

A Phenomenological Study of Teachers' Experiences and Perspectives on the Best-Loved Self

Maryam Sadat Fakhimpour^{*1} , Maryam Shafiei Sarvestani² , Mehdi Mohammadi³ , Babak Shamshirie⁴ , Jafar Jahanie⁵ 

¹ Department of Psychology and Educational Sciences, Shiraz University, Shiraz, Iran Department of Elementary Education, Farhangian University, Yazd, Iran.

² Dep. Of Administration and Educational Planning, Shiraz University, Shiraz, Iran.

³ Dep. Of Administration and Educational Planning, Shiraz University, Shiraz, Iran.

⁴ Dep. Of Foundation of Education, Shiraz University, Shiraz, Iran

⁵ Dep. Of Administration and Educational Planning, Shiraz University, Shiraz, Iran.



[10.22080/dc.2025.25521.1053](https://doi.org/10.22080/dc.2025.25521.1053)

Date Received:

May 26, 2023

Date of sent to Review:

May 27, 2023

Date Revised:

December 4, 2025

Date Accepted:

December 4, 2025

Keywords:

Best-loved self,
Curriculum, Teacher
training

Abstract

Teachers do not know how not to forget their best-beloved selves during their careers. Therefore, this research has sought to understand and describe the effective elements in achieving the best-loved self in teachers. Based on the findings, a framework for teaching the best-loved self to teachers would be extracted. Therefore, according to experts' advice, the participants were selected using obvious purposive sampling from groups of student teachers participating in the Jihadi project of Farhangian University of Yazd, teachers with a maximum of 5 years of experience, exemplary teachers, and teachers who had retired early or changed jobs. Then, the findings of the semi-structured interviews were analyzed using thematic analysis to gain valuable insights from the interviewees. The alignment method was used to validate the qualitative data. The findings include 72 basic themes, 21 organizing themes of the first and second level, which include logic (encouragement of humanistic culture, self-enrichment, development of educational love, etc.), purpose (social-cultural, individual, professional, etc.), content (attitude, skill-scientific and...), teaching-learning strategies (exploratory learning, mutual learning, etc.), teaching materials and resources (technology,...), learning activities (narrative reconstruction, storytelling, etc.), space (classroom, group meetings, virtual space, etc.), time (during all sessions, flexible, etc.), and evaluation methods (self-evaluation, peer evaluation, etc.), from which, by combining these categories, the curriculum framework based on the education of the best-loved self was extracted for teacher training.

*Corresponding Author: Maryam Sadat Fakhimpour

Address: Shiraz University, Shiraz, Iran.

Email: m1s3f51@gmail.com

مطالعه پدیدارشناختی تجربیات و دیدگاه‌های معلمان در مورد دوست‌داشتنی‌ترین خود

مریم سادات فخیم پور^{۱*}، مریم شفیعی سروستانی^۲، مهدی محمدی^۳، بابک شمشیری^۴، جعفر جهانی^۵

^۱ گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران و گروه آموزش ابتدایی، دانشگاه فرهنگیان، یزد، ایران.
^۲ گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.
^۳ گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.
^۴ گروه مبانی تعلیم و تربیت، دانشگاه شیراز، شیراز.
^۵ گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.



[10.22080/dc.2025.25521.1053](https://doi.org/10.22080/dc.2025.25521.1053)

چکیده

معلمان در دوران شغلی خود، نمی‌دانند که چگونه دوست‌داشتنی‌ترین خویشان خود را در دوره شغلی خود، به دست فراموشی نسپارند؛ لذا این پژوهش در پی فهم و توصیف این مطلب بوده است که عناصر مؤثر در دستیابی به دوست‌داشتنی‌ترین خویشان در معلمان چیست؟ تا بتواند براساس آن یک چارچوب برای آموزش دوست‌داشتنی‌ترین خویشان به معلمان استخراج گردد؛ لذا، به توصیه صاحب‌نظران ۱۵ نفر مشارکت‌کننده از بین دانشجو معلمان شرکت‌کننده در طرح جهادی دانشگاه فرهنگیان یزد، معلمان با سابقه حداکثر ۵ سال، معلمان نمونه و معلمان که زودتر از موعد خود را بازنشسته کرده و یا تغییر شغل داده بودند با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند از نوع بارز انتخاب گردیدند و سپس یافته‌های حاصل از مصاحبه‌های نیمه ساختارمند، جهت دستیابی به بینش با ارزشی از مصاحبه‌شوندگان با روش تحلیل مضمون مورد بررسی قرار گرفت و با استفاده از تکنیک هم‌سوسازی اعتباریابی شد. یافته‌های این مرحله شامل ۷۲ مضمون پایه، ۲۱ مضمون سازمان‌دهنده سطح اول و دوم می‌باشد که شامل مضامین منطق (تشویق فرهنگ انسان‌گرایانه، غنی‌سازی خویشان، توسعه عشق آموزشی و...)، هدف (اجتماعی - فرهنگی، فردی، حرفه‌ای و...)، محتوا (نگرشی، مهارتی - علمی و...)، راهبردهای یاددهی - یادگیری (یادگیری اکتشافی، یادگیری متقابل و...)، مواد و منابع کمک‌آموزشی (فناوری و...)، فعالیت‌های یادگیری (بازسازی روایتی، داستان‌گویی و...)، فضا (کلاس درس، جلسات گروهی، فضای مجازی و...)، زمان (در تمام طول جلسات، منعطف و...) و روش‌های ارزشیابی (خودارزیابی، همکارسنجی و...) است که از ترکیب این مقوله‌ها، چارچوب برنامه درسی مبتنی بر آموزش دوست‌داشتنی‌ترین خویشان برای تربیت معلمان استخراج گردید.

تاریخ دریافت:

۵ خرداد ۱۴۰۲

تاریخ ارسال به داوری:

۶ خرداد ۱۴۰۲

تاریخ اصلاح:

۱۳ آذر ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش:

۱۴ آذر ۱۴۰۴

کلیدواژه‌ها:

دوست‌داشتنی‌ترین خویشان؛ برنامه درسی؛ تربیت معلم

* نویسنده مسئول: مریم سادات فخیم پور

آدرس: دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

ایمیل: m1s3f51@gmail.com

۱ مقدمه

شاید بتوان گفت که معلم خوب بودن یعنی توانمند بودن، توانمندی‌ای که هم روان‌شناختی و هم ساختاری است و هردو برای معلمان دارای اهمیت است. مفهوم توانمندسازی روان‌شناختی جنبه‌ای از اثربخشی مرتبط با انگیزه تعریف شده است؛ لذا، توانمندسازی روان‌شناختی را می‌توان انگیزه کارکنان برای به‌دست‌آوردن خودکارآمدی و در نتیجه ایجاد احساس قدرت در آن‌ها تعریف کرد. به‌طور خلاصه، توانمندسازی روانی به افزایش خودکارآمدی معلمان اشاره دارد (گیلسون و دریک، ۱۹۸۸).

شواب معتقد است تشخیص اینکه معلم عامل آموزش است، نه موضوع اصلی آن، تنها راه قابل تصور برای پیشرفت مداوم عملکرد است؛ زیرا در این صورت به‌عنوان معلم، از کلاس همانند وسیله‌ای برای تأمل در کل آموزش و پرورش استفاده می‌کند و به‌عنوان آزمایشگاهی که در آن می‌توان بازتاب‌ها را به اعمال ترجمه کرد، بهره می‌برد، پس بازتاب‌ها، اعمال و نتایج، برخلاف بسیاری از معیارها، او را به یک معلم خوب تبدیل می‌کند (لی و لگان، ۲۰۱۷).

دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن به‌عنوان تجربه کردن یک زندگی رضایت‌بخش‌تر، دارای اهمیت و تأکید است. وضعیت‌شناختی درونی و اشتیاق برای دستیابی به چیزی باارزش است؛ حالتی از وجود که فرد هدف خود را زندگی می‌کند و مجری دانش، نگرش و مهارت حاصل از تجربه خویشتن است (کریگ، ۲۰۱۷). به عبارتی دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن یک معلم یعنی احساس رضایت معلم از انجام وظایف معلمی به‌صورت بهترین وجه‌من-الوجوه؛ احساسی که پیامد آن رسیدن به خودشکوفایی در معلم است.

گام‌های اساسی تحقق دوست‌داشتنی‌ترین خود عبارت‌اند از تلاش^۱، انرژی^۲، خستگی^۳، اعتقادات^۴ و

معلم کیست یا چیست؟ چگونه باید بدو نگریست؟ به‌عنوان یک انسان یا به‌عنوان یک عنصر مکانیکی؟ بر همه مبرهن است که مبنا و بنیان آموزش و پرورش، تربیت و رشد انسان و کلید آن معلم است. به عبارتی در جهان پیچیده امروزی که نیازمند دستیابی به توسعه پایدار و دانایی هستیم (هرکیرنز و اید، ۲۰۲۰) برای اینکه بتوان به تغییرات پاسخ‌گو بود، باید به نهاد تعلیم و تربیت به‌عنوان یک سرمایه‌گذاری نگریست و تردیدی نیست که معلم در رأس ارکان و عناصر این نظام قرار دارد؛ زیرا او کارگزار اصلی تعلیم و تربیت به‌شمار می‌آید و قادر است، اهداف متعالی آموزش و پرورش را محقق کند (بروسکلی و کالتسی و ماریا، ۲۰۱۸)؛ لذا، باید دید که این پایه‌های تعلیم و تربیت چه چشم‌اندازهایی برای خود متصور هستند و آموزش را چگونه می‌بینند، چه چیزی به آنان کمک می‌کند تا توانمند شده و در شغل خود ماندگار شوند؟ آیا صرفاً توانمندسازی علمی کافی است یا توانمندسازی روان‌شناختی و شناختی نیز باید مورد توجه قرار گیرد؟ در توانمندسازی علمی در اکثر مواقع خود ایده‌آل معلم مطرح می‌شود و برای همین راهکارها و راهبردهایی به او پیشنهاد می‌شود که برخی اوقات به دستورالعمل‌های باید و نبایدهای تبدیل می‌گردد؛ بدون در نظر گرفتن معلم به‌عنوان انسانی که دارای توانمندی‌های منحصر به خود است و برای خود یک خویشتن واقعی دارد و اگر در راستای خویشتن واقعی خود دست به خودشکوفایی نزند، در مسیر شغلی به‌مرور زمان دچار خستگی و فرسودگی، افت اثربخشی و بهره‌وری خواهد شد. به عبارتی دیگر باید توجه داشت که آیا معلمان می‌توانند به‌عنوان یک انسان در ساختار شغلی خود و تعامل با فراگیرانشان، دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود را حفظ کنند و راه دستیابی به آن را به فراگیرانشان نیز بیاموزند؟

³ Exhaustion

⁴ Epiphany

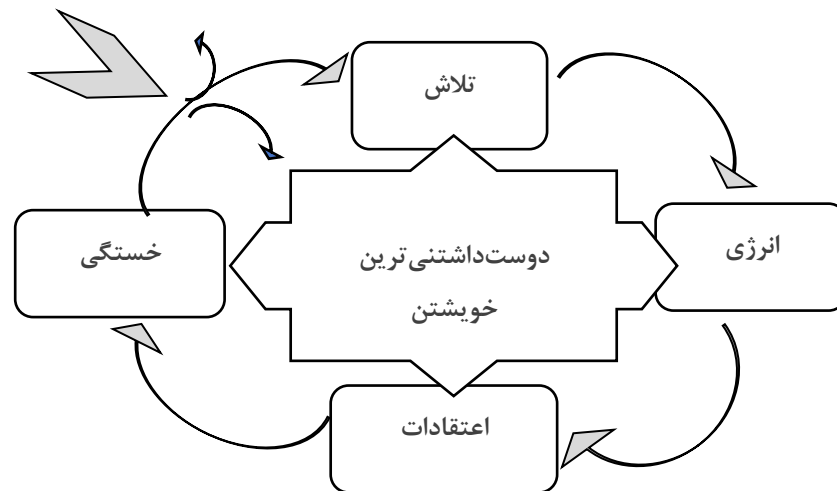
¹ Endeavor

² Energy

گیرد و از طریق میل فردی به خودمختاری و یکپارچگی به جلو می‌رود. درواقع تحقق دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود سفری تکاملی است که طی پنج مرحله رخ می‌دهد (شکل ۱):

انعکاس^۱ که فرد را به سمت توسعه دانش خود در راستای دانش "برای"، "در" و "از" سوق می‌دهد که شامل نیاز برای دانستن، رشد کردن و ایجاد تغییرات مثبت است که از طریق تجربیات فردی شکل می‌

انعکاس



شکل ۱. مراحل تحقق دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن؛ آوزن - کورل ۲۰۱۷

خویشتن" را در چارچوب قرار می‌دهد و بر مسیرهای جریان زیرزمینی تأثیر می‌گذارد. انرژی پثواک را از طریق شگفتی‌ها پیش می‌برد. آیا من به شکل فردی که آرزو دارم باشم، زندگی می‌کنم؟ آیا در راه تبدیل‌شدن هستم؟

(۳) اعتقادات: در این مرحله، فرد چیزی را در مورد خود یاد می‌گیرد یا تشخیص می‌دهد. در پاسخ به نتایج زحمات وی، سؤالاتی که توسط انرژی هدایت می‌شوند، پاسخی آزمایشی دارند. این یک ایست بازرسی است. اخلاقیات می‌تواند ناشی از خودآموزی باشد، اما ممکن است توسط شخص دیگری نیز آغاز شود. پثواک در اینجا شکل می‌گیرد و طنین‌انداز است.

(۱) تلاش: مرحله‌ای از عدم اطمینان و شروع کار: ویژگی تلاش با شگفتی و هر احساس خاص است، اما تجربه احساسی در آن نادیده گرفته نمی‌شود. اغلب تردید و اطمینان وجود دارد. ورود به یک کار جدید، ورود به یک نقش حرفه‌ای جدید را نشان می‌دهد.

(۲) انرژی: به‌سرعت پس از ورود به این کار، انرژی زمینه خود را در یک احساس غالب نشان می‌دهد و بر نقش ما به‌عنوان تازه‌نفس تأثیر می‌گذارد. این انرژی نگرش را شکل می‌دهد. نگرش بر روابط ایجادشده و ادراک سازمانی که در آن کار اتفاق می‌افتد تأثیر می‌گذارد؛ بنابراین، نوع انرژی که ما در هر تلاش جدید ایجاد می‌کنیم، پیگیری "دوست‌داشتنی‌ترین

¹ Echoing

۴) خستگی: این نشانه فرسودگی تلاش در شکل اولیه مفهومی آن است. خستگی از خود می‌تواند با خستگی جسمی، روحی یا معنوی همراه باشد. این لزوماً یک مرحله منفی نیست. گاهی اوقات افراد از کریسالیس‌اخسته و با تصور جدید یا با نقشی متفاوت ظاهر می‌شوند: رهبر، معلم، مربی هم‌تایان و آن‌ها ممکن است به یک دانشگاه جدید نقل مکان یا درحالی‌که در همان موقعیت هستند با یک گروه دانشجویی نماینده جمعیتی متفاوت کار کنند. خستگی به‌وضوح مشخص می‌کند که چرخه زندگی فرد به چه میزان از دوست‌داشتنی‌ترین خود که امیدواریم باشد، نزدیک یا دور شده است. این سنجش دوباره اهداف شخصی و شغلی است و کاملاً با بازخورد ارتباط دارد. این راه را برای تلاش بعدی هموار می‌کند. ما شروع به نوشتن نمایشگاه بعدی خود می‌کنیم.

۵) انعکاس: شواب (۹۸۷/۱۹۵۴) و کریگ (۲۰۱۳) معتقدند که جریان زیرین، خود انعکاسی‌ای را به وجود می‌آورد که برانگیزاننده است و همان القای دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن است. این در هر زمان از چرخه زندگی یا در طول چرخه زندگی یک مربی، خاطره یا بازتاب سفر رخ می‌دهد و دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن را فرامی‌خواند که ممکن است بازخوانی هر داستان یا تصویری تکراری از درون یا خارج از حرفه باشد. این یک مرحله نیست؛ بلکه یک جزرومد در تمام مراحل است. هرجا که انعکاس اتفاق بیفتد، ما ارزیابی می‌کنیم که چه قدر در دوست‌داشتنی‌ترین خود زندگی می‌کنیم. به عبارتی بازتابی را نشان می‌دهد که در

آن مربی به یاد می‌آورد که در مرحله انرژی و تلاش تا چه حد به تحقق دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن نزدیک بوده است. گاهی پژواک در حالت خستگی رخ می‌دهد و درنهایت به تصمیمی منجر می‌شود که مربی را به تلاش برای هدایت درون و نزدیک‌تر به تصویر دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود (داستانی برای زندگی) یا جهت دیگری در جست‌وجوی آن سوق می‌دهد؛ یعنی از یک مسیر زمینه‌ای جدید به سمت دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود (داستانی که باید از آن بگذریم). تحول در ترک، ما را به‌سوی فضایی و اجتماعی بودن به حرکت در می‌آورد. تکامل از طریق ماندن باعث می‌شود که در همان زمینه با پیچیدگی درونی روبه‌رو شویم، هرچند از نظر زمانی و محیط متفاوت است (آوزن - کورل، ۲۰۱۷).

حیدری (۱۳۹۹) معتقد است که معلمان سرمایه‌های غیرمادی نهاد دولت هستند که می‌توان آن‌ها را به سرمایه‌های ماهر، پویا، اثربخش و پاسخ‌گو تبدیل کرد؛ زیرا این معلمان هستند که قادرند نیازهای جهانی‌شدن را برآورده نموده و در دنیای دانش‌بنیان امروزی به‌واسطه توانمندی روان‌شناختی و حرفه‌ای خودشان به رقابت بپردازند. هولمز و مک کارن (۲۰۲۰) بیان می‌کنند که توانمندسازی روان‌شناختی بر جنبه‌های فردی و محیطی توانمندسازی تمرکز دارد. همکاری، توسعه مهارت، آگاهی فرهنگی، انگیزه کنترل و خودکارآمدی، همه محصول توانمندسازی روانی هستند که مبتنی بر چهار جنبه معنا، شایستگی، تعیین سرنوشت و تأثیر است.

در این میان توجه به دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن می‌تواند فضایی را برای معلمان مهیا کند تا بتوانند یک هم‌سویی بین وجود شخصی خود و موجودیت شغلی خود ایجاد کنند و چالش‌هایی را

¹ chrysalis

لی یانگ و کریگ (۲۰۱۹) در "تحقیق روایی در مورد پرورش دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن مدیرمعلم در انجمن معلمان آنلاین در چین" مطرح می‌کند که در آموزش معلمان، پرورش بودن به‌عنوان بخشی از دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود باید برای توسعه حرفه‌ای معلمان ارائه شود تا بین وجود شخصی و حرفه‌ای معلمان براساس شرایطی که در آن قرار دارند، هم‌سویی ایجاد شود تا مانع سرخوردگی یا احساس ناامنی برای معلمان گردد.

با توجه به مطالب مطرح‌شده، به نظر می‌رسد که برنامه‌ریزان در برنامه درسی آموزش معلمان بهتر است به دنبال راهی برای تقویت و پرورش دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن در دانشجو معلمان باشند؛ زیرا عدم توجه به این مسأله می‌تواند در سطوح مختلف آموزش و پرورش تأثیرگذار باشد؛ زیرا در سیستم‌های متمرکز براساس برنامه‌ی از پیش-تعیین‌شده، معلمان به‌عنوان مجریان برنامه عمل می‌کنند و باید محصول یکسانی هم تحویل دهند و هرگز فرصتی برای توجه به تفاوت‌های فردی فراگیران و تنوع آنان وجود نخواهد داشت و اگر هم باشد به‌ندرت اتفاق می‌افتد. حال در این میان، اگر فردی بتواند با این معلم و برنامه هماهنگ شود، موفق خواهد بود و اگر به علت تفاوت‌های فردی قادر به هماهنگی با این ساختار نباشد؛ همانند یک محصول ناقص به کناری گذاشته می‌شود و استعدادهايش ناشناخته باقی می‌ماند. در حالت دوم، معلم جزئی از برنامه درسی متصور می‌شود و همانند کسی است که از دستگاه‌ها در کارخانه استفاده می‌کند و هر زمان که لازم باشد، برای تولید محصول بهتر، براساس تجارب و شناختی که محصول تجربه خودش و تعاملات با سایر همکارانش است، دست به تغییر و اصلاح دستگاه‌ها می‌زند و تلاش می‌کند تا محصول متنوع و با کیفیتی را تولید کند؛ معلمان نیز در این حالت تلاش می‌کنند که با تقویت و پرورش دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود و انتخاب درست براساس ویژگی‌های فراگیران، شرایط و موقعیت‌های پیش‌روی خود، فراگیران تواناتری را

که با آن مواجه هستند، برطرف کنند؛ زیرا به آن‌ها کمک می‌کند تا از تنظیم ارتباطات و یا قطع ارتباط بین آن‌چه که بودند، هستند و می‌خواهند باشند آگاه سازد (گلزارد و رز، ۲۰۱۹). ازاین‌رو به نظر می‌رسد در آموزش معلمان یکی از آموزش‌ها با رویکرد توانمندسازی روان‌شناختی، می‌تواند موضوع "دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن" یک معلم باشد.

مک دونالد (۲۰۲۱) در پژوهشی تحت عنوان "داستانی به‌یادماندنی از دوست‌داشتنی‌ترین خود یک معلم" بیان می‌کند که معلمان از دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود به‌عنوان یک رابط بین پژوهشگر و یادگیری بهره می‌برند و از چالش‌ها و حوادث به‌عنوان فضای آموزشی درهم‌تنیده و معنی‌دار استفاده کرده و فرصت‌های یادگیری معتبر، فراگیر محور، تعاملی و جذاب ایجاد می‌کنند و به‌جای شکایت از دستورالعمل‌ها و فاصله‌ای که با اصالت آموزشی آنان ایجاد شده به‌صورت مبتکرانه بهره می‌برند و فرصت می‌آفرینند.

کریگ (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان "پريدن ماهی بر روی دروازه اژدها: تصویری شرقی از مسیر شغلی یک محقق غربی" بیان می‌کند که دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن فرد از طریق حفظ یکپارچگی بین دانش عملی فرد و داستان شغلی او و ایجاد موقعیتی برا عمل‌کردن براساس عاملیت فرد و کمک به ساخت داستان خود عامل شکوفایی معلمان شده و مانع ترک شغل آنان می‌گردد.

روآن، ژنگ و توم (۲۰۲۰) نیز در پژوهشی با عنوان "از مغایرت‌های درک شده تا تلاش‌های عمدی" به این نتیجه می‌رسد که دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن فرد بیانگر یک تعامل پویا بین خود ناسازگاری‌ها و عاملیت معلم در محیط کلاس است که باعث می‌شود که شکاف‌های بین خود ایده‌آل، خودبایسته و خودواقعی را درک کند و با به‌کارگیری عاملیت خود تلاش می‌کند تا به‌صورت گوناگون از فرصت‌ها معناسازی کند و اثربخشی تدریس خود را در کلاس افزایش دهد.

گرفته می‌شود و گاهی اوقات معلمان قادر به ارائه یک راه‌حل مناسب نمی‌باشند؛ لذا برای تربیت معلمانی با چنین شایستگی‌ها و ویژگی‌هایی، احساس نیاز به یک برنامه درسی را برای تقویت دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن یک معلم در دوره‌های تربیت‌معلمان نمایان می‌سازد. بر همین اساس، پژوهش حاضر، درصدد بوده است تا به پرسش زیر پاسخ دهد:

- عناصر تشکیل‌دهنده چارچوب برنامه درسی مبتنی بر آموزش دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن معلم چیست؟

۲ روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و با استفاده از روش پدیدارشناسی تفسیری، جهت کسب تجربه و آگاهی و شناخت عمیق‌تر برای شناسایی سازه‌ها و مفاهیم مرتبط با برنامه درسی مبتنی بر آموزش دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن در معلمان با تمرکز بر متن و زمینه زندگی واقعی آنان صورت گرفته است. جهت دستیابی به بیشترین اطلاعات در ارتباط با موضوع مورد نظر از نمونه‌گیری هدفمند استفاده شده است. فرآیند انتخاب مشارکت‌کنندگان تا رسیدن به اشباع نظری داده‌ها ادامه داشت؛ به‌طوری که دیگر هیچ داده جدیدی در ارتباط با موضوع مورد مطالعه به دست نیامد؛ لذا تعداد ۱۵ نفر مشارکت‌کننده جهت گردآوری یافته‌ها در این بخش در مصاحبه‌های عمیق نیمه ساختارمند شرکت کردند (جدول ۱). مصاحبه‌ها به‌صورت حضوری و تلفنی مبتنی بر پنج پرسش اساسی مرتبط با موضوع پژوهش انجام شده‌اند. ابتدا پرسش اساسی و سپس برای دستیابی به اطلاعات عمیق‌تر، سؤالات اکتشافی مانند بیشتر توضیح دهید، منظورتان را روشن‌تر تشریح کنید، پرسیده شده است تا مشارکت‌کنندگان همان‌طور که موضوع را تجربه کرده‌اند، دیدگاهشان را بیان کنند و با استفاده از زبان و کلمات خودشان موضوع را تشریح کنند.

تحويل جامعه دهند و در کنار آن با تلاش برای بروز این بعد، یعنی دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن، از رکود و فرسودگی و خستگی دور خواهند بود و رضایت شغلی بیشتری را هم خواهند داشت و کم‌تر با ترک خدمت یا خرید خدمت مواجه می‌شویم. زمانی که معلم چنین احساسی را در خود پرورش دهد، به‌مرور زمان عزت‌نفس، اعتمادبه‌نفس و کیفیت حرفه‌ای در او افزایش یافته و به نوآوری و خلاقیت بیشتری دست می‌زند و فراگیر دست‌پرورده او نیز دارای چنین ویژگی‌هایی خواهد بود. درنهایت، جامعه‌ای که توسط فراگیران دست‌پرورده چنین معلمانی ساخته می‌شود، جامعه‌ای پایدار، پیشرو و نوآور خواهد بود. به عبارتی، از یک سو، از طریق "یادگیری بودن" مستتر در دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن یک معلم، موفقیت‌های فردی معنادارتر گشته و قدرت پایدار انجمن علمی نیز تقویت می‌گردد، انعطاف‌پذیری و رفاه فردی معلمان تقویت شده و اثربخشی آنان را در فراگیران بهبود می‌بخشد. از سوی دیگر، "یادگیری زندگی مشترک" به‌عنوان لنگرگاه و عامل مهم در ماندگاری معلمان در تحصیل و تلاش‌های مستمر برای بهترشدن آنان از طریق یادگیری مادام‌العمر، تلاش برای کسب دانش جدید و عمل به‌عنوان الگوهای فعال یا قابل مشاهده برای فراگیران نقش-آفرینی می‌کند؛ زیرا معلمان همیشه خود را عضو جامعه‌ای می‌دانند که هریک از اعضای گروه، چالش-های شغلی را تجربه کرده است و با اشتراک‌گذاری آن تجربیات می‌توانند به‌عنوان حامی، محافظ و یا پرورش‌دهنده دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود و دیگران عمل کنند. به عبارتی دیگر، تربیت‌معلمان باید به‌عنوان یک فرآیند در نظر گرفته شود، فرآیندی که یادگیری دانستن، یادگیری انجام‌دادن، یادگیری زندگی مشترک و یادگیری خودبودن و حتی یادگیری مادام‌العمر را شامل شود؛ زیرا معلم یک شخصیت مهم در روند توسعه و تغییر است؛ شخصیتی که باید بتواند وظایف آموزشی خود را انجام دهد و این وظایف در صورتی به‌خوبی انجام می‌شوند که مراحل آمادگی، فرآیند یادگیری و ارزیابی مطابق طراحی معلم انجام شود. درحالی‌که گاهی این فرآیند نادیده

جدول ۱. اطلاعات جمعیت‌شناسی مشارکت‌کنندگان

ردیف	سن	جنسیت	سنوات خدمت	مدرک تحصیلی	تجربه شغلی
۱	۲۴	مرد	۳	کارشناسی آموزش ابتدایی	کمتر از ۵ سال تجربه آموزگاری
۲	۲۹	زن	۳	کارشناسی‌ارشد علوم تربیتی	
۳	۳۰	مرد	۴	کارشناسی‌ارشد آموزش ابتدایی	
۴	۲۳	زن	۵	کارشناسی آموزش ابتدایی	
۵	۵۴	زن	۲۸	کارشناسی آموزش ابتدایی	نمونه معلمان
۶	۵۰	زن	۱۰	دکترای تکنولوژی آموزشی	
۷	۵۹	مرد	۳۰	کارشناسی آموزش ابتدایی	
۸	۴۵	زن	۲۰	کارشناسی آموزش ابتدایی	مؤید یا تغییر شغل بازنشسته زودتر از موعد یا تغییر شغل
۹	۶۱	زن	۲۵	کارشناسی آموزش ابتدایی	
۱۰	۵۳	مرد	۲۰	کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی	
۱۱	۴۸	مرد	۲۷	کارشناسی آموزش ابتدایی	
۱۲	۲۲	زن	۱	کارشناسی آموزش ابتدایی	با طرح جهاجی با دانشجو معلمان
۱۳	۲۳	زن	۶ ماه	کارشناسی آموزش ابتدایی	
۱۴	۲۰	مرد	۱	کارشناسی آموزش ابتدایی	
۱۵	۱۹	مرد	۱	کارشناسی آموزش ابتدایی	

و در پایان شبکه مضامین مربوط به الگوی برنامه درسی مبتنی بر آموزش دوست‌داشتنی‌ترین خویش‌ن معلمان ترسیم شده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها به روش اسمیت طی چهار مرحله (اسمیت ۱۹۹۵؛ به نقل از ادیب حاج باقری، پرویزی و صلصالی، ۱۳۹۴) انجام شده است:

- مواجهه اولیه: خواندن و بازخوانی یک مورد؛ مطالعه هر یک از متون مکتوب شده از مصاحبه با دقت و بازخوانی متون؛

- تشخیص و برچسب زدن به مضمون‌ها: مضامین یا برداشت‌های اولیه که شامل برخی تداعی‌ها، پرسش‌ها و مفاهیم و سایر مواردی که به ذهن پژوهشگر خطور می‌کرد، برای استفاده در مراحل بعدی، در گوشه متن نوشته شدند؛

- لیست کردن و خوشه‌بندی مضامین: مضامین به‌صورت مضامین پایه و سازمان‌دهنده لیست و

جهت اعتباریابی داده‌ها در بخش پدیدارشناسی، از تکنیک هم‌سوسازی داده‌ها استفاده شده است؛ به عبارتی با استفاده از نقل‌قول مستقیم روایت‌ها در کنار مضامین بیان شده، استفاده از یافته‌های پژوهش‌های علمی و داوری گروهی که به دنبال تأیید یافته‌های پژوهش توسط چند نفر از متخصصین امر و بازبینی آن توسط چند نفر از معلمان، داده‌ها اعتباریابی شده‌اند. جهت دستیابی به اطمینان از پایایی یافته‌ها در بخش پدیدارشناسی، یادداشت‌های تفصیلی زیادی از خاطرات و روایات راویان به عمل آمده است و پس از انجام مصاحبه، یادداشت‌ها با دقت روی کاغذ پیاده شده و در اختیار مصاحبه‌شونده قرار گرفت تا اگر احیاناً مغایرتی با گفته‌های او داشته باشد، مشخص و اصلاح گردد. سپس یافته‌های به‌دست‌آمده از مصاحبه، با استفاده از روش تحلیل مضمون و تشکیل شبکه مضامین (پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر) مربوط به پدیده دوست‌داشتنی‌ترین خویش‌ن استخراج گردید

صحت اطلاعات ثبت شده، هریک از متون با دقت مطالعه و برداشت‌های اولیه یا مضامین در گوشه هر متن نوشته شد و پس از چندین بار بازخوانی، داده‌های مستخرج از مصاحبه‌ها برای هر مصاحبه، یک جدول خلاصه تشکیل شد و درنهایت مضامین پایه مبتنی بر نکات کلیدی مصاحبه‌ها در یک جدول قرار گرفتند (جدول ۲).

سپس خوشه‌بندی شدند؛ به‌طوری که برای هر مصاحبه یک جدول خلاصه تشکیل شد؛

- ایجاد یک جدول خلاصه‌سازی: همه جدول‌ها در کنار هم قرار گرفتند و از طریق مقایسه مداوم و شناسایی مشابهت‌ها و تفاوت‌ها، مضامین در یک جدول استخراج شد.

۳ یافته‌ها

پس از انجام مصاحبه و مکتوب‌کردن مصاحبه‌ها و ارجاع متون به مشارکت‌کنندگان جهت اطمینان از

جدول ۲. نمونه‌ای از نحوه شکل‌گیری مضامین

مضامین پایه	نکات کلیدی مصاحبه
حس همدلی	زمانی که اساتید با ما حس همدلی داشتند، خیلی کلاس لذت‌بخش می‌شد و انگار تازه اون موقع بود که می‌تونستیم خودمان بشناسیم و خوب یادگیریم؛ چون احساس می‌کردیم که به درون ما نفوذ کردن و می‌دانن که ما به دنبال چی هستیم، به چی فکر میکنیم و اصلاً چی می‌خوایم (کد ۲).
بیان تجربیات اثرگذار	واقعیت من وقتی وارد دانشگاه شدم علاقه‌ای به این رشته نداشتم، اما وقتی اساتید تجربه‌های خودشان را برای ما تعریف می‌کردند و آن احساس لذت و رضایتی که در چهره اون‌ها در زمان بیان تجربیاتشان می‌دیدم یکی از دلایل علاقه‌مندی من به این رشته شد (کد ۱۱).
تدریس جذاب و چالش‌برانگیز	برخی اساتید از روش‌های جذاب و چالش‌برانگیز مثل حل مسئله و روش‌های خلاقانه مانند بدیعه‌پردازی استفاده می‌کردند که باعث می‌شد ما خودمان، مهارت‌ها و توانایی‌هایمان را بهتر بشناسیم و یادگیریم که خلاقانه برخورد کنیم (کد ۱۷).
تعامل با هم‌کلاسی‌ها اشتراک‌گذاری تجربیات	وقتی استاد ما رو گروه‌بندی می‌کردن تا طرح درس بنویسیم، تعامل با هم‌کلاسی‌ها در زمان نوشتن طرح درس یا در ساعت بررسی گزارش‌های کارآموزی باعث می‌شد که از تجربیات همدیگه استفاده کنیم و احساس کنیم که توانمندتر شدیم چجوری بگم انگار وقتی اونا تجربه خودشون رو تعریف می‌کردن، ما هم می‌فهمیدیم که کجای کارمون را باید تغییر بدیم و اصلاح کنیم تا کلاس بهتری داشته باشیم (کد ۱۴ و کد ۳۱).
تلاش برای به‌کارگیری و نمایش حداکثر توانایی مهارت و دانش (بهترین خود)	تو درس آموزش‌پژوهی ما سه تا استاد داشتیم و از خوش‌شانسی ما استادی با ما کلاس داشت که جوری درس می‌داد که مارو وادار می‌کرد به بهترین شکل خودمان را نشان بدیم؛ یعنی خودش گام به گام و خیلی مرتب و منظم درس می‌داد و تجربه‌هاشو می‌گفت که ما احساس می‌کردیم خودمون اونا رو تجربه کردیم و همین باعث شده بود که همه دل به کار بدیم تا بهترینای خودمون رو ارائه بدیم و جلوی استاد شرمند نشیم، حالا فکر می‌کنم که این کلاس خیلی خوب بود و الان تو کلاس به دردم می‌خوره (کد ۳)

در مرحله بعد، مضامین مستخرج از مصاحبه‌ها پس از بازبینی توسط چند نفر از معلمان و متخصصین امر، لیست شدند (جدول ۳).

جدول ۳. مضامین معنایی برآمده از مصاحبه‌ها

مضامین پایه	مضامین پایه
۱. احساس معناداری	۲. احساس همدلی
۳. تلاش برای به‌کارگیری و نمایش حداکثر توانایی مهارت و دانش (بهترین خود)	۴. آزادی عمل
۵. صمیمیت در عین اقتدار	۶. داشتن حق انتخاب
۷. در دسترس و پاسخ‌گو بودن اساتید/پاسخ به موقع و مستمر	۸. بهره‌گیری از رسانه‌ها و کتب و محتوای مناسب به جای جزوه
۹. بهره‌گیری از تجربیات هم‌کلاسی‌ها	۱۰. برقراری جلسات هم‌اندیشی بین دانشجویان
۱۱. بیان تجربیات اثربخش	۱۲. همخوانی با خویشتن فرد
۱۳. توانمندی علمی و علاقه به یادگیری	۱۴. تعامل اساتید با دانشجویان
۱۵. فعالیت‌های مهارت‌محور	۱۶. مهارت خلاقیت
۱۷. به‌کارگیری روش‌های جذاب و چالش‌برانگیز تدریس	۱۸. مهارت حل مسأله
۱۹. توجه و علاقه به خود/شفقت‌ورزی	۲۰. ایجاد انگیزه درونی/خودانگیزی
۲۱. مهارت مدیریت کلاس درس	۲۲. دارا بودن هوش هیجانی
۲۳. احساس لذت از تدریس	۲۴. شناخت خود و دستیابی به مهارت‌های مورد نیاز
۲۵. مهارت زندگی‌کردن / زیستن	۲۶. عشق ورزی به دیگران/ توسعه عشق آموزشی
۲۷. ارتقاء اعتمادبه‌نفس	۲۸. عاملیت معلمان و توجه به آن‌ها به‌عنوان یک انسان؛ نه ابزار
۲۹. دریافت بازخورد مثبت	۳۰. انتقال انرژی مثبت
۳۱. اشتراک‌گذاری تجربیات	۳۲. احساس رضایت از معلمی/یادگیری بودن و خودبودن
۳۳. تلاش برای شناخت استعدادها و توانمندی‌های فراگیران	۳۴. ایجاد فرصت برای دانش عملی (به‌کارگیری آموخته‌ها در عمل)
۳۵. تلاش برای انجام درست کار	۳۶. ایجاد فرصت برای کسب تجربه
۳۷. داشتن روحیه شاد	۳۸. شور و اشتیاق و وجدان کاری
۳۹. اهمیت ساختارشکنی	۴۰. تصمیم‌گیری آگاهانه
۴۱. برنامه‌ریزی برای انجام درس پژوهی	۴۲. توجه به تفاوت‌های فردی
۴۳. فعالیت‌های اقدام پژوهی	۴۴. به‌روز بودن
۴۵. همکاری با هم‌کلاسی‌ها	۴۶. انجام کار متناسب با توانایی
۴۷. احساس رضایت از خویشتن/خویشتن‌دوستی	۴۸. انعطاف در برابر چالش‌ها
۴۹. مشارکت در تقابل با مشکلات و چالش‌ها	۵۰. ایجاد حس مفید بودن
۵۱. انرژی مثبت	۵۲. کسب آگاهی
۵۳. برگزاری دوره‌های بازآموزی	۵۴. تلاش برای برآورده کردن انتظارات فراگیران
۵۵. یادداشت‌برداری از موقعیت‌ها در کارآموزی	۵۶. قدردانی و حمایت هم‌کلاسی‌ها و...
۵۷. بررسی دقیق گزارش کارها در کلاس درس	۵۸. ترسیم انتظارات و اهداف و دستیابی به آن‌ها
۵۹. تشویق دانشجویان به تولید و توزیع دانش	۶۰. کمک به خودباوری و مسئولیت‌پذیری دانشجویان
۶۱. فراهم‌کردن موقعیت برای یادگیری مشارکتی و متقابل	۶۲. ارائه بازخورد فوری و واضح و مناسب

سپس، مفاهیم مشابه در مقولات تبیین‌کننده، دسته‌بندی و به این ترتیب محورهای تبیین‌کننده شاخص‌های پژوهش در قالب مضامین پایه و سازمان‌دهنده سطح اول و دوم شناسایی شدند (جدول ۴) و درنهایت در یک چارچوب ترسیم گردیدند (شکل ۱).

جدول ۴. مضامین پایه و سازمان‌دهنده سطح اول و دوم مستخرج از مصاحبه‌ها

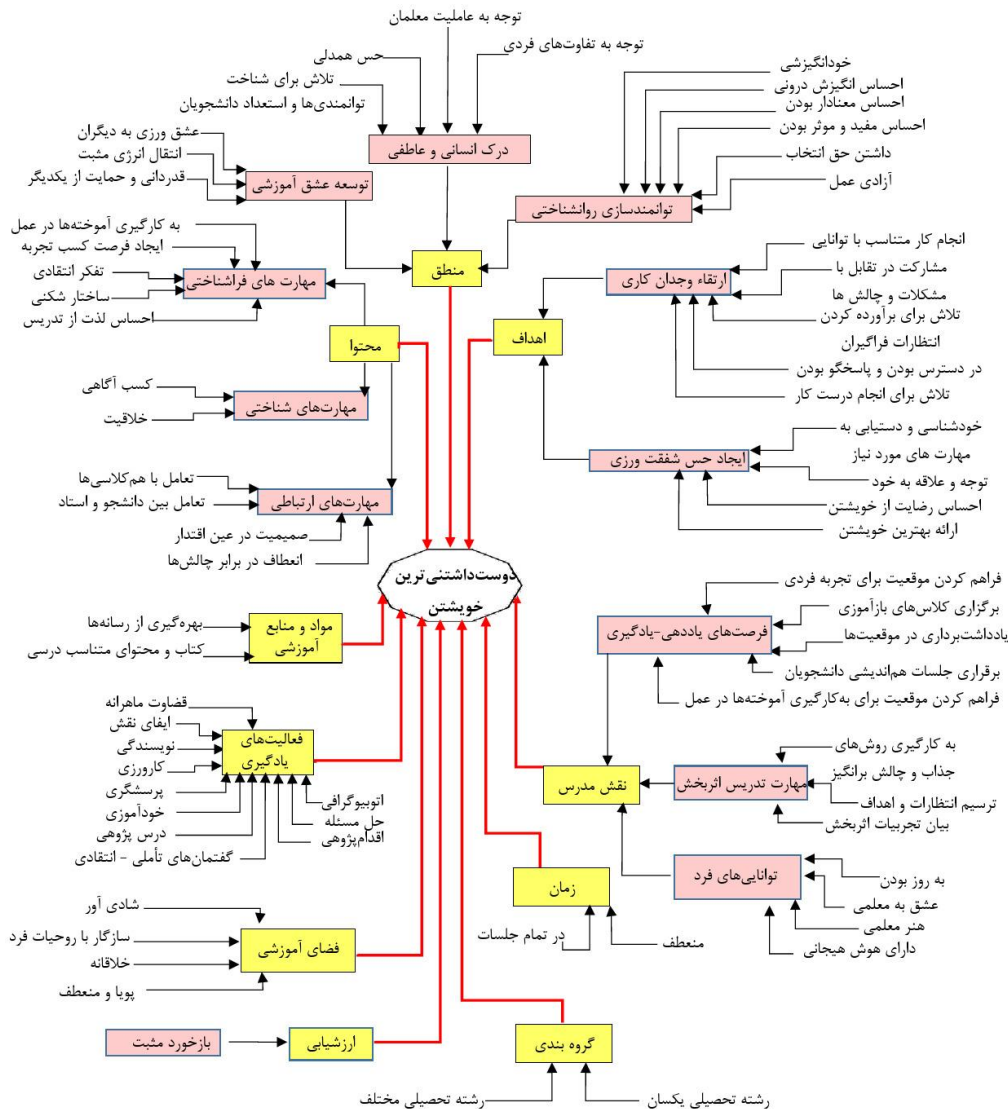
مضامین سازمان‌دهنده سطح دوم	مضامین سازمان‌دهنده سطح اول	مضامین پایه
منطق	توانمندسازی روان‌شناختی	خودانگیزی ایجاد انگیزش درونی احساس معنادار بودن احساس مفید و مؤثر بودن تصمیم‌گیری آگاهانه داشتن حق انتخاب آزادی عمل
	درک انسانی و عاطفی	توجه به عاملیت معلمان توجه به تفاوت‌های فردی حس همدلی تلاش برای شناخت توانمندی‌ها و استعداد دانشجویان
	توسعه عشق آموزشی	عشق‌ورزی به دیگران انتقال انرژی مثبت قدردانی و حمایت از یکدیگر
فضای آموزشی		شادی‌آور سازگار با روحیات فرد خلاقانه پویا و منعطف

ادامه جدول ۴. مضامین پایه و سازمان‌دهنده سطح اول و دوم مستخرج از مصاحبه‌ها

مضامین سازمان‌دهنده سطح دوم	مضامین سازمان‌دهنده سطح اول	مضامین پایه
اهداف	ارتقاء وجدان کاری	انجام کار متناسب با توانایی مشارکت در تقابل با مشکلات و چالش‌ها تلاش برای برآورده کردن انتظارات فراگیران تلاش برای انجام درست کار در دسترس و پاسخ‌گو بودن
	ایجاد حس شفقت‌ورزی	توجه و علاقه به خود خودشناسی و دستیابی به مهارت‌های مورد نیاز احساس رضایت از خویش تلاش برای نمایش و به‌کارگیری حداکثر توانایی‌ها و مهارت‌های (ارائه بهترین خود)
محتوا	مهارت‌های فراشناختی	دانش عملی (به‌کارگیری آموخته‌ها در عمل)

		ایجاد فرصت برای کسب تجربه ایجاد احساس رضایت از معلم بودن یادگیری بودن احساس لذت از تدریس ساختارشکنی تفکر انتقادی
	مهارت‌های شناختی	کسب آگاهی حل مسأله خلاقیت یادگیری مشارکتی یادگیری متقابل
	مهارت‌های ارتباطی	تعامل با هم‌کلاسی‌ها تعامل بین دانشجو و استاد صمیمیت در عین اقتدار انعطاف در برابر چالش‌ها
نقش مدرس و راهبردهای یاددهی - یادگیری	مهارت تدریس اثربخش	ترسیم انتظارات و اهداف به‌کارگیری روش‌های جذاب و چالش‌برانگیز بیان تجربیات اثر بخش
	فرصت‌های یاددهی - یادگیری	فراهم‌کردن موقعیت برای تجربه فردی فراهم‌کردن موقعیت برای به‌کارگیری آموخته‌ها در عمل برگزاری کلاس‌های بازآموزی برقرار جلسات هم‌اندیشی دانشجویان یادداشت‌برداری در موقعیت‌ها
	توانایی‌های فرد	به‌روز بودن عشق به معلمی هنر معلمی دارای هوش هیجانی
مواد و منابع کمک آموزشی		بهره‌گیری از رسانه‌ها کتب و محتوای مناسب درسی
گروه‌بندی		رشته تحصیلی یکسان رشته تحصیلی مختلف
زمان		منعطف در تمام جسات
ادامه جدول ۴. مضامین پایه و سازمان‌دهنده سطح اول و دوم مستخرج از مصاحبه‌ها		
فعالیت‌های یادگیری		قضاوت ماهرانه ایفای نقش نویسندگی کارورزی پرسش‌گری خودآموزی

درس پژوهی گفتمان‌های تأملی - انتقادی اتوبیوگرافی حل مسأله اقدام پژوهی	دریافت بازخورد مثبت
ارزشیابی	



شکل ۲. شبکه مضامین چارچوب برنامه درسی مبتنی بر آموزش دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن معلم

۴ بحث و نتیجه گیری

اولین مضمون سازمان‌دهنده سطح اول استخراجی، منطق برنامه درسی در الگوی مبتنی بر آموزش دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن به معلمان است که شامل مؤلفه‌هایی چون توانمندسازی روان‌شناختی و ارتقاء درک انسانی - عاطفی، تشویق فرهنگ انسان گرایی، غنی‌سازی خویشتن، پل ارتباطی بین فرد و حرفه، توسعه مستمر وجود فردی - حرفه ای و توسعه عشق آموزشی می‌باشد.

زمانی که معلمان ما به شایستگی‌های لازم برای پرورش دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود دست می‌یابند، در آنان شفقت‌ورزی، اعتمادبه‌نفس، خودباوری، تمایل به یادگیری مشارکتی و ایجاد یک فضای هم‌افزایی و هم‌اندیشی رشد و پرورش می‌یابد و منجر به توسعه عشق آموزشی می‌شود. معلمان در کنار عشق به خود و تلاش برای خودشناسی، خود، تلاش می‌کنند این حس خوب را در سایر همکاران و افرادی که با آنان در ارتباط هستند، نیز رشد و پرورش یابد. این مضامین با پژوهش‌های حیدری ۱۳۹۹؛ رأس، چسلی و موکانو ۲۰۲۲؛ جراسا ۲۰۲۱؛ نورتون ۲۰۲۰؛ لی و کریک ۲۰۱۹؛ شولتز ۱۳۹۲ و شرفی ۱۳۹۲ هم‌سو می‌باشد.

دومین مضمون سازمان‌دهنده سطح اول استخراج‌شده در برنامه درسی، هدف می‌باشد که به چهار بعد فردی، حرفه‌ای، اقتصادی و اجتماعی - فرهنگی تقسیم شده است. اهداف در بعد فردی مضامینی چون علاقه و توجه به خویشتن، ایجاد خودپنداره مثبت، ایجاد شور و اشتیاق شناخت خویشتن، ارتقاء نیک بودی، تقویت حس معنی‌داری، تقویت عملکرد خودانگیخته و شهودی، بهره‌گیری از تجربیات زیسته، ارتقاء هویت فردی مطرح شده است. اهداف حرفه‌ای شامل بهبود زندگی حرفه‌ای، تصمیم‌گیری آگاهانه و شخصیت‌بخشی به تدریس و اهداف اقتصادی دربرگیرنده مضامینی مانند حفظ و نگاهداشت شغلی، افزایش بهره‌وری آموزشی و کاهش فرسودگی شغلی است. اهداف اجتماعی -

فرهنگی، مضامینی چون معناسازی از موقعیت‌ها، اشتراک‌گذاری تجربیات و تعاملات گفتامی - انعکاسی مطرح شده است. این مضامین با پژوهش‌های کامکار، موسوی، طباطبایی و خرامین ۱۴۰۰؛ اتکینسون، نولن هوکسما، بم، اسمیت، اتکینسون ۱۴۰۰؛ شاملو ۱۳۹۱؛ تمیمی ۱۳۹۵؛ فهیمی ۱۳۹۰؛ لیاقتدار و بختیار، سمیعو هاشمی ۱۳۹۰؛ نجفی و معروفی ۱۳۹۹؛ راجری، گارسیا - گارطون، مگوین، ماتز و هاپرت ۲۰۲۰؛ شیگو ۲۰۱۶؛ ارتل ۲۰۱۵ هم‌سو است.

سومین مضمون سازمان‌دهنده سطح اول، استخراجی محتوای برنامه درسی در سه بعد نگرشی (خودمختاری، خودآگاهی، شفقت‌ورزی، خود تأییدی و خودباوری و صداقت و وفاداری به خود)؛ بعد مهارتی - عملی (مهارت‌های فردی که شامل مضامین مهارت تصویرسازی فردی، مهارت تصویرسازی تجربیات، مهارت اکنون زیستی و مهارت برقراری پیوندهای اجتماعی می‌باشد؛ مهارت‌های فراشناختی که مضامین به‌کارگیری آموخته‌ها در عمل، ایجاد فرصت کسب تجربه، احساس لذت از تدریس، ساختارشنکی و تفکر انتقادی را شامل می‌شود؛ مهارت‌های شناختی که خود در برگیرنده مضامین پایه‌ای چون کسب آگاهی و خلاقیت می‌باشد و مهارت‌های ارتباطی که مضامین تعامل با هم‌کلاسی‌ها، صمیمیت در عین اقتدار، انعطاف در برابر چالش‌ها و تعامل بین دانشجو و استاد را شامل می‌شود)؛ بعد دانشی - نظری (شناخت اصالت فردی، شناخت اهداف یا هدفمندی، شناخت عوامل سازنده شخصیت، کاربرست راهبردهای ارتقاء و توسعه خویشتن و کاربرست راهبردهای ساخت و بازسازی دانش عملی) را شامل می‌شود.

به‌طورکلی معلمانی که از محتوای درسی لذت می‌برند، با ارائه محتوا، احساس اعتمادبه‌نفس می‌کنند و در مجموع احساس می‌کنند که در تدریس شخصی مؤثر هستند و ممکن است تمایل بیشتری به ایجاد و استفاده از روش‌های تدریس مبتنی برتحقیق داشته باشند. باید در نظر داشت نخستین

هیجانی) را شامل می‌شود که با پژوهش‌های لی و لوگان ۲۰۱۷؛ لی و کریگ ۲۰۱۶ هم‌سو است.

پنجمین مضمون سازمان‌دهنده سطح اول استخراجی مواد و منابع آموزش در الگوی برنامه درسی دربرگیرنده تجهیزات چند رسانه‌ای، کتاب درسی، کلاس درس، انجمن علمی معلمان، فیلم‌های درس‌پژوهی و اقدام‌پژوهی است. تعاملات پیچیده بین دانش‌آموزان، معلمان و محتوا همگی بر نحوه یادگیری دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. این تعاملات متأثر از عوامل مختلفی مانند دانش و باورهای دانش‌آموزان و معلمان و همچنین نحوه استفاده هر دو طرف از منابع موجود (ازجمله امکانات فیزیکی، زمان در دسترس و ...) است. یکی از جنبه‌های کلیدی محتوا، انتخاب مواد درسی است. درحالی‌که تعاریف مختلفی از مواد برنامه درسی وجود دارد، این اصطلاح برای اشاره به مصنوعات مانند کتاب‌های درسی دانش‌آموز، راهنمای معلم، طرح درس و بسته‌های مواد آموزشی استفاده می‌شود که با انتقال ایده‌ها و تمرین‌ها، می‌توانند فعالیت کلاس را شکل دهند (هیلتون^۱، لارسن، وایلیو فیش، ۲۰۱۹). با افزایش کیفیت و در دسترس بودن منابع آموزشی عدم ارتباط بین هزینه‌های مواد آموزشی و فقدان اثربخشی اثبات‌شده آن‌ها آشکارتر شده است. بهبود آموزشی تأثیر بیشتری بر عملکرد دانش‌آموزان نسبت به انتخاب برنامه درسی دارد. این ممکن است تا حدی به دلیل اندازه تأثیر معلم نسبت به برنامه درسی باشد. باومرت، بلوم، برونر، وس، جردن و تسای (۲۰۱۰) نشان می‌دهند که دانش محتوای آموزشی معلمان نقش مهمی در موفقیت دانش‌آموزان داشته است (کولوارد^۲، ۲۰۱۸). ادبیات مربوط به استفاده از مواد و منابع درسی گسترده و پیچیده است. کرافورد و اسنایدر^۳ (۲۰۰۰) استدلال می‌کنند که مواد و منابع آموزشی برنامه درسی بخش حیاتی سازمان آموزشی هستند و به مطالعاتی اشاره می‌کنند که نشان می‌دهد تا ۹۰ درصد آموزش در

گام تحقق اهداف برنامه درسی انتخاب محتوای مناسب و مطلوب در قالب کارهای عملی و مباحث نظری است. طراحی برنامه درسی نیازمند سازمان‌دهی محتوا، دوره‌های آموزشی و امکانات آموزشی است که درنهایت لازم به عملی‌کردن این محتوا است. یکی از مهم‌ترین عواملی که به معلم کمک می‌کند که نگرش مثبتی به دانش و مهارت‌های خود در تدریس داشته باشد؛ خودآگاهی و شفقت‌ورزی است. بدین طریق معلم با توانایی‌ها و ضعف‌های خود آشنا می‌شود، اصالت فردی و شخصیت ذاتی خود را کشف کرده و درنهایت مهارت‌های فردی و اجتماعی‌اش را شناسایی و تقویت می‌کند.

چهارمین مضمون سازمان‌دهنده سطح اول استخراجی نقش مدرس در برنامه درسی، در ابعاد گوناگونی چون موقعیت‌سازی برای دستیابی به دیدگاه‌های نو (تشکیل کارگاه‌های توسعه حرفه‌ای، تشکیل انجمن‌های علمی، تشکیل انجمن‌های تحت وب، ایجاد انگیزه شرکت در کنفرانس‌ها)؛ تنش‌زدایی (خودتنظیمی و تغذیه معلم با عشق)؛ ایجاد فرصت بازاندیشی (روایت‌گری و بازسازی روایات، داستان‌گویی، تأمل‌کردن و درون‌نگری و خودکاوی)؛ به‌کارگیری راهبردهای یادگیری فعال و خلاق (یادگیری مشارکتی، یادگیری متقابل، یادگیری زندگی مشترک، یادگیری بودن، ایجاد موقعیت‌های چالش‌برانگیز)؛ ایجاد موقعیت کاوشگری (تفسیر، تحلیل و بازسازی تجربیات و کشف استعاره‌ها)؛ ایجاد فرصت‌های یاددهی - یادگیری (فراهم‌کردن موقعیت برای تجربه فردی، برگزاری کلاس‌های بازآموزی، یادداشت‌برداری در موقعیت‌ها، برقراری جلسات هم‌اندیشی دانشجویان، فراهم‌کردن موقعیت برای به‌کارگیری آموخته‌ها در عمل)؛ برخورداری از مهارت‌های تدریس اثربخش (ترسیم انتظارات و اهداف، بیان تجربیات اثربخش و به‌کارگیری روش‌های جذاب و چالش‌برانگیز) و برخورداری از توانایی فردی (به‌روز بودن، عشق به معلمی، هنر معلمی و دارای هوش

³ Crawford & Snyder

¹ Hilton

² Colvard

برنامه از لحاظ زمانی بایستی به گونه‌ای ارائه شود که به‌طور مؤثر شناخت و یادگیری مطلوب را در یادگیرندگان ایجاد کند؛ لذا ضروری است تا با توجه به نوع محتوا و اهدافی که از طریق محتوا برآورده می‌شود، زمان لازم برای فعالیت یادگیری در نظر گرفته شود. به عبارتی عنصر زمان در برنامه‌های درسی به دنبال پاسخ‌دهی به این پرسش است که یادگیرنده در چه زمانی و چه موقع یاد می‌گیرد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۶). مفهوم دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن به‌عنوان مکانیزمی برای درک برنامه درسی و موقعیت‌های تدریس از منظر معمول معلم است که می‌تواند در طول زمان تغییر کند و از طرق مختلف و به‌موجب توسعه خویشتن یک معلم از نظر فردی و حرفه‌ای میسر گردد (رأس، چسلی و موکائو، ۲۰۲۲).

به‌طورکلی در برنامه درسی مبتنی بر دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن به معلم، زمان عنصری منعطف است. درواقع معلم باید برای تعاملاتی که طی آموزش انجام می‌شود، برنامه‌ریزی داشته باشد. در این صورت نیازهای تعاملی در زمان بحران و در زمان عادی بهتر پیش‌بینی می‌شود. لازم است معلمان منابعی را تدارک ببینند تا مهم‌ترین تعاملات آموزشی را مقاوم‌تر و پایدارتر کند و در دسترس همه قرار دهد. دانش‌آموزان نیز به‌عنوان دریافت‌کنندگان آموزش می‌توانند امیدوار باشند که در تمام طول جلسات امکان مبادله اطلاعات و بحث برای آن‌ها میسر است و در هر زمان از کلاس دانش‌آموزان با راهنمایی معلم با و از یکدیگر می‌آموزند. آن‌ها اطمینان دارند که کلاس درس محیط امنی برای تکرار مطالب در هر زمان است و یادمی‌گیرند که منبع آموزشی یکدیگر در طول جلسات باشند.

مکان یا فضای آموزشی به‌عنوان هشتمین مضمون سازمان‌دهنده سطح اول مستخرج در الگوی برنامه درسی مبتنی بر آموزش دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن معلمان، مؤلفه‌هایی چون فضای شادی‌آور، سازگار با روحیات افراد، خلاقانه و پویا و منعطف را

کلاس بر روی کتاب‌های درسی متمرکز است، کتاب‌های درسی (یک جزء کلیدی مواد درسی) "مهم‌ترین ابزار در هدایت تدریس معلمان" نامیده می‌شوند. به نظر می‌رسد کتاب‌های درسی تأثیر قابل‌توجهی بر آموزش دارند، از میزان زمان صرف شده در کلاس برای استفاده از کتاب درسی تا روش‌هایی که معلمان از آن‌ها برای برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی آموزش استفاده می‌کنند (تایسون و وودوارد، ۱۹۸۹؛ وودوارد و الیوت، ۱۹۹۰، ص ۱۰۸، به نقل از هیلتون، ۲۰۱۹).

ششمین مضمون سازمان‌دهنده سطح اول استخراجی در الگوی برنامه درسی تحت عنوان فعالیت‌های یادگیری شامل قضاوت ماهرانه، ایفای نقش، نویسندگی، گفتمان‌های تأملی - انتقادی، خودآموزی، کارورزی، پرسشگری، درس‌پژوهی، اقدام‌پژوهی، حل مسأله و اتوبیوگرافی است. از عنصر "فعالیت‌های یادگیری" در برنامه درسی با عناوینی چون "تجربیات یادگیری" و "فرصت‌های یادگیری" نیز یاد شده است. برای مثال رالف تایلر (۱۹۴۹) و هربرت کلیبارد (۱۹۷۰) از این فعالیت‌ها تحت عنوان "تجربیات یادگیری" نام می‌برند و الیوت آیزنر (۱۹۹۴) از اصطلاح "فرصت‌های یادگیری" استفاده می‌کند. از آنجایی که هر فعالیت یادگیری خود یک فرصت و تجربه یادگیری است یا دست‌کم هر فعالیت یادگیری یک فرصت و تجربه‌ای برای یادگیری فراگیران ایجاد می‌کند، از این‌رو عنصر فعالیت‌های یادگیری در برنامه درسی، از نظر بار معنایی و مفهومی با عناصری چون فرصت‌های یادگیری و تجارب یادگیری هم‌سو بوده و متمایز از یکدیگر نیستند (خسروی و فردانش، ۱۳۹۲).

زمان برنامه درسی به‌عنوان هفتمین مضمون سازمان‌دهنده سطح اول مستخرج در الگوی برنامه درسی دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن به معلم، شامل دو مؤلفه منعطف و در تمام طول جلسات می‌باشد.

یکی از عناصر مهم در برنامه درسی عنصر زمان است که اهمیت و جایگاه ویژه‌ای دارد؛ لذا یک

به راحتی از یاد نمی‌روند و احتمال فراموشی آن‌ها کم-تر است (نکومند، ۱۳۹۸). درواقع یادگیری زمانی اتفاق می‌افتد که به صورت یک تلاش گروهی باشد؛ زیرا یادگیری نیز یک کار مشارکتی و اجتماعی است و مشارکت در یادگیری باعث به اشتراک گذاشتن ایده‌های خود با دیگران می‌شود و پاسخ به اقدامات دیگران خود عامل تقویت تفکر است؛ لذا گروه‌بندی علاوه بر تقویت یادگیری و تفکر، عامل درک عمیق‌تر نیز می‌باشد (چیکرینگ و گامون، ۱۹۹۱).

گروه‌بندی دانش‌جومعلم‌ان و معلمان در کلاس-های درسی و موقعیت‌های آموزشی برای پرورش دوست‌داشتنی‌ترین خویشان آنان باعث می‌شود که از طریق برقراری ارتباط و تعامل بین افراد که دارای رشته‌های تحصیلی یکسان و تا حدودی تجربیات مشترک هستند و یا بین افرادی با رشته‌های تحصیلی متفاوت و تا حدودی تجربیات متفاوت‌تر؛ تعامل برقرار شده و با تأمل بر کار گروهی و تفسیر و تحلیل موضوعاتی که در گروه مطرح می‌شود و به-واسطه چالش‌هایی که در گروه‌ها اتفاق می‌افتد؛ یادگیری عمیق‌تری صورت گیرد و منجر به شناخت بهتر افراد نسبت به خود و شایستگی‌هایشان برای دستیابی به دوست‌داشتنی‌ترین خویشان آنان گردد.

ارزشیابی به عنوان دهمین و آخرین مضمون سازمان‌دهنده سطح اول مستخرج در الگوی برنامه درسی، در دو بعد عملکردی با مضامین ارائه گزارش کتبی روایتی و تجربه‌محور و ارزیابی پروژه‌ها و گزارش‌های کارآموزی و بعد بازخوردی با مضامین خودسنجی، سنجش توسط هم‌کلاسی و دریافت بازخورد از مدرسین مطرح است.

هرجاکه پژوهاک یا بازخوردی صورت گیرد، ما برای خود ارزش قائل می‌شویم و ارزیابی می‌کنیم تا ببینیم چه قدر به عنوان دوست‌داشتنی‌ترین خویشان خود زندگی کرده‌ایم (آوزن کرل، ۲۰۱۷). هاسکینز و فردریکسون^۲ معتقدند که ارزشیابی برای راهنمایی

شامل می‌شود. شواب معتقد است که معلمان به عنوان پرسشگرهای منعطف در محیط‌های پویا و پیچیده‌ای که محصول خودآموزی و آگاهی هوشمندانه پس از آموزش است، با هم تعامل دارند (کریگ، ۲۰۱۳)؛ لذا باید به معلمان یادآوری کرد که می‌توانند فضایی برای انتخاب خود در مورد نوع معلمی که می‌خواهند بشوند، پیدا کنند که با روحیات آنان همخوانی داشته باشد تا بتوانند از طریق تأمل، به بینش بیشتر دست یافته و به سمت آگاهی عمیق‌تر از خود حرکت کرده و دوست‌داشتنی‌ترین خویشان خود را به تصویر بکشند (لی و لوگان، ۲۰۱۷)؛ لذا برای پرورش و حفظ دوست‌داشتنی‌ترین خویشان معلمان باید به آن‌ها فضایی پویا و منعطف برای مانور و انتخاب داد تا به صلاح دید شخصی خود و متناسب با شرایط رفتار کنند (کریگ، ۲۰۱۷)؛ لذا در برنامه درسی مبتنی بر دوست‌داشتنی‌ترین خویشان به معلمان، باید فضا با روحیات دانش‌جومعلم‌ان و معلمان سازگار باشد تا با احساس رضایت از حضور در این فضای آموزشی به سمت خودآموزی و یادگیری هوشمندانه مبتنی بر انتخاب خودشان گام بردارند. هرچه فضا شاد، منعطف، پویا و خلاقانه باشد، در معلم نیز همان ویژگی‌ها نمود می‌یابد و معلمی که در چنین فضایی رشد می‌کند؛ با لذت بیشتری به فعالیت و یادگیری می‌پردازد و از طریق یادگیری عمیق‌تر در چنین محیطی، دوست‌داشتنی‌ترین خویشان در او پرورش یافته و تقویت می‌گردد.

نهمین مضمون سازمان‌دهنده سطح اول مستخرج در الگوی برنامه درسی شامل گروه‌بندی است که مضامین مرتبط با آن گروه‌بندی براساس رشته تحصیلی یکسان و رشته تحصیلی مختلف است. نانگتافت، جونجیرا، جینتانا^۱ معتقدند که گروه‌بندی منجر به توسعه توانمندی‌ها و قابلیت‌ها می‌گردد و علاوه بر آن موجب رفتارآموزی است و باعث می‌شود که رفتار کنترل و مدیریت گردد؛ زیرا بحث‌های گروهی و پرداختن به چالش‌ها در گروه

² Hoskins & Fredriksson

¹ Nongnaphat, Junjira, Jintana

باعث آشکارشدن نقاط قوت و ضعف معلمان خواهد شد و آنان با برطرف کردن ضعف‌های خود و تقویت نقاط قوتشان به سمت خودشکوفایی و درنهایت دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود گام خواهند داشت.

درنهایت باید پذیرفت که زندگی به‌عنوان دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن، فراتر از یک وضعیت ذهنی است. درواقع شناخت مبتنی بر انگیزه و اشتیاق درونی برای رسیدن به خودشکوفایی است؛ وضعیتی که مبتنی بر تجربه و محصول انجام اقدامات آزادانه برای رسیدن به اهداف و اجرای دانش و مهارت است. درواقع دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن برای زندگی رضایت‌بخش‌تر تأکید دارد و برای آن اهمیت قائل است. این رضایت زمانی کامل حاصل می‌شود که معلم از انجام وظایفش به بهترین شکل ممکن مطمئن گردد (نورتون، ۲۰۲۰). نتایج پژوهش حاضر بیانگر این است که برنامه درسی مبتنی بر دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن به معلمان جهت تبدیل آن‌ها به معلمان خودشکوفای، پویا، خلاق، پاسخ‌گو و اثربخش است. افرادی که نه‌تنها ارزش‌ها و ویژگی‌های مورد تأیید جامعه را دارا هستند، بلکه قادر خواهند بود که با رسیدن به دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود، علاوه بر انجام وظایف خود به بهترین شکل، از شغل خود احساس رضایت کند و این حس خوب را به فراگیران و همکاران خویش نیز منتقل کند؛ زیرا دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن را می‌توان از طریق آموزش در تمامی سطوح دانش، نگرش و مهارت، پرورش داد و ارتقاء بخشید. مسأله‌ای که براساس نتایج به‌دست‌آمده در کشور ما و بسیاری از کشورهای دیگر مغفول بوده است. درحالی‌که با توجه به عناصر و مضامین استخراجی از این پژوهش، برنامه‌ریزان درسی قادر خواهند بود تا برنامه درسی مبتنی بر دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن در دانشگاه‌ها و حتی مدارس پیاده کرد تا به بهبود

راهبردهای یادگیری مورد استفاده است و مسیرهایی را برای یادگیری بیشتر تعیین می‌کند و بویژه^۱ بیان می‌کند که ارزیابی عاملی برای ایجاد اعتمادبه‌نفس در دانشجویان و ترویج یادگیری اکتشافی، تعامل و درگیر شدن با فرآیند یادگیری است و فرصت‌هایی را برای خودکنترلی و قضاوت، حل مسأله و چالش‌ها و ارائه بازخورد برای فراگیران مهیا می‌کند (نکومند، ۱۳۹۸).

براساس مطالب مطرح‌شده توسط مصاحبه‌شوندگان شاید بتوان به این مسأله اشاره کرد که زمانی که از دانشجویان خواسته شده است گزارشی کتبی، آن هم مبتنی بر تجربه و به‌صورت روایتی ارائه کنند و سپس گزارشات در کلاس درس مورد بررسی و نقد قرار گرفته‌اند، دانشجویان از برنامه درسی احساس خرسندی و رضایت و تأکید کرده‌اند که در این کلاس‌ها به‌واسطه کار عملی و تأملی که بر آن داشته‌اند و بازخوردی که از هم‌کلاسی‌های خود و مدرس گرفته‌اند برای آنان راه‌گشا بوده است و در زمان کاربست آموخته‌های مبتنی بر ارزشیابی آنان در کلاس، از کار خود رضایت بیشتری داشته‌اند و در نتیجه به دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود نزدیک گردیدند.

به عبارتی در برنامه درسی دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن معلمان، دانشجویان معلمان و یا معلمان در حین کلاس‌هایی چون کارآموزی و انجام پروژه‌ها، زمانی که پروژه‌ها و تجربیات کلاسی خود را مورد ارزیابی قرار می‌دهند و آن‌ها را به‌صورت گزارش ارائه می‌کنند؛ ابتدا در زمان نوشتن گزارش کتبی و روایات مبتنی بر تجربه خود بر روی آن‌ها تأمل خواهند کرد و به‌نوعی خودسنجی صورت خواهد گرفت؛ زیرا نوشتن به‌عنوان عالی‌ترین مهارت زبانی مبتنی بر تأمل، تجزیه و تحلیل می‌باشد؛ در کنار آن در زمان ارائه گزارش به دیگران با دریافت بازخورد از هم‌کلاسی‌های خود و یا مدرسین درس، دیگرسنجی صورت می‌گیرد و این دو بعد عملکردی و بازخوردی بودن ارزشیابی به‌صورت دو بعد مکمل در کنار هم

^۱ Boud

زندگی، رفاه و رضایتمندی معلمان و به تبع آن فراگیران دست یافت.

به‌طورکلی، مبتنی بر نتایج فوق باید گفت که تربیت معلمانی که نسبت به دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود دانش کافی داشته باشند و بتوانند نسبت به آن نگرش صحیح یافته و این شایستگی را به‌عنوان یک مهارت در خود پرورش یابند، هدفی بسیار عالی است که تحقق آن نیازمند تلاش مضاعف برنامه‌ریزان درسی و متولیان علم است تا ابتدا دیدگاه ابزاری خود را نسبت به معلمان تغییر دهند و با نگاه به معلم به‌عنوان یک انسان که دارای احساس و حق انتخاب و تصمیم‌گیری است، توجه و حمایت همه‌جانبه خود را نسبت به طراحی برنامه‌های درسی مناسب برای آموزش‌وپرورش دوست‌داشتنی‌ترین معلمان معطوف نمایند و در این راه از هیچ کمکی دریغ نکنند تا در آینده‌ای نزدیک بتوان حرکت‌های منسجم و هم-افزایانه‌ای در راستای رشد برنامه‌ها و فعالیت‌های پژوهشی و اجرایی در حوزه آموزش‌وپرورش دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن در معلمان و فراگیران و کلیه نیروهای انسانی در سیستم آموزش‌وپرورش را شاهد باشید؛ زیرا هر انسانی علاقه‌مند است تا با استفاده از حق انتخاب خود و مبتنی بر دانش، نگرش و مهارت‌های خود، تصمیمات آگاهانه‌ای بگیرد

تا بتواند وظایف خود را به بهترین شکل انجام دهد و از انجام آن‌ها لذت ببرد و به بالاترین سطح انسان بودن، یعنی خودشکوفایی و پرورش توانایی‌ها و نیروهای بالقوه خود را پرورش دهند تا به‌ندرت دچار فرسودگی و افسردگی و خستگی زودرس گردند؛ لذا پیشنهاد می‌گردد که سیاست‌گذاران آموزشی و برنامه‌ریزان درسی، برنامه‌های درسی تربیت‌معلم را با رویکرد مبتنی بر آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن معلمان را بازنگری و زیرساخت‌های فرهنگی، علمی، فناوری، سخت-افزاری و مالی جهت طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی مبتنی بر آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن فراهم کنند و در کنار آن دانشگاه‌هایی که دست‌اندرکار تربیت معلمان می‌باشند، دوره‌ها و کارگاه‌هایی برای ارتقاء دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن معلمان برگزار نمایند و از اساتید دانشگاه خواسته شود تا در دروس خود، برنامه‌های درسی خود را مبتنی بر آموزش دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن معلمان طراحی و اجرا کنند. همچنین به مسؤولان آموزش‌وپرورش نیز توصیه می‌شود تا در صورت امکان جلسات آموزشی به‌صورت حضوری و آنلاین برای آموزش دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن به معلمان در کلاس-های ضمن خدمت در نظر گرفته شود.

منابع

- اتکینسون، ریتا ال؛ اتکینسون، ریچارد سی؛ نولن هوکسما، سوزان؛ بم، داریل و اسمیت، ادوارد جی . (۱۴۰۰). زمینه روان‌شناسی هیلگارد، ترجمه براهنی، محمدتقی، بیرشک، بهروز، بیک، مهرداد، زمانی، رضا، شاملوف سعید، شهرآرای، مهرناز، کریمی، یوسف گاهان، نیسان، محی‌الدین، مهدی و هاشمیان، کیانوش، تهران: رشد.
- ادیب حاج باقری، محسن؛ پرویزی، سرور و صلصالی، مهوش (۱۳۹۴). روش‌های تحقیق کیفی. تهران: انتشارات بشری.
- تمیمی آمدی، عبدالواحد بن محمد. (۱۳۹۵). غررالحکم و درر الکلم کلمات امیرالمومنین علیه‌السلام، قم: امام عصر (عج).
- حیدری، علی‌رضا (۱۳۹۹). جهانی‌شدن و الزامات سیاست‌گذاری تربیت‌معلم. *مطالعات راهبردی سیاست‌گذاری عمومی*. ۱۰ (۳۷): ۲۲-۴۰.
- خسروی، رحمت اله و فردانش، هاشم. (۱۳۹۲). الگوی طراحی آموزشی مبتنی بر پروژه با الهام از رویکرد سازنده‌گرایی. مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، ۶ (۲)، ۶۷-۸۷.
- شاملو، سعید. (۱۳۹۱). مکتب‌ها و نظریه‌ها در روان‌شناسی شخصیت، تهران: رشد.
- شرفی، محمدرضا. (۱۳۹۲). جوان و بحران هویت، تهران: سروش.
- فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۹۶). اصول و مفاهیم اساسی برنامه‌ریزی درسی. تهران: انتشارات علم استادان.
- فهیمی، رضا. (۱۳۹۰). آشنایی با مهارت خودآگاهی. نشریه کودک، نوجوان و رسانه، (۱)، ۱۲۲-۱۰۳.
- کامکار، سید موسوی، طباطبایی، خرامین، شیرعلی. (۲۰۲۱). مقایسه خودانگیختگی از دیدگاه قرآن و روان‌شناسی. *ارمغان دانش*، ۲۶ (۴)، ۷۰۱-۷۱۲.
- لیاقتدار، محمدجواد، بختیار نصرآبادی، حسنعلی، سمیعی، فاطمه، هاشمی، بی بی وجیهه. (۱۳۹۰). بررسی میزان تأثیر و نقش عوامل مؤثر بروجدان کاری. *جامعه‌شناسی کاربردی*، ۲۲ (۱)، ۴۰-۲۷.
- نجفی، سهراب، معروفی، یحیی. (۱۳۹۹). فهم پدیدارشناسانه پذیرش نوآوری در برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان. *پژوهش‌های برنامه‌درسی*، ۱۰ (۲)، ۸۴-۱۰۹.
- نکومند، سمیرا. (۱۳۹۸). طراحی و اعتباریابی چارچوب برنامه درسی آموزش مصرف پایدار به دانش‌آموزان دوره ابتدایی - مطالعه ترکیبی، رساله دکتری. شیراز: دانشگاه شیراز.

- Auzenne-Curl, C. (2017). Sing it over: Meditations on "best-loved self" and sustaining in secondary English language arts. In *Crossroads of the classroom*. Emerald Publishing Limited.
- Baumert, J., Kunter, M., Blum, W., Brunner, M., Voss, T., Jordan, A., ... Tsai, Y. (2010). Teachers' mathematical knowledge, cognitive activation in the classroom and student progress. *American Educational Research Journal*, 47(1), 133-180. doi: 10.3102/0002831209345157
- Brouskeli, V., Kaltsi, V., & Maria, L. (2018). Resilience and occupational well-being of secondary education teachers in Greece. *Issues in Educational Research*, 28(1), 43-60.
- Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (1991). Appendix A: Seven principles for good practice in undergraduate education. *New directions for teaching and learning*, 1991(47), 63-69.
- Craig, C. J. (2013). Teacher education and the best-loved self. *Asia Pacific Journal of Education*, 33(3), 261-272.
- Craig, C. J. (2017). Sustaining teachers: Attending to the best-loved self in teacher education and beyond. In *Quality of teacher education and learning* (pp. 193-205). Springer, Singapore.
- Craig, C. J. (2020). Curriculum Making, Reciprocal Learning, and the Best-Loved Self. Springer International Publishing.
- Crawford, D. B., & Snider, V. E. (2000). Effective mathematics instruction the importance of curriculum. *Education and Treatment of Children*, 23(2), 122-142.
- Gillisson, C., & Durick, M. (1988). Predictors of job satisfaction and organizational commitment in human services organizations. *Administrative Service Quarterly*, 33, 61-81.
- Glazzard, J., & Rose, A. (2019). The impact of teacher well-being and mental health on pupil progress in primary schools. *Journal of Public Mental Health*.
- Colvard, N. B., Watson, C. E., & Park, H. (2018). The impact of open educational resources on various student success metrics. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 30(2), 262-276.
- Ertl, H. (2015). Partnership-based Initial Teacher Education in England: A Discussion of the Oxford Internship Scheme in the Light of Past and Current Reform Agendas. In *Governance in der Lehrerbildung: Analysen aus England und Deutschland* (pp. 61-79). Springer VS, Wiesbaden.
- Heekerens, J. B., & Eid, M. (2020). Inducing positive affect and positive future expectations using the best-possible-self intervention: A systematic review and meta-analysis. *The*

- Journal of Positive Psychology, 1-26.
- Hilton III, J., Larsen, R., Wiley, D., & Fischer, L. (2019). Substituting open educational resources for commercial curriculum materials: Effects on student mathematics achievement in elementary schools. *Research in Mathematics Education*, 21(1), 60-76.
- Holmes, S. G., & McCarren, H. M. (2020). Writing about one's best possible self to influence task persistence. *Modern Psychological Studies*, 25(2), 3.
- Jerasa, S. (2021). The Beauty of Petals and Thorns: Negotiating Identity as Writer-Teacher. In *Developing Knowledge Communities through Partnerships for Literacy*. Emerald Publishing Limited.
- Li, J., & Logan, K. D. (2017). Stories of an English language arts teacher in a high need secondary school: A narrative inquiry into her best-loved self. In *Crossroads of the Classroom*. Emerald Publishing limited.
- Li, J., Yang, X., & Craig, C. J. (2019). A narrative inquiry into the fostering of a teacher-principal's best-loved self in an online teacher community in China. *Journal of Education for Teaching*, 45(3), 290-305.
- McDonald, D. (2021). A REMEMBERED STORY OF A TEACHER'S BEST-LOVED SELF. *Curriculum and Teaching Dialogue*, 23(1/2), 245-248.
- Norton, M. L. (2020). *A narrative inquiry into design-based learning experiences, transversal skills, and flourishing as your best-loved self* (Doctoral dissertation).
- Ross, V. D., Chaseley, T., Mocanu, R. G., & Zhang, Y. (2022). Early-Career Teachers Living on School Landscapes Shaped by Equity Policies and Practices: Helena's and Kristin's Stories. In *Frontiers in Education* (p. 269). Frontiers.
- Ruan, X., Zheng, X., & Toom, A. (2020). From perceived discrepancies to intentional efforts: Understanding English department teachers' agency in classroom instruction in a changing curricular landscape. *Teaching and Teacher Education*, 92, 103074.
- Ruggeri, Kai, Garcia-Garzon, Eduardo, Maguire, Áine, Matz, Sandra & Huppert, Felicia A. (2020). Well-being is more than happiness and life satisfaction: a multidimensional analysis of 21 countries. *Health Qual Life Outcomes* 18, 192
- Shigo, C. J. (2016). *Transformative teaching: The stories aspiring teachers tell of the teachers who made a difference* (Doctoral dissertation, University of Kansas).
- Tyson, H., & Woodward, A. (1989). Why students aren't learning very much

from textbooks. *Educational Leadership*, 47, 14-17.