

بازتعریف تعلیم و تربیت و مضامین کلیدی آن بر مبنای مفهوم پدیدارشناختی هویت

مختار ذاکری^۱، بابک شمشیری^۲

تاریخ پذیرش: ۹۴/۸/۲۰

تاریخ ویرایش: ۹۴/۴/۱۴

تاریخ دریافت: ۹۴/۳/۲۴

چکیده

یکی از حیاتی‌ترین موضوعات جامعه بشری از آغاز تاکنون، مسئله هویت بوده است. یکی از عرصه‌هایی که مفهوم هویت به شدت در آن مطرح می‌شود، حوزه تعلیم و تربیت است. در هر دوره‌ای، متأثر از شرایط و ویژگی‌های بافتی جوامع و اعصار، هویت، مفهوم ویژه‌ای یافته است. تلاش نگارندگان بر این است که اقدام به بازتعریف تعلیم و تربیت و مضامین کلیدی آن بر مبنای مفهوم پدیدارشناختی هویت کنند. سؤال اصلی پژوهش عبارت است از اینکه، تعلیم و تربیت و عناصر آن بر مبنای مفهوم پدیدارشناختی هویتی چگونه تعریف می‌شوند؟ این پژوهش، از اشکال پژوهش‌های فلسفی و با روش تحلیلی-استنتاجی انجام شده است. نتایج نشان می‌دهد، ایده‌های تعلیم و تربیت، تربیت معلم، معلم، فراگیر و سایر مضامین تربیتی تنها از یک بعد خاص تعریف نمی‌شوند، بلکه باید همانند مسیر هویت‌یابی، در چندین جهت مختلف، به طور همزمان تعریف شوند. فعالیت‌های یاددهی و مفهوم یادگیری، مضامینی چند بعدی هستند. یادگیری، پدیده‌ای چند بعدی است که با طلوع هویت در فرد متولد می‌شود و از این رو، مترادف با هویت‌یابی یا تشخیص فردی است. در این معنی، زمینه‌های یادگیری، همان زمینه‌های هویتی است.

کلیدواژه‌ها: هویت، تعلیم و تربیت، مفهوم پدیدارشناختی هویتی.

مقدمه

یکی از مهم‌ترین و چالش برانگیزترین موضوعاتی که از آغاز آفرینش تاکنون، دغدغه اهالی مذهب، فیلسوفان، ادیبان، جامعه‌شناسان، روان‌شناسان، انسان‌شناسان، سیاست‌گذاران و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت بوده است، تحت عنوان هویت (Identity) نامگذاری می‌شود. مفهوم هویت، با پرسش "من چه کسی هستم؟" از نخستین دوره‌های حیات انسانی، همواره مطرح بوده و در هر دوره‌ای، پاسخی از سوی افرادی که در آن دوره خاص و بافت منحصر به فرد می‌زیسته‌اند، به خود گرفته است

۱- (نویسنده مسئول) دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شیراز. mokhtarzakeri@yahoo.com

۲- دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شیراز. bshamshiri@rose.shirazu.ac.ir

(لیندهلم^۱، ۲۰۰۸، ص ۱۵).

حوزه تعلیم و تربیت، به شدت با مسئله هویت درگیر است و فرایند شکل‌گیری هویت در آن مطرح است. دغدغه مکاتب تربیتی در دوران‌های مختلف، یاری رساندن فرد در جهت رسیدن به معنایی از هویت اصیل و عامل بوده است، چرا که داشتن اصالت برای داشتن یک زندگی خوب، دغدغه‌ای محوری است. از نقطه نظر تاریخی، ارتباط بین مفاهیم و ایده‌های تعلیم و تربیت و مفاهیم رشد فردی و هویت، همواره از اهمیت خاصی برخوردار بوده و در شمار زیادی از فلسفه‌های تربیتی از افلاطون گرفته تا آموزش و پرورش پیشرو، اثرگذار بوده است. این جمله کانت که بشر، تنها با تعلیم و تربیت آدم تواند شد و آدمی چیزی نیست، جز آنچه تعلیم و تربیت از او می‌سازد، بیش از هر مطلبی به رابطه دو مفهوم هویت و تعلیم و تربیت اشاره دارد. در بیان رابطه این دو مفهوم، وقتی به عمل تعلیم و تربیت در طول تاریخ نگاه می‌کنیم، یک هدف و وظیفه اساسی را در همه دوران‌ها و نظام‌های تربیتی می‌توانیم بیابیم و آن، ایجاد وضعیت‌های مشخص و مورد انتظاری از هویت در فراگیران بوده است.

ضرورت بحث از هویت، در این است که داشتن تعریفی از خود، اولین قدم، نه تنها در ایفای نقش، بلکه از مقدمات انسان بودن است. اگر تکلیف مقوله هویت، در میان یک گروه و یا یک ملت معلوم باشد و در خصوص حدود آن، اجماع نظری کلی حاصل شود، اولاً، تک‌تک افراد، احساس اعتماد به نفس می‌کنند و ثانیاً، جامعه و گروه به طور کلی، جهت و هدف خود را مشخص می‌بینند (رجایی، ۱۳۸۵، ص ۴۰).

نتایج مطالعه پیشینه پژوهش نشان می‌دهد، به رغم نظریه پردازی‌های متعدد به انجام رسیده در این حوزه، هویت، همچنان از سه جنبه مفهومی، اجتماعی و تعلیم و تربیت به عنوان یک مسئله بزرگ جلوه‌نمایی می‌کند و هر روز بر گستردگی آن افزوده می‌شود.

در داخل کشور، کسانی همچون، ابوالحسنی (۱۳۸۷)، نصری (۱۳۸۸)، رضایی و جوکار (۱۳۸۸)، شمشیری (۱۳۸۷)، راهدار (۱۳۹۰)، ذوالفقاری (۱۳۸۶)، جوانی (۱۳۸۴)، عیوضی (۱۳۸۰)، ربیعی (۱۳۸۷)، رعفت‌جاه و شکوری (۱۳۸۸)، علی‌پور (۱۳۸۳) و

^۱. Lindholm

علیخانی (۱۳۸۳) به بررسی این مفهوم پرداخته‌اند. بر خلاف تلاش‌های فوق و پژوهش‌های مشابه دیگری که در جهت روشن‌سازی مفهوم هویت و از سویی دیگر، طرح مسأله هویت در کتاب‌های درسی به انجام رسیده است، پژوهشگران داخلی، به این مفهوم نگاه تربیتی شایان توجه و کارگشا نکرده‌اند. همچنین، یک مسیر مشخص هویت‌یابی ارائه نشده است. بنابراین، هویت به عنوان یک مسئله، خودنمایی می‌کند. از این رو، نگارندگان با مشاهده این خلاء پژوهشی و تربیتی بر آن هستند تا این مفهوم را در فضای تعلیم و تربیت مورد تحلیل قرار داده و اقدام به باز تعریف تعلیم و تربیت و مضامین کلیدی آن بر مبنای مفهوم پدیدارشناختی هویت کنند. سؤال اصلی پژوهش عبارت است از اینکه، تعلیم و تربیت و عناصر آن بر مبنای مفهوم پدیدارشناختی هویتی چگونه تعریف می‌شوند؟ این پژوهش، از اشکال پژوهش‌های فلسفی و با روش تحلیلی-استنتاجی انجام شده است.

بحث اصلی

مدل هویتی پژوهشگران، در بردارنده سه مفهوم اساسی مبانی هویتی به عنوان منبع‌ها و بنگاه‌های معنایی هویت‌یابی، مؤلفه‌های هویتی به عنوان بایدها و ضروریات هویت‌یابی و فرایندهای بنیادین هویت‌یابی، به عنوان مراحل و سطوح اساسی جریان هویت‌یابی است. این سه عنصر، در واقع، سه ضلع اصلی مثلث هویت‌یابی را شامل می‌شود. پایه‌های مدل هویت‌یابی پیشنهادی پژوهش بر این سه عنصر کلیدی استوار است که در ادامه، به تشریح آن می‌پردازیم.^۲ بر اساس این مدل، شروع فرایند هویت‌یابی با قرارگرفتن فرد در یک زمینه مبنايي هویتی است. پس از اینکه فرد با یک زمینه هویتی مواجه شد، یک تصویر اولیه از حضور در آن زمینه ویژه برای وی حاصل می‌شود که معادل با فرایند خروج از بی‌تعینی است. فرد، در راستای توسعه این تصویر، نشانه‌هایی از وضعیت جدید هویتی را در خود بروز می‌دهد. مؤلفه‌های هویتی نیز در حد فاصل مرحله خروج از بی‌تعینی تا مرحله استقرار هویتی در فرد ظهور می‌یابد. در یک

۲. شرح کامل مدل در رساله دکتری پژوهشگر موجود است. تمامی جزئیات مربوط به عناصر سه‌گانه به گونه‌ای تفصیلی در رساله مطرح شده است.

جدول ۱- مؤلفه‌های هویتی

مؤلفه‌های اصلی	مؤلفه‌های مرتبط
ارتباط	پذیرش، پیوند، تعهد
آگاهی	ادراک شخصی، معنی‌داری
ارزش‌مندی	تأییدپذیری
وحدت	هماهنگی، کلیت، جهت‌مندی، طرح‌مندی
ثبات	تداوم
نشان‌مندی	انعکاس، تمایز، دل‌مشغولی
اقتدار	برجستگی، کارایی
تجربه	-

معنی، مؤلفه‌های فوق را می‌توان در هشت مجموعه، دسته‌بندی کرد که در جدول شماره ۱ قابل مشاهده است:

چنانچه دو مرحله اول از فرایند هویت‌یابی به‌گونه مطلوبی طی شود و معیارهای مربوط به هر یک از مؤلفه‌های هویتی نیز برای فرد محقق شود، فرد وارد مرحله استقرار هویتی می‌گردد. در این مرحله، وضعیت هویتی در فرد درونی و تثبیت می‌شود. باید توجه کرد که به محض وارد شدن و تماس یافتن با یک مبنای جدید هویتی و احساس حضور فرد در این زمینه مبنایی، فرایند هویت‌یابی شروع و فرد درگیر یک جریان هویتی می‌شود. در این مرحله، راه‌گزینی برای فرد از درگیر شدن با این زمینه جدید هویتی وجود ندارد و فرد باید تکلیف وضعیت جدید پیش آمده را مشخص کند. بین این رویارویی اولیه تا استقرار هویتی، وضعیت‌های مختلفی امکان به وجود آمدن دارند که در این بین، چه جریان هویتی به‌گونه‌ای مطلوب طی شود و چه با اشکالاتی مواجه شود، دغدغه هویتی برای فرد پا بر جا خواهد بود و یک وضعیت ویژه هویتی در انتظار فرد خواهد بود.

در تکمیل مطالب فوق، پروسه هویت‌یابی با خروج از بی‌تعینی و وارد شدن در عرصه حضور، به واسطه یک تقابل و درگیری با زمینه مبنایی هویتی آغاز می‌شود. این مواجهه، تصویری اولیه از خود را به صورت کلی برای فرد ایجاد می‌کند، که لازم است فرد به آن تعین بخشد. شکل‌گیری این تصویر اولیه، به خودی خود برای هویت‌یابی کافی نیست. فرد با عملکرد خود در تحقق مؤلفه‌های هویتی، زمینه ایجاد تصویر نهایی و تثبیت شده

را فراهم می‌کند. در فرایند دوم، فرد علائمی از موقعیت‌هایی که درگیر آن است، به نمایش می‌گذارد. فرایند پایانی هویت‌یابی، فرایندی اساسی است. در این مرحله است که جریان هویتی در فرد استقرار پیدا می‌کند و فرد خود را غرق در آن زمینه می‌یابد. فرد، بخشی از جریان هویتی و جریان هویتی، بخشی از فرد می‌شود.

در ارتباط با مبانی هویتی باید گفت که مبانی، نقش مصالح و امکانات هویت‌یابی را ایفا می‌کند. مبانی، مجموعه بافت‌ها، موقعیت‌ها، حالات درونی، مفاهیم و پدیده‌هایی است که امکان رویارویی با آن‌ها برای فرد وجود داشته باشد و فرد، عملاً آن‌ها را تجربه کند. هر یک از مبانی، ایجاد کننده یک زمینه و شرایط ویژه هویت‌یابی است. لازم است بیان شود که وجود مبانی، یک ظرفیت بالقوه برای هویت‌مند شدن است. به عبارتی، تقابل و درگیری با مبانی، نقطه ایجاد هویت در فرد را می‌پروراند، اما لزوماً فرایند هویت‌یابی به شکل مطلوبی ایجاد نمی‌شود. باید بقیه شرایط نیز مهیا شود.

با توجه به مباحث مطرح شده، در ادامه پژوهش، به استنتاج دلالت‌های ضمنی و بازتعریف تعلیم و تربیت و مضامین کلیدی آن بر مبنای مفهوم پدیدارشناختی هویت می‌پردازیم. آنچه از مباحث مطرح شده در مدل هویتی استنباط می‌شود، این است که هر موقعیت و زمینه مبانی برای اینکه شرایط را برای هویت‌مندی یک شخص فراهم سازد، ابتدا باید خود از هویت مشخص برخوردار بوده و به عبارتی، مسیر هویت‌مندی را طی کرده باشد. سپس، نسبت به این فرایند طی شده شناخت پیدا کند و به خودآگاهی برسد. وجود این آگاهی در بدنه و ساختار هویتی، پیش‌نیاز عمل هوشمندانه و مؤثر در پرورش هویت است. همچنین، هر نهاد یا واحدی که قصد دارد آگاهانه هویت‌بخشی کند، لازم است درک کاملی از مسیر هویت‌یابی داشته باشد. به عبارتی، با جریان مطلوب هویت‌یابی آشنا باشد. چنانچه یکی از این سه اصل محقق نشود، جریان هویت‌بخشی با شکست مواجه خواهد شد. این سه نکته، در مورد تعلیم و تربیت به عنوان یک نهاد هویت‌بخش، صدق می‌کند. به این معنی که، نهاد تعلیم و تربیت هم خود مسیر هویت‌یابی را طی کرده باشد، هم نسبت به هویت خود به درجه خودآگاهی رسیده باشد و هم اینکه از چگونگی فرایند هویت‌یابی آگاه باشد. در ادامه، این موضوعات را به بحث می‌گذاریم.

همان‌طور که اشاره شد، در نخستین اقدام، طی شدن مسیر صحیح هویت‌یابی در

شکل‌گیری هویت برای تعلیم و تربیت و مفاهیم مرتبط با آن، امری ضروری است. از این رو، دست اندرکاران تعلیم و تربیت، در مرحله اول باید به دنبال ایجاد یک ایده مشخص و سازمان یافته از تعلیم و تربیت باشند. یک جریان مطلوب هویتی، جریانی است که فرایند هویت‌یابی در عناصر سه‌گانه به نحو صحیحی به انجام رسیده است. به این معنی که، رویارویی فرد با زمینه و مبنای هویتی از روی آگاهی است، همه مؤلفه‌های هویتی در وی به ظهور رسیده و به عبارتی این مؤلفه‌ها در وی محقق می‌شود. همچنین، فرایندهای هویتی به طور کامل در فرد شکل می‌یابد. از نکات نهفته در این معنی، از جریان مطلوب هویت‌یابی بهره می‌گیریم. به علاوه، از آن جا که تعلیم و تربیت در نخستین گام، باید خود از هویت مشخص برخوردار باشد، به توصیف و تشریح یک ایده از تعلیم و تربیت که از هویت مشخص و مطلوب برخوردار است، می‌پردازیم. به عبارتی، با توجه به فرایند مطلوب هویتی که شرح آن گذشت، تعبیر خود را از یک جریان مطلوب هویت‌یابی تعلیم و تربیت، بیان می‌کنیم.

تعلیم و تربیت در مسیر هویتی‌یابی، در نخستین گام، برخورد آگاهانه با زمینه‌هایی دارد که می‌خواهد در ارتباط با آن‌ها هویت خود را شکل دهد. زمینه‌هایی از جمله: فرهنگ ملی و جهانی، وضعیت اجتماع، آثار برجسته علمی داخلی و خارجی، ایده‌های دینی و ملی. وجود این آگاهی که در این جا، به معنی کسب معرفت و شناخت دقیق نسبت به زمینه‌ها از طریق واکاوی دقیق عناصر هویتی نهفته در زمینه‌هاست، مقدم‌ترین و بنیادی‌ترین مسئله در شکل‌گیری جریان مطلوب هویتی است. چنانچه این امر به هر نحوی محقق نشود، عملاً فرصت هویت‌یابی مطلوب منتفی می‌شود و این یک اخطار کاملاً جدی است.

در دومین گام، تعلیم و تربیت، یک مجموعه از فرایندها را که به هشت مؤلفه بنیادی می‌انجامد، طی می‌کند تا هم خود به واسطه این مؤلفه‌ها هویت یابد و هم توان و ظرفیت هویت‌بخشی پیدا کند. این هشت مؤلفه در واقع همان هشت مؤلفه هر جریان مطلوب هویت‌یابی است که باید در هر واحد هویتی محقق شود.

اولین مؤلفه، ارتباط است که دامنه آن، کلیه عواملی که به نحوی آموزش و پرورش را متأثر می‌سازد، شامل می‌شود. ارتباط در این جا از دو منظر قابل طرح است. اولین نگاه، در تماس قرار گرفتن تعلیم و تربیت با عوامل مؤثر پیرامونی است، به طوری که پیگیرانه

فضای پیرامونش را رصد می‌کند. جنبهٔ دوم ارتباط، ربط و پیوند یافتن تعلیم و تربیت با زمینه‌های مشخص و غنی است، تا جایی که با آن گره خورده و معنی می‌یابد.

تعلیم و تربیت در راستای پیمودن مطلوب فرایند برقراری ارتباط، چند ملاک را مورد توجه قرار می‌دهد. اولین ملاک، آگاهی است. تعلیم و تربیت قبل از اینکه اقدام به برقراری ارتباط کند، نسبت به وضعیت موجود خویش آگاهی و شناخت لازم را کسب می‌کند. مثلاً اینکه، در ارتباط با چه زمینه‌های هویتی و بافت فرهنگی قرار دارد؟ و یا اینکه از برقراری روابط چه می‌خواهد؟ ملاک دوم، پذیرش است. به طوری که ایدهٔ نهفته در زمینهٔ هویتی از سوی تعلیم و تربیت، مورد قبول واقع شده و در یک سطح فراتر، اقدام به درونی‌سازی آن می‌کند. ملاک سوم، آزادی عمل است. تعلیم و تربیت در تلاش است در برقراری روابط هویتی با موقعیت‌ها و زمینه‌های پیرامونی، هرگونه محدودیت را تا آن جا که با سایر زمینه‌های هویتی تعارض پیدا نکند، کنار گذارد. اولویت در برقراری جریان‌های ارتباطی، ظرفیت و موجودی‌های ملی و بومی است. هر جامعه‌ای با توجه به تاریخ و فرهنگ خود، کم و بیش از این ظرفیت‌ها برخوردار است که باید شناسایی شود. چهارمین ملاک، کنش متقابل است. تعامل با ظرفیت‌های داخلی و خارجی از سوی نظام تعلیم و تربیت یک اصل مهم تربیتی است.

در خصوص جامعهٔ ما، با توجه به پیشینهٔ درخشان تاریخی در زمینهٔ علم و علم‌آموزی و همچنین، وجود فرهنگ غنی، برقراری جریان‌های تعاملی با این زمینه‌ها در اولویت است. ملاک پنجم، تعهد است. تعلیم و تربیت، پس از گزینش زمینه‌های مناسب برای برقراری ارتباط به ایجاد گره‌ها و تعهدورزی نسبت به زمینه‌های مورد نظر اقدام نموده و در قبال تعهداتش احساس مسئولیت می‌کند. ششمین ملاک، پیوندیابی است. یک جریان ارتباطی مطلوب، جریانی است که به فهم و درک مشترک و یک پیوند عمیق بینجامد و اینکه، ایجاد هر یک از این پیوندها وضعیت موجود را تقویت کند.

دومین مؤلفهٔ اساسی تعلیم و تربیت، آگاهی است. روح تعلیم و تربیت را خودآگاهی و معنی‌داری شکل می‌دهد. در عمل نیز تعلیم و تربیت به دنبال آن است که این روح را در مخاطبان خود ایجاد کند. در غیر این صورت، موجودیت خود را از دست خواهد داد. هر یک از زمینه‌های هویتی، در بردارندهٔ یک معنی هستند که تعلیم و تربیت در اولین رویارویی تلاش می‌کند که از آن معنی آگاه شده، آن را دقیق مورد شناسایی قرار دهد و

سپس، بخشی از خود سازد. تعلیم و تربیت نه تنها خود، از آگاهی برآمده است، بلکه آگاهی بخشی و ایجاد حلقه‌ای معنایی را نیز رسالت اصلی خود می‌داند. تعلیم و تربیت چه در زیرساختها، مرحله طراحی، تدوین و چه در مرحله اجرا بر مبنای آگاهی و معنی‌آفرینی استوار است.

تنها با رسیدن به مرحله خودآگاهی در ارتباط با زمینه‌های هویتی است که تعلیم و تربیت می‌تواند به یک هویت پایدار دست یابد. از این‌روست که فضای تعلیم و تربیت، فضای معنی‌آفرینی و آگاهی‌بخشی است. یک فضای روشن، بدون سانسور، سوگیری و آزاد که نقش برنامه‌های پنهان در آن به حداقل رسیده است. تعلیم و تربیت، پرورش روحیه کسب آگاهی و ایجاد معانی را از اساسی‌ترین اهداف و وظایف خود می‌داند. همچنین، از این مسئله به خوبی آگاه است که قبل از همه، خود باید مظهر آگاهی و روشنایی باشد. از این نظر، تعلیم و تربیت، خود را ایجاد کننده فضای می‌داند که در آن فراگیران درگیر عمل مداوم معنی‌آفرینی و شناسایی کردن پدیده‌های پیرامون هستند و ایجاد حلقه‌های پیوسته از معنی را از نشانه‌های خود می‌داند. تعلیم و تربیت، با ملاک قراردادن آگاهی در جریان و عمل خویش، جایگاه تحمیل عقیده خاص و ایجاد محدودیت‌های افراطی را متزلزل می‌کند و در مقابل، فرصت نقد، اصلاح و تغییر را که اعمالی آگاهانه است، همواره برای همه حفظ می‌کند. تعلیم و تربیت از این نگاه، در تلاشی برای بازیابی فلسفه وجودی خویشتن، خود را بنیان معنی‌آفرینی و فرصتی برای توسعه میدان آگاهی فراگیران معرفی می‌کند. تعلیم و تربیت می‌داند که برای ایجاد آگاهی، باید خود را در تماس و تعامل با زمینه‌های پیرامونی قرار دهد که به صورت بالقوه، امکان متأثر ساختن آن را دارا هستند. با این حال، هوشیار است که آگاهی، امری سطحی و رویین نیست، بلکه باید پا را فراتر گذارد و به عمق زمینه‌های پیش‌رو دست یابد. تعلیم و تربیت زمانی می‌تواند آگاهی‌بخش باشد که خود، آگاهی را تجربه کرده باشد. به این صورت که در هر زمان، از وضع و حال خود آگاه باشد و همچنین، از موقعیت‌ها و شرایط پیرامونی شناخت کافی کسب کرده باشد.

سومین مؤلفه هویتی تعلیم و تربیت، مؤلفه ارزشمندی است. تعلیم و تربیت، در رویارویی با زمینه‌های هویتی، اقدام به درک و اخذ ارزش‌های نهفته در آن زمینه‌ها می‌کند. به علاوه، با در کنار هم قراردادن ارزش‌ها، یک نظام ارزشی را بنا می‌نهد و آن

را مبنای عمل تربیتی قرار می‌دهد. از این بعد، تعلیم و تربیت، خود، امری ارزشی و در عین حال ارزش‌آفرین است. اساساً ساختار تعلیم و تربیت، خود از ارزش‌ها تشکیل شده است و به واسطه ارزش‌هاست که ماهیت می‌یابد. تعلیم و تربیت هویت‌مند، از یک نظام ارزشی مشخص برخوردار است. اولین ملاک در ارتباط با این مؤلفه، آگاهی است. به این صورت که تعلیم و تربیت در اولین گام، دست به شناخت ارزش‌های موجود در یک زمینه هویتی زده و معنی‌سازی می‌کند. ملاک دوم، هم‌خوانی است. تعلیم و تربیت، عاقدانه در بردارنده ارزش‌هایی است که با ارزش‌های ملی و بومی و تا آن جا که امکان داشته باشد، با ارزش‌های جهانی هم‌خوانی داشته باشد. سومین ملاک، تاییدپذیری است. تعلیم و تربیت می‌داند که هر چقدر دامنه تاییدپذیری ارزش‌های مورد اتخاذ بیشتر باشد، ساختار هویتیش از استحکام بیشتری برخوردار است و کارایی بیشتری خواهد داشت.

وحدت، یک مؤلفه اساسی در تعلیم و تربیت است. وحدت، به این معنی است که تعلیم و تربیت بر خلاف اینکه در ارتباط با زمینه‌های متفاوت، هویت یافته و از قسمت‌های گوناگونی تشکیل شده است، از خود یک درک واحد دارد. در واقع، تشکیل یک کل یکپارچه را می‌دهد. تعلیم و تربیت در راستای پیمایش مطلوب فرایند دستیابی به وحدت، چند ملاک را مورد توجه قرار می‌دهد. اولین ملاک، هماهنگی است. بخش‌های مختلف تعلیم و تربیت با هم هم‌راستا بوده و به واسطه این هماهنگی است که امکان ایجاد یک تعلیم و تربیت نظام‌مند ممکن می‌شود. ملاک دوم، عنصر آگاهی است. تعلیم و تربیت از این وحدت آگاه بوده و به واسطه این ادراک است که هارمونی می‌یابد و در مقام عمل، ظرفیت و امکان ایجاد یک وضعیت هماهنگ و یکدست را برای فراگیر حاصل می‌کند.

سومین ملاک، تعامل بین اجزاست. این امر زمانی محقق می‌شود که بخش‌های مختلف تعلیم و تربیت به یک درک متقابل برسند و در عملکرد نیز به اشتراک نظر دست یابند. تعلیم و تربیت می‌داند که صرفاً کنار هم قرار گرفتن صوری یک مجموعه، لزوماً، هویت پایدار را به همراه ندارد. ملاک چهارم، کلیت است. در مقام نهاد، بخش‌های مختلف تعلیم و تربیت شامل وزارت، سازمان‌های آموزشی، سازمان‌های منطقه‌ای، مدارس در سطوح مختلف و مراکز مختلف تعلیم و تربیت، از یک نظم درونی

برخوردار است و تشکیل یک کل واحد را می‌دهد. انضباط با هم بودن و در کنار هم زیستن و وجود رابطه و همبستگی در دل این نهاد جا دارد. ملاک بعدی، جهت‌مندی است. به طوری که قسمت‌های مختلف نهاد تعلیم و تربیت در یک راستا و جهت مشخص و بر اساس یک طرح معین حرکت می‌کند و از پراکندگی و چندگانگی به دور است. به عبارتی، تعلیم و تربیت هویت‌مند، راه خود را پیدا کرده و افق خود را دریافته است.

از مؤلفه‌های کلیدی تعلیم و تربیت، با توجه به ماهیت آن، به عنوان یک فرایند عملکردی، ثبات است. این ثبات در ابعاد مختلف برنامه‌ریزی، محتوا، روش و اجرا و در دو سطح ساختاری و عملکردی مطرح است. تعلیم و تربیت برای رسیدن به این منظور، یک مرحله گذار از تغییرات را پشت سر می‌گذارد و در پس واگرایی به معنایی از همگرایی دست می‌یابد. ملاک مورد نظر تعلیم و تربیت در این مرحله از هویت‌یابی، تداوم است. بر این اساس، عملکرد تعلیم و تربیت در طول زمان و برای سال‌های متمادی از تداوم برخوردار بوده و از تغییرات ناگهانی و اصطلاحاً اتوبوسی به دور است. تعلیم و تربیت در مقام عمل، ارائه‌کننده یک تصویر با ثبات از خود است و در دوره‌های زمانی مختلف، پیوسته و منسجم است.

در خصوص مؤلفه نشان‌مندی در ساختار هویتی تعلیم و تربیت، می‌توان گفت که هر نظام تعلیم و تربیت در یک بافت و برای یک جامعه مشخص ایجاد می‌شود. بر این اساس، چنانچه تعلیم و تربیت، نشانه‌های فرهنگی و اجتماعی مربوط به زمینه‌های هویتی آن اجتماع ویژه را در خود داشته باشد، می‌تواند به یک وضعیت هویتی مطلوب نزدیک شود. تعلیم و تربیت در این خصوص، چند ملاک را مورد ملاحظه قرار می‌دهد. اولین ملاک، شناخت است. لازمه تحقق مؤلفه نشان‌مندی، شناخت و درک دقیق زمینه‌های هویت‌ساز است. به طوری که تعلیم و تربیت، شاخص‌های اصلی زمینه‌های هویتی را درک و بخشی از خود می‌کند. ملاک دوم، انعکاس است. تعلیم و تربیت در عمل، از خود علائمی دال بر تحقق هویت در ارتباط با زمینه‌های هویتی را بروز می‌دهد. این انعکاس، امری ساختگی و صرفاً انتقال علامت نیست، بلکه، برآمده از وجود حقیقی تعلیم و تربیت است. ملاک سوم، تمایز است. تعلیم و تربیت، به واسطه مشخصه‌ها و ویژگی‌های منحصر به فردی که در جریان ارتباط با زمینه‌های هویتی

کسب کرده و وجه تمایز آن از سایر نظام‌های تعلیم و تربیت است، به یک احساس از هویت خویش دست می‌یابد.

ملاک چهارم، دل مشغولی است. تعلیم و تربیت خود را دغدغه‌مند تحقق مضامین و بازتاب نشانه‌هایی می‌داند که در ارتباط با زمینه‌های هویتی کسب کرده است و همه توان و ظرفیت خود را در تمام لحظات صرف این مشغولیت می‌کند و در این مسیر، استوار و پیگیر است. این نهاد، خود را دل‌مشغول و متعهد امر تربیت حس کرده، غرق در عمل اصلی خود، یعنی آموزش و پرورش فراگیران است. تعلیم و تربیت در جستجوی هویت خویش، در ارتباط با بافت یک جامعه خاص، مشتاقانه به دنبال رد پای می‌گردد که تمدن، در طول حرکتش در تاریخ، از خود بجا گذاشته است.

به عنوان هفتمین مؤلفه، تعلیم و تربیت در مسیر هویتی‌یابی، آن دسته از زمینه‌های هویتی را جستجو می‌کند که نسبت به زمینه‌های هم‌سنخ از قدرت و اعتبار علمی و فرهنگی بیشتری برخوردار بوده و ظرفیت بیشتری برای هویت‌مندی داشته باشد. از این رو، دو ملاک کارایی و برجستگی را مورد توجه قرار می‌دهد. تعلیم و تربیت، در جهت تحقق مؤلفه کارایی، به دنبال این است که با بهره‌گیری از ظرفیت‌های زمینه‌های هویتی در مقام عمل، مؤثر واقع گردد و پاسخگوی نیازهای جامعه باشد به طوری که با پیاده‌شدن در فراگیران بر دامنه توان و ظرفیت آن‌ها بیفزاید. از طرفی، زمینه‌های هویتی را ترجیح می‌دهد که از دید جامعه ملی و جامعه تعلیم و تربیت دنیا برجسته باشد.

دیگر مؤلفه حیاتی که هویت تعلیم و تربیت را شکل می‌دهد، تجربه است. اساساً، تعلیم و تربیت، حاصل تجربه‌ای است که در رویارویی با زمینه‌های هویتی کسب کرده است و خود نیز به تجربه می‌انجامد. بر این اساس، تعلیم و تربیت از موقعیت‌های تجربی برمی‌خیزد و با دوباره‌سازی این موقعیت‌ها، برای فراگیران، فرصت هویت‌سازی را فراهم می‌کند. تعلیم و تربیت، به گونه‌ای تجربی و عملیاتی درگیر زمینه هویتی می‌شود که با آن رویاروست و در جریان چنین تجارب و موقعیت‌های زنده‌ای است که هویت می‌یابد. از این روست که تعلیم و تربیت، عملی آزموده شده است.

تحقق هشت مؤلفه هویتی‌یابی فوق از سوی نظام تعلیم و تربیت، و همچنین، محقق شدن فرایندهای سه‌گانه هویتی، اولین و بنیادی‌ترین گام در جهت تحقق رسالت هویت‌بخشی نظام تعلیم و تربیت در ارتباط با فراگیران است، اما تنها گام نیست. زمانی

تعلیم و تربیت در ارتباط با هویت فراگیران، به هدف خود که همانا ایجاد جریان‌های پویا و مستحکم هویتی است، دست می‌یابد که همهٔ بخش‌ها و عناصر فعال و مضامین مربوط به آن، چنین مسیری را که خود نظام تعلیم و تربیت پیموده است، طی کرده و نهایتاً به یک هویت مشخص و پایدار دست یافته باشد. در ادامه، توصیفی از وضعیت هویتی مطلوب در مورد برخی از مهم‌ترین مفاهیم تعلیم و تربیت را ارائه می‌دهیم.

با توجه به اهمیت دو عنصر معلم و فراگیر در جریان عمل تربیتی، لازم است به طور تفصیلی، توصیفی از جریان مطلوب هویتی پیرامون این دو رکن مرکزی و کلیدی فرایند تربیت، ارائه دهیم. تلاشمان در ارائهٔ این توصیف، بر این است که با ملاک قرار دادن عناصر مدل هویتی، وضعیت معلم و فراگیری که مسیر صحیح هویتی را پیموده است، تشریح کنیم.

از شخصیت‌هایی که به‌ویژه در عرصهٔ عمل تربیت، نقش اساسی را در بالا بردن کیفیت آموزشی و جریان هویت‌بخشی این نهاد ایفا می‌کند، آموزگار است. مسیر هویت‌یابی آموزگار در بردارندهٔ همان مؤلفه‌ها و فرایندهایی است که پیشتر به آن اشاره کردیم. اولین مؤلفه در این خصوص، ارتباط است. آموزگار، پس از شناسایی و فهم ظرفیت‌های حرفهٔ معلمی، آگاهانه، اقدام به برقراری یک رابطهٔ عمیق با حرفه‌اش می‌کند تا جایی که به یک پیوند ناگسستنی بین وی و شغلش می‌انجامد. وی خود را به عنوان تصرف‌کنندهٔ نقش معلم بازشناسی کرده، در آن مستغرق می‌شود و خود را در ارتباط با آن درک می‌کند.

آموزگار در مورد نقش خود و نظریه‌ای که تحت تاثیر آن عمل می‌کند، تامل و معنی‌سازی می‌کند. از این رو، حرفه‌اش برای وی معنی دار بوده و با این معنی زندگی می‌کند. همواره دل‌مشغول امر آموزش بوده و نسبت به نحوهٔ تدریس و عملکرد آموزشی خود حساسیت بالایی نشان می‌دهد. وی دلشورهٔ این را دارد که چگونه فراگیران را به شیوهٔ مناسب با زمینه‌های یادگیری که در اینجا، همان زمینه‌های هویتی است، مواجه سازد. خود را متعهد به ایفای مطلوب کاراکتر معلمی می‌داند. حرفهٔ معلمی به‌گونه‌ای عمیق از سوی وی مورد پذیرش قرار گرفته و بخشی از وجودش شده است. دامنهٔ آگاهی وی از شناخت همه جانبهٔ متربی گرفته تا تسلط کامل بر محتوی، روش‌ها و اهداف تعلیم و تربیت گسترده دارد. وی در حیطةٔ عمل، اثرگذار واقع شده و موجبات

تغییرات فراگیر را فراهم می‌آورد. در مورد وی، می‌توان از یک کل واحد سخن گفت. بین معلومات وی در ارتباط با تعلیم و تربیت یکپارچگی و وحدت نظر جامعی وجود دارد. محیط کلاس و به طور کلی، تعلیم و تربیت، برایش محیط تجربه کردن مضامین تربیتی است. در همه لحظات آموزشی، غرق در عمل تربیتی بوده و هیچ سکونی در وی یافت نمی‌شود. برای وی حرفه معلمی از درجه تأییدپذیری و ارزشمندی برخوردار است. وی همچنین، به نوبه خود، در راستای افزایش اعتبار این حرفه می‌کوشد. در کار خود، خلاق و صاحب سبک است و رفتار و عملکرد متفاوت آموزشی را به نمایش می‌گذارد که نشان از پیمودن مسیر هویت‌یابی به گونه‌ای ناب و منحصر به فرد دارد. در عین حال که خود را مقید به مضامین و مفاهیم مربوط به محتوی و اهداف تعلیم و تربیت می‌داند، در عمل آموزش، ایده‌های شخصی و اندیشه منحصر به فرد خویش را نیز دخیل می‌کند و بدین وسیله، خود را از سایر همکارانش متمایز می‌سازد. در کار خود ثبات داشته و مسیر مشخصی را طی می‌کند و اگر بخواهد در رفتار آموزشی خود تغییر و بازسازی ایجاد کند، این کار را تدریجی به انجام می‌رساند. ایده‌هایی از فلسفه تربیتی و سیاست‌های کلان تعلیم و تربیت مورد نظر جامعه، در وجود وی انعکاس یافته است، انعکاسی که برخاسته از آگاهی است، نه تقلید. وی از وجودی هماهنگ و متوازن برخوردار بوده و دامنه تضاد هویتی را در خود به حداقل رسانده است. نسبت به وضعیت هویتی خود، آگاه بوده و مرتب، اوضاع و شرایط پیرامونی را که در عملکردش مؤثر است، رصد می‌کند. وی، جهت اصلاح و ترقی، همواره انعطاف لازم را دارد.

مربی مورد نظر، نقش خود را در بیداری و تحریک فراگیر می‌داند و مراقب است که عرصه را برای فراگیر تنگ نکند، چرا که وی آگاه است یادگیری پدیده‌ای است که به نحو منحصر به فرد و با طی مسیر به وسیله خود، برای فراگیر رخ می‌دهد. وی مدام به دنبال ایجاد عطش در فراگیران برای درک تجربیات جدید است. بهترین راه آموزش را این می‌داند که شاگردانش را آنچنان در روند تحصیلاتشان مشغول کند که توش و توان خود را در این راه صرف کنند. تا آنجا که این روند، قسمتی از وجودشان گردد. البته، این امر زمانی محقق می‌شود که با توضیحات آموزگار، برای فراگیران مسلم شود موضوعی که می‌آموزند، برای آنان، دارای اهمیت فردی است.

مربی، آگاه است که فراگیر، در شرایط جامعه امروزی در کشاکش نیروهایی قرار

گرفته است که هدف‌های مختلفی را دنبال می‌کند. به طوری که، خود این هدف‌ها هم غالباً با یکدیگر در تضادند. این نیروها، به راحتی کار خود را انجام می‌دهند و فراگیران را به زیر سلطه خود در می‌آورند با این حال، با شهامت، مسئولیت آموزش را می‌پذیرد و ایجاد همخوانی بین اهداف تربیتی را در اولویت قرار می‌دهد. وی، قبل از اقدام به سازماندهی فعالیت‌های تربیتی، دست به خودسازی می‌زند زیرا از این مسئله آگاه است که در جهت درک دیگران، اولین گام این است که نسبت به خود بینش داشته باشد. آموزگار، تمایل دارد که به سیستم فرهنگی و آموزشی که به نفع خودش است، ارزش و بها دهد. از این رو، معنایی از انتفاع را در رابطه با حرفه‌اش جستجو می‌کند.

در ارتباط با هویت‌یابی فراگیران در فضای تعلیم و تربیت، ایجاد یک ایده مشخص از جریان مطلوب هویتی فراگیر، امری ضروری است. اهمیت این موضوع تا جایی است که، همه برنامه‌های تعلیم و تربیت، باید به نوعی این ایده‌پردازی را در عمل مورد ملاحظه قرار دهند. در این معنی، فراگیر، شخصی است که به طور مکرر خود را با زمینه‌های هویتی گوناگونی که نهاد تعلیم و تربیت و زیر مجموعه‌های آن تدارک می‌بینند، مواجه می‌سازد و پس از شناسایی و فهم ظرفیت‌های زمینه‌های هویتی، اقدام به برقراری روابط قوی با این زمینه‌ها می‌کند. در امر برقراری جریان‌های ارتباطی، پیشرو بوده و خود، آغازگر آن است. دامنه این ارتباطها به کلاس درس محدود نمی‌شود. لازمه ارتباط، حضور در عرصه عمل تربیتی است که فراگیر مطلوب با یک معنایی از احساس حضور، داوطلبانه، زمینه‌های ارتباطی را جستجو می‌کند و با کم کردن فاصله، خود را به مضمون مورد نظر پیوند می‌دهد. فراگیر، در تمامی لحظات یادگیری، وضعیت خود را در ارتباط با مفاهیم و موقعیت‌های یادگیری تشخیص می‌دهد. به عبارتی، نسبت به جایگاه خود در فرایند یادگیری، خودآگاه است.

از این نگاه، فراگیر، خود تجربه‌کننده و پیماینده مسیر یادگیری است و آگاه است که مسیر یادگیری در اینجا، همان مسیر هویت‌یابی است. وی با همه مضامین مورد نظر یادگیری، به گونه‌ای ملموس و عملیاتی مواجه می‌شود. فراگیر در این معنی، از وحدت و یکپارچگی شخصیتی برخوردار است و از آن آگاهی دارد. همچنین، وی پذیرای محتوا و مضامینی است که با زمینه‌های موجود هویتی وی همخوان باشد و بر دامنه یکپارچگی وی بیافزاید. وی، از موقعیت‌های متضاد و پراکنده یادگیری گریزان بوده و در مقابل آن،

آگاهانه موضع می‌گیرد. فراگیر فرضی مورد نظر، نسبت به آن دسته از زمینه‌های تربیتی تمایل نشان می‌دهد که هم خود از شکوه قدرت و برجستگی برخوردار باشد و هم بر دامنه توانایی‌ها و عزت نفس وی بیافزاید. او در فضای تعلیم و تربیت، در طلب امور، ارزشمند و برجسته است چرا که می‌خواهد به واسطه آن، نظام ارزشی خود را بنا نهد. فراگیر، خود را متعهد به مضامین و قوانین تعلیم و تربیت دانسته، در راستای درونی‌سازی و ایجاد گره‌های عمیق می‌کوشد. آرمان وی، رسیدن به درجه اعتقاد و باور درونی در ارتباط با مفاهیم تربیتی است. او برای رسیدن به درجه تعهد، نسبت به درگیری با مفاهیم یادگیری، احساس نیاز می‌کند. به طوری که شخصاً مسیر یادگیری را می‌پیماید و در جریان این پیمایش است که به احساسی از تعهد می‌رسد.

یکی از مهمترین مشخصه‌های فراگیر مورد بحث، معنی‌داری است. وی اساساً با معانی کسب شده از زمینه‌های یادگیری، هویت می‌یابد. وی، هوشیارانه در تماس با موقعیت‌های یادگیری به جستجوی معنی می‌پردازد و تنها با درک آن است که آرام می‌شود. فراگیر، آگاه است که باید در ابعاد مختلف یادگیری، دست به تفکر بزند و این کار را به صورت یک عمل فردی انجام دهد و نهایتاً اقدام به مفهوم‌سازی پیرامون هر یک از مولفه‌های هویتی کند. فراگیر، معنایی از کارایی را در آموخته‌هایش جستجو کرده و به دنبال به کارگیری دستاوردهایش در موقعیت‌های عملی است. او از محیط بیرون انتظار دارد تا زمینه این امر را فراهم سازد. تا این کارایی برایش محرز نشده باشد، یادگیری برایش تثبیت نمی‌شود.

مفهوم تربیت برای فراگیر، یک مفهوم مقطعی و مربوط به زمان مدرسه نیست، بلکه همه لحظاته را برای یادگیری صرف می‌کند. از طرفی، نتایج و اثرهای یادگیری در وی پایدار است. این نتایج و اثرها، همواره در رفتار قابل مشاهده است. او خود را متعهد به این امر می‌داند. مفاهیم تربیتی برای وی، روحیات پایداری است که مدام آن‌ها را در زندگی واقعی به کار می‌گیرد. وی، نظام تحلیل و تفسیر متفاوتی دارد و به گونه‌ای شخصی می‌اندیشد و عمل می‌کند. فراگیر، خواهان فرصت ابراز وجود است و این ظرفیت را به صورت بالقوه دارد که با مواجه شدن با زمینه‌های ویژه یادگیری از مرحله بی‌تعینی خروج و به ابراز وجود در ارتباط با زمینه‌های مذکور دست زند.

فراگیر، در مرکز میدان یادگیری قرار داشته و مدام نشانه‌هایی دال بر یادگیری از خود

بروز می‌دهد. این نشانه‌ها، بیانگر تجلی مضامین کلیدی و ویژه یادگیری در وجود او است. وی خود را دل‌مشغول امر یادگیری و محقق ساختن مضامین آن می‌کند و همواره دلشوره یادگیری دارد، به طوری که وقت، توان و انرژی خود را صرف آن می‌کند. وی حساسیت و دل‌مشغولی را پله‌ای برای ترقی خود می‌بیند و به ارزش آن آگاه است. فراگیر، از شخصیت باثباتی برخوردار است. به این معنی که، روحيات و حالات یادگیری در وی به یک وضعیت پایدار رسیده است. وی، از تغییرات ناگهانی گریزان بوده و همواره در راستای رسیدن به ثبات می‌کوشد. البته با تفکر واگرا و تحول‌مشکلی ندارد، بلکه آن‌ها را اموری ارزشمند می‌داند که به تدریج و در ارتباط با مفاهیم پیشین حاصل می‌شود. وی، در پس محتوا و موقعیت‌های متعددی که با آن‌ها رویارو می‌شود، معنایی از ثبات را در خود جستجو می‌کند. نشانه‌های ثبات در اندیشه و عمل وی مشهود است. فراگیر، از این مسئله آگاه است که زمانی قادر خواهد بود ثبات اندیشه را تجربه کند که خود، بنیانگذار ساختار فکری خود باشد. البته، در مواقعی که لازم بدانند، دست به بازسازی هویتی می‌زند و این کار را تدریجی انجام می‌دهد. نیروهای درونی فراگیر به گونه‌ای هماهنگ رشد یافته و در یک مسیر همسو عمل می‌کنند. بین زمینه‌های مختلف یادگیری وی، گونه‌ای هم‌جهتی وجود دارد. وی، با تنوع مشکلی ندارد، با این حال، پراکندگی و گسست را بر نمی‌تابد. وی، با تمام ابعاد وجودی، درگیر امر یادگیری و عمل تربیتی می‌شود. با وجود این که زمینه‌های متفاوت یادگیری را تجربه می‌کند و نقش‌های مختلفی را می‌پذیرد، معنایی از تمامیت و کلیت را در خود حس کرده و در مقام عمل نیز به عنوان یک کل واحد عمل می‌کند.

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که بحث آن گذشت، ایده‌های تعلیم و تربیت، معلم و فراگیر و سایر مضامین تربیتی، تنها از یک بعد خاص تعریف نمی‌شوند، بلکه باید همانند مسیر هویت‌یابی، در چندین جهت مختلف، به طور همزمان تعریف شوند. از این رو، فعالیت‌های یاددهی و مفهوم یادگیری، مضامینی چند بعدی هستند. علاوه بر این مفاهیم کلی، مضامین جزئی‌تری نیز نیاز به باز تعریف دارند که در ادامه، به آن اشاره می‌کنیم.

چنانچه در مدل هویتی اشاره کردیم، پس از رویارویی با زمینه‌های هویتی، فرد شخصاً و با اتکا به ظرفیت وجودیش، مجموعه فرایندهایی را به منظور ایجاد وضعیت هویتی می‌پیماید. از این لحاظ، هویت، خود امری خلاقانه و به عبارتی، حاصل ایجاد و آفرینش از سوی فرد هویت‌یاب است. با این توضیح که در یک بافت مشخص، این آفرینش صورت می‌گیرد و طبیعتاً متأثر از ویژگی‌های این بافت است. این مسئله، در مورد فراگیر و فضای تعلیم و تربیت نیز مطرح است. با توجه به این مسئله و موضوعاتی که در طول بحث مطرح شد، تعلیم و تربیت نهادی است که با رویارو ساختن فراگیر با زمینه‌های هویتی، وی را در مسیر هویت‌یابی قرار می‌دهد. با این شرایط، آفرینش وضعیت هویتی، امری است که به وسیله فراگیر با پیمودن یک مجموعه از فرایندها، آنچنان که در بخش مدل هویتی به آن اشاره شد، صورت می‌گیرد. در این تعبیر، یادگیری، مترادف با وضعیت‌یابی هویتی است. به این معنی که یادگیری، پدیده‌ای خلاقانه است. فراگیر، این پدیده را به نحو منحصر به فرد، با مسئولیت و تکیه بر ظرفیت درونی خود و با پیمودن همان مسیری که در جریان مطلوب هویتی طی می‌شود، می‌آفریند. در این معنی، زمینه‌های یادگیری، همان زمینه‌های هویتی است.

در این نگاه، منظور از ارزشیابی مربی از فراگیر، بررسی ظهور یافتن وضعیت‌های هویتی به شیوه‌ای آگاهانه و معنی‌دار در فراگیر است. به این صورت که آموزگار، به عنوان فردی خبره، با آگاهی از کیفیات و عناصر نهفته در یک زمینه هویتی، میزان تبلور این عناصر و طی شدن فرایندها و محقق شدن مؤلفه‌های هویتی را در ارتباط با هر فراگیر، به طور جداگانه مورد واریسی قرار می‌دهد. همچنین، با بیانی شیوا، اقدام به آشکار کردن و علنی‌سازی آن برای فراگیر می‌کند. بدین وسیله، فراگیر را از وضعیت هویتیش آگاه کرده و مسیر را برای اصلاح و ترمیم هویتی او روشن می‌کند. در این تعبیر از یادگیری، صرفاً کسب معنی و مفهوم‌سازی نسبت به زمینه‌ها و مضامین یادگیری، مفهوم یادگیری را نمی‌رساند، بلکه ملاک‌های مربوط به سایر مؤلفه‌های هویتی که در بحث مدل هویتی به آن اشاره کردیم نیز باید در وجود فراگیر محقق شود. این، نشان از گستردگی و چند بعدی بودن مفهوم یادگیری دارد.

فراگیر، در چنین معنایی از یادگیری، فردی خلاق، مبتکر و مسئول است. منظور از فعالیت‌های یاددهی-یادگیری در این جا، موقعیت‌سازی در راستای تجربه مسیر

هویت‌یابی برای فراگیر است و آموزگار، امکان و شرایط رخ دادن طبیعی یک اتفاق را فراهم می‌کند. ارائهٔ درس، فعالیتی چند بعدی خواهد بود که امکان و فرصت مفهوم‌سازی و پیمایش تمامی فرایندهای هویتی از ارتباط و پذیرش گرفته تا ثبات و تداوم را فراهم می‌سازد. از این رو، کلاس درس، فضای بازی است که امکان حرکت فرد در چندین جهت را فراهم می‌کند. در چنین تعبیری از آموزش و پرورش، مدرسه فضایی است که در آن فرصت رویارویی فراگیر با زمینه‌های متنوع هویتی و امکان کشف و پیمودن فرایندهایی که به تحقق مولفه‌های هویتی منجر می‌شود را فراهم می‌کند. مدرسه، محیط آگاهی‌بخشی است که معرفی زمینه‌های هویتی را به بهترین شکل به انجام می‌رساند و زمینهٔ ایجاد وضعیت‌های مطلوب هویتی را ایجاد می‌کند. در چنین تعبیری، مدیر مدرسه نقش مدیر هویتی را بر عهده دارد و همان اصول و عناصر مدیریتی که شرح آن گذشت را باید در خود جاری سازد. برنامهٔ درسی مدرسه، در بردارندهٔ متنوع‌ترین و با ظرفیت‌ترین زمینه‌های هویتی است که فرد به واسطهٔ آن‌ها از هویتی سالم و کارآمد برخوردار خواهد بود. چنین برنامه‌ای، مبتنی بر پیمودن فرایندهایی است که فراگیر به یک وضعیت هویتی مطلوب دست می‌یابد. اساساً، در برنامهٔ درسی، محتوی باید شامل زمینه‌های هویتی باشد تا از ظرفیت لازم برای هویت‌بخشی برخوردار باشد.

منابع

۱. ابوالحسنی، ح. (۱۳۸۷). مؤلفه‌های هویت ملی با رویکردی پژوهشی، فصلنامهٔ سیاست، ۴، ۲۲ - ۱.
۲. جوانی، ح. (۱۳۸۴). هویت دینی یا هویت‌های دینی. فصلنامهٔ اسلام‌پژوهی، ۱، ۱۳۵-۱۵۴.
۳. ذاکری، م. (۱۳۹۴). مفهوم‌پردازی هویت و کاربرد آن در فضای تعلیم و تربیت: یک پژوهش پدیدارشناسانه. پایان‌نامهٔ دکتری در رشتهٔ فلسفهٔ تعلیم و تربیت، دانشکدهٔ علوم تربیتی، دانشگاه شیراز.
۴. ذوالفقاری، ح. (۱۳۸۶). هویت ایرانی و دینی در ضرب‌المثل‌های فارسی. فصلنامهٔ مطالعات ملی، ۲۹-۲۹، ۵۲.

۵. راهدار، ا. (۱۳۹۰). رابطه هویت و دین. فصلنامه اندیشه نوین دینی، ۲۶، ۱۶۵-۱۸۴.
۶. ربیعی، ع. (۱۳۸۷). رسانه‌های نوین و بحران هویت. فصلنامه مطالعات ملی، ۴، ۱۷۵-۱۵۰.
۷. رجایی، ف. (۱۳۸۵). مشکله هویت ایرانیان امروز. تهران: نی.
۸. رضایی، م. و جوکار، م. ص. (۱۳۸۸). بازشناسی هویت ملی در قانون اساسی. فصلنامه مطالعات ملی، ۴، ۵۶-۸۸.
۹. رفعت‌جاه، م. و شکوری، ع. (۱۳۸۸). اینترنت و هویت مجازی. مجله جهانی رسانه، ۵، ۷۰-۵۴.
۱۰. شمشیری، ب. (۱۳۸۷). درآمدی بر هویت ملی. شیراز: نوید.
۱۱. علی‌پور، ف. (۱۳۸۳). بررسی رابطه سبک‌های هویت و ابعاد هویت در دانشجویان دانشگاه شیراز و دانش‌آموزان سوم متوسطه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته جامعه‌شناسی، دانشگاه شیراز.
۱۲. علیخانی، ع. (۱۳۸۳). مبانی نظری هویت و بحران هویت. تهران: پژوهشکده علوم انسانی و اجتماعی.
۱۳. عیوضی، م. ر. (۱۳۸۰). هویت دینی و چالش‌های آن. نامه پژوهش، ۲۳ و ۲۲، ۱۸۰-۲۰۸.
۱۴. نصری، ق. (۱۳۸۸). مبانی هویت ایرانی. فصلنامه مطالعات ملی، ۳، ۱۹۰-۱۹۹.
15. Lindholm, C. (2008). Culture and identity. New York: Onewold Publication.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

Redefine of Education and its Components Based on the Phenomenological Concept of Identity

Mokhtar Zakeri, (Corresponding author) PhD student in Philosophy of Education, Shiraz University, Shiraz, Iran. mokhtarzakeri@yahoo.com

Babak Shamshiri, Associate Professor in Philosophy of Education, Shiraz University, Shiraz, Iran. bshamshiri@rose.shirazu.ac.ir

Abstract

The concept of identity is one of the most crucial issues of human society. One of the areas in which the concept of identity has been strongly discussed, is education. In each period, affected by the terms and textural characteristics of societies and eras, identity has found special concept. The authors attempt to redefine education and its components, based on the phenomenological concept of identity. The main question is that, how education and its components must be redefined according to the phenomenological concept of identity? This study used a qualitative research, with the analytical and deductive method. The results showed that ideas of education, teacher training, teacher, student, and other educational subjects are not defined from a particular dimension, but, are simultaneously defined in several different directions. Teaching activities and the concept of learning are multidimensional themes. Learning is a multidimensional phenomena, which is born with the rise of identity in the person. Hence, it is synonymous with identity or individual recognition. In this sense, learning areas are the areas of identity.

Keywords: Identity, Education, Phenomenological concept.