

جایگاه مؤلفه‌های هویت ملی - مذهبی در محتوای کتابهای ادبیات فارسی دوره متوسطه

دکتر یحیی معروفی*

صادق پناهی توانا**

چکیده

هدف کلی این پژوهش، تحلیل محتوای کتابهای درسی ادبیات فارسی دوره متوسطه برای تعیین جایگاه مؤلفه‌های هویت ملی-مذهبی در محتوای این کتابهاست. روش پژوهش، اسنادی و مبتنی بر تحلیل محتواست. جامعه آماری پژوهش هشت جلد کتاب درسی ادبیات فارسی دوره متوسطه تألیف دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی وزارت آموزش و پرورش است. حجم نمونه، با جامعه پژوهش برابر است. برای گردآوری اطلاعات از فهرست واری (چک لیست) سنجش مؤلفه‌های هویت ملی-مذهبی استفاده شده است. این فهرست برای تعیین روایی محتوایی در اختیار چند نفر از متخصصان قرار داده شد که با انجام اصلاحاتی مورد تایید قرار گرفت. برای تعیین پایایی ابزار و ثبات میان دیدگاه ارزیابان نسبت به مقوله‌ها از ضریب توافق داوران بر اساس روش کدور-ریچاردسون بهره‌گیری شد. ضریب پایایی درونی یا ضریب توافق ($r_{tt} = 0/97$) تعیین شد، که گویای هماهنگی و ثبات درباره نظام مقوله‌بندی میان داوران است. برای تجزیه و تحلیل پرسشها از شاخصهای آمار توصیفی مانند فراوانی، درصد و میانگین بهره‌گیری شد. یافته‌ها نشان دادند که میزان تأکید بر مؤلفه‌های هویت ملی-مذهبی در کتابهای ادبیات فارسی دوره متوسطه یکسان نیست و بیشترین میزان تأکید به ترتیب به میزان $58/44$ و $19/19$ درصد بر مؤلفه‌های میراث فرهنگی و مؤلفه‌های مذهبی و کمترین میزان تأکید به ترتیب به میزان $0/48$ و $8/02$ درصد بر مؤلفه‌های خرده فرهنگها و مؤلفه‌های ملی-سیاسی شده است. مؤلفه‌های جغرافیایی سرزمینی در جایگاه متوسط قرار دارند.

کلید واژگان: هویت، هویت ملی - مذهبی، کتابهای ادبیات فارسی، تحلیل محتوا

تاریخ پذیرش: ۹۳/۲/۱۵

تاریخ دریافت: ۹۲/۱/۱۸

yahyamarofi@yahoo.com

tavana56@chmail.ir

*دانشیار و عضو هیئت علمی دانشگاه بوعلی سینا، گروه علوم تربیتی، همدان

**کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور همدان

مقدمه و بیان مسئله

نخستین بارقه‌های تمایز فردی با افزایش سن و ایجاد خودآگاهی در کودکان شکل می‌گیرد و «من» درون کودک را می‌سازد. در مراحل بعدی رشد که ادراک فرد گسترش بیشتری پیدا می‌کند، به تدریج دارای شخصیت متمایزتری می‌گردد. سرانجام در دوران نوجوانی و بزرگسالی فرد خود را دارای شخصیتی کاملاً مستقل و متمایز از دیگران احساس می‌کند که برخی این احساس تمایز درونی را شخصیت^۱ و برخی دیگر هویت^۲ می‌نامند. هویت مفهومی چند لایه و متغیر دارد که با توجه به شرایط و موقعیتهای اجتماعی شکل می‌گیرد و در جریان جامعه‌پذیری، تعاملات و روابط گروهی بر فرآیند هویت‌یابی تأثیری بسزا می‌گذارد، بنابراین، هویت انسان به محض ورود به جامعه از همان دوران نوزادی کم‌کم شکل می‌گیرد، در حالی که جستجوی یک هویت مستقل عمدتاً در دوره نوجوانی شکل می‌گیرد (کوشا، ۱۳۸۷: ۱۳). به سخی دیگر، هویت، پاسخی به چیستی و کیستی هر فرد است و مجموعه ویژگیهایی است که شخص را از دیگران متمایز می‌کند. از این رو هیچ انسانی نمی‌تواند بدون داشتن هویت به حیات اجتماعی خود ادامه دهد. نیاز به هویت، از شرایط هستی انسان سرچشمه می‌گیرد و منبع شدیدترین کوششها و کششهاست که منبع معنا برای کنشگران محسوب می‌شود (فروم، به نقل از کهنه پوشی، ۱۳۸۸: ۱۲۷).

صاحب‌نظران تعاریف متعددی از هویت ارائه کرده و هر کدام از منظری به آن نگریسته‌اند. به طور مثال اتکینسون و هیلگارد (۱۳۸۰) هویت را مجموعه ویژگیهایی می‌دانند که تفاوت فرد از دیگران یا شباهت او به دیگران را موجب می‌شود و برای ساختن آن، عناصر بسیار مورد استفاده قرار می‌گیرد. هر شخص، برای به وجود آمدن تصویر ذهنی از خود بر تفسیری که از واکنشهای دیگران درباره خود دارد تکیه می‌کند. در مورد هویت، دو رویکرد کلی وجود دارد. براساس رویکرد اول، هویتها اعم از سطح فردی یا جمعی آن و عناصر و مؤلفه‌های سازنده آنها، اموری ذاتی و طبیعی هستند و تحت تأثیر شرایط زمانی و مکانی، کمتر تغییر می‌کنند. این دیدگاه که بر ثبات هویتها تأکید می‌کند، به "جوهرگرایی" معروف است. رویکرد دوم، هویتها و عناصر سازنده آنها را محیط پیرامون افراد- اعم از انسانی و طبیعی- می‌داند. به باور پیروان این دیدگاه هویتها ساخته می‌شوند، ذاتی نیستند. بر همین اساس، هویتها، اموری تغییرناپذیر نیستند و بسته به تغییرات محیطی و شدت و ضعف این تغییرات، دچار تغییر و دگرگونی می‌شوند (قیصری، ۱۳۸۳). همه

1. Personality

2. Identity

پرسشهایی که درباره عوامل مؤثر در ایجاد هویت و راههای تقویت مؤلفه‌های گوناگون هویت به میان می‌آید، نشان از پذیرش رویکرد دوم در مورد مقوله هویت دارد.

مقوله هویت یکی از اساسی‌ترین و جدیدترین مباحث عصر مدرن و پسامدرن است و هویت انواع متفاوت دارد. از این رو، می‌توان گفت هویت هر فرد مجموعه متشکلی از انواع هویتهاست. هویت در کلی‌ترین شکل خود شامل هویت فردی و جمعی است. هویت فردی، ویژگیهای هر فرد است که موجب تمایز فرد از افراد دیگر می‌شود (ساروخانی، ۱۳۷۵). هویت جمعی نوع دیگر هویت است که در مقابل هویت فردی قرار می‌گیرد. وقتی که فردی در گروههای اجتماعی عضو می‌شود، با به کارگیری ضمیر «ما» خود را از دیگران متمایز می‌کند. در هویت جمعی فرد به گروه تعلق دارد و نسبت به اعضای آن احساس تعلق، تعهد و تکلیف می‌کند. هویتهای خانوادگی، قومی، سازمانی، ملی و دینی، هویت جمعی هستند که عضویت فرد در گروه را نشان می‌دهند (دوران به نقل از صادق زاده و منادی، ۱۳۸۷). یوسف‌زاده و فلاحی (۱۳۸۲) هویت را شامل انواع هویت فردی، نژادی، اخلاقی، حرفه‌ای، فیزیکی و جسمانی، مذهبی، فرهنگی و ملی، سیاسی، جهانی، جمعی، جنسی، اکولوژیکی تعریف نموده‌اند. در این میان هویت ملی - مذهبی بیشتر از سایر ابعاد هویت مورد توجه قرار گرفته است. از نظر کوشا (۱۳۸۷: ۱۸) "هویت ملی، مجموعه‌ای از نشانه‌ها و آثار مادی، زیستی، فرهنگی و روانی است که سبب تفاوت جوامع از یکدیگر می‌شود، لذا هویت ملی، اصلی‌ترین سنتز و حلقه رابط میان هویت‌های خاص محلی و هویت‌های عام فراملی است".

بعد دینی یا مذهبی هویت از ابعاد مهم هویت است و رابطه آدمی و دین و نسبتی که با آن پیدا می‌کند در مقوله "هویت دینی" قابل تبیین و توضیح است. بدیهی است که پیامدهای تکوین هویت دینی، احساس تعهد و مسئولیت در قبال ارزشها و باورهای آن مکتب است تا جایی که برخی صاحب‌نظران، تعهد را به عنوان سنگ بنای "هویت دینی" تلقی می‌نمایند (بها، ۱۳۸۸). برخی، ابعاد ملی و دینی هویت را در مقابل و تضاد با یکدیگر می‌دانند و معتقدند هر فرد در نهایت باید یکی از این ابعاد را به عنوان هویت غالب برگزیند، اما خامنه‌ای (مقام معظم رهبری، ۱۳۸۸) معتقد است که "هویت ملی در مقابل هویت دینی نیست، بلکه مجموعه باورها، خواستها و رفتارهای یک ملت است و طبیعی است که اعتقادات و باورهای یک ملت مؤمن و موحد نیز جزء عناصر تشکیل دهنده هویت ملی باشد". زبان نیز یکی دیگر از مؤلفه‌های مهم هویت، به ویژه در بعد اجتماعی آن به شمار می‌آید و اگرچه نباید اهمیت مذهب، فرهنگ مشترک، سنن و تاریخ را در هویت ملی فراموش کنیم، اما به نظر می‌رسد که زبان در حفظ و نگهداری جوامع با هم نقشی اساسی‌تر ایفا

می‌کند (کرولی، ۱۹۹۶: ۷). پارسا (۱۳۸۸: ۴۱۷) همچنین برای زبان آنچنان نقشی قائل است که مرگ یک زبان را در اروپا مترادف با مرگ یک هویت ملی می‌داند.

از نظر صاحب‌نظران، مؤلفه‌های دیگری نیز غیر از آنچه عنوان شد، دارای اهمیت هستند. به‌طور مثال زرگر و آریانفر (۱۳۸۷: ۲۰) مرزهای سرزمینی را مهم‌ترین مشخصه تفکیکی هویت‌های ملی می‌دانند. زاهد (۱۳۸۸: ۲۰۵) نیز سه رکن مهم هویت ملی را جغرافیا، زبان فارسی و دین اسلام می‌داند، در حالی‌که احمدی (۱۳۸۸: ۸۲) عوامل اصلی معرفی یک گروه را به عنوان یک ملت با هویت مشترک به ترتیب شامل سرزمین، نیای مشترک، تاریخ و سرنوشت مشترک، زبان مشترک، فرهنگ مشترک، دین مشترک، اراده جمعی داوطلبانه و میراث سیاسی مشترک معرفی کرده است. سرانجام اینکه در کنار هویت ملی و دینی، یکی دیگر از لایه‌های هویت که در جوامع متنوع و چند فرهنگی، مهم تلقی می‌شود، خرده فرهنگ‌هایی است که هویت فرهنگی مشترک را شکل داده است. هابرماس، شرط اتحاد و تقویت هویت ملی را کنش ارتباطی میان فرهنگ‌های گوناگون و تفاهم میان خرده-فرهنگ‌های سازنده فرهنگ ملی می‌داند (عطایی، ۱۳۸۶). انعکاس مناسب و به موقع ویژگی‌های خرده-فرهنگ‌های متفاوت در کتاب‌های درسی و انعکاس صحیح هویت دینی و ملی برای ایجاد وحدت ملی میان آحاد جوامع متکثر می‌تواند احساس عدم جدایی و در حاشیه بودن اجزای تشکیل دهنده فرهنگ ملی را از بین ببرد.

هریک از مؤلفه‌های سازنده هویت مشترک، خود شامل عناصری متعدد هستند. برای مثال مؤلفه‌های بارز فرهنگ مشترک را می‌توان در مذهب، زبان، آداب و رسوم و برخی نمودهای عینی فرهنگی مانند لباس، غذا، موسیقی، حرفه‌ها و معماری مشاهده کرد (زرگر و آریانفر، ۱۳۸۷: ۵۰). میراث فرهنگی مشترک و عناصر سازنده آن از اصلی‌ترین عوامل همبستگی عاطفی مردم سهیم در آن میراث مشترک است، به طوری که مرادی (۱۳۹۰: ۶۱) معتقد است میراث فرهنگی پشتوانه اساس و پشتوانه بی‌بدیل هویت ملی و فرهنگی کشور و حفاظت از میراث فرهنگی کشور در مقابل تهاجم فرهنگی بیگانه ضرورتی تام و غیرقابل انکار است. ورجاوند (۱۳۷۸: ۶۶) بر این باور است که میراث فرهنگی مشترک، از مهم‌ترین اجزای گسترده و فراگیر هویت ملی میان شهروندان یک کشور است و سبب توافق فرهنگی می‌شود. میراث فرهنگی هر ملت که در هویت ملی آن مؤثر است مشتمل بر مجموعه مناسک عام، شیوه‌های معماری، آداب و سنن، اعیاد، اسطوره‌ها و فولکلور و

زبان است. شاخصهای مهم این بعد را می‌توان در آیینها و سنتهای عام، جشنها، ارزشهای سنتی، لباس و طرز پوشش، معماری بناها، رسوم، عرف، هنرهای ملی و بومی و سبک زندگی افراد یافت. در مجموع از دیدگاههای موجود، می‌توان گفت هویت ملی-دینی، مفهومی مرکب و چند وجهی است که در سطح ذهنیت و رفتار یکایک شهروندان قابل بررسی و جستجو است. بر این اساس، در الگوی نظری پژوهش حاضر ابعاد هویت ملی ایرانیان از لحاظ تحلیلی شامل ابعادی چون دین، مذهب، زبان، تاریخ، مرزهای سرزمینی، میراث فرهنگی و میراث سیاسی مشترک در نظر گرفته شده و مورد تحلیل قرار گرفته شده است. زیرا به نظر می‌رسد که تداخل سطوح هویتی تنها در این حوزه و در این ابعاد اتفاق می‌افتد و افراد بر مبنای پایداری خویش به این ابعاد در سطوح مختلف، هویت خود را تعریف می‌کنند.

یکی از پدیده‌های دنیای مدرن تهاجم فرهنگی و تلاش کشورهای سلطه‌گر برای القا و تثبیت فرهنگ و ارزشهای مورد نظر خود در میان جوانان سایر جوامع به ویژه کشورهای در حال توسعه است و چالش اساسی کشورهای در حال توسعه، در برخورد با پدیده جهانی شدن و مواجهه با فرهنگ جدید از خود بیگانگی فرهنگی و بحران هویتی است (مرادی، ۱۳۹۰). برای مقابله با استحاله فرهنگی نوجوانان و جوانان کشور در فرهنگ بیگانه و تاثیرپذیری ایشان در مقابل ارزشها و فرهنگ مهاجم که به صورت مداوم از طریق رسانه‌های غربی در سایر جوامع ترویج و تبلیغ می‌شود، چاره‌ای جز تقویت ابعاد گوناگون هویت خودی مانند هویت ملی و مذهبی وجود ندارد. این در حالی است که دوره نوجوانی و جوانی به عنوان یکی از مهم‌ترین دوران شکل‌گیری هویت مستقل در وجود افراد و تطابق این سالها با دوره متوسطه در نظام آموزش و پرورش رسمی کشور، توجه به تقویت هویت ملی و دینی دانش‌آموزان در این سنین را به امری ضروری مبدل ساخته است.

همچنین دنیای معاصر با وجود فناوریهای نوین در عرصه ارتباطات با پدیده‌ای به نام جهانی سازی مواجه است که علاوه بر جنبه‌های اقتصادی، صنعتی و اجتماعی بر هویت و نظام ارزشی و اعتقادی مردم به ویژه نوجوانان و جوانان تاثیر ژرف گذاشته است. فرزندان ما از طریق رسانه‌های گروهی و ابزارهای بازی و سرگرمی و ماهواره‌ها و اینترنت در سطحی گسترده با سبک زندگی و مناسبات اجتماعی و فرهنگ و هنر و باورها و ارزشهای بیگانه آشنا می‌شوند و هویت و نظام ارزشی آنان دگرگون می‌گردد. این تاثیر در آن دسته از دانش‌آموزانی که اوقات فراغت خود را با رسانه‌های بیگانه پر می‌کنند بسیار نگران‌کننده است (لطف آبادی و نوروزی، ۱۳۸۳). از آنجا که

هیچ کشوری نمی‌تواند با دنیای پیرامون خود قطع ارتباط کند و جوانان خود را با حصارى در برابر امواج رو به گسترش فرهنگهای بیگانه محافظت نماید و این کار نه امکان پذیر و نه عاقلانه است، لذا یگانه راه معقول و منطقی در تعامل فعال با دنیای پیرامون است. ملتی می‌تواند در این عرصه فعال باشد که بنیادهای هویتی نوجوانان و جوانان خود را درست بنا نهد و تقویت کند، تا از استحاله هویتی نسل آینده خود در فرهنگ غالب جلوگیری نماید. با توجه به اینکه اگر افراد جامعه هویتی را برای خود برگزینند یا بر اساس یک هویت خاص آموزش ببینند، خود را متعلق به گروههای صاحب آن هویت می‌دانند و وابستگیها و پیوندهایی با آن گروهها برقرار می‌سازند، لذا می‌توان گفت که "آموزش و پرورش رسالت جامعه‌پذیری دانش آموزان را از طریق شکل‌دهی هویت ملی، دینی و قومی آنان بر عهده دارد" (شمشیری، ۱۳۸۷: ۱۷).

آموزش رسمی از عوامل بسیار مؤثر بر هویت افراد جامعه است. آموزش هدفمند، منابع درسی و معلمان از ابزارهای قدرتمندی هستند که می‌توانند از طریق درونی‌سازی زبان مشترک و محتوای کتابهای درسی نه فقط نقشی اساسی در تکوین و تقویت هویت فردی و اجتماعی داشته باشند، بلکه همانند سپری محکم، مانع تزلزل هویت ملی و استحاله ارزشهای جامعه ملی و محلی شوند. به باور رزاقی (۱۳۸۱) نیز کتابهای درسی، برنامه‌های تربیتی مدارس و معلمان شریف و خودساخته و خودباور می‌توانند نقش مهمی در هویت‌آفرینی و هویت‌باوری در فرزندان هر سرزمین داشته باشند.

شایان ذکر است که میان برنامه درسی قصد شده^۱، برنامه درسی اجرا شده^۲ و برنامه درسی تجربه شده^۳ تفاوت اساسی وجود دارد. برنامه درسی قصد شده برنامه‌ای است که برنامه‌ریزان درسی در سطوح مختلف به منظور آموزش پیش‌بینی کرده‌اند. برنامه درسی اجرا شده برنامه‌ای است که معلم در کلاس درس به آن عمل می‌کند و برنامه درسی تجربه شده برنامه‌ای است که دانش‌آموزان در فرآیند تدریس آن را تجربه یا کسب کرده‌اند (معروفی و همکاران، ۱۳۸۸). از این رو، چنانچه برنامه قصد شده با برنامه اجرا شده و برنامه کسب شده منطبق نباشد، تحقق بخشیدن به اهداف مورد نظر، با مشکل مواجه خواهد شد. از این گذشته ادبیات جوامع، مجموعه‌ای متنوع و غنی از ارزشهای بنیادی، تاریخ و میراث فرهنگی و در یک کلام، تمامی مؤلفه‌هایی است که هویت ملی و مذهبی آن جوامع را قوام و دوام می‌بخشد. از این رو، انتخاب کتابهای ادبیات فارسی به‌ویژه

-
1. Intended curriculum
 2. Implemented curriculum
 3. Experiential curriculum

در دوره متوسطه به عنوان دوره اصلی تشکیل و تثبیت هویت و تربیت شهروندی، به دلیل نقشی که در تثبیت هویت ملی جوانان دارد و نوعی تعلق و وابستگی به ارزشهای مشترک و در نهایت هویتی مشترک در آنان ایجاد می‌کند، ضروری است.

پیشینه پژوهش

نقش کتابهای درسی به منزله برنامه های درسی رسمی و قصد شده بر هویت ملی در پژوهشهای گوناگون مورد توجه قرار گرفته است. قلی‌زاد برهانی (۱۳۸۵) در پژوهشی تحت عنوان "بررسی تأثیر خانواده و کتابهای درس دینی به هویت دینی دانش آموزان دختر دوره پیش‌دانشگاهی تبریز" به این نتیجه رسید که کتابهای درس دینی کمترین تأثیر را بر هویت دینی دانش‌آموزان دارند. اما در مقابل عوامل دیگری مانند معلم و نحوه تعامل با وی بر شکل‌گیری هویت دینی دانش‌آموزان مؤثر است. شمشیری و نوشادی (۱۳۸۶)، در پژوهشی تحت عنوان "بررسی میزان برخورداری کتب فارسی، تاریخ و تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی تحصیلی از شاخصهای هویت ملی" به این نتیجه رسیدند که در این کتابها به برخی از شاخصهای هویت مانند ابعاد سیاسی و دینی در حد نسبتاً مناسبی پرداخته شده است، اما در برنامه‌های تغییر محتوای کتب درسی، به پدیده هویت ملی و ابعاد گوناگون آن توجه چندانی نشده است. خدایار و فتحی (۱۳۸۷)، در پژوهشی تحت عنوان "هویت ملی در کتابهای درسی آموزش و پرورش، مورد مطالعه: دوره متوسطه" به این نتیجه دست یافتند که مؤلفان کتابهای درسی و برنامه‌ریزان آموزش و پرورش در مورد حوزه تمدن ایرانی، نماد پرچم، تنوع قومی و هویت جنسی عملکرد ضعیفی داشته اند. همچنین صادق‌زاده و منادی (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان "جایگاه نمادهای هویت ملی در کتابهای درسی ادبیات فارسی و تاریخ دوره متوسطه: رشته علوم انسانی" نشان دادند که محتوای این کتابها به طور متعادل و متوازن به نمادهای ملی نپرداخته اند و کتابهای مذکور نمی‌توانند نقش مؤثری در تقویت هویت ملی دانش‌آموزان داشته باشند.

چیت ساز (۱۳۸۷) در یک فراتحلیل از پژوهشهای انجام شده در زمینه هویت دینی و ملی نشان داد که در پنج سال منتهی به مطالعه توجه زیادی به پژوهشهای مرتبط با موضوع دینداری در میان پژوهشگران و جامعه دانشگاهی کشور صورت گرفته است به طوری که از مجموع پژوهشهای بررسی شده ۸۲ درصد به دوره زمانی ۸۰-۸۶ اختصاص دارد. بعلاوه ۶۴/۳ درصد از این پژوهشها در سطح ملی انجام شده است. ۲۴/۲ درصد جامعه آماری این پژوهشها از میان دانش‌آموزان دبیرستانی، ۴۲/۴ درصد از میان دانشجویان و ۲/۱۲ درصد از میان جوانان انتخاب شده است. نتایج

این مطالعه نشان داد که با وجود اینکه از سنجش‌های متفاوتی برای بررسی دینداری استفاده شده ولی سنجش‌های استاندارد برای سنجش دینداری وجود ندارد. همچنین نتایج این فراتحلیل حکایت از آن دارد که در همه پژوهشهای مورد بررسی اعتقاد به رکن اصلی دین یعنی تصدیق وجود خداوند در سطح بالا و میان ۷۸ تا ۹۸ درصد در نوسان بوده است. آرمند (۱۳۸۴) با بررسی ارزشها در کتابهای درسی دوره ابتدایی نشان داد که از میان ارزشهای مطرح شده در کتابهای درسی دوره ابتدایی ارزشهای دینی و اخلاقی بیشترین فراوانی و ارزشهای علمی دارای کمترین فراوانی است. از نظر عنوان ارزشها، ناهماهنگی و عدم انسجام و عدم توازن میان ارزشهای گوناگون وجود دارد. گل محمدی (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان بررسی کتابهای داستانی نوجوانان از لحاظ چگونگی تقویت هویت اسلامی- ایرانی نشان داد که ۲۵ درصد کتابهای داستانی منتشر شده در کانون پرورش فکری از سال ۵۹ تا ۸۹ دارای ویژگیهای هستند که برای تقویت هویت ایرانی- اسلامی ضروری است. این پژوهشگر پیشنهاد کرده است که متولیان هویت سازی داستانی لازم است به منظور تقویت هویت اسلامی- ایرانی، از مطلق باوری، رمانتسم، بیگانه سازی تضاد آمیز و ناموزون دینی- ملی پرهیز کنند.

مارینو^۱ (۲۰۱۱) در پژوهشی با عنوان "تحلیل محتوا و رویکردهای توالی تاریخی (زمان نگاری): کتابهای تاریخ جهان دبیرستان" به این نتیجه رسید که این کتابها مورد علاقه نیستند و از جنبه‌های گوناگون مانند زبان و بیان و حتی نحوه ارائه معلمان، به شدت انتقاد شده‌اند.

ساویکی و کولی^۲ (۲۰۱۱) در پژوهشی تحت عنوان "هویت آمریکایی در مطالعه دانشجویان خارج از کشور: تضادها، تغییرات، همبستگیها" به این نتیجه رسیدند که هویت اجتماعی ممکن است ترکیبی از اثربخشی و دانش شناختی باشد تا شناخت تنها، و هویت فرهنگی و ملی نقش مهمی در فرآیند هویت‌یابی کلی افراد ایفا می کند. سالومونتوس-کونتاری و هاری^۳ (۲۰۰۸) در پژوهشی تحت عنوان "بررسی پارادایم و ویژگیهای هویتی با توجه به زمینه‌های آن: هویت‌های سیاسی، دینی و شغلی و بستر آن" به بررسی انتقادی هویت جهانی با هویت‌های اختصاصی مانند هویت سیاسی، دینی و شغلی پرداخته‌اند. یافته‌های این تحقیق نشانگر آن است که مدلهای مرحله- ای توسعه هویت باید به زمینه و بستر فرهنگی بیش از پیش توجه کنند و هویت دینی تحت تاثیر آموزه‌های دینی مدرسه قرار می‌گیرد. اشنیرلمن^۴ (۲۰۱۱) در پژوهشی با عنوان "از طبقات اجتماعی

1. Marino

2. Savicki & Cooley

3. Solomontos-Kountari & Hurry

4. Shnirelman

تا قومیتها: دیدگاههای قوم مدارانه در کتابهای درسی تاریخ روسیه بعد از دوره شوروی" خاطرنشان می‌سازد که در دوره کمونیستی در کتابهای درسی بیشتر به تضاد طبقاتی توجه شده است، اما در دوره پس از فروپاشی شوروی دشمن قومی جایگزین دشمن طبقاتی شده است و قوم‌مداری مورد توجه قرار گرفته است.

قادر^۱ (۲۰۱۲) در پژوهشی با عنوان «تجربه مالزی در تقویت هویت ملی، انعطاف‌پذیری چندفرهنگی و فهم برنامه درسی: درسهایی برای به‌کارگیری در جامعه اردن» نشان داده است که با در نظر گرفتن چالشهای اقتصادی و سیاسی که امروز اردن در سایه جنبشهای بهار عربی با آن مواجه است، بازنگری در برنامه‌های درسی علمی به‌ویژه برنامه‌های درسی آموزش ملی و مدنی به یک نیاز فوری تبدیل شده است. این بازنگری باید به تقویت هویت ملی و جهانی در میان نسل جوان منجر شود، از این رو، باید با تاکید بر مفاهیم وفاداری و دلبستگی ملی، آنها را برای ایفای نقش فعال شهروندی آماده سازد. براساس یافته‌های این پژوهش، امکان یکپارچگی کشور اردن، در گرو وحدت ملی و کسب هویت مشترک است و این امر تنها در صورت احترام متقابل و پذیرش تفاوتها میسر می‌شود. به باور این پژوهشگر، آموزش عمومی باید در خدمت منافع عمومی جامعه باشد و از طرح مباحث تفرقه‌انگیز بپرهیزد.

یافته‌های پژوهش کورس^۲ (۲۰۱۲) با عنوان "وحدت و هویت ملی در کتابهای درسی کیس-واهمی برای دانش آموزان دبیرستانی در کنیا: یک تحلیل محتوا" نشان داد که به منظور تقویت ارزشهای اکتسابی در جهت توسعه شهروندی، وحدت و تقویت حس هویت ملی لازم است محتوای کتابهای درسی مورد نیاز برای توسعه ملی بهبود پیدا کند. در این مطالعه بر نقش زبان در ایجاد هویت ملی و تقویت حس وطن پرستی تاکید شده است.

بر اساس آنچه گفته شد، مسئله پژوهش حاضر این است که در محتوای کتابهای مورد بررسی تا چه اندازه بر مؤلفه‌های مختلف هویت ملی-مذهبی تاکید شده است؟ میزان تاکید بر هر مؤلفه در کتابهای مختلف مورد بررسی چگونه بوده است؟ و در مجموع کدامیک از مؤلفه‌های هویت ملی-مذهبی در محتوای کتابهای درسی ادبیات کمتر مورد توجه قرار گرفته‌اند؟

1. Khader
2. Koross

روش تحقیق

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی، بر اساس رویکرد اسنادی و از نظر روش اجرا مبتنی بر تحلیل محتوا و از نظر زمانی مقطعی است. آری^۱ و همکاران (۱۹۹۰) تحلیل محتوا را نوعی روش تحقیق می‌دانند که برای آشکارسازی یا تعیین ویژگیهای مواد مکتوب یا دیداری به کار می‌رود. مواد مورد تحلیل می‌تواند شامل کتابهای درسی، روزنامه‌ها، سخنرانیها، برنامه‌های تلویزیونی و هر نوع اسناد و مدارک دیگر باشد. اساس تحلیل محتوا بر مقوله‌بندی پیامهای یک سند مبتنی است. هر مقوله نماینده یک متغیر مجزا است که مرتبط با اهداف پژوهش است. لذا پژوهشگر باید یک نظام مقوله بندی تدوین کند. مراحل انجام تحلیل محتوا به شرح زیر است (نصر اصفهانی و همکاران، ۱۳۸۳):

۱. شناسایی اسنادی که مربوط به اهداف پژوهش است.
 ۲. مشخص کردن سؤالات، فرضیه‌ها یا اهداف پژوهش.
 ۳. انتخاب نمونه‌ای از اسناد برای تحلیل محتوا با استفاده از روش نمونه‌گیری.
 ۴. تدوین یک روش مقوله‌بندی.
 ۵. مشخص کردن اینکه چند نمره‌گذار می‌توانند نظام مقوله‌بندی محتوا را با درجه بالایی از ثبات مورد استفاده قرار دهند.
 ۶. انجام تحلیل محتوا به صورت شمارش فراوانی رخداد هر مقوله علامت‌گذاری شده.
 ۷. تفسیر نتایج.
- جامعه آماری پژوهش را هشت جلد کتاب درسی ادبیات فارسی دوره متوسطه تالیف دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی وزارت آموزش و پرورش تشکیل داده است. در پژوهش حاضر نمونه گیری صورت نگرفته و حجم نمونه پژوهش برابر با جامعه است. مشخصات کتابهای مورد بررسی در جدول شماره ۱ ارائه شده است.
- در این پژوهش برای گردآوری اطلاعات از فهرست واری (چک لیست) سنجش مؤلفه‌های هویت ملی- مذهبی استفاده شده است که برای تعیین روایی محتوایی در اختیار چند نفر از متخصصان قرار گرفته و با انجام اصلاحاتی تایید شده است. برای تعیین پایایی ابزار و ثبات میان دیدگاه ارزیابان نسبت به مقوله‌ها از ضریب توافق داوران بر اساس روش کودر- ریچاردسون استفاده شده است. ضریب پایایی درونی یا ضریب توافق $r_{tt} = 0.97$ تعیین گردیده، که گویایی

هماهنگی و ثبات درباره نظام مقوله بندی میان داوران است. برای تجزیه و تحلیل پرسشها از شاخصهای آمار توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین و نمودار) استفاده شده است.

جدول شماره ۱. مشخصات کتابهای ادبیات فارسی دوره متوسطه مورد بررسی

شماره کتاب	عنوان کتاب	سال چاپ	کد	تعداد صفحه
یک	ادبیات فارسی (۱) سال اول دبیرستان	۱۳۸۹	۲۰۱/۱	۲۰۰
دو	ادبیات فارسی (۲) سال دوم آموزش متوسطه	۱۳۸۹	۲۲۰/۱	۲۰۹
سه	تاریخ ادبیات ایران و جهان (۱)	۱۳۸۹	۲۴۶/۱	۲۵۰
چهار	ادبیات فارسی (۳) سال سوم به استثنای رشته ادبیات و علوم انسانی	۱۳۸۹	۲۴۹/۱	۱۸۶
پنج	ادبیات فارسی (۳) سال سوم ادبیات و علوم انسانی - علوم و معارف اسلامی	۱۳۸۹	۲۴۹/۲	۱۹۴
شش	تاریخ ادبیات ایران و جهان (۲) سال سوم رشته ادبیات و علوم انسانی	۱۳۸۹	۲۷۶/۱	۲۱۸
هفت	ادبیات فارسی (متون نظم و نثر) (۲) دوره پیش دانشگاهی	۱۳۸۷	۲۸۳/۳	۱۸۵
هشت	زبان و ادبیات فارسی (عمومی) (۲) دوره پیش دانشگاهی	۱۳۸۸	۲۸۳/۱	۲۱۸

یافته های پژوهش

اطلاعات جدول شماره ۲ نشان می‌دهد که در کتابهای مورد بررسی در کل ۱۲۱۷۸ مرتبه بر مؤلفه های هویت ملی - مذهبی تاکید شده است که سهم این مؤلفه‌ها در محتوای کتابهای درسی یکسان نیست و بیشترین میزان تاکید بر مؤلفه های میراث فرهنگی با ۷۱۱۷ مرتبه معادل ۵۸/۴۴ درصد صورت گرفته است. مؤلفه‌های هویت مذهبی با ۲۳۳۷ و معادل ۱۹/۱۹ درصد در جایگاه دوم، مؤلفه‌های هویت جغرافیایی و سرزمینی با ۱۶۹۷ مرتبه و معادل ۱۳/۹۳ درصد در جایگاه سوم، مؤلفه‌های هویت ملی - سیاسی با ۹۷۷ مرتبه و معادل ۸/۰۲ درصد در جایگاه ماقبل آخر و سرانجام مؤلفه خرده فرهنگها با ۵۰ مرتبه و ۰/۴۱ درصد در جایگاه آخر قرار دارد. همچنین بر اساس اطلاعات نمودار شماره ۱ بیشترین تاکید بر مؤلفه‌های ملی - مذهبی، به ترتیب در کتابهای سه، شش، پنج، هشت، چهار، یک، دو و هفت است، لذا غنی ترین کتاب در این زمینه کتاب سه و ضعیف ترین کتاب، کتاب هفت می باشد.

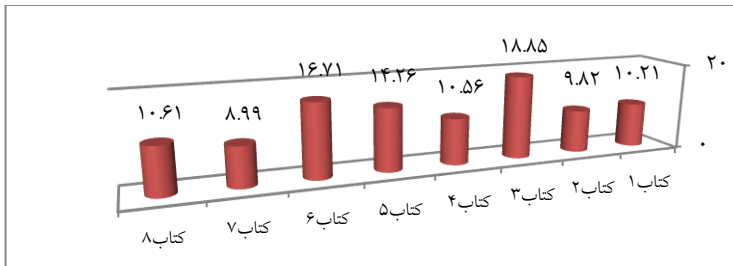
جدول شماره ۲. توصیف مؤلفه های ملی - مذهبی به تفکیک هر مؤلفه در مجموع کتابهای ادبیات فارسی دوره متوسطه

مؤلفه	فراوانی	درصد
مذهبی	۲۳۳۷	۱۹/۱۹
میراث فرهنگی	۷۱۱۷	۵۸/۴۴
ملی و سیاسی	۹۷۷	۸/۰۲
خرده فرهنگها	۵۰	۰/۴۱
جغرافیایی	۱۶۹۷	۱۳/۹۳
جمع	۱۲۱۷۸	۱۰۰/۰۰

جدول شماره ۳. توزیع فراوانی مؤلفه های ملی - مذهبی به تفکیک مؤلفه و کتاب

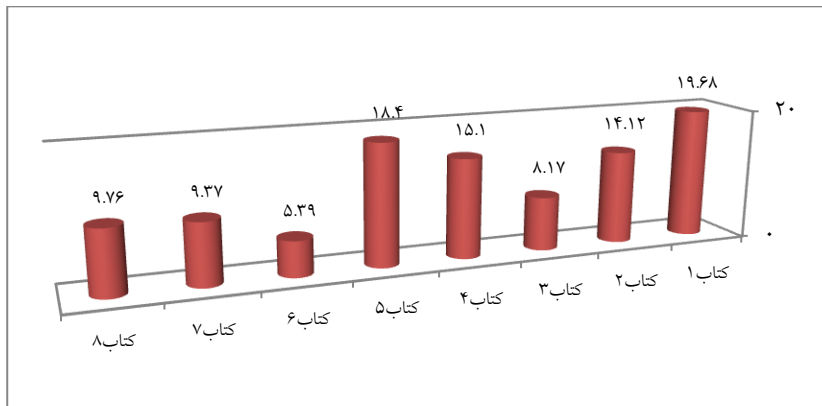
کتاب / مؤلفه		مذهبی	میراث فرهنگی	ملی و سیاسی	خرده فرهنگها	جغرافیایی	جمع مؤلفه ها
کتاب ۱	فراوانی	۴۶۰	۶۱۰	۸۳	۱۱	۷۹	۱۲۴۳
	درصد	۱۹/۶۸	۸/۵۷	۸/۵۰	۲۲/۰۰	۴/۶۶	۱۰/۲۱
کتاب ۲	فراوانی	۳۳۰	۶۰۶	۵۵	۳	۲۰۲	۱۱۹۶
	درصد	۱۴/۱۲	۸/۵۱	۵/۶۳	۶/۰۰	۱۱/۹۰	۹/۸۲
کتاب ۳	فراوانی	۱۹۱	۱۳۹۲	۳۰۴	۵	۴۰۳	۲۲۹۵
	درصد	۸/۱۷	۱۹/۵۶	۳۱/۱۲	۱۰/۰۰	۲۳/۷۵	۱۸/۸۵
کتاب ۴	فراوانی	۳۵۳	۷۳۹	۵۹	۱۰	۱۲۵	۱۲۸۶
	درصد	۱۵/۱۰	۱۰/۳۸	۶/۰۴	۲۰/۰۰	۷/۳۷	۱۰/۵۶
کتاب ۵	فراوانی	۴۳۰	۹۵۸	۱۲۰	۴	۲۲۴	۱۷۳۶
	درصد	۱۸/۴۰	۱۳/۴۶	۱۲/۲۸	۸/۰۰	۱۳/۲۰	۱۴/۲۶
کتاب ۶	فراوانی	۱۲۶	۱۳۵۱	۱۶۲	۱۳	۳۸۳	۲۰۳۵
	درصد	۵/۳۹	۱۸/۹۸	۱۶/۵۸	۲۶/۰۰	۲۲/۵۷	۱۶/۷۱
کتاب ۷	فراوانی	۲۱۹	۶۵۳	۹۷	۴	۱۲۲	۱۰۹۵
	درصد	۹/۳۷	۹/۱۸	۹/۹۳	۸/۰۰	۷/۱۹	۸/۹۹
کتاب ۸	فراوانی	۲۲۸	۸۰۸	۹۷	۰	۱۵۹	۱۲۹۲
	درصد	۹/۷۶	۱۱/۳۵	۹/۹۳	۰/۰۰	۹/۳۷	۱۰/۶۱
همه کتابها	فراوانی	۲۳۳۷	۷۱۱۷	۹۷۷	۵۰	۱۶۹۷	۱۲۱۷۸
	درصد	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰

نمودار شماره ۱. میزان تأکید بر مؤلفه های هویت ملی - مذهبی در کتابهای ادبیات فارسی



بر اساس اطلاعات جدول شماره ۳ در کتاب شماره یک، ۴۶۰ مرتبه، معادل ۱۹/۶۸ درصد، در کتاب شماره دو، ۳۳۰ مرتبه، معادل ۱۴/۱۲ درصد، در کتاب شماره سه، ۱۹۱ مرتبه، معادل ۸/۱۷ درصد، در کتاب شماره چهار، ۳۵۳ مرتبه، معادل ۱۵/۱۰ درصد، در کتاب شماره پنج، ۴۳۰ مرتبه، معادل ۱۸/۴۰ درصد، در کتاب شماره شش، ۱۲۶ مرتبه، معادل ۵/۳۹ درصد، در کتاب شماره هفت، ۲۱۹ مرتبه، معادل ۹/۳۷ و در کتاب شماره هشت ۲۲۸ مرتبه، معادل ۹/۷۶ بر مؤلفه های هویت مذهبی تأکید شده است. همچنین اطلاعات نمودار شماره ۲ حاکی از آن است که بیشترین میزان تأکید بر مؤلفه های مذهبی به ترتیب در کتابهای شماره یک، پنج، چهار، دو، هشت، هفت، سه و شش صورت گرفته است. در نتیجه غنی ترین کتاب در زمینه مؤلفه های مذهبی، کتاب شماره یک و ضعیف ترین کتاب در این زمینه کتاب شش است.

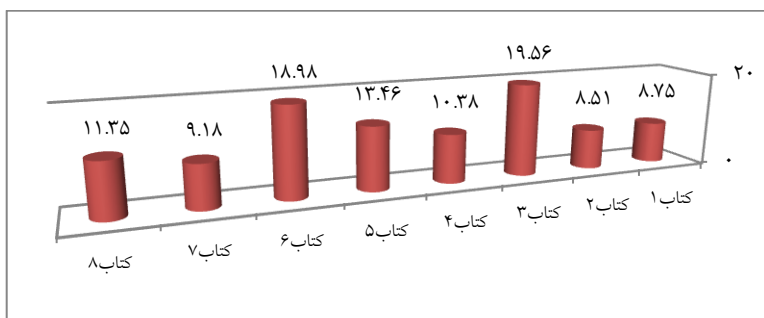
نمودار شماره ۲. میزان تأکید بر مؤلفه های مذهبی در کتابهای ادبیات فارسی



بر اساس اطلاعات جدول شماره ۳ در کتاب شماره یک، ۶۱۰ مرتبه، معادل ۸/۵۷ درصد، در کتاب شماره دو، ۶۰۶ مرتبه، معادل ۸/۵۱ درصد، در کتاب شماره سه، ۱۳۹۲ مرتبه، معادل ۱۹/۵۶ درصد، در کتاب شماره چهار، ۷۳۹ مرتبه، معادل ۱۰/۳۸ درصد، در کتاب شماره پنج، ۹۵۸ مرتبه، معادل ۱۳/۴۶ درصد، در کتاب شماره شش، ۱۳۵۱ مرتبه، معادل ۱۸/۹۸ درصد، در کتاب شماره

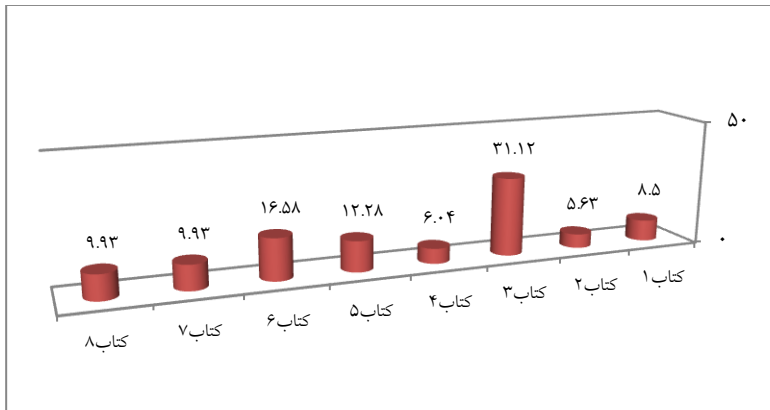
هفت، ۶۵۳ مرتبه، معادل ۹/۱۸ و در کتاب شماره هشت، ۸۰۸ مرتبه، معادل ۱۱/۳۵ درصد بر مؤلفه‌های میراث فرهنگی تاکید شده است. همچنین اطلاعات نمودار شماره ۳ حاکی از آن است که بیشترین میزان تأکید بر مؤلفه‌های میراث فرهنگی به ترتیب در کتابهای شماره سه، شش، پنج، هشت، چهار، هفت، یک و دو صورت گرفته است. در نتیجه می‌توان گفت غنی‌ترین کتاب در زمینه مؤلفه‌های میراث فرهنگی کتاب شماره سه و ضعیف‌ترین کتاب در این زمینه کتاب شماره دو است.

نمودار شماره ۳. میزان تأکید بر مؤلفه‌های میراث فرهنگی در کتابهای ادبیات فارسی دوره متوسطه



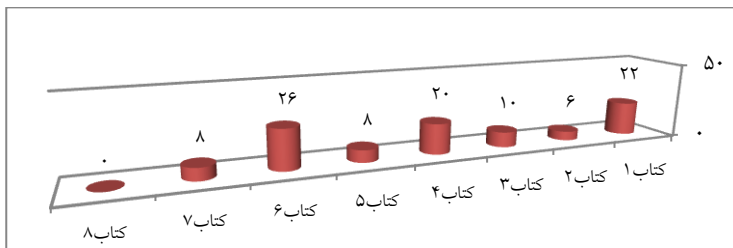
بر اساس اطلاعات جدول شماره ۳ در کتاب شماره یک، ۸۳ مرتبه، معادل ۸/۵۰ درصد، در کتاب شماره دو، ۵۵ مرتبه، معادل ۵/۳۶ درصد، در کتاب شماره سه، ۳۰۴ مرتبه، معادل ۳۱/۱۲ درصد، در کتاب شماره چهار، ۵۹ مرتبه، معادل ۶/۰۴ درصد، در کتاب شماره پنج، ۱۲۰ مرتبه، معادل ۱۲/۲۸ درصد، در کتاب شماره شش، ۱۶۲ مرتبه، معادل ۱۶/۵۸ درصد، در کتاب شماره هفت، ۹۷ مرتبه، معادل ۹/۹۳ درصد و در کتاب شماره هشت، ۹۷ مرتبه، معادل ۹/۹۳ درصد بر مؤلفه‌های هویت ملی و سیاسی تاکید شده است. همچنین اطلاعات نمودار شماره ۴ حاکی از آن است که بیشترین میزان تأکید بر مؤلفه‌های ملی و سیاسی به ترتیب در کتابهای سه، شش، پنج، هفت، هشت، یک، چهار و دو صورت گرفته است. در نتیجه غنی‌ترین کتاب در زمینه مؤلفه‌های هویت ملی و سیاسی کتاب سه و ضعیف‌ترین کتاب در این زمینه کتاب دو است.

نمودار شماره ۴. میزان تاکید بر مؤلفه‌های ملی و سیاسی در کتابهای ادبیات فارسی دوره متوسطه



بر اساس اطلاعات جدول شماره ۳ در کتاب شماره یک، ۱۱ مرتبه، معادل ۲۲ درصد، در کتاب شماره دو، ۳ مرتبه، معادل ۶ درصد، در کتاب شماره سه، ۵ مرتبه، معادل ۱۰ درصد، در کتاب شماره چهار، ۱۰ مرتبه، معادل ۲۰ درصد، در کتاب شماره پنج، ۴ مرتبه، معادل ۸ درصد، در کتاب شماره شش، ۱۳ مرتبه، معادل ۲۶ درصد و در کتاب شماره هفت، ۴ مرتبه، معادل ۸ درصد بر مؤلفه‌های خرده فرهنگها تاکید شده است ولی در کتاب شماره هشت هیچ تأکیدی صورت نگرفته است. همچنین اطلاعات نمودار شماره ۵ حاکی از آن است که بیشترین میزان تاکید بر مؤلفه‌های خرده فرهنگها به ترتیب در کتابهای شش، یک، چهار، سه، پنج، هفت و دو صورت گرفته است و در کتاب هشت هیچ تأکیدی بر این مؤلفه‌ها نشده است. در نتیجه غنی‌ترین کتاب در زمینه مؤلفه‌های خرده فرهنگها کتاب شش و ضعیف‌ترین کتابها در این زمینه کتاب هشت است.

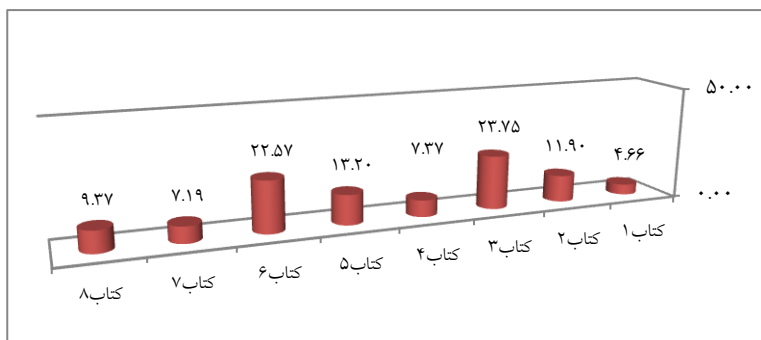
نمودار شماره ۵. میزان تاکید بر مؤلفه‌های خرده فرهنگها در کتابهای ادبیات فارسی دوره متوسطه



بر اساس اطلاعات جدول شماره ۳ در کتاب شماره یک، ۷۹ مرتبه، معادل ۴/۶۶ درصد، در کتاب شماره دو، ۲۰۲ مرتبه، معادل ۱۱/۹۰ درصد، در کتاب شماره سه، ۴۰۳ مرتبه، معادل ۲۳/۷۵ درصد، در کتاب شماره چهار، ۱۲۵ مرتبه، معادل ۷/۳۷ درصد، در کتاب شماره پنج، ۲۲۴ مرتبه، معادل ۱۳/۲۰ درصد، در کتاب شماره شش، ۳۸۳ مرتبه، معادل ۲۲/۵۷ درصد، در کتاب شماره

هفت، ۱۲۲ مرتبه، معادل ۷/۱۹ و در کتاب شماره هشت، ۱۵۹ مرتبه، معادل ۹/۳۷ درصد بر مؤلفه‌های جغرافیایی تأکید شده است. همچنین اطلاعات نمودار شماره ۶ حاکی از آن است که بیشترین میزان تأکید بر مؤلفه‌های جغرافیایی به ترتیب در کتابهای سه، شش، پنج، دو، هشت، چهار، هفت و یک صورت گرفته است. در نتیجه غنی‌ترین کتاب در زمینه مؤلفه‌های جغرافیایی کتاب سه و ضعیف‌ترین کتاب در این زمینه کتاب هفت است.

نمودار شماره ۶. میزان تأکید بر مؤلفه‌های جغرافیایی در کتابهای ادبیات فارسی دوره متوسطه



بحث و نتیجه‌گیری

تعلیم و تربیت از موثرترین ابزارهای فرهنگی است که در جامعه‌پذیری و ساخت هویت افراد جامعه نقش اساسی دارد تا جایی که صاحب‌نظرانی چون تالکوت پارسونز اساسی‌ترین کارکرد و رسالت نهاد تعلیم و تربیت را انتقال فرهنگی دانسته است (میلر، به نقل از مهرمحمدی، ۱۳۷۹). انتقال فرهنگی از طریق تعلیم و تربیت، نیاز به ابزارهای موثر دارد که برنامه‌های درسی و محتوای کتابهای درسی یکی از آنهاست. نقش کتابهای درسی در نظامهای آموزشی متمرکز که مبنا و محور اصلی همه فعالیت‌های آموزشی معلمان و دانش‌آموزان است، اهمیت به مراتب بیشتری دارد. در میان کتابهای درسی گوناگون، کتابهای ادبیات باید آینه تمام‌نمای فرهنگ و یکی از موثرترین عوامل تقویت‌کننده هویت ملی-مذهبی باشند. در طول تاریخ بشری، زبان و ادبیات بیش از هر چیز دیگر، سرشت نهایی ملت‌ها را به ظهور رسانده و به خوبی ارزش‌ها و ضد ارزش‌ها، آرمان‌ها و آرزوها و خلاصه شعور جمعی و آگاهی ملی ملت‌ها را نشان داده است. در این میان فهم نثر و شعر فارسی، غنی‌ترین وجه اشتراک ایرانیان در مجموعه آموختنیهای ما در طول تاریخ بوده است؛ یعنی زبان فارسی به منزله زبان رسمی، زبان فرهنگی و ملی همه ایرانیان، یکی از مؤلفه‌های مهم هویت و موجبات بقا و دوام ایران به عنوان یک کشور بوده است (امین، ۱۳۸۴).

نتایج پژوهش حاکی از آن است که میزان تاکید بر مولفه‌های گوناگون هویت ملی_مذهبی در محتوای کتابهای ادبیات فارسی دوره متوسطه به گونه‌ای متعادل صورت نگرفته و دارای تفاوت‌های چشمگیری است؛ به گونه‌ای که میزان تاکید بر سه مؤلفه از پنج مؤلفه مورد بررسی در این پژوهش که شامل مؤلفه‌های خرده فرهنگها، ملی و سیاسی و جغرافیایی است، در مقایسه با سایر مؤلفه‌ها ناچیز است و این سه مؤلفه در مجموع تنها ۲۲/۳۶ درصد از کل میزان تاکید بر مؤلفه‌های ملی_مذهبی را تشکیل می‌دهند و سهم مؤلفه خرده فرهنگها در این کتابها تنها ۰/۴۱ درصد و بسیار ناچیز است. به نظر می‌رسد در دوره‌ای که به باور بسیاری از متخصصان دوره تکوین و شکل‌گیری هویت نوجوانان و جوانان محسوب می‌شود و در شرایطی که آنان بیش از سایر دوره‌های زندگی، در معرض آشفتگی و بحران هویت و گسیختگی نظام ارزشها قرار دارند و کمترین تزلزل می‌تواند منجر به برون‌گرایی و جستجوی الگوهای بیگانه شود و آسیبها و پیامدهای غیر قابل انتظاری را در پی داشته باشد، کم توجهی نظام تعلیم و تربیت و عدم استفاده مؤثر و کارآمد از ابزار قدرتمندی چون کتابهای درسی ادبیات برای تقویت هویت نوجوانان و جوانان به هیچ وجه قابل توجیه نیست. نتایج این پژوهش با یافته‌های پژوهش صالحی عمران و شکیباییان (۱۳۸۶) همخوانی دارد. آنان دریافته‌اند کتابهای درسی دوره ابتدایی نمی‌توانند نقش چندان مؤثری در شکل‌گیری و تحکیم شاخصهای اسطوره‌ای و نمادین ملی که در رشد فردی و اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر است، داشته باشند. همچنین یافته‌های پژوهش عبدی و لطفی (۱۳۸۷) که نشان داده‌اند، گرایش و تقویت هویت ملی در کتب تاریخ دبیرستان ضعیف و خنثی است و نتایج پژوهش صادق زاده و منادی (۱۳۸۷) که نشان داده‌اند، آموزش هویت ملی در کتابهای درسی دوره متوسطه ناقص و گذارا بوده است و متن و تصاویر این کتابها به نهادهای هویت ملی توجه متعادلی نکرده‌اند، نیز با یافته‌های پژوهش حاضر همخوانی دارد.

خرده فرهنگها به نحوی شاخص هویت قومی و شرط اساسی قوام، اتحاد فرهنگی و هم‌زیستی مسالمت آمیز میان فرهنگهای متکثر، در درون فرهنگ مادر هستند. بسیاری خرده فرهنگها را اساسی‌ترین قشربندی اجتماعی در جامعه معاصر می‌دانند (گلazer و موینیان،^۱ ۱۹۷۵) که کم توجهی یا بی توجهی به آن می‌تواند به عنوان دور شدن از گفتمان انسجام اجتماعی از طریق تاکید بر ارزشهای مشترک تلقی شود. احترام و به رسمیت شناختن تمایزهای فرهنگی، زبانی، قومی و مذهبی، پذیرش تفاوت‌های فرهنگی نه فقط زمینه‌های همگرایی ملی را تقویت می‌کند، بلکه مجالی

1. Glazer & Moynihan

برای برجسته کردن اختلافات و داعیه‌های واگرایانه باقی نمی‌گذارد. نگاهی اجمالی به مرزهای سرزمینی کشور پهنای ایران و نیز اقوام ساکن در این مناطق و از آن جمله نقش این بخش از هموطنان در حفظ تمامیت ارضی کشور و دفاع از کشور در برابر تهاجم‌های سرزمینی و فرهنگی بیگانگان، به‌ویژه در جنگ تحمیلی عراق علیه ایران، ضرورت پرداختن به مؤلفه‌های گوناگون هویت ملی را به صورت هماهنگ در کتابهای درسی دوره متوسطه که دوره مهم هویت‌سازی در نسل جوان است، بیشتر می‌سازد. لذا پررنگ کردن ابعاد خرده فرهنگها و مؤلفه‌های جغرافیای و سرزمینی در کتابهای درسی، متناسب با سایر ابعاد هویت ملی، می‌تواند موجبات دلبستگی و تعلق خاطر بیشتر جوانان نسبت به هویت ملی و دینی مشترک، آشنایی مردم کشور نسبت به جغرافیای ایران و سایر اقلیتهای زبانی، دینی و قومی هموطن و ایجاد علاقه نسبت به یکدیگر در میان اقوام متفاوت و در نهایت ایجاد حس همبستگی و تعلق در همه اقوام و تثبیت و تقویت یک هویت مشترک ملی را در پی داشته باشد.

اگرچه به نظر می‌رسد مؤلفه‌های میراث فرهنگی در مقایسه با سایر مؤلفه‌ها بیشتر مورد تاکید قرار گرفته است، اما با توجه به اینکه ۷۵ درصد از میزان تاکید بر مؤلفه‌های میراث فرهنگی متعلق به دو زیرمؤلفه "مفاخر ادبی" و "آثار ماندگار و اسامی ایرانی" است و بیشتر این تاکید نیز در دو کتاب "تاریخ ادبیات فارسی" و "صورت گرفته است، لذا می‌توان گفت سهم مؤلفه میراث فرهنگی نیز با چشم‌پوشی از این دو مؤلفه چشمگیر نخواهد بود. براساس نتایج پژوهش بر مؤلفه مذهبی بعد از میراث فرهنگی بیشترین تاکید صورت گرفته است. تاثیرگذاری دین و مذهب در زندگی ایرانیان چه در دوران بعد از اسلام و چه قبل از آن کاملاً آشکار است، لذا پرداختن به این مؤلفه امری طبیعی به نظر می‌رسد و یافته‌های این پژوهش با نتایج چیت ساز (۱۳۸۷) که نشان داده است پژوهشهای مرتبط با موضوع دینداری در میان پژوهشگران افزایش یافته است و اعتقاد به رکن اصلی دین یعنی تصدیق وجود خداوند در اغلب پژوهشها در سطح بالایی مورد توجه بوده و یافته‌های آرمنند (۱۳۸۴) که نشان داده است از میان ارزشهای مطرح شده در کتابهای درسی دوره ابتدایی ارزشهای دینی و اخلاقی بیشترین فراوانی را دارد همسو است.

در پایان پیشنهاد می‌شود میزان تأکید بر مؤلفه‌های هویت ملی- مذهبی در کتابهای ادبیات فارسی دوره متوسطه با توجه به نتایج پژوهش مورد بازنگری قرار گیرد. در این میان میزان تأکید بر مؤلفه‌های خرده فرهنگها و مؤلفه‌های ملی-سیاسی نیاز به توجه جدی تر طراحان و برنامه‌ریزان کتابهای درسی دارد. توجه هماهنگ و متوازن به مؤلفه‌های پندگانه هویت ملی- مذهبی و

پراکندگی یکنواخت این مؤلفه‌ها در کتابهای درسی از دیگر ضروریات برنامه‌ریزی و تالیف این کتابها است تا از این طریق در همه دانش آموزان ایرانی با هر نوع وابستگی مذهبی، زبانی، قومی و فرهنگی و در هر یک از شاخه‌های تحصیلی دوره متوسطه که مشغول تحصیل هستند، حس تعلق و پابندی به هویت ایرانی تقویت شود و در نهایت لازم است پژوهشهایی با هدف سنجش میزان تأکید بر مؤلفه‌های هویت ملی- مذهبی به صورت هدفمند و هماهنگ در همه کتابهای درسی دوره‌های مختلف تحصیلی از ابتدایی تا عالی صورت گیرد.

منابع

- آرمند، محمد. (۱۳۸۴). بررسی ارزش‌ها در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتب درسی، ناظر: حسین لطف‌آبادی، شماره سند ۱۱۷۵.
- اتکینسون، ریچارد، اس و هیلگارد، ارنست، آر. (۱۳۸۰). زمینه روانشناسی (ترجمه محمدتقی براهنی و همکاران). تهران: رشد.
- احمدی، حمید. (۱۳۸۸). بنیادهای هویت ملی ایرانی: چهارچوب نظری هویت ملی شهروندپرور. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- امین، سیدحسن. (۱۳۸۴). نقش شعر کلاسیک فارسی بر هویت ملی. ادبیات و زبان‌ها، شماره ۱۴، ۵-۸.
- بها، افسانه. (۱۳۸۸). آسیب شناسی هویت نوجوانان و جوانان ایرانی. در اداره کل امور فرهنگی ایرانیان خارج از کشور، مجموعه مقالات همایش گفتمان ایرانیان (هویت ایرانی)، چاپ اول، انتشارات بین المللی الهدی.
- پارسا، سیداحمد. (۱۳۸۸). نقش زبان فارسی در تقویت مبانی هویت ملی ایرانیان. در اداره کل امور فرهنگی ایرانیان خارج از کشور، مجموعه مقالات همایش گفتمان ایرانیان (هویت ایرانی)، چاپ اول، انتشارات بین المللی الهدی.
- چیت‌ساز، محمدجواد. (۱۳۸۷). فراتحلیل پژوهش‌های انجام شده درمورد هویت دینی و ملی. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی برنامه آموزشی و دفتر تالیف کتب درسی، ناظر: فاطمه میرعارفین، شماره سند ۵۰۶۸.
- خامنه‌ای، سیدعلی. (۱۳۸۸). سخنرانی مقام معظم رهبری در جمع دانشگاهیان سمنان در تاریخ ۸/۵/۸۵، در اداره کل امور فرهنگی ایرانیان خارج از کشور، مجموعه مقالات همایش گفتمان ایرانیان (هویت ایرانی)، چاپ اول، انتشارات بین المللی الهدی.
- خدایار، ابراهیم و فتحی، اعظم. (۱۳۸۷). هویت ملی در کتاب‌های آموزش و پرورش (مورد مطالعه: دوره متوسطه). فصلنامه مطالعات ملی، سال نهم، شماره ۳، ۲۷-۵۲.
- رزاقی، علی. (۱۳۸۱). جوانان و هویت ایرانی. تهران: انتشارات احرار.
- زاهد، سیدسعید. (۱۳۸۸). جهانی شدن، فرهنگ و هویت ملی ایرانیان، در اداره کل امور فرهنگی ایرانیان خارج از کشور، مجموعه مقالات همایش گفتمان ایرانیان (هویت ایرانی)، چاپ اول، انتشارات بین المللی الهدی، صص ۱۹۵-۲۲۰.
- زرگر، افشین و آریانفر، کاظم علی. (۱۳۸۷). دانستنی‌های سیاست: هویت ملی و قومی. تهران: وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، دفتر برنامه ریزی اجتماعی و مطالعات فرهنگی.
- ساروخانی، باقر. (۱۳۷۵). دایره‌المعارف علوم اجتماعی. تهران: موسسه انتشارات کیهان.
- شمشیری، بابک. (۱۳۸۷). درآمدی بر هویت ملی (چاپ اول). شیراز: انتشارات نوید شیراز.
- شمشیری، بابک و نوشادی، محمدرضا. (۱۳۸۶). بررسی میزان برخورداری کتب فارسی، تاریخ و تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی تحصیلی از مؤلفه‌های هویت ملی. فصلنامه مطالعات برنامه درسی، سال دوم، شماره ۶، ۵۱-۷۸.
- صادق زاده، رقیه و منادی، مرتضی. (۱۳۸۷). جایگاه نمادهای هویت ملی در کتابهای درسی ادبیات فارسی و تاریخ دوره متوسطه: رشته علوم انسانی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال هفتم، شماره ۲۷، ۱۲۵-۱۳۶.

- صالحی عمران، ابراهیم و شکیباییان، طناز. (۱۳۸۶). بررسی میزان توجه به مؤلفه های هویت ملی در کتابهای درسی دوره آموزش ابتدایی، *فصلنامه مطالعات ملی*، سال هشتم، شماره ۱، ۶۳-۸۴.
- عبدی، عطاله و لطفی، مریم. (۱۳۸۷). جایگاه هویت ملی در کتب درسی آموزش و پرورش مورد مطالعه: کتب تاریخ دوره دبیرستان. *فصلنامه مطالعات ملی*، سال نهم شماره ۳، ۵۳-۷۲.
- عطایی، مهدی. (۱۳۸۶). نظریه کنش ارتباطی هابرماس و تحقق اتحاد ملی. در: *همایش اتحاد ملی، سیاست ها و راهبردها*. تهران. آذرماه.
- قلی زادبرهانی، لیل. (۱۳۸۵). *بررسی تاثیر خانواده و کتابهای درس دینی به هویت دینی دانش آموزان دختر دوره پیش دانشگاهی تبریز*. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی تربیتی. دانشگاه الزهرا، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، تهران.
- قیصری، نوراله. (۱۳۸۳). هویت ملی، مؤلفه ها، چگونگی پیدایش و تکوین آن، در (میرمحمدی، گردآورنده) *گفتارهایی درباره هویت ملی در ایران*. تهران: موسسه مطالعات ملی، تمدن ایرانی، ۸۹-۱۰۷.
- کوشا، محمدمهدی. (۱۳۸۷). *دانشنیهای سیاست: هویت (چاپ اول)*. تهران: وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، دفتر برنامه ریزی اجتماعی و مطالعات فرهنگی.
- کهنه‌پوشی، سیدمصلح و کهنه‌پوشی، سیدحامد. (۱۳۸۸). تحلیل محتوای مفهوم هویت کتاب‌های درسی جامعه‌شناسی او (رشته ادبیات و علوم انسانی دوره متوسطه). *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، سال چهارم، شماره ۱۳ و ۱۴، ۱۲۵-۱۴۰.
- گل محمدی، احمد. (۱۳۹۱). *بررسی کتاب‌های داستانی نوجوانان از لحاظ چگونگی تقویت هویت اسلامی - ایرانی*. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ناظر: حسین دهقان، شماره سند ۵۲۰۴.
- لطف آبادی، حسین و نوروزی، وحیده. (۱۳۸۳). بررسی چگونگی نگرش دانش آموزان دبیرستانی و پیش دانشگاهی به جهانی شدن و تاثیر آن بر ارزش ها و هویت دینی و ملی آنان. *فصلنامه نوآوری های آموزشی*، سال سوم، شماره ۹، ۸۸-۱۱۹.
- مرادی، علیرضا. (۱۳۹۰). نقش میراث فرهنگی در تقویت هویت فرهنگی. *ماهنامه مهندسی فرهنگی*، سال پنجم، شماره ۵۳ و ۵۴، ۶۰-۶۶.
- معروفی، یحیی و همکاران. (۱۳۸۸). جایگاه تفکر انتقادی در محتوای کتاب مطالعات اجتماعی دوره متوسطه. *مجله پژوهش علوم انسانی*، سال دهم، شماره ۲۶، ۲۴۹-۲۶۵.
- میلر، جی. پی. (۱۳۷۹). *نظریه‌های برنامه درسی* (ترجمه محمد مهرمحمدی). تهران: سمت.
- نصر اصفهانی و همکاران. (۱۳۸۳). جایگاه مهارت های اجتماعی مورد نیاز دانش آموزان در کتاب های درسی عمومی دوره متوسطه. *دوماهنامه دانشور رفتار*، دانشگاه شاهد، شماره ۹، ۴۹-۶۴.
- ورجاوند، پرویز. (۱۳۷۸). پیشرفت و توسعه بر بنیاد هویت فرهنگی. تهران: شرکت سهامی انتشار.
- یوسف زاده، محمدرضا و فلاحی، ویدا. (۱۳۸۲). برنامه ریزی درسی و تشکیل هویت. *مجله علوم تربیتی و روان-شناسی دانشگاه مشهد (ویژه نامه هویت)*، جلد چهارم، شماره اول، ۵۴۳-۵۷۰.
- Ary, D., Cheser Jacobs, L., & Razavieh, A. (1990). *Introduction to research in education* (4th ed.). Fort Worth: Holt, Rinehart, and Winston .

- Crowley, T. (1996). *Language in history: Theories and texts*. London: Routledge. pp. 54-146.
- Glazer, N., & Moynihan, D. P. (Ed.). (1975). *Ethnicity: Theory and experience*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Khader, F. R. (2012). The Malaysian experience in developing national identity, multicultural tolerance and understanding through teaching curricula: Lessons learned and possible applications in the Jordanian context. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(1), 270-288.
- Koross, R. (2012). National identity and unity in Kiswahili textbooks for secondary school students in Kenya: A content analysis. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies (JETERAPS)*, 3(4), 544-550.
- Marino, M. P. (2011). High school world history textbooks: An analysis of content focus and chronological approaches. *History Teacher*, 44(3), 421-446.
- Savicki, V., & Cooley, E. (2011). American identity in study abroad students: Contrasts, changes, correlates. *Journal of College Student Development*, 52(3), 339-349.
- Shnirelman, V. A. (2011). From social classes to ethnicities: Ethnocentric views in history textbooks in post-Soviet Russia. *Journal of Eurasian Studies*, 2(2), 125-133.
- Solomontos-Kountari, O. & Hurry, J. (2008). Political, religious and occupational identities in context: Placing identity status paradigm context. *Journal of Adolescence*, 31, 241-258.