

حسین قربانی<sup>۱</sup>

## معنا و مفهوم گفتمان خود شرح حال نویسی / زیست‌شناختی

خود شرح حال نویسی از ریشه لاتین و به معنای auto (به معنای خود یا خویشتن) bio (به معنای زندگی) و graphe (به معنای نوشتن) است. خود شرح حال نویسی نوشتن تاریخچه و سرگذشت زندگی از دیدگاه خود فرد است (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۲: ۱۲۳). پاینار (۱۹۷۵) معتقد است خود شرح حال نویسی از طریق به حداقل رساندن فاصله بین پژوهشگر و پژوهیده، بستری خلق می‌کند تا پژوهشگر با پیوند خطوط زمانی گذشته، حال و آینده، درک عمیق‌تر و روشن‌تری نسبت به پدیده‌ها به دست آورد. پاینار اضافه می‌کند منظور از کاهش فاصله، فاصله مکانی نیست، بلکه فاصله نقش‌ها است. این که پژوهشگر با خروج از صحنه‌های آزمایش بیرونی، به درون خویشتن وارد می‌شود تا خودش نقش سوژه را داشته باشد و خود را به پرسش بگیرد. بنابراین فرد خودش و تجربه وجودی<sup>۲</sup> خودش را به عنوان یک منبع داده در نظر می‌گیرد و از خود می‌پرسد زندگی شخصی و حرفه‌ای و تجارب آموزشی من چه معنا و ماهیتی دارد. پاینار معتقد است ما می‌توانیم داستان‌هایی که می‌گوییم و می‌شنویم را به عنوان شاهدی از یک تلاش برای به تصویر کشیدن تجارب آموزشی که مبتنی بر پیوستار زمانی است در نظر بگیریم. پیوستاری که به ما اجازه می‌دهد به این فهم برسیم که ما همواره در حال یادگیری هستیم و نسبت به گذشته آگاه‌تر شده‌ایم.

در اندیشه گرومت (۱۹۸۹) خود شرح حال نویسی یک سبک مشارکتی در تدریس و یادگیری و رویکردی بین‌رشته‌ای در علوم انسانی است. گرومت می‌گوید خود شرح حال نویسی دعوت از آن‌هایی است که می‌خواهند به دیگران بگویند چطور می‌توان به بهبود دنیایی کمک کرد که به شوق دانستن در آن گام نهاده‌اند. دعوت به بهبود هدف‌گذاری و بیان روابطی است که از چشم‌ها پنهان مانده‌اند، از قلم افتاده‌اند، حذف شده‌اند یا نادیده گرفته شده‌اند. از این رو گرومت باور دارد در تفسیر نوشتارهای خود شرح حال نگارانه باید از چشم‌اندازی انتقادی، ابعاد فلسفی، روان‌شناختی، جامعه‌شناختی و تاریخی روایت‌ها را مدنظر داشت. وی تأکید می‌کند که صرف بازگویی یک تجربه آموزشی، تأمل و بازاندیشی تلقی نمی‌شود، بلکه بازاندیشی نیازمند اندیشیدن در مورد اندیشه‌های خود است. بنابراین روایت‌های خود شرح حال نگارانه نیازمند تفسیرهای انتقادی و اجتماعی است. تفسیرهایی که به واسطه آن‌ها بتوان تجارب آموزشی را به گفتمان عمومی<sup>۳</sup> کشید. افزون بر این، گرومت با تصدیق تفاوتی که بین جهان‌بینی مردان و زنان وجود دارد، زنان را تشویق می‌کند تا تجربیاتشان را بنویسند.

<sup>۱</sup> دانش‌آموخته دکترا برنامه‌ریزی درسی دانشگاه اصفهان، qorbani37@ut.ac.ir.

<sup>۲</sup> existential experience

<sup>۳</sup> public discourse

تجرباتی که از فعالیت‌ها و تعهدات آن‌ها مشتق شده است و از نظر زیستی، فرهنگی، سیاسی و اجتماعی واجد اهمیت است. بنابراین برای گرومت خود شرح حال نویسی به مثابه صدای دانش‌آموزان، دانش‌جوین و معلمان، و از همه مهم‌تر صدای زنان است که باید به عرصه عمومی کشیده شوند.

آیرس (۱۹۸۸) نیز معتقد است خود شرح حال نویسی روشی در خدمت بازآفرینی معانی و مفاهیمی است که در پژوهش‌های مرتبط با تدریس و تربیت معلم از دست رفته و مغفول مانده است. برای همین این روش می‌تواند چشم‌اندازهای فکری، اخلاقی و عاطفی معلمان را به تصویر بکشد. به‌زعم آیرس خود شرح حال نویسی به مثابه یک سفر درونی<sup>۱</sup> به زیست جهان معلمان و دانش‌آموزان است که بنیاد آن بر کاوش، بازاندیشی، نقد و مشارکت استوار است. بنابراین می‌توان گفت خود شرح حال نویسی روشی است که در آن فرد به بازگویی یا نگارش داستان زندگی خویش می‌پردازد تا تجارب زیسته‌اش را در روند بی‌پایان زندگی مورد بازنمایی و فهم قرار دهد. لذا در این فرایند ضمن راه بردن به چگونگی تکوین و تکامل هویت شخصی و حرفه‌ای، می‌توان از درون و از نزدیک نسبت به رویدادهای فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی تأثیرگذار بر زندگی خود شرح حال نگار آگاه شد (آلندری<sup>۲</sup> و روسو<sup>۳</sup>، ۲۰۱۵).

### زمینه‌ها و شرایط شکل‌گیری گفتمان

در گستره برنامه‌درسی، توجه به تجارب زیسته و داستان‌های زندگی یک نوع پاسخ روش‌شناختی به پارادایم اثبات‌گرایی<sup>۴</sup> و فرا اثبات‌گرایی<sup>۵</sup> محسوب می‌شود. پارادایمی که بر مدل‌های خطی، رفتاری و نتیجه‌ای تأکید می‌کند و تأثیر تجارب و بسترهای زیستی را نادیده می‌گیرد (وبستر<sup>۶</sup> و مرتووا<sup>۷</sup>، ۲۰۰۷). این در حالی است که مسائل برنامه‌درسی از جنس دیالکتیک<sup>۸</sup> و پروبلماتیک<sup>۹</sup> است و همه افراد درگیر در یک مسئله، شامل خودی‌ها<sup>۱۰</sup> و غیر خودی‌ها<sup>۱۱</sup>؛ در زنجیره‌ای از تعاملات فکورانه می‌توانند نسبت به آن مسئله، فهم نظری به دست آورند و کنش عملی داشته باشند (بات<sup>۱۲</sup>، تاونسند<sup>۱۳</sup> و ریموند<sup>۱۴</sup>، ۱۹۹۰). در همین راستا گودسون<sup>۱۵</sup> (۱۹۹۵) تصریح می‌کند استفاده از داستان‌ها و روایت‌های شخصی، پاسخی معنادار به موقعیت‌های جدیدی است که وضعیت

<sup>1</sup> inner journey

<sup>2</sup> Aleandri

<sup>3</sup> Russo

<sup>4</sup> positivist

<sup>5</sup> post positivist paradigms

<sup>6</sup> Webster

<sup>7</sup> Markova

<sup>8</sup> dialectic

<sup>9</sup> problematic

<sup>10</sup> insiders

<sup>11</sup> outsiders

<sup>12</sup> Butt

<sup>13</sup> Townsend

<sup>14</sup> Raymond

<sup>15</sup> Goodson

پست‌مدرن خلق نموده است. گاف<sup>۱</sup> (۱۹۹۴) نیز با صحنه گذاشتن بر این تغییر معرفت‌شناختی، باور دارد چرخش روایتی حاصل نفوذ و تأثیر نظریهٔ روایت از مطالعات ادبی به دیگر رشته‌ها است. گاف معتقد است در چند دههٔ گذشته یکی از مضامین کلیدی نوفهم‌گرایان در مطالعات برنامه‌درسی، فهم برنامه‌درسی به‌عنوان داستان‌های افراد از گذشته، حال و آینده است که نموده‌های این جهت‌گیری را می‌توان در روش «کورره»<sup>۲</sup> پاینار (۱۹۷۵) و روش «پژوهش روایی»<sup>۳</sup> کانلی<sup>۴</sup> و کلاندینین<sup>۵</sup> (۱۹۹۰) پی‌جویی نمود. هردوی این روش‌ها به فهم و جستجوی فاعلیت معلم‌ها و دیگر کارگزاران برنامه‌درسی از طریق تأملات فردی و مشارکتی در داستان‌های خودشرح‌حال-نگارانه تمرکز دارند.

کرایدل<sup>۶</sup> (۲۰۱۰) نیز باور دارد در حوزهٔ مطالعات برنامه‌درسی تا قبل از دههٔ ۱۹۷۰ هیچ پژوهشی ذیل گفتمان خودشرح‌حال‌نویسی انجام نگرفته است. اما در حوزهٔ ادبیات و نقد ادبی، پژوهش‌هایی برای تئوریزه کردن زندگی مردان وجود داشته است. هم‌چنین بعد از اواسط دههٔ ۱۹۷۰ نیز شاهد ظهور فمینیست‌های لیبرال<sup>۷</sup> هستیم که از گفتمان خود شرح‌حال‌نویسی برای به تصویر کشیدن مفاهیمی چون زن، جنسیت و صدا بهره گرفته‌اند. کرایدل می‌افزاید در اواسط قرن بیستم است که ژانر ادبی و گفتمان برنامه‌درسی با هم پیوند می‌خورند و خود شرح‌حال‌نویسی زمینه‌ای فراهم می‌آورد تا مفاهیم برنامه‌درسی از نو فهمیده شوند. چنان‌که پژوهشگران از تمرکز بر اهداف یادگیری رفتار محور «بیرونی»<sup>۸</sup> و موضوعات درسی از پیش تعیین‌شده، به کاوش «تجارب»<sup>۹</sup> دانش‌آموزان و معلمان تغییر جهت پیدا می‌کنند (کرایدل، ۶۲-۶۱: ۲۰۱۰). نتیجه این‌که می‌توان گفت خود شرح‌حال‌نویسی یک نوع پاسخ به چالش جدایی و دوگانه فرض کردن نظریه و عمل در رویکردهای سنتی برنامه‌درسی محسوب می‌شود (جویی<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۳).

### طرح خود شرح‌حال‌نویسی به‌عنوان یک گفتمان در برنامه‌درسی

پاینار و همکارانش (۱۹۹۵) باور دارند اولین حرکت برای صورت‌بندی خود شرح‌حال‌نویسی در برنامه‌درسی را می‌توان به مقالهٔ «کار کردن از درون»<sup>۱۱</sup> پاینار (۱۹۷۲) نسبت داد. پاینار در این مقاله با استناد به نقاش آمریکایی جکسون پولاک<sup>۱۲</sup>، این ایده را پیش کشیده است که مثل نقاش‌ها که با تکیه بر احساسات، عواطف و

<sup>1</sup> Gough

<sup>2</sup> currere

<sup>3</sup> narrative inquiry

<sup>4</sup> Connelly

<sup>5</sup> Clandinin

<sup>6</sup> Kridel

<sup>7</sup> liberal feminists

<sup>8</sup> external

<sup>9</sup> inner experiences

<sup>10</sup> Choi

<sup>11</sup> Working from Within

<sup>12</sup> Jackson Pollock

منابع درونی خویش تصویرگری می‌کنند، معلمان و دانش‌آموزان نیز می‌توانند به‌جای تکیه بر موضوعات درسی بیرونی، از منابع درونی خویش، یعنی بینش و تخیل خود الهام بگیرند.

پاینار و همکارانش می‌افزایند تلاش‌های نظام‌دار برای فهم برنامه‌درسی به‌مثابه یک متن خودشرح‌حال-نگارانه و زیستی به دهه ۱۹۷۰ بازمی‌گردد و به‌طور ویژه در نوشتارهای «کورره: به‌سوی نوفهم‌گرایی»<sup>۱</sup> (پاینار ۱۹۷۴ و ۱۹۷۵) و «به‌سوی یک برنامه‌درسی فقیر»<sup>۲</sup> (پاینار و گرومت، ۱۹۷۶) ریشه دارد. چراکه در این نوشتار پاینار و گرومت نظریه‌ای خودشرح‌حال‌نگارانه از برنامه‌درسی معرفی می‌کنند که در آن معنا و مفهوم کورره به تصویر کشیده شده است. به زعم آن‌ها کورره ریشه لاتین برنامه‌درسی و به معنای سفر کردن و پیمودن مسیر است که مبتنی بر مبانی فلسفی وجودگرایی، پدیدارشناسی و هرمنوتیک است و دارای چهار مرحله پیشرو<sup>۳</sup>، پسرو<sup>۴</sup>، تحلیلی<sup>۵</sup> و ترکیبی<sup>۶</sup> است. پاینار و گرومت باور دارند افراد به‌واسطه این روش می‌توانند ارتباط میان تجارب آموزشی، تاریخ زندگی و توسعه فکری خویش را به روش‌هایی به تصویر بکشند که کارکرد خودتحویلی<sup>۷</sup> داشته باشد (پاینار و همکاران، ۵۲۰-۵۱۵:۱۹۹۵).

کلاندینین و کانلی (۱۹۹۸) نیز به طرح خود شرح‌حال‌نویسی در برنامه‌درسی به‌مثابه حوزه‌ای نوظهور در دهه ۱۹۷۰ اشاره داشته‌اند. حوزه‌ای که در آن معلمان به‌جای مجری صرف برنامه‌های درسی، به‌مثابه داننده طرح‌شده‌اند، داننده‌های خودشان، موقعیت‌هایشان، فراگیران، موضوعات درسی و فرایند تدریس و یادگیری. همچنین کانلی و کلاندینین این دیدگاه را پیش کشیده‌اند که چرخش معرفت‌شناختی روایت‌بنیان، چگونه به داستان‌های زندگی، تجارب زیسته و تاریخ زندگی پیوند خورده است و بستری برای فهم و صورت‌بندی دانش معلمان و دیگر پدیده‌های مرتبط با برنامه‌درسی فراهم نموده است.

### جهت‌گیری‌های عمده و صاحب‌نظران گفتمان

پاینار گفتمان خود شرح‌حال‌نویسی در برنامه‌درسی را به سه جریان تفکیک نموده است. جریان نخست نظریه و عمل خود شرح‌حال‌نویسی است که مفاهیم عمده‌ای چون کورره، مشارکت، صدا، یادداشت‌های گفت‌وگویی<sup>۸</sup>، مکان، تصاویر پس‌اساختارگرا<sup>۹</sup> از خود و تجربه، افسانه<sup>۱۰</sup>، روئیا<sup>۱۱</sup> و تخیل<sup>۱۲</sup> را در برمی‌گیرد. جریان دوم خود شرح‌حال‌نویسی فمینیستی<sup>۱۳</sup> است که مفاهیم اصلی آن اجتماع، عبور از میانه<sup>۱</sup> و بازگشت به خود<sup>۲</sup> است. و

<sup>1</sup> Currere: Toward Reconceptualization

<sup>2</sup> Toward a Poor Curriculum

<sup>3</sup> progressive

<sup>4</sup> regressive

<sup>5</sup> analytical

<sup>6</sup> synthetical

<sup>7</sup> self-transformatively

<sup>8</sup> dialogue journals

<sup>9</sup> poststructuralist portraits

<sup>10</sup> myth

<sup>11</sup> dreams

<sup>12</sup> imagination

<sup>13</sup> feminist autobiography

جریان سوم تلاش‌هایی است که با استفاده از روش خود شرح‌حال‌نویسی و شرح‌حال‌نویسی درصدد درک و فهم تجارب معلمان را دارد. این حوزه بر مواردی چون روایت‌های معلمان، دانش شخصی عملی معلمان، خود شرح‌حال‌نویسی و شرح‌حال‌نویسی مشارکتی معلمان و مصاحبه‌های مبتنی بر شرح‌حال‌های شخصی معلمان، متمرکز است (پاینار و همکاران، ۱۹۹۵:۵۱۶، کرایدل، ۲۰۱۰:۶۲).

بات، تاونسند و ریموند (۱۹۹۰) جهت‌گیری‌های عمده خود شرح‌حال‌نویسی در برنامه‌دروسی را در ۵ طبقه مشتمل بر: رویکرد شرح‌حال‌نگارانه و خودشرح‌حال‌نگارانه وجودی روان‌کاوانه (گرومت، ۱۹۸۰، پاینار، ۱۹۸۰ و کرال<sup>۳</sup>، ۱۹۸۸)، خود شرح‌حال‌نویسی مشارکتی (بات و ریموند، ۱۹۸۹)، شرح‌حال‌نویسی جمعی (هارگریوز<sup>۴</sup>، ۱۹۸۶)، رویکردهای تاریخ زندگی (سیکس<sup>۵</sup>، ۱۹۸۵) و پژوهش چرخه زندگی (هوبرمن<sup>۶</sup>، ۱۹۸۸) دسته‌بندی کرده‌اند (بات، تاونسند و ریموند، ۱۹۹۰:۲۵۷). کارتر<sup>۷</sup> و دویل<sup>۸</sup> (۱۹۹۶) نیز رویکردهای شرح‌حال‌نگارانه و خودشرح‌حال‌نگارانه را در ۵ طبقه تقسیم‌بندی نموده‌اند که عبارت‌اند از: کورره، پژوهش روایی مرتبط با دانش شخصی عملی، خود شرح‌حال‌نویسی مشارکتی، تاریخچه شخصی و چشم‌اندازهای انتقادی به داستان‌های زندگی (به نقل از کولتر<sup>۹</sup>، میشل<sup>۱۰</sup> و پوینر<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۷:۱۰۴).

بر این اساس با توجه به نظرات فوق و دیگر ادبیات پژوهش (پاینار و همکاران، ۱۳۹۰، فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۲) می‌توان جهت‌گیری‌های عمده و صاحب‌نظران خود شرح‌حال‌نویسی را به شرح جدول زیر برشمرد.

جدول (۱): جهت‌گیری‌های عمده و صاحب‌نظران گفتمان خود شرح‌حال‌نویسی

گفتمان	محور	نظریه پردازان
خود شرح‌حال‌نویسی / زیست‌شناختی	خود شرح‌حال‌نویسی معلمان	✓ ویلیام پاینار <sup>۱۲</sup>
		✓ پائولا سالویو <sup>۱۳</sup>
		✓ بونی میث لانگ <sup>۱۴</sup>
		✓ ژاک دایگنو <sup>۱۵</sup>
دانش شخصی و عملی معلمان		✓ میشل کانلی <sup>۱۶</sup>
		✓ جین کلاندینین <sup>۱</sup>

1 middle passage  
 2 reclaiming the self  
 3 Krall  
 4 Hargreaves  
 5 Sikes  
 6 Huberman  
 7 Carter  
 8 Doyle  
 9 Coulter  
 10 Michael  
 11 Poinor  
 12 William. F. Pinar  
 13 Paula M. Salvio  
 14 Bonnie Meath-Lang  
 15 Jacques Daignault  
 16 F. Michael Connelly

✓ فریما الباز <sup>۲</sup>		
✓ ویلیام آیرس <sup>۳</sup>	✓ ویلیام شوبرت <sup>۴</sup>	آگاهی معلمان
✓ ایور گودسون <sup>۵</sup>		تاریخ زندگی معلمان
✓ ریچارد بات <sup>۶</sup>	✓ دنیل ریmond <sup>۷</sup>	خود شرح حال نویسی مشارکتی معلمان
✓ مدلین گرومت <sup>۸</sup>	✓ جانت میلر <sup>۹</sup>	خود شرح حال نویسی فمینیستی
✓ نل نادینگر <sup>۱۰</sup>	✓ مردیت راینر <sup>۱۱</sup>	
✓ جوانه پاگانو <sup>۱۲</sup>		

لازم به ذکر است این تفکیک بر مبنای فعالیت‌های نظری و تأکید بیشتر یک نظریه‌پرداز بر یک محور خاص است. چراکه در عمل آراء برخی از نظریه‌پردازان چندین محور را پوشش می‌دهد و نمی‌توان فعالیت‌های آن‌ها را فقط در یک محور خاص تعریف نمود. لذا این طبقه‌بندی بیشتر می‌تواند روشنگر این موضوع باشد که آراء و اندیشه‌های کدام نظریه‌پرداز، به کدام محور نزدیک‌تر است.

### نقد و بررسی

به‌طور کلی گفتمان خود شرح حال نویسی ترسیم‌کننده طیف گوناگونی از نظریه‌پردازی است که در کاوش و بررسی مسائل برنامه‌درسی و موضوعات مرتبط با تعلیم و تربیت، پیش و بیش از نگاه بیرونی و کمیت‌محور، به نگاه درونی و کیفیت‌محور باور دارند. نگاه و رویکردی که معلمان، دانش‌آموزان، زنان و دیگر کارگزاران و کنش‌گران را دعوت می‌کند تا تجربیات خویش را روایت کنند. روایت‌هایی که دارای ظرفیتی است که می‌تواند تجربیات سرکوب‌شده، فراموش‌شده، به حاشیه رانده و انکارشده در اذهان شخصی را به عرصه‌های عمومی و اجتماعی بکشاند و فهم و آگاهی دیگری عرضه کند. فهم و آگاهی‌ای که پاینار (۱۹۸۵) از آن به‌عنوان راه‌حل برون‌رفت از بدفهمی‌ها و هرج‌ومرج‌های برنامه‌درسی یاد کرده و تأکید می‌کند که در این گفتمان، برنامه‌درسی به‌مثابه انسان خودبسنده‌ای طرح می‌شود که تجارب معلمان و دانش‌آموزان را نادیده نمی‌گیرد تا آن‌ها به جایگاه

<sup>1</sup> D. Jean Clandinin

<sup>2</sup> Freema Elbaz

<sup>3</sup> William Ayers

<sup>4</sup> William H. Schubert

<sup>5</sup> Ivor F. Goodson

<sup>6</sup> Richard L. Butt

<sup>7</sup> Danielle Raymond

<sup>8</sup> Madeleine R. Grumet

<sup>9</sup> Janet L. Miller

<sup>10</sup> Nel Noddings

<sup>11</sup> Meredith Reinger

<sup>12</sup> Jo Anne Pagano

یک شیء فروکاسته شوند، بلکه در این گفتمان، برنامه‌درسی به مثابه بستری برای معماری خود است که بر اسطوره‌سازی<sup>۱</sup> و داستان‌گویی<sup>۲</sup> مبتنی است.

با این وصف، به دلیل این‌که روش خود شرح‌حال‌نویسی بر تجربیات و تأملات شخصی مبتنی است، بیم آن می‌رود که راوی به‌جای تکیه بر تجربیات واقعی، تخیلات، قضاوت‌های سوگیرانه و داستان‌هایی را شرح و بسط نماید که این روش را به یک روش پژوهش احساسی و غیرواقع‌بینانه تقلیل دهد. روشی که به‌جای توصیف و روایت تجربیات زیسته، به‌نوعی ساده‌سازی روایی و خیالی مبتنی شده است که نه‌تنها نمی‌تواند روشنگر و تصویرگر پدیده‌های تربیتی باشد، بلکه می‌تواند نوعی گمراهی و تحریف در فهم موضوعات را به همراه داشته باشد. نهایت امر می‌توان گفت گفتمان خود شرح‌حال‌نویسی دارای ویژگی‌هایی است که می‌تواند ما را از محدودیت‌های پژوهش‌های سنتی آزاد نماید و بستری برای پیوند بین نظر و عمل برنامه‌درسی فراهم آورد. افزون بر این، خود شرح‌حال‌نویسی نوعی تفحص خویش‌من است. تفحصی که با ایجاد گفت و گومندی بین گذشته، حال و آینده، و حرکت در بسترهای شخصی و حرفه‌ای زندگی، فرصتی فراهم می‌کند تا خود شرح‌حال‌نگار پرده‌ها و موانع را کنار بزند و خودش و دیگر کارگزاران برنامه‌درسی را به یک سفر تربیتی دعوت کند.

## فهرست منابع

پاینار، ویلیام، رینولدز، اسلتری، پتریک و تابمن، پتر (۱۳۹۰). فهم کردن برنامه‌درسی به منزله متن شرح‌حال-نویسی/زندگی‌نامه‌نویسی. در برنامه درسی گفت‌مان نظریه، پژوهش و عمل برنامه‌درسی پست‌مدرن (۱۳۹۰) مترجم: مرحوم مصطفی شریف. ناشر: جهاد دانشگاهی (دانشگاه اصفهان).

فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۹۲). برنامه‌درسی به سوی هویت‌های جدید: شرحی بر نظریات معاصر برنامه‌درسی. تهران: انتشارات آبیژ.

- Ayers, W. (1988). Teaching and Being: Connecting Teachers' Accounts of Their Lives with Classroom Practice. A Paper Presented at the American Educational Research Association Annual Meeting. New Orleans, La. April 5-9,
- Aleandri, G., & Russo, V. (2015). Autobiographical questionnaire and semi-structured interview: comparing two instruments for educational research in difficult contexts. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 514-524.
- Butt, R., Townsend, D., & Raymond, D. (1990). Bringing reform to life: Teachers' stories and professional development. *Cambridge Journal of Education*, 20(3), 255-268.
- Choi, T. H. (2013). Autobiographical reflections for teacher professional learning. *Professional Development in Education*, 39(5), 822-840.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (1998). Stories to live by: Narrative understandings of school reform. *Curriculum inquiry*, 28(2), 149-164.
- Coulter, C., Michael, C., & Poynor, L. (2007). Storytelling as pedagogy: An unexpected outcome of narrative inquiry. *Curriculum Inquiry*, 37(2), 103-122.
- Kridel, C. (Ed.). (2010). *Encyclopedia of curriculum studies* (Vol. 1). Sage.

<sup>1</sup> myth-making

<sup>2</sup> storytelling

- Pinar, W. (1985). Autobiography and an architecture of self. *Counterpoints*, 491, 177-194.
- Pinar, W. F. (1975). The Method of "Currere". *Counterpoints*, 2, 19-27.
- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P., & Taubman, P. M. (1995). Understanding curriculum as autobiographical/biographical text. *Understanding curriculum: An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses*, 521-523.
- Goodson, I.F., (1995), *Storying the Self: Life Politics and the Study of the Teacher's Life and Work*. Paper presented at the annual Meeting of the American Educational Research Association (San Francisco).
- Gough, N. (1994). Narration, reflection, diffraction: aspects of fiction in educational inquiry. *The Australian Educational Researcher*, 21(3), 47-76.
- Grumet, M. R. (1989). Generations: Reconceptualist curriculum theory and teacher education. *Journal of Teacher Education*, 40(1), 13-17.
- Webster, L., & Markova, P. (2007). *Using narrative inquiry as a research method: An introduction to using critical event narrative analysis in research on learning and teaching*. Routledge.