



## تعلیم و تربیت در مقام نهاد هویت‌بخش: نقش، وظایف و جهت‌گیری‌های اساسی

مختار ذاکری<sup>۱</sup> بابک شمشیری<sup>۲</sup>

### چکیده:

یکی از حیاتی‌ترین موضوعات جامعه‌ی بشری از آغاز تاکنون مسئله‌ی هویت بوده است. یکی از عرصه‌هایی که مسئله‌ی هویت به‌شدت در آن مطرح می‌شود، حوزه‌ی تعلیم و تربیت است. تلاش نگارندگان بر این است که به استنتاج دلالت‌های مفهوم پدیدارشناختی هویت در ارتباط با مجموعه اقداماتی که نظام تعلیم و تربیت در ایفای نقش هویت‌بخشی بایستی به‌انجام رساند، بپردازند. سؤال اصلی پژوهش عبارت‌است از اینکه نقش، وظایف و جهت‌گیری‌های اساسی نظام تعلیم و تربیت در ایفای نقش هویت‌بخشی چیست؟ این پژوهش از اشکال پژوهش‌های فلسفی و با روش تحلیلی-استنتاجی انجام شده است. نتایج نشان می‌دهد دسته‌ی اول، اقداماتی هستند که در سطوح بالای نظام تعلیم و تربیت و قبل از رویارویی پرورش‌کار با متربی باید به‌انجام رسد که عبارتند از بالابردن سطح آگاهی مجموعه‌ی تعلیم و تربیت پیرامون مسیر هویت‌یابی، پالایش، شناسایی و معرفی زمینه‌های مناسب هویتی، مدیریت منابع هویتی، برابرسازی زمینه‌های هویتی و توسعه‌ی روابط بین‌فرهنگی. چنانچه تعلیم و تربیت و عناصر آن، خود مسیر هویت‌یابی را آگاهانه پیموده باشند و در مقام هویت‌بخشی، دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت، زمینه‌های هویت‌بخش را به‌نحو مناسب تدارک ببینند، زمینه‌های ظهوریافتن مؤلفه‌های هویتی را در فراگیران با ایجاد موقعیت‌های مناسب یادگیری فراهم سازند و امکان واردشدن فراگیر به چرخه‌ی هویتی را ایجاد کنند، می‌توان انتظار داشت، جریان هویتی مسیر صحیح خود را طی کند.

واژگان کلیدی: هویت، عمل تعلیم و تربیت، مفهوم پدیدارشناختی هویتی، دلالت‌های ضمنی تربیتی

### ۱- مقدمه:

شرح‌حال یک پرسش‌گر از مغرب‌زمین که سؤال "من چه کسی هستم"، برایش مسئله‌ساز شده بود را مرور می‌کنیم: وی یک جوان سی و دو ساله بود که در سال ۳۸۶ پیش از میلاد، از یک پیشینه‌ی اجتماعی سطح پایین به یک منزلت اجتماعی بالایی، در میلان ایتالیا رسیده بود. وی در زندگینامه‌اش می‌نویسد که من خودم را پشت سرم قرار داده بودم تا از دیدن خودم امتناع کنم چرا که احساس می‌کردم که خود درونی‌ام، تبدیل به خانه‌ای

۱- دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شیراز. شیراز. ایران [mokhtarzakeri@yahoo.com](mailto:mokhtarzakeri@yahoo.com) ۹۱۷۹۸۴۲۸۴۳

۲- دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شیراز. شیراز. ایران [bshamshiri@rose.shirazu.ac.ir](mailto:bshamshiri@rose.shirazu.ac.ir)



شده است که در مقابلم قرار گرفته و از من جداست. وی بیان می‌کند، تنها زمانی از این وضعیت بحرانی، نجات یافت که جذب کتاب مقدس شد و آنرا مطالعه کرد. در آن زمان وی احساس کرد که به‌عنوان یک مسیحی و همین‌طور به‌عنوان یک فرد کاملاً جدید، دوباره متولد شده است. این شخص، سنت آگوستین بود. آگوستین در روایت دراماتیکش برای ما، توصیف اولیه‌ای از یک فرد خودآگاه نسبت به زمان و فرهنگ و خود موجودش فراهم آورد و از این‌رو، یکی از آغازگران دل‌مشغولی غرب از مسئله‌ی هویت و خوداکتشافی و خودآگاهی است. روایت وی، بیان‌گر مباحث خودجستجوگری، خودپرسش‌گری، خوداکتشافی، خودتوضیحی و خودسنجی است (همان: ۳۴).

روایت فوق از مغرب‌زمین، اشاره به یکی از مهمترین و چالش‌برانگیزترین موضوعاتی دارد که از آغاز آفرینش، تاکنون، دغدغه‌ی اهالی مذهب، فیلسوفان، ادیبان، جامعه‌شناسان، روان‌شناسان، انسان‌شناسان، سیاست‌گذاران و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت، تحت عنوان **هویت**، بوده است. 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 دوره‌ی خاص و بافت منحصر بفردمی زیسته‌اند، به خود گرفته است.

جستجوی انسان برای درک جایگاهش در طبیعت، به‌اندازه‌ی خود تجربه‌ی انسانی قدمت دارد. می‌توان افراد زیادی که از بزرگترین متفکران دوران خود بوده‌اند را یافت که درباره‌ی ماهیت انسان از زمان‌های باستان تا حال حاضر، در همه‌ی نقاط جهان تأمل کرده‌اند و نظریاتی مطرح ساخته‌اند. در این میان فلسفه و مذهب در پردازش مفهوم هویت انسانی در تاریخ بشر پیشگام بوده‌اند بطوریکه در یونان و هند باستان، حکمای بزرگ از جمله سقراط و یاجناوال کیا<sup>۱</sup>، افراد را به فهم خود ترغیب می‌کردند. در دوره‌ی معاصر نیز، علم انسان‌شناسی، روان‌شناسی و جامعه‌شناسی، توجه زیادی به این مفهوم داشته‌اند.

یکی از حوزه‌هایی که با مسئله‌ی هویت به‌شدت درگیر و فرایند شکل‌گیری هویت در آن مطرح است، حوزه‌ی تعلیم و تربیت است. دغدغه‌ی 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 نقطه‌نظر 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 جمله‌ی 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 رابطه‌ی دو مفهوم هویت و تعلیم و تربیت اشاره دارد. در بیان رابطه‌ی این دو مفهوم، وقتی به عمل تعلیم و تربیت در طول تاریخ نگاه می‌کنیم، یک هدف و وظیفه‌ی اساسی را در

1-yajnavalkya



همه‌ی دوران‌ها و نظام‌های تربیتی می‌توانیم، بیابیم و آن ایجاد وضعیت‌های مشخص و موردانتظاری از هویت در فراگیران بوده است. با توجه به مطالب ارائه‌شده و ارتباط نزدیکی است که بین دو مفهوم تعلیم و تربیت و هویت وجود دارد، در ادامه‌ی پژوهش برآنیم که با استفاده از دانش فراهم‌آمده پیرامون مفهوم‌پردازی صورت‌گرفته از هویت، مسیری را که نظام تعلیم و تربیت برای پرورش هویت، بایستی در پیش گیرد تا هویت فراگیران به‌نحو مطلوب و پویایی شکل گیرد، مورد بررسی و تحلیل قرار دهیم.

ضرورت بحث از هویت، در این است که داشتن تعریفی از خود، اولین قدم، نه‌تنها در ایفای نقش، بلکه از مقدمات انسان‌بودن است. اگر تکلیف مقوله‌ی 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 اعتمادبه‌نفس می‌کنند و ثانیاً جامعه و گروه به‌طور کلی جهت و هدف خود را مشخص می‌بینند (رجایی، ۱۳۸۵: ۴۰-۴۱).

## ۲- پیشینه‌ی پژوهش

در داخل کشور، کسانی هم‌چون، ابوالحسنی (۱۳۸۷)، نصری (۱۳۸۸)، گودرزی (۱۳۸۷)، رضایی و جوکار (۱۳۸۸)، شمشیری (۱۳۸۷)، فیاض (۱۳۸۸)، راهدار (۱۳۸۲)، ذوالفقاری (۱۳۸۶)، جوانی (۱۳۸۴)، ساجدی (۱۳۸۴)، عیوضی (۱۳۸۹)، قیصری (۱۳۸۹)، خسروی (۱۳۹۰)، ربیعی (۱۳۸۷)، معینی علمداری (۱۳۸۴)، ابراهیمی (۱۳۸۹)، اخگری (۱۳۹۰) رعفت‌جاه و شکوری (۱۳۹۰) به بررسی این مفهوم پرداخته‌اند.

علی‌رغم تلاش‌های فوق و پژوهش‌های مشابه دیگری که در جهت روشن‌سازی مفهوم هویت و ازسویی دیگر طرح مسأله‌ی هویت در کتاب‌های درسی به انجام رسیده است، نگاه تربیتی شایان توجه و کارگشا پیرامون این مفهوم از سوی پژوهش‌گران داخلی و همچنین ارائه‌ی یک مسیر صورت نگرفته است و همچنان هویت به عنوان یک مسأله، خودنمایی می‌کند. از این‌رو نگارنده با مشاهده‌ی این خلاء پژوهشی و تربیتی بر آن است تا تلویحات این مفهوم را در فضای تعلیم و تربیت مورد تحلیل قرار دهد و با این اقدام، گامی هرچند کوچک، به جلو بردارد. به‌طورکلی، نگاه تربیتی به مسأله‌ی هویت، به‌رغم سخنان و نظرات زیاد در این حوزه، کمتر صورت گرفته است. این در حالی است که لزوم بررسی این مفهوم در حوزه‌ی تعلیم و تربیت، بیش از پیش به‌نظر می‌رسد؛ چرا که این شیوه‌های تربیتی است که فرد را صاحب اندیشه، منتقد و صاحب هویتی اکتسابی یا اصیل، پرورش داده و یا این که وی را موجودی منفعل و مقلد و دارای هویتی تجویزی بار می‌آورد. این به‌ویژه در نظام تربیتی ما، با توجه به شرایط خاص کشورمان که شرح آن گذشت، نیازمند توجه بیشتری است.

با توجه به مباحث مطرح‌شده، تلاش نگارندگان بر این است که به استنتاج دلالت‌های مفهوم پدیدارشناختی هویت در ارتباط با مجموعه اقداماتی که نظام تعلیم و تربیت در ایفای نقش هویت‌بخشی بایستی به‌انجام رساند،



بپردازد. سؤال اصلی پژوهش عبارت‌است از اینکه نقش، وظایف و جهت‌گیری‌های اساسی نظام تعلیم و تربیت در ایفای نقش هویت‌بخشی چیست؟

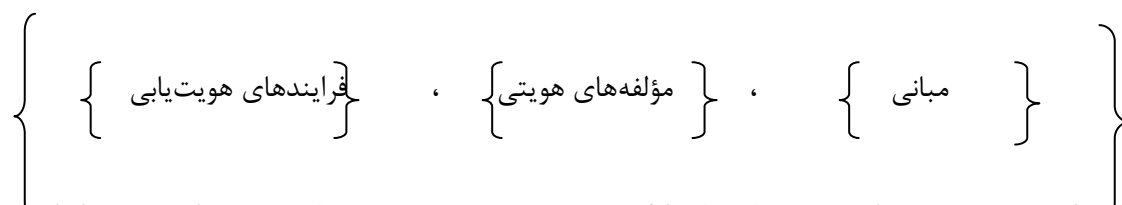
### ۳- روش شناسی

این پژوهش از اشکال پژوهش‌های فلسفی و با روش تحلیلی-استنتاجی انجام شده است.

### ۴- یافته‌های پژوهش:

در بحث هویت با سه مفهوم اساسی مبانی هویتی به‌عنوان منبع‌ها و بنگاه‌های معنایی هویت‌یابی، مؤلفه‌های هویتی به‌عنوان بایدها و ضروریات هویت‌یابی و فرایندهای بنیادین هویت‌یابی به‌عنوان مراحل و سطوح اساسی جریان هویت‌یابی روبرو هستیم. این سه عنصر، در واقع سه ضلع اصلی مثلث هویت‌یابی را شامل می‌شوند. از این رو پایه‌های مدل هویت‌یابی پیشنهادی پژوهش بر این سه عنصر کلیدی استوار است که در ادامه به تشریح آن می‌پردازیم!

این مدل، مجموعه‌ای سه‌عضوی متشکل از مبانی، مؤلفه‌ها و فرایندهای بنیادین هویت‌یابی است که در ابتدایی‌ترین شکل، به‌صورت زیر نمایش داده می‌شود:



بر اساس این مدل، شروع فرایند هویت‌یابی با قرارگرفتن فرد در یک زمینه‌ی مبنایی هویتی است. پس از اینکه فرد با یک زمینه‌ی هویتی مواجه شد، یک تصویر اولیه از حضور در آن زمینه‌ی ویژه برای وی حاصل می‌شود که معادل با فرایند خروج از بی‌تعینی است. فرد در راستای توسعه‌ی این تصویر، نشانه‌هایی از وضعیت جدید هویتی را در خود بروز می‌دهد. مؤلفه‌های هویتی نیز در حد فاصل مرحله‌ی خروج از بی‌تعینی تا مرحله‌ی استقرار هویتی در فرد ظهور می‌یابد. این مؤلفه‌ها که در قالب فرایندهایی مجزا محقق می‌شوند، شامل مجموعه‌ی زیر است که حاصل تامل پدیدارشناسانه‌ی تاریخی پژوهش‌گران است.

۱ - شرح کامل مدل در رساله‌ی دکتری پژوهش‌گر موجود است. تمامی جزئیات مربوط به عناصر سه‌گانه به‌گونه‌ای تفصیلی در رساله مطرح شده است.



ارتباط، ادراک شخصی، وحدت، تجربه، اقتدار، تأییدپذیری، ارزش مندی، تعهد، معناداری  
سودمندی یا کارایی، تداوم، تمایز، نشان مندی، جهت مندی، طرح مندی، دل مشغولی، ثبات،  
انعکاس، هماهنگی یا تجانس، کلیت یا تمامیت، پیوند، پذیرش، برجستگی

در یک معنا، مؤلفه‌های فوق را می‌توان در هشت مجموعه، دسته‌بندی کرد که در جدول زیر قابل مشاهده است:

مؤلفه‌های مرتبط	مؤلفه‌ی اصلی
پذیرش، پیوند، تعهد	ارتباط
ادراک شخصی، معناداری	آگاهی
تأییدپذیری	ارزش مندی
هماهنگی، کلیت، جهت مندی، طرح مندی	وحدت
تداوم	ثبات
انعکاس، تمایز، دل مشغولی	نشان مندی
برجستگی، کارایی	اقتدار
-	تجربه

چنانچه دو مرحله‌ی اول از فرایند هویت‌یابی به‌گونه‌ی مطلوبی طی شود و معیارهای مربوط به هر یک از مؤلفه‌های هویتی نیز برای فرد محقق شود، فرد وارد مرحله‌ی استقرار هویتی می‌گردد که 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 زمینه‌ی مبنایی، فرایند هویت‌یابی شروع و فرد درگیر یک جریان هویتی می‌شود. در این مرحله، راه‌گزینی برای فرد از درگیر شدن با این زمینه‌ی جدید هویتی وجود ندارد و فرد باید تکلیف وضعیت جدید پیش‌آمده را مشخص کند. بین این رویارویی اولیه تا استقرار هویتی، وضعیت‌های مختلفی امکان به‌وجود آمدن دارند که در این بین، چه جریان هویتی به‌گونه‌ای مطلوب طی و چه با اشکالاتی مواجه شود، دغدغه‌ی هویتی برای فرد پابرجا خواهد بود و یک وضعیت ویژه‌ی هویتی در انتظار فرد خواهد بود.

در تکمیل مطالب فوق، پروسه‌ی هویت‌یابی با خروج از بی‌تعینی و وارد شدن در عرصه‌ی حضور به‌واسطه‌ی یک تقابل و درگیری با زمینه‌ی مبنایی هویتی آغاز می‌شود. این مواجهه، تصویری اولیه از خود را به‌صورت کلی برای فرد ایجاد می‌کند که لازم است، فرد به آن تعین بخشد. شکل‌گیری این تصویر اولیه، به‌خودی‌خود برای هویت‌یابی کافی نیست. فرد با عمل کرد خود در تحقق مؤلفه‌های هویتی، زمینه‌ی ایجاد تصویر نهایی و تثبیت‌شده را فراهم می‌کند. در فرایند دوم، فرد علائمی از موقعیت‌هایی که درگیر آن است، به‌نمایش 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 فوق، ایجادکننده‌ی یک شرایط ویژه‌ی هویت‌یابی است. لازم است، بیان شود که وجود مبانی، یک ظرفیت بالقوه برای هویت‌مندشدن است به عبارتی تقابل و درگیری با مبانی، نطفه‌ی ایجاد هویت در فرد را می‌پروراند اما لزوماً فرایند هویت‌یابی به شکل مطلوبی ایجاد نمی‌شود بلکه باید بقیه‌ی شرایط نیز مهیا گردد.

با توجه به مباحث مطرح‌شده، در ادامه‌ی پژوهش به تشریح دلالت‌های ضمنی مفهوم پدیدارشناختی هویت در آموزش و پرورش می‌پردازیم.

هرجا صحبت از تعلیم و تربیت به‌میان می‌آید، لاجرم بحث از چگونگی شکل‌گیری و شکل‌دهی هویت مطرح می‌شود. هویت‌آفرینی در نظام‌های مختلف تعلیم و تربیت دنیا، وظیفه‌ی اصلی تعلیم و تربیت قلم‌داد شده است و اساساً هویت‌یابی فراگیران را مستلزم تعلیم و تربیت عمومی دانسته‌اند. باین‌حال یک سوال جدی قابل طرح است که تعلیم و تربیت چگونه موفق به ایفای نقش هویت‌بخشی می‌شود. از نظر پژوهش‌گر نخستین مجموعه اقداماتی را که نظام تعلیم و تربیت در ایفای این نقش بایستی به‌انجام رساند، عبارت از اقدامات یا وظایف مقدماتی است.

#### ۱-۱- بالابردن سطح آگاهی مجموعه‌ی تعلیم و تربیت پیرامون مسیر هویت‌یابی:

تعلیم و تربیت در مسیر هویت‌بخشی به فراگیران بایستی در اولین اقدام، هویت خویشتن را درک کند و بعد از آن، بازتعریف پیرامون مفاهیم اساسی تعلیم و تربیت صورت پذیرد. مجموعه اقداماتی در این دو حوزه صورت می‌پذیرد، درواقع مرحله‌ی آماده‌سازی نظام تعلیم و تربیت برای هویت‌بخشی به فراگیران است و نقش مقدمه را دارد. بازتعریفی از مفاهیم تعلیم و تربیت، یادگیری، معلم، فراگیر و سایر مضامین کلیدی تعلیم و تربیت، تنها یک گام است؛ لازم است که این مفاهیم به نوعی در بدنه‌ی نظام آموزش و پرورش رسوخ پیدا کند و کلیه‌ی دست اندرکاران نظام تعلیم و تربیت و حتی اولیا به‌نوعی از آن‌ها آگاهی یابند. مسئله‌ای که در این‌جا، نظام تعلیم و تربیت با آن رویارو می‌شود، چگونگی واردسازی این تعابیر از مفاهیم بازتعریف‌شده به بدنه‌ی آموزش و پرورش و به‌ویژه آگاه‌سازی شخصیت‌های معلم و فراگیر از آن است. به‌طور طبیعی، برای موفقیت در امر هویت‌یابی، آگاهی از چگونگی طی‌شدن مسیر هویتی، امری ضروری است. این مسئله در حوزه‌ی تعلیم و تربیت که عامدانه اقدام به ایجاد وضعیت‌های هویتی می‌کند، از اهمیت بیشتری برخوردار است. مفهوم کلیدی که در ایجاد این آگاهی بایستی به آن پرداخته شود، سناریوی فرهنگی است. سناریوی فرهنگی دانش عمومی درباره‌ی پدیده یا رویدادی است که در ذهن شرکت‌کنندگان وجود دارد. این سناریوها رفتار را هدایت می‌کنند و هم‌چنین به شرکت‌کنندگان



می‌گویند که چه انتظاراتی باید داشته باشند. آموزش سناریوی فرهنگی و در مفهوم وسیعتر کلمه، فعالیت فرهنگی به‌طور ضمنی از طریق مشاهده و مشارکت صورت می‌گیرد و نه از راه مطالعه‌ی آگاهانه (استیلگر، ۱۳۸۳: ۹۳-۹۴). در ارتباط با آگاه‌ساختن فراگیران از چگونگی طی مسیر هویت‌یابی که در این‌جا به معنای یادگیری است، و هم‌چنین سایر مضامین تربیتی مستقیماً نباید به آموزش این مفاهیم و چگونگی پیمایش گام‌ها و مراحل هویت‌یابی به فراگیر اقدام کرد بلکه بایستی معلم از طریق طراحی و سازماندهی فعالیت‌های یاددهی و فراهم‌ساختن شرایط مناسب آموزشی، فراگیران را به‌طور غیرمستقیم متوجه سازد که مسیر یادگیری از مسیر هویت‌یابی می‌گذرد. زمانی که در همه‌ی موقعیت‌های یادگیری، تلقی فراگیر از یادگیری، پیمودن مسیر و گام‌های هویت‌یابی گردید و این تلقی، بخشی از تصویر ذهنی فراگیر از چگونگی یادگیری و تبدیل به یک الگوی یادگیری شد، آن‌گاه می‌توان گفت که سناریوی فرهنگی در مورد مفهوم یادگیری و برای فراگیران ایجاد و این دانش تبدیل به فرهنگ آموزشی شده است. این سناریو بایستی در مورد معلمان و تلقیشان از نحوه‌ی آموزش نیز محقق شود، به‌این‌معنا که تلقی آن‌ها از نحوه‌ی آموزش و فعالیت‌های یاددهی-یادگیری نیز طراحی و سازماندهی طی‌شدن مسیر هویت‌یابی از سوی فراگیران شود. در این تعبیر، آموزش، مهارت ساده‌ی انتقال اطلاعات نیست بلکه یک فعالیت فرهنگی پیچیده است؛ نوعی از پیچیدگی که طبیعی و ضروری است. ایجاد این آگاهی از مضامین بازتعریف‌شده در معلمان صرفاً از طریق آموزش‌های رسمی و آکادمیک در محیط‌های تربیت‌معلم محقق نمی‌شود بلکه فضای کلی مراکز تربیت‌معلم یا دانشگاه‌های فرهنگیان بایستی به‌گونه‌ای طراحی و سازماندهی شود که معلمان به‌طور ضمنی و درحین فعالیت‌های تربیتی به این دانش دست یابند.

حال، یک مسئله‌ی دیگر در ارتباط با لزوم بالابردن سطح آگاهی پیرامون مسیر هویت‌یابی را مطرح می‌کنیم. بسیاری از افراد بدون این‌که در مورد وضعیت هویت‌یشان حتی یک‌بار هم به‌طور مشخص و آگاهانه فکر کرده باشند، به حیات خود ادامه می‌دهند و معمولاً آن‌را به‌عنوان یک نیاز مبرم حس نمی‌کنند. این مسئله که به نبود هوشیاری در مسیر هویت‌یابی اشاره دارد، دربردارنده‌ی یکی از اشتباهات تاریخی در مورد فرایند هویت‌یابی است که در دوره‌های مختلف حیات بشری تکرار شده است. اگرچه بیشتر افراد، آگاهی از هویت را به‌عنوان یک نیاز نمی‌پندارند، بارها حالت بحران هویتی را بر اثر برخورد با موقعیت‌های چالش‌زا که به‌نوعی با وضعیت موجود هویتی هم‌خوانی ندارد، تجربه کرده‌اند؛ هرچند که از ماهیت این بحران آگاه نبوده و نمی‌دانند که مشکل از نامطلوب‌بودن وضعیت هویت‌یشان است. یکی از دلایل این اشتباه، این است که تصور می‌شود تا زمانی که حالت بحران هویتی به سراغ فرد نیامده باشد، وضعیت هویتی فرد یک وضعیت مطلوب است، به‌طوری‌که از یک هویت یکپارچه برخوردار است؛ غافل از این‌که حالات هویتی فرد محدود به این دو، نبوده و می‌تواند اشکال شبه‌هویت و جعل هویت را نیز به خود بگیرد و در بیشتر موارد نیز این‌گونه است. دلیل دوم را می‌توان به نداشتن طرح



مشخص و هوشیارانه‌ی هویتی از سوی افراد نسبت داد. شاید در شرایط ساده‌ی جوامع سنتی و پیش از صنعتی‌شدن، مردم هنوز قادر بودند که بدون این آگاهی دست به تلفیق هویتی زده و از حالت بحران هویتی به دور باشند که این نیز البته در هاله‌ای از ابهام است اما با توجه به شرایط جدید جوامع بشری و این که امکان رویارویی با زمینه‌های متضاد هویتی به شدت افزایش یافته است، وجود ناآگاهی نسبت به وضعیت هویتی برای فرد مشکلات متعددی را ایجاد می‌کند. این مقدمه، ضرورت موضوع آگاهی در بحث هویت را بیش از پیش نشان می‌دهد. این آگاهی، هم داشتن دانش کافی در مورد چگونگی مسیر هویت‌یابی و هم هوشیاری نسبت به وضعیت موجود هویتی برای هر یک از عناصر تعلیم و تربیت در هر زمان و مکانی را شامل می‌شود. تعلیم و تربیت به‌عنوان نهادی که آگاهانه اقدام به پرورش هویت فراگیران می‌کند، بایستی بالابردن آگاهی کل مجموعه‌ی تعلیم و تربیت و در رأس آن فراگیران را در مورد هویت خود، به‌عنوان مهمترین هدف، مورد توجه قرار دهد.

#### ۱-۲- شناسایی، پالایش و معرفی زمینه‌های مناسب هویتی:

از آن جا که هویت در یک محیط واقعی و در ارتباط کامل با زمینه‌های هویتی شکل می‌گیرد، جریان‌های هویتی از آن فراهم‌آوردگان و تدارک‌بینندگان زمینه‌های هویتی است. از این لحاظ وظیفه‌ی تعلیم و تربیت به‌عنوان یک نهاد هویت‌بخش، شناسایی و معرفی زمینه‌های مناسب و تأثیرگذار هویتی به فراگیران است. موفقیت فراگیر در دست‌یابی به جریان مطلوب هویتی قبل از هر چیز دیگر، وابسته به این عمل کرد تعلیم و تربیت است. یکی از مسائلی که تعلیم و تربیت در انجام وظیفه‌ی فوق با آن روبرو می‌شود، کثرت زمینه‌های هویتی و در پی آن، بحث آزادی و محدودیت در مواجهه با این زمینه‌های بیشماری است که به‌طور بالقوه امکان رویارویی فراگیر با آن‌ها وجود دارد. سؤال این است که آیا باید محدودیت شدید اعمال شود، تا آن جا که کانال‌های رویارویی فراگیر با زمینه‌های جدید را بست یا این که فضای رویارویی را کاملاً آزاد گذاشت؟ آنچه مسلم است، امکان اعمال محدودیت کامل با توجه به تنوع مسیرهای رویارویی فراگیر با موقعیت‌ها و زمینه‌های جدید از جمله فضای گسترده‌ی مجازی و پدیده‌ی جهانی‌شدن وجود ندارد. از طرفی آزاد گذاشتن فرد در گزینش تمامی زمینه‌های هویتی نیز به‌واسطه‌ی این که فرد را با تضادهای متعدد هویتی روبرو می‌کند و این که رویارو کردن فراگیران با برخی از زمینه‌های مورد نظر نظام تعلیم و تربیت از جمله زمینه‌های ملی و بومی برای حفظ وجه تمایز هویتی و دست‌یابی به مؤلفه‌ی تمایز، امری الزامی است، اساساً اقدام صحیحی نیست. از این رو وجود یک مجموعه ملاک‌هایی که در مقام پالایش‌گر عمل کنند، لازم به نظر می‌رسد. یک تعلیم و تربیت هوشیار در این راستا، چند ملاک را مورد توجه قرار می‌دهد.

ملاک نخست موقعیت‌سنجی است. وضعیت مطلوب هویتی ارتباط مستقیمی با ویژگی‌های بافتی دارد که هویت





در آن شکل می‌گیرد. با توجه به خاص بودن این ویژگی‌ها، مطلوب بودن هویت، امری نسبی بوده و یک هویتی که در یک جا مطلوب است، امکان دارد، در جای دیگر و برای گروه دیگر بحران‌زا باشد و یا برعکس. این مطلب به خودی خود بحث تقلید هویتی را منتفی می‌کند. هم‌چنین جدید بودن یک زمینه‌ی هویتی لزوماً نشان از برتر و مناسب بودن آن ندارد. از این لحاظ تعلیم و تربیت امری بافت‌مدار و موقعیت‌سنج است. نخستین وظیفه‌ی تعلیم و تربیت در این معنا، مطالعه‌ی دقیق بافت و موقعیتی که فراگیر از آن متأثر بوده و در ادامه، شناخت زمینه‌های هویتی مناسب و مبنای قرار دادن آن در جریان عمل تربیتی است.

دومین ملاک این است که هر کدام از زمینه‌هایی که برای هویت‌یابی تعلیم و تربیت گزینش می‌شود بایستی خود از هویت مشخص و باثباتی برخوردار باشد. رویارویی فراگیر با زمینه‌های هویتی ویژه یک وضعیت هویتی ویژه را برای وی به همراه خواهد داشت. در این خصوص وقتی تعلیم و تربیت، فراگیر را در مقابل یک مجموعه‌ی مشخص از زمینه‌های هویتی قرار می‌دهد، به‌طور ضمنی انتظار شکل‌گیری یک هویت مشخص و ویژه را در فراگیران دارد. این مسئله به خودی خود با فرایند هویت‌یابی تضادی ندارد چراکه تمایز زمینه‌های هویتی، خود یک گام در راستای هویت‌یابی است. در چنین حالتی، وظیفه‌ی نظام تعلیم و تربیت مطالعه‌ی کفایت و ظرفیت این زمینه‌ها برای هویت‌سازی فراگیران، به‌گونه‌ای بی‌طرفانه و بدون اعمال نظر شخصی است. منظور از زمینه‌های دارای ظرفیت، آن دسته از زمینه‌هایی هستند که خود، مسیر هویت‌یابی را طی کرده‌اند و از هویت مشخص و تثبیت‌شده برخوردار باشند؛ به عبارتی زمینه‌هایی مدنظر است که از یک بار معنایی مشخص برخوردار بوده، ارزشمند و مورد تأیید باشند، برآمده از تجربه و از وحدت درونی برخوردار باشند، کارایی لازم را برای فرد داشته باشند، دارای مشخصه‌های ویژه و منحصر به فرد باشند، مورد پذیرش فرد قرار گرفته و از هماهنگی و انسجام کافی برخوردار باشند و هم‌چنین برجسته جلوه کنند. برای این منظور لازم است، تعلیم و تربیت زمینه‌های هویت ملی و بین‌المللی را که امکان رویارویی فراگیر با آن‌ها وجود دارد و هم‌چنین زمینه‌هایی که برای وضعیت‌یابی مطلوب هویتی مناسب هستند اما در حاشیه قرار گرفته‌اند را شناسایی و پس از مطالعه‌ی دقیق، گزینش کند.

ملاک دیگر سازگاری درونی زمینه‌های هویتی است چرا که ریشه‌های تضاد هویتی برای اولین بار از همین جاست که سر بر می‌آورند. در این راستا، از یک طرف هماهنگی زمینه‌های هویتی آموزشی و از سوی دیگر هم‌سوسازی جریان هویت‌سازی مدرسه‌ای با جریان بیرونی بایستی مدنظر دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت قرار گیرد. تنها بخشی از هویت فرد در محیط آکادمیک و یا تحت حمایت آن شکل می‌گیرد که معمولاً آن‌گونه است که در برنامه‌ی درسی لحاظ شده است و بخش عمده‌ای از هویت در محیط محلی، ملی و جهانی شکل می‌گیرد. تعلیم و تربیت با آگاهی از این مسئله آن محیط‌ها را شناسایی کرده و در راستای هم‌سوسازی جریان هویت‌سازی مدرسه‌ای با جریان بیرونی عمل می‌کند. در ارتباط با محیط جهانی، تعلیم و تربیت بایستی این آگاهی را در خود



بپروراند که آن زمینه‌های پرطمتراق هویتی که در سطح بین‌المللی بسیار باشکوه و برجسته جلوه می‌کند، لزوماً برای همه‌ی جوامع به جریان مطلوب هویتی ختم نمی‌شود بلکه باید هم‌خوانی آن زمینه‌ها با زمینه‌های اولیه‌ی هویتی فراگیر، مشخص و محرز شده باشد.

هویت پدیده‌ی ظریفی است که با ظرافت ایجاد می‌شود. در بحث هویت‌یابی، همه‌ی دست‌هایی که در کار هستند، بایستی یک‌صدا باشند؛ همانند موسیقی که همه‌ی بخش‌های آن با هم هماهنگ است و اساساً با هارمونی شناخته می‌شوند. در این راستا، تعلیم و تربیت در مسیر هویتی‌بخشی، بایستی از یک انسجام و هماهنگی تمام‌عیار برخوردار باشد و به محض احساس هرگونه تضاد یا ناهم‌خوانی به سرعت درصدد رفع آن برآید. تضاد در بحث هویت، خود، تضادهای بعدی را به‌همراه می‌آورد. از این‌روست که ریشه‌های تضاد را باید در نطفه خشکاند که برای این منظور، نیاز به یک نظام واریسی مداوم در عرصه‌ی تعلیم و تربیت است.

ملاک چهارم اتخاذ زمینه‌های متمایز و منحصربه‌فرد است؛ از این‌روست که اولویت با زمینه‌های هویتی بومی و ملی از جمله زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی است. در خصوص اهمیت زمینه‌های هویتی ملی و بومی باید گفت که نیروهای سازنده‌ی شخصیت، از اهدافی ناشی می‌شود که فراگیر بدون قید و شرطی به آن‌ها رغبت داشته باشد و این علاقه‌مندی به‌میزان زیادی وابسته به ارتباطی است که فراگیر می‌تواند با زمینه‌های هویتی به‌واسطه‌ی اشتراک فرهنگی و اجتماعی برقرار سازد. حتی کشورهای استعمارگر نیز برای این‌که بتوانند هویت موردنظر خود را در افراد جامعه‌ی مورداستعمارشان ایجاد کنند، اقدام به تزویج زمینه‌های هویتی خود با زمینه‌های بومی و ملی این جوامع می‌کردند تا از این طریق زمینه‌ها و وضعیت‌های هویتی موردنظرشان را قابل‌پذیرش سازند.

پنجمین ملاک اتخاذ زمینه‌های هویتی قابل‌فهم و پرهیز از واردسازی زمینه‌های هویتی پیچیده به جریان هویت‌سازی تعلیم و تربیت است. مطلوب‌بودن هویت لزوماً به معنای پیچیده‌بودن آن نیست، هرچند که هویت در هر حالت پیچیدگی‌های خاص خود را داراست. برقراری جریان‌های قوی هویتی با اتخاذ پیچیده‌ترین زمینه‌های هویتی مربوط به جوامع دیگر که فرد قادر به برقراری ارتباط با آن نیست، تنها با استناد به اعتبار جهانی آن، حاصل نمی‌شود، هرچند در مواردی نیاز است، زمینه‌های فراملی را، البته پس از پالایش، در ایجاد جریان هویتی مطلوب لحاظ کرد. در بسیاری از موارد با رجوع به زمینه‌های بومی و ملی که به‌ظاهر، ساده به‌نظر می‌رسند، می‌توان از تحمیل پیچیدگی اضافی به جریان هویتی جلوگیری کرده و جریان‌های مطلوب هویتی را رقم زد. این نکته به‌عنوان یک ملاک در ایفای نقش تعلیم و تربیت به‌عنوان تدارک‌بیننده‌ی زمینه‌های هویتی، می‌تواند اثربخش باشد. وظیفه‌ی تعلیم و تربیت در این‌جا، در درجه‌ی اول شناسایی دقیق زمینه‌های قابل‌فهم و هضم ملی و بین‌المللی و در درجه‌ی دوم مناسب‌سازی آن با شرایط حال حاضر جامعه‌ی خودی و موقعیت جامعه‌ی جهانی است.



با توجه به ملاک‌های فوق، پیمودن چهار مرحله در اتخاذ زمینه‌های مناسب هویتی ضروری به نظر می‌رسد. در اولین مرحله، کلیه‌ی زمینه‌های هویتی که از ظرفیت مناسب برخوردار هستند، شناسایی می‌شوند. در مرحله‌ی دوم از بین این زمینه‌ها، آن‌هایی گزینش می‌شوند که متناسب با وضعیت فعلی هویتی و ویژگی‌های جامعه‌ی فراگیر باشند. در سومین مرحله، آن دسته از زمینه‌هایی که برای فراگیران موردنیاز است و با علایق و رغبت‌های آن‌ها مناسبت دارد، و در آخرین مرحله زمینه‌هایی که با سطح رشدی فراگیران تناسب داشته و برایشان قابل فهم باشند، گزینش می‌شوند.

وظیفه‌ی دست‌اندرکاران نظام آموزشی، شناسایی و به‌کارگیری زمینه‌های هویتی با چنین ویژگی‌هایی است. باین حال بایستی این کار بدون غلوکردن و دروغ صورت گیرد و بر واقعیت‌ها متمرکز بود چراکه تعلیم و تربیت به‌دنبال این است که از قبال هویت‌مندکردن فراگیران، آن‌ها را برای زندگی در دنیای واقعی آماده کند. پذیرش و رویارویی با واقعیت‌ها، شاه‌کلید هویت‌یابی مطلوب است.

نکته‌ی آخر در این قسمت از بحث این است که، رجوع تعلیم و تربیت به نظام‌های تعلیم و تربیت دنیا باید یک رجوع آگاهانه و هدفمند و به‌دور از هرگونه تقلیدی باشد. واردسازی یک زمینه‌ی جدید به میدان هویتی از سوی نظام تربیتی بایستی از روی آگاهی و متناسب با شرایط موجود هویتی صورت گیرد. یک نظام تعلیم و تربیت هوشمند، هیچ‌گاه بدون بررسی دقیق نظام‌های آموزشی دیگر کشورها و به‌دست‌آوردن دانش کافی از آن‌ها، صرفاً به‌این‌خاطر که آن نظام تعلیم و تربیت در جامعه‌ی خود، توانسته است کارساز باشد، دست به تقلید نخواهد زد چراکه نه‌تنها در ایفای نقش هویت‌بخشی موفقیتی به‌دست نمی‌آورد بلکه زمینه‌ی ایجاد بحران هویتی را فراهم می‌کند

### ۳-۱- مدیریت منابع هویتی:

از آن‌جا که در شرایط جدید جامعه، به‌واسطه‌ی عواملی از جمله فضای مجازی، جهانی‌شدن و به‌طور کلی توسعه‌ی ارتباطات، امکان رویارویی فراگیران با زمینه‌های متنوع هویتی وجود دارد، مدیریت هویتی شامل انتخاب آگاهانه‌ی زمینه‌های مناسب هویتی، برنامه‌ریزی جهت مواجهه‌ساختن فراگیران با این زمینه‌ها در زمان مناسب، سازماندهی دقیق زمینه‌های هویتی و هدایت فراگیران در مواجهه‌ی آگاهانه با آن‌ها، ایجاد هماهنگی بین زمینه‌ها و نهایتاً اعمال یک کنترل و نظارت دائمی بر جریان هویتی فراگیران، یک مأموریت دشوار را برای نظام تعلیم و تربیت ایجاد می‌کند. از این‌رو و به‌واسطه‌ی وسعت کار مدیریت منابع هویتی، همه‌ی دست‌اندرکاران امر تعلیم و تربیت اعم از معلمان، تسهیل‌گران و نهادها و کمیته‌های دولتی نیاز است تا در بهبود کیفیت جریان مدیریت هویتی سهیم شوند.



در خصوص نظام تعلیم و تربیت در ایفای نقش مدیریت منابع هویتی، بروز یک واکنش مناسب در مقابل پدیده‌ی جهانی شدن، امری ضروری است. معنای جهانی شدن این نیست که فرد پیشینه‌ی فرهنگی خود را ترک گوید تا با فرهنگ جدید تلفیق شود و یک معنا از هویت جهانی را بیابد. از طرفی جداساختن خود از پدیده‌ی جهانی شدن و نادیده گرفتن آن نیز با توجه به گستردگی روزافزون این پدیده، نمی‌تواند عکس‌العمل مناسبی باشد بلکه بایستی به دنبال راهی برای تزویج بارآور بود. بسیاری از کشورهای دنیا از جمله ژاپن، چین و هند چنین تجربه‌ای را داشته‌اند. برای مثال آموزش و پرورش ژاپن در بین دهه‌های ۱۹۲۰ تا ۱۹۳۰ یکی از وظایف مهم آموزش‌گران ژاپنی را یافتن راهی برای تزویج فرهنگ ژاپنی با فرهنگ غرب در بحبوحه‌ی توسعه‌ی صنعتی کشور معرفی می‌کند. خط اصلی که ژاپنی‌ها دنبال کردند، کوشش در جهت پای‌بندی سخت به روح ژاپنی شامل برقراری مناسبات اجتماعی ملی، تعهد به والدین، احترام به امپراتور، پای‌بندی به اخلاق و میهن‌پرستی از یک سو و کسب پیگیرانه‌ی دانش غربی از سوی دیگر بود. مأموریت آن دوره‌ی آموزش و پرورش ژاپن ساختن فرهنگ ژاپن تازه‌ای با تصفیه‌ی فرهنگ‌های غربی و تطبیق با هویت ملی ژاپنی‌ها به‌عنوان مبنا بود. در هند شخصیتی به نام تاگور که سردمدار آموزشی بود، مناسباتی را بین فرهنگ‌های شرقی و میان شرق و غرب پی‌جویی می‌کرد (کانل، ۱۳۶۸). رویکرد مناسب در ارتباط با جهانی شدن، نگرستن به چشم یک مجموعه از زمینه‌های هویتی جدید است که می‌تواند به صورت بالقوه یک ظرفیت و فرصت هویتی باشد. از این رو فرد بایستی همان واکنشی که نسبت به یک زمینه‌ی جدید نشان می‌دهد، در این رویارویی نیز از خود به‌نمایش گذارد که پیش‌تر به آن اشاره داشتیم. خوبی چنین زمینه‌های جدید هویتی در این است که نظام هویتی فرد را نسبت به وضعیت موجودش خودآگاه کرده و با ایجاد علامت سؤالات احتمالی، زمینه‌ی خودانتقادی را فراهم می‌سازد. بنابراین یک نظام تعلیم و تربیت هویت‌مند، شجاعانه با فرهنگ‌های جهانی رویارو شده، دست به سنجش فرهنگ خود زده و در صورت نیاز اقدام به بازآفرینی فرهنگ خود می‌کند. در مقابل وارد ساختن زمینه‌های بین‌المللی به حیطه‌ی زمینه‌های هویتی، بایستی تلاش‌هایی هم، در معرفی زمینه‌های هویتی ملی و محلی به دنیا صورت گیرد که تعلیم و تربیت به‌واسطه‌ی پیوندش با فرهنگ می‌تواند روزه‌ای مناسب برای این امر باشد.

#### ۴-۱- برابری زمینه‌های هویتی:

یکی از نکات اساسی در مورد جریان مطلوب هویت‌یابی و به‌طور کلی برای هر فرد انسانی، این است که امکان حرکت به سمت جریان هویت‌مندی مطلوب در هر جامعه‌ای به‌طور بالقوه وجود دارد؛ البته به شرط این که مسیر هویت‌یابی در تمامی بخش‌ها، آن‌گونه که در مدل هویتی و مباحث قبل، شرح آن گذشت، طی شود. در این خصوص، یکی از گرفتاری‌های هویتی در همه‌ی دوران‌ها، وجود بحث "ترین"ها در هویت است، به این معنا



که یک نوع هویت به‌عنوان بهترین، ارزشمندترین، کارآمدترین، باثبات‌ترین، مستمرترین، گسترده‌ترین، معنادارترین، برجسته‌ترین، موردپذیرش‌ترین و سرآمدترین هویت طرح شده است که به بحث سیاست هویت مربوط می‌شود.<sup>۱</sup> در مقابل این جریان‌های عمده و به اصطلاح مرکزی که معمولاً حاصل توطئه‌ی یک دولت یا گروه یا طبقه‌ی خاصی است، سایر جریان‌های هویتی، جریان‌های اقلیت و حاشیه‌نشین بوده که در زیر سایه‌ی این هویت واقع می‌شوند و هم‌اکنون نیز مصداق‌های آن موجود است. نمونه‌ی آشکار آن از سوی استعمارگران اروپایی از جمله فرانسه و ایتالیا و انگلیس در آفریقا در اوایل سده‌ی بیستم یافت می‌شود که با ارزش‌زدایی از فرهنگ بومیان و بی‌اعتنایی به اعتقادات و سنت و طرق شرعی و متزلزل ساختن قراردادهای اخلاقی و تربیتی آن‌ها، نظامی از ارزش‌هایی که متعلق به آموزش، فرهنگ و اخلاق اروپایی بود را به‌عنوان نظام برتر به محدوده‌ی مستعمراتی خود القا می‌کردند. تعلیم و تربیت نهادی است که ایجاد وضعیت‌های پایدار هویتی را به‌عنوان هدف دنبال می‌کند. اقدامی که برای تحقق این هدف بایستی از سوی نظام تعلیم و تربیت به‌انجام رسد، کسب آگاهی و هم‌چنین روشن‌سازی و آگاهی‌بخشی نسبت به این توطئه‌ی هویتی و تلاش در راستای ایجاد برابری زمینه‌های هویتی است که نیازمند گذر از یک دید انحصارگرا و یک‌بعدی در ارتباط با زمینه‌های هویتی مناسب و توسعه‌ی ایده‌ی کثرت و تنوع جریان‌های هویتی مطلوب و به‌عبارتی توسعه‌ی ظرف هویتی جامعه است. توسعه و تثبیت این ایده که زمینه‌های مختلف هویتی با اتکا به ظرفیت‌های درونی خود، امکان و توان هویت‌بخشی مطلوب را دارند، از اقدامات اساسی در ایجاد جریان‌های مطلوب در بسترهای مختلف هویتی است. این اقدام در سطح زمینه‌های هویتی یک ملت مشخص بدون اعمال محدودیت خاص و در سطح بین‌المللی با رعایت ملاک‌هایی که پیش‌تر به آن اشاره داشتیم، بایستی به‌انجام رسد. دومین تلاش تعلیم و تربیت در این جا باید بر خارج‌ساختن هویت‌هایی که در یک فضای نابرابر، در مرکز قرار گرفته‌اند و از طرفی از حاشیه‌درآوردن هویت‌های اقلیت متمرکز باشد؛ این یک تلاش فراحوزه‌ای است به این معنا که تعلیم و تربیت در مواقعی باید به بحث سیاست هویت وارد شده و عملاً مقابل سیاست‌گذاران جریان‌های هویتی به‌اصطلاح برتر موضع‌گیری کند. بحث "ترین‌ها" در هویت هنوز هم ادامه دارد و به‌نظر می‌رسد پایانی برای آن نباشد. این مسئله بر اهمیت این بعد از عمل‌کرد تعلیم و تربیت می‌افزاید. در سومین اقدام، تعلیم و تربیت با بالابردن اعتماد مخاطبانش نسبت به زمینه‌های به‌حاشیه‌رفته و البته کارا، به‌ویژه زمینه‌های بومی و ملی که ریشه در ظرفیت‌های داخلی هویتی هر جامعه دارد، عمل هویت‌یابی فراگیر را پیش می‌برد. لازمه‌ی این امر، در درجه‌ی نخست شناخت دقیق و اعتماد به این ظرفیت‌ها از سوی خود نظام تعلیم و تربیت است.

بعد دیگر برابرسازی به وجود یک حوزه‌ی مستقل و معتبر برای هر کدام از زمینه‌ها و وضعیت‌های هویتی اشاره

۱- برای اطلاعات بیشتر به بحث سیاست هویت در فصل دوم، صفحه‌ی ۷۸ رجوع شود.



دارد. در ارتباط با زمینه‌های هویتی، در راستای ایجاد نظام هویتی مطلوب، لازم است که هر زمینه و به تبع آن، وضعیت هویتی از اقتدار و استقلال نسبی برخوردار باشد. این زمینه‌ها بایستی حیطه‌ی مخصوص به خود را داشته باشند و جایگاهی برای ارائه‌ی ایده‌ی گروه خاص و یا بازنمایی و انتقال علامت یک سری ایده‌ها نباشد هم‌چنین زیر سلطه‌ی سایر زمینه‌ها و وضعیت‌های هویتی فرد نباشند. این امر باعث می‌شود که در عمل، چنین زمینه‌ی هویتی، با پذیرش مسئولیت و اتکا به خود بتواند در مقابل زمینه‌های رقیب استقامت نشان داده و هم‌چنان پابرجا باقی بماند. این نکته بایستی به‌عنوان یک ملاک از سوی تعلیم و تربیت پنداشته شود. البته نباید استقلال را به‌معنای انزواطلبی تعبیر کرد؛ مسئله‌ای که هویت با آن رویاروست، حفظ استقلال درحین حفظ رابطه است. تعلیم و تربیت در نقش تدارک‌بیننده‌ی زمینه‌های هویتی باید اولاً استقلال زمینه‌ها را حفظ کرده که البته این کار را با حفظ ارتباط و تعامل با سایر زمینه‌ها انجام می‌دهد و در درجه‌ی دوم شرایطی را ایجاد کند که فراگیر این معنا از استقلال را در ارتباط با زمینه‌ها درک کرده و نهایتاً وضعیت‌های هویتی را بیافریند که از استقلال و حیطه‌ی عمل ویژه‌ی خود برخوردار باشد. چنانچه تعلیم و تربیت در ایفای این نقش موفق باشد، این معنا از استقلال به فراگیر منتقل شده و به‌صورت استقلال عمل تبلور می‌یابد. در این خصوص، حالت مطلوب، بیان‌گر شرایطی است که هر یک از وضعیت‌های هویتی امکان بروز و برجگذاشتن اثر را داشته باشند، هیچ یک از وضعیت‌ها به‌نفع وضعیت‌های دیگر در حاشیه قرار نگیرد، کلیه‌ی وضعیت‌ها در یک حالت برابر باشند و یک جریان تعاملی مداوم بین آن‌ها وجود داشته باشد. جامعه‌ای را در نظر بگیرید که همه‌ی تأکید خود را تنها بر یک زمینه‌ی هویتی مثلاً فرهنگ سنتی می‌گذارد و بقیه‌ی زمینه‌ها را اگرچه ظاهراً اسمی از آن‌ها شنیده می‌شود، عملاً کنار می‌گذارد و یا این‌که حیطه‌ی عمل و اثرگذاری آن‌ها را به‌شدت کاهش می‌دهد. در چنین جامعه‌ی درخودفرورفته‌ای، امکان بروز یک هویت پویا و چندبعدی که بتواند در حوزه‌های مختلف در سطح جهانی حضور کارا و اثربخشی داشته باشد، امری بعید است. باید همه‌ی زمینه‌های هویتی را دید، ظرفیت آن‌ها را برآورد کرد و بعد از آن نسبت به پذیرش یا رد آن زمینه اقدام کرد. ازپیش کنارگذاشتن برخی زمینه‌های هویتی به‌خاطر اضطراب از این‌که وضعیت موجود هویتی دچار اختلال و یا زمینه‌ی خاصی تضعیف می‌شود، برابر با ازدست‌دادن ظرفیت آن زمینه‌ها، جلوگیری از رشد و توسعه‌ی هویت و فرصت ایجاد جریان هویتی مطلوب است.

#### ۱-۵- توسعه‌ی روابط بین‌فرهنگی:

یکی از زمینه‌های اساسی هویت‌یابی در همه‌ی جوامع، فرهنگ است. در مسیر هویت‌یابی، رویکردی که بایستی در ارتباط با فرهنگ‌های دیگر در پیش گرفت، قطع ارتباط با این فرهنگ‌ها نیست بلکه تغییر نوع نگاه به آن‌هاست. چنانچه نوع نگاه به این فرهنگ‌ها همراه با نقد و ارزیابی باشد، نه تنها تعارض فرهنگی ایجاد نمی‌شود بلکه امکان



تبادل فرهنگ فراهم می‌آید که خود به توسعه‌ی فرهنگی بومی و ملی کمک می‌کند. این مسئله برای تعلیم و تربیت که بخش وسیعی از آن با فرهنگ پیوند دارد، یک نکته‌ی کلیدی است و می‌تواند به رشد و تحول تعلیم و تربیت کمک زیادی کند. از این رو توسعه‌ی روابط با فرهنگ‌ها اعم از فرهنگ عام و فرهنگ آموزشی جوامع دیگر، بایستی در دستور کار نظام تعلیم و تربیت واقع شده و به‌عنوان یک وظیفه و مسئولیت به‌آن نگریسته شود. در سطح مدارس نیز، تعلیم و تربیت چندفرهنگی به‌عنوان یکی از مسئولیت‌های مدرسه، بایستی مورد توجه قرار گیرد. در این ارتباط به دو پاراگراف بعدی توجه کنید:

آموزش و پرورش تک‌فرهنگی یک فرایند کنترل‌شده از یادگیری فراگیر است. برای تغییر این رویکرد، نکته‌ی مهم این است که فراگیران را توانمند سازیم و نحوه‌ی یادگیری درون کلاس درس را به‌سمت یک دیالگ که در آن، عقاید مختلف بیان می‌شوند و معلمان نه انتظار یک پاسخ آماده را دارند و نه این‌که عقایدشان را به فراگیران تحمیل می‌کنند، سوق یابد. به‌عبارتی کلاس درس در این معنا، مکانی است که در آن یک دیالگ از فرهنگ‌ها، درون یک محیط یادگیری حمایت‌شده از جانب آموزگار، اتفاق می‌افتد. در انتقال از آموزش تک‌فرهنگی به چندفرهنگی، اول از همه، آموزگاران خود بایستی اصول اولیه‌ی دموکراسی را پذیرفته و به‌آن عمل کنند. آموزگاری می‌تواند در این فرایند انتقالی موفق باشد که بپذیرد، هر دانش‌آموز، نظر شخصی خود را دارد و این‌که وحدت و یگانگی فراگیر را پذیرفته و به‌آن ارج نهد. در چنین فضایی، تأکید بر پرورش فراگیرانی انتقادی، صاحب تفکری مستقل و ایده‌هایی نو، فعال، تحلیل‌گر، اهل مباحثه و ارزیاب است.

در خصوص مطلب فوق، این نکته قابل‌پذیرش است که هویت معلمان و در معنایی وسیعتر، نظام تعلیم و تربیت، در برنامه‌های مربوط به اصلاحات آموزشی که به‌دنبال ایجاد تحول هستند، باید از نو تعریف شود و این تعریف هم در سطح هویت فردی معلمان و هم در سطح جامعه موردتفاهم قرار گیرد اما مسئله، پذیرش این تغییر است که همواره با مقاومت‌هایی همراه بوده و هست. مثال دموکراسی را پیش می‌گیریم. دانش مربوط به دموکراسی برای معلمانی که عادت به ریاست بر فراگیران داشته‌اند و همواره خود را یگانه فرد مقتدر در میدان کلاس درس تلقی کرده‌اند و از طرفی تلقیشان از فراگیر، فردی بوده است که بایستی ایده‌های آموزگار را پذیرفته و از مسیر تعریف‌شده‌ی وی اندکی عدول نکند، می‌تواند دانش خطرناک و تهدیدکننده‌ای باشد چراکه با ازهم‌پاشیدن وضعیت‌هویته‌ی مربوط به مقتدر جلوه‌ساختن و تلقی نمودن خود در کلاس، احساس برخوردار بودن آن‌ها از هویت واحد و یکپارچه را متزلزل می‌کند. این دانش حتی برای معلمانی که در ظاهر خود را طرفدار دموکراسی قلمداد می‌کنند نیز می‌تواند تهدیدکننده باشد چراکه خود این معلمان نیز در چنین فضایی مشغول به فعالیت بوده‌اند و این احساس شخصی می‌تواند به آن‌ها القا شود که در ایجاد اقتدارگرایی معلم در کلاس، هرچند به‌نحوی غیرمستقیم و باسکوتشان، سهیم بوده‌اند. به‌عبارتی رویاروشدن معلمان دارای چنین روحیاتی با مفهوم جدید



دموکراسی، نظام موجود هویتی آنان را دچار مسئله می‌کند و مقاومت‌هایی را در آنها برمی‌انگیزاند، به این دلیل که از این به بعد و با پذیرش این معنا از دموکراسی، دیگر نمی‌تواند فرد قبلی باشند و بایستی تغییراتی را در سیستم هویتشان اعمال کنند؛ آنها دیگر نمی‌تواند ادعای حاکمیت بر کلاس را داشته باشند و خود را هویت مرکزی و فراگیر را هویت حاشیه‌ای تلقی کنند. در این شرایط معادله‌ی سیاست هویت به هم می‌خورد و بایستی ظرفیت این تغییر در نهاد تعلیم و تربیت ایجاد شود. این مسائل به صورت بالقوه ظرفیت مخالفت و مقاومت با تغییر را برای آموزگاران ایجاد می‌کند. معلمان تنها زمانی قادر خواهند بود که زمینه‌ی جدید هویتی خود که در این جا دموکراسی است را بپذیرند که در درجه‌ی اول هویت قبلی که با اقتدارگرایی مطلق در صحنه‌ی کلاس درس ارتباط داشت، تضعیف و به مرور حذف کنند و سپس با شناسایی ظرفیت‌های دموکراسی به عنوان یک زمینه‌ی غنی هویتی، الزام و انگیزه‌ی لازم را برای حرکت در مسیر هویتی‌یابی، در خصوص این زمینه‌ی هویتی را ایجاد کرده و گام‌های مربوط به جریان هویت‌یابی مطلوب را بپیمایند. معلمان هم‌چنین بایستی به لزوم آزادی و جایگاه‌داشتن فراگیر در کلاس آگاه شده و زمینه‌ی هویت‌یابی فراگیران را در ارتباط با زمینه‌ی هویتی دموکراسی ایجاد نمایند. چنین تغییر هویتی، تنها اضافه کردن برخی مفاهیم جدید به نظام هویتی نیست بلکه در واقع به معنای تبدیل شدن به فردی با هویتی متفاوت از قبل است. چنین مقاومتی که در بسیاری از موارد حالت پنهان دارد و تنها به صورت بی‌رغبتی عامدانه نسبت به تغییر، خود را نشان می‌دهد، تنها به مفهوم دموکراسی ختم نمی‌شود و متأثر از بحث سیاست هویت، زمینه‌هایی از قبیل چندفرهنگی‌گرایی، ضدنژادپرستی، ضدجنسیت‌گرایی، ضدسن‌گرایی و به طور کلی ایده‌ی برابری و کثرت را نیز در برمی‌گیرد. در چنین مواردی، مفهوم تغییر بایستی دربرگیرنده‌ی گفتگویی بین نظام موجود هویتی و مجموعه‌ای از مفاهیم و زمینه‌های جدیدی که برای نظام هویتی فرد خارجی به حساب می‌آید، باشد. مفاهیم فوق‌الذکر، می‌توانند مصداقی از این مجموعه باشند.

##### ۵- نتیجه گیری:

در بحث‌هایی که بر مبنای مولفه‌های فوق صورت گرفت، مشخص می‌شود، موفقیت یک نظام تعلیم و تربیت در پرورش هویت‌های فراگیران بستگی به نحوه‌ی عمل کرد این نظام در ارتباط با سه ضلع اصلی مثلث هویت‌یابی یعنی مبانی، مؤلفه‌ها و فرایندهای هویتی دارد. چنانچه تعلیم و تربیت و عناصر آن، خود مسیر هویت‌یابی را پیموده باشند، آنچنان که شرح دادیم و در مقام هویت‌بخشی، دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت، مبانی یا همان منابع و زمینه‌های هویت‌بخش را به نحو مناسب تدارک ببینند، زمینه‌های ظهور یافتن مؤلفه‌های هویتی را در فراگیران با ایجاد موقعیت‌های مناسب یادگیری فراهم سازد و امکان وارد شدن فراگیر به چرخه‌ی هویتی را ایجاد کند، می‌توان انتظار داشت، جریان هویتی مسیر صحیح خود را طی کند.





همانطور که در مدل هویتی اشاره داشتیم، پس از رویارویی با زمینه‌های هویتی، فرد شخصاً و با اتکا به ظرفیت وجودیش، مجموعه فرایندهایی را به‌منظور ایجاد وضعیت هویتی می‌پیماید. از این لحاظ هویت، خود، امری خلاقانه و به‌عبارتی حاصل ایجاد و آفرینش از سوی فرد هویت‌یاب است، با این توضیح که در یک بافت مشخص، این آفرینش صورت می‌گیرد و طبیعتاً متاثر از ویژگی‌های این بافت است. این مسئله در مورد فراگیر و فضای تعلیم و تربیت نیز مطرح است. تعلیم و تربیت نهادی است که با رویاروساختن فراگیر با زمینه‌های هویتی، وی را در مسیر هویت‌یابی قرار می‌دهد. بر این اساس، وظیفه‌ی تعلیم و تربیت و به‌طور جزء، پرورشکاران، این است که زمینه‌های مطلوب هویتی را به‌شیوه‌ای مناسب، پیش‌روی فراگیر قرار دهند و بعد از آن، فراگیر را در ادامه‌ی مسیر آزاد و مختار گذارند. منظور از شیوه‌ی مناسب در اینجا این است که در درجه‌ی اول زمینه‌های غنی و مناسب‌حال فراگیران انتخاب شده و در مرحله‌ی بعد، ارائه و معرفی این زمینه‌های هویتی به‌گونه‌ای صورت گیرد که ظرفیت‌های وجودی زمینه‌ی موردنظر، به‌خوبی برای فراگیر آشکار شود. با این شرایط، آفرینش وضعیت هویتی، امری است که به‌وسیله‌ی فراگیر با پیمودن یک مجموعه از فرایندها، آنچنان که در بخش مدل هویتی به‌آن اشاره شد، صورت می‌گیرد.

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 به‌انجام می‌رساند و زمینه‌ی ایجاد وضعیت‌های مطلوب هویتی را ایجاد می‌کند. از این‌رو مدرسه، مکانی برای آماده‌سازی مقدمات پیمودن سفر هویت‌یابی از سوی فراگیر است و پیرو آن، محیط بازی است که در آن، فراگیر از طریق کاویدن و تجسس در زمینیه‌ی هویتی، وضعیت‌های هویتی خویش را که اموری شخصی و ذهنی هستند، می‌آفریند. در چنین فضایی، فراگیر و آموزگار، هر کدام، هویت خویش را دارا هستند. در چنین تعبیری از مدرسه، مدیر مدرسه نقش مدیر هویتی را برعهده دارد و همان اصول و عناصر مدیریتی را که شرح آن پیشتر گذشت بایستی در خود جاری سازد. از این لحاظ، این ایده که مدیران نقش خدماتی صرف را برعهده دارند، مردود است.

Analysis of the Role of Education on identifying Based on phenomenological concept of identity  
The concept of identity with the question " Who am I " of The first stages of human life Been. The identity of each period been affected by the Terms and textural characteristics of societies and eras. Particularly Attention was paid to the concept of self in Most of the time. The authors attempt to investigate concept of identity in Space Education and to explain implications of the Phenomenological concept of identity in education. The main question include What are Roles , tasks and basic directions of Education as Identifying institution. The study used a qualitative research And with The analytical and deductive method is Performed. The results show that



Proceedings as follows : Development of learners ' knowledge of the areas of identity, research-based learning, Providing more freedom in the way of identification, Students engage with processes of identity, Create core, Learning of identity management, Identity reconstruction, Decisions about the insufficient grounds, The development of consciousness within the System, Proportionality grounds of identity with social change. the success of an education system in the development of learners ' identity depending on how the system act In connection with the three sides of the triangle tend to the basics , components and processes of identity. If education and its elements consciously come your way and Education officials As well as act It could be identity in the right direction

Key words: Identity, practice of education, phenomenological concept of identity ,Educational implications

#### ۶- فهرست منابع

- ابوالحسنی، حسن. (۱۳۸۷). "مؤلفه‌های هویت ملی با رویکردی پژوهشی"، فصلنامه‌ی سیاست، شماره ۴، صص ۱-۲۲
- استیلگر، جیمز و هیبرت، جیمز. (۱۳۸۳). شکاف آموزشی. ترجمه محمدرضا سرکار آرانی و علیرضا مقدم. تهران: مدرسه.
- جوانی، حجت‌الله (۱۳۸۴)؛ "هویت دینی یا هویت های دینی"، فصلنامه ی اسلام پژوهی، شماره ۱، صص: ۱۳۵-۱۵۴
- ذاکری، مختار(۱۳۹۴)؛ مفهوم‌پردازی هویت و کاربرد آن در فضای تعلیم و تربیت: یک پژوهش پدیدارشناسانه. پایان نامه دکتری. دانشگاه شیراز، دانشکده علوم تربیتی.
- ذوالفقاری، حسن (۱۳۸۶)؛ "هویت ایرانی و دینی در ضربالمثل های فارسی"، فصلنامه‌ی مطالعات ملی، ش ۲، صص ۲۹-۵۲
- راهدار، احمد (۱۳۹۰)؛ "رابطه ی هویت و دین، فصلنامه‌ی اندیشه‌ی نوین دینی" شماره ۲۶، صص ۱۶۵-۱۸۴
- ربیعی، علی. (۱۳۸۷). "رسانه های نوین و بحران هویت". فصلنامه مطالعات ملی. سال نهم، شماره ۴، صص: ۱۵۰-۱۷۵
- رجایی، فرهنگ. (۱۳۸۵). مشکله‌ی هویت ایرانیان امروز. تهران: نی.
- رضایی، سیدمحمد و جوکار، محمدصادق. (۱۳۸۸). "بازشناسی هویت ملی در قانون اساسی"، فصلنامه مطالعات ملی، شماره‌ی ۴، صص ۵۶-۸۸
- رفعت جاه، مریم و شکوری، علی. (۱۳۸-). "اینترنت و هویت مجازی"، صص: ۵۴-۷۰



شمشیری، بابک (۱۳۸۷)؛ درآمدی بر هویت ملی، شیراز: نوید.

علی پور، فاطمه. (۱۳۸۳). بررسی رابطه ی سبک های هویت و ابعاد هویت در دانشجویان دانشگاه شیراز و

دانش آموزان سوم متوسطه. پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته ی جامعه شناسی، دانشگاه شیراز.

علیخانی، علی اکبر (۱۳۸۳)؛ مبانی نظری هویت و بحران هویت. تهران: پژوهشکده علوم انسانی و اجتماعی.

عیوضی، محمدرحیم (۱۳۸۱)؛ "هویت دینی و چالش های آن"، نامه ی پژوهش، ش ۲۲ و ۲۳، صص ۱۸۰-۲۰۸

کانل، و.ف. (۱۳۶۸). تاریخ آموزش و پرورش در قرن بیستم. ترجمه حسن افشار. تهران: مرکز

نصری، قدیر. (۱۳۸۸). "مبانی هویت ایرانی"، فصل نامه ی مطالعات ملی، شماره ی ۳، صص ۱۹۰-۱۹۹

Charles Lindholm. (2008). **Culture And Identity**. New York: Onewold Publication