



بررسی چالش‌های هویت ملی در برنامه‌ی درسی دوره دوم متوسطه ایران

فردوس خجسته

دانشجوی دکتری گروه برنامه‌درسی واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

علیرضا عصاره (مسئول مکاتبات)

استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران
alireza_assareh@yahoo.com

ابراهیم حاجیانی

دانشیار گروه جامعه‌شناسی دانشگاه شاهد، تهران، ایران

علیرضا عراقیه

دانشیار گروه علوم تربیتی واحد اسلامشهر، دانشگاه آزاد، اسلامشهر، ایران

چکیده

هدف از این مقاله شناسایی چالش‌های پیش روی هویت ملی در برنامه‌درسی دوره دوم متوسطه ایران است. پژوهش حاضر، تحقیقی کیفی بوده و با استفاده از روش سنتز پژوهی تجمیعی با رویکرد ساندلوفسکی وباروسو انجام شده و برای جمع‌آوری اطلاعات از اسناد بالادستی و مقالات علمی پژوهشی بیست سال اخیر، به شکل هدفمند و مرتبط با تحقیق استفاده شده است. داده‌های تحقیق از پایگاه‌های داده‌ی رسمی کشور و نشریات علمی پژوهشی جمع‌آوری گردیده است. در این پژوهش مقالاتی که هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره دوم متوسطه، برنامه‌درسی پنهان و آشکار دوره‌ی دوم، سیاست‌گذاری‌ها و اهداف برنامه‌درسی دوره دوم متوسطه و هویت ملی دانش‌آموزان این دوره‌ی تحصیلی و نظرات معلمان و مدیران مدارس در رابطه با هویت ملی در برنامه‌درسی را موردپژوهش قرار داده اند مورد استفاده قرار گرفت. نتایج بررسی ۹۳ پژوهش انجام شده در این بازه‌ی زمانی، چالش‌های هویت ملی در برنامه‌درسی را، موانع فکری، موانع ساختاری، تحولات سیاسی، برنامه‌درسی پنهان، بی‌توجهی به تحولات جهانی، موانع مربوط به نیروی انسانی وعدم تعادل در توجه به ابعاد هویت ملی، تشخیص داده است. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که نظام آموزشی باید با به‌کارگیری برنامه‌های متنوع در تعمیق و تکوین هویت ملی و حفظ انسجام فرهنگی و اجتماعی از طریق برنامه‌های درسی تلاش کند.

واژگان کلیدی: هویت ملی، برنامه‌درسی، دوره دوم متوسطه، سنتز پژوهی

مقدمه

فرهنگ و هویت بن‌مایه‌ی تکوین و تداوم جوامع انسانی است و هویت ملی به‌منزله‌ی یکی از سطوح عالی هویت اهمیت ویژه‌ای دارد، زیرا مانایی واحدهای سیاسی از رهگذر اتخاذ تدابیر مناسب برای ایجاد احساس تعلق اعضای آن به عناصر هویت ملی میسر می‌شود. از ابتدای ظهور انسان بر کره‌ی خاکی او مرتب از کیستی و چیستی خود پرسیده است. هویت به معنای پنداشت نسبتاً پایدار فرد از کیستی و چیستی خود در ارتباط با گروه‌های دیگر تعریف می‌شود که از طریق تعاملات اجتماعی فرد با دیگران در فرایند اجتماعی شدن نهادینه می‌شود. بحث از هویت یکی از اساسی‌ترین و جدیدترین مباحث عصر مدرن و پسامدرن است که پس از رنسانس پدید آمده است (پیغان، ۱۳۹۹). هویت ملی با مفهوم ملت گره خورده است و ملت موجودیت پیدا نمی‌کند مگر آنکه مجموعه‌ای از افراد با ویژگی‌های معینی وجود داشته باشند. پس هویت ملی ناظر به عقاید، باورها، احساسات نگرش‌های افراد در قالب یک اجتماع به نام ملت است (نرمان^۱، ۲۰۰۶: ۲۵). اقتضای این مقاله اشاره به تعاریف گوناگون هویت ملی نیست، بلکه به‌طور فشرده به ارزش‌های بنیادینی می‌پردازد که، اسمیت^۲ در تعریف هویت ملی به باز تولید آن‌ها اشاره می‌کند و کنشگران عرصه تعلیم و تربیت می‌کشند تا آن‌ها را در جامعه نهادینه کنند. اسمیت هویت ملی را بازتولید دائمی الگوها و ارزش‌ها، نمادها و خاطره‌ها، اسطوره‌ها و سنت‌هایی می‌داند که میراث متمایز ملت‌ها را تشکیل می‌دهند و هویت افراد با توجه به این میراث و عناصر فرهنگی مشخص می‌شوند (جعفرزاده پور ۱۳۹۷). حاجیانی (۱۳۷۹) هویت ملی را شامل ابعاد، سیاسی، اجتماعی، فرهنگی، زبانی و ادبی، دینی، تاریخی و جغرافیایی می‌داند. گلنر^۳ بر نقش نظام آموزشی در بسط و گسترش اشتراکات هویتی و ارتقا و

همگونی ارکان فرهنگی بر اساس باورها و ارزش‌ها به‌عنوان نمادهایی از هویت و همبستگی ملی، توجه خاصی داشته است. اسمیت نیز تا حدودی با گلنر موافق است و اذعان می‌دارد که ظهور ملی‌گرایی و تقویت همبستگی ملی مستلزم ایفای نقش حیاتی دولت‌ها در آموزش شهروندان در ایجاد همبستگی و تقویت ملی‌باشند (گلنر ۱۳۸۸). ساخت هویتی هر جامعه در سیاست‌گذاری‌های برنامه‌های درسی آن جامعه نقش دارد و برنامه درسی و هویت ملی از اثرات متقابل برخوردارند. در برنامه درسی به‌طور کلی، عوامل مختلف، اعم از سیاست‌گذاری‌های نظام آموزشی، منش و رفتار معلم، کتاب درسی، شیوه تدریس، شیوه ارزیابی، فضای آموزشی، فعالیت‌های فوق‌برنامه و نظایر آن، همگی به شکل‌گیری هویت دانش‌آموز کمک می‌کنند. برنامه‌های درسی منعکس‌کننده هدف‌های تربیتی مطلوبی هستند که سیاست‌گذاران نظام آموزش و پرورش در جستجوی دستیابی به آن‌ها می‌باشند. این منابع آموزشی، در کشورهایی با سیستم آموزشی متمرکز اهمیتی چند برابر پیدا می‌کنند. در کشور ما، در راستای شکل‌گیری هویت ملی دانش‌آموزان، برنامه‌های درسی نقش تعیین‌کننده‌ای را در تکرار و تنفیذ هویت به‌خصوص هویت ملی ایفا می‌کنند. شکل‌گیری و تعمیق هویت ملی از طریق برنامه درسی، به‌واسطه دو مکانیسم اصلی صورت می‌گیرد: برنامه درسی آشکار و برنامه درسی پنهان. مؤلفه اصلی برنامه درسی آشکار در این زمینه، محتوای کتاب‌های درسی است. منش و رفتار معلم، مدیر و کارکنان و سیاست‌گذاری‌های نظام آموزشی از مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان به‌حساب می‌آیند. برنامه‌های درسی، آیینه تمام‌نمای سیاست‌های ایدئولوژیک، دینی، سیاسی و اجتماعی در حوزه عمومی و حوزه دولت - ملت و حوزه‌های کلان دینی - زبانی و نژادی هستند. نتایج تحقیقات انجام‌شده در زمینه‌ی تاثیر برنامه‌های درسی بر هویت ملی دانش‌آموزان نیز گویای اینست که برنامه‌های درسی

^۲ Gellner, E.^۱ Norman, Wayne^۳ Smith

کلی و برنامه درسی به تبع آن، با مساله هویت درگیر هستند و با بکارگیری برنامه های متنوع در تعمیق و تکوین هویت ملی و حفظ انسجام فرهنگی و اجتماعی تلاش می کنند. در این راستا هدف پژوهش حاضر پاسخ به این سوال است که برنامه درسی دوره دوم متوسطه ایران، با چه چالش ها، مشکلات، نواقص، خلاء ها و ابهاماتی در زمینه هویت ملی روبه رو است؟

روش شناسی

پژوهش حاضر از نظر ماهیت از نوع پژوهش های کیفی، از نظر میزان کنترل متغیرها از نوع غیرآزمایشی، از نظر هدف در زمره پژوهش های کاربردی و از جهت روش، سنتز پژوهی است و از رویکرد روش شناختی ساندلوفسکی^۴ و باروسو^۵ استفاده شده است. طبق این رویکرد سه مرحله ی زیر انجام گرفت: استخراج داده های مربوط به یافته ها از هر گزارش، کاهش این اظهارات به یافته های انتزاعی، بحث و تفسیر پژوهشگران از این یافته ها. برای جمع آوری داده ها ابتدا پایان نامه ها و پژوهش های مرتبط از منابع بایگانی شده در ایراندک، نشریات معتبر، سایت های نورمگز، مگ ایران و گوگل اسکولار که در بیست سال اخیر منتشر شده اند، استخراج شدند. در این مرحله ۵۰۰ پژوهش بدست آمد. سپس مقالات تکراری، مقالات آموزش عالی و دانشجویان، دانش آموزان مهاجر و تاریخچه ها و یا پژوهش هایی که به هرصورت غیر مرتبط بودند، حذف شدند. در این مرحله ۱۵۰ مقاله باقی ماند که باید متن این مقالات بررسی می شدند. در این مرحله مقالاتی که متن آنها در دسترس نبود و پژوهش هایی که کتابهای درسی دوره های ابتدایی و راهنمایی را بررسی کرده اند، کنار گذاشته شد و در نهایت ۹۳ پژوهش شامل ۱۳ پایان نامه، ۳ طرح پژوهشی، ۷۵ مقاله علمی پژوهشی و ۲ گزارش پژوهشی (میزگرد) باقی ماند

با مساله هویت درگیر بوده و با بکارگیری شیوه های متنوع در تعمیق و تکوین هویت ملی و حفظ انسجام فرهنگی و اجتماعی تلاش می کنند. در زمینه ی هویت ملی و ارتباط آن با نظام آموزشی، تحقیقات زیادی در ایران و جهان صورت گرفته است. نتایج تحقیقات موجود نشان می دهد موضوع هویت ملی یکی از دغدغه های مهم پژوهشگران مسائل استراتژیک در همه جوامع اعم از توسعه یافته و در حال توسعه است. از جمله می توان به پژوهش شوگی رائو^۱ (۲۰۱۹) تحت عنوان « مطالعه تطبیقی آموزش هویت ملی در زمینه جهانی سازی در چین و اسکاتلند» اشاره کرد. او بیان می کند که به طور سنتی، آموزش مدرسه ای، به عنوان ابزاری مهم برای شکل دادن به یک هویت ملی مشخص، به طور گسترده مورد استفاده قرار گرفته است. هدف او از این تحقیق بررسی چگونگی پرورش احساس هویت ملی در تعادل با هویت جهانی از طریق مدارس ابتدایی در سرزمین چین و اسکاتلند است. مادوتا^۲ (۲۰۱۴) تحقیقی با عنوان «آموزش و هویت ملی» در رومانی انجام داده و نشان داد که آموزش بر شکل گیری هویت ملی موثر بوده و در آینده ضرورت دارد. فضیله^۳ و همکاران (۲۰۱۲) در پژوهشی تحت عنوان «نفس آموزش در شکل دهی هویت ملی جوانان» که در مالزی انجام شده، نشان می دهند که آموزش در شکل دهی هویت و کیفیت و مهارت زندگی جوانان نقش موثری دارد. میرزاپور و همکاران (۱۳۹۸) «کارکرد آموزش و پرورش را در نهادینه سازی هویت ملی دانش آموزان» مورد بررسی قرار داده و نشان دادند آموزش و پرورش در این زمینه میتواند کارکرد بالایی داشته باشد. منصورى و دیگران (۱۳۹۲)، «تاثیر برنامه درسی بر شکل گیری هویت ملی» را بررسی کردند و نتیجه گرفتند که برنامه درسی ایران در شکل دهی هویت ملی در دانش آموزان کارایی کمی داشته است. در مجموع، نتایج تحقیقات یاد شده، گویای اینست که نظام آموزشی بطور

^۴ Sandelowski

^۵ Barroso

^۱ Shuqi Rao

^۲ Maduta, Cristian

^۳ Fazilah

ومورد تحلیل قرار گرفت ؛ که در جدول شماره (۱) نشان داده شده اند.

جدول شماره (۱) - مشخصات پژوهش‌های مورد بررسی

نام محققان	تاریخ و مکان	جامعه آماری	نوع سند	واحد تحلیل
بیگدلو و مرسلی	۱۳۹۷	کتاب تاریخ ابتدایی و دبیرستان	مقاله	کتابهای درسی
داوری و خیر آبادی و علوی مقدم	۱۳۹۷	فارسی و اجتماعی	مقاله	کتابهای درسی
موسی پور	۱۳۹۶	ریاضی ۱ پایه دهم	مقاله	کتابهای درسی
زارعی و میرزاده کوهشاهی و ادیبان	۱۳۹۴	جغرافیای استان	مقاله	کتابهای درسی
نجفی و مقدم زاده و وفایی و فرمهینی فراهانی	۱۳۹۴	ادبیات فارسی متوسطه	مقاله	کتابهای درسی
معروفی و پناهی توانا	۱۳۹۳	ادبیات فارسی متوسطه	مقاله	کتابهای درسی
علوی مقدم و داورپناه	۱۳۹۳	زبان فرانسه متوسطه	مقاله	کتابهای درسی
فروتن	۱۳۹۳	کتابهای هر سه دوره	مقاله	کتابهای درسی
هاشمی و قربان علیزاده	۱۳۹۲	جامعه شناسی و ۲ علوم انسانی	مقاله	کتابهای درسی
طالب زاده نوبریان و ابوالقاسمی و جمالی تازه کند	۱۳۹۱	علوم اجتماعی متوسطه	مقاله	کتابهای درسی
محمدپور و دیگران	۱۳۹۱	علوم اجتماعی همه دوره ها	مقاله	کتابهای درسی
عراقیه و همکاران	۱۳۹۰	مطالعات اجتماعی، تاریخ، جامعه شناسی و علوم اجتماعی	مقاله	کتابهای درسی
پناهی توانا	۱۳۹۰	۹ جلد فارسی متوسطه	پایان نامه	کتابهای درسی
عسکرانی	۱۳۸۹	تاریخ متوسطه	مقاله	کتابهای درسی
ایمانی قوشچی	۱۳۸۹	تاریخ و اجتماعی متوسطه	پایان نامه	کتابهای درسی
جندقیان بیدگی	۱۳۸۸	ادبیات فارسی هر سه دوره	پایان نامه	کتابهای درسی
عبدی و لطفی	۱۳۸۷	تاریخ دبیرستان	مقاله	کتابهای درسی
شاه نقی	۱۳۸۷	ادبیات فارسی سه دوره	پایان نامه	کتابهای درسی
خدایار و فتحی	۱۳۸۷	۱۶ کتاب تاریخ، جامعه شناسی، ادبیات فارسی	مقاله	کتابهای درسی
امیری	۱۳۸۷	ادبیات فارسی و تاریخ متوسطه	مقاله	کتابهای درسی
صادق زاده و منادی	۱۳۸۷	ادبیات فارسی و تاریخ علوم انسانی	مقاله	کتابهای درسی
کریمی و کبیری	کل کشور ۱۳۹۷	گزارش نتایج پرلز ۲۰۱۶	طرح پژوهشی	دانش آموزان
فلاحی	کل کشور ۱۳۹۵	دانش آموزان المپیادی	مقاله	دانش آموزان
ارمغان و پور اسدی	مشهد ۱۳۹۵	دانش آموزان سال اول دبیرستان	مقاله	دانش آموزان
مصطفوی طالعی	رشت ۱۳۹۵	دانش آموزان دوره دوم متوسطه	مقاله	دانش آموزان
پارسامهر و اصغری ینگجه	یزد ۱۳۹۵	دانش آموزان متوسطه دوم	مقاله	دانش آموزان
صفری شالی و عبدمولایی	تهران ۱۳۹۵	دانش آموز متوسطه دوم	مقاله	دانش آموزان
قادرزاده	بانه ۱۳۹۲	دانش آموزان متوسطه دوم	مقاله	دانش آموزان
جعفری و یزدانی و قبادی	کرج ۱۳۹۳	دانش آموزان متوسطه دوم	مقاله	دانش آموزان

دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان متوسطه دوم	مازندران ۱۳۹۳	نوروزی و فریدونی و مشاکلاهی
دانش آموزان	مقاله	جوانان بین ۱۵ تا ۳۰ سال	اصفهان ۱۳۹۲	عدلی پورو قاسمی و کیانپور
دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان چهارم متوسطه	سیرجان ۱۳۹۲	بخشایش
دانش آموزان	مقاله	دانش آموز راهنمایی و دبیرستانی	تهران ۱۳۹۱	حسینی انجدانی و درویزه
دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان متوسطه دوم	یزد ۱۳۹۱	زارع شاه آبادی و صادقی
دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان پسر متوسطه	میاندواب ۱۳۹۱	میرزایی و نظری
دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان متوسطه دوم	تهران ۱۳۹۱	عراقیه و فتیحی و اجارگاه
دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان متوسطه دوم	اصفهان ۱۳۹۰	امینی و همکاران
دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان پیش دانشگاهی	خوزستان ۱۳۹۰	بزرکار و امیدیان و زندوانیان
دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان متوسطه دوم	تهران ۱۳۹۰	معدنی و مظفر
دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان متوسطه دوم	مازندران ۱۳۹۰	رضایی کلانتری حسن زاده و موسوی جعفرکلایی
دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان متوسطه دوم	شهر تهران ۱۳۸۹	عباسی کوپایی و احقر و رمضان پور
دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان متوسطه دوم	زنجان ۱۳۸۹	علیزاده اقدم و شیرینی و اوچاقلو
دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان متوسطه دوم	اصفهان ۱۳۸۹	حقیقتیان و غضنفری و تکه آبادی
دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان متوسطه دوم	اصفهان ۱۳۹۰	حقیقتیان و عبدالحی
دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان سوم متوسطه	شیراز ۱۳۸۸	کلانتری و عزیززی و زاهدزاهدانی
دانش آموزان	پایان نامه	دانش آموزان سوم متوسطه	اصفهان ۱۳۸۸	نصیری
دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان متوسطه دوم	شیراز ۱۳۸۸	ایمان و مرادی
دانش آموزان	پایان نامه	دانش آموزان متوسطه دوم	شیراز ۱۳۸۷	ایمان و مرادی
دانش آموزان	طرح پژوهشی	دانش آموزان متوسطه	کشور ۱۳۸۳	نوروزی
دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان دوره متوسطه	شیراز ۱۳۸۷	اکبری و عزیززی،
دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان دوره متوسطه	شهر لار ۱۳۸۶	مریدی و تقی زادگان
دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان پیش دانشگاهی	خوزستان ۱۳۸۵	امیدیان
دانش آموزان	مقاله	نوجوانان دانش آموز ایران	کل کشور ۱۳۸۵	لطف آبادی و نوروزی
دانش آموزان	مقاله	دانش آموزان مقطع متوسطه	شهر ساری ۱۳۸۳	حسینی و خلیلیان و واحدی
دانش آموزان	پایان نامه	دانش آموزان سه دوره	تهران ۱۳۷۹	طالبی
دیدگاه معلمان	مقاله	چند فرهنگی در اسناد	۱۳۹۸	ابراهیمی، مهر محمدی، صادقی، نوروزی
دیدگاه معلمان	مقاله	سند تحول بنیادین	۱۳۹۷	نعمتی و غفاریان پناهی
دیدگاه معلمان	مقاله	کارکنان مدارس شهر تهران	تهران ۱۳۹۷	میرزاپور و زمانی مقدم و جعفری
دیدگاه معلمان	مقاله	معلمان تاریخ	کشور ۱۳۹۵	روح بخش
دیدگاه معلمان	مقاله	دبیران دوره متوسطه اول	ارومیه ۱۳۹۴	امین خندقی و دهقانی
دیدگاه معلمان	مقاله	معلمان ابتدایی	دیواندره ۱۳۹۴	آقامحمدی
دیدگاه معلمان	مقاله	دبیران درس ادبیات	همدان ۱۳۹۲	معروفی - پناهی توانا
دیدگاه معلمان	مقاله	دیدگاه مدیران هر سه دوره تحصیلی	مازندران ۱۳۹۲	صالحی عمران، عابدینی بلترک و کنطورچی

دیدگاه معلمان	مقاله	معلمان	شهر تهران ۱۳۹۱	جمالی فیروزآبادی و اخلاقی
دیدگاه معلمان	مقاله	صاحب‌نظران	اصفهان و قم ۱۳۹۱	یاوری و کشتی آرای و احمدی
دیدگاه معلمان	مقاله	معلمان زن دوره متوسطه	شهر تهران ۱۳۸۵	فتیحی و اجارگاه و واحدچوکده
دیدگاه معلمان	پایان نامه	معلمان کلیه مدارس	شهر تبریز ۱۳۸۳	عباسی
برنامه درسی آشکار و پنهان	مقاله	برنامه درسی زیر زمینی	۱۳۹۷	فتیحی و اجارگاه
برنامه درسی آشکار و پنهان	پایان نامه	برنامه درسی پنهان	بوشهر ۱۳۹۵	نجات و خوشرفتار و فدایی دوست
برنامه درسی آشکار و پنهان	مقاله	برنامه درسی پنهان	تهران ۱۳۹۳	سیحانی نژاد و امیری و میرزامحمدی
برنامه درسی آشکار و پنهان	پایان نامه	برنامه درسی پنهان	شیراز ۱۳۹۳	واعظ زاده اسدی
برنامه درسی آشکار و پنهان	مقاله	برنامه درسی آشکار و پنهان	تهران ۱۳۹۲	منصوری، عابدینی بلترک، پنجه بند و با انصاف
برنامه درسی آشکار و پنهان	مقاله	برنامه درسی آشکار	تهران ۱۳۹۱	صادقی
برنامه درسی آشکار و پنهان	پایان نامه	برنامه درسی پنهان	سبزوار ۱۳۸۹	ایزدی کیا
برنامه درسی آشکار و پنهان	مقاله	آموزش غیررسمی	کرمانشاه ۱۳۸۹	رشیدی
برنامه درسی آشکار و پنهان	مقاله	دیدگاه‌های برنامه درسی	تهران ۱۳۸۹	سلسبیلی
برنامه درسی آشکار و پنهان	مقاله	برنامه درسی پنهان	بیرجند ۱۳۸۹	لقمان نیا و خامسان
برنامه درسی آشکار و پنهان	مقاله	برنامه درسی پنهان	مازندران ۱۳۸۸	ایزدی و شارع پور و قربانی قهرمان
برنامه درسی آشکار و پنهان	پایان نامه	برنامه تربیتی دبیرستان	تهران ۱۳۸۸	درویشی
برنامه درسی آشکار و پنهان	مقاله	نظام برنامه ریزی درسی	تهران ۱۳۸۷	موسی پور، طیبی، سلاجقه، صفرنوده و عابدی
برنامه درسی آشکار و پنهان	مقاله	برنامه مبتنی بر مدرسه	تهران ۱۳۸۶	سلسبیلی
اهداف و سیاست گذاری	طرح پژوهشی	اسناد بالادستی	تهران ۱۳۹۷	جعفرزاده پور
اهداف و سیاست گذاری	مقاله	سند تحول بنیادین	تهران ۱۳۹۷	نعمتی و غفاریان پناهی
اهداف و سیاست گذاری	مقاله	سند تحول بنیادین	تهران ۱۳۹۷	ظریفی
اهداف و سیاست گذاری	مقاله	سند تحول بنیادین	تهران ۱۳۹۷	حاجی پور
اهداف و سیاست گذاری	مقاله	سند تحول بنیادین	اصفهان ۱۳۹۶	فروغی ابری و محمدزاده
اهداف و سیاست گذاری	مقاله	سند تحول بنیادین	تهران ۱۳۹۶	سیحانی نژاد، نجفی و نورآبادی
اهداف و سیاست گذاری	میزگرد	سند تحول بنیادین	تهران ۱۳۹۶	چهاربند
اهداف و سیاست گذاری	میزگرد	سند تحول بنیادین	تهران ۱۳۹۴	مرادی
اهداف و سیاست گذاری	مقاله	سند تحول بنیادین	مازندران ۱۳۹۴	رهبری و بلباسی و قربی
اهداف و سیاست گذاری	مقاله	انقلاب اسلامی	یزد ۱۳۹۰	رسولی ثانی آبادی
اهداف و سیاست گذاری	پایان نامه	اهداف تعلیم و تربیت در ایران	اصفهان ۱۳۹۰	امامی
اهداف و سیاست گذاری	مقاله	انقلاب اسلامی	تهران ۱۳۸۷	کوشکی

صورت می‌گیرد که شامل محتوای کتاب‌های درسی، منش و رفتار معلم، مدیر و کارکنان و سیاست گذاری های نظام آموزشی می شود، پژوهش ها در ۵ طبقه (هویت ملی در کتابهای درسی، هویت ملی دانش آموزان دوره دوم متوسطه، هویت ملی در برنامه درسی آشکار و پنهان، هویت

پس از انتخاب پژوهش های مورد نظر، در این بخش در ابتدا به مرور یک به یک پژوهش ها پرداخته شد، و با تحلیل دقیق یکایک آنها، و با توجه به اینکه شکل گیری و تعمیق هویت ملی دانش آموزان، از طریق برنامه درسی، به واسطه دو مکانیسم اصلی برنامه درسی آشکار و پنهان

درسی نشان داد که این کتابها در بعد فرهنگی، تاریخی، اجتماعی و سیاسی دچار ضعف بیشتری هستند.

هویت ملی دانش آموزان دوره دوم متوسطه

در مقایسه با مرحله ویرانگری که به وسیله نوجوانان در متوسطه اول تجربه می شود، دانش آموزان دبیرستانی در حال بازسازی هویت خودشان هستند. در طول این دوره نوجوان همواره حول محور هویت یابی، از سردرگمی هویت به دستیابی هویت و از بحران زندگی به ثبات و آرامش در سیلان و تعلیق است. لازم به ذکر است، اگرچه رشد هویت در مراحل انتهایی نوجوانی ایجاد می شود، اما در طول دوره ی زندگی همچنان ادامه می یابد (مارسیا و کروگر، ۲۰۱۱: ۴۵). در حالیکه نوجوانان کوچکتر خودپنداشت کودکی شان را در هم می شکنند، نوجوانان دبیرستانی تلاش می کنند تا احساس اینکه چه کسی هستند را با تغییرات جسمی، ارزیابی توانایی ها و نقشهای جاری یا آتی خود یکپارچه سازند. در این مقاله، ۳۴ پژوهش شامل ۳ پایان نامه و ۲ گزارش طرح پژوهشی و ۲۹ مقاله هویت ملی دانش آموزان دوره دوم متوسطه را مورد بررسی قرار داده اند و در این مرحله مورد تحلیل قرار گرفتند. نتایج بررسی این پژوهش ها در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳- فراوانی ضعف ابعاد هویت ملی در دانش آموزان دوره دوم متوسطه

ابعاد	سیاسی	فرهنگی	تاریخی	جغرافیایی	زبان و ادب فارسی	اجتماعی	دینی	فردی
فراوانی	۶	۱۷	۴	۴	۵	۴	۴	۳

چنانچه جدول -۳- نشان می دهد، ۶ پژوهش به ضعف در بعد سیاسی، ۱۷ پژوهش به ضعف در بعد اجتماعی، ۴ پژوهش به ضعف در بعد دینی، ۴ پژوهش به ضعف در بعد تاریخی، ۵ پژوهش به ضعف در بعد فرهنگی، ۴ پژوهش به ضعف در بعد زبان و ادب فارسی و

ملی از دیدگاه معلمان، مدیران و کارکنان، هویت ملی در اهداف و سیاستگذاری های برنامه درسی) قرار گرفت. سپس هر پژوهش بررسی شد که کدام بعد از هویت ملی را مورد نظر قرار داده و به چه نتایجی رسیده است؟ منابع مورد بررسی در جداول ۲ تا ۶ نشان داده شده است.

یافته‌های پژوهش

کتاب‌های درسی

کتاب درسی، یکی از عناصر برنامه درسی و وسیله اصلی یادگیری و مهم‌ترین و پر کاربردترین رسانه آموزشی است که در نظام‌های آموزش و پرورش کشورهای جهان مورد استفاده قرار می‌گیرد. این رسانه آموزشی در کشورهای که نظام متمرکز دارند نقش اساسی تری ایفا می‌کند (نوریان، ۱۳۹۳: ۷).

در این پژوهش، به ۲۱ پژوهش شامل ۴ پایان نامه و ۱۷ مقاله که هویت ملی در کتابهای درسی دوره دوم متوسطه را مورد بررسی قرار داده اند، پرداخته شد. نتایج بررسی این پژوهش ها در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲- فراوانی ضعف ابعاد هویت ملی در کتب درسی دوره دوم متوسطه

ابعاد	سیاسی	فرهنگی	تاریخی	جغرافیایی	زبان و ادب فارسی	اجتماعی	دینی	فردی
فراوانی	۳	۳	۱	۶	۸	۲	۲	۲

چنانچه جدول -۲- نشان می دهد، ۳ پژوهش به ضعف در بعد سیاسی، ۳ پژوهش به ضعف در بعد اجتماعی، ۱ پژوهش به ضعف در بعد دینی، ۶ پژوهش به ضعف در بعد تاریخی، ۸ پژوهش به ضعف در بعد فرهنگی، ۲ پژوهش به ضعف در بعد زبان و ادب فارسی و ۲ پژوهش در بعد جغرافیایی در کتابهای درسی دوره دوم متوسطه رسیده اند. نتایج کلی پژوهش های بررسی شده در مورد کتابهای

وکارکنان مدرسه نشان داد که این برنامه ها در بعد اجتماعی و فرهنگی و سیاسی دچار ضعف بیشتری هستند.

هویت ملی در برنامه درسی آشکار و پنهان

برنامه ریزان درسی، انواع مختلفی را برای برنامه درسی مطرح کرده اند. در یک نگاه کلی می توان برنامه درسی را به برنامه درسی رسمی و برنامه درسی پنهان دسته بندی نمود محققین بر این باورند بین آنچه که طراحان برنامه درسی در نظر دارند و آنچه دانش آموز درک می کند تفاوت وجود دارد. در واقع برنامه درسی پنهان بعد غیر قابل پیش بینی یادگیری است و نقش مهمی در تحکیم هویت ملی دارد. دانش آموزان از طریق برنامه درسی پنهان بیش از آن چیزی که در برنامه درسی رسمی و نظام مند مجبور به یادگیری هستند، می آموزند. در مورد هویت ملی در برنامه های آشکار و پنهان ۱۴ پژوهش یافت شد که شامل ۴ پایان نامه و ۱۰ مقاله می شود. نتایج این بررسی در جدول ۵ آمده است.

جدول ۵ - فراوانی عدم تقویت ابعاد هویت ملی در برنامه های درسی آشکار و پنهان دوره دوم متوسطه

ابعاد	فرهنگی	سیاسی	تاریخی	جغرافیایی	زبان و ادب فارسی	فرهنگی	سیاسی	تاریخی	جغرافیایی
فراوانی	۳	۴	۲	۳	۷	۲	۲	۲	۲

چنانچه جدول ۵ - نشان می دهد، ۳ پژوهش به عدم تقویت بعد سیاسی، ۴ پژوهش به عدم تقویت بعد اجتماعی، ۲ پژوهش به عدم تقویت بعد دینی، ۳ پژوهش به عدم تقویت بعد تاریخی، ۷ پژوهش به عدم تقویت بعد فرهنگی، ۲ پژوهش به عدم تقویت بعد زبان و ادب فارسی و ۲ پژوهش به عدم تقویت بعد جغرافیایی در برنامه های درسی رسیده اند. لازم به ذکر است که برخی از پژوهش ها فقط به بررسی ارتباط بین برنامه درسی پنهان و هویت ملی دانش آموزان پرداخته اند. بررسی ها نشان می دهد که برنامه های فرهنگی مذهبی امور تربیتی در مدارس به

۳ پژوهش به ضعف در بعد جغرافیایی در کتابهای درسی رسیده اند. نتایج کلی پژوهش های بررسی شده در مورد دانش آموزان نشان داد که آنها در بعد اجتماعی و سیاسی و فرهنگی دچار ضعف بیشتری هستند.

هویت ملی از دیدگاه مدیران و معلمان

بنظر می رسد که نگرشها و رفتارهای معلمان و کادر آموزشی نسبت به هویت ملی در دانش آموزان بسیار تاثیر گذار باشند زیرا آنها ساعات متمادی و به طور مستمر با دانش آموزان در ارتباط بوده و در نتیجه این ارتباط مستمر، نگرشها و رفتارهای آنها بر لوح سفید ذهن مخاطبان تصویری مرتبط را نقش خواهد بست گرچه نقش مدرسه و معلمان در این ارتباط بسیار موثر گزارش شده است. متأسفانه در این خصوص پژوهش های متعددی برای مقایسه در دسترس نیست. در این مرحله به ۱۱ پژوهش شامل ۱ پایان نامه و ۱۱ مقاله که هویت ملی در برنامه درسی را از دیدگاه معلمان، مدیران و کارکنان مدرسه مورد بررسی قرار داده اند، پرداخته شد. نتایج بررسی این پژوهش ها در جدول ۴ آمده است.

جدول ۴ - فراوانی ضعف ابعاد هویت ملی در برنامه های درسی از دیدگاه معلمان، مدیران و کارکنان مدرسه

ابعاد	فرهنگی	سیاسی	تاریخی	جغرافیایی	زبان و ادب فارسی	فرهنگی	سیاسی	تاریخی	جغرافیایی
فراوانی	۳	۷	۲	۳	۵	۲	۲	۲	۲

چنانچه جدول ۴ - نشان می دهد، ۳ پژوهش به ضعف در بعد سیاسی، ۷ پژوهش به ضعف در بعد اجتماعی، ۲ پژوهش به ضعف در بعد دینی، ۳ پژوهش به ضعف در بعد تاریخی، ۵ پژوهش به ضعف در بعد فرهنگی، ۲ پژوهش به ضعف در بعد زبان و ادب فارسی و ۲ پژوهش به ضعف در بعد جغرافیایی از دیدگاه معلمان، مدیران و کارکنان مدرسه رسیده اند. نتایج کلی پژوهش های بررسی شده از دیدگاه معلمان، مدیران

جدول ۶- فراوانی ضعف ابعاد هویت ملی در اهداف و سیاستگذاری های

آموزشی و پرورشی

ابعاد	سیاسی	اجتماعی	دینی	تاریخی	فرهنگی	زبان	جغرافیا
فراوانی	۳	۱	-	۱	-	-	-

چنانچه جدول ۶- نشان می دهد پژوهش های محدودی در زمینه ی بررسی هویت ملی در اهداف و سیاستگذاری ها انجام شده است. ۳ پژوهش به ضعف در بعد سیاسی، ۱ پژوهش به ضعف در بعد اجتماعی، ۳ پژوهش به ضعف در بعد فرهنگی و ۱ پژوهش به ضعف در بعد تاریخی در اهداف و سیاستگذاری های دوره دوم متوسطه رسیده اند. نتایج کلی پژوهش های بررسی شده نشان داد که این برنامه ها در بعد فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و تاریخی دچار ضعف بیشتری هستند در زمینه ابعاد دینی، زبان و جغرافیا ضعیفی در پژوهش ها گزارش نشده است.

ضعف ابعاد هویت ملی در پژوهش های بررسی شده

هر نظام آموزشی برای داشتن کارکرد موثر در انتقال ارزش های ملی باید از سیستمی پویا و منعطف برخوردار باشد تا بتواند در بینش ها و نگرشها و باورهای مخاطبان خود تغییر و تحول ایجاد کند و در جهت تقویت هویت ملی گامهای اساسی بر داد.

جدول ۷- تعداد پژوهش هایی که نشان دهنده ی ضعف در ابعاد هویت ملی هستند

موضوع بررسی / ابعاد هویت	کتابهای درسی	دانش آموزان	معلمان و مدیران و کارکنان	برنامه درسی آشکار و پنهان	سیاستگذاری ها	جمع
سیاسی	۳	۶	۳	۳	۳	۱۸
اجتماعی	۳	۱۷	۷	۴	۱	۳۲
دینی	۱	۴	۲	۲	-	۸
تاریخی	۶	۴	۳	۳	۱	۱۷
فرهنگی	۸	۵	۵	۷	۳	۲۸
زبان	۲	۴	۲	۲	-	۱۰
جغرافیا	۲	۳	۲	۲	-	۹

برخی از نمادهای ملی توجه بیشتری نشان داده اند، اما از برخی نمادهای ملی غفلت نموده است. ماحصل تمام تلاش ها و تغییرات ایجاد شده در نظام برنامه درسی، این تغییرات مطلوب و منطبق با آرمان های ملی نبوده و توان پاسخگویی به نیازهای نسل امروز در کشور را ندارد. نتایج کلی پژوهش های بررسی شده در مورد برنامه های درسی آشکار و پنهان نشان داد که آنها در بعد فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و تاریخی دچار ضعف بیشتری هستند.

هویت ملی در اهداف و سیاستگذاری های برنامه درسی

نظام آموزش و پرورش با شکل و شمایل فعلی خود به عنوان یک نهاد مدرن در عصر مدرنیته و مبتنی بر بنیان های نظری و فلسفی این دوره ی تاریخی در سرزمین غرب متولد شده و با به همراه داشتن فرهنگ زادگاه خویش به نظام آموزشی ما، تسری یافته است. نظام آموزش و پرورش ایران به رغم تاریخ پر بار فرهنگی و تمدنی خود با چالش ها و مسایلی دست و پنجه نرم می کند که ریشه در مبانی نظری عصر مدرنیته دارد. در مورد هویت ملی در اهداف و سیاستگذاری ها ۱۲ پژوهش یافت شد که شامل ۱ پایان نامه و ۸ مقاله، ۱ طرح پژوهشی و ۲ میزگرد می شود. نتایج این بررسی در جدول ۶ آمده است.

استخراج چالش‌ها و انتزاع یافته‌ها

در ادامه ی این مطالعه، برای شناسایی چالش‌های مهم و یافته‌های انتزاعی، پژوهش‌های انتخاب شده توسط محققین، مورد بررسی عمیق قرار گرفت. مفاهیم و مضامین اصلی ارائه شده در مطالعات شناسایی و مقایسه شدند. سپس براساس تشابهات خوشه بندی انجام شده و در هفت بخش از انتزاع سازمان یافتند، تا بیشتر مورد بررسی قرار گیرد. چالش‌ها در جدول ۸ نشان داده شده است.

در مجموع ۹۳ پژوهش مورد بررسی، چنانچه جدول ۷ نشان می‌دهد؛ در کتابهای درسی، دانش آموزان، از دیدگاه معلمان و مدیران و کارکنان مدارس، برنامه‌های درسی آشکار و نهان و اهداف و سیاستگذاری‌ها، به ترتیب ابعاد اجتماعی، فرهنگی، سیاسی، تاریخی، زبانی، جغرافیایی و دینی دارای ضعف هستند و باید در برنامه ریزی‌های آتی بیشتر مورد توجه قرار گیرند.

جدول ۸- مضامین و مفاهیم حاصل شده از پژوهش‌های مورد بررسی

چالش‌ها	مفاهیم بدست آمده از پژوهش‌های مورد بررسی
موانع فکری	غیر واقع بینانه بودن مبانی برنامه درسی - خلا مبانی فلسفی ملی - کلی بودن شش ساحت سند تحول بنیادین - توجه بیش از حد به مطالعات تطبیقی - ناشناخته بودن اهداف و فلسفه ی فعالیت های پرورشی - مدرک محوری و نمره محوری برنامه های درسی - ناشناخته بودن اهداف و فلسفه ی فعالیت های پرورشی و برای دانش آموزان و اولیاء - دخالت نداشتن معلمان در سیاست گذاری ها و هماهنگ نبودن مبانی سند با اجرای آن - احساس عدم نیازه سند تحول در بین دانش آموزان و معلمان
موانع ساختاری	متمرکز بودن نظام آموزشی - روشن نبودن جایگاه مشارکت دانش آموزان در اداره ی مدرسه - ساختار آموزشی خشک و غیر منعطف - بی توجهی به رشد نامتعادل جمعیت - بی توجهی به مهاجرت نخبگان در اسناد برنامه درسی - بی توجهی به ترک تحصیل برای ورود به بازار کار در سنین پایین - بی توجهی به ازدواج زودهنگام دختران در سیاستگذاری های کلان
تاثیر تحولات سیاسی در برنامه درسی	ترویج فرهنگ فرصت طلبی - رواج نفاق، دورویی و افول اخلاقی جامعه - پایین آمدن میزان بهره وری - گسترش روحیه ارادت سالاری به جای شایسته سالاری
مشکلات مربوط به برنامه درسی پنهان	تاثیر تحولات دولت در نهاد امورتربیتی - عدم مدیریت تغییر باورها و ارزش های اجتماعی دانش آموزان - عدم تبیین مبانی نظری فعالیت های پرورشی - ساختار متمرکز حاکم بر نظام آموزش و پرورش، شیوه های جذب تربیت و به کارگیری مربیان پرورشی - اهداف آرمان گرایانه ی تعلیم و تربیت و تعارض در اهداف و روشها بین نهادهای مختلف فرهنگی جامعه سیطره ی نگاه کمیت مدار بر فرایند تربیت به جای نگاه کیفیت مدار کمبود امکانات و فراهم نبودن زیرساخت ها
بی توجهی برنامه درسی به تحولات جهانی	بی توجهی به نیاز های دانش آموزان و نیاز های جامعه - آموزش رفتارهای انعطاف ناپذیر و خشونت گرا به جای رفتار منعطف و همراه با مدارا بی توجهی به تنوع و تکثر قومی، محلی، زبانی و اقلیت ها - شیفتگی بیش از حد جوانان ایرانی در برابر فرهنگ های بیگانه به دلیل شناخت نادرست و ناصحیح از آنها از غرب - افزایش احساس خودکم بینی در میان نوجوانان
موانع مربوط به نیروی انسانی	تنش و فشار روانی معلم - بی توجهی نسبت به شایستگی های معلمان - معیارهای جذب معلم - تعصبات قومی معلم - آموزش چندفرهنگی به معلم
عدم تعادل در توجه به ابعاد هویت ملی	توجه زیاد به تقویت هویت دینی بالاخص بعد اعتقادی - بی توجهی به همه ی لایه های هویت دانش آموزان - عدم توازن در ابعاد هویت ملی در کتابهای درسی

موانع فکری در برنامه های درسی: آموزش و پرورش کنونی کشور ما ساخته و پرداخته فکر، و برنامه های ما و فلسفه ما نیست. از آغاز کار، بنای کار بر آن فلسفه ای نبود که ما امروز دنبال آن فلسفه هستیم. باید فلسفه آموزش و پرورش اسلامی، واضح باشد و براساس این فلسفه، افق آینده آموزش و پرورش و راهها مشخص شود (بیانات رهبرانقلاب، ۳ / ۵ / ۱۳۸۶). عدم وجود فلسفه تربیتی مشخص براساس آموزهای ملی، اسلامی و جهانی در نظام آموزش و پرورش موجب می شود که ویژگیهای محصول آموزش و پرورش دقیقاً مشخص نباشد. تا زمانیکه آموزش و پرورش تصویر مشخص و روشنی از وضعیت مطلوبی که می خواهد به دست آورد نداشته باشد و تازمانی که این نهاد بخواهد با یک فلسفه پنهان و غیر واقع بینانه فعالیت کند و نمی داند ارزشها و باورهای کدام فرهنگ را منتقل کند، دچار تاخرو گم گشتگی خواهد بود. شاید بتوان گفت به دلیل خلاهای فلسفی و نظری و عملی، سیاق اقدامات انجام شده در مسیر تعلیم و تربیت کشور، بیشتر معطوف به حوزه مطالعات تطبیقی و الگو گیری از نظام آموزش و پرورش کشورهای دیگر بوده و در عمل نیز در همین حد خلاصه گردیده است. ظریفی (۱۳۹۷) در سند تحول بنیادین به آموزش و پرورش و در سطح پایین تر به مدارس ماموریت داده شده که تربیت دانش آموزان باید در شش ساحت انجام شود، اما مدیر مدرسه ای که تا دیروز تک بعدی عمل کرده است و امروز بخواهد برحسب دیگر ساحت ها عمل کند نمی تواند اقدامی صورت دهد، چرا که چوب سنتی آموزش و پرورش بالای سرمدارس قرار دارد و در آخر سال از او کارنامه ای با نمرات علمی صرف می خواهند. حاجی پور (۱۳۹۷) در «میزگرد بررسی راهکارهای عملیاتی شدن سند تحول بنیادین» بیان کرد که: آنچه اتفاق افتاده، خیلی خوشایند نیست و اینگونه نیست که بگوییم سند تحول بدرستی اجرا شده است. بنظر

تیمی که مبانی سند را طراحی کردند با تیمی که سند تحول را نوشتند خیلی با هم ارتباط نداشتند و نمی توان گفت که سند تحول نتیجه منطقی مبانی نظری سند تحول است. باید معلم را در این میان دید و به آن محوریت داد. هرکسی برای یک حرکت موثر قدم در مسیری بر می دارد که نیازش را برآورده کند در اجرای سند تحول ابتدا باید در معلم و دانش آموز سیستم یک نیاز ایجاد می شد.

موانع ساختاری: سیاست و برنامه مدون یونسکو در سال ۲۰۰۱ از کشورها خواست که سند ملی آموزش تدوین کنند. ابلاغ سند تحول به نظام آموزشی کشور، هم به عنوان الزام و تکلیف و هم به عنوان یک فرصت، زمینه ای مناسب را برای تدوین سند ملی در آموزش و پرورش فراهم ساخت. چراکه جایگاه پرورش نسلی که باید ارابه ی ارزش های ملی را به پیش برد آموزش و پرورش کشور است. آنچه در این بخش از اهمیت برخوردار است عدم اعتنای اسناد راهبردی نظام تعلیم و تربیت بر اساس الگوها و نظریات علمی متقن و مستحکم است با توجه به مقوله مدیریت دانش در تدوین اسناد بالادستی، مطالعه سند تحول بنیادین حاکی از نقش کم رنگ مدیریت دانش در این سند است. نعمتی و غفاری پناه (۱۳۹۷) در مقاله ی خود بیان می کنند که یکی از ویژگی های مهم اسناد راهبردی و نقشه های جامع شفافیت و پرهیز از کلی گویی محض است این مهم در سند تحول به ویژه در بخش اهداف، خصوصاً در اهداف راهبردی، اهداف عملیاتی و راهکارها کاملاً مشهود است. کلی گویی سند، آفت امکان برخوردارهای سلیقه ای و قرائت های مختلف و در نتیجه انحراف از اهداف اصلی را به همراه داشته است. همچنین اسناد بالادستی لازم است از ویژگی زمان دار بودن برخوردار بوده و در عین پرهیز از کلی گویی و عدم شفافیت در نمودار زمان ترسیم گردند. در حال حاضر

اجرای سند تحول بنامودار زمان ترسیم نگردیده و تنها به اجرای آن در چشم انداز ۲۰ ساله کشور بسنده شده است و مشخص نیست که زمان پیش بینی شده بر چه اساسی بوده است و آیا سند در بازه زمانی بیست ساله کشور قابل اجراست؟ بدون شک در سند تحول باید نقش همه دستگاه‌های سیاستگذار و برنامه ریز و مجری بصورت شفاف بیان گردد. ضمانت اجرایی سند و مسئولیت‌های مستقیم هر کدام از دستگاه‌ها باید بصورت شفاف اشاره گردد و در صورت عمل نکردن به این مصوبات راهکارهای اعمال قانون، اعمال نظارت و اصلاح مسیر مشخص شوند اما سند تحول با آوردن بندهای کلی از کنار این امور عبور کرده است. مطالعه سند نمایان می‌کند که سند در خصوص پدیده‌های اجتماعی و فرهنگی (مانند رشد جمعیت، مهاجرت، ترک تحصیل برای ورود به بازار کار، ازدواج زودهنگام دختران، جهانی شدن) به گزاره‌های کلی بسنده نموده و در جهت رفع این چالش‌ها اقدام قانع کننده‌ای را پیش بینی ننموده است. در واقع مطالعه سند نشان داده است که سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نسبت به سیر تحولات فرهنگی و اجتماعی مسکوت بوده و نسبت به نقاط چالش برانگیز این پدیده‌ها، از سیاست و راهبردهای مشخصی برخوردار نیست و این موضوع از جمله عوامل وزمینه‌های چالش برانگیز در نظام آموزشی است. امامی (۱۳۹۰) در پایان نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان «بازشناسی مولفه‌های هویت فرهنگی و تبیین جایگاه آن در اهداف تعلیم و تربیت ایران»، مولفه‌های هویت را مورد بررسی قرار داده و ۴ بعد برای آنها در نظر گرفته که شامل دین (اماکن، مناسک، متون و رفتارهای دینی)، زبان (زبان فارسی، ادبیات فارسی، گویشها و لهجه‌ها، خط و دیگر زبانهای رایج)، تاریخ (اساطیر، تاریخ حماسی، جغرافیا، نمادهای ملی، لباس و پوشش، میراث فرهنگی، آداب و سنن و مفاخر علمی و ادبی و فرهنگی و هنر (هنرهای

نمایشی و تجسمی) است. با توجه به این دسته بندی اهداف تعلیم و تربیت را مورد مطالعه قرار داده و نتیجه گرفته که توجه اندک به هویت فرهنگی و مولفه‌های آن در اهداف تعلیم و تربیت وجود دارد.

تاثیر تحولات سیاسی در برنامه درسی: آثار و نتایج

سیاست زدگی در ایران که عرصه فرهنگ رانیز متأثر کرده است بطور مستقیم و غیر مستقیم دامنگیر برنامه درسی کشور نیز شده است. صالحی امیری، ۱۳۸۷ معتقد است ترویج فرهنگ فرصت طلبی، رواج نفاق، دورویی و افول اخلاقی جامعه، گسترش روحیه ارادت سالاری به جای شایسته سالاری، پایین آمدن میزان بهره‌وری، عدم مدیریت کارآمد و پویا همه از عواقب سیاست زدگی در جامعه است که نوجوانان و جوانان نیز عضو این اجتماع هستند. یکی از آثار دخالت‌های سیاسی در امر تصمیم گیری آنست که، با وجود آن که طرح‌ها و لوایح قانونی مربوط به آموزش و پرورش قبل از همه باید به شورای عالی آموزش و پرورش ارائه شود لیکن بارها انواع طرح و لوایح بدون طرح در شورای عالی بطور مستقیم و یا غیرمستقیم در مجامع دیگر مانند هیئت دولت یا مجلس شورای اسلامی مطرح و تصیم گیری شده است. چهاربند (۱۳۹۶) در رابطه با چالش‌های اجرایی سند تحول بیان می‌کند که مرز میان تصدی‌گری و حاکمیتی بودن نظام تعلیم و تربیت مخدوش است و هر جا عرصه برای پشتیبانی از نظام تعلیم و تربیت کوتاه است می‌گویند تصدی‌گری است و هر جا که مطالبه‌ای باشد می‌گویند حاکمیتی است.

مشکلات مربوط به برنامه درسی پنهان: نهاد امور

تربیتی یکی از مهم‌ترین و در عین حال چالش برانگیزترین بخش‌های آموزش و پرورش کشور است که نقش برنامه درسی پنهان را داراست. برخی از این چالش‌ها را می‌توان در تغییرات مداومی که در طی سالهای ۱۳۵۸ تا

کنون در ساختار این نهاد به وجود آمده است مشاهده نمود. بررسی سیر تحول نظام آموزش و پرورش در سالهای گذشته حکایت از آفت تاثیر تحولات سیاسی و دولتی بر مسیر تحول آموزش و پرورش واز جمله در معاونت پرورشی دارد. معاونت پرورشی علی رغم مبنای تاسیس آن، با تاکید حضرت امام و رهبر انقلاب، در دولت هفتم بر مبنای نظریه توامان بودن آموزش و پرورش از ساختار آموزش و پرورش حذف گردید. در دولت هشتم پس از تاکید رهبری مبتنی بر کج سلیقگی در حذف معاونت پرورشی، این معاونت مجددا احیا گردید. « پرورش فقط دین دار شدن و عمق ایمان یافتن نیست که ما دنبالش هستیم. پرورش تاثیر خودش را در رفتارها، برخوردها، رشد شخصیت، تقویت اعتماد به نفس و جوشاندن چشمه استعداد خودش را نشان می دهد» (بیانات رهبر انقلاب، ۱۲ / ۲ / ۱۳۸۵). امروز در جهان، مسئله پرورش دانش آموزان در بسیاری از کشورها جزو مباحث اصلی است اما معاونت پرورشی در آموزش و پرورش ایران، در عصر تغییر و تحولات سریع و شتاب آلود، به کندی و با تاخیر حرکت می نماید و نتوانسته است تغییر باورها و ارزش های اجتماعی در دانش آموزان را مدیریت کند. نتایج پژوهش ها نشان داد که آسیب های موجود در فعالیت های پرورشی و نهاد امور تربیتی، ناشی از: عدم تبیین مبانی نظری فعالیت های پرورشی، ساختار تفکیکی و متمرکز حاکم بر نظام آموزش و پرورش، شیوه های جذب، تربیت و به کارگیری مربیان پرورشی، روش و محتوای فعالیت های پرورشی، اهداف آرمان گرایانه ی تعلیم و تربیت و اهداف فعالیت های پرورشی، بی توجهی به تمام عوامل مؤثر در فرایند تربیت، تعارض در اهداف و روشها بین نهادهای مختلف فرهنگی جامعه، حاکمیت رویکرد محصولی نگر به جای رویکرد فرایند نگر بر فعالیت های پرورشی، ناشناخته بودن اهداف و فلسفه ی این فعالیت ها و انواع

آن برای دانش آموزان و اولیاء، سیطره ی نگاه کمیت مدار بر فرایند تربیت به جای نگاه کیفیت مدار، کمبود امکانات و فراهم نبودن زیر ساخت ها بوده است. نجات و دیگران در مقاله ای با عنوان «نقش برنامه درسی پنهان در جامعه پذیری دانش آموزان مورد مطالعه دانش آموزان مقطع متوسطه اول شهر بو شهر» به بررسی ۳۶۲ نفر از دانش آموزان مقطع متوسطه در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ پرداخت. یافته های تحقیق نشان می دهد که برنامه درسی پنهان و ابعاد آن (جو اجتماعی مدرسه، ساختار فیزیکی مدرسه، ساختار سازمانی، روابط درونی مدرسه و تشویق و تنبیه) با جامعه پذیری همبستگی معناداری دارد (نجات و خوشرفتار و فدایی دوست، ۱۳۹۵: ۱۷). همچنین آموزش معلمین و دبیران در ارتباط با اهمیت برنامه درسی پنهان و کارکردهای آن موجب رشد حرفه ای آنها شده و زمینه را برای تحول در محیط های آموزشی فراهم می آورد. واعظ زاده اسدی در پایان نامه کارشناسی ارشد خود به بررسی رابطه برنامه درسی پنهان با عملکرد تحصیلی و هویت اجتماعی دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان شیراز پرداخته است. وی با بررسی ۳۸۲ نفر از دانش آموزان مقطع دوم متوسطه شیراز در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ دریافت که بین برنامه درسی پنهان با هویت اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع دوم متوسطه رابطه مثبت و معناداری وجود دارد (واعظ زاده اسدی، ۱۳۹۳: ۱). سبحانی نژاد و امیری در مطالعه خود با عنوان «بررسی تاثیر مولفه های برنامه درسی پنهان بر بعد اجتماعی هویت اسلامی ایرانی دانش آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران» نشان داد که مولفه های برنامه درسی پنهان بر بعد اجتماعی هویت اسلامی- ایرانی دانش آموزان در سه بعد شناختی، عاطفی و رفتاری مؤثر بوده و تاثیرات مذکور در دو وجه مثبت و منفی رخ داده است (سبحانی نژاد و امیری، ۱۰۳: ۱۳۹۳). ایزدی و دیگران با هدف بررسی مولفه های برنامه درسی پنهان، با

تاکید بر نقش ساختار اجتماعی حاکم بر مدارس متوسطه استان مازاندران در ایجاد نگرش دانش آموزان به مسئله اقتدار تقویت هویت ملی و ایجاد نگرش به جهانی شدن در دانش آموزان به پژوهش پرداخته است. مطالعه مذکور دارای دو جامعه آماری مجزا شامل ۳۸۴ نفر از دانش آموزان و ۳۷۷ نفر از کارکنان آموزشی بوده است. نتایج تحقیق بیانگر آن است که دانش آموزان به مراتب بیشتر از کارکنان ساختار روابط اجتماعی موجود در مدارس متوسطه را در ایجاد نگرش به اقتدار موثر می دانند. همچنین حدود نیمی از دانش آموزان و کارکنان، نقش برنامه های درسی پنهان مدارس را در تقویت هویت ملی زیاد و خیلی زیاد بیان داشته اند و دانش آموزان تا حدودی بیشتر از کارکنان برنامه های درسی پنهان را در ایجاد نگرش به جهانی شدن موثر می دانند (ایزدی و شارع پور و قربانی قهرمان، ۱۳۸۸ : ۱۰۹). برنامه هایی که توسط مربیان تربیتی در مدارس انجام می شوند را می توان در زمره برنامه درسی پنهان محسوب نمود. درویشی در پایان نامه کارشناسی ارشد خود به بررسی نمادهای هویت ملی و مذهبی در برنامه های امور تربیتی دوره متوسطه پرداخته است. وی با استفاده از روش تحلیل محتوا، محتوای برنامه های فرهنگی و مذهبی معاونت پرورشی دوره متوسطه در سال تحصیلی ۱۳۸۸ را بررسی کرده است. یافته ها حاکی از آن است که برنامه های فرهنگی مذهبی امور تربیتی به برخی از نمادهای ملی توجه بیشتری نشان می دهند، اما از برخی نمادهای ملی غفلت نموده است. در حیطه هویت ملی نمادهای دفاع از سرزمین، پرچم، سرود ملی و شعر و ادب بیشترین توجه را بدست آورده اند. برنامه های مربوط به جشن های ملی محدود به دهه فجر و سالروز آزادی خرمشهر بوده و میزان توجه به نمادهای آثار و ابنیه تاریخی، لباس ایرانی،

قانون اساسی محدود و مقطعی می باشد. در حیطه هویت مذهبی نمادهای هویت دینی که انعکاس دهنده ارزشهای دینی در یک جامعه مذهبی می باشند در برنامه های تربیتی برجستگی بیشتری در مقایسه با نمادهای هویت ملی داشت. کتاب آسمانی، مناسک مذهبی واجب و ایثار و شهادت مهمترین نمادها در برنامه های مذهبی امور تربیتی شناسایی شد (احمدی، صمدی و درویشی، ۱۳۹۱).

بی توجهی برنامه درسی به تحولات جهانی: فرایند

جهانی شدن در دهه های اخیر و مخصوصاً بعد از پایان جنگ سرد، به یک روند مسلط فکری و مفهومی در عرصه روابط بین المللی تبدیل شده است و به تعبیری این مفهوم جزئی از ذخیره ی لغات و محفوظات مردم قرار گرفته است. در باره ی جهانی شدن و تاثیر آن بر مسائلی همچون هویت ملی، مرزها، حاکمیت و دولت بحث های فراوان صورت گرفته است. دید چند فرهنگی به توانایی درک و فهم تشابهات و تفاوت ها در رسوم، ارزش ها و باورهای فرد از فرهنگ خود و سایر فرهنگ ها اشاره می کند شخصی که دارای دید چند فرهنگی است، به روشنی از نحوه ی تعامل و اثر پذیری متقابل و رفتار و کردار خود و سایرین از باورها، ارزش ها، و حساسیت های فرهنگی مردمان سایر ملل آگاهی داشته، و به مسائلی نظیر تبعیض، نژاد پرستی، پیش داوری و رفتار و کردار کلیشه ای یا قالبی حساس است. باسواد چند فرهنگی از محدوده ی فرهنگ خود فراتر رفته و سایر فرهنگ ها را نیز مورد کاوش و بررسی قرار می دهد (بیوپره ۱، ۲۰۰۰).

بی گمان آشنایی ایرانیان با مدرنیته و جهانی شدن باعث شد که ما به برخی جهان نگرانی های سابق خود با دید تردید بنگریم و در اهداف خود بازنگری کنیم. از دید احمدی جهانی شدن پدیده ی جدیدی نیست و اصولاً توافق چندانی میان پژوهشگران بر سر ماهیت آن وجود

^۱ Beaupre, B.

ندارد و هریک براساس نگرش خود سرمنشاء و ماهیت خاصی برای جهانی شدن در نظر می‌گیرد. برخی عمده‌ترین ویژگی آن را ویژگی اقتصادی می‌دانند و برخی فرهنگی و سیاسی. جهانی شدن قبل از اینکه بیشتر به مثابه یک فرایند مطرح باشد، به منزله‌ی یک چارچوب گفتمانی مطرح است و تأثیرات آن بر دولت، هویت ملی و قومی بیشتر از برداشت‌ها و استنتاجات ذهنی موجود در محدوده‌های گفتمانی سرچشمه می‌گیرد تا تأثیر آن به منزله‌ی یک فرایند جهانی. جهانی شدن همانند سایر گفتمان‌ها عمر محدود داشته، و جای خود را به گفتمان جدیدی خواهد داد، اما پدیده‌هایی همچون ملیت، مرز، دولت به دوام و بقای خود ادامه خواهند داد (احمدی، ۱۳۸۲: ۱۶). ساختار آموزشی خشک و غیر منعطف نظام آموزشی در ایران موجب شده است که این برنامه درسی به تحولات جهانی کمتر توجه داشته باشد. لذا نمی‌تواند وضعیت حال و آینده را درست رصد کند و متناسب با تغییر ذائقه دانش‌آموزان شیوه‌های نوین آموزشی و تربیتی را لحاظ نماید. بی‌اعتنایی به نیازهای جامعه و جهان در کتاب‌های درسی کاملاً نمود دارد و آموزش رفتارهای انعطاف‌ناپذیر و خشونت‌گرا به جای رفتار منعطف و همراه با مدارا، بی‌توجهی به تنوع و تکثر قومی، محلی، زبانی و اقلیت‌ها، همچنین شیفتگی بیش از حد جوانان ایرانی در برابر فرهنگ‌های بیگانه به دلیل شناخت نادرست و ناصحیح از آنها و افزایش احساس خودکم‌بینی در میان نوجوانان از مشکلات نظام آموزش متوسطه است. لطف آبادی و نوروزی (۱۳۸۵) در پژوهش خود در زمینه‌ی نقش مدارس در نگرش به جهانی شدن به این نتیجه رسیدند که: مدارس نتوانسته‌اند نقش موثری در نگرش فعال و منطقی دانش‌آموزان نوجوان به پدیده‌ی جهانی شدن داشته باشند. از این یافته‌ها برمی‌آید که آموزش‌های مستقیم و غیر مستقیم معلمان در موضوع جهانی شدن موفقیتی نداشته و نظر دانش‌آموزان

بیشتر آن است که آموزش جهانی شدن در برنامه‌ها و جریان تدریس و در فعالیت‌های فوق برنامه نتوانسته است نگرش فعال و معقولی را در آنان ایجاد کند بلکه حتی در مورد جهانی شدن نقشی معکوس ایفا کرده‌اند و بر بستر وضعیت اجتماعی و فرهنگی موجود به پذیرش جهانی سازی (یعنی نگرش منفعل و تسلیم‌پذیر در مقابل فرهنگ و سبک زندگی بیگانه) منجر شده است. یافته‌های پژوهش لطف آبادی نشان داد که نیرومندی ارزش‌های ملی و ارزش‌های خانوادگی حائز بیش‌ترین تأثیر مثبت است. ارزش‌های سیاسی کمترین تأثیر را داشته و دانش‌آموزانی که تعلق خاطر بیشتری به ارزش‌های سیاسی دارند گرایش به ستیزه‌جویی نیز دارند. محمدپور و دیگران (۱۳۹۱) در مقاله‌ای تحت عنوان «جهانی شدن و هویت ملی در کتب درسی علوم اجتماعی دوره‌های تحصیلی» نشان دادند که دانش‌آموزان متعلق به فرهنگ مسلط به واسطه‌ی القانات برنامه‌های درسی در قالب پنهان و آشکار تمایل شدیدی به قوم‌مداری دارند. این دانش‌آموزان بدلیل حس القای شده‌ی خود بر تریبینی نیازی به تعامل با فرهنگ جهانی و سایر اقوام ایرانی در خود احساس نمی‌کنند. تمرکز کتب درسی در سطح متن و تصاویر بر مولفه‌های فرهنگ واحد باعث می‌شود آگاهی فرهنگی دانش‌آموزان از سایر پهنه‌های فرهنگی ایران در حد بسیار اندک باشد. در محتوا و تصاویر زمانی از سایر اقوام سخن رانده می‌شود که از آنها به عنوان پاسداران مرزهای سرزمینی در گستره تاریخی یاد می‌شود.

موانع مربوط به نیروی انسانی: تربیت یک فرایند عملی و همه‌جانبه است. دانش‌آموز را فقط از طریق آموختن اطلاعات و پر کردن ذهن، از محفوظات نمی‌توان پرورش داد، بلکه باید آنچه را که به صورت تئوری

می آموزد بصورت کاربردی در رفتار عینی معلم و مدیر ببیند تا این اطلاعات و محفوظات فهم شود. نقش معلمان در همه دوره های تحصیلی به حدی است که صاحب نظران بدون وجود معلمان شایسته، بازسازی و اصلاح نظام آموزش و پرورش را موفقیت آمیز نمی دانند، و معتقدند که " در زیباترین طرح اصلاح و بازسازی آموزش و پرورش، در صورتی که معلم به تعداد کافی و با کیفیت مطلوب در اختیار نباشد، با شکست روبه رو خواهد شد." باید در انتخاب معلم، روشی به کار برد که مبتنی بر معیارهای معتبر، قاطع و اطمینان بخش باشد تا از آن طریق بتوان همه ابعاد وجود متقاضی را متناسب با همه ضرورت‌های اشتغال در این حرفه ارزشیابی کرد و سرانجام از تلفیق ویژگی های فردی داوطلبان شاخصهای معتبری معین کرد تا بر مبنای آن بتوان بهترین و شایسته ترین متقاضیان را به مراکز تربیت معلم معرفی نمود. عباس زاده و عباسی (۱۳۸۳) به بررسی وضعیت هویت اجتماعی معلمان شهر تبریز پرداخته اند. یافته ها نشان می دهد که تعلق به قوم در اولویت اول، تعلق به بشریت در اولویت دوم و تعلق به ملت و امت در اولویت سوم قرار داشته اند. میرزاپور و دیگران در مقاله ای با هدف بررسی، «کارکرد آموزش و پرورش در نهادینه سازی هویت ملی دانش آموزان از منظر کارکنان مدارس شهر تهران»، به بررسی نظر معلمان و مدیران و معاونان مدارس شهر تهران در سال تحصیلی ۹۷ پرداخته است. یافته های تحقیق نشان دهنده ی کارکرد بالای آموزش و پرورش در نهادینه سازی هویت ملی دانش آموزان در ابعاد فرهنگی، تاریخی، و اجتماعی بود. آقا محمدی در مقاله «بررسی میزان انعکاس شاخصه های هویت و مولفه های آن در متون درسی مدارس ازدیدگاه معلمان شهرستان دیواندره» نشان می دهد که میزان توجه به شاخصه های هویت اسلامی در برنامه درسی از دیدگاه معلمان در بعد اعتقادی و رفتاری بیشتر از حد میانگین و در

بعد تاریخی در حد میانگین و در بعد سیاسی و فرهنگی کمتر از حد میانگین است (آقا محمدی، ۱۳۹۴: ۷۳). روح بخش در مقاله ی «هویت و نماد های ملی در آموزش تاریخ» می نویسد تاریخ به گونه ای در جامعه ی ما روایت شده است که بخشی گزینشی از آن روایت می شود و واقعیت کتمان می ماند. معلمان تاریخ با معضلی به نام تاریخ رسمی روبه رو هستند که همواره در کتاب های درسی بازتاب یافته است. اینجاست که نقش وجدان تاریخی در معلمانی که ناگزیر به تدریس آن هستند برای آنها منبعی از تنش و فشار روانی ایجاد خواهد کرد. که برای گریز از آن باید نوعی توجیه برای خود بسازند که ناهماهنگی شناختی در آنها را کاهش دهد اما همین نا آگاهی مضاعف سبب خواهد شد که واقعیات تاریخی بتدریج حذف شده و ملتی حافظه تاریخی خود را از دست بدهد. صالحی عمران و دیگران در پژوهش « بررسی دیدگاه مدیران دوره های ابتدایی، راهنمایی و متوسطه درباره هویت ملی» نتیجه گرفتند که مولفه ارزش های ملی و دینی تحقق پیدا کرده است ولی ارزش های انسانی و جامعه ای از ابعاد هویت ملی تحقق نیافته است. ابراهیمی، مهر محمدی، صادقی، نوروزی (۱۳۹۸) معتقدند که معلمان نیازمندند که به استراتژی هایی مجهز گردند که خود و دانش آموزانشان را وارد کنش با برنامه های درسی چند فرهنگی نماید. معلم کارآمد این قابلیت را داراست که تنوع فرهنگی در کلاس درس را تشخیص دهد و آن را در عملش نشان دهد و اثر آن را در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دنبال نماید.

عدم تعادل در توجه به ابعاد هویت ملی: در حالی

که هویت ملی ایرانیان هویتی ترکیبی و چند لایه است و نمی توان با تقویت یک هویت امیدوار به تقویت همه ابعاد بود. جعفرزاده پور (۱۳۹۷) در پژوهش بررسی سازوکارهای تقویت انسجام اجتماعی و وحدت ملی

واحیای هویت ملی در دانش آموزان بیان می‌کند که تاکید اسناد بالادستی در آموزش و پرورش بر تقویت هویت دینی بالاخص بعد اعتقادی آن است. بنابر این لازم است که آموزش و پرورش در اسناد بالادستی، اهداف کلان و نیز برنامه و سیاستها تاکید و توجه همزمان بر ابعاد دینی، ملی، قومی و حتی مدرن هویت ملی کند تا نتیجه مطلوب حاصل گردد در اهداف تصریح شده برای نظام آموزشی ایران، هویت ملی از جایگاه مطلوبی برخوردار نیست و با توجه به مطالعات انجام شده در حوزه هویت دارای دسته بندی های یکسانی نبوده و این امر اغتشاش مفهومی را به همراه دارد.

بحث و نتیجه گیری

نتایج ۹۳ مطالعه‌ی موردبررسی با مضامین مکرر تأیید می‌کنند که: از اوایل قرن حاضر، یعنی از اوایل دوره پهلوی در تکوین «هویت ملی» ما تنش وجود داشته است. بدین معنی که از یک طرف «هویت باستان گرایانه» و از طرف دیگر، «هویت اسلامی» و «هویت جهانی» برای خود اصالت قائل هستند. می‌توان گفت در سیر تاریخ تعلیم و تربیت یکصد ساله ما، ناهماهنگی بین این سه هویت همواره به‌نوعی وجود داشته و هنوز هم وجود دارد و لذا برنامه‌ریزی‌های درسی ما از این منظر دارای نقصان جدی است. آن دسته از پیشروان فلسفه تعلیم و تربیت در کشور ما که تاکنون چیزی در این زمینه عرضه کرده‌اند خود عموماً دانش‌آموخته جهان غرب یا متأثر از افکار متفکران جهان غرب بوده‌اند و تا امروز نتوانسته‌اند، حداقل تلفیقی روشمند و هوشمندانه از آموزه‌های تعلیم و تربیت غربی و اسلامی به دست بدهند که از اقبال عام برخوردار باشد. روشن است که با چنین شرایطی، پی انداختن یک فلسفه تعلیم و تربیت نوین و هویت‌بخش بسیار ضروری به نظر می‌رسد تا بتوانیم بر اساس آن برنامه‌ریزی درسی را به سامان رساند و برنامه‌ریزی‌های موجود را واجد هویت

معینی کرده، هویت‌بخش و هویت‌زا کرد. داریوش شایگان در «آسیا در برابر غرب» در این باره می‌نویسد: اگر تفکر در کشور ما، این قدر دچار پریشانی شده، یکی از علل مهم آن دستگاه آموزشی است. ما دائم از هویت فرهنگی می‌گوییم، اما فراموش می‌کنیم که ۹۰ درصد دروسی که در مدارس ارائه می‌دهیم، محتوای غربی دارند؛ از علوم طبیعی گرفته تا علوم انسانی. هیچ از خود نمی‌پرسیم چرا در علوم جدید، حتی علوم انسانی، کسی صحبت از توکل، رضا، کشف و شهود و وجد و سماع عارفانه نمی‌کند؟ اگر این‌گونه پرسش‌ها را مطرح می‌کردیم، ناگزیر بودیم دروسی را که به دانشجویان می‌آموزیم در متن فرهنگی‌شان قرار دهیم و به آن‌ها بفهمانیم، علوم طبیعی از چه سرزمینی و چه آب‌و‌خاکی برخاسته و چه شرایطی موجب ظهورشان شده است. ادب فارسی که سرشار از عرفان است، از چه مأوایی پدید آمده و حامل چه پیام و گویای چه حقیقتی است» (شایگان، ۱۳۹۸: ۲۹۸). باین حال نباید فراموش کرد که آموزش یا تعلیم و تربیت تنها یکی از عناصر هویت‌بخش است و عوامل دیگری نیز در این باب دخیل‌اند. سیدحسین نصر در کتاب «جوان مسلمان و دنیای متجدد» می‌نویسد: «مسلمین جوان اعم از اینکه در جهان اسلام باشند یا برای تحصیل به غرب بروند، بیشترین تأثیر از دنیای متجدد را از رهگذر آن چیزی می‌پذیرند که می‌توان آن را «شیوه زندگی جدید» نامید. این شیفتگی نسل جوان نسبت به شیوه زندگی جدید، که باید سرچشمه‌های آن را بیشتر در آمریکا جست تا در اروپا، در واقع منحصر به جهان اسلام نیست، بلکه پدیده‌ای جهانگیر است.» (نصر، ۱۳۸۹: ۳۳۶). بدون آنکه بخواهیم و یا بتوانیم منکر توسعه قابل توجه آموزش و پرورش پس از انقلاب شویم، تنها از منظر «هویت بخشی» تحقیقات انجام شده نشان می‌دهند که پس از انقلاب وضعیت برنامه‌های درسی به نحو رضایت بخشی اصلاح نشده است. حتی در مواردی هم،

ابعاد علمی و معرفتی برنامه‌های درسی که وظیفه تکوین هویت دانش‌آموزان را به عهده‌دارند، دچار نابسامانی و پریشانی‌اند. به‌گونه‌ای که امروز اهل نظر و دلسوزان و حتی خود مسئولان امر، از برنامه درسی موجود اظهار رضایت نمی‌کنند. برای مثال، آموزش و پرورش هنوز نتوانسته آموزش درس تاریخ ایران، به‌ویژه تاریخ معاصر را که نقش هویت بخشی آن بنیادین است، در مسیر درست و صحیح قرار دهد. همچنین در آموزش‌های دینی مدارس کاستی‌هایی وجود دارد که مانع شده است، برآمدگان از نظام مدرسه‌ای، یعنی کسانی که دیپلم می‌گیرند، در حدی مطلوب، متدین و دارای بینش عقیدتی مورد انتظار باشند و یا دست‌کم اطلاعات دینی و مذهبی آن‌ها برای رفع نیازهای خودشان کافی و کارساز باشد. بررسی تحقیقات انجام شده نشان داد که ابعاد سیاسی و اجتماعی در برنامه درسی داری ضعف بیشتری است و نتایج به‌دست‌آمده هشداردهنده است. یکی از مهم‌ترین پیامدهای عدم احساس تعلق و تعهد به کشور و ملت و نظام که در ایران روبه افزایش است فرار مغزها و تمایل جوانان به داشتن تابعیت کشورهای دیگر است که رفیع پور (۱۳۹۷) نیز به‌طور مفصل در کتاب «دریغ است ایران که ویران شود» به آن‌ها پرداخته است و معتقد است، این‌ها همه از کاهش انسجام و کاهش هویت ملی سرچشمه می‌گیرد. نابرابری، تغییر ارزش‌ها، فردگرایی و کاهش انسجام بر کاهش هویت ملی مؤثر است و برخی سیاست‌گذاری‌ها این فرایند را تشدید می‌کند. با این تفصیل، می‌توان گفت که برنامه‌های درسی ما در حال حاضر در ایفای نقش هویت بخشی خود، چه در عرصه فردی و چه در عرصه اجتماعی و ملی، چنان‌که باید توانا و کارآمد نبوده است و علی‌رغم نقش و اهمیتی که هویت ملی در انسجام ملی و تحقق آرمان‌ها و اهداف کشور دارد، در عمل مقوله‌ی مذکور از جایگاه مناسبی در برنامه درسی برخوردار نیست و به‌عنوان یک موضوع فرعی و

حاشیه‌ای به آن نگرسته شده است. برای حرکت در مسیر توسعه‌ی ملی باید با غور و جستجو در هویت تاریخی و فرهنگی خود تلاش نماییم تا الگویی مناسب و مطابق با هویت ایرانی را از داشته‌های بومی استخراج نماییم. الگویی که بتواند تضمین‌کننده‌ی سلامت فردی و جمعی، جسمی و روانی، امنیت و اقتدار ایرانیان در برابر چالش‌های محلی، ملی و جهانی بوده، و در هر دوره‌ی زمانی و با هر حاکمیت سیاسی بر منافع ملی، حکمت و مصلحت ایرانی تأکید داشته باشد. برنامه درسی ضمن در نظر داشتن ابعادی از هویت که ثابت، تغییرناپذیر و اجباری هستند مانند، نژاد، محل تولد و تاریخ هر فرد و گروه، باید به قسمت‌هایی از هویت که کاملاً اختیاری‌اند بیش‌تر بپردازد. انسان ایرانی می‌تواند با تحقیق و تفکر، این بخش‌های مهم از هویت را انتخاب نموده، به‌عنوان بازیگر این عرصه، صحنه یا میدان بازی را انتخاب کرده، مسئولیت و تکلیفی را بر دوش گیرد که حق بی‌توجهی و بی‌وفایی به آن را نداشته باشد. این مسئله باید در مدرسه و از طریق برنامه درسی به دانش‌آموزان آموزش داده شود.

محدودیت‌های انجام این پژوهش

شرایط ویژه‌ی شیوع کرونا و بسته شدن دانشگاه‌ها و دسترسی سخت به کتابخانه‌ها و اسناد
عدم وجود تحقیقات قابل توجه در زمینه‌ی هویت ملی در برنامه درسی از دیدگاه مدیران، کارکنان و معلمان
عدم تطابق یافته‌های برخی از تحقیقات با یکدیگر در زمینه‌ی هویت ملی در کتاب‌های درسی
عدم وجود تحقیقات گسترده در زمینه هویت ملی و کتاب‌های درسی به دلیل تغییرات در نظام آموزشی و چاپ کتاب‌های درسی جدید

پیشنهادها :

یکی دیگر از اقدامات مناسب در راستای تقویت هویت ملی، آموزش و تربیت مدیران و معلمان آگاه، بانگیزه و باورمند به هویت ملی در دانشگاه فرهنگیان و مراکز تربیت معلم است. در این راستا، قرار دادن سرفصل‌هایی در رابطه با ابعاد هویت ملی در منابع و محتوای دروس این دانشگاه‌ها و داشتن برنامه‌هایی چون اردوهای استانی و بازدید از تمام مناطق ایران در دوره‌ی چهارساله‌ی تربیت معلم پیشنهاد می‌گردد.

برنامه درسی موظف است در سیاست‌گذاری‌ها و اهداف، محتوا و فرصت‌های یادگیری به تنوعات فرهنگی، زبانی، قومی و دینی در آموزش توجه کافی داشته باشد. دانش‌آموز ایرانی که در یک کشور با تنوع فرهنگی زندگی می‌کند باید در مدرسه و حدت و تنوع، همزیستی، گفتگو، تعامل، رعایت حقوق دیگران، پایبندی به قوانین و همکاری را بیاموزد تا افق‌های تعلق به کشور و تعهد و وفاداری به روی او گشوده شده، برای ورود به جامعه‌ی آینده آماده گردد.

یکی از اقدامات ضروری در رابطه با تقویت هویت ملی، تشکیل کمیته‌ی راهبردی هویت ملی در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی آموزش و پرورش است تا با هماهنگی بین دستگاه‌های ذی‌ربط و نظارت و ارزیابی دائمی بر اجرای برنامه درسی هویت ملی این مهم صورت اجرایی به خود بگیرد.

در برنامه‌های پرورشی مدارس باید به تمام ابعاد هویت ملی اهمیت داده شود.

مسئولیت‌پذیری، مناسبات سالم اجتماعی، همدردی، و کمک‌رسانی به دیگران مواردی است که لازم است در برنامه‌های پرورشی مدارس گنجانده شود و دانش‌آموزان قبل از ورود به جامعه در مدرسه در این زمینه آموزش ببینند.

پیشنهاد می‌شود وزارت آموزش و پرورش به کتاب‌های درسی عمومی دوره دوم متوسطه کتاب‌های تاریخ استان و جامعه‌شناسی استان را نیز بیفزاید و تدریس این دروس را از موارد اجباری قرار دهد.

منابع

۱. ابراهیمی، زینب؛ مهرمحمدی، محمود؛ صادقی، علیرضا؛ نوروزی، امید (۱۳۹۸). تبیین مفهوم کارآمدی فرهنگی معلمان در مواجهه با بسترهای دارای تنوع فرهنگی. فصلنامه پژوهش‌های برنامه‌درسی، ۹(۲)، ۲۵۴-۲۲۵.
۲. احمدی، پروین و صمدی، پروین و درویشی، لیلا (۱۳۹۱). بررسی میزان بازنمایی هویت ملی و مذهبی در برنامه‌های امور تربیتی دوره متوسطه، مطالعات راهبردی ورزش و جوانان. سال دهم شماره ۱۶، ۱۳۰-۱۱۵.
۳. احمدی، حمید (۱۳۸۲). هویت ملی ایرانی: بنیادها، چالش‌ها و بایسته‌ها. نشریه مطالعات فرهنگ ارتباطات، ۱۴، ۵۲-۵.
۴. امامی، راضیه (۱۳۹۰). بازشناسی مولفه‌های هویت فرهنگی و تبیین جایگاه آنها در اهداف تعلیم و تربیت ایران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی. دانشکده علوم تربیتی دانشگاه اصفهان.
۵. ایزدی، صمد، شارع‌پور محمود، قربانی قهرمان راضیه (۱۳۸۸). بررسی نقش برنامه‌درسی پنهان در ایجاد نگرش به اقتدار، تقویت هویت ملی و جهانی شدن (مورد مطالعه: دانش‌آموزان مدارس متوسطه). مطالعات برنامه‌درسی، ۱۰(۳۹)، ۱۲۱-۹۰.
۶. آقا محمدی، جواد (۱۳۹۵). بررسی میزان انعکاس شاخصه هویت ملی و مولفه‌های آن در متون مدارس ابتدایی از دیدگاه معلمان شهرستان دیواندره. فصلنامه مطالعات ملی، ۱۷(۳)، ۶۶-۷۳.
۷. پیغان، پریسا (۱۳۹۹). هویت و کتاب‌درسی. فصلنامه رشد آموزش هنر، شماره ۵۷، ۱۷-۲۱.
۸. جعفرزاده پور، فروزنده (۱۳۹۷). بررسی و ارائه سازوکارهای تقویت انسجام اجتماعی و وحدت ملی و احیای هویت افتخارآمیز اسلامی ایرانی دانش‌آموزان. تهران: شورای عالی آموزش و پرورش.
۹. حاجی پور، رضا (۱۳۹۸). میزگرد بررسی راهکارهای عملیاتی شدن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. آبان ۱۳۹۸. دانشگاه فرهنگیان قزوین.
۱۰. حاجیانی، ابراهیم (۱۳۷۹). تحلیل جامعه‌شناسی هویت ملی در ایران و طرح چندفرضیه، فصلنامه مطالعات ملی، ۲(۵)، ۲۲۸-۱۹۳.
۱۱. خامنه‌ای حسینی، علی (۱۳۸۵)، دیدار با معلمان. در دسترس: www.khamenei.ir
۱۲. رفیع پور، فرامرز (۱۳۹۸). دریغ است ایران که ویران شود، تهران: شرکت سهامی انتشار.
۱۳. سبحانی نژاد، مهدی، امیری، زهرا (۱۳۹۳). بررسی تاثیر مولفه‌های برنامه‌درسی پنهان بر بعد اجتماعی هویت اسلامی ایرانی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران. جامعه‌پژوهی فرهنگی، ۵(۱۲)، ۸۳-۱۰۹.
۱۴. شایبگان، داریوش (۱۳۹۸). آسیا در برابر غرب. تهران: انتشارات فرزاد.
۱۵. صالحی امیری، سیدرضا، عظیمی دولت‌آبادی، امیر (۱۳۸۷). مبانی سیاستگذاری و برنامه‌ریزی فرهنگی. چاپ اول، تهران: ققنوس.
۱۶. ظریفی، قاسم (۱۳۹۸). میزگرد بررسی راهکارهای عملیاتی شدن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. آبان ۱۳۹۸. دانشگاه فرهنگیان قزوین.

۱۷. عباس‌زاده، اکبر و عباسی، مهدی (۱۳۸۴)، مجموعه مقالات همایش ملی هویت ملی و جهانی شدن. تهران: موسسه تحقیقات و توسعه علوم انسانی.
۱۸. گلنر، ارنست (۱۳۸۸). ناسیونالیسم. ترجمه: محمدعلی تقوی. تهران: نشر مرکز.
۱۹. لطف آبادی، حسین، نوروزی، وحیده (۱۳۸۵). سنجش رابطه ی هویت دینی و ملی دانش آموزان نوجوان ایران با نگرش آنان به جهانی شدن. روش شناسی علوم انسانی. ۳۱، ۴۰-۱۰.
۲۰. محمدپور، احمد، محمدی، حمزه، کهنه پوشی، مصلح (۱۳۹۱). جهانی شدن و هویت ملی در کتب درسی علوم اجتماعی دوره های تحصیلی. اسلام و علوم اجتماعی ۴ (۷)، ۱۵۸-۱۲۹.
۲۱. منصوری، سیروس، عابدینی، میمنت، پنجه بند، سید یوسف، بانصاف، اسماعیل (۱۳۹۲). تأثیر برنامه درسی بر شکلگیری هویت ملی. فصلنامه جامعه شناسی ۵ (۵)، ۱۳۴-۱۱۱.
۲۲. میرزاپور، سمیرا، زمانی مقدم، افسانه و جعفری، پریوش (۱۳۹۸). کارکرد آموزش و پرورش در نهادهای سازی هویت ملی دانش آموزان از منظر کارکنان مدارس. فصلنامه مطالعات ملی، ۷۹ (۲۰)، ۳، ۷۳-۵۳.
۲۳. نجات و خوشرفتنارو فدایی دوست (۱۳۹۵) نقش برنامه درسی پنهان در جامعه پذیری دانش آموزان مورد مطالعه دانش آموزان مقطع متوسطه اول شهر بوشهر، تحقیقات مدیریت آموزشی، ۸ (۳۰)، ۱۷-۲۸.
۲۴. نصر، سیدحسین (۱۳۸۹). جوان مسلمان و دنیای متجدد. تهران: طرح نو.
۲۵. نعمتی، تکتتم، غفاریان پناهی، علی (۱۳۹۷). مشکلات اجرایی شدن سند تحول بنیادین در
- نظام آموزش و پرورش. تحلیل مالی، ۲ (۱)، ۵۶-۴۵.
۲۶. نوریان، محمد. (۱۳۹۳) تحلیل محتوای کتاب های درسی دوره ابتدایی. تهران: نشرشورا. ص ۷
۲۷. واعظ زاده اسدی، علی اصغر (۱۳۹۳) بررسی رابطه برنامه درسی پنهان با عملکرد تحصیلی و هویت اجتماعی دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان شیراز، کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی. دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مرودشت.
28. Beaupre, B. (2000). Blending Cultural, Academic, and Technological Communication: Literacy for the New Millennium.
29. Fazilah, Idris, zaharah, Hassan, Azizah, Ya'acob, Saran, (2012), The role of education in shaping Youth's National identity, Teaching and learning congress, procedia, Social and behavioral science (WCES), 59, 443-450.
30. Maduta, Cristian, (2014); "Education and National Identity: The local-cultural heritage and it's effects upon Present local educational Policies in Arad country from Romania", 5" world conference on educational Sciences (WCES), 2847-2851.
31. Marcia .J. E & Kroger, J. (2011).The Identity Statues: Origins, Meanings, and Interpretations. In: Handbook of Identity Theory and Research (pp.31-53).
32. Norman, Wayne, (2006); Nation-building, Federalism, and Secession in the Multinational State, London, Oxford University Press.
33. Sandelowski, M., Barroso, J., & Voils, C. I. (2007). Using

qualitative metasummary to synthesize qualitative and quantitative descriptive findings. *Research in nursing & health*, 30(1), 99-111.

34. Shuqi Rao (2019). A Comparative Study of National Identity Education in Mainland China and Scotland. Conference: ECER 2019. presentation at Emerging Researchers' Conference.