‌کنیم یعنی ترکیبی از چیزی که می‌دانیم و نظریه-هایی که موجود است و آن چیزی که در شرایط و وضعیت ما حکم می‌کند یعنی بر مبنای نظریه خودمان و نظریه‌های دیگران توامان عمل می‌کنیم. ممکن است مثلا من بحث روش‌های تدریس، آموزش عالی چیزهایی را خوانده باشم ولی در درس روش‌های تدریس در آموزش‌های عالی به من نگفته باشند. مثلا وقتی کلاس‌های کارشناسی، ۵۰ نفر را که جا داده‌اند، چگونه با آنها برخورد کنم و بنابراین همیشه من به یک نسبت‌های متفاوتی اینها را تعدیل می‌کنم. به طور معمول ، یک مدرس یک استاد به درصدهای مختلف و سطوح مختلف و با توجه به امکانات، شرایط فیزیکی، شرایط فرهنگی، اجتماعی و حتی شرایط سیاسی (که بین همه اینها موثر است) و به درجات مختلف آنها را اجرا می‌کند و ترکیب می‌کند و با تجربیات و شرایط محیطی، مواقعی که شاید نظریه‌ها چیزی برای آن ننوشته باشد، از نظرات خود استفاده می‌کند» (مصاحبه‌شونده شماره ۳).
	جنبه فنی-هنری(کد: ۱-٤-۳)	نظریه‌های عام تدریس در حکم جنبه فنی و علمی	۲ نفر(بیش از ۱٦٪)	« متفاوت بودن و عبور از مرزهای رایج بسیار مهم است. باید یاد بگیریم متفاوت فکر کنیم تا نظریه‌پردازی‌های شخصی خوبی ارائه دهیم. افراد نظریه‌پرداز شخصی کتاب‌های انسان‌های

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
		تدریس، و نظریه‌های شخصی جنبه هنری تدریس و آموزش را دارند.		بزرگ و استادان بزرگ را می‌خوانند. آنان کتاب‌های مطالعه آزاد زیادی را می‌خوانند. اغلب به مطالعه شخصیت استادان می پردازند، نه جنبه علمی آنها و تلاش می‌کنند تا به کشف خویشتن بپردازند. سوادآموزی و علم‌آموزی، جنبه فنی کار استاد است ولی کشف خویشتن و گرفتن درس از زندگی و رفتار استاد و... جنبه هنری است که مهم‌تر است(هنرمند خبره مساوی است با استاد). باید یاد بگیریم و خودمان را کشف کنیم. اگر استاد هوش هیجانی نداشته باشد و خودش را به جای دانشجو نگذارد، موفق نمی‌شود و نمی‌تواند او را درک کند. رفتارش مناسب نیست. باید بتواند خودش را به جای شاگرد فرض کند و همیشه به شاگردانش اعتماد داشته باشد.» (مصاحبه‌شونده شماره ۳).
	رابطه فرادست-فرودست(۱-٤-٤)	نظریه‌های عام اصل و مبنای عمل اساتید است و نظریه‌های شخصی نمی‌توانند جایگزین	۱ نفر(۸٪)	«استادها نمی‌توانند نظریه‌پرداز باشند چون اینطور نیست که هر کسی برای خودش بنشیند و نظریه بدهد چون نظریه حاصل تلاش میلیون‌ها انسان است که در طول سالیان سال پژوهش کردند. قرار نیست هر کسی یک نظریه داشته باشد. اصلا نظریه‌ها تعدادشان محدود است چون پدیده‌ای را که بخواهند بررسی کنند از بالا به آن می‌پردازند و نگاه فلسفی‌شان متفاوت است و مسائل تجربی

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
		آنها باشند. زیرا در مرتبه بالاتری از آن قرار دارند.		متفاوتی که پیدا می‌کنند، نظریه‌ها شکل می‌گیرد. نظریه‌ها تعدادشان مشخص است. اینطور نیست که یک نفر نظریه تازه بگوید که خودش انجام داده باشد بلکه باید سالها برای خودش ایده جمع کند تا بتواند بگوید نظریه من است» (مصاحبه‌شونده شماره ۹).

اطلاعات جدول نشان می‌دهد که رابطه و نسبت نظریه‌های عام با شخصی، حالت‌های مختلفی دارد. ٦ نفر از متخصصان معتقد بودند که بین نظریه‌های عام و نظریه‌های شخصی، نسبت کل به جزء حاکم است. در این مؤلفه، ۳ نفر اعتقاد به رابطه تلفیقی، ۲ نفر معتقد به رابطه فنی- هنری و ۱ نفر نیز معتقد به رابطه فرادست- فرودست بودند.

سؤال پنجم پژوهشی: به نظر شما چه فرصت‌هایی فراروی نظریه‌پردازی شخصی اساتید وجود دارد؟

جهت پاسخگویی به این سوال، دیدگاه اساتید مورد بررسی قرار گرفت و نتایج آن در قالب جدول زیر ارائه می‌گردد. مقوله اصلی، سؤال پژوهش است که در جدول به عنوان مؤلفه ذکر شده و در ستون دوم نیز مقوله‌های مربوط به آن ارائه گردیده است.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

جدول ٦). فرصت‌های فراروی نظریه‌پردازی شخصی از دیدگاه اساتید

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
فرصت‌های فراروی نظریه‌پردازی شخصی	افزایش فهم و دانش(کد: ۱-۱-۵)	نظریه-پردازی شخصی فرصت افزایش آگاهی و دانش اساتید را از حوزه برنامه درسی فراهم می‌سازد.	۱۰ نفر(بیش ۸۰٪)	«آگاهی از نظریه‌ها و نظریه‌پردازی‌های شخصی به فهم استاد کمک می‌کند و او را در مقایسه کردن و آگاهی از تعارض‌ها یاری می‌رساند. نظریه‌پردازی‌های شخصی به مرور روی آگاهی و فهم افراد تأثیر می‌گذارد و باعث تولید علم، دانش و خلاقیت می‌شود. آموزش نظریه‌پردازی شخصی برای کلیه استادان در حوزه‌های علمی مختلف خیلی مهم است. نظریه‌پردازی شخصی باید پس از سال‌ها تجربه و تدریس ارائه شود تا باعث بدآموزی و کج‌فهمی و اشتباهات برای دیگران نشود» (مصاحبه‌شونده شماره ۳).
	بهبود عملکرد و توسعه حرفه‌ای(کد: ۲-۵)	نظریه-پردازی شخصی اساتید منجر به بهبود عملکرد آنان در زمینه	۱۰ نفر(بیش از ۸۰٪)	« تاثیر بر عملکرد استادان. بهبود توسعه حرفه‌ای. شخص همین طور عمل نمی‌کند بلکه مبتنی بر یک نظریه یا یک نظریه‌پردازی شخصی عمل می‌کند. برای استاد بینش جدید نسبت به تدریس ایجاد می‌کند. خیلی وقت‌ها حاصل سال‌ها کار و تلاش یک فرد و تجربه سال‌ها کار او با یک جمله بیان می‌شود که این می‌تواند به عنوان یک نظریه‌پردازی شخصی برای دیگران بسیار آموزنده و راهگشا باشد. نظریه‌پردازی شخصی

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
		آموزشی و پژوهشی می‌گردد و راه را برای توسعه حرفه‌ای اساتید هموار خواهد کرد.		می‌تواند باعث تعالی تدریس شود و بالا رفتن فهم حرفه‌ای استاد شود. نظریه‌های تربیتی را همه می‌دانند اما در حین عمل و تدریس استاد نظریه‌پردازی شخصی خود را به کار می‌گیرد و می‌تواند عمل خودش را بر مبنای آن نظریه-پردازی شخصی توضیح دهد.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۰).
	افزایش خلاقیت و ابتکار(کد: ۵-۳)	دانشجویان معمولا از روش‌های سنتی و حفظی برای یادگیری خود استفاده می‌کنند.	٤ نفر(حدود ۳۲٪)	«نظریه‌پردازی شخصی باعث تربیت یک نسل متفاوت، پرسشگر و خلاق می‌شود. نظریه‌پردازی شخصی باعث ایجاد نسل نواندیش، قالب‌شکن، کلیشه‌شکن و... می‌شود. نظریه‌پردازی شخصی عادت‌ها و اشتباهات رایج را از بین می‌برد و نسلی را ایجاد می‌کند که مطلوب ماست » (مصاحبه‌شونده شماره ۵)
	توسعه قلمرو نظریه-پردازی(کد:۵-	ورود اساتید به حوزه	٤ نفر(حدود ۳۲٪)	« ایجاد گفتمان‌های فرانظریه‌پردازی. زمینه‌ساز گذار از تشتت‌های فعلی در نظریه‌ها و رسیدن به وحدت نظری. کمک به فراتحلیل و بازاندیشی.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
	٤)	نظریه-پردازی، سبب پیوند نظریه‌های مختلف و مطرح شدن نظریات جدید در حوزه‌های تخصصی می‌گردد.		مطالعه نظام مند ساختار نظریه‌های موجود. زمینه‌سازی در محقق ساختن فرایند تحول نظری در علوم مختلف. کمک به تبیین وجوه مختلف در علوم مختلف. مقوله‌بندی و طبقه‌بندی مفاهیم جدید. خلق مفاهیم و ایده‌های جدید. کمک به مدرسان در پیچیدگی‌های جهان پیرامون. خلق اندیشه‌ها و نظریه‌پردازی‌های شخصی جدید. معرفی نظریه‌پردازان جدید به دنیای علم. ایجاد پیوند بین نظریه‌های قبلی و جدید. ایجاد نبوغ در مدرسان» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۱).

همانگونه که جدول نشان می‌دهد، نظریه‌پردازی شخصی اساتید، فرصت‌های گوناگونی را برای پیشرفت و تعالی در حوزه‌های نظری و عملی به همراه دارد. اکثریت متخصصان(۱۰ نفر) به طور صریح و ضمنی معتقد بودند که نظریه‌پردازی شخصی فرصت افزایش دانش و بهبود عملکرد را در اختیار اساتید قرار می‌دهد. همچنین، ٤ نفر از آنان معتقد بودند که نظریه‌پردازی شخصی منجر به افزایش خلاقیت و ابتکار اساتید و توسعه قلمرو نظریه-پردازی می‌گردد.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

سؤال ششم پژوهشی: به نظر شما چه چالش‌هایی فراروی نظریه‌پردازی شخصی اساتید وجود دارد؟

جهت پاسخگویی به این سوال، دیدگاه اساتید مورد بررسی قرار گرفت و نتایج آن در قالب جدول زیر ارائه می‌گردد. مقوله اصلی، سؤال پژوهش است که در جدول به عنوان مؤلفه ذکر شده است و در ستون دوم نیز مقوله‌های مربوط به آن ارائه گردیده است.

جدول۷). چالش‌های فراروی نظریه‌پردازی شخصی اساتید

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
چالش‌های فراروی نظریه‌پردازی	کم‌تجربه بودن اساتید(کد: ۱-۶-۱)	یکی از چالش‌های فراروی نظریه-پردازی شخصی، کم‌تجربه بودن اساتید و عدم توان آنها در ارائه نظریه‌های شخصی است.	۸ نفر(بیش از ٦٤٪)	«مدرسان کم‌تجربه نمی‌توانند نظریه‌پردازی شخصی را انجام دهند ؛ چون به نظر من، نظریه‌پردازی شخصی باید پس از سال ۲۰ سابقه انجام شود و شکل گیرد یعنی باید به چنان حدی از دانش در بعد نظری و عملی برسیم که بتوانیم نظریه‌پردازی شخصی انجام دهیم. ممکن است کسانی که از نظریه‌پردازی های شخصی خودشان استفاده می‌کنند، خود را بی نیاز از مطالعه سایر نظریه‌پردازی‌های شخصی دیگران نمایند» (مصاحبه‌شونده شماره ۳).
	آگاهی و آموزش کم در زمینه روش-شناسی(کد: ۱-٦-۲)	چالش عمده نظریه‌پردازی شخصی، آگاهی ناکافی اساتید به شیوه و روش-شناسی نظریه-پردازی‌هایی است که جنبه علمی	۵ نفر(بیش از ٤٠٪)	« برای استادانی که سن و سابقه‌شان بالاست، ایجاد نظریه‌پردازی شخصی سخت و دشوار است و مقاومت‌هایی را ایجاد می‌کند. آموزش و ایجاد روحیه نظریه‌پردازی، نیازمند بسترسازی و آموزش‌های اولیه به استادان است». (مصاحبه‌شونده شماره ٦).

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
		داشته باشند.		«نظریه‌پردازی کاری پرچالش و دارای ابهام است. مسیرهای نظریه‌پردازی خیلی نامفهوم است. مفاهیم پایه هنوز نیاز به دقت بیشتر دارد. روش تولید نظریه و نظریه‌پردازی هم معلوم نیست. در سطوح مختلف رابطه بین عقل و نقل مشخص نیست. چارچوب نظریه-پردازی بیشتر ذهنی و مبتنی بر قضاوت شخصی است تا عینی و شفاف. یک استاد گاهی مطلبی به دانشجوهای حتی دکتری می‌گوید که خودش به آنها اعتقاد ندارد و حتی وقتی این مطلب را کسی دیگر می-خواند، آنقدر نامناسب است که احساس خیلی بدی به او دست می-دهد و حتی چیزی را استاد می‌گوید که به اینها اعتقاد دارد و هر چه هم اعتقاد دارد مربوط به نظریه‌پردازهای دیگری است که قبلا مطالعه کرده است و به آنها عمل نمی‌کند» (مصاحبه‌شونده شماره ۷).

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
	نبود فضای مناسب نظریه-پردازی(کد: ۱-۶-۳)	چالش همه نظریه-پردازی در ایران نبود فضای مناسب حاکم بر دانشگاه‌ها و جامعه علمی است که کمتر حامی و ترغیب-کننده نظریه‌پردازی است.	۵ نفر(بیش از ۴۰٪)	«تقلید زیاد در حوزه علوم انسانی و عدم توجه به نظریه‌پردازی شخصی و اهمیت نظریه‌پردازی شخصی و عادت به مصرف نظریه‌های دیگر و نظریه-های وارداتی. جوی که استاد در آن کار می‌کند خیلی تاثیرگذار است، یعنی پذیرا بودن آن توسط دیگران. محیط باید به گونه‌ای سامان داده شود که فرد استاد بتواند آزادانه نظر خودش را ارائه دهد. نظریه‌پردازی شخصی کار هرکسی نیست چون خیلی‌ها نمی‌دانند که بر چه مبنایی دارند عمل می‌کند. متاسفانه مدارس و دانشگاه‌های ما کمتر به سمت نظریه‌پردازی شخصی رفته‌اند و همچنین اظهارنظر آزادانه و اینکه استقبال کنند از نظریه و نظریه-پرداز و اینکه محصولی به عنوان نظریه تولید شود.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱).
	مشغله زیاد اساتید و نبود انگیزه(کد: ۱-۶-۴)	مشغله زیاد اساتید در فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی دانشگاه مانع عمده‌ای در راه اقدام آنان برای نظریه‌پردازی است.	۳ نفر(حدود ۲۴٪)	«از چالش‌ها، یکی بی‌انگیزه بودن است . بعضی از استادان در فرآیند کار و بحث‌های شغلی به این نتیجه رسیده-اند که اصلا به فکر نظریه‌پردازی نباشند. نظریه‌پردازی از دغدغه‌های شغلی بسیاری از استادها نیست و حتی بعضی‌ها به جایی می‌رسند که تدریس آخرین اولویت‌شان می‌شود. پروژه‌های بیرونی ، مقاله و.... این قدر برای مدرسان افزایش پیدا کرده که نظریه‌پردازی آخرین اولویت آنها به

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مولفه	مقوله	توضیح	فراوانی و درصد	نمونه
				شمار می‌رود و بنابراین فرصت تامل پیدا نمی‌کنند. یکی دیگر بحث فرسودگی شغلی است که این خودش مانع تفکر و تامل می‌شود و مدرس خودش به یک حالت می‌رسد که من فقط درس را بدهم و بیرون بروم» (مصاحبه‌شونده شماره ۳).
	پایین بودن روحیه و جسارت علمی اساتید(کد: ۱-٦-۵)	یکی از چالش‌های مهم نظریه‌پردازی شخصی، روحیه و جسارت پایین اساتید در نظریه-پردازی است که آن را خارج از توان خود می‌دانند و انگیزه‌ای برای آن ندارند.	۳ نفر(حدود ٢٤٪)	«اینجا جو حاکم فرهنگی و بعد آیین-نامه‌ها و مقرارتی در سطح وزارت علوم هست که از اینکه مورد نقد قرار بگیریم می‌ترسیم و همچنین به لحاظ فرهنگی از اینکه این اندیشه را مطرح کنیم، می‌ترسیم که بعد آبروی‌مان نرود. ما می‌ترسیم. ما ترس داریم از اینکه مورد نقد دیگران قرار بگیریم. یکی از ویژگی‌ها و دشواری‌های دیالوگ این هست. افرادی که در دیالوگ ناراحت، هیجانی، احساسی می‌شوند به خاطر ترس است. ساختار و قوانین و مقرارت متاسفانه انتظاری که از یک استاد دانشگاهی دارند درست و واقع-بینانه نیست.» (مصاحبه‌شونده شماره ۸).

اطلاعات جدول حکایت از آن دارد که چالش‌های مختلفی فراروی نظریه‌پردازی شخصی اساتید وجود دارد. در این مؤلفه ۸ نفر از متخصصان به طور صریح و ضمنی معتقد بودند که کم‌تجربه بودن اساتید در حوزه تدریس، مهم‌ترین چالش نظریه‌پردازی

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

شخصی به حساب می‌آید. همچنین ۵ نفر از آنان از جمله چالش‌های عمده را فقدان آموزش کم در زمینه روش‌شناسی نظریه‌پردازی و نبود فضای مناسب در دانشگاه‌ها عنوان کرده بودند. مشغله زیاد اساتید و پایین بودن روحیه و جسارت علمی از دیگر چالش‌های مهم از دیدگاه متخصصصان بود.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به منظور تبیین جایگاه نظریه‌پردازی شخصی در بین اساتید دانشگاه‌ها و نقش آن در تعالی تدریس آنان انجام گرفت. نتایج پژوهش حکایت از آن داشت که ازجمله پیش‌بایست‌های نظریه پردازی شخصی از دیدگاه اساتید، داشتن تجربه(٦٤٪) و دانش و آگاهی علمی(٤٠٪) می‌باشد. کلندنین(۱۹۸۵)، چانت(۲۰۰۲) و مارانن و همکاران(۲۰۱٦) نیز تأکید داشتند که دانش و تجربه اساتید بر نظریه‌پردازی شخصی آنان تأثیرگذار است. این امر نشان می‌دهد که هرچه تجارب آموزشی اساتید و دانش و آگاهی آنان از حوزه تخصصی خود، بیشتر باشد، آمادگی بیشتری برای نظریه-پردازی شخصی دارند. در زمینه تعریف اساتید از نظریه‌پردازی شخصی، نتایج حکایت از آن داشت که ۹ نفر از اساتید نظریه‌پردازی شخصی را نوعی عمل شخصی مبتنی بر تجارب خود، و ۵ نفر(حدود ٤٠٪) نیز آن را به عنوان تلفیق نظریه‌های موجود تعریف کرده بودند. این نتایج مؤید آن است که همچنان تجارب اساتید در زمینه تدریس و مطالعه و بکارگیری نظریه‌های موجود، در تعریف نظریه‌پردازی شخصی تأثیرگذار است. البته همانگونه که مهرمحمدی(۱۳۹٦) تأکید داشتند، نباید شتاب‌زده عمل کرد و قبل از نظریه‌پردازی به تأمل پرداخت. ایشان نظرورزی را مقدمه نظریه‌پردازی شخصی عنوان کرده بودند.

نتایج پژوهش در ارتباط با تأثیر نظریه‌پردازی شخصی بر عملکرد اساتید نشان داد که نظریه‌پردازی شخصی می‌تواند بر افزایش آگاهی و دانش اساتید(۷ نفر)، افزایش فهم و بهبود دیدگاه آنان(٤ نفر) و افزایش توان خلاقیت(٤ نفر) آنان تأثیرگذار باشد. در این رابطه پژوهش‌های کلندنین(۱۹۸۵)، کلیف و لارسون(۱۹۹٤)، چانت و همکاران(۲۰۰٤)

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

و مارانن و استنبرگ(۲۰۱۷) نشان دادند که نظریه‌پردازی شخصی می‌تواند تفکر و عمل اساتید را هدایت کند. به نظر می‌رسد نظریه‌پردازی شخصی ضمن آنکه آگاهی‌های تئوریکی اساتید را بهبود می‌بخشد، بلکه بر حوزه عملی و خلاقیت آنان در زمینه تدریس نیز مؤثر است. اساتید برای اتخاذ نظریه شخصی باید نظریه‌های مختلف در حوزه خود را مورد مطالعه و بررسی قرار دهند تا به دیدگاه شخصی در ارتباط با تدریس مؤثر دست پیدا کنند. این نظریه ضمن بهبود فهم و دیدگاه آنان، به خلاقیت و نوآوری در زمینه تدریس نیز منجر خواهد شد. این ارتباط می‌تواند متقابل و دوسویه باشد. به گونه‌ای که تجربه، مطالعه و پژوهش بیشتر اساتید منجر به شکل‌گیری نظریه-های شخصی آنان شود و این نظریه‌ها نیز متقابلاً به تدریس اثربخش‌تر و کارآمدتر بیانجامد.

در ارتباط با ربط و نسبت نظریه‌پردازی شخصی با نظریه‌های عام(متخصصان برنامه درسی)، نتایج نشان داد که حدود ۵۰٪ مصاحبه‌شوندگان، نسبت کل به جزء را در این زمینه گزارش کرده بودند. یعنی، با مبنا قرار دادن نظریه‌های عام، می‌توانند نظریه-های شخصی خود را نیز در ارتباط با تدریس به کار گیرند. این امر نشان می‌دهد که اساتید بدون مطالعه و بررسی نظریه‌های عام به اتخاذ نظریه شخصی اقدام نمی‌کنند و همواره نظریه‌های عام را به عنوان راهنما و چارچوبی در نظر می‌گیرند که بتوانند نظریه شخصی خود را در آن قالب ارائه و مورد استفاده قرار دهند. در این سؤال، ۳ نفر از اساتید قائل به رابطه تلفیقی بین نظریه‌های عام و شخصی، و ۲ نفر نیز به رابطه فنی-هنری اشاره داشتند. یعنی، نظریه‌های عام، چارچوب و شیوه فنی نظریه‌های تدریس را مطرح می‌سازند و اساتید نیز با خلاقیت و هنر خود می‌توانند نظریه شخصی خود را ارائه دهند. در واقع، نظریه‌پردازی شخصی می‌تواند به عنوان یکی از شاخص‌ها و معیارهای خلاقیت و هنر اساتید به شمار رود.

نتایج پژوهش در زمینه فرصت‌های فراروی نظریه‌پردازی شخصی حکایت از آن داشت که ۱۰ نفر از اساتید(حدود ۸۰٪) به طور صریح و ضمنی اعلام داشتند که مهم‌ترین فرصت و دست آورد نظریه‌پردازی شخصی، افزایش دانش و بهبود عملکرد اساتید به

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

شمار می‌رود. همانگونه که قبلاً اشاره شد، اکثر پژوهش‌های انجام شده، تأکید ویژه‌ای بر تأثیر نظریه‌پردازی شخصی بر بهبود و هدایت عملکرد اساتید داشتند. در این مؤلفه ٤ نفر(۳۲٪) نیز اعتقاد داشتند که افزایش خلاقیت و ابتکار، از دیگر فرصت‌های مهمی است که نظریه‌پردازی شخصی اساتید فراهم می‌کند. این نتایج مؤید آن است که نظریه-پردازی شخصی به لحاظ نظری و عملی فرصت بسیار مناسبی برای اساتید فراهم می-سازد تا دیدگاه و عملکرد خود را ارتقاء دهند. ارتقاء در حوزه نظر و عملی تدریس، ارتقاء حرفه‌ای اساتید را در پی خواهد داشت. این امر نشان می‌دهد که اساتید برای بهبود عملکرد خود باید وارد عرصه نظریه‌پردازی شخصی شوند و ضمن بکارگیری و بررسی مداوم نظریه‌های موجود، جسارت ارائه نظریه‌های شخصی را نیز داشته باشند و آنها را راهنمای عمل خود در تدریس قرار دهند. به علاوه، در این مؤلفه ٤ نفر از اساتید(۳۲٪) به صراحت اعلام کردند که افزایش خلاقیت و ابتکار اساتید، از دیگر فرصت‌هایی است که نظریه‌پردازی شخصی برای اساتید فراهم می‌سازد. به نظر می‌رسد که این امر باید بیشتر اساتید را راغب به ارائه نظریه‌های شخصی سازد. زیرا همواره دغدغه اصلی و مهم اساتید این است که در تدریس خود بهتر و موفق‌تر عمل کنند و این خود مستلزم نوآوری و خلاقیت حاصل از نظریه‌های شخصی آنان است. یعنی، رابطه مستقیمی بین تدریس اثربخش و خلاقیت اساتید وجود دارد و با توجه به اینکه مهم‌ترین عنصر خلاقیت، تازگی است، نظریه‌پردازی شخصی راه‌حل بدیع و نوآورانه‌ای برای حوزه تدریس به شمار می‌رود. همچنان که پاک‌سرشت(۱۳۸٦) نیز در پژوهش خود نشان داد که نظریه باید بتواند دانش اساتید را افزایش و روند علم و فن‌آوری را پیش‌بینی و مبتنی بر نیازهای جامعه سازد.

در نهایت، نتایج مربوط به چالش‌های فراروی نظریه‌پردازی شخصی نشان داد که ۸ نفر(بیش از ٦۰٪) از اساتید به طور صریح و ضمنی اشاره داشتند که مهم‌ترین چالش فراروی نظریه‌پردازی شخصی، کم‌تجربه بودن اساتید بود. به نظر می‌رسد که اساتید دانشگاه‌ها علی رغم سابقه زیاد در تدریس و پژوهش، تجارب چندانی در زمینه نظریه-پردازی ندارند و کمتر خود را مقید به ارائه آن نموده‌اند. شاید مشغله آموزشی و

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

پژوهشی اساتید، فرصت انجام چنین امری را از آنها گرفته است و به دلیل راکد بودن وضعیت علمی دانشگاه‌ها و محتوای تدریس که عمدتاً طی سالیان طولانی کمتر مورد بازنگری قرار می‌گیرند، خود را نیازمند تحول و دگرگونی در زمینه تدریس نیز نمی‌بینند. در این مؤلفه ۵ نفر(بیش از ٤٠٪) اساتید فقدان آموزش کافی در زمینه روش‌شناسی نظریه‌پردازی شخصی و همچنین نبود فضای مناسب حاکم بر دانشگاه‌ها را مانع نسبتاً مهمی در این زمینه ذکر کرده بودند. در این رابطه پژوهش میرزائی رافع(۱۳۹۰) نیز حکایت از موانع فردی، روش‌شناختی و معرفت‌شناختی در این زمینه داشت. این امر نشان می‌دهد که به اعتقاد اساتید نظریه‌پردازی شخصی علاوه بر جنبه هنری، جنبه فنی و علمی نیز دارد که اساتید در نظرات خود آن را از نظر دور نداشته‌اند و به عنوان یک چالش مهم به آن اشاره داشتند. بر این اساس، لزوم برنامه‌ریزی و اجرای دوره‌های آموزشی از سوی وزارت علوم و دعوت از اساتید برای شرکت در در دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر به نظر می‌رسید. داشتن جسارت و شهامت علمی نیز ازجمله موارد مهم در نظریه‌پردازی شخصی است که نتایج پژوهش حاضر و پژوهش حجازی(۱۳۹۵) نیز آن را تأئید کرده‌اند. شاید برگزاری کارگاه های آموزشی و افزایش توانمندی و تجربه اساتید بتواند به بالا رفتن جسارت و روحیه علمی آنان نیز منجر گردد و بتوانند با قابلیت و اطمینان بیشتری وارد عرصه نظریه‌پردازی شخصی شوند.

منابع و مأخذ:

اسمعیل‌نیا، مژگان و همکاران(۱۳۹٦). ارائه مدل تعالی آموزش‌های مجازی در دانشگاه فرهنگیان در راستای توسعه منابع انسانی(مطالعه کیفی)، *فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی*، ٤(۱۵)، ۱۰۸-۸۳ .

زرقانی، اعظم و همکاران(۱۳۹۵). ارتباط دانش نظری و عملی معلمان در پارادایم‌های اجرای برنامه درسی، *مجله پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، ٦(۱)، ٦۸-٤٦.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

شریفیان، فریدون(۱۳۹۲). **نوع‌شناسی نظریه‌های برنامه درسی**. اصفهان: نشر آموخته.

قادری، مصطفی(۱۳۸۳). **بسترهای فهم برنامه درسی**. تهران: موسسه انتشارات یادواره کتاب.

گال، مردیت، بورگ، والتر و گال، جویس(۱۳۹٤). **روش‌های تحقیق کمّی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی**. (جلد اول)، ترجمه نصر و همکاران، تهران: انتشارات سمت.

محسنی، علی‌اکبر(۱۳۸۳). آسیب‌های فرهنگی و اجتماعی دانشگاه‌ها، **دایره‌المعارف آموزش عالی**. تهران: بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی.

مهرمحمدی، محمود(۱۳۹۲). **درآمدی بر آموزشگری درآموزش عالی: به سوی استاد آموزش پژوه**. تهران: انتشارات دانشگاه تربیت مدرس.

مهرمحمدی، محمود(۱۳۸۹). *برنامه درسی: نظرگاه‌ها، چشم‌اندازها و رویکردها*، تهران: انتشارات سمت.

مهرمحمدی، محمود(۱۳۹٦). یادداشت سردبیر: قلمرو نظریه‌پردازی در تربیت معلم، **پژوهش در تربیت معلم**، ۱(۱): ۱۲-۹.

نیازی، محسن(۱۳۸٤). **آیین پژوهش (بنیادهای پژوهش در علوم اجتماعی)**. تهران: نشر اندیشه نوین.

Chant, R. H. (۲۰۰۲). The Impact of Personal Theorizing on Beginning Teaching: Experiences of Three Social Studies Teachers, *Theory & Research in social education*, ۳۰ (٤): ٥١٦-٥٤٠.

Chant, R. H., Heafner, T. L., Bennett, K. R. (۲۰۰٤). Connecting Personal Theorizing and Action Research in Preservice Teacher Development. *Teacher Education Quarterly*: ۲٥–٤۲.

Clandinin, D. J. (۱۹۸٥). Personal Practical Knowledge: A Study of Teachers' Classroom Images. *Curriculum Inquiry*, ۱٥(٤): ۳٦۱-۳۸٥.

Clift, R. T., Larson, A. E. (۱۹۹٤). Emphasizing the Personal in Research on Teachers' Thinking, University of Illinois at Urbana, Champaign, U.S.A. *Teaching & Teacher Education*, ۱۰ (۱): ۱۲۱-۱۲٤.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

Conelly, F., Clandinin, D., & He, M. (۱۹۹۷). Teachers; personal practical knowledge on the professional knowledge landscape. Teaching and Teacher Education, ۱۳(۷), ٦٦٥-٦٧٤..

Debailleul, C., Bichler, S. and Nitzan, J (۲۰۱۷). Theory and Praxis, Theory and Practice, Practical Theory. This Version is available at: http://hdl.handle.net/۱۰٤۱۹/۱٥۷۸۷۳.

Elbaz, F. (۱۹۸۳). Teacher Thinking. A Study of Practical Knowledge. Croom Helm, NY: Nichols Publishing Company

Gaiziuniene, L., Janiunaite, B., Horbacauskiene, J. (۲۰۲۰). *Teacher Activities in Adaptation of Innovative Study Methods at University: Theoretical and Practical Implications*. Chapter ۷: ۱۱۳-۱۱٤.

Golombeck, P. (۲۰۰۹). Personal practical knowledge in L۲ teacher education. In A. Burns & J. Richards (Eds.), The Cambridge guide to second language teacher education, (pp. ۱٥٥۱٦۲). New York, NY: Cambridge

Kukulska, H. (۲۰۲۰). Innovating Pedagogy ۲۰۲۰: Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers. Institute of Educational Technology, The Open University Walton Hall, Milton Keynes, MK۷ ٦AA, United Kingdom.

Levin, B.B., & He Ye (۲۰۰۸). Investigating the content and sources of preservice teachers' personal practical theories (PPTs). *Journal of Teacher Education*, ٥۹(۱), ٥٥-٦۸.

Maaranen, K., Pitkaniemi, H., Stenberg, K., & Karlsson, L. (۲۰۱٦). An idealistic view of teaching: teacher students' personal practical theories. *Journal of Education for Teaching*, ٤۲(۱): ۸۰-۹۲.

Maaranen, K., Stenberg. K. (۲۰۱۷). Portraying reflection: the contents of student teachers' reflection on personal practical theories and practicum experience. *Reflective Practice*: ۱-۱٥.

Mannikko, I., Husu, J. (۲۰۱۹). Examining teachers' adaptive expertise through personal practical theories. *Teaching and Teacher Education* ۷۷: ۱۲٦-۱۳۷.

Pape, S. L. (۱۹۹۲). Personal theorizing of an intern teacher. In E. Wayne Ross, J. Cornett, & G. McCutcheon (Eds.), Teacher personal theorizing: Connecting curriculum practice, theory, and research. *Albany, NY: State University of New York Press*: ٦۷– ۸۱.

Ross, E. W., Cornett, J. W., & McCutcheon, G. (۱۹۹۲). Teacher personal theorizing and research on curriculum and teaching. In E. Wayne Ross, J. Cornett, & G. McCutcheon (Eds.), Teacher personal theorizing: Connecting curriculum practice, theory, and research. *Albany, NY: State University of New York Press*: ۳– ۱۸.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

Ross, E. W., Cornett, J. W., McCutcheon, G., Eds. (۱۹۹۲). An Essay-Reviev of Teacher Personal Theorizing: Connecting Curriculum Practice, Theory, and Research. *New York: State University of New York Press*.

Puustinen, M., Santti, J., Koski, A., Tammi, T. (۲۰۱۹). Teaching: A practical or research-based profession? Teacher candidates' approaches to research-based teacher education. *Teaching and Teacher Education*, ۷٤: ۱۷۰-۱۷۹.

Sanders, D., & McCutcheon, G. (۱۹۸٦). The development of practical theories of teaching. *Journal of Curriculum and Supervision*, ۲(۱): ٥۰-٦۷.

Stenberg, K., Karlsson, L., Pitkaniemi, H., Maaranen, K. (۲۰۱٤). Beginning student teachers' teacher identities based on their practical theories, *European Journal of Teacher Education*, ۳۷(۲): ۲۰٤– ۲۱۹.

Sweeney, A. E., Bula, O. A., & Cornett, W. J. (۲۰۰۲). The Role of Personal Practice Theories in the Professional Development of a Beginning High School Chemistry Teacher, Journal of Research in Science Teaching, ۳۸(٤). pp: ٤۰۸-٤٤۱.

Weenie, A.(۲۰۰۸). Curricular Theorizing From the Periphery. , *Curriculum Inquiry*,۳۸(٥):٥٤٥-٥٥۷.

Yong, T. L(۲۰۱۲). Integrating the Technological Dimension into Teaching and Learning— A Socio-cultural Perspective, *Technology In Higher Education*, pp: ۱-۷.

Young, M. (۲۰۱۳). Overcoming the crisis in curriculum theory: acknowledge- based approach, Journal of Curriculum Studies, ٤٥(۲): ۱۰۱-۱۱۸.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]