

هویت شرح حال‌نویسی در برنامه درسی ملی - مطالعه‌ی ترکیبی

محمدرضا یوسف‌زاده* صدیقه کاظم‌پور**

دانشگاه بوعلی سینای همدان

چکیده

هدف از این پژوهش، کاوش هویت شرح حال‌نویسی در سند برنامه درسی ملی بود. روش تحقیق، ترکیبی اکتشافی متوالی از نوع ابزارسازی بوده است که در قسمت کیفی مطالعه‌ی موردی و در بخش کمی تحلیل محتوای کمی بوده است. جامعه‌ی آماری در بخش کیفی، شامل کتاب‌ها و اسناد مرتبط به هویت خود شرح حال‌نویسی و در بخش کمی سند برنامه درسی ملی بوده است. نتایج بخش کیفی شامل استخراج ۱۹ مضمون پایه بوده که بر اساس آن ۵ مضمون سازمان‌دهنده برای هویت شرح حال‌نویسی به‌عنوان مفهوم مضمون کل یا فراگیر در نظر گرفته شد که روایی آن مورد تایید اعضای هیأت علمی گروه‌های برنامه‌ریزی درسی، فلسفه‌ی تعلیم و تربیت و روان‌شناسی تربیتی دانشگاه بوعلی سینا قرار گرفت که تعداد کل آن‌ها ۱۲ نفر بودند. سپس بر اساس ابزار ساخته شده‌ی سند برنامه درسی توسط تیم پژوهش مورد تحلیل مضمونی قرار گرفته و توسط اساتید دانشگاه بوعلی نظرخواهی و میزان توافق ثبت شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش کمی از شاخص‌های آمار توصیفی فراوانی و درصد استفاده شده است. نتایج نشان داد که در سند برنامه درسی ملی به مؤلفه‌ی معماری خود ۲۶/۲۷ درصد؛ مؤلفه‌ی خودتنظیمی ۲۴/۵۷ درصد، تجربه زیسته ۲۰/۳۳ درصد، خودتعریفی ۱۴/۴۳ درصد و تخیل با ۱۴/۴۰ درصد تأکید شده است. و در مجموع بر هویت خود شرح حال‌نویسی به میزان ۱۹/۹۷ درصد تأکید شده است.

واژه‌های کلیدی: سند برنامه درسی ملی، هویت خود شرح حال‌نویسی، مطالعه‌ی ترکیبی اکتشافی

متوالی

* دانشیار برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه بوعلی سینای همدان (نویسنده مسؤل) yousefzadeh2002@yahoo.com

** دانشجوی دکترای برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه بوعلی سینای همدان kazempournazanin@yahoo.com

مقدمه

هویت در سطح فردی و اجتماعی مهم‌ترین دغدغه‌ی انسان امروزی است و یکی از اساسی‌ترین و بدیع‌ترین مباحث عصر مدرن و پسامدرن شمرده می‌شود که واجد معانی متعدد می‌باشد؛ تبیین آن مستلزم تبیین بین‌رشته‌ای است. هویت به‌عنوان احساس فرد از خود از طریق مجموعه‌ای از ویژگی‌های فیزیکی و روانی غیرمشترک با دیگران، طیفی از وابستگی‌های اجتماعی و فردی (مثل قومیت) و نقش‌های اجتماعی تعریف شده است (بام برگ^۱، ۲۰۱۰). لری و تنی^۲ (۲۰۱۲) هویت را مجموعه‌ای از صفات و ویژگی‌ها می‌داند که فرد در روابط اجتماعی، نقش‌ها توسط اعضای گروه‌های اجتماعی بر اساس آن تعریف می‌شود. هویت به‌عنوان یکی از مهم‌ترین مباحث علمی توجه صاحب‌نظران عرصه‌ی روان‌شناسی، روان‌شناسی اجتماعی، جامعه‌شناسی، مطالعات فرهنگی، علوم تربیتی، علوم سیاسی و فلسفه را حداقل به خود معطوف داشته است. در زمینه‌ی هویت، نظریه‌های مختلفی مطرح شده است. در نظریه‌ای که به جوهرگرایی معروف است، هویت‌ها اعم از سطح فردی یا جمعی آن و عناصر و مؤلفه‌های سازنده‌ی آن‌ها، اموری طبیعی هستند و تحت تأثیر شرایط زمانی و مکانی، کم‌تر تغییر می‌کنند. این دیدگاه بر ثبات هویت‌ها تأکید می‌کند (قیصری، ۱۳۸۳). اما به اعتقاد فایرکلوز^۳ (۲۰۱۲) هویت در محیطی شکل می‌گیرد که فرد در آن زیست می‌کند و همین هویت شکل‌گرفته پاسخی به محیط سازنده‌ی آن است.

در نظریه‌های ساخت‌گرا، هویت‌ها و عناصر سازنده‌ی آن‌ها متأثر از محیط پیرامون افراد است. در این نظریه، هویت‌ها ساخته می‌شوند، نه این‌که ذاتی باشند. بر این اساس، هویت‌ها، اموری تغییرناپذیر نیستند و با توجه به تغییرات محیطی و شدت و ضعف این تغییرات، دچار تغییر و دگرگونی می‌شوند (قیصری، ۱۳۸۳). هویت به صفات و ویژگی‌های فرد در گروه‌های اجتماعی با توجه به نقش‌ها و روابط اجتماعی تعریف می‌شود که می‌تواند بر گذشته‌ی فرد از طریق حقیقت‌هایی که استفاده شده، بر حال از طریق واقعیت‌هایی که وجود دارد و بر آینده از طریق آرزوها و انتظارات فرد تمرکز کند (اویسرمن^۴ و همکاران، ۲۰۰۷). از دیدگاه آناردین (۲۰۱۲) نیز هویت قابل تغییر و تحول است و افراد هویت خود را در موقعیت‌های مختلف در طول زندگی سازماندهی می‌کنند. در جهان اجتماعی هویت افراد نقش بسیار حیاتی در توسعه و شکل دادن روابط فردی و بین‌فردی دارد

1- Bamberg
2- Leary&Tangney

3- Faircloth
4- Oyserman

(آناردین^۱، ۲۰۱۲). هویت شامل اتصالات عمیق با دیگران از طریق تاریخ مشترک، تجارب، روابط و تعهدات متقابل است. بنابراین یک ارتباط تعاملی بین زندگی افراد، ادراکات و تجارب و موقعیت‌های آموزشی که افراد (دانش‌آموزان) در آن زندگی و فعالیت می‌کنند وجود دارد (واینز^۲، ۲۰۱۱). برنامه درسی به‌عنوان یکی از پایه‌های اصلی نظام آموزشی نقشی محوری در شکل‌گیری هویت ایفا می‌کند (ون منن، ۱۹۷۸).

اتوبیوگرافی از ریشه لاتین *Auto* به‌معنای خود و *bio* به‌معنای زندگی و *graph* به‌معنای نوشتن است. بنابراین از نظر لغوی به‌معنای خود زندگی‌نامه‌نویسی است. در حالی که ریشه‌های خود شرح‌حال‌نویسی به دوران باستان و اعترافات آگوستین برمی‌گردد، تیلور (۱۷۹۶) با انتقاد از خودنوشت‌نویسی اسرائیل خود شرح‌حال‌نویسی را مطرح کرد که تنها معرف یک‌گونه‌ی جدید از نوشتن در ادبیات آن زمان بود. در اواسط قرن هجده خود شرح‌حال‌نویسی از تاریخ‌نگاری و هم‌چنین از مفهوم کلی زندگی‌نامه جدا شد. شکل‌گیری خود شرح‌حال‌نویسی به‌عنوان یک سبک ادبی اغلب هم‌زمان با دوره‌ی پیدایش موضوعات مدرن در حدود سال ۱۸۰۰ بوده است (اسچالم^۳، ۲۰۱۴).

بحث تئوریک خود شرح‌حال‌نویسی از نیمه‌ی دوم قرن بیستم با مقاله‌ی جرج کاسدرف با عنوان محدودیت‌ها و شرایط خود شرح‌حال‌نویسی در سال (۱۹۵۶) آغاز شد و تحت تأثیر ساختارگرایی و پس‌اساختارگرایی رونق گرفت (گاپ مایر^۴، ۲۰۰۹). خود شرح‌حال‌نویسی بر نوشتن روایت فرد در ارتباط با خود زندگی فردی اشاره می‌کند. این تعریف چهار گروه از عناصر را با خود به‌همراه دارد ۱- شکل زبان که شامل روایت و نثر می‌باشد. ۲- موضوع که زندگی فردی و داستانی برای هویت را دربر می‌گیرد. ۳- وضعیت نویسنده که به یکسان بودن نویسنده و راوی اشاره دارد. ۴- موقعیت نویسنده که گذشته‌نگر و همان راوی و شخصیت اصلی است (لجون^۵، ۱۹۸۹).

خود شرح‌حال‌نویسی یک موقعیت منحصر به فرد نه تنها برای نوشتن یک داستان بلکه ایجاد یک شخصیت در همان زمان است و نویسنده می‌تواند تصمیمات آگاهانه یا ناآگاهانه در مورد خود در متن خود ساخته داشته باشد (برگس^۶، ۲۰۰۹). کازلین (۲۰۱۲) مؤلفه‌های مهم برنامه درسی شرح‌حال‌نویسی را تجربه زیسته، داستان، زمان، مکان، انعطاف‌پذیری، روایت و موقعیت عنوان می‌کند

1- Anwarddin
2- Weiner
3- Schwalm

4- Gappmaier
5- Lejeune
6- Burgess

(کاولفوس، ۲۰۰۶). پنج مفهوم حمایت‌کننده‌ی برنامه درسی برای پرورش هویت خود شرح حال نویسی را هوش‌های چندگانه، سبک‌های یادگیری، استفاده از روش‌های آموزش و ارزشیابی چندگانه، آگاهی معلمان و توجه به تفاوت‌های فردی و پداگوژی روایت می‌داند. کلین و گنجی^۱، (۲۰۱۰) رزبانی و همکاران^۲ (۲۰۰۹) گیلهان و فرح^۳، (۲۰۰۵) خود شرح حال نویسی را مرتبط با حافظه‌ی معنایی و قسمتی از حافظه‌ی بلندمدت نشان می‌دهند که دارای دو مؤلفه‌ی خودآگاهی واقعیت‌ها^۴ و خودآگاهی رفتارها^۵ است. آدیس^۶ (۲۰۰۱) نیز به ارتباط مستقیم حافظه‌ی خود شرح حال نویسی و هویت اشاره می‌کند. وانک و کانوی (۲۰۰۴) "خود" را ابزاری جهت رمزگذاری، سازمان‌دهی و بازیابی خاطرات شرح حال می‌دانند و خاطرات شرح حال به‌عنوان کنش اولیه، خود تأیید شده از نظر فرهنگی را تلقی می‌کنند.

فیوش^۷ (۲۰۱۱) مؤلفه‌های حافظه‌ی خود شرح حال نویسی را خودتنظیمی، خودتعریفی، خودجهت‌دهی عنوان می‌کند. پاینار و همکاران (۲۰۰۴) تجربه زیسته، همکاری، صدا، مکان، تخیل و ساخت خود را از مفاهیم عمده‌ی فهم برنامه درسی به‌منزله متن شرح حال نویسی عنوان می‌کنند. بر اساس ادبیات بیان شده در این پژوهش تخیل، معماری خود، خودتنظیمی، خودتعریفی و تجربه زیسته به‌عنوان مؤلفه‌های هویت خود شرح حال نویسی در نظر گرفته شده است.

تخیل به مجموعه‌ی متنوعی از ادراکات حسی در جریان ساختار بخشیدن به دانش خویشتن از جهانی که با واقعیت بیرونی منطبق نیست اطلاق می‌شود (مهرمحمدی، ۱۳۸۹: ۶). معماری خود، به تبلور مهارت‌های آشکار و پنهان اشاره دارد. معماری خود به تاریخ زندگی فرد وابسته است. نوشتن یک معماری است و فرد را قادر می‌سازد تا خود را از درهم آمیختن با موقعیت که در گفتار روی می‌نماید، از اتکای بیش از حد بر زمان حال، جدا سازد. خودتنظیمی عبارت است خودتنظیمی، به‌عنوان کوشش‌های روانی در کنترل وضعیت درونی، فرآیندها و کارکردها جهت دستیابی به اهداف بالاتر است (کول، لوگان و والکر^۸، ۲۰۱۱). خودتعریفی نوعی حافظه است که به افراد کمک می‌کند تا درک کنند چه کسی هستند و چگونه فردی شده‌اند (مرادی و همکاران، ۱۳۹۲). خودتعریفی

1- Kaulfuss

2- Klein & Gangi

3- Rathbone

4- Gillihan & Farah

5- Factual self-knowledge

6- Trait self-knowledge

7- Addis

8- Fivush

9- Cole, Logan & Walker

وابسته به نیاز به ایجاد یک حس منسجم، متفاوت، با ثبات، واقع‌بینانه و مثبت از خود است (بلت و شاسمن، ۱۹۸۳). تجربه زیسته شامل چهار مرحله است. بازگشت، پیشرفت، تحلیل و ترکیب است. در مرحله‌ی بازگشت فرد به گذشته برمی‌گردد که به منزله یک منبع داده فرض می‌شود. در این مرحله دانش‌آموزان با به خدمت گرفتن تکنیک‌های روانی و از راه‌های تداعی آزاد گذشته‌شان را به یاد می‌آورند. مرحله‌ی پیشرفت تصور آینده است و معرف آن‌چه که فرد در طلب آن است و در مرحله‌ی تحلیل، گذشته و آینده را تحلیل می‌کند و در مرحله‌ی ترکیب دانش‌آموز به زمان حال برمی‌گردد و می‌پرسد معنای این حال حاضر چیست؟ دانش‌آموز در این مرحله موقعیت حاضر را بازسازی مفهومی می‌کند (پاینار، ۲۰۰۴). هویت خود شرح‌حال‌نویسی در پژوهش‌های اندکی مورد توجه واقع شده است. کاپلان و فلوم^۱ (۲۰۱۴) پژوهشی با عنوان بررسی طراحی برنامه درسی جهت کشف هویت انجام دادند. یافته‌های آنان نشان داد که می‌توان به ترویج پرورش هویت از طریق محتوای آموزشی و ارائه‌ی چارچوب مفهومی با استفاده از خودارتباطی، تسهیل احساس امنیت و اقدامات اکتشافی پرداخت. مون^۲ (۲۰۱۱) در پژوهشی با عنوان خود شرح‌حال‌نویسی در آموزش چند فرهنگی: گفتگوی پیچیده در مطالعات برنامه درسی به غنی‌سازی و استفاده از منابع چندگانه در مورد هویت‌های برنامه درسی، افزایش گفت‌وگو، تأکید بر بازبودن دائمی تفسیر و توجه به فرهنگ در برنامه درسی تأکید کرد. بامبرگ^۳ (۲۰۱۰) در پژوهشی با عنوان من کیستم؟ خود شرح‌حال‌نویسی را به عنوان روشی ارزشمند در پرورش هویت بیان کرد. کانو و گلور^۴ (۲۰۰۶) در تحقیقی با عنوان تجربه زیسته راهی برای نجات؟ معلمان به عنوان آماتورهای عقلانی در جامعه‌ی علمی، تجربه زیسته را موجب شکستن محدودیت‌های تعاملات آموزشی، توجه به سفر آموزشی دانش‌آموز، استفاده از تخیل برای رها شدن از محیط به‌جای ابزاری برای انتقال تفکر، تغییر نقش معلم از آماتور عقلانی به سازندگان تاریخ دانش‌آموزان دانست.

پرورش هویت خود شرح‌حال‌نویسی از طریق برنامه درسی پیامدهای بسیار مهمی دارد از جمله این‌که برنامه درسی فقط شامل محتوای تدریس شده نیست؛ بلکه شامل تجارب کسب شده و فهم روایت‌هایی است که دانش‌آموزان با خود به کلاس می‌آورند و خود شرح‌حال‌نویسی ابزار مهمی برای تقویت چگونگی تصور است (کروک^۵، ۲۰۱۲)، تئوری و عمل فرآیند خود شرح‌حال‌نویسی با

1- Kaplan & Flum

2- Moon

3- Bamberg

4- Kanu & Glor

5- Crooks

تحلیل روان‌کاوانه راه‌هایی است که توانایی دانش‌آموزان را جهت استفاده از تجارب آموزشی‌شان افزایش می‌دهد و گرایش‌های دانش‌آموز را به‌عنوان یک منبع مولد برای توسعه می‌داند (گرومت، ۲۰۱۴) شرح حال نویسی موجب برقراری ارتباط بین تجارب گذشته، حال و آینده می‌شود (پاینار، ۲۰۰۴)، توسعه‌ی خودپنداره و خودفهمی دانش‌آموزان (ریس^۱ و همکاران، ۲۰۱۰) می‌شود. فهم و پرورش این آهویت بیهشی برای برنامه‌ریزان فراهم می‌کند که به برنامه درسی از زاویه‌ی تجارب روزانه‌ی دانش‌آموزان توجه کنند (کروک، ۲۰۱۲). با توجه اهمیت هویت خود شرح حال نویسی این مقاله به بررسی میزان توجه سند برنامه درسی ملی به‌عنوان نقشه‌ی بنیادین تحول نظام آموزش و پرورش به هویت خود شرح حال نویسی می‌پردازد. سند برنامه درسی ملی شامل ۱۵ بخش می‌باشد که عبارتند از: ۱- مبانی فلسفی و علمی برنامه درسی ۲- چشم‌انداز ۳- اصول حاکم بر برنامه درسی و تربیتی ۴- رویکرد و جهت‌گیری کلی ۵- الگوی هدف‌گذاری ۶- هدف کلی برنامه‌های درسی و تربیتی ۷- شایستگی پایه ۸- حوزه‌های تربیت و یادگیری ۹- اصول حاکم بر انتخاب راهبردهای یادگیری و یاددهی ۱۰- اصول حاکم بر روش‌های ارزشیابی ۱۱- فرآیند تولید و اجرای برنامه‌های درسی و تربیتی ۱۲- سیاست‌های تولید مواد و رسانه‌های یادگیری ۱۳- ساختار و زمان آموزش ۱۴- سیاست‌ها و الزامات اجرایی ۱۵- ارزشیابی برنامه درسی ملی

هدف پژوهش

هدف از این پژوهش ترکیبی اکتشافی متوالی از نوع ابزارسازی، کاوش هویت خود شرح حال نویسی در سند برنامه درسی ملی بود. در بخش کیفی با روش پژوهش تحلیل مضمون شبکه‌ای، مضامین مربوط به هویت خود شرح حال نویسی کشف می‌گردد و در مرحله‌ی کمی با روش تحلیل محتوا فراوانی مضامین خود شرح حال نویسی در سند برنامه درسی ملی سنجیده می‌شود.

سؤالات پژوهش

سؤال کیفی:

چارچوب خود شرح حال نویسی شامل چه مضامینی می‌باشد؟

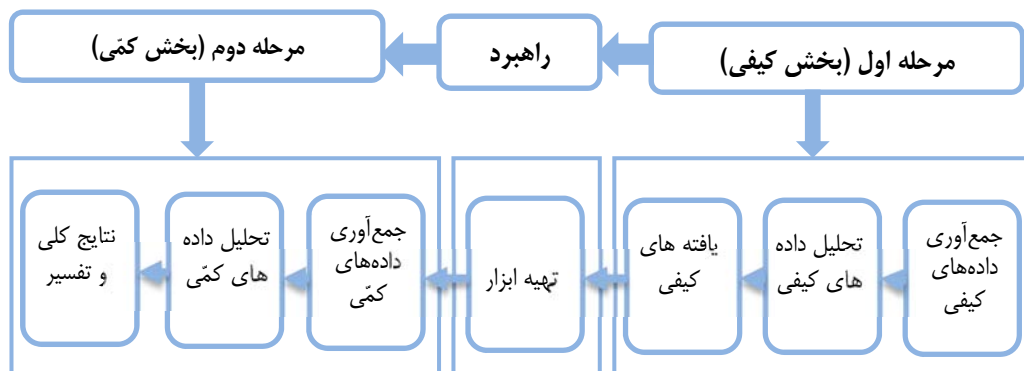
سؤال کمی:

بر اساس چارچوب تدوین شده، تا چه میزان در سند برنامه درسی ملی بر هویت خود شرح حال نویسی تأکید شده است؟

روش‌شناسی پژوهش

روش تحقیق در این پژوهش، ترکیبی اکتشافی متوالی از نوع ابزارسازی، می‌باشد. منطق کلی استفاده از طرح ترکیبی در این پژوهش به این دلیل است که یکی از طرح‌های کمی و یا کیفی به تنهایی پاسخ‌گوی حل این مسأله نمی‌باشد. منطق خاص استفاده از این طرح، زمانی است که محقق قصد تبیین یک پدیده‌ی جدید و یا آزمون یک نظریه‌ی نوظهور برخاسته از مرحله‌ی کیفی را دارد. هم‌چنین اغلب از این طرح زمانی استفاده می‌شود که به دلیل نامناسب بودن ابزارهای موجود و یا عدم وجود ابزار، به ساخت ابزار نیاز است (کرسول و پلانوکلاک، ۲۰۰۷). بر این اساس به دلیل ماهیت پیچیده و جدید موضوع، تلاش گردید که با بهره‌گیری از روش کیفی و کمی به‌طور متوالی به شناخت و درک جامع و گسترده‌ای از موضوع دست یافت و ابعاد آن را به خوبی تبیین و بررسی کرد. در این راستا در ابتدا به گردآوری و تحلیل داده‌های کیفی پرداخته و سپس بر مبنای نتایج کیفی به دست آمده به تحلیل و گردآوری داده‌های کمی بر اساس تحلیل محتوا پرداخته شد که برای انجام تحلیل، از روش سه مرحله‌ای الف- آماده‌سازی ب- بررسی مواد ج- پردازش نتایج (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۳۸۲) استفاده گردید و در ادامه از نتایج بخش کمی برای تبیین بهتر یافته‌های کیفی استفاده گردد. لازم به ذکر است که برای استفاده از یافته‌های کیفی، در بخش راهبرد ابزاری طراحی شده و در بخش کمی از آن ابزار برای گردآوری داده‌های کمی استفاده شده است (نمودار شماره ۱).

نمودار ۱- فرآیند تحقیق ترکیبی اکتشافی متوالی (اقتباس از کرسول و پلانوکلاک، ۲۰۰۷)



روش پژوهش

بخش کیفی

روش پژوهش در بخش کیفی مطالعه‌ی موردی و روش تحلیل در این بخش تحلیل مضمون بوده است. تحلیل مضمون روشی برای شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده‌های کیفی است این روش فرآیندی برای تحلیل داده‌های متنی است و داده‌های پراکنده و متنوع را به داده‌های غنی و تفضیلی تبدیل می‌کند (بارون، کلارک^۱، ۲۰۰۶). تحلیل قالب مضامین و تحلیل شبکه‌ی مضامین از ابزارهایی هستند که معمولاً در تحلیل مضمون به کار می‌روند قالب مضامین، فهرستی از مضامین را به صورت سلسله مراتبی نشان می‌دهد و شبکه‌ی مضامین نیز ارتباط این مضامین را در نگاره‌هایی شبیه تارنما نشان می‌دهد (عابدی و همکاران، ۱۳۹۰).

بخش کمی

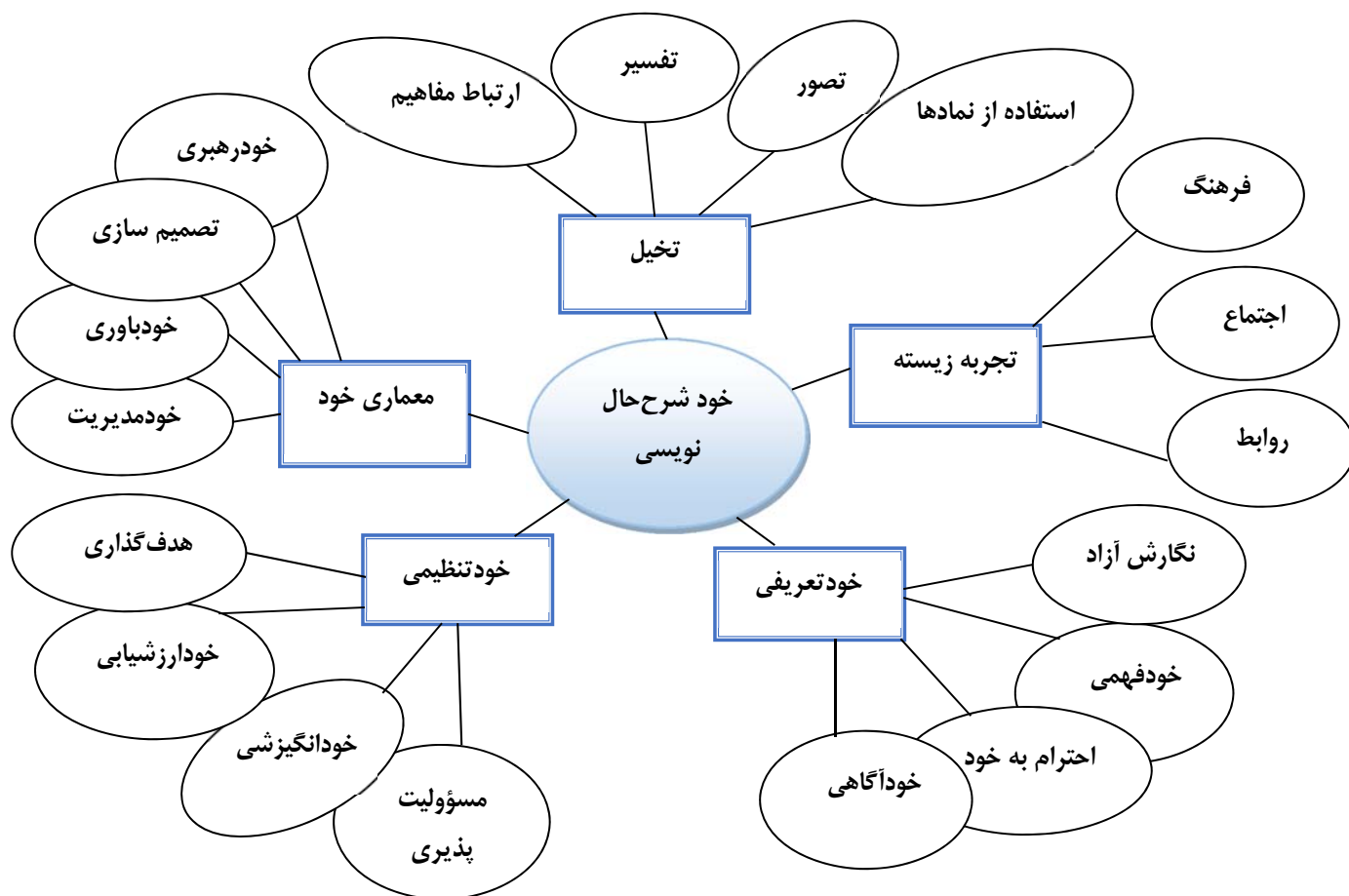
روش پژوهش در بخش کمی تحلیل محتوا کمی بوده است. در این بخش با استفاده از مضامین کشف شده از مرحله‌ی کیفی شامل تخیل، تجربه زیسته، خودتعریفی، خودتنظیمی و معماری خود ابزاری برای تحلیل سند برنامه درسی طراحی گردید. جامعه‌ی آماری این پژوهش شامل سند برنامه درسی ملی ایران است که شامل پانزده بخش و ۶۸ صفحه است. این مراحل عبارتند از: مرحله‌ی اول (آماده سازی)؛ مرحله تعیین ملاک‌های تحلیل مؤلفه‌های هویت شرح حال نویسی می‌باشد، در این مرحله مؤلفه‌های مستخرج از مرحله‌ی کیفی در اختیار ۱۲ نفر متخصصان (اعضای هیأت علمی دانشگاه بوعلی شامل گروه فلسفه تعلیم و تربیت (سه نفر)، برنامه‌ریزی درسی (چهار نفر) و روان‌شناسی تربیتی (۵ نفر) قرار داده شد و روایی آن مورد تأیید قرار گرفت. مرحله‌ی دوم (بررسی مواد)؛ در این مرحله مواد و واحد تحلیل مشخص گردید. مواد مورد بررسی، سند برنامه درسی ملی و واحد تحلیل مضمون بود. مرحله‌ی سوم (پردازش نتایج)؛ در این مرحله، محتوای سند برنامه درسی ملی بر اساس ملاک‌های تحلیل (مؤلفه‌های هویت شرح حال نویسی؛ مستخرج از مرحله‌ی اول)، مورد تحلیل تیم پژوهش قرار گرفت و سپس مورد نظرخواهی استادان قرار گرفته و درجه‌ی توافق در جداول ذیل ثبت شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش کمی از شاخص‌های آمار توصیفی فراوانی و درصد استفاده شده است.

یافته‌ها

یافته‌های بخش کیفی

در بخش کیفی اسناد مرتبط با هویت خود شرح‌حال‌نویسی بررسی و مورد تحلیل مضمون قرار گرفت و ۱۹ مفهوم پایه کشف و بر اساس آن ۵ مفهوم سازمان‌دهنده برای هویت خود شرح‌حال‌نویسی به‌عنوان مضمون فراگیر استخراج شد که شامل تخیل، تجربه زیسته، خودتعریفی، خودتنظیمی و معماری خود بوده است و به‌صورت شبکه‌ی تارنما در ذیل (نمودار ۲) نشان داده شده است.

نمودار ۲- شبکه‌ی مضامین هویت خود شرح‌حال‌نویسی



یافته‌های بخش کمی:

هویت شرح حال نویسی در برنامه درسی ملی - مطالعه ترکیبی

جدول ۱- میزان توافق دیدگاه متخصصان درخصوص مضامین و جملات معرف مؤلفه‌ی

تخیل در سند

میزان توافق	مضامین و جملات	ذیل بند	اجزاء
۸۰ درصد		۱/۱/۷ در جهان هستی در عین وحدت، کثرت وجود دارد.	مبانی فلسفی
۱۰۰ درصد		۱/۱/۶ نظام آفرینش دارای مراتب شهود و غیب است و هریک از این مراتب خود نیز دارای مراتبی است.	مبانی فلسفی
۱۰۰ درصد		۱/۳/۱۱ ابزار شناخت و معرفت عبارت‌اند از: حواس، خیال، فکر، عقل، شهود و مکاشفه.	مبانی فلسفی
۸۰ درصد		۱/۵/۱۳ اسلام معتقد است که مطالعه‌ی جهان مادی و جهان معنوی باید توأمان صورت گیرد زیرا این دو جهان از یکدیگر جدا نبوده و ارتباط تنگاتنگ و قانون‌مند با یکدیگر دارند.	مبانی فلسفی
۸۰ درصد		۲/۵/۱۳ اسلام بر تنوع در روش‌های یاددهی - یادگیری (مشاهده، تدبیر، تعمق و ... داستان‌گویی و غیره) تأکید دارد.	مبانی فلسفی
۱۰۰ درصد		۱/۶/۲ خرده نظام شناختی مجموعه‌ای از فرآیندهای هوشی و عقلانی است که محصول نهایی آن به شکل تصورات و تصدیقات در ذهن انسان تجلی می‌یابد.	مبانی فلسفی
۶۰ درصد		چشم‌انداز بهره‌گیری از الگویی پیشرفته و بومی زمینه‌ی تربیت نسلی موحد، مؤمن و معتقد به معاد و آشنا ...، خلاق و کارآفرین، قانون‌مدار و نظم‌پذیر، ... و آماده ورود به زندگی شایسته فردی، خانوادگی و اجتماعی بر اساس نظام معیار اسلامی را فراهم می‌سازد.	چشم‌انداز
۸۰ درصد		۳/۳ برنامه‌های درسی و تربیتی باید به نقش فعال، داوطلبانه و آگاهانه دانش‌آموز در فرآیند یاددهی - یادگیری و تربیت‌پذیری توجه نماید و زمینه‌ی تقویت و توسعه‌ی روحیه پرسشگری، پژوهشگری، خلاقیت و کارآفرینی را در وی فراهم سازد.	اصول برنامه درسی و تربیتی
۶۰ درصد		۴/۷/۲ مدیر مسؤلیت تأمین و توسعه محیط یادگیری را برای شکوفایی گرایش‌های فطری دانش‌آموزان بر عهده دارد.	رویکردها و جهت‌گیری کلی
۱۰۰ درصد		۷/۳/۳ علم نسبت به پدیده‌ها، روابط، رویدادها و قوانین جهان آفرینش و چگونگی برقراری ارتباط انسان با آن‌ها و بهره برداری بهینه از آنان؛	شایستگی‌های پایه
۱۰۰ درصد		ادبیات ابزاری برای ایجاد زیبایی هنری که همان ادبیات است. از زبان برای هدف‌های گوناگون از جمله برای برآوردن نیازهای روزمره، ... دریافت ایده‌ها و افکار، بیان تخیلات و بدیعه‌گویی، و دادن اطلاعات در زمینه‌های گوناگون.	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۱۰۰ درصد		ادبیات در این حوزه، دانش‌آموزان به فهم زبان، باورها، ارزش‌ها و نگرش‌ها، ساختار زبانی، جایگاه و گشتار زبان فارسی و پیکره نظام‌مند و عناصر سازها و عوامل هنری و زیبایی در منابع اصیل و ادبیات کهن و معاصر دست می‌یابند.	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۸۰ درصد		حوزه یادگیری فرهنگ و هنر ناظر به درک معنا و روابط میان پدیده‌ها (آیه بینی و آیه خوانی)، زیبای‌شناسی و قدرشناسی نسبت به نشانه‌های جمال الهی و زیبایی‌ها در پیشینه فرهنگی جامعه (نمادها، آداب و رسوم، ارزش‌ها، اسطوره‌ها) و حفظ و تعالی آن است.	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۶۰ درصد		ریاضی ریاضیات به‌عنوان علم مطالعه الگوها و ارتباطات، هنری دارای نظم و برخوردار از سازگاری درونی، زبانی دقیق برای تعریف دقیق اصطلاحات و نمادها و ابزار کار در بسیاری از علوم و حرفه‌ها تعریف شده است.	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۸۰ درصد		ریاضی وجه مهم ریاضی توانمندسازی انسان برای توصیف دقیق موقعیت‌های پیچیده، پیش‌بینی و کنترل وضعیت‌های ممکن مادی طبیعی، اقتصادی، اجتماعی است.	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۱۰۰ درصد		حوزه آموزش ریاضیات از یک سو، درک مفاهیم و از سوی دیگر، فرآیندهای ریاضی نظیر حل مسأله و به‌کارگیری استراتژی‌های حل مسأله، مدل‌سازی و استدلال، تفکر نقاد و استدلال منطقی، تفکر تجسمی یا دیداری و تفکر خلاق، استدلال فضایی، حل کردن مسأله‌های غیرمعمول، الگوهای تجسمی، تولید مسأله در قالب داستانی و بافت واقعی و تخیلی، تصمیم‌گیری و تصمیم‌سازی، تخمین زدن، است.	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۸۰ درصد		۹/۱ امکان درک و تفسیر پدیده‌ها، وقایع و روابط را در موقعیت‌های واقعی زندگی تدارک ببیند، به‌گونه‌ای که شرایط را برای درک و تصمیم‌گیری در مورد مسایلی که دانش‌آموزان در موقعیت‌های مختلف با آن مواجه می‌شوند با رعایت نظام معیار اسلامی فراهم کند.	راهبردهای یاددهی و یادگیری

جدول ۲- تحلیل میزان تأکید اجزای سند برنامه درسی ملی بر مؤلفه‌ی تخیل

درصد	تعداد	اجزای سند برنامه درسی ملی
۴۱/۱۷	۷	۱. مبانی فلسفی و علمی برنامه درسی
۵/۸۸	۱	۲. چشم‌انداز
۵/۸۸	۱	۳. اصول حاکم بر برنامه درسی و تربیتی
۵/۸۸	۱	۴. رویکرد و جهت‌گیری کلی
۰	۰	۵. الگوی هدف‌گذاری
۰	۰	۶. هدف کلی برنامه‌های درسی و تربیتی
۵/۸۸	۱	۷. شایستگی پایه
۳۵/۲۹	۶	۸. حوزه‌های تربیت و یادگیری
۵/۸۸	۱	۹. اصول حاکم بر انتخاب راهبردهای یادگیری و یاددهی
۰	۰	۱۰. اصول حاکم بر روش‌های ارزشیابی
۱۰۰	۱۷	کل

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول‌های (۱) و (۲) می‌توان گفت مضامین مستخرج از سند برنامه درسی ملی پیرامون مؤلفه‌ی تخیل مورد تأیید صاحب‌نظران بوده است و در بخش‌های ده‌گانه مورد تحلیل در این پژوهش اجزای مبانی فلسفی و علمی برنامه درسی و حوزه‌های تربیت و یادگیری با ۴۱/۱۷ درصد بیش‌ترین و اجزای الگوی هدف‌گذاری و اهداف کلی با صفر درصد کم‌ترین تأکید بر مؤلفه‌ی تخیل را داشته‌اند.

جدول ۳- میزان توافق دیدگاه صاحب نظران در خصوص مضامین و جملات معرف

مؤلفه‌ی معماری خود در سند

میزان توافق	مضامین و جملات	ذیل بند	اجزاء
۱۰۰ درصد	جهان طبیعت در حال شدن و دگرگونی و حرکت مداوم است. وجود انسان همواره در حال شدن، حرکت و دگرگون‌نیت	۱/۱/۱۳	مبانی فلسفی
۱۰۰ درصد	انسان موجودی صاحب اختیار در تعیین سرنوشت خویش است که می‌تواند مستقل از عواملی چون محیط و وراثت هویت خویش را رقم بزند.	۱/۲/۷	مبانی فلسفی
۱۰۰ درصد	انسان موجودی است یادگیرنده، تربیت‌پذیر و برخوردار از ظرفیت نامتناهی رشدیابندگی	۱/۲/۲۴	مبانی فلسفی
۸۰ درصد	انسان به صورت مستمر و دائمی در معرض آزمون الهی بوده و در مواجهه با سختی‌ها و دشواری‌ها تربیت می‌شود.	۱/۵/۱۸	مبانی فلسفی
۱۰۰ درصد	انسان اساساً طبیعتی فعال دارد، بدین لحاظ مربی در جریان تربیت، نیازمند مدیریتی فعال است.	۱/۶/۲۱	مبانی فلسفی
۱۰۰ درصد	انسان در تکوین و تحول هویت خود، نقش اساسی دارد.		مبانی فلسفی
۲۰ درصد	برنامه درسی ملی باید به ایجاد تعادل و توازن در جامعه و آگاه کردن متریبان در ایفای نقش مسئولانه در جامعه کمک نماید.	۱/۷/۶	مبانی فلسفی
۱۰۰ درصد	برنامه درسی ... مؤمن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیت‌ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت... با اراده و امیدوار، خودباور و دارای عزت نفس، امانتدار، دانا و توانا، پاکدامن و با حیا، انتخابگر و ... ، قانون‌مدار و نظم‌پذیر، ... و آماده ورود به زندگی شایسته‌ی فردی، خانوادگی و اجتماعی بر اساس نظام معیار اسلامی را فراهم می‌سازد.	چشم‌انداز	چشم‌انداز
۱۰۰ درصد	برنامه‌های درسی و تربیتی باید به نقش مرجعیت معلم در هدایت تربیتی برای تقدم تزکیه بر تعلیم، غنی‌سازی محیط تربیتی و یادگیری، فعال‌سازی دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری و تربیت‌پذیری و ترغیب آنان نسبت به یادگیری مستمر توجه نماید.	۳/۴	اصول ناظر بر برنامه درسی
۶۰ درصد	فرآیند برنامه‌ریزی درسی و تربیتی باید زمینه‌ی مشارکت و تعامل مؤثر معلمان، دانش‌آموزان، خانواده‌ها و سایر گروه‌های ذینفع، ذریبط و ذیصلاح را در طراحی، تولید، اجرا و ارزشیابی برنامه‌ها فراهم نماید.	۳/۱۰	اصول ناظر بر برنامه درسی
۸۰ درصد	در فرآیند یاددهی - یادگیری و تربیت‌پذیری و توسعه‌ی شایستگی‌های خویش به لحاظ ذاتی نقش فعال دارد.	۴/۱/۶	رویکردها و جهت‌گیری کلی
۱۰۰ درصد	دانش‌آموز دارای قابلیت‌ها، تجربیات، ظرفیت‌ها و توانایی‌های گوناگون است.	۴/۱/۷	رویکردها و جهت‌گیری کلی
۸۰ درصد	معلم یادگیرنده و پژوهشگر آموزشی و پرورشی است.	۴/۲/۶	رویکردها و جهت‌گیری کلی
۸۰ درصد	برنامه درسی دربرگیرنده‌ی مفاهیم و مهارت‌های اساسی و ایده‌های کلیدی مبتنی بر شایستگی‌های مورد انتظار از دانش‌آموزان است.	۴/۳/۲	رویکردها و جهت‌گیری کلی
۸۰ درصد	ارزشیابی زمینه‌ی انتخابگری، خودمدیریتی و رشد مداوم دانش‌آموز را با تأکید بر خودارزیابی فراهم می‌کند و بهره‌گیری از سایر روش‌ها را زمینه ساز تحقق آن می‌داند.	۴/۵/۲	رویکردها و جهت‌گیری کلی
۶۰ درصد	مدیر مدرسه مسئولیت تأمین و توسعه‌ی محیط یادگیری را برای شکوفایی گرایش‌های فطری دانش‌آموزان برعهده دارد.	۴/۷/۱	رویکردها و جهت‌گیری کلی
۸۰ درصد	به‌کارگیری ظرفیت‌های وجودی خود برای دستیابی به هویت متعادل و یکپارچه در مسیر رشد و تعالی خود و جامعه	۷/۴/۲	شایستگی‌های پایه
۸۰ درصد	بهره‌گیری از مهارت‌های پایه برای شکل‌دهی هویت حرفه‌ای آینده‌ی خود به صورت مولد و کارآفرین	۷/۴/۵	شایستگی‌های پایه
۱۰۰ درصد	فرآیند تربیت باید به گونه‌ای باشد که طی آن تفکر و تعقل و حکمت پرورش یابد. تقویت این توانایی، ایمان، باور، دانش و عملکرد انسان را تحت تأثیر قرار داده و زمینه‌ی تعالی او را فراهم می‌سازد.	معارف	حوزه‌های تربیت و یادگیری

۸۰ درصد	در فرآیند فعالیت‌های یادگیری و تولید اثر هنری، با ایجاد شرایط تصمیم‌گیری و حل مسأله، مهارت رویارویی با مسایل و مشکلات، درک صحیح رویدادها و پدیده‌ها با تکیه بر عواطف، امکان ابراز احساسات، افکار، ایده‌ها، دریافت‌های شخصی، پرورش قوه خیال (تخیل)، خلاقیت و وجه فردی دانش‌آموز	فرهنگ و هنر	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۱۰۰ درصد	این آموزه‌ها به دانش‌آموزان کمک می‌کند که در قبال بهداشت و سلامتی خود مسؤولیت بپذیرند و به نقش خود در تضمین سلامت جسمی و روانی و نشاط فردی و اجتماعی، به‌خصوص سلامت خانواده اعتقاد داشته باشند.	تربیت بدنی	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۸۰ درصد	آموزش فناوری، کار و مهارت‌آموزی، باعث پیشرفت فردی، افزایش بهره‌وری، مشارکت در زندگی اجتماعی و اقتصادی، کاهش فقر، افزایش درآمد و توسعه یافتگی خواهد شد.	کار و فناوری	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۱۰۰ درصد	حوزه تربیت و یادگیری علوم انسانی و مطالعات اجتماعی به مطالعه ... درک موقعیت و فراموقعیت و عناصر آن در ابعاد مختلف (زمان، مکان، عوامل طبیعی و اجتماعی) و سنت‌های الهی حاکم بر فرد و جامعه می‌پردازد.	اجتماعی	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۱۰۰ درصد	دانش آموز باید ... نقش خود را در جهان امروز برای حفظ و ارتقا موقعیت و جایگاه ایران در بین کشورهای منطقه و در سطح جهان بشناسند.	اجتماعی	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۱۰۰ درصد	دانش‌آموزان توانایی لازم برای مشارکت آزادانه و آگاهانه در فعالیت‌های اجتماعی را کسب می‌کنند.	اجتماعی	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۶۰ درصد	حوزه آموزش ریاضیات از یک سو، درک مفاهیم و از سوی دیگر، فرآیندهای ریاضی نظیر حل مسأله و به‌کارگیری استراتژی‌های حل مسأله، مدل‌سازی و استدلال، تفکر نقاد و استدلال منطقی، تفکر تجسمی یا دیداری و تفکر خلاق، استدلال فضایی، حل کردن مسأله‌های غیرمعمول، الگوهای تجسمی، تولید مسأله در قالب داستانی و بافت واقعی و تخیلی، تصمیم‌گیری و تصمیم‌سازی، تخمین زدن است.	ریاضیات	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۶۰ درصد	رویکرد آموزش زبان‌های خارجی، رویکرد ارتباطی فعال و خودباورانه است.	زبان	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۱۰۰ درصد	آموزش آداب و مهارت‌های زندگی، شایستگی‌های لازم برای خودمدیریتی دانش‌آموزان در اداره‌ی امور روزمره زندگی را فراهم می‌کند.	مهارت‌های زندگی	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۸۰ درصد	معلم فرصت‌هایی را تدارک ببیند که شایستگی‌های کسب شده در فواصل زمانی توسط دانش‌آموز مرور و تصمیماتی برای تعدیل، بازنگری یا ادامه‌ی مسیر یادگیری توسط او اخذ شود.	۹/۴	اصول راهبردهای یاددهی و یادگیری
۱۰۰ درصد	صرفاً به انتقال دانش محدود نشده بلکه زمینه‌ی تولید علم از سوی دانش‌آموزان را با تأکید بر مشارکت آنان در مفهوم تدارک ببیند.	۹/۷	اصول راهبردهای یاددهی و یادگیری
۱۰۰ درصد	با تأکید بر کار گروهی و فعالیت‌های جمعی و روش حل مسأله، وجه رقابت‌زایی یا رقابت‌جویی را به حداقل برساند و زمینه‌ی شکوفایی دانش‌آموزان را فراهم کند.	۱۰/۹	ارزشیابی

جدول ۴- تحلیل میزان تأکید سند برنامه درسی بر مؤلفه‌ی معماری خود

درصد	تعداد	اجزای سند برنامه درسی ملی
۲۲/۲۸	۷	۱. مبانی فلسفی و علمی برنامه درسی
۳/۲۲	۱	۲. چشم‌انداز
۶/۴۵	۲	۳. اصول حاکم بر برنامه درسی و تربیتی
۱۹/۳۵	۶	۴. رویکرد و جهت‌گیری کلی
۰	۰	۵. الگوی هدف‌گذاری
۰	۰	۶. هدف کلی برنامه‌های درسی و تربیتی
۳/۲۲	۱	۷. شایستگی پایه
۳۲/۲۵	۱۰	۸. حوزه‌های تربیت و یادگیری
۶/۴۵	۲	۹. اصول حاکم بر انتخاب راهبردهای یادگیری و یاددهی
۳/۲۲	۱	۱۰. اصول حاکم بر روش‌های ارزشیابی
۱۰۰	۳۱	کل

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول‌های (۳) و (۴) همه‌ی مضامین مستخرج از سند برنامه درسی ملی پیرامون مؤلفه‌ی معماری خود مورد تأیید صاحب‌نظران بوده است. در بخش‌های ده‌گانه مورد تحلیل در این پژوهش اجزای حوزه‌های تربیت و یادگیری با ۳۲/۲۵ درصد، مبانی فلسفی و علمی برنامه درسی با ۲۲/۲۸ درصد و رویکرد و جهت‌گیری کلی با ۱۹/۳۵ درصد بیش‌ترین و اجزای الگوی هدف‌گذاری و اهداف کلی با صفر درصد کم‌ترین تأکید را بر مؤلفه‌ی معماری خود را داشته‌اند.

جدول ۵- میزان توافق دیدگاه صاحب‌نظران در خصوص مضامین و جملات معرف

مؤلفه‌ی خودتعریفی در سند

میزان توافق	مضامین و جملات	ذیل بند	اجزاء
۶۰ درصد	انسان از استعداد و توان نامحدودی برای رسیدن به مراتبی از عبودیت و حیات طیبه برخوردار است.	۱/۲/۲۴	مبانی فلسفی
۶۰ درصد	انسان دارای نیازهای گسترده و متنوعی است که باید در تربیت او به گونه‌ای منسجم و متعادل مورد توجه قرار گیرد.	۱/۲/۳۰	مبانی فلسفی
۸۰ درصد	عمل و انتخاب آدمی همواره در پرتو ارزش‌گذاری او محقق می‌شود.	۱/۴/۳	مبانی فلسفی
۸۰ درصد	انسان‌ها در عین برخورداری از مشترکات اساسی، ظرفیت‌های متفاوت دارند و هر کس به اندازه‌ی توان و وسع خویش مکلف است.	۱/۵/۱۱	مبانی فلسفی
۶۰ درصد	بهره‌گیری از الگویی پیشرفته و بومی زمینه‌ی تربیت نسلی موحد ...، خودباور و دارای عزت نفس، امانتدار، دانا و توانا، پاکدامن و با حیا، انتخابگر و آزادمنش، متخلق به اخلاق اسلامی ... و آماده‌ی ورود به زندگی شایسته‌ی فردی، خانوادگی و اجتماعی بر اساس نظام معیار اسلامی را فراهم می‌سازد.	چشم‌انداز	
۶۰ درصد	برنامه‌های درسی و تربیتی باید به نقش فعال، داوطلبانه و آگاهانه دانش‌آموز در فرآیند یاددهی یادگیری و تربیت‌پذیری توجه نماید و زمینه‌ی تقویت و توسعه‌ی روحیه‌ی پرسشگری، پژوهشگری، خلاقیت و کارآفرینی را در وی فراهم سازد.	۳/۳	اصول ناظر بر برنامه درسی
۱۰۰ درصد	یاددهی و یادگیری دیدگاه دانش‌آموزان را به‌طور معنادار نسبت به ارتباط با خود، خداوند، دیگران و مخلوقات، تحت تأثیر قرار دهد.	۴/۴/۳	رویکردها و جهت‌گیری کلی
۱۰۰ درصد	تربیت یکپارچه‌ی عقلی، ایمانی، علمی، عملی و اخلاقی دانش‌آموزان به‌گونه‌ای که بتوانند موقعیت خود را نسبت به خود، خدا، دیگر انسان‌ها و نظام خلقت به درستی درک و توانایی اصلاح مستمر موقعیت فردی و اجتماعی خویش را کسب نمایند.	اهداف کلی	
۸۰ درصد	درک وجود خود، نیازها، توانمندی‌ها، ظرفیت‌ها و ابعاد هویت متعالی خویش	۷/۲/۱	شایستگی‌های پایه
۱۰۰ درصد	ایمان به هویت الهی انسان، کرامت او و توانمندی‌های جمعی و فردی انسان	۷/۲/۶	شایستگی‌های پایه
۸۰ درصد	شناخت خود، ظرفیت‌ها و هویت خویش	۷/۳/۱	شایستگی‌های پایه
۶۰ درصد	اخلاق در حد شناخت مسایل و موضوعات اصلی اخلاقی و التزام به آن‌که در تکوین شخصیت انسان نقش محوری دارند.	معارف	حوزه‌های تربیت و یادگیری

۸۰ درصد	شرایط تصمیم‌گیری و حل مسأله، مهارت رویارویی با مسایل و مشکلات، درک صحیح رویدادها و پدیده‌ها با تکیه بر عواطف، امکان ابراز احساسات، افکار، ایده‌ها، دریافت‌های شخصی، پرورش قوه خیال (تخیل)، خلاقیت و وجه فردی دانش‌آموز، از طریق به‌کارگیری حواس مختلف در قالب‌های متنوع هنری فراهم می‌شود.	فرهنگ و هنر	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۱۰۰ درصد	کسب صلاحیت‌های اساسی این حوزه، دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا ظرفیت‌های جسمی، روحی و روانی خود را بشناسند، به آن اعتماد کنند و در جهت پرورش آن کوشا باشند.	تربیت بدنی	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۱۰۰ درصد	دانش‌آموز باید نقش خود را در جهان امروز برای حفظ و ارتقای موقعیت و جایگاه ایران در بین کشورهای منطقه و در سطح جهان بشناسند.	اجتماعی	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۸۰ درصد	آموزش زبان خارجی علاوه بر کارکرد ارتباط میان فردی و بین فرهنگی، در توسعه‌ی اقتصادی مانند صنعت گردشگری، تجارت، فناوری، توسعه‌ی علم، و هوشیاری اجتماعی سیاسی مؤثر است.	زبان	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۱۰۰ درصد	برای تبیین و منعکس نمودن ظرفیت‌های وجودی و وجوه توانایی‌های متفاوت هر یک از دانش‌آموزان، امکان مشارکت سایر دانش‌آموزان، مربیان و اولیا در امر سنجش را فراهم کند.	۱۰/۶	ارزشیابی

جدول ۶- تحلیل میزان تأکید سند برنامه درسی بر مؤلفه‌ی خودتعریفی

درصد	تعداد	اجزای سند برنامه درسی ملی
۲۳/۵۲	۴	۱. مبانی فلسفی و علمی برنامه درسی
۵/۸۸	۱	۲. چشم‌انداز
۵/۸۸	۱	۳. اصول حاکم بر برنامه درسی و تربیتی
۵/۸۸	۱	۴. رویکرد و جهت‌گیری کلی
	۰	۵. الگوی هدف‌گذاری
۵/۸۸	۱	۶. هدف کلی برنامه‌های درسی و تربیتی
۱۷/۶۴	۳	۷. شایستگی پایه
۲۹/۴۱	۵	۸. حوزه‌های تربیت و یادگیری
۰	۰	۹. اصول حاکم بر انتخاب راهبردهای یادگیری و یاددهی
۵/۸۸	۱	۱۰. اصول حاکم بر روش‌های ارزشیابی
۱۰۰	۱۷	کل

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول‌های (۵) و (۶) همه‌ی مضامین مستخرج از سند برنامه درسی ملی پیرامون مؤلفه‌ی خود تعریفی مورد تأیید صاحب‌نظران بوده است و در بخش‌های ده‌گانه مورد تحلیل اجزای تربیت و یادگیری با ۲۹/۴۱ درصد، مبانی فلسفی و علمی برنامه درسی با ۲۳/۵۲ درصد و شایستگی‌های پایه با ۱۷/۶۴ درصد بیش‌ترین و حوزه‌ی الگوی هدف‌گذاری با صفر درصد کم‌ترین میزان تأکید را بر خود تعریفی داشته‌اند.

جدول ۷- میزان توافق دیدگاه صاحب‌نظران در خصوص مضامین و جملات معرف بر

مؤلفه‌ی خودتنظیمی در سند

میزان توافق	مضامین و جملات	ذیل بند	اجزاء
۸۰ درصد	انسان در تکوین و تحول هویت خود، نقش اساسی دارد.	۱/۲/۱۲	مبانی فلسفی
۱۰۰ درصد	انسان همواره در موقعیت است و می‌تواند آن را درک کند و با انتخاب احسن خویش موقعیت موجود را به سوی موقعیت مطلوب تغییر دهد.	۱/۲/۱۵	مبانی فلسفی
۶۰ درصد	خودیادگیری و خودسازی مستمر و مادام‌العمر، ترجیح منافع جمعی بر منافع فردی و منافع ملی بر منافع حزبی، توجه به آزادی مسئولانه و عدالت اجتماعی، کشف قابلیت‌های طبیعت و بهره‌برداری عاقلانه و مسئولانه از منابع و مواهب طبیعی	۱/۴/۳۱	مبانی فلسفی
۶۰ درصد	اسلام جهت هدایت فرد و جامعه در ابعاد عقلانی، معنوی، اجتماعی، عاطفی، اخلاقی، اقتصادی، سیاسی، علمی و عملی، به دنبال تقویت روحیه‌ی مسئولیت‌پذیری در برابر خدا است.	۱/۵/۵	مبانی فلسفی
۸۰ درصد	انگیزش‌های درونی و بیرونی به موقع موجب تقویت زمینه‌ی رشد متریبان خواهد شد.	۱/۶/۱۵	مبانی فلسفی
۶۰ درصد	یادگیری، زمینه‌ساز تربیت انسان است و دارای مراتب، سطوح و ابعاد گوناگون است.	۱/۶/۱۸	مبانی فلسفی
۱۰۰ درصد	برنامه‌های درسی و تربیتی وظیفه دارند ضمن ایجاد تعامل منطقی با جامعه و اثرگذاری مثبت در لایه‌های مختلف آن مسئولیت‌پذیری را در متریبان نهادینه کرده و از آن‌ها در مقابله با هرگونه هجوم فرهنگی و هویتی پاسداری کنند.	۱/۷/۱۰	مبانی فلسفی
۶۰ درصد	بهره‌گیری از الگویی پیشرفته و بومی زمینه‌ی تربیت نسلی موحد، مؤمن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیت‌ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت ... بر اساس نظام معیار اسلامی را فراهم می‌سازد.	چشم انداز	
۸۰ درصد	برنامه‌های درسی و تربیتی باید به نقش مرجعیت معلم در هدایت تربیتی برای تقدم تزکیه بر تعلیم، غنی‌سازی محیط تربیتی و یادگیری، فعال‌سازی دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری و تربیت‌پذیری و ترغیب آنان نسبت به یادگیری مستمر توجه نماید.	۳/۴	اصول ناظر بر برنامه درسی
۸۰ درصد	دانش‌آموز توانایی انتخاب، تصمیم‌گیری و خویش‌داری دارد و می‌تواند با محیط یادگیری، رابطه‌ی تعاملی برقرار کند و تابع بی‌چون‌وچرا و مقهور محیط نیست از اراده و انگیزه برخوردار است که در فرآیند یاددهی - یادگیری، نقش اساسی دارد.	۴/۱/۴	رویکردها و جهت‌گیری کلی
۱۰۰ درصد	از اراده و انگیزه برخوردار است که در فرآیند یاددهی - یادگیری، نقش اساسی دارد.	۴/۱/۵	رویکردها و جهت‌گیری کلی

۴/۲/۲	معلم با شناخت و بسط ظرفیت‌های وجودی دانش‌آموزان و خلق فرصت‌های تربیتی و آموزشی زمینه‌ی درک و انگیزه‌ی اصلاح مداوم موقعیت آنان را فراهم می‌سازد.	۸۰ درصد	رویکردها و جهت‌گیری کلی
۴/۵/۲	زمینه‌ی انتخاب‌گری، خودمدیریتی و رشد مداوم دانش‌آموز را با تأکید بر خودارزیابی فراهم می‌کند و بهره‌گیری از سایر روش‌ها را زمینه‌ساز تحقق آن می‌داند.	۱۰۰ درصد	رویکردها و جهت‌گیری کلی
۷/۱/۲	بصیرت نسبت به آثار و پیامدهای سبک زندگی خود	۶۰ درصد	شایستگی‌های پایه
۷/۳/۴	علم نسبت به روابط، نقش‌ها، حقوق و وظایف خود و افراد و اهمیت آن‌ها در زندگی اجتماعی	۸۰ درصد	شایستگی‌های پایه
۷/۵/۲	متعهد به ارزش‌های اخلاقی از جمله: صدق، صبر، احسان و رأفت، حسن خلق، حیا، شجاعت، خویشتن‌داری، قدرشناسی، رضا، عدالت، قناعت، نوع‌دوستی و تکریم والدین و معلم در شئون و مناسبات فردی و اجتماعی	۶۰ درصد	شایستگی‌های پایه
۷/۵/۵	تقدم بخشیدن منافع ملی بر گروهی و منافع جمعی بر فردی	۸۰ درصد	شایستگی‌های پایه
۷/۵/۷	التزام به اصول و ارزش‌های اخلاقی در استفاده از علوم و فناوری‌های نوین.	۸۰ درصد	شایستگی‌های پایه
اجتماعی	حوزه تربیت و یادگیری علوم انسانی و مطالعات اجتماعی به مطالعه کنش‌ها و تعاملات انسانی و توانایی ایجاد رابطه‌ی مثبت و سازنده با خلق حول محور رابطه با خدا؛ درک موقعیت و فراموقعیت و عناصر آن در ابعاد مختلف (زمان، مکان، عوامل طبیعی و اجتماعی) و سنت‌های الهی حاکم بر فرد و جامعه می‌پردازد.	۸۰ درصد	حوزه‌های تربیت و یادگیری
اجتماعی	زندگی توحیدی ... احساس همدلی، نوع‌دوستی و احترام نسبت به دیگران و کنترل هیجانات و احساسات به هنگام قرارگرفتن در موقعیت‌های واقعی و چالش برانگیز (خانوادگی، اجتماعی، بین‌المللی) است. حصول تربیت متعالی در گرو رابطه و تعامل متقابل فرد و جامعه است.	۱۰۰ درصد	حوزه‌های تربیت و یادگیری
اجتماعی	قلمرو این حوزه شامل: درک موقعیت و ابعاد آن در بعد زمان (گذشته، حال، آینده)، مکان، عوامل طبیعی، عوامل اجتماعی (ساختارها و نهادهای اجتماعی، هنجارها، رفتارها و روابط انسانی، قراردادهای) و ... و کسب مهارت‌های اجتماعی (مهارت در فعالیت‌های گروهی، رعایت حقوق و انجام تکالیف) و اقتصادی (مهارت‌های اقتصادی، صرفه اقتصادی، دادوستد، تولید، توزیع، مصرف و قناعت) به‌عنوان یک عضو مسؤول جامعه ایران اسلامی می‌باشد.	۸۰ درصد	حوزه‌های تربیت و یادگیری
ریاضی	وجه مهم ریاضی توانمندسازی انسان برای توصیف دقیق موقعیت‌های پیچیده، پیش‌بینی و کنترل وضعیت‌های ممکن مادی طبیعی، اقتصادی، اجتماعی است.	۶۰ درصد	حوزه‌های تربیت و یادگیری
علوم	زمینه‌ساز پرورش انواع تفکر می‌شود و خودیادگیری، ژرف‌اندیشی و تعالی‌جویی در دانش‌آموزان را میسر می‌سازد.	۱۰۰ درصد	علوم
علوم	ایجاد ارتباط بین آموزه‌های علمی و زندگی واقعی و مرتبط ساختن محتوای یادگیری با کاربردهای احتمالی آن به معنادر شدن یادگیری و کسب علم مفید، سودمند و هدفدار برای دانش‌آموزان، منجر می‌شود. این امر به پرورش انسان‌هایی مسؤولیت‌پذیر، متفکر و خلاق مدد می‌رساند.	۱۰۰ درصد	حوزه‌های تربیت و یادگیری

۶۰ درصد	برای دستیابی به مراتبی از حیات طیبه، آموزش‌های مرتبط با آداب و مهارت‌های زندگی و خانواده به‌عنوان فرصتی برای به‌کارگیری آموخته‌ها در موقعیت‌های واقعی زندگی و متناسب با تفاوت‌های فردی و شرایط و مقتضیات محلی، وظیفه‌ی آماده کردن فرد برای ورود آگاهانه و مسئولانه به زندگی خانوادگی و اجتماعی را برعهده دارد.	مهارت‌های زندگی	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۶۰ درصد	انگیزه‌ی دانش‌آموزان را از طریق کاوشگری در تلاش مداوم برای یافتن پاسخ پرسش‌هایی درباره پدیده‌ها، وقایع و روابط آن‌ها شکوفا و تقویت کند.	۹/۲	راهبردهای یاددهی و یادگیری
۱۰۰ درصد	فرصت لازم برای پیوند نظر و عمل، تلفیق دانش و تجربیات پیشین با یادگیری‌های جدید را به‌صورت یکپارچه و معنادار جهت تحقق ظرفیت‌های وجودی دانش‌آموزان و توسعه‌ی شایستگی‌ها فراهم کند.	۹/۵	راهبردهای یاددهی و یادگیری
۱۰۰ درصد	با تأکید بر خودآگاهی، خودارزیابی و تصمیم‌گیری از سوی دانش‌آموزان، چگونگی جبران، رفع کاستی‌ها و دستیابی به سطوح بالاتر شایستگی در هر یک از حوزه‌های یادگیری را تدارک ببیند.	۱۰/۴	اصول ۲ ارزشیابی
۶۰ درصد	برای حفظ شأن و کرامت انسانی دانش‌آموزان و تقویت خودپنداره‌ی مثبت آنان از به‌کارگیری روش‌ها و ابزارهای ارزشیابی اضطراب‌آور و مأیوس‌کننده، پرهیز شود.	۱۰/۵	اصول ارزشیابی

جدول ۸- تحلیل میزان تأکید سند برنامه درسی بر مؤلفه‌ی خودتنظیمی

درصد	تعداد	اجزای سند برنامه درسی ملی
۲۴/۱۳	۷	۱. مبانی فلسفی و علمی برنامه درسی
۳/۴۴	۱	۲. چشم‌انداز
۳/۴۴	۱	۳. اصول حاکم بر برنامه درسی و تربیتی
۱۳/۷۹	۴	۴. رویکرد و جهت‌گیری کلی
۰	۰	۵. الگوی هدف‌گذاری
۰	۰	۶. هدف کلی برنامه‌های درسی و تربیتی
۱۷/۲۴	۵	۷. شایستگی پایه
۲۴/۱۳	۷	۸. حوزه‌های تربیت و یادگیری
۶/۸۹	۲	۹. اصول حاکم بر انتخاب راهبردهای یادگیری و یاددهی
۶/۸۹	۲	۱۰. اصول حاکم بر روش‌های ارزشیابی
۱۰۰	۲۹	کل

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول‌های (۷) و (۸) همه‌ی مضامین مستخرج از سند برنامه درسی ملی پیرامون مؤلفه‌ی خودتنظیمی مورد تأیید صاحب‌نظران بوده است و در بخش‌های ده‌گانه مورد تحلیل در این پژوهش حوزه‌های تربیت و یادگیری و مبانی فلسفی و علمی برنامه درسی با ۲۴/۱۳ درصد و شایستگی‌های پایه با ۱۷/۲۵ درصد و حوزه‌ی رویکرد و جهت‌گیری کلی با ۱۳/۷۹

به ترتیب بیش‌ترین میزان و الگوی هدف‌گذاری و اهداف کلی با صفر درصد کم‌ترین میزان تأکید را بر مؤلفه‌ی خودتنظیمی داشته‌اند.

جدول ۹- میزان توافق دیدگاه صاحب‌نظران در خصوص مضامین و جملات معرف

تجربه زیسته

میزان توافق	مضمون	ذیل بند	اجزاء
۸۰ درصد	انسان همواره در موقعیت است و می‌تواند آن را درک کند و با انتخاب احسن خویش موقعیت موجود را به سوی موقعیت مطلوب تغییر دهد.	۱/۲/۱۲	مبانی فلسفی
۱۰۰ درصد	انسان‌ها ضمن این‌که طبیعت و فطرت مشترک دارند، دارای خصوصیات متفاوت جنسیتی، فردی، قومی و فرهنگی می‌باشند.	۱/۲/۲۱	مبانی فلسفی
۶۰ درصد	توجه به آزادی مسئولانه و عدالت اجتماعی، کشف قابلیت‌های طبیعت و بهره‌برداری عاقلانه و مسئولانه از منابع و مواهب طبیعی	۱/۴/۶۱	مبانی فلسفی
۸۰ درصد	رشد تفکر در مرتب‌ترین مبانی بر نظامی از منطق درونی است که از طریق سازماندهی و سازگاری متری با تجارب جدید رشد می‌یابد.	۱/۶/۶	مبانی فلسفی
۱۰۰ درصد	مرتبان اگرچه از نظر فطری با یکدیگر تشابه دارند و دارای نیازهای اساسی مشترکی‌اند، اما تحت تأثیر وراثت، محیط و نتایج اعمال و رفتار از یکدیگر متفاوت می‌شوند.	۱/۶/۱۳	مبانی فلسفی
۱۰۰ درصد	جامعه‌ی ایران علاوه بر این‌که فرهنگ مشترکی دارد از خرده فرهنگ‌های مختلفی نیز تشکیل شده است. برنامه درسی ... باید پاسخ‌گوی نیازهای متنوع اجتماعی باشد.	۱/۷/۷	مبانی فلسفی
۱۰۰ درصد	برنامه‌های درسی و تربیتی باید به نیازهای گوناگون دانش‌آموزان و جامعه در سطوح محلی، منطقه‌ای، ملی و جهانی در کلیه‌ی ساحت‌های تعلیم و تربیت تأکید کند.	۳/۶	اصول ناظر بر برنامه درسی
۱۰۰ درصد	برنامه‌های درسی و تربیتی باید ضمن تأکید بر ویژگی‌های مشترک، به تفاوت‌های ناشی از محیط زندگی (شهری، روستایی، عشایری، فرهنگی و جغرافیایی)، جنسیتی و فردی دانش‌آموزان (استعدادها، توانایی‌ها، نیازها و علایق) توجه کرده و از انعطاف لازم برخوردار باشد.	۳/۷	اصول ناظر بر برنامه درسی
	برنامه‌های درسی و تربیتی باید برای تمام دانش‌آموزان با رعایت انعطاف‌پذیری، با نیازهای هریک از گروه‌های دانش‌آموزان با نیازها و استعدادها، خاص انطباق و سازگاری داده شود.	۳/۱۱	اصول ناظر بر برنامه درسی
۶۰ درصد	محتوای متناسب با نیازهای حال و آینده، علایق، ویژگی‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان، انتظارات جامعه اسلامی و زمان آموزش است.	۴/۳/۴	رویکردها و جهت‌گیری کلی
۴۰ درصد	یاددهی و یادگیری فرآیندی زمینه‌ساز برای ابراز گرایش‌های فطری، شناخت موقعیت یادگیرنده و اصلاح مداوم آن است.	۴/۴/۱	رویکردها و جهت‌گیری کلی
۸۰ درصد	یادگیری حاصل تعامل خلاق، هدفمند و فعال یادگیرنده با محیط‌های متنوع یادگیری است.	۴/۴/۲	رویکردها و جهت‌گیری کلی
۱۰۰ درصد	ضمن حفظ کرامت انسانی، کاستی‌های یادگیری را فرصتی برای بهبود موقعیت دانش‌آموز می‌داند.	۴/۵/۳	رویکردها و جهت‌گیری کلی

۱۰۰ درصد	با بهره‌گیری از ظرفیت‌های نظام هستی، محیطی امن، منعطف، پویا، برانگیزاننده و غنی را برای پاسخ‌گویی به نیازها، علایق و ویژگی‌های دانش‌آموزان تدارک می‌بیند.	۴/۶/۱	رویکردها و جهت‌گیری کلی
۸۰ درصد	زبان و ادبیات فارسی، رمز هویت ملی و سبب پیوستگی و وحدت همه‌ی اقوام ایرانی و گنجینه‌ی گران‌ارجی است که گذشته را به حال و آینده پیوند می‌دهد.	ادبیات	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۱۰۰ درصد	شایستگی‌های این حوزه در دوره‌ی آموزش عمومی به‌صورت عینی، تجربی و عمدتاً درم تنیده با دیگر حوزه‌های تربیت و یادگیری و از طریق تجربه در محیط‌های یادگیری واقعی و متنوع کسب خواهد شد و زمینه‌ی هدایت دانش‌آموزان را با توجه به علایق و توانایی به ایشان در مسیرهای تحصیلی، حرفه‌ای و شغلی فراهم می‌کند.	کار و فناوری	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۶۰ درصد	زندگی توحیدی ... احساس همدلی، نوع‌دوستی و احترام نسبت به دیگران و کنترل هیجانات و احساسات به هنگام قرارگرفتن در موقعیت‌های واقعی و چالش برانگیز (خانوادگی، اجتماعی، بین‌المللی) است. حصول تربیت متعالی در گرو رابطه و تعامل متقابل فرد و جامعه است.	اجتماعی	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۱۰۰ درصد	قلمرو این حوزه شامل: درک موقعیت و ابعاد آن در بعد زمان (گذشته، حال، آینده)، مکان، عوامل طبیعی، عوامل اجتماعی (ساختارها و نهادهای اجتماعی، هنجارها، رفتارها و روابط انسانی، قراردادها) و ... و کسب مهارت‌های اجتماعی (مهارت در فعالیت‌های گروهی، ... رعایت حقوق و انجام تکالیف) و اقتصادی (مهارت‌های اقتصادی، صرفه اقتصادی، دادوستد، تولید، توزیع، مصرف و قناعت) به‌عنوان یک عضو مسؤول جامعه‌ی ایران اسلامی می‌باشد.	اجتماعی	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۶۰ درصد	دانش‌آموزان ضمن روبه‌رو شدن با موقعیت‌های واقعی و چالش برانگیز توانایی لازم برای حل مسایل واقعی زندگی فردی و اجتماعی و دستیابی به مرتب‌های از عقلانیت اجتماعی را کسب می‌کنند.	اجتماعی	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۸۰ درصد	ساختن محتوای یادگیری با کاربردهای احتمالی آن به معنادار شدن یادگیری و کسب علم مفید، سودمند و هدف‌دار برای دانش‌آموزان، منجر می‌شود. این امر به پرورش انسان‌هایی مسؤولیت‌پذیر، متفکر و خلاق مدد می‌رساند.	علوم	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۸۰ درصد	برای دستیابی به مراتبی از حیات طیبه، آموزش‌های مرتبط با آداب و مهارت‌های زندگی و خانواده به‌عنوان فرصتی برای به‌کارگیری آموخته‌ها در موقعیت‌های واقعی زندگی و متناسب با تفاوت‌های فردی و شرایط و مقتضیات محلی، وظیفه‌ی آماده کردن فرد برای ورود آگاهانه و مسؤولانه به زندگی خانوادگی و اجتماعی را بر عهده دارد.	مهارت‌های زندگی	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۱۰۰ درصد	آموزش از متن زندگی و در متن زندگی رخ دهد. تدارک فرصت‌های تربیتی که در آن دانش‌آموزان بتوانند به کسب تجربه در موقعیت‌های واقعی زندگی دست یابند جهت‌گیری اصلی در آموزش مهارت‌هاست.	مهارت‌های زندگی	حوزه‌های تربیت و یادگیری
۱۰۰ درصد	امکان درک و تفسیر پدیده‌ها، وقایع و روابط را در موقعیت‌های واقعی زندگی تدارک ببیند.	۹/۱	راهبردهای یادگیری
۲۰ درصد	برای حفظ شأن و کرامت انسانی دانش‌آموزان و تقویت خودپنداره‌ی مثبت آنان از به‌کارگیری روش‌ها و ابزارهای ارزشیابی اضطراب‌آور و مایوس‌کننده، پرهیز شود.	۱۰/۵	ارزشیابی

جدول ۱۰- تحلیل میزان تأکید سند برنامه درسی بر مؤلفه‌ی تجربه زیسته

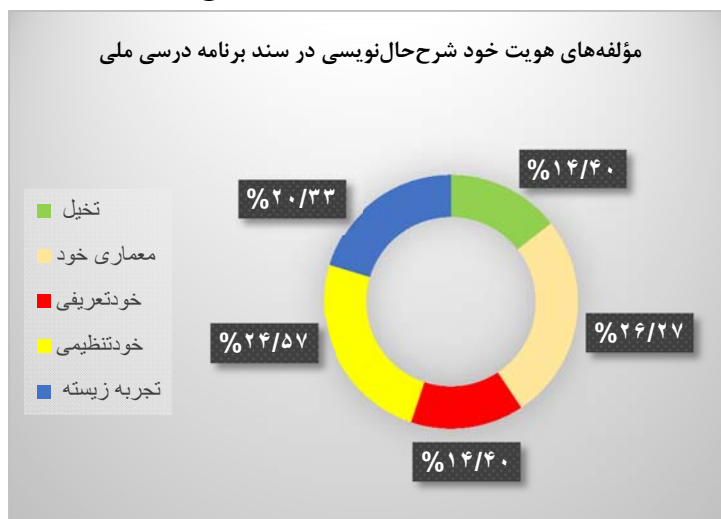
درصد	تعداد	اجزای سند برنامه درسی ملی
۲۵	۶	۱. مبانی فلسفی و علمی برنامه درسی
۰	۰	۲. چشم انداز
۱۲/۵	۳	۳. اصول حاکم بر برنامه درسی و تربیتی
۲۰/۸۳	۵	۴. رویکرد و جهت گیری کلی
۰	۰	۵. الگوی هدف گذاری
۰	۰	۶. هدف کلی برنامه های درسی و تربیتی
۰	۰	۷. شایستگی پایه
۲۵	۶	۸. حوزه های تربیت و یادگیری
۴/۱۶	۱	۹. اصول حاکم بر انتخاب راهبردهای یادگیری و یاددهی
۴/۱۶	۱	۱۰. اصول حاکم بر روش های ارزشیابی
۱۰۰	۲۴	کل

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول های (۹) و (۱۰) همه‌ی مضامین مستخرج از سند برنامه درسی ملی پیرامون تجربه زیسته مورد تأیید صاحب نظران بوده است و در بخش های ده گانه مورد تحلیل در این پژوهش حوزه های تربیت و یادگیری و مبانی فلسفی و علمی برنامه درسی با ۲۵ درصد و رویکرد و جهت گیری کلی با ۲۰/۸۳ درصد و اصول حاکم بر برنامه درسی با ۱۲/۵ به ترتیب بیشترین میزان و الگوی هدف گذاری و اهداف کلی با صفر درصد کمترین میزان تأکید را بر تجربه زیسته داشته‌اند.

جدول ۱۱- میزان تأکید سند برنامه درسی ملی بر هویت خود شرح حال نویسی و مؤلفه های آن

مؤلفه های هویت خود شرح حال نویسی	فراوانی	درصد
تخیل	۱۷	۱۴/۴۰
معماری خود	۳۱	۲۶/۲۷
خود تعریفی	۱۷	۱۴/۴۳
خود تنظیمی	۲۹	۲۴/۵۷
تجربه زیسته	۲۴	۲۰/۳۳
هویت خود شرح حال نویسی	۲۲	۱۹/۹۷

نمودار ۳- میانگین مؤلفه‌های هویت خود شرح حال‌نویسی



با توجه به اطلاعات مندرج در جدول شماره‌ی ۱۱ و نمودار شماره‌ی (۳) می‌توان گفت در مجموع میانگین تأکید بر مؤلفه‌های هویت خود شرح حال‌نویسی در سند برنامه درسی ملی ۱۹/۹۷ درصد بوده است و میزان تأکید بر مؤلفه‌های شرح حال‌نویسی به تفکیک معماری خود ۲۶/۲۷ درصد؛ خودتنظیمی ۲۴/۵۷ درصد؛ تجربه زیسته ۲۰/۳۳ درصد؛ خودتعریفی ۱۴/۴۳ درصد و تخیل ۱۴/۴۰ درصد تأکید شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

محیط‌های آموزشی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین پایگاه‌های هویت و هویت‌یابی است و آموزش و پرورش باید جهت تربیت دانش‌آموزان و آماده کردن آنان برای پذیرش مسؤولیت‌های آینده، پرورش ابعاد سلامت عاطفی، اجتماعی فرهنگی، خانوادگی، دینی، تاریخی و زیستی توجه و انواع هویت را در فراگیران پرورش دهد تا هویت او را که در این دوران در حال شکل‌گیری است در جهت رسیدن به کمال رهنمون سازد و با توجه به این‌که سند برنامه درسی ملی به‌عنوان یکی از زیر نظام‌های اصلی سند تحول بنیادین و به منزله‌ی نقشه جامع یاددهی-یادگیری، در صدد است تا زمینه‌ی ایجاد تحول همه جانبه، گسترده و عمیق در مفاهیم و محتوای آموزشی را فراهم آورد، بررسی و تحلیل سند می‌تواند دلالت‌های پنهان و آشکار آن را مشخص سازد. نتایج نشان داد که در سند برنامه درسی ملی به هویت خود شرح حال‌نویسی توجه حداقلی شده است و این میزان تأکید بر این هویت مطلوب

نیست. در جامعه‌ی امروز که میزان اهمیت خود رو به افزایش است و مرز میان "شخصی" و "خصوصی" و "عمومی" دائما در حال نوسازی و دگرگونی است، بررسی وضعیت افراد هم‌چون مسایل ژنتیکی، تاریخ افراد، مکان، نوع نگرش و تعاملات آن‌ها با یکدیگر می‌تواند بخشی از منابع مورد نیاز برای تدوین یک برنامه درسی باشد. از این حیث میزان استفاده از شرح حال‌نویسی و خود شرح حال‌نویسی مانند استفاده از مطالعات موردی و تاریخ شفاهی در تربیت معلم و برنامه‌های درسی دوره‌های مختلف آموزشی و به‌ویژه دوره‌ی اول متوسطه باید مورد اهتمام جدی قرار گیرد. علاوه بر آن معلمان دروس مختلف به‌ویژه معلمان ادبیات، تاریخ، مطالعات توان‌بخشی و مطالعات برنامه درسی باید شرح حال‌نویسی را محور فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی خود قرار دهند و با بررسی داستان زندگی شخصی فراگیران افق‌های نوین رشد را برای آنان ترسیم نمایند. با توجه به این‌که هویت خود شرح حال‌نویسی موجبات احیای تجارب شخصی، توسعه خودپنداره، معنادار بودن یادگیری و فهم برنامه درسی و پیوند آن با مسایل زندگی واقعی را فراهم می‌سازد و می‌تواند زمینه‌ساز تولید برنامه‌های درسی با توجه به مراحل گوناگون رشد و زندگی (گذشته، حال و آینده) فراگیران باشد، پیشنهاد می‌شود که در سایر سطوح برنامه درسی یعنی سطوح عملیاتی، آموزشی و به‌ویژه در سطوح مختلف اجرا به این هویت توجه بیش‌تری معطوف شود.

منابع

الف. فارسی

- قیصری، نوراله. (۱۳۸۳). هویت ملی: مؤلفه‌ها، چگونگی پیدایش و تکوین آن. *فصلنامه‌ی مطالعات ملی*، ۵ (۴)، صص ۸۹ - ۱۰۹.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۹). بازشناسی مفهوم و تبیین جایگاه تخیل در برنامه‌های درسی و آموزش با تأکید بر دوره‌ی ابتدایی. *فصلنامه‌ی مطالعات تربیت و روان‌شناسی*، ۱۱ (۱)، صص ۵-۲۰.
- عبداللهی، مریم و مرادی، علیرضا. (۱۳۸۷). مقایسه‌ی خودتعریفی افراد تک‌زبانه و دوزبانه‌ی سالم و مبتلا به اچ.آی.وی/ایدز. *فصلنامه‌ی پژوهش در سلامت روان‌شناختی*، دوره دوم شماره دوم.
- عابدی جعفری، حسن، تعلیمی، محمدسعید، فقیهی، ابوالحسن و شیخ‌زاده، محمد. (۱۳۹۰). تحلیل مضمون و شبکه‌ی مضامین: روشی ساده و کارآمد برای تبیین الگوهای موجود در داده‌های کیفی. *اندیشه‌ی راهبردی*، ۵ (۲)، صص ۱۹۸-۱۵۱.

ب. انگلیسی

- Addis, D. R. (2001). Memory of Myself: Autobiographical Memory and Identity in Alzheimer's disease, a thesis submitted in partial fulfillment of a Master of Arts. University of Auckland.
- Anwarddin, S. (2013). Learner Identity in Second Language Education, *the Southeast Asian Journal of English Language Studies* – Vol 18 No (2): 13 – 23.
- Bamberg, M. (2010). Who am I? Narration and its contribution to self and identity, *Journal of Theory & Psychology*, Vol21, No1: 1-22.
- Blatt, S. J. & Shichman, S. (1983). Two primary configurations of psychopathology. *Psychoanalysis and Contemporary Thought*, 6, 187-254.
- Burgess, M. A. (2009). "Shaping Identity and Healing the Self: Sharon Hamilton's *My Name's Not Susie* and the Female Autobiographical Tradition", *A Thesis submitted to The Graduate School at the University of Missouri - St. Louis in partial fulfillment of the requirements for the degree Master of Arts in English with an emphasis in Composition*.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2). pp. 77-101.
- Crooks, K. S. (2012). Hidden Student Voice: A Curriculum of A Middle School Science Class Heard Through Currere, A Dissertation of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy.
- Cole, J., Logan, T. K. & Walker, R. (2011). Social exclusion, Personal control, Self regulation, and Stress among Substance Abuse Treatment Clients. *Drug and Alcohol Dependence*, 113, 13-20.
- Fivush, R. (2011). The development of autobiographical memory. *Annual Review of Psychology*, 62, 559-582.
- Faircloth, B. S. (2012). "Wearing a mask" vs. connecting identity with learning. *Contemporary Educational Psychology*, In Press, Corrected Proof, Available online <http://www.sciencedirect.com>.
- Gappmaier, V. (2009). Narrative and the self in British author-autobiography: Kingsley Amis, Martin Amis, Elizabeth Jane Howard, angestrebter akademischer Grad, Magistra der Philosophie.
- Gillihan, S. J. & Farah, Martha. J. (2005). 'Is Self Special? A Critical Review of 34 Evidence from Experimental Psychology and Cognitive Neuroscience'. *Psychological Bulletin*, 131, 76-97.
- Kaplan, A. & Flum, H. (2014). Design-Based Interventions for Promoting Students' Identity Exploration within the School Curriculum, *Advances in Motivation and Achievement*, Vol 18: 243-291.
- Kaulfuss, A. R. (2006). Autobiographical Pedagogy: A Personalized Approach To Instruction in English Classroom, A thesis submitted to the Graduate Faculty of North Carolina State University in partial fulfillment of the requirements for the Degree Master of Science.
- Kanu, Y. & Glor, M. (2006). 'Currere' to the rescue? Teachers as 'amateur intellectuals' in a knowledge society, *Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies*, Vol 4 No 2.

- Klien & Ganagi, Cynthia, E. (2010). 'The Multiplicity of Self: Neuropsychological Evidence and Its Implications for the Self as a Construct in Psychological Research'. *The Year in Cognitive Neuroscience 2010: New York Academy of Sciences, 1191*, pp. 1-15.
- Lejeune, P. (1982). *The Autobiographical Pact (bis)*.in On Autobiography. Ed. Paul John Eakin. Trans. Katherine Leary. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1989. 119-137.
- Leary, M. R. & Tangney, J. P. (2012). *Handbook of Self and Identity*, New York: A Division of Guilford Publications.
- Moon, s. (2011). *Autobiographical Interrogations of Multicultural Education: Complicating Conversations in Curriculum Studies*, requirements for the Degree of Doctor of Education in Teachers College, Columbia University.
- Oyserman, D., Brickman, D. & Rhodes, M. (2007). Racial-ethnic identity in adolescence: Content and consequences for African American and Latino and Latina youth. In A. Fuligni (Ed.), *Contesting stereotypes and creating identities: Social categories, identities and educational participation* (pp. 91-114). New York: Russell Sage Foundation.
- Pinar, W., Reynolds, W., Slattery, P. & Taubman, P. (2004). *Understanding curriculum as Autobiographical Text*. In *Understanding curriculum: An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourse*: 515-54.
- Schwalm, Helga. (2014). "Autobiography/Autofiction." M. Wagner-Egelhaaf (eds.). *Handbook Autobiography/Autofiction*. Berlin: de Gruyter, forthcoming.
- Reese, E., Yan, CH., Fiona, J. & Hayne, H. (2010). *Emerging Identities: Narrative and Self from Early Childhood to Early in Adolescence*, in K.C. McLean, M. Pasupathi, (eds.), *Narrative Development in Adolescence*, 23 *Advancing Responsible Adolescent Development*, DOI 10.1007/978-0-387-89825-4_2.
- Van Manen, Max. (1978). *Reconceptualist curriculum thought: A review of recent literature*. *Curriculum Inquiry*, Vol 8 No4: 365-375.
- Weiner, G. (2011). *Introduction: What is auto/biography?* In L. F. Townsend & G. Weiner. (Eds.). *Deconstructing and reconstructing lives: Auto/biography in educational setting* (pp. 1-19). London, Canada: The Althouse Press.

Reviewing the National Curriculum Document of Iran based on Autobiographical Identity: A mixed-method study

Mohammadreza Yousefzadeh¹

Sedigheh Kazempour²

Abstract

The main purpose of this study was to investigate the autobiographical identity of the National Curriculum Document of Iran. A sequential, exploratory mixed-method was used in the qualitative case study while content analysis was used for the quantitative phase. In the qualitative phase, documents and books related to the autobiographical identity were scrutinized while in the quantitative phase the whole of national curriculum document (68 pages) was put under investigation and additionally 12 faculty members of curriculum study, philosophy of education and educational psychology of Bu Ali Sina University were interviewed. In quantitative phase, the gathered data were analyzed using descriptive statistical indices including frequency and percentage. For the qualitative analysis, about 19 basic and 5 organizing themes were explored for autobiographical identity whose validity was found to be acceptable by the curriculum development, philosophy of education and educational psychology professors. The quantitative analysis revealed that in national curriculum document the amount emphasis of the components of autobiography identity were: Self architecture 26.27 percent, self-regulation 57.24 percent, lived experience 33.2 and self-definition and imagination 40.14 percent in addition the total emphasis was found to be 97.19.

Keywords: Curriculum development, National Curriculum document of Iran, Autobiographical identity, Sequential exploratory mixed-method

1- (Corresponding author) Associate professor of curriculum development, Bu Ali Sina University of Hamedan, Iran. Email: yousefzadeh2002@yahoo.com

2- Ph. D candidate of curriculum development, Bu Ali Sina University of Hamedan, Iran.
Email: kazempourmazanin@yahoo.com