

تأثیر برنامه درسی بر شکل‌گیری هویت ملی (مطالعه‌ای از نوع فراتحلیل)

سیروس منصوری^۱

میمنت عابدینی بلترک^۲

سید یوسف پنجه‌بند^۳

اسماعیل بانصاف^۴

چکیده

مقاله حاضر با هدف بررسی و فراتحلیل تحقیقات مربوط به هویت ملی و برنامه درسی صورت گرفته است. با توجه به اینکه تقویت هویت ملی در دانش‌آموزان یکی از اهداف مهم آموزشی است، بسیاری از تحقیقات این امر را بررسی کرده‌اند؛ از این رو مقاله حاضر بر آن است تا با روش توصیفی از نوع فراتحلیل، مهم‌ترین تحقیقات در این زمینه را مورد تحلیل و ارزیابی قرار دهد. نتایج این تحقیقات در مجلات تربیتی و میان‌رشته‌ای انتشار یافته است و بیشتر روش‌های مورد استفاده در این تحقیقات از نوع تحلیل محتوا بوده و از کتاب‌های درسی به منزله جامعه و نمونه آماری پژوهش استفاده شده است. نتایج حاصل از فراتحلیل نشان داد، نظام آموزشی و برنامه درسی در شکل‌دهی هویت ملی در دانش‌آموزان کارایی ندارند. با این حال راهکارهای ارائه شده در تحقیقات مذکور ضعیف است و بیشتر تحقیقات نتایج خود را به صورت «عدم توجه کافی به مؤلفه‌های هویت ملی در برنامه درسی» یا «عدم توجه متعادل به مؤلفه‌های هویت ملی در برنامه درسی» ارائه داده‌اند. در نهایت به نظر می‌رسد، تحقیقات در این زمینه به بازنگری از بعد روش‌شناختی و همچنین پردازش موضوعات نیاز دارند.

واژگان کلیدی: تحقیقات علمی، هویت ملی، برنامه درسی، فراتحلیل، مجلات پژوهشی.

۱. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه شیراز. نویسنده مسئول: smansoori06@gmail.com

۲. دکتری برنامه‌ریزی درسی. مدرس دانشگاه پیام‌نور کازرون. Abedini.gilan@gmail.com

۳. دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی دانشگاه شیراز panjehband@yahoo.com

۴. کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۳/۵/۱ تاریخ پذیرش نهایی: ۱۳۹۴/۵/۲۰

مقدمه

در علوم انسانی انباشت پژوهش‌ها از سوی محققان سبب فراتحلیل شده است. فراتحلیل روشی برای تحلیل نتایج از چند مطالعه تجربی است. گسترش روزافزون کمی مطالعات و تنوع موضوعات آنها در حوزه‌های گوناگون علمی، نیاز به ترکیب تحقیقات تجربی را به‌طور فزاینده‌ای افزایش داده است. به دلیل رشد این نیاز در بسیاری از حوزه‌های معرفت علمی، اهمیت بازنگری مناسب روش‌شناسی در حال افزایش است. به دلیل نواقص روش‌شناسی‌های سنتی مرور ادبیات، همچون روش شرح جزئیات (بررسی گزارشی) استفاده از روش فراتحلیل به منزله یکی از روش‌شناسی‌های مرور کمی تحقیق که گلاس و همکارانش در سال ۱۹۷۶ ارائه دادند، شهرتی خاص یافت (ایمان و خواجه نوری، ۱۳۸۵: ۸۴). در واقع، بعد از دهه ۱۹۷۰ یک روش کمی برای ترکیب نتایج تحقیق به‌وسیله گلاس و همکارانش (گلاس و اسمیت ۱۹۷۸؛ گلاس و دیگران، ۱۹۸۱) و دیگران (برای نمونه، هدگز و الکین، ۱۹۸۵؛ هدگز، ۱۹۹۰؛ روزنتال، ۱۹۹۱) برای دانش‌های روایتی به‌وجود آمد (کوهن و همکاران؛ ۲۰۰۷: ۲۹۱). با کمک رویه‌های فراتحلیل می‌توان تفاوت‌های موجود در تحقیقات انجام شده را استنتاج کرد و در رسیدن به نتایج کلی و کاربردی از آن بهره جست. در واقع، فراتحلیل راهی برای خارج شدن از نتایج تحقیقات پراکنده و رسیدن به یک نتیجه‌گیری مشترک است (ایمان و خواجه نوری، ۱۳۸۵: ۸۴).

در علوم اجتماعی (شامل جامعه‌شناسی، علوم سیاسی، تعلیم و تربیت) موضوع هویت، به‌ویژه هویت ملی موضوعی مهم است که سابقه پژوهشی بالایی دارد؛ به گونه‌ای که افزون بر مجله یا مجلاتی^۱ که به طور کامل به موضوع هویت ملی (یا مطالعاتی ایرانی)^۲

۱. فصلنامه مطالعات ملی.

۲. مجله مطالعات ایرانی دانشگاه شهید باهنر کرمان.

اختصاص دارد و همایش‌هایی^۱ که به‌طور ویژه به این موضوع اختصاص یافته‌اند؛ تعداد زیادی از عناوین پایان‌نامه‌های تحصیلات تکمیلی نیز به این امر اختصاص دارد و همچنین سایر مجلات (سیاسی، اجتماعی، و حتی تربیتی) نیز تعداد زیادی از مقالات خود را به این موضوع اختصاص می‌دهند که این امر نشان‌دهنده اهمیت بسیار این موضوع پژوهشی است. یکی از متغیرهایی که در این بین به مثابه متغیر واسطه‌ای در تحقیقات مهم قلمداد شده و در شکل‌گیری هویت ملی نقش مهمی ایفا می‌کند، نظام آموزشی به‌طور کلی و برنامه درسی^۲ به‌طور ویژه است که تعداد زیادی از تحقیقات، از جمله پایان‌نامه‌های دوره‌های تحصیلات تکمیلی و مقالات پژوهشی را به خود اختصاص داده است؛ از این رو در این مقاله هدف محققان یک بررسی از نوع فراتحلیل از ارتباط برنامه درسی و هویت ملی در پژوهش‌های اصیل داخلی است.

بیان مسئله

هویت انواع، سطوح و سلسله‌مراتب مختلفی دارد، اما در یک دسته‌بندی کلی می‌توان دو نوع هویت را از یکدیگر متمایز کرد. هویت فردی یا همان چیزی که فرد را به واسطه ویژگی‌ها و خصوصیات یگانه و منحصر به فرد او شناسایی کرده و در عین حال از دیگران متمایز می‌کند. نوع دیگر هویت، هویت جمعی است که تعلق خاطر تعدادی از افراد به امور مشترک با عنوانی خاص است که چنین تعلق موجب احساس همبستگی و شکل‌گیری یک واحد جمعی می‌شود که با عنوان «ما» از ماهای دیگر جدا می‌شود (توسلی و قاسمی، ۱۳۸۳: ۲).

۱. از جمله همایش بین‌المللی نقش میراث فرهنگی در شکل‌گیری هویت ملی دانشگاه آزاد شیراز با همکاری دانشگاه توکیو شهریور ۹۱؛ همایش‌های سالانه مؤسسه مطالعات ملی با محوریت هویت ملی ...

یکی از جامع‌ترین بخش‌های هویت جمعی، هویت ملی^۱ است که فراگیرترین و در عین حال مشروع‌ترین سطح هویت در تمامی نظام‌های اجتماعی است (حاجیان، ۱۳۷۹: ۱۹۶). امروزه این مفهوم چنان اهمیت یافته است که برخی اندیشمندان، هویت ملی را زیربنای تمامی انواع دیگر هویت‌ها می‌دانند (پل^۲، ۲۰۰۳: ۱۷۲)؛ از این رو دارای بیشترین اهمیت به لحاظ وحدت و انسجام ملی در درون یک جامعه است. در واقع، هویت ملی مفهومی دوجبهی است که همزمان بر تشابه و تمایز دلالت دارد. وقتی از هویت ملی بحث می‌شود، از یک سو از خصوصیات سخن به میان می‌آید که به موجب آن یک ملت مورد شناسایی قرار می‌گیرد و از سوی دیگر به ویژگی‌هایی اشاره می‌شود که بر مبنای آن ملت‌ها از یکدیگر جدا می‌شوند (لقمان‌نیا و همکاران، ۱۳۹۰: ۳۴). علایق ملی، تاریخی، فرهنگی و دینی عنصر مهم هویت فرد و اجتماع است که به افراد و اجتماع شخصیت و منش می‌بخشد و آنان را از دیگر ملت‌ها متمایز می‌کند. هویت ملی فرایند پاسخگویی آگاهانه یک ملت به پرسش‌های پیرامون خود، گذشته، کیفیت، زمان، تعلق، خاستگاه اصلی و دائمی، حوزه تمدنی، جایگاه سیاسی، اقتصادی، فرهنگی، گرایش‌ها و نگرش‌های مثبت به عوامل، عناصر و الگوهای هویت بخش و یکپارچه‌کننده در سطح هر کشور به عنوان واحد سیاسی است (میرمحمدی، ۱۳۸۳: ۳۲۱). جامعه‌شناسان هویت ملی را نوعی احساس خود بودن جمعی دانسته‌اند؛ یعنی با دیگران تفاوت داشتن و در عین پیوند یا حتی آمیختگی جدایی و برکناری را نگه داشتن. نکته مهم در بررسی هویت ملی، پرداختن به عنصر خود آگاهی است (حق پناه، ۱۳۷۶: ۷).

میلر برای تفکیک هویت ملی از سایر هویت‌ها چند مؤلفه را برمی‌شمارد:

1. National Identity
2. Poole

۱. تعلق خاطر و باور جمعی و مشترک ملت‌ها به وطن، به یکدیگر و تعهد متقابل در مقابل هم؛
 ۲. داشتن تاریخ و قدمت تاریخی؛
 ۳. داشتن هویت فعال؛
 ۴. پیوند و وابستگی مردم به مکان جغرافیایی خاص (میلر، ۱۳۸۳: ۲۹).
- گرچه مؤلفه‌های و ابعاد گوناگونی از جمله سرزمین واحد (میلر، ۱۳۸۳: ۲۹؛ مجتهدزاده، ۱۳۸۵)، نمادها (صادق‌زاده و منادی، ۱۳۸۷: ۱۳۱)، اسطوره‌ها (منصوری و همکاران، ۱۳۹۱)، مذهب (افروغ، ۱۳۸۰؛ شریعتی، ۱۳۸۷)، تاریخ مشترک (احمدی، ۱۳۸۳: ۱۸۹؛ میرمحمدی، ۱۳۸۳: ۳۲۲؛ میلر، ۱۳۸۳: ۲۹)، زبان (فالک، ۱۳۷۳: ۳۳ و ۳۴؛ کوزر، ۱۳۷۷: ۳۳) و فرهنگ و آداب و رسوم (زرین‌کوب، ۱۳۷۶: ۳۸۹؛ راعی، ۱۳۸۲: ۱۲۸؛ منصوری و همکاران، ۱۳۹۱) و بسیاری از مؤلفه‌های دیگر در ادبیات موضوعی هویت ملی به منزله مؤلفه‌های هویت ملی آورد شده است، با این حال دو بعد اصلی هویت ملی را «ایرانیت» و «اسلامیت» تشکیل می‌دهند که مابقی مؤلفه‌ها را در دل خود جای می‌دهند. این دو بعد تقریباً در تمام پژوهش‌ها علمی مورد توجه بوده است.
- گرچه صفا (به نقل از رجایی، ۱۳۸۳) اساس هویت ایرانی را به‌طور آشکار بر دو عنصر زبان فارسی و نهاد شاهنشاهی قرار داده است و این دو عنصر را افزون بر تشکیل هویت ایرانی، به عنوان راز دوام ملی و فرهنگی ایرانیان دانسته است، او سند اصلی نگرش خود را کتاب‌های تاریخی ایران، اسناد علمای دینی - زرتشت و مسلمان - و اشعار حماسی ایران، به ویژه شاهنامه فردوسی قرار داده بود. هرچند صفا از دو منبع زبان و پادشاهی به‌طور مستقیم جهت هویت ملی ایرانی بحث می‌کند؛ ولی از آنجایی که این دو عنصر عضوی از ملیت و فرهنگ ایرانی هستند، می‌توان آنها را در ایرانیت و سنت ایرانی جای داد (ص ۵۱)؛ در حالی که تعدادی از صاحب‌نظران از ایرانیت و مؤلفه‌های مربوط به آن به منزله

شاخصه‌های هویت ملی ایران یاد می‌کنند، بیشتر صاحب‌نظران اکنون هویت ملی ایران را در «ایرانیت» و «اسلامیت» می‌بینند (مسکوب، ۱۹۹۲: ۴۷؛ سروش، ۱۳۷۷: ۱۵۳-۱۸۵؛ مطهری، ۱۳۸۵: ۱۱۱؛ رجایی، ۱۳۸۳: ۵۱؛ شریعتی، ۱۳۸۰: ۵۷-۶۰).

برای نمونه، مطهری معتقد است، هویت ایرانی دو پایه مهم دارد: اول، ایرانی بودن (ایرانیت) و دوم، علاقه سرسپردگی ایرانیان به اسلام (اسلامیت). به نظر او ایرانیانی که سابقه فرهنگ و تمدن دارند، از بی‌عدالتی نظام قبل از اسلام روی‌گردان شدند، روح خود را با اسلام سازگار دیدند و گم‌گشته خویش را در اسلام یافته و بعد از پذیرش اسلام، خود مایه‌ی تمدن اسلامی شدند (مطهری، ۱۳۸۵: ۱۱۱). بنابراین، ادبیات نظری به دو عنصر ایرانیت از یک سو و اسلامیت از سوی دیگر، به منزله ارکان هویت ملی ایرانیان اشاره کرده‌اند (نوشادی و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۴۶).

البته برخی تجدد را بعد دیگر هویت ملی می‌دانند (رجایی، ۱۳۸۳: ۵۱؛ سروش، ۱۳۷۷: ۱۵۳-۱۸۵). با این حال هم ادبیات نظری و هم نظر نگارنده این سطور این است که تجدد و و غربیت نمی‌تواند جزء مؤلفه‌های هویت ملی قلمداد شود؛ چرا که در تعریف هویت ملی، «غیریت»، «خود» و «دیگری» از مسائل اصلی است، حال اگر تجدد را یک بعد از هویت ملی در نظر بگیریم، دیگر تمایزبخشی ملت با ملت دیگر در ویژگی‌های ملی مشخص نیست. به عبارت دیگر، مؤلفه‌های هویت ملی (از جمله زبان، تاریخ، مذهب، اسطوره و...) و در سطح بالاتر، ابعاد هویت ملی (شامل ایرانیت و اسلامیت) به این دلیل مؤلفه و ابعاد هویت ملی قلمداد می‌شوند که یک تمایزبخشی بین ملت ایران و سایر ملت‌های دیگر ایجاد می‌کنند که این ویژگی در تجدد و مؤلفه غربیت وجود ندارد.

چارچوب نظری

اهمیت جوّ مدرسه و پیوند دانش‌آموز-مدرسه، زمینه جامعه‌شناختی - روانشناسی دارد. توافقی عمومی وجود دارد که مدارس محیط اجتماعی بزرگی هستند که در آن دانش‌آموزان از اعتقادات، ارزش‌ها، معیارها و نگرانی‌های مشترک برخوردار می‌شوند. همچنین، عملکردهای شناختی و عاطفی دانش‌آموزان به وسیله ویژگی‌های مدرسه شکل می‌گیرد و یادگیری در مدرسه در یک محیط اجتماعی هم در درون کلاس و هم در بیرون کلاس درس صورت می‌گیرد (هافمن و دیگران، ۲۰۰۱ به نقل از اسکرم^۱ ۲۰۰۲).

جورج کونتز^۲ (به نقل از شریف، ۱۳۸۹؛ جلد ۱) هدف آموزش در بنیاد را یک هدف اجتماعی می‌داند و معتقد است، آموزش در نبود زندگی گروهی و پیامد رشد میراث اجتماعی، از معنا و مفهوم چندانی برخوردار نیست. هدف مهم و محوری در آموزش، از همان ابتدای صورت‌بندی و پدیدایی جامعه انسانی، به‌طور معمول انتقال تجربه تجمیع شده نژاد و نسل بشری به کودکان و نوجوانان دانش‌آموز، آموزش کودکان و نوجوانان دانش‌آموز در کاربست ابزارها و وسیله‌های تمدن بشری و هدایت و راهبری آنان در راستای عضویت در گروه بوده است.

بنابراین، آموزش میراث فرهنگی روشی اساسی برای تقویت هویت ملی در مدارس است؛ زیرا به گفته اسمیت (اسمیت، ۱۳۸۳: ۳۰) هویت ملی بازتولید و بازتفسیر دائمی ارزش‌ها، نهادها، خاطره‌ها و سنت‌هایی است که میراث متمایز ملت‌ها را تشکیل می‌دهد و تشخیص هویت افراد با آن الگو، میراث یا عناصر فرهنگی امکان‌پذیر است.

به نظر می‌رسد، تحکیم و تقویت هویت ملی از طریق نظام‌های آموزشی و به ویژه آموزش و پرورش که بیشترین نیرو و سرمایه‌ی انسانی را در اختیار دارد و اصلی‌ترین

1. Scherman

2. Counts

نهادی است که وظیفه درونی کردن ارزش‌ها و اصول حاکم بر جامعه را برعهده دارد (یارمحمدیان، ۱۳۷۷) می‌تواند بهترین نهاد برای تقویت هویت ملی قلمداد شود (لقمان‌نیا و همکاران، ۱۳۹۰: ۳۵). این موضوع از طریق آموزش میراث فرهنگی در برنامه درسی رسمی و همچنین برنامه درسی ضمنی از طریق انتظارات نانوشته‌ای که نظام آموزشی از دانش‌آموز درباره پاسداشت از هنجارها و نمادهای ملی دارد، می‌تواند تقویت شود.

برنامه درسی در نظام آموزشی ایران: ابزاری مهم برای انتقال ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی

مطالعات انجام شده و شواهد موجود از نظام برنامه‌های درسی دوره‌های آموزش عمومی و متوسطه ایران حاکی از کاملاً متمرکز بودن نظام طراحی و تولید برنامه‌های درسی و یکسان بودن برنامه‌های درسی برای تمام دانش‌آموزان دارد (سلسبیلی، ۱۳۸۲ به نقل از سلسبیلی، ۱۳۸۶: ۶۱). این نوع برنامه‌های درسی اصولاً بسیار به کتاب درسی واحد متکی بوده و محتوامحورند (سلسبیلی، ۱۳۸۶: ۶۱). بدون تردید، مهم‌ترین و اثرگذارترین منبع در فرایند یاددهی یادگیری برنامه درسی است (مهرمحمدی، ۱۳۸۶: ۸). ورای از خوب یا بد بودن برنامه درسی متمرکز در ادبیات برنامه درسی، یک نکته حائز اهمیت در برنامه‌های درسی متمرکز وجود دارد و آن، این است که برنامه درسی متمرکز به راحتی این امکان را به سیاستگذاران می‌دهد که مقاصد خود (از جمله مقاصد سیاسی، اجتماعی) را در گستره‌ای سراسری در نظام آموزشی ارائه دهند، البته کاستی و بی‌توجهی به تدوین صحیح برنامه درسی نیز مشکلات ملی و جبران‌ناپذیر را به وجود می‌آورد؛ چرا که گستره آن کل دانش - آموزان در سطح ملی را شامل می‌شود. بنابراین، برنامه درسی متمرکز و ملی در عین فرصت می‌تواند یک تهدید بالقوه نیز به شمار آید.

در تعریفی نسبتاً قابل قبول از برنامه درسی، برنامه درسی را می‌توان تمام تجرباری تعریف کرد که نظام آموزشی به فرد می‌دهد که خود شامل دو بخش برنامه درسی آشکار^۱ و پنهان (ضمنی)^۲ می‌شود (مهرمحمدی، ۱۳۸۳: ۶۳۹-۶۳۴؛ شارع‌پور، ۱۳۸۴: ۲۰۸). برنامه درسی آشکار که ادبیاتی تقریباً به بلندای طول تاریخ آموزش و پرورش رسمی دارد، به این امر اشاره دارد که محتوای کتاب‌ها و برنامه‌های رسمی ارائه شده پیام‌های آشکاری دارند که به فرد در فرایند یادگیری کمک می‌کنند. در این نوع از برنامه درسی که شامل سرفصل‌های برنامه درسی و محتوای کتاب‌های درسی است، می‌توان از طریق ارائه مؤلفه‌های هویت ملی به منظور آشنایی دانش‌آموزان از طریق میراث فرهنگی و در مرحله به شیوه‌ای ارائه شود که دانش‌آموز از هویت ملی خویش میراث فرهنگی و تاریخ کشور خویش احساس غرور کند و آن را بخشی از تایخ خویش و میراث خویش قبول کند و بپذیرد. برنامه درسی ضمنی که البته موضوعی جدید و تقریباً متعلق به قرن بیستم و بیست‌ویکم و مربوط به کار برخی نظریه‌پردازان (مانند دربین^۳، ۱۹۶۸؛ جکسون^۴، ۱۹۶۸؛ والانس^۵، ۱۹۷۳؛ لینچ^۶، ۱۹۸۹؛ مارگولیز^۷، ۲۰۰۱؛ آیزنر، ۲۰۰۴: ۱۳۳) است، به این امر اشاره دارد که بسیاری از مسائل مربوط به ساختار، مسائل اجتماعی و ... از طریق انتظاراتی که نظام آموزشی از فرد دارد، مربوط و از این طریق منتقل می‌شود. مارگولیز^۸ (۲۰۰۱: ۷۸) در این‌باره معتقد است، نوع دوم برنامه درسی، برنامه درسی‌ای است که به‌طور ضمنی ارائه می‌شود که در آن مطلبی به صورت آشکار ارائه نمی‌شود؛ بلکه آن انتظاراتی که از

1. Explicit Curriculum
2. Hidden Curriculum
3. Dereebenn
4. Jackson
5. Vallance
6. Lynch
7. Margolis
8. Margolis

یادگیرندگان برای یادگیری می‌رود و به صورت ضمنی است، مد نظر قرار می‌گیرد. یوکسل^۱ (۲۰۰۶: ۹۷) به منزله بخشی از برنامه درسی ضمنی معتقد است، یادگیرندگان باید احساسات، عواطف، ارزش‌ها، رفتارها و قابلیت‌های اجتماعی در نظام آموزشی از خود به نمایش بگذارند، خلاصه اینکه برنامه درسی ضمنی، شامل دانش، ایده‌ها، اعمال و انتظاراتی است که برای موفقیت در نظام آموزشی مورد نیاز هستند؛ ولی در برنامه درسی رسمی به صورت آشکار ارائه نشده و در لوای نظام آموزشی و به صورت ضمنی ارائه می‌شود.

ورای تعریف و مسائل مربوط به برنامه درسی، یک مسئله آشکار و مهم، وجود تمرکز در برنامه‌ریزی درسی ایران به منزله یک ابزار مهم در دست سیاستگذاران برنامه درسی است که از این راه به راحتی قادرند در جهت جامعه‌پذیری دانش‌آموزان نقش ایفا کنند. با توجه به اهمیت برنامه درسی در نظام آموزشی ایران و سابقه پژوهش در ارتباط با برنامه درسی و هویت ملی مقاله حاضر بر آن است تا پژوهش‌های صورت گرفته در این زمینه را به صورت فراتحلیل بررسی کند.

اهداف پژوهش

بررسی تخصص پژوهشگران حوزه هویت ملی
بررسی چارچوب نظری مورد استفاده در تحقیقات مورد بررسی
بررسی اندازه اثر برنامه درسی بر هویت ملی
بررسی طرح تحقیق، روش‌های تحقیق و جامعه آماری مقالات انتخابی

سؤالات پژوهش

پژوهشگران علاقمند به رابطه هویت ملی و برنامه درسی در چه رشته‌های دانشگاهی مطالعه می‌کنند؟

چارچوب نظری پژوهش‌های انتخابی کدامند؟
اندازه اثر بین برنامه درسی و هویت ملی چگونه است؟
روش‌های پژوهشی و جامعه آماری پژوهش‌های انتخابی کدامند؟

روش‌شناسی پژوهش

تحقیق حاضر توصیفی از نوع فراتحلیل است. فراتحلیل به فنون آماری اطلاق می‌شود که هدف آن یکپارچه‌سازی نتایج پژوهش‌های مستقل است. با روش فراتحلیل می‌توان نتایج پژوهش‌ها را ترکیب کرد و روابط تازه‌ای میان پدیده‌های اجتماعی کشف کرد (گلاس، ۱۹۷۶؛ به نقل از عابدی و همکاران، ۱۳۸۵: ۱۲۵). در واقع، به زبان ساده فراتحلیل، تحلیل تحلیل‌هاست (کوهن^۱ و همکاران، ۲۰۰۷)؛ یعنی تحلیل آماری مجموعه‌ای از نتایج جداگانه به منظور ادغام یافته‌ها (دی کاستر، ۲۰۰۳، به نقل از عابدی و همکاران، ۱۳۸۵: ۱۲۷). گرچه صاحب‌نظران مختلف فراتحلیل را از جهت کمی (و به عنوان یک روش کمی) بررسی می‌کنند (گلاس، ۱۹۷۶؛ عابدی و همکاران، ۱۳۸۵: ۱۳۳؛ ایمان و خواجه نوری، ۱۳۸۵؛ کوهن و همکاران، ۲۰۰۷)؛ از این رو یکی از اصلی‌ترین مفاهیم در این روش تحقیق را اندازه اثر می‌دانند؛ با این حال برخی از پژوهشگران مفهوم فراتحلیل کیفی یا فراتحلیل از دیدگاه کیفی را نیز اشاره کرده‌اند (کوهن و همکاران، ۲۰۰۷؛ ذاکر صالحی، ۱۳۸۶).

در این پژوهش نیز به این دلیل که موضوع تحقیق، یعنی برنامه درسی و جامعه آماری (عموماً کتاب‌های درسی) و روش تحقیق (تحلیل محتوا) به گونه‌ای است که اصولاً رابطه همبستگی (و اندازه اثر) بررسی نمی‌شود، از این رو رویکرد کلی نیز در این پژوهش به گونه‌ای خواهد بود که شیوه کمی - کیفی در نظر گرفته می‌شود؛ زیرا هدف اصلی فراتحلیل همان بررسی تحقیقات از بالاست و نتایج توده‌ای از تحقیقات در یک زمینه برای رسیدن به تحلیلی واحد مد نظر است.

لذا با توجه به هدف پژوهش سعی بر آن شد تا مطالعات پژوهشی که در دو دهه اخیر به رابطه و اثر بین برنامه درسی و هویت ملی پرداخته‌اند، بررسی شود. جامعه آماری تحقیق نیز کلیه پژوهش‌های چاپ شده است. به دلیل تعداد زیاد تحقیقات انجام شده، به-ویژه پایان‌نامه‌های تحصیلات تکمیلی و نبود شاخص‌های مورد نظر نویسنده، نمونه پژوهش از مقالات پژوهشی و نمونه‌گیری از نوع هدفمند انتخاب شد. به این دلیل که تحقیقات متعددی درباره نحوه شکل‌گیری هویت ملی در نظام آموزشی و از طریق برنامه درسی انجام شده است، از جمله طرح‌های پژوهشی، پایان‌نامه‌های دانشجویی و مقاله‌های علمی و پژوهشی. بیشتر تحقیقات به شیوه‌های دیگر که ویژگی اصیل بودن را داشته باشند، در مجلات علمی چاپ می‌شوند^۱. بنابراین، نمونه پژوهش حاضر مقالات انتشار یافته در مجلات علمی - پژوهشی (دارای مجوز علمی - پژوهشی از وزارت علوم تحقیقات و فناوری) است. البته جمع‌آوری نمونه به صورت گلوله‌برفی (کوهن و همکاران، ۲۰۰۷: ۱۷۶؛ لیکامپته و پریزله^۲، ۱۹۹۳: ۶۹-۸۳؛ بوگدان و بیکلن^۳، ۱۹۹۲: ۷۰؛

۱. چنانچه از بررسی‌هایی که انجام شد حداقل ۶۳ درصد از همین مقالات که به عنوان نمونه این تحقیق موردبررسی قرار گرفتند حاصل پایان‌نامه‌های دانشجویی بوده‌اند.

2. LeCompte and Preissle
3. Bogdan and Biklen

پاتون^۱، ۱۹۸۰) صورت گرفت.^۲ بدین شکل که ابتدا در پایگاه جهاد دانشگاهی (sid.ir) یک جست‌وجوی اولیه از کلیدواژه‌های «برنامه درسی» و «هویت ملی: به عمل آمد. پس از جمع‌آوری چندین مقاله مورد نظر به بخش ارجاع مقالات جمع‌آوری شده رجوع کرده و مقالات مورد استفاده در بخش منابع نیز انتخاب و گردآوری شدند. این کار به این دلیل بود که برخی مقالات به دلایل مختلف در پایگاه مورد نظر قابل دسترسی نبود. این کار تا جایی ادامه پیدا کرد که مقالات به‌دست آمده همه تکراری می‌شدند. از مجموع مقالات به-دست آمده، ۱۱ مقاله از نظر نویسنده شرایط مورد نظر را به منظور بررسی داشت که در جدول (۱) آمده است.

جدول (۱). مقالات مورد بررسی در پژوهش حاضر

نویسندگان و سال انتشار	عنوان مقاله	عنوان مجله	شماره مجله و صفحات
رضایی؛ منصوری و عابدینی (۱۳۹۰)	جایگاه برنامه درسی دانشگاهی در تقویت هویت ملی دانشجویان	فصلنامه مطالعات ملی	سال دوازدهم. شماره ۱ صص ۷۳-۵۳
صالحی عمران و شکیباییان (۱۳۸۶)	بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدایی	فصلنامه مطالعات ملی	سال هشتم. شماره ۲۹ شماره ۱. صص ۸۵-۶۳
ایزدی، شارع‌پور و قربانی قهرمان (۱۳۸۸)	بررسی نقش برنامه درسی پنهان در ایجاد نگرش به اقتدار، تقویت هویت ملی و جهانی شدن	فصلنامه مطالعات ملی	سال دهم. شماره ۳ صص ۱۳۷-۱۰۹
صالحی عمران،	بررسی میزان توجه به	فصلنامه مطالعات ملی	سال نهم. شماره ۳.

1. Patton

۲. علت جمع‌آوری مقالات به شیوه گلوله‌برفی ضعف سایت های علمی به منظور دستیابی به تمام مقالات علمی است.

جامعه‌شناسی آموزش و پرورش

رضایی، نیاز آذری و کمالی (۱۳۸۷)	مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره راهنمایی	صص ۳-۲۵
شمشیری، بابک و نوشادی محمود رضا (۱۳۸۶)	بررسی میزان برخورداری کتاب فارسی، تاریخ و تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی تحصیلی از مؤلفه‌های هویت ملی	سال دوم شماره ۶ صص ۵۱-۷۸
صادق زاده، رقیه و منادی مرتضی (۱۳۸۷)	جایگاه نمادهای هویت ملی در کتاب‌های درسی ادبیات فارسی و تاریخ دوره متوسطه: رشته علوم انسانی	سال دوازدهم، شماره ۲۷ صص ۱۲۵-۱۳۶
محمدباقر عزیزاده اقدام، محمد شیری وسجاد اوجاقلو (۱۳۸۹)	نقش آموزش در ارتقا شاخص‌های هویت ملی (بررسی موردی دانش آموزان شهر زنجان)	دوره سوم، شماره ۹ صص ۱۸۱-۲۰۶
لقمان‌نیا، مهدی و خامسان؛ احمد (۱۳۸۹)	جایگاه هویت ملی در نظام آموزش و پرورش ایران	دوره سوم، شماره ۲ صص ۱۴۷-۱۷۱
نوشادی، شمشیری و احمدی (۱۳۹۰)	نقش و کارکرد کتاب‌های تعلیمات اجتماعی پنجم دبستان و سوم راهنمایی در شکل‌گیری هویت ملی	دوره اول، شماره ۱ صص ۱۳۹-۱۶۷
قاسمی، حاکم (۱۳۸۷)	همبستگی ملی در کتب درسی دوره ابتدایی (مورد مطالعه: کتب فارسی)	سال نهم، شماره ۲ پیاپی ۳۴ صص ۱۳۳-۱۶۰
لقمان‌نیا خامسان آیتی و خلیفه (۱۳۹۰)	شناسایی مؤلفه‌های هویت ملی در برنامه‌های درسی بر اساس نظریه داده بنیاد	سال دهم، شماره ۴۰ صص ۳۳-۵۶

یافته‌ها

در این بخش نتایج حاصل از یافته‌های تحقیق ارائه می‌شود. اولین سؤال پژوهش این است که چه مجلاتی نتایج حاصل از پژوهش‌های مورد بررسی درباره ارتباط برنامه درسی و هویت ملی را انتشار می‌دهند و چه پژوهشگرانی به پژوهش در این حیطه علاقه دارند؟ نتایج حاصل از مقالات مورد بررسی نشان می‌دهد، عموماً پژوهش‌ها از هم‌پژوهی بین استادان گروه‌ها از جمله علوم تربیتی و علوم اجتماعی پنج مقاله (۴۵ درصد) و علوم تربیتی و تاریخ (۹ درصد) حکایت دارد و سایر موارد درون‌گروهی و با مشارکت یک گروه تخصصی به تنهایی (عموماً علوم تربیتی سه مورد (۲۷ درصد) انجام شده است.

افزون بر آن بیشتر مقالات در مجلات علوم تربیتی به تعداد چهار مقاله (۳۶ درصد) و مجلات بین‌رشته‌ای، از جمله تحقیقات فرهنگی و مطالعات ملی هفت مورد (۶۴ درصد) انتشار یافته‌اند. نگارندگان این مقاله علت مشارکت استادان علوم تربیتی با علوم اجتماعی یا پژوهش توسط پژوهشگران تربیتی را در تخصصی‌تر بودن متغیر «برنامه درسی» در مقابل هویت ملی می‌دانند. به همین دلیل تحقیقات یا به صورت هم‌پژوهی یا از طریق پژوهشگران تربیتی صورت گرفته است.

دومین سؤال این پژوهش این بود که چارچوب استفاده شده در تحقیقات مورد بررسی چه بوده است؟ نتایج حاکی از این است که بیشتر تحقیقات از نظریه و چارچوب نظریه‌ای خاصی استفاده نکرده‌اند و از بررسی مفاهیم مهم و کلیدی به عنوان چارچوب نظری بهره جسته‌اند، علت این موضوع را می‌توان به نتایج سؤال اول مرتبط دانست؛ چرا که شیوه و چارچوب پژوهش در تحقیقات تربیتی با تحقیقات جامعه‌شناسی (چه در ایران و چه در خارج از ایران) تا حدی تفاوت دارد. تحقیقات تربیتی لزوماً پژوهش را بر مبنای یک نظریه و چارچوب نظری مشخص انجام نمی‌دهند (گرچه در بسیاری موارد چنین است)؛ در حالی که در پژوهش‌های جامعه‌شناسی چارچوب نظری یک اصل به حساب می‌آید. در

سایر موارد پژوهش‌ها از نظریه برنامه درسی پنهان (ضمنی) و میراث فرهنگی (۲۷ درصد) استفاده کرده‌اند.

سؤال دیگر پژوهش بررسی اندازه اثر^۱ در تحقیقات مورد نظر است. گرچه این ملاک یکی از اصلی‌ترین ملاک‌ها در پژوهش‌های فراتحلیلی، به ویژه از نوع کمی آن است؛ با این حال به دلیل اینکه ماهیت تحقیقات مورد بررسی از نوع تحلیل محتوا بوده، به جز در موارد محدود (سه مورد) از آمار استنباطی استفاده نشده است؛ اما هدف از اندازه اثر، تأثیر این دو متغیر بر همدیگر و در واقع میزان پیش‌بینی‌کنندگی آنهاست که در این نوع تحقیقات به شکل دیگر قابل بررسی است. نتایج تحقیقات به صورت آشکاری نشان می‌دهد، برنامه درسی نتوانسته نقش مؤثری را در تقویت هویت ملی ایفا کند. گرچه نقدی که بر تحقیقات منتخب وجود دارد، شیوه بررسی آنهاست که نتایج را به صورت شمارش تعداد درس، تصویر یا مؤلفه‌های هویت ملی در متون و معمولاً به صورت خام و عددی بررسی کرده‌اند و در سایر موارد به اندازه اثر اشاره نشده؛ بلکه دیدگاه‌های گروه‌ها بررسی شده است، با این حال نتایج تحقیقات مذکور نشان‌دهنده ناتوانی برنامه درسی از تقویت هویت ملی است؛ برای نمونه:

«نتایج پژوهش نشان می‌دهد، آموزش هویت ملی در کتاب‌های درسی مورد نظر ناقص و گذرا بوده و در میان دروس صفحات و تصاویر این کتاب‌ها به نمادهای هویت ملی توجه متعادل نشده است» یا تحقیق دیگری چنان نتیجه گرفته است: «نتایج بررسی نشان می‌دهد در اهداف تصریح شده برای نظام آموزشی ایران، هویت ملی از جایگاه مطلوبی برخوردار نیست و به تجدید نظر اساسی نیاز دارد» یا پژوهش دیگری چنین نتیجه تحقیق خود را ارائه می‌دهد: «بر اساس یافته‌های پژوهش توجه متعادل به عناصر و مؤلفه‌های هویت ملی نشده و

در این میان صفحات و تصاویر کتب درسی در زمینه شکل‌دهی هویت ملی در نسل جدید بسیار کم‌رنگ ایفای نقش نموده‌اند.» یا دیگری چنین نتیجه می‌گیرد: «... با نگاهی آسیب‌شناسانه درمی‌یابیم که با وجود تلاش و تأکید فراوان برای ایجاد همبستگی ملی همچنان ضعف‌هایی در برنامه‌ها وجود دارد که با رفع آنها می‌توان بهتر و مؤثرتر در مسیر تحقق اهداف آموزشی و دستیابی به همبستگی ملی گام برداشت».

لذا می‌توان نتیجه گرفت که نتایج تحقیقات به صورت آشکار بر قابلیت‌نداشتن برنامه درسی در ارائه یک برنامه منسجم از هویت ملی اذعان داشته‌اند. روش‌شناسی تحقیق (شامل طرح تحقیق، روش‌های تحقیق، جامعه و نمونه آماری) مورد بررسی از دیگر سؤالات تحقیق بود که بررسی شد. نتایج تحقیق حکایت از آن دارد که بیشتر تحقیقات با شیوه توصیفی ۱۰ مورد (۹۱ درصد)؛ شامل تحقیقات پیمایشی دو مورد (۱۸ درصد)، تحلیل محتوای اسناد و کتاب‌ها، هشت مورد (۷۳ درصد) بوده است. و تنها یک مورد کار آزمایشی صورت گرفته است. جامعه آماری دو مورد (۱۸ درصد) از پژوهش‌های مرور شده را دانش‌آموزان و یک مورد (۹ درصد) را دانشجویان و سایر موارد نیز نه مورد (۸۲ درصد) را کتاب‌های درسی و اهداف آموزش شامل می‌شوند.

نتیجه‌گیری

هویت ملی موضوعی بین رشته‌ای است که ذهن بسیاری از محققان را به خود مشغول کرده است. در این بین نظام آموزشی و برنامه درسی به منزله یک متغیر واسطه‌ای و مهم نقش اساسی را در تقویت هویت ملی ایفا می‌کنند؛ از این رو بسیاری از پژوهش‌های مربوط به هویت ملی به تأثیر نظام آموزشی و برنامه درسی بر هویت ملی مربوط می‌شود. بر اساس این و به دلیل انباشت پژوهش در این زمینه، محققان این پژوهش مقاله‌های اصیل

پژوهشی را که این دو موضوع را بررسی کرده بودند، با روش فراتحلیل مورد بررسی قرار دادند. نتایج تفصیلی تحقیق که در بخش قبل ارائه شد، حکایت از توجه ویژه پژوهشگران تربیتی در این موضوع می‌داد و افزون بر آن بیشتر پژوهش‌ها از هم‌نویسی (و با نگاهی خوش‌بینانه احتمالاً هم‌پژوهی) پژوهشگران تربیتی و جامعه‌شناسی حکایت داشتند که نوید از مشارکت و تعامل پژوهشگران علوم اجتماعی به عنوان نکته‌ای نویدبخش در پژوهش‌های علمی می‌دهد. روش‌های مورد پژوهش در تحقیقات عموماً تحلیل محتوا بوده که گرچه نسبت به سایر روش‌ها از اعتبار پژوهشی بالاتری برخوردار است، اما کارها تقریباً تکراری و سطحی هستند؛ برای نمونه، از ۱۱ مورد پژوهش هشت مورد (۷۳ درصد) عیناً کتاب‌های درسی دوره آموزش عمومی را بررسی کرده‌اند و همه موارد نیز نتایج تحقیق خود را با جملاتی از قبیل «مؤلفه‌های هویت ملی به صورت متعادل و متوازن و در برنامه درسی وجود ندارد» یا «توجه کافی به هویت ملی نشده است» یا «نیازی بیشتری می‌طلبد» آورده‌اند که نمی‌تواند برای خواننده قابل فهم باشد. در پاسخ به چنین نتایجی باید اشاره کرد در صورتی که توجهی کافی نشده چند مقدار باید توجه می‌شد که مناسب به نظر برسد؟ همه اینها سؤالاتی است که با وجود تحقیقات متعدد هنوز بدون جواب مانده است. یکی از نویسندگان این مقاله در تحقیقی با شیوه تحلیل محتوا کیفی به این نتیجه رسیده است که مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی نه تنها مورد بی‌توجهی واقع نشده، بلکه از میزان متوسط جهانی نیز بالاتر است. تنها نکته‌ای که در این میان می‌توان یافت، ارائه هویت اسلامی به دانش‌آموزان در عوض هویتی ایرانی-اسلامی است و اصلی‌ترین نقد کتاب‌های درسی را می‌توان در همین امر خلاصه کرد (منصوری و همکاران، ۱۳۹۱). به عبارتی، نقد اصلی به کتاب‌های درسی عدم ارائه الگوی هویت اسلامی-ایرانی به دانش‌آموزان است و آشکارا سعی در به حاشیه بردن بعد ایرانیت هویت ملی و توجه خاص به بعد اسلامیت هویت ملی شده است. حال اینکه بهترین مدل برای ارائه هویت

ملی ترکیب این دو بعد جدایی‌ناپذیر است. نتایج این تحقیق با برخی تحقیقات دیگر مبنی بر بی‌توجهی به بعد ایرانیت در مقابل اسلامیت نیز همخوان است (حسن‌زاده، ۱۳۸۷ و هاشمی، ۱۳۸۷). نویسندگان این مقاله معتقدند، روش‌های متعدد و شیوه‌هایی به‌ویژه کیفی (از جمله روش‌های پدیدارشناسانه و استفاده از نظریه‌های سیاسی برنامه درسی) زیادی وجود دارد که می‌توان با به‌کارگیری آنها پژوهش درباره مسائل هویت ملی و برنامه درسی را با نگاهی نو و موشکافانه‌تر بررسی کرد. گرچه اندازه اثر در بیشتر این تحقیقات بررسی نشده است، با این حال به اتفاق همه تحقیقات نشان داده‌اند که نظام آموزشی و برنامه درسی کارایی مناسبی در تقویت هویت ملی ندارد و به ویژه کتاب‌های درسی به صورت شایسته‌ای هویت ملی منسجمی را در دانش‌آموزان تقویت نمی‌کنند. گرچه بیشتر تحقیقات تنها به مشخص‌سازی مؤلفه‌های هویت ملی و سپس به شمارش این مؤلفه‌ها در کتاب‌های درسی به صورت تعداد تصویر، جمله، کلمه یا ... پرداخته‌اند. بر اساس این، پیشنهادات زیر ضروری به نظر می‌رسد.

- **ارائه ملاک مشخص برای بررسی شاخصه‌های هویت ملی در برنامه درسی؛** به عبارت دیگر، سؤال این است که پژوهش‌های موجود بدون داشتن ملاک مشخص در یافته‌ها به عدم توجه کافی به مؤلفه‌های هویت ملی اشاره کرده‌اند. اما واقعیت این است که آیا نقطه برش در توجه به هویت ملی وجود دارد؟ به عبارت دیگر، به نظر می‌رسد برای مشخص کردن میزان توجه به هویت ملی به مشخص کردن ملاک‌های مشخص نیاز است. یکی از موارد دیگری که مهم به نظر می‌رسد، این است که اساساً یک الگوی مدون از برنامه درسی ملی با توجه به عناصر هویت ملی ارائه کرد که تمام موضوعات درسی و همچنین همه دوره‌ها را دربرگیرد. بدین معنی که برای ارائه و تقویت هویت ملی دانش - آموزان یک برنامه درسی ملی باید چگونه باشد که این موضوع از طریق ارائه یک الگو امکان‌پذیر می‌شود.

منابع

۱. احمدی، حمید (۱۳۸۳). *هویت ملی ایرانی؛ ویژگی‌ها و عوامل پویایی آن*. داوود میرمحمد(ویراستار). تهران: مؤسسه مطالعات ملی.
۲. اسمیت، آنتونی (۱۳۸۳). *ناسیونالیسم: نظریه، ایدئولوژی، تاریخ*. ترجمه منصور انصاری. تهران: مؤسسه مطالعات ملی.
۳. افروغ، عماد (۱۳۸۰). *هویت ایرانی*. تهران: بقعه.
۴. ایزدی، صمد و دیگران (۱۳۸۸). «بررسی نقش برنامه درسی پنهان در ایجاد نگرش به اقتدار تقویت هویت ملی و جهانی شدن» (مورد مطالعه: دانش‌آموزان مدارس متوسطه). *فصلنامه مطالعات ملی*؛ ۳۹، سال دهم. شماره ۳. صص ۱۰۹-۱۳۷.
۵. ایمان، محمدتقی و خواجه نوری، بیژن (۱۳۸۵). «فراتحلیل، روشی برای مطالعه مطالعات». *مجله علمی - پژوهشی حوزه و دانشگاه: روش‌شناسی علوم انسانی*. سال دوازدهم، شماره ۴۹. صص ۸۳-۱۲۰.
۶. حسن‌زاده، مصطفی (۱۳۸۷). «بازتاب جهانی شدن و هویت ملی در برنامه‌های درسی (مطالعه موردی کتاب‌های درسی پایه اول دبیرستان)». *مجموعه مقالات همایش جهانی شدن و بومی ماندن در برنامه درسی: فرصت‌ها و چالش‌ها*. دانشگاه مازندران. صص ۱۶۷۸-۱۶۹۹.
۷. ذاکر صالحی، غلامرضا (۱۳۸۶). «فراتحلیل مطالعات انجام شده در زمینه جذب نخبگان و پیشگیری از مهاجرت آنان». *مجله جامعه‌شناسی ایران*، دوره هشتم، شماره ۱. صص ۱۱۳-۱۳۵.
۸. رجایی، فرهنگ (۱۳۸۳). «مشکل هویت ایرانیان امروز». تهران: نشر نی.
۹. رضایی، احمد و دیگران (۱۳۹۰). «جایگاه برنامه درسی دانشگاهی در تقویت هویت ملی دانشجویان». *فصلنامه مطالعات ملی*. سال دوازدهم، شماره ۱. صص ۵۳-۷۳.

۱۰. زرین‌کوب، عبدالحسین (۱۳۷۶). «ایران در کشاکش ایام، حکایت همچنان باقی است». نشریه سخن. شماره ۱.
۱۱. سروش، عبدالکریم (۱۳۷۷). *رازدانی، روشنفکری و دینداری*. تهران: مؤسسه فرهنگی صراط.
۱۲. سلسیلی، نادر (۱۳۸۶). «گذار نظام برنامه ریزی درسی ایران به سمت عدم تمرکز در طراحی و تدوین برنامه درسی با تأکید بر برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه». *فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران*. سال اول، شماره ۴. صص ۴۹-۶۸.
۱۳. شارع‌پور، محمود (۱۳۸۴). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*. تهران: سمت.
۱۴. شریعتی، علی (۱۳۸۰). *ویژگی‌های قرون جدید*. تهران: قلم.
۱۵. _____ (۱۳۸۷). *بازشناسی هویت ایرانی-اسلامی*. تهران: مؤسسه فرهنگی علی شریعتی مزینانی.
۱۶. شریف، مصطفی (۱۳۸۹). *برنامه درسی: گفتمان نظریه؛ پژوهش و عمل برنامه درسی پیشرفت‌گرا*. اصفهان: انتشارات جهاد دانشگاهی.
۱۷. شمشیری، بابک و نوشادی م (۱۳۸۶). «بررسی میزان برخورداری کتب فارسی، تاریخ و تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی تحصیلی از مولفه های هویت ملی». *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*. سال دوم، شماره ۶۱. صص ۵۱-۷۸.
۱۸. صادق‌زاده، رقیه و منادی مرتضی (۱۳۸۷). «جایگاه نمادهای هویت ملی در کتاب های درسی ادبیات فارسی و تاریخ دوره متوسطه: رشته علوم انسانی». *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*. سال دوازدهم، شماره ۲۷. صص ۱۲۵-۱۳۶.
۱۹. صالحی عمران، ابراهیم و دیگران (۱۳۸۷). «بررسی میزان توجه به هویت ملی در کتاب های های درسی دوره راهنمایی». *فصلنامه مطالعات ملی*، ۳۵. سال نهم، شماره ۳. صص ۳-۲۵.

۲۰. صالحی عمران، ابراهیم و شکیباییان، طناز (۱۳۸۶). «بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره آموزش ابتدایی». *فصلنامه مطالعات ملی*. سال هشتم، شماره یکم، صص ۶۳-۸۵.
۲۱. عابدی، احمد و دیگران (۱۳۸۵) «درآمدی بر روش پژوهش فراتحلیل در تحقیقات آموزشی». *مجله علمی - پژوهشی حوزه و دانشگاه: روش‌شناسی علوم انسانی*. سال دوازدهم، شماره ۴۹، صص ۱۲۱-۱۴۰.
۲۲. عزیزاده اقدم، محمدباقر و دیگران (۱۳۸۹). «نقش آموزش در ارتقای شاخص‌های هویت ملی؛ (بررسی موردی دانش‌آموزان شهر زنجان)» *فصلنامه تحقیقات فرهنگی*، دوره سوم، شماره ۹، صص ۱۸۱-۲۰۶.
۲۳. فال، جولیا (۱۳۷۳). *زبان‌شناسی و زبان؛ ترجمه خسرو غلامعلی‌زاده*، مشهد: آستان قدس رضوی.
۲۴. قاسمی، حاکم (۱۳۸۷). «همبستگی ملی در کتب درسی دوره ابتدایی (مورد مطالعه: کتب فارسی)». *فصلنامه مطالعات ملی*؛ ۳۴، سال نهم، شماره ۲، صص ۱۳۳-۱۶۰.
۲۵. قاضی طباطبایی، محمود و دیگران (۱۳۸۹). «آزمون تئوری‌های مسأله اجتماعی پیوند با مدرسه در بین دانش‌آموزان مقطع ابتدایی». *مجله بررسی مسائل اجتماعی ایران*. سال اول، شماره دوم، صص ۱۱۳-۱۳۸.
۲۶. لقمان‌نیا، مهدی و خامسان، احمد (۱۳۸۹). «جایگاه هویت ملی در نظام آموزش و پرورش ایران». *فصلنامه تحقیقات فرهنگی*، دوره سوم شماره ۲، صص ۱۴۷-۱۷۱.
۲۷. مجتهدزاده، پیروز (۱۳۸۴). «دموکراسی و هویت ایرانی». *سالنامه سیاسی و اقتصادی*. شماره. پنجم و ششم صص ۲۲۱-۲۲۲.
۲۸. مطهری، مرتضی (۱۳۸۵). *خدمات متقابل اسلام و ایران*، چاپ ۳۲. تهران: انتشارات صدرا.

۲۹. منصوری، سیروس و دیگران (۱۳۹۱). «بررسی مؤلفه‌های میراث فرهنگی در کتاب-های درسی دوره ابتدایی (مطالعه‌ای از نوع تحلیل محتوای کیفی)». مجموعه مقالات اولین کنفرانس بین‌المللی نقش میراث فرهنگی در شکل‌گیری هویت ملی. شیراز: دانشگاه آزاد اسلامی.
۳۰. مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۶). «مدیریت هم‌زمان مدارج تمرکززدایی در نظام برنامه-ریزی درسی»، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران. سال اول، شماره ۴. صص ۱-۱۶.
۳۱. _____ (۱۳۸۳). «برنامه درسی پنهان، برنامه درسی پوچ و برنامه درسی پوچ پنهان»، در *برنامه درسی: نظرها، رویکردها و چشم‌اندازها*، مشهد: به‌نشر.
۳۲. میرمحمدی، داوود (۱۳۸۳). *گفتاورهایی درباره هویت ملی در ایران*، تهران: مؤسسه مطالعات ملی.
۳۳. میلر، دیوید (۱۳۸۳). ملیت. ترجمه داوود غرایاکی زندی، تهران: تمدن ایرانی.
۳۴. هاشمی، سهیلا (۱۳۸۷). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره متوسطه و پیش-دانشگاهی رشته علوم انسانی بر اساس مؤلفه آموزش صلح. مجموعه مقالات همایش جهانی شدن و بومی ماندن در برنامه درسی: فرصت‌ها و چالش‌ها، دانشگاه مازندران. صص. ۱۵۴۸-۱۵۷۰.
35. Louis Cohen, Lawrence Manion and Keith Morrison (2007). *Research Methods in Education*. London & New York: Routledge.
36. Meskoob, s. (1992). *Iranian nationality and the Persian language*. Washington D.C. Mage Publishing.
37. Poole, Ross (2003). *National identity and citizenship*. In the: *Identities*, by linda Martin, Alcoff and Eduardo Mendieta (Eds). U.K. Black well publishing.
38. LeCompte, M. and Preissle, J. (1993). *Ethnography and Qualitative Design in Educational Research* (second edition). London: Academic Press.

39. Bogdan, R. G. & Biklen, S. K. (1992). *Qualitative Research for Education* (second edition). Boston, MA: Allyn & Bacon.
40. Vallance, E (1973). Hiding the hidden curriculum: An Interpretation of the Language of Justification in Nineteenth-Century Educational Reform. *Curriculum Theory Network*. Vol 4, No1, Pp5-21.
41. Yüksel. S (2006). The Role of Hidden Curricula on the Resistance Behavior of Undergraduate Students in Psychological Counseling and Guidance at a Turkish University. *Asia Pacific Education Review* Vol. 7, No. 1, Pp.94-107.
42. Margolis, E. (2001). *The hidden curriculum in higher education*, New York: Routledge.
43. Lynch, k. (1989). *The Hidden Curriculum: preproduction in Education, A Reappraisal*. London: The Flamer Press
44. Giroux, H.A (2001). *Theory and Resistance in Education*. London: Bergin & Garvay
45. Jackson, P. W. (1968). *Life in Classrooms*. New York: Holt, Reinhart & Winston.
46. Patton, M. Q. (1980) *Qualitative Evaluation Methods*. Beverly Hills, CA: Sage.
47. Scherman, Vanessa (2002). *School climate instrument: A pilot study in Pretoria and Envirans*. A published dissertation. University of Pretoria. (upetd.up.ac.za/thesis/available/etd-02232005-