

بررسی میزان توجه به تحکیم و تقویت هویت ملی در نظام آموزشی از دیدگاه دبیران دوره متوسطه (مطالعه موردی شهرستان نقده)

یوسف رضاپور^۱، فیروز محمدی^۲، مریم بیرام زاده چیانه^۳

^۱استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی

^۲دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی

^۳کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی، رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تبریز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی

نویسنده مسئول:

مریم بیرام زاده چیانه

چکیده

به نظر می‌رسد تحکیم و تقویت هویت ملی از طریق نظام‌های آموزشی و به ویژه آموزش و پرورش، می‌تواند به نحو مؤثری انجام شود. برنامه درسی نیز به عنوان یکی از ارکان اصلی نظام آموزش و پرورش نقش محوری در شکل‌گیری هویت ملی ایفا می‌کند (لقمان نیا، ۱۳۹۰). نظام آموزشی در هر کشور نقش اساسی و مهمی را ایفا می‌کند و این نقش از طریق برنامه‌های درسی روی فراگیرندگان اعمال می‌شود. برنامه‌های درسی به عنوان یکی از ارکان نظام تعلیم و تربیت و دارای نقش محوری در شکل‌گیری هویت ملی هستند. در این ارتباط تحقیقات متعددی انجام شده است. این پژوهش از نوع توصیفی-پیمایشی است و اطلاعات مورد نیاز از طریق پرسشنامه محقق ساخته جمع‌آوری شده است. برای دست آوردن روایی سؤالات از نظرات اساتید مجرب، و برای پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شده است، که پایایی ۰/۹۸ به دست آمد. جامعه مورد مطالعه این پژوهش شامل دبیران دروس تاریخ، جغرافیا، ادبیات و علوم اجتماعی دوره اول و دوم متوسطه شهرستان نقده به تعداد ۱۴۰ نفر بود که از این تعداد ۱۰۳ نفر به عنوان نمونه و براساس جدول مورگان به روش نمونه گیری تصادفی انتخاب شده‌اند. در بخش تحلیل آماری از شاخص‌های آمار توصیفی، آزمون T و تحلیل واریانس چند متغیره استفاده شده است. تحلیل داده‌ها نشان داد که برنامه درسی قصد شده، به اندازه مورد انتظار به ابعاد هویت ملی توجه ندارد. همچنین نتایج نشان داد که بین دبیران مرد و دبیران زن در میزان توجه به ابعاد هویت ملی تفاوت وجود دارد و دبیران زن توجه بیشتری نسبت به دبیران مرد دارند.

کلید واژه‌ها: ابعاد هویت ملی، نظام آموزشی، دوره متوسطه، محتوا، هدف.

مقدمه

هویت امری سیال است و فرآیند هویت یابی در طول زندگی انسان تداوم می‌یابد و شکل می‌گیرد؛ ولی شکی نیست که هویت یابی انسان‌ها از دوران کودکی آغاز و در دوران جوانی ادامه می‌یابد؛ بنابراین می‌توان گفت که مهم‌ترین دوران شکل‌گیری هویت و هویت یابی، دوره نوجوانی و جوانی است (عبدی و لطفی، ۱۳۸۷: ۵۳). اریکسون^۱ مرحله نوجوانی را مرحله هویت معرفی می‌کند و از آن تحت عنوان «هویت یابی در برابر بحران هویت» نام می‌برد. هویت از دیدگاه اریکسون حاصل این است که فرد به یک احساس منسجم از این‌که در زندگی به دنبال چه چیزی است، دست یافته باشد (به نقل از میلر^۲، ۱۳۸۶: ۱۰). احساس وابستگی به جامعه ملی و آگاهی کامل از ابعاد و زوایای هویت ملی، احساس تعلق و تعهد به جامعه را پدید می‌آورد. اگر آگاهی از هویت ملی در جامعه‌ای وجود نداشته باشد و یا به شکل ناقص و سطحی باشد، نه تنها از ایفای نقش خود در پیدایش، تداوم و حفظ کشور باز خواهد ماند، بلکه وابستگی و تعهد به آن نیز حاصل نخواهد شد (میلر، ۱۳۸۶: ۱۱). امروزه آگاهی از هویت ملی و هویت یابی از مسائل اساسی و ضروری هر جامعه‌ای است. در این میان نقش آموزش و پرورش و برنامه درسی بسیار مهم است. تاثیر این نهاد بر ذهن و روان مخاطبان در زمره پایدارترین نوع اثربخشی اجتماعی و فرهنگی به شمار می‌رود. به جرأت می‌توان ادعا کرد که نقش این نهاد عظیم در شکل‌دهی به هویت ملی، حفظ و انتقال میراث فرهنگی ملت‌ها به نسل‌های آینده، ایجاد حس علاقه به سرزمین و میهن‌دوستی و در نهایت احیا و تکوین هویت ملی، در مقابل سایر نهادها بی‌بدیل و انکارناپذیر است (خدا یار، ۱۳۸۶: ۴). اهمیت موضوع هویت ملی و شکل‌گیری و تقویت آن، نظام‌های تعلیم و تربیت را ملزم می‌سازد تا از یک منظر کل نگر همه عناصر موجود در نظام آموزشی را در تعامل با این موضوع مورد بررسی قرار دهند. یکی از این عناصر، برنامه مدارس است که می‌تواند تأثیرات عمده و اثرگذاری را بر شکل‌گیری و تقویت هویت ملی ایجاد کند (مژگانی، ۱۳۸۹: ۳۶). امروزه آموزش و پرورش در جوامع جهانی عملکردهای متعدد و متنوع خود را از طریق برنامه‌های درسی محقق می‌سازد. عملکرد نظام‌های آموزشی را در قالب برنامه درسی قصد شده می‌توان مورد بررسی قرارداد. برنامه قصد شده در سطح سیستم آموزشی است و در سیاست ملی و اسناد رسمی که دیدگاه‌های اجتماعی، برنامه‌ریزی آموزشی و دستورات رسمی برای موضوعات آموزشی را منعکس می‌کند، دیده می‌شود. از آنجا که دوره متوسطه، دوره‌ای است که بنا به گفته اریکسون مرحله هویت یابی است و از آن تحت عنوان «هویت‌یابی در برابر بحران هویت» یاد می‌کند. در پژوهش‌های بسیاری درباره مبحث هویت ملی در کتب صحبت به میان آمده است، که بیشتر بررسی محتوایی کتب بوده (منصوری و فریدونی، ۱۳۸۸: ۲۶)، یا بررسی هویت ملی در یک درس مورد بررسی قرار گرفته است (قنبری و همکاران، ۱۳۹۷: ۵۲). اما پژوهش حاضر توجه برنامه درسی قصد شده (کل برنامه درسی) به ابعاد هویت ملی از دیدگاه دبیران مورد بررسی قرار می‌دهد. بنابراین با نتایج حاصل از پژوهش حاضر می‌توان به به کارگیری اقدامات مناسب به شکل‌گیری هویت ملی پایدار نوجوانان این دوره کمک کرد.

مبانی نظری تحقیق

به اعتقاد روانشناسان جنبه اصلی هویت به احساس فرد و ویژگی‌های شخصیتی تمرکز دارد، با توجه به این اعتقاد هویت یعنی احساس تمایز شخصی، احساس تداوم شخصی و احساس و استقلال شخصی. از دیدگاه آنتونی گیدنز معنی هویت، خود شخص است، همانطور که تعریف می‌کند (گیدنز، ۱۳۸۲: ۴۸۹). ریچارد جنکینز معتقد است که هویت خصلت همه انسان‌هاست (جنکینز، ۱۳۹۱: ۱۳۵). هویت به معنای حس تعلق به نمادها و عناصر موجود در اجتماع است (رجائی، ۱۳۷۳). از میان انواع گوناگون هویت، یک دسته بندی آن بصورت دو نوع هویت فردی و هویت جمعی از یکدیگر جدا شده‌اند. از مهمترین بخش‌های هویت جمعی، هویت ملی است که هر جامعه‌ای به آن نیاز دارد (Purdie, 2007). تا آنجا که امروزه این امر به قدری اهمیت پیدا کرده است که برخی از متفکران، آن را زیر بنای تمامی انواع هویت‌ها می‌دانند (لقمان نیا، ۱۳۸۹: ۱۴۸). عناصر و مؤلفه‌های مختلفی هویت ملی را تشکیل می‌دهند. مهم‌ترین مؤلفه‌های ملی در علوم اجتماعی، دین و آداب و رسوم مشترک در علوم سیاسی، زبان، جغرافیا، داشتن نظام و ساختار سیاسی مشترک، داشتن مرز و سرزمین مشترک، تاریخ و گذشته مشترک است. محیط جغرافیایی آشنا، واضح و روشن بعد سرزمینی از هویت ملی محسوب می‌شود. تعیین حدود یک سرزمین

¹Erikson² miler

برای شکل گیری هویت ملی واحد، بسیار مهم و اساسی است. در این زمینه تعریف هویت عبارت است از: دیدگاه مثبت به آب و خاک یک کشور و یک سرزمین که در جهان خلقت جایگاه معلومی دارند. بعد فرهنگی شامل: معاشرت‌ها، خصلت‌های اخلاقی و چگونگی روابط حاکم بر مجموعه‌ها، منش‌ها و گروه‌های انسانی محسوب می‌شود. ضمن آن که خود، زائیده زندگی اجتماعی انسان‌ها هستند، تأثیر عمیق و بدون شک و تردیدی بر هویت اجتماعی و ملی ملت‌ها دارد (شکیباییان، ۱۳۸۳: ۶۸). بعد تاریخی هویت ملی عبارت است از: اشتراک آگاهی افراد یک جامعه از گذشته تاریخی و حس دلبستگی به آن و هویت تاریخی آن، که علاوه بر آنکه مانع جداسدن یک سل از تاریخش می‌شود بلکه سبب پیوند نسل‌های گوناگون به یکدیگر بوده است. احساس و تفسیر مشترک تاریخی اثر گذار است. افراد یک کشور همواره باید نسبت به گذشته خود بیان عمیق و ارزش‌گذاری همانند و تعهد مناسب و تعلق مشترک داشته باشد. با توجه به مبانی نظری فوق، هویت ملی، بعدی از هویت جمعی است که در محدوده آن فرد بسیاری از وفاداری‌ها و احساسات خود را به سرزمین و اعتقادات خود بروز می‌دهد و همه در تلاش‌اند که از طریق راه‌های گوناگون، با توجه به وجود احساس هویت ملی، این احساس را در بین افراد به ویژه دانش‌آموزان، تقویت کرده، توسعه دهند و آموزش و پرورش در تقویت همبستگی اجتماعی و هویت بخشی، نقش کلیدی ایفا می‌کند و این نقش در قالب برنامه‌های درسی پررنگ تر می‌شود. یکی از رکن‌های نظام تعلیم و تربیت، برنامه‌های درسی است که دارای نقش بسیار مهمی در شکل‌گیری هویت ملی هستند (لقمان نیا، ۱۳۸۹: ۱۴۸). برنامه‌های درسی دارای تعاریف متنوع و زیادی است که هر یک به جنبه‌های خاصی اشاره دارد. این نوع از تعریف برنامه درسی با توجه به دیدگاهی که افراد به ماهیت تربیت دارند، تغییر می‌یابد (طالب‌زاده، ۱۳۸۸: ۱۰۶). گرچه در تعاریف ارائه شده از برنامه‌های درسی موارد گوناگونی از قبیل مجموعه‌ای از دروس یا برنامه‌ای برای مطالعه، فهرست رئوس مطالب، برنامه زمانی برای تدریس دروس، مجموعه‌ای از اهداف و مقاصد، مجموعه‌ای از تجارب یادگیری، شیوه تفکر یا یک طرح دیده می‌شود. اما تفکیک برنامه‌های درسی «قصده» «اجراشده» و «کسب شده» در منابع متعددی دیده می‌شود (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۵: ۵۶). از میان انواع برنامه‌های درسی، میزان توجه برنامه درسی قصد شده (از دو بعد هدف و محتوا) به ابعاد هویت ملی، مورد توجه اصلی این مقاله است. مقاصد، راهکارها و محتوایی که نهادهای آموزشی از آن صحبت کرده و تلاششان بر آن است که یادگیرندگان خود را با تکیه به آن تربیت کنند، در حوزه برنامه درسی قصد شده می‌باشد (ملکی و حاجیتبار، ۱۳۹۲: ۱۰۷). در حقیقت این نوع برنامه را می‌توان نشأت گرفته تفکرات آرمانگرایانه تربیتی یک نهاد آموزشی دانست، و مصداق آن همان اسناد مکتوبی هستند که در دید ما، همان کتاب‌های درسی هستند. مهم‌ترین وسیله در نظام آموزش و پرورش در انتقال عمیق هویت ملی در شخصیت و فکر دانش‌آموزان کتاب‌های درسی هستند (خدایار و فتحی، ۱۳۸۷: ۳). از خروجی‌های بسیار مهم برنامه درسی قصد شده، می‌توان کتاب‌های درسی را نام برد که بسیار دارای نقش کارآمدی در شکل‌گیری هویت ملی هستند (لقمان نیا، ۱۳۸۹: ۱۴۹). بنابراین می‌توان به این نکته دست یافت که برنامه‌های درسی که به ابعاد هویت ملی توجه دارند باید در عناصر خود نیز به این امر توجه داشته باشند، که برنامه درسی قصد شده، با توجه به ماهیت خود، باید در عناصر محتوا و هدف توجه بیشتری به این موضوع داشته باشد (رضوی و گرجی پشته، ۱۳۹۴: ۶۷). Kim در سال (۲۰۰۴: ۷۵)، در پژوهشی به بررسی برنامه درسی کره پرداخته است ایشان هویت ملی در درس مطالعات اجتماعی برنامه درسی کره را مورد توجه قرار داده است و همچنین برنامه کره، هفت بار مورد تجدیدنظر قرار گرفته است که در هر بار با توجه به تغییرات اجتماعی کره و جهان، مفهوم‌پردازی هویت ملی در برنامه درسی اصلاح شده است. Parmenter (۱۹۹۹: ۴۵۴) در پژوهشی به بررسی «ایجاد هویت ملی در یک دنیای در حال تغییر: چشم اندازی در آموزش ژاپنی» پرداختند. در پژوهش ایشان مشخص شد که سیاست‌گذاران 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 بیشتر داده شود نظرات یکسانی دارند. شیخاوندی (۱۳۸۳: ۶۳) در پژوهش خود با عنوان «بازتاب هویت اقوام ایرانی در کتاب‌های درسی دوره‌های راهنمایی و متوسطه» به بررسی نقش اقوام ایرانی در کتاب‌های درسی پرداخته است. به نظر او کتاب‌های درسی آئینه تمام‌نمای سیاست‌های ایدئولوژیک فرهنگی، دینی، سیاسی و اجتماعی جامعه می‌باشند. هم چنین نقش تعیین‌کننده‌ای در تکوین هویت‌های جمعی، قومی، ملی و دینی ایفا می‌کنند در این پژوهش او اشاره می‌کند که با مرور کتاب‌های درسی متوجه شده است که در کتاب‌های تعلیمات اجتماعی و جامعه‌شناسی از پرداختن به مقولات هویت و فرهنگ قومی پرهیز شده است و بیش تر به ویژگی‌های مردانه و شهری تأکید به عمل آمده است. خدا یار و فتحی (۱۳۸۷: ۲۷) در پژوهشی با عنوان «هویت ملی در کتاب‌های آموزش و پرورش» به این نتیجه دست یافته‌اند که: مؤلفان کتاب‌های درسی و برنامه‌ریزان آموزش پرورش در انعکاس مفاهیم و مصداق‌های هویت ساز و بحث نظری هویت در کتاب‌های یاد

شده عملکرد مناسبی داشته‌اند، اما در حوزه تمدن ایرانی عملکردشان نسبتاً ضعیف است. صالحی‌عمران، رضایی و نیازآذری (۱۳۸۷: ۳) در پژوهشی با عنوان «بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی، در کتاب‌های دوره راهنمایی» به این نتیجه دست یافتند که توجه متعادل به عناصر سازنده هویت نشده است. بیشترین ضریب اهمیت در میان درس‌ها و صفحه‌های کتاب‌های درسی این دوره، به مقوله دینی-مذهبی اختصاص دارد. با مروری بر پژوهش‌های انجام شده در حوزه هویت ملی و آموزش و پرورش می‌توان دریافت که توجه کافی به این موضوع نمی‌شود، بنابراین انجام تحقیق در این زمینه، به ویژه در حوزه برنامه درسی قصد شده با توجه به نقش معلم و ارتباط تنگاتنگ آن با دانش‌آموزان، حائز اهمیت است. با توجه به اینکه معلمان دارای بیشترین ارتباط با محتوای کتاب‌های درسی هستند و بخشی از برنامه‌ی درسی قصد شده در محتوای کتاب‌های درسی منعکس شده است بر این اساس می‌توان فرضیات زیر را مطرح کرد:

- ۱- از دیدگاه معلمان از بعد هدف‌های برنامه‌درسی قصد شده، به ابعاد هویت ملی توجه شده است.
- ۲- از دیدگاه معلمان از بعد محتوای برنامه درسی قصد شده، به ابعاد هویت ملی توجه شده است.
- ۳- بین میزان توجه بعد هدف برنامه‌درسی قصد شده، از دیدگاه دبیران مرد و دبیران زن، تفاوت معنی‌داری وجود دارد.
- ۴- بین میزان توجه بعد محتوای برنامه‌درسی قصد شده، از دیدگاه دبیران مرد و دبیران زن، تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

روش‌شناسی تحقیق

در این بررسی، برنامه درسی قصد شده، به اهداف و محتوایی گفته می‌شود که نهادهای آموزشی آن را علناً اعلام می‌کنند و در قالب کتاب-های درسی در اختیار معلمان و دانش‌آموزان قرار می‌گیرد. بر این اساس، با توجه به اینکه معلمان مجریان اصلی برنامه‌درسی قصد شده در کلاس درس هستند، می‌توانند به عنوان یکی از منابع معتبر کسب اطلاع از اتفاقات شکل دهنده برنامه‌درسی قصد شده باشند. گرچه برای کسب اطلاع از برنامه درسی قصد شده می‌توان از طریق تحلیل کتاب‌های درسی، راهنمای برنامه، امتحانات استفاده کرد، اما بهره‌گیری از روایت معلمان با توسل به صلاحیت آنان، می‌تواند با پوشش و سرعت بیشتری همراه باشد. با توجه به این موضوع، در این بررسی معلمان به عنوان منبع اطلاع رسان و پرسشنامه به عنوان ابزار جمع‌آوری داده‌ها مورد استفاده قرار گرفته‌اند. معلمانی که به گزارش نحوه عمل خود در کلاس درس اقدام کرده‌اند، از میان دبیران رشته‌های ادبیات، تاریخ، جغرافیا و علوم اجتماعی شهرستان نقده به شیوه تصادفی انتخاب شده و تعداد آن‌ها ۱۰۳ نفر بود. پرسشنامه مورد استفاده به شیوه بسته پاسخ تنظیم شده بود. هویت ملی در این پرسشنامه با توجه به تعریف عملیاتی آن، در بردارنده پنج بعد، شامل بعد تاریخی، جغرافیایی، سیاسی، فرهنگی و اجتماعی است. از آنجا که در این بررسی، به برنامه-درسی قصد شده از بعد عناصر آن یعنی هدف و محتوا نگریسته شده، بنابراین، در این پرسشنامه به بررسی میزان توجه هریک از عناصر برنامه‌درسی قصد شده به ابعاد هویت ملی پرداخته شده است. گزارش معلمان بر اساس طیف پنج نمره‌ای از یک تا پنج تنظیم شده بود که نمره یک بیانگر عدم توجه و نمره ی پنج، بیانگر توجه کامل بوده است. برای محاسبه پایایی از آزمون آلفای کرونباخ استفاده شد که پایایی پرسشنامه $\alpha = 0/98$ محاسبه شد. برای بررسی روایی پرسشنامه از نظرات چند تن از استادان و متخصصان استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از جداول فراوانی، درصد، میانگین و انحراف استاندارد، به منظور توصیف، از آزمون T تک نمونه‌ای و تحلیل واریانس چند سویه (MANOVA) برای استنباط آماری استفاده شده است.

تحلیل تجربی

جدول (۱): توزیع نمونه آماری دبیران بر اساس جنسیت

جنسیت	فراوانی	درصد
مرد	۵۶	۵۴/۴
زن	۴۷	۴۵/۶
جمع	۱۰۵	۱۰۰

ویژگی‌های دموگرافیک گروه بررسی شده نشان می‌دهد که ۵۴/۴ در صد آزمودنی‌ها مرد و ۴۵/۶ درصد زن می‌باشند.

جدول (۲): توزیع نمونه آماری بر اساس رشته تحصیلی دبیران

رشته تحصیل	فراوانی	درصد
تاریخ	۲۱	۲۰/۴
جغرافیا	۲۳	۲۲/۳
علوم اجتماعی	۲۸	۲۷/۲
ادبیات	۳۱	۳۰/۱
جمع	۱۰۳	۱۰۰

همچنین ۲۰/۴ درصد این افراد در رشته تاریخ، ۲۲/۳ در صد در رشته جغرافیا، ۲۷/۲ درصد در رشته علوم اجتماعی و ۳۰/۱ درصد در رشته ادبیات مشغول تدریس بودند.

❖ آیا هدف‌های برنامه درسی قصد شده در دوره متوسطه از دیدگاه دبیران به ابعاد هویت ملی توجه دارد؟

برای پاسخگویی به این سؤال از آزمون T تک نمونه‌ای استفاده شد. (جدول ۳)

جدول (۳): نتایج آزمون T تک نمونه‌ای برای بررسی میزان توجه عنصر هدف برنامه درسی قصد شده به ابعاد هویت ملی

ابعاد هویت ملی	تعداد	میانگین نظری	میانگین تجربی	انحراف استاندارد	مقدار t	درجه آزادی Df	سطح معنی‌داری Sig	میزان توجه
تاریخی	۱۰۳	۲۴	۱۹/۱۳	۷/۳۶	۲۶/۳۸	۱۰۲	۰/۰۰۰	کم
جغرافیایی	۱۰۳	۲۱	۱۸/۶۵	۶/۵۸	۲۸/۷۶	۱۰۲	۰/۰۰۰	کم
سیاسی	۱۰۳	۲۱	۱۷/۶۳	۶/۱۸	۲۸/۹۰	۱۰۲	۰/۰۰۰	کم
فرهنگی	۱۰۳	۲۴	۱۶/۵۷	۷/۹۳	۲۱/۲۰	۱۰۲	۰/۰۰۰	کم
اجتماعی	۱۰۳	۲۴	۱۸/۱۲	۷/۷۸	۲۳/۶۱	۱۰۲	۰/۰۰۰	کم

با توجه به داده‌های جدول (۳) T به دست آمده در سطح آلفا ۰/۰۵ معنادار است ($P \leq ۰/۰۰۰$). بنا براین برنامه درسی قصد شده در عنصر هدف، در دوره متوسطه در حد مورد انتظار، به ابعاد هویت ملی توجه ندارد.

❖ آیا محتوای برنامه درسی قصد شده در دوره متوسطه از دیدگاه دبیران به ابعاد هویت ملی توجه دارد؟

برای پاسخ به این سؤال از آزمون T تک نمونه‌ای استفاده شد.

جدول (۴): نتایج آزمون T تک نمونه‌ای برای بررسی میزان توجه عنصر محتوای برنامه درسی قصد شده به ابعاد هویت ملی

ابعاد هویت ملی	تعداد	میانگین نظری	میانگین تجربی	انحراف استاندارد	مقدار t	درجه آزادی Df	سطح معنی‌داری Sig	میزان توجه
تاریخی	۱۰۳	۲۴	۱۷/۴۹	۶/۳۳	۲۸/۰۳	۱۰۲	۰/۰۰۰	خیلی کم
جغرافیایی	۱۰۳	۲۱	۱۷/۴۳	۵/۶۷	۳۱/۱۶	۱۰۲	۰/۰۰۰	کم
سیاسی	۱۰۳	۲۱	۱۵/۸۸	۶/۱۴	۲۶/۲۱	۱۰۲	۰/۰۰۰	کم
فرهنگی	۱۰۳	۲۴	۱۵/۳۹	۸/۱۱	۱۹/۲۶	۱۰۲	۰/۰۰۰	خیلی کم
اجتماعی	۱۰۳	۲۴	۱۷/۶۳	۷/۴۷	۲۳/۹۳	۱۰۲	۰/۰۰۰	خیلی کم

با توجه به داده‌های جدول (۴) T به دست آمده در سطح آلفا ۰/۰۵ معنادار است ($P \leq ۰/۰۰۰$). بنا براین برنامه درسی قصد شده در عنصر محتوا، در دوره متوسطه در حد مورد انتظار، به ابعاد هویت ملی توجه ندارد.

❖ آیا بین میزان توجه عنصر هدف برنامه درسی قصد شده به ابعاد هویت ملی از دیدگاه دبیران مرد و دبیران زن تفاوت معنی داری وجود دارد؟

جدول (۵): نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره بر تک تک متغیرهای وابسته

وارینانس	عناصر برنامه درسی قصد شده	ابعاد هویت ملی	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین	F	سطح معنی داری
گروه	هدف	تاریخی	۲۴۱/۸	۱	۲۴۱/۸	۴/۶۲	۰/۰۳
		جغرافیایی	۱۹۴/۱	۱	۱۹۴/۱	۴/۶۴	۰/۰۳
		سیاسی	۶۶/۸	۱	۶۶/۸	۱/۷۵	۰/۱۸
		فرهنگی	۴۲۳/۹	۱	۴۲۳/۹	۱۱/۴۸	۰/۰۰
		اجتماعی	۶۳۱/۸	۱	۶۳۱/۸	۶/۵۳	۰/۰۰
خطا	هدف	تاریخی	۵۲۸۶/۲	۱۰۱	۵۲/۳۳		
		جغرافیایی	۴۲۲۳/۳	۱۰۱	۴۱/۸۱		
		سیاسی	۳۸۴۱/۱	۱۰۱	۳۸/۰		
		فرهنگی	۵۹۹۳/۱	۱۰۱	۵۹/۳		
		اجتماعی	۵۵۵۷/۴	۱۰۱	۵۵/۰		
کل	هدف	تاریخی	۴۳۲۴۴۵	۱۰۳			
		جغرافیایی	۴۰۲۴۵	۱۰۳			
		سیاسی	۳۵۹۲۶	۱۰۳			
		فرهنگی	۳۴۷۰۷	۱۰۳			
		اجتماعی	۴۰۰۳۱	۱۰۳			

برای بررسی تفاوت میزان توجه دبیران مرد و زن به ابعاد هویت ملی، در عنصر هدف برنامه درسی قصد شده، از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره استفاده شده است. نتایج نشان می دهد که میزان توجه دبیران مرد و زن به ابعاد هویت ملی متفاوت است، و میزان توجه دبیران زن نسبت به دبیران مرد، به ابعاد هویت ملی بیشتر است.

❖ آیا بین میزان توجه عنصر محتوای برنامه درسی قصد شده به ابعاد هویت ملی از دیدگاه دبیران مرد و دبیران زن تفاوت معنی داری وجود دارد.

جدول (۶): نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره بر تک تک متغیرهای وابسته

وارینانس	عناصر برنامه درسی قصد شده	ابعاد هویت ملی	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین	F	سطح معنی داری
گروه	محتوا	تاریخی	۲۴۸/۷	۱	۲۴۸/۷	۶/۵۳	۰/۰۱
		جغرافیایی	۲۵/۳	۱	۲۵/۳	۰/۷۸	۰/۳۷
		سیاسی	۲۳/۴	۱	۲۳/۴	۰/۶۱	۰/۴۳
		فرهنگی	۳۸۵/۸	۱	۳۸۵/۸	۶/۱۵	۰/۰۱
		اجتماعی	۵۷۶/۱	۱	۵۷۶/۱	۱۱/۳۵	۰/۰۰
خطا	محتوا	تاریخی	۳۸۴۲/۹	۱۰۱	۳۸/۰		
		جغرافیایی	۳۲۶۳/۹	۱۰۱	۳۲/۳		
		سیاسی	۳۸۳۳/۱	۱۰۱	۳۷/۹		
		فرهنگی	۶۳۲۸/۸	۱۰۱	۶۲/۶		
		اجتماعی	۵۱۲۳/۸	۱۰۱	۵۰/۷		
کل	محتوا	تاریخی	۳۵۶۱۸	۱۰۳			
		جغرافیایی	۳۴۶۰۶	۱۰۳			
		سیاسی	۲۹۸۴۲	۱۰۳			
		فرهنگی	۳۱۱۳۶	۱۰۳			
		اجتماعی	۳۷۷۱۸	۱۰۳			

برای بررسی تفاوت میزان توجه دبیران مرد و زن به ابعاد هویت ملی در عنصر محتوای برنامه درسی قصد شده، از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره استفاده شده است. نتایج نشان می دهد که میزان توجه دبیران مرد و زن به ابعاد هویت ملی متفاوت است، و دبیران زن توجه بیشتری نسبت به دبیران مرد به ابعاد هویت ملی دارند.

بحث و نتیجه گیری

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که در مجموع، برنامه درسی قصد شده در دوره متوسطه، در حد مورد انتظار به ابعاد هویت ملی توجه ندارد، هر چند که میزان توجه به ابعاد هویت ملی در عناصر برنامه درسی قصد شده متفاوت است و از این حیث بین دبیران مرد و دبیران زن، تفاوت دیده می‌شود. نتایج تحقیق عبدی و لطفی (۱۳۸۷) بیان می‌کند که کتابهای تاریخ دوره متوسطه، رویکرد و محتوای لازم، برای تقویت هویت ملی را ندارند. همچنین نتایج یافته‌های کرمی (۱۳۸۷) و شیخاوندی (۱۳۸۳) که به ترتیب محتوای کتاب‌های علوم اجتماعی و کتاب‌های دوره راهنمایی و متوسطه را مورد بررسی قرار داده اند نشان می‌دهد که در این کتاب‌ها نیز به هویت ملی کمتر توجه شده است. با توجه به نتایج این تحقیقات، می‌توان بیان کرد که به دلیل ارتباط بین برنامه های درسی و همچنین وجود رابطه بین عناصر برنامه‌های درسی، عدم توجه به ابعاد هویت ملی در سطوح بالای برنامه درسی و عناصر آن، عدم توجه به این ابعاد را در سطوح پایین در پی خواهد داشت. زمانی که در اهداف و محتوای برنامه درسی قصد شده به ابعاد هویت ملی توجه کمی می‌شود به تبع آن در برنامه‌درسی اجرا شده نیز به این امر توجهی نخواهد شد. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که دبیران توجه کمی به ابعاد هویت ملی در روش‌های تدریس دارند، از دلایل این امر می‌توان به نبود بار اطلاعاتی لازم جهت ارائه در کلاس درس اشاره کرد، و نیز می‌توان به عدم آشنایی دبیران با روش‌های تدریس مناسب جهت تقویت هویت ملی اشاره کرد. همچنین یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که ارزشیابی به کار گرفته شده در دوره متوسطه، توجه بسیار پایینی به ابعاد هویت ملی دارد. از دلایل این بی‌توجهی می‌توان به استفاده از روش‌های رایج ارزشیابی و پرداختن ارزشیابی‌ها به اعمالی در سطح فهم و دانش، دانش‌آموزان اشاره کرد. این گونه ارزشیابی‌ها دانش‌آموزان را از نهادینه شدن مطالب ارائه شده باز می‌دارند و به حفظ طوطی وار مطالب مجبور می‌کند. از دلایل دیگر این بی‌توجهی، می‌توان به عدم توجه سایر عناصر برنامه‌درسی به این موضوع اشاره کرد. یافته دیگر تحقیق این بود که بین میزان توجه برنامه درسی اجرا شده به ابعاد هویت ملی از دیدگاه دبیران مرد و دبیران زن تفاوت معناداری وجود دارد. به این ترتیب که میزان توجه دبیران زن نسبت به دبیران مرد بیشتر است. با توجه به متمرکز بودن نظام آموزشی کشور ما، محتوای برنامه‌های درسی در سطوح بالا تدوین می‌شود و این محتوا برای دبیران مرد و زن یکسان می‌باشد، بنابراین نمی‌توان محتوای ارائه شده در قالب کتاب‌های درسی را در این امر دخیل دانست. به نظر می‌رسد عامل جنسیت نقش اساسی در این زمینه داشته باشد، همانطور که نتایج تحقیق دارابی (۱۳۸۳) بیانگر این است که دختران با هویت ملی (۶۵٪) درصد در مقایسه با پسران با هویت ملی (۴۳٪) هویت ملی قوی‌تری دارند. با توجه به این مسئله لزوم آموزش و توجه به ابعاد هویت ملی، چه در بین دبیران مرد و چه در بین دانش‌آموزان پسر ضروری به نظر می‌رسد. با توجه به اهمیت اندک برنامه درسی قصد شده به ابعاد هویت ملی، در این پژوهش پیشنهاد می‌شود که به علت نقش مهم معلم در برنامه درسی قصد شده، کلاس‌ها و کارگاه‌های آموزشی برای معلمان طراحی شود، همچنین، از طریق روش‌های دیگر نظیر: ارسال مواد آموزشی، مجله و راه اندازی سایت، مهارت‌های مورد نیاز و آموزش‌های لازم به آنان داده شود. پیشنهاد می‌شود با توجه به نتایج تحقیق که نشان می‌دهد دبیران مرد توجه کمتری به ابعاد هویت دارند، آموزش‌های بیشتری نسبت به این قشر در نظر گرفته شود. با توجه به نتیجه حاصل از پژوهش که شامل توجه بسیار کم روش تدریس به کار گرفته شده به ابعاد هویت ملی بود، پیشنهاد می‌شود که در روش‌های تدریس، ارائه مطالب بیشتر به صورت استفاده از امکانات سمعی و بصری و متنوع باشد. چون دریافتیم که ارزشیابی به کار گرفته شده به ابعاد هویت ملی توجه ندارد، پیشنهاد می‌شود در ارزشیابی‌های کلاسی، با توجه به مفهومی بودن مبحث هویت ملی، بیشتر از سؤالات باز پاسخ استفاده شود.

منابع

- ۱- جنکینز، ریچارد (۱۳۹۱)، «هویت اجتماعی»، ترجمه تورج یاراحمدی نشر و پژوهش شیرازه، تهران، چاپ اول، ۱-۲۹۴.
- ۲- ملکی، حسن، حاجیتبار، محسن (۱۳۹۲)، «بررسی میزان همخوانی برنامه درسی قصد شده»، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری - دانشگاه علامه طباطبائی - دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، ۱۰۶-۱۴۹.
- ۳- خدا یار، ابراهیم و فتحی، اعظم (۱۳۸۷)، «هویت‌های جمعی و جهانی شدن»، فصلنامه علوم اجتماعی، ۲۴: ۱-۲۶.
- ۴- دارابی، جعفر (۱۳۸۶)، «بررسی انواع هویت (فردی، ملی و مذهبی) در نوجوانان ایران»، تحقیق پایان یافته، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی تهران.
- ۵- رجائی، فرهنگ (۱۳۷۳)، «هویت و بحران هویت ایران»، مجله جامعه سالم، شماره ۲۴.
- ۶- شکیباییان، طناز (۱۳۸۳)، «بررسی و تحلیل محتوای کتب درسی دوره ابتدائی در شکل دهی به هویت ملی»، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی و علوم اجتماعی، دانشگاه مازندران، ۱-۱۱۵.
- ۷- شیخاوندی، داور (۱۳۸۳)، «هویت‌های جنسیتی در کتب تعلیمات اجتماعی ابتدایی و راهنمایی»، فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۲(۳): ۹۲-۶۰.
- ۸- طالبزاده نوبریان، محسن، موسی پور، نعمت اله، حاتمی، فاطمه (۱۳۸۸)، «جایگاه پرورش تفکر انتقادی در برنامه درسی اجرا شده دوره متوسطه»، فصلنامه علوم تربیتی، ۱۳(۱۴)، ۱۲۴-۱۰۵.
- ۹- عبدی، عطاالله، لطفی، مریم (۱۳۸۷)، «جایگاه هویت ملی در کتب درسی آموزش و پرورش»، مورد مطالعه: کتاب تاریخ دوره دبیرستان، فصلنامه مطالعات ملی، ۹(۳)، ۷۲-۵۳.
- ۱۰- فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۸۴)، «اصول برنامه‌ریزی درسی»، ایران زمین، چاپ سوم، تهران، ۱-۳۶۳.
- ۱۱- قنبری، شمسی، قدیمی، مهدی، علی رضائی، ناصر (۱۳۹۷)، «هویت ملی در کتاب‌های علوم اجتماعی»، نشریه رشد آموزش علوم اجتماعی، شماره ۷۶، ۵۲-۵۷.
- ۱۲- کیدنز، آنتونی (۱۳۸۲)، «جامعه‌شناسی»، ترجمه منوچهر صبوری، نشر نی، تهران، چاپ دوازدهم، ۱-۵۵۰.
- ۱۳- لقمان نیا، مهدی، خامسان، احمد (۱۳۸۹)، «جایگاه هویت ملی در نظام آموزش و پرورش ایران»، فصلنامه تحقیقات فرهنگی، ۳(۲)، ۱۷۱-۱۴۷.
- ۱۴- محمد امین زاده، حسن، سیفی، محمد، فقیهی، علیرضا (۱۳۹۶)، «ارزیابی میزان همخوانی و همسویی برنامه درسی قصد شده، اجرا شده»، کسب شده تفکر و پژوهش ششم ابتدایی، مطالعات برنامه درسی ۱۴۹-۱۷۰.
- ۱۵- مژگانی، حمیده (۱۳۸۹)، «ارزیابی هویت ملی دانشجویان دانشگاه تبریز»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه الزهراء، ۱-۱۴۹.
- ۱۶- منصوری، علی، فریدونی، آریتا (۱۳۸۸)، «تبلور هویت ملی در کتب درسی بررسی محتوایی کتاب فارسی دوره ابتدایی»، فصلنامه مطالعات ملی، ۳۸، سال دهم، شماره ۲، ۴۶-۲۶.

۱۷- رضوی، عبدالحمید، گرجی پشته، خدیجه (۱۳۹۴)، «میزان انطباق برنامه درسی قصد شده و اجرا شده پیش از دبستان»، دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، سال سوم، شماره ۵، ۶۵-۷۸.

۱۸- صالحی عمران، ابراهیم، رضایی، احمد، نیاز آذری، کیومرث، کمالی کارسالاری، نعمت الله (۱۳۸۷)، «بررسی میزان توجه به مولفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره راهنمایی»، مطالعات ملی، شماره ۳۵، ۲-۱۹.

۱۹- میلر، جان، پی (۱۳۸۶)، «نظریه‌های برنامه درسی»، ترجمه محمود مهر محمدی، تهران: سمت، ۱-۲۸۴.

۲۰- عبدی، عطاالله و لطفی، مریم (۱۳۸۷)، جایگاه هویت ملی در کتب درسی آموزش و پرورش، مورد مطالعه: کتاب تاریخ دوره دبیرستان، فصلنامه مطالعات ملی، ۹(۳)، ۷۲-۵۳.

21-Kim, H, J (2004) "National Identity in Korean curriculum"21., Canadians social studies, vol.38 (3):74-89.

22- Parmenter, L.(1999) "constructing National Identity in a changing world: Perspectives in Japanese Education British", journal of sociology of Education, vol, 20(4): 453-463.

23-Purdie, N. & Wills, L. (2007) "Australian National Identity: Young people, Conceptions of What It Means to be Australian", National Identities Vol. 9, NO.