



## The analyze the components of the Jihadi teacher based on resistance-oriented critical education

Maryam Ansary<sup>1</sup> | Nafise Rafiei<sup>2</sup> | Seied Ali Norbakhsh<sup>3</sup>

DOR: 20.1001.1.22516972.1402.31.61.12.8

### Abstract

The purpose of the current research was to analyze the components of the Jihadi teacher based on resistance-oriented critical education. The qualitative research method was carried out with a phenomenological approach. The study area included Jihadi elementary teachers in the rural areas of Saman city in the academic year of 1400-1401, who were selected through purposive sampling. The sample size was determined after reaching the theoretical saturation of 11 people. The data collection tool was a semi-structured interview. The content validity of the interview questions was confirmed by the professors. The method of data analysis was based on the hierarchy of themes (King 2004) using Maxqda version 18 software. The results showed that the Jihadi teacher component based on resistance-based critical education has indicators such as paying attention to the spiritual dimension (considering work sacred), the professional view of one's job, the characteristics of work ethics, and the personality characteristics of individuals. The causal conditions of the Jihadi teacher's components include attention to spirituality in the job, required working conditions, teacher's personal belief and mission, teacher's individual characteristics and background conditions of the Jihadi teacher's components, Education, conditions and individual characteristics of the teacher, delegating authority and facilities to the jihadi person. The intervening conditions of the components of the jihadist teacher include, the conditions of the teacher's job, economic problems and lack of facilities, lack of recognition and motivation for jihadist activity, the existence of managers and officials. It is non-jihadi. The implementation message of the Jihadi teacher's components, the consequences outside the school, the consequences for the Jihadi person, the consequences inside the school, is a suitable model for students. And implementation strategies of Jihadi teacher components include cultivating Jihadi spirit in teachers, appreciation, and selection of Jihadi people in the education system.

**Keywords:** "Jihadi teacher", "critical theory of resistance", "education".

1. Department of Educational Science, Assistant of Professor, Payame Noor University, Tehran, Iran

Email: m.ansary@pnu.ac.ir

2. Department of Educational Science, Assistant of Professor, Payame Noor University, Isfahan, Iran.

3. Teacher, Department of Education, saman. shahre kord, Iran.

**Cite this Paper:** Ansary, M & Rafiei, N, & Norbakhsh, A. The analyze the components of the Jihadi teacher based on resistance-oriented critical education. Research in Islamic education issues, 31(61), 343-362.

**Publisher:** Imam Hussein University



This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0)





## تحليل مكونات المعلم الجهادي على أساس التربية النقدية المتمركزة على المقاومة

مريم الأنصاري<sup>١</sup> | نفيسة الرفيعي<sup>٢</sup> | سيد على النوربخش<sup>٣</sup>

## الملخص

كان هدف البحث الحالي دراسة مكونات المعلم الجهادي القائم على التربية النقدية المتمركزة على المقاومة. تم تنفيذ طريقة البحث النوعي مع الاتجاه الظاهري. شملت منطقة الدراسة معلمي المرحلة الابتدائية الجهاديين في المناطق الريفي لمدينة السامان للعام الدراسي ١٤٠٠-١٤٠١هـ، والذين تم اختيارهم بطريقة العينة القصدية. تم تحديد حجم العينة بعد الوصول إلى التشبع النظري و هو ١١ شخصاً. كانت أداة جمع البيانات عبارة عن مقابلة شبه منظمة. تم تأييد صحة محتوى أسئلة المقابلة من قبل الأساتذة. اعتمدت طريقة تجزئة وتحليل البيانات على التسلسل الهرمي للموضوعات (King, 2004) باستخدام برنامج Max Kyuda الإصدار ١٨. أظهرت النتائج أن مكونات المعلم الجهادي القائم على التربية النقدية المتمركزة على المقاومة لها مؤشرات مثل: الاهتمام بالبعد الروحي (اعتبار العمل مقدساً)، و النظرة المهنية للوظيفة، و سمات أخلاقيات العمل، و سمات الشخصية للأفراد. تشمل الشروط السببية لمكونات المعلم الجهادي: الاهتمام بالروحانيات في الوظيفة، و شروط العمل المحتاجة، و اعتقاد المعلم الشخصي و رسالته، و الخصائص الفردية للمعلم و تشمل الظروف الخلفية لمكونات المعلم الجهادي: الظروف الخارجة عن نظام التعليم و التربية، و الظروف الداخلة في نظام التعليم و التربية، الظروف و الخصائص الفردية للمعلم، تفويض السلطة و التسهيلات للشخص الجهادي، و التقدير من الشخص الجهادي، و اعتبار الوظيفة مقدسة. تشمل الظروف التدخلية لمكونات المعلم الجهادي: ظروف العمل المعلمي، عدم التقدير من الشخص الجهادي، عدم التعاون مع الشخص الجهادي، البيئة و الجو غير المناسب للنشاط الجهادي، المشاكل الاقتصادية و نقص المرافق، عدم المعرفة و الدافع من النشاط الجهادي، وجود مديرين و مسؤولين اللاجهاديين. رسائل التنفيذ لمكونات المعلم الجهادي: رسائل الخارجة عن المدرسة، رسائل للشخص الجهادي، رسائل داخل المدرسة، نموذج مناسب للتلاميذ. تشمل الاستراتيجيات التنفيذية لمكونات المعلم الجهادي: تنمية الروح الجهادية لدى المعلمين، والحث و التقدير الروحي و المادي للمعلم الجهادي و اختيار الأشخاص الجهاديين في نظام التعليم و التربية.

الكلمات الرئيسية: المعلم الجهادي، النظرية النقدية، التعليم و التربية.

## ورقة البحث

الواردة:

٤ ربيع الاول ١٤٤٤

المقبولة:

٨ جمادى الثاني ١٤٤٥

صص: ٣٤٢-٣٤٣

ISSN: 2251-6972  
E-ISSN: 2645-5196

DOR: 20.1001.1.22516972.1402.31.61.12.8

m.ansary@pnu.ac.ir

١. أستاذة مساعدة، قسم العلوم التربوية و علم النفس، كلية العلوم الإنسانية، جامعة البيام نور، طهران، إيران

٢. أستاذة مساعدة، قسم العلوم التربوية و علم النفس، كلية العلوم الإنسانية، جامعة البيام نور، طهران، إيران

٣. الاجازة العليا في فلسفة التعليم و التربية، دائرة التعليم و التربية، مدينة السامان، الشهرکرد، إيران



### چکیده

هدف پژوهش حاضر، واکاوی مؤلفه‌های معلم جهادی بر اساس تربیت انتقادی مقاومت محور بود. روش پژوهش کیفی با رویکرد پدیدارشناسی انجام گردید. حوزه مورد مطالعه شامل معلمان ابتدایی جهادی مناطق روستایی شهرستان سامان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بودند که به شیوه نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند. حجم نمونه بعد از رسیدن نمونه به اشباع نظری ۱۱ نفر تعیین گردید. ابزار جمع آوری اطلاعات مصاحبه نیمه ساختار یافته بود. روایی محتوایی پرسش های مصاحبه توسط اساتید تأیید شد. شیوه تجزیه و تحلیل اطلاعات براساس سلسله مراتب مضامین (king 2004) با استفاده از نرم افزار مکس کیودا ورژن ۱۸ انجام شد. نتایج نشان داد مؤلفه‌های معلم جهادی بر اساس تربیت انتقادی مقاومت محور شاخص هایی چون توجه به بعد معنوی (مقدس دانستن کار)، دیدگاه حرفه‌ای شغل خود، ویژگی‌های اخلاق کاری و ویژگی‌های شخصیتی افراد دارد. شرایط علی مؤلفه‌های معلم جهادی شامل توجه به معنویات در شغل، شرایط کاری مورد نیاز، باور و رسالت فردی معلم، ویژگی‌های فردی معلم و شرایط زمینه ای مؤلفه‌های معلم جهادی، شرایط خارج از سیستم آموزش و پرورش، شرایط درون سیستم آموزش و پرورش، شرایط و ویژگی‌های فردی معلم، تفویض اختیار و امکانات به فرد جهادی، قدر دانی از فرد جهادی، مقدس دانستن شغل است. شرایط مداخله گر مؤلفه‌های معلم جهادی شامل، شرایط شغل معلمی، عدم قدردانی از فرد جهادی، عدم همکاری با فرد جهادی، محیط و جو نامناسب فعالیت جهادی، مشکلات اقتصادی و کمبود امکانات، عدم شناخت و انگیزه از فعالیت جهادی، وجود مدیران و مسئولین غیر جهادی است. پیامدهای اجرایی مؤلفه‌های معلم جهادی، پیامدهای خارج از مدرسه، پیامدها برای فرد جهادی، پیامدهای داخل مدرسه، الگوی مناسب برای دانش آموزان است و راهبردهای اجرایی مؤلفه‌های معلم جهادی شامل پرورش روحیه جهادی در معلمان، تشویق و قدردانی معنوی و مادی معلم جهادی، گزینش افراد جهادی در نظام آموزش و پرورش است.

**کلیدواژه‌ها:** معلم جهادی، نظریه انتقادی، تعلیم و تربیت.

۱. نویسنده مسئول : استادیار، گروه علوم تربیتی و روان شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.  
Email: ansary@pnu.ac.ir

۲. استادیار، گروه علوم تربیتی و روان شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

۳. کارشناس ارشد فلسفه تعلیم و تربیت، اداره آموزش و پرورش شهرستان سامان، شهرکرد، ایران.

**استناد:** انصاری، مریم و رفیعی، نفیسه و نوربخش، سیدعلی (۱۴۰۲)، واکاوی مؤلفه‌های معلم جهادی بر اساس تربیت انتقادی

مقاومت محور، **پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی**، (۶۱) ۳۶۲-۳۴۳.

DOR: <https://dor.lnet/dor/20.1001.1.22516972.1402.31.61.12.8>

ناشر: دانشگاه جامع امام حسین (ع) نویسنندگان

این مقاله تحت لیسانس آفرینندگی مردمی (Creative Commons License- CC BY) در دسترس شما قرار گرفته است



## مقدمه

در چهار دهه اخیر مراجع و نهادهای سیاست گذار جامعه به اهمیت آموزش و پرورش در حیات فردی و اجتماعی مردم اذعان کرده اند و همواره نسبت به اصلاح نظام آموزشی توجه داشته اند و تلاش‌ها و اقداماتی برای اصلاح و ایجاد تغییرات اساسی در نظام آموزش و پرورش انجام داده اند. تنظیم سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر اساس مجموعه‌ای مدون و مورد تأیید مراجع سیاست گذار فرهنگی کشور با عنوان مبانی نظری سند تحول بنیادین از جمله این تلاش‌ها است (نویسندگان و راغب، ۱۳۹۹). با این حال هنوز نظام آموزشی کشور ما با مشکلاتی از قبیل معلم محوری و یک طرفه بودن فرایند آموزش (که در آن معلم دارای قدرت و شاگرد مجبور به پذیرش دستورات اوست) کم توجهی به نیازهای شاگرد، تأکید بر حفظ مطالب درسی، تمرکز شیوه‌های ارزشیابی بر سطوح پایین شناختی، و وجود ساختارهای کاملاً متمرکز و تجویزی روبرو است که مانعی برای شکل‌گیری بستری مناسب برای مشارکت و ساخت فضای ارتباطی و فرهنگی ایجاد می‌کند و پیامدهایی همچون عدم ارتباط و گفتگوی مؤثر میان معلم و شاگرد و دست‌اندرکاران آموزشی، ترویج حس انفعال، عدم پاسخگویی و اثربخشی پایین را به دنبال دارد. تربیت انتقادی از منظر ژینو عملی اخلاقی - سیاسی است که روابط پیچیده‌ای با قدرت و ایدئولوژی حاکم دارد (ژینو، ۲۰۰۴). در این رویکرد بر عاملیت انسانی تمرکز ویژه‌ای می‌شود و پیوند عمیقی میان تربیت، آگاهی و دموکراسی وجود دارد و بر همین اساس در این رویکرد برداشت و درک جدیدی از مدرسه، معلم، دانش، ایدئولوژی، دانش آموز و گفتگو ارائه می‌شود. در این رویکرد مدارس نوعی فضای عمومی در نظر گرفته می‌شوند که دارای خصیصه فرهنگی و محلی برای مبارزه و بروز مخالفت با گروه‌های قدرتمند اقتصادی و فرهنگی به حساب می‌آیند که می‌توانند فرصتی برای تربیت شهروند انتقادی و گسترش دموکراسی را مهیا کنند. به نظر ژینو، اغلب این جایگاه و ظرفیت مدارس و احساسات و اظهارات شاگردان و مخالفت‌های آنها با مدرسه نادیده گرفته می‌شود و مدارس مجموعه‌هایی اجتماعی هستند که همیشه درون خود، عناصری از مقاومت را جای می‌دهند و محملی خواهند بود برای مشاجره درباره تضادهای ساختاری و ایدئولوژیکی. بنابراین مدارس نهادی صرفاً اقتصادی نیستند، بلکه مجموعه‌هایی

سیاسی، فرهنگی و اجتماعی هستند که گاهی مستقل از ایدئولوژی غالب عمل می‌کنند، هرچند محدودیتهای موجود بر عملکرد آنان تأثیر می‌گذارد. ژيرو تبدیل مدارس به مراکز دموکراتیک را شیوه‌ای برای پرورش حس مسئولیت و مشارکت در شاگردان می‌داند. به نظر او فضای دموکراتیک مدارس و اصول حاکم بر آن، موقعیت‌هایی برای معلمان، شاگردان و دست‌اندرکاران ایجاد می‌کند که آنها می‌توانند روابط و پیوندهای میان زبان، علایق، معناسازی، زندگی روزمره را بازسازی و بازتعریف کنند و روابط قدرت را به عنوان بخشی از جنبش اجتماعی درک کنند. نظریه انتقادی چنان که از نام آن پیدا است، بیشتر، انتقادی بود از جنبه‌های مختلف زندگی اجتماعی، از ایدئولوژی و فرهنگ گرفته تا تکنولوژی، و همچنین، انتقاد به نظریه‌های مارکستی و جامعه‌شناسی و نظریه معرفت‌شناختی اثباتی. در میان بنیان‌گذاران این مکتب بیشتر از همه چهار اندیشمند مهم و تأثیرگذار بودند: هورکهایمر، آدورنو، بنیامین و مارکوزه که البته هر یک، تحلیل‌های خاص خود را از جامعه و نظریه انتقادی داشتند. حتی می‌توان گفت که نظریه انتقادی واحدی، در درون این مکتب وجود ندارد. اما هورکهایمر به خاطر ارائه نظریه انتقادی که به عنوان پایه و اساس این مکتب پنداشته می‌شود، اهمیت خاصی دارد (رجائی و همکاران، ۱۳۹۸).

نظریه انتقادی تلاش می‌کند نقاط تضاد را کشف کند تا به هدفش که ایجاد تکاملی جدید است برسد (شعبانی ورکی، ۱۳۸۳). نظریه پردازان انتقادی با توجه به خاستگاه‌های فکری خود به سه گروه اصلی تقسیم‌بندی میشوند. گروهی از آنها بر اهمیت و تأثیرات «برنامه درسی صریح و آشکار» در «بازتولید آگاهی» تأکید نموده‌اند (مانند «پائولو فریره» و «ایوان ایلچ».) گروهی دیگر با تأکید بر «برنامه درسی پنهان» به اتخاذ دیدگاهی که به آن «نظریه تطابق» یا «نظریه بازتولید» می‌گویند، پرداخته‌اند (مانند «ساموئل بولز» و «هربرت جینتیس»). گروه آخر نیز در زمینه‌ی اندیشه‌های پست مدرن به سوی دیدگاهی با عنوان «نظریه‌های مقاومت» روی آورده‌اند (مانند «هنری ژيرو» و «مایکل اپل») (شارع‌پور، ۱۳۸۹).

معلم می‌تواند با ایجاد رابطه‌ای انتقادی به ترویج «تفکر انتقادی» و «سواد انتقادی» بپردازد. ژيرو معتقد است که «کارکرد سواد انتقادی این است که به‌عنوان یک ابزار نظری به دانش‌آموزان کمک خواهد کرد تا نوعی رابطه انتقادی با شناخت و دانش خود برقرار کنند و بدین ترتیب به

دانش آموز یاری خواهد نمود تا دریابد که جامعه چه تأثیری بر او داشته است. پس بین سواد انتقادی و توانمند سازی پیوند نزدیکی وجود دارد» (شارع‌پور، ۱۳۸۹: ۹۳). همچنین ژيرو ادعا میکند هدف دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی نباید در حرفه آموزی خلاصه شود. بلکه دانشگاه باید مکانی برای تمرین جریان انتقادی باشد تا بتواند جوانانی با اخلاق شهروندی دموکراتیک، تربیت کند (ژیرو، ۲۰۰۹).

نظام آموزشی برای تحقق سند تحول نیاز به عاملانی دارد، در راس آنها معلم است که با ارتقای مهارت‌ها و توانمندی‌های خود در رسیدن به اهداف سند موثر است و راس دیگر ساختار آموزش و پرورش است که با فراهم کردن زمینه‌های دستیابی معلمان به اهداف خود شرایط را برای تحقق حیات طیبه فراهم می‌کند (کلنات، شیری، ۱۳۹۵). معلمان همواره با مدیریت حکیمانه و روحیه جهادی در دو زمینه اقتصاد و فرهنگ در راستای شکوفاسازی استعدادهای دانش‌آموزان تلاش می‌کنند. همان طوری که مقام معظم رهبری فرمودند که دست توانای معلم است که چشم‌انداز فردای کشور را ترسیم می‌کند، تربیت انسان‌های خلاق و مسئولیت‌پذیر و مهارت‌های اجتماعی همه دستاورد معلمان هنرمند است و معلمان باید با مدیریت حکیمانه و روحیه جهادی در دو زمینه اقتصاد و فرهنگ در راستای شکوفاسازی استعدادهای دانش‌آموزان تلاش بیشتری کنند. معلمان نباید فقط در محیط مدرسه با دانش‌آموزان روستایی و عشایر ارتباط داشته باشند، چرا که عمده مشکلات دانش‌آموزان روستایی و عشایر که منجر به ترک تحصیل آنها می‌شود، مانند ازدواج زودهنگام و اشتغال دانش‌آموزان از درون خانواده‌ها شکل می‌گیرد. همچنین معلمان باید روی اعتماد به نفس دانش‌آموزان کار کنند. بنابراین حضور یک معلم ضعیف و بدون دغدغه در مناطق محروم کار را سخت‌تر می‌کند. لذا تربیت معلم جهادی با توجه به نیاز جامعه و شرایط مناطق محروم از ضروریات نظام آموزش و پرورش است. برای دستیابی به این منظور نیاز به کسب آگاهی از شرایط موجود و چالش‌های پیش روی معلم جهادی با توجه به نظریه‌های مطرح در جهان است. بر همین اساس پژوهش حاضر در پی شناسایی شاخص‌های معلم جهادی بر اساس نظریه انتقادی است. در این راستا شرایط علی، مداخله‌گر، زمینه‌ای و پیامدهای لازم از تربیت معلم جهادی را بررسی کرده و در نهایت راهبردهای اجرایی برای تحقق معلمان جهادی را ارائه داده است.

بررسی مطالعات گذشته نشان می‌دهد نشان می‌دهد تا کنون هیچ پژوهشی مولفه‌های معلم جهادی را براساس نظریه انتقادی مورد بررسی قرار نداده است. بنابراین هدف این پژوهش شناسایی عوامل زمینه ساز، موثر و بازدارنده در شکل‌گیری یک معلم جهادی براساس دیدگاه نظریه انتقادی مقاومت محور می‌باشد.

## مبانی نظری

نظریه‌پردازان نظریه انتقادی، مدرسه، برنامه درسی و تعلیم و تربیت را به مثابه عوامل و فعالیت‌هایی می‌بینند که از امور آکادمیک محض، فراتر رفته و دارای معانی و استلزامات مهم سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و تربیتی هستند (گوتک، ۱۳۹۹: ۴۸۶). بنابراین، در نظریه انتقادی، تربیت امری جدانشدنی از تحولات اجتماعی و انسانی تلقی می‌شود و همواره میان نظام تربیتی و ساختار اجتماعی، وابستگی متقابلی مفروض است. همچنین، در این نظریه، اظهارات و فرضیات به شرایط اجتماعی و سیاسی وابسته هستند و ادعای ذهن و عقل مستقل رد می‌شود. نظریه انتقادی، با استفاده از «نقادی اندیشه» و افشای استدلال‌های ارائه شده، سعی دارد تفاوت میان «آگاهی کاذب» برخاسته از شرایط موجود اقتصادی-اجتماعی و «خودآگاهی حقیقی» مبتنی بر استدلال معتبر علمی را آشکار ساخته و بدین سان، ایدئولوژی را از حقیقت متمایز سازد. این توانایی علمی و عملی، «آگاهی انتقادی» نامیده می‌شود.

به عبارت دیگر، کار اصلی یک نظام آموزشی، توانمند ساختن افراد و مجهز کردن آنها به آگاهی انتقادی برای روشنگری و نقد ایدئولوژی حاکم و رهایی افراد از جبر و سلطه موجود است. بنابراین، کشف «فرآیند سرکوب»، «بی‌عدالتی اجتماعی»، «حاکمیت زائد»، «شیء گشتگی» و «ازخودبیگانگی» و تحلیل علل اجتماعی و پیامدهای آن، و نیز بررسی مفاهیمی چون «روشنگری»، «رهایی»، «صلح»، «آزادی»، «همبستگی» و «خودمختاری» از اهمیت بسیاری برای این رویکرد برخوردار است (صحبتلو، میرزا محمدی، ۱۳۹۳). نظریه انتقادی، متضمن اصلاح و انتقاد نسبت به وضعیت تعلیم و تربیت موجود است. انتقاد اساسی آن، به عامل کنترلی است که اجتماع بر نهادهای تربیتی و مواد درسی اعمال می‌کند. «هورکهایمر» از شاخص‌ترین دانشمندان مکتب فرانکفورت و اولین فردی بود که نظریه انتقادی را در برابر نظریه سنتی مطرح کرد (ریترز، ۱۳۸۹).

. بدین ترتیب هورکهایمر با تأکید بر قدرت انسان برای ایجاد و ساخت زندگی خویش و از سویی عدم باور به حرکت تکاملی تاریخ به سوی رهایی، معتقد است انسان باید با درک این نکته که همه چیز به اقتدار وی وابسته است سکوت را کنار گذاشته و به دفاع از فرهنگ که در زیر فشار آنهایی که زمینه سقوط آن را فراهم کرده اند دفن شده است پردازد.

نظریه انتقادی توصیف و تفسیری برای روشنگری ندارد اما می‌تواند بگوید که چرا و چگونه جامعه از روشنگری دور افتاده است. این نظریه ریشه این بیگانگی را توهمات، عدم عقلانیت و پذیرش ایدئولوژی‌هایی می‌داند که جامعه بر انسان تحمیل می‌کند. از سویی از آنجا که نظریه انتقادی با بیان‌های کلی مخالف است نمیتواند راه رهایی را مشخص کند اما می‌تواند نشان دهد که جهان در تحقق ایده‌آل‌هایش از جمله آزادی و رهایی شکست خورده است (شرت، جلیلی، ۱۳۸۷).

یکی از مفاهیمی که در تربیت و آموزش مورد بررسی متخصصان تعلیم و تربیت در سپاه قرار گرفته، الگوی مدیریت و تربیت جهادی است. این الگوی جدید برگرفته از مبانی اسلامی، منویات مقام معظم رهبری و تجربیات هشت ساله دفاع مقدس است. این الگوی نوین برای خروج از این درجا زدگی و عدم پویایی در سازمان سپاه باید اساس برنامه‌ها و طرح قرار گیرد. اساساً تربیت «جهادی» در پرتو مدیریت جهادی امکان‌پذیر است. در واقع «تربیت جهادی» تربیتی است که انسانها را با تخصص‌های مختلف (مؤمن، بصیر، جهادی، ولایتمدار، آرمان خواه، رسالت محور، انقلابی، تحول‌گرا، خلاق و با نشاط، منضبط و قانونگرا، کارآمد، خستگی‌ناپذیر، هوشمند، سالم و قوی، مردمدار و مردم‌یار و با ظرفیت چندجانبه) به مجاهد فی سبیل الله تبدیل می‌کند که تمام مهارت‌ها و تخصص‌های آنان، در خدمت جهاد قرار می‌گیرد. منظور از آن، پروریدن روح جهاد فی سبیل الله در وجود فرد و سازمان تا حدی است که به مثابه روح قوام دهنده در تمام تلاش‌های هدفمندانه حرکتی فرد و سازمان، تبلور پیدا کند (برزنونی، ۱۳۹۱: ۱۱۶). نظام ارزشی اسلام به انسان می‌آموزد که رفتارهای خود را به گونه‌ای سامان دهد که بر اثر انجام آنها، آدمی به خداوند متعال نزدیک شود و کمالات معنوی و ارزش‌های والای الهی به دست آورد. انجام کارها در عرصه تعلیم نیز مشمول همین قاعده خواهد بود. از این رو «معلم جهادی» مردم را بنده و مخلوق خداوند می‌داند و خدمت به آنها را عبادت می‌شمرد. در ضمن معلمی که دارای تفکر جهادی است، تمام



همّ و غم خویش را «رضایت الهی» می‌داند و به دنبال مطرح کردن خویش و کسب شهرت و مقام نیست. فرد جهادگر هر چه به خدا نزدیک تر شده و جهاد خود را ناب و خالص برای خدا انجام دهد، اکسیر جهاد او نیز ناب تر و کمیاب تر میشود و بالعکس (فیروزآبادی، ۱۳۹۰: ۴۷). معلم جهادی کار را با جدیت، شوق و خستگی ناپذیری انجام می‌دهد، نه فقط پرقدردت و احیاناً برای اسقاط تکلیف! بهترین شاهد برای مطلبی که گفتیم، مرور حوادث سالهای ابتدایی انقلاب اسلامی و بازخوانی آن چیزی است که بر بعضی مدیران اوایل انقلاب گذشته است (صفایی حائری، ۱۳۷۹: ۶۵).

### پیشینه پژوهش

رجائی و همکاران (۱۳۹۸) به بررسی تبیین تربیت گفتگو محور در نظریه انتقادی مقاومت: مطلوبیت و امکان تحقق آن در نظام آموزشی ایران پرداختند. هدف اصلی این مقاله، تبیین گفتگو محوری در رویکرد مقاومت به تربیت انتقادی با تأکید بر دیدگاه های ژيرو می‌باشد. برای دستیابی به این هدف، با استفاده از روش تحلیلی به بررسی آثار ژيرو و دیدگاه های او در خصوص تربیت، مدرسه، دانش و ایدئولوژی پرداخته شد. نتایج به دست آمده نشان داد گفتگو، محور تربیت انتقادی و زمینه ساز تحقق هدف رهایی بخشی است و با مفاهیم دموکراسی، تضاد و نقد ایدئولوژی پیوند عمیقی دارد. همچنین، متأثر از نگاهی است که نسبت به انسان، فرهنگ (طبقه اجتماعی و اقتصادی)، دانش، ایدئولوژی و روابط آنها با یکدیگر دارد. علاوه بر این، با وجود مطلوبیت در روایت بومی از گفتگو محوری بر اساس مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران، تحقق آن در بافت فعلی نظام آموزشی ایران با چالش های اساسی همراه است.

سلمانی (۱۳۹۶) به بررسی شایستگی های مربی در زمینه تعلیم و تربیت با رویکرد جهادی پرداخت. محقق برای دستیابی به شایستگی های مربی در قالب مقاله ای علمی به دنبال یافتن پاسخی مستدل به این سؤال است که ویژگی های مربی چیست و چه ابعاد و عواملی دارد تا بدین وسیله گامی علمی در راستای کمک به تربیت برداشته شود. این بررسی با استفاده از روش توصیفی از نوع زمینه یابی و استفاده از نظر استادان و مربیان یکی از دانشگاه های نظامی مستقر در تهران، انجام

شد. نتایج نشان داد که مؤلفه‌های شایستگی‌های مربیان در زمینه تعلیم و تربیت با رویکرد جهادی به ترتیب اولویت عبارت است از: ولایت‌پذیری، مبانی اعتقادی، مهارت‌های حرفه‌ای و تخصصی معلمی، صداقت، آمادگی جسمانی و روانی، شئون مربیگری، احترام به متربی، خویش‌داری و ثبات هیجانی، سعه صدر، اعتماد به نفس، اعتبار حرفه‌ای، توانایی در سه حیطة یادگیری (دانشی، نگرشی و روانی حرکتی)، دانش عمومی و حرفه‌ای

مطالعه چانگ و همکاران (۲۰۲۱) به بررسی نقش یک برنامه آموزش معلم با اصول آموزش انتقادی در تأثیرگذاری بر ساخت هویت حرفه‌ای معلمان تازه کار زبان انگلیسی می‌پردازد. شرکت کنندگان ۹ معلم زبان انگلیسی مبتدی بودند که روند ساخت هویت حرفه‌ای آنها از طریق مجلات تأملی، بحث‌های کلاسی، و مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته قبل و بعد از برنامه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج این مطالعه دو تغییر عمده را در هویت حرفه‌ای شرکت کنندگان نشان داد. قبل از برنامه هویت آنها با «نگرش انطباق» و «نگرش محدود به آموزش زبان انگلیسی» مشخص می‌شد. با این حال، پس از برنامه، آنها «صدا» را توسعه دادند و «یک مفهوم انسانی از آموزش را اتخاذ کردند».

لورنسا (۲۰۱۹) به بررسی وظایف معلم در ترویج تفکر انتقادی در دانش‌آموزان پرداختند. این مقاله مروری متشکل از ۳۹ مقاله تحقیقاتی در رابطه با شیوه‌های تفکر انتقادی است که در برنامه‌های آموزش معلمان مورد استفاده قرار می‌گیرد، از جمله رویکردها و راهبردهای آموزشی، روش‌های ارزیابی، نتایج آنها و عوامل مؤثر بر موفقیت آنها. هم شرح و هم نتایج مطالعات و هم تفاسیر/بحث پژوهشگران از یافته‌هایشان، بر اساس ساخت یک نمودار تحلیل، تحلیل محتوا می‌شوند. تحلیل انتقادی ویژگی‌های مداخلات با توجه به نتایج و نظر محققین نشان می‌دهد که عوامل مختلفی بر موفقیت آنها تأثیر می‌گذارد. بنابراین، ویژگی‌های شخصی (یعنی سبک و انگیزه یادگیری دانش‌آموزان)، روش شناختی (یعنی روش‌ها، ابزارها، مدت زمان، بازخورد)، و زمینه‌ای (یعنی جو کلاس، ابتکارات حمایتی) در موفقیت معلمان ضروری است.

سریدی و همکاران (۲۰۱۸) نشان می‌دهد که، به‌عنوان محققان و معلمان دانشگاه، باید به طور انتقادی با نحوه شکل‌گیری ذهنیت‌های دانش‌آموز در هنگام تحقق ابتکارات جهانی در شیوه‌های آموزشی محلی تعامل داشت. تجزیه و تحلیل نشان می‌دهد که دانش‌آموز معلم ترجیحی سبک

زندگی فعالی دارد، در بحث‌های عمومی شرکت می‌کند، خوشحال است و کالاهای دوست دار محیط‌زیست مصرف می‌کند که اغلب مطابق با خود مریبان معلم است. در پایان، نویسنده استدلال می‌کند که کسانی که با آموزش برای توسعه پایدار درگیر هستند باید با درگیری انتقادی با نحوه شکل‌گیری افراد تحت آموزش از طریق هنجارهای بدیهی نیت خوب و آموزش برای توسعه پایدار، به دنبال گسترش دامنه آن باشند.

## روش پژوهش

روش پژوهش کیفی از نوع پدیدارشناسی است، پژوهش کیفی را نوعی از پژوهش می‌دانند که یافته‌های حاصل از آن از طریق روش‌های آماری یا سایر ابزارهای کمی سازی به دست نیامده است. این گونه پژوهش می‌تواند مطالعه در مورد زندگی افراد، تجارب زنده، رفتارها، هیجانات و احساسات آنها و همچنین عملکردهای سازمانی، تحرکات اجتماعی، پدیده‌های فرهنگی و تعاملات میان ملل را شامل شود. بخشی از داده‌ها مانند تعداد افراد و اطلاعات جمعیت شناختی مربوط به آنها ممکن است به صورت کلی مطرح شود ولی بخش عمده تحلیل‌ها جنبه تفسیری دارند (استراس و کوربین، ۱۳۹۰). جامعه مورد مطالعه، معلمان ابتدایی جهادی مناطق روستایی شهرستان سامان به تعداد ۲۰ نفر است. نمونه‌گیری تحقیق هدفمند از نوع گلوله برفی، تا رسیدن به مرحله اشباع اطلاعات است که با ۱۱ معلم مصاحبه شد. مصاحبه مورد استفاده در این پژوهش بصورت نیمه ساختار یافته استفاده شد. مدت زمان مصاحبه ۵۵ دقیقه برای هر فرد اختصاص داده شد. سپس متن مصاحبه‌ها تایپ شده و فرایند کد گذاری و مضامین استخراج شده مربوط به مولفه های معلم جهادی با استفاده از نرم افزار مکس کیودا ورژن ۱۸ تحلیل شد. واحدهای تحلیل جهت استخراج مضامین براساس تحلیل مضمون (king 2004) به دو صورت اصلی و فرعی استخراج شد. بنابراین محتوای آشکار و پنهان تبیین کننده رفتار معلم جهادی استخراج گردید و در مضامین فرعی قرار داده شد سپس در گام بعد مضامین سطح بالاتر و کلی تر در قالب مضامین اصلی قرار داده شدند.

## یافته‌ها

ابتدا یافته‌های توصیفی افراد مورد مطالعه در جدول زیر آمده است.  
جدول ۱. توصیف ویژگی‌های دموگرافیک افراد نمونه

شماره	مصاحبه سن	مدرک تحصیلی	سابقه کار جهادی	سابقه کاری
۱	۴۰	ارشد برنامه ریزی درسی	۱۴	۲۴
۲	۵۳	کارشناسی روانشناسی عمومی	۱۲	۲۴
۳	۳۴	کارشناسی راهنمایی مشاوره	۶	۳۰
۴	۲۹	کارشناسی مدیریت	۱۶	۱۶
۵	۴۳	کارشناسی علوم تربیتی	۴	۸
۶	۵۰	کارشناسی روانشناسی عمومی	۸	۲۰
۷	۳۲	دکتری علوم تربیتی	۷	۲۶
۸	۳۲	کارشناسی ارشد علوم قرآنی	۱۷	۲۵
۹	۴۲	کارشناسی الهیات	۱۰	۱۰
۱۰	۲۷	کاردانی	۱	۲
۱۱	۴۳	کارشناسی ابتدایی	۲۱	۲۱

## تحلیل مصاحبه‌ها

در این بخش به تحلیل مصاحبه‌ها به تفکیک سوال‌ها در دو بخش تحت عنوان تحلیل اولیه و تحلیل ثانویه پرداخته شده است. در بخش تحلیل اولیه تمام کدهای بدست آمده از مصاحبه‌ها بدون دسته بندی بررسی شد. در بخش تحلیل ثانویه، به مقوله بندی بر اساس کدها پرداخته شده است و مولفه‌های اصلی و فرعی برای هر یک از سوال‌ها استخراج شده است.

تحلیل سوال اصلی: شاخص‌های اصلی معلم جهادی براساس نظریه انتقادی مقاومت محور کدام است؟

پس از دسته بندی مقوله‌ها ۴ مؤلفه اصلی عنوان شاخص‌های معلم جهادی شناسایی گردید، که هر یک از این مؤلفه‌های اصلی دارای چندین مؤلفه‌ی فرعی است که در جدول (۲) آمده است:

جدول ۲. شاخص های اصلی و فرعی معلم جهادی بر اساس نظریه انتقادی مقاومت محور (پس از مقوله بندی)

مؤلفه اصلی	مؤلفه فرعی
توجه به بعد معنوی (مقدس دانستن کار)	اعتقاد به خدا
	پایبندی به دین
	خواندن نماز اول وقت
	عبادت دانستن کار
	قرب و خشنودی خدا
	مومن
	ناظر دانستن خداوند بر خود
دیدگاه حرفه‌ای به شغل خود	به روز بودن
	کمک به دانش آموزان ضعیف
	ارتباط خوب با دانش آموزان
	ارتقای توانمندی دانش آموزان
	نشاط و شادی دانش آموزان
	تربیت درست
	دارای مهارت و تخصص
	کمک به دانش آموزان
	مسلط به فناوری آموزشی
	انجام کار آگاهانه
ویژگی‌های اخلاق‌کاری	پایبندی به تعهدات
	خستگی ناپذیر
	شناخت موانع
	عشق و علاقه به کار معلمی
	متعهد
	مسئولیت پذیر
	داشتن نظم
	وقت شناس
۵- ویژگی‌های شخصیتی افراد	با وجدان
	با اخلاق بودن
	دلسوز
	صبور
	نداشتن توقع

### تحلیل سوالات فرعی پژوهش:

شرایط علی معلم جهادی بر اساس نظریه انتقادی مقاومت محور چیست؟  
 پس از دسته‌بندی مقوله‌های شرایط علی معلم جهادی، ۴ مؤلفه اصلی عنوان شرایط علی اصلی شناسایی گردید که همراه با مؤلفه‌های فرعی آن در جدول ۳ آمده است:  
 جدول ۳. مؤلفه‌های اصلی و فرعی شرایط علی معلم جهادی (پس از مقوله بندی)

مؤلفه اصلی	مؤلفه‌های فرعی
توجه به معنویات در شغل	اخلاق و ایمان
	وجدان و اخلاق کاری،
باور و رسالت فردی معلم	اردوی تشویقی
	پیشرفت کشور
	حلال شدن حقوق
	حلال شدن حقوق
	شرکت دادن دانش آموزان در امور مذهبی
	شرمنده نشدن از اولیا
	مطالبه‌گری دانش آموزان
	نظم و انضباط
شرایط کاری مورد نیاز	تلاش بیشتر
	در نظر گرفتن نیاز دانش آموزان
	سخت تر شدن مطالب درسی
	فعالیت جهادی
	گذاشتن وقت کافی برای دانش آموزان
ویژگیهای فردی معلم	نیاز به فعالیت بیشتر
	دلسوز
	عدم خود بینی
	علاقه به شغل خود
	کاردان و خلاق بودن
	مهربان

شرایط زمینه ای معلم جهادی بر اساس نظریه انتقادی مقاومت محور چیست؟  
 پس از دسته بندی مقوله های شرایط زمینه ای ۶، مؤلفه اصلی شناسایی گردید، هر یک از این  
 مؤلفه های اصلی دارای چندین مؤلفه ی فرعی است که در جدول ۴ ارائه می گردد:

جدول ۴. مؤلفه های اصلی و فرعی شرایط زمینه ای تبیین نظریه انتقادی مقاومت محور (پس از مقوله بندی)

مؤلفه اصلی	مؤلفه های فرعی
شرایط خارج از سیستم آموزش و پرورش	الف- همکاری اولیا
شرایط درون سیستم آموزش و پرورش	الف- اداره علاقه مند به معلمان جهادی
	ب- فراهم بودن بروز افراد جهادی در جامعه
	پ- مدیر ریز بین
	ت- نتیجه گرفتن بهتر از کار
	ث- همکاری مدیر و اداره
شرایط و ویژگی های فردی معلم	ج- وجود گفتمان جهادی در جامعه
	الف- انتقاد پذیر بودن
	ب- تلاش بی وقفه
	پ- خود بروز رسانی معلم
تفویض اختیار و امکانات به فرد جهادی	ت- وجدان کاری
	الف. اجازه استفاده از امکانات داشتن ب. در کلاس و مدرسه قوانین مانع فعالیتیم نشود الف. قدرشناس باشند
قدردانی از فرد جهادی	
مقدس دانستن شغل	الف- ترس از خدا
	ب- در نظر گرفتن حق الناس
	پ- نگاه معنوی به کار توسط خود فرد

شرایط مداخله گر مؤلفه های معلم جهادی بر اساس نظریه انتقادی مقاومت محور چیست؟  
 پس از دسته بندی مقوله های شرایط مداخله گر بدست آمده از مصاحبه ها، ۴ م مؤلفه اصلی  
 شناسایی گردید، هر یک از این مؤلفه های اصلی دارای چندین مؤلفه ی فرعی است که در جدول  
 ۵ ارائه می گردد.

جدول ۵. مؤلفه‌های اصلی و فرعی شرایط مداخله گر معلم جهادی (پس از مقوله بندی)

مؤلفه اصلی	مؤلفه‌های فرعی
شرایط شغل معلمی	الف- تکراری شدن مطالب کتاب درسی
	ب- روزمرگی
	پ- عدم جذابیت کتاب ها
	ت- غافل شدن از اصل کار در کلاس درس
	ث- نتیجه نگرفتن
عدم قدر دانی از فرد جهادی	الف- تفاوت قائل نشدن بین کار جهادی و معمولی
	ب- عدم قدر دانی از طرف ادارات و نهاد ها
	پ- نادیده گرفته شدن
عدم همکاری بافرد جهادی	الف- انتقاد مغرضانه
	ب- عدم توجه و درک درست اولیا
	پ- عدم همکاری اداره
	ت- عدم همکاری نهادهای مردم
محیط و جو نامناسب فعالیت جهادی	الف- سازماندهی در جایی که تمایل ندارم
	ب- محیط بد مدرسه
	پ- کاغذ بازی اداری
مشکلات اقتصادی و کمبود امکانات	ت- در اختیار نداشتن امکانات
عدم شناخت و انگیزه از فعالیت جهادی	الف- ناآگاهی فرد از فعالیت جهادی
	ب- نبود انگیزه
وجود مدیران و مسئولین غیر جهادی	الف- عدم توجه و درک مدیر مدرسه
	ب- تبعیض
	پ- عدم پیگیری مسئولین

راهبردهای اجرایی مؤلفه‌های تربیت معلم جهادی در نظام آموزش و پرورش چیست؟  
 پس از دسته‌بندی مقوله‌های راهبردهای عملی و اجرایی مؤلفه‌های تربیت معلم جهادی در نظام آموزش و پرورش، مؤلفه اصلی و چندین مؤلفه‌های شناسایی شد که در جدول ۶ اظهار نظرات معلمان جهادی ارائه گردید.



جدول ۶. مؤلفه‌های اصلی و فرعی راهبردهای اجرایی مؤلفه‌های معلم جهادی (پس از مقوله بندی)

مؤلفه اصلی	مؤلفه‌های فرعی
پرورش روحیه جهادی در معلمان	الف- ایجاد و آموزش فرهنگ جهادی و تحول آفرین
	ب- برگزاری کارگاه برای معلمان جهادی
قدر دانی	الف- انتخاب معلمان نمونه جهادی
	ب- اهمیت دادن اداره و مدیر به معلمان جهادی
	پ- قدر دانی از معلمان جهادی
	ت- مشوق مالی
گزینش افراد جهادی در نظام آموزش و پرورش	ت- معرفی معلمان جهادی
	الف- استفاده از معلمان جهادی به عنوان مدرس دوره های ضمن خدمت
	ب- وجود مسئولین متعهد

پیامدها و دستاوردهای اجرایی مؤلفه‌های تربیت معلم جهادی در نظام آموزش و پرورش چیست؟ پس از دسته‌بندی مقوله‌های پیامدهای اجرایی مؤلفه‌های تربیت معلم جهادی در نظام آموزش و پرورش، مؤلفه اصلی و چندین مؤلفه فرعی شناسایی شد که در جدول ۷ اظهار نظرات معلمان جهادی ارائه گردید.

جدول ۷. مؤلفه‌های اصلی و فرعی پیامدهای اجرایی نظریه انتقادی مقاومت محور (پس از مقوله بندی)

مؤلفه اصلی	مؤلفه‌های فرعی
پیامدهای خارج از مدرسه	الف- افزایش رضایت والدین
	ب- ایجاد جامعه پویا و تحول آفرین
پیامدها برای فرد جهادی	الف- ارضای حس خودشکوفایی
	ب- رضایت معنوی اعتقادی
پیامدهای داخل مدرسه	پ- رضایت وجدان کاری
	الف- ارتقای انگیزه معلم
	ب- الگو سازی معلمان
	پ- ایجاد رفتار جهادی در مدرسه
	پ- ایجاد رقابت سالم
	ت- آرامش مدرسه و کلاس درس،
	ت- پویا نمودن کلاس
ث- کلاس با نشاط ،	
الگوی مناسب برای دانش آموزان	الف- ارتقای یادگیری دانش آموزان
	ب- الگو پذیری دانش آموزان از معلم خود در زندگی آینده
	پ- انتخاب مدل زندگی آینده دانش آموز
	ت- بروز روحیه پژوهشگری و خلاقیت
	ث- پرورش روحیه جهادی در دانش آموزان
	ج- تاثیر دراز مدت در دانش آموز
	چ- تربیت درست دانش آموزان
ح- دانش آموزان فعال	

## نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی مؤلفه‌های معلم جهادی بر اساس نظریه انتقادی مقاومت محور بود که به شیوه‌ی کیفی و با ابزار مصاحبه با معلمان جهادی منطقه سامان انجام شد. نتایج تحقیق نشان داد که مؤلفه‌های معلم جهادی بر اساس نظریه انتقادی مقاومت محور دارای شاخص‌هایی چون توجه به بعد معنوی (مقدس دانستن کار)، دیدگاه حرفه‌ای به شغل خود، ویژگی‌های اخلاق کاری و ویژگی‌های شخصیتی افراد است. با توجه به نتایج پژوهش، یک معلم جهادی با داشتن تفکر انتقادی مقاومت محور می‌تواند دانش‌آموزانی تربیت کند که در آینده افرادی مفید برای جامعه باشند و نظام آموزشی نیز با موفقیت و وظیفه خود را انجام دهد. طبق نظریه ژيرو کارکرد سواد انتقادی این است که به‌عنوان یک ابزار نظری به دانش‌آموزان کمک خواهد کرد تا نوعی رابطه انتقادی با شناخت و دانش خود برقرار کنند و بدین ترتیب به دانش‌آموز یاری خواهد نمود تا دریابد که جامعه چه تأثیری بر او داشته است. لذا بین سواد انتقادی و توانمندسازی پیوند نزدیکی وجود دارد که این توانمندسازی و سواد انتقادی از طریق مؤلفه‌های معلم جهادی امکان‌پذیر است. تحقیق رجایی و همکاران (۱۳۹۸) در خصوص گفتگو محوری در انتقادی مبنی بر این بود که باید گفتگو محوری را در نظام آموزشی و در بین معلمان ترویج داد تا بتوان با درگیر ساختن هویت معلم با مسائل آموزش و پرورش، روحیه جهادگری را در معلم پرورش داد. چنان که چانگ و همکاران (۲۰۲۱) برای ساختن هویت حرفه‌ای معلمان، به دو تغییر عمده نگرش انطباق و نگرش محدود به آموزش را مطرح کردند. همچنین سلمانی (۱۳۹۶) برخی از مؤلفه‌های شایستگی‌های مربیان در تعلیم و تربیت با رویکرد جهادی را ولایت‌پذیری، مبانی اعتقادی، مهارت‌های حرفه‌ای و تخصصی معلمی و اعتبار حرفه‌ای معرفی کرد که با شاخص‌های بدست آمده برای معلم جهادی در این پژوهش هماهنگ است.

در مورد یافته دوم پژوهش در تعیین شرایط علی مؤلفه‌های معلم جهادی، توجه به معنویات در شغل، باور و رسالت فردی معلم، شرایط کاری مورد نیاز و ویژگی‌های فردی معلم بدست آمد. افراد مصاحبه‌شونده اشاره کردند که داشتن وجدان و اخلاق کاری و رفتار دلسوزانه برای دانش‌آموزانی که با مشکلات مختلف به مدرسه می‌آیند و تمام امید آن خانواده تربیت فرزندانشان

هست ایجاب می کند که تمام تلاشمان را بکنیم که در مقابل وجدانمان، خدا و والدین این دانش آموزان شرمنده نباشیم و با پول حلالی که با کمک به این دانش آموزان بدست می آوریم نقش و رسالت ما بعنوان معلم حس خوبی به ما می دهد.

همچنین شرایط زمینه ای مؤلفه های معلم جهادی که از یافته ها بدست آمد شرایط خارج از سیستم آموزش و پرورش، شرایط درون سیستم آموزش و پرورش، شرایط و ویژگی های فردی، تفویض اختیار و امکانات به فرد جهادی، قدر دانی از فرد جهادی، و مقدس دانستن شغل معلمی بود. باور به اینکه همکاری بیشتر اولیا و کادر مدرسه و اداره باعث ایجاد انگیزه و فعالیت بیشتر در جهادی شدن معلمان می شود. وجود مدیران جهادی بالادست در این راستا ضروری است. در واقع ایجاد گفتمان جهادی در جامعه باعث کار جهادی می شود. در این راستا لورنسوا (۲۰۱۹) ویژگی های مداخله گر معلمان دارای تفکر انتقادی را شامل ویژگی های شخصی، روش شناختی و زمینه ای نشان داد که با نتایج پژوهش حاضر در شرایط درون سیستمی و فردی هماهنگ است.

شرایط مداخله گر نظریه انتقادی مقاومت محور بر اساس مؤلفه های معلم جهادی، شرایط شغل معلمی، عدم قدر دانی از فرد جهادی، عدم همکاری با فرد جهادی، محیط و جو نامناسب فعالیت جهادی، مشکلات اقتصادی و کمبود امکانات، عدم شناخت و انگیزه از فعالیت جهادی و وجود مدیران و مسئولین غیر جهادی است. شرایط شغلی معلمی مواردی چون روزمره گی و تکراری بودن مطالب کتاب درسی را باعث می شود. روزمرگی زیاد در کار معلمی مانع فعالیت پویاست. در نتیجه ممکن است معلم از کار نتیجه لازم را نگیرد و این مانع فعالیت جهادی است. همچنین تفاوت قائل نشدن بین کار جهادی و معمولی از موانع فعالیت جهادی است که مصاحبه شوندگان مطرح کردند. یکی دیگر از عواملی که باعث دلسرد شدن افراد جهادی می شود و ممکن است که فرد این رفتار را ترک کند، انتقادهای مغرضانه و غیر کارشناسانه ی افراد است. چه این افراد از عوامل رسمی باشند و چه بیرون از عوامل غیررسمی.

پیامدهای اجرایی مؤلفه های معلم جهادی، پیامدهای خارج از مدرسه، پیامدها برای فرد جهادی، پیامدهای داخل مدرسه، الگوی مناسب برای دانش آموزان و راهبردهای اجرای نظریه

انتقادی مقاومت محور بر اساس مؤلفه‌های معلم جهادی، پرورش روحیه جهادی در معلمان، تشویق و قدردانی معنوی و مادی معلم جهادی، گزینش افراد جهادی در نظام آموزش و پرورش است. رفتارهای تحول آفرین و جهادی، ثمرات و آثار فراوانی در مدرسه و افراد ایجاد می‌کند که از پیامدهای آن میتوان به ایجاد و یادگیری روحیه جهادی در دانش آموزان با دیدن رفتارهای جهادی می‌شود. در واقع دانش آموزان با دیدن روحیه جهادی از ابتدای تربیت این ویژگی‌ها در ضمیرشان جهادینه می‌شود. همچنین باعث بروز بیشتر خلاقیت‌ها در دانش آموزان می‌شود. زیرا روحیه انتقادپذیری و پژوهش‌مداری در آن‌ها تقویت می‌شود. با کنجکاوی به مسائل مختلف می‌نگرد و راه‌های گوناگونی برای حل مشکلات خود پیدا می‌کند. سربدی و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهشی نشان دادند که معلمان انتقادی و کسانی که با آموزش برای توسعه پایدار درگیر هستند، باید با درگیری انتقادی با نحوه شکل‌گیری افراد تحت آموزش از طریق هنجارهای بدیهی نیت خوب و آموزش برای توسعه پایدار، به دنبال گسترش دامنه آن باشند.

باتوجه به نتایج پژوهش و تأثیر مثبت معلم جهادی در امر آموزش و پرورش دانش‌آموزان، پیشنهاد می‌شود که در شرایط مداخله‌گر و با توجه به مهم بودن شرایط محیطی و مناسب برای معلمان جهادی، تلاش شود تا بهترین شرایط و امکانات برای معلمان جهادی فراهم گردد. در شرایط علی، مریان از افرادی جذب شوند که دارای روحیه جهادی و ارزشی باشند. پیامدهای معلم جهادی برای معلمان و جامعه آشکار گردد تا معلمان حتی‌الامکان این ویژگی را در خود پرورش دهند. در ارائه راهبردها، آموزش و پرورش کشور باید قدردانی مخصوص برای معلمان جهادی به عمل بیاورند تا مسبب تشویق معلمان برای این امر مهم باشند. در شرایط زمینه‌ای برگزاری کارگاه‌ها و کلاس‌های تقویت روحیه جهادی معلمان یکی از پیشنهاد‌های این پژوهش است.

در پایان، با توجه به یافته‌های بدست آمده، الگوی مؤلفه‌های معلم جهادی بر اساس تربیت انتقادی مقاومت محور ترسیم شده است.

## فهرست منابع

- برزنونی، محمد علی (۱۳۹۱). سپاه پاسداران انقلاب اسلامی، به سوی سازمانی نهادی با مدیریت جهادی، مجموعه مقالات همایش نهادگرایی، سپاه و انقلاب اسلامی، مبان، رویکردها، چالشها و راهبردها، تهران: نشر مرکز راهبردی سپاه.
- رجائی، ملیحه؛ جاویدی کلاته جعفرآبادی، طاهره؛ صادق زاده قمصری، علیرضا؛ شعبانی ورکی، بختیار. (۱۳۹۸)، تبیین تربیت گفتگو محور در نظریه انتقادی مقاومت: مطلوبیت و امکان تحقق آن در نظام آموزشی ایران. پژوهش نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۹ (۲)، ۸۵-۱۰۴.
- ریتز، جرج. (۱۳۸۹). مبانی نظریه جامعه شناسی معاصر و ریشه های کلاسیک آن. ترجمه شهناز مسمی پرست، تهران: نشر ثالث
- ژیرو، هنری. (۱۳۸۱). به سوی تعلیم و تربیت پست مدرن. ترجمه مرتضی جیریایی، تهران: نشر نی
- سلمانی، عباسعلی. (۱۳۹۶). شایستگی های مربی در زمینه تعلیم و تربیت با رویکرد جهادی. فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۵ (۳۶)، ۵-۳۰.
- شارع پور، محمود. (۱۳۸۹). جامعه شناسی آموزش و پرورش. چاپ هشتم، تهران: انتشارات سمت
- شیرت، ایون. (۱۳۸۷). فلسفه علوم اجتماعی قاره های، هرمنوتیک تبارشناسی، و نظریه انتقادی از یونان باستان تا قرن بیست و یکم. ترجمه هادی جلیلی. تهران: انتشارات نی
- شعبانی ورکی، بختیار (۱۳۸۳)، آموزش و پرورش و انسان شدن، نشریه علوم انسانی، شماره ۸، ۱۰۶-۹۵ ص. صحبتلو، علی؛ میرزامحمدی، محمد حسن (۱۳۹۳). تاملی بر نظریه انتقادی در تعلیم و تربیت. فصلنامه پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت.
- صفایی حائری، رضا. (۱۳۷۹). شاخص ها و نشانه های وجدانکاری معیاری برای ارزیابی مدیر جهادی، تهران، نشر کوثر
- فرمهبینی فراهانی، محسن. (۱۳۸۳). پست مدرنیسم و تعلیم و تربیت. تهران، آبیژ
- فیروزآبادی، حسن. (۱۳۹۰). از جهاد تا جهاد، تهران، انتشارات دانشگاه عالی دفاع ملی .
- کلنات، نرگس؛ شیرینی، مریم. (۱۳۹۵)، تبیین جایگاه معلم در سند تحول بنیادین، دومین کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی و مطالعات اجتماعی ایران. قم.
- گوتک، جرالدا. (۱۳۹۹). مکاتب فلسفی و آراء تربیتی. ترجمه محمد جعفر پاک سرشت، تهران: انتشارات سمت
- نوید ادهم، مهدی؛ راغب، فاطمه. (۱۳۹۹)، طراحی مدل اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، فصلنامه فرهنگ در دانشگاه اسلامی، ۱ (۳۴)، ۷۵-۷۰.
- کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی و مطالعات اجتماعی ایران. قم.
- Giroux, H. (2009). Education and the Crisis of Youth: Schooling and the Promise of Democracy

The Educational Forum, Vol. 73, Iss. 1: 8-18.

Giroux, H. (2004). Public Pedagogy and the Politics of Neo-liberalism: making the political more pedagogical. *Policy Futures in Education*, 2(3), 494-503.

Chang, B., Baimaganbetova, S., Yang, M., Cheung, I., Pun, C., & Yip, B. (2021). The Project for Critical Research, Pedagogy & Praxis: An Educational Pipeline Model for Social Justice Teacher Education in Times of Division and Authoritarianism. *Belonging: Conceptual critique, critical applications*.

Lorencová, H., Jarošová, E., Avgitidou, S., & Dimitriadou, C. (2019). Critical thinking practices in teacher education programmes: a systematic review. *Studies in Higher Education*, 44(5), 844-859.

