

Research Article

Loving Instruction: Bacckground and Requirements wtih Meta-Synthesis Approach

M. Mohammadi*, Associate Professor of Curriculum Development, Shiraz University
m48r52@gmail.com

R.Naseri Jahromi, Ph. D of Curriculum Development, Fatemiyehshiraz Higher Education Institute

S. Noruzi, Ph.D. Student of Curriculum Development at Shiraz University

Z. Hasampur, Graduate Student of Educational Research at Shiraz Payam Noor University

F. Mirghafari, M. A Student of Educational Administration, Shiraz University, Shiraz, Iran.

Abstract

The main purpose of this study was to analyze the concept of instruction as love with Meta-synthesis approach. This qualitative research was performed using six-step method of Sandloski and Barroso (2007) and the result was the extraction of 18 themes affecting the definition of instruction as love and categorizing these factors into 5 main themes: Objectives (creating a loving attitude, loving action, transformation In educational experiences, and balancing students 'abilities and challenges, Approaches (teacher's heartfelt belief in love, positive thinking, value management and conscience), Requirements (teacher's inner peace and rich teaching culture), teachers' competencies (power of love, motivation, motivation recognizing love and understanding the feelings and emotions of students); and the role of the learner (responsible for learning, persistence in learning, receptive to love and critical perspective). The present study, by analyzing the concept of instruction as love, showed the effective and complementary relationship between love and reason in teaching, learning and education.

Keywords: Teaching, Love, Training, Learning, Meta-Synthesis

* Corresponding Author

رویکردهای نوین آموزشی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان

سال پانزدهم، شماره ۱، شماره پیاپی ۳۱، بهار و تابستان ۱۳۹۹

ص ۱۱۵-۱۳۲ تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۲/۰۳ بازنگری: ۱۳۹۹/۰۶/۲۰ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۶/۲۳

شناسه دیجیتال (DOI): 10.22108/nea.2020.122648.1463

مقاله پژوهشی

تدریس عاشقانه؛ زمینه‌ها و ضرورت‌ها با رویکردی فراترکیب

مهدی محمدی*، دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

m48r52@gmail.com

رضا ناصری جهرمی، دکتری برنامه‌ریزی درسی، بخش روان‌شناسی، مؤسسه آموزش عالی فاطمیه شیراز، شیراز،

سحر نوروزی، دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

زهرا حسامپور، دانشجوی کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی دانشگاه پیام نور شیراز، شیراز، ایران

راحیل ناصری جهرمی، کارشناس ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد فیروزآباد، فیروزآباد، ایران

چکیده

هدف اصلی از انجام این پژوهش، واکاوی مفهوم تدریس عاشقانه و بررسی زمینه‌ها و ضرورت‌ها با رویکرد فراترکیب بوده است. این پژوهش کیفی با استفاده از روش شش مرحله‌ای ساندلوسکی و باروسو (۲۰۰۷) انجام شده و نتیجه آن استخراج ۱۸ مضمون مؤثر بر تعریف تدریس عاشقانه و دسته‌بندی این عوامل در ۵ مضمون اصلی: اهداف (ایجاد نگرش عشق‌ورزانه، انجام عمل عشق‌ورزانه، تحول در تجربیات آموزشی و ایجاد تعادل بین توانایی‌ها و چالش‌های دانش‌آموزان، رویکردها (اعتقاد قلبی معلم به عشق، مثبت‌اندیشی، ارزش‌مداری و وجدان‌مداری)، الزامات (آرامش درونی معلم و برخورداری از فرهنگ غنی معلم‌بودن)، شایستگی‌های معلمان (توانایی عشق‌ورزی، انگیزش درونی، قدرت تشخیص عشق و درک احساسات و عواطف دانش‌آموزان) و نقش یادگیرنده (مسئول یادگیری، مداومت در یادگیری، پذیرای عشق و دیدگاه انتقادی) بوده است. پژوهش حاضر با واکاوی مفهوم تدریس عاشقانه، ارتباط مؤثر و مکمل میان عشق و عقل در تدریس، یادگیری و تربیت را نشان می‌دهد.

واژه‌های کلیدی: تدریس، عشق، آموزش، یادگیری، فراترکیب

* نویسنده مسئول

مقدمه

در فرهنگ عامه، عشق علتی برای درد، افسردگی یا احساساتی برای جلوگیری از آن دیده می‌شود. علاوه بر این، عشق نوعی توانایی در نظر گرفته می‌شود (یوسیوتی، ماتا و ماتا^۱، ۲۰۱۸). به‌طور کلی عشق راهی برای دیدن چیزهاست و با تغییر شیوه دید، جهان کامل می‌شود. بسیاری از فیلسوفان بزرگ عشق، با استفاده از اشیا در طبیعت، مانند آب، درختان و خورشید، مردم را به عشق و محبت فرامی‌خوانند. این فلاسفه نیازی به دانستن بیشتر از دیگران ندارند، فقط باید همه چیز را از طریق عشق ببینند (یو^۲، ۲۰۱۴).

خداوند در قرآن همان اندازه که به عقل توجه کرده، به عاطفه و محبت نیز توجه و آیات فراوانی را در این زمینه نازل فرموده است. در آیات بسیاری از قرآن کریم، از عشق با واژگان «محبت، وُد یا مودت» یاد شده است. این آیات در چند قسمت قرار گرفته‌اند:

۱) آیاتی که در وصف مؤمنان است و از دوستی و محبت عمیق آنان به حضرت حق یا به مؤمنان سخن گفته است (بقره، ۱۶۵ و حشر، ۹).

۲) آیاتی که از دوستی حضرت حق به مؤمنان سخن می‌گوید (بقره، ۲۲۲، توبه، ۴ و ۱۰۸ و آل عمران، ۷۶).

۳) آیاتی که متضمن دوستی‌های دوطرفه و محبت‌های متبادل است، دوستی حضرت حق با مؤمنین، دوستی مؤمنان با حضرت حق و دوستی مؤمنین با یکدیگر (مائده، ۵۴، مریم، ۹۶ و روم، ۲۱) (سمایری، ۱۳۸۵).

همچنین در روایات و احادیث نیز به اهمیت عشق و محبت فراوان اشاره شده است. پیامبر گرامی اسلام (ص) درباره اهمیت محبت می‌فرماید: «الحُبُّ اساسی»؛ محبت بنیاد و اساس دین اسلام است؛ یا در جای دیگری می‌فرماید: «بافضیلت‌ترین مردم کسی است که عاشق عبادت است و با عشق عبادت کند». جهان هستی به سبب رحمت و محبت وجود یافته است و هیچ چیزی به اندازه محبت در تربیت انسان مؤثر نیست، مفیدترین تربیت به نیروی محبت احتیاج پیدا می‌کند، نیروی محبت از نظر تربیتی نیروی عظیم و کارساز است و بهترین تربیت از راه محبت تحقق پیدا می‌کند. به فرموده امیرالمؤمنین، حضرت امام علی (ع) «رساترین وسیله برای جلب رحمت الهی، این است که در باطن نسبت به همگان عطف و مهربان باشی»؛ بنابراین عشق و مهرورزی به مردم، رساترین و نافذترین وسیله جلب رحمت و محبت خداوند معرفی شده، زیرا این دلبستگی در راستای عشق و محبت به خداوند است (همان).

در حدیثی از امام صادق (ع) نقل شده که در پاسخ به سؤالی درباره دوستی و محبت فرموده‌اند: «وَهَلِ الدِّينُ إِلَّا الْحُبُّ؛ آیا دین جز دوستی و محبت است؟»^۳

بنابراین محبت مهم‌ترین نقش را در تربیت انسان دارد. چنانکه اشاره شد، در آیات قرآن و روایات به محبت بسیار تأکید شده است و مؤثرترین نقش را در تربیت فرد و جامعه دارد؛ زیرا بنای مکتب اسلام بر مهر و محبت است و سیره و رفتار انبیا و ائمه اطهار علیهم السلام نمونه کامل مهر و محبت است. خداوند در قرآن محبت را مهم‌ترین و مؤثرترین عامل در تربیت جامعه عنوان فرموده و هدف از خلقت را تکامل و تربیت انسان دانسته است (رامش‌خواه، ۱۳۹۶).

^۱ Uusiautti, Maatta & Maatta

^۲ Yue

از سوی دیگر، اهمیت عشق را بسیاری از آموزگاران بزرگ در سراسر تاریخ انسانی شناخته‌اند و مربیانی همچون افلاطون، ارسطو، کنفوسیوس و بودا و همچنین بسیاری از مربیان آموزش مدرن اهمیت عشق را در آموزش به رسمیت می‌شناسند. همچنین عشق نیروی آموزشی مؤثر و مهمی در باور مربیانی مانند فریره^۱، پالمر^۲ و هوکر^۳ شناخته شده است. در واقع تجربه آموزش مبتنی بر عشق^۴، توانایی تحول تجربه آموزشی را داراست (یو، ۲۰۱۴).

چنانکه بیان شد، ارتباط بین عمل آموزش و عشق در اندیشه اجتماعی بشر بسیار تکرار شده است. یکی از روابط کلاسیک بین آموزش و عشق را پائولو فریره مطرح کرد (دلافونته^۵، ۲۰۰۷). عشق با تحول هر کلاس درس، جهان را متحول می‌کند. عشق از نتایج دستیابی به سطوح عالی رشد و توسعه شخصی، روشنگری و خودآموزی است. همه آموزش‌های با محوریت توسعه فردی خود، در واقع تعلیم عشق است (داردر^۶، ۲۰۰۲). بنابراین عشق و آموزش جدایی‌ناپذیرند؛ چون که عشق، الهام‌بخش یادگیری است و یادگیری درباره عشق، یادگیری درباره ماهیت حقیقی واقعیت و رشد فردی خود است. از این رو کیفیت یک آموزش به میزان عشق آمیخته با عمل فرد بستگی دارد؛ پس اگر دانش‌آموزی موضوع را خسته‌کننده یا بی‌معنی ببیند، این بازخورد دانش‌آموز است که او موضوع را از دید عشق نمی‌بیند (ژو^۷، ۲۰۰۸).

آموزش و پرورش نقش مهمی در کسب عشق دارد و به عنوان ابزار معتبر تعلیم عشق - که هدف آن توسعه یک فرد است - نمی‌تواند فاقد هر دو حالت درک ذهنی و تمرین و تجربه عشق در زندگی شخصی به صورت توأمان باشد. در واقع هدف از داشتن یک درک ذهنی از عشق، عشق‌ورزیدن و عشق به زندگی در زندگی روزمره است؛ در غیر این صورت هیچ تغییری در شخص بدون حضور عشق در وجود او رخ نخواهد داد (سلایمن، استین، پارک و پترسون^۸، ۲۰۰۵). آموزش عشق^۹ می‌تواند پر جنب و جوش، نیرومند و الهام‌بخش باشد؛ در حالی که در عین حال، انتقادی، چالش‌برانگیز و پیگیر است (داردر، ۲۰۰۲). بچه‌ها عشق را فقط در صورتی می‌آموزند که معلمان، والدین و دیگر افرادی که نقش حیاتی در زندگی کودکان بازی می‌کنند، در نقش یک الگو، توأمان هدایت متفکرانه و عشق‌ورزانه در قبال کودکان و دیگر افراد داشته باشند (یوسیوتی و ماتا، ۲۰۱۷).

آموزش مبتنی بر عشق به هیچ وجه با فرایند عقلانی تدریس مغایر نیست؛ چنانکه از منظر امام علی (ع) عقل و عاطفه هر دو موجب شناخت و معرفت آدمی هستند. ارتباط عقل و عاطفه در حوزه شناخت و عمل از یک الگوی درهم‌تنیده و تنگاتنگ برخوردار است و تأثیر و تأثر عقل و عاطفه در حوزه شناخت و معرفت دوسویه است نه یک‌سویه از یک طرف حالات عاطفی انسان تحت تأثیر ادراکات عقلی قرار می‌گیرد و رفتارهای عاطفی انسان برخاسته از ادراک سختی‌ها و شادکامی‌هاست و از طرف دیگر حوزه ادراکی انسان بر شدت و ضعف عواطف و انفعالات او تأثیر می‌گذارد

¹ Freire

² Palmer

³ Hooks

⁴ based-love education

⁵ Della Fonte

⁶ Darder

⁷ Xu

⁸ Seligman, Steen, Park & Peterson

⁹ education of love

(فلسفی جو، ۱۳۸۹). این موضوع بیانگر ارتباط مؤثر و سازنده میان عشق و عقل در تدریس، یادگیری و تربیت بوده که مکمل یکدیگرند.

بسیاری از معلمان گفت‌وگو را عنصر مهمی در آموزش مبتنی بر عشق دانسته‌اند. گفت‌وگو، اساساً مجموعه‌ای از روابط است که معلم و یادگیرنده در مشارکت قرار می‌گیرند و دانش از طریق گفت‌وگو ایجاد می‌شود. معلم و یادگیرنده در رابطه‌ای احترام‌آمیز دخالت دارند و در آن هم‌فکری می‌کنند (گراوت^۱، ۲۰۰۱). عشق، احساس اصلی زندگی است که جامعه را بنا می‌کند؛ چراکه توان پذیرش دیگری و شناخت آن به عنوان یک موجود صاحب حیات را ایجاد می‌کند؛ بنابراین عشق روابطی را به وجود می‌آورد که از طریق گفت‌وگو حاصل می‌شود (دلا فونته، ۲۰۰۷). در آموزش عشق، تمرکز معلم بر توانمندسازی دانش‌آموزان است و گفت‌وگو به عنوان بازخوردی در اختیار وی قرار می‌گیرد که اطلاعاتی درباره احساسات، عواطف و افکار دانش‌آموزان در مورد موضوع تدریس شده و همچنین زندگی به ارمغان می‌آورد (یو، ۲۰۱۴).

در آموزش مبتنی بر عشق، اطلاعات در زمینه عشق، که شامل اطلاعات درباره همه چیز است، تنها زمانی ضروری است که در خدمت رسیدن به عشق در وجود خود فرد باشد. هیچ آموزشی در زمینه آموزش عشق مکفی نیست، مگر اینکه یادگیرندگان بتوانند عشق را تجربه کنند، احساس توانمندی کنند یا راهی برای دیدن اطلاعات آموخته شده به واسطه عشق کسب کنند (ژو، ۲۰۰۸). به نظر می‌رسد نقش هدایتگری عشق در آموزش، کاری منظم نیست، بلکه همچون صبر، اعتماد و بخشندگی است. هدف این نیست که یادگیری را سرگرم‌کننده، آسان یا رضایت‌بخش سازد، بلکه هدف ایجاد محیطی برای یادگیری است که دانش‌آموزان بتوانند از منابع خود استفاده کنند و در نهایت با حداکثر توانایی‌های خود ادامه دهند (یوسیوتی و ماتا، ۲۰۱۶). در نتیجه، آموزش عشق، آموزشی است که از ویژگی‌های عشق تقلید می‌کند. به منزله آموزشی بی‌ظن، آموزش عشق، آموزشی است که صمیمانه توسعه می‌یابد، چالش برانگیز است و به هر شخص دیگری که در این نوع آموزش قرار دارد عشق می‌ورزد (هوکز^۲، ۲۰۰۳).

فریره در تمام طول زندگی‌اش بر این باور بود که هر معلم باید اشتیاق و عشق به تدریس داشته باشد (جانسون، برایان و بوت^۳، ۲۰۱۹). کلاس درس برای دانش‌آموزان، مکانی است که عشق‌ورزیدن و تبدیل شدن به زندگی پرشورتر و مثبت‌تری را تجربه می‌کنند. برای معلم نیز، کلاس درس جایی است که می‌تواند عشق بورزد و بیاموزد که تمام جنبه‌های مختلف خود و دیگران را دوست داشته باشد (یو، ۲۰۱۴).

آنچه در تدریس مبتنی بر عشق^۴ اهمیت دارد تکرار مکانیکی این یا آن حالت نیست، بلکه درک ارزش احساسات، عواطف و آرزوهاست. هنگامی که معلمی با عشق آموزش دهد، در یک سطح عاطفی خود را در پرورش و تقویت رشد دانش‌آموزان خود شریک می‌کند. این تمایل به عشق‌ورزیدن به دانش‌آموزان، چیزی که بسیاری از آنها از آن محروم شده‌اند، یکی از اجزای ضروری در موفقیت آنان است (میکسسر^۵، ۲۰۰۵). معلم هم باید متخصص دانش موضوعی باشد که تدریس می‌کند، هم دانش خود و دانش‌آموزان را با یکدیگر به اشتراک بگذارند که این به نوبه خود باعث تغییر توان

¹ Gravett

² Hooks

³ Johnson, Bryan & Boutte

⁴ teaching as an act of love

⁵ Meixner

کلاس درس می‌شود. بنابراین دانش‌آموزان و معلمان متقابلاً بازتاب‌دهنده دانش، مهارت‌ها و نگرش‌هایی هستند که در طول تجربه یادگیری به دست آمده یا توسعه یافته‌اند (وندیاری و سارت^۱، ۲۰۱۶).

بنابراین احساس سنتی اقتدار و سلطه در تجربه تدریس مبتنی بر عشق وجود ندارد؛ با این رویکرد، معلم و یادگیرنده در سفر به عشق مشارکت می‌کنند. گرچه این نوع آموزش و پرورش سلطه را تشویق نمی‌کند، به این معنا نیست که هیچ اقتداری لازم نیست. کسی که کلاسش را با عشق هدایت می‌کند، همیشه به‌طور کلی در موقعیت‌های متعددی قرار می‌گیرد. اقتدار در تدریس مبتنی بر عشق، با هدایت معلم و آزادی دانش‌آموزان، یادگیری درست را ایجاد می‌کند؛ هر دو عامل اقتدار و آزادی با هم تشکیل‌دهنده رشته‌ای است که نشان‌دهنده عشق است (لیو^۲، ۲۰۱۸). بنابراین ایجاد کلاس درس در یک محیط آزادانه که در آن همه در مشارکت احساس مسئولیت می‌کنند، هدف اصلی چنین تحولات آموزشی است (هوکر، ۱۹۹۴).

شیوه تدریس اکثر معلمان بیشتر بر تمرینات، تکنیک‌ها و تاکتیک‌ها تمرکز دارد، درحالی‌که بسیاری از معلمان الهام‌بخش از این تکنیک‌ها استفاده نمی‌کنند. برخی از آنان ممکن است با استفاده از سبک‌هایی که در مقابل روش‌های توصیه شده هستند آموزش دهند، اما از هر سبک آموزشی استفاده کنند، این معلمان الهام‌بخش هستند (کارابالو^۳، ۲۰۱۹)؛ زیرا آموزش خوب نمی‌تواند به تکنیک کاهش یابد؛ تکنیک چیزی است که معلمان به کار می‌برند تا زمانی که معلم واقعی وارد میدان شود. آموزش خوب از هویت و یکپارچگی معلم سرچشمه می‌گیرد و همه معلمان خوب یک ویژگی مشترک دارند: احساس قوی هویت شخصی کار آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد (پالمر، ۱۹۹۸).

تمام یادگیری‌های مربوط به پیگیری حقیقت، جاودانگی، خوشبختی، خیر یا روشنگری، یادگیری عشق^۴ محسوب می‌شوند. بررسی‌های گوناگون فلسفی نشان می‌دهد که عشق از طریق یادگیری به دست می‌آید (یو، ۲۰۱۴). البته، زمانی که فیلسوفان مختلف عشق تأکید کردند که عشق باید یاد گرفته شود، هدف این یادگیری هرگز درباره کسب اطلاعات نبوده، بلکه منظور یادگیری راهی برای دیدن جهان از طریق عشق است. دیدگاه عشق، جامعیت دنیا را می‌بیند؛ فقط از طریق یک دید کلی و جامع می‌توان عاشق شد (هاتار^۵، ۲۰۰۹).

احساسات مثبت، شادی، قدرت و احساس توانایی، انرژی ذهن را به سمت هدف مدنظر هدایت می‌کنند (رنتالا و ماتا^۶، ۲۰۱۸). بر خلاف بسیاری از ابزارها یا سلاح‌هایی که از بیرون بر افراد تأثیر می‌گذارند، تحول عشق از درون شخص اتفاق می‌افتد. بنابراین هر کس باید در طول زندگی خود، از زمان تولد تا مرگ، بتواند عشق، توجه و دلبستگی را تجربه کند (فروم^۷، ۲۰۰۰).

یادگیری عشق شامل یادگیری واقعیت عشق و رشد شخصی است. تحول تنها از طریق دستیابی به یک روش عاشقانه به دست می‌آید و از طریق تمرین عشق، قلب فرد را عشق پالایش می‌کند و ماهیت نهایی واقعیت از طریق عشق آشکار

¹ Vandeyar & Swart

² Liu

³ Caraballo

⁴ learning of love

⁵ Huttar

⁶ Rantala & Maatta

⁷ Fromm

می‌گردد (رتنالا و ماتا، ۲۰۱۸) در نتیجه این رشد، فرد به یک موجود عاشقانه بی‌قید و شرط تبدیل می‌شود (مک‌رانسکی^۱، ۲۰۰۸). یادگیری مبتنی بر عشق، همان‌طور که معرفی شد، رویکردی شایسته در تعلیم و تربیت امروز و آینده خواهد بود. امروزه تغییرات سریع جامعه نیازمند نوع جدیدی از حرفه‌ای‌گرایی است و بر مسئولیت‌های اجتماعی معلمان و نقش آنان به‌عنوان سازندگان آینده‌ای فعال تأکید دارد (ون رایت^۲، ۲۰۰۹). بدیهی است که معلمان خوب حتی در شرایط دشوار زندگی الگوهایی برای یادگیرندگان هستند. معلمان باید به کار و تلاش خود برای ایجاد محیط پرورشی و جهانی انسانی بیشتر باور داشته باشند. در بهترین حالت، معلمان به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا توانایی‌هایشان را تجربه کنند و آنچه زندگی عرضه می‌کند ببینند (یوسیوتی و ماتا، ۲۰۱۵). فریره (۱۹۹۸) تأکید می‌کند که ویژگی‌های ضروری معلم پیشرو و دارای تحول فکری برای تسهیل یادگیری موفقیت‌آمیز، شامل: فروتنی، عشق‌ورزیدن، شجاعت، تحمل، قاطعیت، امنیت، صبر و لذت از زندگی است؛ بنابراین هنگام تعریف معلم خوب، صرف نظر از سطح تحصیلات، عشق را نمی‌توان نادیده گرفت. از نظر فار^۳ (۲۰۱۸) دانش‌آموزان مراقبت و نگرانی معلمان را اولین عامل مؤثر بر یادگیری خود می‌شناسند. دانش‌آموزانی که احساس می‌کنند شخصاً از طریق معلم خود مراقبت و حمایت می‌شوند آزادی می‌یابند تا نیازهای دیگر مانند پیشرفت و موفقیت را دنبال کنند. مهربانی تنها برآمده از یک موجود عاشق است.

آموزش عشق، تعهد به بشریت و سرافرازی مردم است. تعلیم‌دهندگان عشق، افرادی هستند که متعهد به شجاعت خود در راستای عشق‌ورزیدن هستند؛ آن‌ها افرادی هستند که در معرض محدودیت یا محدود به ترس نیستند. آن‌ها رهبرانی هستند که متعهد به یاری هرکسی در تجارب زندگی‌اش همچون عشق، آزادی و زیبایی هستند (لرمن^۴، ۲۰۱۱). معلم عشق اطمینان می‌دهد که اطرافیان در هنگام مواجهه با مشکلات، اعتماد خود را به یادگیری و ارزش خود از دست نمی‌دهند (کازینس^۵، ۲۰۱۷). با بازنمایی معتبر عشق، دانش‌آموزان را با خوبی، زیبایی و خلوص، پیوند می‌دهند. عشق، نام طبیعی و درست برای عرضه چنین توجهی است. وجود آن در یک فرد ممکن است آن را در دیگری بیدار کند (ریموند^۶، ۲۰۱۲). معلم عشق مثل رهبر در سفر عشق است. معلم عشق، کسی است که به تمامیت خود و همچنین توانمندسازی همه مردم متعهد است. او دانش‌آموزان را تشویق می‌کند تا آنچه هستند بپذیرند و از طریق وی می‌آموزند به خودشان عشق بورزند. معلم عشق معلمی پر از روح امید است (رتنالا و ماتا، ۲۰۱۸). از سرخوردگی که او را بی‌مصرف و بی‌حرکت می‌کند عبور خواهد کرد و به زیبایی عمل آموزش مفتخر است. این زیبایی شکننده است و اگر از مبارزه و دانشی که باید آموزش دهد پاسداری نکند، ممکن است از بین برود (فریره، ۱۹۹۸). دانش‌آموزان از طریق این پاسداری، می‌توانند طغیان‌های عشق را که قبلاً هرگز تجربه نکرده‌اند در موضوعاتی که می‌آموزند ببینند. از طریق معلمان عشق و از طریق آموزش عشق، زندگی دانش‌آموزان پس از هر روز آموزش، سرشار از عشق می‌شود و آن‌ها هر روز در مسیر عشق پرورش می‌یابند (فار، ۲۰۱۸).

در نگاه اول در تعلیم و تربیت بسیاری از مریبان عالی درباره قدرت عشق سخن گفته‌اند (فریره، ۲۰۰۵؛ هوکز، ۲۰۰۰، ۲۰۰۳ و پالمر، ۱۹۹۸) و در باور فیلسوفان و مریبان مختلف، عشق ابزار قدرتمند و تحول‌آمیز برای بشر است (داردر،

¹ Makransky

² Von Wright

³ Farr

⁴ Loreman

⁵ Cousins

⁶ Raimond

۲۰۰۲؛ هوکز، ۲۰۰۰؛ هاتار، ۲۰۰۹؛ پالمز، ۱۹۹۸؛ لرمز، ۲۰۱۱ و یو، ۲۰۱۴). با این حال، حتی با این همه تلاش مریبان در ایجاد عشق در آموزش و پرورش، درباره اهمیت آن در عملکرد آموزشی روزمره به طور گسترده‌ای تحقیق نشده است. به نظر می‌رسد به ندرت ذکر شده است که چگونه عشق، آموزش را به گونه‌ای ارائه می‌دهد که قدرت تحول‌پذیری آن در کلاس به حداکثر برسد (یو، ۲۰۱۴). همچنین کازینس (۲۰۱۷) در پژوهش خود با عنوان «ساختارهای تمرین عشق در آموزش و پرورش دوران کودکی»، گفته است که عشق در آموزش و پرورش دوران کودکی به ندرت ذکر شده است و در این زمینه هیچ تعریفی برای عشق وجود ندارد؛ بنابراین به کشف عشق از دیدگاه متخصصان پرداخته است و مواردی از جمله اهمیت ابراز عشق، عشق خانوادگی و غیر خانوادگی، دوست داشتن فرزندان و تلفیق عشق در درس‌های آموزشی را به عنوان ساختارهای تمرین عشق معرفی می‌کند.

هیان، ویجیانتی، اسباری، پورواتو، سانتس، واردانی^۱ و همکار (۲۰۲۰) با در پژوهشی با عنوان «کاربرد یادگیری و تدریس زمینه‌ای برای ارتقای مفهوم و تمرین عشق در یادگیری مذهبی» نتیجه گرفتند که معلمان ضمن پرهیز از کاربرد روش‌های سخنرانی محور، باید از روشی استفاده کنند که دانش‌آموزان بتوانند در زندگی واقعی آنها را تجربه، احساس و تمرین کنند. موریسون^۲ (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «تأثیرپذیری تدریس خوب: حرکتی تحولی به سوی داشتن قلب متفکر»، با رویکردی پدیدارشناختی، تأثیرپذیری دانش‌آموزان از تدریس خوب معلم را نشان داده و نتیجه گرفته است که عشق در کلام و رفتار معلم در روح و ذهن دانش‌آموز رسوخ می‌کند؛

به عبارت دیگر عشق معلم به تدریس و معلمی، عشق را در وجود دانش‌آموز به جریان می‌اندازد. از نظر سالس^۳ (۲۰۲۰) تدریس مبتنی بر عشق را نه یک نیروی سیاسی بلکه راهبردی معنوی می‌داند که از نظر دامنه و کاربرد بسیار گسترده است. به باور وی، تعلیم و تربیت عاشقانه پایه و اساس تغییرات بنیادین در دانش‌آموزان است.

یوسیوتی و همکاران (۲۰۱۸)، در مطالعه خود با عنوان «عمل مبتنی بر عشق در تعلیم و تربیت» به معرفی و بحث درباره شیوه‌های مبتنی بر عشق در تعلیم و تربیت می‌پردازند. یافته‌ها مؤید این است که باید فعالیت‌هایی در تعلیم و تربیت ایجاد شود که درک معنا و تحقق در دانش‌آموزان را افزایش دهد و با تجارب موفقیت‌آمیز همراه باشد. عمل مبتنی بر عشق معلمان ممکن است حضور دانش‌آموزان، والدین و جامعه را افزایش دهد. توأم با توانمندسازی دانش‌آموزان برای نفوذ و تأثیر در جهان، شیوه تربیت معلمان نیز تغییر می‌کند و به طور اثربخش توانمند می‌شوند. در مطالعه دیگری که به بررسی «رهبری مبتنی بر عشق در آموزش ابتدایی» پرداخته شده، نتیجه گرفته است که رهبری مبتنی بر عشق در کلاس، مهارت‌های حرفه‌ای معلمان را نوسازی می‌کند (فار، ۲۰۱۸).

وندیاری و سارت (۲۰۱۶) در پژوهش خود با عنوان «تغییر آموزشی: یک نمونه برای پداگوژی عشق و شفقت» به بررسی چگونگی کاربرد پداگوژی فریره در مدارس آفریقای جنوبی پرداخته‌اند. یافته‌ها حاکی از آن است که اجرای پداگوژی عشق، معلم را قادر می‌سازد تفکر قطبی را کنار بگذارد و آگاهی انتقادی دانش‌آموزان را افزایش دهد. با الهام از حس انسانیت مشترک و عشق می‌توان دانش‌آموزان را به شهروندان انتقادی فعال تبدیل کرد. کلینگان^۴ (۲۰۱۵) در پژوهش خود با عنوان «آموزش و پرورش عشق» به بررسی برخی از نوشتارهای علمی، نظری و فلسفی درباره عشق

^۱ Hyun, Wijayanti, Asbari, Purwanto, Santoso, Wardani

^۲ Morrison

^۳ Sales

^۴ Clingan

پرداخته و اشاره کرده که عشق اغلب چیزی فراتر از محبت، رفاه و نوع دوستی است و به طور خاص در حکم روش‌شناسی، عمل آموزشی و ارزش در رهبری، فعالیت و تعلیم و تربیت شناخته شده است. یو (۲۰۱۴) در پژوهشی با عنوان «تجربه تدریس عاشقانه» به بررسی اهمیت و قدرت عشق در تدریس و شناخت عشق به عنوان راهی برای توانمندسازی دانش‌آموزان و تأثیر تغییر در عمل آموزشی پرداخته و نتیجه گرفته است که آموزش، در حکم عملی عاشقانه، توانایی ایجاد تحول در تجربیات آموزشی را دارد. یوسوتی و ماتا (۲۰۱۴) در پژوهش دیگری با عنوان «عشق آموزشی و تدریس خوب» به بررسی مفهوم عشق آموزشی و ارتباط آن با تدریس و یادگیری پرداخته‌اند. بنابر یافته‌های به‌دست‌آمده، تجربه تدریس با محوریت عشق آموزشی در بردارنده اعتماد به توانایی‌های یادگیری دانش‌آموزان و تمایل به کمک به آنان در بهبود این توانایی‌ها و استعدادهاست.

در پژوهش‌های داخلی نیز پرویزی (۱۳۹۷) در مطالعه خود با عنوان «نقش و رابطه عقل و عشق در تعلیم و تربیت از منظر قرآن و سنت» با مدد از مجموعه آیات و روایات و کمک از تلاش‌ها و کارهای بزرگان علم و معرفت، نقش و چگونگی این ارتباط و تعامل را تحقیق کرده که یافته‌ها حاکی از آن است که مقصد و مقصود تعلیم و تربیت، با این تعامل عشق و عقل ناممکن نیست و مددکار، یار و یاور همدیگرند. نتایج پژوهش فرهادی‌راد، هاشمی و رحمتی (۱۳۹۷) نشان داد که عواملی از قبیل عشق به یاد دادن و تدریس با عشق، تسلط علمی و توانایی برقراری ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان موجب شکل‌گیری بهترین تجربه تدریس می‌شوند. عبدالملکی، ملکی و اسدی (۱۳۹۷) نشان داده‌اند که تدریس توأم با عشق از مؤلفه‌های تدریس اثربخش است. یافته‌های پژوهش مرادی و توسلی (۱۳۸۷) حاکی از آن است که تدریس مبتنی بر عشق به یادگیری بهتر دانش‌آموزان ابتدایی منجر شده است.

همان‌طور که ملاحظه شد، اگرچه مقالات ذکر شده به قدرت و ساختارهای عشق در نظام تعلیم و تربیت پرداخته و برخی از ویژگی‌های آن را نیز طبقه‌بندی کرده‌اند، هیچ‌یک از آنها به‌طور جامع به تبیین تعریف تدریس مبتنی بر عشق نپرداخته و تنها اشارات کلی به موضوع داشته‌اند. این پژوهش علاوه بر معرفی روش فراترکیب - که روشی نوین و نظام‌مند برای شناسایی و دسته‌بندی عوامل است - مبنایی را برای دست‌اندرکاران نظام تعلیم و تربیت کشور برای تصمیم‌گیری‌های آینده فراهم می‌آورد.

روش‌شناسی

این پژوهش از نوع کاربردی، در زمره پژوهش‌های کیفی و از نوع فراترکیب^۱ بوده که با استفاده از روش شش‌مرحله‌ای ساندلوسکی و باروسو^۲ (۲۰۰۷) انجام شده است. تیم فراترکیب متشکل از سه نفر متخصص برنامه‌ریزی درسی و مسلط به روش پژوهش فراترکیب بود. به‌منظور اطمینان و اعتباربخشی به جست‌وجوی جامع و نظام‌مند پیشینه مرتبط با موضوع و یافتن منابع لازم از یک نفر از کارشناسان ارشد رشته علوم دانش‌شناسی و اطلاع‌رسانی نیز استفاده شد. گام‌های فراترکیب عبارت‌اند از:

مرحله اول) تنظیم سؤال پژوهش

سؤال اصلی پژوهش این بود که تعریف تدریس مبتنی بر عشق شامل چه مؤلفه‌هایی است؟

^۱ meta-synthesis

^۲ Sandelowski & Barroso

مرحله دوم) جست‌وجوی نظام‌مند ادبیات

در این پژوهش پنج پایگاه داده به زبان انگلیسی شامل «اسکوپوس^۱»، «امرالذ^۲»، «ساینس دایرکت^۳»، «اشپرنگر^۴» و «پروکوئست^۵» برای مطالعات خارجی و دو پایگاه داده به زبان فارسی شامل «پایگاه نشریات کشور^۶» و «پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی^۷» انتخاب شدند. برای جست‌وجوی مقالات در این پایگاه‌ها از واژه‌های کلیدی «آموزش مبتنی بر عشق^۸»، «تدریس عشق^۹»، «یادگیری عشق^{۱۰}»، «معلم عشق^{۱۱}»، «قدرت عشق^{۱۲}» و «تعلیم عشق^{۱۳}» استفاده و مقالات مرتبط در بازه زمانی سال‌های ۱۹۹۰ تا ۲۰۱۹ جمع‌آوری شد.

مرحله سوم: ارزیابی کیفیت

پس از جست‌وجوی اولیه پایگاه داده‌های مذکور، در مجموع تعداد ۱۱۴ منبع با کلیدواژه‌های اشاره‌شده به دست آمد. فرایند بازمینی شامل بررسی عنوان منابع، چکیده و محتوای آنها بود و در هر مرحله متناسب با معیارهای پذیرش (زبان پژوهش‌ها فارسی و انگلیسی، زمان انجام پژوهش‌ها از سال ۱۹۹۰ تا سال ۲۰۱۹، پژوهش‌های ترکیبی یا کیفی به صورت مقاله منتشر شده در مجلات، بخشی از یک کتاب و پایان‌نامه منتشر شده) بررسی شدند. مراحل بازمینی به شرح زیر بوده است:

۱) عنوان منابع، چکیده و محتوای آنها بررسی شد و منابعی نامرتب با سؤالات پژوهش کنار گذاشته شدند. در این مرحله ۲۳ منبع به دلیل نداشتن ارتباط با سؤال پژوهش، ۵ مقاله کنفرانسی و ۴ پایان‌نامه منتشر شده کنار گذاشته شد و ۸۲ منبع برای بررسی بیشتر به مرحله دوم رسید.

۲) در این مرحله، از منابعی که مربوط به نویسندگان مشترک یا دارای یافته‌های تکراری بودند، یکی از آنها حذف شد و پژوهش کامل‌تر باقی ماند. به این ترتیب ۴ منبع دیگر نیز حذف شد و در نهایت تعداد ۷۸ منبع برای ورود به مرحله بعدی باقی ماند. در مرحله بعد به دلیل اینکه هدف پژوهش بهره‌مندی از یافته‌های کیفی بود، منابع کمی حذف شدند؛ بنابراین ۹ منبع دیگر حذف شده و ۶۹ منبع باقی ماندند.

در گام بعدی، باید کیفیت روش‌شناختی مطالعات، ارزیابی شود. هدف از این گام، حذف منابعی است که پژوهشگر به یافته‌های آنها اعتمادی نداشته باشد. بنابراین ممکن است مطالعه‌ای که باید در تلفیق وجود داشته باشد، رد شود. به همین دلیل ابزار ارزیابی حیاتی^{۱۴} استفاده شد که فهرست کامل و جامعی از سؤالات را ارائه می‌دهد و برای تعیین اعتبار، کاربردی بودن و تناسب پژوهش به کار برده می‌شود (گلین^{۱۵}، ۲۰۰۶). به این منظور، فهرستی ۱۰ سؤالی برای بررسی دقت، اعتبار و اهمیت مطالعات کیفی تهیه شد. سؤالات شامل بررسی اهداف پژوهش، منطقی روش، طرح پژوهش، روش نمونه‌گیری، روش جمع‌آوری داده‌ها، رابطه پژوهشگر و مشارکت‌کنندگان، ملاحظات اخلاقی، اعتبار تجزیه و تحلیل

¹ Scopus

² Emerald

³ Science Direct

⁴ Springer

⁵ ProQuest

⁶ <http://www.magiran.com/>

⁷ <https://www.sid.ir/fa/journal/>

⁸ based-love education

⁹ love teaching

¹⁰ learning of love

¹¹ teacher of love

¹² power of love

¹³ education of love

¹⁴ CASP (critical appraisal skills program)

¹⁵ Glynn

داده‌ها، بیان واضح یافته‌ها و ارزش پژوهش بود. هنگام استفاده از این ابزار، منابع مطالعه شد و برای هر منبع به لحاظ دارابودن ویژگی‌های بالا امتیازی بین ۱ تا ۵ در نظر گرفته شد. براساس مقیاس ۵۰ امتیازی این روش، هر منبع براساس درجه کیفی و مطابق طیف: خیلی خوب «۵۰-۴۱»، خوب «۴۰-۳۱»، متوسط «۳۰-۲۱»، ضعیف «۲۰-۱۱» و خیلی ضعیف «۱۰-۰» دسته‌بندی شدند.

بر این اساس، ۱۷ منبع به دلیل کسب امتیاز ضعیف و خیلی ضعیف حذف شدند و ۵۲ منبع در فرایند ارزیابی پذیرفته شدند که از این تعداد ۸ منبع امتیاز متوسط، ۳۲ مقاله امتیاز خوب و ۱۲ مقاله امتیاز خیلی خوب را کسب کردند.

مرحله چهارم: تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی

در این مرحله، پژوهشگران به‌طور پیوسته، ۵۲ مقاله منتخب و نهایی شده را به منظور دستیابی به یافته‌ها درون محتوایی مجزایی که در آنها مطالعات اصلی انجام شده‌اند، چندبار مرور کردند و به استخراج کدها از متون انتخابی پرداختند. برای استخراج کدها سؤال اصلی پژوهش ملاک عمل قرار گرفت. از این حیث با در نظر گرفتن فراوانی در مجموع ۵۹ کد استخراج شد.

مرحله پنجم (ترکیب یافته‌های کیفی) و مرحله ششم (اعتباریابی یافته‌های کیفی) در بخش یافته‌ها ارائه شده است.

یافته‌ها

مرحله پنجم: ترکیب یافته‌های کیفی

نخست تمام عوامل استخراج شده از پژوهش‌ها به عنوان کد در نظر گرفته شد، سپس طبق قاعده‌های تقلیل با در نظر گرفتن مفهوم هریک از کدها، کدها خلاصه شد و کدهای اولیه (۵۹ کد) به ۴۶ کد کاهش یافت. سپس این کدها براساس مفاهیم مرتبط با مفهوم تدریس مبتنی بر عشق، در ۵ مضمون اصلی و ۱۸ مضمون فرعی طبقه‌بندی شدند. نتایج در جدول ۱ ارائه شده است:

جدول ۱: زمینه‌ها و ضرورت‌های تدریس عاشقانه در قالب مضامین اصلی و فرعی

مضمون اصلی	مضامین فرعی	منبع
۱) اهداف	ایجاد نگرش عشق‌ورزانه	ون رایت (۲۰۰۹)، کلینگان (۲۰۱۵)، کازینس (۲۰۱۷)، کوکسی ^۱ (۲۰۱۷)، یو (۲۰۱۴)
	انجام عمل عشق‌ورزانه	یو (۲۰۱۴)، استوارت ^۲ (۲۰۱۶)، وندیار و سارت (۲۰۱۶)، کیم ^۳ (۲۰۱۱)، گراوت (۲۰۰۱)
	تحول در تجربیات آموزشی	داردر (۲۰۰۲)، بیریکس و میلز ^۴ (۲۰۱۱)، ریموند (۲۰۱۲)، کوکسی (۲۰۱۷)، تان ^۵ (۲۰۰۷)
	ایجاد تعادل بین توانایی‌ها و چالش‌های دانش‌آموزان	هارگریوز ^۶ (۱۹۹۸)، یو (۲۰۱۴)، استوارت (۲۰۱۶)، مک‌رانسکی (۲۰۰۸)، هاتار (۲۰۰۹)، تیتچن ^۷ (۲۰۱۱)

¹ Cooksey

² Stuart

³ Kim

⁴ Birks & Mills

⁵ Tan

⁶ Hargreaves

⁷ Titchen

مضمون اصلی	مضامین فرعی	منبع
۲) رویکردها	اعتقاد قلبی معلم به عشق	دلافونته (۲۰۰۷)، هوآنگک ^۱ (۲۰۱۵)، هومیاک ^۲ (۲۰۱۷)
	مثبت‌اندیشی	هوکز (۲۰۰۳)، تاروزی و مورتاری ^۳ (۲۰۱۰)، اوشو ^۴ (۲۰۱۲)، یو (۲۰۱۴)
	ارزش‌مداری	پالمر (۱۹۹۸)، فروم (۲۰۰۰)، کوکسی (۲۰۱۷)، ون رایت (۲۰۰۹)، لرمین (۲۰۱۱)
	وجدان‌مداری	دی (۲۰۰۶)، دلافونته (۲۰۰۷)، کلینگان (۲۰۱۵)، میکسنر (۲۰۰۵)، فره (۲۰۰۵)، مک‌رانسکی (۲۰۰۸)، بین ^۵ (۲۰۱۰)
۳) الزامات	آرامش درونی معلم	سلايمن و همکاران (۲۰۰۵)، بیریکس و میلز (۲۰۱۱)، هوآنگک (۲۰۱۵)
	برخورداری از فرهنگ غنی معلمی	هارگریوز (۱۹۹۸)، داردر (۲۰۰۲)، مک‌رانسکی (۲۰۰۸)، هوآنگک (۲۰۱۵)، لیو (۲۰۱۸)
۴) شایستگی‌های معلمان	توانایی عشق‌ورزی	فروم (۲۰۰۰)، سلايمن و همکاران (۲۰۰۵)، هاتار (۲۰۰۹)، هوآنگک (۲۰۱۵)، رنتالا و ماتا (۲۰۱۸)، چیو ^۶ (۲۰۱۳)
	انگیزش درونی	ژانگک ^۷ (۲۰۰۷)، ژو (۲۰۰۸)، هوآنگک (۲۰۱۵)
	قدرت تشخیص عشق	لیپتون ^۸ (۲۰۰۵)، یو (۲۰۱۴)، هومیاک (۲۰۱۷)
	درک احساسات و عواطف دانش‌آموزان	مک‌رانسکی (۲۰۰۸)، هاتار (۲۰۰۹)، فار (۲۰۱۰)، لرمین (۲۰۱۱)، گوردون ^۹ (۲۰۱۲)
۵) نقش یادگیرنده	مسئول یادگیری	داردر (۲۰۰۲)، دی (۲۰۰۶)، لیچمن ^{۱۰} (۲۰۱۳)، رابرتس ^{۱۱} (۲۰۱۶)
	مداومت در یادگیری	هاتار (۲۰۰۹)، وانگک ^{۱۲} (۲۰۱۱)، یوسیوتی و همکاران (۲۰۱۸)
	پذیرای عشق	لادسن - بیلینگز (۱۹۹۵)، رابرتس (۲۰۱۶)
	دیدگاه انتقادی	هان ^{۱۳} (۲۰۰۶)، گابهارت ^{۱۴} (۲۰۱۶)، رابرتس (۲۰۱۶)، یوسیوتی و همکاران (۲۰۱۸)

مرحله ششم: اعتباریابی یافته‌های کیفی

در سراسر این پژوهش نیز تلاش شد تا با فراهم کردن توضیحات و توصیف واضح و روشن برای گزینه‌های موجود، مراحل پژوهش به دقت طی شده و در زمان لازم از ابزارهای مناسب برای ارزیابی پژوهش‌ها استفاده شود. اعتبار داده‌ها با استفاده از تکنیک‌های اعتبارپذیری^{۱۵} و انتقال‌پذیری^{۱۶} از طریق خودبازبینی پژوهشگران^{۱۷} و همسوسازی داده‌ها^{۱۸} و

¹ Huang

² Homiak

³ Tarozzi & Mortari

⁴ Osho

⁵ Bien

⁶ Chiu

⁷ Zhang

⁸ Lipton

⁹ Gordon

¹⁰ Lichtman

¹¹ Roberts

¹² Wang

¹³ Hanh

¹⁴ Gabhart

¹⁵ credibility

¹⁶ transferability

¹⁷ investigator self-monitoring

¹⁸ data triangulation

اعتمادپذیری^۱ با هدایت دقیق جریان جمع‌آوری اطلاعات و همسوسازی پژوهشگران^۲ (لینکلن و گوبا^۳، ۱۹۸۵) تعیین شد. همچنین برای اطمینان بیشتر از روش توافق بین دو کدگذار^۴ و ضریب کاپا استفاده شده است. بدین صورت که پژوهشگر دیگری در حوزه تعلیم و تربیت بدون اطلاع از نحوه ادغام کدها و مفاهیم ایجادشده پژوهشگران حاضر، به دسته‌بندی کدها و مفاهیم اقدام کرده، سپس با مفاهیم ارائه‌شده پژوهشگران مقایسه شده است. در نهایت باتوجه به تعداد مفاهیم ایجادشده مشابه و متفاوت، ضریب کاپا برابر با ۰/۷۶۲ محاسبه شده است که نشان می‌دهد نتایج پژوهش از قابلیت اطمینان زیادی برخوردارند.

از سوی دیگر، در طول فرایند پژوهش، منابع استفاده‌شده دو نفر از پژوهشگران به صورت مستقل جست‌وجو و ارزیابی شد. جلسه‌های هفتگی گروه پژوهشی به منظور بحث درباره نتایج جست‌وجوها، شکل‌دهی و اصلاح راهبردهای جستجوی منابع، بحث درباره نتایج ارزیابی‌ها و تصمیم‌گیری درباره راهبردهای ارزیابی مطالعات، تثبیت حوزه‌های مورد توافق و مذاکره درباره حوزه‌ها و موارد شامل اختلاف نظر تا رسیدن به اجماع شد گردید. همچنین تمام فرایندها، رویه‌ها و تغییرات در روند کار و نتایج مستندسازی شد؛ بنابراین از اعتبار توصیفی^۵، تفسیری^۶، نظری^۷ و پراگماتیک^۸ (ساندلوسکی و باروسو، ۲۰۰۷) برخوردار است.

همچنین از نظریات خبرگان موضوعی در خصوص کدگذاری‌های انجام‌شده بهره گرفته شد. در این زمینه گروه کانونی^۹ با شرکت ۸ نفر از استادان حوزه تعلیم و تربیت برگزار شد و با استفاده از رویکرد توافق‌محور^{۱۰} بر مضامین اصلی و فرعی شناسایی شده توافق شکل گرفت.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، شناسایی عوامل مؤثر بر تعریف تدریس عاشقانه با استفاده از روش فراترکیب بود. نتایج نشان می‌دهد پنج مضمون اصلی اهداف، رویکردها، الزامات، شایستگی‌های معلمان و نقش یادگیرنده در تعریف تدریس عاشقانه، نقش مؤثری دارند.

ایجاد تعادل بین توانایی‌ها و چالش‌های دانش‌آموزان، تحول در تجربیات آموزشی، انجام عمل عشق‌ورزانه و ایجاد نگرش عشق‌ورزانه از اهداف اساسی تعریف تدریس عشق‌محور شناسایی شد. عشق عنصری معنادار و اساسی در تدریس است و در نتیجه باید بخشی جدانشدنی در برنامه آموزش معلمان قلمداد شود. هنگام آموزش معلمان باید به دو جنبه مهم توجه کرد: جنبه اول، یادگیری عشق و جنبه دوم، پرورش توانایی تدریس مطابق ذات اصیل فرد است (هوکز، ۲۰۰۳؛ تاروزی و مورتاری، ۲۰۱۰ و یو، ۲۰۱۴). هنگامی که فرد به عشق دست یابد، عشق در وجود او متجلی می‌شود و بدون تجلی عشق در خود واقعی فرد، هیچ عشقی هنگام تدریس و یادگیری قابل ابراز نخواهد بود. از نظر هوکز (۲۰۰۳) کلید

¹ dependability

² investigator triangulation

³ Lincoln & Guba

⁴ intercoder reliability (ICR)

⁵ descriptive

⁶ interpretive

⁷ theoretical

⁸ pragmatic

⁹ focus group

¹⁰ consensus-based approach

اصلی در تعریف تدریس مبتنی بر عشق، القای تدریجی این باور به یادگیرنده است که با پذیرش خود آن گونه که هستند یا به عبارت دیگر با پذیرش تمام نقاط ضعف و قوت خود در بهترین یا بدترین حالت، توانایی لازم را برای رسیدن به هر آنچه که می‌خواهند در اختیار دارند و شایسته عشق و شادی هستند.

رویکردهای لازم برای تعریف تدریس مبتنی بر عشق، اعتقاد قلبی معلم به عشق، مثبت‌اندیشی، ارزش‌مداری و وجدان‌مداری معلم معرفی گردید.

آرامش درونی معلم و برخورداری از فرهنگ غنی معلمی از الزامات تعریف تدریس عاشقانه معرفی شده است. معلمان باید بدانند که عواطف و احساسات منفی نمایانگر دیدگاه‌های دوگانه هستند و شناخت آنها شیوه‌ای عالی برای ایجاد خودآگاهی است. فرد با شناخت دائم و مستمر عواطف منفی، خود را بیشتر خواهد شناخت که این امر نیز به نوبه خود به در پیش گرفتن نگرشی نقادانه و شناخت علت درونی ناراحتی، به جای تمرکز بر نیروهای بیرونی منجر می‌شود (هومیاک، ۲۰۱۷). شناخت احساسات منفی و آموختن نحوه تغییر نگرش خود را می‌توان عنصری اساسی در ایجاد عشق و تدریس از سر عشق قلمداد کرد. هنگامی که معلمان بتوانند بر شرایط و موقعیت‌های منفی و ناتوان‌کننده غلبه کنند، حس غرور و افتخار بیشتری در خود خواهند داشت (تیتچن، ۲۰۱۱؛ ریموند، ۲۰۱۲)، احساس شادی و رضایت بیشتری را تجربه می‌کنند و هیجان لازم برای کشف شیوه‌ها و نگرش‌های قوی را کسب خواهند کرد. بدین ترتیب آن‌ها به مرور زمان مهارت بیشتری در شناسایی احساسات منفی کسب می‌کنند و در نهایت این دیدگاه جامع به شیوه نگرش طبیعی آنها تبدیل خواهد شد (لیو، ۲۰۱۸).

برعهده‌داشتن مسئولیت یادگیری، مداومت در یادگیری، پذیرای عشق بودن و داشتن دیدگاه انتقادی از ویژگی‌های یادگیرنده در تعریف تدریس عاشقانه ارائه شده است. یادگیری عشق شامل دریافت اطلاعات در مورد عشق می‌شود، اما تنها محدود به این نیست. رویکرد عشق در نگاه به پدیده‌ها، رویکردی جامع است (هاتار، ۲۰۰۹؛ لائوزی و هان^۱، ۲۰۰۹) از این رو، یادگیری عشق در واقع آموختن نگرش جامع به پدیده‌هاست. معلمان در ابتدای دوره آموزشی خود، نیازمند آموختن مسائلی از این دست هستند که عشق جوهره حقیقت و سازگاری تضادها بوده و تداوم آن در طبیعت همیشه در گردش آن است و تجلی خود را در وجود فرد به صورت نگرش جامع به دنیا بروز می‌دهد (بین، ۲۰۱۰؛ هوآنگک، ۲۰۱۵؛ کوکسی، ۲۰۱۷).

هدف از تدریس عاشقانه این است که تمام جنبه‌های یادگیرنده را توانمند سازد و همه حوزه‌های یادگیری را پوشش دهد و مهم‌تر از همه نشان دهد که دانش‌آموزان چگونه به‌طور کامل می‌توانند به موفقیت تحصیلی دست یابند. در نتیجه معلمانی که از تدریس مبتنی بر عشق استفاده می‌کنند، تلاش می‌کنند بین توانایی‌ها، فرصت‌ها و چالش‌های کودکان تعادل ایجاد کنند. بدیهی است که این امر احتمالاً به بهبود یادگیری، توسعه عملکرد، رضایتمندی، انگیزه بیشتر و احساس خودکارآمدی منجر می‌شود که تأثیرات مثبتی در زندگی کودکان خواهد داشت.

به‌طور کلی، برای تدریس از موضع یک عشق، باید عشق را در سطح تجربی به دست آورد (هاتار، ۲۰۰۹). سؤالی که معلمان از آن سؤال می‌کنند این است: «چگونه می‌توانم برای شخصیت‌های مختلف در یک کلاس به‌طور هم زمان

¹ Laozi & Hohne

تجربیات ایجاد کنم؟» این سؤالی منطقی است، این مسئله برای بعضی‌ها گیج‌کننده است، اما در گذشته و همچنین در جامعه امروز بارها و بارها انجام شده است.

در ایجاد تجربه‌ای جدید برای دانش‌آموزان دو عنصر وجود دارد: یک عنصر، مؤلفه تسهیل‌کننده است. واقعیت این است که بسیاری از مجریان مؤثر و سخنرانان عمومی در طول تاریخ بشریت، صدها، هزاران و میلیون‌ها نفر را با همین کلمات الهام بخشیده‌اند. یک فیلم عالی نیز همان پیام را به مخاطب انتقال می‌دهد و به‌طور همزمان بر میلیون‌ها نفر تأثیر می‌گذارد. تأثیرگذاری بر مخاطبان انبوه با همان پیام، چیز جدیدی نیست؛ اگرچه افراد به‌دلیل ناتوانی شخصی در درک و ایجاد تجربیات برای دیگران، ممکن است آن را غیرممکن بدانند. در آموزش از منظر عشق، حتی اگر بسیاری از مفاهیم اصلی به‌صورت روایت نباشند، باید هر مفهوم اصلی به‌واسطه تجربیات مختلف در زندگی واقعی برای نمونه نشان داده شود تا افراد در ارتباط با مفهوم در یک سطح تجربی قرار بگیرند. تجارب معلم از تدریس، ویژگی‌ای شخصی است که تمایل دارد آن را با روشی دقیق‌تر و جذاب‌تر برای دانش‌آموزان توصیف کند. مثال‌های شخصی نیز مهم است، زیرا معلمان تسهیل‌گر عشق به همه دانش‌آموزان احتیاج دارند تا او را همچون انسانی واقعی و مثل یک دوست که در کنار آنها ایستاده است، بپذیرند (هوکس، ۲۰۰۳؛ پالمر، ۱۹۹۸). دانش‌آموزان با به اشتراک گذاشتن روایت‌های شخصی خود می‌توانند تجربه زندگی معلم را با وی تجربه کنند و این فرصت را دارند که دنیا را از نگاه معلم ببینند. از آنجا که معلم نمایشگر عشق است، دانش‌آموزان با گوش دادن و تجزیه و تحلیل داستان‌های معلم خود راهی برای دیدن چیزها از طریق عشق به دست می‌آورند.

عنصر دیگر، خود دانش‌آموزان هستند. معلم ممکن است مثال‌های محدودی برای به اشتراک گذاشتن با یک کلاس داشته باشد که شاید باعث شود بعضی از دانش‌آموزان نتوانند به‌طور کامل با مفهوم ارتباط برقرار کنند. بسیار مهم است که دانش‌آموزان پس از تدریس یک مفهوم اصلی از زبان معلم، آن را به یکدیگر آموزش دهند. هدف این نیست که مفهوم را به‌سادگی تکرار کنند یا نشان دهند که آنها مفهوم را به‌درستی درک کرده‌اند، بلکه این است که به دانش‌آموزان کمک شود تا مفهوم را از طریق آموزش خود و سایر همسالان تجربه کنند. این شامل استفاده از تجربیات و روایت‌های زندگی دانش‌آموز برای نشان دادن مفهوم و کمک به همسالان خود برای درک این مفهوم است. در نتیجه، هر دانش‌آموز پس از یادگیری این مفهوم، به احتمال زیاد موفق به درک آن در سطح تجربی خواهد بود؛ همچنین می‌آموزد که چگونه این مفهوم در زندگی همسالان خود اعمال می‌شود.

این دو عنصر مؤلفه‌های مهم در یک برنامه درسی هستند که می‌توانند از مسیری جذاب و دوست‌داشتنی برای درک مفاهیم با یکدیگر ارتباط و تعامل برقرار کنند. مهم‌تر از همه، از منظر عشق، اجتماعی از دوستان نزدیک شکل می‌گیرد که متعهد به عشق و تعلیم و تربیت هستند. در این اجتماع، دانش‌آموزان با به اشتراک گذاشتن تجربیات شخصی با یکدیگر و با گوش دادن به تجربه زندگی یکدیگر، از نظر عاطفی به مراقبت، پشتیبانی و نزدیک شدن به یکدیگر می‌پردازند و محیطی دوست‌داشتنی ایجاد می‌کنند که ذات دوست‌داشتنی آنها را بازتاب می‌دهد. در نهایت با توجه به نتایج پژوهش پیشنهادی زیر مطرح می‌شود:

(۱) تأکید بر ضرورت عشق و مودت با تکیه بر منابع غنی اسلامی در دوره‌های تربیت معلم؛

(۲) اهتمام بیشتر معلمان به‌ویژه معلمان کلاس اول به رفتار مادرانه با دانش‌آموزان؛

- ۳) آموزش شیوه روایتگری معلم از تجربیات زیسته خود در دوره‌های توانمندسازی معلمان؛
۴) تأکید بیشتر معلمان بر انجام فعالیت‌های گروهی دانش‌آموزان و برقراری تعامل بیشتر با یکدیگر.

منابع

- پرویزی، عباس (۱۳۹۷). *نقش و رابطه عقل و عشق در تعلیم و تربیت از منظر قرآن و سنت*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده ادبیات و علوم انسانی. دانشگاه رازی.
- رامش‌خواه، سارا (۱۳۹۶). *عوامل عاطفی مرتبط با حیات طیبۀ انسان در قرآن و روایات و دلالت‌های آن در تعلیم و تربیت اسلامی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده ادبیات و علوم انسانی. دانشگاه شهید باهنر کرمان.
- سمایری، محمد ایوب (۱۳۸۵). *نقش محبت در تربیت از نظر اسلام*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. مدرسه عالی فقه و معارف اسلامی.
- عبدالملکی، صابر؛ ملکی، حسن و اسدی، فائزه. (۱۳۹۷). شناسایی مؤلفه‌های تدریس اثربخش اساتید رشته برنامه‌ریزی درسی از دیدگاه دانشجویان این رشته. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۵۹، ۱۵ (۳)، ۹۵-۱۱۴.
- فرهادی‌راد، حمید؛ هاشمی، سید جلال و رحمتی، فرزانه (۱۳۹۷). الگوی مشترک بهترین تجارب تدریس: علت‌ها، زمینه‌سازها و راهبردها. *مجله آموزش و ارزشیابی*، ۱۱ (۴۲)، ۹۱-۱۱۵.
- فلسفی‌جو، جهانبخش (۱۳۸۹). *بررسی و تحلیل رابطه عقل و عاطفه در نهج‌البلاغه و استلزامات تربیتی آن*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی. دانشگاه شهید چمران اهواز.
- مرادی، فاطمه و توسلی، اسماعیل. (۱۳۸۷). بررسی تأثیر عشق به مدرسه بر یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی با استفاده از مدل وانگ و همکاران. *پیش بر آموزش علوم تربیتی و مشاوره*، ۴ (۸)، ۹۱-۶۶.
- Bien, T. (2010). *The Buddha's way of happiness: healing sorrow, transforming negative emotion & finding well-being in the present moment*. CA: New Harbinger Publications, Inc.
- Birks, M., & Mills, J. D. (2011). *Grounded theory: A practical guide*. Los Angeles: Sage.
- Caraballo, L. (2019). In the name of (pedagogical) love: A conceptual framework for transformative teaching grounded in critical youth research. *The Urban Review*, 51 (1), 81-100
- Chiu, W. W. (2013). Jian ai and the mohist attack of early Confucianism. *Philosophy Compass*, 8 (5), 425-437.
- Clingan, J. (2015). A pedagogy of love. *Journal of Sustainability Education*, 9 (2), 2151-7452.
- Cooksey, T. L. (2017). *Plato's Symposium: a reader's guide*. New York: Continuum.
- Cousins, S. B. (2017). Practitioners' constructions of love in early childhood education and care, *International Journal of Early Years Education*, 25 (1), 16-29.
- Darder, A. (2002). *Reinventing Paulo Freire: A pedagogy of love*. Boulder: Westview Press.
- Della Fonte, S. (2007). Love and passion as facets of education: the relationship between school and appropriation of knowledge. *Interface (Botucatu)*, 11 (22), 134- 142.
- Farr, S. (2018). *Teaching as leadership: the highly effective teacher's guide to closing the achievement gap*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Freire, P. (1998). *Pedagogy of freedom: Ethics, democracy, and civic courage*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.
- Freire, P. (2005). *Teachers as cultural workers: letters to those who dare to teach*. CO: Westview.
- Fromm, E. (2000). *The art of loving*. New York: Continuum.
- Gabhart, M. (2016). Spinoza on self-preservation and self-destruction. *Journal of the History of Philosophy*, 37 (4), 613- 616.
- Glynn, L. (2006). A critical appraisal tool for library and information research. *Library Hi Tech*, 24 (3), 387-399.
- Gravett, S. (2001). *Adult learning: Designing and implementing learning events. A dialogic approach*. Pretoria: Van Schaik.
- Gordon, J. (2012). *Plato's erotic world: from cosmic origins to human death*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hanh, T. N. (2006). *True love: a practice for awakening the heart*. Boston: Shambhala Publications.
- Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 14 (2), 835- 854.
- Hooks, B. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. New York: Routledge.
- Hooks, B. (2000). *All about love: New visions*. New York: William Morrow.
- Hooks, B. (2003). *Teaching community: A pedagogy of hope*. New York: Routledge.
- Homiak, M. L. (2017). Virtue and self-love in aristotle's ethics. *Canadian Journal of Philosophy*, 11 (4), 633-651.
- Huang, Y. (2015). Confucian love and global ethics: how the cheng brothers would help respond to Christian criticisms. *Asian Philosophy*, 15 (1), 35-60.
- Huttar, C. (2009). *Oneness: A Buddhist perspective on synchronicity*. CA: Pacifica Graduate Institute.
- Hyun, C. C., Wijayanti, L. M., Asbari, M., Purwanto, A., Santoso, P. B., Wardani, I. G. K., & Pramono, R. (2020). Implementation of contextual teaching and learning (CTL) to improve the concept and practice of love for faith-learning integration. *International Journal of Control and Automation*, 13 (1), 365-383.
- Johnson, L. L., Bryan, N., & Boutte, G. (2019). Show us the love: Revolutionary teaching in (UN) critical times. *The Urban Review*, 51 (1), 46- 64.
- Kim, D. (2011). *Xunzi's ethical thought and moral psychology*. Doctoral Theses, School of Graduate Studies, University of Toronto, Toronto.
- Laozi, C., & Hohne, K. (2009). *Tao te ching: The book of the Way*. London: CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education: a user's guide*. London: SAGE Publications.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. CA: Sage.
- Lipton, B. H. (2005). *The biology of belief*. CA: Mountain of Love/ Elite Books.
- Liu, I. (2018). Love life: Aristotle on living together with friends. *Inquiry*, 53 (6), 579-601.
- Loreman, T. (2011). *Love as Pedagogy*. Netherlands: Sense Publishers.
- Makransky, J. (2008). Pure perception and equanimity of heart. *Religion & The Arts*, 12 (1), 371-371.

- Meixner, C. (2005). Teaching with love at oasis high. *Educational Leadership*, 52 (1), 32-32.
- Morrison, G. (2020). The affectivity of good teaching: towards the transformative practice of possessing a 'thinking heart'. *International Studies in Catholic Education*, 12 (1), 35-50.
- Osho. (2012). *Absolute Tao: Subtle is the way to love, happiness and truth*. New York: Osho Media International.
- Palmer, P. J. (1998). *The courage to teach: Exploring the inner landscape of a teacher's life*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Raimond, G. (2012). Love and teaching: renewing a common world. *Oxford Review of Education*, 38 (6), 761-769.
- Rantala, T., & Maatta, K. (2018) Ten theses of the joy of learning at primary schools. *Early Child Development and Care*, 182: 87-105.
- Roberts, P. (2016). Bridging East and West— or, a bridge too far? Paulo Freire and the Tao Te Ching. *Educational Philosophy and Theory*, 44 (9), 942-958.
- Sales, T. B. (2020). Love: A Critical Pillar in the Pedagogy of Jesus. *Christian Education Journal: Research on Educational Ministry*, 13 (8), 145- 167.
- Sandelowski, M., & Barroso. J. (2007). *Handbook for synthesizing qualitative research*, New York, New York: Springer.
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress. Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60 (5), 410-421.
- Stuart, J. F. (2016). The missiology of old testament covenant. *International Bulletin of Missionary Research*, 34 (4), 205.
- Tan, S. H. (2007). Confucian democracy as pragmatic experiment: Uniting love of learning and love of antiquity. *Asian Philosophy*, 17 (2), 141-166.
- Tarozzi, M., & Mortari, L. (2010). *Phenomenology and human science research today*. Bucharest: Zeta Books.
- Titchen, A. (2011). **Understanding phenomenology through reverse perspectives**. In B. Somekh & C. Lewin (Eds.), *Theory and methods in social research* (2 ed.), Sage.
- Uusiautti, S., Maatta, K., & Maatta, M. (2018). Love-based Practice in Education. *International Journal about Parents in Education*, 7 (2), 134-144.
- Uusiautti, S., & Maatta, K. (2017). The ability to love – a virtue-based approach. *British Journal of Educational Research*, 2 (1), 1-19.
- Uusiautti, S., & Maatta, K. (2016). Can teachers teach children how to be moral? *British Journal of Education. Society & Behavioural Science*, 2 (3), 260-270.
- Uusiautti, S., & Maatta, K. (2015). Love-based leadership in early childhood education. *Journal of Education Culture and Society*, 1 (1), 109-120.
- Uusiautti, S., & Maatta, K. (2014). *Pedagogical Love and Good Teacherhood*. In: Maatta K., Uusiautti S. (eds) *Many Faces of Love*. SensePublishers, Rotterdam. https://doi.org/10.1007/978-94-6209-206-8_7
- Vandeyar. S., & Swart. R. (2016). Educational change: A case for a 'pedagogy of compassion'. *Education as Change*, 20 (3), 141-159.
- Von Wright, M. (2009). *The shunned essentials of pedagogy: authority, love and mystery*. Nordic Educational Research Association Annual Congress in Trondheim, March 5-7, 185-185.
- Wang, K. (2011). *Reading the Dao: A thematic inquiry*. New York: Continuum.

- Xu, Y. (2008). Methodological issues and challenges in data collection and analysis of qualitative meta-synthesis. *Asian Nurs*, 2 (3), 173–183.
- Yue, F. (2014). *Teaching as an act of love*. A thesis submitted to Auckland University of Technology in partial fulfilment of the requirements for the degree of Master of Education (MEd). School of Education.
- Zhang, Q. (2007). Human dignity in classical Chinese philosophy: reinterpreting Mohism. *Journal of Chinese Philosophy*, 34 (2), 239-255.