



محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خویش‌معلمان:

مطالعه فراترکیب

Curriculum Content for Teaching the Competencies of The Best-Loved Self to Teachers: A Meta-Synthesis

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۶/۰۹؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۰۹/۱۲

M. S. Fakhimzadeh M. Shafiei (Ph.D)

M. Mohammadi (Ph.D)

B. Shamshiri (Ph.D) J. Jahani (Ph.D)

Abstract: The purpose of the current study was to present a content framework for the curriculum of teaching the competencies of the best-loved self to the teachers. The current research is a meta-synthesis research design that was carried out with a qualitative approach, using a meta-synthesis method based on the model of Sandelowski and Barroso. From 44 research articles which were extracted from the scientific database, 33 articles were selected as the research corpus. Based on meta-synthesis analysis, 93 codes, 18 concepts and 3 dimensions were identified. For the curriculum content of the teachers' best-loved self, three dimensions including attitudinal dimension (autonomy, mental awareness or present life, self-affirmation and...), skill-practical (imagination Experiences, personal imagery, autobiography,...) and knowledge dimension (familiarity with social links and storytelling and narrative strategies, strategies self - promotion and development, knowledge construction and reconstruction strategies...), were identified. Finally, based on the findings of the research, a content framework for teaching the competencies of the best-loved self of teachers was extracted, which could be applied by planners as a roadmap for content development in the teacher training curriculum.

Keywords: teachers' curriculum content, the best-loved self, teacher training

مریم سادات فخیم‌پور^۱ مریم شفیی سروسنایی^۲مهدی محمدی^۳ بابک شمشیری^۴جعفر جهانی^۵

چکیده: هدف مقاله حاضر ارائه چارچوب محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خویش‌معلمان برای تربیت معلمان بود. طرح سنتز پژوهی حاضر با رویکرد کیفی و به روش فراترکیب مبتنی بر الگوی سندلوسکی و باروسو انجام شده است. ۴۴ مقاله تحقیقاتی از پایگاه داده‌ها بازیابی شد و از این تعداد ۳۳ مقاله برای اهداف پژوهش استفاده گردید. براساس تحلیل فراترکیب انجام شده، ۹۳ کد اولیه، ۱۸ مقوله و ۳ بعد شناسایی شدند. مؤلفه‌های محتوای برنامه درسی دوست‌داشتنی‌ترین خویش‌معلمان در سه بعد نگرشی (خودمختاری، ذهن‌آگاهی یا اکنون زیستی، خودتأییدی و...)، مهارتی (تصورسازی تجربیات، تصویرسازی فردی، اتوبیوگرافی، ...) و دانشی (آشنایی با پیوندهای اجتماعی و راهبردهای داستان سرایی و روایت‌گویی، راهبردی ارتقاء و توسعه خویش‌معلمان، راهبردهای ساخت و بازسازی دانش، ...) نام‌گذاری گردیدند. در نهایت مبتنی بر یافته‌های پژوهش، یک چارچوب محتوایی برای آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خویش‌معلمان استخراج گردید، تا به عنوان یک نقشه راه برای تولید محتوا در برنامه درسی تربیت معلمان مورد استفاده برنامه‌ریزان قرار گیرد.

کلیدواژه‌ها: محتوای برنامه درسی معلمان، دوست‌داشتنی‌ترین

خویش‌معلمان، تربیت معلمان

m1s3f51@gmail.com

maryam.shafiei@gmail.com

m48r52@gmail.com

bshamshiri@rose.shiraz.ac.ir

jjahani37@gmail.com

۱. دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی دانشگاه شیراز

۲. استادیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی (نویسنده مسئول)

۳. دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی

۴. دانشیار گروه آموزش و پرورش دبستانی و پیش دبستانی

۵. دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی

مقدمه

جهان پیچیده امروزی، نیازمند دستیابی به توسعه پایدار و دانایی است (هرکیرنز و همکاران^۱، ۲۰۲۰). برای پاسخگو بودن به تغییرات، نهادها و ساختارهای اجتماعی زیادی در این مسیر دارای اهمیت هستند، که در این میان نهاد تعلیم و تربیت اولویت و اهمیت بیشتری دارد و تردیدی نیست که معلم در نظام آموزش و پرورش در رأس ارکان و عناصر نظام قرار می‌گیرد. زیرا او کارگزار اصلی تعلیم و تربیت به شمار می‌آید کسی که اهداف متعالی آموزش و پرورش را محقق می‌نماید (بروسکلی و همکاران^۲، ۲۰۱۸). به عبارت دیگر، اهمیت تعلیم و تربیت را می‌توان به عوامل آن تعمیم داد که از بین تمام این عامل‌ها، معلم مهم‌ترین مؤلفه تلقی می‌شود (فتحی آذر، ۱۳۹۱). با توجه به این که معلمان به عنوان یکی از مهم‌ترین پایه‌های تعلیم و تربیت می‌باشند؛ لذا باید دید که چه چشم‌اندازهایی را برای خود متصور هستند و تمایل آن‌ها به آموزش چگونه است؟ و این که چه چیزی به آنان کمک می‌کند که در این شغل ماندگار شوند؟ چگونه باید معلمانی توانمند تربیت کرد؟ آیا صرفاً توانمندسازی باید در بعد دانش صورت گیرد یا این که نیازمند توانمندسازی روانشناختی در کنار توانمندسازی شناختی لازم است؟

گیلسون و دریک^۳ (۱۹۸۸)، در راستای روشن سازی مفهوم توانمندسازی روانشناختی، این مفهوم را به عنوان جنبه‌ای از اثربخشی مرتبط با انگیزه تعریف می‌کنند. در این زمینه، توانمندسازی روانشناختی را می‌توان انگیزه کارکنان برای به دست آوردن خودکارآمدی و در نتیجه ایجاد احساس قدرت در آنها تعریف کرد (اسکینر و همکاران^۴، ۲۰۱۹). توانمندسازی روانشناختی تصویری است که بر جنبه‌های فردی و محیطی توانمندسازی تمرکز دارد. همکاری، توسعه مهارت، آگاهی فرهنگی، انگیزه کنترل و خودکارآمدی با توانمندسازی روانی مرتبط است. چهار جنبه توانمندسازی روانشناختی باید معنا، شایستگی، تعیین سرنوشت و تأثیر باشد (هولمز و مک کارن^۵، ۲۰۲۰).

-
1. Heekerens Et Al.
 2. Brouskeli Et Al.
 3. Gllisson & Durick
 4. Skinner Et Al,
 5. Holmes & Mccarren

محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن معلمان: ... از آنجایی که تغییر می‌تواند باعث شوک، سرخوردگی یا احساس عدم امنیت خصوصاً در معلمان قبل از آغاز خدمت شود، به ویژه هنگامی که غرق در تغییرات زمینه‌ای ناآشنا هستند؛ «دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن» هر فرد می‌تواند فضایی برای مهیا کند تا به او کمک نماید تا از تنظیم ارتباطات و یا قطع ارتباط بین آنچه که بودند، هستند و می‌خواهند باشند، آگاه شوند و یک هم‌سویی بین وجود شخصی آنان و موجودیت شغلی ممکن آن‌ها ایجاد کند و چالش‌های او را برطرف نماید (گلازارد و همکاران^۱، ۲۰۱۹). از این رو به نظر می‌رسد در آموزش معلم، یکی از آموزش‌ها با رویکرد توانمندسازی روانشناختی می‌تواند موضوع «دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن» یک معلم باشد.

کریک و همکاران^۲ (۲۰۱۶) در بررسی تلاش برای زنده نگه داشتن دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن یک فرد، دریافتند که دیدگاه ایده‌آل فرد از خود به عنوان یک معلم به‌طور مؤثری بر بهبود یادگیری فراگیران، کار و روابط بین فراگیران، والدین و همکاران به عنوان یک روش آموزشی یا غیرآموزشی، نقش مهمی در بهبود و پیشرفت شغل فردی و جامعه معرفتی یک معلم ایفا می‌کند؛ لذا با تغییر زمینه‌های آموزش معلمان و تبدیل آن‌ها به مطلوبیت ایده‌آل آن‌ها، می‌تواند به احساس «دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن» در آن‌ها برگردد (ریورا و همکاران^۳، ۲۰۱۹).

به عبارتی برای کشف و مشاهده مفهوم «دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن» باید رابطه پیچیده و ظریف بین دانش موضوعی و دانش معلم (دانش نهفته در روایات بیان شده توسط معلمان - را درک کرد. در کنار آن همچنین بهتر است که تنش‌های اساسی کار معلمان در کلاس‌ها را کشف کنیم چون این معلمان هستند که فراگیران خود را در ساخت دانش کمک می‌کنند و برای روشن کردن معانی و ایجاد ارتباط بین درک روایی از دانش معلم، هویت و تمرین در ارتباط با تصورات دانش موضوعی باید تلاش‌های لازم صورت گیرد (چان و همکاران^۴، ۲۰۱۷).

1. Glazzard Et Al.

2. Craig

3. Rivera

4. Chan

معلمان برای تبدیل شدن به «دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن» خود باید علاوه بر تحصیلات، در خودآموزی و عصیان هوشمند^۱ مشارکت داشته باشند و بتوانند با بهره‌گیری از شیوه‌های ظریف، پویایی خود را حفظ کنند. پویایی که از تعامل موقعیت‌های داخل و خارج از کلاس درس ایجاد می‌شوند (لی و کریگ^۲، ۲۰۲۱).

شواهد نشان داده‌اند که دوره‌های تربیت معلم از نظر آموزش، برنامه‌های درسی، فرایند اجرا و دوره‌های کارورزی نتوانسته‌اند کارایی و اثربخشی لازم را داشته باشند؛ به طوری که برخی از پژوهش‌ها در ارتباط با کارایی معلمان فارغ‌التحصیل دوره‌های تربیت معلم حاکی از آن است که برخلاف انتظار، این دوره‌ها نتوانسته‌اند معلمان را به توانایی‌ها و شایستگی‌های ضروری تدریس مجهز کنند و لذا نتیجه مورد نظر و مطلوب حاصل نشده است (پیترز و همکاران^۳، ۲۰۱۰).

تربیت‌معلمان باید به عنوان یک فرایند در نظر گرفته شود، فرایندی که یادگیری دانستن، یادگیری انجام دادن، یادگیری زندگی مشترک و یادگیری خود بودن 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 به خوبی انجام می‌شوند که مراحل آمادگی، فرایند یادگیری و ارزیابی مطابق طراحی معلم انجام شود. در حالی که گاهی این فرایند نادیده گرفته می‌شود و گاهی اوقات معلمان قادر به ارائه یک راه حل مناسب نمی‌باشند (لائوس و همکاران^۴، ۲۰۱۷). با این وجود برای تربیت معلمانی با چنین شایستگی‌ها و ویژگی‌هایی، لازم است که دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن یک معلم در دوره‌های تربیت‌معلمان تقویت گردند و پرورش یابند (برگزما^۵، ۲۰۲۰).

لذا به نظر می‌رسد، با سرمایه‌گذاری بر روی معلمان از طریق برنامه درسی مبتنی بر شایستگی‌های «دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن»، به آنان به عنوان نیروی انسانی شاغل در آموزش و پرورش نه تنها می‌توان به توسعه اقتصادی جامعه کمک کرد بلکه معلمی که در این

-
1. Intelligent Rebellion
 2. Li & Craig
 3. Peters
 4. Layous Et Al.
 5. Bergsma

محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن معلمان: ... سیستم پرورش می‌یابد معلمی پایدار، خلاق، توانا، اثرگذار و آینده‌گزين خواهد بود، زیرا «دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن» به او کمک می‌کند تا یک تصویر پویا ناشی از تعاملات مداوم بین معلم و سایر اجزای چشم‌انداز دانش حرفه‌ایش ایجاد گردد؛ تصویری که تأمل در آن باعث می‌شود به بینش بیشتری در مورد رفتارها و باورهای که عامل ترغیب و پایداری یک معلم می‌باشند، دست یابد. فراگیرانی که در زیر سایه چنین معلمی پرورش می‌یابند؛ از عزت نفس، اعتماد به نفس، انعطاف‌پذیری بالایی برخوردار خواهند بود و به عنوان آینده‌سازان این جامعه می‌توانند متناسب با تغییرات محیطی در آینده به صورت خلاق و پویا با مسائل برخورد کرده و آن‌ها را برطرف نمایند. به عبارتی سیستم آموزش عالی می‌تواند با تربیت چنین معلمانی، علاوه بر پرورش و رشد فراگیران توانا و اثربخش، خود نیز یک سیستم پاسخ‌گو و مثمر ثمر باشد و در نهایت چنین جامعه‌ای نیز مدام در حال توسعه و پیشرفت خواهد بود. لذا این پژوهش به دنبال پاسخی برای این سؤال بوده است: «چارچوب محتوایی برنامه درسی دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن معلم در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران چگونه است؟»

چارچوب نظری

برنامه درسی دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن

معلم به عنوان یک انسان دارای بعد فردی است که این بعد تحت تأثیر انتخاب‌های معلم می‌باشد و مبتنی بر فضاهایی که معلم به اختیار خود برمی‌گزیند، دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن او شکل می‌گیرد، بدون این که او را به برنامه درسی یا مجری آن تبدیل کند (کریگ^۱، ۲۰۲۰). به عبارتی می‌توان گفت که دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن، مفهومی است که از جریان تجربه بهینه بیرون می‌آید؛ حالتی که معلم چنان درگیر فعالیت می‌شود که به نظر نمی‌رسد هیچ چیز دیگری مهم باشد؛ زیرا خود تجربه بسیار لذت‌بخش است. تجربه‌ای که احساسات، اهداف و اندیشه به طور جداگانه از آگاهی عبور نمی‌کنند، بلکه به هم پیوسته‌اند و هرچه پیش می‌روند یکدیگر را اصلاح می‌کنند (هوکوی^۲، ۲۰۱۵).

1. Craig
2. Hookway

حال معلمان برای داشتن پایداری در شغل خود و شکوفایی خویشتن، به چه چیزی نیاز دارند؟ از یک طرف آنان نیازمند مطالعه خود، اقدامات خود، ایده‌های خود و همچنین توصیف خود می‌باشند. زیرا در کنار تغییر زمینه‌های آموزش معلم و تبدیل شدن به مطلوبیت ایده‌آل؛ باید معلمان را در حوزه انتخابی خودشان کشف کنیم. این نیازمند دوره‌های خودآموزی است که لازمه‌ی آن زندگینامه، تاریخ، فرهنگ و سیاست و نگاهی متفکرانه به تجربیات افراد شناخته شده و ایده‌های در نظر گرفته شده و ارتباط آن‌ها با شیوه‌های آموزش و آموزش معلم است. به طوری که درک افراد از خود به چالش کشیده شود و بین تجربه و داستان فرد از خود ارتباط ایجاد گردد، زیرا ما نه تنها در تجارب خود زندگی می‌کنیم، بلکه می‌توانیم از روایات افراد دیگر نیز تجربه کسب کرده و در آن‌ها هم زندگی کنیم. برای این کار لازم است معلمان به سه ابزار تفسیر، نقب زدن و روایت کردن یا بازخوانی روایات مجهز شوند تا بتوانند ایده‌های خاص خود را در مورد دوست‌داشتنی‌ترین خود به دست آورده و درک کنند و به یادگیری مادام‌العمر دست یابند و برای یادگیری جدید تلاش کنند (کریگ، کورتیس و کل لی، ۲۰۱۶).

از طرف دیگر، اغلب معلمان در تجارب حرفه‌ای و زندگی خود با موقعیت‌های چالش برانگیز و زمینه‌هایی روبه‌رو می‌شوند که هویت آن‌ها را شکل می‌دهد که گاهی این هویت‌های شکل گرفته در مقابل تصویر معلمان از دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود قرار می‌گیرد. برای این که معلمان بتوانند با چنین چالش‌ها و زمینه‌هایی کنار بیایند باید از طریق تجربه‌ها، روابط، زمینه‌ها و چشم‌اندازهای خود به درک بهتر عوامل شکل دهنده مسیر شغلی و هویت‌های حرفه‌ای خود تمرکز کنند و هویت خود را دوباره شکل دهند تا بتوانند دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود را به منصفه ظهور برسانند (کورتیس و همکاران، ۲۰۱۸).

جوزف شواب به عنوان یکی از برجسته‌ترین افراد در برنامه درسی معتقد است که معلمان در برنامه درسی دارای قدرت اختیار هستند و به همین دلیل هیچ برنامه درسی و تصویب آن بدون درگیری فعال معلم کامل نخواهد بود در واقع او «سرچشمه تصمیم‌گیری در برنامه درسی» است زیرا معلم تنها کسی است که به طور فعال سعی در آموزش فراگیران دارد و تنها اوست که فراگیران را به خوبی می‌شناسد و بهترین اوقات روز و سال را با آن‌ها زندگی می‌کند. شواب در ادامه بیان می‌کند که معلمان همانند سایر انسان‌ها به عنوان یک «موجود زنده متحرک»، نه تنها قادر هستند که «خود را بسازند»، «توسعه دهند» و «تاریخچه فردی خود» را

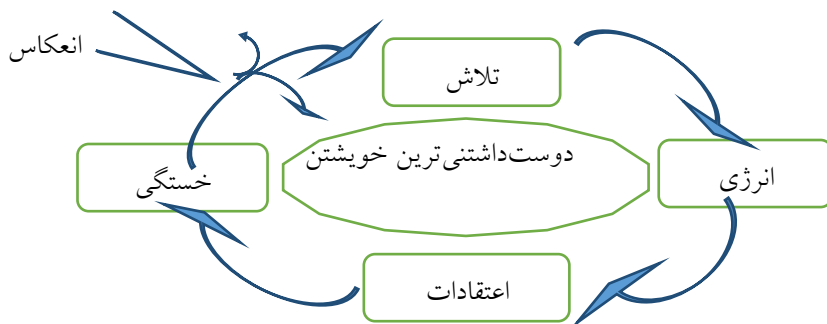
محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن معلمان: ...

ایجاد کنند به طوری که غیرقابل تکرار باشد؛ بلکه می‌توانند خود متفاوت خود را شرح دهند؛ زیرا افراد تنها محصول دانش و تحصیلات نیستند بلکه آن‌ها محصول چیزی هستند که خودشان انتخاب می‌کنند. در این میان استفاده از استعاره رشد^۱ و روش‌ها و رویه‌های مشارکتی می‌تواند فضاهای مهمی را برای انتخاب دوست‌داشتنی‌ترین خود ایجاد کند (کریگ، ۲۰۰۸).

برنامه درسی آموزش دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن در محتوای خود، ابعاد مختلف مهارتی، نگرشی و دانشی را شامل می‌شود. در این برنامه درسی وام گرفتن یا تقلید یا مشتق بودن یا تأثیرپذیری به تنهایی مورد بحث نیست بلکه صحبت بر این است که فرد زمانی که مطالب را کسب کرد، چگونه آن را درونی می‌کند و با تجربیات، افکار و احساسات خود ترکیب می‌کند به عبارتی آن را در ارتباط با خودش در نظر می‌گیرد و به روشی جدید بیان می‌کند. در واقع برنامه درسی به روش خود بیان می‌شود و از طریق دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن - احساس خود فرد و خود متحرک - غنی می‌گردد (کریگ، ۲۰۱۶).

گام‌های اساسی تحقق دوست‌داشتنی‌ترین خود عبارتند از تلاش^۲، انرژی^۳، خستگی^۴، اعتقادات^۵ و انعکاس^۶ 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 می‌باشد که از طریق تجربیات فردی شکل می‌گیرد و از طریق میل فردی به خودمختاری و یکپارچگی به جلو می‌رود (آوزن-کورل^۷، ۲۰۱۷). در واقع تحقق دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن خود سفری تکاملی است که طی پنج مرحله رخ می‌دهد (شکل ۱):

-
1. The Growth Metaphor
 2. Endeavor
 3. Energy
 4. Exhaustion
 5. Epiphany
 6. Echoing
 7. Auzenne-Curl



شکل ۱: مراحل تحقق دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن (آوزن-کورل، ۲۰۱۷)

در ادامه به بررسی تحقیقات برنامه درسی در زمینه تربیت معلم و دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن پرداخته شده است.

نگاهی اجمالی به پژوهش‌های مرتبط با برنامه درسی نشان می‌دهد که با وجود پژوهش‌های متعددی که درباره جنبه‌های گوناگون تربیت معلم انجام شده، پژوهش‌های اندکی در زمینه محتوای برنامه درسی تربیت معلم با توجه به خویشتن معلم در ایران صورت گرفته است و دستاورد پژوهشی خاصی در مورد آن وجود ندارد. در برخی از پژوهش‌ها، یا به موضوعی خاص مانند بررسی عناصر برنامه درسی پرداخته شده (نائینی، ۱۳۶۲؛ اکرمی، ۱۳۶۸؛ موسی‌پور، ۱۳۷۶) یا سیر تحولات ساختاری و اداری تربیت معلم. آقازاده (۱۳۸۴) و صافی (۱۳۸۷) در پژوهش‌های خود به بررسی سیر تحولات نظام تربیت معلم ایران پرداخته‌اند. پژوهشگران در این نوع از پژوهش‌ها، به بررسی عوامل تأثیرگذار در توسعه کمی و کیفی، قوت‌ها و ضعف‌ها طی قرون گذشته اشاره کرده و با نقد و تشریح سیاست‌ها، اقدامات و تصمیمات، به تحلیل عمده‌ترین مسائل تربیت معلم در زمینه‌گزینش، مهیاسازی و جذب معلمان پرداخته‌اند. در برخی دیگر از پژوهش‌ها با نگاهی تطبیقی به عناصر نظام تربیت معلم نگریسته شده است. امرالله و حکیم‌زاده (۱۳۹۳)، اعزازی و همکاران (۱۳۹۷) و حیدری عبدی (۱۳۷۴) در پژوهش‌هایی به بررسی تطبیقی نظام تربیت معلم ایران با کشورهای همچون آلمان، کره جنوبی، انگلستان، ژاپن و غیره در مؤلفه‌هایی همچون ارزیابی کیفیت برنامه درسی، ساختار، صلاحیت‌های معلمان و الگوهای اجتماعی و اقتصادی مؤثر در روند تربیت معلم پرداخته‌اند. نتایج حاکی از وجود تفاوت‌هایی در هر یک از مؤلفه‌های ذکر شده است. در برخی دیگر از

محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن معلمان: ... پژوهش‌ها، فراهانی و همکاران (۱۳۸۹)، زارع و همکاران (۱۳۹۵)، مهرمحمدی (۱۳۹۲)، صادقی و همکاران (۱۳۹۶)، دهقان و همکاران (۱۳۹۵)، جین^۱ (۲۰۱۶) و بونایاشو^۲ (۲۰۱۴) به بررسی جنبه‌های مختلف برنامه درسی تربیت معلم از منظر شیوه‌های آموزش، شیوه اجرا، صلاحیت اجرا، ارزشیابی برنامه درسی و نشانگرهای کیفیت در نظام تربیت معلم پرداخته‌اند. با توجه به این که نظام‌های تربیت معلم، سیاست‌ها، خط‌مشی‌ها، ساختارها و فرایندهای مرتبط با آن، در نتیجه توسعه جهانی شدن متحول و دگرگون شده‌اند؛ از این‌رو، بازنگری، تغییر و اصلاح سیاست و نوآوری و به روزرسانی سیاست‌ها، دیدگاه‌ها و جهت‌گیری‌های نظام تربیت معلم اقدامی ضروری است. معلمان به عنوان سرمایه‌های غیرمادی دارای اهمیت بسیاری هستند که توانمندسازی و آماده‌سازی آنان بدون سیاست‌گذاری نهاد دولت برای تربیت معلمانی ماهر، پویا، اثربخش و پاسخ‌گو به نیازهای عصر جهانی شدن، امکان‌پذیر نمی‌باشد (حیدری، ۲۰۲۲). نتایج نشان می‌دهد که در نظام تربیت معلم و برنامه درسی ایران، به اهمیت سازه‌های روانشناختی، ارزشیابی مناسب عملکرد درون فردی و میان فردی دانشجو معلمان، توانمندی علمی اساتید در تحقق اهداف، انعطاف‌پذیری لازم در برنامه‌ها، سازمان‌دهی مهارت‌های خودشناسی - خودآگاهی و تدوین محتوای مناسب با همکاری مؤسسات آموزش عالی کمتر توجه شده است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر سنتزپژوهی کیفی است که با استفاده از روش فراترکیب انجام شده است. برای کشف چارچوب از روش فراترکیب شش مرحله‌ای سندلوسکی و باروسو^۳ (۲۰۰۷)، استفاده شده است. این شش گام به ترتیب عبارتند از: تنظیم سؤال پژوهش؛ جست و جوی منابع؛ ارزیابی کیفیت؛ تجزیه و تحلیل؛ ترکیب یافته‌های کیفی و اعتباریابی، که در ادامه مراحل و روش انجام کار توضیح داده می‌شود.

گام اول: برای تنظیم سؤال پژوهش از ابعاد مختلفی مانند جامعه مورد مطالعه، چه چیزی، چه موقع و چگونگی انجام روش استفاده می‌شود. سؤال مناسب در فراترکیب می‌تواند پدیده‌ای

1. Jain
2. Bunăiașu
3. Sandelowski & Barroso
۱۸۵

خاص، ابعاد و پیامدهای آن، عوامل مؤثر بر آن را بررسی کند. اگر سؤال پژوهش خیلی محدود و سخت‌گیرانه باشد، سبب می‌شود مطالعات معدودی شناسایی شوند و تعمیم‌پذیری یافته‌ها کاهش یابد. اگر سؤال خیلی وسیع و نامحدود تنظیم شود، ممکن است نتیجه‌گیری کاربردی برای جامعه‌ی مورد نظر دشوار شود (دی ریدر، لسنولت-مدلرز، فینکناور و باومیستر، ۲۰۱۸).
سؤالات پژوهش در جدول ۱ ملاحظه می‌شود.

جدول ۱- سؤالات پژوهش

پارامتر	سؤال پژوهش
چه چیزی؟ (what)	شناسایی مؤلفه‌های محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌ها دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن برای تربیت معلمان
چه؟ (who)	آثار مختلف اعم از کتاب، مقاله، گزارش در زمینه تبیین برنامه درسی آموزش شایستگی‌ها دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن برای تربیت معلمان
چه وقت؟ (when)	درب‌گیرنده تمامی آثار در سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۲
چگونه؟ (How)	بررسی موضوعی، شناسایی و یادداشت برداری، نکته‌های کلیدی، تحلیل مفاهیم

گام دوم: مرور نظام‌مند بر ادبیات

برای گردآوری داده‌های پژوهش از داده‌های ثانویه به نام اسناد و مدارک گذشته استفاده شده است. این اسناد و مدارک شامل تمام پژوهش‌ها در زمینه دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن بوده است. برای این مطالعه مقالات و پژوهش‌های انجام شده از سال ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۲ میلادی مورد بررسی و مطالعه قرار گرفته است. جهت جمع‌آوری و دسته‌بندی محتوای مقالات تولید شده در زمینه تحقیق، به موتور جستجوی گوگل و پایگاه‌های اطلاعاتی مقالات علمی مراجعه گردید و از پایگاه داده غیر ایرانی اسکوپوس، ساینس دایرکت، پروکوئست، اریک، اشپرینگر و پایگاه داده ایرانی Magiran و SID به منظور شناسایی و گردآوری مطالعات مختلف مورد جستجو قرار گرفت برای جست‌وجوی مقاله‌های پژوهش از واژه‌های متنوعی استفاده گردید.

محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن معلمان: ...
 که در نتیجه این جستجو و با وارد کردن معیارهای ورود ۴۴ مطالعه جهت بررسی یافت شد.
 واژه‌های کلیدی جستجو شده در این پژوهش بصورت جدول ۲ است.

جدول ۲- معرفی کلید واژه‌های مناسب برای انجام گام دوم روش فراترکیب

معادل فارسی مفاهیم کلیدی	واژگان کلیدی لاتین جستجو شده
بهترین خودممکن	The best possible self
روراست بودن با خود	Being true of yourself
خودت باش	Being yourself
دوست داشتنی‌ترین خویشمن	The best-loved self
بهترین وجود حرفه‌ای	The best professional well-being

گام سوم: جستجو و انتخاب متون مناسب

فرایند بازمیابی و انتخاب در این پژوهش به صورت خلاصه در شکل ۲ نشان داده شده است:

مراحل فرایند بازمیابی در این پژوهش به شرح زیر است:

- در این مرحله عنوان مطالعات بررسی شده و مطالعاتی که ارتباطی با سؤالات پژوهش نداشتند، کنار گذاشته شدند. با بررسی عنوان مطالعات، ۱ مطالعه به دلیل عدم ارتباط عنوان با سؤالات پژوهش کنار گذاشته شد و ۴۳ مطالعه برای بررسی بیشتر وارد مرحله بعد شدند.
- در این مرحله چکیده مطالعات بررسی شده و مطالعاتی که ارتباطی با سؤالات پژوهش نداشتند، کنار گذاشته شدند. با بررسی چکیده مطالعات، ۷ مطالعه به دلیل عدم ارتباط چکیده با سؤالات پژوهش کنار گذاشته شدند و ۳۶ مطالعه برای بررسی بیشتر وارد مرحله بعد شدند.
- در این مرحله محتوای مطالعات بررسی شدند، به عبارتی کل پژوهش مطالعه شده و مطالعاتی که ارتباطی با سؤالات پژوهش نداشتند، کنار گذاشته شدند. با بررسی محتوای مطالعات، ۲ مطالعه غیر مرتبط با سؤالات پژوهش کنار گذاشته شدند و ۳۴ مطالعه برای بررسی بیشتر وارد مرحله بعد شدند.
- از آن جایی که این پژوهش قصد دارد با استفاده از ترکیب مطالعات گذشته، چارچوب محتوایی دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن معلم را استخراج کند، مطابق با نظر متخصصان فراترکیب مطالعات با روش تحقیق‌های کیفی و کمی مورد بررسی قرار می‌گیرند. لذا در این مرحله مطالعه‌ای به دلیل روش تحقیق حذف نگردیده است.

پس از فرایند بازبینی و انتخاب، کیفیت روش شناختی پژوهش‌ها، مورد ارزیابی قرار گرفت. هدف از این گام حذف پژوهش‌هایی است که محقق به یافته‌های ارائه شده در آن‌ها اعتمادی ندارد. ابزاری که معمولاً برای ارزیابی کیفیت مطالعات اولیه تحقیق کیفی استفاده می‌شود «برنامه مهارت‌های ارزیابی حیاتی»^۱ می‌باشد که با طرح ده سؤال کمک می‌کند تا دقت، اعتبار و اهمیت مطالعات کیفی تحقیق مشخص گردد. این سؤالات بر ده مورد تمرکز دارند: اهداف تحقیق؛ منطق روش‌شناسی؛ طرح تحقیق؛ روش نمونه‌برداری؛ جمع‌آوری داده‌ها؛ انعکاس-پذیری؛ ملاحظات اخلاقی؛ دقت تجزیه و تحلیل داده‌ها؛ بیان واضح و روشن یافته‌ها و ارزش تحقیق.

برای استفاده از این ابزار، پژوهش‌ها مطالعه شده و به هر پژوهش به لحاظ دارا بودن ویژگی‌های فوق، امتیازی بین ۱ تا ۵ اختصاص یافته است. بر اساس مقیاس ۵۰ امتیازی برنامه مهارت‌های ارزیابی حیاتی، محقق سیستم امتیازبندی زیر را مطرح کرده و مطالعات را بر اساس درجه کیفیت روش شناختی آن‌ها دسته‌بندی می‌کند. خیلی خوب (۴۱-۵۰)، خوب (۳۱-۴۰)، متوسط (۲۱-۳۰)، ضعیف (۱۱-۲۰)، خیلی ضعیف (۱-۱۰) و در نهایت هر پژوهشی که پایین‌تر از امتیاز متوسط (۲۱-۳۰) بوده است را حذف نموده است (برگرفته از چینل، ۲۰۱۱). لذا، پس از تخصیص امتیاز به ویژگی‌های هر یک از مطالعات و حذف مطالعات با امتیاز کمتر از ۲۱، در نهایت ۳۳ مطالعه در فرآیند ارزیابی پذیرفته شدند.

جدول ۳. مقالات منتخب و ارزیابی مقالات با روش CASP

عنوان پژوهش	پژوهشگر	امتیاز	کد مقاله
مقابله با تعارض: کاهش دوگانگی هدف با استفاده از مداخله - بهترین خود ممکن	هیکرنز، اید و هینیتز ^۲ ، ۲۰۲۰	۴۲	C01
نوشتن در مورد بهترین خود ممکن برای تأثیرگذاری بر پایداری کار	هوم لس و مک‌کارن ^۳ ، ۲۰۲۰	۳۴	C02
چگونه می‌توان دانشجویان تحصیلات عالی هلند را برای پیشرفت فردی ترغیب کرد تا به حداکثر توانایی خود برسند؟	برگسما ^۴ ، ۲۰۲۰	۳۷	C03

1. Critical Appraisal Skills Program
2. Heekeren, Eid & Heinitz
3. Holmes & Mccarren
4. Bergsma

عنوان پژوهش	پژوهشگر	امتیاز	کد مقاله
اثربخشی e-BPS: سازگاری با بهترین تمرین ممکن خودی است که از طریق فناوری مثبت اجرا می‌شود. یک آزمایش کنترل تصادفی	انریکو، برتن لویز، نلیناری، بانوس و باتل لا ^۱ ، ۲۰۱۹	۳۷	C04
دستکاری خوش بینی: آیا می‌توان با تصور بهترین خود ممکن، امیدهای مثبت آینده را افزایش داد؟	پیترز، فلینک، بارسما و لیتون ^۲ ، ۲۰۱۰	۳۲	C05
روش بهینه برای ارائه مداخله فعالیت مثبت چیست؟ مورد نوشتن درباره بهترین خود ممکن است.	لائوس، نلسون و لیومیرسکی ^۳ ، ۲۰۱۶	۳۷	C06
اصالت در متن: صادق بودن نسبت به خود کار کردن.	چن ^۴ ، ۲۰۱۹	۳۴	C07
واقعی بودن و بودن با خود: نژاد، جنسیت، کلاس و تجربه کار میدانی	تونسندیل ^۵ ، ۲۰۰۹	۴۴	C08
تجارب منفی و ابزار احساسات معلمان: نسبت به خود صادق باشید	کیچینگ ^۶ ، ۲۰۰۹	۲۱	C09
عملکرد اصیل: صادق بودن به خود در سازمان.	لرول و سلز ^۷ ، ۲۰۰۸	۱۴	C10
بررسی خود واقعی	اسکلگ، هیکس و کریستی ^۸ ، ۲۰۱۶	۴۴	C11
تبدیل شدن به خود واقعی خود: درک اصالت در طول عمر.	ستو و اسکلگ ^۹ ، ۲۰۱۸	۳۷	C12
معتبر زیستن: «با خود واقعی بودن» به عنوان یک ایده اخلاقی معاصر	هوکوی ^{۱۰} ، ۲۰۱۵	۳۴	C13
معمای وجود خود بودن: بررسی انتقادی مفهوم اصالت	جانگمن سرنو و لری ^{۱۱} ، ۲۰۱۹	۴۴	C14
با دیگران رفتار کنید یا خودتان را معالجه کنید؟ تأثیرات	نلسون، لایاس، کول و	۳۴	C15

1. Enrique, Bretón-López, Molinari, Baños & Botella
2. Peters, Flink, Boersma & Linton
3. Layous, Nelson & Lyubomirsky
4. Chen
5. Townsend-Bell
6. Kitching
7. Leroy & Sels
8. Schlegel, Hicks & Christy
9. Seto & Schlegel
10. Hookway
11. Jongman-Sereno & Leary

کد مقاله	امتیاز	پژوهشگر	عنوان پژوهش
		لیبومیرسکی ^۱ ، ۲۰۱۶	رفتارهای اجتماعی و خودمحوری در شکوفایی روانشناختی
C16	۲۵	چا و همکاران، ۲۰۱۹	خود واقعی بودن در کار: ادغام تحقیقات پراکنده در مورد اصالت در سازمان‌ها
C17	۳۳	جوزفه و همکاران ^۲ ، ۲۰۱۹	خودتان باشید: اصالت به عنوان یک استراتژی جامع طولانی مدت
C18	۴۴	ریورا، کریستی، کیم، وس، هیکس و همکاران ^۳ ، ۲۰۱۶	درک رابطه بین اصالت ادراک شده و بهزیستی و نیکبودی
C19	۳۷	فیلیپس، دوماس و روتابرد ^۴ ، ۲۰۱۸	تنوع و اصالت فرد در سازمان‌ها
C20	۲۵	توماس، سدیکیدز، وندن-باس، هوتمن و رینتجس ^۵ ، ۲۰۱۷	خوشحالم که «من؟» اصالت، ارضای نیاز روانشناختی و بهزیستی ذهنی در نوجوانی
C21	۲۲	یلدیرم ^۶ ، ۲۰۱۴	عوامل اصلی بهترین وجود حرفه‌ای معلمان
C22	۳۱	ولف، آبر، بهرمن و تسنیگو ^۷ ، ۲۰۱۹	تأثیرات آزمایشی مداخلات «پیش دبستانی با کیفیت برای غنا» بر رفاه حرفه‌ای معلمان، کیفیت کلاس و آمادگی مدرسه کودکان
C23	۲۵	اسکینر، لوی و روتی ^۸ ، ۲۰۲۱	مدیریت گرایبی و هویت شغلی معلمان: تأثیر بر رفاه معلمان در انگلیس
C24	۲۵	بروسکی، کالسی و ماریا ^۹ ، ۲۱۸	تاب آوری و بهزیستی شغلی معلمان آموزش متوسطه در یونان
C25	۳۷	آلترمن، انگلس، ون‌پدگم، پرورگ ^{۱۰} ، ۲۰۰۷	رفاه حال معلمان در فلاندر: اهمیت فرهنگ حمایتی مدرسه

1. Nelson, Layous, Cole & Lyubomirsky
2. Josephs
3. Rivera, Christy, Kim, Vess, Hicks & Schlegel
4. Phillips, Dumas & Rothbard
5. Thomaes, Sedikides, Van Den Bos, Hutteman & Reijntjes
6. Yıldırım
7. Wolf, Aber, Behrman & Tsinigo
8. Skinner, Leavey & Rothi
9. Brouskeli, Kaltsi & Maria
10. Aelterman, Engels, Van Petegem & Pierre Verhaeghe

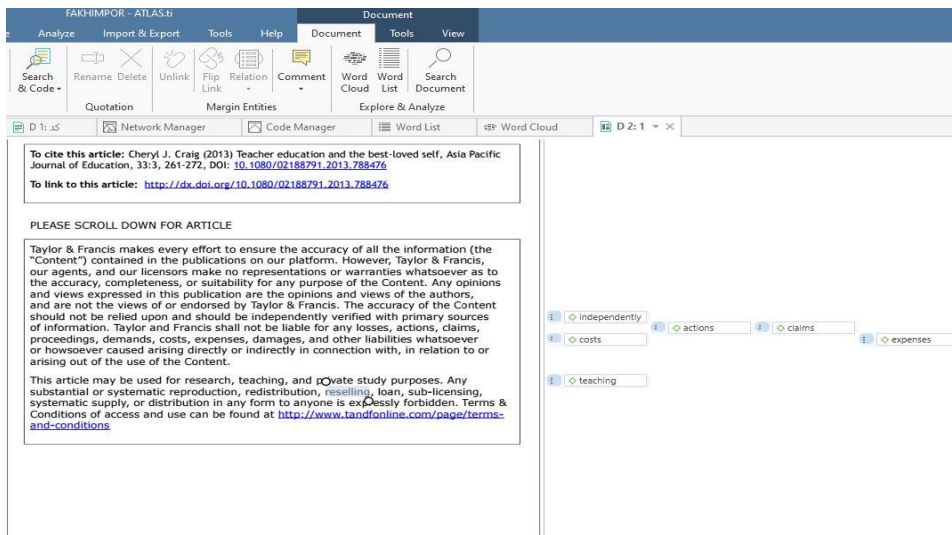
محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن معلمان: ...

عنوان پژوهش	پژوهشگر	امتیاز	کد مقاله
تقویت انعطاف‌پذیری و رفاه معلمان از طریق یادگیری حرفه‌ای: تأثیرات یک برنامه آموزشی	فرناندز، پیکسوتو، گویا، سیلوا و واسنیزا، ۲۰۱۹	۳۲	C26
پایداری و عدم پایداری رفاه معلمان و رهبران	شرلی، هارگروس و واشینگتون‌وانگیا، ۲۰۲۰	۳۸	C27
تأثیر بهزیستی و سلامت روان معلم بر پیشرفت دانش‌آموزان در مدارس ابتدایی	گلزارد و روزا، ۲۰۲۰	۳۲	C28
شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان دانش‌آموز: بین‌متولد شدن به عنوان معلم و یکی شدن	اسکینز، آلترومن و ولریک، ۲۰۰۹	۲۵	C29
تحقیق‌روایی در مورد پرورش دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن مدیر معلم در جامعه معلمان آنلاین در چین	لی، یانگ و کریگ (۲۰۱۹)	۳۸	C30
پردن از دروازه‌ها: تجربه، زمینه‌ها، مسیرهای شغلی و هویت حرفه‌ای	کورتیس، کلی، رید، کریگ، مارتیندل و پرز (۲۰۱۸)	۲۸	C31
پایداری معلمان: دستیابی به دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن در آموزش معلمان و فراتر از آن	کریگ، (۲۰۱۷)	۳۲	C32
داستان‌های معلم هنرهای زبان انگلیسی در یک مدرسه متوسطه با نیاز بسیار زیاد: پژوهش روایتی برای دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن	لی و لوگان، (۲۰۱۷)	۳۲	C33
تربیت معلم و دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن	کریگ، (۲۰۱۳)	۳۲	C34

گام چهارم: استخراج اطلاعات مقالات

در گام چهارم، کدها از مقالات منتخب با کمک نرم‌افزار ATLAS TI استخراج شدند و اطلاعات پژوهشها در جدولی دسته‌بندی شد. در شکل ۳ نمونه کدگذاری در نرم‌افزار مذکور، نشان داده شده است:

1. Fernandes, Peixoto, Gouveia, Silva & Wosnitza
2. Shirley, Hargreaves & Washington-Wangia
3. Glazzard & Rose
4. Schepens, Aelterman & Vlerick
5. Curtis, Kelley, Reid, Craig, Martindell, & Perez



شکل ۳: نمونه کدگذاری در نرم افزار ATLAS TI

یافته‌ها

در این بخش براساس گام‌های پنجم و ششم فراترکیب، یافته‌های محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌های دوست داشتنی‌ترین خویشتن معلمان مشخص شده است:

گام پنجم: تجزیه و تحلیل یافته‌های کیفی

در این پژوهش، ابتدا تمام عوامل استخراج شده از مطالعه‌ها به عنوان شناسه در نظر گرفته و سپس با در نظر گرفتن معنای هر یک از آنها، شناسه‌ها در مفهومی مشابه تعریف شد؛ سپس مفاهیم مشابه در مقولات تبیین کننده دسته‌بندی گردید تا به این ترتیب محورهای تبیین کننده عوامل مؤثر در تبیین بستر چارچوب محتوایی دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن یک معلم در قالب مؤلفه‌های اصلی پژوهش شناسایی شود. در جدول زیر، مقوله‌های اصلی و فرعی حاصل از تحلیل کیفی ارائه می‌گردد:

محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خوشبختی معلمان: ...

جدول ۴: مقوله‌های اصلی و کدهای مربوطه

منبع	کد اولیه (مفهوم)	مقوله	بعد
C1, C2, C19	حل پریشانی ناشی از اهداف متناقض	هدفمندی	دانش
C1, C22, C31, C32	سازش با اهداف آینده		
C3, C4, C14, C30, C38	تشویق تصمیمات مبتنی بر ارزش در مورد اهداف مورد نظر		
C6, C10, C11, C12, C19, C23, C28	افزایش استقامت فرد در یک کار غیرممکن	هدفمندی	دانش
C14, C20, C29	تعیین حوزه‌های شخصی، حرفه‌ای، اجتماعی و بهداشتی اهداف		
C5, C6, C17, C21, C26, C29, C30, C31	درک نقاط قوت خود و رسیدن به اهداف حرفه‌ای خود		
C3, C9, C12, C21, C28, C32	تمایل به رشد مداوم و خودسازی	رشد و تکامل وجود فردی - حرفه‌ای	دانش
C1, C11, C19, C25	اشتیاق در توسعه خود حرفه‌ای		
C22, C27, C29	رشد بهزیستی حرفه‌ای و توسعه وجود حرفه‌ای: انتخاب وظیفه، تیم، رئیس، روش‌های حل مسئله و غیره		
C1, C2, C5, C11, C15, C20, C26, C27	توسعه وجود حرفه‌ای و بهزیستی حرفه‌ای: یک ویژگی چند عاملی در یک معلم	رشد و تکامل وجود فردی - حرفه‌ای	دانش
C8, C9, C12, C18, C22, C30	اصالت دارای رتبه بندی با کیفیت رابطه بالاتر، تسهیل روابط بین فردی، ایجاد نتایج مثبت اجتماعی و رفاه بالاتر		
C1, C16, C22	جنبه‌های هنری خود: ابعاد خلاق و اصیل		
C12, C18, C23, C27	اصالت شامل همخوانی بین سه مؤلفه عملکرد روانشناختی: تجربه درونی، آگاهی از تجربه و رفتار بیرونی	اصالت فردی	دانش
C1, C5, C11, C29	خود واقعی همان اصالت رفتار		
C14, C21, C25, C32	احساس اصالت و عدم اصالت آنها لزوماً منعکس کننده همخوانی واقعی نیست		
C7, C12, C19, C25	تأکید معیارهای اصالت که بر صراحت و صداقت، رفاه اجتماعی و روانی	اصالت فردی	دانش
C7, C8, C9, C10, C11, C19, C20, C28	«اصیل» بودن: رفتارهایی از جمله باز، صمیمانه، قابل اعتماد و غیر دفاعی		
C10, C16, C17, C27	تعیین وجود حرفه‌ای با: عوامل فرهنگی، اجتماعی، روانی، جسمی، اقتصادی و عوامل معنوی		
C15, C19, C27, C29, C32, C23, C32	تعهد و جهت گیری حرفه‌ای معلمان توسعه روابط اعتماد حرفه‌ای در تیم	آگاهی از بیننده‌های اجتماعی	دانش
C19, C20, C28	معلمان موفق حرفه‌ای: کار بعنوان فعالیت‌های مورد علاقه خود		

منبع	کد اولیه (مفهوم)	مقاله	بعد
C25, C30		جنسیت	
C3, C4, C17, C20, C22, C26, C31		دانش حرفه‌ای	
C3, C4, C12, C19, C20, C24, C28, C31		ارزش‌ها و اعتقادات شخصی و آموزشی	آگاهی از وضعیت فردی
C1, C2, C3, C4, C21, C25, C31		تعاملات حرفه‌ای	
C1, C2, C8, C9, C10, C11, C12, C13, C14, C17, C24, C27		خود شرح حال نویسی	
C4, C5, C6, C11, C12, C13, C18, C19, C21		سن	
C9, C21, C31		میزان تحصیلات	
C1, C2, C6	بیانات عاطفی معلمان درباره‌ی این که خود را چگونه معلمی می‌بیند		مهارت
C10, C17	تأیید یا مقاومت معلم در برابر تصویر خود		تصویرسازی فردی
C1, C2, C5, C9	عمل کردن به طریقی که من واقعی یا خود واقعی من نباشد		
C13, C16, C22	تقویت / تغییر / انکار خود		
C17, C25, C30	استفاده از محتوای چندرسانه‌ای (تصاویر، موسیقی و فیلم‌ها) نرم افزار بهترین خود موجود		به روز رسانی مهارتی
C18, C33	استفاده از کتب آموزشی		
C13-C35	دوره‌های آموزشی ضمن خدمت انگیزشی و توانمندسازی فردی		
C1, C3, C7	مثبت اندیشی		
C9, C21, C34	عملکرد مؤثر بر سلامت عمومی وجود حرفه‌ای		تعادل
C1, C2, C6	کاهش احتمال مرگ و میر قلبی عروقی		حفظ تعادل توانایی
C1, C4, C6, C8, C16	بهداشت جسمی		
C19, C21, C25	استفاده موثرتر از راهکارهای مقابله‌ای		تعادل روحی
C1, C2, C5, C9	رفتار بیان واقعی و خودجوش احساسات		
C3, C4, C8, C18, C31	احساس پریشانی کمتر هنگام مواجه شدن با مشکلات به دلیل افکار مثبت آینده خود		حفظ تعادل توانایی
C1, C16, C22	افسردگی کمتر		
C12, C18, C23, C27	اعتماد به نفس در رفتارهای خواسته شده		
C1, C5, C11, C29	عاری بودن تجربه و رفتار درونی افراد از تأثیرات بیرونی و انتظارات دیگران		خودآگاهی

محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن معلمان: ...

منبع	کد اولیه (مفهوم)	مقوله	بعد
C1, C2, C19	بیان‌کننده خصوصیات و خواسته‌های واقعی افراد		
C1, C22, C31, C32	خودکارآمدی معلمان		
C3, C4, C14, C30, C38	مسئولیت‌پذیری اصیل		
C6, C10, C11, C12, C19, C23, C28	ارجاع به خود (انتخاب شخصی)		
C14, C20, C29, C32	ارجاع به خود ایده آل (ماهیت اساسی)		
C5, C6, C17, C21, C26, C29, C30, C31	ترسیم مدلی پایدار و واحد از خود		
C3, C9, C12, C21, C28, C32, C34	حمایت و احساس‌آمادگی برای حرفه معلمی		
C1, C11, C19, C25	شناخت استعداد‌های فردی		
C22, C27, C29,	واقعی بودن خود ایده‌آل‌های ممکن		
C1, C2, C5, C11, C15, C20, C26, C27	قابلیت شناختی خود واقعی افراد را به عنوان رابطه‌ای اصیل		
C8, C9, C12, C18, C22, C30	مفاهیم کشف خود، خودشنکوفائی و بهبود شخصی		
C1, C16, C22	مقیاس‌های مهم در تعیین وجود حرفه‌ای: «حمایت از مدیر»، «حمایت از پیشرفت حرفه‌ای»، «حمایت از همکاران» و «زیرساخت‌ها و مواد»		
C12, C18, C23, C27	پشتیبانی از پیشرفت حرفه‌ای: «درجه حمایت معلمان در پیشرفت حرفه‌ای و ترغیب به دوره‌های خدمات ناخواسته»		
C1, C5, C11, C29, C31	سیاست مدارس محلی در توسعه وجود حرفه‌ای (تجهیزات و تمیزی ساختمان و کلاسهای مدرسه، اندازه کلاسها و در دسترس بودن مواد آموزشی)		
C14, C21, C25, C32, C33	اثربخشی فعالیتهای سازمان مدرسه با هویت حرفه‌ای معلمان		
C7, C12, C19, C25, C34	مشاهده نتایج کار خود بلافاصله و دریافت بازخورد و قدردانی مستقیم از کودکان		
C7, C8, C9, C10, C11, C19, C20, C28	تعداد کلاس‌ها و حجم دانش‌آموزان در دریافت مراقبت‌های ویژه معلم		
C10, C16, C17, C27	ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان و معلمان		
C15, C19, C27, C29, C32	بیان تجارب به صورت داستان یا استعاره، تغییر چشم‌اندازهای حرفه‌ای، ایجاد محیط‌های قابل اعتماد		نگرش
C23, C32, C33	تنوع درون فردی		
C19, C20, C28	مفهوم خود واقعی واحد یک استاندارد مفید برای ارزیابی اصالت		خود-تأییدی

خودشناسی

مهارت‌های حمایت از معلمان

مهارت تعامل با عوامل محیطی سازنده

خود-تأییدی

منبع	کد اولیه (مفهوم)	مقاله	بعد
C25, C30, C33		خودافشایی صادقانه و خود واقعی بودن: افزایش اعتماد، افزایش صمیمیت و نزاع پایین تر	
C3, C4, C17, C20, C22, C26, C31		«صادق بودن نسبت به خود» بعنوان استراتژی اخلاقی	
C3, C4, C12, C19, C20, C24, C28, C31		«وفادار به اصالت خودم»: «چیزی که فقط من می توانم آن را بیان کنم»	خود
C1, C2, C3, C4, C21, C25, C31		ابراز سپاس و خوش بینی منظم	صداقت و وفاداری نسبت به خود
C1, C2, C8, C9, C10, C11, C12, C13, C14, C17, C24, C27		وفادار بودن به خود	
C4, C5, C6, C11, C12, C13, C18, C19, C21		با خود صادق بودن	
C9, C21, C34		شخصیت اصیل در مقابل شخصیت تکه تکه	
C1, C2, C6		چند هویتی بودن خود	
C10, C17		کشف هویت واقعی خود	عوامل شخصیتی سازنده
C1, C2, C5, C9		پپیچیدگی شخصیت افراد	
C13, C16, C22		شخصیت، گرایش های عاطفی، ارزش ها، نگرش ها، اعتقادات و انگیزه ها در خود	
C17, C25, C30		تجربه خود	
C18, C31, C32, C34		اصالت وجود	
C13, C35		غنی سازی تجربه	
C1, C3, C7		تنش های سازنده	
C9, C21		تنظیم احساسات خود جهت کسب اثربخشی بیشتر	تبادل و صمیمیت ذهنی
C1, C2, C6, C33		سازماندهی اقدامات و تجارب درون و بین فردی	
C1, C4, C6, C8, C16		ذهنی سازی به عنوان ابزاری برای درک چگونگی ارتباط افراد با خود به عنوان اشخاصی از یک نوع خاص	
C19, C21, C25		دستیابی به رفاه ذهنی	
C1, C2, C5, C9		خوش بینی و افزایش پایداری	ایمان به آینده
C3, C4, C8, C18		انگیزه خودتنظیم و نگرش نسبت به فعالیتهای افزایش خوشبختی	

محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن معلمان: ...

منبع	کد اولیه (مفهوم)	مقوله	بعد
C1, C16, C22		اراده (انگیزه و تلاش)	
C12, C18, C23, C27		تجسم سازی آرمان‌های خود	
C1, C5, C11, C29		افزایش انتظارات نتیجه بخش	
C14, C16, C25, C32		اجرای افکار و احساسات وظیفه محور برای رسیدن به اهداف آینده	
C19, C21, C33		القای ذهنیتی از انتظارات مثبت	
C26, C29		مقایسه خود فعلی و خود ایده آل	

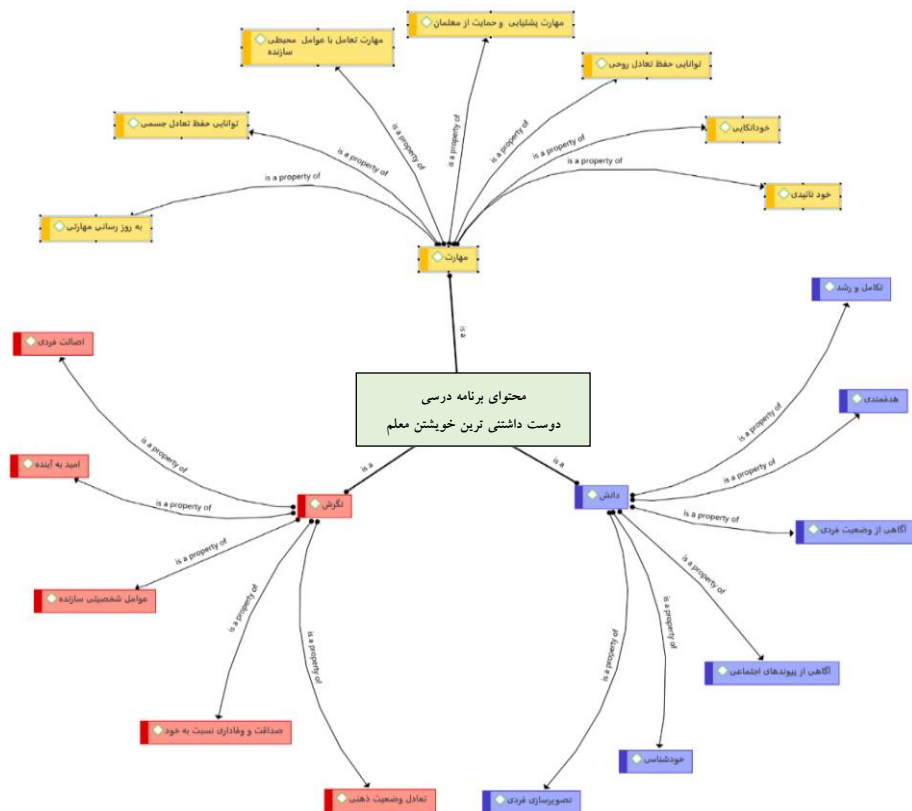
گام ششم: کنترل کیفیت تحلیل

از چهار معیار کیفی برای بررسی قابلیت اعتبار، قابلیت انتقال، قابلیت تأیید و اطمینان پذیری استفاده شده است: ضریب هولستی، ضریب پی اسکات، شاخص کاپای کوهن و آلفای کرپیندروف.

جدول ۵: کنترل کیفیت تحلیل

مقدار به دست آمده	شاخص‌های کنترل کیفیت تحلیل
۰/۸۱۴	ضریب هولستی
۰/۷۹۰	ضریب پی اسکات
۰/۷۶۰	شاخص کاپای کوهن
۰/۸۲۰	آلفای کرپیندروف

میزان همبستگی دیدگاه خبرگان با محاسبه ضریب هولستی (PAO) ^۱ ۰/۸۱۴ بدست آمده است که مقدار قابل توجهی است. با توجه به ایراداتی که به روش هولستی وارد است شاخص پی-اسکات نیز محاسبه شده است که میزان آن ۰/۷۹ بدست آمده است. سومین شاخص برآورد اعتبار تحقیقات کیفی شاخص کاپای کوهن است. شاخص کاپای کوهن در این مطالعه ۰/۷۶ بدست آمده است. در نهایت نیز از آلفای کرپیندروف استفاده شده است و میزان آن در این مطالعه ۰/۸۲ برآورد گردیده است. در نهایت براساس کدگذاری انجام شده، چارچوب پیشنهادی زیر ارائه شده است (شکل ۴):



شکل ۴: چارچوب محتوای برنامه درسی دوست داشتنی ترین خویش معلم

در این پژوهش محتوا مبتنی بر شایستگی هاست و شایستگی نیز یک سازه و مفهومی است که می توان از زوایای مختلف به آن نگریست؛ مسئله ای که باعث اختلاف نظربین صاحب نظران در مورد این که چه چیزی را می توان شایستگی در نظر گرفت؛ می باشد. به طور کلی برخی شایستگی را خصوصیات برجسته فرد تعریف می کنند که به طور علی با کارایی فرد مرتبط است، که در این دیدگاه تأکید بر خصوصیات درونی فرد می باشد. اما برخی آن را توانایی انجام فعالیت ها در یک شغل با استانداردهای توصیف شده در آن مطرح می کنند. این افراد شایستگی ها را مرتبط با استانداردهای حرفه ای معرفی می کنند و دربرگیرنده وظایف و نتایج مورد انتظار از شغل است که عمدتاً برای کلیه افراد یک سازمان در نظر می گیرند. در اغلب منابع ابعادی که شایستگی ها را شکل می دهند شامل دانش، مهارت و توانایی و نگرش است (سفیدگران، قلی پور، فقیهی، حسینی، ۱۳۹۷). لذا در پژوهش حاضر محتوای شایستگی های

محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن معلمان: ...
آموزش برنامه درسی دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن معلم نیز در سه بعد دانش، مهارت و توانایی
و نگرش مدنظر قرار گرفته‌است.

در چارچوب محتوایی طراحی شده حاضر، برای دستیابی معلمان به شایستگی‌های
دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن خود، در بعد دانش، معلمان از طریق شناخت و آگاهی از اهداف
می‌توانند با تعیین حوزه‌های فردی، حرفه‌ای، اجتماعی و بهداشتی و غیره در راستای دستیابی
به اهداف موجود در فرایند تدریس خود، تصمیماتی آگاهانه و مبتنی بر ارزش بگیرند و به
راحتی در شرایط خاص بتوانند حل مسئله کنند و به علت هدفمندی، در شرایط سخت و حتی
گاهی غیرممکن استقامت و پایداری نشان داده و علاوه بر آن با اهداف آینده نیز سازش و
تطابق داشته باشند. در کنار هدفمندی، زمانی که معلمان به تکامل و رشد و جنبه‌ها و
راهبردهای آن آگاه باشند؛ نقاط قوت و ضعف خود را شناخته و در راستای رسیدن به اهداف
حرفه‌ای خود از نقاط قوت خود بهره برده و در رفع نقاط ضعف خود گام بر می‌دارد و به
علت رشد بهزیستی، حرفه‌ای و توسعه و جوی-حرفه‌ای که در او رخ می‌دهد به رشد مداوم و
خویشمن‌سازی خود در کنار توسعه خود حرفه‌ای تمایل بیشتری می‌یابد و لذا یک ویژگی
چندعاملی در یک معلم پدیدار می‌گردد که تکامل و رشد و پایداری معلم را میسر می‌سازد. به
عبارتی دیگر معلمان با شناخت اصالت فردی خود، بین سه مؤلفه عملکرد روانشناختی یعنی
تجربه درونی، آگاهی از رفتار و تجربه بیرونی هم‌خوانی ایجاد می‌کند، ابعاد خلاق و اصیل و
جنبه‌های هنری خویش، معیارهای اصالت را شناسایی کرده و به دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن
خود دست‌یافته و در نهایت رفتارهایی اصیل که قابل اعتماد، صمیمانه و واگرایانه هستند از
خود بروز می‌دهند. حال این فرد با آگاهی از پیوندهای اجتماعی، قادر خواهد بود روابط مبتنی
بر اعتماد حرفه‌ای در تیم خود را توسعه داده و متناسب با عوامل فرهنگی، اجتماعی، روانی،
اقتصادی و جسمی، وجود حرفه‌ای خود را تعیین کرده و معلمی با این شایستگی‌ها، کار را به
عنوان فعالیت‌های مورد علاقه خود در نظر می‌گیرد که پیامد آن موفقیت حرفه‌ای و تعهد و
جهت‌گیری حرفه‌ای معلمان خواهد بود. شاید یکی از راهبردهای برای آگاهی از وضعیت
فردی، خود شرح حال نویسی باشد که فرد پس از خواندن آن بیشتر از وضعیت فردی خود
آگاه می‌گردد. حال اگر این شرح حال را همکاران در جلسات هم‌اندیشی، بدون ذکر نام معلم
نیز بخوانند و مورد نقد و بررسی قرار دهند، معلمان از طریق بازخوردهایی که دریافت می‌کنند

می‌توانند تصویرسازی خوبی هم از خود داشته باشند. در واقع شناخت و آگاهی معلم از وضعیت فردی خود - جنسیت، دانش حرفه‌ای، عقاید و باورها شخصی، سن و ... می‌تواند منجر به تصویر سازی فردی شود که باعث می‌گردد معلمان به طریقی که می‌خواهند و متناسب با شایستگی‌های خویش عمل کنند و کمتر در برابر تصویر خویشتن خود مقاومت نمایند و در زمان لازم دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود را تقویت کنند و در صورت لزوم متناسب با خود آن را تغییر دهند.

در بعد مهارت، معلمان با استفاده از محتواهای چندرسانه‌ای و نرم‌افزارهای موجود، کتب آموزشی، شرکت در دوره‌های آموزشی انگیزشی و توانمندسازی فردی مختلف قادر خواهند بود مهارت‌های خود را به روز رسانی کنند. در کنار آن باید توانایی حفظ تعادل جسمی و روحی خود را داشته باشند که این نیز منجر به عملکرد موثرتر، پیشگیری از افسردگی، رکود شغلی و یا ترک شغل خوددهد شد و همچنین، به دلیل ایجاد افکار مثبت نسبت به آینده خویشتن در معلمان؛ آنان در هنگام مواجهه با مشکلات، کمتر احساس پشیمانی خواهند کرد و از راهکارهای مقابله‌ای به طور مؤثرتر بهره می‌گیرند. در کنار این مهارت‌ها، توانایی‌هایی چون خودتکایی، خودشناسی، تعامل با عوامل محیطی و پشتیبانی و حمایت از همکاران باعث می‌شود که فعالیت‌های مدرسه اثربخش باشد و معلمان در کنار خودشکوفایی و بهبود خویشتن خود و بهره‌گیری از پشتیبانی‌ها و بازخوردهای مناسب و مشاهده نتایج کار خود، دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود را شکوفا کرده و به عنوان یک الگوی مناسب برای فراگیران و سایر همکاران در نظر گرفته شود و به یک نیروی انسانی اثربخش، پاسخگو تبدیل شود.

در بعد نگرش نیز، معلمان با بیان تجربیات خود و خودافشایی صادقانه در کنار وقادار بودن به خویشتن خود، حتی گاهی ذهنی سازی و تجسم سازی آرمان‌ها و مقایسه خود فعلی و خودآیدیه آل خود، خودتأییدی، به تنظیم احساسات خود جهت دستیابی به اثر بخشی بیشتر، غنی سازی تجربیات، دستیابی به رفاه ذهنی پایدار، اجرای افکار و احساسات برای دستیابی به اهداف آینده و افزایش پایداری خویشتن و توسعه و پایداری حرفه‌ای، با انگیزه و امید به آینده گام بر می‌دارند.

محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خویشمن معلمان: ...

نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر و چارچوب محتوایی مستخرج از روش فراترکیب بیانگر این است که در نگاه انسان‌گرایانه به معلمان، محتوای برنامه درسی باید به گونه‌ای طراحی و تدوین شود که معلمان اهداف را بشناسند و نحوه‌ی ترسیم آنان را فراگیرند و با آگاهی از وضعیت فردی، اصالت فردی و پیوندهای اجتماعی خود بتوانند از خود تصویرسازی مناسب و واقعی داشته باشند. نتایج این بخش از پژوهش حاضر با تحقیق هیکنز و همکاران (۲۰۲۰)، جنینگ و همکاران (۲۰۲۱)، برگسما (۲۰۲۰)، اسکات و همکاران (۲۰۲۱) همسو می‌باشد چراکه آن‌ها به این نتیجه رسیدند که سازش با اهداف آینده، اجرای افکار و احساسات و وظیفه محور برای رسیدن به اهداف آینده، حل پریشانی ناشی از اهداف متناقض، افزایش استقامت فرد در یک کار غیرممکن و تعیین حوزه‌های شخصی، حرفه‌ای، اجتماعی و بهداشتی اهداف؛ عاملی جهت هدفمندی بعد دانش معلمان است.

مضافاً، پژوهش حاضر نشان داد که معلمان باید با کاربردی‌ترین راهبردهای مناسب در راستای رشد و تکامل وجود فردی و حرفه‌ای خود گام بردارند. نتایج این بخش از پژوهش حاضر با تحقیق اسکینر و همکاران (۲۰۲۱)، دیک و همکاران (۲۰۱۸)، بروسکی و همکاران (۲۰۱۸)، برانس و همکاران (۲۰۱۹)، یلدریم (۲۰۱۴)، ماکای و همکاران (۲۰۱۸)، شرلی و همکاران (۲۰۲۰) همسو می‌باشد چراکه آن‌ها به این نتیجه رسیدند که درک نقاط قوت خود و رسیدن به اهداف حرفه‌ای خود، تمایل به رشد مداوم و خودسازی، اشتیاق در توسعه خود حرفه‌ای، رشد بهزیستی حرفه‌ای و توسعه وجود حرفه‌ای، انتخاب وظیفه، تیم، رئیس، روش‌های حل مسئله، وجود حرفه‌ای و بهزیستی حرفه‌ای، به عنوان یک ویژگی چند عاملی در یک معلم منجر به تکامل و رشد دانش معلمان می‌گردد.

همچنین در این پژوهش به این نتیجه رسیدیم که به واقع زمانی که چنین دانش و شناختی در معلمان ایجاد گردد؛ می‌توانند با کسب مهارت‌هایی مانند خودشناسی و تصویرسازی خود به نقاط ضعف و قوت خویش دست یافته و با به روز رسانی خویشتن خود بر اساس شناخت حاصل شده، تعادل جسمی و روحی خود را حفظ کرده و از طریق مهارت تعامل با عوامل محیطی سازنده و موثر از پشتیبانی و حمایت همکاران و عوامل محیطی در راه رسیدن به دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود گام بردارد. نتایج این بخش از پژوهش حاضر با تحقیق چن،

(۲۰۱۹)، اسکگل و همکاران (۲۰۰۹)، تونسن‌دیل (۲۰۰۹)، هلم و همکاران (۲۰۱۶)، ژانک و همکاران (۲۰۲۱)، لایوس و همکاران (۲۰۱۰)، پیترزو همکاران (۲۰۱۳)، چن (۲۰۱۹)، هوک-وی (۲۰۱۵)، استرامینگر و همکاران (۲۰۱۷) همسو می‌باشد چراکه آن‌ها به این نتیجه رسیدند که تمایل خوش بینانه به کسب نتایج جسمی و روانی، عملکرد موثر بر سلامت عمومی وجود حرفه‌ای، کاهش احتمال مرگ و میر قلبی عروقی، بهداشت جسمی، استفاده موثرتر از راهکارهای مقابله‌ای، رفتار بیان واقعی و خودجوش احساسات، احساس پریشانی کمتر هنگام مواجه شدن با مشکلات به دلیل افکار مثبت آینده خود، علائم افسردگی کمتر، ارجاع دیگری (انتظار دیگران)، عاری بودن تجربه و رفتار درونی افراد از تأثیرات بیرونی و انتظارات دیگران؛ به عنوان مفاهیم؛ مقوله‌های توانایی حفظ تعادل جسمی، توانایی حفظ تعادل روحی، خودشناسی و خودتکایی از ابعاد مهارتی معلمان هستند.

البته زمانی خودشناسی میسر می‌شود که معلمان نسبت به خویشتن خود صداقت و وفاداری داشته باشد، بتواند خود را تأیید کند و عوامل شخصیتی سازنده خود را باور داشته و از رفاه ذهنی مناسب برخوردار باشد تا بتواند به آینده امیدوار باشد و در راه بهتر شدن و خودشکوفایی خویش گام بردارد. به واقع گام برداشتن در راستای اجرای چنین محتوایی می‌تواند معلمی تربیت شود که وظایف معلمی خود را به صورت بهترین وجه من الوجوه انجام می‌دهد و از انجام آن احساس رضایت می‌کند؛ احساسی که پیامد آن رسیدن به خودشکوفایی در معلم است. نتایج این بخش از پژوهش حاضر با تحقیق گلازارد و همکاران (۲۰۲۰)، دیک و همکاران (۲۰۱۸)، هوپ و همکاران (۲۰۲۰)، اسکینز و همکاران (۲۰۰۹)، آرنولد و همکاران (۲۰۲۰)، فیلیپس و همکاران (۲۰۱۸)، وست و همکاران (۲۰۲۰)، ویتاکر (۲۰۱۹) همسو می‌باشد چراکه آن‌ها به این نتیجه رسیدند که بیان تجارب به صورت داستان یا استعاره، تغییر چشم اندازه‌های حرفه‌ای، ایجاد محیط‌های قابل اعتماد، تنوع درون فردی، مفهوم خود واقعی واحد یک استاندارد مفید برای ارزیابی اصالت، خودافشایی صادقانه و خود واقعی بودن؛ افزایش اعتماد، افزایش صمیمیت و نزاع پایین‌تر، صادق بودن نسبت به خود بعنوان استراتژی اخلاقی، وفادار به اصالت خود، ابراز سپاس و خوش بینی منظم، وفادار بودن به خود، مفاهیم صداقت با خود است، شخصیت اصیل در مقابل شخصیت تکه تکه، چند هویتی بودن خود؛ به

محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌های دوست‌داستانی‌ترین خویشمن معلمان: ... عنوان مفاهیم، مقوله‌های خود تأییدی، صداقت و وفاداری نسبت به خود، عوامل شخصیتی سازنده، تعادل وضعیت ذهنی، امید به آینده؛ عاملی برای تغییر نگرش معلمان هستند.

در تبیین یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان چنین استدلال کرد که افرادی که با برخورداری از دانش لازم و تقویت مهارت‌ها و پرورش نگرش‌های خویش می‌توانند از طریق دست‌یابی به دوست‌داستانی‌ترین خویشان خود، به عنوان یک الگوی نیکو، باعث بهسازی و ارتقای فراگیران گردند و در عین حال پرورش دوست‌داستانی‌ترین خویشان در معلمان از طریق آموزش محتوای مناسب باعث می‌شود که فرسودگی و خستگی در معلمان کاهش یابد و علاوه بر آن از نظر اقتصادی نیز به نفع سیستم آموزشی می‌باشد؛ زیرا با کاهش نرخ فرسودگی و ترک شغل معلمان و در عین حال تبدیل معلمان به کارگزاران و عاملان برنامه درسی، آنان با به کارگیری خلاقیت و تصمیمات آگاهانه در شرایط متنوع، بودن و زندگی کردن را به فراگیران خود می‌آموزند. به عبارتی دیگر با نگاهی انسان‌گرایانه به معلمان، آنان را افرادی پویا و سیال در نظر می‌گیریم که می‌توانند متناسب با وجود شخصی خود و تحت تأثیر انتخاب‌های خودشان، در توسعه فردی و حرفه‌ای خود گام برداشته و با دیدی انتقادی و رویکردی مسئله‌محور به تعارضات موجود در محیط‌های آموزشی خود نگریده و تعارضات را به فرصت‌ها تبدیل کنند. تا به حال در سیستم آموزش و پرورش ما به معلمان به عنوان مجریان برنامه درسی نگریده شده است؛ لذا کمتر به معلمان به عنوان انسانی دارای عواطف و احساسات و حق انتخاب و اختیار نگاه شده است. مسئله مهمی که فقدان توجه به آن باعث فرسودگی و خستگی معلمان و گاهی عامل ترک و تغییر شغل آنان می‌شود و علاوه بر آن معلمان دیگر انگیزه‌ای برای به روز شدن و تغییر و اصلاح و بهبود دانش و هویت خود ندارند. در واقع برای پرورش دوست‌داستانی‌ترین خویشان خود تلاشی نمی‌کنند. لذا شاید بتوان گفت این افراد نمی‌توانند الگوهای مناسبی برای فراگیران باشند.

چارچوب محتوای ارائه شده برای آموزش شایستگی‌های دوست‌داستانی‌ترین خویشان معلمان به دنبال تغییر و تحول اساسی در دانش، مهارت و نگرش معلمان جهت تبدیل آنان به عاملان و کارگزاران برنامه درسی در سیستم آموزشی کشور است. بنابراین لازمه داشتن فراگیری خلاق، پویا و منتقد و سیستم آموزشی اثربخش و پاسخگو؛ تربیت معلمانی است که خود را عامل تغییر بدانند و در راستای پرورش دوست‌داستانی‌ترین خویشان خود گام بردارند

و این نیز میسر نمی‌باشد مگر با استفاده از یک محتوای آموزشی مناسب یک درس و یا یک فصل از سرفصل‌های هر درس، در دانشگاه فرهنگیان و سایر دانشگاه‌ها و مؤسساتی که معلمان را برای سیستم آموزشی تربیت می‌کنند؛ یا حتی به عنوان یک محتوا در دوره‌های پیش از خدمت، بدو خدمت و یا ضمن خدمت، به کار گرفته شود. امید است در آینده‌ای نزدیک بتوان دوست داشتنی‌ترین خویشتن را در معلمان از طریق محتوایی مناسب در برنامه درسی تربیت معلمان پرورش داد.

از آن جایی که به دنبال دستیابی معلمان به دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن خود هستیم و چارچوب موضوعات و مسایل مطرح شده در محتوای برنامه درسی مبتنی بر زندگی و تجربیات آنان ارائه شده است؛ در سازماندهی محتوای برنامه درسی دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن معلم باید حد و مرز رشته‌ها از بین برود و بر روی زمینه‌های مشترک میان مواد درسی مختلف تاکید گردد؛ به طوری که یک موضوع از جهات مختلف مورد کالبد شکافی قرار گیرد و در یک برنامه درسی منسجم برای دانشجویان ارائه گردد. به عبارتی باید سازماندهی به شیوه بین رشته‌ای صورت پذیرد به طوری که دانشجویان در تمامی دروس خود بتوانند دوست داشتنی‌ترین خویشتن خود را بیابند.

در نهایت، بنابر نتایج پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود که:

۱- برنامه‌ریزان درسی در برنامه‌ریزی دروس مرتبط با دانشجویان تربیت معلم همانند دانشگاه فرهنگیان، دروسی مانند دروس خویشتن شناسی که در برگیرنده سرفصل‌هایی چون راه‌های شناخت خویشتن، خوداتکایی، خودباوری را آموزش دهند تا از این طریق معلمان را با دوست داشتنی‌ترین خویشتن خود آشنا کرده و ضرورت تقویت و توسعه این مهم را در آنان توجیه کند.

۲- اداره برنامه‌ریزی و آموزش نیروی انسانی سازمان آموزش و پرورش می‌تواند بر اساس این نتایج، کارگاه‌های آموزشی با عناوین اشتراک‌گذاری تجربیات، تصویر سازی و روایتگری تجربیات، چگونه با خود صادق باشیم، چگونه تعادل ذهنی و جسمی در خویش ایجاد کنیم، راهکارهای برقراری پیوندهای اجتماعی و ... برای معلمان طراحی و اجرا کند تا معلمان از طریق به اشتراک‌گذاری تجربیات و شناخت و آگاهی از نقاط قوت و ضعف خود به دوست

محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خویش‌نمندان: ...
داشتنی‌ترین خویش‌نمندان خود دست‌یابند و معلمان خود شکوفا، اثربخش و پاسخگو تربیت
نمایند.

۳- در سیستم دانشگاهی، قسمتی برای تبادل تجربیات، بیان مشکلات معلمان و پاسخگویی به
آن‌ها در حین تدریس در نظر گرفته شود تا از طریق بررسی مطالب برگزار شده به نیازهای
معلمان بر اساس تجربیات آنها آشنا شویم و در طراحی و تدوین محتوای برنامه درسی آنان
لحاظ کنیم و راه را برای به روز رسانی، خودشکوفایی و دستیابی به دوست‌داشتنی‌ترین
خویش‌نمندان هموار نماییم.

منابع

- اعزازی، مه‌ری؛ نوریان، خسروی بآادی، و نوروزی. (۱۳۹۷). *سنتر پژوهی در مطالعات تطبیقی نظام-
های تربیت معلم ایران و جهان*. دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۶(۱۱)، ۶۷-۱۰۴.
اکرمی، سید کاظم. (۱۳۶۸). *در مکتب تجربه*. رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی، ۱(۶)، ۱۲-۱۹.
ام‌الله؛ امید و حکیمزاده، رضوان. (۱۳۹۳). *بررسی تطبیقی نظام ارزیابی کیفیت برنامه درسی تربیت
معلم در کشورهای کره جنوبی، انگلستان و ایران*. دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۱(۷)،
۹-۱۱.
- آقازاده، احمد. (۱۳۸۴). *نگاهی تحلیلی بر سیر تحولات نظام تربیت معلم در ایران*. روانشناسی و
علوم تربیتی دانشگاه علامه، ۵(۳)، ۲۱-۲۹.
- سفیدگران، بهارک، قلی‌پور، آراین؛ فقیهی، ابوالحسن و حبسنی، محمدعلی شاه. (۱۳۹۷). *تیین ابعاد
توسعه مدیران منابع انسانی نظام بانکی مبتنی بر شایستگی: کاربرد تحلیل تم*. نشریه علوم
مدیریت. پیاپی ۵۰ (تابستان)، ۲-۲۹.
- صادقی، علیرضا؛ هدایتی، اکبر و میثاقی فر، الهه. (۱۳۹۶). *شناسایی حوزه‌ها، ابعاد و نشانگرهای
کیفیت نظام تربیت معلم ایران*. دوفصلنامه پژوهش در تربیت معلم، ۲(۱)، ۹۹-۸۰.
- حیدری عبدی، احمد (۱۳۷۴). *نظام تربیت معلم در ژاپن و مقایسه آن با نظام تربیت معلم در ایران*.
فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۲(۳)، ۴۷-۶۸.
- حیدری، علی‌رضا (۲۰۲۲). *جهانی‌شدن و الزامات سیاست‌گذاری تربیت معلم*. مطالعات راهبردی
سیاست‌گذاری عمومی، ۱۰(۳۷)، ۲۲-۴۰.

دهقان، عبدالمجید؛ مهram، بهروز و کرمی، مرتضی. (۱۳۹۵). ارزشیابی برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از حیث تربیت معلم پژوهشگر) مورد: پردیس‌های شهید بهشتی و شهید هاشمی نژاد. دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش، ۲۱(۹).

زارع، مریم؛ پارسا، عبدالله و صفایی مقدم، مسعود. (۱۳۹۵). متولی تربیت معلم: آموزش عالی یا آموزش و پرورش. دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۴(۹)، ۹۱-۲۲۹.

صادقی، علیرضا؛ هدایتی، اکبر و میثاقی فر، الهه. (۱۳۹۶). شناسایی حوزه‌ها، ابعاد و نشانگرهای کیفیت نظام تربیت معلم ایران. دوفصلنامه پژوهش در تربیت معلم، ۲(۱)، ۹۹-۸۰.

صافی، احمد. (۱۳۸۲). سیر تحول تربیت معلم در آموزش و پرورش معاصر ایران. گذشته، حال و آینده فصلنامه تعلیم و تربیت، ۱۴(۴)، ۴۳-۱۱.

فتحی آذر، اسکندر (۱۳۹۱). روش‌ها و فنون تدریس، چاپ دوم، تبریز: انتشارات دانشگاه تبریز
فراهانی، علیرضا؛ نصر اصفهانی، احمدرضا و شریف خلیفه سلطانی، سید مصطفی. (۱۳۸۹). ارزیابی شیوه‌های آموزش و تربیت معلمان ابتدایی در نظام آموزش عالی کشور. فناوری آموزش، ۴(۴)، ۲۸۷-۳۰۱.

کریمی عقدا، هادی؛ قادری مقدم، محمد ابراهیم. (۱۳۹۶). تحلیل محتوای کتاب درسی نظری و عملی، یزد: انتشارات اشراق کویر

موسی‌پور، نعمت الله. (۱۳۷۶). تحول هدف‌ها در برنامه‌ریزی‌های آموزش ابتدایی ایران از ۲۱۹۹ تا ۲۱۶۹ هجری شمسی. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۱(۲)، ۹۱-۷۱.

مهرمحمدی، محمود؛ فاضلی، احمدرضا. (۱۳۹۴). ماهیت دانش تدریس و دانش معلمان: مقایسه دیدگاه شولمن و فنسترماخر. پژوهش نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۵(۱)، ۳۰-۴۶.

نائینی، محمدکاظم. (۱۳۶۲). تاریخچه سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. نشریه سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی. (۹)، ۶-۱۰۰.

Alderman, A., Engels, N., Van Petegem, K., & Pierre Verhaeghe, J. (2007). **The well-being of teachers in Flanders: the importance of a supportive school culture.** Educational studies, 33(3), 285-297.

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

Bergsma, S. (2020). **How to motivate Dutch higher education students for personal development in order to reach their maximum potential?: An online experiment on best possible selves,** The

محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خوب‌ترین معلمان: ...

- interpersonal and intrapersonal approach, and the moderating effect of competitiveness (Master's thesis, University of Twente).
- 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.
- Bunăiașu, C. M. (2014). **Strategic Directions Regarding Trainers' Instruction in the Field of European Curriculum's Planning and Implementation**. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 1121-1126.
- Cha, S. E., Hewlin, P. F., Roberts, L. M., Buckman, B. R., Leroy, H., Steckler, E. L., ... & Cooper, D. (2019). **Being your true self at work: Integrating the fragmented research on authenticity in organizations**. *Academy of Management Annals*, 13(2), 633-671.
- Chan, E., Ross, V., & Keyes, D. K. (2017). **Teachers' Stories of Navigating the Intersection of Subject Matter and Teacher Knowledge**. In *Crossroads of the Classroom*. Emerald Publishing Limited.
- Chen, S. (2019). **Authenticity in context: Being true to working selves**. *Review of General Psychology*, 23(1), 60-72.
- Craig, C. J. (2020). **Curriculum Making, Reciprocal Learning, and the Best-Loved Self**. Springer International Publishing.
- 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., Curtis, G., & Kelley, M. (2016). **Sustaining self and others in the teaching profession: A group self-study**. *Enacting self-study as methodology for professional inquiry*, 133.
- Craig, C. J. (2013). **Teacher education and the best-loved self**. *Asia Pacific Journal of Education*, 33(3), 261-272.
- Curtis, G., Kelley, M., Reid, D., Craig, C. J., Martindell, P., & Perez, M. (2018). **Jumping the Dragon Gate: Experience, contexts, career pathways, and professional identity**. *Pushing boundaries and crossing borders: Self-study as a means for knowing pedagogy*, 51-58.
- Craig, C. J. (2008). **Joseph Schwab, self-study of teaching and teacher education practices proponent? A personal perspective**. *Teaching and Teacher Education*, 24(8), 1993-2001.
- De Ridder, D. T., Lensvelt-Mulders, G., Finkenauer, C., Stok, F. M., & Baumeister, R. F. (2018). **Taking stock of self-control: A meta-analysis of how trait self-control relates to a wide range of behaviors**. In *Self-regulation and self-control* (pp. 213-255). Routledge.

- Gllisson, C., & Durick, M. (1988). **Predictors of hob satisfaction and organizational commitment in human services organizations.** Administrative Service Quarterly, 33, 61-81.
- Enrique, a., bretón-lópez, j., molinari, g., baños, r., & botella, c. (2020). **Efficacy of e-bps: an adaptation of the best possible self exercise implemented through positive technology. A randomized control trial.** Efficacy of positive psychological interventions oriented toward the future: experimental studies with general and clinical populations eficacia de las intervenciones psicológicas, 75
- Fernandes, L., Peixoto, F., Gouveia, M. J., Silva, J. C., & Wosnitza, M. (2019). **Fostering teachers' resilience and well-being through professional learning: Effects from a training programme.** The Australian Educational Researcher, 46(4), 681-698.
- 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.
- Gllisson, C., & Durick, M. (1988). **Predictors of hob satisfaction and organizational commitment in human services organizations.** Administrative Service Quarterly, 33, 61-81.
- Heekerens, J. B., Eid, M., & Heinitz, K. (2020). **Dealing with conflict: Reducing goal ambivalence using the best-possible-self intervention.** The Journal of Positive Psychology, 15(3),325-337.
- Holmes, S. G., & McCarren, H. M. (2020). **Writing about one's best possible self to influence task persistence.** Modern Psychological Studies, 25(2), 3.
- Honorton, C., Ferrari, D. B., & Hansen, G. (2018). **Meta-analysis of Forced-Choice Precognition Experiments (1935–1987).** The Star Gate Archives: Reports of the United States Government Sponsored Psi Program, 1972-1995. Volume 2: Remote Viewing, 1985-1995, 291.
- Hookway, N. (2015). **Living Authentic:" Being True to Yourself" as a Contemporary Moral Ideal.** M/C Journal, 18(1).
- Jain, A. (2016). **Quality control indicators in teacher education.** International Journal of Education and Applied Research, 6(1), 70-71.
- Jongman-Sereno, K. P., & Leary, M. R. (2019). **The enigma of being yourself: A critical examination of the concept of authenticity.** Review of General Psychology, 23(1), 133-142.
- Josephs, L., Warach, B., Goldin, K. L., Jonason, P. K., Gorman, B. S., Masroor, S., & Lebron, N. (2019). **Be yourself: Authenticity as a long-term mating strategy.** Personality and Individual

- Differences, 143, 118-127.
- Kitching, K. (2009). **Teachers' negative experiences and expressions of emotion: Being true to yourself or keeping you in your place?**. *Irish Educational Studies*, 28(2), 141-154.
- Layous, K., Nelson, S. K., Cole, S. W., & Lyubomirsky, S. (2017). **Do unto others or treat yourself? The effects of prosocial and self-focused behavior on psychological flourishing**. *Emotion*, 16(6), 850.
- Leroy, H., & Sels, L. (2008). **Authentic functioning: being true to the self in the organization**. In Academy of Management Conference, Date: 2008/01/01, Location: Anaheim (USA).
- Li, J., & Craig, C. J. (2021). **A beginning teacher's living of counter stories in a high-needs school in rural China**. *Research Papers in Education*, 1-20.
- 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* (Vol. 28, pp. 137-156). 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.
- Nelson, S. K., Layous, K., Cole, S. W., & Lyubomirsky, S. (2016). **Do unto others or treat yourself? The effects of prosocial and self-focused behavior on psychological flourishing**. *Emotion*, 16(6), 850.
- Peters, M. L., Flink, I. K., Boersma, K., & Linton, S. J. (2010). **Manipulating optimism: Can imagining a best possible self be used to increase positive future expectancies?** *The Journal of Positive Psychology*, 5(3), 204-211.
- Phillips, K. W., Dumas, T. L., & Rothbard, N. P. (2018). **Diversity and authenticity**. *Harvard Business Review*, 96(2), 132-136.
- Rivera, G. N., Christy, A. G., Kim, J., Vess, M., Hicks, J. A., & Schlegel, R. J. (2019). **Understanding the relationship between perceived authenticity and well-being**. *Review of General Psychology*, 23(1), 113-126.
- Sandelowski, M. Barroso, J. (2007). **Handbook for synthesizing qualitative research**. Springer Publishing Company
- Schepens, A., Aelterman, A., & Vlerick, P. (2009). **Student teachers' professional identity formation: between being born as a teacher and becoming one**. *Educational Studies*, 35(4), 361-378.
- Schlegel, R. J., Hicks, J. A., & Christy, A. G. (2016). **The eudaimonics of**

- the true self.** Handbook of eudaimonic well-being, 205-213.
- Seto, E., & Schlegel, R. J. (2018). **Becoming your true self: Perceptions of authenticity across the lifespan.** *Self and Identity*, 17(3), 310-326.
- Shirley, D., Hargreaves, A., & Washington-Wangia, S. (2020). **The sustainability and unsustainability of teachers' and leaders' well-being.** *Teaching and Teacher Education*, 92(2), 1-12.
- Skinner, B., Leavey, G., & Rothi, D. (2021). **Managerialism and teacher professional identity: Impact on well-being among teachers in the UK.** *Educational Review*, 73(1), 1-16.
- Skinner, E. Braun, S. S., Roeser, R. W., Mashburn, A. J., (2019). **Middle school teachers' mindfulness, occupational health and well-being, and the quality of teacher-student interactions.** *Mindfulness*, 10(2), 245-255.
- Thomaes, S., Sedikides, C., Van den Bos, N., Hutteman, R., & Reijntjes, A. (2017). **Happy to be "me?" authenticity, psychological need satisfaction, and subjective well-being in adolescence.** *Child development*, 88(4), 1045-1056.
- Townsend-Bell, E. (2009). **Being true and being you: Race, gender, class, and the fieldwork experience.** *PS: Political Science & Politics*, 42(2), 311-314.
- Wolf, S., Aber, J. L., Behrman, J. R., & Tsinigo, E. (2019). **Experimental impacts of the "Quality Preschool for Ghana" interventions on teacher professional well-being, classroom quality, and children's school readiness.** *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 12(1), 10-37.