

سیاست‌گذاری هویت در نظام آموزشی کشور و توصیه‌های سیاستی آن

محمدامینی^۱

چکیده

یکی از کارکردهای اساسی نظام آموزشی در هر جامعه، تلاش در مسیر رشد و تقویت هویت دانش‌آموزان در پایه‌ها و مقاطع تحصیلی مختلف است تا آنان از این طریق واجد مهارت‌ها و صلاحیت‌های لازم برای ایفای مسئولیت‌های فردی و اجتماعی خود بشوند. در این راستا، یکی از الزامات مهم سیاست‌گذاری هویتی روزآمد و اثربخش است تا اجرا و عملیاتی کردن آن، زمینه‌های لازم را برای رشد و تحکیم هویت فراگیران فراهم کند. این مقاله با اتخاذ رویکردی تحلیلی-استنتاجی و با مرور منابع و مراجع علمی کوشیده است تا ضمن تبیین کارکرد نظام آموزشی در پرورش هویت یادگیرندگان، مجموعه‌ای از توصیه‌های سیاستی لازم در این عرصه را ارائه نماید. یافته‌های حاصل نشان داد که سیاست‌گذاری هویتی نظام آموزشی باید بسترهای لازم را برای توجه موزون و جامع‌نگر به همه عرصه‌های هویت، واقع‌بینی و اجتناب از ایده‌آل‌گرایی صرف، تمرکززدایی و مشارکت دادن هرچه بیشتر همه ذی‌نفعان، استفاده از ظرفیت‌های برنامه درسی پنهان مدارس، رشد همه ابعاد شخصیتی فراگیران (شناختی، عاطفی و مهارتی)، بهره‌گیری از توانمندی‌های نهادها و گروه‌های اجتماعی جامعه، استفاده مؤثر از کتب درسی، رشد صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و لزوم تغییر سیاست‌گذاری‌های هویتی متناسب با تحولات زمانه فراهم کند. بدیهی است توجه جدی و عملی به توصیه‌های سیاستی مذکور ضمن کاهش چالش‌های هویتی نسل جوان، اثربخشی نظام آموزشی را در رشد هویت منسجم دانش‌آموزان افزایش می‌دهد.

واژگان کلیدی

هویت، سیاست‌گذاری، سیاست‌گذاری هویتی، دانش‌آموزان، نظام آموزشی.

مقدمه

یکی از مهم‌ترین مفاهیم حوزه علوم انسانی و اجتماعی که در مورد آن تعاریف مختلفی بیان شده، مفهوم هویت^۱ است که هر یک از صاحب‌نظران و اندیشمندان با اتکا به مبانی نظری و فکری خود آن را مفهوم‌پردازی کرده‌اند. از دیدگاه اریکسون (۱۹۵۹) هویت حاصل رسیدن فرد به یک احساس منسجم از اینکه در زندگی به دنبال چیست، است. اساساً، معمای هویت طی چند دهه گذشته تلاش‌های صاحب‌نظران رشته‌های علمی را به خود جلب کرده و تحولات فرهنگی و ساختاری رخ داده نیز منجر به تعدد و گاه تعارض منابع هویت‌ساز بسیاری از کشورها به‌ویژه جوانان و زنان شده است (آلمال، ۱۳۸۹: ۱۲۱). اریکسون هویت را حاصل ادراک فرد و متشکل از مجموعه ارزش‌ها، باورها و اهدافی می‌داند که وی بدان پایبند است (Yoder, 2000: 62). آلتوسر^۲ هویت را روندی می‌داند که طی آن افراد خودشان را به گونه‌ای خاص تشخیص داده و فکر می‌کنند «آن» هستند (Woodward, 2002: 21). همچنین، هویت عبارت از مجموعه خصوصیات و مشخصات اجتماعی و احساسات و اندیشه‌های مربوط بدان است که فرد آن‌ها را از طریق توانایی کنش متقابل و یافتن تصویری از خود کسب کرده و از طریق آن به سؤال من کیستم، پاسخ می‌دهد (جوادی‌یگانه و عزیزی، ۱۳۸۷: ۱۲۱). کاسان و واندوال^۳ (۲۰۲۱: ۱۰۵) هویت را مترادف با نگرش و برداشت فرد از خود دانسته که با پدیده‌های اجتماعی گوناگون مانند جنسیت و قومیت مرتبط است. به بیان دیگر، مفهوم هویت با پرسش «من چه کسی هستم؟» سروکار دارد. همچنین، در سطح اجتماعی هویت باعث شکل‌گیری «ما» شده و اگر در کشوری این «ما»ی ملی شکل نگیرد، امنیت ملی نیز بی‌معنا خواهد شد (خلیلی و مهربان اینچه برون، ۱۴۰۰: ۳۴). گل محمدی (۱۳۸۱: ۲۲۲) مفهوم هویت را در دو معنای اصلی یعنی همانندی و تشابه مطلق (این عین آن) و مفهوم تمایز که از ثبات و تداوم زمانی ناشی می‌شود، مطرح می‌کند. به علاوه، سؤالاتی نظیر اینکه «من چه کسی هستم؟» و «اندیشه‌ها و اهدافم کدامند؟» سؤالات هستند که برای رشد هویت در دوره نوجوانی، جوانی و بزرگسالی بسیار مهم هستند (محمدی و لطیفیان، ۱۳۸۷). در عین حال، هویت در هر زمانی متأثر از شرایط و ویژگی‌های بافتی جوامع و اعضای آن مفهومی خاص پیدا کرده است (ذاکری و جمل‌نژاد، ۱۴۰۰).

1. Identity

2. Althusser

3. Cassan & Vandewalle

اما فارغ از معانی گوناگون هویت، باید به این نکته اساسی توجه کرد که رشد و پرورش هویت جوانان و نوجوانان کارکرد مهمی است که نظام آموزشی هر جامعه باید در اجرای درست آن به گونه‌ای مسئولانه عمل کند. به عبارت دیگر، این وظیفه نظام آموزش و پرورش به عنوان یک نهاد حاکمیتی است که شرایط لازم را برای رشد موزون و منسجم هویت دانش‌آموزان به عنوان آینده‌سازان کشور، در قالب یک سیاست‌گذاری هویتی و پیگیری زمینه‌های اجرایی آن فراهم سازد. در این زمینه بیلانت و سندرز^۱ (۲۰۰۲: ۳۰) تصریح می‌کنند که هر نوع سیاست‌گذاری پیشرو در حوزه توسعه مدنیت باید با زعامت و محوریت مدارس و دانشگاه‌ها باشد. افزون بر این، باید نهاد آموزش و پرورش را بازتابی از اولویت‌های فرهنگی در ارائه الگوهای مبتنی بر رویکردهای هویتی در راستای ایجاد احساس هویت مشترک دانست (مقصودی، ۱۳۹۱: ۵).

از این منظر، یکی از عرصه‌های اصلی توجه به هویت توسط نهادهای آموزشی به رسمیت شناختن جایگاه آن در قالب سیاست‌گذاری هویتی^۲ است. سیاست‌گذاری هویتی ابزاری است که از طریق آن آرمان‌های مشترک بیان شده و جامعه هویت خود را بازتولید کرده (عالم و بدیعی، ۱۳۹۹: ۳۶). تلاش دولت‌ها آن است که هویت‌سازی را از طریق سیاست‌گذاری هویتی سازمان داده و بدین گونه پاسدار نظم اجتماعی و استحکام سیاسی باشند (Brewer, 2007: 317). اصولاً پرسش از هویت افراد، گروه‌ها، ملت‌ها و سیاست‌گذاری آن از دغدغه‌های پایدار بشر بوده و از این منظر باید گفت که هویت با سیاست پیوندی تنگاتنگ دارد (رهبری، ۱۳۸۸: ۲۰). مضافاً، فرآیند هویت‌سازی سازوکار اصلی هماهنگی و کنترل اجتماعی برای دولت‌ها و وظیفه‌ای مهم است (حیدری، ۱۳۹۶: ۴). به‌ویژه که احساس از خودبیگانگی و احساس بی‌هویتی دو خطر مهم روانی و اجتماعی است که یادگیرندگان دوره متوسطه با آن مواجه هستند (شعاری‌نژاد، ۱۳۸۶: ۲۹۹) و از آموزش و پرورش انتظار است که دانش‌آموزان را در انتخاب عناصر هویتی مطلوب یاری رساند تا آنان دچار سرگردانی و بحران هویت نشوند (بابایی‌فرد، ۱۳۹۲: ۳۴۸).

بر این اساس، یکی از بسترهای مهم رشد هویت دانش‌آموزان توجه بدان از طریق فرایند سیاست‌گذاری نهادهای فرهنگی از جمله نهاد آموزش و پرورش است. درواقع، می‌توان گفت که ارتقای هویت دانش‌آموزان هنگامی امکان‌پذیر است که نظام آموزشی از طریق فرآیند سیاست‌گذاری هویتی خود مجموعه‌ای از سیاست‌ها و جهت‌گیری‌های مشخص را در زمینه رشد هویت دانش‌آموزان مورد توجه قرار داده و متناسب با آن سازوکارهای اجرایی لازم را برای تحقق آن‌ها پیش‌بینی کند.

پیشینه پژوهش

پژوهشگران مختلف در تحقیقات خود موضوع هویت را از منظرهای گوناگونی مورد توجه قرار داده‌اند. تحقیق خجسته و همکاران (۱۴۰۰) در زمینه بررسی چالش‌های هویت ملی در برنامه درسی دوره دوم متوسطه ایران نشان داد که این چالش‌ها شامل موانع فکری، ساختاری، تحولات سیاسی، برنامه درسی پنهان، بی‌توجهی به تحولات جهانی، کمبود نیروی انسانی و عدم تعادل در ابعاد هویت ملی بوده است؛ بنابراین، از نظر محققان یاد شده ضرورت دارد نظام آموزشی کشور ارتقای هویت ملی دانش‌آموزان و حفظ انسجام فرهنگی و اجتماعی آن‌ها را مورد توجه و تأکید قرار دهد.

در تحقیق بابایی و همکاران (۱۳۹۸) در مورد عوامل مرتبط با هویت‌یابی دانش‌آموزان دوره متوسطه به این یافته اشاره شده که عواملی همچون خانواده، شخصیت، مدرسه، جامعه، فرهنگ و رسانه میزانی از واریانس مربوط به هویت‌های آشفته، زود شکل گرفته، به تعویق افتاده و پیشرفته را تبیین می‌کنند. از دیدگاه این پژوهشگران برگزاری دوره‌های آموزشی برای والدین و دانش‌آموزان و نیز تجهیز و غنی‌سازی مدارس و سازمان‌دهی و برنامه‌ریزی فعالیت‌های فوق برنامه جهت کمک به فرایند هویت‌یابی دانش‌آموزان ضرورت دارد. باقری و همکاران (۱۳۹۸) هم در پژوهش خود بر رابطه مستقیم سه متغیر میزان تعلق به مدرسه، گروه همسالان و انتظارات جامعه با شکل‌گیری هویت اجتماعی دانش‌آموزان تأکید کرده‌اند.

همچنین، در تحقیق جوانمرد و همکاران (۱۳۹۸) بر اثربخشی روش روان درمانی مثبت نگر به شکل گروهی بر بحران هویت دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه دوم تأکید و پیشنهاد شده که از این روش برای حل مشکلات روان‌شناختی ناشی از بحران هویت دانش‌آموزان در مدارس استفاده شود.

در پژوهش آفاگدی و اعتمادی (۱۳۹۱: ۵۲) با اشاره به فراوانی هویت آشفته و تعویق افتاده در میان دانش‌آموزان تأکید شده مدارس شرایطی را باید ایجاد کنند که فراگیران با موضوع هویت، انواع آن و تحول هویت در حوزه‌های مختلف آشنا شوند. رضایی کلانتری و همکاران (۱۳۹۰: ۵۳) در تحقیق خود گزارش کرده‌اند که دانش‌آموزان دوره متوسطه به عنوان آسیب‌پذیرترین گروه اجتماع نیاز به هویت مضاعف دارند تا احساس همبستگی و تعلق به نظام اجتماعی را کسب کنند پژوهش لقمان نیا و خامسان (۱۳۸۹) هم در مورد جایگاه هویت ملی در نظام آموزشی کشور نشان داد که در اهداف آموزش و پرورش ایران توجه چندانی به هویت ملی نشده است. محققان

مذکور با توجه به اهمیت این نوع هویت نیاز به بازبینی و تجدیدنظر اساسی در برنامه‌ریزی‌های این حوزه را مورد تأکید قرار داده‌اند

از سوی دیگر، خلید (۲۰۱۹) در تحقیق خود اهمیت فهم و درک ابعاد مختلف هویت دانش‌آموزان را طی فرایندهای یادگیری مدرسه‌ای اشاره می‌کند و آن را به‌عنوان عامل مهم در کمک به جوانان در نحوه برقراری ارتباط با فضای مجازی می‌داند. ویسچر و همکاران (۲۰۱۸) هم در پژوهش کیفی خود نشان دادند که جهت درک هویت بریکولاژ (ترکیبی یا چهل تکه) جوانان امروز لازم است که زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی و نمادین این نوع هویت مورد بررسی دقیق قرار گیرد.

کوررا و هال (۲۰۲۱) در تحقیق خود نشان دادند که استفاده مربیان از راهبردهای عمیق متفکرانه جهت بحث و بررسی انتقادی دیدگاه‌های مختلف در کلاس درس باعث می‌شود که دانش‌آموزان به مهارت‌ها و توانایی‌های نقادانه پرسشگری و بررسی انتقادی اطلاعات اطراف خود مجهز شده و بتوانند هنگام مواجهه با مقوله‌های مختلف همچون سیاست، تفاوت و قدرت به‌گونه‌ای چالش‌انگیز برخورد نمایند.

به‌هرحال، با توجه به مبانی نظری و پژوهشی فوق باید گفت که برنامه‌ریزی و اقدام مناسب جهت رشد و تعمیق هویت نسل جوان و نوجوان کشور و هدایت و ساماندهی آن در مسیرهای سالم، پویا و اثربخش باید اولویت جدی نهادهای فرهنگی و اجتماعی جامعه به‌ویژه نهاد آموزش و پرورش باشد که بیشترین ارتباط را با افراد این نسل در قالب پایه‌ها و دوره‌های مختلف تحصیلی دارد. این پژوهش با درک اهمیت این موضوع، حوزه سیاست‌گذاری را به‌عنوان یکی از عرصه‌های زیربنایی توجه به رشد هویت دانش‌آموزان از طریق نهاد آموزش و پرورش دانسته و درصدد پاسخ به این سؤال است که سیاست‌گذاری هویتی چه وجوه و ابعادی از برنامه‌های درسی نظام آموزشی را بیشتر موردتوجه قرار می‌دهد؟ درعین حال، با توجه به ابعاد یادشده در این سیاست‌گذاری چه تأکیدات و اولویت‌هایی در قالب توصیه‌های سیاستی قابل استنباط و استخراج است؟

روش پژوهش

این پژوهش در زمره مطالعات کیفی بوده و روش به‌کار گرفته‌شده در آن تحلیلی-استنتاجی است. کیفی بودن تحقیق بدان خاطر است که اسناد، منابع و محتواهای علمی داخلی و خارجی مرتبط با موضوع هویت، سیاست‌گذاری، سیاست‌گذاری فرهنگی و

هویتی و کارکرد نظام آموزشی در این عرصه توسط پژوهشگر مطالعه و سپس مورد تحلیل و واریسی عمیق قرار گرفته است. به علاوه، استنتاجی بودن تحقیق از آنروست که تلاش گردیده تا مهم‌ترین توصیه‌های سیاستی مرتبط با سیاست‌گذاری هویتی نظام آموزش و پرورش استنتاج و ارائه شود. بر این اساس، شناسایی منابع و مستندات علمی موجود، مطالعه عمیق محتواهای آن‌ها، استخراج فهرست اولیه توصیه‌های سیاستی، پالایش و جرح و تعدیل آن‌ها در پرتو تأملات پژوهشگر و در نهایت تدوین و ارائه فهرست نهایی آن‌ها مجموعه مراحل و اقداماتی بود که طی این مطالعه انجام گرفت. پژوهشگر با اتکا به مبانی و سرمایه‌های معرفتی موجود در حوزه‌های مطالعاتی هویت و تعلیم و تربیت (به‌ویژه قلمرو علمی برنامه‌ریزی درسی و آموزشی) به تحلیل و صورت‌بندی ابعاد سیاست‌گذاری هویتی نظام آموزشی پرداخته و در نهایت توصیه‌های سیاستی لازم در این حوزه را استنتاج و استخراج کرده است.

سیاست‌گذاری هویتی و توصیه‌های سیاستی

اساساً توجه نظام‌مند و حساب‌شده نظام آموزشی به رشد موزون هویت دانش‌آموزان در عرصه‌ها و ابعاد مختلف به‌ویژه از منظر سیاست‌گذاری دقیق و واقع‌بینانه آن می‌تواند باعث شود که دانش‌آموزان واجد صلاحیت‌ها و قابلیت‌های هویتی و شخصیتی لازم برای یک زیست موفق و کارآمد شوند و بالطبع گرایش آن‌ها به سمت ناهنجاری‌ها و رفتارهای انحرافی و ضداجتماعی نیز کاهش قابل‌توجهی بنماید. از این دیدگاه، سیاست‌گذاری هویتی نظام آموزش و پرورش باید به‌عنوان یک اولویت مهم این نظام موردتوجه قرار بگیرد. البته باید گفت که سیاست‌گذاری هویتی در ذیل سیاست‌گذاری فرهنگی قرار می‌گیرد که خود ابزاری است که از طریق آن‌هم آرمان‌های مشترک بیان می‌شود و هم وسیله‌ای است که از طریق آن جامعه هویت خود را بازتولید می‌کند (عالم و بدیعی، ۱۳۹۹: ۳۶). بر این اساس، نظام آموزش و پرورش باید در سیاست‌گذاری هویتی مجموعه‌ای از توصیه‌های سیاستی را موردتوجه خود قرار دهد تا در نتیجه آن رهنمودهای لازم برای عملکرد مدارس در این زمینه فراهم شود. آنچه در زیر می‌آید، برخی از مهم‌ترین این توصیه‌هاست.

۱. توجه متوازن و جامع‌نگر به همه ابعاد هویت دانش‌آموزان

سیاست‌گذاری هویتی نظام آموزشی باید توجه متوازن و جامع به ابعاد و سویه‌های مختلف هویت یادگیرندگان را مطمح‌نظر قرار دهد و از تأکید افراطی و یک‌سویه بر یک یا دو بعد خاص هویت جداً پرهیز نماید. بدیهی است سیاست‌گذاری ناموزونی

که تنوع هویتی موجود در جامعه را برتافته و آن را به گونه‌ای خاص و گزینشی تقلیل می‌دهد، نمی‌تواند بستر مساعدی را برای رشد همه‌جانبه هویت فراگیران فراهم نماید و بالعکس زمینه‌ساز سوگیری‌های ذهنی و شخصیتی آن‌ها در عرصه‌های مختلف می‌شود. در این مورد عباس زاده مرزبالی (۱۳۹۹: ۵۹-۵۸) تأکید می‌کند که سیاست‌گذاری گزینشی و یک‌سویه نظام آموزشی به خاطر توجه زیاد به ابعاد دینی قادر نیست به رشد هویت ملی دانش‌آموزان کمک نماید. اساساً کم‌توجهی یا بی‌توجهی به برخی ارکان و مؤلفه‌های هویت‌ساز ملی فقط به پاک کردن صورت مسئله کمک می‌کند و نه حل آن (خدایار و فتحی‌هل‌آبادی، ۱۳۹۰: ۷۷). خلیلی و مهربان اینچه‌برون (۱۴۰۰) در پژوهش خود توجه نازل کتب مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه را به ابعاد گوناگون هویت ملی، قومی، مذهبی، دینی و جنسیتی مستندسازی کرده و تصریح می‌کنند که این نوع سیاست‌گذاری باعث عدم تقویت هویت‌های چندگانه دانش‌آموزان، تضعیف هویت ملی و حتی امنیت ملی کشور می‌شود. به هر حال باید تأکید کرد که رشد موزون و پرورش سویه‌ها و ابعاد مختلف و متنوع هویت و نه صرفاً یک یا دو بعد خاص آن باید در چارچوب سیاست‌های هویتی نظام آموزشی مورد تأکید قرار گیرد.

۲. واقع‌بینی و اجتناب از آرمان‌گرایی صرف

سیاست‌گذاری هویتی در آموزش و پرورش باید درکی دقیق و واقع‌بینانه از شرایط امروز جامعه داشته و با احتراز از غلتیدن در دام شعارزدگی و آرمان‌گرایی صرف، مجموعه‌ای از سیاست‌ها و اهداف مشخص و عملیاتی را مطرح نظر قرار دهد. باید تأکید کرد که سیاست‌گذاران اطلاعات دقیقی درباره شناخت جامعه و واقعیت‌های اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی آن در اختیار داشته و بر اساس آن‌ها اقدام به سیاست‌گذاری کنند (محسن‌پور، ۱۳۷۹: ۱۴۹). اصولاً سیاست‌گذاری باید این واقعیت را بپذیرد که نمی‌توان هیچ هویتی را بسته یا متصلب تلقی کرد (براتعلی‌پور، ۱۳۹۳: ۱۵۲). این در حالی است که سیاست‌های فرهنگی در کشور ما مجموعاً غیرشفاف، مبهم و چندپهلوی بوده و راه طفره‌روی مجریان را باز می‌گذارد و این امر منجر به تکرار بدون پیشرفت سیاست‌ها در برنامه‌های مختلف شده است (عالم و بدیعی، ۱۳۹۹: ۲۹).

جنبه دیگر سیاست‌گذاری هویتی واقع‌گرایانه پذیرش این واقعیت است که فراگیران در پایه‌ها و مقاطع تحصیلی مختلف دارای ویژگی‌های روحی و روانی، شخصیتی و اجتماعی خاص آن دوره یا پایه بوده و لذا باید متناسب با این اقتضائات و واقعیات رشدی، سیاست‌های هویتی لازم اتخاذ شود. اساساً نباید هویت را به‌مثابه یک پروژه خاص که

در زمانی معین شروع و اتمام می‌رسد، در نظر گرفت. بلکه سیاست‌گذاری باید این واقعیت را بپذیرد که نمی‌توان هیچ هویتی را بسته یا متصلب تلقی کرد. چنانکه شواهد فراوانی از این دگردیسی هویتی را در سراسر تاریخ طولانی این مرزوبوم شاهد هستیم (براتعلی‌پور، ۱۳۹۳: ۱۵۲). همچنین واقعیت‌های تاریخی بیانگر آن است که هویت‌سازی ملی فرآیندی همیشگی و ناتمام است و نباید تصور کرد وقتی ملتی شکل گرفت، به‌خودی‌خود تداوم یافته و به هیچ تلاش دیگری نیاز نیست، بلکه این امر همواره در معرض فراز و فرود و چالش‌های جدی قرار دارد (عالم و بدیعی، ۱۳۹۹: ۲۱). بدیهی است عدم توجه به هماهنگی و سازگاری سیاست‌گذاری هویت با الزامات فرآیند رشد دانش‌آموزان باعث می‌گردد که رویکرد مدارس و نهادهای آموزشی به مقوله هویت‌سازی رویکردی مقطعی، زمان‌مند و موقت بوده و همین امر رشد کامل و همه‌جانبه ظرفیت‌های هویتی دانش‌آموزان را مختل نموده و کارایی نظام آموزشی را در پرورش یکپارچه هویت یادگیرندگان زیر سؤال می‌برد.

۳. تمرکززدایی و بسترسازی برای مشارکت همه ذینفعان

سیاست‌گذاری هویتی باید مشارکت معنادار و فعالانه همه گروه‌های ذینفع و ذی‌ربط به‌ویژه معلمان، مدیران مدارس و دانش‌آموزان را در فرآیندهای هویت‌سازی به رسمیت شناخته و زمینه‌های اجرایی آن را تسهیل نماید. اساساً تأکید افراطی بر رویکردهای مدیریتی، دستوری و از بالا به پایین از نوعی که در ساختارهای آموزشی متمرکز مشاهده می‌شود، تأثیری در شکل‌گیری هویت دانش‌آموزان نداشته و حتی دیدگاه منفی آن‌ها را نیز به دنبال دارد. باید گفت که در رویکردهای متمرکز و مهندسی‌شده توسل به شیوه‌های دستوری و آمرانه، اطلاع‌رسانی یک‌طرفه، پیشبرد امور با تحکم محور تصمیم‌گیری است (موسی‌پور، ۱۳۹۱: ۲۶۱). استفاده از راهبرد اقتدارگرایانه که سیاست‌گذاری را در حیطه صلاحیت برخی افراد نخبه یا گروه‌های مسلط دانسته و اراده، تمایلات و احساسات ذی‌نفعان را لحاظ نمی‌کند، کارایی لازم را ندارد (کریمی و پارس، ۱۳۹۸: ۱۴)؛ زیرا در سیاست‌گذاری دولت‌محور، حکومت مرکزی یک سیاست متمرکز و ادغام‌گرا را اعمال کرده و درصدد انکار و دستکاری و در نتیجه ادغام هویت‌های متفاوت است (نصری، ۱۳۹۰: ۹۸). بالعکس، سیاست‌گذاری مشارکتی و غیرمتمرکز کارآمدی مناطق مختلف، حساسیت نسبت به رفع نیازهای شهروندان و پاسخگو کردن مسئولان را به همراه دارد (Alfano, 2005: 16). کورنیتو^۲ (۲۰۲۱) نیز ادعان می‌دارد که اصولاً

سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری متمرکز باعث کاهش خلاقیت، نوآوری و کیفیت آموزشی می‌شود، حال آنکه در شکل غیرمتمرکز مدارس تبدیل به بخشی از فرآیند تصمیم‌گیری شده و بهبود کیفیت آموزشی را مورد حمایت قرار می‌دهند.

از این منظر، ضرورت دارد که سیاست‌گذاری هویتی در آموزش و پرورش با به رسمیت شناختن مشارکت افراد و گروه‌های گوناگون، بسترهای لازم را برای نقش‌آفرینی طبیعی و معنادار آن‌ها در مراحل مختلف طراحی و اجرای برنامه‌های درسی و آموزشی فراهم کند تا از این طریق فرایند هویت‌آفرینی دانش‌آموزان نیز به گونه‌ای فعال و پویا و به دور از رویکردهای تجویزی و دستوری شکل بگیرد.

۴. استفاده از ظرفیت‌های برنامه درسی پنهان

واقعیت آن است که علاوه بر برنامه درسی رسمی، آشکار و از پیش تعیین شده^۱ مدارس، نوع دیگری از برنامه درسی در مراکز آموزشی جاری و ساری است که اصطلاحاً برنامه درسی پنهان^۲ نامیده می‌شود که غالباً در ابعاد عاطفی و شخصیتی دانش‌آموزان که عناصر مهم و اصلی در هویت‌سازی آن‌هاست، تأثیری تعیین‌کننده دارد؛ به عبارت دیگر، علاوه بر برنامه درسی رسمی و استفاده از آن در روند هویت‌زایی یادگیرندگان، نظام آموزشی باید از ویژگی‌های سازنده برنامه درسی پنهان نیز بهره لازم را ببرد. می‌توان گفت برنامه درسی پنهان به گونه‌ای اجتناب‌ناپذیر درک و فهم ما را از یادگیری دانش‌آموزان تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ چراکه این نوع برنامه پیام‌های ضمنی متعددی که نهاد مدرسه به دانش‌آموزان منتقل می‌کند را مورد توجه و تصریح قرار می‌دهد (Pratt, 2020: 97). این برنامه به ابعاد فرهنگی و فکری اشاره دارد که ورای محتوای طراحی شده و از قبل تعیین شده مدارس حامل تأثیرات خاص خود بوده (Baykut, 2021: 2) و با روش‌های ضمنی و غیرمستقیم که در آن دانش و رفتار ایجاد می‌شود، یعنی آنچه خارج از مواد درسی برنامه‌ریزی شده رسمی اتفاق می‌افتد، سروکار دارد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶: ۴۸). می‌توان ادعا کرد که دانش‌آموزان با ورود به مدرسه طی دوره تحصیلی و در کنار آموزش رسمی با مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی، فوق برنامه و تعامل با معلمان و مربیان و سایر دانش‌آموزان به تعاریفی از هویت خویش و دیگران دست یافته و به بازتولید این هویت‌ها می‌پردازند (قادرزاده، ۱۳۹۳: ۸۳).

بر این اساس، بسنده نکردن سیاست‌گذاری هویتی دانش‌آموزان به ساختارها و

روش‌های رسمی آموزشی و بهره‌گیری از عناصر و مؤلفه‌های اجتماعی، فرهنگی و ارتباطی موجود در محیط‌های آموزشی مثل فعالیت‌های فوق‌برنامه و اوقات فراغت و مجموعاً آنچه برنامه درسی پنهان نامیده می‌شود، می‌تواند بسترهای بیشتر و جذاب‌تری را برای مشارکت خودجوش و فعال دانش‌آموزان در برنامه‌ها و فعالیت‌های گروهی و اجتماعی ایجاد کرده و انگیزه‌ها و علایق فراوان آن‌ها را در این عرصه‌ها ارضا نماید. بدیهی است اموری از این دست در شکل‌دهی و تحکیم هویت فراگیران نقش فراوانی داشته و حتی برخی از نارسایی‌های موجود ساختارهای رسمی را مرتفع می‌سازد.

۵. توجه به همه ابعاد شخصیتی دانش‌آموزان

ضرورت دارد سیاست‌گذاری هویتی نظام آموزشی در راستای ایجاد تغییرات معنادار در هویت دانش‌آموزان همه عرصه‌های تشکیل‌دهنده شخصیت آنان که شامل ابعاد شناختی، عاطفی و مهارتی^۱ است را موردتوجه قرار دهد. بر مبنای طبقه‌بندی‌های علمی که توسط صاحب‌نظران مختلف ارائه شده است می‌توان مجموعه قابلیت‌های اصلی هر فرد را در قالب سه حیطه شناختی، عاطفی و مهارتی یا کنشی توضیح داد (سیف، ۱۳۹۹)؛ به عبارت دیگر، فرآیند سیاست‌گذاری باید بکوشد ابعاد سه‌گانه شناختی، عاطفی و کنشی دانش‌آموزان را نسبت به همه مؤلفه‌های هویت ملی تثبیت و تقویت کنند تا مانایی و پایایی آن از گزند حوادث و رخداد‌های موردی در امان بماند (کریمی و پارسا، ۱۳۹۸: ۱۵). درواقع، فرآیند تغییر رفتار دانش‌آموزان پدیده‌ای است که باید حصول آن را در سه حیطه مذکور مورد مشاهده و پیگیری قرار داد. بر این مبنای، تغییر رفتارهای هویتی دانش‌آموزان زمانی عمیق و معنادار است که از یکسو شناخت و ذهنیت لازم را در آن‌ها نسبت به هویت و ابعاد و مؤلفه‌های گوناگون آن به وجود آورد. از سوی دیگر این شناخت باید حوزه عواطف، علایق و انگیزه‌های مثبت فراگیران را نسبت به عناصر هویتی ترغیب و تحریک کند و درنهایت آنکه دانش‌آموزان در فرایند آموزش هویت دارای مجموعه‌ای از قابلیت‌ها و مهارت‌هایی شوند که از طریق ایفای آن بتوانند عملکرد اثربخشی را در جهت حفظ و ارتقای وضعیت هویتی خود به نمایش بگذارند.

۶. تعامل با گروه‌ها و نهادهای اجتماعی

استفاده از ظرفیت‌های اجتماعی و گروهی موجود در جامعه و برقراری تعامل با آن‌ها باید در امر سیاست‌گذاری هویتی نظام آموزشی موردتوجه قرار بگیرد. باید پذیرفت که آموزش و پرورش تلاشی در مسیر ساخت فرهنگ و تمدنی است که فرآیند آن باید تربیت

انسان اجتماعی را ممکن سازد و لذا باید رابطه میان مدرسه و جامعه پیرامونی جهت حل مشکلات اجتماعی تقویت گردد (Widiatsih, and all, 2016: 18). درواقع، در دنیای درهم تنیده کنونی هویت متأثر از تعاملات گروه‌های اولیه و ثانویه و نیز ارتباطات جهانی و مجازی است (آمال، ۱۳۹۰: ۱۲۲). لبادی و صفیعی‌پور (۱۳۹۶) با اشاره به نقش و تأثیر گروه‌های ذی‌نفوذ در نظام آموزشی، بر استفاده از تجربیات اصحاب فکر، صاحب‌نظران، تشکل‌های دانش‌آموزی، سازمان‌های خیریه و ظرفیت‌های موجود اجتماعی در زمینه سیاست‌گذاری آموزشی تأکید می‌کنند. درعین حال، انتظار می‌رود که دانش‌آموزان با ورود به مدرسه و دریافت تجارب لازم در زمینه‌هایی همچون گسترش پهنه تعاملاتی، عضویت در تشکل‌های دانش‌آموزی، مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه و... نوعی اجتماعی‌شدن و فرهنگ‌پذیری ثانویه را تجربه کرده و مرزبندی‌های هویتی آن‌ها بسط و گسترش می‌یابد (قادرزاده، ۱۳۹۳: ۸۹).

بدیهی است تسهیل ارتباطات و تعاملات مدرسه با نهادها و مراکز اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و شغلی موجود در جامعه و استفاده از فرصت‌ها و ظرفیت‌های آنان متناسب با اهداف و کارکرد آن‌ها، آموزش‌های گوناگون مدرسه را به محیط واقعی و چالش‌های آن مرتبط می‌کند و درعین حال باعث افزایش حساسیت و علاقه دانش‌آموزان به مقوله یادگیری شده و در نتیجه می‌تواند اهداف اجتماعی، ارتباطی و هویتی نظام آموزشی را نیز محقق نماید. به بیان دیگر، تعامل مراکز آموزشی با نهادهای اجتماعی موجود در جامعه از جمله تشکل‌های فرهنگی و هنری، احزاب سیاسی، تشکیلات صنفی، تیم‌های ورزشی، کارگاه‌های تولیدی و مجموعاً نهادهای غیردولتی می‌تواند بسترساز ورود و مشارکت فعالانه گروه‌های مختلف دانش‌آموزی در تشکیلات مذکور بوده و حامل تجارب ارزنده‌ای در تقویت و تثبیت هویت فراگیران باشد.

۷. استفاده کارآمدتر از کتب درسی

ضرورت دارد سیاست‌گذاری هویتی نظام آموزش و پرورش استفاده مؤثرتر و کارآمدتر از کتب درسی پایه‌ها و مقاطع تحصیلی مختلف را جهت رشد هویت دانش‌آموزان مورد توجه و مذاقه قرار دهد و ارتقای ویژگی‌های محتوایی و شاخص‌های هنری و زیبایی‌شناختی این کتب را وجهه همت خود قرار دهد. درواقع، کتاب درسی یکی از مهم‌ترین ابزارهای معلمان در فرآیند یاددهی و یادگیری جهت تحقق اهداف آموزشی است و باید سیاست‌های مربوط بدان در ذیل سیاست‌گذاری آموزشی هر جامعه

به گونه‌ای حرفه‌ای و نظام‌مند مورد توجه قرار بگیرد (Mithans & Grmek, 2020). کتاب‌های درسی نقش بارزی در طراحی دروس و انتخاب محتوا و موضوعات درسی داشته و در سطح بین‌المللی نیز شاهد برجستگی حضور آن‌ها در آموزش بوده و به عنوان یک ابزار حمایتی معتبر مورد استفاده معلمان در کلاس درس قرار می‌گیرد (Magnusson, 2021). به علاوه، کتب درسی در نظام‌های آموزش و پرورش کشورهای مختلف جهان به عنوان اصلی‌ترین رسانه آموزشی^۱ منتقل‌کننده سیاست‌ها و اهداف آن به مدارس و دانش‌آموزان است. این واقعیت در مورد ساختارهای آموزشی متمرکز^۲ از جمله کشور ما بیشتر صدق می‌کند، چراکه در این نظام‌ها کتاب‌های درسی به عنوان یگانه ابزار آموزش و یادگیری دانش‌آموزان در کلاس‌های دست‌مورد استفاده و استعمال قرار می‌دهد... همچنین، متن کتاب درسی و پیام‌هایی که از طریق آن به دانش‌آموزان منتقل می‌شود ابزار اصلی اجرای رسالت‌های آموزش و پرورش بوده و توجه و دقت کارشناسانه در انتخاب محتوای آن می‌تواند به صحت و سلامت فرایند جامعه‌پذیری و ترویج هویت ملی آن‌ها کمک کند (نوشادی و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۴۲). صادقی و مرادخانی (۱۳۹۳: ۶۱) با اشاره به پرورش نسلی خودآگاه و دارای مهارت‌ها و نگرش‌های لازم برای زیست در جهان کنونی تأکید می‌کند که این امر در گرو آن است که میزان دسترسی دانش‌آموزان به منابع و مؤلفه‌های هویتی تا چه حد بوده و اینکه اصولاً برنامه‌ریزان و مؤلفان کتب درسی چگونه الگوهای هویتی خود را در منابع و متون آموزشی بر ساخت کرده و چه قالب‌ها و گفتمانی بر آن حاکم می‌کنند.

قادرزاده (۱۳۹۳: ۱۰۲) نیز محتوای کتاب‌های درسی را به عنوان یکی از عوامل اصلی هویت‌یابی دانش‌آموزان دانسته و بر نقش غیر قابل انکار آن در جهت‌گیری‌های شناختی، عاطفی و کنشی دانش‌آموزان تأکید می‌کند. تحقیق رضایی کلانتری و همکاران (۱۳۹۰) بیانگر نقش و تأثیر محتوای کتاب‌های درسی در رشد هویت ملی دانش‌آموزان بوده است. از سوی دیگر، برخی پژوهش‌ها از جمله پژوهش خلیلی و مهربان اینچه برون (۱۴۰۰: ۳۳) بیانگر آن است که کتب درسی مورد بررسی پژوهشگران (مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه) تصویری نامناسب و نامتوازن از توجه به ابعاد و گرایش‌های مختلف هویت ملی، مذهبی، دینی و جنسیتی ارائه می‌دهند که حاصل آن عدم تقویت هویت‌های چندگانه فراگیران و تضعیف هویت ملی بوده است. به هر حال سیاست‌گذاری هویتی آموزش و پرورش باید توجه لازم را به تقویت هویت‌های متنوع دانش‌آموزان با استفاده از منابع آموزشی موجود به‌ویژه کتب درسی داشته باشد.

1. Instructional Media

2. Centralized Educational Structures

۸. ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان

سیاست‌گذاری هویتی نظام آموزش و پرورش باید تأکیدی خاص و شایسته بر افزایش صلاحیت‌های حرفه‌ای، ارتباطی و شخصیتی معلمان به‌عنوان رکن رکین نظام آموزش و پرورش و مجریان اصلی برنامه‌های درسی و آموزشی داشته باشد. از این دیدگاه، در نظام آموزشی تصور هر آرمان و وضع مطلوبی را باید به‌طور منطقی در معلم منعکس دانسته و در حقیقت کیفیت‌ها و قابلیت‌های معلمان شاغل در هر نظام تعلیم و تربیت آینه تمام‌نمای کیفیت نظام آموزش و پرورش آن است (مهرمحمدی، ۱۳۷۹: ۱۵۵). مدیریت کلاس درس به‌گونه‌ای اثربخش یکی از مهم‌ترین قابلیت‌هایی است که باید معلمان از آن برخوردار باشند تا از این طریق آنان بتوانند مجموعه‌ای از تعاملات مطلوب را در محیط کلاس درس ایجاد کرده و زمینه ارتقای یادگیری دانش‌آموزان را فراهم کنند (Gold, & et al, 2021). برخورداری معلمان از سه ویژگی یعنی قابلیت‌های تخصصی و درسی، شایستگی‌های رفتاری و اخلاقی و مهارت‌های متنوع تدریس باشند امکان عملکرد اثربخش آن‌ها را فراهم می‌کند (معیری، ۱۳۹۰). از سوی دیگر، امروزه در نتیجه پدیده جهانی‌شدن نظام‌های تربیت معلم، سیاست‌ها، خط‌مشی‌ها، نهادها و فرآیندهای مربوط بدان متحول و دگرگون شده‌اند. واقعیتی که سیاست‌گذاری این حوزه را به دانش، تخصص و معرفی جهانی نیازمند کرده است (حیدری، ۱۳۹۹: ۲۴). دقیقاً در همین راستاست که امروزه در ادبیات تربیتی بر مفهومی به نام معلم جهانی یا بین‌المللی تأکید می‌شود که درک و ارزش‌گذاری اصول و ارزش‌های جهان‌شمول همچون حفظ محیط‌زیست، انسان‌دوستی، برابری، آزادی، صلح‌دوستی، شهروند جهانی و... و آموزش و انتقال آن‌ها را به یادگیرندگان مورد تأکید قرار می‌دهد (Canli, & Demirtaş, 2018: 85).

براین اساس، تلاش در مسیر به‌کارگیری معلمان و مربیان حرفه‌ای، کارآزموده و علاقه‌مند و نیز طراحی و اجرای دوره‌های آموزش ضمن خدمت کیفی و جدی جهت دانش‌افزایی و مهارت‌افزایی معلمان موجود و افزایش قابلیت‌های شغلی آن‌ها در زمینه‌های مختلف باید مورد توجه و تأکید قرار بگیرد تا آنان بتوانند مسئولیت حرفه‌ای خود را در شکل‌دهی و تحکیم هویت دانش‌آموزان با اثربخشی هر چه بیشتر انجام دهند. به‌ویژه توانمندسازی معلمان در استفاده و کاربرد روش‌های تدریس فعال، مشارکتی و گروهی باید مورد توجه و تأکید قرار بگیرد تا آنان بتوانند مسئولیت حرفه‌ای خود را در شکل‌دهی و تحکیم هویت دانش‌آموزان با اثربخشی هر چه بیشتر انجام دهند.

براین اساس، تلاش در مسیر به کارگیری معلمان حرفه‌ای و کارآزموده و نیز طراحی و اجرای دوره‌های آموزش ضمن خدمت جهت دانش افزایی و مهارت افزایی آن‌ها باید مورد توجه و تأکید قرار بگیرد تا آنان بتوانند مسئولیت خود را در شکل دهی و تحکیم هویت دانش آموزان انجام دهند.

۹. تغییر و تجدیدنظر در سیاست گذاری

سیاست گذاری هویتی نظام آموزشی باید همواره اصل اساسی تغییر و تجدیدنظر مستمر در اهداف و سیاست‌های هویتی متناسب با شرایط جدید و تحولات نوپدید را مورد توجه قرار داده و از هرگونه جزم‌اندیشی و تنگ‌نظری در این زمینه اجتناب نماید. درواقع، در زمانه سرشار از تحولات شتابان و تغییرات سریع و غیرمنتظره در عرصه‌های علمی، اجتماعی و فرهنگی جامعه نمی‌توان پایبند الگوها و سیاست‌های ثابت و جزمی بود که سازگاری چندانی با واقعیات پیرامونی نداشته و اصرار بر آن‌ها فقط رکود و ایستایی آموزش و پرورش را به دنبال دارد. درواقع، در عصر حاضر تغییر و تحول اجتناب‌ناپذیر بوده و باید ایجاد تحولات سازنده و مؤثر در سازمان‌ها را طراحی و مدیریت کرد. به بیان دیگر، تغییر و نوسازی یکی از ابعاد مهم سلامت و ماندگاری سازمانی بوده و خود از دشوارترین وظایف مدیران است (اخوان‌علاف، ۱۳۹۵: ۱). در زمانه کنونی تغییر در همه عرصه‌ها از جمله صنایع، فن‌آوری، آموزش و پرورش، بهداشت و سلامت، سیاست‌های اجتماعی به بخش مهمی از زندگی ما تبدیل شده است. تغییر سیاست به ایجاد تغییرات تدریجی در ساختارهای موجود و یا به کارگیری سیاست‌های جدید و نوآورانه اشاره می‌کند (Cerna, 2013). هم‌اکنون نظام آموزشی در برابر انتظارات جدیدی قرار گرفته که با گذشته بسیار متفاوت است و لذا باید خود را با تحولات فرهنگی، اجتماعی، علمی و اقتصادی در حال تغییر همگام سازد و سیاست گذاری آموزشی هم باید بر اساس قاعده و اصول پذیرای تغییر باشد (محسن‌پور، ۱۳۷۹: ۱۵۱).

با عنایت به مطالب فوق و نیز سرعت تحولات اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی نوپدید در جهان امروز، سیاست گذاری هویتی نظام آموزشی باید از هرگونه جزم‌اندیشی و تنگ‌نظری اجتناب کرده و اصل اساسی تغییر و تجدیدنظر مستمر در اهداف و سیاست‌های هویتی خود را مورد توجه قرار دهد تا بتواند متناسب با روح زمانه سیاست‌های مقتضی را تدوین و بکار بگیرد.

بحث و نتیجه‌گیری

این مقاله با تأکید بر اهمیت هویت و پرورش درست و هدفمند آن، مسئولیت خطیر نظام آموزشی در سیاست‌گذاری هویتی و ارائه مجموعه‌ای از توصیه‌های سیاستی مرتبط را موردتوجه قرار داده است. درواقع، از آنجایی که رشد هویت دانش‌آموزان نقش بسیار زیادی در تربیت فردی و اجتماعی آن‌ها داشته و آنان را برای ایفای مسئولیت‌های خطیر آینده به‌عنوان یک شهروند بزرگسال آماده می‌سازد، ضرورت دارد که دولت از طریق نظام آموزشی کشور سیاست‌ها و برنامه‌های لازم را جهت آموزش و پرورش هویت یادگیرندگان خود در پایه‌ها و دوره‌های تحصیلی گوناگون پیش‌بینی و به اجرا بگذارد. بدیهی است یکی از الزامات اصلی این امر، سیاست‌گذاری مناسب دولت و توجه به جهت‌گیری‌های اصلی آن در قالب توصیه‌های سیاستی است. از این دیدگاه، ضرورت دارد فرآیند سیاست‌گذاری هویتی نظام آموزشی توجهی همه‌جانبه به همه ابعاد هویت دانش‌آموزان (شامل هویت ملی، دینی، قومی، مذهبی، جنسیتی) داشته باشد تا از این طریق رشد موزون و متعادل هویت دانش‌آموزان به دور از هر نوع ناسازگاری و تضاد میان جنبه‌های مختلف آن تضمین شود. همچنین این سیاست‌گذاری باید درکی واقع‌گرایانه، روزآمد و متناسب از شرایط و امکانات موجود جامعه و دانش‌آموزان داشته و تعیین سیاست‌های عملیاتی و قابل حصول در دوره‌های زمانی مشخص و قابل ارزیابی را وجهه همت خود نماید. درعین حال، سیاست‌گذاری هویتی نظام آموزشی باید ضمن اجتناب از رویکردهای تجویزی، رسمی و دستوری باید زمینه دخالت و مشارکت معنادار و خودجوش افراد و گروه‌های مختلف اجتماعی به‌ویژه دانش‌آموزان را در فرآیندهای هویت‌یابی مدارس و مراکز آموزشی فراهم کند از سوی دیگر، ضرورت دارد که سیاست‌گذاری هویتی نظام آموزشی به‌موازات استفاده از برنامه‌های درسی رسمی مدارس، توجه شایسته‌ای نسبت به مؤلفه‌های فرهنگی، اجتماعی و ارتباطی موجود در محیط و فضای مدرسه و آنچه اصطلاحاً برنامه درسی پنهان خوانده می‌شود، داشته و از تأثیر و ظرفیت این عناصر در رشد هویت یادگیرندگان استفاده کند. افزون بر این، سیاست‌گذاری مذکور باید رشد و شکوفایی همه قابلیت‌های وجودی و شخصیتی دانش‌آموزان که شامل عرصه‌های شناختی، عاطفی و مهارتی است را تمهید و تسهیل نماید. به‌علاوه، ضرورت دارد که سیاست‌گذاری هویتی آموزش و پرورش برقراری تعامل فعال با افراد، نهادها و گروه‌های اجتماعی خارج از مدرسه و استفاده از امکانات و ابتکارات آن‌ها را در راستای تعمیق هویت فراگیران موردتوجه جدی قرار

دهد. همچنین، استفاده کارآمد از محتوا و تجارب آموزشی کتاب‌های درسی به‌عنوان رسانه اصلی آموزشی در کشور ما ملاحظه دیگری است باید در سیاست‌گذاری هویتی موردتوجه قرار بگیرد. بدون تردید، تدوین متون و تصاویر گوناگون کتب درسی اگر با استفاده هنرمندانه از جاذبه‌های بصری، گرافیکی و زیبایی‌شناسانه انجام گیرد، نقش فراوانی در تحکیم هویت فراگیران خواهد داشت. درعین‌حال، ضرورت دارد که در سیاست‌گذاری هویتی نظام آموزشی نقش معلمان به‌عنوان مجریان اصلی برنامه‌های درسی و آموزشی در مدارس و کلاس‌های درس موردتوجه خاص قرار گرفته و در این راستا رشد و توسعه حرفه‌ای، مهارت‌افزایی و روزآمد کردن قابلیت‌های شغلی و ارتباطی آنان به‌عنوان یک سیاست مهم موردتوجه قرار بگیرد. نهایتاً آنکه انعطاف‌پذیری و تغییر سیاست‌گذاری‌های هویتی نظام آموزشی متناسب با روح زمانه، تحولات جدید و نیازهای نوپدید توصیه سیاستی دیگری است که باید در این فرآیند موردتوجه قرار بگیرد تا برنامه‌ها و فعالیت‌های این حوزه دچار رکود و سکون نشود.

به‌هرحال، به نظر می‌رسد که سیاست‌گذاری هویتی نظام آموزش و پرورش با عمل متعهدانه و مسئولانه به رهنمودها و توصیه‌های مذکور بتواند در اجرای کارکردهای هویتی خود با موفقیت عمل کرده و ضمن کاهش چالش‌های هویتی نسل جوان، مشارکت معناداری در بلوغ هویتی و شخصیتی دانش‌آموزان داشته و آن‌ها را واجد مهارت‌ها و آمادگی‌های لازم برای موفقیت در زیست فردی و اجتماعی در جامعه پیچیده امروز نماید.

منابع و مأخذ

- آفاگدی پریسا و احمد اعتمادی (۱۳۹۱). «بررسی اثربخشی آموزش نظریه انتخاب و کنترل گلاسبر بر تحول الگوی هویت نوجوانان». *فصلنامه مطالعات روان‌شناختی*، شماره ۴: ۵۵-۳۳.
- آمال، فرنگیس (۱۳۹۰). «سیمای هویت اجتماعی جوانان ایرانی». *فصلنامه مطالعات ملی*. شماره ۴۷: ۱۴۸-۱۲۱.
- اخوان علاف، علیرضا؛ محمد شهبازی و محمد ناصری (۱۳۹۵). مدیریت تغییر و تحول سازمانی، کنفرانس نخبگان مدیریت، تهران.
- بابایی، انسیه؛ فرشته بخشیان، آرام کریمیان و سیدرضا سعادت مهر (۱۳۸۹). «عوامل مرتبط با هویت‌یابی دانش‌آموزان دوره متوسطه استان مازندران». *مجله دانشکده بهداشت و انستیتو تحقیقات بهداشتی*. شماره ۳: ۳۱۶-۳۰۷.
- بابایی فرد، اسدالله (۱۳۹۲). *بحران هویت در جامعه معاصر ایران*. تهران: چاپخش.
- باقری معصومه رستنی، ایوب و محمد سلیمان‌نژاد محمد (۱۳۹۸). «عوامل جامعه‌شناختی مؤثر ترشی‌گیری هویت اجتماعی دختران دانش‌آموز متوسطه شهر اهواز» *مطالعات راهبردی ورزش و جوانان*، شماره ۴۳.
- جواد یگانه، محمدرضا و جلیل عزیزی (۱۳۸۷). «هویت فرهنگی و اجتماعی در بین جوانان شهر شیراز با توجه به عامل رسانه». *فصلنامه تحقیقات فرهنگی*. شماره ۳: ۲۱۳-۱۸۳.
- جوانمرد جواد، علیرضا رجایی و فرشید خسرو بور (۱۳۹۸). «اثربخشی روان‌درمانی سنگر به شکل گروهی بر بحران هویت دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه دوم». *مجله دانشگاه علوم پزشکی جیرفت*. شماره ۱: ۱۱۱-۱۰۱.
- حیدری شقایق (۱۳۹۶). «سنجش هویت جمعی ایرانیان؛ با تأکید بر مؤلفه دینداری». *فصلنامه مطالعات ملی*. شماره ۲: ۳۳-۲.
- خجسته، فردوس؛ علیرضا عصاره، ابراهیم حاجیانی و علیرضا عراقیه (۱۴۰۰). «چالش‌های هویت ملی در برنامه درسی دوره متوسطه ایران». *فصلنامه مطالعات مدیریت و رهبری در سازمان‌های آموزشی*. شماره ۲: ۵۱-۲۹.
- خدایار، ابراهیم و اعظم فتحی‌هل‌آبادی (۱۳۹۰). «هویت ملی در کتاب‌های درسی آموزش و پرورش؛ مورد مطالعه دوره متوسطه». *فصلنامه مطالعات ملی*. شماره ۳۵: ۲۷-۵۲.
- خلیلی، رضا و حامد مهربان اینچه برون (۱۴۰۰). «سیاست هویت، آموزش و پرورش و هویت ملی در ایران». *فصلنامه مطالعات راهبردی*. شماره ۲۴: ۶۳-۳۳.
- ذاکری، مختار و مرتضی جمل‌نژاد (۱۴۰۰). *بررسی مفهوم هویت در آموزش و پرورش با رویکرد پدیدارشناسانه*. همایش ملی پژوهش‌های حرفه‌ای در روانشناسی و مشاوره با رویکرد از نگاه معلم.
- رضایی کلانتری، مرضیه؛ رمضان حسن‌زاده، جعفر موسوی و سیدمحسن کلایی (۱۳۹۰). «تأثیر مؤلفه‌های آموزش و پرورش در شکل‌گیری هویت ملی دانش‌آموزان». *فصلنامه راهبردی و مدیریت آموزشی*. شماره ۳: ۶۶-۵۱.

- رهبری، مهدی (۱۳۸۸). معرفت و قدرت، معمای هویت، تهران: کویر.
- سیف، علی اکبر (۱۳۹۹). روانشناسی پرورشی نوین، روانشناسی یادگیری و آموزش. تهران: دوران.
- شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۸۶). فلسفه آموزش و پرورش. تهران: امیرکبیر.
- صادقی، علی اشرف و همایون مرادخانی (۱۳۹۳). «برساخت گفتمانی هویت در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی». فصلنامه جامعه پژوهی فرهنگی. شماره ۴: ۸۸-۵۹.
- عالم، ریحانه و مرجان بدیعی (۱۳۹۹). «آسیب‌شناسی سیاست فرهنگی جمهوری اسلامی ایران با نگاهی بر جایگاه هویت ملی در سیاست‌گذاری فرهنگی». دولت پژوهی جمهوری اسلامی ایران. شماره ۴: ۳۹-۱۱.
- عباس‌زاده مرزبالی، مجید (۱۳۹۹). «آموزش و پرورش و ضرورت اتخاذ سیاست هویتی جامع به‌منظور تقویت هویت ملی در ایران». فصلنامه تخصصی علوم سیاسی، شماره ۵۰: ۷۷-۵۷.
- علیزاده اقدم، محمدباقر، محمد شیرینی، سجاد اوجاقلو (۱۳۸۹). «نقش آموزش در ارتقای شاخص‌های هویت ملی (بررسی موردی دانش‌آموزان شهر زنجان)». فصلنامه تحقیقات فرهنگی، شماره ۹: ۲۰۶-۱۸۱.
- فنجی‌واجارگاه، کوروش (۱۳۸۶). برنامه درسی به‌سوی هویت‌های جدید. تهران: آئیژ.
- قادرزاده، امید (۱۳۹۳). «آموزش و پرورش و هویت دینی و ملی (مطالعه پیمایشی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر بانه)». فصلنامه مطالعات ملی. شماره ۳: ۱۰۶-۸۱.
- کریمی (مله). علی و ندا پارسا (۱۳۹۸). «سیاست‌گذاری هویت ملی و الزامات راهبردی آن برای ایران». فصلنامه مطالعات ملی. شماره ۱: ۳۰-۳.
- گل‌محمدی، احمد (۱۳۸۱). جهانی‌شدن، فرهنگ و هویت. تهران: نشر نی.
- لبدی، زهرا و ابوالفضل صفیعی‌پور (۱۳۹۶). «نقش و شیوه‌های تأثیر گروه‌های ذی‌نفوذ و فشار در نظام آموزشی». مطالعات کاربردی در علوم مدیریت و توسعه. شماره ۶: ۴۶-۳۳.
- لقمان‌نیا، مهدی و احمد خامسان (۱۳۸۹). «جایگاه هویت ملی در نظام آموزش و پرورش ایران». فصلنامه علمی تحقیقات فرهنگی. شماره ۲: ۱۷۱-۱۴۷.
- محسن‌پور، بهرام (۱۳۷۹). مبانی برنامه‌ریزی آموزشی. تهران: سمت.
- محمدی، زهره و مرتضی لطیفیان (۱۳۸۷). «بررسی قدرت پیش‌پراکنندگی ابعاد هویتی فرزندان از طریق ابعاد فرزند پروری والدین در میان دانشجویان دانشگاه شیراز». فصلنامه علمی-پژوهشی دانشگاه الزهراء. شماره ۲: ۵۶-۳۹.
- معیری، محمدطاهر (۱۳۹۰). مسائل آموزش و پرورش. تهران: امیرکبیر.
- مقصودی، مجتبی (۱۳۹۱). هویت و همبستگی ملی در نظام آموزشی ایران. تهران: انتشارات تمدن ایرانی.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۹). بازاندیشی فرآیند یاددهی-یادگیری و تربیت معلم. تهران: انتشارات مدرسه.
- موسی‌پور، نعمت‌ا... (۱۳۸۲). مبانی برنامه‌ریزی متوسطه. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.

- موسی‌پور، نعمت‌ا... (۱۳۹۱). برنامه‌ریزی آموزش متوسطه. مشهد: آستان‌قدس رضوی.
- نصری، قدیر (۱۳۹۲). «امنیت جامعه‌ای به مثابه هسته حیاتی امنیت ملی پایدار». فصلنامه امنیت پژوهی. شماره ۶۱: ۹۱-۱۴.
- نوشادی، محمودرضا؛ بابک شمشیری و حبیب‌احمدی (۱۳۹۰). «نقش و کارکرد کتاب‌های تعلیمات اجتماعی پنجم دبستان سوم راهنمایی در شکل‌گیری هویت ملی». فصلنامه پژوهش‌های برنامه درسی. شماره ۱: ۱۶۷-۱۳۹.
- Alfano, Maria Rosaria. (2005). Centralization and Decentralization of Public Policy in a Complex Framework. *Eurasian Journal of Business and Economics*, 2009, 2 (3), 15-34.
- Baykut, S. Erbil, C. Ozbilgin, M. Kamasak, R. & Bağlama, S. H. (2021). The impact of the hidden curriculum on international students in the context of a country with a toxic triangle of diversity. *The Curriculum Journal*, 00, 1– 22.
- Billant, N. Saunders, P. (2002). *SIX questions about civility*, Center for Independent Studies, Occasional paper (82), Sydney.
- Brewer, Marilynn & Masaki Yuki, (2007); “**Culture and Social Identity**”, in *Handbook of Cultural Psychology*, edited by S. Kitayama and Cohen, New York: The Guilford Press.
- Canli, S. & Demirtaş, H. (2018). The impact of globalization on teaching profession: The global teacher. *Journal of Education and Training Studies*, 6(1), 80-95.
- Cassan, Guilhem & Vandewalle, Lore. (2021). Identities and public policies: Unexpected effects of political reservations for women in India, *World Development* (143):1-14.
- Cerna, Lucie. (2013). **The Nature of Policy Change and Implementation: A Review of Different Theoretical Approaches**, Organization for Economic Co-Operation and Development (OECD).
- Erikson, Erik. (1959). *Identity: Youth and Crisis*, N.Y. Norton.
- Correa, Elaine; Hall, Doris. (2021). Identity Politics and the Politics of Learning: Challenges to Teaching in a Culture of Fake News, Alternative Facts, and Multiple Truths, *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, Vol. 21, No. 4, December 2021, pp. 30-47.
- Gold, Bernadette; Junker, Robin; Wissemann, Melisa; Klassen, Christine; Holodynski, Manfred. (2021). Are good observers good classroom managers? The relationship between teachers’ professional vision and their students’ ratings on classroom management, *International Journal of Educational Research*, Volume 109, <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101811>.
- Magnusson, Jennie. (2021). **The Functions of Textbooks: A Textbook Analysis of Text Genres and their Representation**, Jonkoping University, School of Education and Communication. 1-25.
- Mithans, Monika & Grmek, Milena. (2020). The Use of Textbooks in the Teaching-Learning Process. In book: *New Horizons in*
- Khalid, Fariza. (2019). Students’ Identities and its Relationships with their Engagement in an Online Learning Community. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. 14. 4.

10.3991/ijet.v14i05.8196.

Subject-Specific Education: Research Aspects of Subject-Specific Didactics 201-228.

Pratt, A. B. (2020). Curriculum in conflict: How African American and Indigenous educational thought complicates the hidden curriculum. **The Curriculum Journal**, 31(1), 97– 114.

Visscher, K. Heusinkveld, S. & O'Mahoney, J. (2018). 'Bricolage and identity work'. *British journal of management*, 29(2), 356-372.

Widiatsih, Asri & Ulfatin, Nurul & Arifin, Imron & Supriyanto, Achmad. (2016). Management of the relationship between school and society based on the local wisdom of madura to improve the quality of education. **IOSR Journal of Humanities and Social Science**. 21(10): 13 - 19.

Woodward, Kath. (2000). **Questioning identity; gender, class, nation, London: Rout ledge**, The Open University.

Yoder, A.E, (2000). Barriers to ego identity status formation: a contextual qualification of Marcia's identity status paradigm. **Journal of Adolescence**, 23,,95-106