

شناسایی صلاحیت های حرفه ای مشاوران برنامه درسی برای فعالیت در مدارس ابتدایی

کوروش فتحی واجارگاه^۱
فاطمه یادگاری^۲

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۳/۱۲؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۱۵)

چکیده

در نظام آموزشی امروز، مشاوران برنامه ریزی درسی نقش محوری در ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری در مدارس ابتدایی ایفا می کنند. با این حال، علی رغم اهمیت این نقش، پژوهش های پیشین نشان می دهد که چالش های متعددی در زمینه صلاحیت های حرفه ای این مشاوران و مشکلاتی که قادر به حل آن ها هستند وجود دارد. این پژوهش با هدف ارائه یک بررسی سنتزپژوهی از پژوهش های انجام شده در زمینه شناسایی صلاحیت های حرفه ای مشاوران برنامه درسی و مشکلات و چالش های پاسخ داده شده توسط این افراد در مدارس ابتدایی، صورت گرفته است. جهت دستیابی به این هدف در سنتزپژوهی حاضر، پژوهش هایی که به زبان فارسی و انگلیسی، در طی ۱۰ سال گذشته، انجام شده اند، در محدوده این پژوهش مروری به صورت سنتزپژوهی، جستجو و غربالگری شده و از بین پژوهش هایی که در رابطه با واژگان کلیدی نظیر «مشاوره در برنامه ریزی درسی، مشاوران برنامه ریزی درسی، و مشاوره برنامه درسی» یافت شدند، در نهایت، تعداد ۲۱ پژوهش، برای این بررسی سنتزپژوهی انتخاب شدند و به روش الگوی شش مرحله ای سنتزپژوهی پتیکرو و روبرتس، مورد تحلیل قرار گرفتند. سنتزپژوهی حاضر ۵ بعد یا مقوله و ۲۱ مؤلفه را شناسایی کرد. مقوله طراحی و تهیه برنامه درسی، شامل ۶ مؤلفه، مقوله پشتیبانی و توسعه معلم شامل ۶ مؤلفه، مقوله راهبردهای آموزشی شامل ۲ مؤلفه، مقوله پشتیبانی و هماهنگی شامل ۵ مؤلفه، و مقوله سنجش و ارزشیابی شامل ۲ مؤلفه، است. در مورد چالش های پاسخ داده شده توسط مشاوران برنامه ریزی درسی در مدارس دوره ابتدایی نیز، ۵ بعد و ۱۰ مؤلفه (۲ مؤلفه برای هر بعد) شناسایی شدند. یافته های این سنتزپژوهی می تواند به عنوان مبنایی برای طراحی برنامه های تربیت و بهبود استانداردهای حرفه ای و تقویت نقش مشاوران در ارتقای کیفیت آموزش در مدارس ابتدایی مورد استفاده قرار گیرد. این پژوهش بر ضرورت توجه نظام مند به توسعه حرفه ای مشاوران برنامه ریزی درسی و ظرفیت سازی آنان برای مواجهه با چالش های پیچیده محیط های آموزشی تأکید می کند.

کلیدواژه ها: سنتزپژوهی، صلاحیت های حرفه ای، مدارس ابتدایی، مشاوران برنامه درسی، مشاوره برنامه درسی.

^۱ دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه فردوسی مشهد. ahmadi22f@gmail.com

^۲ استاد گروه مطالعات برنامه درسی، دانشگاه فردوسی مشهد. m.karami@um.ac.ir

مقدمه

برنامه درسی به عنوان یکی از رشته های علوم تربیتی با هدف ساماندهی تعلیم و تربیت شکل گرفته است. نخستین صاحب نظرانی که برای تعیین ماهیت این رشته و پیدایش آن در جهان علم تلاش کرده اند در مقابل این سؤال قرار داشتند که «مجموعه اقدامات و فعالیت های تعلیم و تربیت با چه قواعد و ضوابطی انتخاب و سازماندهی شود تا یادگیری مؤثر تحقق یابد؟» می توان گفت که برنامه درسی، طراحی نقشه یادگیری است. بر این اساس برنامه درسی، با تجربه و عمل در عرصه یادگیری، پیوند عمیقی دارد (۱).

مشاوره برنامه درسی با تخصص هایی مانند برنامه ریز آموزشی، مدیر و مشاور تربیتی، مشاور یادگیری و مشاور تحصیلی، مرتبط است. در رابطه با مشاوره تحصیلی و مشاوره برنامه درسی، ابهامات بسیاری وجود دارد؛ باید توجه داشت که مخاطب مشاوره برنامه درسی در درجه اول، یادگیرندگان، معلمان و مربیان می باشند، ممکن است این دو از نظر هدف، تشابهاتی با یکدیگر داشته باشند؛ ولی سطح فعالیت و حیطه فعالیت متفاوتی دارند (۲). مشاوره برنامه درسی در صدد است تا با ارائه کمک ها و مشاوره تخصصی به یادگیرندگان، معلمان، مدیران و والدین، به حل مسائل و مشکلات برنامه های درسی در عمل کمک کرده و تحقق هدف های برنامه درسی را امکان پذیر سازد. به نظر می رسد این موضوع در حال حاضر مورد غفلت واقع شده است.

مشاوره برنامه درسی، (با در نظر داشتن نزدیکی مفهومی با متخصصان مشاوره در مدارس) مفهومی است که بر بهبود فرایند یادگیری و تحقق هدف های برنامه های درسی تأکید دارد. نلسون و تارابوچیا^۱ بیان می دارند که سطح کاربرد و عملکرد این مفهوم، بستگی به میزان مقبولیت آن از طرف صاحب نظران آموزشی دارد (۳). مشاوره برنامه درسی به عنوان یک حوزه مغفول، به دنبال کمک به ارتقای یادگیری یادگیرندگان و هماهنگی فعالیت های عوامل مدرسه توسط مشاوران برنامه درسی است. متخصصان، تبیین دقیق مسأله، تبیین تمایز بین مشاوره برنامه درسی و مشاوره تحصیلی و طرح مشاوره برنامه درسی به عنوان یک حوزه میان رشته ای را به عنوان نکات ضروری و مهم در رابطه با طرح مفهوم مشاوره برنامه درسی به عنوان یک حوزه مطالعاتی مورد توجه قرار می دهند (۴). دلایل زیادی مطرح است که بر وجود نیاز به مشاوره برنامه درسی تأکید می کند. با بررسی پژوهش های صورت گرفته، می توان نتیجه گرفت که حداقل سه گروه، از جمله معلمان، دانش آموزان و والدین می توانند از مساعدت مشاوره برنامه درسی بهره مند شوند (۵).

¹ Nelson & Tarabochia

رشته برنامه درسی، در اوایل قرن بیستم ظهور یافته است و همزمان با رسمی شدن توسعه برنامه درسی به عنوان یک رشته دانشگاهی بوده است. پیشگامانی مانند فرانکلین بابیت^۱ و رالف دبلیو تایلر^۲ در این خصوص نقش مهمی داشتند. بابیت ایده برنامه درسی را به عنوان وسیله‌ای برای آماده‌سازی افراد برای نقش‌های خاص اجتماعی معرفی کرد و بر کارایی و مدیریت علمی تأکید داشت. از سوی دیگر، تایلر منطقی برای برنامه درسی تدوین کرد که بر تعریف هدف‌های آموزشی، انتخاب تجربیات یادگیری، سازماندهی آموزش و ارزشیابی پیشرفت یادگیری، متمرکز بود. فعالیت‌ها آن‌ها، زمینه را برای رویکردهای نظام‌مند به طراحی برنامه درسی فراهم کرد که بعداً روش‌های برنامه درسی را شکل داد (۵). با بلوغ نظریه‌های برنامه درسی، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی نقش مهمی در شکل‌دهی و پیشرفت روش‌های برنامه‌ریزی درسی ایفا کردند. اعضای هیئت‌علمی، اغلب به عنوان مشاور برای محیط‌های آموزشی خدمت می‌کردند و در برنامه‌ریزی و اجرای برنامه درسی، خدماتی را ارائه می‌دادند. این همکاری بین آموزش عالی و مدارس، تبادل ایده‌ها و تطبیق برنامه‌های درسی را برای برآوردن نیازهای متنوع آموزشی تسهیل می‌کرد (۴). از اواسط تا اواخر قرن بیستم، رشته برنامه درسی، فراتر از مرزهای ملی کشورها گسترش یافت و تحت تأثیر جنبش‌های آموزشی جهانی و عوامل اجتماعی-سیاسی قرار گرفت. به عنوان مثال، تلاش‌های بازسازی پس از جنگ جهانی دوم و استعمارزدایی، منجر به افزایش تقاضا برای توسعه برنامه درسی در کشورهای نوظهور شد. متخصصان مشاور برنامه درسی (با توجه به نزدیکی حوزه کاری با مشاوران مدارس)، به منظور کمک به طراحی برنامه‌های درسی که منعکس کننده فرهنگ‌های ملی و محلی بودند و به چالش‌های خاص اجتماعی می‌پرداختند، به کار گرفته می‌شدند. این دوره، اهمیت مشاوره برنامه درسی حساس به زمینه را برجسته کرد (۶) (۷).

از نقش سنتی مشاور برنامه درسی تا حوزه مشاوره برنامه درسی، اگرچه تعریف مشاور به عنوان یکی از نقش‌های برنامه‌ریزان درسی در سطح و نهادهای طراحی و اجرای برنامه درسی، سابقه‌ای نه چندان غنی، ولی جسته‌وگریخته دارد؛ اما تعریف حوزه یا رشته‌ای به نام مشاوره برنامه درسی، پدیده‌ای جدید و آمیخته با تحولات نومفهوم‌پردازی و نیز نوبسترسازی یا چندبسترسازی است. در نقش سنتی، از برنامه‌ریزان درسی و متخصصان برنامه درسی انتظار می‌رفت که در کنار متخصصان موضوعی قرار بگیرند و به آن‌ها در طراحی بهتر برنامه‌های درسی کمک کنند و یا به آموزش معلمان برای اجرای دقیق تر و مؤثرتر برنامه‌های درسی بپردازند. این برداشت در واقع، همان نقش سنتی برنامه‌ریزی درسی است.

¹ Franklin Bobbitt

² Ralph W. Tyler

با توجه به نشر و توسعه جنبش نوبسترسازی در ایران و توجه به کاربست رشته برنامه درسی در بسترهای مختلفی چون دانشگاه‌ها، آمادگی کنکور و تدوین برنامه توسعه فردی و تحصیلی، این مفهوم به‌عنوان یک حیطه جدید و نه فقط یک نقش سنتی برنامه‌ریزان درسی در ارائه مشاوره به طراحان و مجریان برنامه‌ها، بلکه خدمات برنامه‌ای به کلیه شریکان برنامه درسی مطرح شد و از قالب یک نقش فراموش‌شده، به یک عرصه و قلمرو جدید به‌عنوان مشاوره برنامه درسی، تبدیل گردید. در این حیطه، متخصصان برنامه درسی برآنند تا دامنه و گستره یافته‌های برنامه درسی را برای موفقیت دانش‌آموز، پشتیبانی از والدین، کوچینگ و منتورینگ معلمان، تحلیل‌گری برنامه درسی و البته مشاوره برای طراحی و هماهنگی برنامه‌های درسی ارائه دهند. مروج چنین برداشتی عمدتاً در آثار فتحی واجارگاه (۳۰) (۳۱) و فتحی واجارگاه و رودی (۳۲) یافت می‌شود.

به‌نظر می‌رسد که توجه به رشته مشاوره برنامه درسی و تربیت متخصصان مشاوره برنامه درسی با شایستگی‌ها و صلاحیت‌های لازم می‌تواند در بهبود فرایند یاددهی-یادگیری و اجرای اثربخش برنامه‌های درسی، نقش بسزایی را ایفا کند (۱۱). فقط دانش‌آموزان در مدارس نیستند که نیاز به دریافت مشاوره و راهنمایی دارند؛ بلکه معلمان هم بایستی در رابطه با اجرای صحیح برنامه‌های درسی، روش‌های آموزش و یادگیری، روش‌های ارزشیابی و دیگر عناصر و الزامات برنامه‌های درسی، خدمات مشاوره‌ای دریافت کنند. عدم توجه به این امر باعث می‌شود تا معلمان نتوانند آموزش مؤثری را به یادگیرندگان ارائه کرده و برنامه‌های درسی را به‌درستی اجرا کنند (۴).

مشاوره برنامه درسی، مبحثی تازه است که در حوزه رشته مطالعات برنامه درسی مطرح می‌شود. با توجه به شرایط موجود در جامعه آموزشی کشور و نیازهایی که در این زمینه از طرف یادگیرندگان، والدین، مربیان و مدیران مدارس احساس می‌شود، اگر مشاوره برنامه درسی را به‌عنوان یک حرفه در علوم تربیتی بپذیریم، اولین سؤالی که به ذهن خطور می‌کند، این است که «افراد متخصص در این حوزه باید از چه نوع صلاحیت‌های حرفه‌ای برخوردار باشند؟» دومین سؤال در این خصوص، «پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه مشاوران برنامه‌ریزی درسی، نشان داده است که این افراد می‌توانند پاسخ‌گوی چه مشکلات و چالش‌هایی در مدارس دوره ابتدایی باشند؟» می‌باشد.

هدف کلی از انجام این پژوهش، سنتزپژوهی در زمینه پژوهش‌های انجام‌شده در قالب پایان‌نامه، مقاله پژوهشی و طرح‌های پژوهشی انجام‌شده، به زبان انگلیسی از ابتدای سال ۲۰۱۵ تا پایان سال ۲۰۲۴ میلادی، و به زبان فارسی از ابتدای سال ۱۳۹۰ تا پایان سال ۱۴۰۳ شمسی، بوده است و به شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز متخصصان مشاور برنامه درسی، و مشکلات و چالش‌های پاسخ‌داده‌شده توسط این افراد برای فعالیت در مدارس ابتدایی، پرداخته است.

برای این منظور، یک سنتز پژوهی از نتایج انواع پژوهش‌های کیفی و آمیخته، در مورد شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای مشاوران برنامه درسی برای فعالیت در مدارس ابتدایی انجام می‌شود؛ با این فرضیه که توجه به این صلاحیت‌ها، بهبودهایی را در برنامه‌ریزی درسی برای دانش‌آموزان دوره ابتدایی به همراه خواهد داشت. یافته‌های این سنتز پژوهی، ابعاد و مؤلفه‌های مؤثر بر صلاحیت‌های حرفه‌ای مورد نیاز متخصصان مشاور برنامه درسی برای فعالیت در مدارس ابتدایی را گردآوری کرده و مشکلات و چالش‌های پاسخ‌داده‌شده توسط این متخصصان در مدارس ابتدایی را شناسایی کرده است. این یافته‌ها به‌طور خاص، چگونگی مهارت‌های عملکردی مورد نیاز برای متخصصان مشاور برنامه درسی، در کنار معلمان و سایر کارکنان مدرسه ابتدایی، با توجه به صلاحیت‌های شناسایی‌شده شامل می‌شود که نشان‌دهنده چالش‌های مشابهی برای مشاوران برنامه درسی در مدارس ابتدایی خواهد بود.

بنابراین، با توجه به توضیحات فوق می‌توان گفت که هدف از انجام پژوهش حاضر، پاسخ‌گویی به سؤال اساسی می‌باشد که «پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه مشاوران برنامه‌ریزی درسی، چه ابعاد و مؤلفه‌هایی را برای صلاحیت‌های حرفه‌ای آن‌ها و چه مشکلات و چالش‌هایی را برای فعالیت در مدارس ابتدایی، شناسایی کرده‌اند؟»

چارچوب نظری پژوهش

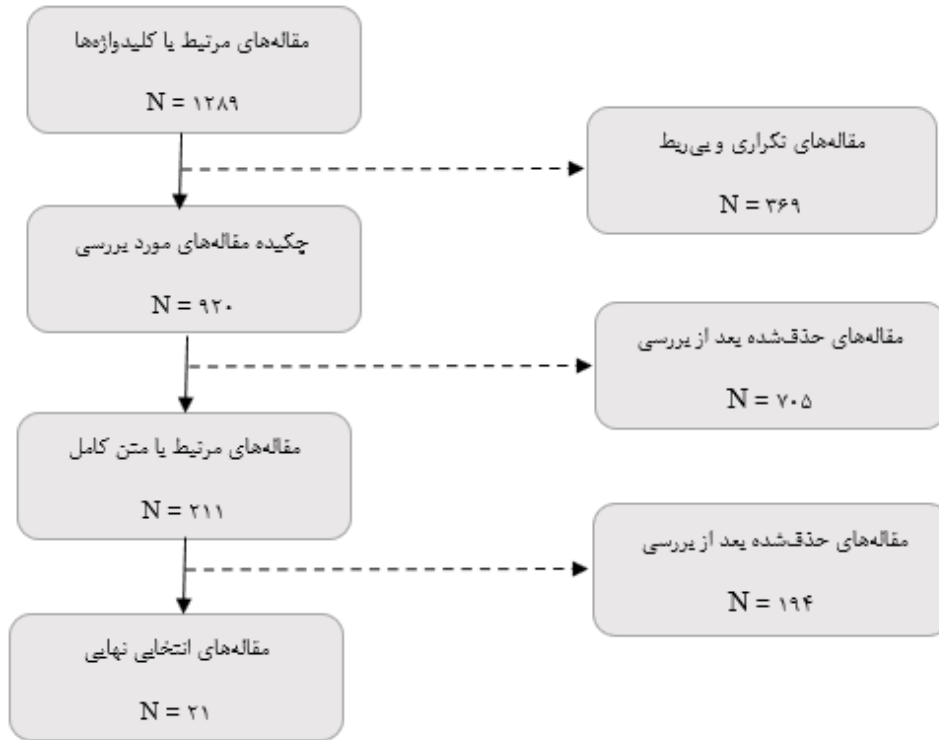
این پژوهش با پارادایم تفسیری-توصیفی انجام شده است که بر درک عمیق و تحلیل جامع پژوهش‌های پیشین در حوزه صلاحیت‌های حرفه‌ای مشاوران برنامه‌ریزی درسی تأکید دارد. این پارادایم به پژوهشگر اجازه می‌دهد تا با نگاهی کل‌نگر، به کشف الگوها، مفاهیم و ابعاد پنهان در پژوهش‌های موجود بپردازد. رویکرد تفسیری مورد استفاده در این مطالعه، امکان تحلیل کیفی داده‌ها و سنتز یافته‌ها را در قالب یک چارچوب مفهومی منسجم فراهم می‌سازد (۸) (۹). این پژوهش از نوع سنتز پژوهی نظام‌مند است که با هدف یکپارچه‌سازی یافته‌های پژوهش‌های پیشین در حوزه مشاوره برنامه‌ریزی درسی طراحی شده است. سنتز پژوهی به‌عنوان یک روش پژوهشی کیفی، امکان تحلیل عمیق و ساختاریافته پژوهش‌های موجود را فراهم می‌کند. این پژوهش از رویکرد استقرایی-تحلیلی استفاده کرده است که در آن محقق بدون پیش‌فرض‌های از پیش تعیین‌شده، به کشف الگوها و مضامین موجود در داده‌ها می‌پردازد (۱۰). این رویکرد امکان شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای مشاوران برنامه‌ریزی درسی را از ضمن داده‌های پژوهش‌های پیشین فراهم می‌سازد.

روش «سنتز پژوهی» شامل تجزیه و تحلیل جامع پژوهش‌های انجام‌شده، در زمینه صلاحیت‌های حرفه‌ای مشاوران برنامه درسی در مدارس ابتدایی می‌باشد. مطالعه سنتز پژوهی حاضر، به‌طور دقیق طیف گسترده‌ای از مقاله‌های پژوهشی، پایان‌نامه‌ها و رساله‌های دانشجویی، و پروژه‌های پژوهشی را برای

استخراج صلاحیت‌های حرفه‌ای مشاوران برنامه درسی در مدارس ابتدایی و صلاحیت‌های حرفه‌ای مورد نیاز افراد مشغول به کار در این حرفه، بررسی می‌کند. به علاوه اینکه، مشخص می‌کند این افراد می‌توانند پاسخ‌گوی چه مشکلات و چالش‌هایی در مدارس ابتدایی باشند. روش طرح پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی محسوب می‌شود؛ به این دلیل که نتایج پژوهش می‌تواند تصویری روشن از پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه صلاحیت‌های حرفه‌ای مورد نیاز متخصصان مشاور برنامه درسی نشان دهد. نحوه گردآوری داده‌ها، توصیفی و روش جمع‌آوری داده‌ها، کیفی بود. هدف کلی از انجام پژوهش حاضر، سنتز پژوهی صلاحیت‌های حرفه‌ای مشاوران برنامه درسی در مدارس ابتدایی، بود. با توجه به این هدف کلی، سؤال مورد نظر این سنتز پژوهی عبارت است از: «پژوهش‌های انجام شده در زمینه مشاوران برنامه‌ریزی درسی، چه ابعاد و مؤلفه‌هایی را برای صلاحیت‌های حرفه‌ای آن‌ها، شناسایی کرده و آن‌ها می‌توانند پاسخ‌گوی چه مشکلات و چالش‌هایی در این مدارس باشند؟»

جامعه آماری، روش نمونه‌گیری و حجم نمونه

برای انجام این سنتز پژوهی، از آغاز سال ۱۳۹۰ تا سال ۱۴۰۳ شمسی و از آغاز سال ۲۰۱۵ تا پایان سال ۲۰۲۴ میلادی، جستجو در پژوهش‌هایی انجام خواهد شد که در خصوص «مشاوره برنامه‌ریزی درسی» باشند. مقاله‌های پژوهشی، در پایگاه‌های اطلاعاتی از قبیل SAGE، Web of Science، Proquest، Science Direct، Cambridge Journals، Oxford Journals، PubMed و Scopus در زبان انگلیسی، و ایرانداک، مگیران، و پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی (SID) در زبان فارسی نمایه شده بودند و در نشریات ملی (داخلی) بین‌المللی و به زبان فارسی و انگلیسی منتشر شده بودند، جستجو شد. جستجوی این پژوهش‌ها، در بازه زمانی ۱۰ تا ۱۳ سال گذشته بوده است؛ یعنی پژوهش‌ها تا تاریخ پایان سال ۲۰۲۴ میلادی و سال ۱۴۰۳ شمسی، جستجو شدند. در این سنتز پژوهی، همه پژوهش‌های یافت شده، مورد بررسی قرار گرفتند و بررسی چکیده نیز انجام شد. پژوهش‌های مکرر، از پژوهش حذف. در نهایت، نمونه‌ای از ۲۱ پژوهش تشکیل شد. مشخصات این پژوهش‌ها در **جدول ۱** آورده شده است. برای انتخاب پژوهش‌ها، مجموعه‌ای از معیارهای ورود و خروج برای تحلیل پژوهش‌ها، تعریف شد. معیارهای ورود و خروج به این پژوهش، در **جدول ۳** آورده شده است. **شکل ۱** فرایند انتخاب پژوهش‌ها برای انجام سنتز پژوهی را نشان می‌دهد.



شکل ۱: نمودار جزئیات جستجو و روند غربالگری و انتخاب نهایی پژوهش‌ها (منبع: نگارنده گان)

جدول ۱: مشخصات پژوهش‌های انتخاب شده جهت انجام سنتز پژوهی

نتایج کلیدی	نمونه پژوهش	روش پژوهش	تمرکز اصلی پژوهش	نویسندگان و سال	کد
ضرورت ایجاد بسته آموزشی برای مشاوره برنامه درسی	_____	توسعه مفهومی	طراحی بسته آموزشی مشاوره برنامه درسی با رویکرد آموزش مغز	Torki et al. (2022)	(۱)
ارائه چارچوب برای طراحی برنامه درسی مشاوره	_____	مروری تحلیلی	طراحی مقدماتی برنامه درسی مشاوره مدرسه	Nelson & Tarabochia (2020)	(۲)
تبیین مشاوره برنامه درسی به عنوان حوزه جدید	_____	کیفی (تحلیل مفهومی)	مفهوم پردازی مشاوره برنامه درسی	Roodi et al. (2018)	(۳)
شناسایی نیازهای اساسی برای مشاوره برنامه درسی	معلمان	کیفی (پدیدارشناسی)	ریشه های مشاوره برنامه درسی از دید معلمان	Roodi (2023)	(۴)

کد	نویسندگان و سال	تمرکز اصلی پژوهش	روش پژوهش	نمونه پژوهش	نتایج کلیدی
(۵)	Roodi (2023)	تحلیل ریشه‌های مشاوره برنامه‌درسی از دیدگاه معلمان	کیفی ((پدیدارشناسی	معلمان مدارس ابتدایی	شناسایی ۴ مؤلفه اصلی: نیازهای آموزشی، چالش‌های اجرایی، موانع سازمانی و ضرورت‌های تخصصی
(۱۱)	Roodi et al. (2022)	مواضع صاحب نظران درباره تخصص مشاوره برنامه‌درسی	کیفی (تحلیل محتوا)	صاحب نظران	ضرورت ایجاد تخصص مشاوره برنامه‌درسی
(۱۲)	Stevenson et al. (2020)	انطباق آموزش معلمان و مشاوران با نیازهای مدیریت کلاس	مروری تحلیلی	_____	شناسایی شکاف مهارتی در آموزش معلمان
(۱۳)	Molina et al. (2018)	روش‌های تدریس مبتنی بر شواهد	کمی (تحلیل داده‌های آموزشی)	کلاس‌های ابتدایی	شناسایی شیوه‌های مؤثر تدریس

کد	نویسندگان و سال	تمرکز اصلی پژوهش	روش پژوهش	نمونه پژوهش	نتایج کلیدی
(۱۴)	Elfira et al. (2022)	نقش معلمان مشاور در برنامه «آموزش آزاد»	کیفی (مطالعه موردی)	مدارس ابتدایی	تبیین نقش مشاوران در برنامه جدید
(۱۷)	Sanabria & Murray (2018)	ادغام محتوای جنسیتی در برنامه درسی مشاوره	مروری تحلیلی	_____	ضرورت آموزش جنسیت در مشاوره
(۱۸)	Molina et al. (2018)	شیوه های تدریس مؤثر مبتنی بر شواهد در مدارس ابتدایی	تحلیل ثانویه داده های بین المللی	سیستم های آموزشی مختلف	شناسایی ۷ روش تدریس اثربخش و ارتباط آنها با پیشرفت تحصیلی
(۱۹)	Tomlinson (2017)	تفکیک آموزش در کلاس های متنوع از نظر علمی	مرور نظام مند و تحلیلی	مطالعات موردی کلاس های درس	ارائه مدل ۴ بعدی برای تفکیک مؤثر آموزش شامل: محتوا، فرآیند، محصول و محیط یادگیری

کد	نویسندگان و سال	تمرکز اصلی پژوهش	روش پژوهش	نمونه پژوهش	نتایج کلیدی
(۲۳)	Pianta et al. (2022)	تأثیر مربیگری مشاوره‌ای بر تعامل معلم-دانش آموز	آزمایشی	معلمان و دانش آموزان پیش دبستانی	بهبود مهارت های سوادآموزی از طریق تعامل بهتر
(۲۴)	Cahyono (2022)	مدیریت خدمات راهنمایی و مشاوره	کیفی	مدارس	چارچوب مدیریت خدمات مشاوره در برنامه جدید
(۲۵)	Bana & Cranmore (2019)	درک معلمان از آموزش و علوم یادگیری	کمی (پرسشنامه)	معلمان ابتدایی	نیاز به اطلاعات بیشتر در علوم یادگیری
(۲۶)	Darling-Hammond & Rothman (2015)	آموزش در جهان عادل	مروری تحلیلی	_____	نیازها و مهارت‌های جدید مشاوره‌ای برای معلمان
(۲۸)	McTighe & Brown (2020)	استانداردها در برابر مشاوره برنامه درسی	تحلیلی	_____	تمایز بین استانداردها و مشاوره برنامه درسی

کد	نویسندگان و سال	تمرکز اصلی پژوهش	روش پژوهش	نمونه پژوهش	نتایج کلیدی
(۲۹)	Akram (2021)	نیازسنجی مشاوره برای دانش آموزان	کمی	دانش آموزان	شناسایی نیازهای مشاوره ای دانش آموزان
(۳۰)	Fathi Vajargah (2020)	زمینه های جدید مطالعات برنامه درسی	تحلیلی مفهومی	_____	نیاز به بوم شناسی جدید برنامه درسی
(۳۱)	Fathi Vajargah (2021)	اصول و مفاهیم برنامه درسی	مروری	_____	چارچوب نظری برنامه درسی
(۳۲)	Fathi Vajargah & Rood (2020)	مشاوره برنامه درسی	تحلیلی	_____	مبانی نظری مشاوره برنامه درسی

ابزار گردآوری اطلاعات با ذکر روایی و پایایی آن‌ها

ابزار گردآوری اطلاعات در پژوهش پیش‌رو، فیش‌برداری از نتایج پژوهش‌های انتخاب‌شده می‌باشد. هدف از انجام این کار، پی‌بردن به معانی و پیام‌های نهفته در متن این پژوهش‌ها است. بنابراین نخست، گزارش‌های پژوهشی مورد نیاز از پایگاه‌های اطلاعاتی مشخص‌شده جمع‌آوری می‌گردد و بعد از بررسی آن‌ها، طی یک فرایند غرالگری مفصل، مطالب مرتبط با موضوع مورد پژوهش و مطالب مورد نیاز، علامت‌گذاری، و سپس فیش‌برداری می‌شوند. در ادامه، تمام مطالب تکراری حذف گردیده و مطالب اصلی جمع‌آوری می‌شوند (۶).

به‌منظور بررسی میزان اعتبار (پایایی) در ارتباط با نتایج بررسی میزان توافق در مورد کدهای باز استخراج‌شده، در مورد صلاحیت‌های حرفه‌ای مشاوران برنامه درسی در مدارس ابتدایی، جدول نهایی اطلاعات پژوهش حاضر، برای پنج نفر متخصص علوم تربیتی و برنامه‌ریزی درسی ارسال شد و برای بررسی میزان توافق بین این افراد متخصص، شاخص روایی محتوایی (CVI) محاسبه گردید. شاخص روایی محتوایی نیز برای سنجش روایی گویه‌ها یا مؤلفه‌های الگو استفاده می‌شود. این شاخص توسط والتز و باسل^۱ (۷) ارائه شده است. چنانچه عدد به‌دست‌آمده برای این ضریب، بالاتر از ۰/۸ باشد، میزان توافق بین کدگذاران مطلوب خواهد بود. در این راستا، برای محاسبه شاخص روایی محتوایی گویه‌ها، از خبرگان خواسته شد که میزان مرتبط‌بودن هر گویه را به صورت لیکرت چهاردرجه‌ای («غیرمرتبط = نمره ۱»، «نیاز به بازبینی اساسی = نمره ۲»، «مرتبط، اما نیاز به بازبینی = نمره ۳»، و «کاملاً مرتبط = نمره ۴») مشخص کنند. اگر مقدار حاصل از ۰/۷ کوچکتر باشد، گویه رد می‌شود؛ اگر بین ۰/۷ تا ۰/۷۹ باشد، باید بازبینی انجام شود و اگر از ۰/۷۹ بزرگتر باشد، قابل قبول است. برای محاسبه شاخص CVI، تعداد خبرگانی که گزینه‌ی ۳ یا ۴ را انتخاب کرده‌اند، بر تعداد کل خبرگان تقسیم کردیم. مقدار شاخص روایی محتوایی به‌دست‌آمده برای کل گویه‌ها ۰/۸۹ بود.

روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

تجزیه و تحلیل اطلاعات به‌دست‌آمده در این پژوهش با توجه به الگوی شش‌مرحله‌ای سنتزپژوهی پتیکرو و روبرتس^۲ (۱۵) انجام شد که در ادامه، این مراحل شش‌گانه توضیح داده شده است:

مرحله اول، شناسایی نیاز، اجرای جستجوی مقدماتی، شفاف‌سازی نیاز: گام اول در سنتزپژوهی پتیکرو و روبرتس، شناسایی نیاز است. شناسایی، فرایندی است که شامل شناسایی و نوع کلمات کلیدی مناسب برای جستجوی مقاله است. کلمات کلیدی در طول فرایند جستجو برای افزایش دقت مقاله‌ها، مورد نیاز است. در این پژوهش سه کلیدواژه اصلی، یعنی (۱) Curriculum

1- Waltz & Bausell
2- Petticrew & Roberts

consultant، Curriculum consulting (۲) و Curriculum Planning Consultant (۳) و (۱) مشاور برنامه درسی، (۲) مشاوره برنامه درسی و (۳) مشاور برنامه ریزی درسی، انتخاب شدند. برای تنوع بخشیدن به کلمات کلیدی، مترادفها، کلمات مرتبط، و تغییرات کلیدواژه های اصلی نیز، جستجو شدند. تکنیک های جستجوی مورد استفاده برای یافتن مقاله ها در پایگاه های اطلاعاتی، با استفاده از توابع پایه مانند عملگر AND و OR بودند. جدول ۲ و ۳ فرایند جستجوی کلمات کلیدی به زبان انگلیسی و فارسی را نشان می دهد.

جدول ۲: روند جستجوی کلمات کلیدی در پایگاه های اطلاعاتی به زبان انگلیسی

OR		OR		OR
Curriculum planning	AND	Consulting	AND	Primary learners
Lesson planning		Consultant		Primary students
Curriculum		Consultation		Primary schools
Curriculum planner				Primary classroom

جدول ۳: روند جستجوی کلمات کلیدی در پایگاه های اطلاعاتی به زبان فارسی

OR		OR		OR
یادگیرندگان ابتدایی	AND	مشاوره	AND	برنامه ریزی درسی
دانش آموزان ابتدایی		مشاور		طرح ریزی درسی
مدارس ابتدایی		مشورت		برنامه درسی
کلاس درس ابتدایی				برنامه ریز درسی

مرحله دوم، اجرای پژوهش به منظور بازیابی پژوهش ها: این مرحله در سنتز پژوهی پتیکرو و روبرتس (۱۵)، به جستجوی پژوهش های مربوط با نیاز اصلی پژوهش اختصاص دارد. از این رو، ابتدا کلیه مقالات علمی معتبر از طریق جستجوی واژگان کلیدی همراستا با هدف این پژوهش، در پایگاه های

اطلاعاتی انگلیسی‌زبان و فارسی‌زبان جستجو شد. این مرحله در سنتز پژوهی، به جستجوی پژوهش‌هایی از آغاز سال ۲۰۱۵ تا پایان سال ۲۰۲۴ میلادی و سال ۱۳۹۰ تا ۱۴۰۳ شمسی، پرداخته شد که در خصوص صلاحیت‌های حرفه‌ای مشاوران برنامه درسی در مدارس ابتدایی بودند. مقاله‌های پژوهشی، در پایگاه‌های اطلاعاتی به زبان فارسی از قبیل ایرانداک، مگیران، و پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی (SID)، و به زبان انگلیسی از قبیل SAGE، PubMed، Oxford Journals Web of Science، Cambridge Journals، Science Direct، و Scopus، گردیدند.

مرحله سوم، گزینش، پالایش و سازماندهی پژوهش‌ها (غربالگری مقاله‌ها): این مرحله در سنتز پژوهی پتیکرو و روبرتس (۱۵)، به داوری درباره تعیین پژوهش‌های مرتبط با نیازهای یک پژوهش منحصربه‌فرد، اختصاص دارد؛ داوری که نیازمند تدوین ملاک‌هایی برای گزینش و دسته‌بندی و به عبارتی، غربالگری پژوهش‌ها است. غربالگری، فرایندی است که در آن، معیارهای ورود یا خروج (جدول ۴) برای انتخاب مقاله‌های مناسب، برای انجام سنتز پژوهی، تنظیم می‌شود^۱ (۸). مقاله‌هایی که در مرحله قبل با موفقیت شناسایی و جمع‌آوری می‌شوند، تحت فرایند غربالگری قرار گرفتند. اولین معیار، سال انتشار مقاله، طی در ۱۰ سال گذشته (بین سال‌های ۲۰۱۵ تا ۲۰۲۴ میلادی و سال‌های ۱۳۹۰ تا ۱۴۰۳ شمسی) بود.

جدول ۴: معیارهای انتخاب پژوهش‌ها، جهت انجام سنتز پژوهی (منبع: یافته‌های پژوهش)

توضیحات معیار	نوع معیار انتخاب پژوهش‌ها
مشاوره در برنامه‌ریزی درسی، مشاوران برنامه‌ریزی درسی، مشاوره برنامه درسی	موضوع پژوهش
از ابتدای سال ۱۳۹۰ تا سال ۱۴۰۳ و از ابتدای سال ۲۰۱۵ تا پایان سال ۲۰۲۴	سال انتشار پژوهش
پژوهش‌های منتشرشده در مجلات با درجه علمی-پژوهشی	نوع پژوهش منتشرشده
پژوهش‌های به زبان فارسی و انگلیسی	زبان نگارش متن پژوهش
روش پژوهش کیفی و آمیخته	نوع روش پژوهش

مرحله چهارم، چارچوب ادراکی و متناسب ساختن آن با اطلاعات حاصل از تحلیل: این مرحله سنتز پژوهی، چارچوبی پیونددهنده است که اطلاعات به دست آمده در پیرامون آن ترکیب می‌شود. از این رو چارچوب ادراکی شکل گرفته از تعریف عملیاتی مسئله پژوهش است. این مرحله همان کدگذاری در تحلیل محتوای کیفی می‌باشد. این مرحله همانند چارچوبی پیونددهنده عمل می‌کند که اطلاعات به دست آمده راجع به آن ترکیب می‌شوند (۱۶) (۲۱). از این رو، چارچوب ادراکی این پژوهش، با توجه به طبقه‌بندی‌های انجام شده در پژوهش‌ها بر اساس صلاحیت‌های حرفه‌ای شناسایی شده برای مشاوران برنامه درسی در مدارس ابتدایی شکل می‌گیرد.

مرحله پنجم، پردازش ترکیب و تفسیر در قالب فراورده‌های ملموس: با توجه به یافته‌های حاصل از پژوهش‌های مرتبط با هدف پژوهش در سنتز پژوهی پتیکرو و روبرتس، ابتدا از طریق فرایند کدگذاری خط‌به‌خط، کدهای باز استخراج می‌شوند؛ به این معنی که از طریق فرایند کدگذاری باز، کلیه صلاحیت‌های حرفه‌ای مورد نیاز مشاوران برنامه درسی در مدارس ابتدایی، استخراج می‌شوند و سپس بر اساس فرایند کدگذاری گزینشی، صلاحیت‌های استخراج شده بر اساس مفاهیم مشترک، دسته‌بندی می‌شوند؛ از این رو، با توجه به فرایند کدگذاری حاصل از مرحله اول، در این بخش سعی می‌شود که به سؤال پژوهش پاسخ داده شود. در این مرحله با توجه به یافته‌های حاصل از پژوهش‌های مرتبط با هدف پژوهش، بخشی از مقاله‌های کدگذاری شده برای نمونه، در قالب جدول‌هایی، ارائه شدند.

مرحله ششم، گزارش نتایج سنتز پژوهی: در این بخش از سنتز پژوهی پتیکرو و روبرتس، با توجه به فرایند و فراورده‌های سنتز پژوهی، در یک نمای کلی مسئله پژوهش مورد بررسی قرار می‌گیرد. ابتدا در قسمت فرایند سنتز پژوهی، استخراج تعریف‌ها صورت می‌گیرد؛ به این شکل که ابتدا توصیفات کلیه تعریف‌ها از طریق فرایند کدگذاری باز، شناسایی شده، و سپس مصادیق هریک از تعریف‌ها توسط فرایند کدگذاری محوری استخراج گردیده که کلیه داده‌های حاصل در بخش یافته‌ها گزارش می‌شود و سپس در قسمت فرآورده سنتز پژوهی، از آنجا که هدف سنتز پژوهی ترکیب کلیه یافته‌های علمی در یک موضوع خاص و رسیدن به یک کل منسجم است (۹) (۲۲). در بخش ارائه نتایج، این ترکیب، با مرور مجدد داده‌های اولیه و کدگذاری مجدد، موارد همپوشی و قرابت معنایی با یکدیگر ادغام شده و به صورت یک کل جدید و انسجام‌یافته ارائه می‌شود که با توجه به یافته‌های مرحله قبل، نتایج کلی پژوهش به صورت الگویی در یک کل منسجم و جامع ارائه می‌شود (۱۶).

یافته‌های پژوهش

سؤال اول پژوهش

در این سنتز پژوهی، این سؤال که «پژوهش‌های انجام شده در زمینه مشاوران برنامه‌ریزی درسی، چه ابعاد و مؤلفه‌هایی را برای صلاحیت‌های حرفه‌ای آن‌ها شناسایی کرده‌اند؟» به عنوان اولین سؤال این

پژوهش مطرح شد. نتایج کلی پژوهش‌های بررسی‌شده در مورد ابعاد و مؤلفه‌های مؤثر در این زمینه، در جدول ۵ و شکل ۲ آورده شده است.

جدول ۵: ابعاد و مؤلفه‌های شناسایی‌شده برای صلاحیت‌های حرفه‌ای مشاوران برنامه درسی برای فعالیت در مدارس ابتدایی (منبع: یافته‌های پژوهش)

ابعاد (مقوله اصلی)	مؤلفه‌ها	توضیح	منابع
۱- طراحی و تهیه برنامه درسی	تعیین پیش‌نیازهای یادگیری و گنجاندن آن‌ها در برنامه درسی	شناسایی دانش و مهارت‌های موجود دانش‌آموزان و طراحی برنامه درسی به‌منظور ارتقای پیشرفت یادگیری بر اساس آن‌ها	(۴) (۱۱)
	توانایی در طراحی، توسعه و بازنگری برنامه درسی	طراحی، توسعه و بازنگری برنامه درسی بر اساس بازخورد، استانداردهای درحال تحول و آموزشی درحال ظهور	(۲) (۵) (۱۸)
	تدوین انواع تکالیف یادگیری	توسعه طیف وسیعی از فعالیت‌ها و وظایف یادگیری برای درگیرکردن دانش‌آموزان در سطوح مختلف توانایی و حمایت از سبک‌های مختلف یادگیری	(۴) (۱۳) (۱۴)
	متناسب‌سازی برنامه درسی با جمعیت مختلف دانش‌آموزان	اصلاح برنامه درسی برای پاسخ‌گویی به نیازهای زبان‌آموزان مختلف، از جمله افراد دچار معلولیت، زبان‌آموزان انگلیسی و دانش‌آموزان با زمینه‌های فرهنگی مختلف	(۱۱) (۱۷) (۲۵)
	طراحی محتوا متناسب با هدف‌های یادگیری	ایجاد محتوای برنامه درسی که مستقیماً با نتایج و صلاحیت‌های تعریف‌شده یادگیری برای دانش‌آموزان همسو باشد.	(۵) (۱۸) (۱۹)
	متناسب‌سازی برنامه درسی با ویژگی‌های دانش‌آموزان	تنظیم برنامه درسی متناسب با ویژگی‌های فردی یا گروهی مانند توانایی‌های شناختی، سبک‌های یادگیری و نیازهای عاطفی	(۱۹) (۲۴)

ابعاد (مقوله اصلی)	مؤلفه‌ها	توضیح	منابع
۲- پشتیبانی و توسعه معلم	کمک به معلمان در تهیه طرح درس	حمایت از معلمان در ساختار بندی دروسی که با هدف‌های برنامه درسی همسو باشد و مشارکت و درک دانش‌آموزان را تقویت کند.	(۲۳) (۱۴)
	بررسی مشکلات معلمان در مدیریت کلاس درس	شناسایی چالش‌هایی که معلمان در مدیریت رفتار کلاسی با آن مواجه هستند و ارائه راهبردهایی برای رسیدگی مؤثر به این مسائل	(۲۹) (۵)
	کمک به معلمان در اجرای برنامه درسی جهت بهبود مستمر و پایدار	هدایت معلمان در فرایندهای بهبود مستمر برنامه درسی، تضمین رشد بلندمدت و سازگاری با نیازهای متغیر	(۱۷) (۱۳) (۴)
	کمک به معلمان در حل انواع مشکلات در کلاس درس	ارائه مشاوره و راهبردها برای مقابله با طیف وسیعی از مسائل کلاس درس، از جمله مشارکت دانش‌آموز، نظم و انضباط، و چالش‌های آموزشی	(۲۳) (۱۱)
	کمک به معلمان در اجرای واقعی برنامه درسی	ارائه پشتیبانی در اجرای واقعی برنامه درسی، حصول اطمینان از همسویی روش‌های تدریس با هدف‌های آموزشی	(۲۵) (۲۴)
	ارائه آموزش‌های لازم به معلمان در خصوص برنامه درسی	ارائه برنامه‌ها و کارگاه‌های توسعه حرفه‌ای برای کمک به معلمان برای اجرای مؤثر برنامه درسی و به‌روزماندن در مورد بهترین روش‌ها	(۳۱) (۲۶)
۳- راهبردهای آموزشی	آگاهی از راهبردهای تدریس و نظریه‌های یادگیری	درک و بکارگیری انواع راهبردهای تدریس مؤثر و نظریه‌های یادگیری برای بهبود طراحی برنامه درسی و روش‌های تدریس	(۲۸) (۱۸) (۳)

ابعاد (مقوله اصلی)	مؤلفه‌ها	توضیح	منابع
۴- پشتیبانی و هماهنگی	تعیین ارتباط بین هدف‌های یادگیری و روش‌ها و آزمون‌های کلاسی	حصول اطمینان از اینکه روش‌ها و ارزشیابی‌های کلاس درس، همسو با هدف‌های یادگیری برنامه درسی هستند.	(۲۴) (۲۶) (۲۹)
	دانش عمیق در حوزه‌های محتوایی مورد تدریس	مشاوران برنامه درسی به درک جامعی از موضوعاتی که بر آن‌ها نظارت می‌کنند نیاز دارند و از محتوا و منابع مناسب برای معلمان اطمینان حاصل می‌کنند.	(۵) (۱۴) (۲۶)
	متناسب‌سازی ابزارها و فناوری‌های نوظهور در برنامه درسی	ادغام ابزارهای فناوری جدید و منابع دیجیتال در برنامه درسی برای افزایش یادگیری و مشارکت دانش‌آموزان	(۴) (۱۱) (۳۱)
	فراهم‌سازی زیرساخت‌های مورد نیاز برای پیاده‌سازی برنامه درسی	اطمینان از وجود منابع، مواد و سیستم‌های لازم برای حمایت از اجرای مؤثر برنامه درسی در کلاس درس	(۱) (۵) (۳۲)
	رابط بین معلم و سایر کارکنان مدرسه	ایفای نقش به‌عنوان واسطه‌ای بین معلمان، مدیران و سایر کارکنان مدرسه برای تسهیل همسویی و اجرای هدف‌های برنامه درسی	(۲۲) (۲۴) (۳۰)
	کمک به برطرف‌سازی مشکلات یادگیری دانش‌آموزان	شناسایی موانع یادگیری خاصی که دانش‌آموزان با آن روبه‌رو هستند و ارائه راهبردهای هدفمند برای رسیدگی به این چالش‌ها، از جمله آموزش تمایزی	(۱۴) (۲۴) (۳۰)
	طراحی انواع آزمون‌های کلاسی	ایجاد ارزشیابی‌هایی که پیشرفت و عملکرد دانش‌آموزان را در رابطه با هدف‌های برنامه درسی می‌سنجد، از جمله ارزشیابی‌های تکوینی و تراکمی	(۴) (۵) (۲۶)
۵- سنجش و ارزشیابی			

ابعاد (مقوله اصلی)	مؤلفه ها	توضیح	منابع
	تخصص در ارزشیابی اثربخشی برنامه درسی	ارزشیابی تأثیر برنامه درسی بر نتایج دانش آموزان و شناسایی زمینه های بهبود	(۴)، (۱۱)، (۳۰)



شکل ۲: صلاحیت های حرفه ای مشاوران برنامه درسی برای فعالیت در مدارس ابتدایی (منبع: نگارنده گان)

سؤال دوم پژوهش

در این سنتز پژوهی، این سؤال که «پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه مشاوران برنامه‌ریزی درسی، نشان داده است که این افراد می‌توانند پاسخ‌گوی چه مشکلات و چالش‌هایی در مدارس دوره ابتدایی باشند؟» به‌عنوان دومین سؤال این پژوهش مطرح شد. نتایج کلی پژوهش‌های بررسی‌شده در مورد مشکلات و چالش‌های کلیدی در این زمینه، در **جدول ۶** و **شکل ۳** آورده شده است.

جدول ۶: ابعاد و مؤلفه‌های شناسایی‌شده برای مشکلات و چالش‌های پاسخ‌داده‌شده توسط مشاوران

برنامه‌ریزی درسی در مدارس دوره ابتدایی (منبع: یافته‌های پژوهش)

ابعاد (مقوله اصلی)	مؤلفه‌ها	توضیح	منابع
۱- طراحی و تهیه برنامه درسی	برنامه‌های درسی پربار و بلندپروازانه	برنامه‌های درسی که بیش از حد متراکم و بلندپروازانه هستند، می‌توانند هم معلمان و هم دانش‌آموزان را تحت فشار قرار دهند و اجرای مؤثر آن‌ها را چالش‌برانگیز کنند.	(۱) (۲۹)
	محدودیت‌های زمانی و منابع محدود	کمبود زمان و منابع کافی، توانایی طراحی و تطبیق مؤثر برنامه‌های درسی را مختل می‌کند.	(۲) (۱۱) (۲۷)
۲- پشتیبانی و توسعه معلم	فرصت‌های ناکافی برای توسعه حرفه‌ای	معلمان اغلب به آموزش مستمر دسترسی ندارند و این امر بر توانایی آن‌ها در اجرای مؤثر برنامه‌های درسی جدید تأثیر می‌گذارد.	(۳) (۱۴) (۱۹)
	مقاومت در برابر تغییر	معلمان ممکن است به‌دلیل راحتی با روش‌های موجود یا تردید در مورد رویکردهای جدید، در برابر برنامه‌های درسی جدید مقاومت کنند.	(۱) (۱۲)

ابعاد (مقوله اصلی)	مؤلفه‌ها	توضیح	منابع
۳- راهبردهای آموزشی	عدم همسویی بین هدف‌ها و روش‌های تدریس	ناهماهنگی می‌تواند منجر به راهبردهای آموزشی ناکارآمد شود که هدف‌های یادگیری را برآورده نمی‌کنند.	(۱۳) (۲۳)
	دانش ناکافی از ابزارها و فناوری‌های نوظهور	معلمان ممکن است به اندازه کافی برای ادغام فناوری‌های جدید در راهبردهای آموزشی خود آموزش ندیده باشند.	(۲) (۱۳) (۱۷) (۲۹)
۴- پشتیبانی و هماهنگی	ارتباط ضعیف بین معلمان و کارکنان مدرسه	ارتباط و هماهنگی ضعیف می‌تواند مانع اجرای منسجم برنامه‌های درسی در کلاس‌ها و پایه‌های مختلف شود.	(۵) (۲۴)
	فقدان زیرساخت برای اجرای برنامه درسی	زیرساخت‌های فیزیکی یا سازمانی ناکافی می‌تواند مانع از اجرای مؤثر برنامه‌های درسی جدید شود.	(۱۲) (۲۸)
۵- سنجش و ارزشیابی	استانداردهای ارزشیابی متناقض	تنوع در روش‌های ارزشیابی می‌تواند منجر به معیارهای غیرقابل اعتمادی برای سنجش اثربخشی برنامه درسی شود.	(۳) (۱۹) (۳۲)
	دشواری در ارزشیابی اثربخشی برنامه درسی	چالش‌ها در سنجش تأثیر برنامه‌های درسی بر نتایج یادگیری دانش‌آموزان می‌تواند مانع تلاش‌های بهبود مستمر شود.	(۱۲) (۳۰)



شکل ۳: مشکلات و چالش‌های پاسخ‌داده‌شده توسط مشاوران برنامه‌ریزی درسی در مدارس دوره ابتدایی (منبع: نگارنده گان)

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی سنتزپژوهی بر روی پژوهش‌هایی انجام شد که در مورد صلاحیت‌های حرفه‌ای مشاوران برنامه درسی در مدارس ابتدایی، بحث می‌کردند. از میان پژوهش‌های موجود، ۲۱ پژوهش، معیارهای ورود به این تحلیل را دارا بودند و مورد بررسی قرار گرفتند. یافته‌ها نشان داد که پنج

بعد اصلی و ۲۱ مؤلفه در خصوص صلاحیت‌های حرفه‌ای این مشاوران شناسایی شده است. همچنین، در زمینه چالش‌های پیش‌روی مشاوران برنامه‌ریزی درسی، پنج بُعد و ۱۰ مؤلفه استخراج گردید. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده در مورد سؤال اول سنتزپژوهی حاضر، برای «پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه مشاوران برنامه‌ریزی درسی، چه ابعاد و مؤلفه‌هایی را برای صلاحیت‌های حرفه‌ای آن‌ها شناسایی کرده‌اند؟»، پنج بُعد یا مقوله اصلی (۱) طراحی و تهیه برنامه درسی، (۲) پشتیبانی و توسعه معلم، (۳) راهبردهای آموزشی، و (۴) پشتیبانی و هماهنگی، و (۵) سنجش و ارزشیابی، شناسایی شد. یافته‌ها حاکی از آن است که پژوهش‌های انجام‌شده در این حوزه، به خوبی توانسته‌اند ابعاد مختلف صلاحیت‌های حرفه‌ای مشاوران را پوشش دهند و نقش آن‌ها را در بهبود کیفیت برنامه‌ریزی درسی و حمایت از معلمان و دانش‌آموزان تبیین کنند. نتایج این سنتزپژوهی نشان می‌دهد که مشاوران برنامه‌ریزی درسی برای ایفای نقش مؤثر خود نیازمند ترکیبی از مهارت‌های طراحی برنامه درسی، توانمندسازی معلمان، تسلط بر راهبردهای آموزشی، هماهنگی میان بخش‌های مختلف مدرسه، و ارزیابی اثربخشی برنامه‌های درسی هستند. این یافته‌ها می‌تواند به عنوان چارچوبی ارزشمند برای برنامه‌ریزی آموزشی، تربیت مشاوران متخصص، و بهبود عملکرد آن‌ها در نظام آموزشی مورد استفاده قرار گیرد.

بعد طراحی و تهیه برنامه درسی: این بُعد شامل ۶ مؤلفه (۱) تعیین پیش‌نیازهای یادگیری و گنجاندن آن‌ها در برنامه درسی، (۲) توانایی در طراحی، توسعه و بازنگری برنامه درسی، (۳) تدوین انواع تکالیف یادگیری، (۴) متناسب‌سازی برنامه درسی با جمعیت مختلف دانش‌آموزان، (۵) طراحی محتوا متناسب با هدف‌های یادگیری، و (۶) متناسب‌سازی برنامه درسی با ویژگی‌های دانش‌آموزان، است. بعد اول این پژوهش، طراحی و تهیه برنامه درسی، بر نقش محوری مشاوران برنامه درسی در طراحی و اصلاح محتوای آموزشی برای برآوردن نیازهای متنوع دانش‌آموزان تأکید می‌کند. این شامل حصول اطمینان از همسویی بین هدف‌های یادگیری و محتوای برنامه درسی، پرداختن به ویژگی‌های دانش‌آموز و بازنگری مطالب در صورت نیاز است. توانایی تطبیق برنامه‌های درسی برای جمعیت‌های مختلف دانش‌آموزی و پیش‌نیازهای یادگیری، نشان‌دهنده تخصص مشاور در ایجاد چارچوب‌های آموزشی فراگیر و مؤثر است. این مؤلفه‌ها اهمیت انعطاف‌پذیری و نوآوری را در طراحی برنامه درسی برای سازگاری با محیط‌های کلاس درس پویا برجسته می‌کند.

پژوهش‌های متعددی، از جمله پژوهش‌های فتحی واجارگاه و رودی (۳۲) و توملینسون (۱۹) بر نقش محوری مشاوران در طراحی برنامه‌های درسی منعطف تأکید دارند. این بُعد حیطه‌ای است که مشاوران با تلفیق دانش تخصصی برنامه‌ریزی درسی و شناخت ویژگی‌های یادگیرندگان، به طراحی محتوای آموزشی کارآمد می‌پردازند. پژوهش رودی (۵) نشان می‌دهد که مشاوران موفق قادر هستند با در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و پیش‌نیازهای یادگیری، برنامه‌هایی تدوین کنند که هم با هدف‌های آموزشی همسو باشد و هم پاسخ‌گوی نیازهای متنوع یادگیرندگان باشد. پژوهش مولینا و

همکاران (۱۳) نیز مؤید این نکته است که طراحی تکالیف یادگیری متنوع و سازگار با سبک‌های مختلف یادگیری، از شاخص‌های صلاحیت حرفه‌ای در این بعد محسوب می‌شود.

بعد پشتیبانی و توسعه معلم: این بعد شامل ۶ مؤلفه (۱) کمک به معلمان در تهیه طرح درس، (۲) بررسی مشکلات معلمان در مدیریت کلاس درس، (۳) کمک به معلمان در اجرای برنامه درسی جهت بهبود مستمر و پایدار، (۴) کمک به معلمان در حل انواع مشکلات در کلاس درس، (۵) کمک به معلمان در اجرای واقعی برنامه درسی، (۶) و ارائه آموزش‌های لازم به معلمان در خصوص برنامه درسی، است. در این پژوهش، «حمایت و توسعه معلم» به‌عنوان یک بعد مهم ظاهر شد و بر مسئولیت مشاور برای همکاری با معلمان تأکید کرد. این بعد شامل کمک به برنامه‌ریزی درسی، رسیدگی به چالش‌های مدیریت کلاس و ارائه آموزش‌های لازم برای بهبود روش‌های تدریس است. مشاوران با کمک به معلمان در اجرای و اصلاح برنامه‌های درسی، نقشی حیاتی در تقویت بهبود مستمر و پایداری در روش‌های آموزشی ایفا می‌کنند. حمایت آن‌ها همچنین به حل چالش‌های کلاس درس روزانه و تقویت بیشتر مشارکت بین معلمان و مشاوران منجر خواهد شد.

پژوهش‌های پیناتا و همکاران (۲۳) و استیونسون و همکاران (۱۲) نقش مشاوران برنامه‌ریزی درسی را در توانمندسازی معلمان برجسته می‌سازند. این بعد از صلاحیت‌های حرفه‌ای، مشاوران را به عنوان تسهیل‌گرانی معرفی می‌کند که با ارائه راهنمایی‌های تخصصی، به معلمان در اجرای مؤثر برنامه‌های درسی کمک می‌کنند. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که مشاوران می‌توانند با تشخیص چالش‌های مدیریت کلاس و ارائه راهکارهای عملی، زمینه را برای بهبود مستمر روش‌های تدریس فراهم آورند. پژوهش‌های بانک جهانی (۱۳) مؤید این یافته است که مشاورانی که به معلمان در تطبیق روش‌های تدریس با برنامه‌های درسی جدید کمک می‌کنند، تأثیر قابل توجهی بر کیفیت آموزش دارند.

بعد راهبردهای آموزشی: این بعد شامل ۲ مؤلفه (۱) آگاهی از راهبردهای تدریس و نظریه‌های یادگیری، و (۲) تعیین ارتباط بین هدف‌های یادگیری و روش‌ها و آزمون‌های کلاسی، است. بعد «راهبردهای آموزشی» بر درک مشاور از روش‌های تدریس و نظریه‌های یادگیری متمرکز است. آگاهی از این راهبردها و توانایی همسو کردن آن‌ها با هدف‌های یادگیری و ارزشیابی‌های کلاس درس برای اطمینان از اجرای مؤثر برنامه درسی ضروری است. این بعد نقش مشاور را به‌عنوان یک پل ارتباطی بین دانش نظری و کاربرد عملی برجسته می‌کند و معلمان را قادر می‌سازد تا رویکردهای آموزشی را اتخاذ کنند که مشارکت و پیشرفت دانش‌آموز را افزایش می‌دهد.

این بعد که در پژوهش‌های مک‌تای و براون (۲۸) و دارلینگ-هامند و راثمن (۲۶) مورد تأکید قرار گرفته است، بر دانش نظری و مهارت‌های عملی مشاوران در زمینه روش‌های تدریس و ارزشیابی متمرکز دارد. مشاوران کارآمد نه تنها با نظریه‌های یادگیری آشنا هستند، بلکه می‌توانند این دانش را به شیوه‌های عملی تدریس ترجمه کنند. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که توانایی طراحی نظام ارزشیابی همسو با هدف‌های

یادگیری، از مؤلفه های کلیدی این بعد محسوب می شود. پژوهش توملینسون (۱۹) نیز بر اهمیت تطبیق راهبردهای آموزشی با نیازهای متنوع یادگیرندگان تأکید دارد.

بعد پشتیبانی و هماهنگی: این بعد شامل ۵ مؤلفه (۱) دانش عمیق در حوزه های محتوایی مورد تدریس، (۲) متناسب سازی ابزارها و فناوری های نوظهور در برنامه درسی، (۳) فراهم سازی زیرساخت های مورد نیاز برای پیاده سازی برنامه درسی، (۴) رابط بین معلم و سایر کارکنان مدرسه، و (۵) کمک به برطرف سازی مشکلات یادگیری دانش آموزان، است. «پشتیبانی و هماهنگی» بعد کلیدی دیگری است که نشان دهنده نیاز مشاوران به همکاری مشترک بین سهامداران مختلف است. تخصص آن ها در زمینه هایی از قبیل محتوا، آشنایی با فناوری های نوظهور و توانایی برقراری ارتباط بین معلمان و کارکنان مدرسه، اجرای یکپارچه برنامه درسی برای آن ها را تسهیل می کند. علاوه بر این، مشاوران به ایجاد زیرساخت های لازم و رسیدگی به چالش های یادگیری دانش آموزان کمک می کنند و از یک محیط آموزشی منسجم و حمایتی اطمینان می دهند.

پژوهش های فتحی واجارگاه (۳۱) و رودی و همکاران (۴) نشان می دهد که مشاوران برنامه ریزی درسی نقش محوری در ایجاد هماهنگی بین اجزای مختلف نظام آموزشی دارند. این بعد از صلاحیت ها شامل توانایی ایجاد ارتباط مؤثر بین معلمان، مدیران و سایر ذینفعان آموزشی است. مشاوران در این نقش، نه تنها به تسهیل اجرای برنامه های درسی کمک می کنند، بلکه با شناسایی و رفع موانع سازمانی، زمینه را برای بهبود مستمر فرآیندهای آموزشی فراهم می آورند. پژوهش اخیر رودی (۵) نشان می دهد که مشاوران موفق قادر هستند با استفاده از فناوری های نوین، راهکارهای خلاقانه ای برای چالش های اجرایی ارائه دهند.

بعد سنجش و ارزشیابی: این بعد شامل ۲ مؤلفه (۱) طراحی انواع آزمون های کلاسی، و (۲) تخصص در ارزشیابی اثربخشی برنامه درسی، است. در نهایت، بعد «سنجش و ارزشیابی» بر مهارت مشاور در طراحی آزمون های کلاسی متنوع و ارزشیابی اثربخشی برنامه درسی تأکید می کند. مشاوران با ادغام روش های ارزشیابی متنوع، درک جامع تری از نتایج یادگیری دانش آموز و تأثیر برنامه درسی را تضمین می کنند. این مؤلفه اهمیت تصمیم گیری مبتنی بر داده را در اصلاح روش های آموزشی برجسته می کند. پژوهش های مک تای و براون (۲۸) و مولینا و همکاران (۱۳) بر اهمیت این بعد از صلاحیت های مشاوران تأکید دارند. در این نقش، مشاوران نه تنها به طراحی ابزارهای متنوع ارزشیابی می پردازند، بلکه با تحلیل داده های حاصل از ارزشیابی ها، به اصلاح و بهبود برنامه های درسی کمک می کنند. پژوهش ها نشان می دهد که مشاوران کارآمد قادر هستند با استفاده از روش های کمی و کیفی ارزشیابی، تصویر جامعی از اثربخشی برنامه های درسی ارائه دهند. پژوهش توملینسون (۱۹) نیز بر لزوم استفاده از انواع روش های ارزشیابی برای سنجش یادگیری دانش آموزان با نیازهای مختلف تأکید دارد.

بر اساس نتایج به دست آمده در مورد سؤال دوم سنتز پژوهی حاضر، برای «پژوهش‌های انجام شده در زمینه مشاوران برنامه‌ریزی درسی، نشان داده است که این افراد می‌توانند پاسخ‌گوی چه مشکلات و چالش‌هایی در مدارس دوره ابتدایی باشند؟»، پنج بعد یا مقوله اصلی (۱) طراحی و تهیه برنامه درسی، (۲) پشتیبانی و توسعه معلم، (۳) راهبردهای آموزشی، و (۴) پشتیبانی و هماهنگی، و (۵) سنجش و ارزشیابی، شناسایی شد. به عبارت دیگر، از جمله این چالش‌ها می‌توان به مواجهه با برنامه‌های درسی پربار، اما بلندپروازانه، محدودیت‌های زمانی و کمبود منابع، و فرصت‌های ناکافی برای توسعه حرفه‌ای معلمان اشاره کرد. همچنین مقاومت در برابر تغییر، عدم هماهنگی بین هدف‌ها و روش‌های تدریس، و ضعف در دانش فناوری‌های نوین آموزشی، از دیگر مشکلاتی است که مشاوران می‌توانند در حل آن‌ها نقش آفرینی کنند. در حوزه هماهنگی، چالش‌هایی مانند ارتباط ناکافی بین معلمان و کارکنان مدرسه و کمبود زیرساخت‌های لازم برای اجرای مطلوب برنامه درسی شناسایی شد. در نهایت، تناقض در استانداردهای ارزشیابی و دشواری در سنجش اثربخشی برنامه‌های درسی از دیگر مواردی بود که نیاز به مداخله تخصصی مشاوران برنامه‌ریزی درسی دارد. این یافته‌ها نشان می‌دهد که مشاوران برنامه‌ریزی درسی با دانش تخصصی خود می‌توانند نقش مهمی در رفع موانع آموزشی و بهبود کیفیت یادگیری در مدارس ابتدایی ایفا کنند.

نقش مشاوران برنامه درسی در مدارس ابتدایی در پرداختن به انواع چالش‌های سیستمی و آموزشی که مستقیماً بر کیفیت اجرای برنامه درسی تأثیر می‌گذارند، به طور فزاینده‌ای ضروری شده است. یکی از چالش‌های اصلی، عدم هماهنگی بین برنامه‌های درسی طراحی شده و نیازهای واقعی رشدی و فرهنگی زبان‌آموزان جوان است. همان‌طور که چندین مطالعه اشاره کرده‌اند، برنامه‌های درسی اغلب بیش از حد، استانداردهای محلی سازگار نیستند و معلمان را بدون راهنمایی کافی برای زمینه‌سازی رها می‌کنند (۱) (۳۰). مشاوران برنامه درسی با بازنگری محتوا، همسو کردن آن با مراحل رشد شناختی و اطمینان از ارتباط آن با پیشینه‌های اجتماعی-فرهنگی دانش‌آموزان، به پر کردن این شکاف کمک می‌کنند. علاوه بر این، مشاوران به مسائل ساختاری مانند زیرساخت ناکافی و همکاری ضعیف بین کارکنان پاسخ می‌دهند، که هر دو مانع هماهنگی مؤثر مورد نیاز برای اجرای یکپارچه برنامه درسی می‌شوند. نقش هماهنگ‌کننده آن‌ها به اطمینان از این امر کمک می‌کند که ذینفعان - از مدیران مدارس گرفته تا معلمان کلاس - دیدگاه منسجمی داشته باشند، در نتیجه پراکندگی را کاهش داده و پاسخ‌گویی جمعی را بهبود می‌بخشند (۵) (۲۴).

علاوه بر این، مجموعه قابل توجهی از چالش‌ها از محیط کلاس درس و آمادگی معلمان برای اجرای اصلاحات برنامه درسی ناشی می‌شود. بسیاری از معلمان در تبدیل هدف‌های برنامه درسی به راهبردهای آموزشی مؤثر، به‌ویژه به دلیل شکاف در آموزش اولیه، توسعه حرفه‌ای ناکافی یا عدم آشنایی با ابزارها و رویکردهای مدرن آموزشی، با مشکلات مستمری روبه‌رو هستند (۲) (۲۶). مشاوران برنامه درسی با ارائه

پشتیبانی هدفمند در برنامه ریزی درسی، مدیریت کلاس درس و استفاده از راهبردهای مبتنی بر شواهد - از جمله یادگیری مبتنی بر مغز و آموزش مبتنی بر فناوری - به این مسائل می پردازند (۲۶) (۲۷). یکی دیگر از چالش های مبرم، عدم ارتباط بین آموزش و ارزشیابی است؛ جایی که روش های تدریس اغلب فاقد همسویی با هدف های یادگیری هستند یا به اشکال منسوخ ارزشیابی متکی هستند. مشاوران، معلمان را در طراحی ارزشیابی های اصیل و معنادار راهنمایی می کنند و در عین حال از فرآیندهای ارزشیابی گسترده تر برنامه درسی در سطح مدرسه نیز پشتیبانی می کنند. در مجموع، مشاوران برنامه درسی هم به عنوان مربیان آموزشی و هم به عنوان عوامل تغییر سیستمی عمل می کنند و به طیفی از مشکلاتی می پردازند که اگر حل نشوند، کیفیت و برابری آموزش در مدارس ابتدایی را به خطر می اندازند (۲۶). مشاوره برنامه درسی از تمرکز بر کارایی و استانداردسازی به پذیرش پیچیدگی، ارتباط فرهنگی و عدالت اجتماعی تغییر یافته است. از مشاوران امروزی برنامه درسی انتظار می رود که با ادغام بینش های تاریخی با نظریه های معاصر، چشم اندازهای آموزشی متنوعی را برای طراحی برنامه های درسی مؤثر و عادلانه، ایجاد کنند.

از محدودیت های این بررسی سنتز پژوهی می توانیم به این موارد اشاره داشته باشیم که این پژوهش، محدود به پایان نامه ها، مقاله های پژوهشی و طرح های پژوهشی بود که در مورد صلاحیت های حرفه ای مشاوران برنامه درسی بودند و بین سال های ۲۰۱۵ تا ۲۰۲۴ میلادی و ۱۳۹۰ تا ۱۴۰۳ شمسی، انجام شده بودند. جنبه جدید و نوظهور بودن مفهوم «مشاور برنامه درسی» در رشته برنامه ریزی درسی، چالش دیگری بود که یافتن مقاله های پژوهشی در این مورد را با مشکل مواجه می کرد. به علاوه اینکه، به واسطه بدیع بودن این مفهوم، چالش دیگری که به هنگام بررسی روایی محتوایی صلاحیت های حرفه ای شناسایی شده برای مشاوران برنامه درسی، وجود داشت، عدم شناخت و آگاهی کافی متخصصان در مورد مفهوم مشاور برنامه درسی بود.

در نتیجه، این مطالعه سنتز پژوهی، وسعت و عمق صلاحیت های حرفه ای مورد نیاز برای مشاوران برنامه درسی در مدارس ابتدایی را نشان می دهد. ابعاد و مؤلفه های شناسایی شده بر نقش حیاتی مشاوران در برقراری ارتباط بین طراحی برنامه درسی، توسعه معلم، راهبردهای آموزشی، پشتیبانی و ارزشیابی تاکید می کند. با تجهیز مشاوران به این صلاحیت ها، مدارس ابتدایی می توانند کیفیت و اثربخشی برنامه های آموزشی خود را افزایش دهند و در نهایت، به نفع معلمان و دانش آموزان به طور همزمان و یکسان باشند. پژوهش های آینده می تواند چالش های عملی را که مشاوران در اجرای این صلاحیت ها با آن مواجه هستند بررسی کرده و راهبردهایی را برای رفع موانع و چالش های حرفه مشاوره برنامه درسی در مدارس ایجاد کنند.

References

- (1) Maleki H. Curriculum planning: A practical guide. Payam Andisheh; 2016.2 Toriki, Khadijeh, Baratalipour, Maryam, Saadatmand, Zohreh, & Yousefi, Zahra. (2022). The Necessity of Designing an Educational Package for Curriculum Counseling with a Brain Training Approach. *Jundi Shapur Journal of Educational Development*, 13(2), 370-382 [In Persian]
- (2) Toriki K, Baratalipour M, Saadatmand Z, Yousefi Z. The necessity of designing an educational package for curriculum counseling with a brain training approach. *Jundi Shapur J Educ Dev*. 2022;13(2):370-82 [In Persian]
- (3) Nelson MD, Tarabochia DS. A primer on designing a school counseling curriculum. *J Sch Couns*. 2020;18(6):n6.
- (4) Roodi MT, Fathi Vajargah K, Arafeh M, Hakimzadeh R, Sharifi M. Conceptualizing curriculum counseling as a novel domain in the field of curriculum studies. *Theory Pract Curric*. 2018;6(11):105-40 [In Persian]
- (5) Roodi MT. Analyzing the roots of curriculum counseling in schools from teachers' perspectives. *Manag Plan Educ Syst*. 2023;16(2):277-98 [In Persian]
- (6) Sadeghi Fasayi S, Erfanmanesh I. Methodological foundations of documentary research in social sciences: a case study of the impacts of modernization on Iranian families. *Cult Strategy*. 2015;8(29):61-91 [In Persian]
- (7) Waltz CF, Bausell BR. *Nursing research: design statistics and computer analysis*. Davis Fa; 1981 Jan 1.
- (8) Abu Samah A, Shaffril HAM, Fadzil MF, Ahmad N, Idris K. A systematic review on adaptation practices in aquaculture towards climate change impacts. *Sustainability*. 2021;13(20):11410.
- (9) Balac, T., & Brophy, S. (2020). Computer tools that link assessment and instruction: Investigating what makes electricity hard to learn. In *Computers as cognitive tools* (pp. 273-307). Routledge.
- (10) Kraus S, Breier M, Dasí-Rodríguez S. The art of crafting a systematic literature review in entrepreneurship research. *Int Entrep Manag J*. 2020;16:1023-42.
- (11) Roodi MT, Fathi Vajargah K, Arafeh M, Sharifi M. Investigating scholars' positions regarding establishing curriculum counseling as a specialization in the curriculum studies discipline. *High Educ Curric Stud*. 2022;13(25):89-106 [In Persian]
- (12) Stevenson NA, VanLone J, Barber BR. A commentary on the misalignment of teacher education and the need for classroom behavior management skills. *Educ Treat Child*. 2020;43(4):393-404

- (13) Molina E, Pushparatnam A, Rimm-Kaufman SE, Wong KKY. Evidence-based teaching: effective teaching practices in primary school classrooms. The World Bank; 2018. Report No.: 8656.
- (14) Elfira Y, Mudjiran M, Nirwana H, Karneli Y. The role of counseling teachers based on the curriculum freedom to learn. *Widyagogik J Pendidik Pembelajaran Sekolah Dasar*. 2022;10(1):1-8.
- (15) Petticrew M, Roberts H. Systematic reviews in the social sciences: a practical guide. Blackwell Publishing; 2006.
- (16) Fullan M. System change in education. *Am J Educ*. 2020;126(4):653-63.
- (17) Sanabria S, Murray Jr TL. Infusing human sexuality content and counseling in counselor education curriculum. *Am J Sex Educ*. 2018;13(2):190-204.
- (18) Molina, E., Pushparatnam, A., Rimm-Kaufman, S. E., & Wong, K. K. Y. (2018). *Evidence-based teaching: Effective teaching practices in primary school classrooms* (No. 8656). The World Bank.
- (19) Tomlinson CA. How to differentiate instruction in academically diverse classrooms. ASCD; 2017.
- (20) Hattie J. Visible learning: the sequel: a synthesis of over 2,100 meta-analyses relating to achievement. Routledge; 2023.
- (21) Nguyen TT, Pham TN, Van TD, Nguyen TT, Nguyen DTN, Le HNM, et al. Genetic diversity of SARS-CoV-2 and clinical, epidemiological characteristics of COVID-19 patients in Hanoi, Vietnam. *PLoS One*. 2020;15(11):e0242537.
- (22) Miller P, Votruba-Drzal E, McQuiggan M, Shaw A. Pre-K classroom-economic composition and children's early academic development. *J Educ Psychol*. 2017;109(2):149-65.
- (23) Pianta RC, Lipscomb D, Ruzek E. Indirect effects of coaching on pre-K students' engagement and literacy skill as a function of improved teacher-student interaction. *J Sch Psychol*. 2022;91:65-80.
- (24) Cahyono T. Management of guidance and counseling services in the Merdeka Belajar curriculum. *Bisma J Couns*. 2022;6(2):265-75.
- (25) Bana W, Cranmore J. Elementary teacher perceptions of professional development on the neuroscience of learning. *Mid-West Educ Res*. 2019;31(3):333-47.
- (26) Darling-Hammond L, Rothman R. Teaching in the flat world. Teachers College; 2015.

- (27) Hattie J, Clarke S. Visible learning: feedback. Routledge; 2018.
- (28) McTighe J, Brown P. Methods & strategies: standards are not curriculum. *Sci Child*. 2020;58(1):76-81.
- (29) Akram M. Need assessment counseling for school adolescent students. *Educ Sustain Soc*. 2021;4(1):28-32.
- (30) Fathi Vajargah F. Beyond Reconceptualization: Recontextualization/Multicontextualization of Curriculum Studies in Iran (Toward New Curriculum Ecosystems). *TCI (Transnational Curriculum Inquiry)*. 2020;17(2):57-72.
- (31) Fathi Vajargah, K. Principles and Concepts of Curriculum. 2021;Elme Ostadan Publication.
- (32) Fathi Vajargah, K and Rood, M. Curriculum Counselling. 2020; Mehraban Publication.