

تحلیل رابطه بین آموزش های مدرن و شکل گیری تعارض هویت در دانشجویان علوم تربیتی

عبدالله رضایی منش^۱، سوسن حسن زاده^۲

^۱ گروه روانشناسی و مشاوره، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مشهد، مشهد، ایران (نویسنده مسئول)

^۲ گروه روانشناسی و مشاوره، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مشهد، مشهد، ایران

چکیده

دانشجویان علوم تربیتی به عنوان کنشگران آینده نظام آموزشی، در موقعیتی قرار دارند که از یک سو با مفاهیم، نظریه ها و رویکردهای نوین آموزشی در دانشگاه آشنا می شوند و از سوی دیگر، در بستر اجتماعی، فرهنگی و نهادی خاصی زندگی می کنند که ممکن است همچنان بر ارزش ها، الگوها و انتظارات سنتی تر استوار باشد. این وضعیت دوگانه، به ویژه در دوره دانشجویی که مرحله مهمی در شکل گیری هویت شخصی و حرفه ای است، می تواند زمینه ساز نوعی تعارض هویت شود. آموزش های مدرن در علوم تربیتی، با تأکید بر یادگیری فعال، تفکر انتقادی، سازنده گرایی، استقلال یادگیرنده، فناوری آموزشی، آموزش مبتنی بر شایستگی و نقش تسهیل گرانه معلم، تلقی های سنتی از آموزش، معلم، دانش آموز، اقتدار و یادگیری را به چالش می کشند. در مقابل، بسیاری از تجربه های پیشین دانشجویان، انتظارات خانواده، ساختار مدرسه و حتی برخی از رویه های آموزش عالی، هنوز بر الگوهای انتقالی، حافظه محور، سلسله مراتبی و اقتدار محور مبتنی اند. هدف مقاله حاضر، تحلیل رابطه میان آموزش های مدرن و شکل گیری تعارض هویت در دانشجویان علوم تربیتی است. این پژوهش با روش توصیفی - تحلیلی و مبتنی بر مرور منابع کتابخانه ای، به بررسی مفاهیم هویت، هویت حرفه ای، تعارض هویت، آموزش مدرن و سازوکارهای اثرگذاری آن ها بر دانشجویان علوم تربیتی می پردازد. یافته های تحلیلی نشان می دهد که تعارض هویت در این دانشجویان از مسیرهایی چون شکاف میان نظریه و عمل، ناهمخوانی میان ارزش های دانشگاهی و فرهنگی، ابهام در نقش معلمی، دوگانگی میان آموزش مدرن و ساختار سنتی مدرسه، و فشارهای خانوادگی و اجتماعی شکل می گیرد. همچنین عواملی مانند کیفیت برنامه درسی، نقش استادان، تجربه کارورزی، حمایت روانی - اجتماعی، میزان خودآگاهی دانشجویان و امکان گفت و گوی انتقادی می توانند این تعارض را تشدید یا تعدیل کنند. مقاله در پایان پیشنهاد می کند که دانشگاه ها با بازنگری در برنامه های درسی، بومی سازی رویکردهای نوین، تقویت کارورزی های تأملی، توسعه گفت و گوهای هویتی و ارائه حمایت های مشاوره ای، زمینه شکل گیری هویتی حرفه ای، منسجم و سازگار را در دانشجویان علوم تربیتی فراهم آورند.

واژه های کلیدی: آموزش های مدرن، روش تدریس نوین، تعارض هویت، روانشناسی فرهنگی، علوم تربیتی، یادگیری خودراهبر، تفکر انتقادی.

۱. مقدمه

هویت از بنیادی ترین مفاهیم در علوم انسانی و اجتماعی است و به این پرسش اساسی پاسخ می دهد که «من کیستم؟» و «در نسبت با دیگران، جامعه، فرهنگ و آینده خود چه جایگاهی دارم؟». این مفهوم در دوره جوانی و دانشجویی اهمیت مضاعفی می یابد، زیرا فرد در این دوره با انتخاب های سرنوشت سازی در زمینه تحصیل، شغل، سبک زندگی، ارزش ها، باورها و نقش های اجتماعی روبه رو می شود. دانشجو در محیط دانشگاه تنها دانش تخصصی کسب نمی کند، بلکه همزمان در حال بازتعریف خود، بازاندیشی در باورهای پیشین و شکل دهی به هویت حرفه ای آینده خویش است.

در این میان، دانشجویان علوم تربیتی از جایگاه ویژه ای برخوردارند. رشته علوم تربیتی، برخلاف برخی رشته های صرفاً فنی یا تخصصی، مستقیماً با انسان، رشد، یادگیری، فرهنگ، ارزش ها، جامعه و آینده نسل ها سروکار دارد. دانشجویان این رشته در آینده ممکن است در مقام معلم، مربی، مشاور، برنامه ریز آموزشی، مدیر مدرسه، پژوهشگر تربیتی یا کارشناس آموزشی فعالیت کنند. بنابراین، هویت حرفه ای آنان صرفاً به دانستن نظریه های تربیتی محدود نمی شود، بلکه شامل نگرش آنان نسبت به انسان، کودک، دانش، آموزش، یادگیری، اقتدار، تربیت و جامعه نیز هست.

از سوی دیگر، نظام های آموزشی معاصر در معرض تحولات گسترده ای قرار گرفته اند. ظهور فناوری های نوین، تغییر ماهیت دانش، رشد نظریه های یادگیری جدید، گسترش آموزش مجازی، توجه به مهارت های قرن بیست و یکم، تأکید بر تفکر انتقادی و خلاق، و فاصله گرفتن از آموزش حافظه محور، همگی باعث شده اند که الگوهای سنتی تعلیم و تربیت با چالش مواجه شوند. در آموزش مدرن، دانش آموز دیگر موجودی منفعل برای دریافت اطلاعات نیست، بلکه یادگیرنده ای فعال، پرسشگر و مشارکت جو تلقی می شود. معلم نیز دیگر تنها منبع دانش و اقتدار مطلق کلاس نیست، بلکه تسهیل گر، راهنما، طراح تجربه یادگیری و همراه فرایند رشد دانش آموز است.

این تحول، اگرچه از منظر کیفیت آموزش و پرورش ضروری و مثبت به نظر می رسد، اما در سطح هویتی می تواند برای دانشجویان علوم تربیتی تنش آفرین باشد. بسیاری از این دانشجویان خود در نظامی تحصیل کرده اند که بر حفظیات، نمره، اطاعت، اقتدار معلم و رقابت آزمونی تأکید داشته است. آنان در خانواده و جامعه نیز ممکن است با ارزش هایی مواجه باشند که با برخی مؤلفه های آموزش مدرن، مانند پرسشگری، استقلال فکری، نقد اقتدار و فردی سازی یادگیری، همخوانی کامل ندارد. از این رو، ورود به دانشگاه و مواجهه با نظریه های نوین تربیتی ممکن است آنان را در برابر نوعی دوگانگی قرار دهد: از یک سو، باید به عنوان معلم یا مربی آینده، رویکردهای نوین را بپذیرند و به کار گیرند؛ از سوی دیگر، با باورها، ارزش ها و تجربه های پیشینی روبه رو هستند که گاه با این رویکردها ناسازگارند.

این وضعیت می تواند به شکل گیری تعارض هویت منجر شود. تعارض هویت زمانی رخ می دهد که فرد میان نقش ها، ارزش ها، باورها و انتظارات مختلف خود احساس ناسازگاری کند. در مورد دانشجویان علوم تربیتی، این تعارض می تواند در قالب پرسش هایی مانند موارد زیر ظاهر شود:

- آیا من باید معلمی اقتدارگرا باشم یا تسهیل گر یادگیری؟
- آیا باید بر حفظ نظم و انتقال محتوا تمرکز کنم یا بر خلاقیت و مشارکت دانش آموز؟
- آیا تفکر انتقادی با ارزش های فرهنگی و اجتماعی من قابل جمع است؟
- آیا نظریه هایی که در دانشگاه می آموزم، در مدرسه واقعی قابل اجرا هستند؟
- آیا جامعه و خانواده، نقش مدرن معلم را می پذیرند؟

- هویت حرفه‌ای من باید بر سنت آموزشی استوار باشد یا بر نوآوری و تغییر؟

بنابراین، مسئله رابطه میان آموزش‌های مدرن و تعارض هویت در دانشجویان علوم تربیتی، صرفاً مسئله‌ای روان‌شناختی نیست، بلکه موضوعی میان‌رشته‌ای است که ابعاد تربیتی، جامعه‌شناختی، فرهنگی و نهادی دارد.

۲. بیان مسئله

آموزش عالی، به‌ویژه در رشته‌های علوم انسانی و اجتماعی، عرصه مواجهه اندیشه‌های نو و ارزش‌های تثبیت‌شده است. دانشگاه از یک سو محل تولید، انتقال و نقد دانش نوین است و از سوی دیگر، دانشجویانی را در خود جای می‌دهد که با پیشینه‌های خانوادگی، فرهنگی، مذهبی، اجتماعی و آموزشی متفاوت وارد آن می‌شوند. این مواجهه، در بسیاری موارد، به رشد فکری و بلوغ شخصیتی دانشجویان کمک می‌کند؛ اما گاه نیز می‌تواند موجب تعارض، تردید، اضطراب و بازاندیشی دشوار در هویت فردی و حرفه‌ای آنان شود.

در رشته علوم تربیتی، این وضعیت اهمیت بیشتری دارد، زیرا محتوای این رشته مستقیماً با مفاهیمی سروکار دارد که هویت فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهند؛ مفاهیمی مانند تربیت، رشد، آزادی، اقتدار، یادگیری، ارزش، جامعه‌پذیری، عدالت آموزشی، تفاوت‌های فردی، نقش معلم، فرهنگ مدرسه و فلسفه آموزش. دانشجوی علوم تربیتی هنگام مطالعه این مفاهیم، تنها در حال یادگیری مطالب نظری نیست، بلکه به‌طور ضمنی در حال بازنگری در تجربه‌های زیسته خود از مدرسه، خانواده، معلمان، نظام آموزشی و حتی تصویر خود از آینده حرفه‌ای خویش است.

آموزش‌های مدرن در علوم تربیتی، با تأکید بر مواردی مانند یادگیری فعال، روش‌های مشارکتی، تفکر انتقادی، آموزش مسئله‌محور، یادگیری مادام‌العمر، فناوری آموزشی، آموزش فراگیر و شایستگی‌محور، گاه با تجربه‌های سنتی دانشجویان از آموزش فاصله قابل توجهی دارد. بسیاری از دانشجویان، پیش از ورود به دانشگاه، آموزش را معادل حضور در کلاس، گوش دادن به معلم، حفظ مطالب، شرکت در امتحان و کسب نمره دانسته‌اند. اما در دانشگاه با دیدگاه‌هایی مواجه می‌شوند که آموزش را فرایندی فعال، تعاملی، اجتماعی، خلاق و انتقادی معرفی می‌کند.

از سوی دیگر، هنگامی که این دانشجویان وارد محیط‌های کارورزی یا مشاهده مدارس می‌شوند، ممکن است با واقعیتی مواجه شوند که با نظریه‌های دانشگاهی هم‌سو نیست. در بسیاری از کلاس‌ها، همچنان معلم‌محوری، تمرکز بر کتاب درسی، فشار آزمون، محدودیت زمانی، تراکم کلاس، کمبود امکانات و مقاومت نسبت به نوآوری مشاهده می‌شود. در نتیجه، دانشجویان میان «آنچه باید باشد» و «آنچه هست» گرفتار می‌شود. این شکاف میان آرمان آموزشی و واقعیت نهادی می‌تواند یکی از مهم‌ترین منابع تعارض هویت حرفه‌ای باشد.

مسئله اصلی این پژوهش آن است که آموزش‌های مدرن چگونه و از طریق چه سازوکارهایی می‌توانند در دانشجویان علوم تربیتی تعارض هویت ایجاد کنند؟ آیا این تعارض نتیجه ناسازگاری ذاتی میان سنت و مدرنیته آموزشی است، یا ناشی از ضعف در برنامه‌ریزی آموزشی، فقدان بومی‌سازی و نبود فضای گفت‌وگوی انتقادی است؟ همچنین چه عواملی می‌توانند این تعارض را کاهش داده و به شکل‌گیری هویتی منسجم، منعطف و حرفه‌ای در دانشجویان کمک کنند؟

۳. اهمیت و ضرورت پژوهش

بررسی رابطه میان آموزش های مدرن و تعارض هویت در دانشجویان علوم تربیتی از چند جهت اهمیت دارد:

۳-۱. اهمیت برای تربیت معلم و نظام آموزشی

دانشجویان علوم تربیتی و به ویژه دانشجو معلمان، آینده سازان نظام آموزشی اند. اگر آنان در دوره تحصیل نتوانند هویت حرفه ای منسجمی پیدا کنند، در آینده ممکن است در کلاس درس دچار ابهام نقش، تردید در تصمیم گیری تربیتی، ناهماهنگی میان باور و عمل و فرسودگی شغلی شوند.

۳-۲. اهمیت برای سلامت روانی و اجتماعی دانشجویان

تعارض هویت می تواند به اضطراب، سردرگمی، کاهش اعتماد به نفس، افت انگیزه، احساس بیگانگی از رشته و حتی انصراف ذهنی یا عملی از حرفه معلمی منجر شود. بنابراین، شناخت آن از منظر پیشگیری و حمایت روان شناختی ضروری است.

۳-۳. اهمیت برای برنامه ریزی درسی دانشگاهی

اگر برنامه های درسی بدون توجه به زمینه فرهنگی و اجتماعی دانشجویان طراحی شوند، ممکن است به جای رشد حرفه ای، موجب شکاف هویتی شوند. تحلیل این موضوع می تواند به طراحی برنامه های درسی متوازن تر، بومی تر و کاربردی تر کمک کند.

۳-۴. اهمیت برای پیوند نظریه و عمل

یکی از چالش های مزمن در آموزش معلمان، فاصله میان نظریه های دانشگاهی و واقعیت مدارس است. این فاصله نه تنها مسئله ای آموزشی، بلکه مسئله ای هویتی نیز هست. پژوهش حاضر می تواند به فهم عمیق تر این شکاف کمک کند.

۴. اهداف پژوهش

۴-۱. هدف کلی

تحلیل رابطه میان آموزش های مدرن و شکل گیری تعارض هویت در دانشجویان علوم تربیتی.

۴-۲. اهداف جزئی

۱. تبیین مفهوم هویت، هویت حرفه ای و تعارض هویت در بستر آموزش عالی.
۲. شناسایی مؤلفه های اصلی آموزش مدرن در علوم تربیتی.
۳. تحلیل ابعاد تنش میان آموزش مدرن و الگوهای سنتی آموزش.
۴. بررسی سازوکارهای شکل گیری تعارض هویت در دانشجویان علوم تربیتی.
۵. شناسایی عوامل تشدید کننده و تعدیل کننده تعارض هویت.

۶. ارائه راهکارهای آموزشی، مشاوره‌ای و برنامه‌درسی برای کاهش تعارض هویت.

۵. سوالات پژوهش

۱. هویت حرفه‌ای در دانشجویان علوم تربیتی چگونه شکل می‌گیرد؟
۲. آموزش‌های مدرن در علوم تربیتی شامل چه مؤلفه‌ها و ویژگی‌هایی هستند؟
۳. چه نوع تعارض‌هایی میان آموزش مدرن و باورها یا تجربه‌های سنتی دانشجویان ایجاد می‌شود؟
۴. تعارض هویت در دانشجویان علوم تربیتی از چه مسیرهایی شکل می‌گیرد؟
۵. چه عوامل فردی، خانوادگی، دانشگاهی و اجتماعی در تشدید یا کاهش این تعارض نقش دارند؟
۶. چه راهکارهایی می‌تواند به شکل‌گیری هویت حرفه‌ای منسجم در دانشجویان کمک کند؟

۶. روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، بنیادی - کاربردی و از نظر شیوه گردآوری داده‌ها، توصیفی - تحلیلی است. داده‌های پژوهش از طریق مطالعه کتابخانه‌ای و بررسی منابع نظری، کتاب‌ها، مقالات علمی و دیدگاه‌های مرتبط با هویت، هویت حرفه‌ای، آموزش مدرن، تعارض هویت و تربیت معلم گردآوری شده‌اند.

در این مقاله، تلاش شده است با ترکیب رویکردهای روان‌شناختی، جامعه‌شناختی و تربیتی، چارچوبی تحلیلی برای فهم تعارض هویت در دانشجویان علوم تربیتی ارائه شود. بنابراین، پژوهش حاضر به دنبال آزمون فرضیه آماری نیست، بلکه هدف آن تبیین مفهومی و تحلیلی مسئله است.

۷. مبانی نظری پژوهش

۷-۱. مفهوم هویت

هویت به معنای درک نسبتاً پایدار فرد از خود است؛ درکی که شامل باورها، ارزش‌ها، نقش‌ها، تعلقات، اهداف و تصویر فرد از جایگاه خود در جهان اجتماعی می‌شود. هویت نه امری کاملاً ثابت و نه کاملاً سیال است، بلکه در تعامل میان فرد و جامعه ساخته و بازسازی می‌شود. انسان در طول زندگی، در موقعیت‌های مختلف، هویت‌های گوناگونی را تجربه می‌کند؛ از جمله هویت فردی، خانوادگی، فرهنگی، دینی، جنسیتی، قومی، تحصیلی و حرفه‌ای.

در دوره دانشجویی، هویت به‌شدت در معرض بازاندیشی قرار می‌گیرد. دانشجو با ورود به دانشگاه، با اندیشه‌های تازه، روابط اجتماعی جدید، انتظارات متفاوت و چشم‌اندازهای حرفه‌ای روبه‌رو می‌شود. همین امر باعث می‌شود که هویت پیشین او مورد پرسش قرار گیرد و زمینه برای شکل‌گیری هویت جدید فراهم شود.

۲-۷. هویت حرفه‌ای

هویت حرفه‌ای به این معناست که فرد خود را در نسبت با یک حرفه چگونه تعریف می‌کند. این هویت شامل پاسخ به پرسش‌هایی از این دست است:

- من در این حرفه چه نقشی دارم؟
- ارزش‌های اصلی حرفه من چیست؟
- چه مسئولیت‌هایی بر عهده دارم؟
- جامعه از من چه انتظاری دارد؟
- من چگونه می‌خواهم در این حرفه عمل کنم؟
- چه تصویری از خود به‌عنوان یک متخصص دارم؟

در مورد دانشجویان علوم تربیتی، هویت حرفه‌ای به‌ویژه با نقش معلمی و تربیتی پیوند دارد. معلمی صرفاً یک شغل نیست، بلکه نقشی اخلاقی، اجتماعی و فرهنگی است. بنابراین، هویت حرفه‌ای معلم شامل دانش تخصصی، مهارت آموزشی، باور تربیتی، احساس مسئولیت، اخلاق حرفه‌ای و نگرش نسبت به یادگیرنده است.

۳-۷. تعارض هویت

تعارض هویت زمانی رخ می‌دهد که فرد میان بخش‌های مختلف هویت خود احساس ناسازگاری کند. برای مثال، ممکن است فرد از نظر حرفه‌ای به ارزش‌هایی باور پیدا کند که با ارزش‌های خانوادگی یا اجتماعی او در تضاد باشد. یا ممکن است نقش‌هایی که فرد در زندگی بر عهده دارد، انتظارات متفاوت و ناسازگاری از او داشته باشند.

در دانشجویان علوم تربیتی، تعارض هویت می‌تواند در چند سطح رخ دهد:

سطح تعارض	توضیح	نمونه در دانشجوی علوم تربیتی
تعارض فردی	تضاد میان باورهای شخصی و آموخته‌های جدید	دانشجو به اقتدار سنتی معلم باور دارد اما در دانشگاه با نقش تسهیل‌گر معلم آشنا می‌شود
تعارض حرفه‌ای	ابهام در نقش آینده شغلی	دانشجو نمی‌داند باید انتقال‌دهنده دانش باشد یا طراح تجربه یادگیری
تعارض فرهنگی	ناسازگاری میان ارزش‌های دانشگاهی و ارزش‌های اجتماعی	تأکید دانشگاه بر نقد و پرسشگری با انتظار اجتماعی از اطاعت و پذیرش همراه نیست
تعارض نهادی	شکاف میان دانشگاه و مدرسه	دانشگاه از یادگیری فعال سخن می‌گوید اما مدرسه بر امتحان و حفظیات تأکید دارد
تعارض روانی	پیامدهای درونی تعارض	اضطراب، تردید، کاهش انگیزه و احساس سردرگمی

۴-۷. نظریه رشد روانی - اجتماعی اریکسون

اریکسون معتقد است که انسان در مراحل مختلف زندگی با بحران های رشدی روبه رو می شود. یکی از مهم ترین این بحران ها، بحران «هویت در برابر سردرگمی نقش» است که در نوجوانی و اوایل بزرگسالی برجسته می شود. در این مرحله، فرد تلاش می کند به تصویری منسجم از خود برسد. اگر فرد نتواند میان نقش ها و ارزش های مختلف هماهنگی ایجاد کند، دچار سردرگمی نقش می شود.

دانشجویان علوم تربیتی غالباً در مرحله ای قرار دارند که هنوز هویت حرفه ای آنان تثبیت نشده است. بنابراین، مواجهه با نظریه های جدید تربیتی می تواند بحران هویت آنان را تشدید یا تعمیق کند. اگر این مواجهه با حمایت، گفت و گو و هدایت همراه باشد، به رشد هویتی منجر می شود؛ اما اگر ناگهانی، انتزاعی و بدون پیوند با تجربه زیسته دانشجوی باشد، می تواند سردرگمی ایجاد کند.

۵-۷. نظریه سازنده گرایی

سازنده گرایی یکی از مهم ترین مبانی آموزش مدرن است. بر اساس این دیدگاه، یادگیری فرایندی فعال است و یادگیرنده خود در ساختن دانش نقش دارد. معلم در این رویکرد، انتقال دهنده صرف اطلاعات نیست، بلکه تسهیل گر یادگیری است.

این دیدگاه پیامدهای هویتی مهمی برای دانشجویان علوم تربیتی دارد. زیرا اگر معلم دیگر منبع مطلق دانش نباشد، نقش او باید بازتعریف شود. دانشجویی که سال ها معلم را در جایگاه اقتدار علمی و انضباطی دیده است، ممکن است در مواجهه با نقش جدید معلم دچار ابهام شود. بنابراین، سازنده گرایی علاوه بر اینکه یک نظریه یادگیری است، نوعی بازسازی هویت معلمی نیز محسوب می شود.

۶-۷. نظریه کنش متقابل نمادین

بر اساس نظریه کنش متقابل نمادین، هویت انسان در تعامل با دیگران شکل می گیرد. فرد خود را از خلال نگاه دیگران، بازخوردهای اجتماعی و معانی مشترک می شناسد. بنابراین، هویت حرفه ای دانشجوی علوم تربیتی در تعامل با استادان، همکلاسی ها، معلمان مدارس، خانواده و جامعه شکل می گیرد.

اگر این گروه ها پیامدهای هماهنگ و مکملی درباره نقش معلم ارسال کنند، هویت حرفه ای دانشجو منسجم تر می شود. اما اگر پیام ها متعارض باشند، تعارض هویت افزایش می یابد. برای مثال، استاد دانشگاه ممکن است بر استقلال دانش آموز تأکید کند، در حالی که معلم مدرسه در کارورزی، مدیریت کلاس را وابسته به کنترل شدید بداند. چنین پیام های متناقضی، دانشجو را در موقعیت هویتی دشواری قرار می دهد.

۷-۷. نظریه یادگیری اجتماعی

بر اساس نظریه یادگیری اجتماعی، افراد از طریق مشاهده الگوها و پیامدهای رفتار آنان یاد می گیرند. در فرایند تربیت معلم، استادان دانشگاه و معلمان مدارس نقش الگوهای حرفه ای را برای دانشجویان دارند. اگر این الگوها با یکدیگر ناسازگار باشند، دانشجو نمی تواند به راحتی تصویر روشنی از معلم مطلوب بسازد.

برای مثال، اگر استاد دانشگاه درباره روش های مشارکتی تدریس سخن بگوید، اما خود در کلاس از روش سخنرانی خشک و یک طرفه استفاده کند، دانشجو با تناقض میان گفتار و عمل مواجه می شود. این تناقض می تواند یکی از منابع تعارض هویت باشد.

۸. آموزش مدرن در علوم تربیتی

آموزش مدرن مجموعه ای از رویکردها، روش ها و نگرش هایی است که با هدف ارتقای کیفیت یادگیری، افزایش مشارکت یادگیرنده، تقویت مهارت های شناختی و آماده سازی افراد برای زندگی در جهان پیچیده معاصر شکل گرفته است.

۸-۱. مؤلفه های اصلی آموزش مدرن

مؤلفه آموزش مدرن	توضیح	پیامد هویتی برای دانشجوی علوم تربیتی
یادگیری فعال	مشارکت دانشجو در بحث، حل مسئله، پروژه و تجربه عملی	دانشجو خود را یادگیرنده ای فعال می بیند، نه دریافت کننده منفعل
تفکر انتقادی	توانایی تحلیل، پرسشگری و ارزیابی اطلاعات	دانشجو نسبت به باورهای پیشین خود بازاندیشی می کند
سازنده گرایی	ساخت دانش توسط یادگیرنده	نقش معلم از انتقال دهنده به تسهیل گر تغییر می کند
یادگیری مشارکتی	یادگیری در تعامل با دیگران	هویت حرفه ای بر همکاری و گفت و گو استوار می شود
فناوری آموزشی	استفاده از ابزارهای دیجیتال و آموزش مجازی	نقش معلم با مهارت های فناورانه پیوند می خورد
آموزش شایستگی محور	تمرکز بر مهارت ها و توانایی های کاربردی	دانشجو خود را بر اساس توانمندی حرفه ای ارزیابی می کند
آموزش فراگیر	توجه به تفاوت ها و نیازهای گوناگون یادگیرندگان	معلمی با عدالت آموزشی و پذیرش تفاوت ها معنا می یابد
خودراهبر بودن یادگیرنده	مسئولیت پذیری فرد در یادگیری خود	دانشجو باید استقلال و خودتنظیمی را در هویت خود بپذیرد

۲-۸. تفاوت آموزش سنتی و آموزش مدرن

آموزش مدرن	آموزش سنتی	بعد مقایسه
راهنما، تسهیل گر و طراح یادگیری	منبع اصلی دانش و اقتدار	نقش معلم
فعال، پرسشگر و مشارکتجو	شنونده، پذیرنده و تابع	نقش دانش آموز
بحث، پروژه، حل مسئله و تجربه	سخنرانی، حفظ و تکرار	روش تدریس
فرایندی، عملکردی و بازخوردی	نمره محور و پایانی	ارزشیابی
پرورش تفکر، خلاقیت و مهارت	انتقال دانش موجود	هدف آموزش
تعاملی و مشارکتی	سلسله مراتبی	نوع رابطه
پویا، تفسیری و قابل نقد	ثابت و قطعی	نگاه به دانش
توجه به تفاوت های فردی	یکسان سازی یادگیرندگان	نگاه به تفاوت ها

این تفاوت ها نشان می دهد که آموزش مدرن تنها تغییر در روش تدریس نیست، بلکه نوعی تغییر در فلسفه آموزش و در نتیجه، تغییر در هویت معلم و یادگیرنده است.

۹. سازوکارهای شکل گیری تعارض هویت

تعارض هویت در دانشجویان علوم تربیتی معمولاً ناگهانی و ساده شکل نمی گیرد، بلکه نتیجه مجموعه ای از تجربه ها، مواجهه ها و فشارهای متداخل است.

۹-۱. شکاف میان تجربه پیشین و دانش جدید

بسیاری از دانشجویان با تجربه ای سنتی از آموزش وارد دانشگاه می شوند. آنان سال ها در کلاس هایی نشستند که معلم سخن گفته و دانش آموز گوش داده است. اکنون در دانشگاه با این ایده مواجه می شوند که یادگیری باید فعال، مشارکتی و دانشجو محور باشد. این تفاوت میان تجربه زیسته و نظریه جدید، می تواند نوعی تردید ایجاد کند.

۹-۲. شکاف میان دانشگاه و مدرسه

یکی از مهم ترین منابع تعارض هویت، فاصله میان آموزه های دانشگاهی و واقعیت مدارس است. دانشجو در دانشگاه می آموزد که باید خلاقیت، گفت و گو، مشارکت و تفکر انتقادی را در کلاس پرورش دهد، اما در مدرسه با محدودیت های متعددی مانند کمبود زمان، محتوای فشرده، آزمون محوری و مقاومت ساختاری مواجه می شود.

۳-۹. ابهام در نقش معلم

در آموزش سنتی، نقش معلم روشن و تثبیت شده بود: معلم می دانست، دانش آموز یاد می گرفت. اما در آموزش مدرن، نقش معلم پیچیده تر شده است. او باید هم راهنما باشد، هم طراح، هم تسهیل گر، هم ارزشیاب، هم مشاور و هم مدیر یادگیری. این تکثر نقش ها می تواند برای دانشجویان تازه کار ابهام ایجاد کند.

۴-۹. تضاد میان ارزش های جمع گرایانه و فردی سازی یادگیری

برخی رویکردهای مدرن بر فردی سازی یادگیری، انتخاب فردی و استقلال یادگیرنده تأکید دارند. این در حالی است که در بسیاری از بافت های فرهنگی، جمع گرایی، هماهنگی با گروه و رعایت هنجارهای مشترک اهمیت زیادی دارد. دانشجو ممکن است در جمع میان این دو منطق ارزشی دچار تردید شود.

۵-۹. تعارض میان اقتدار و گفت و گو

آموزش مدرن به رابطه گفت و گویی میان معلم و دانش آموز اهمیت می دهد. اما بسیاری از دانشجویان از نظام هایی آمده اند که اقتدار معلم و فاصله میان معلم و شاگرد را طبیعی می دانسته اند. پرسش این است که چگونه می توان هم اقتدار تربیتی داشت و هم فضای آزاد گفت و گو ایجاد کرد؟ ناتوانی در پاسخ به این پرسش می تواند تعارض هویتی ایجاد کند.

۱۰. مدل تحلیلی رابطه آموزش مدرن و تعارض هویت

می توان رابطه میان آموزش مدرن و تعارض هویت را در قالب مدل زیر توضیح داد:

متغیر/عامل	نقش در فرایند	پیامد احتمالی
آموزش های مدرن	ارائه مفاهیم جدید درباره یادگیری، معلم و دانش آموز	بازاندیشی در باورهای پیشین
تجربه های سنتی گذشته	شکل دهنده تصورات اولیه دانشجو از آموزش	مقاومت، تردید یا مقایسه
ساختار مدرسه	میدان عملی مواجهه با واقعیت حرفه ای	شکاف نظریه و عمل
خانواده و جامعه	حامل ارزش ها و انتظارات اجتماعی	فشار هنجاری و فرهنگی
برنامه درسی دانشگاه	واسطه میان نظریه و تجربه	تشدید یا تعدیل تعارض
استادان و الگوهای حرفه ای	نمونه های عملی هویت معلمی	شکل دهی مثبت یا منفی به هویت
حمایت مشاوره ای و گفت و گویی	کمک به پردازش تعارض ها	انسجام هویتی و رشد حرفه ای

به طور خلاصه، آموزش مدرن زمانی به رشد هویتی منجر می شود که دانشجو فرصت فهم، نقد، گفت و گو و تجربه عملی آن را داشته باشد. اما اگر این آموزش به صورت انتزاعی، غیرزمینه مند و بدون حمایت ارائه شود، می تواند تعارض هویت را تشدید کند.

۱۱. عوامل تشدیدکننده تعارض هویت

۱۱-۱. برنامه درسی انتزاعی

اگر محتوای دروس علوم تربیتی صرفاً نظری و ترجمه‌ای باشد و با مسائل واقعی مدارس و فرهنگ آموزشی جامعه پیوند نداشته باشد، دانشجو نمی‌تواند میان نظریه و عمل ارتباط برقرار کند.

۱۱-۲. ناهماهنگی گفتار و عمل استادان

زمانی که استادان از روش‌های نوین آموزشی سخن می‌گویند اما خود از روش‌های سنتی و یک‌طرفه استفاده می‌کنند، دانشجو پیام متناقض دریافت می‌کند.

۱۱-۳. کارورزی‌های غیرهدفمند

اگر کارورزی صرفاً به مشاهده سطحی مدارس محدود شود و همراه با تحلیل، بازخورد و گفت‌وگو نباشد، ممکن است دانشجو تنها شکاف‌ها را ببیند و دچار ناامیدی شود.

۱۱-۴. فشارهای اجتماعی و خانوادگی

نگاه خانواده و جامعه به معلمی، انتظارات فرهنگی درباره نقش معلم، و برداشت‌های عمومی از آموزش می‌تواند بر هویت حرفه‌ای دانشجو اثر بگذارد.

۱۱-۵. ضعف حمایت روان‌شناختی

دانشجویانی که درباره تردیدهای حرفه‌ای و هویتی خود فضایی برای گفت‌وگو ندارند، بیشتر در معرض سردرگمی و اضطراب قرار می‌گیرند.

۱۲. عوامل تعدیل‌کننده تعارض هویت

عامل تعدیل‌کننده	نحوه اثرگذاری
استادان حمایتگر	کمک به فهم تدریجی مفاهیم مدرن و پیوند آن‌ها با واقعیت
گفت‌وگوی انتقادی	فراهم کردن امکان بیان تردیدها و تعارض‌ها
کارورزی تأملی	تبدیل تجربه مدرسه به فرصتی برای یادگیری عمیق
برنامه درسی بومی‌شده	کاهش شکاف میان نظریه‌های جهانی و زمینه فرهنگی

مشاوره تحصیلی و حرفه‌ای	کمک به تصمیم‌گیری و کاهش اضطراب هویتی
تجربه‌های موفق آموزشی	افزایش باور دانشجو به امکان اجرای آموزش مدرن
خودآگاهی و بازاندیشی	کمک به شناخت ارزش‌ها، باورها و اهداف شخصی

۱۳. پیامدهای تعارض هویت

تعارض هویت می‌تواند پیامدهای گوناگونی داشته باشد. البته همه پیامدها منفی نیستند. اگر تعارض به‌درستی مدیریت شود، می‌تواند به رشد فکری و حرفه‌ای منجر شود؛ اما اگر بدون حمایت رها شود، آثار زیانباری خواهد داشت.

۱۳-۱. پیامدهای منفی

۱. کاهش انگیزه تحصیلی
۲. تردید در انتخاب رشته و شغل
۳. اضطراب و آشفتگی ذهنی
۴. احساس بیگانگی از دانشگاه یا مدرسه
۵. کاهش اعتمادبه‌نفس حرفه‌ای
۶. مقاومت در برابر نوآوری آموزشی
۷. فرسودگی شغلی زودهنگام
۸. تقلید منفعلانه از الگوهای سنتی بدون تحلیل
۹. شکاف میان باور و عمل در آینده حرفه‌ای

۱۳-۲. پیامدهای مثبت در صورت مدیریت مناسب

۱. رشد تفکر انتقادی
۲. بلوغ هویت حرفه‌ای
۳. افزایش خودآگاهی
۴. توانایی تلفیق سنت و نوآوری
۵. شکل‌گیری رویکرد تربیتی شخصی و آگاهانه
۶. افزایش انعطاف‌پذیری حرفه‌ای
۷. تقویت قدرت تحلیل مسائل آموزشی

۱۵. بحث

تحلیل انجام شده نشان می دهد که آموزش های مدرن در علوم تربیتی، به خودی خود عامل بحرانزا نیستند؛ بلکه نحوه مواجهه دانشجو با این آموزش ها، کیفیت برنامه درسی، میزان پیوند نظریه و عمل، و فضای فرهنگی و نهادی دانشگاه تعیین می کند که این آموزش ها به رشد هویتی منجر شوند یا تعارض هویت را تشدید کنند.

از یک سو، آموزش مدرن می تواند افق های تازه ای در برابر دانشجویان بگشاید. این آموزش ها آنان را با نقش های جدید معلمی، اهمیت یادگیرنده محوری، ضرورت تفکر انتقادی، ارزش گفت و گو، توجه به تفاوت های فردی و لزوم بازاندیشی در شیوه های سنتی تدریس آشنا می سازد. در این معنا، آموزش مدرن می تواند محرکی برای رشد شناختی، تحول نگرشی و بازسازی هویت حرفه ای باشد. دانشجویی که با این رویکردها مواجه می شود، ممکن است از تلقی های ایستا و قالبی درباره آموزش فاصله بگیرد و به درکی عمیق تر، انسانی تر و حرفه ای تر از نقش تربیتی معلم دست یابد. این همان ظرفیتی است که آموزش عالی باید در دانشجویان علوم تربیتی پرورش دهد؛ یعنی توانایی اندیشیدن درباره آموزش، نه صرفاً تکرار الگوهای بهارث رسیده.

با این حال، همین ظرفیت تحول آفرین، زمانی که در بستری نامتوازن، انتزاعی یا ناهماهنگ ارائه شود، می تواند به منشأ تردید و تعارض تبدیل گردد. هنگامی که دانشجو در کلاس دانشگاه با مفاهیمی چون آزادی در یادگیری، نقش تسهیل گر معلم، یادگیری مشارکتی و ارزشیابی فرایندی آشنا می شود، اما در تجربه عملی مدرسه با ساختاری کنترل محور، امتحان زده، سلسله مراتبی و محتوامحور روبه رو می گردد، در واقع با دو نظام معنایی متفاوت مواجه شده است. این دوگانگی، اگر بدون تحلیل و پردازش رها شود، نه تنها به انسجام هویت حرفه ای کمک نمی کند، بلکه ممکن است نوعی گسست درونی در دانشجو ایجاد کند. او از یک سو به ارزش های نظری جدید گرایش پیدا می کند و از سوی دیگر، امکان تحقق آن ها را در میدان عمل محدود می بیند. نتیجه چنین وضعیتی، پیدایش احساس ناکارآمدی، سرخوردگی، یا بازگشت تدافعی به الگوهای سنتی است.

از منظر هویتی، مسئله اصلی آن است که دانشجوی علوم تربیتی تنها در حال یادگیری «دانش تربیتی» نیست، بلکه همزمان در حال ساختن «خود تربیتی» خویش است. به بیان دیگر، آموزش مدرن فقط به او نمی آموزد که چگونه تدریس کند، بلکه از او می خواهد که درکی نو از معلم بودن، یاد دادن، رابطه با دانش آموز، اقتدار آموزشی، عدالت تربیتی و مسئولیت حرفه ای پیدا کند. این تغییر درک، مستلزم بازنگری در لایه های عمیق تری از هویت فرد است. بنابراین، اگر محیط دانشگاه نتواند این بازنگری را به صورت تدریجی، حمایتی و تأملی هدایت کند، طبیعی است که دانشجو دچار نوعی بی ثباتی هویتی شود.

در این چارچوب، می توان گفت تعارض هویت در دانشجویان علوم تربیتی بیشتر از آنکه ناشی از «تضاد ذاتی» میان سنت و مدرنیته باشد، حاصل «ناتوانی در میانجی گری» میان این دو ساحت است. در واقع، مشکل اساسی زمانی پدید می آید که آموزش مدرن بدون ترجمه فرهنگی، بدون پیوند با واقعیت مدرسه، و بدون فراهم کردن فرصت گفت و گوی انتقادی عرضه شود. در چنین شرایطی، دانشجو آموزش مدرن را نه به عنوان امکانی برای غنی سازی هویت حرفه ای، بلکه به مثابه مجموعه ای از گزاره های آرمانی و گاه ناسازگار با واقعیت زندگی خود تجربه می کند. این تجربه می تواند احساس دوپارگی ایجاد کند: دوپارگی میان آنچه در دانشگاه «درست» تلقی می شود و آنچه در مدرسه «ممکن» است؛ میان آنچه از منظر نظری مطلوب است و آنچه از منظر نهادی قابل اجراست؛ و میان آنچه فرد به عنوان دانشجو می پذیرد و آنچه به عنوان عضو یک بافت فرهنگی و اجتماعی می تواند زیست کند.

همچنین یافته های تحلیلی این مقاله نشان می دهد که نقش استادان، در این میان، نقشی تعیین کننده است. استادان علوم تربیتی فقط ناقلان مفاهیم نیستند، بلکه الگوهای زنده هویت حرفه ای برای دانشجویان به شمار می روند. اگر استاد از تفکر

انتقادی سخن بگوید اما در کلاس، فضایی برای نقد و پرسش ایجاد نکند؛ اگر از یادگیری فعال دفاع کند اما خود از شیوه‌های یک‌سویه استفاده کند؛ و اگر از احترام به تفاوت‌ها سخن بگوید اما در عمل با دانشجویان برخورد قالبی داشته باشد، دانشجو با نوعی ناسازگاری نمادین مواجه می‌شود. این ناسازگاری می‌تواند موجب بی‌اعتمادی نسبت به مفاهیم مدرن و تضعیف فرایند همانندسازی حرفه‌ای شود. در مقابل، استادی که خود نمونه‌ای از هویت حرفه‌ای متأمل، منعطف و اخلاقی باشد، می‌تواند زمینه عبور دانشجو از سردرگمی به سوی انسجام هویتی را فراهم آورد.

از سوی دیگر، نباید نقش تجربه‌های پیشین دانشجو را نادیده گرفت. دانشجوی علوم تربیتی، پیش از ورود به دانشگاه، سال‌ها در نظام آموزشی حضور داشته و از خلال این تجربه طولانی، تصویری درونی از معلم، کلاس درس، انضباط، موفقیت تحصیلی و رابطه آموزشی ساخته است. این تصویر درونی، اغلب بسیار ریشه‌دارتر از آن است که صرفاً با چند واحد درسی نظری دگرگون شود. از این رو، هرگونه آموزش مدرن که بدون توجه به این پیش‌فرض‌های درونی ارائه شود، ممکن است به مقاومت پنهان یا آشکار بینجامد. در نتیجه، یکی از نکات مهم در فهم تعارض هویت آن است که دانشجو نه لوحی سفید، بلکه سوزنه‌ای با حافظه آموزشی، تجارب عاطفی و الگوهای ذهنی تثبیت‌شده است. بازسازی هویت حرفه‌ای او نیازمند مواجهه آگاهانه با این پیش‌فرض‌ها و فراهم کردن زمینه‌ای برای بازاندیشی در آن‌هاست.

نکته مهم دیگر آن است که تعارض هویت را نباید صرفاً پدیده‌ای منفی و آسیب‌زا تلقی کرد. در بسیاری از موارد، تعارض هویت می‌تواند مرحله‌ای ضروری در مسیر بلوغ حرفه‌ای باشد. فردی که هیچ‌گاه با باورهای پیشین خود مواجه انتقادی نداشته باشد، احتمالاً به هویتی سطحی، تقلیدی و غیرتأملی دست خواهد یافت. در مقابل، دانشجویی که میان ارزش‌های مختلف، الگوهای متنوع و تجربه‌های متعارض قرار می‌گیرد، اگر از حمایت لازم برخوردار باشد، می‌تواند به هویتی عمیق‌تر، انتخاب‌شده‌تر و آگاهانه‌تر برسد. بنابراین، مسئله اصلی حذف تعارض نیست، بلکه مدیریت، هدایت و تبدیل آن به فرصت رشد است. در این معنا، تعارض هویت می‌تواند به جای آنکه صرفاً نشانه بحران باشد، نشانه ورود دانشجو به مرحله‌ای بالاتر از خودآگاهی حرفه‌ای نیز تلقی شود.

بر این اساس، می‌توان استدلال کرد که دانشگاه باید از رویکرد انتقالی در آموزش علوم تربیتی فاصله بگیرد و به سوی رویکردی بازاندیشانه حرکت کند. در رویکرد بازاندیشانه، هدف تنها آموزش نظریه‌های جدید نیست، بلکه کمک به دانشجو برای فهم نسبت خود با این نظریه‌هاست. این امر مستلزم طراحی فضاهایی برای نوشتن تأملی، گفت‌وگوهای گروهی، تحلیل تجربه‌های کارورزی، بررسی مطالعات موردی، و مواجهه انتقادی با مسائل واقعی مدرسه است. هرچه آموزش دانشگاهی از سطح «دانستن درباره آموزش» به سطح «فهمیدن خود در مقام عامل تربیتی» نزدیک‌تر شود، احتمال شکل‌گیری هویت حرفه‌ای منسجم‌تر افزایش می‌یابد.

در جمع‌بندی این بخش می‌توان گفت که آموزش‌های مدرن در علوم تربیتی واجد دو ظرفیت هم‌زمان‌اند: از یک سو ظرفیت رهایی‌بخش، تحول‌آفرین و رشددهنده دارند و از سوی دیگر، در صورت فقدان زمینه‌سازی مناسب، می‌توانند موجب تعلیق، دوگانگی و تعارض هویتی شوند. نقطه تعیین‌کننده در این میان، نه خود آموزش مدرن، بلکه کیفیت میانجی‌گری دانشگاه، استاد، برنامه درسی و تجربه عملی است. هرچه این میانجی‌گری آگاهانه‌تر، بومی‌تر، تأملی‌تر و حمایت‌گرانه‌تر باشد، امکان تبدیل آموزش مدرن به بستری برای شکل‌گیری هویت حرفه‌ای پویا و منسجم بیشتر خواهد شد.

نتیجه گیری

هدف اصلی این مقاله، تحلیل رابطه میان آموزش های مدرن و شکل گیری تعارض هویت در دانشجویان علوم تربیتی بود. بر اساس مباحث نظری و تحلیلی ارائه شده، می توان نتیجه گرفت که آموزش های مدرن در حوزه علوم تربیتی، به دلیل ماهیت انتقادی، بازاندیشانه، انسان محور و تحول آفرین خود، نقش مهمی در بازسازی نگرش ها، باورها و الگوهای فکری دانشجویان ایفا می کنند. این آموزش ها دانشجو را از سطح پذیرش منفعلانه دانش و الگوهای سنتی آموزش فراتر می برند و او را با مفاهیمی همچون یادگیری فعال، تفکر انتقادی، استقلال یادگیرنده، دموکراتیک سازی فضای کلاس، توجه به تفاوت های فردی، عدالت آموزشی و هویت حرفه ای معلم روبه رو می سازند.

با این حال، نتایج تحلیل نشان می دهد که مواجهه دانشجویان با آموزش های مدرن همواره به انسجام هویتی منجر نمی شود. در بسیاری از موارد، دانشجو میان آموخته های جدید دانشگاهی و تجربه های پیشین خود از مدرسه، خانواده، فرهنگ عمومی و ساختار رسمی آموزش دچار نوعی دوگانگی می شود. این دوگانگی زمانی شدت می یابد که میان محتوای نظری آموزش های دانشگاهی و واقعیت های عملی نظام آموزشی فاصله وجود داشته باشد. به بیان دیگر، دانشجو در دانشگاه با تصویری مطلوب، انتقادی و نوگرا از آموزش آشنا می شود، اما در عرصه عمل، با ساختارهایی مواجه می گردد که هنوز بر شیوه های سنتی، اقتدارگرایانه، حافظه محور و آزمون محور تکیه دارند. همین فاصله می تواند زمینه ساز شکل گیری تعارض هویت شود.

بر اساس مبانی نظری مطرح شده، هویت امری ثابت، بسته و از پیش تعیین شده نیست، بلکه در فرایند تعامل فرد با محیط اجتماعی، فرهنگی و آموزشی شکل می گیرد. از این منظر، دانشجوی علوم تربیتی در طول تحصیل دانشگاهی، صرفاً مجموعه ای از مفاهیم و نظریه ها را یاد نمی گیرد، بلکه هم زمان در حال بازتعریف خود به عنوان یک کنشگر تربیتی، معلم آینده، پژوهشگر آموزشی یا متخصص تعلیم و تربیت است. بنابراین، آموزش های مدرن مستقیماً با لایه های هویتی دانشجو ارتباط پیدا می کنند و می توانند باورهای او درباره خود، نقش معلم، ماهیت یادگیری، رابطه استاد و دانشجو، اقتدار آموزشی و مسئولیت اجتماعی آموزش را دگرگون سازند.

یکی از نتایج مهم این مقاله آن است که تعارض هویت در دانشجویان علوم تربیتی را نباید صرفاً پدیده ای منفی، آسیب زا یا نشانه شکست آموزش تلقی کرد. تعارض هویت می تواند مرحله ای طبیعی و حتی ضروری در فرایند رشد فکری و حرفه ای دانشجو باشد. زمانی که دانشجو با دیدگاه های جدید مواجه می شود و باورهای پیشین خود را مورد پرسش قرار می دهد، ممکن است دچار تردید، سردرگمی و ناپایداری شود؛ اما همین وضعیت، در صورت هدایت صحیح، می تواند به بازاندیشی، خودآگاهی و شکل گیری هویتی پخته تر و انتخاب شده تر منجر گردد. از این رو، مسئله اصلی حذف تعارض نیست، بلکه مدیریت علمی، تربیتی و روان شناختی آن است.

همچنین می توان نتیجه گرفت که کیفیت برنامه درسی نقش تعیین کننده ای در کاهش یا تشدید تعارض هویت دارد. اگر برنامه های درسی علوم تربیتی صرفاً به انتقال نظریه های مدرن بپردازند و ارتباط آن ها را با واقعیت های فرهنگی، اجتماعی و آموزشی دانشجویان روشن نسازند، احتمال ایجاد فاصله ذهنی و هویتی افزایش می یابد. در مقابل، برنامه درسی ای که میان نظریه و عمل، سنت و نوگرایی، تجربه زیسته دانشجو و دانش علمی، و ارزش های فرهنگی و ضرورت های حرفه ای پیوند برقرار کند، می تواند زمینه ساز شکل گیری هویت حرفه ای منسجم تر باشد.

از سوی دیگر، نقش استادان علوم تربیتی در این فرایند بسیار مهم است. استادان نه تنها انتقال دهندگان دانش، بلکه الگوهای هویتی برای دانشجویان هستند. چنانچه استادان در عمل، همان اصولی را که در نظریه آموزش می دهند رعایت کنند، یعنی

فضای گفت و گو، نقد، مشارکت، احترام، انعطاف و یادگیری فعال را در کلاس خود ایجاد نمایند، دانشجویان امکان بیشتری برای درونی سازی ارزش های آموزش مدرن خواهند داشت. اما اگر میان گفتار و رفتار آموزشی استادان شکاف وجود داشته باشد، دانشجو دچار نوعی بی اعتمادی شناختی و هویتی می شود و مفاهیم مدرن را غیرواقعی، شعاری یا ناسازگار با عمل تلقی می کند.

در مجموع، می توان گفت که آموزش های مدرن در دانشجویان علوم تربیتی دارای کارکردی دوگانه اند: از یک سو می توانند زمینه ساز رشد هویت حرفه ای، افزایش خودآگاهی، تفکر انتقادی و بازسازی نگرش های تربیتی شوند؛ از سوی دیگر، در صورت نبود زمینه سازی مناسب، می توانند به تعارض هویت، سردرگمی نقش، بی ثباتی نگرشی و فاصله گرفتن دانشجو از واقعیت های حرفه ای منجر شوند. بنابراین، رابطه میان آموزش مدرن و تعارض هویت رابطه ای خطی و ساده نیست، بلکه رابطه ای پیچیده، زمینه مند و وابسته به عوامل فردی، آموزشی، فرهنگی و نهادی است.

بر این اساس، پیشنهاد می شود که در برنامه ریزی آموزشی رشته علوم تربیتی، به مسئله هویت حرفه ای دانشجویان توجه بیشتری شود. لازم است واحدهای درسی، کارورزی ها، فعالیت های پژوهشی و شیوه های ارزشیابی به گونه ای طراحی شوند که دانشجو بتواند میان آموخته های نظری و تجربه های عملی خود ارتباط برقرار کند. همچنین استفاده از روش هایی مانند یادداشت های تأملی، گفت و گوی گروهی، تحلیل تجربه های زیسته، مطالعه موردی، کارورزی هدفمند و بحث انتقادی درباره مسائل واقعی آموزش می تواند به کاهش تعارض هویت و تقویت انسجام هویتی دانشجویان کمک کند.

در نهایت، می توان نتیجه گرفت که دانشگاه در عصر جدید تنها وظیفه انتقال دانش را بر عهده ندارد، بلکه باید به فضایی برای بازاندیشی هویت، معنا و نقش حرفه ای دانشجویان تبدیل شود. دانشجوی علوم تربیتی باید بیاموزد که چگونه میان سنت و نوگرایی، نظریه و عمل، ارزش های فردی و الزامات حرفه ای، و تجربه های گذشته و چشم اندازهای آینده ارتباطی خلاقانه برقرار کند. تنها در چنین شرایطی است که آموزش های مدرن به جای ایجاد گسست و سردرگمی، می توانند به بستری برای رشد، خودآگاهی و شکل گیری هویت حرفه ای پایدار تبدیل شوند.

پیشنهاد های پژوهشی و کاربردی

۱. پیشنهاد می شود در پژوهش های آینده، رابطه میان آموزش های مدرن و تعارض هویت در دانشجویان علوم تربیتی با روش های کمی و با استفاده از پرسشنامه های استاندارد هویت، تعارض هویت، خودکارآمدی تحصیلی و نگرش به آموزش مدرن بررسی شود.

۲. انجام پژوهش های کیفی با روش پدیدارشناسی یا نظریه زمینه ای می تواند تجربه زیسته دانشجویان علوم تربیتی از تعارض هویت را عمیق تر آشکار سازد.

۳. پیشنهاد می شود تأثیر کارورزی های آموزشی بر کاهش یا افزایش تعارض هویت دانشجویان علوم تربیتی مورد بررسی قرار گیرد.

۴. لازم است نقش استادان دانشگاه در شکل گیری هویت حرفه ای دانشجویان علوم تربیتی به صورت مستقل مطالعه شود.

۵. پیشنهاد می شود برنامه های درسی علوم تربیتی بازنگری شوند و در آن ها به آموزش تأملی، هویت حرفه ای، اخلاق آموزشی و تحلیل مسائل واقعی مدرسه توجه بیشتری شود.

۶. استفاده از روش های آموزشی مشارکتی، بحث محور و مسئله محور در کلاس های علوم تربیتی می تواند زمینه گفت و گوی انتقادی و کاهش سردرگمی هویتی دانشجویان را فراهم کند.

۷. پیشنهاد می شود دانشگاه ها برای دانشجویان علوم تربیتی، کارگاه هایی با محوریت خودشناسی حرفه ای، هویت معلمی، تعارض نقش و مهارت های سازگاری با محیط آموزشی برگزار کنند.

منابع

- باقری، خسرو. (۱۳۸۹). *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران*. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- باقری، خسرو. (۱۳۹۰). *هویت علم دینی: نگاهی معرفت شناختی به نسبت دین و علوم انسانی*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- بازرگان، عباس. (۱۳۹۴). *مقدمه ای بر روش های تحقیق کیفی و آمیخته: رویکردهای متداول در علوم رفتاری*. تهران: دیدار.
- پارسا، حمید. (۱۳۹۱). *روشن شناسی علوم اجتماعی*. قم: کتاب فردا.
- حسینی، سید محمد. (۱۳۹۲). *برنامه ریزی درسی در آموزش عالی*. تهران: سمت.
- دورکیم، امیل. (۱۳۸۱). *تربیت و جامعه شناسی*. ترجمه علی محمد کاردان. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- دیوئی، جان. (۱۳۸۰). *دموکراسی و تعلیم و تربیت*. ترجمه علی محمد کاردان. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- شریعتمداری، علی. (۱۳۸۳). *اصول و فلسفه تعلیم و تربیت*. تهران: امیرکبیر.
- صفوی، امان الله. (۱۳۸۹). *کلیات روش ها و فنون تدریس*. تهران: معاصر.
- فراستخواه، مقصود. (۱۳۹۵). *دانشگاه ایرانی و مسئله کیفیت*. تهران: نشر نی.
- فراستخواه، مقصود. (۱۳۹۶). *ما ایرانیان: زمینه کاوی تاریخی و اجتماعی خلیات ایرانی*. تهران: نشر نی.
- کدیور، پروین. (۱۳۹۱). *روان شناسی تربیتی*. تهران: سمت.
- لطف آبادی، حسین. (۱۳۹۰). *روان شناسی رشد*. تهران: سمت.
- مایرز، دیوید. (۱۳۹۴). *روان شناسی اجتماعی*. ترجمه یحیی سیدمحمدی. تهران: نشر روان.
- میرزابیگی، علی. (۱۳۹۱). *برنامه ریزی درسی و طرح درس در آموزش رسمی*. تهران: سمت.
- نلر، جورج اف. (۱۳۸۶). *آشنایی با فلسفه آموزش و پرورش*. ترجمه فریدون بازرگان. تهران: سمت.
- یوسفی، ناصر، و شریفی، حسن پاشا. (۱۳۹۲). *روان شناسی هویت*. تهران: رشد.
- Arnett, J. J. (۲۰۰۰). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(۵), ۴۶۹-۴۸۰. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>
- Bauman, Z. (۲۰۰۰). *Liquid modernity*. Cambridge: Polity Press.
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (۲۰۰۴). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(۲), ۱۰۷-۱۲۸. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001>
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (۱۹۶۶). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. New York: Anchor Books.
- Bourdieu, P. (۱۹۷۷). *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brookfield, S. D. (۱۹۹۵). *Becoming a critically reflective teacher*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Castells, M. (۲۰۱۰). *The power of identity* (۲nd ed.). Chichester: Wiley-Blackwell.
- Dewey, J. (۱۹۱۶). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York: Macmillan.

- Erikson, E. H. (۱۹۶۸). *Identity: Youth and crisis*. New York: W. W. Norton.
- Freire, P. (۱۹۷۰). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum.
- Gee, J. P. (۲۰۰۰). Identity as an analytic lens for research in education. *Review of Research in Education*, 25, ۹۹-۱۲۵. <https://doi.org/10.2307/1167322>
- Giddens, A. (۱۹۹۱). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Stanford: Stanford University Press.
- Hall, S. (۱۹۹۶). Introduction: Who needs identity? In S. Hall & P. du Gay (Eds.), *Questions of cultural identity* (pp. ۱-۱۷). London: Sage.
- Illeris, K. (۲۰۱۴). *Transformative learning and identity*. London: Routledge.
- Kelchtermans, G. (۲۰۰۹). Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(۲), ۲۵۷-۲۹۲. <https://doi.org/10.1080/13546609.2875332>
- Korthagen, F. A. J. (۲۰۰۴). In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20(۱), ۷۷-۹۷. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.10.002>
- Lave, J., & Wenger, E. (۱۹۹۱). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Marcia, J. E. (۱۹۶۶). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(۵), ۵۵۱-۵۵۸. <https://doi.org/10.1037/h0023281>
- Mead, G. H. (۱۹۳۴). *Mind, self, and society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mezirow, J. (۱۹۹۱). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (۲۰۰۰). Learning to think like an adult: Core concepts of transformation theory. In J. Mezirow & Associates (Eds.), *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress* (pp. ۳-۳۳). San Francisco: Jossey-Bass.
- Piaget, J. (۱۹۷۲). *The psychology of the child*. New York: Basic Books.
- Rogers, C. R. (۱۹۶۹). *Freedom to learn*. Columbus, OH: Charles E. Merrill.
- Schön, D. A. (۱۹۸۳). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Taylor, C. (۱۹۸۹). *Sources of the self: The making of the modern identity*. Cambridge: Harvard University Press.
- Taylor, E. W. (۲۰۰۷). An update of transformative learning theory: A critical review of the empirical research. *International Journal of Lifelong Education*, 26(۲), ۱۷۳-۱۹۱. <https://doi.org/10.1080/02601370701219470>
- Vygotsky, L. S. (۱۹۷۸). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wenger, E. (۱۹۹۸). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zembylas, M. (۲۰۰۳). Emotions and teacher identity: A poststructural perspective. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9(۳), ۲۱۳-۲۳۸. <https://doi.org/10.1080/1354660309378>