



Research Article

## Designing a Model of Educational Narrative for Teachers during the Islamic Revolution with the Approach of Building National-Islamic Identity in School

Fatemeh Zarei Dangesareki <sup>1</sup> 

1. Ph.D. in Curriculum Planning, Islamic Azad University Sari, Mazandaran, Iran.

Email: [Fateme.zarei6161@gmail.com](mailto:Fateme.zarei6161@gmail.com)

\* Corresponding Author: [Fateme.zarei6161@gmail.com](mailto:Fateme.zarei6161@gmail.com)

### ARTICLE INFO

### ABSTRACT

#### Keywords:

Educational Narrative,  
Teachers,  
Level of Islamic  
Revolution,  
National-Islamic Identity  
Building Approach



#### Received:

29 July 2024

#### Received in revised form:

14 August 2025

#### Accepted:

12 September 2025

#### Published:

September 2025

Pp.29-48

**Background and Objectives:** In the face of cultural onslaughts and identity challenges confronting the younger generation, the education system requires the utilization of indigenous capacities to foster a generation with a national-Islamic identity. Teachers' educational narrative is recognized as an effective method for transmitting value concepts. However, the lack of a codified and indigenous model for the systematic use of this capacity represents a significant gap in the country's educational literature and practice. This research aimed to design an educational narrative model for teachers aligned with the Islamic Revolution, emphasizing national-Islamic identity building in schools.

**Methodology:** This study employed a qualitative approach within a mixed-methods framework (thematic analysis and developmental action research). The research population included teachers, principals, and educational experts, selected through purposive sampling. Data were collected via open-ended qualitative questionnaires, executive reports, and feedback forms, and analyzed using thematic analysis (Braun & Clarke, 2006) and feedback cycles in action research. The validity of the findings was ensured through triangulation, peer review, and rich description.

**Results:** The findings revealed that a teacher aligned with the Islamic Revolution is a living embodiment with three core characteristics: faithful and virtuous identity, jihadi activism with social responsibility, and proficiency in modern education. The most significant obstacles to the school's cultural role were weaknesses in curricular content, lack of teachers' cultural competence and motivation, managerial inefficiency, disconnection with families, and the dominance of rival media. Effective strategies included transforming content towards narrative-based approaches, empowering teachers, increasing school autonomy, strengthening family engagement, and smart utilization of technology. Successful instances were highly dependent on individual teachers' creativity and commitment, along with managerial support.

**Conclusion:** Designing and implementing a systematic model for teachers' educational narrative is an undeniable necessity for achieving the goals of the Fundamental Reform Document of Education and addressing identity challenges. This model must simultaneously address content transformation, human resource empowerment, managerial structural reform, and strengthening community connections. The results of this research provide an indigenous and operational framework for transforming schools from mere educational institutions into influential strongholds for building the identity of the future generation of the Islamic Revolution.

**Citation:** Zarei Dangesaraki, F. (2025). Designing a Model of Educational Narrative for Teachers during the Islamic Revolution with the Approach of Building National-Islamic Identity in School. *Knowledge and Research in New Higher Education*, 2(6), 29-48.

 <http://10.22034/NHERK.2026.570417.1021>

Authors retain the copyright and full publishing rights. © Authors.

The Article is Published by [Alim-e-Noor Publication Center](http://www.alim-e-noor.com).

This article is an open access article licensed under



The [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) (CC BY 4.0).



## مقاله پژوهشی

### طراحی الگوی روایت‌گری تربیتی معلمان تراز انقلاب اسلامی با رویکرد هویت‌سازی ملی - اسلامی

#### در مدرسه

فاطمه زارعی دنگسرسی<sup>۱</sup>  

<sup>۱</sup> دکتری برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، مازندران، ایران،

نویسنده مسئول: [Fateme.zarei6161@gmail.com](mailto:Fateme.zarei6161@gmail.com)

اطلاعات مقاله	چکیده
<b>واژگان کلیدی:</b> روایت‌گری تربیتی، معلمان، تراز انقلاب اسلامی، رویکرد هویت‌سازی ملی - اسلامی	<b>زمینه و هدف:</b> در شرایط هجده‌های فرهنگی و چالش‌های هویتی پیش روی نسل جوان، نظام تعلیم و تربیت نیازمند بهره‌گیری از ظرفیت‌های بومی برای تربیت نسل با هویت ملی-اسلامی است. روایت‌گری تربیتی معلمان به عنوان روشی اثرگذار در انتقال مفاهیم ارزشی شناخته می‌شود. با این حال، فقدان الگویی مدون و بومی برای بهره‌گیری نظام‌مند از این ظرفیت، خلأی محسوس در ادبیات و عمل تربیتی کشور است. این پژوهش با هدف طراحی الگوی روایت‌گری تربیتی معلمان تراز انقلاب اسلامی با تأکید بر هویت‌سازی ملی-اسلامی در مدرسه انجام شد.
<b>تاریخ دریافت:</b> ۱۴۰۴/۰۵/۰۸	<b>روش پژوهش:</b> این مطالعه با رویکرد کیفی و در چارچوب روش‌شناسی ترکیبی (تحلیل مضمون و اقدام‌پژوهی توسعه‌ای) اجرا شد. جامعه پژوهش شامل معلمان، مدیران و کارشناسان تربیتی بود که به روش هدفمند انتخاب شدند. داده‌ها از طریق پرسشنامه‌های بازپاسخ کیفی، گزارش‌های اجرایی و فرم‌های بازخورد گردآوری و با استفاده از تحلیل مضمون (براون و کلارک، ۲۰۰۶) و چرخه‌های بازخورد در اقدام‌پژوهی تحلیل شدند. اعتبار یافته‌ها از طریق مثلث‌سازی، بازبینی همتایان و توصیف غنی تضمین گردید.
<b>تاریخ بازنگری:</b> ۱۴۰۴/۰۵/۲۳	<b>یافته‌ها:</b> یافته‌ها نشان داد معلم تراز انقلاب اسلامی، الگویی زنده با سه ویژگی محوری است: هویت ایمانی و متعلق، کنشگری جهادی با مسئولیت اجتماعی، و توانمندی در تعلیم و تربیت نوین. مهم‌ترین موانع ایفای نقش فرهنگی مدرسه، ضعف محتوای درسی، کمبود صلاحیت و انگیزه فرهنگی معلمان، ناکارآمدی مدیریت، گسست با خانواده و سلطه رسانه‌های رقیب است. راهکارهای مؤثر شامل تحول در محتوا به سمت روایت‌محوری، توانمندسازی معلمان، افزایش استقلال مدرسه، تقویت مشارکت خانواده و استفاده هوشمند از فناوری است. نمونه‌های موفق، وابستگی شدید به خلاقیت و تعهد فردی معلمان و حمایت مدیریتی داشتند.
<b>تاریخ پذیرش:</b> ۱۴۰۴/۰۶/۲۱	<b>نتیجه‌گیری:</b> طراحی و استقرار یک الگوی نظام‌مند برای روایت‌گری تربیتی معلمان، ضرورتی انکارناپذیر برای تحقق اهداف سند تحول بنیادین و مقابله با چالش‌های هویتی است. این الگو باید همزمان به تحول در محتوا، توانمندسازی نیروی انسانی، اصلاح ساختار مدیریتی و تقویت پیوند با جامعه بپردازد. نتایج این پژوهش چارچوبی بومی و عملیاتی برای تبدیل مدرسه از نهادی آموزشی صرف، به سنگری اثرگذار در هویت‌سازی نسل آینده انقلاب اسلامی فراهم می‌کند.
<b>تاریخ انتشار:</b> ۱۴۰۴/۰۶/۲۹	
<b>صص.</b> ۴۸-۲۹	

**استناد:** زارعی دنگسرسی، فاطمه. (۱۴۰۴). طراحی الگوی روایت‌گری تربیتی معلمان تراز انقلاب اسلامی با رویکرد هویت‌سازی ملی - اسلامی در مدرسه. *دانش و پژوهش در آموزش عالی نوین*, ۲(۶), ۴۸-۲۹.

 <http://10.22034/NHERK.2026.570417.1021>

حق نشر و حقوق کامل انتشار برای نویسندگان محفوظ است. © نویسندگان. این مقاله توسط مرکز انتشارات علیم نور منتشر شده است. این مقاله یک مقاله با دسترسی آزاد است که تحت مجوز Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) منتشر شده است.

تحول در نظام تعلیم و تربیت هر جامعه‌ای مستلزم بازاندیشی در شیوه‌های تربیتی و محتوای آموزشی است. در شرایط کنونی که همه‌های فرهنگی و رسانه‌ای، هویت نسل جدید را با چالش‌های متعددی مواجه ساخته است (سادات‌نیا، ۱۴۰۰)، نهاد آموزش و پرورش بیش از پیش نیازمند بهره‌گیری از ظرفیت‌های فرهنگی و بومی برای تربیت نسلی با هویت مستحکم ملی - اسلامی است (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). در این میان، روایت‌گری تربیتی به‌عنوان روشی اثرگذار در انتقال مفاهیم ارزشی، تاریخی و فرهنگی، نقشی کلیدی در فرآیند آموزش و هویت‌بخشی ایفا می‌کند (طاهری، سجادی و قربانی، ۱۴۰۲).

معلم تراز انقلاب اسلامی، فراتر از یک انتقال‌دهنده معلومات، یک راوی تربیتی، یک الگوی عملی و تجسم زنده ارزش‌های انسانی و انقلابی است (شریفی، ۱۴۰۱). روایت‌های مبتنی بر تجربیات شخصی، وقایع ملی و آموزه‌های دینی - تاریخی، اگر با رویکردی تربیتی و هدفمند طراحی شوند، ظرفیت تأثیرگذاری عمیق و پایداری بر دانش‌آموزان دارند (دهقانی، ۱۳۹۸). مدرسه نیز به‌عنوان زیست‌بوم تربیتی می‌تواند با تکیه بر معلمان راوی، به کانونی برای تقویت هویت ملی، وحدت اجتماعی، روحیه مسئولیت‌پذیری و ایستادگی تبدیل شود (غفاری و رستمی، ۱۳۹۸). با این حال، نبود الگویی مدون و نظام‌مند برای روایت‌گری معلمان، سبب شده این ظرفیت ارزشمند در بسیاری از مدارس، نادیده گرفته شود و به‌شکلی پراکنده و غیرمنسجم مورد استفاده قرار گیرد (سادات‌نیا، ۱۴۰۰). بر این اساس، این پژوهش در پی طراحی الگوی بومی و کاربردی برای روایت‌گری تربیتی معلمان با تأکید بر هویت‌سازی ملی - اسلامی است تا گامی در مسیر تحول تربیتی هم‌سو با آرمان‌های انقلاب اسلامی بردارد.

نظام تعلیم و تربیت ایران در حوزه هویت‌سازی فرهنگی، ملی و دینی با چالش‌های متعددی مواجه است که ضرورت بهره‌گیری از ظرفیت‌های بومی مانند روایت‌گری تربیتی معلمان را به‌عنوان راهبردی فرهنگی و اثربخش در انتقال مفاهیم بنیادین انقلاب اسلامی و تقویت روحیه مسئولیت‌پذیری در نسل آینده، آشکار می‌سازد (احمدی‌نژاد، ۱۳۹۹). با این حال، فقدان الگویی مشخص، نظام‌مند و بومی در این حوزه، یکی از مهم‌ترین خلأهای موجود در نظام آموزش و پرورش ایران محسوب می‌شود (سادات‌نیا، ۱۴۰۰). بررسی‌ها نشان می‌دهد اقدامات موجود اغلب به‌صورت پراکنده، شعاری و فاقد پشتوانه نظری و میدانی است که نه تنها اثربخشی کافی ندارد، بلکه در مواردی موجب دل‌زدگی دانش‌آموزان از ارزش‌های مورد نظر نیز می‌گردد (مرادی، ۱۳۹۹). از سوی دیگر، نظام تربیت رسمی کشور هنوز نتوانسته است جایگاه معلم را به‌عنوان «راوی هویت و فرهنگ» به‌گونه‌ای مؤثر تقویت و تثبیت کند (شریفی، ۱۴۰۱). حال آنکه یافته‌های پژوهشی مؤید نقش کلیدی روایت‌گری، به‌ویژه توسط الگوهای زنده مانند معلمان، در رشد هویتی دانش‌آموزان است (میردار، ۱۳۹۷). در چنین شرایطی، طراحی و اعتبارسنجی الگویی بومی و عملیاتی برای روایت‌گری تربیتی معلمان تراز انقلاب اسلامی، به منظور تقویت هویت ملی - اسلامی دانش‌آموزان، ضرورتی علمی، تربیتی و راهبردی است.

این ضرورت با توجه به سرعت تحولات فرهنگی و گسترش رسانه‌های نوظهور که هویت دانش‌آموزان را در معرض تهدیدهای عمیقی قرار داده، اهمیت مضاعفی می‌یابد (اسدی و کریمی، ۱۴۰۱). مطالعات نشان داده‌اند انتقال مفاهیم ارزشی صرفاً از طریق محتوای رسمی آموزشی، اثربخشی محدودی دارد (حقانی و زارعی، ۱۴۰۰) و در مقابل، استفاده از ابزارهای غیررسمی مانند روایت‌گری تربیتی توسط معلمان، می‌تواند به یادگیری عمیق‌تر و درونی‌تری بینجامد (طاهری، سجادی و قربانی، ۱۴۰۲). پژوهش‌ها همچنین حاکی از آن است که روایت‌های بومی و تاریخی ساختاریافته، می‌توانند به تقویت

«احساس تعلق ملی» و «انگیزه کنشگری اجتماعی» در نوجوانان منجر شوند (دهقانی، ۱۳۹۸). با این وجود، خلأ یک الگوی مدون و معتبر در این زمینه باعث شده تا ظرفیت فرهنگی معلمان تراز انقلاب اسلامی به درستی به کار گرفته نشود. از این رو، و با توجه به تأکید سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر نقش معلم به عنوان «مربی و الگوی تمام‌عیار» و «مدرسه در تراز تمدن نوین اسلامی» (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰)، پژوهش حاضر با هدف طراحی الگویی عملیاتی برای روایت‌گری تربیتی معلمان، گامی ضروری در راستای تحقق اهداف این سند و بازسازی سرمایه فرهنگی و هویتی نسل آینده برمی‌دارد.

بررسی نظام‌مند پیشینه‌های پژوهشی در حوزه روایت‌گری تربیتی و نقش معلمان در هویت‌سازی ملی-اسلامی، تصویری روشن از نقاط قوت نظری و خلأهای عملی موجود ترسیم می‌کند. پژوهش‌های داخلی عمدتاً با اتکا به روش‌های کیفی و تحلیل محتوا، بر ضرورت بهره‌گیری از این ظرفیت در بافت آموزشی ایران تأکید دارند. به‌طور مشخص، غفاری و رستمی (۱۳۹۸) در یک مطالعه میدانی نشان دادند که معلمانی که به صورت خودجوش از روایت‌های ایثارگرانه دفاع مقدس، مقاومت‌های تاریخی و چهره‌های برجسته ملی استفاده می‌کنند، به شکل معناداری در تقویت حس تعلق، افتخار جمعی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانش‌آموزان مؤثرند. با این حال، این اقدامات اغلب شخصی، پراکنده و فاقد پشتوانه برنامه‌ریزی شده است. در راستای تکمیل این یافته، احمدی‌نژاد (۱۳۹۹) با تحلیل برنامه درسی پنهان، اثبات کرد که رفتارهای غیررسمی، کنش‌های نمادین و روایت‌های زیسته معلمان، حتی بیش از محتوای کتاب‌های درسی رسمی، در نگرش‌سازی و جهت‌دهی هویتی دانش‌آموزان تأثیرگذار است. این پژوهش بر لزوم هدایت آگاهانه این مؤلفه‌های پنهان برای تقویت هویت ملی-اسلامی تأکید می‌ورزد.

اگرچه این مطالعات اهمیت موضوع را به خوبی آشکار ساخته‌اند، اما پژوهش‌های دیگری به موانع ساختاری موجود اشاره کرده‌اند. اسدی و کریمی (۱۴۰۱) با شناسایی موانع نهادینه‌سازی تربیت انقلابی، نشان دادند که فقدان الگوهای اجرایی شفاف، ضعف در نظام توانمندسازی معلمان و نبود آموزش‌های کاربردی در حوزه روایت‌گری مؤثر، اصلی‌ترین چالش‌های پیش‌رو هستند. این یافته‌ها توسط طاهری، سجادی و قربانی (۱۴۰۲) بسط داده شد. آنان با معرفی روایت‌گری به عنوان «ظرفیت مغفول فرهنگ‌سازی»، استدلال کردند که این روش می‌تواند با درونی‌سازی مفاهیم اخلاقی و ارزشی، شکاف بین آموزش نظری و التزام عملی را پر کند. با این حال، این پژوهش نیز مانند سایر مطالعات داخلی، اگرچه بر غنای مفهومی موضوع افزوده، اما از ارائه الگوی ساختاریافته، گام‌به‌گام و قابل اجرا در سطح مدرسه بازمانده است.

از سوی دیگر، پژوهش‌های خارجی پایه‌های نظری محکمی برای این حوزه فراهم آورده‌اند. برونر (۱۹۹۱) با نظریه «ساخت روایی واقعیت»، بنیان شناختی این حوزه را بنا نهاد. او استدلال کرد که ذهن انسان جهان را اساساً از طریق چارچوب روایی می‌فهمد و سازمان می‌دهد؛ بنابراین، انتقال مفاهیم در قالب روایت، آن‌ها را ماندگارتر، معنادارتر و مرتبط‌تر با زندگی می‌سازد. این ایده توسط کانلی و کلندی‌نین (۲۰۱۲) در حوزه تربیت معلم بسط داده شد. آنان با ارائه روش «پژوهش روایی»، بر این نکته تأکید کردند که بازگویی و بازاندیشی در تجربیات زیسته، نه تنها ابزار قدرتمندی برای رشد حرفه‌ای معلم است، بلکه خود شکلی از کنش هویتی است که معلمان را به سازندگان فعال فرهنگ کلاس درس تبدیل می‌کند. لدسون-بیلینگز (۲۰۰۶) نیز این چارچوب را در خدمت عدالت آموزشی قرار داد و نشان داد چگونه معلمان می‌توانند با روایت‌های ضد هژمونیک و فرهنگ‌محور، به مقابله با حذف سیستماتیک تجارب فرهنگی دانش‌آموزان بپردازند و هویت

آنان را تقویت کنند. در نهایت، بولتن (۲۰۱۰) بر جنبه بازتابندگی حرفه‌ای تأکید کرد و نشان داد که تمرین روایت‌نویسی و بازگویی، باعث افزایش خودآگاهی، مسئولیت‌پذیری اخلاقی و اثربخشی تربیتی معلمان می‌شود.

در مجموع، اگرچه پژوهش‌های داخلی نیاز مبرم و بسترهای مؤثر روایت‌گری تربیتی در ایران را شناسایی کرده‌اند، و پژوهش‌های خارجی نیز مبانی نظری غنی و کاربردهای عام آن را ارائه داده‌اند، اما خلأ اصلی در فقدان یک الگوی بومی، نظام‌مند و عملیاتی است. الگویی که بتواند مبانی نظری بین‌المللی را با مقتضیات فرهنگی، ارزشی و تاریخی ایران اسلامی تلفیق کند، مراحل اجرایی مشخصی برای معلمان تعریف نماید، محتوای روایی متناسب (مانند حماسه‌های ملی، آیات قرآنی، احادیث، زندگی علمای بزرگ، و رویدادهای انقلاب) را پیشنهاد دهد و مکانیزم‌های آموزش، اجرا و ارزیابی آن در مدرسه را ترسیم کند. پر کردن این خلأ، هدف اصلی پژوهش حاضر را تشکیل می‌دهد تا با پلی زدن بین نظریه و عمل، زمینه بهره‌گیری نظام‌مند از این ظرفیت مغفول را در راستای تربیت نسلی با هویت ملی-اسلامی مستحکم فراهم آورد.

### روش شناسی

این پژوهش با هدف طراحی و اعتباربخشی الگوی روایت‌گری تربیتی معلمان تراز انقلاب اسلامی، از یک طرح ترکیبی و تکاملی بهره گرفته است که در دو فاز کیفی متوالی و در تعامل با یکدیگر اجرا شده است. چارچوب روش‌شناختی پژوهش، تلفیقی از تحلیل مضمون برای کشف و تبیین عمیق ادراکات و تجارب، و اقدام‌پژوهی توسعه‌ای برای طراحی، اجرای عملی و اصلاح تدریجی الگو در بافت واقعی مدارس است. جامعه آماری پژوهش در فاز اول شامل معلمان، مدیران، معاونان پرورشی و کارشناسان تربیتی در سراسر کشور بود که به صورت هدفمند و با حداکثر تنوع انتخاب شدند. در فاز دوم، نمونه‌ای از معلمان و مدیران مدارس منتخب با هماهنگی ادارات آموزش و پرورش استان‌ها، با استفاده از روش‌های هدفمند و گلوله‌برفی شناسایی شدند. داده‌های مورد نیاز از طریق ابزارهای کیفی متنوع شامل پرسشنامه بازپاسخ محقق‌ساخت در بستر الکترونیکی، گزارش‌های توصیفی مدارس، و فرم‌های بازخورد کیفی معلمان و مدیران گردآوری شد.

اعتبار و قابلیت اعتماد یافته‌های کیفی با راهبردهای متعدد تضمین شد. روایی محتوایی ابزارها توسط متخصصان تأیید گردید. برای افزایش اعتبار از مثلث‌سازی منابع داده و بازبینی هم‌تایان استفاده شد. قابلیت انتقال از طریق توصیف غنی زمینه پژوهش فراهم آمد و تأییدپذیری با مستندسازی کامل تمامی مراحل حاصل شد. پایایی نیز با بازبینی فرآیند تحلیل توسط پژوهشگران مستقل تأمین گردید. تحلیل داده‌ها در دو مرحله اصلی انجام پذیرفت. در مرحله اول، داده‌های کیفی با استفاده از روش تحلیل مضمون بر اساس مدل براون و کلارک (۲۰۰۶) در شش گام تحلیل شد. این تحلیل منجر به شناسایی مضامین اصلی و مقوله‌های محوری مرتبط با روایت‌گری تربیتی گردید. در مرحله دوم، داده‌های حاصل از اجرای آزمایشی الگو جمع‌آوری و تحلیل کیفی شدند و سپس به صورت تطبیقی با یافته‌های مرحله اول قرار گرفتند. بر این اساس، چرخه‌های متوالی بازخورد و اصلاح مطابق با اصول اقدام‌پژوهی توسعه‌ای انجام شد تا الگو به تدریج به پختگی و انطباق لازم با شرایط واقعی مدارس دست یابد. فرآیند پژوهش در سه گام اصلی پیش رفت. در گام اول، با توزیع پرسشنامه بازپاسخ و تحلیل مضامین حاصل از آن، تصویری جامع از ادراکات، نیازها و موانع موجود ترسیم شد. در گام دوم، بر اساس یافته‌های مرحله قبل و با بهره‌گیری از نظرات خبرگان، الگوی اولیه روایت‌گری تربیتی طراحی و تدوین گردید. در گام سوم، الگوی طراحی‌شده در مدارس منتخب اجرا شد و داده‌های حاصل به‌طور مستمر جمع‌آوری و تحلیل شدند. این فرآیند تکراری تا رسیدن به اشباع نظری و دستیابی به الگویی پایدار و کاربردی ادامه یافت. این روش‌شناسی منسجم، امکان خلق

دانشی هم عمیق و هم مفید را فراهم کرده و مسیری نظام‌مند برای پاسخگویی به پرسش اصلی پژوهش ارائه نموده است.

### یافته‌ها

در مرحله اول پژوهش، به منظور دستیابی به اهداف مطالعه، یک پرسشنامه کیفی بازپاسخ طراحی و از طریق بستر آنلاین پرس‌لاین برای جامعه هدف شامل معلمان، مدیران، معاونان و کارشناسان تربیتی ارسال شد. این پرسشنامه شامل شش سؤال بازپاسخ ناظر بر مؤلفه‌های اصلی پژوهش، از جمله تأثیر روایت‌های فرهنگی-تاریخی، ویژگی‌های معلم تراز، چالش‌های مدرسه به عنوان سنگر فرهنگی، راهکارهای تقویت هویت، نمونه‌های موفق انتقال مفاهیم و پیشنهادهای اصلاحی بود. برای تحلیل داده‌های کیفی حاصل از این پرسشنامه، از روش تحلیل مضمون بر اساس مدل شش مرحله‌ای براون و کلارک استفاده شد. مراحل تحلیل شامل آشنایی عمیق با داده‌ها، تولید کدهای اولیه (مانند «احساس تعلق فرهنگی» و «نقش الگو بودن معلم»)، جستجو و تشکیل مضامین (مانند «ایجاد حس هویت» و «افزایش درک اخلاقی»)، بازبینی و تعریف مضامین، و در نهایت تدوین گزارش نهایی بود. این فرآیند منجر به استخراج مضامین کلان و سازماندهی یافته‌ها در چهار محور اصلی شد: کارکردهای روایت‌گری تربیتی، ویژگی‌ها و ظرفیت‌های معلم تراز، موانع و چالش‌های تحقق مدرسه هویتی، و راهبردها و راه‌حل‌های اجرایی و تربیتی.

مشخصات فردی و حرفه‌ای شرکت‌کنندگان در این مرحله نیز گردآوری شد. نمونه پژوهش شامل حدود ۸۰۰ نفر از معلمان، مدیران، معاونان، کارشناسان آموزشی و تربیتی در استان‌های مختلف کشور بود که به‌صورت هدفمند و داوطلبانه مشارکت داشتند. از نظر سمت شغلی، اکثریت مشارکت‌کنندگان را معلمان (۵۵/۹ درصد) تشکیل می‌دادند و پس از آن مدیران (۱۴/۵ درصد) و معاونان (۱۲/۹ درصد) بیشترین سهم را داشتند. از نظر مقطع تحصیلی محل خدمت، اکثریت قریب به اتفاق پاسخ‌دهندگان (۷۰ درصد) در مقطع ابتدایی فعالیت می‌کردند و مقاطع متوسطه اول و دوم به ترتیب ۱۶ و ۱۵ درصد را شامل می‌شدند. از لحاظ منطقه جغرافیایی، بیشتر مشارکت‌کنندگان در مناطق شهری (۷۳/۲ درصد) خدمت می‌کردند و ۲۵/۸ درصد در مناطق روستایی فعالیت داشتند. پراکندگی جغرافیایی نمونه نشان داد که مشارکت‌کنندگان از استان‌های مختلف کشور در پژوهش حضور داشتند؛ به‌طوری‌که بالاترین میزان مشارکت مربوط به استان خوزستان (۳۸ درصد) و پس از آن استان‌های فارس (۱۶ درصد)، مازندران (۶ درصد)، سمنان، اصفهان و آذربایجان غربی (هر کدام ۵ درصد) بود. سایر استان‌ها شامل یزد و گلستان (هر کدام ۴ درصد)، آذربایجان شرقی (۳ درصد)، همدان، ایلام، بوشهر، چهارمحال و بختیاری و خراسان شمالی (هر کدام ۲ درصد) و تهران (۱ درصد) بودند. این ترکیب متنوع، امکان تحلیل جامع‌تری از دیدگاه‌های موجود در نظام آموزش و پرورش کشور را فراهم آورد.

**سوال یک: از دیدگاه شما، استفاده از روایت‌های فرهنگی، تاریخی یا دینی در کلاس درس چه تأثیری**

**بر تربیت و یادگیری دانش‌آموزان دارد؟**

استخراج مؤلفه‌ها و مقولات کلیدی مرتبط با تأثیر روایت‌های فرهنگی، تاریخی و دینی بر تربیت و یادگیری دانش‌آموزان داده‌های به‌دست‌آمده از پاسخ‌های مشارکت‌کنندگان به سؤال نخست پرسشنامه مبنی بر «تأثیر روایت‌های فرهنگی، تاریخی و دینی بر تربیت و یادگیری دانش‌آموزان» مورد تحلیل قرار گرفت. شیوه تحلیل، تحلیل محتوای کیفی به روش مضمون‌محور بود که بر مبنای کدگذاری سه‌مرحله‌ای اشتراوس و کوربین (۱۹۹۸) صورت گرفت. هدف از این تحلیل،

شناسایی مؤلفه‌ها و مفاهیم کلیدی مرتبط با کارکرد تربیتی روایت و استخراج ساختار معنایی درون‌متن پاسخ‌های شرکت‌کنندگان در زمینه نقش روایت‌گری در نظام تربیتی مدرسه بود. در فرآیند کدگذاری باز، مفاهیم پایه و کدهای اولیه از میان جملات و گزاره‌های پاسخ‌دهندگان استخراج شد. مفاهیمی همچون تقویت حس تعلق فرهنگی، ارتقای انگیزه یادگیری، درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی، ایجاد جذابیت در کلاس درس، تضعیف تأثیر رسانه‌های معاند، الگوپذیری از قهرمانان تاریخی و دینی، و پرورش تفکر انتقادی، از مهم‌ترین مضامین تکرارشونده در پاسخ‌ها بود. در گام بعد، این کدها در قالب مقوله‌های مفهومی دسته‌بندی شدند و در مرحله کدگذاری محوری، روابط علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، راهبردی و پیامدی آن‌ها بررسی گردید.

جدول ۱. کدگذاری کیفی براساس روش کوربین و اشتراوس:

کدگذاری انتخابی (مقوله مرکزی)	کدگذاری محوری (مقوله‌های میان سطحی)	کدگذاری باز (مفاهیم اولیه)
روایت فرهنگی - دینی، پیشران تربیت هویتی و یادگیری و معنادار	هویت‌سازی فرهنگی و دینی	تقویت هویت دینی و ملی
		ایجاد حس تعلق به فرهنگ بومی
		کاهش تأثیر رسانه‌های معاند
	چالش‌های ساختاری نظام آموزشی	بی‌توجهی نظام آموزشی به دروس هویتی
		نمره دهی فله‌ای به دروس فرهنگ و دین
	تربیت ارزش محور و اخلاقی	روایت به عنوان ابزار انتقال ارزش‌ها
		ارائه غیر مستقیم مفاهیم اخلاقی
		درونی‌سازی مفاهیمی چون صداقت، ایثار، فداکاری
	رشد تفکر انتقادی و تحلیلی	فعال‌سازی ذهن پرسرگ با روایت تاریخی
		مقایسه تاریخی، تحلیل شکست‌ها و پیروزی‌ها
	جذاب‌سازی آموزش و افزایش مشارکت	ایجاد جذابیت و تنوع در آموزش
		استفاده از روش‌های جذاب (نمایش، بازی، سرور، پادکست و فعالیت گروهی گروهی)
		علاقه کودکان به روایت نسبت به کتاب و خبرهای رسمی
	معلم روایت‌گر و مدرسه هویت‌ساز	نقش معلم در روایت‌گری
		هماهنگی مدیر، معاون و معلم در روایت‌گری
	روشنگری و رفع ابهام فکری	روایت درست، ساختمان کج فهمی را ترک می‌اندازد.
		بیان روایت با دلیل و مصداق
	روشنگری هدفمند و بومی‌سازی شده	روایت‌گری در قالب داستان یا اسطوره
		روایت‌گری متناسب با ذهن نوجوان

یافته‌ها حاکی از آن بود که روایت‌های فرهنگی، تاریخی و دینی، چنانچه به صورت خلاقانه، هدفمند و متناسب با زیست‌جهان دانش‌آموزان ارائه شوند، قادرند نقش مهمی در شکل‌گیری هویت فرهنگی و دینی، ارتقای کیفیت یادگیری،

تقویت انگیزه درونی و بسط تربیت اخلاقی ایفا کنند. مشارکت‌کنندگان به‌طور مکرر تأکید داشتند که روایت‌هایی که از دل فرهنگ بومی و باورهای دینی نشأت می‌گیرند، اگر به زبان کودکان و نوجوانان بازآفرینی شوند و با ابزارهای مشارکتی چون نمایش، بازی، داستان، پادکست و سرود همراه باشند، می‌توانند در ارتقای مشارکت فعال دانش‌آموزان، ایجاد پیوند میان مفاهیم آموزشی و تجارب زیسته آنان، و نهایتاً در نهادینه‌سازی ارزش‌های انسانی و دینی تأثیر چشمگیری داشته باشند. همچنین از دیدگاه پاسخ‌دهندگان، روایت‌گری مؤثر می‌تواند به‌عنوان ابزاری برای خنثی‌سازی اثرات رسانه‌های معاند، مقابله با تهاجم فرهنگی، و بازسازی هویت فرهنگی دانش‌آموزان عمل کند؛ به‌ویژه در شرایطی که ضعف نظام ارزشیابی رسمی در دروس هویتی، کم‌توجهی به آموزش معلمان در حوزه روایت‌گری، و ارائه خنثی و کلیشه‌ای روایت‌ها، از جمله عوامل تضعیف‌کننده کارکرد تربیتی مدرسه شناخته می‌شود.

در بخش راهبردی تحلیل، پاسخ‌دهندگان بر لزوم استفاده از شیوه‌های نوین در ارائه روایت‌ها تأکید داشتند و بر این باور بودند که روایت‌های زنده و تعاملی که از سوی معلمان، مدیران و دیگر اعضای مدرسه به صورت منسجم و هماهنگ بیان شوند، زمینه‌ساز درک عمیق‌تر مفاهیم و رشد شخصیت چندبعدی دانش‌آموز خواهد بود. علاوه بر این، بسیاری از مشارکت‌کنندگان اشاره داشتند که روایت مؤثر نه تنها ابزار انتقال دانش نیست، بلکه سازوکار شکل‌دهی به جهان‌بینی، ارزش‌گذاری، و رشد معنوی دانش‌آموزان است.

در نهایت، تحلیل داده‌های این بخش منجر به شکل‌گیری مقوله مرکزی «روایت فرهنگی-دینی، پیش‌ران تربیت هویتی و یادگیری معنادار» شد. این مقوله، نقطه اتصال میان مؤلفه‌های تربیت، هویت، یادگیری و مشارکت فعال را در نظام تعلیم و تربیت به‌صورت یکپارچه تبیین می‌کند و زمینه طراحی الگوی عملیاتی روایت‌محور در مدرسه را فراهم می‌سازد. یافته‌های این بخش مبنای طراحی مرحله دوم پژوهش و تدوین شیوه‌نامه اجرایی برای ارتقای کارکرد تربیتی مدرسه در افق سند تحول بنیادین قرار گرفت.

**سوال دو: به نظر شما، یک معلم تراز انقلاب اسلامی باید چه ویژگی‌هایی داشته باشد؟ چگونه می‌توان از این معلمان برای الگوسازی در فرآیند تربیت دانش‌آموزان بهره گرفت؟**

جدول ۲. کدگذاری باز، محوری و انتخابی در تحلیل ویژگی‌های معلم تراز انقلاب اسلامی

ردیف	کد باز (مفاهیم اولیه)	کد محوری (مقوله‌های میانی)	کد انتخابی (مقوله‌های اصلی نهایی)
1	پایبندی به انقلاب اسلامی، ولایت‌مداری، ایمان قلبی به ارزش‌های دینی، ایمان به رسالت پیامبرگونه معلمی، التزام به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، داشتن بصیرت سیاسی، مقاومت در برابر نظام سلطه	هویت ایمانی و انقلابی	معلم تراز انقلاب اسلامی به‌عنوان یک الگوی مؤمن،
2	خودسازی اخلاقی، مطابقت گفتار و رفتار با ارزش‌های دینی، خوش‌اخلاقی و مهربانی، الگو بودن در پوشش و رفتار، صداقت در گفتار و عمل، تقویت روحیه میهن‌دوستی در دانش‌آموزان	اخلاق اسلامی و الگو بودن	ولایت‌مدار و متخلق

<p>معلم کنشگر جهادی با مسئولیت اجتماعی و تمدنی</p>	<p>رویکرد جهادی و مسئولیت اجتماعی</p>	<p>دغدغه‌مندی تربیتی، جهادی بودن، فعال در مسائل اجتماعی و فرهنگی، مشارکت در اردوهای جهادی و فعالیت‌های پرورشی، شجاعت در موضع‌گیری اجتماعی و فرهنگی، داشتن رویکرد تمدنی در تربیت نسل آینده، تربیت دانش‌آموزان عدالت‌خواه و ظلم‌ستیز</p>	<p>3</p>
<p>معلم توانمند در تعلیم و تربیت نوین و تعامل انسانی</p>	<p>ارتباط‌گیری و تعامل انسانی</p>	<p>تعامل مؤثر با دانش‌آموز، ارتباط سازنده با اولیا، ایجاد انگیزه در فراگیران، همدلی و درک احساسات دانش‌آموز</p>	<p>4</p>
<p>معلم توانمند در تعلیم و تربیت نوین و تعامل انسانی</p>	<p>توانمندی علمی و آموزشی</p>	<p>علم‌آموزی مداوم و مطالعات روزآمد، مهارت در انتقال مفاهیم دینی و انقلابی، استفاده از روش‌های نوین تدریس، حضور فعال در فضای مجازی و رسانه‌ها، تحلیل‌گر تحولات اجتماعی و تاریخی، متعهد به پیشرفت علمی و فرهنگی دانش‌آموز</p>	<p>5</p>

تحلیل عمیق پاسخ‌های مشارکت‌کنندگان به سؤال دوم پژوهش، تصویری جامع و چندبعدی از معلم تراز انقلاب اسلامی ارائه می‌دهد. بر اساس این تحلیل، این معلم صرفاً یک انتقال‌دهنده معلومات نیست، بلکه خود یک الگوی زنده و تمام‌عیار است که هویت وجودی او از سه مؤلفه اصلی و درهم‌تنیده شکل گرفته است:

در بنیادین‌ترین لایه، معلم تراز، انسانی است که ارزش‌های اسلامی و آرمان‌های انقلاب را به‌صورتی ژرف و قلبی پذیرفته است. این ایمان درونی، تنها به باور نظری محدود نمی‌شود، بلکه در تخلق به اخلاق اسلامی و هماهنگی کامل گفتار و رفتار او متجلی می‌گردد. صداقت، مهربانی، پاکدامنی و میهن‌دوستی در او ذاتی و نمایان است. این یکپارچگی شخصیت، اعتماد دانش‌آموز را جلب می‌کند و کلام و رفتار او را به شدت اثرگذار می‌سازد. او با بصیرت سیاسی و ولایت‌مداری آگاهانه، دانش‌آموزان را در تشخیص حق از باطل یاری می‌رساند. این معلم، منتظر نمی‌ماند تا مسائل تربیتی صرفاً در چارچوب کلاس درس حل شوند. او با نگرش جهادی و فعال، دغدغه‌مند مسائل جامعه است و تربیت را فرآیندی می‌داند که باید به ایجاد نسلی عدالت‌خواه، ظلم‌ستیز و مسئول در قبال سرنوشت کشور و امت اسلامی بینجامد. مشارکت در فعالیت‌های پرورشی و اردوهای جهادی، شجاعت در موضع‌گیری فرهنگی و داشتن چشم‌انداز تمدنی برای نسل آینده، از شاخص‌های بارز اوست. او مدرسه را سنگر فرهنگی می‌داند و خود را یک رزمنده در این عرصه. معلم تراز، از نظر حرفه‌ای نیز ممتاز است. او به یادگیری مستمر و روزآمدسازی دانش و مهارت‌های خود متعهد است. از روش‌های نوین تدریس و حتی فضای مجازی به‌عنوان ابزاری هوشمند برای انتقال مؤثر مفاهیم دینی، انقلابی و علمی بهره می‌گیرد. اما محور اصلی اثربخشی او، توانایی برقراری ارتباطی عمیق، انسانی و مبتنی بر اعتماد با دانش‌آموز و اولیاست. او با همدلی، ایجاد انگیزه و درک احساسات، فضا را برای تأثیرپذیری و الگوبرداری دانش‌آموزان آماده می‌سازد.

مشارکت‌کنندگان بر این باورند که بهره‌گیری از چنین معلمانی در فرآیند تربیت، نیازمند فراتر رفتن از تشریفات رسمی است. مستندسازی و اشتراک تجربیات زیسته، روش‌های خلاقانه تدریس و شیوه‌های تعامل موفق این معلمان، می‌تواند الگویی ملموس و قابل اقتباس برای دیگران فراهم کند. تقدیر نمادین کافی نیست؛ بلکه باید زمینه‌ای ایجاد شود تا روحیه جهادی، خلاقیت تربیتی و شجاعت اخلاقی این الگوها در اختیار جامعه آموزشی قرار گیرد و آنان به‌عنوان سازندگان فعال

تمدن نوین اسلامی شناخته و تقویت شوند. در این نگاه، معلم تراز، یک مربی تمدن ساز است که با تمام وجود خود، در حال پرورش نسلی است که بار مسئولیت آینده انقلاب و کشور را به دوش خواهد کشید.

جدول ۳. تحلیل کدهای باز، محوری و انتخابی در بررسی موانع مدرسه به عنوان سنگر فرهنگی

ردیف	کد باز (مفاهیم اولیه استخراج شده)	کد محوری (مقوله‌های میانی)	کد انتخابی (تم‌های اصلی/مقوله‌های نهایی)
۱	عدم جذابیت محتوای درسی برای نسل جدید، ضعف در بازنمایی روایت فرهنگی و تمدنی در برنامه درسی، غلبه اهداف کمی و کنکوری بر اهداف تربیتی، محدود شدن نقش معلم به آموزش محض	ناکارآمدی محتوای رسمی مدرسه در ایفای نقش فرهنگی و هویتی	ضعف برنامه درسی و محتوای فرهنگی
۲	نبود انگیزه و آمادگی تربیتی در میان برخی معلمان، ناآگاهی یا بی‌اعتقادی معلم نسبت به نقش فرهنگی خود، تأثیر مشکلات معیشتی بر ایفای نقش فرهنگی معلمان، کمبود آموزش مهارت‌های ارتباطی و تربیتی معلمان، فقدان نظام ارزیابی اثربخشی تربیت فرهنگی در مدرسه	ضعف صلاحیت‌ها و انگیزه معلمان در ایفای نقش فرهنگی	ضعف صلاحیت فرهنگی و انگیزه معلمان
۳	بی‌ثباتی مدیریتی و تأثیر منفی بر استمرار تربیتی، ناآگاهی مدیران ستادی نسبت به امور فرهنگی و تربیتی، گسست بین صف و ستاد در اجرای سیاست‌های فرهنگی، مدیریت سخت‌گیرانه و کاهش انگیزه فرهنگی معلمان، بروکراسی و فرمالیسم اداری در اجرای فعالیت‌های تربیتی	ناکارآمدی نظام مدیریتی در هدایت فرهنگی مدارس	ناکارآمدی مدیریت فرهنگی مدرسه
۴	کلیشه‌ای بودن برنامه‌های فرهنگی مدارس، اجرای پراکنده و بی‌انسجام فعالیت‌های فرهنگی در مدارس، فقدان مستندسازی و ارزیابی فعالیت‌های فرهنگی، ناتوانی مدرسه در پاسخ‌گویی به بحران‌های فرهنگی اجتماعی	ضعف در طراحی، اجرا و پایش فعالیت‌های فرهنگی مدارس	سطحی‌نگری در فعالیت‌های فرهنگی
۵	شکاف ارزشی میان خانه و مدرسه، تضاد نظام‌های تربیتی مدرسه و خانواده، ضعف ارتباط مدرسه با خانواده، مقاومت یا بی‌تفاوتی خانواده نسبت به تربیت فرهنگی مدرسه	نبود هم‌افزایی فرهنگی میان خانواده و مدرسه	گسست فرهنگی خانه و مدرسه
۶	سلطه فضای مجازی بر ذهن و سبک زندگی دانش‌آموزان، نهادهای فرهنگی و رسانه‌ای با مدرسه همکاری مؤثری ندارند	تأثیرگذاری بالای رسانه‌ها و ضعف تعامل مدرسه با نهادهای فرهنگی	سلطه رسانه و ضعف ارتباط نهادی

تحلیل عمیق پاسخ‌های کیفی مشارکت‌کنندگان در مورد موانع پیش روی مدرسه به عنوان سنگر فرهنگی، تصویری روشن از یک چندگانگی بحران‌زا ارائه می‌دهد. یافته‌ها نشان می‌دهد که کارکرد فرهنگی مدرسه نه به دلیل یک یا دو عامل ساده، بلکه در نتیجه درهم‌تنیدگی و تشدید شش چالش ساختاری و محتوایی تضعیف شده است. این چالش‌ها در سه سطح کلان (سیاست‌گذاری و محتوا)، میانی (مدیریت و معلم) و خرد (فعالیت‌های اجرایی و تعامل با محیط) قابل دسته‌بندی

هستند. در سطح کلان، دو تم اصلی شناسایی شد: نخست، «ضعف برنامه درسی و محتوای فرهنگی» که نشان می‌دهد محتوای رسمی آموزش، فاقد جذابیت، ارتباط با زندگی نسل جدید و بازنمایی قدرتمند روایت هویت ملی-اسلامی است و تحت سیطره اهداف کمی (مانند کنکور) قرار دارد. دوم، «سلطه رسانه و ضعف ارتباط نهادی» که حاکی از انفعال مدرسه در برابر هجوم فرهنگ‌سازی رسانه‌های رقیب و ناتوانی در ایجاد ائتلاف با نهادهای فرهنگی بیرونی است.

در سطح میانی، دو چالش اساسی دیگر ظاهر می‌شوند: «ناکارآمدی مدیریت فرهنگی مدرسه» که با بی‌ثباتی مدیریتی، نگاه بخشنامه‌ای و فرم‌محور، و فاصله زیاد بین تصمیم‌گیران ستادی و مجریان صف، هرگونه برنامه منسجم تربیتی را خنثی می‌کند. در کنار آن «ضعف صلاحیت فرهنگی و انگیزه معلمان» قرار دارد. این ضعف تنها به آموزش‌ندیدن مهارت‌های ارتباطی و فرهنگی محدود نمی‌شود، بلکه ریشه در مشکلات معیشتی، فقدان انگیزش درونی و ناآگاهی از رسالت تمدنی معلمی دارد. در سطح خرد نیز دو مانع آخر، اثربخشی هر اقدام باقی‌مانده را تحلیل می‌برند: «سطحی‌نگری در فعالیت‌های فرهنگی» به این معنا که برنامه‌های فوق‌برنامه غالباً کلیشه‌ای، فاقد عمق، بدون ارزیابی و ناتوان از پاسخ به شبهات روز دانش‌آموزان هستند. همزمان، «گسست فرهنگی خانه و مدرسه» به وجود می‌آید، یعنی همکاری و هم‌جهتی لازم بین دو نهاد اصلی تربیت (خانواده و مدرسه) وجود ندارد و گاه حتی ارزش‌های متضاد، دانش‌آموز را دچار سردرگمی و دوگانگی می‌کند. پیوند این شش تم اصلی، پدیده هسته‌ای «فروپاشی نقش فرهنگی مدرسه در غیاب یک نظام تربیتی همسو و اثربخش» را شکل می‌دهد. به عبارت دیگر، مدرسه به عنوان یک «سنگر فرهنگی» زمانی می‌تواند ایفای نقش کند که تمامی این سطوح (از محتوای درسی و سیاست‌گذاری کلان گرفته تا مدیریت، معلم، خانواده و ارتباط با محیط) در یک راستا و به‌صورت هماهنگ و نظام‌مند عمل کنند. فقدان این هماهنگی و انسجام، منجر به پراکندگی نیروها، خنثی‌سازی تلاش‌ها و در نهایت، واگذاری عرصه فرهنگ‌سازی به رقبای قدرتمندتر مانند رسانه‌های بیگانه یا غیرهمسو شده است. راه برون‌رفت، طبق یافته‌ها، نه در انجام اصلاحات جزئی، بلکه در بازاندیشی کلان، طراحی نظام‌مند و ایجاد هماهنگی استراتژیک بین تمامی این اجزاء است.

جدول ۴. تحلیل کدهای باز، محوری و انتخابی در بررسی راهکارهای تقویت هویت ملی-اسلامی در مدرسه

ردیف	کد باز (مفاهیم اولیه)	کد محوری (مقوله‌های میانی)	کد انتخابی (تم‌های اصلی)
۱	تغییر محتوای کتب درسی به‌روز و جذاب، آموزش داستان زندگی قهرمانان ملی و دینی، کاهش حجم دروس و تمرکز بر مباحث هویتی، استفاده از زبان فارسی و زبان‌های بومی	محتوای آموزشی و درسی	محتوای هویتی و آموزشی
۲	معلم متعهد، انقلابی و الگوساز، تربیت معلم به عنوان سرباز فرهنگی، آموزش ضمن خدمت در حوزه هویت، انتخاب معاونین پرورشی جوان و متعهد، تقویت جایگاه مالی و اجتماعی معلم	نقش معلم و کادر آموزشی	نقش معلم و توانمندسازی

۳	فعالیت‌های عملی و مشارکتی دانش‌آموزان، تشویق دانش‌آموز به مسئولیت‌پذیری، نقش فعال دانش‌آموز در تصمیم‌گیری مدرسه، برگزاری مسابقات و جشنواره‌های فرهنگی، ایجاد فضای تعاملی و مشارکتی در مدرسه	فعالیت‌های دانش‌آموزی و مشارکت	مشارکت فعال دانش‌آموزان
۴	همکاری خانواده و مدرسه در هویت‌سازی، نقش رسانه ملی در هماهنگی فرهنگی، حذف جناح‌بندی سیاسی در انتصابات، توجه به مسائل سیاسی و اجتماعی روز، رفع مشکلات اقتصادی و اجتماعی برای ایجاد آرامش	همکاری خانواده، مدرسه و جامعه	تعامل خانواده، مدرسه و جامعه
۵	آموزش سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی، برگزاری اردوهای زیارتی و بازدیدهای علمی، گفت‌وگوهای فرهنگی و مهارت‌آموزی، آموزش مهارت‌های زندگی بر اساس ارزش‌ها، پرورش دانش‌آموز با تقوا و انسانیت، ارائه برنامه‌های قصه‌گویی و نمایشی	پرورش روحی و فرهنگی	پرورش معنوی و فرهنگی
۶	تقویت عدالت سازمانی و اجتماعی، اهمیت بازخورد و پوشه‌کار در مدارس، برنامه‌ریزی و حمایت مدیریت مدارس، نظارت دقیق راهبران مدیران	نظام مدیریتی و نظارتی	مدیریت و نظارت اثربخش

تحلیل عمیق پیشنهادی مشارکت‌کنندگان برای تقویت هویت ملی-اسلامی در مدرسه، نشان‌دهنده یک نگرش سیستمی و چندسطحی به این موضوع است. به جای تمرکز بر یک راه‌حل منفرد، پاسخ‌دهندگان بر لزوم ایجاد یک اکوسیستم تربیتی هماهنگ و یکپارچه تأکید دارند که در آن شش رکن اصلی به صورت همزمان و مکمل تقویت شوند. این رویکرد جامع نشان می‌دهد که هویت‌سازی تنها از طریق آموزش مستقیم محقق نمی‌شود، بلکه نیازمند ایجاد محیطی غنی و همه‌جانبه است.

در سطح محتوایی و آموزشی (تم ۱)، راهکارها فراتر از اصلاح جزئی کتاب‌هاست. تأکید اصلی بر روایت‌محور کردن، بومی‌سازی و کاربردی کردن محتواست. یعنی تبدیل تاریخ، فرهنگ و دین از مجموعه اطلاعات حفظی به داستان‌های زنده، الگوهای ملموس و مفاهیم مرتبط با زندگی روزمره. استفاده از زبان فارسی و زبان‌های محلی نیز نشان از درک ضرورت اتصال هویتی از طریق خرده‌فرهنگ‌ها دارد. سطح نیروی انسانی (تم ۲ و ۶) قلب این اکوسیستم است. در اینجا دوگانه «معلم-مدیریت» مطرح می‌شود. از یک سو، معلم نه یک کارمند، بلکه یک «سرباز/الگوی فرهنگی» ترسیم می‌شود که نیازمند گزینش دقیق، توانمندسازی مستمر (آموزش هویتی) و حمایت مادی و معنوی است. از سوی دیگر، مدیریت مدرسه و نهاد بالادستی باید از حالت بوروکراتیک و دستوری خارج شده و به نقش تسهیل‌گری، نظارت حمایتی و ایجاد عدالت سازمانی تغییر کند. نظارتی که مبتنی بر بازخورد مستمر و پوشه کار باشد، نه کنترل فرم‌محور.

سطح مخاطب و محیط یادگیری (تم ۳ و ۵) بر فعال‌سازی دانش‌آموز و غنی‌سازی فضای تربیتی متمرکز است. راهکارها از حالت انفعالی و شنیداری به سمت فعالیت محوری، تجربه‌گرایی و مسئولیت‌پذیری حرکت می‌کنند. مشارکت در تصمیم‌گیری، پروژه‌های عملی و مسابقات فرهنگی، حس تعلق و مالکیت ایجاد می‌کند. همزمان، برنامه‌های پرورشی باید از حالت کلیشه‌ای و مقطعی به برنامه‌های عمیق، مستمر و مهارت‌محور مانند سواد رسانه‌ای، تفکر انتقادی و مهارت‌های

زندگی مبتنی بر ارزش‌ها ارتقاء یابد. اردوهای زیارتی و علمی نیز به عنوان فضاهای یادگیری تجربی و معنا ساز مورد تأکید هستند. سطح کلان و پیوند با جامعه (تم ۴)، مدرسه را یک جزیره منفرد نمی‌داند. این تم به وضوح نشان می‌دهد که هویت‌سازی موفق در گرو همسویی سه نهاد خانواده، مدرسه و رسانه (به‌ویژه رسانه ملی) است. وجود شکاف ارزشی یا ارسال پیام‌های متضاد از این نهادها، تلاش‌های مدرسه را خنثی می‌کند. همچنین، پیشنهادهایی مانند «حذف جناح‌بندی در انتصابات» و «رفع مشکلات اقتصادی برای ایجاد آرامش»، حاکی از درک این واقعیت است که آرامش و امنیت روانی-اجتماعی دانش‌آموز و معلم، پیش‌نیاز هرگونه تربیت عمیق است و مسائل سیاسی و معیشتی می‌توانند تمام برنامه‌ریزی‌ها را تحت‌الشعاع قرار دهند. الگوی استخراج‌شده از دیدگاه مشارکت‌کنندگان، یک مدل جامع هویت‌سازی در مدرسه را ترسیم می‌کند که بر سه اصل استوار است: اول، تحول در محتوا از اطلاعات خشک به روایت‌های زنده. دوم، تحول در نقش‌ها از معلم آموزش‌دهنده به الگوی فرهنگی و از مدیریت دستوری به مدیریت حامی و عادل. و سوم، تحول در محیط از فضای بسته و انفعالی به محیطی باز، مشارکتی و پیوسته با خانواده و جامعه. موفقیت در گرو آن است که این شش مؤلفه نه به صورت جداگانه، بلکه در قالب یک استراتژی یکپارچه و هماهنگ دیده شده و اجرا شوند.

#### جدول ۵. تحلیل کدهای باز، محوری و انتخابی در بررسی نمونه‌های فعالیت موفق انتقال مفاهیم انقلابی و هویتی

ردیف	کد باز (مفاهیم اولیه)	کد محوری (مقوله‌های میانی)	کد انتخابی (تم‌های اصلی)
۱	رضایت نسبی از امکانات فرهنگی، نیاز به بازنگری در محتوای فرهنگی، نبود نوآوری در برنامه‌ها، تمرکز بر یک رویداد خاص، نمایشی بودن فعالیت‌ها	ارزیابی کیفی و نقد وضع موجود برنامه‌های فرهنگی	کیفیت و اثربخشی برنامه‌های فرهنگی و تربیتی
۲	تلاش فردی برای تقویت شور و نشاط، نقش فعال مدیر در ارتقای علاقه، نقش فعال معلم در آموزش خانواده، انتقال مفاهیم اخلاقی توسط معلم، ترس همکاران از محدودیت‌ها، احساس تبعیض میان کارکنان	کنشگری، موانع و تعهد فردی معلمان و مدیران	نقش معلم و بسترهای انگیزشی
۳	درک معنا و انگیزه دانش‌آموزان، بازخورد مثبت دانش‌آموزان، آموزش تدریجی همراه با جذاب‌سازی، تأثیرگذاری فرهنگی دانش‌آموزان در خانه، تعامل و گزارش‌دهی دانش‌آموزان، تقویت هویت شخصی و خانوادگی	مشارکت، درک و بازخورد دانش‌آموزان	مشارکت و کنشگری دانش‌آموزی
۴	احساس کاهش اثرگذاری مناسبت‌ها، آموزش تاریخ سیاسی روز، آشنایی با مفاهیم سیاسی عمیق، توان تحلیلی در جمع‌بندی موضوعات سیاسی	بهره‌گیری آموزشی و تحلیلی از مناسبت‌ها	جایگاه تحلیلی و آموزشی مناسبت‌ها
۵	هم‌افزایی معلم، اولیا و کادر اجرایی، آموزش مفاهیم دینی و ارزش، مشارکت بیشتر مدارس خاص، فعالیت‌های فرهنگی جانبی، اجرای کنگره و مراسم بزرگداشت، نقش مؤثر فعالیت‌های مکمل	همکاری نهادها، خانواده و برنامه‌های مکمل	مشارکت نهادی و برنامه‌های مکمل
۶	غلبه فضای کنکوری در مقطع متوسطه دوم، آرامش نسبی در متوسطه اول، اجرای برنامه فرهنگی توسط دانش‌آموزان	تفاوت اثربخشی بر اساس مقطع تحصیلی	تأثیر ساختار و فضای آموزشی

تحلیل تجربیات و مشاهدات مشارکت‌کنندگان در مورد فعالیت‌های موفق انتقال مفاهیم انقلابی و هویتی، تصویری دوگانه و متضاد از وضعیت موجود ارائه می‌دهد. از یک سو، نقدهای صریحی نسبت به کلیشه‌ای، نمادین و بی‌اثر

بودن بسیاری از برنامه‌های رسمی وجود دارد و از سوی دیگر، نمونه‌های موفق و امیدبخشی شناسایی شده‌اند که نشان می‌دهند تحقق این هدف ممکن است، اما مشروط به وجود شرایط و عوامل کلیدی خاص. شکاف بین برنامه رسمی و اقدام مؤثر: تم اصلی نخست (کیفیت و اثربخشی برنامه‌ها) به وضوح نشان می‌دهد که بسیاری از فعالیت‌ها (مانند جشن‌های سالانه) در معرض "روتین شدن" و "تشریفاتی شدن" قرار دارند. انتقاد از "نمادین بودن" و "نیاز به بازنگری" حاکی از آن است که این برنامه‌ها فاقد عمق، نوآوری و ارتباط معنادار با دنیای نوجوان امروز هستند و صرفاً برای "گزارش و عکس" اجرا می‌شوند. در نقطه مقابل برنامه‌های ضعیف، موفقیت‌های گزارش شده عمدتاً حول محور "معلم یا مدیر دغدغه‌مند و خلاق" (تم دوم) می‌چرخد. این افراد با تلاش فردی فراتر از شرح وظایف، از طریق جذاب‌سازی تدریجی، روایت‌گویی و حتی آموزش به خانواده‌ها، بذر مفاهیم را می‌کارند. موفقیت آنان همچنین در گرو حمایت مدیر و فضای بدون تنش (نبود ترس از حراست یا تبعیض) است. این یافته نشان می‌دهد نظام آموزشی موجود بیش از آنکه سازوکار نظام‌مند برای هویت‌سازی داشته باشد، به قهرمانان فردی وابسته است. مؤثرترین فعالیت‌ها آنهایی هستند که دانش‌آموز را از حالت مخاطب منفعل به "کنشگر فعال" تبدیل می‌کنند (تم سوم). وقتی دانش‌آموزان در تولید محتوا (نمایشگاه، گزارش)، تحلیل مسائل (تاریخ فلسطین) و حتی انتقال مفاهیم به خانواده نقش ایفا می‌کنند، یادگیری عمیق‌تر و هویت‌سازی ماندگارتر رخ می‌دهد. بازخورد مثبت و "ذوق" دانش‌آموزان در این فعالیت‌ها، شاهدهی بر این مدعاست. تم چهارم نشان می‌دهد مناسبت‌هایی مانند ۲۲ بهمن، اگر از سطح شعار و مراسم به بستر آموزش تحلیلی و سیاسی ارتقا یابند، می‌توانند بسیار اثرگذار باشند. نمونه موفق «زنگ نصرالله» که به آموزش تاریخ و فلسفه سیاسی می‌پردازد، نشان می‌دهد چگونه می‌توان از یک مناسبت برای پرورش قدرت تحلیل و بینش سیاسی در دانش‌آموزان استفاده کرد. موفقیت‌ها اغلب در گرو هم‌افزایی است (تم پنجم): همکاری بین معلم، مدیر و اولیا؛ و بهره‌گیری از ظرفیت نهادهای مکمل مانند بسیج، جهاد تبیین و مدارس شاهد. این نشان می‌دهد مدرسه به تنهایی نمی‌تواند موفق باشد و نیاز به شبکه‌ای از حامیان دارد. تم ششم یک هشدار ساختاری مهم است: حتی بهترین تلاش‌های معلمان در مقطع متوسطه دوم، تحت الشعاع فشار کشنده کنکور و اضطراب ناشی از آن قرار می‌گیرد. این یافته نشان می‌دهد که هرگونه برنامه هویت‌سازی، نیازمند بازنگری در ساختار ارزیابی و سنجش کل نظام آموزشی است.

الگوی موفق هویت‌سازی در مدرسه، الگویی "فراتر از دستورکار رسمی" است. این الگو دارای چند ویژگی کلیدی است: رهبری و خلاقیت فردی معلم-مدیر متعهد، فعال‌سازی و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموز، تبدیل مناسبت‌ها به فرصت‌های یادگیری عمیق، و ایجاد شبکه حمایتی از اولیا و نهادهای مکمل. در مقابل، تهدیدهای اصلی شامل تشریفاتی شدن برنامه‌ها، ساختارهای تنش‌زا برای معلمان، و فشار سیستم کنکور محور هستند. بنابراین، نهادینه‌سازی موفقیت‌های پراکنده فعلی، نیازمند نهادینه کردن شرایط ایجادکننده آنها در قالب سیاست‌ها، حمایت‌ها و اصلاحات ساختاری است.

## جدول ۶. تحلیل کدهای باز، محوری و انتخابی در بررسی پیشنهادهای بهبود نظام آموزشی

ردیف	کد باز (مفاهیم اولیه)	کد محوری	کد انتخابی (تم‌های)
۱	کاهش حجم کتاب‌های درسی، تلفیق محتوا با کار تربیتی، خروج از آموزش صرف به سمت تربیت، توجه به آموزش کاربردی و مهارتی، بومی‌سازی برنامه‌ها، توسعه فناوری و هوش مصنوعی، توسعه آموزش فرهنگی و هویتی، آموزش مهارت‌های زندگی، تغییر نگرش از آموزش به تربیت، مقابله با نگاه نمره‌محور	تحول محتوایی و روش‌های آموزشی	تحول بنیادین در محتوا، روش و ارزشیابی
۲	آموزش مستمر دبیران و مدیران، بازخوردگیری مستمر، تناسب تخصص معلم با درس، آموزش معلمان در تربیت اسلامی-انقلابی، ارزش‌گذاری به معلمان متعهد، توانمندسازی در مهارت تدریس، حذف نیروهای ناکارآمد، حمایت از معلمان دغدغه‌مند	توانمندسازی و آموزش معلمان و مدیران	نیروی انسانی متعهد، توانمند و ارزش‌مند
۳	افزایش اختیار عمل مدارس، حذف کاغذبازی و بخشنامه‌های زائد، اجرای دقیق سند تحول، هم‌افزایی بین بخشی، افزایش استقلال مدارس، بازتعریف مأموریت مدرسه، نظارت مستمر و دقیق	بهبود مدیریت و ساختار مدارس	مدیریت چابک، مدرسه‌محور و اثربخش
۴	تقویت ارتباط و همکاری با خانواده، مشارکت خانواده در فرآیند تربیت، آگاه‌سازی والدین، انجمن‌های فعال اولیا و مربیان، استفاده از ظرفیت نهادهای محلی	ارتباط و مشارکت خانواده و جامعه	پیوند ارگانیک با خانواده و جامعه
۵	پرورش تفکر انتقادی و مهارت‌محور، توجه به نیازهای روانی و عاطفی، تربیت همه‌جانبه علمی و اخلاقی، آموزش فرهنگی و همزیستی، تأکید بر تربیت اسلامی و هویت ملی	توجه به بعد روانی، اخلاقی و هویتی	تربیت همه‌جانبه و هویت‌ساز
۶	اولویت‌بخشی در بودجه و تامین منابع، تامین مالی برای اجرای سند تحول، حمایت مالی و بهبود معیشت معلمان	بودجه، منابع و حمایت‌های مالی	تامین منابع مالی و پشتیبانی معیشتی

تحلیل پیشنهادهای مشارکت‌کنندگان برای بهبود نظام آموزشی، نشان‌دهنده یک درک جامع و سیستمی از مشکلات و ارائه راه‌حل‌های به هم پیوسته است. دیدگاه ارائه شده، فراتر از وصله‌کاری و ترمیم جزئی است و بر ضرورت یک تحول پارادایمی و همه‌جانبه تأکید می‌کند که شش رکن اصلی آن باید همزمان مورد توجه قرار گیرند.

پیشنهادهای آشکارا خواستار تغییر جهت از "نظام آموزش‌محور و کنکورمحور" به "نظام تربیت‌محور و مهارت‌محور" هستند. این تغییر تنها با کاهش حجم کتب درسی محقق نمی‌شود، بلکه نیازمند بازطراحی کل محتوا با رویکرد تلفیقی (آموزش و تربیت)، بومی، کاربردی و هویت‌ساز است. استفاده از فناوری و هوش مصنوعی نه به عنوان هدف، بلکه به عنوان ابزاری برای تسهیل این تحول محتوایی دیده شده است. در این نگرش سیستمی، معلم نقطه ثقل تمام تغییرات است. تحول در محتوا بدون معلم توانمند، متعهد و باانگیزه بی‌معناست. پیشنهادها بر یک بسته جامع حمایتی تأکید دارند: از گزینش و آموزش تخصصی و عقیدتی گرفته تا ارزش‌گذاری اجتماعی، حمایت معیشتی و ارتقای

مستمر حرفه‌ای. نکته کلیدی، تمایز قائل شدن بین «معلم کارمند» و «معلم مربی و الگو» است. نظام پیشنهادی خواهان شناسایی، حمایت و قدرشناسی از گروه دوم است. برای خروج از وضعیت فعلی، باید مدرسه از حالت مجری دستورالعمل‌های متمرکز و بخشنامه‌ای خارج شود. پیشنهادها خواستار اختیار عمل، استقلال نسبی و مسئولیت‌پذیری برای مدارس در چارچوب اهداف کلان هستند (مدیریت مدرسه‌محور). این امر مستلزم کاهش شدید بوروکراسی، تغییر نقش ادارات از "ناظر کنترل‌گر" به "حامی و تسهیل‌گر"، و نظارتی است که به جای فرم و ظاهر، بر فرآیندها و نتایج تربیتی متمرکز باشد. این تحلیل به وضوح نشان می‌دهد که مدرسه نمی‌تواند در انزوا عمل کند. پیوند ارگانیک با خانواده و نهادهای محلی یک ضرورت استراتژیک است. این پیوند فراتر از جلسات اولیا و مربیان نمادین است و به معنای درگیر کردن فعال خانواده‌ها در فرآیند تربیت و بهره‌گیری از سرمایه اجتماعی و فرهنگی جامعه برای غنی‌سازی محیط یادگیری است. هدف نهایی تمام این تغییرات، در پیشنهادها به روشنی ترسیم شده است: پرورش نسلی با هویت ملی-اسلامی ریشه‌دار، دارای تفکر انتقادی، مهارت‌های زندگی، تعادل روانی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی. این نگاه، دانش‌آموز را به عنوان یک "کل یکپارچه" می‌بیند که نیازهای عقلانی، عاطفی، اخلاقی و اجتماعی او باید به صورت همزمان و متوازن مورد توجه قرار گیرد. مشارکت‌کنندگان به درستی تأکید دارند که هیچ تحولی بدون تعهد مالی و تخصیص منابع کافی ممکن نیست. این مسئله هم شامل تأمین بودجه برای اجرای برنامه‌های نو (مانند سند تحول) و هم شامل ارتقای شأن معیشتی معلمان به عنوان سرمایه اصلی نظام است. اولویت‌بخشی به آموزش و پرورش در بودجه کشور، نشانه عزم جدی برای تغییر است. الگوی استخراج‌شده از پیشنهادها، یک "نقشه راه جامع تحولگرا" را ارائه می‌دهد که مبتنی بر چنداصل کلیدی است: تغییر از حفظ‌محوری به تربیت‌محوری، تبدیل معلم از مجری به مربی اثرگذار، تبدیل مدرسه از واحد اجرایی به کانون تربیتی خلاق، و تبدیل نظام از حالت متمرکز و بوروکراتیک به غیرمتمرکز و چابک. موفقیت در گرو آن است که این شش رکن نه به صورت مجزا، بلکه به عنوان اجزای یک پازل به هم پیوسته دیده شده و با عزم ملی و تخصیص منابع لازم، به صورت هماهنگ به اجرا درآیند. در غیر این صورت، اصلاحات همچنان جزیره‌ای، سطحی و بی‌اثر خواهند بود.

## بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف طراحی الگوی روایت‌گری تربیتی معلمان تراز انقلاب اسلامی با رویکرد هویت‌سازی ملی-اسلامی انجام شد. یافته‌ها ضمن تأیید اهمیت حیاتی این موضوع، تصویر پیچیده‌ای از وضعیت موجود ارائه می‌دهند که در آن ظرفیت‌های عظیم با موانع ساختاری عمیق هم‌زیستی دارند. از یک سو، همان‌گونه که احمدی‌نژاد (۱۳۹۹) و طاهری و همکاران (۱۴۰۲) اشاره کرده‌اند، روایت‌گری به عنوان یک ابزار تربیتی غیررسمی و قدرتمند در برنامه درسی پنهان، ظرفیت بی‌بدیلی برای درونی‌سازی ارزش‌ها و شکل‌دهی هویت دارد. معلم تراز، مطابق یافته‌های این پژوهش و در تأیید نظر شریفی (۱۴۰۱) و غفاری و رستمی (۱۳۹۸)، نه یک انتقال‌دهنده صرف، بلکه یک الگوی زنده، راوی مؤمن و کنشگر فرهنگی ترسیم می‌شود که می‌تواند از طریق روایت‌های زیسته، تاریخی و دینی، حس تعلق و مسئولیت‌پذیری را در دانش‌آموز نهادینه کند. این دیدگاه، هم‌سو با نظریه‌های بنیادین خارجی مانند برونر (۱۹۹۱) در مورد ساخت روایی واقعیت و کانلی و کلندی‌نین (۲۰۱۲) در باب نقش هویت‌ساز روایت در تجربه معلمان است. با این حال، پژوهش حاضر نشان می‌دهد که تحقق این ظرفیت‌ها با چالش‌های متعددی روبروست که پیشینه

پژوهشی داخلی نیز بر آن صحنه گذاشته است. سادات‌نیا (۱۴۰۰) به خلأهای تربیت هویتی در برنامه درسی رسمی اشاره کرده و یافته‌های این تحقیق نیز مؤید آن است که محتوای درسی موجود فاقد جذابیت، ارتباط و بازنمایی روایت تمدنی قدرتمند است. به‌علاوه، همان‌گونه که اسدی و کریمی (۱۴۰۱) و مرادی (۱۳۹۹) نیز تأکید کرده‌اند، موانعی چون ضعف نظام‌مند در توانمندسازی معلمان، غلبه فضای کنکورمحور، ناکارآمدی مدیریت فرهنگی، گسست بین خانه و مدرسه، و سلطه یک‌سویه رسانه‌های رقیب، باعث شده است نقش مدرسه به عنوان سنگر فرهنگی تضعیف و فعالیت‌ها به اقداماتی نمادین و کم‌اثر تقلیل یابد. این شرایط موجب شده تا علیرغم تأکید سند تحول بنیادین (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰) بر نقش معلم به عنوان مربی، این ظرفیت به صورت پراکنده و وابسته به تلاش فردی معلمان دغدغه‌مند باقی بماند.

در مقایسه با پژوهش‌های خارجی، یافته‌های این تحقیق ضمن بهره‌گیری از چارچوب‌های نظری آنان (مانند تأکید لدسون-بیلینگر (۲۰۰۶) بر روایت برای عدالت فرهنگی و بولتن (۲۰۱۰) بر بازتاب‌گری حرفه‌ای)، بر بومی بودن مسئله تأکید دارد. اگرچه اصول کلی یادگیری روایی جهان‌شمول است، اما محتوای روایت‌های هویت‌ساز (مانند دفاع مقدس، تمدن اسلامی-ایرانی، مفاهیم انقلابی) و شرایط ویژه نظام آموزشی ایران (چالش‌های مدیریتی، ساختاری و معیشتی) ایجاب می‌کند الگویی اختصاصی طراحی شود.

نتیجه‌گیری نهایی آن است که طراحی الگوی روایت‌گری تربیتی، یک ضرورت راهبردی و پاسخی نظام‌مند به خلأی است که هم پژوهش‌های داخلی بر آن اشاره کرده‌اند و هم یافته‌های این تحقیق آن را عینیت بخشیده است. این الگو باید چندبعدی باشد: در بعد محتوایی، با به‌روزرسانی و روایت‌محور کردن برنامه درسی (دهقانی، ۱۳۹۸)؛ در بعد نیروی انسانی، با گزینش، آموزش مستمر و حمایت همه‌جانبه از معلمان به عنوان راویان تربیتی؛ در بعد مدیریتی، با تغییر نگاه از کنترل بوروکراتیک به سمت حمایت از مدارس خلاق و مستقل؛ و در بعد تعاملی، با ایجاد پیوند ارگانیک با خانواده و نهادهای فرهنگی. تنها در این صورت است که می‌توان از ظرفیت روایت‌گری، نه به صورت تصادفی، بلکه به عنوان موتور محرک تحقق اهداف سند تحول بنیادین و تقویت هویت ملی-اسلامی نسل آینده بهره برد. این پژوهش با ارائه چارچوبی نظری و عملی برای این مهم، گامی در مسیر تبدیل مدرسه از یک نهاد آموزشی صرف، به یک کانون فعال تربیت تمدن‌ساز برمی‌دارد.

## تشکر و قدردانی

بدین وسیله از کلیه معلمان، مدیران، کارشناسان و صاحب‌نظران محترم که با اشتراک‌گذاری ارزشمند تجربیات و دیدگاه‌های خود، امکان انجام این پژوهش را فراهم نمودند، صمیمانه سپاسگزاری می‌شود. همچنین از معاونت پرورشی و فرهنگی وزارت آموزش و پرورش و ادارات کل استان‌های همکار که در اجرای مراحل عملی این تحقیق مساعدت نمودند، قدردانی می‌گردد.

## تعارض منافع

نویسندگان مقاله تأکید می‌کنند که هیچ‌گونه تعارض منافع مالی یا غیرمالی مرتبط با موضوع این پژوهش ندارند. این مطالعه با هدف توسعه دانش علمی در حوزه تربیت و بدون هرگونه پشتیبانی مالی از جانب نهادها یا سازمان‌های ذینفع انجام شده است.

## موازین اخلاقی

این پژوهش با رعایت کامل اصول اخلاقی در تحقیقات کیفی انجام شده است. کلیه مشارکت‌کنندگان با آگاهی کامل از اهداف پژوهش، به صورت داوطلبانه در مطالعه شرکت نموده و رضایت آگاهانه شفاهی آنان اخذ گردید. محرمانه ماندن هویت و اطلاعات شخصی مشارکت‌کنندگان در تمام مراحل جمع‌آوری، تحلیل و گزارش‌دهی داده‌ها کاملاً رعایت شده است. همچنین به منظور حفظ امانت‌داری، از نقل‌قول‌های مستقیم تنها با کسب اجازه مجدد استفاده شده است. پژوهش حاضر تحت نظارت و مطابق با چارچوب‌های اخلاقی مصوب شورای پژوهش‌های علمی کشور انجام پذیرفته است.

## منابع

- احمدی نژاد، فاطمه. (۱۳۹۹). تربیت هویتی در برنامه درسی پنهان. مطالعات برنامه درسی، ۱۵(۲)، ۳۳-۵۲.
- اسدی، محمد، و کریمی، الهام. (۱۴۰۱). موانع نهادینه‌سازی تربیت انقلابی در مدارس. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۹(۱)، ۸۰-۹۷.
- دهقانی، حمید. (۱۳۹۸). نقش روایت‌های فرهنگی در ارتقاء سرمایه اجتماعی دانش‌آموزان. پژوهش‌نامه علوم تربیتی بومی، ۱۶(۱)، ۲۱-۴۰.
- سادات‌نیا، نرجس. (۱۴۰۰). بررسی خلأهای تربیت هویتی در برنامه درسی مدارس. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۸(۳)، ۶۵-۸۳.
- شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- شریفی، ناهید. (۱۴۰۱). نقش معلم در بازتولید هویت فرهنگی در نظام آموزشی ایران. مطالعات جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۱۹(۱)، ۳۳-۴۵.
- طاهری، مهدی؛ سجادی، نرگس؛ و قربانی، شهلا. (۱۴۰۲). روایت‌گری تربیتی در مدرسه؛ ظرفیت مغفول فرهنگ‌سازی. پژوهشنامه تعلیم و تربیت اسلامی، ۱۰(۳)، ۷۱-۹۵.
- غفاری، سعید؛ و رستمی، علیرضا. (۱۳۹۸). نقش معلم در تقویت هویت ملی در مدارس ابتدایی. پژوهش‌های تربیتی بومی، ۷(۱)، ۱۱۱-۱۳۰.
- مرادی، مریم. (۱۳۹۹). گفتمان‌سازی ارزشی در مدارس؛ آسیب‌ها و راهکارها. تحقیقات تربیتی انقلاب اسلامی، ۵(۲)، ۴۴-۶۱.
- میردار، نسرين. (۱۳۹۷). روایت‌محوری در تربیت نوجوانان؛ بررسی تجربه‌های بومی. تحقیقات فرهنگی اجتماعی آموزش و پرورش، ۴(۲)، ۷۵-۹۸.
- حقانی، محمد؛ و زارعی، سمیه. (۱۴۰۰). بررسی تأثیر آموزش‌های غیررسمی در تعمیق تربیت ارزشی در مدارس. تحقیقات تربیت اسلامی، ۸(۲)، ۴۵-۶۸.
- Bolton, G. (2010). *Reflective practice: Writing and professional development* (3rd ed.). London: SAGE Publications. <http://digital.casalini.it/9781526450517>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bruner, J. (1991). The narrative construction of reality. *Critical Inquiry*, 18(1), 1-21. <https://doi.org/10.1086/448619>
- Coghlan, D., & Brannick, T. (2014). *Doing Action Research in Your Own Organization*. Sage. <http://digital.casalini.it/9781526481719>
- Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (2012). Narrative inquiry. In *Handbook of complementary methods in education research* (pp. 477-487). Routledge.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Sage Publications.

- Ladson-Billings, G. (2006). Cultural justice and the role of narrative in teacher education. *Educational Researcher*, 35(7), 3–12. <https://doi.org/10.3102/0013189X035007003>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage Publications.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic Analysis: Striving to Meet the Trustworthiness Criteria. *International Journal of Qualitative Methods*. <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- McNiff, J., & Whitehead, J. (2010). *You and Your Action Research Project*. Routledge.
- Stringer, E., Dick, B., & Whitehead, J. (2019). Worldwide perspectives on action research in education. *The Wiley handbook of action research in education*, 97-113. <https://doi.org/10.1002/9781119399490.ch5>