

**Challenges Caused by the Conflict of parents' Expectations with the Curriculum in the Primary School: An Analysis of Teachers' Experiences**Behboud Yarigholi¹, Zahrah Aboulghsemi², Sirous Asadian³¹Associate Professor, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran.²M.A in Curriculum Planning, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran.³Associate Professor, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran.**Abstract**

The aim of the present study is to investigate teachers' experiences of challenges arising from the discrepancy between parents' expectations and the approved curriculum in the elementary school, which was conducted using a descriptive phenomenological method. The research participants included 3,200 elementary school teachers in Tabriz city. The sampling method of this research is purposive and criterion-based. For this purpose, teachers who met the criteria of teaching experience of at least 5 years and a bachelor's degree or higher were selected. This sampling continued until the theoretical saturation stage (15 people) was reached. Their experiences of challenges arising from the discrepancy between parents' expectations and the curriculum were examined through in-depth semi-structured interviews, and were analyzed using the Collaizi seven-step method, which were categorized into 5 main themes: expectations of individualization of education, inconsistent expectations regarding homework, inconsistent expectations regarding teaching methods, inconsistent expectations regarding book content, and inconsistent expectations regarding evaluation. The results of the study indicate the tolerance of pressures exerted by parents on elementary school teachers and the necessity of paying attention to informing parents about the regulations and rules governing the curriculum and strengthening the status and role of teachers in the public mind.

Key Words: Curriculum, Elementary school, Parents' expectations, Teachers' challenges

چالش‌های ناشی از مغایرت انتظارات والدین با برنامه درسی در دوره ابتدایی: واکاوی تجربیات معلمان

بهبود یاری قلی^{۱*}، زهرا ابوالقاسمی^۲، سیروس اسدیان^۳
^۱دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.
^۲کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان.
^۳دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.

چکیده

هدف مطالعه حاضر واکاوی تجربیات معلمان از چالش‌های ناشی از مغایرت انتظارات والدین با برنامه درسی مصوب در دوره ابتدایی می‌باشد که به روش پدیدارشناسی از نوع توصیفی انجام گرفت. مشارکت کنندگان پژوهش، شامل ۳۲۰۰ نفر از معلمان مدارس ابتدایی شهر تبریز می‌باشند. روش نمونه‌گیری این پژوهش هدفمند ملاک مدار است که بدین منظور معلمانی که دارای ملاک‌های سابقه تدریس حداقل ۵ سال و دارا بودن مدرک تحصیلی کارشناسی و بالاتر بودند انتخاب و تا رسیدن به مرحله اشباع نظری (۱۵ نفر) این نمونه‌گیری ادامه پیدا کرد و بوسیله مصاحبه نیمه‌ساختاریافته عمیق به بررسی تجارب آنان از چالش‌های ناشی از مغایرت انتظارات والدین با برنامه درسی پرداخته شد و با روش هفت مرحله‌ای کلایزی مورد تحلیل قرار گرفت که در ۵ مضمون اصلی مقوله بندی شدند که عبارتند از: انتظار فردی سازی آموزش، انتظارات مغایر در خصوص تکالیف، انتظارات مغایر در خصوص شیوه تدریس، انتظارات مغایر در خصوص محتوای کتاب و انتظارات مغایر در خصوص ارزشیابی. نتایج پژوهش نشانگر تحمل فشارهای وارده از سوی والدین بر معلمان دوره ابتدایی و ضرورت توجه به آگاه سازی والدین نسبت به آیین‌نامه و ضوابط حاکم بر برنامه درسی و تقویت جایگاه و نقش معلمان در اذهان عمومی می‌باشد.

واژه‌های کلیدی: انتظارات والدین، برنامه درسی، چالش‌های معلمان، دوره ابتدایی.

مقدمه

امروزه، رشد و پرورش افراد، به‌ویژه کودکان، از دغدغه‌های اصلی والدین به شمار می‌رود که بیشترین توجه را به خود جلب کرده است. والدین می‌کوشند بهترین شرایط را برای فرزندانشان فراهم کنند تا آنان به شکلی مطلوب رشد یابند. علاوه بر نهاد خانواده که نقش بنیادینی در تربیت کودکان ایفا می‌کند، نظام‌های آموزش و پرورش نیز به عنوان متولیان رسمی و تخصصی این امر، همواره مورد توجه بوده و انتظارات فراوانی بر عهده آنهاست.

در سال‌های اخیر، روابط بین دو نهاد اصلی - خانواده و آموزش و پرورش - همچنان نقشی محوری در رشد و شکوفایی کودکان دارند. با این حال، این رابطه همیشه یکنواخت و هم‌آهنگ نبوده است. در دوره‌ها و جوامعی، خانواده و مدرسه هم‌پای هم گام برداشته‌اند؛ در این شرایط، همکاری مستمر و مکمل آن دو نهاد، نه تنها منجر به ارتقاء یادگیری و سلامت عاطفی دانش‌آموزان شده، بلکه به تحقق اهداف آموزشی و اجتماعی منجر گشته است. اما در برخی مواقع دیگر، این رابطه به عرصه تقابل و ناسازگاری کشیده شده است؛ به طوری که تلاش‌های مدارس توسط خانواده‌ها تضعیف شده یا بالعکس، برنامه‌های تعلیم و تربیت خانواده‌ها زیر سؤال رفته‌اند. در چنین فضایی، فرزند در میان تضادهای ناشی از سیاست‌ها یا دیدگاه‌های متعارض گیر می‌افتد و رشد واقعی او به خطر می‌افتد (Ma & et al, 2024).

مدارس از والدین انتظار دارد که از شیوه‌ها و تلاش‌های آموزشی آن‌ها حمایت کنند و والدین خواستار آنند که مدارس به نیازهای منحصر به فرد خانواده و فرزندانشان پاسخ دهند، اما اغلب، نه والدین و نه مربیان به طور مشترک راه‌هایی را برای به حداکثر رساندن تجربه آموزشی و نتایج تحصیلی مطلوب و تشریک مساعی پیدا نمی‌کنند (Auerbach, 2012).

از میان تشابه‌ها و تضادهای دو نهاد خانواده و نهاد آموزش و پرورش، عمده‌ی عدم همکاری و تقارن آنان ریشه‌ی فرهنگی داشته و بیشتر در عرصه فرهنگ می‌باشد، حتی

تفاوت‌های اقتصادی و یا سیاسی مبنای فرهنگی دارند. همچنین دیدگاه‌های متناقض از یک کودک یا نیازهای کودک به عنوان عاملی که باعث آغاز و تشدید تعارض بین والدین و معلمان می‌شود، شناسایی شده است (Lake & Billingsley, 2000). و تأثیر منفی بر مشارکت والدین در برنامه‌های مدرسه دارد (Patel & Stevens, 2010). والدین و معلمان هر دو ممکن است در تکاپوی برآورده کردن نیازهای کودک باشند، اما انتظارات و تصورات آنها از کودک، توانایی وی و نیازهای آن می‌تواند متفاوت باشد. این امر باعث می‌شود که مربیان و والدین در تلاش برای توسعه و تقویت مشارکت‌های خانواده-مدرسه در یک جو مملو از تعارض با دانش محدود در مورد بهترین روش مدیریت این تعارض‌ها باشند (Lake & Billingsley, 2000). پژوهشگران همچنین در تحقیقی با روش فراتحلیل به بررسی عوامل موثر در نوع ارتباط و همکاری والدین و معلمان پرداخته و سهم هر یک از عوامل را به صورت جداگانه مورد بررسی قرار داده‌اند و به این نتیجه رسیدند عوامل فرهنگی و اقتصادی عامل متغییر در جوامع مختلف ضمن تغییر از هر جامعه‌ای به جامعه دیگری سهم به‌سزایی در این امر ایفا می‌کند (Smith & et al, 2022).

از سوی دیگر در تمام نظام‌های آموزشی، دوره‌ی ابتدایی از جمله مهم‌ترین دوره‌های تحصیلی می‌باشد، چرا که بیشترین رشد فرد در این دوره انجام می‌گیرد. مطالعات انجام شده در این زمینه نشان می‌دهد که تعلیم و تربیت در دوره‌ی ابتدایی دارای ابعاد گوناگونی است و یکی از مهم‌ترین ابعاد آن برنامه درسی در این دوره می‌باشد. برای واژه برنامه درسی آنقدر تعاریف بحث‌انگیز مطرح شده است که پرداختن به آن‌ها نیازمند نگارش یک کتاب است. در این جا بر پایه نظرات سیلور، الکساندر و لوئیس که برنامه درسی را «طرحی جهت آماده کردن مجموعه‌ای از فرصت‌های یادگیری برای افراد تحت تعلیم» قلمداد کرده‌اند؛ برنامه درسی به مجموعه تدابیری گفته می‌شود که برای یاددهی-یادگیری

می‌شود. این عناصر بر اساس نیازهای جامعه و دانش آموزان ابتدایی و دیدگاه متخصصان آموزشی طراحی و تدوین می‌شوند. آموزش‌های این دوره به عنوان مبنا و اصل همه‌ی آموزش‌هاست و توجه به آن از اهمیت خاصی برخوردار است و محتوای کتاب‌های این دوره در ذهن دانش‌آموزان اولین نقش‌ها را بر لوح ذهن آنان ایجاد می‌کنند. دانش‌آموزان با خواندن این کتاب‌ها می‌توانند اولین آگاهی‌ها را درباره‌ی مقررات و مهارت‌های اجتماعی و همچنین آداب و رسوم به دست آورند از این رو آموزش دانش‌آموزان در این دوره مهم تلقی می‌شود (Shahi et al, 2016).

نتایج پژوهش‌های انجام شده خود گویای اهمیت این موضوع از نگاه پژوهشگران است. Yulianti & et all (2019) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که در انتظارات و خواسته‌های والدین برای آموزش فرزندان‌شان و در درک آنها از تعهدات و مسئولیت‌های مدرسه در مورد آموزش فرزندان‌شان اختلافاتی وجود دارد که این اختلافات مربوط به پیشینه‌ی اقتصادی و بافت جامعه‌ی شهری و روستایی بوده است. Christenson (2004) موانعی که ارتباط سازنده بین والدین و معلمان را در فرآیند آموزش مختل می‌کنند و به تعارض و مشکلات متعدد می‌انجامند، به چند دسته تقسیم می‌شوند: از جمله موانع خانوادگی که مانع مشارکت مؤثر می‌شوند، میتوان به ایفای نقش منفعلانه در فرآیند آموزشی، بی‌اعتمادی به معلمان و عدم پاسخگویی معلم به نیازها و خواسته‌های خانواده اشاره کرد. موانع معلمان عبارتند از: ترس از تعارض با والدین، نگرانی در مورد توانایی خانواده‌ها برای کمک به مسائل مربوط به مدرسه، ارتباط غیرسازنده با خانواده در مورد پیشرفت تحصیلی کودک. در نهایت، موانع مربوط به رابطه خانواده و مدرسه عبارتند از: ارتباطی که به شدت در هنگام بروز مشکلات اتفاق می‌افتد ناشی از کمبود اطلاعات و دانش در مورد چگونگی همکاری بین خانواده و مدرسه، عدم شناخت درست طرفین از یکدیگر، نگرش برد-باخت زمانی که با تعارض مواجه می‌شود، و ادراک متفاوت از عملکرد

شاگردان مدارس طراحی شده‌اند. گرچه تفاوت آراء و نظرها درباره عناصر برنامه درسی حائز اهمیت است و باید بدان توجه کرد. تایلر این عناصر را شامل هدف، روش، سازماندهی و ارزشیابی، زایس شامل هدفها، محتوی، فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان و ارزشیابی؛ از نظر آیزنر هدف، محتوی، انواع فرصت‌های یادگیری، سازمان دادن محتوی، روش ارائه، روش پاسخ و ارزشیابی و کلاین این عناصر را شامل هدف، محتوی، مواد و منابع، فعالیت‌های ادگیری، راهبردهای تدریس، ارزشیابی، گروه بندی، زمان و فضا می‌دانند (Moosapour, 2004).

به طور خلاصه می‌توان اظهار داشت برنامه درسی عبارت است از مجموعه‌ای سازمان یافته از هدف‌های معین یادگیری و یا سلسله‌ای از تجارب بالقوه مستقر در مدرسه که با هدف تربیت یا تأدیب کودکان انجام می‌گیرد. با توجه به وجود نظام برنامه ریزی متمرکز در نظام آموزشی ایران برنامه درسی اجرا شده در مدارس منبعت از برنامه درسی مصوب تحت عنوان برنامه درسی برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران می‌باشد و این همسویی باید لحاظ گردد. در برنامه درسی مصوب ملی جمهوری اسلامی ایران چنین آمده است که برنامه درسی مصوب ملی به عنوان یکی از زیر نظام‌های اصلی سند تحول بنیادین و به منزله‌ی نقشه جامع یادگیری، زمینه ایجاد تحول همه‌جانبه، گسترده و عمیق در مفاهیم و محتوای آموزشی را فراهم می‌سازد. همچنین با فراهم شدن فرصت‌های تربیتی متنوع و جامع، درصدد این است تا امکان کسب شایستگی‌های لازم جهت درک و اصلاح موقعیت بر اساس نظام معیار اسلامی توسط دانش‌آموزان را میسر سازد و آنان را برای تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت خود تا دستیابی به مراتبی از حیات طیبه یاری رساند. همچنین برنامه‌ی درسی مصوب دوره ابتدایی از حساس‌ترین دوره‌های تحصیلی است. اهداف کلی و جزئی و رفتاری و محتوا و کتب درسی در حوزه‌های یادشده و روش‌های یادگیری و تدریس معلمان و همچنین ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان را شامل

روش

پژوهش حاضر، در قالب روش کیفی و از نوع رویکرد پدیدارشناسی توصیفی به‌منظور درک تجارب معلمان از چالش‌های ناشی از مغایرت انتظارات والدین با برنامه درسی در شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ انجام گرفت. مشارکت‌کنندگان در این تحقیق شامل کلیه معلمان دوره ابتدایی شهر تبریز بودند که ۳۲۰۰ نفر را شامل می‌شد. در این پژوهش، نمونه‌گیری بر اساس روش هدفمند و با رویکرد ملاک‌مدار صورت پذیرفت. فرایند انتخاب نمونه‌ها تا نقطه اشباع داده‌ها — به این معنا که دیگر مقوله جدیدی از داده‌ها استخراج نشد — تداوم یافت. که این امر در در نمونه ۱۳ اتفاق افتاد اما جهت اطمینان تا ۱۵ نفر ادامه پیدا کرد. ملاک انتخاب مصاحبه شونده‌گان در این پژوهش این بود که افراد در دوره ابتدایی اشتغال به تدریس داشتند، حداقل دارای ۵ سال سابقه‌ی تدریس و دارای مدرک تحصیلی کارشناسی و بالاتر بودند. تحلیل انجام‌شده در این پژوهش از نوع رویکرد پدیدارشناسی توصیفی کلایزی می‌باشد و مراحل تحلیل محتوای کیفی به این شرح می‌باشد: خواندن دقیق کلیه توصیف‌ها و یافته‌های مهم شرکت‌کنندگان؛ استخراج عبارات با اهمیت و جملات مرتبط با پدیده؛ مفهوم‌بخشی به جملات مهم استخراج‌شده؛ مرتب‌سازی توصیفات شرکت‌کنندگان و مفاهیم مشترک در دسته‌های خاص؛ تبدیل کلیه عقاید استنتاج شده به توصیف جامع و کامل؛ تبدیل توصیف کامل پدیده به یک توصیف واقعی خلاصه و مختصر؛ و مراجعه به شرکت‌کنندگان برای روشن نمودن ایده‌های به‌دست‌آمده و موثق نمودن یافته‌ها (Sanders, 2003).

بدین ترتیب ابتدا متن هر مصاحبه به عنوان یک کل مورد توجه قرار گرفت و جملات معنادار که حاوی تجربه معلمان بود، مشخص شد سپس هر عبارت که بیانگر معنی و تفکر اساسی مشارکت‌کنندگان بود، کدگذاری گردید که در این مرحله پس از استخراج کدها، مرتبط بودن آن‌ها با جملات اصلی و اولیه با همکاری شرکت‌کنندگان مورد بررسی قرار گرفت، سپس کدها بر

کودک. Özgan (2016) نیز در تحقیق خود در این زمینه به این نتیجه رسیده است که عدم ارتباط کافی و مناسب بین والدین و معلمان باعث ایجاد تعارض در انتظارات طرفین از میزان و کیفیت یادگیری دانش آموزان می‌شود. Koskela & Sinkkonen (2025) طی یک پژوهشی در فنلاند نیز به این نتیجه رسیدند عدم زمینه‌سازی فرهنگی و آموزشی مناسب از سوی نظام آموزشی می‌تواند تعارضات بین والدین و معلمان را تشدید کرده و در برخی موارد منجر به تنش‌های اساسی کند.

هماهنگی میان عواملی که بر فرآیند تربیت اثرگذارند، نقش مهمی در موفقیت اجرای برنامه‌های درسی ایفا می‌کند. در مقابل، هرگونه ناهماهنگی میان این عوامل می‌تواند مانعی جدی در تحقق اهداف نظام آموزشی باشد. یکی از مصادیق این ناهماهنگی، تفاوت انتظارات والدین با محتوای برنامه درسی رسمی است؛ موضوعی که ممکن است به دلایلی همچون کمبود آگاهی والدین یا نبود شفافیت کافی در اطلاع‌رسانی مدارس بروز کند (Abbaszadeh & et al, 2023). با این حال، پژوهش‌های موجود کمتر به چالش‌های ناشی از این انتظارات برای معلمان پرداخته‌اند. بنابراین، بررسی عمیق‌تر این مسئله و پیامدهای آن از اهداف اصلی این پژوهش محسوب می‌شود. همچنین، با توجه به کمبود مطالعات در این حوزه، یافته‌های این تحقیق می‌تواند گامی ارزشمند در غنی‌سازی ادبیات پژوهشی باشد.

نتایج این مطالعه می‌تواند از دو جهت حائز اهمیت باشد: نخست، آگاهی‌بخشی به مراکز تربیت معلم درباره ضرورت آموزش مهارت‌های مواجهه با این چالشها؛ و دوم، کمک به مسئولان آموزشی برای پیشبینی این انتظارات و اتخاذ تدابیر مناسب جهت مدیریت آنها. بدین ترتیب، یافته‌های این پژوهش می‌تواند مبنای علمی مناسبی برای بهبود وضعیت موجود فراهم آورد. لذا سوال اصلی این پژوهش آن است که چالش‌های معلمان دوره ابتدایی در مواجهه با انتظارات مغایر والدین از برنامه درسی مصوب چیست؟

به دست آوردن داده‌های پژوهش از شیوه‌ی مصاحبه‌ی نیمه ساختاریافته عمیق بهره گرفته شده است. مدت‌زمان مصاحبه‌ها از ۳۰ تا ۹۰ دقیقه متغیر بود. فرآیند مصاحبه، پس از ایجاد محیطی مناسب و اخذ رضایت آگاهانه در خصوص مشارکت، با طرح پرسش آغازین "تجربه‌ی خود در ارتباط با چالش‌های ناشی از مغایرت انتظارات والدین با برنامه درسی را بیان کنید" شروع شد. در ادامه، بسته به موقعیت مصاحبه و با هدف ترغیب مشارکت‌کنندگان به بازنمایی و تبیین هرچه دقیق‌تر تجارب خود، سؤالاتی ترغیب‌کننده و تکمیلی مطرح گردید تا ابعاد مختلف تجربه زیسته معلمان در این خصوص روشن شود.

اساس وجه اشتراکات و هم‌پوشانی مفاهیم در هم ادغام شدند و ۱۷ زیر مضمون اساسی تشکیل گردید که بنابر نقاط اشتراک به تعداد ۶ مضمون تلخیص داده شدند. به‌منظور تأیید روایی^۱ و صحت داده‌ها از چهار معیار اعتبار^۲، قابلیت اطمینان، تأییدپذیری و انتقال‌پذیری استفاده شد. برای اطمینان از معتبر بودن داده‌ها، یافته‌های پژوهش در اختیار مشارکت‌کنندگان گذاشته شد و بعد از تعدیل جزئی معتبر بودن یافته‌ها تأیید شد. در معیار تأییدپذیری تلاش گردید از هر گونه سوگیری در گردآوری داده‌ها و استخراج مضامین دوری شود. همچنین فرآیند کدگذاری توسط دو نفر از پژوهشگران جداگانه انجام شد. بر این اساس در پژوهش حاضر برای

جدول ۱. اطلاعات جمعیت شناختی مشارکت‌کنندگان پژوهش

مشارکت‌کنندگان	جنسیت	سن	پایه تدریس	سابقه کاری	تحصیلات
مشارکت‌کننده ۱	زن	۳۵	چهارم	۱۲	کارشناسی ارشد
مشارکت‌کننده ۲	زن	۳۱	دوم	۸	کارشناسی ارشد
مشارکت‌کننده ۳	زن	۳۲	سوم	۱۰	کارشناسی ارشد
مشارکت‌کننده ۴	زن	۳۰	دوم	۷	کارشناسی
مشارکت‌کننده ۵	زن	۴۲	ششم	۱۶	کارشناسی
مشارکت‌کننده ۶	زن	۴۰	اول	۱۵	کارشناسی ارشد
مشارکت‌کننده ۷	زن	۳۲	اول	۹	کارشناسی ارشد
مشارکت‌کننده ۸	زن	۴۵	پنجم	۲۲	کارشناسی
مشارکت‌کننده ۹	زن	۲۹	سوم	۷	کارشناسی ارشد
مشارکت‌کننده ۱۰	زن	۴۸	ششم	۲۵	کارشناسی
مشارکت‌کننده ۱۱	مرد	۴۳	پنجم	۱۹	کارشناسی
مشارکت‌کننده ۱۲	مرد	۴۵	ششم	۲۱	کارشناسی
مشارکت‌کننده ۱۳	مرد	۳۱	اول	۹	کارشناسی ارشد
مشارکت‌کننده ۱۴	مرد	۳۴	سوم	۱۰	کارشناسی ارشد
مشارکت‌کننده ۱۵	مرد	۳۲	چهارم	۹	کارشناسی

^۲. Reliability

^۱. Validity

گزارش یافته‌ها

این مرحله با بررسی مصاحبه‌هایی که از مشارکت‌کنندگان به عمل آمده است به تجزیه و تحلیل یافته‌های پژوهش پرداخته شده است. با بررسی مصاحبه‌ها و استخراج کدهای تبیینی که نمونه‌ای از آن در جدول ۱ ذکر می‌شود، به ادغام و تلفیق کدهای مشابه و حذف کدهای تکراری، تجارب معلمان از چالش‌های ناشی از مغایرت انتظارات والدین با برنامه درسی در ۵ مضمون اصلی و ۱۷ زیرمضمون استخراج گردید؛ که در ادامه به تفصیل توضیح داده می‌شوند.

جدول ۲. نمونه‌ای کدگذاری باز مصاحبه‌های پژوهش

مضامین فرعی	کدگذاری باز	نمونه مصاحبه
دخالت در بودجه بندی تدریس	پیشنهاد تغییر ترتیب ارائه محتوا	مادر یکی از دانش‌آموزان اصرار داشت فصل کسرها رو زودتر شروع کنیم چون تو کلاس خصوصی خارج از مدرسه جلوتر هستند. درحالی که طبق برنامه درسی، باید ابتدا تقسیم رو تمام می‌کردیم. این درخواست باعث شد توالی آموزشی بهم بخوره" (p3)
	درخواست تأکید بر موضوعات خاص	"بعضی خانواده‌ها فقط شعرهای حفظی رو مهم می‌دونن و معتقدن انشا و نگارش وقت تلف کردنه! حتی پیشنهاد دادن ساعت انشا رو حذف کنیم" (p2)
	فشار برای تغییر زمان بندی ارزشیابی‌ها	بله! والدین می‌خوان امتحانات رو قبل از تعطیلات نوروز برگزار کنیم تا «آزاد باشن برای مسافرت»! درحالی که این زمان بندی با اهداف تکوینی ارزشیابی در تضاد هست" (p7)
	باورهای شخصی درباره اهمیت موضوعات	"والدینی که نگاه غیر مذهبی دارن، اصرار می‌کنن بیشتر مباحث علوم و ریاضی و ... تدریس کنیم. یا مثلاً بعضی‌ها با تدریس قران و هدیه های آسمانی مخالفت می‌کنن چون معتقدن «چچه‌ها نباید شستشوی مغزی بشن»."

جدول ۲. مضمون‌ها و زیر مضمون‌های استخراج شده

مضامین اصلی	زیر مضمون	کدهای پایه
انتظار فردی- سازی آموزش	انتظار بررسی تکالیف روزانه به صورت انفرادی	ارزیابی اختصاصی نقاط ضعف- بازخورد کیفی منحصر به فرد- جلوگیری از مقایسه اجتماعی- پیگیری پیشرفت شخصی- زمان بندی اختصاصی- حق طبیعی دریافت توجه ویژه- تطبیق با سبک یادگیری
	دخالت در فرایند تشویق دانش آموزان	تعیین معیارهای تشویق- اعتراض به روشهای تشویق- درخواست تشویق اختصاصی-
	اختصاص زمان برای تمرینات در خارج از کلاس درس	تکمیل یادگیری کلاسی- تناسب با حجم دروس- تفکیک بر اساس توانایی-
	درخواست تدریس به زبان ترکی	حفظ زبان مادری- تسهیل یادگیری اولیه- کاهش شکاف زبانی- تدریس دو زبانه- تولید محتوای آموزشی به زبان ترکی
انتظارات مغایر در خصوص تکالیف	دخالت در میزان تکالیف و برخورد دوگانه با حجم تکالیف	اعتراض به حجم تکالیف در عین انتظار پیشرفت- درخواست کاهش تکالیف اما پیگیری مداوم انجام آنها-
	انتظار تکالیف زیاد در دروس ریاضی و حذف تکالیف مربوط به برخی دروس	احساس بیشتر بودن کارهای ریاضی- اهمیت بیشتر درس ریاضی نسبت به سایر دروس- عدم تناسب برخی از دروس با نیازهای آینده
	عدم همکاری والدین در انجام تکالیف	عدم آگاهی از روشهای کمک آموزشی- سطح تحصیلات پایین والدین- عدم تسلط به محتوای درسی- محدودیتهای زمانی- سوء تفاهم در انتظارات- چندفرزندی و تقسیم توجه- نداشتن مهارتهای دیجیتال لازم

باور به اثربخشی روشهای سنتی - تاکید بر سنجش محفوظات - تاکید بر نتیجه نهایی - عدم توجه به فرآیند یادگیری - اعتقاد به تمرین زیاد = یادگیری بهتر -	تاکید بر نوع و میزان تکالیف به روش سنتی	
تردید در اثربخشی روشهای جدید - وابستگی به روشهای سنتی - عدم شناخت روشهای تدریس فعال - اطلاعات ناکافی درباره یادگیری معکوس - عدم اعتماد به نظام آموزشی نوین	مکفی ندانستن روش های جدید تدریس	انتظارات مغایر در خصوص شیوه تدریس
درک نادرست از اهداف روش‌های جدید - مقایسه با تجربیات تحصیلی خود - اضطراب نسبت به آینده تحصیلی فرزند -	مخالفت با شیوه آموزشی جدید	
پیشنهاد تغییر ترتیب ارائه محتوا - درخواست تأکید بر موضوعات خاص - فشار برای تغییر زمان بندی ارزشیابی‌ها - باورهای شخصی درباره اهمیت موضوعات -	دخالتهای بودجه بندی تدریس	
باور به غیرکاربردی بودن برخی دروس در آینده شغلی - تجربیات شخصی و تحصیلی خود والدین - عدم آگاهی از اهداف تربیتی این دروس - اولویت‌دهی به دروس پایه	کم اهمیت قلمداد کردن برخی از مفاهیم و دروس	انتظارات مغایر در خصوص محتوای کتاب
پیشنهاد حذف یا کاهش ساعات دروس غیرآزمونی - فشار برای شروع زود هنگام محتوای پیشرفته - تحمیل منابع کمک آموزشی خارج از برنامه	تحمیل محتوا بر اساس اولویت ذهنی خود	
حجم بالای تکالیف شبانه برخی از دروس - تعداد زیاد صفحات کتاب‌های درسی - تراکم مباحث آموزشی - تفاوت حجم دروس با دوران تحصیل والدین - تناسب نداشتن حجم درس با سن دانش‌آموز - توزیع نامتوازن بار درسی بین پایه‌ها	اعتراض به زیاد بودن حجم برخی دروس	
اصرار بر امتحانات کتبی پایانی - تمایل به سیستم نمره‌دهی عددی - اعتقاد به اثربخشی آزمون‌های مداد-کاغذی - تردید درباره ارزشیابی توصیفی - عدم اعتماد به پروژه‌محوری - ترس از سوگیری در روش‌های کیفی - اعتقاد به شفافیت بیشتر در نمرات عددی	تاکید بر ارزشیابی کتبی و سنتی	
درخواست تغییر نمرات از معلمان - اعتراض به روش‌های ارزشیابی غیرآزمونی - پیگیری مستمر نمرات و رتبه‌بندی دانش‌آموزان - مراجعه به مدرسه برای بحث درباره شیوه ارزشیابی - احساس آشفتگی با روش‌های جدید (توصیفی، پروژه‌محور) -	دخالتهای روند ارزشیابی و تاکید بر آزمون محور بودن ارزشیابی	انتظارات مغایر در خصوص ارزشیابی
بی‌اطلاعی از اهداف ارزشیابی توصیفی - اطلاعات ناقص درباره معیارهای سنجش - ناآگاهی از تفاوت‌های اساسی با نظام سنتی - اطلاعات پراکنده و غیررسمی - تصور آسان‌گیری در ارزشیابی - تلقی ارزشیابی توصیفی به عنوان بی‌نظمی - احساس سردرگمی در تفسیر نتایج	نداشتن آگاهی از نظام ارزشیابی توصیفی	

۱- انتظار فردی‌سازی آموزش

هر دانش‌آموز نقاط قوت، علایق و نیازهای منحصر به فردی دارد؛ که باید به آن توجه کرد و بر اساس آن آموزش داد. از سوی دیگر هر کدام از دانش‌آموزان سرعت یادگیری متفاوتی دارند. به همین دلیل باید روشی را به کار گرفت که تمام مؤلفه‌های ذکر شده (نقاط قوت، علایق و نیازها) در آن اعمال شود و در عین حال بتوان آنان را در تعامل با کلاس و با انگیزه نگه داشت. اما نظام آموزشی متمرکز حاکم، محدودیت زمانی در کلاس‌های با تراکم بالا و لزوم

پیروی از بودجه بندی اعلام شده مانع اجرایی کردن این انتظارات توسط معلم می‌شود. این مضمون در بردارنده زیرمضمون‌هایی است که شامل موارد زیر می‌باشد:

انتظار بررسی تکالیف روزانه به صورت انفرادی:

از اصلی‌ترین وظایف هر معلم مشخص کردن تمرین‌ها و تکالیفی است که دانش‌آموزان جهت یادگیری بهتر دروس باید در خانه انجام دهند. با توجه به تعداد دانش‌آموزان، میزان تکالیف ممکن است معلمی هر بار برای کل دانش‌آموزان تکالیف را رویت و بازخورد دهد و برخی

۲- انتظارات مغایر در خصوص تکالیف

محققین در دهه ی گذشته بر روی ارتباط میان تکالیف درسی و آن چه دانش آموزان به دست می آورند، تمرکز کرده اند. اگرچه یافته های متفاوتی درباره ی این که آیا واقعاً تکالیف درسی باعث افزایش یافته های علمی دانش آموزان می شود یا نه، موجود است. بسیاری از معلمین و والدین بر این موضوع توافق دارند که تکالیف درسی ذوق و شوق و مسئولیت دانش آموزان را افزایش می دهد و انتظار دانش آموزان، والدین و عموم را برآورده می کند. زمانی که هر دانش آموزی خارج از کلاس درس جهت انجام دادن فعالیت هایی به منظور تمرین، تقویت و یا اکتساب مهارت های جدید و دانش و یا یادگیری حرفه های لازم، صرف می کند را «تکلیف درسی» می نامند. انجام تکالیف درسی، باعث تقویت مهارت های اکتسابی جدید می شود. آنچه در این میان باید مورد توجه قرار گیرد روش درست بهره گیری از این ابزار آموزشی است. عدم بکارگیری صحیح و دقیق آن نه تنها کمکی به بهبود عملکرد تحصیلی دانش آموزان نخواهد داشت بلکه ممکن است اثرات مخرب دیگری نیز به همراه داشته باشد. انتظارات غیرواقعی، دخالت های نابه جای افراد غیر مسئول و موارد مشابه دیگر می تواند از آفات های استفاده از تکالیف درسی در برنامه درسی باشد. این مضمون دربردارنده زیرمضمون های زیر است.

دخالت در میزان تکالیف و برخورد دوگانه با

حجم تکالیف: این موضوع به یکی از چالش های رایج در نظام آموزشی اشاره دارد که در آن والدین از یک سو از حجم زیاد تکالیف شکایت دارند، اما از سوی دیگر انتظار دارند معلمان تکالیف بیشتری برای پیشرفت تحصیلی فرزندشان تعیین کنند. این تناقض رفتاری می تواند معلمان را با مشکلاتی مواجه کند.

انتظار تکالیف زیاد در درس ریاضی و حذف

دروس و تکالیف برخی دروس: والدین معمولاً ریاضیات را نماد هوش و موفقیت آینده می دانند و تصور می کنند تمرین زیاد در این درس، تضمین کننده موفقیت آنها در سال های آتی است. در مقابل، دروسی

اوقات اولویت بر تدریس باشد و جلسات بعدی چند تکلیف را یکجا مورد بررسی قرار دهد. بنابراین انتظار بررسی روزانه تکالیف از جانب والدین مغایرتی است که معلمان در مصاحبه ها عنوان نموده اند.

دخالت در فرایند تشویق دانش آموزان: تشویق

دانش آموزان ابتدایی به امر تحصیل یکی از مهم ترین دغدغه های هر معلمی است. دانش آموزان ابتدایی به دلیل اینکه اهمیت تحصیل برایشان به صورت آشکار مشخص نیست باید برای جلب توجه به درس آن ها را تشویق کرد. تشویق می تواند موثر باشد ولی باید کاملاً اصولی و درست انجام شود. گاهی تشویق های نادرست می توانند مانند تنبیه عمل کند و در بلند مدت آثار مخربی را روی دانش آموزان بگذارد.

اختصاص زمان برای تمرینات در خارج از کلاس

درس: والدین ممکن است به دلایلی مانند ضعف درسی فرزندشان، آمادگی برای امتحانات، یا رقابت تحصیلی از معلمان بخواهند خارج از ساعت کلاس زمان بیشتری برای آموزش و رفع اشکال بگذارند. این درخواست گاهی ناشی از کمبود وقت در کلاس درس یا تفاوت سطح یادگیری دانش آموزان است. برخی از معلمان ممکن است از سر دلسوزی برای انجام تمریناتی خارج از کلاس درس وقت گذاشته باشند و این ممکن است انتظاری در والدین بوجود آورد که همه معلمان باید این کار را انجام دهند.

درخواست تدریس به زبان ترکی: دو زبانی"

پدیده ای است که در آن فرد به زبان دیگری غیر از زبان مادری خود آموزش می بیند. یکی از چالش های اساسی معلمان در مناطق دوزبانه عدم تسلط دانش آموزان به زبان معیار و ایجاد چالش هایی برای تدریس برای معلم می شود. برخی از والدین به دلایل مختلفی از جمله حفظ هویت فرهنگی و زبانی، سهولت در یادگیری و توانایی ارتباط بهتر در محیط آموزشی انتظار دارند علی رغم وجود سیستم آموزش به زبان فارسی در محیط های آموزشی، آموزش معلمان در کلاس درس به صورت فارسی باشد.

۳- **انتظارات مغایر در خصوص شیوه تدریس**
تدریس عبارت است از تعامل یا رفتار متقابل معلم و شاگرد، بر اساس طراحی منظم و هدفدار معلم، برای ایجاد تغییر در رفتار شاگرد. تدریس مفاهیم مختلف مانند نگرشها، گرایشها، باورها، عاداتها و شیوه‌های رفتار و به طور کلی انواع تغییراتی را که می‌خواهیم در شاگردان ایجاد کنیم، دربر می‌گیرد (Mirzamohammadi, 2012).
روش تدریس یکی از مهم‌ترین جنبه‌های مربوط به آموزش و یادگیری است. اهمیت روش تدریس معلم در آن است که تعیین‌کننده فعالیتها، ابزارها و زمانبندی موردنیاز برای آموزش یک مبحث است. انتخاب روش‌های مناسب برای تدریس برای هر پایه و هر درس، تأثیر فوق‌العاده‌ای بر روی کیفیت تدریس معلم و میزان یادگیری دانش‌آموزان دارد. نظر به این که انتخاب روش تدریس مناسب و نحوه به کارگیری آنها امری تخصصی به حساب می‌آید که معلمان قبل از ورود به این حرفه آموزش‌های لازم در این خصوص را تجربه کرده‌اند، دخالت در این امر از جانب هر فرد غیرمتخصصی می‌تواند مانع تحقق اهداف آموزشی گردد. زیرمضمون‌های به دست آمده شامل موارد زیر است:

مکفی ندانستن روش‌های جدید تدریس: یکی از وظایف معلم و انتظار سیستم آموزشی سازمان آموزش و پرورش اجرای برنامه‌های آموزشی مصوب، تدریس کلیه دروس طبق جدول ساعات کار هفتگی و تلاش در جهت بهبود کیفیت آموزشی از طریق به کارگیری روش‌ها و شیوه‌های تدریس با استفاده از وسایل کمک آموزشی و تهیه طرح درس می‌باشد. بنابراین هر انتظاری خارج از چهارچوب تعریف شده خارج از وظایف معلمان می‌باشد.
مخالفت با شیوه‌های آموزشی جدید: آموزش کارگروهی شیوه نوین و جدیدی است که والدین ممکن است به دلیل تأکید بیشتر بر آموزش مفاهیم درسی از اهداف پرورشی و شیوه‌های نوین یادگیری غافل باشند. شیوه آموزش گروهی می‌تواند در کنار اهداف آموزشی در داددهی مفاهیم اجتماعی و تربیتی مد نظر معلمان باشد.
دخالت در بودجه بندی تدریس: بودجه بندی

مانند هنر یا تاریخ را کم‌ارزش یا غیرضروری تلقی می‌کنند، زیرا تأثیر مستقیمی بر شغل آینده نمی‌بینند. این نگاه گزینشی به تکالیف، ریشه در برداشت‌های اجتماعی از موفقیت تحصیلی، ارزش‌گذاری متفاوت روی دروس، و تصورات نادرست از کارایی آموزشی دارد.

عدم همکاری والدین در انجام تکالیف: این مسئله به یکی از چالش‌های اساسی در فرآیند یادگیری اشاره دارد که در آن والدین به دلایل مختلف از مشارکت مؤثر در همراهی دانش‌آموزان برای انجام تکالیف خودداری می‌کنند. این موضوع می‌تواند ریشه در عوامل فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، یا حتی نگرشی داشته باشد و تأثیرات قابل توجهی بر پیشرفت تحصیلی و روانی دانش‌آموز بگذارد. مشغله‌های زندگی روزمره، ضعف در دانش آموزشی، برداشت نادرست از نقش مدرسه، مسائل اقتصادی-اجتماعی و تعارض در سبک تربیتی و موارد مشابه می‌تواند زمینه ساز این مساله باشد.

تاکید بر نوع و میزان تکالیف به روش سنتی:
این پدیده به تمایل قابل توجه برخی از والدین به حفظ روش‌های کلاسیک و سنتی در تعیین و اجرای تکالیف مدرسه اشاره دارد، در حالی که نظام‌های آموزشی امروزی به سمت شیوه‌های نوین و انعطاف‌پذیرتر در حال حرکت هستند. این ترجیح برای روش‌های قدیمی، اغلب از باورهای عمیق‌تر درباره ماهیت یادگیری، موفقیت تحصیلی و نقش آموزش نشأت می‌گیرد. اصرار بر روش‌های سنتی در تعیین تکالیف، اگرچه ممکن است از دغدغه‌های واقعی والدین برای موفقیت فرزندانشان ناشی شود، اما بدون توجه به تحولات آموزشی می‌تواند به مانعی برای یادگیری مؤثر تبدیل شود. یافتن نقطه تعادل بین خواسته‌های والدین و نیازهای آموزشی امروزی، مستلزم همکاری نزدیک بین خانه و مدرسه و تمایل هر دو طرف به شنیدن و یادگیری از یکدیگر است. نظام آموزشی باید این انتقال را به گونه‌ای مدیریت کند که هم به دغدغه‌های والدین احترام بگذارد و هم دانش‌آموزان را برای چالش‌های دنیای معاصر آماده سازد.

تحلیل ذهنی والدین نمی‌تواند ملاک اهمیت دهی به محتوای کتاب‌های درسی قلمداد شود.

اعتراض به زیاد بودن حجم برخی دروس: معلمان علاوه بر تدریس باید به بررسی نکات مهم کتب درسی پرداخته و در جهت رفع نقص‌های احتمالی پیشنهادات مناسبی ارائه کنند. بنابراین اگر حجم دروس را متناسب با سن و پایه تحصیلی نیابند، در قالب سیستم پیشنهادی که پیش‌بینی شده می‌توانند مطرح کنند. لذا والدین چون ممکن است سلیقه‌ای و بر اساس توان تنها فرزند خود حجم دروس را ارزیابی کنند می‌توانند به معلمان یادآوری کنند اما تاکید بر زیاد بودن حجم دروس ممکن است معلمان را در دراز مدت دچار استرس نماید.

۵- انتظارات مغایر در خصوص ارزشیابی

سنجش و ارزشیابی جزئی‌جذایی ناپذیر از فرایند یاددهی یادگیری محسوب می‌گردد که از آن طریق می‌توان، میزان مسیر طی شده تا رسیدن به اهداف آموزشی را مشاهده نمود. به عبارتی یکی از مهمترین فعالیت‌هایی است که در جریان جاری تعلیم و تربیت و به دور از هرگونه شرایط نگران‌کننده، اضطراب‌آور و تنش‌زا، انتظار می‌رود که اتفاق افتد. ارزشیابی فعالیتی تخصصی بوده و راهکارهای توصیه شده توسط متخصصان به معلمان دارای پشتوانه نظری و علمی می‌باشد. ایجاد تغییر در آن به خواست و اراده ذی‌نفعان از آسیب‌ها و چالش‌های اساسی نظام‌های آموزشی می‌تواند به حساب بیاید. این مضمون دربردارنده زیرمضمون‌هایی به شرح زیر می‌باشد:

تاکید بر ارزشیابی کتبی و سنتی: بر اساس استنباط بعمل آمده در مورد چالش مغایر والدین با برنامه درسی مصوب، معلمان بیان کرده‌اند که والدین بیشتر بر ارزشیابی کتبی و سنتی تاکید دارند. این نگرش که در آن خانواده‌ها به شیوه‌های سنتی و عمدتاً کتبی سنجش دانش آموزان پایبند هستند، نشانگر نوعی مقاومت در برابر تحولات نظام‌های ارزشیابی آموزشی معاصر است. این پدیده ریشه در باورهای عمیق‌تر درباره ماهیت یادگیری، اعتبار سنجش تحصیلی و درک سنتی از

تدریس اصطلاح کاربردی در بین معلمان جهت نظم بخشی به فرایند تدریس است که توسط آموزش و پرورش به عنوان راهنمای عمل در اختیار آنها قرار می‌گیرد. پیروی از این برنامه زمانی علاوه بر تسهیل فرایند برنامه‌ریزی برای معلمان، همگامی آموزش در بین همه دانش‌آموزان را هم در پی دارد. ضمن پذیرش این مساله که تفاوت‌های فردی، فرهنگی، اجتماعی و ... باید در جریان آموزش مورد توجه قرار بگیرد، با این حال کنار گذاشتن این بودجه بندی توسط معلم به هر دلیلی از جمله دخالت‌های والدین آسیب‌هایی به دنبال خواهد داشت.

۴- انتظارات مغایر در خصوص محتوای کتاب

در حال حاضر کتاب‌های درسی یکی از مهم‌ترین مراجع و منابع برای یادگیری به شمار می‌آیند. چون بیشتر فعالیت‌های آموزشی در چارچوب این رسانه صورت می‌پذیرد. نظام آموزشی متمرکز حاکم بر نظام آموزشی عملاً انعطاف‌پذیری قابل‌اعتنایی را برای معلمان ایجاد نکرده است. یکی از خطوط قرمز ناظران آموزشی پوشش کامل محتوای کتاب‌های درسی در طول سال تحصیلی است. با تمرکز یا چالش‌های انتظارات مغایر با برنامه درسی این مضمون دربردارنده زیرمضمون‌هایی است که شامل موارد زیر می‌باشد:

کم اهمیت قلمداد کردن برخی از مفاهیم و

دروس: محتوای کتاب‌ها پس از بررسی‌های کارشناسی و متناسب با سیستم آموزشی و وضعیت اجتماعی و فرهنگی هر کشور چاپ می‌شود. حال ممکن است والدین برخی مفاهیم و دروس را برای ایجاد مهارت فرزندان خود در مشاغل مناسب و کافی ندانند اما سیستم آموزشی متناسب با کلیه افراد پایه تحصیلی تصمیم می‌گیرد.

تحمیل محتوا بر اساس اولویت ذهنی خود:

اولویت‌بندی ذهنی ایجاد شده در بین والدین درباره محتوای کتاب‌های درسی ممکن است ناشی از عوامل مختلفی شکل گرفته باشد از جمله جهت‌گیری رسانه‌ای، نقش محتوای کتاب‌ها در ورود به مدارس خاص، میزان کاربردی بودن محتوای کتاب‌های درسی و ... با این حال

دربردارنده ۵ مضمون اصلی ۱۷ زیرمضمون است که به بررسی و تبیین آنها پرداخته می‌شود.

اولین مضمون انتظار فردی سازی آموزش با زیرمضمونهای: انتظار بررسی تکالیف روزانه به صورت انفرادی، مطالبه تشویق های ویژه، اختصاص زمان برای تمرینات در خارج از کلاس درس و درخواست تدریس به زبان ترکی می‌باشد که با پژوهش‌های Karami & maroufi (2013)، Tudeh Ranjbar & Araghi (2018) و Ghaderi et al (2017) همسو می باشد. مضمون اصلی "انتظار فردی سازی آموزش" و زیرمضمون‌های مرتبط با آن نشان‌دهنده تمایل فزاینده والدین به شخصی سازی فرآیند یادگیری برای فرزندانشان است. این انتظارات که در قالب خواسته‌هایی مانند بررسی انفرادی تکالیف، اختصاص زمان ویژه خارج از کلاس، درخواست تدریس به زبان مادری (ترکی) و مداخله در فرآیند تشویق ظهور می‌یابد، از یک سو نشان‌دهنده دغدغه‌مندی والدین و از سوی دیگر بیانگر چالشی اساسی در نظام‌های آموزشی جمع‌محور است. یافته‌ها حاکی از آن است که والدین به دنبال نظام آموزشی هستند که کاملاً متناسب با ویژگی‌های فردی فرزندشان طراحی شده باشد، نیازهای خاص زبانی و فرهنگی آنها را در نظر بگیرد، بازخورد و توجه کاملاً شخصی شده ارائه دهد و زمان و منابع آموزشی را به صورت اختصاصی تخصیص دهد. این نگرش می تواند به دلایل زیر شکل گرفته باشد: باور به منحصر به فرد بودن فرزند و نیازهای آموزشی خاص او، انتظار برای دستیابی به حداکثر پیشرفت تحصیلی، نگرانی از عدم توجه کافی به ویژگی‌های فرهنگی و زبانی. با این حال، این انتظارات با چالش‌های عملی متعددی روبروست: محدودیت منابع آموزشی و زمانی معلمان، دشواری در برقراری عدالت آموزشی، فشار مضاعف بر معلمان

در نهایت، باید توجه داشت که اگرچه فردی سازی آموزش می‌تواند مزایای بسیاری داشته باشد، اما تحقق کامل این انتظارات در چارچوب نظام‌های آموزشی فعلی نیازمند بازنگری اساسی در ساختارها، منابع و

موفقیت آموزشی دارد.

دخالت در روند ارزشیابی و تاکید بر آزمون

محور بودن ارزشیابی: تحقیقات نشان داده است دخالت والدین در ارزشیابی ها، می تواند آسیب هایی از قبیل کاهش مسئولیت پذیری، حذف استقلال کودکان، افزایش استرس و اضطراب، کاهش اندیشیدن و فرصت تامل و افزایش ناامیدی در آینده به وجود بیاورد (Mohammadi, 2021). با این حال بنابه عوامل متعدد، این دخالت‌ها بیش از پیش در حال وقوع است.

نداشتن آگاهی از نظام ارزشیابی توصیفی:

ماهیت نظام ارزشیابی توصیفی مشارکت و همکاری والدین را طلب می کند. این مشارکت و همکاری تا حدود زیادی می تواند فعالیت ارزشیابی معلمان را تسهیل نماید. عدم آگاهی از اهداف و فلسفه این نظام ارزشیابی از جانب والدین مانع بزرگی در تحقق اهداف از پیش تعیین شده در ارزشیابی تلقی می گردد. نظام ارزشیابی توصیفی به عنوان یک الگوی نوین سنجش تحصیلی، با هدف تحول در فرآیند یاددهی-یادگیری طراحی شده است. با این حال، بسیاری از والدین به دلایل مختلف با ماهیت، اهداف و شیوه‌های اجرایی این نظام آشنایی کافی ندارند، که این امر می‌تواند به ایجاد چالش‌های ارتباطی بین خانه و مدرسه بینجامد.

بحث و نتیجه گیری

ماهیت جریان آموزش ایجاب کننده همراهی و همسویی تمام عوامل موثر در این امر خطیر است. خانواده و والدین در دوره ابتدایی توجه و حساسیت بیشتری بر امر یادگیری کودکان خود داشته و فی نفسه این امر می‌تواند به عنوان یک پتانسیل ارزشمند بالقوه برای مدرسه و در راس آن معلم به حساب آید. اما این حساسیت سویه دیگری نیز می‌تواند داشته باشد؛ دخالت در کار تخصصی معلم توسط والدین و داشتن توصیه‌هایی برای آموزش برخلاف رویه معمول جریان آموزش خود زمینه ساز چالش‌هایی می‌شود که در این پژوهش سعی بر آن شده است که مورد توجه قرار گیرد. یافته‌های نتایج حاضر

مشارکت مؤثر آنها را دشوار می‌سازد. آموزش والدین، تقویت ارتباط خانۀ و مدرسه برای درک متقابل انتظارات و توسعه نظام پشتیبانی برای کمک به والدین در همراهی تحصیلی فرزندان می‌تواند به بهبود وضعیت کمک نماید (Schmid, E., & Garrels, 2021).

سومین چالش از جمله چالش‌های معلمان دوره ابتدایی که در این پژوهش تحت عنوان مضمون انتظارات مغایر در خصوص شیوه تدریس شامل موارد: مکفی ندانستن روش‌های جدید تدریس، مخالف با شیوه‌های آموزشی جدیدو دخالت در بودجه بندی تدریس می‌باشد. Haisraeli & Fogiel-Bijaoui (2021) در پژوهشی با عنوان «مشارکت والدین در آموزش مدرسه: تهدید یا فرصت؟» به تفصیل به بررسی تحقیقات انجام شده در این زمینه و لزوم تحدید و تشخیص حوزه‌های مربوط به مشارکت والدین در امر آموزش رسمی پرداخته‌اند و معتقدند جایگاه تخصصی مدرسه و کلاس درس نباید توسط دلایل و توجیهاات به ظاهر موجه مورد خدشه قرار گیرد. می‌توان اظهار داشت معلمان سبک‌های تدریس گوناگونی دارند به نحوی که در هر موقعیت بر اساس شرایط خاص ممکن است آن را به کار گیرند. یافته‌های این مضمون گویای چالشی عمیق در پذیرش نوآوری‌های آموزشی از سوی بخشی از والدین است. این مقاومت در برابر تغییر که در اشکال مختلفی بروز می‌یابد، نه تنها بر کار معلمان تأثیر می‌گذارد، بلکه ممکن است تحولات آموزشی را با مانع مواجه سازد. کند شدن روند تحول آموزشی، ایجاد تنش بین خانۀ و مدرسه، سردرگمی دانش‌آموزان در مواجهه با روش‌های متفاوت و کاهش اثربخشی روش‌های نوین به دلیل عدم همراهی خانواده‌ها می‌تواند پیامدهای این مسالۀ باشد اگر اقدام لازم در این خصوص صورت نگیرد از این رو می‌توان با راهکارهای زیر به آثار سوء این چالش اساسی را تقلیل داد: برنامه‌های تدریجی برای آشناسازی والدین با مزایای روش‌های جدید، نمایش ملموس نتایج شیوه‌های نوین از طریق نمونه‌های عینی، ایجاد کانال‌های ارتباطی مستمر برای پاسخگویی به نگرانی‌های والدین، ارائه

روش‌هاست. نقطه تعادل زمانی حاصل می‌شود که بتوان بین نیازهای فردی دانش‌آموزان و واقعیت‌های جمعی نظام آموزشی پلی ایجاد کرد.

در مورد انتظارات مغایر والدین در خصوص تکالیف شامل دخالت در میزان تکالیف و برخورد دوگانه با حجم تکالیف، انتظار تکالیف زیاد در دروس ریاضی و حذف دروس و تکالیف مربوط به برخی دروس و عدم همکاری والدین در تکالیف بیشتر مورد توجه قرار گرفت. مطالعات Van Voorhis (2003) نشانگر آن است که همفکری والدین در تکالیف دانش‌آموزان با معلمان همانند یک تیغ دو لبه است که در صورت عدم رعایت بایسته‌های آن می‌تواند چالش‌هایی به همراه داشته باشد. همچنین نتیجه این بخش از تحقیق با نتایج Silinskas & Kikas (2019) همسو می‌باشد. نتایج حاصل از این مضمون نشان‌دهنده تناقض‌های اساسی در نگرش والدین نسبت به نقش و کارکرد تکالیف در فرآیند یادگیری است. این تناقض‌ها در سه شکل اصلی ظهور می‌یابد: دخالت در میزان تکالیف و برخورد دوگانه: والدین از یک سواز حجم زیاد تکالیف شکایت دارند و از سوی دیگر در موارد خاص خواستار افزایش آن هستند، انتظار تمرکز بر دروس خاص: تأکید افراطی بر تکالیف ریاضی و بی‌توجهی به دروسی مانند هنر یا علوم انسانی که نشان‌دهنده نگرشی گزینشی و ابزاری به آموزش است. عدم همکاری در انجام تکالیف: علیرغم انتظارات بالا، بسیاری از والدین مشارکت مؤثری در همراهی و نظارت بر انجام تکالیف ندارند. می‌توان چنین نتیجه گرفت که دلایل زیر باعث شکل‌گیری چنین انتظاراتی شده است: برداشت نادرست از کارکرد تکالیف: بسیاری از والدین تکلیف را صرفاً ابزاری برای تمرین و تکرار می‌دانند، نه فرصتی برای یادگیری عمیق. تأثیر فشارهای اجتماعی: مقایسه‌های اجتماعی ناسالم منجر به اولویت‌دهی نادرست به برخی دروس می‌شود. عدم آگاهی از اهداف آموزشی: ناآشنایی با اهداف برنامه‌ریزی درسی باعث می‌شود والدین نتوانند تناسب حجم تکالیف با اهداف یادگیری را درک کنند. مشکلات ساختاری: محدودیت‌های زمانی و دانشی والدین،

و ناآگاهی آنان در تفسیر نتایج ارزشیابی توصیفی به عنوان چالش یاد کرده اند. عواملی مانند ناآگاهی والدین از ماهیت و ویژگی های ارزشیابی توصیفی، تاکید آنان بر حیطة شناختی به جای حیطة های دیگر یادگیری و تجربه های مثبت والدین از ارزشیابی کمی و سنتی در دوران تحصیل خودشان باعث مخالفت آنان با ارزشیابی کیفی-توصیفی شده است که نتایج همسو با این پژوهش دارد.

ارزشیابی تحصیلی همواره یکی از موضوعات چالش برانگیز در نظام آموزشی بوده است، به ویژه زمانی که انتظارات والدین با رویکردهای نوین آموزشی در تضاد قرار می گیرد. بسیاری از والدین به دلایل مختلف، از جمله تجربیات شخصی یا باورهای ریشه دار آموزشی، انتظاراتی از نظام ارزشیابی دارند که ممکن است با اهداف نظام های توصیفی یا کیفی مغایرت داشته باشد. این انتظارات مغایر عمدتاً در سه حوزه اصلی نمایان می شود: تاکید بر ارزشیابی کتبی و سنتی، دخالت در روند ارزشیابی و تاکید بر آزمون محور بودن، و نداشتن آگاهی کافی از نظام ارزشیابی توصیفی. در تحلیل این یافته ها می توان اظهار داشت که بسیاری از والدین به دلیل عادت به سیستم سنتی نمره دهی، ارزشیابی کیفی را فاقد دقت و شفافیت می دانند. آن ها معتقدند که نمره های عددی معیار عینی تری برای سنجش پیشرفت تحصیلی فرزندان شان است و نظام توصیفی را مبهم و غیر قابل ارزیابی می پندارند. این نگرش منجر به مقاومت در برابر تغییر و کاهش اعتماد به روش های نوین ارزشیابی می شود. همچنین برخی از والدین با این تصور که موفقیت تحصیلی صرفاً از طریق آزمون های مکرر و رقابت محور حاصل می شود، بر برگزاری آزمون های متعدد تاکید دارند. این نگاه نه تنها فشار روانی بر دانش آموزان وارد می کند، بلکه اهداف نظام ارزشیابی توصیفی را که بر رشد همه جانبه و کاهش استرس تاکید دارد، تحت الشعاع قرار می دهد. به روایت معلمان، برخی والدین با دخالت مستقیم در فرایند ارزشیابی و مقایسه مستمر عملکرد فرزندان شان با دیگر دانش آموزان، فضای کلاس را به سمت

مدارک علمی مبنی بر تأثیرگذاری بیشتر روش های جدی.

مضمون اصلی بعدی تحت عنوان انتظارات مغایر در خصوص محتوای کتاب شامل زیر مضمون های زیر می باشد: کم اهمیت قلمداد کردن برخی از مفاهیم و دروس، تحمیل محتوا بر اساس اولویت ذهنی خود، اعتراض به زیاد بودن حجم برخی از دروس.

پژوهشی در داخل و خارج از کشور به بررسی این موضوع تا کنون نپرداخته است با این حال در تبیین نتیجه کلی باید گفت، کتاب های درسی منبع و مرجع مهم یادگیری دانش آموزان می باشد ولی از نظر محتوایی می تواند قابل نقد و بررسی باشند. این نقد و بررسی قاندا تا باید توسط متخصصان مربوطه و با دانش صورت بگیرد و نمی توان آنها را در قضاوت افراد غیرمتخصص مورد حلاجی قرار داد. انتظارات متفاوت والدین درباره محتوای کتاب های درسی، بازتاب طبیعی دغدغه مندی آنان برای آموزش فرزندان شان است. با این حال، نظام آموزشی مسئولیت دارد بین این انتظارات و اهداف کلان تربیتی توازن ایجاد کند. راه حل نه در نادیده گرفتن نظرات والدین است و نه در تعدیل برنامه درسی بر اساس ترجیحات فردی، بلکه در ایجاد درک مشترک از نیازهای یادگیری دانش آموزان در جهان امروز است. موفقیت در این مسیر مستلزم گفت و گوی مستمر، شفافیت در اهداف و انعطاف پذیری هوشمندانه در اجراست. در نهایت، محتوای آموزشی باید بتواند هم پاسخگوی نیازهای فردی و هم الزامات اجتماعی باشد، بدون آنکه از رسالت اصلی خود در تربیت شهروندان آگاه و توانمند فاصله بگیرد.

از دیگر چالش های معلمان دوره ابتدایی در مواجهه با انتظارات مغایر والدین با برنامه درسی مصوب در حیطة ارزشیابی زیرمضمون های: تاکید بر ارزشیابی کتبی و سنتی، دخالت در روند ارزشیابی و تاکید بر آزمون محور بودن ارزشیابی، نداشتن آگاهی از سیستم توصیفی ارزشیابی بدست آمد.

Seraje & Shakouri (2020) در پژوهش «موانع

مشارکت والدین در ارزشیابی توصیفی» از دخالت والدین

- 16(61), 109–123.
- Auerbach, S. (2012). *Conceptualizing leadership for authentic partnerships: A continuum to inspire practice*. In S. Auerbach (Ed.), *School leadership for authentic family and community partnerships* (pp. 29–51). New York, NY: Routledge.
- Christenson, S. L. (2004). The Family-School Partnership: An Opportunity to Promote the Learning Competence of All Students. *School Psychology Review*, 33(1), 83–104. <https://doi.org/10.1080/02796015.2004.12086233>
- Ghaaderi, M, Bolandhemmataa, K, Havaasbeigi F, Babakaani S.(2018). Elementary School Teachers' Life Experience with the Challenges of Teaching in Farsi in Bilingual Areas. *QJOE*; 34 (1): 95-114 URL: <http://qjoe.ir/article-1-907-fa.html>
- Haisraeli, A& Fogiel-Bijaouib, S. (2020). Th Parental involvement in school pedagogy: a threat or a promise?. *Educational Review*. <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1935489>
- Karami, Z., & Maroufi, Y. (2013). Personalizing learning and changing the curriculum. *National Conference on Changing the Curriculum of Education Courses*, Birjand.
- Koskela, T., & Sinkkonen, H. M. (2025). Parental involvement in supporting their children in inclusive education: Cooperation with school professionals in Finland. *Cogent Education*, 12(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2464272>
- Lake, J. F., & Billingsley, B. S. (2000). An analysis of factors that contribute to parent–school conflict in special education. *Remedial and Special Education*, 21(4), 240–251.
- Ma, T., Tellegen, C.L., Hodges, J. et al. (2024). The Associations between Parenting Self-Efficacy and Parents' Contributions to the Home-School Partnership among Parents of Primary School Students: a Multilevel Meta-analysis. *Educ Psychol Rev* 36, 93
- رقابت‌های ناسالم سوق می‌دهند و این امر موجب ایجاد تنش در محیط آموزشی می‌گردد. از سوی دیگر یکی از مهم‌ترین دلایل شکل‌گیری انتظارات نادرست، کم‌اطلاعی یا عدم آگاهی والدین از فلسفه و مزایای ارزشیابی توصیفی است. بسیاری از آن‌ها از اهداف این نظام، مانند توجه به رشد اجتماعی، عاطفی و مهارت‌های فراتر از درس‌های کتابی، بی‌اطلاع هستند. این مسئله لزوم آموزش و اطلاع‌رسانی به والدین را پررنگ می‌کند تا بتوانند همراهی بهتری با نظام آموزشی داشته باشند. برای کاهش شکاف بین انتظارات والدین و رویکردهای نوین ارزشیابی، لازم است مدارس و نظام آموزشی با برگزاری جلسات توجیهی، کارگاه‌های آموزشی و ارائه گزارش‌های شفاف، والدین را با اهداف و مزایای ارزشیابی توصیفی آشنا کنند. از سوی دیگر، والدین نیز باید بپذیرند که موفقیت تحصیلی صرفاً به نمره و آزمون محدود نمی‌شود و ارزشیابی کیفی می‌تواند به رشد متعادل و همه‌جانبه‌فرزندانشان کمک کند. در نهایت، همکاری بین خانه و مدرسه می‌تواند زمینه را برای تحقق یک نظام ارزشیابی کارآمد و کم‌استرس فراهم کند.
- نظر به اهمیت موضوع مشارکت والدین در فرایند آموزش فرزندان خود و بهره‌گیری از نظرات آنان به عنوان عامل موثر مدرسه در تحقق اهداف خود، نتایج این پژوهشگر خود‌گویای ضرورت آگاه‌سازی والدین به جایگاه مدرسه و نوع همکاری خود با عوامل مدرسه می‌باشد و از سوی دیگر ضرورت دارد محققان حوزه تعلیم و تربیت نیز علاوه بر پژوهش در حوزه‌های درون ساختاری موثر در جریان آموزش، به بررسی عوامل بیرونی و موانع موجود فرهنگی موثر در تحقق برنامه‌های درسی مصوب بپردازند.

منابع

- Abasszadeh, H., Amani, M., & Rahimi, T. (2023). Analysis of the psychometric properties of the Persian version of the Parents' Educational Expectations and Aspirations Scale. *Islamic Azad University Scientific-Research Journal*,

- Shahi, S., Razavi, A., & Sepehriki, S. (2016). *Examining the gap between social expectations and the content of the official curriculum for the second year of primary school from the perspectives of teachers and parents of students*. Master's thesis. Shahid Chamran University of Ahvaz, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Ahvaz, Iran.
- Silinskas, G., & Kikas, E. (2019). Parental Involvement in Math Homework: Links to Children's Performance and Motivation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(1), 17-37. <https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1324901>
- Smith, T. E., Holmes, S. R., Romero, M. E., & Sheridan, S. M. (2022). Evaluating the effects of family-school engagement interventions on parent-teacher relationships: A meta-analysis. *School Mental Health: A Multidisciplinary Research and Practice Journal*, 14(2), 278-293. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09510-9>
- Tudeh Ranjbar, M., & Araghi, F. (2018). Investigating the effect of encouragement on increasing student learning. *Recent advances in psychology, educational sciences, and education*. 1(4):34-44.
- Van Voorhis, F. L. (2003). Interactive homework in middle schools: effects on family involvement and science achievement. *The Journal of Educational Research*. 96, 323-338. doi: 10.1080/00220670309596616
- Yulianti, K. Denessen, E & Droop, M. (2019). Indonesian Parents' Involvement in Their Children's Education: A Study in Elementary Schools in Urban and Rural Java, Indonesia. *School Community Journal*, 29(1), 253-278. Retrieved from <http://www.schoolcommunitynetwork.org/SCJ.aspx>
- <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09937-3>
- Mirzamohammadi, M. H. (2012). Teaching methods and techniques. Poursan Pajouhesh Publishing.
- Mohammadi, M. (2022). Pathology of parental involvement in evaluating virtual education during the Corona era in the primary school of Mahallat city: A phenomenological study. *First conference of Pazhoheshmand*. Bandarabbas
- Moosapour, N. (2004). Developments in the Iranian Primary Religious Education Curriculum. *Journal of Teaching and Learning Research*. 1(1):69-81
- Ozgan, H. (2016). The usage of domination strategies in conflicts between the teachers and students: A case study. *Educational Research and Reviews*, 11(4), 146-152.
- Patel, N., & Stevens, S. (2010). Parent-teacher-student discrepancies in academic ability beliefs: Influences on parent involvement. *School Community Journal*, 20(2), 115-136. Retrieved from <http://www.schoolcommunitynetwork.org/SCJ.aspx>
- Sanders C. (2003). Application of Colaizzi's method: Interpretation of an auditable decision trail by a novice researcher. *Contemp Nurse*. 14(3):292-302.
- Schmid, E., & Garrels, V. (2021). Parental involvement and educational success among vulnerable students in vocational education and training. *Educational Research*, 63(4), 456-473. <https://doi.org/10.1080/00131881.2021.1988672>
- Seraje, F. and Shakouri, N. (2020). Barriers of Parents' involvements in Qualitative Evaluation: A Qualitative research. *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 10(29), 229-260. doi: 10.22034/emes.2020.39888