

ماهیت گفتمان سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی و ویژگی‌های آن در برنامه‌های درسی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران^۱

حمیده پاک‌مهر* دکتر مقصود امین‌خندقی** دکتر سیدجواد قندیلی*** دکتر محمود سعیدی‌رضوانی****

چکیده

مطالعه حاضر با هدف بررسی چیستی گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران و ویژگی‌های آن صورت گرفته است. روش پژوهش کیفی از نوع تحلیلی است. جامعه تحلیلی کلیه پایگاه‌های اطلاعاتی مرتبط با موضوع تحقیق بوده که ابتدا شناسایی و سپس به صورت هدفمند و عمیق مطالعه و به‌طور مستمر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. در این پژوهش ابتدا ماهیت و چیستی گفتمان‌سازی تبیین و ده ویژگی اساسی با تأکید بر ایدئولوژی، شناسایی دال‌های شناور نما و متناقض با ایدئولوژی، توجه به فطرت، دارا بودن وجهه اجتماعی، برنامه‌ریزی، هژمونی‌سازی، مطالبه‌گری، قابل دسترس‌سازی، گفتمان‌سازی به مثابه فناوری قدرت نرم و توجه به اقتضانات سیاسی - اجتماعی احصا گردید. علاوه بر این پیامدهای نظری حاصل از رویکرد گفتمان‌سازانه در برنامه‌های درسی از دو منظر کلان (اساسی و فنی) و ویژه و همچنین پیامدهای عملی آن از حیث تأثیر رویکرد مذکور بر سه حوزه شناخت، نگرش و عملکرد فراگیران در مواجهه با آموزه‌های انقلاب اسلامی و افزایش قدرت نرم نظام جمهوری اسلامی ایران از طریق برنامه‌های درسی بررسی گردید.

واژگان کلیدی: گفتمان‌سازی، ایدئولوژی، آموزه، انقلاب اسلامی، برنامه درسی، آموزش و پرورش، جمهوری اسلامی ایران.

□ تاریخ دریافت: ۹۵/۹/۱

□ تاریخ پذیرش: ۹۶/۹/۶

* دانشجوی دکتری تخصصی برنامه درسی، دانشکده علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد. ایران hamideh.pakmehr@gmail.com
 ** نویسنده مسئول: دانشیار برنامه درسی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد. ایران..... aminkhandaghi@um.ac.ir
 *** استادیار برنامه درسی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد. ایران..... ghandili@um.ac.ir
 **** دانشیار برنامه درسی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد. ایران..... saeedy@um.ac.ir

۱. مطالعه حاضر مستخرج از رساله دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه فردوسی مشهد بوده و تحت حمایت مالی و معنوی «پژوهشکده مطالعات اسلامی در علوم انسانی» دانشگاه فردوسی مشهد انجام شده است.

انقلاب اسلامی به عنوان یکی از تحولات مهم جامعه معاصر ایران منشعب و متأثر از مجموعه‌ای ارزش‌های اسلامی و رفتارهای ملی بود که در قالب «نظام سیاسی جمهوری اسلامی» عینیت یافته است. اکنون پس از گذشت چندین دهه از پیروزی این انقلاب، همچنان پاره‌ای از جریان‌ها در چالش با مبانی جمهوری اسلامی موجود و رخدادهایی نظیر مطالبات هسته‌ای، حساس شدن ایران در صحنه بین‌الملل و ... به وقوع پیوسته است که ساختار حیات فردی و اجتماعی ایران و انقلاب اسلامی را دستخوش تغییرات جدی کرده است (نامدار، ۱۳۸۶: ۶۶). این انقلاب نه تنها در بعد ملی، احیاگر طرح‌ها و برنامه‌هایی معین است؛ بلکه در بعد جهانی نیز با توجه به جهان‌شمولی مکتب اسلام، دارای افکار و نظریات خاصی چون بازگشت به دین و بیداری اسلامی می‌باشد (موسوی‌شفایی، ۱۳۸۸: ۱۵۶). از این رو، پویایی و قابلیت انقلاب اسلامی از جمله عواملی است که ضرورت پرداختن به آنها دو چندان احساس می‌شود. لیکن، همچنان که ظهور انقلاب اسلامی ایران مستلزم حدوث انقلابی در اندیشه‌های مردم بوده، ادامه آن نیز مستلزم بقای این انقلاب فکری و نهادینه شدنش در اذهان آنان می‌باشد (علم‌الهدی، ۱۳۸۱: ۳).

اگر چه از آغاز انقلاب اسلامی، همواره مردم به پابندی به ارزش‌های این انقلاب فراخوانده شده‌اند، امروز ضرورت پرداختن به این ایده و تلاش برای عملی ساختن آن بیش از گذشته محسوس بوده و چالش‌های نظری فراروی گفتمان انقلاب اسلامی از مباحث بنیادینی می‌باشد که جامعه علمی ما کمتر به آن توجه کرده است (خانگی، ۱۳۸۳: ۲۴۴)؛ از سویی دیگر، مقام معظم رهبری سقوط انقلاب اسلامی و براندازی آن و در مرحله بعد استحاله انقلاب را یکی از اهداف اصلی دشمنان انقلاب اسلامی مطرح نموده‌اند (طاهری وحدتی، ۱۳۸۹: ۲). در چنین شرایطی، برای پرداختن ریشه‌ای و اصولی به ارزش‌ها و آرمان‌های واقعی انقلاب باید به نقش نظام آموزش و پرورش و برنامه‌های درسی در این امر توجهی ویژه مبذول داشت.

هر چند از آغاز انقلاب اسلامی، همواره نظام آموزشی کشور به ارزش‌های واقعی این انقلاب واقف بوده و سعی کرده است تا دین خود را نسبت به آن ادا کند و نمی‌توان

نقش خط‌مشی‌های نظام آموزش و پرورش را در معرفی اهداف و آرمان‌های انقلاب نادیده گرفت؛ لیکن از توجه به ارزش‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی غفلت شده است و تحقیقات نشان می‌دهد برنامه‌های درسی از حیث توجه به آموزه‌های اصیل انقلاب نیازمند تجدید نظر و اصلاح می‌باشند (ستایش، ۱۳۹۳؛ بهالگردی، سعیدی‌رضوانی و صحافیان، ۱۳۸۷). به علاوه، آنچه مشهود به نظر می‌رسد این است که به این جریان به عنوان پدیده‌ای تاریخی در برنامه‌های درسی مقاطع مختلف تحصیلی توجه شده و صرفاً در بخش محتوای برنامه‌های درسی به طرح مباحثی تاریخی از انقلاب اسلامی به منظور انتقال مفهوم انقلاب اسلامی در قالب تصاویر، بازگویی خاطره‌ها و نقل داستان‌ها اکتفا شده است (اکبری‌شلدره‌ای، ۱۳۸۷: ۱۸). داشتن چنین نگاهی نسبت به آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی، حامل آسیب‌هایی از جمله پاسخ ندادن به شبهات ذهنی فراگیران، عدم تقویت اندیشه‌ورزی، توجه صرف به بررسی مسائل براساس رخدادهای زمانی و تقویمی و ایجاد شکاف بین محتواهای مختلف کتب درسی نسبت به آرمان‌های بی‌بدیل انقلاب اسلامی خواهد بود (جعفرنیا، ۱۳۹۳). از این رو، ارائه رویکرد گفتمان‌سازانه در مقام رویکردی بدیل برای ارائه و تبیین ارزش‌های انقلاب اسلامی در مقابل رویکرد منفعلانه حال حاضر برنامه‌های درسی و بررسی چستی و ویژگی‌های اساسی آن در برنامه‌های درسی ضرورت انجام مطالعه حاضر را دو چندان می‌کند. از سوی دیگر، به اعتقاد مرزوقی (۱۳۸۸: ۴۳) آموزش و پرورش در تربیت دینی نیازمند رویکردی کارآمد، نو و پیشرو است که بتواند جایگزینی برای رویکرد زمانمند، مکان‌گرا و تعیین‌نگر سنتی در برنامه‌های درسی باشد و برنامه درسی مبتنی بر رویکرد دینی پیشرو و فعال را جایگزین رویکرد سنتی و منفعل نماید؛ چیزی که برنامه درسی نظام تعلیم و تربیتی برگرفته از انقلاب اسلامی سخت نیازمند آن است.

با عنایت به مطالب مطرح شده، گفتمان‌سازی^۱ به عنوان دیدگاهی بدیل و پیشرو در تعلیم و تربیت و برنامه درسی توسط پژوهشگران مطرح شده است (از جمله جعفرنیا، ۱۳۹۳؛ جعفرنیا، امین‌خندقی، قندیلی و جواهری، ۱۳۹۳؛ امین‌خندقی و جعفرنیا، ۱۳۹۳). به‌علاوه، با گسترش حوزه برنامه درسی، ضرورت مفهوم‌پردازی در این حوزه بیش از پیش احساس می‌شود و توجه به نظریه‌پردازی در حوزه برنامه درسی با تأکید بر

1. discourse making

ارزش‌های انقلاب اسلامی غیر قابل انکار است. لذا، اگر امیدی برای توسعه دانش در حوزه آموزش و پرورش باشد، باید نظریه‌های فرعی این حوزه، به ویژه نظریه‌های برنامه درسی توسعه یابند؛ این در حالی است که کاربرد فنون علمی برای توسعه و تکوین نظریه‌ها، به ویژه در حوزه نظریه برنامه درسی بسیار محدود بوده است. علاوه بر آن، نظریه برنامه درسی زیربنای ارزشی نافذ و قوی دارد، تبیین نظری گفتمان‌سازی از حیث ماهیت و خصیصه‌های اصلی آن به عنوان مبحثی نظرورزانانه، دارای بنیادهای ارزشی و پاسخگوی توجه جدی به مباحث نظریه‌ای در این حوزه است.

همچنین، مرور پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که اکثر این پژوهش‌ها در زمینه‌های سیاسی (زارعی، یزدان‌پناه و زینی‌وند، ۱۳۹۲؛ روحانی، ۱۳۹۱؛ امام جمعه‌زاده و ایزدی، ۱۳۹۱؛ اخوان‌کاظمی، ۱۳۹۱؛ بصیری و شیخ‌حسینی، ۱۳۹۱؛ بهمنی، خدادی و فتحی‌زاده، ۱۳۹۱؛ نجفی، ۱۳۹۱؛ خلیلی و حمیدی، ۱۳۹۰؛ سیدباقری، ۱۳۹۰؛ نامدار و ضمیریان، ۱۳۹۰؛ حاضری و حسن‌زاده فرمی، ۱۳۹۰؛ مرتضوی امامی، ۱۳۸۹؛ عبوضی، ۱۳۸۸؛ دهقانی فیروزآبادی، ۱۳۸۹؛ ملکوتیان، ۱۳۸۹؛ فوزی، ۱۳۸۸؛ موسوی شفایی، ۱۳۸۸؛ اسماعیلی، ۱۳۸۲؛ حاضری و صالح‌آبادی، ۱۳۸۸؛ احمدوند، ۱۳۸۸؛ رحیمی، ۱۳۸۸؛ اکبری، ۱۳۸۸؛ حافظ‌نیا و احمدی، ۱۳۸۸؛ فوزی و رضوانی، ۱۳۸۸؛ حسنی، ۱۳۸۸؛ عبوضی، ۱۳۸۷؛ ببری‌گنبد، ۱۳۸۶؛ نامدار، ۱۳۸۶)، اجتماعی (یوسف‌زاده، ۱۳۸۸)، اقتصادی (پژویان، طالب‌لو، قریشی و جلالیان، ۱۳۸۷؛ جهان‌بزرگی، ۱۳۸۸ الف؛ بی‌نیاز، ۱۳۹۰) و فرهنگی (میراحمدی، ۱۳۹۰؛ شجاعی‌زند و قجری، ۱۳۸۷) انجام شده است.

به علاوه، گفتمان‌سازی انقلاب اسلامی در حوزه برنامه درسی در مطالعات اندکی مورد توجه قرار گرفته است (پاک‌مهر، امین‌خندقی، قنذیلی و سعیدی‌رضوانی، ۱۳۹۶؛ پاک‌مهر، امین‌خندقی، سعیدی‌رضوانی و قنذیلی، ۱۳۹۵ الف؛ امین‌خندقی و جعفرنیا، ۱۳۹۳؛ جعفرنیا، ۱۳۹۳) و جز در مطالعه پاک‌مهر، امین‌خندقی، سعیدی‌رضوانی و قنذیلی (۱۳۹۵ الف) که به جایگاه آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی پرداخته شده است، در مطالعات دیگر صرفاً به مفاهیم دفاع مقدس (رضوی، ۱۳۹۴؛ سبحانی‌نژاد و جعفری‌هرندی، ۱۳۸۶؛ مهram و نبی‌زاده‌شهری، ۱۳۸۶؛ بهالگردی و همکاران، ۱۳۸۷؛ سعیدی‌رضوانی و عرب زوزنی، ۱۳۸۶)، وحدت و انسجام اسلامی (میرشاه جعفری و کریمی، ۱۳۸۷) و مفهوم ایثار و شهادت (شهرکی‌پور، ۱۳۹۲؛ موسی‌پور، ۱۳۹۱؛ نادری‌زاده، ۱۳۸۷؛ آرمند، ۱۳۸۰)

در برنامه‌های درسی به عنوان برایندهای انقلاب اسلامی پرداخته شده است. با توجه به این مطالب، سؤال مطرح شده این است که ماهیت گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی ایران چیست و ویژگی‌های اساسی آن در برنامه‌های درسی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران کدام‌اند؟

روش پژوهش

مطالعه حاضر از منظر هدف، بنیادی می‌باشد؛ چرا که هدف اصلی آن مفهوم‌پردازی و تبیین نظری گفتمان‌سازی و احصای ویژگی‌های اساسی آن به عنوان مفهومی نوظهور در قلمرو تعلیم و تربیت به صورت عام و دانش برنامه درسی به طور خاص است. جهت‌گیری پژوهش از حیث روش نظری است که در پژوهش حاضر به ترتیب در سه مرحله تأمل در مسئله، گردآوری داده‌ها و ترسیم چارچوب مفهومی و براساس گام‌های روشمند زیر طراحی و انجام شده است.

مرحله اول: تأمل در مسئله. مبنای شکل‌گیری مسئله، علاقه پژوهشگر به برنامه درسی از منظر اسلامی و به ویژه در حوزه انقلاب اسلامی بود. بدین منظور، با جستجو در پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی و بررسی مجلات مرتبط با انقلاب اسلامی و برنامه‌های درسی، خلأها و کمبودهای پژوهشی در زمینه جایگاه انقلاب اسلامی در حوزه برنامه درسی آشکار شد. همچنین تأکید مقام معظم رهبری بر گفتمان‌سازی در حکم رویکردی بدیل در ساحت‌های مختلف از یکسو و ضرورت نظریه‌پردازی در قلمرو مطالعاتی برنامه درسی از سوی دیگر، مهر تأییدی بر مسئله پژوهش زد و این سؤال مطرح شد که گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی جمهوری اسلامی ایران از چه ماهیت و ویژگی‌های اساسی برخوردار است؟

مرحله دوم: گردآوری داده‌ها. در این مرحله، ابتدا با کلیدواژه‌های مرتبط^۱ به جستجو در پایگاه‌های اطلاعاتی داخل کشور (نظیر پورتال جامع علوم انسانی، سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران، پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران، پایگاه مجلات تخصصی نور، بانک اطلاعات نشریات کشور، پایگاه اطلاعات علمی جهاد

۱. این کلیدواژه‌ها عبارت بودند از: گفتمان، انقلاب اسلامی، گفتمان‌سازی، ایدئولوژی برنامه درسی، آموزه‌های انقلاب و ...

دانشگاهی، سامانه عرضه و تقاضای پژوهش، پایگاه استنادی علوم جهان اسلام، پایگاه مرجع دانش، پایگاه اطلاع‌رسانی رویدادهای علمی ایران، مرکز منطقه‌ای اطلاع‌رسانی علوم و فناوری شیراز، کتابخانه دیجیتالی تبیان، پایگاه اشتراک دانش، سامانه اطلاعات علمی دانشگاه، خانه کتاب، پایگاه اطلاع‌رسانی کتابخانه‌های ایران، گنجینه کتاب نوسا، کتابناک، مرکز داناود کتاب‌های الکترونیکی و با جستجوی عمومی در جویسگر علمی علم نت و ...) پرداخته شد. سپس بیانات مقام معظم رهبری از پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر ایشان^۱ با واژه‌های گفتمان، گفتمان‌سازی و انقلاب اسلامی به صورت ویژه بررسی شد. همچنین، معادل انگلیسی کلیدواژه‌های فارسی یادشده در پایگاه‌های اطلاعاتی خارجی نظیر پروکوئست^۲، ساینس دایرکت^۳، آمازون^۴، گوگل اسکالر^۵ و ... جستجو شدند. در نهایت، جهت تکمیل داده‌های مرتبط، با مراکز مختلف و نیز برخی صاحب‌نظران، استادان و پژوهشگران داخلی در حوزه تحلیل گفتمان و گفتمان‌سازی به صورت تلفنی یا ایمیلی ارتباطاتی انجام و داده‌های لازم جهت بررسی ماهیت و ویژگی‌های اساسی گفتمان‌سازی گردآوری شد. سپس، جستجوهای انجام شده دسته‌بندی و از مطالعات مرتبط با موضوع فیش برداری شد. در این مرحله، نتایج جستجوها حاکی از عدم تبیین نظری گفتمان‌سازی در حوزه برنامه درسی و به ویژه از منظر آموزه‌های انقلاب اسلامی بود که نیاز به کاوش هر چه بیشتر و انجام این پژوهش را نشان می‌داد.

مرحله سوم: ارائه چارچوب مفهومی. در این مرحله، با بررسی مبانی نظری مرتبط با گفتمان و گفتمان‌سازی از منابع جستجو شده، خصیصه‌های اساسی گفتمان‌سازی آموزه‌ها احصا و چارچوبی در قالب ویژگی‌های گفتمان‌سازی ناظر بر فرایند و نتیجه در برنامه درسی انجام شد. به عبارتی، با بررسی عمیق مبانی نظری و دیدگاه‌های ارائه شده در خصوص گفتمان‌سازی و خصیصه‌های اصلی آن، به تبیین ارتباطات منطقی بین ویژگی‌ها پرداخته شده تا توصیف و تصویر روشنی از ماهیت گفتمان‌سازی براساس فرایند و نتیجه ارائه گردد. در نهایت، چهارچوب مفهومی در قالب شماتیک مفهومی طراحی گردید.

1. <http://farsi.khamenei.ir/newspart-index?tid=1090>
2. ProQuest
3. ScienceDirect
4. Amazon
5. Google Scholar

مفهوم‌شناسی

برای درک چیستی گفتمان‌سازی به مثابه رهیافتی تئوریک لازم است پیش از هر چیز، به درکی از مفاهیم کلیدی این مطالعه نائل آمد. گفتمان‌سازی در حوزه تعلیم و تربیت به‌طور اعم و در برنامه‌های درسی به‌طور اخص، به عنوان بحث نظری مهم چندان تبیین نشده است. بر این اساس، تحلیل چیستی و مختصات گفتمان‌سازی لازم است. پس نباید صرفاً نگاه فنی و عملیاتی به گفتمان‌سازی داشت؛ بلکه باید به بررسی نظری و مدون کردن آن در حکم فرایندی جهت تبدیل اندیشه‌ها به نظام فراگیر نیز توجه کرد. از این رهگذر، برای گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی، فهم درست از ماهیت و ویژگی‌های گفتمان و گفتمان‌سازی در قدم اول ضرورت می‌یابد.

- گفتمان در آرای صاحب‌نظران: در این باب که گفتمان چیست و ابعاد مختلف آن کدام است، اجماع روشنی نیست؛ به علاوه، اینکه نحوه عملکرد و تحلیل هر گفتمان چگونه است، طبق تعاریف، بیان ویژگی‌ها و زوایای مختلف گفتمان در اندیشه صاحب‌نظران، به تناسب متفاوت است و صاحب‌نظران مختلف، ذیل این مفهوم، امور متعددی را مقصود داشته‌اند. فوکو^۱ (۲۰۰۲) گفتمان را مجموعه قواعد، الگوها و معیارهایی می‌داند که در یک محدوده زمانی و مکانی ویژه، خود را بر افرادی که در محدوده آن قرار دارند، تحمیل می‌کند و انواع کنش‌های آنان را از آن رو که براساس قواعد و معیارهای آن گفتمان صورت می‌گیرند، تحت تأثیر قرار می‌دهد (آرمسترانگ^۲، ۲۰۱۵: ۲۹). از دیدگاه لاکلو و موف^۳ (۲۰۰۱) گفتمان تصور و فهم افراد از واقعیات جهان اجتماعی را شکل داده و شیوه‌ای از تولید معنایی غالب است. یورگنسن و فیلیپس^۴ (۲۰۰۲) گفتمان را شیوه‌ای خاص برای سخن گفتن درباره جهان و فهم آن تعریف کرده‌اند.

- معنا و مفهوم ایدئولوژی: ایدئولوژی، نقطه کانونی هر گفتمانی بوده و در فرایند گفتمان‌سازی، تأکید بر ایدئولوژی در نقش دال مرکزی گفتمان از ویژگی‌های اساسی می‌باشد. به اعتقاد بیرو، هنری و شلیگل^۵ (۲۰۱۶: ۴۲) و مانس^۶ (۲۰۱۵) ایدئولوژی

1. Foucault
2. Armstrong
3. Laclau & Mouffe
4. Jorgensen & Phillips
5. Birou, Henry & Schlegel
6. Mannay

مجموعه‌ای به هم پیوسته و متشکل از اندیشه‌ها و باورهای است که گروهی معین را به حرکت درآورده و شیوه‌های عمل آنان را در جامعه مشروع می‌سازد. به عقیده گی‌روشه^۱ (نقل از بادیئا، ایررافی، چکران، لگال و گسلینگ^۲، ۲۰۱۵) جامعه با ایدئولوژی به تصویر کشیده می‌شود. برای پاسخگویی به چرایی گرایش افراد به سمت یک ایدئولوژی خاص باید به بررسی عوامل اجتماعی بر حسب نظام ارزشی حاکم بر جامعه مورد نظر پرداخت (لیمریک^۳، ۲۰۱۲). لذا، ایدئولوژی به طور وسیع بر انواع نظامات فکری و فلسفی و از جمله دین (که به نوعی در تعیین خط مشی، عمل یا موضع‌گیری معتقدان به آنها در مسائل سیاسی-اجتماعی مؤثر است)، به کار می‌رود که با در اختیار گذاشتن معیارها و ضوابط مشخصی به افراد کمک می‌کند به اهداف و منافع مدنظرشان دست یابند (اوینری^۴، ۲۰۱۵؛ ایونکا^۵، ۲۰۱۵).

براساس برخی برداشت‌های ارائه شده از ایدئولوژی در دیدگاه‌های غربی، ایدئولوژی نوعی تفکر قالبی است که بر افراد تحمیل می‌شود. لیکن، در دیدگاه‌های اسلامی ایدئولوژی به نظام فکری اطلاق می‌شود که شکل و طرح کلی رفتار انسان را تعیین می‌کند. به عبارت دیگر، ایدئولوژی سلسله آرای کلی هماهنگ درباره رفتارهای انسانی است که هدف اصلی آن کمال انسان و تأمین سعادت همگانی می‌باشد و هرگز نیاز به انضباط شدید ندارد (سید قطب، ۱۳۹۴: ۳؛ مطهری، ۱۳۸۵). خاستگاه ایدئولوژی فطرت انسان است. ایدئولوژی گردن نهادنی نیست؛ پذیرفتنی و جذب شدنی است و ایمان می‌طلبد.

– ارتباط گفتمان با ایدئولوژی: پالتریج^۶ (۲۰۰۶: ۴۴) معتقد است گفتمان‌ها عاری از ایدئولوژی نیستند و ایدئولوژی گفتمان را شکل می‌بخشد. لذا، یکسان‌انگاری گفتمان و ایدئولوژی توسط غالب صاحب‌نظران رد شده است (چیموناس^۷، ۲۰۰۰: ۲۹). به گفته هوارث و استاوراکاکیس^۸ (۲۰۰۰) ایدئولوژی همان عقایدی است که عاملان اجتماعی، اعمال خود را با آنها توجیه می‌کنند؛ لیکن گفتمان وسیع‌تر از آن و شامل همه

- 1 . Gay Roche
- 2 . Badea, Er-rafiy, Chekroun, Légal & Gosling
- 3 . Limerick
- 4 . Avineri
- 5 . Iovenko
- 6 . Paltridge
- 7 . Chimonas
- 8 . Howarth & Stavarakakis

صورت‌های حیات اجتماعی، سیاسی، نهادها و سازمان‌ها می‌شود. به عبارتی دیگر، ایدئولوژی شامل نگرش‌ها و اعتقادات بنیادین یک گروه اجتماعی، و گفتمان گسترده‌تر از آن بوده و شامل کنش‌های اجتماعی افراد و تمام صور اجتماعی اعم از افراد، نهادهای اجتماعی و زبان نیز هست. گی^۱(۲۰۱۵)، جافرمنز^۲ و همکاران(۲۰۱۴)، دیویس و لئونارد^۳(۲۰۰۴) و راسولا^۴(۱۹۸۹) ایدئولوژی را نقطه کانونی گفتمان دانسته‌اند. لذا، گفتمان دارای دال مرکزی است که همانند میدان مغناطیسی، دیگر مفاهیم و نشانه‌های یک مکتب را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد و این دال مرکزی، همان ایدئولوژی است(سیدالایوا، اری‌نخاناوا و تازبایوا^۵، ۲۰۱۵؛ گاستافسون و لاسبو و ریزنفورس^۶، ۲۰۱۴؛ گروک و شوارتز^۷، ۲۰۱۳؛ لاکلو و موف، ۲۰۰۱).

آموزه‌های انقلاب اسلامی ایران: واژه آموزه یا دکترین از واژه لاتین دکترین^۸ گرفته شده است و به گفته کالینز^۹(۱۳۸۸: ۴۹۱)، به قواعد بنیادین معتبری گفته می‌شود که هدایت‌کننده اقدام در پشتیبانی از سیاست‌ها و برنامه‌ها برای تأمین اهداف است و به کار بردن آنها مستلزم درک مقتضیات و تصمیم‌گیری صحیح و منطقی می‌باشد. در تعریفی دیگر، آموزه به مجموعه اصول و عقاید دینی، علمی یا فقهی که منسوب به یکی از دانشمندان، صاحب‌نظران و یا مکتب خاصی است، اطلاق شده و از ویژگی‌های آن، این است که اصول و عقاید آن با عمل توأم است و حقایق نظری محض نیست که اگر منطبق با نیازهای اجتماعی باشند، آن‌گاه در معرض دریافت افراد جامعه واقع شود(صلیبا، ۱۳۷۰: ۱۰؛ دوورژه، ۱۳۸۶: ۱۰۸). با توجه به تعاریف مطرح شده، آموزه‌های انقلاب اسلامی به ارزش‌های اساسی و بنیادین گفتمان انقلاب اسلامی گفته می‌شود که با رجوع به مستندات و بیانات بزرگان این حوزه قابل حصول است و برای بازساخت آرمان‌های انقلاب اسلامی در عرصه‌های گوناگون به منظور درک امتداد حرکت انقلاب

1. Gee
2. Juffermans
3. Davies & Leonard
4. Rasula
5. Seydullayeva, Orynkhanova, & Tazhibayeva
6. Gustafsson, Lassbo, & Risenfors
7. Groddeck & Schwarz
8. doctrina
9. Collins

ضروری است. آموزه‌های انقلاب اسلامی در دیدگاه امام خمینی (ره) شامل چهار دسته کلی ارزش‌های سیاسی، ارزش‌های اجتماعی، ارزش‌های فرهنگی و ارزش‌های اقتصادی با محوریت ایدئولوژی اسلامی است (مرشدی‌زاد، مرتضوی و غفاری‌هشجین، ۱۳۹۰). واکاوی بیانات مقام معظم رهبری نیز ارزش‌های بنیادین انقلاب اسلامی را در هشت ارزش اسلام‌گرایی و معنویت اسلامی، مردم‌گرایی و مردم‌سالاری دینی، ظلم‌ستیزی، عدالت اجتماعی، دشمن‌شناسی و استکبارستیزی، وحدت ملی، استقلال و آزادی متبلور ساخته است. براساس دیدگاه استاد مطهری (۱۳۷۲) نیز عدالت اجتماعی، استقلال، آزادی و معنویت اسلامی آموزه‌های انقلاب اسلامی به حساب می‌آیند.

ماهیت گفتمان سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه درسی

بخش حاضر به منظور پاسخگویی به سؤال پژوهش و در راستای تبیین چیستی گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی و ویژگی‌های اساسی آن تدوین شده است. در این قسمت به تحلیل مفهوم گفتمان‌سازی در اندیشه پژوهشگران خارجی و صاحب‌نظران داخلی و به‌ویژه مقام معظم رهبری پرداخته شده است تا بتوان به درک صریح و جامع‌تری از این مفهوم دست‌یافت و ویژگی‌های اساسی آن را احصا و تبیین نمود. سپس، با عنایت به این ویژگی‌ها، چارچوبی از ماهیت گفتمان‌سازی ارائه شده است.

محققان و متفکران خارجی و داخلی در باب گفتمان‌سازی در عرصه‌های مختلف به بررسی مفهوم گفتمان‌سازی، ابعاد و ویژگی‌های آن پرداخته‌اند. فوکو (۲۰۰۲) اصطلاح گفتمان‌سازی را معادل با شکل‌گیری گفتمان و وندایک^۱ (۲۰۱۱) از گفتمان‌سازی با عنوان معنا‌سازی^۲ یاد کرده و معتقد است گفتمان‌سازی برای ساختن هویت‌های متعدد که از طریق معانی زبان صورت می‌پذیرد، شیوه مناسبی است. اسکریور^۳ (۲۰۱۲) گفتمان‌سازی را معادل با شکل‌گیری گفتمان و مفهوم گفتمان‌سازی را در حوزه زبان‌شناسی و نوعی ایجاد و ساخت متن گفتاری می‌داند. واسنو^۴ (۲۰۰۹) گفتمان‌سازی را هم‌تراز با تولید

1. Van Dijk
2. meaning-making
3. Schriewer
4. Wuthnow

گفتمان در نظر داشته و مؤلفه‌های اساسی گفتمان‌سازی را شامل پنج عنصر تولیدکنندگان، موضوع، مخاطبان، منابع تولید و کنش‌های پیشنهادی (ادله سخن گفتن) می‌داند. کانیرا^۱ (۲۰۰۲) با تأکید بر حوزه زبان‌شناختی، گفتمان‌سازی را به فرایند توسعه‌بخشی پدیده‌ای خاص از طریق برنامه‌ها و فعالیت‌های در نظر گرفته‌شده دانسته است. با توجه به تعاریف مطرح شده، متفکران غربی از گفتمان‌سازی با عناوین مختلفی نظیر شکل‌گیری گفتمان، تولید گفتمان، ساخت گفتمان، طراحی گفتمان و معناسازی یاد کرده‌اند که برداشت عمومی از آنها ساخت گفتمان مشترک است.

به اعتقاد غفاری (۱۳۹۳)، وقتی چیرستی یک اندیشه و نرم‌افزار فکری برای جامعه‌ای به‌درستی تبیین شود، با گفتمان‌سازی که تبدیل یک فکر به باور عمومی و در نتیجه، کردمان (رفتار) عمومی است، می‌توان این اندیشه را به دست جامعه رساند. جعفرنیا (۱۳۹۳) و امین‌خندقی و جعفرنیا (۱۳۹۳) از گفتمان‌سازی با عنوان فرایند تبدیل ایدئولوژی به باوری غالب و همه‌گیر در مقام عمل یاد کرده‌اند که تعریف مذکور، با هدف مطالعه حاضر قرابت بیشتری دارد. به باور بیات (۱۳۹۳)، گفتمان‌سازی عرضه چارچوب منطقی از گفتار شامل ضرورت‌ها، مزایا و اهداف موضوع گفتمان‌ساز است که دربرگیرنده منافع آحاد جامعه باشد. مطیع (۱۳۹۴) گفتمان‌سازی را تفکر رایج، غالب و پذیرفته‌شده تعریف نموده است. مرکز مطالعات راهبردی تربیت اسلامی (۱۳۹۵) گفتمان‌سازی را به سلسله برنامه‌ها و اقداماتی اطلاق نموده است که به‌صورت فرایندی به شکل‌گیری دغدغه و باور عمومی نسبت به یک موضوع منجر شود و مطالبه‌گری به همراه داشته باشد. علم‌الهدی و شیخها (۱۳۹۴) گفتمان‌سازی را سلسله برنامه‌ها و اقداماتی در جهت ایجاد دغدغه و باور عمومی به یک امر تعریف کرده‌اند. عباسی و اکبری (۱۳۹۵) گفتمان‌سازی را تلاشی برای همگانی‌سازی، عمومیت‌بخشی و درونی‌سازی یک موضوع معرفی نموده‌اند. سالاری (۱۳۹۱) اعتقاد دارد با گفتمان‌سازی، درک و فهم اجتماعی نسبت به یک مفهوم و موضوع ایجاد، و آن دسته از اهداف و ویژگی‌هایی که باید در اخلاق، افکار و رفتار مردم متجلی شود، در جامعه نهادینه می‌شود. مهدی‌زاده (۱۳۸۷) بر این باور است که گفتمان‌سازی خود سازوکاری است که قطعاً در مسیر استمرار قدرت و سلطه حاکم به کار گرفته می‌شود. انصاری (۱۳۹۵) گفتمان‌سازی را تبدیل

اندیشه به گفتمان رایج ملی قلمداد کرده و بر توجه به آن در محیط‌های علمی، آموزشی و رسانه‌ای تأکید داشته است. اسدی (۱۳۹۳) گفتمان‌سازی را راهکار فرهنگ‌سازی، آموزش و تبیین مبانی موضوع گفتمان‌ساز در جامعه می‌داند که اغلب زمان‌بر و تلاش اصلی مترتب بر آن بر عهده رسانه‌های مختلف است. کلانتری (۱۳۹۴) گفتمان‌سازی را راهکاری برای اجراسازی امور مختلف دانسته و اذعان می‌دارد با شرایطی خاص می‌توان به شکل‌گیری گفتمانی خاص دامن زد. بشیر (۱۳۹۲: ۱۲) گفتمان‌سازی را عملی گفتمانی قلمداد می‌کند و بر این باور است که تحول در گفتمان‌های موجود نیازمند خلق گفتمان‌های جدیدی است که بتوانند به مرحله عملیاتی رسیده و جایگزین گفتمان یا گفتمان‌های موجود شوند. اسکندری (۱۳۹۴) از گفتمان‌سازی به مثابه فرایند ورود نظریه به ادبیات و گفتگوی رایج جامعه یاد می‌کند و آن را فرایندی زمان‌بر می‌داند که با حصول به آن با شناخت جامعه هدف، استفاده از ابزار رسانه و آموزش میسر است. با واکاوی مفهوم گفتمان‌سازی در دیدگاه‌های متفکران و پژوهشگران داخلی، گفتمان‌سازی نوعی راهکار و تبدیل یک اندیشه به باوری عمومی و همه‌گیر قلمداد می‌شود.

با توجه به اینکه در تبیین چیستی و احصای ویژگی‌های اساسی گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی، تأکید مطالعه حاضر بر اندیشه‌های مقام معظم رهبری می‌باشد، سعی بر آن است تا در ادامه به واکاوی و تحلیل بیانات ایشان از مفهوم مذکور پرداخته شود. جایگاه گفتمان‌سازی نزد مقام معظم رهبری جایگاهی مهم و راهبردی و درعین حال، یکی از لوازم تعیین یافتن ارزش‌های دینی در جامعه می‌باشد. ایشان در بیانات خود در طول سال‌های اخیر بارها بر ضرورت این امر تأکید داشته‌اند و آن را لازمه موفقیت بسیاری از اهداف، اولویت‌ها و برنامه‌های کشور قلمداد کرده‌اند. در واقع، ایشان شرط لازم برای محقق شدن تمام نظریه‌ها را گفتمان‌سازی دانسته و به‌کرات بر ضرورت گفتمان‌سازی در زمینه‌های نانو تکنولوژی (۱۳۹۳/۱۱/۱۱)، اقتصاد مقاومتی (۱۳۹۲/۱۲/۲۰؛ ۱۳۹۲/۱۲/۶؛ ۱۳۹۲/۱۱/۳۰) الگوی اسلامی - ایرانی پیشرفت (۱۳۹۱/۱۲/۱۴؛ ۱۳۹۵/۰۲/۰۶) و هویت اسلامی (۱۳۸۶/۰۶/۳۱) تأکید کرده‌اند. تلقی مقام معظم رهبری از گفتمان‌سازی، تبدیل شدن گفتمان حاکم بر جامعه به باوری غالب است. ایشان در این باره می‌فرمایند: «گفتمان یعنی باور عمومی؛ یعنی آن چیزی که به‌صورت یک سخن مورد قبول عموم تلقی بشود. این با گفتن حاصل

می‌شود؛ با تبیین لازم - تبیین منطقی، تبیین عالمانه» (۱۳۹۲/۱۲/۱۵) و «گفتمان‌سازی برای این است که این گفتمان، این اندیشه و معرفت دینی در مخاطبان، در مردم رشد پیدا کند» (۱۳۸۸/۰۹/۲۲). در نگاه معظم له «وقتی می‌خواهیم یک خواسته‌ای تحقق پیدا کند، قدم اول این است که این خواسته را به صورت یک گفتمان پذیرفته شده در بیاوریم» (۱۳۹۴/۰۴/۱۳). به باور ایشان «گفتمان‌سازی و تبدیل آن به یک گفتمان عمومی، بسیاری از مشکلات را برطرف و کارها را تسهیل خواهد کرد» (۱۳۹۲/۱۲/۶). همچنین ایشان می‌فرمایند: «گفتمان یک جامعه مثل هواست. همه تنفسش می‌کنند؛ چه بدانند، چه ندانند؛ چه بخواهند، چه نخواهند. باید این گفتمان‌سازی انجام بگیرد» (۱۳۹۰/۱۰/۱۴). لذا «تصمیم‌سازی کنید. گفتمان‌سازی کنید» (۱۳۸۷/۰۲/۱۴). از منظر رهبری «هنگامی که شما گفتمان‌سازی می‌کنید، در نتیجه، در یک فضای معتقد به یک مبنای فکری یا عملی، رئیس جمهور و همه همان جور فکر می‌کنند» (۱۳۹۰/۰۷/۱۳). لذا تلقی مقام معظم رهبری از گفتمان‌سازی، فرایند تبدیل یک گفتمان به باوری غالب و عمومی است. با عنایت به بیانات مقام معظم رهبری، گفتمان‌سازی فرایند تبدیل ایدئولوژی به نظام معرفتی غالب و همه‌گیر در مقام عمل بوده و گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی به فراگیرسازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی با عنایت به اقتضائات عصری اطلاق می‌گردد که توسط عاملان، فعالان و ذینفعان برنامه درسی صورت می‌پذیرد.

ویژگی‌های اساسی گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی

در این قسمت ویژگی‌های اساسی گفتمان‌سازی رصد و به تبیین آن‌ها در ده محور کلی به شرح زیر پرداخته شده است.

تأکید بر ایدئولوژی

با توجه به بررسی‌های انجام‌شده و تعریف مفهومی از گفتمان‌سازی، بارزترین خصیصه گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب، تأکید بر ایدئولوژی اسلام به عنوان دال مرکزی گفتمان انقلاب اسلامی (باقری، ۱۳۹۳؛ جهان بزرگی، ۱۳۸۸؛ سراج، ۱۳۸۴؛ خانبگی، ۱۳۸۳) در برنامه‌های درسی است که تمامی آموزه‌های انقلاب را مفصل‌بندی کرده و با عنایت به همه‌جانبه‌نگری، به نحوی با سایر ویژگی‌هایی که در ادامه خواهد آمد، مرتبط است و محققان نیز به آن اشاره داشته‌اند (وندایک، ۲۰۱۱؛ عباسی و

اکبری، ۱۳۹۵؛ جعفرنیا، امین خندقی، قنذیلی و جواهری، ۱۳۹۵؛ جعفرنیا، ۱۳۹۳؛ امین خندقی و جعفرنیا، ۱۳۹۳). در همین راستا، عباسی و اکبری (۱۳۹۵) با تأکید بر این که گفتمان‌سازی دارای یک مفهوم مرکزی است، اذعان داشته‌اند این مفهوم مرکزی هم دغدغه افراد و هم مطابق با تعالیم اسلامی و فرهنگ بومی می‌باشد. بر این اساس، سازمان‌دهی مفاهیم انقلابی در برنامه‌های درسی به جهت گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب، لازم است حول ایدئولوژی اسلام انجام شود و سایر ارزش‌های انقلاب نظیر آزادی، استقلال، عدالت اجتماعی و معنویت حول آن شکل گیرد و با عنایت به آن، در برنامه‌های درسی معنا و مفهوم یابند. از این رهگذر، آنچه به عنوان آزادی، استقلال، عدالت اجتماعی، معنویت و سایر آموزه‌ها در برنامه‌های درسی مطرح می‌شود، آزادی اسلامی، استقلال در چهارچوب قوانین اسلام، عدالت اجتماعی با معنای اسلامی‌اش و معنویت از نوع اسلامی آن است.

توجه به فطرت

از دیگر ویژگی‌های رویکرد گفتمان‌سازانه که در مرکزیت ایدئولوژی اسلامی قرار دارد و به‌ویژه با فلسفه تربیتی حاکم بر نظام آموزشی کشور همخوانی دارد، توجه به فطرت مخاطبان در این فرایند و اقتناع فراگیران بر مبنای فطرت آنان است. به تعبیر برخی از علمای اسلام نظیر جوادی آملی (۱۳۸۹: ۷) فطرت همان بینش شهودی انسان نسبت به هستی محض، گرایش آگاهانه، کشش شاهدانه و پرستش خاضعانه نسبت به خداست. بر این اساس، هیچ مبنای عقلانی و معرفتی بدون فطرت و ایمان قلبی، امکان باروری ندارد (امین خندقی و جعفرنیا، ۱۳۹۳). پس، گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب، با توجه به اینکه اصالتی فطری و الهی دارد طبعاً با فطرت مخاطبان آن همخوانی بیشتری دارد (جهان بزرگی، ۱۳۸۸: ۵). رویکرد گفتمان‌سازانه از ادبیات دستوری و استدلالی به تبیین و اقتناع فطری منعطف است و از جنس قدرت نرم و میزان نفوذپذیر در قلب می‌باشد (بیات، ۱۳۹۳). به گفته امین خندقی و جعفرنیا (۱۳۹۳: ۱۴۴)، رویکرد گفتمان‌سازانه به لحاظ محتوایی بر رساندن این معرفت به دل و جان مخاطبان تأکید دارد. بنابراین، اقتناع فطری مبتنی بر برانگیختن روح فطری فراگیران و پرهیز از استدلال صرف در تدوین برنامه‌های درسی است. از سوی دیگر، برنامه‌های درسی با داشتن چنین رویکردی، ندای عدالت‌خواهی را طنین‌انداز

نموده و با به تصویر کشیدن چهره خصمانه و خائن مستکبرین و نقش‌های پشت پرده آنان به جهت سلب استقلال و آزادی از کشور، قادر به بیدار کردن گرایش فطری «ستیز انسان با ظلم» در فراگیران می‌شوند؛ چرا که عدالت‌خواهی، مطلوب و مقصود همیشگی بشر است و انسان به طور فطری گرایش به آن داشته و همواره از ظلم و بی‌عدالتی گریزان است.

شناسایی دال‌های شناورنما و متناقض با ایدئولوژی

یکی دیگر از ویژگی‌های رویکرد گفتمان‌سازانه شناسایی دال‌های شناورنما و متناقض با ایدئولوژی اسلامی است که براساس غیریت‌سازی و ضدیت‌های گفتمانی صورت می‌گیرد. «غیریت‌سازی» به معنای تمایز یک گفتمان با سایر گفتمان‌هاست که به آن گفتمان هویت می‌بخشد. ضدیت‌ها نیز عوامل مخرب و دال‌های شناورنمایی هستند که با انتشار موارد نقض و هدف قرار دادن فضای فکری فراگیران، مانع شکل‌گیری صحیح آموزه‌های انقلاب اسلامی در آنان می‌شوند (سراج، ۱۳۸۴). هر گفتمانی همواره در پی برجسته ساختن «خود» و به حاشیه راندن یا حذف «دیگری/گفتمان رقیب» است که و از طریق تثبیت نسبی دال‌های شناور، شکل می‌گیرد (لاکلو و موف، ۲۰۰۱). واضح است گفتمان‌های رقیب با گفتمان انقلاب، همواره در پی این هستند تا با تغییر در معنای دال‌های شناور گفتمان انقلاب، دال‌های شناورنمایی را جانشین آنها نمایند. لذا، بی‌توجهی به دال‌های شناورنما در برنامه‌های درسی، فراگیرسازی آموزه‌های انقلاب را ناکام می‌کند و در صورت غفلت، این خطر وجود دارد که دال‌های شناور گفتمان‌های دیگر، جانشین دال‌های شناور اصلی گفتمان انقلاب گردند. لذا، گفتمان‌سازی در پرتو توجه به ایدئولوژی قادر به شناسایی دال‌های شناورنما و متناقض با ایدئولوژی اسلام می‌باشد. بر مبنای این ویژگی در گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی، دال‌های شناور اصلی نظیر آزادی، استقلال، عدالت اجتماعی و معنویت در پیوند با ایدئولوژی اسلام در برنامه‌های درسی برجسته شده و دال‌های متناقض با هر یک شناسایی می‌شوند. به عنوان مثال، در فرایند گفتمان‌سازی سعی بر آن است تا آزادی در پیوند با ایدئولوژی اسلام و به عبارتی، آزادی اسلامی در برنامه‌های درسی مطرح شود و نه مکاتب آزادی‌نمای غربی نظیر لیبرالیسم.

لیبرالیسم مکتب اصالت آزادی انسان است که در پیوند با سایر آموزه‌های انقلاب

اسلامی، در زمینه اقتصادی با ابزار غیرمشروع به دنبال منافع خود بوده و اصلتش سود و سرمایه است نه عدالت. لذا با چنین خصیصه‌ای، لیبرال اقتصادی فضای باز اقتصادی را می‌طلبد که آن نیز فضای باز فرهنگی را خواهان است؛ لیبرالیسم اقتصادی زمینه‌ساز لیبرالیسم فرهنگی است که پایه اول آن تساهل و تسامح است؛ در حالی که تلقی اسلام از آزادی بی‌بندوباری نیست (سراج، ۱۳۸۴). بنابراین، گفتمان‌سازی با تکیه بر این ویژگی قادر است تا با تبیین منشأ، مفهوم، حدود و تفاوت‌های آزادی در اسلام و سایر مکاتب، دال‌های شناورنما و آزادی‌نما را در برنامه‌های درسی به روشنی مشخص کند.

فرایندی برنامه‌ریزی شده

گفتمان‌سازی امری زمان‌بر و نیازمند برنامه‌ریزی بلندمدت (مقام معظم رهبری، ۱۳۸۸/۰۹/۲۲؛ علیزاده محمدآبادی، ۱۳۹۵؛ اسکندری، ۱۳۹۴؛ اسدی، ۱۳۹۳) و نیز فرایندی است که با توسل به مجموعه‌ای از برنامه‌ها و فعالیت‌ها به منظور فراگیرسازی آموزه‌های انقلاب اسلامی و تبدیل آن به باور عمومی در برنامه‌های درسی عملیاتی شده و هدف غایی آن، تثبیت و هژمونی‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی می‌باشد. مقام معظم رهبری (۱۳۸۸/۰۹/۲۲) معتقدند: «گفتمان‌سازی با کارهای جداجدای برنامه‌ریزی‌نشده حاصل نخواهد شد. این کار احتیاج به برنامه‌ریزی و کار فعال دارد». به‌علاوه در تعاریف مورد وفاق گفتمان‌سازی بر ویژگی برنامه‌ریزی آن تأکید شده است (کانیرا، ۲۰۰۲؛ جعفرنیا و همکاران، ۱۳۹۳؛ علم‌الهدی و شیخیه‌ها، ۱۳۹۴؛ کلانتری، ۱۳۹۴؛ اسکندری، ۱۳۹۴؛ اسدی، ۱۳۹۳؛ امین‌خندقی و جعفرنیا، ۱۳۹۳؛ جعفرنیا، ۱۳۹۳؛ مهدی‌زاده، ۱۳۸۷).

لازم به ذکر است برنامه‌ریزی در فرایند گفتمان‌سازی آموزه‌ها به منظور انسجام و وحدت‌بخشی به کلیه فعالیت‌ها و مراحل برنامه درسی است و هرگز تلقی از برنامه‌ریزی به عنوان فعالیتی عملیاتی دقیق، گام‌به‌گام و رفتاری-آن‌گونه که در رویکرد رفتارگرایان مشهود است- مد نظر نیست. به عبارتی دیگر، دیدگاه رفتارگرایی به تحلیل ابعاد یک هدف آموزشی و تحقق هدف براساس گام‌های از پیش تعیین شده می‌پردازد؛ در حالی که در نگاه گفتمان‌سازانه، چنین هدفی تعقیب نمی‌شود. در همین راستا، کلانتری (۱۳۹۴) معتقد است تفاوت نگاه گفتمان‌ساز با نگاه‌های دیگری که

به دنبال تعریف بسته‌های آماده برای مخاطبان و وارد کردن آنها به عرصه‌های علمی و اجتماعی هستند، در همین جاست. آن نگاه‌ها از بالا به پایین با برنامه‌ریزی خطی و به دنبال «تدوین» هستند؛ در حالی که «گفتمان‌سازی» برای تدوین الگو، مقوله‌ای متفاوت از «پیاده‌سازی» است. ویژگی مذکور، خصیصه‌ای فرعی در ذیل خود به همراه دارد که گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی را به مثابه حرکتی تدریجی، پویا و مستمر در برنامه‌های درسی منعکس می‌کند (علامه، ۱۳۹۳). به بیان مقام معظم رهبری (۱۳۸۸/۰۹/۲۲)، «گفتمان‌سازی مثل دمیدن پیوسته است. باید دائم با این دم دمید تا این اشتعال همیشه باقی بماند. این کار هیچ نباید متوقف بشود». لذا فراگیرسازی گفتمان انقلاب در برنامه‌های درسی به صورت حرکت مستمر و متوقف‌نشده تا رسیدن به نتیجه مورد نظر ادامه دارد. گفتمان‌سازی همچنین نوعی برنامه‌ریزی تلویحی است. در همین راستا، معاف (۱۳۹۵) معتقد است گفتمان‌سازی شعار دادن و کاری تصریحی نیست؛ بلکه کاری زیرپوستی و تلویحی است.

دارا بودن وجهه اجتماعی

داشتن وجهه اجتماعی از دیگر مختصات ذاتی گفتمان و گفتمان‌سازی است. در هر مقطع، یک گفتمان خاص وجود دارد که منعکس‌کننده ویژگی‌های ساختاری و اندیشه‌ای حاکم بر جامعه است (بشیر، ۱۳۸۹: ۱۴). لذا، چون گفتمان در جریان اجتماعی شکل می‌گیرد، فراگیرسازی آن نیز مستلزم توجه به وجهه اجتماعی آن است و گفتمان‌سازی نیز بدون در نظر داشتن صورت اجتماعی آن قابل تصور نخواهد بود. از این رو، با توجه به اینکه گفتمان در عرصه اجتماعی رخ می‌دهد، فراگیرسازی آن نیز از این قاعده مستثنی نیست. منطبق با رویکرد گفتمان‌سازانه، برنامه درسی ماهیتی اجتماعی داشته و گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی با توجه به درگیر نمودن کلیه سطوح و عناصر برنامه درسی - اعم از اهداف، محتوا، شیوه‌های یاددهی - یادگیری، فراگیران، آموزش‌گران و دست‌اندرکاران نظام آموزشی - فرایندی با سرشت اجتماعی است که با درگیر کردن تمامی عناصر و سطوح و همچنین تأثیرات آن بر برنامه‌های درسی، از جمله مشارکت اجتماعی فراگیران، نمایانگر ویژگی مذکور می‌باشد. لذا گفتمان‌سازی در نقش فرایند اجتماعی معنابخش، هویت‌ساز آموزه‌های انقلاب اسلامی است که در

بستر برنامه‌های درسی و در سایه توجه به ماهیت اجتماعی آن، قابلیت اجرایی دارد و توجه نکردن به وجهه اجتماعی آن، اصولاً با سرشت و ماهیت آن همخوانی ندارد. این ویژگی، خود مولد ویژگی فرعی دیگری از گفتمان‌سازی، یعنی «اعتباربخشی به موضوع گفتمان‌ساز» است. منطبق با مبانی نظری، اصول پیشنهادی یک گفتمان نباید با اصول اساسی گروه اجتماعی ناسازگار باشد؛ چرا که اصولی که گروه را منسجم و متمایز می‌سازد، گفتمان قابل‌پذیرش‌تری نیز خواهد ساخت (لاکلو و موف، ۲۰۰۱؛ لاکلو، ۱۹۹۰). بر این اساس، در گفتمان‌سازی که فرایند فراگیرسازی گفتمان است، با گسترش اصول گفتمان مورد نظر در دو سطح درونی و بیرونی می‌توان در آن گفتمان مذاقه کرد. برنامه‌های درسی با تأکید بر اصل اساسی مورد پذیرش در گفتمان انقلاب اسلامی که همان ایدئولوژی اسلامی است، بیانگر نوعی اعتبار درونی است و تأکید بر جهان‌شمولی مکتب اسلام و بیداری ناشی از انقلاب اسلامی بر نشان دادن فراشمول بودن انقلاب اسلامی توجه دارد و بدین سان به آموزه‌های آن اعتبار بیرونی می‌بخشد.

توجه به اقتضانات سیاسی - اجتماعی

از دیگر ویژگی‌های گفتمان‌سازی، توجه به اقتضانات سیاسی-اجتماعی و لزوم توجه به تغییر نیازهای اجتماعی با عنایت به مسئله چرخش نسل‌ها است (جعفرنیا و همکاران، ۱۳۹۳؛ کلانتری، ۱۳۹۴؛ جعفرنیا، ۱۳۹۳؛ امین‌خندقی و جعفرنیا، ۱۳۹۳؛ بشیر، ۱۳۹۲؛ علامه، ۱۳۹۳). به تعبیر مقام معظم رهبری (۱۳۹۱/۱۲/۱۴)، در این فرایند بلندمدت باید تجربه‌های جدید مورد استفاده قرار گیرد تا موتور حرکت، هیچ‌گاه خاموش نشود. بشیر (۱۳۹۲) نیز اذعان می‌دارد جامعه در هر زمان دارای «موقعیت خاص سیاسی» است. این موقعیت، گرچه محصول تجربه سیاسی-اجتماعی طولانی است، در زمان خاص، ظهوری ویژه دارد که این ظهور و بروز می‌تواند محصول تحلیل‌های گفتمان‌ساز اجتماعی و غیره باشد. امروزه فضای سیاسی کشور، جایگاه حساس نظام جمهوری اسلامی ایران در صحنه بین‌الملل و تغییر روش مبارزه دشمنان از جنگ سخت به جنگ نرم، شرایط متفاوتی را رقم زده است که شایسته است در برنامه‌های درسی به این اقتضانات توجه شود.

لذا در گفتمان‌سازی، آموزه‌های انقلاب باید به تبع نیازهای زمان و مخاطبان با

ادبیات مختلفی در برنامه‌های درسی مطرح و در بستر توجه به تغییرات و مناسبات اجتماعی، ادبیات‌سازی شود. به عنوان مثال، استقلال‌طلبی هسته‌ای با توجه به شرایط حساس کشور در برنامه‌های درسی مطرح می‌شود و یا آموزه استقلال در بعد اقتصادی با الهام از بیانات رهبری و با توجه به نام‌گذاری سال‌ها توسط ایشان در تقابل با جنگ اقتصادی دشمنان، تغییر رویکرد به مقاومت و جهاد اقتصادی در برنامه‌های درسی مورد توجه قرار گیرد. در تمایز این ویژگی با ویژگی «دارا بودن وجهه اجتماعی» لازم به ذکر است که وجهه اجتماعی به معنای درگیر بودن تمامی عناصر، عوامل و سطوح برنامه درسی در فرایند گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب است؛ در حالی که ویژگی «توجه به اقتضائات سیاسی- اجتماعی» به معنای توجه به موقعیت و شرایط سیاسی- اجتماعی حاکم بر جامعه، نیازهای زمان و مطرح شدن آموزه‌های انقلاب با ادبیات مختلف در برنامه‌های درسی برای مخاطبان است.

قابل دسترس‌سازی

با استناد به خصیصه‌های گفتمان، یکی دیگر از ویژگی‌های گفتمان‌سازی در دسترس بودن آن است. به گفته لاکلو و موف (۲۰۰۱) قابلیت دسترس‌ی یعنی متون و مفاهیم گفتمان ساده و قابل فهم باشد؛ به علاوه، گفتمان مورد نظر در موقعیتی در دسترس افکار جامعه هدف قرار گیرد که به عنوان پاسخ ممکن به خلأ معنایی، بحران موجود و نیز در مقابل سایر گفتمان‌های بدیل حضور یابد. به بیانی دیگر، گفتمان مورد نظر در اذهان فراگیران به عنوان در دسترس‌ترین جایگزین برای گفتمان‌های موجود شناخته شود. کما اینکه در خصوص گفتمان انقلاب اسلامی، همواره این خطر وجود دارد و رهبری نیز سقوط انقلاب و براندازی آن و در مرحله بعد استحاله انقلاب را یکی از اهداف دشمنان نظام جمهوری اسلامی ایران دانسته‌اند (طاهری وحدتی، ۱۳۸۹: ۲). شرایط سیاسی- اجتماعی کشور و اوضاع بین‌المللی به گونه‌ای است که علیرغم حاکمیت داشتن گفتمان انقلاب بر جامعه اسلامی، آموزه‌های آن در معرض تهدید و تهاجم دشمنان قرار دارد (ستایش، ۱۳۹۳).

بر این اساس، قابلیت دسترس‌ی به این معناست که گفتمان‌سازی قادر است تا خلأ معنایی گفتمان انقلاب اسلامی را که در برنامه‌های درسی بر حسب شرایط اجتماعی

و بین‌المللی ایجاد شده است، پر کند. گفتمان‌سازی با برخورداری از ویژگی فوق، این قابلیت را دارد تا در نقش بهترین پاسخ ممکن به شرایط کنونی ظهور نماید و مبنایی برای فهم و توجیه آموزه‌های انقلاب اسلامی فراهم کند. لذا، با توجه به موقعیت حساس نظام جمهوری اسلامی ایران در صحنه ملی و بین‌المللی امروز، گفتمان‌سازی با شفاف‌سازی ارزش‌های بی‌بدیل انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی، تأکید بر ایدئولوژی اسلام و رفع شبهات موجود در زمینه آموزه‌های این انقلاب با زبانی ساده و قابل فهم، می‌تواند آنها را به بهترین وجه در مخاطبان فراگیر سازد. به اعتقاد امین‌خندقی و جعفرنیا (۱۳۹۳: ۱۵۳) رویکرد گفتمان‌سازانه در برنامه‌های درسی، ضمن استفاده از استدلال‌ات محکم و ثاقب، موضوع گفتمان‌ساز را به نحوی توضیح می‌دهد که برای فراگیران درک شدنی، ملموس و عینی باشد و در عین حال، از سبک نوشته‌های تاریخی که گفتمان انقلاب را صرفاً براساس رخداد زمانی مطرح می‌کند، پرهیز می‌کند.

به مثابه فناوری قدرت نرم

گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی را می‌توان به مثابه نوعی فناوری نرم‌افزاری در راستای افزایش قدرت نرم نظام جمهوری اسلامی ایران قلمداد کرد (بیات، ۱۳۹۳؛ دهقانی فیروزآبادی، ۱۳۸۹). قدرت نرم به توانایی به دست آوردن خواسته‌ها از طریق جاذبه و نه اجبار و به توانمندی نفوذ و تأثیرگذاری بر افکار، اندیشه‌ها و اذهان اطلاق می‌شود که در سه سطح باورها، ارزش‌ها و الگوهای رفتاری عملیاتی می‌شود (متقی زاده، ۱۳۹۰: ۱۰۶). فرایند گفتمان‌سازی با داشتن ویژگی «توجه به فطرت» به مثابه فناوری قدرت نرم عمل می‌کند و قادر به تأثیرگذاری بر معرفت، نگرش و عملکرد فراگیران نظام آموزشی می‌باشد. بر این اساس، گفتمان‌سازی در حوزه شناخت معطوف به تحول جهان ذهنی فراگیران در مورد آموزه‌هاست. در بخش نگرشی بر تغییرات ارزشی فراگیران در زمینه آموزه‌های انقلاب اسلامی تأکید دارد و در حوزه اجرایی منجر به تغییر رفتار و شکل‌دهی به آموزه‌های گفتمان انقلاب در فراگیران می‌شود. به عبارت دیگر، گفتمان‌سازی به مثابه فناوری قدرت نرم قادر است از طریق تغییر اندیشه‌ها و نگرش‌های فراگیران، بدون اجبار و تحمیل نظام آموزشی به فراگیرسازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در آنان منجر شود.

مطالبه‌گری

یکی دیگر از مختصات گفتمان‌سازی، مطالبه‌گری است (مقام معظم رهبری، ۱۳۹۵/۰۶/۰۳؛ علم‌الهدی و شیخها، ۱۳۹۴؛ مهدی‌زاده، ۱۳۸۷). گفتمان‌سازی، مطالبات را به سمت و سوی سوق می‌دهد که هر کس خود و دیگران را در پیشرفت کشور مسئول و موظف بداند (علامه، ۱۳۹۳؛ مهدی‌زاده، ۱۳۸۷). با استناد به بیانات مقام معظم رهبری (۱۳۸۷/۰۲/۱۴)، مطالبه‌گری به معنای این است که یک موضوع خاص به عنوان خواسته‌ای عمده آن‌چنان از طرف مردم، قشرها و بخصوص جوانان مطرح شود که هر مسئولی موظف باشد به مطالبه‌مورد نظر بپردازد. بر این اساس است که نظام آموزشی به سمت جامعه‌مداری حرکت می‌کند؛ لذا، همه‌چیز بر مدار پاسخگویی به نیازهای خارج از مدرسه و منطبق با شرایط سیاسی حاکم بر جامعه و اقتضات نظام اجتماعی قرار می‌گیرد. از این رو، فراگیران به بطن نظام اجتماعی وارد شده و مطالبه‌گرانه خواهان مبارزه با بی‌عدالتی، استقلال و آزادی در چهارچوب مبانی اسلامی می‌گردند. در چنین شرایطی به عنوان مثال، برنامه‌های درسی به گونه‌ای خواهد بود که در آن دانش‌آموزان نیز مطالبات هسته‌ای را دنبال می‌کنند. لذا، سازوکار و سازمان‌دهی برنامه‌های درسی - اعم از محتوا، اهداف، تدریس و سایر عناصر آن - در مقوله استقلال که به معنای رهایی و وابستگی نداشتن به تمامی قدرت‌ها و در تمامی زمینه‌ها - اعم از سیاسی، فرهنگی، اقتصادی، نظامی و مکتبی - است، چنان است که علاوه بر آنکه زمینه را برای مطالبه‌گری فراهم می‌سازد، مطالبه‌گری را در دانش‌آموزان رشد می‌دهد. به عبارتی دیگر، در این رویکرد، برنامه‌های درسی مطالبات فراگیران را به سمت و سوی سوق می‌دهد که آنان خود و دیگران را در فراگیرسازی و ترویج آموزه‌های انقلاب اسلامی مسئول و موظف بدانند. به‌علاوه، مخاطبان ورود ارزش‌های بی‌بدیل انقلاب اسلامی را در تمامی شئون و سازوکارهای فعالیت‌های مسئولان مطالبه می‌کنند و لذا، گفتمان‌سازی با خصیصه مذکور قادر است روحیه انقلابی را در مخاطبان ایجاد و تقویت کند و باعث شود آموزه‌های انقلاب از اذهان مخاطبان نظام آموزشی دور نشود. این مطالبه‌گری با مشارکت برنامه‌ریزان درسی، مدیران، معلمان، دانش‌آموزان و سایر مسئولان نظام آموزشی در قبال آموزه‌های انقلاب اسلامی ممکن می‌باشد. براساس این ویژگی، برنامه‌های درسی در تمامی عناصر، اعم از اهداف و محتوا و سطوح مختلف قصدشده و اجرایی هم مطالبه‌گر آموزه‌های انقلاب اسلامی است و هم مطالبه‌گری را در فراگیران تقویت می‌کند.

هژمونی‌سازی

یکی دیگر از ویژگی‌های رویکرد گفتمان‌سازانه، هژمونی‌سازی گفتمان انقلاب اسلامی و آموزه‌های آن در برنامه‌های درسی است. هژمونیک شدن یک گفتمان به معنای پیروزی آن در تثبیت معانی مورد نظرش از طریق اعمال هژمونیک است که منجر به ایجاد یا تثبیت نظام معنایی آن گفتمان می‌شود و به چهار نوع هژمونی اقتصادی، نظامی، سیاسی و فرهنگی می‌انجامد (کرخام، ۲۰۱۶). این مفهوم در ارتباط با گفتمان‌های متکی به قدرت و در ابعاد اقتصادی، نظامی، سیاسی و فرهنگی مطرح است (لاکلو و موف، ۲۰۰۱: ۱۸۶).

در حوزه تعلیم و تربیت و به‌ویژه در قلمرو مطالعاتی برنامه درسی از این مفهوم بهره‌گیری نشده است. در صورتی که گفتمان‌سازی با تمام ویژگی‌های منحصر به فرد خود و به‌ویژه تأکیدش بر ایدئولوژی قادر است آموزه‌های انقلاب اسلامی را در برنامه‌های درسی هژمونی سازد. منطبق با مبانی نظری و پژوهش‌های انجام شده، گفتمان انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی به دلایل متعدد نظیر ناشناس بودن دال مرکزی انقلاب اسلامی برای فراگیران نظام آموزشی، کم‌توجهی به پیوند ایدئولوژی اسلام با دال‌های شناور انقلاب اسلامی و شناسایی نشدن دال‌های شناورنما به مرحله تثبیت نرسیده است و به مطالبه همگانی مخاطبان نظام آموزشی تبدیل نشده است. لذا، مقصود از هژمونی‌سازی در فرایند گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی، فراگیرسازی و تثبیت آموزه‌های آن در برنامه‌های درسی است، نه استفاده از قدرت سخت و اجبار و اکره در پذیرش آنها.

چارچوبی از ویژگی‌های گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی

با بررسی و تحلیل مفهوم گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی ده ویژگی، شامل تأکید بر ایدئولوژی، شناسایی دال‌های شناورنما و متناقض با ایدئولوژی، توجه به فطرت، دارا بودن وجه اجتماعی، فرایند برنامه‌ریزی شده، هژمونی‌سازی، مطالبه‌گری، قابلیت در دسترس‌سازی، گفتمان‌سازی به مثابه فناوری

قدرت نرم و توجه به اقتضانات سیاسی و اجتماعی احصا گردید که پنج ویژگی شناسایی دال‌های شناورنما و متناقض با ایدئولوژی، دارا بودن وجهه اجتماعی، فطرت‌گرایی، برنامه‌ریزی و توجه به اقتضانات سیاسی و اجتماعی در سایه تأکید بر ایدئولوژی با هم‌افزایی منجر به چهار ویژگی دیگر، یعنی قابلیت در دسترس‌سازی، قدرت نرم، مطالبه‌گری و هژمونی‌سازی در پرتو ایدئولوژی اسلامی می‌شوند. لذا، ویژگی‌های گفتمان‌سازی را می‌توان در مقام فرایند و نتیجه به شرح زیر دسته‌بندی نمود که این پژوهش هر دو نگاه به گفتمان‌سازی در آموزه‌های انقلاب اسلامی را مورد توجه قرار داده است.

گفتمان‌سازی به عنوان فرایند: قبل از ورود به بحث، لازم است قدری به مفهوم فرایند و همچنین، برنامه درسی به مثابه فرایند پرداخته شود. فرآیند مجموعه‌ای از فعالیت‌ها و برنامه‌های به هم پیوسته است که با یکدیگر، نتیجه‌ای را به دنبال دارند. فرآیند را می‌توان مانند زنجیره ارزش در نظر گرفت که هر فعالیت و برنامه، ارزشی به فعالیت‌های و برنامه‌های دیگر می‌افزاید و آثار و نتایجی به دنبال دارد (بتز، ۲۰۱۱). به باور محققان، برنامه درسی در مقام فرایند به مجموعه اقدامات گسترده، چشم‌اندازها، فعالیت‌ها و برنامه‌های ویژه‌ای اطلاق می‌گردد که به جهت تحقق اهداف تدوین‌شده است (گلثورن، جیلا و جیلا، ۲۰۱۶؛ جاکویز، ۲۰۱۰؛ یوچیاما و رادین، ۲۰۰۹؛ پریدو، ۲۰۰۳؛ نایت، ۲۰۰۱).

با این تلقی از تعریف برنامه درسی و با توجه به این که گفتمان‌سازی رویکردی بدیل در برنامه‌های درسی است، ویژگی‌های گفتمان‌سازی به مثابه فرایند شامل کلیه برنامه‌ها و فعالیت‌هایی است که منجر به فراگیرسازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی می‌شود و ماحصل این فرایند، نتایج و پیامدهایی است که در ساحت برنامه درسی بر جای می‌گذارد. بدین ترتیب، گفتمان‌سازی به مثابه فرایند شامل خصیصه‌های شناسایی دال‌های شناورنما و متناقض با ایدئولوژی، فطرت‌گرایی، دارا بودن وجهه اجتماعی،

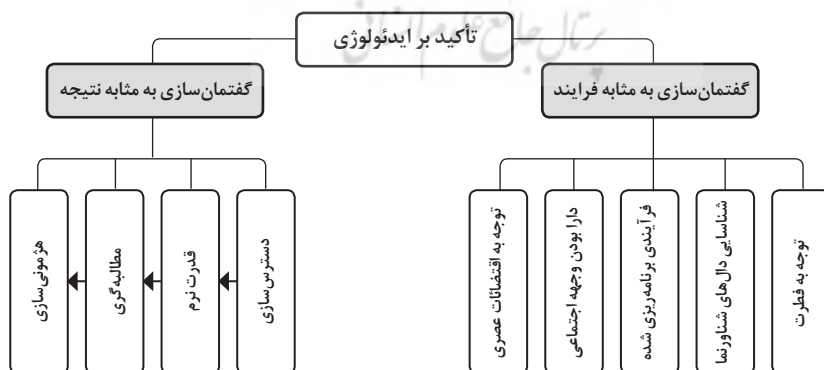
1. Betz
2. Glatthorn, Jailall & Jailall
3. Jacobs
4. Uchiyama & Radin
5. Prideaux
6. Knight

برنامه‌ریزی، توجه به اقتضائات سیاسی و اجتماعی است که تمامی ویژگی‌های مذکور در مقام فرایند با توجه به ویژگی محوری «تأکید بر ایدئولوژی» تبلور می‌یابند.

گفتمان‌سازی به عنوان نتیجه: از منظر بلوم (۱۹۸۱)، به نقل از: مهرمحمدی، (۱۳۹۱) برنامه درسی هم فرایند است و هم نتیجه. لذا، گفتمان‌سازی در مقام نتیجه، ماحصل آن دسته از ویژگی‌های فرایند گفتمان‌سازی است که نتایج و پیامدهایی را در ساحت برنامه درسی بر جای می‌گذارد. بر اساس ویژگی‌های احصا شده گفتمان‌سازی، چهار ویژگی قابلیت دسترس‌سازی، گفتمان‌سازی به مثابه قدرت نرم، مطالبه‌گری و هژمونی‌سازی به عنوان ویژگی‌های گفتمان‌سازی در مقام نتیجه اطلاق می‌گردد.

با توجه به ماهیت و خصیصه‌های گفتمان‌سازی، بی‌توجهی به گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی، دسترسی نداشتن به اهداف عالی نظام جمهوری اسلامی ایران را به دنبال خواهد داشت. بر این اساس، گفتمان‌سازی بستر اصلی و مرکز ثقل توسعه و اجرای آموزه‌های انقلاب در برنامه‌های درسی است که آموزه‌های انقلاب اسلامی را به گفتمانی حاکم بر اذهان و قلوب مخاطبان نظام آموزشی تبدیل می‌کند و تضمین‌کننده میزان پایداری مخاطبان در نیل به آموزه‌های انقلاب اسلامی است. براساس مطالب مطرح‌شده، شکل یک چارچوب مفهومی ویژگی‌های گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی را به تصویر کشیده است.

ویژگی‌های اساسی گفتمان‌سازی



شکل ۱. چارچوب مفهومی ویژگی‌های گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران

بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه حاضر با هدف تبیین ماهیت گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران و تعیین ویژگی‌های اساسی آن انجام شد. جستجوی منابع داخلی و خارجی و به‌ویژه بهره‌گیری از بیانات مقام معظم رهبری حاکی از این امر بود که گفتمان‌سازی در اندیشه ایشان از جایگاهی برجسته برخوردار است و ایشان در طول سال‌های اخیر تأکید ویژه‌ای بر این موضوع در زمینه‌های مختلف داشته‌اند (۹۲/۱۲/۲۰، ۹۳/۱۱/۱۱، ۹۲/۱۲/۲۰، ۹۲/۱۲/۶، ۹۲/۱۱/۳۰، ۹۱/۱۲/۱۴، ۸۶/۰۶/۳۱). با بررسی‌های انجام‌شده معلوم شد گفتمان‌سازی فرایند تبدیل ایدئولوژی به نظام معرفتی غالب و همه‌گیر در مقام عمل است و گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی به فراگیرسازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی با عنایت به اقتضائات عصری اطلاق می‌شود که لازم است توسط عاملان، فعالان و ذینفعان برنامه درسی صورت پذیرد. از این منظر، رویکرد گفتمان‌سازانه در حکم دیدگاهی جدید و بدیل در عرصه تعلیم و تربیت و به‌ویژه حوزه برنامه درسی، حامل دستاوردهای ارزنده نظری و عملی است که ذیلاً تشریح می‌گردد.

پیامدهای رویکرد مذکور با ماهیت یادشده در مقام نظر از دو وجه کلان/اساسی و فنی/ویژه قابل پیگیری است. از حیث کلان، گفتمان‌سازی به‌عنوان مفهومی نوظهور در قلمرو تعلیم و تربیت به‌صورت عام و دانش برنامه درسی به‌طور خاص از پیامدهای نظری این رویکرد است. اهمیت این موضوع نیز زمانی آشکار می‌شود که به اعتقاد برخی صاحب‌نظران، تلاش‌های برنامه درسی و متخصصان این رشته بیشتر معطوف به عمل و یا مسائلی است که در مدارس و مراکز آموزشی اتفاق می‌افتد (واکر، ۱۳۸۱: ۸۴). براساس این دیدگاه، گفتمان‌سازی در حوزه نظریه‌پردازی برنامه درسی، پاسخگوی توجه جدی به مباحث نظریه‌ای در این حوزه خواهد بود؛ چون نظریه برنامه درسی زیربنای ارزشی نافذ و قوی دارد، چپستی و تعیین ویژگی‌های اساسی آن به‌عنوان یکی از مباحث نظری دارای بنیادهای ارزشی است. لذا، تبیین نظری گفتمان‌سازی و داشتن تصور نظری نسبت به مفهوم مذکور، علاوه بر تصریح رویکرد مذکور، چهارچوب و راهنمایی ضروری برای عمل و همچنین، افزایش اثربخشی و کارایی این رویکرد در عمل، موجب توسعه مفهوم گفتمان‌سازی در حوزه تعلیم و تربیت و به‌ویژه در

قلمرو برنامه درسی خواهد شد. علاوه بر این، تبیین گفتمان‌سازی و ماهیت آن به مثابه کوشش نظری برخی کمبودها و شکاف‌های موجود در دانش برنامه درسی را مرتفع و گفتمان‌سازی در نظام آموزش و پرورش را در راستای سیاست‌گذاری‌ها و جهت‌دهی به تصمیمات کلان مطرح می‌کند؛ چرا که نظریه‌های برنامه درسی، وسیله ارتباط ضروری برای مجموعه‌ای از رخدادهاست که روی هم به تبیین و تشریح عملکرد نظام آموزش و پرورش می‌پردازند.

علاوه بر این باید اذعان داشت که گفتمان‌سازی در مقام نظر، منجر به فراهم‌سازی بنیان نظری در ابعاد مختلف طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی انقلاب اسلامی می‌شود. برای مثال در بعد طراحی برنامه‌های درسی، متخصصان برنامه درسی با در پیش گرفتن رویکرد گفتمان‌سازانه با دو گونه تصمیم‌گیری در ساختار برنامه درسی مواجه می‌شوند. در سطح عام و فراگیر توجه به ایدئولوژی اسلام در سرتاسر فرایند برنامه‌ریزی درسی مرتبط با آموزه‌های انقلاب اسلامی مطرح نظر است. در سطح خاص نیز با در پیش گرفتن رویکرد گفتمان‌سازانه در ساختار برنامه درسی، تغییر مشهودی در چیدمان عناصر برنامه‌های درسی، اعم از اهداف تربیتی، محتوا، شیوه‌های تدریس، ارزشیابی و سایر عناصر برنامه درسی موجب می‌شود. لذا، با تمایز قائل شدن بین دو نوع نگاه نسبت به پدیده انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی - یعنی نگاه تاریخی (رویکرد حاکم) و نگاه گفتمان‌سازانه (رویکرد بدیل) - عناصر برنامه درسی از حالت رخوت و سستی مکتون در نگاه تاریخی به حالت کاملاً پویا و حساس متبلور در نگاه گفتمان‌سازانه تبدیل خواهند شد.

از پیامدهای عملی گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی تأثیری است که رویکرد مذکور در سه حوزه شناخت، نگرش و عملکرد بر فراگیران در مواجهه با آموزه‌های انقلاب اسلامی خواهد داشت. بر این اساس، دانش‌آموز به عنوان یک عنصر فعال و پویا در خصوص استکبار و استکبارستیزی، به معرفت انقلابی مجهز می‌شود. در این راستا، بصیرت بسیار مهم است. با چنین نگاهی، در حوزه شناخت، دانش‌آموزان جهت افزایش قدرت بصیرت خود به تقویت مطالعات فکری و آگاهی نسبت به ویژگی‌های استکبار و اختلاف افکنی‌های دشمنان می‌پردازند؛ دانش‌آموز انقلابی تحت زعامت ولایت فقیه نسبت به مسائل روز و حوادث تاریخی آگاه و

هوشیار بوده و با توطئه‌های تبلیغات و دروغ پردازی های دشمنان نا امید نمی شود. علاوه بر آن، مشخصه دیگر دانش آموز در چنین نگاهی، حضور فعال، مداوم و مشتاق در دفاع از ارزش‌ها و آرمان‌ها و مناسبات مختلف مرتبط با انقلاب اسلامی (نظیر راهپیمایی ۱۳ آبان، ۲۲ بهمن، شرکت در جشن پیروزی انقلاب اسلامی و ...) است که این امر کاملاً به صورت اختیاری بوده و نیازی به عامل بیرونی از جمله اجبار والدین و یا کادر آموزشی نخواهد داشت. در مجموع، با این رویکرد، فراگیران همواره به دنبال بصیرت‌افزایی و شناخت صحیح و عمیق آرمان‌های انقلاب اسلامی بوده و به معرفت انقلابی مجهز می‌شوند. با رویکرد گفتمان‌سازانه هم شناخت و معرفت فراگیران نسبت به آرمان‌های اصیل انقلاب اسلامی، به صورت عمیق و صحیح شکل خواهد گرفت و هم با گرایش قلبی فراگیران نسبت به آن، نتایج و پیامدهای خود را در عمل نشان خواهد داد. به عبارتی دیگر، چنین رویکردی در حوزه شناخت، فراگیران را به استدلال و اقناع ذهنی در حوزه معرفتی نزدیک می‌کند و با کسب بصیرت و شناخت صحیح است که در نهایت، مخاطبان گرایش قلبی و تعهد عملی به حفظ ارزش‌های بی‌بدیل انقلاب اسلامی پیدا می‌کنند. با چنین نگاهی، ارزش‌های انقلاب اسلامی، گفتمان حاکم بر عملکرد فراگیران می‌شود؛ زیرا نگاه گفتمان‌سازانه، تعهد همراه با عمل را برای مخاطب ضروری و لازم دانسته و نوعی التزام عملی مختارانه، همراه با یقین و بر پایه بصیرت نسبت به آرمان‌های انقلاب اسلامی در آنان ایجاد می‌کند.

از دیگر پیامدهای عملی توجه به رویکرد گفتمان‌سازانه، افزایش قدرت نرم نظام جمهوری اسلامی ایران از طریق برنامه‌های درسی است؛ چرا که ارزش‌ها و بازتاب‌های انقلاب اسلامی ایران، علی‌القاعده بیش از آنکه جنبه سخت‌افزاری داشته باشد، دارای وجوه قوی نرم‌افزاری است (عباسی اشلقی، ۱۳۹۱: ۱۱۵-۱۱۴). قدرت نرم به توانایی کسب خواسته‌ها از طریق جاذبه و تاثیرگذاری بر افکار اطلاق شده و نوعی توانمندی نفوذ در افکار، اندیشه‌ها و اذهان با هدف تحمیل اهداف و اراده از طریق جلب نظر و متقاعد ساختن ملت و دولت‌های هدف بدون استفاده از زور و فشار فیزیکی را موجب می‌شود (یان و کیم، ۲۰۰۸). گفتمان‌سازی در حوزه شناخت با تحول جهان ذهنی فراگیران و در بخش نگرشی با تغییرات ارزشی فراگیران در زمینه آموزه‌های

انقلاب اسلامی منجر به تغییر رفتار و عملکرد در فراگیران می‌شود. به عبارت دیگر، گفتمان‌سازی به مثابه فناوری قدرت نرم قادر است از طریق تغییر اندیشه‌ها و نگرش‌های فراگیران، بدون اجبار و تحمیل نظام آموزشی به فراگیرسازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در آنان منجر شود. در واقع، با عنایت به اینکه گفتمان‌سازی انقلاب یعنی تبدیل نمودن آرمان‌ها و ارزش‌های انقلاب به مطالبه عمومی فراگیران؛ لذا، پرداختن به این امر از طریق نظام آموزش و پرورش با بسترسازی جهت نفوذ و تاثیر گذاری آموزه‌های انقلاب به صورت نامحسوس بر اندیشه‌ها و قلوب مخاطبین نظام آموزشی، منجر به افزایش کارآمدی نظام جمهوری اسلامی ایران خواهد شد. لذا، توجه به رویکرد گفتمان‌سازانه با تمام ویژگی‌های خاص خود، اعم از تأکید بر ایدئولوژی و شناسایی دال‌های متناقض نما با ایدئولوژی اسلامی برای تحقق ارزش‌های بی‌بدیل انقلاب از طریق برنامه‌های درسی را می‌توان به مثابه نوعی نرم‌افزار قدرت نرم نظام جمهوری اسلامی ایران تلقی کرد.

خلاصه‌ای از کم و کیف چرخش از وضع موجود برنامه‌های درسی به رویکرد گفتمان‌سازانه در جدول یک ارائه شده است. لازم به ذکر است که در رویکرد مطلوب حرکت از وضعیت موجود به رویکرد گفتمان‌سازانه به عنوان رویکرد مطلوب مد نظر بوده و لذا، آموزش و روش‌های آموزشی به سمت تربیت و روش‌های تربیتی در حرکت است؛ چه بسا این‌که تربیت، آموزش و روش‌های آموزشی را نیز در خود دارد.

جدول ۱. چرخش از وضع موجود نظام آموزش و پرورش
به گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی

از	به
نهادی آموزشی	نهادی تربیتی
معلم انقلاب‌دان	معلم انقلاب‌دان انقلابی
تقویم‌نگاری انقلاب اسلامی	یکپارچه‌نگری به انقلاب اسلامی در سازمان‌دهی محتوا
فراگیر انفعالی	فراگیر انقلابی
روش‌های آموزشی	روش‌های تربیتی
انتقال نظری	اندیشه‌ورزی
نتیجه محوری	پیامد محوری
اطاعت‌پذیری	تصمیم‌سازی

نکته پایانی این‌که، در نظام آموزشی و برنامه درسی کشور، معمولاً توجه به انقلاب اسلامی و ارزش‌های موجد آن غالباً مسئله‌ای سیاسی جلوه داده شده که ممکن است به دلیل پیامدهای ناشی از مسائل سیاسی، علاوه بر اینکه مسئولان و تصمیم‌گیرندگان نظام برنامه‌ریزی درسی را از قبل توجه به آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی برحذر دارد، فراگیران نیز خود را درگیر و موظف به شناخت صحیح و اصولی آموزه‌ها نکنند. لذا، بدون اصلاح و تغییر ساختار فکری و نگرشی دست‌اندرکاران این حوزه، شعار پایداری آموزه‌های انقلاب اسلامی در عمل با نوعی ناکارآمدی مواجه می‌شود که نتایج چنین مطالعاتی می‌تواند در تغییر نگرش موجود، نقشی اساسی داشته باشد. به علاوه، تدوین رویکرد گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی، نیازمند هماهنگی بین ساحت‌های مختلف تربیتی، اعم از دینی، اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و زیبایی‌شناختی است. از این رو، پیشنهاد می‌شود در مواجهه با تصمیم‌گیری، طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی درباره آموزه‌های انقلاب اسلامی، هماهنگی و تلفیق در ساحت‌های تربیتی به جهت هم‌افزایی آموزه‌ها در نظر گرفته شود تا گفتمان بدیل به سرعت فراگیر شود.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

منابع

- آرمند، محمد. (۱۳۸۵). متون ادب برگزیده شهید و شهادت برای برنامه‌های درسی آموزش و پرورش. طرح پژوهشی به سفارش معاونت پژوهشی و تبلیغات بنیاد شهید انقلاب اسلامی (اداره کل تحقیقات و پژوهش).
- احمدوند، شجاع. (۱۳۸۸). بسیج سیاسی در انقلاب اسلامی ایران و انقلاب ساندنیستی نیکاراگوئه. پژوهش‌نامه علوم سیاسی، ۴(۴)، ۴۴-۷.
- اخوان‌کاظمی، بهرام. (۱۳۹۱). تعاملات سیاسی امام‌خمينی (ره) و مراجع در جریان انقلاب اسلامی. مطالعات انقلاب اسلامی، ۳۱(۳)، ۱۰۷-۱۲۴.
- اسدی، امیرحسین. (۱۳۹۳). گفتمان‌سازی نبض توسعه اقتصاد مقاومتی است. قابل بازیابی در سایت: <http://shabnamha.ir>
- اسکندری، محمدرضا. (۱۳۹۴). اهمیت و جایگاه گفتمان‌سازی در منظومه فکری رهبری. قابل بازیابی در سایت: <http://www.siasi.porsemani.ir>
- اسماعیلی، خیرالله. (۱۳۸۲). جایگاه احزاب سیاسی در صورت‌بندی گفتمان سیاسی امنیتی انقلاب اسلامی ایران. مجله اندیشه انقلاب اسلامی، ۶(۶)، ۲۵۳-۲۷۴.
- اکبری‌سلنده‌ای، فریدون. (۱۳۸۷). بررسی حضور ادبیات انقلاب در کتاب‌های درسی. کتاب ماه ادبیات، ۲۲(۱۳۶)، ۱۷-۲۲.
- اکبری، کمال. (۱۳۸۸). نقش احزاب در سیاست پس از انقلاب اسلامی. علوم سیاسی، ۱۲(۴۷)، ۵۳-۷۷.
- امام‌جمعه‌زاده، سیدجواد و ایزدی، هجرت. (۱۳۹۱). بررسی تطبیقی سه مفهوم دانش، قدرت و سیاست در مدینه الهی انقلاب اسلامی و عالم پست مدرن. مطالعات انقلاب اسلامی، ۹(۳۱)، ۵۳-۷۰.
- امین‌خندقی، مقصود و جعفرنیا، فاطمه‌سادات. (۱۳۹۳). چگونگی گفتمان‌سازی نظریه ولایت فقیه در محتوای برنامه‌های درسی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. مطالعات انقلاب اسلامی، ۱۱(۳۹)، ۱۳۹-۱۵۸.
- انصاری، محسن. (۱۳۹۵). گفتمان‌سازی لازمه اجرای اقتصاد مقاومتی و از وظایف نخبگان است. قابل بازیابی در سایت: <http://isaar.ir>
- باقری، شهلا. (۱۳۹۳). ظرفیت تمدن‌سازی گفتمان انقلاب اسلامی. دو فصل‌نامه الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی، ۳(۵)، ۵۹-۸۴.
- بیری‌گنبد، سکینه. (۱۳۸۶). بررسی سیاست خارجی جمهوری اسلامی ایران از ۱۳۵۷ تا ۱۳۷۶ از منظر تحلیل گفتمان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روابط بین‌الملل، دانشگاه اصفهان.
- بشیر، حسن. (۱۳۸۹). خبر: تحلیل شبکه‌ای و تحلیل گفتمان. تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق (ع).
- بصری، محمدعلی و شیخ‌حسینی، مختار. (۱۳۹۱). بررسی انقلاب اسلامی ایران بر اساس رابطه ساختار-کارگزار در تئوری‌های روابط بین‌الملل. مطالعات انقلاب اسلامی، ۹(۲۹)، ۱۶۱-۱۸۸.
- بهالگردی، بهاره؛ سعیدی‌رضوانی، محمود و صحافیان، مهدی. (۱۳۸۷). تأملی در میزان استفاده از ظرفیت درس زبان و ادبیات فارسی (دوره متوسطه) در ترویج فرهنگ ایثار و شهادت. مجموعه مقالات همایش ملی ایثار و شهادت، فرصت‌ها و چالش‌ها در حوزه‌های فرهنگ، اقتصاد و سیاست، مازندران: دانشگاه مازندران، صص. ۲۴۹-۲۶۹.
- بهمنی، اکبر؛ خدادی، حسن و فتحی‌زاده، مهدی. (۱۳۹۱). بازبینی و سنجش نیات تهاجمی و تهدیدات امنیتی امریکا بعد از انقلاب اسلامی ایران. مطالعات انقلاب اسلامی، ۹(۳۰)، ۱۷۷-۱۹۶.
- بیات، محمدمراد. (۱۳۹۳). چگونه زمینه را برای گفتمان‌سازی اقتصاد مقاومتی فراهم کنیم. قابل بازیابی در وبلاگ: <http://ba-velayat313.blogfa.com>
- بی‌نیاز، علی. (۱۳۹۰). تحولات اخیر خاورمیانه و تحریم اقتصادی ایران. فصل‌نامه سیاست خارجی، ۲۵(۳)، ۵۷۹-۶۱۱.
- پاک‌مهر، حمیده؛ امین‌خندقی، مقصود؛ سعیدی‌رضوانی، محمود و قندیلی، سیدجواد. (۱۳۹۵الف). بررسی و تحلیل محتوای کتب درسی دوره ابتدایی از حیث توجه به آموزه‌های انقلاب اسلامی ایران مبتنی بر نظرات شهید مطهری در کتاب پیرامون انقلاب اسلامی. دو فصل‌نامه علمی-پژوهشی پاسداری فرهنگی انقلاب اسلامی، ۶(۱۴)، ۱۷۵-۱۹۶.
- پاک‌مهر، حمیده؛ امین‌خندقی، مقصود؛ قندیلی، سیدجواد؛ سعیدی‌رضوانی، محمود. (۱۳۹۵ب). خصیصه‌های عناصر برنامه درسی در رویکرد گفتمان‌سازانه با تأکید بر آموزه‌های انقلاب اسلامی ایران. اولین همایش ملی تازه‌های تعلیم و تربیت در نظام آموزشی ایران. دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردکان.
- پاک‌مهر، حمیده. (۱۳۹۶). ارزشیابی برنامه درسی درس انقلاب اسلامی ایران: گذر از رویکرد منفعلانه ناکام موجود به رویکرد گفتمان‌سازانه. فصل‌نامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی. پذیرش چاپ.
- پژویان، جمشید؛ طالبلو، رضا؛ قریشی، نیره‌سادات و جلالیان، کنایون. (۱۳۸۷). مقایسه و تحلیل عملکرد اقتصادی دولت‌های پس از

- انقلاب اسلامی: اهداف، سیاست‌ها، برنامه‌های توسعه و عملکرد. راهبرد یاس، (۱۵)، ۱۸۰-۲۱۲.
- جعفرنیا، فاطمه‌سادات. (۱۳۹۳). تحلیل کیفی محتوای کتب درسی دوره متوسطه از منظر گفتمان‌سازی نظریه ولایت فقیه براساس آموزه‌های انقلاب اسلامی ایران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد.
- جعفرنیا، فاطمه‌سادات؛ امین خندقی، مقصود؛ قنذیلی، سیدجواد و جواهری، محمدرضا. (۱۳۹۳). گفتمان‌سازی به مثابه رویکردی برای کاربرد اندیشه‌های کلان و بنیادین اسلامی در نظام تعلیم و تربیت. نخستین همایش ملی الکترونیکی رویکردهای کاربردی و پژوهشی در علوم انسانی و مدیریت، به صورت الکترونیکی، موسسه آموزشی پژوهشی هزاره سوم.
- جوادی‌آملی، عبدالله. (۱۳۸۹). فطرت در آینه قرآن. انسان پژوهی دینی، ۲۸-۵.
- جهان‌بزرگی، احمد. (۱۳۸۸ الف). نقش امنیت اقتصادی در حفظ انقلاب اسلامی. مطالعات انقلاب اسلامی، ۱۶(۵)، ۲۴۴-۲۱۱.
- _____ (۱۳۸۸ ب). تحلیل گفتمانی نظریه انقلاب اسلامی. مجله زمانه، ۸(۸۴) و ۸(۸۵)، ۴-۱۵.
- حاضری، علی محمد و صالح‌آبادی، ابراهیم. (۱۳۸۸). علل تداوم رژیم سیاسی جمهوری اسلامی ایران. فصل‌نامه علوم/اجتماعی، ۴۲ (۳ و ۴)، ۱۵۳-۱۸۷.
- حاضری، علی محمد و حسن‌زاده‌فرمی، مهدی. (۱۳۹۰). نقش سیاسی بازار: تحلیل تحولات دهه اول جمهوری اسلامی ایران. دانش سیاسی، ۱۱(۱)، ۶۱-۸۶.
- حافظنیا، محمدرضا و احمدی، سیدعباس. (۱۳۸۸). تبیین ژئوپلیتیکی اثرگذاری انقلاب اسلامی بر سیاسی شدن شیعیان جهان. شیعه‌شناسی، ۲۵(۲)، ۷۳-۱۰۹.
- حسینی، مهدی. (۱۳۸۸). بررسی رابطه فرهنگ سیاسی شیعی و پیروزی انقلاب اسلامی. مطالعات انقلاب اسلامی، ۱۷(۱)، ۷۳-۱۰۵.
- خانبگی، مهدی. (۱۳۸۳). مصاحبه با دکتر خانبگی. فصل‌نامه ۱۵ خرداد، ۱(۲)، ۲۴۴-۲۶۹.
- خلیلی، محسن و حمیدی، سمیه. (۱۳۹۰). تحلیل گفتمان مفهوم صدور انقلاب از منظر خبرگان قانون اساسی. رهیافت‌های سیاسی و بین‌المللی، ۲۷(۲)، ۸۱-۱۱۸.
- دوورژه، موریس. (۱۳۸۶). جامعه‌شناسی سیاسی، ترجمه ابوالفضل قاضی شریعت پناهی. تهران: دادگستر.
- دهقانی فیروزآبادی، سیدجلال. (۱۳۸۹). تأثیر انقلاب اسلامی ایران بر نظریه‌های روابط بین‌الملل. مطالعات انقلاب اسلامی، ۷(۲۰)، ۴۰-۱۱.
- رحیمی، حسن. (۱۳۸۸). سیاست امنیتی ایران در دهه نخست انقلاب اسلامی با تأکید بر حوزه دفاعی. مطالعات انقلاب اسلامی، ۱۶(۴)، ۴۳-۷۱.
- رضوی، عبدالحمید. (۱۳۹۴). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دینی و ادبیات فارسی دوره متوسطه براساس مؤلفه‌های دفاع مقدس. دو فصل‌نامه اسلام و پژوهش‌های تربیتی، ۱۳(۷)، ۹۱-۱۱۲.
- روحانی، حسن. (۱۳۹۱). گفتمان امام خمینی (ره) پیرامون امنیت ملی و سیاست خارجی. راهبرد، ۲۱(۶۵)، ۶۶-۷.
- زارعی، بهادر؛ یزدان‌پناه، کیومرث و زینی‌وند، علی. (۱۳۹۲). بررسی گفتمان‌های امنیت ملی جمهوری اسلامی ایران. پژوهش‌های جغرافیای انسانی، ۴۵(۱)، ۴۵-۶۴.
- سالاری، محمدمهدی. (۱۳۹۱). جایگاه واژه‌سازی و نهادسازی در تأسیس تمدن بزرگ اسلامی. قابل بازیابی در سایت: <http://farsi.khamenei.ir>.
- سیحانی‌نژاد، مهدی و جعفری‌هرندی، رضا. (۱۳۸۶). بررسی و تحلیل میزان توجه به مفاهیم دفاع مقدس در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی و راهنمایی. دو ماه‌نامه علمی-پژوهشی دانش‌ور رفتار، ۱۴(۲۷)، ۳۹-۵۴.
- ستایش، حسن. (۱۳۹۳). بررسی و تحلیل برنامه درسی ملی از منظر توجه به ارزش‌های انقلاب اسلامی و روش‌های انتقال آن به دانش‌آموزان. وزارت آموزش و پرورش. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. قابل بازیابی در سایت: <http://www.oerp.ir>
- سراج، رضا. (۱۳۸۴). جریان‌شناسی گفتمانی سازندگی، اصلاحات و سنت‌گراها. قابل بازیابی در سایت: <http://didban.ir>
- سعیدی‌رضوانی، محمود و عرب زوزنی، احمد. (۱۳۸۶). فرهنگ شهادت در کتب درسی دوره راهنمایی. مجموعه مقالات نخستین همایش ملی فرهنگ ایثار و شهادت.
- سیدباقری، سیدکاظم. (۱۳۹۰). نقش مصلحت در تحول فقه سیاسی شیعه پس از انقلاب اسلامی. مطالعات انقلاب اسلامی، ۲۴(۸)، ۷۵-۱۰۰.
- سیدقطب. (۱۳۹۴). ویژگی‌های جهان‌بینی و ایدئولوژی اسلامی، ترجمه سیدمحمد خامنه‌ای. تهران: بعثت.
- شجاعی‌زند، علیرضا و قجر، حسینعلی. (۱۳۸۷). قابلیت‌های تحلیل گفتمان در بررسی پدیده‌های فرهنگی - اندیشه‌ای با تأکید بر گفتمان هم‌ژنوتیک شده در انقلاب اسلامی. پژوهش‌نامه متین، ۱۰(۴۰)، ۶۳-۸۹.

شهرکی پور، حسن. (۱۳۹۲). بررسی محتوای کتب درسی دوره راهنمایی تحصیلی در گسترش فرهنگ ایثار و شهادت. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۰(۱۰)، ۹۷-۱۰۸.

صلیبیا، جمیل. (۱۳۷۰). *واژه‌نامه فلسفه و علوم اجتماعی*، ترجمه کاظم برگ نیسی و صادق سجادی. تهران: شرکت سهامی انتشار. طاهری وحدتی، حسین. (۱۳۸۹). دیدگاه‌های مقام معظم رهبری در نماز جمعه سالگرد انقلاب اسلامی و تحولات جهان اسلام، مشکات، ۲۹(۱۰۹)، ۱-۶.

طرح‌گفتمان‌سازی صالحین. (۱۳۹۵). گزارش چاپ نشده تحت نظارت مرکز مطالعات راهبردی تربیت اسلامی. عباسی اشلقی، مجید. (۱۳۹۱). بازتاب‌های معناگرایانه انقلاب اسلامی ایران بر اسلام‌گرایی در خاورمیانه. *فصل‌نامه راهبرد*، ۲۱(۶۲)، ۱۱۳-۱۴۰.

عباسی، رسول و اکبری، حامد. (۱۳۹۵). *تلوین چارچوبی مفهومی برای مدیریت فرایند گفتمان‌سازی الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت از مجرای شعارهای ملی*. مجموعه مقالات پنجمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت با موضوع الگوی پایه پیشرفت.

علامه، محمد. (۱۳۹۳). *گفتمان‌سازی «اقتصاد مقاومتی» چگونه است؟*. قابل بازیابی در سایت: <http://www.59.8.ir> علم‌الهدی، جمیل. (۱۳۸۱). *فلسفه تربیتی نهضت امام خمینی: نقادی بر سوئیزکنویسم و دوآلیسم*. تهران: عروج.

علم‌الهدی، سیدعبدالرسول و شیخ‌ها، سجاد. (۱۳۹۴). *گفتمان‌سازی صالحین*. گزارش منتشر نشده کانون تربیت و نهاد مرکز مطالعات راهبردی تربیت اسلامی.

علیزاده محمد آبادی، محمدرضا. (۱۳۹۵). *اقتصاد مقاومتی یک شعار نیست بلکه یک مبنای نظری است*. قابل بازیابی در سایت: <http://www.bornanews.ir>

عیوضی، محمد رحیم. (۱۳۸۸). *آینده انقلاب اسلامی و منازعات آینده جهان*. *مطالعات انقلاب اسلامی*، ۶(۱۸)، ۱۱-۳۲. (۱۳۸۷). چالش‌های سیاسی جهان اسلام و آینده ایران. *دانش سیاسی*، ۴(۲)، ۱۵۷-۱۸۵.

غفاری، عبدالله. (۱۳۹۳). *ضرورت و شیوه گفتمان‌سازی پیرامون نقشه انسان در قرآن*. قابل بازیابی در سایت: <http://ystc.ir> فوزی، یحیی. (۱۳۸۸). بررسی تطبیقی خرده‌گفتمان‌های سیاسی اسلام‌گرا در ایران قبل از انقلاب اسلامی و تأثیر آن‌ها بر شکل‌گیری نظام سیاسی بعد از انقلاب. *فصل‌نامه علوم اجتماعی*، ۴۲(۴۳)، ۸۹-۱۱۵.

فوزی، یحیی و رمضانی، ملیحه. (۱۳۸۸). *طبقه متوسط جدید و تأثیرات آن در تحولات سیاسی بعد از انقلاب اسلامی در ایران*. *مطالعات انقلاب اسلامی*، ۵(۱۷)، ۱۱-۲۸.

کالینز، جان ام. (۱۳۸۸). *استراتژی بزرگ (اصول و رویه‌ها)*، ترجمه کورش بایندر. تهران: موسسه چاپ و انتشارات وزارت امور خارجه.

کلانتری، عبدالحسین. (۱۳۹۴). *اصل اساسی گفتمان‌سازی الگوی اسلامی - ایرانی پیشرفت*. قابل بازیابی در سایت: www.bashgah.net

متقی زاده، احمد. (۱۳۹۰). *مؤلفه‌های قدرت نرم انقلاب اسلامی ایران*. *دو فصل‌نامه مطالعات قدرت نرم*، ۲(۲۱)، ۱۰۵-۱۲۷. مرتضوی امامی، سید علی. (۱۳۸۹). *جنگ نرم، صورت و سیرت اسلامی*. *نامه پژوهش فرهنگی*، ۱۲(۱۲)، ۱۲۵-۱۵۷.

مرزوقی، رحمت‌الله. (۱۳۸۸). *پیش‌فرض‌های برنامه درسی تربیت دینی پیشرو فضاوند*. در *عصر جهانی شدن: مبنای نظری برای نظام آموزش و پرورش عمومی ایران*. *فصل‌نامه مطالعات برنامه درسی*، ۴(۱۵)، ۴۳-۵۹.

مرشدی زاد، علی؛ مرتضوی، سید عیسی و غفاری‌هشجین، زاهد. (۱۳۹۰). *بررسی و ارزیابی میزان پای‌بندی سه رئیس جمهور به ارزش‌های انقلاب اسلامی مورد تأکید امام خمینی (ره)*. *نشریه معرفت*، ۲۰(۱۶۹)، ۱۰۹-۱۲۶.

مطهری، مرتضی. (۱۳۷۲). *پیرامون انقلاب اسلامی*. چاپ نهم. تهران: صدرا. (۱۳۸۵). *انسان و ایمان*. مقدمه‌ای بر جهان‌بینی اسلامی. چاپ بیست و هفتم. قم: بنیاد علمی فرهنگی استاد شهید مرتضی مطهری.

مطیع، حسین. (۱۳۹۴). *گفتمان‌سازی: چیستی، چرایی و چگونگی*. قابل بازیابی در سایت: <http://dr-motie.ir> معاف، علیرضا. (۱۳۹۵). *خطر مسخ و استحاله انقلاب در صورت عدم گفتمان‌سازی*. قابل بازیابی در سایت: <http://cbo.ir>

مقام معظم رهبری. (۱۳۸۶/۰۶/۳۱). *بیانات در دیدار کارگزاران نظام*. www.rahbari.ir

_____ (۱۳۸۷/۰۲/۱۴). *بیانات در دیدار اساتید و دانشجویان دانشگاه‌های شیراز*.

_____ (۱۳۸۷/۰۹/۲۲). *بیانات در دیدار با جمعی از طلاب و روحانیون*.

_____ (۱۳۹۰/۰۷/۱۳). *بیانات در دیدار جمعی از نخبگان و برگزیدگان علمی*.

_____ (۱۳۹۰/۰۱/۱۴). *بیانات در سومین نشست اندیشه‌های راهبردی*.

_____ (۱۳۹۱/۱۲/۱۴). *دیدار اعضای شورای عالی مرکز طراحی الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت با رهبر انقلاب*.

_____ (۱۳۹۲/۱۱/۳۰). *بیانات ابلاغ سیاست‌های کلی اقتصاد مقاومتی*.

- _____ (۱۳۹۲/۱۲/۱۵). بیانات در دیدار اعضای مجلس خبرگان رهبری.
- _____ (۱۳۹۲/۱۲/۲۰). بیانات در جلسه تبیین سیاست‌های اقتصاد مقاومتی.
- _____ (۱۳۹۲/۱۲/۰۶). تشکیل جلسه سران قوا در حضور رهبر انقلاب.
- _____ (۱۳۹۳/۱۱/۱۱). بیانات پس از نمایشگاه دستاوردهای فناوری نانو.
- _____ (۱۳۹۴/۰۴/۱۳). بیانات در دیدار اساتید دانشگاه‌ها.
- _____ (۱۳۹۵/۰۶/۰۳). بیانات در دیدار رئیس‌جمهور و اعضای هیأت دولت.
- _____ (۱۳۹۵/۰۲/۰۶). دیدار اعضای شورای عالی «مرکز الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت» با رهبر انقلاب.
- ملکوتیان، مصطفی. (۱۳۸۹). انقلاب اسلامی نظام بین‌الملل و آینده غرب. *مطالعات انقلاب اسلامی*، ۷(۲۰)، ۴۱-۶۶.
- موسوی شفاپی، امان‌الله. (۱۳۸۸). تأثیر انقلاب اسلامی ایران بر تحولات سیاسی منطقه قفقاز. *علوم سیاسی*، ۱۲(۴۸)، ۱۵۵-۱۸۰.
- موسی‌پور، نعمت‌الله. (۱۳۹۱). ترویج فرهنگ «ایثار و شهادت» به کمک برنامه درسی در دوره ابتدایی. *تحقیقات فرهنگی ایران*، ۵(۳)، ۱۰۳-۱۲۶.
- مهدی‌زاده، سیدمحمد. (۱۳۸۷). *رسانه‌ها و بازنمایی*. تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، مرکز مطالعات و تحقیقات رسانه‌ها.
- مهرام، بهروز و نبی‌زاده‌شهری، علی. (۱۳۸۶). بررسی محتوای کتب درسی دوره ابتدایی از حیث ترویج فرهنگ ایثار و جهاد و شهادت. *مجموعه مقالات همایش آسیب‌شناسی ترویج فرهنگ ایثار و جهاد و شهادت*.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۱). *برنامه درسی: نظرها، رویکردها و چشم‌اندازها*. مشهد: انتشارات به‌نشر.
- میراحمدی، منصور. (۱۳۹۰). انقلاب اسلامی ایران و بنیان‌های نظری الگوی مناسبات فرهنگی فرد و دولت. *مطالعات انقلاب اسلامی*، ۸(۲۷)، ۱۱-۴۲.
- میرشاه‌جعفری، سیدابراهیم و کریمی، صدیقه. (۱۳۸۷). تحقق وحدت و انسجام اسلامی در پرتو برنامه‌های درسی مدارس. *پژوهش‌نامه انقلاب اسلامی*، ۷(۱۵)، ۱۶۷-۲۰۳.
- نادری‌زاده، غلامرضا. (۱۳۸۷). *طراحی الگوی غنی‌سازی مفهوم ایثار و شهادت در برنامه درسی مدارس و دانشگاه‌ها*. مجموعه مقالات همایش ملی ایثار و شهادت: فرصت‌ها و چالش‌ها در حوزه‌های فرهنگ، اقتصاد و سیاست. دانشگاه مازندران.
- نامدار، مظفر. (۱۳۸۶). امام خمینی (ره)، انقلاب اسلامی و شالوده‌شکنی سیطره گفتمان‌های رسمی در حوزه سیاست. *فصل‌نامه ۱۵ خرداد*، ۳(۱)، ۶۶-۹۳.
- نامدار، مظفر و ضمیریان، محمدحسین. (۱۳۹۰). مقام معظم رهبری و نظریه ساختاری روابط بین‌الملل در سیاست‌گذاری خارجی جمهوری اسلامی ایران. *مطالعات انقلاب اسلامی*، ۸(۲۴)، ۱۰۱-۱۲۹.
- نجفی، موسی. (۱۳۹۱). نظریه بیداری اسلامی براساس اندیشه سیاسی مقام معظم رهبری. *مطالعات انقلاب اسلامی*، ۹(۲۸)، ۱۱-۲۶.
- واکر، دکر. (۱۳۸۱). نظریه برنامه درسی برای هرکس معنایی دارد، محمدحسین امیرتیموری (مترجم). *کتاب برنامه درسی: نظرها، رویکردها و چشم‌اندازها*. محمود مهرمحمدی (پدیدآورنده). مشهد: به‌نشر.
- یوسف‌زاده، حسن. (۱۳۸۸). *بررسی انتقادی نظریه‌های جامعه‌شناختی پیرامون انقلاب اسلامی*. معرفت، ۱۸(۱۴۶)، ۱۰۵-۱۲۳.
- Armstrong, P. (2015). The discourse of Michel Foucault: A sociological encounter. *Critical Perspectives on Accounting*, 27, 29-42.
- Avineri, N. (2015). Yiddish language socialization across communities: Ideologies, Religion, and variation. [Special Issue]. *Language & Communication*, 42, 135-140.
- Badea, C., Er-rafiy, A., Chekroun, P., Légal, J.B., & Gosling, P. (2015). Ethnic in-group evaluation and adhesion to acculturation ideologies: The case of Moroccan immigrants in France. *International Journal of Intercultural Relations*, 45, 47-55.
- Betz, C. T. (2011). ITIL®, COBIT® and CMMI®: Ongoing confusion of process and function. *BP Trends*, 1-13.
- Birou, A., Henry, P., & Schlegel, J. P. (Eds.) (2016). *Towards a re-definition of development: Essays and discussion on the nature of development in an international perspective*. UK: Elsevier.
- Chimonas, S. (2000). *Moral panics: Towards a new model*. Ph.D. Dissertation, University of Michigan.
- Davies, L., & Leonard, P. (Eds.) (2004). *Social work in a corporate era: Practices of power and resistance*. Aldershot: Ashgate.
- Foucault, M. (2002). *Archaeology of knowledge*. London: Routledge.

- Gee, J. P. (2015). *An introduction to discourse analysis: Theory and method* (2nd ed.). London: Psychology Press.
- Glatthorn, A. A., Jailall, J. M., & Jailall, J. K. (2016). *The principal as curriculum leader: Shaping what is taught and tested*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Groddeck, V., & Schwarz, J.O. (2013). Perceiving megatrends as empty signifiers: A discourse-theoretical interpretation of trend management. *Futures*, 47, 28-37.
- Gustafsson, A., Lassbo, G., Risenfors, S. (2014). Have computer – Will travel: A discourse analysis of a 1:1 initiative in upper secondary school. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 141, 182-187.
- Howarth, D., & Stavrakakis, Y. (2000). Introducing discourse theory and political analysis. In D. R. Howarth, A. J. Norval, & Y. Stavrakakis, *Discourse theory and political analysis: Identities, hegemonies and social change* (pp. 1-23). Manchester: Manchester University Press.
- Iovenko, A. (2015). The ideology and development of the Social-National Party of Ukraine, and its transformation into the All-Ukrainian Union "Freedom," in 1990–2004. *Communist and Post-Communist Studies*, 48(2–3), 229-237.
- Jacobs, H. H. (Ed.). (2010). *Curriculum 21: Essential education for a changing world*. Alexandria, Va: ASCD.
- Jorgensen, M., & Phillips. L. (2002). *Discourse analysis as theory and method*. London: Sage.
- Juffermans, K., Asfaha, Y. M., & Abdelhay, A. K. (2014). *African literacies: Ideologies, scripts, education*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Kanira, E. (2002). *The contribution of drama in education to discourse-making and language development in the Foundation Stage curriculum*. PhD thesis, University of Warwick.
- Kirkham, K. (2016). The formation of the Eurasian Economic Union: How successful is the Russian regional hegemony? *Journal of Eurasian Studies*, In Press, Corrected Proof, Available online 22 April 2016.
- Knight, P. T. (2001). Complexity and curriculum: A process approach to curriculum-making. *Teaching in Higher Education*, 6(3), 369-381.
- Laclau, E. (1990). *New reflections on the revolution of our time*. London: Verso.
- Laclau, E., & Mouffe, C. (2001). *Hegemony and socialist strategy: Towards a radical democratic politics* (2nd ed.). London: Verso.
- Limerick, N. (2012). Recontextualizing ideologies about social difference in New York Spanish-language newspaper advertising. *Language & Communication*, 32(4), 312-328.
- Mannay, D. (2015). Achieving respectable motherhood? Exploring the impossibility of feminist and egalitarian ideologies against the everyday realities of lived Welsh working-class femininities. *Women's Studies International Forum*, 53, 159-166.
- Paltridge, B. (2006). *Discourse analysis: An introduction*. London: Continuum International Publishing Group.
- Prideaux, D. (2003). Curriculum design. *British Medical Journal*, 326(7383), 268-270.
- Rasula, J. (1989). *The poetics of embodiment: A theory of exceptions, Volume 2*. California: University of California.
- Schriewer, J. (2012). *Discourse formation in comparative education* (4th ed.). New York: Oxford.
- Seydullayeva, G.A., Orynkhanova, G.A., & Tazhibayeva, Sh.A. (2015). Concept of "modernization" in a political discourse of modern Kazakhstan: On the example of messages of the President of the Republic of Kazakhstan to the people of Kazakhstan. *Procedia Economics and Finance*, 26, 72-76.
- Uchiyama, K. P., & Radin, J. L. (2009). Curriculum mapping in higher education: A vehicle for collaboration. *Innovative Higher Education*, 33(4), 271-280.
- Van Dijk, T. A. (2011). *Discourse studies: A multidisciplinary introduction*. London: Sage.
- Wuthnow, R. (2009). *Communities of discourse: Ideology and social structure in the reformation, the enlightenment, and European socialism*. London: Harvard University Press.
- Yun, S. H., & Kim, J.N. (2008). Soft power: From ethnic attraction to national attraction in sociological globalism. *International Journal of Intercultural Relations*, 32, 565- 577.