

لینک نتیجه مشابهت‌یابی:

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه: بر اساس مؤلفه‌های میراث فرهنگی^۱

نوع مقاله: پژوهشی

* علیرضا پورشکری

E-mail: Pourshokri@yahoo.com

** فریدون شریفیان

E-mail: f.sharifian@edu.ui.ac.ir

** احمدرضا نصراصفهان‌ی

E-mail: Arnasr@edu.ui.ac.ir

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۰/۲۵

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۵/۲۲

چکیده

یکی از کارکردهای مهم نهاد آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران با توجه به اهداف کلی آن، توجه، حفظ و انتقال میراث فرهنگی به‌عنوان یکی از اساسی‌ترین ارکان تحکیم هویت، ایجاد خلاقیت و خودباوری ملی به وسیله‌ی محتوای کتاب‌های درسی به دانش‌آموزان است. با توجه به این موضوع، این مقاله درصدد پاسخگویی به این سؤال است که در محتوای کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه تا چه اندازه به مؤلفه‌های میراث فرهنگی پرداخته شده است؟

هدف از انجام این پژوهش کاربردی تعیین میزان توجه به مؤلفه‌های میراث فرهنگی در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه است و از نوع تحلیل محتواست. جامعه آماری پژوهش را کلیه کتاب‌های درسی دوره اول متوسطه در سال ۱۳۹۵-۹۶ تشکیل داده و حجم نمونه به‌صورت هدفمند از نوع موارد مطلوب، کتاب‌های مطالعات اجتماعی انتخاب شده است. یافته‌های پژوهش نشان داد که بیشترین تعداد فراوانی مربوط به مؤلفه‌های کتاب و نسخ خطی، ظرف‌ها، مساجد، کاخ‌ها، کتیبه‌ها و نقش برجسته‌ها، شخصیت‌ها و دین است. در مقابل کمترین تعداد فراوانی مربوط به مؤلفه‌های زیورآلات، لوح‌ها، کاروانسرا، آب‌انبار، باغ‌های تاریخی، مهارت و هنر فرش‌بافی، هنرهای نمایشی، قصه و افسانه است.

کلید واژه‌ها: کتاب‌های مطالعات اجتماعی، دوره اول متوسطه، میراث فرهنگی، ایران.

۱. مقاله مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد با عنوان «تعیین میزان توجه محتوای کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه، نسبت به مؤلفه‌های میراث فرهنگی و طبیعی و بررسی دیدگاه دبیران این درس‌ها در شهرستان زرین‌دشت» دانشگاه اصفهان در سال ۱۳۹۶ است.

* کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه اصفهان، نویسنده‌ی مسئول

** استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

** استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

مقدمه و طرح مسأله

در ماده یک قانون اساسنامه سازمان میراث فرهنگی کشور، مصوب ۱۳۶۷ هجری شمسی، میراث فرهنگی شامل آثار باقی مانده از گذشتگان است که نشانگر حرکت انسان در طول تاریخ است و با شناسایی آن، شناخت هویت و خط حرکت فرهنگی او میسر می شود و از این طریق زمینه های عبرت برای انسان فراهم می آید. بنابراین هر شیئی مادی (ملموس) یا موضوع و پدیده غیرمادی (ناملموس) که بیانگر بخشی از حیات اجتماعی و فرهنگی بشر در طول تاریخ است می تواند اثر نامیده شده و بخشی از میراث فرهنگی هر کشور تلقی شود (صمدی، ۱۳۸۲: ۱۳۱).

میراث فرهنگی از اساسی ترین ارکان تحکیم هویت، ایجاد خلاقیت و خودباوری ملی است (صمدی، ۱۳۸۲: ۱۱). میراث هر کشوری از نظر جغرافیایی بیانگر سابقه تاریخی حیات و فعالیت اجداد انسان های ساکن در قلمرو آن کشور است و به عبارتی، عمق و ریشه ی فرهنگی و تاریخی یک ملت را بیان می کند. بنابراین میراث فرهنگی از سویی پدیدآورنده ی هویت و از سوی دیگر تأمین کننده ی حقوق سیاسی و سرزمینی مردم است (حافظنیا، ۱۳۸۲: ۱۱۹). ایران به دلیل موقعیت و شرایط جغرافیایی و نقش ارتباطی بین فضاها ی جغرافیایی توانسته است صاحب میراث فرهنگی گسترده ای شود (افخمی، ۱۳۹۵: ۳۰) که حفظ و حراست از این مجموعه بی نظیر با توجه به آلودگی های زیست محیطی و دیگر خطرات، به طور خاص برعهده سازمان میراث فرهنگی کشور است که با توجه به کثرت و پراکندگی میراث فرهنگی حفاظت از آن فقط با تکیه بر امکانات دولتی در این سازمان غیرممکن ساخته است. عدم امکان حفاظت و حراست از این مجموعه ی بی نظیر با اتکا به منابع و امکانات دولتی، اتخاذ روش هایی را می طلبد که بتواند به نوعی موجبات مشارکت مردم در امر حفاظت از میراث فرهنگی کشور را فراهم کند (صمدی، ۱۳۸۲: ۶۵). یکی از روش هایی که می توانند موجب مشارکت مردم در امر نگهداری و حفاظت از میراث فرهنگی شود، معرفی و آموزش میراث فرهنگی در نظام های تعلیم و تربیت به فراگیران است.

نظام های تعلیم و تربیت در کشورها، کارکردهای مختلفی از جمله علمی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی دارند از این رو همواره موضوعی مهم و ابزاری مؤثر برای رشد و توسعه ی همه جانبه ملت ها در نظر گرفته می شود (مرزوقی، ۱۳۸۴: ۹۳). یکی از کارکردهای مهم این نهاد با توجه به اهداف کلی نظام آموزش و پرورش جمهوری

اسلامی ایران توجه، حفظ و انتقال میراث فرهنگی است که یادگیرندگان را برای پاسداری و حفاظت از این آثار آماده می‌کند.

توجه، حفظ و انتقال میراث فرهنگی در نظام‌های تعلیم و تربیت از طریق آموزش‌های غیررسمی و دیگری نظام آموزش و پرورش رسمی صورت می‌گیرد (سرمد، ۱۳۷۲: ۶). نظام آموزش و پرورش رسمی، وسیله‌ای مهم برای تبدیل یک جامعه نامتجانس و ناهماهنگ به جامعه‌ای یکپارچه، از طریق تقویت و توسعه‌ی یک فرهنگ و هویت مشترک است که از دو طریق عمل می‌کند؛ از طرفی به بالا بردن و شکوفا کردن استعدادها و توانایی‌های نهفته فرد کمک کرده و از طرف دیگر با کمک به نظام اجتماعی، به انتقال ارزش‌ها و هنجارهای مطلوب جامعه می‌پردازد (شریعتمداری، ۱۳۷۲: ۷۲). بنابراین توجه، حفظ و انتقال میراث فرهنگی از طریق نظام آموزش و پرورش رسمی، نیاز به ابزارهای مؤثری دارد که یکی از آنها برنامه و محتوای کتاب‌های درسی است. محتوای کتاب‌های درسی مهم‌ترین مکان برای ایجاد امکان تحقق هدف‌های برنامه درسی است؛ زیرا هدف‌های برنامه درسی به وسیله محتوا تحقق می‌یابند (ملکی، ۱۳۸۸: ۶۶). با این وجود برای تحکیم یکپارچگی ملی و تقویت هویت ملی و روحیه خودباوری در رویارویی با فرهنگ‌های بیگانه و دست یافتن به توسعه پایدار و اهتمام به پند و عبرت‌آموزی از آثار پیشینیان به‌عنوان یک منبع معرفت، با تکیه بر مزیت‌ها و ارزش‌های میراث فرهنگی است که می‌توان از تأثیر محتوای کتاب‌های درسی بالأخص محتوای کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی که بیشترین قرابت و نزدیکی را با میراث فرهنگی دارد استفاده کرد.

کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی با توجه به ماهیت موضوع و بهره‌گیری از رشته‌های علمی نظیر تاریخ، جغرافیا و جامعه‌شناسی ارتباط مستقیمی با مقوله‌ی میراث فرهنگی و ارزش‌های آنان دارد و یکی از هدف‌های این درس تربیت فراگیران برای زندگی و رفتار مسؤولانه در قبال میراث فرهنگی است.

حال با توجه به نظام متمرکز آموزشی در ایران که تمامی اختیارات مربوط به تدوین برنامه‌ها و اهداف آموزشی در دست نهاد آموزش و پرورش کشور قرار دارد و اهمیت و ارزشی که محتوای کتاب‌های درسی به‌عنوان تنها و مهم‌ترین منبع در نظام آموزش رسمی دارد؛ برای ارزیابی وضع موجود، تحقیق حاضر درصدد است تا از طریق تحلیل محتوای کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه، میزان توجه به

مؤلفه‌های میراث فرهنگی در این دوره را که زمان شکل‌گیری و کسب هویت است مورد بررسی قرار دهد.

سؤالات پژوهش

سؤال اصلی

۱- محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه تا چه اندازه به مؤلفه‌های میراث فرهنگی پرداخته است؟

سؤالات فرعی

۱- کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه تا چه اندازه به مؤلفه‌های میراث فرهنگی ملموس پرداخته است؟

۲- کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه تا چه اندازه به مؤلفه‌های میراث فرهنگی ناملموس پرداخته است؟

مباحث نظری

مسئله‌ی میراث فرهنگی یکی از کلیدی‌ترین موضوعات در هر جامعه به حساب می‌آید. و یکی از ابزارهایی که هر جامعه برای انتقال و گسترش آن به افراد جامعه در دست دارد تا بتواند به پرورش فراگیران خود بپردازد. نظام‌های تعلیم و تربیت است که به وسیله‌ی نهاد آموزش و پرورش به این امر می‌پردازد. پرداختن به مسئله‌ی میراث فرهنگی در هر جامعه و به‌طور خاص در محتوای کتاب‌های درسی آموزش و پرورش تا حدود زیادی به آرای تربیتی صاحب‌نظران، مکتب‌های فکری و ایدئولوژی‌ای که آن جامعه براساس آن بنا شده است بستگی دارد. که در زیر به تعدادی از آنها اشاره می‌کنیم. ملکی (۱۳۸۸) در کتاب «برنامه‌ریزی درسی، راهنمای عمل» می‌گوید هر یک از نظام‌های تعلیم و تربیت انتظارات کلان و نهایی خود را در هدف‌های کلی خود ارائه می‌دهند. این هدف‌های کلی مانند نورافکن‌هایی هستند که افق تعلیم و تربیت را برای برنامه‌ریزان و مجریان روشن می‌سازند و تکلیف نهایی را در یادگیری تا حدود زیادی معین می‌کنند. هدف‌های دوره تحصیلی با توجه به اهداف کلی تعیین می‌شود و گروه‌های برنامه‌ریزی درسی در مواد درسی گوناگون با نگاه به اهداف سطوح بالاتر به تدوین اهداف مواد درسی اقدام می‌کنند. بنابراین اهداف کلی نظام تعلیم و تربیت

جمهوری اسلامی ایران به شرح زیر است: کمال انسان در نظام تعلیم و تربیت اسلامی رسیدن به قرب الهی است. این هدف غایی به اهداف اعتقادی، اخلاقی، علمی آموزشی، فرهنگی هنری، اجتماعی، زیستی، سیاسی و اقتصادی تقسیم می‌شود که یکی از بندهای اهداف فرهنگی هنری، پرورش روحیه‌ی حفظ میراث فرهنگی هنری و تاریخی است. با توجه به ملی‌گرایی، آموزش و پرورش به صورت متشکل یا آموزشگاهی، خود به طور سنتی میراث فرهنگی را از اعضای بالغ جامعه خاصی به کودکان آن منتقل ساخته است. از اواخر قرن هجدهم به این طرف آموزش و پرورش نیرویی بوده است که از طریق آموزش زبان، ادبیات و تاریخ در برنامه درسی مدارس هویت ملی را ایجاد کرده است (گوتک، ۱۳۹۰: ۲۴۷-۲۴۶).

در ایدئولوژی محافظه‌کاری مدرسه منبع ارزش‌های فرهنگی است، نقش مدرسه متحد ساختن فرد با میراث فرهنگی و پرورش حس تعلق به جماعتی است که سنت‌های آن در نهاد مدرسه متجلی است. آموزش و پرورش با استفاده از برنامه درسی به وسیله درس‌های تاریخ و هنر دانش‌آموزان را با میراث فرهنگی آشنا می‌کنند و مربیان و برنامه‌ریزان محافظه‌کار، اغلب هسته‌ای از موضوعات تجویز شده را که برای تضمین انتقال یکسان میراث فرهنگی به همه دانش‌آموزان طراحی می‌شوند شناسایی می‌کنند و معلم محافظه‌کار باید فردی باشد که میراث فرهنگی را گرامی بدارد و آن را به خوبی بشناسد و ارزش‌های سنتی فرهنگی را در رفتار و منش خویش متجلی سازد. و مؤظف به پاسداری از میراث فرهنگی به عنوان گنجینه‌ای از دستاوردهای بشری و معرفی آن به نسل جوان است (گوتک، ۱۳۹۰: ۳۰۲).

براساس تفکر ایدئالیستی مدرسه به عنوان نهادی اجتماعی باید دانش‌آموزان را با چکیده‌ی سرمایه فرهنگی آشنا سازد به طوری که فراگیران بتوانند میراث فرهنگی را بشناسند، در آن سهیم شوند و به سهم خود آن را گسترش دهند. و مدرسه از طریق انتقال عامدانه‌ی میراث فرهنگی به شکل برنامه‌ای منظم، متوالی و مترکم بچه‌ها را برای آینده آماده کند. و پیشرفت را به صورت تکامل تاریخی فرهنگ بشری از سرچشمه‌های ابتدایی تا سطوح پیشرفته تمدن در نظر بگیرند (گوتک، ۱۳۹۰: ۳۷).

به‌زعم دیوئی، آموزش و پرورش هم دارای بعد محافظه‌کاری و بعد بازسازی یا تجدید حیات است. از آنجا که آموزش و پرورش از راه انتقال میراث فرهنگی از نسل بزرگسال به کودکان یا اعضای نابالغ گروه تداوم فرهنگی را میسر می‌سازد، بعد محافظه‌کاری دارد. اگرچه دیوئی به روشنی دریافت که جنبه‌های محافظه‌کارانه آموزش

و پرورش تداوم فرهنگی را تأمین می‌کند، اما تربیت را امری وسیع‌تر و پویاتر از حفظ وضع موجود در نظر می‌گرفت.

شریعتمداری (۱۳۷۲) آموزش و پرورش رسمی را واجد اهمیت دوگانه‌ای می‌داند که از یک طرف به بالا بردن سطح توانایی‌ها و قابلیت‌های فرد و شکوفا شدن استعدادها و کمک می‌کند و از طرف دیگر در خدمت نظام اجتماعی و انتقال ارزش‌ها و هنجارهای آن است. هر جامعه دارای ارزش‌های سنتی و میراث فرهنگی و اجتماعی است که در اثر غفلت ممکن است از میان برود، لذا انتقال آن به اعضای جدید جامعه و پاسداری و بزرگداشت آنها از اهمیت زیادی برخوردار است. در انتقال مبانی فرهنگی، مریبان باید آن را تفسیر، تعبیر و قابل فهم برای دانش‌آموزان کند و آنان را راهنمایی کند تا رفتار، احساس، عقاید، افکار و ایده‌آل‌هایی را که مورد تأیید جامعه هستند اخذ کنند و نسبت به آنها قدردان باشند. در اثر تحولات سریع زندگی و تأثیر آن در همه‌ی جنبه‌ی فرهنگ، دانش‌آموزان و نسل جوان ممکن است از میراث فرهنگی و اجتماعی فاصله بگیرند که این امر منجر به تضاد فکری و عقیدتی بین جوان‌ها و سالمندان شده و وحدت جامعه را متزلزل می‌سازد.

پیشینه پژوهش

در پژوهش‌های صورت گرفته داخلی درباره میراث فرهنگی در برنامه درسی به جز یک مورد که مستقیماً مفاهیم میراث فرهنگی را مورد بحث و بررسی قرار داده، موردی دیگر یافت نشد و اکثر پژوهش‌های صورت گرفته در برنامه درسی، به این صورت است که میراث فرهنگی را به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های هویت ملی و فرهنگی در کتاب‌ها سنجیده‌اند. به‌عنوان نمونه می‌توان به پژوهش‌های صادق‌زاده و منادی (۱۳۸۷)، اسماعیلی و همکاران (۱۳۹۰)، نوشادی و همکاران (۱۳۹۰)، معروفی و پناهی‌توانا (۱۳۹۲)، نجارنهایندی و قربانعلی‌زاده (۱۳۹۳)، جدیدی محمدآبادی (۱۳۹۴)، ایشانی و حاجی حسین (۱۳۹۶) اشاره کرد.

تحقیق خدابخشیان (۱۳۹۱) مفاهیم میراث فرهنگی را به‌صورت مستقیم مورد تجزیه و تحلیل قرار داده و نتایج با توجه به یافته‌های به دست آمده حاکی از آن است که ارزش‌های مرتبط با میراث فرهنگی در کتاب‌های درسی، فاقد برنامه‌ریزی و قصد از پیش تعیین شده برای حفظ و احیای میراث فرهنگی است و میزان توجه به میراث فرهنگی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی، در مقام یکی از مهم‌ترین ابزار انتقال هویت

ملی جای تأمل فراوان دارد. پژوهش‌های خارجی صورت گرفته در این باره به روش‌های مختلف به شرح ذیل است:

ماینا (۲۰۰۳) در پژوهشی با عنوان «ترکیب ارزش‌های فرهنگی در برنامه درسی مدارس کنیا» به این نتیجه می‌رسد که برنامه درسی در نظام آموزشی کشور کنیا ارتباط کمی با محیط خود و ارزش‌های فرهنگی مردم کنیا دارد. برخی مشکلات از دوره‌ی استعماری کنیا نشأت می‌گیرد که شکل رسمی تحصیل غربی به خود گرفته و نسبت به ارزش‌های فرهنگی مردم خود بی‌توجه است.

اوکامپو و دلگادو (۲۰۱۴) در پژوهشی به بررسی این موضوع می‌پردازند که چگونه به‌طور مؤثر میراث فرهنگی محلی، به دانش‌آموزان ابتدایی و دبیرستان ناسه بو، بالاین و باتانگاس در ساختار برنامه درسی فعلی آموزش داده می‌شود. در این پژوهش به این نتیجه می‌رسند که باید در ابتدا مشکل اساسی ساختار سیستم آموزشی فیلیپین حل و فصل شود. همچنین در ادامه دریافتند که برنامه درسی سیستم آموزش فیلیپین به نحوی ساختاریافته است که بیشتر مشوق کسب مهارت‌هاست تا درک و فهم میراث فرهنگی.

هسو و لای (۲۰۱۵) در پژوهشی به بررسی امکان ترکیب دانش تخصصی و قابلیت‌های فنی برای حفاظت از مکان‌های میراث فرهنگی در برنامه درسی رسمی پرداخته‌اند که نتایج تحقیق نشان می‌دهد که نظام آموزشی تایوان نمی‌تواند استعدادهایی با آگاهی از میراث فرهنگی تربیت کند. به همین خاطر پیشنهاد می‌کنند که بازطراحی برنامه‌های آموزشی مدرسه تنها گام اولیه برای ترویج حفاظت از میراث فرهنگی است. در آینده باید بسته‌های کامل دوره‌های حرفه‌ای زیادی وجود داشته باشد تا افراد نه تنها در حفاظت از آثار تاریخی و محلی شرکت کنند بلکه یک مفهوم جدید برای حفاظت از میراث فرهنگی بیافرینند.

اوکال (۲۰۱۶) در پژوهشی با عنوان «نیاز به آموزش میراث فرهنگی تاریخی در مطالعات اجتماعی» که جامعه آماری این پژوهش را تمام دروس گروه علوم اجتماعی ترکیه تشکیل می‌داد به این نتیجه رسید که این دروس برای آموزش میراث فرهنگی کافی نیست و باید دروس مستقلی برای آموزش میراث فرهنگی وجود داشته باشد. همچنین باید در برنامه‌های درسی تغییراتی ایجاد شود و بخش‌های میراث فرهنگی در برنامه درسی راهنمایی گسترش یابد تا دانش‌آموزان هم میراث ترکیه و هم میراث جهانی را بشناسند. در نهایت سطح دانش معلمان هم به وسیله متخصصان علمی از طریق طرح‌های پژوهشی مربوط به میراث فرهنگی بالا برود.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی و از نوع، تحلیل محتوا است. جامعه‌ی آماری پژوهش شامل کلیه‌ی کتاب‌های درسی دوره اول متوسطه در سال ۹۶-۱۳۹۵ بوده است، که با توجه به ماهیت پژوهش، حجم نمونه به صورت هدفمند از نوع موارد مطلوب، کتاب‌های مطالعات اجتماعی که تناسب بیشتری با اهداف پژوهش دارند انتخاب شده‌اند. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش، چک‌لیست تحلیل محتوای کتاب‌های درسی است.

چک‌لیست تحلیل محتوا از دو قسمت تشکیل شده است که قسمت اول آن مربوط به مؤلفه‌های میراث فرهنگی و قسمت دوم آن مربوط به میزان توجه (فراوانی) کتاب‌های مورد مطالعه است. در بخش مؤلفه‌های چک‌لیست شاید به مواردی برخورد کنید که یک اثر همزمان می‌تواند در دو گروه از طبقه‌بندی جای داشته باشد که در این پژوهش سعی شده برای جلوگیری از تکرار داده‌ها آنها را فقط در یک گروه از طبقه‌بندی جای دهیم.

جدول شماره ۱: طبقه‌بندی میراث فرهنگی با کمک کنوانسیون میراث جهانی یونسکو و ادبیات تحقیق

ناملموس	ملموس	
	غیر منقول	منقول
- اشعار	- آب انبار	- ابزارآلات جنگی و شکار
- جشن‌ها و اعیاد	- آتشکده	- تابلو نقاشی
- دانش سنتی طب	- بازار	- زیورآلات
- دانش سنتی نجوم	- باغ‌های تاریخی	- سکه
- دین	- تپه و محوطه باستانی	- ظرف
- قصه و افسانه	- قلعه و دژ	- کتاب و نسخ خطی
- مراسم‌های آئینی	- قنات	- لوح
- مفاخر و شخصیت‌ها	- کاخ	- مجسمه و تندیس
- نحوه پوشش و پوشاک	- کاروانسرا	- مهر
- هنر سفالگری	- کتیبه و نقش برجسته	- و...
- هنر فرش‌بافی	- مسجد و امامزاده	
- هنر فلزکاری	- مقبره و آرامگاه	
- هنرهای نمایشی	- و...	
- ورزش و بازی‌های باستانی		
- و...		

روایی و پایایی ابزارهای مورد استفاده: برای تعیین مؤلفه‌های میراث فرهنگی ابتدا با کمک کنوانسیون میراث جهانی یونسکو مفاهیم میراث فرهنگی استخراج شد. سپس با توجه به ادبیات تحقیق، مطالعات کتابخانه‌ای پژوهشگران و جست‌وجو در بین آثاری که در سطح منطقه، ملی و جهانی به ثبت رسیده‌اند، ۳۵ مؤلفه برای آن تعیین شد. به منظور تعیین پایایی مؤلفه‌ها، ۳۵ مؤلفه انتخاب شده توسط پنج نفر از اساتید دانشگاه اصفهان مورد مطالعه قرار گرفت که براساس نظرات آن‌ها و با استفاده از ضریب توافق، پایایی کلی مؤلفه‌ها مورد محاسبه قرار گرفت.

هم‌چنین روایی مؤلفه‌ها از طریق نظرات اساتید دانشگاه اصفهان تعیین شد و برای تجزیه و تحلیل یافته‌های حاصل از تحلیل محتوا از آمار توصیفی شامل فراوانی و درصد استفاده شده که واحد تحلیل در این پژوهش، تصویر، کلمه و مضمون بوده که واحد شمارش برای مضمون در سطح پاراگراف بوده است.

یافته‌های پژوهش

سؤال اول پژوهش: در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه تا چه اندازه به مؤلفه‌های میراث فرهنگی ملموس پرداخته شده است؟

دوره اول متوسطه دارای سه کتاب مطالعات اجتماعی پایه هفتم، هشتم و نهم است و میراث فرهنگی ملموس نیز به دو بخش میراث فرهنگی منقول و غیرمنقول تقسیم می‌شود. شایان ذکر است که ابتدا مؤلفه‌های میراث فرهنگی منقول و سپس مؤلفه‌های میراث فرهنگی غیرمنقول در هر یک از سه کتاب مطالعات اجتماعی به صورت جداگانه بررسی و نتایج کلی آن در جدولی مجزا، به شرح زیر ارائه شده است:

الف) میزان توجه به مؤلفه‌های میراث فرهنگی منقول

جدول شماره ۲: توزیع فراوانی و درصد مؤلفه‌های میراث فرهنگی منقول در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه

ردیف	مؤلفه‌ها	کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه			مجموع
		پایه هفتم	پایه هشتم	پایه نهم	
		فراوانی	فراوانی	فراوانی	درصد
۱	کتاب‌ها و نسخ - خطی	۱۶	۲۰۷	۳۱	۲۵۴ / ۵۰/۳
۲	ظرف	۶۷	۱۶	۴	۸۷ / ۱۷/۲

۱۰/۷	۵۴	۱۴	۳	۳۷	ابزارآلات جنگی و شکار	۳
۶/۵	۳۳	۱	۴	۲۸	سکه	۴
۴/۹	۲۵	۶	۱۱	۸	مجسمه و تندیس	۵
۳/۲	۱۶	۱	۹	۶	تابلو نقاشی	۶
۳/۲	۱۶	۰	۰	۱۶	مهر	۷
۲/۶	۱۳	۰	۳	۱۰	زیورآلات و اشیا تزئینی	۸
۱/۴	۷	۰	۰	۷	لوح	۹
۱۰۰	۵۰۵	۵۷	۲۵۳	۱۹۵	مجموع	

تجزیه و تحلیل مربوط به این قسمت (جدول ۲) نشان می‌دهد که در مجموع سه کتاب مطالعات اجتماعی پایه هفتم، هشتم و نهم، ۵۰۵ مورد به میراث فرهنگی منقول اشاره شده است که کتاب‌ها و نسخ خطی با ۲۵۴ مورد (۳/۵۰٪) و ظرف با ۸۷ مورد (۲/۱۷٪) بیشترین تعداد فراوانی را دارند و در نقطه مقابل زیورآلات با ۱۳ مورد (۲/۲٪) و لوح با ۷ مورد فراوانی (۱/۴٪) کمترین میزان توجه در مجموع این سه کتاب را دارند. کشور ایران با دارا بودن هزاران نسخه و کتاب خطی که حاصل عمر و تلاش دانشمندان، علماء، نوایغ و هنرمندان این مرز و بوم است به مثابه دریای عظیمی از آثار بی‌نظیر علم، تمدن و فرهنگ بشریت به‌شمار می‌آید و هر چه دانش‌آموزان از آثار پیشینه علمی، ادبی و فرهنگی خود آگاهی بیشتری داشته باشند، هویت علمی فرهنگی خود را عمیق‌تر خواهند شناخت. ظرف مورد بعدی است که در بین مؤلفه‌ها بیشترین تعداد فراوانی را دارد. ظرف شامل کاسه، کوزه، جام‌های طلائی و نقره‌ای، ریتون و... است که از طراحی‌های جالب و متنوعی برخوردارند. ظرف‌ها از جمله وسایلی هستند که به خاطر کاربردهایی که به‌عنوان وسایل ضروری در زندگی روزمره افراد داشته‌اند در کاوش‌های باستان‌شناسی زیاد یافت می‌شوند.

ظرف، کتاب مطالعات اجتماعی پایه هفتم، صفحه ۱۴۳



تنگ نقره‌ای ساسانی



تنگ نقره‌ای ساسانی



بشقاب زرین متعلق به دوره ساسانی



ریتون * (تکوک) شیر غزان هخامنشی

در مقابل به تعدادی از مؤلفه‌ها از جمله زیورآلات و لوح‌ها به نسبت دیگر مؤلفه‌ها کمتر توجه شده است. احمدی (۱۳۸۷) درباره‌ی زیورآلات و اشیا تزئینی می‌گوید که ساخت زیورآلات و اشیا تزئینی از هزاران سال پیش در ایران متداول بوده و به‌عنوان هنری گرانبها و ارزشمند برای اقشار مختلف جامعه تلقی می‌شده است. این ساخته‌ها در دوران مختلف از تکنیک فوق‌العاده، نقوش بیاد ماندنی و فرم‌های حیرت‌انگیزی برخوردار بوده‌اند که خلاقیت و توانمندی حیرت‌برانگیز سازندگان این اشیا را نشان می‌دهد، که با توجه به قدمت و فنون به کار رفته در ساخت آنها در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه کمتر به آن پرداخته شده است. مورد بعدی لوح‌ها هستند. لوح‌ها آثار ارزشمندی‌اند که از گل، قیر و دیگر مواد ساخته شده‌اند و در سطحی کوچک‌تر، کارکردی شبیه به کتیبه‌ها و نقش برجسته‌ها دارند و اطلاعات زیادی از زمان گذشته را در اختیار ما می‌گذارند.

(ب) میزان توجه به مؤلفه‌های میراث فرهنگی غیرمنقول

جدول شماره ۳: توزیع فراوانی و درصد مؤلفه‌های میراث فرهنگی غیرمنقول در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه

مجموع	کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه			مؤلفه‌ها	ردیف
	پایه نهم	پایه هشتم	پایه هفتم		
درصد	فراوانی	فراوانی	فراوانی		
۲۹/۶	۱۲۶	۱۲	۴۸	مسجد و امامزاده	۱
۱۶/۲	۶۹	۷	۴۴	کاخ	۲

۱۱/۵	۴۹	۰	۰	۴۹	کتیبه و نقش برجسته	۳
۹/۸	۴۲	۰	۳	۳۹	تپه‌های باستانی	۴
۹/۶	۴۱	۷	۱۰	۲۴	آتشکده	۵
۶/۳	۲۷	۳	۲۱	۳	قلعه و دژ	۶
۴/۹	۲۱	۴	۲	۱۵	بازار	۷
۴/۲	۱۸	۱	۱۴	۳	مقبره و آرامگاه	۸
۳/۳	۱۴	۰	۱	۱۳	قنات	۹
۳	۱۳	۵	۵	۳	کاروانسرا	۱۰
۱/۴	۶	۰	۲	۴	آب‌انبار	۱۱
۰	۰	۰	۰	۰	باغ‌های تاریخی	۱۲
۱۰۰	۴۲۶	۳۹	۱۴۲	۲۴۵	مجموع	

تجزیه و تحلیل مربوط به این قسمت (جدول ۳) نشان می‌دهد که در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه به مؤلفه‌های میراث فرهنگی غیرمنقول در سه کتاب مطالعات اجتماعی پایه هفتم، هشتم و نهم در مجموع ۴۲۶ مورد اشاره شده است که مسجد با ۱۲۶ مورد (۲۹/۶٪)، کاخ با ۶۹ مورد (۱۶/۲٪) و کتیبه و نقش برجسته با ۴۹ مورد (۱۱/۵٪) بیشترین تعداد فراوانی را دارند و در نقطه مقابل کاروانسرا با ۱۳ مورد (۳٪)، آب‌انبار با ۶ مورد (۱/۴٪) و باغ‌های تاریخی بدون فراوانی (۰٪) کمترین میزان توجه در مجموع این سه کتاب را دارند.

کشور ایران فرهنگی اسلامی دارد و مساجد به‌عنوان نماد فرهنگ جامعه اسلامی، بی‌تردید اصلی‌ترین پایگاه دین، اخلاق، معنویت و برترین مکان تقویت ایمان و عالی‌ترین مرکز کسب آگاهی و بصیرت و مهم‌ترین محل برای شکل‌گیری و گسترش فعالیت‌های علمی، فرهنگی، سیاسی و اجتماعی در تاریخ ایران و اسلام بوده است (اصلانی ملایری، ۱۳۸۷: ۱۴) و به‌عنوان مهم‌ترین نهاد سیاسی، اجتماعی و فرهنگی نقشی بی‌بدیل در اداره جوامع اسلامی و تحولات آنان ایفا می‌کند، و به همین دلیل است که در بین مؤلفه‌های میراث فرهنگی غیرمنقول بیشترین توجه را به خود اختصاص داده است.

مسجد و امامزاده، کتاب مطالعات اجتماعی پایه هفتم، صفحه ۹۲

• مشهد مقدس، مهم‌ترین قطب زیارتی کشور
 محسنانه تعداد زیادی از زائران ایرانی و خارجی برای زیارت مرقد مطهر امام رضا (ع) به مشهد سفر می‌کنند.
 طبق آمار سالانه حدود ۶۶ میلیون نفر به شهر مقدس مشهد وارد می‌شوند.



مسجد و امامزاده، کتاب مطالعات اجتماعی پایه هشتم، صفحه ۱۰۲



○ مسجد گوهر شاد، مشهد

مورد دوم مربوط به کاخ‌هاست. در گذشته مجموعه بناهایی منفرد با نوعی معماری برتر از دیگر بناها احداث می‌شد که کاخ یا قصر نامیده می‌شد (کیانی، ۱۳۹۳: ۱۲). کاخ‌ها مرکز حکومت و محل اداره‌ی مملکت به حساب می‌آمده است. در این کتاب‌ها در بین کاخ‌ها توجه بیشتر معطوف به تخت جمشید است. مورد سوم کتیبه‌ها و نقش برجسته‌ها است. کتیبه‌ها و نقش برجسته‌های مختلف و متنوعی که بر صخره‌ها و کوه‌ها کنده شده از دو بعد قابل اهمیت است، یکی بعد هنری که نشان از شاهرکار حجاری آن دوره است و دیگری بعد سیاسی آن که حاکی از تحولات تاریخی دوره‌های مختلف است. با درک و اهمیت جایگاه کتیبه‌ها و نقش برجسته‌های دوره‌های مختلف تاریخی می‌توان تحولات اندیشه و مسائل فکری، فعالیت سازمان‌های دینی و حس زیبایی شناسانه جامعه را در ادوار مختلف تاریخی شناخت (علم‌الهدایی، ۱۳۹۴: ۱۰۴).

کتیبه و نقش برجسته، کتاب مطالعات اجتماعی پایه هفتم، صفحه ۱۱۸



سنگ نگاره و کتیبه داریوش هخامنشی در بیستون - داریوش در کتیبه بیستون از ۲۳ ایالت تحت فرمان خود نام برده است، مانند پارس، خوزیا (خوزستان)، بابل، مصر، ارمنیه (ارمنستان)، ارمنیا (ارمنستان)، ...

کتیبه و نقش برجسته، کتاب مطالعات اجتماعی پایه هفتم، صفحه ۱۲۶



نقش برجسته سربازان سیاه چارپه‌ان در تخت جمشید

اما در نقطه مقابل به تعدادی از مؤلفه‌ها از جمله کاروانسراها، آب‌انبارها و باغ‌های تاریخی در این کتاب‌ها توجه کافی نشده است. توسعه‌ی راه‌های تجارتنی و زیارتی باعث شده که در بین جاده‌های کاروانی در سراسر کشور کاروانسراهایی برای توقف و استراحت کاروانیان بنا شود. موقعیت جغرافیایی، سیاسی، اقتصادی و مذهبی در ایران از علل ازدیاد و گسترش کاروانسراها بوده است که معماران با توجه به موقعیت اقلیمی سرزمین ایران، کاروانسراهایی با ویژگی‌های گوناگون احداث کرده‌اند (کیانی، ۱۳۹۳: ۱۳).

کاروانسرا، کتاب مطالعات اجتماعی پایه هشتم، صفحه ۸۸



کاروانسرای تبریز در نزدیکی سرخس (استان خراسان رضوی)

مورد بعدی آب‌انبارها هستند. موقعیت اقلیمی مناطق مختلف ایران تأثیرات زیادی در ابداعات معماری این سرزمین داشته است. از روزگاران کهن به دلیل خشکی آب و هوای بخش عمده‌ای از کشور و عدم ریزش باران کافی در کنار طرح‌های عمده‌ی تأمین آب مانند ایجاد قنات و ساختن سد، به ذخیره‌سازی آب‌های زمستانی و مصرف آن در فصل‌های کم‌آب و خشک‌سال نیز توجه شده است و آب‌انبار را به همین منظور بنا کرده‌اند (کیانی، ۱۳۹۳: ۱۶). مورد آخر باغ‌های تاریخی است. در سرزمین پهناور ایران باغ‌هایی وجود دارد که از نقطه‌نظر هنر و معماری نمونه‌های با ارزشی تلقی شده و باعث ترویج هنر باغ‌سازی ایرانی در دیگر سرزمین‌ها شده است، اما به این مورد در کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی با وجود این‌که باغ‌های ایرانی به ثبت جهانی یونسکو رسیده‌اند پرداخته نشده است.

سوال دوم پژوهش: در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه تا چه اندازه به مؤلفه‌های میراث فرهنگی ناملموس پرداخته شده است؟

در این بخش، مؤلفه‌های میراث فرهنگی ناملموس در هر یک از سه کتاب مطالعات اجتماعی پایه هفتم، هشتم و نهم به طور جداگانه مورد بررسی قرار گرفته و سپس نتایج آنها به صورت کلی در جدول (۴) ارائه شده است:

جدول شماره ۴: توزیع فراوانی و درصد مؤلفه‌های میراث فرهنگی ناملموس در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه

ردیف	مؤلفه‌ها	کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه			مجموع
		پایه هفتم	پایه هشتم	پایه نهم	
		فراوانی	فراوانی	فراوانی	درصد
۱	مفاخر و شخصیت‌ها	۶۲	۳۶۹	۹۹	۵۶/۱
۲	دین و مذهب	۵۶	۹۸	۵۳	۲۱/۹
۳	جشن‌ها و اعیاد	۲۱	۲	۱۷	۴/۲
۴	نحوه پوشش و پوشاک	۲۸	۲	۹	۴/۱
۵	مراسم‌های آئینی	۱۱	۲	۱۴	۲/۹
۶	هنر سفالگری	۱۳	۴	۱	۱/۹
۷	اشعار	۴	۷	۵	۱/۷
۸	هنر فلزکاری	۱۳	۳	۰	۱/۷
۹	دانش سنتی نجوم	۳	۷	۵	۱/۶
۱۰	ورزش و بازی‌های باستانی	۱۲	۰	۱	۱/۴
۱۱	دانش سنتی طب	۵	۲	۲	۰/۹
۱۲	هنر فرش‌بافی	۳	۰	۵	۰/۸
۱۳	هنرهای نمایشی	۰	۰	۴	۰/۴
۱۴	قصه و افسانه	۲	۰	۰	۰/۲
	مجموع	۲۳۳	۴۹۶	۲۱۵	۹۴۴

تجزیه و تحلیل مربوط به این قسمت (جدول ۴) میزان توجهی کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه به مؤلفه‌های میراث فرهنگی ناملموس را نشان می‌دهد که

در مجموع سه کتاب مطالعات اجتماعی پایه هفتم، هشتم و نهم، ۹۴۴ مورد به آن اشاره شده است که مفاخر و شخصیت‌ها با ۵۳۰ مورد (۵۶/۱٪)، دین با ۲۰۷ مورد (۲۱/۹٪) بیشترین تعداد فراوانی را دارند و در نقطه مقابل، هنر و مهارت‌های فرش‌بافی با ۸ مورد (۰/۸٪)، هنرهای نمایشی با ۴ مورد (۰/۴٪) و قصه و افسانه با ۲ مورد (۰/۲٪) کمترین میزان توجه در مجموع این سه کتاب را دارند.

مفاخر و شخصیت‌ها به منزله‌ی بخشی شاخص از حوزه فرهنگ هستند و می‌توان آنها را نمونه‌های کاملی از تعالی فرهنگ دانست که می‌توانند به‌عنوان الگو برای افراد جامعه مورد توجه قرار بگیرند؛ زیرا آنها واجد شرایطی‌اند که همسو با ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی بوده و موجب شده مایه‌ی فخر و مباهات باشند که توجه و شناخت آنها به‌عنوان بخشی از هویت فرهنگی و اجتماعی می‌تواند تأثیر معناداری بر هویت جامعه داشته باشد (زکریایی کرمانی، ۱۳۹۴: ۱۶۳).

شخصیت‌ها و مفاخر، کتاب مطالعات اجتماعی پایه هشتم، صفحه ۹۱



خواجده نصیرالدین توسی

شخصیت‌ها و مفاخر، کتاب مطالعات اجتماعی پایه هشتم، صفحه ۹۹



پرتال جامع علوم انسانی

مورد بعدی که توجه بیشتری نسبت به دیگر مؤلفه‌ها دارد، دین است. دین مجموعه‌ای از عقاید و اخلاق و احکام و مقررات فقهی و حقوقی است که برای راهنمایی انسان جهت تحصیل سعادت واقعی در اختیار او قرار گرفته است (پیشگر، ۱۳۸۷: ۹۱). در این کتاب‌ها با توجه به فرهنگ جامعه، توجه معطوف به دین مبین اسلام است. در مقابل به مهارت و هنر فرشبافی، هنرهای نمایشی و قصه و افسانه توجه کافی نشده است. فرشبافی از جمله هنرهای اصیل و ارزشمندی است که با فرهنگ این مرز و بوم پیوندی ناگسستنی داشته و در حال حاضر نیز جزئی از زندگی و فرهنگ جامعه ایران سرزمین محسوب شده و در حال حاضر نیز جزئی از زندگی و فرهنگ جامعه ایران اسلامی به شمار می‌آید که حفظ، حراست، بسط و گسترش آن یک وظیفه ملی برای تمامی افراد جامعه است (گلبخش و همکاران، ۱۳۹۵: ۵). مورد بعدی هنرهای نمایشی است. نمایش ایرانی را باید با این گونه هنرها شناخت (تعزیه، پرده‌خوانی، نقالی و...)، که جایگاه این گونه‌های هنری با توجه به ثبت تعزیه و نقالی در فهرست میراث جهانی یونسکو در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه مورد غفلت واقع شده است. مورد آخر قصه‌ها و افسانه‌ها هستند. ارسن (۱۳۹۱) در باب قصه‌ها و افسانه‌ها می‌گوید: قصه‌ها و افسانه‌ها به‌عنوان جزئی از فرهنگ عامیانه و ادبیات شفاهی، از کهن‌ترین نمونه‌های اصیل تفکر و تخیل بشر و بازتابی از زندگی مردم در گذشته است که بیانگر وضعیت سیاسی، اجتماعی و اقتصادی جامعه و همچون آینه‌ای تمام‌نما از اعتقادات، باورها و آداب و رسوم مردمان آن زمان است. پس یکی از منابع مهم و اصیل برای پی بردن به گذشته تاریخی هر جامعه، قصه‌ها و افسانه‌هاست که توجه، حفظ و انتقال آنها ما را به گذشته خویش پیوند می‌دهد.

نتیجه‌گیری

نظام‌های تعلیم و تربیت از طریق آموزش و پرورش رسمی به وسیله‌ی محتوای کتاب‌های درسی نقشی کلیدی و مهم در آموزش و آشنا کردن دانش‌آموزان با مقوله‌ی میراث فرهنگی کشور دارند، به‌خصوص در دوره‌ی متوسطه که اهمیت این موضوع دو چندان می‌شود؛ چون در این دوره فرد در حال بازسازی و کسب هویت خویش است و میراث فرهنگی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های هویت ملی و فرهنگی، اساس برنامه تعلیم و تربیت دوره متوسطه را تشکیل می‌دهند. توجه، حفظ و انتقال میراث فرهنگی در نظام‌های تعلیم و تربیت علاوه بر تحکیم

یکپارچگی ملی و تقویت هویت ملی و روحیه خودباوری در رویارویی با فرهنگ‌های بیگانه و دست یافتن به توسعه‌ی پایدار و اهتمام به پند و عبرت‌آموزی از آثار پیشینیان به‌عنوان یک منبع معرفت، که همگی در راستای شکوفایی و سربلندی کشور نقشی اساسی دارند مزیتی دوجانبه برای سیستم آموزش و پرورش و میراث فرهنگی کشور نیز دارد؛ از یک طرف با توجه به اهداف کلی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران توجه، حفظ و انتقال میراث فرهنگی رسالت نظام تعلیم و تربیت اسلامی است که پرداختن به این مسأله، عمل به رسالت و باعث افزایش کارایی و اثربخشی سیستم آموزش و پرورش می‌شود و مزیت بعدی که مستقیماً متوجه میراث فرهنگی است؛ مسأله‌ی حفاظت و نگهداری از این آثار است که آموزش و پرورش می‌تواند با توجه به ارزش‌های موجود در این آثار در بین فراگیران فرهنگ‌سازی کند و راه‌های حفاظت از این آثار را که ارزش‌های بیشماری دارند را در آنها نهادینه کند. بنابراین این پژوهش مؤلفه‌های میراث فرهنگی را در دوره اول متوسطه مورد تجزیه و تحلیل کرد تا از این طریق به موضوع میراث فرهنگی در نظام آموزشی متمرکز ایران در دوره اول متوسطه به خاطر اهمیتی که در شکل‌گیری و کسب هویت در دانش‌آموزان این سنین دارد، توجه کنند. لذا با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان چنین استنباط کرد که توجه به برخی مؤلفه‌ها و کم‌توجهی یا بی‌توجهی به برخی مؤلفه‌های دیگر، به دلیل حوزه گسترده‌ای است که میراث فرهنگی در برمی‌گیرد و این که کتاب‌های مطالعات اجتماعی تلفیقی از چند رشته مختلف است و فقط بخشی از آن به بحث میراث فرهنگی مربوط می‌شود؛ به همین خاطر متخصصان و برنامه‌ریزان در بخش میراث فرهنگی منقول تعدادی مؤلفه از جمله کتاب‌ها و نسخ خطی، ظرف، در بخش میراث فرهنگی غیرمنقول مساجد و امامزاده‌ها، کاخ، کتیبه و نقش برجسته و در بخش میراث فرهنگی ناملموس شخصیت‌ها و مفاخر و دین را به‌عنوان شاخص انتخاب کرده و درباره آنها توضیحاتی را ذکر کرده و تعدادی از مؤلفه‌ها از جمله زیورآلات، لوح‌ها، در بخش میراث فرهنگی منقول، آب‌انبار، کاروانسرا و باغ‌های تاریخی در بخش میراث فرهنگی غیرمنقول، مهارت و هنر فرش‌بافی، هنرهای نمایشی و قصه و افسانه در بخش میراث فرهنگی ناملموس مورد کم‌توجهی یا بی‌توجهی قرار گرفته‌اند.

پیشنهادها

با توجه به اهداف کلی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران توجه، حفظ و انتقال

میراث فرهنگی رسالت نظام تعلیم و تربیت اسلامی است که پرداختن به این مسأله، عمل به رسالت و باعث افزایش کارایی و اثربخشی سیستم آموزش و پرورش می‌شود. سیاستگذاران و برنامه‌ریزان می‌توانند این عمل به رسالت را به صورت کاربردی در قالب‌های زیر برای بیان روشن‌تر و درک بهتر و بیشتر دانش‌آموزان به کار گیرند:

- ۱- تدوین کتابی مستقل در باب میراث فرهنگی؛
- ۲- برای جذابیت و درک بهتر محتوای کتاب‌های درسی، فعالیت بازدید از آثار فرهنگی پیشنهاد می‌شود؛
- ۳- آشنا کردن دانش‌آموزان با کارکردهای موجود در آثار از نظر اسلامی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی؛
- ۴- فراهم آوردن زمینه برای توجه، تحلیل، بسط و گسترش و انتقاد از میراث فرهنگی.

منابع

- احمدی، احسان (۱۳۸۷)؛ *بررسی زیورآلات دوره ساسانی موجود در موزه ایران باستان*، غلامعلی حاتم و عبدالناصر گیوقصاب (استادان راهنما و مشاور)، تهران: وزارت علوم تحقیقات و فناوری دانشگاه هنر (منتشر نشده).
- ارسن، میمون‌السادات (۱۳۹۱)؛ *بررسی جامعه‌شناسی قصه‌های عامیانه براساس قصه‌های مشدی گلین خاتم از اللول ساتن*، مریم شعبان‌زاده و محمدعلی محمودی (استادان راهنما و مشاور)، زاهدان: دانشگاه سیستان و بلوچستان (منتشر نشده).
- اسماعیلی، رضا؛ معمار، ثریا؛ رفوفی‌منش، صدیقه (۱۳۹۰)؛ «بررسی جایگاه هویت فرهنگی ایران در کتاب‌های کودکان در سال‌های ۷۵، ۸۰ و ۸۵»، *فصلنامه نامه پژوهش فرهنگی*، س ۱۲، ش ۱۳، صص ۴۰-۹.
- اصلانی‌ملایری، ابراهیم (۱۳۸۷)؛ *کارکردهای سیاسی - اجتماعی مساجد در ایران عصر سلجوقی*، علی بیگدلی و علی‌اصغر مصدق (استادان راهنما و مشاور)، تهران: دانشگاه شهید بهشتی (منتشر نشده).
- افخمی، بهروز (۱۳۹۵)؛ «راهبرد توسعه اقتصادی مبتنی بر میراث فرهنگی»، *فصلنامه سیاست‌های راهبردی و کلان*، س ۴، ش ۱۴، صص ۴۸-۲۷.
- ایشانی، طاهره؛ حاجی‌حسین، منیژه (۱۳۹۶)؛ «نقش کتاب فارسی بخوانیم دوره ابتدایی در هویت ملی: (با تأکید بر فرهنگ و میراث فرهنگی)»، *فصلنامه مطالعات ملی*، س ۱۸، ش ۲، صص ۱۳۲-۱۱۵.
- پیشگر، زری (۱۳۸۷)؛ «مفهوم‌شناسی دین»، *فصلنامه خط اول*، س ۲، ش ۶، صص ۱۰۲-۸۷.
- جدیدی‌محمدآبادی، اکبر (۱۳۹۴)؛ «تحلیل محتوای کتاب‌های درسی فارسی و علوم اجتماعی پایه ششم ابتدایی از حیث توجه به هویت ملی بر محور استانداردهای مصوب»، *فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشی*، س ۳، ش ۱۱، صص ۴۸-۴۱.
- حافظ‌نیا، محمدرضا (۱۳۸۲)؛ «قابلیت‌های میراث فرهنگی ترکمنستان در شکل‌دهی به هویت ملی»، *فصلنامه مدرس*، دوره ۷، ش ۲، صص ۱۲۴-۱۰۹.

- خدابخشیان، مریم (۱۳۹۱)؛ *بررسی محتوای کتب درسی سه سال آخر دوره ابتدایی سال تحصیلی ۹۰-۸۹ براساس مؤلفه‌های میراث فرهنگی*، حمیدرضا رضازاده و مهشید ایزدی (استادان راهنما و مشاور)، تهران: دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی (منتشر نشده).
- زکریایی کرمانی، ایمان (۱۳۹۴)؛ «تبیین اهمیت شناخت مفاخر برای اعتلای هویت فرهنگی معاصر ایران»، *فصلنامه مطالعات فرهنگ و ارتباطات*، س ۱۶، ش ۳۱، صص ۱۷۶-۱۵۳.
- سرمد، غلامعلی (۱۳۷۲)؛ «تعلیم و تربیت: انتقال میراث فرهنگی به نسل جوان»، *ماهنامه تربیت*، س ۹، ش ۱، صص ۱۰-۶.
- شریعتمداری، علی (۱۳۷۲)؛ *جامعه و تعلیم و تربیت مبانی تربیت جدید*، تهران: انتشارات امیرکبیر.
- صادق‌زاده، رقیه؛ منادی، مرتضی (۱۳۸۷)؛ «جایگاه نمادهای هویت ملی در کتاب‌های درسی ادبیات فارسی و تاریخ دوره متوسطه: رشته علوم انسانی»، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، س ۷، ش ۲۷، صص ۱۳۶-۱۲۵.
- صمدی، یونس (۱۳۸۲)؛ *میراث فرهنگی در حقوق داخلی و بین‌الملل*، تهران، اداره کل آموزش، انتشارات و تولیدات فرهنگی کشور سازمان میراث فرهنگی.
- علم‌الهدایی، پروین (۱۳۹۴)؛ «بررسی تحولات سیاسی داخلی حکومت ساسانیان با تکیه بر نقش برجسته‌ها و کتیبه‌ها»، *فصلنامه تاریخ‌نامه خوارزمی*، س ۲، ش ۷، صص ۱۲۰-۱۰۴.
- کیانی، محمدیوسف (۱۳۹۳)؛ *تاریخ هنر معماری ایران در دوره اسلامی*، تهران: انتشارات سمت.
- گلخخش، بشری؛ صمدی‌بهرامی، یوسف؛ تسلیمی، نصراله (۱۳۹۵)؛ *دانش فنی پایه (رشته صنایع دستی فرش)*، تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
- گوینک، جلال‌الدین (۱۳۹۰)؛ *مکاتب فلسفی و آرا تربیتی*، ترجمه محمدجعفر پاک‌سرشت، تهران: انتشارات سمت.
- مرزوقی، رحمت‌الله (۱۳۸۴)؛ «تربیت مدنی از دیدگاه اسلام: رویکردی به پرورش سیاسی»، *فصلنامه تربیت اسلامی*، ش ۱، صص ۱۰۸-۹۳.
- معروفی، یحیی؛ پناهی‌توانا، صادق (۱۳۹۲)؛ «کتاب‌های ادبیات فارسی دوره متوسطه و بازنمایی مؤلفه‌های هویت ملی (دیدگاه دبیران)»، *فصلنامه مطالعات ملی*، س ۱۴، ش ۳، صص ۱۲۲-۱۰۷.
- ملکی، حسن (۱۳۸۸)؛ *برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)*، مشهد: انتشارات پیام اندیشه.
- نجارنهادی، مریم؛ قربانعلی‌زاده، مژده (۱۳۹۳)؛ «تحلیلی بر هویت ملی در کتب درسی (مطالعه موردی مطالعات اجتماعی)»، *فصلنامه پژوهش‌های تربیتی*، ش ۲۹، صص ۱۰۱-۷۹.
- نوشادی، محمودرضا؛ شمشیری، بابک؛ احمدی، حبیب (۱۳۹۰)؛ «نقش و کارکرد کتاب‌های تعلیمات اجتماعی پنجم دبستان و سوم راهنمایی در شکل‌گیری هویت ملی»، *مجله پژوهش‌های برنامه درسی*، دوره ۱، ش ۱، صص ۱۶۸-۱۳۹.
- Hsu, W. H., & Lai, Y. P. (2015); Study on spatial cultural heritage Integrated into the core curriculum, *ISPRS Annals of the Photogrammetry, Remote Sensing and Spatial Information Sciences, the International CIPA Symposium, 31 August – 4 September*, Taipei, Taiwan.
- Maina, F. (2003); *Integrating cultural values into the curriculum for Kenyan schools*, ERIC.
- Ocal, T. (2016); Necessity of cultural historical education in social studies teaching, *Creative Education*, 7(03), 396.
- Ocampo, M. C. B., & Delgado, P. I. (2014); Basic education and cultural heritage: Prospects and challenges, *International Journal of Humanities and Social Science*, 4(9), 201-209.