



Philosophical Analysis and Explanation of Teachers' Professional Identity Based on Islamic Educational Philosophy

Mahdi Tandeh¹, Alireza Sadeqzadeh Qamsari², Khosrow Bagheri Nowparast³,
Mahmoud Mehrmohammadi⁴

¹ Ph.D., Student, Department of educational sciences, faculty of humanities, Tarbiat
Modares University, Tehran, Iran. mahditandeh@modares.ac.ir

² Associate professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities,
Tarbiat Modares University, Tehran, Iran (**Corresponding author**).
ali_sadeq@modares.ac.ir

³ Professor, Department of Philosophical and Social Foundations, Faculty of
Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.
khosrowbagheri4@gmail.com

⁴ Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Tarbiat
Modares University, Tehran, Iran. mehrmohammadimahmoud@gmail.com

Abstract

The present study aims to analyze and explain teachers' professional identity based on Islamic educational philosophy, with an emphasis on the theoretical foundations of fundamental transformation in the formal public education system of the Islamic Republic of Iran and the theory of human agency (Baqeri, 2020). The primary research question is: How is teachers' professional identity conceptualized within the framework of Islamic educational philosophy, and what components and mechanisms contribute to its formation and elevation? The research employs a qualitative method based on a philosophical-analytical approach. In addressing the research question, key components such as identity, agency, collective identity, and profession were first analyzed from the perspective of Islamic educational philosophy. The findings indicate that, according to Islamic educational philosophy, a teacher is an identity-driven and transformative individual within a situational context, guided by the authentic cultural values of society. Teachers' professional identity, as a form of collective identity pertaining to teaching practice, is dynamic, multifaceted, and composed of cognitive, motivational, volitional, and practical elements that emerge within a situational context through conscious effort. In this framework, "profession" is an action intertwined with cognitive, affective (tendential), and volitional foundations. The formation and elevation of teachers' professional identity, while adhering to the principle of teacher agency, are based on acquiring the necessary competencies for understanding their own

Received: 2025/04/08 ; **Revised:** 2025/05/17 ; **Accepted:** 2025/06/04 ; **Published online:** 2025/06/27

Cite this article: M. Tandeh, A.R. Sadeqzadeh Qamsari, Kh. Bagheri Nowparast & M. Mehrmohammadi (2025). Philosophical Analysis and Explanation of Teachers' Professional Identity Based on Islamic Educational Philosophy. *Research Quarterly of Islamic Education and Training*, 6(2), p. 7-28. <https://doi.org/10.48310/RIET.2025.19059.1410>

Publisher: Farhangian University

© the authors

<http://tarbiatmaaref.cfu.ac.ir/>

Article type: Research Article



and others' situations and striving for their improvement and enhancement throughout their professional lives in accordance with Islamic ethical standards. Furthermore, the components of teachers' professional identity are categorized into three groups: general, common, and specific. General components include attributes and competencies not exclusive to the teaching profession but desirable for all members of society, though their attainment can and should be considered a prerequisite for entering the teaching profession. Common components refer to traits and skills essential for all teachers in the practice of education. Specific components of teachers' professional identity encompass their content knowledge and pedagogical skills within their specialized disciplines. A defining feature of this conceptualization is its emphasis on "identity-centeredness," "situatedness," and "agency" in teachers, alongside their asymmetrical interaction with students, as well as the weight of teachers' professional identity derived from the cultural heritage of society. This transforms them from mere transmitters of academic content into conscious, ethical, and transformative agents in shaping students' identities in accordance with their situational context.

Keywords: Islamic educational philosophy, professional identity, teacher, teacher education.





تحلیل و تبیین فلسفی هویت حرفه‌ای معلم بر اساس فلسفه تربیت اسلامی

مهدی تنده^۱، علیرضا صادق‌زاده قمصری^۲، خسرو باقری نوع‌پرست^۳، محمود مهرمحمدی^۴

^۱ دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.
mahditandeh@modares.ac.ir

^۲ دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران (نویسنده
مسئول). ali_sadeq@modares.ac.ir

^۳ استاد، گروه مبانی فلسفی و اجتماعی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
khosrowbagheri4@gmail.com

^۴ استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.
mehrmohammadinahmoud@gmail.com

چکیده

هدف پژوهش حاضر تحلیل و تبیین هویت حرفه‌ای معلم براساس فلسفه تربیت اسلامی، با تأکید بر یافته‌های مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تربیت رسمی عمومی در جمهوری اسلامی ایران و نظریه عاملیت انسان (باقری، ۱۳۹۹) انجام شده است. مسئله اصلی پژوهش آن است که هویت حرفه‌ای معلم در منظومه فلسفه تربیت اسلامی چگونه معنا یافته و چه مؤلفه‌ها و سازوکارهایی در تکوین و تعالی آن نقش‌آفرین هستند؟ روش پژوهش، کیفی و مبتنی بر رویکرد فلسفی-تحلیلی است. در پاسخ به مسئله پژوهش، ابتدا مؤلفه‌های کلیدی چون هویت، عاملیت، هویت جمعی و حرفه از منظر فلسفه تربیت اسلامی تحلیل شد. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که معلم براساس فلسفه تربیت اسلامی، فردی هویت‌مدار و تحول‌گرا در بستر موقعیت با توجه به ارزش‌های اصیل فرهنگی جامعه است. هویت حرفه‌ای معلم، به عنوان یکی از اقسام هویت جمعی ناظر به عمل معلمی، امری پویا، چند مؤلفه‌ای و ترکیبی از عناصر معرفتی، انگیزشی، ارادی و عملی است که در بستر موقعیت و در پی تلاش آگاهانه فرد شکل می‌گیرد که در آن، «حرفه» عملی است پیوندخورده با مبادی شناختی، میلی (گرایش) و ارادی. تکوین و تعالی هویت حرفه‌ای معلم، ضمن رعایت اصل عاملیت معلم،

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۱/۱۹؛ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۲/۲۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۳/۱۴؛ تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۴/۰۶
پژوهش حاضر برگرفته از: رساله دکتری با عنوان: «تحلیل و تبیین فلسفی هویت حرفه‌ای معلم براساس فلسفه تربیت اسلامی به منظور ارائه الگوی نظری بومی برای فلسفه تربیت معلم در جمهوری اسلامی ایران» ارائه شده در دانشگاه تربیت مدرس است.
استناد به این مقاله: تنده، مهدی؛ صادق‌زاده قمصری، علیرضا؛ باقری نوع‌پرست، خسرو؛ مهرمحمدی، محمود (۱۴۰۴). تحلیل و تبیین فلسفی هویت حرفه‌ای معلم براساس فلسفه تربیت اسلامی. پژوهش در آموزش معارف و تربیت اسلامی، ۶(۲)، ص ۷-۲۸.

<https://doi.org/10.48310/RIET.2025.19059.1410>



براساس کسب شایستگی‌های مورد نیاز برای درک وی از موقعیت خویش و دیگران و تلاش برای اصلاح و ارتقاء آن در طول زندگی حرفه‌ای براساس نظام معیار اسلامی شکل می‌گیرد. همچنین مؤلفه‌های هویت حرفه‌ای معلم، شامل سه دسته عمومی، عام و خاص است. مؤلفه‌های عمومی شامل آن دسته از صفات و توانمندی‌ها است که به حرفه معلمی اختصاص نداشته و شایسته است عموم افراد جامعه واجد آنها باشند، هرچند احراز این مؤلفه‌ها را می‌توان و باید به عنوان پیش‌نیاز لازم برای ورود به حرفه معلمی دانست. مؤلفه‌های عام، ناظر به صفات و مهارت‌هایی است که همه معلمان لازم است در امر تربیت دارا باشند. مؤلفه‌های اختصاصی هویت حرفه‌ای معلم نیز شامل دانش و مهارت محتوایی معلمان در رشته تخصصی خاص خویش است. از ویژگی‌های تعریف حاضر، تأکید بر «هویت‌مداری»، «موقعیت‌مندی» و «عاملیت» معلم در عین تعامل ناهم‌تراز با متریبان و نیز گرانباری هویت حرفه‌ای معلم از میراث فرهنگی جامعه است که او را از صرفاً انتقال‌دهنده محتوای علمی، به کنشگری آگاه، اخلاقی و تحول‌آفرین در هویت متریبان، متناسب با موقعیت مبدل می‌سازد.

کلیدواژه‌ها: فلسفه تربیت اسلامی، هویت حرفه‌ای، معلم، تربیت معلم.



۱. مقدمه

هویت از نظر لغوی به معنی «هستی، وجود، ماهیت و سرشت» (لطف‌آبادی، ۱۳۹۲، ص ۵۷) و از ریشه عربی «هُوَ» به معنای «او یا آن» تشخیص (دهخدا، ۱۳۷۷) یا هستی و حقیقت شخص بوده که مشتمل بر صفات جوهری او است (عمید، ۱۳۶۵). مفهوم اصطلاحی هویت از حوزه‌های مختلفی از جمله فلسفه، روانشناسی، جامعه‌شناسی و مطالعات فرهنگی رشته‌ای سرچشمه می‌گیرد؛ که نشانگر چندبُعدی و پیچیدگی این مفهوم است (لو^۱ و همکاران، ۲۰۲۳). یکی از موضوعات مدرن، هویت حرفه‌ای است که به نظریات و دیدگاه‌های مردم درباره خود در مسیر زندگی کاری‌شان می‌پردازد (ووری^۲، ۲۰۱۵). یکی از پربحث‌ترین انواع هویت حرفه‌ای، هویت حرفه‌ای معلمان است. در طول یک دهه گذشته، پژوهش‌های انجام‌شده در خصوص هویت معلمی، رو به افزایش بوده است (روشتن و همکاران^۳، ۲۰۲۳؛ ژانگ و وانگ^۴، ۲۰۲۲). سوارز و مک‌گراس^۵ (۲۰۲۲)، در گزارش خود در پاسخ به این سؤال که چگونه می‌توان هویت حرفه‌ای معلمان را در کشورها و بین سیستم‌های آموزشی مختلف اندازه‌گیری کرد، به استناد تحقیق هانا و همکاران (۲۰۱۹) که مطالعات چهارده کشور مختلف را بررسی کردند، شش حوزه اصلی را برای سنجش هویت حرفه‌ای معلم تعریف کردند که عبارتند از:

(۱) تصویر خود: اینکه افراد چگونه معلم را می‌بینند و احساس می‌کنند.

(۲) انگیزه: انگیزه برای معلم بودن یا شدن.

(۳) تعهد: فداکاری برای معلم بودن.

(۴) خودکارآمدی: باور به توانایی خود.

(۵) درک وظیفه: باورهایی در مورد آنچه یک معلم باید بداند.

(۶) رضایت شغلی: اینکه معلمان نسبت به شغل خود چه احساسی دارند (سوارز و مک‌گراس، ۲۰۲۲، ص ۱۶).

بیجار و همکاران (۲۰۲۲)، معتقدند که هویت حرفه‌ای معلم یعنی معلمان چه دیدگاهی نسبت به حرفه معلمی دارند و به سؤالاتی مانند «من می‌خواهم چه نوع معلمی باشم؟»، چگونه پاسخ می‌دهند. در کشور ایران نیز در سالیان اخیر، به‌طور فزاینده‌ای به موضوع هویت حرفه‌ای معلمان پرداخته شده

1. Liu

2. Vuori

3. Rushton

4. Zhang & Wang

5. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)

است. مهر محمدی (۱۴۰۴)، در ارتباط حرفه معلمی با پدیده هوش مصنوعی معتقد است که در آموزش و پرورش آینده بیش از آنکه به معلم به مثابه آموزشکار نیاز داشته باشیم، به معلم به مثابه پرورشکار نیاز خواهیم داشت؛ چون مسئولیت در حوزه آموزش، قابلیت و پتانسیل واگذاری به ماشین‌ها و فناوری‌های جدید را دارد. قابلیت بارز و برجسته معلم که او را یک عنصر حرفه‌ای کاملاً مستحق دوام و البته شایسته احترام می‌سازد، تخصص در آموزش نیست؛ بلکه قابلیت نگرستن او به امر آموزش و یادگیری از دریچه پرورش به معنای خوب کردن و خوب نگاه داشتن حال مخاطب و همچنین، شناسایی و برطرف ساختن موانع حضور و درگیری پیوسته شناختی، عاطفی و اجتماعی دانش‌آموز در صحنه یادگیری است. نتیجه پژوهش رضایی (۱۴۰۳)، در ارائه مؤلفه‌های معلم تحول‌آفرین بر پایه اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش و اندیشه‌های تربیتی آیت‌الله خامنه‌ای، حاکی از آن است که مربی و معلم در اندیشه‌های تربیتی رهبر انقلاب و سند تحول بنیادین، رکن اصلی تحول در نظام آموزشی به شمار می‌آیند و تحول‌آفرینی، نیازمند کسب شایستگی‌ها و صلاحیت‌های علمی، اخلاقی، مهارتی و حرفه‌ای است. فتحی و همکاران (۱۴۰۲)، براساس مصاحبه با یازده تن از افراد متخصص و باتجربه، به این نتیجه رسیدند که هویت حرفه‌ای معلمان، دارای چهار بُعد شامل دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای، تعهد حرفه‌ای و توسعه حرفه‌ای است. محمودی بورنگ و نبی (۱۳۹۸)، با مرور نظام‌مند مطالعات انجام‌شده در حوزه هویت معلمی، پنج دسته از عوامل زمینه‌ای، شخصی، اجتماعی- فرهنگی، حرفه‌ای و اقتصادی- سیاسی را در چگونگی شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان، مؤثر دانسته‌اند. اینگونه مباحث در خصوص هویت حرفه‌ای معلم و مؤلفه‌های آن با وجود ارزشمندی قابل توجه، بر مبنای نظری اصیلی با رویکرد اسلامی تکیه ندارند.

اما از منظر فلسفه تربیت اسلامی، می‌توان از سویی به تبیین هویت آدمی و مؤلفه‌ها و خصوصیات آن در سطحی کلی پرداخت، چنانکه در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران چنین تعریفی از هویت آدمی به عمل آمده است: «انسان با داشتن فطرت الهی، برخورداری از عواطف و تمایلات و استعدادها و طبعی و تأثیرپذیری نسبی از عوامل محیطی و وراثتی، در اثر نوع استفاده از عقل خویش و چگونگی درک موقعیت‌های مختلف (معرفت) و نحوه مواجهه اختیاری با آنها (باور، گرایش، اراده و عمل فردی و جمعی)، به تدریج واقعیتهای مشخص و سیال (پویا) در دو بُعد فردی و جمعی می‌یابد که از آن با نام هویت (و شاکله در تعبیر قرآنی) یاد می‌شود» (صادق‌زاده و همکاران، ۱۳۹۰، ص ۱۴۱). از سوی دیگر می‌توان از منظر فلسفه تربیت اسلامی فرآیند تربیت را با ملاحظه ترسیم وضع مطلوب آدمی و نیز توصیف وضع موجود انسان، به گونه‌ای آرمانی و واقع‌بینانه توضیح داد و خصوصاً به نقش و وظایف معلم در فرآیند تربیت پرداخت و با ملاحظه این وجوه به تبیین هویت حرفه‌ای معلم و مؤلفه‌ها و تحلیل خصوصیات آن

پرداخت. بر این اساس، پژوهش حاضر ضمن مبنا قرار دادن فلسفه تربیت اسلامی با تأکید بر یافته‌های مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تربیت رسمی عمومی در جمهوری اسلامی ایران^۱ (صادق‌زاده و همکاران، ۱۳۹۰)، که در شورای عالی انقلاب فرهنگی به‌عنوان «بنیان نظری تحول راهبردی در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران» تأیید شده است، و همچنین یافته‌های باقری (۱۳۹۹) در خصوص «نظریه انسان به منزله عامل» و دلالت‌های تربیتی این نظریه، درصدد است مفهوم هویت حرفه‌ای معلم را مورد تحلیل و تبیین قرار دهد.

۲. روش پژوهش

برای انجام پژوهش، با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی، هویت حرفه‌ای معلم از منظر منابع معتبر فلسفه تربیت اسلامی (با تمرکز بر دو منبع یادشده) تحلیل و تبیین شده است. سندلوسکی (۱۹۹۵)، تحلیل محتوا را یکی از روش‌های تجزیه و تحلیل مطالعات کیفی می‌داند که به وسیله آن، داده‌ها خلاصه، توصیف و تفسیر می‌شوند. سه مرحله کلی در فرآیند انجام تحلیل محتوا شامل آماده‌سازی، سازماندهی و در نهایت، گزارش‌دهی است (مومنی‌راد و همکاران، ۱۳۹۲). واحد تحلیل، مضامین و گزاره‌های مربوط به مفهوم هویت حرفه‌ای معلم و زمینه تحلیل، شناسایی مؤلفه‌های این مفهوم براساس فلسفه تربیت اسلامی، در نظر گرفته شده است.

۳. یافته‌ها

پیش از تحلیل هویت حرفه‌ای معلم، برخی از مفاهیم اساسی ناظر به شناخت این مفهوم براساس فلسفه تربیت اسلامی با تأکید بر مبانی نظری و نظریه انسان عامل (باقری، ۱۳۹۹)، واکاوی شده تا بر پایه این مفاهیم کلیدی مفروض، هویت حرفه‌ای معلم مورد تحلیل و تبیین قرار گیرد.

۳-۱. هویت

براساس مبانی نظری، «انسان با داشتن فطرت الهی، برخورداری از عواطف و تمایلات و استعدادهای طبیعی و تأثیرپذیری نسبی از عوامل محیطی و وراثتی، در اثر نوع استفاده از عقل خویش و چگونگی درک موقعیت‌های مختلف (معرفت) و نحوه مواجهه اختیاری با آنها (باور، گرایش، اراده و عمل فردی و جمعی)، به تدریج واقعیتی مشخص و سیال (پویا) در دو بُعد فردی و جمعی می‌یابد که از آن با نام «هویت» (و شاکله در تعبیر قرآنی) یاد می‌شود» (صادق‌زاده و همکاران، ۱۳۹۰، ص ۱۳۲). البته از منظر

۱. به جهت رعایت اختصار در پژوهش حاضر، از این سند با عنوان «مبانی نظری» نام برده می‌شود.

باقری (۱۳۹۹) هویت دارای دو بخش هسته و پوسته‌ای است. بخش پوسته هویت، واقعیتی یافتنی است که انسان خود را در آن می‌یابد. هویت جنسی، هویت ملی و هویت تاریخی از لایه‌های یافتنی هویت هستند که فرد به وجود آورنده آن‌ها نیست، ولی در متن آنها لاجرم حضور دارد و نوعی مواجهه فعال و سازنده با آنها در قالب پذیرش و یا انکار برقرار می‌کند. اما بخش هسته هویت انسان، ساختنی است و براساس رفتار و اعمال انسان و نتایج و پیامدهای آنها ساخته می‌شود (باقری، ۱۳۹۹). لذا می‌توان گفت که جنبه ساختنی هویت به طور کلی برآیند تعامل اختیاری فرد با مجموعه‌ای از عوامل و موانع مؤثر بر وجود اوست که در قالب ترکیبی از بینش‌ها، باورها، گرایش‌ها، تصمیمات، اعمال مداوم (فردی و جمعی) و آثار تدریجی آن‌ها به تدریج شکل می‌گیرد و متحول می‌گردد. از این‌رو نتیجه هویت ساختنی متمایز هر انسان، محصول اکتساب برخی صفات و توانمندی‌ها و مهارت‌ها، توسط خود اوست و از این‌رو، نه تنها امری ثابت و از پیش تعیین شده نیست، بلکه بیش از هر چیز، حاصل تلاش و توفیق شخص -در پرتو اراده و عنایات الهی و در بستر لایه یافتنی هویت است. البته تأکید بر ساختنی بودن هویت فرد به معنای بی‌تأثیری وجوه یافتنی هویت و کم‌اهمیتی آنها نیست؛ هرچند این تأثیر هرگز به آن پایه نیست که روند تکوین و تحول هویت را به صورت تابعی مطلق از وضع محیط طبیعی و اجتماعی درآورد (صادق‌زاده و همکاران، ۱۳۹۰).

ابعاد یا جنبه‌های هویت: به طور کلی هویت آدمی به لحاظ تأثیرپذیری از حضور فرد در موقعیت‌های مختلف و عمل فردی و جمعی هر انسان، شامل دو بعد یا جنبه فردی و جمعی است، جنبه فردی هویت به وجه شخصی و منحصر به فرد وجود هر انسان اشاره دارد و وجه جمعی هویت ناظر به وجوه مشترک شخصیت فرد با دیگران است که شامل لایه‌های متعددی (نظیر هویت انسانی، هویت دینی/مذهبی، ملی، قومی، جنسیتی، حرفه‌ای و خانوادگی) می‌شود. همه این ابعاد و لایه‌ها باید به طور ترکیبی و یکپارچه و متعادل براساس نظام معیار اسلامی تکوین و تحول یابند (همان، ص ۱۳۱-۱۳۳). لذا، لایه‌های متعدد هویتی آدمی به صورت شبکه‌ای درهم تنیده با یکدیگر در ارتباط و اتصال هستند. هویت حرفه‌ای معلم نیز به عنوان یکی از اقسام هویت از این امر مستثنی نیست.

چگونگی تکوین و تعالی هویت: هویت انسان با توجه به حضور دائمی عنصر اختیار و اراده در وجود آدمی، یک واقعیت تدریجی، پویا و ناتمام است که در طول زندگی هر فرد شکل می‌گیرد و تحول می‌یابد. البته این واقعیت سیال و شخصی هویت تا حدودی تحت تأثیر عوامل ماوراءطبیعی و طبیعی قرار دارد که خارج از کنترل و انتخاب آگاهانه فرد هستند، اما به‌طور همزمان با حضور آگاهانه و انتخابی فرد در موقعیت‌های مختلف و نحوه درک و بازنگری و مواجهه عملی او نسبت به موقعیت خود و دیگران، به تکامل می‌رسد و در زندگی پس از مرگ نیز استمرار می‌یابد. رشد و تحول هویت فردی و جمعی بیش از هر چیز

به جریان یکتای زندگی فردی و اجتماعی هر شخص و شیوه خردورزی و عمل او در فهم و تغییر مداوم موقعیت‌های خود و دیگران وابسته است. این فرآیند بر اعمال و تلاش‌های اعضای جامعه نیز تأثیر پیش‌رونده خواهد داشت. بنابراین، هر فرد این توانایی را دارد که هویت فردی و جمعی خود را براساس اراده و خواسته‌هایش شکل دهد و آن را به طور مستمر دگرگون کند. هنگامی که این تغییر و تحول هویتی در راستای هدف نهایی زندگی انسان (قرب الهی) و براساس نظام معیاری هماهنگ با این هدف صورت گیرد، باعث شکوفایی فطرت الهی، رشد همه‌جانبه استعدادهای طبیعی و تعادل در عواطف و امیال انسان خواهد شد (صادق‌زاده و همکاران، ۱۳۹۰). این روند در صورت کسب شایستگی‌های لازم برای درک و اصلاح مستمر موقعیت خود و دیگران، به تحقق زندگی طیبه در ابعاد فردی و اجتماعی منجر خواهد شد.

۳-۲. حرفه

دو واژه حرفه و شغل، گاهی به صورت مترادف و به معنای پیشه به کار می‌روند، اما در رویکرد دقیق، این دو واژه دارای دو مفهوم متمایز و البته مرتبط هستند (فرامرز قراملکی و همکاران، ۱۳۹۵). باقری (۱۳۸۴)، با تأکید بر نظریه انسان به منزله عامل، ضمن تلقی حرفه به مثابه عمل معتقد است: «حرفه را به مثابه عمل نگریستن، راه ما را از مهارت‌گرایی جدا خواهد کرد. مهارت، مفهومی رفتارگرایانه است و به نحوه انجام کار ناظر است؛ در حالی که عمل به مفهوم اسلامی آن، ضرورتاً مبتنی بر مبادی معرفتی، میلی و ارادی است ... حرفه به منزله عمل، واجد چیزی بیش از مهارت است» (باقری، ۱۳۸۴، ص ۲۵۹). یکی از مهم‌ترین مبادی عمل در دیدگاه اسلامی، مبادی معرفتی آن است. بر اساس این ویژگی، باید میان آموخته‌ها و باورهای حرفه‌ای فرد و نظام فکری و معرفتی وی، سازواری و هماهنگی لازم برقرار باشد. در غیر این صورت حرفه دچار نوعی از هم‌گسیختگی می‌شود که از آن به رخنه معرفتی تعبیر می‌شود. در صورتی که این منظومه فکری مرتبط با شغل اساساً وجود نداشته باشد، از آن به فقر معرفتی (فرد شاغل) یاد می‌شود (باقری، ۱۳۸۴). یک مهارت یا حرفه، مجموعه مواضع و حرکاتی اختیاری است که در بستر نظام معرفتی فرد معنا دار می‌شود. اما در تلقی حرفه به مثابه مهارت، به این سازواری میان نظام اندیشه‌ای و مهارت توجه نمی‌شود. در دیدگاه مهارت‌گرایی، تلقی ابزارگونه‌ای از حرفه وجود دارد. مبادی معرفتی از منظر باقری (۱۳۸۴) دارای سه بعد است که در ادامه به آن اشاره می‌شود.

نخستین بُعد از مبادی معرفتی حرفه، درک فرد شاغل از نقش حرفه در رفع موانع تحول آدمی است. فقر و محرومیت سبب محصور شدن انسان در نیازهای اولیه خویشتن و محروم ماندن از تعقل و معرفت‌جویی می‌گردد. حرفه در اینجا، با کمک به رفع نیازهای اولیه انسان، سبب عبور وی از نیازهای اولیه و محصور نماندن در موانع تحول آدمی می‌شود. توجه به نقش‌آفرینی حرفه در تکوین و تحول هویت

حرفه‌ای فرد، از دیگر ابعاد مبادی معرفتی حرفه است. به طور مثال احساس استقلال مالی ناشی از وجود حرفه، سبب بروز احساس کرامت و عزت می‌شود که از ارکان اساسی احساس هویت محسوب می‌شوند. علاوه بر این، اشتغال به حرفه به مثابه عبادت خدا، از دیگر ابعاد معرفتی حرفه است. در حدیثی از پیامبر اکرم (ص) نقل شده است که عبادت هفتاد جزء دارد و جزء برتر آن، کسب حلال است (حرّعاملی، ۱۳۷۵). پس از مبادی معرفتی حرفه، مبادی میلی (گرایش) آن نیز باید مورد توجه قرار گیرد. گرایش‌های میلی در سه دسته گرایش‌های معطوف به خود، گرایش‌های معطوف به دیگران و گرایش‌های معطوف به خدا قابل دسته‌بندی هستند. محور کلیدی در جهت‌دهی به گرایش‌ها، تقویت گرایش‌های اخلاقی و مشروع همچون قناعت و دوری از گرایش‌های مذمومی همچون زیاده‌خواهی است. مبادی ارادی حرفه، دسته سوم از ویژگی‌هایی است که باید لحاظ شود. بر این اساس، فرد باید با اراده و عزم خویش، خواهان مبادرت به انجام کار و فعالیت باشد (باقری، ۱۳۸۴).

در جای دیگری، مهم‌ترین لازمه‌های عمل (حرفه) از منظر قرآن کریم، سه عنصر پویایی، مسئولیت انسان و هویت‌آفرینی حرفه توصیف شده است (باقری، ۱۳۹۹، ص ۲۶۱). پویایی یعنی از آنجا که انسان صاحب اختیار و اراده است، ممکن است امروز تصمیم بر انجام کاری بگیرد و فردا کاری دیگری را در پیش گیرد که آن را تقویت می‌کند (رابطه تراکمی اعمال) یا عمل دیروز خویش را دگرگون و در خود هضم نماید (رابطه تبدیلی اعمال) و یا هم‌سنگ آن بوده و نتواند عمل قبلی را تحت تأثیر قرار دهد (رابطه هم‌جواری اعمال). عنصر دیگر لازمه عمل حرفه‌ای، مسئولیت انسان در اجتماع است. براساس دیدگاه باقری (۱۳۹۹)، از آنجا که انسان عاملیت دارد، در قبال اعمال خویش مسئول است. البته به تناسب حدود عمل و وسع فرد، دامنه مسئولیت متغیر است. همچنین فرد ممکن است علاوه بر مسئولیت اعمال خویش، در قبال اعمال دیگران نیز مسئول باشد. قرآن کریم در سوره نحل می‌فرماید: برخی افراد باید گناهان دیگران را به سبب آنکه ایشان را بدون علم همراه کردند، بر دوش کشند.^۱ همچنین یکی دیگر از لازمه‌های عاملیت حرفه، هویت‌آفرینی آن است. انسان براساس عملی که انجام می‌دهد، هویت خویش را می‌سازد. در سوره نجم به این حقیقت اشاره شده است که برای انسان جز حاصل تلاش او چیزی نیست.^۲

۳-۳. هویت حرفه‌ای

یکی از لایه‌های هویت جمعی، هویت حرفه‌ای است. هویت حرفه‌ای در واقع، لایه‌ای از هویت

۱. «لِيَحْمِلُوا أَوْزَارَهُمْ كَامِلَةً يَوْمَ الْقِيَامَةِ وَمِنْ أَوْزَارِ الَّذِينَ يُضِلُّونَهُمْ بِغَيْرِ عِلْمٍ» (نحل، ۲۵)

۲. «وَأَنْ لَّيْسَ لِلْإِنْسَانِ إِلَّا مَا سَعَى» (نجم، ۳۹)

جمعی آدمی است که مرتبط با حرفه فرد تعریف می‌شود. هویت حرفه‌ای یکی از ابعاد مهم هویت انسان معاصر است که در تعامل با حرفه و نقش‌ها و انتظارات اجتماعی از فرد شاغل شکل می‌گیرد. هویت حرفه‌ای به درک، باورها، نگرش‌ها، ارزش‌ها و ادراکاتی اشاره دارد که فرد درباره خود به عنوان عضوی از یک حرفه دارد (بیجار و همکاران، ۲۰۰۴). در مبانی نظری اشاراتی به هویت حرفه‌ای معلم شده است. از جمله در موضوع خصوصیات معلمی، در الگوی نظری زیرنظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی، برنامه‌ریزی به منظور رشد و ساماندهی و تعالی مراتب هستی‌شناختی و ارتقای شایستگی‌های اعتقادی، اخلاقی، حرفه‌ای و تخصصی و ایجاد یکپارچگی در نقش اجتماعی و هستی‌شناختی مربیان از طریق تغییر در معرفت، میل، اراده، عمل و تکرار عمل تا سطح تکوین صفات و هویت حرفه‌ای آنان از وظایف این زیرنظام برشمرده شده است (صادق‌زاده و همکاران، ۱۳۹۰، ص ۳۸۶). هویت دارای لایه‌ها و ابعاد مختلف است، لذا، در بحث تربیت معلم نیز با تأکید بر تکوین و تحول مداوم هویت مربیان در ابعاد فردی، انسانی، اسلامی و ایرانی می‌بایست برای تکوین و تعالی مداوم همه مؤلفه‌های هویت حرفه‌ای (اخلاق و تعهد حرفه‌ای، دانش تخصصی، دانش تربیتی و مهارت‌های تربیتی) ایشان به صورت یکپارچه برنامه‌ریزی نمود (همان). هویت حرفه‌ای معلم را می‌توان به این صورت تعریف کرد که: هویت حرفه‌ای معلم، به عنوان یکی از اقسام هویت جمعی ناظر به عمل معلمی، امری پویا و چند مؤلفه‌ای ناظر به زمینه‌سازی تعاملی برای تکوین و تعالی هویت متریبان به‌طور متوازن و یکپارچه و براساس نظام معیار اسلامی است. لذا، در روند تکوین و تعالی هویت حرفه‌ای معلم، ضمن رعایت اصل عاملیت معلم، بر کسب و ارتقای شایستگی‌های مورد نیاز برای درک معلم از موقعیت خویش و دیگران و تلاش برای اصلاح و ارتقاء آن در طول زندگی حرفه‌ای براساس نظام معیار اسلامی تأکید می‌گردد. یعنی هویت معلمی، با اتکاء به مبانی اسلامی، بر رشد متوازن مؤلفه‌های عمومی، عام و خاص مورد نیاز معلم تأکید دارد. در ادامه، برخی مفاهیم کلیدی موجود در تعریف ارائه شده برای هویت حرفه‌ای معلم، تشریح می‌شود.

الف) کسب شایستگی‌های لازم: منظور از شایستگی‌های معلمی متناسب با مفهوم کلیدی شایستگی در مبانی نظری «مجموعه‌ای ترکیبی از دانش‌ها، صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌های ناظر به همه جنبه‌های هویت حرفه‌ای معلم است که معلمان در جهت درک و اصلاح موقعیت خود و دیگران باید آن‌ها را کسب کنند». مفهوم کسب شایستگی، ناظر به عمل آگاهانه و اختیاری معلمان (و داوطلبان ایفای مسئولیت خطیر معلمی) است که ایشان به منظور تکوین و تعالی پیوسته هویت حرفه‌ای خویش با تکیه بر زمینه‌های معرفتی، انگیزشی، ارادی فراهم شده طی فرایند مستمر تربیت معلم انجام می‌دهند.

ب) موقعیت‌مندی: به‌طور کلی از منظر فلسفه تربیت اسلامی منظور از موقعیت، نسبت مشخص،

پویا، قابل درک و تغییری (توسط خود و دیگران) است که حاصل تعامل پیوسته انسان - به منزله عنصری آگاه، آزاد و دارای اختیار - با خداوند و گستره‌ای از جهان هستی (خود، طبیعت و جامعه) در محضر خداوند متعال است. تعامل فعال انسان با عناصر گوناگون موقعیت از سویی موجب تغییر مداوم مرتبه وجودی آدمی و در نتیجه تکوین و تحول پیوسته هویت فرد می‌شود و از دیگر سو، به خلق مداوم موقعیت‌های جدید می‌انجامد. البته، درک موقعیت خود و دیگران (با تکیه بر نیروی عقل انسان و اکتساب انواع علوم و معارف) و تغییر آن با عمل فردی و جمعی می‌تواند - با توجه به ویژگی آزادی و اراده انسان - به طور صحیح یا نادرست انجام شود و در جهت صعود یا سقوط آدمی باشد. اما اگر این تعامل به صورت شایسته انجام پذیرد، موجب تکوین و تعالی پیوسته هویت فردی و جمعی انسان، متناسب با غایت حقیقی زندگی قرب الی الله خواهد شد. به این ترتیب، نقش آفرینی معلم لزوماً امری وابسته به درک و اصلاح مداوم موقعیت خود و دیگران می‌باشد.

پ) عاملیت معلم (کنشگری معلم): آگاهانه بودن و حفظ جایگاه اراده و اختیار مخاطب، ویژگی مهم هرگونه تکاپوی تربیتی است. نقش بی‌بدیل عاملیت همواره در تحولات آدمی هویدا است. لذا، ارزش تحولات تربیتی به عاملیت انسان در آن‌هاست. این نکته حکایت از آن دارد که لازمه هرگونه تحول مثبت در حیثیت‌های وجودی متریان، تحقق عاملیت، خردورزی و اختیار در اعمال و رفتارهای ایشان بوده و این خود مستلزم آن است که معلم در شرایط و ساختارهای تربیتی از عاملیت و کنش‌گری مناسب برخوردار باشد.

ت) پویایی و پیوستگی: یکی از عناصر کلیدی در تعریف هویت حرفه‌ای معلم، پویایی و پیوستگی آن است. عنصر «پویایی» در هویت حرفه‌ای معلم به این معناست که هویت حرفه‌ای اساساً امری ایستا و ثابت نیست، بلکه در بستر زمان و تحت تأثیر تصمیمات، تجربه‌ها و کنش‌های روزمره معلم در مواجهه با موقعیت‌های گوناگون، به‌طور پیوسته در حال شکل‌گیری، اصلاح، تقویت یا حتی دگرگونی است. براساس دیدگاه باقری (۱۳۹۹)، پویایی از ویژگی بنیادین عمل انسان یعنی اختیار و اراده ناشی می‌شود؛ یعنی معلم به عنوان یک فاعل مختار، می‌تواند هر روز تصمیمی نو بگیرد و مسیر تازه‌ای در حیات حرفه‌ای خود انتخاب کند.

ث) اعتدال و توازن: یکی از مشخصات بارز اندیشه و عمل اسلامی، اعتدال و پرهیز از افراط و تفریط در همه امور و شئون است. بنابراین، در ذیل تعریف هویت حرفه‌ای معلم، توجه به رشد هماهنگ و متوازن همه مؤلفه‌های هویتی معلمان و تنظیم متعادل همه ابعاد آن در تکوین و تعالی هویت حرفه‌ای معلم و افراط و تفریط نداشتن در توجه به برخی از جنبه‌های هویتی معلم ملاحظه شده است. البته ذکر این نکته

ضروری است که اعتدال و توازن با یکسان‌سازی متفاوت است. بی‌تردید تجویز هویتی یکسان و یک شکل برای همهٔ معلمان، بی‌توجه به ویژگی‌های اختصاصی آن‌ها، مردود است. لذا مؤلفه‌ها و ابعاد هویت حرفه‌ای معلمان علاوه بر وجوه مشترک حرفه معلمی، متناسب با ویژگی‌های اختصاصی نقش و مأموریتی که قرار است ایشان برعهده بگیرد، تنظیم می‌شود. به عنوان مثال، متغیرهایی مانند جنسیت معلم، جنسیت دانش‌آموزان، مقطع و پایه تحصیلی، بوم جغرافیایی، فرهنگی، اجتماعی، نوع رشته شغلی (آموزگاری یا دبیری) و درسی که معلم قرار است معلم آن بشود، برخی از انواع خصوصیات هستند که کیفیت هویت حرفه‌ای معلم و پرداختن به ابعاد و مؤلفه‌های آن متناسب با آن‌ها سامان می‌یابد.

ج) مسئولانه بودن عمل معلمی: تأکید بر مسئولانه بودن عمل معلمی، ناظر بر این حقیقت است که فعالیت‌های معلمان صرفاً انتقال دانش یا مهارت نیست، بلکه واجد بار اخلاقی، تربیتی و انسانی است و از این‌رو، مستلزم پذیرش و آگاهی از مسئولیت است. عمل معلمان به دلیل تأثیر عمیق آن بر شخصیت، ذهنیت و آینده دانش‌آموزان، نوعی کنشگری معنادار تلقی می‌شود که براساس آن، معلم باید نسبت به نتایج اعمال خویش پاسخ‌گو باشد. در این زمینه، باقری (۱۳۹۹) با تأکید بر پیوند میان عاملیت و مسئولیت، توضیح می‌دهد که چون انسان دارای قدرت انتخاب و عاملیت است، در قبال اعمال خویش مسئول بوده و دامنه این مسئولیت بسته به وسع و میزان تأثیر فرد متغیر است. این مسئولیت گاه تنها به اعمال فردی محدود نمی‌شود، بلکه ممکن است انسان در برابر گمراهی یا انحراف دیگران نیز مسئول باشد. در مقام معلمی، این ویژگی اهمیت مضاعف می‌یابد؛ زیرا معلم نه فقط مسئول عمل خویش، بلکه نسبت به اثر تربیتی و معرفتی خویش بر فراگیران نیز مسئول است. از این‌رو، «مسئولانه‌بودن» یکی از بنیادهای هویت حرفه‌ای معلمان به‌شمار می‌رود.

چ) زمینه‌سازی: طراحی و اجرای مجموعه‌ای از تدابیر و اعمال هماهنگ، سنجیده، در قالب ایجاد مقتضیات و رفع و دفع موانع تکوین و تحول شایسته هویت حرفه‌ای معلمان را، با توجه به لزوم حرکت اختیاری و آگاهانهٔ ایشان، باید تنها نوعی تمهید مقدمات مناسب برای این حرکت در نظر گرفت که از سوی کارگزاران فرایند تربیت معلم، به منزلهٔ زمینه لازم (و نه شرط لازم و کافی) تشخیص داده شده‌اند. لذا، باید زمینه‌سازی را دیگر ویژگی اصلی فرایند شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان به‌شمار آورد. فراهم نمودن شرایط مورد نیاز (ایجاد مقتضیات و علل و عوامل عددی) برای حرکت اختیاری و آگاهانهٔ فرد به سوی هویت حرفه‌ای مطلوب، جنبهٔ ایجابی اینگونه زمینه‌سازی است؛ چه اینکه زمینه‌سازی در بُعد سلبی نیز معطوف به رفع یا دفع موانع بیرونی و درونی این حرکت آگاهانه و اختیاری است. لذا، لازم است اینگونه زمینه‌سازی در هر دو جنبهٔ ایجابی و سلبی به صورتی باشد که با اصل وجود آزادی تکوینی انسان و لزوم

تحقق اختیار ایشان در اعمال و حرکات خویش منافات پیدا نکند.

ح) فرآیندی چند بعدی، مستمر و هدفمند: با عنایت به صیورورت مداوم آدمی در طی حیات و تأثیرپذیری این نوع صیورورت از شرایط اجتماعی، می‌توان شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلم را یک فرآیند چند بُعدی، مستمر و هدفمند دانست. این فرایند، کنشی مستمر، تدریجی، هدفمند (معطوف به پرورش معلمان)، یکپارچه (دارای انسجام و سازواری درونی)، پویا و انعطاف‌پذیر است، که باید متناسب با مراحل رشد معلمان و داوطلبان معلمی (مخاطب و موضوع این عمل هدفمند) طراحی شود و توسط عوامل گوناگون، در قالب انواع مختلف، با پشتیبانی ارکان زندگی اجتماعی و به صورت هماهنگ با دیگر عوامل اجتماعی مؤثر صورت پذیرد. بر این اساس، شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلم یک فرآیند آنی یا روندی صرفاً آموزشی نیست، بلکه سیری طراحی‌شده با جهت‌گیری مشخص و دائمی در طول زندگی حرفه‌ای معلمان است. همچنین فرایند شکل‌گیری و تحول هویت حرفه‌ای معلم فعالیتی تک بُعدی نیست و دارای مؤلفه‌های گوناگونی است.

و) توجه به ناهم‌ترازی در تعامل با متریان: از آنجا که معلم و متعلم هر دو انسان هستند و عاملیت از ویژگی انسان است؛ پس هر دو دارای عاملیت هستند و رابطه بین آن‌ها تعاملی است. اما نکته حائز اهمیت، حفظ ناهم‌ترازی میان تعامل معلم و متریان است. به تعبیر باقری (۱۳۹۹): «هنگامی که دو عامل هم‌افق باشند، شاهد تعامل هم‌تراز خواهیم بود، اما در رابطه معلم و شاگرد، دو عامل ناهم‌افق در ارتباط قرار گرفته‌اند و تعامل گونه‌ای ناهم‌تراز می‌یابد. معلم گرانبار از فرهنگ است و در فرهنگ، تاروپود دانش و ارزش درهم تنیده‌اند. همین گرانباری معلم از فرهنگ است که رابطه او با شاگرد را ناهم‌تراز می‌سازد» (باقری، ۱۳۹۹). گرانباری معلم از فرهنگ را می‌توان در تعدادی از مؤلفه‌ها تبیین کرد. این مؤلفه‌ها بر یک یا دو مؤلفه خاص، منحصر نشده است، بلکه متناسب با ویژگی‌های هویتی معلمان دارای ابعاد گوناگونی شامل ابعاد عمومی، عام و خاص است. در ادامه به تشریح مؤلفه‌های هویت حرفه‌ای معلم پرداخته می‌شود.

۳-۴. مؤلفه‌های عمومی هویت حرفه‌ای معلم

هویت حرفه‌ای معلم اگرچه امری منسجم و یکپارچه است و کل واحدی را از وی می‌سازد، اما برای تشریح بهتر می‌توان آن‌ها را به دسته‌ها و مؤلفه‌های گوناگون تفکیک کرد. مؤلفه‌های عمومی هویت حرفه‌ای معلم، بخش پیش‌نیاز هویت معلمی است که اختصاص به حرفه معلمی نداشته و شایسته است هر فردی واجد نوع آن‌ها باشد. به عبارت دیگر، افراد واجد این مؤلفه‌ها، الزاماً معلم نیستند، اما معلمان به طریق اولی باید واجد این مؤلفه‌ها باشند. شش ساحت برای رشد و تربیت ذکر شده است. یعنی تربیت در

مدرسه باید به ابعاد مختلف وجودی متربیان توجه نماید. می‌توان تربیت را براساس ابعاد و ساحت‌های وجودی متربیان و توجه به شئون مختلف حیات طیبیه به شش ساحت تقسیم کرد (صادق‌زاده و همکاران، ۱۳۹۰، ص ۲۹۸). بدیهی است معلمان به عنوان راهبران تربیتی که باید زمینه نیل متربیان به این ساحت‌ها را فراهم کنند، خود به طریق اولی باید تا حدودی واجد همه مؤلفه‌های مرتبط با این ساحت‌ها، البته به‌طور هماهنگ باشند. بنابراین، می‌توان مؤلفه‌های عمومی هویت معلمی را به این ساحت‌ها تفکیک کرد.

الف) ساحت زیستی و بدنی: فصل مشترک این مؤلفه‌ها جسمانی بودن آن‌ها است که عمدتاً در اعضای بدن ظهور و بروز دارند. کسب این دسته از مؤلفه‌ها وجه بدنی «تربیت معلم» به‌شمار می‌رود که ناظر به انواع توانایی جسمی و بدنی معلمان و داشتن بدنی سالم و قوی توسط عموم معلمان است.

ب) ساحت اخلاقی، عبادی، اعتقادی: ساحت تربیت اخلاقی، عبادی و اعتقادی بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است، که ناظر به رشد و تقویت مرتبه قابل قبولی از جنبه دینی و اخلاقی حیات طیبیه در وجود متربیان و شامل نتیجه همه تدابیر و اقداماتی است که جهت پرورش ایمان و التزام آگاهانه و اختیاری نسبت به مجموعه‌ای از باورها، ارزش‌ها، اعمال و صفات اعتقادی عبادی و اخلاقی و در راستای تکوین و تعالی هویت انسانی و دینی متربیان صورت می‌پذیرد. معلمان با توجه به نقش بی‌بدیلی که در فرآیند تربیت اخلاقی و دینی متربیان دارند، باید در وهله اول به کسب حدنصابی از رشد اخلاقی و دینی نائل شوند، تا بتوانند در عمل، الگوی مناسبی برای شاگردان خویش باشند.

پ) ساحت اجتماعی، سیاسی: ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی ناظر به کسب انواع شایستگی‌هایی است که متربیان را قادر می‌سازد تا در جامعه افرادی فعال و آگاه باشند و در فعالیت‌های سیاسی و اجتماعی مشارکت کنند. بدیهی است که عموم معلمان بهترین الگوهای عملی برای حضور فعال شاگردان خود در ساحت اجتماعی و سیاسی زندگی هستند و می‌توانند پاسخگوی امین و مورد اعتماد بسیاری از شبهات و مسائلی باشند که نسل جوان در این زمینه با آنها روبرو می‌شوند.

ت) ساحت زیبایی‌شناختی و هنری: هنر همواره در طول تاریخ بشر به عنوان رکنی از ارکان زندگی مطرح بوده است، از زمان غارنشینی تا به امروز، انسان سعی کرده است با زیبا ساختن محیط اطراف، هم شرایط مطلوب‌تری را برای زندگی فراهم آورد و هم نیازهای روانی خود را در جهت آفرینندگی پاسخگو باشد. اهمیت رشد هنری و زیبایی‌شناختی معلمان در این است که این مقوله در رشد و بروز سایر استعدادهای شناختی و عاطفی و مهارتی دانش‌آموزان نقش اساسی دارد و در واقع زمینه را برای درک ارزش‌های واقعی فراهم می‌کند. نیز در کاهش اضطراب و تنش‌های روانی، تعدیل عواطف و کنترل احساسات، ایجاد حس خودارزشمندی، رشد خودراهبری، تسهیل یادگیری اجتماعی، کسب بینش و بصیرت بسیار مؤثر است.

ث) ساحت علمی و فناوری: معلم باید خود الگوی مناسبی در بهره‌مندی عملی از علم و فناوری در زندگی باشد. در صورتی از دانش‌آموزان انتظار می‌رود که اهل پژوهش، تفکر انتقادی و حل مسئله باشند، که معلمان ایشان نیز پیش از ایشان همین روحیه علمی را در رفتار، روش تدریس و تعاملات خود نشان دهند. معلم باید مهارت هدایت دانش‌آموزان در فعالیت‌های پژوهشی، پروژه‌های علمی، آزمایشگاهی و فناوری را داشته باشد تا دانش‌آموزان بتوانند در آینده، مولد علم و فناوری باشند، نه فقط مصرف‌کننده آن. اگر در گذشته‌ای نه چندان دور تسلط معلمان بر دانش محتوایی مرتبط با منابع کتاب درسی در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان کافی بود، امروزه با توجه به گسترش رسانه‌ها و منابع دیجیتال به ویژه هوش مصنوعی، بهره‌مندی از آن‌ها برای معلمان ضروری است. مؤلفه‌های مربوط به دانش فناوری^۱ (که مربوط به صلاحیت‌های معلم در ارتباط با فن‌آوری آموزشی است) یا دانش محتوای آموزشی - تکنولوژیکی^۲ دو سطح از مؤلفه‌های مرتبط با ساحت فناوری است که معلمان باید واجد آن باشند.

ج) ساحت اقتصادی و حرفه‌ای: ساحت اقتصادی و حرفه‌ای بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به یکی از ابعاد مهم زندگی آدمی یعنی بُعد اقتصادی و معیشتی انسان‌هاست. این ساحت ناظر به رشد توانایی‌ها در تدبیر امر معاش و تلاش اقتصادی و حرفه‌ای است (اموری نظیر درک و فهم مسائل اقتصادی، درک و مهارت حرفه‌ای، التزام به اخلاق حرفه‌ای، توان کارآفرینی، پرهیز از بطالت و بیکاری، رعایت بهره‌وری، تلاش جهت حفظ و توسعه ثروت، اهتمام به بسط عدالت اقتصادی، مراعات قوانین کسب و کار و احکام معاملات و التزام به اخلاق و ارزش‌ها در روابط اقتصادی) است.

۳-۵. مؤلفه‌های عام هویت حرفه‌ای معلم

به باور بسیاری از متخصصان و دست‌اندرکاران تربیت، یادگیری مهارت‌های حرفه‌ای برای معلمان از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. طبق استدلال شولمن، علاوه بر دانش محتوا، دانش زمینه آموزشی نیز از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. دانش محتوای آموزشی، حوزه‌ای است که معلمان را از متخصصین محتوا (عالمان موضوعی) جدا می‌کند (شولمن، ۱۹۸۷). به این معنی که معلمان علاوه بر احاطه بر محتوا، روش آموزش آن محتوا به دانش‌آموزان را هم می‌دانند. معلمی که به اندازه کافی مهارت‌های لازم تدریس را تجربه نکرده باشد، معلمی بدون صلاحیت حرفه‌ای خوانده می‌شود (رووف، ۱۳۷۹). بر این اساس، معلم موفق باید بداند چگونه و به‌طور موثر و کارآمد، محتوایی خاص را به شیوه‌ای قابل فهم و متناسب با

1. Technological Knowledge (TK)

2. Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)

ویژگی‌های دانش‌آموزان آموزش دهد. به طور مثال، معلمی که متوجه افت انگیزه دانش‌آموزان در کلاس می‌شود و با تغییر روش تدریس و ایجاد تنوع، فضا را پویا و جذاب می‌کند. دانش تربیتی^۱ شامل مجموعه آگاهی‌های معلم از راهبردهای تدریس به یادگیرندگان به منظور بهبود محیط یادگیری و تدریس، ارائه مفاهیم عمیق‌تر برای تدریس، در زمره مؤلفه‌های عام هویت حرفه‌ای معلم به‌شمار می‌رود. یکی از مقوله‌های عام مؤلفه حرفه معلمی، عبارت است از دانش کلی در مورد فرآیند تربیت، به عنوان مثال، در مورد یادگیرندگان و یادگیری، برنامه درسی، آموزش و مدیریت کلاس درس (گراسمن، ۱۹۹۰). در الگوی ارائه شده برای دانش معلم توسط شولمن (۱۹۸۷)، مقوله دانش عمومی تربیتی، به عنوان دانشی توصیف شده است که همراه با اشاره ویژه به اصول و استراتژی‌های گسترده مدیریت و سازماندهی کلاس درس می‌باشد و به نظر می‌رسد فراتر از دانش موضوعی است.

علاوه بر این، دانش محتوای تربیتی^۲ به عنوان دامنه خاصی از دانش معلمان نیز از سنخ مؤلفه‌های عام هویت حرفه‌ای معلمان محسوب می‌شود. شولمن (۱۹۸۷) معتقد است، دانشی که به طور خاص در ارتباط با تدریس و یادگیری موضوع خاصی باشد، دانش محتوای آموزشی نامیده می‌شود. از میان طبقه‌های دانش، دانش محتوای تربیتی از اهمیت زیادی برخوردار است و شولمن آن را مهم‌ترین طبقه قلمداد می‌کند (مهرمحمدی و فاضلی، ۱۳۹۴). این دانش، ترکیبی است از دانش تربیتی و دانش محتوایی که مربوط به معلم می‌شود و به او کمک می‌کند محتوای مورد تدریس خود را در مسیر یادگیری دانش‌آموزان به جریان بیندازد (شولمن، ۱۹۸۷). در واقع می‌توان گفت، دانش محتوای تربیت تعامل موضوعات درسی و روش‌های مؤثر تدریس برای کمک به یادگیری موضوعات درسی است. معلم براساس دانش محتوای تربیت می‌تواند استراتژی‌های خاص و اطلاعات از دانش تربیتی را برای تصمیم‌گیری در مورد چگونگی تدریس موضوعات درسی یا دانش محتوا انتخاب کند. درواقع هدف دانش محتوای تربیت، تلفیق دانش‌های عام تربیت با زمینه عمل واقعی است که معلم با آن مواجه می‌شود و آن، تدریس محتوای خاص است (وندیک، ۲۰۰۸).

۳-۶. مؤلفه‌های خاص هویت حرفه‌ای معلم

یکی از ارکان هویت حرفه‌ای معلم، به دانش محتوایی^۳ معلم بستگی دارد. معلم مهم‌ترین عنصر نظام آموزشی در فرایند یاددهی یادگیری و معمار اصلی نظام آموزشی است. جهان به سرعت دگرگون می‌شود و

1. Pedagogical Knowledge (PK)

2. Pedagogical Content Knowledge (PCK)

3. Content Knowledge (CK)

معلمان نیز مانند دیگر گروه‌های حرفه‌ای با این واقعیت روبه‌رو می‌شوند که آموزش‌های اولیه آنان در جهان امروز، چندان مفید نخواهد بود و باید به طور مستمر دانش خود را روزآمد کنند (دفتر همکاری‌های بین‌المللی وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۷۶).

به باور بسیاری از متخصصان، معلم حرفه‌ای در هزاره سوم باید درک عمیقی از دانش محتوایی داشته باشد. منظور از دانش محتوایی، دانش جوهری و دانش ترکیبی است. دانش جوهری محتوا به مفاهیم، اصول و قوانین در هر حوزه علمی اشاره دارد، در حالی که دانش ترکیبی محتوا به توافقات، هنجارها، پارادایم‌ها و روش‌های ایجاد دانش جدید مربوط می‌شود. تخصص در دانش محتوا یک مهارت ویژه برای معلمان مقطع متوسطه و بالاتر می‌باشد (دانیلویچ، ۲۰۰۱). معنی و تعریف دانش محتوا در اینجا کمی متفاوت است. بوهل و وان‌زوئست (۲۰۰۲، ص ۱۴۰) دانش محتوا را با دانش برنامه درسی، ترکیب نموده‌اند و آن را محدوده محتوا و ابعاد برنامه درسی می‌نامند؛ به عنوان مثال، آنچه به نام ریاضیات در مدرسه تدریس می‌شود (گراسمن، ۱۹۹۰). بیجار و همکاران (۲۰۰۰) و اسمیت (۲۰۰۷)، درک معلمان از هویت حرفه‌ای خود را از طریق سه حوزه اصلی دانش براساس مدل اصلی شولمن (۱۹۸۷) مورد بررسی قرار داده‌اند. علی‌رغم تفاوت‌های اندک، دانش موضوعی به طور سنتی به عنوان بخش وابسته به دانش زیربنایی حرفه معلم و به عنوان بخشی جدایی‌ناپذیر از هویت معلم در نظر گرفته شده است.

تخصص معلم در دانش محتوا، نقش مهمی در تشکیل هویت معلم دارد. طبق نظر هاگن و اسکيو (۲۰۰۷) و اسمیت (۲۰۰۷)، تمام معلمان باید ارتباط خوبی با آنچه که تدریس می‌کنند، داشته باشند. رابطه مثبت با خود درس اهمیت دارد. ایجاد پیوند دیسپلینی قوی نیز برای معلمان دوره ابتدایی در تدریس هر موضوع ضروری است. همچنین اسمیت (۲۰۰۷) نیز معلمان ابتدایی و هویت معلمی آن‌ها را در ارتباط با رشد دانش بررسی کرده است. رشد دانش محتوا برای توسعه هویت معلم مهم بوده و بین افراد متفاوت است. طبق نظر بیجار و همکاران (۲۰۰۰)، معلمان هویت حرفه‌ای خود را از اینکه چگونه خود را به عنوان متخصص در زمینه‌های مختلف دانش می‌بینند، می‌شناسند. در تحقیق آن‌ها، معلمانی که خود را به عنوان متخصص موضوع درک می‌کنند، فکر می‌کنند بدون دانش جامع محتوا، امکان نفوذ بر دانش‌آموزان وجود ندارد. دانشجو معلمان در طول دوره تربیت معلم در مورد پذیرفتن خودشان به عنوان متخصص موضوع و دانش در مورد خود موضوع، با تنش مواجه می‌شوند. عدم اطمینان از درک خود محتوا به ویژه برای دانشجو معلمان که خود را به عنوان متخصصان موضوع در نظر می‌گیرند، مشکل‌ساز است.



شکل ۱- مدل مفهومی مؤلفه‌های هویت حرفه‌ای معلم معلم

۴. نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر تلاش گردید هویت حرفه‌ای معلم براساس فلسفه تربیت اسلامی با تأکید بر مبانی نظری و نظریه عاملیت انسان (باقری، ۱۳۹۹) مورد تحلیل و تبیین قرار گیرد. هویت حرفه‌ای معلم بر کلیدواژه‌هایی اساسی همچون هویت، هویت جمعی، عاملیت و حرفه استوار است. هویت حرفه‌ای همچون اصل هویت امری ثابت و ایستا نیست، بلکه امری پویا و پویا و ترکیبی از مؤلفه‌هایی چون معرفت، میل، اراده، عمل و تکرار عمل است که با هدایت و تلاش آگاهانه فرد در بستری مشخص به تدریج پدیدار می‌شود و تکوین می‌یابد. هویت دارای لایه‌های فردی و جمعی است. واژه حرفه در رویکردی دقیق، از مهارت، کار و پیشه متمایز می‌شود. حرفه براساس فلسفه تربیت اسلامی عبارت است از عملی که با سه نوع مبادی معرفتی، میلی و ارادی گره خورده باشد. بر همین اساس، هویت حرفه‌ای، گونه‌ای از هویت جمعی است که مرتبط با حرفه فرد تعریف می‌شود. تحلیل مفهومی ارائه‌شده نشان داد که هویت حرفه‌ای معلم امری پویا و چند مؤلفه‌ای است. تکوین و تعالی هویت حرفه‌ای معلم، ضمن رعایت اصل عاملیت معلم، هم‌راستا با الگوی تربیت معلم شایستگی‌محور^۱ براساس کسب شایستگی‌های مورد نیاز حرفه معلمی شکل می‌گیرد؛ هرچند این شایستگی براساس فلسفه اسلامی برای درک معلم از موقعیت خویش و دیگران و تلاش برای اصلاح و ارتقاء آن در طول زندگی حرفه‌ای براساس نظام معیار اسلامی و با گرانباری از میراث فرهنگ اسلامی جامعه شکل می‌گیرد. این هویت، با اتکاء به مبانی اسلامی، بر رشد متوازن مؤلفه‌های عمومی، عام و خاص هویت حرفه‌ای معلم تأکید دارد. یکی از نوآوری‌های مهم این تحلیل، تأکید بر «موقعیت‌مندی» و «عاملیت» معلم است. تأکید بر «موقعیت‌مندی» همسو با یافته‌های رویکرد معلم فکور^۲ در خصوص ضرورت تأمل معلم بر مسائل مرتبط با دانش آموزان و مدرسه است؛ اگرچه دامنه آن از موقعیت، محدود به مدرسه و دانش آموزان نیست و موقعیت یاد شده در

1. Competency Based Teacher Education (CBTE)

2. Reflective Teacher Education

ارتباط با خدا و سایر عوامل تربیت شکل می‌گیرد. در این رویکرد، معلم صرفاً اجراکننده برنامه‌های درسی یا ناقل محتوا نیست، بلکه عامل مختار و کنشگری است که با درک فعال از موقعیت‌های فردی، اجتماعی و تربیتی خود و دیگران، مسئولانه در مسیر اصلاح و ارتقای مداوم این موقعیت‌ها براساس نظام معیار گام برمی‌دارد. این ویژگی، هویت حرفه‌ای معلم را به امری کاملاً انسانی، مسئولانه، فرهنگی و اخلاقی تبدیل می‌کند که از کارکرد صرفاً مهارتی فراتر رفته و وارد حیطه «عمل تربیتی» می‌شود. بنابراین، معلم براساس فلسفه تربیت اسلامی، فردی هویت‌مدار و تحول‌گرا در بستر موقعیت، با توجه به ارزش‌های اصیل فرهنگی جامعه است. در نهایت، براساس این تحلیل، می‌توان نتیجه گرفت که تربیت معلم در تراز جمهوری اسلامی ایران، باید ناظر به شکل‌گیری و تعالی چنین هویت حرفه‌ای چندلایه، عاملیت‌محور، موقعیت‌بین، پویا، مسئولانه و ارزش‌مداری باشد که در تعامل هماهنگ میان شایستگی‌های عام، خاص و عمومی معلم تحقق می‌یابد. چنین نگاهی می‌تواند به شکل‌گیری نسلی از معلمان با هویتی اصیل، منعطف، متعهد و متصل به مبانی دینی و فرهنگی منجر شود که شایسته پیشبرد مأموریت خطیر تعلیم و تربیت در نظام اسلامی‌اند.



— منابع —

قرآن کریم.

- باقری، خسرو (۱۳۸۴). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی. تهران: انتشارات مدرسه، ج ۲.
- باقری، خسرو (۱۳۹۹). *عاملیت انسان؛ رویکردی دینی و فلسفی*. تهران: انتشارات واکاوش.
- حرّعاملی، محمد بن حسن (۱۳۷۵). *وسائل الشیعه: إلى تحصیل مسائل الشریعه*. قم: مؤسسه آل‌البیت (ع) لإحياء التراث، ج ۲.
- دفتر همکاری‌های بین‌المللی وزارت آموزش و پرورش (۱۳۷۶). *یادگیری گنج درون: گزارش کمیسیون بین‌المللی آموزش و پرورش برای قرن بیست و یکم به یونسکو*. تهران: انتشارات تزکیه.
- دهخدا، علی‌اکبر (۱۳۷۷). *لغت‌نامه*. تهران: دانشگاه تهران، ج ۱۵.
- رضایی، مهدی (۱۴۰۳). ارائه مولفه‌های معلم تحول‌آفرین بر پایه اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش و اندیشه‌های تربیتی آیت‌الله خامنه‌ای. *پژوهش در آموزش معارف و تربیت اسلامی*، ۵(۲)، ص ۴۰-۲۷.
- <https://doi.org/10.22034/riet.2024.16255.1251>
- رؤفوف، علی (۱۳۷۹). *بررسی جنبش جهانی برای بهسازی تربیت معلم*. تهران: پژوهشگاه.
- صادق‌زاده قمصری، علیرضا و همکاران (۱۳۹۰). *مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران*. تهران: دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- عمید، حسن (۱۳۶۵). *فرهنگ فارسی عمید*. تهران: امیرکبیر، ج ۳.
- فتحی، معصومه؛ سعدی‌پور، اسماعیل؛ ابراهیمی قوام، صغری؛ دلاور، علی (۱۴۰۲). شناسایی ابعاد و مولفه‌های شایستگی حرفه‌ای معلمان و ارائه مدل مفهومی در تراز جمهوری اسلامی. *تربیت اسلامی*، ۱۸(۴۶)، ص ۱۴۶-۱۲۵.
- <https://doi.org/10.30471/edu.2023.9191.2725>
- فرامرز قراملکی، احد؛ برخوردار، زینب؛ موحدی، فائزه (۱۳۹۵). *اخلاق حرفه‌ای در مدرسه*. تهران: مؤسسه آموزشی و فرهنگی شهید مهدوی.
- لطف‌آبادی، محسن (۱۳۹۲). *بازخوانی نظری مفهوم هویت*. خردنامه، ۴(۱۰)، ص ۶۵-۵۳.
- محمودی بورنگ، محمد؛ نبی، حمزه (۱۳۹۸). عوامل مؤثر بر هویت حرفه‌ای معلم: مروری نظام‌مند. *توسعه حرفه‌ای معلم*، ۴(۱)، ص ۷۷-۹۴.
- مومنی‌راد، اکبر؛ علی‌آبادی، خدیجه؛ فردانش، هاشم؛ مزینی، ناصر (۱۳۹۲). تحلیل محتوای کیفی در آیین پژوهش: ماهیت، مراحل و اعتبار نتایج. *اندازه‌گیری تربیتی*، ۴(۱۴)، ص ۱۸۷-۲۲۲.
- مهر محمدی، محمود (۱۴۰۴). *هوش مصنوعی و آینده حرفه معلمی*. *مطالعات برنامه درسی در تربیت و بالندگی معلم*، ۱(۱).
- <https://doi.org/10.22034/jcsted.2025.496571.1011>
- مهر محمدی، محمود؛ فاضلی، احمدرضا (۱۳۹۴). ماهیت دانش تدریس و دانش معلمان: مقایسه دیدگاه لی شولمن و گری فنستر ماخر. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، ۵(۱)، ص ۳۰-۴۶.
- <https://doi.org/10.22067/fe.v5i1.22259>
- Beijaard, D., Koopman, M. & Schellings, G. (2022). *Reframing Teacher Professional Identity and Learning*. In: The Palgrave Handbook of Teacher Education Research. Palgrave Macmillan, Cham.
- https://doi.org/10.1007/978-3-030-59533-3_28-1

- Beijaard, D., Meijer, P.C. & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and teacher education*, 20(2), p.107-128.
- Beijaard, D., Verloop, N. & Vermunt, J. (2000). Teachers' perception of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education*, no. 16, p.749-764.
- Bohl, J.V. & Van Zoest, L.R. (2002). *Learning through identity: A new unit of analysis for studying teacher development*. In: A.D. Cockburn & E. Nardi (Eds.), *Proceedings of PME 26 Conference* (vol. 2, pp. 137–144). Norwich: University of East Anglia.
- Danielewicz, J. (2001). *Teaching Selves: Identity, pedagogy, and teacher education*. Albany: State University of New York Press.
- Grossman, P.L. (1990). *The making of a teacher: Teacher knowledge and teacher education*. New York: Teachers College Press.
- Hanna, F. & et al. (2019). Domains of teacher identity: A review of quantitative measurement instruments. *Educational Research Review*, vol. 27, p. 15-27. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.01.003>
- Hodgen, J. & Askew, M. (2007). Emotion, identity and teacher learning: Becoming a primary mathematics teacher. *Oxford Review of Education*, 33(4), p. 469–487.
- Liu, X., Mearns, T. & Admiraal, W. (2023). Teacher-student relationship as a lens to explore Teacher identity in an intercultural context. *Teaching and Teacher Education*, no. 136, p. 104379. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104379>
- Rushton, E.A., Rawlings Smith, E., Steadman, S. & Towers, E. (2023). Understanding teacher identity in teachers' professional lives: A systematic review of the literature. *The Review of Education*, 11(2). <https://doi.org/10.1002/rev3.3417>
- Sandelowski, M. (1995). Sample size in qualitative research. *Res Nurs Health*, 18(2), p. 179- 83.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), p.1 –22.
- Smith, R. (2007). Developing professional identities and knowledge: Becoming primary teachers. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 13(4), p. 377–397.
- Suarez, V. & McGrath, J. (2022). Teacher professional identity: How to develop and support it in times of change. *OECD Education Working Papers*, No. 267, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/b19f5af7-en>
- Van Dijk, E.M. (2009). Teachers' views on understanding evolutionary theory: A PCK-study in the framework of the ERTE-model. *Teaching and Teacher Education*, 25(2), p. 259–267. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.008>
- Vuori, L. (2015). *WHO AM I? The Teacher Identity Construction of Student Teachers*. Master's thesis, University of Jyväskylä.
- Zhang, Y. & Wang, P. (2022). Twenty years' development of teacher identity research: A bibliometric analysis. *Frontiers in Psychology*, no.12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.783913>