

شناخت، رفتار، یادگیری

بررسی نقش و اهمیت مشاوره برنامه درسی در ارتقای عملکرد معلمان و بهبود یادگیری فراگیران از دیدگاه متخصصان

حسین بقایی^{۱*}، نعیمة قاضی پور^۲، حکیمه بدایقی^۳، اشرف حسن زاده^۴

۱. گروه برنامه ریزی درسی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران
۲. دانشجوی دکتری، گروه برنامه ریزی درسی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران
۳. دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: hosseinbmd@gmail.com

تاریخ ارسال: ۱۴۰۳/۰۵/۰۸

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۵/۲۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۶/۰۲

تاریخ چاپ: ۱۴۰۳/۰۶/۳۰

چکیده

برنامه درسی به عنوان یکی از ارکان اصلی آموزش، نقش حیاتی در هدایت فرایندهای یادگیری و تدریس ایفا می کند. مشاوره برنامه درسی، با تأکید بر ارزشیابی توصیفی، می تواند به بهبود عملکرد معلمان و یادگیری دانش آموزان کمک کند. این پژوهش با هدف تحلیل دیدگاه های متخصصان در مورد نقش مشاوره برنامه درسی در ارتقای عملکرد معلمان و بهبود یادگیری فراگیران انجام شد. پژوهش از نوع کمی و با استفاده از پرسشنامه به جمع آوری داده ها پرداخته است. نمونه پژوهش شامل ۴۱ نفر از متخصصان آموزش و پرورش بود. نتایج تحلیل داده ها با استفاده از آزمون تی تک نمونه ای نشان داد که متخصصان با تأثیر ارزشیابی توصیفی در تدوین اهداف آموزشی (میانگین ۴۰۴۴، انحراف معیار ۰۵۶) و انتخاب راهبردهای تدریس (میانگین ۴۶۴۴، انحراف معیار ۰۴۴) کاملاً موافق هستند. این یافته ها نشان می دهند که ارزشیابی توصیفی به طور مؤثر می تواند به بهبود فرایندهای آموزشی و ارتقاء کیفیت تدریس کمک کند.

کلیدواژه ها: مشاوره برنامه درسی، ارتقای عملکرد معلمان، بهبود یادگیری فراگیران، متخصصان.

© ۱۴۰۳ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.



شیوه استناددهی: بقایی، حسین، قاضی پور، نعیمة، بدایقی، حکیمه، و حسن زاده، اشرف. (۱۴۰۳). بررسی نقش و اهمیت مشاوره برنامه درسی در ارتقای عملکرد معلمان و بهبود یادگیری فراگیران از دیدگاه متخصصان. *شناخت، رفتار، یادگیری*، ۱(۲)، ۲۳۱-۲۳۲.

Cognition, Behavior, Learning

Investigating the Role and Importance of Curriculum Counseling in Enhancing Teachers' Performance and Improving Learners' Learning from the Perspective of Experts

Hossein Baghaei^{1*}, Naeimeh Ghazi pour², Hakime Bodaghi³, Ashraf Hassanzadeh²

1. Department of Curriculum, Marand Branch, Islamic Azad University, Marand, Iran

2. PhD Student, Department of Curriculum, Marand Branch, Islamic Azad University, Marand, Iran

3. PhD Student, Department of Educational Sciences, Marand Branch, Islamic Azad University, Marand, Iran

*Corresponding Author's Email: hosseinbmd@gmail.com

Submit Date: 2024-07-29

Revise Date: 2024-08-17

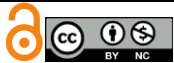
Accept Date: 2024-08-23

Publish Date: 2024-09-20

Abstract

Curriculum, as one of the fundamental pillars of education, plays a vital role in guiding learning and teaching processes. Curriculum counseling, with an emphasis on descriptive evaluation, can contribute to improving teachers' performance and student learning. This study aimed to analyze experts' perspectives on the role of curriculum counseling in enhancing teachers' performance and improving learners' learning. The research employed a quantitative approach and used a questionnaire to collect data. The research sample included 41 education experts. The results of data analysis using a one-sample t-test showed that experts strongly agreed with the impact of descriptive evaluation on formulating educational objectives ($M = 4.44$, $SD = 0.56$) and selecting teaching strategies ($M = 4.64$, $SD = 0.44$). These findings indicate that descriptive evaluation can effectively enhance educational processes and improve teaching quality.

Keywords: *Curriculum counseling, teacher performance enhancement, learner learning improvement, experts.*



How to cite: Baghaei, H., Ghazi Pour, N., Bodaghi, H., & Hassanzadeh, A. (2024). Investigating the Role and Importance of Curriculum Counseling in Enhancing Teachers' Performance and Improving Learners' Learning from the Perspective of Experts. *Cognition, Behavior, Learning*, 1(2), 221-232.

© 2024 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

برنامه درسی به عنوان یک چارچوب اساسی و جامع در نظام آموزشی، نقشی بنیادین در سازماندهی و هدایت فرآیندهای یادگیری و تدریس دارد (Karim et al., 2021). این مفهوم شامل عناصری از قبیل اهداف آموزشی، محتوای درسی، روش‌های تدریس، و ارزیابی یادگیری است که همگی در جهت تحقق نیازهای آموزشی دانش‌آموزان طراحی و اجرا می‌شوند (VanTassel-Baska & Baska, 2021). از دیدگاه بسیاری از صاحب‌نظران، برنامه درسی نه تنها یک نقشه راه برای آموزش معلمان و دانش‌آموزان است، بلکه به عنوان ابزاری برای انتقال ارزش‌ها، فرهنگ، و مهارت‌های ضروری جامعه نیز عمل می‌کند. در واقع، برنامه درسی می‌تواند به عنوان پلی میان آموزش رسمی و نیازهای واقعی جامعه تلقی شود که با هدف ایجاد شهروندانی مسئولیت‌پذیر و کارآمد تدوین شده است (Demszky et al., 2024; van der Hoeven et al., 2024; Yang, 2022). نقش کلیدی برنامه درسی در تأثیرگذاری بر تمامی جنبه‌های آموزشی بر کسی پوشیده نیست. این چارچوب نه تنها معلمان را به استفاده از روش‌های خلاقانه و اثربخش برای تدریس تشویق می‌کند، بلکه یادگیری دانش‌آموزان را نیز بهبود می‌بخشد (Smith & Gillespie, 2023). بر اساس تحقیقات، برنامه‌های درسی که به خوبی طراحی شده باشند، می‌توانند محیط‌های آموزشی را به بستری پویا و انگیزه‌بخش تبدیل کنند، جایی که دانش‌آموزان نه تنها دانش موردنیاز خود را به دست می‌آورند، بلکه مهارت‌های اساسی برای موفقیت در زندگی فردی و حرفه‌ای را نیز فرا می‌گیرند (Munna & Kalam, 2021). در کنار برنامه‌ریزی و تدوین محتوا، یکی از مهم‌ترین عناصر تأثیرگذار در نظام آموزشی، مشاوره برنامه درسی است. مشاوران برنامه درسی به عنوان راهبران آموزشی، با تحلیل نیازهای واقعی فراگیران و معلمان، ابزارها و راهکارهایی ارائه می‌دهند که باعث بهبود اثربخشی تدریس و یادگیری می‌شود (Papay et al., 2020). این نقش در دوران معاصر که سرعت تغییرات اجتماعی، فناوری و اقتصادی به شدت افزایش یافته، اهمیت بیشتری پیدا کرده است. مشاوران با بهره‌گیری از دانش تخصصی خود، به معلمان کمک می‌کنند تا روش‌های نوین و خلاقانه‌ای را برای تدریس به کار گیرند و در عین حال، به نیازهای متنوع دانش‌آموزان پاسخ دهند (Stronge & Tucker, 2020). عملکرد معلمان یکی از مؤلفه‌های اساسی در موفقیت هر نظام آموزشی است. معلمان به عنوان عناصر اصلی فرآیند آموزش، نیازمند حمایت مداوم و دریافت بازخوردهای تخصصی برای بهبود کارایی خود هستند. مشاوره برنامه درسی می‌تواند نقشی کلیدی در این فرآیند ایفا کند (Vreuls et al., 2022). به عنوان مثال، مشاوران می‌توانند با ارائه راهکارهایی مبتنی بر شواهد علمی، به معلمان کمک کنند تا با دانش‌آموزان بهتر ارتباط برقرار کرده و یادگیری معنادارتری ایجاد کنند. همچنین، این مشاوره‌ها می‌توانند در طراحی فعالیت‌های کلاسی متناسب با نیازها و توانایی‌های فردی دانش‌آموزان مؤثر باشند (van der Hoeven et al., 2024). هدف نهایی هر نظام آموزشی، ایجاد یادگیری مؤثر و پایدار در فراگیران است. با این حال، چالش‌های بسیاری در این مسیر وجود دارد؛ از جمله تفاوت‌های فردی میان دانش‌آموزان، محدودیت‌های زمانی و منابع، و نیاز به انطباق با تغییرات اجتماعی و فناوری (Amir et al., 2020). مشاوره برنامه درسی می‌تواند با ارائه راه‌حل‌های خلاقانه و انعطاف‌پذیر به این چالش‌ها پاسخ دهد. به عنوان مثال، استفاده از فناوری‌های نوین در فرآیند تدریس، یکی از موضوعاتی است که توسط مشاوران برنامه درسی توصیه می‌شود و می‌تواند یادگیری را برای دانش‌آموزان جذاب‌تر و مؤثرتر کند (Cebrián et al., 2020). با وجود اهمیت بالای مشاوره برنامه درسی، پژوهش‌ها نشان می‌دهد که این حوزه هنوز با چالش‌ها و خلأهای متعددی مواجه است. یکی از این چالش‌ها، نبود سیاست‌های مشخص و برنامه‌ریزی‌های دقیق برای استفاده بهینه از مشاوران در مدارس است (Momanyi & Rop, 2020). همچنین، بسیاری از معلمان به دلیل فشارهای کاری یا نبود دسترسی به منابع مناسب، از مزایای مشاوره برنامه درسی بهره‌مند نمی‌شوند. این مسأله می‌تواند به کاهش کیفیت یادگیری و عملکرد معلمان منجر شود. علاوه بر این، نبود هماهنگی میان سیاست‌گذاران آموزشی، مدیران مدارس و مشاوران برنامه درسی، یکی دیگر از موانع اصلی در این حوزه است (Marsidin, 2022). با توجه به اهمیت روزافزون آموزش و نقش آن در توسعه پایدار، بررسی جنبه‌های مختلف مشاوره برنامه درسی و تأثیر آن بر عملکرد معلمان و یادگیری دانش‌آموزان ضروری است (Demszky et al., 2024).

مرور مطالعات بین‌المللی نشان می‌دهد که مشاوره برنامه درسی و نقش نظارتی مدیران مدارس در بهبود عملکرد معلمان و ارتقای یادگیری دانش‌آموزان از اهمیت بالایی برخوردار است. کریم و همکاران (۲۰۲۱) تأکید کرده‌اند که شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و حمایت‌های مدیریتی می‌توانند تأثیر قابل‌توجهی بر کیفیت تدریس داشته باشند. استیانی و همکاران (۲۰۲۲) نیز با استفاده از رویکرد کیفی، بر نقش رهبری مدیران در تقویت مسئولیت‌پذیری و توسعه اخلاق حرفه‌ای معلمان تأکید داشته‌اند (Karim et al., 2021). یافته‌های وارمان و همکاران (۲۰۲۲) نشان می‌دهد که سبک‌های رهبری دموکراتیک و اقتدارگرا هر دو می‌توانند از طریق راهبردهای خاصی مانند ارائه دوره‌های آموزشی و نظارت بر زمان تدریس به بهبود عملکرد معلمان کمک کنند، اگرچه چالش‌هایی نیز در این مسیر وجود دارد (Warman et al., 2022). بلوئیت و همکاران (۲۰۲۰) در یک مرور سیستماتیک بیان کرده‌اند که برنامه‌های یادگیری اجتماعی و احساسی مبتنی بر برنامه درسی می‌توانند تعاملات مؤثر میان معلم و کودک و همچنین مدیریت کلاس را بهبود بخشند (Blewitt et al., 2020). همچنین، پژوهش النیزی (۲۰۲۰) بر اهمیت ابزارهای یادگیری الکترونیکی در بهبود رفتارهای تدریس معلمان و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأکید دارد و نقش فناوری در ارتقای کیفیت آموزش را برجسته می‌سازد (Alenezi, 2020).

لذا، هدف این مقاله تحلیل دیدگاه‌های متخصصان در مورد نقش مشاوره برنامه درسی در ارتقای عملکرد معلمان و بهبود یادگیری فراگیران است. این پژوهش در تلاش است تا با ارائه شواهد علمی و تجربی، اهمیت مشاوره برنامه درسی را در ایجاد یادگیری معنادار و پایدار برجسته کند و پیشنهادات عملی برای بهبود این حوزه ارائه دهد. به‌طور خاص، این تحقیق به بررسی دو سوال اصلی می‌پردازد: تأثیر ارزشیابی توصیفی در تدوین اهداف آموزشی از نظر متخصصان و کارشناسان برنامه درسی چگونه است؟ و چگونگی تأثیر ارزشیابی توصیفی در انتخاب راهبردهای تدریس و یادگیری از نظر متخصصان و کارشناسان چگونه می‌باشد؟ در نهایت این پژوهش با هدف ارائه پاسخ به این سوالات، به تحلیل و بررسی جنبه‌های مختلف مشاوره برنامه درسی و تأثیر آن بر آموزش و یادگیری پرداخته است.

روش‌شناسی

روش تحقیق این پژوهش از نوع کمی است. در این تحقیق، داده‌های کمی از طریق پرسشنامه جمع‌آوری شده‌اند. پرسشنامه‌ای که طراحی شد، به منظور ارزیابی نظرات و دیدگاه‌های متخصصان و کارشناسان در زمینه مشاوره برنامه درسی و تأثیر آن بر ارتقای عملکرد معلمان و یادگیری فراگیران است. این رویکرد به پژوهشگر این امکان را می‌دهد که به‌طور دقیق‌تری داده‌ها را جمع‌آوری کرده و از مزایای داده‌های کمی برای تحلیل فرضیات استفاده کند.

جامعه آماری این پژوهش شامل متخصصان برنامه‌ریزی درسی و مشاوران آموزشی است که از دو بخش تشکیل می‌شود. بخش اول جامعه آماری، مربوط به صاحب‌نظران و متخصصان ارزشیابی در زمینه برنامه درسی است که دارای آثار علمی در این حوزه بوده و به نوعی تأثیرگذار در زمینه مشاوره برنامه درسی می‌باشند. این افراد از طریق روش نمونه‌گیری زنجیره‌ای (گلوله برفی) انتخاب شدند. در بخش دوم، جامعه آماری پژوهش شامل متخصصان و کارشناسان حوزه آموزش و پرورش است که در سازمان‌ها و نهادهای آموزشی کشور مشغول به کار هستند. برای این بخش، روش نمونه‌گیری هدفمند تصادفی در دسترس به کار گرفته شد. در مجموع، تعداد نمونه‌ها در این پژوهش ۴۱ نفر از متخصصان آموزشی بودند که پرسشنامه‌های مربوطه به آن‌ها ارائه شد.

در این پژوهش، از پرسشنامه به‌عنوان ابزار اصلی برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد. پرسشنامه‌ای که طراحی شد، شامل ۲۳ سوال با مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (کاملاً مخالف، مخالف، بی‌نظر، موافق، کاملاً موافق) بود. این پرسشنامه به ۴۱ نفر از متخصصان و کارشناسان آموزش و پرورش توزیع گردید تا نظرات آن‌ها در مورد تأثیر مشاوره برنامه درسی بر ارتقای عملکرد معلمان و بهبود یادگیری فراگیران جمع‌آوری شود. برای تأیید روایی ابزار جمع‌آوری داده‌ها، ابتدا پرسشنامه توسط استاد راهنما و مشاوران تخصصی در زمینه برنامه‌ریزی درسی مورد بررسی قرار گرفت. همچنین نظرات ۵ نفر از اساتید متخصص در این حوزه نیز برای بررسی روایی ابزار جمع‌آوری داده‌ها مورد استفاده قرار گرفت. این فرآیند باعث افزایش دقت و صحت پرسشنامه و هم‌راستایی آن با هدف پژوهش شد. برای بررسی پایایی ابزار اندازه‌گیری، از روش آلفای کرونباخ

استفاده گردید. این روش به طور گسترده برای بررسی همبستگی درونی در ابزارهایی که چندین سؤال مختلف دارند، به کار می‌رود. میزان آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۹۱ به دست آمد که نشان دهنده سطح بالای پایایی و هماهنگی درونی آن است. برای تحلیل داده‌های کمی، ابتدا از آمار توصیفی برای تهیه جداول، نمودارها، فراوانی و درصد فراوانی داده‌های جمع‌آوری شده استفاده شد. این تحلیل‌ها به پژوهشگر این امکان را می‌دهند که تصویری کلی از داده‌ها به دست آورد و آن‌ها را به طور دقیق‌تر بررسی کند. همچنین، برای تحلیل استنباطی و بررسی فرضیات پژوهش، از آزمون آماری t تک نمونه‌ای استفاده شد که این آزمون به‌ویژه برای مقایسه میانگین‌های مختلف و تعیین تفاوت‌های معنادار میان گروه‌ها به کار می‌رود.

یافته‌ها

در این بخش از پژوهش، داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی مورد تحلیل قرار گرفتند. این تحلیل‌ها شامل ارائه داده‌ها در قالب نمودارها، جداول، و تحلیل‌های فراوانی و درصد فراوانی است. همچنین، برای پاسخ به سؤالات پژوهش، از آزمون تک‌نمونه‌ای t در بخش استنباطی استفاده شد که به بررسی روابط میان متغیرها و تحلیل فرضیات کمک می‌کند. اما در این بخش، تنها به تحلیل توصیفی داده‌ها پرداخته شده است. جدول زیر توزیع فراوانی پاسخ‌دهندگان بر اساس مدرک تحصیلی را نشان می‌دهد. این جدول درصد فراوانی هر یک از مدرک‌های تحصیلی در نمونه پژوهش را ارائه می‌کند:

جدول ۱. جدول توزیع فراوانی پاسخ‌دهندگان بر حسب مدرک تحصیلی

مدرک تحصیلی	فراوانی	درصد فراوانی
کارشناسی	۱۲	۲۹.۳٪
ارشد	۱۶	۳۹.۰٪
دکتری	۱۳	۳۱.۷٪
کل	۴۱	۱۰۰٪

جدول ۱ نشان می‌دهد که ۳۹٪ از پاسخ‌دهندگان دارای مدرک کارشناسی ارشد، ۳۱.۷٪ دارای مدرک دکتري و ۲۹.۳٪ دارای مدرک کارشناسی هستند. از این رو، بیشترین درصد پاسخ‌دهندگان از گروه کارشناسی ارشد می‌باشند. این توزیع نشان‌دهنده حضور گسترده‌ای از افراد با تحصیلات عالی‌تر در پژوهش است، که ممکن است به دقت و غنای نتایج تحقیق کمک کرده باشد. جدول زیر توزیع فراوانی پاسخ‌دهندگان را بر اساس درجه علمی نشان می‌دهد. در این جدول درصد فراوانی هر یک از گروه‌های علمی در نمونه پژوهش ارائه شده است:

جدول ۲. توزیع فراوانی پاسخ‌دهندگان بر حسب درجه علمی

درجه علمی	فراوانی	درصد فراوانی
هیأت علمی	۱۲	۲۹.۳٪
پژوهشگر	۲	۴.۹٪
کارشناسی	۱۵	۳۶.۶٪
مدرس	۶	۱۴.۶٪
نامعلوم	۶	۱۴.۶٪

جدول ۲ نشان‌دهنده توزیع پاسخ‌دهندگان بر اساس درجه علمی است. از مجموع ۴۱ نفر پاسخ‌دهنده، ۳۶/۶ درصد دارای درجه علمی کارشناسی هستند که بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده‌اند. در رتبه بعدی، ۲۹.۳ درصد از پاسخ‌دهندگان متعلق به گروه هیأت علمی هستند. علاوه بر این، ۱۴.۶ درصد از پاسخ‌دهندگان در دو گروه مدرس و نامعلوم قرار دارند که درصد مساوی از مجموع پاسخ‌ها را تشکیل می‌دهند. در نهایت، تنها ۹/۴ درصد از پاسخ‌دهندگان پژوهشگر بوده‌اند. این توزیع نشان می‌دهد که بیشترین درصد پاسخ‌دهندگان از افرادی با درجه علمی

کارشناسی و هیأت علمی هستند که به احتمال زیاد در زمینه‌های آموزشی و تدریس مشغول به فعالیت می‌باشند. این در حالی است که گروه‌های پژوهشگر و مدرس سهم کمتری از نمونه پژوهش را تشکیل داده‌اند. این داده‌ها می‌توانند به تحلیل دقیق‌تر تأثیر مشاوره برنامه درسی در گروه‌های مختلف علمی کمک کنند.

جدول ۳ نشان‌دهنده توزیع فراوانی پاسخ‌دهندگان به گویه‌های مختلف مرتبط با تأثیر ارزشیابی توصیفی در گزینش و تدوین اهداف برنامه درسی است. همانطور که در جدول مشاهده می‌شود، در گویه اول که به توجه به نیازها و علائق دانش‌آموزان پرداخته، ۵۶.۱٪ از پاسخ‌دهندگان کاملاً موافق و ۳۴.۱٪ موافق بودند. میانگین این گویه ۴.۳۹٪ و انحراف معیار آن ۰.۸۶ است که نشان‌دهنده توافق بالا میان متخصصان دارد. در گویه دوم، که به تأکید بر اهداف مرتبط با زندگی واقعی و مسائل اجتماعی دانش‌آموزان پرداخته، ۶۱.۰٪ از پاسخ‌دهندگان کاملاً موافق و ۲۲.۰٪ موافق بودند. میانگین این گویه ۴.۳۹٪ و انحراف معیار آن ۰.۸۹ است، که نشان‌دهنده هم‌راستایی نظرات در این زمینه است. در گویه سوم، که به تلفیق حیطه‌های شناختی، عاطفی و روانی-حرکتی اشاره دارد، ۷۳.۲٪ از پاسخ‌دهندگان کاملاً موافق و ۱۹.۵٪ موافق بودند. میانگین این گویه ۴.۶۰٪ و انحراف معیار آن ۰.۷۷ است، که نشان‌دهنده توافق بالای متخصصان در این زمینه است. در نهایت، گویه پنجم، که به مشارکت معلم و دانش‌آموزان در تعیین و تدوین اهداف جزئی پرداخته، ۶۳.۴٪ از پاسخ‌دهندگان کاملاً موافق و ۲۶.۸٪ موافق بودند. میانگین این گویه ۴.۵۳٪ و انحراف معیار آن ۰.۶۷ است، که نشان‌دهنده موافقت بالای متخصصان با اهمیت مشارکت در این فرآیند است.

جدول ۳. فراوانی تأثیر ارزشیابی توصیفی در گزینش و تدوین اهداف برنامه درسی از نظر متخصصان و کارشناسان

گویه-ها	کاملاً موافق	موافق	بی‌نظر	مخالف	کاملاً مخالف	میانگین	انحراف معیار
	فراوانی درصد	فراوانی درصد	فراوانی درصد	فراوانی درصد	فراوانی درصد		
۱	۲۳	۵۶.۱	۱۴	۳۴.۱	۱	۴.۳۹	۰.۸۶
۲	۲۵	۶۱.۰	۹	۲۲.۰	۵	۴.۳۹	۰.۸۹
۳	۳۰	۷۳.۲	۸	۱۹.۵	۱	۴.۶۰	۰.۷۷
۴	۲۱	۵۱.۲	۱۵	۳۶.۶	۲	۴.۳۱	۰.۸۷
۵	۲۶	۶۳.۴	۱۱	۲۶.۸	۴	۴.۵۳	۰.۶۷

۱. بر استفاده از روش‌های فعال مانند (حل مسئله، اکتشافی و...) تدریس تأکید می‌شود. ۲. روابط بین معلم و دانش‌آموز تعاملی است بنابراین بازخوردهای کیفی (توصیفی) محوریت می‌یابد. ۳. بر روش‌های مبتنی بر تقویت تعاملات بین فردی توجه می‌شود. ۴. تفاوت‌های فردی در جریان یاددهی - یادگیری مورد توجه قرار می‌گیرد. ۵. بر تعامل بین روش تدریس و روش ارزشیابی تأکید می‌شود.

جدول ۴ توزیع پاسخ‌دهندگان به گویه‌های مختلف مرتبط با تأثیر ارزشیابی توصیفی بر روش‌های تدریس و یادگیری را نشان می‌دهد. به طور کلی، پاسخ‌دهندگان بر اهمیت روش‌های فعال تدریس، بازخوردهای کیفی و تقویت تعاملات بین فردی تأکید دارند. در گویه اول، ۶۸.۳٪ از متخصصان با استفاده از روش‌های فعال موافق بودند (میانگین ۴.۶۰). در گویه دوم، ۷۰.۷٪ بر اهمیت بازخوردهای کیفی تأکید کردند (میانگین ۴.۶۵). همچنین، در گویه سوم، ۶۸.۳٪ موافق تقویت تعاملات بین فردی بودند (میانگین ۴.۶۳)، و در نهایت، در گویه چهارم، ۷۳.۲٪ توجه به تفاوت‌های فردی را مهم دانستند (میانگین ۴.۷۳). این نتایج نشان‌دهنده توافق بالای متخصصان در تأکید بر روش‌های فعال تدریس و توجه به تفاوت‌های فردی است.

جدول ۴. فراوانی تأثیر ارزشیابی توصیفی بر انتخاب روش‌های یاددهی - یادگیری برنامه درسی از نظر متخصصان

گویه-ها	کاملاً موافق		موافق		بی‌نظر		مخالف		کاملاً مخالف		میانگین	انحراف معیار
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد		
۱	۲۸	۶۸.۳	۱۰	۲۴.۴	۳	۷.۳	-	-	-	-	۴.۶۰	۰.۶۲
۲	۲۹	۷۰.۷	۱۰	۲۴.۴	۲	۴.۹	-	-	-	-	۴.۶۵	۰.۵۷
۳	۲۸	۶۸.۳	۱۱	۲۶.۸	۲	۴.۹	-	-	-	-	۴.۶۳	۰.۵۸
۴	۳۰	۷۳.۲	۱۱	۲۶.۸	-	-	-	-	-	-	۴.۷۳	۰.۴۴
۵	۲۶	۶۳.۴	۱۳	۳۱.۷	۲	۴.۹	-	-	-	-	۴.۵۸	۰.۵۹

۱. بر استفاده از روش‌های فعال مانند (حل مسئله، اکتشافی و...) تدریس تأکید می‌شود. ۲. روابط بین معلم و دانش آموز تعاملی است بنابراین بازخوردهای کیفی (توصیفی) محوریت می‌یابد. ۳. بر روش‌های مبتنی بر تقویت تعاملات بین فردی توجه می‌شود. ۴. تفاوت‌های فردی در جریان یاددهی - یادگیری مورد توجه قرار می‌گیرد. ۵. بر تعامل بین روش تدریس و روش ارزشیابی تأکید می‌شود.

در این بخش، به بررسی سؤالات پژوهش پرداخته شده است که در ادامه به آن‌ها اشاره می‌شود.

۱. آیا متخصصان و کارشناسان برنامه درسی با تأثیر ارزشیابی توصیفی بر تدوین اهداف آموزشی با توجه به مؤلفه‌های مختلف مانند توجه به زندگی واقعی، توجه به سه حیطة و غیره موافق هستند؟

جدول ۵، بررسی تأثیر ارزشیابی توصیفی در تدوین اهداف آموزشی را از دیدگاه متخصصان و کارشناسان برنامه درسی با استفاده از آزمون تی تک نمونه‌ای نشان می‌دهد. نتایج این آزمون، که شامل تعداد اعضای نمونه، میانگین و انحراف معیار داده‌ها است، حاکی از مقدار معناداری (P < 0.05) می‌باشد. از آنجایی که سطح معناداری آزمون کمتر از ۰.۰۵ است، می‌توان نتیجه گرفت که تفاوت میانگین‌ها با مقدار ثابت (۳) معنادار است. با بررسی مقدار میانگین (۴.۴۴) آمده، می‌توان نتیجه گرفت که متخصصان و کارشناسان برنامه درسی با تأثیر ارزشیابی توصیفی در تدوین اهداف آموزشی با توجه به مؤلفه‌های بیان‌شده کاملاً موافق هستند.

جدول ۵. بررسی تأثیر ارزشیابی توصیفی در تدوین اهداف آموزشی از دیدگاه متخصصان و کارشناسان برنامه درسی.

گویه‌ها	N	M	SD	df	T	Sig
در تعیین و انتخاب اهدافی تأکید می‌شود که به نیازها و علائق دانش‌آموزان توجه دارد.	۴۱	۴.۹۳	۰.۶۸	۴۰	۱۰.۳۲	۰.۰۰۰
در تعیین اهداف بر اهدافی تأکید می‌شود که مرتبط به زندگی واقعی و مسائل اجتماعی دانش‌آموزان است.	۴۱	۴.۹۳	۰.۹۸	۴۰	۹.۹۹	۰.۰۰۰
در تعیین اهداف به تلفیق هر سه حیطة (شناختی، عاطفی، روانی-حرکتی) توجه می‌شود.	۴۱	۴.۰۶	۰.۷۷	۴۰	۱۳.۳۷	۰.۰۰۰
در تعیین اهداف بر اهداف سطوح بالای شناختی توجه می‌شود.	۴۱	۴.۱۳	۰.۷۸	۴۰	۹.۵۹	۰.۰۰۰
بخشی از اهداف جزئی در طول سال با مشارکت معلم و دانش‌آموزان بر حسب موقعیت تعیین و تدوین می‌شود.	۴۱	۴.۳۵	۰.۷۶	۴۰	۱۴.۵۸	۰.۰۰۰
سوال (تدوین اهداف آموزشی)	۴۱	۴.۴۴	۰.۵۶	۴۰	۱۴.۱۸	۰.۰۰۰

۲. آیا متخصصان و کارشناسان برنامه درسی با تأثیر ارزشیابی توصیفی در انتخاب راهبردهای یاددهی-یادگیری با توجه به مؤلفه‌هایی همچون روش‌های فعال و تقویت تعاملات موافق هستند؟

جدول ۶، تأثیر ارزشیابی توصیفی در انتخاب راهبردهای یاددهی-یادگیری از دیدگاه متخصصان و کارشناسان برنامه درسی را با استفاده از آزمون تی تک نمونه‌ای نشان می‌دهد. نتایج این آزمون، که شامل تعداد اعضای نمونه، میانگین و انحراف معیار داده‌ها است، حاکی از مقدار

معناداری ($p < 0.05$) می‌باشد. از آنجا که سطح معناداری آزمون کمتر از ۰.۰۵ است، می‌توان نتیجه گرفت که تفاوت میانگین‌ها با مقدار ثابت (۳) معنادار است. با بررسی مقدار میانگین (۴.۶۴) به‌دست‌آمده، می‌توان نتیجه گرفت که متخصصان و کارشناسان برنامه درسی با تأثیر ارزشیابی توصیفی در انتخاب راهبردهای یاددهی-یادگیری با توجه به مؤلفه‌های ذکرشده کاملاً موافق هستند.

جدول ۶. بررسی تأثیر ارزشیابی توصیفی در انتخاب راهبردهای یاددهی-یادگیری از نظر متخصصان و کارشناسان برنامه درسی.

گویه‌ها	N	M	SD	df	T	Sig
بر استفاده از روش‌های فعال مانند (حل مسئله، اکتشافی و...) تدریس تأکید می‌شود.	۴۱	۴.۰۶	۰.۲۶	۴۰	۱۶.۴۳	۰.۰۰۰
روابط بین معلم و دانش آموز تعاملی است بنابراین بازخوردهای کیفی (توصیفی) محوریت می‌یابد.	۴۱	۴.۵۶	۰.۷۵	۴۰	۱۸.۴۷	۰.۰۰۰
بر روش‌های مبتنی بر تقویت تعاملات بین فردی توجه می‌شود.	۴۱	۴.۳۶	۰.۸۵	۴۰	۱۸.۰۰	۰.۰۰۰
تفاوت‌های فردی در حریان یاددهی - یادگیری مورد توجه قرار می‌گیرد.	۴۱	۴.۳۷	۰.۴۴	۴۰	۲۴.۷۷	۰.۰۰۰
بر تعامل بین روش تدریس و روش ارزشیابی تأکید می‌شود.	۴۱	۴.۸۵	۰.۹۵	۴۰	۱۷.۱۸	۰.۰۰۰
سوال (انتخاب راهبردهای یاددهی-یادگیری)	۴۱	۴.۴۶	۰.۴۴	۴۰	۲۳.۴۷	۰.۰۰۰

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش، تأثیر ارزشیابی توصیفی در تدوین اهداف آموزشی و انتخاب استراتژی‌های تدریس و یادگیری از دیدگاه متخصصان و کارشناسان برنامه درسی مورد بررسی قرار گرفت. هدف اصلی این تحقیق تحلیل دیدگاه‌های متخصصان در مورد نقش مشاوره برنامه درسی در ارتقای عملکرد معلمان و بهبود یادگیری فراگیران بود. روش تحقیق از نوع کمی بوده و داده‌ها از طریق پرسشنامه جمع‌آوری شدند. یافته‌ها نشان داد که متخصصان و کارشناسان برنامه درسی به‌طور کلی با تأثیر ارزشیابی توصیفی در تدوین اهداف آموزشی و انتخاب راهبردهای یاددهی-یادگیری موافق هستند. نتایج آزمون‌های آماری نشان‌دهنده اهمیت ارزشیابی توصیفی در هر دو مؤلفه تدوین اهداف آموزشی و انتخاب راهبردهای تدریس بودند.

در پاسخ به سؤال اول پژوهش، تأثیر ارزشیابی توصیفی بر تدوین اهداف آموزشی نشان داد که متخصصان و کارشناسان با این تأثیر کاملاً موافق هستند. نتایج نشان‌دهنده میانگین ۴.۴۴ و انحراف معیار ۰.۵۶ بود، که نشان می‌دهد ارزشیابی توصیفی می‌تواند به طراحی اهداف آموزشی که به نیازها و علایق دانش‌آموزان توجه دارند، کمک کند. این یافته‌ها با پژوهش‌های قبلی مانند کریم و همکاران (۲۰۲۱) همسو است که بر اهمیت توجه به نیازهای واقعی دانش‌آموزان و جنبه‌های مختلف یادگیری در تدوین اهداف تأکید کرده‌اند (Karim et al., 2021).

در پاسخ به سؤال دوم پژوهش، نتایج نشان داد که متخصصان و کارشناسان با تأثیر ارزشیابی توصیفی در انتخاب راهبردهای یاددهی-یادگیری، به‌ویژه با تأکید بر روش‌های فعال تدریس، تقویت تعاملات بین فردی و توجه به تفاوت‌های فردی، کاملاً موافق هستند. میانگین ۴.۶۴ و انحراف معیار ۰.۴۴ نشان‌دهنده تأکید قوی بر این مؤلفه‌ها است. این نتایج با پژوهش استیانی و همکاران (۲۰۲۲) همسو است که بر لزوم استفاده از روش‌های تدریس فعال و توجه به تفاوت‌های فردی در فرآیند یاددهی-یادگیری تأکید کرده‌اند (Estiani & Hasanah, 2022).

به‌طور کلی، این پژوهش نشان می‌دهد که ارزشیابی توصیفی به‌طور معناداری بر تدوین اهداف آموزشی و انتخاب راهبردهای یاددهی-یادگیری تأثیرگذار است. متخصصان و کارشناسان برنامه درسی به‌طور قاطع از این رویکرد پشتیبانی کرده و آن را ابزاری مؤثر برای بهبود کیفیت آموزش و یادگیری می‌شناسند. این تحقیق به سیاست‌گذاران آموزشی و معلمان کمک می‌کند تا از ابزار ارزشیابی توصیفی برای طراحی اهداف آموزشی و انتخاب راهبردهای تدریس به‌طور مؤثرتر بهره‌برداری کنند.

این پژوهش با محدودیت‌هایی همراه بوده است که باید در تفسیر نتایج مورد توجه قرار گیرد. نخست، جامعه آماری پژوهش تنها شامل متخصصان و کارشناسان برنامه درسی بود و نتایج حاصل ممکن است به سایر گروه‌ها مانند معلمان، مدیران مدارس یا دانش‌آموزان قابل تعمیم نباشد. دوم، ابزار گردآوری داده‌ها صرفاً پرسشنامه بود که ممکن است نتواند دیدگاه‌های عمیق، تجربیات فردی یا دلایل پنهان را به‌طور کامل

منعکس کند. سوم، نبود دسترسی به اطلاعات دقیق در مورد روش‌های اجرایی ارزشیابی توصیفی در مدارس، تحلیل جامع‌تری از زمینه‌های کاربردی را محدود کرده است. چهارم، تفاوت‌های فرهنگی و نظام‌های آموزشی متفاوت در مدارس، به‌ویژه در مناطق جغرافیایی مختلف، می‌تواند بر تعمیم‌پذیری نتایج تأثیرگذار باشد.

با توجه به یافته‌ها و محدودیت‌های این مطالعه، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی تأثیر مشاوره برنامه درسی بر انتخاب راهبردهای یاددهی-یادگیری در سطوح مختلف آموزشی بررسی شود. همچنین تحلیل نقش ارزشیابی توصیفی در توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در مدارس دولتی و خصوصی می‌تواند به درک بهتر از کارکردهای این نوع ارزشیابی کمک کند. ارزیابی اثرات مشاوره برنامه درسی بر میزان مشارکت معلمان در فرآیندهای تدریس نیز می‌تواند ابعاد پنهان‌تری از تعاملات آموزشی را آشکار سازد. در نهایت، مطالعه اثربخشی آموزش‌های تخصصی مشاوران برنامه درسی بر کیفیت تدریس معلمان می‌تواند زمینه‌ساز تدوین برنامه‌های توانمندسازی مؤثرتر برای نظام آموزشی کشور باشد.

اصول اخلاقی

در پژوهش حاضر تمامی ملاحظات اخلاقی رعایت گردیده است.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

Extended Abstract

Introduction

Curriculum plays a central and strategic role in the organization and guidance of educational systems, acting as the structural framework through which learning and teaching processes are defined and implemented (Karim et al., 2021). It includes various components such as instructional goals, content, teaching methods, and assessment procedures, all designed to meet the educational needs of students (VanTassel-Baska & Baska, 2021). Scholars regard curriculum not merely as a guideline for educational stakeholders but also as a powerful means of transmitting societal values, cultural norms, and critical life skills (Demszky et al., 2024; van der Hoeven et al., 2024; Yang, 2022). An effective curriculum enables educators to adopt innovative teaching strategies and promotes active student engagement, thus fostering improved learning outcomes (Smith & Gillespie, 2023). Well-structured curricula can convert learning environments into dynamic and motivating spaces where learners not only gain knowledge but also develop essential life competencies (Munna & Kalam, 2021).

Among the vital elements supporting curriculum implementation is curriculum counseling, a professional practice that provides evidence-based strategies for improving teaching effectiveness and enhancing student learning (Papay et al., 2020). In the context of rapid societal, technological, and economic change, curriculum counselors play a critical role by helping educators adapt teaching methods to meet students' diverse needs (Stronge & Tucker, 2020). Teachers, as the primary agents of instruction, require consistent professional feedback and support to maintain and improve their performance, a need that curriculum counseling directly addresses (Vreuls et al., 2022). By offering tailored solutions, curriculum counselors facilitate meaningful classroom interactions and foster pedagogical strategies that are responsive to student diversity (van der Hoeven et al., 2024).

Modern educational systems confront various challenges, including individual learning differences, limited instructional resources, and the need to align with evolving societal demands (Amir et al., 2020). Curriculum counseling responds to these challenges through creative, adaptable solutions—such as integrating educational

technologies—that enhance student engagement and learning effectiveness (Cebrián et al., 2020). However, despite its value, curriculum counseling still faces significant obstacles, such as the lack of clear policies and limited access to specialized resources in schools (Momanyi & Rop, 2020). These barriers, compounded by organizational misalignments among policymakers, administrators, and counselors, hinder the full realization of curriculum counseling's potential (Marsidin, 2022).

A growing body of international research has emphasized the importance of curriculum counseling and school leadership in improving instructional quality and student achievement. Karim et al. (2021) highlighted the impact of managerial support and teacher competency development on teaching quality. Estiani and colleagues (2022) noted the importance of leadership in fostering responsibility and professional ethics among teachers (Karim et al., 2021). Warman et al. (2022) found that both democratic and authoritarian leadership styles can positively influence teacher performance when combined with targeted training and classroom supervision (Warman et al., 2022). Blewitt et al. (2020) confirmed that social-emotional learning curricula improve teacher-child interactions and classroom management (Blewitt et al., 2020), while Alenezi (2020) emphasized the role of digital tools in enhancing instructional behaviors and academic outcomes (Alenezi, 2020).

Given these insights, this study aimed to investigate experts' perspectives on the role of curriculum counseling in enhancing teacher performance and improving learner outcomes. Specifically, it addressed two primary research questions: (1) What is the impact of descriptive evaluation on the formulation of instructional goals? and (2) How does descriptive evaluation influence the selection of instructional strategies?

Methods and Materials

This study adopted a quantitative research design using a structured questionnaire to collect data. The sample consisted of 41 experts in curriculum planning and educational consultancy, selected through chain and purposive sampling methods. The participants included individuals with substantial experience in curriculum evaluation and those actively employed in educational institutions.

The research instrument was a 23-item questionnaire using a five-point Likert scale ranging from "strongly disagree" to "strongly agree." The questionnaire focused on participants' opinions regarding the impact of curriculum counseling—particularly descriptive evaluation—on instructional planning and delivery. Content validity was confirmed through expert review, and the reliability was calculated using Cronbach's alpha, yielding a high coefficient of 0.91.

Data analysis involved both descriptive and inferential statistics. Descriptive statistics provided frequency distributions, percentages, and central tendency measures. Inferential analysis employed the one-sample t-test to assess whether the mean responses significantly differed from the neutral value (3) on the Likert scale.

Findings

Analysis of the demographic data revealed that the majority of participants held postgraduate degrees (39%) and doctoral degrees (31.7%), with the remainder holding undergraduate qualifications (29.3%). In terms of professional roles, 36.6% were educational specialists, followed by 29.3% university faculty members, while smaller proportions identified as instructors, researchers, or unspecified.

Regarding the impact of descriptive evaluation on instructional goal formulation, most experts expressed strong agreement. For instance, 56.1% and 34.1% agreed or strongly agreed that goal setting should reflect student interests and needs, with a mean score of 4.39 and standard deviation of 0.86. Similar levels of agreement were observed for statements emphasizing real-life relevance ($M = 4.39$, $SD = 0.89$), integration of cognitive, affective, and psychomotor domains ($M = 4.60$, $SD = 0.77$), higher-order cognitive goals ($M = 4.31$, $SD = 0.87$), and teacher-student collaboration in goal setting ($M = 4.53$, $SD = 0.67$).

As for instructional strategies, experts again expressed strong agreement on the importance of active learning approaches and personalized feedback. A majority supported problem-solving and discovery-based methods ($M = 4.60$, $SD = 0.62$), qualitative feedback ($M = 4.65$, $SD = 0.57$), interpersonal engagement strategies ($M =$

4.63, SD = 0.58), attention to individual differences (M = 4.73, SD = 0.44), and alignment between teaching and assessment methods (M = 4.58, SD = 0.59).

One-sample t-test analysis confirmed that all mean values were significantly higher than the neutral midpoint ($p < 0.001$). Specifically, the composite mean for instructional goal formulation was 4.44 (SD = 0.56), and for instructional strategies, 4.64 (SD = 0.44), indicating widespread agreement among experts regarding the positive influence of descriptive evaluation.

Discussion and Conclusion

This study explored the role of curriculum counseling, particularly through descriptive evaluation, in shaping instructional objectives and strategies from the perspective of education experts. The findings revealed a high level of expert consensus on the efficacy of descriptive evaluation in both areas. Descriptive evaluation was viewed as instrumental in guiding the formulation of meaningful, student-centered instructional goals that incorporate cognitive, emotional, and behavioral dimensions. Experts also emphasized its role in facilitating innovative teaching approaches that promote active participation, interpersonal engagement, and adaptability to individual learner needs.

The consistent statistical significance observed across all variables reinforces the conclusion that descriptive evaluation is not only theoretically sound but also practically effective in enhancing educational outcomes. The results also underscore the importance of collaborative goal-setting between teachers and students, as well as the integration of real-life contexts into learning objectives.

These findings offer practical implications for curriculum designers, educational policymakers, and teacher training programs. By embedding descriptive evaluation practices into instructional planning, educators can align their teaching strategies with contemporary educational needs and learner diversity. Furthermore, the strong expert support for active, personalized teaching methods suggests the need for targeted professional development in these areas.

Despite its contributions, the study faced several limitations. The participant pool was limited to educational experts, which may restrict the generalizability of findings to broader educator populations. The use of self-reported questionnaires may have constrained the depth of insight into complex instructional dynamics. Future research could benefit from qualitative approaches, cross-cultural comparisons, and longitudinal designs to explore the sustained impact of curriculum counseling practices over time.

Ultimately, this study affirms the strategic importance of curriculum counseling in today's dynamic educational landscape. By highlighting the consensus among experts, it contributes to a growing body of evidence advocating for the institutionalization of descriptive evaluation as a tool for teacher support and learner advancement. Continued attention to this field promises to yield practical innovations and improved learning experiences across educational systems.

References

- Alenezi, A. (2020). The role of e-learning materials in enhancing teaching and learning behaviors. *International Journal of Information and Education Technology*, 10(1), 48-56. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2020.10.1.1338>
- Amir, L. R., Tanti, I., Maharani, D. A., Wimardhani, Y. S., Julia, V., Sulijaya, B., & Puspitawati, R. (2020). Student perspective of classroom and distance learning during COVID-19 pandemic in the undergraduate dental study program Universitas Indonesia. *BMC Medical Education*, 20, 1-8. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02312-0>
- Blewitt, C., O'Connor, A., Morris, H., Mousa, A., Bergmeier, H., Nolan, A., Jackson, K., Barrett, H., & Skouteris, H. (2020). Do curriculum-based social and emotional learning programs in early childhood education and care strengthen teacher outcomes? A systematic literature review. *International journal of environmental research and public health*, 17(3), 1049. <https://doi.org/10.3390/ijerph17031049>
- Cebrián, G., Junyent, M., & Mulà, I. (2020). Competencies in education for sustainable development: Emerging teaching and research developments. *Sustainability*, 12(2), 579. <https://doi.org/10.3390/su12020579>

- Demszky, D., Liu, J., Hill, H. C., Jurafsky, D., & Piech, C. (2024). Can automated feedback improve teachers' uptake of student ideas? Evidence from a randomized controlled trial in a large-scale online course. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 46(3), 483-505. <https://doi.org/10.3102/01623737231169270>
- Estiani, S. W., & Hasanah, E. (2022). Principal's Leadership Role in Improving Teacher Competence. *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 7(2), 229-241. <https://doi.org/10.31538/ndh.v7i2.2281>
- Karim, A., Kartiko, A., Daulay, D. E., & Kumalasari, I. D. (2021). The effect of the supervision of the principal and the professional competency of teachers on teacher performance in private MI in Pacet District. *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 6(3), 497-512. <https://doi.org/10.31538/ndh.v6i3.1686>
- Marsidin, S. (2022). Strengthening Pancasila student profiles in independent learning curriculum in elementary school. *International Journal of Humanities Education and Social Sciences*, 1(6). <https://doi.org/10.55227/ijhess.v1i6.183>
- Momanyi, J. M., & Rop, P. K. (2020). Teacher preparedness for the implementation of competency based curriculum in Kenya: A survey of early grade primary school teachers' in Bomet East Sub-County. *The Cradle of Knowledge: African Journal of Educational and Social Science Research*, 7(1), 10-15. <https://kerd.ku.ac.ke/handle/123456789/513>
- Munna, A. S., & Kalam, M. A. (2021). Teaching and learning process to enhance teaching effectiveness: a literature review. *International Journal of Humanities and Innovation (Ijhi)*, 4(1), 1-4. <https://doi.org/10.33750/ijhi.v4i1.102>
- Papay, J. P., Taylor, E. S., Tyler, J. H., & Laski, M. E. (2020). Learning job skills from colleagues at work: Evidence from a field experiment using teacher performance data. *American Economic Journal: Economic Policy*, 12(1), 359-388. <https://doi.org/10.1257/pol.20170709>
- Smith, C., & Gillespie, M. (2023). Research on professional development and teacher change: Implications for adult basic education. In *In Review of Adult Learning and Literacy, Volume 7* (pp. 205-244). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003417996-7>
- Stronge, J., & Tucker, P. (2020). *Handbook on teacher evaluation with CD-ROM*. Routledge. https://books.google.ch/books/about/Handbook_on_Teacher_Evaluation_with_CD_R.html?id=xGumDwAAQB&redir_esc=y
- van der Hoeven, F. D., Versteeg, A. M. C., & Yankelovich, T. Y. (2024). *TU Delft Open Science Programme 2020-2024 Research and Education in the Open Era: Evaluation 2023*. <https://repository.tudelft.nl/record/uuid:4630b5cd-d51e-404d-b0e7-ac90328ecab0>
- VanTassel-Baska, J., & Baska, A. (2021). Curriculum planning and instructional design for gifted learners. In. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003234050-2>
- Vreuls, J., Koeslag-Kreunen, M., van der Klink, M., Nieuwenhuis, L., & Boshuizen, H. (2022). Responsive curriculum development for professional education: Different teams, different tales. *The Curriculum Journal*, 33(4), 636-659. <https://doi.org/10.1002/curj.155>
- Warman, W., Poernomo, S. A., Januar, S., & Amon, L. (2022). Leadership Style and Principal Supervision in Improving Teacher Performance at State High Schools in Kutai Kartanegara Regency, East Kalimantan Province, Indonesia. *EduLine: Journal of Education and Learning Innovation*, 2(1), 17-24. <https://doi.org/10.35877/454RI.eduline581>
- Yang, W. (2022). Artificial Intelligence education for young children: Why, what, and how in curriculum design and implementation. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 3, 100061. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100061>