



تبیین مفهومی و استخراج دلالت‌های تربیتی

مفهوم "هویت"

درسند تحول بنیادین در آموزش و پرورش

مجری: دکتر شمسی نامی

ناظر: دکتر علیرضا صادق زاده

۱۳۹۶

سورة الاحقاف

شورای عالی آموزش و پرورش

تبیین مفهومی و استخراج دلالت‌های تربیتی مفهوم "هویت"

در سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش

مجری: دکتر شمسی نامی

ناظر: دکتر علیرضا صادق زاده

۱۳۹۶

فهرست مطالب

فصل اول: کلیات تحقیق

مقدمه.....	۹
بیان مسئله.....	۹
ضرورت انجام تحقیق.....	۱۴
اهداف پژوهش.....	۱۴
اعتبار بخشی تبیین مفهومی هویت.....	۱۵
سوالات پژوهش.....	۱۵
تعریف مفاهیم مطرح شده در سوال‌های پژوهش.....	۱۵

فصل دوم: مبانی نظری و پیشینه پژوهش

مقدمه.....	۱۸
نظریه‌های هویت.....	۱۸
نظریه دور کیم.....	۱۸
نظریه اریکسون.....	۱۹
نظریه کگان.....	۲۱
نظریه برزونسکی.....	۲۱
نظریه مارسیا.....	۲۴
نظریه کاستلز.....	۲۷
نظریه جورج هربرت مید.....	۲۹

۳۰	..... نظریه چارلز هورتون کولی
۳۱	..... نظریه تاجفل
۳۵	..... نظریه روزنبرگ
۳۶	..... نظریه آنتونی گیدنز
۳۸	..... نظریه پیر بوردیو
۳۹	..... نظریه ریچارد جنکینز
۴۳	..... مفهوم هویت و ابعاد آن
۴۹	..... سابقه پژوهش‌های خارجی در زمینه هویت
۵۲	..... سابقه تحقیقات انجام شده در زمینه هویت در ایران

فصل سوم: روش تحقیق

۶۰	..... مقدمه
۶۰	..... روش تحقیق
۶۰	..... جامعه تحلیلی
۶۱	..... نمونه تحلیلی
۶۱	..... روش اجرا
۶۲	..... منابع جمع آوری اطلاعات
۶۲	..... روش تجزیه و تحلیل
۶۳	..... مرور داده‌ها شامل عناوین راهنما ، ضبط شنیداری ، دست نوشته از جلسات

فصل چهارم: تبیین مفهوم "هویت" در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

مقدمه.....	۶۵
تعریف هویت.....	۶۵
هویت برآیند تعامل عوامل درونی انسان و عوامل بیرونی (محیط).....	۶۸
تکوین تدریجی و پیوسته هویت.....	۶۹
مولفه‌ها، ابعاد، جنبه‌ها و لایه‌های هویت.....	۷۰
عوامل موثر بر تکوین و تعالی هویت افراد.....	۷۴
نقش فرد در تکوین و تعالی هویت خویش.....	۷۴
نقش فطرت در تکوین و تعالی هویت.....	۷۶
نقش طبیعت انسان در تکوین و تعالی هویت.....	۷۸
نقش خداوند، پیامبران و انسان‌های رشد یافته در تکوین و تعالی هویت.....	۷۹
نقش محیط اجتماعی در تکوین و تعالی هویت.....	۸۲
نهادهای اجتماعی موثر و سهیم در تکوین و تحول هویت.....	۸۴
نهاد تربیت اساسی‌ترین نهاد در تکوین و تعالی هویت.....	۸۵
موقعیت‌شناسی و موقعیت‌آفرینی برای تکوین و تعالی هویت.....	۸۹

فصل پنجم: دلالت‌های تبیین مفهوم هویت در تعلیم و تربیت

مقدمه.....	۹۵
جمع‌بندی و تبیین رابطه عناصر موثر در تکوین و تعالی هویت متریبان.....	۹۶
دلالت‌های تربیتی مستخرج از تبیین مفهوم هویت.....	۱۱۳
۱. دلالت‌های تربیتی مستخرج در زمینه تکوین و تعالی هویت اسلامی.....	۱۱۴

۱۲۱	.....	۲. دلالت‌های تربیتی مستخرج در زمینه تکوین و تعالی هویت ایرانی
۱۳۵	.....	۳. دلالت‌های تربیتی مستخرج در زمینه تکوین و تعالی هویت انسانی / جهانی متریان
۱۴۴	.....	منابع فارسی
۱۴۴	.....	منابع انگلیسی

فصل اول

کلیات تحقیق

مقدمه

جمعی از متخصصان و صاحب نظران تربیتی و علما و فضیای دینی گرد هم آمده و با تأمل در نظام تربیتی جاری در کشور و آسیب شناسی فرایندها و نتایج آن، تحول بنیادین در این نظام را ضروری دانسته و تلاش کرده‌اند تا این تحول را بر شالوده‌ای نظری استوار کنند که منجر به تولید دو اثر تحت عنوان "فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران" و "فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران" شده است. برای مشخص کردن لوازم و دلالت‌های این دو مجموعه فلسفی در عرصه عمل به تدوین طرحواره‌ای مفهومی و نظام‌مند پرداخته شده است تا دلالت‌های مبانی فلسفی تربیت رسمی و عمومی را با بهره‌مندی از یافته‌های علوم تربیتی در عرصه سیاست و عمل در نظام تربیت رسمی و عمومی مشخص کند که "رهنامه نظام تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران" نام گرفته است. سپس بر اساس محتوای این مجموعه‌ها، گزاره‌هایی برای بیان ارزش‌ها، مأموریت، چشم‌انداز، هدف‌ها و راهبردهای کلان، هدف‌های عملیاتی و راهکارها در نظام تربیت رسمی و عمومی، در قالب سندی تحت عنوان "سند تحول بنیادین آموزش و پرورش" (۱۳۹۰) ارائه شده که مقرر است در تمامی ابعاد و عرصه‌های تعلیم و تربیت در نظام آموزشی کشور نصب‌العین قرار گیرد.

این مجموعه‌ها و سند حاصل از آن به مقتضای ماهیت خود شامل تعاریف کلی و عمومی مفاتنظلی و گزاره‌های چند وجهی ناظر به تمام ابعاد و سطوح آموزش و پرورش و گروه‌های ذی‌نفع، ذی‌علاقه و ذی‌دخل است که برای تبدیل به برنامه‌های آموزشی و درسی مناسب، نیاز به تعریف شدن به صورت مشروح و عملیاتی شدن دارند. از جمله این مفاتنظلی کلی، مفهوم "هویت" است که مفهومی کلیدی است و تعریف سایر مفاتنظلی اساسی دیگر هم مشروط و موکول به تعریف آن است. تحقیق حاضر در صدد انجام این امر برآمده است.

بیان مسئله

تشخیص وجود آسیب‌های جدی در نظام آموزش و پرورش کشور موجب شده است تا متخصصان و صاحب نظران بر ضرورت ایجاد تحول بنیادین در آن صحنه بگذارند. در این بنیاد برافکنی و ایجاد تحول بنیادین، مقرر است بنای نظام تربیتی جاری که میراث خوار سکولاریسم و تمدن غربی است،

برکنده شود و بر جای آن بنیانی تازه نهاده شود که در آن ضربان حیات، آهنگی خدایی دارد (حیات طیبه). پلکان خداوند در دو جهان فانی و باقی آویخته است (مراتب حیات طیبه) و هر فرد و گروه تلاش دارد با هر گامی که در هر عرصه از حیات عبادی، اخلاقی، بدنی، زیستی، اجتماعی، سیاسی، علمی، فناوری، اقتصادی، حرفه‌ای، هنری و زیبایی شناختی (شئون گوناگون حیات طیبه) بر می‌دارد از مرتبه‌ای از مراتب پلکان حیات طیبه بالا رود و به خداوند نزدیکتر شود و بدین وسیله به قرب الهی - که هدف نهایی - حیات طیبه است، برسد. در این صعود، شناخت و بینش، باور و گرایش، میل و کشش، اراده و انتخاب و عمل فرد و گروه (هویت فردی و جمعی) صبغه و سنجه خدایی دارد. فرد صالح است، جامعه صالح است و این صلاحیت پیوسته در تکوین و تعالی است. معمار این بنای تازه هم تعلیم و تربیت است و مصالح در اختیار آن هم شامل فطرت الهی انسان‌ها، عواطف و تمایلات و استعدادها، آنها، اختیار تفویض شده از سوی خداوند و پیکره دانش بشری است که می‌بایست با معیارهای نظام معیار اسلامی به یکدیگر پیوند بخورند و یکایک افراد مسلمان ایرانی را وادارند تا با تلاش در این عرصه، هویتی متناسب با استعدادها و ویژگی‌هایشان برای خود رقم بزنند و با برقراری ارتباط با هم‌نوعان، همکیشان و همراهان خود (هویت انسانی، دینی، مذهبی، ملی، قومی، جنسی، حرفه‌ای و خانوادگی) خود را رقم بزنند.

صحنه فوق برداشت کلی نگارنده از آن چه است که در مجموعه آثار فوق‌الذکر به عنوان تعاریف ارائه شده برای مفاتحتی کلیدی مد نظر برای تحول بنیادین آموزش و پرورش از جمله حیات طیبه، نظام معیار اسلامی، جامعه صالح و هویت مطرح شده است. اکنون مسئله این است که آیا افراد دیگر هم از این تعاریف، همین صحنه را یا دست کم صحنه‌ای مشابه را برداشت می‌کنند، یا کسان دیگر با توجه به کلیت تعاریف می‌توانند برداشت‌های متفاوت دیگری داشته باشند.

این صحنه را چگونه باید آفرید، جامعه فوق‌الذکر را چگونه می‌توان ایجاد کرد و افراد آن را چگونه می‌توان تربیت کرد، اقتضائات و استلزامات این تربیت چیست و چگونه می‌توان آن را فراهم کرد. نوع پاسخ به هر یک از این سئوالات و صدها سؤال مرتبط دیگر وابسته به نوع برداشتی است که هر کس از صحنه یاد شده به عمل می‌آورد. در واقع، پاسخ دادن به این سئوالات قبل از هر امر دیگری

مستلزم روشن تر کردن مفاتنظی، گستره و ابعاد آنها و روابط و تعامل آنها با یکدیگر است تا از این رهگذر بتوان به تعیین اهداف دست یافتنی و مسیرهای مشخص برای رسیدن به آنها پرداخت.

همان طور که ذکر شد، شالوده سند آموزش و پرورش بر چند مفهوم اساسی پی ریزی شده، یکی از این مفاهیم اساسی، مفهوم "هویت" است که این تحقیق در صدد بررسی آن است. مفهوم "هویت" یکی از مفاهیم پراهمیت است که آموزش و پرورش بنا شده در سند تحول بنیادین، بر آن پی ریزی شده است. این مفهوم به عنوان یک مفهوم محوری نه تنها در فصل اول سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش (ص. ۸) تعریف شده و در مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی (صص. ۱۳۱-۱۳۳) هم به تعریف مفهوم، تعریف مؤلفه‌ها، ابعاد و لایه‌های آن و همچنین چگونگی تکوین و تعالی آن در جریان آموزش و پرورش پرداخته شده است، بلکه در جریان تعریف سایر مفاهیم اساسی از جمله تعریف نظام تعلیم و تربیت رسمی، تعریف تعلیم و تربیت، تعریف شایستگی‌های پایه و همچنین در بخش‌ها و فصول مختلف سند مکرراً مورد اشاره قرار گرفته است. بر این اساس، ارائه تبیینی معتبر و موثق از این مفهوم برای فراهم کردن امکان برنامه‌ریزی آموزشی و درسی در نظام آموزشی و محقق کردن اهداف سند تحول ضروری است.

طبق تعریف ارائه شده در سند آموزش و پرورش هویت فرایندی در حال تکوین و تعالی است که طی آن انسان با داشتن فطرت الهی، برخورداری از عواطف و تمایلات و استعداد‌های طبیعی و تأثیر پذیری 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) بتدریج واقعیتی مشخص و سیال (پویا) در دو بعد فردی و جمعی مییابد که از آن با نام هویت (و شاکله در تعبیر قرآنی) یاد می‌شود (مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰، ص. ۱۳۳).

متولی اصلی زمینه سازی لازم برای انجام این فرایند و هدایت متریبان برای هویت یابی در وجه مطلوب نظام معیار اسلامی و تکوین و تعالی پیوسته آن، نظام آموزشی کشور است. در مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی هر کدام از این مفاهیم از جمله فرایند، تربیت،

هدایت، تکوین و تعالی پیوسته هویت، متربیان، مربیان، وجه مطلوب هویت، نظام معیار اسلامی و ...
تعریف شده‌اند.

مربی فردی رشد یافته، دلسوز و خیرخواه است که با تحقق مراتب قابل توجهی از حیات طیبه در وجود خویش، مسئولیت کمک به هدایت متربیان را به منظور شکل‌گیری و پیشرفت مداوم جامعه صالح بر عهده گرفته است. مربی هم شخصی است که با داشتن استعداد بالقوه برای حرکت آگاهانه و اختیاری به سوی کمال، نیازمند راهنمایی برای تکوین و تعالی پیوسته هویت خود است. تربیت هم فرایندی تعاملی زمینه ساز تکوین و تعالی پیوسته هویت متربیان به صورتییکپارچه و مبتنی بر نظام معیار اسلامی، به منظور هدایت ایشان در مسیر آماده شدن جهت تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه در همه ابعاد است. (همان منبع، صص. ۱۳۲ - ۱۴۰).

محقق شدن این چشم‌انداز و مأموریت و توفیق نظام آموزشی در هدایت متربیان برای ساختن و یافتن هویت مطلوب مورد نظر، مستلزم تدوین و اجرای برنامه های آموزشی و درسی مناسب است. در واقع، تا هر یک از مفاهیم مذکور تجزیه و تحلیل نشوند و نسبت و تعامل آنها با یکدیگر روشن نشود و معیار تدوین اهداف جزئی تر متناسب با دوره‌ها و پایه‌های تحصیلی، گروه‌های خاص، موضوعات درسی، برنامه‌های تربیت معلم و مدیران آموزشی و آموزش ضمن خدمت آنها و برنامه‌های تأمین فضاها و تجهیزات آموزشی قرار نگیرند، جامعه عمل به آنها پوشانده نمی شود .

محقق شدن این امر، در گام اول مستلزم ایجاد ادراک مشترک در افراد دست اندرکار در برنامه‌ریزی و اجرای مفاد سند تحول بنیادین نسبت به مفهوم هویت و ارتباط و تعامل آن با سایر مفاهیم کلیدی است که در سند ملی مطرح شده است. این امر در گام‌های بعدی می‌تواند منجر به تدوین سیاست‌ها، برنامه‌های آموزشی و برنامه‌های درسی گوناگون در سطوح میانی و خرد، تدوین اهداف جزئی، تهیه محتواهای مناسب، تولید مواد آموزشی، اجرای مناسب برنامه، ارزشیابی و بازنگری آنها شود. بنابراین می‌توان گفت برداشتن هر گونه گامی در جهت اجرا کردن مفاد سند، مرهون روشن تر شدن مفاهیم، فهم مشترک و تفاهم و توافق بر سر مصادیق مفاهیم و چگونگی جلوه یافتن آنها در قالب‌ها و محتواهای آموزشی است.

یکی از روش‌های کارآمد برای تحقق منظور یاد شده، استفاده از گروه‌های کانونی برای به تعامل گذاشتن خوانش‌های متفاوت از این مفاهیم و استخراج اشتراکات و نهایتاً توافق بر سر آنها و روش‌های متجلی شدن آنها در برنامه‌های آموزشی و درسی است تا از رهگذر آن کتاب‌های راهنمای مفیدی برای سیاست‌گذاران و کارگزاران آموزشی جهت تدوین برنامه‌های مناسب و اجرای و ارزشیابی از آنها فراهم آید .

وجود نداشتن درک مشترک از مفاهیم کلی، اهداف کلان و مأموریت نظام آموزشی و لذا محصور ماندن ایده‌ها در بند مفاهیم نظری، به عنوان یکی از موانع موجود بر سر راه اجرای مفاد سند تحول آموزش و پرورش توسط محققانی که در این زمینه مطالعاتی انجام داده‌اند، مورد اشاره قرار گرفته است. در یکی از این مطالعات، شفاف نبودن تعاریف مفاهیم کلیدی سند و قابل فهم نبودن آنها برای عموم و لذا تفسیر پذیر بودن آنها از مشکلات اجرای سند برشمرده شده است و این امر موجب ایجاد سردرگمی برای مجریان و اعمال نظرهای شخصی از سوی ایشان دانسته شده است (آزاد به نقل از صادق پور، ۱۳۹۱).

در مطالعه دیگری، وجود نداشتن درک مشترک از مفاهیم سند در میان افراد دست‌اندرکار، مانعی بر سر راه اجرا کردن آن قلمداد شده است (دیده بان، ۱۳۹۲). فقدان وجود رویکرد عملی برای ایجاد تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت هم به عنوان یکی از خلاءهای موجود در این زمینه مطرح شده است (آل حسینی و همکاران، ۱۳۹۱).

پیشنهاد‌های این محققان برای رفع این مشکلات و افزایش امکان اجرا شدن مفاد سند شامل تلاش برای ایجاد ادبیات مشترک از طریق تعامل میان کارشناسان و صاحب نظران (باغانی، ۱۳۹۱)، دست یافتن به فهم مشترک در مورد مفاد سند و همگام شدن و تلاش مسئولانه و متعهدانه افراد دست‌اندرکار به منظور تحقق هدف‌های آن (رئیس دانا، بی تا) تبیین مناسب از مفاهیم مندرج در سند (میرزاخوانی، ۱۳۹۱) و بیان دقیق فعالیت‌هایی که از معلمان برای اجرای مفاد سند انتظار می‌رود (فضلی، ۱۳۹۲) است.

بنابراین، این تحقیق در صدد است تا با استفاده از دیدگاه‌های جمعی از تدوین‌کنندگان سند ملی، سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی و درسی، مدیران و کارشناسان و کارگزاران آموزش و

پرورش در قالب تشکیل گروه‌های کانونی متناسب با هدف‌های تحقیق در هر مرحله، به تبیین مفهوم "هویت" در سند تحول بنیادین، بررسی سازواری آن با سایر مفاهیم مرتبط و مؤلفه‌های کلیدی فرایند تربیت و اعتباریابی آن پردازد و دلالت‌های آن را در حوزه مولفه‌های اساسی تعلیم و تربیت استخراج و آنها را اعتباریابی و نهایتاً در موقعیت عملی تجربه نماید .

ضرورت انجام تحقیق

تدوین سند تحول بنیادین آموزش و پرورش هر چند می‌تواند فی‌نفسه برای آگاهی بخشیدن در مورد نظام آموزشی کشور ارزشمند باشد، اما وجه اساسی ارزشمندی آن به میزان کارآمدی آن در آسیب‌زدایی و ایجاد تحول و بهبود در آموزش و پرورش وابسته است .

سند تهیه شده مقرر است، مبنای طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی و درسی متحول‌کننده قرار گیرد تا بتواند با ایجاد تغییر در دانش، نگرش و رفتار فرد و جامعه موجبات بهبود وضعیت نظام آموزشی را فراهم کند و حیات طیبه و هویت فردی و جمعی مطابق با نظام معیار اسلامی را تحقق بخشد .

انجام این امر مستلزم واکاوی و تبیین تعاریف ارائه شده از طریق به اشتراک گذاشتن دیدگاه‌ها و خوانش‌های گوناگون و تفاهم بر سر مصادیق مفاهیم و نحوه جلوه یافتن آن در برنامه‌های آموزشی و درسی است. متخصصان و صاحب‌نظران، سیاست‌گذاران و کارگزاران آموزشی از زمره گروه‌هایی هستند که در این زمینه می‌توانند یاریگر باشند .

تعامل این اقشار و گروه‌ها و کسب آگاهی از دیدگاه‌های آنها در باره مفاهیم و اهداف و راهکارهای مطرح شده در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش آموزش و پرورش در زمینه هویت‌یابی متریبان می‌تواند بستر مناسبی برای توافق و اجماع در مورد اقدامات بایسته و اولویت‌بندی آنها و تدوین برنامه‌های زمان‌مند و قابل اجرا در نظام آموزشی کشور فراهم آورد این دستاورد، توجیه‌کننده ضرورت انجام این تحقیق است .

اهداف پژوهش

تبیین مفهومی (قابل فهم) "هویت" مندرج در سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش -

- بررسی سازواری و هماهنگی بین مفهوم "هویت" و مفهوم تربیت در سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش

اعتبار بخشی تبیین مفهومی هویت

- استخراج دلالت‌های تربیتی مفهوم "هویت" در زمینه مولفه‌های اساسی آموزش و پرورش

سوالات پژوهش

تبیین مفهومی قابل فهم از مفهوم "هویت" در سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش کدام است؟

آیا بین مفهوم تبیین شده "هویت" و مفهوم تربیت در سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش سازواری وجود دارد؟

آیا تبیین مفهومی به عمل آمده از مفهوم "هویت" دارای اعتبار است؟

دلالت‌های تبیین مفهومی "هویت" در حوزه مولفه‌های اساسی آموزش و پرورش (اهداف، مدرسه، برنامه درسی، روش تدریس، نقش معلم، نقش یادگیرنده و رابطه معلم و شاگرد در فرایند یاددهی - یادگیری) کدام است؟

آیا دلالت‌های استخراج شده از تبیین مفهومی "هویت" دارای اعتبار است؟

تعریف مفاهیم مطرح شده در سوال‌های پژوهش

هویت: فرایندی در حال تکوین و تعالی است که طی آن انسان با داشتن فطرت الهی، برخوردار از عواطف و تمایلات و استعداد‌های طبیعی و تأثیر پذیری 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) بتدریج واقعیتی مشخص و سیال (پویا) در دو بعد فردی و جمعی مییابد که از آن با نام هویت (و شاکله در تعبیر قرآنی) یاد می‌شود.

تبیین: معرفی روشن، ساده، قابل فهم و گسترده از سازه‌های اساسی مفهوم تربیت سند تحول بنیادین جهت نزدیک نمودن نظر و عمل تربیتی. در این پژوهش، این عمل (تبیین) از طریق طرح سوالات اساسی و کاربردی در حوزه مفهوم مورد نظر و پاسخ به آن سوالات در کمیته‌های دوجانبه (دست اندر کاران تدوین سند و کارشناسان موضوعی) انجام می‌شود.

دلالت‌های تربیتی: تعیین کاربردهای عملی روشن، ساده و قابل فهم از سازه مورد مطالعه در مولفه‌های اساسی آموزش و پرورش. در این پژوهش استخراج این دلالت‌ها بعد از عمل تبیین یعنی معرفی روشن، ساده و قابل فهم در کمیته‌های دوجانبه (دست اندر کاران تدوین سند و کارشناسان موضوعی) انجام می‌شود.

اعتبار بخشی: اعتبار نشان‌گر ارتباط ضروری بین مفاهیم انتزاعی و معرف‌ها (تجربی) است (نیومن، ۲۰۰۳). در این پژوهش اعتبار بخشی فرایندی است که طی آن یک گروه از دست اندر کاران تدوین سند و ترکیبی از کارشناسان موضوعی آشنا به آموزش و پرورش، تبیین‌های مفهومی به عمل آمده و دلالت‌های استخراج شده را بررسی و میزان اعتبار و درستی آن را بر اساس برازش یا سازگاری مولفه‌های سازه با همدیگر و تناسب تبیین‌های به عمل آمده با عمل مورد ارزیابی و داوری قرار می‌دهند. توافق آرا میان گروه‌های اهل نظر تعیین کننده اعتبار می‌باشد (تامسون، ۲۰۰۴).

مولفه‌های آموزش و پرورش: مولفه‌های آموزش و پرورش در این پژوهش عبارتند از: اهداف، برنامه درسی، نقش معلم و یادگیرنده در فرایند یاددهی-یادگیری، آموزش و ارزیابی است که تأثیر مفاهیم تبیین شده در این مولفه‌ها مورد بررسی قرار خواهد گرفت.

فصل دوم

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

مقدمه

بررسی هویت یکی از موضوعات چالش برانگیز و پر دامنه است که در دهه‌های اخیر مورد توجه بسیاری از روشنفکران، اندیشمندان و پژوهشگران قرار گرفته است.

زندگی اجتماعی انسان بدون وجود راهی برای دانستن اینکه دیگران کیستند و بدون نوعی درک از اینکه خود ما کیستیم غیرقابل تصور است بدون وجود چارچوبی برای مشخص ساختن هویت اجتماعی و هویت‌های فردی، من همان بودم که شما هستید، هیچ یک از ما قادر نمی بود با دیگری نسبت معنی دار یا سازگاری برقرار کند. در واقع بدون هویت اجتماعی، جامعه ای هم در کار نیست (جنکینز، ۱۳۸۱).

هویت اجتماعی به عنوان مبنایی برای آشکار ساختن شباهت‌ها و تفاوت‌ها امکان برقراری ارتباط معنی دار و مستمر را میان افراد جامعه به وجود می آورد، به عبارت دیگر میتوان گفت که هویت اجتماعی، نه فقط ارتباط اجتماعی را امکان پذیر می کند، بلکه به زندگی افراد هم معنا می بخشد. هویت نه فقط فرایندی برای خود شناسی کنشگران اجتماعی است بلکه معنی سازی نیز به واسطه آن صورت می گیرد (فکوهی، ۱۳۸۹).

در مجموع، هویت از مفاهیم پیچیده و مبهم در حوزه علوم انسانی بوده و همواره در بین جامعه شناسان، روانشناسان و فیلسوفان محل مناقشه بوده است، لذا تبیین این موضوع و عوامل موثر در شکل گیری آن از عهده یک نظریه و یک مکتب فکری بر نمی آید. با این حال، بررسی این مفهوم از دیدگاه‌های گوناگون می تواند چشم اندازهایی را به روی آن بگشاید. این فصل به این امر اختصاص یافته است.

نظریه های هویت

در این بخش به معرفی اجمالی برخی از نظریه‌های مهم هویت پرداخته می شود.

نظریه دور کیم

دورکیم قائل به دو نوع همبستگی شامل همبستگی مکانیکی و همبستگی ارگانیکی است. همبستگی مکانیکی در بین اقوام ابتدائی و در واحدهای کوچک اجتماعی تحقق می یابد. در این همبستگی روابط ساده و نزدیک و وابسته به هم از طریق خانواده و توتم حاصل می شود در حالیکه به تدریج تغییر و تحول بوجود می آید و این همبستگی مکانیکی به همبستگی ارگانیکی (اندامواره) تبدیل می شود. در مرحله روابط ارگانیکی افراد هر کدام دارای شخصیت واحد و مستقل هستند ولی در عوض قرار دادهای اجتماعی توسعه می یابند و روابط سازمان یافته پدید می آیند (توسلی ، ۱۳۸۰).

از نظر دورکیم غایت جامعه شناسی در کل عبارت از تعیین شرایط ابقای جامعه است. او استدلال کرده که همبستگی اجتماعی و پیوند موجود بین افراد، کلید حفظ جامعه است. دورکیم دو تیپ ایده آل برای جوامع متصور بوده است. یک تیپ جوامع ابتدایی است که دارای همبستگی مکانیکی بوده، ساختارهای اجتماعی آنها به نسبت کمتر، تفکیک شده اند و تقسیم کار در آنها یا وجود ندارد یا بسیار اندک است. وی دریافته بود که در این نوع جوامع، انسجام اجتماعی بر اساس همانندیها و شباهت های موجود بین افراد یک جامعه و عمدتاً وابسته به مراسم و جریان های عادی مشترک است. از نظر دورکیم، جوامع ابتدائی به دلیل نبود پیشرفت تکنولوژیکی در آنها، دارای ویژگی همبستگی مکانیکی اند، تکنولوژی، تخصصی شدن را ایجاد می کند که این تخصصی شدن منجر به شکل گیری تقسیم کار در جامعه می شود که این تقسیم کار هم موجب تیپ دوم جامعه مورد نظر دورکیم، یعنی جوامع مدرن می باشد که مشخصه آنها همبستگی ارگانیک می باشد. در این جوامع، با توجه به اینکه ارزشها و اولویتها افراد با یکدیگر متفاوت است، بقای جامعه به اعتماد افراد به یکدیگر در انجام دادن وظایف خاص شان بستگی دارد. در جوامع مدرن با همبستگی ارگانیکی، دقیقاً به این دلیل که افراد با هم تفاوت دارند، اجماع صورت می گیرد، به این دلیل که استفاده متقابل از خدمات همدیگر سبب همبستگی اجتماعی بین آنها می شود (دیلینی، ۱۳۹۰، صص. ۱۴۶-۱۴۴).

نظریه اریکسون

اریکسون، هویت را احساس همانندی، تداوم، یکتایی و استقلال فردی میدانند که از باور وی در زمینه هدفها، ارزشها و تصویر بدنی اش سرچشمه می گیرد (اریکسون ۱۹۷۷). او ابتدا اصطلاح هویت من را برای توصیف مسائل روانی بعضی از نظامیان بازگشته از جنگ جهانی دوم به کار برد. او

مشاهده کرد که این سربازان نمی توانند از عهده تغییر نقش خود از سربازی به شهروند عادی بر آیند و در انطباق با وظایف و مسئولیتهای جدید خود ناتوان هستند (اریکسون ۱۹۶۳).

تعاریف متعددی توسط اریکسون برای هویت ارائه شده است که متأثر از تفکر روان تحلیل گری وی با تأکید بر رشد من بوده و بر این عقیده استوار است که «من» یک شخصیت پیوسته را سازماندهی کرده و نوعی یکسانی و پیوستگی، که توسط دیگران درک می شود، به آن می بخشد او معتقد است واژه هویت هم بر یکسان بودن خود و هم بر نزدیکی دائمی برخی از ویژگی های اساسی با دیگران دلالت دارد. او نظریه رشدی «من» را برای تشریح تعامل بین عوامل روانشناختی، تاریخی و رشدی در شکل گیری شخصیت مطرح میکند (اریکسون ۱۹۶۶).

با توجه به نظریه روانی- اجتماعی اریکسون (۱۹۶۸) هویت به مثابه یک چارچوب مرجع عمل می کند که فرد به منظور تفسیر تجارب شخصی و گفتگو درباره معنا، هدف و جهت گیری زندگی خود از آن استفاده میکند.

اریکسون مرحله نوجوانی را بعنوان فرصتی برای حل دوباره هویت از طریق ترکیبی که یکی سازی شده و تعالی بخش تمام همانندسازی های گذشته می باشد؛ می داند. این یکی سازی جهت ایجاد یک کل جدید بوده که بر اساس آن چیزهایی است که قبلا وجود داشته است (کروگر، ۱۹۹۶).

او مراحل رشد روانی- جنسی را به کل فراخنای عمر تعمیم داده و ادعا میکند که انسان در طول عمر خویش از هشت مرحله متوالی گذر می کند (اریکسون ۱۹۶۸). هر یک از مراحل، تکلیف ویژه ای را نشان می دهد و این تکلیف، فائق آمدن بر بحران است. مقصود اریکسون از بحران، تصمیم هوشیارانه در مواجهه با تکالیف رشدی هر مرحله است که به منظور فراهم نمودن رشد مثبت باید به طور مناسبی حل شود (کالسنر، ۱۹۹۶). او معتقد بود که هر فرد، هر یک از این بحرانها را باید چنان موفقیت آمیز طی کند که برای انجام تکلیف روانی- اجتماعی مرحله بعد آماده باشد (اتکینسون و همکاران؛ ۱۳۸۱).

مرحله هویت یابی در مقابل سردرگمی نقش، به عنوان هسته اصلی نظریه اریکسون در مراحل هشتگانه رشد روانی- اجتماعی او مطرح گردیده است. طبق نظر اریکسون (۱۹۶۸) وظیفه اصلی

نوجوانی ایجاد حس روشن و پایداری از هویت می باشد. هویتی که نه تنها با گذشته (کودکی) همانند است بلکه در آینده (بزرگسالی) نیز پایدار و بی همانند است.

نظریه کگان

کگان (۱۹۸۲) شکل گیری هویت را بر اساس فرایندهای تحولی که شامل شناخت و عاطفه است تبیین کرد. وی در رویکرد ساختاری- تحولی خویش، هویت (معنا سازی) را فرایند مستمری تعریف می کند که طی آن، مرزهای بین خود و دیگری (شخص-موضوع) شکل می گیرد، از بین می رود و دوباره بازسازی می شود. فعالیت معنا سازی (سازمان دهی و درک محیط اطراف) و سپس از بین رفتن این انسجام و درک خود در یک قالب جدید و نو ظهور، از بنیانهای این رویکرد هستند. از نظر کگان، تحول- که متأثر از شناخت و عاطفه است- عبارت از فرایندی است که منجر به ایجاد ساختارهایی منظم جهت متمایز کردن شخص از موضوع می شود. یعنی «دیگری» از دل خود جدا می شود و فرد به یک «خود» متفاوت و جدید نائل می شود. شخص (خود) به یک چارچوب روانی بر می گردد که فرد در آن قرار دارد و از طریق آن قادر به تمایز موضوع از خود می شود. موضوع (دیگری) عبارت است از احساسات، تصورات، افکار، ساختارها و روابطی که می توانیم از کنار آنها بگذریم و آنها را مشاهده و کنترل کنیم. از نظر کگان هویت یا معنا سازی یعنی شیوه ای که در آن، چیزی (موضوعی) را که قبلاً جزئی از «خود» بود به بیرون پرتاب کرده و از آن یک موضوع برای خود جدیدمان بسازیم، به طوری که تعادل بین خود و دیگری اساس فرایندی است که منجر به شکل گیری هویت می شود. کگان رابطه شخص-موضوع (خود-دیگری) را در فرایند تعادل یابی به صورت یک منازعه تحولی در نظر می گیرد، که این منازعه باعث تعدل شخص و موضوع می شود .

نظریه برزونسکی

برزونسکی الگویی را مطرح کرده است که به تفاوت در فرایندهای شناختی- اجتماعی جوانان در ساخت نگهداری و انطباق هویت خودشان تأکید دارد (برزونسکی، ۱۹۹۲، ۱۹۹۰، ۱۹۸۹). الگوی برزونسکی بر آن دسته از فرایندهای اجتماعی- شناختی مبتنی است که طی آن افراد براساس شیوه ترجیحی پردازش اطلاعات مربوط به خود، گفتگو درباره موضوعات مربوط به هویت و تصمیمات فردی، در وضعیت های متفاوت قرار می گیرند (برزونسکی، ۱۹۹۰). فرایندهای متفاوت فرض شده،

حداقل در سه سطح (اطلاعاتی، هنجاری و سردرگم-اجتنابی) به کار می رود. اکثر اجزای اساسی آنها شامل پاسخهای شناختی- رفتاری خاصی است که افراد در زندگی روزمره خود به کار می برند (برزونسکی و فراری، ۲۰۰۴).

سبک هویت اطلاعاتی، از طریق برخورد با مسائل هویتی و موقعیتهای تصمیم گیری از طریق جستجوی فعالانه پردازش و ارزیابی اطلاعات مربوط به خود مشخص می شود (برزونسکی، ۱۹۹۰، برزونسکی و فراری، ۱۹۹۶، دالینگر، ۱۹۹۵، برزونسکی و سالیوان، ۱۹۹۲). این افراد در برخورد با موضوعات مربوط به هویت، سنجیده عمل کرده و تلاش ذهنی زیادی نشان می دهند (برزونسکی، ۱۹۹۰).

افراد با سبک هویت اطلاعاتی از رویکرد مساله مدار استفاده می کنند و وظیفه شناس هستند و نسبت به اطلاعات مربوط به خود اعتماد دارند و هدفمند می باشند. لذا تکالیف و اعمال خود را به تأخیر نمی اندازند (برزونسکی، ۱۹۹۰؛ برزونسکی و کاک، ۲۰۰۰؛ برزونسکی و سالیوان، ۱۹۹۲).

افرادی که در مدل مارسیا بعنوان هویت موفق و یا در هویت بحران زده طبقه بندی می شوند، سبک هویت اطلاعاتی را در سطوح متفاوت تعهد به کار می گیرند. چنان که تحقیقات قبلی (برزونسکی، ۱۹۹۳) نشان می دهد، افرادی که سبک هویت اطلاعاتی را به کار می گیرند، از همتایان خود در سبک هنجاری و سردرگم-اجتنابی در تعدادی از مقیاسهای شناختی-اجتماعی، مانند درون نگری، گشودگی به تجربه، و نیاز به معرفت نمره بیشتری کسب می کنند.

در سبک هویت هنجاری، هویت از طریق به تعویق انداختن و اجتناب فعالانه از تصمیم گیری، شکل دادن تعهد و مذاکره مشخص می شود. آنها وظیفه شناس و هدفمند، اما بسیار ساختارمند هستند و در برابر اطلاعاتی که ممکن است با ارزشها و عقاید شخصی شان در تعارض باشند، بسته هستند (برزونسکی، ۲۰۰۶).

آنهایی که از سبک هویت هنجاری استفاده می کنند، گرایش به دفاعی بودن بیشتر و بسته بودن نسبت به پسخوراند در مورد برخی از جنبه های خود، مانند ارزشهای شخصی هستند. آنها هویت خود را در واژه های شبیهانتظار و رهنمودوالدین، مذهب و دیگر گروههای مهمتعریف می کنند. آنها در مقابل

اطلاعاتی که عقاید موجود رایج آنها را به چالش می کشند مقاوم هستند. به گفته مارسیا (فیلپس، ۲۰۰۸) به آنها برجسب توقف هویت زده می شود.

در سبک هویت سردرگم، افراد از سبک پردازش هویت سردرگم-اجتنابی استفاده می کنند (برزونسکی و نیمیر، ۱۹۹۴؛ استریتمر، ۱۹۹۳). آنها سعی دارند از روبه رو شدن با مسائل و تعارضهای هویتی تا حد ممکن اجتناب کنند. وقتی که آنها مجبور به تصمیم گیری می شوند، بر اساس یک سبک موقعیتی-احساسی عمل می کنند و با پیامدهای آنی تحت تأثیر قرار می گیرند. این افراد با هویت سردرگم در پایگاه هویت مارسیا همخوانی دارند. علاوه بر این، تعریف خود آنها بر اساس محبوبیت، شهرت و تأثیری که روی دیگران دارند می باشد. افرادی که سبک هویت سردرگم اجتنابی را به کار می برند، در مقیاس های نیاز به شناخت و گشودگی نمره کمتری به دست می آورند. دفاعی بودن آنها گرایش به تعمیم انفعالی به موقعیتهای تصمیم گیری و مشکلات فردی دارد، چرا که دفاعی بودن تجویزی به نظر می رسد که خیلی موقعیتی باشد (برزونسکی، ۱۹۹۳).

افراد سردرگم-اجتنابی همواره تلاش می کنند که از مواجهه با مسائل فردی، تعارضات و تصمیمات اجتناب کنند. سبک هویت سردرگم-اجتنابی با راهبردهای مقابله هیجان مدار، انتظارات کنترل بیرونی، راهبردهای تصمیم گیری غیرانطباقی، تغییر پذیری مقطعی، روان رنجور خویی و واکنش های افسرده گون رابطه مثبت و با وظیفه شناسی رابطه منفی نشان می دهد (برزونسکی، ۱۹۹۰).

هر چند در مدل مارسیا (۱۹۹۶)، بعد تعهد توجه کمی را به خود جلب کرده است، ولی پژوهشهای اجتماعی-شناختی زیادی نشان می دهند که تعهد در ارتقای کارکرد فرد نقش مهمی ایفا می کند. تعهدات برای افراد احساس هدفمندی به همراه داشته و به مثابه یک چارچوب مرجع عمل می کنند که در محدوده آنها رفتار، کنترل و ارزیابی می شود (بریکمن ۱۹۸۷).

تعهد بر کارکرد شخصی به طرق متفاوتی تأثیر می گذارد. برای مثال، افرادی که از دیدگاهها و باورهای روشن و ثابت درباره خود و دنیایی که در آن زندگی می کنند بی بهره اند، دنیا را بی نظم، غیرقابل پیش بین ی و غیرقابل کنترل می دانند. علاوه بر این، به نظر می رسد که شیوه انطباق موثر فردی و رفتارهای منظم شخصی از تعهدات تأثیر می پذیرد (برزونسکی، ۱۹۹۸)

مطالعات نشان داده اند که تعهد هویت با سبکهای پردازش هویت رابطه دارد. افراد با جهت گیری های پردازش اطلاعاتی و هنجاری در مقایسه با افراد سردرگم- اجتنابی تعهدات و قراردادهای فردی قوی تری نشان می دهند (برزونسکی، ۱۹۹۰).

نظریه مارسیا

جیمز مارسیا (۱۹۸۷) مفهوم نظری اریکسون در مورد هویت را از طریق گسترش پایگاههای هویت به عنوان وسیلهای برای مطالعه تجربی هویت توسعه داد.

وی مصاحبه نیمه ساختار یافته ای که کاوش و تعهد هویت را برای مشخص کردن پایگاه هویت افراد ارزیابی میکند، ترتیب داد. او هویت را با بکارگیری دو مفهوم شرح داد: کاوش و تعهد کاوش مربوط به بحران می شود. آن تمایزهای شناختی و رفتاری را نشان می دهد. تعهد، به عبارتی دیگر، یک فرایند تصمیم گیری است (مارسیا، ۱۹۶۶).

با در نظر گرفتن وجود یا فقدان هر یک از این دو معیار، کاوش و تعهد، در دوره شکل گیری هویت فرد می توان پایگاههای هویت فرد را تعیین کرد. مارسیا با ترکیب فقدان یا وجود این معیارها به صورتی که در جدول زیر آمده است، چهار پایگاه هویت موفق، دنباله رو، بحران زده و سردرگم را مشخص نمود (مارسیا، ۱۹۸۹).

جدول زیر پایگاههای هویت مارسیا براساس دومعیار تعهد و کاوش را نشان می دهد

شاخص	وجود کاوش	فقدان کاوش
وجود تعهد	هویت موفق	هویت دنباله رو
فقدان تعهد	هویت بحران زده	هویت سردرگم

هویت سردرگم، مرحله ای از توقف در روند زندگی که ویژگی آن حالت آشفتگی است. در سردرگمی هویت فرد هیچ گونه انتخاب ثابتی در مورد تعهدات خود ندارد و در اهداف و ارزشهای خود هیچ جستجویی نمی کند. اگر هم در گذشته بحرانی را تجربه کرده باشند بدون آن که در پی آن تعهدی ایجاد کرده باشند کاوش خاتمه یافته است (اسپرینت هال، ۱۹۹۴).

مشخصه اصلی این نوع هویت بی تفاوتی همراه با فقدان تعهد و جستجوگری است. این افراد عمدتاً بی تفاوت و بی علاقه هستند و نقش‌های اجتماعی را امتحان نموده، به سرعت ترک می‌نمایند و خود را به دست سرنوشت و شانس می‌سپارند و هر کاری که جماعت انجام دهند با آنها هم داستان می‌شوند، عزت نفس کمی دارند، تکانشی هستند و تفکری نامنظم دارند (استریت ماترو پیت، ۱۹۸۹).

تحقیقاتی که روی نظریه مارسیا انجام شده نشان داده اند نوجوانانی که رفتارهای مشکل آفرین از خود نشان میدهند معمولاً در وضعیت سردرگمی هویت قرار دارند. اینها نوجوانانی هستند که در خودشان تعهدی برای رسیدن به هویت احساس نمی‌کنند و هیچ علاقه‌ای به انجام این کار ندارند. این نوجوانان خیلی زیاد تحت تأثیر رفتارهای منفی همسالان قرار گرفته و انگیزش کمی برای پیشرفت تحصیلی و پیشرفت در سایر زمینه‌ها دارند. بر طبق نظریه اریکسون (۱۹۶۸) این نوجوانان در حل بحرانهای تحولی خود ناموفق بوده‌اند. مثلاً قبل از نوجوانی، کودکان باید احساس خودکارآمدی و کارایی در بعضی از زمینه‌ها را داشته باشند. آن دسته از کودکانی که در این کار شکست می‌خورند، مثلاً دارای اختلالات و ناتوانی‌های یادگیری هستند، بعدها در دوره نوجوانی نمی‌توانند به هویت منسجمی دست یابند و دچار سردرگمی هویت میگردند (خدایاری فرد، ۱۳۸۵، ص ۹).

در هویت دنباله‌رو، افراد از نظر تعهد به اهداف و برنامه‌های زندگی در سطح بالایی قرار دارند ولی فاقد تجربه کاوش هستند. زمینه اصلی در پایگاه هویت دنباله‌رو، اجتناب از انتخاب و خود مختاری است (ویرس و دیگران، ۱۹۹۴). افراد دارای هویت دنباله‌رو در حالی که جستجوگری اولیه را نداشته‌اند به دسته‌ای از اهداف، ارزشها و عقاید تعهد دارند (مارسیا، ۱۹۸۰).

نوجوانانی که هویت شان پیش از موعد تثبیت می‌شود تأیید دیگران برایشان اهمیتی اساسی دارد. عزت نفس آنان تا حدود زیادی بستگی به تأیید دیگران دارد. معمولاً برای مراجع قدرت اهمیت زیادی قائلند و بیشتر با نوجوانان دیگرهم‌نوایی می‌کنند و کمتر استقلال رای دارند (ماسن و همکاران ترجمه یاسایی، ۱۳۷۰).

در این حالت از هویت، نوجوانان هیچ باور روشنی درباره خودشان ندارند و به سادگی هر هویتی که از طرف والدین یا افراد دیگر پیشنهاد می شود می پذیرند (سیگل من ، ۱۹۹۹). در واقع نوجوان هویتی را می پذیرد که از قبل بوسیله افراد و اشخاص دیگر مشخص و انتخاب شده است.

نوجوانانی که در وضعیت تثبیت هویت قرار دارند، آنهایی هستند که متعهد به تصمیم گیری بدون صرف تلاش و کشف یا جستجو هستند و معمولاً سازگار هستند اما در موقعیتهایی که نیاز به ریسک کردن دارند، محافظه کارانه عمل میکنند. معمولاً در خانواده‌های مستبد و با نظارت والدینی که خودشان از نظر هویتی، هویت تثبیت شده داشته اند، پرورش یافته اند. این نوجوانان بسیار مستعدند که ارزشهای والدین خود را بپذیرند (خدایاری فرد، ۱۳۸۵).

هویت بحران زده، با جستجوگری فرد، اما بدون دسترسی به تعهد کافی توصیف می شود. از نظر تحولی مقدم تر از پایگاه هویت موفق می باشد (شوارتز و دونهان، ۲۰۰۰). این نوع هویت به معنای جستجوگری فعال همراه با تعهد اندک است. در این حالت هویت، فرد نیاز دارد که خود را در تجارب مختلف بیازماید تا به شناخت عمیقی در مورد خود برسد. حالت وقفه هویت ممکن است همراه با پریشانی و استرس باشد و در نتیجه این افراد در مقایسه با سایر حالت‌ها بیشتر تمایل دارند که مدت کمتری در حالت تعلیق باقی بمانند (مئوس ، ۱۹۹۲).

وضعیت بهینه و آرمانی بر طبق نظریه اریکسون و مارسیا، وضعیت تعلیق هویت است. نوجوانان در این وضعیت در حال کشف این هستند که چه کسی هستند، اما از تصمیم نهایی فاصله می گیرند تا زمانی که تمام راه‌های عملی و ممکن کشف شوند. این نوجوانان زمانی که واقعاً دارای یک هویت کاملاً مشخص شوند، در وضعیت کسب هویت قرار می گیرند (خدایاری فرد، ۱۳۸۵، صص ۹ و ۱۰)

هویت موفق طبق نظر مارسیا تقریباً شامل رویارویی با بحران‌های شخصی و تصمیم گیری متفکرانه است که در آن افراد نسبت به انتخابهای گوناگون و دشواری که زندگی برایش فراهم آورده است آگاه می گردند (شوارتز و دونهان، ۲۰۰۰). هویت موفق نشان دهنده تعهدی است که پس از دوره ای از جستجوگری به دست می آید. مارسیا (۱۹۹۶) معتقد بود که این حالت نقطه ی پایان فرایند شکل گیری هویت است. این حالت هویت، پایگاه فردی است که بحران هویتی را پشت سر گذارده و به هویت مشخص متعهد شده است

این افراد، برخی خصیصه‌های شخصیتی مانند سطح بالایی از انگیزه پیشرفت و عزت نفس (اورلوفسکی، ۱۹۷۸) و روان رنجور خوبی پایین و پیروی از وجدان و برونگرایی بالایی (کلانسی و دلینگر، ۱۹۹۳) را نشان داده اند. هویت پیش رفته، استفاده کمتر از مکا نیزمهای دفاعی (کرامر ۱۹۹۷) و سطح پایینی از کمرویی (همر و براچ، ۱۹۹۴)، همچنین سطح بالایی از کنترل درونی (آبراهام، ۱۹۸۳) نسبت به پایگاههای هویت دیگر نشان داده اند

در اصطلاحات فرایند شناختی، افراد با هویت پیشرفته توانایی بهتر عمل کردن در شرایط فشارزا (مارسیا، ۱۹۶۶)، کار برنامه مند، عاقلانه، و راهبردهای تصمیم گیری منطقی (بلاستین و فیلیپز، ۱۹۹۰، بویز و چندلر، ۱۹۹۲) نسبت به دیگر پایگاهها نشان داده اند. این گروه همچنین، سطح بالایی از استدلال اخلاقی راجع به موضوعات عدالت و مراقبت (روو و مارسیا، ۱۹۸۰؛ اسکوو و مارسیا ۱۹۹۱)، همچنین رشد خود (لوو ینگر، ۱۹۷۶) و توالی رشد خود (برزونسکی و آدامز، ۱۹۹۹) نشان داده اند

در رابطه ی میان فردی، افراد با هویت پیشرفته، نسبت به دیگر پایگاههای هویتی سطح بالایی از صمیمیت را نشان داده (کیسرگویس و آدامز، ۱۹۸۰؛ اولوفسکی، مارسیا و لسر، ۱۹۷۳)، قادر به توسعه ارتباطات بین فردی دو طرفه با دوستان دور و نزدیک، و صادقانه علاقه مند به دیگران بوده و رضایت بیشتری از آشکارسازی خود به دیگران (آدامز، آبراهام و مارکستروم، ۱۹۸۷) و الگوهای بسیار ایمن را در پیوستگی به خانواده شان نشان داده اند (کروگر، ۱۹۸۵).

نظریه کاستلز

هویت سرچشمه معنا و تجربه برای مردم است. اصطلاح هویت در صورتی که سخن از کنشگران اجتماعی باشد، عبارت است از فرایند معناسازی بر اساس یک ویژگی فرهنگی یا مجموعه به هم پیوسته ای از ویژگیهای فرهنگی که بر منابع معنایدیگراولویت داده می شوند. هویت منبع معنا برای خود کنشگران است و به دست خود آنها از رهگذر فرایند فردیت بخشیدن، ساخته می شود. با این حال ممکن است هویتها از نهادهای مسلط نیز ناشی شوند، اما حتی در این صورت نیز فقط هنگامی هویت خواهند بود که کنشگران اجتماعی آنها را درونی کنند و معنای آن را حول این درونی سازی

بیافرینند (کاستلز، ۱۳۸۰ : ۲۲-۲۳). کاستلز معتقد است که ساختن اجتماعی هویت همواره در بستر روابط قدرت صورت می پذیرد و بین سه صورت و منشأ هویت تمایز قائل می شود.

هویت مشروعیت بخش نوعی از هویت است که توسط نهادهای غالب جامعه ایجاد می شود تا سلطه آنها را بر کنشگران اجتماعی گسترش دهد و عقلانی کند، این موضوع هسته اصلی نظریه اقتدار و سلطه است، اما با نظریه‌های گوناگون مربوط به ملی گرایی نیز همخوانی دارد.

هویت مقاومت هم نوعی از هویت است که منجر به ایجاد جماعت‌ها یا به تعبیر آمیتای اتزیونی، اجتماعات می شود. این هویت به دست کنشگرانی ایجاد می شود که در اوضاع و احوال و شرایطی قرار دارند که از طرف منطبق سلطه بی ارزش دانسته می شود و یا داغ ننگ بر آن زده می شود.

هویت برنامه دار به ایجاد سوژه (فاعل) می انجامد. هنگامی که کنشگران اجتماعی با استفاده از هر گونه مواد و مصالح فرهنگی قابل دسترس، هویت جدیدی می سازند که موقعیت آنان را در جامعه از نو تعریف می کند و به این ترتیب در پی تغییر شکل کل ساخت اجتماعی هستند، این نوع هویت تحقق می یابد.

بنظر کاستلز هر یک از فرایندهای هویت سازی به ایجاد نتایج متفاوتی در ایجاد جامعه می انجامد؛ هویت مشروعیت بخش، جامعه مدنی ایجاد می کند؛ نوع دوم هویت سازی یعنی هویت مقاومت، منجر به ایجاد جماعت‌ها یا به تعبیر اتزیونی اجتماعات می شود. شاید مهمترین شکل هویت سازی در جامعه ما همین باشد؛ این هویت شکل‌هایی از مقاومت جمعی را در برابر ظلم و ستم ایجاد می کند که در غیر این صورت تحمل ناپذیر بودند. و سومین فرایند ساختن هویت، یعنی هویت برنامه دار، به ایجاد سوژه می انجامد. سوژه‌ها کنشگر جمعی و اجتماعی هستند که افراد به کمک آنها در تجربه‌های خود به معانی همه جانبه دست می یابند. وی در کل معتقد است که انواع مختلف هویت‌ها، اینکه چگونه و به دست چه کسی ساخته می شوند و چه پیامدهائی دارند، نمی تواند به صورت کلی و انتزاعی مورد بحث قرار گیرد، بلکه امری مربوط به متن و زمینه اجتماعی است (کاستلز، ۱۳۸۰ : ۲۴-۲۷).

ریشه نظریه هویت در کارهای نظریه پردازان کنش متقابل نمادین است، این چشم انداز در اصل بر روی چگونگی اجتماعی شدن فرد و چگونگی تشکیل "خود" تمرکز نموده است (ریتزر، ۱۳۷۹: ۲۸۱) و بر نقش عوامل ذهنی و نمادین در بر ساختن هویت جمعی تأکید نموده اند (قادرزاده، ۱۳۸۸: ۶).

نظریه جورج هربرت مید

قضیه اساسی مید که نشان دهنده تفکر جامعه شناختی اوست، چنین است، جامعه انسانی، آنچنان که آن را می شناسیم، نمی تواند بدون "ذهن ها" و "خودها" وجود داشته است، زیرا اختصاصی ترین سیماهای جامعه انسانی، داشتن ذهن ها و خودها به وسیله اعضای فردی اش را در نظر می گیرد (بلومر، ۱۳۷۳: ۱۷۳). بنابراین ملاحظه می شود که یکی از مفاهیم اساسی در تفکر "مید"، مفهوم خود است، و کاربرد مفهوم خود توسط «مید» در مقایسه با کاربرد این واژه در حوزه های دیگر، که به وجود محض چیزی یا نوع ویژه ای ارجاع داده می شود، تفاوت ماهوی دارد، مفهومی که مید از خود ارائه می دهد، مفهوم هویت را که در اساس مقوله ای اجتماعی است تداعی می کند.

بنابراین لازم است به مفهوم «خود» از نظر مید و فرایند بوجود آمدن آن پرداخته شود. مید عنوان می کند انسانها دارای "خود" هستند، این امر به این معناست که انسان می تواند موضوعی برای خویش شود؛ انسان می تواند تحت عنوان موضوع های مختلفی به خویشتن بنگرد، همچون مرد یا زن بودن، کودک یا بالغ بودن، اعضای این یا آن گروه قومی یا ملی بودن و... برای اینکه انسان موضوعی برای خویشتن شود، لازم است که در موقعیت کنش متقابل با خویش قرار بگیرد، یعنی در مقابل خودش بایستد، به آن نزدیک شود و سخن بگوید و به این ترتیب خود را به عنوان مرد، دانشجو، دارای شغل و... به خویشتن معرفی کند؛ بدین ترتیب کنشگر وارد کنش متقابل با خویشتن می شود. از نظر مید چنین کنش مقابلی که کنشگر با خود انجام می دهد، دارای ماهیتی اجتماعی است. "خود" و "ذهن" که مفاهیم اساسی نظریه مید محسوب می شوند، از دیدگاه او محصول مشارکت در زندگی گروهی هستند، بدین ترتیب که "خود" و "ذهن" در طی فرایند کنش متقابلی که فرد در دوره طفولیت با دیگران دارد، ایجاد می شوند؛ پس درک ماهیت "خود" نیاز به تحلیل فرایند کنش متقابل دارد. برای اینکه کنشگر موضوعی برای خویشتن شود ضروری است که از خودش بیرون رفته و از آنجا

به خود نزدیک شود. به اعتقاد مید کنشگر با ایفای نقش دیگری یا مجموعه ای از دیگران، بیرون از خود قرار می گیرد. مثال های چنین بیرون از خود قرار گرفتن در بازی های کودکانه دیده می شود. وقتی که یک دختر کوچک نقش مادر را ایفا می کند، باید خود را در موقعیت نزدیک شدن یا خطاب کردن به خویش از بیرون قرار دهد و بدین ترتیب از خود نوعی موضوع بسازد. از نظر مید بازی کودکانه اولین مرحله اساسی در تکوین و توسعه "خود" است. دومین مرحله در شکل گیری "خود" مطابق با نظریه مید، مرحله بازی دسته جمعی خوانده می شود، ویژگی بازی دسته جمعی این است که کودک یک نقش جمعی یا نقش سازمان یافته یک گروه را ایفاء می کند؛ بنابراین اگر یک طفل خردسال، شانس ایفای نقش های دیگران را نداشته باشد، "خود" را توسعه نخواهد داد و از خویشتن موضوعی نخواهد ساخت (بلومر، ۱۳۷۳: ۱۷۷-۱۷۳).

نظریه چارلز هورتون کولی

از نظر کولی "خود" و جامعه دو پدیده همزادند و بین آن دو پیوند ارگانیک و گسست ناپذیری وجود دارد. کولی معتقد بود که شناخته های جهان اجتماعی، اجزاء سازنده ذهن شناسا و خود به شمار می آیند، او بر آن شده بود تا آن سد مفهومی که اندیشه دکارتی میان فرد و جامعه اش برکشیده بود از میان بردارد، بر این اساس وی معتقد بود که «جامعه» و افراد بر دو پدیده جداگانه دلالت نمی کنند، بلکه جنبه های جمعی و فردی یک پدیده واحد را نشان می دهند. کولی چنین استدلال می کرد که خود یک شخص از رهگذر تبادل او با دیگران رشد می یابد. خاستگاه زندگی اجتماعی یک شخص از رهگذر نشست و برخاست او با اشخاص دیگر پدید می آید.

بنظر کولی "خود" نخست فردی و سپس اجتماعی نمی شود، بلکه از رهگذر یک نوع ارتباط دیالکتیکی شکل می گیرد. آگاهی یک شخص از خودش، بازتاب افکار دیگران در باره خودش است؛ پس به هیچ روی نمی توان از خودهای جداگانه، سخن به میان آورد؛ و در واقع "خود"، حاصل ادراک همبسته «من»، «او» و «آنها» است و وی برای روشن ساختن خصلت انعکاسی خود، آن را با اینه مقایسه کرده و به آن «خود آینه سان» می گوید. مفهوم خود آینه سان کولی از سه عنصر اصلی ساخته شده است: نخست ظاهر ما به چشم دیگری چگونه می نماید، دوم، داوری او در باره ظاهر ما چیست و سرانجام چه احساسی از خود برای ما پدید می آید، غرور یا سرشکستگی. پس ملاحظه

می‌شود که در نظریه کولی «خود» در یک فراگرد اجتماعی مبتنی بر مبادله ارتباطی پدید می‌آید و در آگاهی شخص منعکس می‌شود.

تأکید کولی بر کلیت زندگی اجتماعی، توجهش رابه تحلیل آن گروهبندی هائی منعطف ساخته بود که او آنها را در پیوند دادن انسان با جامعه اش و ادغام افراد در ساختمان اجتماعی، عواملی اساسی می‌دانست، کولی این گروهها را تحت عنوان گروههای نخستین مطرح می‌کند که عبارتند از «آن گروههایی که با همکاری و بستگی رودررو مشخص می‌شوند» و به این دلیل عنوان گروه نخستین می‌یابند که درتشکیل ماهیت اجتماعی و آرمان های افراد نقشی بنیادی دارند. نتیجه بستگی نزدیک از نظر روانشناختی، نوعی در آمیختگی فردیت ها در یک کل مشترک است، چندان که زندگی مشترک و منظور های گروهی دست کم از بسیاری جهات بسان زندگی و مقصود هر فرد گروه در می‌آید. شاید ساده ترین توصیف این مکتب آن است که بگوییم این مکتب در واقع یک «ما» است. مهمترین گروههایی که در آنها همبستگی های نزدیک ویژه گروه نخستین می‌توانند کاملاً پرورده شوند، خانواده، گروههای همبازی و همسایگی می‌باشند. در اندیشه کولی، مفهوم های خودآینه سان و گروه نخستین در هم بافته اند. گروه نخستین بستر رشد احساسات و عواطف انسانی است. گروه نخستین توانائی به جای دیگری گذاشتن "خود" را تقویت می‌کند و با ایجاد حساسیت نسبت به واکنش های دیگران که بدون آن زندگی اجتماعی امکان نا پذیر است، فرد را از پبله خود بینانه اش بیرون می‌کشد و در همین گروههای نخستین است که ماهیت انسانی پدید می‌آید؛ انسان با این ماهیت زاده نمی‌شود؛ شخصا می‌تواند این ماهیت را جز از طریق همیاری با دیگران به دست آورد و انزوا آن را به تباهی می‌کشاند (کوزر ، ۱۳۸۵).

نظریه تاجفل

یکی از نظریه پردازان هویت اجتماعی است که در سال ۱۹۷۸ نظریه هویت اجتماعی خود را مطرح کرده است. تاجفل هویت اجتماعی را با عضویت گروهی پیوند می‌زند و عضویت گروهی را متشکل از سه عنصر شامل عنصر شناختی (آگاهی از اینکه فرد به یک گروه تعلق دارد)، عنصر ارزشی (فرض هایی در مورد پیامدهای ارزشی مثبت و منفی عضویت گروهی) و عنصر احساسی (احساسات نسبت به گروه و نسبت به افراد دیگری که رابطه ای خاص با آن گروه دارند). براین اساس هویت

اجتماعی از نظر تاجفل عبارتست از آن بخش از برداشت‌های یک فرد از خود که از آگاهی او نسبت به عضویت در گروه‌های اجتماعی، همراه با اهمیت ارزشی آن عضویت سرچشمه می‌گیرد (گل محمدی، ۱۳۸۶: ۲۲۳).

اساس نظریه تاجفل توجه به جنبه‌هایی از هویت است که از عضویت گروهی ناشی می‌شود. به نظر وی، اجتماع از افرادی تشکیل شده است که با هم و بر اساس پایگاه و قدرت شان رابطه دارند و ساختار این ارتباط گروهی برای شکل بندی هویت دارای اهمیت است. تاجفل معتقد است که افراد برای اثبات برتری گروه خودشان به مقایسه گروه خودی با دیگرگروه‌ها می‌پردازند و با این کار ارزش گروه خودشان را در رابطه با گروه‌های شبیه نشان می‌دهند و به یک مقایسه بین گروهی دست می‌زنند. تاجفل این فرایند را که افراد خودشان، درون گروه را از برون گروه جدا می‌کنند، مقوله بندی اجتماعی می‌نامد. به نظر تاجفل، هویت اجتماعی در یکی از همین فرایندهای درونی کردن مقوله بندی‌های اجتماعی پدید می‌آید.

هویت در این نظریه براساس احساس تعلق تعریف می‌شود. بدین معنی که فرد آنهایی را که به آن تعلق دارد به عنوان درون گروه و مقوله مثبت و آنهایی را که به آنها متعلق نیست، تحت عنوان برون گروه می‌شناسد. نظریه هویت اجتماعی را تاجفل به همراه ترنر در سال ۱۹۷۹ توسعه داده است. این نظریه به طور عمده به منظور درک پایه‌های روان‌شناختی تمایز بین گروه‌ها به کار رفته است. تاجفل و همکاران (۱۹۷۱) تلاش کرده‌اند «شرایط حداقلی را تعیین کنند که براساس آن اعضای یک گروه، درون گروهی را که به آن متعلق هستند و در مقابل برون گروه قرار می‌گیرد، متمایز کنند.

در تئوری هویت اجتماعی تاجفل و ترنر یک شخص تنها یک «خودشخصی ندارد، بلکه دارای چندین خود است که با چرخه‌های عضویت گروهی هم خوانی دارد. زمینه‌های متفاوت اجتماعی ممکن است یک شخص را به فکر کردن، احساس کردن و عمل کردن بر مبنای «زده خود» شخصی، خانوادگی یا ملی اش برانگیزاند

طبق تعریف این محققان، هویت اجتماعی برداشت افراد از خود است که از عضویت ادراک شده، در گروه‌های اجتماعی ناشی می‌شود تئوری هویت اجتماعی در این راستا است که عضویت گروهی به خودی خود، مقوله‌بندی درون گروهی را ایجاد می‌کند. تاجفل بین هویت اجتماعی و عضویت گروهی

ارتباط برقرار میکنند، او عضویت گروهی را شامل سه عنصر میداند: الف) عنصر معرفتی یا شناختی که به میزان آگاهی شخص به متعلق بودن در یک گروه برمی گردد ب) عنصر ارزشی که شامل محاسباتی می شود که فرد درباره پیامدهای مثبت و یا منفی عضویت گروهی دارد. ت) عنصر عاطفی و احساسی که به میزان احساسات نسبت به یک گروه و نیز افراد دیگری که رابطه ویژه‌ای با آن گروه دارند، اشاره دارد. بر همین مبنا هویت اجتماعی عبارت است از: برداشت یک فرد از خود به نسبت شناخت و آگاهی از عضویت در یک گروه به همراه بعد ارزشی و احساسی مرتبط با آن عضویت مجموع این عناصر منجر به شکل‌گیری یک مقوله‌بندی از عضویت گروهی می شود. مقوله‌بندی افزایش شیوه‌هایی را موجب می شود که در درون گروه مطلوب و در بیرون گروه هزینه‌بردار هستند.

مثال‌های تاجفل و ترنر (۱۹۸۶) (مطالعات گروه اقلیت) نشان داد که کنش صرف افراد در مقوله‌بندی خودشان به عنوان اعضای گروه کافی بود تا آنها را به سمت نمایش جانبداری درون گروهی رهنمون شوند. بعد از این که عضویت در یک گروه مقوله‌بندی شد، افراد از طریق تفاوت‌گذاری قاطعانه، درون گروه شان در مقایسه با بیرون گروه نسبت به یک سری ابعاد ارزشی درصدد دستیابی به اعتماد به نفس مثبت هستند. این تلاش برای تمایزگذاری مثبت بدین معنی است که احساس مردم در خصوص این که «چه کسی هستند» با کلمه «ما» تعریف می شود تا با کلمه «من». فرضیه اصلی تئوری مقوله‌بندی این است که هویت اجتماعی در بسیاری موارد قادر است فرد را از سوگیری به هویت شخصی بازدارد، بنابراین بر این قضیه تأکید دارد که افراد در بسیاری مواقع سعی میکنند خود را با مشخصه‌های اجتماعی مقوله‌بندی کنند و نه شخصی، و این امر - مقوله‌بندی فرد با مشخصه‌های اجتماعی - باعث ایجاد درون گروه مشابه و برون گروه متفاوت می شود.

تاجفل و ترنر (۱۹۷۹) متغیرهای مهم سه‌گانه که به ظهور جانبداری درون گروه کمک میکردند را تعیین کرده‌اند: ۱) میزان درونی کردن عضویت گروهی توسط افراد به عنوان جنبه‌ای از برداشت از خودشان ۲) میزانی که بافت معمول زمینه را برای مقایسه بین گروه‌ها فراهم میکند ۳) روابط ادراک شده از مقایسه گروه، که بخودی خود به وسیله موقعیت‌های نسبی و مطلق درون گروه شکل داده می شود.

تعصبی که در این زمینه به خرج داده می شود، باعث جستجوی هویت اجتماعی مثبت و حفظ این هویت می شود. تشکیل هویت‌های اجتماعی برپایه مقایسه‌هایی است که آن فرد میان گروه‌های تعلق خود و گروه‌های دیگری که برای او قابل مقایسه به حساب می آیند، انجام میدهد و لذا برای این که هویت اجتماعی مثبت باشد، نتایج این مقایسه‌ها باید به نفع گروه تعلق فرد باشد. تاجفل درصدد اثبات آن بود که مردم برای ارزیابی مثبت از خود برانگیخته می شوند، تا حدی که اگر با عضو شدن در یک گروه به تصور از خودشان معنی میدهند، آنها از آن گروه نیز ارزیابی مثبتی خواهند داشت. به عبارت دیگر، مردم یک هویت اجتماعی مثبت را جستجو میکنند و به دلیل این که ارزش عضویت در هر گروه به مقایسه دیگر گروه‌ها وابسته است، هویت اجتماعی مثبت با ایجاد یک تمایز مثبت درون گروه از بیرون گروه پذیرفته می شود. بنابراین می توان گفت که مقوله‌بندی اجتماعی شرط کافی به وجود آمدن جانبداری از درون گروه در مقابل برون گروه است. مقوله یا گروه طی فرایندی ساخته می شود که در این فرایند سه عامل مهم را می توان دخیل دانست. نخست این که افرادی که اعضای آن را تشکیل میدهند از تعلق به گروه، نوعی رضایت یا احساس عاطفی گرمی به دست میاورند. دوم این که، اعضای گروه در مورد خاستگاه خود و یا تاریخ گروه اعتقادی مشترک دارند و این اعتقاد مرزبندی‌های گروه را مشخص میکند. نکته سوم این است که اعضای گروه روابط اجتماعی را که در چارچوب آن زندگی میکنند «مقدس» تلقی میکنند و آن را نه تنها دربرگیرنده افراد زنده بلکه مردگان نیز میدانند. به اعتقاد گیرتز نیز، این ویژگی‌ها به گروه‌ها، کیفیتی ویژه و بسیار قدرتمند می‌بخشد مقوله مجموعه اشخاص یا اشیایی که ویژگیهای مشترک دارند، می‌باشد و مقوله‌سازی عمل توزیع برحسب مقوله‌ها است.

به طور کلی می توان گفت که فرضیه اصلی تاجفل و همکاران او این بود که ما مقوله‌هایی را که در ذهن خود به وجود می آوریم، با مرتب کردن موضوعات در آنها تفاوت‌ها را در بین مقوله‌ها افزایش میدهیم (افزایش تفاوت‌های بین مقوله‌ای) و در داخل گروه آنها را کاهش میدهیم. به عبارت دیگر، آنها می‌گویند ما تمایل داریم بر شباهت بین اعضای یک مقوله و تفاوت بین مقوله‌ها در بین این گروه‌ها، فرد آنهایی را که بدان تعلق خاطر دارد (درون گروه) می شناسند و آنهایی را که بدان متعلق نیست (برون گروه) نیز تمیز میدهد.

نظریه روزنبرگ

کارهای روزنبرگ (۱۹۷۹)، در باره مفهوم «خود» و «برداشت از خود» یا «خودانگاره» از اهمیت ویژه ای برخوردار است. نظرات وی براساس عقاید «مید و کولی» شکل گرفته است. عقاید روزنبرگ نشان می دهد که مفهوم «برداشت از خود» یا «خودانگاره» بیش از آن که ناظر به ویژگی های هویت فردی شخص باشد، بیانگر ویژگی های هویت اجتماعی شخص است. اگر پژوهشگران، نظرات دیدگاه کنش متقابل نمادی و بویژه روزنبرگ در باره جنبه های اجتماعی مفهوم «برداشت از خود» را با دقت دنبال نکنند، ممکن است در درک استدلال «کوهن» و «مک پارتلند» که چگونه می توان با اجرای آزمون بیست جمله ای «من کیستم؟» هویت اجتماعی افراد را تعیین کرد، دچار اشتباه شوند.

روزنبرگ میان «خود» و «برداشت از خود» تمایز قائل است. وی خود را مفهومی عام تر از «برداشت از خود» می داند و برای آن دو صفت شناسا و شناخته را برمی شمارد، در حالی که «برداشت از خود» را فقط ناظر به جنبه شناخته خود می داند. روزنبرگ «برداشت از خود» را چنین تعریف می کند؛ «جامعیت اندیشه ها و احساساتی که فرد در ارجاع به خودش به عنوان یک شناخته عینی دارد» (ریترز، ۲۸۹). بنابراین «برداشت از خود» با آن که بخش کوچکتر شخصیت کلی فرد است، اهمیت فوق العاده ای دارد. در «برداشت از خود» فرد، مجموعه اطلاعات و دیدگاه های منحصر بفردی را که درباره خودش دارد به دیگران و به جامعه منتقل و منعکس می کند. به اعتقاد روزنبرگ بخش کوچکی از این اطلاعات را برداشت های فردی که مربوط به هویت های فردی شخص است تشکیل می دهد، درحالی که قسمت اعظم عناصر این مجموعه اطلاعات را رویکردها و برداشت های اجتماعی تشکیل می دهد.

وی برای «برداشت از خود» چهار ویژگی قائل است که هر کدام با یکدیگر متفاوتند. باید به هنگام مطالعه و تحقیق در باره خودانگاره به این ویژگی ها و تمایزات توجه کرد، چرا که درغیراین صورت ممکن است، مفهوم «برداشت از خود» را دقیقاً معادل «هویت اجتماعی» بدانیم و یا برعکس تصور کنیم، که «برداشت از خود» تماماً ناشی از تمایلات فردی و شخصی است و ربطی به هویت اجتماعی ندارد، درحال که بیشتر این بخش «برداشت از خود» را اطلاعات مربوط به هویت اجتماعی تشکیل

می‌دهد. چهار ویژگی که روزنبرگ برای مفهوم «برداشت از خود» یا «خودانگاره» قائل شده، شامل ویژگی محتوایی، ویژگی ساختاری، ویژگی ابعادی و ویژگی مرزی است.

منظور روزنبرگ از ویژگی محتوایی «برداشت از خود» این است که میان «هویت اجتماعی» و «تمایلات فردی» تفاوت وجود دارد. برخی از جملاتی که افراد یا پاسخگویان در برابر این سوال که من کیستم؟ می‌دهند، دقیقاً ناظر به تمایلات فردی و شخصی آنان است به گونه‌ای که نمی‌توان هیچ هدف اجتماعی را در آن پیدا کرد. در حالی که برخی از پاسخ‌های آنان، حاوی محتوا و مضامینی است که براساس میانگین قضاوت چند داور به خوبی می‌توان تمایلات اجتماعی را در آنان مشاهده کرد. منظور روزنبرگ از ویژگی ساختاری «برداشت از خود» این است که میان تمایلات فردی با تمایلات اجتماعی فرد رابطه وجود دارد. منظور از ویژگی ابعادی «برداشت از خود» اشاره به رویکردها و احساساتی است که فرد در باره خود خویش دارد. منظور از ویژگی مرزی «برداشت از خود» اشاره به قلمروهای بسط این مفهوم است که مرزهای شناخته‌های وی را از مرزهای ناشناخته‌اش جدا می‌سازد. شخص در برابر این شناخته‌ها از خود واکنش نشان می‌دهد و آن‌ها را سبب سربلندی یا شرمساری خود می‌داند. به عنوان مثال از این که تیم محبوب کشورش پیروز و یا شکست بخورد، احساس سربلندی و یا شرمساری می‌کند (ریترز، ۱۹۹۸، ثلاثی، ۱۳۷۷: ۲۹۰).

بنابراین به هنگام تعریف هویت باید موضوع، ماهیت و فرایندهای پیچیده شکل‌گیری آن را از اشکال بروز آن تفکیک نمود. موضوع آن ممکن است فرد، گروه جامعه، سازمان و ... باشد. اما هویت پس از شکل‌گیری ممکن است در اشکال مختلف ظاهر شود و به صورت احساس علاقه به خود (هویت فردی)، احساس علاقه به ارزش‌های دینی (هویت دینی)، احساس علاقه به زبان و سنت‌های فرهنگی مشترک گروهی (هویت قومی) و احساس تعلق و علاقه به ارزش‌های ملی مانند آب، خاک، زبان و ... (هویت ملی) باشد.

نظریه آنتونی گیدنز

بنظر گیدنز هویت عبارت است از خود‌آنجوری که شخص از خودش تعریف می‌کند. انسان از طریق کنش متقابل با دیگران است که هویتش را ایجاد می‌کند و در جریان زندگی پیوسته آن را

تغییر می دهد؛ هویت امر پایداری نیست، بلکه یک پدیده پویا و سیال و همواره در حال ایجاد شدن و عوض شدن می باشد (گیدنز، ۱۳۸۵ : ۸۱).

وی می گوید «نیروی اساسی اغلب کنش ها (در جامعه جدید) مجموعه ای ناآگاهانه برای کسب احساس اعتماد در کنش متقابل با دیگران است» به اعتقاد او یکی از نیروهای پراکنده و موتور حرکتی کنش نیاز به رسیدن به امنیت هستی شناختی (یا حس اعتماد) است. چون انسانها میل دارند در روابط اجتماعی از میزان اضطراب خود بکاهند، این فرایند ناآگاهانه قبل از مکانیزم زبان آموزی و آگاهی قطعی بوجود می آید و منشأ کنش است و به همین دلیل سیال و پویاست (ایمان و کیدزقان، ۱۳۸۳ : ۸۷).

از نظر وی هویت در واقع همان چیزی است که فرد به آن آگاهی دارد؛ به عبارت دیگر هویت شخصی چیزی نیست که در نتیجه تداوم کنش های اجتماعی فرد به وی تفویض شده باشد، بلکه چیزی است که فرد باید آن را بطور مداوم و روزمره ایجاد کند و در فعالیت های بازتابی خویش مورد حفاظت و پشتیبانی قرار دهد (گیدنز، ۱۳۸۵ : ۸۱).

گیدنز معتقد است که خود یک امر منفعل نیست که فقط از طریق تأثیرات درونی شکل بگیرد، افراد ضمن اینکه اقدام به ساختن و پرداختن هویت شخصی خویش می کنند به علاوه در ایجاد بعضی از تأثیرات اجتماعی دنیای اطراف خود مشارکت دارند در نتیجه افراد با انتخاب های متعددی روبرو می شوند که جوامع امروزی در پیش روی آنها قرار داده است و این وضعیت سبب می شود که افراد در تشکیل هویت خود دارای تنوع و گوناگونی مراجع هویت ساز باشند. گیدنز بر این باور است که تغییر شکل هویت شخصی و پدیده جهانی شدن در دوران متأخر دو قطب دیالکتیک محلی و جهانی را تشکیل می دهند (گیدنز، ۱۳۸۵ : ۵۶).

گیدنز گفته است که گاهی برای نشان دادن هویت خاصی، بدن و اعمال خود را طور خاصی می کنیم و کنش هایی انجام می دهیم که تفسیر آنها در نظر دیگران، آن طوری که ما می خواهیم باشد. در دنیای مدرن، این رفتارها و کنش ها تحت تأثیر محیطی است که در آن قرار می گیریم و باید این آمادگی را داشته باشیم که رفتار و کنش های خود را با محیط سازگار کنیم (گیدنز، ۱۳۸۵ : ۱۴۵-۱۴۴).

در واقع گیدنز بین هویت واقعی و هویتی که فرد از خود نشان می دهد تفاوت قائل می شود. گیدنز معتقد است: هویت شخصی را باید خلق نمود و تقریباً بطور مداوم آن را با توجه به تجربیات متناقض زندگی روزمره و گرایش‌های تطمیع‌کننده نهادهای امروزی مورد تجربه قرار داد (گیدنز، ۱۳۸۳: ۸۷).

پس در نهایت با توجه به نظریات گیدنز می توان گفت افراد دارای یک هسته اولیه خود می باشند که دارای سه وجه اعتماد بنیادی، ویژگی‌های فردی و جامعه پذیری می باشد؛ اعتماد بنیادی از طریق تفسیر موفقیت آمیز فرد از کنش‌های خود و ایجاد کنش‌های موفق، ویژگی‌های فردی با ایجاد تفسیرهای موفقیت آمیز خود و دیگران از کنش‌ها و ایفای نقش‌های متعدد و جامعه پذیری نیز با درونی کردن هنجارها و ایجاد سازگاری با محیط بر روی شکل‌گیری فرایند هویت تأثیر می گذارند. بنابراین افراد در کنش‌های روزمره و با تفسیری که از کنش‌های خود و دیگران دارند و همچنین با ارجاع به منابع هویت-ساز که می تواند خانواده، مراکز آموزشی و وسایل ارتباط جمعی باشد، اقدام به تشکیل هویت خود می کنند. درواقع این روابط و تعاملات کنشگران با هم و در محیط اجتماعی تحت تأثیر هنجارها و ارزشهایی است که می تواند باعث تسهیل کنش‌های کنشگران گردد و به شکل‌گیری هویت افراد کمک می کند (جهانگیری، معینی، ۱۳۸۹: ۴۹-۴۸).

نظریه پیر بوردیو

بوردیو با نقد دیدگاه‌های تقلیل‌گرایانه، کنش یا کردار انسان را با ترکیبی از عوامل سطح خرد و کلان تبیین می کند. وی، در سطح کلان به ساختارها یا حوزه‌های تعاملاتی اشاره دارد که هرکس بر حسب میزان سرمایه کلی (مجموع دو نوع سرمایه اقتصادی و فرهنگی) و بر اساس ساختار سرمایه (برحسب وزن نسبی انواع مختلف سرمایه اقتصادی و فرهنگی که در مجموع کل دارایی دارد)، در میدان اجتماعی توزیع و جایگاه و پایگاه اجتماعی پیدا می کند و در جوار کسانی جای می گیرد که از لحاظ سرمایه کلی با او مشابه هستند. افراد دارای پایگاه مشابه و تعاملات مشترک از عادت واره و الگوی کنشی نسبتاً همسو و هماهنگی برخوردارند. عادت واره ماتریس ادراکات و ارزیابی است و مبین خصلت و رفتاری است که در ذیل نوعی فضا و میدان اجتماعی معنا پیدا می کند.

بورديو، در خلال بحث از عادت واره و تفكيك و تقسيم بندى آن به عادت واره فردى و طبقه اى، موضوع هويت فردى و جمعى را نيز مورد توجه قرار داده است. عادت واره فردى، از فرديت ارگانيك و ادراكات بلافصل شخص و هويت فردى جدايى نا پذير است و عادت واره طبقه اى كه از موقعيت اجتماعى - اقتصادى و جايگاه عاملان اجتماعى در ساختارها و ميدان هاى تعاملاتى نشأت مى گيرد، هويت هاى جمعى مشترك را پديد مى آورد. عادت واره طبقه اى، در سبك زندگى افراد متعلق به گروهها و طبقات مختلف به گونه اى نمود مى يابد كه از سائقه غذايى تا سلايق زيبايى شناختى و نگرش هاى سياسى آنها را جهت مى بخشد (بورديو، ۱۹۸۴، به نقل از عبدالههى و قادرزاده، ۱۳۸۸: ۷).

نظريه ريچاره جنكينز

جنكينز استدلال مى كند كه بسيارى مطالعات جامعه شناختى و روزمره ميان هويت (يا هويتهائى) اجتماعى و هويت فردى تمايز نوعى قائل مى شوند، درحاليكه امر يگانه فردى و امر مشترك جمعى را ميتوان چنان فهم كرد كه مشابه همدىگر باشند (اگر دقيقاً با هم يكسان نباشند)، شايد بارزترين فرق ميان هويت فردى و هويت جمعى در اين باشد كه هويت فردى بر تفاوت و هويت جمعى بر شباهت تأكيد دارد، با اين حال حتى اين هم چيزى بيش از اين نيست كه هريك از آنها بريك موضوع تأكيد مى كنند (جنكينز، ۱۳۸۱: ۳۵-۳۴).

جنكينز معتقد است هويت اجتماعى دستاوردى عملى، يعنى يك فرايند است كه مى توان آن را با به كار گرفتن كنش متقابل درونى و برونى فهم كرد. از نظر جنكينز هويت هاى اوليه مانند - خويشتنى، انسان بودن، جنسيت، خويشاوندى و قوميت و..... در قياس با ساير هويت هاى اجتماعى از استحكام بيشترى برخوردار هستند، همچنين گروه خويشاوندى منبعى آشكار براى هويت كنشگر اجتماعى است كه از استحكام بالايى برخوردار است. زمان و مكان نيز به عنوان منابع ساخته شدن هويت در صحنه اجتماع داراى اهميت كانونى هستند، چرا كه شناسايى يك چيز به معناى آن است كه آن را در زمان و مكان جاى دهيم. نهادها به عنوان الگوهاى جاافتاده عمل و همچنين سازمان ها به عنوان نمود رده بندى هاى اجتماعى، از جمله حيطه هاى مهمى هستند كه در چارچوب آنها تعيين هويت اهميت پيدا مى كند. هويت هاى اجتماعى توسط اشخاص كسب و مطالبه مى شوند و در چارچوب مناسبت هاى قدرت به آنها تخصيص داده مى شوند (جنكينز، ۱۳۸۱: ۴۴-۳۶).

هویت اجتماعی خصلت یا خصیصه همه انسان‌ها به عنوان موجوداتی اجتماعی است، و از این لحاظ سرچشمه معنا و تجربه برای مردم است و می‌توان بر این امر صحنه گذاشت که هویت بر ساخته می‌شود. از نظر جنکینز هویت اجتماعی یک بازی است که در آن «رو در رو بازی می‌شود»، هویت اجتماعی درک ما از این مطلب است که چه کسی هستیم و دیگران کیستند و از آن طرف، درک دیگران از خودشان و افراد دیگر چیست. از این رو هویت اجتماعی نیز همانند معنا ذاتی نیست، و محصول توافق و عدم توافق است، و می‌توان در باب آن نیز به چون و چرا پرداخت (جنکینز، ۱۳۸۱: ۷-۸).

آنچه یک گروه انسانی را هویت می‌بخشد شباهتی است که باعث تفاوت آنها از گروه‌های دیگری می‌شود. شباهت و تفاوت معناهایی هستند که افراد آنها را می‌سازند. فرهنگ جوامع بشری فرایند تفاوت و شباهت را عینیت می‌بخشد. ابزارهای فرهنگی هویت‌ساز، باعث شکل‌گیری مقوله‌های هویتی در بین جوامع بشری می‌شوند. زبان، مذهب، پوشاک، علایق زیباشناختی، تفریحات و سرگرمی، ورزش، تغذیه و ... مواردی فرهنگی هستند که برای زندگی هر گروهی ایجاد معنا میکنند و باعث شباهت درون گروهی و تفاوت از برون گروه می‌شود. براین اساس، یک گروه و یا حتی یک فرد می‌تواند در موقعیت‌های گوناگون هویت‌های متعددی برای خود بسازد و خود را بدان‌ها متعلق بدانند. اصولاً زندگی اجتماعی بدون وجود راهی برای دانستن این‌که دیگران کیستند و بدون نوعی درک از این‌که خود ما کیستیم غیرقابل تصور است. آگاهی به وجود «خود» و پی بردن به کیستی و هویت خود از خلال ارتباط با دیگر جوامع و مردمان دیگر بوجود می‌آید. بنابراین خودآگاهی درباره هویت اجتماعی یعنی این‌که معنای انسان بودن چیست، معنای انسان از نوع خاصی بودن چیست، فرد بودن به چه معنا است، و این‌که آیا آدمیان همان هستند که جلوه میکنند. معنای هویت‌های اجتماعی در شرایط جهانی و به قول فریدمن در پروسه جهانی دارای شباهت در عین تفاوت هستند. همه ما، تا اندازه‌ای، تحت یک نظام شکوفای جهانی اطلاعات تجارت و حمل و نقل سریع، زندگی میکنیم که در آن شباهت‌های جهانی به همان اندازه تفاوت‌های محلی واضح است.

جنکینز در پرورش نظریه هویت اجتماعی اش تحت تأثیر اندیشه‌های کسانی چون هربرت مید، اروینگ گافمن و فردریک بارث مردم‌شناس است. جنکینز شکل‌گیری نظریه خویش را به این صورت

خلاصه میکند. «اگر هویت شرط ضروری برای حیات اجتماعی است، برعکس آن نیز صادق است. هویت فردی که در خویشتنی تجسم یافته - جدا از سپهر اجتماعی دیگران معنادار نیست. هویت فردی بر تفاوت و هویت جمعی بر شباهت تأکید دارد. اما هویت فردی و خویشتنی به طور کامل در اجتماع ساخته می شوند. یعنی در فرایندهای اجتماعی شدن اولیه و متعاقب، و در فرایندهای جاری تعامل اجتماعی که در چارچوب آنها، افراد در طول عمرشان خود و دیگران را تعریف و بازتعریف میکنند. خاستگاه این دیدگاه، پراگماتیسم آمریکایی است که از نظریات اثرگذار کولی مید بهره برده است. از کار آنان برداشتی از «خود» به عنوان ترکیبی جاری، و در عمل همزمان، از تعریف خود (درونی) و تعاریف خود که دیگران عرضه کنند (برونی) حاصل می شود. به این ترتیب برای آن الگوی بنیادی که کل استدلال مرا آشکار می سازد الگویی به دست داده می شود، یعنی دیالکتیک درونی - برونی شناسایی به عنوان فرایندی که به واسطه آن همه هویت‌ها - اعم از فردی و جمعی - ترکیب می‌بایند» (جنکینز، ۱۳۸۱: ۳۵).

مید به عنوان پیش قراول ریچارد جنکینز میان «من فاعلی» یا هویت فردی و «من مفعولی» یا هویت اجتماعی تفاوت قائل می شد. هردوی این «من»ها در جریان تجارب و فعالیت‌های اجتماعی شکل می‌گیرند. «من فاعلی» نمایانگر حساسیت اندام به وجهه نظر دیگران است و «من مفعولی» مجموعه‌ای سازمان یافته از نظرات متظاهر دیگران است. آنچه که در اینجا بر آن تأکید می شود «من مفعولی یا اجتماعی» است که حاصل مجموعه‌ای از رفتارهای شکل گرفته است که فرد آن را آموخته است. و بر این اساس «من اجتماعی» تبلور ارزش‌ها، هنجارها و اخلاقیات جامعه می‌باشد که مورد پذیرش قرار گرفته است (توسلی، ۱۳۷۶: ۲۸۱).

علاوه بر تعاریف درون و برون، جنکینز معنای تجسم یافتگی را هم از مید اخذ کرده است. دیالکتیک درونی - برونی شناسایی به عنوان فرایندی که از همه هویت‌ها اعم از فردی و جمعی ترکیب می‌یابد، مطرح است. هویت اجتماعی در قالب عمل اجتماعی تجسم می‌یابد. چون افراد به طور آگاهانه‌ای اهداف خود را دنبال میکنند و درصدد هستند چیزی یا کسی باشند و یا به نظر آیند تا بتوانند با موفقیت هویت‌های اجتماعی خاصی را بدست آورند. الگوی دیالکتیک درونی - برونی، ما را به این هگیری می‌رساند که آنچه مردم درباره ما می‌اندیشند از آنچه ما درباره خودمان می‌اندیشیم

اهمیت کمتری ندارد. بی‌گمان، ما نه فقط خود را می‌شناسیم، بلکه با دیالکتیک درونی - برونی میان خودانگاره و تصویر عمومی، دیگران را نیز می‌شناسیم و توسط آنها شناخته می‌شویم (جنکینز، ۱۳۸۱).

فردریک بارث نیز بر این باور صحنه می‌گذارد که فرستادن پیام راجع به هویت کافی نیست و این‌که پیام باید توسط دیگران صاحب اهمیت پذیرفته شود تا بتوان گفت هویتی کسب شده است. بنابراین هویت هر فرد آن چیزی است که او را شبیه خودش و متفاوت با دیگران می‌کند، آن چیزی که فرد توسط آن خودش را می‌شناسد و تعریف می‌کند و آن چیزی که توسط آن خودش را پذیرفته شده و شناخته شده از طرف دیگران احساس می‌کند. و لذا می‌توان گفت که هویت اجتماعی دستاوردی عملی، یعنی یک فرایند، است و همچنین فهم هویت‌های اجتماعی فردی و جمعی از طریق به کار گرفتن کنش متقابل دیالکتیکی درونی و برونی امکان پذیر می‌گردد.

علاوه بر درونی و برونی بودن هویت، زمان و مکان هم از منابع ساخته شدن هویت در اجتماع هستند. «شناسایی یک چیز به معنای این است که آن را در زمان و مکان جای دهیم» (جنکینز، ۱۳۸۱: ۴۶). هویت یک پروسه و فرایند مستمر است که در طی زمان تولید و بازتولید می‌شود. هویت‌های اجتماعی پایه‌هایی هستند که بر آنها نظم و پیش بین‌ی پذیری در سپهر اجتماعی استوار می‌شود. هم‌چنان‌که گفته شد معنا بر اثر تجارب و فعالیت‌ها ساخته می‌شود. تجارب پدیده‌های زمان‌مندی هستند. عمل‌های آینده شخص مهلم از تجارب گذشته می‌تواند باشد. رفتارهای گروهی یک جامعه به حافظه تاریخی آن جامعه ارجاع داده می‌شوند.

جنکینز معتقد است که برخی از هویت‌ها، چون خویشاوندی و جنسیت ممکن است هویت‌های اولیه و در نتیجه کمتر انعطاف پذیر باشند. او همچنین قومیت را «یک هویت اجتماعی اولیه» میدانند. قومیت هویتی جمعی است که ممکن است حضور عمده‌ای در تجربه افراد داشته باشد. هویت قومی اغلب وجه مهم و ابتدایی خود شناسایی است. هنگامی که قومیت در نظر آدمیان مهم می‌شود، به راستی اهمیت می‌یابد. «قومیت به شباهت و تفاوت «ما» و «آنها» متکی است» (جنکینز، ۱۳۸۱). اما مفهوم قومیت احتمالاً همیشه این صلابت را نداشته باشد، و در بعضی موارد، مورد چون و چرا واقع شود. چرا که قومیت امری ازلی نیست و تا حدودی ساخته می‌شود. قومیت مستلزم درونی کردن

شباهت‌های درون گروهی است. شباهت از خلال تفاوت‌گذاری به دیگران حاصل می‌شود. یکی از وجوه مشترک آدمیان تفاوتی است که با دیگران داریم. تعریف «ما» مستلزم دادن تعریفی از «آنها» است.

مفهوم هویت و ابعاد آن

طرح مفهوم هویت در علوم اجتماعی به مثابه یک مفهوم علمی قدمت زیادی ندارد و از عمر آن چند دهه بیشتر نمی‌گذرد. عالمان اولیه در زمینه علوم اجتماعی، بر شناسایی جوامع غیر اصرار داشته‌اند و جوامع عقب مانده‌تر را در مقابل خود فرض می‌کرده تا از این طریق به جایگاه خود در جهان پی ببرند، نتیجه این تفکر در قرن نوزدهم پیدایش نظریات تکاملی بود که جوامع متمدن اروپایی نقطه پایان حرکت همه جوامع دیگر بودند.

تفکرات تاریخی و تکاملی این دسته از عالمان، در قرن بیستم مورد انتقادات فراوان قرار گرفت و علوم اجتماعی از رویکردی کلان‌نگر و کل‌گرایانه به رویکردی جزئی‌نگر و خرد مخصوصاً در آمریکا تبدیل شد. ظهور نظریه کنش متقابل سطح تحلیل علوم اجتماعی را به سطح فرد تقلیل داد و راه ورود نظریه‌های روان‌شناسی اجتماعی هموار شد. روان‌شناسان اجتماعی بر این واقعیت تأکید می‌کردند که احساس هویت (فردی) به واسطه دیالکتیک میان فرد و جامعه شکل می‌گیرد. بدین معنی که بینش و بصیرت فرد از خودش ناشی از تصویری است که از جامعه در ذهن خود می‌پروراند.

تا پیش از تجدد در غرب، انسان غربی خود را ذیل درک یا هویت دینی فهم و تصویر می‌کرد. البته وجود کثیری از اجتماعات قومی و محلی در این تاریخ و آثار ناشی از آنها، از جمله ستیزه‌ها و رقابت‌های آنها با یکدیگر، گویای این است که هویت‌های متعدد و ناسازگاری در جهان ماقبل تجدد غرب وجود داشته است. با اینحال این تکرر و تعدد را نایستی مبین عدم وجود هویتی یکپارچه و واحد در آن در طی این دوران دانست.

تحولات دنیای جدید و تقسیم کار بین‌المللی، پایان جنگ سرد، گسترش مهاجرت‌ها و ... باعث توجه به هویت‌های گروهی شد و بررسی هویت‌های گروهی و اجتماعی یکی از نگرانی‌های علوم

اجتماعی در دوران اخیر شد. بخش عمده تحقیقات در این زمینه، متوجه بررسی هویت فرهنگی در فرایند جهانی شدن بوده است.

با آغاز دهه ۱۹۷۰ تکیه بر مطالعه فرایندهای اجتماعی مانند تعامل بین اعضای گروه‌ها دستخوش دگرگونی شده بود. پیش از انتشار اثر تاجفل روان شناسان اجتماعی تضاد بین گروه‌ها را رقابت برای دست یابی به منابع می پنداشتند. کمک بزرگ تاجفل این بود که نشان داد مسائل موجود در روابط بین گروه‌ها را می توان با مراجعه به مجموعه ای از فرایندهای اجتماعی درک کرد، زیرا این گروه‌ها در صورت عدم رقابت مستقیم با یکدیگر نیز به کار خود ادامه می دهند. دیدگاه تاجفل بهترین معرف برای کمک به ماست که تعصب‌های منفی را درک کنیم.

تعصب‌هایی که بر اساس آن، اعضای یک گروه (مثلاً، گروه قومی، دینی، سیاسی، یا جنسیتی) نگرش‌های افراطی و ناخوشایندی که هم سو با نگرش‌های سایر اعضای گروه است، به جای دیدگاه‌های شخصی خود پذیرفته و اختیار می کنند.

اما، نظریه هویت اجتماعی جامع تر از این است که صرفاً تعصب را بیان کند، بلکه برای بیان تعامل بین گروه‌ها در زمینه‌های گوناگون به کار رفته است. مثلاً، بیانگر این امر است که چگونه دسته‌های مختلف در یک کارخانه یا اداره با یکدیگر همکاری می کنند.

آن گاه که ما خود را عضوی از یک گروه قلمداد نموده و از لحاظ عاطفی با آن گروه همانندسازی می کنیم، شدیداً تمایل داریم گروه خود را با سایر گروه‌ها مقایسه کنیم. اگر قرار باشد عزت نفس فرد حفظ شود، آن گاه لازم است گروه آن‌ها به طور همسان با دیگر گروه‌ها مقایسه شود. بسیار مهم است که خصومت بین گروه‌ها درک شود؛ زیرا گاهی دو گروه که خود را رقیب معرفی می کنند، به خاطر اینکه اعضا عزت نفس خود را حفظ کنند، مجبورند با یکدیگر رقابت کنند.

نظریه پردازان نحوه شکل گیری، تغییر و بروز هویت را از سه دیدگاه متفاوت مورد بحث قرار داده اند. دیدگاه اول بر تغییرات ایجاد شده در خود-انگاره توجه دارد. بدین معنا که افراد در تعریف و برداشت از خود چه نوع ویژگی‌هایی را به خود نسبت می دهند. دیدگاه دوم بر عزت نفس فرد توجه دارد. منظور این است که فرد تا چه اندازه احساس مثبت یا منفی نسبت به خود دارد. دیدگاه سوم

بر تغییرات ایجاد شده در حس هویت تأکید می‌کند. حس این که او چه کسی است از کجا آمده و به کجا می‌رود (وحیدا و همکاران، ۱۳۸۲: ۷۴).

در تعریف هویت به دو مفهوم همانندی و یکتایی اشاره می‌شود. دو معنای ظاهراً متضاد کلمه هویت - تشابه و تمایز - دو روی یک سکه‌اند و آنچه در این بین نقش اصلی را بازی میکند فعل «شناسایی» است که لازمه هویت است. انسانها همواره سعی داشته‌اند تا بین خود و دیگری تمایز قائل شوند.

جورج هربرت مید پرچمدار نظریه هویت اجتماعی است. او فرایند دستیابی فرد به احساس و برداشتی کامل از خویشتن را بررسی میکند. از دیدگاه مید هر فرد هویت یا «خویشتن» خود را از طریق سازماندهی نگرش‌های فردی دیگران در قالب نگرش‌های سازمان یافته اجتماعی یا گروهی شکل میدهد. به بیانی دیگر، تصویری که فرد از خود می‌سازد و احساسی که نسبت به خود پیدا میکند، بازتاب نگرشی است که دیگران از او دارند. افراد بشر سعی دارند که خود را مطابق عرف و هنجارهای جامعه‌ای که در آن زندگی میکنند، تعریف کنند. کنش متقابل از این حیث بر جایگاه فرد در جامعه تأکید دارد. به عبارت دیگر آنها به نوعی هویت شخصی اعتقاد دارند که برخاسته از جامعه می‌باشد.

آنتونی گیدنز هم هویت شخصی را چیزی در نتیجه تداوم کنش‌های اجتماعی فرد، که به او تفویض شده باشد، نمیداند بلکه آن را چیزی میداند که به طور مداوم و روزمره ایجاد می‌شود و در فعالیتهای بازتابی خویش مورد حفاظت و پشتیبانی قرار می‌گیرد (گیدنز، ۱۳۷۸).

از این گفته گیدنز برمی‌آید که هویت هر شخصی لزوماً ذاتی آن شخص نیست، هویت نقشی نیست که از طرف جامعه به شخص تفویض شود. بلکه هویت فرایند معناسازی است که طی زندگی روزمره و مکانیسم‌های آن ساخته می‌شود. هویت هرگز ثابت نیست، بلکه متطور و متحول یا «دینامیک» است.

مفهوم هویت شامل تداوم و ثباتی است که مشخص کننده افراد است، علی‌رغم تغییراتی که در زمان پیدا می‌کنند و نقشهایی که در هر مرحله از زندگی به عهده می‌گیرند. در جریان رشد، فرد

مراحل را پشت سر گذاشته که جدا از هم نبوده‌اند. در هر مرحله دارای هویتی بوده و بین هویت‌های مراحل مختلف ارتباطی وجود داشته است. اما این هویت‌ها همیشه از نوع آزمایشی بوده‌اند زیرا هر یک در مرحله شدن بودند ولی حالا زمان بودن رسیده است.

البته بیشتر این تأمل‌ها فاقد وجه تجربی و عینی هستند، لذا بر پایه پیش فرضها، ذهنیات و گرایش‌ها درباره هویت قضاوت می‌شود. ملاحظه چگونگی شکل‌گیری هویت در افراد و سیری که طی می‌کند، می‌تواند در تعریف مفهوم هویت کمک‌کننده باشد.

می‌توان گفت بنیان تصور از خود در کودک در پایان اولین سال زندگی شکل می‌گیرد. این تصور بدلیل تعامل کودک و والدین به صورت خود - رضایتی در طفل بنا می‌شود. وقتی کودک در می‌یابد که شکایت او فوراً پاسخ داده می‌شود، جرأت و کوشش می‌کند که برای بدست آوردن شیء مورد تقاضای خود با دیگران تعامل نماید و این حس در کودک بوجود می‌آید که جهان قطعی و منسجم است (تورپین، ۱۹۹۰؛ به نقل از هارتر، ۱۹۹۶).

اما هارتر معتقد است که مفهوم کلی خود قبل از ۷-۸ سالگی به صورت یک ساخت و کلیت شکل نمی‌گیرد. البته در این باره مارش و کروان (۱۹۹۱) بیان می‌کنند که هارتر برای ادعای خویش دلیل تجربی ارائه نکرده است.

کودکان تا سن ۶-۷ سالگی خود را برحسب ویژگیهای جسمانی و مادی توصیف و کمتر خود را به عنوان موجودی روانی معرفی می‌کنند (براتون، ۱۹۷۸؛ کالر، فورد، میچام، سلمن، ۱۹۸۰؛ نقل از ماسن، ۱۹۸۴). وقتی فرد از مرحله کودکی اولیه گذر می‌کند. در اواسط کودکی بتدریج توصیف خود را انتزاعی تر می‌کند و شکل اجتماعی و روانی به آن می‌دهد و از توصیف خود به صورت مادی و فیزیکی دور می‌شود، گرچه هیچگاه انسان از توصیف خود به صورت فیزیکی چشم‌پوشی نمی‌کند (دیمون و هارت، ۱۹۸۲؛ هارتر، ۱۹۸۳؛ سلمن، ۱۹۸۰؛ موهر، ۱۹۷۸).

در این سن، کودک بین ذهن و بدن، بین آنچه در درونش می‌گذرد و وقایع خارجی و بین خصوصیات روانی و انگیزشی تمایز قائل می‌شود. در نتیجه وی می‌تواند درباره خودش فکر کند و افکار خود را مهار نماید (براتون، ۱۹۸۷).

کیگان (۱۹۸۲) مراحل را برای تحول خود پیشنهاد می کند که از خود اجباری آغاز می شود و بتدریج عملی شده و با درک موقعیتها و روابط بین شخصی، فرد را به بالاترین مرحله تحول خود می رساند که در آن ایدئولوژی و هدفمندی در زندگی دارای اهمیت است. کیگان معناسازی مغز را اساس تحول خود می داند. او می گوید اگرچه جنبه‌های مختلف هیجانی، اجتماعی، شناختی و اخلاقی برای خود پنداشت وجود دارد اما این معانی توسط خود و شخص ساخته می شوند. در نظر او ارتباط شیء و شخص، تحول را سامان می دهد.

موهر (۱۹۷۸)، به نقل از ماسن و همکاران (۱۹۸۴) در یک تحقیق، ویژگیهای مقاطع تحصیلی اول، سوم و ششم را به ترتیب بیرونی (توصیف با ویژگیهای مادی و جسمانی، مالکیت، اسم و ...) رفتاری (توصیف به صورت رفتار فعال و آشکار) و درونی (توصیف به صورت افکار، احساسات و انگیزش) بیان کرده است. به عبارت دیگر هر اندازه کودکان به سنین بالاتر می روند، توصیف آنها از خود، روانشناختی تر و درونی تر می شود.

در دوران نوجوانی هویت‌یابی مساله‌ای جدی است. فرد در این دوران با مجموعه‌ای از تغییرات روانی، فیزیولوژیکی، جنسی، شناختی و اجتماعی روبرو می شود که در هویت‌یابی او نقش مهمی دارند. جستجوی هویت متضمن این است که شخص تشخیص دهد که برای او چه چیزهایی مهم و چه کارهایی ارزشمند است و نیز متضمن دستیابی به معیارهایی است که وی بر اساس آنها بتواند رفتار خود و دیگران را هدایت و ارزیابی کند. علاوه بر اینها، این جستجو، تکوین احساس خودشکوفایی و شایستگی را نیز در بر می گیرد.

احساس هویت شخصی در نوجوان به تدریج بر پایه همانندسازی‌های گوناگون دوران کودکی تکوین می یابد. ارزشها و معیارهای اخلاقی کودکان خردسال تا حدود زیادی همان است که والدین آنها نیز دارند. اصولاً احساس عزت‌نفس در کودکان از نگرش والدینشان نسبت به آنها نشأت می گیرد. با ورود به دنیای وسیع‌تر دبیرستان، کودکان به صورت فزاینده‌ای به ارزشهای گروه همسالان خود و همچنین به ارزیابی‌های معلمان و سایر بزرگسالان بیشتر ارجح می نهند. نوجوانان از راه جمع‌بندی این ارزشها و ارزیابی‌ها می کوشند تصویر یکپارچه‌ای از خود به دست آورند. هر اندازه ارزشهایی که از سوی

والدین، معلمان و همسالان ابراز می‌شود همخوانی بیشتری با هم داشته باشند، به همان نسبت کار هویت‌یابی نوجوان آسان‌تر پیش می‌رود.

انسان علاوه بر هویت فردی به کسب هویت جمعی هم می‌پردازد. هویت جمعی، ترکیب یافتن مضمونهای درهم آمیخته و جدایی ناپذیر شباهت و تفاوت انسانی در خلال عمل اجتماعی است که دائماً ساخته می‌شود و عملی فرایندی است و از طریق دیالکتیک درونی و برونی شناسایی حاصل می‌شود. شکل‌گیری هویت هر فرد از طریق سازماندهی نگرش‌های فردی دیگران در قالب نگرش‌های سازمان یافته اجتماعی شکل می‌گیرد. به عبارت دیگر تصویری که فرد از خود می‌سازد و احساسی که نسبت به خود پیدا میکند بازتاب نگرشی است که دیگران نسبت به او دارند.

آنچه از بحث هویت اجتماعی برمیآید این است که فرایند هویت‌سازی این امکان را برای یک کنشگر اجتماعی فراهم میکند که برای پرسشهای بنیادی معطوف به کیستی و چیستی خود پاسخی مناسب و قانع‌کننده پیدا کند. در واقع هویت، معطوف به بازشناسی مرز میان «خودی» و «بیگانه» است که عمدتاً از طریق هم‌سنجی‌های اجتماعی و انفکاک میان درون گروه از برون گروه‌ها ممکن می‌شود. اهمیت تمایزها، ستیزها و تنش‌های گروهی، حتی در شرایط نبود تضاد منافع، از این جنبه هویت ناشی می‌شود (گل‌محمدی، ۱۳۸۱).

مفهوم هویت ملی نظیر بسیاری دیگر از مفاهیم، مفهومی مرتبط با تجدد است. تاریخ این مفهوم ریشه در تطوراتی دارد که کشورهای غربی و به تبع آنها، دیگران را با تاخر زمانی، از دوران نوزائی، یعنی آغاز تمدن معاصر غرب، در خود فروبرده است. دوره نوزائی درعین حال که آغاز ظهور جمعی تجدد است، شروع پایان نظم کلیسایی یا مسیحی قرون وسطای غرب نیز می‌باشد.

هویت دینی برای انسان غربی تا پیش از پیدایی تجدد تنها هویت اجتماعی نبوده است، اما این هویت، هویت فائق و جامعی بود که تمام اجتماعات و گروه‌های اجتماعی دیگر را تحت پوشش خود قرار می‌داد. از دل اوضاع و احوال تاریخی و ضرورت‌های اجتماعی‌ای که بواسطه انحلال جهان مسیحی، غرب را تحت فشار قرار می‌داد، هویت جمعی جدید یعنی هویت ملی، اما نه با این عنوان و نام، بلکه تحت مفاهیمی نظیر ملت، ملیت یا روح قومی سربرآورد.

هویت ملی به مثابه پدیده‌ای سیاسی اجتماعی، زاییده عصر جدید است که ابتدا در اروپا و آنگاه از اواخر قرن نوزدهم، در مشرق زمین و سرزمین‌های دیگر راه یافت. اما هویت ملی به منزله مفهومی علمی، از ساخته‌های تازه علوم اجتماعی است که از نیمه دوم قرن بیستم در حال رواج یافتن است (مرشدی زاد، ۸۹: ۱۳۸۰).

ایجاد هویتی مشترک در میان شهروندان یکی از معضلات مهمی است که نظام‌های سیاسی در تمام جهان با آن مواجه اند. نبود چنین حس هویتی تبعات فراوانی به همراه دارد که در حوزه‌های فرهنگ، اجتماع، سیاست و حتی اقتصاد جایگاهی تعیین کننده دارد (آلموند، ۲۰۰۰). به عبارت دیگر، هویت ملی فراگیرترین و در عین حال، مشروع ترین سطح هویت در تمامی نظام‌های اجتماعی است. اهمیت مفهوم هویت ملی نسبت به سایر انواع هویت جمعی، در تأثیر بسیار آن بر حوزه‌های متفاوت زندگی در هر نظام اجتماعی است (حاجیانی، ۱۳۷۹).

گفتمان ملی‌گرایی و هویت ملی را می‌توان گفتمانی دانست که می‌کوشد به لحاظ نظری و عملی وحدتی خاص برای مردم مشخص اثبات کند و آنها را به لحاظ اجتماعی به هم پیوند دهد. مفهوم عنصری و اساسی در این گفتمان از این حیث، یعنی وحدت‌بخشی و ایجاد همبستگی اجتماعی، مفهوم ملت یا ملیت می‌باشد. مفهوم هم‌عرض یا در راستای این دو مفهوم که کارکرد مشابهی دارد، مفهوم "هویت ملی" است که خصیصه جمعی یا کیستی اجتماعی افراد متعلق به یک ملت یا ملیت را مشخص می‌کند.

سابقه پژوهش‌های خارجی در زمینه هویت

از زمانی که مارسیا در سال ۱۹۹۶ مفهوم هویت من‌اریکسون را تحت عنوان پایگاه هویت من عملیاتی کرده است، تحقیقات بسیار زیادی در کشورهای مختلف در این زمینه انجام شده است. در این تحقیقات پایگاه‌های هویت از جوانب گوناگونی همچون متغیرهای شخصیتی، شناختی، رشد روانشناختی، اخلاق و مذهب، ادراکات اجتماعی، متغیرهای جمعیت‌شناختی، عوامل خانوادگی، مسائل آسیب‌شناختی و مباحث و مشکلات رفتاری و رابطه‌ای که پایگاه هویت با این متغیرها دارد ارزیابی شده است. همچنین نحوه شکل‌گیری هویت در فرایند رشد و متغیرهایی که در فرایند رشد هویت، از پایگاه‌های نابالغ هویت به سوی دستیابی به هویت تأثیر می‌گذارند، بررسی شده است.

تحقیقات کلسنی و دالینجر (۱۹۹۳) بین ۵ عامل بزرگ شخصیتی (روان‌نژندخویی، برون‌گرایی، پذیرای تجربه بودن، سازش‌پذیری) و پایگاه هویت رابطه به دست آوردند. در تحقیق آنها آزمودنی‌های ممانعت در تجربه‌پذیری و آزمودنی‌های پایگاه پراکندگی در وجدان‌گرایی پایین بودند.

تحقیقات بایز و کاندلر (۱۹۹۲)، واترمن و بروزونسکی (۱۹۹۲) و آدامز (۱۹۹۹) مبتنی بر تأثیر تفکر انتزاعی بر هویت و همنوایی و پیوستگی زیاد بین اعضای گروه و موقعیتهای اجتماعی و اثر آن بر همانندسازی هویت است.

بوتان معتقد است فاصله سنی بچه‌ها باعث می‌شود که نه‌تنها برخورد والدین با آنها متفاوت باشد، بلکه این امر رابطه فرزندان با یکدیگر را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد. توجه زیادی که فرزندان اول از والدین جوان و بی‌تجربه دریافت می‌کنند ممکن است باعث خلیات رهبری و احساس مسوولیت در آنها شود. معمولاً گفته می‌شود نقش فرزند وسط خیلی برایش روشن نیست و فرزند آخر از آزادی بیشتری برخوردار بوده و والدین هم تجربه بیشتری برای پرورش او دارند.

تحقیقات بنیون و آدامز (۱۹۸۵) نشان داد که آزمودنی‌های دست‌یافته به هویت در صمیمیت نمرات بالایی کسب کرده و آزمودنی‌های پایگاه تعلیق در یک وضعیت بین‌ابین قرار دارند.

در پژوهش دیگری این نتیجه به دست آمد که بین میزان عزت‌نفس و پایگاه هویت دستیابی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و این رابطه در مورد پایگاه‌های هویت تعلیق و پراکندگی منفی بود.

کلسنی و دالینجر (۱۹۹۳) نشان داده‌اند که بین وضعیت هویت زودرس و انعطاف‌پذیری، ارتباط منفی و بین وضعیت هویت معوق و سردرگم با روان‌رنجورخویی ارتباط مثبت و با برون‌گرایی و دلپذیربودن ارتباط منفی وجود دارد. در تحقیق ایشان، هویت موفق به وسیله روان‌رنجورخویی، با وجدان بودن، و برون‌گرایی پیش‌بینی شد.

بین انعطاف‌پذیری با وضعیت هویت زودرس و معوق و سردرگم ارتباط منفی وجود دارد. به علاوه دلپذیربودن با هویت سردرگم ارتباط منفی، و با هویت موفق ارتباط مثبت دارد و بین با وجدان بودن با هویت سردرگم ارتباط منفی موجود است در بررسی ارتباط ویژگی‌های مدل پنچ

عاملی شخصیت و سازه هویت، مطالعات اندکی بر اساس سبکهای پردازش هویت برزونسکی (۱۹۹۰) انجام شده اند .

نتایج پژوهش (کلنسی و دالینجر، ۱۹۹۵) که بر اساس این مدل انجام شده اند حاکی از آن است که ویژگی انعطاف پذیری با سبک هویت اطلاعاتی ارتباط مثبت، و با سبک هویت هنجاری ارتباط منفی دارد. به علاوه سه ویژگی برون گرایی، دلپذیر بودن، و باوجدان بودن با سبک هویت اطلاعاتی و هنجاری ارتباط مثبت دارند. همچنین، سبک هویت مغشوش / اجتنابی با دلپذیر بودن و باوجدان بودن، ارتباط منفی، و با روان رنجورخویی ارتباط مثبت دارد.

در تحقیق دیگری که توسط دوریز و سوئز انجام شده است، دو ویژگی انعطاف پذیری و باوجدان بودن با سبکهای هویت هنجاری و اطلاعاتی، ارتباط مستقیم و با سبک هویت مغشوش / اجتنابی، ارتباط معکوس نشان دادند. به علاوه در تحقیق ایشان بین ویژگی باوجدان بودن با سبک هویت هنجاری ارتباط مستقیم مشاهده شده است

در مورد ارتباط انعطاف پذیری با سبکهای هویت، تحقیق برزونسکی (۱۹۹۰) نشان داد انعطاف پذیری، مهمترین عامل شخصیت برای تعیین تفاوت‌های فردی در سبکهای هویت، محسوب میشود. به عبارت دیگر، ویژگی انعطاف پذیری با افزایش گرایش به سبک هویت اطلاعاتی و کاهش گرایش به سبک هویت هنجاری همراه است.

وضعیت هویت موفق و معوق با سبک هویت اطلاعاتی؛ وضعیت هویت زودرس با سبک هویت هنجاری؛ و وضعیت هویت سردرگم با سبک هویت مغشوش / اجتنابی ارتباط دارند (وایت، وامپلر، و وین، ۱۹۹۸؛ برزونسکی و آدامز، ۱۹۹۹).

نظریه گروتوانت (۱۹۸۷) مبنی بر این است که بعضی از ویژگیهای شخصیتی نظیر انعطاف پذیری و گشودگی نسبت به تجارب، جستجوگری هویت را تسهیل میکنند. افراد دارای سبک هویت اطلاعاتی، از آنجایی که فعالانه به جستجو و پردازش اطلاعات مربوط به خود میپردازند، درگیر فرایند خودکاووشگری فعال هستند (برزونسکی، ۲۰۰۳) و گرایش به اندیشمند بودن دارند، در مورد آگاهیهای مربوط به خود گشوده هستند (برزونسکی، ۱۹۹۰). از طرف دیگر افراد دارای سبک هویت

هنجاری، افرادی متعصب، جزمی، متمایل به بسته بودن شناختی، انعطاف ناپذیر، و فاقد گشودگی نسبت به داده‌های نو و متفاوت با ارزشها و باورهای بنیادی خود هستند.

طبق نتایج تحقیق کلنسی و دالینجر (۱۹۹۵)، دوریز و سوئنز (۲۰۰۵) افرادی که فرایندهای اطلاعاتی و هنجاری را به کار می‌گیرند، دارای تعهدات قویتری نسبت به افراد دارای سبک هویت مغشوش / اجتنابی (به نقل از برزونسکی، ۲۰۰۳). از طرفی افراد با وجدان نیز واجد، هستند. صفاتی چون وظیفه شناسی و خویشتنداری و کفایت هستند.

بر اساس نتایج دوریز و سوئنز (۲۰۰۵)، افراد با وجدان هنگام نیاز به تصمیم‌گیری و انتخاب بین یک سری گزینه‌های موجود، بر اساس انتظارات و تصمیم‌های افراد مهم در زندگی خود عمل می‌کنند، در نتیجه احتمال کمتری دارد که انتخاب‌های خود را آنقدر به تأخیر بین دازند تا موقعیت حاضر، انجام کاری را به آنها تحمیل کند. این افراد در تصمیم‌گیری در موقعیت‌های مختلف و حساس، دارای آزادی نیستند و به سرعت، بر اساس معیارهای مورد قبول خود که از افراد مهم زندگی اخذ کرده‌اند، تصمیم‌گیری میکنند و احتمالاً به همین دلیل افراد با وجدان بیشتر گرایش به سبک هویت هنجاری دارند.

سابقه تحقیقات انجام شده در زمینه هویت در ایران

نتایج تحقیق انجام شده توسط عبداللهی نشان داده است، اضطراب و افسردگی از مؤلفه‌های صفت روان رنجورخویی هستند، در نتیجه افراد دارای هویت موفق و اطلاعاتی، گرایش به روان رنجورخویی پایین، و افراد دارای هویت سردرگم و مغشوش گرایش به روان رنجورخویی بالا نشان می‌دهند. بی‌تعهدی، فساد اخلاقی، هنجارشکنی و اختلال در نظم و کنترل اجتماعی، تخریب منابع و پایمال شدن منافع ملی، خشونت و احساس ناامنی، نارضایتی و برون‌گرایی پدید می‌آورد (عبداللهی، ۱۳۷۴).

نتایج تحقیقات طالبی نشان داد که نقش فعالیت‌های فرهنگی مدارس در شکل‌دهی هویت ایرانی دانش‌آموزان فعالیت‌های مدارس در شکل‌دهی هویت ایرانی در دانش‌آموزان کم‌رنگ بوده است و آنها به درستی نتوانسته‌اند آگاهی، تعلق خاطر و پایبندی به ارزشها، باورها، هنجارها، نمادها،

اسطوره‌های ملی و آگاهی از جغرافیای ایران و میراث فرهنگی را که سازندهٔ هویت ایرانی دانش آموزان است، ایجاد کنند (طالبی، ۱۳۷۸).

در پژوهشی دیگر (خادمی نوش آبادی)، میانگین هویت دینی دانش آموزان سوم دبیرستان سه (از پنج نمره) و میانگین شاخص هویت ملی آنها دو (از پنج نمره) است و متغیرهای مذهبی بودن فضای مدرسه، فضای مطلوب خانواده، رضایت از زندگی، احساس عدالت، فشار هنجاری، مذهبی بودن، هدف مسئولان مدرسه و منابع فرهنگی با هویت پاسخ‌گویان رابطه‌ای معنادار دارد.

اشرفی (۱۳۷۷) پژوهشی با عنوان عوامل اجتماعی فرهنگی مؤثر بر گرایش نوجوانان به الگوهای فرهنگ غربی اجرا کرده است. محقق برای تجزیه و تحلیل و تبیین این مسئله با استفاده از دیدگاه ترکیبی جامعه‌شناسی، روان‌شناسی اجتماعی، روان‌شناسی و نظریه‌های هویت اجتماعی، چارچوبی تحقیقی پیشنهاد داده است که در آن، جایگاه و اثرگذاری عوامل واسطه‌ای نظام اجتماعی (نهادهای خانواده، مدرسه، رسانه‌های گروهی مانند تلویزیون و سینما، و دولت) را در زمینه‌سازی احساس هویت اجتماعی نقد و بررسی کرده است. از مباحث نظری، این نتیجه حاصل شده است که ضعف و ناکامی نظام اجتماعی در ایجاد زمینه برای شکل‌گیری احساس هویت اجتماعی در نوجوانان، به احساس بی‌هویتی اجتماعی آنان و در نتیجه، هویت‌یابی در قالب گرایش‌های ایستاری، کنشی و نهادی نتایج کلی این تحقیق نشان داد که گرایش نوجوانان به الگوهای غربی و تبیین آن با احساس بی‌هویتی اجتماعی نسبت به نظام اجتماعی، فقط در شکل ظاهر وجود ندارد، بلکه در سطوح مهم‌تر و حساس‌تر نیز وجود دارد؛ حتی در بین نوجوانانی که در ظاهر، به غرب گرایش ندارند.

نتیجهٔ یکی از تحقیقات بیانگر این است که افراد فاقد تعهد به هویت ایدئولوژیک (تعلیق و پراکندگی) به طور معناداری اضطراب بیشتری از افراد متعهد به هویت (دستیابی و ممانعت) و در بعد بین فردی افراد واقع در پایگاه تعلیق، به طور معناداری اضطراب بیشتری را تجربه می‌کنند.

در پژوهش دیگری این نتیجه به دست آمد که بین میزان عزت‌نفس و پایگاه هویت دستیابی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و این رابطه در مورد پایگاه‌های هویت تعلیق و پراکندگی منفی بود.

نتایج پژوهش دیگر انجام شده در این زمینه نشان می دهد:

- بین ویژگیهای شخصیتی و پایگاههای هویت رابطه معنادار وجود دارد

- نمرات پایگاه هویت فرزندان با رتبههای تولد مختلف به طور معنی داری متفاوت است

- میانگین نمرات پایگاه هویت پراکندگی افراد مجرد از افراد متأهل بیشتر است.

تحقیق جعفری کیدقان و باهنر (۱۳۸۹) به بیان تأثیرات تلویزیون در عرصه فرهنگ با تأکید بر مقوله‌های هویت قومی و ملی می پردازد. نتایج طرح شده نشان می دهد که از سویی در سه بخش برنامه‌های طنز، خبر و سریال برخی مقوله‌های هویت پیامهایی به طور متوالی از تلویزیون ایران پخش شده و بین ندگان در معرض این پیامها قرار گرفته اند؛ و از سوی دیگر تماشای تلویزیون تأثیری بر هویت قومی افراد نداشته است. در رابطه با هویت ملی نیز نتایج رگرسیون چندمتغیره ثابت میکند میزان تماشای تلویزیون پس از متغیرهای گستره شبکه ارتباطی و میزان اعتماد به نفس افراد وارد معادله شده و به عنوان سومین عامل تأثیرگذار شناخته شده است. در مجموع، به رغم اینکه تلویزیون ایران در مورد هر کدام از مقوله‌های مورد بررسی هویت، پیامهایی را تولید و پخش میکند، اما این پیامها در کنار سایر عوامل تأثیرگذارند و تلویزیون پس از سایر متغیرهای نظام اجتماعی، عامل مؤثری بر نگرش مخاطبان در مورد هویت بوده است.

نتایج مقایسه ویژگی‌های شخصیتی و سبک‌های هویت در دانشجویان معتاد و غیر معتاد به اینترنت نشان داد که بین دانشجویان معتاد و غیر معتاد به اینترنت از نظر ویژگی‌های شخصیتی تفاوت وجود دارد. به این ترتیب که روان رنجورخویی در دانشجویان معتاد به اینترنت بیشتر از دانشجویان غیر معتاد بود و سه متغیر برونگرایی، سازش پذیری و وظیفه شناسی در دانشجویان غیر معتاد بیشتر از گروه معتاد بود. اما از نظر ویژگی شخصیتی گشودگی به تجربه تفاوتی بین دو گروه مشاهده نشد. همچنین بین دو گروه از نظر متغیرهای هویتی تفاوت معنی داری مشاهده شد به این معنی که هویت اطلاعاتی در دانشجویان غیر معتاد بیشتر از گروه معتاد بود و نیز هویت هنجاری و هویت سردرگم-اجتنابی در گروه معتاد بیشتر از گروه غیر معتاد دیده شد (فتحی، سهرابی و سعیدیان، ۱۳۹۱).

نتایج پژوهش دیگری با هدف شناخت رابطه پایگاه هویت و جرم در بین جوانان استان‌های آذربایجان شرقی و غربی نشان داده است که بین پایگاه هویت جوانان و ارتکاب جرایم رابطه معنی داری وجود دارد، نمرات پایگاه هویت آشفته یا پراکنده در جوانان مجرم بطور معنی داری بالاتر از میانگین این پایگاه هویت در جوانان عادی می باشد و هرچه فرد کمتر بحران هویت را تجربه کرده باشد و به تعهد کمتری رسیده باشد بیشتر احتمال دارد که اقدام به بروز رفتارهای مجرمانه نماید.

پژوهش انجام شده توسط مزیدی و دیگران (۱۳۹۴) در صدد تعیین سه نوع هویت ملی، دینی و مدرن به صورت آشکار و ضمنی بوده است. روش پژوهش همبستگی و جامعه آماری نوجوانان و جوانان شهرهای یزد و ساری بوده است. نتایج در ماتریس همبستگی نشان داد رابطه هویت‌های ملی و مدرن در دو سطح آشکار و ضمنی مثبت معنادار و ارتباط میان هویت‌های ملی و دینی با هویت مدرن در سطح آشکار، منفی معنادار است، هرچند در سطح ضمنی رابطه ای بین آنها یافت نشد. طبق نتایج تحلیل واریانس، در سطح آشکار نمره‌های زنان تنها در هویت‌های دینی و ملی به طور معناداری بالاتر از مردان بود. در سطح ضمنی سنجش هویت نیز تنها تفاوت معنادار در بالاتر بودن هویت مدرن جوانان مازندرانی از نوجوانان مازندرانی بود.

در پژوهش انجام شده توسط طالبیان، گودرزی و نیک‌فرجام به بررسی رابطه پایگاه هویت و ویژگی‌های شخصیتی و تعیین اثر احتمالی ویژگی‌های شخصیتی بر چگونگی شکل‌گیری هویت و ویژگی‌های شخصیتی در دانشجویان دانشکده علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد پرداخته شده و پایگاه هویت به وسیله آزمون گسترش یافته عینی پایگاه هویت - تجدید نظر دوم سنجیده شده و هر یک از آزمودنی‌ها در یکی از پایگاه‌های دستیابی، تعلیق، ممانعت و پراکندگی قرار گرفته اند. ویژگی‌های شخصیتی به وسیله آزمون شخصیتی شانزده عاملی کتل سنجیده شده و آزمودنی‌ها در هر یک از عوامل کتل در دو گروه بالا (کسب نمرات ۱۰-۹-۸) و گروه پایین (کسب نمرات ۳-۲-۱) قرار گرفته اند. نتایج این تحقیق نشان داده است که همبستگی معناداری بین برخی از ویژگی‌های شخصیتی و پایگاه‌های هویت وجود دارد و افراد گروه بالا و پایین عوامل شخصیتی کتل تفاوت معناداری در نمرات پایگاه‌های هویت نشان دادند. در این تحقیق همچنین بین پایگاه‌های هویت و متغیرهای ترتیب تولد، وضعیت تاهل و رشته تحصیلی رابطه معنادار به دست آمده است.

پژوهش محمدی و لطیفیان (۱۳۸۴) با هدف بررسی قدرت پیش بینی ابعاد هویتی فرزندان از طریق ابعاد فرزند پروری والدین در میان دانشجویان دانشگاه شیراز با استفاده از ابزار شیوه‌های فرزند پروری شیفر و مقیاس هویت EIPQ انجام شده است. نتایج این پژوهش نشان داده است که بعد گرمی - سردی از قدرت پیش بینی کنندگی مثبت و معناداری برای بعد تعهد داشته در حالی که بعد آزادی - کنترل چنین قدرتی نداشته است. ابعاد فرزند پروری والدین قدرت پیش بینی کنندگی معناداری برای بعد جستجوگری نداشته است. بعد گرمی - سردی به تفکیک جنسیت از قدرت پیش بینی کنندگی مثبت و معناداری برای بعد تعهد داشته است.

پژوهش انجام شده توسط امیدیان (۱۳۸۲) به بررسی وضعیت هویت یابی در ابعاد اعتقادی و روابط بین فردی و رابطه آن با سلامت روان در دانش آموزان دختر و پسر پیش دانشگاهی استان خوزستان پرداخته است. این پژوهش وضعیت هویت را از نظر نحوه توزیع افراد در چهار حالت شامل هویت سر در گم، زودهنگام، مهلت خواه و کسب شده مورد بررسی قرار داده است. نتایج این پژوهش نشان داده که تفاوت معنی داری در توزیع فراوانی دختران و پسران دانش آموز در حالت‌های چهارگانه هویت در بعد اعتقادی وجود ندارد. در حوزه شغل، فراوانی هویت سردرگم در دختران و زودهنگام در پسران بیشتر بوده است. در روابط بین فردی تفاوت معنی داری در توزیع فراوانی دختران و پسران دانش آموز در حالت‌های چهارگانه هویت وجود نداشته است. در حوزه معاشرت، فراوانی پسران سردرگم بیشتر و در نقش جنسی، در حالت‌های مهلت خواه و کسب شده فراوانی دختران بیشتر از پسران بوده است.

در پژوهش دیگری (قاسمی، ۱۳۸۳) با موضوع بررسی میزان تعلق خاطر دانش آموزان دوره متوسطه استان ایلام به هویت ملی نتایج نشان داده که تعلق خاطر دانش آموزان به هویت ملی بالاست. در مورد چگونگی تعلق خاطر دانش آموزان به هویت‌های جمعی خرد و کلان، هموطن بودن دارای بالاترین میزان و بعد از آن همدین بودن و هم‌نوع بودن قرار گرفته است. در مورد هویت‌های جمعی خرد از قبیل هم طایفگی و هم ایلی که مؤید وجه خاص گرایی دانش آموزان است، مورد اقبال قرار نگرفته اند. میان طبقه اجتماعی و پایه تحصیلی دانش آموزان و هویت ملی آنها رابطه معنی داری

وجود نداشته است. دانش آموزان دختر، دانش آموزان شهری و دانش آموزان دارای والدین تحصیل کرده نسبت به سایرین تعلق خاطر بیشتری به هویت ملی داشته اند.

پژوهش دیگری (شکیباییان، ۱۳۸۲) به منظور بررسی زمینه‌های شکل‌گیری هویت ملی در کتاب‌های درسی انجام شده است. این پژوهش به تحلیل محتوای ۲۷ کتاب درسی شامل ۵۱۲ درس دوره ابتدایی پرداخته است. مطالب و تصاویر این کتاب‌ها با چهار مقوله ارزش‌های هویت ملی، ارزش‌های دینی - مذهبی، ارزش‌های انقلابی و سایر ارزش‌ها مورد تجزیه و تحلیل و پردازش پیام قرار گرفته است. نتیجه این پژوهش نشان داده است که توجه متعادلی به مقوله‌های مربوط نشده است و توجه کمی به شکل دهی هویت ملی شده است و نقش مطالب و تصاویر در این زمینه بسیار کم بوده است.

پژوهش دیگری (اکبری و عزیزی، ۱۳) با عنوان بررسی میزان آگاهی از هویت ملی و بحران هویت ملی در بین دانش آموزان دبیرستان‌های شیراز و عوامل مؤثر بر آن انجام شده است. نتایج این پژوهش نشان داده است که هویت ملی اکثر دانش آموزان در حد متوسط به بالاست. از میان ابعاد هویت ملی بیشترین تأکید مربوط به بعد دینی، تاریخی، اجتماعی و جغرافیایی و کمترین میزان به بعد سیاسی و قومی بوده است. ۲۲ درصد از دانش آموزان با بحران هویت ملی مواجه هستند.

پژوهش دیگری به فراتحلیل مقاله‌های فارسی در زمینه هویت ملی در ایران پرداخته است (عبداللهی، ۱۳۸۹). این فراتحلیل در برگیرنده پنجاه مقاله فارسی در زمینه هویت ملی در ایران است. فراتحلیل با روش تلفیقی صورت گرفته و ۲۲ متغیر را مورد بررسی قرار داده است. نتایج نشان می‌دهد مقاله‌ها جنبه تبیینی دارند. در این مقاله‌ها در تعریف هویت به وجود عناصر مشترک اشاره شده است. در بیشتر مقاله‌ها هویت ملی پدیده‌ای نوظهور دانسته شده است که همزمان با آشنایی ایرانیان با مدرنیته و گسترش جهانی شدن و تشکیل دولت مدرن در ایران شکل گرفته است این هویت ملی در حال تحول است. در تبیین این بحران و تحول آن در ایران هر دسته از مقاله‌ها روی عوامل خاص تأکید داشته‌اند که عمدتاً جنبه تقلیل‌گرایانه دارد.

پژوهش دیگری به بررسی هویت ملی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران پرداخته است (رهبری، بلباسی و قربی، ۱۳۹۳). دستاوردهای تحقیق نشان می‌دهد که هویت

اسلامی (توحید اصول و حیات تهیه به عدالت مهدویت و انتظار امر به معروف و نهی از منکر ولایت فقیه و حجاب)، هویت ملی (وحدت ملی، زبان فارسی، روحیه انقلابی و جهادی، میراث فرهنگی و تمدنی، سرود ملی و پرچم ملی، آمیختگی اسلام و ایران و سرزمین ایران) و هویت متجددانه (فناوری‌های نوین، رسانه و زبان) مورد توجه قرار گرفته است. در این میان هویت اسلامی از برجستگی و تاکید بیشتری در این زمینه برخوردار است.

تحقیق دیگری به بررسی هویت در ایران پرداخته است (قادری، ۱۳۹۰). در این تحقیق به فراتحلیل از مطالعات نظری و پژوهشی در زمینه هویت پرداخته شده است. نتایج این فراتحلیل نشان می‌دهد که در مطالعه هویت نظریه‌های جامعه‌شناسی در مقایسه با سایر حوزه‌های علمی کارایی بیشتری دارد. در حالی که مطالعات نظری بر هویت ملی تاکید دارند در مطالعات تجربی بیشتر بر اهمیت ابعاد فرو ملی و جهانی هویت تاکید شده است. بر اساس پیشینه نظری مطالعات هویت در ایران مهمترین منابع هویتی شامل زبان فارسی، مذهب تشیع، دین اسلام، فرهنگ شرقی، عرفان شرقی، مدرنیته و تاریخ ملی است. در مجموع می‌توان گفت منابع هویتی متنوع است و این امر با توجه به وزن هر کدام از این عناصر دال بر این واقعیت است که شاکله هویت ایرانی در همه سطوح آن ترکیبی و پیوندی است.

تحقیق دیگر به بررسی رابطه بین سلامت اجتماعی روانی و هویت ملی دینی دانش‌آموزان دبیرستانهای شهر یزد و راه‌های تقویت آنان پرداخته است (پارسا مهر، ۱۳۹۰). یافته‌ها نشان می‌دهد در رابطه با جنسیت و هویت ملی با توجه به نتایج به دست آمده بین دختران و پسران از نظر هویت ملی تفاوت معناداری وجود ندارد. اما از نظر هویت دینی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. در رابطه با دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیر دولتی، رابطه معناداری با هویت ملی وجود ندارد در مورد پایگاه اقتصادی اجتماعی مختلف دانش‌آموزان و رابطه آن با هویت ملی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. بین سلامت اجتماعی دانش‌آموزان و هویت ملی رابطه مثبت وجود دارد، اما میان سلامت اجتماعی و هویت دینی دانش‌آموزان همبستگی وجود ندارد.

فصل سوم

روش تحقیق

مقدمه

در این فصل به معرفی روش پژوهش پرداخته می شود تا از رهگذر آن، جامعه و نمونه پژوهش، ابزار پژوهش و شیوه گردآوری داده‌های مورد نیاز و همچنین شیوه پردازش اطلاعات برای پاسخگویی به پرسش‌های تحقیق روشن شود.

روش تحقیق

در این پژوهش، رویکردی کیفی اتخاذ شده است که طی آن به طور مشخص با استفاده از راهبرد تحقیقی گروه‌کانونی و راهبرد مرور سیستماتیک که کیفی (تحلیلی)، انتقادی و ترکیبی (سنتری) است به تبیین مفهومی سازه‌های اساسی مفهوم تربیت در سند تحول بنیادین پرداخته شده و تبیین‌های حاصله اعتبار بخشی و دلالت‌های تربیتی آن استخراج شده است. این روش مطالعه، روشی مساله محور است که طی آن مطالعات انجام شده و نگاه‌های گوناگون به یک سازه به صورت انتقادی، هدفمند و سیستمی در قالب گروه‌های کانونی در کمیته‌های دو جانبه یا چند جانبه مورد تحلیل و ترکیب و جمع بندی قرار می گیرد (بنت و جسانی، ۲۰۰۸).

راهبرد گروه‌های کانونی یکی از شیوه‌های کیفی است که برای ایجاد تعامل بین اعضای گروه طراحی شده است تا انگیزه برای بحث عمیق تر فراهم نماید و جنبه‌های مختلف و جدید موضوع مورد بحث را آشکار سازد. بهتر ین روش برای تقابل دیدگاه‌ها و رسیدن به دیدگاه مشترک روش کانونی است که توسط مورگان مطرح شده است (هنینک، ۲۰۰۷).

فلسفه طراحی گروه‌های کانونی تعامل بین اعضای گروه برای تبیین عمیق تر موضوع مورد مطالعه جهت آشکار نمودن جنبه‌های مختلف و جدید آن است. از این رو از ویژگی‌های گروه کانونی تعامل گسترده بین اعضای گروه می باشد که تمایل به تفکر و تبادل نگرش و ایده‌ها را بر می انگیزاند، تعاملی که امکان دارد از طریق روش‌های دیگر ممکن نشود (دباغی و ملک، ۱۳۸۹).

جامعه تحلیلی

جامعه تحلیلی پژوهش در این مطالعه، کلیه مفاهیم اساسی سند تحول بنیادین در زمینه مفهوم "تربیت" است.

نمونه تحلیلی

در این پژوهش نمونه تحلیل، مفهوم "هویت" است. پژوهش حاضر، یکی از حلقه‌های سلسله پژوهش‌هایی است که به طور همزمان برای تبیین مفاهیم سند توسط شورای عالی آموزش و پرورش طراحی شده است. پژوهش‌های مزبور به بررسی مفاهیم اساسی از قبیل حیات طیبه، نظام معیار، شایستگی‌های پایه، موقعیت، زمینه‌سازی ساحت‌های تربیت، مدرسه صالح و رویکرد فرهنگی - تربیتی می‌پردازند.

روش اجرا

این پژوهش در دو مرحله انجام شده است. بین این دو مرحله ترتب منطقی وجود دارد. بدین معنی که ابتدا مرحله اول و پس از اجرای موفقیت آمیز آن، مرحله دوم انجام شده است. این دو مرحله به شرح زیر است:

مرحله اول: تبیین مفهومی ناظر به اجرا: این مرحله عمدتاً بر تبیین مفهومی "هویت" متمرکز است. این تبیین مفهومی مراحل زیر را طی کرده است:

- تبیین مفهومی "هویت"

این مرحله عمدتاً از طریق تشکیل گروه‌های کانونی انجام شده است. گروه‌های کانونی در این مرحله از پژوهش مرکب از دست‌اندرکاران تدوین سند و صاحب‌نظران در زمینه مربوط است که به طور هدفمند بر اساس سوابق و تجربه قبلی و علاقه‌شان نسبت به شرکت در مطالعه انتخاب شده‌اند. منطبق با این نمونه‌گیری انتخاب افراد غنی از اطلاعات در زمینه مفهوم "هویت" به منظور مطالعه عمیق آن است. در پژوهش‌های کیفی تعداد اعضای گروه‌های کانونی بین ۶ تا ۸ نفر پیشنهاد شده است. انتخاب این تعداد افراد به عوامل مختلفی مانند متون، منابع، زمینه و شرایط، مفهوم مورد بررسی بستگی دارد (پولیت و هانگلر، ۲۰۰۰). نکته مهم آن است که توجه شده است که اعضای گروه بتوانند از زوایای مختلف و مرتبط به هم، مفهوم "هویت" را مورد بررسی قرار دهند.

روش کار در گروه‌های کانونی در تبیین مفهومی متمرکز بر شیوه زیر بوده است:

طراحی سوالات اساسی جهت تبیین مفهومی "هویت" شامل استخراج سوالات اساسی درحوزه مفهوم "هویت" درسطوح مختلف برای رسیدن به فهم پرمایه از این مفهوم بوده است به طوری که اززوایای مختلف به مفهوم مورد نظر پرداخته شود. در استخراج سوالات اساسی در زمینه تبیین مفهوم مورد نظر، توصیف "حداکثری" از مفهوم مدنظر است. به اعتقاد گرتز (۱۹۷۳) توصیف "حداکثری" در پژوهش کیفی بر بیشترین و دقیق ترین توصیفها از یک مفهوم تأکید دارد.

قدم‌های بعدی شامل تعیین ملاک، جهت انتخاب سوال مناسب و پالایش سوال‌ها از طریق بحث و بررسی سوال‌ها در گروه‌های کانونی و انتخاب مناسب ترین آنها و نهایتاً پاسخ به سوالات اساسی جهت تبیین مفهومی "هویت" از طریق بررسی عمیق اسناد پشتیبان سند تحول بنیادین، نقدها، نظرها و دیدگاه‌های انتقادی در باره سند تحول بنیادین، پژوهش‌های پشتیبان سند تحول در حوزه مفهوم "هویت" توسط اعضاء گروه کانونی بوده است.

در ادامه کار به تحلیل داده‌های متنی حاصله از طریق مرور اسناد مورد مطالعه و ارائه گزارش در جلسات کانونی، تحلیل محتوای گفت و گوهای اعضاء حاضر در جلسه کانونی، تهیه و تدوین گزارش جهت نقد و بررسی تبیین‌های مفهومی به عمل آمده در جلسات کانونی، استخراج دلالت‌های تربیتی مفهوم "هویت" پرداخته شده است.

منابع جمع آوری اطلاعات

منابع جمع آوری اطلاعات شامل سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش و اسناد پشتیبان سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش می باشد.

روش تجزیه و تحلیل

تجزیه و تحلیل داده‌های حاصله در زمینه پاسخ به سوالات مطروحه از طریق تحلیل محتوای بحث و گفت و گوهای میان کارشناسان حاضر در گروه‌های کانونی و تفسیر داده‌های حاصله منجر می شود. تفسیر در شکل دادن به بنیانی برای گرد آوری داده‌های اضافی و تصمیم گیری در باره این که کدام مورد در مرحله بعد انتخاب شود کمک می کند. در این پژوهش گردآوری داده‌ها و تفسیر

داده‌ها درهم تنیده اند و فرایندی خطی بین گردآوری و تفسیر داده‌ها حاکم نیست. بر این اساس فرایند تحلیل در این پژوهش عبارت است از

مرور داده‌ها شامل عناوین راهنما، ضبط شنیداری، دست‌نوشته از جلسات

ایجاد راهنمای کدگذاری (به کاربرد علائم اختصاری و عناوین، استفاده از مدادهای رنگی). منظور از کدگذاری عبارت است از عملیاتی که طی آن داده‌ها تجزیه، مفهوم‌سازی و به شکل تازه‌ای در کنار هم قرار می‌گیرند (اشتراس و کوربین، ۱۹۹۸). این کدگذاری به گونه متفاوتی صورت می‌گیرد که عبارتند از

کدگذاری باز: فرایندی تحلیلی است که طی آن مفاهیم شناسایی می‌شوند و بر اساس خصائص و ابعادشان بسط داده می‌شوند

کدگذاری محوری: پالایش و تفکیک مقوله‌های به دست آمده از کدگذاری باز. این نوع کدگذاری به روابط بین مفاهیم اشاره می‌کند و به کار تسهیل‌کشف یا برپاکردن ساختار روابط میان مفاهیم و مقوله‌ها می‌آید. در این نوع کدگذاری آن دسته از مقولات که با پرسش تحقیق بیشترین ارتباط دارند از میان کدهای به وجود آمده انتخاب می‌شوند سپس به جستجوی شواهد و قرائن پرداخته خواهد شد

کدگذاری گزینشی: در این مرحله شکل‌گیری و پیوند هر دسته بندی با سایر دسته‌ها تشریح می‌شود و به محقق امکان می‌دهد بگوید تحت شرایط معین چه اتفاقی رخ می‌دهد

تفسیر داده‌ها: فرایند تفسیر با کدگذاری باز آغاز و با نزدیک شدن به کدگذاری گزینشی ادامه می‌یابد. فرایند کدگذاری تا زمانی ادامه می‌یابد که دیگرهیچ موضوعی را نتوان از گفت و گوها استنباط کرد. به این مرحله در پژوهش کیفی، نقطه اشباع اطلاق می‌شود. از نشانه‌های نقطه اشباع رو به رو شدن با داده‌های تکراری است (سوسا و هیدریکس، ۲۰۰۶).

فصل چهارم

تبیین مفهوم "هویت"

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

مقدمه

هر یک از افراد نوع بشر دارای هویت خاص خود است که او را از سایر افراد متمایز می‌کند. هر فرد دارای بینش‌ها، باورها، گرایش‌ها، صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌های خاصی است که نوع هویت او را مشخص می‌کند. نوع هویت فرد تعیین می‌کند که او چگونه با موقعیت‌های مختلف زندگی خود برخورد کند. در واقع، نوع درک فرد از موقعیت و عملی که در آن موقعیت انجام می‌دهد، تابع نوع هویت اوست. بنابراین شاید بتوان گفت به تعداد افراد بشر انواع هویت می‌تواند وجود داشته باشد.

اما مفهوم هویت چیست؟ این مفهوم شامل چه مؤلفه‌ها، عناصر و ابعادی است؟ چه عواملی بر تکوین آن مؤثر هستند؟ هویت چگونه شکل می‌گیرد؟ افراد هویت خود را چگونه به دست می‌آورند؟ آیا افراد خود به تنهایی در تکوین این مفهوم نقش دارند یا در این مسیر نیازمند کمک هستند؟ چه کسانی در این راه می‌توانند کمک رسان باشند و چگونه باید کمک کنند؟ تلاش برای پاسخ دادن به این پرسش‌ها و پرسش‌های متعدد دیگر خاستگاه تهیه این گزارش است. در این بخش تلاش می‌شود بر اساس مفاد سند تحول بنیادین و مبانی نظری آن به تبیین مفهوم هویت پرداخته و به پرسش‌های مربوط به آن پاسخ داده شود.

تعریف هویت

برای تبیین مفهوم هویت مقدمتاً باید دید که این مفهوم در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چگونه تعریف شده است. تعریف ارائه شده در سند مذکور عبارت است از:

"هویت، برآیند مجموعه‌ای از بینش‌ها، باورها، گرایش‌ها، اعمال و صفات آدمی است. از این‌رو، نه تنها امری ثابت و از پیش تعیین شده نیست، بلکه حاصل تلاش و توفیق شخص و تا حدودی متأثر از شرایط اجتماعی است. انسان، موجودی است که می‌تواند با تکیه بر فطرت و استعداد‌های طبیعی خود و با استفاده از نیروی عقل و اختیار و اراده‌ی خویش، به معرفت دست یابد. معرفت ایجاد شده می‌تواند زمینه‌ی میل و گرایش را در او فراهم سازد. ب‌ینش و گرایش درونی، زم‌ینه باور (ایمان) و تکوین اراده (تصمیم معطوف به عمل) را در وی فراهم می‌آورد و با عمل و تکرار آن، به تدریج

هویتش شکل می‌گیرد. هم‌ین امور نیز، در هر گونه تحول هویت پس از تکوین اولیه‌ی آن نقش آفرین است" (سند تحول بنیادین، ص. ۸).

در مبانی نظری سند تحول هم‌این مفهوم چنین تعریف شده است:

"انسان با داشتن فطرت الهی، برخوردار 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) از آن یاد می‌شود. هویت به طور کلی برآیند تعامل اختیاری آدمی 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 در درون خود فرد شکل می‌گیرد و به همین منوال متحول می‌گردد. از این رو نتیجه هویت متمایز هر انسان در نهایت، محصول اکتساب برخی صفات و توانمندی‌ها و مهارت‌ها، توسط خود اوست و از این رو، 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 البته تا حدودی متأثر از شرایط طبیعی زندگی و نظام فرهنگی، اقتصادی و سیاسی اجتماع- است. هر چند این تأثیر هرگز به آن پایه نیست که روند تکوین و تحول هویت را به صورت تابعی مطلق از وضع محیط طبیعی و اجتماعی در آورد" (مبانی نظری سند تحول بنیادین، صص. ۱۳۱-۱۳۲).

دقت در مفاد تعاریف فوق، چندین نکته را برای تبیین مفهوم هویت و بحث در مورد آن مطرح می‌کند. یکی از این نکته‌ها این است که هویت، برآیند مجموعه‌ای از بینش‌ها، باورها، گرایش‌ها، صفات و اعمال فردی و جمعی است. یعنی هویت انسان محصول ترکیبی در هم تنیده از این مؤلفه‌هاست که یک به یک قابل مشاهده و تشخیص نیستند، بلکه همه آنها با هم مجموعه‌ای را تشکیل می‌دهند که به واسطه آنها فرد دارای سبک خاصی در اندیشه، گفتار و رفتار می‌شود که آن را می‌توان به هویت شخص تعبیر کرد.

نکته دیگر این است که این مجموعه صفات و اعمال و بینش و باور و گرایش نه ثابت هستند و نه از پیش تعیین شده اند. پس این مجموعه مؤلفه و هویت به عنوان برابند آنها، مرتباً در حال شدن و تکوین هستند و مسیر و مقصد آنها هم از پیش تعیین نشده است. این تکوین هم تدریجی است و شکل گیری این مجموعه مولفه و هویت به عنوان برابند آنها به تدریج و بر اثر تکرار و مداومت در افراد صورت می گیرد.

نکته دیگر به این امر اشاره دارد که افراد خود در مورد این که چه بینش و باور و گرایشی و چه صفات و اعمالی داشته باشند و در واقع چه نوع هویتی داشته باشند، دخیل هستند. آنها به صورت خدادادی از قدرت آگاهی، آزادی و اختیار برخوردارند و تعامل آنها با مجموعه عوامل و موانع مؤثر بر وجودشان آگاهانه و اختیاری است، پس خود رقم زننده هویت خودشان هستند.

آنچه به افراد کمک می کند تا در تکوین هویت خود دخیل و تأثیر گذار باشند، فطرت خدادادی و استعدادها ی ذاتی و طبیعی آنهاست. البته افراد این اختیار را دارند که فطرت خود را شکوفا سازند و از آن برای تکوین و تعالی هویت خود بهره بگیرند یا بر عکس از آن غافل شوند و این گنج خدادادی را مکشوف نسازند.

نکته دیگر این است که افراد برای تکوین هویت خود نیاز به شناخت و معرفت دارند. انسان بر اساس قدرت ها و استعدادها ی ذاتی خود قادرند به شناخت امور و پدیده ها و موقعیت ها دست یابند. اما صرفاً کسب شناخت برای مواجهه با موقعیت و تکوین هویت کافی نیست. این شناخت می بایست موجد میل و گرایش در فرد شود به نحوی که فرد به باور برسد و بر اساس باورهای خود برای عمل اراده کند و برای عملی ساختن اراده خود به تصمیم گیری و اجرای آن بپردازد. طیف این عمل بسته به نوع درک، گرایش، باور و اراده و تصمیم فرد و به عبارت دیگر بسته به نوع هویت او می تواند از برخورد منفعلانه و پذیرش موقعیت تا اصلاح و بهبود آن را در بر بگیرد.

نکته دیگر قابل بحث این است که در جریان تکوین و تحول هویت، صرفاً خود افراد مؤثر نیستند، بلکه با توجه به این که انسان موجودی اجتماعی است و از بدو تولد تا پایان عمر خود در قالب اجتماعات و جوامع مختلفی زندگی می کند، در تکوین هویت خود از عوامل و نیروهای اجتماعی هم

تأثیر می پذیرد. البته این تأثیر در مورد همه افراد یکسان و با کیفیت مشابهی صورت نمی گیرد. در واقع، کم و کیف این تأثیر وابسته به نوع هویت افراد است.

بنابراین افراد در تکوین هویت خود چه از طریق آن چه که با خود آورده اند و چه از طریق آنچه که با انتخاب‌های خود رقم زده اند و آن چه که از طبیعت و نظام فرهنگی، اقتصادی و سیاسی اجتماع خود اخذ کرده اند، مؤثرند، اما همه اینها در پرتو اراده و عنایات الهی قابل رخ دادن است.

نکات مطرح شده در تعریف هویت حاکی از آن است که انسان برای تکوین و تعالی هویت خود نیازمند کمک است. استعانت خداوند و راهنمایی‌های او در قالب آموزه‌های ادیان و سیره رسولان اسوه و راهنمایی‌های انسان‌های رشد یافته زمینه هدایت انسان‌ها را برای تکوین و تعالی هویت خود فراهم می آورد.

اکنون در ادامه گزارش، این نکات با ارائه شواهد از سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و مبانی نظری آن تبیین می شود.

هویت برابند تعامل عوامل درونی انسان و عوامل بیرونی (محیط)

گفته شد تکوین و تحول هویت انسان برابند تعامل مجموعه‌ای از عوامل است. بخشی از این عوامل به درون انسان و بخشی دیگر به محیط بیرونی و تجربه‌های انسان در مواجهه با موقعیت‌ها مربوط است. منظور از عوامل درونی، همه امکانات و ظرفیت‌ها و حتی محدودیت‌هایی است که بشر با خود به دنیا می آورد و محیط به تمامی عواملی اشاره دارد که او را احاطه کرده است (مانند محیط فرهنگی، خانوادگی، اجتماعی، سیاسی و ... آدمی تحت تأثیر تعامل پیچیده و تأثیر متقابل عوامل درونی (طبیعت و فطرت)، عوامل بیرونی (محیط) و تجربیات خویش است. باوجود تأثیرپذیری از عامل درونی و بیرونی، در نهایت خود انسان (با تفکر، اراده و عمل خود) عامل تعیین کننده شکل‌گیری هویت (شخصیت) خویش است.

منبع اساسی رشد در وجود آدمی تعبیه شده است. لذا فرد می کوشد برای تحقق امکانات طبیعی خود، با عوامل محیطی مشارکت فعال و پویا داشته باشد. این مشارکت در طول حیات جریان دارد. در سال‌های اولیه زندگی انسان، این مشارکت کمتر است، اما به مرور افزایش می یابد. در این تعامل،

آدمی صرفاً موجودی پذیرنده و در اختیار محیط نیست. از سوی دیگر، همه چیز هم به طور کامل از جانب فرد تعیین نمی شود، زیرا انسان از هر نظر بر تمام چگونگی های رشد خود مسلط نیست. پس در جریان تکوین و تحول هویت نه می توان تمامی مسئولیت ها را بر عهده عوامل بیرونی گذاشت و نه می توان همه چیز را به چگونگی های فردی منتسب کرد (مبانی نظری سند تحول بنیادین، ص. ۲۱۷).

بنابراین تحقق و تحول هویت فردی و جمعی انسان، در عین متأثر شدن از عوامل ماوراء طبیعی و طبیعی بیرون از اختیار (علل و زمینه های خارج از انتخاب آگاهانه خود فرد)، با حضور اختیاری او در موقعیت های گوناگون شکل می گیرد. تکوین هویت هر فرد بیش از هر چیز به جریان منحصر به فرد زندگی فردی و اجتماعی شامل معرفت، باور، اراده و اعمال اختیاری (فردی و جمعی) خود او وابسته است. هر شخص در روند شکل گیری و تغییر پیوسته هویت خویش، تا حدود زیادی آزاد است، اما در عین حال از عوامل ماوراء طبیعی و طبیعی و اجتماعی می تواند در جریان تعامل با ویژگی های فطری و طبیعی فرد بر روند تکوین هویت او موثر باشد. لذا هویت افراد محصول این تعامل است.

تکوین تدریجی و پیوسته هویت

زندگی هر انسان از هنگام تولد (پس از انعقاد نطفه، تکوین و رشد جنین او در رحم مادر و ولادت) در دنیا آغاز می شود. رشد انسان به صورت جریانی مستمر و مرحله به مرحله شکل می گیرد. ساده ترین مرتبه رشد، بعد جسمانی آدمی است و عالی ترین آن، رشد هماهنگ و موزون ابعاد مختلف و ظرفیت های وجودی اوست. جریان رشد از الگوهای نسبتاً کلی پیروی می کند، اما در قالب این طرح های کلی، تفاوت های متعدد فردی متأثر از عوامل محیطی و زیستی و درونی، بروز می کند. جریان رشد جریانی با منعطف و پویاست. رشد آدمی در همه ابعاد رخ می دهد و محصول تعامل با عوامل متعدد است (مبانی نظری سند تحول بنیادین، ص. ۲۱۸).

در جریان این تحول و توسعه وجودی آدمی، هویت و تشخیص او رقم می خورد. هویت انسانی برخلاف ماهیت موجودات دیگر امری نامتعیین، انعطاف پذیر، تدریجی، پویا و ناتمام است. این واقعیت طی زندگی این دنیا و با حرکت آزادانه و آگاهانه انسان به تکوین و تحول می رسد و در حیات اخروی هم تداوم می یابد. ادامه و استمرار حیات انسان پایانی ندارد و بی نهایت است. سیر او به

پروردگارش منتهی می شود و همان طور که سرچشمه وجودش خداوند است، به سوی او نیز باز می گردد.

قرآن این زندگی بی پایان را در سه مرحله کلی شامل دنیا، برزخ و معاد معرفی کرده است. انسان در هر یک از این سه مرحله جایگاه خاص خود را دارد و ادامه حیات او نیز بر اساس نحوه زندگی او در مرحله دنیا شکل می گیرد. خدای دادگر در جهان دیگر پاداش نیکوکار و کیفر تبهکار را در چهارچوب نظام متقن آن جهان خواهد داد. هر کس خود را با آن هویت می یابد که در این سرا برای خود ساخته و پرداخته است. هر تلخ و شیرینی که در آن جهان به او رسد فرآورده عمل این جهانی خود اوست که تمام و کمال و بی هیچ ستمی به او رسیده است (مبانی نظری سند تحول بنیادین، ص. ۷۶-۷۷).

بنابراین، انسان بنا بر ماهیت خود موجودی همواره در حال شدن، حرکت و دگرگونی است. هویت او امری از پیش تعریف شده نیست، بلکه تکوین و تحول آن به تدریج و پیوسته بر اساس اراده و انتخاب او صورت می گیرد.

مولفه ها، ابعاد، جنبه ها و لایه های هویت

هر یک از انسان ها از مجموعه ای از بینش ها، باورها، گرایش ها، اعمال و صفات خاص برخوردارند که در قالب هویتی واحد و یکپارچه جلوه می یابد. بنابراین، گرچه شخصیت آدمی از ابعاد و جنبه های گوناگونی شکل یافته، اما با وجود این امر از وحدت و کلیتی یک پارچه بهره مند است. به عبارت دیگر، هویت انسان در عین یکپارچگی از مولفه ها، جنبه ها و لایه هایی تشکیل شده است. این جنبه ها و مولفه ها استقلال ذاتی از همدیگر ندارند و در جریان تکوین و تعالی، در تعامل با یکدیگر می توانند موجودیتی یک پارچه و وحدت یافته را تشکیل دهند. به سخن دیگر، هویت حقیقت واحدی در عین کثرت است. این تقسیم بندی ها که با توجه به جنبه ها و شئون مختلف زندگی انسان صورت گرفته است، می تواند برای تبیین بیشتر این مفهوم مورد بررسی قرار گیرد.

مولفه های هویت انسان را می توان شامل معرفت، باور (ایمان)، میل و گرایش، تصمیم و عمل دانست. هر نوع فعالیت انسان برای تکوین و تعالی هویت خود، مستلزم کسب معرفت در مورد

موقعیت خود و دیگران است. معرفت، بنیاد هر شایستگی و هر تحول وجودی است و درک و بهبود هر موقعیتی، مستلزم معرفت است. آنچه که دستیابی به این معرفت را برای انسان میسر می‌سازد، فطرت الهی و استعدادهای طبیعی خداداد، نیروی عقل و اختیار و اراده اوست. کسب معرفت به معنای درک درست موقعیت خود و دیگران است که در پرتو شناخت خداوند و کشف نسبت همه موجودات با او به دست می‌آید.

مولفه دیگر هویت، باور است که بر مبنای معرفت شکل می‌گیرد. باور (ایمان) به خداوند و سایر حقایق و واقعیات هستی موجب ایجاد مولفه دیگر هویت یعنی میل و گرایش در فرد می‌شود. بنابراین، میل و گرایش فرد نسبت به برخی امور و اعمال با باور او نسبت به حقائق هستی تناسب دارد.

این بینش، باور و گرایش درونی، زمینه‌تکوین اراده را در فرد فراهم می‌آورد. اراده که مولفه دیگر هویت است، ناظر به قدرت اخذ تصمیم برای انجام عمل است. عمل هم آخرین مولفه چرخه هویت است. فرد با انجام عمل فردی و جمعی به مواجهه با موقعیت می‌پردازد که نتیجه آن در صورت صالح بودن این فرایند می‌تواند به ایجاد تغییر و اصلاح موقعیت فردی و جمعی منجر شود.

بر اثر تداوم این چرخه، فرد به تدریج صفات و توانمندی‌ها و مهارت‌های خاصی را متناسب با این امور کسب می‌کند و در نتیجه هویت او به تدریج شکل می‌گیرد و تحول می‌یابد.

بنابراین، هویت آدمی وجهی ترکیبی دارد. انسان براساس خردورزی اش به برآیندی از شناخت و بینش، باور و گرایش، میل و کشش، اراده و انتخاب، عمل صالح فردی و جمعی مبتنی بر این مبادی و تداوم آن در گذر زمان می‌رسد که به شکل‌گیری صفات و توانمندی‌ها و مهارت‌ها (شایستگی‌های فردی و جمعی لازم برای درک و بهبود مداوم موقعیت) و در نهایت به تکوین و تعالی هویت فردی و جمعی به صورتی یک پارچه و براساس نظام معیار ربوبی می‌انجامد. ۱۳۲

با توجه به مطالب مذکور شاید بتوان هویت را مشتمل بر سه وجه معرفتی، عاطفی، و ارادی و عملی دانست. اما با توجه به درهم تنیدگی این وجوه با یکدیگر و جریان داشتن خردورزی در همه آنها نمی‌توان تمامی هویت را به یکی از این وجوه فروکاست یا مبنای عقلانیت را به وجه معرفتی اختصاص داد. همان طور که نباید هویت را صرفاً به جنبه فردی درک و احساس و نگرش و تجربه

شخصی فرد از خویش یا امری وابسته به اجتماع و کاملاً سیال و نسبی (صرفاً متأثر از شرایط محیط) تقلیل داد (۱۳۲). بنابراین، همواره بین جنبه‌های مختلف هویت اعم از جسمانی، عقلانی، عاطفی، اجتماعی و معنوی هویت انسان ارتباط و پیوستگی عمیق و ژرفی وجود دارد (۲۲۰).

خداوند انسان‌ها را با وجود اشتراکات بسیار در استعدادها و علائق طبیعی، فطرت الهی، بهره‌مندی از عقل و اراده و اختیار و...، دارای برخی خصوصیات متفاوت آفریده است. بر اساس این تفاوت‌ها، چگونگی و میزان مسئولیت و نیز گسترهٔ زمینه‌ها، امکانات و فرصت‌های تکامل یا تنزل در انسان، گوناگون است. این گونه اختلاف‌ها تابع حکمت الهی و نظام علت و معلولی حاکم بر جهان است و سبب می‌شود تا انسان‌ها (علاوه بر تکالیف مشترک)، بر حسب وسع‌های متفاوت، با تکالیف و وظایف متنوعی مواجه گردند. این تفاوت قابل توجه هم بین افراد و اصناف بشر (به لحاظ جنسیت یا بر حسب نوع و میزان استعدادهای طبیعی و امکانات و شرایط زندگی) وجود دارد و هم در طول زندگی یک فرد و بر حسب شرایط و مقتضیات مراحل رشد رخ می‌نماید ۱۲۰.

بنابراین، هویت آدمی را مشتمل بر دو وجه فردی و جمعی دانست. ۷۳. وجه فردی ناظر بر بعد اختصاصی وجود انسان (شخصیت منحصر به فرد او) و وجه جمعی ناظر بر بعد مشترک زندگی آدمی با دیگر انسان‌هاست. وجه فردی هویت - به دلیل برخورداری انسان از عقل و فطرت و اراده و اختیار - او را از مقهور و مستحیل شدن در جمع دور می‌کند و وجه جمعی هویت او را در جریان پیوند و داد و ستد با دیگران و احساس تعلق به آنان قرار می‌دهد. این داد و ستد، به نحوی است که ارادهٔ آدمی از او سلب نمی‌گردد. ۷۳

وجه جمعی هویت که ناظر به وجوه مشترک شخصیت فرد با دیگران است، شامل لایه‌های متعددی (نظیر هویت جهانی (انسانی))، هویت دینی/مذهبی، ملی، قومی، جنسی/جنسیتی، حرفه‌ای و خانوادگی) می‌شود و ۷۳ و ۱۳۳ البته، در میان این جنبه‌ها، هویت انسانی و هویت دینی/مذهبی (ناظر به معرفت و باور به حق تعالی و برقراری ارتباط با او در همهٔ شئون زندگی) می‌تواند، ضمن داشتن نقش محوری، وحدت بخش تمامی جنبه‌های هویت نیز باشد. ۷۴

لایه جهانی (انسانی) هویت بر آن دسته از مشترکات انسانی تأکید می کند که در آن، انسان به چشم عضوی از جامعه انسانی نگریسته می شود. شکل گیری پدیده جهانی شدن و تبدیل شدن جامعه بشری به یک مجموعه نزدیک به هم (با تعبیری نظیر دهکده جهانی) ضرورت توجه به این جنبه از هویت انسان را بیشتر آشکار می سازد. ۲۶۷

فرد دارای هویت انسانی می تواند در جریان هم زیستی مسالمت آمیز با انسان های دیگر، که از فرهنگ ها، ملل و اقوام و نژادهای دیگرند، تعاملی مثبت نشان دهد و در ایجاد شرایط مساعد برای حیات عالی بشری بکوشد. در عین حال، توجه به این جنبه از هویت، امکان توسعه و تعالی ارزشهای عالی معنوی انسانی را که مورد تأیید دین اسلام نیز هست، فراهم می آورد.

در لایه بعدی هویت، عنصر دین و مذهب مورد عنایت قرار می گیرد. اعتقادات و ارزش های دینی و مذهبی، از اساسی ترین نیازهای بشر و محور اصلی در شکل گیری این لایه است. این لایه نیز جنبه فراملی دارد و در آن هویت جمعی انسان ها فراتر از مرزهای سیاسی و ملی مد نظر است.

لایه بعدی هویت مشترک، جنبه ملی (ایرانی) دارد که در آن ارزش ها و هنجارها، آداب و رسوم و دیگر مؤلفه های هویت ملی مورد توجه قرار می گیرد. تأکید بر این جنبه از هویت نیز با اندیشه و تفکر اسلامی سازگار است.

علاوه بر وجوه انسانی، اسلامی و ملی (ایرانی) هویت، که زمینه ساز تثبیت اخوت و همدلی و تعاون و مشارکت میان افراد جامعه اسلامی می باشد و نیز رابطه مسالمت آمیز، حق محورانه و عدالت گستر بین ایشان با دیگر اقوام و ملل را در چهارچوب نظام معیار اسلامی فراهم می سازد، توجه به خصوصیات جنسی/جنسیتی هویت لایه دیگری از شخصیت متربیان را شکل می دهد که افزون بر ایجاد آمادگی در متربیان (جهت ایفای نقش جنسیتی مناسب در حیات خانوادگی و اجتماعی)، نوعی فهم، علاقه، نگرش و هنجار مشترک بین افراد یک جنس به وجود می آورد. البته در تکوین این لایه از هویت متربیان باید به نقش مکمل و ضروری افراد جنس مقابل در حیات بشری توجه نمود تا مردان و زنان در خانواده و اجتماع خود را، نه در برابر یکدیگر و یا رقیب هم، بلکه به منزله دو بخش ضروری و تکامل بخش (هرچند متمایز) از یک حقیقت واحد بدانند.

البته همان طور که گفته شد هویت انسان واقعیتی یکپارچه و واحد است، بنابراین لایه‌های هویت را نباید مستقل و جدا از هم در نظر گرفت. در واقع، این لایه‌ها متعامل و متداخل اند و مشترکاً در مورد تکوین و تحول هویت افراد اعمال اثر می‌کنند.

عوامل موثر بر تکوین و تعالی هویت افراد

اکنون که مفهوم هویت و عناصر و ابعاد و لایه‌های آن مورد بحث قرار گرفت، برای روشن تر شدن این واقعیت و تبیین بیشتر آن لازم است به بررسی چگونگی تکوین و تحول هویت و عوامل تأثیرگذار بر این فرآیند پرداخته شود.

هویت، واقعیتی است که در عین متأثر شدن از عوامل ماوراء طبیعی و طبیعی بیرون از اختیار (علل و زمینه‌های خارج از انتخاب آگاهانه خود فرد) در نهایت با حضور فعال انسان در صحنه‌های گوناگون زندگی فردی و اجتماعی در طول عمر دنیوی او تکوین می‌یابد و متحول می‌شود و این روند در دنیای باقی هم تداوم می‌یابد.

همان طور که در تعریف فوق ملاحظه می‌شود در تکوین و تعالی هویت افراد عوامل متعددی نقش دارند. در ادامه این گزارش به بررسی چگونگی این ایفای نقش پرداخته می‌شود.

نقش فرد در تکوین و تعالی هویت خویش

"انسان به منزله موجودی خردورز، آگاه، باورمند، دارای اراده و عامل، خود منشأ اصلی عمل (یعنی فعل اختیاری برخاسته از معرفت، باور، میل، اراده، طراحی و عزم) خویش است و باکسب معرفت و نگرش، اتخاذ تصمیم و انجام اعمال فردی یا جمعی (شایسته یا ناشایست) که همواره بر اساس مبادی معین و در موقعیتی خاص صورت می‌پذیرد، هم در درک و تغییر موقعیت خویش و دیگران مؤثر است و هم با ایمان (یا کفر) و اراده و عمل صالح (یا ناصالح) و تکرار و تغییر آن، در تکوین و تحول پیوسته هویت فردی و جمعی خود و دیگران و نیز در شکل‌گیری و تغییر مداوم محیط طبیعی و اجتماعی پیرامون خویش نقش می‌آفریند" (۱۱۹)

همان طور که در تعریف فوق ملاحظه می‌شود، انسان عامل اساسی در تکوین و تحول هویت خویش است. با توجه به وجود عنصر آگاهی و آزادی در نهاد هر انسان می‌توان گفت هویت هر انسان

حاصل انتخاب‌های اوست. البته انتخاب‌های هر فرد تحت تاثیر عوامل مختلفی صورت می‌گیرد، ولی با وجود این تاثیرات، نهایتاً این خود فرد است که انتخاب نهایی را انجام می‌دهد و دست به عمل می‌زند.

هر آن چه که آدمی برای تکوین و تعالی هویت خود نیاز دارد، توسط خداوند در سرشت او نهاده شده است. نیروی عقل و خردورزی، آگاهی و آزادی برای انتخاب، استعداد و توانایی، اراده و انگیزه، خداشناسی و خداخواهی توشه‌هایی هستند که خداوند در فطرت انسان‌ها قرار داده است تا قادر به پیمودن مسیر تکوین و تعالی هویت خود شوند.

انسان توانایی شناخت جهان هستی و ابعاد مختلف آن را دارد. خداوند به انسان نیرویی عطا کرده است که به واسطه آن می‌تواند از هستی و موقعیت خویش در آن آگاهی یابد. عقل، قابلیت در نوع بشر است که به وسیله آن می‌تواند در صدد ادراک واقعیت‌ها و حقائق هستی در همه مراتب و جلوه‌های آن، با کسب انواع علوم حقیقی و اعتباری (البته در حد وسع بشر)، برآید، حق و باطل و صلاح و فساد و صدق و کذب را از هم تمیز دهد، به حقیقت و ارزش‌های حق بگردد و در مقام عمل اختیاری نیز به لوازم درک و باور خویش ملتزم گردد و پیوسته با ابداع روش‌ها و ابزار مؤثر، تدابیر مناسب اتخاذ کند، اعمال صالح انجام دهد و موقعیت خود و دیگران را بهبود بخشد. ۱۱۸

البته آدمی در قبال این برخورداری‌ها، مسئولیت هم یافته است. او تکلیف دارد تا پیوسته در جهت حق و کمال بکوشد. لذا نسبت به انجام درست تکالیف فردی و اجتماعی خویش مسئولیت دارد و باید پاسخ‌گو باشد. الزام به این تکالیف و وظایف فردی یا جمعی نسبت به خداوند، خویشتن، خلق (انسان‌های دیگر) و خلقت (سایر موجودات زنده، محیط زیست، طبیعت و حتی موجودات ماوراءطبیعی) متناسب با توانایی و وسع مکلفین و با رعایت شرایط عمومی تکلیف (عقل، بلوغ، علم، قدرت، اختیار و آزادی) از سوی خداوند (که رب و صاحب اختیار مطلق امور انسان است) و صرفاً در جهت خیر و کمال بندگان صورت می‌پذیرد. ۷۴

داشتن مبنای هویتی مشترک (در قالب فطرت الهی و طبیعت) توسط آدمیان به معنای یکسان و مشابه عمل کردن آنها در تکوین و تعالی هویت شان نیست. زیرا علاوه بر وجود تفاوت در داشته‌های

طبیعی و فطریشان، آنها دارای آزادی و حق انتخاب هستند، لذا در با حضور در جریان زندگی و اجتماع، ضمن تعامل مؤثر با عوامل طبیعی و محیطی، در نهایت با اراده و تلاش شخصی، هویت و تشخیص مستقلی برای خود رقم می زنند. بر این اساس، هر شخص می تواند هویت فردی و جمعی خویش را چنان که می خواهد شکل دهد و آن را به طور مداوم متحول سازد.

در واقع، انسان این آزادی و اختیار را دارد تا فطرت خود را شکوفا سازد و تغییر و تحول هویتی خود را در جهت غایت حقیقی زندگی انسان (قرب الی الله) و براساس نظام معیار متناسب با این غایت انجام دهد و با رشد همه جانبه استعدادهای طبیعی و تنظیم متعادل عواطف و امیال خود و کسب شایستگی‌های مورد نیاز به مرتبتی از حیات طیبه دست یابد. در این صورت می توان این امر را تکوین و تعالی پیوسته هویت بر اساس نظام معیار اسلامی تعبیر کرد. اما این امر می تواند در جهت معکوس صورت گیرد و فرد با غفلت از فطرت خود و عدم استفاده یا استفاده سوء از توانایی‌ها و استعدادهای خدادادی، عدم توانایی در تنظیم عواطف و امیال خود و مغلوب شدن در مقابل آنها، با انتخاب‌های خود هویتی ناصالح را برای خود رقم زند.

بر این اساس، می توان گفت تحقق و تحول هویت آدمی به شکل متمایز، بیش از هر چیز به جریان منحصر به فرد زندگی هر شخص و معرفت، باور، اراده و اعمال اختیاری خود او بستگی دارد. یعنی هر شخص در صورت بندی یا تعیین و تغییر هویت خویش، به طور نسبی نه مطلق از آزادی برخوردار است. لذا، می تواند هویت خویش را چنان که می خواهد (در جهت غایت حقیقی زندگی انسان یا برخلاف آن) شکل دهد و متحول سازد.

نقش فطرت در تکوین و تعالی هویت

در بخش پیشین در حین بحث در مورد نقش انسان در تکوین و تحول هویت خویش، به نقش فطرت هم در این جریان اشاره شد. با این حال، با توجه به اساسی بودن نقش آن، در این بخش به طور خاص به آن پرداخته می شود.

انسان دارای فطرت است. فطرت، سرشتی الهی در وجود آدمی است که مشتمل بر معرفت و گرایشی اصیل نسبت به خداوند است. یعنی آدمی نسبت به مبدأ عالم هستی، معرفت و گرایشی

اصیل دارد. این معرفت و گرایش در نهاد انسان وجود دارد و غیر اکتسابی است. فطرت در جنبه معرفتی آن، معرفت حضوری انسان به خدا و در بُعد گرایش، میل به پرستش اوست.

حقیقت جویی، فضیلت خواهی و زیبایی دوستی از اهم گرایش های فطری انسان است. فطرت مفهومی است که معمولاً در برابر جنبه طبیعی بشر به کار گرفته می شود. در حالی که طبیعت انسان ناظر به نیازها و تمایلات مربوط به ویژگی ها و تطورات جسمانی اوست؛ فطرت، که در هر حال شامل شناخت ها و گرایش های متعالی (و غیراکتسابی) است، همواره در انتظار تحقق خارجی و ظهور (فعلیت) و شکوفایی می ماند. لذا با توجه به این که انسان فطرتاً موجودی آزاد آفریده شده است، می تواند فطرت خود را فطرت الهی خود را یا تثبیت کند و شکوفایی بخشد یا به فراموشی بسپرد. بنابراین، فطرت انسان می تواند فعلیت یافته، صیقل بخورد و توسعه پذیرد یا می تواند به فراموشی سپرده شود، حتی در صورت غفلت و فراموش کردن فطرت توسط انسان، هیچ گاه این سرمایه خداداد از بین رفتنی نیست. (صص. ۵۸ - ۵۹ و ۱۱۷)

فطرت، پایه مشترک همه انسان ها در فرایند تکوین و تحول هویت است. لذا هم خود انسان و هم جامعه باید با ایجاد مقتضیات و رفع موانع، زمینه های لازم را برای بهره مندی از این سرمایه ی خداداد - که در وجود آدمی به طور خودکار فعال نیست و حتی می تواند بر اثر همراهی فرد با برخی عوامل وموانع محیطی، پنهان یا تضعیف شود - فراهم آورد تا از این گنج درون برای تکوین و تحول هویت فرد و جامعه استفاده شود.

وجود فطرت الهی در انسان زمینه بسیار مساعدی است که می تواند به همه شناخت ها، گرایش ها و اعمال وی جهت الهی دهد و در صیوررت آدمی به موجودی کمال جو، دارای آرمان های والا و اهداف متعالی و تلاشگر در این جهت، نقش اصلی را ایفا نماید. لذا باید زمینه شکوفایی فطرت الهی انسان را فراهم نمود، یعنی سعی کرد تا این سرمایه ارزشمند خداداد، فعلیت یابد، تثبیت شود و تعالی پیدا کند تا موجبات تحقق افراد صالح و جامعه صالح و برخوردارگی آنها از مراتبی از حیات طیبه فراهم شود.

نقش طبیعت انسان در تکوین و تعالی هویت

انسان‌ها به طور طبیعی و خدادادی دارای استعدادها و توانمندی‌ها و نیازها، تمایلات و عواطف متنوعی هستند که با فراهم کردن امکانات و محدودیت‌های مختلف، در جریان تکوین و تعالی هویت آنها نقش موثری را ایفا می‌کنند. هر شخص می‌تواند در صورت وجود زمینه مناسب این استعدادها را فعلیت بخشد و تمایلات و عواطف خود را در جهت مورد نظر به کار گیرد. اما فعلیت یافتن این استعدادهای طبیعی یا به کارگیری عواطف و امیال آدمی، با توجه به وجود آزادی و قدرت انتخاب در انسان، همواره در یک جهت نیست و می‌تواند به طور ناقص یا همه جانبه، به شکل متوازن یا نامتعادل صورت پذیرد ۱۱۷

همه استعدادهای طبیعی انسان قابل رشد هستند و می‌توانند از مجموعه‌ای از تغییرات پیوسته، بالنده و نسبتاً پایدار برخوردار شوند. رشد استعدادهای طبیعی انسان و بهره‌مندی از عواطف و تمایلات طبیعی باید به گونه‌ای همه جانبه و متعادل (متناسب با مراحل متفاوت و شئون مختلف حیات و هم‌سو با شکوفایی فطرت) هدایت شود تا زمینه تکوین و تعالی هویت در مسیر رسیدن به غایت زندگی (قرب الی الله) فراهم آید.

با توجه به این که روند رشد استعدادهای طبیعی و تنظیم امیال و عواطف انسان، با وجود تأثیرپذیری از شرایط و عوامل بیرونی، در نهایت به خواست آگاهانه و اراده و عمل خود فرد وابسته است، ضروری است تا بهره‌مندی آدمی در طول زندگی از این گونه هدایت، با توجه به نقش آفرینی آگاهی و اختیار خود فرد، صورت پذیرد تا فرد با انتخاب‌های آگاهانه برای فعلیت بخشیدن و فراهم کردن زمینه برای رشد این توانایی‌های خداداد و تعدیل امیال و عواطف به تکوین و تعالی هویت خود در جهت هدف غایی زندگی انسان و کمال وجودی (قرب الی الله) تلاش کند.

آزادی حقیقی انسان، رهایی از همه موانع درونی و بیرونی رشد و تعالی (نظیر وابستگی به شهوات و تمایلات نفسانی، پذیرش انواع ستم اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی، تبعیت کورکورانه از هنجارها و سنت‌های غلط و اطاعت از حاکمیت طاغوت) و حرکت آگاهانه و آزادانه به سوی عبودیت خداوند است. زمینه سازی برای تکوین و تعالی هویت انسان، مستلزم تقویت سهم اراده و کوشش‌های فردی

انسان در این روند و بسط امکانات برای آزادی او از تأثیر عوامل محیطی و وراثتی و تقویت فرایند هویت یابی شخصی در برابر روندهای اجتماعی هویت سازی است ۱۴۹.

نقش خداوند، پیامبران و انسان های رشد یافته در تکوین و تعالی هویت

همه موجودات، معلول واجب الوجودند. از این رو هویتی مستقل از علت خویش ندارند (مبانی سند، ص. ۵۱). انسان نمود و آیه ای از خداوند است و نه تنها در پیدایش، بلکه در بقا هم به طور ابدی محتاج اوست. خداوند مالک حقیقی است و اداره همه امور و موجودات عالم منحصر به اوست، لذا هویت انسان نمی تواند مستقل از خداوند باشد.

در بخش پیشین گفته شد که تکوین و تعالی هویت انسان موقوف به شکوفایی فطرت و تحقق استعدادهایی نظیر عقل، آگاهی و آزادی است که خداوند در سرشت او نهاده است. انسان قادر است به کمک قوای شناختی، دامنه شناخت خود را از محسوس به نامحسوس گسترش دهد و هر دو لایه هستی (شهود و غیب) و برخی از امور فراتر از زمان و مکان را بشناسد (مبانی سند تحول بنیادین، ص. ۸۶). ولی در عین حال، محدودیتهایی برای این توانایی بشر وجود دارد. از یک سو، توانایی هر یک از افراد در این فرایند شناخت جهان هستی در مقام کشف، محدوده خاصی دارد و از سوی دیگر، محدودیتهای فکری و تاریخی محیط هم بر آنها صورت می گیرد و لذا هر انسانی به قدر توان و استعداد و میزان تلاش و خلاقیت فکری خود از این معارف بی کران بهره می گیرد. بنابراین، انواع معرفت آدمی کمابیش با محدودیتهای گوناگون مواجه است (مبانی سند تحول بنیادین، ص. ۸۷).

علاوه بر این، موانع درونی و بیرونی فراوانی (نظیر لجاجت، سطحی نگری، پندارگرایی، شخصیت گرایی، تقلید کورکورانه، غرور و استبداد رأی) در مسیر فهم و شناخت انسان وجود دارد که با وجود امکان رفع اکثر این موانع، احتمال وجود برخی از آنها باعث می شود که نتوانیم به صورت قطعی بر اکثر معلومات خود اعتماد کنیم و لذا باید همواره دانش انسانی خود را در معرض نقد و ارزیابی دیگران قرار دهیم (مبانی سند تحول بنیادین، ص. ۸۶).

آدمی در عناصر اصلی مؤثر بر روند تکوین و تغییر هویت (معرفت، گرایش، اراده و عمل فردی و جمعی مداوم و کسب صفات و توانمندیها و مهارتها) دارای آزادی و اختیار است. شرایط محیطی او

هم تا حد زیادی بر این روند تأثیر می گذارد. هرچند، برخورداری از فطرت الهی، عقل، استعدادهای طبیعی خداداد و امیال و عواطف متنوع انسان می تواند به او در مسیر کمال کمک کند، اما او در معرض انواع مخاطرات و تهدیدهای درونی و بیرونی هم هست.

تحقق اختیار در معنی حقیقی آن - یعنی گزینش خیرات و اجتناب از شرور - در گرو گزینش احسن و التزام به نظام معیاری مناسب با غایت شایسته زندگی است. بنابراین، تربیت که جزء ناگزیر و لاینفک زیست انسانی به شمار می رود، بهترین طریق کمک به گزینش احسن و التزام آگاهانه و اختیاری نظام معیار مطلوب، برای جهت دهی به واقعیت گریزناپذیر آزادی تکوینی بشر در راستای تحقق کمال شایسته آدمی است (مبانی سند تحول بنیادین، ص. ۱۵۰).

لذا برای کمک به انسان در رویارویی مناسب با خطراتی نظیر وسوسه شیطان و پیروان او، غلبه هوای نفس اماره، عوامل ناشایست محیطی (طاغوت و حکومت‌های ظالم، مفسدان و مروجان فحشا و منکر و...) باید جریانی اجتماعی از بیرون و توسط خیرخواهان جامعه، هم سو با جریان هدایت الهی دین و عوامل اصلی آن کمک‌های فکری و عاطفی لازم را به این موجود در معرض انواع خطر و تهدید سامان دهد و با فراهم آوردن زمینه مساعد (از جمله تمهید محیط نسبتاً سالم و تا حدودی پیراسته از موانع تحول و رشد و در اختیار قرار گذاردن اشخاصی نسبتاً رشد یافته و در نقش راهنمای دلسوز و خیرخواه) او را در حرکت اختیاری و آگاهانه به سوی کمال شایسته یاری دهد.

انتخاب پیامبران الهی و جانشینان ایشان - که از سوی خداوند مسئولیت هدایت مردم به صراط مستقیم را برعهده دارند - کامل ترین پاسخ دستگاه آفرینش به این نیاز ضروری است و پذیرش رهبری و ولایت این مربیان الهی زمینه ساختن و پرداختن هویت انسان‌ها را به خوبی فراهم می آورد، همچنان که ارتباط با عالم غیب و توجه به ابعاد ملکوتی هستی، از طریق تجارب معنوی نظیر دعا و نیایش و توسل نیز زمینه ای لازم برای کمک به راهیابی در این مسیر دشوار است (مبانی سند، ص. ۷۵).

دستورات خداوند در قالب کتاب آسمانی و دین حق و مضامین دعوت پیامبران الهی راهنمای آدمی در این مسیر است. توجه به هدایت الهی و شناخت مضمون دعوت پیامبران برای حرکت اختیاری به سوی کمال شایسته (قرب الی الله) توسط انسان شرط تکوین و تعالی هویت اوست.

انسان با باقی ماندن بر اصول و ارزش‌های فطری خود و در پرتو این هدایت الهی و شناخت می‌تواند با اتکا به عقل خود به این دعوت پاسخ مثبت دهد و با ایمان و انتخاب آگاهانه و آزادانه مبانی و ارزش‌های مبتنی بر دین حق، به تصمیم‌گیری و انتخاب مسیر بپردازد و عزم خود را برای تعهد به این ارزش‌ها جزم کند و از طریق انجام اعمال صالح فردی و جمعی به تلاشی مداوم برای تکوین و تعالی هویت فردی و جمعی و تحقق مراتب حیات طیبه در همه ابعاد و شکل‌گیری و پیشرفت مداوم جامعه صالح بپردازد.

انسان برای تحقق حیات طیبه به راهنمایی و هدایت دین حق نیاز دارد. این نیاز نه تنها در زمینه شناسایی و ترسیم هدف و مقصد زندگی و تعیین معیارها و ضوابط مشخص برای زندگی وجود دارد، بلکه انسان نیازمند داشتن اسوه‌های برحق و قابل پیروی هم هست تا بتواند با تبعیت از آنها این مسیر پیچیده و دشوار را طی کند و به مقصد برسد.

در نظام تربیت رسمی عمومی، تعالیم دینی اسلام و معارف مبتنی بر این تعالیم (در چهارچوب سازوکار اجتهاد) نقش اصلی را برعهده دارند. علاوه بر این، پذیرش ولایت پیامبر(ص) و پیشوایان معصوم(س) و تأسی به سیره ایشان در همه ابعاد زندگی (به منزله برترین مصادیق انسان کامل و والاترین مربیان حقیقی و همیشگی انسان) مهمترین راهکار است (مبانی سند تحول بنیادین، ص. ۱۱۶).

در این نظام، مهم‌ترین مقدمه تحقق حیات طیبه - یعنی فرایند آماده‌سازی افراد جامعه برای تحقق مراتب حیات طیبه - نیازمند تکیه بر نظام معیار ربوبی مبتنی بر دین حق و نظام معیار اسلامی است. نظام معیار اسلامی مجموعه‌ای از مبانی و ارزش‌های مبتنی بر دین اسلام ناب محمدی یا سازگار با آن است که مشتمل بر سلسله‌مراتبی از ارزش‌هاست که ناظر به همه ابعاد زندگی انسان است، زیرا دین اسلام به همه عرصه‌های امور اجتماعی و فردی، دنیوی و اخروی، مادی و معنوی زندگی بشر پرداخته است (سند تحول بنیادین، ص. ۸).

بر این اساس می‌توان گفت تکامل و رشد آداب، حالات و صفات اخلاقی در انسان و تکوین و تعالی هویت او به شکلی یک پارچه (براساس قبول ربوبیت یگانه رب حقیقی انسان و جهان)، در آغاز

راه و به عنوان پیش نیاز این حرکت، مستلزم تدین (دینداری) است. دینداری پویایی مداوم است که طی آن شخص موفق به کسب بینش نسبت به خداوند و تعالیم دینی (معرفت دینی) می شود. این بینش، زمینه را برای باور قلبی به عقاید دینی و نظام معیار الهی (ایمان) فراهم می آورد. بینش و ایمان ایجاد شده در فرد، احساس و عاطفه عمیق او را نسبت به خداوند (حب خدا) برمی انگیزاند و موجبات ابراز دوستی و پذیرش ولایت و سرپرستی اولیای او (تولا) و احساس و ابراز دشمنی نسبت به دشمنان راه خدا و دشمنی کردن با ایشان (تبرا) را در فرد فراهم می آورد. داشتن تجربه شخصی و معنوی در ارتباط با خداوند (دعا و عبادت و پرستش به معنای خاص) پیمودن این مسیر را تسهیل می کند و انسان در پرتو هدایت الهی آگاهانه و آزادانه به پیروی عملی از همه احکام و ارزش های دینی در ابعاد گوناگون فردی و اجتماعی حیات (تقوا، تسلیم و اطاعت) می پردازد (مبانی سند تحول بنیادین، صص. ۱۱۵ و ۱۱۶).

نقش محیط اجتماعی در تکوین و تعالی هویت

انسان، به دلیل نیازمندی یا کمال جویی و به لحاظ ساختار شخصیت، موجودی اجتماعی است و هویت او تا حد قابل توجهی (به خصوص در آغاز زندگی) در عرصه زندگی اجتماعی ساخته و پرداخته می شود. بنابراین نمی توان نقش محیط اجتماعی در تکوین و تعالی هویت انسان را انکار کرد یا آن را نادیده گرفت.

شکل گیری هویت انسان، به مثابه موجودی ناگزیر از حضور در اجتماع، به ناچار متأثر از شرایط و محیطی است که در آن زندگی می کند. یعنی بینش، گرایش، کنش و منش انسان از نظام فرهنگی، اقتصادی و سیاسی اجتماع تأثیر می پذیرد. فرد از بدو تولد در اجتماع (نهاد خانواده) به دنیا می آید، هویت او با تمام داشته هایش (هر آن چه خداوند در نهاد او قرار داده است) ابتدا در تعامل با این نهاد تکوین می یابد و سپس با رشد تدریجی او در همه ابعاد جسمی و ذهنی و تعامل با نهادهای اجتماعی متعدد و متنوع پیرامونش - نهاد جامعه محلی (همسایگان، همسالان و دوستان)، نهاد دین، نهاد فرهنگ (رسانه، هنر و علم و فناوری)، نهادهای مدنی، نهاد اقتصاد، نهاد سلامت و تندرستی و نهاد سیاست بتدریج تکوین می یابد و متحول می شود.

هر چند به سبب زندگی کردن انسان در اجتماع، تکوین و تحول هویت او به طور گریز ناپذیری متأثر از این نهادهاست، اما این تأثیر هرگز به آن پایه نیست که او را به صورت تابعی مطلق از وضع محیط اجتماعی درآورد. البته میزان تأثیر اجتماع بر تکوین و تحول هویت افراد مختلف، متفاوت است. برخی افراد متأثر از قدرت‌های ذاتی خود و همچنین صفات و توانایی‌های کسب شده، به میزان کمتری تحت تأثیر اجتماع قرار می‌گیرند، اما برخی دیگر تاب مقاومت کمتری در برابر عوامل و شرایط اجتماعی را دارند و هم‌رنگی با جماعت را ترجیح می‌دهند. این امر در مورد دوره‌های مختلف رشد انسان در طول عمر خود هم صادق استف به نحوی که افراد در سن‌ین اولیه بیشتر از اجتماع تأثیر می‌پذیرند.

بنابراین در روند تکوین و تحول هویت افراد، هم شرایط اجتماعی می‌تواند به مثابه عاملی بسیار مؤثر بر شخصیت و نحوه زندگی افراد تأثیر بگذارد و هم فرد می‌تواند با تکیه بر اراده فردی در برابر این تأثیر اجتماعی مقاومت کند و حتی با شناخت جامعه و قوانین حاکم بر تحولات اجتماعی و عمل مناسب، تأثیر مناسبی بر نظام اجتماعی بگذارد (مبانی سند تحول بنیادین، ص. ۷۰ و ص. ۱۱۹).

بر این اساس می‌توان گفت فرد و اجتماع در یکدیگر تأثیر متقابل دارند و سرنوشت این دو به هم گره خورده است. تردیدی نیست که تباهی اجتماع از تکامل فرد و تباهی فرد از کمال جامعه جلوگیری می‌کند. به سبب این پیوند مستحکم بین فرد و جامعه، در اسلام به پاسداری از این پیوند بسیار تأکید شده (مبانی سند تحول بنیادین، ص. ۷۱).

در مورد رابطه فرد و جامعه می‌توان گفت این دو در عین این که رابطه گریز ناپذیری دارند، اما حیات آنها مستقل از یکدیگر است. جامعه از نوعی حیات مستقل از حیات فردی برخوردار است، لذا قوانین و سنت‌هایی مستقل از اجزای خود (افراد) دارد. در عین حال، اجزای جامعه، که همان انسان‌ها هستند، از استقلال برخوردارند، زیرا حیات فردی و فطریات فردی و مکتسبات فرد از طبیعت، به کلی در حیات جمعی حل نمی‌شود. در حقیقت، انسان با دو حیات و دو روح زندگی می‌کند. این دو روح شامل حیات و روح فردی انسان که مولود حرکات جوهری طبیعت و اراده شخصی و عمل اوست و دیگری حیات و روح جمعی که مولود زندگی اجتماعی است و به صورت هویت جمعی هر فرد و براساس انتخاب و عمل جمعی او ظهور و بروز می‌نماید (مبانی سند تحول بنیادین، ص. ۲۲۱).

نهاد‌های اجتماعی موثر و سهیم در تکوین و تحول هویت

جامعه اسلامی مظهر تحقق بعد اجتماعی حیات طیبه است. این جامعه، اجتماعی است که بر روی نمودن به خدا در حالت تسلیم و رضا استوار می‌شود نه بر روابط نژادی، خویشاوندی یا قبیله‌ای یا روابط انتفاعی و ستمگرانه یا روابط قراردادی که رویکرد استخدای داشته و متکی بر منفعت‌های یک طرف یا دو طرف قرارداد باشد. در این جامعه، پیوندها خشونت آمیز (ناشی از ترس و تهدید و ارباب) یا انتفاعی (ناشی از سودگرایی و استثمار یا استخدام دیگران) نیست، بلکه ارتباط میان اعضای جامعه به ارزش‌های انسانی و اخلاقی، معرفت، محبت و اطاعت از خدا (پیروی آگاهانه و اختیاری از نظام معیار دینی) معطوف است. در چن این جامعه ای روابط ظالمانه و تعصبات نژادپرستانه طرد می‌شود و بر توحید به عنوان اساس تکوین و گسترش روابط اجتماعی تأکید می‌گردد (سند تحول بنیادین، ص. ۹۰).

چنین جامعه ای به منظور زمینه سازی مناسب جهت تکوین و تعالی پیوسته هویت همه افراد جامعه و شکل گیری و پیشرفت مداوم خود، ناگزیر از مشارکت و پشتیبانی نهاد‌های اجتماعی متعددی است. برخی از این نهادها به طور مستقیم و ارادی و عمدی در جریان تربیت و تکوین و تحول هویت مداخله می‌کنند و برخی دیگر به صورت غیرمستقیم بر موفقیت این فرایند تأثیر مثبت یا منفی می‌گذارند. در مجموع، می‌توان بر اساس میزان مداخله و تأثیرگذاری در این فرایند، این عوامل اجتماعی را به دو دسته کلی شامل عوامل سهیم در تربیت و عوامل مؤثر در تربیت تقسیم کرد.

عوامل اجتماعی سهیم، عوامل اصلی فرایند تربیت در اجتماع محسوب می‌شوند. انجام فعالیت‌های تربیتی (یعنی زمینه سازی مناسب برای هدایت افراد به سوی تکوین و تعالی پیوسته هویت خویش) صریحاً در فهرست کارکردهای آنها در نظر گرفته شده است. تنها کارکرد اصلی و رسالت سازمانی برخی از این عوامل، تربیت است که از جمله آنها می‌توان به مؤسساتی مانند مدرسه، دانشگاه و حوزه علمی اشاره کرد. اما بعضی دیگر از این عوامل، نهاد‌هایی اجتماعی با کارکردهای متعددند (نظیر خانواده، رسانه، مسجد و دیگر نهاد‌های فرهنگی) که با توجه به امکانات و ظرفیت‌های خود، می‌توانند و بلکه باید، نقش مؤثری را نیز در فرایند تربیت بر عهده گیرند.

عوامل اجتماعی مؤثر، عواملی هستند که مداخله مستقیم در امر تربیت ندارند، اما هم دارای نقش اساسی در فراهم نمودن دیگر مقدمات تحقق حیات طیبه در ابعاد گوناگون هستند و هم به دلیل تأثیرپذیری عمل مربیان و متربیان و فرآیند تربیت از این عوامل اجتماعی (به عنوان محیط بیرونی)، در چگونگی تحقق فرایند تربیت و موفقیت آن اثر می گذارند (مبانی سند تحول بنیادین، صص. ۱۶۹-۱۷۰).

عوامل اجتماعی مؤثر بر فرایند تربیت، طیف وسیعی از نهادها، سازمان‌ها، بنگاه‌ها و گروه‌های رسمی یا غیررسمی فعال در جامعه را در بر می گیرند که اهم آنها شامل نهاد سیاست (حکومت و نظام سیاسی مشتمل بر رهبری، دولت (قوه مجریه)، قوه مقننه، قوه قضائیه و همه سازمان‌ها و نهادهای تابع آنها (شامل قوای نظامی و انتظامی)، نهاد دین (مراجع و مراکز علوم دینی، روحانیون و مبلغان مذهبی، مساجد و دیگر مؤسسات وتشکلهای دینی و مذهبی)، نهاد فرهنگ (که به سبب گستردگی مفهوم فرهنگ چندین نهاد مهم به آن اختصاص یافته است)، نهاد تولید علم، پژوهش و فناوری (دانشگاه‌ها و مؤسسات علمی پژوهشی، فرهنگستان‌ها و پارک‌های علم و فناوری)، نهاد هنر (مراکز هنری، موزه‌ها و فرهنگسراها) نهاد رسانه، شامل رسانه‌های مکتوب (کتب و نشریات)، رسانه دیداری شنیداری (رادیو و تلویزیون) و رسانه‌های مجازی (فناوری‌های نوین اطلاعات و ارتباطات)، نهاد خانواده، شامل پدر و مادر و دیگر اعضای خانواده، بستگان، نهاد جامعه محلی، شامل دوستان، همسایگان و هم سالان، نهادهای مدنی (که به شکل غیر دولتی - ولو با نوعی حمایت از سوی دولت - سامان یافته اند و اداره می شوند)، شامل شوراها، احزاب، انجمن‌ها، اتحادیه‌ها و دیگر سازمان‌ها و تشکل‌های صنفی، علمی، مذهبی، سیاسی و فرهنگی؛ نهاد اقتصاد، شامل بخشهای کشاورزی، صنعت، تجارت و خدمات، نهاد تأمین خدمات عمومی و رفاه اجتماعی، شامل شهرداری‌ها و دهرداری‌ها، سازمان بهزیستی و نهادهای حامی افراد محروم، مؤسسات بیمه و نهادهای خیریه و عام المنفعه، نهاد سلامت و تندرستی، شامل بخش‌های بهداشت و درمان، ورزش و تفریحات سالم، حفظ محیط زیست و ایمنی (مبانی سند تحول بنیادین، صص. ۱۷۰-۱۷۱).

نهاد تربیت اساسی ترین نهاد در تکوین و تعالی هویت

انسان‌ها برای تحقق زندگی سعادت‌مند و همراه آسایش و آرامش و به دور از عوامل آسیب‌زا (یعنی حیات طیبه) به طراحی نهادهای گوناگونی متوسل می‌شوند که هر یک از آنها پایه‌ای از بنای اجتماع انسانی را تشکیل می‌دهد، اما نقش و مقام تربیت در دست‌یابی آگاهانه و آزادانه انسان به هستی متعالی و جاودانه، بنیادی است.

با توجه به این که تربیت در راستای رسالت اصلی انبیا و مأموریت نخستین ادیان الهی است، این امر سبب می‌شود که در برقراری نظم اجتماعی بالاترین رتبه را داشته باشد. بر این اساس، تربیت فرایندی فراگیر و شامل، جهت‌دهنده و اساس دیگر نهادهای اجتماعی محسوب می‌شود. بنابراین، بی‌تردید موفقیت سایر نهادهای اجتماعی در کارکرد اصلی خود، در راستای دست‌یابی به حیات طیبه نیز، مستلزم کمک فرایند تربیت به آنهاست. لذا، از حیث اجتماعی، تمامی نهادهای اجتماع برای تداوم و فراهم نمودن لوازم و زمینه‌های حیات طیبه انسان به فرایند تربیت نیازمندند، زیرا این فرایند با گسترش و تعالی مداوم ظرفیت‌های وجودی افراد و بسط و اعتلای تجارب متراکم اجتماعی و در نتیجه با ایجاد آمادگی در افراد جامعه جهت تحقق مراتب حیات طیبه در همه ابعاد، نقش اصلی را در تعالی بخشیدن به کیفیت حیات فردی و اجتماعی برعهده دارد (مبانی سند تحول بنیادین، ص ۱۴۷).

تربیت انسان مادام‌العمر است و طیف آن از مراحل پیش از تولد تا پایان عمر انسان را در بر می‌گیرد. در هر یک از این مراحل، نقش نهادهای مختلف اجتماعی در فرایند تربیت متفاوت است. بنابراین، می‌توان تربیت را به انواع گوناگونی برحسب مراحل رشد (دوره جنینی، نوزادی، کودکی اول، کودکی دوم، اوائل نوجوانی، نوجوانی، جوانی، میان‌سالی، بزرگ‌سالی و کهن‌سالی) تقسیم نمود (مبانی سند تحول بنیادین، ص ۱۶۲). در دوران ابتدایی زندگی نقش خانواده در تربیت اهمیت بیشتری دارد. در سنین لازم‌التعلیم نقش نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی اهمیت بیشتری می‌یابد.

نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی، نهادی است اجتماعی و فرهنگی و سازمان یافته که به عنوان مهم‌ترین عامل انتقال، بسط و اعتلاء فرهنگ در جامعه اسلامی ایران، مسئولیت آماده‌سازی دانش‌آموزان جهت تحقق مرتبه‌ای از حیات طیبه در همه ابعاد را برعهده دارد که تحصیل آن مرتبه برای عموم افراد جامعه لازم یا شایسته باشد. دستیابی به این مرتبه از آمادگی جهت تکوین و تعالی

پیوسته هویت دانش آموزان (با تأکید بر وجوه مشترک انسانی، اسلامی و ایرانی) ضمن ملاحظه ویژگی‌های فردی و غیر مشترک و نیز در راستای شکل‌گیری و اعتلای مداوم جامعه اسلامی مستلزم آن است که تربیت یافتگان این نظام شایستگی‌های لازم جهت درک و اصلاح مداوم موقعیت خود و دیگران را براساس نظام معیار اسلامی کسب نمایند (سند تحول بنیادین، ص.۷).

نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی، عامل اثرگذار اجتماعی و مولد نیروی انسانی و سرمایه فرهنگی و معنوی جهت رشد و تعالی همه جانبه و پایدار و اعتلای فرهنگ عمومی مبتنی بر نظام معیار اسلامی است (سند تحول بنیادین، ص.۱۵).

وزارت آموزش و پرورش مهمترین نهاد تعلیم و تربیت رسمی عمومی است که متولی فرآیند تعلیم و تربیت در همه ساحت‌های تعلیم و تربیت، قوام بخش فرهنگ عمومی و تعالی بخش جامعه اسلامی بر اساس نظام معیار اسلامی با مشارکت خانواده، نهادها و سازمانهای دولتی و غیر دولتی است. این نهاد مأموریت دارد با تأکید بر شایستگی‌های پایه، زمینه‌دستیابی دانش آموزان در سنین لازم التعلیم طی ۱۲ پایه تحصیلی (چهار دوره سه ساله) به مراتبی از حیات طیبه در ابعاد فردی، خانوادگی، اجتماعی و جهانی را به صورت نظام مند، همگانی، عادلانه و الزامی در ساختاری کارآمد و اثربخش فراهم سازد. انجام این مهم نقش زیر ساختی در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی خواهد داشت (سند تحول بنیادین، ص.۱۶).

تربیت فرایند تعاملی زمینه ساز تکوین و تعالی پیوسته هویت متربیان، به صورتی یک پارچه و مبتنی بر نظام معیار اسلامی، به منظور هدایت ایشان در مسیرآماده شدن جهت تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه در همه ابعاد است (مبانی سند تحول بنیادین، ص.۱۳۹).

بخشی از جریان تربیت که نظام تربیت رسمی و عمومی متولی آن است، تربیتی است که به شکل سازمان دهی شده، قانونی، عادلانه، همگانی و الزامی در مدرسه با محوریت دولت اسلامی و مشارکت فعال دیگر ارکان تربیت - خانواده، رسانه و سازمان ها و نهادهای غیردولتی - صورت می پذیرد. این تربیت که بر وجوه مشترک (انسانی، اسلامی، ایرانی) - و وجوه اختصاصی هویت متربیان (به ویژه

هویت جنسیتی) - تأکید می کند، در پی آن است تا متربیان، مرتبه ای از آمادگی لازم و شایسته برای تحقق حیات طیبه را در ابعاد گوناگون فردی، خانوادگی و اجتماعی به دست آورند.

متربیان برای این که در مرتبه لازم و شایسته از آمادگی جهت تحقق حیات طیبه قرار گیرند، نیازمند دستیابی به مجموعه ای از شایستگی های مورد نیاز برای شکل گیری جامعه صالح و اعتلای مداوم آن براساس نظام معیار اسلامی هستند. این شایستگی ها شامل (صفات، توانمندی و مهارت هایی است که تربیت رسمی و عمومی زمینه کسب آنها را به نحو نظام مند و سازمان دهی شده فراهم می آورد و تلاش می کند تا متربیان با کسب شایستگی های پایه و ویژه به تکوین و تعالی هویت خود بپردازند (مبانی سند تحول بنیادین، صص. ۲۳۶-۲۳۷).

حیات آدمی دارای حیثیتها یا شئون مختلف است، لذا هویت انسان نیز دارای جنبه های گوناگونی است که تکوین و تعالی آنها مستلزم آن است که در فرایند تربیت به آنها توجه لازم شود. بنابراین می توان برای تربیت ساحت های مختلفی در نظر گرفت. یکی از این ساحت ها، تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی است که ناظر به آماده سازی فردی و جمعی متربیان در مسیر تحقق شأن اعتقادی، عبادی و اخلاقی حیات طیبه است. ساحت دیگر تربیت زیستی و بدنی است که ناظر به آماده سازی فردی و جمعی متربیان در مسیر تحقق شأن زیستی و بدنی حیات طیبه است. تربیت اجتماعی و سیاسی هم ساحتی است که ناظر به آماده سازی فردی و جمعی متربیان در مسیر تحقق شأن اجتماعی و سیاسی حیات طیبه می باشد. تربیت اقتصادی و حرفه ای به عنوان ساحت دیگر تربیت ناظر به آماده سازی فردی و جمعی متربیان در مسیر تحقق شأن اقتصادی و حرفه ای حیات طیبه و ساحت تربیت علمی و فناوری هم ناظر به آماده سازی فردی و جمعی متربیان در مسیر تحقق شأن علمی و فناورانه حیات طیبه و بالاخره ساخت تربیت هنری و زیبایی شناختی هم ناظر به آماده سازی فردی و جمعی متربیان در مسیر تحقق شأن زیبایی شناختی و هنری حیات طیبه است.

تربیت در همه ساحت های یاد شده، معطوف به تکوین و تعالی هویت متربیان به طور یکپارچه با توجه به همه عناصر اساسی هویت (معرفت، باور، میل، اراده، عمل و تکرار آن) است. این فرایند در جهت تشکیل جامعه صالح و پیشرفت مداوم آن است و با درک موقعیت خود و دیگران و عمل صالح فردی و جمعی برای بهبود پیوسته آن بر اساس انتخاب و التزام آگاهانه و اختیاری نظام معیار اسلامی

تحقق می یابد. لذا متریبان باید در همهٔ ساحت‌ها، مجموعه ای از شایستگی‌های فردی و جمعی لازم جهت درک و اصلاح مداوم موقعیت خود و دیگران بر اساس نظام معیار اسلامی را کسب نمایند که به طور ترکیبی و یک پارچه، مشتمل بر همهٔ عناصر اساسی هویت و در راستای همه مؤلفه‌های جامعهٔ صالح باشند (مبانی سند تحول بنیادین، صص. ۱۶۰-۱۶۱).

موقعیت شناسی و موقعیت آفرینی برای تکوین و تعالی هویت

انسان در طول زندگی خود و در هر لحظه از هستی در موقعیت قرار دارد و می تواند همواره آن را با تکیه بر خردورزی به درستی درک کند و با اراده و عمل آگاهانه تغییر دهد، بنابراین، تکوین و تعالی هویت او در موقعیت‌های مختلف زندگی او صورت می گیرد. نوع درک فرد از موقعیت خود و دیگران و نوع و نحوه عمل او در مواجهه با موقعیت، منجر به تکوین و تحول هویت او می شود.

منظور از موقعیت، نسبت مشخص، پویا، قابل درک و تغییری (توسط خود و دیگران) است که حاصل تعامل پیوستهٔ فرد- به منزلهٔ عنصری آگاه، آزاد و دارای قدرت انتخاب- با خداوند و گستره ای از جهان هستی (خود، طبیعت و جامعه) در محضر خداوند متعال است (که حقیقت برتر، رب یگانهٔ انسان و جهان و محیط بر همهٔ موقعیت است، هر چند انسان از او غافل باشد یا به انکار این حقیقت بپردازد) (مبانی سند تحول بنیادین، ص. ۱۱۸).

درک و بهبود مداوم موقعیت خود و دیگران، حاصل تعامل فردی و جمعی پیوستهٔ انسان (به منزلهٔ عنصری آگاه، آزاد و فعال) با خداوند و گستره ای از جهان هستی در محضر حق متعال است و این گونه تعامل، مقتضی معرفت فرد نسبت به خود و اعتماد به خویش که شناسنده و اصلاح کنندهٔ موقعیت است و معرفت و باور به خداوند (حقیقت برتر و رب یگانهٔ جهان و واقعیت فراتر هر موقعیت) و کشف و برقراری نسبت عناصر موقعیت با خداوند متعال که مبدأ و مقصد هستی است، (مبانی سند تحول بنیادین، ص. ۱۲۶).

بنابراین انسان‌ها به عنوان عنصری آگاه و دارای قدرت انتخاب، پیوسته در محضر خداوند در حال تعامل با سایر عناصر پیرامون خود هستند. آنها برای تکوین و تعالی هویت خود باید قادر باشند در فرایند زندگی، موقعیت خویش و دیگران را بشناسند و آن را پیوسته با عمل آگاهانه اصلاح کنند و

بهبود بخشند. درک درست موقعیت خویش و دیگران و عمل مداوم برای بهبود آن، مستلزم آن است که انسان نسبت به خود به عنوان شناسنده موقعیت و اصلاح کننده آن معرفت حاصل کند و اعتماد به نفس لازم را به دست آورد. علاوه بر این، معرفت و باور نسبت به خداوند به عنوان حقیقتی برتر که همواره همه موقعیت‌ها در محضر اوست و همچون این کشف عناصر موقعیت و برقراری نسبت بین آنها با خداوند متعال (به عنوان مبدأ و مقصد هستی) برای موفقیت انسان در این امر لازم و ضروری است.

پس هر انسان برای تأثیرگذاری در روند تکوین و تعالی پیوسته هویت فردی و جمعی خویش باید موقعیت خود و دیگران را به درستی درک کند و آن را به طور مداوم براساس انتخاب و التزام آگاهانه و اختیاری نظام معیار اسلامی بهبود بخشد. بدین منظور آنها باید به کسب شایستگی‌های لازم بپردازند. این شایستگی‌ها شامل صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌هایی است که آدمی را قادر می‌سازد تا در موقعیت‌های مختلف زندگی، قدرت شناخت داشته باشند و برای بهبود و اصلاح موقعیت‌ها به طور مناسبی عمل کنند. از جمله این شایستگی‌های فردی و جمعی می‌توان به تعقل، معرفت، ایمان، تقوا، انگیزه، توانایی و مهارت جهت انجام اعمال صالح فردی و جمعی اشاره کرد.

درک درست موقعیت و عمل مناسب در مواجهه با آن نه تنها موجب تکوین و تحول پیوسته هویت فردی می‌شود، بلکه با توجه به این که اعمال انسان جنبه جمعی هم دارد و بر موقعیت دیگران اثر می‌گذارد، در تشکیل و تحول جامعه صالح موثر است. جامعه صالح، جامعه‌ای است که براساس نظام معیار اسلامی فراهم کننده موقعیت برای شکوفایی فطرت، رشد همه جانبه استعدادها، طبیعی و تنظیم متعادل عواطف و تمایلات آدمی است. بر این اساس، هم فرد در تشکیل جامعه صالح موثر است و هم جامعه در تکوین و تعالی پیوسته هویت افراد تأثیر می‌گذارد. نیز به همراه دارد.

هرگونه عمل شایسته آدمی بر خردورزی، معرفت، باور، میل و اراده متکی است و عمل شایسته جمعی نیز علاوه بر انطباق محتوای آن با نظام معیار اسلامی (=تقوا) و تکیه عامل بر ایمان (باور به خداوند و شناخت، انتخاب و التزام آگاهانه و اختیاری نظام معیار اسلامی) نیازمند تحقق اوصافی جمعی در عاملان (نظیر همراهی و تعاون با یکدیگر در مسیر خیر، توصیه مداوم یکدیگر برحق و تحمل مشکلات، سعه صدر، پذیرش خرد جمعی و پیروی همگان از تصمیمات رهبری خردمند و عادل)

حاصل می شود. بدیهی است که هیچ یک از این خصوصیات لازم برای درک موقعیت خود و دیگران و عمل مداوم برای بهبود آن براساس نظام معیار اسلامی، در وجود انسان‌ها فعلیت ندارد و لذا باید هر انسان طی فرایندی مستمر، هدفمند و سنجیده، این گونه صفات و توانمندی‌های لازم (شایستگی‌های فردی و جمعی) را کسب نماید (مبانی سند تحول بنیادین، ص. ۱۲۷).

بنابراین تکوین هویت صالح در افراد و تشکیل جامعه صالح مستلزم انجام اعمال فردی و جمعی منطبق با نظام معیار اسلامی است. افراد برای توانایی یافتن در درک درست موقعیت‌ها و مهارت یافتن در انجام اعمال درست می‌بایست شایستگی‌های لازم را کسب کنند. افراد بر اساس فطرت و استعدادهای طبیعی خود قادرند تا این شایستگی‌ها را کسب کنند، اما با توجه به محدودیت‌های طبیعی و با توجه به داشتن قدرت خدادادی اراده و امکان انتخاب، ممکن است موقعیت خود و دیگران را به طور نادرست درک کنند و در جهت سقوط خودگام بردارند.

در این مسیر امکان دارد که انسان خویشتن را نشناسد، یعنی موقعیت واقعی خود و دیگران (نسبت با خداوند و عناصر مختلف هستی در محضر حق تعالی) را به درستی درک نکند، به لوازم این درک ملتزم نباشد یا در تغییر مناسب آن (متناسب با غایت حقیقی زندگی) تلاش شایسته به عمل نیاورد. بدیهی است در این فرض هویت انسان نیز به شکلی ناموزون و از هم گسیخته شکل خواهد گرفت و در جهت سقوط و دوری از غایت حقیقی زندگی متحول خواهد شد. (مبانی سند تحول بنیادین، ص. ۱۱۸).

بنابراین، انسان‌ها در این مسیر نیازمند کمک هستند. این کمک‌ها باید از طریق موقعیت‌شناسی و موقعیت آفرینی نهادهای موثر و سهیم در تربیت صورت گیرد. تلاش‌های نهاد تربیت و در چهارچوب آن نظام تربیت رسمی عمومی باید منجر به طراحی، تدوین و ایجاد موقعیت‌هایی شود که در آنها افراد معرفت و مهارت لازم برای درک و تعامل شایسته کسب کنند تا موجبات تکوین و تعالی پیوسته هویت فردی و جمعی انسان، متناسب با غایت حقیقی زندگی قرب الی الله، فراهم شود.

در این تلاش‌ها برای موقعیت‌شناسی و موقعیت آفرینی برای تکوین و تحول پیوسته هویت باید لایه‌های مختلف هویت مورد توجه قرار گیرد. زیرا افراد ضمن داشتن اشتراکات، در شئون گوناگون

حیات خود تفاوت‌های قابل توجهی با یکدیگر دارند. این اختلاف‌ها و تفاوت‌های خدادادی، لازمهٔ بالندگی و تعالی حیات آدمیان است. تنوع ظرفیت‌های وجودی انسان‌ها فرصت‌های بی شماری را به روی جوامع می‌گشاید که توسعه و بسط آنها موجب تعالی حیات اجتماعی می‌شود. از این رو فعلیت یافتن این ظرفیت‌ها یکی از ضرورت‌های حیات اجتماعی است.

براین اساس، می‌توان گفت که علاوه بر شایستگی‌های پایه که کسب آنها برای تکوین و تعالی لایه‌های مشترک هویت مورد نیاز است، شایستگی‌های ویژه (شامل صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌های مبتنی بر تفاوت‌های فردی و غیرمشترک) هم باید در فرایند تربیت، به ویژه تربیت رسمی و عمومی، مورد عنایت جدی قرار گیرد. توجه به شایستگی‌های ویژه در الگوی مطلوب تربیت رسمی و عمومی، ناظر به خصوصیات مشترک جنسی/جنسیتی، قومی/محلی، دینی/مذهبی، و فرهنگی/ خانوادگی و نیز به تفاوت‌های فردی موجود در بین اعضای جامعه است.

فرایند تربیت، به ویژه تربیت رسمی و عمومی، بیشتر متوجه لایه‌های مشترک هویت و طراحی، تدوین و ایجاد موقعیت برای کسب شایستگی‌های پایه توسط متربیان است. در واقع، توجه به لایه‌های مشترک هویت برای فرایند تربیت رسمی و عمومی هدف تلقی می‌شود. توجه به لایه‌های مشترک هویت و تحقق اوصاف جمعی متربیان، بعد اجتماعی کارکرد تربیت رسمی و عمومی را در راستای تشکیل جامعهٔ صالح و اعتلای مدام آن مورد توجه قرار می‌دهد.

اما توجه به لایه‌های مشترک هویت به این معنی نیست که لایه‌های فردی و خاص هویت مورد غفلت قرار گیرد. تربیت رسمی و عمومی، با وجود داشتن حدی از نظام مندی که برای کمک به شکل‌گیری هویت مشترک ضرورت دارد، جریانی یکسان ساز و یکدست‌کنندهٔ همهٔ افراد جامعه نیست. زیرا رمز توسعه و تعالی جوامع در توجه مناسب به همین تفاوت‌ها و تنوع‌هایی است که خداوند در سرشت آدمیان رقم زده است. لذا در جریان تربیت رسمی و عمومی اگر چه بنیاد کار، زمینه‌سازی برای تکوین و توسعهٔ هویت مشترک بین آحاد جامعه است، اما در کنار آن برای توسعه و تعالی وجودی و پرورش استعداد‌های فطری و طبیعی، به جنبه‌های خاص فردی هر یک از متربیان و نیز به خصوصیات مشترک بین بخشی از متربیان (به ویژه هویت جنسی/جنسیتی ایشان) نیز توجه می‌کند تا از این طریق، ظرفیت‌های وجودی افراد جامعه برای حضور شایسته در حیات فردی، خانوادگی و اجتماعی تا

حد امکان و متناسب با شرایط تاریخی و عصری بشری تحقق یابد. این همان جریان تکوین و تعالی پیوسته هویت در دو جنبه مشترک و اختصاصی است (مبانی سند تحول بنیادین، ص. ۲۴۳).

فصل پنجم: دلالت‌های تبیین مفهوم هویت در تعلیم و تربیت

مقدمه

بر اساس تصریحات سند تحول بنیادین، تمام مفهوم تربیت را می‌توان در زمینه‌سازی برای تکوین و تعالی هویت افراد خلاصه کرد. هویت، بخش نامتعیین و سیال و ناتمام و در عین حال یک پارچه وجود آدمی است که در جریان قبض و بسط زنجیره موقعیت‌های زندگی توسعه و تعالی می‌یابد. هویت دارای دو جنبه فعال و منفعل است. جنبه فعال آن بخش خلاق و مولد و زایای هویت است که بر اساس آگاهی و قدرت انتخابگری انسان عمل می‌کند و بر عناصر موقعیت تأثیر می‌گذارد و آن را اصلاح و بهبود می‌بخشد. اما تکوین و تحول هویت در جنبه منفعل، از عناصر فطرت و طبیعت از یک سو و از سوی دیگر از عناصر موقعیت تأثیر می‌پذیرد.

هویت مفهومی است که در سند تحول بنیادین به منزله موضوع و محور فرایند تربیت مورد استفاده قرار گرفته است. علمای اخلاق در حوزه اسلام، مفهوم نفس را به عنوان موضوع اخلاق تعریف کرده‌اند. اما در سند تحول بنیادین با در نظر گرفتن جنبه‌های فردی و اجتماعی وجود متربی، از مفهوم هویت استفاده شده است (می‌توان گفت مفهوم هویت معادل مفهوم شاکله و تعبیر و تفسیر تربیتی دیگری از مفهوم نفس است).

مفهوم هویت (یا شخصیت) پیش از این در مباحث جامعه‌شناسی و روان‌شناسی معاصر مورد توجه قرار گرفته است، ولی تمایز تعریف برگزیده از هویت در سند تحول بنیادین (از تعاریف رایج آن در روان‌شناسی و جامعه‌شناسی)، در تأکید و تصریح نسبت به سیالیت هویت و تحول پیوسته آن، ارائه تصویری مثبت و ارزش‌مدار، یک پارچه و ترکیبی از هویت (دارای دو بعد در هم تنیده فردی و جمعی و برآیند معرفت، باور، میل، اراده و عمل فردی و جمعی مداوم براساس تعقل)، تأکید بر بعد وجودشناختی هویت علاوه بر بعد روان‌شناختی و جامعه‌شناختی آن، ارتباط دادن روند شایسته‌تکوین و تحول هویت با مفهوم اسلامی فطرت و شکوفایی آن و غایت زندگی، تأثیرپذیری نسبی روند تحول هویت از شرایط اجتماعی، در عین تأکید بر حضور فعال انسان در موقعیت و نقش اساسی خود

فرد، در روند تکوین مؤلفه‌های اصلی هویت (معرفت، باور، اراده و عمل فردی و جمعی) و تحول مداوم آن است.

تعریف تربیت به عنوان زمینه سازی برای تکوین و تعالی هویت متربیان در مورد هرگونه تربیت در هر موقعیتی مصداق دارد. در واقع هرگونه تلاش برای تربیت توسط هر نهاد سهیم و مؤثری در جامعه اعم از نهاد خانواده، جامعه محلی دین، فرهنگ، اقتصاد، سلامت و تندرستی، سیاست و نهادهای مدنی مشمول این تعریف است. تعلیم و تربیت رسمی و عمومی یعنی وظیفه‌ای که نظام آموزشی متولی آن است، نیز وظیفه‌ای جز زمینه سازی برای تکوین و تعالی هویت متربیان ندارد، اما این وظیفه را

می بایست به صورت سازماندهی شده، قانونی، عادلانه، همگانی و الزامی در مدرسه با مشارکت فعال دیگر ارکان تربیت شامل خانواده، رسانه و سازمانها و نهادهای غیر دولتی با محوریت دولت اسلامی انجام دهد.

در این فصل پس از جمع بندی و باهم نگری اهم مطالب مربوط به تبیین مفهوم هویت در قالب مدل مفهومی ارائه شده، به ارائه دلالت‌های تربیتی در زمینه تکوین و تعالی هویت متربیان پرداخته می شود تا مشخص شود که نظام تربیت رسمی و عمومی این وظیفه خطیر را چگونه باید انجام دهد، در انجام این وظیفه، چه اهدافی را پیگیری کند، چه محتوایی را در نظر بگیرد، چه موقعیتهایی را بیافریند، چه روشهایی را اتخاذ کند، چگونه مربیانی را به خدمت بگیرد، چه راهبردهایی را برای کمک به متربیان برای پیمودن این راه اتخاذ کند تا بتوانند مرتبه خود را قدم به قدم در حیات طیبه ارتقا بخشند، سعادت این دنیا و جهان آخرت را نصیب خود ساخته و به خداوند نزدیک و نزدیکتر شوند.

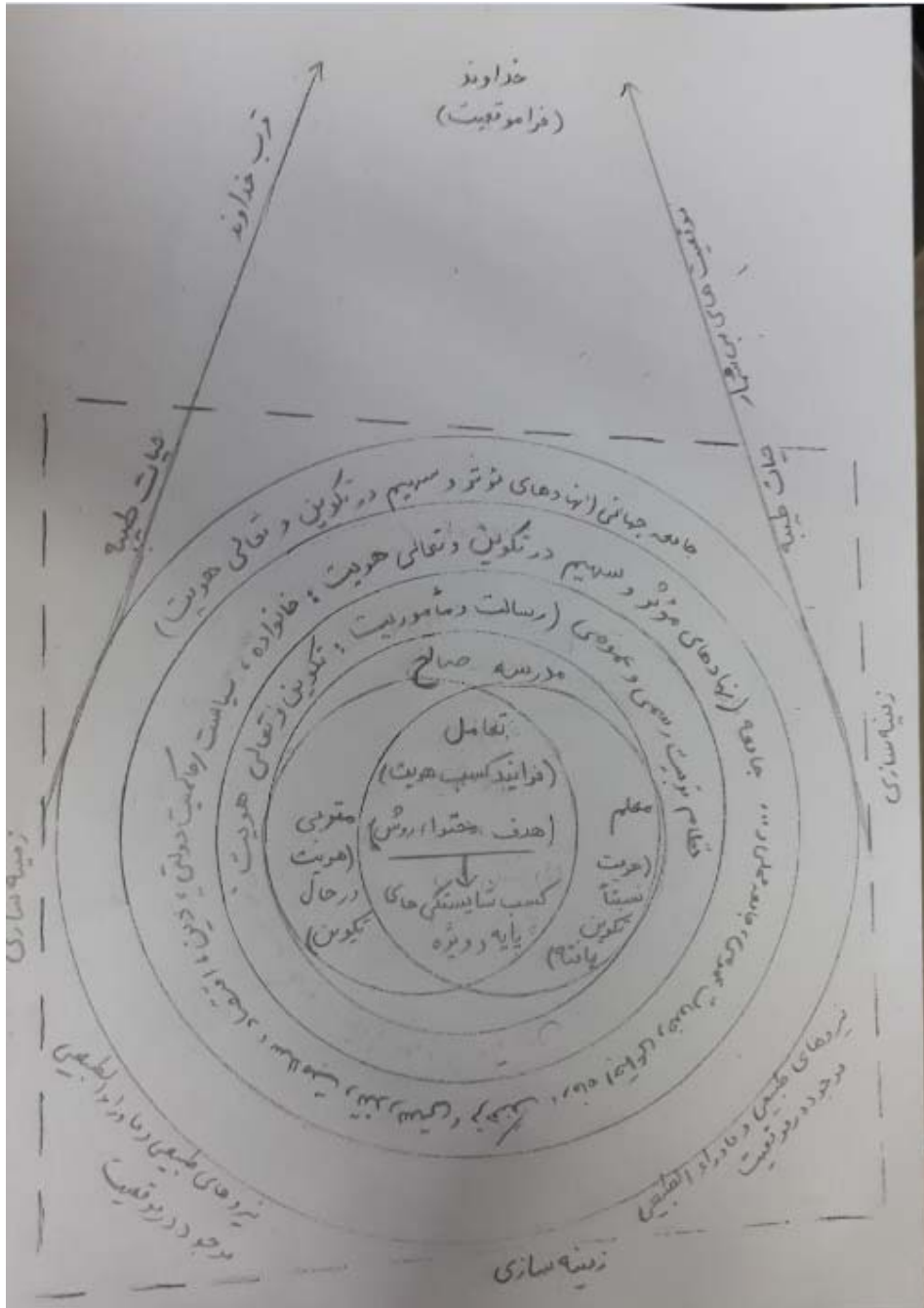
جمع بندی و تبیین رابطه عناصر موثر در تکوین و تعالی هویت متربیان

همان طور که در فصل چهارم گفته شد، تکوین و تعالی هویت فرد، فرایندی پیچیده و دراز مدت است که بنای آن پیش از تولد فرد گذاشته می شود و در تمام طول عمر او ادامه داشته و پس از مرگ او در جهان آخرت هم ادامه خواهد داشت. در واقع فرد براساس فطرت و عوامل ارثی واجد و فاقد ویژگیهای خاصی می شود که پایه‌گذار تکوین هویت او می‌شوند. جریان تکوین و تحول هویت فرد

پس از تولد تحت تأثیر عوامل و نیروهای مختلفی اعم از ماوراءالطبیعی، طبیعی و اجتماعی محیطی و انتخابهای او ادامه می‌یابد. این جریان کاملاً تحت تأثیر ویژگیهای رشدی افراد قرار دارد. نقطه اوج این فرایند در سنین بلوغ اتفاق می‌افتد که طی آن فرد با یافتن پاسخ برای سئوال‌های اساسی در زمینه ابعاد مختلف حیات خود، به پیکر بندی جدیدی از دانش و معرفت اندوخته شده، باورها و نگرش‌ها، انتخاب‌ها و تصمیم‌ها و اعمال فردی و جمعی خود می‌پردازد و بر اساس ماهیت این مولفه‌ها و نوع پیکربندی آن، به تکوین هویت خاص خود می‌پردازد. البته جریان تکوین و تعالی هویت در این سن خاتمه نمی‌یابد، بلکه سیالیت این جریان حتی تا پس از مرگ وی ادامه خواهد یافت.

برای مشخص کردن رابطه عناصر موثر در تکوین و تعالی هویت متریبان مدل مفهومی زیر طراحی شده است. با توجه به این که در این تحقیق هدف از تبیین مفهوم هویت، استخراج دلالت‌های تربیتی در نظام تربیت رسمی و عمومی است، فرایند تکوین و تعالی هویت فرد در مدل مفهومی فوق با محوریت نظام تربیت رسمی و عمومی ترسیم شده است.

مدل مفهومی، عناصر موثر در تکوین و تعالی هویت در نظام تربیت رسمی و عمومی



طبق این مدل مفهومی، عناصر موثر در تکوین و تعالی هویت در نظام تربیت رسمی و عمومی شامل خود‌متربی به عنوان هویت در حال تکوین و مربی به عنوان هویت نسبتاً تکوین یافته است. میان این دو تعاملی برقرار است که جریان تکوین و تعالی هویت را هدایت می‌کند. این تعامل در بر دارنده هدف، محتوا و روش است که در چهارچوب برنامه درسی تدوین شده صورت می‌گیرد. این تعامل موقعیت مدار است و تمام عناصر موقعیت در آن تأثیر می‌گذارد. این تعامل در چهارچوب مدرسه صالح اتفاق می‌افتد و مدرسه صالح نیز خود در چهارچوب نظام تربیت رسمی و عمومی فعالیت می‌کند. نظام تربیت رسمی و عمومی در چهارچوب نهاد تربیت و همگام با سایر نهادهای موثر و سهیم در تکوین و تعالی هویت افراد - که مولفه‌های جامعه صالح در سطح ملی را تشکیل می‌دهند - کار زمینه‌سازی برای تکوین و تعالی هویت افراد جامعه را به عهده دارد. این جامعه نیز توسط جامعه‌ای فراتر از خود به عنوان محاط شده است که جامعه جهانی را تشکیل می‌دهد. این مجموعه به انضمام مجموعه‌های طبیعی و ماوراء الطبیعی فراتر از خود، اجزای موقعیت را تشکیل می‌دهند. 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) است. همه این اجزا در قالب موقعیت در محضر خداوند به عنوان فرا موقعیت قرار دارد.

انسان در طول زندگی خود موقعیت‌های بیشماری را تجربه می‌کند. تکوین و تعالی هویت فرد در خلال قرار گرفتن در این موقعیت‌ها و تأثیر گذاری و تأثیر پذیرفتن از آنها صورت می‌گیرد. در صورت صالح بودن اجزای این موقعیت‌ها و فراهم کردن زمینه بیداری و شکوفایی فطرت فرد و پرورش استعدادها و تمایلات او، بتدریج فرد با کسب آمادگی لازم برای تحقق حیات طیبه، به کسب تدریجی مرتبه درخور و سزاوار از حیات طیبه نائل می‌شود و در مسیر قرب خداوند حرکت خواهد کرد. بنابراین حیات طیبه در تمام مقاطع زندگی فرد و موقعیت‌های بی‌شمار زندگی او به صورت تدریجی جریان دارد و با تداوم مسیر تکوین و تعالی هویت صالح فرد، حیات او بیشتر صبغه‌ خدایی گرفته و به تقرب بیشتری نسبت به خداوند نائل می‌شود.

با توجه به مفاد سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و مبانی نظری آن - که در فصل چهارم به آن پرداخته شد- رسالت اساسی نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی، تربیت متریبان به معنای تکوین و تعالی هویت آنان است. بنابراین اساسی ترین عنصر در فرایند تکوین و تعالی هویت، متربی است.

متربی انسانی است که با فطرتی خداآگاه و خواهان محبت و پرستش خداوند آفریده شده است. بیدار کردن و بیدار نگهداشتن فطرت متربی، آغاز راه تکوین و تعالی هویت اوست. این امر وظیفه ساده ای نیست و تحقق آن همواره با مخاطراتی روبروست، زیرا متربی علیرغم داشتن فطرت خداآگاه، از آزادی خدادادی هم برخوردار شده و براساس این آزادی در انتخاب، می تواند مسیر شکوفا کردن فطرت خود را بپیماید یا می تواند از آن غافل شود و مسیر دیگری را انتخاب کند. آنچه او را به سوی انتخاب مسیر می کشاند، نه تنها ویژگیهای وراثتی، استعدادها، نیازها و تمایلات و عواطف شخصی اوست، بلکه عوامل و نیروهای محیطی هم هست. علاوه بر این، نیروهای ماوراءالطبیعی و استعانت خداوند هم عامل دیگری است که به افراد این مجال را می دهد تا مسیر خود را انتخاب کنند و هویت ویژه خود را تکوین و تحول بخشند.

بنابراین در سند تحول بنیادین، متریبان به عنوان افرادی تعریف شده اند که مخاطبان اصلی فرایند دوسویه تربیت اند و از استعداد و توانایی بالقوه برای حرکت آگاهانه و اختیاری به سوی مراتب کمال برخوردارند، ولی در حال حاضر شایستگی های لازم را جهت درک و بهبود موقعیت خود و دیگران ندارند، لذا به راهنمایی و مساعدت دیگران در این زمینه و در راستای تکوین و تعالی پیوسته هویت خویش نیازمندند.

متربی به عنوان اصلی ترین عنصر در موقعیت های تربیتی، نقشی اساسی را در جریان تکوین و تعالی هویت خویش به عهده دارد و با انتخابهای خود، وضعیت فعلی و سرنوشت آینده خود را رقم می زند. منشا این امر از آنجاست که انسان فطرتا آزاد آفریده شده و خداوند به او حق انتخاب داده است. محیط انسان هم در عین آن که فرصت های فراوانی در اختیار او قرار می دهد تا به تکوین و تعالی هویت خود بپردازد، اما مملو از محدودیت و موانع و تهدیدهای گوناگون هم هست. انسان در طی این مسیر می تواند مغلوب موانع و تهدیدها شود یا این که از فرصتها به درستی استفاده نکند، لذا

او در این مسیر نیازمند کمک و هدایت از سوی انسانهای به نسبت رشد یافته ای است که خود توانسته‌اند مسیر تکوین و تعالی هویت خود را به درستی بیمایند و در کسوت صالحان در بیابند. با توجه به این امر، دانش آموز برای تکوین و تعالی هویت خود نیازمند کمک و استعانت از انسان‌های رشد یافته است. بخش اساسی این کمک و استعانت، وظیفه نظام تربیت رسمی است. در قالب این نظام مهمترین بخش انجام این وظیفه به عهده مربی است.

بنابراین، مربیان در فرایند تکوین و تعالی هویت متریان عناصر پراهمیتی هستند. مربیان مجموعه ای از افراد نسبتاً رشدیافته، دلسوز و خیرخواهی هستند که به لحاظ کسب شایستگی‌های فردی و جمعی و تحقق مراتب قابل توجهی از حیات طیبه در وجود خویش، مسئولیت سنگین کمک به هدایت دیگران و زمینه سازی برای رشد و تحول وجودی افراد دیگر را در راستای شکل گیری و پیشرفت مداوم جامعه صالح بر عهده گرفته اند. آنها باید از میان انسانهای صالح و نسبتاً رشد یافته انتخاب شوند. کسانی که خود در تکوین و تعالی هویت خود و طی طریق به سمت کمال و قرب خداوند موفقیت داشته‌اند و در مرتبه‌ای از حیات طیبه قرار دارند و برای ایفای مسئولیت خود در زمینه‌سازی برای تکوین و تعالی پیوسته متریان در چهارچوب نظام معیار اسلامی، شایستگی حرفه‌ای کسب کرده‌اند. این مربیان به واسطه رشدیافتگی، در فرایند تربیت دارای سندیت و مرجعیت هستند. این سندیت و مرجعیت نظری و عملی مربی از مسئولیت و شایستگی اخلاقی - حرفه‌ای او ناشی می شود و باید با تاسی از سیره تربیتی انسان کامل (پیامبر ص) و امام معصوم(ع) شکل بگیرد.

در مسیر تکوین و تعالی هویت مربی، بخشی از عوامل و شرایط مؤثر بر تکوین و تحول هویت او، غیر قابل کنترل و خارج از انتخاب آگاهانه است. اما بخش مهمی از آن قابل کنترل و هدایت است و از طریق موقعیت شناسی و موقعیت آفرینی می‌توان به او کمک کرد تا متناسب‌ترین راه را هماهنگ با فطرت، ویژگیهای وراثتی، استعدادها، تمایلات و عواطف طبیعی خود انتخاب کند تا بتواند با توشه و توان بیشتر، مسیر تکوین و تعالی هویت خود را طی کند. این موقعیت شناسی و موقعیت آفرینی از طریق فرایند تربیت و تعاملی که میان مربی رشد یافته و دارای سندیت و مرجعیت و مربی مستعد برای رشد و تکوین و تعالی هویت خود برقرار می شود، صورت می‌گیرد.

بنابراین، فرایند تربیت (عمل زمینه ساز تکوین و تحول اختیاری هویت انسان) در تعاملی (کنش و واکنشی دوسویه) بین دو قطب فعال مربیان و متریبان انجام می شود. تعامل در معنای عام ناظر به عمل متقابل و هم فکرانه تمامی عناصر تربیت رسمی و عمومی است و در معنای خاص ناظر به رابطه بین مربی و متریبی است. مربیان و متریبان باید در تعامل مستمر باشند. این تعامل از سوی مربیان شامل زمینه سازی (در دو بُعد سلبی و ایجابی) و از سوی متریبان بهره گیری و عمل برای تحقق ظرفیتهای وجودی است.

تعامل در واقع، به تشریح مساعی متقابل در موقعیت تربیتی بر می گردد. مربی و متریبی به فراهم کردن شرایط مناسب و مساعدی در موقعیتهای تربیتی اقدام می کنند که تعالی و رشد متریبی و حتی مربی را به دنبال دارد. در حقیقت تعامل مربی و متریبی در موقعیتهای تربیتی، تعاملی استعلایی یعنی تعالی بخش است. شروط تحقق چنین تعاملی اصول آزادی و سندیت و همچنین حاکمیت اصل عدل و احسان بر روابط درون مدرسه ای است.

بین دو سوی فرایند تعامل میان مربی و متریبی، هرگز نوعی رابطه افقی و هم تراز برقرار نیست. مربیان با متریبان از نظر تحقق (بالفعل) شایستگیهای مورد نظر و نوع تلاش جهت تمهید مقدمات اکتساب آنها در یک سطح قرار ندارند و گام نخست و محوری در این فرایند را مربیان با فراهم آوردن شایسته مقتضیات رشد متریبان و رفع موانع آن بر می دارند، اما با عنایت به خصوصیت اراده و اختیار در آدمی، مربیان در این فرایند و وصول آن به نتایج مورد نظر، فعال ما یشاء نیستند، بلکه گامهای ضروری و محوری دیگری در این فرایند دوسویه، باید توسط متریبان برداشته شود. سطح و چگونگی این «تعامل ناهم تراز» با توجه به میزان رشد و توانایی متریبان و نوع تربیت، متفاوت خواهد بود ولی به طور کلی جهت گیری اساسی تربیت اسلامی در واقع حرکتی پویا و تدریجی است که متریبان را از وابستگی به سوی استقلال یابی ارتقا می بخشد.

بدین ترتیب، در فرایند تکوین و تعالی هویت متریبان، مربی به اعتبار شایستگی حرفه ای و کسب محبوبیت و یافتن نقش الگو در مدرسه دارای سندیت و مرجعیت است و در تعاملی مهرورزانه با رعایت حق آزادی و کرامت ذاتی متریبان به موقعیت شناسی و موقعیت آفرینی می پردازد و در این تعامل نه

تنها به مربی برای تکوین و تعالی پیوسته هویت خود کمک می‌کند، بلکه هویت خود او نیز پیوسته تعالی می‌یابد.

در این فرایند با عنایت به خصوصیت اراده و اختیار آدمی، مربی نسبت به مربی فعال مایشاء نیست و مربی با حفظ اراده و اختیار خود در این فرایند و حرکت به سوی تحقق اختیاری اهداف تربیت حضور فعال دارد و مربی با تدارک امکانات و فرصتهای مملو از فعالیت، گزینش، ترجیح، اولویت بندی و تمرین انتخابگری، توانایی انتخابگری و انتخاب احسن در مربیان را پرورش می‌دهد.

بنابراین، نه سندیت و مرجعیت مربی مانع آزادی مربی است و نه آزادی مربی مانع وجود حد معقولی از سندیت برای مربی است، زیرا شناخت حدود و رعایت آزادی متناسب با شرایط رشدی مربی و فراهم کردن فرصت برای عمل آزادانه او برای مربی اقتدار حقیقی به ارمغان می‌آورد و این اقتدار با توجه به این که مبتنی بر شایستگی است، موجب برخورداری از محبوبیت و مقبولیت نزد مربی می‌شود. این محبوبیت و مقبولیت خود یکی از شروط اساسی نقش الگویی مربی در محیط مدرسه و تأثیرگذاری در فرایند تربیت و رشد و تعالی هویتی مربی است. محبوبیت و مقبولیت مربی منوط به برقراری رابطه احسان و عدالت است. زیرا رابطه عدالت و احسان ایجاد کننده جو عاطفی، اخلاقی و مهرورزانه در مدرسه خواهد بود و مانع از تحقق این احتمال خواهد شد که اقتدار و سندیت مربی و کارگزاران مدرسه به سخت گیری و خشونت علیه مربی و به حاکمیت جوی استبداد منشانه در مدرسه بینجامد.

مربی می‌بایست زمینه‌های اجتماعی و هدفمند هدایت مربی را با ایجاد مقضیات متناسب با خصوصیات و موقعیت او و رفع موانع موجود و دفع موانع محتمل در مسیر تکوین و تعالی پیوسته هویت، در مسیر شکل‌گیری جامعه‌ای صالح و براساس نظام معیار دینی فراهم آورد تا او با کسب شایستگیهای فردی و جمعی لازم جهت درک موقعیت خود و دیگران و اصلاح مداوم آن برای تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه در همه ابعاد آماده شود.

وظیفه اصلی مربیان، زمینه سازی جهت تکوین و تحول پیوسته هویت مربیان در دو بعد ایجابی و سلبی است. ایجاد مقضیات (فراهم آوردن مقدمات و علل اعدادی رشد و تکامل شخصیت مربیان)،

جنبه‌ی ایجابی این عمل محسوب می‌شود و رفع موانع موجود و دفع موانع محتمل در مسیر شکل‌گیری هویت متربیان به طور یک پارچه و مبتنی بر نظام معیار اسلامی، وجه سلبی این فعالیت به شمار می‌آید.

فراهم کردن مقتضیات تربیت شامل هر گونه اقدام و تدبیر هدفمندی که مربیان در فرایند تربیت برای تحقق اهداف این فرایند نسبت به متربیان طراحی و اجرا می‌کنند که اهم آنها شامل تمهید (فراهم کردن امکانات مقدماتی و شرایط محیطی مناسب)، تأدیب، تعلیم، تزکیه (تطهیر)، تبیین، تذکر و موعظه، انذار و تبشیر، پرسش و پاسخ، امر به معروف و نهی از منکر، تشویق و تنبیه و ابتلا و آزمابش است. رفع موانع تربیت شامل امور و پدیده‌هایی (بیرونی یا درونی، در اختیار مربیان و یا خارج از اختیار ایشان) است که در تحقق اهداف فرایند تربیت تأثیر منفی دارند، که اهم آنها شامل دنیا طلبی و هوای نفس، حاکمیت رذائل اخلاقی نظیر لجاجت، تعصب، تکبر، غرور و خودرأیی، فقر اقتصادی و کمبود وسایل ضروری معاش، احساس بی‌نیازی و خود کفایی، حکومت طاغوت (رهبران غیر الهی) و مشرکان و ظالمان بر جامعه، غلبه‌ی وسوسه‌ی شیطان و فکر و خیال باطل بر فضای ذهن و اندیشه، وجود شبهات فکری و عقیدتی، غفلت از یاد خدا، استفاده از غذا و اموال حرام، دسترسی (مطلق و بی حد و حصر) به وسایل ترویج فساد و فحشا، و حضور (انفعالی) در محیط آلوده است.

این وظایف می‌بایست با طراحی، سازماندهی و تدارک فرصت‌های مناسب در قالب تدابیر و اعمالی تدریجی، سنجیده، هماهنگ و یکپارچه به انجام برسد تا زمینه‌ای را فراهم سازد که ضمن شکوفایی فطرت، رشد همه جانبه استعداد‌های طبیعی و تنظیم متعادل امیال و عواطف متربی، هویت فردی و جمعی او به تدریج و به صورتی یک پارچه شکل گیرد و به طور پیوسته تعالی یابد.

تعامل میان مربی و متربی برای شناختن و آفریدن موقعیت‌های لازم برای تکوین و تعالی هویت متربی، تعاملی هدفمند است. هدف کلی این تعامل، فراهم آوردن زمینه برای تکوین و تعالی هویت متربی و ایجاد آمادگی برای برخوردار شدن او از مراتبی از حیات طیبه و کسب سعادت دنیوی و اخروی و رسیدن به قرب خداوند است. این فرایند به گونه‌ای است که طی آن متربی بتواند موقعیت خود و دیگران (نسبت به خود، خدا، دیگر انسان‌ها و طبیعت) را به درستی درک و آن را به طور مستمر با عمل صالح فردی و جمعی متناسب با نظام معیار اسلامی اصلاح نماید.

تحقق این هدف اساسی مستلزم پیگیری هدفهای جزئی‌تر و کسب شایستگی‌های لازم در شش ساحت شامل ساحت‌های اعتقادی، عبادی و اخلاقی، اجتماعی و سیاسی، زیستی و بدنی، زیبایی شناختی و هنری، اقتصادی و حرفه‌ای و علمی و فناوری است. در میان این ساحت‌ها، ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی هم پیش‌نیاز سایر ساحت‌های تربیت و هم بخشی درهم‌تنیده با آنها تلقی می‌شود.

منظور از شایستگی‌ها مجموعه‌ای ترکیبی از صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌های فردی و جمعی ناظر به همه جنبه‌های هویت (در ابعاد فردی و جمعی) است، که متریبان در جهت درک موقعیت خود و دیگران و عمل فردی و جمعی برای بهبود مستمر آن براساس نظام معیار اسلامی، باید این‌گونه شایستگی‌ها را کسب کنند. مفهوم کسب شایستگی ناظر به عمل آگاهانه و اختیاری متریبان طی فرایند مستمر تربیت است که ایشان در زمینه‌های معرفتی، انگیزشی، ارادی و عملی فراهم شده از سوی مربیان برای تکوین و تعالی پیوسته هویت فردی و جمعی خویش در راستای شکل‌گیری و پیشرفت جامعه صالح انجام می‌دهند

روند کسب شایستگی‌های فردی و جمعی در فرایند تربیت دارای ویژگی‌هایی شامل موقعیت محور بودن (شکل‌گیری تحت تأثیر موقعیت و در تعامل با عناصر موقعیت، البته برای درک و اصلاح مداوم آن براساس نظام معیار و نه صرفاً سازگاری با آن به هر شکل)، جامع و ترکیبی بودن (پرهیز از فروکاستن آن به حوزه دانش محض، گرایش، میل، اراده، عمل یا مهارت‌های عملی صرف و اجتناب از مواجهه تجزیه‌نگر با این وجوه)، متربی محور بودن (برخلاف زمینه‌سازی که نقش اصلی در آن برعهده مربی است)، مداوم بودن (توجه به روند مستمر تکوین و تعالی هویت و شکل‌گیری و پیشرفت جامعه صالح) و آگاهانه و ارادی بودن (متناسب با سطح رشد و آمادگی متریبان) است.

بدین ترتیب، تعامل میان مربی و متربی با ویژگی‌های فوق‌دارای محتوا و روشی است که منجر به کسب شایستگی‌های پایه و ویژه توسط متربی می‌شود. محتوای این تعامل و شایستگی‌های مکتسبه، بر اساس اجزای فرایند تکوین و تعالی هویت و پاسخگوی نیازهای متربی در این مسیر است. متربی برای تکوین و تعالی هویت خود نیاز به معرفت دارد تا بتواند به درک درست موقعیت خود و دیگران در پرتو شناخت خداوند و کشف نسبت همه موجودات با او نائل آید. این معرفت باید زمینه

باور و ایمان به خداوند و سایر حقایق و واقعیات هستی را در او ایجاد کند تا میل و گرایش مناسب نسبت به برخی امور و اعمال متناسب با باور نسبت به حقایق هستی در او فراهم آورد. تکوین اراده (تصمیم معطوف به عمل اختیاری) متربی در پرتو این بینش، باور و گرایش درونی فراهم می‌آید و این زمینه را فراهم می‌آورد تا او به عمل صالح در گستره فردی و جمعی بپردازد و با تداوم این اعمال به تدریج، صفات و مهارت‌های خاصی را کسب کند و هویت خود را تکوین بخشد و با ادامه دادن این مسیر، هویت خود را تحول و تعالی بخشد.

کمک به متربی و زمینه‌سازی برای کسب معرفت و بینش، ایجاد میل و گرایش، شکل‌گیری اراده و انجام عمل و رفتار نیازمند تدوین محتوا و روش مناسب برای کسب شایستگی‌های لازم است تا بتواند به متربی کمک کند تا بتدریج با توجه به شرایط رشدی خود آگاهانه و مختارانه فطرت خود را شکوفا سازد، استعدادهای خداداد خود را کشف کند و پرورش دهد، نیروی عقل خود را بکار گیرد. موقعیتهای خود و دیگران را درک کند، براساس بینش و باور و گرایش خود، نقش آفرینی در موقعیت را اراده کند و به تصمیم خود عمل کند و نقش خود را در تکوین و تعالی هویت خویش، هویت دیگران و هویت جامعه ایفاء کند.

هرچند متربیان به واسطه مخلوق یک خدا بودن، زندگی مشترک در این جهان و هم مقصد بودن (مسافر بودن و سفر رو به سوی جهان آخرت) با دیگر افراد جهان دارای اشتراکاتی در تکوین، تحول و تعالی هویت خود هستند، اما در سطوح خردتر نسبت به یکدیگر تفاوت‌هایی دارند.

زندگی در قلمروهای خاص دینی (ادیان و مذاهب مختلف) مرزهای خاص جغرافیایی (قاره، کشور، استان، منطقه، شهر، روستا، محله) چهارچوبهای خاص فرهنگی، قومی، زبانی، خانوادگی، نقشهای جنسیتی (زنان و مردان، صنوف حرفه ای و ...) ضمن آن که برای آحاد هر جامعه، اجتماع و گروه مربوط اشتراکاتی به ارمغان می‌آورد، در عین حال رقم زننده تفاوت‌هایی میان آنهاست که امر تکوین، تحول و تعالی هویت‌های آنها را متفاوت می‌سازد. از همه اینها گذشته، تفاوت‌های فردی که در نهاد یکایک افراد توسط خداوند در این مخلوقات به ودیعه گذاشته شده و استعدادها و تمایلات و گرایش‌های و نیازهای مختلفی را در آنها رقم زده، فرایند تکوین و تعالی هویتها را با تنوعی به گستره یکایک افراد جهان روبرو ساخته است.

تعامل مربی و مربی و موقعیت آفرینی‌ها در جهت تکوین و تعالی هویت متریبان، در مدرسه صالح صورت می‌گیرد. بنابراین مدرسه صالح هم یکی از عناصر مهم در جریان هویت یافتن متریبان است. مدرسه صالح فضایی منعطف، پویا، بالنده و هدفمند و کانون عرضه خدمات و فرصت‌های تعلیم و تربیتی، زمینه‌ساز کسب شایستگی‌های لازم در متریبان برای درک و اصلاح موقعیت و تکوین و تعالی پیوسته هویت آنان براساس نظام معیار اسلامی است.

اهم وظایف مدرسه صالح شامل برنامه ریزی و تعیین چشم انداز مطلوب در زمینه ایجاد فرصت‌های متنوع و پویا برای یکایک متریبان در درک و اصلاح موقعیت خویش با توجه به اهداف تربیت رسمی و عمومی و مقتضیات بومی و محلی، شناسایی ظرفیت‌های بالقوه خانواده و جامعه محلی در تدارک فرصت‌های تربیتی و بهره‌گیری از آن، ایجاد فرصت‌هایی برای هماهنگی، مشارکت مربیان در درک و بهبود موقعیت خود و متریبان در جریان تربیت برای دستیابی به مراتب حیات طیبه، تأمین منابع با رعایت اصل عدالت تربیتی / نظارت و ارزیابی و اصلاح مداوم برنامه‌ها در تحقق ظرفیت‌های بالقوه متریبان در سه سطح محصول، برونداد و پیامد، ایجاد فرصت‌هایی برای مشارکت نهادهای مردمی در ارائه خدمات متنوع و با کیفیت در جهت تحقق اهداف تربیت رسمی و عمومی، مشارکت در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی در سطوح مختلف به منظور ارتقاء سطح عملکرد مدرسه و جامعه در راستای اهداف تربیت رسمی و عمومی، ارزیابی مداوم عملکرد خود با توجه به تحولات حوزه تربیت در سطح ملی و بین‌المللی و برنامه ریزی برای ارتقاء سطح عملکرد خود، مشارکت با سایر عوامل سهیم و مؤثر در جریان تربیت برای تحقق اهداف در سطح جامعه محلی و ملی، مشارکت در اجرای پروژه‌های علمی - پژوهشی در تولید علم و اجرای طرح‌های پژوهشی با مشارکت عوامل تربیت در سطح تدارک فرصت‌های تربیتی غنی با بهره‌گیری از فرهنگ و تمدن اسلامی و ایرانی و ادب فارسی برای کمک به تقویت ارزش‌های اصیل اخلاقی، ایجاد فضایی هدفمند از تجربیات و اشکال واقعی حیات طیبه با تدارک مجموعه‌ای از موقعیت‌ها، فرصت حرکت رشد یابنده و تعالی بخش برای متریبان است.

در نظر گرفتن وحدت هویت و وحدت مراحل رشد و پیشرفت متریبان و توجه به یکپارچگی برنامه‌ها و فعالیت‌های تربیتی در طول مراحل و سطوح تربیت، نزدیک کردن تجارب مدرسه‌ای به

تجارب زندگی واقعی تا حد امکان، ناظر بودن فعالیت‌ها و تجارب تربیتی طراحی شده در مدرسه به چالش‌ها و مسائل واقعی زندگی متربیان، ساده سازی تجربیات مدرسه ای مبتنی بر تجربیات و اشکال واقعی حیات طیبه، تدارک فضای تربیتی مناسب برای از میان برداشتن موانع و محدودیت‌های تربیت و تبدیل زمینه‌های بروز برخی از محدودیت‌هایی که به صورت بالفعل در سنین مدرسه ای در انسان حضور دارد و در شرایط خاصی آشکار می گردد به بستری برای رشد ارز شه‌های اخلاقی و توانایی‌های فردی با اتخاذ راهکارهای تربیتی مناسب، فراهم کردن زمینه برای خودارزیابی مداوم توسط متربیان و تدوین ملاک‌های ارزیابی برخوردار از انعطاف لازم برای پاسخگویی به شرایط و نیازهای متنوع متربیان، مواردی هستند که در ساماندهی تجارب مدرسه ای لحاظ می شوند. سامان دهی مداوم زمینه‌های تربیتی در فضای مدرسه صالح، در گرو تغییرات هویتی کلیه عوامل تربیت (اعم از معلم، مدیر و همه عواملی است که به نوعی با متربیان سروکار دارند) و ارتقاء پیوسته مراتب وجودی آنان و نیز سامان دهی مداوم روابط و ساختارها و شکل گیری فرهنگ سازمانی مدرسه صالح بر اساس نظام معیاراسلامی است. در چنین فضایی برنامه‌ها در عین سازمان یافتگی مملو از فرصت‌های گزینش، ترجیح و انتخاب آزادانه و آگاهانه بوده، به گونه ای که هر یک از متربیان بر اساس استعدادها و توانایی‌های خویش، از فرصت‌های متنوع تربیتی برای درک و اصلاح مداوم موقعیت خود براساس نظام معیاراسلامی برخوردار خواهند شد.

در مجموع، مدرسه مسئولیت زمینه سازی و موقعیت آفرینی برای کمک به متربی در انتخاب آگاهانه، عقلانی، مسئولانه و اختیاری فرایند زندگی فردی، خانوادگی و اجتماعی را برعهده دارد. مدرسه صالح در انجام این مسئولیت، علاوه بر توجه به پایه‌های مشترک هویت متربی به واسطه انسان بودن، مسلمان بودن و ایرانی بودن، دارای ظرفیت پذیرش تفاوت‌های فردی، کشف و هدایت استعدادهای متنوع فطری و پاسخگویی به نیازها، علایق و رغبت متربی در راستای مصالح و چارچوب نظام معیار اسلامی است. بنابراین مدرسه صالح می‌بایست در عین سازمان یافتگی، به تدارک فرصت‌های گزینش، ترجیح و انتخاب آزادانه و آگاهانه بپردازد، به گونه‌ای که هر یک از متربیان براساس استعدادها و توانایی‌های خویش، از فرصت‌های متنوع تربیتی برای تکوین و تعالی هویت خود برخوردار باشند.

مدارس صالح، در چهارچوب نظام تربیت رسمی و عمومی فعالیت می کنند. این نظام، مسئولیت آماده‌سازی دانش‌آموزان برای تکوین و تعالی پیوسته هویت خود و تحقق مرتبه شایسته از حیات طیبه را به عهده دارد. بنابراین این نظام هم عنصر مهمی از فرایند تکوین و تعالی پیوسته هویت متریبان است. مرحله‌ای از این جریان که نظام تربیت رسمی و عمومی، متصدی و متولی آن است، یک دوره ۱۲ ساله را در بر می‌گیرد که شروع آن از ۵ سالگی است. این دوره شامل ۱۲ پایه تحصیلی در قالب چهار دوره سه ساله است. نظام تربیت رسمی و عمومی، نظامی اجتماعی و فرهنگی و سازمان یافته است که برای انجام این مسئولیت می‌بایست به زمینه‌سازی لازم برای تکوین و تعالی پیوسته هویت دانش‌آموزان بپردازد.

نهاد تربیت رسمی و عمومی به صورت قانونی و رسمی متولی زمینه‌سازی برای تکوین و تعالی هویت فردی و جمعی افراد جامعه و کمک به آنها برای کسب معرفت و شناخت و بینش لازم برای درک موقعیت خود و دیگران، جهت مناسب دادن به گرایشها و تمایلات خود، اراده کردن برای عمل، تصمیم‌گیری مناسب و عمل به آن برای اصلاح و بهبود موقعیت خود و دیگران است. این زمینه‌سازی نه تنها بر وجوه اشتراک افراد (شامل انسان بودن، مسلمان بودن و ایرانی بودن آنها) تأکید دارد، بلکه وجوه اختصاصی تر آنها (شامل مذاهب، زبانها، قومها، فرهنگهای بومی، جنسیت، استعدادها، تمایلات و عواطف گوناگون آنها) هم را در هم مورد نظر قرار می‌دهد.

بنابراین نظام آموزشی کشور برای این زمینه‌سازی و پاسخگویی به نیازهای مشترک و اختصاصی متریبان نه تنها برنامه‌های آموزشی و درسی رسمی، الزامی (تجویزی)، عمومی و مشترک را طراحی، اجرا و ارزشیابی می‌کند، بلکه می‌بایست به طراحی و تدوین و اجرای برنامه‌های آموزشی و درسی اختیاری (غیر تجویزی) انتخابی (نیمه تجویزی) هم بپردازد و آموزشهای عمومی و تخصصی را در قالب رشته‌ها و گرایشهای مختلف و در شش ساحت تربیت شامل ساحت‌های اعتقادی، عبادی و اخلاقی، اجتماعی و سیاسی، زیستی و بدنی، زیبایی شناختی و هنری، اقتصادی و حرفه‌ای و علمی و فناوری با اولویت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی - هم به عنوان پیش نیاز سایر ساحتها و هم به عنوان بخشی در هم تنیده با آنها - را به متریبان ارائه کند و به نیازهای افراد، گروهها و جوامع متنوع پاسخ دهد و زمینه پردازی مساعدی را برای تکوین، تحول و تعالی هویت متریبان فراهم آورد.

طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی از برنامه‌های درسی متناسب با ویژگی‌های رشدی متربیان به عهده نظام تربیت رسمی و عمومی است. برنامه درسی مجموعه‌ای از فرصت‌های تربیتی نظام‌مند و طرح‌ریزی شده و نتایج مترتب بر آنهاست که متربیان برای کسب شایستگی‌های پایه و ویژه جهت درک و اصلاح موقعیت براساس نظام معیار اسلامی در معرض آنها قرار می‌گیرند تا با تکوین و تعالی پیوسته هویت خویش، مرتبه قابل قبولی از آمادگی برای تحقق حیات طیبه در همه ابعاد را به دست آورند.

این فرصت‌های پیش بینی شده در قالب برنامه‌های درسی - چه در سطح ملی، منطقه‌ای، محلی، و مدرسه و کلاس درس و چه برای مخاطبان بسیار گسترده یا بسیار محدود - می‌بایست با توجه به هدف کلی تربیت مبنی بر درک و اصلاح و بهبود موقعیت خود و دیگران، موقعیت محور باشد و موقعیت‌شناس و موقعیت آفرینی را در کانون توجه خود قرار دهد. علاوه بر این، برنامه درسی می‌بایست از ویژگی همه جانبه‌نگری برخوردار باشد تا بتواند رشد همه جانبه استعداد‌های فطری و طبیعی و ایجاد تعادل در امیال و عوامل متربیان را در جهت تکوین و تعالی هویت ایشان را به عنوان یک 'کل' مد نظر قرار دهد.

برنامه درسی همه لایه‌ها، ابعاد و انواع هویت (فردی، جنسیتی، دینی، قومی، ملی و جهانی) را نیز چون لازمه دستیابی به حیات طیبه می‌باشند، مورد تأکید قرار می‌دهد. بدین ترتیب هرچند تکوین و تعالی هویت مشترک (انسانی، اسلامی و ایرانی) و هویت اختصاصی (مذهبی، قومی، شغلی و جنسیتی) متربیان هر دو مورد توجه برنامه درسی است، اما تأکید برنامه درسی بر هویت مشترک انسانی، اسلامی و ایرانی خواهد بود، ولی با فراهم آوردن فرصت‌های مناسب - به خصوص در ابعاد غیر تجویزی (انتخابی و اختیاری) برنامه درسی - زمینه مقدماتی تکوینی و تعالی هویت اختصاصی متربیان را نیز متناسب با خصوصیات فردی آنان فراهم می‌آورد.

نظام تربیت رسمی و عمومی برای انجام این وظیفه خود باید صالح باشد و از کارگزاران صالح (اعم از سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان، مدیران، معلمان و مربیان) هم برخوردار باشد تا بتواند با مشارکت دولت اسلامی (حاکمیت) و خانواده‌ها و سایر نهادهای سهیم و مؤثر در چهارچوب رهیافت حاکم بر نظام - یعنی دین محوری - و براساس نظام معیار اسلامی و مفاهیم اساسی قرآنی مسئولیت‌های

تعیین شده را انجام دهد و با طراحی، تدوین و اجرای برنامه‌های آموزشی و درسی جامع و یکپارچه، همه جانبه نگر، معتدل و متوازن و مبتنی بر شکوفا کردن فطرت، تأکید بر درک و آگاهی، آزادی و اختیار، شکوفایی استعدادها، و تنظیم امیال و عواطف متریبان، زمینه لازم را برای تکوین و تعالی پیوسته آنها فراهم کند.

بدین ترتیب پس از رسیدن کودک به سن مدرسه، مهم ترین نقش در زمینه تکوین و تعالی هویت متریبان به عهده نظام آموزشی رسمی کشور واگذار می‌شود و نظام تربیت رسمی در قالب مدرسه، دانشگاه، مدارس و مراکز عالی آموزشی، حوزه علمیه و نظایر آن انجام این وظیفه را به عهده می‌گیرد. کارکرد اساسی مورد انتظار از نهاد تربیت رسمی، زمینه‌سازی برای تکوین و تعالی پیوسته هویت آنهاست.

نهاد تعلیم و تربیت رسمی و عمومی اصلی ترین نهادی است که وظیفه زمینه‌سازی برای تربیت و تکوین و تعالی هویت افراد را به عهده دارد. اما انجام مناسب این وظیفه در گرو همکاری و مشارکت و هماهنگی با سایر نهادهای سهیم و مؤثر در این امر است. بنابراین، انجام وظیفه زمینه‌سازی مناسب برای هدایت افراد به سوی تکوین و تعالی پیوسته هویت صرفاً به نظام تربیت رسمی و عمومی محدود نیست. نهادهای گوناگونی در این زمینه سازی سهیم هستند. بدین ترتیب جامعه نیز به عنوان عنصر مهمی از فرایند تکوین و تعالی هویت متریبان، نقش موثری در این زمینه ایفا می‌کند. جامعه در سطوح و گستره‌های مختلف از سطح محلی و ملی تا سطح جهانی در تکوین و تعالی پیوسته هویت افراد نقش ایفا می‌کنند و موجبات شکل گیری انواع هویت در افراد می‌شوند.

حیات طیبه در نگرش اسلامی تنها در بُعد فردی زندگی و رابطه فردی و شخصی انسان با خداوند و نظام معیار ربوبی خلاصه نمی‌شود بلکه بُعد دیگر مهم حیات طیبه، بعد اجتماعی این نوع زندگی است که در مفهوم جامعه صالح تجلی می‌یابد. جامعه صالح در نگرش اسلامی، اجتماعی است که بر روی نمودن به خدا در حالت تسلیم و رضا استوار می‌شود نه بر روابط نژادی، خویشاوندی یا قبیله ای و نه روابط انتفاعی و ستمگرانه یا روابط قراردادی، که رویکرد استخدامی دارد و بر منفعت‌های یک طرف یا دو طرف قرارداد متکی است.

بنابراین، گرچه نقش اساسی در زمینه تکوین، تحول و تعالی هویت خویش به عهده افراد است و افراد با انتخابهای آگاهانه و مختارانه خود، هویت خود را تعیین می‌کنند و زندگی آینده خود را هم در این دنیا و هم در جهان آخرت رقم می‌زنند، اما در عین حال از تأثیر نهادهای مختلف اجتماعی بی‌نصیب نمی‌مانند. این تأثیر در مراحل مختلف رشد افراد به یک اندازه نیست. افراد به ویژه در اوان کودکی بیشتر از هر زمان دیگری تحت تأثیر این عوامل و نیروهای اجتماعی تکوین و تحول می‌یابند. علاوه بر این میزان این تأثیر هم در مورد همه افراد یکسان نیست و افراد مختلف با کمیتها و کیفیتهای متفاوتی از این عوامل و نهادها تأثیر می‌پذیرند. برخی از نهادهای اجتماعی مستقیماً در تکوین و تعالی هویت افراد سهیم هستند و این امر از کارکردهای اصلی آنها به شمار می‌رود و برخی دیگر با کارکردهای خود می‌توانند بر این امر مؤثر باشند.

خانواده یکی از مهمترین این نهادهاست که وظیفه اصلی این زمینه سازی را به ویژه پیش از سن ورود به مدرسه برعهده دارد. البته سایر نهادهای اجتماعی مانند نهاد اقتصاد، نهاد سلامت و تندرستی، نهاد رفاه اجتماعی و خدمات عمومی، نهاد جامعه محلی و به ویژه نهادهایی مانند نهاد دین، نهاد فرهنگ، نهاد رسانه و نهاد سیاست (حاکمیت دولتی) در سطوح محلی، ملی و جهانی در این زمینه نقش مؤثر ایفا می‌کنند. اما کارکرد تربیت تنها کارکرد این نهادها نیست آنها با کارکردهای خود به ایفای نقش در تربیت عمومی می‌پردازند.

همه این نهادها در تکوین و تعالی هویت‌های صالح سهیم هستند و وظیفه آنها زمینه سازی برای این امر است. جمع این هویت‌های صالح - که گذشته از تلاش خود فرد محصول زمینه سازی این عناصر مؤثر و سهیم در فرایند تکوین و تعالی هویت هستند- در هیأت‌های مختلف رخ می‌نمایند و مجامع مختلف از جمله خانواده صالح، مدرسه صالح و جامعه صالح را تشکیل می‌دهند. بنابراین هم هویت‌های صالح می‌تواند در صالح کردن مجامع نقش داشته باشند و هم جوامع صالح می‌توانند رقم زننده هویت‌های صالح باشند. این هویت‌ها و مجامع صالح با برخورداری از آمادگی لازم و کسب شایستگی‌های پایه و ویژه به مراتبی از حیات طیبه نائل آمده‌اند و با تکوین و تعالی پیوسته هویت خود هم در این دنیا و هم در جهان آخرت به سوی خداوند در حرکت هستند و مراتب قرب به او را طی می‌نمایند.

آنچه که در تمام این عناصر موثر و سهیم در تکوین و تعالی هویت‌های صالح جریان دارد و در آن تنیده شده، حیات طیبه است. نائل شدن فرد به کسب مرتبه ای از حیات طیبه که استحقاق آن را دارد و حرکت مداوم در مسیر قرب خداوند غایت تربیت است. حیات طیبه، وضع مطلوب زندگی بشر در همه ابعاد و مراتب، بر اساس نظام معیار ربوبی است. تحقق این گونه زندگانی، مستلزم ارتباط آگاهانه و اختیاری با حقیقت هستی و تشدید رابطه با او در دو بعد فردی و اجتماعی زندگی است. نمی توان در مقام تلاش جهت تحقق حیات طیبه، هیچ یک از این دو بعد را به دیگری فرو کاست یا یکی را برد دیگری به طور مطلق ترجیح داد. تحقق حیات طیبه در همه ابعاد و شئون مختلف زندگی آدمی، غایت مشترک تمامی نهادها و عوامل اجتماعی و مقصود نهایی همه فعالیت‌های فردی و جمعی برای حرکت در مسیر کمال شایسته انسان (قرب الی الله) است.

دلالت‌های تربیتی مستخرج از تبیین مفهوم هویت

در این بخش بر اساس تبیین صورت گرفته در زمینه مفهوم هویت به استخراج دلالت‌های تربیتی پرداخته می شود. بدین منظور دلالت‌ها به تفکیک سه سطح شامل هویت اسلامی، هویت ایرانی و هویت جهانی ارائه شده و در هر یک از این سطوح هم تلاش شده است تا دلالت‌های تربیتی مستخرج در چهار زیر مجموعه شامل دلالت‌های مربوط به نقش و وظایف جامعه، دلالت‌های مربوط به نقش و وظایف نظام تربیت رسمی و عمومی، دلالت‌های مربوط به نقش و وظایف مدرسه و مربی و دلالت‌های مربوط به نقش و وظایف متربیبان در تکوین و تعالی هویت ارائه شود.

قابل ذکر است با توجه به این که جریان هویت یابی جریان ی‌کپارچه و متحد است، تفکیک دلالت‌ها در زمینه لایه‌های مختلف هویت و وظایف عناصر سهیم و موثر در تکوین و تعالی آنها کاری مشکل و تصنعی به نظر می رسد، لذا بسیاری از دلالت‌هایی که در ذیل لایه خاصی از هویت یا در شمار وظایف عنصر خاصی از عناصر سهیم و موثر در تکوین و تعالی هویت مطرح شده، ممکن است بتواند در مورد برخی لایه‌ها و عناصر دیگر هم مصداق داشته باشد. با این حال این تقسیم بندی جهت تسهیل کار و دست یافتن به چهارچوبی برای عمل صورت گرفته است.

۱. دلالت‌های تربیتی مستخرج در زمینه تکوین و تعالی هویت اسلامی

در این بخش، دلالت‌های تربیتی مستخرج در چهار زیر مجموعه شامل دلالت‌های مربوط به نقش و وظایف جامعه، دلالت‌های مربوط به نقش و وظایف نظام تربیت رسمی و عمومی، دلالت‌های مربوط به نقش و وظایف مدرسه و مربی و دلالت‌های مربوط به نقش و وظایف متریبان در تکوین و تعالی هویت اسلامی ارائه شده است.

۱-۱- دلالت‌های تربیتی مستخرج در زمینه نقش و وظایف جامعه در تکوین و تعالی هویت

اسلامی متریبان

- برنامه ریزی و اقدام نهادهای اجتماعی و همکاری با نهاد تربیت رسمی به منظور تکوین و تعالی هویت اسلامی آحاد جامعه مبتنی بر پذیرش توحید ربوبی، قبول ولایت خداوند و اولیای خدا و تن ندادن به سرپرستی طاغوت (حاکمیت غیر الهی) و وصول به قرب الی الله (تحقق حیات طیبه)
- برنامه ریزی و اقدام نهادهای اجتماعی و همکاری با نهاد تربیت رسمی به منظور فراهم نمودن لوازم و زمینه‌های حیات طیبه انسان با گسترش و تعالی مداوم ظرفیت‌های وجودی افراد و تکوین و تعالی هویت اسلامی آنها و بسط و اعتلای تجارب متراکم اجتماعی و با ایجاد آمادگی در افراد جامعه جهت تحقق مراتب حیات طیبه در همه ابعاد
- برنامه ریزی و اقدام نهادهای اجتماعی و همکاری با نهاد تربیت رسمی به منظور تکوین و تعالی هویت اسلامی آحاد جامعه با برقراری ارتباط مبتنی بر ارزش‌های انسانی و اخلاقی، معرفت، محبت و اطاعت از خدا (پیروی آگاهانه و اختیاری از نظام معیار دینی) و توحید ربوبی
- برنامه ریزی و اقدام نهادهای اجتماعی و همکاری با نهاد تربیت رسمی به منظور تکوین و تعالی هویت اسلامی آحاد جامعه با طرد پیوندهای خشونت آمیز (ناشی از ترس و تهدید و ارباب) یا انتفاعی (ناشی از سودگرایی و استثمار یا استخدام دیگران) و روابط ظالمانه و تعصبات نژادپرستانه
- برنامه ریزی و اقدام نهادهای اجتماعی و همکاری با نهاد تربیت رسمی به منظور ایفای نقش در تکوین و تعالی هویت اسلامی آحاد جامعه با تعالی بخشیدن به کیفیت حیات فردی و اجتماعی
- برنامه ریزی و اقدام تمام عوامل و نهادهای اجتماعی، شامل نهاد سیاست (حکومت و نظام سیاسی مشتمل بر رهبری، دولت (قوه مجریه)، قوه مقننه، قوه قضائیه و همه سازمان‌ها و نهادهای تابع آنها (شامل قوای نظامی و انتظامی)، نهاد دین (مراجع و مراکز علوم دینی، روحانیون و مبلغان

مذهبی، مساجد و دیگر مؤسسات و تشکلهای دینی و مذهبی)، نهاد فرهنگ (که به سبب گستردگی مفهوم فرهنگ چندین نهاد مهم به آن اختصاص یافته است)، نهاد تولید علم، پژوهش و فناوری (دانشگاهها و مؤسسات علمی پژوهشی، فرهنگستانها و پارکهای علم و فناوری)، نهاد هنر (مراکز هنری، موزهها و فرهنگسراها) نهاد رسانه، شامل رسانه‌های مکتوب (کتب و نشریات)، رسانه دیداری شنیداری (رادیو و تلویزیون) و رسانه‌های مجازی (فناوری‌های نوین اطلاعات و ارتباطات)، نهاد خانواده، شامل پدر و مادر و دیگر اعضای خانواده، بستگان، نهاد جامعه محلی، شامل دوستان، همسایگان و هم سالان، نهادهای مدنی (که به شکل غیر دولتی - ولو با نوعی حمایت از سوی دولت - سامان یافته اند و اداره می شوند)، شامل شوراها، احزاب، انجمن‌ها، اتحادیه‌ها و دیگر سازمانها و تشکلهای صنفی، علمی، مذهبی، سیاسی و فرهنگی؛ نهاد اقتصاد، شامل بخشهای کشاورزی، صنعت، تجارت و خدمات، نهاد تأمین خدمات عمومی و رفاه اجتماعی، شامل شهرداریها و دهرداریها، سازمان بهزیستی و نهادهای حامی افراد محروم، مؤسسات بیمه و نهادهای خیریه و عام المنفعه، نهاد سلامت و تندرستی، شامل بخشهای بهداشت و درمان، ورزش و تفریحات سالم، حفظ محیط زیست و ایمنی و همکاری با نهاد تربیت رسمی به منظور تاثیر گذاری بر فرایند تکوین و تعالی هویت اسلامی آحاد جامعه از طریق انجام فعالیت‌های هماهنگ فرهنگی، دینی و مذهبی در سطح جامعه

- برنامه ریزی و اقدام توسط نهادهای خانواده، رسانه، مسجد، دانشگاه و حوزه علمی و دیگر نهادهای فرهنگی و دینی و همکاری با نهاد تربیت رسمی به منظور استفاده از امکانات و ظرفیت‌های خود برای ایفای نقش مؤثر در تکوین و تعالی هویت اسلامی جامعه

- برنامه ریزی و اقدام نهادهای اجتماعی و همکاری با نهاد تربیت رسمی به منظور تکوین و تعالی هویت اسلامی و برقراری ارتباط میان اعضای جامعه مبتنی بر ارزش‌های انسانی و اخلاقی، معرفت، محبت و اطاعت از خدا (پیروی آگاهانه و اختیاری از نظام معیار دینی)

- برنامه ریزی و اقدام نظام فرهنگی، اقتصادی و سیاسی اجتماع و همکاری با نهاد تربیت رسمی به منظور توسعه بینش، گرایش، کنش و منش افراد و زمینه سازی مناسب برای هدایت افراد به سوی تکوین و تعالی پیوسته هویت اسلامی

۱-۲- دلالت‌های تربیتی مستخرج در زمینه نقش و وظایف نظام تربیت رسمی و عمومی در

زمینه تکوین و تعالی هویت اسلامی متربیان

- زمینه سازی برای شکوفایی فطرت و استعدادهای دانش آموزان در جهت شکل گیری هویت یکپارچه اسلامی و انقلابی
- تدوین برنامه‌های درسی مشتمل بر آموزه‌های قرآن کریم، احادیث و تعلیمات اسلامی متناسب با سن و ویژگی‌های دانش آموزان
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر تقویت مهارت روخوانی و روان خوانی قرآن در دوره ابتدایی، آشنایی با مفاهیم کلیدی قرآن در دوره متوسطه اول و آموزش معارف قرآنی در متوسطه دوم بر اساس منشور توسعه فرهنگ قرآنی
- تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر مبانی و ارزشهای مقبول دین اسلام ناظر به همه ابعاد زندگی و فضایل اخلاق اسلامی از جمله ایمان، تقوا، تولی و تبری، عمل صالح، خودباوری، روحیه مجاهدت، ظلم ستیزی، علم، حکمت، عفت، شجاعت، عدالت، صداقت، ایثار و فداکاری
- تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر نقش معنوی، اسوه‌ای، هدایتی و تربیتی و سنت پیامبر اکرم (ص) و حضرت فاطمه زهرا (س) و ائمه معصومین (ع)
- تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر آموزه‌های بنیادین مهدویت و انتظار و ولایت مداری
- تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر میراث نظری و عملی حضرت امام خمینی (ره) و آموزه‌های انقلاب اسلامی
- تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر ترویج و نهادینه سازی فرهنگ ولایت مداری، تولی و تبری، امر به معروف و نهی از منکر، روحیه جهادی و انتظار «زمینه سازی برای استقرار دولت عدل مهدوی (عج)»
- تدوین و اجرای برنامه‌های درسی با ابتدا بر مبانی فلسفی، ارزشی و دینی جامعه و داشتن قدرت انطباق با تغییرات و تحولات در کلیه سطوح جهانی تا محلی به منظور کمک به متریان برای تکوین و تعالی هویت اسلامی خویش
- تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر ترویج، تقویت مستمر و تحکیم فضایل اخلاقی در محیط‌های تربیتی با استفاده از تمام ظرفیت‌های آموزشی و تربیتی با تاکید بر اولویت کرامت و عزت نفس و شجاعت، حیا و عفت، صداقت، مسئولیت پذیری و نظم

- برنامه ریزی درسی با تاکید بر نقش عدالت به عنوان اساسی ترین ارزش اخلاقی و اجتماعی در مسیر قرب الی الله و رأفت و احسان و گذشت و بخشش، به عنوان مهم ترین ارزش های متمم عدالت با توجه به نقش آنها در تکوین و تعالی هویت اسلامی متریان
 - تدوین برنامه های درسی مبتنی بر تکوین و تعالی هویت مشترک (انسانی، اسلامی و ایرانی) و هویت اختصاصی (مذهبی، قومی، شغلی و جنسیتی) متریان با تاکید بر هویت مشترک
 - تدوین برنامه های درسی با جهت گیری "موقعیت محوری" و قرار دادن موقعیت شناسی و موقعیت آفرینی در کانون توجه در کلیه تصمیمات متخذه در ابعاد مختلف آن (اعم از طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی) در راستای تکوین و تعالی هویت اسلامی متریان برای دستیابی به مراتبی از حیات طیبه
 - زمینه سازی برای تکوین و تعالی هویت اسلامی متریان در دو جنبه ایجابی و سلبی و اجتناب از ایجاد منافات با اصل وجود آزادی تکوینی انسان و لزوم تحقق اختیار او در اعمال و حرکات خویش
 - برنامه ریزی درسی مبتنی بر شکوفایی فطرت الهی (در واقع هسته یا بنیاد مرکزی هویت) و پرورش همه جانبه استعداد های طبیعی و تنظیم متعادل امیال و عواطف متریان
 - برنامه ریزی برای استفاده از ظرفیت چند رسانه ای و آموزش های غیر حضوری و مجازی برای پاسخگویی به نیازهای دانش آموزان در زمینه تکوین هویت اسلامی خود
 - طراحی و ساخت فضاهای تربیتی متناسب با اقتضات هویت اسلامی در مدارس و فضاهای آموزشی
 - تأسیس نمازخانه های جاذب در مدارس با رعایت الگوی معماری اسلامی
- ۱-۳- دلالت های تربیتی مستخرج در حوزه نقش و وظایف مدرسه و مربی در تکوین و تعالی هویت اسلامی متریان
- اجرای برنامه های درسی تدوین شده توسط نظام تربیت رسمی و عمومی برای تکوین و تعالی هویت اسلامی متریان

- موقعیت‌شناسی و موقعیت‌آفرینی برای به‌منظور توسعه‌ی بینش، گرایش، کنش و منش متریبان و زمینه‌سازی مناسب برای هدایت آنها به سوی تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت اسلامی
- تدوین برنامه‌های آموزشی مبتنی بر تقویت ایمان، بصیرت دینی و باور به ارزش‌های انقلاب اسلامی و توانمندسازی دانش‌آموزان برای وفاداری و حمایت آگاهانه از این ارزشها
- توسعه فرهنگ اقامه نماز و اهتمام به برپایی نماز جماعت در مدرسه و تقویت انس با قرآن در دانش‌آموزان و توسعه فرهنگ و سواد قرآنی آنها
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر تقویت مهارت روخوانی و روان‌خوانی قرآن در دوره ابتدایی، آشنایی با مفاهیم کلیدی قرآن در دوره متوسطه اول و آموزش معارف قرآنی در متوسطه دوم بر اساس منشور توسعه فرهنگ قرآنی
- تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر ترویج، تقویت مستمر و تحکیم فضایل اخلاقی در محیط‌های تربیتی با استفاده از تمام ظرفیت‌های آموزشی و تربیتی با تاکید بر اولویت کرامت و عزت نفس و شجاعت، حیا و عفت، صداقت، مسئولیت‌پذیری و نظم
- تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر مبانی و ارزشهای مقبول دین اسلام ناظر به همه ابعاد زندگی و فضایل اخلاق اسلامی از جمله ایمان، تقوا، توبه و تبری، عمل صالح، خودباوری، روحیه مجاهدت، ظلم‌ستیزی، علم، حکمت، عفت، شجاعت، عدالت، صداقت، ایثار و فداکاری
- برنامه ریزی به منظور اقناع فکری دانش‌آموزان برای پذیرش قلبی و درونی حیا، عفاف، حجاب و عمل به آنها بر اساس دیدگاه اسلام
- تدوین برنامه‌های مبتنی بر تقویت انس با دعا و توسل تعمیق تقوای الهی و مهارت خویشنداری، انتخابگری درست و تعالی بخش
- تدوین و اجرای برنامه‌های مبتنی بر تقویت آداب و سبک زندگی اسلامی
- حمایت از تکوین و تعالی هویت اسلامی متریبان با اقدامات و تدابیر تربیتی اثباتی (ایجاد مقتضیات) در محیط مدرسه و اجتناب از تحمیل و تهدید یا محدودسازی افراطی متریبان
- برنامه ریزی برای از میان برداشتن زمینه بروز و ظهور موانع درونی و برونی تکوین و تعالی هویت اسلامی متریبان در مدرسه با اقدامات پیشگیرانه (با رعایت این که محیط مدرسه به محیطی

کاملاً قرنطینه و سترون تبدیل نشود) به جای برخورد انفعالی پس از بروز موانع و تلاش برای حذف و مبارزه با آثار آنها

- برنامه ریزی برای حضور نظام مند و اثر بخش روحانیون توانمند و مبلغان مذهبی با تجربه در مدرسه

- برنامه ریزی برای برقراری ارتباط مستمر و موثر مدارس و دانش آموزان با عالمان دینی، صاحب نظران و متخصصان دینی و قائل شدن نقش تربیتی برای آنها در برنامه های درسی

- برنامه ریزی برای تبدیل مدرسه به کانون محله و کسب تجربیات تربیتی و تقویت همکاری مدرسه با مراکز فرهنگی محله به ویژه مسجد و کانون های مذهبی و حوزه های علمیه در زمینه تکوین و تعالی هویت اسلامی

- برنامه ریزی برای تعامل اثر بخش مدارس و دانش آموزان با مساجد و دیگر نهادها و مراکز مذهبی و قائل شدن نقش تربیتی برای اماکن مذهبی در برنامه های درسی

- برنامه ریزی برای حضور فعال و مشارکت دانش آموزان در محافل، مجالس و اماکن مذهبی با استفاده از فرصت ایام ا...، برگزاری مراسم آگاهی بخش و نشاط انگیز در اعیاد و مراسم سوگواری آگاهی بخش در وفیات

- برنامه ریزی برای استفاده از ظرفیت شبکه ملی اطلاعات و ارتباطات، کتابخانه ها، فرصت اردوها و فعالیت های برون مدرسه به ویژه مساجد و کانون های مذهبی برای تقویت معرفت و باور به معارف الهی به ویژه اعتقاد به توحید و معاد و ولایت و انتظار با رویکرد قرآنی، روایی و عقلانی در دانش آموزان

- بهره مندی هوشمندان از تجهیزات و فناوری های نوین در نظام تعلیم و تربیت برای تقویت هویت اسلامی دانش آموزان

۴-۱- دلالت های تربیتی مستخرج در زمینه نقش و وظایف مترجمان در تکوین و تعالی هویت اسلامی خود

- تلاش برای افزایش معرفت دینی و قبول مبانی و ارزشهای مقبول دین الهی

- تلاش برای پیروی آگاهانه و اختیاری از نظام معیار دینی و رعایت احکام و مناسک دین و موازین اخلاقی

- تلاش برای طی مسیر دینداری (مومن به باورهای اسلام ناب، علاقه مند به ارزش‌های اصیل و عامل به دستورات و احکام اسلامی)

- تلاش برای کسب آمادگی برای تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه (براساس ایمان، انتخاب و التزام نظام معیار متناسب با این نوع زندگی برتر و مہمہای انجام عمل صالح فردی و جمعی)

- تلاش برای اعتلای معرفت و اعتقاد و عمل خود در زمینه یگانه پرستی و توحید گرای و توان روی نمودن به خدا در حالت تسلیم و رضا (معرفت، محبت و اطاعت از خدا)

- تلاش برای اعتلای باور و ایمان خود و حق دانستن دین اسلام و شناخت آن به عنوان نظام معیار

- تلاش مستمر برای دستیابی به غایت زندگی یعنی قرب الی الله

- تلاش برای کسب بصیرت و میل به تعالی در زمینه عبادی - اخلاقی و اعتقادی

- تلاش برای برخورداری از فرهنگ غنی اسلامی و انقلابی در روابط و مناسبات با خالق، جهان خلقت، خود و دیگران

- تلاش برای تحقق تمدن نوین اسلامی و دستیابی به جامعه عدل جهانی مهدوی

- تلاش آگاهانه و آزادانه برای تکوین و تعالی هویت دینی به عنوان فردی موحد، مومن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیتها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت،

- تلاش برای تکوین و تعالی هویت اسلامی و تبدیل شدن به انسانی حقیقت جو و عاقل، عدالت خواه و صلح جو، ظلم ستیز، جهادگر، شجاع و ایثارگر، مهرورز، جمع گرا، ولایت مدار، منتظر

و تلاشگر در جهت تحقق حکومت عدل جهانی، با اراده و امیدوار، خودباور و دارای عزت نفس، امانتدار، دانا و توانا، پاکدامن و با حیا، انتخابگر و آزاد منش، سالم و بانشاط، قانون مدار و نظم پذیر و آماده ی

ورود به زندگی شایسته فردی، خانوادگی، تکلیف گرا، مسئولیت پذیر، دارای کرامت نفس، امانتدار، خودباور، کارآمد، کارآفرین، پرهیزگار و دوری کننده از اسراف و وابستگی به دنیا، دارای همدلی،

احترام، اعتماد، وقت شناسی، نظم، جدیت، ایثارگری، قانون گرایی، نقادی و نوآوری، استکبارستیزی و دفاع از محرومان و مستضعفان و ارزشهای انقلاب اسلامی

- تلاش برای کسب معرفت و بصیرت دینی ، انقلابی و سیاسی
- تلاش برای کسب هویت شناخت مدار (بر اساس معرفت وحیانی، عقلانی، نقلی و تجربی)
- تلاش برای کسب علم و روحیه علم آموزی به عنوان عاملی مؤثر در دستیابی به حیات طیبه
- تلاش برای کسب دانش‌های پایه و عمومی سازگار با نظام معیار اسلامی
- تلاش برای برخورداری از توان تفکر، درک و کشف پدیده‌ها و رویدادها به عنوان آیات الهی و تجلی فاعلیت خداوند در خلقت
- تلاش برای کسب حس قدر شناسی و درک زیبا شناسانه از آفرینش الهی
- تلاش برای برخورداری از قدرت انتخاب آگاهانه، عقلانی ، مسئولانه و اختیاری فرآیند زندگی فردی، خانوادگی و اجتماعی بر اساس نظام معیار اسلامی

۲. دلالت‌های تربیتی مستخرج در زمینه تکوین و تعالی هویت ایرانی

در این بخش، دلالت‌های تربیتی مستخرج در چهار زیر مجموعه شامل دلالت‌های مربوط به نقش و وظایف جامعه، دلالت‌های مربوط به نقش و وظایف نظام تربیت رسمی و عمومی، دلالت‌های مربوط به نقش و وظایف مدرسه و مربی و دلالت‌های مربوط به نقش و وظایف متریبان در تکوین و تعالی هویت ایرانی ارائه شده است.

۲-۱- دلالت‌های تربیتی مستخرج در زمینه نقش و وظایف جامعه در تکوین و تعالی هویت ایرانی

متریبان

- برنامه ریزی و اقدام نهادهای اجتماعی و همکاری با نهاد تربیت رسمی برای ایجاد وحدت ملی و انسجام اجتماعی در میان آحاد اجتماع
- برنامه ریزی و اقدام نهادهای اجتماعی و همکاری با نهاد تربیت رسمی برای ارائه تربیتی وحدت آفرین برای فراهم کردن امکان زندگی مسالمت آمیز افراد، گروه‌ها، صاحبان خرده فرهنگ‌ها و اقوام مختلف در کنار یکدیگر در چهارچوب واحدی به نام « ملت » ایران
- برنامه ریزی و اقدام نهادهای اجتماعی و همکاری با نهاد تربیت رسمی برای سامان دادن مجموعه ای از افراد متنوع در چهارچوب مرزها، آرمان‌ها و ارزش‌های مشترک تحت عنوان ملت ایران

- برنامه ریزی و اقدام نهادهای اجتماعی و همکاری با نهاد تربیت رسمی برای شکل گیری، تثبیت، و ارتقای فرهنگ ورزش‌های مشترک میان افراد و گروه‌های جامعه به منظور زمینه سازی برای تکوین و تعالی هویت ملی
- برنامه ریزی و اقدام نهادهای اجتماعی و همکاری با نهاد تربیت رسمی برای نزدیک سازی زبانی و فرهنگی میان اقوام مختلف به منظور زمینه سازی برای تکوین و تعالی هویت ملی
- برنامه ریزی و اقدام نهادهای اجتماعی و همکاری با نهاد تربیت رسمی برای ترویج و تقویت روحیهٔ بردباری اقوام و صاحبان خرده فرهنگ‌های متعدد و متنوع در کشور نسبت به همدیگر به منظور زمینه سازی برای تکوین و تعالی هویت ملی
- برنامه ریزی و اقدام نهادهای اجتماعی و همکاری با نهاد تربیت رسمی برای پذیرش نظام سیاسی حق (حاکمیت اسلامی) و مشارکت در تثبیت و تعالی پیوستهٔ آن، تقویت امنیت ملی، گسترش وحدت ملی و یگانگی اجتماعی
- برنامه ریزی و اقدام نهادهای اجتماعی و همکاری با نهاد تربیت رسمی برای دستیابی به رفاه و قدرت (نه همچون هدف اصلی بلکه به منزلهٔ پیامدی مهم) به منظور زمینه سازی برای تکوین و تعالی هویت ملی
- برنامه ریزی و اقدام نهادهای اجتماعی و همکاری با نهاد تربیت رسمی برای ترویج فرهنگ حقیقت‌مداری، عقل‌گرایی، عدالت‌محوری، قانونمندی، کرامت‌انسان، مسئولیت‌پذیری، مهرورزی و رعایت حقوق و اخلاق انسانی در میان جامعه به منظور زمینه سازی برای تکوین و تعالی هویت ملی
- برنامه ریزی و اقدام نهادهای اجتماعی و همکاری با نهاد تربیت رسمی برای بسط و اعتلای مجموعهٔ باورها، عقاید، آداب، سنن، قوانین و ارزش‌های نهادینهٔ حاکم بر روابط فردی، مدنی و اجتماعی و انواع دانش، هنر و فناوری محصول تجربه و خرد جمعی به منظور زمینه سازی برای تکوین و تعالی هویت ملی
- برنامه ریزی و اقدام نهادهای اجتماعی و همکاری با نهاد تربیت رسمی برای استفاده از ظرفیت تعلیم و تربیتی نهاد رسانه و فناوری‌های ارتباطی و بهره‌گیری هوشمندانه از آن و مواجهه فعال و آگاهانه با آن برای تکوین و تعالی هویت ملی و پیشگیری و کنترل آثار و پیامدهای نامطلوب آن

- برنامه ریزی و اقدام نهادهای اجتماعی و همکاری با نهاد تربیت رسمی برای تکوین و تعالی هویت ملی و گسترش عدالت خواهی و بسط سایر ارزش‌های اساسی اجتماع (جامعه پذیری در معنای تعالی جویانه آن)

۲-۲- دلالت‌های تربیتی مستخرج در زمینه نقش و وظایف نظام تربیت رسمی و عمومی در تکوین و تعالی هویت ایرانی متریبان

- تدوین و اجرای برنامه‌های درسی با ابتدا بر مبانی فلسفی و ارزشی جامعه و داشتن قدرت انطباق با تغییرات و تحولات در کلیه سطوح جهانی تا محلی به منظور کمک به متریبان برای تکوین و تعالی هویت ملی خویش

- برنامه ریزی درسی با تاکید بر نقش عدالت به عنوان اساسی ترین ارزش اخلاقی و اجتماعی و رأفت و احسان و گذشت و بخشش، به عنوان مهم ترین ارزش‌های متمم عدالت با توجه به نقش آنها در تکوین و تعالی هویت ملی متریبان

- تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر توجه به تمام ابعاد، لایه‌ها و انواع هویت (فردی، جنسیتی، دینی، قومی، ملی و جهانی) با توجه به استلزام آنها برای دست یابی متریبان به حیات طیبه

- تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر تکوین و تعالی هویت مشترک (انسانی، اسلامی و ایرانی) و هویت اختصاصی (مذهبی، قومی، شغلی و جنسیتی) متریبان با تاکید بر هویت مشترک

- تدوین برنامه‌های درسی و فراهم نمودن فرصتهای مناسب- به خصوص در ابعاد غیر تجویزی (انتخابی و اختیاری) برنامه درسی- برای تکوین و تعالی هویت اختصاصی متریبان متناسب با خصوصیات فردی آنان ملازم با تکوین و تعالی هویت ملی آنان

- تدوین برنامه‌های درسی با جهت گیری "موقعیت محوری" و قرار دادن موقعیت شناسی و موقعیت آفرینی در کانون توجه در کلیه تصمیمات متخذه در ابعاد مختلف آن (اعم از طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی) در راستای تکوین و تعالی هویت ملی متریبان

- تدوین برنامه‌های درسی با جهت گیری "یکپارچه نگری" و لازم و ملزوم و مکمل یکدیگر تلقی کردن مفاهیمی مانند " برنامه و فوق برنامه"، " دانش سازمان یافته و دانش آموز"، " آموزش و

- پرورش"، " حال گرائی و آینده گرائی"، "تمرکز و عدم تمرکز"، "منابع درسی و کمک درسی"، " تخصص گرائی و عام گرائی"، "موضوع محوری و مضمون محوری" و "حیطه‌های شناختی، عاطفی" در تصمیم‌گیری‌ها در راستای تکوین و تعالی هویت ملی متربیان
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر اعتدال و اجتناب از افراط و تفریط نظیر تأکید بر مربی محوری در برابر متربی مداری، اصالت جامعه در برابر اصالت فرد، دنیاگروری در برابر آخرت‌گرایی) جهت تسهیل فرایند تکوین و تعالی هویت ملی متربیان
 - برنامه ریزی درسی مبتنی بر رشد هماهنگ و متوازن همه جنبه‌های وجود متربی و تنظیم متعادل عواطف و تمایلات او و افراط و تفریط نداشتن در توجه به برخی از جنبه‌های وجودی متربی متناسب با نقش آنها در تکوین و تعالی هویت ملی
 - برنامه ریزی درسی مبتنی بر ایجاد آگاهی و بصیرت در زمینه امور سیاسی، اجتماعی و فرهنگی کشور
 - برنامه ریزی درسی مبتنی بر شکل‌گیری هویت ایرانی در دانش‌آموزان
 - برنامه ریزی درسی مبتنی بر آموزش فرهنگ و تمدن ایران به متربیان
 - برنامه ریزی درسی مبتنی بر درک مفاهیم فرهنگی، بهره‌گیری از قدرت تخیل، توانمندی لازم در خلق آثار فرهنگی و هنری و حفظ و تعالی میراث فرهنگی، تمدنی و هنری ایران
 - برنامه ریزی درسی مبتنی بر درک مفاهیم بهداشت فردی و اجتماعی و مسائل زیست‌بوم طبیعی و شهری کشور
 - برنامه ریزی درسی مبتنی بر برای برقراری پیوند موثر با موضوعات و مسائل جامعه در مقیاس محلی، منطقه‌ای و ملی و حضور فعال در حیات اجتماعی
 - برنامه ریزی درسی مبتنی بر معرفی تاریخ، جغرافیا، هنرها، آیین‌ها و رسوم و نیازها و شرایط اقلیمی مناطق مختلف ایران
 - برنامه ریزی برای ارائه خدمات مشاوره‌ای - تربیتی در کلیه سطوح تحصیلی برای افزایش سلامت دانش‌آموزان و تکوین هویت یکپارچه خود
 - طراحی و ارائه الگوی لباس و پوشش مناسب، متنوع، زیبا و آراسته مبتنی بر فرهنگ اسلامی - ایرانی برای مربیان و دانش‌آموزان پسر و دختر در راستای تقویت هویت اسلامی - ایرانی آنها

- برنامه ریزی به منظور ایجاد هماهنگی در زمینه رسانه‌ها و تولید کنندگان کتب و مواد آموزشی، لوازم التحریر و تجهیزات آموزشی و تربیتی در جهت ترویج فرهنگ اسلامی- ایرانی
- برنامه ریزی درسی و آموزشی مبتنی بر تقویت آداب و سبک زندگی اسلامی- ایرانی
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر تقویت انسجام اجتماعی و وحدت ملی و احیاء هویت افتخارآمیز اسلامی- ایرانی در دانش آموزان
- برنامه ریزی جامع برای کارآفرینی و مهارت آموزی دانش آموزان در تمام دوره‌های تحصیلی به منظور مشارکت فعال در توسعه ملی
- طراحی و استقرار نظام جامع استعدادیابی و هدایت تحصیلی به منظور هدایت دانش آموزان به سوی رشته‌ها و حرف و مهارت‌های مورد نیاز حال و آینده کشور
- استقرار نظام راهنمایی و مشاوره تربیتی مبتنی بر مبانی اسلامی و افزایش نقش معلمان در این زمینه و به کارگیری مشاوران متخصص برای ایفای وظائف تخصصی در تمام پایه‌های تحصیلی برای پاسخگویی به نیازهای دانش آموزان در تکوین هویت ملی خود
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر گسترش فرهنگ تفکر و پژوهش در میان دانش آموزان برای دستیابی به اطلاعات مورد نیاز برای تکوین هویت ملی خود
- اصلاح و باز تدوین برنامه‌های درسی و متون و مواد آموزشی در دروس علوم انسانی در سطوح مختلف با تأکید بر رویکرد چند تألیفی و تولید بسته‌های آموزشی متناسب برای پاسخگویی به نیازهای دانش آموزان برای تکوین هویت ملی خود
- طراحی و ساخت فضاهای تربیتی متناسب با اقتضائات هویت اسلامی- ایرانی
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر بسط فرهنگ نیکوکاری و تعاون ، مشارکت پذیری و مشارکت جویی در فعالیتهای اجتماعی و ملی
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر ارائه دستاوردهای علمی و فنی تمدن اسلامی- ایرانی
- برنامه ریزی درسی عمومی برای کسب مرتبه لازم (ضروری) یا شایسته (سزاوار) از آماجگی برای تحقق مراتب حیات طیبه برای عموم متربیان در جهت تکوین و تعالی وجوه مشترک هویت و تأکید بر جنبه‌های مشترک میان متربیان (وجوه مشترک بین همه افراد جامعه و حتی جنبه‌های مشترک بین افراد جامعه با افراد دیگر جوامع)

- برنامه ریزی درسی تخصصی برای کسب مرتبه لازم (ضروری) یا شایسته (سزاوار) از آمادگی برای تحقق مراتب حیات طیبه برای بخش خاصی از متربیان به منظور تکوین و تعالی وجوه اختصاصی هویت آنها و پاسخ گویی به انواع نیازها و مقتضیات زندگی اجتماعی در راستای شکل گیری و پیشرفت کشور
- برنامه ریزی درسی متضمن مراعات خصوصیات فردی و مشترک (خانوادگی، فرهنگی، جنسی/ جنسیتی، قومی، بومی/ محلی، ملی، دینی/ مذهبی، انسانی / جهانی و...) متربیان به منظور تکوین و تعالی هویت آنها
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر برقرار کردن نسبت مناسب بین معرفت و عمل و رعایت اعتدال در میان دو نگاه انتقال دانش و مهارت گرایی به منظور تحول در هویت و کسب شایستگی‌ها توسط متربیان
- برنامه ریزی درسی متضمن ارزش گذاری به علم و عالم و انواع علوم تجربی و انواع معارف معتبر عقلی و نقلی (اعم از فلسفه و علوم دینی و سایر علوم انسانی) با توجه به نقش معرفت در تکوین و تعالی هویت متربیان
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر توسعه بُعد عقلانی و فکری (کسب حدی از دانش معتبر) و مهارت‌های عملی (کسب حدی از توانمندی‌ها و مهارت‌های عملی) در ابعاد مختلف و ساحت‌های گوناگون حیات انسانی به منظور دانا و توانا کردن متربیان در تکوین و تعالی هویت خود
- برنامه ریزی درسی متضمن تأکید بر هم زیستی مسالمت آمیز و توأم با تفاهم پیروان ادیان، مذاهب و اقوام در کشور
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر شکل گیری هویت ملی در متربیان ضمن قبول تنوع و تکرار (در چهارچوب اصول) و تأکید بر حفظ و بالندگی خرده فرهنگ‌ها در کنار هویت مشترک
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر شکل گیری هویت ملی با استفاده از عناصر سرزمین و قلمرو ایران، دین اسلام و مذاهب مندرج در قانون اساسی، زبان و ادبیات فارسی، تاریخ و نمادهای دیگر هویت ایرانی، فرهنگ اسلامی-ایرانی، حکومت و دولت ایرانی، نژاد و قومیت‌های ایرانی، سنت‌ها و آیین‌های ملی، میراث فرهنگی ملی، اسطوره‌ها و قهرمانان ملی.

- برنامه ریزی درسی با تاکید بر نقش عدالت به عنوان اساسی ترین ارزش اخلاقی و اجتماعی و رأفت و احسان و گذشت و بخشش، به عنوان مهم ترین ارزش های متمم عدالت با توجه به نقش آنها در تکوین و تعالی هویت متربیان
- ۲-۳- دلالت های تربیتی مستخرج در زمینه نقش و وظایف مدرسه و مربی در تکوین و تعالی هویت ملی متربیان
- ایجاد موقعیت برای برقراری پیوند موثر با موضوعات و مسائل جامعه در مقیاس محلی، منطقه ای و ملی و حضور فعال در حیات اجتماعی
- ارائه خدمات مشاوره ای - تربیتی در کلیه سطوح تحصیلی برای افزایش سلامت دانش آموزان و تکوین هویت یکپارچه خود
- برنامه ریزی برای استفاده از ظرفیت شبکه ملی اطلاعات و ارتباطات، کتابخانه ها، فرصت اردوها و فعالیت های برون مدرسه برای تقویت هویت ایرانی دانش آموزان
- برنامه ریزی برای حضور فعال و مشارکت دانش آموزان در محافل و مجالس با صبغه ملی و اماکن تاریخی ایران
- آموزش سرود ملی به دانش آموزان و اجرای آن در برگزاری مراسم در مدارس
- به اهتزاز درآوردن پرچم جمهوری اسلامی ایران در مدارس
- تقویت حس احترام به پرچم جمهوری اسلامی ایران به دانش آموزان و استفاده از نماد پرچم در برگزاری مراسم در مدارس
- تقویت و توسعه تعامل مدارس با جامعه و مشارکت در فعالیت های اجتماعی و فرهنگی، سیاسی و اقتصادی جامعه
- برنامه ریزی برای بازدید دانش آموزان از موزه های مربوط به آثار تاریخی و ملی و نمایشگاه های مربوط به افتخارات ملی و وطنی
- برنامه ریزی برای آشنایی دانش آموزان با مفاخر ملی و دیدار با بزرگان و افتخار آفرینان در عرصه های مختلف فرهنگی، علمی، هنری، ورزشی و ...
- برنامه ریزی درسی برای ترویج و تقویت روحیه بردباری فرزندان اقوام و صاحبان خرده فرهنگ های متعدد و متنوع در کشور نسبت به همدیگر

- ایجاد موقعیت برای شکل گیری، تثبیت، و ارتقای فرهنگ ورزش‌های مشترک میان متریبان
- سامان دهی و تنوع بخشی به موقعیت‌های تربیتی برای تکوین و تعالی هویت متریبان در مدرسه با در نظر گرفتن سطح رشد و شرایط جسمی و روانی آنها، مقتضیات جغرافیای محلی، مقتضیات فرهنگی و اجتماعی و اقتصادی، اهداف نظام تربیت رسمی و عمومی در مراحل و ساحت‌های تربیت، استلزامات زیر نظام برنامه درسی، مقتضیات عصری و زمانی و دانش و فناوری روز
- برنامه ریزی و ایجاد موقعیت برای شکل گیری هویت ملی در متریبان، ضمن قبول تنوع و تکثر (در چهارچوب اصول) و تأکید بر حفظ و بالندگی خرده فرهنگ‌ها در کنار هویت مشترک
- برنامه ریزی و ایجاد موقعیت متضمن تأکید بر هم زیستی مسالمت آمیز و توأم با تفاهم پیروان ادیان، مذاهب و اقوام در کشور
- تمهید فضای آموزشی به منظور تأثیر گذاری بر فرایند تکوین و تعالی هویت متریبان متناسب و هماهنگ با اهداف و ویژگی‌های جریان تربیت رسمی و عمومی، وظایف زیر نظام برنامه ریزی درسی، ویژگی‌های روانی، جسمانی، جنسیت و مراحل رشد متریبان، همساز با اقلیم و شرایط اقلیمی، محیط و عوامل فرهنگی و اجتماعی محله، شهر و روستا و اصول معماری ایرانی - اسلامی، تجلی بخش نمادهای ارزشی دینی و فرهنگی و حفظ زیبایی و نشاط انگیزی برای متریبان
- تصمیم ساز بودن معلمان در فرآیند برنامه ریزی درسی و ایجاد موقعیت‌های مناسب برای کمک به متریبان برای تکوین و تعالی هویت ملی خود
- برنامه ریزی درسی متکی بر مشارکت موثر ارکان و عوامل سهیم در تربیت در تمام سطوح
- ایجاد موقعیت برای دستیابی متریبان به اندیشه ورزی و درک معنا برای تکوین و تعالی هویت ملی خود
- تبدیل مدرسه به کانون تربیتی محله و ایجاد موقعیت برای تجربه زندگی در اجتماع و کمک به متریبان در تکوین و تعالی هویت ملی خود
- تدارک برنامه‌ها و فرصت‌های تربیتی برای فراهم آوردن امکان کسب تجربیات عملی مختلف، به منظور پرورش مهارت‌ها، باورها و گرایش‌های زمینه ساز عمل و تداوم عمل فرد برای دستیابی به هویت

- پرورش روحیه کارجمعی و مسئولیت پذیری، قدرت تشخیص و باز شناسی ارزش‌ها - خوب و بد و زشت و زیبا- در متربیان و کمک به آنها در تکوین و تعالی هویت ملی
- انعطاف پذیر کردن برنامه‌ها و تدارک فرصت‌های تربیتی برای کسب آداب (رفتارها و مهارت‌های شایسته اخلاقی جهت زندگی مطلوب فردی، خانوادگی و اجتماعی) و تکوین و تعالی هویت متربیان
- تدوین برنامه‌های تربیتی مشتمل بر تدارک محیطی غنی و شاداب و متنوع برای بروز تفاوت‌های فردی متربیان در ابعاد مختلف وجودی و کمک به آنها تکوین و تعالی هویت خود
- توجه به آزادی عمل متربی در برنامه‌ها و فعالیت‌های یادگیری و ارتباط آن با تجربیات روزمره زندگی و کمک به آنها در تکوین و تعالی هویت خود
- تدوین برنامه‌های تربیتی متضمن توجه به پرورش حواس، بکارگیری تخیل و چشاندن لذت دانایی به متربیان و کمک به آنها در تکوین و تعالی هویت خود
- زمینه سازی برای شناخت علاقه شخصی و پرورش خلاقیت و قوه تخیل متربیان جهت دستیابی به ظرفیت‌های وجودی ایشان (با تکیه بر قوه ابتکار و تلاش شخصی) و پرورش استعداد‌های فردی و امکان انتخاب‌های مختلف و بکارگیری آن در موقعیت‌های فردی برای شناسایی هویت ویژه
- زمینه سازی برای شناخت علائق شخصی و پرورش قدرت تخیل و ابتکار متربیان و بهره گیری از آن برای کمک به آنها در تکوین و تعالی هویت خود
- تأکید بر مسئولیت متربی در امر یادگیری با توجه به ملازم بودن آن با تحقق اصل آزادی
- ایجاد موقعیت و زمینه سازی برای تحقق آزادی معنوی متربیان
- ایجاد موقعیت و فراهم نمودن تجربه گزینش، انتخاب و ترجیح برای متربیان
- ایجاد موقعیت و بهره گیری از روش‌های فعال در جریان مدیریت فرایند یاددهی یادگیری
- تأکید بر کسب شایستگی‌های پایه برای تکوین هویت مشترک ملازم با زمینه سازی برای کسب شایستگی‌های ویژه مانند توجه به نیازها و تفاوت‌های فرهنگی (دین و مذهب و زبان)، اقتصادی و اجتماعی از جمله عنایت به آموزش زبان مادری در کنار آموزش زبان رسمی کشور (زبان و ادبیات فارسی)، آموزش دینی و مذهبی پیروان ادیان و مذاهب رسمی، توجه به مناطق محروم، عشایر، روستائیان و ...

- ایجاد هماهنگی و همسویی میان برنامه‌ها و فعالیت‌های عوامل سهیم و مؤثر در جریان تربیت (اعم از تربیت رسمی و غیر رسمی، تخصصی و عمومی) برای مشارکت سازنده متربی در فعالیت‌های اجتماعی و اقتصادی جامعه
- فراهم کردن فرصت‌های یادگیری برای ایجاد توانایی در متربیان برای ارزیابی فرایندهای تفکر، یادگیری و بهره‌گیری از آن در تکوین و تعالی هویت خود و شناخت و اصلاح موقعیت خود و دیگران
- برنامه ریزی برای تبدیل مدرسه به کانون کسب تجربیات تربیتی محله و ایجاد شبکه‌ای از محیط‌های یادگیری مانند پژوهش سراها، اردوگاه‌ها، خانه‌های فرهنگ، کتابخانه‌های عمومی، نمایشگاه‌ها و موزه‌های تخصصی علوم و فناوری، مراکز کارآفرینی، ورزشگاه‌ها و سایر مراکز مشابه به منظور تکوین هویت ایرانی دانش‌آموزان
- برنامه ریزی برای مشارکت فعال دانش‌آموزان در مواجهه با نیازهای فوری و عمومی جامعه از قبیل شیوع بیماری‌های فراگیر، زلزله، رفع بیسوادی، حاکمیت قوانین و مقررات، حفظ و پاکیزگی محیط زیست، خدمت به محرومین، حرکت‌های خیرخواهانه مردمی و انقلابی در جهت ایجاد احساس وفاق اجتماعی و ملی
- تقویت نقش شورای دانش‌آموزان با تفویض برخی از اختیارات اداره و مدرسه به آنان و فراهم آوردن زمینه مشارکت بیشتر ایشان در فعالیت‌های اجتماعی
- برنامه ریزی برای تنوع بخشی به فرصت‌های تربیتی در مراکز آموزشی و تربیتی برای پاسخگویی به نیازهای دانش‌آموزان در جهت تکوین هویت خود
- رصد و پایش شرایط روحی دانش‌آموزان در سنین بلوغ در زمینه هویت‌یابی و ارائه مشاوره و آموزش‌های لازم به آنها به ویژه به گروه‌های در معرض خطر
- توسعه ضریب نفوذ شبکه ملی اطلاعات و ارتباطات (اینترنت) در مدارس با تولید و به کارگیری محتوای الکترونیکی متناسب با نیاز دانش‌آموزان در تکوین هویت خود
- برنامه ریزی برای استفاده از ظرفیت چند رسانه‌ای و آموزش‌های غیرحضور و مجازی برای پاسخگویی به نیازهای دانش‌آموزان در زمینه تکوین هویت خود
- اصلاح و به روزآوری روش‌های تعلیم و تربیت با تأکید بر روش‌های فعال، گروهی و خلاق به منظور جلب مشارکت دانش‌آموزان و پاسخگویی به نیازهای آنان در زمینه تکوین هویت خود

- بهره مندی هوشمندانه از فناوری‌های نوین در نظام تعلیم و تربیت برای کمک به تکوین هویت ملی در دانش آموزان
- تنوع بخشی به موقعیت‌ها و فرصت‌های تربیتی در مدرسه در چهارچوب اهداف تربیت رسمی به منظور تسهیل فرایند تکوین و تعالی هویت متربیان
- برخورداری برنامه‌ها و رویه‌های جاری در مدرسه از حدی از انعطاف و اجتناب از جمود و تصلب بر مبنای اصل کثرت گرایی و اصل تفاوت‌های فردی به منظور فراهم کردن زمینه تکوین و تعالی هویت متربیان
- حاکمیت رابطه احسان و عدالت بین مربیان و متربیان در مدرسه و زمینه سازی برای تربیت افراد عادل و محسن
- ترویج رفتارهای مبتنی بر فضل و بخشش و پاسخ بدی را با خوبی دادن در مدارس با توجه به نقش آنها در تکوین و تعالی هویت متربیان
- حمایت از تکوین و تعالی هویت ملی متربیان با اقدامات و تدابیر تربیتی اثباتی (ایجاد مقتضیات) در محیط مدرسه و اجتناب از تحمیل و تهدید یا محدود سازی افراطی متربیان
- برنامه ریزی برای از میان برداشتن زمینه بروز و ظهور موانع درونی و برونی تکوین و تعالی هویت ملی متربیان در مدرسه با اقدامات پیشگیرانه (با رعایت این که محیط مدرسه به محیطی کاملاً قرنطینه و سترون تبدیل نشود) به جای برخورد انفعالی پس از بروز موانع و تلاش برای حذف و مبارزه با آثار آنها
- برنامه ریزی درسی عمومی برای کسب مرتبه لازم (ضروری) یا شایسته (سزاوار) از آمادگی برای تحقق مراتب حیات طیبه برای عموم متربیان در جهت تکوین و تعالی وجوه مشترک هویت و تأکید بر جنبه‌های مشترک میان متربیان (وجوه مشترک بین همه افراد جامعه و حتی جنبه‌های مشترک بین افراد جامعه با افراد دیگر جوامع)
- برنامه ریزی درسی تخصصی برای کسب مرتبه لازم (ضروری) یا شایسته (سزاوار) از آمادگی برای تحقق مراتب حیات طیبه برای بخش خاصی از متربیان به منظور تکوین و تعالی وجوه اختصاصی هویت آنها و پاسخ گویی به انواع نیازها و مقتضیات زندگی اجتماعی در راستای شکل گیری و پیشرفت جامعه صالح

- تدوین برنامه‌های درسی با جهت‌گیری "موقعیت محوری" و قرار دادن موقعیت‌شناسی و موقعیت‌آفرینی در کانون توجه در کلیه تصمیمات متخذه در ابعاد مختلف آن (اعم از طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی) در راستای تکوین و تعالی هویت متربیبان برای دستیابی به مراتبی از حیات طیبه
- تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر تکوین و تعالی هویت مشترک (انسانی، اسلامی و ایرانی) و هویت اختصاصی (مذهبی، قومی، شغلی و جنسیتی) متربیبان با تاکید بر هویت مشترک انسانی، اسلامی و ایرانی
- تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر توجه به تمام ابعاد، لایه‌ها و انواع هویت (فردی، جنسیتی، دینی، قومی، ملی و جهانی) با توجه به استلزام آنها برای دستیابی متربیبان به حیات طیبه
- تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر همه‌جانبه‌نگری به منظور رشد همه‌جانبه استعدادهای فطری و طبیعی و ایجاد تعادل در امیال و عواطف متربیبان در جهت تکوین و تعالی هویت ایشان را به عنوان یک "کل" برای دست‌یابی به آمادگی تحقق مرتبه قابل قبول "حیات طیبه" در تمامی ساحتها
- تبدیل مدرسه به فضایی برای رفاقت سالم و تعامل سازنده و مؤثر با دیگران و رقابت هر فرد با خودش (برای تعالی مداوم ظرفیت‌های وجودی و تکوین و تعالی هویت خویش) و دورنگهداشتن شخصیت متربیبان از شکل‌گیری فردگرایی و رقابت‌گرایی مخرب
- حمایت‌گر و امن (دور از خطر) کردن محیط مدرسه از نظر "جسمانی" و "روانی" با در نظر گرفتن مقتضیات رشدی متربیبان به منظور احساس آرامش و راحتی و حفظ شوق و انگیزه درونی آنها برای تکوین و تعالی هویت خود
- ایجاد شرایط لازم برای کسب تجربیات کمک‌کننده به مرتبی برای تجزیه و تحلیل موقعیت، موضع‌گیری شایسته نسبت به فراموقعیت و انتخاب راه‌های مناسب برای اصلاح مداوم موقعیت و تکوین و تعالی هویت خود
- تدارک شرایط لازم برای برقراری رابطه و پیوستگی عمیق و ژرف میان ابعاد وجودی (جسمانی، عقلانی، عاطفی، اجتماعی و معنوی) مرتبی به منظور شکل‌گیری، یکپارچه‌سازی و تکوین و تعالی هویت ویژه خود
- ایجاد فرصت‌های تربیتی متنوع برای رویارویی متربیبان با مسائل پیچیده در ابعاد مختلف زندگی فردی و اجتماعی و کسب تجربیات واقعی برای تکوین و تعالی هویت خود و بکارگیری

توانایی‌های ذهنی، قدرت تخیل و ابتکار در یافتن راه‌حلهایی مناسب برای مشارکت سازنده در جامعه صالح

- تدوین برنامه‌ها و فرصت‌های تربیتی مبتنی بر توجه به تفاوت‌های خُلقی و خُلقی متربیان به منظور تکوین و تعالی هویت خود و کسب مهارت‌های ورود به زندگی مستقل، زندگی خانوادگی، تربیت فرزند، زندگی حرفه‌ای
- ایجاد موقعیت برای پذیرش تنوع و تکثر در چارچوب نظام معیار اسلامی و کمک به متربیان تکوین و تعالی هویت خود
- استفاده از روش‌های خلاق، فعال و گروهی برای جلب مشارکت متربیان در تجارب تربیتی و کمک به آنها در تکوین و تعالی هویت خود
- ایجاد موقعیت برای تجربه کردن رفاقت‌های جمعی و تعالی بخش توسط متربیان و پرهیز از رقابت‌های فردی و تنش‌زا و کمک به آنها در تکوین و تعالی هویت خود
- ایجاد فرصت برای درک و تغییر موقعیت توسط متربیان و کمک به هویت‌یابی آنها از طریق فراگیری مقاومت در برابر شرایط نامساعد

۲-۴- دلالت‌های تربیتی مستخرج در زمینه نقش و وظایف متربیان در تکوین و تعالی هویت ایرانی خود

- تلاش برای برخورداری از دانش و آگاهی لازم در زمینه تاریخ و جغرافیا، قومیت‌ها، زبان‌ها، میراث تمدنی، مفاخر فرهنگی و هنری و وضعیت سیاسی، اقتصادی و اجتماعی کشور
- تلاش برای کسب قدرت درک مفاهیم اجتماعی و سیاسی و «احترام به قانون» و اندیشه ورزی در آنها

- داشتن دانش و آگاهی در زمینه قانون اساسی کشور
- تلاش برای آشنایی با سازوکار حکومتی، قوانین و مقررات سه قوه در کشور
- تلاش برای اعتلای حس وطن دوستی و افتخار به ارزش‌های اصیل و ماندگار ایرانی
- تلاش برای افزایش حس علاقمندی به یادگیری زبان و ادبیات فارسی به عنوان زبان مشترک ملی و تسلط بر آن

- تلاش برای برخورداری از روحیه جمعی، مسئولیت پذیری همه جانبه و مشارکت اجتماعی برای اعتلای وضعیت کشور
- تلاش برای برخورداری از روحیه کارآفرینی و شایستگیهای عام حرفه ای و مهارتی و هنری زمینه ساز کار مولد برای کمک به تحقق توسعه کشور
- تلاش برای برخورداری از مهارتهای ارتباطی در حیات خانوادگی و اجتماعی در سطوح محلی و ملی
- تلاش برای برخورداری از قدرت دفاع از عزت و اقتدار ملی
- تلاش برای برخورداری از قدرت صیانت از وحدت ملی و انسجام اجتماعی
- تلاش برای برخورداری از شایستگی برای رویارویی مسئولانه و خردمندانه با تحولات اجتماعی و سیاسی کشور
- تلاش برای رعایت میثاقهای ملی و تلاش برای دستیابی و حفظ وحدت و تفاهم ملی
- تلاش برای حفظ منافع و مصالح فردی و اجتماعی در چارچوب منافع و مصالح ملی
- تلاش برای رعایت وجدان، عدالت و انصاف در روابط با دیگر اقوام و فرهنگها در سطح کشور
- تلاش برای حفظ و تعالی میراث فرهنگی، تمدنی و هنری در سطح ملی
- تلاش برای برخورداری از قدرت درک وضعیت اقتصادی کشور و طریق کار و تلاش و روحیه انقلابی و جهادی، قناعت پیشگی و داشتن انضباط مالی، مصرف بهینه و دوری از اسراف و تبذیر
- تلاش برای کسب قدرت خلاقیت، کارآفرینی و مقتصد بودن و مجهز شدن به حداقل یک مهارت مفید برای تأمین معاش حلال و مشارکت در توسعه و شکوفایی اقتصاد کشور
- تلاش برای حفظ و تقویت روحیه انقلابی و جهادی، قناعت پیشگی و داشتن انضباط مالی، مصرف بهینه و دوری از اسراف و تبذیر و کار و تلاش برای توسعه اقتصادی و اجتماعی کشور
- تلاش برای مودب و متخلق شدن به آداب و اخلاق انسانی، حقیقت جویی، خردورزی و پرسشگری، انتخاب گری و آزاد منشی، حق محوری و مسئولیت پذیری نسبت به خود، جامعه و طبیعت، عدالت ورزی، ظلم ستیزی، مهربانی و صلح جویی، سالم و با نشاط بودن، امیدواری نسبت به آینده، قانون گرایی، منضبط و نظم پذیر بودن، خودباوری، دارا بودن عزت نفس، مصمم و با اراده بودن، پاکدامن، باحیا، امین، بصیر و حق شناس بودن، وطن دوست و استقلال طلب بودن، جهادگر، شجاع و

ایثارگر، مقتصد، خلاق و کار آفرین بودن، جمع گرایی و جهانی اندیشی، داشتن ذائقه هنری و زیبایی شناسختی

۳. دلالت های تربیتی مستخرج در زمینه تکوین و تعالی هویت انسانی / جهانی متریبان

در این بخش، دلالت های تربیتی مستخرج در چهار زیر مجموعه شامل دلالت های مربوط به نقش و وظایف جامعه، دلالت های مربوط به نقش و وظایف مدرسه و مربی و دلالت های مربوط به نقش و وظایف متریبان در تکوین و تعالی هویت جهانی ارائه شده است.

۱-۳-۱- دلالت های تربیتی مستخرج در حوزه نقش و وظایف جامعه برای تکوین و تعالی هویت جهانی متریبان

- برنامه ریزی برای تقویت فرهنگ عمومی به منظور رعایت وجدان، عدالت و انصاف در روابط با دیگران در فعالیتهای اقتصادی در مقیاس ملی و جهانی برای کمک به افراد جامعه در تکوین و تعالی هویت خود

- برنامه ریزی درسی مبتنی بر حفظ و تعالی میراث فرهنگی، تمدنی و هنری در سطح جهانی براساس نظام معیار اسلامی برای کمک به متریبان در تکوین و تعالی هویت خود

- برنامه ریزی برای تقویت فرهنگ جهانی اندیشی برای کمک به افراد جامعه در تکوین و تعالی هویت خود

۲-۳-۱- دلالت های تربیتی مستخرج در زمینه نقش و وظایف نظام تربیت رسمی و عمومی در تکوین و تعالی هویت جهانی

- برنامه ریزی درسی مبتنی بر توجه به نیازها و شرایط جدید و آینده جامعه محلی، ملی، جهانی و اتخاذ تصمیم مناسب در قبال آن به منظور کمک به متریبان در تکوین و تعالی هویت خود

- بومی سازی رویکردهای جدید جهانی در تربیت رسمی و عمومی، از طریق انطباق آن با اصول فلسفه تربیت و فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جهت تسهیل فرایند تکوین و تعالی هویت متریبان

- آینده نگری و توجه به روندهای آینده در حوزه‌های مختلف معرفت بشری به منظور کمک به متریبان در تکوین و تعالی هویت
- برنامه ریزی درسی متضمن تأکید بر هم زیستی مسالمت آمیز و توأم با تفاهم با سایر ملت‌ها، پیروان ادیان و مذاهب مختلف در جهان
- زمینه سازی برای تعامل فعال فرهنگ بومی و ملی با دیگر فرهنگ‌ها در سطح جهان
- برنامه ریزی برای بهره مندی از ذخایر ارزشمند فرهنگ و تمدن اسلامی- ایرانی و ارتقای آن در تعامل با سایر فرهنگ‌ها در سطح جهان
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر تکوین و تعالی جنبه‌های انسانی هویت متریبان برای تقویت روابط حق محور، عدالت گستر و مهرورزانه با همه انسان‌ها در سراسر جهان
- برنامه ریزی برای تعامل سازنده و موثر با نظام‌های تعلیم و تربیتی در سطح جهان و استفاده از تجربیات آنها در پاسخگویی به نیازهای متریبان در زمینه تکوین و تعالی هویت خود
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر طرد روابط ظالمانه و تعصبات نژادپرستانه، خویشاوندی یا قبیله ای و برقراری مرادوه فرهنگی و روابط مسالمت آمیز با دیگر انسان‌ها در سطح جهان
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر استفاده از دستاوردهای علمی جهانی و حفظ منزلت علم نافع، هدایت گر و توانمندساز برای کمک به متریبان برای کسب معرفت و تکوین و تعالی هویت خود
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر پرورش، ارتقاء و تعمیق انواع و مراتب عقلانیت در همه ساحت‌های تعلیم و تربیت برای بهره برداری از علوم روز جهان برای کمک به متریبان برای کسب معرفت و تکوین و تعالی هویت خود
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر درک روابط میان فرهنگی در سطح جهان و بهره گیری از قدرت تخیل، توانمندی‌های لازم در خلق آثار فرهنگی و هنری جهانی برای کمک به متریبان در تکوین و تعالی هویت خود
- برنامه ریزی برای توسعه ظرفیتها و توانمند یهای آموزشی و پرورشی برای حضور فعال و سازنده در صحنه‌های بین المللی و منطقه ای برای کمک به متریبان در تکوین و تعالی هویت خود
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر آموزش زبان خارجی در چارچوب بخش انتخابی (نیمه تجویزی) برای کمک به متریبان در تکوین و تعالی هویت خود

- برنامه ریزی درسی مبتنی بر استمرار فرهنگ اسلامی - ایرانی از طریق ارزیابی آگاهانه آن و تعامل نقادانه با سایر فرهنگ‌ها در سطح جهان بر اساس نظام معیار اسلامی برای کمک به متریبان در تکوین و تعالی هویت خود
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر ارج نهادن به دستاوردهای علمی و تجربه‌های بشری در چارچوب نظام معیار اسلامی و بسترسازی برای دستیابی به مرجعیت علمی جهان برای کمک به متریبان در تکوین و تعالی هویت خود
- برنامه ریزی درسی متضمن توجه به نقش خانواده و دیگر عوامل و نهادهای موثر و سهیم در تربیت رسمی و غیر رسمی و تکوین و تعالی هویت متریبان
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر تأکید بر درک و آگاهی، خردورزی و معرفت و آزادی و اختیار به عنوان استلزامات هرگونه تحول مثبت در حیثیت‌های وجودی انسان و تکوین و تعالی هویت متریبان رعایت پیوستگی و انسجام محتوایی بین سطوح و مراحل تربیت رسمی و عمومی و توجه به پیوستگی تجارب یادگیری و معنادار شدن آنها به منظور تسهیل فرایند تکوین و تعالی هویت متریبان
- توجه به فراهم کردن زمینه‌های لازم برای استمرار یادگیری افراد در طول زندگی و تکوین و تعالی هویت خود
- تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر توجه به تمام ابعاد، لایه‌ها و انواع هویت (فردی، جنسیتی، دینی، قومی، ملی و جهانی) با توجه به استلزام آنها برای دست یابی متریبان به حیات طیبه
- تدوین برنامه‌های درسی با جهت‌گیری "موقعیت محوری" و قرار دادن موقعیت‌شناسی و موقعیت‌آفرینی در کانون توجه در کلیه تصمیمات متخذه در ابعاد مختلف آن (اعم از طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی) در راستای تکوین و تعالی هویت جهانی متریبان
- برنامه ریزی درسی متضمن تأکید بر هم‌زیستی مسالمت‌آمیز و توأم با تفاهم پیروان ادیان، مذاهب و اقوام در سطح جهان
- برنامه ریزی برای توسعه بینش، گرایش، کنش و منش افراد و زمینه‌سازی مناسب برای هدایت افراد به سوی تکوین و تعالی هویت جهانی
- برنامه ریزی درسی مبتنی بر درک مفاهیم بهداشت فردی و اجتماعی و مسائل زیست‌بوم طبیعی در سطح جهان

- برنامه ریزی درسی مبتنی بر توانا کردن متربیان برای برقراری پیوند موثر با موضوعات و مسائل جامعه جهانی حضور فعال در حیات اجتماعی
- ۳-۳- دلالت‌های تربیتی مستخرج در حوزه نقش و وظایف مدرسه و مربی در تکوین و تعالی هویت جهانی متربیان
- اجرای برنامه‌های درسی تدوین شده توسط نظام تربیت رسمی و عمومی برای تکوین و تعالی هویت جهانی متربیان
- ایجاد موقعیت برای پذیرش تنوع و تکثر در سطح جهان در چارچوب نظام معیار اسلامی و کمک به متربیان تکوین و تعالی هویت جهانی خود
- ایجاد فرصت برای درک و تغییر موقعیت توسط متربیان و کمک به هویت یابی آنها از طریق فراگیری مقاومت در برابر شرایط نامساعد ناشی از جهانی شدن به جای سازگاری با شرایط محیطی
- ایجاد موقعیت برای برخوردار شدن متربیان از شایستگی برای رویارویی مسئولانه و خردمندانه با تحولات اجتماعی و سیاسی جهان
- درک و فهم موقعیت (با انتقال دانش معتبر و تولید معرفت) و دستمایه عمل قرار دادن معرفت حاصل شده برای اصلاح بهبود موقعیت خود و دیگران در جهان
- حمایت از تکوین و تعالی هویت متربیان با اقدامات و تدابیر تربیتی اثباتی (ایجاد مقتضیات) در محیط مدرسه و اجتناب از تحمیل و تهدید یا محدود سازی افراطی متربیان در مواجهه با پدیده جهانی شدن
- برنامه ریزی برای از میان برداشتن زمینه بروز و ظهور موانع درونی و برونی تکوین و تعالی هویت متربیان در مدرسه با اقدامات پیشگیرانه (با رعایت این که محیط مدرسه به محیطی کاملاً قرنطینه و سترون تبدیل نشود) به جای برخورد انفعالی پس از بروز موانع و تلاش برای حذف و مبارزه با آثار آنها در مواجهه با پدیده جهانی شدن
- ۴-۳- دلالت‌های تربیتی مستخرج در زمینه نقش و وظایف متربیان در تکوین و تعالی هویت جهانی خود
- تلاش برای تقویت روحیه مسئولیت پذیری و تعالی خواهی و برخوردار از مهارت‌های ارتباطی، در حیات خانوادگی و اجتماعی در سطوح محلی تا جهانی

- تلاش برای پذیرش تنوع و تکثر در سطح جهان در چارچوب نظام معیار اسلامی
- درک امکان مقاومت در برابر شرایط نا مساعد ناشی از جهانی شدن به جای سازگاری با شرایط مربوط
- تلاش برای کسب شایستگی برای رویارویی مسئولانه و خردمندانه با تحولات اجتماعی و سیاسی جهان
- تلاش برای درک و فهم موقعیت (با کسب دانش معتبر و تولید معرفت) و دستمایه عمل قرار دادن معرفت حاصل شده برای اصلاح بهبود موقعیت خود و دیگران در جهان
- تلاش برای تکوین و تعالی هویت خود با درک موقعیت خود و دیگران در مواجهه با پدیده جهانی شدن
- تلاش برای کسب آگاهی در مورد نیازها و شرایط جدید و آینده جامعه محلی، ملی، جهانی و اتخاذ تصمیم مناسب در قبال آن به منظور تکوین و تعالی هویت خود
- تلاش برای کسب فرهنگ هم زیستی مسالمت آمیز و توأم با تفاهم با سایر ملت‌ها، پیروان ادیان و مذاهب مختلف در جهان
- تلاش برای کسب توانایی تعامل فعال با دیگر فرهنگ‌ها در سطح جهان و معرفی فرهنگ بومی و ملی خود به جهانیان
- تلاش برای توانایی شناخت ذخایر ارزشمند فرهنگ و تمدن اسلامی- ایرانی و ارتقای آن در تعامل با سایر فرهنگ‌ها در سطح جهان
- تلاش برای کسب توانایی برقراری و تقویت روابط حق محور، عدالت گستر و مهرورزانه با همه انسان‌ها در سراسر جهان
- تلاش برای کسب فرهنگ مبتنی بر طرد روابط ظالمانه و تعصبات نژادپرستانه، خویشاوندی یا قبیله ای و برقراری مراوده فرهنگی و روابط مسالمت آمیز با دیگر انسان‌ها در سطح جهان
- تلاش برای کسب توانایی استفاده از دستاوردهای علمی جهانی و حفظ منزلت علم نافع، هدایت گر و توانمندساز برای کسب معرفت و تکوین و تعالی هویت خود
- تلاش برای کسب توانایی بهره برداری از علوم روز جهان برای کسب معرفت و تکوین و تعالی هویت خود

- تلاش برای کسب توانایی درک روابط میان فرهنگی در سطح جهان و بهره‌گیری از قدرت تخیل، توانمندی‌های لازم در خلق آثار فرهنگی و هنری جهانی برای تکوین و تعالی هویت خود
- تلاش برای یادگیری زبان خارجی برای تکوین و تعالی هویت خود
- تلاش برای کسب توانایی ارزیابی آگاهانه و تعامل نقادانه با سایر فرهنگ‌ها در سطح جهان بر اساس نظام معیار اسلامی و استمرار فرهنگ اسلامی - ایرانی
- تلاش برای ارج نهادن به دستاوردهای علمی و تجربه‌های بشری در چارچوب نظام معیار اسلامی و بسترسازی برای دستیابی به مرجعیت علمی جهان
- تلاش برای کسب توانایی هم‌زیستی مسالمت‌آمیز و توأم با تفاهم پیروان ادیان، مذاهب و اقوام در سطح جهان
- تلاش برای کسب توانایی درک مفاهیم بهداشت فردی و اجتماعی و مسائل زیست بوم طبیعی در سطح جهان
- تلاش برای کسب توانایی برقراری پیوند موثر با موضوعات و مسائل جامعه جهانی حضور فعال در حیات اجتماعی

منابع فارسی

- آل حسینی، فرشته و همکاران (۱۳۹۱). فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و مساله ربط، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، سال ۲۰، شماره ۱۵، ۱۲۸-۱۰۱.
- اشتراس، انسلم و کوربین جولیت (۱۳۸۵)، اصول روش تحقیق کیفی (نظریه مبنایی)، رویه‌ها و شیوه‌ها، ترجمه بیوک محمدی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- اشرفی، (۱۳۷۷). عوامل اجتماعی فرهنگی مؤثر بر گرایش نوجوانان به الگوهای فرهنگ غربی
- امیدیان، (۱۳۸۲) بررسی وضعیت هویت یابی در ابعاد اعتقادی و روابط بین فردی و رابطه آن با سلامت روان در دانش آموزان دختر و پسر پیش دانشگاهی استان خوزستان
- باغانی، علی اکبر (۱۳۹۱)، نقد سند تحول راهبردی نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران در افق چشم انداز، نشریه چشم انداز ایران، ۷۴، صص ۷-۱.
- بلومر، هربرت (۱۳۷۳). جورج هربرت مید، آینده بنیانگذاران جامعه شناسی. ترجمه غلام عباس توسلی، تهران: نشر قومس، چاپ اول.
- پارسا مهر، (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین سلامت اجتماعی روانی و هویت ملی دینی دانش آموزان دبیرستانهای شهر یزد و راههای تقویت آنان پرداخته است.
- توسلی، غلام عباس (۱۳۸۰). جستارهایی در جامعه شناسی معاصر، جامعه ایرانیان - حکایت قلم نوین، چاپ اول.
- جنکینز، ریچارد (۱۳۸۱). هویت اجتماعی. ترجمه تورج یار احمدی، تهران: نشر پژوهش شیرازه، چاپ اول.
- جعفری کیدقان و باهنر (۱۳۸۹). تأثیرات تلویزیون در عرصه فرهنگ با تأکید بر مقوله‌های هویت قومی و ملی.
- حاجیانی، ابراهیم (۱۳۸۷). بررسی منابع هویت ایرانی، پایان نامه دکتری دانشگاه تهران.
- دیلینی، تیم (۱۳۹۰). نظریه‌های کلاسیک جامعه شناسی، تهران: نشر نی، چاپ پنجم.
- رمضانی، ر. (۱۳۸۱) مقایسه نوع هویت دانش آموزان پیش دانشگاهی استفاده کننده از ماهواره و شبکه‌های خارجی تلویزیون و دانش آموزان غیراستفاده کننده، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.
- رهبری، بلباسی و قربی، (۱۳۹۳). بررسی هویت ملی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران.

- سرمد ، زهره و همکاران (۱۳۷۶) ، روش تحقیق در علوم رفتاری ، تهران : انتشارات آگاه .
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) . شورای عالی انقلاب فرهنگی و شورای عالی آموزش و پرورش، تهران : دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- شکیباییان، (۱۳۸۲) . زمینه‌های شکل‌گیری هویت ملی در کتاب‌های درسی
- شیخ روحانی، سعید (۱۳۷۸). مقایسه میزان اضطراب در پایگاه‌های هویت در دانشجویان رشته‌های علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد.
- صدیق سروستانی، رحمت‌الله، حاجیانی، ابراهیم (۱۳۸۷). مطالعه تجربی منابع هویت در ایران، فصلنامه مطالعات ملی، سال نهم، شماره ۲، صص ۵۲-۳۱.
- طالبیان، گودرزی و نیک‌فرجام (۱۳) . بررسی رابطه پایگاه هویت و ویژگی‌های شخصیتی در دانشجویان دانشکده علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد، ویژه نامه مجله دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد.
- عبداللهی، (۱۳۸۹). فراتحلیل مقاله‌های فارسی در زمینه هویت ملی در ایران.
- فاروقی، ح. (۱۳۷۹). بررسی رابطه عزت‌نفس پایگاه‌های هویت در دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد.
- فارسی نژاد، معصومه (۱۳۸۳). بررسی رابطه سبک‌های هویت با سلامت اجتماعی و خود کار
- آمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستان شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- فتحی، سهرابی و سعیدیان، (۱۳۹۱). مقایسه ویژگی‌های شخصیتی و سبک‌های هویت در دانشجویان معتاد و غیر معتاد به اینترنت
- قادری (۱۳۹۰). بررسی هویت در ایران
- قاسمی، (۱۳۸۳). بررسی میزان تعلق خاطر دانش‌آموزان دوره متوسطه استان ایلام به هویت ملی
- قهرمانپور، ر. (۱۳۸۰). جهانی شدن و مسئله هویت در خاورمیانه، مطالعه موردی ایران و ترکیه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد علوم سیاسی، دانشگاه شهید بهشتی.
- فکوهی، ناصر (۱۳۸۹)، همسازی و تعارض در هویت و قومیت، انتشارات گل‌آذین، چاپ اول.
- کچویان، حسین و جوادی یگانه ، محمد رضا (۱۳۸۴) «تطور نظریه‌های هویت در غرب: از تجدد تا مابعدتجدد، مجله علوم سیاسی، (۲۹)، بهار ۱۳۸۴، ۸۴-۵۱.

کاستلز، مانوئل (۱۳۸۰). عصر اطلاعات، اقتصاد، جامعه و فرهنگ، قدرت هویت. جلد دوم، ترجمه حسن چاووشیان، تهران: انتشارات طرح نو.

گل محمدی، احمد (۱۳۸۳). جهانی شدن، فرهنگ، هویت. تهران: نشر نی، چاپ سوم.

گیدنز، آنتونی (۱۳۸۷). تجدد و تشخص: جامعه و هویت شخصی در عصر جدید. ترجمه ناصر موفقیان، تهران: نشر نی، چاپ پنجم.

محسنی، ن. (۱۳۷۵). ادراک خود از کودکی تا بزرگسالی، تهران: انتشارات بعثت.

مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰)، شورای عالی آموزش و پرورش، تهران: دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.

محمدی، زهره و لطیفیان، مرتضی (۱۳۸۷). بررسی قدرت پیش بینی کنندگی ابعاد هویتی فرزندان از طریق ابعاد فرزند پروری والدین در میان دانشجویان دانشگاه شیراز، مجله مطالعات روانشناختی، دانشگاه الزهراء، دوره ۴، شماره ۲.

مزیدی و دیگران (۱۳۹۴). سطوح آشکار و ضمنی هویت‌های دینی، ملی و مدرن در سازمان یافتگی شخصیت نوجوانان و جوانان، فصلنامه روانشناسی کاربردی، سال ۹ (۳۵)، شماره ۳، ۱۱۱-۱۷۵.

وحید، فریدون و صمد کلانتری و ابوالقاسم فاتحی (۱۳۸۳). رابطه سرمایه اجتماعی با هویت اجتماعی دانشجویان: مطالعه موردی یازده دانشگاه دولتی شهر تهران. مجله پژوهشی دانشگاه اصفهان، شماره ۲، سال ۱۳۸۳، صص ۹۲-۵۹.

Reference:

Abraham, K. G. (1983); The relation between identity status and focus of control among highschool students; *Journal of Adolescence*; Vol, 30. PP. 257-267

Alberts, C. & Meyer, J. C. (1998). The relationship between Marcia's ego identity status and selected personality variable in an African context.

International Journal for the Advancement of Counseling, 20, 277-288. Berzonsky, M. D. (1990). Self-construction over the life-span: A process

perspective on identity formation. *Advances in Personal Construct Psychology*, 1, 155-186.

Berzonsky, M. D. (1997). Identity development, control theory, and self regulation: An individual differences perspective. *Journal of Adolescent Research*, 12, 347-353.

Berzonsky, M. D. & Adams, G.R. (1999). Commentary Reevaluating the Identity Statuses Paradigm still useful after 35 years. *Developmental Review*, 19, 557-590.

Berzonsky, M. D., & Kuk, L. S. (2000). Identity status, identity processing style, and the transition to university. *Journal of Adolescent Research*, 15, 81-98.

Berzonsky, M. D., (2003). The structure of identity: commentary on Jane Kroger's view of identity status transition. *An International Journal of Theory and Research*, 3, 231-245.

Berzonsky, M. D., Nurmi, S. L. (2003). Interrelationship among identity process, content and structure. *Journal of Adolescent Research*, 18, 101-117.

(1994). Identity and development: An Interdisciplinary Approach. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. Bosma, H. A., Graafsma, T. L. G., Grotevant, H. D., & deLevita, D. J. (Eds).

Bennett & Jessani (2005), *Data Entering, Qualitative and Quantitative Research, Conducting Focus Groups and In-depth Interviews, preparing Analysis Reports*. available .

Burke, P. (1991) «Identity Processes and Social Stress», in *American Sociological Review*, Vol. 59(6): 836-849.

Carr, W.(2005).The role of theory in the professional development of an educational Theorist ,*Pedagogy, Culture and society*,13:3, 333-345 .

Cramer P. (1997); Identity, personality and defence mechanism *Journal of Research in personality*.

Cramer, P. (1995); Identity, narcissism and defence mechanism in late adolescence *Journal of Research in personality*.

Calency, S. M., & Dollinger, S. J. (1993). Identity, self and personality: Identity status and the five factor of personality. *Journal of Research on Adolescence*, 3, 227-245.

- Calency, S. M., & Dollinger, S. J. (1995). Identity styles and the five factor model of personality. *Journal of Research in Personality*, 29, 475-479. Cramer, P. (2000). The development of identity: Gender makes a difference. *Journal of Research in Personality*, 34, 47-72.
- Duriez, B., & Soenens, (2005). Personality, identity styles, and religiosity: An integrative study among late adolescents and middle adolescents. *Journal of Adolescence*, 35, 1-15.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.
- Grotevant, H. D. (1987). Toward a process model of identity formation. *Journal of Adolescent Research*, 2, 203-222.
- Grotevant, H. D. (1997). Identity processes: Integrating social psychological and developmental approach. *Journal of Adolescent Research*, 12, 354- 357.
- Hennink, M.M.(2007), *International focus group research : A handbook for the health and social sciences*. Published in the United States of America by Cambridge University Press, New York.
- Gibbs, A.(1997). Focus group .Access from : [://sru.soc.surrey.ac.uk/SRU19.html](http://sru.soc.surrey.ac.uk/SRU19.html).
- Kroger, J. (1996); *Identity in adolescence, The balance Between self and other*, New York, Routledge.
- Kroger, J. (1993). *Discussion on Ego Identity*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551-558.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson (ED.), *Handbook of Adolescent Psychology* (pp. 159-187). New York: Wiley.
- Newman, L.w.(2003) ,*Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* .(7th edition).
- Read, D; Adams, G. R. & Dobson, W. R. (1984); Ego identity status, Personality and social influence style; *Journal of personality and social psychology*; Vol. 40; PP. 169-177.
- (2006) The need for grounded theory in developing a knowledge based view of organization research methods, Vol.9, No 3, pp315-338. C.A.A. Hendriks., P.H.j Sousa.
- Thomson, S.B.(2004), *Qualitative Research: Grounded Theory- Sample size and validity*. Available: <http://www.buseco.monash.edu.au/research/studentdocs/mgt.pdf>.
- Turner, C. and Haslem, S. (2001) "Social Identity, Organization and Leadership", in E. Turner, *Group at Work*, London: Lawrence Erlbaum -Thomson, S.B.(2004), *Qualitative Research: Grounded Theory- Sample size and validity*. Available: <http://www.buseco.monash.edu.au/research/studentdocs/mgt.pdf>.