



مدرسه به مثابه میدان هویت یابی: بررسی نقش تعاملات اجتماعی در شکل گیری هویت دانش آموزان

نرجس محمدپور، زهرا صباغی، رقیه نقوی، اکرم نقوی

کارشناسی ارشد، رشته جغرافیا و برنامه ریزی

کارشناسی ارشد، رشته مبانی فقه و حقوق اسلامی

کاردانی زبان و ادبیات فارسی

کارشناسی مطالعات اجتماعی



MDOI-02-2026.0231
MNR-245-2-D4C792

چکیده

هویت یابی یکی از مهم ترین فرایندهای رشد انسان است که طی آن فرد به تدریج تصویری نسبتاً منسجم از خود، توانایی ها، ارزش ها، تعلقات و جایگاه خویش در جامعه شکل می دهد. اگرچه هویت در ابعاد فردی و روان شناختی ریشه دارد، بخش قابل توجهی از آن در بستر روابط اجتماعی و تعامل فرد با دیگران ساخته و بازسازی می شود. مدرسه به عنوان یکی از مهم ترین محیط های اجتماعی زندگی دانش آموز، تنها مکانی برای انتقال دانش و مهارت های آموزشی نیست، بلکه فضایی است که دانش آموز در آن خود را در ارتباط با معلم، همکلاسی ها، گروه های اجتماعی، قوانین و فرهنگ مدرسه تجربه می کند. بر همین اساس، مقاله حاضر با هدف تبیین نقش تعاملات اجتماعی مدرسه در شکل گیری هویت دانش آموزان تدوین شده است. روش پژوهش حاضر توصیفی — تحلیلی و مبتنی بر مطالعه منابع و ادبیات نظری مرتبط با هویت، هویت اجتماعی، رشد روانی — اجتماعی و تعاملات مدرسه ای است. در این مقاله از نظریه رشد روانی — اجتماعی اریکسون، نظریه هویت اجتماعی تاجفل و ترنر، نظریه کنش متقابل نمادین و نظریه یادگیری اجتماعی بندورا برای تحلیل نقش محیط مدرسه استفاده شده است. یافته های تحلیلی نشان می دهد که کیفیت روابط میان معلم و دانش آموز، روابط همسالان، احساس تعلق به مدرسه، مشارکت دانش آموز در فعالیت های جمعی، نوع بازخورد معلمان و فرهنگ حاکم بر مدرسه می تواند در شکل گیری برداشت دانش آموز از خود و دیگران مؤثر باشد. مدرسه ای که در آن دانش آموز احساس امنیت، احترام، تعلق و ارزشمندی داشته باشد، فرصت بیشتری برای تجربه هویت مثبت و مشارکت اجتماعی فراهم می کند. در مقابل، طرد اجتماعی، برجسب زنی، تبعیض، مقایسه مداوم و بی توجهی به صدای دانش آموز می تواند فرایند هویت یابی را با دشواری مواجه سازد.

واژگان کلیدی: هویت یابی، هویت اجتماعی، مدرسه، تعامل اجتماعی، دانش آموز، معلم، گروه همسالان، احساس تعلق.



۱. مقدمه

انسان از نخستین سال های زندگی با پرسش هایی درباره خود و جایگاهش در جهان روبه رو می شود. «من چه کسی هستم؟»، «چه توانایی هایی دارم؟»، «دیگران درباره من چگونه فکر می کنند؟»، «به چه گروه هایی تعلق دارم؟» و «چه جایگاهی در میان دیگران دارم؟» بخشی از پرسش هایی هستند که در طول رشد فرد شکل می گیرند. مجموعه پاسخی که فرد به تدریج برای این پرسش ها پیدا می کند، در ساخت تصویری نسبتاً منسجم از هویت او نقش دارد.

هویت را نمی توان صرفاً مجموعه ای از ویژگی های شخصی دانست. انسان در خلأ اجتماعی زندگی نمی کند و شناخت او از خویش تا حد زیادی در ارتباط با دیگران شکل می گیرد. فرد از طریق روابط خانوادگی، دوستی ها، گروه های اجتماعی، تجربه های آموزشی و فرهنگی و بازخوردهایی که از محیط دریافت می کند، به تدریج درباره خود قضاوت می کند. از همین رو، هویت هم دارای جنبه فردی و هم دارای جنبه اجتماعی است.

مدرسه در میان محیط های اجتماعی زندگی کودک و نوجوان جایگاهی ویژه دارد. دانش آموز بخش قابل توجهی از دوران کودکی و نوجوانی خود را در مدرسه می گذراند و در این محیط با افراد متعددی ارتباط برقرار می کند. او در مدرسه نه تنها با محتوای کتاب های درسی، بلکه با قواعد اجتماعی، انتظارات معلم، نگرش همسالان، نظام ارزشیابی، موفقیت و شکست، همکاری و رقابت و شیوه های حل تعارض مواجه می شود.

به همین دلیل، مدرسه را می توان نوعی «میدان اجتماعی» دانست؛ میدانی که دانش آموز در آن خود را در رابطه با دیگران تجربه می کند. در این میدان، دانش آموز ممکن است خود را توانمند، محبوب، مسئول، خلاق، مشارکت جو و مؤثر ببیند یا برعکس، خود را ضعیف، طردشده، نادیده گرفته شده یا ناتوان تصور کند.

اریکسون هویت را نتیجه فرایندی می داند که طی آن فرد در مسیر رشد، تصویری نسبتاً منسجم از خود ایجاد می کند و جایگاه خود را در جهان اجتماعی می یابد (Erikson, 1968). بر اساس این دیدگاه، تجربه های اجتماعی فرد در فرایند رشد هویت اهمیت زیادی دارند.

از سوی دیگر، تاجفل و ترنر معتقدند بخشی از تعریف فرد از خود از عضویت او در گروه های اجتماعی ناشی می شود (Tajfel & Turner, 1986). دانش آموز نیز در مدرسه به گروه های مختلفی تعلق دارد؛ از کلاس و مدرسه گرفته تا گروه دوستان، تیم ورزشی، گروه هنری و دیگر جمع های دانش آموزی.

بنابراین، کیفیت تعاملات اجتماعی مدرسه می تواند بخشی از تجربه هویتی دانش آموز را شکل دهد.

موضوع مهم این است که تعامل اجتماعی فقط به ارتباط مستقیم دانش آموز با دیگران محدود نمی شود. قوانین مدرسه، شیوه ارزشیابی، نوع برخورد مدیر و معلم، فرصت مشارکت، نحوه حل اختلاف، میزان پذیرش تفاوت ها و حتی چگونگی تقسیم مسئولیت ها نیز پیام هایی درباره جایگاه اجتماعی دانش آموز منتقل می کنند.

از این منظر، مقاله حاضر مدرسه را نه صرفاً یک سازمان آموزشی، بلکه یک محیط اجتماعی و هویتی در نظر می گیرد و تلاش می کند نقش تعاملات اجتماعی را در فرایند هویت یابی دانش آموزان بررسی کند.

۲. بیان مسئله

یکی از اهداف مهم نظام تعلیم و تربیت، پرورش افرادی است که علاوه بر برخورداری از دانش و مهارت های علمی، بتوانند در جامعه نیز نقش مؤثر و مسئولانه ای ایفا کنند. دستیابی به چنین هدفی نیازمند توجه به ابعاد مختلف رشد دانش آموز است؛ ابعادی که یکی از مهم ترین آنها هویت است.

دانش آموز زمانی می تواند نقش اجتماعی خود را به شکل مطلوب ایفا کند که شناخت نسبتاً روشنی از خود، توانایی هایش، ارزش هایش و جایگاهش در میان دیگران داشته باشد. هویت به فرد کمک می کند تا در برابر تغییرات و فشارهای اجتماعی، تصویری منسجم تر از خود داشته باشد (Erikson, 1968).

با این حال، هویت چیزی نیست که یک باره و در یک مرحله مشخص شکل بگیرد. هویت در طول زندگی و در ارتباط با تجربه های فردی و اجتماعی شکل می گیرد و ممکن است بارها مورد بازنگری قرار گیرد.

در دوره مدرسه، این فرایند اهمیت ویژه ای دارد؛ زیرا کودک از محیط نسبتاً محدود خانواده وارد محیط گسترده تری می شود که در آن باید با افراد مختلف تعامل کند. او در کلاس با دانش آموزانی با ویژگی های متفاوت روبه رو می شود و برای نخستین بار به شکل جدی تر با مفاهیمی همچون رقابت، همکاری، پذیرش اجتماعی، طرد، موفقیت و شکست مواجه می شود.

پرسش مهم این است که مدرسه چگونه می تواند بر تصویری که دانش آموز از خود دارد اثر بگذارد؟ برای مثال، دانش آموزی را در نظر بگیریم که بارها در کلاس مورد تشویق قرار می گیرد، معلم به نظر او توجه می کند و همکلاسی هایش نیز فرصت مشارکت به او می دهند. چنین دانش آموزی احتمالاً تجربه ای متفاوت از دانش آموزی خواهد داشت که دائماً با برجسب هایی مانند «ضعیف»، «بی دقت» یا «بی انضباط» مواجه می شود.

این مسئله نشان می دهد که تعاملات مدرسه صرفاً روابطی جانبی نیستند؛ بلکه می توانند در ساختن تصویری که دانش آموز از خود دارد نقش داشته باشند.

از منظر نظریه کنش متقابل نمادین، انسان در تعامل با دیگران و از طریق معنایی که به رفتارها و واکنش های اجتماعی می دهد، به شناختی از خود دست پیدا می کند (Mead, 1934). از این دیدگاه، واکنش دیگران می تواند در شکل گیری تصور فرد از خویشتن مؤثر باشد.



اگر دانش آموز دائماً پیام‌هایی دریافت کند که «تو توانمند هستی»، «نظر تو مهم است» و «می‌توانی مسئولیت پذیری»، احتمال دارد تصویر مثبت‌تری از خود ایجاد کند. برعکس، پیام‌های مکرر تحقیرآمیز و طردکننده می‌توانند برداشت فرد از خود را تحت تأثیر قرار دهند.

از سوی دیگر، گروه همسالان نیز در این فرایند نقش مهمی دارند. نوجوانان معمولاً به پذیرش همسالان حساس‌اند و عضویت در گروه می‌تواند برای آنها اهمیت زیادی داشته باشد. نظریه هویت اجتماعی تاجفل و ترنر توضیح می‌دهد که عضویت در گروه‌ها می‌تواند بخشی از تعریف فرد از خود را تشکیل دهد (Tajfel & Turner, 1986).

در نتیجه، مدرسه محیطی است که دانش آموز در آن به طور هم‌زمان چندین تجربه هویتی دارد.

با وجود این اهمیت، در برخی نظام‌های آموزشی، موفقیت مدرسه عمدتاً با شاخص‌های تحصیلی سنجیده می‌شود. نمره، معدل، قبولی و رتبه ممکن است به شاخص‌های اصلی تبدیل شوند، در حالی که کیفیت روابط اجتماعی، احساس تعلق، امنیت روانی و تجربه مشارکت دانش آموز کمتر مورد توجه قرار گیرد.

در چنین شرایطی، ممکن است مدرسه از نظر آموزشی موفق باشد، اما از نظر ایجاد محیطی برای رشد هویت اجتماعی مطلوب با چالش مواجه شود.

بنابراین، مسئله اصلی مقاله حاضر این است:

تفاعلات اجتماعی در محیط مدرسه چگونه می‌توانند در شکل‌گیری هویت دانش‌آموزان نقش داشته باشند و مدرسه چگونه می‌تواند از این ظرفیت برای تقویت هویت مثبت، احساس تعلق و مشارکت اجتماعی دانش‌آموزان استفاده کند؟

۳. اهمیت و ضرورت موضوع

اهمیت بررسی هویت دانش‌آموزان را می‌توان از چند جهت بررسی کرد.

۳. اهمیت و ضرورت موضوع

بررسی هویت دانش‌آموزان از آن جهت اهمیت دارد که هویت یکی از مؤلفه‌های اساسی رشد فردی و اجتماعی انسان محسوب می‌شود. دانش آموز در سال‌های مدرسه تنها مجموعه‌ای از اطلاعات علمی را فرا نمی‌گیرد، بلکه به تدریج درباره خود، توانایی‌هایش، علایق، ارزش‌ها، ارتباط با دیگران و جایگاه خود در جامعه نیز شناخت پیدا می‌کند. بنابراین، مدرسه را نمی‌توان صرفاً محیطی برای آموزش محتوای درسی دانست؛ بلکه مدرسه یکی از مهم‌ترین محیط‌هایی است که دانش‌آموز در آن خود را در ارتباط با دیگران تجربه می‌کند و بخشی از برداشت خود درباره «چه کسی بودن» را شکل می‌دهد. اریکسون هویت را فرایندی



مرتبط با رشد روانی — اجتماعی می‌داند که در جریان آن فرد تلاش می‌کند تصویری نسبتاً منسجم از خود و جایگاهش در جهان اجتماعی ایجاد کند (Erikson, 1968). از این منظر، توجه به شرایطی که مدرسه برای این فرایند فراهم می‌کند، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

اهمیت موضوع زمانی بیشتر آشکار می‌شود که بدانیم دانش‌آموز بخش قابل توجهی از دوران کودکی و نوجوانی خود را در مدرسه سپری می‌کند. حضور مستمر در کلاس، ارتباط روزانه با معلمان، تعامل با همسالان، شرکت در فعالیت‌های آموزشی و فرهنگی، مواجهه با قوانین و مقررات و تجربه موفقیت یا شکست، مجموعه‌ای از تجربه‌های اجتماعی را برای دانش‌آموز ایجاد می‌کند. این تجربه‌ها به تدریج می‌توانند بر برداشت او از توانایی‌ها و ارزشمندی خود اثر بگذارند. دانش‌آموزی که در محیط مدرسه فرصت می‌یابد توانایی‌های خود را نشان دهد، مورد احترام قرار گیرد و در فعالیت‌های مختلف نقش داشته باشد، شرایط متفاوتی را نسبت به دانش‌آموزی تجربه می‌کند که دائماً با بی‌توجهی، مقایسه، طرد یا برچسب‌زنی مواجه است.

از سوی دیگر، اهمیت هویت در دوره دانش‌آموزی را باید در ارتباط با ویژگی‌های دوره نوجوانی نیز در نظر گرفت. در این دوره، پرسش درباره خود و جایگاه فرد در میان دیگران اهمیت بیشتری پیدا می‌کند. نوجوان به تدریج از خود می‌پرسد که چه ویژگی‌هایی دارد، به چه گروه‌هایی تعلق دارد، دیگران چگونه او را ارزیابی می‌کنند و در آینده چه مسیری را می‌خواهد دنبال کند. اریکسون این مرحله را با مسئله اساسی «هویت در برابر سردرگمی نقش» مرتبط می‌داند و بر اهمیت شکل‌گیری یک احساس منسجم از خود در این دوره تأکید می‌کند (Erikson, 1968). بنابراین، مدرسه می‌تواند با ایجاد فرصت‌های مناسب برای شناخت خود، تعامل اجتماعی، تجربه مسئولیت و مشارکت، نقش مهمی در این فرایند داشته باشد.

اهمیت دیگر این موضوع به نقش روابط اجتماعی در شکل‌گیری هویت مربوط می‌شود. هویت فرد فقط از درون او و بدون ارتباط با محیط شکل نمی‌گیرد. فرد از طریق واکنش‌ها، بازخوردها و تعاملات اجتماعی، برداشت خود از خویش را توسعه می‌دهد. در دیدگاه کنش متقابل نمادین، مفهوم «خود» در جریان تعامل با دیگران شکل می‌گیرد و فرد در ارتباط با دیگران به تدریج به شناختی از خود دست می‌یابد (Mead, 1934). این دیدگاه برای محیط مدرسه اهمیت فراوانی دارد؛ زیرا دانش‌آموز در طول روز بارها با دیگران وارد تعامل می‌شود و هر یک از این تعاملات می‌تواند نوعی پیام درباره جایگاه و ارزشمندی او منتقل کند.

برای مثال، هنگامی که معلم به نظر دانش‌آموز گوش می‌دهد، به پرسش او پاسخ می‌دهد و فرصت مشارکت در فعالیت کلاس را فراهم می‌کند، دانش‌آموز می‌تواند این تجربه را به عنوان نشانه‌ای از پذیرفته شدن و ارزشمند بودن خود دریافت کند. همچنین زمانی که همکلاسی‌ها او را در فعالیت‌های گروهی می‌پذیرند و برای توانایی‌هایش ارزش قائل می‌شوند، احساس تعلق اجتماعی او



تقویت می‌شود. در مقابل، تجربه‌های مکرر طرد، تمسخر، تحقیر یا نادیده گرفته شدن ممکن است برداشت دانش‌آموز از خود و جایگاهش در گروه را تحت تأثیر قرار دهد. از این رو، کیفیت روابط اجتماعی مدرسه اهمیت بیشتری از صرف وجود ارتباطات پیدا می‌کند.

یکی دیگر از دلایل اهمیت این موضوع، نقش گروه‌های اجتماعی در شکل‌گیری هویت دانش‌آموز است. بر اساس نظریه هویت اجتماعی تاجفل و ترنر، بخشی از تعریف فرد از خود از عضویت او در گروه‌های اجتماعی ناشی می‌شود (Tajfel & Turner, 1986). دانش‌آموز در مدرسه عضو کلاس، گروه دوستان، گروه‌های ورزشی، فرهنگی یا هنری و در سطحی گسترده‌تر عضو جامعه مدرسه است. احساس اینکه «من به این گروه تعلق دارم» می‌تواند بخشی از هویت اجتماعی او را شکل دهد. در مقابل، احساس اینکه «من به اینجا تعلق ندارم» یا «دیگران مرا نمی‌پذیرند» می‌تواند تجربه‌ای منفی از جایگاه اجتماعی ایجاد کند. بنابراین، ایجاد محیطی که در آن دانش‌آموزان احساس کنند عضوی ارزشمند و پذیرفته‌شده هستند، باید یکی از دغدغه‌های مهم مدارس باشد.

از این منظر، احساس تعلق به مدرسه نیز اهمیت ویژه‌ای پیدا می‌کند. تعلق به مدرسه به این معناست که دانش‌آموز احساس کند در محیط آموزشی پذیرفته شده، مورد حمایت قرار دارد و عضوی ارزشمند از جامعه مدرسه است. پژوهش‌های مرتبط با احساس تعلق نشان داده‌اند که این احساس با تجربه دانش‌آموز از روابط اجتماعی و محیط مدرسه ارتباط دارد (Goodenow, 1993; Osterman, 2000). دانش‌آموزی که خود را عضوی از جامعه مدرسه می‌داند، احتمال بیشتری دارد که در فعالیت‌های جمعی مشارکت کند، با دیگران ارتباط برقرار کند و مسئولیت‌های اجتماعی را بپذیرد. بنابراین، توجه به تعلق مدرسه‌ای می‌تواند از مسیر تقویت روابط اجتماعی، به فرایند هویت‌یابی نیز کمک کند.

اهمیت موضوع از جنبه نقش معلم و کیفیت رابطه معلم — دانش‌آموز نیز قابل توجه است. معلم یکی از چهره‌های مهم اجتماعی در زندگی دانش‌آموز است و نوع ارتباط او می‌تواند بر تجربه دانش‌آموز از محیط مدرسه اثر بگذارد. معلمی که به تفاوت‌های فردی توجه می‌کند، به دانش‌آموز فرصت اظهار نظر می‌دهد، اشتباه را بخشی از فرایند یادگیری می‌داند و بازخورد سازنده ارائه می‌کند، می‌تواند محیطی ایجاد کند که در آن دانش‌آموز احساس شایستگی و ارزشمندی بیشتری داشته باشد. در مقابل، تحقیر، برچسب‌زنی، مقایسه مداوم و بی‌توجهی به نظر دانش‌آموز می‌تواند تجربه او از خود را تحت تأثیر قرار دهد. از دیدگاه یادگیری اجتماعی نیز رفتار افراد مهم محیط، از جمله معلم، می‌تواند از طریق مشاهده و الگوبرداری بر رفتار و نگرش دانش‌آموزان اثر بگذارد (Bandura, 1977).



موضوع زمانی اهمیت بیشتری پیدا می کند که به تفاوت های فردی دانش آموزان توجه کنیم. دانش آموزان از نظر توانایی های تحصیلی، علایق، استعدادها، ویژگی های شخصیتی و مهارت های اجتماعی با یکدیگر تفاوت دارند. اگر مدرسه موفقیت را فقط با یک معیار، مانند نمره تحصیلی، تعریف کند، ممکن است بخشی از توانایی های دانش آموزان نادیده گرفته شود. دانش آموزی ممکن است در یک درس عملکرد متوسطی داشته باشد، اما در فعالیت هنری، ورزشی، کار گروهی، خلاقیت یا مسئولیت پذیری توانمند باشد. توجه به این تفاوت ها به دانش آموز کمک می کند تا حوزه هایی را پیدا کند که در آنها احساس شایستگی و موفقیت دارد و از این طریق تصویر جامع تری از خود ایجاد کند.

از سوی دیگر، مشارکت دانش آموزان در زندگی مدرسه یکی از زمینه های مهم هویت یابی است. دانش آموز هنگامی که در فعالیت های گروهی، فرهنگی، هنری، ورزشی یا اجتماعی نقش واقعی بر عهده می گیرد، فرصت پیدا می کند توانایی های خود را در موقعیت اجتماعی تجربه کند. چنین تجربه ای می تواند به او نشان دهد که فقط دریافت کننده آموزش نیست، بلکه می تواند در محیط مدرسه نیز نقش آفرین باشد. این موضوع با دیدگاه مارسیا درباره اهمیت کاوش و تعهد در فرایند هویت یابی نیز قابل ارتباط است؛ زیرا تجربه انتخاب، مسئولیت و فعالیت می تواند فرصت بیشتری برای شناخت علایق و توانایی های فرد فراهم کند (Marcia, 1966).

ضرورت پرداختن به این موضوع همچنین از آنجا ناشی می شود که تهدیدهای هویتی در محیط مدرسه همیشه آشکار نیستند. گاهی یک دانش آموز به دلیل عملکرد تحصیلی ضعیف، کم حرف بودن، متفاوت بودن یا نداشتن روابط گسترده با همسالان، به تدریج احساس می کند جایگاه مناسبی در کلاس ندارد. گاهی نیز مقایسه مداوم با دانش آموزان موفق تر یا دریافت بازخوردهای منفی می تواند به مرور بر برداشت او از توانایی هایش اثر بگذارد. بنابراین، توجه به هویت دانش آموز تنها به معنای اجرای برنامه های خاص تربیتی نیست؛ بلکه لازم است روابط روزمره و شیوه های معمول تعامل در مدرسه نیز مورد توجه قرار گیرد.

از منظر تربیتی، توجه به هویت دانش آموز می تواند به تغییر نگاه به مفهوم موفقیت آموزشی نیز کمک کند. موفقیت مدرسه نباید فقط با معدل، نمره و نتایج آزمون ها سنجیده شود. دانش آموزی که توانایی همکاری با دیگران را پیدا کرده، می تواند مسئولیت بپذیرد، دیدگاه خود را بیان کند، به نظر مخالف احترام بگذارد و در فعالیت های اجتماعی مشارکت کند، نیز به موفقیتی مهم دست یافته است. چنین نگاهی با هدف تربیت همه جانبه انسان هماهنگ است و مدرسه را از یک محیط صرفاً آموزشی به محیطی برای رشد اجتماعی و شخصیتی تبدیل می کند.



همچنین اهمیت موضوع را می توان از منظر پیشگیری از مشکلات اجتماعی و تربیتی مورد توجه قرار داد. احساس طردشدگی، بی ارزشی و نداشتن تعلق به محیط مدرسه می تواند مشارکت دانش آموز را کاهش دهد و او را از روابط سالم اجتماعی دور کند. در مقابل، محیطی که در آن دانش آموز احساس امنیت، تعلق و شایستگی داشته باشد، می تواند زمینه مشارکت فعال تر و ارتباط سازنده تر او با دیگران را فراهم کند. از این رو، توجه به هویت و تعاملات اجتماعی را می توان بخشی از رویکرد پیشگیرانه مدرسه برای ایجاد محیطی سالم و حمایت کننده دانست.

در نهایت، ضرورت این موضوع در این نکته خلاصه می شود که مدرسه فقط جایی نیست که دانش آموز در آن درس می خواند؛ بلکه جایی است که بخشی از تصویر او از خودش و جایگاهش در جهان اجتماعی شکل می گیرد. هر روز مدرسه مجموعه ای از پیام های مستقیم و غیرمستقیم درباره ارزشمندی، توانایی، تعلق و مسئولیت پذیری به دانش آموز منتقل می کند. این پیام ها ممکن است از سوی معلم، مدیر، همسالان، قوانین مدرسه یا حتی نحوه سازمان دهی فعالیت ها منتقل شوند. بنابراین، اگر مدرسه بتواند محیطی ایجاد کند که در آن دانش آموز احساس کند دیده می شود، صدایش شنیده می شود، تفاوت هایش پذیرفته می شود و فرصت دارد توانایی های خود را نشان دهد، می تواند به شکل گیری هویتی مثبت تر کمک کند.

بر همین اساس، بررسی مدرسه به عنوان «میدان هویت یابی» تنها یک موضوع نظری نیست، بلکه مسئله ای کاربردی برای مدیران، معلمان، مشاوران و برنامه ریزان آموزشی است. توجه به کیفیت تعاملات اجتماعی، تقویت احساس تعلق، ایجاد فرصت مشارکت، کاهش برجسب زنی و مقایسه و فراهم کردن موقعیت های متنوع برای تجربه شایستگی می تواند به شکل گیری محیطی کمک کند که دانش آموز در آن نه تنها یاد بگیرد، بلکه خود را بشناسد، ارزش خود را درک کند، جایگاهش را در میان دیگران بیابد و برای ایفای نقش مسئولانه در جامعه آماده شود.

۴. اهداف مقاله

هدف کلی

بررسی نقش تعاملات اجتماعی مدرسه در شکل گیری هویت دانش آموزان.

اهداف فرعی

۱. تبیین مفهوم هویت و هویت اجتماعی.
۲. بررسی رابطه تعاملات اجتماعی و هویت یابی.
۳. بررسی نقش معلم در شکل گیری هویت دانش آموز.
۴. تبیین نقش گروه همسالان.

۵. بررسی نقش احساس تعلق به مدرسه.
۶. بررسی تأثیر فرهنگ مدرسه بر هویت دانش آموز.
۷. بررسی نقش مشارکت دانش آموزان در فعالیت های مدرسه.
۸. شناسایی عوامل تهدید کننده هویت مثبت.
۹. ارائه راهکارهای کاربردی برای تقویت هویت دانش آموزان.

۵. روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، **ترویجی - کاربردی** و از نظر روش، **توصیفی - تحلیلی** است. در تدوین این مقاله از منابع علمی و نظری مرتبط با هویت، رشد روانی - اجتماعی، هویت اجتماعی، تعامل اجتماعی، یادگیری اجتماعی و محیط مدرسه استفاده شده است. در مرحله نخست، مفاهیم مرتبط با هویت و تعاملات اجتماعی شناسایی و دسته بندی شدند. سپس نظریه های مرتبط با هویت یابی مورد بررسی قرار گرفتند. در مرحله بعد، نقش عناصر مختلف مدرسه شامل معلم، همسالان، فرهنگ مدرسه، مشارکت دانش آموز و نظام بازخورد در ارتباط با فرایند هویت یابی تحلیل شد. در نهایت، بر اساس تحلیل نظری، مجموعه ای از راهکارهای کاربردی برای مدیران، معلمان و مدارس ارائه شده است. این مقاله **مطالعه میدانی یا پژوهش آزمایشی نیست** و بنابراین ادعای ارائه داده آماری جدید ندارد؛ بلکه با استفاده از ادبیات نظری و پژوهشی موجود، تلاش می کند تصویری منسجم و کاربردی از نقش تعاملات اجتماعی مدرسه در هویت یابی ارائه کند.

۶. پیشینه پژوهش

پژوهش درباره هویت دانش آموزان از حوزه های مختلف روان شناسی، جامعه شناسی و علوم تربیتی تأثیر پذیرفته است. اریکسون در نظریه رشد روانی - اجتماعی بر اهمیت تعامل فرد با محیط اجتماعی در مراحل مختلف رشد تأکید می کند. از نظر او، هویت به ویژه در دوره نوجوانی به مسئله ای مهم تبدیل می شود و فرد تلاش می کند تصویری منسجم از خود و آینده اش ایجاد کند (Erikson, 1968). مارسیا با گسترش دیدگاه اریکسون، چهار وضعیت هویتی را بر اساس دو مؤلفه «کاوش» و «تعهد» مطرح کرد: دستیابی به هویت، وقفه یا تعلیق هویت، پیش رس بودن هویت و سردرگمی یا پراکندگی هویت (Marcia, 1966). این دیدگاه نشان می دهد که هویت یابی یک فرایند فعال است و فرد باید فرصت بررسی انتخاب ها و رسیدن به تعهدهای شخصی را داشته باشد. تاجفل و ترنر با ارائه نظریه هویت اجتماعی، نقش تعلق به گروه ها را در تعریف فرد از خود برجسته کردند. بر اساس این دیدگاه، عضویت گروهی می تواند بخشی از هویت اجتماعی فرد را تشکیل دهد (Tajfel & Turner, 1986).

بندورا نیز در نظریه یادگیری اجتماعی بر نقش مشاهده و الگوبرداری تأکید دارد. از این منظر، دانش‌آموزان بخشی از رفتارهای اجتماعی را از طریق مشاهده رفتار دیگران می‌آموزند (Bandura, 1977).
مید نیز در چارچوب کنش متقابل نمادین بر شکل‌گیری «خود» در جریان تعامل اجتماعی تأکید دارد. از دیدگاه او، فرد از طریق تعامل با دیگران و درک دیدگاه آنان درباره خود، به تدریج مفهوم «خود» را توسعه می‌دهد (Mead, 1934).
مجموع این دیدگاه‌ها نشان می‌دهد که هویت‌یابی را نمی‌توان صرفاً یک فرایند درونی دانست؛ بلکه تعامل فرد با محیط اجتماعی بخش مهمی از این فرایند را تشکیل می‌دهد.

۷. مبانی نظری

۷-۱. مفهوم هویت

هویت به مجموعه برداشت‌ها، باورها و احساساتی اشاره دارد که فرد درباره «چه کسی بودن» خود دارد. این مفهوم شامل ویژگی‌های فردی، اجتماعی، فرهنگی و ارزشی فرد می‌شود.
هویت به فرد کمک می‌کند تا میان گذشته، حال و آینده خود ارتباط برقرار کند و تصویری نسبتاً منسجم از زندگی خود داشته باشد (Erikson, 1968).
هویت البته مفهومی ثابت و تغییرناپذیر نیست. تجربه‌های جدید می‌توانند فرد را به بازنگری در برداشت خود از خویش وادار کنند. از این منظر، مدرسه می‌تواند یکی از محیط‌هایی باشد که در آن هویت دانش‌آموز بارها مورد بازنگری قرار می‌گیرد.

۸. هویت اجتماعی

هویت اجتماعی به بخشی از تعریف فرد از خود اشاره دارد که از عضویت او در گروه‌های اجتماعی ناشی می‌شود (Tajfel & Turner, 1986).
دانش‌آموز ممکن است خود را عضو خانواده، کلاس، مدرسه، گروه دوستان، تیم ورزشی یا گروه هنری بداند.
این تعلقات می‌توانند احساس معنا و جایگاه اجتماعی ایجاد کنند.
در مدرسه، احساس «من عضو این کلاس هستم» می‌تواند اهمیت زیادی داشته باشد. اگر دانش‌آموز احساس کند عضو واقعی جامعه مدرسه است، احتمالاً تعامل فعال‌تری با محیط خواهد داشت.

۹. مدرسه به مثابه میدان هویت‌یابی

مدرسه را می‌توان یک میدان اجتماعی دانست که در آن افراد مختلف با نقش‌ها و جایگاه‌های متفاوت با یکدیگر تعامل می‌کنند.

در این میدان، دانش آموز فقط یادگیرنده نیست؛ بلکه همزمان دوست، همکلاسی، عضو گروه، مسئول یک فعالیت و گاهی رهبر یا همیار دیگران نیز هست.

هر یک از این نقش ها می تواند بخشی از تجربه هویتی دانش آموز را تشکیل دهد. بنابراین، مدرسه نه تنها درباره «دانستن»، بلکه درباره «بودن در کنار دیگران» نیز آموزش می دهد. اگر مدرسه محیطی باشد که در آن احترام، گفت و گو، همکاری و پذیرش تفاوت ها وجود داشته باشد، دانش آموز فرصت بیشتری برای تجربه هویت اجتماعی مثبت پیدا می کند.

۱۰. نقش معلم در شکل گیری هویت

معلم یکی از مهم ترین شخصیت های اجتماعی زندگی دانش آموز است. معلم می تواند از طریق نوع ارتباط، بازخورد، شیوه مدیریت کلاس و نحوه برخورد با اشتباهات، پیام های مختلفی درباره ارزشمندی دانش آموز منتقل کند. برای مثال، وقتی معلم به دانش آموز اجازه می دهد نظر خود را بیان کند، به شکل غیرمستقیم به او پیام می دهد که «صدای تو اهمیت دارد». وقتی معلم به دانش آموز فرصت می دهد مسئولیت یک فعالیت را بر عهده بگیرد، پیام «تو توانایی انجام این کار را داری» منتقل می شود. در مقابل، تحقیر، تمسخر، برجسب زنی و مقایسه دائمی می تواند تصویر دانش آموز از خود را تحت تأثیر قرار دهد. نظریه یادگیری اجتماعی بندورا نیز بر اهمیت الگوبرداری از رفتار افراد مهم تأکید می کند (Bandura, 1977). بنابراین، معلم فقط از طریق سخنان خود آموزش نمی دهد؛ رفتار او نیز بخشی از پیام تربیتی مدرسه است.

۱۱. نقش گروه همسالان

گروه همسالان یکی از مهم ترین محیط های اجتماعی دانش آموزان است. دانش آموز در گروه همسالان تجربه هایی مانند دوستی، رقابت، همکاری، اختلاف، مذاکره و تجربه می کند. این روابط می توانند فرصت مهمی برای یادگیری مهارت های اجتماعی باشند. اما گروه همسالان می تواند پیامدهای منفی نیز داشته باشد. طرد اجتماعی، تمسخر، زورگویی و فشار گروهی ممکن است احساس ارزشمندی دانش آموز را کاهش دهد. بنابراین، مدرسه باید شرایطی فراهم کند که روابط همسالان به سمت همکاری و پذیرش تفاوت ها هدایت شود.

۱۲. احساس تعلق به مدرسه

احساس تعلق به مدرسه به این معناست که دانش آموز خود را عضوی پذیرفته شده، ارزشمند و مورد حمایت در محیط مدرسه احساس کند.

احساس تعلق می تواند از طریق روابط مثبت با معلم، روابط سالم با همسالان، مشارکت در فعالیت ها و تجربه موفقیت ایجاد شود. دانش آموزی که احساس تعلق دارد، مدرسه را صرفاً یک مکان اجباری برای حضور نمی بیند؛ بلکه آن را بخشی از زندگی اجتماعی خود تلقی می کند.

بنابراین، ایجاد تعلق باید یکی از اهداف مهم فرهنگ مدرسه باشد.

۱۳. فرهنگ مدرسه و هویت

فرهنگ مدرسه مجموعه ای از ارزش ها، باورها، قواعد و الگوهای رفتاری است که زندگی روزمره مدرسه را شکل می دهد. گاهی ممکن است مدرسه در اسناد رسمی خود بر احترام و مشارکت تأکید کند، اما در عمل دانش آموزان فرصت اظهار نظر نداشته باشند.

این فاصله میان ارزش های اعلام شده و تجربه واقعی دانش آموز می تواند اثربخشی برنامه های تربیتی را کاهش دهد. فرهنگ واقعی مدرسه بیشتر از طریق رفتارهای روزمره شناخته می شود. اگر مدیر به معلم احترام بگذارد، معلم به دانش آموز احترام بگذارد و دانش آموز نیز فرصت احترام گذاشتن به دیگران را داشته باشد، ارزش احترام به صورت عملی آموزش داده می شود.

۱۴. نقش مشارکت دانش آموزان

مشارکت یکی از مسیرهای مهم شکل گیری هویت اجتماعی است. دانش آموز زمانی که در فعالیتی مشارکت می کند، احساس می کند عضو مؤثر یک گروه است. فعالیت هایی مانند شورای دانش آموزی، پروژه های گروهی، فعالیت های هنری، مسابقات، فعالیت های داوطلبانه و برنامه های فرهنگی می توانند زمینه مشارکت را فراهم کنند.

اما مشارکت زمانی اثر تربیتی بیشتری دارد که واقعی باشد.

اگر دانش آموز فقط مجری تصمیم هایی باشد که بزرگسالان از قبل گرفته اند، تجربه او از مشارکت محدود خواهد بود.

بنابراین، لازم است دانش آموزان در برخی تصمیم های متناسب با سن و توانایی خود نیز نقش داشته باشند.

۱۵. هویت و عزت نفس

عزت نفس به ارزیابی فرد از ارزشمندی خود مربوط است.

هویت و عزت نفس به شکل پیچیده‌ای با یکدیگر ارتباط دارند. دانش آموزی که خود را ارزشمند می‌داند، معمولاً آمادگی بیشتری برای حضور در فعالیت‌های اجتماعی دارد.

اما عزت نفس نباید با تعریف و تمجید غیرواقعی ایجاد شود.

دانش آموز زمانی احساس شایستگی می‌کند که فرصت تجربه موفقیت واقعی داشته باشد.

بنابراین، مدرسه باید فرصت‌هایی ایجاد کند که دانش آموزان با توانایی‌های متفاوت بتوانند در آنها موفق شوند.

موفقیت صرفاً نباید به نمره درسی محدود شود. هنر، ورزش، کار گروهی، خلاقیت، مسئولیت‌پذیری و مهارت ارتباطی نیز می‌توانند عرصه‌های تجربه موفقیت باشند.

۱۶. نقش مشارکت و همکاری در شکل‌گیری هویت اجتماعی

فعالیت گروهی فرصتی است که دانش آموز در آن خود را در ارتباط با دیگران تجربه می‌کند.

در فعالیت گروهی، فرد باید به دیگران گوش دهد، وظیفه خود را انجام دهد، درباره اختلاف‌ها گفت‌وگو کند و گاهی از خواسته شخصی خود برای رسیدن به هدف جمعی صرف نظر کند.

این تجربه‌ها می‌توانند به رشد هویت اجتماعی کمک کنند.

بر همین اساس، فعالیت گروهی در مدرسه نباید فقط ابزاری برای انتقال محتوای درسی باشد؛ بلکه می‌تواند هدف تربیتی مستقلی نیز داشته باشد.

۱۷. نقش گفت‌وگو در هویت‌یابی

گفت‌وگو یکی از ابزارهای مهم شکل‌گیری خودآگاهی است.

دانش آموز از طریق گفت‌وگو می‌تواند درباره افکار و احساسات خود صحبت کند و دیدگاه دیگران را نیز بشنود.

کلاس گفت‌وگو محور به دانش آموز اجازه می‌دهد پرسش کند، مخالفت کند، استدلال کند و نظر خود را اصلاح کند.

چنین محیطی می‌تواند هویت فکری و اجتماعی دانش آموز را تقویت کند.

معلم در این فرایند باید نقش تسهیل‌گر داشته باشد و فضای کلاس را به گونه‌ای مدیریت کند که دانش آموزان از تمسخر شدن یا اشتباه کردن نترسند.

۱۸. هویت و پذیرش تفاوت‌ها

یکی از ویژگی‌های جامعه مدرسه، تنوع دانش‌آموزان است.

دانش‌آموزان از نظر توانایی تحصیلی، علایق، شخصیت، پیشینه خانوادگی و سبک ارتباطی با یکدیگر متفاوت هستند.

مدرسه باید این تفاوت‌ها را به رسمیت بشناسد.

پذیرش تفاوت به معنای کنار گذاشتن معیارهای مشترک نیست؛ بلکه به این معناست که همه دانش‌آموزان حق دارند با حفظ

تفاوت‌های خود، عضو ارزشمند جامعه مدرسه باشند.

این رویکرد می‌تواند از شکل‌گیری گروه‌های طردکننده جلوگیری کند

۱۹. عوامل تهدیدکننده هویت مثبت دانش‌آموز

عوامل تهدیدکننده هویت مثبت دانش‌آموز

شکل‌گیری هویت مثبت در دانش‌آموزان فرایندی تدریجی است که در بستر روابط اجتماعی، تجربه‌های آموزشی و بازخوردهایی که فرد از محیط دریافت می‌کند، شکل می‌گیرد. از این رو، همان‌گونه که تعاملات مثبت می‌توانند به تقویت احساس ارزشمندی، تعلق و شایستگی دانش‌آموز کمک کنند، تعاملات منفی و تجربه‌های نامطلوب نیز می‌توانند فرایند هویت‌یابی را با اختلال مواجه سازند. هویت دانش‌آموز در خلأ شکل نمی‌گیرد؛ بلکه تصویری که او از خود دارد تا اندازه‌ای تحت تأثیر این است که دیگران چگونه او را می‌بینند و با او رفتار می‌کنند. در دیدگاه کنش متقابل نمادین، «خود» در جریان ارتباط با دیگران و از طریق دریافت و تفسیر واکنش‌های اجتماعی شکل می‌گیرد (Mead, 1934). بنابراین، محیط مدرسه می‌تواند هم زمینه‌ساز شکل‌گیری هویت مثبت باشد و هم در شرایط نامناسب، احساس ارزشمندی و تعلق دانش‌آموز را تضعیف کند.

یکی از مهم‌ترین عوامل تهدیدکننده هویت مثبت، برجسب‌زنی و نسبت دادن ویژگی‌های ثابت به دانش‌آموز است. هنگامی که دانش‌آموز به طور مداوم با عباراتی مانند «ضعیف»، «تنبل»، «بی‌انضباط» یا «دردسرساز» توصیف می‌شود، این احتمال وجود دارد که به تدریج این برداشت‌ها را بخشی از تعریف خود تلقی کند. در چنین شرایطی، رفتار موقت یا یک عملکرد ناموفق ممکن است به ویژگی دائمی شخصیت فرد تبدیل شود. در حالی که میان گفتن «این تکلیف را به‌خوبی انجام ندادی» و گفتن «تو دانش‌آموز ضعیفی هستی» تفاوت مهمی وجود دارد. در حالت نخست، رفتار قابل اصلاح مورد توجه قرار گرفته است؛ اما در حالت دوم، ویژگی منفی به هویت فرد نسبت داده می‌شود. با توجه به اینکه بخشی از شناخت فرد از خود در تعامل با دیگران شکل می‌گیرد (Mead, 1934)، تکرار چنین پیام‌هایی می‌تواند بر برداشت دانش‌آموز از توانایی‌ها و ارزشمندی خود اثر بگذارد. مقایسه مداوم دانش‌آموزان با یکدیگر نیز می‌تواند یکی دیگر از عوامل تضعیف‌کننده هویت مثبت باشد. مقایسه زمانی مشکل‌زا می‌شود که ارزشمندی دانش‌آموز صرفاً در مقایسه با عملکرد دیگران سنجیده شود. دانش‌آموزی که بارها خود را در موقعیتی



پایین تر از همکلاسی هایش می بیند، ممکن است به جای تمرکز بر پیشرفت فردی، خود را فردی ناتوان یا کم ارزش تلقی کند. این مسئله به ویژه زمانی شدیدتر می شود که معیار موفقیت در مدرسه عمدتاً به نمره و عملکرد تحصیلی محدود شود. در چنین وضعیتی، توانایی هایی مانند خلاقیت، همکاری، مهارت ارتباطی، مسئولیت پذیری و استعداد های هنری ممکن است کمتر دیده شوند و دانش آموز احساس کند تنها زمانی ارزشمند است که از دیگران عملکرد بهتری داشته باشد.

عامل مهم دیگر، طرد اجتماعی و ضعف احساس تعلق به مدرسه است. از منظر نظریه هویت اجتماعی، عضویت در گروه ها بخشی از تعریف فرد از خود را تشکیل می دهد (Tajfel & Turner, 1986). دانش آموز نیز در مدرسه به گروه های مختلفی مانند کلاس، گروه دوستان و جامعه مدرسه تعلق دارد. هنگامی که دانش آموز به صورت مستمر از فعالیت های گروهی کنار گذاشته شود، مورد تمسخر قرار گیرد یا احساس کند دیگران او را نمی پذیرند، ممکن است احساس تعلق و جایگاه اجتماعی خود را از دست بدهد. احساس تعلق به مدرسه زمانی تقویت می شود که دانش آموز احساس کند در محیط آموزشی پذیرفته شده، مورد حمایت قرار دارد و عضوی ارزشمند از جامعه مدرسه است (Goodenow, 1993). بنابراین، طرد اجتماعی صرفاً یک مشکل ارتباطی نیست، بلکه می تواند با برداشت دانش آموز از هویت اجتماعی خود ارتباط داشته باشد.

روابط منفی میان همسالان و پدیده هایی مانند تمسخر، زورگویی و تحقیر نیز می توانند این وضعیت را تشدید کنند. گروه همسالان در دوره مدرسه نقش مهمی در زندگی اجتماعی دانش آموز دارد و پذیرش از سوی دوستان می تواند برای او اهمیت زیادی داشته باشد. در مقابل، تجربه مداوم تمسخر یا طرد ممکن است موجب شود دانش آموز از حضور فعال در جمع فاصله بگیرد و از بیان نظر یا نشان دادن توانایی های خود خودداری کند. چنین شرایطی می تواند چرخه ای منفی ایجاد کند؛ به این صورت که دانش آموز به دلیل ترس از قضاوت دیگران کمتر مشارکت می کند، مشارکت کمتر باعث کاهش ارتباطات اجتماعی او می شود و این کاهش ارتباط ممکن است احساس تنهایی و بیگانگی بیشتری ایجاد کند. از این منظر، کیفیت روابط همسالان بخشی از فضای اجتماعی مدرسه است که باید در برنامه های تربیتی مورد توجه قرار گیرد.

کیفیت رابطه معلم و دانش آموز نیز در این زمینه اهمیت زیادی دارد. معلم برای بسیاری از دانش آموزان یکی از مهم ترین منابع دریافت بازخورد اجتماعی است. نحوه واکنش معلم به اشتباه، پرسش، موفقیت یا شکست دانش آموز می تواند پیام هایی درباره توانایی و ارزشمندی او منتقل کند. نظریه یادگیری اجتماعی بندورا بر اهمیت مشاهده و الگوبرداری از افراد مهم در محیط اجتماعی تأکید دارد (Bandura, 1977). بنابراین، رفتار معلم نه تنها از طریق محتوای آموزشی، بلکه از طریق شیوه تعامل نیز بر دانش آموز اثر می گذارد. رفتارهایی مانند تحقیر در برابر دیگران، بی اعتنایی به نظر دانش آموز، تمسخر اشتباهات یا ایجاد ترس دائمی از شکست می تواند محیط کلاس را به فضایی تبدیل کند که دانش آموز در آن به جای تجربه رشد و شایستگی، دائماً نگران قضاوت شدن باشد.



فشار بیش از اندازه برای موفقیت تحصیلی نیز ممکن است در صورت نبود تعادل، هویت دانش آموز را به عملکرد درسی محدود کند. اگر دانش آموز احساس کند ارزش او فقط به نمره، رتبه یا معدل وابسته است، ممکن است سایر ابعاد شخصیت خود را کم اهمیت تلقی کند. در چنین شرایطی، شکست تحصیلی می تواند به جای اینکه یک تجربه موقت و قابل اصلاح تلقی شود، به تهدیدی برای تصویر کلی فرد از خود تبدیل شود. در حالی که مدرسه باید به دانش آموز کمک کند توانایی ها و علایق متنوع خود را بشناسد و تجربه موفقیت را در حوزه های گوناگون به دست آورد.

از سوی دیگر، محدود بودن فرصت انتخاب و مشارکت دانش آموز می تواند مانع دیگری در مسیر شکل گیری هویت باشد. هویت یابی نیازمند آن است که فرد بتواند درباره خود، علایق، توانایی ها و انتخاب هایش فکر کند و در موقعیت های مختلف آنها را بیازماید. مارسیا در ادامه دیدگاه اریکسون، هویت را در ارتباط با دو فرایند «کاوش» و «تعهد» بررسی می کند (Marcia, 1966). بنابراین، اگر مدرسه همه تصمیم ها را به جای دانش آموز بگیرد و فرصت محدودی برای انتخاب، اظهار نظر و پذیرش مسئولیت فراهم کند، دانش آموز فرصت کمتری برای تجربه استقلال و شناخت توانایی های خود خواهد داشت.

فاصله میان ارزش های اعلام شده و تجربه واقعی دانش آموز در مدرسه نیز می تواند اعتماد او به محیط آموزشی را کاهش دهد. ممکن است مدرسه در برنامه ها و سخنان رسمی بر احترام، مشارکت و عدالت تأکید کند، اما دانش آموز در زندگی روزمره مدرسه شاهد بی احترامی، تبعیض یا نادیده گرفتن نظر خود باشد. در این حالت، آنچه دانش آموز تجربه می کند از آنچه به صورت رسمی به او آموزش داده می شود متفاوت خواهد بود. از آنجا که یادگیری اجتماعی از طریق مشاهده رفتار دیگران نیز صورت می گیرد (Bandura, 1977)، دانش آموز بیش از آنکه صرفاً به ارزش های بیان شده توجه کند، رفتار واقعی بزرگسالان و همسالان را نیز مشاهده و ارزیابی می کند.

در نهایت، می توان گفت تهدید هویت مثبت دانش آموز معمولاً حاصل یک عامل منفرد نیست، بلکه نتیجه مجموعه ای از تجربه های اجتماعی و تربیتی است. برچسب زنی، مقایسه، طرد، روابط منفی همسالان، ارتباط نامناسب معلم، نمره محوری افراطی و محدودیت در مشارکت، زمانی که به صورت مستمر و همزمان رخ دهند، می توانند احساس تعلق، شایستگی و ارزشمندی دانش آموز را تضعیف کنند. در مقابل، مدرسه ای که در آن دانش آموز فرصت تجربه موفقیت، مشارکت، گفت و گو، انتخاب و همکاری داشته باشد، می تواند زمینه شکل گیری هویتی مثبت تر و پایدارتر را فراهم کند. بنابراین، پیشگیری از تهدیدهای هویتی را نباید تنها به مقابله با رفتارهای آشکار منفی محدود کرد؛ بلکه لازم است کل فرهنگ و روابط اجتماعی مدرسه به گونه ای طراحی شود که دانش آموز در آن بتواند خود را فردی ارزشمند، توانمند، پذیرفته شده و دارای نقش مؤثر در جامعه مدرسه تجربه کند.

برخی رفتارها و شرایط می توانند فرایند هویت یابی دانش آموز را با مشکل مواجه کنند:



تکرار عباراتی مانند «تو تنبلی»، «تو ضعیفی» یا «تو همیشه در دس درستی می کنی» ممکن است به تدریج در تصور دانش آموز از خود اثر بگذارد.

۱۹-۲. مقایسه دائمی

مقایسه دانش آموز با دیگران می تواند احساس ناکافی بودن ایجاد کند.

۱۹-۳. طرد اجتماعی

نادیده گرفتن یا کنار گذاشتن دانش آموز از فعالیت های گروهی می تواند احساس تعلق او را کاهش دهد.

۱۹-۴. تبعیض

رفتار متفاوت و ناعادلانه با دانش آموزان می تواند اعتماد آنان به مدرسه را کاهش دهد.

۱۹-۵. نمره محوری افراطی

اگر ارزش دانش آموز فقط با نمره تعیین شود، سایر ابعاد هویت او نادیده گرفته می شوند.

۱۹-۶. نبود فرصت انتخاب

دانش آموزی که هیچ گاه فرصت تصمیم گیری متناسب با سن خود را ندارد، فرصت محدودی برای تجربه استقلال و مسئولیت خواهد داشت.

۲۰. راهکارهای عملی برای تقویت هویت یابی در مدرسه

۲۰-۱. ایجاد فرهنگ مدرسه مبتنی بر احترام

مدرسه باید احترام را از سطح شعار به سطح رفتار روزمره منتقل کند.

۲۰-۲. ایجاد فرصت مشارکت واقعی

دانش آموزان باید در فعالیت های مدرسه نقش واقعی داشته باشند.

۲۰-۳. استفاده از فعالیت های گروهی

پروژه های گروهی می توانند فرصت تجربه همکاری و مسئولیت را فراهم کنند.

۲۰-۴. توجه به توانایی های متنوع

مدرسه نباید موفقیت را فقط در موفقیت تحصیلی خلاصه کند.

۲۰-۵. کاهش برچسب زنی

رفتار نامناسب دانش آموز باید نقد شود، نه شخصیت او.

به جای اینکه گفته شود:

«تو دانش آموز بی مسئولیتی هستی.»

بهتر است گفته شود:

«در انجام این مسئولیت کوتاهی کرده ای؛ بیایید ببینیم چگونه می توانی آن را اصلاح کنی.»

این تفاوت کوچک می تواند پیام تربیتی بسیار متفاوتی داشته باشد.

۲۰-۶. تقویت رابطه معلم و دانش آموز

معلم باید دانش آموز را فقط به عنوان «گیرنده آموزش» نبیند؛ بلکه او را یک انسان در حال رشد در نظر بگیرد.

۲۰-۷. تقویت فعالیت های هنری

نمایش، داستان، نقاشی، موسیقی و فعالیت های خلاقانه می توانند فرصت مناسبی برای ابراز خود و شناخت دیگران فراهم کنند.

۲۰-۸. ایجاد فرصت برای گفت و گو

جلسات گفت و گوی کلاسی می تواند فضایی برای بیان دیدگاه ها و تمرین احترام به نظر متفاوت ایجاد کند.

۲۱. نقش مدیر مدرسه

مدیر مدرسه نقش مهمی در ایجاد فرهنگ سازمانی مناسب دارد.

اگر مدیریت مدرسه مشارکت و احترام را جدی بگیرد، این ارزش ها می توانند به سایر بخش های مدرسه نیز منتقل شوند.

مدیر می تواند با ایجاد شوراهای دانش آموزی فعال، شنیدن نظرات دانش آموزان، حمایت از فعالیت های گروهی و کاهش فضای ترس و تنبیه، زمینه مناسبی برای هویت یابی ایجاد کند.

مدرسه ای که دانش آموزان در آن احساس کنند صدای آنها شنیده می شود، می تواند محیط مناسبی برای رشد هویت اجتماعی باشد.

۲۲. نقش خانواده

اگرچه محور اصلی این مقاله مدرسه است، اما هویت دانش آموز تنها در مدرسه شکل نمی گیرد.

خانواده نخستین محیط اجتماعی کودک است و بسیاری از برداشت های اولیه او از خود و دیگران در خانواده شکل می گیرد.

از این رو، تعامل مدرسه و خانواده اهمیت زیادی دارد.

خانواده می تواند با حمایت از استقلال دانش آموز، شنیدن نظر او، واگذاری مسئولیت های متناسب با سن و پرهیز از مقایسه، زمینه مناسبی برای شکل گیری هویت فراهم کند.

از سوی دیگر، مدرسه نیز باید خانواده را شریک تربیتی خود بداند.

۲۳. مدرسه مطلوب از منظر هویت یابی

با توجه به مباحث مطرح شده، مدرسه مطلوب برای هویت یابی دانش آموزان مدرسه ای است که:

۱. دانش آموز در آن احساس امنیت کند.
۲. دانش آموز احساس کند به مدرسه تعلق دارد.
۳. معلم به شخصیت دانش آموز احترام بگذارد.
۴. تفاوت های فردی پذیرفته شود.
۵. فرصت مشارکت وجود داشته باشد.
۶. دانش آموز بتواند نظر خود را بیان کند.
۷. اشتباه کردن بخشی از فرایند یادگیری تلقی شود.
۸. دانش آموزان فرصت تجربه مسئولیت داشته باشند.
۹. موفقیت فقط با نمره تعریف نشود.
۱۰. همکاری بر رقابت افراطی غلبه داشته باشد.
۱۱. فعالیت های هنری و فرهنگی مورد توجه قرار گیرند.
۱۲. ارتباط خانواده و مدرسه مستمر باشد.

۲۴. بحث و تحلیل

بررسی نظریه های مختلف نشان می دهد که هویت یابی را نمی توان فرایندی کاملاً فردی و جدا از محیط اجتماعی دانست. اریکسون بر رشد هویت در بستر مراحل روانی - اجتماعی تأکید دارد (Erikson, 1968) تاجفل و ترنر نقش عضویت گروهی را در تعریف فرد از خود برجسته می کنند (Tajfel & Turner, 1986) مید شکل گیری خود را در ارتباط با تعامل اجتماعی توضیح می دهد (Mead, 1934) و بندورا بر نقش مشاهده و الگوبرداری در یادگیری رفتارها تأکید می کند (Bandura, 1977). اگر این دیدگاه ها را در محیط مدرسه کنار هم قرار دهیم، مدرسه را می توان محیطی دانست که در آن دانش آموز به طور همزمان چند فرایند را تجربه می کند.

او خود را می شناسد، دیگران را مشاهده می کند، بازخورد دریافت می کند، عضو گروه می شود، نقش می پذیرد و درباره توانایی های خود قضاوت می کند.

از این رو، تعاملات اجتماعی مدرسه می تواند بخشی از فرایند هویت یابی را شکل دهند.

نکته مهم این است که تعامل اجتماعی الزاماً مثبت نیست. اگر تعاملات بر پایه تحقیر، طرد، تبعیض و رقابت افراطی شکل گرفته باشند، ممکن است پیامدهای منفی داشته باشند.

بنابراین، مسئله اصلی صرفاً «افزایش تعامل» نیست؛ بلکه **ارتقای کیفیت تعاملات اجتماعی** است. مدرسه باید محیطی ایجاد کند که در آن دانش آموز بتواند بدون ترس از تحقیر، خود را بیان کند و در عین حال یاد بگیرد که به دیگران نیز احترام بگذارد.

۲۵. یک الگوی پیشنهادی برای هویت یابی در مدرسه

بر اساس مباحث مطرح شده، می توان یک الگوی مفهومی پنج مرحله ای برای توضیح نقش تعاملات مدرسه در هویت یابی ارائه کرد:

مرحله اول: امنیت

دانش آموز باید احساس کند محیط مدرسه برای او امن و قابل پیش بینی است.

مرحله دوم: تعلق

دانش آموز باید احساس کند عضوی پذیرفته شده از کلاس و مدرسه است.

مرحله سوم: مشارکت

دانش آموز باید فرصت حضور فعال در فعالیت های اجتماعی مدرسه را داشته باشد.

مرحله چهارم: شایستگی

دانش آموز باید تجربه کند که می تواند در انجام فعالیت ها موفق شود و برای گروه مفید باشد.

مرحله پنجم: هویت

در نتیجه تجربه های مداوم، دانش آموز به تدریج تصویری از خود به عنوان فردی توانمند، مسئول و دارای جایگاه اجتماعی ایجاد می کند.

بنابراین می توان گفت:

امنیت → تعلق → مشارکت → شایستگی → هویت اجتماعی

این الگو یک مدل مفهومی پیشنهادی برای تبیین موضوع مقاله است و برای اثبات تجربی آن به پژوهش های میدانی مستقل نیاز خواهد بود.

۲۶. نتیجه گیری

هویت یکی از بنیادی ترین ابعاد رشد شخصیت انسان است و بخش مهمی از آن در تعامل با محیط اجتماعی شکل می گیرد. مدرسه به دلیل حضور مستمر دانش آموزان و شکل گیری روابط گسترده اجتماعی، یکی از مهم ترین میدان های هویت یابی در دوران کودکی و نوجوانی است.

دانش آموز در مدرسه درباره خود و جایگاهش از طریق تجربه های روزمره اطلاعات کسب می کند. واکنش معلم، رفتار همسالان، فرصت مشارکت، نوع ارزشیابی، میزان احترام و حتی قوانین مدرسه می توانند پیام هایی درباره ارزشمندی و جایگاه اجتماعی او منتقل کنند.

بررسی نظریه های اریکسون، تاجفل و ترنر، مید و بندورا نشان می دهد که هویت در ارتباط با فرایندهای روانی و اجتماعی شکل می گیرد. دانش آموز نه تنها از طریق تفکر درباره خود، بلکه از طریق تعامل با دیگران و مشاهده رفتار آنان، تصویر خود را توسعه می دهد.

در این میان، احساس تعلق اهمیت ویژه ای دارد. دانش آموزی که احساس می کند عضو ارزشمند مدرسه است، زمینه بیشتری برای مشارکت، همکاری و پذیرش مسئولیت خواهد داشت.

از سوی دیگر، کیفیت روابط همسالان نیز اهمیت دارد. گروه همسالان می تواند زمینه رشد مهارت های اجتماعی و احساس تعلق باشد، اما در صورت وجود طرد و زورگویی می تواند هویت دانش آموز را تحت فشار قرار دهد.

بر این اساس، مدرسه نباید صرفاً محل انتقال دانش باشد. مدرسه باید محیطی باشد که دانش آموز در آن بتواند خود را بشناسد، با دیگران تعامل کند، تفاوت ها را بپذیرد، در فعالیتهای جمعی مشارکت کند و مسئولیت بپذیرد.

در چنین رویکردی، معلم تنها انتقال دهنده محتوا نیست، بلکه الگوی ارتباطی دانش آموزان است. مدیر تنها مسئول اداره مدرسه نیست، بلکه در شکل دهی فرهنگ مدرسه نقش دارد. همکلاسی ها نیز صرفاً دوستان دانش آموز نیستند، بلکه بخشی از محیط اجتماعی هویت یابی او را تشکیل می دهند.

بنابراین، مدرسه مطلوب مدرسه ای نیست که فقط دانش آموز موفق تحصیلی تربیت کند؛ بلکه مدرسه ای است که به دانش آموز کمک کند بداند چه کسی است، چه توانایی هایی دارد، به چه گروه هایی تعلق دارد و چگونه می تواند در جامعه نقش مؤثر و مسئولانه ای داشته باشد.

در نهایت می توان گفت مدرسه زمانی به معنای واقعی «میدان هویت یابی» خواهد بود که دانش آموز در آن نه فقط آموزش ببیند، بلکه دیده شود، شنیده شود، پذیرفته شود، مشارکت کند و مسئولیت بپذیرد.

۲۷. پیشنهاد های کاربردی

بر اساس مباحث مطرح شده، پیشنهاد های زیر ارائه می شود:

۱. مدارس برنامه مشخصی برای تقویت احساس تعلق دانش آموزان طراحی کنند.
۲. معلمان از برجسبزی و مقایسه تحقیرآمیز دانش آموزان پرهیز کنند.
۳. فرصت مشارکت واقعی دانش آموزان در فعالیت های مدرسه افزایش یابد.
۴. فعالیت های گروهی با هدف تقویت همکاری و مسئولیت پذیری طراحی شوند.
۵. جلسات گفت و گوی کلاسی به صورت منظم برگزار شود.
۶. مدارس برای تقویت روابط مثبت میان همسالان برنامه ریزی کنند.
۷. فعالیت های هنری، فرهنگی و ورزشی در کنار فعالیت های آموزشی مورد توجه قرار گیرند.
۸. موفقیت دانش آموز فقط بر اساس نمره و عملکرد تحصیلی سنجیده نشود.
۹. معلمان درباره مهارت های ارتباطی و هویت اجتماعی آموزش های تخصصی دریافت کنند.
۱۰. مدیران مدارس فرهنگ مشارکت و احترام را در سطح مدرسه تقویت کنند.
۱۱. خانواده ها در برنامه های تربیتی مدرسه مشارکت داده شوند.
۱۲. پژوهش های میدانی بیشتری درباره رابطه احساس تعلق مدرسه ای و هویت اجتماعی دانش آموزان انجام شود.

۲۹. منابع

- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: W. W. Norton & Company.
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551–558.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, Self, and Society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel & W. G. Austin (Eds.), *Psychology of Intergroup Relations* (pp. 7–24). Chicago: Nelson-Hall.
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 202–209.
- Goodenow, C. (1993). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools*, 30(1), 79–90.
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225–241.
- Osterman, K. F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323–367.



- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and Extrinsic Motivation from a Self-Determination Theory Perspective. *Contemporary Educational Psychology*.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

