JOURNAL OF A New Approach in Teaching and Learning

https://www.jnael.ir

Volume 2, Issue 1, Spring 2026, Pages 51 to 72

eISSN: 3150-4078

Original Article (Quantitative)

# Phenomenology of teacher's participation in curriculum planning system

**Mahdieh Saadollahi Golestan, Haideh Ashouri**

Department of Educational Sciences, Tonekabon Branch, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran.

**Receive:**
*27 March 2026*
**Revise:**
*20 April 2026*
**Accept:**
*15 May 2026*

**Keywords:**
Curriculum planning, design, development, implementation evaluation, review.

**Abstract**

The opportunity to participate in curriculum committees helps teachers to gain a better understanding of school issues and expand their connections at the school level, which leads to school improvement. Finally, teachers' participation in their own curriculum planning is an activity related to staff development, because when teachers design, implement, evaluate, and revise the curriculum, they are actually taking steps towards their own development. The present study aimed to evaluate the views of elementary school teachers on their participation in the curriculum planning system. The present study is a qualitative study based on the interpretive paradigm and a phenomenological approach. The participants in the present study were elementary school teachers in Tonekabon city. Purposive sampling was used for sampling. The theoretical saturation principle was used to determine the sample size. The data collection tool was an interview. Accordingly, 15 teachers who were knowledgeable about the subject of curriculum planning were interviewed. To study the accuracy and validity of the data, the Lincoln and Guba (1985) assessment method was used. The Claise phenomenological method (1969) was used to analyze the data. The content analysis method was used to analyze the obtained data in the form of open, selective and selective coding, using Max Quda software version 2020.

**Please cite this article as (APA):** Saadollahi Golestan, M. & Ashouri, H. (2026). Phenomenology of teacher's participation in curriculum planning system. New Approach in Teaching and Learning, 2(1), 51-72.

https://doi.org/10.22034/jnael.2025.511419.1005

Authors retain the copyright and full publishing rights.
Published by Research Center of Resource Management Studies and Knowledge-Based Business. This article is an open access article licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

**Publisher:** Research Center of Resource Management Studies and Knowledge-Based Business

**Corresponding Author:** Haideh Ashouri **Email:** ashouri.hs@gmail.com

فصلنامه رهیافتی نو در آموزش و یادگیری

https://www.jnael.ir

دوره ۲، شماره ۱، بهار ۱۴۰۵، صفحات ۵۱ تا ۷۲

علمی پژوهشی (کمی)

eISSN: 3150-4078

# پدیدارشناسی مشارکت معلمان در نظام برنامه ریزی درسی

**مهدیه سعدالهی گلستان، هایده عاشوری**

گروه علوم تربیتی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران.

**تاریخ دریافت:**
۰۷ فروردین ۱۴۰۵

**تاریخ بازنگری:**
۳۱ فروردین ۱۴۰۵

**تاریخ پذیرش:**
۲۵ اردیبهشت ۱۴۰۵

**کلید واژه‌ها:**
برنامه ریزی درسی،
طراحی،
تدوین،
اجرا،
ارزشیابی،
بازنگری.

## چکیده

فرصت مشارکت در کمیته های برنامه درسی به معلمان کمک می کند تا ضمن دستیابی به درک بهتر از مسائل مدرسه، ارتباطات خود را در سطح مدرسه گسترش دهند و این امر به به‌سازی مدرسه منجر می شود و سرانجام شرکت معلمان در برنامه‌ریزی درسی خود نوعی فعالیت مرتبط با رشد کارکنان است، زیرا وقتی که معلمان به کار طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی و تجدید نظر در آن می پردازند، عملا در راه توسعه خود گام برمی دارند. پژوهش حاضر با هدف ارزیابی دیدگاه معلمان مدارس ابتدایی در زمینه مشارکت آنها در نظام برنامه ریزی درسی انجام شد. پژوهش حاضر، یک پژوهش کیفی است که مبتنی بر پارادایم تفسیر گرایی و بر اساس رویکرد پدیدارشناسی انجام شد. مشارکت کنندگان در پژوهش حاضر را معلمان مدارس ابتدایی شهرستان تنکابن تشکیل دادند. جهت نمونه گیری از روش نمونه گیری هدفمند استفاده شد. برای تعیین حجم نمونه از اصل اشباع نظری استفاده شد. ابزار گردآوری داده ها مصاحبه بود. بر این اساس با تعداد ۱۵ نفر از معلمان آگاه به مقوله برنامه ریزی درسی مصاحبه به عمل آمد. برای مطالعه صحت و اعتبار داده ها از روش ارزیابی لینکلن و گوبا (۱۹۸۵) استفاده شد. جهت تحلیل داده ها از روش پدیدارشناسی کلایزی (۱۹۶۹) استفاده شد. جهت تحلیل داده های بدست آمده از روش تحلیل مضمون و به به صورت کدگذاری باز، انتخابی و گزینشی و با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا نسخه ۲۰۲۰ استفاده شد.

**لطفاً به این مقاله استناد کنید (APA):** سعدالهی گلستان، مهدیه و عاشوری، هایده. (۱۴۰۵). پدیدارشناسی مشارکت معلمان در نظام برنامه ریزی درسی. . فصلنامه رهیافتی نو در آموزش و یادگیری، ۲(۱)، ۵۱-۷۲.

https://doi.org/10.22034/jnael.2025.511419.1005

Authors retain the copyright and full publishing rights.
Published by Research Center of Resource Management Studies and Knowledge-Based Business.
This article is an open access article licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

**ناشر:** مرکز پژوهشی مطالعات مدیریت منابع و کسب و کار دانش محور

**ایمیل:** ashouri.hs@gmail.com

**نویسنده مسئول:** هایده عاشوری

**مقدمه**

ارتباط میان معلم و برنامه درسی از این واقعیت بنیادی ناشی می شود که برنامه درسی تنها هنگامی به ثمر می رسد که در کلاس درس به آن عمل شود و به اجرا درآید. بنابراین، کار و تدریس معلم به برنامه درسی معنی می بخشد و عدم آگاهی یا فقدان مشارکت معلمان در طراحی برنامه های درسی احتمال دارد اثربخشی برنامه ها را تا حد زیاد کاهش دهد. تا آنجا که شوآپ[1] (۱۹۸۳) معلم را بهترین عضو تاثیر گذار در فرآیند طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه های درسی و عنصر کلیدی بهبود برنامه ها به حساب می آورند (عصاره و همکاران، ۱۳۹۸). بر خلاف برنامه درسی مرسوم و متمرکز، که معلم را مجری برنامه درسی قلمداد می کنند، معلم به عنوان برنامه ریز، نقش بارزتری نسبت به برنامه های درسی سنتی دارد. در این رویکرد، یادگیری با نیازهای دانش آموزان بیشتر مرتبط است و برنامه درسی انعطاف پذیر بوده و موضوع های نوظهور را که با برنامه درسی ارتباط نزدیک دارند، تلفیق می کند (لیمون[2]،۲۰۲۱). در نظامهای متمرکز معلم نقش مجری و انتقال دهنده برنامه دارد، در حالی که در نظام های غیر متمرکز نقش معلمان در تدوین برنامه های درسی می تواند در طیفی از انتخاب از بین مواد آموزشی و برنامه های درسی موجود، سازگارسازی مواد آموزشی و برنامه های درسی با شرایط و امکانات کلاس درس و خصوصیات دانش آموزان تا تدوین و تولید مواد آموزشی و برنامه های درسی جدید توسط خود آنها در نوسان باشد (شهاب لواسانی و همکاران، ۱۳۹۹). قلمروهای مشارکت معلم در برنامه ریزی درسی، شامل گزینش از بین برنامه های درسی و مواد آموزشی موجود و انطباق و سازگارسازی برنامه های درسی و مواد آموزشی موجود می باشد. نقش معلم در برنامه ریزی درسی از تعدیل و تکمیل برنامه درسی بیرونی تا برنامه ریزی و ساخت برنامه درسی متفاوت است (ویانا و پرالتا[3]،۲۰۲۱). برخی از معلمان با تأکید انحصاری بر روی انتقال محتوا، از رویکرد برنامه درسی وفادارانه پیروی می کنند، در حالی که برخی دیگر، با اتخاذ برنامه درسی سازگارانه، از رویکرد انطباقانه پیروی می کنند. گروه سوم، از طریق خلق یک برنامه درسی، رویکرد روئیدنی را اتخاذ می کنند (ابدی و همکاران، ۱۳۹۸). به طور کلی، می توان گفت که مشارکت معلمان در تدوین برنامه های درسی، به صورت پیوستاری است که از برنامه های مقاوم در برابر معلم و یا معلم ستیز آغاز و به برنامه ریزی درسی مدرسه–محور ختم می شود. موضوع مشارکت معلمان از موضوعاتی است که در طول تاریخ آموزش، محل بحث و منازعه علمای تعلیم و تربیت و خط مشی گذاران آموزشی بوده است (پرهیزکار و فتحی واجارگاه، ۱۳۹۷). طی قرن جاری، نظام برنامه‌ریزی درسی ایران، به مرور از یک نظام غیرمتمرکز به یک نظام متمرکز تبدیل شده است؛ و مجدداً نظام برنامه‌ریزی درسی ایران در تب و تاب غیرمتمرکز شدن است، چرا که نظام آموزش و پرورش ایران به لحاظ برخورداری از برخی از شرایط خاص (تنوع امکانات مالی، خرده فرهنگ ها، محاسن مشارکت معلمان) برنامه درسی را می طلبد که با مشارکت معلمان تدوین شده باشد (محمدی، ۱۳۹۷).

1- Shoapp
2- Limon
3- Viana & Peralta

مشارکت معلمان و اهمیت و نقش آن در رشد و توسعه توانمندی ها، مقبولیات و ارتقای کیفیت تصمیمات، افزایش تعهد و دلبستگی به اجرای موفقیت آمیز برنامه درسی، کاهش ابهامات و اضطراب معلمان از ابعاد تغییر در برنامه درسی و غنی سازی تغییرات برنامه درسی و کاهش مقاومت در برابر تغییر، رشد کارکنان مدرسه و بهسازی مدرسه، در شرایطی در نظام آموزش و پرورش ایران مطرح است که معلمان در فرآیند برنامه ریزی درسی نقشی ندارند و بیشتر، برنامه های درسی طراحی شده توسط مقامات مرکزی در سطح وزارت آموزش و پرورش را به مرحله اجرا در می آورند و هنوز بستر مشارکت برنامه ریزی در نظام برنامه ریزی درسی ایران آماده نشده است و می توان گفت اجرای آن با فقر نظری همراه بوده و کارشناسان، مدیران و معلمانی که بتوانند برنامه ریزی درسی مشارکتی را به اجرا درآورند وجود ندارند. لذا طرح این موضوع و ارائه چارچوب در این زمینه می تواند شرایط مناسب مشارکت معلمان در برنامه ریزی درسی فراهم آورد.

## پیشینه پژوهش

مین[1] (۲۰۲۵)، در پژوهشی که بر روی مدارس ابتدایی کره جنوبی انجام داد به سنجش نقش جوامع آنلاین معلمان ابتدایی در برنامه ریزی درسی مدارس پرداخت و به این نتیجه رسید که بکارگیری برنامه ریزی درسی پایدار و دانش محور می تواند در بهبود عملکرد معلمان تاثیر معناداری داشته باشد. همچنین می تواند باعث توسعه فرهنگ آموزش مجازی نیز گردد. ادل[2] و همکاران (۲۰۲۱)، در پژوهشی به مقوله توسعه برنامه درسی سلامتی در راستای موفقیت تحصیلی در مدارس دولتی ترکیه پرداختند و به این نتیجه رسیدند که توسعه برنامه درسی بر موفقیت تحصیلی دانش آموزان تاثیر مثبت و معناداری دارند. وان تاسل-باسکا و باسکا[3] (۲۰۲۱)، در پژوهش خود به بررسی برنامه ریزی درسی و طراحی آموزشی برای دانش آموزان تیزهوش پرداختند. نتایج تحقیق نشان داد که بکارگیری برنامه ریزی درسی حرفه ای مبتنی بر آموزش هدفمند می تواند در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تاثیر بسزایی داشته باشد. چیو و چای[4] (۲۰۲۰)، در پژوهشی به برنامه ریزی درسی پایدار برای آموزش هوش مصنوعی پرداختند و بیان نمودند که بکارگیری هوش مصنوعی در ارزیابی های آموزشی باعث شناسایی دقیق خلاء های آموزشی شده و برنامه ریزی درسی بصورت موفق تری پایه ریزی می شود. کلی[5] و همکاران (۲۰۱۹)، در پژوهش خود به طراحی مشترک برای برنامه ریزی درسی پرداختند. نتایج پژوهش نشان داد که استفاده از برنامه ریزی درسی منسجم و مشترک می تواند در توسعه حرفه ای معلمان تاثیر مثبتی داشته باشد. فوکس و سیس[6] (۲۰۱۹)، نیز در پژوهش خود به بررسی تأثیر مشارکت برنامه درسی بر موفقیت تحصیلی دانشجویان داروسازی پرداختند. نتایج تحقیق

1- Min
2 - Edel
3- VanTassel-Baska & Baska
4- Chiu& Chai
5- Kelly
6- Fox& Sease

نشان داد که مشارکت برنامه درسی بر موفقیت تحصیلی دانشجویان تاثیر مثبت و معناداری دارد. مک لاچلن[1] و همکاران (۲۰۱۸)، در پژوهشی به مطالعه برنامه ریزی درسی: برنامه ریزی، ارزیابی و اجرا پرداختند. نتایج تحقیق نشان داد که روند بکارگیری وتوسعه برنامه ریزی درسی مدارس مبتنی بر آموزه‌های مشارکتی معلمان می تواند زمینه بهبود عملکرد تحصیلی دانش آموزان را فراهم آورد. مرندی و همکاران (۱۴۰۳)، در پژوهش خود به طراحی و تبیین مدل تاثیر عناصر برنامه ریزی درسی و تفکر خلاق بر مولفه های فراشناختی در دانش آموزان پرداختند. نتایج نشانگر این بود که با داشتن شناخت از عناصر برنامه ریزی درسی و تفکر خلاق، اطلاع از انواع رویکردهای برنامه درسی و بکارگیری آن ها در یادگیری، منجر به بهبود فراشناخت می شود. محمودی و قیصری (۱۴۰۲)، در پژوهشی به شناسایی و تحلیل عوامل مؤثر بر ارتقاء فرهنگ برنامه ریزی درسی در آموزش عالی پرداختند. یافته های پژوهش نشان داد که عوامل مؤثر بر ارتقاء فرهنگ برنامه ریزی درسی در آموزش عالی را می توان در پنج عامل خلاصه کرد که مهم ترین آنها عامل سیاسی و عامل اقتصادی بودند. نتایج پژوهش اصغری و همکاران (۱۴۰۲) که به طراحی الگوی مطلوب سیاست گذاری برنامه ریزی درسی برای نظام آموزش و پرورش ایران پرداخته بودند نشان داد که الگوی سیاست گذاری برنامه درسی برای نظام آموزش و پرورش ایران در سه بعد رسمی، فنی و محتاطانه طراحی شد. ادیب منش (۱۴۰۱)، در پژوهشی به بررسی چالش های تحقق اجرای برنامه ریزی درسی مدرسه محور در نظام آموزشی ایران پرداخت. یافته های پژوهش نشان داد که نبود فرهنگ سازمانی نهادینه شده، نبود منابع مالی و مادی و شرایط سخت افزاری مورد نیاز، عدم وجود ساز و کار قانونی مناسب، نبود مهارت و توانمندی تخصصی برنامه ریزی درسی مدرسه محور در مدیران و دبیران، عدم وجود قوانین و مقررات کافی برای اجرای برنامه ریزی درسی مدرسه محور و ضعف دانشی و عدم آگاهی و علم کافی مدیران و دبیران در زمینه اجرای برنامه ریزی درسی مدرسه محور از جمله مواردی بودند که به عنوان چالش های تحقق اجرای برنامه ریزی درسی مدرسه محور در نظام آموزش و پرورش ایران شناسایی شدند.

بر اساس مطالب ارائه شده فوق، پژوهش حاضر قصد دارد تا به این سوال پاسخ داده شود که دیدگاه معلمان نسبت به مشارکت آنها در نظام برنامه ریزی درسی چگونه است؟

## روش پژوهش

پژوهش حاضر، یک پژوهش کیفی است که مبتنی بر پارادایم تفسیرگرایی و بر اساس رویکرد پدیدارشناسی انجام شد. جهت انتخاب نمونه، از روش نمونه گیری هدفمند استفاده شد. مشارکت کنندگان در پژوهش را معلمان مدارس ابتدایی شهرستان تنکابن تشکیل دادند. برای تعیین حجم نمونه از اصل اشباع نظری استفاده شد. بر این اساس با تعداد ۱۵ نفر از معلمان آگاه به مقوله برنامه ریزی درسی مصاحبه به عمل آمد. ملاک تعیین خبرگان دارای مدرک تحصیلی دکتری و یا

1- McLachlan

کارشناسی ارشد، مربوط بودن رشته تحصیلی با سمت سازمانی، دارای حداقل ۱۰ سال سابقه خدمت و علاقه و توانایی انجام مصاحبه بود. کفایت نمونه گیری در انجام مصاحبه ها بر اساس اشباع و تکرار پذیری داده های جمع آوری شده تحقق یافت. جهت گردآوری داده ها از مصاحبه های نیمه ساختاریافته استفاده گردید. طول مدت زمان مصاحبه ها از ۳۰ تا ۵۰ دقیقه بود. مسائل اخلاقی رعایت شده در این پژوهش شامل: اطمینان از رضایت آگاهانه از مشارکت کنندگان برای شرکت در پژوهش و ضبط محتوای مصاحبه ها و همچنین حق انصراف از پژوهش در تمامی مراحل تحقیق به مشارکت کنندگان بود. جهت تحلیل داده ها از روش پدیدارشناسی کلایزی (۱۹۶۹)استفاده شد. برای مطالعه صحت و اعتبار داده ها از روش ارزیابی لینکلن و گوبا ۱۹۸۵) استفاده شد. این روش ۴ معیار برای ارزیابی نتایج داده ها در نظر می گیرد که عبارتند از مقبول بودن، انتقال پذیری، اطمینان پذیری و تایید پذیری. جهت تحلیل داده های بدست آمده از روش تحلیل مضمون و به به صورت کدگذاری باز، انتخابی و گزینشی و با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا نسخه ۲۰۲۰ استفاده شد.

## یافته‌های پژوهش

ویژگی های جمعیت شناختی اعضای نمونه در قالب جدول (۱) ارائه شده است.

**جدول ۱: ویژگی‌های جمعیت شناختی خبرگان**

| ردیف | جنسیت | سمت | سن | میزان سابقه | تحصیلات | تخصص |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ۱ | مرد | معلم مدرسه | ۴۸ | ۲۴ | کارشناسی ارشد | مدیریت آموزشی |
| ۲ | مرد | معلم مدرسه | ۴۶ | ۲۰ | کارشناسی ارشد | مدیریت آموزشی |
| ۳ | مرد | معلم مدرسه | ۴۰ | ۱۸ | کارشناسی ارشد | مدیریت آموزشی |
| ۴ | مرد | معلم مدرسه | ۴۳ | ۱۷ | کارشناسی ارشد | مدیریت آموزشی |
| ۵ | مرد | معلم مدرسه | ۳۸ | ۱۳ | دکتری | مدیریت آموزشی |
| ۶ | مرد | معلم مدرسه | ۴۷ | ۱۵ | کارشناسی ارشد | مدیریت آموزشی |
| ۷ | مرد | معلم مدرسه | ۵۱ | ۲۴ | کارشناسی ارشد | مدیریت آموزشی |
| ۸ | زن | معلم مدرسه | ۴۵ | ۱۶ | کارشناسی ارشد | مدیریت آموزشی |
| ۹ | زن | معلم مدرسه | ۴۴ | ۱۴ | دکتری | مدیریت آموزشی |
| ۱۰ | زن | معلم مدرسه | ۴۸ | ۱۹ | کارشناسی ارشد | مدیریت آموزشی |
| ۱۱ | زن | معلم مدرسه | ۴۲ | ۲۳ | کارشناسی ارشد | مدیریت آموزشی |
| ۱۲ | زن | معلم مدرسه | ۵۲ | ۲۸ | کارشناسی ارشد | مدیریت آموزشی |
| ۱۳ | زن | معلم مدرسه | ۵۱ | ۲۴ | کارشناسی ارشد | برنامه ریزی درسی |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ۱۴ | زن | معلم مدرسه | ۴۸ | ۱۹ | کارشناسی ارشد | برنامه ریزی درسی |
| ۱۵ | زن | معلم مدرسه | ۵۱ | ۲۱ | کارشناسی ارشد | تکنولوژی آموزشی |

در پژوهش حاضر ۴۶ درصد (۷ نفر) شرکت کنندگان مرد و ۵۴ درصد (۸ نفر) شرکت کنندگان زن بودند. ۸۷ درصد (۱۳ نفر) شرکت کنندگان دارای مدرک کارشناسی ارشد و ۱۳ درصد (۲ نفر) شرکت کنندگان دارای مدرک دکتری بودند. ۸۰ درصد (۱۲ نفر) شرکت کنندگان فارغ التحصیل رشته مدیریت آموزشی و ۱۳ درصد (۲ نفر) فارغ التحصیل رشته برنامه ریزی درسی و تقریبا ۷ درصد (۱نفر) شرکت کنندگان فارغ التحصیل رشته تکنولوژی آموزشی بودند. ۶۰ درصد (۹ نفر) دارای سابقه کاری در بازه ۲۰-۱۰ سال، ۴۰ درصد (۶ نفر) دارای سابقه کاری ۳۰-۲۱ سال بودند. ۱۳ درصد (۲ نفر) در بازه سنی ۴۰-۳۰ سال، ۶۰ درصد (۹ نفر) در بازه سنی ۵۰-۴۱ سال، ۲۷ درصد (۴ نفر) در بازه سنی ۵۰-۴۱ سال قرار داشتند. نتایج تحلیل داده های گردآوری شده در قالب جدول (۲) نمایش داده شده است.

**جدول۲: شاخص های مستخرج از کدگذاری باز، محوری و گزینشی**

| کدگذاری گزینشی | کدگذاری محوری | کدگذاری باز |
|---|---|---|
| طراحی | مشارکت معلم در تعیین محدوده محتوا | - ارائه بازخورد معلمان درباره محتوای فعلی<br>- شناسایی نیازهای دانش‌آموزان از دیدگاه معلمان<br>- پیشنهاد موضوعات جدید مرتبط با شرایط محلی<br>- بازنگری و حذف موضوعات غیرضروری از محتوا<br>- تعیین اولویت‌های آموزشی بر اساس تجربه معلمان<br>- تطبیق محتوا با نیازهای فرهنگی و اجتماعی منطقه |
| | مشارکت معلم در تعیین محیط‌های یاددهی- یادگیری | - پیشنهاد تغییرات در چیدمان کلاس برای بهبود یادگیری<br>- انتخاب ابزارها و فناوری‌های مناسب آموزشی توسط معلمان<br>- شناسایی مکان‌های یادگیری خارج از کلاس توسط معلمان<br>- پیشنهاد برنامه‌های انعطاف‌پذیر برای یادگیری مبتنی بر پروژه<br>- ارزیابی تأثیر محیط فیزیکی بر مشارکت دانش‌آموزان<br>- طراحی محیط‌هایی که تعامل و همکاری را تقویت کنند |

| | | |
|---|---|---|
| | مشارکت معلم در تعیین اهداف دوره‌های تحصیلی | - شناسایی نیازهای آموزشی دانش‌آموزان از دیدگاه معلمان<br>- پیشنهاد اهداف متناسب با شرایط محلی و فرهنگی<br>- بازنگری اهداف سابق بر اساس تجربه عملی معلمان<br>- تأکید بر اهداف قابل دستیابی و واقع‌گرایانه<br>- تلفیق اهداف آموزشی با نیازهای مهارتی دانش‌آموزان<br>- ارائه بازخورد درباره ارتباط اهداف با محتوای آموزشی |
| | حضور معلم در گروه تعیین اهداف در سطح دوره | - مشارکت در جلسات تخصصی تعیین اهداف آموزشی<br>- ارائه نظرات درباره اولویت‌بندی اهداف در گروه<br>- به اشتراک‌گذاری تجربیات عملی برای تدوین اهداف<br>- پیشنهاد رویکردهای نوین برای طراحی اهداف<br>- همکاری با سایر اعضای گروه برای تطبیق اهداف با نیازهای واقعی<br>- ارزیابی اهداف پیشنهادی توسط معلمان در گروه |
| | شرکت معلم در تعیین عناوین حوزه های یادگیری | - پیشنهاد عناوین جدید بر اساس نیازهای دانش‌آموزان<br>- بازنگری عناوین فعلی برای حذف موارد غیرضروری<br>- تأکید بر عناوینی که مهارت‌های عملی را تقویت می‌کنند<br>- تطبیق عناوین حوزه‌های یادگیری با شرایط فرهنگی و اجتماعی<br>- ارائه بازخورد درباره هم‌پوشانی یا کمبود در عناوین فعلی<br>- شناسایی حوزه‌های نوظهور و مرتبط با تحولات علمی و فناوری |
| تدوین | مشارکت معلم در تولید مواد آموزشی | - طراحی فعالیت‌های آموزشی بر اساس تجربه عملی<br>- پیشنهاد منابع آموزشی متناسب با نیازهای محلی<br>- تولید محتواهای تعاملی و خلاقانه برای یادگیری<br>- ارزیابی مواد آموزشی موجود از دیدگاه معلمان<br>- تطبیق مواد آموزشی با سطح توانایی دانش‌آموزان |

| | |
|---|---|
| | - توسعه راهنماهای کاربردی برای استفاده بهتر از مواد آموزشی |
| مشارکت معلم در اعتبار بخشی عملی به برنامه‌های درسی | - ارزیابی میزان تطابق برنامه درسی با نیازهای واقعی دانش‌آموزان<br>- شناسایی نقاط قوت و ضعف برنامه‌های درسی موجود<br>- ارائه بازخورد از تجربه تدریس برنامه درسی در کلاس<br>- پیشنهاد اصلاحات برای بهبود کیفیت برنامه درسی<br>- بررسی کاربردپذیری برنامه‌های درسی در محیط‌های واقعی آموزشی<br>- اعتبارسنجی برنامه‌های درسی با توجه به نتایج یادگیری دانش‌آموزان |
| حضور معلم در کارگروه تدوین برنامه درسی | - مشارکت در طراحی ساختار کلی برنامه‌های درسی<br>- ارائه نظرات درباره تناسب برنامه‌های درسی با سطح سنی دانش‌آموزان<br>- پیشنهاد محتوای مناسب بر اساس نیازهای محلی و فرهنگی<br>- همکاری با سایر اعضای کارگروه برای تدوین اهداف یادگیری<br>- ارزیابی پیش‌نویس برنامه‌های درسی در مراحل تدوین<br>- به اشتراک‌گذاری تجربیات تدریس برای بهبود اثربخشی برنامه‌ها |
| مشارکت معلم در اصلاح نهایی برنامه تولید شده | - ارائه بازخورد درباره تناسب برنامه با نیازهای کلاس درس<br>- شناسایی مشکلات و چالش‌های احتمالی در اجرای برنامه<br>- پیشنهاد تغییرات برای بهبود وضوح و کاربردپذیری برنامه<br>- ارزیابی هماهنگی میان اهداف، محتوا و روش‌های پیشنهادی |

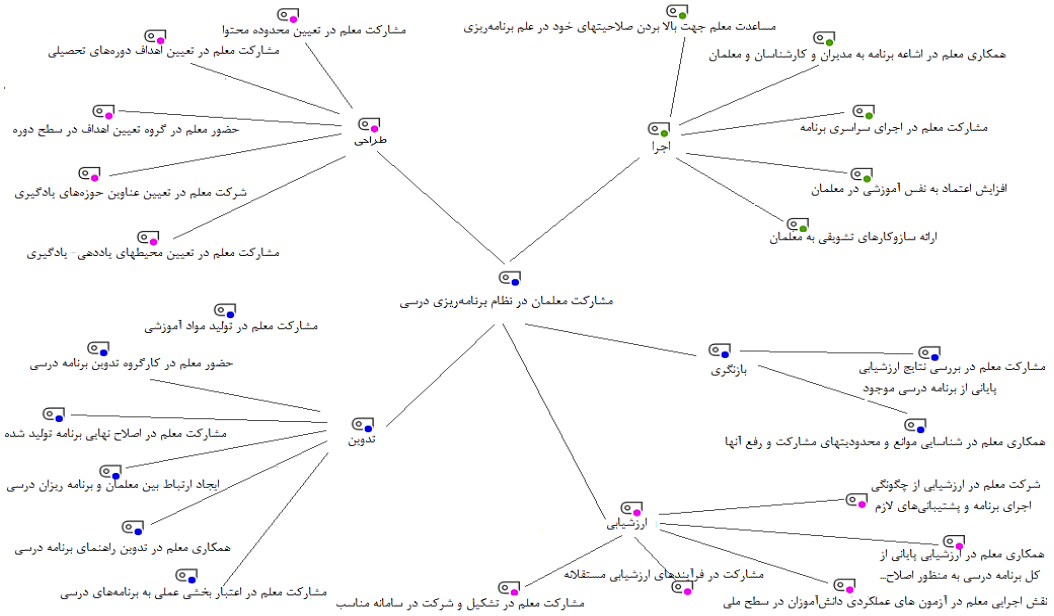
| | | |
|---|---|---|
| | | - ارزیابی هماهنگی میان اهداف، محتوا و روش‌های پیشنهادی<br>- بررسی زمان‌بندی و حجم محتوای برنامه برای اجرایی بودن |
| | همکاری معلم در تدوین راهنمای برنامه درسی | - ارائه پیشنهاد برای طراحی گام‌به‌گام فرآیند تدریس<br>- شناسایی ابزارها و منابع مناسب برای پشتیبانی از اجرای برنامه<br>- پیشنهاد مثال‌ها و فعالیت‌های عملی قابل اجرا در کلاس<br>- توضیح روش‌های ارزیابی یادگیری دانش‌آموزان مرتبط با برنامه<br>- تأکید بر ساده‌سازی و قابل‌فهم بودن راهنمای برنامه برای معلمان دیگر<br>- ارائه راهکارهایی برای تطبیق راهنما با نیازهای دانش‌آموزان متنوع |
| | ایجاد ارتباط بین معلمان و برنامه ریزان درسی | - تبادل دانش تخصصی<br>- جلسات مشترک کاری<br>- شفاف‌سازی اهداف درسی<br>- بازخورد دوجانبه<br>- ارتباط مستقیم و بی‌واسطه<br>- استفاده از فناوری ارتباطی |
| اجرا | همکاری معلم در اشاعه برنامه به مدیران و کارشناسان و معلمان | - برگزاری کارگاه‌های آموزشی<br>- ترویج الگوهای موفق<br>- مستندسازی تجربیات<br>- اطلاع‌رسانی مؤثر<br>- شبکه‌سازی بین معلمان<br>- ارائه گزارش‌های تحلیلی |
| | مساعدت معلم جهت بالا بردن صلاحیت‌های خود در علم برنامه‌ریزی | - شرکت در دوره‌های آموزشی تخصصی<br>- مطالعه و پژوهش مداوم بر روی مسایل درسی<br>- ارزیابی مستمر عملکرد شخصی<br>- تعامل با متخصصان برنامه‌ریزی<br>- استفاده از منابع علمی و فناوری<br>- یادگیری از تجربیات موفق سایر معلمان |

| | | |
|---|---|---|
| | مشارکت معلم در اجرای سراسری برنامه | - هماهنگی با سیاست‌های کلان آموزشی<br>- انتقال بازخوردهای محلی به برنامه‌ریزان<br>- ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان و همکاران<br>- نظارت بر اجرای دقیق برنامه‌ها<br>- تطبیق برنامه‌ها با نیازهای منطقه‌ای<br>- همکاری عملی با سایر مدارس و نهادهای آموزشی |
| | افزایش اعتماد به نفس آموزشی در معلمان | - ارائه بازخوردهای مثبت و سازنده<br>- به رسمیت شناختن نقش معلمان در تصمیم‌گیری<br>- فراهم‌کردن فرصت‌های بیان ایده‌ها<br>- برگزاری جلسات تبادل تجربیات موفق<br>- حمایت از نوآوری‌های آموزشی معلمان<br>- تقویت مهارت‌های تدریس و مدیریت کلاس |
| | ارائه سازوکارهای تشویقی به معلمان | - اعطای جوایز و تقدیرنامه‌های رسمی<br>- ارتقای شغلی بر اساس عملکرد<br>- ارائه فرصت‌های مطالعاتی و آموزشی<br>- تخصیص منابع مالی و تسهیلات ویژه<br>- معرفی معلمان برتر در مجامع عمومی<br>- طراحی برنامه‌های انگیزشی گروهی |
| | مشارکت معلم در تشکیل و شرکت در سامانه مناسب برای دریافت نظارت معلمان | - طراحی پلتفرم‌های تخصصی آنلاین<br>- تشکیل گروه‌های هم‌اندیشی حضوری<br>- ایجاد شبکه‌های اجتماعی آموزشی<br>- استفاده از سیستم‌های نظرسنجی دیجیتال<br>- برگزاری جلسات منظم بازخوردگیری<br>- فراهم‌کردن امکان گفت‌وگوی مستقیم با برنامه‌ریزان |
| ارزشیابی | نقش اجرایی معلم در آزمون های عملکردی دانش‌آموزان در سطح ملی | - طراحی سوالات مبتنی بر اهداف برنامه درسی<br>- نظارت بر اجرای صحیح آزمون‌ها<br>- تحلیل نتایج آزمون‌ها و ارائه بازخورد<br>- شناسایی نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان<br>- برگزاری جلسات توجیهی برای دانش‌آموزان<br>- هماهنگی با مدیران و مسئولان آموزشی<br>- ارائه گزارش‌های دقیق به نهادهای مرتبط<br>- مشارکت در استانداردسازی ابزارهای سنجش<br>- پیشنهاد تغییرات در روش‌های ارزیابی |

| | | |
|---|---|---|
| | | - تسهیل اجرای آزمون‌ها در محیط‌های مختلف آموزشی |
| | شرکت معلم در ارزشیابی از چگونگی اجرای برنامه و پشتیبانی‌های لازم | - ارائه بازخوردهای مستمر به برنامه‌ریزان<br>- مشارکت در طراحی ابزارهای ارزشیابی<br>- تحلیل مشکلات و چالش‌های اجرای برنامه<br>- ارزیابی تأثیر برنامه بر عملکرد دانش‌آموزان<br>- ثبت و گزارش تجربیات میدانی<br>- همکاری در نظرسنجی‌های سازمانی<br>- پیشنهاد راهکارهای بهبود اجرای برنامه<br>- بررسی میزان تطابق برنامه با نیازهای آموزشی<br>- تعامل با سایر معلمان برای تحلیل نتایج<br>- مشارکت در تدوین گزارش‌های ارزشیابی جامع |
| | همکاری معلم در ارزشیابی پایانی از کل برنامه درسی به منظور اصلاح، بقا یا تغییر | - ارائه تحلیل‌های مبتنی بر تجربه تدریس<br>- مشارکت در جمع‌آوری داده‌های میدانی<br>- شناسایی نقاط قوت و ضعف برنامه درسی<br>- پیشنهاد تغییرات مبتنی بر شواهد<br>- همکاری در تدوین گزارش‌های نهایی ارزشیابی<br>- ارائه بازخوردهای کاربردی به برنامه‌ریزان<br>- بررسی میزان تحقق اهداف آموزشی<br>- مقایسه نتایج با استانداردهای ملی و بین‌المللی<br>- برگزاری جلسات گروهی برای تبادل نظرات<br>- مستندسازی تجربیات مرتبط با اجرای برنامه درسی |
| | مشارکت در فرآیندهای ارزشیابی مستقلانه | - همکاری در طراحی برنامه درسی<br>- ارائه بازخورد به سیاست‌گذاران<br>- مشارکت در تدوین اهداف آموزشی<br>- حضور در جلسات بررسی برنامه‌ها<br>- پیشنهاد اصلاحات در محتوای درسی<br>- ارزیابی و ارائه گزارش‌های مستقل |
| بازنگری | مشارکت معلم در بررسی نتایج ارزشیابی پایانی از برنامه درسی موجود | - تحلیل نتایج آزمون‌های نهایی<br>- ارائه پیشنهادات برای بهبود نتایج<br>- بررسی انطباق نتایج با اهداف آموزشی<br>- شناسایی نقاط قوت و ضعف برنامه درسی<br>- مشارکت در بازبینی معیارهای ارزشیابی |

| | |
|---|---|
| | - بررسی تناسب محتوای آموزشی با نتایج |
| | - گزارش‌دهی به مسئولان برنامه‌ریزی |
| | - ارائه راهکارهای عملی برای بهبود عملکرد |
| | - تحلیل روند پیشرفت دانش‌آموزان |
| | - مشارکت در جلسات تخصصی تحلیل نتایج |
| | - شناسایی موانع اجرایی برنامه درسی |
| | - بررسی محدودیت‌های منابع آموزشی |
| | - تحلیل مشکلات زیرساختی مدارس |
| | - ارزیابی نقش عوامل فرهنگی و اجتماعی |
| همکاری معلم در شناسایی موانع و | - ارائه پیشنهاد برای رفع کمبودهای مالی |
| محدودیت‌های مشارکت و رفع آنها | - شناسایی موانع ارتباطی بین معلمان و مدیران |
| | - بررسی تأثیر سیاست‌های آموزشی محدودکننده |
| | - ارائه راهکار برای بهبود تعاملات سازمانی |
| | - شناسایی مشکلات مرتبط با زمان‌بندی برنامه‌ها |
| | - پیشنهاد اصلاحات برای کاهش فشار کاری معلمان |

مدل پژوهش در قالب شکل(۱)نمایش داده شده است.




**شکل ۱. مدل پژوهش**

## بحث و نتیجه‌گیری

الگوی پدیدارشناسانه مشارکت معلمان در نظام برنامه ریزی درسی دارای ۵ مقوله اصلی، ۲۳ زیرمقوله و ۱۵۷ مفهوم بوده است که در ادامه به تفکیک به آنها پرداخته می شود.

مقوله **طراحی** دارای پنج زیرمقوله مشارکت معلم در تعیین محدوده محتوا، مشارکت معلم در تعیین محیط‌های یاددهی-یادگیری، مشارکت معلم در تعیین اهداف دوره‌های تحصیلی، حضور معلم در گروه تعیین اهداف در سطح دوره، شرکت معلم در تعیین عناوین حوزه‌های یادگیری است.

**مشارکت معلم در تعیین محدوده محتوا** از مواردی است که مورد اتفاق نظر مصاحبه شوندگان قرار گرفته است. ارائه بازخورد معلمان درباره محتوای فعلی مطالب درسی امری مهم است که باید بدان توجه ویژه ای نمود. لازمه این امر شناسایی نیازهای دانش‌آموزان از دیدگاه معلمان و پیشنهاد موضوعات جدید مرتبط با شرایط محلی و همچنین بازنگری و حذف موضوعات غیرضروری از محتوا می باشد. از طرفی تعیین اولویت‌های آموزشی بر اساس تجربه معلمان و نیز تطبیق محتوا با نیازهای فرهنگی و اجتماعی منطقه در مشارکت جویی معلمان در نظام برنامه ریزی درسی نقش مهمی دارند.

**مشارکت معلم در تعیین محیط‌های یاددهی- یادگیری** دومین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. معلمان می توانند در مورد موارد مشخصی از روند آموزشی در کلاس درس اعمال نظر نمایند. پیشنهاد تغییرات در چیدمان کلاس برای بهبود یادگیری و انتخاب ابزارها و فناوری‌های مناسب آموزشی توسط معلمان باعث ایجاد رویه های آموزشی مورد انتظار معلمان خواهد بود. همچنین شناسایی مکان‌های یادگیری خارج از کلاس توسط معلمان و پیشنهاد برنامه‌های انعطاف‌پذیر برای یادگیری مبتنی بر پروژه از دیگر مواردی است که معلمان در بررسی روند یاددهی-یادگیری دانش آموزان می توانند مورد بررسی قرار دهند. در نهایت می توان به ارزیابی تأثیر محیط فیزیکی بر مشارکت دانش‌آموزان و نیز طراحی محیط‌هایی که تعامل و همکاری را تقویت کنند اشاره نمود.

**مشارکت معلم در تعیین اهداف دوره‌های تحصیلی** سومین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. شناسایی نیازهای آموزشی دانش‌آموزان و نیز پیشنهاد اهداف متناسب با شرایط محلی و فرهنگی جزء مواردی است که معلمان در تعیین اهداف تحصیلی دانش آموزان خود مدنظر قرار می دهند. بازنگری اهداف سابق بر اساس تجربه عملی معلمان و تأکید بر اهداف قابل دستیابی و واقع‌گرایانه نیز می تواند در توسعه تحولات یادگیری دانش آموزان نقش بسزایی داشته باشد.

**حضور معلم در گروه تعیین اهداف در سطح دوره**، چهارمین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. معلمان با مشارکت در جلسات تخصصی در تعیین اهداف آموزشی سهیم می باشند و با ارائه نظرات درباره اولویت‌بندی اهداف در گروه و همچنین به اشتراک‌گذاری تجربیات عملی برای تدوین اهداف تلاش بی وقفه ای را در جهت هدفمند کردن نظام برنامه ریزی درسی داشته باشند.

**شرکت معلم در تعیین عناوین حوزه‌های یادگیری**، پنجمین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. معلمان با پیشنهاد عناوین جدید بر اساس نیازهای دانش‌آموزان و همچنین بازنگری عناوین فعلی برای حذف موارد غیرضروری و تأکید بر عناوینی که مهارت‌های عملی را تقویت می‌کنند، می توانند در بهبود برنامه ریزی درسی دانش آموزان تاثیر مثبتی بگذارند. از طرفی تطبیق دادن عناوین حوزه‌های یادگیری با شرایط فرهنگی و اجتماعی و ارائه بازخورد درباره هم‌پوشانی یا کمبود در عناوین فعلی منجر به شناسایی حوزه‌های نوظهور و مرتبط با تحولات علمی و فناوری می شود که خود باعث بهبود روند برنامه ریزی درسی خواهد شد.

این نتایج با یافته های پژوهش مرندی و همکاران (۱۴۰۳) و چیو و چای (۲۰۲۰) همسو بوده و پشتیبانی می شود. آنها در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که تمرکززدایی از نظام برنامه ریزی درسی، کیفیت بخشی آموزشی و اجرای برنامه‌ریزی درسی مدرسه محور با توجه به توانمندی ها و ظرفیت های مدارس ازطریق برنامه ریزی درسی مدرسه محور امکان پذیر است و بکارگیری مولفه های فرهنگ در برنامه ریزی درسی می تواند باعث توسعه روند آموزشی کشور می شود.

مقوله **تدوین** دارای شش زیرمقوله مشارکت معلم در تولید مواد آموزشی، مشارکت معلم در اعتبار بخشی عملی به برنامه‌های درسی، حضور معلم در کارگروه تدوین برنامه درسی، مشارکت معلم در اصلاح نهایی برنامه تولید شده، همکاری معلم در تدوین راهنمای برنامه درسی، ایجاد ارتباط بین معلمان و برنامه ریزان درسی است.

**مشارکت معلم در تولید مواد آموزشی**، اولین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. طراحی فعالیت‌های آموزشی بر اساس تجربه عملی معلمان و نیز پیشنهاد منابع آموزشی متناسب با نیازهای محلی می‌تواند درتوسعه روند برنامه‌ریزی درسی نقش مهمی داشته باشد. همچنین معلمان می توانند با تولید محتواهای تعاملی و خلاقانه برای یادگیریاین امر را بهبود بخشند. به موازات این امر، ارزیابی مواد آموزشی موجود از دیدگاه معلمان و تطبیق مواد آموزشی با سطح توانایی دانش‌آموزان و همچنین توسعه راهنماهای کاربردی برای استفاده بهتر از مواد آموزشی می تواند ابزارهایی سودمند در طراحی برنامه ریزی درسی دانش آموزان قلمداد شود.

**مشارکت معلم در اعتبار بخشی عملی به برنامه‌های درسی**، دومین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. توجه به ارزیابی میزان تطابق برنامه درسی با نیازهای واقعی دانش‌آموزان و شناسایی نقاط قوت و ضعف برنامه‌های درسی موجود می تواند خلاء های مربوط به نیازسنجی آموزش به برنامه ریزی درسی را تشریح نماید. معلمان می توانند با ارائه بازخورد از تجربه تدریس برنامه درسی در کلاس و پیشنهاد اصلاحات برای بهبود کیفیت برنامه درسی چنین خلاء هایی را برطرف سازند.

**حضور معلم در کارگروه تدوین برنامه درسی**، سومین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. مشارکت در طراحی ساختار کلی برنامه‌های درسی و ارائه نظرات درباره تناسب برنامه‌های درسی با سطح سنی دانش‌آموزان می تواند

در روند برنامه ریزی درسی، معلمان را یاری رساند. بدین سان پیشنهاد محتوای مناسب بر اساس نیازهای محلی و فرهنگی و همکاری با سایر اعضای کارگروه برای تدوین اهداف یادگیری از یک طرف و ارزیابی پیش‌نویس برنامه‌های درسی در مراحل تدوین و به اشتراک گذاری تجربیات تدریس برای بهبود اثربخشی برنامه‌ها از طرف دیگر می تواند زمینه بهبود روند برنامه ریزی درسی را پررنگ تر نماید.

**مشارکت معلم در اصلاح نهایی برنامه تولید شده**، چهارمین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. معلمان می توانند با ارائه بازخورد درباره تناسب برنامه با نیازهای کلاس درس و همچنین شناسایی مشکلات و چالش‌های احتمالی در اجرای برنامه، در جهت غنای برنامه های آموزشی گام برداشته و با پیشنهاد تغییرات برای بهبود وضوح و کاربردپذیری برنامه و ارزیابی هماهنگی میان اهداف، محتوا و روش‌های پیشنهادی روند آموزشی را بهبود دهند. همچنین با بررسی زمان‌بندی و حجم محتوای برنامه برای اجرایی بودن در پیشبرد اهداف آموزشی تعیین شده نقش مهمی ایفا نمایند.

**همکاری معلم در تدوین راهنمای برنامه درسی**، پنجمین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. معلمان مدارس می توانند با ارائه پیشنهاد برای طراحی گام‌به‌گام فرآیند تدریس و نیز شناسایی ابزارها و منابع مناسب برای پشتیبانی از اجرای برنامه در روند آموزشی حاضر کشور تغییراتی ایجاد نمایند.آنها می توانند با ارائه پیشنهاد مثال‌ها و فعالیت‌های عملی قابل اجرا در کلاس و توضیح روش‌های ارزیابی یادگیری دانش‌آموزان مرتبط با برنامه ضمن تأکید بر ساده‌سازی و قابل‌فهم بودن راهنمای برنامه برای معلمان دیگر و ارائه راهکارهایی برای تطبیق راهنما با نیازهای دانش‌آموزان متنوع در جهت دهی برنامه ریزی درسی گام بردارند.

**ایجاد ارتباط بین معلمان و برنامه ریزان**، ششمین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. بر این اساس توجه به تبادل دانش تخصصی میان معلمان، برگزاری جلسات مشترک کاری و شفاف‌سازی اهداف درسی در روند جاری این امر نقش آفرینی نمایند. همچنین معلمان با بازخورد دوجانبه و ارتباط مستقیم و بی‌واسطه با همکاران خود می توانند ضمن استفاده از فناوری های ارتباطی در همگام سازی برنامه ریزی درسی در سطح کشور اقدامات ویژه ای انجام دهند.

این نتایج با یافته های پژوهش محمودی و قیصری (۱۴۰۲) و ادل و همکاران (۲۰۲۱) همسو بوده و پشتیبانی می شود. آنها در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که عوامل مؤثر بر ارتقاء فرهنگ برنامه ریزی درسی در آموزش عالی را می توان در پنج عامل خلاصه کرد که مهم ترین آنها عامل سیاسی و عامل اقتصادی بودند. بین مولفه‌های برنامه درسی پنهان و مشغولیت تحصیلی و ابعاد آن روابط مثبت و معنی داری وجود دارد. برنامه درسی بر اعتماد به نفس، موفقیت تحصیلی و بهزیستی ذهنی و جسمی دانشجویان تاثر مثبت و معناداری داشته است.

مقوله **اجرا** دارای پنج زیرمقوله همکاری معلم در اشاعه برنامه به مدیران و کارشناسان و معلمان، مساعدت معلم جهت بالا بردن صلاحیتهای خود در علم برنامه‌ریزی، مشارکت معلم در اجرای سراسری برنامه، افزایش اعتماد به نفس آموزشی در معلمان، ارائه سازوکارهای تشویقی به معلمان است.

**همکاری معلم در اشاعه برنامه به مدیران و کارشناسان و معلمان**، اولین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. مدیران مدارس با برگزاری کارگاه‌های آموزشی و ترویج الگوهای موفق می‌توانند ضمن مستندسازی تجربیات معلمان موفق و اطلاع‌رسانی مؤثر آنها نسبت به شبکه‌سازی بین معلمان و ارائه گزارش‌های تحلیلی اقدامات لازم را در جهت مشارکت معلمان در برنامه ریزی درسی انجام دهند.

**مساعدت معلم جهت بالا بردن صلاحیتهای خود در علم برنامه‌ریزی**، دومین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. معلمان می توانند با شرکت در دوره‌های آموزشی تخصصی و مطالعه و پژوهش مداوم بر روی مسایل درسی نسبت به بالا بردن دانش تخصصی خود اقدام نمایند. ضمنا ارزیابی مستمر عملکرد شخصی و تعامل با متخصصان برنامه‌ریزی، استفاده از منابع علمی و فناوری و یادگیری از تجربیات موفق سایر معلمان می تواند آنها را در بهبود صلاحیت‌های آموزشی کمک نماید.

**مشارکت معلم در اجرای سراسری برنامه**، سومین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. هماهنگی با سیاست‌های کلان آموزشی و انتقال بازخوردهای محلی به برنامه‌ریزان می تواند در تعمیم پذیری مشارکت معلمان در برنامه‌ریزی درسی تاثیر بالایی داشته باشد. همچنین ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان و معلمان و نظارت دقیق بر اجرای دقیق برنامه‌ها می تواند با مورد توجه قراردادن تطبیق برنامه‌ها با نیازهای منطقه‌ای و نیز همکاری عملی با سایر مدارس و نهادهای آموزشی روند برنامه ریزی درسی معلمان را بهبود بخشد.

**افزایش اعتماد به نفس آموزشی در معلمان**، چهارمین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. مدیران و برنامه ریزان آموزشی می توانند با ارائه بازخوردهای مثبت و سازنده و به رسمیت شناختن نقش معلمان در تصمیم‌گیری آنها را در تصمیم گیری های مربوط به محتوای آموزشی رهنمون سازد. فراهم‌کردن فرصت‌های بیان ایده‌ها و برگزاری جلسات تبادل تجربیات موفق وهمچنین حمایت از نوآوری‌های آموزشی معلمان در راستای تقویت مهارت‌های تدریس و مدیریت کلاس نیز از مسائلی است که توجه به آنها باعث بهبود اعتماد به نفس معلمان در این زمینه می گردد.

**ارائه سازوکارهای تشویقی به معلمان**، پنجمین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. متولیان نظام آموزشی می توانند با اعطای جوایز و تقدیرنامه‌های رسمی وارتقای شغلی بر اساس عملکرد معلمان آنها را نسبت به مشارکت جویی در برنامه ریزی درسی تشویق نمایند. همچنین ارائه فرصت‌های مطالعاتی و آموزشی و تخصیص منابع مالی و تسهیلات ویژه به

معلمان بهمراه معرفی معلمان برتر در مجامع عمومی و طراحی برنامه‌های انگیزشی گروهی از مهمترین ابزارهای انگیزشی در جهت مشارکت پذیری معلمان در برنامه ریزی درسی می باشد.

این نتایج با یافته های پژوهش ادیب منش (۱۴۰۱) و مک لاچلن و همکاران (۲۰۱۸) همسو بوده و پشتیبانی می شود. آنها در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که بین سواد برنامه ریزی درسی با عملکرد شغلی معلمان رابطه معناداری وجود دارد. همچنین بین جهت گیری تدریس با عملکرد شغلی معلمان رابطه معناداری وجود دارد. روند بکارگیری وتوسعه برنامه ریزی درسی مدارس مبتنی بر آموزه‌های مشارکتی معلمان می تواند زمینه بهبود عملکرد تحصیلی دانش آموزان را فراهم آورد.

مقوله **ارزشیابی** دارای پنج زیرمقوله مشارکت معلم در تشکیل و شرکت در سامانه مناسب برای دریافت نظارت معلمان، نقش اجرایی معلم در آزمون های عملکردی دانش‌آموزان در سطح ملی، شرکت معلم در ارزشیابی از چگونگی اجرای برنامه و پشتیبانی‌های لازم، همکاری معلم در ارزشیابی پایانی از کل برنامه درسی به منظور اصلاح، بقا یا تغییر، مشارکت در فرآیندهای ارزشیابی مستقلانه است.

**مشارکت معلم در تشکیل و شرکت در سامانه مناسب برای دریافت نظارت معلمان**، اولین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. طراحی پلتفرم‌های تخصصی آنلاین و تشکیل گروه‌های هم‌اندیشی حضوری از یک سو و ایجاد شبکه‌های اجتماعی آموزشی و استفاده از سیستم‌های نظرسنجی دیجیتال می تواند در مشارکت پذیری بالای معلمان نقش بسزایی داشته باشد. معلمان می توانند با حضور در جلسات منظم بازخوردگیری و فراهم‌کردن امکان گفت‌وگوی مستقیم با برنامه‌ریزان در توسعه رویه های آموزشی نقش داشته باشند.

**نقش اجرایی معلم در آزمون های عملکردی دانش‌آموزان در سطح ملی**، دومین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. معلمان با طراحی سوالات مبتنی بر اهداف برنامه درسی و نظارت بر اجرای صحیح آزمون‌ها در توسعه روند آموزش در مدارس نقش مهمی ایفا نمایند. آنها ضمن تحلیل نتایج آزمون‌ها و ارائه بازخورد و شناسایی نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان در جهت هدفمندی برنامه ریزی های آموزشی گام برداشته و با برگزاری جلسات توجیهی برای دانش‌آموزان و هماهنگی با مدیران و مسئولان آموزشی در راستای ارائه گزارش‌های دقیق به نهادهای مرتبط، مشارکت در استانداردسازی ابزارهای سنجش را بیش از پیش موفق نمایند. از طرفی پیشنهاد تغییرات در روش‌های ارزیابی و تسهیل اجرای آزمون‌ها در محیط‌های مختلف آموزشی می تواند زمینه بهبود مشارکت معلمان در برنامه ریزی درسی را رقم بزند.

**شرکت معلم در ارزشیابی از چگونگی اجرای برنامه و پشتیبانی‌های لازم**، سومین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. ارائه بازخوردهای مستمر به برنامه‌ریزان می تواند در جهت به روز کردن دانش تخصصی معلمان نقش مهمی ایفا نماید. مشارکت در طراحی ابزارهای ارزشیابی و تحلیل مشکلات و چالش‌های اجرای برنامه های موجود نیز باعث بهبود رویه های برنامه ریزی درسی می گردد. ارزیابی تأثیر برنامه های طراحی شده بر عملکرد دانش‌آموزان و ثبت

و گزارش تجربیات میدانی و نیز همکاری در نظرسنجی‌های سازمانی باعث می شود معلمان مدارس بتوانند از بازخورهای آموزشی مربوط به برنامه ریزی درسی استفاده بهینه نمایند. در این راستا با پیشنهاد راهکارهای بهبود اجرای برنامه و بررسی میزان تطابق برنامه با نیازهای آموزشی و همینطور تعامل با سایر معلمان برای تحلیل نتایج می توان نظام برنامه ریزی درسی را متحول ساخت.

**همکاری معلم در ارزشیابی پایانی از کل برنامه درسی به منظور اصلاح، بقا یا تغییر**، چهارمین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. معلمان می توانند با ارائه تحلیل‌های مبتنی بر تجربه تدریس و مشارکت در جمع‌آوری داده‌های میدانی عملیات مربوط به برنامه ریزی درسی را شخصا پیگیری نمایند. شناسایی نقاط قوت و ضعف برنامه درسی در نظام آموزشی کشور می تواند باعث ارائه پیشنهادات کاربردی جهت تغییرات مبتنی بر شواهد و همکاری در تدوین گزارش‌های نهایی ارزشیابی معلمان گردد. در این راستا ارائه بازخوردهای کاربردی به برنامه‌ریزان و بررسی میزان تحقق اهداف آموزشی در کشور باعث استفاده حداکثری از پتانسیل های معلمان در فرآیند برنامه ریزی درسی می باشد.

**مشارکت در فرآیندهای ارزشیابی مستقلانه**، پنجمین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. معلمان با همکاری فعالانه در طراحی برنامه درسی و ارائه بازخورد به سیاست‌گذاران می توانند در مشارکت در تدوین اهداف آموزشی موفق عمل نموده و با حضور در جلسات بررسی برنامه‌ها و ارائه پیشنهاد اصلاحات در محتوای درسی نسبت به ارزیابی و ارائه گزارش‌های مستقل در حیطه برنامه ریزی درسی فعالانه کارکردهای خود را ارائه نمایند.

این نتایج با یافته های پژوهش اصغری و همکاران (۱۴۰۲) و مین (۲۰۲۵) همسو بوده و پشتیبانی می شود. آنها در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که بکارگیری برنامه ریزی درسی پایدار و دانش محور می تواند در بهبود عملکرد معلمان تاثیر معناداری داشته باشد. همچنین می تواند باعث توسعه فرهنگ آموزش مجازی نیز گردد و مشارکت برنامه درسی بر موفقیت تحصیلی دانشجویان تاثیر مثبت و معناداری دارد.

مقوله **بازنگری** دارای دو زیرمقوله مشارکت معلم در بررسی نتایج ارزشیابی پایانی از برنامه درسی موجود و همکاری معلم در شناسایی موانع و محدودیتهای مشارکت و رفع آنها است.

**مشارکت معلم در بررسی نتایج ارزشیابی پایانی از برنامه درسی موجود**، اولین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. معلمان ضمن تحلیل نتایج آزمون‌های نهایی و ارائه پیشنهادات برای بهبود نتایج آزمون ها می توانند در ارزیابی های سالانه مربوط به برنامه ریزی درسی مدارس نقش مهمی داشته باشند. همچنین بررسی انطباق نتایج با اهداف آموزشی و شناسایی نقاط قوت و ضعف برنامه درسی می تواند معلمان را در مشارکت در بازبینی معیارهای ارزشیابی و بررسی تناسب محتوای آموزشی با نتایج کمک نماید.

**همکاری معلم در شناسایی موانع و محدودیتهای مشارکت و رفع آنها**، دومین زیرمقوله شناسایی شده در این بخش است. معلمان با شناسایی موانع اجرایی برنامه درسی و بررسی محدودیت‌های منابع آموزشی می توانند ضمن تحلیل مشکلات زیرساختی مدارس و ارزیابی نقش عوامل فرهنگی و اجتماعی به ارائه پیشنهاد برای رفع کمبودهای آموزشی و تربیتی کمک نمایند. همچنین با شناسایی موانع ارتباطی بین معلمان و مدیران و بررسی تأثیر سیاست‌های آموزشی محدودکننده و ارائه راهکار برای بهبود تعاملات سازمانی نسبت به شناسایی مشکلات مرتبط با زمان‌بندی برنامه‌ها و پیشنهاد اصلاحات برای کاهش فشار کاری معلمان گامی اساسی بردارند.

این نتایج با یافته های پژوهش فوکس و سیس (۲۰۱۹) و وان تاسل-باسکا و باسکا (۲۰۲۱) همسو بوده و پشتیبانی می شود. آنها در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که نبود فرهنگ سازمانی نهادینه شده، نبود منابع مالی و مادی و شرایط سخت افزاری مورد نیاز، عدم وجود ساز و کار قانونی مناسب، نبود مهارت و توانمندی تخصصی برنامه ریزی درسی مدرسه محور در مدیران و دبیران، عدم وجود قوانین و مقررات کافی برای اجرای برنامه ریزی درسی مدرسه محور و ضعف دانشی و عدم آگاهی و علم کافی مدیران و دبیران در زمینه اجرای برنامه ریزی درسی مدرسه محور از جمله مواردی بودند که به عنوان چالش های تحقق اجرای برنامه ریزی درسی مدرسه محور در نظام آموزش و پرورش ایران شناسایی شدند. از طرفی برنامه درسی خدمات-یادگیری تاثیر معناداری بر سرزندگی و موفقیت تحصیلی دانشجویان دارد و بکارگیری برنامه ریزی درسی حرفه ای مبتنی بر آموزش هدفمند می تواند در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تاثیر بسزایی داشته باشد.

با توجه به یافته های به دست آمده، می توان پیشنهادهای ذیل را ارائه نمود:

توصیه می شود نظام برنامه ریزی های درسی از رویکرد متخصص محور و کلیشه ای سنتی به رویکرد برنامه ریزی درسی مشارکتی تغییر یابد تا از این طریق زمینه مشارکت بیشتر معلمان (به عنوان یکی از مهمترین ارکان نظام آموزشی و درسی) در فرآیند برنامه ریزی درسی فراهم گردد. همچنین در تشکیل کمیته های استانی برنامه ریزی درسی از وجود معلمان باتجربه و معلمان موفقِ استان استفاده گردد. حضور فعال و مستمر در کمیته های برنامه ریزی درسی در سطوح مختلف استانی، منطقه ای و ملی، به عنوان یکی از ملاک های ارتقای شغلی معلمان درنظر گرفته شود. پیشنهاد می شود مدیران آموزش و پرورش اقدام به برگزاری دوره های آموزش ضمن خدمت معلمان در زمینه رویکردهای مختلف برنامه درسی و چگونگی طراحی این برنامه ها نمایند. توصیه می شود اصلاح و تثبیت قوانین و مقررات بر اساس اسناد تحولی و گسترش و توسعه مشارکت معلمان در برنامه درسی به عنوان رویکردی جهت بهبود آموزش با تغییر بینش، فرهنگ سازی و ایجاد نگرش مثبت در مسئولان و مدیران و بستر سازی سیاسی و قانونی و اقتصادی برای مشارک بیشتر در امر برنامه ریزی درسی مد نظر متولیان امر آموزش قرار گیرد. ارائه چارچوب جهت مشخص کردن مفهوم، روش، دستاورد مشارکت، ابعاد مشارکت، طراحی، ساماندهی، سازماندهی، برنامه ریزی و تشکیل تیمی جهت بررسی و مشخص کردن نقش معلم در تمام سطوح مختلف طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی (نه فقط اجرا) در یک دوره.

**سپاسگزاری:** از همکاری و نیز از زحمات همه مشارکت کنندگان در این پژوهش، صمیمانه تشکر و قدردانی می‌کنیم.

## منابع:

ابدی، ف.، جوادی‌پور، م.، حکیم‌زاده، ر.، و سجادی، ر. (۱۳۹۸). اعتباریابی مؤلفه‌های اساسی برنامه درسی دانشجو با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، *۱۶*(۲)، ۷۷–۸۶.

ادیب‌منش، م. (۱۴۰۱). بررسی چالش‌های تحقق اجرای برنامه‌ریزی درسی مدرسه‌محور در نظام آموزشی ایران. *پژوهش‌های برنامه درسی*، *۱۲*(۱)، ۲۴–۴۳.

اصغری، م.، فتحی‌واجارگاه، ک.، عارفی، م.، و خراسانی، ا. (۱۴۰۲). طراحی الگوی مطلوب سیاست‌گذاری برنامه‌ریزی درسی برای نظام آموزش و پرورش ایران: یک مطالعه کیفی. *پژوهش‌های برنامه درسی*، *۱۳*(۲)، ۲۰۷–۲۳۰.

پرهیزکار، ل.، و فتحی‌واجارگاه، ک. (۱۳۹۷). ادراک معلمان از برنامه درسی پنهان آموزش محیط زیست در مدارس متوسطه شهر تهران: یک رویکرد پدیدارشناختی. *علوم تربیتی و روان‌شناسی*، *۶*(۱).

شهاب‌لواسانی، م.، صباغیان، ز.، و احمدبیگی، ف. (۱۳۹۹). مطالعه کمی ادراک دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه از مؤلفه‌های چندفرهنگی در برنامه درسی. *علوم روان‌شناختی*، *۱۹*(۹۱)، ۹۰۵–۹۱۶.

عصاره، ع.، صالح‌صدق‌پور، ب.، و عربی، ا. (۱۳۹۸). بررسی رابطه برنامه درسی زبان‌آموزی با مؤلفه‌های هوش اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی. *روان‌شناسی تربیتی*، *۱۵*(۵۳).

محمدی، ن. (۱۳۹۷). *بررسی رابطه مؤلفه‌های برنامه‌ریزی درسی پنهان با میزان مشغولیت و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهرستان سرپل‌ذهاب* [پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور، مرکز کرمانشاه].

محمودی، م.، و قیصری، م. (۱۴۰۲). شناسایی و تحلیل عوامل مؤثر بر ارتقای فرهنگ برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی ایران. *نامه آموزش عالی*، *۱۶*(۶۳)، ۸۳–۱۰۴.

مرندی، ا.، نجفی، ر.، و سلطانی، ح. (۱۴۰۳). طراحی و تبیین مدل تأثیر عناصر برنامه‌ریزی درسی و تفکر خلاق بر مؤلفه‌های فراشناختی در دانش‌آموزان دختر متوسطه نظری شهرستان خوی. *انگاره‌های نو در تحقیقات آموزشی*، *۳*(۳)، ۷۸–۹۹.

Chiu, T. K., & Chai, C. S. (2020). Sustainable curriculum planning for artificial intelligence education: A self-determination theory perspective. *Sustainability, 12*(14),5568.

Edel, K., Flanagan, M., Qiu, J., & Gardner, J. (2021). The development of a wellness curriculum at a new regional campus: A pilot study. *Journal of Regional Medical Campuses, 4*(2).

Fox, L. M., & Sease, J. M. (2019). Impact of co-curricular involvement on academic success of pharmacy students. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning, 11*(5),461–468.

Kelly, N., Wright, N., Dawes, L., Kerr, J., & Robertson, A. (2019). Co-design for curriculum planning: A model for professional development for high school teachers. *Australian Journal of Teacher Education,44*(7),84–107.

Limon, M. R. (2021). Validation of a researcher-developed food safety curriculum guide for junior high school students using Delphi technique. *Food Control,125*,108011.

McLachlan, C., Fleer, M., & Edwards, S. (2018). *Early childhood curriculum: Planning, assessment and implementation*. Cambridge University Press.

Min, S. (2025). *South Korean elementary teachers, Indischool, and the role of an online teacher community in curriculum planning: A digital ethnography of a curriculum-creating teachers' network* [Doctoral dissertation, University of Georgia].

VanTassel-Baska, J., & Baska, A. (2021). *Curriculum planning and instructional design for gifted learners*. Routledge.

Viana, J., & Peralta, H. (2021). Online learning: From the curriculum for all to the curriculum for each individual. *Journal of New Approaches in Educational Research,10*(1),122–136.