

بررسی میزان برخورداری کتب فارسی، تاریخ و تعلیمات اجتماعی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی از مؤلفه‌های هویت ملی

دکتر بابک شمشیری^۱، محمودرضا نوشادی^۲

چکیده

دقت و توجه کارشناسانه در انتخاب محتوای درسی و پیام‌های آشکار و مکتون آن‌ها می‌تواند، به صحت و سلامت فرایند شکل‌دهی هویت ملی و هم‌چنین رشد آن در دانش‌آموزان کمک نماید. به همین دلیل مسئله‌ی کلی پژوهش حاضر عبارت است از چگونگی پرداختن کتب تعلیمات اجتماعی، تاریخ و فارسی دوره‌ی راهنمایی به مقوله‌ی هویت ملی و نیز شناسایی کاستی‌ها و آسیب‌پذیری‌های هر کدام از آن‌ها در متون درسی. برای انجام پژوهش حاضر و پاسخ‌گویی به سؤالات آن، از روش تحلیل محتوا استفاده شده است. در پژوهش حاضر، یازده مقوله شناسایی شدند. که عبارت‌اند از بُعد دینی، بُعد سیاسی، ارزش‌های ملی، هنجارهای ملی، میراث فرهنگی، اسطوره‌های ملی، نمادهای ملی، ویژگی‌های جغرافیایی، خرده فرهنگ‌های قومی، افتخارات ملی و تعاملات بین‌المللی.

در مجموع، یافته‌های به دست آمده از پژوهش حاضر دلالت بر آن دارد که در کتب نام‌برده، به برخی از مؤلفه‌های مربوط به پدیده‌ی هویت ملی در

۱. عضو هیئت علمی دانشگاه شیراز

۲. کارشناس ارشد جامعه‌شناسی

حد نسبتاً مناسبی پرداخته شده است. که این مؤلفه‌ها عبارت‌اند از: بُعد دینی و بُعد 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، خرده فرهنگ‌های قومی، نمادهای ملی و تعاملات بین المللی. با توجه به یافته‌های به‌دست آمده، بازنگری در هدف‌ها و محتوای برنامه‌های درسی دوره‌های گوناگون تحصیلی با تأکید بر پرورش هویت ملی (اسلامی- ایرانی) پیشنهاد می‌شود.

کلیدواژه‌ها: هویت ملی، برنامه‌ی درسی، کتاب درسی، دوره‌ی راهنمایی

تحصیلی

مقدمه

مبحث «هویت»، یعنی بحث و تلاش برای پاسخ‌گویی به پرسش «من که هستم»، قدمتی دیرینه دارد. به همین سیاق، هویت ملی مفهومی تاریخی است که از ابتدا به شکل‌های متفاوت وجود داشته است. لیکن در ابعاد اجتماعی به زعم بسیاری از صاحب نظران علوم انسانی، به ویژه اجتماعی و سیاسی، یکی از اساسی‌ترین و جدیدترین مباحث عصر مدرن و پسامدرن است که بعد از رسانس به وجود آمده است (میلر^۱، ۱۹۹۵: ۲۷). به گونه ای که باید آن را عبارت دانست از فرایند معناسازی براساس یک ویژگی فرهنگی یا مجموعه‌ای از ویژگی‌های فرهنگی به هم پیوسته که در دوره‌ی مدرن بر منابع معنایی دیگر اولویت داده می‌شود. به همین دلیل، به جای «هویت ملی» از مفهوم «هویت فرهنگی» نیز استفاده شده است.

در قلمرو علوم انسانی، هویت فرهنگی امری سیال و چند معنایی است. این مفهوم برای نخستین بار در دهه‌ی ۵۰ میلادی بار معنایی و مفهومی خاص می‌یابد. امروزه در آغاز هزاره‌ی سوم میلادی، هویت ملی به یکی از چارچوب‌های وحدت بخش در مباحث علوم اجتماعی تبدیل شده است (توحید فام، ۱۳۸۰: ۲). امروزه این مفهوم به قدری اهمیت پیدا کرده است که برخی از اندیشمندان، هویت ملی را زیربنای تمامی انواع دیگر هویت‌ها می‌دانند (پول^۳، ۲۰۰۲: ۱۷۲). بدین معنا که انواع هویت‌های دیگر، در چارچوب هویت ملی، شکل می‌گیرد و معنا پیدا می‌کند. برای مثال، «هویت فردی» پدیده‌ای است که کاملاً تحت تأثیر و نفوذ هویت ملی قرار دارد.

البته در دهه‌های اخیر، ویژگی وحدت بخشی مفهوم هویت ملی دچار آسیب‌پذیری شده است. یکی از دلایل این امر مربوط است به مقوله‌ی «جهانی شدن»، یعنی پدیده‌ای که در دوران معاصر با آن مواجه هستیم. جهانی شدن موجب شکل‌گیری احساس چندپارگی و گمگشتگی در بسیاری از افراد به ویژه نسل جدید و جوان می‌شود (شولت، ۱۳۸۲: ۱۳۴).

1- Identity

2. Miller

3. Pool

4. Globalization

در فرایند بین‌المللی شدن فرهنگ که از تبعات جهانی شدن است، همیشه این ترس و وا همه وجود دارد که در برابر قدرت‌های غالب جهانی و آن‌ها که سیستم تولید و پخش کالاهای فرهنگی را در اختیار دارند، فرهنگ‌های ملی روز به روز ضعیف‌تر شوند (محمدی، ۱۳۷۴: ۷۸). جهانی شدن موجب ترغیب به جابه‌جایی از ملیت‌گرایی دولت‌مدار یک بُعدی (که تا اواسط قرن بیستم رواج داشت)، به کثرت‌گرایی بیشتر شده است. جهانی شدن معاصر از برخی جنبه‌ها، امکان وسیع‌تری برای کشف و بیان هویت مطرح کرده است. جهانی شدن معاصر هم‌چنین گاهی از طریق تخریب فرهنگی، موجب تضعیف امنیت هویت شده است. تأثیر کلی جهانی شدن بر هویت، بیش از آن که شکل همگن داشته باشد، بی‌ثبات‌کننده است. به تعبیر دیگر ممکن است به پدیده‌ی بحران هویتی به ویژه بحران هویت ملی و فرهنگی منجر شود، یعنی پدیده‌ی ای که جهان معاصر کم و بیش با آن مواجه است.

برخی از صاحب‌نظران بر این باورند که انواع گوناگونی از بحران هویت وجود دارد. یکی از این نوع بحران‌ها با تمایزات قومی در ارتباط است و هنگامی به وقوع می‌پیوندد که دولتی به دلیل تعلق خاطر بیشتر جمعیت خود به گروه‌بندی‌های مادون ملی، نتواند وحدت ملی کاملاً مؤثری به وجود آورد. به بیان دیگر، در این‌گونه کشورها، به دلیل شکل‌نگرفتن کامل احساس ملیت، دولت نمی‌تواند به صورت یک «دولت-ملت» عمل کند. نوع دیگری از بحران هویت، ویژه‌ی جهان معاصر است؛ چرا که با تحولات سریع اجتماعی و آگاهی شدید و روزافزون مردم از تفاوت‌هایی که میان آن‌ها از حیث قدرت ملی و رفاه وجود دارد، در ارتباط است. این شکل از بحران این سؤال را در ذهن رهبران و روشن‌فکران ایجاد می‌کند که چه مقدار از سنت‌ها را باید نگه‌داشت و تا چه میزان باید با تحولات همراه شد تا بتوان بخشی از دنیای مدرن و جدید به حساب آمد. رهبران و روشن‌فکران خودآگاه از قطع شدن ریشه‌های خود وا همه دارند و نیاز به هویت ملی را مطرح می‌سازند (پای، ۱۹۷۱:

پای معتقد است، مردمی که در معرض تأثیرات غربی قرار گرفته‌اند، به سه شیوه هویت فردی خود را با تاریخ پیوند می‌زنند. اولین شیوه مختص کسانی است که در واکنش به این وضعیت، نگرش تاریخی خود را به سمت گذشته معطوف می‌سازند. دومین گروه کسانی هستند که سمت گیری به شدت آینده گرایانه دارند. آنان آینده ای را در نظر می‌آورند که ورای فرهنگ قدیمی و شکل‌های معاصر تمدن غربی قرار دارد. سومین شیوه نیز گرچه برآینده تمرکز دارد، ولی معتقد است که بسیاری از عناصر قدیم و جدید در محیط کنونی وجود دارند و در زندگی روزمره باید از هر دوی این عناصر استفاده کرد (پیشین).

در ایران نیز به تبع تغییر و تحولاتی که در دنیا روی داده، در طول یک صد سال گذشته مشکل بحران هویتی و همچنین شیوه‌های متفاوت مواجهه با آن قابل شناسایی است. در واقع، هویت ایرانی در دوره‌ی نوین خود همواره اختلاط و پیوندی از سه فرهنگ ایران، اسلام و غرب بوده است (اشرفی، ۱۳۸۰: ۲۸؛ سریع القلم، ۱۳۸۳: ۳۳). اولین عاملان تغییر و تحول در جامعه‌ی ما، راهبرد یک گام به پیش (به سوی غرب) و دو گام به پس (به سوی ایران ماقبل اسلام) را در دستور کار خود قرار دادند (توحید فام، ۱۳۸۰: ۲). در آغاز قرن بیستم میلادی، بسیاری از نخبگان ایرانی میل وافر داشتند که سرمشق غربی را اقتباس کنند. تقی زاده یکی از معتبرترین نمایندگان این گروه، صریحاً اعلام کرده بود که باید «سرتا پا فرنگی شویم» ولی پنجاه سال بعد یعنی در سال‌های آخر حیاتش از عقیده‌ی خود برگشت و اهمیت وجود یک هویت ملی را پذیرفت. میرزا فتحعلی‌خان آخوندزاده نیز از دیگر روشن‌فکران عصر قاجار نیز، بین فرهنگ غربی و هویت اصیل ایرانی سردر گم بود (پورزکی، ۱۳۷۹: ۵۴-۵۱).

همان‌طور که روشن شد، روشن‌فکران عصر رضا شاه هم‌چون کسروی، در صدد برآمدند تا هویت ملی را بر مبنای ایرانیت تعریف کنند و همه‌ی اقوام و گروه‌های اجتماعی را زیر این مفهوم یکپارچه سازند. این گرایش به ایرانیت ناب، گذشته از ارائه‌ی تصویری اغراق آمیز از ایران پیش از اسلام، به دلیل نفی و طرد برخی از عناصر مهم فرهنگ ایران،

مبنای نظری استواری برای هویت ملی فراهم نکرد و در عمل نیز با موانع سیاسی و اجتماعی عمده‌ای مواجه شد (معظم‌پور، ۱۳۸۰: ۳۵). این روند در دوره‌ی پهلوی دوم نیز ادامه پیدا کرد، با این ویژگی که عنصر غربی در هویت‌سازی بیش از پیش مورد نظر قرار گرفت. به علاوه، در این الگو، گرایش به ایرانیت با تأکید بر پادشاهان و به طور کلی طبقات قدرتمند و حاکم جامعه، مشخص می‌شد. به طوری که در این الگو اثری از عامه‌ی مردم یا به تعبیری طبقات اجتماعی فرودست که اکثریت جامعه‌ی ایرانی را تشکیل می‌دادند و هم‌چنین ویژگی‌های فرهنگی آن‌ها دیده نمی‌شد. به تعبیر دیگر، به جای آن‌که هویت ملی، نشان‌گر ایرانیت تمام ایرانیان باشد، به صورت عنصری کاملاً طبقاتی معرفی می‌شد (رواسانی، ۱۳۸۰: ۱۵). همین ویژگی نیز به نوبه‌ی خود موجب شکست الگوی ارائه شده در دوره‌ی سلطنت پهلوی بود که در نهایت نیز به ظهور انقلاب اسلامی انجامید.

پس از پیروزی انقلاب اسلامی، عنصر دین اسلام یا به تعبیر دیگر هویت مذهبی بر دیگر ابعاد و انواع هویت‌های دیگر غلبه پیدا کرد. این استیلا تا حد زیادی به ماهیت انقلاب اسلامی بر می‌گردد. چرا که بنا به تعبیر خواجه سروی (۱۳۸۰: ۱۳۰)، مجموع شاخص‌ها نشان می‌دهد که انقلاب اسلامی دارای هویت فرهنگی و مبتنی بر مذهب شیعه‌ی دوازده امامی است که باعث غلبه‌ی هویت مذهبی بر دیگر ابعاد شد. به اعتقاد وی، عملی شدن مبانی هویت فرهنگی اسلامی- ایرانی در طول ۲۰ سال گذشته با مشکلاتی نظیر جنگ تحمیلی، بحران‌های سیاسی و اقتصادی داخلی و بین‌المللی و مهمتر از همه نبود راهبرد فرهنگی مواجه شده است. نبود راهبرد فرهنگی در نهادهای فرهنگ ساز (نظیر آموزش و پرورش)، نظام را با معضلاتی مثل روزمره‌گی فرهنگی و بروز بحران‌های هویتی مواجه ساخته است. این مشکلات موجب شده اند که تقویت هویت اسلامی- ایرانی به طور جدی پی‌گیری نشود (پیشین).

هر چند تحلیل پژوهشگر فوق از پاره‌ای جنبه‌ها قابل توجه است، اما از جنبه‌های دیگر نیز قابل نقد است. به عبارت روشن‌تر، تأکید بیش از حد برخی از جناح‌های قدرت

حاکمه در ایران، بر عنصر دینی به خصوص مذهب شیعه‌ی دوازده امامی به بهای غفلت و تخریب آگاهانه و ناآگاهانه‌ی سایر عناصر و مؤلفه‌های هویت ملی، یعنی عنصر ایرانی‌ت (پیش از اسلام) و عناصر فرهنگی غربی که به هر حال به دنیای معاصر تعلق دارد و گریزی از آن‌ها نیست، انجامید. هم‌چنین باعث نادیده گرفتن برخی از ویژگی‌های هویتی اقوام ایرانی به ویژه در حوزه‌ی دین و مذهب شد چرا که به هر حال برخی از اقوام ایرانی دارای ادیان و مذاهبی غیر از شیعه‌ی دوازده امامی هستند. بدین ترتیب این رویکرد غالب در سال‌های بعد از انقلاب اسلامی نه تنها نتوانست موجب تقویت هویت ملی در ایران شود بلکه، آن‌را دچار چالش‌های جدید کرد.

از سوی دیگر، در شرایطی که هنوز روند شکل‌دهی هویت ملی، مسیری سالم، منطقی، متناسب با واقعیت‌ها پیدا نکرده است، رشد و گسترش پدیده‌ی جهانی شدن در سراسر دنیا و نفوذ گسترده و سریع آن در تمامی لایه‌های جامعه‌ی ایرانی، و به تعبیر دیگر همه گیر شدن اثرات آن، این روند یعنی شکل‌گیری سالم هویت ملی با چالش‌های سنگین‌تری مواجه کرده است. به طوری که با برخوردی سطحی و ساده، امکان مقابله با اثرات این پدیده (جهانی شدن) و حفظ هویت اصیل ایرانی-اسلامی، وجود ندارد؛ بلکه نیازمند شناخت عمیق، خردورزی، رویکرد پژوهشگرانه، برنامه‌ریزی و تلاش‌های پیگیرانه و جدی است.

در این میان، انجام تحقیقات و مطالعات وسیع در خصوص ارتباط هویت ملی و نظام آموزش و پرورش از اهمیت و جایگاه خاصی برخوردار است. چرا که آموزش و پرورش یکی از مهم‌ترین و به تعبیری زیربنایی‌ترین نهادهای فرهنگی است که به طرح هویت‌سازی سالم کمک می‌کند. در واقع، آموزش و پرورش جزء اولین نهادهایی است که شکل‌دهی هویتی در آن رخ می‌دهد (پول، ۲۰۰۳: ۲۷۵). به دیگر سخن، آموزش و پرورش رسالت جامعه‌پذیری دانش‌آموزان از طریق شکل‌دهی هویت ملی، دینی و قومی آنان را بر عهده دارد.

بدیهی است، متن کتب درسی و پیام‌هایی که از طریق آنان به دانش‌آموزان انتقال می‌یابد، یکی از مهم‌ترین ابزار انجام این رسالت، یعنی جامعه‌پذیری دانش‌آموزان است؛ به طوری که این محتوا به صورت مستقیم و غیرمستقیم، بر هویت‌یابی فراگیران اثر می‌گذارد. به همین دلیل، مسئله‌ی کلی پژوهش حاضر عبارت است از چگونگی پرداختن کتب تعلیمات اجتماعی، تاریخ و فارسی دوره‌های راهنمایی تحصیلی به مقوله‌ی هویت ملی و نیز شناسایی کاستی‌ها و آسیب‌پذیری‌های هر کدام از آن‌ها در متون درسی.

بر اساس این مسئله‌ی کلی، سؤال‌های اصلی این تحقیق حاضر عبارت‌اند از:

۱. محتوای کتاب‌های تعلیمات اجتماعی، تاریخ و فارسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی تا چه اندازه به ابعاد گوناگون هویت ملی پرداخته است؟
۲. به کدام‌یک از این ابعاد، اهمیت بیشتری داده شده است؟
۳. کاستی‌های مربوط به موضوع هویت ملی، در محتوای کتب درسی تعلیمات اجتماعی، تاریخ و فارسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی، کدام‌ها هستند؟

چارچوب نظری

با در نظر گرفتن تعاریفی که در خصوص مقوله‌ی «هویت ملی» مطرح شد، می‌توان نتیجه گرفت که هویت ملی مقوله‌ی اجتماعی، عاطفی، تاریخی و در عین حال مفهومی میان رشته‌ای است که در برگیرنده‌ی روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، علوم سیاسی و تاریخ است. نکته‌ی مهم دیگر در تعریف هویت، رابطه‌ی دو مفهوم «ما» (خودی) و «آن‌ها» (غیر خودی) است. در این معنا، هویت جمعی زمانی قابل تشخیص است که به مفهوم «دیگری» یا «آن‌ها» رجوع شود. به عبارت دیگر از این منظر، هویت ایرانی در مقابل غیر ایرانی معنا و مفهوم می‌یابد و قابل تعریف می‌شود (میر محمدی، ۱۳۸۳: ۸).

از سوی دیگر، هویت به معنای «چه کسی بودن»، از نیاز طبیعی انسان به شناخته شدن و معرفی شدن به کسی یا جایی نشئت می‌گیرد. هویت ملی در یک تعریف نهایی،

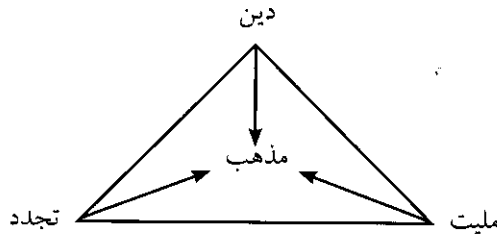
مجموعه‌ای از گرایش‌ها و نگرش‌های مثبت نسبت به عوامل، عناصر و الگوهای هویت‌بخش و یکپارچه‌کننده در سطح هر کشور به عنوان یک واحد سیاسی است. بر اساس این تعریف، هویت ملی به عنوان مفهومی مرکب و چند رکنی در نظر گرفته شده است که در سطح ذهنیت و رفتار یکایک شهروندان قابل بررسی و جست و جوست و ریشه در تجربیات و تصورات جمعی مردم جامعه دارد. بنابراین باید گفت: هویت محصول تعامل اجتماعی افراد است و بدون بستر تعاملی ای که در درون آن قرار می‌گیرند، نمی‌توان چگونگی شکل‌گیری و تحول هویتی آنان را تفسیر و تحلیل کرد (همان، ص ۴۴).

با توجه به جمع بندی تعاریف گوناگون هویت ملی، نکته‌ی اساسی این است که الگوی مناسب هویت ملی در ایران مشخص شود. در واقع پس از تعیین الگوی مورد نظر است که پاسخ‌گویی به سؤالات پژوهش حاضر امکان پذیر می‌شود. لیکن پیش از آن باید ابعاد متفاوت هویت ملی آشکار شود. پس از آشکار سازی ابعاد گوناگون هویت ملی، با سهولت بیشتری می‌توان به الگوی مناسب آن دست یافت.

با مرور تعاریفی که از هویت ملی ارائه شد، به نظر می‌آید که مهم‌ترین ابعاد هویت ملی عبارت‌اند از: بعد تاریخی، بعد سیاسی و حکومتی، بعد اجتماعی، بعد جغرافیایی، بعد دینی، بعد فرهنگی و بالاخره، بعد ارتباطی، به معنای تبادلات فرهنگی، اجتماعی و سیاسی با دیگر ملت‌ها و کشورها. همان‌طور که ملاحظه می‌شود، هر یک از این ابعاد بخشی از عناصر هویت بخش و یکپارچه‌کننده را در سطح هر کشور فراهم می‌کند.

اکنون، اگر بخواهیم هویت ایرانی را مورد بحث قرار دهیم، باید توجه داشته باشیم که هویت ایرانی، همواره از ساختمانی ترکیبی و به بیان دیگر اختلاطی برخوردار بوده است. در سطح عام آن، ترکیب‌هایی چون هویت ایرانی (ایران پیش از اسلام)، اسلامی و غربی را می‌بینیم. تجلی این سه عنصر، در دوران معاصر، هویت ایرانی معاصر را ساخته است. در نتیجه، همان‌طور که اسدی (۱۳۸۳: ۵۸-۵۷) نتیجه گرفته است، بهترین الگوی هویت ایرانی، ترکیبی متعادل از ملیت (ایران پیش از اسلام)، دین (اسلام) و تجدد (عناصر فرهنگ

غربی وارد شده به ایران و آمیخته شده با عناصر بومی) است. به دیگر سخن، بایستی، ملت، دین و تجدد در حالت تعادل در تعاملی منطقی با یکدیگر عمل کنند و سهم معقولانه‌ی خود را ادا نمایند. شکل زیر این الگو را به خوبی نشان می‌دهد.



پیشینه‌ی تحقیق

هویت از جمله مفاهیم میان رشته‌ای در علوم اجتماعی است که سه رشته‌ی روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و سیاست را به یکدیگر پیوند می‌دهد. این مفهوم ابتدا در روان‌شناسی ظهور کرد و سپس به عالم اجتماع و سیاست نیز راه یافت. نقطه‌ی آغاز آشنایی با مفهوم هویت، مفهوم «خود انگاره»^۱ است. دیدگاه اجتماعی «خود» به کارهای جرج هربرت مید^۲ و چارلز هورتن کولی^۳ باز می‌گردد. در این دیدگاه، خود محصولی اجتماعی است. بنا بر برداشت مید، «خود» هر فردی از خلال اخذ دیدگاه «دیگری» شکل می‌گیرد. به این صورت که فرد آگاهی می‌یابد که «موضوعی» در حوزه‌ی ادراکی «دیگری» است و با درونی سازی آن به «خود» به عنوان «موضوعی» در حوزه‌ی ادراکی خویشتن، آگاه می‌شود (دوچ و کراوس، ۱۳۸۶: ۱۹۷). بدین ترتیب مفهوم هویت بر معانی تشکیل‌دهنده‌ی خود به مثابه یک سوژه تمرکز دارد. این مفهوم به خود شناسی، ساختار و محتوا می‌بخشد و خود را با نظام‌های اجتماعی پیوند می‌دهد (معظم پور، ۱۳۸۰: ۳۴). در خصوص مفهوم بنیادی «خود»، جنکینز^۴ (۱۹۹۶: ۲۰)، باور دارد، که وجود آدمی همان خود است که هویت شخصی

1- Self- Concept

2- G. H. Mead

3- C. H. Cooley

4- Jenkins

و اجتماعی را پایه می‌گذارد. در این راستا، هر چه به کمیت و کیفیت تجربه‌ها و تفسیرهای فرد اضافه می‌شود، «خود» به عنوان «خزانه‌ی معرفتی» گسترش بیشتری پیدا خواهد کرد. این خزانه‌ی معرفتی شامل تجربه‌های زندگی خصوصی فردی و خاطرات او می‌شود. به همین دلیل است که هیچ دو فردی دارای هویت‌های یکسان نیستند.

هویت ملی، به مثابه‌ی پدیده‌ی سیاسی- اجتماعی زاینده‌ی عصر جدید است که ابتدا در اروپا و آن‌گاه از اواخر قرن نوزدهم به مشرق زمین و سرزمین‌های دیگر راه یافت. اما هویت ملی به منزله‌ی مفهومی علمی از ساخته‌های تازه‌ی علوم اجتماعی است که از نیمه‌ی دوم قرن بیستم به جای مفهوم «منش ملی»^۱ که از مفاهیم عصر تفکر رمانتیک بوده در حال رواج یافتن است. نظر غالب آن است که عوامل اصلی ملیت، دین، زبان و سرزمین مشترک هستند. از نظر روان‌شناسان اجتماعی، احساسات مشترک و آگاهی جمعی شالوده‌ی هویت ملی و قومی است (معظم پور، ۱۳۸۰: ۳۹).

با توجه به توضیحات بالا، روشن شد که هویت ملی، در واقع از جمله انواع هویت جمعی بوده که در جامعه‌شناسی و روان‌شناسی اجتماعی تعاریف مختلفی برای آن آورده شده است. در بعضی از تعاریف بر جنبه‌ی شناختی و در بعضی دیگر بر جنبه‌ی عاطفی توجه شده است. هویت ملی تعریفی است که فرد از خود با رجوع به تابعیت ملی و گذشته‌ی تاریخی و فرهنگی خود ارائه می‌دهد (محسنی، ۱۳۷۵: ۴۵). جامعه‌شناسان هویت ملی را نوعی احساس خود بودن جمعی دانسته‌اند؛ یعنی با دیگران تفاوت داشتن و در عین پیوند یا حتی آمیختگی، جدایی و فاصله را نگه داشتن. نکته‌ی مهم در بررسی هویت ملی، پرداختن به عنصر خود آگاهی است (حق پناه، ۱۳۷۶: ۷).

بنابر پژوهش ملا صادقی (۱۳۷۸: ۸۵-۸۲)، ابعاد متفاوت هویت ملی نیز عبارت‌اند

از:

۱. ارزش‌های ملی مثل روحیه‌ی جوانمردی.
 ۲. باورهای مذهبی مثل عفت و پاکدامنی و حجاب.
 ۳. هنجارهای ملی مثل مهمان‌نوازی.
 ۴. میراث فرهنگی مثل ادبیات ایرانی، مشتمل بر شعر و شعرا و متون ادبی، و نیز هنرهای سنتی مثل فرش ایرانی و مینیاتور ایرانی.
 ۵. اسطوره‌های ملی مثل رستم، ابومسلم خراسانی و امیر کبیر
 ۶. نمادهای ملی مثل پرچم و سرود ملی
 ۷. ویژگی‌های جغرافیایی یا مرز و بومی مثل محدوده‌ی کشوری (مرزهای کشور).
- علاوه بر این ابعاد فوق، براساس جمع‌بندی و تجزیه و تحلیل ادبیات تحقیق، و هم‌چنین با توجه به چارچوب نظری پژوهش حاضر، می‌توان مؤلفه‌ی ویژگی‌های قومی یا به تعبیر دیگر، خرده فرهنگ‌ها را به آن اضافه کرد. چرا که هویت ملی در ایران با قومیت‌ها و خرده فرهنگ‌ها عجین شده است (احمدی، ۱۳۸۳: ۷۶-۷۵). این ویژگی مشتمل است بر مواردی همچون لهجه و گویش‌ها، آداب و رسوم محلی، ضرب‌المثل‌های محلی و نظایر آن. علاوه بر آن مؤلفه‌ی افتخارات ملی مثل- قهرمانی‌های ورزشی و مانند آن نیز قابلیت اضافه شدن به این مؤلفه‌ها را دارد. این مؤلفه‌ی ای است که مورد توجه صاحب نظران این حوزه مثل میلر (۱۹۹۵: ۲۳) و پول (۲۰۰۳: ۲۷۳) نیز قرار گرفته است.
- از سوی دیگر، همان‌طور که در بخش چارچوب نظری تحقیق دیده شد، یکی از ابعاد مهم شکل‌گیری هویت ملی به شناخت افراد از دیگران و به طور کلی تمایزگذاری بین خود و دیگری مربوط است (انس‌لین^۱، ۱۹۹۹: ۱۰۱). در نتیجه، انواع و اقسام مبادلات و روابطی که بین ایران و کشورها و جوامع دیگر وجود داشته و دارد، به شکل‌گیری سالم هویت ملی در افراد کمک می‌کند. از این‌رو، ارتباطات ایران با سایر کشورها نیز مؤلفه‌ی ای است که باید به ابعاد متفاوت هویت ملی اضافه شود. در حقیقت گفت‌وگوی بین فرهنگ‌ها و تمدن‌ها

که در طول تاریخ به صورت‌های گوناگون انجام گرفته، نقش بسزایی در شکل‌گیری هویت ملی داشته است. در مجموع، ابعاد گوناگون هویت ملی که رد پای آن‌ها در متون درسی قابل بررسی هستند را می‌توان در چند مقوله‌ی کلی زیر دسته‌بندی کرد:

۱. بعد اجتماعی مثل هنجارها، سنت‌ها و آداب و رسوم زنده (که در حال حاضر هنوز به حیات خود ادامه می‌دهند) و هم‌چنین افتخارات ملی.

۲. بعد تاریخی مثل سرگذشت تاریخی ایرانیان در قبل و بعد از اسلام.

۳. بعد جغرافیایی مثل مرزهای گوناگون کشور مشتمل بر سرزمین، مرزهای استانی و ویژگی‌های آب و هوایی و طبیعی.

۴. بعد سیاسی مثل نوع حکومت، قانون اساسی، ساختارهای سیاسی.

۵. بعد فرهنگی (میراث فرهنگی) مثل هنرهای سنتی، اختراعات و اکتشافات و در مجموع دستاوردهای تمدنی.

۶. بعد زبانی و ادبی مثل ادبیات منظوم و منثور، شعرا، حکایات و روایات و ضرب‌المثل‌ها

۷. بعد دینی مشتمل بر ارزش‌های بنیادین دینی، شعائر، مناسک و نهادهای دینی و هم‌چنین آیین‌های مذهبی

۸. بعد خرده فرهنگی و قومی مثل گویش‌ها و لهجه‌ها و فرقه‌های مذهبی

۹. بعد ارتباطی یعنی انواع مبادلات و ارتباطات با سایر جوامع و کشورها.

در مجموع با توجه به توصیف‌ها و تعاریف به عمل آمده توسط محققان و کارشناسان مربوطه، تعریف عملیاتی هویت ملی با رجوع به ابعاد یازده‌گانه‌ی زیر مشخص می‌شود:

۱. ارزش‌های ملی مثل روحیه‌ی جوانمردی

۲. هنجارهای ملی مهمان‌نوازی

۳. میراث فرهنگی مثل هنرهای سنتی و صنایع بومی

۴. اسطوره‌های ملی مثل رستم و آرش کمانگیر

۵. نمادهای ملی مثل پرچم و سرود ملی
۶. ویژگی‌های جغرافیایی یا مرز و بومی مثل مرزهای کشور
۷. بعد سیاسی مثل نوع حکومت و قانون اساسی
۸. بعد دینی مثل باورها، عقاید، مناسک و آیین‌های مذهبی
۹. خرده فرهنگ‌های قومی مثل گویش‌ها و لهجه‌ها و فرقه‌های مذهبی
۱۰. افتخارات ملی مثل قهرمانی ورزشی
۱۱. تعاملات بین‌المللی مثل مبادلات اقتصادی و فرهنگی

در خصوص مقوله‌ی هویت ملی و تعلیم و تربیت به ویژه برنامه‌ی درسی، تحقیقات بسیار اندکی صورت گرفته است. برای نمونه، یوسف زاده و فلاحتی (۱۳۸۲: ۵۵۹) در مطالعه‌ی نظری، یک نمونه درسی مناسب برای پرورش هویت را تشریح کرده‌اند. این الگو که تحت عنوان «برنامه‌ی درسی آینه‌ها و پنجره‌ها» نام دارد، برای اولین بار در سال ۱۹۹۷ در یک مدرسه اجرا شد. در این برنامه که برای پایه‌ی هشتم طراحی شده است، «آینه‌ها» منعکس‌کننده هویت‌های گوناگون و متنوع دانش‌آموزان در کلاس، «پنجره‌ها» فرصت‌هایی برای جست‌جو و یادگیری درباره‌ی فرهنگ دیگران است. طبق این برنامه که بر اساس نظر سنجی از دانش‌آموزان ارائه شده است، ضرورت دارد آموزش و پرورش، دانش‌آموزان را برای نگاه کردن در میان چارچوب پنجره‌ها به منظور دیدن واقعیت‌های دیگران و درون آینه‌ها به منظور دیدن واقعیت‌های انعکاس یافته‌ی خود، ترغیب کند.

ربانی (۱۳۸۲: ۶۶۵) در مقاله‌ی خود تحت عنوان «برنامه‌ی درسی و شکل‌گیری هویت» به بررسی رابطه‌ی آموزش و پرورش و هویت ملی پرداخته است. این پژوهشگر با رویکردی انتقادی نظام آموزش و پرورش ایران را مورد بررسی قرار داده است. بنا بر باور وی، از برنامه‌های درسی آموزش و پرورش انتظار می‌رود که بتواند بین سه هویت دینی و اسلامی، هویت تاریخی - جغرافیایی (ایران پیش از اسلام) و همچنین هویت جهانی، سازگاری و تعادل ایجاد کند، به طوری که دانش‌آموختگان این نظام به لحاظ شخصیتی

واجد هویتی واحد شوند.

ملایی نژاد و امام جمعه کاشان (۱۳۸۲: ۶۳۹) نیز به بررسی نقش فعالیت‌های فوق برنامه در شکل‌دهی به هویت ملی دانش‌آموزان پرداخته‌اند. این پژوهشگران نتیجه گرفته‌اند که فعالیت‌های فوق برنامه باید با هدف هویت بخشی به دانش‌آموزان طرح ریزی شوند. در این بین، تحقیقات معدودی هم با استفاده از روش تحلیل محتوا صورت گرفته‌اند. در اولین مورد از این نوع تحقیقات، ملاصادقی (۱۳۷۸: ۱۱۳) نقش فعالیت‌های فرهنگی در شکل‌دهی هویت ایرانی دانش‌آموزان را با استفاده از روش تحلیل محتوا مورد بررسی قرار داده است. یافته‌های این پژوهشگر نشان می‌دهد که در بخش فعالیت‌های فرهنگی مدارس، به ابعاد دینی و مذهبی هویت ملی بسیار توجه شده است، در حالی که به برخی ابعاد دیگر بسنیار بی‌توجهی شده است. در پژوهش دوم، هادی‌نژاد (۱۳۷۵)، به تحلیل محتوای کتب فارسی سال چهارم و پنجم ابتدایی پرداخته است. بخشی از این تحلیل محتوا به مؤلفه‌های ملی، میهنی و اجتماعی اختصاص دارد. اما موضوع اصلی تحقیق، مقایسه‌ی محتوای این کتب با هدف‌ها آموزش و پرورش دوره‌ی ابتدایی است. در تحقیق سوم، یآوری (۱۳۷۳: ۱۴۵-۱۴۲) با روش تحلیل محتوا به بررسی وضعیت اقوام گوناگون ایرانی در برخی از کتب درسی مثل فارسی، تعلیمات اجتماعی و جغرافیا پرداخته است. این پژوهشگر نیز به این نتیجه دست یافت که در کتب درسی به ارزش‌های دینی اسلامی بسیار توجه شده است، در حالی که به مقوله‌های قومی و خرده فرهنگی مثل گویش‌های گوناگون و یا حتی زبان‌های قومی بی‌توجهی شده است. در چهارمین مورد، عبوری (۱۳۷۸)، داستان‌های کتاب‌های فارسی دوره‌ی ابتدایی را تحلیل کرده است. نتایج حاکی است که ماهیت داستان‌ها بیشتر اخلاقی بوده و بعد اعتقادات مذهبی و ارزش‌های اخلاقی، از سایر ابعاد قوی‌تر است. در واقع این داستان‌ها بیشتر به اطلاعات، معلومات و ارزش‌های دینی پرداخته‌اند. در پنجمین پژوهش که شاید بتوان آن را جزو جدیدترین مطالعات به حساب آورد، شاه سنی (۱۳۸۶: ۱۹۹-۱۹۲) کتاب‌های دینی، فارسی و تعلیمات اجتماعی دوره‌ی ابتدایی

را مورد تحلیل انتقادی گفتمان قرار داد. بر اساس یافته‌های به دست آمده، این محقق نتیجه گرفت که ارزش‌های دینی و سیاسی دارای بیشترین فراوانی در کلیه کتاب‌ها هستند. از سوی دیگر، فراوانی ارزش‌های ملی مشتمل بر شناخت میراث فرهنگی و آثار باستانی ایران، شناخت شخصیت‌های ملی و احترام به میهن کمتر از حد انتظار بوده و به همین دلیل ضرورت بازنگری جدی احساس می‌شود.

در خصوص رابطه‌ی هویت ملی و تعلیم و تربیت، مطالعات خارجی چندان زیادی مشاهده نمی‌شود. یکی از این مطالعات توسط سیری واردنا^۱ (۲۰۰۲: ۴) در کشور سریلانکا صورت گرفته است. وی در این مطالعه نشان داده که کتب درسی این کشور به ویژه تاریخ، بر اساس تمایز قومی و در برخی موارد «برتری قومی» تهیه شده اند (منظور اقوامی مثل سین هالا و تامیل نادواست). در مطالعه‌ی دیگری، کلر^۲ و درور^۳ (۱۹۹۱: ۵۹۹۱) نشان داده اند که در کشور اسرائیل، هویت ملی بیشتر از طریق برنامه‌ی درسی غیررسمی و فعالیت‌های فوق برنامه، پرورش داده می‌شود. فرشته (۱۹۹۲) نیز در مقاله‌ی خود درباره‌ی نظام تعلیم و تربیت ژاپن، یکی از ویژگی‌های برجسته‌ی آن را تأکید بر جنبه‌های فرهنگی و هویت ملی معرفی می‌کند. این امر نشان می‌دهد که بحث هویت ملی و رابطه‌ی آن با آموزش و پرورش، از جمله موضوعاتی است که در عصر حاضر، مورد توجه محققان و صاحب نظران حوزه‌ی تعلیم و تربیت قرار گرفته است.

اکنون با توجه به اندک بودن پژوهش‌های انجام شده در حیطه‌ی هویت ملی و برنامه‌ی درسی و همچنین با در نظر گرفتن تغییراتی که در طول سالیان گذشته در تألیف و نگارش کتب درسی صورت گرفته، ضرورت انجام پژوهش حاضر روشن می‌شود. به ویژه آن‌که، در نظام تعلیم و تربیت ایران، کتاب‌های درسی، مهم‌ترین نقش را در طراحی و تعریف برنامه‌ی درسی ایفاء می‌کنند. بنابراین، انجام مطالعات عمیق و متعدد درباره‌ی آن‌ها ضروری است.

روش پژوهش

برای انجام پژوهش حاضر و پاسخ‌گویی به سؤالات آن از روش تحلیل محتوا استفاده می‌شود. در این روش که شیوه‌ای مناسب برای تحلیل پیام‌های متون درسی به حساب می‌آید ابتدا مقوله‌های متفاوت تعریف می‌شوند (هولستی، ۱۳۷۳: ۱۴۸) که در این پژوهش، مقوله‌ها همان ابعاد متفاوت هویت ملی هستند. سپس، با توجه به این مقوله‌ها، واحدهای تحلیل یعنی فراوانی‌های مربوط به موضوع درسی، عبارت‌ها، هدف‌ها، تصویرها، پرسش‌ها و تمرین‌ها، جدول‌ها و نمودارها، "آیا می‌دانید" و هم‌چنین فرصت‌های یاددهی - یادگیری مربوط به متون درسی، جدول بندی می‌شوند و پس از آن با توجه به جدول‌های به دست آمده، تحلیل صورت می‌گیرد. با توجه به موضوع پژوهش حاضر یعنی هویت ملی، کتب مربوطه در دوره‌ی راهنمایی تحصیلی که برای تحلیل مناسب‌تر هستند، عبارت‌اند از: فارسی، تعلیمات اجتماعی و تاریخ. به منظور حصول اطمینان از پایایی تحلیل‌های به دست آمده، کدگذاری واحدهای تحلیل توسط دو پژوهشگر به طور هم‌زمان و به صورت مستقل انجام شد. سپس در مرحله‌ی بعد، سعی شد که درباره‌ی تمامی کدگذاری‌ها بین پژوهشگران توافق حاصل آید. این روش از جمله روش‌های رایج برای به دست آوردن پایایی در تحلیل محتوا است (هولستی، ۱۳۷۳: ۲۱۰). شایان ذکر است که در پژوهش حاضر بنا به سؤال‌های مذکور، شاخص‌های فراوانی و درصد آن‌ها کفایت می‌کند چرا که هدف، شناسایی مؤلفه‌هایی است که به آن‌ها توجه شده و یا اصلاً مورد توجه قرار نگرفته‌اند. از این رو در این مطالعه، تفاوت معنی‌داری و آزمون‌های مربوط به آن‌ها، کاربردی نداشتند.

یافته‌ها

همان‌طور که اشاره شد برای انجام تحلیل محتوا، ابتدا ۱۱ مقوله‌ی اساسی که در واقع ابعاد و مؤلفه‌های گوناگون هویت ملی هستند، مورد شناسایی قرار گرفت. در گام بعدی، به جست‌جوی این مقوله‌ها در واحدهای تحلیل پرداخته شد که مجموع فراوانی نتایج به دست آمده و درصد‌های مربوط به آنها، در جدول ۱ آمده‌است.

جدول ۱- نتایج تحلیل محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی سال اول راهنمایی

کل	فرصت‌های یادگیری		آیام دانید؟		جدول و نمودارها		پرسشها		تصویرها		هدفها		عبارت‌ها		موضوع درسی		بازده گانه ابعاد
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
۸۱/۰	۱۰۰/۰	۱	۰/۰۰	۱	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	۱	۰/۱۲	۲	۰/۵۱	۱۰	۰/۱۲	۲	۰/۱۱	۲	ارزش‌های ملی
۳/۰	۳۸/۰	۱	۰/۰۰	۱	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	۱	۰/۲۳	۱	۰/۱۷	۳	۰/۲۳	۱	۰/۱۷	۳	هنجارهای ملی
۳/۰	۳۸/۰	۱	۰/۰۰	۱	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	۱	۰/۲۳	۱	۰/۱۷	۳	۰/۲۳	۱	۰/۱۷	۳	میراث فرهنگی
۷/۰	۷۱/۰	۱	۰/۰۰	۱	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	۱	۰/۲۳	۱	۰/۱۷	۳	۰/۲۳	۱	۰/۱۷	۳	اسطوره‌های ملی
۳۳/۰	۳۳/۰	۱	۰/۰۰	۱	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	۱	۰/۲۳	۱	۰/۱۷	۳	۰/۲۳	۱	۰/۱۷	۳	نمادهای ملی
۳/۰	۳۸/۰	۱	۰/۰۰	۱	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	۱	۰/۲۳	۱	۰/۱۷	۳	۰/۲۳	۱	۰/۱۷	۳	ویژگی‌های جغرافیایی
۸۶/۳۱	۸۶/۳۱	۱۱	۳۳/۰	۱۱	۱/۲۷	۲۲	۳۶/۸	۱۱	۵/۸	۱۵	۲/۴۸	۲۰	۱۴/۳۱	۲۶	۳/۴۸	۶۰	پدیده سیاسی
۱۳/۴۸	۸۷/۰	۵	۳۳/۰	۳	۳۳/۰	۱۱	۳۳/۵	۲	۳/۴	۲	۴/۶	۱۷	۱۶/۹	۳۳	۲/۲	۳۸	پدیده دینی
۸۱/۰	۸۱/۰	۳	۰/۰۰	۳	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	۳	۰/۲۳	۳	۰/۱۷	۳	۰/۲۳	۳	۰/۱۷	۳	خرده‌فرهنگ‌های قومی
۶۳/۸	۱۲۷	۵	۱/۲۷	۵	۱/۲۷	۲۲	۱/۲۷	۲۲	۰/۲۳	۱۱	۲/۴۱	۲۹	۱/۵۱	۳۲	۰/۲۳	۱۲	تعلقات بین‌المللی
۵۶/۰	۱۱۷	۴	۱/۲	۲	۰/۵۲	۹	۰/۲۳	۹	۰/۲۳	۱۱	۱/۰۴	۱۷	۲/۷۸	۱۱۷	۰/۲۳	۴	افتخارات ملی

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، نتایج کلی که در جدول ۱ نیز آمده است، مؤید نتایج جدول‌های قبلی است به عبارت دیگر، وزن بُعد دینی و سیاسی بسیار بالاتر از سایر ابعاد است. این در حالی است که ابعاد خرده فرهنگ‌های قومی، هنجارهای ملی، اسطوره‌ها و نمادهای ملی بسیار کم‌رنگ هستند.

نتایج تحلیل محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی سال اول راهنمایی نشان می‌دهد که، ۵۸ درصد از کل فراوانی‌های واحدهای تحلیل این کتاب مربوط به بعد دینی و ۲۶/۷ درصد نیز مربوط به بعد سیاسی است. این در حالی است که به ابعاد اسطوره‌های ملی، نمادهای ملی، خرده فرهنگ‌های قومی، تعاملات بین‌المللی و افتخارات ملی، به هیچ وجه پرداخته نشده است. از سوی دیگر، ارزش‌های ملی و میراث فرهنگی نیز بخش بسیار ناچیزی را (۳/۴۳ درصد) به خود اختصاص داده اند.

در کتاب تعلیمات اجتماعی دوم راهنمایی، بعد دینی با ۷۰/۶ درصد بیشترین میزان فراوانی را به خود اختصاص داده است. پس از آن بعد سیاسی قرار دارد که ۱۱/۷۶ درصد است. از سوی دیگر، به ابعاد هنجارهای ملی، میراث فرهنگی، اسطوره‌های ملی، خرده فرهنگ‌های قومی، تعاملات بین‌المللی و افتخارات ملی، به هیچ وجه پرداخته نشده است.

داده‌های به دست آمده از تحلیل محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی سال سوم دال بر آن است که در این کتاب، تنها ابعاد سیاسی و دینی حضور دارند (۱۰۰ درصد) و از سایر مؤلفه‌های هویتی خبری نیست.

همان‌طور که نتایج تحلیل محتوای کتاب تاریخ اول راهنمایی نشان می‌دهد، به ابعاد دینی و سیاسی بیش از سایر ابعاد پرداخته شده است؛ به طوری که حجم این دو بعد، معادل با ۸۲/۹۴ درصد است. از طرف دیگر، جای ابعاد ارزش‌های ملی، اسطوره‌های ملی، خرده فرهنگ‌های قومی، و افتخارات ملی، خالی می‌باشند و بالاخره به ابعاد هنجارهای ملی، نمادهای ملی بسیار کم توجه شده است؛ به طوری که جمع این دو بعد معادل ۰/۷۴ درصد است.

نتایج تحلیل محتوای کتاب تاریخ دوم راهنمایی حکایت از آن دارد که در این کتاب نیز هم‌چون کتب قبلی، به ابعاد دینی و سیاسی بیش از سایر ابعاد پرداخته شده است (در مجموع ۶۸/۷۷ درصد). در حالی که به ابعاد هنجارهای ملی، اسطوره‌های ملی و خرده فرهنگ‌های قومی، اصلاً توجهی نشده است. بُعد نمادهای ملی نیز در حد بسیار اندکی (۰/۴۷ درصد) مورد توجه قرار گرفته است.

یافته‌های به دست آمده حکایت از آن دارد که در کتاب تاریخ سوم راهنمایی، به ابعاد سیاسی و دینی هویت ملی، توجه مناسبی شده است. در حالی که ابعاد ارزش‌های ملی، هنجارهای ملی، نمادهای ملی، یکسره مورد غفلت قرار گرفته اند. به ابعاد خرده فرهنگ‌های ملی و اسطوره‌های ملی نیز تنها در حد بسیار اندکی (۱ درصد و ۲ درصد) توجه شده است.

همان‌طور که یافته‌های به دست آمده از تحلیل محتوای کتاب فارسی اول راهنمایی نشان می‌دهد، در این کتاب، ابعاد افتخارات ملی (۳۳ درصد)، دینی (۲۲ درصد)، سیاسی (۵۱ درصد) و ویژگی‌های جغرافیایی (۵۱ درصد) بیشترین میزان فراوانی‌ها را به خود اختصاص داده‌اند. از طرف دیگر، ابعاد هنجارهای ملی و تعاملات بین‌المللی، به هیچ وجه در جدول نتایج دیده نمی‌شوند. به علاوه، دیگر ابعاد به ویژه خرده فرهنگ‌های قومی سهم بسیار ناچیزی (۱ درصد) در محتوای کتاب فارسی دارند.

یافته‌های حاصل از تحلیل محتوای کتاب درسی دوم راهنمایی نیز حکایت از آن دارد که ابعاد دینی (به میزان ۳۷/۴ درصد)، افتخارات ملی (۳۲/۱ درصد)، سیاسی (۴۱/۳ درصد) و اسطوره‌های ملی (۱۱ درصد) بیشترین میزان فراوانی مؤلفه‌های هویت ملی را به خود اختصاص داده‌اند، در حالی که به ابعاد هنجارهای ملی و تعاملات بین‌المللی اصلاً توجهی نشده است. علاوه بر آن، ابعاد خرده فرهنگ‌های قومی، نمادهای ملی و ارزش‌های ملی (هر کدام ۱ درصد) سهم اندکی را به خود اختصاص داده‌اند.

همان‌طور که از یافته‌های مربوط به تحلیل محتوای کتاب فارسی سوم راهنمایی بر

می‌آید، ابعاد دینی و افتخارات ملی و سیاسی به ترتیب با ۳۸/۲۴ درصد، ۲۴/۸۲ درصد و ۱۴/۰۶ درصد، بیش‌ترین سهم ابعاد گوناگون هویت ملی را به خود اختصاص داده‌اند. این در حالی است که ابعاد اسطوره‌های ملی، نمادهای ملی و خرده فرهنگ‌های قومی، کاملاً مورد غفلت قرار گرفته‌اند. به علاوه، به ابعاد هنجارهای ملی (۶۳ درصد) و تعاملات بین‌المللی (۱/۱ درصد)، سهم بسیار ناچیزی داده شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

در مجموع یافته‌های به‌دست آمده از پژوهش حاضر دلالت بر آن دارد که در کتب فارسی، تعلیمات اجتماعی و تاریخ دوره‌ی راهنمایی به برخی از مؤلفه‌های مربوط به پدیده‌ی هویت ملی در حد نسبتاً مناسبی پرداخته شده است. این مؤلفه‌ها به ترتیب عبارت‌اند از: بُعد دینی و بُعد سیاسی. این نتیجه با یافته‌های معدود پژوهش‌های مشابه یعنی پژوهش ملاصادقی (۱۳۷۸)، یآوری (۱۳۷۳) و شاه سنی (۱۳۸۶)، هم‌خوانی دارد. در واقع پژوهشگران مذکور نیز به این نتیجه دست یافتند که در کتب درسی و هم‌چنین فعالیت‌های فرهنگی مدارس، بعد دینی و مذهبی بسیار مورد توجه قرار گرفته است. این در حالی است که برخی دیگر از ابعاد هویت ملی شدیداً مورد غفلت قرار گرفته‌اند. ابعاد مذکور به ترتیب عبارت‌اند از: هنجارهای ملی، خرده فرهنگ‌های قومی، اسطوره‌های ملی، روابط با دیگر جوامع و تمدن‌ها و بالاخره نمادهای ملی. از این نظر نیز نتیجه‌ی به‌دست آمده از پژوهش حاضر با تحقیقات قبلی (ملاصادقی، ۱۳۷۸ و یآوری، ۱۳۷۳) هم‌خوانی دارد. در مجموع، اکنون اگر قرار باشد، با در نظر گرفتن هدف‌ها خاص هر یک از این دروس (فارسی، تعلیمات اجتماعی و تاریخ) یافته‌ها مورد تجزیه و تحلیل قرار گیرند، چندان تغییری در نتایج به دست آمده حاصل نخواهد شد. چرا که اولاً به نظر می‌رسد، پرداختن به ابعاد هویت ملی، امری است که باید در تمامی کتب درسی مورد توجه قرار گیرد. به عبارت دیگر مؤلفه‌های همچون خرده فرهنگ‌های قومی و یا هنجارهای اجتماعی اختصاص به یک درس و یا کتاب خاصی

ندارد. به‌ویژه آن‌که کتاب‌های فارسی، تعلیمات اجتماعی و تاریخ، هر یک از منظری خاص می‌توانند به ابعاد مذکور پردازند. دوم آن‌که رجوع به کتاب‌های راهنمای معلم این درس، خود حکایت از آن دارد که مؤلفان محترم توجه چندانی به هویت ملی و شاخص‌های آن نشان نداده‌اند. برای مثال در کتاب راهنمای معلم فارسی سال دوم راهنمایی (قاسم پور مقدم و مظفریان، ۱۳۸۲: ۲۴) در بخش هدف‌های کلی کتاب‌های فارسی دوره‌ی راهنمایی، هیچ اشاره‌ای به نمادها، اسطوره‌ها، هنجارها و ارزش‌های ملی نشده است. در کتاب راهنمای معلم تعلیمات اجتماعی (ملکی و انتظاری، ۱۳۷۱: ۳۰-۲۷)، نیز با آن‌که در بخش هدف‌ها کتاب‌های تعلیمات اجتماعی دوره‌ی راهنمایی درباره‌ی ارزش‌ها و هنجارها بحث شده است لیکن هیچ‌گونه تصریحی درباره‌ی ارزش‌ها و هنجارهای ملی نیست. بلکه ارزش‌ها و هنجارهای کلی است که در هر جامعه می‌تواند مصداق داشته باشد. سوم اینکه، بایستی اذعان داشت که حتی با وجود نقایصی که کتاب‌های راهنمای معلم دارند (البته بایستی اضافه کرد که در این مطالعه، مشخص شد که این کتب نه چندان در دسترس هستند و نه چندان مورد استفاده‌ی معلمان قرار می‌گیرند)، لیکن هدف‌های تعیین شده در آن، همخوانی زیادی با محتوای کتاب‌های درسی ندارند. به دیگر سخن هدف‌های مذکور، چندان مورد توجه قرار نگرفته‌اند. برای مثال در کتاب راهنمای معلم فارسی (قاسم پور مقدم و مظفریان، ۱۳۸۲: ۲۴)، آشنایی با آداب و رسوم مردمان نواحی مختلف ایران یا همان خرده فرهنگ‌های قومی به عنوان یک هدف کلی برای دوره‌ی راهنمایی، به صراحت ذکر شده است، لیکن در کتاب‌های فارسی، به این مؤلفه، بسیار کم توجهی شده است. به طوری که در کتاب سال سوم اصلاً هیچ ردپایی از آن دیده نمی‌شود.

هماهنگی‌های به‌دست آمده از تحقیقات پیشین و پژوهش حاضر که به فاصله‌ی زمانی حداقل ۶ سال انجام شده‌اند، حکایت از آن دارد که در طول سالیان گذشته به ویژه در برنامه‌های مربوط به تغییر محتوای کتب درسی، به پدیده‌ی هویت ملی و ابعاد گوناگون آن، توجه چندانی نشان داده نشده است. به تعبیر دیگر، مسئولان و برنامه‌ریزان آگاهانه و

یا ناآگاهانه، این موضوع بسیار مهم را مورد غفلت قرار داده اند. همان طور که اشاره شد این غفلت به ویژه در خصوص برخی از ابعاد هویت ملی، بیشتر به چشم می خورد. این در حالی است که بنا بر دیدگاه برخی از صاحب نظران حوزه‌ی هویت ملی، مؤلفه‌هایی مثل افسانه‌ها و اسطوره‌های ملی، بخش مهمی از اجساس هویت ملی را تشکیل می دهند؛ چرا که تاریخ هر ملتی خواه ناخواه تاحدی دربردارنده‌ی عناصری از اسطوره و افسانه است (میلر، ۱۹۹۵: ۳۳). به علاوه، فولکور یا فرهنگ عامه از قبیل داستان‌ها، ترانه‌ها و ضرب‌المثل‌ها نیز نقش بسیار زیادی در فرایند شکل‌گیری هویت ملی، ایفا می کند. به همین دلیل، پول (۲۰۰۳) اشاره می کند که فرایند شکل‌گیری هویت ملی از همان داستان‌های فولکوریک که مادران برای فرزندانشان هنگام خواب رفتن می گویند، هم‌چنین نخستین بازی‌های محلی و نیز شخصیت‌های اسطوره‌ای و افسانه‌ای که کودکان آن‌ها را دوست دارند یا حتی از آن‌ها می ترسند، آغاز می شود.

از سوی دیگر، همان طور که جدول‌های یافته‌های به دست آمده نشان می دهند، کتاب‌های تعلیمات اجتماعی در مقایسه با کتاب‌های فارسی و تاریخ، به ابعاد گوناگون هویت ملی به غیر از ابعاد سیاسی و دینی، کمتر اهتمام ورزیده اند. البته درست است که هدف عمده‌ی کتاب‌های تعلیمات اجتماعی، پرداختن به ابعاد سیاسی از قبیل حکومت، قانون اساسی، روابط متقابل دولت و ملت و نظایر آن است، اما این هدف نباید باعث غفلت از توجه به بعد ارزشی - هنجاری و حتی سایر ابعاد هویتی شود. چرا که اتفاقاً، تعلیمات اجتماعی جایگاه مهمی در جامعه‌پذیری با تمامی ویژگی‌هایش دارد.

مطابق با دانش جامعه‌شناسی، به خصوص جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، انتقال ارزش‌ها و هنجارهای هر جامعه، بخش مهمی از فعالیت نهاد آموزش و پرورش آن جامعه را تشکیل می دهد. به تعبیر دورکیم (به نقل از: علاقه بند، ۱۳۷۷: ۱۴۰)، آموزش و پرورش چیزی نیست جز جامعه‌پذیری و جامعه‌پذیری هم به معنی انتقال ارزش‌ها و هنجارهای ملی است. این درحالی است که متون درسی کتب فارسی، تاریخ و تعلیمات اجتماعی دوره‌ی

راهنمایی که در اصل جزو مهم‌ترین کتب درسی دانش‌آموزان این دوره هستند، از این نظر، یعنی پرداختن به ابعاد ارزشی و هنجاری هویت ملی، بسیار ضعیف است. در این صورت چگونه می‌توان انتظار داشت که نسل جوان جامعه، فرایند جامعه‌پذیری را به سلامت طی کند؟ چگونه جامعه‌پذیری بدون یادگیری و درونی‌سازی ارزش‌ها و هنجارها تحقق یابد؟ در واقع ارزش‌ها و هنجارها، از مهم‌ترین عوامل تداوم و پایداری ملت و جامعه در طول تاریخ به حساب می‌آیند. از سوی دیگر، عدم آگاهی صحیح از خرده-فرهنگ‌های قومی، ممکن است خطراتی از جمله تعصبات و تبعیضات قومیتی را برای جامعه به وجود آورد. در کل با توجه به یافته‌های به دست آمده در پژوهش حاضر، کاملاً آشکار است که در کتب تعلیمات اجتماعی، تاریخ و فارسی دوره‌ی راهنمایی، به ابعاد یازده‌گانه‌ی هویت ملی به صورتی متعادل و متوازن توجه نشده است. این در حالی است که بنا به تعبیر بسیاری از پژوهشگران و کارشناسان حوزه‌ی هویت ملی، هویت ملی ایرانی ترکیبی متعادل از ملیت (ایران پیش از اسلام)، دین (اسلام) و تجدد (عناصر فرهنگ غربی وارد شده به ایران) است (رجائی، ۱۳۸۳: ۴۲ و اسدی، ۱۳۸۳: ۷۸). به دیگر سخن، ملت، دین و تجدد در حالت تعادل در تعاملی منطقی با دیگری عمل کرده و سهم معقولانه‌ی خود را ادا نموده‌اند. مسلم است که بی‌توجهی به حالت تعادل و تعامل منطقی هویت ملی، اثرات منفی و مخربی را بر روند شکل‌گیری هویتی کودکان و نوجوانان بر جای خواهد گذاشت. بنا بر نظر پژوهشگران مطالعه‌ی حاضر به نظر می‌آید، بحران هویتی دوره‌ی معاصر و عوارض مربوط به آن که تا حدودی در پژوهش منادی (۱۳۸۳: ۵۴-۵۳)، به آن‌ها اشاره شده، تا حد زیادی به دلیل همین نقصان توجه متعادل و منطقی و پرورش آن به عنوان یک هدف عمده و کلی آموزش و پرورش است. علاوه بر این، هویت ملی، آن‌چنان که باید و شاید در هدف‌های نظام آموزش و پرورش به روشنی و مشروح مورد توجه قرار نگرفته است (به مصوبه‌ی شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش، ۱۳۷۲ رجوع شود).

پیشنهادات

با توجه به یافته‌ها و نتایج حاصل از تحقیق حاضر پیشنهاد می‌شود، موارد زیر مورد توجه قرار گیرند:

۱. با وجود این‌که الگوی تعادلی در بحث هویت ملی مورد پذیرش بسیاری از متخصصان قرار دارد و در مطالعه‌ی حاضر نیز به عنوان چارچوب نظری، از آن استفاده شده است، اما به نظر می‌آید، برای رسیدن به الگویی جامع، مانع و منطقی، به مطالعات و تحقیقات نظری بیشتری نیاز باشد؛ الگویی که بتواند مورد توافق همگان قرار گیرد و علاوه بر آن، پاسخ‌گوی مشکلات و چالش‌های جامعه نیز باشد.

۲. همان‌طور که روشن شد، لازم است تا هدف‌های کلی نظام آموزش و پرورش و همچنین هدف‌های جزئی‌تر محتوای کتاب‌های درسی، با عنایت به ابعاد هویت ملی مورد تجدید نظر قرار گیرند. در این راستا، تلاش در جهت هماهنگ ساختن هدف‌های کتب درسی و کتب راهنمای معلم، ضرورت دارد.

۳. رجوع مجدد به جدول ۱، یافته‌ی فرعی مهمی را نشان می‌دهد. با دقت در این جدول، متوجه می‌شویم که تهیه کنندگان و مؤلفان کتاب‌های درسی مورد مطالعه، به برخی از جنبه‌های کتاب درسی توجه بیشتری نشان داده و بر عکس بعضی از آن‌ها را مورد غفلت قرار داده‌اند. به بیان روشن‌تر، به عبارت‌ها، هدف‌ها و تصویرها به عنوان بخشی از پیام عنایت نشان داده شده است، ولی پرسش‌ها، جدول‌ها و نمودارها، «آیا می‌دانید» و هم‌چنین فرصت‌های یاددهی - یادگیری، مورد کم لطفی قرار گرفته‌اند. این در حالی است که می‌دانیم بخش‌هایی از کتاب درسی مثل پرسش‌ها، آیا می‌دانید و به طور کلی فرصت‌هایی که برای یاددهی - یادگیری فراهم آمده‌اند، نقش بیشتری در انتقال پیام دارند. اصولاً این قسمت‌ها موجب درگیری فعال‌تر مخاطب با متن می‌شوند و به تبع آن، اثرگذاری بیشتری خواهند داشت. از این رو پیشنهاد می‌شود، تهیه کنندگان و مؤلفان کتاب‌های درسی به این قسمت‌ها نیز توجه کافی مبذول نمایند.

۴. همان‌طور که روشن است، برخی اوقات تأثیر آموزش‌های غیر رسمی از جمله فعالیت‌های فوق برنامه، بسیار بیشتر از آموزش‌های رسمی است. بنابراین پیشنهاد می‌شود، فعالیت‌های فوق برنامه، مثل بازدیدهای منظم و برنامه ریزی شده از موزه‌ها، اماکن تاریخی و طبیعی، مراکز علمی- صنعتی و هم‌چنین برگزاری برنامه‌های اردویی به منظور آشنایی با مناطق گوناگون ایران و قومیت‌ها و خرده فرهنگ‌های متعلق به آن، مورد توجه و حمایت جدی نظام آموزش و پرورش قرار گیرند.

فهرست منابع

۱. احمدی، حمید (۱۳۸۳). قومیت و قوم‌گرایی در ایران. نشر نی، تهران.
۲. اسدی، مهوش (۱۳۸۳). زاده‌های شناسایی وطن دوستی در دانش‌آموزان متوسطه استان قزوین. کارشناسی. تحقیقات آموزش و پرورش استان قزوین.
۳. اشرفی، اکبر (۱۳۸۰). هویت فرهنگی در عصر مشروطه. نامه پژوهش. شماره ۲۲ و ۲۳.
۴. امام جمعه کاشان، طیبه (۱۳۸۲). نقش سامان‌دهی فعالیت‌های فوق برنامه در شکل‌دهی به هویت ملی دانش‌آموزان. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی. دانشگاه مشهد. جلد چهارم. شماره اول.
۵. پورزکی، گیتی (۱۳۷۹). مدرنیته و میرزا فتحعلی خان آخوندزاده. نامه پژوهش. شماره ۱۸ و ۱۹.
۶. توحید فام، محمد (۱۳۸۰). معماری هویت. نامه پژوهش، شماره ۲۲ و ۲۳.
۷. حق پناه، جعفر (۱۳۷۶). هویت ایرانی: چند برداشت. مجله کیهان فرهنگی. سال چهاردهم. شماره ۱۳۵.
۸. خواجه سروی، غلامرضا (۱۳۸۰). انقلاب اسلامی و هویت فرهنگی، نامه پژوهش، شماره ۲۲ و ۲۳.
۹. دوچ، مورتون و کراوس، م؛ روبرت (۱۳۸۶). نظریه‌ها در روان‌شناسی اجتماعی. ترجمه مرتضی کتبی. انتشارات دانشگاه تهران. تهران.
۱۰. ربانی، جعفر (۱۳۸۲). برنامه‌های درسی و شکل‌گیری هویت. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه مشهد. جلد چهارم. شماره اول.
۱۱. رجائی، فرهنگ (۱۳۸۳). مشکله‌ی هویت ایرانیان امروز. نشر نی، تهران.
۱۲. روانسانی، شاپور (۱۳۸۰). زمینه‌های اجتماعی هویت ملی. مرکز باز شناسی اسلام و ایران. تهران.
۱۳. سریع القلم، محمود (۱۳۸۳). متدولوژی فهم هویت ملی. در مجموعه‌ی هویت ملی در ایران به کوشش داود میر محمدی، انتشارات تمدن ایرانی. تهران.

۱۴. شاه سنی، شهرزاد (۱۳۸۶). تبیین ساز و کارهای مؤلفه‌های جامعه‌پذیری کتاب‌های علوم انسانی دوره ابتدایی در چارچوب تحلیل انتقادی گفتمان. پایان‌نامه دکترای دانشگاه شیراز.
۱۵. شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش (۱۳۷۲). هدف‌ها پرورشی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. انتشارات تربیت. تهران.
۱۶. شولت، ین، آرت (۱۳۸۲). نگاهی موشکافانه بر پدیده جهانی شدن؛ ترجمه مسعود کرباسیان. انتشارات علمی و فرهنگی. تهران.
۱۷. عشوری، زهرا (۱۳۷۸). تحلیل محتوای داستان‌ها و روایه‌های کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی در سال تحصیلی ۷۶-۷۷ و مقایسه آن با هدف‌های آموزش و پرورش دوره ابتدایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی.
۱۸. علاقه بند، علی (۱۳۷۷). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. نشر روان. تهران.
۱۹. قاسم‌پور مقدم، حسین و مظفریان، منوچهر (۱۳۸۲). کتاب راهنمای معلم فارسی سال دوم راهنمایی. شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران. تهران.
۲۰. محسنی، نیک‌چهره (۱۳۷۵). ادراک خود: از کودکی تا بزرگسالی: دیدگاه‌ها، نظریه‌ها و کاربردهای تربیتی و درمانی. مؤسسه انتشارات بعثت. تهران.
۲۱. محمدی، محمد (۱۳۷۴). فرهنگ ایرانی پیش از اسلام و آثار آن در تمدن اسلامی و ادبیات عربی. انتشارات توس. تهران.
۲۲. معظم‌پور، اسماعیل (۱۳۸۰). هویت فرهنگی در عصر رضاشاه، نامه پژوهش، شماره ۲۲ و ۲۳.
۲۳. ملا صادقی، منیره (۱۳۷۸). نقش فعالیت‌های فرهنگی مدارس در شکل‌دهی هویت ایرانی دانش‌آموزان: پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات. تهران.
۲۴. منادی، مرتضی (۱۳۸۳). جهانی شدن: دستگاه‌های فرهنگی و جوانان ایرانی. در کتاب آموزش و پرورش و گفتمان‌های نوین. گردآوری توسط محمد علی محمدی و حسین دهقان. انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت. تهران.
۲۵. ملکی، حسن و انتظاری، علی (۱۳۷۱). کتاب راهنمای معلم تعلیمات اجتماعی سال اول راهنمایی. شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران. تهران.
۲۶. میر محمدی، داود (۱۳۸۳). مقدمه. در مجموعه هویت ملی در ایران. به کوشش داود میر محمدی. انتشارات تمدن ایرانی. تهران.
۲۷. هادی نژاد، سید هادی (۱۳۷۴). تحلیل محتوای کتب فارسی سال چهارم و پنجم ابتدایی و مقایسه آن با هدف‌های آموزش و پرورش دوره ابتدایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی.
۲۸. هولستی، آر. آل (۱۳۷۳). تحلیل محتوا در علوم اجتماعی و انسانی. ترجمه نادر سالارزاده امیری. انتشارات دانشگاه شهید بهشتی. تهران.

۲۹. یاوری، نوشین (۱۳۷۳). اقوام و قومیت در کتاب‌های درسی. فصل‌نامه گفتگو. شماره ۳.
۳۰. یوسف زاده، محمد رضا و فلاحتی، ویدا (۱۳۸۲). برنامه‌ریزی درسی و تشکیل هویت. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه مشهد. جلد چهارم. شماره اول.
- 31- Enslin, penny (1999). The place of national identity in the aims of education. In the: Aims of education, by Roger Marples (ed) . UK. Routledge press.
- 32-Fereshteh, M. Hussein (1992). The U. S. and Japanese education: should they be compared? Paper presented at Lehigh university's conference on education and economics in technologically advacing countries. Bethlehem, P. A.
- 33-Jenkins, R. (1996). Social identity. U. K. Routledge press.
- 34- Keller, D. and Dror, I. (1995). Planning non- formal education curricula: the case of Israel. Paper presented at the annual meeting of the American educational Research Association, San Francisco.
- 35- Miller, David (1995). On Nationality. U. K. Clarendon Press.
- 36- Poole, Ross (2003). National Identity and citizenship. In the: Identities, by Linda Martin, Alcoff and Eduardo Mendieta (Eds). U. K. Black well publishing.
- 37- Pye, W. L. (1971). Identity and the political culture. In the: Crisis and sequences in political development by Seinarod Binder (ed). U.S. A. princeton university press.
- 38- Siriwardena, R. (2002). National identity, content of education and ethnic perceptions. [http://www. Sangam. Org/ Analaysisial national- identity Htm](http://www.Sangam.Org/Analaysisial national- identity Htm).