Journal of Theory & Practice in Curriculum
Vol.16 (8); 2021, 301-332

دو فصلنامهٔ **نظریه و عمل در برنامهٔ درسی**
سال هشتم، شمارهٔ ۱۶، پاییز و زمستان ۱۳۹۹، ۳۳۲-۳۰۱

بازنُمایی مولفه‌های هویّت ملّی بُعد ایرانیّت و اسلامیّتِ در کتاب‌های درسی فارسی («بخوانیم» و «بنویسیم») دورهٔ آموزش ابتدایی[۱]

Representation of Components of National Identity (Islamism and Iranism Dimension) in Persian Textbooks (Bekhanim VA Benvisim) of Primary Education

مریم صیدخانی[۲]، دکتر یارمحمد قاسمی[۳]، دکتر فاطمه هواس بیگی[۴]

M. Seyedkhani, Y. Ghasemi (Ph.D), F. Havasbeigi (Ph.D)

چکیده: هدف پژوهش حاضر، بازنمایی مؤلفه‌های هویّت ملّی (بُعد اسلامیّت و ایرانیّت)، در محتوای کتاب‌های درسی فارسی «بخوانیم» و «بنویسیم» دورهٔ ابتدایی است. در این نوشتار، با بهره‌گیری از روش تحلیل محتوای کیفی با رویکرد استقرایی، کتاب‌های فارسی دورهٔ ابتدایی شامل(۱۲ جلد کتاب)، با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند، انتخاب و مورد تحلیل قرار گرفتند. یافته‌های این پژوهش، در بُعد ایرانیّت، ۶ مقولهٔ اصلی و در بُعد اسلامیّت، ۱۳ مقوله بوده و حاکی از آن است که ایدئولوژی حاکم در قالب گفتمان مسلّط، در تألیف کتاب‌های موردنظر تأثیرگذار بوده است. همچنین، با توجه به این که زمینهٔ کتاب‌های مورد تحلیل در این پژوهش، از نظر محتوا فارسی است و انتظار می رفت که به ادبیات فارسی و هویّت ملّی مربوط به کشور ایران بپردازد؛ اما این پیشینهٔ پر بار ادبی به حاشیه رفته و بازنمایی بُعد اسلامیّت، غالب بودن هویّت اسلامی و اهمّیّت ویژهٔ این بعد هویّتی را نشان می‌دهد؛ در نتیجه، هویّت ملّی توازن خود را از دست داده و در معرض سوءگیری ایدئولوژیک قرار گرفته است.

واژگان کلیدی: بازنمایی، کتاب‌های فارسی ابتدایی، هویّت ملّی، ایرانیّت، اسلامیّت.

Abstract: The aim of this study is to represent the components of national identity in the content of Persian textbooks of Bekhanim va Benvisim in primary education that the qualitative content analysis method with inductive approach has been used. Using purposive sampling method, all Persian textbooks of elementary course were analyzed. The findings of this study were 6 main categories in the Iranian dimension and 13 categories in the Islamic dimension, which indicates that the prevailing ideology in the form of dominant discourse has been effective in writing books. Also, considering that the context of the studied books is Persian in terms of content, and should deal with Persian literature related to Iran, but this rich literary background has been marginalized. Representation of Islamic dimension indicates the predominance of Islamic identity and the special importance of this dimension of identity; therefore, national identity has lost its balance and has been exposed to ideological bias.

Keywords: Representation, elementary Persian books, national identity, Iraniannity, Islamic

---

۱. این مقاله مستخرج از پایان‌نامهٔ کارشناسی ارشد با عنوان« بازنُمایی مولفه‌های هویّت ملّی بُعد ایرانیّت و اسلامیّتِ در کتاب‌های درسی فارسی («بخوانیم» و «بنویسیم») دورهٔ آموزش ابتدایی »می باشد.- تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۹/۰۶، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۱/۲۰

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد مَطالعات فرهنگی،دانشگاه ایلام ، ایران. رایانامه : mrymsydkhany@gmail.com

۳. استاد جامعه‌شناسی فرهنگی، عضو هیأت علمی دانشگاه ایلام ، ایران. (نویسنده مسئول)رایانامه : ym_ghasemi2004@yahoo.com

۴. دانشجوی دوره پسادکتری دانشگاه تربیت مدرس، ایران. رایانامه : beigi.f1982@gmail.com

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

مقدّمه

هویّت، همواره در طول تاریخ زندگی انسان از اهمیّت ویژه‌ای برخوردار بوده است و در برهه‌های مختلف تاریخ مورد پرسش و تبیین قرار گرفته است. واژه‌ی هویّت[1]، ریشه در زبان لاتین دارد که از (Idem) یعنی مشابه و یکسان ریشه می‌گیرد و دارای دو معنای اصلی می‌باشد: اولین معنای آن، بیانگر مفهوم تشابه مطلق است، یا با آن مشابه است. معنای دوم آن، به مفهوم تمایز است که تفاوت را فرض می‌گیرد (میرسادو، کاووسی و ابراهیم زاده، ۱۳۸۸: ۸۲). هویّت انواع و سطوح مختلفی دارد و در یک دسته بندی اولیّه، می‌توان دو نوع هویّت را از یک‌دیگر تمیز داد: ۱- هویّت فردی یا همان چیزی که فرد را به واسطه‌ی ویژگی‌ها و خصوصیّات یگانه و منحصر به فرد او شناسایی کرده و در عین حال، او را از دیگران متمایز می‌کند؛ این مفهوم از منظر غالب دیدگاه‌های روانشناسی دارای دو بُعد اساسی است که عبارتند از: بُعد شناختی و بُعد احساسی (شمشیری، ۱۳۸۷: ۲۰)؛ ۲- هویّت جمعی که شناسه‌ی آن حوزه و قلمروی از حیات اجتماعی است و فرد با ضمیر «ما»، خود را متعلّق و مُنتسب به آن می‌داند. این نوع از هویّت، اقسام مختلفی دارد، مانند: هویّت فرهنگی، هویّت ملّی، هویّت دینی، هویّت قومی و جهانی؛ و ما، در وهله‌ی نخست، خود را با یکی از این هویّت‌ها معرفی می‌کنیم (توسلی و قاسمی، ۱۳۸۲: ۲۳) و در برابر هر یک از این هویّت‌هایی که به صورت اکتسابی یا اِنتسابی دریافت می‌کنیم، احساس تعهّد و تکلیف می‌کنیم؛ وقتی می‌گوییم ما ایرانی‌ها، ما ایلامی‌ها، ما مسلمان‌ها، ما کُردها، ما لُرها، ما تُرک‌ها و ... در واقع خود را متعلّق به یکی از این هویّت‌های خاص می‌دانیم که این هویّت، درون مرزهای مشترکی که با دیگر افراد انسانی داریم، شکل گرفته است.

در شکل‌گیری و برجسته‌سازی این هویّت‌ها، عوامل مختلفی مداخله می‌کنند که وظیفه نهادینه‌سازی و بازتولید هویّت را برعهده دارند، از نمونه‌های این عوامل می‌توان به نقش نخبگان، نویسندگان، رسانه‌های ارتباط جمعی، آموزش پرورش و کتاب‌های

[1] Identity

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

درسی اشاره نمود که در برساختن یک نوع هویّت، غالب کردن هویّتی خاص و بازنمایی آن اهمیّت بسیار دارند. در این میان، نقش کتاب‌ها و متون درسی بسیار مهم است و از آن جا که دانش‌آموزان مدّت زمان قابل توجّهی از ساعات عمر خود را در مدارس می‌گذرانند و کتاب، به عنوان یکی از وسایل اولیّه و اصلی در آموزش، در تعلیم و تربیت آن‌ها جایگاه بسیار مهمّی دارد، پس نظام‌های حاکم، از طریق سیستم آموزشی و بهره‌گیری از کارکرد متن کتب درسی، در پی حفظ ارزش‌ها و باورهای گفتمان سیاسی و فرهنگی خویش برای نیل به اهدافی است که مورد نظرشان می‌باشند. در این راستا، همان گونه که امیل دورکیم[1] معتقد است آموزش و پرورش وسیله‌ای برای رسیدن به هدف است، اما این جامعه است که هدف را تعیین می‌کند، نه فرد؛ آموزش و پرورش، متناسب کردن فرد با جامعه و نظام حاکم است (شارع‌پور، ۱۳۹۴: ۲۳). پس، نظام آموزش و پرورش تابع نظام سیاسی جامعه است، نظام‌های سیاسی در زمینه هویّت بر گفتمان‌های خاصی مانند: گفتمان ناسیونالیستی، سکولاریستی، کمونیستی، لیبرالیستی و مذهبی یا ترکیبی از آن‌ها تأکید می‌کنند و آن گفتمان را در تدوین برنامه‌ی درسی و تألیف کتاب‌های آموزشی برجسته می‌سازند (خداوردویی، ۱۳۹۵: ۴۸).

نظام‌های آموزشی می‌خواهند الگوی ایده‌آل و مناسب با هدف نظام حاکم را در رابطه با هویّت ملّی، در کتاب‌های درسی، در اختیار دانش‌آموزان قرار دهند و در راه رسیدن به این امر، یکی از روش‌هایی که به کار می‌برند، به این گونه است که آن الگو و هدف را به طور متعدّد در کتاب‌ها، مورد بازنمایی و تکرار قرار می‌دهند. آرنوت[2]، برای تبیین و روشن ساختن این روش تکرار الگوی ایده‌آل هویّت در منابع درسی یا سایر متون، مفهوم «بمباران ایدئولوژیکی» را بیان نموده است (آرنوت، ۲۰۰۲: ۶۹). با توجّه به اهمیّت کتاب‌های درسی در فرآیند جامعه‌پذیری دانش‌آموزان و انتقال اهداف گفتمان مسلّط جامعه از طریق منابع آموزشی، انجام پژوهش‌های گسترده در این زمینه بسیار

[1] Émile Durkheim
[2] Arnot

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

لازم و ضروری است. البته، پژوهش‌هایی هر چند اندک، در این زمینه انجام گرفته است که در ادامه، به بررسی تعدادی از این پژوهش‌ها در ایران و جهان پرداخته می‌شود:

حمیدی (۱۳۹۷) به این نتیجه دست یافت که درکتاب فارسی پایه اول ابتدایی، به هر دو بعد ایرانیّت و اسلامیّت هویّت ملّی توجّه شده، امّا برخی نمادهای هویت ملّی همچون مشاهیر، اساطیر و برهه‌هایی از تاریخ مورد توجّه قرار نگرفته است. نتایج مطالعه‌ی فاضل یزدی،محمدی ومیرعلمی(۱۳۹۵)، نشان می‌دهد در کتاب‌های مطالعات اجتماعی مقطع ابتدایی، به مؤلفه‌های هویّت ملّی به طور نامتوازن پرداخته شده است و جدیدی محمد آبادی (۱۳۹۴) نیز به این نتیجه رسیده است که در کتاب‌های درسی فارسی و علوم اجتماعی به برخی از نمادها مثل جغرافیا و مکان طبیعی- ملّی، مشاهیر ایرانی و فرهنگ در حد نسبتاً مناسبی توجّه شده و به برخی نمادها مثل پرچم، سرود ملّی، تقویم رسمی، قومیّت، ادبیات ملّی، اساطیر ایرانی، مکان تاریخی و ملّی و هنر ایرانی کمتر توجه شده است.

یافته‌های شارع‌پور، سلیمانی و شکراللهی (۱۳۹۲) در خصوص مقایسه مؤلفه‌های اصلی هویت ملّی، نشان می‌دهد در کلیّه‌ی کتاب‌های فارسی «بخوانیم» دوره‌ی ابتدایی، کمترین ضریب اهمیّت را مقوله‌ی جغرافیا و بیشترین ضریب اهمیّت را مقوله‌ی میراث فرهنگی کسب نموده است. سایر مطالعات داخلی در این حوزه نیز بیشتر نشان‌دهنده‌ی پرداختن نامتوازن کتاب‌های درسی به ابعاد مختلف هویّت ملّی و به طور خاص، پرداختن محدود به هویّت قومی و نیز اسطوره‌های تاریخی ملّی هستند. مطالعات خارج از کشور نیز نشان‌دهنده‌ی غلبه‌ی ایدئولوژیکی نظام‌های حاکم در تدوین متون درسی می‌باشد. در راستای تأیید عقیده‌ی آرنوت، مبنی بر بمباران ایدئولوژیک کتاب‌های درسی، مطالعاتی در اندونزی انجام گرفته است که نشان می‌دهد، بازنمایی هویّت ملّی (اندونزیایی) در تصویرهای کتاب‌های درسی، بسیار برجسته و قابل توجّه می‌باشد، آن چنان که بیش از ۹۰ درصد تصاویر، عکس‌های ملی (اندونزیایی) هستند که به صورت متعدد در متن این کتاب‌ها تکرار شده است (تدا انا[1]، ۲۰۱۱). همچنین در مُطالعه‌ای که

[1] Teda Ena

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

در پاکستان انجام گرفت، نتایج نشان داد در کتاب‌های درسی، زنان ایده‌آل و مورد قبول نظام آموزشی و نظام حاکم، با حجاب، تصویر شده‌اند و بیش از ۷۰ درصد تصاویر را به خود اختصاص داده‌اند و تنها در دو مورد از تصاویر بازنمایی شده، زنان، فاقد حجاب بوده و آن نیز مربوط به تصویر زنان ژاپنی بوده که با لباس کیمونو نمایش داده شده‌اند (دورانی[1]، ۲۰۰۸). سانینا[2] (۲۰۱۲) در پژوهش *اشکال پیدا و پنهان هویّت ملّی در روسیه* بیان می‌کند که بعد از بیست سال از نابودی کمونیسم در روسیه، هویّت ملّی به گونه‌ای جامع در قالب یک نظام ارزشی جدید، ایجاد نشده و هویّت ملّی، بیشتر ناظر به علایق حاکمیت است. اشنیرلمن[3] (۲۰۱۱) در *پژوهش جایگاه مؤلفه‌های هویّت ملّی- مذهبی در کتاب‌های درسی روسیه* به این نتیجه دست یافت که *بعد از دوره‌ی شوروی* بر این امر تأکید می‌شود که در دوره‌ی کمونیستی، در کتاب‌های درسی بیشتر به تضاد طبقاتی توجّه شده؛ امّا در دوره‌ی پس از فروپاشی شوروی، دشمن قومی، جایگزین دشمن طبقاتی شده و قوم‌مداری مورد توجّه قرار گرفته است.. زامبتا[4] (۲۰۰۰) در مطالعاتی که در چین انجام گرفت، نتیجه حاکی از آن بود که دو عامل کلیدی قدرت و ایدئولوژی، در نحوه‌ی بازنمایی هویّت ملّی در کتاب‌های درسی تاریخ دوره‌ی دبیرستان در چین تأثیرگذار بوده است و چون در چین، هنوز قدرت ثابت نیست و ایدئولوژی حاکم همچنان با تغییر قدرت، تغییر می‌کند، نحوه‌ی بازنمایی هویّت ملّی در کتاب‌های درسی نیز تغییر می‌کند (لین و چانگ ۲۰۰۹). همچنین زاجدا[5] (۲۰۰۹) معتقد است سوگیری‌های تاریخی در روسیه همچنان ادامه دارد و تلاش می‌شود هویّت تاریخی و ملّی روسیه به صورتی بازنمایی شود که عظمت همیشگی روسیه و برتری او برسایر ملّت‌ها مورد توجّه قرار گیرد و برآن تأکید شود. در پژوهش «دین و هویّت ملّی در یونان» این گونه استدلال می‌کند که در بسیاری از کشورهای اروپایی، دولت، دین را از

[1] Durrani
[2] Sanina
[3] Shnirelman
[4] Zambeta
[5] Zajda

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

طریق آموزش و پرورش اعمال می‌کند. در یونان نیز آموزش دینی، گسترش بسیار فراتری از برنامه‌ی درسی یافته است. مطالعات پیشین، نشان‌دهندهٔ نقش حیاتی ایدئولوژی در بازنمایی الگوی ایده‌آل هویّت ملّی می‌باشد

بیان مسئله

کتاب‌های درسی علاوه بر بُعد آموزشی به انتقال معانی و پیام‌ها نیز می‌پردازند که این پیام‌ها در راستای سیاست‌های نظام حاکم است. کتاب‌ها، همچون یک رسانه و به تعبیر دقیق‌تر، تولید رسانه‌ای، عمل می‌کنند و به همین جهت، آنچه از طریق بازنمایی به تصویر کشیده می‌شود، اهمیّت متون درسی و پژوهش در خصوص آن‌ها را چند برابر می‌سازد. هویّت، موضوع بسیار مهمّی در جامعه‌شناسی است و در ملت‌های مختلف نیز از اهمیت بسیاری برخوردار است. در کشور ما نیز هویت موضوع مورد توجه‌ای است بدان جهت که کشور ایران یک کشور چند فرهنگی است و از هویّت دینی نیز برخوردار است؛ به این سبب، توجّه به ابعاد مختلف هویّتی آن مسئله‌ای ضروری می‌نماید. بررسی برنامه‌های درسی و نحوه‌ی تدوین و تألیف کتاب‌های آموزشی برای دانش‌آموزان که سرمایه‌های زندهٔ جامعه می‌باشند، به منظور دست‌یافتن به بالندگی و پیشرفت کشور و هم چنین کسب موفّقیّت و ممانعت از جذب شدن در بحران‌ها و یک‌سویه‌نگری هویّتی از اهمیت بسیاری برخوردار است. در میان کتاب‌های درسی، به‌عنوان متن‌های انتقال‌دهنده‌ی اهداف نظام‌های آموزشی سیاسی، کتاب‌های درسی مقطع ابتدایی از اهمیّت دوچندانی برخوردار هستند؛ زیرا جامعه‌پذیری، هویّت‌یابی و ساخت شخصیّتی در سنین پایین‌تر صورت می‌گیرد و این فرآیند اثر چشمگیرتری بر دانش‌آموزان در این گروه سنّی بر جای می‌گذارد، به گونه‌ای که نگرش آن‌ها را در اغلب مراحل زندگی تحت‌تأثیر قرار می‌دهد. به همین دلیل، بررسی مؤلفه‌های هویّت ملّی و چگونگی نحوه‌ی بازنمایی آن در این متون بسیار حائز اهمیت است.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

مفاهیم و سازه‌ی نظری

- ابعاد هویت ملی

درخصوص مؤلفه‌های هویّت ملّی دیدگاه‌های مختلفی وجود دارد؛ برخی از دیدگاه‌ها، قلمرو جغرافیایی، تاریخ، زبان، هنر، میراث علمی و ادبی مشترک، نمادها و مذهب مشترک را از جمله عناصر هویّت ملّی دانسته‌اند (قاسمی و همکاران، ۱۳۹۰: ۶۴). برخی، هویّت ملّی را به ویژگی‌هایی تعریف می‌کنند که ابعاد پنج‌گانه‌ی ملّت، در هر جامعه‌ی خاص به خود می‌گیرد؛ و این ویژگی‌ها شامل بُعد روانشناختی، فرهنگ و آداب و رسوم، سرزمین و قلمرو، نظام سیاسی و اتّفاقات تاریخی است (گیبرنا،۸۱:۱۳۸۰). دیدگاه‌های بسیاری در رابطه با مؤلفه‌های هویّت ملّی در ایران و جهان وجود دارد، به همین دلیل، برای اجتناب از طولانی‌شدن بحث، با توجّه به گستردگی دیدگاه‌هایِ هویّت، به شرح گزیده‌ای از آن‌ها بسنده می‌شود

- رویکردهای نظری

رویکردهای متعددی به تبیین مفهومی هویّت و چگونگی بازنمایی و بازتولید هویّت و رابطه‌ی آن با قدرت پرداخته‌اند که در اینجا به بیان آراء فوکو، نظریه‌پرداز رویکرد گفتمانی و همچنین تبیین‌های رویکرد گفتمانی، برساخت‌گرایی و نظریات هژمونی گرامشی و ایدئولوژی آلتوسر [1] در مورد چگونگی بازنمود هویّت پرداخته می‌شود، رویکردهایی در راستای تأیید همدیگر می‌باشند. در این باره، فوکو عقیده دارد، هویّت، در طول تاریخ، مسئله‌ای محوری بوده که در متن روابط و مناسبات قدرت قرار گرفته و در گفتمان‌ها ساخته می‌شود. بنابراین، این قدرت و مناسباتِ آن است که مشخص می‌کند در یک دوره‌ی تاریخی، کدام نوع هویّتی برجسته شود. قدرت، این امر را از طریق بکارگیری نهادهای مختلف انجام می‌دهد؛ از جمله نهادهایی که در تحقّق این امر نقش دارند، نهادهای آموزشی می‌باشند که در هر دوره‌ی تاریخی، سعی در انتقال اهداف گفتمان مسلّط را دارند (نظری و همکاران، ۱۳۹۷: ۴۵). علاوه بر فوکو سایر نظریه

[1] Paul Michel Foucault

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

پردازان رویکرد گفتمانی تبیین می‌کنند که هویّت، دستاورد گفتمان است و عقیده دارند تمام واقعیّت‌های اجتماعی، در گفتمان زاده شده‌اند و خارج از گفتمان‌ها وجود ندارند. از آن جا که هویّت‌ها، ریشه درگفتمان‌ها دارند و جزئی از واقعیّت‌های اجتماعی می‌باشند، بنابراین، نحوه‌ی بازنمایی آن در جامعه، جدا از فضای گفتمانی جامعه نخواهد بود و به جهت این که گفتمان‌ها، متغیّر و سیّال بوده و حقیقت‌مدار و ذات محور نیستند، هویّت نیز ذات محور نیست و اگر گفتمان دگرگون شود، هویّت نیز تغییر می‌یابد. در نتیجه، کتاب‌های درسی، به‌عنوان متونی که واقعیّت‌های اجتماعی در آن بازنمود می‌شود، در گفتمان‌های مختلف، دچار سیّالیّت و تغییر و تنوّع شده و طبق اهداف آن گفتمان، به بازنمود واقعیّت‌های اجتماعی از جمله هویّت می‌پردازند (تاجیک، ۱۳۸۴: ۵۷-۵۸).

در تأیید نظریه‌های رویکرد گفتمانی مبنی بر شکل‌گیری هویّت، به‌عنوان یک واقعیّت اجتماعی که در متن جامعه ساخته می‌شود، رویکرد برساخت‌گرا عقیده دارد هویّت، برساخته‌ی اجتماعی و حاصل کنش انسان‌هاست و همان گونه که معنا در جامعه ساخته می‌شود و نتیجه‌ی توافق و عدم توافق جامعه و قدرت است؛ پس، هویّت نیز همچون معنا، در جوامع مختلف برساخته‌ی شرایط جامعه است و به دلیل این که شرایطی که در برساختن هویّت نقش دارند، در جوامع مختلف، متغیّر است، بنابراین، موجب شکل‌گیری هویّت‌های مختلف می‌شود.

در تأیید این سخن، در چارچوب همین رویکرد، گروهی، هویّت را برساخته‌ای ایدئولوژیک[1]، جغرافیایی، سیاسی یا فرهنگی تلقی می‌کنند؛ یعنی به همان گونه که در گفتمان‌های مختلف، هویّت‌های مختلف شکل می‌گیرد، در چارچوب جغرافیایی، سیاسی، فرهنگی و ایدئولوژی حاکم بر جوامع مختلف، هویّت‌های مختلفی شکل گرفته و برجسته می‌شوند و سایر هویّت‌ها به حاشیه می‌روند، پس، با توجّه به نوع ایدئولوژی حاکم بر جوامع، هویّتی خاص در مرکز قرار می‌گیرد (کریمی، ۱۳۹۰: ۳۵-۳۶). بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت بازنمایی مفاهیم و مؤلفه‌های هویّت ملّی در کتاب‌های درسی،

[1] Ideology

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

مستقل از فضای گفتمانی جامعه نیست و برساخته‌ی شرایط فرهنگی، سیاسی، ایدئولوژیکی می‌باشد و از طریق نهادهای مختلف یک جامعه انتقال داده می‌شود؛ (گیدنز[1]، ۱۳۹۷: ۴۶۱). در نتیجه، از مطالب بیان شده، می‌توان چنین استنباط کرد که قدرت، تعیین‌کننده‌ی نهایی بازتولید فرهنگی، هویّتی، سیاسی یا اجتماعی در نظام آموزشی است که در دست طبقات بالا، روحانیّون، سرمایه‌داران و سیاست‌مداران است، و اقلیّت و گروه‌های قومی از آن سهم چندانی ندارند، بنابراین، نظام‌های آموزشی، کتاب‌های درسی را به گونه‌ای برنامه‌ریزی می‌کنند که در راستای تحقّق اهداف گفتمان حاکم باشد و روحیّه‌ی اطاعت‌گرایی، باز تولید شود و گروه‌های قومی به حاشیه بروند.

در این راستا، نظریهٔ چندفرهنگ‌گرایی که معتقد به پذیرش فرهنگ‌ها، هویّت‌ها، زبان‌ها و به طور کلّی، اقلیّت‌ها و گروه‌های مختلف در جامعه و به رسمیّت شناختن هویّت، فرهنگ، نژاد، قومیّت و حقوق مربوط به آن‌ها در زمینه‌های مختلف است، بیان می‌دارد گفتمان‌های ایدئولوژیک و ملّی‌گرا، در مخالفت با چند فرهنگ‌گرایی هستند و پذیرش اقلیّت‌ها و هویّت‌های متعدد را در مغایرت با اهداف خویش می‌دانند و به این دلیل است که بازنمایی هویّت‌های مختلف در کتاب‌های درسی و منابع آموزشی به گونه‌ای است که دانش‌آموزان را به عدم پذیرش هویّت غیر، فرامی‌خواند (رکس به نقل از میلنر،۱۳۹۴: ۱۹۷).

در این زمینه، در مطالعه‌ای که بارت[2] تحت عنوان «تفاوت‌ها و هویّت‌های ملّی و قومی امروزین»، برای اشاره به اهمیّت منابع آموزشی (به ویژه تصاویر کتاب‌های درسی) بر روی هویّت ملّی دانش‌آموزان، انجام داد، دو دسته دانش‌آموز مورد بررسی قرارگرفت:گروه اول، شامل دانش‌آموزانی بود که کتاب‌هایی را مطالعه می‌کردند که در آن طیف گسترده و متنوّعی از ملیّت‌های گوناگون به تصویر کشیده شده بود. گروه دوم، شامل دانش‌آموزانی بود که در کتاب‌های مورد مطالعه آن‌ها، صرفاً تصاویر افرادی از گروه ملّی خودشان وجود داشت. در پایان، این نتیجه به دست آمد که دانش‌آموزان

[1] Anthony Giddens
[2] Barrett

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

گروه اول، نسبت به دانش‌آموزان گروه دوم، نگرش به مراتب مثبت‌تری نسبت به هویّت سایر ملیّت‌ها دارند (فروتن، ۱۳۹۳: ۴-۵).

هیمل ویت، معتقد است کودکانی که برنامه‌های آموزشی تلویزیونی در زمینه‌ی ارتباط و آشنایی با سایر اقوام و ملّت‌های دیگر در جهان را تماشا می‌کنند، دیدگاه واقع-بینانه‌تری نسبت به آن ملّت‌ها و هویت ملّی آن‌ها دارند (هیمل ویت و همکاران[1]،۱۹۵۸). در این زمینه، لازمه‌ی رسیدن به اهداف گفتمان حاکم و برساخت و بازتولید هویّت متناسب با نظام‌های حاکم در نهادهای آموزشی، کاربرد هژمونی است. هژمونی، فرآیندی است که در آن یک گروه اجتماعی برتری خود را بر سایر گروه‌ها از طریق سلطه و رهبری اخلاقی و فکری تحمیل می‌کند. گرامشی، این اصطلاح را برای اطلاق به نوعی رهبری ایدئولوژیکی به کار می‌برد که بر اساس آن، طبقه‌ای در جامعه که دارای قدرت است، از فرهنگ و شیوه‌ای فرهنگی برای کنترل سایر افراد جامعه استفاده می‌کند و به جای اعمال زور و فشار، از روش‌های آرام فرهنگی و نرم استفاده می‌کند و باورهای عام و فرهنگ طبقات دیگر را به این روش، تحت سلطه قرار می‌دهد. در این جامعه، توافق و اجماع جای زور و فشار را می‌گیرد، به همین دلیل، استفاده از هژمونی در تدوین و تألیف کتاب‌های آموزشی در جوامع مختلف رایج بوده است؛ یعنی از طریق فرهنگی، هویّت مورد نظر نظام حاکم در متون بازتولید می‌شود و فرایند نهادینه‌سازی آن توسط دانش‌آموزان به راحتی صورت می‌گیرد (گرامشی، ۱۹۷۱: ۵۷ – ۵۸).

همچنین علاوه بر به کار بردن هژمونی در بازتولید خواسته‌های نظام حاکم در کتاب-های درسی، استفاده از ایدئولوژی نیز امری رایج در این زمینه است که بیشتر در نظام-های سنّتی و بسته کاربرد دارد. ایدئولوژی، رابطه‌ی تخیّلی افراد با شرایط واقعی هستی-شان را بازنمایی می‌کند. آنچه انسان‌ها در ایدئولوژی برای خودشان بازنمایی می‌کنند، شرایط هستی‌شان و جهان واقعی نیست، بلکه آن واقعیّتی است که نظام حاکم، قدرت و گفتمان مسلّط، آن را واقعیّت جامعه می‌خواند. در واقع ایدئولوژی ابزاری برای رسیدن

[1] Himmelweit

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

به اهداف گفتمان مسلّط جامعه می‌باشد (آلتوسر،۱۳۹۸: ۵۷). برای پی بردن به ایدئولوژی پنهان در ساختار متن‌های مختلف، به ویژه منابع درسی، پژوهشگر باید از تحلیل انتقادی «شالوده‌شکنی» پروبلماتیک استفاده کند. تحلیلگر با این شیوه‌ی قرائت، نخست گفتمان حاضر در متن فرهنگی را می‌بیند، ولی از همان گفتمان، به گفتمان پنهان یا ساختاری راه می‌یابد (بشیریه، ۱۳۷۹: ۳۶– ۳۷).در تأیید وجود ایدئولوژی و هژمونی در ساختار کتاب‌های درسی در گفتمان‌های مختلف در جوامع دیگر، می‌توان به مطالعات انجام گرفته در این جوامع استناد نمود.

دانیلووا[1] بیان می‌کند امروزه، غلبه ای ایدئولوژیکی در روسیه همچنان ادامه دارد و دولت پوتین در سال ۲۰۰۳ خواهان شد تا در تألیف کتاب‌های درسی، اتّفاقات تاریخی و هویّت ملّی روسیه را به نحوی بازنمایی کنند تا دانش‌آموزان به تاریخ و هویت ملّی خویش افتخار کنند و به آن احساس دلبستگی داشته باشند (دانیلووا، ۲۰۰۴). غلبه‌ی ایدئولوژیک قدرت بر نظام آموزشی، در ایالات متحده نیز دیده می‌شود. آنیون[2] می‌گوید موفقیّت‌های اقتصادی اجتماعی حزب سوسیالیست به طور کامل از کتاب‌های تاریخ این کشور حذف شده است. به عقیدهٔ ایگلتون، این حذف تاریخی به دلیل تفاوت‌های ایدئولوژیکی قدرت حاکم در حال حاضر و قدرت‌های گذشته بوده و با تغییرات نظام حاکم، تغییرات در ایدئولوژی جامعه نیز رخ می‌دهد (آنیون، ۱۹۷۹). اپل[3] معتقد است در بسیاری از جوامعی که کتاب‌های درسی در بخش خصوصی نوشته می‌شوند و در اختیار مؤلفان بخش دولتی نیست؛ امّا باز این دست پنهان دولت‌ها است که در ساختار و نحوه‌ی بازنمایی محتوای متون تأثیرگذار است و اپل از آن، به‌عنوان «دست سیاسی قدرت» یاد می‌کند (فروتن، ۱۳۹۳: ۵–۷).

سؤالات

[1] Danilova,
[2] Anyon,
[3] Apple,

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

حال بر اساس آنچه که در بحث نظری و پیشینه تجربی آمده است و بر اساس این که هویّت ملّی دارای دو بعد اصلی ایرانیّت و اسلامیّت است و نیز با توجّه به ایدئولوژیک بودن گفتمان حاکم، نگارندگان سؤال خود را به این گونه بیان می‌کنند که بازنمایی مؤلفه‌های هویّت ملّی (بعد ایرانیّت و اسلامیّت) در کتاب‌های درسی (فارسی بخوانیم و بنویسیم) دوره‌ی ابتدایی چگونه است؟ به این منظور، سؤالات فرعی زیر را طرح می-کنند:

- چگونه بعد ایرانیّت هویّت ملّی در کتاب‌های درسی فارسی (بخوانیم، بنویسیم) دوره‌ی ابتدایی بازنمایی شده است؟
- چگونه بعد اسلامیّت هویّت ملّی در کتاب‌های درسی فارسی (بخوانیم، بنویسیم) دوره‌ی ابتدایی بازنمایی شده است؟
- کدام یک از ابعاد (ایرانیّت و اسلامیّت) در کتاب‌های درسی فارسی دوره‌ی ابتدایی غالب است؟
- کدام یک از ابعاد (ایرانیّت و اسلامیّت) در کتاب‌های درسی فارسی دوره‌ی ابتدایی کمرنگ است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر براساس پارادایم کیفی [1] و به روش تحلیل محتوای کیفی[2] با رویکرد استقرایی صورت گرفته است. تحلیل محتوا، در پی شناخت داده‌ها به منزله‌ی پدیده‌های نمادین است، و بدون اخلال در واقعیّت اجتماعی به تحلیل آن‌ها می‌پردازد (فلیک، ۱۳۹۱: ۲۲۶). تحلیل محتوای کیفی به فراسویی از کلمات یا محتوای عینی متون می‌رود و تم‌ها یا الگوهایی را که آشکار یا پنهان هستند، به صورت محتوای آشکار می‌آزماید (ایمانی و نوشادی،۱۳۹۰: ۱۰). تحلیل محتوای کیفی را می‌توان روش پژوهشی، برای تفسیر ذهنی محتوایی داده‌هایی متنی از راه فرآیندهای طبقه‌بندی نظام‌مند، کدگذاری و تم‌سازی یا طراحی الگوهای شناخته شده دانست (قاعدی و گلشنی، ۱۳۹۵: ۶۹-۷۰).

[1] Qualitative Paradigm
[2] Content Analysis

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

قلمرو مورد مطالعه پژوهش حاضر، کتاب‌های درسی فارسی «بخوانیم» و «بنویسم» پایه‌ی اول تا ششم ابتدایی می‌باشد که در گزینش جامعهٔ آماری، از شیوه‌ی نمونه‌یابی هدفمند، استفاده شده است. نمونه‌ی مورد تحلیل، مشتمل برتمامی کتاب‌های فارسی بخوانیم و بنویسیم دوره‌ی ابتدایی که شمال ۱۲ کتاب بوده است میباشد. برای انجام تحلیل محتوای کیفی کتاب‌های درسی فارسی (بخوانیم و بنویسیم) ابتدا سؤال پژوهشی مبنی بر بررسی چگونگی بازنمایی مؤلفه‌های هویت ملی در محتوای کتاب‌های درسی فارسی مشخص شد، در گام دوم نمونه مورد نظر از طریق نمونه‌گیری هدفمند مبنی بر انتخاب کتاب‌های درسی فارسی در دوره ابتدایی مشخص شد و درگام سوم با استفاده از رویکرد تحلیل محتوا استقرایی فرآیند رمزگزاری بر متون طرح ریزی شد و برای هرکدام از کتاب‌های فارسی هر پایه جداول مجزایی ترسیم شد که دارای ۵ ستون (عبارت معنایی، مفهوم، زیرمقوله، مقوله و بعد) می‌باشد. سپس فرایند رمزگذاری بر متون انجام شد و متن کتاب‌های مورد مطالعه، بررسی شد و در ادامه، مفاهیم مرتبط با موضوع پژوهش استخراج شدند و مفاهیمی که در یک بازه‌ی معنایی، بر اساس شباهت‌هایشان قرار می‌گرفتند تحت عنوان زیر مقوله و سپس مقوله قرار گرفته و نام‌گذاری شدند. برای تععین روایی روش تحلیل محتوای کیفی با رویکرد استقرایی کتاب‌ها بازبینی مطالب در دو مرحله،یکی پس از اینکه بین ۱۰-۵۰ درصد مقوله‌بندی‌ها تکمیل شد و دیگری در پایان کار صورت گرفت. برای تعیین کدگذار خارجی در هر دو مرحله، یکی زمانی که ۵۰ درصد داده‌ها تحلیل شد و دیگری نیز در پایان کار صورت گرفت.

یافته‌های پژوهش

در مطالعه‌ی حاضر دو بُعد هویتی مورد تحلیل قرار گرفت.

بُعد ایرانیّت در قالب ۷ مقوله‌ی کلّی به نمایش درآمده است که عبارتند از:

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

۱-نمادهای ملیّت، در برگیرنده‌ی نمادها و نشان‌های ملّی است که در اینجا نماد ملیّت شامل: پرچم ملّی ایران، سرود ملّی ایران و زبان فارسی است. که به گزیده‌هایی از آن اشاره می‌شود:

زبان فارسی، مانند پرچم، همه اقوام و مردم سراسر میهن را به هم پیوند می‌دهد و باعث وحدت و یکپارچگی ما و قدرتمندی ایران عزیز می‌شود (ص۵۱/ پایه ۵)

۲-بُعد جغرافیایی، در برگیرنده اقلیم جغرافیایی شامل (نام و تصویر کوه و دریاها، مناطق جغرافیایی ایران و نقشه‌ی جغرافیایی) است که عبارتند از نمایش و معرفی کوه-های البرز، زاگرس، دریای خلیج فارس، دریای خزر و نمایش نقشه‌هایی از کشور ایران.

برای نمونه در تصویری یک نقشه نشان داده شده است که بر روی آن خلیج فارس ودریای خزر نشان داده شده است(فارسی/پایه دوم/ روجلد)

۳-بُعد ادبی، شامل آثار ادبی ایران، مشاهیر (نویسندگان و شاعران) معروف ایرانی و حکایات ایرانی می‌باشد.

آثار ادبی که شامل معرّفی و ارائه‌ی آثار ادبیان ایرانی از جمله کتاب بوستان، گلستان، شاهنامه، سیاست‌نامه و قابوس‌نامه می‌باشد. در بخش مشاهیر ایرانی به معرفی حافظ، سعدی، فردوسی، نظامی، مولوی، خیام و جامی پرداخته شده است.

برای مثال: در درس دوازدهم تحت عنوان فردوسی به معرفی وی پرداخته شده است(فارسی / پایه ی دوم/ ص ۷۲)

در درسی تحت عنوان راز جعبه به بیان حکایتی ایرانی پرداخته شده است(فارسی/ پای سوم/ ۹۲)

کتاب گلستان و بوستان اثر سعدی شیرازی است(فارس/ پایه سوم/ ص ۸۷)

درسی تحت عنوان هفت خوان رستم از شاهنامه فردوسی(فارسی/پایه۶/ص۳۷)

۴-بُعد فرهنگی، شامل: معرّفی آداب و سنن ایرانی از جمله معرّفی عید نوروز، رسم و رسوم خانه‌تکانی، دید و بازدید عید، معرّفی سیزده بدر، پوشش قومی و سنّتی اقوام

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

ایرانی شامل نمایش پوشش اقوام ایرانی لُر، عرب، کُرد، تُرک و اقوام شمالی می‌باشد؛ مکان‌های سنّتی ایران از قبیل نمایش مکتب‌خانه‌ها، خانه‌های روستایی و معماری سنّتی ایران در این کتب نمود یافته است؛ به معرّفی مشاهیر فرهنگی و هنری از جمله معرّفی جبار باغچه بان و علی اکبر دهخدا پرداخته شده است. مقوله‌ی وطن‌دوستی که به بیان عِرق و علاقه به ایران و مدح ایران در چندین درس می پردازد، این مقولات، در معرّفی هویّت فرهنگی ایرانیان نقش مهمّی دارند.

برای نمونه تصویر یک خانه ی روستایی که معماری خانه سنتی است را نشان می‌دهد که در آن یک زن با لباس سنتی و روسری در حال قالی بافی است و خانه دارای وسایل سنتی می‌باشدرا نمایش می‌دهد (پایه اول، ص۱۷)

در درسی تحت عنوان نوروز به معرفی عید نوروز و اداب و رسوم مربوط به این عید پرداخته شده است(پایه دوم/ ص۹۲)

درسی تحت عنوان آرش کمانگیر از شاهنانه فردوسی که به معرفی وی پرداخته شده است(فارسی/ پایه چهارم /ص۵۴)

۵- بُعد تاریخی، شامل: مکان‌های باستانی (نمایش تخت جمشید، بیستون کرمانشاه، ارگ بم، کندوان تبریز)، مکان‌های تاریخی فرهنگی (نمایش آرامگاه حافظ، سعدی، فردوسی)، مشاهیر علمی تاریخی (معرّفی خواجه نصیرالدین توسی، نظام‌الدین توسی، ابوعلی سینا، زکریای رازی، ابوریحان بیرونی)، اسطوره‌های تاریخی (معرّفی رستم، زال، آرش کمانگیر)، مفاخر ملّی باستانی (معرفی کوروش، آریو برزن) می‌باشد.

درسی به نام پرسشگری که به معرفی ابو ریحان بیرونی می پردازد وتصویر ابوریحان بیرونی نیز در متن درس به نمایش در آمده است(فارسی/ پایه چهارم/ص۱۲۴)

دویست سال بود که کورش سلسله هخامنشیان را تاسیس کرده بود، تخت جمشید مرکز فرمانروایی این سر زمین بود،آریو برزن در اولین حمله اسکندر او و سپاهیانش را وادار به عقب نشینی کرد(فارسی/ پایه ۵/ص۵۶)

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

۶-بُعد اقتصادی، مقوله‌ی مورد نظر کیفیّتی است متشکل از: معرّفی و نمایش فعالیّت-های سنّتی (نمایش فعالیّت کشاورزی، دامپروری، قالی‌بافی، سفالگری، ابزار کار سنّتی).

برای نمونه، تصویر: یک چوپان با لباس محلی را نشان می‌دهد که در حال فعالیت چوپانی است فارسی/(پایه۲/ص۳۲)

۷-بُعد معاصر، بُعد موردنظر مختص به هویّتی است که معرّف دوران معاصر ایران در سطح ملّی است که از مقولاتی همچون معرّفی رهبران انقلابی ایران (نمایش تصویر آیت‌الله خمینی، آیت‌الله خامنه‌ای)، جشن‌های انقلابی (معرّفی جشن ۲۲بهمن، دهه فجر)، روایات انقلابی (معرّفی انقلاب اسلامی، خاطرات انقلابی، شعرهای انقلابی) و یادمان شهدا دفاع مقدس و داستان زندگی و دلاوری‌های این شهدا تشکیل شده است.

برای نمونه در بخشی تحت عنوان نام آوران در درسی تحت عنوان فرمانده دل‌ها به معرفی شهدای دوران معاصر پرداخته شده است(فارسی/ پایه۴/ص ۸۸)

تصویر چهره امام خمینی را نشان می دهد که در حال دعا است(فارسی/پایه ۴/نخست)

جدول ۱- فرآیند شکل‌گیری مقوله‌های مرتبط با بعد ایرانیت در کتب فارسی

ردیف	مفهوم	زیر مقوله	مقوله کلی	بَعد
۱	نمایش پرچم ایران، نقشه‌ی ایران، معرّفی سرود ملی،زبان فارسی	-	نماد ملیّت	بعد ایرانی
۲	نمایش البرز کوه، خلیج فارس، دریای خزر،کوه دماوند	اقلیم جغرافیایی ایران	بعد جغرافیایی	
۳	بیان‌ضرب‌المثل،داستان‌های ایرانی، حکایات ایرانی	حکایات ایرانی	بعد ادبی	
۴	نمایش کتاب شاهنامه فردوسی،گلستان،سعدی، بوستان	آثار ادبی ایران		

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

ردیف	مفهوم	زیر مقوله	مقوله کلی	بَعد
	سعدی، سیاست‌نامه، دیوان حافظ، قابوس نامه ،مرزبان نامه، مثنوی معنوی، فیه ما فیه			
۲۲	معرّفی حافظ، سعدی، فردوسی، نظامی، مولوی، خیام، جامی	مشاهیر ادبی ایران		
۲۹	نمایش فرش و قالی ایرانی، سفال ایرانی، پُشتی ایرانی	صنایع دستی ایران	بعد فرهنگی	
۳۲	معرّفی جشن باستانی نوروز، نمایش خانه تکانی نوروز، معرّفی عید و بازدید عید، معرّفی آیین سیزده بدر، نمایش سفره‌ی هفت سین	آداب و سنن ایرانی		
۳۷	نمایش پوشش اقوام ایرانی، پوشش محلی زن و مرد	پوشش سنّتی ایران		
۴۰	نمایش خانه‌ی روستایی، معماری سنّتی بازار، مکتب‌خانه سنّتی، خانه با نمای سنّتی	مکان‌های سنّتی		
۴۴	معرّفی محمود فرشچیان، جبّار باغچه-بان	مشاهیر فرهنگی هنری		
۴۶	بیان ایران دوستی ، شعر در مدح ایران، توصیف زیبایی‌های ایران	وطن‌دوستی		
		اسامی ایرانی		
۵۰	نمایش فعالیّت کشاورزی، دامپروری، قالی‌بافی،سفالگری، ابزار کار سنّتی	فعالیّت سنّتی	بعد اقتصادی	
۵۵	نمایش تخت جمشید، بیستون کرمانشاه،ارگ بم،کندوان تبریز	مکان‌های باستانی	بعد تاریخی	
۵۹	نمایش آرامگاه حافظ، سعدی،	مکان‌های		

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

ردیف	مفهوم	زیر مقوله	مقوله کلی	بَعد
	فردوسی	فرهنگی تاریخی		
۶۲	معرّفی رستم، زال، آرش کمانگیر	اسطوره‌های ملّی		
۶۵	معرّفی کوروش، آریو برزن	مفاخر ملی باستانی		
۶۷	معرّفی خواجه نصیرالدین توسی، نظام-الدین توسی، ابوعلی سینا، زکریای رازی، ابوریحان بیرونی	مفاخر علمی تاریخی		
۷۲	نمایش تصویر آیت الله خمینی، آیت‌الله خامنه‌ای	رهبران انقلابی	بعد ملی معاصر	
۷۴	معرّفی جشن ۲۲بهمن، دهه‌ی فجر	جشن‌های ملّی انقلابی		
۷۶	معرّفی انقلاب اسلامی، خاطرات انقلابی، شعرهای انقلابی	روایات انقلابی		
۸۰	معرّفی شهدا، جنگ، نمایش تصویر شهدا و جنگ	یادبود شهدای دفاع مقدس		

بُعد اسلامیّت شامل ۱۲ مقوله می‌باشد که عبارتند از:

۱-پیشوایان دینی: مقوله‌ی موردنظر به معرّفی امامان شیعی و پیامبران می‌پردازد. در تمامی ادیان آسمانی، چهره‌ها و شخصیّت‌های مذهبی و پیشوایان دینی مورد توجّه بوده و برای پیروان آن ادیان، مقدّس و قابل احترام می‌باشند. این شخصیّت‌ها، معرف هویت دینی جامعه هستند. در بازنمایی کتاب‌های مورد مطالعه، توجّه به پیشوایان اسلامی و ائمه از جایگاه والایی برخور دار است و در درس‌های مختلف، به معرفی آن-

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

ها و بیان سخنان این پیشوایان پرداخته شده و در چندین درس نیز زندگی‌نامه مشاهیر دینی بیان شده است.

۲-ارزش و تقوای الهی، در مطالعه‌ی حاضر، مقوله‌ی ارزش و تقوای الهی از مفاهیم خدا ترس بودن، اعتقاد به خدا و بیان دوست داشتن خداوند تشکیل شده است .

۳- عِرق و اعتقاد به رسالت پیامبر: عِرق به معنای دوست داشتن و حس تعصّب و احساس علاقه به شخص، شیء یا یک چیز خاص است. در مطالعه‌ی حاضر، بیان اعتقاد به پیامبر، اظهار دوست داشتن پیامبر و مدح پیامبر، ناظر بر مقوله‌ی مورد اشاره است که نشان‌دهنده‌ی عرق به پیامبر اسلام حضرت محمد (ص) و قبول نبوّت وی می-باشد .

۴-اشعار دینی: مقوله‌ی مورد نظر، ناظر بر بیان شعر در مدح و ستایش خداوند، مدح پیامبر و امامان می‌باشد. بیان احساسات و عواطف در قالب شعر و سروده‌ها، در مدح ادیان مختلف در کلام شاعران همواره جای داشته است، این اشعار یا در رابطه‌ی انسان با خدا یا مربوط به اشعار مدحی برای پیشوایان دینی می‌باشد که در بازنمایی کتاب‌های مورد مطالعه در چندین درس بازنمود شده‌اند؛

به عنوان نمونه، در درسی تحت عنوان «علی ای همای رحمت»، شعری در وصف و بیان ارادت به حضرت علی (ع) بیان شده است (فارسی /پایه‌ی چهارم/ص ۸۷).

۵-حکایات دینی

در مطالعه‌ی حاضر، مقوله‌ی حکایات دینی، داستان‌هایی از پیامبران، امامان و شرح حکایات دوره‌ی اسلامی و داستان‌ها و حکایاتی که محوریّت آن‌ها معرّفی ادیان و سرگذشت یا شرح حال پیشوایان دینی می‌باشد، را دربرمی‌گیرد و همواره در ادبیات دینی وجود داشته است. در بازنمایی کتاب‌های مورد مطالعه، حکایات دینی هم پای سایر حکایت‌ها بازنمود شده‌اند.

۶-متون دینی

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

در مطالعه‌ی حاضر، نمایش کتاب قرآن، نمایش کتاب نهج البلاغه، بیان احادیث و آیات قرآن، ناظر بر این مقوله می‌باشد. در بازنمایی کتاب‌های فارسی، توجّه به متون دینی از اهمیّت ویژه‌ای برخوردار است. در کنار نمایش آثار ادبی فارسی، متون دینی را نیز مشاهده می‌کنیم و تقریباً در هر درسی که تصویر یک کتابخانه یا خانه نمایش داده شده است، این دو کتاب دینی مورد توجّه قرارگرفته‌اند.

برای مثال در درسی تحت عنوان «قرآن»، تصویر کتاب دینی قرآن، نمایش داده شده و به معرّفی آن پرداخته شده است (کتاب فارسی/ پایه‌ی/ ص ۷۸).

۷-فرایض دینی

نمایش خواندن نماز، وضو گرفتن، اذان گفتن و تلاوت قرآن این مقوله را شکل می‌دهد. ادیان الهی برای پیشوایان خود همواره اعمال و رفتاری را در نظر گرفته‌اند، که به‌عنوان فریضه‌ی دینی از آن یاد می‌شود، در بازنمایی کتاب‌های مورد مطالعه، فرایض ذکر شده، در قالب تصاویر و عبارات در دروس مختلف مورد توجّه بوده و خواننده را به انجام این فرایض تشویق می‌نمایند.

برای مثال، در درس دهم کتاب فارسی، تصویر تعدادی مرد را نمایش می‌دهد که در حال نماز خواندن هستند(فارسی/ پایه‌ی اول/ ص ۹۶)؛ هم چنین، در کتاب فارسی پایه‌ی سوم نیز در تصویری تعدادی زن و مرد در حال نماز خواندن و تلاوت قرآن مشاهده می شود (فارسی/ پایه سوم/ ۶۹).

۸-اعتقاد به مهدویت

در مطالعه حاضر، بیان اعتقاد به ظهور حضرت مهدی (عج)، شعر در مدح حضرت مهدی و انتظار ظهور، ناظر بر این مقوله است. در دین اسلام و مذهب شیعه اعتقاد به مهدویّت و امامت حضرت مهدی از جایگاه ویژه برخوردار است.

برای نمونه، درسی تحت عنوان بوی نرگس در وصف حضرت مهدی و انتظار وی در کتاب فارسی آمده است(فارسی/پایه سوم/ ص ۷۲)

۹-مناسک دینی

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

نیایش با خداوند، ستایش خداوند، نمایش ذکر گفتن و زیارت زیارتگاه‌ها ناظر بر مقوله‌ی مناسک دینی است.

برای مثال در درسی تحت عنوان «زیارت»، به معرفی زیارت امام رضا پرداخته شده است (فارسی/ پایه دوم/ ص۵۶).

۱۰-اعیاد اسلامی

مقوله‌ی اعیاد اسلامی از معرفی عید مبعث و جشن نیمه‌ی شعبان تشکیل شده است. ادیان مختلف، به فراخور پیشینه و رویدادهایی که تجربه کرده‌اند، اعیاد ویژه ای دارند که نزد آن‌ها بسیار مقدّس است. برای مثال، هر ساله، میلاد مسیح توسط مسیحیان جشن گرفته می‌شود و از جایگاه ویژه ای نزد پیروان این آیین بر خوردار است. میلاد مسیح یا کریسمس معرّفی‌کننده هویّت دینی مسیحیان است. در دین اسلام نیز رویدادهایی وجود دارد که پیروان این دین آن واقعه را جشن می‌گیرند. در کتاب‌های مورد مطالعه، به معرّفی اعیاد اسلامی پرداخته شده و جایگاه والای این اعیاد در کشور ایران درکتاب‌های درسی نمایان شده است.

برای نمونه، عبارت: میلاد حضرت مهدی در نیمه شعبان است و درسی در این باره در کتاب فارسی ذکر ده است(فارسی/پایه۳/۷۳ص)

۱۱-پوشش اسلامی

مقوله‌ی پوشش اسلامی که سبک و نوع آن متفاوت از سایر پوشش‌ها است و به راحتی قابل تفکیک از پوشش‌های غیراسلامی است، از نمایش پوشش چادر، مقنعه، عبا، عمامه، روسری و دشداشه عربی تشکیل شده است. موارد ذکر شده، معرّف پوشش اسلامی هستند. بازنمایی پوشش در این کتاب‌ها، حاکی از اولویّت پوشش اسلامی در جامعه‌ی ایران است.

برای مثال، در درسی در کتاب فارسی، تصویر تعدادی زن با چادر نمایش داده شده است (فارسی/ پایه‌ی دوم/ ص ۱۰).

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

۱۲- مکان های اسلامی

این مقوله، کیفیّتی است متشکل از: نمایش حرم امام رضا، نمایش حرم حضرت معصومه، نمایش نمازخانه، مسجد و زیارتگاه امامزاده‌ها که معرّف هویّت اسلامی می-باشند.

۱۳- اسامی عربی

کیفیتّی است متشکل از اسامی که ریشه‌ی عربی و اسلامی دارند و به نام‌های مذهبی یا دینی معروف‌اند.اسامی عربی – اسلامی بعد از حمله‌ی اعراب به ایران، برای نام-گذاری در بین مردم ایران متداول شد و امروزه نیز همچنان، به ویژه بعد از برقراری جمهوری اسلامی، پر رنگ‌تر شده است و در بازنمایی کتاب‌های مورد مطالعه، این اسامی، در درس‌های متعدّد، تکرار و مورد توجّه قرار گرفته است.

جدول ۲- فرآیند شکل‌گیری مقوله‌های مرتبط با بعد اسلامیّت در کتب فارسی

ردیف	مفهوم	زیر مقوله	مقوله	بُعد
۱	معرّفی پیامبران و امامان	-	مشاهیر دینی	بعد اسلامیت
۲	خدا ترس بودن، اعتقاد به خدا، دوست داشتن خدا	--	ارزش‌های الهی	
۳	اعتقاد به پیامبر، دوست داشتن پیامبر، مدح پیامبر		اعتقاد به پیامبر	
۴	شعر در مدح خداوند، پیامبران و امامان	-	اشعار دینی	
۵	بیان داستان از پیامبران و ائمه	-	حکایات دینی	
۶	نمایش قرآن کریم، نهج البلاغه، احادیث، آیات قرآنی	-	متون دینی	
۷	نمایش نماز خواندن، وضو گرفتن، بیان اذان، تلاوت قرآن	-	فرایض دینی	
۸	اعتقاد به ظهور حضرت مهدی، شعر در مدح حضرت مهدی، انتظار برای ظهور	-	اعتقاد به مهدویت	
۹	نیایش با خدا، ستایش خداوند، نمایش ذکرگفتن، زیارت زیارتگاه‌ها	-	مناسک دینی	

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

ردیف	مفهوم	زیر مقوله	مقوله	بُعد
۱۰	معرفی عید مبعث، نیمه شعبان	–	اعیاد اسلامی	
۱۱	نمایش پوشش چادر، مقنعه، روسری، عمامه و عبا، دشداشه‌ی عربی	–	پوشش اسلامی	
۱۲	نمایش معماری اسلامی بازار	–	معماری اسلامی	
۱۳	نمایش حرم امام رضا، حرم حضرت معصومه، زیارتگاه‌ها، مساجد، نمازخانه‌ها	–	مکان‌های متبرّکه	
۱۴	علی، محمد، امین، امیر، زهرا، مهدی، فاطمه، سعید، مسعود، مصطفی، یحیی، مرتضی، کبری، عیسی، موسی، عباس، زینب، اکبر،کریم، معصومه، ریحانه، یونس، عرفان، حسن، صبا، ثریا، مینا	---	اسامی اسلامی	

بحث و نتیجه‌گیری

در مقاله‌ی حاضر، بازنمایی بُعد ایرانیّت و اسلامیّتِ هویّت ملّی مُورد مُطالعه قرارگرفت؛ نتایج حاکی از بازنمایی نامتوازن مؤلفه‌های هویّت ملّی در منابع مورد مطالعه است که در معرّفی این مؤلفه‌های هویّتی به دانش‌آموزان کاستی‌هایی دیده می‌شود. طبق یافته‌های پژوهش، بعد ایرانیت در قالب ۷ مقوله بازنمود شده است. بازنمایی این ابعاد حاکی از به حاشیه رفتن نمادهای ایرانیّت هویّت ملّی است. در بخش بُعد ایرانیّت، نمادهای ملیّت که شامل زبان، سرود و پرچم ملّی است، مقوله‌ی مذکور به صورت حاشیه‌ای بازنمود شده است. به مقوله‌ی زبان فارسی در دو درس پرداخته شده است، علاوه بر این، در یک درس مستقل دیگر به معرفی زبان تُرکی پرداخته شده است و سایر زبان‌ها که معرّف هویّت قومی ایرانیان است، مورد توجّه قرار نگرفته‌اند. بنابراین، بازنمود این مقوله، حاکی از عدم توجّه به دیگر فرهنگ‌های موجود در جامعه‌ی ایرانی می‌باشد. در مورد سرود ملی و پرچم ایران نیز در یک درس، به معرّفی این دو نماد

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

پرداخته شده است و تصاویری از پرچم ایران نیز در صفحات مختلف کتاب‌های فارسی منعکس شده است؛ اما به تاریخچه و بیان تعاریف عمیق برای این مفاهیم پرداخته نشده و تعاریف به صورت ارزشی و توجّه ویژه به بُعد اسلامی این نمادها می‌باشد. برای مثال: درسی تحت عنوان پرچم به معرفی پرچم ایران پرداخته شده است (پایه‌ی دوم ص ۸۶) در معرفی نشانه‌های پرچم در خصوص توجه به بعد اسلامی می‌توان به این جمله اشاره نمود، پدرم گفت نشانه‌ی وسط پرچم کلمه‌ی الله است که به شکل گل لاله هم دیده می‌شود، گل لاله نشانه خون شهیدان است.

در مورد مقوله‌ی جغرافیایی که در شناخت هویّت سرزمینی ملّت‌ها نقش اساسی دارد، در قالب تصویر و عبارات همچون نمایش نقشه‌ی ایران و مختصات کوه‌ها و دریاها بازنمود شده است، اما توصیف و بازنمایی مناطق بسیار کلی بوده و به شرح جزئیات مناطق جغرافیایی دیگر توجّه نشده و به این دلیل که دانش‌آموز تا پایه‌ی سوم ابتدایی با کتاب جغرافیا آشنا نمی‌شود، تصویری گنگ از این بُعد را در ذهن خود دارد. علاوه بر این، چون در بازنمایی کتاب‌ها، معرفی سایر مناطق جغرافیایی ایران انجام نگرفته است، در حاشیه بودن بُعد هویّت جغرافیایی را نشان می‌دهد. در زمینه‌ی بُعد فرهنگی می‌توان اذعان داشت مقوله‌ای که به معرّفی هویّت اقوام دیگر می‌پردازد، اغلب در قالب نمایش تصاویرِ پوشش اقوام مختلف بازنمایی شده است. در اینجا، ذکر این نکته حائز اهمیّت است که در مورد تصاویر زنان و مردان با پوشش‌های خاص، هیچ گونه توضیح نوشتاری مبنی بر این که متعلّق به کدام قوم است، قید نشده و تصاویر تنها ابزار نمایش هویّت در این مقوله بوده است. در این منابع، به فرهنگ قومی در سطح چندین درس آزاد پرداخته شده، امّا هیچ گونه تصویر و توضیح مکتوب در شرح موضوع فرهنگ و هویّت قومی درج نگردیده است. همین موضوع، تأثیر منفی بر آموزش دانش‌آموز خواهد گذاشت و موجب شناخت ناقص وی از هویّت و فرهنگ سایر اقوام می‌شود. بر اساس نتایج حاصل شده از متون، نحوه‌ی بازنمود آداب و سنن ایرانی و هنرهای دستی ایرانی نیز قادر به معرّفی آداب و سنن غنی و پربار ایرانی نبوده است و معرّفی سایر سنّت‌های خرده فرهنگ‌های ایرانی در حاشیه قرار گرفته است.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

مقوله‌ی مورد نظر در قالب معرفی عید نوروز و آداب انجام این جشن باستانی به نمایش درآمده است. در اینجا به شرح، توصیف و بازنمایی سایر اعیاد موجود در تقویم ملّی ایران پرداخته نشده است. در خصوص معرّفی مقولات ذکر شده، به ویژه صنایع دستی ایرانی، باید با جزیی‌نگری در متن کتاب به وجود آن‌ها مبنی بر معرّفان هویّت فرهنگی ایرانیان پی برد؛ این امر سبب می‌شود دانش‌آموز با میراث و هویّت فرهنگی چند هزارسالهٔ خود بیگانه بماند و نگرشی بسیار کلی نسبت به هویّت فرهنگی خود کسب کند.

در بازنمایی بُعد ادبی هویّت، تعدادی از مشاهیر ادبیات ایران مورد توجّه قرار گرفته‌اند از جمله فردوسی، حافظ و سعدی؛ اما شایسته این بود که به معرّفی سایر ادیبان و معرّفی مناسب و شایستهٔ مشاهیر ذکر شده پرداخته شود. کتاب‌های فارسی باید مختص به بیان ادبیات و معرّفی پیشینه‌ی ادبی آن ملّت باشد که با توجّه به شعرها، داستان‌ها و حکایات این کتاب‌ها، به ادبیات کهن ایرانی آن گونه که بایسته است، پرداخته نشده است و تنها به داستان‌های ادبی ایران زمین و شُعرا و آثار آن‌ها به صورت پراکنده پرداخته شده است و معرّفی و وصف حالی سزاوار این هویّت ادبی غنی و پر بار ارائه نشده است. داستان‌های ایرانی در قالب ضرب المثل و حکایت‌ها بیان شده‌اند و در کتاب‌های فارسی به آن‌ها پرداخته شده است که با توجه به تشریح ضرب‌المثل‌ها برای دانش‌آموزان، در قالب داستان، به منظور فهمیدن این ضرب‌المثل‌ها، قابل قبول است.

نحوه‌ی بازنمایی بُعد تاریخی باستانی، نمایانگر این است که در بخش معرّفی مفاخر ملّی کاستی‌هایی صورت گرفته است؛ زیرا این مقوله در قالب یک درس، تحت عنوان معرّفی شخصیت آریوبرزن و دلاوری‌هایش مورد توجّه بوده است و کوروش در قالب چند جمله آن هم به عنوان مؤسس یک سلسله معرفی می‌شود. همچنین در بخش تاریخی که به تاریخ بعد از ورود اسلام به ایران اطلاق می‌شود، مکان‌های فرهنگی، تاریخی و مفاخر علمی و تاریخی به صورت تصاویر مختلف معرفی شده‌اند و هیچ

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

توضیحی در مورد آن‌ها ذکر نشده است و دانش‌آموز، تنها در قالب تصاویر با این بُعد هویّتی آشنا خواهد شد. در خصوص نحوه‌ی بازنمایی مکان‌های باستانی نیز همین رویه ادامه دارد.

در خصوص بُعد معاصر هویّت ایرانی در کتاب‌های موردمطالعه، بازنمایی این مقوله، توجّه به شخصیّت‌های انقلابی را نشان می‌دهد و تصاویر رهبران انقلابی در تمام صفحات نخست کتاب‌های فارسی قابل مشاهده است، در خصوص معرّفی شهدا، در هر بخش، درس ویژه‌ای با عنوان «نام‌آوران» ارائه شده است که اهمیّت این اشخاص و روایات مربوط به دوران انقلاب و دفاع مقدس در میان مؤلفان کتاب‌های درسی و گفتمان مسلّط جامعه را نشان می‌دهد که به صورت مثبت، مورد بازنمایی قرار گرفته-است.

بر اساس نتایج به دست آمده، نحوه‌ی بازنمایی بُعد اسلامیّت، نمایانگر آن است که توجّه به این بُعد، در کتاب‌های مورد مطالعه، در مرکز قرار گرفته است و مؤلفان کتاب-های درسی، پیرو گفتمان دینی جامعه، به تدوین این کتاب‌ها پرداخته‌اند. مهم‌ترین مقوله‌های بُعد اسلامیّت عبارتند از: پوشش اسلامی، ارزش‌های الهی، مناسک دینی، متون دینی، اشعار دینی، فرایض دینی و حکایات دینی. بازنمایی این مقوله‌ها به نحوی است که خواننده را به انجام فرایض و مناسک دینی فرا می‌خواند. همچنین حکایت‌های اسلامی و دینی نیز همسان با حکایات ایرانی مورد توجّه قرار گرفته‌اند. علاوه بر این که دانش‌آموز با بُعد دینی – اسلامی هویّت در کتاب‌های هدیه آسمانی و قرآن آشنا می‌شود درکتاب‌های فارسی نیز با توجه به زمینه غیر دینی این کتاب‌ها ، مؤلفه‌های ذکر شده در درس‌های متمادی، مورد توجّه قرار گرفته اند و بنابر عقیده‌ی آرنوت، مبنی بر بمباران ایدئولوژیک کتاب‌های درسی، این فرآیند در کتاب‌های فارسی پیاده‌سازی شده است، به صورتی که در بیشتر صفحات کتاب‌ها، به دفعات فراوان، مضامینی همچون پوشش اسلامی، عبارات دینی و اسامی اسلامی تکرار شده‌اند.

در ارتباط با غالب بودن یا کم رنگ بودن ابعاد ذکر شده باید خاطر نشان کرد بُعد ایرانیّت غالب نبوده، امّا کمرنگ نیز نمی‌باشد، ولی آن گونه که شایسته و لازم است و

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

در تناسب با بُعد اسلامیّت به آن توجّه کافی نشده است. در معرّفی برخی از ابعاد، از جمله مشاهیر و چهره‌های ادبی و مفاخر ملّی اقوام ایرانی کاستی‌هایی ملاحظه می‌شود. همان گونه که پیش از این اشاره شد، چون زمینه‌ی این کتاب‌ها، ادبیات ایران است باید بیشتر به معرّفی ادبیات دیرینه‌ی ایرانیان پرداخته شود و به ادبیات و فرهنگ و هویّت اقوام دیگر زبان‌ها و آثار ادبی و میراث فرهنگی آن‌ها توجّه شود؛ زیرا اقوام ایرانی تشکیل‌دهنده‌ی ملّت ایران و سازندگان هویّت پنج هزار ساله‌ی ایرانی می‌باشند که این مؤلفه، در کتاب‌ها نیز به صورت کمرنگ بازنمایی شده است. در خصوص غالب بودن ابعاد هویّتی می‌توان گفت بُعد اسلامیّت با توجّه به زمینه‌ی غیردینی کتاب‌ها غالب است و در بخش پوشش و مناسک و دینی توانسته است نقش پررنگی را ایفا کند، به گونه‌ای که اگر یک غیر ایرانی این کتاب‌ها را مورد مطالعه قرار دهد از تصاویر پوششی، بناها و محتوای اشعار به اسلامی بودن این کتاب‌ها پی ببرد.

با توجّه به یافته‌ها، نتیجه‌ی مقاله با یافته‌های پژوهش حمیدی (۱۳۹۷) که دریافت، به برخی از نمادهای هویّت ملّی همچون مشاهیر، اساطیر و برهه‌هایی از تاریخ مورد توجّه قرار نگرفته است؛ معروفی و پناهی توانا (۱۳۹۳) نیز دریافتند میزان تأکید بر مؤلفه‌های هویّت ملّی مذهبی در کتاب‌های ادبیات فارسی یکسان نیست و بیشترین میزان تأکید، به ترتیب بر مؤلفه‌های میراث فرهنگی و مذهبی می‌باشد؛ صادقی و مراد خانی (۱۳۹۳) در پژوهش خود دریافتند که دال مرکزی در این متون، دین است؛ اما منابع و عناصر هویتّی دیگر نیز در این متون به چشم می‌خورد که هر یک به شیوه‌ی خاص درون گفتمان دینی مفصل‌بندی شده‌اند؛ فریدونی(۱۳۸۸) دریافت که توجّه به مقوله‌های هویّت ملّی مورد بحث در کتاب‌های درسی بررسی شده، حدود ۷ ٪کل محتوای کتاب‌ها بوده است و بخش ناچیزی را تشکیل می‌دهد. کم‌توجّهی به نقش داستان‌ها و اسطوره‌ها در تقویت روحیّه‌ی ملّی در کودکان، از دیگر نتایج پژوهش می-باشد، شمشیری و نوشادی (۱۳۸۶) نیز دریافتند در کتاب‌های فارسی، به برخی از

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

شاخه‌های هویّت مانند ابعاد سیاسی و دینی در حد نسبتاً مناسبی پرداخته شده است، امّا به پدیده‌ی هویّت ملی و ابعاد گوناگون آن توجّه چندانی نشده است، همخوانی دارد.

در مطالعه حاضر، نحوه‌ی بازنمایی متون حاکی از وجود هژمونی و ایدئولوژی گفتمان مسلّط بر منابع درسی است. بنابر عقاید رویکرد گفتمانی، متون، برساخته‌ی شرایط فرهنگی و اجتماعی هستند و چون گفتمان‌های مختلف اهداف مختلفی را دارند، به این جهت، نحوه‌ی بازنمایی و برجسته‌سازی انواع هویّت، متفاوت بوده است. جامعه‌ی امروز ایران، دارای یک گفتمان مسلّط اسلامی است و بنابر عقیده‌ی فوکو، مبنی بر این که در طول تاریخ، هویّت تحت تأثیر خواسته‌های قدرت بوده و بنا بر شرایط گفتمانی جامعه برساخته می‌شود، همین امر، در خصوص ایران نیز صدق می‌کند و هویّت ملّی ایرانیان، با توجّه به اهداف گفتمان مسلّط بین هویّت ایرانی – اسلامی قرار می‌گیرد و مؤلفان کتب درسی، بنابر اهداف نظام‌های آموزشی که در راستای اهداف نظام مسلّط عمل می‌کنند، کتاب‌ها را به گونه‌ای تالیف می‌کنند که بُعد اسلامی آن، در ذهن دانش‌آموزان پر رنگ‌تر باشد و بنابر آرا فوکو، وقتی قدرت در دانش رسوخ کند آن را به آن سمتی که خود می‌خواهد، می‌کشاند و دانش و قدرت، گفتمان مسلّط را تقویت می‌کنند؛ این امر نشان می‌دهد بازتولید هویّت اسلامی در مدارس، در همان ابتدا، مورد توجّه است و جزء سیاست‌های نظام تألیف کتاب‌های درسی می‌باشد

حال با توجّه به این که بحث توازن هویّتی، در بین بُعد ایرانیّت و اسلامیّت در مطالعه‌ی حاضر به‌هم‌خورده است؛ در نتیجه، موجب ناموزونی هویّت ملّی می‌شود. ناموزونی هویّت، باعث ایجاد دو پیامد می‌شود: یا منجر به بحران هویّت می‌شود یا با مقاومت فرهنگی مواجه می‌گردد. به منظور اجتناب از این ناموزونی و پیامدهای آن، پیشنهادات زیر مطرح می‌شود: از آنجایی که هویت ملی زمینه ساز همبستگی بین اقوام مختلف است پیشنهاد می‌شود به منظور توازن بخشیدن به هویت ملی از کم‌رنگ ساختن بعد ایرانیت هویت ملی و همینطور ر رنگ کردن مولفه‌های اسلامیت هویت ملی اجتناب گردد تا منظومه‌ی هویت ملی براساس یک توازن منطقی در کتاب‌های درسی جایگاه خود را پیدا کند.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

توجّه به ادبیات سنّتی، میراث تاریخی فرهنگی و آثار باستانی ایران با توجّه به چندفرهنگی بودن جامعه‌ی ایران، یکی از ضرورت‌های عصر حاضر در راستای تقویت هویّت ملّی می‌باشد. از گزینش ادبیات و مواریث فرهنگی – تاریخی و آثار باستانی ایران، لازم است خودداری شود؛ زیرا به گزارش تاریخ، حفظ وحدت ملّی ایران، همیشه دغدغه‌ی تمامی اقوامی ایرانی بوده و هست. در این راستا، پیشنهاد می‌شود در خصوص انعکاس ادبیات و مواریث و آثار باستانی در محتوای کتاب‌های درسی، تجدید نظر صورت بگیرد و این که در این کتاب‌ها، در حدّ توان در تألیف به معرّفی هویّت ادبی و فرهنگی صنایع دستی آداب و رسوم اقوام و فرهنگ‌های دیگر نیز پرداخته شود تا زمینه ساز همبستگی صحیح ملی باشد کتاب‌های درسی، با توجه به ابعاد هویّت در اسناد بالادستی و نتایج پژوهش‌ها مورد اصلاح قرار گیرند.

منابع

– آلتوسر، لویی. (۱۳۹۸). *ایدئولوژی و ساز و برگ‌های ایدئولوژیک دولت*. (ترجمه‌ی روزبه صدرآرا)، تهران: نشر چشمه.

– ایمانی، محمدتقی و محمدرضا نوشادی. (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کیفی. *فصلنامه پژوهش*. ۳ (۲)،صص: ۱۵–۴۴.

–بشیریه، حسین.(۱۳۷۹). *نظریه‌های فرهنگ در قرن بیستم*. تهران: موسسه فرهنگی آینده پویان.

–تاجیک، محمد رضا.(۱۳۸۴). *روایت غیریّت و هویّت در میان ایرانیان* تهران: فرهنگ گفتمان.

–توسلی، غلامعباس، قاسمی، یارمحمد. (۱۳۸۲). هویّت‌های جمعی و جهانی شدن. *نامه علوم اجتماعی*، شماره ۲۴.صص:۲۶–۱.

–خداوردویی، سعید. (۱۳۹۵). آموزش و پرورش و هویّت ملّی. *فصلنامه رشد آموزش علوم اجتماعی*.۱۹(۲)، صص: ۵۲–۴۶.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

-شارع‌پور، محمود. (۱۳۹۴). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*.تهران:سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

-شمشیری، بابک.(۱۳۸۷). *درآمدی بر هویّت ملّی*. شیراز: نشر نوید.

-فروتن، یعقوب.(۱۳۹۳). الگوهای بازنمایی هویّت ملّی در سیستم آموزشی ایران. *فصلنامه مطالعات ملّی*. ش۳ ،صص: ۵۷-۲۳.

-فلیک، اوه.(۱۳۹۱). *درآمدی بر روش تحقیق کیفی*. (ترجمه‌ی هادی جلیلی). تهران: نشر نی.

-قاسمی، علی اصغر، مجید خورشیدی و حسین حیدری.(۱۳۹۰). همسازی هویّت های ملّی و حق تعیین سرنوشت. *فصلنامه علوم اجتماعی*، شماره (۵۵). صص: ۹۱-۵۵.

-قاعدی، محمدرضا؛ علیرضا گلشنی (۱۳۹۵). *روش تحلیل محتوا از کمّی‌گرایی تا کیفی‌گرایی روش‌ها و مدل‌های روانشناختی*. نشریهٔ دانشگاه آزاد مرودشت.

-کریمی، جلیل، احمد محمدپور و صلاح‌الدین قادری. (۱۳۹۰).جامعه‌شناسی و مشکلات هویّت ایران. (فرا تحلیلی از مطالعات نظری و پژوهشی هویّت)، *فصلنامه مطالعات ملّی*.۴۹(۱۳)۱. صص: ۵۷-۲۲.

-گیدنز، آنتونی. (۱۳۹۶). ***جامعه‌شناسی***. (ترجمه‌ی منوچهر صبوری) تهران: نشر نی.

- گیبرناای بردون،ماریامونتسرات.(۱۳۸۰). مکاتب ناسیونالیسم و دولت – ملّت در قرن بیستم.(ترجمه‌ی امیرمسعود اجتهادی) تهران: نشر وزارت امور خارجه.

-میرساردو، طاهره، اسماعیل کاوسی و رمضان ابراهیم زاده. (۱۳۸۷). بررسی عوامل اجتماعی و فرهنگی مؤثر بر بحران هویّت جوانان. *پژوهش‌نامه علوم اجتماعی*.۲(۱)،صص: ۱۰۱-۷۷.

-میلنر، اندرو و جف. (۱۳۹۴). *درآمدی بر نظریه‌های فرهنگی معاصر*.(ترجمه‌ی جمال محمدی) چاپ پنجم، تهران: انتشارات ققنوس.

-نظری، حسن، سیف‌الله سیف‌اللهی و حسن سرایی.(۱۳۹۷). *تبیین جامعه‌شناختی گفتار هویّت سیاسی و تحوّلات معنایی آن در گفتمان انقلاب اسلامی ایران سال ۱۳۵۷*. *فصلنامه علوم اجتماعی*، ۲۷(۸۱)،صص: ۱۶۹-۱۲۵.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

-Anderson,B.(1991), **Imagined communities, London**: Verso Book
-Anyon, J._(1979), Ideology and United States history textbooks, *Harward Educational Revie* 49: 361-385.
-Apple, M. W. (1992), The text and cultural politics, *Education Researcher***,** 21: 4-19.
-Arnot, M. (2002), Reproducing gender? Essays on educational theory and feminist politics, *London: RoutledgeFalmer*.
-Barrett, M. (2010), National and Ethnic identities and differences today, *AthensDialogues E-Journal.*
-Danilova, M. (2004), Critics fear Russian history textbooks overlook Soviet crimes and repression. *A Journal of Comparative and International Education*, 37:3,
- Durrani, Naureen. (2008), Schooling the 'other': the representation of gender and national identities in Pakistani curriculum texts, *Compare: A Journal of Comparative and International Education, 38:5, 595-610,*
_ -Unpacking the school: texts, teachers, and construction of nationhood in Mexico, Argentina,)and Peru, *Latin American Research Review*, 44 (3): 127-154.
-Himmelweit, H.T. et al. (1958), *Television and the Child***:** An Empirical Study of the Effect of Television on the Young, Publisher: Oxford UniversityPress.
-Sanina, A.(2012), Competing for a citizen: Visible and invisible forms of state in Russia. *Journal of Eurasian Studies*, 3 (2), 126-146.
-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.
-Teda Ena, O. (2001*), A visual analysis of English e-textbooks* for the ten graders in Indonesia.
-UNESCO (2004), Education for all: the quality imperative EFA, *global monitoring report, Paris UNESCO.*
-Zajda, J. (2009), Teachers and politics of history textbooks, *International Handook of Research on Teachers and Teaching*, 21 (5): 373-387.
-Zambeta, Evie. (2000), Religion and national identity in Greek education, *Intercultural Education*,11:2,145-156

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-10-30]