

# تبیین جایگاه روش پدیدارشناسی در پژوهش های حوزه علوم تربیتی

عصمت رسولی<sup>۱</sup>، علی صادقی<sup>۲</sup>، صدیقه حسینی مقدم<sup>۳</sup>

۱. استادیار گروه برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد ساری، ایران. (نویسنده مسئول).

۲. دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد ساری، ایران.

۳. کارشناس ارشد آموزش ابتدایی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد آزادشهر، ایران.

فصلنامه ایده های نو در تعلیم و تربیت، دوره سوم، شماره نهم، زمستان ۱۴۰۲، صفحات ۳۷-۲۶

## چکیده

هدف پژوهش تبیین جایگاه روش پدیدارشناسی در پژوهش های حوزه علوم تربیتی بود. برای دستیابی به هدف از رویکرد پژوهش تحلیلی استنتاجی به ارزیابی و تحلیل نظام مند نتایج پژوهش های پیشین پرداخته شد. جامعه آماری پژوهش مطالعات منتشر شده در طی سالهای ۱۳۸۸-۱۴۰۲ در بانک های اطلاعاتی که مقالات با کیفیت رانمایه می کند از جمله: سیناپس، مگیران، نورمگز، پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی، ایرانداک، گوگل اسکولار، پروکوئیست، به انگلیسی و فارسی جمع آوری بوده که مورد مقایسه قرار گرفتند که از آنجا که کلیه منابع و مدارک موجود استفاده شده است، نمونه گیری انجام نشد. مراحل گردآوری داده ها شامل: ۱- بررسی و شناسایی منابع مرتبط با موضوع ۲- شناسایی و استخراج پژوهش های حوزه مربوطه ۳- طبقه بندی و کدگذاری پژوهش ها. ابزار پژوهش مصاحبه، برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش تحلیل محتوا، روش ۷ مرحله ای کلایزی، کدگذاری موضوعی، تحلیل انعکاسی یا تأملی با استفاده از روش ۶ مرحله ای ون منن استفاده شده است. یافته ها نشان داد مطالعات انجام شده در حوزه علوم تربیتی از نظر بافت و زمینه (دانشگاه، مدرسه) و ویژگی آزمودنی ها (دانشجو، استاد، معلم، دانش آموز) با هم متفاوت هستند. توجه و شناسایی پدیده های مختلف مربوط به علوم تربیتی، استفاده از ابزارهای مناسب گردآوری داده ها، تجزیه و تحلیل های دقیق، برای انجام هر چه بهتر پژوهش های علوم تربیتی با روش کیفی و پدیدارشناسی باید مورد توجه دقیق قرار گیرد.

**واژه های کلیدی:** برنامه ریزی درسی، روش پدیدارشناسی، علوم تربیتی.

فصلنامه ایده های نو در تعلیم و تربیت، دوره سوم، شماره نهم، زمستان ۱۴۰۲

## مقدمه

پایه هر علمی، روش شناخت آن علم؛ و اعتبار و ارزش قوانین هر علمی به روش شناخت آن بستگی دارد. ممکن است از «روش تحقیق» معانی متمایزی استنباط شود، در اینجا منظور از روش تحقیق یک فرآیند نظام مند برای یافتن پاسخ یک پرسش یا راه حل یک مساله است. از جمله عوامل موثر در انتخاب روش تحقیق می توان به موارد زیر اشاره کرد: نوع مساله مورد تحقیق، مرحله تعمق درباره تحقیق و علاقه شخصی محقق و نوع تحقیق (فoster گیلن، ۲۰۱۹). پژوهش پدیدارشناسی یکی از پرکاربردترین روش های پژوهش کیفی می باشد. پدیدارشناسی مطالعه دنیای فردی است، دنیا به عنوان اینکه ما آن را چگونه تجربه می کنیم؛ قبل از آنکه در مورد آن بیندیشیم یا در مورد آن مفهوم سازی کنیم؛ یعنی تجربه بلا واسطه و فوری دنیا بدون آنکه از طریق پیش داوریها و ایده های نظری به تصویر کشیده شود. پژوهش کیفی به عنوان جنبشی اصلاح گرایانه از سال ۱۹۷۱ در دانشگاه ها شروع شد. این پژوهش تلاش و کوششی اندیشمندانه برای معنادار کردن واقعیات است. ابعاد پژوهش کیفی یک عملکرد تلفیقی است. پژوهش کیفی ماهیتاً چند روشی است و متضمن رویکردی تفسیری و طبیعت گرایانه به موضوع مورد مطالعه است. پژوهشگران کیفی، اشیاء رادر موقعیتهای طبیعی آنها مطالعه می کنند و می کوشند پدیده ها را برحسب معناهایی که مردم به آنها می دهند، مفهوم سازی یا تفسیر کنند (فرهادی و سرآبادانی، ۲۰۲۲). یک مطالعه پدیدارشناختی به توصیف معنای تجربه های زنده افراد در مورد مفهوم یا پدیده معین می پردازد. از دیدگاه پدیدارشناختی، محققان پدیدارشناسی روان شناختی در جستجوی ساختار نامتغیر و معنای اصلی تجربه هستند (آسپرس، ۲۰۰۹). آنان بر هدفمند بودن هوشیاری افراد، یعنی اینکه تجربه ها هم دارای نمود بیرونی و هم آگاهی درونی، که مبتنی بر حافظه و تصور و معنا است، تأکید می کنند. این محققان تمام پیشداوری های خود را کنار می گذارند، تجارب خود را نادیده می گیرند که نوعی از بازگشت به علوم طبیعی است، و در عوض به شهود، تخیل و ساختارهای جهانی برای دستیابی به تصویری درست از تجربه، اتکاء می کنند (راوان، ۲۰۲۳). از نقطه نظر پدیدارشناختی پژوهش همیشه متمرکز این سؤال اساسی است که ما چگونه دنیا را تجربه می کنیم؟ ما عمیقاً معتقدیم که در دنیا وجود داریم و زمانی به سوی شدن حرکت می کنیم که به صورت خودخواسته و عمدی خودمان را به آن ملحق کنیم و به صورت کامل بخشی از آن شویم. پدیدارشناختی، این ارتباط جدایی ناپذیر با دنیا را بیان می کند (ون مانن، ۱۹۹۰). در این نوع پژوهش ما از راز و رمزهای نهان دنیا و دوستی و صمیمیت هایی که از خصوصیات دنیاست و موجب می شود دنیا به عنوان دنیا درون ما و در ما موجودیت یابد آگاهی می یابیم. ما می خواهیم بدانیم که چه و کدامین مسائل در موجود شدن ما نقش اساسی دارند. پژوهش پدیدارشناختی اغلب به شخص و خود فرد اشاره دارد. در حقیقت به موجودیت بی همتای هر انسان، آنچه به آن تجربه زیست شده می گویند اشاره دارد (راوان، ۲۰۲۳). برای نیل به ماهیت و عینیت اشیا باید هرگونه نظریه پردازی و همه مفروضات پیشین را تعلیق حکم کرد تا بتوان با «خود پدیدار» مواجه شد. پدیدار همان چیزی است که خود را در آگاهی آشکار می سازد، پدیدارشناسی روش شناخت ماهیت اشیا است. هوسرل واژه دنیای زیست شده را مطرح کرد. او از این واژه به عنوان دنیای تجربه فوری و بی واسطه، دنیایی که به صورت طبیعی تجربه می شود، یعنی همان زندگی طبیعی اصیل نام می برد. پدیدارشناسی را نوعی فلسفه می دانند که برای متناسب سازی آن با واقعیات عالم انسانی روش شناسی پژوهشی خاصی را طلب می کند (سلیمی و شرفی، ۱۳۹۴). پدیدارشناسی برآیند نگاه های انتقادی به دانش تولیدی به سیاق علوم طبیعی در علوم اجتماعی است. از حیث روش شناسی، پدیدارشناسی صبغه پژوهش کیفی دارد، بنابراین شیوه گردآوری اطلاعات در آن با این نحله پژوهشی همنوایی دارد. دو نحله اصلی پدیدارشناسی (توصیفی و تفسیری) هر یک به شیوه های خاص ثنویت عین، ذهن را به چالش می کشند (فرهادی و سرآبادانی، ۲۰۲۲). این سؤال مطرح است که سهم روش پدیدارشناسی در پژوهش های مربوط به حوزه علوم تربیتی، در تحولات نظام آموزشی آن چقدر است؟ برای پاسخ گویی به این سؤال باید پژوهش های موجود در عرصه علوم تربیتی را با دقت مورد واکاوی قرار داد. در این بررسی، توجه به زمینه ها و اهداف پژوهشی مورد توجه پژوهشگران در عرصه تعلیم و تربیت و تناسب آن با ضرورت های موجود برای تحول در این زمینه، فرایند انجام یک پژوهش و متدولوژی آن، نتیجه گیری از یافته های پژوهش و نحوه به کار گیری عملی آنها در زمینه های آموزشی و تربیتی، می تواند مهم باشد؛ بنابراین و با استناد به آنچه گفته شد هدف از انجام پژوهش حاضر توصیف و تبیین جایگاه و کاربرد روش پدیدارشناسی در پژوهش های حوزه علوم تربیتی و متغیرهای مربوط به آن می باشد.

## روش‌شناسی پژوهش پدیدارشناسی

به نظر می‌رسد محققان پیش از بکار بستن روش برای انجام کار پژوهش خود، اصولی را به عنوان پشتوانه حمایتی روش مورد استفاده مورد نظر قرار دهند. همان‌گونه که دیوید اسکات و مارلن موریسون خاطرنشان می‌سازند اصطلاح روش به ابزار و فنون جمع‌آوری، تحلیل و تفسیر داده‌ها در پژوهش تربیتی اشاره دارد (اسکات و موریسون<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵). در این بین پژوهش پدیدارشناسانه، به عنوان یک پژوهش کیفی، چالش‌های متفاوتی از اشکال کمی و سنتی پژوهش که شامل برآوردها، مطالعات بالینی و موردی و روش آزمونی است مطرح می‌کند (صوفیانی، ۱۳۸۵).

در جدول شماره (۱) ویژگی‌های پژوهش پدیدارشناسی به عنوان یکی از سنت‌های پژوهش کیفی آمده است:

جدول ۱. ویژگی‌های تحقیق کیفی پدیدارشناسی (کراسول<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰)

نقطه تمرکز	فهم ماهیت و جوهر یک تجربه
مسائل مناسب جهت بررسی	مسائلی که نیاز به توصیف ماهیت یک پدیده زنده دارند
مقومات	فلسفه، روان‌شناسی و آموزش عالی
واحد تحلیل	مطالعه عده‌ای از مردم که صاحب تجربه مشترکی هستند
شکل گردآوری داده‌ها	انجام دادن مصاحبه با افراد و حتی استفاده از مستندات، مشاهدات و یا هنر
روش تحلیل داده‌ها	تجزیه و تحلیل تم برای گزاره‌های مهم، واحدهای معنی، توصیفات ساختاری و متنی (زمینه‌ای)، توصیف جوهر پدیده
گزارش مکتوب	توصیف جوهر و ماهیت یک تجربه

اما این که کدام معیار را می‌توان به عنوان معیار کیفیت یک مطالعه پدیدارشناسی مورد قضاوت قرار داد جای بحث دارد؟

پدیدارشناختی صورتی از پژوهش تفسیری است که کانون توجه خود را بر ادراک بشر، به ویژه کیفیت‌های زیباشناختی تجربه‌ی وی معطوف می‌سازد و ارتباطی بسیار نزدیک با پژوهش هنری دارد. البته تجربه انسانی الزاماً مستلزم ادراک، تفکر و عمل است اما همگی آن‌ها با ادراک آغاز می‌شوند و در این صورت پژوهش پدیدارشناختی پژوهشی است که بر محتوای تجربه آدمی متمرکز است (شورت<sup>۳</sup>، ۱۳۸۸). هدف اصلی یک روش تحقیق پدیدارشناسی، از خلق یک توصیف جامع از پدیده تجربه شده برای دستیابی به درک ساختار ذاتی آن، تا ارائه مفهوم تفسیری از درک پدیده (بیش از توصیف آن) متغیر می‌باشد (امامی‌سیگارودی و همکاران، ۱۳۹۱). در فرایند مطالعه پدیدارشناسی، پس از انتخاب موضوع یا پدیده مورد مطالعه، محقق به گردآوری داده‌ها از اشخاصی که تجربه آن موضوع را دارند، می‌پردازد و به بسط و ترکیب توصیفی از جوهره و ماهیت تجربه می‌پردازد (موستاکاس، ۱۹۹۴). در واقع روند انجام این گونه پژوهش سیر وارونه است، به این معنا که پژوهش از تجربه‌های زیسته آغاز می‌شود و سپس مقوله بندی‌ها و تعریف‌های از عین پژوهش به تناسب تجربه‌های زیسته گردآوری شده، فراهم می‌گردد. این فرایند متکی به پیش فرض تعلیق و یا تقلیل می‌باشد.

بزعم والتینگ<sup>۴</sup> (به نقل از برخوردار و باقری، ۱۳۹۱) با روش پژوهش پدیدارشناسی تا چه حد پرداختن به موضوع مورد پژوهش تحقق می‌یابد (روایی) و اینکه پژوهشگر دیگری بتواند با همان روش نتایج را تکرار کند. به بیان چارلز توجیه اعتبار و روایی به معنی آنچه اشاره شد، نمی‌تواند به روش‌شناسی پژوهش پدیدارشناسی که به بررسی محتوای آگاهی بدن تبیین علی می‌پردازد، قابل انتقال باشد. از طرفی در پژوهش پدیدارشناسی نمی‌توان از موضوع توجیه غفلت ورزید و یکسره آن را کنار نهاد؛ زیرا در هر صورت خوانندگان و مخاطبان تحقیق با حدودی از اطمینان می‌خواهند به نتایج پژوهش پدیدارشناسی اعتماد کنند (برخوردار و باقری، ۱۳۹۱). کراسول نیز معتقد است در خلال بحث درباره‌ی روش پدیدارشناسی بیش‌تر پایایی و روایی آن مغفول واقع شده است، اما پل‌کینگ‌هورن به موضوع پایایی و روایی، زمانی که وی بحث می‌کند که آیا یافته‌ها معتبر هستند؟ نزدیک شده است. به زعم وی، اعتبار به دقتی که یک ایده به خوبی ایجاد شود و حمایت شود، مرتبط است. او می‌پرسد آیا توصیف ساختاری عمومی، تصویری صحیح در مورد ویژگی‌های مشترک و ارتباطات ساختاری ارائه می‌دهد؟ (اعرابی و بودلایی، ۱۳۹۰). در واقع اعتقاد کراسول بر این است که برای تعیین اعتبار پژوهش پدیدارشناسی پنج پرسش ممکن است از محقق پرسیده شود:

۱- آیا مصاحبه‌گر بر محتوای ارائه شده از سوی مشارکت‌کنندگان (به نحوی که توصیفات آنان بازتاب واقعی تجربه‌شان نباشد) اثرگذار بوده است؟

<sup>1</sup> - Scott & Morrison

<sup>2</sup> - Creswell

<sup>3</sup> -Short

<sup>4</sup> - Watling

- ۲- آیا رونویسی محتوای مصاحبه، صحیح صورت گرفته است و آیا شامل معنی کل مصاحبه بوده است؟
- ۳- در انجام تجزیه و تحلیل رونوشت‌ها آیا نتایج دیگری غیر از آنچه محقق استخراج نموده و پیشنهاد داده، قابل ردیابی و استخراج است؟
- ۴- آیا این امکان وجود دارد تا از توصیف ساختاری عمومی به رونوشت‌ها رسید و به محتوایی خاص و مثال‌هایی عمومی از تجربه مشارکت‌کنندگان (روش معکوس) دست یافت؟
- ۵- آیا توصیف ساختاری مربوط به موقعیتی بخصوص است؟ یا مربوط به تجربه‌ای در یک موقعیت دیگر است؟
- اما استاندارد وضع شده از سوی کراسول برای سنجش کیفیت پدیدارشناسی به این شرح می‌باشد:
۱. آیا نویسنده فهمی از اصول فلسفی پدیدارشناسی داشته است؟
  ۲. آیا نویسنده پدیده‌ی روشن و صریحی برای مطالعه در اختیار دارد؟ یعنی پدیده‌ای که به شیوه‌ای دقیق ساختاربندی شده باشد؟
  ۳. آیا نویسنده از رویه‌ای منسجم و سازمان‌مند در تحلیل داده‌های پدیدارشناسی بهره برده است؟
  ۴. آیا نویسنده جوهره کلی تجربه مشارکت‌کنندگان را احصاء نموده است؟ آیا این جوهره شامل توصیفی از تجربه و محتوای آنچه رخ داده است می‌شود؟
  ۵. آیا نویسنده در سرتاسر مطالعه حالت بازتابنده داشته است؟ (کراسول، ۲۰۰۷)

### روش پدیدارشناسی در تعلیم و تربیت

در پژوهش‌های حوزه تعلیم و تربیت، پدیدارشناسی کمک می‌کند که وضعیت حال زندگی کودکان شناخته شده و واقعیت تجربه زیستن در دنیای مدرسه و برنامه درسی درک شود (برقی، ۱۳۸۹)؛ همچنین سوالات ساده‌ای می‌پرسد (دوست داریم تجربه خاصی داشته باشیم، احساس تنهایی می‌کنیم، ترس داریم، خسته‌ایم، متحیر هستیم) که باعث می‌شود این احساسات به‌طور سریع در ذهن مرور شده، توضیح داده شود. در رشته برنامه‌درسی، درباره انتخاب، برنامه‌ریزی و سازماندهی تجارب یادگیری با اطمینان صحبت می‌شود و این اطمینان سؤالاتی را ایجاد می‌کند؛ چرا که باید دریابیم کودک درباره چه چیزی تجربه دارد یا می‌خواهد چه چیزی را تجربه کند (دال آلبا<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹).

در برنامه درسی ویلیس،<sup>۲</sup> پاینار<sup>۳</sup> و گرومت<sup>۴</sup> را به عنوان پیشگامان رویکرد پدیدارشناسی در برنامه درسی معرفی می‌کند؛ اما به نظر خود پاینار، داوین هیوینر<sup>۵</sup> در سال ۱۹۶۰ پدیدارشناسی را به عرصه مطالعات برنامه درسی معرفی کرد (برخورداری، ۱۳۹۳). بعد از آن تدائوکی رویکرد پدیدارشناسی در برنامه درسی را به وسیله دانش‌آموزان معرفی کرد، و پس از آن ون‌منن و اندیشمندان پس از او بر نقش کلیدی پدیدارشناسی به عنوان یک عمل و روش در مطالعات برنامه درسی در کانادا پرداختند. آنها کار خود را با هم راستا با جنبش‌های برنامه‌درسی در ایالات متحده آمریکا و دانشمندانی همچون داوین هیوینر، ویلیام پاینار و مادلین گرامت که به عمل پدیدارشناسی و تمرکز بر تجزیه و تحلیل عناصر اصلی برنامه درسی، یعنی روابط معلم و دانش‌آموز انجام دادند (ماگرینی<sup>۶</sup>، ۲۰۱۵). ماکس ون منن به عنوان یکی از صاحب‌نظران حوزه پدیدارشناسی در تعلیم و تربیت و برنامه‌درسی، پدیدارشناسی را به معنای مطالعه جنبه‌های مختلف یادگیری و تدریس است که توسط افراد در دنیای واقعی تجربه می‌شود بیان می‌کند (به نقل از برقی، ۱۳۸۹).

اما در زمینه کاربرد پدیدارشناسی در تعلیم و تربیت عملی می‌توان گفت برای علاقه‌مند کردن دانش‌آموزان به موضوع درسی و تفکر، توجه دادن آن‌ها به اشیایی که در کلاس وجود دارد می‌تواند مؤثر باشد. از طریق تمرین‌هایی که در کلاس توسط معلمی آگاه به فلسفه و پدیدارشناسی صورت می‌گیرد، می‌توان مهارت نگاه کردن و دیدن را به دانش‌آموزان آموخت و به تبع آن اهمیت دیدن و تعبیر و تفسیر کردن را به آن‌ها آموزش داد. مثلاً می‌توان به

<sup>1</sup> Dall'Alba

<sup>2</sup> Willis

<sup>3</sup> Pinar

<sup>4</sup> Grumet

<sup>5</sup> Dwayne Huebner

<sup>6</sup> Magrini

جایجا کردن اشیاء کلاس دانش‌آموزانی را که در استفاده از اشیاء پس از جابجاشدگی‌شان دچار سردرگمی می‌شوند، متوجه عادت روزمره آن‌ها نمود و به آن‌ها تعلیم داد که وضعیت هر روزه خود را بشناسند تا در وضعیت‌های متفاوت بتوانند از عادات خود خارج شده و به شیوه جدیدی به اطراف خود نگاه کنند. با این توصیفات شناخت موقعیت و وضعیت فعلی تعلیم و تربیت باید بر شناختی پدیدارشناسانه استوار گردد. امروزه دیگر تعلیم و تربیت سنتی کارآمد نیست. تعلیم و تربیت جزئی از زندگی شده است و صرفاً بخاطر زندگی در آینده صورت نمی‌گیرد. دانش‌آموز ساعت‌های بیش‌تری را در مدرسه، دانشگاه یا دیگر محیط‌های آموزشی می‌گذراند؛ بنابراین شناخت پدیدار کنونی مدرسه، دانشگاه و خود دانش‌آموز، معلم را در وضعیت جدید و متفاوتی قرار می‌دهد و شیوه‌های متناسبی را برای تحلیل وضعیت می‌طلبد. شناخت این وضعیت جدید و انتخاب روش مناسب مستلزم آگاهی فلسفی و پدیدارشناسی است (صوفیانی، ۱۳۸۵).

با عنایت به این که روش پژوهش پدیدارشناسی دارای مقومات متعددی است، این پژوهش به بررسی جایگاه روش پژوهش پدیدارشناسی در مطالعات علوم تربیتی می‌پردازد؛ بنابراین، در این مقاله به بررسی تاریخچه پدیدارشناسی به معانی لغوی و اصطلاحی آن، تبیین روش و روش‌شناسی پدیدارشناسی در تعلیم و تربیت و پژوهش‌های که در این حوزه انجام شده است را بررسی و واکاوی قرار می‌دهیم. در واقع می‌توان این سؤال را مطرح کرد که سهم روش پدیدارشناسی در پژوهش‌های مربوط به حوزه علوم تربیتی، در تحولات نظام آموزشی آن چقدر است؟ برای پاسخ گویی به این سؤال باید پژوهش‌های موجود در عرصه علوم تربیتی را با دقت مورد واکاوی قرار داد. در این بررسی، توجه به زمینه‌ها و اهداف پژوهشی مورد توجه پژوهشگران در عرصه تعلیم و تربیت و تناسب آن با ضرورت‌های موجود برای تحول در این زمینه، فرایند انجام یک پژوهش و متدولوژی آن، نتیجه-گیری از یافته‌های پژوهش و نحوه به کار گیری عملی آنها در زمینه‌های آموزشی و تربیتی، می‌تواند مهم باشد؛ بنابراین و با استناد به آنچه گفته شد هدف از انجام پژوهش حاضر توصیف و تبیین جایگاه و کاربرد روش پدیدارشناسی در پژوهش‌های حوزه علوم تربیتی و متغیرهای مربوط به آن می-باشد.

## روش پژوهش

روش پژوهش این مطالعه، تحلیلی-استنتاجی است. این روش که از نوع تحقیقات کیفی است (مرادی دولیسکانی، سعیدی رضوانی، کرمی و امین خندقی، ۱۳۹۵) را می‌توان هم برای نظریه‌پردازی و هم برای تحلیل، ارزیابی و نقد نظریه در عرصه تعلیم و تربیت مورد استفاده قرار می‌گیرد (باقری، سجادیه و توسلی، ۱۳۸۹). نیک‌نشان و همکاران (۱۳۹۱) مراحل این روش این‌گونه بیان می‌کنند: جمع‌آوری و انتخاب منابع مرتبط با موضوع، مطالعه دقیق منابع به منظور بازشناسی دیدگاه‌های مطرح شده در حوزه مورد بررسی و در نهایت استخراج اطلاعات و استنتاج از آنها. در این پژوهش از طریق مطالعه اسنادی (کتابخانه‌ای) و جست و جو در پایگاه‌های اینترنتی نشریات داخل کشور، مقاله علمی-پژوهشی مجلات معتبر داخلی، و (۱) پایان‌نامه مربوط به توسعه آموزش علوم پزشکی، با تأکید بر علوم تربیتی شناسایی، انتخاب و جمع‌آوری گردید. بدین ترتیب جامعه آماری شامل کلیه پژوهش‌های (اعم از مقالات و پایان‌نامه) حوزه علوم تربیتی (با تأکید بر بهره‌مندی از روش شناسی پدیدارشناسی) از سال‌های ۱۳۸۸ تا ۱۴۰۲ که در نشریه‌ها و نمایه شده در پایگاه‌های اطلاعات نشریات علمی ایران: مگ‌ایران، نورمگز، ایران داک و پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی چاپ شده‌اند، می‌باشد. قابل ذکر است که مقاله‌های ارائه شده در همایش و کنفرانس‌ها در این پژوهش مورد بررسی قرار نگرفته‌اند. از آنجا که از کلیه منابع و مدارک موجود استفاده شده است، نمونه‌گیری نیز صورت نپذیرفته است. در گام دوم ویژگی‌های مربوط به روش پدیدارشناسی (از نظر هدف و روش‌شناسی) و شاخص‌ها و مؤلفه‌های اساسی انتخاب شده براساس ویژگی این روش‌ها از منظرهای مختلف است.

## یافته‌ها

در بررسی یافته‌های پژوهش ابتدا با عنایت به پژوهش‌های استخراج شده آنها را براساس عنوان پژوهش، سال انجام پژوهش، حوزه مورد مطالعه، ابزار پژوهش و روش تجزیه و تحلیل داده‌ها طبقه بندی می‌شود؛ سپس سهم هر یک از مقولات در روش شناسی کدگذاری می‌گردد.

جدول ۲. پژوهش های حوزه علوم تربیتی با تأکید بر روش پدیدارشناسی

ردیف	عنوان پژوهش	سال انتشار	عنوان مجله	هدف مورد مطالعه	ابزار پژوهش	روش تجزیه و تحلیل داده ها
۱	راحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی تجربه شده در آموزش عالی مبتنی بر رویکرد پدیدارشناسی	۱۳۸۸	فصلنامه مطالعات برنامه درسی	راحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی تجربه شده با تأکید بر دیدگاه های اندیشمندان پدیدارشناسی	مصاحبه عمیق پدیدارشناسی، منابع کتابخانه	تحلیل آمکاسی با تأملی با استفاده از روش <sup>۶</sup> مرحله ای ون من <sup>۱</sup>
۲	طراحی الگوی برنامه درسی تجربه شده مبتنی بر رویکرد پدیدارشناسی و اعتبار سنجی آن در گروه های پزشکی	۱۳۸۸	مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی	مطالعه و جستجوی آموزه های پدیدارشناسی، که با تجربه ست شده مرتبط هستند، پرداخته و سپس با محور قرار دادن آنها به طراحی الگوی برنامه درسی تجربه شده، و در نهایت اعتباربخشی اقدام نموده است.	تحلیل اسناد و محتوا از منابع کتابخانه ای - مصاحبه عمیق	تحلیل آمکاسی <sup>۲</sup> یا تأملی با استفاده از روش شش مرحله ای ون من.
۳	تجارب معلمان ابتدایی از اهداف طرح ارزشیابی توصیفی	۱۳۸۹	نامه ریزی درسی - دانش و پژوهش در علوم تربیتی	بررسی تجارب معلمان از طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی	مصاحبه نیمه ساختار یافته	روش کلازی
۴	واکاوی هنجاری مؤثر بر انتخاب اسناد همدا در حوزه های محض علوم ریاضی و میان رشته ای علوم تربیتی یک مطالعه پدیدارشناسی	۱۳۸۹	مطالعات میان رشته ای در علوم انسانی	تجارب های دانشجویان کارشناسی ارشد دو رشته علمی مختلف	مصاحبه نیمه ساختار یافته	تحلیل محتوا
۵	بیت زندگی کاری اعضای هیات علمی براساس تجربه زیسته آنها	۱۳۸۹	فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران	ایجاد مختلف کیفیت زندگی کاری اعضای هیات علمی، و شناسایی عوامل مؤثر بر ایجاد تجربه زیسته آنها	مصاحبه نیمه ساختار یافته	روش تحلیل محتوا و نظام مقوله بندی
۶	کاوشی پدیدارشناسانه در تجربه تامل یادگیرندگان در دانشگاه مجازی	۱۳۹۰	مجله دانشگاهی یادگیری الکترونیکی	بررسی ماهیت یادگیری الکترونیکی را از منظر تجارب مشترک دانشجویان و دانشی ناخودآگاه های مجازی	مصاحبه عمیق و نیمه سازمان یافته	تحلیل محتوای کیفی (به جمله به عبارت که حاوی یک مضمون یا مفهوم بود، کدملق می گیرد)
۷	تبیین الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی از منظر پدیدارشناسی	۱۳۹۰	دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی	وایت تجربه ای زیسته از مطالعه ای پدیدارشناختی در تبیین الگوی آن و تدوین برنامه درسی برای واحد درسی "مبانی برنامه ریزی آموزش متوسطه" و مطالعات مرتبط با آن در طول یک نیمسال	مصاحبه نیمه ساختار یافته	مطالعه ای مبتنی بر رویدادهای یک کلاس درس دانشگاهی، با تأکید بر این بحث که دستیابی دانشجویان به علم و فناوری روز، نیازها و به تبع آن توجه به مسائل و سرورت های جدیدی که فراوری دانشگاه قرار داده است.
۸	ررسی رابطه شناخت دانشجویان از رشته تحصیلی و تکوین نگرش آن ها (یک مطالعه پدیدارشناسی)	۱۳۹۱	مطالعات برنامه درسی آموزش عالی	علاقمندی تجربیات دانشجویان دانشکده ای علوم تربیتی و روان شناسی در خصوص نگرش آنها از رشته تحصیلی شان.	مصاحبه نیمه ساختار یافته	تحلیل محتوا
۹	تجارب حرفه ای اساتید از تحصیل در کارشناسی ارشد آموزش پزشکی	۱۳۹۲	پایان نامه کارشناسی ارشد	توصیف تجارب حرفه ایی اعضا، هیات علمی از تحصیل در دوره های کارشناسی ارشد آموزش پزشکی	مصاحبه نیمه ساختار یافته	رویکرد کلازی
۱۰	توصیف تجارب و ادراک معلمان و دانش آموزان از آموزش در کلاس های چند پایه دوره ابتدایی مناطق روستایی گلپیر در سال تحصیلی ۹۲-۹۱	۱۳۹۲	پوشش های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)	توصیف تجارب و ادراک معلمان چند پایه و کارشناسان از آموزش در کلاس های چند پایه دوره ابتدایی	مصاحبه های نیمه سازمان یافته	روش پیشنهادی اسمیت (۱۹۹۵)
۱۱	تجربه زیسته دانش آموزان از مدرسه : راهمضای عمل برنامه درسی	۱۳۹۳	پژوهش های برنامه درسی	توصیف تبیین و تفسیر تجارب زیسته دانش آموزان از مدرسه	مصاحبه عمیق نیمه ساختار یافته، نقاشی و دفترچه خاطرات	تحلیل محتوا
۱۲	عرب خانوادگی دانش آموزان دختر مقطع دبیرستان «یک تحقیق پدیدارشناسی»	۱۳۹۳	پژوهش پرستاری	توصیف تجارب خانوادگی دانش آموزان دختر مقطع دبیرستان	مصاحبه عمیق نیمه ساختار یافته	تحلیل محتوا
۱۳	پدیدارشناسی تجربیات و ادراکات رافرنان از پدیده کارآفرینی: یک مطالعه کیفی	۱۳۹۳	توسعه کارآفرینی	کشف و توصیف عمیق تجربیات کارآفرینان از پدیده کارآفرینی	مصاحبه عمیق نیمه ساختار یافته	روش پیشنهادی اسمیت (۱۹۹۵)
۱۴	پدیدارشناسی تجارب دانشجویان از برنامه درسی تهران در درس معارف اسلامی	۱۳۹۳	دو فصلنامه پژوهشی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام	شف و شناسایی تجربه زیسته دانشجویان و اثرات تلویحی و ضمنی ناخودآسته برنامه درسی پنهان برای دروس معارف	مصاحبه نیمه سازمان یافته	روش پیشنهادی اسمیت (۱۹۹۵)
۱۵	باذخورد های معلمان مجری الگوی ارزشیابی توصیفی (کیفی)	۱۳۹۳	پژوهش در برنامه ریزی درسی	شناخت چگونگی درک و فهم و ارائه بازخورد های توصیفی (کیفی) معلمان مدارس ابتدایی	مصاحبه و مشاهده	تحلیل محتوا
۱۶	واکاوی تجارب معلمان زن در تدریس هنر در مدارس ابتدایی و پیامدهای تدریس هنر در مدارس از نظر معلمان	۱۳۹۳	دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی	واکاوی تجارب معلمان در تدریس برنامه درسی هنر دوره ابتدایی و پیامدهای تدریس هنر در مدارس از نظر معلمان	مصاحبه عمیق نیمه ساختار یافته	کدگذاری در نظریه مبنایی
۱۷	اک معلمان از ویژگی های تدریس مؤثر؛	۱۳۹۴	پژوهش در برنامه ریزی درسی	استنباط و درک معلمان از تدریس مؤثر، برای روشن شدن بهتر زوایای تدریس آنها	مصاحبه عمیق نیمه ساختار یافته	روش کلازی
۱۸	جارب دانشجویان تربیت معلم از طراحی موزشی بر اساس رویکرد سازنده گرایی	۱۳۹۴	پژوهش در برنامه ریزی درسی	شناسایی و کشف تجارب دانشجو - معلمان از طراحی آموزشی براساس رویکرد ساختن گرایی و الگوی طراحی محیط های یادگیری سازنده گرایی جانسون	مصاحبه نیمه ساختار یافته	کد گذاری استقرایی
۱۹	تجربه دانشجویان از عدالت استادی: یک مطالعه پدیدارشناسی	۱۳۹۴	و ماهنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی	بررسی تجربه دانشجویان از عدالت استاد در کلاس های درس	مصاحبه نیمه ساختار یافته	روش کلازی
۲۰	اسپ شناسی نشاط و پویایی علمی در مراکز علمی و دانشگاهی مطالعه ای با رویکرد پدیدارشناسی	۱۳۹۴	سبلمانه سیاست های راهبردی و کلان	کاوشی اسپ های موجود و محتمل در پدیده نشاط و پویایی علمی در مراکز علمی و دانشگاهی	مصاحبه نیمه ساختار یافته	روش کلازی
۲۱	رسی تجارب معلمان و دانش آموزان دوره متوسطه در استفاده از فناوری	سریه علمی- پژوهشی فناوری آموزش	مطالعه تجارب معلمان و دانش آموزان دوره متوسطه در استفاده از فناوری	مطالعه تجارب معلمان و دانش آموزان دوره متوسطه در استفاده از فناوری	مصاحبه نیمه سازمان یافته	روش پیشنهادی اسمیت

<sup>۱</sup> این روش فرایندی است که در آن محقق از ابتدا بر درک مستقیم و قضاوت شخصی خود تکیه دارد تا بتواند پدیده مورد مطالعه را به تصویر کشد یا مورد ارزشیابی قرار دهد<sup>۲</sup> Reflective analysis

۲۳	دیدگاه پدیدارشناسی در برنامه درسی با انحصارهای مبنای فلسفی تربیت اسلامی	۱۳۹۴	پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی	تبیین دیدگاه پدیدارشناسی در برنامه درسی و نقد و مقایسه مبانی آن با شاخص‌های فلسفی تربیت اسلامی	تحلیل اسناد و کتابخانه‌ای	تحلیلی - استنتاجی
۲۴	تبیین پدیدارشناسانه اصول برنامه درسی «تدریس» (کارورزی) در دانشگاه فرهنگیان	۱۳۹۴	دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی	تبیین اصول برنامه درسی تجربه تدریس براساس تجارب زیسته معلمان	مصاحبه عمیق	کدگذاری موضوعی
۲۴	هویت حرفه‌ای دانشجویان تحصیلات فصلی برنامه ریزی درسی: مطالعه پدیدار شناختی	۱۳۹۵	پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی	براهم کردن فضایی برای شنیده شدن داستان‌هایی است که دانشجویان از هویت حرفه‌ای شان درک و تجربه کرده اند.	مصاحبه‌های نیمه سازمان یافته	روش پیشنهادی اسمیت
۲۵	پدیدارشناسی عوامل مؤثر و برانگیزاننده در کیفیت دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان	۱۳۹۵	فصلنامه علمی پژوهشی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی	طالعه عمیق تجارب معلمان دوره ابتدایی از سالها حضور در دوره‌های ضمن خدمت به منظور شناسایی و تبیین پدیدارشناسی سازه‌ها و مقوله‌هایی است که عوامل انگیزشی معلمان برای حضور فعال در دوره‌های ضمن خدمت را نشان دهند.	مصاحبه‌های نیمه سازمان یافته، مشاهده	مشاهده، مصاحبه و اسنادی کتابخانه ای
۲۶	بررسی ساختار و ابعاد روش تحقیق کیفی پدیدارشناسی	۱۳۹۴	فهراس بین المللی، علوم انسانی، روان، شناسی و علوم اجتماعی	بر این هدف هدف بررسی رویکردهای مختلف پژوهشی و به بال آن ویژگی‌های روش‌های کمی و کیفی و تقاطع قوت و ضعف آنها بیان گردیده است.	مصاحبه‌های نیمه سازمان یافته، مشاهده	مشاهده، مصاحبه و اسنادی کتابخانه ای
۲۷	ادغام روش‌های تحقیق کیفی پدیدارشناسی - با استفاده از رقصندگان و ورزشکاران تجربیات برای تحلیل پدیدارشناسی	۲۰۲۲	اشپرینگر	تحلیل پدیدارشناسی زندگی رقصندگان و ورزشکاران	مصاحبه با رقصندگان و ورزشکاران	مصاحبه و اسناد کتابخانه ای
۲۸	چرخه زنده به خاطر سپردن یک مصاحبه خوب: پدیده شناسی (Heimann et al., 2023)	۲۰۲۲	اشپرینگر	رویکرد پدیدارشناسی خرد پدیدارشناسی یک روش مصاحبه و تحلیل برای بررسی تجربه ذهنی است. به عنوان یک ابزار تحقیق، توضیحات فصلی از لحظات کوتاه هر نوع تجربه ذهنی ارائه می دهد و کنیک‌هایی را برای مقایسه سیستماتیک آنها ارائه می دهد. بر این مقاله از یک رویکرد مردم نگاری خودکار برای ارائه و بررسی روش استفاده می کنیم. از خواننده دعوت می‌شود تا گفتگوهای بین دو نویسنده را مشاهده کند که برنامه‌ریزی، اجرا و تحلیل یک سری آزمایشی از پنج مصاحبه خرد پدیدارشناختی را نشان می‌دهد و نظر می‌دهد. همه این مصاحبه‌ها از محققان با تجربه خرد پدیدارشناسی خواسته شد تا خاطرات خود را مرور کنند تا یک نمونه موفق و چالش برآینگ کار با پدیده شناسی خرد را شناسایی کنند.	مصاحبه نیمه سازمان یافته	چرخه و تحلیل خرد پدیدارشناختی به ما امکان می دهد ساختار هر یک از تجربه‌های فردی تحلیل خاص) را کشف کنیم و بر اساس آن ها، تلیات نوع تجربه را در میان مصاحبه شوندگان استخراج کنیم (تحلیل عمومی)
۲۹	آموزش توکریتس ها در فیلیپین: یک پدیدارشناسی (Quinto & Cho-oy, 2023)	۲۰۲۳	مسائل اجتماعی آسیا	تحلیل پدیدارشناسی هوسرل خلاف مطالعات قبلی که روش‌های ادغام پلتفرم‌های مختلف پلتفرم‌های اجتماعی را ارزیابی می‌کردند، استفاده از TikTok در محیط آموزشی بسیار کم است. هدف مطالعه آموزش از طریق tiktok انجام گرفته است.	مصاحبه‌های عمیق	تحلیل پدیدارشناسی هوسرل

در این بخش و در توضیح بیشتر تحقیقات مورد بررسی، اجزاء بخش هدف و روش شناسی پژوهش‌ها، ۲۹ پژوهش در حوزه علوم تربیتی با تأکید بر روش پدیدارشناسی براساس سال انجام آنها از قدیم به جدید، در جدول شماره (۲) خلاصه گردید. با توجه به جست‌وجوهای که پژوهشگر انجام داد قبل از سال ۱۳۸۸ پژوهشی در زمینه مورد نظر پژوهشی انجام نشده است، بنابراین زمان انجام پژوهش‌ها در محدوده سال‌های ۱۳۸۸ تا ۱۴۰۲ بوده است. محل چاپ مقالات مورد بررسی در مجلات را نیز می‌توان در سه دسته تقسیم کرد:

الف) مجلات تخصصی علوم تربیتی مانند پژوهش‌های برنامه درسی، فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، دانش و پژوهش در علوم تربیتی، پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی، دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی؛ ب) مجلات علوم پزشکی مرتبط با رشته علوم تربیتی مانند پژوهش پرستاری، مجله آموزش در علوم پزشکی، راهبردهای آموزش در علوم پزشکی؛ ج) مجلات حوزه علوم انسانی که خاص پژوهش‌های علوم تربیتی نبوده و مقالات از رشته‌های مختلف علوم انسانی در آن چاپ می‌شود، مانند مطالعات میان رشته‌ای علوم انسانی و فصلنامه سیاست‌های راهبردی و کلان. در ادامه با توجه به تقسیم بندی پژوهش‌های انجام شده در جدول (۲)، از نظر هدف و روش‌شناسی قابل توصیف و تبیین است. در جدول (۳) ویژگی پژوهش‌های انجام شده در چهار بخش "بافت و زمینه پژوهش"، "آزمودنی‌های پژوهش"، "ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات"، "روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌های" آورده شده‌اند.



## جدول ۳. ویژگی پژوهش‌های انجام شده حوزه علوم تربیتی از نظر هدف و روش شناسی.

بخش های پژوهش	مؤلفه های اساسی پژوهش	فراوانی	شماره ردیف پژوهش ها (براساس جدول شماره ۲)
بافت و حوزه پژوهش	دانشگاه/دانشکده	۱۵	۲۴-۲۳-۲۰-۱۹-۱۸-۱۴-۱۳-۹-۸-۷-۵-۴-۲-۱
	مدرسه	۹	۲۴-۲۱-۱۷-۱۶-۱۵-۱۲-۱۱-۱۰-۳
	سایر	۱	۲۸-۲۷-۲۶-۲۲
آزمودنی های پژوهش	دانش آموزان	۳	۲۱-۱۲-۱۱
	دانشجویان	۱۱	۲۳-۲۰-۱۹-۱۸-۱۴-۸-۷-۶-۴-۲-۱
	استادان	۳	۲۳-۹-۵
ابزارهای جمع آوری اطلاعات	معلمان	۷	۲۴-۲۱-۱۷-۱۶-۱۵-۱۰-۲۹-۲۵-۳
	سایر	۲	۲۷-۲۲-۱۳
	مصاحبه عمیق نیمه ساختار	۲۳	۲۵-۲۴-۲۳-۲۱-۲۰-۱۹-۱۸-۱۷-۱۶-۱۵-۱۴-۱۳-۱۲-۱۱-۱۰-۹-۸-۷-۶-۵-۴-۳-۲ ۲۷-۲۶
روش های تجزیه و تحلیل داده ها	مشاهده	۲	۲۲،۲۴
	روش ۶ مرحله ای ون منن	۲	۲۶-۲۷-۵-۴
	تحلیلی - استنتاجی	۱	۷
	روش پیشنهادی اسمیت	۵	۱۵-۱۴-۱۳-۱۲-۱۱
	روش کلایزی	۵	۲۱-۱۹-۱۸-۱۷-۱۶
	کدگذاری	۳	۲۳-۲۹-۲۰

با توجه متدلوژی خاص پدیدار شناسی، همان طور که مشاهده شد بیشتر پژوهش ها بر تجارب زیسته در یک بافت و زمینه خاص با رویکرد کیفی تأکید می کنند. هر مطالعه در یک بافت از حوزه تعلیم و تربیت انجام شده است. بافت و زمینه مدرسه و تجربه زیسته دانش آموزان از آن، کیفیت زندگی اعضای هیأت علمی و تجربه زیسته آنها در فضای دانشگاه، تجارب زیسته دانشجویان در یک دانشکده در ارتباط با نگرش آنها از رشته تحصیلی شان، تجارب معلمان در بافت مدرسه در خصوص استفاده از فناوری از جمله زمینه های است که در پژوهش های علوم تربیتی پدیدارشناسی به آنها پرداخته شده است. در بررسی شرکت کنندگان و آزمودنی ها در این پژوهش ها، دانشجویان بیشترین، و دانش آموزان و استادان کمترین آزمودنی ها بوده اند که در این مطالعات مورد بررسی قرار گرفته اند.

ابزار معمول در پژوهش ها مصاحبه عمیق نیمه ساختاریافته بود، که تقریباً در تمام مطالعات مورد استفاده قرار گرفته است. علاوه بر «مصاحبه» در دو پژوهش از ابزار مشاهده استفاده شده بود. در روش تجزیه و تحلیل داده ها در دو رویکرد به طور ملموس تری دسته بندی شده است، معمولاً کسانی که با روش پدیدارشناسی توصیفی کار می کنند از روش هایی مثل روش کلایزی استفاده می کنند، و افرادی که از روش پدیدارشناسی تفسیری استفاده می کنند از روش دیکلمن استفاده می کنند (سیگارودی، دهقان نیری، رهنورد و نوری سعید، ۱۳۹۱). در پژوهش های ذکر شده از روش های مختلفی از جمله تحلیل محتوا، روش ۷ مرحله ای کلایزی، کدگذاری موضوعی، تحلیل انعکاسی یا تأملی با استفاده از روش ۶ مرحله ای ون منن استفاده شد.

## بحث و نتیجه گیری

هدف از نوشتار حاضر تبیین جایگاه روش پدیدارشناسی در پژوهش های حوزه علوم تربیتی بود. با عنایت به یافته های پژوهش حاضر می توان اذعان کرد که روش پژوهش پدیدارشناسی در سال های اخیر بیشتر مورد توجه علاقه مندان در حوزه های علوم تربیتی بوده است (از سال ۱۳۸۸ تا ۱۴۰۲)، که با توجه به تغییرات پارادایمی روش های تحقیق و تحکیم سنت پژوهش های کیفی در علوم انسانی (مرادی، ۱۳۹۳)، از آن به بعد مطالعات متعددی با روش پدیدارشناسی انجام شده است. البته توجه به بافت های مختلف محیط آموزشی و شناسایی آنها در مدرسه و دانشگاه، از جمله زندگی و تجربه دانشجویان در بافت دانشگاه و دانشکده، زندگی و تجربه اعضای هیأت علمی، کلاس درس در دانشگاه، فضای یاددهی یادگیری و محیط معلمان و دانش آموزان، و توجه به آنچه به صورت قصد نشده در این محیط ها یاد گرفته می شود زمینه های لازم را برای توجه هر چه بیشتر پژوهشگران حوزه علوم تربیتی به این نوع روش شناسی جلب کرد.



در تعلیم و تربیت و آموزش و پرورش امروزی دیگر مناسب نیست که معلم سخن‌گوی مطلق باشد. نیاز به تعامل هر روز بیش‌تر احساس می‌شود، در واقع دانش‌آموزان به بعضی برنامه‌های درسی (برنامه درسی پنهان)<sup>۱</sup> به طور مستقیم پاسخ نمی‌دهند، بلکه آنان از طریق تفسیرهای خود و ادراکات و اعمالشان در چارچوب تجارب یادگیری خود معنا می‌کنند، و براساس آن چارچوب برنامه درسی که به صورت پنهان است را می‌سازند (تقی‌پور و غفاری، ۱۳۸۸). در این میان پدیدارشناسی است که دنیای زندگی را تعلیم و تربیت فرض می‌کند، و با تفسیر وضعیت یادگیری می‌تواند موانع بین معلم و دانش‌آموزان را از بین ببرد. این حقیقتی است که در تجربه زیسته موقعیت‌ها، یعنی جایی که تعلیم و تربیت در زندگی فراگیران و والدین حاضر است (ون منن به نقل از برقی، ۱۳۸۹: ۱۴۰)؛ بنابراین با توجه به اهمیت و ضرورت این روش می‌تواند در انجام پژوهش‌های مربوط به حوزه تعلیم و تربیت مناسب باشد، و در کنار یادگیری‌های قصد شده، یادگیری‌های قصد نشده که در اهداف آموزشی قابل شناسایی و تشخیص نیست را تفسیر و تبیین کرد.

نکته‌ای دیگری که قابل تفسیر و تبیین است عدم توجه کافی به دانش‌آموزان به عنوان آزمودنی و شرکت‌کننده در این پژوهش‌ها بود (فقط ۳ پژوهش که در آن دانش‌آموزان به عنوان آزمودنی در نظر گرفته شده است). در جایی که هدف اصلی نظام‌های آموزشی تربیت و آموزش فراگیران می‌باشد و توجه به دیدگاه‌ها، و تجربیات زندگی آنها باید مورد توجه قرار گیرد (مرادی دولیسانی و همکاران، ۱۳۹۵)؛ بررسی آزمودنی پژوهش‌ها نشان داد که آنها مورد غفلت واقع شده‌اند. در حالی که توجه به زندگی دانش‌آموزان در فضای مدرسه و بیرون از آن می‌تواند قطعه‌های تصویری از زندگی هر یک از دانش‌آموزان به صورت جداگانه به تصویر بکشد، و در نتیجه اهداف غایی نظام آموزش و پرورش را محقق سازد.

عامل دیگری که در پژوهش‌ها مورد بررسی قرار گرفت ابزار گردآوری داده‌ها بود. در بررسی پژوهش‌های حاضر تقریباً همه آنها از ابزار مصاحبه استفاده کرده‌اند (۲۵ پژوهش از ۲۹ پژوهش انجام شده). این در حالی است که استفاده از ابزارهای گوناگون برای گردآوری داده‌های پژوهش که در اصطلاح رویکرد کیفی "سه‌سوسازی" گفته می‌شود، می‌توان به درک بهتر پدیده مورد مطالعه کمک کند. براساس مفهوم سه‌سوسازی برای تعیین موقعیت یک عامل، بهتر است از چندین نقطه به آن نگریسته شود. کمپل و استانلی (۱۹۹۶)؛ به نقل از سراجی، ۱۳۹۰) برای افزایش اعتبار یک خصیصه و جلوگیری از سوگیری کمتر بر به کارگیری ابزارهای چندگانه در پژوهش تأکید داشتند. همچنین استفاده از روش‌های مختلف تجزیه و تحلیل در حوزه‌های علوم تربیتی می‌تواند تنوع بیشتری را در نوع یافته‌ها و بحث و نتیجه‌گیری آنها مشاهده کرد.

در نهایت استفاده از روش پدیدارشناسی در انجام پژوهش‌های علوم تربیتی می‌تواند شناخت و درک ما را نسبت به مسائل آموزشی، یادگیری و تربیتی آگاه‌تر کرده و درک عمیق ما را نسبت به پدیده‌های تعلیم و تربیت آشنا تر سازد؛ به عبارت دیگر مهم‌ترین دستاوردی که این روش برای محققان حوزه علوم تربیتی می‌تواند داشته باشد این است که با اتخاذ روش‌های خاص این امکان را فراهم می‌کند که ارتباط نزدیک‌تر و ملموس‌تری با پدیده‌های تربیتی مورد نظر در مطالعات تربیتی برقرار کند، و در نتیجه فهمی که از ارتباط حاصل شود، اقدامات مؤثرتری برای بهبود مجموعه روابط تربیتی انجام دهد؛ بنابراین استفاده از این روش برای انجام پژوهش‌های آتی، با نگاهی عالمانه، فکورانه و نقادانه‌تر بیش از پیش به پژوهشگران حوزه علوم تربیتی پیشنهاد می‌شود.

## منابع

- ادیب، یوسف؛ سرداری، مرضیه. (۱۳۹۳). پدیدارشناسی تجارب دانشجویان از برنامه درسی پنهان در دروس معارف اسلامی. *دوفصلنامه پژوهشی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۳(۲)، ۱۰-۱.
- ادیب، یوسف؛ فتحی آذر، اسکندر؛ عینی پور، جواد. (۱۳۹۴). ادراک معلمان از ویژگی‌های تدریس مؤثر؛ یک بررسی پدیدارشناختی. *پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۱۲(۲)، ۱۱۰-۱۲۲.
- اعرابی، سیدمحمد؛ بودلایی، حسن. (۱۳۹۰). استراتژی تحقیق پدیدارشناسی، *علوم اجتماعی: روش‌شناسی علوم انسانی*، ۶۸، ۳۱-۵۸.
- اعظمی، بهارک؛ عطاران، محمد. (۱۳۹۰). کاوشی پدیدارشناسانه در تجربه تعامل یادگیرندگان در دانشگاه مجازی. *آموزش مجازی*، ۵، ۱۰-۱.

<sup>1</sup> Hidden Curriculum

- امامی سیگارودی، عبدالحسین؛ دهقان نیری، ناهید؛ رهنورد، زهرا؛ علی نوری، سعید. (۱۳۹۱). روش شناسی تحقیق کیفی: پدیدارشناسی، پرستاری و مامایی جامع‌نگر، ۶۸، ۶۳-۵۶.
- انتهای آرائی، علی؛ حسنی، محمد؛ شکاری، عباس. (۱۳۹۳). بازخوردهای معلمان مجری الگوی ارزشیابی توصیفی (کیفی). پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۱۱(۲)، ۱۱۹-۱۳۱.
- بازرگان، سیمین؛ مهرمحمدی، محمود؛ زیدی، بهمن. (۱۳۹۰). تبیین الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی از منظر پدیدارشناختی. دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۲(۴)، ۳۰-۷.
- باقری، خسرو؛ سجادی، نرگس؛ توسلی، طیب. (۱۳۸۹). رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت. پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، تهران.
- برخورداری، رمضان. (۱۳۹۳). پدیدارشناسی. دانشنامه ایرانی برنامه درسی.
- برخورداری، رمضان؛ باقری، خسرو. (۱۳۹۱). مؤلفه‌های پدیدارشناسی در تعلیم و تربیت، پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۲(۲)، ۱۴۰-۱۲۱.
- برقی، عیسی. (۱۳۸۹). کاربرد دیدگاه پدیدارشناسی ون منن در مطالعات برنامه‌درسی، راهبردهای آموزش در علوم پزشکی (راهبردهای آموزشی)، ۳(۴): ۱۴۲-۱۳۷.
- بشیری حدادان، کلثوم؛ محمودی، فیروز؛ رضاپور، یوسف؛ ادیب، یوسف. (۱۳۹۲). توصیف تجارب و ادراک معلمان و کارشناسان از آموزش در کلاس‌های چند پایه دوره ابتدایی مناطق روستایی کلیر در سال تحصیلی ۹۱-۹۲ (یک مطالعه پدیدارشناسی). پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)، ۲۲(۷)، ۱۱-۲۲.
- بینش، مرتضی؛ کشتی‌آرای، نرگس؛ یوسفی، علیرضا؛ یارمحمدیان، محمدحسین. (۱۳۹۳). تجربه زیسته دانش‌آموزان از مدرسه: راهنمای عمل برنامه درسی. پژوهش‌های برنامه درسی، ۴(۱)، ۸۴-۶۱.
- پردنجاتی، حجت‌الله؛ صادقی، ستار. (۱۳۹۳). پدیدارشناسی؛ رویکردی فلسفی، تفسیری و روش شناختی به مطالعات کارآفرینی. دو فصلنامه مطالعات روش‌شناسی دینی، ۱(۲).
- تقی پور، حسینعلی؛ غفاری، هاجر. (۱۳۸۸). بررسی نقش برنامه درسی پنهان در رفتار انضباطی دانش‌آموزان از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس راهنمایی دخترانه شهرستان خلخال در سال تحصیلی ۸۸-۸۹. علوم تربیتی، ۷(۲)، ۶۵-۳۳.
- تقی‌زاده، محسن؛ فتحی‌آذر، اسکندر؛ حبیبی، حمدالله. (۱۳۹۴). بررسی تجارب معلمان و دانش‌آموزان دوره متوسطه در استفاده از فناوری. نشریه علمی پژوهشی فناوری آموزش، ۱۰(۱)، ۵۵-۴۵.
- جعفری ثانی، ج؛ زنگویی، ا. (۲۰۰۷). تأثیر مدل‌های تدریس نوین (پیش‌سازمان‌دهنده) بر سازماندهی محتوای کتاب‌های درسی دانشگاهی.
- چناری، مهین (۱۳۸۶). مقایسه هوسرل، هادگر و گادامر با محک روش‌شناسی. پژوهش‌های فلسفی - کلامی، ۹(۲)، ۲۲-۱۱.
- حاتمی، جواد؛ فتحی‌آذر، اسکندر؛ طاهری، ربابه. (۱۳۹۱). بررسی رابطه شناخت دانشجویان از رشته تحصیلی و تکوین نگرش آن‌ها (یک مطالعه پدیدارشناسی). مطالعات برنامه‌درسی آموزش عالی، ۵، ۱۶۳-۱۳۹.
- خالقی نژاد، سید علی؛ ملکی، حسن. (۱۳۹۴). نقد دیدگاه پدیدارشناسی در برنامه درسی با شاخص‌های مبانی فلسفی تعلیم و تربیت اسلامی. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۲(۲۴): ۵۱-۲۷.
- داودی، آذر؛ کشتی‌آرای، نرگس؛ یوسفی، علیرضا. (۱۳۹۴). تبیین پدیدارشناسانه اصول برنامه درسی «تجربه تدریس» (کارورزی) در دانشگاه فرهنگیان. دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۳(۶)، ۲۸-۵.
- زمانی فرد، فاطمه؛ کشتی‌آرای، نرگس؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم. (۱۳۸۹). تجارب معلمان ابتدایی از اهداف طرح ارزشیابی توصیفی. دانش و پژوهش در علوم تربیتی، ۲۵، ۵۲-۳۹.
- سراجی، فرهاد. (۱۳۹۰). سه سوسازی، امکانی برای ارتقای کیفیت پژوهش‌های یادگیری الکترونیکی: مقایسه بین پژوهش‌های انجام شده در ایران و خارج. فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی، دانشگاه الزهراء، ۴(۷)، ۱۷۸-۱۵۷.

- سلیمی، محمدرضا، و شرفی، روح انگیز. (۱۳۹۴). بررسی ساختار و ابعاد روش تحقیق کیفی پدیدارشناسی. کنفرانس بین المللی علوم انسانی، روانشناسی و علوم اجتماعی.
- شورت، ادموندسی. (۱۳۸۸). روش‌شناسی مطالعات برنامه‌درسی. ترجمه محمود مهرمحمدی و همکاران، تهران: انتشارات سمت.
- صفایی‌موحد، سعید؛ عطاران، محمد. (۱۳۸۹). واکاوی هنجاری مؤثر بر انتخاب استاد راهنما در حوزه‌های محض علوم ریاضی و میان رشته‌ای علوم تربیتی یک مطالعه پدیدارشناسی. *مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی*، ۲(۴)، ۹۵-۱۲۲.
- صوفیانی، محمود. (۱۳۸۵). پدیدارشناسی و تعلیم و تربیت، *روش‌شناسی علوم انسانی*، ۴۸، ۴۳-۵۰.
- غیبی زاده، مهین؛ صالحی، شایسته؛ توکل، خسرو و نکویی، افسانه (۱۳۸۶). تجارب خانوادگی دانش آموزان دختر مقطع دبیرستان «یک تحقیق پدیدارشناسی». *پژوهش پرستاری*، ۲(۵و۴)، ۲۳-۱۵.
- فاضلی، احمدرضا؛ کرمی، مرتضی. (۱۳۹۴). تجارب دانشجویان تربیت معلم از طراحی آموزشی بر اساس رویکرد سازنده گرایی. *پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۱۲(۲)، ۱۵۰-۱۴۰.
- فتحی آذر، اسکندر؛ ادیب، یوسف؛ گل پرور، فرشته. (۱۳۹۵). پدیدارشناسی عوامل مؤثر و برانگیزاننده در کیفیت دوره های آموزش ضمن خدمت معلمان. *مجله پژوهش در یادگیری/آموزشگاهی و مجازی*، ۳(۱۲)، ۴۷-۵۶.
- فتحی واجارگاه، کوروش؛ کشتی آرای، نرگس؛ فروغی، احمدعلی؛ زیمیتات، کرایگ. (۱۳۸۸). طراحی و اعتبار بخشی الگوی برنامه درسی تجربه شده در آموزش عالی مبتنی بر رویکرد پدیدارشناسی. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۴(۱۵)، ۳۰۸-۲۸۱.
- فرهادی و سرآبادانی. (۲۰۲۲). ارائه الگوی اکتساب درونزای فناوری در صنعت هسته‌ای: مطالعه‌ای پدیدار شناسانه. *بهبود مدیریت*، ۱۵(۴)، ۳۹-۶۷.
- کاظمی، علی؛ برقی، عیسی. (۱۳۸۹). مروری؛ کاربرد دیدگاه پدیدارشناسی ون منن در مطالعات برنامه‌درسی. *راهنمای آموزش در علوم پزشکی (راهنمای آموزش)*، ۳(۴)، ۱۴۲-۱۳۷.
- کاظمی، سیدعلی اصغر. (۱۳۸۶). روش و بینش در سیاست (نگرشی فلسفی، علمی و روش شناختی). تهران: انتشارات وزارت امور خارجه.
- کشتی آرای، نرگس؛ فتحی واجارگاه، کوروش؛ زیمیتات، کرایگ؛ فروغی، احمدعلی. (۱۳۸۸). طراحی الگوی برنامه درسی تجربه شده مبتنی بر رویکرد پدیدارشناسی و اعتبارسنجی آن در گروه‌های پزشکی. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۹(۱)، ۶۷-۵۵.
- محمدزاده، زینب؛ صالحی، کیوان (۱۳۹۴). آسیب شناسی نشاط و پویایی علمی در مراکز علمی و دانشگاهی مطالعه ای با رویکرد پدیدارشناسی. *فصلنامه سیاست های راهبردی و کلان*، ۳(۱۱)، ۲۵-۱.
- مرادی، مرتضی. (۱۳۹۳). گذر پارادایمی از پژوهش‌های کمی به پژوهش‌های کیفی در علوم انسانی. *رهیافت*، ۵۷، ۱۱۶-۹۳.
- مرادی دولیسکانی، مرتضی؛ سعیدی رضوانی، محمود؛ کرمی، مرتضی، امین خندقی، مقصود (۱۳۹۵). شناسایی استانداردها و مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای تدریس استادان معارف اسلامی. *فصلنامه فرهنگ در دانشگاه اسلامی*، ۶(۲۱)، ۴۹۴-۴۷۳.
- مرندی حیدرلو، مریم؛ ادیب، یوسف؛ فتحی آذر، اسکندر. (۱۳۹۵). هویت حرفه ای دانشجویان تحصیلات تکمیلی برنامه ریزی درسی: یک مطالعه پدیدارشناختی. *پژوهش های کیفی در برنامه درسی*، ۱(۲)، ۲۵-۲۰.
- ملکی، لیلا؛ فتحی، مرتضوی؛ یمانی، نیکو (۱۳۹۲). *تجارب حرفه ای/اساتید از تحصیل در کارشناسی/ارشد آموزش پزشکی*. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی.
- نورشاهی، نسرین؛ فرستخواه، مقصود (۱۳۹۱). کیفیت زندگی کاری اعضای هیأت علمی براساس تجربه زیسته آنها. *فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران*، ۴(۲).
- نیک‌نشان، شقایق؛ لیاقتدار، محمدجواد؛ بختیارنصرآبادی، حسن علی؛ پاک سرشت، محمدجعفر (۱۳۹۱). ایدئولوژی مبنایی برای عملکرد آموزش و پرورش: مقایسه پیامدهای ایدئولوژی لیبرال دموکراسی و نتولیرالیسم بر تعلیم و تربیت در کشورهای غربی. *پژوهش نامه تعلیم و تربیت*، ۲(۱)، ۲۶-۵.
- یارقلی، بهبود. (۱۳۹۳). تجربه دانشجویان از عدالت اساتید: یک مطالعه پدیدارشناسی. *دو فصلنامه راهنمای آموزش در علوم پزشکی*، ۷(۴)، ۲۷۲-۲۶۵.

- Aspers, P. (2009). Empirical phenomenology: A qualitative research approach (The Cologne Seminars). *Indo-pacific journal of phenomenology*, 9(2), 1-12.
- Fuster Guillen, D. E. (2019). Qualitative Research: Hermeneutical Phenomenological Method. *Journal of Educational Psychology-Propositos y Representaciones*, 7(1), 217-229.
- Heimann, K., Boelsbjerg, H. B., Allen, C., van Beek, M., Suhr, C., Lübbert, A., & Petitmengin, C. (2023). The lived experience of remembering a 'good' interview: Micro-phenomenology applied to itself. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 22(1), 217-245.
- Quinto, J. B., & Cho-oy, D. M. (2023). TeachTokerists in the Philippines: A Husserlian Phenomenology. *Asia Social Issues*, 16(1), e258636-e258636.
- Ravn, S. (2023). Integrating qualitative research methodologies and phenomenology—using dancers' and athletes' experiences for phenomenological analysis. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 22(1), 107-127.
- Van Manen, M. (1990). Researching lived experience. London. *Althouse Press*. Weckstein, Donald T. (1996). Mediator certification: Why and how. *University of San Francisco Law Review*, 30, 757-801.
- Magrini, J. (2015). Phenomenology and curriculum implementation: discerning a living curriculum through the analysis of Ted Aoki's situational praxis. *Journal of Curriculum Studies*, 47(2), 247-299.
- Moustakas, C. E. (1994). Phenomenological research method, *Thousand Oaks, CA: Sage publications*.
- Rapport, F., Wainwright, P. (2006). Phenomenology as a paradigm of movement, *nursing inquiry*, 13 (3), pp: 228-236.
- Scott, D., Morrison, M. (2005). *Key Ideas in Educational research*. London. Continuum.
- Van manen, m. (1990). *Researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy*. London, Ontario, Canada: the Universits of Western Ontario.
- Van manen, M. (2007). Phenomenology of practice. *Phenomenology & Practice*, 1(1), 11-30.