

واکاوی تجارب زیسته دانشجو- معلمان از تعامل هویت حرفه‌ای و فلسفه تربیتی شخصی آن‌ها

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۱/۲۶ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۴/۲۸

مراد یاری دهنوی*

نعیمه شفیعی اپورواری**

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، واکاوی روایت تجارب زیسته دانشجو- معلمان از تعامل هویت حرفه‌ای و فلسفه تربیتی شخصی آن‌ها در دوران دانشگاه است. در این راستا، رویکرد پژوهش، کیفی و از نوع روایی است و هویت حرفه‌ای این قشر فرهنگی، متناسب با فلسفه تربیتی شخصی خود آن‌ها بررسی شده است. ابزار گردآوری داده‌ها مشتمل بر سیاهه پرسش‌های بازپاسخ دانشجو- معلمان است و نمونه‌گیری را به صورت هدفمند و تا رسیدن به اصل اشباع نظری داده‌ها ادامه داده‌ایم. بدین منظور، خودزیست‌نگاری هفده نفر از دانشجو- معلمان دانشگاه فرهنگیان کرمان را از میان پنجاه دانشجو- معلم در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵ گرد آورده‌ایم. در مرحله اجرای پژوهش، نوشته‌های روایی دانشجو- معلمان را بازبینی و چهارچوب گردآوری روایت‌ها را در قالب نوعی توالی تقویمی تدوین کرده‌ایم؛ از این روی، پرسش‌هایی در خصوص تجربه‌های قبل، حین و بعد از ورود به حرفه معلمی طراحی و در نهایت، یافته‌های این روایت‌پژوهی را با استفاده از الگوی کاترین کارتر (1993) تحلیل و تفسیر کرده‌ایم. نتایج به دست آمده از بررسی تعامل هویت حرفه‌ای با فلسفه تربیتی شخصی دانشجو- معلمان را می‌توان در قالب چهار مقوله اصلی بدین شرح بیان کرد: نوع نگاه فرد به هویت حرفه‌ای خویش؛ نوع نگاه فرد به هویت حرفه‌ای خویش از منظر عملکرد حرفه‌ای دیگران؛ نوع نگاه دیگران به هویت حرفه‌- ای فرد؛ نوع نگاه فلسفی فرد به زندگی و حرفه خود. نتایج این پژوهش، الهام‌بخش نوعی نگاه متفاوت دانشجو- معلمان به شغل و حرفه آینده خود است تا از این طریق به شناختی ژرف‌تر درباره هویت حرفه‌ای خویش دست یابند.

واژگان کلیدی: هویت حرفه‌ای، فلسفه تربیتی شخصی، تجارب زیسته.

myaridehnavi@uk.ac.ir

* استادیار فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شهید باهنر، کرمان، ایران (نویسنده مسئول).

Naime.shafiee@ens.uk.ir

** دانش‌آموخته کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شهید باهنر، کرمان، ایران.

بیان مسئله

دوران دانشجویی، یکی از پرمخاطره‌ترین دوره‌های زندگی هر فرد محسوب می‌شود و در این برهه از زندگی، افراد به دنبال دست‌یافتن به شناختی عمیق از خود و دیگران هستند. تصمیم‌های دانشجویان در این دوره به میزان زیادی بر آینده شغلی و زندگی آنان اثر می‌گذارد. این دوران برای دانشجو-معلمان، تنها یک مقطع تحصیلی چهارساله نیست؛ بلکه هویت حرفه‌ای افراد در این دوره شکل می‌گیرد. ایگین^۱ (2003) معتقد است همه انسان‌ها می‌توانند جنبه‌هایی از هویت را با افزایش دادن دانش و آموزش، و تحت تأثیر سازمان‌های اجتماعی و حرفه‌ای خود ارتقا دهند (Eggen, 2003, p. 54).

از نظر مید^۲ (1934)، «خود» در تعامل با محیط رشد می‌کند و تکامل می‌یابد. این تکامل، زمینه‌روشنایی از خود (من) را به عنوان یک شخص ارتقا می‌بخشد و قادر است هویت شخصی اجتماعی را به وجود آورد. به طور کلی، هویت حرفه‌ای معلمان به دیدگاه آنان درباره خودشان و تعامل مداوم آن‌ها با زمینه‌های ایجاد خود (من) مربوط می‌شود و مهم‌ترین این دیدگاه‌ها نوعی شخصی‌نگری در نگاه معلمان به خود به عنوان یک شخص متخصص در حرفه خویش است (As Cited in: Esther, Michelle, Douwe, Jaap and Adriaan, 2011, p. 594). همچنین فرایند تبدیل شدن به یک معلم از درک معلم تازه‌کار، ساخت دانش شخصی و رشد هویت آغاز می‌شود (Connelly and Clandinin, 1999).

ایستر، مایکل، داو، جپ و آدرین^۳ (2011) در پژوهشی نشان داده‌اند ابعاد مؤثر بر هویت حرفه‌ای معلمی را می‌توان به این اقسام دسته‌بندی کرد: نخست، بُعد شخصی، شامل زندگی معلمان خارج از مدرسه؛ دوم، بُعد سیاسی، مشتمل بر انتظارات اجتماعی و سیاسی از معلم خوب و آرمان‌های آموزشی خود معلمان؛ سوم، بُعد موقعیتی، شامل کار مستقیم در محیط مدرسه. تعامل این ابعاد می‌تواند نوعی هویت حرفه‌ای خاص و شخصی را برای معلمان، ارمغان آورد (Esther, Michelle, Douwe, Jaap and Adriaan, 2011, p. 594). مک‌لین^۴ (1999) از هویت حرفه‌ای به عنوان عاملی قابل رشد

1. A. Eggen Birgitt

2. Mead

3. Esther, Michelle, Douwe, Jaap and Adriaan

4. McLean

در طول زمان یاد کرده و آن را شامل کسب بینش‌هایی از شیوه‌های حرفه‌ای ارزش‌ها، مهارت‌ها، دانش‌ها و... دانسته است؛ بر این اساس، زندگی دانشجویی، فضاهای مختلف و رویدادهای آن، نقشی بسیار مهم در شکل‌گیری فلسفه تربیتی برای دانشجو- معلمان دارد و این مسئله، خواه‌ناخواه، نوعی فلسفه تربیتی شخصی^۱ را برایشان رقم می‌زند که هویت حرفه‌ای آینده آنان را می‌سازد (As Cited in: Connelly and Clandinin, 1999). فلسفه تربیت به‌عنوان یکی از قلمروهای معرفتی با توانایی‌های بالقوه فراوان می‌کوشد دیدگاه‌ها و عقاید شکل‌گرفته در زندگی گذشته معلمان را تعدیل و پالایش کند تا عملکرد آموزشی آنان را بهبود بخشد و متحول کند (ایروانی، شرفی و یاری دهنوی، ۱۳۸۷). عناصر گذشته زندگی دانشجو- معلمان همچون روزهای مدرسه، ایام دانشجویی، و برداشت‌ها و شناخت‌های آن‌ها از گذشته تربیتی خود در ساختن هویت حرفه‌ای دانشجو- معلمان اهمیت فراوان دارد (حیدری و رضایی، ۱۳۹۱، ص. ۶). نکته جالب آن است که زندگی دانشجویی امروز این افراد نیز بر آینده حرفه‌ای‌شان اثر می‌گذارد. برای درک هویت حرفه‌ای دانشجو- معلمان می‌توان از ابعاد متعددی به این موضوع نگریست و آن را مطالعه کرد. در این پژوهش، بیشتر بر فلسفه تربیتی شخصی دانشجو- معلمان و نوع نگاه فلسفی آنان به شغل معلمی تأکید کرده‌ایم. با استفاده از مفهوم «فلسفه تربیتی» می‌توانیم بخشی مهم و وسیع از زندگی دانشجو- معلمان را که تحت تأثیر آموخته‌های غیررسمی ایشان در خصوص فرایند و مؤلفه‌های تعلیم و تربیت است، مبتنی بر دیدگاه‌های شخصی دانشجو- معلمان بر اثر تجربه‌زیسته و سیر زندگی‌شان بررسی کنیم تا از این طریق، هویت حرفه‌ای آن‌ها آشکار شود؛ بر این اساس می‌توان گفت چه مقدار فلسفه تربیتی فرد می‌تواند موجب شناسایی او شود و بدین ترتیب، هر قدر دانشجو- معلمان از فلسفه تربیتی شخصی غنی‌تری برخوردار باشند، مؤلفه‌های سازنده هویت حرفه‌ای آن‌ها نیز اساسی‌تر خواهد بود؛ از این روی، لازم است هویت حرفه‌ای و دانشجویی این افراد را متناسب با فلسفه تربیتی‌شان ارزیابی کنیم.

به‌اعتقاد سیمون^۲ (2004)، هویت، جایگاهی است که فرد در اجتماع دارد یا می‌کوشد آن را برای خود بسازد. افراد جایگاه‌های گوناگونی در اجتماع دارند و

1. Personal Educational Philosophy

2. B. Simon

دانشجو، پرستار، خانه‌دار، معلم و... هستند. برخی جایگاه‌ها از نوع خاص و انحصاری- اند و حتی ممکن است مخصوص جنسیتی معین تعریف شوند و درمقابل، برخی دیگر از نوع دوجانبه‌اند. تمام این نقش‌ها و جایگاه‌های متفاوت را یک فرد به‌واسطه هویت فردی خود اشغال می‌کند. وقتی افراد در یک شغل با افراد دیگری که در آن شغل هستند، اشتراک دارند، به هم پیوند می‌خورند و هویت جمعی را شکل می‌دهند؛ از این روی، هویت فردی به‌صورت هم‌زمان، اغلب هویت جمعی نیز محسوب می‌شود (As Cited in: Snow, Sarah and Hanspeter, 2004, p. 364). راشدی، موسی‌زاده، ابوالمعالی‌الحسینی و باقری (۱۳۹۹) نیز در پژوهشی کیفی، عوامل متعدد فردی، خانوادگی، فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی- سیاسی را در تشکیل هویت ایرانی- اسلامی جوانان ایرانی، بسیار مهم دانسته‌اند.

به‌گفته لینگ^۱ و موریس^۲ (1989)، هویت دانشجویی همراه با هویت معلمی، از نمونه‌های هویت‌های خاص محسوب می‌شود. هویت حرفه‌ای معلمی، ناظر به آینده دانشجو- معلمان است که جایگاه یا وضعیت حرفه‌ای و یا پذیرفته‌شدن نقش معلمی از سوی دانشجویان و نیز گرایش آنان به معلمی را بیان می‌کند (به نقل از: حیدری و رضایی، ۱۳۹۱، ص. ۷). تجربه‌های به‌دست‌آمده از این دوران، از عناصر اصلی و مهم در تشکیل هویت معلمان جدید هستند که بر برداشت آن‌ها از تدریس و آموزش اثر می‌گذارند (Danielewicz, 2001 به نقل از: سیدکلان، بازدارقمچی‌قیه، ابراهیمی و عیاری، ۱۳۹۷، ص. ۴۷).

شمیر^۳ و کارک^۴ (2004) معتقدند دانشجوی- معلمان در مقایسه با دیگر دانشجویان، دارای هویت معلمی توأم با هویت دانشجویی هستند و هویت معلمی‌شان به‌شدت تحت تأثیر هویت دانشجویی آن‌ها قرار دارد؛ زیرا عوامل سازنده هویت معلمی (حرفه‌ای) دانشجویان را باید در متن زندگی آن‌ها و نوع نگاهشان به حرفه خود جست‌وجو کرد. هویت حرفه‌ای دانشجو- معلمان در محیط دانشجویی، متناسب با آن چیزی شکل می‌گیرد که زندگی دانشجویی را می‌سازد (به نقل از: قلی‌پور، محمداسماعیلی و قلی‌پور، ۱۳۸۹، ص. ۱۲۳).

1. Laing
2. Morris
3. Shamir
4. Kark

پرداختن به فلسفه تربیتی شخصی^۱ دانشجو- معلمان اهمیت بسیار دارد. در ارزیابی فلسفه تربیتی این گروه، آگاهی و تحلیل فرد از خودش و اینکه به‌عنوان یک دانشجو- معلم چیست، کیست و چه درکی از هویت خود دارد، باعث تأمل کردن او در خویشتن می‌شود؛ لذا وی از طریق پرداختن به فلسفه تربیتی شخصی خود می‌تواند هویت حرفه‌ای (معلمی) خویش را نشان دهد و با شناخت مشکلات احتمالی، مسئولیت‌های پیش‌روی در دوران معلمی را پیش‌بینی کند؛ بدین سان، بررسی نگاه دانشجو- معلمان درباره هویت حرفه‌ای آینده آنان و تأثیرهای آنها بر دانش‌آموزان اهمیت فراوان دارد.

هویت شخصی را می‌توان یک ساختار روانی- اجتماعی دانست که هم شامل تفکرها و عقیده‌های فرد است و هم چگونگی ارتباط او با دیگران را نشان می‌دهد. با توجه به اینکه بخشی مهم از هویت شخصی افراد در اجتماع شکل می‌گیرد، طبیعی است که بخش بزرگ‌تر و مهم‌تر هویت اجتماعی افراد در اجتماع معنا می‌یابد (Tajfel and Turner, 1978). هویت حرفه‌ای، ساختاری پویا قلمداد می‌شود که در تعامل با خود و دیگران شکل می‌گیرد و دانشجو- معلم در مرحله تدریس باید پیوسته خود را واکاوی کند (Claudia, Anca, Oana and Livia, 2013, p. 316). یکی از مسائل مهم در حوزه فلسفه تربیتی، پرداختن به فلسفه تربیتی شخصی است. فلسفه شخصی عبارت است از گزاره‌ها و دیدگاه‌های فلسفی فرد درباره پدیده‌ای خاص و فلسفه تربیتی شخصی دانشجو- معلمان، گزاره‌ها و دیدگاه‌های فلسفی آنان درباره هویت حرفه‌ای را که به‌صورت پنهان بر ذهن و ضمیرشان اثر می‌گذارد، آشکار می‌کند؛ بدین ترتیب، یکی از مهم‌ترین لایه‌های پنهان که وجه نهفته هویت حرفه‌ای را شکل می‌دهد، فلسفه تربیتی شخصی یک دانشجو- معلم/ معلم است. فلسفه تربیتی شخصی، گزاره‌ها و دیدگاه‌های دانشجو- معلمان، شیوه‌ها و عقاید تأمل‌برانگیز آنها درباره شیوه معلمی در آینده را بیان می‌کند. این نمونه‌ها نوعی روایت فردی هستند که نه‌تنها دیدگاه‌های افراد درباره شغل معلمی، بلکه نمونه‌هایی از روش‌های اثرگذار باورهای آنها را نیز دربر می‌گیرند. اهمیت این موضوع به قدری است که امروزه برای نوشتن بیانیه فلسفه شخصی در دانشگاه‌های معتبر جهان مانند ایلنوی، اوهایو و هاوایی از استادان می‌خواهند فلسفه

شخصی‌شان را بنویسند و حتی در بسیاری از کشورها نوشتن بیانیه تربیتی شخصی برای کسانی که قصد دارند معلم شوند، اجباری است (محمدی، بلندهمتان و غلامی، ۱۳۹۴، ص. ۱۲۱).

فلسفه تربیتی شخصی دانشجو-معلمان در ارتباط با هویت حرفه‌ای‌شان عبارت از تصور و درک آنان درباره هویت حرفه‌ای و آینده شغلی خویش است و واکاوی لایه‌های پنهان اثرگذار بر هویت حرفه‌ای این افراد را باید در فلسفه تربیتی شخصی آنها جست‌وجو کرد. رویارویی دانشجو-معلمان با پرسش‌هایی درخصوص فلسفه تربیتی شخصی آنها باعث تأمل عمیقشان در ابعادی از هویت حرفه‌ای می‌شود و این مسئله آنان را از نقش و رسالت خود به‌عنوان معلم، بیشتر آگاه می‌کند. فلسفه تربیتی شخصی، دانشجو-معلمان را با محتوا و تجربه‌هایی که آنها در حرفه خویش بدان نیاز دارند، آشنا می‌کند. در این راستا دانشجو-معلمان با توجه به فلسفه تربیتی شخصی خود می‌توانند با فعالیت‌ها و تجربه‌های شغلی‌شان آشنا شوند، مسئولیت‌های خویش در آینده را بشناسند و خود را برای انجام‌دادن آنها آماده کنند (یاری دهنوی، ۱۳۸۴، ص. ۲۴۴). این زمینه‌ها با تفکر درباره انسان، جهان و نقش او در جهان آغاز می‌شوند. معلم باید از این مسئله آگاه باشد که برای رسیدن به لذت و رفاه، این شغل را انتخاب نکرده است؛ زیرا برای دستیابی به رفاه، تحمل این میزان از سختی، صبوری‌کردن و... لازم نیست. معلم باید بداند کار او رفتن و حرکت است. معلمی که براساس شناخت‌هایش، به عشق به کار خود دست یابد، تحرک نیز خواهد یافت؛ از این روی درمی‌یابد که تا خودسوزی صورت نگیرد و رذایل اخلاقی‌اش نسوزند، خودسازی و دگرسازی امکان-پذیر نخواهد بود. خودسوزی لازم است تا تولدی دوباره یابیم و سپس بتوانیم دیگران را بسازیم (صفایی حائری، ۱۳۸۸، ص. ۱۳).

اهمیت پرداختن به فلسفه تربیتی شخصی دانشجو-معلمان و انجام‌دادن بررسی‌های لازم در این حوزه، زمانی بیشتر می‌شود که به این واقعیت توجه کنیم که این افراد هنوز به رویکردی خاص درحوزه معلمی دست نیافته‌اند و خود درزمینه تربیت شاگردی می‌کنند. آنان هنوز دانشجویانی درحال آموختن هستند که تحت تأثیر فلسفه تربیتی شخصی درست یا نادرست معلمان سابق و فعلی‌شان قرار دارند. از نظر هالفورد

(1998)، «تدریس، حرفه‌ای است که افراد بی‌تجربه را در خود محو می‌کند. چالش مربوط به معلمان تازه‌کار با دنیای واقعی مربوط به کار و حرفه آنها به‌روشی که مهارت‌ها و شایستگی‌هایشان ارتقا یابد، بسیار مهم و حیاتی است» (As Cited in: Chong and Chuan, 2011, p. 35). بدین سان، فلسفه تربیتی شخصی و نقش آن در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای را می‌توان در قالب پژوهش‌های روایی بررسی کرد. در این‌گونه پژوهش‌ها افراد آشکارا و نهان خود را نشان می‌دهند و می‌توانند با نوشتن خودزیست‌نگاری از نقش فعلی یا آینده خویش آگاه‌تر شوند. تاکنون، پژوهش‌های بسیاری در زمینه فلسفه تدریس و ویژگی‌های معلمان (مظفری‌پور، ۱۳۹۵؛ Huang and Lin, 2014)، فلسفه شخصی استادان (محمدی، بلندهمتان و غلامی، ۱۳۹۴) و تکوین هویت حرفه‌ای معلمان (سیدکلان، بازدارقمچی‌قیه، ابراهیمی و عیاری، ۱۳۹۷) صورت گرفته؛ اما در هیچ‌کدام از آنها فلسفه تربیتی شخصی در هویت حرفه‌ای دانشجو- معلمان بررسی نشده است؛ بنابراین، با توجه به اهمیت هویت حرفه‌ای دانشجو- معلمان و نقش اثرگذار آنها در تقویت نظام آموزش و پرورش، در این مقاله درصدد پاسخ‌گویی به این سؤال اصلی هستیم که فلسفه تربیتی شخصی و هویت حرفه‌ای دانشجو- معلمان چگونه و تحت تأثیر چه مقوله‌هایی شکل می‌گیرد.

روش پژوهش

این مقاله به‌منظور واکاوی تجربه‌های دانشجو- معلمان درباره فلسفه تربیتی شخصی آنها با استفاده از رویکردهای کیفی^۱ و روش روایتی در تعلیم و تربیت نگاشته شده است. در این روش تلاش می‌شود براساس نگاه درونی کنشگرهای دخیل در یک فرایند یا پدیده، تجربه‌زیسته آنها درباره جنبه‌هایی از آن فرایند یا پدیده بازنمایی و تحلیل شود (فلیک^۲، ۱۳۹۱).

در روش روایی، محقق تجربه‌های شرکت‌کنندگان در پژوهش را براساس چهارچوبی معنادار، از نو حکایت می‌کند و این چهارچوب گردآوری می‌تواند براساس نوعی توالی تقویمی باشد (Ollerenshaw and Creswell, 2002). تقویمی بودن، شامل افکار و تجربه‌های گذشته، حال و آینده است. این چهارچوب، ابعاد فضای سه‌بعدی

1. Qualitative Approach

2. U. Flick

پویش روایتی درباره محیط یا بستر تجربه‌های مشارکت‌کنندگان در ابعاد ذیل را دربر می‌گیرد: نخست، بُعد شخصی و اجتماعی (تعامل)؛ دوم، بُعد گذشته، حال و آینده (استمرار)؛ سوم، بُعد مکان (موقعیت) (Connelly and Clandinin, 1999).

ابزار مورد استفاده برای گردآوری داده‌های این پژوهش، شامل داستان‌ها، شرح‌حال‌ها، یادداشت‌ها و تجربه‌های زندگی دانشجویی بوده است و در این راستا پژوهشگران به منظور واکاوی تجربه‌های شرکت‌کنندگان، مجموعه‌ای از پرسش‌های بازپاسخ را در خصوص فلسفه تربیتی شخصی، متناسب با طرح توالی تقویمی طراحی کرده‌اند (جدول ۱)؛ بنابراین، ابزار گردآوری داده‌های پژوهش حاضر، این پرسش‌های بازپاسخ بوده است.

همان‌گونه که گفتیم، هدف از انجام دادن این پژوهش، وارد شدن به دنیای درونی دانشجو-معلمان و تحلیل نوع نگاه آنان به حرفه و هویت معلمی از منظر فلسفه تربیتی شخصی‌شان است. جامعه آماری پژوهش، هفده نفر از دانشجو-معلمان دختر در دانشگاه فرهنگیان کرمان از میان پنجاه نفر دانشجو-معلم در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵ را شامل می‌شود که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند تا رسیدن به اصل اشباع نظری داده‌ها انتخاب شده‌اند. معیار گزینش این افراد، شناخت اولیه پژوهشگران درباره دغدغه‌مندی، کنشگری، توانایی‌های نوشتاری و نقادی این دسته از دانشجو-معلمان بوده است. پس از شناسایی این افراد، پژوهشگران هدف‌های پژوهش را برایشان شرح دادند و پرسش‌های بازپاسخ ناظر به ابعادی از فلسفه تربیتی شخصی را در اختیار آنان گذاشتند و پس از چند روز، یادداشت‌های شخصی آن‌ها را دریافت و تحلیل کردند. تحلیل یافته‌ها براساس دیدگاه کاترین^۱ در سه گام انجام شده است: نخست، توصیف واقعه؛ دوم، شناسایی و استخراج معنی؛ سوم، تفسیر و معنایابی (Carter, 1993)؛ بنابراین، افراد ابتدا تجربه کسب می‌کنند و سپس واقعه تجربه‌شده را توصیف و معانی تجربه‌شده را از آن واقعه استخراج می‌کنند؛ در نهایت، تفسیر معنی را انجام می‌دهند و بنابراین، تفسیر، ابزار اصلی برای فهم تجربه است (Kang, 2015). به‌منظور تأیید اعتبار یافته‌های پژوهش از روش‌های تحلیل گروهی (از جانب پژوهشگران) و

1. Katherine Carter

واکاوی تجارب زیسته دانشجو- معلمان از تعامل.../ مراد یاری دهنوی و نعیمه شفیعی ابورواری ۳۰۱

بازبینی (ازجانب افراد مورد پژوهش) استفاده کرده‌ایم تا اعتبار یافته‌ها تأمین شود. این مسئله باعث می‌شود دانشجو- معلمان با دیدی متفاوت به شناختی از خود و حرفه خویش دست یابند و زمینه نقادی و پالایش جنبه‌هایی از هویت و فلسفه تربیتی شخصی آن‌ها برای خودشان و متولیان دانشگاه فراهم شود.

در اینجا بیانیه^۱ خودزیست‌نگاری و روایت جنبه‌هایی از فلسفه تربیتی شخصی معلمان مشمول پژوهش را در قالب جدول ۱ به دست می‌دهیم:

جدول ۱. بیانیه خودزیست‌نگاری و روایت فرازی از فلسفه تربیتی شخصی آینده یک دانشجو- معلم/ معلم^۲

<p>- احساس من از اینکه قرار است در آینده معلم بشوم، آن است که...؛ زیرا... - نگرش دیگران (دوستان، اطرافیان و خانواده) درباره آینده معلمی من این است که... - من می‌خواهم معلم بشوم تا...؛ به عبارت دیگر، آرمان و هدف من از معلمی کردن در کلاس درس در آینده، این خواهد بود که... - من زنده‌ام و زندگی می‌کنم تا... - تربیتی که من می‌خواهم دانش‌آموزان آینده‌ام را به سوی آن راهنمایی کنم، این‌گونه معنا می‌یابد که... - بدترین معلم‌هایی که در دوران تحصیل در مدرسه و دانشگاه داشتم، این ویژگی‌های ناپسند درحوزه معلمی را داشتند که... - من نمی‌توانم خاطره کلاس و منش خوب آن معلم سابق خود را فراموش کنم؛ چون... - بهترین استاد دوران تحصیلم در دانشگاه، مدرس درس... بود؛ زیرا... - همه تلاشم این خواهد بود که در گذر تند ایام، زیر پوست تدریس درس‌های روزانه‌ام این حکمت‌ها و ارزش‌ها را به دانش‌آموزانم یاد بدهم که... - مسئولیت و رسالت من معلم درقبال دانش‌آموزان آینده و جامعه‌ام این خواهد بود که... - اینک پس از گذراندن درس فلسفه تربیت و آشنایی با اهمیت و لایه‌های فلسفه تربیتی شخصی معلم تصمیم دارم دیگر همچون سابق، معلمی نباشم که... پایان علوم انسانی</p>
--

1. Statmenet

۲. در پژوهش روایتی به‌منظور فراهم‌آوردن فرصت برای تأمل درخویشتن و تجربه‌های خود، از پرسش‌هایی یا جمله‌های ناتمام با استفاده از ضمیر اول‌شخص مفرد، زیاد استفاده می‌شود؛ از این روی، از چنین جمله‌های ناتمامی در سیاهه روایت دانشجو- معلمان از فلسفه تربیتی شخصی‌شان استفاده کرده‌ایم.

یافته‌های پژوهش

در پژوهش حاضر، مبتنی بر تحلیل و تفسیر پاسخ پرسش‌های بازپاسخ دانشجویان - معلمان به نتایج دست یافته‌ایم که بر مبنای طرح توالی تقویمی تجارب زیسته این افراد از تعامل هویت حرفه‌ای و فلسفه تربیتی شخصی آن‌ها در این چهار مقوله اصلی، قابل بازنمایی و روایت هستند: الف) نوع نگاه فرد به هویت حرفه‌ای خویش؛ ب) نگاه فرد به هویت حرفه‌ای خویش از منظر عملکرد حرفه‌ای دیگران؛ ج) نوع نگاه دیگران به هویت حرفه‌ای شخص؛ د) نوع نگاه فلسفی فرد به زندگی و حرفه خود. در ادامه، این مقوله‌های اصلی را با توجه به روایت‌های شرکت‌کنندگان به تفصیل بررسی و تحلیل می‌کنیم.

جدول ۲. کد(مقوله)های فراگیر، سازمان‌دهنده، پایه و ناظر تشکیل‌دهنده فلسفه تربیت شخصی

کدهای ناظر	کد(مقوله)های پایه	کد(مقوله)های سازمان‌دهنده	کد(مقوله)های فراگیر
۵، ۴، ۱۰، ۱، ۷، ۱۴، ۱۱، ۶، ۲، ۱۷	۱. مسئولیت‌پذیری؛ ۲. نقش‌الگویی؛ ۳. رفتارهای اخلاقی؛ ۴. تربیت شایسته؛ ۵. شکوفایی استعداد درونی؛ ۶. کمال و رشد معنوی؛ ۷. دانش کامل؛ ۸. ۱۰. ۹. هنر معلمی؛ ۱۱. شناخت ویژگی روانی؛ ۱۲. خوش‌اخلاقی و گشاده‌رویی؛ ۱۳. اقتدار و انضباط؛ ۱۴. ۱۵. ۱۶. ۱۷. ۱۸. ۱۹. ۲۰. ۲۱. ۲۲. ۲۳. ۲۴. ۲۵. ۲۶. ۲۷. ۲۸. ۲۹. ۳۰. ۳۱. ۳۲. ۳۳. ۳۴. ۳۵. ۳۶. ۳۷. ۳۸. ۳۹. ۴۰. ۴۱. ۴۲. ۴۳. ۴۴. ۴۵. ۴۶. ۴۷. ۴۸. ۴۹. ۵۰. ۵۱. ۵۲. ۵۳. ۵۴. ۵۵. ۵۶. ۵۷. ۵۸. ۵۹. ۶۰. ۶۱. ۶۲. ۶۳. ۶۴. ۶۵. ۶۶. ۶۷. ۶۸. ۶۹. ۷۰. ۷۱. ۷۲. ۷۳. ۷۴. ۷۵. ۷۶. ۷۷. ۷۸. ۷۹. ۸۰. ۸۱. ۸۲. ۸۳. ۸۴. ۸۵. ۸۶. ۸۷. ۸۸. ۸۹. ۹۰. ۹۱. ۹۲. ۹۳. ۹۴. ۹۵. ۹۶. ۹۷. ۹۸. ۹۹. ۱۰۰.	۱. نگرش و احساسات درونی ۲. مسائل و مشکلات بیرونی	مقوله اول: نگاه فرد به هویت حرفه‌ای خویش
۹، ۱۴، ۱۰، ۴، ۱، ۶	۱. منش و نگرش معلمان سابق؛ ۲. اخلاق حرفه‌ای معلمان و استادان؛ ۳. نوع برقراری ارتباط با دانش‌آموزان؛ ۴. توجه به تفاوت‌های فردی؛ ۵. آشنایی با روش‌های تدریس	۱. تربیت‌الگویی ۲. توجه به مقتضیات مکانی و زمانی	مقوله دوم: نگاه فرد به هویت حرفه‌ای خویش از منظر عملکرد حرفه‌ای

کدهای ناظر	کد(مقوله)های پایه	کد(مقوله)های سازمان‌دهنده	کد(مقوله)های فراگیر
۳، ۴، ۱۲، ۵، ۱۴، ۱۰	۱. دیدگاه دیگران درباره حرفه معلمی؛ ۲. تشویق‌شدن فرد از سوی نزدیکان و شناخت آنان درباره او؛ ۳. اشتغال والدین به حرفه معلمی؛ ۴. نگاه معنوی؛ ۵. ارزش‌گذاری اطرافیان؛ ۶. شناخت آگاهانه اطرافیان؛ ۷. انتخاب آگاهانه	۱. خود‌آینه‌ای ۲. خودشناسی	مقوله سوم: نگاه دیگران به هویت حرفه‌ای
۱۷، ۱۳، ۵، ۱، ۱۲، ۱۰، ۷، ۶، ۱۳، ۴، ۵	۱. ارزش‌های اصیل؛ ۲. درک اخلاقیات؛ ۳. کسب شایستگی و مهارت حرفه‌ای؛ ۴. جامعیت فکر؛ ۵. انعطاف‌پذیری در برابر مسائل؛ ۶. تفکر و تعمق در رویدادها؛ ۷. خداگرایی؛ ۸. دید وسیع؛ ۹. شناخت عمیق از خود	فلسفیدن در خویش و خودپژوهی	مقوله چهارم: نگاه فلسفی فرد به زندگی و حرفه خود

الف) مقوله اول:

در نخستین مقوله، نوع نگاه فرد به هویت حرفه‌ای خویش بررسی شده و در این حوزه، سه سؤال اصلی بدین شرح مطرح شده است:

- احساس من از اینکه قرار است در آینده معلم شوم، آن است که...
- من می‌خواهم معلم شوم تا... (آرمان و هدف من از معلمی کردن در کلاس درس آینده، این خواهد بود...)
- از دیدگاه من معلم، مهم‌ترین ویژگی‌های دانشی، اخلاقی و عاطفی یک معلم خوب عبارت‌اند از...

پاسخ خودزیست‌نگاری دانشجو- معلمان به این سؤال‌ها دیدی را به مخاطب می‌دهد که با استفاده از آن می‌توان به شناخت عمیق‌تری از او دست یافت؛ مثلاً کد ۱۴ هدف خود از تدریس را سوق‌دادن دانش‌آموزان به سوی کمال و رشد معنوی، و تربیت انسان‌های بااخلاق دانسته و سپس رشد علمی را در نظر داشته است. از سوی دیگر، کد ۱۰ هدف از تربیت را چنین مطرح کرده است: «دوست دارم نسلی را تربیت کنم که مانند پرندۀ تک‌بال نباشند؛ زیرا پرواز با یک بال، امکان‌پذیر نیست. می‌خواهم دانش این نسل با عمل

همراه باشد تا پروازی شایسته یک انسان داشته باشند». با توجه به نقش الگویی معلمان، کد ۵ اظهار داشته است: «می‌دانم که با معلم شدن، الگوی بسیاری از دانش‌آموزان خواهم بود و همیشه با خود می‌گویم آیا می‌توانم الگویی مناسب برای دانش‌آموزان باشم یا خیر». کد ۱۰ نیز تأثیر رفتار معلم بر ذهن و روح لطیف شاگردان را مانند اثر حجاری بر سنگ دانسته است.

خود دانشجو- معلمان نیز باید در آینده شغلی‌شان تأمل و آن را واکاوی کنند و به خودشناسی حرفه‌ای برسند؛ به طوری که دریابند با وجود نگرش مثبتی که به حرفه معلمی دارند، به واسطه حساسیت و ظرافت‌های این شغل با استرس‌ها و اضطراب‌هایی مواجه خواهند بود؛ چنان‌که کد ۱۰ این شغل را مسئولیتی مهم قلمداد کرده است که در آن، معلم باید بابت تأثیرهای خود بر دانش‌آموزان، پاسخ‌گو باشد؛ همچنین کد ۵ احساس خود درباره معلم شدن را حالتی توأم با اضطراب توصیف کرده است. این اضطراب شغلی می‌تواند مفید و درعین حال، مضر باشد؛ بدین شرح که زمانی به خود نهیب می‌زنیم و خود را در معرض شناخت و واکاوی می‌گذاریم و زمانی به‌عنوان مانعی در کلاس درس با آن مواجه می‌شویم که سبب ناتوانی ما در انجام دادن وظایفمان می‌شود. به عقیده کد ۵، انسان در هر شغلی که آن را با عشق انتخاب کند، موفق و پیروز واقعی است؛ از این روی، وقتی دامنه این احساسات گسترش یابد، شخص خود را متعهد می‌داند فکر و عملش را یکسان کند و گونه‌ای احساس تعهد در وی شکل می‌گیرد؛ البته وجود داشتن احساس تعهد به تنهایی کفایت نمی‌کند؛ بلکه تخصص هم لازم است تا یک دانشجو- معلم بتواند به جایگاه یک معلم تمام‌وکمال برسد. کد ۱۷ مهم‌ترین ویژگی دانشی معلم را به‌روزی بودن اطلاعات و دانش وی در ارتباط با موضوع درسی، همراه با بهره‌گیری از بهترین روش‌های آموزشی برای دانش‌آموزان دانسته است. کد ۲ مهم‌ترین ویژگی‌های دانشی معلم را توجه به مقتضیات سنی، تسلط بر محتوا، استفاده از شیوه‌های نوین آموزشی و جذاب کردن آموزش برای دانش‌آموزان بیان کرده است. کد ۱۶ آگاهی معلم و داشتن دانش کامل در زمینه تخصصی را از وظایف مهم معلمان نام برده و کد ۱۰ نیز علاوه بر تأکید بر داشتن دانش تخصصی معتقد است هنر انتقال دادن این دانش‌ها در گفتار و رفتار معلم اهمیت بسیار دارد و معلم نباید همچون

«عالم بی‌عمل» باشد؛ بنابراین اگر فردی دارای تعهد کافی، اما بی‌بهره از تخصص و آگاهی لازم باشد، قادر نخواهد بود مسئولیت حرفه‌ای خود را با دلسوزی و علاقه انجام دهد (دیالمه و رحمانی، ۱۳۹۰، ص. ۶۹). ویژگی‌های اخلاقی معلمان نیز به‌میزانی چشمگیر بر دانش‌آموزان اثر می‌گذارد و در این حوزه، دیدگاه‌های ذیل درخور ذکرند: کد ۵: عواملی مانند گشاده‌رویی، خوش‌اخلاقی، احترام‌گزاردن به دانش‌آموزان، و ایجاد انگیزه و شوق به آموختن؛ کد ۱۱: ایجاد ارتباط دوستانه در فضای کلاس؛ کد ۱۰: شناخت روحیات لطیف کودکان؛ کد ۶: داشتن اقتدار، نظم و انضباط.

علاوه‌بر آن، در فضای آکادمیک، به دانشگاه‌هایی نیاز داریم که نوعی خودآگاهی درخصوص وظایف آتی افراد را در آنان شکل دهند. در تمام کامیابی‌های بشری، تربیت، عالی‌ترین پیروزی محسوب می‌شود. تربیت، فرایندی محسوس است و نه صرفاً مقوله‌ای انتزاعی (مایر^۱، ۱۳۵۰، ص. ۵۴۷)؛ بنابراین، فلسفه تربیتی شخصی شکل‌گرفته در اولین گام‌های خود از چنین احساسات، دیدگاه‌ها و نگرش‌هایی سرچشمه می‌گیرد. تعهدداشتن دانشجو- معلمان درقبال حرفه خود درکنار تخصص‌های لازم، آنان را به هدف‌ها و آرمان‌هایشان نزدیک‌تر می‌کند.

(ب) مقوله دوم:

در این مقوله، نوع نگاه فرد به هویت حرفه‌ای خویش ازمنظر عملکرد حرفه‌ای دیگران مطرح می‌شود و در این راستا پرسش‌های ذیل در ارتباط با ژرف‌اندیشی دانشجو- معلمان درباره تأثیرهای معلمان سابق آن‌ها در شخصیتشان موردنظر است:

- من نمی‌توانم خاطره کلاس و منش آن معلم سابق خود را فراموش کنم؛ زیرا...

- بدترین معلم‌هایی که در دوران تحصیل داشتم، این‌گونه بودند که...

- بهترین معلمان من درطول دوران تحصیل، چنین ویژگی‌هایی داشتند:...

یکی از عوامل مؤثر در شکل‌گیری فلسفه تربیتی شخصی معلم و مربی، منش خوب یا بد معلمان و استادان او در دوران تحصیلش در دوره دانشجویی و دوران قبل از آن است. کد ۱۰ درباره تأثیر یکی از استادان خود گفته است: «منش، نگرش و نوع رفتار استادان به من آموخت که من از هیچ کس طلبکار نیستم؛ بلکه مدیون تمام کسانی هستم که

برای پیش برد زندگی ام تلاش می کنند». علاوه بر آنچه گفتیم، حضور و نفوذ «دیگران مهم»، عاملی اثرگذار در روند توسعه هويت حرفه‌ای به‌شمار می‌رود (حیدری و رضایی، ۱۳۹۱، ص. ۱۲)؛ چنان‌که کد ۹ مهربانی و وظیفه‌شناسی معلم، و برقراربودن روابط مبتنی بر اعتماد بین معلم و دانش‌آموز را درباره یکی از معلمان خود ذکر کرده و این خصوصیات را سرلوحه توسعه‌دادن حرفه خویش دانسته است. درخصوص اهمیت این موضوع می‌توان نمونه‌های دیگری را نیز بیان کرد که در ادامه، آن‌ها را برشمرده‌ایم. زندگی هلن کلر، نمونه‌ای واقعی از بیان جایگاه معلمی است. او پیش از آشنایی با معلمش مشکلات بسیاری داشت و حتی مایل به ادامه‌دادن زندگی نبود؛ اما وقتی با معلمش آشنا شد، همه چیز تغییر کرد و او با آگاهی، در مسیری گام نهاد که دریافت نابینایی واقعی، نابینایی روحی است؛ نه نابینایی جسمی، و روح بشر می‌تواند باوجود محدودیت‌های بدنی به تعالی برسد (مایر، ۱۳۵۰، ص. ۴۹۵)؛ لذا شناخت دانش‌آموزان و کشف توانایی‌های بالقوه آنان از دیگر ویژگی‌های معلمان ماندگار است؛ مثلاً کد ۱ درباره این مسئله گفته است: «معلم زبان انگلیسی ما وقتی از علاقه‌مندی من به این درس آگاه شد، همیشه از راه‌های گوناگون، زمینه را برایم هموار می‌کرد و شور و اشتیاقم را در مسیر درست پیش می‌برد».

چارلز داروین درباره تأثیرهای معلمش، پروفیسور هنسلو بر وی گفته است: «من هنوز از واقعه‌ای که بیش از هر چیز دیگر در خط‌مشی کلی زندگی من اثر کرد، یادى نکرده‌ام و آن، مصاحبت با پروفیسور هنسلو بود...» (مایر، ۱۳۵۰، ص. ۴۴۳-۴۴۴). برنارد باروک نیز درباره تأثیرهای معلم خود، خانم کاترین دورو بلیک اظهار داشته است تأثیرهای ایشان بر چگونگی شکل‌گیری منش خود را فراموش نمی‌کند. وی اذعان داشته است معلمش در او اشتیاق به «رفتار نجیبانه و پرهیزکاری جامع» را ایجاد کرد. برنارد اظهار ارادت خود به معلمش را این‌گونه به نهایت رسانده است:

آرزو می‌کنم می‌توانستم تشکر و قدردانی خود را از آن شخصیت عالی بیان دارم. وقتی که ما به جهان دیگر می‌رویم، کاش این خوشبختی نصیب من شود که به جایی بروم که خانم بلیک با من روبه‌رو شود و همان‌گونه که سال‌ها پیش می‌کرد، مرا به‌سوی صندلی‌ام هدایت کند! (مایر، ۱۳۵۰، ص. ۴۴۳-۴۴۴).

به‌نظر می‌رسد گاه این تأثیرها چنان ماندگار می‌شوند که تا سال‌ها در ذهن و ضمیر آدمی باقی می‌مانند؛ چنان‌که کد ۱۰ خاطرات معلم کلاس ریاضی‌اش را این‌گونه بیان می‌کند: «معلمی داشتیم که درس ریاضی را مانند قصه تعریف می‌کرد و آن سال، همه نتیجه خوب گرفتند. بچه‌ها نه‌تنها درس را فراگرفتند؛ بلکه مطمئناً خاطره خوش درس ریاضی با آن معلم را فراموش نمی‌کنند».

چگونگی ارتباط و رفتار معلم با دانش‌آموزان نه‌تنها بر موفقیت فرد در معلمی اثر می‌گذارد؛ بلکه فراتر از آن، بعضی معلمان به‌گونه‌ای بسیار عمیق بر شاگردان، مؤثر واقع می‌شوند و به‌عنوان الگویی در ذهن آن‌ها باقی می‌مانند. این محبوبیت موجب می‌شود دانش‌آموزان چنین معلمانی را دوست داشته باشند و با علاقه در کلاس آن‌ها حضور یابند. این معلمان ویژگی‌هایی دارند که عمیقاً دانش‌آموزان را به‌سوی خود جذب می‌کنند (Huang and Lin, 2014). از آن سوی، گاه رفتار نادرست معلمان اثرهایی مخرب برجای می‌گذارد و تا مدت‌ها در ذهن و ضمیر دانش‌آموزان، ماندگار می‌شود. در این زمینه، کد ۶ گفته است: «یکی از معلمان دوران ابتدایی‌ام در سومین روز حضور در مدرسه، سیلی محکمی به من زد؛ تنها به این دلیل که مشق‌هایم را اشتباه نوشته بودم. حال نمی‌توانم بگویم بدترین خاطره؛ اما این خاطره‌ای را که از ایشان دارم، هرگز فراموش نمی‌کنم». کد ۱۴ نیز بی‌حوصلگی، بی‌علاقگی و نداشتن تجربه لازم برای تدریس را از عوامل دل‌زدگی دانش‌آموزان از معلم دانسته است؛ بنابراین، معلم عاقل باید بداند چه زمانی و چگونه از تشویق، تنبیه و انتقاد استفاده و نقاط ضعف دانش‌آموزان را کشف کند. او باید مراقب باشد علاقه به درس را در وجود دانش‌آموزان از بین نبرد و بداند که تربیت، مستلزم کوشش و به‌کار بستن است. معلمی که با ایمان درس می‌دهد، در حرفه خود، جذبه عشق را احساس و چنین عشقی را فقط معلم باایمان و فداکار درک می‌کند. درنهایت، معلم حقیقی، تربیت را با ارزش‌ترین سرمایه بشری می‌داند؛ زیرا تربیت، نماینده امکانات آینده است (مایر، ۱۳۵۰، ص. ۳۰).

دانشجو- معلمان باید با آگاه‌بودن از وظیفه خطیر حرفه معلمی، حداقل دوران دانش‌آموزی و دانشجویی خود را به‌یاد آورند و بدانند نوع رفتار آنان با دانش‌آموزانشان نگرش دانش‌آموزان درباره آنان را می‌سازد. از طرفی این یادآوری موجب می‌شود

دانشجو- معلمان رفتار و گفتار نادرست معلمان پیشین خود را تکرار نکنند و اعمال صحیح را الگوی خود قرار دهند تا خاطره‌ای زیبا در ذهن دانش‌آموزانشان برجای گذارند.

ج) مقوله سوم:

این مقوله مبتنی بر نوع نگاه دیگران به فردی است که در آینده‌ای نزدیک، به هویت معلمی خواهد رسید و حرفه‌ای تعریف شده خواهد داشت. توسط پرسش ذیل، این گونه نگاه به دانشجو- معلمان را بررسی کرده‌ایم:

- نگاه دیگران (دوستان، اطرافیان، خانواده و...) به آینده معلمی من این گونه است

که...

بسیاری از افراد معلمی را بدان سبب که شغلی پیامبرگونه است، مقدس می‌دانند؛ چنان‌که کد ۳ درباره این مسئله گفته است: «اطرافیانم معتقدند شغل مناسبی را انتخاب کرده‌ام؛ چون با وجود درآمد نه‌چندان زیادش ثواب اخروی بسیار دارد». عده‌ای نیز معتقدند قسمتی از هویت افراد از طریق تعامل آنان با دیگران شکل می‌گیرد؛ مثلاً کد ۴ با تأکید بر وجود داشتن ویژگی‌هایی در وی از دید دیگران (مانند باحوصلگی و صبور بودن)، این ویژگی‌ها را از عوامل موفقیت خویش در شغل معلمی دانسته و اذعان داشته است بعضی اطرافیانم معتقدند اصولاً برخی شغل‌ها مانند معلمی، خاص زنان هستند. از طرفی هویت با عضویت‌های گروهی پیوند دارد و متشکل از سه عنصر است: عنصر شناختی، تحت تأثیر آگاهی فرد از عضویت در یک گروه؛ عنصر ارزشی با تأکید بر قضاوت‌های ارزشی اثرگذار؛ عنصر احساسی که احساسات فرد در گروه یا افراد دارای رابطه خاص با آن گروه را بیان می‌کند (Tajfel and Turner, 1978, p. 59-60). کد ۱۴ پرورش یافتن فرد در خانواده‌ای فرهنگی را از عوامل شناختی و احساسی مؤثر دانسته و شغل معلمی را به واسطه ارزش اجتماعی آن در خانواده و در نظر دیگران، مهم به‌شمار آورده است. کد ۱۰ نیز قضاوت‌های ارزشی نادرست دیگران درباره خود را مهم دانسته و گفته است: «عده‌ای ارزش شغل معلمی را چنان‌که درخور آن است، نمی‌دانند و به سبب رتبه و سطح درسم مرا سرزنش می‌کنند که چرا رشته‌هایی مانند مهندسی را انتخاب نکردم». کد ۱۲ نیز از گفته‌های دیگران مبنی بر تعطیلی تابستانه معلمان و دریافت پول بدون

کارکردن، رنجیده و آزرده‌خاطر شده و این‌گونه سخنان را بر حرفه معلمی خود مؤثر دانسته است.

به‌طور کلی، نقش محیط در شکل‌گیری شخصیت افراد، بسیار مهم است و محیط‌هایی که موجب علاقه‌مندی، تمرکز حواس و افزایش یافتن رغبت در افراد می‌شوند، بر نوع نگرش آنان اثری شگرف می‌گذارند (مایر، ۱۳۵۰، ص. ۵۸۲)؛ مثلاً کد ۵ اجبار برادرش را برای شرکت‌کردن مجدد در آزمون سراسری علی‌رغم اصرارهای پدرش بر معلمی را موجب سردرگمی خود دانسته و درنهایت، فضای توأم با امید و انتخاب آزادانه‌ای را که مادرش برای او فراهم کرده، موجب انتخاب شغل معلمی دانسته است. برخی جامعه‌شناسان معتقدند در ایران، نظام‌گزینش و ورود به دانشگاه، نخبه‌گراست؛ به‌گونه‌ای که هدفش را در گفتمانی شایسته‌سالارانه به‌تصویر می‌کشد و سیستم خود را براساس رابطه هزینه/ سود در موقعیت‌هایی که منابع و امکانات به‌اندازه کافی وجود ندارد، توجیه می‌کند. از طرفی همین گفتمان، موجب نوعی ارزش‌گذاری اجتماعی می‌شود که واردشدن یا واردنشدن به دانشگاه در آن، سبب ارتقا یا تنزل شخصیت اجتماعی برای خود فرد و اطرافیان او (به‌خصوص خانواده‌اش) می‌شود (فکوهی، ۱۳۸۷، ص. ۵۸).

عده‌ای نیز معتقدند تنها باید برترین افراد را تربیت کرد. مفهوم ضمنی این فلسفه، نوعی تربیت اشرافی است که اندیشه‌اساسی آن را پرورش عده‌ای معدود تشکیل می‌دهد که با دقت انتخاب شده‌اند. متأسفانه، پشتیبان این نظر، نوعی بی‌اعتمادی عمومی به دانشجویان متوسط است که موجب بازماندن آنان از تحصیل یا ورودشان به عرصه‌ای مخالف علایقشان می‌شود. این نگاه درمیان اطرافیان دانشجو- معلمان بر آینده حرفه‌ای و نگرش خود ایشان به شغلشان اثری چشمگیر می‌گذارد و دانشجو- معلمان همواره باید مراقب باشند رفتارها و نگاه‌های نادرست دیگران بر آینده حرفه‌ای‌شان اثر مخرب نگذارد. از طرفی آنان باید از حساسیت شغل خود در مقایسه با دیگر شغل‌ها آگاه باشند، از منظر تفاوت، مثبت و درست به شغل خویش بنگرند و حتی در انتخاب دوستانشان به بیشترین میزان دقت کنند؛ زیرا تأثیر دوستان بر یکدیگر، بسیار ماندگار است.

د) مقوله چهارم:

در نهایت، در این مقوله، نوع نگاه عمیق و فلسفی معلم به زندگی و حرفه خود، وی را به تأمل عمیق درباره معنای زندگی و رسالت معلمی فرامی خواند. پرسش‌های ذیل، فرصت لازم برای این‌گونه تأمل را برای دانشجو- معلمان موردنظر در این پژوهش فراهم کرده‌اند:

- تربیتی که من به دنبال آن هستم تا دانش‌آموزان آینده‌ام را به سوی آن راهنمایی کنم، این‌گونه معنا می‌یابد که...

- همه تلاش‌م را به کار می‌گیرم تا در گذر ایام، زیر پوست تدریس درس‌های روزانه‌ام این حکمت‌ها و ارزش‌ها را به دانش‌آموزانم یاد بدهم که...

- مسئولیت و رسالت من معلم در قبال دانش‌آموزان آینده و جامعه‌ام این خواهد بود که...

پاسخ خودزیست‌نگاری دانشجو- معلمان در این مقوله، حاکی از نوعی نگاه ژرف و متأثر از دیگر مقوله‌هاست و دانشجو- معلمان با فهم مراحل یادشده به نوعی خودشناسی و فلسفه تربیتی شخصی دست یافته‌اند. کد ۱۷ تربیت متعالی را منوط به اهمیت دادن به اخلاقیات و ارزش‌های اصیل انسانی دانسته است؛ زیرا در جامعه کنونی، ارزش‌ها در ذهن دانش‌آموزان و دانشجویان کم‌رنگ شده‌اند. کد ۶ معتقد است تربیت باید افرادی نوآور را پرورش دهد و دانش‌آموزان را به سمت تفکر و تعقل سوق دهد تا روحیه انتقاد، تحقیق و بررسی عقاید تدریس‌شده را داشته باشند. کد ۷ استفاده از فناوری به روز دنیا در حوزه یادگیری، آموزش دادن مهارت‌ها و به‌کارگیری وسایل کمک‌آموزشی را از اولویت‌های تربیتی خود برشمرده است. کد ۵ نیز همسویی با نظرهای دیگران را نفی کرده و گفته است:

در حال حاضر باید به کودکان آموزش دهیم که گاه لازم است در جهت مخالف رودخانه حرکت کنند؛ زیرا چه‌بسا حرکت کردن عده‌ای در یک جهت، نادرست باشد و موجب سقوطشان شود. آنان باید هدف‌های خود را بشناسند و برای رسیدن به آن‌ها تلاش کنند.

درنهایت، کد ۱۰ به دنبال دست یافتن به تربیتی همه‌جانبه برای دانش‌آموزان، یعنی تربیتی با تأکید بر ابعاد معنوی، دینی، اجتماعی، اخلاقی، علمی و... است که دانش‌آموزان را به سمت آینده درخشان و سعادت اخروی راهنمایی کند.

علاوه بر آن، یکی از عناصر بسیار مهم در تعیین آینده شغلی، داشتن نگرش عمیق و اصیل است. در واقع، این مفهوم بر دارا بودن نگرش درست به مسائل و ترسیم آینده‌ای مثبت و امیدبخش تأکید می‌کند. افراد براساس نگرشی که دارند، افقی را ترسیم و الگویی مناسب را عرضه می‌کنند و با یافتن راه‌حل‌های خلاقانه و جدید، به منظور بهبودبخشیدن عملکرد خود می‌کوشند (Tikhomirov and Spangler, 2010, p. 48)؛ چنان‌که کد ۱۷ رسالت معلم را بیدارگری دانسته و معتقد است معلم باید دانش‌آموزان خفته را بیدار کند و از آنان دژی درمقابل دشمن بسازد. کد ۱۳ نیز تأثیر این مسئولیت و رسالت را بسیار خطیر دانسته و در تأیید دیدگاه خود، این مثال را بیان کرده است که اگر یک نقطه را نادرست آموزش دهیم، «رحیم» به «رحیم» تبدیل می‌شود. کد ۱۰ نیز اولین رسالت معلم را اصلاح خود معرفی کرده است. علاوه بر آنچه گفتیم، تربیتی که لازم است معلم به دنبال آن باشد، تنها به کلاس درس و محتوای تعیین‌شده از سوی وزارت آموزش و پرورش محدود نمی‌شود و چه‌بسا که عاملی قدرتمند همچون برنامه درسی پنهان از درس‌ها و محتوای آموزشی آشکار، مؤثرتر باشد. برنامه درسی پنهان عبارت است از برنامه‌ای که جایی نوشته نشده است و معلمان نیز آن را در فضای آموزشی تدریس نمی‌کنند؛ بلکه محیط و فرهنگ مدرسه آن را آموزش می‌دهد (علاقه‌بند، ۱۳۹۲، ص. ۱۸۲). کد ۱ معتقد است معلم باید سمت و سویی خدایی داشته باشد و دانش‌آموزان را با استفاده از فعالیت‌های غیردرسی درکنار فعالیت‌های درسی به سمت خدا هدایت کند. کد ۴ نیز اجبارهای عوامل فعال در مدرسه‌ها را در تربیت دینی، غیرمؤثر دانسته و آموزش دادن اصول دینی توأم با بازی را در این حوزه ترجیح داده است. کد ۱۰ آموزش دادن ارزش‌های واقعی درمقابل نمادها در لابه‌لای موضوع‌های درسی را از وظایف پنهانی معلمان دانسته است.

بدین ترتیب، نوع رفتار معلم و فضای آموزشی، تأثیر دیگر عوامل تربیتی مدرسه و حتی دوستان نیز در این دسته قرار می‌گیرند و از این روی، معلم باید در تمام لحظات

حضور در مدرسه و حتی خارج از آنجا مراقب رفتار خود و تأثیرهای آن بر دانش‌آموزانش باشد. از طرفی در سؤال‌های مرتبط با این مقوله، با نفوذ به لایه‌های عمیق‌تر ذهن و ضمیر دانشجو- معلم، واکاوی دیدگاه آنان صورت می‌گیرد تا خودشان به نوعی خودشناسی برسند و آینده حرفه‌ای و مسئولیت آنان دربرابرشان قرار گیرد. مسئله بسیار مهم در این مقوله، بیدارکردن دانشجو- معلم و جلب توجه ایشان به مسئولیت خطیری است که برعهده دارند تا یادآوری کنیم که این مسئولیت، نیازمند افراد مسئول و آگاه است.

نکته درخور تأمل که به‌صورت ضمنی در پس واکاوی این چهار مقوله عیان می‌شود، آن است که عده زیادی این شغل را با هزاران امید و آرزو برمی‌گزینند؛ ولی پس از چند سال تحصیل و کار، خسته و رنجور می‌شوند و احساس سرخوردگی می‌کنند. در این رخداد، نقش مجموعه عوامل یادشده اهمیت بسیار دارد.

باوجود آن، معلمی حرفه‌ای هیجان‌انگیز است و شور و شوق موجود در این حرفه از نظر خرسندی عمیق و بادوام آن را کمتر می‌توان در دیگر شغل‌ها یافت؛ چنان‌که ممکن است حتی تاجری پس از تجارتي کلان و پرسود احساس بی‌حاصلی کند؛ زیرا این احتمال وجود دارد که دارایی‌اش سرآغاز بروز نگرانی و مشکلات روحی برای او شود؛ اما در معلمی، دارایی فرد بسیار گران‌بهاتر است و این مسئله به ارزش ذاتی آن گنجینه بازمی‌گردد. «در معلمی، نفس خود را به مقام برتر می‌بریم و توانایی این را به‌دست می‌آوریم که به شخصیت تکامل‌یافته خود پی ببریم» (مایر، ۱۳۵۰، ص. ۴۹۴)؛ از این روی، وظیفه معلم خطیرتر است. او نباید صرفاً به مبادله اندیشه‌ها اکتفا کند؛ بلکه باید نماینده زندگی خلاقانه و زمینه‌ساز شکل‌گیری منش حقیقی در دانش‌آموزانش باشد.

اهمیت این موضوع را می‌توان در تدوین بیانیه فلسفه شخصی و تأثیر آن در تغییر رفتارها در سطح جهانی بررسی کرد. مرکز پیشرفت و توسعه تدریس دانشگاه ایالتی اوهایو^۱ نگارش بیانیه یا سند فلسفه تربیتی / تدریس شخصی^۲ را در ایجاد تغییر در رفتار حرفه‌ای و شخصی، بسیار مهم دانسته و نگارش آن را برای همه معلمان و مدرسان دانشگاه، ضروری قلمداد کرده است. توصیه‌ها و رهنمودهای عمومی برای چگونگی

1. The Ohio State University
2. Personal Philosophy of Teaching

نگارش سند/ بیانیه فلسفه تدریس شخصی معلمان و مدرسان از منظر این دانشگاه، شامل موارد ذیل است:

- مختصر بنویسید.

- از فعل‌های زمان حال استفاده کنید و جمله‌ها را به صورت اول شخص مفرد بنویسید.

- از به‌کاربردن اصطلاحات علمی و فنی برای بیان هدف خود از تعلیم و تربیت، تدریس، یادگیری، نقش معلم و... بپرهیزید.

- یک شرح روایتی مستند^۱ و زنده از خود را ایجاد کنید که شامل تمام باورهای شما درباره تعلیم و تربیت و تدریس باشد؛ به طوری که خواننده بتواند با خوانش آن، نگاه درونی شما به حرفه معلمی و کلاس درس را تجسم کند.

- اطمینان یابید که واقعاً درباره خود (شخص خود) صحبت کرده‌اید؛ بدان معنا که گفته‌ها و نوشته‌های شما اصیل باشد (Centre for Teaching and Learning)^۲.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به منظور واکاوی فلسفه تربیتی شخصی و عوامل مؤثر در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجو- معلمان انجام شده است. معیار «تن‌دادن یا تن‌زدن»^۳ معلم به ایجاد تغییرهایی در عرصه تربیت، فلسفه تربیتی شخصی او را شکل می‌دهد. نتایج به دست آمده نشان می‌دهند هویت حرفه‌ای و فلسفه تربیتی شخصی به صورت تدریجی و متأثر از باورها درباره شغل معلمی به وجود می‌آید. در این پژوهش، فلسفه تربیتی شخصی دانشجو- معلمان را در قالب چهار مقوله بدین شرح نشان داده‌ایم که حاصل روایت پژوهی دانشجو- معلمان رشته علوم تربیتی (گرایش آموزش ابتدایی) هستند: نخست، نگاه فرد به هویت حرفه‌ای خویش؛ دوم، نگاه فرد به هویت حرفه‌ای خویش از منظر عملکرد حرفه‌ای دیگران؛ سوم، نگاه دیگران به هویت حرفه‌ای؛ چهارم، نگاه فلسفی فرد به زندگی و حرفه خود.

1. Portfolio

۲. چگونگی نگارش بیانیه فلسفه شخصی تدریس در سایت دانشگاه آموزش داده شده و نمونه‌های جدید و قالب‌های مختلف قابل استفاده در این گونه نوشتار تبیین شده است.

۳. این اصطلاح از منبع باقری (۱۳۸۲) اقتباس شده است.

از نظر پژوهشگرانی همچون کانلی و کلندینین (1999)، چانگ، لینگ و چانگ (2011)، صفایی حائری (۱۳۸۸)، و ایروانی، شرفی و یاری دهنوی (۱۳۸۷)، هویت معلمی از عوامل متعددی مانند دوران مدرسه، والدین و نزدیکان، معلمان دوران تحصیل و گذشته معلمان اثر می‌پذیرد و در این راستا توجه به ابعاد گوناگون مؤثر در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجو- معلمان ضرورت فراوان دارد. واکاوی مقوله‌های یادشده در اعتبارسنجی به‌دست‌آمده از روایت‌های دانشجو- معلمان که معتقدند این مقوله‌ها در شکل‌گیری فلسفه تربیتی شخصی‌شان اهمیت دارد، نتایج این پژوهش را قوت می‌بخشد و ضرورت توجه به تمام مقوله‌های فراگیر، سازمان‌دهنده و پایه در برنامه حرفه معلمی را تأیید می‌کند.

بر این اساس، تا وقتی معلم خود و حرفه‌اش را نشناسد (مقوله اول) و نتواند به شناختی از خویش دست یابد، قادر نخواهد بود دید خود به زندگی را تغییر دهد (مقوله چهارم). اگر به شناختی جامع از خود دست نیابیم، هیچ‌گاه نمی‌توانیم کاستی‌هایمان را برطرف کنیم و از این روی، خودسازی صورت نمی‌گیرد. خودشناسی و خودسازی، زمانی اتفاق می‌افتند (مقوله‌های اول و چهارم) که دیگران ما را آن‌گونه که هستیم، برایمان توصیف کنند (مقوله سوم). در این صورت می‌توانیم نقاط قوت و ضعف خویش را دریابیم و بنابراین، اهمیت حضور اطرافیان و بیان نظریه‌های صحیح و صادقانه آنان به شناخت و اصلاح فرد کمک می‌کند (مقوله سوم). از سویی قادر خواهیم بود با نگرستن به دیگران، عیب‌های خود را ببینیم (مقوله دوم)؛ چنان‌که گاه با مشاهده رفتار دوستان و همکارانمان می‌توانیم از نقاط قوت و ضعف خود آگاهی یابیم. گاه نیز رفتارهای درست و نادرست دیگران برای ما درس و الگو می‌شود و بنابراین، زمانی به انقلابی درونی دست می‌یابیم که تمام مقوله‌های یادشده در تعامل با یکدیگر برای شکل‌دهی به فلسفه تربیتی ما وارد عمل شوند.



شکل ۱. تعامل چندجانبه عوامل مؤثر در فلسفه تربیتی شخصی دانشجو- معلمان با هویت حرفه‌ای

با توجه به عوامل شکل‌دهنده فلسفه تربیت شخصی در دانشجو- معلمان، هویت حرفه‌ای آن‌ها تحت تأثیر دانش و نگرش آنان تغییر می‌کند (Eggen, 2003; Chong,) و رویدادها ارتقا می‌یابد (Ling and Chuan, 2011; McLean, 1999 Esther, Michelle, Douwe Jaap and Adriaan, 2011;) یکی از مهم‌ترین این موارد، شناخت خود و دستیابی به درکی جامع و عمیق از خویش است (حیدری و رضایی، ۱۳۹۱)؛ بنابراین، دانشجو- معلمان با عرضه گونه‌ای خودزیست‌نگاری و به عبارتی تأمل در فلسفه تربیتی خویش، آگاهی‌هایی درباره هدف‌ها، آرمان‌ها و برنامه‌های آتی‌شان به دست می‌آورند. از این طریق، شناخت این افراد درباره خودشان عمیق‌تر می‌شود و آنان به حرفه خویش از منظری متفاوت می‌نگرند؛ از این روی می‌توانند قوت‌ها و ضعف‌های خود را بشناسند، نقاط ضعف خود را برطرف کنند و نقاط قوتشان را بهبود بخشند. از این طریق، آن‌ها به احساسات درونی و مسائل بیرونی حرفه خویش از دیدگاهی واقع‌بینانه می‌نگرند (مقوله اول).

هویت حرفه‌ای و فلسفه تربیتی، زمانی در شکل اصلی و قابل قبول آن ترسیم می‌شود که فرد با روحیه انتقادپذیرانه، خود را در معرض نقدهای سازنده دیگران قرار دهد و درصدد تغییر دادن خویش باشد (Simon, 2004; Snow, Sarah and Hanspeter, 2004; Danielewicz, 2001)؛ بنابراین، دانشجو- معلمان با عرضه خودزیست‌نگاری (فلسفه تربیتی شخصی) خویش به دیگران از نظرهای آنان مطلع می‌شوند و با شناختی که از این طریق به دست می‌آورند، تغییرهایی را در خود ایجاد می‌کنند که باعث می‌شود بتوانند باورهایشان درباره شغل معلمی را پالایش کنند. در چنین حالتی فرد تا اندازه‌ای به شناخت خویش و خود آینه دست می‌یابد (مقوله‌های اول و سوم). هر شخص با مطالعه فلسفه تربیتی شخصی دوست یا همکار خود به بینشی جدید دست می‌یابد که نگرشی تازه به هویت حرفه‌اش را برای او ایجاد می‌کند (Ling and Morris, 1989; Shamir and Kark, 2004; Claudia, Anca, Oana and Livia, 2013; Tajfel and Turner, 1978)؛ لذا از این طریق، هم خودمان در معرض قضاوت دیگران قرار می‌گیریم و هم درباره دیگران قضاوت می‌کنیم؛ پس تربیت الگویی و توجه به مقتضیات زمان و مکان، موجب شناخت بهتر دانشجو- معلمان خواهد شد (مقوله‌های دوم و سوم). فلسفه تربیتی شخصی شکل گرفته در فرد، حاوی بینش‌ها، نگرش‌ها و احساساتی است که خود و دیگران در شکل‌گیری آن سهم بوده‌اند؛ از این روی، شناخت فرد عمیق می‌شود و او به گونه‌ای متفاوت به دنیای حرفه خویش می‌نگرد، هویت خود را بررسی می‌کند و نوع نگاهش به زندگی دگرگون می‌شود. از این طریق، شخص به ایجاد تغییرهای درونی در خود اقدام می‌کند و خود را مسئول می‌داند و به فلسفیدن در خویش و خودپژوهی می‌پردازد (مقوله‌های اول، دوم، سوم و چهارم). در چنین تعامل پویا و سازنده‌ای هویت حرفه‌ای دانشجو- معلمان براساس فلسفه تربیتی شخصی آن‌ها شکل می‌گیرد.

از این برنامه، چندین نتیجه برای توسعه برنامه تربیت معلم و ارتقای هویت حرفه‌ای دانشجو- معلمان به دست می‌آید. براساس یافته‌های این پژوهش پیشنهاد می‌شود در درس‌هایی همچون فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران، اخلاق حرفه‌ای و نقش تربیتی معلم، و فلسفه

معلمی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان، نگارش و تحلیل بیانیه فلسفه تربیتی شخصی دانشجو- معلمان از وظایف مهم و اساسی آنها باشد. این فعالیت موجب خودآگاهی معلمان درباره هویت حرفه‌ای‌شان می‌شود. چنانچه در این درس‌ها مدرس درس و دیگر دانشجویان، این فلسفه‌ها را بازبینی و پالایش کنند، بینش دانشجو- معلمان درباره معلمی تحول اساسی می‌یابد. پیشنهاد می‌شود این عمل خودکاوی تربیتی، یک بار در آغاز ترم در این درس‌ها و یک بار نیز در هفته‌های پایانی ترم انجام شود. مقایسه و تحلیل این فلسفه‌ها باعث آگاهی دانشجو- معلمان از تغییر و پالایش دیدگاه‌های شخصی‌شان می‌شود و به غنای درونی فلسفه تربیتی آنها کمک می‌کند؛ همچنین نگارش بیانیه فلسفه تربیتی شخصی (که در انتهای یافته‌ها بدان اشاره کردیم) و سیاهه- ای از نگارش بیانیه فلسفه تربیتی شخصی مورداستفاده در این پژوهش می‌تواند الهام- بخش دانشجو- معلمان و مدرسان آنها در نگارش، تحلیل و پالایش فلسفه تربیتی شخصی آنان باشد.

منابع

- ایروانی، شهین؛ شرفی، محمدرضا؛ و یاری دهنوی، مراد (۱۳۸۷). چرا معلمان به آموختن فلسفه تعلیم و تربیت نیاز دارند؟. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۴(۱)، ۳۴-۶۷.
- باقری، خسرو (۱۳۸۲). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی (چاپ ۸). تهران: مدرسه.
- حیدری، حمید؛ و رضایی، احمد (۱۳۹۱). تحلیل جامعه‌شناختی هویت حرفه‌ای دانشجویان (مطالعه موردی: دانشجویان دانشگاه مازندران). فصلنامه تحقیقات فرهنگی، ۵(۲)، ۱-۲۹.
- دیالمه، نیکو؛ و رحمانی، نیره (۱۳۹۰). مؤلفه‌های توانمندی معلمان از منظر اسلام و دانش مدیریت. فصلنامه مطالعات اسلامی در تعلیم و تربیت، ۲(۴)، ۵۱-۸۳.
- راشدی، معصومه؛ موسی‌زاده، زهره؛ ابوالمعالی‌الحسینی، خدیجه؛ و باقری، فریبرز (۱۳۹۹). پدیدارشناسی عوامل مؤثر بر شکل‌گیری هویت ایرانی- اسلامی جوانان از دیدگاه متخصصان. دوفصلنامه علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۸(۱۵)، ۵۳-۷۶.
- سیدکلان، سید محمد؛ بازدارقمچی‌قیه، مرتضی؛ ابراهیمی، ایوب؛ و عیاری، لایلا (۱۳۹۷). بازسازی روایات و تجارب دانشجو- معلمان به منظور شناسایی عوامل مؤثر در تکوین هویت حرفه‌ای آنان. فصلنامه پژوهش در تربیت معلم، ۱(۳)، ۴۵-۷۲.
- صفایی حائری، علی (۱۳۸۸). تربیت کودک (چاپ ۳). قم: لیلة‌التقدر.

علاقه‌بند، علی (۱۳۹۲). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش (چاپ ۲). تهران: نشر روان.
فکوهی، ناصر (۱۳۸۷). نگاهی انسان‌شناختی بر تجربه زندگی روزمره دختران دانشجو در ایران. مجموعه مقالات همایش عوامل و پیامدهای فزونی ورود دختران به دانشگاه. تهران: مرکز مطالعات و تحقیقات زنان دانشگاه تهران. ۵۶-۵۹.

فلیک، اووه (۱۳۹۱). درآمدی بر تحقیق کیفی (هادی جلیلی، مترجم). تهران: نشر نی (نشر اثر اصلی: ۲۰۰۶).

قلی‌پور، آرین؛ محمداسماعیلی، ندا؛ و قلی‌پور، فتانه (۱۳۸۹). مدیریت هویت: شناسایی راهکارهای تقویت هویت اجتماعی زنان در نهادهای آموزشی. فصلنامه زن در توسعه و سیاست (پژوهش زنان)، ۸(۴)، ۱۲۱-۱۴۰.

مایر، فردریک (۱۳۵۰). تاریخ فلسفه تربیتی (ج ۲) (علی‌اصغر فیاض، مترجم). تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب.

محمدی، شادی؛ بلندهمتان، کیوان؛ و غلامی، خلیل (۱۳۹۴). بررسی فلسفه شخصی اساتید در زمینه تربیت دینی از منظر اساتید دانشگاه کردستان. فصلنامه تربیت اسلامی، ۱۰(۲۰)، ۱۴۰-۱۱۹.

مظفری‌پور، روح‌الله (۱۳۹۵). تبیین ویژگی‌های معلم کاریزماتیک به‌عنوان الگویی از معلم اثربخش. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۵(۵۸)، ۱۳۵-۱۵۰.

یاری دهنوی، مراد (۱۳۸۴). تبیین و تحلیل سرفصل درس اصول و فلسفه تعلیم و تربیت دوره‌های تربیت دبیر و ارائه الگویی برای آن با تأکید بر دیدگاه‌های مدرسان این درس و نحوه عرضه آن در برخی کشورها. (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه تهران، تهران، ایران.

Carrinus, T. Esther; Helms-Lorenza, Michelle; Beijaradb Douwe; Buitinka, Hofman, Adriaan (2011), Profiling Teachers' Sense of Professional Identity. *Educational Studies*, 37(5), 593-608.

Carter, Katherine (1993). The Place of Story in the Study of Teaching and Teacher Education. *Education Researcher*, 22(1), 5-18.

Centre for Teaching and Learning.
<https://teaching.uwo.ca/awardsdossiers/teachingphilosophy.html>.

Chong, S.; Ling, L. E.; and Chuan, G. K. (2011). Developing Student Teacher's Professional Identities: An Exploratory Study. *International Education Studies*, 4(1), 30-38.

Connelly, F. M.; and Clandinin, D. J. (eds.) (1999). *Shaping a Professional Identity: Stories of Education Practice*. New York: Teachers College Press.

Eggen, Birgitte Astrid (2003). *Aifa and Omega in Student Assessment: Exploring Identities of Secondary School Science Teachers*. Institutt for Iærerutdanning Ogscoleutvikling Universitetet I Oslo.

- Huang, Y. C.; and Lin, S. H. (2014). Assessment of Charisma as a Factor in Effective Teaching. *Educational Technology and Society*, 17(2), 284-295.
- Kang, Hyeon-Suk (2015). Development of Narrative-Based Pedagogical Content Knowledge. *Advanced Science and Technology Letters*, (92), 31-35.
- Ollerenshaw, J. A.; and Creswell, J. W. (2002). Narrative Research: A Comparison of Two Restoring Data Analysis Approaches. *Qualitative Inquiry*, 8(3), 329-347.
- Rus, Claudia Ienuta; Tomas, Anca Raluca; Rebeca, Ona Luiza; and Apostol, Livia (2013). Teachers' Professional Identity: A Content Analysis. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 78(1), 315-319.
- Snow, David A.; Sarah A. Soule; and Hanspeter, Kriesi (2004). *The Blackwell Companion to Movement*. UK: Blackwell Publishing Ltd.
- Tajfel, H.; and Turner, J. C. (1978). An Integrative Theory of Intergroup Conflict. *Organizational Identity: A Reader*, 56-65.
- Tikhomirov, A. A.; and Spangler, W. D. (2010). Neo-Charismatic Leadership and the Fate of Mergers and Acquisitions: An Institutional Model of CEO Leadership. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 17(1), 44-46.

