

۱۱

خبرنامه

www.farhangianejavan.ir



● فهرست

۲

حکمرانی در نظام آموزش و پرورش،
پیشران محوری تحول بنیادین

۳

آسیب شناسی تربیت دینی

۱۹

مفهوم هویت در دوران
کودکی و نوجوانی



صاحب امتیاز: جمعیت فرهنگی جوان

مدیر مسئول: علی فلاحتکار

سردبیر: امیرحسین سلطانی فلاح

مدیر داخلی: پوریا گلپایگانی

هیئت تحریریه:

ارکان امینی

محمد باقر دادو کلایی

امیرحسین جنتیان

مسعود اخگر

زهرا صیادی اناری

گرافیک و صفحه آرایی:

فائقه عاشوری کجیدی

فاطمه ویس کرمی



حکمرانی در نظام آموزش و پرورش، پیشران محوری تحول بنیادین

آموزش و پرورش به عنوان نهاد فرهنگی اجتماعی، نقش اساسی و سرنوشت ساز در تربیت نیروی انسانی و تولید سرمایه اجتماعی و فرهنگی ایفا می‌کند. با نگاه به اسناد تحولی به عنوان شناسنامه فرهنگی تربیتی جمهوری اسلامی ایران درمی‌یابیم حکمرانی خوب در نظام آموزش و پرورش و کارکرد فرهنگی-تربیتی آن در جامعه عامل و اساس هر گونه تحول پایدار در عرصه رشد و توسعه اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی به حساب می‌آید، به گونه ای که باید آینده کشور را در آینه آموزش و پرورش امروز به نظاره نشست. مفاهیم حکمرانی خوب در نظام آموزش و پرورش در قالب سازه‌های شش گانه نتیجه‌گرایی، اثربخشی نقش‌ها و وظایف، ارتقای ارزش‌ها، شفاف سازی، ظرفیت سازی و پاسخگویی، کاربست دارند. استقرار حکمرانی خوب موجب پیدایش زمینه‌های چابکی ساختاری، هوشمندی، تعامل و ارتقای تولید ملی و اقتصادی و پدیدار شدن آموزش عمومی قوی، توسعه یافته و عادلانه می‌شود و اداره مطلوب آموزش و پرورش به عنوان بزرگترین سازمان عمومی کشور هم مستلزم بازنگری در ساختار بنیادین آن است و می‌طلبد با بومی‌سازی و مردمی‌سازی نظام حکمرانی به سوی سازوکارهای تمرکز زدایی حرکت کرد. در این راستا انتظار می‌رود مسئولیت آحاد جامعه، بخش دولتی و بخش‌های اقتصادی و سازمان‌های مردم نهاد برای کمک به آموزش و پرورش تقویت شود و با استفاده بهینه از فرصت‌ها، منابع، امکانات، بازخوانی و باز تولید تمام عوامل موثر پیدا و پنهان این نظام، تحقق اهداف و حکمرانی آموزش و پرورش را تسهیل و تسریع نمود.



نویسنده: مسعود اخگر

انسان شگفت‌انگیزترین مخلوق خداوند و والاترین نشانه قدرت حق است. انسان مستعد اتصاف به همه صفات و کمالات الهی است و آفریده شده است تا به مقام خلیفه الهی برسد و این سیر جز با تربیت دینی میسر نمی‌شود (محمودی، ۱۳۹۷). تربیت دینی فرایندی است که در راستای ارضای نیاز فطری به دین، بخش مهمی از زندگی افراد را دربر می‌گیرد. اگر الگوی مطلوبی برای تربیت دینی در دسترس متصدیان این امر نباشد، به خطا رفتن آن‌ها در فهم اهداف، روش‌ها و محتوای تربیت دینی لطمه بسیار سنگینی به رشد دینی افراد وارد می‌سازد (شمشیری و نوذری، ۱۳۹۰). اما منظور از تربیت دینی چیست؟ منظور از تربیت دینی، تنها آموزش یک سلسله عقاید و باورها و بیان احکام و دستوره‌های دینی نیست، بلکه مفهوم گسترده‌ای دارد. در تعریف تربیت دینی می‌توان گفت: تربیت مجموعه‌ای است از اعمال عمده و هدفدار به منظور آموزش گزاره‌های معتبر یک دین به افراد دیگر که فرد در عمل به آن آموزه‌ها پایبند باشد و از آن جایی که هر پدیده‌ای در طبیعت و عامل انسانی با آفت و آسیب‌هایی رو به رو است که مانع رشد و کامل آن است و بدون شک تربیت دینی هم از آفت و آسیب در امان نیست (صالحی‌زاده، ۱۳۹۴). دکتر باقری (۱۳۹۹) در کتاب نگاهی دوباره به تعلیم و تربیت اسلامی، در بحث از آسیب شناسی تربیت دینی، ده محور را معرفی کرده است که هر محور دارای دو قطب آسیب و یک حالت سلامت می‌باشد.



محور اول

قطب اول حدمیانه

حصاربندی مرزشناسی

نخستین محور آسیب، طیفی است که در آن، یک قطب به حصاربندی، قطب دوم به

نخستین محور آسیب، طیفی است که در آن، یک قطب به حصاربندی، قطب دوم به حصارشکنی و حدمیانه به مرزشناسی اختصاص یافته است. منظور از حصاربندی، تربیت قرنطینه‌ای است؛ به این معنی که مریبان، جریان تربیت را به نحوی تنظیم کنند که طی آن، یادگیرندگان از عوامل منفی دور باشند که لازمه این امر جدا کردن و تربیت قرنطینه‌ای است. آسیب‌زایی حصاربندی در آن است که با دور نگه داشتن افراد از مسائل و مشکلات، امکان مقاومت را در آن‌ها از بین می‌برد. مقاومت و اصطکاک، تنها با رویارویی رخ می‌دهد و رشد می‌کند. ممکن است تربیت قرنطینه‌ای در روزگاری به نحوی مفید بوده باشد، اما هنگامی که ارتباطات گسترش می‌یابد و امواج در حال تصادم قرار می‌گیرند، دیگر این شیوه

موثر نخواهد بود. قطب دیگر این طیف حصارشکنی است، حصارشکنی به معنی دست شستن از هرگونه مرزبندی است. برخلاف قطب اول که سعی در آن بود که فرد در حصار قرار بگیرد، در این قطب دیگر هیچ‌گونه فاصله‌ای را در نظر نمی‌گیرند و در واقع فرد را مجاز می‌شمارند که به هر ارتباطی روی آورد. اگر در تربیت، هیچ‌گونه فاصله‌ای لحاظ نشود، بسا که تربیت، معنای اصلی خود را از دست دهد، زیرا نه تنها تربیت دینی، بلکه هرگونه تربیتی اگر بدون حد و مرز باشد عملاً معنای خود را از دست می‌دهد. اما حالت مطلوب چیست؟ حالت سلامت در این محور را مرزشناسی می‌نامیم. مرزشناسی به معنای ایجاد توانایی ارزیابی در افراد است. فرد باید قادر به انتخاب و طرد و همچنین قدرت ارزیابی داشته باشد.

محور دوم

قطب اول	حدمیانه	قطب دوم
کمال‌گرایی غیرواقع‌گرا	سهل‌گیری	سهل‌انگاری

محور دوم آسیب‌های تربیت دینی در دو قطب کمال‌گرایی غیرواقع‌گرا و سهل‌انگاری قرار دارند. حالت سلامت این محور سهل‌گیری می‌باشد. در قطب اول آسیب‌زایی تربیت دینی در آن است که آرمان‌های بسیار والای دینی را از افراد تحت تربیت طلب می‌کند؛ بدون آنکه توان و طاقت واقعی آنها را چون معیار حرکت به سمت و سوی این آرمان‌ها در نظر بگیرند. از این رو بار سنگینی بر دوش آنها خواهد گذاشت. در قطب دوم سهل‌نگاری جدیت و تلاش را از عرصه تربیت می‌زداید و به این ترتیب، حرکت پیشرونده را به پرسه زدن تبدیل می‌کند؛ درحالی که پرسه زدن، سازنده و شکل‌دهنده نیست. حالت سلامت این محور، سهل‌گیری است. تفاوت آن با سهل‌انگاری در این است که در سهل‌گیری، در هر حال، چشم به سوی آرمان‌ها دارند و حرکت پیش‌رونده را می‌خواهند. پیامبر اکرم (ص) دین خود را سهله سمحه نامیده و جایگاه خود را در نقطه سهل‌گیری معین کرده است.

محور سوم

قطب اول	حدمیانه	قطب
گسست‌آفرینی	هدایت	دنباله‌روی

در تربیت دینی، گسست میان نسل پیشین و نسل بعدی، هنگامی رخ می‌دهد که نسل پیشین، به گونه‌ای از سنت‌گرایی متحجرانه روی آورد که مانع هم‌سختی و هم‌فکری میان آنها و نسل بعدی شود. از سوی دیگر و در قطب مقابل، دنباله‌روی به این معناست که نسل



پیشین، یعنی معلم، تسلیم خواست ها و بلکه هوس های نسل بعدی شود. حالت سلامت این محور، هدایت نام دارد. هدایت مستلزم آن است که هادیب زبان مخاطب خود و در حد اندیشه او سخن بگوید و مخاطب خود را به سوی حقیقت‌هایی راه ببرد.

محور چهارم

قطب اول	حدمیانه	قطب دوم
مریدپروری	الگوپردازی	تکروی

منظور از مرید پروری این است که در جریان تربیت دینی، افراد چنان تربیت شوند که مربی را به چشم مراد خویش ببینند، به این معنا که وی را ورای سوال قرار دهند و او را چنان بنگرند که گویی منشا حق است. از سوی دیگر تکروی نیز در تربیت دینی نفی هرگونه اقتدا به دیگران، به منزله پیشرو، و خود، گونه ای از آنارشیسم دینی است. در حالت سلامت این محور، الگوپردازی قرار دارد. تفاوت الگوپردازی با تکروی در آن است که الگو، نه تنها در ورای معیارها قرار ندارد؛ بلکه مطابق با معیارهاست و به همین سبب، چون الگو نگریسته می‌شود.

محور پنجم

قطب اول	حد میانه	قطب دوم
ظاهرسازی	ایمان/عمل	باطن گرایی

در ظاهرسازی فرد با محصورماندن در سطح، از تحول درون باز می‌ماند. در مقابل، در باطن گرایی تنها به امور باطنی توجه می‌شود. در حالت سلامت، زوج مفهومی ایمان / عمل قرار دارد. در این زوج مفهومی رایج در متون دینی، عنصر ایمان، آن را با ظاهرسازی متفاوت می‌گرداند و عنصر عمل، آن را از باطن گرایی متمایز کند.

محور ششم

قطب اول	حد میانه	قطب دوم
رهبانیت	زهدورزی	ابزارانگاری دین

رهبانیت، با فرار از عرصه دنیا، در پی ایجاد مصونیت است. اما این مصونیت کاذب است و در پس آن، ضعفها مراقب فرصت اند. در مقابل ابزارانگاری دین، افراد دین را سپر حمله به دنیا و وسیله برگرفتن غنایم از آن تلقی می‌کنند. در این حالت فرد اسیر دنیاست و با دین دیگران و خود را فریب می‌دهد. در حالت سلامت، زهدورزی قرار دارد. زهد حاکی از ارتباط با دنیا، بدون دل‌سپاری به آن است.



قطب اول	حدمیانه	قطب دوم
توجیه ضلی قدرت	عدالت و امامت	حصر الوهی قدرت

در توجیه ضلی قدرت، هر قدرتی به این عنوان که از خدا نشأت گرفته، مشروع تلفی می شود؛ در حالی که خداوند به هر که قدرت می دهد، نشانه مشروعیت آن نیست. از سوی دیگر حصر الوهی قدرت، هر اقتداری به بهانه اینکه قدرت، تنها از آن خداست، نفی نفی می شود. اما مالکیت انحصاری قدرت خداوند، مانع از دهش آن به دیگران نیست. در حالت سلامت، زوج مفهومی عدالت و امامت قرار دارد. زوجیت این مفهوم، تفاوت آن را با هر دو قطب آسیب نشان می دهد. عنصر امامت، آن را از حصر الوهی جدا می کند و عنصر عدالت، آن را با توجه به توجیه ضلی قدرت، متفاوت می گرداند.

محور هشتم

قطب اول	حدمیانه	قطب دوم
قشری گری	عقل ورزی	عقل گرایی

منظور از قشری گری، جمود بر ظواهر متون دینی، در مقام فهم، و ظواهر مناسک شریعت، در مقام عمل است. قشری گری از این جهت آسیب زاست که انسان را در قشر دین متوقف می کند. در سوی دیگر مراد از عقل گرایی آن است که کسی بخواهد عقل را صافی همه چیز بداند، به نحوی که درستی هر معرفت یا فایده هر عملی که توسط عقل علمی یا فلسفی، به اثبات قطعی و مسلم نرسد، پذیرفتنی نخواهد بود. این گرایش آسیب زاست، زیرا عقل آدمی را چنان توانی نیست که هر چیزی را به اثبات برساند. در حالت سلامت، عقل ورزی قرار دارد. تفاوت عقل ورزی با عقل گرایی در آن است که عقل ورزی، مستلزم اثبات علمی و فلسفی امور نیست، بلکه گاهی با گمان نیز به پیش می رود. انسان ها برخی از معرفت ها و اعمال را به کمک گمان های عاقلانه، در دسترس خود قرار می دهند.

محور نهم

قطب اول	حدمیانه	قطب دوم
خرافه پردازی	حق باوری	راز زدایی

خرافه پردازی هنگامی آشکار می شود که حقایق ماورای طبیعی دین، دستخوش عوام زدگی شود. خرافه پردازی در افراد تحت تربیت، بلاهت را دامن می زند. در قطب مقابل، راز زدایی قرار دارد. آسیب راز زدایی در آن است که دین و معارف دین را در حد طبیعت، به زیر



می‌کشد و عملاً مقصود عمده‌ای را که تربیت دینی، به عهده داشته، نقص می‌کند، و آن برکشیدن آدمی از خاک به سوی خدا بوده است. در حالت سلامت، حق باوری قرار دارد. تربیت دینی، آدمی را به حق باوری سوق می‌دهد. حق نه خرافه است و نه به ضرورت، از هرگونه راز آمیزی به دور است.

محور دهم

قطب اول	حدمیانه	قطب دوم
انحصارگرایی	حقیقت‌گرایی مرتبتی	کثرت‌گرایی
<p>مراد از انحصارگرایی آن است که ادعا شود تمام حقیقت، در نزد دین واحدی قرار دارد و ادیان دیگر، هیچ بهره‌ای از حقیقت نبرده‌اند. دین اسلام با این که آخرین و کامل‌ترین دین الهی است، اما پیامبر اکرم (ص) با فراخواندن اهل کتاب برای اتفاق نظر در حقایق الهی مشترک میان اسلام و ادیان پیشین، انحصارگرایی را به دیده قبول ننگریست. آسیب‌زایی انحصارگرایی در آن است که امکان گفت و گو میان ادیان را نفی می‌کند و از این طریق، مانع بسط هدایت می‌شود. از سوی دیگر، کثرت‌گرایی به این معناست که ادعا شود ادیان مختلف، به یک اندازه از حقیقت برخوردارند و هیچ یک، ترجیحی نسبت به دیگری ندارد. این دیدگاه با قبول کمال بیشتر ادیان و شرایط متاخر ناسازگار است و نوعی بی‌تفاوتی نسبت به انتخاب راه بهتر را به بار می‌آورد. در حالت سلامت، حقیقت‌گرایی مرتبتی قرار دارد. در این دیدگاه، نظر بر آن است که حقیقت می‌تواند به درجات مختلف در نزد ادیان و شرایط مختلف وجود داشته باشد. بر این اساس ممکن است دینی از دین دیگر کامل‌تر باشد و حقیقت بیشتری را در خود جلوه‌گر کند. این دیدگاه، نه تنها امکان گفت و گو میان ادیان را فراهم می‌آورد، بلکه انگیزه حقیقت‌جویی را برای یافتن بیشترین میزان حقیقت در افراد، تامین می‌کند.</p> <p>پیشین، یعنی معلم، تسلیم خواست‌ها و بلکه هوس‌های نسل بعدی شود. حالت سلامت این محور، هدایت نام دارد. هدایت مستلزم آن است که هادیب زبان مخاطب خود و در حد اندیشه او سخن بگوید و مخاطب خود را به سوی حقیقت‌هایی راه ببرد.</p>		

منابع: باقری، خسرو (۱۳۹۹). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، جلد دوم، انتشارات مدرسه: تهران. محمودی، سیروس (۱۳۹۷). آسیب‌شناسی تربیت دینی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم از نظر دبیران معارف. اسلامی و مشاوران مدارس، فرهنگ دینی، سال اول، شماره سوم: ۹۰-۱۰۵. شمشیری، بابک، نوذری، مرضیه (۱۳۹۰). آسیب‌های تربیت دینی کودکان مقطع پیش دبستانی از نظر متخصصان علوم تربیتی، روانشناسی، علوم دینی، ادبیات کودک و مربیان پیش دبستانی، تربیت اسلامی، س ۶، ش ۱۲: ۵۱-۷۳. صالحی زاده، محمداسماعیل (۱۳۹۴). آسیب‌شناسی تربیت دینی جوانان در مسائل عبادی از دیدگاه آیات و روایات، دوفصلنامه آموزه‌های تربیتی در قرآن و حدیث، شماره ۱۴-۱: ۱.



مفهوم هویت در دوران کودکی و نوجوانی

مفهوم هویت برای مدت طولانی فقط در مورد افراد به کار می‌رفته است. در گذشته، هویت به عنوان مرحله پایانی یک فرآیند رشد از کودکی تا نوجوانی تلقی می‌شد، تحولی از وضعیت وابستگی کامل به وضعیت کم و بیش روشن استقلال به معنای «شایستگی برای پذیرش مسئولیت و پاسخگویی به آن». در دهه‌های پایانی قرن بیستم، در بحث‌های عمومی و دانشگاهی، مفهوم هویت با توجه به تغییر دیدگاه مفهوم توسعه و نیز تغییر جایگاه، موضوع بحث‌های عمیقی بوده است (سالی و آرچر، ۲۰۰۸). امروزه هویت نه به عنوان مرحله نهایی توسعه که باید به آن دست یافت، بلکه فرآیند مادام‌العمر تبدیل شدن به آنچه هستیم را پوشش می‌دهد. هویت تحت تأثیر «دیگران مهم» است که با «حوادث بحرانی» مشخص می‌شود و در گفتن و گوی رویدادهای معنادار ساخته می‌شود. در واقع آنچه امروزه «هویت روایی» نامیده می‌شود، مفهومی است که برنر در زمینه آموزشی توضیح داده است به این معنی که هر فرد به عنوان یک "سند زنده" شناخته می‌شود (بجت، ۲۰۱۶). در تعریف جدید هویت، دوره کودکی و نوجوانی پر رنگ می‌شود و از این روست که تأثیر مدرسه و والدین در پرورش هویت یابی مادام‌العمر افراد نیز به یکباره مورد توجه قرار می‌گیرد (بنیش و ایس و دیگران، ۲۰۱۵). از این رو در این گفتار، نگاهی اجمالی خواهیم انداخت به پرورش هویت یابی در دوران کودکی و نوجوانی که مصادف است با دوران آموزش رسمی و همگانی که از طریق مدارس انجام می‌شود.

هویت در دوران کودکی

یکی از مهم‌ترین جنبه‌های رشد عاطفی کودک، شکل‌گیری هویت اوست یعنی احساس او از اینکه او کیست و چه رابطه‌ای با دیگران دارد. بارزترین روند در رشد خودآگاهی کودکان، تغییر از ویژگی‌های فیزیکی عینی به ویژگی‌های انتزاعی‌تر است. این تغییر در ویژگی‌هایی آشکار است که کودکان وقتی از آنها خواسته می‌شود خود را توصیف کنند، بر آن تأکید می‌کنند. به نظر می‌رسد کودکان خردسال (چهار تا شش ساله) خود را بر اساس ویژگی‌های قابل مشاهده مانند رنگ مو، قد یا فعالیت‌های مورد علاقه خود تعریف می‌کنند. اما در عرض چند سال، توصیفات آنها از خودشان به کیفیت‌های انتزاعی، درونی یا

یا روان‌شناختی، از جمله شایستگی‌ها و مهارت‌هایشان نسبت به سایرین تغییر می‌کند. بنابراین، با نزدیک شدن به سنین نوجوانی، کودکان تمایل دارند که به طور فزاینده‌ای خود را با کیفیت منحصر به فرد و احساسات، افکار و باورهای خود تعریف کنند نه صرفاً با ویژگی‌های بیرونی (آلبارلو و دیگران، ۲۰۱۸).

یکی از ابتدایی‌ترین و اساسی‌ترین دسته‌بندی‌های خود که در دوران کودکی پدیدار شد، هویت نقش جنسی نامیده می‌شود. کودکان در سن سه سالگی، با آموختن اینکه خود و دیگران را به عنوان مرد یا زن طبقه‌بندی کنند، یک هویت جنسی ابتدایی پیدا می‌کنند. آنها همچنین فعالیت‌ها و نقش‌هایی را که به طور سنتی به جنس خودشان اختصاص داده می‌شود ترجیح می‌دهند. در اوایل دو سالگی، اکثر کودکان اسباب بازی‌ها و فعالیت‌هایی را انتخاب می‌کنند که با کلیشه‌های نقش جنسی در فرهنگ آنها مطابقت داشته باشد و در طول سال‌های پیش دبستانی شروع به انتخاب همبازی‌های همجنس می‌کنند، (۲۰۱۹ کمپل و دیگران). یکی دیگر از اجزای خودپنداره کودک مربوط به گروه نژادی، قومی یا مذهبی است که او بخشی از آن است. کودکی که عضوی از یک گروه متمایز یا خاص است معمولاً تا پنج تا شش سالگی برای آن گروه یک دسته‌بندی ذهنی ایجاد کرده است و کودکان اقلیت‌های قومی نسبت به کودکان غیر اقلیت نسبت به تفاوت‌های قومی بیشتر آگاه هستند (ایچاس و دیگران، ۲۰۱۳).

یکی از فرآیندهای مهمی که میانجی هویت یابی کودک است، شناسایی است. شناسایی شامل ادغام کودک از ویژگی‌های والدین یا افراد دیگر با اتخاذ ظاهر، نگرش و رفتار آنهاست. کودکان تمایل دارند با افرادی همذات‌پنداری کنند که از نظر عاطفی به آنها وابسته هستند و آنها را به نوعی شبیه خودشان می‌دانند. به نظر می‌رسد که آن‌ها بیشتر با والدینی که از نظر عاطفی گرم هستند یا مسلط و قدرتمند هستند، همذات‌پنداری می‌کنند. با این حال، الگوهایی که کودکان اتخاذ می‌کنند ممکن است دارای ویژگی‌های منفی و همچنین مثبت باشند و بنابراین می‌توانند به روش‌های نامطلوب و همچنین سودمند بر کودکان تأثیر بگذارند (آلان مکا و دیگران، ۲۰۱۵).

چالش‌های هویت یابی در دوران کودکی

تخمین زده می‌شود که ۶ تا ۱۰ درصد از همه کودکان در مقطعی دچار مشکلات عاطفی یا شخصیتی جدی می‌شوند. این مشکلات معمولاً به دو گروه تقسیم می‌شوند: دسته اول که با علائم اضطراب شدید، کناره‌گیری و ترس و دسته دوم با نافرمانی، پرخاشگری و تخریب اموال از سوی دیگر مشخص می‌شوند. دسته اول را درونی سازی دسته دوم را برونی سازی



می نامند (شرو و دیگران ، ۲۰۱۷). اگرچه کودکان خردسال گاهی اوقات دعوا و مشاجره می کنند، چنین رفتاری معمولاً در سه یا چهار سال اول زندگی مشکل جدی ای ندارد. رفتار پرخاشگرانه می تواند به یک مشکل جدی در کودکان بزرگتر تبدیل شود، اما در سن هفت سالگی، بخش کوچکی از پسران تمایل شدید و مداوم به پرخاشگری با دیگران را نشان می دهند. کودکانی که در سن هفت یا هشت سالگی به شدت پرخاشگر هستند، در اواخر زندگی نیز این گونه باقی می مانند. این کودکان در بزرگسالی سه برابر بیشتر از سایر کودکان دارای سوابق کیفری هستند. اگرچه عوامل بیولوژیکی می توانند در ایجاد پرخاشگری شدید نقش داشته باشند، اما نقش محیط اجتماعی کودک بسیار مهم است (مالدرز ، ۲۰۱۷). استفاده والدین از سطوح شدید تنبیه بدنی، که به طور متناقض اعمال می شود، با سطوح بالایی از پرخاشگری در کودکان همراه است، همانطور که سطوح شدید سهل انگاری والدین نسبت به اعمال پرخاشگرانه خود کودک نیز وجود دارد. روانشناسان اغلب به والدین کمک می کنند تا با کودکان پرخاشگر برخورد کنند و به آن ها آموزش می دهند که کارهایی که انجام می دهند را رعایت کنند و قوانین را به طور مداوم با فرزندان خود اجرا کنند. از این طریق والدین می توانند روش های موثر اما غیر تنبیهی برای کنترل فرزندان پرخاشگر خود بیاموزند (تامپلسون و جکسون ، ۲۰۲۱).

والدین و هویت یابی کودک

رفتار والدین بر شخصیت کودک و احتمال ابتلای کودک به مشکلات روانی تأثیر می گذارد. مهم ترین ویژگی ها در این زمینه عبارتند از عشق ورزی والدین، تکنیک های انضباطی و رفتارشان به عنوان الگو. البته تفاوت های فرهنگی و طبقاتی در ارزش های اجتماعی شدن والدین وجود دارد. در بیشتر جوامع مدرن، والدین با تحصیلات بالا بیشتر به پیشرفت تحصیلی و استقلال فرزندانشان اهمیت می دهند و عموماً دموکراتیک تر از والدینی هستند که تحصیلات کافی ندارند. هیچ حوزه ای از تعامل به تنهایی نمی تواند تأثیر والدین را بر رفتار و عملکرد اجتماعی کودک نشان دهد (کروس و دیگران ، ۲۰۱۹). با این حال، یک محقق بر چهار عامل تأکید کرده است: (۱) میزان تلاش والدین برای کنترل رفتار کودک، (۲) فشارهای وارد شده به کودک برای عملکرد در سطوح بالای رشد شناختی، اجتماعی یا عاطفی، (۳) وضوح ارتباطات والدین و فرزند، و در نهایت، (۴) پرورش و محبت والدین نسبت به کودک. آن دسته از کودکانی که به نظر بالغ ترین و شایسته ترین افراد هستند، معمولاً والدینی دارند که مهربان تر، حمایت گراتر، وظیفه شناس تر و متعهدتر به نقش خود به عنوان والدین هستند. این والدین نیز کنترل



بیشتری داشتند و رفتارهای پخته تری را از فرزندان خود می خواستند. دسته دیگر از کودکان شامل آنهایی است که به طور متوسط به خود متکی هستند اما تا حدودی گوشه گیر هستند. والدین این کودکان تمایل کمتری به استفاده از کنترل منطقی داشتند و بیشتر به نظم و انضباط اجباری متکی بودند. این والدین نیز اندکی کمتر محبت داشتند و بحث قوانین والدین را تشویق نمی کردند. این نوع والدین استبدادی نامیده می شود. دسته دیگر کودکانی هستند که والدین آنها از لحاظ نظم و انضباط سست و غیرقابل کنترل اما مهربان هستند. آن ها خواسته های کمی از کودکان برای رفتار بالغانه دارند و به آنها اجازه می دادند تا حد امکان فعالیت های خود را تنظیم کنند. این نوع والدین را مجاز می نامند (باربارا و دیگران ، ۲۰۱۹).

هویت یابی در نوجوانی

نوجوانی ممکن است به عنوان دوره ای در طول زندگی تعریف شود که بیشتر ویژگی های یک فرد از چیزی که معمولاً کودکانه در نظر گرفته می شود به چیزی که معمولاً بزرگسال تلقی می شود تغییر می کند. تغییرات در بدن به آسانی مشاهده می شود، اما سایر ویژگی های کمتر قطعی مانند افکار، رفتار و روابط اجتماعی نیز در این دوره به شدت تغییر می کنند. میزان چنین تغییراتی با توجه به فرد و همچنین با ویژگی خاص متفاوت است. تغییرات فیزیکی و فیزیولوژیکی نوجوانی به طور یکسان پیش نمی رود. با این حال، یک توالی کلی برای این تغییرات برای اکثر افراد اعمال می شود. صحبت از مراحل تغییرات بدنی در نوجوانی به منظور ایجاد تمایزات مهم بین درجات و انواع مختلف تغییر مفید است. تغییرات بدن بر قد، وزن، توزیع چربی و ماهیچه، ترشحات غدد و ویژگی های جنسی تأثیر می گذارد (گوروبکا ، ۲۰۱۸).

تغییرات فیزیولوژیکی تأثیری شگرف بر عملکرد شناختی و اجتماعی دارد. نوجوانان در مورد بدن "جدید" و خود "جدید" خود به روش های کیفی جدیدی فکر می کنند. برخلاف شیوه های تفکر حسی-حرکتی و فضایی-زمانی محدودتر - که طبق نظر پیازنه مشخصه دوران نوزادی و کودکی است - با شروع تقریباً بلوغ، حالت رسمی-عملیاتی فکر ظاهر می شود که با استدلال و انتزاع مشخص می شود. در مرحله رسمی-عملیاتی، نوجوانان شروع به تمایز بین افکار خود در مورد واقعیت و خود واقعیت می کنند و متوجه می شوند که مفروضات آنها عنصری از خودسری دارد و ممکن است در واقع ماهیت واقعی تجربه را نشان ندهد. بنابراین، تفکر نوجوان تا حدودی به معنای علمی تجربی می شود و از فرضیه هایی برای آزمایش ایده های جدید در برابر واقعیت بیرونی استفاده می کند (آویدو و فورکوش ، ۲۰۱۸).

بافت اجتماعی نوجوان گسترده تر و پیچیده تر از بستر اجتماعی نوزاد و کودک است. بارزترین پدیده اجتماعی نوجوانی، ظهور اهمیت مشخص گروه های همسالان است. نوجوان



برای حمایت، امنیت و راهنمایی به شدت به گروه همسالان تکیه می‌کند، در زمانی که چنین چیزهایی به شدت مورد نیاز است و از آنجایی که شاید بتوان تنها به دیگرانی که همین انتقال را تجربه می‌کنند، اعتماد کرد تا بفهمد آن تجربه چیست. با این حال، بر خلاف کلیشه‌های فرهنگی، خانواده برای نوجوانان کاملاً تأثیرگذار است. در واقع، هیچ نهاد اجتماعی به اندازه خانواده تأثیر زیادی در طول توسعه ندارد. اکثر مطالعات نشان می‌دهد که اکثر نوجوانان اختلافات جدی نسبتاً کمی با والدین دارند. در واقع، در انتخاب همسالان خود، نوجوانان معمولاً به سمت کسانی گرایش پیدا می‌کنند که نگرش‌ها و ارزش‌هایی مطابق با نگرش‌های والدین و در نهایت توسط خود نوجوانان اتخاذ می‌کنند. به عنوان مثال، در حالی که همسالان در مورد مسائلی مانند آرزوها و عملکرد آموزشی بر نوجوانان تأثیر می‌گذارند، در بیشتر موارد بین تأثیر خانواده و همسالان همگرایی وجود دارد. در حالی که نوجوانان و والدین نگرش‌های متفاوتی در مورد مسائل اجتماعی معاصر دارند، بیشتر این تفاوت‌ها منعکس‌کننده تضاد در شدت نگرش هستند تا جهت نگرش. به این معنا که بیشتر تفاوت‌های نسلی به جای ایستادن نوجوانان و والدین در طرف مقابل یک موضوع خاص، سطوح مختلف حمایت از یک موقعیت را شامل می‌شود (باربارا و دیگران، ۲۰۱۹).

تغییرات شگرفی که مشخصه بلوغ است، نوجوان را با چالش‌های روانی اجتماعی جدی مواجه می‌کند. فردی که دوازده سال زندگی کرده است، حس خاصی از خود و همچنین ظرفیت خود ایجاد کرده است. اما در نوجوانی، این شناخت از خود به چالش کشیده می‌شود. همانطور که بحث شد، تغییرات بدنی نسبتاً ناگهانی در این دوره با تغییرات به همان اندازه چشمگیر در افکار و احساسات همراه است. بنابراین، همه مفروضاتی که نوجوانان درباره خود در مراحل اولیه داشتند، ممکن است هنوز به افراد جدیدی که خودشان را می‌دانند مرتبط نباشد. از آنجایی که احساس منسجم از خود برای عملکرد مولد در جامعه ضروری است، نوجوانان یک سوال روانی اجتماعی مهم می‌پرسند: من کیستم؟

دقیقاً در زمانی که نوجوانان نسبت به کیستی خود مطمئن نیستند، جامعه شروع به پرسیدن سؤالات مرتبط از آنها می‌کند. به عنوان مثال، از نوجوانان انتظار می‌رود که اولین گام‌ها را به سمت اهداف شغلی بردارند. پس جامعه از نوجوانان می‌پرسد که چه نقش‌هایی را در بزرگسالی ایفا خواهند کرد - یعنی چه مجموعه‌ای از رفتارهای تجویز شده اجتماعی را برای اتخاذ انتخاب خواهند کرد. بنابراین، یکی از جنبه‌های کلیدی این

معضل نوجوان، یافتن نقشی است که عموماً بیان بیرونی هویت در نظر گرفته می‌شود. خیزش عاطفی ناشی از این دستور، بحران هویت نامیده می‌شود. برای حل این بحران و دستیابی به احساس هویت، باید توسعه روانی و دستورات عملی‌های اجتماعی را ترکیب کرد. نوجوان باید جهت‌گیری برای زندگی پیدا کند که نه تنها صفات خود را برآورده کند، بلکه در عین حال با آنچه جامعه انتظار دارد همخوانی داشته باشد. یعنی یک نقش نمی‌تواند خود ویرانگر باشد (مثلاً روزه داری مداوم) یا از نظر اجتماعی مورد تایید نباشد (مثلاً رفتار مجرمانه). در جست‌وجوی هویت، نوجوان باید کشف کند که به چه چیزی اعتقاد دارد و نگرش‌ها و ایده‌آل‌هایش چیست، زیرا تعهد به یک نقش، کم و بیش متضمن تعهد به مجموعه‌ای از ارزش‌ها است (ایچاس و دیگران، ۲۰۱۳).

اگر نوجوان تا زمان ورود به بزرگسالی نتواند بحران هویت را حل کند، احساس سردرگمی نقش یا اشاعه هویت خواهد داشت. برخی از جوانان بین نقش‌ها در نوعی «مهلت قانونی» طولانی مدت، یا دوره اجتناب از تعهد، تزلزل می‌کنند. به نظر می‌رسد دیگران به طور کلی از بحران اجتناب می‌کنند و به راحتی بر روی یک هویت در دسترس و مورد تایید اجتماعی قرار می‌گیرند. برخی دیگر بحران‌های خود را با اتخاذ نقش یا ایدئولوژی در دسترس اما مورد تایید اجتماعی قرار می‌دهند. این گزینه اخیر شکل‌گیری هویت منفی نامیده می‌شود و اغلب با رفتار بزهکارانه همراه است. حل بحران هویت نوجوانان تأثیر عمیقی بر رشد در بزرگسالی بعدی دارد (شرو و دیگران، ۲۰۱۷).

مدارس و هویت یابی

ویژگی مدارس به عنوان سازمان، مشارکت حرفه‌ای آن‌ها در آموزش کودکان است. مدارس سازمان‌هایی هستند که علاوه بر وظایف آموزشی و اجتماعی که والدین به صورت تصادفی و اتفاقی انجام می‌دهند، با آموزش نهادینه شده و هدفمند به صورت حرفه‌ای درگیر هستند. در نظام خرد خانواده، آموزش بسیار غیررسمی‌تر است، هرچند که البته نمی‌توان نوعی رفتار مناسب و هدفمند بر اساس دیدگاه زندگی والدین را انکار کرد. معلم، محور هویت یابی در مدرسه است (آلان مکا و دیگران، ۲۰۱۵). تأثیر شخصیت معلم را نمی‌توان انکار کرد، به ویژه رابطه با ارزش‌گذاری‌های او و مقررات پیشنهادی و تولید شده. رفتار معلم در کلاس درس ناشی از باورهای شخصی است که در نوع نگاه او به کودکان و فرآیندهای رشد آن‌ها نفوذ می‌کند. در عین حال، در رفتار معلم، این باورها همانطور که در تمرین روزمره بیان می‌شوند، قابل مشاهده هستند. این گونه اقدامات عینی است که هویت کودک در مدرسه را تشکیل می‌دهند نه آنچه که در اسناد و مکتوبات مدرسه نوشته شده است. نگاه معلم به زندگی، انگیزه اعمال او را شکل می‌دهد و نگاه دانش‌آموز به معلم، نگاه معلم به زندگی را در دانش‌آموز بازتولید می‌کند. علاوه بر معلم، گروه همسالان و سایر پرسنل مدرسه نیز به نوبه خود تأثیر شگرفی در هویت کودک و نوجوان در دوران مدرسه می‌گذارند (ایچاس و دیگران،



انسان ها کلیت های منسجمی هستند و رشد رفتاری یکپارچه است، به طوری که توسعه در هر عرصه ای از زندگی در هر زمان به طور اجتناب ناپذیری با توسعه در عرصه های دیگر در همان زمان و در زمان های دیگر در الگوهای تأثیر متقابل مرتبط است. افراد از آنجایی که دو دوره مهم زندگی یعنی کودکی و نوجوانی خود را در مدارس سپری می کنند ضروری است تا با دقت بیشتری درباره برنامه های درسی و فعالیت های آموزشی و پرورش دوران مدرسه صحبت کرد. اگر کودکان و نوجوانان نسبت به هویت خود آگاهی پیدا کنند، ارزش ها و باورهای خود و دیگران را بهتر درک خواهند کرد. هویت ما هسته اصلی شخصیت ما به عنوان یک انسان است. از بدو تولد، ما تابع نحوه تفکر، رفتار و مراقبت افراد مهم زندگیمان و همچنین دیگران در محیط های مختلف هستیم. ایده های ما در مورد خود تا حد زیادی انعکاسی از ایده های دیگران در مورد ما، خوب و بد یا در این بین است. مدارس تأثیر بسیار زیادی بر نحوه دیدن خود، امیدها و رویاهایی که به دست می آوریم و انگیزه پیشرفت ما دارند از این رو، بسیار مهم است که ما تصویری درست از مفهوم هویت داشته باشیم چرا که موفقیت برنامه های درسی و فعالیت های آموزشی در هویت یابی دانش آموزان، در گروه تعریف درست مفهوم هویت و هویت یابی است.

منابع

- Alan Meca, Kyle Eichas, Shannon Quintana, Brent M. Maximin, Rachel A. Ritchie, Vanessa L. Madrazo, Gabriella M. Harari & William M. Kurtines (۲۰۱۴) Reducing Identity Dis-
tress: Results of an Identity Intervention for Emerging Adults, *Identity*, ۱۴:۴, ۳۱۲-۳۳۱, DOI: ۱۰.۱۰۸۰/۱۵۲۸۳۴۸۸.۲۰۱۴.۹۴۴۶۹۶
- Albarello, F., Crocetti, E. & Rubini, M. (۲۰۱۸) I and Us: A Longitudinal Study on the Interplay of Personal and Social Identity in Adolescence. *J Youth Adolescence* ۴۷, ۶۸۹-۷۰۲.
<https://doi.org/10.1007/s10964-017-0791-4>
- Avidov-Ungar, O., & Forkosh-Baruch, A. (۲۰۱۸). Professional identity of teacher educators in the digital era in light of demands of pedagogical innovation. *Teaching and Teach-
er Education*, ۷۳, ۱۸۳-۱۹۱
- Barbara-i-Molinero, A., Cascón-Pereira, R., & beatriz Hernández-Lara, A. (۲۰۱۷). Professional identity development in higher education: influencing factors. *International Jour-
nal of Educational Management*
- Becht, A. I., Nelemans, S. A., Branje, S. J. T., Vollebergh, W. A. M., Koot, H. M., Denissen, J. J. A., & Meeus, W. (۲۰۱۶). The quest for identity in adolescence: Heterogeneity in
.daily identity formation and psychological adjustment across ۵ years. *Developmental Psychology*, ۵۲, ۲۰۱۰-۲۰۲۱. <https://doi.org/10.1037/dev000245>
- Benish-Weisman, M., Daniel, E., Schiefer, D., Möllering, A., & Knafo-Noam, A. (۲۰۱۵). Multiple social identifications and adolescents' self-esteem. *Journal of Adolescence*, ۴۴,
.۲۱-۳۱. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.06.008>
- Campbell, S.M., Zimmer-Gembeck, M.J. & Duffy, A. (۲۰۱۹) Friends and Education: Identity Patterns across Domains and Associations with Emotion Dysregulation and Identity
Disturbance. *J Youth Adolescence* ۴۸, ۷۰۳-۷۱۶. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0924-4>

-
- Cruess, S. R., Cruess, R. L., & Steinert, Y. (۲۰۱۹). Supporting the development of a professional identity: general principles. *Medical teacher*, ۴۱(۶), ۶۴۱-۶۴۹
- Eichas, K., Meca, A., Montgomery, M. J., & Kurtines, W. M. (۲۰۱۵). Identity and positive youth development: Advances in developmental intervention science. *The Oxford handbook of identity development*, ۳۳۷-۳۵۴
- Gorobeca, P. (۲۰۱۸). Professional identity formation process of a dance teacher. *Human, Technologies and Quality of Education*, ۳۵-۴۱
- Malderez, Angi. (۲۰۱۰). "Stories in ELT: Telling tales in school." *Procedia Social and Behavioral Sciences* ۳: ۷-۱۳. McRae, John. ۲۰۱۴. *Thinking through children's literature in the classroom*. Newcastle upon Thyne: Cambridge Scholars Publishing
- Sally L. Archer (۲۰۰۸) Identity and Interventions: An Introduction, *Identity*, ۸:۲, ۸۹-۹۴, DOI: ۱۰.۱۰۸۰/۱۵۲۸۳۴۸۰۸۰۱۹۳۸۱۲۷
- Schrewe, B., Bates, J., Pratt, D., Ruitenber, C. W., & McKellin, W. H. (۲۰۱۷). The big deal: Professional identity through discursive constructions of 'patient'. *Medical education*, ۵۱(۶), ۶۵۶-۶۶۸
- Tomlinson, M., & Jackson, D. (۲۰۲۱). Professional identity formation in contemporary higher education students. *Studies in Higher Education*, ۴۶(۴), ۸۸۵-۹۰۰

