

جایگاه هویت ملی در نظام آموزش و پرورش ایران

مهدی لقمان‌نیا^۱

کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی

احمد خامسان^۲

استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه بیرجند

تاریخ دریافت: ۱۳۸۷/۱۰/۰۳

تاریخ پذیرش: ۱۳۸۹/۰۲/۳۰

چکیده

هویت ملی از مباحث مهم و برجسته در دنیای امروز است. نیاز به آن و احساس تعلق، وفاداری و گرایش به سمت آن از ضرورت‌های انکارناپذیر در هر جامعه‌ای محسوب می‌شود. با توجه به اینکه نظام آموزش و پرورش در همه کشورها بزرگ‌ترین نیرو و سرمایه انسانی را در اختیار دارد، می‌تواند یکی از بهترین راه‌های تحکیم و تقویت هویت ملی به شمار آید و برنامه‌های درسی به عنوان یکی از ارکان اصلی این نظام می‌توانند نقشی محوری و کلیدی در شکل‌گیری هویت ملی ایفا کنند. با توجه به موارد فوق، هدف اصلی این تحقیق بررسی جایگاه هویت ملی در نظام آموزش و پرورش است. به این منظور ابتدا به طور مقایسه‌ای هویت ملی در نظام آموزش و پرورش ایران و دیگر کشورها مورد واکاوی قرار گرفته و سپس علل ضعف هویت ملی در نظام آموزش و پرورش ایران بیان شده است. در ادامه با موشکافی در اهداف کلی و آموزشی سه مقطع، میزان توجه به مقوله هویت ملی در بیان این اهداف مورد ارزیابی قرار گرفته است. نتایج این بررسی نشان داد در اهداف تصریح‌شده برای نظام آموزشی ایران، هویت ملی از جایگاه مطلوبی برخوردار نیست و با توجه به تأثیرگذار بودن این مقوله در سایر زمینه‌هایی که به توسعه و تحکیم کشور مربوط است، نیاز به تجدیدنظر و بازاندیشی دارد. **واژه‌های کلیدی:** اهداف نظام آموزش و پرورش، برنامه‌های درسی، نظام آموزش و پرورش، هویت ملی.

1. mahdiloghmannia@yahoo.com

2. khamesan@yahoo.com

مقدمه و طرح مسئله

هویت دارای انواع، سطوح و سلسله مراتب مختلفی است اما در یک دسته‌بندی کلی می‌توان دو نوع هویت را از یکدیگر متمایز کرد: «هویت فردی»^۱ یعنی همان چیزی که فرد به واسطه ویژگی‌ها، خصوصیات یگانه و منحصر به فرد خود مورد شناسایی قرار می‌گیرد و در عین حال از دیگران متمایز می‌شود و «هویت جمعی»^۲ که عبارت است از «تعلق خاطر تعدادی از افراد به امور مشترک با عنوانی خاص. چنین تعلق‌ی موجب احساس همبستگی و شکل‌گیری یک واحد جمعی می‌شود که با عنوان ما از ماهای دیگر جدا می‌شود» (توسلی و قاسمی، ۱۳۸۳: ۲). از نظر عاملی (۱۳۸۶) «حس مشترک، کلید فهم هویت‌های جمعی است [که] اگر بتوانیم حس مشترک را در فرهنگ ایرانی به دست آوریم به شکلی به هویت جمعی ایرانی دست پیدا کرده‌ایم» (ص ۴۷۱).

یکی از جامع‌ترین بخش‌های هویت جمعی، «هویت ملی»^۳ است که «فراگیرترین و در عین حال مشروع‌ترین سطح هویت در تمامی نظام‌های اجتماعی است» (حاجیان، ۱۳۷۹: ۱۹۶) و دارای بیشترین اهمیت به لحاظ وحدت و انسجام ملی در درون یک جامعه است. از نظر گرینفلد^۴ (۱۳: ۱۹۹۶) در میان هویت‌های اجتماعی متعدد یک فرد، هویت ملی یا «احساس انتساب به مجموعه افکار یا احساساتی که چهارچوب مفهومی هویت ملی را می‌سازند» از مهم‌ترین آنهاست (به نقل از محسنی، ۱۳۸۳: ۵۲۷). رزازی‌فر (۱۳۷۹) در بیان رابطه هویت جمعی و ملی معتقد است: «جامع‌ترین هویت جمعی نزد مردم، هویت ملی نامیده می‌شود و نوعی احساس پابندی، دلبستگی و تعهد به اجتماع ملی (عام) است و جزئی از هویت فرد محسوب می‌شود» (رزازی‌فر، ۱۳۷۹: ۱۰۳). امروزه این مفهوم به قدری اهمیت پیدا کرده که برخی از اندیشمندان، هویت ملی را زیربنای تمامی انواع دیگر هویت‌ها می‌دانند (پول، ۲۰۰۳). لذا همان‌طور که اسمیت (۱۳۸۳) معتقد است هویت ملی را می‌توان «بازتولید و بازتفسیر دائمی ارزش‌ها، نهادها، خاطره‌ها، اسطوره‌ها و سنت‌هایی دانست که میراث متمایز ملت‌ها را تشکیل می‌دهد و تشخیص هویت افراد با آن الگو، میراث و یا عناصر فرهنگی، امکان‌پذیر است» (اسمیت، ۱۳۸۳: ۳۰).



1. Individual Identity
2. Collective Identity
3. National Identity
4. Greeffield
5. Poole



هدف این تحقیق بررسی و توصیف هویت ملی در نظام آموزش و پرورش ایران است. نظام آموزش و پرورش در هر کشوری یکی از بهترین راه‌های تحکیم و تقویت هویت ملی است. این نظام از ارکان و عناصر متعددی تشکیل شده که در ارتباط با یکدیگر و در راستای رسیدن به اهداف متعالی تعلیم و تربیت تلاش هماهنگ و یکپارچه‌ای را انجام می‌دهند. از میان ارکان و عناصر مختلف این نظام، برنامه درسی و اهداف آموزشی مورد توجه اصلی این مقاله است.

برنامه درسی به عنوان یکی از ارکان اصلی نظام آموزش و پرورش نقشی محوری در شکل‌گیری هویت ملی ایفا می‌کند. تعاریف مختلفی از برنامه درسی ارائه شده که هر کدام، به موارد خاصی اشاره می‌کنند و برخی موارد را مورد غفلت قرار می‌دهند. علت این امر نیز نوپا بودن برنامه درسی است. زیرا انتشار نخستین کتاب آن توسط باییت^۱ با عنوان «برنامه درسی» به سال ۱۹۱۸ می‌رسد. همچنین به گفته مهرمحمدی (۱۳۸۳) برنامه درسی به عنوان رشته‌ای برخوردار از هویت و منزلت دانشگاهی در سال ۱۹۳۷ در دانشکده تربیت دانشگاه کلمبیا (نیویورک) پا به عرصه وجود گذاشت. علاوه بر این، برنامه درسی از نظر ماهیت و مفهومی به گونه‌ای است که ارائه تعریفی جامع و مانع را با مشکل مواجه ساخته است. افرادی همانند ویتگن‌اشتاین^۲، پیترز^۳، گرین^۴ و آیزنر^۵ نیز بر این عقیده هستند که تعریف دقیق از برنامه درسی کاری اشتباه است بلکه باید با تعریف‌های مختلف و تلاش در جهت وضوح برنامه درسی تلاش کرد (به نقل از مهرمحمدی، ۱۳۸۳). با این وجود برای روشن‌تر شدن مبحث به چند تعریف از برنامه درسی اشاره می‌شود.

تابا^۶ (۱۹۶۲: ۱۰) به عنوان یکی از صاحب‌نظران برجسته عرصه تعلیم و تربیت معتقد است «یک برنامه درسی، بیش از هر چیز به نحوه آماده‌سازی نسل جوان یک جامعه به صورت افرادی سازنده و مفید برای آن جامعه تلقی می‌شود» (به نقل از پروند، ۱۳۸۰: ۲۷). سیلور، الکساندر و لوئیس معتقدند برنامه درسی «طرحی است جهت آماده کردن مجموعه‌ای از فرصت‌های یادگیری برای افراد تحت تعلیم» (به نقل از خوی‌نژاد، ۱۳۸۰: ۴۰). تن‌ساز و

1. Bobbitt
2. Wittgenstein
3. Peters
4. Green
5. Eisner
6. Taba



قورچیان (۱۳۷۴) نیز برنامه درسی را «فرایند مفهومی کردن پدیده‌های مربوط به انسان و جهان در یک قالب موزون جهت تسهیل در یادگیری» تعریف می‌کنند (تن‌ساز و قورچیان، ۱۳۷۴: ۷۴). با توجه به این تعاریف، برداشت اصلی این مقاله از برنامه درسی بیشتر به همان دیدگاه سنتی از برنامه درسی توجه دارد. طبق این دیدگاه برنامه درسی عبارت است از آنچه می‌باید به دانش‌آموزان تدریس شود و یا به عبارت دیگر برنامه درسی عبارت است از محتوا یا آنچه باید تدریس و یاد گرفته شود (خوی‌نژاد، ۱۳۸۳). بنابراین منظور اصلی بیشتر همان کتاب‌های درسی است و سعی شده جایگاه هویت ملی در آنها بررسی شود.

تمرکز دیگر مقاله در نظام آموزش و پرورش، همان‌گونه که ذکر شد بر روی اهداف نظام آموزشی است. هدف‌ها در واقع مقصد نهایی هستند که متخصصان و سیاست‌گذاران تعلیم و تربیت آنها را تدارک دیده‌اند و سعی بر آن است تا دانش‌آموختگان به آنچه در اهداف ذکر شده، نائل آیند. هدف‌های مورد بحث مقاله شامل اهداف کلی و اهداف آموزشی است. هدف‌های کلی در سطح بالاتر و با کل‌نگری بیشتری بیان می‌شوند و اهداف آموزشی نسبت به آن اهداف از کلیت کمتری برخوردارند و قابلیت تبدیل به هدف‌های رفتاری برای کلاس درس را دارند. به عبارت دیگر هدف‌های کلی قصد و منظور نهادهای پرورشی جامعه را به صورت کلی بیان می‌کنند و هدف‌های آموزشی قصد و منظور معلم را از آموزش مطالب درسی به نحو دقیق و مشخص نشان می‌دهند (سیف، ۱۳۸۴).

به منظور روشن شدن وضعیت موجود هویت ملی در نظام آموزش و پرورش ایران، در پژوهش حاضر ابتدا هویت ملی در نظام آموزش و پرورش ایران و دیگر کشورها مورد مقایسه قرار گرفته و سپس به مهم‌ترین علل ضعف هویت ملی در نظام تعلیم و تربیت ایران اشاره خواهد شد. در آخرین بخش این تحقیق، اهداف آموزشی نظام آموزش و پرورش ایران از بُعد پرداختن به موضوع هویت ملی مورد ارزیابی قرار خواهند گرفت.

روش تحقیق

روش تحقیق در این مقاله از نوع توصیفی (غیرآزمایشی) است. تحقیق توصیفی شامل «مجموعه روش‌هایی است که هدف آن توصیف کردن شرایط یا پدیده‌های مورد بررسی است. اجرای تحقیق توصیفی می‌تواند صرفاً برای شناخت بیشتر شرایط موجود یا یاری دادن به فرایند تصمیم‌گیری باشد» (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۳۸۴: ۸۱). تحقیق توصیفی به روش‌های

مختلفی تقسیم می‌شود. یکی از این روش‌ها که در این مقاله به کار برده شده، «بررسی موردی»^۱ یا «مطالعه موردی» است. در پژوهش به روش مطالعه موردی یک مورد انتخاب و سپس جنبه‌های مختلف آن مورد بررسی قرار می‌گیرد. از نظر بازرگان و مرادی (۱۳۷۴) در تعلیم و تربیت می‌توان هر یک از عوامل نظام آموزشی مانند دانش‌آموز، معلم، مدیر آموزشگاه، برنامه درسی و امثال آن را به عنوان «مورد» تحت مطالعه منظور داشت. مورد ما در این مقاله «هویت ملی» در نظام آموزش و پرورش ایران است. البته با تمرکز بر روی برنامه درسی - با تعریفی که در این مقاله مدنظر است - و اهداف کلی و آموزشی سه مقطع دبستان، راهنمایی و دبیرستان.

هویت ملی در نظام آموزش و پرورش ایران

آموزش و پرورش به عنوان یکی از نهادهای مهم در همه جوامع نقشی خطیر و دشوار را در جهت شکوفایی و پرورش استعدادها، توانایی‌ها و قابلیت‌های افراد هر جامعه به منظور تبدیل آنها به افرادی آگاه، مسئول، تصمیم‌گیر و خلاق ایفا می‌کند. این نظام در شکل‌گیری و ایجاد رفتار، منش، عادت و طرز فکر و تلقی انسان‌ها و در نهایت سعادت و شقاوت آنها بسیار تأثیرگذار است. اگر «آموزش و پرورش را جریان جامعه‌پذیری یا اجتماعی کردن اعضای جدید جامعه در نظر بگیریم» (علاقه‌بند، ۱۳۷۳: ۱۳۶) و از سوی دیگر، به عنوان اصلی‌ترین نهادی در نظر گرفته شود که وظیفه درونی کردن ارزش‌ها و اصول حاکم بر جامعه را بر عهده دارد (یارمحمدیان، ۱۳۷۷) لازم است در متن نظام‌های آموزشی، «هویت ملی» که یکی از جامع‌ترین بخش‌های هویت (از نوع جمعی) و دارای بیشترین اهمیت به لحاظ وحدت و انسجام ملی و همچنین فراگیرترین و در عین حال مشروع‌ترین سطح هویت در تمامی نظام‌های اجتماعی است، نقش پررنگی داشته باشد. به عبارت دیگر، تلاش در جهت رشد و تقویت هویت ملی از نیازهای اصلی و اساسی در نظام آموزش و پرورش محسوب می‌شود. به همین جهت شینخاوندی (۱۳۷۹) یکی از اساسی‌ترین رسالت‌های آموزش و پرورش را القا و تنفیذ هویت ملی در جریان تربیت می‌داند، بدون اینکه مانعی برای رشد و بالندگی فردی، گروهی و قومی باشد.

برنامه‌های درسی و به طور اخص کتاب‌های درسی به عنوان یکی از خروجی‌های اصلی آن، از ارکان اصلی نظام تعلیم و تربیت و دارای نقشی محوری در شکل‌گیری هویت ملی

1. Case study





هستند. در این ارتباط نظریه‌های گوناگونی مطرح شده است. به طور مثال ملایی‌نژاد (۱۳۸۱) شکل‌گیری و تعمیق هویت ملی از طریق برنامه درسی را بر مبنای دو محور اساسی می‌بیند: «محور اول آگاهی‌یابی و شناخت هویت ملی است که در حیطه شناختی از طبقه‌بندی هدف‌های آموزشی بلوم قرار می‌گیرد و برای تقویت آن برنامه درسی رسمی را پیشنهاد می‌کند، و محور دوم، احساس تعلق و درونی ساختن آن است که متعلق به حیطه عاطفی است و باید با توجه به برنامه درسی مستتر^۱ و شناخت ابعاد آن صورت گیرد». اما شمشیری (۱۳۸۷) بیشتر به برنامه‌های درسی مستتر در تحکیم هویت ملی اعتقاد دارد چون معتقد است «وظیفه و رسالت آموزش و پرورش ایجاد هویت یا هویت‌بخشی نیست، چراکه شکل‌گیری هویت هم‌زمان با تولد آغاز شده و به صورت طبیعی همگام با رشد پیش می‌رود. به این تربیت به طور خلاصه نقش آموزش و پرورش، آگاهی‌بخشی و روشنگری است» (شمشیری، ۱۳۸۷: ۱۱۹).

هرچند برنامه‌های درسی غیررسمی و مستتر می‌توانند تأثیر بیشتری در عمق‌بخشی به هویت ملی داشته باشند، اما به نظر می‌رسد برای درونی کردن هویت ملی در فراگیران استفاده از برنامه‌های رسمی نیز ضرورت دارند و نباید فقط پایبند برنامه‌های درسی مستتر و غیررسمی باشیم. با این وجود کلر^۲ و درور^۳ (۱۹۹۵) نشان داده‌اند که در سرزمین‌های اشغالی فلسطین (اسرائیل)، هویت ملی بیشتر از طریق برنامه درسی غیررسمی و فعالیت‌های فوق برنامه پرورش داده می‌شود، زیرا معتقدند این برنامه‌ها در مقایسه با برنامه درسی، اثربخشی بیشتری در پرورش هویت ملی رسمی دارند.

با این رویکرد، همان‌طور که کوهن^۴ (۱۳۸۶) معتقد است، «مدرسه تنها مکانی برای یادگیری مهارت‌هایی مانند] حساب کردن نیست، بلکه مکانی است برای یادگرفتن میهن‌پرستی» (به نقل از میلر، ۱۳۸۶: ۸۷). بر این اساس مدارس را باید یکی از مکان‌هایی دانست که در آن هویت ملی مشترک، زایش دوباره می‌یابد و کودکان آماده می‌شوند تا به عنوان یک شهروند دموکراتیک در آینده نقش اساسی را در جامعه خود ایفا کنند (میلر، ۱۳۸۶). در راستای محقق

۱. «برنامه درسی مستتر به تدریس ضمنی، غیررسمی و غیر ملموس نظام ارزش‌ها، هنجارها و طرز برداشت‌ها و جنبه‌های غیر آکادمیک مدارس و جنبه‌های غیررسمی مدارس که متأثر از کل نظام تربیتی، ساخت و بافت کلی جامعه باشد، اطلاق می‌شود. به عبارت دیگر، در برنامه درسی مستتر شاگردان مفاهیم را به طور ضمنی، غیررسمی و غیر ملموس یاد می‌گیرند» (قورچیان و تن‌ساز، ۱۳۷۴: ۱۲۵).

2. Keller
3. Dror
4. Kohen



ساختن هویت ملی از طریق برنامه‌های درسی، ایمانی‌نائینی (۱۳۸۶) انجام اقداماتی از سوی نظام‌های تعلیم و تربیت را ضروری می‌داند، از جمله: (۱) تربیت دینی جهت حصول باورهای مذهبی، (۲) آموزش شیوه‌های برگزاری مراسم و جشن‌ها و مناسک ملی، (۳) آموزش و معرفی نمادهای ملی، (۴) تربیت برای آشنا ساختن شاگردان با هنجارهای ملی و تحقق پایبندی به آنها، (۵) تربیت برای درک ارزش‌های ملی، (۶) تربیت برای درک و قدردانی از میراث فرهنگی، (۷) معرفی اسطوره‌های ملی و مذهبی، و (۸) آموزش جغرافیای ایران (ایمانی‌نائینی، ۱۳۸۶: ۴۵۳-۴۴۷).

هویت ملی در نظام آموزش و پرورش سایر کشورها

با وجود تصریح نقش و اهمیت نظام آموزشی در تقویت و شکل‌گیری هویت ملی به نظر می‌رسد این موضوع نتوانسته جای خود را به‌درستی در برنامه‌های درسی و به طور کلی در نظام آموزش و پرورش ایران باز کند (برای مثال مراجعه کنید به: بهارلو (۱۳۸۷)، صالحی عمران و شکیباییان (۱۳۸۶)، شمشیری و نوشادی (۱۳۸۶)، کمالی‌کارسالاری (۱۳۸۶)، صادق‌زاده (۱۳۸۶)، علیرضایی (۱۳۸۵)، ربانی (۱۳۸۲) و شکری‌خانقاه (۱۳۷۹)). در این قسمت برای درک بهتر وضعیت هویت ملی در نظام آموزشی ایران، نگاهی گذرا به برخی پژوهش‌ها و میزان اهمیت آنها در تحکیم هویت ملی در نظام تعلیم و تربیت بعضی از کشورها شده تا زمینه لازم برای ارزیابی اقدامات نظام آموزشی کشورمان جهت شکل‌دهی و تقویت هویت ملی ایجاد شود.

ژاپن: پارمنتر^۱ (۱۹۹۹) در تحقیقی نشان داد سیاست‌گذاران وزارت آموزش و پرورش ژاپن با دانش‌آموزان مدارس متوسطه و دانشجویان مراکز تربیت معلم در ارتباط با این موضوع که لازم است به نقش آموزش و پرورش در رشد هویت ملی در مدارس اهمیت بیشتری داده شود، نظرات یکسانی دارند. فرشته^۲ (۱۹۹۲) نیز در مقاله خود درباره تعلیم و تربیت ژاپن، یکی از ویژگی‌های برجسته آن را تأکید بر جنبه‌های فرهنگی و هویت ملی معرفی می‌کند. او نشان می‌دهد که این امر از طریق تأکید بر فلسفه بنیادی ژاپنی و نیز تکیه بر اصول اخلاقی ژاپنی اتفاق می‌افتد.

1. Parmenter
2. Fereshteh



کره جنوبی: کیم^۱ (۲۰۰۴) برنامه درسی کره را مورد نقد و بررسی قرار داده و اشاره می‌کند که توجه به هویت ملی در درس مطالعات اجتماعی برنامه درسی کره از نیمه دوم قرن بیستم مورد توجه قرار گرفته است. به‌علاوه از آن زمان تاکنون، برنامه درسی کره، هفت بار مورد تجدید نظر قرار گرفته که در هر مرتبه با توجه به تغییرات اجتماعی کره و همچنین جهان، مفهوم‌پردازی هویت ملی در برنامه درسی اصلاح شده است.

تبت: فونتسوک^۲ (۱۹۹۴) در بررسی هویت ملی در تبت نشان داده که تبتی‌ها به‌خصوص پس از حاکمیت چینی‌ها بر این سرزمین، برای آنکه احساس هویت ملی‌شان در نسل جوان رو به افول نرود بهای زیادی به برنامه‌های درسی مدارس داده‌اند. در واقع تبتی‌ها از طریق اهمیت به پاسداشت فرهنگ اصیل و سنتی تبتی و آگاه کردن نسل جوان با این میراث عظیم در برنامه‌های درسی‌شان، هویت ملی را تقویت نموده‌اند. چنانکه این محقق نشان می‌دهد، از این نظر برنامه درسی جدید تبت موفق و کارآمد بوده است.

امریکا: در ایالات متحده امریکا نیز تلفیق هویت ملی و فرهنگ در آموزش لحاظ شده و به طور سنتی آموزش به هویت فرهنگی و ملی کمک می‌کند، درحالی‌که در برخی کشورهای آسیا و افریقا بسیاری از دانش‌آموزان فقط خنثی بودن را تجربه می‌کنند (شمشیری، ۱۳۸۷).

سريلانکا: سیری و اردنا^۳ (۲۰۰۲) هویت ملی را در نظام آموزشی سريلانکا بررسی کرده است. وی در این مطالعه نشان داده که کتب درسی این کشور به‌ویژه تاریخ، بر اساس تمایزات قومی و در برخی موارد «برتری قومی» تهیه شده‌اند (منظور اقوامی مانند سین هالا و تامیل نادو می‌باشد). بنا به اعتقاد این پژوهشگر، چنین تعلیم و تربیتی که برتری قومی و نژادی را پرورش داده و آن را تشویق کند، موجب تخریب «وحدت ملی» و به تبع آن احساس ضعف هویت ملی می‌گردد. وی نتیجه می‌گیرد که برای دستیابی به هویت ملی، باید در کتاب‌های درسی تجدید نظر شود.

فروژ: شکیباییان (۱۳۸۳) در بررسی نظام آموزشی فروژ می‌گوید «در نظام آموزشی فروژ هویت ملی در ساختار برنامه درسی وارد شده و بر این اصل تأکید کرده که باید تا حد امکان فراگیران را به آن نزدیک کرد» (شکیباییان، ۱۳۸۳: ۸۶).

سایر کشورها: فاجرلیند (به نقل از طالبی، ۱۳۷۸) نیز معتقد است در هفت کشور جهان

1. Kim
2. Phuntsog
3. Siriwardena

شامل: اندونزی، مالزی، فلسطین اشغالی، نیوزلند، سیرالئون، آلمان و غنا، جنبه‌های مشترک نظیر هویت ملی در نوسازی نظام آموزشی وارد شده است. شکیباییان (۱۳۸۳) نیز اشاره می‌کند که در «برنامه تنظیم شده یونسکو، میهن‌دوستی در زمره ارزش‌های اصلی با مرکزیت شأن انسانی است که در قالب همبستگی ملی، احترام به فرهنگ خودی و فرهنگ دیگران، ارزش‌گذاری به میراث ملی، تعلیمات مذهبی و مسئولیت‌های اجتماعی، از اهداف برنامه درسی شمرده شده که با تمرین‌های ویژه در سال‌های اولیه دوره آموزش عمومی در حوزه‌های مختلف درس تحقق می‌یابد» (شکیباییان، ۱۳۸۳: ۸۶).

با بررسی تحقیقات فوق به‌خوبی مشاهده می‌شود که کشورهای مختلف خیزش هدفمندی در جهت تقویت و درونی کردن هویت ملی در کشورشان از طریق نظام آموزشی برداشته‌اند. اکنون می‌توان با نگاهی ژرف‌تر، به مسئله هویت ملی در کشورمان پردازیم و آن را بیشتر از زمینه تحقیقات انجام‌شده مورد بررسی و کندوکاش قرار دهیم.



مروری بر پژوهش‌های انجام‌شده پیرامون موضوع هویت ملی در ایران

نتایج تحقیقات بسیاری در کشور ما از عدم توجه به هویت ملی در کتاب‌ها و برنامه‌های درسی حکایت دارند. به طور مثال نتایج تحقیقات شکری‌خاتقاه (۱۳۷۹) و صالحی عمران و شکیباییان (۱۳۸۶) در مقطع ابتدایی؛ حکمت‌دوست (۱۳۸۸)؛ شمشیری و نوشادی (۱۳۸۶) و کمالی کارسالاری (۱۳۸۶) در مقطع راهنمایی؛ علیرضایی (۱۳۸۵)، صادق‌زاده (۱۳۸۶) و بهارلو (۱۳۸۷) در مقطع دبیرستان همگی گواه بر ضعف هویت ملی در کتاب‌های درسی در این مقاطع است. بیشتر این پژوهشگران خواستار تقویت و بازنگری مجدد در کتاب‌های درسی شده‌اند. از سوی دیگر می‌توان عوامل زیر را به عنوان ضعف شدید نظام آموزشی ایران در زمینه هویت ملی در زمانی که این مفهوم به شدت از سوی جهانی شدن در معرض تهدید است برشمرد:

- عدم سازگاری میان سه هویت دینی - اسلامی، تاریخی - جغرافیایی، و جهانی (ربانی، ۱۳۸۲):
- عدم توافق در مؤلفه‌های هویت ملی که امکان تقویت و توجه به آن را در برنامه‌های درسی و اهداف نظام آموزشی کاهش داده (لقمان‌نیا، ۱۳۸۸)؛
- ضعف آموزش و پرورش در توجه به فرهنگ اصیل ایرانی و جذب در فرهنگ بیگانه (کفاش و فریدی، ۱۳۷۵: ۱۲ و توکلی نیک، ۱۳۸۰)؛

- پایین بودن احساس تعلق به هویت ملی در تمام دوره‌های تحصیلی و عدم توانایی نظام آموزشی در ایجاد آگاهی و حس تعلق به هویت ایرانی (طالبی، ۱۳۷۸)؛
- رضایت‌بخش نبودن وضعیت برنامه‌های درسی در ایفای نقش هویت‌بخشی خود چه در عرصه فردی و چه در عرصه اجتماعی و ملی (ربانی، ۱۳۸۲)؛
- کاهش وجود احساس تعلق به هویت ملی از ابتدایی به راهنمایی و از راهنمایی به دبیرستان (طالبی، ۱۳۷۸).

علل ضعف توجه به هویت ملی در نظام آموزش و پرورش ایران

نتایج تحقیقات انجام شده پیرامون هویت ملی در برنامه‌های درسی ایران، به وضوح نشان‌دهنده ضعف این برنامه‌ها در ارتباط با مقوله هویت ملی است. اما سؤال این است که علل این ضعف چیست؟ در این بخش با توجه به وجود عوامل مختلف تأثیرگذار سعی شده به مهم‌ترین آنها اشاره شود. بنابراین دو علت درونی محدودیت‌های مدارس و محتوای کتاب‌های درسی، و دو علت بیرونی مفهوم هویت ملی و نقش خانواده مورد بحث قرار گرفته‌اند.

۱. عوامل درونی

۱-۱. محتوای کتاب‌های درسی

محتوای کتاب‌های درسی در انتقال دانش، زمینه‌سازی تفکر در فراگیران و آشنا کردن فراگیران با واقعیت‌های زندگی می‌توانند نقش سازنده و فعالی داشته باشند. از طرف دیگر عدم انتخاب محتوای مناسب موجب غفلت فراگیران از واقعیت‌های موجود در جامعه شده و مشکلاتی را برای فراگیران به همراه خواهد داشت. این در حالی است که پژوهش‌های انجام‌شده در ارتباط با موضوع هویت ملی در محتوای کتاب‌های درسی ایران در هر سه مقطع تحصیلی نشان داده‌اند که این کتب به طور سازنده به این موضوع نپرداخته‌اند. برای مثال نتایج تحقیقات شکری‌خانقاه (۱۳۷۹)؛ صالحی عمران و شکیباییان (۱۳۸۶)؛ شمشیری و نوشادی (۱۳۸۶)؛ کمالی‌کارسالاری (۱۳۸۶)؛ علیرضایی (۱۳۸۵)؛ صادق‌زاده (۱۳۸۶) و بهارلو (۱۳۸۷) همگی این موضوع را تأیید می‌کنند.

یکی از مسائل دیگری که باید در محتوای کتاب‌های درسی مدنظر قرار گیرد، توجه به مسئله قومیت‌ها و فرهنگ‌ها و آداب و رسوم مختلف در کشور چندقومی ایران است. عدم توجه به این مباحث تأثیر مستقیمی بر افکار فراگیران و دور کردن آنها از فرهنگ خویش و





جذب در فرهنگ بیگانه دارد. اریکسون^۱ معتقد است کسانی که از سنت‌های فرهنگی خود دور باشند، در هویت خود مشکل دارند (به نقل از سیدمحمدی، ۱۳۷۹). در همین ارتباط پروند (۱۳۸۰) معتقد است «مدارس هر جامعه به طور اعم و برنامه‌های آموزشی و درسی آنها به طور اخص، باید آینه تمام‌نمایی از خصایص قومی، تاریخی و فرهنگی آن جامعه به شمار آید و اغلب منعکس‌کننده ارزش‌ها، آداب و سنن فرهنگی و یادآور تجربیات قومی و تاریخی آن مردم باشد» (پروند، ۱۳۸۰: ۱۸۱).

شیخاوندی (۱۳۸۳) در پژوهش خود نشان داد کتاب‌های درسی تعلیمات اجتماعی و جامعه‌شناسی دوره ابتدایی و راهنمایی به مقولات فرهنگ و هویت قومی نپرداخته‌اند. هرچند به نظر می‌رسد این امر با توجه به تقویت انسجام ملی انجام شده باشد، اما همان‌طور که بیان شد عدم توجه به مقوله‌های مرتبط با قومیت‌ها در نهایت به تضعیف جایگاه هویت ملی منجر خواهد شد. بحث تقویت یا تضعیف قومیت‌ها درون یک کشور و ارتباط آن با هویت ملی، از موضوعات بحث‌انگیز میان نظریه‌پردازان هویت ملی است که بیان آن از چهارچوب بحث این مقاله خارج است.

۲-۱. محدودیت مدارس

ناتوانی مدارس در اجرای برنامه‌های مرتبط با هویت ملی نشان دیگری از ضعف توجه به هویت ملی در نظام آموزشی ایران است. در بسیاری از کشورها به‌ویژه کشورهای جهان سوم، به‌واسطه مشکلات مالی نظام آموزشی و نبود امکانات و ابزارهای لازم مانند وسایل دیداری و شنیداری، کمبود امکانات مسافرتی برای دیدن سرزمین‌ها و مردم در قالب میهن ملی، احساس هموندی با دیگران و درک مفهوم همبودی^۲ از مرز ایل، منطقه، استان و قوم به زحمت فراتر رفته و به حد کشور و سرزمین زیر سلطه دولت ملی می‌رسد (شیخاوندی، ۱۳۶۹ و ۱۳۸۷، به نقل از لقمان‌نیا، ۱۳۸۸). این امر در مدارس امروز نیز به وضوح نمایان بوده و مانع از تجربه عینی دانش‌آموختگان در مسائلی همچون هویت ملی می‌شود. لذا امکانات محدود در زمینه ابزارهای آموزشی و به‌خصوص نرفتن اردو به مناطق مختلف در کشور - اصولاً اردویی هم اگر باشد از مرز استان تجاوز نمی‌کند - یکی از موارد بسیار مهم در عدم شناخت عینی و واقعی مباحث مربوط به هویت ملی است.

۱. Erikson

۲. شیخاوندی (۱۳۶۹: ۷۰) فرد را با عنوان «هموند» و احساس همبستگی خود با جوامع را تحت عنوان «همبودها» مشخص کرده است.



عدم توجه به فعالیت‌های فوق برنامه، از موارد دیگری است که می‌تواند به عنوان ضعف مدارس در تقویت هویت ملی به شمار آید. فعالیت‌های فوق برنامه مدارس می‌تواند نقش بسیار مهمی در درونی‌سازی هویت ملی ایفا کند. ملاصدیقی (۱۳۷۸) در پژوهشی به نارسایی‌های این فعالیت‌ها در تقویت هویت ملی اشاره نموده است. به نظر او فعالیت‌های فوق برنامه جاری در مدارس ایران که بیشتر توسط مربیان امور تربیتی^۱ و در قالب مسابقات شعر، قصه‌نویسی، مطالعه و تحقیق و بازدیدها انجام می‌شود، بیشتر به جنبه‌های مذهبی توجه دارد تا جنبه‌های ملی (مانند جغرافیای ایران، بعضی از هنجارهای ملی مانند عید نوروز، رسوم شب یلدا، نمادهای ملی و اسطوره‌های ملی) که در شکل‌گیری و تقویت هویت ملی نقش بسیار مهمی دارند. در بسیاری از کشورها توجه به هویت ملی از خلال برنامه‌های درسی غیررسمی و فوق برنامه مورد تأکید قرار می‌گیرد. به طور مثال کالر و درور (۱۹۹۵) بیان داشته‌اند که در سرزمین‌های اشغالی فلسطین (اسرائیل) پرورش هویت ملی بیشتر از طریق برنامه‌های درسی غیررسمی و فعالیت‌های فوق برنامه، در دستورکار قرار گرفته است.

۲. عوامل بیرونی

۲-۱. مفهوم هویت ملی

هویت ملی یکی از مفاهیم تازه در عصر جدید است و همین تازگی سبب ابهام و پیچیدگی در تعریف آن شده است؛ به طوری که در بریتانیا از سال ۱۹۹۰، هویت ملی، جنسی، قومی و محلی به عنوان یک کلمه کلیدی، قانونی و کانونی وارد بحث دانشگاهی شده است (گروزنر^۲، ۲۰۰۰). در ایران نیز مفهوم هویت ملی از سابقه زیادی برخوردار نیست (آجودانی، ۱۳۸۲) و می‌توان ادعا کرد که حتی در حال حاضر نیز به صورت موضوعی جدی وارد بحث‌های دانشگاهی نشده است.

مبانی نظری هویت ملی در ایران هنوز روشن نشده است (شمشیری، ۱۳۸۷)؛ این امر به ویژه پس از انقلاب اسلامی ایران در سال ۱۳۵۷ و بازتعریف بسیاری از ارزش‌ها در نظام سیاسی جدید به طور حادث‌تری بروز پیدا کرده است. هنوز شاید نتوان تعریف روشنی از هویت

۱. شمشیری (۱۳۸۵: ۱۸) در تحقیق خود نشان داد؛ بازنگری فعالیت‌های چندساله امور تربیتی پس از انقلاب نشان می‌دهد، با وجود اهتمام ویژه نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران به بُعد پرورشی تعلیم و تربیت که در قانون اساسی نیز به آن اشاره شده و در نتیجه به ایجاد تشکیلاتی به نام امور تربیتی انجامید، در عمل چندان موفقیتی به دست نیاورده است.

۲. نکته قابل تأمل در این تحقیق شاید انجام آن در سال ۱۳۷۸ بوده، اما با توجه به تحلیل محتواهایی که در سال‌های اخیر انجام شده می‌توان به نتایج این تحقیق اطمینان کرد.



ملی که بخش قابل ملاحظه‌ای از صاحب‌نظران روی آن اتفاق نظر داشته باشند، ارائه کرد و بحث‌های پیرامون سهم دین در تعریف هویت ملی و رابطه اسلامیت و ایرانیت در تعریف آن به طور اساسی مطرح می‌باشد. *رواسانی* (۱۳۸۵) در این باره معتقد است «برخی از وابستگان جریان اجتماعی مفاهیم ایرانیت و اسلامیت را به صورتی که مطابق منافع و مقتضیات روز باشد در هماهنگی و یا در تضاد با یکدیگر به کار می‌برند اما حاضر نیستند به روشنی بیان کنند که مرادشان از این دو مفهوم و مفاهیم ملی، هویت و هویت ملی چه می‌تواند باشد و چیست و چه رابطه‌ای میان مذهبی بودن و ملی‌گرایی برقرار می‌سازند» (رواسانی، ۱۳۸۵: ۴۰). این عوامل خود می‌تواند به عنوان برخی از علل ضعف پرداختن به موضوع هویت ملی در اهداف و برنامه‌های نظام آموزشی ایران مطرح شود.

مبحث مؤلفه‌ها در هویت ملی نیز چالش‌برانگیز است و در بسیاری موارد بین اندیشمندان این حوزه اختلاف نظر وجود دارد. برای مثال *لقمان‌نیا* (۱۳۸۸) با بررسی و مطالعه اکثر کتاب‌ها و پایان‌نامه‌های موجود در کشور و همچنین انجام مصاحبه با برخی از صاحب‌نظران کلیدی در این مبحث به این نتیجه دست یافت که پیرامون مؤلفه‌های هویت ملی در کشور ایران توافق کلی وجود ندارد و اندیشمندی که در این باره سخن گفته‌اند، در مورد مؤلفه‌های آن، اختلاف نظر دارند و هر کدام زاویه‌ای را برای تبیین آن انتخاب می‌کنند. از سوی دیگر، بین رشته‌ای بودن این مفهوم را می‌توان یکی از عوامل مشکل‌ساز در تعریف آن دانست. این امر به پیچیدگی مفهوم هویت ملی افزوده و نیاز به مطالعات فراوان در حوزه‌های تحصیلی مختلفی همچون جامعه‌شناسی، جغرافیای سیاسی، علوم سیاسی و تاریخ را ایجاد کرده است. البته باید خاطر نشان ساخت که عوامل مشکل‌ساز، تنها به موارد نام‌برده ختم نمی‌شوند و سایر علل مرتبط با مباحث عمیق جامعه‌شناسی، جغرافیای سیاسی، تاریخی و سیاسی را نیز در برمی‌گیرند که البته موضوع این مبحث ایجاب می‌کند به مباحث آموزشی و تربیتی بیشتر پرداخته و چالش‌های موجود در این زمینه بیشتر مورد واکاوی قرار گیرند.

همچنین ذکر این نکته ضروری است که ویژگی بین رشته‌ای بودن هویت ملی باعث شده برخی محققان در پژوهش‌های خود، دیدی همه‌جانبه نداشته باشند و این امر، سبب ایجاد برخی اشتباهات و نتایج نامطمئن در موضوع مورد بررسی شده است (لقمان‌نیا، ۱۳۸۸).

۲-۲. نقش خانواده

علاوه بر نظام آموزش و پرورش، نهاد خانواده نیز نقشی حیاتی در شکل‌گیری و رشد هویت دارد. اعتقادات و رفتارهای والدین که در قالب شیوه‌های فرزندپروری نمود پیدا می‌کند، عامل



مؤثری در تکوین و تثبیت خصوصیات رفتار مذهبی، ملی و اعتقادی فرزندان است؛ اما تضاد افکار بین خانواده و مدرسه می‌تواند مخرب و ویرانگر باشد و دانش‌آموزان را دچار بحران هویت و سردرگمی کند. غفوری کله (۱۳۸۴) نشان داد خانواده‌هایی که والدین آن، پایبندی بالایی نسبت به مؤلفه‌های هویت ملی و دینی دارند، جوانان آنها از هویت ملی و دینی قوی‌تری برخوردارند. عملکرد والدین در زمینه آموزش جوانان در دو بُعد ملی و دینی با هویت ملی و دینی جوانان در ارتباط است و این ارتباط مستقیم و مثبت ارزیابی شده است. علاوه بر این، با بالا رفتن پایگاه اقتصادی خانواده، هویت ملی و دینی جوانان ضعیف‌تر می‌شود. همچنین مطالعات نشان می‌دهد در برخی جوانب هویت از جمله در هویت فرهنگی و اجتماعی که هویت ملی نیز زیرمجموعه‌ای از آن محسوب می‌شود، دوسوم نوجوانان و جوانان ایران دچار کمبودهای جدی هستند و زمینه‌های لازم برای عدم تعهد و حتی بحران هویت، حداقل در میان یک‌سوم از آنان وجود دارد (لطف‌آبادی و نوروزی الف، ۱۳۸۳؛ لطف‌آبادی و نوروزی ب، ۱۳۸۳).

از سوی دیگر، تحقیقات در این زمینه نشان داده که «هرچند تعداد زیادی از نوجوانان و جوانان ایرانی در زمینه اعتقادات دینی و ایران‌دوستی واکنش مثبت و امیدوارکننده‌ای نشان می‌دهند، اما نمودهای عملی و عینی هویت اجتماعی و رفتاری، حاکی از این است که تعهد شهروندی دچار ضعف‌های جدی است» (لطف‌آبادی، ۱۳۸۳: ۳۲). در این زمینه انجمن اولیاء و مربیان به عنوان رابط میان خانواده و مدرسه می‌تواند نقشی کلیدی ایفا نماید. آگاه کردن والدین از محیط مدرسه و فعالیت‌هایی که مدارس برای دانش‌آموزان در نظر می‌گیرند، می‌تواند در هم‌جهت شدن خانواده و مدرسه مؤثر و مفید باشد. این رابطه می‌تواند دوسویه و متقابل باشد و والدین نیز در برنامه‌های درسی غیررسمی و پنهان مشارکت داشته باشند تا همسو با مدرسه در جهت تحکیم هویت دانش‌آموزان قدم بردارند.

هویت ملی در اهداف نظام آموزش و پرورش ایران

بررسی نیازهای جامعه نخستین گام در برنامه‌ریزی‌های درسی است و دومین مرحله در آن اقدام به تعیین هدف بر مبنای نیازهای به‌دست‌آمده از جامعه است. هویت ملی به عنوان بالاترین سطح هویت جمعی و به عنوان بالاترین مقام در جامعه، از اهمیت بسیار بالایی برخوردار است. این سطح از هویت، به دلیل تحت پوشش قرار دادن آحاد جامعه، با بسیاری



از موارد ارتباط مستقیم و تنگاتنگی دارد. برای مثال در احساس تعلق به وطن، دفاع از وطن، احساس غرور ملی، حس مشارکت در فعالیت‌های سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و غیره، و یا حتی با مواردی نظیر فرار مغزها، عدم احساس تعلق به وطن، سرخوردگی و بی‌رغبتی نسبت به مسائل موجود در جامعه و غیره ارتباط مستقیم دارد، بنابراین لازم و حیاتی است که از این نیاز مهم در آموزش و پرورش بهره‌ای لازم برده شود. دوروتیچ^۱ (به نقل از طالبی، ۱۳۷۸) نیز اهمیت این مسئله را تا اندازه‌ای می‌داند که بیان می‌کند «چنانچه، نظام آموزش و پرورش نتواند افراد را به هویت ملی‌شان معتقد و علاقه‌مند سازد، چه‌بسا با خطر سرکوبی هویت خویش و روی آوردن کامل به دیگر هویت‌ها روبرو شویم که مثال روشن در این زمینه سرکوبی هویت آلمان پس از جنگ جهانی دوم و روی‌آوری شدید به هویت امریکایی از سوی جوانان آلمانی است» (دوروتیچ، به نقل از طالبی، ۱۳۷۸: ۴۹).

در نتیجه لازم است برای تقویت هویت ملی از طریق گنجاندن یک‌سری از اهداف در مجموعه اهداف آموزش و پرورش، به تقویت و درونی کردن آن اقدام نماییم. در ادامه، سعی می‌شود با مرور اهداف کلی و آموزشی سه مقطع، میزان علاقه و رغبت سیاست‌مداران و برنامه‌ریزان درسی در این زمینه مورد بررسی قرار گیرد. لازم به توضیح است که این بخش با توجه به اهداف آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران که در ششصد و بیست و ششمین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش در مورخ ۷۷/۷/۳۰ به تصویب رسیده و تاکنون نیز تغییری نکرده^۲، مورد بررسی قرار گرفته است.

اهداف کلی

اهداف کلی شامل ۸ هدف در زمینه‌های اعتقادی، اخلاقی، علمی - آموزشی، فرهنگی، هنری، اجتماعی، زیستی، سیاسی و اقتصادی است. در بین اهداف کلی، هدفی که به طور ویژه مختص هویت ملی باشد، وجود نداشت. اما می‌توان به‌گونه‌ای توجه به هویت ملی را در برخی از این اهداف مشاهده کرد. برای مثال در ۸ هدف فرهنگی هنری، می‌توان به ۵ مورد زیر اشاره کرد:

۱. شناخت هنر اسلامی و هنرهای ملی و جهانی مناسب؛

1. Dorotich

۲. این اهداف در سایت شورای عالی آموزش و پرورش قابل دسترسی است:

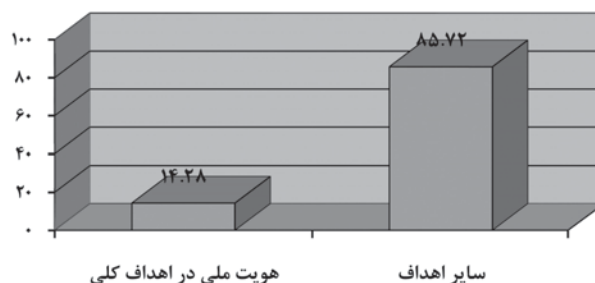
http://www.sce.ir/index.php?option=com_content&view=article&id=۳٪۴۶A--&catid=۲۳&Itemid=۶&lang=fa



۲. پرورش روحیه حفظ میراث فرهنگی، هنری و تاریخی؛
۳. شناخت ادب فارسی به عنوان جلوه‌گاه ذوق، هنر و مظهر وحدت ملی و اجتماعی کشور؛
۴. شناخت فرهنگ و آداب و سنت‌های مطلوب جامعه اسلامی ایران؛
۵. شناخت تاریخ و فرهنگ و تمدن اسلام، ایران و جهان با تأکید بر فرهنگ معاصر.
در ۱۲ هدف اجتماعی، می‌توان فقط به یک مورد اشاره کرد که عبارت است از: پرورش روحیه برادری و تعاون اسلامی و همبستگی ملی و فرهنگی و تقویت آن.
از شش هدف کلی سیاسی می‌توان به دو مورد که تا اندازه‌ای به هویت ملی مرتبط است، اشاره نمود که عبارتند از:

۱. پرورش روحیه پاسداری از استقلال همه‌جانبه کشور و نفی هرگونه ستمگری و ستم‌کشی و سلطه‌گری و سلطه‌پذیری؛

۲. پرورش روحیه سلحشوری به منظور حفظ کیان اسلام و تقویت بنیه دفاعی کشور.
هشت هدف از ۵۶ هدف کلی در هشت حیطه، حاکی از آن است که به هویت ملی در اهداف کلی نظام آموزش و پرورش ایران توجه شده است. البته برخی از این موارد به صورت ناقص و محدود و فقط با در نظر گرفتن مؤلفه‌های خاصی از هویت ملی مدنظر قرار داده شده و سایر مؤلفه‌ها مانند زبان فارسی، نمادهای ملی مثل پرچم و سرود ملی، جغرافیا و سرزمین، اسطوره‌ها و غیره فراموش شده‌اند. همچنین در برخی از اهداف برای مثال شماره ۴ و ۵ اهداف فرهنگی و هنری فقط به اهداف اسلامی و فرهنگ معاصر توجه شده که خواه ناخواه همه جنبه‌های هویت ملی را پوشش نمی‌دهد. در بقیه اهداف کلی نیز، حتی به طور غیرمستقیم به مسئله هویت ملی اشاره نشده است. اما باید دید که این اهداف کلی، در اهداف دوره‌های ابتدایی و راهنمایی و دبیرستان چه جایگاهی دارند. بدین منظور اهداف مرتبط با هویت ملی در این دوره‌ها به تفکیک بررسی می‌شود. در ادامه نمودار هویت ملی در اهداف کلی آورده شده است.



اهداف آموزشی دوره ابتدایی

اهداف دوره ابتدایی برخی از جنبه‌های هویت ملی را مدنظر قرار داده، اما از جامعیت برخوردار نیست. از ۹۵ هدف آموزشی در دوره ابتدایی در ۸ حیطه، فقط می‌توان به ۸ مورد به شکل مستقیم و غیرمستقیم اشاره نمود که به قرار زیر هستند:

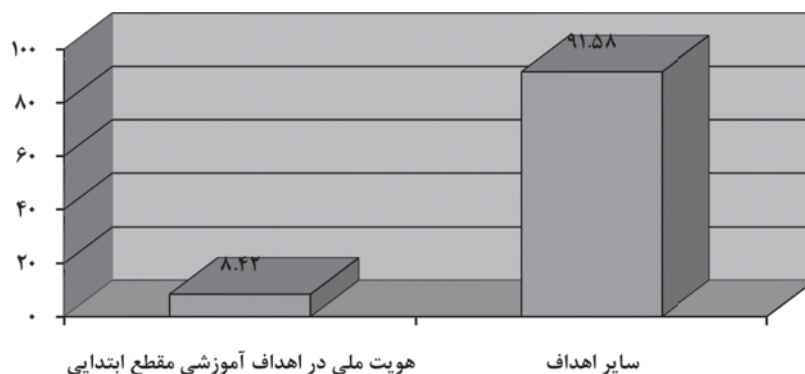
- با برخی از آثار معروف هنری آشناست؛
- برخی از آداب فرهنگی و اجتماعی اسلامی - ایرانی را می‌داند و برای آنها ارزش قائل است؛

- خدمت کردن به میهن و مردم خود را دوست دارد؛
- نظام جمهوری اسلامی ایران را می‌شناسد، به پرچم کشور احترام می‌گذارد و سرود ملی را از حفظ می‌خواند؛

- اهمیت استقلال و آزادی را در پیشرفت جامعه درک می‌کند؛
- اقوام مختلف ایرانی را می‌شناسد و با آنان احساس همبستگی می‌کند؛
- با مفهوم وحدت و امنیت ملی آشناست؛
- با زبان فارسی آشنایی دارد و می‌تواند از کتاب و روزنامه استفاده کند.

هرچند این مورد برابر تعداد اهداف کلی است که در قسمت قبل ذکر شد اما نسبت به مجموع اهداف کلی (۵۶ هدف) به مجموع اهداف آموزشی دوره ابتدایی (۹۵ هدف) کاهش قابل ملاحظه‌ای داشته است. البته برداشت کودک در این سنین نسبت به هویت ملی خود، انعکاسی است از آنچه بزرگ‌ترهایی همچون والدین، و معلمانی که برای او نقش الگو دارند و کودک با آنان همسان‌سازی می‌کند (محسنی، ۱۳۸۳). همچنین «تربیت میهن‌دوستی نیز بر احساس تعلق به گروه و وابستگی به محیط زندگانی مبتنی است، اما کودک دبستانی هنوز نمی‌تواند تعلق خود را به اجتماعی که وسیع‌تر از خانواده و مدرسه باشد، دریابد» (شکوهی، ۱۳۸۳: ۱۷۶). با این وجود تحلیل محتواهایی که در زمینه هویت ملی در مقطع دبستان انجام گرفته‌اند (رجوع کنید به شکری‌خانقاه ۱۳۷۹) و صالحی عمران و شکیباییان (۱۳۸۶)) به نقص و نارسایی پرداختن به این موضوع در کتاب‌های درسی تأکید کرده‌اند. همچنین در تحقیق طالبی (۱۳۸۷) بر احساس تعلق به هویت ملی در دانش‌آموزان دبستانی تأیید نشده است. در ادامه، نمودار هویت ملی در اهداف آموزشی مقطع ابتدایی آورده شده است.

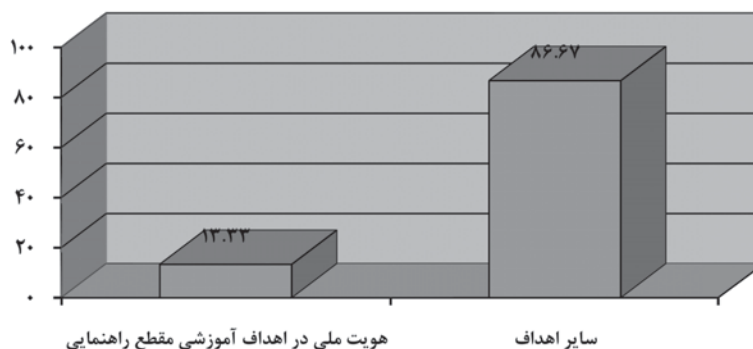




اهداف آموزشی مقطع راهنمایی

در اهداف آموزشی در مقطع راهنمایی، از ۱۰۵ هدف آموزشی در دوره راهنمایی می‌توان به ۱۴ مورد اشاره نمود که به موضوع هویت ملی مرتبط هستند. برای مثال از ۲۳ هدف اخلاقی تنها می‌توان به ۲ هدف «از لباس‌های مناسب اسلامی ایرانی استفاده می‌کند» و «به پیشرفت کشور خود و هموطنانش اهمیت می‌دهد و یکپارچگی ملی را با ارزش می‌داند» اشاره نمود. از ۱۱ هدف سیاسی، تنها می‌توان به ۳ هدف «راه‌های حفظ استقلال، آزادی و عدم وابستگی را می‌شناسد»، «دارای روحیه سلحشوری و دفاع از کیان کشور اسلامی است» و «اهمیت وحدت و امنیت ملی را درک می‌کند» اشاره نمود. از ۱۰ هدف اقتصادی، تنها می‌توان به ۲ هدف «نسبت به حفظ و توسعه منابع اقتصادی ملی و منطقه‌ای خود حساس است» و «برای حمایت از تولیدات داخلی استفاده از آنها را بر کالاهای مشابه خارجی ترجیح می‌دهد»، اشاره نمود که البته بیشتر موارد از صراحت زیادی در مقوله هویت ملی برخوردار نیستند و بیشتر غیرمستقیم بدان اشاره نموده‌اند. با این وجود مجموع اهداف آموزشی دوره راهنمایی (۱۰۵ هدف) نسبت به مجموع اهداف آموزشی دوره ابتدایی (۹۵ هدف) افزایش داشته است. با وجود این افزایش، تحلیل محتوای انجام‌گرفته در این مقطع (رجوع کنید به حکمت‌دوست ۱۳۸۸؛ شمشیری و نوشادی ۱۳۸۶ و کمالی‌کارسالاری ۱۳۸۶) حاکی از ضعف هویت ملی در کتاب‌های درسی بوده‌اند. همچنین در تحقیق طالبی (۱۳۷۸) نه تنها احساس تعلق به هویت ملی در دانش‌آموزان دوره راهنمایی تأیید نگردید بلکه احساس تعلق به هویت ملی از دبستان به راهنمایی نیز کاهش یافته بود. در ادامه، نمودار هویت ملی در اهداف آموزشی مقطع راهنمایی آورده شده است.





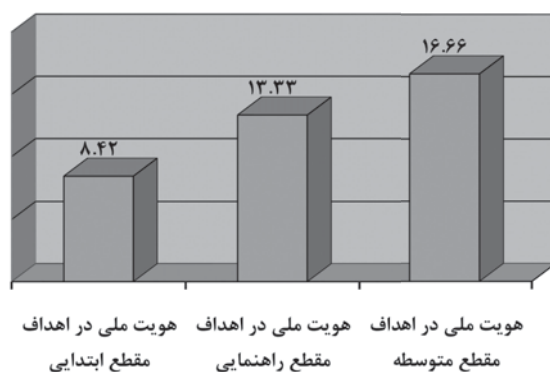
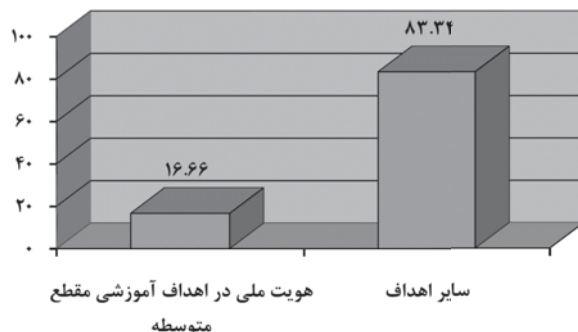
اهداف آموزشی متوسطه

مجموع اهداف دوره متوسطه بیان‌کننده این مطلب است که از ۱۰۲ هدف آموزشی در دوره متوسطه، ۱۷ مورد به مقوله هویت ملی اشاره داشته است. اهداف آموزشی در این مقطع نسبت به اهداف دوره ابتدایی و راهنمایی رشد قابل ملاحظه‌ای داشته است. این مورد هماهنگ با ویژگی‌های این مقطع و رشد سنی و عقلی مطلوب دانش‌آموزان است. /اریکسون^۱ نیز مرحله نوجوانی را مرحله هویت‌یابی معرفی می‌کند و از آن تحت عنوان «هویت‌یابی در برابر بحران هویت»^۲ نام می‌برد. هویت از نظر وی حاصل این است که فرد به یک احساس منسجم از اینکه در زندگی به دنبال چه چیزی است، دست یافته باشد. از سوی دیگر اگر ابهامات بیش از حدی درباره تعهدات و ارزش‌های کنونی برای فرد مطرح باشد، نتیجه آن بحران هویت است» (به نقل از میلر، ۱۳۸۶). بنابراین این مرحله می‌تواند مهم‌ترین و کاربردی‌ترین مرحله از لحاظ شکل‌گیری هویت ملی قلمداد شود.

نکته حائز اهمیت در بین اهداف دوره متوسطه، هدف شماره ۱ از اهداف فرهنگی هنری است که عنوان هویت ملی در آن قید شده است. این هدف بیان می‌دارد: «[دانش‌آموز] دستاوردهای فرهنگی هنری جامعه ایرانی را جزئی از هویت ملی خویش می‌داند». این مورد، در بین تمامی اهداف کلی و آموزشی دوره‌ها، منحصر به فرد است و هدف دیگری که این عنوان در آن ذکر شده باشد، در بین اهداف وجود نداشت. در ادامه، نمودار هویت ملی در اهداف آموزشی مقطع متوسطه و نمودار مقایسه‌ای هویت ملی در اهداف سه مقطع آورده شده است.

1. Erikson

۲. این مرحله در مرحله پنجم از مراحل هشت‌گانه روانی - اجتماعی اریکسون قرار دارد.



نتیجه‌گیری

همان‌طور که ملاحظه شد، هویت ملی در نظام آموزشی و علی‌الخصوص در برنامه‌های درسی از وضعیت رضایت‌بخشی برخوردار نیست. به همین دلیل تلاش شد تا برخی از علل ضعف تحت عناوین محدودیت‌های مدارس، مفهوم هویت ملی، محتوای کتاب‌های درسی و نقش خانواده تبیین شود. در ادامه جایگاه هویت ملی در میان اهداف نظام آموزشی در هر سه مقطع به صورت موردی، مورد مطالعه و بررسی قرار گرفت. از بررسی اهداف، دو نکته قابل تأمل به ذهن متبادر می‌شود. نکته اول این است که با بررسی تحقیقاتی که در زمینه تحلیل محتوا انجام گرفت، مشخص گردید که همگی به نوعی در نتیجه‌گیری‌های خود اشاره کرده‌اند که «توجه متعادلی به مقوله هویت ملی در کتاب‌های درسی نشده و هویت ملی در این کتاب‌ها جایگاه مطلوب و قابل توجهی ندارد» (به طور مثال مراجعه شود به: بهارلو (۱۳۸۷)، صالحی عمران و شکیباییان (۱۳۸۶)، شمشیری و نوشادی (۱۳۸۶)، کمالی کارسالاری (۱۳۸۶)، صادقی‌زاده (۱۳۸۶)، علیرضایی (۱۳۸۵) و شکری‌خانقاه (۱۳۷۹)). از آنجا که طبق نتایج به‌دست‌آمده از



این تحقیق، تا اندازه زیادی هویت ملی در اهداف در نظر گرفته شده، اما با توجه به ارتباط مستقیم محتوا با اهداف، این اهداف به محتوا منتقل نشده است. در مورد نکته دوم نیز می توان به این موضوع اشاره نمود که از آنجا که «بیشتر مواردی را که دانشجویان جزء مؤلفه در نظر گرفته اند، بیشتر به این دلیل است که بتوانند برای مثال، کار تحلیل محتوای خود را انجام دهند، به همین دلیل مصادیق بسیاری را جزء مؤلفه های هویت ملی قلمداد کرده اند. همچنین ذکر مؤلفه ها بدون در نظر گرفتن منبع خاص و با توجه به نظر شخصی و یا در نهایت استفاده از نظرات اساتید راهنما و مشاور در اکثریت پایان نامه های مورد بحث، از ضعف های اساسی در پژوهش های یاد شده است» (لقمان نیا، ۱۳۸۸: ۱۴۳)؛ در نتیجه، محققان در تحلیل محتوای خود به اهداف ذکر شده در مقاطع سه گانه توجهی نداشته اند. در مجموع، اهداف آموزشی از دوره ابتدایی به متوسطه در زمینه هویت ملی گسترده تر شده است. اما شایان ذکر است که اهداف کلی و اهداف آموزشی در دوره های تحصیلی فاقد جامعیت کافی در مورد هویت ملی است و همه جنبه های آن را دربر نمی گیرد.

در پایان باید خاطر نشان ساخت عدم توجه به هویت ملی در اهداف نظام آموزشی تأثیرات عمیقی در بسیاری از اجزا و برنامه های این نظام از جمله برنامه درسی، کتب آموزشی، فعالیت های فوق برنامه و... به دنبال خواهد داشت که نیازمند توجه ویژه از سوی مسئولان نظام آموزشی است.



منابع

- آجودانی، م. (۱۳۸۲) *مشروطه ایرانی*، تهران: نشر اختران.
- اسمیت، آ. (۲۰۰۱) *ناسیونالیسم: نظریه، ایدئولوژی، تاریخ*، مترجم: منصور انصاری (۱۳۸۳)، تهران: مؤسسه مطالعات ملی، تمدن ایرانی.
- ارنشتاین، الن س. و هانکینز، فرانسیس پ. (۲۰۰۴) *مبانی، اصول و مسائل برنامه درسی*، مترجم: قدسی احقر (۱۳۸۴)، تهران: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات.
- ایمانی نائینی، م. (۱۳۸۶) «جایگاه و نقش تعلیم و تربیت در تحقق هویت ملی»، در: *زهرای حیاتی (ویراستار)*، *از هویت ایرانی: سلسله مقالات و گفتارهایی پیرامون هویت ایرانی*، تهران: شرکت انتشارات سوره مهر، صص ۴۵۴-۴۴۳.
- بازرگان، ع. و مرادی، ن. (۱۳۷۴) «روش مطالعه موردی و کاربرد آن در تعلیم و تربیت» *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران*، شماره ۲، صص ۶۲-۴۵.
- بهارلو، م. (۱۳۸۷) *بررسی جایگاه هویت ملی در کتاب‌های درسی رشته‌های ریاضی-فیزیک و علوم تجربی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهراء، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- پروند، م. (۱۳۸۰) *مقدمات برنامه‌ریزی آموزشی و درسی*، تهران: شیوه.
- توسلی، غ. و قاسمی، ی. (۱۳۸۳) «هویت‌های جمعی و جهانی شدن»، *نامه علوم اجتماعی*، شماره ۲۴، صص ۲۶-۱.
- توکلی نیک، خ. (۱۳۸۰) «بررسی نگرش دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران در مورد تهاجم فرهنگی و شیوه‌های مقابله با آن» *گزارش طرح پژوهشی*، شورای تحقیقات اداره کل شهر تهران.
- حاجیانی، ا. (۱۳۷۹) «تحلیل جامعه‌شناختی هویت ملی در ایران و طرح چند فرضیه»، *فصلنامه مطالعات ملی*، شماره ۵، صص ۲۲۸-۱۹۳.
- حکمت‌دوست، ز. (۱۳۸۸) *تحلیل محتوای کتب ادبیات فارسی دوره راهنمایی از منظر هویت ملی با استفاده از روش آنتروپی شانون*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه بیرجند، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
- خوی‌نژاد، غ. (۱۳۸۳) «تعریف برنامه درسی» در: *محمود مهرمحمدی (ویراستار)*، *برنامه درسی: نظریه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها*، مشهد: آستان قدس رضوی، صص ۳۹-۱۹.
- ربانی، ج. (۱۳۸۲) «برنامه‌های درسی و شکل‌گیری هویت» *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه مشهد*، جلد چهارم، شماره اول، صص ۶۷۰-۶۵۷.
- رزازی‌فر، ا. (۱۳۷۹) «الگوی جامعه‌شناسی هویت ملی در ایران با تأکید بر رابطه میان هویت ملی و ابعاد آن» *فصلنامه مطالعات ملی*، سال دوم، شماره ۵، صص ۱۳۲-۱۰۱.



رواسانی، ش. (۱۳۸۵) *زمینه‌های اجتماعی هویت ملی*، تهران: مرکز بازشناسی اسلام و ایران. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۷۷) *اهداف کلی و آموزشی مقاطع سه‌گانه آموزش و پرورش*:

http://www.sce.ir/index.php?option=com_content&view=article&id=46%3A-&catid=23&Itemid=6&lang=fa

سرمد، ز؛ بازرگان، ع. و حجازی، ا. (۱۳۸۴) *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*، تهران: آگاه. سیلور، ج؛ الکساندر، و. ام. و لوئیس، آ. (۱۹۸۰) *برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر*، مترجم: غلامرضا خوی‌نژاد (۱۳۸۰)، مشهد: آستان قدس رضوی.

سیف، ع. (۱۳۸۴) *روان‌شناسی پرورشی (روان‌شناسی یادگیری و آموزش)*، ویراست پنجم، تهران: آگاه. شکیباییان، ط. (۱۳۸۳) *بررسی و تحلیل محتوای کتب درسی دوره ابتدایی در شکل‌دهی به هویت ملی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی و علوم اجتماعی، دانشگاه مازندران.

شکری‌خانقاه، ح. (۱۳۷۹) *نقش محتوای کتاب‌های درسی دوره تحصیلی ابتدایی در اعتلای هویت ملی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی (واحد رودهن).

شکوهی، غ. (۱۳۸۳) *تعلیم و تربیت و مراحل آن*، مشهد: آستان قدس رضوی.

شمشیری، ب. (۱۳۸۷) *درآمدی بر هویت ملی*، شیراز: نوید شیراز.

_____ (۱۳۸۵) «ارائه الگویی نظری به منظور جهت‌دهی و سامان‌دهی فعالیت‌های امور تربیتی در نظام آموزش و پرورش ایران با اقتباس از آموزه‌های عرفان اسلامی، *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، دوره ۲۵، شماره ۴، صص ۱۳۴-۱۱۳.

شمشیری، ب. و نوشادی، م. (۱۳۸۶) «بررسی میزان برخورداری کتب فارسی، تاریخ و تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی تحصیلی از مؤلفه‌های هویت ملی». *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، سال دوم، شماره ۶۱، صص ۷۸-۵۱.

شولتز، د. و شولتز، س. (بی‌تا) *نظریه‌های شخصیت*، مترجم: یحیی سیدمحمدی، تهران: ویرایش.

شیخاوندی، د. (۱۳۸۳) «بازتاب هویت اقوام ایرانی در کتاب‌های درسی دوره‌های ابتدایی و راهنمایی»، *فصلنامه تعلیم و تربیت*، شماره ۸۷، صص ۱۹۳-۱۲۰.

_____ (۱۳۷۹) *تکوین و تنفید هویت ایرانی*، تهران: مرکز بازشناسی اسلام و ایران.

_____ (۱۳۶۹) *زایش و خیزش ملت*، تهران: ققنوس.

صالحی عمران، ا. و شکیباییان، ط. (۱۳۸۶) «بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدایی، *مطالعات ملی*، سال هشتم، شماره ۱، پیاپی ۲۹.





صادق‌زاده، ر. (۱۳۸۶) بررسی نمادهای هویت ملی در کتاب‌های درسی تاریخ و ادبیات فارسی دوره متوسطه رشته علوم انسانی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهرا.

طالبی، س. (۱۳۷۸) تحول هویت ملی دانش‌آموزان دختر دوره‌های تحصیلی ابتدایی، راهنمایی و متوسطه شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس.

قورچیان، ن. و تن‌ساز، ف. (۱۳۷۴) سیمای روند تحولات برنامه درسی به عنوان یک رشته تخصصی از جهان باستان تا جهان امروز، تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

عاملی، س. (۱۳۸۶) «هویت جمعی ایرانی در فضای ایرانی دوفضایی شده: دین و احساس تعلق ملی، در: زهرا حیاتی (ویراستار)، از هویت ایرانی: سلسله مقالات و گفتارهایی پیرامون هویت ایرانی، تهران: شرکت انتشارات سوره مهر، صص ۴۷۳-۴۶۹.

علیرضایی، م. (۱۳۸۵) جایگاه هویت ملی و دینی در کتب درسی دوره متوسطه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه بیرجند.

علاقه‌بند، علی (۱۳۷۳) مقدمات مدیریت آموزشی، تهران: بعثت.

کفاش، ح. و فریدی، م. (۱۳۷۵) «شبهه‌های مقابله با تهاجم فرهنگی در بین دانش‌آموزان شهر تهران»، ماهانه تربیت، سال یازدهم، شماره ۱۰، صص ۱۳-۶.

کمالی‌کارسالاری، ن. (۱۳۸۶) تحلیل محتوای مؤلفه‌های هویت ملی در کتب دوره آموزش راهنمایی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران.

لطف‌آبادی، ح. و نوروزی، و. (۱۳۸۳ الف) «نظریه‌پردازی و مقیاس‌سازی برای سنجش نظام ارزشی به منظور بررسی تأثیر جهانی شدن بر نظام ارزشی دانش‌آموزان نوجوان ایران»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال سوم، شماره ۷، صص ۵۸-۳۳.

_____ (ب) (۱۳۸۳) «سنجش بررسی چگونگی نگرش دانش‌آموزان دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی به جهانی شدن و تأثیر آن بر ارزش‌ها و هویت دینی و ملی آنها، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال سوم، شماره ۹، صص ۱۱۹-۸۸.

لطف‌آبادی، ح. (۱۳۸۳) «آموزش شهروندی ملی و جهانی همراه با تحکیم هویت و نظام ارزشی دانش‌آموزان» فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال پنجم، شماره ۱۷، صص ۴۳-۱۱.

لقمان‌نیا، م. (۱۳۸۸) شناسایی مؤلفه‌های هویت ملی در برنامه‌های درسی بر اساس روش بنیادبخشی نظریه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه بیرجند.

محسنی، ن. (۱۳۸۳) نظریه‌ها در روان‌شناسی رشد، تهران: پردیس.

ملایی‌نژاد، ا. (۱۳۸۱) «تعمیق هویت ملی از طریق برنامه درسی»، مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد، جلد ۴، شماره ۱، صص ۶۵۶-۶۴۳.



- ملاصدقی، م. (۱۳۷۸) نقش فعالیت‌های فرهنگی مدارس در شکل‌دهی هویت ایرانی دانش‌آموزان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران.
- مهرمحمدی، م. (۱۳۸۳) برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها، مشهد: آستان قدس رضوی.
- میلر، ج. پ. (۱۳۸۶) نظریه‌های برنامه درسی، مترجم: محمود مهرمحمدی، تهران: سمت.
- نوشادی، م. (۱۳۸۶) بررسی چگونگی طرح هویت ملی در کتاب‌های تعلیمات اجتماعی پنجم ابتدایی و سوم راهنمایی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه شیراز.
- یارمحمدیان، م. (۱۳۷۷) اصول برنامه‌ریزی درسی، تهران: یادواره کتاب.
- Fereshteh, M. H. (1992) The U.S. and Japanese Education: Should They Be Compared, "Paper presented at Lehigh University's conference on education and economics in technologically advancing countries, Bethlehem, PA, October 16, Online available from ERIC (ED365642), retrieved 15/11/2009.
- Grosvenor, L. (2000) "There's No Place Like Home": Education and the Making of National identity, *History of Education*, 11 (2), p. 235-250.
- Keller, D. & Dror, I. (1995) "Planning Non-formal Education Curricula: The Case of Israel", Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco. CA, April 18-22, available from ERIC (ED384996), retrieved 15/11/2009.
- Kim, H. J. (2004) "National Identity in Korean Curriculum", *Canadian Social Studies*, Vol.38 (3): 74-89.
- Parmenter, L. (1999) "Constructing National Identity in a Changing World: Perspectives in Japanese Education", *British Journal of Sociology of Education*, Vol.20 (4): 453-63.
- Phuntsog, N. (1994) "Renewal of Tibetan School Curriculum in Exile", *A Tibetan-centric approach*, Reports descriptive, from: ERIC (ED383617), retrieved 15/11/2009.
- Poole, R. (2003) "National Identity and Citizenship", in Linda, Martin Alcoff and Eduardo Mendieta (Eds), *Identities*, UK: Black Well Publishing.
- Siriwardena, R. (2002) *National Identity, Content of Education and Ethnic Perception*, Retrieved 2009/5/2, www.sangam.org/analysis-national-identity.htm