

تبرستان
www.tabarestan.info

ایران هویت و همبستگی ملی در نظام آموزش

به اهتمام:
دکتر مجتبی مقصودی

تبرستان

www.tabarestan.info

هویت و همبستگی ملی در نظام آموزشی ایران

به اهتمام

دکتر مجتبی مقصودی

انتشارات تمدن ایرانی

۱۳۹۱

سرشناسنامه :	مقصودی، مجتبی، ۱۳۴۲ - به اهتمام.
عنوان و نام پدیدآور :	هویت و همبستگی ملی در نظام آموزشی ایران / به اهتمام مجتبی مقصودی.
مشخصات نشر :	تهران: تمدن ایرانی، ۱۳۹۱.
مشخصات ظاهری :	۱۴۴ ص.
شابک :	۴۹۰۰۰ ریال: ۶-۱۴-۹۹۵۹-۹۶۴-۹۷۸
وضعیت فهرست‌نویسی :	فیا
موضوع :	ملی‌گرایی و آموزش و پرورش -- ایران -- مقاله‌ها و خطابه‌ها
موضوع :	ویژگی‌های ملی ایرانی -- مقاله‌ها و خطابه‌ها
موضوع :	آموزش و پرورش -- ایران -- جنبه‌های اجتماعی -- مقاله‌ها و خطابه‌ها
رده‌بندی کنگره :	۹۱۳۹۱ هـ ۷ / ۷۱ LC
رده‌بندی دیویی :	۳۹
شماره کتابشناسی ملی :	۲۸۵۲۰۴۴



انتشارات تمدن ایرانی

هویت و همبستگی ملی در نظام آموزشی ایران

به اهتمام :	مجتبی مقصودی (دانشیار گروه علوم سیاسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی)
حروفچین :	محمود قره‌داغلی
طراح جلد :	حمید حاجی‌رمضانعلی
ناشر :	انتشارات تمدن ایرانی
لیتوگرافی و چاپ :	نگارش
نوبت چاپ :	اول - ۱۳۹۱
شمارگان :	۵۰۰ نسخه
شابک :	۶-۱۴-۹۹۵۹-۹۶۴-۹۷۸
قیمت :	

نشانی: تهران، خیابان انقلاب، خیابان دانشگاه، خیابان شهدای ژاندارمری، پلاک ۴۳ ص پ: ۱۸۱۵-۱۶۳۱۵

تلفن: ۶۶۴۱۵۴۸۸ - ۶۶۴۱۵۷۰۸ - ۶۶۴۹۹۹۱۶ نمابر: ۶۶۴۱۵۴۶۷

www.rinsweb.org

بسم الله الرحمن الرحيم

تبرستان
www.tabarestan.info

فهرست مطالب

عنوان	صفحه
مقدمه.....	۵
فصل اول: بایسته‌های نظام آموزشی ایران در حوزه سیاست‌گذاری‌های هویتی و همبستگی ملی / مجتبی مقصودی.....	۹
فصل دوم: بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدایی / ابراهیم صالحی عمران/ طناز شکیبیان.....	۲۷
فصل سوم: تبلور هویت ملی در کتب درسی - بررسی محتوایی کتاب فارسی دوره ابتدایی / علی منصوری/ آریتا فریدونی.....	۴۷
فصل چهارم: بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره راهنمایی / ابراهیم صالحی عمران/ احمد رضایی/ کیومرث نیازآذری/ سید نعمت‌اله کمالی کارسلاری.....	۶۵
فصل پنجم: بررسی نقش برنامه درسی پنهان در ایجاد نگرش به اقتدار، تقویت هویت ملی و جهانی‌شدن / صمد ایزدی/ محمود شارع‌پور/ راضیه قربانی قهرمان.....	۸۹
فصل ششم: کتاب‌های درسی و هویت ملی (فرا تحلیل مطالعه‌های انجام شده درباره کتاب‌های درسی) / فروزنده جعفرزاده‌پور.....	۱۱۷
سخن پایانی.....	۱۴۱
نمایه.....	۱۴۳

تبرستان
www.tabarestan.info

مقدمه

اهمیت نقش مؤثر هویت در هماهنگی میان گروه‌های مختلف و ایجاد پیوند و حس تعلق خاطر به ارزش‌ها و هنجارهای ملی، اصلی مهم و ضروری در همبستگی ملی و پابندی به حفظ دستاوردهای مشترک فرهنگی به‌شمار می‌آید؛ اهمیت این مسأله تاب‌دان حد است که دولت‌ها را ملزم به اتخاذ خط‌مشی‌ها و برنامه‌های کارآمد و سازنده در راستای احیاء و تقویت هویت ملی و تعمیق همبستگی ملی می‌نماید و نحوه مدیریت فرهنگی با لحاظ ظرافت‌های اجرایی و حساسیت‌های هویتی همه نیروهای اجتماعی به یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های نظام‌های سیاسی، نهادهای اجتماعی و کانون‌های علمی و فرهنگی بدل شده است. واقعیت غیرقابل اجتناب در عصر ما حاکی از آن است که افراد در این دوران به دلیل هجوم الگوهای هویتی و فرهنگی متنوع که از طریق ابزارهای ارتباطی بیش از هر زمان دیگری قابلیت بازنمایی و تأثیرگذاری بر هویت‌های ملی را دارند، نیازمند دریافت الگوها و نگرش‌هایی هماهنگ و هم‌پیوند با ارزش‌های فرهنگی و هویتی خود می‌باشد، امری که بیش از پیش دولت‌ها را به حفظ دستاوردهای هویتی از طریق نهادهای آموزشی ملزم می‌نماید. نهاد آموزش و پرورش یکی از نهادهای مهم در شکل‌گیری هویت، انسجام‌بخشی و نیل به همبستگی ملی به‌شمار می‌آید. این نهاد آموزشی و تأثیرگذار در تمام جوامع با دقت نظر و اعمال روش‌ها و رویکردهای علمی و ارایه تمهیدات لازم و تدوین برنامه‌های اصولی به تقویت خودآگاهی ملی و اندیشه‌ها و نگرش‌های هویت‌بخش و ایجاد تجانس فرهنگی و همبستگی ملی از طریق تولید دانش متناسب با ارزش‌ها و هنجارهای فرهنگی و هویتی اهتمام دارد. بنابراین می‌توان نظام آموزشی را بازتابی از اولویت‌های فرهنگی در ارایه الگوهای مبتنی بر رویکردهای هویتی و در راستای تحکیم پیوندهای مشترک و تقویت همبستگی ملی و نشان دهنده گرایش به تعمیم اولویت‌ها به نسل‌های در حال رشد در ایجاد احساس هویت مشترک دانست.

قدمت تاریخی، غنای فرهنگی و هویتی ایران اگرچه به‌عنوان سرمایه‌ای عظیم در عرصه تعاملات جهانی شرایط مساعدی را در اختیار ما قرار می‌دهد و بسترهای تجانس فرهنگی و انسجام سیاسی و اجتماعی را فراهم می‌آورد، اما پویایی و شناخت فرهنگ و هویت، همت و واقع‌بینی کارگزاران نظام آموزشی و نهادهای رسمی ذی‌صلاح را می‌طلبد؛ تا جایی که

هرگونه اعمال و بی‌توجهی و یا عدم برنامه‌ریزی اصولی در تقویت ارکان هویت ملی سبب مستحیل شدن هویت ملی و در نهایت گسست همبستگی ملی در میان نسل‌های مختلف خواهد شد. تلاش این مجموعه در بررسی نقش نظام آموزشی در برنامه‌ریزی، تعیین محتوا و تدوین کتب درسی در مقاطع تحصیلی نشان دهنده اهمیت نقش نهاد آموزش و پرورش در شکل‌گیری، تعمیق و حفظ ارزش‌های هویتی و تحکیم همبستگی ملی است.

در این کتاب، در فصل اول دکتر مجتبی مقصودی دانشیار رشته علوم سیاسی دانشگاه آزاد اسلامی (واحد تهران مرکز) در مقاله «بایسته‌های نظام آموزشی ایران در حوزه سیاستگذاری‌های هویتی و همبستگی ملی» ضمن پرداختن به ابعاد مختلف هویت، اهمیت نقش نظام آموزشی را در تکوین هویت و همبستگی ملی از دیدگاهی نظری مورد توجه قرار داده است. در این راستا نویسنده با استناد به مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش در تبیین اهداف و خط مشی‌های کلان نظام آموزشی ایران و سند ملی تحول بنیادین آموزش و پرورش که با تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی از سال ۱۳۹۰ لازم‌الاجرا گردید؛ نکاتی را مورد بررسی قرار داده است که دربرگیرنده تأکید و توجه نظام آموزشی ایران به هویت و همبستگی ملی است. نویسنده بر این باور است که علاوه بر اهمیت جایگاه نظام آموزشی در تحکیم پیوندهای هویتی، ساخت هویتی نیز در سمت و سو دادن به نظام آموزشی از نقش قابل تأملی برخوردار است.

در فصل دوم کتاب، دکتر ابراهیم صالحی‌عمران عضو هیأت علمی گروه علوم تربیتی دانشگاه مازندران و طناز شکیباییان کارشناس ارشد مدیریت آموزشی با تدوین مقاله پژوهشی «بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدایی» با بهره‌گیری از روش تحلیل محتوا، ۲۷ جلد کتاب درسی دوره آموزش ابتدایی سال ۸۲-۱۳۸۱ را که شامل ۵۱۲ درس، ۳۱۹۹ صفحه و ۳۳۳۲ تصویر بوده را به منظور بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار داده‌اند. نویسندگان در این مقاله از روش آنتروپی شانون برای تفسیر پیام و پردازش اطلاعات موجود و به دست آوردن ضریب اهمیت هر یک از مقوله‌های تحقیق و مقایسه ضرایب اهمیت آنها استفاده نموده‌اند. در نهایت یافته‌های پژوهش نشان دهنده عدم توجه متعادل به عناصر و مؤلفه‌های هویت ملی و نقش ضعیف آن در میان دروس، صفحات و تصاویر کتب درسی این دوره می‌باشد.

دکتر علی منصوری دانش آموخته رشته علوم کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه شهید

چمران اهواز به همراه آرزیتا فریدونی کارشناس علوم کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه شیراز «تبلور هویت ملی در کتب درسی؛ بررسی محتوایی کتاب فارسی دوره ابتدایی» را دستمایه تدوین فصل سوم کتاب قرار دادند. نویسندگان با توجه به شناخت هویت فرد و ملت‌ها به عنوان یکی از اصلی‌ترین دغدغه‌های بشر، موضوع هویت را در دانش آموزان مهم دانسته و طرح آن را در دوران دبستان یکی از روش‌های تقویت هویت ملی و هویت بخشی قلمداد نمودند.

در این پژوهش با استفاده از روش تحلیل محتوا میزان فراوانی واژه‌ها، تصاویر، شعرها، داستان‌ها و نثرهای کتاب فارسی پنج سال دوره ابتدایی مورد بررسی نویسندگان این بخش از کتاب قرار گرفته و میزان ارتباط آنها با مؤلفه‌های هویت ملی ایرانیان از بعد ایرانی بودن مورد سنجش و مقایسه قرار گرفته است. نتایج حاصل از این بررسی‌ها نشانگر آن است که در حدود ۷٪ کل کتاب‌های درسی بیانگر مقوله‌های هویت ملی می‌باشد.

در فصل چهارم کتاب موضوع «بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره راهنمایی» مورد بررسی دکتر ابراهیم صالحی عمران عضو هیأت علمی گروه علوم تربیتی دانشگاه مازندران، دکتر احمد رضایی عضو هیأت علمی گروه علوم اجتماعی دانشگاه مازندران، دکتر کیومرث نیازآذری از اعضای هیأت علمی گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری و نعمت‌الله کمالی کار سالاری کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی، قرار گرفته است. نویسندگان در این پژوهش ۳۰ جلد کتاب درسی دوره راهنمایی سال ۸۷-۱۳۸۶ را با استفاده از روش تحلیل محتوا مورد تحلیل و بررسی قرار دادند. این مباحث شامل ۴۸۸ درس و ۳۸۹۵ صفحه بوده است. در این بررسی از روش آنتروپی شانون برای تفسیر پیام و پردازش اطلاعات موجود استفاده شده است. براساس یافته‌های پژوهش، بیشترین ضریب اهمیت در میان دروس و صفحات کتب درسی این دوره به مقوله دینی - مذهبی اختصاص دارد. از مجموع دروس دوره راهنمایی، در ۲۹۹ درس با ۹۳۱ صفحه به مقوله دینی و مذهبی، در ۹۶ درس با ۱۶۱ صفحه به مقوله باستانی و ملی و در ۲۱ درس با ۴۶ صفحه به ارزش‌های فرهنگ غرب اختصاص یافته است.

در ادامه کتاب، دکتر صمد ایزدی عضو هیأت علمی گروه علوم تربیتی دانشکده علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه مازندران و محمود شارع‌پور دانشیار گروه علوم اجتماعی دانشکده علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه مازندران به همراه راضیه قربانی قهرمان کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی به «بررسی نقش برنامه درسی پنهان در ایجاد نگرش به اقتدار، تقویت هویت ملی و جهانی‌شدن (مورد مطالعه: دانش آموزان مدارس متوسطه) پرداخته‌اند.

برنامه‌ریزی درسی با هدف بررسی مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و با تأکید بر نقش ساختار اجتماعی حاکم بر مدارس متوسطه استان مازندران در ایجاد نگرش دانش‌آموزان به مسأله اقتدار، تقویت هویت ملی و ایجاد نگرش به جهانی‌شدن در دانش‌آموزان انجام شده است. در این پژوهش نویسندگان از روش توصیفی از نوع پیمایشی بهره گرفته‌اند و مدارس متوسطه دولتی استان مازندران به‌عنوان جامعه آماری انتخاب شده و حجم نمونه ۳۸۴ نفر از دانش‌آموزان و ۳۷ نفر از کارکنان آموزشی در نظر گرفته شده است. نتایج تحقیق بیانگر آن است که نیمی از دانش‌آموزان و کارکنان، نقش برنامه‌های درسی پنهان مدارس را در تقویت ملی‌زیاد دانسته و دانش‌آموزان تا حدودی بیشتر از کارکنان برنامه‌های درسی پنهان را در ایجاد نگرش به جهانی‌شدن مؤثر دانسته‌اند.

و در نهایت موضوع «کتاب‌های درسی و هویت ملی؛ فراتحلیل مطالعه‌های انجام شده درباره کتاب‌های درسی» در فصل آخر کتاب توسط دکتر فروزنده جعفرزاده‌پور عضو هیأت علمی گروه جوانان و مناسبات نسلی پژوهشگاه علوم انسانی و جهاد دانشگاهی مورد بررسی قرار گرفته است. نویسنده بر این نکته تأکید دارد که در سال‌های اخیر بررسی کتاب‌های درسی از دیدگاه هویت ملی مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته و ۱۶ پژوهش در این حوزه انجام شده است. نویسنده در این پژوهش تلاش دارد تا با هدف ارایه تصویری کلی از کتاب‌های درسی با روش فراتحلیل، این موضوع را مورد بررسی قرار دهد. یافته‌های به دست آمده در این پژوهش نشان دهنده آن است که در دوره‌های زمانی گوناگون با توجه به سیاست‌های کلان جامعه، تدوین‌کنندگان کتاب‌های درسی به یکی از دو بعد دینی و یا ملی توجه نموده‌اند و در نهایت نویسنده بر این راهبرد تأکید دارد که به منظور ایجاد هویتی منسجم در میان دانش‌آموزان، توجه مناسب به هر دو بعد دینی و ملی ضروری و اجتناب‌ناپذیر است. در خاتمه، امید است این اثر مورد توجه علاقمندان به بهبود و ارتقای نظام آموزشی کشور قرار گیرد و نویسندگان مجموعه مقالات، توانسته باشند با طرح علمی، روشمند و بی‌طرفانه، نقاط قوت و ضعف نظام آموزشی کشور، در ارتباط با هویت و همبستگی ملی، بستر ساز گام‌های مؤثر برای بهبود این وضعیت شوند.

مجتبی مقصودی

دانشیار گروه علوم سیاسی دانشگاه آزاد اسلامی

واحد تهران مرکزی

تابستان ۱۳۹۱

فصل اول

بایسته‌های نظام آموزشی ایران در حوزه سیاستگذاری‌های هویتی و همبستگی ملی

مجتبی مقصودی *

مقدمه

تحولات شتابان جهانی و تأثیر متقابل فرهنگ‌ها بر یکدیگر در دهه‌های اخیر، ضمن افزایش همکاری‌های سیاسی و فرهنگی دولت‌ها، ملت‌ها و گروه‌های اجتماعی، سبب‌ساز ایجاد تغییراتی در ماهیت قدرت دولت‌ها شده است. علیرغم این تغییرات، هویت و همبستگی ملی همچنان در دستور کار نهادهای رسمی و غیررسمی است. در این میان، مدیریت نظام آموزشی شرط لازم برای تقویت هویت و همبستگی ملی است.

اهمیت نقش تأثیرگذار هویت در سطوح مختلف حیات فردی و اجتماعی و ایجاد تعهد و وابستگی میان گروه‌های مختلف جامعه را می‌توان مهم‌ترین عامل در قوام بخشیدن به پیوندهای اجتماعی و در نهایت همبستگی ملی به عنوان ضامن بقا و تداوم جوامع بشری به شمار آورد. در این میان نظام آموزشی به عنوان نهادی شاخص و یکی از مهم‌ترین عوامل در انتقال، بسط و اعتلای فرهنگ، در تعمیق و تکوین هویت ملی و حفظ انسجام فرهنگی و همبستگی ملی دارای اهمیت قابل ملاحظه‌ای می‌باشد. ساختارهای آموزشی با ارائه نقشی بی‌بدیل در آموزش و آشنایی با مؤلفه‌های هویتی و فرهنگی، زمینه‌های تقویت و تحکیم ارکان فرهنگی را فراهم آورده و به دولت‌ها در ایجاد همگونی و تجانس فرهنگی کمک می‌کنند.

اهمیت نقش و جایگاه نظام آموزشی در انتقال دستاوردهای فرهنگی - هویتی و سعی بنیان نهادهای آموزشی در ایجاد هم‌پیوندی میان گروه‌های مختلف اجتماعی از جمله

* دانشیار گروه علوم سیاسی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی

کارویژه‌های اساسی در تحکیم بنیادهای هویتی به شمار می‌آید. در این میان نمی‌توان از نقش ساختارهای هویتی و فرهنگی جوامع در تدوین اهداف نظام آموزشی دولت‌ها غفلت ورزید.

در ایران پس از پیروزی انقلاب اسلامی، فضای تعلیم و تربیت بر اساس معیارهای اسلامی و رویکردهای ارزشی مورد توجه و بازبینی قرار گرفت. این بازبینی و دگرگون‌سازی اهداف، برنامه‌ها و نظام آموزشی در سه دهه گذشته سبب شکل‌گیری الگوها و جهت‌گیری‌هایی در مدیریت نظام آموزشی کشور شد. در این رویکرد، ابعاد اعتقادی و اخلاقی و مذهبی مبنای استقرار جامعه دینی، تربیت انسان مسلمان متعهد و نیز تقویت و تحکیم ساختارهای هویتی و نیز همبستگی و انسجام ملی گردید.

شورای عالی آموزش و پرورش به عنوان یکی از نهادهای متولی حوزه تعلیم و تربیت کشور با هدف سیاستگذاری در حوزه آموزش عمومی و متوسطه براساس سیاست‌های نظام تشکیل شد و با تدوین اهداف و خط‌مشی‌های نظام آموزشی ایران بخشی از اهداف آموزشی را براساس تحکیم بنیادهای هویتی و همبستگی ملی مورد توجه قرار داد.

در این مقاله تلاش شده است تا ضمن بررسی نظری هویت و همبستگی ملی، اهمیت نقش و کارکردهای کلان نظام آموزشی در تحکیم پیوندهای هویتی مورد توجه قرار گیرد. تأثیر متقابل و دوسویه نظام آموزشی و ساختار هویتی بر یکدیگر و نیز اهمیت نقش و جایگاه هویت و همبستگی ملی در ترسیم خط‌مشی‌های آموزشی و تربیتی از جمله مباحثی است که در این نوشتار مورد بررسی گرفته است. مستندات، مبنا، مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کشور است که مبنای اساسی سیاست‌های نظام آموزشی ایران است.

تعامل میان هویت و همبستگی ملی

هویت ملی یکی از ارکان نیرومند در همبستگی و شرط لازم و ضروری در تداوم حیات دولت‌ها به شمار می‌آید. مفهوم هویت در میان نظریه‌پردازان علوم اجتماعی و فرهنگی از جایگاه ویژه‌ای در تبیین مفاهیمی چون همبستگی ملی و تکوین آن در پیوند با ملت برخوردار بوده و در طی سه دهه گذشته رشد یافته و مباحث گسترده‌ای را به ویژه در توسعه چند جانبه هویت سبب شده است. (بنگرید به اسپنسر و وولمن، ۲۰۰۲: ۵۸) هویت معنی و تفسیری از «خود» است که بر اساس شرایط فردی، اجتماعی و روانی در یک سیستم از روابط اجتماعی ظاهر می‌شود. ملوچی بر شناخت هویت‌ها از یکدیگر تأکید دارد

و آن را در برگیرنده ثبات و اتحاد در موضوعات و اهداف در هر زمان می‌داند. بنابراین هویت هر جامعه را می‌توان در برگیرنده ویژگی‌هایی دانست که جامعه‌ای را از دیگر جوامع متمایز می‌سازد. این عوامل شامل قلمرو، زبان و تجربیات سازنده تاریخی است که ریشه در مفاهیم و اصطلاحاتی دارد که پیشرفت و بالندگی ملت‌ها منبعث از این عوامل می‌باشد. سنت‌ها، باورها، ارزش‌ها، آداب و رسوم، خصوصیات اخلاقی و هنجارها به عنوان عناصر سازنده هویت از جمله عواملی هستند که زمینه‌های اتحاد و همبستگی گروه‌های مختلف اجتماعی را در لوای ملتی واحد فراهم می‌آورند (پارخ، ۲۰۰۸: ۵۹)، لذا در تعریف معیار یا موازین هویت، تداوم آن در طی زمان و متمایز بودن آن از دیگر هویت‌ها، دو عنصر بنیادی در هویت ملی به شمار می‌آید (گیرنا، ۲۰۰۸: ۱۰)، و این جوامع را بر آن می‌دارد که با تأسی از هویت ملی خود در تجلی همبستگی ملی، برنامه‌های مبسوط‌تری را تدوین نمایند.

به نظر میلر یک اجتماع به واسطه باور مشترک و تعهد متقابل، قدمت تاریخی، منش فعال، وابستگی به یک قلمرو خاص و متمایز شدن از دیگر اجتماعات به واسطه فرهنگ عمومی خاص پدید می‌آید. این پنج عنصر در کنار یکدیگر ملت را از دیگر منابع جمعی هویت شخصی متمایز می‌سازد (میلر، ۱۳۸۳: ۳۴) و ناظر بر پیوندهایی است که در راستای تحقق همبستگی ملی، تداوم ملت‌ها را تضمین می‌کند.

نظریات مختلفی مبنی بر ایجاد همبستگی ملی و شکل‌گیری ملت و نقش عناصر سازنده هویت ملی در تقویت همگرایی و همبستگی ملی ارایه شده است. گلنر با تأکید بر شرایط متغیر جامعه صنعتی، ظهور ملت را ناشی از نیازهای نظام سرمایه‌داری می‌داند. وی بر این باور است که ظهور ملی‌گرایی در نتیجه جنبشی که در مرحله گذار از اقتصاد کشاورزی به شرایط ضروری صنعتی شدن و لزوم همگامی با این تحولات، روی داد؛ بسترهای لازم را برای گرایش‌های ملی و پیوندهای هویتی با تأکید بر ملت‌ها به عنوان مهم‌ترین شاخص در تعریف ویژگی‌های هویتی فراهم آورد. گلنر هم‌چنین بر نقش نظام آموزشی در بسط و گسترش اشتراکات هویتی و ارتقا و همگونی ارکان فرهنگی براساس باورها و ارزش‌ها به عنوان نمادهایی از هویت و همبستگی ملی؛ توجه خاصی داشته است. اسمیت نیز تا حدودی با گلنر موافق است و اذعان می‌دارد که ظهور ملی‌گرایی و تقویت همبستگی ملی مستلزم ایفای نقش حیاتی دولت‌ها در آموزش شهروندان در ایجاد همبستگی و تقویت ملی‌م‌باشد. (اسپنسر و وولمن، ۲۰۰۲: ۷۰؛ کید، لگ و هراری، ۲۰۱۰: ۲۰۱)

فرهنگ ناسیونالیسم نیز ضمن تأکید بر تاریخ و فرهنگ مشترک به عنوان ضامن حفظ و بقای هویت و همبستگی ملی، بر سه اصل اساسی تأکید دارد:

- ۱- اصل تبعیت و پیروی بر پایه تعلقات هویتی.
- ۲- اصل تاریخ که بر گرایش ملت‌ها در شناسایی و حفظ دستاوردهای فرهنگی نسل‌های گذشته توجه دارد.

۳- تلاش دولت‌ها برای صیانت از میراث فرهنگی و ارتقای هویت ملی (گنز، ۲۰۰۳: ۳۹)

براساس این دیدگاه، فرهنگ عمومی افراد جامعه باید از طریق آموزش مورد توجه و بازبینی قرار گیرد. (اسمیت، ۱۳۸۳: ۵۲) بنابراین بهره‌گیری از امکانات نظام آموزشی، از راهکارهای مؤثر در تقویت هویت و همبستگی ملی به شمار می‌آید.

اگرچه این رویکردهای نظری از محورهای تبیین هویت و همبستگی ملّی به شمار می‌آیند، اما تحدید عناصر مؤثر در همبستگی ملی در قالب این دیدگاه‌ها سبب اغماض و نادیده گرفتن برخی عناصر مؤثر در همگرایی و تحکیم همبستگی ملی آن جوامع خواهد شد. بنابراین باید بر این نکته اساسی اذعان نمود که هر ملت باید براساس معیارها و عواملی که قابلیت تطبیق با ساختارهای فرهنگی و هویتی خاص آن ملت را دارد مورد بررسی قرار گیرد. این عوامل در نهایت این فرض را متبادر می‌سازد که ساخت هویتی هر جامعه به نوعی تعیین‌کننده برنامه‌ها و راهکارهای نظام آموزشی آن جامعه بوده و نظام آموزشی، هویت و همبستگی ملی از تأثیرات متقابل برخوردار می‌باشند.

ابعاد هویت ملی

خودآگاهی هویتی و انتقال دستاوردهای فرهنگی به نسل‌های آینده مستلزم شناخت صحیح ابعاد هویت ملی است. این امر سبب نضج گرفتن تقویت حس تعلق به ارزش‌های ملی و همبستگی ملی در راستای تحقق اهداف ملی خواهد شد. ابعاد هویتی شامل:

۱) ابعاد فرهنگی

مقصود از فرهنگ، مجموعه ذهنی مشترکی است که در گذشته تاریخی شکل گرفته و طی فرایند جامعه‌پذیری به نسل‌های بعدی منتقل شده و نسل‌های نوین آن را به عنوان میراث گذشته به ارث برده‌اند. این مجموعه ذهنی شامل ارزش‌ها، هنجارها، نمادها، اعتقادات و رویکردهایی است که در زمینه خانواده، اقتصاد، سیاست، مذهب، جامعه‌پذیری به صورت

وجدان جمعی در آمده است. فرهنگ علاوه بر بخش ذهنی دارای بخش عینی نیز هست که به صورت میراث فرهنگی در اختیار یک جامعه هستند. میراث فرهنگی کلیه ابعاد فرهنگی هر نظام اجتماعی را دربرمی‌گیرد که به نحوی خود آگاه یا ناخود آگاه، افراد جامعه را تحت تأثیر قرار می‌دهد و نشانه‌های تاریخی ملت‌ها به شمار می‌رود. (ابوالحسنی، ۱۳۸۸: ۷۶)

فرایند شناسایی عناصر سازنده هویت ملی به نسل‌های آینده در راستای حفظ و تداوم حیات فرهنگی و هویتی ملت‌ها صورت می‌گیرد و ارتباط و برداشت دستاوردهای ناشی از این فرایند اهمیت نقش و تأثیر هویت ملی را خاطر نشان می‌سازد. لذا ایجاد زمینه‌های مساعد در همبستگی ملی در میان اعضای جامعه، این فرصت را فراهم می‌آورد تا ملت‌ها با شناخت مجموعه عناصر هویتی، ضمن تعریف و شناخت خود از دیگران به عنوان یک ملت، سعی در نهادینه کردن این عناصر به منظور معرفی هویت ملی خود در مقابل دیگران نمایند.

زبان هر ملت نیز به عنوان نظام معنایی آن ملت نقشی شاخص در ایجاد همبستگی و ارتباطات و تعاملات فرهنگی - هویتی ایفا می‌نماید و ابزاری مهم برای حفظ و شکل‌گیری و انتقال فرهنگ به شمار می‌آید، (ابوالحسنی، ۱۳۸۸: ۷۷) که در تولید و باز تولید فرهنگ و هویت ویژه هر جامعه نقش مهمی دارد. (عباسی قادی و خلیلی کاشانی، ۱۳۸۹: ۵۳)

۲) ابعاد تاریخی

بعد تاریخی هویت ملی عبارت است از آگاهی مشترک افراد یک جامعه از گذشته تاریخی و احساس دل‌بستگی به آن که این احساس هویت تاریخی، پیوند دهنده نسل‌های مختلف به یکدیگر است و داشتن چنین احساسی مانع از جدا شدن یک نسل یا افراد از تاریخ و گذشته تاریخی‌شان می‌شود. (عباسی قادی و خلیلی کاشانی، ۱۳۸۹: ۵۱) افتخار و حس تعلق به ریشه‌های تاریخی و ارابه ساختاری مدون و مستدل از گذشته تاریخی، از جمله گرایشاتی است که ملت‌ها سعی دارند تا از طریق آن نشانه‌های برتری خود را در مقایسه با دیگر ملت‌ها در مقاطع مختلف تاریخی نشان دهند (گیرنا، ۲۰۰۸: ۲۰)، لذا ملت‌ها به عنوان اجتماعی با گستره تاریخی و ویژگی‌های متمایز بر باورهای ملی و اسطوره‌ها در تبیین ساختارهای تاریخی تأکید بسیاری دارند. بنابراین هویت‌های ملی شامل عناصر قابل توجهی از اسطوره‌ها هستند که از یک سو به ریشه‌های تاریخی جوامع اشاره دارند و تداوم واقعی را در میان نسل‌ها پدید می‌آورند و از سوی دیگر ویژگی‌های اخلاقی

به واسطه پذیرش چنین اسطوره‌هایی تقویت شده و بسترهای لازم را برای همبستگی و التزام افراد جامعه فراهم خواهد آورد. (میلر، ۱۳۸۳: ۴۲)

اسمیت همگام با آرمسترانگ و هاجینسون بر این باور است که ملت‌ها را فقط می‌توان از طریق تحلیل هویت‌های فرهنگ جمعی در ادوار مختلف تاریخی مورد شناسایی قرار داد. تعامل میان گذشته، حال و آینده از قابلیت رابطه‌ای یک‌سویه برخوردار نمی‌باشد؛ زیرا در این میان نقش شرایط خارجی و منافع اجتماعی بر انواع مختلفی از ارتباطات تأثیرگذار خواهد بود. (اسمیت، ۱۳۸۳: ۱۱۵)

اما باید بر این نکته اساسی تأکید نمود که ملت‌ها دارای سرزمین، تاریخ و سرنوشت منحصر به فردی هستند که تمام افراد یک ملت در آن سهم بوده و نسبت به پیشینه تاریخی خود تعلق خاطر دارند و در حفظ و صیانت از آن در راستای تقویت همبستگی ملی به عنوان مهم‌ترین کارویژه بعد تاریخی هویت ملی می‌کوشند. در این بین نقش نهادهای آموزشی در آگاهی و تقویت هویت و همبستگی ملی از جایگاه مهمی برخوردار است، زیرا لایه‌های هویتی هر ملت با آموزش و آگاهی‌های مستمر تبلور یافته و از قابلیت ویژه‌ای در ایجاد همبستگی ملی برخوردار خواهد شد.

۳) ابعاد جغرافیایی

محیط جغرافیایی تبلور فیزیکی، ملموس و مشهود هویت ملی به شمار می‌آید. برای شکل‌گیری هویت ملی، تعیین محدوده و قلمرو یک سرزمین مشخص ضرورت دارد. عنصر سرزمین که با اقتصاد و سیاست پیوند نزدیک دارد، واحد بقا را برای افراد جامعه معلوم می‌سازد؛ به این معنی که تنها با وجود آن سرزمین مشخص رسیدن به اهداف متصور خواهد بود. دلبستگی و تعلق خاطر به سرزمین مادری که با مرزهای معین مشخص می‌شود، شاخص‌های متعددی دارد که از آن جمله می‌توان به مواردی چون آمادگی برای دفاع از سرزمین در زمان بروز خطر، علاقه‌مندی به یکپارچگی سرزمین در آینده، رویکرد و نگرش مثبت به سرزمین خود اشاره کرد. (ابوالحسنی، ۱۳۸۸: ۷۵)

۴) ابعاد دینی

هویت دینی مجموعه‌ای از باورها و اعمالی است که فرد یا جامعه در رابطه با سنت‌ها و مراسم پیشین که جنبه ایمانی دارد به اجرا می‌گذارند. (احمدی، ۱۳۸۸: ۶۲) هویت دینی را

در دو سطح می‌توان مشاهده کرد؛ اول در سطح فردی و شخصی که تقریباً مترادف با دینداری فردی است اما در سطح دیگر، هویت دینی به عنوان جمعی نیز مطرح است و متضمن آن سطح از دینداری است که با «ما» جمعی یا همان اجتماع دینی مقارنه دارد. در این معنا هویت دینی به معنای تعلق و تعهد به جامعه دینی است (منصورنژاد، ۱۳۸۵: ۱۷۵).

۵) ابعاد سیاسی

هویت ملی به مجموعه ویژگی‌ها و اشتراکاتی ارجاع دارد که توسط آنها عضویت و تعلق خاطر افراد به ملت نشان داده می‌شود. بعد سیاسی هویت ملی منبسط از روابط دولت - ملت در دوران مدرن و دستاوردهای حاصل از آن می‌باشد. این شرایط با تضعیف قدرت‌های محلی و تلاش دولت‌ها برای ایجاد فرهنگ مشترک و پیروی از فرهنگ گسترده‌تر ملی به منصه ظهور رسید. استقرار دولت ملی همراه با طرح ایده‌های روشنگری در حوزه‌های مربوط به حاکمیت مردم و متأثر از انقلاب کبیر فرانسه و به لحاظ فرهنگی و ارتباطی، متأثر از توسعه تکنولوژیک و سایل ارتباط جمعی، گسترش آموزش همگانی، استقرار فرهنگ ملی و فراگیری زبان شکل گرفت.

حفظ معیارهای مورد پذیرش انقلاب فرانسه و دستاوردهای متأثر از آن نیازمند ارایه و تدوین برنامه‌ای جامع بود، لذا تأکید بر نقش نظام آموزشی یکی از مهم‌ترین دستاوردهای انقلاب به منظور انتقال ارزش‌های هویت ملی و تقویت همبستگی ملی و گرایش‌های وطن‌خواهانه به شمار می‌آمد. این آموزه‌ها در دراز مدت تأثیر عمیقی بر نظام آموزشی دیگر کشورها به جا گذاشت و در عصر حاضر بخشی از رویکرد فرهنگی و هویتی نهادهای اجرایی در بسیاری از کشورها، مبنا قرار دادن اهمیت نقش هویت ملی در ارتقا و تحکیم همبستگی و وفاق ملی می‌باشد. (مقصودی، ۱۳۸۰: ۳۲) و (گیرنا، ۲۰۰۸: ۲۳-۲۴)

بنابراین ابعاد سیاسی هویت ملی بر عملکرد دولت‌ها در انسجام اجتماعی، همگونی فرهنگی و ترویج زبان رسمی در راستای تحقق همبستگی ملی با بهره‌گیری از نظام آموزش ملی اشاره دارد. تحقق این امر یکی از مهم‌ترین اهداف دولت‌ها در تحکیم پیوندهای ملی در ساختارهای مختلف اجتماعی به شمار می‌آید.

۶) ابعاد اجتماعی

بعد اجتماعی هویت ملی در ارتباط با کیفیت روابط اجتماعی فرد با نظام کلان

اجتماعی است. در صورت تقویت مناسبات و روابط فرد با جامعه، هویت جمعی فرد در سطح ملی شکل می‌گیرد. بر این مبنا احساس و اعتقاد و تمایل به عضویت در جامعه، احساس تعلق خاطر مشترک و تعهد افراد به اجتماع ملی، پذیرش یکدیگر به عنوان هم وطن، علاقه‌مندی به سرنوشت و آینده جامعه، افتخار به عضویت در جامعه و تمایل به پرداختن هزینه‌های عضویت و تداوم حیات اجتماع و نگرش نسبت به مبانی همبستگی و همکاری اجتماعی سبب شکل‌گیری و تقویت مناسبات اجتماعی می‌شود.

لذا ارتباطات و ارتقاء مناسبات اجتماعی علاوه بر حفظ کیاست از هویت ملی، تأثیرات مثبتی بر همبستگی ملی دارد. این تأثیرات شامل موارد ذیل می‌باشد:

- تقویت پیوندهای اجتماعی.
- افزایش مناسبات و مبادلات فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و علمی و کمک به برقراری تفاهم، و همکاری بین‌المللی.
- کمک به پیشبرد سیاست‌های ملی و افزایش سطح مشارکت اجتماعی.
- کارکرد آموزشی و اطلاع‌رسانی به ملت‌ها و آگاه ساختن ملل نسبت به سنت‌های ریشه‌دار ملی و تاریخی. (رجب‌نسب، ۱۳۸۴: ۳۱-۳۲)

نقش آموزش در تکوین هویت و همبستگی ملی در ایران

آموزش و پرورش از ابزارهای اساسی جامعه‌پذیری به شمار می‌آید و پس از خانواده از نقش مهمی در پذیرش الگوهای اجتماعی و تبعیت از ساختارهای فرهنگی برخوردار است. تداوم حیات و چگونگی بهره‌گیری از ظرفیت‌ها و لزوم توسعه آن به منظور انجام وظایف اجتماعی به عنوان عضوی از جامعه اهمیت نقش نظام آموزشی را بیش از پیش آشکار می‌سازد. (بن‌گرید به: ملک، ۱۳۸۸: ۱)

مشخصاً، آموزش نقشی بنیادی و اساسی در دستیابی به اهداف و حفظ استمرار و بقای ملت‌ها ایفا می‌نماید و انعکاسی از الگوهای فرهنگی خاص و نشان‌دهنده تمایل به القای اولویت‌های مورد نظر به نسل در حال رشد است. (میلر، ۱۳۸۳: ۱۱۱) شناخت مؤلفه‌های هویت ملی و آگاهی از مشترکات فرهنگی از طریق نظام آموزشی میسر است و این امر سبب تقویت همبستگی ملی خواهد شد. بنابراین اهمیت کنترل و نظارت بر برنامه‌های آموزشی از جمله اولویت‌هایی است که اهتمام ویژه دولت‌ها و مراجع رسمی و غیررسمی

علمی و فرهنگی را می‌طلبد. اهمیت این نقش زمانی بیشتر نمود می‌یابد که موضوعات مهمی در تدوین برنامه‌های آموزشی مورد توجه قرار گیرد از جمله:

۱- تعیین محتوای تاریخی شامل شناخت پیشینه تاریخی، آشنایی با فراز و فرودها و بزنگاه‌های تاریخی، واکاوی تاریخ معاصر و اهمیت مطالعه سرگذشت دیگر جوامع به منظور همکاری و تعامل با تحولات جهانی.

۲- تأکید بر اهمیت نقش زبان رسمی به عنوان یکی از مهم‌ترین عناصر سازنده هویت ملی و عاملی مهم در ایجاد پیوند میان گروه‌های مختلف اجتماعی و نمادهای فرهنگی

۳- حفظ پویایی فرهنگ ملی و چگونگی تعامل با دیگر فرهنگ‌ها (گیرنا، ۲۰۰۸: ۳۱-۳۲)

۴- شناخت نمادها و هنجارهای ملی، میراث فرهنگی و جغرافیای کشورها با هدف آگاهی از شرایط اقلیمی و موقعیت خاص هر کشور در منطقه و جهان.

این موارد خاطر نشان می‌سازد که اگرچه نظام آموزشی در حفظ هویت و همبستگی ملی از جایگاه در خور توجهی برخوردار است اما از سوی دیگر سیستم آموزشی هر کشور متأثر از فضا و ساختارهای فرهنگی است و ناگزیر به پذیرش الگوهای هویتی و حفظ همبستگی ملی در تدوین و تنظیم برنامه‌های راهبردی و اهداف آموزشی می‌باشد. اگرچه بخشی از نظام آموزشی همسو با ساختارهای حاکمیت دولتهاست، اما در نهایت تبعیت از عناصر هویت ملی امری لازم است؛ زیرا تمام دولتها به منظور پیشبرد اهداف سیاسی، اقتصادی و فرهنگی خود نیازمند مشارکت گسترده افراد مختلف جامعه هستند.

نظام‌های آموزشی در تمامی کشورها با هدف دستیابی به اهدافی مشخص و منبعث از ساختارهای اجتماعی، فرهنگی و سیاسی سعی در ارایه برنامه‌هایی مستدل در راستای ارتقای سطح دانش و آگاهی و تحکیم پیوندهای فرهنگی و هویتی دارند.

پس از انقلاب اسلامی ایران، بنا به ضرورت، در راستای بازتعریف اهداف و سازماندهی امور آموزشی، لایحه‌ای قانونی راجع به تشکیل شورای عالی آموزش و پرورش در مهرماه ۱۳۵۸ به تصویب رسید. (۱) براساس ماده ۱ این نهاد آموزشی، شورای عالی آموزش و پرورش، مرجع سیاستگذاری در حوزه آموزشی در چارچوب سیاست‌های کلی نظام است و سازمان اداری آن با بودجه و تشکیلات مستقل زیر نظر شورای عالی آموزش و پرورش فعالیت می‌کند. براساس ماده ۶ برخی از وظایف و اختیارات شورا به شرح ذیل می‌باشد:

- تعیین خط مشی کلی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران طبق قانون اساسی و با رعایت قوانین موضوعه کشور.
 - بررسی و تصویب هدف‌های نظام آموزش و پرورش براساس خط مشی کلی آموزش و پرورش کشور.
 - بررسی و تصویب برنامه‌های درسی و تربیتی کلیه مؤسسات آموزشی کشور.
 - بررسی طرح‌ها و لوایح قانونی مربوط به آموزش و پرورش کشور.
 - تأیید انطباق مطالب کتاب‌های درسی با برنامه‌های مصوب شورا.
 - بررسی و تصویب اساسنامه هر نوع مؤسسه تعلیماتی جدید.
- براساس ماده ۴ شورای عالی آموزش و پرورش، هیچ یک از مقررات آموزشی و پرورشی کشور که با وظایف شورای عالی آموزش و پرورش مربوط است، قبل از تصویب در شورا رسمیت نخواهد یافت. هم‌چنین ماده ۵ تصریح می‌دارد که کلیه مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش در حدود قانون معتبر بوده و برای مؤسسات ذی‌ربط لازم الاجراست.^۱
- بر این اساس شورای عالی آموزش و پرورش با توجه به شرح وظایف و لزوم تدوین و ارایه راهکارهای آموزشی، اهداف کلی آموزش و پرورش را براساس مصوبه بیست و ششمین جلسه شورای عالی در سال ۱۳۷۷ در ۸ محور اساسی اهداف اعتقادی، اهداف اخلاقی، اهداف علمی - آموزشی، اهداف فرهنگی - هنری، اهداف اجتماعی، اهداف زیستی، اهداف سیاسی و اهداف اقتصادی در دستور کار ساختار آموزشی کشور قرار داد، که به عنوان سندی معتبر مبنای تمام برنامه‌ها و فعالیت‌های این حوزه را تشکیل می‌دهد. بر مبنای اهداف نظام آموزشی ایران که به تصویب شورای عالی آموزش و پرورش رسیده است، در مقاطع تحصیلی سه گانه ابتدایی، راهنمایی و متوسطه، در راستای تداوم و تکوین هویت و همبستگی ملی سه محور مورد توجه قرار گرفته است.

اهداف فرهنگی - هنری

از آنجا که تأمین اهداف فرهنگی مهم‌ترین کارکردهای نظام آموزشی در راستای

۱. جهت اطلاع از لایحه قانونی تشکیل شورای عالی آموزش و پرورش و مواد مندرج در آن از سایت شورای

تحقق برنامه‌ها و راهکارهای هویتی را تشکیل می‌دهد؛ لذا بیشترین توجه در تحکیم پیوندهای هویتی و انسجام و همبستگی ملی در ذیل اهداف فرهنگی و هنری مورد توجه نظام آموزش و پرورش قرار گرفته است. این اهداف شامل موارد زیر است:

- پرورش روحیه حفظ میراث فرهنگی، هنری و تاریخی.
- شناخت تاریخ، فرهنگ و تمدن اسلام، ایران و جهان با تأکید بر فرهنگ معاصر.
- شناخت فرهنگ و آداب و سنن مطلوب جامعه ایران.
- آشنایی با فرهنگ، آداب و سنن مطلوب جامعه و احساس تعهد نسبت به آن.
- اهمیت دستاوردهای فرهنگی و هنری جامعه ایران به عنوان جزئی از هویت ملی.
- شناخت ادب فارسی به عنوان جلوه‌گاه ذوق هنر و مظهر وحدت ملی و اجتماعی.
- ترویج زبان و خط فارسی به عنوان زبان و خط رسمی مشترک مردم ایران.
- آشنایی با مفاخر فرهنگ و هنر.
- علاقمندی به زبان و لهجه بومی و محلی.

اهداف اجتماعی

تلاش برای ایجاد همبستگی ملی از دیگر وظایف نظام آموزشی در تحکیم فرایند هویت‌یابی و پیوندهای فرهنگی به شمار می‌آید. این اهداف در سه محور مورد توجه نظام آموزشی قرار گرفته است:

- حفظ و توسعه یکپارچگی اجتماعی.
- ترجیح مصالح جمعی بر فردی و تبعیت از قانون.
- پرورش روحیه تعاون و همبستگی ملی و فرهنگی و تقویت آن.

اهداف سیاسی

دستیابی به اهداف سیاسی در راستای تقویت هویت و همبستگی ملی از مهم‌ترین دستاوردهای نظام آموزشی محسوب می‌شود زیرا اتحاد، همبستگی و تشریک مساعی در تمام مقاطع حیات سیاسی از اهمیت قابل ملاحظه‌ای در حفاظت از تمامیت ارضی و منافع ملی برخوردار است. لذا نظام آموزشی در تدوین و دستیابی به این اهداف موارد ذیل را مورد توجه قرار داده است:

- شناخت نظام سیاسی ایران و احترام به پرچم و سرود ملی.
 - شناخت مفهوم وحدت و امنیت ملی.
 - آشنایی با جغرافیای سیاسی ایران و شناخت تفاوت‌های سیاسی، فرهنگی و اقتصادی.
 - تلاش در حفظ وحدت و یکپارچگی جامعه به عنوان اصلی مهم در تأمین امنیت ملی.
- بی‌تردید دستیابی به این اهداف مستلزم برنامه‌ریزی صحیح و اصولی، بهره‌گیری از روش‌های علمی و قانون‌مند و طرح و اجرای مطلوب فرایندهای آموزشی می‌باشد. تحقق این اهداف زمانی میسر خواهد شد که رویکردی علمی و آموزشی همگام با سازماندهی الگوهای آموزشی و تربیتی سرلوحه اهداف قرار گیرد؛ بنابراین اساس نظام آموزش و پرورش باید دارای کارکردهای ذیل باشد:

۱) تنظیم سرفصل‌های آموزشی متناسب با هویت ملی

ساختارهای آموزشی در راستای تحقق اهداف هویتی و انسجام بخشی گروه‌های مختلف اجتماعی ملزم به تدوین سرفصل‌های آموزشی همسو با هویت ملی هستند. ارزش‌گذاری و ترفیع نقش زبان و ادبیات فارسی به عنوان مهم‌ترین ابزار ارتباطی در عرصه تعاملات اجتماعی، آشنایی با مفاخر بزرگ علمی و شخصیت‌های تاریخی، آداب و رسوم، سنن، اسطوره‌ها و نمادهای ملی از جمله مواردی هستند که باید به منظور آگاه ساختن نسل‌های مختلف مورد توجه برنامه‌ریزان آموزشی قرار گیرد. بی‌توجهی به هر یک از ارکان هویت ملی نه تنها مانع تحقق اهداف آموزشی و خودآگاهی هویتی شده بلکه مستحیل شدن فرهنگ ملی را نیز در عصر ارتباطات و تعاملات جهانی به دنبال خواهد داشت.

۲) بهره‌گیری از روش‌های کارآمد به منظور ایجاد آگاهی و حس تعلق به هویت ملی

اگرچه پرداختن به مؤلفه‌های هویت ملی و آموزش، عاملی مهم در ارتقای حس تعلق به هویت ملی محسوب می‌شود اما این امر باید با روش‌های اصولی و علمی صورت گیرد. توجه به بخش‌هایی از فرهنگ و پیشینه تاریخی و غفلت و بی‌توجهی به دیگر بخش‌ها از جمله عواملی است که دستیابی به اهداف همبستگی ملی را با کاستی مواجه خواهد ساخت.

۳) تحقق همبستگی ملی و ثبات ساختارهای فرهنگی

این امری بدیهی است که عدم ثبات و هماهنگی میان ساختارها و بخش‌های مختلف فرهنگی نمی‌تواند اهداف هویتی و همبستگی ملی را محقق سازد. ایجاد ارتباط منطقی و

سازنده میان ساختارهای فرهنگی و تلاش در جهت حفظ دستاوردهای فرهنگی - هویتی و همکاری نهادهای آموزشی در تدوین و آموزش کتب درسی از مهم‌ترین کارکردهای نظام آموزشی به شمار می‌آید.

۴) تعامل میان ارکان هویت ملی با تحولات فرهنگی

فرهنگ پدیده‌ای پویاست؛ هویت ملی نیز به عنوان بخشی از فرهنگ هر ملت در پیوند با گذشته و نیازمند تعامل با جهان امروز است. بی‌توجهی به این امر مانع بروز قابلیت‌های فرهنگی خواهد شد، زیرا رسوخ فرهنگ‌های جهانی در فرهنگ ملی با توجه به ارتباطات گسترده جهان امروز پدیده‌ای غیرقابل کنترل است. لذا عدم تعامل با تحولات فرهنگی و سبب تضعیف فرهنگ ملی خواهد شد. بنابراین نظام‌های آموزشی در تحقق اهداف فرهنگی و آموزشی باید در صدد تدوین برنامه‌هایی باشند که ضمن بررسی فرهنگ ملی و ایجاد انگیزه و ترغیب در بین نسل‌ها، رویکرد مثبتی به هویت جهانی داشته باشند. بر این اساس شورای عالی آموزش و پرورش در مصوبه سال ۱۳۸۷ (مصوبه هفتصد و شصت و پنجمین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش) در تبیین اهداف و خط‌مشی‌های وزات آموزش و پرورش ایران در مبادلات منطقه‌ای و بین‌المللی، چند محور را مورد توجه قرار داده است:

- ۱- برقراری ارتباط با نظام‌های آموزشی دنیا در چارچوب اصول پذیرفته شده.
- ۲- تشویق ظرفیت‌سازی، حمایت و ایجاد تسهیلات لازم جهت حضور نمایندگان وزارت آموزش و پرورش، صاحبان اندیشه و آثار علمی، آموزشی و تربیتی در مجامع علمی، آموزشی و فرهنگی بین‌المللی.
- ۳- معرفی نظام آموزش و پرورش ایران و دستاوردهای آن به کشورهای و نهادهای ذی‌صلاح بین‌المللی.

۵) ایجاد پیوند میان گروه‌های مختلف اجتماعی

از مهم‌ترین وظایف نظام آموزشی در راستای همبستگی ملی، تعمیق پیوند میان گروه‌های مختلفی است که در یک سرزمین واحد زندگی می‌کنند. تلاش برای ارایه الگویی واحد از فرهنگ و هویت یک سرزمین با در نظر گرفتن ظرافت‌های تنوع فرهنگی، خودداری از طرح مسائل تفرقه‌افکنانه در میان گروه‌های مختلف از جمله عواملی است که نظام‌های آموزشی توجه خاص به آن دارند.

تحول در الگوهای هویتی و نقش نظام آموزشی

اگرچه شکل‌گیری الگوهای هویتی و آگاهی از عناصر سازنده هویت ملی، انسجام بخش نهادهای فرهنگی، سیاسی و اجتماعی در درون ساختارهای نظام سیاسی جوامع می‌باشند، اما گسترش فرایندهای ارتباطی و شبکه‌های اطلاعاتی سبب ایجاد تغییر و تحول در الگوهای هویتی شده است و دستاوردها و ارزش‌های جهانی چارچوب‌های نوینی را برای شکل‌گیری هویت در اختیار افراد، گروه‌ها و دولت‌ها قرار داده است. (مقصودی و تیشه‌بار، ۱۳۸۸: ۱۷)

گیدنز معتقد است که فرایند جهانی‌شدن سبب ایجاد مراکز جدید فرهنگ و قدرت در میان ملل شده است که این مراکز به دلیل اهمیتی که در ارتباطات جهانی دارند، بسیار قدرتمند عمل کرده و می‌توانند پایگاهی برای نمادهای فرهنگی مشترک ایجاد نمایند. (کید، لگ و هراری، ۲۰۱۰: ۲۰۵، ۲۱۲) از دیدگاه فریدمن هویت ملی به سمت هویت‌های چندگانه جهانی پیش می‌رود. (لوانگ، ۲۰۰۹: ۱۸۷) نقش محیط بین‌المللی در شکل دادن به هویت دولت‌ها از اهمیت شایانی برخوردار است (جکسون، سورنسن، ۲۰۱۰: ۱۷۳) لذا هویت‌ها فردی نیستند و به عنوان مفهومی اجتماعی در تعامل با دیگران تعریف می‌شوند و نمی‌توان هویت‌ها را منفعل دانست. (کلوتر، لینچ، ۲۰۰۷: ۹۵) در این راستا باید در تدوین برنامه‌ها و تعریف اهداف آموزشی، تحولات نظام جهانی مورد توجه قرار گیرد. براساس این دیدگاه، نشانه یک فرهنگ کاملاً درونی شده این است که کنشگران با آن به خود هویت می‌بخشند و آن را به «دیگری» تعمیم داده و به بخشی از درکشان از «خود» تبدیل می‌کنند. این هویت بخشی، حس تعلق به یک گروه یا «ما» هویت جمعی یا اجتماعی است که کنشگران را در حفظ فرهنگ خود ذی‌علاقه و ذی‌نفع می‌سازد. (ونت، ۱۳۸۴: ۴۹۱)

تحول در الگوهای هویتی، ورود مفاهیم جدید به عرصه تعاملات هویتی و در نهایت مطرح شدن رمز میان هویت ملی و هویت جهانی و تعامل یا تقابل با یکدیگر امری است که نیازمند ارایه رویکردهای علمی مبتنی بر شناخت ارزش‌ها و عناصر فرهنگ ملی با شرایط عصر جهانی‌شدن و رشد شتابان ارتباطات و جامعه اطلاعاتی است. اما آیا در این شرایط هویت ملی در تعامل با هویت جهانی قرار دارد یا تقابل؟ و آیا هویت ملی در مواجهه با هویت متحول جهانی مستحیل شده و به حاشیه رانده می‌شود؟

در پاسخ به این پرسش‌ها می‌توان به یک نکته کلیدی اشاره کرد و آن اینکه تمام

ملت‌ها علاوه بر هویت ملی از هویتی جهانی نیز برخوردارند و این امر لزوماً در مغایرت با هویت و همبستگی ملی نیست.

در این راستا اهمیت تحولات و تعاملات جهانی، نظام آموزش و پرورش ایران اهداف و خط‌مشی‌های وزارت آموزش و پرورش را با در نظر گرفتن مفاد سند چشم‌انداز توسعه جمهوری اسلامی و سیاست‌های کلان کشور و به منظور ارتقای جایگاه ایران در عرصه‌های منطقه‌ای و بین‌المللی با ارایه دو رویکرد فرهنگی مورد توجه قرار داده است:

- ۱- مشارکت و پاسداری و گسترش فرهنگ، زبان و ادب فارسی در خارج از کشور.
- ۲- مشارکت و همکاری با نهادهای ذی‌ربط برای اشاعه زبان و ادبیات فارسی و اریه تصویر درست از فرهنگ و تمدن ایرانی - اسلامی به کشورها.

نقش سند ملی تحول بنیادین آموزش و پرورش در ایجاد و تقویت هویت و همبستگی ملی

یکی از اسناد مهم نظام آموزشی ایران سند ملی تحول بنیادین آموزش و پرورش است که در ۸ فصل شامل کلیات، بیانیه ارزش‌ها، بیانیه مأموریت، چشم‌انداز هدف‌های کلان، راهبردهای کلان، هدف‌های عملیاتی و راهکارها و در نهایت چارچوب نهادی و نظام اجرایی تحول بنیادین آموزش و پرورش در جلسات متعدد شورای عالی انقلاب فرهنگی در طی سال‌های ۱۳۸۹ و ۱۳۹۰ به تصویب نهایی رسید. این سند براساس الزامات و با توجه به اهداف راهبردی ایران و چشم‌انداز و اهداف تعلیم و تربیت سند چشم‌انداز توسعه ۱۴۰۴ به منظور دستیابی به جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در سطح منطقه و تدوین الگویی اسلامی - ایرانی همراه با تعاملی سازنده و مؤثر در عرصه روابط بین‌الملل تدوین شده است. براساس این سند راهکارهایی درخصوص هویت و همبستگی ملی مدنظر قرار گرفته است:

- ایجاد سازوکار برای تقویت انسجام اجتماعی و وحدت ملی و احیای هویت اسلامی - ایرانی در دانش‌آموزان و معلمان با تأکید بر آموزش و اجرای سرود ملی و به اهتزاز درآوردن پرچم ایران در تمام مدارس.

- اختصاص حداقل ۱۰ درصد و حداکثر ۲۰ درصد از برنامه‌های آموزشی به معرفی حرفه‌ها، هنرها، جغرافیا، آیین و رسوم، نیازها و شرایط اقلیمی و جغرافیایی استان‌ها به ویژه مناطق روستایی و عشایری با رعایت استانداردهای ارتقای کیفیت و تقویت هویت اسلامی - ایرانی دانش‌آموزان در چارچوب ایجاد کارآمدی و تقویت هویت ملی.

- ایجاد سازوکارهای لازم برای تقویت آداب و سبک زندگی اسلامی - ایرانی در تمام ساحت‌های تعلیم و تربیت به عنوان رویکرد حاکم در فرایند طراحی، تدوین و اجرای برنامه‌های درسی و آموزشی.

شاید بتوان با اطمینان، به برنامه‌های آموزشی در ایجاد الگوهای هویت ملی و ارایه راهکارهای اساسی در ایجاد پیوندهای فرهنگی در راستای تحکیم همبستگی ملی تأکید نمود اما در این میان نظام آموزشی در مقابل رویکردهای نوین جهانی با چالش‌ها و مسائل مختلفی روبروست و لازم است برای آنها تمهیداتی اتخاذ نمود.

برنامه‌های آموزشی برای دستیابی به اهداف هویتی عبارت‌اند از:

۱- ارایه تصویری واحد از ملت با تأکید بر نقش دین، زبان، تاریخ، فرهنگ و مرزهای سرزمینی مشخص.

۲- بسط و گسترش عناصر هویتی در میان شهروندان جامعه به منظور تقویت تعلق و همبستگی ملی.

۳- الزام و ضرورت تعریف و چارچوبی مشخص از ارکان مختلف اجتماعی در جهت تسهیل تجانس فرهنگی و ایجاد وفاق اجتماعی.

۴- بهره‌گیری از نظام آموزشی کارآمد و مستقل، مبتنی بر رویکردهای علمی و فرهنگی. (گبیرنا، ۲۰۰۸: ۲۵)

نتیجه‌گیری

پرداختن به هویت ملی و ایجاد همبستگی و انسجام ملی از مهم‌ترین عناصر در دوام و بقای جوامع انسانی به شمار می‌آید. تمام دولت‌ها به منظور دستیابی به همبستگی و همگونی فرهنگی و هویتی متأثر از فرایند دولت - ملت‌سازی، سعی در بسط ارزش‌های حاکم بر عناصر هویت ملی خود دارند.

در این میان نقش نظام آموزشی به منظور اطلاع‌رسانی و آگاهی بخشی شهروندان جامعه از اهمیت خاصی برخوردار است. تدوین برنامه‌های آموزشی مطابق با ارزش‌های هویتی، پرداختن به پیشینه تاریخی و حس تعلق خاطر و آگاه ساختن نسل‌های مختلف در طی فرایند آموزشی دراز مدت می‌تواند رکن اصلی حیات فرهنگی کشورها به شمار آید. ایران از جمله کشورهایی است که دارای قدمت تاریخی، غنای فرهنگی و هویتی فاخر

است که علی‌رغم فراز و فرودهای بسیار توانسته به عنوان عاملی کارآمد بسترها و شرایط اتحاد و همبستگی ملی را فراهم آورد. در عصر ما وظیفه انسجام بخشی ارکان هویتی و ایجاد پیوند و همبستگی بیش از همه به عهده نظام آموزشی و نهادهای اجرایی می‌باشد. ارزش‌گذاری به هویت ملی و سعی در ایجاد شناخت و آگاهی در میان نسل‌های مختلف، حاصل تبیین اهداف نظام آموزشی در راستای تقویت هویت و همبستگی ملی می‌باشد. بررسی مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش نشان از دغدغه نهادهای آموزشی در تقویت ارزش‌های هویتی ایران دارد و این امر بیش از همه حاکی از نقش تأثیرگذار هویت ملی در تعریف اهداف آموزشی است.

در این میان نباید از شرایط متحول جهانی و بروز هویت‌های نوین و در نتیجه آشنایی با بسیاری از مفاهیم و گسترش فزاینده جریان‌های ارتباطی غفلت ورزید. اگرچه برخی الگوهای هویتی نوین دارای ارزش‌هایی است که به تمام جوامع بشری تعلق دارد، اما حفظ ارکان هویتی و شناسنامه تاریخی هر ملت، رمز بقا و تداوم کشورهاست.

یادداشت

۱- قانون تشکیل شورای عالی آموزش و پرورش بر اساس لایحه قانونی راجع به تشکیل شورای عالی آموزش و پرورش مصوب جلسات مورخ ۱۳۵۸/۱۱/۲۷ و ۱۳۵۹/۲/۱۰ شورای انقلاب اسلامی ایران و قانون اصلاح موادی از قانون تشکیل شورای عالی آموزش و پرورش و الحاق یک ماده به آن مصوب ۱۳۶۵/۹/۲۵ مجلس شورای اسلامی و قانون اصلاح مصوب ۱۳۸۱/۷/۲۹ مجلس شورای اسلامی تنظیم گردیده است.

منابع

- ابوالحسنی، رحیم (۱۳۸۸)؛ **تعیین و سنجش مؤلفه‌های هویت ایرانی**، تهران: پژوهشکده تحقیقات استراتژیک.
- احمدی، حمید (۱۳۸۸)؛ **بنیادهای هویت ملی ایرانی: چارچوب نظری هویت ملی شهروند محور**، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- اسمیت، آنتونی دی (۱۳۸۳)؛ **ناسیونالیسم: نظریه، ایدئولوژی، تاریخ**، ترجمه منصور انصاری، تهران: تمدن ایرانی.
- حافظ‌نیا، محمدرضا (۱۳۸۱)؛ **جغرافیای سیاسی ایران**، تهران: سمت.
- رجب‌نسب، حمید (۱۳۸۴)؛ **بررسی تئوریک توسعه، گوناگونی قومی و همبستگی ملی**، در کتاب **همبستگی ملی در ایران**، تهران: تمدن ایرانی.
- عباسی‌قادی، مجتبی، خلیلی کاشانی، مرتضی (۱۳۸۹)؛ **تأثیر اینترنت بر هویت ملی**، تهران: پژوهشکده مطالعات راهبردی.
- مقصودی، مجتبی (۱۳۸۰)؛ **تحولات قومی در ایران: علل، زمینه‌ها**، تهران: تمدن ایرانی.
- مقصودی، مجتبی، تیشه‌یار، ماندانا (۱۳۸۸)؛ **تأملی نظری در ماهیت تحولات هویتی - تمدنی**، در کتاب **تمدن ایرانی؛ فرااسوی مرزها**، تهران: تمدن ایرانی.
- ملک، حسن (۱۳۸۸)؛ **تاریخ آموزش و پرورش در ایران**، تهران: انتشارات بین‌المللی الهدی.
- منصورنژاد، محمد (به کوشش) (۱۳۸۵)؛ **دین و هویت**، تهران: تمدن ایرانی.
- ونت، الکساندر (۱۳۸۴)؛ **نظریه‌های اجتماعی سیاست بین‌الملل**، ترجمه حمیرا مشیرزاده، تهران: دفتر مطالعات سیاسی و بین‌المللی.
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰.
- Gans, Chaim (2003); *The limits of nationalism*, Cambridge, New York: Cambridge university press.
- Giddens, Anthony (2007); *Europe in the global age*, Cambridge, Malden, MA: policy press.
- Guibernau, Monterrat (2008); *The identity of nations*, Cambridge, Malden, MA: policy press.
- Jackson, Robert, Sorensen, George (2010); *Introduction to international relations theories and approaches*, (4th), Oxford: New York: Oxford university press.
- Kidd, Warren, Legge, Karen (2010); *Politics and power*, Houndmild, Basingstoke, Hamp, New York: Palgrave Macmillan.
- Klots, Audie, Lynch, Cecelia M. *Strategies for research in constructivist international relations*, Armonk: ME, Sharpe.
- Lebow, Richard Ned (2008); *A cultural theory of international relations*, Cambridge, New York: Cambridge university press.
- Leung, Hohon (ed) (2009); *Imagining globalizations: language, identities and boundaries*, New York, Hound mills, Basing stoke, Hamp: Palgrave, Macmillan.
- Parekh, Bhikhu (2008); *The politics of identity : political principle for an interdependent world*, Hound mills, Basing stoke, Hamp, New York: Palgrave Macmillan.
- Spencer, Philip, Wollman, Howard (2002); *Nationalism: a critical introduction*, London, Thousand, Oaks, Calif: SAGE publication.
- www.sce.ir

فصل دوم

بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدایی

* ابراهیم صالحی عمران

** طناز شکیبیان

مقدمه

مسئله اساسی این پژوهش، توجه به هویت ملی^۱ است، که بحث درباره آن در رشته‌های مختلف و بین سیاستمداران و برنامه‌ریزان کشورها، از اهمیت شایانی برخوردار است. هر ملتی از جمله ملت ایران از تمایزها و هویت ملی خاصی برخوردار است که او را از دیگر ملل جهان متمایز می‌سازد. هویت ملی ایران که خاص مردم ماست، ملهم از ویژگی‌های تاریخی، سیاسی، محیط جغرافیایی، جهان‌بینی، نگرش، خواست‌ها، آرزوها، غم‌های مشترک، احساسات و اعتقادات ویژه می‌باشد. دارا بودن چنین فرهنگی به ملت ما تشخیص و هویتی متفاوت از دیگران می‌بخشد.

منشاء بسیاری از نگرش‌ها و تفکرهای انسان، تصویربرداری و معناسازی‌هایی است که از بدو تولد در خانه و در ادامه آن در مدرسه، شکل می‌گیرد. می‌توان، به اهمیت دوره آموزش عمومی در شکل‌گیری هویت ملی به مثابه رکن شخصیت و متمایزکننده او از دیگران در دانش‌آموزان، در همان دوره آموزش ابتدایی، پی برد. از زمانی که آموزش و پرورش به صورت رایگان و اجباری و همگانی به‌عنوان بخشی از راهبردهای توسعه در بیشتر کشورهای جهان معرفی و اجرا شده است، دست‌اندرکاران آموزش و پرورش کشور

* دانشیار برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه مازندران

** کارشناس ارشد مدیریت آموزشی

بر آن شدند تا با دقت نظر و اعمال حساسیت‌های لازم در مؤلفه‌های تعلیم و تربیت از جمله برنامه‌ریزی درسی و به ویژه محتوای درسی، تمهیدات لازم را با اتخاذ روش‌های مناسب برای ایجاد آگاهی و تقویت بعد شناختی و تعمیق و تحکیم حس تعلق به هویت ملی در بعد عاطفی و احساسی در دانش‌آموزان فراهم آورند (حاج‌بابائی، ۱۳۷۱). در واقع، این حساسیت به ایجاد هویت، زمانی برجستگی می‌یابد که جامعه با بحران مواجه باشد. از سوی دیگر وجود هویت ملی منسجم و قوی، عامل گذار از شرایط بحرانی نیز می‌شود. بررسی‌ها نشان می‌دهد هویت نیز در دنیای معاصر، با چنین وضعیتی روبروست و لذا گرفتار بحران توصیف می‌شود (دوران، ۱۳۸۳؛ شیخاوندی، ۱۳۸۳؛ الطای، ۱۳۸۲). از این رو، این تحقیق در صدد است بدین پرسش پاسخ گوید که موضوع هویت ملی به چه میزان در کتب درسی دوره آموزش ابتدایی مورد توجه قرار گرفته و کدام بعد آن در ثقل توجه سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزش ابتدایی قرار دارد؟ به عبارت دیگر، سؤال‌های پژوهش به شرح زیرند:

۱- در محتوای کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدایی، فراوانی توجه به مفهوم هویت ملی (۱) به چه مقدار است؟

۲- در محتوای کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدایی، فراوانی توجه به ارزش‌های دینی - مذهبی (۲) به چه مقدار است؟

۳- در محتوای کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدایی، فراوانی توجه به ارزش‌های انقلاب اسلامی (۳) به چه مقدار است؟

به همین دلیل، این تحقیق از طریق تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدایی، به بررسی میزان توجه به هویت ملی می‌پردازد.

مفهوم‌شناسی هویت و هویت ملی

هویت، واژه‌ای است عربی که در زبان فارسی به جای واژه انگلیسی Identity به کار می‌رود. محمد معین در فرهنگ فارسی، تحت عنوان «هویت»، معنای‌ای مانند «ذات باریتعالی»، «هستی و وجود» و «آنچه موجب شناسایی شخص می‌شود» را آورده است. در بخش دیگری از این فرهنگ، لغت «هویت» در ارتباط با مفهوم «ماهیت» بیان شده و چنین آمده است که هرگاه ماهیت، که همانا حقیقت شئی است، با تشخص، لحاظ و اعتبار شود، هویت نامیده می‌شود (معین، ۱۳۷۴: ۵۲۲۸). هم‌چنین هویت به‌عنوان یکی از

مقوله‌های علوم انسانی، کل مرکب و متحولی است که اجزا و طیف‌های گوناگونی دارد (صدر، ۱۳۷۷: ۱۵).

به طور کلی، آنچه وسیله شناسایی فرد باشد، یعنی مجموعه خصایص فردی و خصوصیات رفتاری که از آن طریق، فرد برای خود و دیگران قابل تعریف و شناسایی گردد هویت نامیده می‌شود. «هویت» واژه‌ای است که امروزه توجه زیادی را به خود اختصاص داده و جایگاه ویژه‌ای در مطالعات و پژوهش‌های علوم انسانی یافته است. بسیاری، از «بحران هویت» سخن گفته و ابراز نگرانی می‌کنند و پژوهشگران و متفکران را به تأمل و چاره‌اندیشی فرا می‌خوانند (دوران، ۱۳۸۳؛ شیخاوندی، ۱۳۸۳؛ الطایبی، ۱۳۸۲). هنگامی که اریک اریکسون با عطف توجه به شکل‌گیری هویت فردی مراحل روانی - اجتماعی رشد را توصیف می‌کند، در مرحله پنجم به وحدت هویت در برابر سردرگمی نقش می‌رسد و آن را همزمان با دوره نوجوانی می‌داند. به نظر اریکسون، افرادی که با احساس هویت نیرومندی از این مرحله بیرون می‌آیند، برای روبروشدن با بزرگسالی، به اطمینان و قطعیت مجهز هستند. آنهایی که در رسیدن به هویت منسجم ناکام می‌مانند، دچار بحران هویت می‌شوند و آنچه را که اریکسون سردرگمی نقش نامید، بروز می‌کند. آنها نمی‌دانند چه هستند، به کجا تعلق دارند یا به کجا می‌خواهند بروند؟

از هویت تعاریف گوناگون ارائه شده و معانی متعددی به آن نسبت داده شده است. شاید بتوان گفت که هویت برداشت و مفهومی است که ما از خود داریم. طبق نظر ویلیام جیمز: «خود را می‌توان به دو بخش تقسیم کرد: من مفعولی و من فاعلی. من مفعولی مجموعه آن چیزی است که شخص می‌تواند آن را مال خود بداند و شامل توانایی‌ها، خصوصیات اجتماعی و شخصیتی و متعلقات مادی است. من فاعلی خود داننده است. این جنبه خود، دائماً تجارب، مردم، اشیاء و وقایع را به نحوی کاملاً ذهنی سازمان می‌دهد و تفسیر می‌کند. به عبارت دیگر، من فاعلی در خود تأمل می‌کند و از طبیعت خود باخبر است» (طالابی، ۱۳۷۸: ۱۰). خصوصیات جسمانی (مانند قد، وزن، رنگ پوست و مانند آن)، جنسیت (زن یا مرد)، توانایی‌ها و خصلت‌هایی که به خود نسبت می‌دهیم و نیز رفتار دیگران با ما و جایگاهی که ما در میان دیگران داریم و نقش‌هایی که پذیرفته‌ایم، همه و همه بخش‌هایی از هویت ما هستند. آنچه ما از خود و از آن خود می‌دانیم، شاید به واقع آنچه نباشد که دیگران از ما و از آن ما می‌دانند. با این وجود، بخش عمده هویت هر فرد در جمع و در تعامل با دیگران شکل می‌گیرد.

در مجموع، می‌توان اظهار داشت که هویت مفهومی منفرد و تک‌بعدی نیست؛ بلکه اجزا و عوامل گوناگونی شکل‌دهنده و معرف آن می‌باشد. مجموعه ارزیابی‌هایی که فرد از خود می‌کند، عزت نفس او را تشکیل می‌دهد. عزت نفس همان مفهوم خود نیست، هر چند که این دو غالباً با هم اشتباه می‌شوند. «خود» مجموعه‌ای است از عقاید فرد درباره خود که بیشتر بر مبنای توصیف است تا قضاوت. ممکن است بعضی از بخش‌های مفهوم خود، خوب یا بد شمرده شوند، ولی بعضی از بخش‌ها نه خوب قلمداد شوند و نه بد. در عین حال، عزت نفس به ارزیابی‌های شخص از خصوصیاتش اطلاق می‌شود. لذا این دو نیز هم تأثیری پذیرند. بخش‌های دیگر تشکیل‌دهنده هویت، متشکل از نقش‌هایی است که در جامعه و محیط پیرامون شکل گرفته، ساخته شده و به ما محوّل شده است که به نظر می‌رسد، مفهوم هویت ملی از این نوع مقوله می‌باشد. از این منظر، می‌توان گفت هویت نوعی سازه است که از بطن هم‌پیوندی مؤلفه‌های متعدد سربر آورده و به وسیله کارکرد عوامل مختلف ساخته می‌شود.

مفهوم هویت دارای سطوح و مراتب مختلفی است و به طور کلی از دو بعد فردی و جمعی قابل تعریف است. هویت فردی عموماً در مباحث روانشناختی و هویت جمعی در مباحث جامعه‌شناختی مطرح می‌شود که در این میان هویت ملی، یکی از سطوح و مراتب عالیّه آن می‌باشد. هویت فردی ناظر به این است که ما چه کسی هستیم و تا چه حد به دیگران شبیه یا از آنها متمایزیم؛ اما هویت ملی بیشتر ناظر به درونی کردن هویت جمعی جامعه از طرف فرد است. فرد در طول فرایند جامعه‌پذیری، هویت ملی را با تمام ابعادش درونی می‌کند و آنها را جزیی از شخصیت خویش می‌سازد. از طریق همین درونی کردن هویت ملی است که فرد به تشابهات شناختی و عاطفی خود با هموطنان خویش پی می‌برد و نوعی احساس پابندی، دلبستگی و تعهد نسبت به آنها و جامعه پیدا می‌کند. او به تفاوت‌های خود به‌عنوان عنصری از جامعه با جوامع دیگر آگاهی می‌یابد و این آگاهی، پیوند او را با جامعه خویش استحکام می‌بخشد (احمدلو، ۱۳۸۱: ۴۶ و ۴۷).

بنابراین مطالعه هویت ملی به‌عنوان یکی از سطوح عالی هویت جمعی، موضوعی مهم در مطالعات اجتماعی به شمار می‌رود (دولی^۱ و دیگران، ۲۰۰۰؛ کرایسی^۲ و دیگران، ۱۹۹۹؛ اسمیت^۳، ۱۹۹۱، ۱۹۹۲) و در دوره‌های گوناگون تحول فکری و دگرذیسی‌های اجتماعی انسان، رویکردهای متفاوتی نسبت به آن اتخاذ شده است. دوران (۱۳۸۳)، این

مطالعات را در قالب دو رویکرد نظری مدرن و پسامدرن، مورد بررسی قرار داده است. ساروخانی و رفعت‌جاه (۱۳۸۳: ۷۴) در توضیح این دو رویکرد، چنین توضیح می‌دهند:

در رویکرد مدرن، تعریف هویت به کمک عوامل از قبل موجود طبیعی، روانی یا اجتماعی صورت می‌گیرد. این نظریه شامل دو مقوله کلی است: نظریه‌های جامعه‌شناسان که هویت را ساخته و پرداخته زمان و مکان می‌دانند، و دیدگاه تعامل‌گرایان نمادین و جامعه‌شناسانی چون گیدنز در این مقوله جای دارد، نظریه‌های روان‌شناسان اجتماعی که در آنها فرایندهای روانی مشخص نقش ضروری در ساخت و پرداخت هویت اجتماعی او ایفا می‌کنند. این دیدگاه عمدتاً با دیدگاه شناخت اجتماعی هم‌پوشی دارد. در رویکرد پسامدرن، این اعتقاد وجود دارد که شکل‌گیری و تعریف هویت، مستقل از دخالت هرگونه عامل از قبل موجود طبیعی، روانی یا اجتماعی صورت می‌گیرد. این رویکرد که با نظریه گفتگومانی شناخته می‌شود، عمدتاً متأثر از ادبیات، زبان‌شناسی و معناشناسی است (کوسترمن^۱ و فیش‌بچ^۲، ۱۹۹۸؛ لیلی^۳ و دایحل^۴، ۱۹۹۹).

یک بخش از این مطالعات نیز با رویکردی کمیت‌گرایانه، حول محور چگونگی درک هویت ملی و چگونگی اندازه‌گیری این مفهوم متمرکز شده است (Kosterman and Feshbach 1989; Lilli and Diehl 1999). کاری (۲۰۰۲)، سه تصور مختلف از مفهوم هویت ملی را در کشورهای مختلف اروپایی مورد بررسی قرار داده است. این تصورات عبارتند از شدت و نوع روابط هویت ملی، سطح تعلق و وابستگی تصور هویت ملی در رابطه با موجودیت حکومتی و جغرافیای سایر کشورها، و تصور تهدید فرهنگی که اروپای متحد به فرهنگ ملی کشور وارد می‌کند. نتیجه این بررسی، نشان داده است که احساس قوی هویت ملی منجر به حمایت کمتر از تصور اروپای متحد شده است. به عبارت دیگر، هنوز احساس هویت ملی در بسیاری از کشورها در نزد آحاد مردم، مهم و اساسی قلمداد شده و هویت فراملی یا منطقه‌ای به برداشتی مسلط نزد اروپاییان و به مثابه مرجع نوین تعلق در نیامده است. بیومن^۵ (۱۹۹۶)، بیان می‌کند که هویت موضوعی بسیار مهم در دوره پست‌مدرن می‌باشد؛ چرا که در این دوره، مردم مطمئن نیستند که کی هستند. به عبارت دیگر، شرایط زندگی در دنیای جدید، ایجاب می‌کند که هویت هر فرد در یک مفهوم

وسیع‌تر حوزه فرهنگی و اجتماعی شکل بگیرد. جنکینز^۱ (۱۹۹۶) نیز در این باره تأکید می‌کند که هویت نوعی منظره بین شباهت‌ها و تفاوت‌هاست. او اضافه می‌کند که هویت اجتماعی^۲ یعنی فهم اینکه ما کی هستیم و دیگران کی هستند و برعکس، تصور مردم از خودشان و دیگران. در دیدگاه اسمیت (۱۹۹۱)، هویت نوعی نزدیکی و صمیمیت در افراد جامعه است. نوعی اجتماعی کردن اعضای جامعه که از آن تحت عنوان شهروندان^۳ یاد می‌شود. بعضی دیگر از محققین، به جای توجه به هویت، بیشتر به بعد ملی آن توجه دارند. برای مثال میلر^۴ (۱۹۹۵) اعتقاد دارد که وقتی درباره هویت ملی یک شخص صحبت می‌کنیم، اول باید درباره اینکه ملت‌ها چه هستند، تصور روشنی داشته باشیم. به عبارت دیگر، وزن و توجه بیشتری می‌بایست به مفهوم کلی‌تر ملت، و شکل‌گیری هویت‌ها و هویت ملی در افراد داده شود. بنابراین، درک عناصر تشکیل دهنده ملت از قبیل نژاد مشترک، دین مشترک، زبان، بستگی‌های جغرافیایی، بستگی‌های مشترک اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و آرمان‌های مشترک در این فرایند، اهمیت پیدا می‌کنند (عالم، ۱۳۷۵؛ فالکس، ۱۳۸۱).

با توجه به مطالب پیش گفته، این تحقیق با هدف بررسی و توصیف مفاهیم مرتبط با هویت ملی در محتوای (دروس، صفحات، تصاویر) کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدایی انجام گرفته است. علاوه بر این، در پژوهش حاضر سعی شده تا مفاهیم مرتبط با ارزش‌های دینی-مذهبی و ارزش‌های انقلابی نیز مورد بررسی قرار گیرند تا امکان مقایسه بین مفاهیم و بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های مختلف هویت ملی نیز فراهم آید.

روش تحقیق

هر محقق درصدد پاسخ دادن به تعدادی سؤال پژوهشی و یا بررسی صحت یا سقم یک یا چند فرضیه پژوهشی است. در متدولوژی^۵، روش‌ها و فنون متفاوتی برای نیل به این هدف وجود دارد (سرمد و دیگران، ۱۳۸۰). یکی از روش‌هایی که در دهه اخیر به شدت رو به گسترش بوده است، روش تحلیل محتوی^۶ می‌باشد. در این روش، پژوهشگر می‌کوشد تا از طریق مصاحبه یا مطالعه یک پیام مکتوب یا شفاهی، به داده‌هایی دست یابد تا به کمک آنها، به بررسی فرضیات تحقیق خود بپردازد. هرمنوتیک^۷، پایه و اساس فن و

1. Jenkins
2. Social Identity
3. Citizens

4. Miller
5. Methodology
6. Content Analysis

7. Hermeneutique

تکنیک تحلیل محتوی است. در زبان و ادبیات فارسی، هرمنوتیک را به علم تفسیر، علم تأویل و حتی هنر تأویل، راهیابی به معنای باطنی و نهائی متن تعریف کرده‌اند. بنابراین بنیان هرمنوتیک بر تفسیر و تأویل است و پیشینه‌اش به گذشته‌های دور باز می‌گردد (آذر، ۱۳۸۰). برای تحلیل محتوی، مراحل مختلفی طی می‌شود که می‌توان آنها را به شرح زیر بیان نمود:

۱- مرحله قبل از تحلیل (آماده‌سازی و سازماندهی)

۲- بررسی مواد (پیام) ۳- پردازش نتایج (آذر، ۱۳۸۰)

با توجه به نکات فوق‌الذکر، کانون توجه این تحقیق بر مرحله سوم تحلیل محتوی یعنی پردازش داده‌های جمع‌آوری شده از پیام می‌باشد. به بیان دیگر، پس از رمزگذاری پیام و مقوله‌بندی آن، اطلاعات به دست آمده تحلیل می‌شود.

در این تحقیق، تلاش شده است روشی جدید که برگرفته از تئوری سیستم‌ها^۱ است، و کاستی‌های روش‌های دیگر را ندارد، برای پردازش نتایج ارائه شود. این روش آنتروپی شانون^۲ نام دارد که پردازش داده‌ها را در مبحث تحلیل محتوا با نگاهی جدید مطرح می‌کند. بر اساس این روش، تحلیل داده‌ها در تحلیل محتوی بسیار قوی‌تر و معتبرتر عمل خواهد کرد. در این تحقیق، ضمن ارائه الگوریتم مربوط به روش آنتروپی شانون، نتایج آن با روش جاری پردازش داده‌ها مقایسه می‌شود.

بر اساس این روش که به مدل جبرانی^۳ مشهور است، محتوای کتب درسی دوره ابتدایی از نظر ۶ پاسخگو (کتب دوره ابتدایی) و ۱۳ مقوله، مورد سؤال و در انتها ۴ مقوله مورد هدف، طبقه‌بندی شده است. در ابتدا، پیام بر حسب مقوله‌ها به تناسب هر پاسخگو در قالب فراوانی شمارش گردیده است.

براساس داده‌های جدول فراوانی، مراحل زیر به ترتیب انجام می‌شود:

مرحله اول

ماتریس فراوانی‌های جدول فراوانی، بهنجار یا نرمالایز شده و برای این منظور، از رابطه زیر استفاده می‌شود:

$$p_{ij} = \frac{F_{ij}}{\sum_{j=1}^m F_{ij}} \quad (i=1, 2, 3, \dots, m, j=1, 2, \dots, n)$$

1. Systems Theory

3. Compensatory

۲. برای توضیح بیشتر به مقاله عادل آذر (۱۳۸۰) مراجعه شود.

$$\begin{aligned}
 p &= \text{هنجار شده ماتریس فراوانی} & i &= \text{شماره پاسخگو} & m &= \text{تعداد پاسخگو} \\
 F &= \text{فراوانی مقوله} & j &= \text{شماره مقوله}
 \end{aligned}$$

مرحله دوم

بار اطلاعاتی هر مقوله را محاسبه کرده و در ستون‌های مربوطه قرار می‌دهیم. برای این منظور از رابطه زیر استفاده می‌شود:

$$E_j = -K \sum_{i=1}^m [P_{ij} L_n P_{ij}] \quad (j = 1, 2, \dots, n)$$

بار اطلاعاتی مقوله مربوط

$$K = \frac{1}{L_n m}$$

P = هنجار شده ماتریس فراوانی

$(j = 1, 2, \dots, n)$

m = تعداد پاسخگو i = شماره پاسخگو j = شماره لگاریتم L_n

مرحله سوم

با استفاده از بار اطلاعاتی مقوله‌ها ($j = 1, 2, \dots, n$)، ضریب اهمیت هر یک از آنها محاسبه شده است. هر مقوله‌ای که دارای بار اطلاعاتی بیشتری است، از درجه اهمیت (w_j) بیشتری برخوردار می‌باشد. برای محاسبه ضریب اهمیت، ز رابطه زیر استفاده شده است:

$$w_j = \frac{E_j}{\sum_{j=1}^n E_j}$$

w_j = درجه اهمیت

E_j = بار اطلاعاتی هر مقوله

N = تعداد مقوله‌ها

J = شماره مقوله‌ها

لازم به ذکر است که در محاسبه E_j ، مقادیر P_{ij} که برابر با صفر باشد، به دلیل بروز خطا و جواب بی‌نهایت در محاسبات ریاضی، با عدد بسیار کوچک 0.00001 جایگزین شده است. w_j شاخصی است که ضریب اهمیت هر مقوله را در یک پیام، با توجه به شکل پاسخگوها، مشخص می‌کند. از طرفی با توجه به بردار w ، مقوله‌های حاصل از پیام را نیز رتبه‌بندی می‌کنیم (آذر، ۱۳۸۰: ۸ و ۹).

در مورد تصاویر کتب درسی دوره ابتدایی نیز از آنجا که تصاویر به سبب دریافت

سریع و سهولت ذهنی، در رمزگردانی معانی پنهانی به معانی آشکار، سهم زیادی در ایجاد نگرش‌ها و باورها و شکل‌دهی لایه‌های هویتی افراد داشته و با این پیش فرض که هر یک از تصاویر مندرج در کتاب‌های درسی، در ذات خود به منظور ایجاد تغییر در دانش‌ها و نگرش‌ها و توانش‌های دانش‌آموزان آورده شده‌اند و این تغییرات در بلندمدت، منجر به رفتارهای مطلوب آنان می‌شود و در آنان اعتقادی را به وجود می‌آورد که حفظ هویت ملی چیست و چگونه است، به تجزیه و تحلیل تصاویر کلیه کتب درسی ابتدایی پرداخته شده و تمامی تصاویر، براساس مقوله‌های در نظر گرفته شده، مورد بررسی و سپس توسط روش آنتروپی شانون به ضریب اهمیت آنان پی برده‌ایم.

به طور کلی در پردازش اطلاعات موجود از یک مسئله در تحلیل محتوی، دو دسته عمده از روش‌ها مطرح شده است. یک دسته، منبث از مدلی مشهور به نام غیر جبرانی^۱ و یک دسته منشعب از مدل دیگری معروف به مدل جبرانی می‌باشد. مدل غیر جبرانی همان مدل‌های سنتی است که در آنها مبادله^۲ در بین مقوله توسط ضریب موجود، از مقوله دیگر جبران نمی‌شود. بنابراین، هر مقوله در این روش‌ها به تنهایی مطرح بوده و مقایسه‌ها، به صورت مقوله به مقوله انجام می‌پذیرد. در این روش‌ها، هر مقوله با توجه به درصد فراوانی‌ها تحلیل می‌شود و به مبادله بین مقوله‌ها از نظر پاسخگو توجهی نمی‌گردد. در مقابل در متد آنتروپی شانون یا مدل جبرانی که در این تحقیق به کار گرفته شده است، اجازه مبادله بین شاخص‌های آنها مجاز است. یعنی تغییری کوچک در یک مقوله، می‌تواند تغییری مخالف در مقوله یا مقوله‌های دیگر ایجاد کند؛ یعنی هم به پاسخگو و هم به مقوله در تحلیل و پردازش اطلاعات به دست آمده توجه دارد (هولستی، ۱۳۷۳: ۲۲۴-۲۴۳). استفاده از روش موصوف در تحلیل اطلاعات حاصل از پیام، مفیدتر و از دقت ریاضی بالاتری برخوردار است. این روش با توجه به ماهیت تعاملی خود، می‌تواند اطلاعات بیشتری را در تفسیر پیام ارائه دهد. در واقع، علت اصلی استفاده از مدل‌های غیر جبرانی به جای مدل جبرانی، سهولت محاسبات آن می‌باشد؛ اما دلایل ریاضی، نشان دهنده معتبرتربودن متد شانون نسبت به متدهای دیگر است (آذر، ۱۳۸۰: ۱۵).

در تنظیم سیستم مقوله‌ها، قالب عملی و قابل اندازه‌گیری از متغیرها انجام می‌شود. کیفیت تحلیل محتوی، بستگی کامل به مقوله‌های آن دارد. مقوله‌ها بر اساس موضوع مورد

تحقیق، طرح و ساخته می‌شوند. بنابراین، مقوله‌های اصلی این تحقیق براساس تعاریف عملیاتی ارائه شده شامل مقوله هویت ملی، مقوله دینی - مذهبی و مقوله انقلابی می‌باشند. جامعه آماری تحقیق حاضر، کلیه متون کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدایی، شامل ۲۷ جلد کتاب، ۵۱۲ درس، ۳۱۹۹ صفحه و ۳۳۳۲ تصویر در سال تحصیلی ۸۱-۸۲ می‌باشد. در این بررسی، به همه مقوله‌های ایرانی، دینی - مذهبی و انقلابی مؤثر در هویت بخشی به فراگیران و ذکر شده در کتب درسی دوره ابتدایی توجه شده است. ملاک کار، متن درس‌ها بوده، اما تصاویر نیز همانگونه که گفته شد، به دلیل تأثیرشان در هویت سازی و آفرینش نظام باور و خلق الگوهای رفتاری فراگیران، مورد تحلیل واقع شده‌اند.

یافته‌های تحقیق

همانطور که در روش‌شناسی تحقیق توضیح داده شد، در این بررسی تمامی کتاب‌های دوره آموزش ابتدایی شامل کتاب‌های فارسی، علوم، ریاضی، تعلیمات دینی، تعلیمات اجتماعی و قرآن، در سه مقوله اصلی تحقیق (هویت ملی، ارزش‌های دینی - مذهبی و ارزش‌های انقلابی)، مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. واحدهای اصلی این مطالعه دروس، صفحات و تصاویر بوده‌اند که نتایج بررسی به شرح جداول شماره‌های ۱، ۲ و ۳، خلاصه شدند.

۱- بررسی درجه اهمیت مفاهیم هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی

برای سنجش و بررسی مفهوم هویت ملی، از شش شاخص اسطوره‌های ملی و شاهنامه‌ای، نهادهای ملی، رسوم ملی، میراث فرهنگی، جغرافیای ایران و ارزش‌های ملی استفاده شده است. همانطور که جدول شماره ۱ نشان می‌دهد، در کل کتب دوره ابتدایی به مقوله‌های اسطوره‌های ملی و شاهنامه‌ای، نمادهای ملی و اماکن دینی - مذهبی، هیچ توجهی نشده است و صرفاً در ۳ درس از کل دروس، به مقوله هنجارهای ملی، در ۲۵ درس، به مقوله میراث فرهنگی، در ۲۴ درس به مقوله جغرافیای ایران، در ۸ درس به مقوله ارزش‌های ملی، در ۱۳۳ درس به مقوله ارزش‌های دینی - مذهبی، در ۸۴ درس به مقوله اسطوره‌های دینی - مذهبی، در ۴ درس به مقوله مراسم دینی - مذهبی، در ۳ درس به مقوله اسطوره‌های انقلابی، در ۹ درس به مقوله مراسم مرتبط با وقایع انقلاب و مابقی دروس به سایر مقوله‌ها اختصاص داده شده است.

جدول ۱: جدول توزیع فراوانی توجه به مقوله‌های تحقیق در دروس کتب دوره ابتدایی

هویت ملی													مقوله‌ها
تصاویر کتاب‌ها													
سایر مقولات	سایر	مراسم مرتبط با وقایع انقلاب	اسطوره‌های انقلابی	اماکن دینی - مذهبی	مراسم دینی - مذهبی	اسطوره‌های دینی - مذهبی	ارزش‌های دینی - مذهبی	ارزش‌های ملی	جغرافیای ایران	میراث فرهنگی	هنجارهای ملی	نمادهای ملی	اسطوره‌های ملی و شاهنامه
۸۲	۶	۰	۰	۲	۱۷	۱۱	۶	۰	۱۴	۳	۰	۰	فارسی
۵۷	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	علوم
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	ریاضی
۱۸	۰	۱	۰	۲	۴۶	۲۳	۰	۰	۰	۰	۰	۰	تعلیمات دینی
۶۰	۳	۲	۰	۰	۱	۱۸	۲	۲۴	۱۱	۰	۰	۰	تعلیمات اجتماعی
۰	۰	۰	۰	۰	۲۰	۸۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	قرآن
۲۱۷	۹	۳	۰	۴	۸۴	۱۳۳	۸	۲۴	۲۵	۳	۰	۰	جمع کل

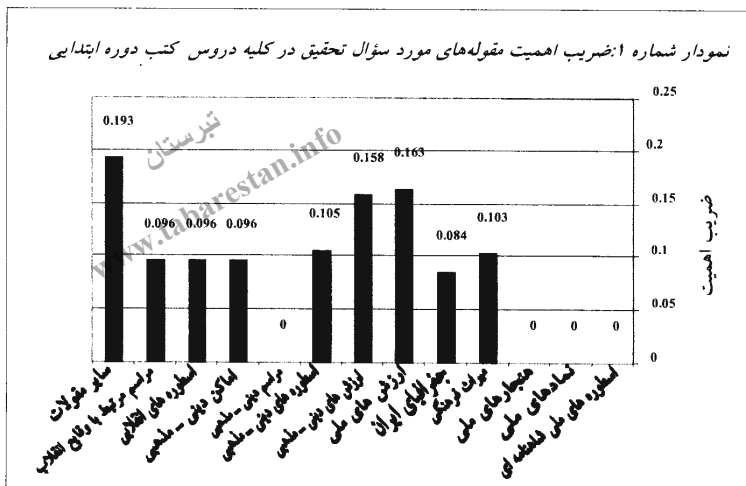
تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از طریق روش آنتروپی شانون (نمودار ۱) نتایج زیر را نشان می‌دهد:

- ۱- اسطوره‌های ملی و شاهنامه‌ای، با ضریب اهمیت صفر در دروس کتب ابتدایی، در صفحات کتب ابتدایی و در تصاویر کتب ابتدایی.
- ۲- نمادهای ملی با ضریب اهمیت صفر در دروس کتب ابتدایی، با ضریب اهمیت صفر در صفحات کتب ابتدایی، با ضریب اهمیت ۰/۰۹۷ در تصاویر کتب ابتدایی.
- ۳- هنجارهای ملی با ضریب اهمیت صفر در دروس کتب ابتدایی، با ضریب اهمیت صفر در صفحات کتب ابتدایی، با ضریب اهمیت صفر در تصاویر کتب ابتدایی.
- ۴- میراث فرهنگی با ضریب اهمیت ۰/۱۰۳ در دروس کتب ابتدایی، با ضریب اهمیت ۰/۱۰۷ در صفحات کتب ابتدایی، با ضریب اهمیت ۰/۰۶۳ در تصاویر کتب ابتدایی.
- ۵- جغرافیای ایران با ضریب اهمیت صفر در دروس کتب ابتدایی، با ضریب اهمیت صفر در صفحات کتب ابتدایی، با ضریب اهمیت ۰/۰۷۲ در تصاویر کتب ابتدایی.

- ۶- ارزش‌های ملی با ضریب اهمیت ۰/۰۸۴ در دروس کتب ابتدایی، با ضریب اهمیت ۰/۱۱۷ در صفحات کتب ابتدایی، با ضریب اهمیت ۰/۰۷۶ در تصاویر کتب ابتدایی.
- ضرایب اهمیت به دست آمده نشان می‌دهد که در دروس این کتب، بیشترین اهمیت به میراث فرهنگی ایران و در صفحات کتب بیشترین اهمیت به ارزش‌های ملی ایران و در تصاویر کتب ابتدایی، بیشترین اهمیت به نمادهای ملی ایران داده شده است.
- براساس یافته‌های تحقیق، ضریب اهمیت مقوله هویت ملی در کتب درسی، به طور مجزا محاسبه گردیده که عبارتند از:
- دروس کتب فارسی دوره ابتدایی با ضریب اهمیت ۰/۲۴۳، صفحات کتب فارسی دوره ابتدایی با ضریب اهمیت ۰/۲۴۶، تصاویر کتب فارسی دوره ابتدایی با ضریب اهمیت ۰/۲۷۶.
- دروس کتب علوم دوره ابتدایی با ضریب اهمیت صفر، صفحات کتب علوم دوره ابتدایی با ضریب اهمیت صفر، تصاویر کتب علوم دوره ابتدایی با ضریب اهمیت ۰/۱۶۶.
- دروس کتب ریاضی دوره ابتدایی با ضریب اهمیت صفر، صفحات کتب ریاضی دوره ابتدایی با ضریب اهمیت صفر، تصاویر کتب ریاضی دوره ابتدایی با ضریب اهمیت ۰/۱۹۶.
- دروس کتب تعلیمات دینی دوره ابتدایی با ضریب اهمیت صفر، صفحات کتب تعلیمات دینی دوره ابتدایی با ضریب اهمیت صفر، تصاویر کتب تعلیمات دینی دوره ابتدایی با ضریب اهمیت صفر.
- دروس کتب تعلیمات اجتماعی دوره ابتدایی با ضریب اهمیت ۰/۲۸۵، صفحات کتب تعلیمات اجتماعی دوره ابتدایی با ضریب اهمیت ۰/۲۴۱، تصاویر کتب تعلیمات اجتماعی دوره ابتدایی با ضریب اهمیت ۰/۳۱۹.
- دروس کتب قرآن دوره ابتدایی با ضریب اهمیت صفر، صفحات کتب قرآن دوره ابتدایی با ضریب اهمیت صفر، تصاویر کتب قرآن دوره ابتدایی با ضریب اهمیت صفر، ضرایب اهمیت به دست آمده مقوله هویت ملی در کتب درسی دوره ابتدایی، نشان می‌دهد که در دروس کتب تعلیمات اجتماعی، و در صفحات کتب فارسی و در تصاویر کتب تعلیمات اجتماعی، بیشترین توجه به مقوله مذکور شده است. برای جمع‌بندی و رسیدن به موضوع اصلی تحقیق، یعنی ضریب اهمیت هویت ملی در کلیه کتب درسی دوره ابتدایی بر اساس یافته‌های تحقیق عبارتند از:
- کلیه دروس دوره ابتدایی با ضریب اهمیت ۰/۱۶۴

کلیه صفحات دوره ابتدایی با ضریب اهمیت ۰/۱۶۲

کلیه تصاویر دوره ابتدایی با ضریب اهمیت ۰/۲۱۱



۲- درجه اهمیت مفاهیم ارزش‌های دینی - مذهبی در کتاب‌های دوره آموزش ابتدایی برای سنجش و بررسی مفهوم ارزش‌های دینی و مذهبی، از چهار شاخص ارزش‌های دینی - مذهبی، اسطوره‌های دینی - مذهبی، مراسم دینی و اماکن مذهبی استفاده شده است. جدول شماره ۲، توزیع فراوانی توجه به مقوله‌های اصلی تحقیق در کلیه صفحات کتاب‌های دوره آموزش ابتدایی را نشان می‌دهد. داده‌ها نشان می‌دهد که در کل صفحات کتب دوره ابتدایی، به مقوله‌های اسطوره‌های ملی و شاهنامه‌ای و نمادهای ملی، هیچ توجهی نشده و تنها در ۶ صفحه از کل صفحات، به مقوله هنجارهای ملی، در ۵۰ صفحه به مقوله میراث فرهنگی، در ۷۶ صفحه به مقوله جغرافیای ایران، در ۱۴ صفحه به مقوله ارزش‌های ملی، در ۵۲۹ صفحه به مقوله ارزش‌های دینی - مذهبی، در ۲۰۶ صفحه به مقوله اسطوره‌های دینی - مذهبی، در ۱۰ صفحه به مقوله مراسم دینی - مذهبی و در ۱ صفحه به مقوله اماکن دینی - مذهبی، در ۱۰ صفحه به مقوله اسطوره‌های انقلابی، در ۲۷ صفحه به مقوله مراسم مرتبط با وقایع انقلاب و در ۲۲۷۰ صفحه، به سایر مقولات توجه شده است.

جدول ۲: توزیع فراوانی با توجه به مقوله‌های تحقیق در صفحات کتب دوره ابتدایی

مقوله‌ها	هویت ملی						دینی - مذهبی			انقلابی		سایر مقولات
	استوره‌های ملی و شناختنامه	نمادهای ملی	هنجارهای ملی	میراث فرهنگی	جغرافیای ایران	ارزش‌های ملی	ارزش‌های دینی - مذهبی	استوره‌های دینی - مذهبی	مراسم دینی - مذهبی	اماکن دینی - مذهبی	استوره‌های انقلابی	مراسم مرتبط با وقایع انقلاب
فارسی	۰	۰	۶	۲۳	۰	۱۰	۲۳	۳۹	۴	۰	۱۳	۶۳۸
علوم	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۴۷۴
ریاضی	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۸۵۷
تعلیمات دینی	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۶۹	۱۰۹	۶	۰	۱	۷۰
تعلیمات اجتماعی	۰	۰	۰	۲۷	۷۶	۳	۴۲	۷	۰	۰	۹	۲۳۱
قرآن	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۳۹۵	۵۱	۰	۱	۰	۰
جمع کل	۰	۰	۶	۵۰	۷۶	۱۴	۵۲۹	۲۰۶	۱۰	۱	۱۰	۲۲۷۰

تجزیه و تحلیل اطلاعات نتایج زیر را نشان داده است:

- ۱- ارزش‌های دینی - مذهبی با ضریب اهمیت ۰/۱۶۳ در درس کتب ابتدایی، با ضریب اهمیت ۰/۱۲۷ در صفحات کتب ابتدایی، با ضریب اهمیت ۰/۱۰۶ در تصاویر کتب ابتدایی.
 - ۲- استوره‌های دینی - مذهبی با ضریب اهمیت ۰/۱۵۸ در درس کتب ابتدایی، با ضریب اهمیت ۰/۱۷۲ در صفحات کتب ابتدایی و با ضریب اهمیت ۰/۰۷۷ در تصاویر کتب ابتدایی.
 - ۳- مراسم دینی - مذهبی با ضریب اهمیت ۰/۱۰۵ در درس کتب ابتدایی، با ضریب اهمیت ۰/۱۰۴ در صفحات کتب ابتدایی و با ضریب اهمیت ۰/۰۵۵ در تصاویر کتب ابتدایی.
 - ۴- اماکن دینی - مذهبی با ضریب اهمیت صفر در درس کتب ابتدایی، با ضریب اهمیت صفر در صفحات کتب ابتدایی و با ضریب اهمیت ۰/۰۱۹ در تصاویر کتب ابتدایی.
- ضرایب اهمیت به دست آمده نشان می‌دهد که در درس کتب ابتدایی، بیشترین اهمیت به ارزش‌های دینی - مذهبی و در صفحات کتب ابتدایی، بیشترین اهمیت به

اسطوره‌های دینی - مذهبی و در تصاویر کتب ابتدایی، بیشترین اهمیت به ارزش‌های دینی - مذهبی داده شده است.

ضرب اهمیت مقوله ارزش‌های دینی - مذهبی در کتب درسی، به طور مجزا محاسبه گردیده که عبارتند از:

- دروس کتب فارسی دوره ابتدایی با ضرب اهمیت ۰/۲۵۱؛ صفحات کتب فارسی دوره ابتدایی با ضرب اهمیت ۰/۲۴۰؛ تصاویر کتب فارسی دوره ابتدایی با ضرب اهمیت ۰/۲۲۱.

- دروس کتب علوم دوره ابتدایی، با ضرب اهمیت صفر؛ صفحات کتب علوم دوره ابتدایی با ضرب اهمیت صفر؛ تصاویر کتب علوم دوره ابتدایی با ضرب اهمیت صفر.

- دروس کتب ریاضی دوره ابتدایی با ضرب اهمیت صفر؛ صفحات کتب ریاضی دوره ابتدایی با ضرب اهمیت صفر؛ تصاویر کتب ریاضی دوره ابتدایی با ضرب اهمیت ۰/۲۰۵.

- دروس کتب تعلیمات دینی دوره ابتدایی با ضرب اهمیت ۰/۵۴۷؛ صفحات کتب تعلیمات دینی دوره ابتدایی با ضرب اهمیت ۰/۴۹۹؛ تصاویر کتب تعلیمات دینی دوره ابتدایی با ضرب اهمیت ۰/۳۸۲.

- دروس کتب تعلیمات اجتماعی دوره ابتدایی با ضرب اهمیت ۰/۲۶۷؛ صفحات کتب تعلیمات اجتماعی دوره ابتدایی با ضرب اهمیت ۰/۲۸۷؛ تصاویر کتب تعلیمات اجتماعی دوره ابتدایی با ضرب اهمیت ۰/۲۷۸.

- دروس کتب قرآن دوره ابتدایی با ضرب اهمیت ۰/۹۹۹؛ صفحات کتب قرآن دوره ابتدایی با ضرب اهمیت ۰/۹۹۹؛ تصاویر کتب قرآن دوره ابتدایی با ضرب اهمیت ۰/۳۳۶.

ضرایب اهمیت به دست آمده مقوله ارزش‌های دینی - مذهبی در کتب درسی دوره ابتدایی، نشان می‌دهد که در دروس کتب قرآن، در صفحات کتب قرآن و در تصاویر کتب تعلیمات دینی، بیشترین توجه به مقوله مذکور شده است. برای جمع‌بندی و رسیدن به موضوع اصلی تحقیق براساس یافته‌های تحقیق، ضرب اهمیت ارزش‌های دینی - مذهبی در کلیه کتب درسی دوره ابتدایی عبارتند از:

- کلیه دروس دوره ابتدایی با ضرب اهمیت ۰/۲۹۶
- کلیه صفحات دوره ابتدایی با ضرب اهمیت ۰/۲۷۳
- کلیه تصاویر دوره ابتدایی با ضرب اهمیت ۰/۲۴۳

۳- درجه اهمیت مفاهیم ارزش‌های انقلابی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی
برای سنجش مفهوم ارزش‌های انقلابی، از دو شاخص اسطوره‌های انقلابی و مراسم مرتبط با وقایع انقلاب استفاده شده است.

تصاویر کتاب‌های دوره آموزش ابتدایی، یکی دیگر از واحدهای بررسی در این پژوهش بوده است. اطلاعات جدول شماره ۳، نشان می‌دهد که در کل تصاویر کتب دوره ابتدایی، به مقوله اسطوره‌های ملی و شاهنامه‌ای توجهی نشده و ۲۷ تصویر به مقوله نمادهای ملی، ۳ تصویر به مقوله هنجارهای ملی، ۴۲ تصویر به مقوله میراث فرهنگی، ۴۹ تصویر به مقوله جغرافیای ایران، ۱۲ تصویر به مقوله ارزش‌های ملی، ۱۰۸ تصویر به مقوله ارزش‌های دینی - مذهبی، ۲ تصویر به مقوله مراسم دینی - مذهبی، ۸۵ تصویر به مقوله اسطوره‌های دینی - مذهبی، ۵۷ تصویر به مقوله اماکن دینی - مذهبی، ۶۰ تصویر به مقوله اسطوره‌های انقلابی، ۲۵ تصویر به مقوله مراسم مرتبط با وقایع انقلاب و ۲۸۶۱ تصویر به سایر مقولات توجه شده است.

جدول ۳: جدول توزیع فراوانی توجه به مقوله‌های تحقیق در تصاویر کتب دوره ابتدایی

هویت ملی		دینی - مذهبی					انقلابی	سایر						
مقوله‌ها	تصاویر کتاب‌ها	اسطوره‌های ملی و شاهنامه	نمادهای ملی	هنجارهای ملی	میراث فرهنگی	جغرافیای ایران	ارزش‌های ملی	ارزش‌های دینی - مذهبی	اسطوره‌های دینی - مذهبی	مراسم دینی - مذهبی	اماکن دینی - مذهبی	اسطوره‌های انقلابی	مراسم مرتبط با وقایع انقلاب	سایر مقولات
	فارسی	۰	۱۶	۳	۶	۱۰	۷	۲۹	۲	۱	۸	۱۴	۶	۹۳۶
	علوم	۰	۲	۰	۶	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۷۸۰
	ریاضی	۰	۴	۰	۰	۳	۲	۲	۰	۰	۲	۵	۱	۷۲۲
	تعلیمات دینی	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۲۵	۲۷	۰	۱۲	۷	۰	۱۲۲
	تعلیمات اجتماعی	۰	۲	۰	۳۰	۳۴	۳	۹	۷	۱	۲۶	۱۹	۱۲	۱۹۴
	قرآن	۰	۳	۰	۰	۰	۰	۴۳	۴۹	۰	۹	۱۰	۶	۱۰۷
	جمع کل	۰	۲۷	۳	۴۳	۴۹	۱۲	۱۰۸	۸۵	۲	۵۷	۶۰	۲۵	۲۸۶۱

تجزیه و تحلیل اطلاعات نتایج زیر را نشان داده است:

- ۱- اسطوره‌های انقلابی با ضریب اهمیت ۰/۰۹۶ در دروس کتب ابتدایی، با ضریب اهمیت ۰/۰۵۰، در صفحات کتب ابتدایی و با ضریب اهمیت ۰/۱۳۲، در تصاویر کتب ابتدایی.

۲- مراسم مرتبط با وقایع انقلاب با ضریب اهمیت ۰/۰۹۶ در دروس کتب ابتدایی، با ضریب اهمیت ۰/۱۰۷ در صفحات کتب ابتدایی، با ضریب اهمیت ۰/۰۹۳، در تصاویر کتب ابتدایی.

ضرایب اهمیت به دست آمده هر یک از سؤالات ویژه فوق در کتب درسی دوره ابتدایی، نشان می‌دهد که در دروس کتب، به اسطوره‌های انقلابی و مراسم مرتبط با وقایع انقلاب به یک میزان اهمیت داده شده و در صفحات کتب ابتدایی، بیشترین اهمیت به مراسم مرتبط با وقایع انقلاب و در تصاویر کتب، بیشترین اهمیت به اسطوره‌های انقلابی داده شده است. براساس یافته‌های تحقیق، ضریب اهمیت مقوله ارزش‌های انقلابی در کتب درسی به طور مجزا محاسبه گردیده که عبارتند از:

دروس کتب فارسی دوره ابتدایی با ضرایب اهمیت ۰/۲۴۹، صفحات کتب فارسی دوره ابتدایی با ضرایب اهمیت ۰/۲۵۶، تصاویر کتب فارسی دوره ابتدایی با ضرایب اهمیت ۰/۳۱۲، دروس کتب علوم دوره ابتدایی با ضرایب اهمیت صفر، صفحات کتب علوم دوره ابتدایی با ضرایب اهمیت صفر، تصاویر کتب علوم دوره ابتدایی با ضرایب اهمیت ۰/۴۱۹، دروس کتب ریاضی دوره ابتدایی با ضرایب اهمیت صفر، صفحات کتب ریاضی دوره ابتدایی با ضرایب اهمیت صفر، تصاویر کتب ریاضی دوره ابتدایی با ضرایب اهمیت ۰/۳۰۷، دروس کتب تعلیمات دینی دوره ابتدایی با ضرایب اهمیت صفر، صفحات کتب تعلیمات دینی دوره ابتدایی با ضرایب اهمیت صفر، تصاویر کتب تعلیمات دینی دوره ابتدایی با ضرایب اهمیت ۰/۳۵۳، دروس کتب تعلیمات اجتماعی ابتدایی با ضرایب اهمیت ۰/۱۹۶، صفحات کتب تعلیمات اجتماعی دوره ابتدایی با ضرایب اهمیت ۰/۱۹۳، تصاویر کتب تعلیمات اجتماعی دوره ابتدایی با ضرایب اهمیت ۰/۰۸۹، دروس کتب قرآن دوره ابتدایی با ضرایب اهمیت صفر، صفحات کتب قرآن دوره ابتدایی با ضرایب اهمیت صفر، تصاویر کتب قرآن دوره ابتدایی با ضرایب اهمیت ۰/۳۳، ضرایب اهمیت به دست آمده مقوله ارزش‌های انقلابی در کتب درسی دوره ابتدایی، نشان می‌دهد که در دروس کتب فارسی و در صفحات کتب فارسی و در تصاویر کتب علوم، بیشترین توجه به مقوله مذکور شده است. برای جمع‌بندی و رسیدن به موضوع اصلی تحقیق، ضریب اهمیت ارزش‌های انقلابی در کلیه کتب درسی دوره ابتدایی، عبارتند از:

کلیه دروس دوره ابتدایی با ضریب اهمیت ۰/۲۲۶

کلیه صفحات دوره ابتدایی با ضریب اهمیت ۰/۲۰۲

کلیه تصاویر دوره ابتدایی با ضریب اهمیت ۰/۲۸۰

نتیجه گیری

نتایج این تحقیق، نشانگر آن است که در محتوای کتب درسی دوره ابتدایی، کمرنگ‌ترین ارزش‌ها، مربوط به بعد اسطوره‌ای، نمادین، هنجارهای جغرافیایی هویت و ارزش‌های ملی است. با توجه به این یافته‌ها، محتوای کتب مذکور نمی‌توانند نقش چندان مؤثری در شکل‌گیری و تحکیم مؤلفه‌های اسطوره‌ای و نمادین هویت ملی که یکی از ابعاد مهم شخصیت سالم در رشد همه‌جانبه فردی و اجتماعی دانش‌آموزان به شمار می‌رود، ایفا نماید. براساس یافته‌های تحقیق، هر دانش‌آموز که در طی دوره ابتدایی بیش از چهار هزار ساعت را در کلاس‌های درس می‌گذراند و ۲۷ جلد کتاب درسی را که شامل ۵۱۲ درس، ۳۱۹۹ صفحه و ۳۳۳۲ تصویر بوده، مطالعه می‌نماید، فقط توسط ۶۰ درس، در ۱۴۶ صفحه و با ۱۳۳ تصویر یا به عبارتی با کمترین درس، کمترین صفحه و کمترین تصویر از کل کتب دوره می‌تواند با هویت ملی خود آشنا گردد و این نتیجه، آینده مطلوبی را برای کشوری با بیش از ۶۰٪ جمعیت زیر ۲۴ سال، که از جوانترین کشورهای جهان شناخته شده است، به بار نخواهد آورد (نمودار شماره ۴).

نمودار شماره ۴: ضریب اهمیت مقوله‌های تحقیق در کلیه کتب دوره ابتدایی

آموزش و پرورش کشور که با حضور میلیونی دانش‌آموزان در گستره خود، یکی از زیربنایی‌ترین نهادهای کشور را به خود اختصاص داده است، می‌بایست با نگاهی عمیق و سیستمی، به پرورش جوانان بپردازد تا آنها آمادگی روانی و رفتاری به منظور زندگی اولیه مدنی و شهروندی خود را پیدا نموده و تعلق و عشق به میهن و زندگی افتخارآمیز در آن را در نزد خود بی‌ورانند و تقویت نمایند. بنابراین لازم است با بازنگری در محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی، بسترهای توجه به ابعاد متنوع هویت ملی و زمینه توجه به رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان را فراهم آورد. از این‌رو، دست‌اندرکاران آموزش و پرورش کشور باید با دقت نظر و اعمال حساسیت بیش از پیش، به تهیه و تنظیم محتوای کتب درسی به منظور ایجاد تغییر در دانش، نگرش و توانش دانش‌آموزان بپردازند تا این تغییرات در بلندمدت منجر به رفتارهای مطلوب آنان شده و بتواند در دانش‌آموزان اعتقادی را به وجود آورد تا هویت فردی و ملی خود را شناخته، بدان احساس دلبستگی و تعلق نموده و آن را پاس بدارند.

یادداشت‌ها

- ۱- منظور آگاهی، تعلق خاطر و پایبندی فرد نسبت به ارزش‌های ملی، اسطوره‌های ملی، نمادهای ملی، رسوم ملی، میراث فرهنگی و موقعیت خاص جغرافیایی ایران است.
- ۲- منظور توجه به ارزش‌ها، اسطوره‌ها، مراسم و اماکن دینی و مذهبی در محتوی و تصاویر کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدائی است.
- ۳- منظور توجه به اسطوره‌های انقلابی و مراسم مرتبط با وقایع انقلابی در محتوی و تصاویر کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدائی است.

منابع

- آذر، عادل (۱۳۸۰)؛ «بسط و توسعه روش آنتروپی شانون برای پردازش داده‌ها در تحلیل محتوی»، تهران: فصلنامه علمی پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهراء (س)، س ۱۱، ش ۳۸-۳۷، صص ۱۷-۱.
- احمدلو، حبیب (۱۳۸۱)؛ بررسی رابطه میزان هویت ملی و قومی در بین جوانان تبریز، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت مدرس دانشکده علوم انسانی.
- الطای، علی (۱۳۸۲)؛ بحران هویت قومی در ایران، تهران: نشر شادگان.
- تاجداری، پرویز (۱۳۷۲)؛ ریشه‌یابی تهاجم فرهنگی، تهران: انتشارات آتا.
- حاج‌بابایی، مرتضی (۱۳۷۱)؛ آموزش و پرورش و بحران هویت در نوجوانان و جوانان، تهران: سومین سمپوزیوم جایگاه تربیت نوجوانان در آموزش و پرورش.
- درانی، کمال (۱۳۷۴)؛ درآمدی بر تجزیه و تحلیل محتوی (فن تعبیر و تفسیر نظارتهی)، تهران: انتشارات سازمان دانش مدیریت.
- دوران، بهزاد (۱۳۸۳)؛ «گفتمان‌های هویت در ایران با تأکید بر هویت‌های ملی و دینی»، محمدعلی محمدی و حسین دهقان (گردآورندگان) آموزش و پرورش و گفتمان‌های نوین، تهران: پژوهشگاه توسعه و تربیت.
- رواسانی، شاپور (۱۳۸۰)؛ زمینه‌های اجتماعی هویت ملی، تهران: انتشارات شابک.
- ساروخانی، باقر و رفعت‌جاء، مریم (۱۳۸۳)؛ عوامل جامعه‌شناختی مؤثر در باز تعریف هویت اجتماعی زنان، پژوهش زنان، دوره ۲، ش ۱، صص ۹۱-۷۱.
- سرمد، زهره، بازرگان، عباس و حجازی، الهه (۱۳۷۶)؛ روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، تهران: انتشارات سپهر نقش.
- شیخاوندی، داور (۱۳۸۳)؛ «نقش آموزش و پرورش در تکوین همبستگی ملی در ایران چند قومی و

- چند فرهنگی»، محمدعلی محمدی و حسین دهقان (گردآورندگان) آموزش و پرورش و مگتفمان‌های نوین، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- صدر، ضیاء (۱۳۷۷)؛ کثرت قومی و هویت ملی ایرانیان، تهران: انتشارات پیام نور.
- طالبی، سکینه (۱۳۷۸)؛ تحول هویت دانش‌آموزان دختر دوره ابتدایی و راهنمایی، تهران: پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.
- طباطبائی، سیدجواد (۱۳۷۳)؛ زوال اندیشه سیاسی در ایران، تهران: انتشارات کویر.
- طباطبائی، صادق (۱۳۷۹)؛ فصلنامه مطالعات ملی، تهران: انتشارات مؤسسه مطالعات ملی، س ۲، ش ۶، صص ۱۰-۴۲.
- عالم، عبدالرحمن (۱۳۷۵)؛ مبانی علم سیاست، تهران: نشر نی.
- فالگس، کیث (۱۳۸۱)؛ شهروندی، ترجمه محمدتقی دلفروز، تهران: انتشارات کویر.
- معین، محمد (۱۳۷۷)؛ فرهنگ فارسی، تهران: انتشارات امیرکبیر، ج ۴.
- هولستی، ال - آر (۱۳۷۳)؛ تحلیل محتوی در علوم اجتماعی و انسانی، ترجمه نادر سالارزاده امیری، تهران: انتشارات علامه طباطبائی.
- Bauman, Z (1996); From Pilgrim to Tourist: or a Short History of Identity. PP 18-36 in Stuart Hall and p. DuGay (eds) *Questions of Cultural Identity*, London. Sage.
- Carey S. (2002); Undivided loyalties: National Identity an Obstacle to European integration? *European Union Politics*. Vol. 3 (4): PP 387-413.
- Dowley. M. K. et al (2000); Sub National and National Loyalty: Cross-national Comparisons, *International Journal of Public Opinion Research* 12 (4): 357-71.
- Hall, S. (1992); *The question of cultural identity*, PP 273-319 in Stuart Hell et al (eds) *Modernity and its futures*, Cambridge: Polity Press.
- *International Affairs*, 62 (1): PP 55-76.
- Jenkins R. (1996); *Social Identity*, London: Routledge.
- Kosterman, R. Feshbach S. (1989); "Toward a Measure of Patriotic and Nationalistic Attitudes", *Political Psychology*, 10 (2), PP257-73.
- Kriesi H. et al. (1999); *Nation and National Identity: The European experience in Perspective*, Zurich: Ruegger.
- Lilli W. and Diehl M. (1999); *Measuring Natnol Identity working paper 10*, Zentrum fur Europaische Sozidforschung Mannheim.
- Miller, D. (1995); *an Nationality*, Oxford: Clarendon Press.
- Smith A. D. (1991); *National identity*, London. Perguin.
- ----- (1992); European And the Problem of Identity.

فصل سوم

تبلور هویت ملی در کتب درسی - بررسی محتوایی کتاب فارسی دوره ابتدایی

* علی منصوری

** آریتا فریدونی

مقدمه

هویت ملی ایرانی ترکیبی از ویژگی‌های تاریخی، دینی، سیاسی، محیط جغرافیایی، نگرش‌ها و ویژگی‌های دیگر است که خاص مردم ایران زمین است. وجود چنین ویژگی‌های منحصر به فرد است که مردم ایران را به عنوان یک ملت از سایر ملت‌ها جدا می‌کند؛ ضمن اینکه این ویژگی‌ها، به ملت ایران تشخص و احساس تعلقی منحصر به فرد می‌دهد.

هویت دو جنبه فردی و جمعی دارد که یک جنبه از هویت جمعی، هویت ملی است که در قالب آن، فرد بسیاری از احساسات و وفاداری‌های خود را به سرزمین و اعتقادات خود ابراز می‌کند. با توجه به اهمیت وجود احساس هویت ملی در تک‌تک افراد جامعه، مسئولان در تلاش‌اند که از طرق مختلف این احساس را در بین افراد، به ویژه کودکان، تقویت کرده، توسعه بدهند.

در بین عوامل مختلف، نقش آموزش و پرورش در تقویت هم‌بستگی اجتماعی و هویت بخشی غیر قابل انکار است و این نقش از طریق کتاب‌های درسی پررنگ‌تر است. نقش کتاب‌های درسی، به عنوان یکی از مؤلفه‌های مهم و اساسی در تقویت و بازشناسی هویت ملی دانش آموزان، به عنوان سرمایه‌های انسانی آینده کشور، قابل تعمق و تأکید است.

* عضو هیأت علمی دانشگاه اصفهان

** کارشناسی ارشد علوم کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه شیراز

سازمان آموزش و پرورش، با توجه به اهميت موضوع شکل گيرى احساس تعلق و وفادارى در سنین کودکى، با حساسيت هاى خاصى متون دوران ابتدائى را تدوين مى کند و در تلاش است که از تمامی مؤلفه ها و نمادهای بيانگر هويت ملي، برای شکل گيرى شخصيت ميهن پرستى و وفادارى به آن، در کودکان، استفاده کند.

شکل گيرى احساس هويت ملي در دانش آموزان، در دوران تحصيل پررنگ تر است و باعث دستيابى به دستاوردهاى ارزشمندی از جمله موارد ذيل خواهد شد:

۱. دستيابى به وفاق و وحدت ملي؛
۲. گسترش و نوسازى هويت فرهنگى؛
۳. دستيابى به تصويرى مطلوب از خويشتن و ايجاد سلامت روانى در فرد و جامعه؛
۴. ثبات، توسعه، پيشرفت و توفيق جامعه مدنى؛
۵. ايجاد صميميت در نظام آموزشى؛
۶. خودباورى و ممانعت از تهاجم فرهنگى؛
۷. جلوگيرى از فرار مغزها (طالبى، ۱۳۷۹: ۵۷).

اهميت و ضرورت شکل گيرى هويت ملي در ميان افراد جامعه و به خصوص کودکان، نوجوانان و جوانان، نظام آموزش و پرورش کشور را وادار مى دارد که امکانات و روش هاى مناسب را در جهت ايجاد آگاهى و حس تعلق به هويت ملي در دانش آموزان به کار گيرند. اهميت کتاب هاى درسى در تقويت هويت ملي غير قابل چشم پوشى است و استفاده صحيح از اين امکان، نيازمند برنامه ريزى مناسب و کارا و استفاده از متخصصان و توجه به نتايج پژوهش است. رسيدن به اهداف توسعه و برنامه ريزى دقيق نيازمند اطلاعات دقيق است که اين پژوهش قصد دارد که اطلاعات دقيقى را از ميزان توجه برنامه ريزان به مقوله هويت ملي در کتاب هاى درسى ارائه نمايد.

مسئولان کشور ما نيز با علم به اين موضوع، نسبت به تدوين کتاب هاى درسى دوره هاى مختلف، به ويژه دوران ابتدائى، حساسيت خاصى را اعمال مى کنند که شاهد اين مدعا تدوين ويرايش هاى جديد و محتوای متفاوت کتاب ها، به خصوص کتاب هاى فارسى، جغرافيا، علوم اجتماعى، دينى، تاريخ و جز اينها، در سال هاى گذشته است.

برای پاسخ دادن به اين پرسش که تا چه اندازه مسئولان و متوليان امر تدوين کتاب هاى درسى در هدف تقويت و تلقين احساس هويت ملي و وفادارى ملي در کودکان، از طريق

کتاب‌های درسی، موفق بوده‌اند و چه میزان از مؤلفه‌های مختلف بیانگر هویت ملی ایرانیان به‌طور متوازن در دروس تدوین شده استفاده کرده‌اند، پژوهش‌های مختلفی در دوره‌های مختلف انجام شده است (طالبی، ۱۳۷۹؛ ربانی، ۱۳۸۲؛ علیرضایی، ۱۳۸۵؛ صالحی عمران و شکیانیان، ۱۳۸۶).

پژوهش حاضر برای پاسخگویی به پرسش فوق، میزان توجه به نمادها، مصداق‌ها و مؤلفه‌های بُعد ایرانی (سرزمینی و تاریخی) هویت ملی ایرانیان را، به‌عنوان تمدنی بزرگ، در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی بررسی کرده است تا از این رهگذر امکان استفاده و برنامه‌ریزی دقیق و مناسب برای این امر برای متولیان ایجاد شود. بنا توجه به اینکه بحث هویت دینی و جهانی ایرانی بسیار مورد کاوش و پژوهش قرار گرفته است و وجود این مؤلفه‌ها در کتاب‌های درسی مورد تأیید واقع شده است (ملایی‌نژاد، ۱۳۸۲ و صالحی عمران و شکیانیان، ۱۳۸۶)، پژوهش حاضر بر آن است که میزان توجه به هویت سرزمینی و تاریخی ایرانی را در کتاب‌های درسی فارسی دوره ابتدایی مورد بررسی قرار دهد. (۱) بر همین اساس، سعی شده است به این سؤالات پاسخ داده شود:

۱. در واژه‌های به‌کار گرفته شده در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی تا چه میزان به مفاهیم و مؤلفه‌های هویت ملی ایرانیان (بُعد سرزمینی و تاریخی) پرداخته شده است؟
۲. در متن نثرهای موجود در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی، تا چه اندازه به جنبه‌های مختلف هویت ملی (بُعد سرزمینی و تاریخی) توجه شده است؟
۳. در انتخاب تصاویر برای کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی تا چه اندازه به نمادهای ملی ایرانی (بُعد سرزمینی و تاریخی) توجه شده است؟
۴. تا چه اندازه از داستان‌ها و افسانه‌های ملی و تاریخی ایران در تدوین کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی استفاده شده است؟
۵. به جایگاه شعرهای شاعران ملی، با مفاهیم ملی (بُعد سرزمینی و تاریخی) در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی تا چه اندازه توجه شده است؟

مفاهیم مرتبط

هویت

فرهنگ عمید «هویت» را «حقیقت شیء یا شخص که مشتمل بر خصلت جوهری او باشد، شخصیت، ذات، هستی و وجود» (عمید، ۱۳۶۵: ۲۵۱۳/۳) تعریف می‌کند. در

اصطلاح عمومی، آنچه موجب شناسایی شخص، ایل یا ملتی شود، هویت آن نامیده می‌شود و پاسخی است به چستی و کیستی هر فرد. به‌طور کلی آنچه وسیله شناسایی خصایص فردی و خصوصیات رفتاری - که فرد از طریق آن برای خود و دیگران قابل تعریف و شناسایی است - محسوب می‌شود، هویت نامیده می‌شود. درواقع، هویت معطوف به بازشناسی مرز میان خود و بیگانه است که عمدتاً از طریق مقایسه اجتماعی و تمایز درون‌گروه از برون‌گروه ممکن می‌شود (گل‌محمدی، ۱۳۸۰: ۱۶).

هویت ملی

هویت ملی به مشخصات و ویژگی‌هایی گفته می‌شود که یک جامعه را از جوامع دیگر متمایز می‌کند و در جامعه نوعی انسجام ایجاد می‌کند. هویت ملی مجموعه‌ای از ویژگی‌ها، وابستگی‌ها و پیوندهای جغرافیایی، تاریخی، فرهنگی و حماسی که زندگی انسانی را دربرمی‌گیرد و عضو جامعه به آن می‌بالد و افتخار می‌کند را تشکیل می‌دهد. هویت ملی از مهم‌ترین سطوح هویت است که در آن تک‌تک افراد یک جامعه احساس تعلق و وابستگی به سرزمین خود را نشان می‌دهند. هویت ملی زمانی می‌تواند در جامعه آشکار شود که اعضای جامعه تصورات روشنی از مؤلفه‌ها و نمادهای آن داشته باشند؛ زیرا احساس هویت از جمله نیازهای طبیعی انسان است که به خودشناسی و شناختن اصل فرد کمک می‌کند و این شناختن خود نیازمند شناختن هویت ملی به‌عنوان یک اصل انکارناشدنی است (ذوالفقاری، ۱۳۸۶: ۲۹).

میلر در کتاب خود با عنوان ملیت، ویژگی‌های متمایزکننده برای هویت ملی را باور مشترک، پذیرفتن همدیگر در یک جامعه به‌عنوان هم‌وطن، هویت‌بخشی از طریق تداوم تاریخی، داشتن هویت فعال (به‌عنوان اجتماعی که با یکدیگر عمل می‌کنند، تصمیم می‌گیرند و به نتیجه می‌رسند)، پیوند به یک مکان جغرافیایی خاص و در نهایت، اشتراک افراد در بعضی از موارد، «مجموعه‌ای از ویژگی‌هایی که اغلب در گذشته به‌عنوان منش ملی و امروز به‌عنوان فرهنگ عمومی مشترک می‌شناسند»، بیان می‌دارد (میلر، ۱۳۸۶: ۳۲-۲۹).

مؤلفه‌های هویت ملی

هویت ملی از عناصر و مؤلفه‌های گوناگونی تشکیل شده است. مهم‌ترین مؤلفه‌های هویت ملی ایرانیان را به سه دسته سرزمینی - تاریخی، دینی و جهانی تقسیم‌بندی می‌کنند.

در علوم اجتماعی، زبان، دین و آداب و رسوم مشترک به عنوان مؤلفه‌های مشخص هویت ملی، در علوم سیاسی، داشتن نظام و ساختار سیاسی مشترک، جغرافیا، داشتن مرز و سرزمین مشترک و تاریخ، گذشته مشترک را به عنوان مؤلفه مشخص هویت ملی یک ملت بر شمرده‌اند. در پژوهش‌ها، علاوه بر مؤلفه‌های ذکر شده، پیوندهای خونی و پیوندهای فرهنگی (نادرپور، ۱۳۷۳)، جهان‌بینی و ایدئولوژی، ارزش‌ها، هنجارها و نمادهای مشترک (افروغ، ۱۳۸۰)، اقتصاد (رواسانی، ۱۳۸۰)، هم‌گرایی «سیاسی، کشوری، زبانی، دولت، هم‌کیشی، پول واحد، پرچم واحد و غیره» (شیخاوندی، ۱۳۸۰)، «اسطوره‌ها» (میلر، ۱۳۸۶) را نیز به عنوان مؤلفه‌های تقویت کننده و تشکل دهنده هویت ملی بر شمرده‌اند.

زبان از جمله مهم‌ترین مؤلفه‌های هویت ملی معرفی می‌شود؛ چرا که اعتقاد بر این است که زبان پایه و مایه فرهنگ و تاریخ‌ساز یک قوم است (ذوالفقاری، ۱۳۸۶: ۳۱).

فرهنگ به عنوان مؤلفه‌ای مهم و بسیار تأثیرگذار، در انسجام و شکل‌گیری وحدت ملی نقش اساسی دارد. با توجه به تنوع جمعیتی ایران زمین در دوره‌های مختلف تاریخ فرهنگ در زمان‌ها و مکان‌ها، در نزد اقوام گوناگون یک عامل مشترک و وحدت‌بخش بوده است (راعی، ۱۳۸۲: ۱۲۸). شاخص‌هایی که بیانگر هویت ملی در فرهنگ است عبارت‌اند از: سنت‌ها، اسطوره‌ها، فولکلور، هنر و معماری، زبان و ادبیات.

نکته‌ای که در بررسی مؤلفه‌های مربوط به هویت ملی باید مورد توجه قرار داد این است که به طور مطلق نمی‌توان تنها از یک مؤلفه به عنوان مؤلفه هویت ملی یاد کرد و از دیگر مؤلفه‌ها غافل شد، بلکه بسته به تفاوت‌های ملت‌های مختلف در دوره‌های مختلف، مؤلفه‌های گوناگون معرفی می‌شوند و در گذر تاریخ، این مؤلفه‌ها جایگزین می‌شوند.

جامعه آماری

کتاب‌های فارسی (بخوانیم) دوره پنج‌ساله ابتدایی کشور جمهوری اسلامی ایران (سال تحصیلی ۱۳۸۷-۱۳۸۶) جامعه پژوهش را تشکیل می‌دهد. دلیل انتخاب کتاب‌های فارسی، محتوا و اهداف تدوین این کتاب‌ها بوده است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر به بررسی نمادهای هویت ملی از بُعد سرزمینی و تاریخی (جنبه ایرانی بودن هویت ملی ایرانیان) در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی سال تحصیلی ۱۳۸۷-۱۳۸۶

پرداخته است. علت این انتخاب احتمال وجود بیشتر این نوع نمادهای هویت ملی در این کتاب‌ها بوده است. روش پژوهش، تحلیل محتواست. تحلیل محتوا از جمله فنونی است که عموماً برای تحلیل منابع مکتوب از قبیل کتاب‌ها، وبگاه‌ها، نقاشی‌ها و منابع حقوقی به کار می‌رود (Earl, 2003: 24)، ولی امروزه اغلب برای تحلیل دیگر اشکال منابع اطلاعاتی از قبیل مصاحبه‌ها، اطلاعات کشف‌شده از طریق مشاهدات یا دیگر منابع دیداری و شنیداری (Sheilds and Twycross, 2008: 38) مورد استفاده قرار می‌گیرد.

در این پژوهش، با استفاده از این روش، کلیه واژه‌ها، تصاویر، نرها، شعرها و داستان‌های موجود در جامعه پژوهش بررسی شده است. شایان ذکر است که در این پژوهش، به دلیل اینکه مضامین و مفاهیم مذهبی به صورت زیاد در کتب درسی استفاده می‌شود و پژوهش‌ها هم این نکته را تأیید کرده‌اند، این مفاهیم از بررسی حذف شده‌اند و بقیه مؤلفه‌های مرتبط با هویت ملی ایرانیان از بُعد ایرانی بودن مورد بررسی قرار گرفته است که از این به بعد عبارت هویت ملی ایرانیان برای بیان هویت ملی ایرانیان از جنبه ایرانی بودن انتخاب شده است. (۲) مؤلفه‌هایی که در این پژوهش به عنوان مصداق‌های هویت ملی ایرانیان بررسی شده‌اند عبارت‌اند از: فرهنگ (آداب و رسوم، اعیاد و جشن‌های ملی)، مشاهیر و نویسندگان ایران، اساطیر ایرانی، هنر و معماری ایرانیان، آثار تاریخی، مفاهیم وطن‌پرستی، ادبیات ایران، تاریخ ایران و سیاست و حکومت ایرانیان. شایان ذکر است که ملاک انتخاب این شاخص‌ها ارتباط مشخص و پرداختن به جنبه ایرانی (سرزمینی و تاریخی) هویت ملی ایرانیان بوده است.

داده‌ها با استفاده از شمارش کلمات موجود در کتاب‌های درسی فارسی دوره ابتدایی جمع‌آوری شده است. به همین منظور، کلیه واژه‌های موجود در درس‌های معروف به بخوانیم گردآوری شد و سپس تمامی واژه‌هایی که در قالب هویت ملی نمی‌گنجیدند از مجموعه حذف شد و سپس این واژه‌ها بر اساس بسامد مرتب شد و مورد تحلیل قرار گرفت. داده‌ها پس از گردآوری در بانک اطلاعاتی از قبل تهیه شده در نرم‌افزار اکسل (Excel) وارد شد و پس از مرتب‌سازی، با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۵ مورد تحلیل قرار گرفت.

پیشینه پژوهش

اهمیت توجه به هویت ملی بر کسی پوشیده نیست و بر همین اساس نیز پژوهش‌های متعددی با موضوعات مختلف در این زمینه انجام گرفته است. با جست‌وجوی انجام گرفته در

خصوص موضوع پژوهش، به جز یک پژوهش، پژوهش دیگری انجام نگرفته بود که آن یک پژوهش نیز به تفصیل بررسی خواهد شد. همین امر یکی از دلایل انجام پژوهش حاضر است.

صالحی عمران و شکیبانیان (۱۳۸۶) در پژوهشی به بررسی شکل گیری هویت ملی در کتاب های درسی دوره ابتدایی سال تحصیلی ۱۳۸۱-۱۳۸۲ با استفاده از روش تحلیل محتوا پرداخته اند. در این پژوهش ۵۱۲ درس، ۳۱۹۹ صفحه و ۳۳۳۲ تصویر، در چهار مقوله ارزش های هویت ملی، ارزش های هویت مذهبی، ارزش های هویت انقلابی و سایر مقوله هایی که محقق با تعریف خود تعیین کرده است، مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که در کتاب های مورد بررسی به این مقوله ها توجه کافی نشده است. یافته ها نشان داد که در کل صفحات کتاب های دوره ابتدایی به مقوله های اسطوره های ملی و شاهنامه ای و نمادهای ملی هیچ توجهی نشده است و تنها در ۶ صفحه از صفحات، به مقوله هنجارهای ملی، در ۵۰ صفحه به مقوله میراث فرهنگی، در ۷۶ صفحه به مقوله جغرافیای ایران، در ۱۴ صفحه به مقوله ارزش های ملی، در ۵۲۹ صفحه به مقوله ارزش های دینی - مذهبی، در ۲۰۶ صفحه به مقوله اسطوره های دینی - مذهبی، در ۱۰ صفحه به مقوله مراسم دینی - مذهبی، در ۱ صفحه به مقوله مکان های دینی - مذهبی، در ۱۰ صفحه به مقوله اسطوره های انقلاب، در ۲۷ صفحه به مقوله مراسم و وقایع انقلاب و در ۲۲۷۰ صفحه به سایر مقولات توجه شده است. همچنین، نتایج پژوهش نشان داد که کمترین ضریب یا درجه اهمیت به مقوله های اسطوره های ملی، نمادهای ملی، هنجارهای ملی، جغرافیای ایران و مکان های دینی - مذهبی تعلق دارد. در میان تصاویر کتاب های دوره ابتدایی کمترین ضریب اهمیت به مقوله هویت ملی و بیشترین ضریب اهمیت به تصاویر مربوط به ارزش های انقلابی تعلق دارد. نتایج این پژوهش نشان داد که در محتوای کتب درسی دوره ابتدایی سال ۱۳۸۱-۱۳۸۲ کم رنگ ترین ارزش ها، ارزش های ملی است و با توجه به این نتایج، محتوای کتاب های مذکور نمی تواند نقش مؤثری در شکل گیری و رشد همه جانبه فردی و اجتماعی آموزش یافتگان داشته باشد و در نتیجه موجب اختلال در شعور فرهنگی نسل آینده خواهد شد.

پژوهش فوق نشان داد که توجه متعادلی به نمادها و هویت ملی در میان دروس، صفحات و تصاویر کتاب های دروس مورد مطالعه نشده است. صالحی عمران و شکیبانیان بیان می دارند که با توجه به اینکه از طرفی نهاد آموزش و پرورش، پس از خانواده، نقش

همی در شکل گیری شخصیت دانش آموزان دارد و از طرف دیگر، کتاب های درسی هم محور کار مدارس نظام آموزش حاضر است، بهتر است آموزش مؤثر و مفید داده شود. نگارندگان با توجه به نتایج پژوهش ها در خصوص میزان توجه به مقوله هویت ملی و میزان حضور نمادها و مؤلفه های مرتبط با آن در کتب درسی، اقدام به انجام پژوهش حاضر نمودند تا میزان توجه تدوین کنندگان کتاب های درسی نسبت به چند سال اخیر بررسی شود.

تحلیل داده ها

توصیف داده ها

همچنان که پیش تر ذکر شد، با استفاده از روش تحلیل محتوا، واژه های محتوایی کتاب های فارسی دوره ابتدایی برای بررسی میزان توجه به مقوله های هویت ملی ایرانیان از بُعد ایرانی بودن مورد تحلیل قرار گرفت. در مجموع ۱۶۸۷۸ واژه از ۲۳۸ درس مورد بررسی قرار گرفت. از این تعداد واژه، تعداد ۸۶۳ مورد معرف هویت ملی ایرانیان بود که تمامی تحلیل ها بر اساس همین تعداد انجام گرفته است (جدول شماره ۱).

جدول شماره ۱: میزان واژه های موجود در هر کتاب

دوره	مجموع واژه های بررسی شده	درصد واژه های بررسی شده در هر دوره
اول	۱۴۵۷	۸/۶۳
دوم	۱۸۱۴	۱۰/۷۴
سوم	۳۰۳۴	۱۷/۹۷
چهارم	۵۷۳۹	۳۴
پنجم	۴۸۳۴	۲۸/۶۴
جمع کل	۱۶۸۷۸	۱۰۰

تحلیل داده ها

در این بخش، با استفاده از تحلیل داده ها، به پرسش های پژوهش پاسخ داده شد.

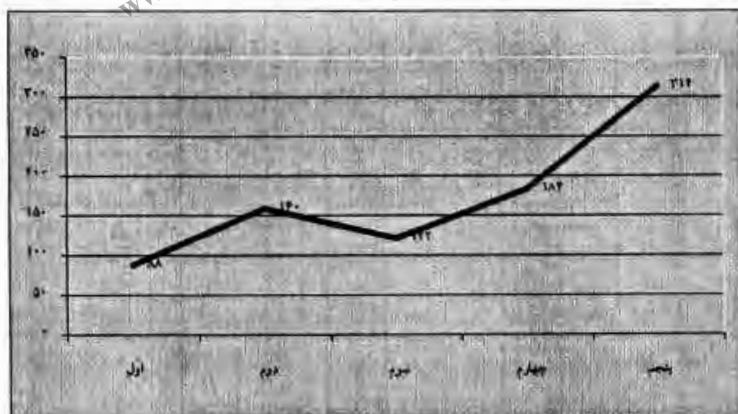
۱. در واژه های به کار گرفته شده در کتاب های فارسی دوره ابتدایی تا چه میزان به مفاهیم و مؤلفه های هویت ملی ایرانیان پرداخته شده است؟
- از تحلیل محتوای ۲۳۸ درس موجود در کتاب های فارسی دوره ابتدایی، ۱۶۸۷۸ واژه استخراج شد که از این تعداد، ۸۶۸ واژه (۵/۱٪) با مفاهیم هویت ملی ایرانیان مرتبط بوده است.

شایان ذکر است مفاهیمی که در این پژوهش به عنوان مؤلفه‌های مورد بررسی مورد نظر بودند عبارت‌اند از: فرهنگ، مشاهیر، اساطیر، هنر و معماری، مفاهیم وطنی و میهنی، تاریخ و جغرافیا و ادبیات ایرانیان و میزان وجود دیگر مفاهیم مرتبط با هویت ملی ایرانیان (جنبه ایرانی بودن هویت ملی ایرانیان) بررسی شد که نتایج داده‌ها به تفکیک در جدول شماره ۲ آمده است.

جدول شماره ۲: فراوانی و درصد واژه‌های مرتبط با بعد ایرانیت هویت ملی در مؤلفه‌های مورد بررسی

ردیف	فرهنگ اقوام ایرانی	هنر و معماری	تاریخ و سیاست	آثار تاریخی	ادبیات	اساطیر	مشاهیر	وطن	فرهنگ	مؤلفه
۸۸	۰	۰	۶	۰	۴	۰	۱۱	۲۸	۳۷	اول
۱۰۰	۰	۰	۷٪	۰	۰	۴٪	۱۱٪	۴۴٪	۵۴٪	درصد
۱۶۰	۰	۲	۰	۵	۷	۶	۲۰	۳۳	۸۴	دوم
۱۰۰	۰	۱٪/۲۵	۰	۱۳٪/۳۱	۳۸٪/۷۸	۵٪/۱۸	۱۱٪/۲۰	۲۰٪/۳۷	۵۵٪/۵۰	درصد
۱۲۲	۰	۰	۰	۱۱	۵	۱	۳۳	۸۸	۵۵	سوم
۱۰۰	۰	۰	۰	۹٪/۲۰	۱۴٪/۲۷	۱٪/۱۰	۸۸٪	۹۲٪/۱۷	۳۸٪/۶۳	درصد
۱۷۴	۰	۰	۶	۸	۷	۶۸	۶۴	۳۲	۵۶	چهارم
۱۰۰	۰	۰	۳٪	۳٪	۳٪	۳۱٪	۸۸٪	۸۱٪	۳۰٪	درصد
۳۱۸	۰	۰	۶۱	۶	۲۰	۸۸	۶۴	۱۱۱	۶۶	پنجم
۱۰۰	۰	۰	۱۹٪/۵۰	۱۰٪/۱۹	۳۳٪/۸۳	۷۸٪/۶۷	۱۵٪/۲۵	۳٪/۲۰	۳۱٪/۴۶	درصد
۸۳۳	۰	۲	۷۸	۶۹	۴۰	۶۶	۶۰	۲۵۲	۲۷۶	جمع کل
۱۰۰	۰	۲٪/۰	۳۴٪/۳	۳٪/۳۴	۴٪/۳۶	۸٪/۶۷	۹٪/۶۱	۲۹٪/۲۵	۳۳٪/۳۳	درصد

بررسی داده‌ها نشان داد که از مجموع واژه‌های مرتبط با هویت ملی از جنبه مورد نظر، کتاب‌های فارسی اول ابتدایی با تعداد ۸۶ واژه، دوم ابتدایی با ۱۶۰ واژه، سوم ابتدایی با ۱۲۲ واژه، چهارم ابتدایی با ۱۸۴ واژه و پنجم ابتدایی با ۳۱۴ واژه، بیانگر میزان توجه به مفاهیم ملی از طریق انتخاب واژه‌ها هستند. داده‌ها نشان داد که مقوله فرهنگ با ۲۸۶ واژه، بیشترین میزان توجه و هنر و معماری ایرانیان با ۲ واژه، و فرهنگ قومی بدون هیچ گونه معرفی، کمترین میزان توجه را به خود اختصاص داده است. در باب رشد مفاهیم ملی در کتاب‌های درسی، نمودار شماره ۱ نشان داد که این رشد روندی نسبی داشته و به نسبت بالاتر رفتن دوره، میزان توجه به میانی و مفاهیم هویت ملی ایرانیان نیز رشدی صعودی داشته است (نمودار شماره ۱).

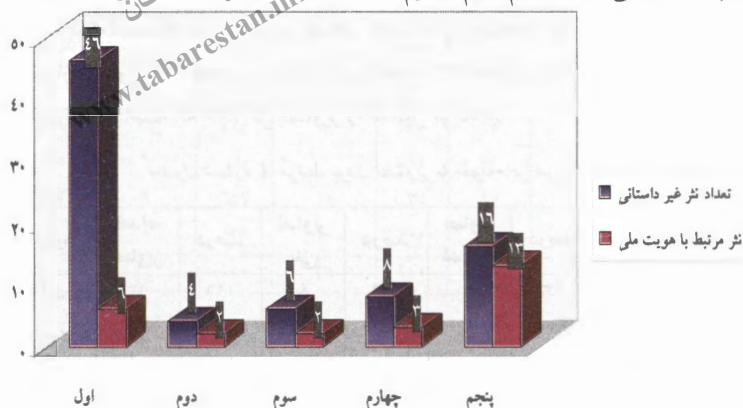


نمودار شماره ۱: چگونگی رشد مفاهیم ملی از طریق به کارگیری واژه‌ها در کتاب‌های درسی فارسی ابتدایی

۲. در متن نثرهای موجود در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی، تا چه اندازه به جنبه‌های مختلف هویت ملی توجه شده است؟

علاوه بر شعر و داستان، معمولاً از نثر نیز در کتاب‌های درسی استفاده می‌شود که در این بخش از پژوهش به بررسی میزان پرداختن به هویت ملی، از جنبه سرزمینی و تاریخی در این گونه متن‌ها شده است. ملاک انتخاب نثر پرداختن آن به بحث هویت ملی از جنبه ایرانی بودن هویت ملی ایرانیان بوده است. تحلیل داده‌ها نشان داد که در مجموع ۸۰ متن نثر

در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی وجود دارد که از این تعداد ۲۶ نثر به مقوله هویت ملی ایرانیان به طور مستقیم و غیرمستقیم پرداخته است. معیار انتخاب این گونه نثرها، پرداختن مستقیم به مؤلفه‌های مختلف هویت ملی ایرانیان و همچنین انتخاب انواع مختلف نثرهای کهن از متون قدیمی ایرانیان و نویسندگان مشهور است. بنابراین، مشخص شد که کتاب پنجم با ۱۳ نثر مرتبط با هویت ملی بیشترین توجه را به این موضوع داشته است و به ترتیب کتاب‌های فارسی اول، چهارم، دوم و سوم در رتبه‌های بعدی قرار دارند (نمودار شماره ۲).



نمودار شماره ۲: مقایسه مجموع نثر غیرداستانی با نثر غیرداستانی مرتبط با هویت ملی

با بررسی نثرهای مرتبط با هویت ملی مشخص شد که از تعداد ۲۶ نثر مرتبط با هویت ملی، تنها ۷ نثر مربوط به متون کهن و مرتبط با هویت ملی باستان ایرانیان است و ۱۹ نثر با موضوعات جدید هویت ایرانیان در ارتباط است (جدول شماره ۳).

جدول شماره ۳: نثرهای مرتبط با هویت ملی

دوره	نثر مرتبط با هویت ملی	درصد	نثر قدیمی	درصد	نثر جدید	درصد
اول	۶	۲۳٪	۰	۰٪	۶	۱۰۰٪
دوم	۲	۸٪	۱	۵۰٪	۱	۵۰٪
سوم	۲	۸٪	۲	۱۰۰٪	۰	۰٪
چهارم	۳	۱۲٪	۰	۰٪	۳	۱۰۰٪
پنجم	۱۳	۵۰٪	۴	۳۱٪	۹	۶۹٪
جمع کل	۲۶	۱۰۰٪	۷	۲۷٪	۱۹	۷۳٪

۳. در انتخاب تصاویر برای کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی تا چه اندازه به نمادهای ملی ایرانی توجه شده است؟

متخصصان همواره بر این عقیده هستند که تصاویر، قابلیت انتقال مفاهیم و اطلاعات بیشتری دارند و باعث یادگیری بهتر می‌شوند. بر همین اساس، این پژوهش میزان ارتباط تصاویر موجود در کتاب‌های مورد بررسی را با نمادها و مفاهیم ملی ایرانیان مقایسه کرده است. تحلیل داده‌ها نشان داد که در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی در مجموع ۲۳۹ تصویر استفاده شده است که میزان تصاویر در هر کتاب به‌طور مشخص در جدول شماره ۴ آمده است. از مجموع ۲۳۹ تصویر مورد بررسی، تعداد ۷۴ تصویر با مفاهیم و نمادهای ملی ایرانیان مرتبط است که ۳۱٪ کل تصاویر را تشکیل می‌دهد.

جدول شماره ۴: مرتبط بودن تصاویر با مقوله‌های هویت ملی

دوره	تعداد تصاویر	درصد	تصاویر ملی	درصد	تصاویر قدیمی	درصد	تصاویر جدید	درصد
اول	۶۳	۲۶٪	۹	۱۲٪	۱	۳٪	۸	۲۴٪
دوم	۳۷	۱۵٪	۷	۹٪	۴	۱۰٪	۳	۹٪
سوم	۳۹	۱۶٪	۱۲	۱۶٪	۷	۱۸٪	۵	۱۵٪
چهار	۶۴	۲۷٪	۲۸	۳۸٪	۱۷	۴۳٪	۱۱	۳۲٪
پنجم	۳۶	۱۵٪	۱۸	۲۴٪	۱۱	۲۸٪	۷	۲۱٪
جمع	۲۳۹	۱۰۰	۷۴	۱۰۰	۴۰	۱۰۰	۳۴	۱۰۰

کتاب فارسی دوره چهارم ابتدایی بیشترین تصاویر را به خود اختصاص داده است که از این تعداد ۲۸ تصویر (۳۸٪) با هویت ملی ایرانیان مرتبط است و به ترتیب کتاب‌های فارسی دوره‌های اول، سوم، دوم و پنجم، در زمینه استفاده از تصاویر در انتقال مفاهیم، در رتبه‌های بعدی قرار دارند.

با تفکیک مجموع ۷۴ تصویر مرتبط با مؤلفه‌های مختلف هویت ملی ایرانیان، ۴۰ تصویر به مقوله‌های باستانی و گذشته ایرانیان پرداخته است و ۳۴ تصویر نیز تاریخ و مؤلفه‌های جدید هویت ملی ایرانیان را انعکاس داده است.

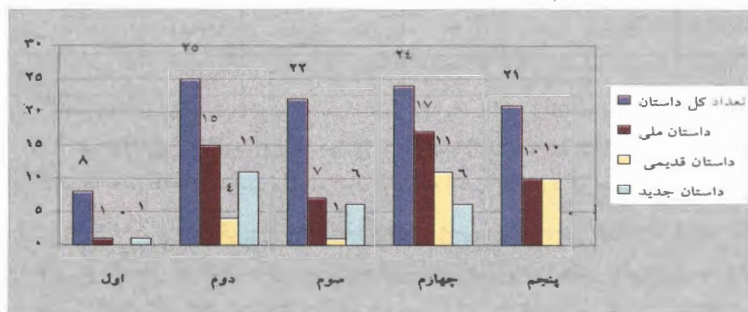
۴. تا چه اندازه از داستان‌ها و افسانه‌های ملی و تاریخی ایران در تدوین کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی استفاده شده است؟

بررسی داده نشان داد که در مجموع ۱۰۰ داستان در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی وجود داد که از این تعداد ۵۰ داستان (۵۰٪) مربوط به داستان‌های ملی، تاریخی و اسطوره‌های ایرانیان است. از مجموع ۵۰ داستان، ۱۵ داستان مرتبط با هویت ملی ایرانیان در کتاب دوم، ۱۷ داستان در کتاب چهارم، ۱۰ داستان در کتاب پنجم، ۷ داستان در کتاب سوم و ۱ داستان در کتاب اول ابتدایی آمده است (جدول شماره ۵).

جدول شماره ۵: ارتباط داستان‌های موجود در کتاب‌های بررسی شده با مولفه‌های هویت ملی

دوره	تعداد کل داستان	داستان ملی	درصد	داستان قدیمی	درصد	داستان جدید	درصد
اول	۸	۱	۲٪	۰	۰	۰	۰٪
دوم	۲۵	۱۵	۳۰٪	۴	۱۵٪	۱۱	۴۶٪
سوم	۲۲	۷	۱۴٪	۱	۴٪	۶	۲۵٪
چهارم	۲۴	۱۷	۳۴٪	۱۱	۴۲٪	۶	۲۵٪
پنجم	۲۱	۱۰	۲۰٪	۱۰	۳۸٪	۰	۰
جمع	۱۰۰	۵۰	۱۰۰	۲۶	۱۰۰	۲۴	۱۰۰

بررسی داده‌ها نشان داد که از مجموع ۵۰ داستان در کتاب‌های فارسی، تعداد ۲۶ داستان با تاریخ گذشته و ادبیات کهن ایرانیان در ارتباط است و به مشاهیر کهن ایران اشاره داشته است و ۲۴ داستان نیز به مفاهیم و مقوله‌های جدید ملی ایرانیان پرداخته است (نمودار شماره ۳).



نمودار شماره ۳: میزان استفاده از داستان‌های کهن و جدید ایرانی در کتاب‌های بررسی شده

۵. به جایگاه شعرهای شاعران ملی، با مفاهیم ملی، در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی تا چه اندازه توجه شده است؟

ایرانیان در زمینه شعر از قدیم مشهور بوده‌اند و دیوان شاعران بزرگی از ایران به زبان‌های مختلف زنده دنیا ترجمه شده است. این پژوهش، با شناخت اهمیت شعر در ترویج هویت ملی، به بررسی میزان توجه به اشعار ایرانی، مخصوصاً اشعار کهن، در کتاب‌های بررسی شده پرداخته است.

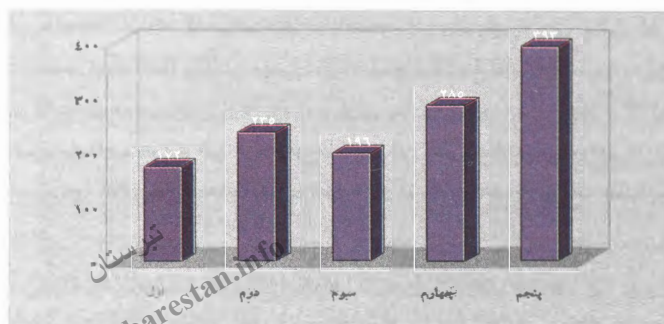
تحلیل داده‌ها نشان داد که در مجموع ۵۳ شعر در کتاب‌های فارسی دوره پنج‌گانه ابتدایی منتشر شده است. از مجموع ۵۳ شعر، کتاب چهارم و پنجم با ۵ شعر در رأس پرداختن به مقوله‌های هویت ملی قرار دارند (جدول شماره ۶).

بررسی داده‌ها نشان داد که از میان ۲۰ شعر مرتبط با هویت ملی ایرانیان، تعداد شعرهای کلاسیک و قدیمی انتخاب شده ۶ عنوان و میزان شعرهای جدید از سرایندگان شعرهای نوین یا با مضامین جدید ۱۴ عنوان بوده است.

جدول شماره ۶: ارتباط شعر با مقوله‌های هویت ملی در کتاب‌های بررسی شده

دوره	تعداد شعرها	درصد	شعرهای ملی	درصد	شعرهای قدیمی	درصد	شعرهای جدید	درصد
اول	۱۲	۲۲/۶۴۱۵	۲	۱۰	۰	۰	۲	۱۴/۳
دوم	۱۱	۲۰/۷۵۴۷	۴	۲۰	۱	۱۶/۷	۳	۲۱/۴
سوم	۱۱	۲۰/۷۵۴۷	۴	۲۰	۱	۱۶/۷	۳	۲۱/۴
چهارم	۱۰	۱۸/۸۶۷۹	۵	۲۵	۱	۱۶/۷	۴	۲۸/۶
پنجم	۹	۱۶/۹۸۱۱	۵	۲۵	۳	۵۰	۲	۱۴/۳
جمع	۵۳	۱۰۰	۲۰	۱۰۰	۶	۱۰۰	۱۴	۱۰۰

با بررسی مجموع داده‌های گردآوری شده مشخص شد که کتاب پنجم دبستان بیش از سایر کتاب‌ها به مؤلفه‌های هویت ملی ایرانیان پرداخته است. شایان ذکر است که این توجه بیشتر به استفاده از واژه‌های بیشتر در زمینه هویت ملی بوده است. هرچند، توجه به مقوله‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی بررسی شده ناچیز بوده است. نمودار شماره ۴ میزان توجه نگارندگان کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی را به مقوله هویت ملی مورد مقایسه قرار داده است.



نمودار شماره ۴: مجموع موارد مرتبط با هویت ملی در هر کتاب

با تحلیل مجموع موارد بررسی شده (۱۷۵۸۳ مورد)، مشخص شد که ۷٪ این موارد هویت ملی ایرانیان مرتبط بوده است (نمودار شماره ۵).



نمودار شماره ۵: مقایسه درصد کل موارد بررسی شده با موارد مرتبط با هویت ملی

بحث و نتیجه گیری

با تحلیل داده‌ها مشخص شد که میزان توجه نگارندگان و برنامه‌ریزان دروس دوره ابتدایی به مقوله‌های سرزمینی و تاریخی هویت ملی ایرانیان (فرهنگ، مشاهیر، ادبیات، وطن، تاریخ، جغرافیا و هنر و میراث فرهنگی) کم بوده است و این مقدار ۷٪ کل موارد بررسی شده را تشکیل می‌دهد.

از مجموع ۱۶۸۷۸ واژه بررسی شده، تعداد ۸۶۳ واژه با هویت ملی ایرانی مرتبط بوده که این رقم ناامیدکننده است. با توجه به اینکه واژه‌ها از طریق انتقال مفاهیم و احساسات، نقشی اساسی در هویت بخشی به جامعه دارند انتظار این بود که با توجه به تهدیدهای چالش‌هایی که امروز کشور ایران و هویت ایرانی با آن مواجه است، مسئولان امر بیشتر به این مقوله توجه می‌کردند و با استفاده از واژه‌های ملی و حماسی سعی در تقویت غرور ملی و تزریق هویت ملی در کودکان و نوجوانان می‌داشتند.

بررسی داده‌ها نشان داد که میزان استفاده از تصاویر در بیان هویت ملی ایرانی کم بوده است. با توجه به اینکه تصاویر نقش مهمی در بیان مفاهیم و اعتقادات دارد، توجه تدوین کنندگان کتاب‌های فارسی ابتدایی، به‌ویژه دوره اول، بسیار ناچیز بوده و از مجموع ۶۳ تصویر فقط ۹ تصویر با مفاهیم هویت ملی مرتبط بوده است و این نقص بسیار مهمی برای کتاب اول ابتدایی است. در کلاس اول ابتدایی امکان خواندن و درک مفاهیم به‌صورت مطلوب برای کودک وجود ندارد، ولی این امکان هست که از طریق تصاویر، مفاهیم ملی و ارزش‌های میهنی را به آنها آموزش داد و کودکان را برای داشتن روحیه میهن‌دوستی آماده کرد.

استفاده از داستان‌ها و اساطیر ملی باعث تقویت روحیه حماسی و میهن‌دوستی در کودکان می‌شود و با شناخت شخصیت‌های ملی در داستان‌ها، ضمن آشنایی بیشتر با مفاخر و بزرگان، نوعی اعتمادبه‌نفس را در کودکان تقویت می‌کند. در پژوهش حاضر نتیجه‌ای که حاصل شد عدم توجه قوی به نقش داستان‌ها و اساطیر در تقویت روحیه ملی در کودکان بود. با توجه به اینکه ادبیات داستانی ایران بسیار غنی بوده، شامل داستان‌های ادبی و تربیتی بسیار غنی از گذشتگان و معاصر ایران است، از تدوین کنندگان کتاب‌های فارسی، توجه بیشتر به داستان‌های اصیل ایرانی انتظار می‌رود.

ایران همیشه در شعر و شاعری مشهور بوده و دیوان شاعران بزرگ ایران زمین به اکثر زبان‌های زنده دنیا ترجمه شده است. شاعران بزرگی هستند که شعرهایی در مدح ایران و بزرگان ایرانی و تمدن بزرگ ایران سروده‌اند. سهم این شاعران در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی ۶ شعر بوده است که سهمی ناچیز به حساب می‌آید.

وقتی نثر با زبان شیوای فارسی در هم آمیزد بسیار زیبا و روح‌نواز می‌شود و مجموعه‌های گران‌بایی همچون گلستان سعدی را در عرصه ادبیات ارائه می‌کند. متأسفانه مثل سایر مقوله‌ها و ابزارهای تقویت هویت ملی ایرانیان، از نثر شیوای فارسی نیز استفاده بهینه‌ای نشده است و تنها ۷ نثر کلاسیک و کهن ایرانیان تشکیل دهنده ۲۶ نثر مرتبط با هویت ملی ایرانیان بوده است؛ درحالی‌که که ادبیات فارسی ایران در زمینه نثر بسیار غنی است.

درمجموع، نگارندگان کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی از ابزارهای مفیدی همچون شعر، واژه، نثر و داستان برای تقویت ارزش‌های ملی ایرانی و تقویت روح حماسی در کودکان استفاده چندانی نکرده‌اند و این موضوع را پژوهش‌های مختلف نیز تأیید کرده است. در این کتاب‌ها به مقوله‌های مختلف ملی ایرانیان توجهی ناقص و گذرا شده و فرهنگ و تاریخ ایران باستان نادیده انگاشته شده است.

ایران دارای آثار تاریخی و هنری و معماری شناخته شده‌ای است که معرفی آنها به کودکان و دانش آموزان می‌تواند آنها را با گذشته درخشان‌شان آشنا کرده، حس غرور و خودباوری را در آنها تقویت نماید که متأسفانه تدوین کنندگان فقط در دو مورد به معرفی هنر و معماری ایران اقدام کرده‌اند.

بنابراین به نظر می‌رسد تدوین کنندگان متون درسی باید با دیدی متعادل نسبت به مقوله‌های مختلف ارتباطی مثبت بین جنبه‌های مختلف هویت ایرانیان برقرار کنند و از هرگونه تفریط و افراط پرهیز نمایند. البته باید اذعان کرد که به ابعاد مختلف هویت ملی ایرانیان در کتاب‌های فارسی مورد بررسی توجه شده است، ولی این توجه ناقص بوده و در بعضی از موارد بخشی از هویت ایرانیان نادیده گرفته شده است.

پیشنهاده‌ها

برای تدوین کتاب‌هایی در جهت تقویت روحیه ملی کودکان امروز و جوانان فردا و آینده‌سازان ایران، پیشنهادهایی بر اساس نتایج پژوهش ارائه می‌شود:

۱. اهمیت دادن به زبان فارسی به عنوان نقطه اتکا و اشتراک ایرانیان در جهت تقویت روحیه ملی؛

۲. استفاده از داستان‌ها و غزلیات پرشور و حماسی مشهور ایرانی برای علاقه‌مند ساختن کودکان مرزوبوم ایران به فرهنگ و تاریخ ایران؛
۳. معرفی میراث فرهنگی و تاریخی ایرانیان در جهت معرفی تاریخ سراسر افتخار تمدن ایرانی و آشنا ساختن با توانمندی‌ها و جایگاه رفیع ایران در تاریخ و ایجاد خودباوری و تعلق به ایران؛

۴. بیان زندگی بزرگان، الگوهای میهنی و ملی؛
۵. بیان جغرافیای ایران و آشنا ساختن کودکان با مناطق گردشگری ایران؛
۶. بیان فرهنگ و تمدن ایران در جهت آموزش کودکان و فرهنگ‌سازی ملی؛
۷. تدوین سیاست جامع در اهمیت دادن به ابعاد مختلف هویت ملی (ایرانی بودن، اسلامی بودن و جهانی بودن)؛
۸. تقویت روحیه ملی‌گرایی با استفاده از ابزارهای مختلف در جهت مقابله با تهاجم فرهنگی و بحران هویت ملی؛

یادداشت‌ها

- ۱- در این پژوهش مقصود از مؤلفه‌های «هویت ملی ایرانیان» نمادهایی هستند که مشخصاً به بُعد ایرانی بودن هویت ملی ایرانیان مربوط می‌شود. مؤلفه‌هایی از قبیل نثر، شعر، داستان، مشاهیر، جغرافیا و فرهنگ که به‌طور مشخص به بحث هویت ملی ایرانیان از جنبه ایرانی بودن پرداخته باشند به‌عنوان مؤلفه‌های مورد بررسی انتخاب شده‌اند.
- ۲- در این پژوهش مقصود از عبارت «هویت ملی ایرانیان»، جنبه هویت ایرانی و هویت ملی از میان سه بُعد ایرانی بودن، اسلامی بودن و جهانی بودن هویت ملی ایرانیان است.

منابع

- افروغ، عماد (۱۳۸۰)؛ *چالش‌های کنونی ایران*، تهران: حوزه هنری تبلیغات اسلامی.
- ذوالفقاری، حسن (۱۳۸۶)؛ «هویت ایرانی و دینی در ضرب‌المثل‌های فارسی»، *فصلنامه مطالعات ملی*، س ۸، ش ۲، صص ۵۲-۲۷.
- راعی گلوچه، سجاد (۱۳۸۲)؛ «هویت ملی و ایرانی‌گری در تاریخ‌نگاری زرین‌کوب»، *فصلنامه مطالعات ملی*، دوره ۴، ش ۱، صص ۱۵۱-۱۱۹.
- ربانی، جعفر (۱۳۸۲)؛ «برنامه‌های درسی و شکل‌گیری هویت»، *مجله دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد*، دوره ۴، ش ۱ (بهار و تابستان)، صص ۶۶۹-۶۵۷.
- رواسانی، شاپور (۱۳۸۰)؛ *زمینه‌های اجتماعی هویت ملی*، تهران: مرکز بازشناسی اسلام و ایران.
- شیخ‌وندی، داور (۱۳۸۰)؛ *ناسیونالیسم و هویت ایرانی*، تهران: مرکز بازشناسی اسلام و ایران.
- صالحی عمران، ابراهیم و طناز شکیبیان (۱۳۸۶)؛ «بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدایی»، *فصلنامه مطالعات ملی*، س ۸، ش ۱، صص ۸۴-۶۳.
- طالبی، سکیه (۱۳۷۹)؛ «تحول هویت ملی دانش‌آموزان در دوره‌های تحصیلی ابتدایی، راهنمایی و متوسطه شهر»، *فصلنامه تعلیم و تربیت*، دوره ۱۶، ش ۳ (پاییز)، صص ۷۴-۵۷.
- علیرضایی، مریم (۱۳۸۵)؛ *جایگاه هویت ملی و دینی در کتب درسی دوره متوسطه*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه بیرجند.
- عمید، حسن (۱۳۶۵)؛ *فرهنگ عمید*، ج ۳، تهران: امیرکبیر.
- گل محمدی، احمد (۱۳۸۰)؛ «جهانی‌شدن و بحران هویت»، *فصلنامه مطالعات ملی*، س ۳، ش ۱، صص ۸۴-۱۳.
- ملایی‌نژاد، اعظم (۱۳۸۲)؛ «تعمیق هویت ملی از طریق برنامه درسی»، *مجله دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد*، دوره ۴، ش ۱ (بهار و تابستان)، صص ۶۶۵-۶۴۳.
- میرمحمدی، داود (۱۳۷۴)؛ *مطالعه و بررسی مؤلفه‌های بارز هویت فرهنگی و قومی مردم بلوچ و نسبت و رابطه آن با هویت و فرهنگ ملی شهرستان زاهدان*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران.
- میر، دیوید (۱۳۸۶)؛ *ملیت*، ترجمه عزایاق زندی، تهران: مؤسسه مطالعات ملی.
- نادرپور، نادر (۱۳۷۳)؛ «ایرانیان، یگه‌سواران دو گانگی»، *ایران‌نامه*، س ۳، ش ۳.
- Earl, Babbie (2003); *The Practice of Social Research*; 10th edition, Wadsworth: Thomson Learning.
- Shields, Linda and Alison Twycross (2008); "Content analysis", *Paediatric Nursing*; vol. 20, iss. 6, p. 38, Available at: <<http://proquest.umi.com/pqdweb?did=1508842851&sid=3&Fmt=4&clientId=48030&RQT=309&VName=PQD>>

فصل چهارم

بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره راهنمایی

- * ابراهیم صالحی عمران
- ** احمد رضایی
- *** کیومرث نیازآذری
- **** سید نعمت‌اله کمالی کار سالاری

مقدمه

مسئله اساسی این پژوهش، توجه به مؤلفه‌های هویت ملی^۱ است. در زندگی اجتماعی، افراد معمولاً نقش‌های اجتماعی مختلفی را ایفا می‌کنند و در مکان‌های متنوعی عضویت دارند. انسان‌ها به تعداد نقش‌ها و عضویت در «ما»های مختلف هویت‌های جمعی متفاوتی دارند. در میان هویت‌های جمعی^۲، هویت جامعه‌ای (ملی) بیشترین اهمیت را از نظر وحدت و انسجام داراست. در علوم اجتماعی، تمامی صاحب‌نظران از متقدمان تا معاصران، به مسئله وحدت و انسجام اجتماعی و به دنبال آن، نوعی روح جمعی یا هویت جمعی پرداخته‌اند و در بیشتر تعریف‌ها بر احساس تعلق و تعهد به مشترکات جمعی تأکید کرده‌اند؛ اما ابعاد این مشترکات جمعی، نمی‌تواند در تمام جوامع یکسان و هم‌وزن باشد. از این رو، الگوی ایدئال هویت ملی در هر جامعه متفاوت از جوامع دیگر بوده، محدودیت ابعاد آن برخاسته

* دانشیار برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه مازندران

** استادیار گروه علوم اجتماعی دانشگاه مازندران

*** دانشیار مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری

**** کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی

از ارزش‌ها و نگرش‌های آن جامعه خاص است. منشأ بسیاری از نگرش‌ها و تفکرهای انسان، تصویربرداری و معناسازی‌هایی است که از بدو تولد در خانه، و پس از آن در مدرسه شکل می‌گیرد و می‌توان به اهمیت دوره آموزش عمومی در شکل‌گیری هویت ملی به مثابه رکن شخصیت و متمایزکننده او از دیگران در دانش‌آموزان دوره‌های ابتدایی و راهنمایی پی برد. از زمانی که آموزش و پرورش به صورت رایگان، اجباری و همگانی در ردیف بخشی از راهبردهای توسعه در بیشتر کشورهای جهان معرفی و اجرا شده است، دست‌اندرکاران آموزش و پرورش کشور بر آن شدت تا با دقت نظر و اعمال حساسیت‌های لازم در مؤلفه‌های تعلیم و تربیت، از جمله برنامه‌ریزی درسی (به ویژه محتوای درسی)، تمهیدات لازم را با کاربست روش‌های مناسب برای ایجاد آگاهی و تقویت بعد شناختی و حس‌تعلق به هویت ملی در بعد عاطفی و احساسی در دانش‌آموزان فراهم آورند (حاج بابایی، ۱۳۷۱: ۲۵). محتوای منابع آموزشی نیز در جایگاه مهم‌ترین و حساس‌ترین مباحث در شکل‌دهی به هویت ملی، مورد توجه قرار گرفته است؛ به ویژه در کشور ما که کتاب‌های درسی به صورت متمرکز چاپ می‌شود و در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد، تأثیر زیادی در شکل‌دهی به هویت ملی دانش‌آموزان دارد. از این رو، با توجه به اینکه دوره سه‌ساله راهنمایی بخشی از آموزش عمومی است و هویت دانش‌آموزان در این دوره در حال شکل‌گیری است، توجه به محتوای منابع آموزشی دوره یادشده از اهمیت زیادی برخوردار است (صالحی‌عمران، ۱۳۸۶).

بررسی‌ها نشان می‌دهد که هویت در دنیای معاصر با بحران روبه‌روست و گرفتار بحران توصیف می‌شود (دوران، ۱۳۸۳؛ شیخ‌آوندی، ۱۳۸۳). از این رو، این تحقیق درصدد است به این پرسش پاسخ گوید که مؤلفه‌های هویت ملی به چه میزان در کتب درسی دوره آموزش راهنمایی مورد توجه قرار گرفته و کدام بعد آن بیشترین ضریب اهمیت را برای سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزش راهنمایی داشته است؟ به عبارت دیگر، سؤال‌های پژوهش به شرح زیر است:

۱. در کتاب‌های درسی دوره آموزش راهنمایی، فراوانی توجه به مفهوم مقوله باستانی و ملی به چه مقدار است؟
۲. در کتاب‌های درسی دوره آموزش راهنمایی توجه به ارزش‌های دینی - مذهبی به چه میزان است؟

۳. در کتاب‌های درسی دوره آموزش راهنمایی، فراوانی توجه به ارزش‌های فرهنگ غرب چقدر است؟

مفهوم‌شناسی هویت و هویت ملی

«هویت در لغت به معنای ذات باری تعالی، هستی، وجود، آنچه موجب شناسایی شخص باشد، و همچنین به معنای حقیقت جزئی است؛ یعنی هرگاه ماهیت، تشخیص، لحاظ و اعتبار یابد، هویت گویند و گاه هویت به معنای وجود خارجی است و مراد تشخیص و هویت گاه بالذات و گاه بالعرض است» (معین، ۱۳۸۳: ذیل «هویت»). هویت در جایگاه مفهوم و پدیده‌ای چندوجهی^۱ توجه صاحب‌نظران رشته‌های علمی بسیاری را طی سالیان اخیر به خود جلب کرده است (کریمی، ۱۳۸۶). هویت دارای وجوه، سطوح و کارکردهای مختلفی است که فقط بر برخی نکات مهم آن تأکید می‌شود. از میان تعاریف مختلف هویت، می‌توان به نظر کاستلز^۲ اشاره کرد. از دیدگاه او هویت به معنای کیستی و هستی یک فرد، گروه، جامعه و ملت، فرایند ساخته شدن معنا، بر پایهٔ ویژگی فرهنگی یا یک دسته ویژگی‌های فرهنگی تعریف می‌شود که بر دیگر منابع معنا برتری دارد (کاستلز، ۱۹۹۷: ۷). هویت بدین معنا، کارکردهای متعددی دارد. هویت موجب می‌شود فرد یا گروه جایگاهی در جهان اجتماعی بیابد و بدان احساس تعلق کند. احساس تعلق، به ویژه در مورد هویت جمعی معنادارتر است. اما باید توجه داشت که هویت نه فقط دربردارندهٔ بعد ایجابی تعلق است، بلکه بر بعد سلبی آن نیز دلالت می‌کند؛ یعنی هویت هم تعیین می‌کند که فرد یا گروه به چه چیزی، چه کسی، چه زمانی و چه مکانی تعلق دارد و هم نشان می‌دهد که به کدام یک از آنها دل بستگی ندارد. هویت نه فقط می‌گوید که فرد کیست، بلکه می‌نمایاند که فرد یا گروه کی نیست. بنابراین می‌توان گفت هویت جمعی تمایزبخش از برون - گروه^۳ و تعلق‌بخش به درون - گروه^۴ به صورت توأمان است.

از دیگر کارکردهای هویت این است که موجب احترام و عزت نفس اعضای خود می‌شود؛ بدین ترتیب که فردی که در جهان اجتماعی موقعیت خوبی داشته باشد، از عزت نفس نیز برخوردار شده، مورد احترام دیگران قرار می‌گیرد. از این منظر است که وجود

1. Multifaceted
2. Castells

3. Out-group
4. In-group

دیگران (تأیید دیگران) در فرایند هویت‌یابی موضوعیت می‌یابد. علاوه بر آن، هویت چشم‌اندازی به جهان می‌گشاید که از روزنه آن، هم جهان و هم فرد به طور معناداری درک و تفسیر می‌شود؛ و سرانجام اینکه هویت نشانه‌ای است که به دارندگان اجازه می‌دهد خود را وجودی واقعی، منبع اندیشه و خاستگاه کنش‌ها و اعمال به مثابه کارگزاران اجتماعی مؤثر بشناسند (کاستلز، ۱۹۹۷: ۶۹-۶۷).

هویت دارای سطوح متعددی است؛ اما این نوشته فقط سطح جمعی آن را در سطح هویت ملی مطرح نظر قرار می‌دهد؛ زیرا در سطح هویت اجتماعی است که وجود و حضور «دیگران» برای موجودیت هویت «خودی» می‌یابد. طبق تعریف، هویت اجتماعی عبارت است از فهم ما مبنی بر این که چه کسی هستیم و اینکه مردم دیگر چه کسانی هستند؛ هم‌چنین فهم دیگر مردم مبنی بر این که آنها کی هستند و ما چه کسی هستیم. وجود دیگران آن قدر اهمیت دارد که حتی به باور برخی از صاحب‌نظران، زندگی اجتماعی انسان بدون فهم اینکه دیگران کی هستند و ما کی هستیم، غیرقابل تصور است (جنکینز، ۱۹۹۶: ۵).

ما نه فقط «خود» و دیگران را تعریف می‌کنیم، بلکه از سوی دیگر، به وسیله دیگران در رابطه دیالکتیکی بین درون - بیرون و خودفهمی و دگرفهمی هم تعریف می‌شویم (جنکینز، ۱۹۹۶: ۲۲). وجود دیگری برای هویت‌یابی آن قدر اهمیت دارد که حتی هویت‌یابی فردی نیز بدون وجود دیگران ناممکن می‌شود. چنان که گیدنز^۱ اشاره می‌کند: «وجود اشخاص دیگر و آگاهی از هویت آنان یکی از پرسش‌های مهم وجودی است که طی آن فرد تلاش می‌کند با فراتر رفتن از شناخت جسم، ذهن و ضمیر دیگران را نیز بازشناسی کند. از این قبیل شناسایی است که اعتماد به دیگران و ایمان به اعتبار و جامعیت دیگران به وجود می‌آید» (گیدنز، ۱۳۷۸: ۷۹ و ۸۰).

به طور کلی، آنچه وسیله شناسایی فرد است؛ یعنی مجموعه خصایص فردی و خصوصیات رفتاری که از طریق آن، فرد برای خود و دیگران تعریف و شناسایی می‌شود هویت نام دارد (صالحی‌عمران، ۱۳۸۶). «هویت» واژه‌ای است که امروزه توجه زیادی را به خود جلب کرده و جایگاه ویژه‌ای در مطالعات و پژوهش‌های علوم انسانی یافته است. بسیاری، با ابراز نگرانی، از «بحران هویت» سخن گفته، پژوهشگران و متفکران را به تأمل و چاره‌اندیشی فرامی‌خوانند (دوران، ۱۳۸۳؛ شیخ‌وندی، ۱۳۸۳). هنگامی که اریک

اریکسون با عطف توجه به شکل‌گیری هویت فردی، مراحل روانی - اجتماعی رشد را توصیف می‌کند، در مرحله پنجم به وحدت هویت در برابر سردرگمی نقش می‌رسد و آن را همزمان با دوره نوجوانی می‌داند. به نظر اریکسون، افرادی که با احساس هویت نیرومندی که در رسیدن به هویت منسجم ناکام می‌مانند، دچار بحران هویت می‌شوند و سردرگمی نقش بروز می‌کند. آنها نمی‌دانند چه هستند، به کجا تعلق دارند یا به کجا می‌خواهند بروند؟ (صالحی عمران، ۱۳۸۶). بنابراین، هویت کلمه یا مفهوم منفرد و ساده نیست؛ اجزاء و عوامل گوناگونی شکل‌دهنده و معرف هویت می‌باشد. به طور کلی بخشی از هویت هر فرد با او به دنیا می‌آید؛ مثل جنسیت، قد، رنگ مو، رنگ چشم، نژاد و ... و بخش‌های دیگر هویت متشکل از نقش‌هایی است که در جامعه و محیط پیرامون به ما محول شده است. پس هویت از دو بعد تعریف می‌شود: ۱. هویت فردی؛ ۲. هویت جمعی. هویت فردی اغلب در مباحث روانشناختی و هویت جمعی در مباحث جامعه‌شناختی مطرح می‌شود که در این میان هویت ملی^۱، بالاترین سطح آن است. هویت ملی بیشتر ناظر به درونی کردن هویت جمعی جامعه از سوی فرد است. فرد در طول جامعه‌پذیری، هویت ملی را با تمام ابعادش درونی، و آن را جزئی از شخصیت خویش می‌کند. از طریق درونی کردن هویت ملی است که فرد به تشابهات ملی خود با هم‌وطنانش پی می‌برد و نوعی دلبستگی و تعهد به آنها و جامعه در خود احساس می‌کند، به تفاوت‌های خود در مقام عنصری از جوامع دیگر آگاه می‌شود و این آگاهی از تفاوت‌ها، پیوند او را با جامعه خویش استحکام می‌بخشد (احمدلو، ۱۳۸۱).

اسمیت^۲ (۱۳۸۳)، یکی از صاحب‌نظران هویت ملی، معتقد است که هویت ملی مفهومی بسیار پیچیده و انتزاعی، و شامل این عناصر است: محدوده سرزمین، جمعیت فرهنگی مجزا در سرزمین خود، اسطوره‌ها و خاطرات تاریخی مشترک، فرهنگ مشترک، تقسیم سرزمین، نیروی کار و منابع بین همه اعضا، برخورداری از حقوق و وظایف، قانون مشترک در پرتو حقوق و نهادهای مشترک (اسمیت، ۱۳۸۳). وی در کتاب دیگر خود، هویت ملی را چنین تعریف کرده است:

شهرت اصطلاح هویت ملی نسبتاً متأخر است و جایگزین اصطلاحات اولیه‌ای چون منش ملی و بعدها آگاهی ملی شده است که به صورت گسترده در قرون

همچند، نوزده و اوایل قرن بیست میلادی استفاده شده است. هویت ملی عبارت است از «بازتولید و بازتفسیر دائمی الگوی ارزش‌ها، نمادها، خاطرات، اسطوره‌ها و نسبت‌هایی که میراث متمایز ملت‌ها را تشکیل می‌دهند و تشخیص هویت افراد با آن الگو و میراث و با عناصر فرهنگی‌اش» (اسمیت، ۱۳۸۳: ۲۹ و ۳۰).

وقتی از ملتی صحبت می‌کنیم، فقط در مورد مشخصات فیزیکی یا رفتارشان نمی‌گوییم، بلکه در عین حال می‌خواهیم بدانیم که آنها چه تصویری از خودشان دارند (و دیگران چه تصویری از این ملت دارند). در نهایت هویت ملی مستلزم همکاری افراد در برخی موارد است؛ یعنی مجموعه‌ای از ویژگی‌ها که اغلب در گذشته در مقام منش ملی یا همان فرهنگ مشترک مطرح بود (میلر، ۱۳۸۳: ۳۲).

مؤلفه‌های هویت ملی

هویت ملی وقتی شکل می‌گیرد که تمامی اعضای جامعه، تصور درستی از اجزای سازنده آن داشته باشند؛ زیرا هویت افراد در متن اجتماع و فرهنگ شکل می‌گیرد و هویت از جمله نیازهای طبیعی انسان برای خودشناسی و شناساندن خویش است؛ بنابراین هویت محصول تعامل اجتماعی افراد است.

علاقه ملی، تاریخی، فرهنگی و دینی، عنصر مهم هویت فرد و اجتماع است که به افراد و اجتماع، شخصیت و منش می‌بخشد و آنان را از دیگر ملت‌ها متمایز می‌کند. هویت ملی «فرایند پاسخگویی آگاهانه یک ملت به پرسش‌های پیرامون خود، گذشته، کیفیت، زمان، تعلق، خاستگاه اصلی و دائمی، حوزه تمدنی، جایگاه سیاسی، اقتصادی، فرهنگی، گرایش‌ها و نگرش‌های مثبت به عوامل، عناصر و الگوهای هویت‌بخش و یکپارچه‌کننده در سطح هر کشور، به عنوان واحد سیاسی است». (میرمحمدی، ۱۳۸۳: ۳۲۱)

میلر برای تفکیک هویت ملی از سایر هویت‌ها، چند عنصر را بر می‌شمارد:

۱. تعلق خاطر و باور جمعی و مشترک ملت‌ها به وطن، به یکدیگر و تعهد متقابل در مقابل هم؛

۲. داشتن تاریخ و قدمت تاریخی؛

۳. داشتن هویت فعال؛

۴. پیوند و وابستگی مردم به مکان جغرافیایی خاص (میلر، ۱۳۸۳: ۲۹).

از ویژگی‌های هویت ملی می‌توان به این موارد اشاره کرد:

۱. پویایی و تغییرپذیری آن در مقایسه با زمان و مکان؛
۲. غلبه بر هویت فردی یا خرده‌هویت‌های فردی و یا خرده‌هویت‌های دیگر؛
۳. مقدمه‌ای تاریخی است که در سیر حوادث تاریخی پدیدار می‌شود، رشد می‌کند و معانی متفاوت می‌پذیرد (میلر، ۱۳۸۳: ۳۲۳).

فالک (۱۳۷۳: ۳۳ و ۳۴) و کوزر (۱۳۷۷: ۳۳) زبان را مهم‌ترین مؤلفه هویت ملی می‌دانند؛ زیرا زبان، پایه و مایه فرهنگ، تاریخ‌ساز، مهم‌ترین وسیله انتقال تجربیات، دانش و بینش بشری، ظرف ذخیره‌سازی اندیشه نسل‌های پیشین و فرهنگ نیاکان است. از عمده‌ترین ویژگی‌های زبان، تأثیر آن در ایجاد همبستگی گروهی است. همچنین زبان را یکی از مؤلفه‌های سازنده شخصیت ملت شمرده‌اند (بیگدلی، ۱۳۷۶: ۱۹۶). زرین‌کوب (۱۳۷۶: ۳۸۹) و راعی (۱۳۸۲: ۱۲۸)، فرهنگ را مؤلفه مهم هویت ملی می‌دانند؛ زیرا با توجه به تنوع جمعیتی ایران در ادوار مختلف تاریخی و نبود مرزهای جغرافیایی ثابت و حتی دین مشترک، فرهنگ در زمان‌ها و مکان‌ها و نزد اقوام گوناگون، یگانه عامل مشترک و وحدت‌بخش بوده است. میرمحمدی (۱۳۸۳: ۳۲۲) و احمدی (۱۳۸۳: ۱۸۹) نگاهشان به تاریخ بوده و آن را عمده‌ترین عنصر هویت ملی برشمرده‌اند. میرمحمدی (۱۳۸۳: ۳۲۳) عناصر هویت ایرانی را در چهار دسته از ارزش‌ها طبقه‌بندی می‌کند:

۱. ارزش‌های ملی، شامل مشترکات فرهنگی اعم از سرزمین، زبان، نهادهای ملی، سنت‌ها و ادبیات ملی؛
 ۲. ارزش‌های دینی، شامل مشترکات دینی؛
 ۳. ارزش‌های اجتماعی، شامل اصول و قواعد اجتماعی که جامعه را استحکام می‌بخشد؛
 ۴. ارزش‌های انسانی، شامل کلیه اصول و قواعد انسانی فارغ از هر گونه محدودیت‌های اجتماعی و جغرافیایی.
- گودرزی هم (۱۳۸۳: ۱۱۳) ابعاد زیر را برای مؤلفه‌های هویت ملی برمی‌شمرد:
۱. ابعاد اجتماعی ناظر بر احساس تعلق خاطر مشترک و تعهد افراد به اجتماع ملی؛
 ۲. ابعاد تاریخی ناظر بر خاطرات، رخدادها، شخصیت‌ها و فراز و نشیب‌های تاریخی؛
 ۳. ابعاد جغرافیایی ناظر بر قلمرو سرزمین مشخص؛

۴. ابعاد سیاسی ناظر بر تعلق به نظام واحد سیاسی و ارزش‌های مشروعیت‌بخش به دولت ملی؛

۵. ابعاد دینی ناظر بر اعتقاد به دین واحد و آیین‌های آن؛

۶. ابعاد فرهنگی و ادبی ناظر بر سنت‌ها، اسطوره‌ها، فولکلور، هنر، معماری، زبان و ادبیات ملی.

نائب‌فر (۱۳۸۳) عناصر تشکیل‌دهنده هویت ملی را به سه رکن اساسی تقسیم‌بندی می‌کند:

۱. فرهنگ باستانی و ملی ایران؛ ۲. فرهنگ اسلامی؛ ۳. فرهنگ غربی و معاصر.

هویت کنونی جامعه ایران از هر سه عنصر تأثیر پذیرفته؛ هرچند لایه فرهنگ دینی در آن از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است.

در کشور ایران منابع هویت ملی عبارت‌اند از: ۱. منبع دینی؛ ۲. منبع باستانی؛ ۳. منبع غربی (سریع‌القلم، ۱۳۸۳). رواسانی (۱۳۸۰) نیز هویت ملی در ایران را به طور عمده دارای سه پایگاه می‌داند:

۱. پایگاه تاریخی (ایرانیت) که به دوران باستان بر می‌گردد؛ ۲. پایگاه دینی (اسلامیت)

که به تاریخ ایران بعد از ورود اسلام بر می‌گردد؛ ۳. پایگاه فرهنگ غربی که به طور عمده طی صد الی صد و پنجاه سال اخیر وارد ایران شده است.

در این مقاله مؤلفه‌های هویت ایرانی براساس لایه‌های یادشده (باستانی، دینی - مذهبی و غربی) مطالعه شده است.

با توجه به مطالب گفته‌شده، تحقیق حاضر با هدف بررسی و توصیف مؤلفه‌های هویت ملی و عناصر آن در کتب درسی دوره آموزش راهنمایی و میزان اهمیت هریک از عناصر هویت ملی انجام گرفته؛ علاوه بر آن امکان مقایسه هر یک از لایه‌های هویت ملی در کتب درسی نیز فراهم شده است.

تعاریف واژه‌ها

۱. هویت ملی: «بازتولید و بازتفسیر دائمی الگوی ارزش‌ها، نمادها، خاطرات، اسطوره‌ها

و سنت‌هایی که میراث متمایز ملت‌ها را تشکیل می‌دهند و تشخیص هویت افراد با آن الگو

و میراث و با عناصر فرهنگی‌اش (اسمیت، ۱۳۸۳: ۳۰).

۲. هویت ایرانی^۱: آگاهی، تعلق خاطر و پایبندی فرد نسبت به ارزش‌های ملی، اسطوره‌های ملی، نمادهای ملی، هنجارهای ملی، میراث فرهنگی، ارزش‌های مذهبی - دینی و موقعیت خاص جغرافیای ایران، ملاک دارا بودن هویت ایرانی است (رزازی‌فر، ۱۳۸۰).
۳. اسطوره‌های ملی^۲: منظور از اسطوره‌های ملی، اسطوره‌های شاهنامه فردوسی، مانند رستم و سهراب، ضحاک و فریدون و... است (شکیبانیان، ۱۳۸۲).
۴. نمادهای ملی^۳: منظور از نمادهای ملی، نمادهایی نظیر، پرچم ایران، سرود ملی، زبان فارسی و لباس‌های اصیل ایرانی می‌باشد (شکیبانیان، ۱۳۸۲: ۱۶).
۵. هنجارهای ملی^۴: منظور از هنجارهای ملی، هنجارهایی نظیر عید نوروز، مراسم شب یلدا، چهارشنبه‌سوری و سایر مراسم اصیل ایرانی می‌باشد (همان منبع).
۶. میراث فرهنگی: منظور از میراث فرهنگی تمامی هنرهای ایرانی، نظیر خوشنویسی، نقاشی، صنایع دستی، موسیقی، نمایش، آثار شاعران، ورزشکاران و آثار دیگر نخبگان علمی و فرهنگی ایران است (همان منبع).
۷. موقعیت جغرافیایی ایران: منظور آگاهی از ویژگی‌های محیطی کشور و موقعیت خاص کشور ایران در منطقه و جهان است (مجتهدزاده، ۱۳۷۹).
۸. ارزش‌های دینی - مذهبی: منظور از ارزش‌های دینی - مذهبی، ارزش‌هایی است که در ادیان مختلف، به ویژه دین اسلام و مذهب شیعه به آن توصیه شده است؛ مانند توحید، معاد، شهادت، جهاد، نماز، روزه و احترام به قرآن (شکیبانیان، ۱۳۸۲).
۹. بزرگان دینی - مذهبی: منظور از بزرگان دینی - مذهبی، پیامبران ادیان بومی، پیامبر مسلمانان و ائمه اطهار می‌باشد (شکیبانیان، ۱۳۸۲: ۱۷).
۱۰. مناسک دینی - مذهبی: منظور از مناسک دینی - مذهبی همان اعیاد دینی - مذهبی، مانند عید فطر، مبعث میلاد پیامبر اسلام (ص) و امامان یا سالگرد وفات پیامبر (ص) و امامان شیعه علیهم السلام است (همان منبع).
۱۱. اماکن دینی - مذهبی: منظور از اماکن دینی - مذهبی، اماکن مقدسی چون کعبه، مساجد و مرقد پیامبر اسلام (ص) و امامان شیعه - علیهم السلام - می‌باشد (همان منبع).
۱۲. ارزش‌های فرهنگ غربی: منظور ارزش‌های حاکم بر فرهنگ کشور ماست که به

خصوص بعد از مشروطیت وارد فرهنگ ایرانی شده است؛ مانند دموکراسی حقوق بشر، آزادی، پارلمان، ملت، دولت (باوند، ۱۳۷۹: ۱۵).

مروری بر پژوهش‌های انجام‌یافته در داخل کشور

در زمینه هویت ملی تحقیقات زیادی انجام گرفته است؛ ولی به طور خاص درباره بررسی زمینه‌های شکل‌گیری هویت ملی در کتب درسی، تحقیقات اندکی صورت گرفته است که در این بخش به آنها اشاره می‌شود:

حاجیانی (۱۳۷۹: ۹۷) در تحقیقی به بررسی مسائل بعد سرنوشتی هویت ملی پرداخته است؛ برخی از نتایج این تحقیق عبارت‌اند از: بیش از ۵۵ درصد از نوجوانان تهران احساس مطلوب و خوشایندی درباره آگاهی از حوزه تمدن ایران داشته‌اند و از شنیدن نام مکان‌های جغرافیایی چون بلخ، بخارا، سمرقند، سیحون، جیحون و... احساس خوشی به آنها دست داده است.

حاجیانی (۱۳۷۹) در یک پژوهش بر مسائل بعد دینی هویت ملی تأکید کرده است؛ برخی از نتایج این تحقیق عبارت‌اند از: اعتقاد به خداوند، دخیل بودن خداوند در امور زندگی و اعتقاد به وجود بهشت در میان ایرانیان. بر اساس داده‌های ملی، میزان گرایش‌های مذهبی در حدود ۹۰ درصد است. حدود ۸۰ درصد از شهروندان اجرای قوانین دینی را مهم دانسته و حدود ۶۶ درصد از مردم، مسلمان بودن را مقدم بر ایرانی بودن تلقی کرده‌اند.

هم‌چنین حاجیانی (۱۳۷۹) در تحقیقی دیگر به بررسی مسائل بعد فرهنگی هویت ملی پرداخته است؛ نتایج تحقیق او نشان داد که ۸۰ درصد از دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های تهران روز پیروزی تیم ایران را بر استرالیا روز خوب و به یادماندنی در خاطره خود حفظ کرده‌اند. در پرسشی دیگر در همین پژوهش، ۸۶ درصد از پاسخگویان علاقه‌مند به ایرانگردی بوده‌اند، ۴۲ درصد از دانش‌آموزان با نام‌گذاری با اسامی خارجی مخالف، و ۸۱ درصد نیز با احترام گزاردن به بزرگ‌تراها به عنوان سنتی ایرانی و اسلامی موافق بوده‌اند.

طالبان (۱۳۷۷) در تحقیقی، بر سنجش مسائل بعد زبانی هویت ملی تمرکز کرده است؛ نتایج پژوهش او نشان داد که بیش از ۶۰ درصد از افراد به زبان فارسی علاقه بسیار زیاد داشته‌اند؛ ۳۲ درصد از افراد نیز تا حدودی به فارسی علاقه‌مندی نشان داده‌اند و فقط ۴/۵ درصد از پاسخگویان کمتر به زبان فارسی علاقه‌مند بوده‌اند. ۷۸ درصد از پاسخگویان نیز شاهنامه را سند ملی ایرانیان دانسته‌اند.

صالحی عمران (۱۳۸۶) در تحقیقی با عنوان «بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی» نشان داد که توجه متعادل به عناصر و مؤلفه‌های هویت ملی نشده است و دروس، صفحات و تصاویر کتب درسی این دوره، در شکل‌دهی به هویت ملی در نسل جدید بسیار کم‌رنگ ایفای نقش کرده‌اند.

ملا صادقی (۱۳۷۸: ۳۶-۲۵) در تحقیقی با عنوان «نقش فعالیت‌های فرهنگی مدارس در شکل‌دهی به هویت ملی دانش‌آموزان» به این نتایج دست یافت:

۱. توجه به ارزش‌های ملی و مذهبی، بالاترین فراوانی را در آثار دانش‌آموزی و باز دیده‌ها به خود اختصاص داده است.

۲. اسطوره‌های مذهبی در کانون توجه مربیان تربیتی مدارس قرار دارد و از اسطوره‌های ملی نظیر شاهنامه معمولاً غفلت شده است.

۳. هنجارهای مذهبی، مانند اعیاد اسلامی - و ملی، مانند جشن پیروزی انقلاب اسلامی مورد توجه مربیان بوده است؛ اما در مورد هنجارهای ملی مانند عید نوروز، رسم شب یلدا و دیگر هنجارهای مرسوم فعالیت خاصی انجام نشده است.

۴. توجه به نمادهای ملی در آثار دانش‌آموزان مشاهده نشده است.

۵. جغرافیای ایران در ردیف یکی از مقوله‌های هویت‌بخش ایرانیان، توجه مربیان را کمتر به خود معطوف کرده است.

۶. توجه به میراث فرهنگی در مدارس، بیشتر در قالب باز دیده‌ها تجلی یافته؛ اما در دیگر فعالیت‌های پرورشی مدارس هنوز جایگاه خویش را نیافته است.

روش تحقیق

هر محقق در صدد پاسخ دادن به تعدادی سؤال پژوهشی یا بررسی درستی یا نادرستی یک یا چند فرضیه پژوهشی است. در روش‌شناسی، روش‌ها و فنون متفاوتی برای رسیدن به این هدف وجود دارد (سرمد و حجازی، ۱۳۸۰: ۸۱-۷۷). یکی از روش‌هایی که در دهه اخیر به شدت رو به گسترش بوده، روش تحلیل محتوا^۱ است. در این روش، پژوهشگر می‌کوشد تا از طریق مطالعه پیام مکتوب یا شفاهی، به داده‌هایی دست یابد تا به کمک آنها، فرضیات تحقیق خود را بررسی کند. تحلیل محتوا فنی برای بیان سازمان‌یافته ذهنی

توأم با توصیف کمی در جهت آشکار کردن محتوای پیام در ارتباطات به شمار آمده است (درانی، ۱۳۷۵: ۱۷). در تعریف دیگر «تحلیل محتوا تکنیکی پژوهشی است برای استنباط^۱، تکرارپذیر^۲ و معتبر^۳ از داده‌ها در مورد متن آنها» (کرپندروف، ۱۳۸۳: ۲۶). به هر حال این فن همان طور که از نام آن بر می آید، در جست‌وجوی دریافت جنبه‌های ادراکی و احساسی پیام‌ها یا ادراکات ضمنی قابل استخراج از بیانات است و عنصر مشترک در تمام تکنیک‌های مختلف، از شمارش فراوانی گرفته تا استخراج ساختارهای منتج به مدل‌ها، یک تغییر و تفسیر کنترل‌شده بر مبنای استنتاج و استنباط است (مولستی، ۱۳۷۳: ۵۵-۵۱).

برای تحلیل محتوا مراحل مختلفی طی می‌شود؛ از جمله:

۱. مرحله قبل از تحلیل (آماده‌سازی و سازماندهی)؛
۲. بررسی مواد (پیام)؛

۳. پردازش نتایج (سرمد و حجازی، ۱۳۸۴: ۸۱-۷۷).

با توجه به نکات یادشده، کانون توجه این تحقیق بر مرحله سوم تحلیل محتوا، یعنی پردازش داده‌های جمع‌آوری‌شده از پیام است؛ یعنی پس از رمزگذاری پیام و مقوله‌بندی آن، باید اطلاعات به‌دست‌آمده را تحلیل کرد. امروزه فنون بسیاری در این خصوص ارائه شده که اساس آنها بر درصدگیری از فراوانی مقوله‌هاست. این دسته از فنون مشکلات خاص خود را داراست که نتایج آنها را کم‌اعتبار خواهد کرد.

در این تحقیق، تلاش شده است روش جدیدی که برگرفته از تئوری سیستم‌ها^۴ است و کاستی‌های روش‌های دیگر را ندارد، برای پردازش نتایج ارائه شود. این روش، آنتروپی شانون^۵ نام دارد که پردازش داده‌ها را در مبحث تحلیل محتوا با نگاهی جدید مطرح می‌کند. براساس این روش، تحلیل داده‌ها در تحلیل محتوا بسیار قوی‌تر و معتبرتر عمل خواهد کرد. در این تحقیق، ضمن ارائه الگوریتم روش آنتروپی شانون، نتایج آن با روش جاری پردازش داده‌ها مقایسه می‌شود. براساس این روش که به مدل جبرانی^۶ مشهور است، محتوای کتب درسی دوره راهنمایی از نظر ده پاسخگو (کتب دوره راهنمایی) و پانزده مقوله، سؤال شده، و در انتها سه مقوله طبقه‌بندی شده است. در ابتدا پیام برچسب مقوله‌ها به تناسب هر پاسخگو در قالب فراوانی شمارش شده است.

1. Inferences
2. Replicable

3. Valid
4. System Theory

5. Shonnon Entropy Method
6. Compensatory

بر اساس داده‌های جدول فراوانی، مراحل زیر به ترتیب انجام می‌شود:

مرحله اول

ماتریس فراوانی‌های جدول فراوانی، بهنجار یا نرمالایز شده و برای این منظور از رابطه زیر استفاده شده است:

$$P_{ij} = \frac{F_{ij}}{\sum_{j=1}^m F_{ij}} \quad (i=1, 2, 3, \dots, m \text{ و } j=1, 2, 3, \dots, n)$$

هنجار شده ماتریس فراوانی p = شماره پاسخگو i
 فراوانی مقوله F = شماره مقوله j = تعداد پاسخگو m

مرحله دوم

با اطلاعاتی هر مقوله محاسبه، و در ستون‌های مربوط قرار داده شده است. برای این منظور از رابطه زیر استفاده شده است:

$$E_j = K \sum_{i=1}^m [P_{ij} \ln P_{ij}] \quad (j=1, 2, \dots, n)$$

بار اطلاعاتی مقوله مربوطه EJ

$$K = \frac{1}{\ln m}$$

هنجار شده ماتریس p

$(j=1, 2, \dots, n)$

J = شماره مقوله

$\ln$ = لگاریتم

m = تعداد پاسخگو

l = شماره پاسخگو

مرحله سوم

با استفاده از بار اطلاعاتی مقوله‌ها ($j=1, 2, \dots, n$) ضریب اهمیت هر یک از مقوله‌ها محاسبه شده است. هر مقوله‌ای که دارای بار اطلاعاتی بیشتری است، درجه اهمیت (WJ) بیشتری نیز دارد. برای محاسبه ضریب اهمیت از رابطه زیر استفاده شده است:

$$WJ = \frac{E_j}{\sum_{j=1}^n E_j}$$

درجه اهمیت W_j بار اطلاعاتی هر مقوله E_j

تعداد مقوله‌ها n شماره مقوله‌ها J

درخور توجه است که در محاسبه E_j مقادیر P_{ij} که برابر صفر است به دلیل بروز خطا و جواب بی‌نهایت در محاسبات ریاضی با عدد بسیار کوچک $0/00001$ جایگزین شده است. W_j شاخصی است که ضریب اهمیت هر مقوله را در یک پیام، با توجه به شکل پاسخگوها مشخص می‌کند. از طرفی با توجه به بردار w ، مقوله‌های حاصل از پیام نیز رتبه‌بندی شده است (آذر، ۱۳۸۰: ۸ و ۹).

جامعه آماری تحقیق حاضر، کلیه متون کتاب‌های درسی دوره آموزش راهنمایی، شامل ۳۰ جلد کتاب، ۴۸۸ درس و ۳۸۹۵ صفحه در سال تحصیلی ۸۶-۸۷ می‌باشد. در این بررسی، به تمام مقوله‌های هویت ملی ذکر شده در کتاب‌ها توجه شده است. ملاک کار متن درس بوده و میزان توجه به مقوله‌های هویت ملی تحلیل شده است.

یافته‌های تحقیق

همان‌طور که در روش‌شناسی تحقیق توضیح داده شد، در این بررسی، تمام کتاب‌های دوره آموزش راهنمایی شامل کتاب‌های اجتماعی، تاریخ، ریاضی، دینی، حرفه، هنر، علوم، جغرافیا، فارسی و قرآن، در سه مقوله اصلی تحقیق (ارزش‌های باستانی و ملی، ارزش‌های دینی - مذهبی و ارزش‌های فرهنگ غرب) بررسی و تحلیل شدند. واحدهای اصلی این مطالعه، دروس و صفحات کتب درسی است. نتایج بررسی در جدول یک و دو ارائه شده است.

۱. بررسی درجه اهمیت مقوله‌های باستانی و ملی در دروس کتب دوره آموزش راهنمایی برای سنجش و بررسی مفهوم مقوله باستانی و ملی، از پنج شاخص اسطوره‌های ملی، نمادهای ملی، هنجارهای ملی، میراث فرهنگی و جغرافیای ایران استفاده شده است.

جدول شماره ۱: جدول توزیع فراوانی توجه به مقوله‌های تحقیق در دروس کتب دوره راهنمایی

مقوله‌ها	مقوله باستانی، ملی				مقوله دینی - مذهبی				مقوله فرهنگ غرب			
	دروس کتاب ۵	اسطوره‌های ملی	نمادهای ملی	هنجارهای ملی	میراث فرهنگی	جغرافیای ایران	آگاهی دینی	بزرگان دینی - مذهبی	مناسک دینی و مذهبی (توحید، نبوت، معاد)	باقی اعتقادی (توحید، نبوت، معاد)	پیامدهای احکام دینی	انتخابات مجلس
اجتماعی	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۲	۳	۴	۲	۲	۵
تاریخ	۲	۸	۰	۱۴	۱۰	۱۳	۱۰	۳	۳	۶	۳	۰
ریاضی	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
دینی	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۲۷	۲۴	۸	۴۳	۱۸	۰
حرفه	۰	۱	۱	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
هنر	۰	۴	۰	۷	۲	۳	۳	۱	۳	۵	۰	۰
علوم	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰
جغرافیا	۰	۱	۰	۰	۰	۳۲	۰	۰	۱	۱	۰	۰
فارسی	۵	۳	۰	۵	۱	۱۳	۷	۱۰	۰	۹	۰	۰
قرآن	۰	۰	۰	۰	۰	۱۹	۰	۱۰	۵	۳۸	۱۵	۰
جمع کل	۸	۱۷	۱	۳۶	۴۷	۷۷	۵۵	۲۴	۱۰۵	۱۰۵	۳۸	۵

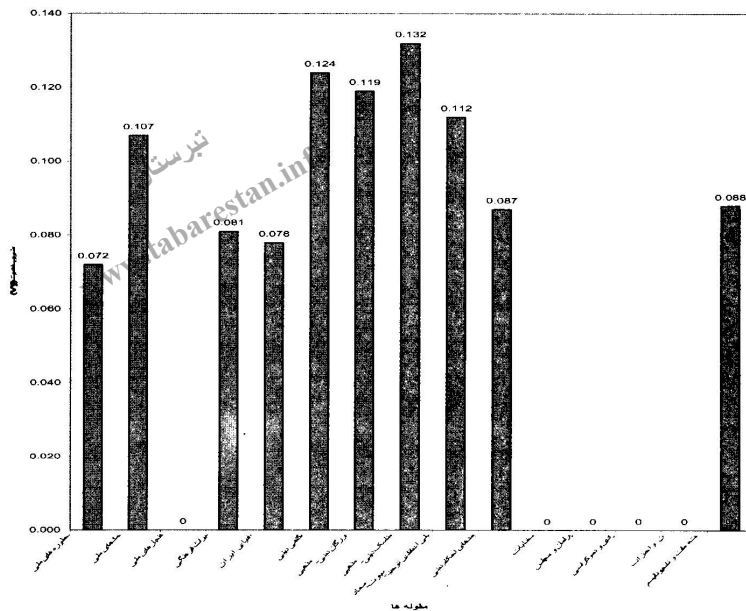
جدول بالا نشان می‌دهد که در مجموع ۴۸۸ درس دوره راهنمایی، ۸ درس به مقوله اسطوره‌های ملی، ۱۷ درس به نمادهای ملی، ۱ درس به هنجارهای ملی، ۲۶ درس به میراث فرهنگی، ۴۷ درس به جغرافیای ایران، ۷۷ درس به آگاهی دینی، ۵۵ درس به بزرگان دینی - مذهبی، ۲۴ درس به مناسک دینی - مذهبی، ۱۰۵ درس به مبانی اعتقادی، ۳۸ درس به پیامدهای احکام دینی، ۵ درس به انتخابات، ۶ درس به پارلمان و مجلس و ۱۰ درس به مقوله دولت، ملت و ناسیونالیسم توجه کرده‌اند.

تجزیه و تحلیل اطلاعات به‌دست آمده از طریق روش آنتروپی شانون (نمودار ۱ و ۲) نتایج زیر را نشان می‌دهد:

۱. اسطوره‌های ملی و شاهنامه‌ای: با ضریب اهمیت ۰/۰۷۲ در دروس کتب راهنمایی، با ضریب اهمیت ۰/۰۳۸ در صفحات کتب راهنمایی؛
۲. نمادهای ملی: با ضریب اهمیت ۰/۰۱۰۷ در دروس کتب راهنمایی، با ضریب اهمیت ۰/۰۱۳۰ در صفحات کتب راهنمایی؛
۳. هنجارهای ملی: با ضریب اهمیت ۰ در دروس کتب راهنمایی، با ضریب اهمیت ۰ در صفحات کتب راهنمایی؛

۴. میراث فرهنگی: با ضریب اهمیت ۰/۰۸۱ در دروس کتب راهنمایی، با ضریب اهمیت ۰/۰۹۶ در صفحات کتب راهنمایی؛
 ۵. جغرافیای ایران: با ضریب اهمیت ۰/۰۷۸ در دروس کتب راهنمایی؛ با ضریب اهمیت ۰/۰۷۵ در صفحات کتب راهنمایی.
- ضریب‌های اهمیت به‌دست آمده سؤالات یادشده در کتب دوره راهنمایی، نشان می‌دهد در دروس و صفحات کتب درسی، بیشترین اهمیت به نمادهای ملی داده شده است. براساس یافته‌های تحقیق، ضریب اهمیت مقوله باستانی و ملی هویت ملی در کتب درسی به طور مجزا محاسبه شده که عبارت‌اند از:
۱. دروس کتب تاریخ دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۰/۰۴۸۶، صفحات کتب تاریخ دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۰/۰۴۵۲؛
 ۲. دروس کتب حرفه دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۱، صفحات کتب حرفه دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۱؛
 ۳. دروس کتب هنر دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۰/۰۴۱۸، صفحات کتب هنر دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۰/۰۴۰۸؛
 ۴. دروس کتب جغرافیا دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۰، صفحات کتب جغرافیا دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۱.
- ضریب‌های اهمیت به‌دست آمده مقوله باستانی و ملی در کتب درسی دوره راهنمایی نشان می‌دهد در دروس و صفحات کتب تاریخ بیشترین توجه به مقوله باستانی و ملی شده و در دروس و صفحات کتاب‌های اجتماعی، ریاضی، دینی، علوم، فارسی و قرآن هیچ توجهی به مقوله باستانی و ملی نشده است. برای تبیین نتیجه کلی و پاسخ به سؤال یک از سؤال‌های تحقیق ضریب اهمیت مقوله باستانی و ملی در کلیه کتب درسی دوره راهنمایی براساس جدول ۳ و ۴ عبارت است از:
- کلیه دروس دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۰/۰۴۰۲
 - کلیه صفحات دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۰/۰۴۶۰

نمودار ۱: ضرایب اهمیت مقوله‌های مورد سؤال تحقیق در کلیه دروس کتب دوره راهنمایی



۲. بررسی درجه اهمیت مفاهیم ارزش‌های دینی - مذهبی در کتاب‌های دوره آموزش راهنمایی

برای سنجش و بررسی مفهوم ارزش‌های دینی - مذهبی، از پنج شاخص آگاهی دینی - مذهبی، بزرگان دینی - مذهبی، مناسک دینی - مذهبی، مبانی اعتقادی و پیامدهای احکام دینی استفاده شده است.

جدول شماره ۲: جدول توزیع فراوانی توجه به مقوله‌های تحقیق در صفحات کتب دوره راهنمایی

مقوله‌ها	مقوله باستانی، ملی				مقوله دینی - مذهبی				مقوله فرهنگ غرب			
	آگاهی ملی	هنجارهای ملی	میراث فرهنگی	جغرافیای ایران	آگاهی دینی	بزرگان دینی - مذهبی	ملک‌دینی و مذهبی	عقاید (توحید، نبوت، معاد)	پدیده‌های اجتماعی	انتخابات	مجلس	دولت ملت و ملیت
اجتماعی	-	-	-	-	۵	۶	۵	۲	۳	۱۵	۲۱	-
تاریخ	-	۸	۲۵	۱۸	۴۴	۱۸	۴	۱۰	۵	-	-	۱
ریاضی	-	-	-	۱	-	-	-	-	-	-	-	-
دینی	-	-	-	-	۶۳	۳۷	۳۲	۱۹۶	۶۸	-	-	-
حرفه	-	۲	۱	۱	-	۱	-	-	-	-	-	-
هنر	-	۴	۱۰	۲	۳	۱	۳	۵	-	-	-	-
علوم	-	-	-	۱	-	-	-	-	-	-	-	-
جغرافیا	-	۱	-	۶۲	-	-	۱	-	-	-	-	۱
فارسی	۱۲	۳	۷	۱	۲۴	۱۲	-	۱۰	-	-	-	۲
قرآن	-	-	-	-	۱۰۳	۱۸	۹	۲۲۵	۲۴	-	-	-
جمع کل	۱۴	۱۸	۴۳	۸۵	۲۴۳	۹۲	۵۴	۴۴۹	۹۴	۱۵	۲۱	۱۰

جدول بالا نشان می‌دهد در مجموع ۳۸۹۵ صفحه دروس دوره راهنمایی، ۱۴ صفحه به مقوله اسطوره‌های ملی و شاهنامه‌ای، ۱۸ صفحه به نهادهای ملی، ۱ صفحه به هنجارهای ملی، ۴۳ صفحه به میراث فرهنگی، ۸۵ صفحه به جغرافیای ایران، ۲۴۳ صفحه به آگاهی دینی، ۹۲ صفحه به بزرگان دینی - مذهبی، ۵۴ صفحه به مناسک دینی، ۴۴۹ صفحه به مبانی اعتقادی، ۹۴ صفحه به پیامدهای احکام دینی، ۱۵ صفحه به انتخابات، ۲۱ صفحه به پارلمان و مجلس و ۱۰ صفحه به دولت و ملت اختصاص داده شده است.

تجزیه و تحلیل اطلاعات نمودار ۲۱ از طریق روش آنتروپی شانون، نتایج زیر را نشان می‌دهد:

۱. آگاهی دینی - مذهبی: با ضریب اهمیت ۰/۰۱۲۴ در دروس کتب دوره راهنمایی، با ضریب اهمیت ۰/۰۱۳۱ در صفحات کتب دوره راهنمایی،
۲. بزرگان دینی - مذهبی: با ضریب اهمیت ۰/۰۱۱۹ در دروس کتب دوره راهنمایی، با ضریب اهمیت ۰/۰۱۳۹ در صفحات کتب دوره راهنمایی؛

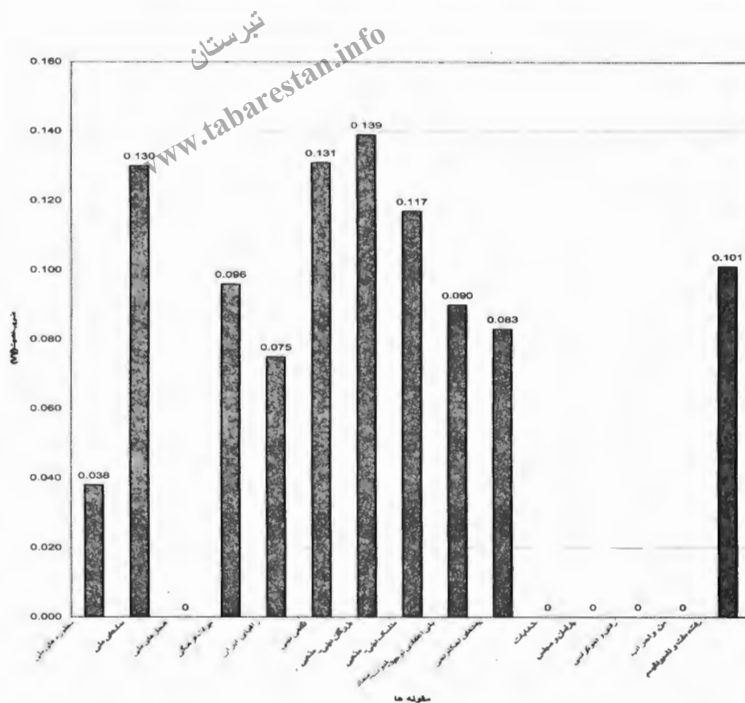
۳. مناسک دینی - مذهبی: با ضریب اهمیت ۰/۰۱۳۲ در دروس کتب دوره راهنمایی، با ضریب اهمیت ۰/۰۱۱۷ در صفحات کتب دوره راهنمایی؛
 ۴. مبانی اعتقادی: با ضریب اهمیت ۰/۰۱۱۲ در دروس کتب دوره راهنمایی، با ضریب اهمیت ۰/۰۹۰ در صفحات کتب دوره راهنمایی؛
 ۵. پیامدهای احکام دینی: با ضریب اهمیت ۰/۰۸۷ در دروس کتب دوره راهنمایی، با ضریب اهمیت ۰/۰۸۳ در صفحات کتب دوره راهنمایی؛
- ضرایب اهمیت به دست آمده سؤالات یادشده در کتب درسی دوره راهنمایی نشان می‌دهد در دروس کتب راهنمایی، بیشترین اهمیت به مناسک دینی و مذهبی، و در صفحات کتب راهنمایی بیشترین اهمیت به بزرگان دینی - مذهبی داده شده است. بر اساس یافته‌های تحقیق، ضریب اهمیت مقوله دینی - مذهبی در کتب درسی به طور مجزا محاسبه شده که عبارت‌اند از:
۱. دروس کتب اجتماعی دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۰/۰۴۲۸، صفحات کتب اجتماعی دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۰/۰۵۰۰؛
 ۲. دروس کتب تاریخ دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۰/۰۵۱۴، صفحات کتب تاریخ دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۰/۰۵۴۸؛
 ۳. دروس کتب دینی دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۱، صفحات کتب دینی دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۱؛
 ۴. دروس کتب هنر دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۰/۰۵۸۲، صفحات کتب هنر دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۰/۰۵۹۲؛
 ۵. دروس کتب فارسی دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۱، صفحات کتب فارسی دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۱؛
 ۶. دروس کتب قرآن دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۱، صفحات کتب قرآن دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۱.
- ضرایب اهمیت به دست آمده مقوله دینی - مذهبی در کتب درسی دوره راهنمایی نشان می‌دهد در دروس کتب دینی، فارسی و قرآن و در صفحات این کتب بیشترین توجه به مقوله دینی - مذهبی معطوف است و در دروس و صفحات کتب ریاضی، حرفه، علوم و جغرافیا هیچ توجهی به مقوله مذکور نشده است. برای تبیین نتیجه کلی و پاسخ به سؤال دو

از سؤال‌های تحقیق ضریب اهمیت مقوله دینی - مذهبی در کلیه کتب درسی دوره راهنمایی بر اساس جدول شماره ۳ و ۴ عبارت است از:

کلیه دروس راهنمایی با ضریب اهمیت ۰/۰۴۱۱

کلیه صفحات دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۰/۰۴۱۳

نمودار ۲: ضرایب اهمیت مقوله‌های مورد سؤال تحقیق در کلیه صفحات کتب دوره راهنمایی



۳. بررسی درجه اهمیت مفاهیم ارزش‌ها و فرهنگ غرب در کتب دوره راهنمایی

برای سنجش مفهوم ارزش‌های غربی از پنج شاخص انتخابات، پارلمان و مجلس، آزادی و دموکراسی، انجمن و احزاب، دولت، ملت و ناسیونالیسم استفاده شده است. با توجه به اطلاعات جدول شماره ۱ و ۲ توجه به این مقوله عبارت‌اند از:

در مجموع کل دروس دوره راهنمایی، ۵ درس بر مقوله انتخابات، ۶ درس بر مقوله

پارلمان و مجلس و ۱۰ درس بر مقوله دولت، ملت و ناسیونالیسم تأکید کرده است. به مقوله آزادی، حقوق بشر، انجمن و احزاب نیز هیچ توجهی نشده است. در مجموع صفحات کتب دوره راهنمایی، در ۱۵ صفحه به انتخابات، ۲۱ صفحه به پارلمان و مجلس و در ۱۰ صفحه به دولت، ملت و ناسیونالیسم توجه شده و به مقوله آزادی، حقوق بشر، انجمن و احزاب در هیچ صفحه‌ای اهمیت داده نشده است.

تجزیه و تحلیل اطلاعات نمودار ۱ و ۲ از طریق روش آنتروپی شانون این نتیجه را بیان می‌کند:

۱. توجه به دولت، ملت و ناسیونالیسم: با ضریب اهمیت ۰/۰۸۸ در دروس کتب دوره راهنمایی و با ضریب اهمیت ۰/۰۱۱ در صفحات کتب دوره راهنمایی ضرایب اهمیت به دست آمده سؤالات یادشده در کتب درسی دوره راهنمایی نشان می‌دهد در دروس و صفحات کتب درسی بیشترین توجه به مقوله دولت و ملت شده است. براساس یافته‌های تحقیق ضریب اهمیت مقوله ارزش‌های فرهنگ غرب در کتب درسی به طور مجزا محاسبه شده که عبارت است از:

دروس کتب اجتماعی دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۰/۰۵۷۲، صفحات کتب اجتماعی دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۰/۰۵۰۰.

ضرایب اهمیت به دست آمده مقوله ارزش‌های غربی در کتب درسی دوره راهنمایی نشان می‌دهد در دروس و صفحات کتب اجتماعی بیشترین توجه به مقوله ذکر شده معطوف است و در دروس و صفحات کتب تاریخ، ریاضی، دینی، حرفه، هنر، علوم، جغرافیا، فارسی و قرآن به مقوله فرهنگ غرب توجهی نشده است. برای تبیین نتیجه و پاسخ به سؤال سه از سؤال تحقیق، ضریب اهمیت مقوله فرهنگ غرب در کلیه کتب درسی دوره راهنمایی بر اساس جدول شماره ۳ و ۴ عبارت است از:

کلیه دروس کتب دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۰/۰۱۸۷

کلیه صفحات کتب دوره راهنمایی با ضریب اهمیت ۰/۰۱۲۷

جدول شماره ۳: ضریب اهمیت مقوله‌های هویت ملی در کلیه دروس کتب راهنمایی

مقوله	باستانی و ملی	دینی - مذهبی	فرهنگ غرب
ضریب اهمیت	۰/۴۰۲	۰/۴۱۱	۰/۱۸۷

جدول شماره ۴: ضریب اهمیت مقوله‌های هویت ملی در کلیه صفحات کتب راهنمایی

مقوله	باستانی و ملی	دینی - مذهبی	فرهنگ غرب
ضریب اهمیت	۰/۴۶۰	۰/۴۱۳	۰/۱۲۷

نتیجه‌گیری

برای رسیدن به موضوع اصلی تحقیق، یعنی بررسی و تحلیل محتوای مؤلفه‌های هویت ملی در کتب درسی دوره‌ی راهنمایی و میزان توجه به هر یک از مؤلفه‌ها، مقایسه‌ای اجمالی بین ضرایب اهمیت مقوله‌های تحقیق در کلیه دروس و صفحات انجام داده می‌شود که در جدول شماره ۳ و ۴ نیز آمده است.

این جدول‌ها در خصوص مقایسه‌ی مقوله‌های اصلی تحقیق نشان می‌دهد در کلیه دروس کتب دوره‌ی راهنمایی کمترین ضریب اهمیت را مقوله‌ی فرهنگ غرب و بیشترین ضریب اهمیت را مقوله‌ی دینی - مذهبی داشته است؛ و در تمام صفحات کتب درسی دوره‌ی راهنمایی کمترین ضریب اهمیت را فرهنگ غرب و بیشترین ضریب اهمیت را مقوله‌ی باستانی و ملی به دست آورده است. به عبارت دیگر بیشترین اهمیت در کتب درسی دوره‌ی راهنمایی سال تحصیلی ۸۷-۱۳۸۶ از بین لایه‌های هویت ملی، به مقوله‌ی دینی - مذهبی و باستانی داده شده است و ارزش‌ها و فرهنگ غرب کمترین ضریب را داراست.

هم چنین نتایج تحقیقاتی که قبلاً بیان شده؛ از جمله حاجیانی (۱۳۷۹) نشان داد که حدود ۸۰ درصد از شهروندان اجرای قوانین دینی را مهم، و حدود ۶۶ درصد از مردم، مسلمان بودن را بر ایرانی بودن مقدم دانسته‌اند. یافته‌های پژوهش حاضر نیز نشان می‌دهد بیشترین توجه برنامه‌ریزان درسی به مقوله‌ی دینی - مذهبی بوده است. براساس پژوهشی دیگر (صالحی‌عمران، ۱۳۸۶)، توجه متعادلی به مقوله‌های هویت ملی در کتب دوره‌ی ابتدایی نشده است؛ یافته‌های پژوهش حاضر نیز نشان می‌دهد به مقوله‌های هویت ملی در کتب دوره‌ی راهنمایی توجه متعادلی نشده و بیشتر بر مقوله‌ی دینی مذهبی تأکید شده است. در پژوهش ملاصادقی (۱۳۸۰) نشان داده شد بیشترین توجه مربیان پرورشی به هنجارهای مذهبی، مانند اعیاد اسلامی و ملی همچون جشن پیروزی انقلاب و مناسبت‌های اسلامی شده است. یافته‌های پژوهش حاضر نیز نشان می‌دهد که در صفحات و دروس کتب دوره‌ی راهنمایی به مقوله‌ی هنجارهای ملی و باستانی هیچ اشاره‌ای نشده است. بر اساس یافته‌های تحقیق، در خصوص مقوله‌ی باستانی و ملی کمترین توجه به هنجارهای ملی شده است؛ بنابراین ضروری است که برنامه‌ریزان کتب درسی در این زمینه، مطالبی را برای آشنایی دانش‌آموزان با هنجارهای ملی، از قبیل عید نوروز، مراسم شب یلدا و چهارشنبه‌سوری در کتاب‌های درسی بیان کنند. هم چنین یافته‌های تحقیق نمودار این مسئله است که توجه کمی به اسطوره‌های ملی شده است و ضروری است دانش‌آموزان با این مقوله آشنایی بیشتری داشته باشند.

منابع

- آذر، عادل (۱۳۸۰)؛ «بسط و توسعه روش آنتروپی شانون برای پردازش داده‌ها در تحلیل محتوا»، **فصلنامه علمی - پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهراء (س)**، س ۱۱، ش ۳۷ و ۳۸، صص ۱۷-۱.
- احمدلو، حبیب (۱۳۸۱)؛ **بررسی رابطه میزان هویت ملی و قومی در بین جوانان تبریز**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه تربیت مدرس دانشکده علوم انسانی.
- احمدی، حمید (۱۳۸۳)؛ «هویت ملی ایرانی، ویژگی‌ها و عوامل پویایی آن»، **گفتارهایی درباره هویت ملی در ایران**، گردآوری و تدوین داوود میرمحمدی، تهران: مؤسسه مطالعات ملی.
- اسمیت، آنتونی دی (۱۳۸۳)؛ **ناسیونالیسم: نظریه، ایدئولوژی، تاریخ**، ترجمه منصور انصاری، تهران: مؤسسه مطالعات ملی.
- بیگلری، علی (۱۳۸۳)؛ «سیر تحول و تکوین هویت ملی در ایران»، **گفتارهایی درباره هویت ملی در ایران**، گردآوری و تدوین داوود میرمحمدی، تهران: مؤسسه مطالعات ملی، صص ۱۸۸-۱۷۱.
- ثاقب‌فر، مرتضی (۱۳۸۳)؛ «ایران باستان و هویت ایرانی»، **ایران، هویت، ملیت، قومیت**، به کوشش حمید احمدی، تهران: مؤسسه تحقیقات و توسعه علوم انسانی، صص ۱۲۵-۱۱۴.
- حاج‌بابایی، مرتضی (۱۳۷۱)؛ «آموزش و پرورش و بحران هویت در نوجوانان و جوانان»، **سومین سمپوزیوم جایگاه تربیت نوجوانان در آموزش و پرورش**، تهران: ص ۲۵.
- حاجیان، ابراهیم (۱۳۷۹)؛ «تحلیل جامعه‌شناختی هویت ملی در ایران»، **فصلنامه مطالعات ملی**، س ۲، ش ۵، صص ۲۲۸-۱۹۳.
- درانی، کمال (۱۳۷۵)؛ **درآمدی بر تجزیه و تحلیل محتوی (فن تعبیر و تفسیر نظارتی)**، تهران: سازمان دانش مدیریت.
- دوران، بهزاد (۱۳۸۳)؛ **گفتن‌های هویت در ایران با تأکید بر هویت ملی و دینی**، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- رزازی‌فر، افسر (۱۳۸۴)؛ «الگوی جامعه‌شناختی هویت ملی در ایران، همبستگی ملی در ایران»، **فصلنامه مطالعات ملی**، س ۲، ش ۵، صص ۱۳۲-۱۰۱.
- رواسانی، شاپور (۱۳۸۰)؛ **زمینه‌های اجتماعی هویت ملی**، تهران: شابک.
- زرین‌کوب، عبدالحسین (۱۳۷۶)؛ «ایران در کشاکش ایام، حکایت همچنان باقی است»، **سخن**، ش ۱.
- سرمد، زهره، و عباس حجازی (۱۳۸۰)؛ **روش‌های تحقیق در علوم رفتاری**، تهران: سپهر.
- سریع‌القلم، محمود (۱۳۸۳)؛ «متدولوژی فهم هویت ملی»، **گفتارهایی درباره هویت ملی در ایران**، گردآوری و تدوین داوود میرمحمدی، تهران: تمدن ایرانی، صص ۴۲-۲۹.
- شکیبانیان، طناز (۱۳۸۲)؛ **بررسی و تحلیل محتوای کتب درسی دوره ابتدایی در شکل‌دهی هویت ملی**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، ساری: دانشگاه آزاد.
- شیخاوندی، داور (۱۳۸۳)؛ «نقش آموزش و پرورش در تکوین همبستگی ملی در ایران»، **آموزش و**

- پرویش و گفت‌وگوهای نوین، گردآوری محمدعلی محمدی و حسین دهقان، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، صص ۴۸-۵۵.
- صالحی‌عمران، ابراهیم (۱۳۸۶)؛ «بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی»، *فصلنامه مطالعات ملی*، س ۸، ش ۲۹، صص ۸۴-۶۴.
- فالک، جولیا (۱۳۷۳)؛ *زبان‌شناسی و زبان*، ترجمه خسرو غلامعلی‌زاده، مشهد: آستان قدس رضوی.
- کاستلز، مانوئل (۱۳۸۰)؛ *عصر اطلاعات: قدرت هویت*، ترجمه حسن جاووشیان، تهران: طرح نو.
- کرپندورف، کلوس (۱۳۸۳)؛ *تحلیل محتوا، مبانی روش‌شناسی*، ترجمه هوشنگ نابیی، تهران: نشرنی.
- کریمی، علی (۱۳۸۶)؛ *بازتاب هویت فرهنگی ایرانیان در سفرنامه‌های عصر صفوی و قاجاری*، *فصلنامه مطالعات ملی*، س ۸، ش ۲۹، صص ۶۳-۴۰.
- کوزر، لوئیس (۱۳۷۷)؛ *زندگی و اندیشه بزرگان جامعه‌شناسی*، ترجمه محسن ثلاثی، تهران: علمی.
- گودرزی، حسین (۱۳۸۴)؛ *گفتارهایی درباره جامعه‌شناسی هویت در ایران*، تهران: تمدن ایرانی.
- گیدنز، آنتونی (۱۳۸۲)؛ *تجدد و شخص: جامعه و هویت شخصی در عصر جدید*، ترجمه ناصر موفقیان، تهران: نشرنی.
- مجتهدزاده، پیروز (۱۳۷۹)؛ «هویت ملی در عصر جهانی‌شدن»، *فصلنامه مطالعات ملی*، س ۳، ش ۵، صص ۳۴۵-۳۳۶.
- معین، محمد (۱۳۸۴)؛ *فرهنگ فارسی*، ج ۴، تهران: امیرکبیر.
- معینی‌علمداری، جهانگیر (۱۳۸۳)؛ «هویت، تاریخ و روایت در ایران»، *هویت، ملیت و قومیت*، به کوشش حمید احمدی، تهران: مؤسسه تحقیقات و توسعه علوم انسانی، صص ۵۲-۲۵.
- ملاصدیقی، منیره (۱۳۷۸)؛ *نقش فعالیت‌های فرهنگی مدارس در شکل‌دهی هویت ملی دانش‌آموزان*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات.
- میرمحمدی، داوود (۱۳۸۳)؛ *هویت ملی در ایران*، تهران: مؤسسه مطالعات ملی.
- میلر، دیوید (۱۳۸۳)؛ *ملیت*، ترجمه داوود عزایاق‌زندی، تهران: مؤسسه مطالعات ملی.
- هرمیداس‌باوند، داوود (۱۳۷۹)؛ «بررسی تحول تاریخی هویت ملی در ایران از اسلام تا به امروز»، *فصلنامه مطالعات ملی*، س ۲، ش ۵، صص ۷۱-۱۱.
- هولستوی، ال-ار (۱۳۷۳)؛ *تحلیل محتوی در علوم اجتماعی و انسانی*، ترجمه نادر سالارزاده امیری، تهران: علامه طباطبائی.
- Castells, m (1997); "The Power of Identity, the Economy", *Society and Culture*; Oxford: Dlachwell.
- Jenkins, Richard (1996); *Social Identity*; London: Routlege.
- Miller, D. (1995); *on Nationality*; Oxford: Clarendon Press.
- Smith, A.D. (1998); *Nationalism and Modernism*; London: Rutledge.
- Smith, Anthony. D. (2000); *The Nation in History*; Nanover, NH: University Press of New England / Brandeis University and Cambridge: Polity.
- Smith. A.D. (1995); *Nation and Nasionalism*; in a Global Era, Cambridge: Polity Press.

فصل پنجم

بررسی نقش برنامه درسی پنهان در ایجاد نگرش به اقتدار، تقویت هویت ملی و جهانی شدن

* صمد ایزدی

** محمود شارع پور

*** راضیه قربانی قهرمان

مقدمه و بیان مسأله

مفاهیم ارائه شده از برنامه درسی، به عنوان یک قلمرو معرفی، دارای تنوع، پیچیدگی‌ها و ابعاد شناخته شده و ناشناخته‌ای است که بعضاً صرف نظر از نحوه عبارت پردازی، شامل عناصر مشابهی بوده و کوشش‌هایی در مورد طبقه‌بندی آنان انجام شده است. در باب همین موضوع سابار^۱ (ایزدی، ۱۳۷۹) به شش نوع برنامه درسی اشاره می‌کند: برنامه درسی پیشنهاد شده^۲، مکتوب و اجباری^۳، تدریس شده^۴، حمایت شده^۵، آزمون شده^۶، آموخته شده یا کسب شده^۷. هم چنین پوزنر^۸ (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶: ۱۷) برای تشریح بهتر برنامه درسی به پنج نوع برنامه درسی: رسمی^۹، اجرایی یا عملیاتی^{۱۰}، پنهان^{۱۱}، پوچ^{۱۲} و فوق برنامه^{۱۳} می‌پردازد. تنوع طبقه‌بندی‌ها و تلاش در جهت تبیین فاصله بین برنامه‌های درسی رسمی و

* دانشیار گروه علوم تربیتی دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران

** دانشیار گروه علوم اجتماعی دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران

*** کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی

- | | | |
|------------------------------------|-----------------------------------|------------|
| 1. Sabar | 6. Tested Curriculum | 11. Hidden |
| 2. Recommended Curriculum | 7. Learned or Attained Curriculum | 12. Null |
| 3. Written or Mandatory Curriculum | 8. Posner | 13. Extra |
| 4. Taught Curriculum | 9. Official | |
| 5. Supported Curriculum | 10. Operational | |

تجویزی و برنامه درسی اجرا شده و دریافت شده، تمرکز صاحب نظران را بر برنامه درسی پنهان بیشتر کرد. به ویژه آن که موج انتقاد از برنامه های درسی رسمی از دهه ۱۹۶۰ با دیدگاه های بحث برانگیز ایوان ایلچ در کتاب مدرسه زدایی از جامعه مطرح شد. وی در این کتاب می نویسد: «مدرسه برای ایفای چهار وظیفه اصلی توسعه پیدا کرده است: مواظبت اجباری، توزیع مردم به نقش های شغلی، یادگیری ارزش های مسلط و کسب دانش و مهارت های مورد پسند اجتماعی.» وی معتقد است که تمامی قدرت مدرسه بر این اصل متکی است که آموزش مترادف با برنامه های درسی است، مدرسه هیچ آموزش دیگری را به رسمیت نمی شناسد و به عنوان یک نهاد، انحصار و توزیع دانش را به خود اختصاص داده است و بر اساس این منطق، مدرسه مجبور است هر نوع آموزشی را خارج از مدرسه انکار کند (طالبزاده و فتحی، ۱۳۸۲: ۱۷۲).

برنامه درسی پنهان احتمالاً باید در بسیاری از جنبه ها از برنامه درسی آشکار مؤثرتر باشد. آموزه های آن، بسیار فراگیرتر از آموزه های برنامه درسی رسمی و تجویز شده است و مدت بیشتری در حافظه باقی می ماند؛ زیرا بسیاری از سال هایی را که دانش آموزان در مدرسه حضور می یابند، به طور منظم پوشش می دهد. مک لارن^۱ (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶: ۴۸) برنامه درسی پنهان را از برنامه درسی طرح ریزی شده متفاوت می داند و با رویکردی انتقادی و هویتی سیاسی به آن می نگرد. وی معتقد است:

برنامه درسی پنهان با روش های تلویحی و ضمنی که در آن دانش و رفتار ایجاد می شود، یعنی آنچه که خارج از مواد درسی معمول برنامه ریزی شده رسمی اتفاق می افتد، سروکار دارد و بخشی از فشار مدیریتی و بروکراتیک مدرسه است که به وسیله آنها دانش آموزان و ادار به اطاعت از ایدئولوژی های حاکم و فعالیت های اجتماعی مرتبط با قدرت و اقتدار، رفتار و اخلاق می شوند.

سه محور عمده در برنامه درسی پنهان از دیدگاه مایرز و مایرز (۱۹۹۰) عبارتند از آموخته های دانش آموزان از یکدیگر، تعاملات دانش آموزان با اولیای مدرسه و فضا و جو موجود در مدرسه (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶: ۴۸).

با توجه به تحقیقات انجام شده و دیدگاه های مطرح، نقش ساختار روابط اجتماعی

حاکم بر مدرسه؛ به عنوان یکی از عمده ترین محورهای برنامه درسی پنهان، حاصل مجموعه تعاملاتی است که دانش آموزان با یکدیگر و با معلمان و اولیای مدرسه دارند و می توان گفت تا حد زیادی برگرفته از طبقه اجتماعی دانش آموزان است. این تعاملات و یادگیری ها ممکن است مورد تأیید مدرسه هم نباشد، ولی تأثیری به مراتب عمیق تر بر دانش آموزان دارد. لذا تحقیق حاضر به دنبال آن است تا به شناسایی نقش ساختار روابط اجتماعی موجود در مدارس متوسطه در ایجاد نگرش دانش آموزان به مسئله اقتدار، ایجاد نگرش دانش آموزان نسبت به جهانی شدن و تقویت هویت ملی بپردازد.

پیشینه نظری تحقیق

۱- برنامه درسی^۱

برنامه به مفهوم کلی عبارت است از طرح و نقشه، و بر این اساس، برنامه درسی به عنوان نقشه ای برای عمل یا سندی کتبی است که شامل راهبردهایی جهت رسیدن به هدف ها و مقاصد مورد نظر می شود. به تعبیری دیگر، برنامه درسی، طرح و نقشه ای است از آنچه باید تحت نظر مرکز آموزشی یاد گرفته شود. این طرح از جمله شامل اهداف، محتوا، روش های یاددهی - یادگیری، فعالیت ها و تجربیات یادگیری دانش آموزان، وسایل و مواد آموزشی، شرایط و امکانات، زمان، مکان و هم چنین ارزش یابی از آنچه یاد گرفته شده است، می گردد (میرزابیگی، ۱۳۸۰: ۷). بدین منظور، برای طراحی برنامه درسی باید اقدامات خاصی صورت گیرد که از نظر تایلر به شرح ذیل است:

- ۱- تصمیم گیری در خصوص هدف هایی که مدرسه باید در صدد تحقق آن باشد؛
 - ۲- چگونگی انتخاب تجربیات یادگیری مناسب در جهت دستیابی به هدف ها؛
 - ۳- نحوه سازمان دهی تجربیات یادگیری برای آموزش اثربخش؛
 - ۴- نحوه ارزش یابی اثربخش تجربیات یادگیری (میرزابیگی، ۱۳۸۰)؛
- نقی پور ظهیر (۱۳۷۸: ۲۷) در توصیف کامل برنامه درسی، حداقل سه جزء را مطرح می کند:
- ۱- موضوع آموزش یا محتوا؛ یعنی، آنچه آموخته می شود؛
 - ۲- روش آموزش؛ یعنی، چگونگی تدریس و یادگیری؛
 - ۳- ترتیب زمانی آموزش موضوع یا محتوا.

انواع برنامه‌های درسی

برنامه‌های درسی را از لحاظ ماهیت پیش‌بینی شده و پیش‌بینی نشده می‌توان به دو گروه برنامه‌های درسی آشکار یا صریح^۱ و برنامه‌های درسی ضمنی یا پنهان^۲ طبقه‌بندی کرد.

برنامه درسی پنهان

در چند دهه اخیر برنامه درسی پنهان نقش محوری و ویژه‌ای را در مطالعات مربوط به برنامه درسی ایفا نموده است. مطالعات برنامه درسی پنهان تا حدود زیادی مرهون نظریات پیشرفت‌گرایان، خصوصاً دیویی^۳ و برخی از پیروان او همچون کیلپاتریک^۴ است که توجه زیادی به آثار و کارکردهای پنهان و کل تجاری که در نظام آموزشی حاصل می‌شود، داشتند (سیلور و لوتیس، ۱۳۷۲: ۴۶).

اصطلاح برنامه درسی پنهان برای اولین بار به وسیله جکسون^۵ در کتاب زندگی در کلاس‌های درس مطرح شد. از نظر او برنامه درسی پنهان، اشاره به درس‌هایی دارد که دانش‌آموز از بودن در کلاس یاد می‌گیرد، مانند متانت و دست کشیدن از امیال و آرزوهای شخصی. بعدها بنسون اسنیدر به رواج مفهوم برنامه درسی پنهان کمک زیادی کرد. منظور اسنیدر از برنامه درسی پنهان، تقاضاهای ضمنی است که می‌توان در هر نظام آموزشی یافت و دانش‌آموزان مجبورند این تقاضاهای ضمنی را شناسایی کنند و به آنها پاسخ دهند تا بتوانند در این نظام آموزشی دوام و بقا داشته باشند. بدین جهت می‌توان گفت که برنامه درسی پنهان شامل بسیاری از ابعاد گوناگون زندگی در مدرسه می‌شود. لذا، گاهی اوقات از این برنامه به عنوان برنامه درسی نانوشته یا ضمنی نیز یاد می‌شود.

به نظر ملکی (۱۳۷۶: ۶۴)، برنامه درسی پنهان شامل عوامل دیگری است که جزو برنامه درسی رسمی نیست و از دید و مشاهدۀ برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران برنامه‌ریزی درسی نظام آموزشی پنهان است؛ اما بر فکر، عواطف و رفتار دانش‌آموزان اثر می‌گذارد و در اغلب موارد مؤثرتر از برنامه درسی پیش‌بینی شده عمل می‌کند. علی‌خانی و مهرمحمّدی (۱۳۸۶: ۱۲۷) نیز برنامه درسی پنهان را یکی از سرمایه‌های مفهومی رشته برنامه‌ریزی درسی می‌دانند که پیام مهم این مفهوم دعوت به ژرف‌اندیشی در قلمرو تعلیم و تربیت است.

1. Explicit Curriculum

2. Implicit or Hidden Curriculum

3. Dewey

4. Kilpatrick

5. Philip Jackson

ماندگاری و پایداری آثار ناشی از برنامه درسی پنهان در واقع میراث دوران تحصیل دانش آموزان است. مارگولیز (۲۰۰۲: ۴۰۲) در تحقیق خود به این نتیجه رسید که نژادپرستی، طبقه گرایی و ترس از مشکلات جزء برنامه درسی پنهان است.

می توان گفت که برنامه درسی پنهان، در بسیاری از ابعاد، به مراتب از برنامه درسی آشکار اثربخشی بیشتری دارد؛ زیرا شیوه مورد استفاده آن برای انتقال آموزش، به طور ضمنی و ناخود آگاه است. مهم ترین بُعد برنامه درسی پنهان ساختار قدرت موجود در مدرسه است؛ ساختاری که مفاهیم مافوق و مادون را به کودک یاد می دهد و او را برای شغل آتی خود آماده می سازد. در واقع همین برنامه است که جایگاه دانش آموزان را در نظام اجتماعی نشان می دهد، آنها را با هنجارها و ارزش ها آشنا می سازد و کنترل اجتماعی را برای آنها آشکار می سازد (شارع پور، ۱۳۸۵: ۲۰۸).

عوامل مؤثر در شکل گیری برنامه درسی پنهان

۱- دیوان سالاری، قوانین، مقررات، روش ها و نظام های مدیریت مدرسه عناصر پراهمیتی در برنامه درسی پنهان هستند. از نمونه های این امر می توان به کلاس های مدرسه، گروه بندی دانش آموزان، سازمان دهی عمومی مدرسه، شرایط آزمون برای فارغ التحصیلی، نمره گذاری، قوانین انضباطی، نحوه حضور در مدرسه، امکان تحرک در ساعات تفریح، سرزنش، تمسخر، حبس، تعلیق، طرد، پس گرفتن امتیازات، ییگاری، محیط بسته حیاط و سخنرانی ها اشاره کرد.

۲- جو اجتماعی مدرسه، عاملی نافذ در مدرسه است که آثار آن آن چنان قابل مشاهده نیست. معلمان در طرح ریزی تدریس خود باید به این مجموعه از شرایط غیررسمی و طبیعت ارتباط میان فردی که بین دانش آموزان و کارکنان مدرسه وجود دارد، آگاهی یابند (بنگرید به: نصر اصفهانی و همکاران، ۱۳۸۱). به عبارت دیگر، جو مدرسه، ترکیبی از هنجارها، انتظارات و عقاید مشخص کننده نظام اجتماعی مدرسه است که به وسیله اعضای مدرسه ادراک می شود. در این زمینه، از نگاه محققان و اندیشمندان تعلیم و تربیت، با توجه به تجارب و نگرش آنان به انواع جو مدرسه، جدول زیر ارائه می شود:

جدول ۱: حیطه‌بندی جوهای مدرسه (به نقل از خلخالی، ۱۳۷۹: ۹۰)

ردیف	حیطه‌بندی	پژوهشگران	سال
۱	جوّ باز - جوّ بسته	هالپین و کرافت	۱۹۶۲
۲	جوّ با تأکید بر رشد - جوّ با تأکید بر کنترل	سیز	۱۹۶۵
۳	جو غیردستوری - جوّ دستوری	کنبری و سیتراک	۱۹۸۸
۴	جوّ با کنترل انسانی - جوّ با کنترل زندانی	اسمیت و یاکوبسن	۱۹۹۰
۵	جوّ مثبت - جو منفی	پاردرز و فرازر	۱۹۹۲

۳- تعامل معلّم و دانش‌آموز که به‌وسیله ساختار مدرسه و سازمان اجتماعی غالب بر آن تحت تأثیر قرار می‌گیرد. این‌گونه ارتباطات به‌نوبه خود اثری مستقیم بر بافت سازمانی مدرسه و نحوه ارائه تکالیف یادگیری دارد. وظایف مدرسه‌ای برای دانش‌آموزان به معنای نوعی تحلیل است و معلّمان باید سعی کنند به گونه‌ای عمل نمایند که دانش‌آموزان تکالیف را تحمیلی بر خود نهند. در این زمینه کارتلج و میلبرن^۱ معتقدند: دانش‌آموزان در روابط مدرسه‌ای دو زمینه اساسی برای موفقیت را که عبارت است از مهارت‌های کنشی متقابل شخصی (کمک کردن به سایرین و مشارکت) و مهارت‌های مرتبط با تکالیف (اطاعت از خواسته‌های معلّم و تعریف از مواد آموزشی) می‌آموزند. دانش‌آموزانی که این مهارت‌ها را شناسایی نموده و در خود ایجاد کرده‌اند، به‌وسیله مدرسه و معلّمان مورد تشویق قرار می‌گیرند (بنگرید به: نصر اصفهانی و همکاران، ۱۳۸۱). در کل می‌توان گفت که در چارچوب برنامه درسی پنهان پیام‌های مهمی در زمینه کمیت و کیفیت روابط اجتماعی به دانش‌آموز منتقل می‌شود.

۴- اقتدار و ساختار مدرسه. منظور از اقتدار قدرتی است که دارای مشروعیت باشد. ماکس وبر اقتدار را برخاسته از سه منبع: سنت، قانون و کاریزما می‌داند. اقتدار موجود در برنامه درسی می‌تواند از هر یک از این منابع ناشی شود. مدرسه، سازمانی است که دو نوع درون‌داد از محیط خود دریافت می‌کند:

الف) دانش‌آموزان، ب) معلّم، تجهیزات، ساختمان، امکانات مالی و دیگر منابع. مدرسه مانند یک سازمان اجتماعی است، لذا وجود نظام کنترل در آن امری اجتناب‌ناپذیر است. به نظر شارع‌پور (۱۳۸۵: ۱۷۹) چهار نوع کنترل در مدرسه به چشم می‌خورد: کنترل اداری، کنترل تشریفاتی، کنترل شخصی، کنترل نمادین.

(الف) کنترل اداری: این کنترل شامل ابعادی از مدرسه است که تعیین آنها بر عهده قواعد و قوانین رسمی است و دارای ضمانت اجرایی نیز هست. از طریق این نوع کنترل می توان به سازمان دهی دانش آموزان و سایر کارکنان مدرسه در بُعد زمان و مکان پرداخت. قواعد و مقرراتی مانند: ساعت کلاس ها، مواد درسی، امتحانات رسمی و

(ب) کنترل تشریفاتی: این نوع کنترل به تهییج و تشویق معلمان و دانش آموزان در سازمان مدرسه می پردازد و افراد از طریق مشارکت در فعالیت های تشریفاتی به اهداف مدرسه متعهد می شوند؛ فعالیت هایی از قبیل گردهمایی هفتگی، مراسم روزهای ویژه، مسابقات درون مدرسه ای، پوشیدن لباس های خاص نظیر روپوش مدرسه و غیره.

(ج) کنترل شخصی: این کنترل هر روز از طریق روابط رودرو صورت می گیرد. اساس اولیه چنین کنترلی، اقتدار اداری است. معلمان دانش آموزان را و مدیران، معلمان را کنترل می کنند این کار به صورت خیلی ساده و با گفتن این که آنها باید چه کار کنند، با تشویق، با خنده و شوخی و گاهی با طعنه و تمسخر صورت می گیرد.

(د) کنترل نمادین: راه دیگر کنترل افراد برای تضمین این که موفقیت آنها از مرز حداقل بالاتر رود، استفاده از تشویق و تنبیه نمادین است. منظور از کنترل نمادین، نمره دادن و ارتقا به کلاس های بالاتر است.

مدرسه با اعمال شیوه های کنترلی فوق به دنبال کسب اقتدار است.

کلاس درس به عنوان یک نظام اجتماعی

محیط کلاس درس به دلیل دارا بودن ویژگی های مهمی از جمله نظم و انضباط، استقلال و وابستگی و تعلق خاطر به گروه، نقش مهمی در شکل گیری منش فرد دارد. درواقع، هر کلاس درس یک خرده نظام در درون مدرسه است که دو موقعیت مکمل معلم و دانش آموز در آن با همدیگر در ارتباط اند و همدیگر را تقویت می کنند. درعین حال، تعلق گروهی دانش آموزان در اغلب موارد به گروه همسالان به مراتب از سایر تعلقات آنان بیشتر است. هم چنین، کلاس درس جایی است که در آن تأثیرات مختلف خانواده، گروه همسالان و مدرسه با یکدیگر در تماس و ارتباط هستند و گاهی با یکدیگر تضاد پیدا می کنند و بر عملکرد مدرسه تأثیر می گذارند.

پارسونز (شارع پور، ۱۳۸۵: ۳۱) به ارائه تحلیلی نظری از کلاس درس به عنوان یک نظام اجتماعی پرداخته است. به اعتقاد او، کلاس دارای دو کارکرد مهم است.

اول) کلاس درس را می‌توان یکی از عوامل اجتماعی شدن دانست؛ بدین معنی که کلاس وسیله‌ای است که به واسطه آن اعضای جامعه می‌آموزند تا بخواهند و بتوانند نقش‌های خود را به‌خوبی در جامعه ایفا کنند.

دوم) کلاس درس یکی از عوامل تخصیص نیروی انسانی است؛ یعنی مدرسه است که افراد را برای مشاغل خاصی در جامعه انتخاب می‌کند.

هویت ملی

هویت و هم‌بستگی ملی به معنای نهادینه شدن ارزش‌ها و آرمان‌های مشترک جامعه در ساختار نظام اجتماعی است، به گونه‌ای که همه افراد و گروه‌های جامعه، ارزش‌ها و آرمان‌های خود را در آن متجلی می‌دانند و هیچ گروهی برای ارزش‌ها و آرمان‌های خود تهدیدی احساس نمی‌کند (بنگرید به: مردوخ، ۱۳۸۶) به‌طور کلی، هویت، عبارت است از مجموعه خصایص فردی، و خصوصیات رفتاری که از آن طریق فرد برای خود و دیگران قابل تعریف و شناسایی باشد (صالحی و شکیبیان، ۱۳۸۶: ۶۵). هویت در دوره نوجوانی شکل می‌گیرد، چنان‌که اریکسون در توصیف مراحل رشد روانی - اجتماعی می‌گوید:

نوجوان در مرحله پنجم به وحدت هویت در برابر سردرگمی نقش می‌رسد و افرادی که با احساس هویت نیرومندی از این مرحله بیرون می‌آیند، برای روبه‌رو شدن با بزرگسالی به اطمینان و قطعیت مجهز هستند و آنهایی که در رسیدن به هویت منسجم، ناکام می‌مانند، دچار بحران هویت می‌شوند و سردرگمی نقش نشان می‌دهند. آنها نمی‌دانند که چه هستند، به کجا تعلق دارند یا به کجا می‌خواهند بروند (صالحی و شکیبیان، ۱۳۸۶: ۶۵).

احمدلو (۱۳۸۱: ۴۶) در تعریف ابعاد هویت به دو بُعد اشاره می‌کند: ۱. هویت فردی؛ ۲. هویت جمعی. هویت فردی عموماً در مباحث روان‌شناختی و هویت جمعی در مباحث جامعه‌شناختی مطرح می‌شود که در این میان هویت ملی بالاترین سطح آن به شمار می‌رود. ثبات، دوام و عدم تغییر از ویژگی‌های هویت فردی است، لذا هریک از ما در مورد این که چه کسی هستیم و تا چه حد به دیگران شبیه یا از آنها متمایزیم، احساسی داریم و این احساس یک احساس پایدار و منسجم است؛ اما هویت ملی بیشتر ناظر به درونی کردن هویت جمعی جامعه از طرف فرد است. فرد در طول مرحله جامعه‌پذیری، هویت ملی را با تمام ابعادش درونی می‌کند و آنها را جزئی از شخصیت خویش می‌سازد؛ به تشابهات ملی خود با هم‌وطنان

خویش پی می‌برد و نوعی احساس پابندی، دل‌بستگی و تعهد نسبت به آنها و جامعه احساس می‌کند. او به تفاوت‌های خود به‌عنوان عنصری از جامعه با جوامع دیگر آگاه می‌شود و این آگاهی از تفاوت‌ها، پیوند او را با جامعه خویش استحکام می‌بخشد (احمدلو، ۱۳۸۱: ۴۷).

اسطوره‌های موجود در هر فرهنگ و تمدنی از عوامل مهم تقویت هویت ملی است. در فرهنگ و ادب ایرانی، به‌ویژه در شاهنامه و آثار عرفانی و ادبی، گنجینه‌های ارزشمندی از اسطوره‌های ایرانی یافت می‌شود. ارائه داستان‌ها و مطالبی از این منابع در کتاب‌های درسی و رسانه‌ها نقش تعیین‌کننده‌ای در تکرار و تنفیذ هویت ملی ایفا می‌کند و به‌طور کلی، نظام‌های آموزشی و برنامه درسی پنهان در شکل‌دهی به هویت ملی هر ملت، در مقام رکنی اصیل از ارکان هویتی کشورها، نقش بی‌بدیلی به عهده دارند و فراگیران در جریان تربیت و آموزش در دوره‌های مختلف تحصیل، آشکارا و ضمنی با نخستین مفاهیم و انگاره‌های مربوط به هویت ملی آشنا می‌شوند.

هویت ملی و برنامه درسی پنهان

والدین، معلمان و مربیان، دوستان و همسالان، هنرمندان، ورزشکاران، شخصیت‌های تاریخی و مذهبی، نویسندگان و دانشمندان و رسانه‌های ارتباط جمعی، از جمله عوامل هویت‌ساز هستند که توجه به آنها در کتاب‌های درسی و نظام آموزشی می‌تواند نتایج ارزشمندی در زندگی فردی داشته باشد و آثار اجتماعی و فرهنگی قابل توجهی را منجر شود؛ مواردی مانند تکامل فردی، خودباوری و اعتماد به نفس، همدلی و همبستگی ملی و گروهی، تعهد و مسئولیت‌پذیری، توجهات ملی و افتخار به فرهنگ خودی و مقابله با نفوذ فرهنگ بیگانه، از جمله عوارض مشهود آن است. شکل‌گیری هویت از جنبه فردی و گذر از بحران هویت، موجب پیدایش نگرش مثبت فرد نسبت به خود می‌شود و اتکا به نفس و انگیزه و روحیه افراد را بالا برده، باعث ایجاد ارتباطات مناسب اجتماعی خواهد شد و در این مرحله، داشتن هویت ملی قوی، بسیار مؤثر خواهد بود. بدین جهت، رسالت نظام‌های آموزشی در هر کشور پرورش افرادی است که بتوانند با شناخت درست و دقیق از خود فرهنگ و ارزش‌های ملی و مذهبی خود به عرصه‌های اجتماعی و جهانی وارد شوند و مهم‌تر از همه، کتاب‌های درسی در نظام آموزش رسمی، وظیفه سنگینی ایفا می‌کنند و باید چنان عمل نمایند که هویت افراد از سطوح مختلف (فردی تا جهانی) به‌صورت کامل

پوشش داده شود تا از خروجی این نظام، دانش‌آموختگان با شخصیتی متعادل، چندبُعدی و متعهد وارد جامعه شوند (کهنه‌پوشی، ۱۳۸۷: ۲).

فاجر لینگ، ضمن مطالعه نظام آموزشی هفت کشور اندونزی، مالزی، فلسطین اشغالی، نیوزیلند، سیرالئون، آلمان غربی و غنا، به جنبه‌های مشترکی نظیر هویت ملی در نوسازی منابع درسی نظام آموزشی اشاره کرده است (بنگرید به: اینجمار فاجر لینگ، ۱۳۷۰).

در همین زمینه، دانیل دوتیچ (۱۹۸۱) معتقد است چنانچه نظام آموزش و پرورش نتواند افراد را به هویت ملی‌شان معتقد و علاقه‌مند سازد، چه‌بسا با خطر سرکوبی هویت خویش و روی آوردن کامل به دیگر هویت‌ها روبه‌رو شویم که مثال روشن در این زمینه، سرکوبی هویت آلمان پس از جنگ جهانی دوم و روی‌آوری شدید به هویت آمریکایی از سوی جوانان آلمانی است (بنگرید به: طالبی، ۱۳۷۸).

جهانی‌شدن و تأثیر آن بر نظام‌های آموزشی

نظام تعلیم و تربیت در برابر رویکردهای جهانی با چالش‌های متعددی روبه‌روست که مهم‌ترین آنها تربیت شهروندان ملی و جهانی است و به قول «روبرتسون» مخالفت با جهانی‌شدن دیگر مطرح نیست؛ بلکه مخالفت با شکل خاصی از جهانی‌شدن است. یا با توجه به نظر «تافلر» در عصر حاضر، مهارت‌های فرهنگی عمومی‌یافته، از داخل کتاب‌های درسی یا کلاس‌های آموزشی به‌تنهایی حاصل نمی‌شود، بلکه مستلزم آن است که شخص بداند در جهان فراسوی خانه و خیابان و محل سکونتش چه می‌گذرد. آموزش و پرورش به مفاهیم تازه‌ای نیاز دارد که آن‌قدر عمیق باشد که از مسائل بودجه، تعداد دانش‌آموزان، حقوق معلم و تعارضات سنتی بر سر برنامه و بسیاری از مسائل دیگر به مراتب فراتر رود (بنگرید به: صفوی‌زاده، ۱۳۸۵).

برخی دیگر از پژوهشگران در تحلیل خود از تغییر پارادایم یادگیری و برنامه درسی در چارچوب جهانی‌شدن و محلی‌شدن، معتقدند که به دلیل تأثیر فرایند جهانی محلی‌شدن، برنامه درسی گرایشی به‌سمت آماده‌سازی برای فعالیت و ارائه خدمات در سطح جهانی و آموزش مادام‌العمر دارد که دربردارنده ارزش‌ها و انتظارات جهانی، محلی و فردی است. در همین زمینه جورج نلر معتقد است: سه واقعیت برخاسته از فرهنگ معاصر، واجد مسائل مهمی برای برنامه درسی است. نخست، چون این فرهنگ به‌سرعت تغییر می‌کند، کدام

مواد درسی به بهترین وجه افراد را برای زندگی در دنیایی با دگرگونی مداوم آماده می‌کند. دوم، همچنان که میزان پیچیدگی فرهنگ زیاده‌تر می‌شود، مؤسسات تربیتی، چگونه دانش و مهارت‌های تخصصی‌شده مورد نیاز فرهنگ و مؤثر در انتقال میراث فرهنگی را آموزش می‌دهند؟ در نهایت، از آن‌جا که بسیاری از مردم در جوامع صنعتی با دسترسی محدودی به فرهنگ غالب طبقه متوسط متولد شده‌اند، چطور می‌توانیم آنها را تربیت کنیم که بتوانند در فرهنگی گسترده‌تر سهمی به عهده بگیرند؟ این سه واقعیت، برنامه درسی و به‌طور کلی آموزش را ناگزیر می‌سازد که تحلیل مناسبی از پیوندهای جهانی شدن داشته باشد. در این تحلیل نیاز است تا چشم‌انداز دیگر حوزه‌های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی و به‌ویژه نظام آموزشی و برنامه درسی، به خوبی تحلیل و تبیین گردد (نظر به نقل از: مهرعلی‌زاده و دیگران، ۱۳۸۷: ۲۹). در مجموع می‌توان گفت که برنامه درسی پنهان، سازوکار مؤثری است که مدرسه از طریق آن پیام‌های قدرتمندی در مورد جهانی شدن به دانش آموز منتقل می‌کند که بر نگرش او در این زمینه تأثیر فراوان دارد.

متدولوژی تحقیق

روش تحقیق

در این تحقیق از روش توصیفی از نوع پیمایشی استفاده شده است؛ زیرا در تحقیقات توصیفی، هدف محقق توصیف عینی، واقعی و منظم خصوصیات یک موقعیت یا یک موضوع است و تلاش می‌شود تا آنچه را هست بدون دخالت گزارش نماید.

سؤالات ویژه تحقیق

- ۱- ساختار روابط اجتماعی موجود در مدارس متوسطه استان مازندران در نگرش دانش آموزان به اقتدار چه نقشی دارد؟
- ۲- برنامه‌های درسی مدارس و ساختار روابط اجتماعی حاکم بر آن در ایجاد نگرش دانش آموزان و کارکنان نسبت به جهانی شدن چه نقشی دارند؟
- ۳- ساختار روابط اجتماعی موجود در مدارس متوسطه در تقویت هویت ملی دانش آموزان چه نقشی دارد؟
- ۴- آیا بین دیدگاه‌های کارکنان و دانش آموزان درخصوص نقش ساختار روابط اجتماعی موجود در مدارس، در نگرش دانش آموزی به اقتدار، تفاوت معنادار وجود دارد؟

۵- آیا بین دیدگاه‌های کارکنان آموزشی و دانش‌آموزان در خصوص نقش برنامه درسی پنهان و ساختار روابط اجتماعی موجود در مدارس متوسطه در تقویت هویت ملی دانش‌آموزان تفاوت معنادار وجود دارد؟

۶- آیا بین دیدگاه کارکنان آموزشی و دانش‌آموزان در خصوص نقش برنامه درسی پنهان و ساختار روابط اجتماعی موجود در مدارس متوسطه در ایجاد نگرش دانش‌آموزان و کارکنان به جهانی شدن تفاوت معنادار وجود دارد؟

جامعه آماری و تعیین حجم نمونه تحقیق

الف) تعیین حجم نمونه

در این تحقیق برای تعیین حجم نمونه از جدول برآورد حجم نمونه از روی حجم جامعه که به وسیله کرجسی و مورگان پیشنهاد شده است، استفاده به عمل آمد (به نقل از: ظهوری، ۱۳۷۸: ۱۱۱).

جدول ۲: برآورد حجم نمونه از روی حجم جامعه

جامعه دانش‌آموزان متوسطه استان مازندران	۱۴۶۷۸۵
حجم نمونه دانش‌آموزان	۳۸۴
جامعه کارکنان آموزشی دوره متوسطه استان مازندران	۱۸۲۹۴
حجم نمونه کارکنان	۳۷۷

ب) شیوه نمونه‌گیری

ابتدا براساس شیوه نمونه‌گیری طبقه‌ای، استان مازندران به سه منطقه مرکزی، غرب و منطقه کوهستانی تقسیم شد که فهرست شهرهای هر منطقه به ترتیب الفبایی مرتب و سپس بر اساس شیوه نمونه‌گیری نظام‌دار به صورت تصادفی شهرهای ردیف دو و شش هر منطقه به عنوان نمونه انتخاب شد. در مرحله بعد با مراجعه به ادارات آموزش و پرورش شهرهای نمونه، از فهرست مدارس متوسطه که در واحدهای آموزش متوسطه موجود بود اسامی چهار مدرسه به صورت تصادفی ساده انتخاب شد (پسرانه شهری، دخترانه شهری، پسرانه روستایی و دخترانه روستایی). بدین ترتیب جمعاً ۲۴ مدرسه نمونه مشخص شد. سپس با توجه به آمار دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرها و مناطق آموزشی و آمار کارکنان آموزشی دوره متوسطه آنها و با احتساب به نسبت جمعیت در نمونه‌گیری سهمیه‌ای، درصد و تعداد نمونه‌های دانش‌آموزان و کارکنان هر شهر و منطقه آموزشی مشخص و پرسش‌نامه جهت تکمیل در بین نمونه‌ها توزیع شد.

جدول ۳: حجم نمونه به تفکیک مناطق مرکزی، کوهستانی و غربی و شهرهای استان

گروه	نام شهر	تعداد دانش آموز	درصد گروه	جمع نمونه در گروه	تعداد نمونه در شهر نمونه	پایه تحصیلی	درصد گروه	جمع نمونه در گروه	تعداد نمونه در شهر نمونه
شهرهای مرکزی استان	آمل	۱۵۳۵۵	۷۰٪	۲۶۹	بابل ۸۳	۱۹۰۷	۶۶٪	۲۴۹	بابل ۱۶۲
	بابل	۲۱۶۲۷				۲۳۵۷			
	بابلسر	۵۵۰۹				۶۸۸			
	بهشهر	۸۳۵۵				۹۱۶			
	جویبار	۳۷۵۵				۴۰۷			
	ساری (۱)	۱۰۲۹۸				۲۲۴۴			
	ساری (۲)	۱۱۳۵۷				۱۴۴۷			
	قائم شهر	۱۵۶۷۰				۱۶۷۴			
	گلوگاه	۲۳۸۴				۳۴۷			
	میاندرد	۲۱۰۹				۳۲۳			
	نکا	۵۲۹۴				۶۵۸			
	کیاکلا	۹۲۸				۱۵۹			
جمع	-	۱۰۲۶۴۱		۲۶۹		۱۲۱۲۷		۲۴۹	
شهرهای کوهستانی استان	بندی شرقی	۱۹۳۵	۸٪	۱	بندی غربی ۱۱	۳۸۱	۱۳٪	۴۹	بندی غربی ۱۸
	بندی غربی	۱۱۸۸				۲۴۷			
	چمستان	۱۲۹۲				۶۶۱			
	چهار دانگه	۸۷۷				۱۶۶			
	دودانگه	۵۸۸				۱۲۰			
	سوادکوه	۲۲۱۴				۴۱۸			
	شیرگاه	۱۳۱۵				۲۳۵			
	کچور	۳۸۵				۸۴			
	کلاردشت	۱۸۷۴				۲۷۲			
	لاریجان	۳۵۲				۱۰۸			
	بلده	۱۷۴				۳۸			
جمع		۱۲۱۹۴		۳۱		۲۳۳۰		۴۹	
شهرهای غربی استان	تنکابن	۶۴۵۵	۲۲٪	۴	چالوس ۵۰	۸۰۳	۲۱٪	۷۹	چالوس ۴۷
	چالوس	۵۱۵۶				۴۶۴			
	رامسر	۳۲۰۶				۴۰۸			
	عباس آباد	۲۸۱۷				۳۷۷			
	فریدونکنار	۲۵۰۷				۲۹۶			
	نور	۳۶۴۱				۴۰۷			
	نوشهر	۴۷۳۲				۵۵۵			
	محمودآباد	۳۴۳۶				۴۹۷			
جمع		۳۱۹۵۰	۱۰۰٪	۳۸۴	۸۴	۳۸۳۷	۱۰۰٪	۳۷۷	۷۹

ابزار جمع‌آوری داده‌ها

در این تحقیق برای گردآوری اطلاعات از دو پرسش‌نامه محقق‌ساخته استفاده شده است. پرسش‌نامه دانش‌آموزان شامل ۳۰ سؤال پنج‌گزینه‌ای و پرسش‌نامه دبیران و کارکنان مدارس شامل ۳۵ سؤال پنج‌گزینه‌ای بود.

روایی و اعتبار پرسش‌نامه‌ها

ابتدا با توجه به سؤالات و تعاریف عملیاتی متغیرها نسخه اولیه پرسش‌نامه‌ها (پرسش‌نامه کارکنان و دانش‌آموزان) به همراه جدول تناظر، جهت تعیین روایی، در اختیار چند نفر از استادان متخصص قرار گرفت. سپس با اعمال اصلاحات و تغییرات درخواستی استادان و صاحب‌نظران، پرسش‌نامه‌های نهایی تدوین و روایی آنها مورد تأیید قرار گرفت. هم‌چنین با اجرای آزمایشی بر روی ۳۰ نفر از دانش‌آموزان و ۳۰ نفر از کارکنان مدارس متوسطه، ضریب آلفای کرونباخ پرسش‌نامه دانش‌آموزان $\alpha = 0.7527$ و پرسش‌نامه کارکنان آموزش $\alpha = 0.9464$ محاسبه و به این ترتیب پایایی پرسش‌نامه‌ها نیز مشخص شد.

شاخص‌سازی

با توجه به نقش ساختار روابط اجتماعی موجود مدارس متوسطه در شکل‌گیری نگرش دانش‌آموزان به اقتدار، و نقش برنامه درسی پنهان در تقویت هویت ملی دانش‌آموزان و نگرش نسبت به جهانی‌شدن در هریک از مؤلفه‌های مذکور به ترتیب با ۴، ۹ و ۴ گویه (شاخص) به شرح جدول ذیل مورد بررسی قرار گرفته‌اند:

جدول ۱: شاخص‌ها

مؤلفه	شاخص
نقش ساختار روابط اجتماعی موجود در مدارس متوسطه در نگرش دانش‌آموزان به مسئله اقتدار	برخوردهای آمرانه و دستوری مسئولان مدرسه با دانش‌آموزان، احساس حمایت ازسوی دانش‌آموزان، وجود خشونت در برخورد مسئولان مدرسه با دانش‌آموزان، توجه و تأکید بر فعالیت‌های گروهی، تقویت روحیه مشارکت‌جویی، تقویت روحیه انضباط‌پذیری و همکاری و تعاون در دانش‌آموزان، وجود جو احترام متقابل بین دانش‌آموزان و کارکنان مدرسه و ایجاد شرایط مناسب برای تصمیم‌گیری و اجرای تصمیمات به‌وسیله دانش‌آموزان.
نقش برنامه درسی پنهان و ساختار روابط اجتماعی موجود	ایجاد احساس افتخار و سربلندی به دلیل ایرانی بودن، ایجاد احساس تعلق به فرهنگ و تمدن با سابقه کهن ایران‌زمین، تلاش برای ارج نهادن و مراقبت از

هویت ملی و توجه به عناصر اساسی هویت ملی (سرزمین، دین و مذهب، زبان رسمی).	در مدارس متوسطه در تقویت هویت ملی
ایجاد زمینه آشنایی دانش آموزان با جهانی شدن، ایجاد زمینه پذیرش جهانی شدن همراه با حفظ هویت اسلامی و توجه به ایجاد زمینه های وحدت بین اقوام و خرده فرهنگ ها.	نقش برنامه درسی پنهان و ساختار روابط اجتماعی موجود در مدارس متوسطه در نگرش نسبت به جهانی شدن

شیوه تجزیه و تحلیل داده ها

الف) توصیف داده ها (آمار توصیفی)

در این بخش ابتدا اطلاعات مربوط به کارکنان مدرسه و سپس دانش آموزان از طریق

جداول ذیل توصیف می شود:

جدول ۵: توزیع فراوانی و درصد فراوانی مربوط به مدرک تحصیلی نمونه ها در گروه کارکنان مدارس

مدرک تحصیلی	فراوانی	درصد فراوانی
دیپلم	۱۴	۳/۸
فوق دیپلم	۳۳	۸/۹
لیسانس	۲۰۸	۵۶/۱
فوق لیسانس	۴۲	۱۱/۳
بدون پاسخ	۷۴	۱۹/۹
کل	۳۷۱	۱۰۰

داده های جدول فوق نشان می دهد ۳/۸ درصد نمونه ها را کارکنانی با مدرک تحصیلی

دیپلم، ۸/۹ درصد فوق دیپلم، ۵۶/۱ درصد لیسانس، و ۱۱/۳ درصد را فوق لیسانس تشکیل می دهند.

جدول ۶: توزیع فراوانی و درصد فراوانی مربوط به جنسیت نمونه ها در گروه کارکنان مدارس

جنسیت	فراوانی	درصد فراوانی
زن	۱۸۶	۵۰/۱
مرد	۱۸۵	۴۹/۹
کل	۳۷۱	۱۰۰

داده های جدول فوق نشان می دهد، تعداد نمونه گروه زنان و مردان حدوداً مساوی

است چرا که ۵۰/۱ درصد نمونه ها را زنان و ۴۹/۹ درصد آنها را مردان تشکیل می دهند.

جدول ۷: توزیع فراوانی و درصد فراوانی مربوط به سابقه نمونه‌ها در گروه کارکنان مدارس

سابقه	فراوانی	درصد فراوانی
۰-۹	۵۰	۱۳/۵
۱۰-۱۹	۱۵۶	۴۲
بالای ۲۰	۷۹	۲۱/۳
بدون پاسخ	۸۶	۲۳/۲
کل	۳۷۱	۱۰۰

بر اساس داده‌های جدول فوق، ۱۳/۵ درصد نمونه‌ها زیر ۱۰ سال، ۴۲ درصد بین ۱۰ تا ۱۹ سال، ۲۱/۳ درصد بالای ۲۰ سال سابقه داشتند و تعداد ۲۳/۲ درصد هم سابقه خود را مشخص نکردند.

جدول ۸: توزیع فراوانی و درصد فراوانی مربوط به رشته تحصیلی نمونه‌ها در گروه کارکنان مدارس

رشته تحصیلی	فراوانی	درصد فراوانی
علوم انسانی	۱۵۰	۴۰/۴
علوم پایه	۱۰۸	۲۹/۱
فنی و حرفه‌ای	۱۲	۳/۲
بدون پاسخ	۱۰۱	۲۷/۲
کل	۳۷۱	۱۰۰

داده‌های جدول فوق نشان می‌دهد که رشته تحصیلی ۴۰/۴ درصد نمونه‌ها علوم انسانی، ۲۹/۱ درصد علوم پایه، ۳/۲ درصد فنی و حرفه‌ای بوده است و تعداد ۲۷/۲ درصد هم رشته خود را مشخص نکردند.

جدول ۹: توزیع فراوانی و درصد فراوانی مربوط به جنسیت نمونه‌ها در گروه دانش‌آموزان

جنسیت	فراوانی	درصد فراوانی
دختر	۱۹۲	۴۹/۹
پسر	۱۹۳	۵۰/۱
کل	۳۸۵	۱۰۰

داده‌های جدول فوق نشان می‌دهد، تعداد نمونه گروه دختران و پسران حدوداً مساوی است؛ چرا که ۵۰/۱ درصد نمونه‌ها را پسران و ۴۹/۹ درصد را دختران تشکیل می‌دهند.

جدول ۱۰: توزیع فراوانی و درصد فراوانی مربوط به پایه تحصیلی نمونه‌ها در گروه دانش‌آموزان

پایه تحصیلی	فراوانی	درصد فراوانی
اول دبیرستان	۱۰۰	۲۶
دوم دبیرستان	۱۱۴	۲۹/۶
سوم دبیرستان	۱۲۰	۳۱/۲
پیش‌دانشگاهی	۳۹	۱۰/۱
بدون پاسخ	۱۲	۳/۱
کل	۳۸۵	۱۰۰

داده‌های جدول فوق نشان می‌دهد ۲۶ درصد نمونه‌ها را دانش‌آموزان اول دبیرستان، ۲۹/۶ درصد دوم دبیرستان، ۳۱/۲ درصد سوم دبیرستان، ۱۰/۱ درصد را پیش‌دانشگاهی تشکیل می‌دادند و ۳/۱ درصد هم پایه تحصیلی خود را مشخص نکردند.

جدول ۱۱: توزیع فراوانی و درصد فراوانی مربوط به معدل دانش‌آموزان

نوع شغل	فراوانی	درصد فراوانی
زیر ۱۰	۴	۱
۱۰ تا ۱۴	۱۲	۳/۱
۱۴ تا ۱۷	۱۱۷	۳۰/۴
۱۷ تا ۲۰	۱۵۸	۴۱
بدون پاسخ	۹۴	۲۴/۴
کل	۳۸۵	۱۰۰

داده‌های جدول فوق نشان می‌دهد که ۳۰/۴ درصد نمونه‌ها دارای معدل ۱۴ تا ۱۷ و ۴۱ درصد آنها معدل بین ۱۷ تا ۲۰ داشتند و ۲۴/۴ درصد هم به معدل خود اشاره نکردند.

(ب) تجزیه و تحلیل داده‌ها (آمار استنباطی)

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون χ^2 استفاده شد.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

بررسی سؤال شماره ۱

از دید کارکنان، ساختار روابط اجتماعی مدارس متوسطه تا چه حد در نگرش دانش‌آموزان به اقتدار نقش دارد؟

جدول ۱۲: توزیع فراوانی و درصد فراوانی مربوط به سؤال و تحلیل داده‌ها

با استفاده از مجذور کای (χ^2)

شاخص‌ها	خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	جمع
فراوانی	۵۹	۱۴۸	۱۴۱	۲۳	۰	۳۷۱
درصد فراوانی	۱۵/۹	۳۹/۹	۳۸	۶/۲	۰	۱۰۰

$$\chi^2 = ۱۲۲/۷۴ \text{ به دست آمده} \quad df = ۴ \text{ (درجه آزادی)} \quad \chi^2 = ۷/۸۱ \text{ بحرانی}$$

داده‌های جدول فوق نشان می‌دهد حدود ۵۵/۸ درصد کارکنان به مقدار زیاد و خیلی زیاد معتقد بودند که ساختار روابط اجتماعی در نگرش دانش‌آموزان به اقتدار نقش دارد، ۳۸ درصد به مقدار متوسط و تنها ۶/۲ درصد به مقدار کم به این نکته اشاره نمودند. اختلافات مشاهده شده بین فراوانی‌ها معنادار است؛ زیرا χ^2 به دست آمده از χ^2 جدول بزرگ‌تر بود و در نتیجه دیدگاه‌های کارکنان، ناشی از شانس و تصادف نیست و کارکنان نقش زیادی برای ساختار روابط اجتماعی موجود در ایجاد نگرش دانش‌آموزان به اقتدار قائل‌اند.

بررسی سؤال شماره ۲

از دیدگاه کارکنان مدارس متوسطه، برنامه درسی پنهان تا چه حد در تقویت هویت ملی دانش‌آموزان نقش دارد؟

جدول ۱۳: توزیع فراوانی و درصد فراوانی مربوط به سؤال ۲ و تحلیل داده‌ها

با استفاده از مجذور کای (χ^2)

شاخص‌ها	خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	جمع
فراوانی	۸۵	۸۷	۱۲۳	۶۷	۹	۳۷۱
درصد فراوانی	۲۲/۹	۲۳/۵	۳۳/۲	۱۸/۱	۲/۴	۱۰۰

$$\chi^2 = ۹۳/۸۶ \text{ به دست آمده} \quad df = ۴ \text{ (درجه آزادی)} \quad \chi^2 = ۹/۴۷ \text{ بحرانی}$$

براساس داده‌های جدول فوق حدود ۴۶/۴ درصد کارکنان به مقدار زیاد و خیلی زیاد ۳۳/۲ درصد در حد متوسط و ۲۰/۵ درصد نیز در حد کم و خیلی کم به نقش برنامه درسی پنهان در تقویت هویت ملی اشاره نمودند. اختلافات مشاهده شده بین فراوانی‌ها معنادار است؛ و لذا با ۹۵ درصد اطمینان می‌توانیم قضاوت کنیم که اختلافات مشاهده شده در دیدگاه‌های کارکنان واقعی بوده، ناشی از شانس و تصادف نیست.

بررسی سؤال شماره ۳

از دیدگاه کارکنان، برنامه درسی پنهان مدارس متوسطه تا چه حد در نگرش کارکنان و دانش‌آموزان نسبت به جهانی شدن نقش دارد؟

جدول ۱۴: توزیع فراوانی و درصد فراوانی مربوط به سؤال ۵ و تحلیل داده‌ها
(با استفاده از مجذور کای χ^2)

شاخص‌ها	خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	جمع
فراوانی	۹۵	۱۷۳	۶۲	۴۱	۰	۳۷۱
درصد فراوانی	۲۵/۶	۴۶/۶	۱۶/۷	۱۱/۱	۰	۱۰۰

$$\chi^2 = ۱۰۸/۵۵ \text{ به دست آمده} \quad df = ۴ \text{ (درجه آزادی)} \quad \chi^2 = ۷/۸۱ \text{ بحرانی}$$

داده‌های جدول فوق حاکی از آن است که حدود ۷۲/۲ درصد کارکنان به مقدار زیاد و خیلی زیاد ۱۶/۷ درصد به مقدار متوسط و ۱۱/۱ درصد به مقدار کم معتقد بودند که برنامه درسی پنهان در ایجاد نگرش دانش‌آموزان و کارکنان نسبت به جهانی شدن نقش دارد. با توجه به نتایج به دست آمده از دانش‌آموزان χ^2 اختلافات مشاهده شده بین فراوانی‌ها معنادار است.

بررسی سؤال شماره ۴

از دیدگاه دانش‌آموزان ساختار روابط اجتماعی موجود در مدارس متوسطه استان مازندران در نگرش دانش‌آموزان به اقتدار چه نقشی دارد؟

جدول ۱۵: توزیع فراوانی و درصد فراوانی مربوط به سؤال ۳ و تحلیل داده‌ها

با استفاده از مجذور کای (χ^2)

شاخص‌ها	خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	جمع
فراوانی	۱۰۶	۲۰۲	۶۵	۱۲	۰	۳۷۱
درصد فراوانی	۲۷/۵	۵۲/۵	۱۶/۹	۳/۱	۰	۱۰۰

$$\chi^2 = ۲۰۱/۰۶ \text{ به دست آمده } df = ۴ \text{ (درجه آزادی)} \quad \chi^2 = ۷/۸۱ \text{ بحرانی}$$

داده‌های جدول فوق نشان می‌دهد، حدود ۸۰ درصد دانش‌آموزان به مقدار زیاد و خیلی زیاد ۱۶/۹ درصد به مقدار متوسط و ۳/۱ درصد نیز به مقدار کم معتقد بودند که ساختار روابط اجتماعی در نگرش دانش‌آموزان به اقتدار نقش دارد. با توجه به نتایج به دست آمده از آزمون χ^2 می‌توانیم قضاوت کنیم که اختلافات مشاهده شده در دیدگاه‌های دانش‌آموزان واقعی بوده، ناشی از شانس و تصادف نیست و به نظر می‌رسد که ساختار روابط اجتماعی موجود در مدرسه عامل مهمی در ایجاد نگرش دانش‌آموزان نسبت به اقتدار است.

بررسی سؤال شماره ۵

از دیدگاه دانش‌آموزان در مدارس متوسطه استان مازندران برنامه درسی پنهان در تقویت هویت ملی دانش‌آموزان چه نقشی دارد؟

جدول ۱۶: توزیع فراوانی و درصد فراوانی مربوط به سؤال ۴ و تحلیل داده‌ها

با استفاده از مجذور کای (χ^2)

شاخص‌ها	خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	جمع
فراوانی	۴۱	۱۳۶	۱۷۰	۲۶	۱۲	۳۷۱
درصد فراوانی	۱۰/۶	۳۵/۳	۴۴/۲	۶/۸	۳/۱	۱۰۰

$$\chi^2 = ۲۶۳/۰۱ \text{ به دست آمده } df = ۴ \text{ (درجه آزادی)} \quad \chi^2 = ۹/۴۷ \text{ بحرانی}$$

داده‌های جدول فوق نشان می‌دهد حدود ۴۵/۹ درصد دانش‌آموزان به مقدار زیاد و خیلی زیاد ۴۴/۲ درصد به مقدار متوسط و ۹/۹ درصد به مقدار کم و خیلی کم معتقد بودند که برنامه درسی پنهان در تقویت هویت ملی دانش‌آموزان نقش دارد. اختلافات مشاهده شده بین فراوانی‌ها معنادار است و لذا با ۹۵ درصد اطمینان می‌توانیم قضاوت کنیم که

اختلافات مشاهده شده در دیدگاه‌های دانش‌آموزان واقعی بوده، ناشی از شانس و تصادف نیست و برنامه درسی پنهان در تقویت هویت ملی دانش‌آموزان نقش بسیار مهمی دارد.

بررسی سؤال شماره ۶

از دیدگاه دانش‌آموزان برنامه درسی مدارس متوسطه استان مازندران در ایجاد نگرش دانش‌آموزان نسبت به جهانی شدن چه نقشی دارد؟

جدول شماره ۱۷: توزیع فراوانی و درصد فراوانی مربوط به سؤال ۵ و تحلیل داده‌ها
با استفاده از مجذور کای (χ^2)

شاخص‌ها	خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	جمع
فراوانی	۱۸۲	۱۳۹	۴۵	۸	۱۱	۳۷۱
درصد فراوانی	۴۷/۳	۳۶/۱	۱۱/۷	۲/۱	۲/۹	۱۰۰

$$\chi^2 = ۳۲۴/۸۰ \text{ به دست آمده } df = ۴ \text{ (درجه آزادی)} \quad \chi^2 = ۹/۴۷ \text{ بحرانی}$$

داده‌های جدول فوق نشان می‌دهد حدود ۸۳/۴ درصد دانش‌آموزان به مقدار زیاد و خیلی زیاد ۱۱/۷ درصد به مقدار متوسط و ۵ درصد به مقدار کم و خیلی کم معتقد بودند که برنامه‌های درسی در ایجاد نگرش دانش‌آموزان و کارکنان نسبت به جهانی شدن نقش دارد. اختلافات مشاهده شده بین فراوانی‌ها معنادار است؛ و لذا با ۹۵ درصد اطمینان می‌توانیم قضاوت کنیم که اختلافات مشاهده شده در دیدگاه‌های دانش‌آموزان واقعی بوده، ناشی از شانس و تصادف نیست و برنامه‌های درسی مدارس متوسطه تأثیر بسیار قابل توجهی بر ایجاد نگرش دانش‌آموزان نسبت به جهانی شدن دارد.

مقایسه دیدگاه‌های کارکنان و دانش‌آموزان

بررسی مقایسه‌ای ۱

آیا بین دیدگاه‌های کارکنان آموزشی و دانش‌آموزان در خصوص نقش ساختار روابط اجتماعی موجود در مدارس متوسطه استان مازندران در نگرش دانش‌آموزان به اقتدار، تفاوت معنادار وجود دارد؟

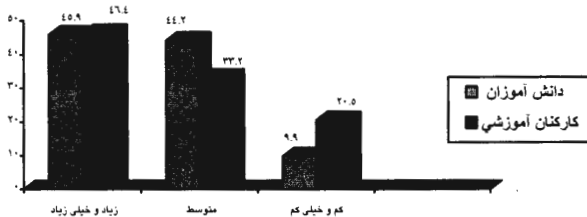
نمودار ۱: اختلاف دیدگاه‌های دانش‌آموزان و کارکنان آموزشی در خصوص نقش ساختار روابط اجتماعی مدرسه



داده‌های نمودار فوق نشان می‌دهد حدود ۸۰ درصد دانش‌آموزان و ۵۵/۸ درصد کارکنان آموزشی به مقدار زیاد و خیلی زیاد معتقد بودند که ساختار روابط اجتماعی موجود در مدارس متوسطه استان مازندران در نگرش دانش‌آموزان به اقتدار نقش دارد و ۳/۱ درصد دانش‌آموزان و ۶/۲ درصد کارکنان آموزشی این عامل را به مقدار کم مطرح نمودند. اختلافات مشاهده‌شده بین دیدگاه‌های دانش‌آموزان و کارکنان آموزشی، با توجه به نتایج آماری به‌دست‌آمده، معنادار است و لذا می‌توانیم قضاوت کنیم که دانش‌آموزان بیشتر از کارکنان آموزشی به این امر معتقدند.

۲ بررسی مقایسه‌ای

آیا بین دیدگاه‌های کارکنان آموزشی و دانش‌آموزان در خصوص نقش برنامه درسی پنهان در تقویت هویت ملی دانش‌آموزان تفاوت معناداری وجود دارد؟
نمودار ۲: اختلاف دیدگاه‌های دانش‌آموزان و کارکنان آموزشی در خصوص تقویت هویت ملی



داده‌های نمودار فوق نشان می‌دهد حدود ۴۵/۹ درصد دانش‌آموزان و ۴۶/۴ درصد کارکنان آموزشی به مقدار زیاد و خیلی زیاد معتقد بودند که برنامه درسی پنهان در تقویت هویت ملی دانش‌آموزان نقش دارد و ۹/۹ درصد دانش‌آموزان و ۲۰/۵ درصد کارکنان آموزشی این عامل را به مقدار کم و خیلی کم مطرح نمودند. اختلافات مشاهده شده بین دیدگاه‌های دانش‌آموزان و کارکنان آموزشی معنادار است؛ چرا که χ^2 به دست آمده از بررسی برابر ۵۱/۹۳ از χ^2 بحرانی با درجه آزادی ۴ و در سطح ۰/۰۵ (برابر با ۹/۴۷) بزرگ‌تر مشاهده شده است و لذا با ۹۵ درصد اطمینان می‌توانیم قضاوت کنیم که دانش‌آموزان بیشتر از کارکنان آموزشی به این امر معتقدند.

بررسی مقایسه‌ای ۳

آیا بین دیدگاه‌های کارکنان آموزشی و دانش‌آموزان در خصوص نقش برنامه درسی پنهان در ایجاد نگرش دانش‌آموزان و کارکنان نسبت به جهانی شدن تفاوت معنادار وجود دارد؟ نمودار ۳: اختلاف دیدگاه‌های دانش‌آموزان و کارکنان در خصوص نگرش نسبت به جهانی شدن



داده‌های نمودار فوق نشان می‌دهد حدود ۸۳/۴ درصد دانش‌آموزان و ۷۲/۱ درصد کارکنان به مقدار زیاد و خیلی زیاد معتقد بودند که برنامه درسی پنهان در ایجاد نگرش نسبت به جهانی شدن نقش دارد. اختلافات مشاهده شده بین دیدگاه‌های دانش‌آموزان و کارکنان معنادار است؛ چرا که χ^2 به دست آمده از بررسی برابر ۶۶/۷۱ از χ^2 بحرانی با درجه

آزادی ۴ و در سطح ۰/۰۵ برابر با (۹/۴۷) بزرگ‌تر مشاهده شده است و لذا با ۹۵ درصد اطمینان می‌توانیم قضاوت کنیم که دانش‌آموزان بیشتر از کارکنان به این امر معتقدند.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج به‌دست آمده از تجزیه و تحلیل داده‌ها می‌توانیم قضاوت کنیم که دانش‌آموزان بیشتر از کارکنان آموزشی معتقدند که ساختار روابط اجتماعی موجود در مدارس متوسطه استان مازندران در نگرش دانش‌آموزان به اقتدار مؤثر است. این موضوع در تحقیقات مختلف نیز مورد تأیید قرار گرفته است، از جمله سیلور و لوئیس معتقدند که در دانشگاه و مدرسی که استادان و معلمان صادق‌تر و محترمانه‌تر با دانشجویان و دانش‌آموزان برخورد می‌کنند، نه تنها روحیه آنها بالاتر است، بلکه عملکرد علمی بهتر و اعتماد به نفس بالاتری را احساس می‌کنند (بنگرید به: سیلور و الکساندر، ۱۳۷۲). در بررسی جو اجتماعی مدرسه دریافت که دانش‌آموزان دختر مدرسی که جو اجتماعی بسته‌تری دارند کمتر از پسران به بیان دیدگاه‌های خود می‌پردازند و در جریان یادگیری، نقش فعالی ندارند و منفعل هستند (به نقل از زحمتی، ۱۳۸۶: ۵۶).

تحقیق کارجو (بنگرید به: کارجو، ۱۳۸۳) نشان داد که استفاده از مشارکت دانش‌آموزان در اداره کلاس و مدرسه، در مدارس دخترانه بیشتر از مدارس پسرانه است. نتایج تحقیقات مذکور مؤید تأثیر مفید و مثبت جو و ساختار اجتماعی مدارس است، اما در مقابل، تحقیقاتی هم وجود دارد که نشان می‌دهد ساختار اجتماعی مدارس به ضرر دانش‌آموزان عمل می‌کند از جمله شوارتز (۱۹۹۳) در تحقیق خود به این نتیجه رسید که جو اجتماعی مدرسه باعث بروز مشکلاتی در جامعه‌پذیری و سازگاری دانش‌آموزان می‌شود. او انزوطلبی دانش‌آموزان را نمونه‌ای از پیامدهای منفی جو اجتماعی مدارس و دانشگاه می‌داند. حیدری چروده (۱۳۸۰) در تحقیق خود دریافت که رفتارهای خشونت‌آمیز اولیای مدرسه با دانش‌آموزان، احساس وجود ناهنجاری در مدرسه و جامعه و عدم ارضای نیازهای اجتماعی در مدرسه، تأثیر زیادی در بروز رفتارهای کج‌روانه درون‌مدرسه‌ای دانش‌آموزان داشته است (علی‌خانی و مهرمحمدی، ۱۳۸۴: ۱۴۶-۱۲۱). نیز در تحقیق خود نتیجه می‌گیرد که عمده‌ترین پیامدهای قصدنشده مدرسی که از جو اجتماعی بسته‌تری برخوردارند عبارت‌اند از: افزایش روحیه اطاعت، تقلید و پیروی محض و کاهش روحیه تفکر انتقادی و

تقویت تمایل به فعالیت‌های یادگیری انفرادی، کاهش میزان اعتماد و عزت نفس و تقویت احساس خودپنداره منفی در دانش آموزان. عنایت به نتایج تحقیقات مذکور ما را به این نکته رهنمون می‌دارد که اگر ساختار اجتماعی مدارس به صورت بسته و مقتدرانه عمل نماید، ممکن است دانش آموزان را افرادی منفی‌نگر، دارای اعتماد به نفس پایین و فاقد تفکر انتقادی تربیت نماید و این فرایند باعث کاهش پویایی نسل آینده در عرصه‌های مختلف گردد. از آنجایی که توجه به تقویت هویت ملی از نیازهای ضروری هر نظام آموزشی است، نتایج مربوط به سؤال دوم نیز بیانگر نقش برنامه‌های درسی پنهان در تقویت هویت ملی دانش آموزان است. لذا این نتیجه با تحقیق محسنی (۱۳۷۴) که روند تحول آگاهی‌یابی بر هویت ملی را با روند احساس تعلق به آن همراه می‌داند و به این نتیجه می‌رسد که دانش آموزان در پایان دوره ابتدایی، فرایند تحولی احساسی تعلق به هویت ملی را طی می‌نمایند، همخوانی دارد. این نتیجه با تحقیق شارع‌پور (۱۹۹۷) در بین دانش آموزان ایرانی شاغل به تحصیل در مدارس ایرانی خارج از کشور نیز تطابق دارد. بر اساس این تحقیق، وجود شرایط نامناسب در مدارس ایرانی خارج از کشور عامل مهمی در حفظ و تقویت هویت ملی دانش آموزان ایرانی بوده است.

در تجزیه و تحلیل سؤال ۳ تحقیق، نتایج، بیانگر تأثیر قابل توجه برنامه درسی پنهان در ایجاد نگرش نسبت به جهانی شدن است و دانش آموزان نیز بیشتر از کارکنان آموزشی برنامه‌های درسی پنهان را در ایجاد نگرش نسبت به جهانی شدن مؤثر می‌دانند. هم‌چنین، در مقایسه نتایج جدول شماره ۱۳ و ۱۴ می‌توان اظهار داشت که برنامه درسی پنهان در ایجاد نگرش دانش آموزان و کارکنان نسبت به جهانی شدن در مقایسه با تقویت هویت ملی، دارای نقش بیشتری است؛ از این رو، همان‌گونه که در مقدمه و پیشینه نیز ذکر شد، هر برنامه درسی با محوریت دانش آموزان تدوین می‌گردد و مهم‌تر از همه این که برنامه درسی پنهان نیز حاصل تعاملات دانش آموزان با یکدیگر، ساختار روابط اجتماعی و نوع نگاه دانش آموزان نسبت به پدیده‌های پیرامون و جهانی شدن است. همان‌طور که نتایج نشان داد دانش آموزان (صرف‌نظر از شهری و روستایی یا دختر و پسر بودن) و کارکنان آموزشی به اهمیت جهانی شدن توجه کافی دارند و اندیشمندان نیز توجه به آن را مورد تأکید قرار می‌دهند، لازم است نظام آموزشی در برنامه‌های درسی و نیز فعالیت‌های فوق‌برنامه، زمینه آمادگی برای آشنایی بیشتر با هدف، ویژگی‌ها و آثار جهانی شدن را در دانش آموزان دوره متوسطه که گردانندگان چرخ‌های اقتصادی و اجتماعی و سیاسی جامعه آینده‌اند، فراهم نماید.

پیشنهاده‌ها

۱. از آنجایی که نگرش مثبت دانش‌آموزان به کارکنان مدارس عامل مهمی در کاهش کج‌روی‌های آنان است و در مقابل، رفتار خشونت‌آمیز اولیای مدرسه باعث افزایش رفتارهای کج‌روانه در دانش‌آموزان می‌شود، پیشنهاد می‌شود جهت بهبود ساختار روابط اجتماعی حاکم بر مدرسه، زمینه‌های حذف موارد خشونت با دانش‌آموزان و یا ایجاد تبعیض بین دانش‌آموزان فراهم شود تا تعامل دانش‌آموزان و کارکنان مدارس افزایش یابد.
۲. با توجه به یافته‌های این تحقیق، دانش‌آموزان بیشتر از کارکنان مدارس معتقد به نقش ساختار و روابط اجتماعی مدرسه در ایجاد نگرش‌های نامناسب به اقتدار بودند، لذا پیشنهاد می‌شود جو اجتماعی مدارس به صورت جو حمایتی همراه با احترام متقابل طراحی گردد و برای این منظور ایجاد شرایط مناسب برای تصمیم‌گیری و اجرای تصمیم‌ها به وسیله دانش‌آموزان، تقویت روحیه انضباط‌پذیری، همکاری و تعاون در دانش‌آموزان لازم است.
۳. نظر به این که وجود جو اجتماعی بسته در مدارس می‌تواند پیامدهایی مانند انزوای طلبی، تقلید و پیروی محض را به دنبال داشته باشد، پیشنهاد می‌شود در یک تحقیق گسترده، جو اجتماعی مدارس مورد بررسی قرار گیرد.
۴. از آنجایی که نتایج تحقیق نشان داد دانش‌آموزان بیشتر از کارکنان مدارس متوسطه استان برنامه‌های درسی پنهان را در تقویت هویت ملی دانش‌آموزان مؤثر می‌دانند، پیشنهاد می‌شود تقویت نگرش به هویت ملی در کتاب‌های درسی، فعالیت‌های غیردرسی و فوق‌برنامه مدارس در دستور کار برنامه‌ریزان نظام آموزشی قرار گیرد.
۵. مفهوم هویت ملی در دوره ابتدایی در دانش‌آموزان شکل می‌گیرد، بنابراین پیشنهاد می‌شود در کتاب‌های دوره ابتدایی تقویت نگرش به هویت ملی بیشتر مورد توجه قرار گیرد.
۶. آشنایی با میراث فرهنگی ایران، جغرافیای ایران و نمادها و اسطوره‌های ملی می‌تواند تعلق خاطر به هویت ملی را در دانش‌آموزان غنا دهد، لذا پیشنهاد می‌شود در کتاب‌های درسی و سایر فعالیت‌های فرهنگی مدارس به این موارد توجه جدی شود.
۷. براساس یافته‌های این تحقیق، دانش‌آموزان بیشتر از کارکنان و مسئولان مدارس برنامه‌های درسی پنهان را در ایجاد نگرش نسبت به جهانی‌شدن مؤثر می‌دانند. بر این اساس پیشنهاد می‌شود که در تحقیق جداگانه‌ای نگرش دانش‌آموزان و کارکنان مدارس نسبت به جهانی‌شدن مورد بررسی قرار گیرد.

۸. برنامه درسی پنهان مقوله‌های متعددی را دربرمی‌گیرد و همچنان که از مفهوم آن مشخص است، علی‌رغم اهمیت آن، کمتر مورد توجه برنامه‌ریزان و برنامه‌سازان نظام‌های آموزشی قرار می‌گیرد، لذا پیشنهاد می‌شود در دوره‌های آموزشی ضمن خدمت، دبیران و مسئولان مدارس با این مقوله و نقش و تأثیر آن بیشتر آشنا شوند.

منابع

- احمدلو، حبیب (۱۳۸۱)؛ بررسی رابطه میزان هویت ملی و قومی در بین جوانان تبریز، استاد راهنما: عماد افروغ، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی (منتشر نشده).
- ابزیدی، صمد (۱۳۷۹)؛ الگوی نیمه‌متمرکز برنامه‌ریزی درسی با تأکید بر مشارکت معلمان، استاد راهنما: زهرا گویا، پایان‌نامه دکتری، تهران: دانشگاه تربیت مدرس، (منتشر نشده).
- تقی‌پور ظهیر، علی (۱۳۷۸)؛ مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، تهران: آگاه.
- حیدری چروده، مجید (۱۳۸۰)؛ بررسی میزان و علل ناهنجاری اجتماعی دانش‌آموزان دوره راهنمایی خراسان، تحقیق درون سازمانی سازمان آموزش و پرورش استان خراسان رضوی.
- خلخالی، علی (۱۳۷۹)؛ «ارایه چهارچوب نظری برای تشخیص جو مدرسه»، فصلنامه تعلیم و تربیت، س ۱۶، ش ۶۲، صص ۱۰۲-۷۷.
- زحمتی ایرجی، رقیه (۱۳۸۶)؛ بررسی جو اجتماعی دانشگاه به‌عنوان برنامه درسی پنهان بر نگرش دانشجویان در دانشگاه مازندران، استاد راهنما: حجت صفار حیدری، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، بابل: دانشگاه مازندران.
- سیلور، الکساندر و لونیس (۱۳۷۲)؛ برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، ترجمه غلامرضا خوی‌زاد، مشهد: آستان قدس رضوی.
- شارع‌پور، محمود (۱۳۸۵)؛ جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، تهران: سمت.
- صالحی، ابراهیم و طناز شکیباییان (۱۳۸۶)؛ «بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی»، فصلنامه مطالعات ملی، س ۸، ش ۱، صص ۸۴-۶۳.
- صفوی‌زاده، نسرين (۱۳۸۵)؛ «رویکردهای نظام جهانی و نظام آموزش و پرورش: www.hinkestan.com، تاریخ مراجعه ۸۷/۶/۱۲.
- طب‌زاده‌نوبریان، محسن و کورش فتحی و اجارگاه (۱۳۸۲)؛ مباحث تخصصی برنامه‌ریزی درسی، تهران: آیتو.
- طالبی، سکیته (۱۳۷۸)؛ تحول هویت دانش‌آموزان دختر دوره ابتدایی و راهنمایی شهر تهران، استاد راهنما: هاشم فردانش، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- ظهوری، قاسم (۱۳۷۸)؛ کاربرد روش‌های تحقیق علوم اجتماعی در مدیریت، تهران: میر.

- علی خانی، محمدحسین و محمود مهرمحمدی (۱۳۸۴)؛ «بررسی پیامدهای قصدنشده (برنامه درسی پنهان) ناشی از محیط اجتماعی مدارس دوره متوسطه اصفهان»، *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشکده علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران*، ش ۱۲، ویژه‌نامه علوم تربیتی، صص ۱۴۶-۱۲۱.
- فاجرلیند، اینجمار (۱۳۷۰)؛ *تعلیم و تربیت و توسعه ملی*، ترجمه سید مهدی سجادی، تهران: تربیت.
- فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۸۶)؛ *برنامه درسی به‌سوی هویت‌های جدید*، ج ۱، تهران: آبیژ.
- کارجو، ایرج (۱۳۸۳)؛ *بررسی و مقایسه نظرات دبیران زن و مرد دبیرستان‌های شهر کرمانشاه درباره استفاده از برنامه درسی پنهان*، تحقیق درون سازمانی سازمان آموزش و پرورش استان کرمانشاه.
- کهنه‌پوشی، سید مصلح (۱۳۸۷)؛ «تحلیل محتوای مفهوم هویت کتاب جامعه‌شناسی ۱ و ۲ رشته علوم انسانی مقطع متوسطه»، *هفتمین همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران: برنامه درسی دوره راهنمایی و متوسطه؛ چالش‌ها و چشم‌اندازها*، تهران: دانشگاه تربیت معلم.
- محسنی، نیکبهره (۱۳۷۴)؛ *شکل‌گیری مفاهیم مهن و بیگانه در کودکان ۶ تا ۱۲ ساله*، تهران: معاونت پژوهشی دانشگاه تهران.
- مردوخ، بایزید (۱۳۸۶)؛ «نهادهای نظام تدبیر و اتحاد ملی در ایران»، *همایش اتحاد ملی؛ سیاست‌ها، راهبردها*، تهران: مرکز تحقیقات استراتژیک، معاونت پژوهش‌های فرهنگی و اجتماعی.
- ملاصداتی، منیره (۱۳۷۸)؛ *نقش فعالیت‌های فرهنگی مدارس در شکل‌دهی هویت ملی دانش‌آموزان*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات.
- ملکی، حسن (۱۳۷۶)؛ *برنامه‌ریزی درسی، راهنمای عمل*، تهران: انتشارات مدرسه.
- مهرعلی‌زاده، بدالله و مسعود صفایی مقدم (۱۳۸۷)؛ «بازتاب نظریه‌های جهانی‌شدن بر برنامه درسی»، *سی دی الکترونیکی همایش جهانی‌شدن و بومی‌م‌اندن برنامه درسی: چالش‌ها و فرصت‌ها*، بابلسر: دانشگاه مازندران.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۱)؛ *برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها*، مشهد، انتشارات آستان قدس رضوی.
- میرزاییگی، علی (۱۳۸۰) *برنامه‌ریزی درسی و طرح درسی*، تهران: سیطرون.
- نصرافشانی، احمدرضا و فاطمه و مریم فاتحی‌زاده (۱۳۸۱)؛ *بررسی عملکرد مدرسه در ایجاد پرورش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دختر دوره متوسط شهر اصفهان*، ویژه‌نامه هفته پژوهش دانشگاه اصفهان.
- Iranian Students in Australia, Ph.D. thesis, supervised by Dr. Lawrence Saha, at Australian National University.
- Jackson, P. (1968); *Life in Classrooms*, New York: Holt.
- Margolis, E, pat Jefferies (2002); *The Hidden Curriculum in Higher Education*. *Journal of Educational Studies*, Vol 50, Number 3, pp. 390-414.
- Schwartz.c.l (1993); *Increasing the retention of American students in professional program in higher education*. *journal of American education*. www.usak.ca/ed-post-clonical/bibio.htm
- Sharepour, M. (1997); *Assimilation and Maintenance of Ethnic Identity among*

فصل ششم

کتاب‌های درسی و هویت ملی

(فرا تحلیل مطالعه‌های انجام شده درباره کتاب‌های درسی)

مروزی‌ننده جعفرزاده پور *

بیان مسأله

هویت امری است سیال و فرایند هویت‌یابی در طول زندگی انسان ادامه دارد؛ ولی شکی نیست که هویت‌یابی انسان‌ها از دوران کودکی آغاز و در دوران جوانی ادامه می‌یابد؛ بنابراین می‌توان ادعا کرد که مهم‌ترین دوران شکل‌گیری هویت و هویت‌یابی، دوره نوجوانی و جوانی است و آموزه‌های این دوران زندگی انسان همچون نقش‌هایی حک شده بر سنگ‌ها به آسانی از یاد فرد نخواهد رفت. در نگاه نخست به نظر می‌رسد وظیفه نهاد آموزش، تعلیم گروه مخاطب می‌باشد؛ ولی حقیقت این است که مهم‌ترین بنیادی‌ترین کار این نهاد در هر جامعه، پرورش دادن انسان‌های علاقه‌مند به میهن، آگاه به ارزش‌های ملی و دینی و متعهد و متعلق به کشور و دین می‌باشد. انسان‌هایی با این ویژگی‌ها خواهند توانست علم خویش را در راه توسعه و سعادت ملک و دین‌شان به کار بندند و به دلیل احساس تعهد و وابستگی به کشورشان در این راه از هیچ تلاشی دریغ نخواهند کرد. بدین ترتیب ایجاد زمینه‌های وابستگی به جامعه ملی در کودکان، نوجوانان و جوانان از مهم‌ترین وظیفه‌های حکومت است.

یکی از ابزارهای مهمی که حکومت‌ها برای حفظ تمامیت ارضی و بقای سیاسی خود از آن سود می‌جویند، نهاد آموزش و پرورش است. این نهاد بخش عمده‌ای از دوران پایه‌ریزی شخصیت افراد جامعه را در ابعاد مختلف شکل می‌دهد و هدایت می‌کند (عبدی و لطفی، ۱۳۸۷).

* استادیار گروه جوانان و مناسبات نسلی پژوهشگاه علوم انسانی و جهاد دانشگاهی

یکی از مهم‌ترین اولویت‌های حکومت، حفظ تمامیت ارضی کشور است. حکومت‌ها این وظیفه را با تمام ابزارهایی که در دست دارند، انجام می‌دهند آموزش یکی از این ابزارهاست. یکی از هدف‌های آموزش رسمی که از سوی دولت‌ها به‌صورت آزاد و یا با استفاده از یارانه‌های عمومی، شکل می‌گیرد، ایجاد احساس هویت و آرمانی مشترک است که به‌صورت آرام و تدریجی منتقل می‌گردد (بلک سل، ۲۰۰۶: ۶۰). احساس وابستگی به جامعه ملی و آگاهی کامل از ابعاد و زوایای هویت ملی، احساس تعلق و تعهد به جامعه را پدید می‌آورد. اگر آگاهی از هویت ملی در جامعه‌ای وجود نداشته باشد و یا به شکل ناقص و سطحی باشد، نه تنها از ایفای نقش خود در پیدایش، تداوم و حفظ کشور بازخواهد ماند، بلکه وابستگی و تعهد به آن نیز حاصل نخواهد شد. لازمه تحقق این امر، آموزش به‌ویژه استفاده از روش‌های غیرمستقیم برای انتقال مفاهیم است. چستی و چگونگی آموزش در مدرسه‌ها، بازنمودی از اولویت‌های فرهنگ خاص و نشان‌دهنده گرایش به القای آنها به نسل در حال رشد می‌باشد (میلر، ۱۳۸۳: ۱۱۱). در ایران، با توجه به اوضاع و ویژگی‌های جمعیتی، این امر، اهمیت بسیار دارد؛ زیرا بخش عمده‌ای از جمعیت کشور جوان است و نخست خانواده و سپس مدرسه در شکل‌گیری هویت این گروه سنی، تأثیری بسزا دارند. در جهان متکثر امروز عوامل و زمینه‌های گوناگونی در شکل‌گیری هویت ملی افراد مؤثرند. براساس نظر پژوهشگران، با وجود تغییر نقش و جایگاه خانواده، این نهاد همچنان به مثابه اصلی‌ترین عامل هویت‌یابی افراد سهم قابل توجهی دارد (تقی‌زاده برهانی، ۱۳۸۵). پس از خانواده، آموزش و پرورش و به‌طور کلی نهاد تعلیم و تربیت در جایگاه دوم اهمیت قرار دارد. ربانی با تأکید بر تغییرهای جهانی و تأثیر آن بر جامعه‌ها به نقش اساسی و بی‌مانند آموزش در هویت‌یابی نسل آینده اشاره می‌کند و می‌گوید:

یکی از مؤلفه‌های تکوین هویت در فرد و جامعه، آموزش یا تعلیم و تربیت است. به‌ویژه در جهان امروز که ملت‌ها دیگر نمی‌توانند همچون گذشته به گونه‌ای سنتی و طبیعی یا هر طور که خودشان می‌خواهند، زندگی کنند، اهمیت مقوله تعلیم و تربیت دوچندان شده است؛ به همین جهت آموزش و پرورش ملی در هر کشور در این زمینه مسئولیتی خطیر بر دوش دارد (ربانی، ۱۳۸۰: ۶۵۷).

از سوی دیگر وجود هویت ملی منسجم و قوی، عامل گذار از اوضاع بحرانی نیز قلمداد می‌شود. بررسی‌ها نشان می‌دهد که هویت در دنیای کنونی با چنین وضعیتی

روبروست و بنابراین گرفتار بحران توصیف می‌گردد (ر.ک: دوران، ۱۳۸۳؛ شیخاوندی، ۱۳۸۳؛ الطایی، ۱۳۸۲).

بدین ترتیب حکومت باید در کنار توجه به نهاد خانواده، به دوره آموزش عمومی به منزله یکی از پایه‌های سازنده شخصیت افراد توجه خاص نماید. صالحی عمران با تأکید بر این مهم می‌گوید:

از زمانی که آموزش و پرورش به صورت رایگان و اجباری و همگانی به عنوان بخشی از راهبردهای توسعه در بیشتر کشورهای جهان، معرفی و اجرا شده است، دست‌اندرکاران آموزش و پرورش کشور بر آن شدند تا با دقت نظر و اعمال حساسیت‌های لازم در مؤلفه‌های تعلیم و تربیت از جمله برنامه‌ریزی درسی و به‌ویژه محتوای درسی، تمهیدات لازم را با اتخاذ روش‌های مناسب برای ایجاد آگاهی و تقویت بعد شناختی و تعمیق و تحکیم حس تعلق به هویت ملی در بعد عاطفی و احساسی در دانش‌آموزان فراهم آورند (صالحی عمران، ۱۳۸۶: ۶۴ به نقل از حاج بابایی، ۱۳۷۱).

کارکردهای آشکار آموزش و پرورش متعدّدند؛ از جمله: انتقال فرهنگ؛ اجتماعی کردن افراد؛ پرورش و رشد کیفیت کودکان، نوجوانان و جوانان؛ و تربیت و تأمین نیروی انسانی در جامعه (صافی، ۱۳۸۰)؛ هم‌چنین ایجاد سازگاری اجتماعی در فراگیران، و انتقال ارزش‌ها و میراث‌های فرهنگی از دیگر اصول تعلیم تربیت در جامعه است.

با توجه به زیاد بودن جمعیت جوان و اجباری بودن آموزش تا پایان مقطع متوسطه در کشور ما، فرصت مناسبی برای تقویت هویت ملی گروه مخاطب (کودکان و نوجوانان) برای دست‌اندرکاران آموزش و پرورش فراهم آمده است؛ اما آیا از این فرصت، استفاده مناسبی هم شده است؟ اگر نهاد آموزش و پرورش مدرسه را به سه محور معلم، فضای آموزشی و کتاب‌های درسی تقسیم کنیم، از آنجا که کتاب‌های درسی در سراسر کشور یکسانند و بر تهیه و تدوین آنها نظارت می‌شود، می‌توان این کتاب‌ها را از جهت بودن یا نبودن مؤلفه‌های تقویت‌کننده هویت ملی در آنها بررسی نمود. درباره میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی، دینی و انقلابی در کتاب‌های درسی مقطع‌های ابتدایی، راهنمایی، و متوسطه و پیش‌دانشگاهی، و در دوره‌های زمانی مختلف، پژوهش‌های فراوانی انجام شده است. در مقاله حاضر می‌کوشیم با فراتحلیل یافته‌های حاصل از این پژوهش‌ها تأثیرگذاری یابی تأثیر بودن این کتاب‌ها در تقویت هویت ملی دانش‌آموزان را واکاوی نماییم.

تعاریف و مفاهیم هویت ملی

هویت ملی عالی‌ترین سطح هویت جمعی است که بر تعهد و وابستگی افراد جامعه دلالت می‌کند. به عبارتی هویت به معنای شناسایی و شناساندن است؛ یعنی انسان خود را در برابر دیگری شناسایی می‌کند و بر همین اساس خود را به دیگران می‌شناساند (مجتهدزاده، ۱۳۷۷: ۱۲۹). حاجیانی در تعریف هویت ملی گفته که مهم‌ترین نوع هویت، هویت ملی است؛ زیرا در حوزه فرهنگ، اجتماع، سیاست و حتی اقتصاد نقش تعیین‌کننده دارد؛ به عبارت دیگر هویت ملی، فراگیرترین و درعین‌حال مشروع‌ترین سطح هویت در تمامی نظام‌های اجتماعی جدا از گرایش‌های جهان‌شناختی می‌باشد. به‌طور کلی هویت را می‌توان به دو دسته فردی و جمعی تقسیم کرد در سطح فردی، مهم‌ترین دوره شکل‌گیری هویت، دوره نوجوانی است. اریکسون در توصیف مرحله‌های رشد روانی اجتماعی می‌گوید: نوجوان در مرحله پنج‌به وحدت هویت در برابر سردرگمی نقش می‌رسد و افرادی که با احساس هویت نیرومندی از این مرحله بیرون می‌آیند، برای روبرو شدن با بزرگسالی به اطمینان و قطعیت مجهز هستند و آنهایی که در رسیدن به هویت منسجم، ناکام می‌مانند، دچار بحران هویت می‌شوند و سردرگمی نقش نشان می‌دهند. آنها نمی‌دانند که چه هستند، به کجا تعلق دارند و یا به کجا می‌خواهند بروند (ایزدی و دیگران، ۱۳۸۸: ۱۱۶).

هویت ملی در سطح جمعی هویت قرار دارد. آنتونی اسمیت، هویت ملی را بازتولید و بازتفسیر دائمی الگوی ارزش‌ها، نمادها، خاطره‌ها، اسطوره‌ها و سنت‌هایی می‌داند که میراث متمایز ملت‌ها را تشکیل می‌دهند و هویت افراد با توجه به این الگوها، میراث‌ها و با عناصر فرهنگی تشخیص داده می‌شود (اسمیت، ۱۳۸۳: ۳۰). وی معتقد است «هویت ملی و ملیت، سازه‌های پیچیده‌ای هستند که از مجموعه عناصر مشترک و به هم پیوسته‌ای همچون قوم، فرهنگ، سرزمین، اقتصاد و سیاست تشکیل شده‌اند. این عناصر به پیوندهای مشترک میان اعضای اجتماع‌هایی که به واسطه خاطرات تاریخی، اسطوره‌ها و سنت‌های مشترک وحدت می‌یابند، معنا می‌بخشد (Smith, 1991: 15). منتسکیو^۱ با اشاره به مفهوم «روح کلی» معتقد است که یک نظام اجتماعی، پایدار نمی‌ماند؛ مگر آن‌که احساس عاطفی متناسب با آن، نزد مردم وجود داشته باشد (ریمون آرون، ۱۳۶۵: ۱۳۱ و ۳۴۸). وبر^۲ در تعریف هویت

ملی بر «رفتار معطوف به ارزش» تأکید می‌ورزد و دورکیم «عاطفه جمعی و وجدان جمعی» را در این حوزه مطرح می‌کند (وبر، ۱۳۶۷: ۷۱).

نگاهی به پژوهش‌های بررسی شده

بررسی‌ها نشان می‌دهد که درباره کتاب‌های درسی، شانزده مطالعه با رویکرد هویت ملی انجام شده و در تمامی آنها جز دو مورد، روش تحلیل محتوا به کار گرفته شده است. به‌طور کلی بررسی کتاب‌های درسی با رویکرد هویتی از سال ۱۳۸۴ مورد توجه محققان قرار گرفته است. نخستین مطالعه در این حوزه را ابوالقاسم کلاته عربی در پایان‌نامه کارشناسی ارشدش با عنوان «مطالعه تطبیقی هویت ایرانی در کتاب‌های درسی دوره متوسطه سال‌های ۱۳۵۶ تا ۱۳۶۰ و ۱۳۸۲» انجام داده است. وی در پژوهش خود با روش چندمرحله‌ای هدفمند، دوازده کتاب را از سه دوره بررسی کرده و بدین نتیجه رسیده که نگاه حاکم بر کتاب‌ها در مقطع‌های زمانی ۵۶ و ۶۰ از نوع «کهن‌گرایانه» است و در آنها ملت ایرانی، پدیده‌ای دارای قدمت بسیار در تاریخ دانسته شده که با بنیادهای پیشانوگرایی تمایزی ندارد؛ ولی در مقطع زمانی ۸۲، این رویکرد به صورتی «نماد پردازانه» شباهت دارد، ملت و هویت ملی ایرانی را پدیده‌ای نوین (مربوط به دو سده اخیر) می‌داند که دارای بنیادهای پیشانوگراست و میان هویت ملی و بنیادهایش قائل به وجوه تشابه و نیز وجوه تمایز است. کلاته عربی بر آن است که در مقطع زمانی ۵۶ نگرش مثبت به ایران باستان و نوگرایی بیش از دیگر زمان‌هاست و در مقطع ۶۰، نگرش منفی به ایران باستان در کتاب‌ها دیده می‌شود (کلاته عربی، ۱۳۸۴: ۱).

شمشیری و نوشادی در سال ۱۳۸۵ کتاب‌های دوره راهنمایی را بررسی کرده‌اند و جامعه آماری تحقیق آنها کتاب‌های تعلیمات اجتماعی، تاریخ و فارسی دوره راهنمایی بوده است. یافته‌های این دو نویسنده حکایت از آن دارد که در بررسی کتاب‌های دوره راهنمایی نیز به گونه‌ای بدین ضعف اشاره شده و به برخی مؤلفه‌های مربوط به پدیده هویت ملی، در حد نسبتاً مناسبی پرداخته شده است. این مؤلفه‌ها عبارتند از: بعد دینی و بعد سیاسی. این در حالی است که برخی دیگر از جنبه‌های هویت ملی مورد بی‌توجهی قرار گرفته‌اند (شمشیری و نوشادی، ۱۳۸۵). علیرضایی در پایان‌نامه خویش با عنوان «جایگاه هویت ملی و دینی در کتب درسی دوره متوسطه»، کتاب‌های درسی دوره متوسطه عمومی

را تحلیل نموده و جامعه آماری وی شامل هفت کتاب درسی (چهار کتاب جامعه‌شناسی ۱ و ۲، و تاریخ ایران و ادبیات؛ برای حوزه هویت ملی و سه کتاب دین و زندگی ۱ و ۲ و ۳ برای حوزه هویت دینی بوده است. یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که بیشترین تأکید بر هویت ملی در کتاب‌های بررسی شده، مقوله سنت در هویت دینی خداشناسی و تأکید بر بعد اعتقادی هویت دینی بوده است (علیرضایی، ۱۳۸۵). قلی‌زاده برهانی نیز در پایان‌نامه خویش با عنوان «بررسی تأثیر خانواده و کتاب‌های درسی بر هویت دینی دانش‌آموزان دختر دوره پیش‌دانشگاهی تبریز»، با استفاده از روش‌های مصاحبه نیمه‌ساختاری و تحلیل محتوا جامعه آماری خود را تحلیل نمود. جامعه آماری وی شامل ۲۴ پرسش‌نامه برای والدین، دوازده مصاحبه عمیق نیمه‌ساختار یافته با دانش‌آموزان، و تحلیل محتوای کتاب‌های دینی دوره پیش‌دانشگاهی می‌باشد. وی در این بررسی نشان داد که تأثیر کتاب‌های درسی دینی بر هویت دینی دانش‌آموزان، کمترین میزان را داراست (قلی‌زاده برهانی، ۱۳۸۵).

صالحی‌عمران و شکیباییان در مقاله‌ای با عنوان «بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدایی»، ۲۷ جلد کتاب درسی آموزش ابتدایی سال تحصیلی ۸۲-۱۳۸۱ را بررسی کرده‌اند. یافته‌های این مطالعه، بیانگر آن است که هر دانش‌آموز که در دوره ابتدایی، بیش از چهار هزار ساعت را در کلاس‌های درس می‌گذراند و ۲۷ جلد کتاب درسی را مطالعه می‌کند که شامل ۵۱۲ درس، ۳۱۹۹ صفحه و ۳۳۳۳ تصویرند، تنها با استفاده از شصت درس در ۱۴۶ صفحه با ۱۳۳ تصویر و به عبارتی با کمترین درس، کمترین تعداد صفحه و کمترین تصویر در کتاب‌ها می‌تواند با هویت ملی خود آشنا گردد؛ اما این نتیجه، آینده مطلوبی برای کشوری با بیش از ۶۰٪ جمعیت زیر ۲۴ سال، که از جوان‌ترین کشورهای جهان شناخته شده، رقم نخواهد زد (صالحی‌عمران و شکیباییان، ۱۳۸۶: ۸۱).

صادق‌زاده در پایان‌نامه‌ای با عنوان «بررسی نمادهای هویت ملی در کتاب‌های درس تاریخ و ادبیات فارسی دوره متوسطه رشته علوم انسانی ایران»، جامعه آماری خود را که شامل کتاب‌های تاریخ و ادبیات فارسی دوره متوسطه رشته علوم انسانی در سال ۱۳۸۵ می‌باشد، مطالعه کرده است. پژوهش وی حکایت از آن دارد که کتاب‌های درسی مورد نظر به صورت ناقص و گذرا هویت ملی را آموزش داده‌اند و در آنها به برخی نمادها توجه نشده است. براساس یافته‌های پژوهش، به نمادهای هویت ملی در میان درس‌ها، و

صفحه‌ها و تصویرهای کتاب‌های درسی مورد مطالعه، توجه متعادل نشده است. با توجه به اینکه از سویی نهاد آموزش و پرورش پس از خانواده، نقش مهمی در شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموزان دارد و از سوی دیگر، کتاب‌های درسی، محور کار مدرسه‌ها در نظام آموزشی کنونی می‌باشد، لازم است به این ابزار مهم، بیشتر توجه شود (صادق‌زاده، ۱۳۸۶: ۱).

قاسمی در مقاله‌ای با عنوان «همبستگی ملی در کتب درسی دوره ابتدایی (مورد مطالعه: کتب فارسی)» کتاب‌های فارسی مقطع ابتدایی سال تحصیلی ۱۳۸۶-۱۳۸۵ را بررسی کرده است. یافته‌های وی نشان می‌دهد که میزان و چگونگی پرداختن به موضوع همبستگی ملی در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی، حاکی از اهمیت فراوان این موضوع در نظر برنامه‌ریزان آموزشی و طراحان کتاب‌های درسی این دوره است؛ از این‌رو حجم زیادی از درس‌ها (حدود ۵۲ درصد عناوین) به این موضوع اختصاص یافته و مجموعه درس‌ها به گونه‌ای طراحی شده که همبستگی ملی را تقویت می‌نماید؛ بنابراین همبستگی ملی تنها موضوعی در کنار دیگر موضوع‌های مطرح شده نیست؛ بلکه در مقام هدف کلان آموزشی، مبنایی برای طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی قرار می‌گیرد (قاسمی، ۱۳۸۷: ۱۵۶).

منصوری و فریدونی در مقاله‌ای با عنوان «تبلور هویت در کتاب‌های درسی: بررسی محتوای کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی»، کتاب‌های فارسی (بخوانیم) دوره پنج ابتدایی کشور را مطالعه و بررسی کرده‌اند. پس از تحلیل داده‌ها مشخص می‌گردد که میزان توجه نگارندگان و برنامه‌ریزان درس‌های دوره ابتدایی به مقوله‌های هویت ملی (فرهنگ، مشاهیر، ادبیات، وطن، تاریخ، جغرافیا، هنر و میراث فرهنگی) کم است و ۷٪ کل موارد بررسی شده را تشکیل می‌دهد. استفاده از داستان‌ها و اسطوره‌های ملی باعث تقویت روحیه حماسی و میهن‌دوستی در کودکان می‌گردد و با شناساندن شخصیت‌های ملی در داستان‌ها ضمن آشنایی بیشتر با مفاخر و بزرگان، گونه‌ای اعتماد به نفس را در کودکان تقویت می‌کند. نتیجه پژوهش حاضر، اثبات کم‌توجهی به نقش داستان‌ها و اسطوره‌ها در تقویت روحیه ملی‌گرایی در کودکان است (منصوری و فریدونی، ۱۳۸۷: ۳۶-۲۷). در مطالعه‌ای دیگر که صالحی‌عمران، رضایی و نیاز آذری با عنوان «بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره راهنمایی» انجام داده‌اند، سی جلد کتاب درسی دوره راهنمایی سال تحصیلی ۱۳۸۷-۱۳۸۶ مطالعه شده و براساس یافته‌ها، توجه متعادل به عناصر سازنده هویت ملی نشده است. بیشترین ضریب اهمیت در میان درس‌ها و

صفحه‌های کتاب‌های درسی این دوره، به مقولهٔ دینی - مذهبی اختصاص دارد. از مجموع درس‌های دورهٔ راهنمایی، در ۲۹۹ درس (برابر با ۹۳۱ صفحه) به مقولهٔ دین و مذهب، در ۹۶ درس (برابر با ۱۶۱ صفحه) به مقولهٔ باستانی و ملی، و در ۲۱ درس (برابر با ۴۶ صفحه) به ارزش‌های فرهنگ غرب توجه شده است (صالحی‌عمران و دیگران، ۱۳۸۷).

عبدی و لطفی در مقاله‌ای با عنوان «جایگاه هویت ملی در کتب درسی آموزش و پرورش، مورد مطالعه: کتاب تاریخ دورهٔ دبیرستان» کتاب‌های درسی تاریخ دورهٔ دبیرستان در سال تحصیلی ۱۳۸۷-۱۳۸۶ تاریخ ایران و جهان ۱، ۲، تاریخ‌شناسی در علوم انسانی، و تاریخ معاصر ایران را مطالعه و بررسی کرده‌اند و دریافته‌اند که محتوای کتاب‌های تاریخ دورهٔ دبیرستان، رویکرد و محتوای لازم برای تقویت هویت ملی را ندارد. با توجه به حساسیت مسألهٔ هویت ملی در ایران و با در نظر گرفتن موقعیت فرهنگی، سیاسی - جغرافیایی، اجتماعی و سیاسی کشور، کوتاهی در استفاده از تمام امکانات ملی برای تقویت و معرفی آن می‌تواند عواقب خطرناکی را برای همبستگی ملی دربرداشته باشد؛ با وجود این، بی‌توجهی به مقولهٔ هویت ملی در کتاب‌های درسی، در مقام یکی از مهمترین ابزارهای انتقال هویت ملی، درخور تأمل است. آثار این امر را در بخش‌های مختلف، به‌ویژه دربارهٔ ضعف آگاهی از هویت ملی و وابستگی بدان می‌توان دید (عبدی و لطفی، ۱۳۸۷: ۷۲-۵۳).

میرعارفین در مقالهٔ خویش با عنوان «هویت ملی - دینی در کتاب‌های درسی «دین و زندگی» و «تاریخ‌شناسی» دورهٔ پیش‌دانشگاهی» نظرهای نمایندگان گروه‌ها دربارهٔ کتاب‌های دین و زندگی، و تاریخ‌شناسی مقطع پیش‌دانشگاهی را بررسی کرده است. دربارهٔ کتاب دین و زندگی، اعتقاد بر این است که طرح مباحث ضروری و اساسی دربارهٔ هویت فرهنگی و هویت دینی برای جوانان، به شکلی متنوع و همراه با زیبایی‌شناسی دین و فرهنگ دینی، کاملاً مسکوت مانده و بدان پرداخته نشده است؛ هم‌چنین دربارهٔ کتاب تاریخ، نظر پاسخگویان، آن است که در این کتاب به نیازهای تاریخی و مذهبی دانش‌آموزان توجهی نشده و این امر تنها برای علاقه‌مندان به پژوهش‌های تاریخی، تاحدودی مفید است (میرعارفین، ۱۳۸۷).

خدایار و فتحی در مقاله‌ای با عنوان «هویت ملی در کتاب‌های درسی آموزش و پرورش»، شانزده جلد از کتاب‌های درسی تاریخ؛ جامعه‌شناسی؛ زبان و ادبیات فارسی رشته‌های علوم تجربی، علوم انسانی و ریاضی و فیزیک در مقطع متوسطه، چاپ ۱۳۸۶ را

بررسی نموده‌اند. یافته‌های پژوهش آنها نشان می‌دهد که مؤلفان کتاب‌های درسی و برنامه‌ریزان آموزش و پرورش در انعکاس مفاهیم و مصداق‌های هویت‌ساز، و بحث نظری هویت در کتاب‌های یاد شده عملکرد مناسبی داشته‌اند؛ اما در حوزه تمدن ایرانی، عملکردشان نسبتاً ضعیف است. غفلت از نماد پرچم در مقام یکی از عناصر اساسی هویت‌ساز که دربردارنده مفاهیمی ژرف از هویت دینی و ملی ماست، و همچنین بی‌توجهی به حوزه تمدن ایرانی از دیگر مواردی است که باید به آن بیشتر عنایت شود؛ زیرا از میان ۲۵۳ درس، تنها در چهار درس، یعنی ۱/۱۳ درصد، حوزه تمدن ایرانی و انعکاس مفهوم جهان ایرانی تبیین شده است. در طول تاریخ ایران، همواره فرهنگ و تمدن این سرزمین در منطقه‌های پیرامونش حضوری چشمگیر داشته است؛ به گونه‌ای که مطالعه تاریخ و فرهنگ ایران بدون توجه به این منطقه‌ها ناقص خواهد بود؛ بنابراین نوشتن هر نوع تاریخ تمدن ایرانی و توجه به هر گونه هویت ملی ایران بدون در نظر گرفتن این جنبه از حوزه تمدنی ایرانی، کاری ناتمام است. متأسفانه تاریخ تمدن ایران در کتاب‌های درسی مقطع متوسطه و در تمام سطوح آن، بدون توجه به این مهم، یعنی حوزه تمدنی ایران نوشته شده است (خدایار و فتحی، ۱۳۸۷: ۴۱-۲۸).

کرمی در پژوهشی با عنوان «بررسی مسأله هویت در کتب علوم اجتماعی» به تحلیل ابعاد و زوایای هویت ملی در کتاب جامعه‌شناسی نظری (۱) رشته ادبیات و علوم انسانی - علوم و معارف اسلامی سال دوم آموزش متوسطه، کتاب مطالعات اجتماعی سال اول «مشترک» پرداخته است. مطالعه او نشان می‌دهد که در این کتاب به مؤلفه‌های هویت ایرانی همچون زبان و ادب فارسی، اعیاد سنتی و ملی، و هنرهای بومی و ملی، کمتر توجه شده است، همچنین در بعد هویت تاریخی سیاسی، استقلال کشور، فراوانی بیشتری دارد و دیگر مؤلفه‌ها نظیر توفیق‌های ملی و بین‌المللی، فعالیت‌ها و عملکردها و اقدامات مثبت شخصیت‌ها مورد توجه اندک قرار گرفته است؛ در بعد هویت جغرافیایی در همه شاخص‌ها و مؤلفه‌ها توجه بسیار ناچیز است و در بعد هویت اجتماعی به شاخص‌ها و مؤلفه‌هایی نظیر وحدت و همبستگی، پیوستگی به نهادها و سازمان‌های اجتماع، و عضویت در NGOها بیشترین توجه مبذول شده و به مؤلفه‌هایی چون احساس همدردی و همبستگی با دیگران توجه کافی نشده است (کرمی، ۱۳۸۷).

امیری در پایان‌نامه خود با عنوان «ترسیم هویت ایرانی در کتاب‌های درسی ادبیات

فارسی و تاریخ متوسطه (۱۳۴۴-۱۳۲۰)؛ کوشیده تا بازنمایی هویت ملی را در کتاب‌های درسی سال‌های ۱۳۴۴-۱۳۲۰ مورد مذاقه قرار دهد. جامعه آماری این اثر را کتاب‌های ادبیات فارسی و تاریخ دوره ۲۴ ساله، تشکیل می‌دهند. در این پژوهش، هویت ایرانی به دو دسته ملی (ایرانی) و دینی (اسلامی) تقسیم گردیده و برای هر کدام، مؤلفه‌هایی تعریف گردیده است. امیری به این موضوع می‌پردازد که محتوای کتاب‌های درسی ادبیات فارسی و تاریخ در دوره مورد مطالعه، با توجه به مؤلفه‌های معین شده، به شکل‌گیری هویت ایرانی کمک کرده است و هر کدام از این مؤلفه‌ها تا چه حد در کتاب‌های درسی یاد شده تأکید گردیده است (امیری، ۱۳۸۷: ۱).

خسروانیان در پایان‌نامه خود با عنوان «ترسیم هویت ملی در کتاب‌های درسی تاریخ متوسطه از سال ۱۳۸۶-۱۳۴۳» با استفاده از جامعه آماری کتاب‌های تاریخ دوره متوسطه از سال ۱۳۴۳ تا ۱۳۸۶ تلاش کرده تا ابعاد و زوایای هویت ایرانی را در این کتاب‌ها ترسیم نماید. دقت در یافته‌های این پژوهش، نشان از آن دارد که در کتاب‌های درسی تاریخ متوسطه تا پیش از پیروزی انقلاب اسلامی (۱۳۵۷) به جنبه ملی هویت ایرانی، اهمیت بیشتری داده شده و برعکس، در کتاب‌های منتشر شده بعد از به ثمر رسیدن انقلاب اسلامی بدان سبب که انقلاب ایران، از نوع اسلامی است، به اسلام و آموزش مفاهیم اسلامی، توجه بیشتری شده است؛ هم‌چنین در هر دو دوره مورد بحث (پیش و پس از انقلاب اسلامی در ایران) اوضاع سیاسی در محتوای این کتاب‌ها و در نهایت، شکل‌دهی به هویت ملی یا دینی دانش‌آموزان تأثیر داشته است (خسروانیان، ۱۳۸۷).

تقی‌زاده در پژوهشی با عنوان «ایران در کتاب‌های درسی دوره پهلوی اول»، ۳۱ جلد از کتاب‌های درسی دوره پهلوی اول را در حوزه هویت تحلیل نموده است. وی نخست کتاب‌ها را به تفکیک وزارتی و غیروزارتی، و سپس در کل، مطالعه کرده است. یافته‌های این اثر بیانگر آن است که تأکید کتاب‌ها بر شواهد و ارزش‌های باستانی، و عظمت سیاسی ایران در این دوران، و نیز دوباره زنده شدن هویت ایرانی از قرن چهارم، به سبب اختصاص یافتن سهم بیشتری از مباحث کتاب‌ها به شخصیت‌ها و سلسله‌های حکومتی ایران در دوران باستان و سپس دوران نخستین حکومت‌های مستقل ایرانی شده است؛ به عبارت دیگر، توجه به عظمت ایران باستان و تجدید حیات هویت ایرانی از قرن چهارم به بعد، رویکرد اصلی کتاب‌ها در تبیین مفهوم ایران می‌باشد (تقی‌زاده، ۱۳۸۷).

بررسی مطالعه‌های انجام شده درباره کتاب‌های درسی با رویکرد هویتی

مطالعه‌های انجام شده را می‌توان براساس موضوع‌های گوناگون دسته‌بندی نمود که از آن جمله‌اند: دوره تاریخی، مقطع آموزشی، سال، تعداد، جامعه آماری و گویه‌های بررسی شده. جدول شماره ۱ مطالعه‌های انجام شده در حوزه مورد بررسی را برحسب سال و تعداد نشان می‌دهد.

جدول شماره ۱: تعداد مطالعه‌های انجام شده درباره کتاب‌های درسی با تأکید بر هویت ملی به تفکیک سال مطالعه

ردیف	سال	تعداد	مقطع تحصیلی
۱	۱۳۸۴	۱	متوسطه
۲	۱۳۸۵	۳	راهنمایی - متوسطه - پیش‌دانشگاهی
۳	۱۳۸۶	۲	ابتدایی - متوسطه
۴	۱۳۸۷	۹	کلیه مقاطع
۵	۱۳۸۸	۱	متوسطه

همانگونه که در این جدول می‌بینیم، بیشترین مطالعه در این حوزه، در سال ۱۳۸۷ انجام شده و کمترین تعداد مطالعه مربوط به سال آغاز توجه به این مهم یعنی سال ۱۳۸۴ (یک مورد) بوده است. براساس دوره زمانی کتاب‌های بررسی شده می‌توان به طور قاطع گفت که این مطالعه‌ها کتاب‌های درسی ایران را از آغاز تهیه و تدوین، بررسی کرده‌اند. نگاهی به تاریخ تدوین و ترجمه کتاب‌های درسی نشان می‌دهد که تألیف (و ترجمه) کتاب‌های درسی در ایران به نخستین سال‌های پس از تأسیس دارالفنون باز می‌گردد که به سال ۱۲۳۰ هـ.ش به همت امیرکبیر بنیان‌گذاری گردید (کلاته‌عربی، ۱۳۸۴: ۸۵). در آغاز، کتاب‌های درسی به زبان خارجی و بیشتر فرانسه تدریس می‌شد. در همان سال‌های نخستین، معلمان ایرانی چند کتاب درسی را برای استفاده دانشجویان دارالفنون به فارسی تألیف و یا ترجمه کردند. این زمان، آغاز تهیه و تألیف کتاب‌های درسی به صورت جدید در ایران بود (مجیدی، ۱۳۶۴: ۶۸).

در سال ۱۲۷۲ وزارت فرهنگ تأسیس شد. تأسیس این وزارتخانه، اقدامی اساسی در جهت توسعه آموزش رسمی و کلاسیک تلقی گردید. اندکی بیش از ربع قرن بعد، در سال ۱۳۰۰ شورای عالی فرهنگ به وجود آمد و بسیاری از امور مربوط به آموزش و پرورش را

تحت نظارت در آورد. می‌توان این رخداد را قدمی در راه یکدست کردن آموزش و پرورش محسوب نمود. در گام اول به سال ۱۳۰۸، چاپ و تألیف کتاب‌های درسی ابتدایی تحت انحصار دولت قرار گرفت و با ثمر دادن این اقدام، پس از یک دوره ده ساله، عده‌ای از استادان به سال ۱۳۱۷ تهیه و چاپ کتاب‌های درسی را در دستور کار خود قرار دادند؛ سپس در یک دوره بیست ساله به دلیل مشکلات سیاسی و اقتصادی، دولت قادر به ادامه چاپ کتاب‌های درسی نبود و انحصار چاپ این دسته کتاب‌ها را به افراد مختلف واگذار کرد؛ در سال ۱۳۴۱ دوباره این کار از سوی دولت انجام شد (مجیدی، ۱۳۶۴: ۶۸)؛ با پیروزی انقلاب اسلامی، دگرگونی‌های اساسی در کتاب‌های درسی روی داد و کتاب‌های درسی‌ای که امروزه در اختیار دانش‌آموزان قرار دارد، باید براساس هدف‌های آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، طراحی و تدوین شود. جدول شماره ۲ مطالعه‌های انجام شده را به تفکیک دوره تاریخی نشان می‌دهد.

جدول شماره ۲: تعداد مطالعه‌های انجام شده درباره کتاب‌های درسی با تأکید بر هویت ملی به

تفکیک دوره تاریخی

ردیف	دوره تاریخی	تعداد
۱	پهلوی اول	۱
۲	پهلوی دوم	۲
۳	جمهوری اسلامی	۱۳

گرچه تعداد پژوهش‌ها در دوره‌های تاریخی متوازن نیست، این آثار قادر به عرضه تصویری جامع از رویکردهای موجود به هویت ملی به تفکیک دوره تاریخی مورد نظر هستند. تقی‌زاده در اثر خود با عنوان «ایران در کتاب‌های درسی دوره پهلوی اول» بدین نتیجه رسیده که در این دوران بر بعد باستانی و تاریخی هویت ملی، تأکید فراوان شده و به بعد دینی به صورتی بسیار حاشیه‌ای پرداخته شده است. وی در تفسیر کتاب‌های آن دوره می‌گوید:

در کتاب‌های درسی این دوره هویت ملی با ۷۷/۴ درصد از کل نمادهای

هویت فرهنگی و با تأکید بر شواهد و ارزش‌های باستانی، به نحو مطلوبی در

کتاب‌های فارسی منعکس شده است. هویت دینی (اسلامی) با ۲۲/۳ درصد، به

شکلی کم‌رنگ و در خلال حکایت‌ها و اشعار اخلاقی به صورت غیرمستقیم طرح

شده است؛ هویت قومی با ۰/۴۹ درصد در کتاب فارسی نادیده گرفته شده است.

تأکید کتاب‌ها بر شواهد و ارزش‌های باستانی و عظمت سیاسی ایران در این دوران، و احیا شدن مجدد هویت ایرانی از قرن چهارم به سبب اختصاص سهم بیشتری از مباحث کتاب‌ها به شخصیت‌ها و سلسله‌های حکومتی ایران در دوران باستان و سپس در دوران نخستین حکومت‌های مستقل ایرانی شده است؛ به عبارت دیگر، توجه به عظمت ایران و تجدید حیات هویت ایرانی از قرن چهارم به بعد، رویکرد اصلی کتاب‌ها در تبیین مفهوم ایران است (تقی‌زاده، ۱۳۸۸).

امیری نیز در مطالعه خود بر این نکته تأکید کرده که در کتاب‌های تاریخ و ادبیات فارسی از سال ۱۳۲۰ تا ۱۳۴۴ تأکید بر هویت ملی بیش از هویت اسلامی بوده است (امیری، ۱۳۸۷). در حالی که کتاب‌های درسی در دو دوره تاریخی بررسی شده، تأکید و اهتمام فراوانی بر هویت ملی و به‌ویژه بعد باستانی آن داشته‌اند، در دوران پس از انقلاب اسلامی با توجه به ماهیت اسلامی انقلاب، توجه کتاب‌های درسی بیشتر معطوف به هویت دینی بوده است. خسروانیان با بررسی روند تغییرهای ترسیم هویت ملی در کتاب‌های درسی به نتیجه مشابهی رسیده است؛ بدین شرح که در کتاب‌های درسی تاریخ متوسطه قبل از پیروزی انقلاب اسلامی (۱۳۵۷) به جنبه ایرانی هویت ملی، اهمیت بیشتری داده شده و برعکس، در کتاب‌های منتشر شده بعد از پیروزی انقلاب اسلامی، بدان سبب که، انقلاب ایران از نوع اسلامی است، به اسلام و آموزش مفاهیم اسلامی، اهمیت بیشتری داده شده است (خسروانیان، ۱۳۸۷). به جز سه اثر یاد شده، دیگر مطالعه‌ها درباره مطالعات کتاب‌های درسی دوران اخیر انجام گرفته است. جدول شماره ۳ مطالعه‌های انجام شده را برحسب جامعه آماری و سال انجام آنها نشان می‌دهد.

جدول شماره ۳: مطالعه‌های انجام شده برحسب جامعه آماری و سال انجام آنها

ردیف	عنوان	محقق	جامعه آماری	سال
۱	مطالعه تطبیقی هویت ملی ایرانی در کتاب‌های درسی دوره متوسطه سال‌های ۱۳۵۶-۱۳۶۰ و ۱۳۸۲	ابولقاسم کلاته‌عربی	دوازده کتاب درسی دوره متوسطه در سه دوره زمانی	۱۳۸۴
۲	بررسی میزان برخورداری کتب فارسی، تاریخ و تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی تحصیلی از مؤلفه‌های هویت ملی	بابک شمیری و محمودرضا نوشادی	تعلیمات اجتماعی، تاریخ و فارسی دوره راهنمایی	۱۳۸۵

۳	جایگاه هویت ملی و دینی در کتب درسی دوره متوسطه	مریم علیرضایی	هفت کتاب درسی برای هویت ملی، چهار کتاب (جامعه‌شناسی ۱ و ۲ و تاریخ ایران و ادبیات) و برای هویت دینی سه کتاب (دین و زندگی ۱ و ۲ و ۳)	۱۳۸۵
۴	بررسی تأثیر خانواده و کتاب‌های درسی بر هویت دینی دانش‌آموزان دختر دوره پیش‌دانشگاهی تبریز	لیدا قلی‌زاده، یزهانی	۲۴ پرمشنامه از والدین، دوازده مصاحبه عمیق نیمه‌ساختار یافته با دانش‌آموزان و تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دینی دوره پیش‌دانشگاهی	۱۳۸۵
۵	بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدایی	ابراهیم صالحی عمران و طناز شکیباییان	۲۷ جلد کتاب درسی آموزش ابتدایی سال ۱۳۸۲- ۱۳۸۱	۱۳۸۶
۶	بررسی نمادهای هویت ملی در کتاب‌های درسی تاریخ و ادبیات فارسی دوره متوسطه رشته علوم انسانی ایران	رقیه صادق‌زاده	کتاب‌های تاریخ و ادبیات فارسی دوره متوسطه رشته علوم انسانی در سال ۱۳۸۵	۱۳۸۶
۷	همبستگی ملی در کتب درسی دوره ابتدایی (مورد مطالعه: کتب فارسی)	حاکم قاسمی	کتاب‌های فارسی مقطع ابتدایی در سال تحصیلی ۱۳۸۶-۱۳۸۵	۱۳۸۷
۸	تبلیور هویت در کتاب‌های درسی: بررسی محتوای کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی	علی منصوری و آزینا فریدونی	کتاب‌های فارسی (بخوانیم) دوره پنج‌گانه ابتدایی کشور	۱۳۸۷
۹	بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره راهنمایی	ابراهیم صالحی‌عمران، احمدرضایی و کیومرث نیازآذری	سی جلد کتاب درسی دوره راهنمایی در سال ۱۳۸۷-۱۳۸۶	۱۳۸۷
۱۰	جایگاه هویت ملی در کتب درسی آموزش و پرورش مورد مطالعه: کتاب تاریخ دوره دیرستان	عطاءالله عبدی و مریم لطفی	کتاب‌های درسی تاریخ دوره دیرستان در مقطع زمانی سال تحصیلی ۱۳۸۷-۱۳۸۶ شامل تاریخ ایران و جهان ۱ و ۲، تاریخ‌شناسی در علوم انسانی و تاریخ معاصر ایران	۱۳۸۷
۱۱	هویت ملی - دینی در کتاب‌های درسی «دین و زندگی» و «تاریخ‌شناسی» دوره پیش‌دانشگاهی	فاطمه میرعارفین	مقطع پیش‌دانشگاهی، دین و زندگی، تاریخ‌شناسی	۱۳۸۷

۱۲	هویت ملی در کتاب‌های درسی آموزش و پرورش	ابراهیم خدایار و اعظم فتحی	شازده جلد از کتاب‌های درسی تاریخ، جامعه‌شناسی، زبان و ادبیات فارسی رشته علوم تجربی، علوم انسانی و ریاضی و فیزیک در مقطع متوسطه، چاپ ۱۳۸۶	۱۳۸۷
۱۳	بررسی مسأله هویت در کتب علوم اجتماعی	سمید کرمی	کتاب جامعه‌شناسی نظری (۱) رشته ادبیات و علوم انسانی، علوم و معارف اسلامی، سال دوم آموزش متوسطه، کتاب مطالعات اجتماعی سال اول، «بشرک»	۱۳۸۷
۱۴	ترسیم هویت ایرانی در کتاب‌های درسی ادبیات فارسی و تاریخ متوسطه (۱۳۴۴-۱۳۲۰)	حسن امیری	کتاب‌های ادبیات فارسی و تاریخ دوره مورد مطالعه	۱۳۸۷
۱۵	ترسیم هویت ملی در کتاب‌های درسی تاریخ متوسطه از سال ۱۳۸۶-۱۳۴۳	حمیدرضا خسروانیان	کتاب‌های تاریخ درسی متوسطه از سال ۱۳۴۳ تا ۱۳۸۶	۱۳۸۷
۱۶	ایران در کتاب‌های درسی دوره پهلوی اول	اکبر نفی زاده	۳۱ جلد از کتاب‌های درسی دوره پهلوی اول	۱۳۸۸

نگاهی به عنوان‌های پژوهش‌ها نشان می‌دهد که این بررسی‌ها قادر به عرضه تصویری از چگونگی عملکرد کتاب‌های درسی در حوزه هویت ملی و دینی در کشور ما می‌باشند؛ بیشترین مطالعه‌های مربوط به دو دوره تحصیلی ابتدایی و متوسطه است و دوره متوسطه (شامل دبیرستان و پیش‌دانشگاهی) در مقایسه با دوره ابتدایی بیشتر مورد مطالعه قرار گرفته است؛ مطالعه‌های مربوط به کتاب‌های درسی دوره راهنمایی تحصیلی کمترین تعداد را به خود اختصاص داده‌اند؛ بیشتر پژوهش‌ها درباره کتاب‌های فارسی، تاریخ و علوم اجتماعی انجام شده است و در تمامی مطالعه‌ها روش تحلیل محتوا به کار رفته است؛ جز یک اثر که در آن از روش ترکیبی تحلیل محتوا در کنار مصاحبه استفاده شده است.

گرچه جامعه آماری این تحقیق‌ها براساس سال تحصیلی، تعداد و موضوع کتاب‌های بررسی شده، و هدف‌ها و مقطع تحصیلی متفاوت است با توجه به هدف فرا تحلیل حاضر، امکان توصیف وضعیت و ابزارهای کتاب‌های یاد شده را برای تقویت و حفظ علاقه به هویت ملی فراهم می‌آورد. جدول شماره ۴ پژوهش‌ها را برحسب دو نوع گویه بررسی شده هویت (ملی و دینی) نشان می‌دهد.

جدول شماره ۴: مطالعه‌های انجام شده برحسب مقطع تحصیلی و گویه‌های هویت دینی و ملی

ردیف	پژوهشگر	مقطع تحصیلی	گویه‌های هویت ملی	گویه‌های هویت دینی
۱	ابراهیم صالحی عمران و طناز شکباییان	ابتدایی	اسطوره‌های ملی و شاهنامه‌ای، نهادهای ملی، رسوم ملی، میراث فرهنگی، جغرافیای ایران و آموزش‌های ملی	چهار شاخص ارزش‌های دینی - مذهبی، اسطوره‌های دینی - مذهبی، مراسم دینی و مکان‌های مذهبی
۲	حاکم قاسمی	ابتدایی	ایجاد احساس وابستگی به جامعه (ملت) در افراد؛ ایجاد ارتباط بین فرد و سرزمین (وطن)؛ ایجاد حس وطن‌دوستی؛ تأکید بر رویدادهای بزرگ تاریخی و حماسه‌های ملی؛ تأکید بر نشانه‌ها و نمادهای ملی؛ تأکید بر سنت‌ها و آداب و رسوم ملی؛ معرفی مفاخر و شخصیت‌های بزرگ ملی؛ تأکید بر هدف‌های ملی و آینده مشترک؛ توجه دادن دانش‌آموزان به اهمیت همبستگی ملی و نتیجه‌های مثبت آن؛	
۳	علی منصوری و آرژتا فریدونی	ابتدایی	فرهنگ، معماری، اقوام، ادبیات، تاریخ باستان	
۴	ابراهیم صالحی عمران، احمد رضایی و کیومرث نیاز آذری	راهنمایی	ارزش‌های باستانی، ارزش‌های دینی - مذهبی، ارزش‌های فرهنگ غرب	
۵	بابک شمشیری و محمودرضا نوشادی	راهنمایی	ارزش‌های ملی، هنارهای ملی، میراث فرهنگی، اسطوره‌های ملی، نمادهای ملی، ویژگی‌های جغرافیایی، خرده‌فرهنگ‌های قومی، افتخارهای ملی و تعامل‌های بین‌المللی	
۶	مریم علیرضایی	متوسطه	ادبیات ملی، سنت، احساس تعلق، مشترکات ملی، دین	آگاهی، خداشناسی، انسان‌شناسی، التزام عملی، نگرش دینی، جهاد
۷	عطاءالله عبدی و مریم لطفی	متوسطه	برخی از اسطوره‌ها، رویدادها، شخصیت‌ها و نقطه عطف تاریخ ایران که به نوعی در شکل‌گیری هویت ملی تأثیرگذار بوده‌اند	

۸	رقبه صادق‌زاده	متوسطه	نمادها و تصویرهای هویت ملی
۹	ابراهیم خدایار و اعظم فتحی	متوسطه	فرهنگ (در مجموع ده متغیر): زبان، ادبیات، اعیاد و جشن‌ها، لباس و نوع پوشش، آداب و رسوم و سنت‌ها، اخلاق و رفتار، اسطوره‌ها، فرهنگ عامه، ضرب‌المثل‌ها، هنر و معماری تاریخ (در مجموع چهار متغیر): مشاهیر ادبی و سیاسی و علمی، مسائل تاریخی ملی، تاریخ و تمدن اقوام، قلمرو جغرافیایی - سیاسی (در مجموع سیزده متغیر): دفاع از میهن، حفظ تمامیت ارضی، ملته جغرافیای سرزمین، قانون اساسی، پرچم
۱۰	لیدا قلی‌زاده برهانی	پیش دانشگاهی	مؤلفه‌های هویت دینی عوامل مؤثر بر شکل‌گیری هویت دینی
۱۱	فاطمه میر عارفین	پیش دانشگاهی	تاریخ و تاریخ ایران که به نوعی در شکل‌گیری هویت ملی تأثیرگذار بوده، هنر و تاریخ
۱۲	سمید کرمی	متوسطه	توجه به عناصر دینی، اعتقاد به پیشوایان دینی، پابندی به ارزش‌ها و هنجارهای دینی، سرودهای مذهبی
۱۳	ابولقاسم کلاته هریبی	متوسطه	توجه به عناصر ملی، زبان فارسی، جشن و اعیاد و سرودهای ملی، وحدت و همبستگی، افتخار به کشور
۱۴	حسن امیری	متوسطه	تاریخ باستان، جغرافیا، مؤلفه‌های اجتماعی فرهنگی، زبان و ادبیات
۱۵	حمیدرضا خسروانیان	متوسطه	سیزده مؤلفه برای هویت ملی
۱۶	اکبر تقی‌زاده	متوسطه	تاریخ و فرهنگ و سایر مؤلفه‌های هویت ملی
			نمادهای فرهنگی و ارزش‌های باستانی، زبان و ادبیات

همان‌طور که در جدول ۴ آمده است، مطالعه‌های انجام شده بیشتر با ابعاد هویت ملی و یا هویت دینی مرتبط است. گرچه برخی آثار، هویت قومی و یا انقلابی را نیز مطالعه

کرده‌اند، برخی نیز به بررسی تصویرهای موجود در کتاب‌ها پرداخته‌اند و بعضی متن درس‌ها را بررسی کرده‌اند. اسطوره‌ها، تاریخ و نقطه عطف‌های آن، فرهنگ و نمادهای ملی، از جمله موارد بررسی شده در عرصه هویت ملی در کتاب‌های درسی است و قرآن، تمدن اسلامی، خداشناسی، اندیشه اسلامی، اسطوره‌های دینی، مراسم و مناسک دینی از موارد تحلیل شده در کتاب‌های درسی درباره هویت دینی می‌باشند. هویت انقلابی تنها در دو مطالعه بررسی شده و ایثار، شهادت، دفاع مقدس، ولایت فقیه و مراسم مرتبط با انقلاب اسلامی را شامل می‌شوند؛ هویت قومی نیز در دو مطالعه مورد توجه قرار گرفته که در آنها ویژگی‌های قومی فرهنگ و آداب قومی به منزله گویه‌های مورد مطالعه ذکر شده است.

نتایج به دست آمده از مطالعه‌های بررسی شده

نتایج به دست آمده از مطالعه‌های بررسی شده با توجه به گویه‌های به کار رفته و نیز هدف‌های مورد نظر، قابل دسته‌بندی است. دسته‌بندی یافته‌های این آثار براساس دوره‌های زمانی، نشان از این واقعیت دارد که بین هدف‌ها و سیاست‌های کلان جامعه، و محتوای کتاب‌های درسی ارتباط برقرار است؛ به طوری که در دوران پهلوی اول که سیاست حاکم بر بزرگنمایی تاریخ باستان در مقابل ارزش‌های دینی و اسلامی، متمرکز بود، هویت ملی با ۷۷/۳ درصد از کل نمادهای هویت فرهنگی و با تأکید بر شواهد و ارزش‌های باستانی، به میزان بسیار زیاد مطرح شده است؛ در حالی که هویت دینی و اسلامی با ۲۲/۳ درصد به شکلی کم‌رنگ و در میان حکایت‌ها و شعرهای اخلاقی به صورت غیرمستقیم طرح گردیده است. هویت قومی با میزان کاربرد ۰/۳۹ درصد، در کتاب‌های فارسی نادیده گرفته شده است (نقی‌زاده، ۱۳۸۸). در دو پژوهشی که یکی به تنهایی به کتاب‌های درسی دوران پهلوی دوم پرداخته، و دیگری از نوع مقایسه‌ای است و روند دگرگونی توجه به هویت ملی و دینی از سال ۱۳۴۳ تا سال ۱۳۸۶ را بررسی کرده است، نشان داده شده که در کتاب‌های درسی دوره متوسطه پیش از انقلاب اسلامی، به جنبه ایرانی بودن هویت ملی، بیشتر اهمیت داده شده و برعکس در کتاب‌های منتشر شده بعد از انقلاب، بدان سبب که انقلاب ایران، از نوع اسلامی است، به اسلام و آموزش مفاهیم اسلامی اهمیت بیشتری داده شده است؛ همچنین در هر دو دوره مورد بحث (پیش و پس از انقلاب اسلامی ایران) اوضاع و احوال سیاسی در محتوای این آثار از نظر شکل‌دهی هویت ملی یا دینی در دانش‌آموزان اثر گذاشته است (خسروانیان، ۱۳۸۷).

مطالعه‌های انجام شده درباره کتاب‌های درسی با رویکرد توجه به هویت ملی، نشان می‌دهد که محتوای کتاب‌های درسی به منزله یکی از ابزارهای بسیار مهم و تأثیرگذار بر ایجاد و تقویت هویت ملی از سال ۱۳۸۴ به این سو مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته و طی این دوره پنج ساله، دوازده پژوهش در زمینه کتاب‌های درسی دوران حاضر انجام گشته است که برحسب جامعه آماری، سه مطالعه درباره کتاب‌های ابتدایی، دو مطالعه درباره کتاب‌های راهنمایی، پنج مطالعه درباره کتاب‌های دوره متوسطه و دو مطالعه نیز مربوط به کتاب‌های پیش‌دانشگاهی است. گرچه جامعه نمونه و حتی بسیاری از گویه‌های این پژوهش‌ها دقیقاً نظیر یکدیگر نیست، از آنجا که متغیر وابسته آنها هویت ملی و دینی است، می‌توان با کمی چشم‌پوشی به عرضه تصویری از وضع آموزش هویت ملی و دینی در کتاب‌های درسی دوره آموزش عمومی کشور در حال حاضر پرداخت.

از سه مطالعه انجام شده درباره کتاب‌های درسی مقطع ابتدایی، دو اثر نشان داده‌اند که محتوای کتاب‌های درسی نمی‌تواند نقش چندان مؤثری در شکل‌گیری و تحکیم هویت ملی که یکی از ابعاد مهم شخصیت سالم و رشد همه‌جانبه فردی و اجتماعی دانش‌آموزان به شمار می‌رود، ایفا نماید (صالحی‌عمران و شکیبانیان، ۱۳۸۶)؛ هم‌چنین می‌توان دریافت که میزان توجه نگارندگان و برنامه‌ریزان درس‌های دوره ابتدایی به مقوله‌های هویت ملی (فرهنگ، مشاهیر، ادبیات، وطن، تاریخ، جغرافیا، هنر و میراث فرهنگی) کم بوده و این مقدار، ۷٪ کل موارد بررسی شده را تشکیل می‌دهد. در مجموع نگارندگان کتاب فارسی دوره ابتدایی از ابزارهای مفیدی همچون شعر، واژه، نثر و داستان برای تقویت ارزش‌های ملی ایرانی و نیز روح حماسی در کودکان، چندان استفاده‌ای نکرده‌اند (نوشادی و فریدونی، ۱۳۸۵). تنها مطالعه‌ای که کتاب‌های فارسی ابتدایی را از نظر تأکید بر مؤلفه‌های هویت ملی، مناسب شمرده و در عین حال بر وجود خلأهایی در این حوزه اذعان دارد، آورده است. با نگاهی آسیب‌شناسانه درمی‌یابیم که در برنامه مذکور، ضعف‌هایی نیز وجود دارد که مانع دستیابی به اهداف آموزشی است (قاسمی، ۱۳۸۷). براساس این یافته‌ها در کتاب‌های درسی مقطع ابتدایی، دانش‌آموز با کمترین درس، کمترین صفحه و کمترین تصویر از کتب دوره می‌تواند با هویت ملی خود آشنا گردد و این نتیجه، آینده مطلوبی را برای کشوری با بیش از ۶۰٪ جمعیت زیر ۲۴ سال که از جوان‌ترین کشورهای جهان شناخته شده، به بار نخواهد آورد (صالحی‌عمران و شکیبانیان، ۱۳۸۶).

دیگر محققان نیز به نتیجه مشابهی بدین شرح دست یافته‌اند: کتاب فارسی دوره چهارم ابتدایی بیشترین تصاویر مرتبط با هویت ملی را دارا بوده و به ترتیب، کتاب‌های فارسی دوره‌های اول، سوم، دوم و پنجم ابتدایی در زمینه استفاده از تصاویر در انتقال مفاهیم، در رتبه متوسط تا ضعیف قرار دارند (منصوری و فریدونی، ۱۳۸۷).

در دیگر مقطع‌های تحصیلی نیز یافته‌ها از وضعیت مشابهی حکایت دارند؛ به طوری که در بررسی کتاب‌های دوره راهنمایی نیز به گونه‌ای به این ضعف اشاره شده است: به برخی از مؤلفه‌های مربوط به پدیده هویت ملی در حد نسبتاً ناسی پرداخته شده است که این مؤلفه‌ها عبارت‌اند از: بعد دینی و بعد سیاسی؛ این در حالی است که برخی دیگر از ابعاد هویت ملی شدیداً مورد غفلت قرار گرفته‌اند. ابعاد مذکور به ترتیب عبارت‌اند از: هنجارهای ملی، اسطوره‌های ملی، خرده‌فرهنگ‌های قومی، نمادهای ملی و تعاملات بین‌المللی (شمشیری و نوشادی، ۱۳۸۵: ۱۷۱).

در مقطع دبیرستان نیز گرچه مطالعه‌ها محدود به کتاب‌هایی در یک رشته خاص است پژوهشگران یادآور می‌شوند که: «مقوله فرهنگ با ۲۸۶ واژه بیشترین میزان، و هنر و معماری ایرانیان با ۲٪ واژه، و فرهنگ قومی بدون هیچ گونه معرفی، کمترین میزان را به خود اختصاص داده است؛ از تعداد ۲۶ نثر مرتبط با هویت ملی، تنها هفت نثر مربوط به متون کهن و مرتبط با هویت ملی باستان ایرانیان است. مؤلفان کتاب‌های درسی و برنامه‌ریزان آموزش و پرورش در انعکاس مفاهیم و مصادیق هویت‌ساز و بحث نظری هویت در کتاب‌های جامعه‌شناسی عملکرد موفقیت‌آمیزی داشته‌اند؛ به طوری که از مجموع ۲۵۳ درس، ۵۷ درصد به مقوله فرهنگ، ۲۷ درصد به تاریخ، یازده درصد به قلمرو جغرافیای - سیاسی و پنج درصد به دین و مذهب اختصاص دارد. غفلت از نماد پرچم در مقام یکی از عناصر اساسی هویت‌ساز که در بردارنده مفاهیمی ژرف از هویت دینی و ملی ماست، و کم‌توجهی به تنوع قومی و هویت جنسیتی از ضعف‌هایی است که در کتاب‌های یاد شده، مشاهده شده است و نیاز به تجدید نظر و اصلاح دارد. چنین مشکلی به‌ویژه در کتاب‌های تاریخ به چشم می‌خورد: «آگاهی‌های تاریخی که یکی از شاخصه‌های مهم هویتی ملت‌ها به شمار می‌رود. ایران با دارا بودن زمینه‌های مختلف همبستگی ملی، از معدود کشورهای تاریخی است که می‌تواند با شناساندن و تأکید بر نقاط عطف و افتخارآمیز این تاریخ، بیش از پیش برای تقویت حس ملت بودن و همگرایی ملی از آن

بهره برد. این امر در وهله نخست برعهده نهاد آموزش و پرورش است تا در قالب کتب درسی، به‌ویژه درس تاریخ به این مهم بپردازد (عبدی و لطفی، ۱۳۸۷). با توجه به اهمیت موضوع‌های طرح شده در کتاب‌های درسی باید با تأمل بیشتری آنها را مورد بررسی قرار دارد و در تدوین آنها دقت نموده و مصلحت‌های ملی را در آنها لحاظ نمود؛ زیرا منشأ بسیاری از نگرش‌ها و اندیشه‌های انسان، تصویربرداری و معناسازی‌هایی است که از بدو تولد در خانه، و پس از آن در مدرسه شکل می‌گیرند و می‌توان به اهمیت دوره آموزش عمومی در شکل‌گیری هویت ملی به مثابه رکن بنیادین شخصیت فرد و متمایزکننده او از دیگران، در میان دانش‌آموزان دوره‌های ابتدایی و راهنمایی پی برد.

بحث و نتیجه‌گیری

بیشتر پژوهشگرانی که در حوزه هویت به بحث و بررسی پرداخته‌اند، معتقدند که مؤلفه‌های ملی و دینی هویت ایرانی به دنبال زندگی مشترک و طولانی تاریخی به میزان زیادی با یکدیگر سازگاری یافته‌اند. استاد مطهری در کتاب «خدمات متقابل اسلام و ایران» بر این مهم تأکید می‌ورزد که هویت ملی ایرانیان دارای دو بخش جدا ناشدنی ملی و دینی است که در طول تاریخ با یکدیگر درآمیخته‌اند و به شدت به یکدیگر وابسته‌اند (مطهری، ۱۳۶۲: ۱۸۰). بررسی پژوهش‌هایی که در سال‌های اخیر صورت گرفته، نیز مؤید این معناست. آخوندی در مطالعه خویش دریافته که

به ازای هر واحد تقویت هویت ملی، هویت دینی به اندازه ۷۴٪ واحد تقویت

می‌شود و به ازای هر واحد تضعیف هویت ملی، هویت دینی نیز به اندازه ۷۴٪

واحد تضعیف می‌شود (آخوندی، ۱۳۸۳: ۲۵۰).

براساس یافته‌های حاضر و با توجه به ویژگی‌های جمعیتی کشور ما لازم است هر دو بعد دینی و ملی هویت ملی ایرانیان مورد توجه تدوین کنندگان کتاب‌های درسی قرار گیرد و افراط و تفریط در یکی از ابعاد، نه تنها به تقویت آن بعد در مقابل تضعیف جنبه‌های دیگر منجر نمی‌شود، بلکه بعد مورد نظر را نیز تقویت نخواهد کرد؛ بنابراین در تدوین کتاب‌های درسی با رویکرد هویت ملی باید به این مهم توجه کرد که دو بعد دینی و ملی همزمان تقویت شوند.

پی‌تردید آموزش و پرورش با استفاده از ابزارهای مختلف شامل فضای آموزشی،

معلم‌ان و کتاب‌های درسی، نهاد بسیار تأثیرگذاری در القای هویت ملی دانش‌آموزان و شکل دادن بدان است و از این راه، قادر به ایجاد زمینه‌های وحدت ملی در جامعه می‌باشد. مطالعه‌های انجام شده درباره کتاب‌های درسی در سال‌های اخیر از کارآمد نبودن کتاب‌های درسی در وظیفه ذاتی خود در این زمینه حکایت می‌کند. با توجه به اینکه مهم‌ترین دوران شکل‌گیری هویت و هویت‌یابی، نوجوانی و جوانی است و آموزه‌های این دوران زندگی انسان همچون نقش‌هایی حک شده بر سنگ نوشته‌ها به آسانی از خاطر فرد محو نخواهد شد. درحالی که در نگاه نخست به نظر می‌رسد که وظیفه نهاد آموزش، علم‌آموزی به گروه مخاطب است ولی حقیقت پنهان این است که مهم‌ترین و اساسی‌ترین مأموریت این نهاد در هر جامعه‌ای، تربیت انسان‌های علاقه‌مند به وطن و آگاه به ارزش‌های ملی و دینی، و متعهد و متعلق به کشور و دین می‌باشد و از آنجا که ایجاد زمینه‌های وابستگی به جامعه ملی در کودکان، نوجوانان و جوانان از مهم‌ترین وظیفه‌های حکومت است که از طریق نهادهای تربیتی در این راه اقدام می‌کند، ضروری است که در تدوین این کتاب‌ها دقت بیشتری مبذول گردد.

منابع

- آخوندی، محمدباقر (۱۳۸۳)؛ **هویت ملی - مذهبی جوانان**، دفتر تبلیغات اسلامی شعبه خراسان، بوستان کتاب قم.
- امیری، حسن (۱۳۸۷)؛ **توسیم هویت ایرانی در کتاب‌های درسی ادبیات فارسی و تاریخ متوسطه (۱۳۴۴-۱۳۲۰)**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد ایران‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.
- ایزدی، صمد و محمود شارع‌پور و راضیه قربانی قهرمان (۱۳۸۸)؛ «بررسی نقش برنامه درسی پنهان در ایجاد نگرش به اقتدار، تقویت هویت ملی و جهانی‌شدن»، **فصلنامه مطالعات ملی**، س ۱۰، ش ۳، صص ۵۲-۷۸.
- تقی‌زاده، اکبر (۱۳۸۸)؛ **ایران در کتاب‌های درسی دوره پهلوی اول**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد ایران‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.
- خدایار، ابراهیم و اعظم فتحی (۱۳۸۷)؛ «هویت ملی در کتاب‌های درسی آموزش و پرورش مورد مطالعه: دوره متوسطه»، **فصلنامه مطالعات ملی**، س ۹، ش ۳، صص ۴۱-۲۸.
- خسروانیان، حمیدرضا (۱۳۸۷)؛ **توسیم هویت ملی در کتاب‌های درسی تاریخ متوسطه از سال ۱۳۸۶-۱۳۴۳**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته ایران‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.
- ربانی، جعفر (۱۳۸۰)؛ «برنامه‌های درسی و شکل‌گیری هویت»، **مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد**، صص ۳۹-۱۶.
- سلطان‌محمدی، زلیخا (۱۳۸۰)؛ **بحران هویت فرهنگی در جوانان و نقش مدرسه در آن**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- شریعت‌مداری، علی (۱۳۶۶)؛ **اصول و فلسفه تعلیم و تربیت**، تهران: امیرکبیر.
- شمشیری، بابک و علیرضا نوشادی (۱۳۸۶)؛ **بررسی میزان برخورداری کتب فارسی، تاریخ و تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی تحصیلی از مؤلفه‌های هویت ملی**.
- صادق‌زاده، رقیه (۱۳۸۶)؛ **بررسی نمادهای هویت ملی در کتاب‌های درسی تاریخ و ادبیات فارسی دوره متوسطه رشته علوم انسانی ایران**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه الزهرا.
- صافی، احمد (۱۳۷۹)؛ **آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه**، تهران: سمت.
- صالحی‌عمران، ابراهیم و دیگران (۱۳۸۷)؛ «بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره راهنمایی»، **فصلنامه مطالعات ملی**، س ۹، ش ۳، صص ۱۹-۲.
- صالحی‌عمران، ابراهیم و طناز شکیبیان (۱۳۸۶)؛ «بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدایی»، **فصلنامه مطالعات ملی**، س ۸، ش ۱، صص ۴۸-۳۱.
- طالبی، سکیه (۱۳۷۸)؛ **تحول هویت ملی دانش‌آموزان دختر دوره‌های تحصیلی ابتدایی، راهنمایی و متوسطه شهر تهران**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس.

- عبدی، عطاءالله و مریم لطفی (۱۳۸۷)؛ «جایگاه هویت ملی در کتب درسی آموزش و پرورش مورد مطالعه: کتاب تاریخ دوره دیرستان»، *فصلنامه مطالعات ملی*، س ۹، ش ۳، صص ۷۲-۵۳.
- علاقه‌بند، علی (۱۳۷۱)؛ *مقدمات مدیریت آموزشی*، تهران: بعثت.
- ----- (۱۳۷۵)؛ *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، نشر روان.
- علیرضایی، مریم (۱۳۸۵)؛ *جایگاه هویت ملی و دینی در کتب درسی دوره متوسطه*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه بیرجند.
- قاسمی، حاکم (۱۳۸۷)؛ «همبستگی ملی در کتب درسی دوره ابتدایی (مورد مطالعه: کتب فارسی)»، *فصلنامه مطالعات ملی*، س ۹، ش ۲، صص ۱۵۰-۱۳۳.
- قلی‌زاده برهانی، لیدا (۱۳۸۵)؛ *پروسی تأثیر خانواده و کتاب‌های درسی بر هویت دینی دانش‌آموزان دختر دوره پیش‌دانشگاهی تبریز*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه الزهرا.
- کلاته عربی، ابوالقاسم (۱۳۸۴)؛ *مطالعه تطبیقی هویت ایرانی در کتاب‌های درسی دوره متوسطه سال‌های ۱۳۶۰-۱۳۵۶ و ۱۳۸۲*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- کرمی، سعید (۱۳۸۷)؛ *پروسی مسأله هویت در کتاب علوم اجتماعی دیرستان، آموزش و پرورش و هویت جوانان*، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات اجتماعی جهاد دانشگاهی.
- مجیدی، موسی (۱۳۶۴)؛ «تاریخچه مختصر کتاب‌های درسی و سیر تطور آن در ایران: از دارالفنون تا به امروز»، *تعلیم و تربیت*، ش ۵۷.
- مطهری، مرتضی (۱۳۶۲)؛ *خدمات متقابل اسلام و ایران*، انتشارات صدرا.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۹)؛ *نظریه‌های برنامه درسی*، تهران: سمت.
- میرزایی، مصطفی (۱۳۸۷)؛ *بازنمایی انواع هویت جمعی (محلی، قومی، دینی و...)، پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، دانشگاه علامه طباطبایی.

سخن پایانی

تهران

تحولات فرهنگی محصول دستاوردهای نوین بشری در عرصه ارتباطات و فناوری های اطلاعاتی و تلاش برای دستیابی به نقشی درخور توجه در تعاملات گسترده جهانی است. تعامل و یا نقد این تحولات، مستلزم آگاهی از زوایا و ابعاد هویت ملی و احساس تعلق و تعهد به الگوهای پذیرفته شده فرهنگی به عنوان ضامن بقا و استمرار حیات فرهنگی جوامع است. امری که نهادهای آموزشی را بر آن می دارد که در القای هویت ملی و پذیرش و نهادینه کردن ارزش ها و هنجارهای هویتی و ایجاد پیوندهای عمیق میان گروه های اجتماعی و تنفیذ هویت ملی، شرایط و بسترهای لازم را فراهم آورند.

اگرچه ارتباطات گسترده جهان امروز، مجالی برای ایجاد حصاریت فرهنگی باقی نگذاشته و به زعم برخی صاحب نظران باید از شکل گیری هویتی جهانی سخن به میان آورد؛ اما این به معنای به حاشیه رانده شدن هویت ملی و بی اعتنائی به دستاوردهای مشترک فرهنگی و هویتی ملت ها نیست، بلکه نیاز به بهره گیری از کارکردهای علمی، اصولی و کاربرد صحیح رویکردهای آموزشی دارد، امری که مسئولان آموزشی و فرهنگی را بیش از هر زمان دیگری به تکاپو و تلاش واداشته است.

تلاش تمام جوامع سیاسی بر آن است تا با توجه به هویت ملی و نهادینه کردن ارزش ها و آرمان های مشترک در ساختار نظام اجتماعی، منشاء تأثیرات قابل تأملی در تعمیق و تأمین وحدت و همبستگی ملی شوند.

پایبندی به دستاوردهای هویتی و حس تعلق خاطر به فرهنگ ملی نیازمند تنظیم و تدوین برنامه های آموزشی هدفمند، منسجم و جامع است؛ زیرا عدم توجه لازم به هویت ملی زمینه های بروز از خود بیگانگی فرهنگی و نیز عدم برخورداری از خود آگاهی هویتی را فراهم می سازد. می دانیم که تقویت هویت و همبستگی ملی نیازمند ارایه راهکارهای

آموزشی و رویکردهای فرهنگی به منظور ایجاد آگاهی و شناخت زوایای مختلف هویت ملی و انتقال آن به نسل‌های در حال آموزش است.

در کتاب «هویت و همبستگی ملی در نظام آموزشی ایران» تلاش نویسندگان بر آن است تا ضمن بررسی نظرات و دیدگاه‌های مختلف در باب هویت ملی و تشریح اهمیت نقش آن در ایجاد همبستگی ملی، به بررسی اهداف کلی و بیان راهبردهای آموزشی در مقاطع مختلف تحصیلی بپردازند و نقاط ضعف و قوت نظام آموزشی ایران را در رابطه با ارکان مختلف هویت ملی و اشتراکات فرهنگی، مورد بررسی قرار دهند.

در کتاب حاضر، آموزش عناصر هویت ساز که ارتباط مستقیمی با ایجاد تجانس فرهنگی در میان افراد و گروه‌های مختلف جامعه دارد و نقش مهم آن در تعمیق هویت ملی مورد بررسی نویسندگان قرار گرفته است.

تلاش صورت گرفته، گامی کوچک اما استوار در راستای اعتلای ارزش‌های هویتی و توجه به کارکردهای نظام آموزشی در تأمین و تحقق اهداف فرهنگی است. امید است با یاری صاحب‌نظران و اندیشمندان حوزه‌های مختلف اجتماعی؛ فرهنگ و هویت ایرانی و اسلامی در تعاملات جهانی به درستی معرفی شده و ایفای نقش کند.

دکتر مجتبی مقصودی

تهران: تابستان ۱۳۹۱

نمایه

[illegible]

۹۰	مک لارن	خانواده ۱۲، ۱۶، ۵۳، ۹۵، ۱۱۸، ۱۱۹، ۱۲۲، ۱۲۳، ۱۳۰، ۱۴۰، ۱۴۰
۱۰	ملوچی	دبیرستان، متوسطه ۷، ۸، ۱۰، ۱۸، ۴۴، ۷۴، ۱۰۵، ۱۱۶
۱۱، ۶۳، ۱۲۳	ملی گرای	۱۱۹، ۱۲۱، ۱۲۴-۱۲۷، ۱۲۹-۱۳۳، ۱۳۵، ۱۳۶، ۱۳۹، ۱۴۰
۱۲، ۱۳، ۱۷، ۱۹، ۳۶-۴۰، ۴۲، ۴۵، ۵۳	میراث فرهنگی	دولت - ملت ۱۵، ۷۹، ۸۲، ۸۴، ۸۵
۶۱، ۷۳، ۷۵، ۷۸-۸۰، ۸۲، ۹۹، ۱۱۴، ۱۲۳، ۱۳۲، ۱۳۵	میلر	راهنمایی ۷، ۱۸، ۴۶، ۶۴-۶۷، ۷۲، ۷۶، ۷۸-۸۶، ۱۱۵، ۱۱۶
۱۱، ۱۴، ۱۶، ۳۲، ۵۰، ۵۱، ۶۴، ۷۰، ۷۱، ۸۸، ۱۱۸	ناسیونالیسم	۱۱۹، ۱۲۱، ۱۲۳، ۱۲۴، ۱۲۷، ۱۲۹-۱۳۲، ۱۳۵-۱۳۷، ۱۳۹
۱۲، ۲۶، ۴۴، ۷۹، ۸۱، ۸۲، ۸۵، ۸۷	نظام آموزشی	روش آترویی شانون ۶، ۷، ۳۳، ۳۵، ۳۷، ۴۵، ۷۶، ۷۹
۵، ۶، ۸-۱۲، ۱۵-۱۹، ۲۱-۲۵، ۴۸، ۵۲	نمادهای ملی	۸۲، ۸۵، ۸۷
۲۰، ۳۶-۴۰، ۴۲، ۴۵، ۴۹، ۵۳، ۵۸، ۷۳، ۷۵	هرمنوتیک	زبان ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۹، ۲۰، ۲۳، ۲۴، ۲۸، ۳۲، ۳۳، ۵۱، ۶۰
۷۸-۸۰، ۸۲، ۱۳۲، ۱۳۴، ۱۳۶	همبستگی ملی	۶۲، ۶۳، ۷۱-۷۴، ۸۸، ۱۰۳، ۱۲۴، ۱۲۵، ۱۲۷، ۱۳۱، ۱۳۳
۳۲، ۳۳	هنر و معماری	زبان فارسی ۲۸، ۶۳، ۷۴، ۱۳۳
۵، ۶، ۹-۲۱، ۲۳-۲۶، ۴۵، ۸۷، ۹۷، ۱۲۳	هویت اجتماعی	سرود ملی ۲۰، ۲۳، ۷۳
۱۲۴، ۱۳۰، ۱۳۲، ۱۳۶، ۱۴۰-۱۴۲	هویت ایرانی، هویت ملی ایرانیان	سند چشم انداز ۲۳
۷۵	هویت جمعی، هویت های جمعی	سند ملی تحول بنیادین ۶، ۲۳
۵، ۱۷، ۳۶، ۳۷، ۳۹، ۴۰، ۴۲، ۵۳، ۷۳، ۷۵	هویت دینی	شاهنامه، شاهنامه ای / شاهنامه فردوسی ۳۶، ۳۷، ۳۹
۷۸، ۷۹، ۸۲، ۸۶، ۱۳۲، ۱۳۶	هویت فردی	۴۲، ۷۴، ۷۵، ۸۲، ۹۷، ۱۳۲
۵۱، ۵۲، ۵۵، ۵۶، ۶۳، ۱۳۳، ۱۳۶	وiliam جیمز	شورای عالی آموزش و پرورش ۶، ۱۰، ۱۷، ۱۸، ۲۱، ۲۵
۳۱، ۳۲، ۴۵، ۶۸	یلدا	عید نوروز ۷۳، ۷۵، ۸۶
۷، ۲۶، ۴۶، ۴۹-۵۲		فرهنگ / فرهنگی ۵-۷، ۹-۲۴، ۲۶-۲۸، ۳۱، ۳۲، ۳۶-۴۰
۵۴-۶۴، ۷۱-۷۳، ۸۷، ۱۲۱، ۱۲۵، ۱۲۶، ۱۲۹، ۱۳۱، ۱۳۷		۴۲، ۴۵، ۴۶، ۴۸-۵۳، ۵۵، ۵۶، ۶۱-۶۴، ۶۷، ۶۹، ۷۵، ۷۸-۸۰
۱۳۹، ۱۴۰، ۱۴۲		۸۲، ۸۴-۸۶، ۸۸، ۹۷-۹۹، ۱۰۲، ۱۱۴، ۱۱۶، ۱۱۸-۱۲۰، ۱۲۳
۱۶، ۲۲، ۳۰، ۴۷، ۶۵		۱۴۲، ۱۴۱، ۱۳۶-۱۳۲، ۱۲۸، ۱۲۷-۱۲۵
۶۷، ۶۹، ۹۶، ۱۲۰، ۱۴۰		قوم، قومی ۲۶، ۴۵، ۴۶، ۵۱، ۵۶، ۶۴، ۸۷، ۱۱۵، ۱۲۰، ۱۲۸
۱۴، ۱۵، ۴۹، ۱۲۲، ۱۲۴، ۱۲۵، ۱۲۸، ۱۲۹		۱۳۲-۱۳۴، ۱۳۶، ۱۴۰
۱۳۲-۱۳۴، ۱۳۶، ۱۳۷، ۱۴۰		کاستلز ۶۷، ۶۸، ۸۸
۲۹، ۳۰، ۴۴، ۶۹، ۷۱		کتاب های درسی ۶-۸، ۱۸، ۲۷، ۲۸، ۳۲، ۳۵، ۳۶، ۴۲
۵-۱۷، ۱۹-۲۸، ۳۰-۳۲، ۳۵-۳۸، ۴۲، ۴۴-۷۲		۴۴، ۴۵، ۴۷-۴۹، ۵۱-۵۴، ۵۶، ۶۰، ۶۴-۶۷، ۷۵، ۷۸، ۸۶
۷۴، ۷۵، ۷۸، ۸۰، ۸۵-۸۹، ۱۱۵-۱۴۲		۹۷، ۱۱۴، ۱۱۷، ۱۱۹، ۱۲۱-۱۳۱، ۱۳۴-۱۴۰
۲۹		گلنر ۱۱
۷۳، ۷۵، ۸۶		گیدنز ۲۲، ۳۱، ۶۸، ۸۸
		مدل جبرانی ۳۳، ۳۵، ۷۶

ارتقای سطح باورهای علمی، خودآگاهی ملی، شناسایی و تکرار هویتی از مهم‌ترین اصول و مبانی نظام‌های آموزشی و حیات فرهنگی ملت‌ها است که زمینه‌های مساعدی را برای پویایی، رشد و اعتلای هویت و همبستگی ملی فراهم می‌آورد. درک و شناخت این باورها، اعتقادات و ارزش‌ها، عادات و عتاسر سازنده هویت ملی، زمینه‌ها و بسترهای لازم را برای انتقال دستاوردهای فرهنگی در نظام آموزشی میسر می‌سازد.

این واقعیت نهادهای آموزشی و ساختارهای فرهنگی را ملزم به ارایه رویکردهای علمی و روشمند، در راستای تحقق اهداف هویتی نموده است. نظام آموزشی ایران نیز سعی دارد با تعریف اهداف و خط‌مشی‌های آموزشی و ایجاد تحولات بنیادین در سیاست هویت ملی گام‌های موثری بردارد.

هر یک از نویسندگان کتاب «هویت و همبستگی ملی در نظام آموزشی ایران» با بررسی کتاب‌های درسی مقاطع مختلف تحصیلی به ارزیابی عملکرد و تبیین اهمیت نقش نظام آموزشی کشور در تقویت هویت و همبستگی ملی پرداخته‌اند. ناظرین بیان اهمیت نقش هویت ملی در حفظ تعلقات ملی به نقش نظام آموزشی در نهادینه کردن ارزش‌های ملی به‌دراوند.



انستراتیون قلمین ایران

ISBN 978-964-9059-14-6



9 780049 059140