

## کتاب‌های ادبیات فارسی دوره متوسطه و بازنمایی مؤلفه‌های هویت ملی<sup>۱</sup> (دیدگاه دبیران)

\* یحیی معروفی

E-mail: yahyamarofi@yahoo.com

\*\* صادق پناهی‌توانا

E-mail: panahitavana@basu.ac.ir

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۲/۲/۱۶

تاریخ دریافت: ۱۳۹۱/۲/۲۳

### چکیده

این مقاله «میزان تأکید کتاب‌های درسی ادبیات فارسی بر مؤلفه‌های هویت ملی از دیدگاه دبیران درس ادبیات دوره متوسطه» بررسی می‌کند. روش پژوهش توصیفی و از نوع پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش را همه دبیران ادبیات فارسی دوره متوسطه شهر همدان در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ و کتاب‌های درسی ادبیات دوره متوسطه، تشکیل می‌دهد. نمونه آماری با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای و براساس جدول کرجسی و مورگان به تعداد ۱۰۹ نفر انتخاب و برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته سنجش مؤلفه‌های هویت ملی از دیدگاه دبیران استفاده شده است. اطلاعات جمع‌آوری شده با کمک شاخص‌های آمار توصیفی مانند فراوانی، میانگین، درصد و نمودار و آزمون استنباطی t تک گروهی و t در گروه‌های مستقل تجزیه و تحلیل شده است. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که از دیدگاه دبیران، میزان تأکید بر مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های ادبیات دوره متوسطه ۱/۶۸ از حداکثر ۵ و در حد کم ارزیابی شده است. بیشترین میزان تأکید به ترتیب بر مؤلفه‌های مذهبی، میراث فرهنگی و ملی - سیاسی و کمترین تأکید بر مؤلفه‌های خرده‌فرهنگ‌ها و جغرافیایی صورت گرفته است. نتایج آزمون t تک گروهی نیز نشان داد تفاوت بین میانگین تمامی مؤلفه‌های مورد بررسی با میانگین نظری جامعه در سطح  $(\alpha = 0/01)$  معنی داری می‌باشد. فراتر از آن، تفاوت مشاهده شده بین دیدگاه دبیران زن و مرد در خصوص میزان تأکید کتاب‌های ادبیات بر هویت ملی معنی‌دار نیست.

**کلید واژه‌ها:** هویت، هویت ملی، کتاب‌های درسی ادبیات فارسی.

۱. مقاله مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد با عنوان «بررسی میزان تأکید کتاب‌های ادبیات فارسی بر شاخص‌های هویت ملی - مذهبی از دیدگاه دبیران درس ادبیات دوره متوسطه شهر همدان» دانشگاه پیام‌نور می‌باشد.

\*\* دکتری برنامه‌ریزی درسی، استادیار دانشگاه بوعلی سینا، نویسنده مسئول

\*\* کارشناسی ارشد تعلیم و تربیت اسلامی دانشگاه پیام نور

## مقدمه و طرح مسأله

انسان از زمان کودکی که واژه من را درک می‌کند و خود را از دیگران متمایز می‌داند، به دنبال کسب فردیت است و پیوسته خود را با دیگران قیاس نموده و وجوه تمایز خود ز دیگران بازشناسی می‌کند. این شناخت با افزایش سن کودک گسترش پیدا کرده و ابعاد جدیدتری از تفاوت‌های فردی را که قبلاً برای کودک ناشناخته بوده دربرمی‌گیرد. مشاهداتی که از کودکان فرهنگ‌ها و مناطق مختلف شده است، نشان می‌دهد در همه کودکان رفتارهای خاصی ظاهر می‌شود که حکایت از خودآگاهی آنان دارد (ماسن<sup>۱</sup> و همکاران، ۱۳۸۰: ۲۲۱). «کمتر اندیشمندی در این واقعیت تردید روا می‌دارد که آدمی از آن زمان که به هیأت انسانی و اجتماعی درآمده همواره دل مشغول هویت فردی و جمعی خویش یا به تعبیر یاکوبسن<sup>۲</sup> دل بسته «احساس تمایز شخصی، احساس تداوم شخصی و احساس استقلال شخصی» خود بوده و قدسی‌ترین و منبسط‌ترین گفتمان‌های خود را پیرامون این مقوله فصل‌بندی کرده است» (تاجیک، ۱۳۸۴: ۹) و از آنجا که دوره نوجوانی آغاز جدی ورود فرد به عرصه جامعه و فعالیت‌های اجتماعی است این دوره را می‌توان دوره تلاش مضاعف برای کسب هویت دانست. یکی از ابعاد مهم هویت جمعی مردم یک جامعه هویت ملی است که همان احساس تعلق و تعهد نسبت به اجتماع ملی و نسبت به کل جامعه است، و می‌توان گفت هویت ملی به این معنا است که افراد یک جامعه، نوعی منشاء مشترک را در خود احساس کنند (کوشا، ۱۳۸۷: ۱۵). نزد ایرانیان هویت ملی هم‌چنین عالی‌ترین نماد تجلی هویتی مردم ایران است و هویت‌های شخصی و اجتماعی در پوشش و تعامل، و نه تقابل با آن جلوه‌گر شده‌اند (احمدی، ۱۳۸۸: ۱۱۵). پدیده‌ای که در دنیای معاصر هویت ملت‌ها را تهدید می‌کند پدیده تهاجم فرهنگی است که به مفهوم نفی هویت فرهنگ ملی، پذیرش سلطه فکری و فرهنگی بیگانه، تغییر باورها و رفتارها، دگرگونی روش‌ها و آداب و رسوم زندگی فردی و اجتماعی منطبق با الگوهای بیگانه است. در واقع کسی که تحت تأثیر فرهنگ بیگانه قرار می‌گیرد، الگوهای فرهنگی بیگانه را انتخاب می‌کند (مزینانی، ۱۳۸۷: ۳۷). برای مقابله با تهاجم فرهنگی نمی‌توان دیوار بلندی اطراف کشور کشید و یا با ارباب و تهدید زمینه‌های درونی تهاجم فرهنگی را از بین برد (مزینانی، ۱۳۸۷: ۳۷). لذا، راه مقابله با تهاجم همه جانبه رسانه‌های دنیای سرمایه‌داری که بی‌وقفه سایر فرهنگ‌ها را مورد حمله قرار می‌دهند و ارزش‌های مورد نظر خود را ترویج می‌نمایند، ایجاد بازدارندگی در جوانان

1. Paul henry mussen

2. Jacobson



کشور از راه تقویت ارزش‌ها و باورهای دینی و مذهبی، توجه دادن دانش‌آموزان به فرهنگ خودی و پرورش روحیه استقلال‌طلبی (خسروی و همکاران، ۱۳۸۸: ۹) و در یک کلام تقویت هویت ملی در نهاد آنان می‌باشد که با این اقدام خود به خود زمینه‌های علاقه‌مندی و جذب نوجوانان و جوانان کشور به فرهنگ بیگانه از بین می‌رود.

نگاهی به گسترش بیش از پیش رسانه‌ها در جهان امروز و جریان تقریباً یکسویه‌ای که این رسانه‌ها از کشورهای غربی به سمت کشورهای کمتر توسعه یافته جهان دارند و با اشاعه معیارهای جهانی‌سازی که سبب کم‌رنگ شدن تأثیر فرهنگ‌های کهن در کشورهای غیرپیشرفته شده است، برنامه‌ریزان آموزشی و درسی باید راه‌های نوین و خلاقانه‌ای را برای تعامل مؤثر در جهان کنونی و حفاظت از ارزش‌ها و هویت خود در برخورد با امواج فرهنگ بیگانه در فرآیند جهانی‌سازی به کار گیرند (لطف آبادی و نوری، ۱۳۸۳: ۸۸). و از آن جا که مسیر شکل‌گیری هویت افراد در جامعه امروزی ما از خانه و مدرسه می‌گذرد و کودکان و نوجوانان امروزی زمان زیادی از دوران رشد و بالندگی خود را در نهاد آموزش و پرورش می‌گذرانند و در این نهاد تحت آموزش‌های متنوعی قرار می‌گیرند، آموزش و پرورش رسمی می‌تواند به‌عنوان یکی از عوامل اصلی در شکل‌گیری هویت افراد تأثیر بسزایی داشته باشد و با تقویت جایگاه هویت ملی نزد نوجوانان نسل آینده کشور را در مقابل هجمه رسانه‌ای غرب و دیگر فرهنگ‌ها ایمن سازد. با توجه به غایتی که نظام آموزشی برای شهروند مطلوب خود تعریف می‌کند، در صدد ایجاد هویت مورد نظر خود برای افراد برمی‌آید و برنامه‌های آموزشی، منابع درسی و معلمان از جمله ابزارهایی هستند که در این راستا مورد استفاده قرار می‌گیرند.

نظام آموزش و پرورش می‌تواند با استفاده از ابزارهای مختلفی چون محتوای برنامه درسی غنی، روش‌های مؤثر آموزشی و بکارگیری معلمانی باورمند به هویت اصلی جامعه، نقش مهم و مؤثری در ایجاد و تقویت هویت نوجوانان و جوانان کشور ایفاء نماید. دیدگاه معلمان و نگرش ایشان به‌عنوان یکی از محورهای آموزش در کلاس درس نسبت به منابع درسی و محتوای آنها در زمینه‌های هویت ملی می‌تواند در نحوه انتقال و اثرگذاری مفاهیم مربوط به دانش‌آموزان بسیار مؤثر واقع شود. از سوی دیگر، آگاهی از دیدگاه معلمان نسبت به محتوای کتاب‌های درسی و ارزیابی آنان از آنچه در محتوای این کتاب‌های ارائه می‌شود، برای برنامه‌ریزان درسی و نویسندگان کتاب‌های درسی به منظور استفاده از آن در تدوین و تألیف کتاب‌های درسی غنی و اثرگذار امری ضروری و مهم به نظر می‌رسد. منابع درسی در این میان از اهمیت ویژه‌ای برخوردارند.

لذا «دقت و توجه کارشناسانه در انتخاب محتوای درسی و پیام‌های آشکار و مکنون آنها می‌تواند، به صحت و سلامت فرایند شکل‌دهی هویت ملی و هم‌چنین رشد آن در کودکان کمک کند» (شمشیری و نوشادی، ۱۳۸۶: ۵۱). به‌علاوه، ادبیات جوامع، مجموعه‌ای متنوع و غنی از ارزش‌های بنیادی، تاریخ و میراث فرهنگی و در یک کلام، تمامی مواد و مؤلفه‌هایی است که هویت ملی آن جوامع را قوام و دوام می‌بخشد. از این‌رو، انتخاب کتاب‌های ادبیات فارسی به‌ویژه در دوره متوسطه به‌عنوان دوره اصلی، تشکیل و تثبیت هویت و تربیت شهروندی، به دلیل نقشی که در تثبیت هویت ملی جوانان دارد و نوعی تعلق و وابستگی به ارزش‌های مشترک و در نهایت هویتی مشترک در آنان ایجاد می‌نماید، ضرورت دیگری است که انجام گرفتن پژوهش‌های مختلف و از جمله پژوهش حاضر را موجب شده است.

### سؤال پژوهش

سؤال اصلی پژوهش حاضر این است که از دیدگاه دبیران ادبیات فارسی در محتوای کتاب‌های درسی ادبیات فارسی دوره متوسطه تا چه اندازه بر هویت ملی و مؤلفه‌های پنج‌گانه مذهبی، میراث فرهنگی، ملی و سیاسی، جغرافیایی و خرده‌فرهنگ‌ها تأکید شده است؟

### چارچوب نظری

از نظر اریکسون، هویت یک مفهوم سازمان یافته از خود است که از ارزش‌ها، باورها و اهدافی تشکیل شده است که فرد بدان پایبند است، و برزونسکی<sup>۱</sup> آن را یک ساختار مفهومی می‌داند که متشکل از شرایط، لوازم و مفروضات مربوط به خود است (به نقل از یوسف‌زاده و فلاحی، ۱۳۸۲: ۵۴۳). می‌توان گفت که هویت، واژه‌ای چترگونه است که در تمامی رشته‌های علوم اجتماعی و علوم انسانی برای درک فرد از خود به‌عنوان یک موجود مشخص و مجزا کاربرد پیدا می‌کند. مفهوم هویت به‌ویژه از دهه ۱۹۹۰ به بعد، توجهی خاص را در رشته‌های علوم انسانی و اجتماعی به خود جلب کرده است (احمدی، ۱۳۸۸: ۴۰).

صاحب‌نظران، در زمینه هویت رویکردهای مختلفی را مطرح ساخته‌اند. در رویکردی که به جوهرگرایی معروف است، هویت‌ها، اعم از سطح فردی یا جمعی آن و عناصر و مؤلفه‌های سازنده آنها، اموری ذاتی و طبیعی هستند و تحت تأثیر شرایط

1. Berzonsky

زمانی و مکانی، کمتر تغییر می‌کنند. این دیدگاه بر ثبات هویت‌ها تأکید می‌کند. در رویکردهای ساخت‌گرا، هویت‌ها و عناصر سازنده آنها را متأثر از محیط پیرامون افراد - اعم از انسانی و طبیعی - می‌دانند. در این رویکرد، هویت‌ها ساخته می‌شوند، نه این‌که ذاتی باشند. بر همین اساس، هویت‌ها، اموری تغییرناپذیر نیستند و بسته به تغییرات محیطی و شدت و ضعف این تغییرات، دچار تغییر و دگرگونی می‌شوند (قیصری، ۱۳۸۳: ۹۰). درحالی‌که رویکردهای جوهرگرا، هویت را فرآیندی تبادلی و تعاملی می‌دانند و ساخت‌گرایان بر نقش اجتماع در شکل‌گیری هویت تأکید می‌کنند، رویکردهای جدید، از جمله رهیافت‌های گفتمانی، پساساخت‌گرایی و پسامدرنیسم نقش هرگونه عامل طبیعی را در شکل‌گیری هویت انکار کرده و هویت را امری حادث و اکتسابی تلقی می‌نمایند. از این‌رو، هر یک از رویکردهای مذکور از زاویه‌ای خاص به مسأله هویت پرداخته و وجهی از آن را روشن می‌سازند. بنابراین، پرداختن به مقوله هویت و ارائه سؤال‌هایی در مورد نحوه تأثیرگذاری بر شکل‌گیری و یا ایجاد تغییر در هویت اجتماع‌های انسانی از پذیرش جدیدتر در مورد هویت ناشی می‌شود و قائل بودن به تأثیرگذاری عوامل اجتماعی و محیطی بر مؤلفه‌های هویت، نمود آشکار پذیرش این دیدگاه‌ها است.

هویت یا «خود» در نظریه مارگارت مید، دارای دو بخش فاعلی و مفعولی است. در حالی که من فاعلی کاملاً خصوصی و همان هویت فردی است و نمایانگر ابداع، ابتکار و خلاقیت می‌باشد؛ من مفعولی، مجموعه‌ای از ایستارها و ارزش‌های سازمان یافته است که تحت تأثیر دیگران و در اجتماع شکل می‌گیرد. به باور مید، جدای از اجتماع هیچ‌گونه خودی نمی‌تواند وجود داشته باشد. دو مفهوم نقش‌پذیری و اجرای نقش در نظریه مید، برای توضیح مراحل رشد «خود»، پذیرش و درونی کردن نقش‌ها و گرایش‌های دیگران است که موجب شکل‌گیری شخصیت و هویت می‌شود (حاجیانی و فولادی سپهر، ۱۳۸۹: ۳۶). کولی، به تبعیت از مید که نظریه «خود آینه‌سان» را مطرح کرده است، معتقد است که رفتار و هویت افراد، تحت تأثیر چگونگی تصور فرد از خود، چگونگی تصور او از دیگران و سرانجام تصور دیگران از او شکل می‌گیرد (توسلی و قاسمی، ۱۳۸۱: ۳). بعدها، بلومر، این ایده را مطرح ساخت که من اجتماعی، تحت تأثیر هنجارهای فرهنگی، موقعیت‌ها و توقعات اجتماعی به وجود می‌آید (تنهایی، ۱۳۷۱: ۴۸۳).

از این‌رو، چون انسان در بستر زمان و مکان رشد می‌کند، می‌توان دریافت که هویت هر فرد در دوران شکل‌گیری متأثر از عوامل فراوانی چون سرزمین، دین، افراد اجتماع، فرهنگ، زبان و سنت، تاریخ و گذشته و مانند آن می‌باشد و برای شناخت دقیق هویت

افراد یک اجتماع باید به بررسی عواملی پرداخت که فرد در دوران رشد از آن متأثر شده است.

مفهوم هویت در جامعه‌شناسی و علوم سیاسی، به اقدام افراد در شناساندن خود به‌عنوان اعضاء گروه‌های خاص (ملت، طبقه اجتماعی) مربوط می‌شود و اینجاست که جامعه‌شناسان و مورخان از هویت ملی کشور خاص نام می‌برند (احمدی، ۱۳۸۸: ۴۴). هویت ملی از مقولاتی است که در قرن بیستم و بعد از شکل‌گیری سیاسی نظام بین‌المللی، قالب مفهومی خاص خود را پیدا کرد، هر چند که همواره یکی از مشغله‌های ذهنی اندیشمندان ایرانی بوده است. از هویت ملی، تعاریف مختلفی ارائه شده است. کوشا (۱۳۸۷: ۱۸) معتقد است که هویت ملی مجموعه‌ای از گرایش‌ها و نگرش‌های مثبت نسبت به عوامل، عناصر و الگوهای هویت‌بخش و یکپارچه‌کننده در سطح یک کشور به‌عنوان یک واحد سیاسی است و آنتونی دی اسمیت (۱۳۸۳: ۳۰) هویت ملی را «بازتولید و بازتفسیر دائمی الگوی ارزش‌ها، نمادها، خاطرات، اسطوره‌ها و سنت‌هایی که میراث متمایز ملت‌ها را تشکیل می‌دهند و تشخیص هویت افراد با آن الگو و میراث و عناصر فرهنگی‌اش» تعریف می‌کند.

هویت دارای ابعاد مختلفی است. میرساردو و همکاران (۱۳۸۷: ۷۷) برای هویت دو بعد فردی و اجتماعی قائل هستند. هویت فردی شامل آن جنبه‌های تعریف از خود است که ما را از دیگران متمایز می‌سازد و از تجربیات منحصربه‌فرد، احساسات، گرایش‌ها و ارزش‌های ما نشأت می‌گیرد. در مقابل هویت اجتماعی به همسانی و شباهت بین افراد اشاره دارد و خارج از دنیای اجتماعی معنا ندارد. احمدی (۱۳۸۸: ۶۰)، در اشاره به انواع هویت، آن را شامل هویت فرهنگی، ملی، دینی و هویت قومی می‌داند.

از دیگر ابعاد مهم هویت ملی، بعد دینی هویت است. دیانت مفهومی عامتر از مذهب را دارد و منبع مشترک هویت ایرانیان محسوب می‌شود که در هر عصری جلوه‌ای تازه یافته و استمرار خود را حفظ کرده است به گونه‌ای که در دوران معاصر نیز انقلاب اسلامی با تکیه بر هویت دینی به پیروزی رسید (آشنا و روحانی، ۱۳۸۹: ۱۵۷). دین در بحث‌های مربوط به هویت، عبارت است از توجیه ما از خودی و غیر با توسل به داده‌های الهی، این توجیه در همه جوامع به یک اندازه اهمیت ندارد، در بعضی جوامع، هویت کاملاً دین‌بنیاد است و در بعضی دیگر، دین، شاخصی است در کنار سایر شاخص‌ها؛ به طور مثال، دین اسلام در نزد پاکستانی‌ها شاخص اصلی و کامل هویت پاکستانی‌ها است که آنها را از هندوها متمایز می‌کند، اما همین دین در نزد

ایرانیان یکی از شاخص‌های هویت آنان به شمار می‌آید (نصری، ۱۳۸۷: ۱۹). «هویت دینی یا محوریت آموزه‌های یک دین خاص در تعریف هویت، هنگامی معنا دار است که براساس خودآگاهی صورت گرفته باشد. پس از حصول خودآگاهی، هویت دینی، در مقابل غیرتعریف و تثبیت می‌شود. تا زمانی که خاصه‌ها یا ویژگی‌های ما در مقابل دیگران آشکار نیست یا نسبت به این خطوط تمایز، آگاهی نداریم، نمی‌توان از هویت دینی سخن گفت» (نصری، ۱۳۸۷: ۲۰).

عده‌ای براین باورند که برخی ابعاد هویت در مقابل سایر ابعاد آن قرار دارد و اهمیت یکی از مؤلفه‌های هویت را دلیل بی‌توجهی و کم‌رنگ بودن دیگر ابعاد هویت تلقی می‌کنند که هویت ملی و هویت دینی از این جمله هستند. وجود این (مقام معظم رهبری آیت‌الله) خامنه‌ای (۱۳۸۷: ۵۰۶) معتقد است که: «هویت ملی در مقابل هویت دینی نیست، بلکه مجموعه باورها، خواست‌ها و رفتارهای یک ملت است و طبیعی است که اعتقادات و باورهای یک ملت مومن و موحد نیز جزء عناصر تشکیل دهنده هویت ملی می‌باشد». از این رو، در بسیاری از جوامع و خصوصاً در کشور ایران هرگز نمی‌توان در بحث هویت فردی و گروهی مقوله دین را از ملیت جدا کرد، و این ویژگی در نزد ایرانیان سابقه دیرینه دارد. همچنان که صدیقی (به نقل از نصری ۱۳۸۷: ۲۳)، دین و ملک را نزد ایرانیان همزاد یکدیگر دانسته و می‌گوید «ایرانیان، قومی ملحد و بی‌دین نبوده‌اند. وصیت اردشیر به پسر خود شاپور در این زمینه بسیار گویاست». بدان که دین و ملک دو برادرند که یکی بی‌دیگری نتواند بود، چون دین اساس پادشاهی است و پادشاهی حامی دین، هر چه براساس قرار ندارد، معدوم می‌شود و آنچه نگاهدار ندارد ضایع می‌گردد».

زبان، نیز یکی دیگر از مؤلفه‌های مهم هویت، خصوصاً در بعد اجتماعی آن به شمار می‌آید و اگرچه نباید اهمیت مذهب، فرهنگ مشترک، سنن و تاریخ را در هویت ملی فراموش کنیم، اما به نظر می‌رسد که زبان در حفظ و نگهداری جوامع با هم نقش اساسی تری ایفاء می‌کند (کرولی، ۱۹۹۶: ۷). پارسا (۱۳۸۸) نیز برای زبان آنچنان نقشی قائل است که مرگ یک زبان را در اروپا مترادف با مرگ یک هویت ملی می‌داند.

در نزد صاحب‌نظران مؤلفه‌های دیگری غیر از آنچه در بالا عنوان شد نیز اهمیت دارند به طور مثال زرگر (۱۳۸۸) مرزهای سرزمینی را مهم‌ترین مشخصه تفکیکی هویت‌های ملی می‌داند. زاهد (۱۳۸۸) نیز سه رکن عمده و مهم هویت ملی را جغرافیا، زبان فارسی و دین اسلام می‌داند درحالی‌که احمدی (۱۳۸۸) عوامل اصلی معرفی یک

گروه را به‌عنوان ملتی با هویت مشترک به ترتیب شامل سرزمین، نیای مشترک، تاریخ و سرنوشت مشترک، زبان مشترک، فرهنگ مشترک، دین مشترک، اراده جمعی داوطلبانه و میراث سیاسی مشترک معرفی کرده است.

هر یک از مؤلفه‌های سازنده هویت مشترک، خود شامل عناصر متعددی هستند. برای مثال مؤلفه‌های بارز فرهنگ مشترک را می‌توان در مذهب، زبان، آداب و رسوم، و برخی نمودهای عینی فرهنگی از جمله لباس، غذا، موسیقی، حرفه‌ها، معماری مشاهده کرد (زرگر و آریانفر، ۱۳۸۷: ۵۰). میراث فرهنگی مشترک و عناصر سازنده آن از اصلی‌ترین عوامل همبستگی عاطفی مردم سهیم در آن میراث مشترک می‌باشد، تا آنجا که مرادی (۱۳۹۰)، معتقد است که میراث فرهنگی پشتوانه اساسی و پشتوانه بی‌بدیل هویت ملی و فرهنگی کشور است و حفاظت از میراث فرهنگی کشور را در مقابل تهاجم فرهنگی بیگانه ضرورتی تام و غیرقابل انکار می‌داند. ورجاوند (۱۳۷۸) بر این باور است که میراث فرهنگی مشترک، از مهم‌ترین اجزاء گسترده و فراگیر هویت ملی در بین شهروندان یک کشور است که سبب توافق فرهنگی می‌شود. میراث فرهنگی هر ملت که در هویت ملی آن مؤثر است مشتمل بر مجموعه مناسک عام، شیوه‌های معماری، سنت‌ها، اعیاد، اسطوره‌ها و عرف‌ها و فولکلور و زبان می‌باشد. شاخص‌های مهم این بعد را می‌توان در آیین‌ها و سنت‌های عام، جشن‌ها، ارزش‌های سنتی، لباس و طرز پوشش، معماری بناها، رسوم، عرف، هنرهای ملی و بومی و در سبک زندگی افراد جست.

در یک جمع‌بندی کلی از دیدگاه‌های موجود، می‌توان گفت هویت ملی مفهومی مرکب و چند وجهی است که در ذهنیت و رفتار یکایک شهروندان قابل بررسی و جستجو است. بر این اساس، در الگوی نظری پژوهش حاضر ابعاد هویت ملی ایرانیان از لحاظ تحلیلی شامل ابعادی چون دین، مذهب، زبان، تاریخ، مرزهای سرزمینی، میراث فرهنگی و میراث سیاسی مشترک در نظر گرفته شده و تحلیل شده است، زیرا به نظر می‌رسد که تداخل سطوح هویتی تنها در این حوزه و در این ابعاد اتفاق می‌افتد و افراد بر مبنای پایبندی خویش به این ابعاد در سطوح مختلف هویت خود را تعریف می‌کنند:

۱- بعد مذهبی: دین، مذهب، کتاب آسمانی، اسامی معصومین، اسامی شخصیت‌های مذهبی، تاریخی و معاصر مانند صحاب معصومین، مقبره‌های انبیا و ائمه و امامزاده‌های داخل کشور، مناسبت‌های مذهبی.

۲- بعد میراث فرهنگی: اسطوره‌های ملی و مذهبی (پهلوانان اسطوره‌ای، فرمانروایان و شاهان شکوهمند و افسانه‌ساز، حماسه‌سازان باستانی و معاصر مانند سرداران جنگ‌ها



و غیره، عشاق بزرگ)، افتخارات ملی و مذهبی (دانشمندان، قهرمانان ورزشی، دارندگان نشان‌های بین‌المللی، هنرمندان، علمای دینی، عرفای بزرگ و نام‌آور)، مفاخر ادبی (شعرا، نویسندگان آثار ادبی، مترجمان ایرانی، القاب ادبی)، تاریخ کشور (جنگ‌ها، انقلاب‌ها، حوادث عظیم طبیعی، عملیات‌های نظامی در دوران دفاع مقدس، نام حکومت‌های پیشین، نام فرمانروایان قدیمی، نام سیاستمداران حکومت‌های پیشین)، آثار ماندگار و اسامی ایرانی (هنرهای دستی، اسامی ایرانی، آثار و بناهای تاریخی، کتب و اشیای تاریخی، اسم هنرها و ورزش‌های ایرانی، مشاغل مختص ایرانی).

۳- بعد ملی و سیاسی: زبان ملی، خط، پرچم، نژاد، سرود ملی، جشن‌های ملی، نام ماه‌های ایرانی، تقویم رسمی، واحد پول رایج، نوع حکومت، شخصیت‌های سیاسی اثرگذار، نام برخی جایگاه‌ها و احزاب و نهادهای سیاسی و اجتماعی که مختص ایران است.

۴- بعد جغرافیایی (سرزمینی): انواع مرزها، نام سرزمین‌ها، کوه‌ها، دریاها و ...

۵- بعد خرده‌فرهنگ‌ها: زبان‌ها و گویش‌های محلی، آداب و رسوم محلی، جشن‌های محلی.

### پیشینه تحقیق

تأثیر کتاب‌های درسی بر هویت در پژوهش‌های مختلفی مورد توجه قرار گرفته است. صالحی عمران و شکیباییان (۱۳۸۶)، در پژوهشی تحت عنوان «بررسی میزان توجه به شاخص‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدایی» به این نتیجه رسیده‌اند که این کتاب‌ها نمی‌توانند نقش چندان مؤثری در شکل‌گیری و تحکیم شاخص‌های اسطوره‌ای و نمادین ملی داشته باشند که در رشد فردی و اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر است.

خدایار و فتاحی (۱۳۸۷)، در پژوهشی تحت عنوان «هویت ملی در کتاب‌های درسی آموزش و پرورش، (مورد مطالعه: دوره متوسطه) به این نتیجه دست یافتند که مؤلفان کتاب‌های درسی و برنامه‌ریزان آموزش و پرورش در مورد حوزه تمدن ایرانی، نماد پرچم، تنوع قومی و هویت جنسی عملکرد ضعیفی داشته‌اند. هم‌چنین عبدی و لطفی (۱۳۸۷)، در پژوهشی با عنوان «جایگاه هویت ملی در کتب درسی آموزش و پرورش مورد مطالعه: کتب تاریخ دوره دبیرستان» به این نتیجه دست یافتند که گرایش و تقویت هویت ملی در کتب تاریخ دبیرستان ضعیف و خنثی است. پژوهشی تحت عنوان «نقش آموزش در ارتقاء شاخص‌های هویت ملی (بررسی موردی دانش‌آموزان شهر زنجان)»

که توسط عزیززاده اقدم و همکاران (۱۳۸۹) انجام گرفته است نشان داد که میزان تعلق به هویت ملی کل دانش‌آموزان پس از اجرای طرح‌های آموزشی مورد نظر در مقایسه با قبل از اجرای طرح به میزان ده درصد افزایش داشته است. سعوه (۱۳۸۹) نیز در پژوهش خود تحت عنوان «بررسی میزان تأکید کتاب‌های فارسی، تاریخ و تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی بر هویت ایرانی - اسلامی» به این نتیجه رسید که در مجموع بیشترین شاخصی که برای هویت ایرانی در نه کتاب تعلیمات اجتماعی، تاریخ و فارسی به آن پرداخته شده بود شاخص مفاخر ادبی و شخصیت‌های برجسته ایرانی و برای هویت اسلامی شاخص اخلاقیات بوده و تنها شاخصی که حتی یکبار هم به آن اشاره نشده است، شاخص سرود ملی است. کنتاری و هاری (۲۰۰۸) در پژوهشی تحت عنوان «بررسی پارادایم ویژگی‌های هویتی با توجه به زمینه‌های آن: هویت‌های سیاسی، دینی و شغلی و بستر آن» به مقابله انتقادی هویت جهانی با هویت‌های اختصاصی نظیر هویت سیاسی، دینی و شغلی پرداخته‌اند. یافته‌های تحقیق نشانگر آن است که مدل‌های مرحله‌ای توسعه هویت باید به زمینه و بستر فرهنگی بیش از پیش توجه کنند و هویت دینی تحت تأثیر آموزه‌های دینی مدرسه قرار می‌گیرد. اشنیرلمان (۲۰۱۱) در پژوهشی با عنوان «از طبقات اجتماعی تا قومیت‌ها: دیدگاه‌های قوم‌مداران در کتاب‌های درسی تاریخ روسیه بعد از دوره شوروی» خاطر نشان می‌سازد که در دوره کمونیستی در کتاب‌های درسی بیشتر به تضاد طبقاتی توجه شده است. اما در دوره پس از فروپاشی شوروی دشمن قومی جایگزین دشمن طبقاتی شده است و قوم‌مداری مورد توجه قرار گرفته است. مارینو (۲۰۱۱) در پژوهشی تحت عنوان «تحلیل محتوا و رویکردهای تسلسل تاریخی (زمان‌نگاری): کتاب‌های تاریخ جهان دبیرستان» به این نتیجه رسید که این کتاب‌ها مورد علاقه نبوده و از جنبه‌های مختلف مانند زبان به کار گرفته شده در آنها و حتی نحوه ارائه این کتاب‌ها مورد انتقاد شدید هستند. در پژوهش حاضر نیز این فرضیات مورد بررسی قرار گرفت:

### فرضیه‌های پژوهش

- ۱- از دیدگاه دبیران ادبیات فارسی دوره متوسطه در محتوای کتاب‌های درسی ادبیات فارسی این دوره بر هویت ملی تأکید شده است.
- ۲- از دیدگاه دبیران ادبیات فارسی دوره متوسطه در محتوای کتاب‌های درسی ادبیات فارسی این دوره بر مؤلفه‌های پنج‌گانه هویت ملی (مذهبی، میراث فرهنگی، ملی و سیاسی، جغرافیایی و خرده‌فرهنگ‌ها) تأکید شده است.
- ۳- میزان تأکید محتوای کتاب‌های درسی ادبیات فارسی بر هویت ملی از دیدگاه دبیران زن و مرد دوره متوسطه تفاوت دارد.

## روش تحقیق

پژوهش حاضر از حیث هدف کاربردی، براساس روش اجرا توصیفی از نوع پیمایشی و از جهت زمانی مقطعی است. جامعه آماری پژوهش را کلیه دبیران ادبیات فارسی دوره متوسطه شهرستان همدان (شامل دو ناحیه یک و دو) در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ به تعداد ۱۵۴ نفر تشکیل می‌دهد. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده و براساس جدول برآورد حجم نمونه (۱) کرجسی و مورگان از بین دبیران، نمونه‌ای با حجم ۱۰۹ نفر و تمامی کتاب‌های درسی ادبیات فارسی انتخاب شده است. برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته سنجش دیدگاه دبیران ادبیات فارسی استفاده شده که به شیوه مراجعه حضوری پژوهشگر به دبیرستان‌ها و به صورت بدون نام تکمیل گردیده است. روایی ابزار با استفاده از روایی محتوایی و براساس دیدگاه متخصصان تعیین شده است. پایایی ابزار نیز با استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه و ضریب آلفای معادل ۰/۹۴ برای کل پرسشنامه و برای مؤلفه‌های مذهبی، میراث فرهنگی، ملی و سیاسی، خرده‌فرهنگ‌ها و جغرافیایی به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۹۰، ۰/۸۷، ۰/۹۱ و ۰/۷۷ تعیین گردید. اطلاعات جمع‌آوری شده با کمک شاخص‌های آمار توصیفی مانند فراوانی، میانگین، درصد و نمودار و آزمون استنباطی t تک گروهی و t در گروه‌های مستقل تجزیه و تحلیل شده است.

## یافته‌های پژوهش

یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که ۱/۶۴ درصد از دبیران میزان تأکید محتوای کتاب‌های درسی ادبیات فارسی بر هویت ملی را در حد زیاد و خیلی زیاد، ۱۳/۸ درصد در حد متوسط و ۷۴/۸ درصد در حد کم و خیلی کم ارزیابی کرده‌اند. ۹ درصد نیز بر این باورند که در محتوای این کتاب‌ها بر هویت ملی هیچ تأکید صورت نگرفته است (جدول ۱). میزان تأکید بر بعد مذهبی هویت ملی به ترتیب ۶ درصد در حد زیاد و خیلی زیاد، ۲۲ درصد در حد متوسط و ۷۲ درصد در حد کم و خیلی کم اعلام شده است. دبیران مورد بررسی میزان تأکید بر میراث فرهنگی را به ترتیب ۱۶ درصد در حد متوسط، ۴۸ درصد در حد کم و ۳۶ درصد در حد خیلی کم ارزیابی کرده و هیچ کدام از آنها میزان تأکید بر این مؤلفه را زیاد و خیلی زیاد ارزیابی نکرده‌اند. در حالی که میزان تأکید بر بعد ملی - سیاسی هویت ملی از سوی ۱ درصد دبیران در حد زیاد، ۲۱ درصد در حد متوسط، ۴۱ درصد در حد کم و ۳۳ درصد در حد خیلی کم ارزیابی شده است. ۴ درصد نیز بر این باورند که اصلاً بر این بعد تأکید نشده است. به علاوه ۱ درصد دبیران مورد بررسی بر این باورند که بر بعد خرده‌فرهنگ‌های هویت ملی در حد زیاد، ۲

درصد در حد متوسط، ۲۶ درصد در حد کم، ۴۴ درصد در حد خیلی کم تأکید شده است و ۲۷ درصد نیز معتقدند که اصلاً در محتوای این کتاب‌ها تأکیدی بر بعد خرده‌فرهنگ‌ها نشده است. سرانجام، میزان تأکید بر مؤلفه‌های جغرافیایی از دیدگاه دبیران مورد بررسی ۱ درصد در حد زیاد، ۹ درصد در حد متوسط، ۳۶ درصد در حد کم و ۳۸ درصد در حد خیلی کم ارزیابی شده و از دیدگاه ۱۶ درصد آنان اصلاً بر این بعد تأکید نشده است. اطلاعات جمع‌آوری شده در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: نسبت میزان تأکید بر هویت ملی در محتوای کتاب‌های ادبیات فارسی

میزان تأکید	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	متوسط	ح	ح <sub>ب</sub>	اصلاً	ح <sub>ب</sub>
هویت ملی	فراوانی	۲	۸	۶۹	۲۰۳	۱۷۱	۴۷	۵۰۰	
	درصد	۰/۰۰۴	۱/۶	۱۳/۸	۴۰/۶	۳۴/۲	۹	۱۰۰	
بعد مذهبی	فراوانی	۲	۴	۲۲	۵۲	۲۰	۰	۱۰۰	
	درصد	۲	۴	۲۲	۵۲	۲۰	۰	۱۰۰	
بعد میراث فرهنگی	فراوانی	۰	۰	۱۶	۴۸	۳۶	۰	۱۰۰	
	درصد	۰	۰	۱۶	۴۸	۳۶	۰	۱۰۰	
بعد ملی - سیاسی	فراوانی	۰	۱	۲۱	۴۱	۳۳	۴	۱۰۰	
	درصد	۰	۱	۲۱	۴۱	۳۳	۴	۱۰۰	
بعد خرده‌فرهنگ‌ها	فراوانی	۰	۲	۱	۲۶	۴۴	۲۷	۱۰۰	
	درصد	۰	۲	۱	۲۶	۴۴	۲۷	۱۰۰	
بعد جغرافیایی - سرزمینی	فراوانی	۰	۱	۹	۳۶	۳۸	۱۶	۱۰۰	
	درصد	۰	۱	۹	۳۶	۳۸	۱۶	۱۰۰	

یافته‌های پژوهش نشان داد که از دیدگاه دبیران ادبیات فارسی، در مجموع میزان تأکید کتاب‌های درسی ادبیات فارسی دوره متوسطه بر هویت ملی با میانگین ۱/۶۸ از حداکثر ۵ در حد کم ارزیابی شده است (جدول ۲). بیشترین میزان تأکید به ترتیب بر بعد مذهبی هویت ملی با میانگین ۲/۰۹ از حداکثر ۵ صورت گرفته است. میزان تأکید بر ابعاد ملی - سیاسی و میراث فرهنگی با میانگین‌های ۱/۸۵ و ۱/۸۰ در رتبه‌های دوم و سوم ارزیابی شده است. ابعاد جغرافیایی - سرزمینی و خرده‌فرهنگ‌های هویت ملی با میانگین ۱/۴۱ و ۲۰/۱ از حداکثر ۵، کمترین میانگین‌ها را به خود اختصاص داده‌اند (جدول شماره ۲).

جدول ۲: توصیف میزان تأکید کتاب‌های درسی بر هویت ملی و مؤلفه‌های آن

ابعاد هویت ملی - مذهبی	فراوانی	میانگین	انحراف استاندارد
مذهبی	۱۰۰	۲/۰۹	۰/۸۲۴
میراث فرهنگی	۱۰۰	۱/۸۰	۰/۶۰۶
ملی و سیاسی	۱۰۰	۱/۸۵	۰/۸۰۱
خرده‌فرهنگ‌ها	۱۰۰	۱/۲۰	۰/۸۲۸
جغرافیایی یا سرزمینی	۱۰۰	۱/۴۱	۰/۸۳۳
کل	۱۰۰	۱/۶۸	۰/۵۸۷

به منظور مقایسه میزان تأکید کتاب‌های درسی ادبیات فارسی دوره متوسطه بر هویت ملی با سطح مورد انتظار از آزمون  $t$  تک گروهی استفاده شد. نتایج آزمون  $t$  نشان داد که بین میانگین مشاهده شده با میانگین مورد انتظار تفاوت معنی داری وجود دارد و در مجموع میزان تأکید کتاب‌های مورد بررسی در سطح  $(\alpha = 0/01, df = 99, t = -12/127)$ ، کمتر از سطح مورد انتظار است. این تفاوت برای مؤلفه‌های پنج‌گانه نیز معنی دار می‌باشد به گونه‌ای که تفاوت مشاهده شده بین میانگین بعد مذهبی هویت ملی با میانگین نظری جامعه در سطح  $(\alpha = 0/01, df = 99, t = -3/710)$ ، برای بعد میراث فرهنگی در سطح  $(\alpha = 0/01, df = 99, t = -9/735)$ ، برای بعد ملی - سیاسی در سطح  $(\alpha = 0/01, df = 99, t = -6/814)$ ، برای بعد خرده‌فرهنگ‌ها در سطح  $(\alpha = 0/01, df = 99, t = -14/427)$  و در سرانجام برای بعد جغرافیایی در سطح  $(\alpha = 0/01, df = 99, t = -11/800)$  معنی داری می‌باشد. به عبارت دیگر، از دیدگاه دبیران ادبیات فارسی دوره متوسطه چون میانگین مشاهده شده (میزان تأکید) بر هویت ملی و مؤلفه‌های پنج‌گانه آن، کمتر از میانگین نظری جامعه است بنابراین، با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان گفت میزان تأکید کتاب‌های درسی مورد بررسی کمتر از حد انتظار است (جدول شماره ۳).

جدول شماره ۳: نتایج آزمون  $t$  تک گروهی مقایسه میانگین‌های هویت ملی و ابعاد آن

میانگین نظری جامعه ۲/۴				هویت ملی و مؤلفه‌های آن
سطح معنی داری	درجه آزادی	مقدار $t$	میانگین	
۰/۰۱	۹۹	-۳/۷۱۰	۲/۰۹	بعد مذهبی
۰/۰۱	۹۹	-۹/۷۳۵	۱/۸۰	مؤلفه‌های میراث فرهنگی
۰/۰۱	۹۹	-۶/۸۱۴	۱/۸۵	مؤلفه‌های ملی و سیاسی

۰/۰۱	۹۹	-۱۴/۴۲۷	۱/۲۰	مؤلفه‌های خرده فرهنگ ها
۰/۰۱	۹۹	-۱۱/۸۰۰	۱/۴۱	مؤلفه‌های جغرافیایی
۰/۰۱	۹۹	-۱۲/۱۲۷	۱/۶۸	هویت ملی

برای مقایسه میانگین دیدگاه دبیران برحسب جنسیت در ارتباط با میزان تأکید کتاب‌های درسی ادبیات فارسی بر هویت ملی از آزمون  $t$  در گروه‌های مستقل استفاده شد. نتایج آزمون نشان داد که تفاوت مشاهده شده بین دیدگاه مدیران زن و مرد در خصوص میزان تأکید محتوای این کتاب‌ها بر هویت ملی در سطح  $[a=0/05]$ ،  $(df=98)$ ،  $(t= 1/42)$  معنی دار نمی‌باشد. به عبارت دیگر دبیران زن و مرد دوره متوسطه در خصوص میزان تأکید محتوای کتاب‌های درسی دیدگاه یکسانی دارند جدول (۴).

جدول ۴: نتایج آزمون  $t$  در گروه‌های مستقل مقایسه دیدگاه دبیران برحسب جنسیت

معنی داری	درجه آزادی	مقدار $t$	میانگین	فراوانی	جنسیت
۰/۱۵۹	۹۸	۱/۴۲	۱/۵۶	۵۰	مرد
			۱/۴۲	۵۰	زن

### خلاصه و نتیجه گیری

هویت به عنوان پدیده‌ای که دامنه آن از خصوصی‌ترین تجلیات فرد تا عمومی‌ترین حوزه‌های اجتماعی را دربرمی‌گیرد، حاصل دیالکتیک خود و دیگری بوده و در میان طیفی از شبکه‌های معنایی ذهن و ساختارهای اجتماعی در حرکتی رفت و برگشتی قرار دارد. بر این مبنا، به نسبتی میان دو سر طیف دست می‌یابد که ثابت نبوده و هر آن ممکن است تغییر کند. تغییری که نه تنها از خود (شبکه معنایی) بلکه از دیگری (ساختار اجتماعی) نیز ناشی می‌شود. پیوند میان فرهنگ و هویت نیز متأثر از این رابطه دیالکتیکی است و بواسطه نقش ممتاز فرهنگ میان خود و دیگری، شأن مستقلی در هویت قائل شده و هویت را نیز پدیده‌ای فرهنگی قلمداد می‌کنند (آشنا و روحانی، ۱۳۸۹: ۱۵۷). میراث فرهنگی هر جامعه از دو طریق به نسل جوان منتقل می‌شود که یکی انواع آموزش‌های غیررسمی و دیگری نظام آموزش و پرورش رسمی است (سرمد، ۱۳۷۲: ۶). انتقال فرهنگی از طریق نظام آموزش و پرورش رسمی در هر جامعه، نیاز به ابزارهای مؤثری دارد که یکی از آنها برنامه و محتوای کتاب‌های درسی است.

## یادداشت‌ها

۱. برای محاسبه حجم نمونه، روش‌های مختلفی وجود دارد و یکی از این فنون، استفاده از جدول کرجسی و مورگان است. در مواردی که واریانس جامعه یا درصد مورد نیاز در اختیار نباشد، می‌توان از این جدول برای برآورد حجم نمونه استفاده کرد. این جدول حداکثر تعداد نمونه را نشان می‌دهد.

## منابع

- آشنا، حسام‌الدین، روحانی، محمدرضا (۱۳۸۹)؛ «هویت فرهنگی ایرانیان، از رویکردها نظری تا مؤلفه‌های و بنیادی»، *فصلنامه تحقیقات فرهنگی*، دوره سوم، ش ۴، صص ۱۵۷-۱۸۵.
- احمدی، حمید (۱۳۸۸)؛ *بنیادهای هویت ملی ایرانی: چهارچوب نظری هویت ملی شهروندپرور*، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- پارسا، سیداحمد (۱۳۸۸)؛ «نقش زبان فارسی در تقویت مبانی هویت ملی ایرانیان»، در (اداره کل امور فرهنگی ایرانیان خارج از کشور، گردآورنده) *مجموعه مقالات همایش گفتمان ایرانیان (هویت ایرانی)*، چاپ اول، انتشارات بین‌المللی الهدی، صص ۴۱۱-۴۲۶.
- تاجیک، محمدرضا (۱۳۸۴)؛ «انسان مدرن و معمای هویت»، *فصلنامه مطالعات ملی*، س ۶، ش ۱، (مسلسل شماره ۲۱)، صص ۹-۲۸.
- تنهایی، حسین ابوالحسن (۱۳۷۷)؛ *درآمدی بر مکاتب و نظریه‌های جامعه‌شناسی*، مشهد: مرندید.
- توسلی، غلامعباس و قاسمی، یارمحمد (۱۳۸۱)؛ «مناسبات قومی و رابطه آن با تحول هویت جمعی»، *مجله جامعه‌شناسی ایران*، شماره ۴، صص ۳-۲۵.
- حاجیانی، ابراهیم، فولادی سپهر، سارا (۱۳۸۹)؛ «بررسی رابطه بین هویت ملی و هویت مذهبی در بین اقوام ایرانی»، *فصلنامه پژوهش نامه علوم اجتماعی*، س ۴، ش ۴، صص ۳۳-۵۳.
- خامنه‌ای، سیدعلی (۱۳۸۸)؛ در (اداره کل امور فرهنگی ایرانیان خارج از کشور، گردآورنده) *مجموعه مقالات همایش گفتمان ایرانیان (هویت ایرانی)*، چاپ اول، انتشارات بین‌المللی الهدی، ص ۵۰۶.
- خدایار، ابراهیم و فتیحی، اعظم (۱۳۸۷)؛ «هویت ملی در کتاب‌های آموزش و پرورش (مورد مطالعه: دوره متوسطه)»، *فصلنامه مطالعات ملی*، س ۹، ش ۳، صص ۲۷-۵۲.
- خسروی، سعید و همکاران (۱۳۸۸)؛ «شبیخون فرهنگی»، *ماهنامه اصلاح و تربیت*، س ۷، ش ۸۳ (پیاپی ۱۶۸)، صص ۹-۱۷.
- دی اسمیت، آنتونی (۱۳۸۳)؛ *ناسیونالیسم، نظریه، ایدئولوژی، تاریخ*، ترجمه منصور انصاری، تهران: مؤسسه مطالعات ملی.
- زاهد، سیدسعید (۱۳۸۸)؛ «جهانی‌شدن، فرهنگ و هویت ملی ایرانیان»، در (اداره کل امور فرهنگی ایرانیان خارج از کشور، گردآورنده) *مجموعه مقالات همایش گفتمان ایرانیان (هویت ایرانی)*، چاپ اول، انتشارات بین‌المللی الهدی، صص ۱۹۵-۲۲۰.
- زرگر، افشین و آریانفر، کاظم علی (۱۳۸۷)؛ *دانستنی‌های سیاست: هویت ملی و قومی*، تهران: وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، دفتر برنامه‌ریزی اجتماعی و مطالعات فرهنگی.
- سرمد، غلامعلی (۱۳۷۲)؛ «انتقال میراث فرهنگی به نسل جوان»، *ماهنامه تربیت*، س ۹، ش ۱، صص ۶-۱۰.

- سعوه، مولود (۱۳۸۹)؛ *بررسی میزان تأکید کتاب‌های فارسی، تاریخ و تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی بر هویت ایرانی - اسلامی*، محمدرضا یوسف‌زاده (استاد راهنما)، همدان، دانشگاه بوعلی سینا، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش.
- شمشیری، بابک و نوشادی، محمدرضا (۱۳۸۶)؛ «بررسی میزان برخورداری کتب فارسی، تاریخ و تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی تحصیلی از مؤلفه‌های هویت ملی»، *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، س ۲، ش ۶، صص ۵۱-۷۸.
- صالحی‌عمران، ابراهیم و شکیباییان، طناز (۱۳۸۶)؛ «بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدایی»، *فصلنامه مطالعات ملی*، س ۸، ش ۱، صص ۶۳-۸۵.
- عبدی، عطاله و لطفی، مریم (۱۳۸۷)؛ «جایگاه هویت ملی در کتب درسی آموزش و پرورش مورد مطالعه: کتب تاریخ دوره دبیرستان»، *فصلنامه مطالعات ملی*، س ۹، ش ۳، صص ۵۳-۷۲.
- علیزاده اقدم و همکاران (۱۳۸۹)؛ «نقش آموزش در ارتقاء شاخص‌های هویت ملی (بررسی موردی دانش‌آموزان شهر زنجان)»، *فصلنامه تحقیقات فرهنگی*، دوره سوم، ش ۹، صص ۱۸۱-۲۰۶.
- قیصری، نوراله (۱۳۸۳)؛ *هویت ملی، مؤلفه‌ها، چگونگی پیدایش و تکوین آن*، در (میرمحمدی، گردآورنده) گفتارهایی درباره هویت ملی در ایران، تهران، مؤسسه مطالعات ملی، تمدن ایرانی.
- کوشا، محمدمهدی (۱۳۸۷)؛ *دانش‌های سیاست: هویت، تهران: وزارت علوم، تحقیقات و فناوری*، دفتر برنامه‌ریزی اجتماعی و مطالعات فرهنگی، چاپ اول.
- لطف‌آبادی، حسین و نوروزی، وحیده (۱۳۸۳)؛ «بررسی چگونگی نگرش دانش‌آموزان دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی به جهانی‌شدن و تأثیر آن بر ارزش‌ها و هویت دینی و ملی آنان»، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، س ۳، ش ۹، صص ۸۸-۱۱۷.
- ماسن، پاول هنری و همکاران (۱۳۸۰)؛ *رشد و شخصیت کودک*، ترجمه مهشید یاسایی، تهران: مرکز، ج ۱۷.
- مرادی، علیرضا (۱۳۹۰)؛ «نقش میراث فرهنگی در تقویت هویت فرهنگی»، *ماهنامه مهندسی فرهنگی*، س ۵، ش ۵۳ و ۵۴، صص ۶۰-۶۶.
- مزینانی، مریم (۱۳۸۷)؛ «دختران شیعه و تهاجم فرهنگی: میزان تأثیرپذیری دانش‌آموزان دختر از فرهنگ بیگانه»، *فصلنامه بانوان شیعه*، س ۵، ش ۱۵، صص ۳۷-۵۷.
- میرساردو، طاهره و کاوسی، اسماعیل و ابراهیم‌زاده، رمضان (۱۳۸۷)؛ «بررسی عوامل اجتماعی - فرهنگی مؤثر بر بحران هویت جوانان»، *پژوهش‌نامه علوم اجتماعی*، س ۲، ش ۱، صص ۷۷-۱۰۰.
- نصری، قدیر (۱۳۸۷)؛ *مبانی هویت ایرانی*، تهران: مؤسسه مطالعات ملی، تمدن ایرانی.
- ورجاوند، پرویز (۱۳۷۸)؛ *پیشرفت و توسعه بر بنیاد هویت فرهنگی*، شرکت‌سهامی انتشار.
- یوسف‌زاده، محمدرضا و فلاحی، ویدا (۱۳۸۲)؛ «برنامه‌ریزی درسی و تشکیل هویت»، *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه مشهد (ویژه‌نامه هویت)*، ج ۴، ش ۱، صص ۵۴۳-۵۷۰.
- Crowley, T. (1996); *Language in History: Theories and Texts*, London: Routledge, PP 54-146.
- Kountari, O.S & hurry, J. (2008); political, religious and occupational identities in context: placing identity status paradigm context, *journal of adolescence*, 31, PP 241-258.
- Marino, M. P. (2011); "High School Word History Textbooks: An Analysis of Content Focus And Chronological Approach", *History Teacher*, V 44, N 3, PP 421-446.
- shnirelman, v. A. (2011); from social classes to ethnicities: ethnocentric views in history textbooks in post-soviet russia, *journal of Eurasian studies*, PP 1-9.