

Developing a Curriculum Model to Foster Students' Autobiographical Identity

Mohammad Reza Yousefzadeh Choosari¹ , Sedighe Kazemipoor²

1.Full Professor, Department of Education, Faculty of Humanities, Bu-Ali sina University, Hamedan, Iran

2. PhD in Curriculum Studies, Department of Education, Faculty of Humanities, Bu-Ali sina University, Hamedan, Iran

(Received: 2021/12/12; Accepted: 2022/02/20)

Abstract

The main purpose of this study was to develop a curriculum model to foster students autobiographical identity. An explorative qualitative research method was used. The research field included British Columbia and Bu-Ali Sina University. Using criterion-based sampling method, participants were 15 specialists of mentioned university. The data collection tool was semi-structured interview. For data analysis were used coding and theme analysis. Based on the results of data analysis, five organizing themes including lived experience, self-definition, imagination, self-regulation, self-architecture and 25 basic themes extracted. The four indices from Lincoln and Guba were used to validate the qualitative data and the CVR was used to determine the validity of the model and its value was calculated to be 0.75. The results showed that the philosophical foundations of the autobiographical curriculum were phenomenological, pragmatic and existential. Autobiographical Curriculum support theories were humanistic theories and individual perspectives. The results also showed that in formulating the goals of the autobiographical curriculum, goals such as self-awareness, self-architecture, self-regulation and self-extraction should be emphasized. The autobiographical curriculum content should be based on students first hand experiences and real life problems. The teaching method should be Based on individual family-based and self-awareness teaching methods and finally for evaluation should be used, self-evaluation, self reporting and comprehensive analysis of student self-writings.

Keywords: Identity, Autobiography, Curriculum, Education

ارائه الگوی برنامه درسی برای پرورش هویت خودشرح حال نگاری دانش آموزان

محمدرضا یوسفزاده چوسری^۱، صدیقه کاظمپور^۲

۱. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران
۲. دکتری برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۹/۲۱؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۰۱)

چکیده

هدف پژوهش ارائه الگوی برنامه درسی برای پرورش هویت خودشرح حال نگاری دانش آموزان دوره متوسطه اول بود. روش تحقیق این پژوهش کیفی از نوع اکتشافی بود. میدان پژوهش دانشگاه بریتیش کلمبیا و دانشگاه بوعلی سینا بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری ملاک محور و برخورداری از دانش موضوعی و تجربه عملی، ۱۵ نفر متخصصان رشته‌های مختلف (پنج نفر از دانشگاه بریتیش کلمبیا و ده نفر از دانشگاه بوعلی سینا همدان) انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه ساختاریافته بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از کدگذاری (انتخابی، محوری و باز) و تحلیل مضمون استفاده شد. بر اساس نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها پنج مضمون سازمان‌دهنده شامل تجربه زیسته، خودتعریفی، تخیل، خودتنظیمی، معماری خود و ۲۵ مضمون پایه استخراج شد. برای تعیین اعتبار داده‌ها از شاخص‌های چهارگانه لینکلن و گیوبا و برای تعیین اعتبار مدل از شاخص تعیین روایی محتوایی استفاده شد که میزان آن ۰/۷۶ به دست آمد. نتایج نشان داد مبانی فلسفی برنامه درسی خودشرح حال نویسی پدیدارشناسی، عمل‌گرایی و وجودگرایی بود. نظریه‌های برنامه درسی خودشرح حال، نظریه‌های انسان‌گرایانه و دیدگاه‌های فردی بودند. نتایج نشان داد در تدوین اهداف برنامه درسی باید بر اهدافی چون خودآگاهی، خودمعماری، خودتنظیمی و خودبرون‌ریزی تأکید شود. در انتخاب محتوای برنامه درسی باید بر مسائل زندگی واقعی و تجربیات دست‌اول توجه شود. برای آموزش محتوا، از روش‌های آموزش مبتنی بر خانواده فردی تدریس به‌ویژه روش خودآگاهی استفاده شود. در ارزشیابی برنامه درسی از روش‌های خودارزیابی، خودگزارش‌دهی و مهم‌تر از همه تحلیل همه‌جانبه خودنوشته‌های فراگیران استفاده شود.

واژگان کلیدی: هویت، خودشرح حال نگاری، برنامه درسی، تربیت

مقدمه

یکی از ابعاد مغفول نظام‌های آموزشی، پرورش هویت سازنده است. علی‌رغم تأکید روزافزون متخصصان، در اجرا و طراحی برنامه‌های آموزشی و درسی، پرورش هویت مورد بی‌توجهی قرار گرفته است (البرلی، کروکتی و رایبینی^۱، ۲۰۱۸). هویت به‌عنوان احساس فرد از خود از طریق مجموعه‌ای از ویژگی‌های فیزیکی و روانی متفاوت با دیگران و احساس وابستگی‌های اجتماعی و فردی تعریف شده است (بامبرگ^۲، ۲۰۱۰). از دیدگاه لری و تنی^۳ (۲۰۱۲) هویت می‌تواند بر گذشته؛ آنچه در گذشته فرد اتفاق افتاده، بر حال؛ آنچه در شرایط کنونی اتفاق می‌افتد و بر آینده‌های ممکن و انتظارات فرد متمرکز باشد.

می‌توان هویت را به‌عنوان یک داستان زندگی یکپارچه تفسیر کرد که افراد در نوجوانی شروع به توسعه آن می‌کنند. در واقع همه افراد در زندگی روزانه به بیان داستان‌های خود از طریق تعامل با دیگران می‌پردازند و مانند یک خودشرح‌حال‌نگار به کشف خود در این سفر و تأمل در نوسازی هویت خود می‌پردازند (مک آدامز^۴، ۲۰۱۷). هویت دارای ابعاد مختلف فرهنگی، اجتماعی، نژادی، جنسی، جنسیتی، طبقاتی، مذهبی، سیاسی و فردی است. هویت بر احساس و توانایی مستقل بودن، فهم تجربیات مثبت و منفی، شناسایی وابستگی‌ها و رفتارهای مستقل دوره زندگی فرد اشاره دارد (جونز و مک‌ایون^۵، ۲۰۱۰). در هویت خودشرح‌حال‌نگاری، فرد در صدد است تا ابعاد مختلف زندگی واقعی خود را به دیگران بشناساند. پاینار در سال ۱۹۷۰ خودشرح‌حال‌نگاری را در حوزه برنامه درسی مطرح نمود. خودشرح‌حال‌نگاری یک پداگوژی دیالکتیک‌گونه است که از طریق آن روش‌های حضور تجربه‌های خصوصی در عرصه عمومی مورد بررسی قرار می‌گیرد. خودشرح‌حال‌نگاری یک موقعیت منحصر به فرد برای نوشتن داستان زندگی است که نویسنده

-
1. Albarello, Crocetti & Rubini
 2. Bamberg
 3. Leary & Tangney
 4. McAdams
 5. Jones & Mceven

می‌تواند تصمیمات آگاهانه درباره متن خودساخته، داشته باشد (گرومت^۱، ۲۰۱۴). هویت خودشرح حال نویسی سبب می‌شود فراگیران از توانایی‌ها و محدودیت‌های خود آگاهی پیدا کنند، قبل از انجام هر کاری درباره آن کار تفکر کنند، از شرایط و موقعیت کاری و تحصیلی خود باخبر شوند، به خوبی چالش‌ها و مشکلات خود را بشناسند و از شکست‌ها و چالش‌های زندگی خود تجربه کسب کنند (آباتی، بوکا و جندولا^۲، ۲۰۱۸). در خودشرح حال نگاری ثبت و نگارش خصوصیات زندگی افراد مانند تعیین و ثبت تاریخ زادروز و مرگ افراد، ویژگی‌های اخلاقی، میزان معلومات و درجات علمی، کارهای اجتماعی، زندگی سیاسی، مصاحبه‌های مهم و سفرهای پرنقش، هویت شخصی و خانوادگی و بالاخره گزارش مفصلی از دورنمایی از زندگی فردی و اجتماعی ارائه می‌شود (عبدی‌پور، ۱۳۶۴). از مهم‌ترین اهداف خودشرح حال نگاری می‌توان به همکاری گروهی از طریق شنیدن داستان‌های دیگران (شولتز و راولیچ^۳، ۲۰۱۳)، افزایش مهارت‌های نوشتن، کاربرد قواعد ادبیات و استفاده از آرایه‌های ادبی مانند استعاره و تشبیه، خودکاوشگری و توسعه حرفه‌ای اشاره کرد (اورتولوا، باتران کورت و بیلت^۴، ۲۰۱۵). هویت خودشرح حال نویسی فرصت‌هایی را برای یادگیری تحولی و خودمراقبتی دانش‌آموزان فراهم می‌کند و منجر به تقویت مهارت‌های فردی، حرفه‌ای و اجتماعی آن‌ها می‌شود و دانش انتقادی آن‌ها را افزایش می‌دهد (بلاکمور و آگلیاس^۵، ۲۰۱۹). شرح حال نگاری را هیچ‌گاه نمی‌توان به یک موضوع یا دیسپلین محدود کرد. شرح حال کاملاً تحت تأثیر و احاطه شرایط و پیچیدگی‌های فرهنگی، اجتماعی و زیست‌شناختی است. در خودشرح حال نگاری تحلیل و تفسیر هرمنوتیکی فرآیندهای ذهنی، یک منبع مهم تلقی می‌شود (ادلر، اسمیت و فیلیپ^۶، ۲۰۱۶). خودشرح حال نویسی و تأمل در

-
1. Grumet
 2. Abbate, Boca & Gendolla
 3. Schultz & Ravitch
 4. Ortoleva, Bétrancourt, & Billett
 5. Blakemore & Agllias
 6. Adler, Smith & Philip

داستان‌های زندگی نیازمند ارزشیابی مستمر و بازخورد به خود دارد. (بارنول^۱، ۲۰۱۹). برنامه درسی خودشرح‌حال‌نویسی در شناسایی علایق و امیال دانش‌آموزان، فهم انتظارات جنسیتی آن‌ها، شیوه بیان انتظارات و توقعات و کسب آگاهی دقیق از توانایی‌های مختلف ذهنی، هنری، آموزشی، اجتماعی و نگرشی فراگیران نقش مهمی ایفا می‌کند (ان-جی فوک^۲، ۲۰۱۲).

کالفوس^۳ (۲۰۰۶) پنج مفهوم مرتبط با پرورش هویت خودشرح‌حال‌نگاری را شامل هوش چندگانه، سبک‌های یادگیری، روش‌های آموزش و ارزشیابی چندگانه، آگاهی معلمان و توجه به تفاوت‌های فردی می‌داند. کازلین^۴ (۲۰۱۲) مؤلفه‌های مهم برنامه درسی شرح‌حال‌نگاری را تجربه زیسته، داستان، زمان، مکان، انعطاف‌پذیری، روایت و موقعیت عنوان می‌کند. از منظر لنجل و میجر^۵ (۲۰۱۴) خودانعکاسی، خودکاوی و خودابرازی خلاقانه مهم‌ترین اجزاء هویت خودشرح‌حال‌نویسی را تشکیل می‌دهند و برای سنجش این هویت باید به این مؤلفه‌ها توجه نمود. کلاین و گنجی^۶ (۲۰۱۰) خودشرح‌حال‌نگاری دارای دو مؤلفه خودآگاهی از واقعیت‌ها و خودآگاهی رفتارها است. آدیس و هولبرک^۷ (۲۰۰۱) نیز به ارتباط مستقیم حافظه خودشرح‌حال‌نگاری و هویت اشاره می‌کند. وانگ و کانوی^۸ (۲۰۰۴) خودشرح‌حال‌نگاری را ابزاری جهت رمزگذاری، سازمان‌دهی و بازیابی خاطرات می‌دانند. فیوش^۹ (۲۰۱۱) مؤلفه‌های خودشرح‌حال‌نگاری را خودتنظیمی، خودتعریفی و خودجهت‌دهی عنوان می‌کند. پینار^{۱۰} (۲۰۰۴) تجربه زیسته، همکاری، صدا، مکان، تخیل و ساخت خود را از مفاهیم عمده فهم برنامه درسی به‌منزله متن خودشرح‌حال‌نگاری عنوان می‌کند.

1. Barnwel
2. Ng-Fook
3. Kaulfuss
4. Caslin
5. Lengelle & Meijer
6. Klein & Gang
7. Addis & Holbrook
8. Wang & Conway
9. Fivush
10. Pinar

تحولات قرن بیست و یک از جمله تغییرات فناورانه، تربیت شهروند جهانی، افزایش تسهیل محتوای یادگیری تغییرات جدید را در سیستم آموزشی می‌طلبد (کاپلان، سینای و فلوم، ۲۰۱۴). تعلیم و تربیت می‌تواند با هدف ایجاد توانایی‌هایی که دانش‌آموزان نیاز دارند (دانش، مهارت، نگرش)، آن‌ها را برای شکل‌دادن به زندگی خود آماده سازد (OECD، ۲۰۱۹). دوره متوسطه اول به‌عنوان رابط بین توسعه اقتصادی و اجتماعی و آموزش و پرورش از اهمیت زیادی برخوردار است. آموزش در این مقطع، باید ارتباط‌محور، کل‌گرا، تجربه‌محور و موجب فهم دنیای درون فرد شود (بالی^۱، ۲۰۱۸). این مقطع با تغییرپذیری اجتماعی، عاطفی، جسمی و عقلانی خاص قرین است (بالفانز، هرزوغ و مک‌اور^۳، ۲۰۰۷). این دوره، مرحله رشد توانایی‌های شناختی و یافتن جایگاه خود در جامعه است (مکلین و سید^۴، ۲۰۱۶). دوره متوسطه اول دوره حساسی است؛ زیرا از یک طرف، نوجوان با شکل‌گیری و تحکیم هویت شخصی و از طرفی دیگر با روابط بین‌فردی و ترسیم افق اجتماعی خود در خارج از مدرسه روبرو است (البرلی و همکاران، ۲۰۱۸).

رسالت اصلی آموزش و پرورش و برنامه‌های درسی تواناسازی افراد است. مهم است که افراد از توانایی و مهارت لازم برای تفکر و عمل برخوردار شوند. هدف اصلی‌تر نظام آموزشی عبارت است از کمک به افراد در دیدن جهان از نگاه و دیدگاه خودشان و تفسیر و تجزیه و تحلیل این جهان با توجه به تجربیات و اندیشه خود آن‌ها است و اینکه احساس کنند که می‌توانند چارچوب آن را درک و حتی در صورت لزوم آنچه از گذشته به آن‌ها رسیده، را تغییر دهند. ارزش درگیرشدن و پرداختن به این مسائل در این حقیقت نهفته است که خودشرح حال‌نگاری عمل و فرایند خودآفرینی و زمینه بالقوه‌ای برای تغییر و تحول و بالندگی است (میرشکاری و کشتی‌آرای، ۱۳۹۶). برخی از تحقیقات مرتبط با برنامه درسی خودشرح حال در جدول شماره ۱ ارائه شده است.

-
1. Kaplan, Sinai & Flum
 2. Bali
 3. Balfanz, Herrzog & MacIver
 4. McLean & Syed

جدول ۱. تحقیقات داخلی و خارجی مرتبط با موضوع پژوهش

ردیف	پژوهشگر(ان)	سال	عنوان	یافته
۱	حبیبی، جعفری هرندی و بهرامی	۱۳۹۹	اثربخشی کارورزی مبتنی بر خودشرح حال نویسی بر صلاحیت حرفه‌ای معلمان مورد مطالعه: دانشجوی معلمان دختر دانشگاه فرهنگیان البرز	برنامه کارورزی مبتنی بر خودشرح حال در برنامه درسی قابلیت اجرا دارد و میزان صلاحیت حرفه‌ای دانشجوی معلمان را به میزان قابل ملاحظه‌ای افزایش می‌دهد.
۲	کاوسی، عباسی، عطاران و حسینی خواه	۱۳۹۹	هم‌رسانی اتوبیوگرافی معلمان در شبکه‌های اجتماعی مجازی	با به خدمت گرفتن مدل هم‌رسانی اتوبیوگرافی معلمان در شبکه‌های اجتماعی مجازی، دانش عملی و شخصی معلمان به اشتراک گذاشته می‌شود و نتایج مانند بیان آزاد حقیقت درون، رویش اندیشه، فراخ‌اندیشی، پرورش همکاری و بازسازی تجارب را در پی خواهد داشت
۳	یوسف‌زاده و کاظم‌پور	۱۳۹۶	عنوان هویت خودشرح حال نویسی در برنامه درسی ملی	در سند برنامه درسی ملی به میزان ۱۹/۷ بر هویت خودشرح حال نویسی تأکید شده است.
۴	فولادی، کشتی‌آرای و فتحی	۱۳۹۴	هویت اتوبیوگرافیک برنامه درسی به عنوان فعالیت یاددهی-یادگیری مبتنی بر مفهوم کورره	هویت اتوبیوگرافیک برنامه درسی از مرزبندی دیگران می‌کاهد و تجربه زیسته را مهم تلقی می‌کند.
۵	اسکندری	۱۳۹۱	رابطه بین فعالیت‌های پرورشی و ابعاد هویتی دانش‌آموزان	از ابعاد هویت، خودهمبسته، است که اساس خودتعریفی را تشکیل می‌دهد.
۶	لازارسکا ^۱	۲۰۲۰	من به یاد دارم وقتی که در مدرسه بودم	عواطف در نگارش و یادآوری گذشته و خاطرات مدرسه نقش مهمی دارند و خودشرح حال نویسی موجب توسعه روش‌های مختلف تفکر در دانش‌آموزان می‌شود.

1. Łazarska

خودشرح حال نویسی انتقادی و فهم معرفت شناختی، سیاسی و اجتماعی خودشرح حال نگاران در تدوین نظریه برنامه درسی کل گرایانه، اثربخش و هم چنین پداگوژی مولد و بهره‌ور مؤثر است.	آیا آنچه را که من می‌بینم شما نیز می‌بینید؟	۲۰۲۰	خالدا ^۱	۷
خود شرح حال نویسی یک راه برای دانستن، بودن و شدن است.	سفر حرفه‌ای من: یک روایت خودشرح حال نویسی	۲۰۱۸	ون کان ^۲	۸
خود شرح حال نویسی با فراهم کردن فرصت شنیدن صدای خود، قابلیت تغییر و انتقال یادگیری ارزش‌ها را دارد	خود شرح حال نویسی انتقادی	۲۰۱۷	واکر ^۳	۹
توسعه خود، انعطاف پذیری و فراهم شدن زمینه‌های گفتمانی منجر به رشد آگاهی‌های شخصی می‌گردد.	تجربه زیسته پایدار، نقطه عطفی در مطالعات برنامه درسی	۲۰۱۴	بیرلینگ ^۴	۱۰
از طریق خودارتباطی و اقدامات اکتشافی می‌توان هویت را پرورش داد.	طراحی برنامه درسی برای کشف هویت	۲۰۱۴	کاپلان و فلوم ^۵	۱۱
اگر در برنامه درسی از قصه و داستان‌های واقعی زندگی دانش‌آموزان استفاده شود، می‌توان صدای دانش‌آموز را شنید.	شنیدن صدای دانش‌آموز: برنامه درسی دوره متوسطه و خودشرح حال نویسی	۲۰۱۲	کروکس ^۶	۱۲
از طریق افزایش گفتمان و تأکید بر تفسیر خرده‌فرهنگ در برنامه درسی می‌توان به خودشرح حال نویسی توجه نمود.	خودشرح حال نویسی و آموزش چندفرهنگی	۲۰۱۱	مون ^۷	۱۳
به‌عنوان فرایندی مداوم و حمایتی تلقی می‌شود که باعث تحریک و توانمندسازی افراد برای کسب دانش، ارزش‌ها و مهارت‌ها در سراسر زندگی می‌شود	خودشرح حال نویسی به‌عنوان یک فعالیت برنامه درسی دگرگونی	۲۰۰۴	میلر ^۸	۱۴

1. Khaled
2. Van Canh
3. Walker
4. Beierling
5. Kaplan & Flum
6. Crooks
7. Moon
8. Miller

با اندکی تأمل در پیشینه‌های موردبررسی می‌توان گفت که پیرامون موضوع، پیشینه‌های داخلی مرتبط اندکی وجود دارد و اغلب این پژوهش‌ها نیز معطوف به دوره‌های تحصیلی کارشناسی و بررسی برنامه‌های درسی این دوره‌ها بر مبنای خودشرح‌حال‌نویسی بوده‌اند. بررسی پیشینه‌های خارجی پژوهش نیز نشان می‌دهد که اغلب آن‌ها به تعریف خودشرح‌حال، تبیین مؤلفه‌های خودشرح‌حال، اهداف هویت خودشرح‌حال‌نویسی و برنامه درسی خودشرح‌حال به‌طور عام پرداخته‌اند و بیشتر از جنبه‌های روان‌شناختی و نگرشی به خودشرح‌حال‌نویسی توجه کرده‌اند و این هویت را به‌صورت جامع و در قالب الگو برنامه درسی موردبررسی قرار نداده‌اند. بر این اساس در این پژوهش هویت خودشرح‌حال‌نویسی برنامه درسی در قالب فرایند الگوپردازی در برنامه درسی و با تأکید بر دوره متوسطه اول به دلیل تقارن این دوره با شکل‌گیری انواع هویت‌ها در این دوره موردبررسی قرار گرفته است و در پی پاسخگویی به این سؤالات، پژوهش شکل گرفت:

۱. هویت خودشرح‌حال‌نگاری برنامه درسی چیست و مؤلفه‌های آن کدامند؟
۲. مبانی فلسفی برنامه درسی خودشرح‌حال‌نگاری چیست؟
۳. ماهیت عناصر اساسی برنامه درسی خودشرح‌حال‌نگاری چگونه باید باشد؟
۴. الگوی برنامه درسی دوره متوسطه اول برای پرورش هویت خودشرح‌حال‌نگاری چیست؟
- ۵- تا چه میزان الگوی برنامه درسی پرورش هویت خودشرح‌حال‌نگاری از اعتبار لازم برخوردار است؟

روش پژوهش

روش تحقیق این پژوهش، کیفی و از نوع اکتشافی است. در این مدل، از تحلیل داده‌های کیفی، مقوله‌ها یا روابط خاصی شکل می‌گیرند که موجب طرح سؤال‌ها و فرضیه‌هایی جهت آزمون در مرحله دوم می‌شوند. به‌علاوه پژوهشگر ممکن است به شناسایی طبقه‌بندی‌های نوظهور از دل داده‌های کیفی دست یابد و سپس با بهره‌گیری از مرحله کمی به بررسی درجه تعمیم‌پذیری این یافته‌ها در بین نمونه‌های بیشتر باشد. در این مدل تأکید بر بعد کیفی پژوهش است (کرسول و

پلانو کلارک^۱، ۲۰۱۴). میدان پژوهش دانشگاه‌های بریتیش کلمبیا و دانشگاه بوعلی سینا بودند. بر اساس روش نمونه‌گیری ملاک‌محور (دانش موضوعی و تجربه عملی)، مشارکت‌کنندگان را ۵ نفر از اعضای هیئت علمی رشته‌های مختلف دانشگاه بریتیش کلمبیا و ۱۰ نفر از متخصصان رشته‌هایی مختلف دانشگاه بوعلی سینا تشکیل می‌دادند (مشخصات متخصصان در جدول شماره ۲ گزارش شده است). ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. سؤالات مصاحبه شامل سه سؤال کلی درباره مؤلفه‌های خودشرح‌حال، مبانی برنامه درسی خودشرح‌حال و ماهیت و ویژگی‌های عناصر برنامه درسی خودشرح‌حال بوده است.

مصاحبه‌ها به صورت رودررو و عمیق بود که با طرح پرسش‌های باز، بین ۳۵ تا ۴۵ دقیقه انجام شد. گاه مصاحبه‌ها به منظور به اشتراک‌گذاری یافته‌های مقدماتی، تکمیل، اصلاح و تعدیل داده‌ها تکرار می‌شدند. برای تحلیل داده‌های کیفی از کدگذاری انتخابی، سازمان‌دهنده و باز استفاده شد. بر اساس مصاحبه‌های انجام‌شده، کلیه مضامین باز استخراج شد، سپس بر اساس ویژگی‌های مشترک، مضامین باز در قالب پنج مضمون سازمان‌دهنده دسته‌بندی و طبقه‌بندی شدند و در نهایت مضمون انتخابی هویت خودشرح‌حال‌نگاری شکل گرفت.

برای تعیین اعتبار داده‌های کیفی از روش لینکلن و گوبا^۲ (۱۹۹۸) استفاده شد و چهار معیار قابلیت اعتبار، قابلیت انتقال‌پذیری، قابلیت اطمینان و تأییدپذیری بررسی شد. برای کسب قابلیت اعتبار، تلاش شد تا مشارکت‌کنندگان با حداکثر تنوع تجربیات انتخاب شوند؛ نمونه‌گیری تا رسیدن داده‌ها به حد اشباع ادامه یافت و مناسب‌ترین واحد معنایی انتخاب شد. به‌منظور روایی محتوی از پانل گروه تحقیق برای حمایت از تولید مفهوم یا موضوعات کدگذاری و نیز بازبینی توسط مشارکت‌کننده استفاده شد. برای معیار ثبات از طولانی‌شدن زمان جمع‌آوری داده (انجام مصاحبه‌ها) تا حد امکان خودداری و از همه مشارکت‌کنندگان راجع به یک موضوع پرسیده شد. در تأییدپذیری نیز تمامی مستندات مربوط به امر پژوهش حفظ و نگهداری شده است. برای

1. Creswell, Plano & Clark
2. Lincoln & Guba

انتقال پذیری، پس از انجام هر مصاحبه و کدگذاری داده‌های حاصل از آن، مضامین استخراج شده در جدولی برای مصاحبه‌شونده ارسال می‌شد تا مصاحبه‌شوندگان، داده‌های به‌دست‌آمده توسط پژوهشگر را مورد بازبینی و تأیید قرار دهند. برای تعیین اعتبار مدل از روش تعیین شاخص روایی محتوایی یا ضریب لاوشه^۱ استفاده شد.

جدول ۲. مشخصات مشارکت‌کنندگان در پژوهش

کد	تخصص	دانشگاه محل خدمت
۱	مطالعات برنامه درسی	بریتیش کلمبیا
۲	آموزش معلمان	بریتیش کلمبیا
۳	تاریخ آموزش و پرورش	بریتیش کلمبیا
۴	مطالعات برنامه درسی	بریتیش کلمبیا
۵	مطالعات برنامه درسی	بریتیش کلمبیا
۶	روانشناسی تربیتی	بوعلی سینا
۷	روانشناسی تربیتی	بوعلی سینا
۸	روانشناسی تربیتی	بوعلی سینا
۹	ادبیات فارسی	بوعلی سینا
۱۰	ادبیات فارسی	بوعلی سینا
۱۱	فلسفه تعلیم و تربیت	بوعلی سینا
۱۲	فلسفه تعلیم و تربیت	بوعلی سینا
۱۳	برنامه‌ریزی درسی	بوعلی سینا
۱۴	برنامه‌ریزی درسی	بوعلی سینا
۱۵	برنامه‌ریزی درسی	بوعلی سینا

مراحل اجرایی پژوهش اکتشافی که منجر به تدوین الگوی برنامه درسی خودشرح حال شده است، دارای چهار گام شامل طراحی و اجرای مرحله کیفی پژوهش (تنظیم مسئله، طراحی سؤالات بخش کیفی، تعیین مشارکت‌کنندگان)، استفاده از راهبرد بسط‌یافته‌های کیفی پژوهش (بیان

سؤالات، انتخاب و طراحی ابزار)، طراحی و اجرای مراحل کمی پژوهش (انتخاب نمونه کمی، گردآوری داده‌های کمی، اعتباریابی مدل) و تفسیر نتایج و یافته‌های پژوهش بوده است.

یافته‌های پژوهش

سؤال ۱: هویت خود شرح حال نویسی برنامه درسی چیست و مؤلفه‌های آن کدامند؟

به منظور پاسخ به سؤال اول پژوهش، از اسناد و منابع موجود و مصاحبه نیمه ساختاریافته با متخصصان استفاده شد. در جدول شماره ۳، نتایج تحلیل ارائه شده است.

جدول ۳. چستی هویت خود شرح حال نویسی برنامه درسی

کدهای پایه	کد سازمان دهنده	کد انتخابی
خود شرح حال نویسی بازتاب تجربه‌های فردی و ساختار ذهنی فرد و شخصیت اوست (کد ۸) خود شرح حال نویسی مراجعه به خویش و شخصیت حقیقی خود است (کد ۱۱). خود شرح حال نویسی معرفی خود، به خود (خود آگاهی) و دیگران است (کد ۱۶) هنگامی که داستان‌های زندگی خود را می‌نویسیم، به کسب تجربه می‌پردازیم (کد ۱) از طریق خود شرح حال می‌توان به از گذشته و حال افراد آگاه شد (کد ۲).	تجربه زیسته مکتوب	
خود شرح حال نویسی داستان مکتوب زندگی است (کد ۱). خود شرح حال نویسی نگارش آزاد مکتوبات است (کد ۳). خود شرح حال نویسی ارائه تصویر واقعی از خود است (کد ۵). هیچ فردی انسان را مثل خودش نمی‌شناسد، خود شرح حال نویسی بهترین ابزار شناخت ویژگی‌ها و خصایص انسان‌ها است (کد ۹).	خود تعریفی	هویت خود شرح حال نویسی برنامه درسی
با خود شرح حال نویسی مهارت استفاده از استعاره‌ها و تمثیل‌ها بهبود می‌یابد (کد ۵). با بینش به دست آمده از گذشته می‌توانیم به تصویرسازی آینده پردازیم (کد ۱۷). خود شرح حال نویسی اندیشیدن به خود در ابعاد و زوایای مختلف است (کد ۸). خود شرح حال نویسی نوعی تمرین ذهنی است (کد ۱). خود شرح حال نویسی سبب می‌شود که به گذشته برگردیم و خاطره‌بازی کنیم (کد ۹). هنگامی که دانش آموزان به روایت‌های یکدیگر گوش می‌دهند به نوعی از انتظارات و الزامات فرهنگی-اجتماعی اطراف خود آگاه می‌شوند (کد ۷). خود شرح حال نویسی برون‌ریزی افکار و احساسات است (کد ۱۷).	تخیل	

<p>با خودشرح حال نویسی می توانیم انتظارات و آرمان های خود را بیان کنیم (کد ۱۰). در واقع به اشتراک گذاشتن وقایع شخصی، جزئی از مهارت بین فردی و تعاملات اجتماعی است (کد ۱۵). خودشرح حال نویسی عبرت از ایام زندگی است (کد ۱۴). خودشرح حال بیان افتخارات و توانمندی ها و شکست ها و ناکامی است (کد ۶). خودشرح حال نویسی آگاهی از برنامه های زندگی و آزمون و خطاهای مختلف است (کد ۴).</p>	<p>خودتنظیمی</p>
<p>جهت گیری خودشرح حال نویسی، تحکیم شخصیت سازنده است (کد ۳). از طریق خودشرح حال می توان به تربیت دانش آموزانی مستقل کمک کرد (کد ۲). خودشرح حال نویسی یک نوع خویشتن پژوهی است (کد ۱۲). خودشرح حال نویسی سبب می شود بر اساس تأمل در گذشته، مسیر زندگی خود را بازسازی کنیم (کد ۱۱)</p>	<p>معماری خود</p>

یافته های جدول شماره ۳ نشان می دهد خودشرح حال نویسی دارای مؤلفه های تجربه زیسته، خودتعریفی، تخیل، خودتنظیمی و معماری خود است. تجربه زیسته، بازتاب و نمود تجربه های فردی، ساختار ذهنی و شخصیت فرد است. خودتعریفی حس منسجم، متفاوت، باثبات و واقع بینانه از خود است (بلاط و شیچمن^۱، ۱۹۸۳). صلاحیت و استقلال دو جنبه متمایز خودتعریفی هستند (بلاط و بلاس^۲، ۱۹۹۶) تخیل، چرخش ذهنی و اندیشیدن به زوایای مختلف جهت بیان احساسات و افکار به شیوه استعاره است. از میان معانی گوناگون که در فرهنگ آکسفورد برای این واژه ذکر شده، می توان به قدرت آفرینش تصورات یا تصویرهای ذهنی اشاره کرد (رفیعی، ۱۳۸۷). خودتنظیمی، ساختاری چندبعدی و متشکل از فرایندهای رفتاری، شناختی، هیجانی و فیزیولوژیک، کوشش های آگاهانه شخص و تعدیل حالات است (گرازیانو، کالکینز و کین^۳، ۲۰۱۰). خودتنظیمی، کنش ها و واکنش ها را در سه حوزه مجزای شناخت، هیجان و رفتار تنظیم می کند (جنووالاثام^۴،

1. Blatt & Shicman
2. Blatt & Blass
3. Graziano, Calkins & Keane
4. Genova-Latham

۲۰۱۰). معماری خود یعنی بر اساس تأمل در گذشته، مسیر زندگی خود را بازسازی کنیم و موجب شکل‌گیری آگاهی‌های جدید، خوداصلاحی و خودبازآفرینی می‌شود (پاینار، ۲۰۰۴).

سؤال ۲: مبانی فلسفی برنامه درسی خود شرح حال‌نویسی دوره متوسطه اول چیست؟

یافته‌های مرتبط با این سؤال در جدول شماره ۴ ارائه شده است.

جدول (۴) مبانی فلسفی برنامه درسی خود شرح حال‌نویسی بر اساس مصاحبه با متخصصان

مضمون انتخابی	مضمون سازمان‌دهنده	مضمون پایه
عمل‌گرایی	تأکید بر ارتباط برنامه درسی با زندگی واقعی	دانش‌آموز نباید صرفاً گیرنده اطلاعات باشد، باید از چرایی و چگونگی دانش آگاه باشد (کد ۹). دانش‌آموزان باید با روش‌های علمی آشنا شوند (کد ۶). موقعیت دانش‌آموز باید مورد توجه واقع شود (کد ۵). باید از برنامه درسی اقتضائی استفاده شود (کد ۱۴)
پدیدارشناسی	تأکید بر تجربه زیسته	تجربیات واقعی و عینی فراگیر بدون کم‌وکاست مهم تلقی می‌شود (کد ۷). فهم خود واقعی افراد مهم است تا برنامه‌های از حالت ساختگی خارج شوند (کد ۲)
وجودگرایی	محور بودن فراگیر	در برنامه درسی خود شرح حال‌نویسی، دانش‌آموز باید کانون توجهات را تشکیل دهد (کد ۱۴). هر فرد به‌عنوان یک موجود منحصر به فرد محترم است (کد ۳). باید فرصت خود ابرازی در برنامه فراهم شود (۱۱)

با توجه به یافته‌های جدول شماره ۴ می‌توان گفت بر اساس دیدگاه متخصصان مبانی فلسفی برنامه درسی خود شرح حال‌نویسی، عمل‌گرایی، پدیدارشناسی و وجودگرایی است. بر این اساس در برنامه درسی خود شرح حال، ارتباط برنامه با مسائل واقعی زندگی، توجه به تجربیات زیسته و کانون و محور بودن فراگیر مهم تلقی می‌شود.

سؤال ۳: ویژگی‌های عناصر مختلف برنامه درسی برای پرورش هویت خود

شرح حال‌نویسی چگونه باید باشد؟

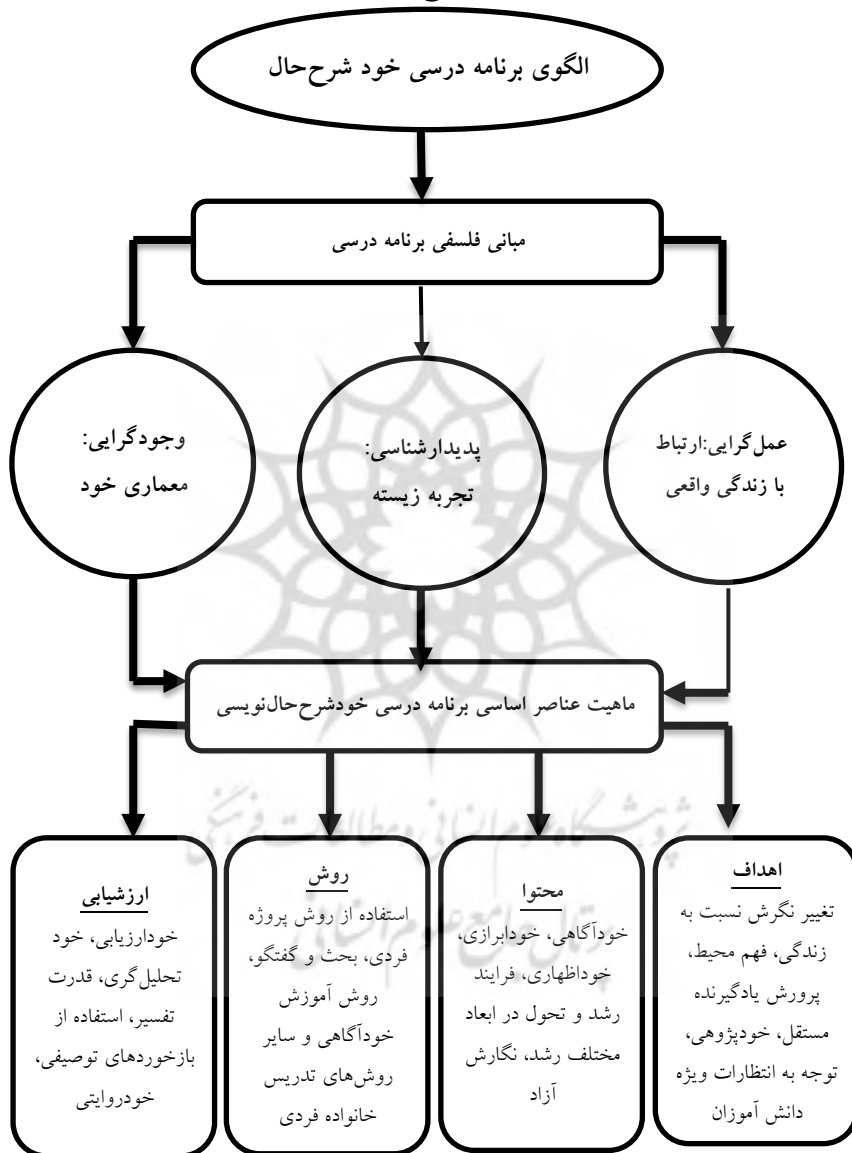
نتایج مرتبط با تحلیل داده‌ها در این سؤال در جدول شماره ۵ ارائه شده است.

جدول ۵. ماهیت و ویژگی‌های عناصر اساسی برنامه درسی خودشرح حال نویسی

عناصر	ویژگی‌ها	مصادیق
هدف	تغییر نگرش نسبت به زندگی، فهم محیط، پرورش یادگیرنده مستقل، بهینه‌سازی یادگیری از طریق توجه به تجربیات	در خود شرح حال نویسی نگاه به دانش آموز در فرآیند تدریس و یادگیری تغییر می‌کند. نگاه تاریخی به افراد موجب در نظر گرفتن هر فرد به عنوان یک موجود منحصر به فرد شده است (کد ۱۳). برنامه درسی خودشرح حال از وابستگی فراگیر به دیگران می‌کاهد (۷) مهم این است که فراگیر بتواند جایگاه خود را در موقعیت‌های گوناگون پیدا کند (۱۱)
محتوا	پرورش مهارت‌های خودآگاهی، خودابرازی، خوداظهاری، تأکید بر فرایند رشد و تحول تمرین نوشتن مستقل	متأسفانه یکی از معایب محتوای آموزش رسمی تأکید زیاد بر بعد دانشی است و به ابعاد مختلف رشد و شناخت خود یا اصلاً توجه نمی‌شود و یا کمتر توجه می‌شود. (کد ۳) در عصر کنونی که هر لحظه علوم در حال گسترش است محتوای برنامه درسی باید فرصت تحقق خود، خود اظهاری و تجلی عمیق و دقیق توانایی‌های فراگیران را فراهم سازد (کد ۱۲)
روش	گزارش‌گری، پروژه فردی، بحث و گفتگو، روش تدریس خودآگاهی	روش تدریس به گونه‌ای باشد که فراگیر هر چه بیشتر بتواند خود را معرفی نماید (کد ۱۳) روش تدریس زمینه خودشکوفایی دانش آموز را فراهم کند (کد ۲۸) روش تدریس مبتنی بر بحث‌های آزاد باشد (کد ۹)
ارزشیابی	خودارزیابی، خودنظارتی، استفاده از بازخوردهای توصیفی	توانایی تحلیل و تفسیر تجربیات بسیار مهم است (کد ۳) گزارش‌های انشاگونه ابزار مناسبی برای توان پردازش تحلیلی افراد است (کد ۱۴)

بر اساس یافته‌های جدول شماره ۵، می‌توان گفت اهداف برنامه درسی خود شرح حال نویسی تغییر نگرش نسبت به زندگی و یادگیری، فهم محیط زندگی، پرورش یادگیرنده مستقل، بهینه‌سازی یادگیری از طریق آگاهی از تجربیات، توجه به انتظارات خاص و ویژه، خودپژوهی و ویژگی‌های محتوای فراهم ساختن زمینه خودآگاهی، خودابرازی، خوداظهاری، توجه به فرایند رشد و تحول در ابعاد مختلف و روش‌های آموزشی مناسب روش پروژه فردی، بحث و گفتگو و استفاده از روش تدریس خودآگاهی و روش‌های خانواده انفرادی تدریس و شیوه ارزشیابی مناسب، خودارزیابی، توانایی تفسیر شرایط و موقعیت و ارائه بازخوردهای توصیفی و خودروایتی است.

سؤال ۴: مدل برنامه درسی پرورش هویت خود شرح حال نویسی چیست؟
در شکل شماره ۱ الگوی برنامه درسی خود شرح حال نویسی ارائه شده است.



شکل ۱. الگوی برنامه درسی خود شرح حال نویسی

سؤال ۵: تا چه میزان مدل برنامه درسی خود شرح حال از اعتبار لازم برخوردار است؟ برای تعیین اعتبار مدل نهایی برنامه درسی خود شرح حال نویسی از شاخص روایی محتوایی استفاده شد. بر این اساس مدل نهایی در اختیار ۱۵ نفر متخصص قرار گرفت و ضریب توافق متخصصان پیرامون کل و اجزاء مدل محاسبه شد. شایان ذکر است که انتخاب متخصصان رشته‌هایی مختلف بر اساس ارتباط تخصص با موضوع خود شرح حال نگاری بوده است. برای مثال انتخاب متخصص ادبیات همان‌گونه که شولتز و راویچ (۲۰۱۳) اذعان داشتند به این دلیل بوده است که خود شرح حال نگار باید با مهارت نوشتن و بیان خلاق، استفاده مناسب از استعاره‌ها، تشبیهات و فنون ادبی آشنایی داشته باشد. همین‌طور دلیل انتخاب روانشناس تربیتی این بوده است که بخشی از تجارب زیسته فرد و یکی از ابعاد مهم خود شرح حال نگاری بعد آموزشی و تشریح قصه و غصه‌های آموزشی و به عبارت بهتر تشریح شکست‌ها و موفقیت‌های تحصیلی و سبک‌های مطالعه و شیوه یادگیری است. اطلاعات مربوط به این سؤال در جدول شماره ۶ ارائه شده است.

جدول ۶. میزان توافق متخصصان پیرامون کل و اجزاء مدل برنامه درسی خود شرح حال نویسی

ردیف	اجزاء مدل	میزان توافق
۱	مبانی فلسفی مدل برنامه درسی خود شرح حال نویسی	۰/۸۸
۲	ماهیت عنصر هدف برنامه درسی خود شرح حال نویسی	۰/۷۷
۳	ماهیت عنصر محتوی برنامه درسی خود شرح حال نویسی	۰/۷۳
۴	ماهیت عنصر روش برنامه درسی خود شرح حال نویسی	۰/۷۱
۵	ماهیت عنصر ارزشیابی برنامه درسی خود شرح حال نویسی	۰/۷۰
۶	مدل برنامه درسی خود شرح حال نویسی	۰/۷۶

باتوجه به یافته‌های جدول شماره ۶، چون میزان ضریب توافق به دست آمده در همه اجزاء مدل و کل مدل از حداقل میزان توافق لازم بر اساس جدول لاوشه و تعداد متخصصان یعنی ۰/۴۹. بیشتر است، بنابراین می‌توان گفت مدل نهایی برنامه درسی خود شرح حال از اعتبار لازم برخوردار است.

بحث و نتیجه گیری

یافته‌های پژوهش نشان داد هویت خود شرح حال نویسی برنامه درسی مبنایی برای حرکت از عرضه خصوصی به عرصه عمومی و نوعی برون‌ریزی جهت معرفی ظرفیت‌ها و قابلیت‌های بالقوه و شناخت نقاط کور و ناشناخته ابعاد وجودی فراگیران (مورفی^۱، ۲۰۱۶) و ایجاد یک شخصیت نوین در سایه تصمیمات آگاهانه است (برگس^۲، ۲۰۰۹) نتایج نشان داد هویت خود شرح حال نویسی دارای مؤلفه‌های تجربه زیسته، خود تعریفی، تخیل، خود تنظیمی و خود معماری است. این نتیجه با نتایج پژوهش اسکندری (۱۳۹۱) مبنی بر ابعاد هویت خود همبسته، پژوهش فولادی و همکاران (۱۳۹۴) مبنی بر کاهش مرکز‌مندی دیگران به واسطه هویت اتوبیوگرافیک برنامه درسی، پژوهش کازلین (۲۰۱۲) مبنی بر تجربه زیسته بودن شرح حال نویسی، پژوهش کلاین و گنجی (۲۰۱۰) مبنی بر مؤلفه‌های خود شرح حال نویسی (خود آگاهی و خود آگاهی رفتارها)، پژوهش وانگ و کانوی (۲۰۰۴) مبنی بر خود شرح حال نویسی به عنوان ابزاری جهت بازیابی خاطرات، هم‌سوئی دارد.

یافته‌های پژوهش نشان داد مبانی فلسفی برنامه درسی خود شرح حال نویسی دوره متوسطه اول بر اساس نظر متخصصان عمل‌گرایی، وجودگرایی و پدیدارشناسی است. این یافته با دیدگاه گرومت (۱۹۸۰) که معتقد بود بنیان‌های فلسفی خود شرح حال نویسی به روان‌کاوی، پدیدارشناسی و وجودگرایی برمی‌گردد و دیدگاه بیرلینگ (۲۰۱۴) که در پژوهشی دریافت که مبانی فلسفی خود شرح حال نویسی بر فهم عمیق خودگردانی تأکید دارد، هم‌خوانی دارد. یافته‌های پژوهش نشان داد از دیدگاه صاحب‌نظران نظریه نومفهوم‌گرایی نظریه مطلوب برنامه درسی خود شرح حال نویسی است. این یافته با نتایج پژوهش خالد (۲۰۲۰) که نشان داد خود شرح حال نویسی مبتنی بر نومفهوم‌گرایی انتقادی و فهم معرفت‌شناختی، سیاسی و اجتماعی خود شرح حال‌نگاران و برنامه درسی کل‌گرایانه است، با دیدگاه گرومت (۲۰۱۴) که نشان داد هویت خود شرح حال نویسی یکی از هویت‌های برگرفته از نومفهوم‌گرایی و در تضاد با رویکرد خطی برنامه درسی و آموزش است،

1. Murphy
2. Burgess

با دیدگاه دال (۱۹۹۸) که معتقد بود پنج مفهوم عمده نومفهوم‌گرایی شامل تجربه زیسته به‌عنوان مسیری برای پیشرفت فرآیند آموزش و یادگیری، دربرداشتن پیچیدگی و سادگی در ساختار برنامه درسی، تغییر نگاه یک‌جانبه به چندجانبه در برنامه درسی، گفتمان به‌عنوان روشی برای نوسازی روش‌های آموزش و یادگیری، نومفهوم‌پردازی انسان از طریق تجارب عمومی است، هم‌خوانی دارد. یافته‌های پژوهش نشان داد که اهداف برنامه درسی خود شرح‌حال‌نویسی شامل تغییر نگرش به یادگیری و فراگیر و محیط یادگیری، پرورش یادگیرنده مستقل، بهینه‌سازی یادگیری از طریق آگاهی از تجربیات، درنظرگرفتن تفاوت‌های فردی، تأکید بر پژوهش و خودپژوهشی، ویژگی‌های محتوای شامل خودآگاهی، خودابرازی، خوداظهاری، فرایند رشد و تحول در ابعاد مختلف رشد، نگرش آزاد و روش‌های آموزش خانواده انفرادی، پروژه‌های فردی، بحث و گفتگو و روش‌های ارزشیابی شامل خودارزیابی و خودنظارتی، روش پروژه، استفاده از بازخوردهای توصیفی است. این یافته با نتایج پژوهش آباتی و همکاران (۲۰۱۸) که نشان دادند هویت خود شرح‌حال‌نویسی سبب می‌شود فراگیران از توانایی‌ها و محدودیت‌های خود آگاهی پیدا کنند، قبل از انجام هر کاری درباره آن کار تفکر کنند، از شرایط و موقعیت کاری و تحصیلی خود باخبر شوند، به‌خوبی چالش‌ها و مشکلات خود را بشناسند و از شکست‌ها و چالش‌های زندگی خود تجربه کسب کنند و نتایج پژوهش بلاک‌مور و آگلیاس (۲۰۱۹) که نشان دادند هویت خود شرح‌حال‌نویسی فرصت‌هایی را برای یادگیری تحولی و خودمراقبتی دانش‌آموزان فراهم می‌کند و منجر به تقویت مهارت‌های فردی، حرفه‌ای و اجتماعی آن‌ها می‌شود و دانش انتقادی آن‌ها را افزایش می‌دهد، هم‌خوانی دارد.

واقعیت این است که نظام‌های آموزشی در یک فضای پرتنش به‌کنش و فعالیت می‌پردازند، از یک طرف برای تحقق انتظارات بیرونی تعریف‌شده توسط نهادهای مختلف تحت فشار قرار گرفته‌اند و از سوی دیگر با تجارب زیسته متنوع، متعدد و متمایز فراگیران و تضاد آن با انتظارات سیستمی مواجه‌اند و این فضای پرتنش همان چیزی است که صاحب‌نظران از آن تحت عنوان تنش منطقه بینابینی نام برده‌اند و در این فضای تنش، سعی دارند به سمت تجارب فردی و

واقعی فرد متمایل شوند. بدون شک یکی از مهم‌ترین جهت‌گیری‌های ممتد در این زمینه توجه به هویت خودشرح‌حال‌نویسی است. از طریق هویت خودشرح‌حال‌نویسی می‌توان، تصویر واقع‌بینانه از تجربیات گوناگون دوره زندگی فرد به دست آورد و بر اساس تحلیل جامع‌الاطراف و آگاهی از داشته‌ها و تمایلات آشکار و پنهان فرد و با همکاری داوطلبانه او، برنامه‌ای اثربخش برای تعلیم و تربیت او تدارک دید. در این برنامه پرآموزی، یکسان‌سازی، نتیجه‌گرایی، نمره‌محوری و رقابت‌گرایی جای خود را به کشف معنا و مفهوم زندگی و پیشرفت دلخواه خواهد داد.

بر اساس یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود، بر مبنای الگوی برنامه درسی خودشرح‌حال‌نویسی در طراحی برنامه‌های درسی دوره متوسطه از آموزه‌های فلسفی پدیدارشناسانه و عمل‌گرایانه و نظریه‌های برنامه درسی انسان‌گرایانه و مبتنی بر دیدگاه‌های فردی استفاده شود. در تدوین اهداف برنامه درسی بر اهدافی چون خودآگاهی، خودمعماری، خودتنظیمی و خودبرون‌ریزی تأکید شود. در انتخاب محتوای برنامه درسی بر مسائل زندگی واقعی و تجربیات دست‌اول دانش‌آموزان توجه شود و برای آموزش محتوای مبتنی بر خودشرح‌حال، از روش‌های آموزش مبتنی بر خانواده فردی تدریس، به‌ویژه روش خودآگاهی استفاده شود. در ارزشیابی برنامه درسی از روش‌های خودارزیابی، ارزیابی توصیفی و روایتی و مهم‌تر از هم تحلیل همه‌جانبه خود نوشته‌های فراگیران استفاده شود.

منابع

- اسکندری، حسین (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین میزان فعالیت‌های پرورشی مدارس با ابعاد هویتی دانش‌آموزان. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۸(۲۵)، ۱۱۳-۱۳۶.
- حبیبی، حلیمه؛ جعفری هرندی، رضا؛ بهرامی، سوسن (۱۳۹۹). اثربخشی کارورزی مبتنی بر خودشرح‌حال‌نویسی بر صلاحیت حرفه‌ای معلمان مورد مطالعه: دانش‌جو معلمان دختر دانشگاه فرهنگیان البرز. *نشریه توسعه آموزش جندی شاپور*، ۱۱(۹۹)، ۶۶-۷۷.
- رفیعی، سید علی محمد (۱۳۸۷). گستره تخیل در آفرینش دینی برای کودک و نوجوان. *نشریه کتاب ماه کودک و نوجوان*، ۹(۱۳۳)، ۲۸-۳۷.
- عبدی‌پور، حسن (۱۳۶۴). سیری در شرح حال نگاری اسلامی. *فصلنامه یاد*، ۱(۱)، ۴۵-۷۳.

- فولادی، احمد؛ کشتی آرای، نرگس؛ فتحی، محمدرضا (۱۳۹۴). هویت اتوبیوگرافیک برنامه درسی به عنوان نوعی فعالیت یاددهی-یادگیری مبتنی بر مفهوم کورره. دومین همایش علمی علوم تربیتی و روانشناسی، آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران.
- کاوسی، طهماسب؛ عباسی، عفت؛ عطاران، محمد؛ حسینی‌خواه، علی (۱۳۹۹). هم‌رسانی اتوبیوگرافی معلمان در شبکه‌های اجتماعی مجازی. *مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱۰(۲۰)، ۸۵-۱۰۷.
- میرشکاری، زینب؛ کشتی آرای، نرگس (۱۳۹۶). نقش هویت اتوبیوگرافی در برنامه درسی. سومین کنفرانس بین‌المللی رویکردهای نوین در علوم انسانی.
- یوسف‌زاده، محمدرضا؛ کاظم‌پور، صدیقه (۱۳۹۶) برنامه درسی خودشرح حال‌نویسی در سند برنامه درسی ملی (یک مطالعه ترکیبی). *پژوهش‌های برنامه درسی*، ۷(۱)، ۱۱۸-۱۴۳.
- Abbate, C. S., Boca, S., & Gendolla, G. H. (2018). Self-awareness, perspective-taking and egocentrism. *Self and Identity*, 15(4), 371-380. DOI:10.1080/15298868.2015.1134638
- Addis, M., Holbrook, M. B. (2001). On the conceptual link between mass customization and experiential consumption: An explosion of subjectivity. *Journal of Consumer Behavior*, 7 (1), 50-66. DOI:10.1002/cb.53
- Adler, J. M., Lodi-Smith, J., Phillippe, F. L., & Houle, I. (2016). The incremental validity of narrative identity in predicting well-being: A review of the field and recommendations for the future. *Personality and Social Psychology Review*, 20(3), 142-172.
- Albarello, F., Crocetti, E., & Rubini, M. (2018). *Prejudice and inclusiveness in adolescence: The role of multiple categorization and social dominance orientation*. Child Development center: version of online.
- Balfanz, R., Herzog, L., & MacIver, D. J. (2007). Preventing student disengagement and keeping students on the graduation path in urban middle-grades schools: Early identification and effective interventions. *Educational Psychologist*, 2 (4), 223-235. DOI: 10.1080/00461520701621079
- Bali, M. (2018). Critical evaluation of the use of interpretative phenomenological analysis (IPA) in health psychology. *Psychology & Health*, 21(1), 35-32. DO: 10.1080/14768320500230185
- Bamberg, M. (2010). Who am I? Narration and its contribution to self and identity, *Journal of Theory & Psychology*, 21(1), 1-22. DOI: 10.1177/0959354309355852
- Barnwel, A. (2019). *Research Methodologies for Auto/biography Studies*. New York: Routledge
- Beierling, S. (2014). Course” Work: Pinar's Carrere as an Initiation into Curriculum Studies, *Canadian Journal for New Scholars in Education*, 5(2), 1-9.
- Blakemore, T., & Agllias, K. (2019). Student reflections on vulnerability and self-awareness in a social work skills Course. *Australian Social Work*, 72(1), 21-33.

- DOI:10.1080/0312407X.2018.1516793
- Blatt, S. J., & Blass, R. B. (1996). *Relatedness and self-definition: A dialectic model of personality development*. In G. G. Noam & K. W. Fischer (Eds.), *Development and vulnerabilities in close relationships*, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Blatt, S. J., & Shichman, S. (1983). Two primary configurations of psychopathology. *psychoanalysis and Contemporary Thought*, 6(2), 187–254. DOI:10.1176/appi.ajp.2007.05111853
- 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.*
- Caslin, M. (2012). Correlation of opportunity, activity, and identity in student motivation: elaborations on Vygotskian themes. In D. M. McInerney & S. Van Etten (Eds.), *Research on sociocultural influences on motivation and learning. Big theories revisited*, 1(4), 249–274.
- Creswell, J. W., Plano Clark, V. L. (2014). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA, Sage.
- 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.*
- Doll, W. E. (2012). Complexity and the Culture of Curriculum. *Complexity Theory and The Philosophy of Education*, 9(1), 10-29. DOI: 10.1111/j.1469-5812.2007.00404.x
- Fivush, R. (2011). The development of autobiographical memory. *Annual Review of psychology*, 62(1), 559-582. DOI: 10.1146/annurev.psych.121208.131702
- Genova-L. & Latham, M.A. (2010). *The Relationship between Temperament and Emotion Understanding in Preschoolers: An Examination of the Influence of Emotionality, Self-Regulation, and Attention. Thesis of Master of Arts, University of Maryland.*
- Graziano, P. A., Calkins, S. D. & Keane, S. P. (2010). Toddler self-regulation skills predict risk for pediatric obesity. *International Journal of Obesity*, 34(4), 633-641. DOI: 10.1038/ijo.2009.288
- Grumet, M. R. (2014). The question of teacher education. *Learning Landscapes*, 8(1), 21–6.
- Jones, S. R., Meeven, M. (2010). A conceptual model of multiple dimensions of identity. *Journal of college student development*, (41(4), 405-414. DOI: 10.1177/0022487109348344
- Kaplan, A., & Flum, H. (2006). Identity formation in educational settings: A critical focus for education in the 21st century, *Contemporary Educational Psychology*, 37(1), 171–175. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2012.01.005
- Kaplan, A., Sinai, M., & Flum, H. (2014). *Design-based interventions for promoting students' identity exploration within the school curriculum, Motivational Interventions*. Emerald Group Publishing
- Kaulfuss, A. (2006). *Autobiographical pedagogy: A personalized approach to instruction in the English classroom. Master's Thesis, North Carolina State University, United States – Raleigh.*

- Khaled, P. (2020). *Curriculum, Currere, Autobiography: Do You See What I See?* Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto.
- Klein, S. B., & Gangi, C. 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*, *Annals of the New York Academy of Sciences*
- Lazarska, K. (2020). *I remember when at school. On the importance of autobiographical elements not only for their authors – the students of Polish studies*. *Folia Litteraria*, *56(1)*, 30-84.
- Leary, M. R., Tangney, J. P. (2012). *Handbook of Self and Identity*. New York: A Division of Guilford Publications.
- Lengelle, R., & Meijers, F. (2014). Narrative identity: Writing the self in career learning. *British Journal of Guidance and Counseling*, *42(1)*, 52–72. DOI: 10.1080/03069885.2013.816837
- McAdams, D. P. (2017). *Life-Story Approach to Identity*. *Encyclopedia of Personality and Individual Differences*. Springer, Cham.
- McLean, K. C., & Syed, M. (2016). Personal, master, and alternative narratives: An integrative framework for understanding identity development in context. *Human Development*, *58(6)*, 318–349. DOI: 10.1159/000445817
- Miller, J. (2004). *Autobiography as a queer curriculum practice*. In *Sounds of silence breaking*. New York: Peter Lang center.
- 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.
- Murphy, M. (2009). Stories in Relationship: Experience, Identity, and Curriculum Making in an Elementary Classroom. *Learning Landscapes*, *2(2)*, 109-121. DOI: 10.36510/learnland.v2i2.298
- Ng-Fook, N. (2012). *Navigating mother son plots as a migrant act: autobiography, currere, and gender*. In S. Springgay, & D. Freedman (Eds). *Mothering a bodied curriculum: Emplacement, Desire, Affect*. Toronto: University of Toronto Press.
- OECD. (2019). *Supporting teacher professionalism. Insights from TALIS*. Retrieved from <http://www.oecd.org/publications/supporting-teacher-professionalism>
- Ortoleva, G., Bétran, Court, M., & Billett, S. (2016). *Writing for professional development*. Leiden, Pays-Bas, Brill.
- Pinar, W. F. (2004). *What is curriculum theory? Mahwah*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Schultz, K., & Ravitch, S. M. (2013). Narratives of learning to teach: Taking on professional identities. *Journal of Teacher Education*, *64(1)*, 35–46. DOI: 10.1177/0022487112458801
- VănCanh, L. (2018). My professional journey: An autobiographical narrative. *Journal of Foreign Studies*, *34(5)*, 1-11. DOI:10.25073/2525-2445/vnufs.4294
- Walker, A. (2017). Critical Autobiography as Research. *The Qualitative Report*, *22(7)*, 1896-1908. DOI: DOI:10.46743/2160-3715/2017.2804
- Wang, Q. & Conway, M. A. (2004). The stories we keep: Autobiographical memory in American and Chinese middle-aged adults. *Journal of Personality*, *72(3)*, 911-938. DOI:10.1111/j.0022-3506.2004.00285.x.