

Conceptual Modeling of Islamic Revolution Teachings of Curricula in Iran¹

Hamideh Pakmehr(Ph. D)²

Maghsoud Amin Khandaghi (Ph. D)³

Seyed Javad Qandili (Ph. D)⁴

Mahmoud Saeedi Razvani (Ph. D)⁵

Abstract

The aim of present article was to design a conceptual model of discourse-making of the Islamic Revolution teachings in the curriculum. The article is fundamental in terms of purpose, qualitative method and theoretical research. For this purpose, based on the stages of theoretical research and considering the basic features of the discourse-making approach, a conceptual model was designed in two dimensions of "process" and "function". This conceptual model consisted of six stages of externalization, explanation, persuasion, institutionalization, behaviorization, and inclusiveness, which included the six functions of concept development, explicitness, acceptance, queenship, demanding, and dissemination of discourse. According to the conceptual model of the research, attention to discourse building due to its compatibility with the Islamic education system, in terms of attention to the teachings of the Islamic Revolution in the curriculum can be considered.

Keywords: *Discourse Making, Teachings of the Islamic Revolution, Conceptual Model, Curriculum.*

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

-
1. The present study is extracted from the doctoral dissertation in the field of curriculum planning at Ferdowsi University of Mashhad and has been carried out under the financial and spiritual support of the "Research Institute of Islamic Studies in Humanities" of Ferdowsi University of Mashhad.
 2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Imam Reza International University, Mashhad, Iran
 3. Correspondent Author: Associate Professor, Department of Curriculum and Education Studies, Ferdowsi University of Mashhad: aminkhandaghi@ferdowsi.um.ac.ir
 4. Assistant Professor, Department of Curriculum and Education Studies, Ferdowsi University of Mashhad
 5. Associate Professor, Department of Curriculum and Education Studies, Ferdowsi University of Mashhad

الگوسازی مفهومی گفتمان آموزه‌های انقلاب اسلامی ایران در برنامه‌های درسی

دکتر حمیده پاک‌مهر*، دکتر مقصود امین خندقی**
دکتر سیدجواد قندیلی***، دکتر محمود سعیدی رضوانی****

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۵/۱۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۹/۰۸

چکیده

مقاله حاضر با هدف طراحی الگوی مفهومی گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی انجام شد. مقاله از نظر هدف، بنیادی و از حیث روش کیفی و در زمره پژوهش نظریه‌ای قرار دارد. بدین منظور، با تأسی به مراحل انجام پژوهش نظریه‌ای و با توجه به ویژگی‌های اساسی رویکرد گفتمان‌سازانه، الگوی مفهومی در دو بعد «فرایند» و «کارکرد» طراحی شد. این الگوی مفهومی، شش مرحله برون‌سازی، تبیین، اقتناع، نهادینه‌سازی، رفتارسازی و فراگیرسازی را دربر می‌گرفت که شش کارکرد تکوین مفاهیم، صراحت‌بخشی، پذیرش، ملکه‌سازی، مطالبه‌گری و اشاعه گفتمان را به همراه داشت. بر اساس مدل مفهومی پژوهش، توجه به گفتمان‌سازی به علت همخوانی با نظام تعلیم و تربیت اسلامی، از حیث توجه به آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی قابل تأمل است.

کلیدواژه‌ها: گفتمان‌سازی، آموزه‌های انقلاب اسلامی، الگوی مفهومی، برنامه درسی.

*. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بین‌المللی امام رضا(ع)، مشهد، ایران

** نویسنده مسئول: دانشیار، گروه مطالعات برنامه درسی و آموزش، دانشگاه فردوسی مشهد

aminkhandaghi@ferdowsi.um.ac.ir

*** استادیار، گروه مطالعات برنامه درسی و آموزش، دانشگاه فردوسی مشهد

**** دانشیار، گروه مطالعات برنامه درسی و آموزش، دانشگاه فردوسی مشهد

مقدمه

اقتدار و تداوم نظام جمهوری اسلامی ایران منوط به عنایت جدی به ارزش‌های انقلاب اسلامی، به‌ویژه در میان نسل جوان و دانش‌آموزان کشور است. توجه به این مهم، با در نظر گرفتن اهداف دشمن در تهاجم فرهنگی که هدف اصلی آن دور کردن نسل دوم و سوم انقلاب از اهداف و آرمان‌های آن است، بیش‌ازپیش در نظام آموزشی کشور احساس می‌شود (بصری، ۱۳۸۶). هرچند با توجه به ماهیت و اهداف انقلاب اسلامی، تحقیق در زمینه ارزش‌های آن امری ضروری است؛ اما در اغلب مطالعات انجام‌شده به ابعاد سیاسی، فرهنگی و اجتماعی انقلاب اسلامی توجه شده و به‌ویژه اقبال برنامه‌های درسی به «آموزه‌های انقلاب» اندک بوده است (پاک‌مهر، امین خندقی، سعیدی رضوانی و قندیلی، ۱۳۹۶ الف؛ ستایش، ۱۳۹۳؛ بهالگردی و سعیدی رضوانی، ۱۳۸۷). چنین بی‌توجهی نسبت به آموزه‌های انقلاب در برنامه‌های درسی، بیانگر برنامه درسی پوچ پنهان است. به عبارتی، بی‌توجهی به آموزه‌های انقلاب در برنامه‌های درسی می‌تواند به صورت ضمنی، نوعی بی‌اهمیتی یا کم‌اهمیت بودن آموزه‌های انقلاب را به دانش‌آموزان انتقال دهد و به بی‌تفاوت‌گری انقلابی در فراگیران منجر شود.

از سوی دیگر، بررسی‌ها نمایانگر حاکمیت رویکردی تاریخی بر برنامه‌های درسی انقلاب اسلامی است که حامل آسیب‌هایی برای مخاطبان نظام آموزشی بوده و نیازمند بهره‌گیری از رویکردی بدیل در این زمینه است که گفتمان‌سازی^۱ به دلیل گذر از آسیب‌شناسی وضعیت موجود برنامه‌های درسی در خصوص مواجهه با ارزش‌های بی‌بدیل انقلاب اسلامی پیشنهاد می‌شود. «گفتمان‌سازی» فرایند تبدیل ایدئولوژی به نظام معرفتی غالب و همه‌گیر در مقام عمل و با عنایت به اقتضائات عصر گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی است که به فراگیرسازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی توسط عاملان، فعالان و ذی‌نفعان برنامه درسی اطلاق می‌شود؛ به گونه‌ای که ارزش‌های کلان انقلاب را به مطالبه‌ای عمومی و همگانی در برنامه‌های درسی تبدیل کند. جایگاه گفتمان‌سازی در اندیشه امام خامنه‌ای (مد ظله) جایگاهی مهم و راهبردی و درعین حال، یکی از لوازم برای تعیین یافتن ارزش‌های دینی در جامعه است. معظم له در طول سال‌های اخیر، بارها بر ضرورت این امر تأکید داشته و آن را لازمه موفقیت بسیاری از

1. Discourse Making

اهداف، اولویت‌ها و برنامه‌های کشور قلمداد کرده‌اند. ایشان شرط لازم برای محقق شدن تمام نظریه‌ها را گفتمان‌سازی دانسته و مدام 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 (۱۳۹۵/۰۲/۰۶) و هویت اسلامی (۱۳۸۶/۰۶/۳۱) صحنه گذاشته‌اند. در همین زمینه، بهره‌گیری از الگوهای مفهومی می‌تواند بستر مناسبی برای توسعه مفهومی و پذیرش این رویکرد در برنامه‌های درسی، از حیث پرداختن به آموزه‌های انقلاب اسلامی باشد.

به منظور گفتمان‌سازی آموزه‌ها در برنامه‌های درسی، ارائه الگو به‌عنوان نقشه اصلی، یک ضرورت حتمی برای برنامه‌ریزان درسی است. آنچه مشهود به نظر می‌رسد اینک در برنامه‌های درسی، یک نگاه اخبار گونه نسبت به ارزش‌های انقلاب اسلامی وجود داشته و چنین دیدگاهی حامل آسیب‌هایی در انتقال آرمان‌های انقلاب اسلامی بوده است. ارائه الگوی مفهومی گفتمان‌سازی در برنامه‌های درسی در راستای جهت‌گیری و جریان‌دهی تصمیمات کلان نظام آموزشی، به‌طور اعم و برنامه‌های درسی، به‌طور اخص حائز اهمیت است. در مجموع، با توجه به تعریف و تلقی مطالعه حاضر از این مفهوم، واکاوی دیدگاه‌های مختلف، گفتمان‌سازی را نوعی راهکار و تبدیل یک اندیشه به باوری عمومی و همه‌گیر نشان می‌دهد. لذا با واکاوی مستندات در مورد گفتمان‌سازی، ویژگی‌های اساسی آن در ده محور کلی تأکید بر ایدئولوژی، شناسایی دال‌های شناورنما و متناقض با ایدئولوژی، توجه به فطرت، دارا بودن وجهه اجتماعی، فرایندی برنامه‌ریزی شده، اشاعه گفتمان، مطالبه‌گری، قابل دسترس‌سازی، گفتمان‌سازی به‌مثابه فناوری قدرت نرم و توجه به اقتضائات سیاسی - اجتماعی احصا شده است.^۱

با توجه به اهمیت ارائه و طراحی الگوی مفهومی گفتمان‌سازی از حیث پرداختن به ارزش‌ها و آرمان‌های انقلاب اسلامی، این پژوهش در راستای عنایت به آموزه‌های انقلاب با دیدگاهی بدیل، و گسترش دانش در قلمرو مطالعاتی برنامه‌های درسی تدوین شده است. هدف اصلی آن،

۱. این ویژگی‌های ده‌گانه به‌طور مبسوط توسط نگارندگان مطالعه حاضر تشریح شده است.

پاک مهر، حمیده، امین خندقی، مقصود، سعیدی رضوانی، محمود، قندیلی، سید جواد (۱۳۹۶ب)، «ماهیت گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی و ویژگی‌های آن در برنامه‌های درسی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران»، فصلنامه علمی - پژوهشی مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۲ (۴): ۴۰-۷.

طراحی الگوی مفهومی گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران است و این سؤال اساسی مطرح می‌شود: الگوی مفهومی گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی چیست؟

روش‌شناسی

مطالعه حاضر از منظر هدف، بنیادی و جهت‌گیری پژوهش از حیث روش، کیفی و از نوع نظریه‌ای^۱ است. بدین منظور، با بررسی منابع و متون موجود در زمینه گفتمان‌سازی و رویکردها و الگوهای مفهومی برنامه درسی و نقد پیشینه‌های پژوهشی مرتبط با الگوهای مفهومی، مراحل گفتمان‌سازی و الگوهای مفهومی دیگر در سایر حوزه‌های مفاهیم اساسی (مراحل الگوی مفهومی عام گفتمان‌سازی) و مفهوم ساختاری (ایدئولوژی به‌عنوان ارتباط‌دهنده بین مراحل الگوی عام گفتمان‌سازی) مشخص شده است. در گام بعدی، با بررسی عمیق‌تر مبانی نظری و دیدگاه‌های ارائه شده در مورد گفتمان‌سازی و مراحل آن، به تبیین ارتباطات منطقی و مستدل بین مراحل الگو بر اساس مفهوم ساختاری الگوی مفهومی عام گفتمان‌سازی - که هسته اصلی الگو است - پرداخته و توصیف و تصویر روشنی از مراحل الگو و ارتباطات مفهومی بین مراحل ارائه شده است. در نهایت، الگو در قالب شماتیک مفهومی طراحی و سعی شد تا ارتباطات تعاملی و دوسویه هر یک از مراحل در پیوند با یکدیگر و در پیوند با مفهوم ساختاری الگو - که تأکید بر ایدئولوژی اسلامی بود - دقیق‌تر تشریح شود. به عبارتی، در نوشتار حاضر سعی شده است تا با روشی نظرپردازانه و بهره‌گیری از ویژگی‌های اساسی ده‌گانه رویکرد گفتمان‌سازانه (تأکید بر ایدئولوژی، شناسایی دال‌های شناور نما و متناقض با ایدئولوژی، توجه به فطرت، دارا بودن وجه اجتماعی، برنامه‌ریزی، اقناع‌سازی، مطالبه‌گری، قابل دسترس‌سازی، گفتمان‌سازی به‌مثابه فناوری قدرت نرم و توجه به اقتضائات سیاسی - اجتماعی) مراحل و فرایند گفتمان‌سازی در قالب الگوی مفهومی مناسب تدوین شود.

ادبیات تحقیق

تعریف مفاهیم

- **گفتمان:** گفتمان به نظام معنایی (تاجیک، ۱۳۸۳) و چارچوب نظری و فکری اطلاق می‌شود که اعمال پیروان مکاتب مختلف سیاسی، مذهبی، اقتصادی، اجتماعی و ... (جهان بزرگی، ۱۳۸۸ الف: ۴) را به صورت آگاهانه یا ناآگاهانه سازمان‌دهی و هدایت می‌کند (وندایک^۱، ۲۰۱۱).
- **گفتمان‌سازی:** گفتمان‌سازی به فرایند تبدیل ایدئولوژی به باوری غالب و همه‌گیر در مقام عمل (جعفرنیا، ۱۳۹۳؛ امین خندقی و همکاران، ۱۳۹۳: ۱۴۴) توسط عاملان برنامه درسی (اعم از سیاست‌گذاران آموزشی، برنامه‌ریزان درسی، معلمان و ...) و با توجه به اقتضائات عصری اطلاق می‌شود.

- **آموزه‌های انقلاب اسلامی ایران:** آموزه‌های انقلاب اسلامی ایران به ارزش‌های بنیادین و اساسی انقلاب اطلاق می‌شود که از بطن مستندات مربوط به اندیشمندان و بزرگان بنام حوزه انقلاب نظیر امام خمینی (ره)، مقام معظم رهبری و شهید مطهری قابل استخراج است.
- **برنامه درسی:** برنامه درسی به مجموعه وقایع آموزشی از قبل طراحی شده قلمداد می‌شود که به قصد تحقق نتایج آموزشی پیش‌بینی شده است (آیزنر^۲، ۲۰۰۲).

پیشینه

تحقیقات در زمینه محتوای کتاب‌های درسی نشان می‌دهد ارزش‌های انقلاب در برنامه‌های درسی کمتر مورد توجه قرار گرفته و نیازمند تجدید نظر و اصلاح هستند (پاک مهر و همکاران، ۱۳۹۶؛ ستایش، ۱۳۹۳؛ بهالگردی، سعیدی رضوانی و صحافیان، ۱۳۸۷). در واقع، این جریان به‌عنوان یک پدیده تاریخی در برنامه‌های درسی مقاطع مختلف تحصیلی مورد عنایت واقع شده و صرفاً در بخش محتوای برنامه‌های درسی به طرح مباحثی تاریخی از انقلاب اسلامی برای انتقال مفهوم انقلاب اسلامی در قالب تصاویر، بازگویی خاطره‌ها و داستان اکتفا شده است (اکبری شلدره‌ای، ۱۳۸۷: ۱۸).

1. VanDijk
2. Eisner

ادبیات نظری

ویژگی‌های گفتمان‌سازی

الف) تأکید بر ایدئولوژی: بارزترین خصیصه گفتمان‌سازی به‌عنوان دال مرکزی گفتمان انقلاب اسلامی (باقری، ۱۳۹۳؛ جهان بزرگی، ۱۳۸۸ ب؛ سراج، ۱۳۸۴؛ خانبگی، ۱۳۸۳) در برنامه‌های درسی است که تمام آموزه‌های انقلاب را مفصل‌بندی می‌کند. بر این اساس، سازمان‌دهی مفاهیم انقلابی در برنامه‌های درسی حول ایدئولوژی اسلام انجام می‌شود و معنا و مفهوم می‌یابد.

ب) شناسایی دال‌های شناورنما و متناقض با ایدئولوژی: 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 شوند. 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. برای 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.

ج) 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 اقناع فراگیران بر مبنای فطرت آنان است. گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب، با توجه به اینکه اصالتی فطری و الهی دارد، طبعاً با فطرت مخاطبان آن همخوانی بیشتری دارد (جهان بزرگی، ۱۳۸۸ ب: ۵). لذا رویکرد گفتمان‌سازانه از ادبیات دستوری و استدلالی به تبیین و اقناع فطری منعطف است و از جنس قدرت نرم و نفوذپذیر در قلب است (بیات، ۱۳۹۳).

د) دارا بودن وجهه اجتماعی: چون گفتمان در جریانی اجتماعی شکل می‌گیرد، فراگیرسازی آن نیز مستلزم توجه به وجهه اجتماعی آن است. منطبق با رویکرد گفتمان‌سازانه، برنامه درسی ماهیتی اجتماعی داشته و با توجه به درگیر کردن تمام سطوح و عناصر برنامه درسی - اعم از اهداف، محتوا، شیوه‌های یاددهی یادگیری، فراگیران، آموزشگران و دست‌اندرکاران نظام

آموزشی - فرایندی با سرشت اجتماعی بوده، تأثیرات آن در برنامه‌های درسی، از جمله مشارکت اجتماعی فراگیران، نمایانگر ویژگی مذکور است.

ه) فرایندی برنامه‌ریزی‌شده: 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 اشاعه آموزه‌های انقلاب اسلامی است. گفتمانی است برنامه‌ریزی در فرایند گفتمان‌سازی آموزه‌ها، به منظور انسجام و وحدت‌بخشی به تمام فعالیت‌ها و مراحل برنامه درسی است و هرگز تلقی از برنامه‌ریزی به‌عنوان فعالیت عملیاتی دقیق، گام‌به‌گام و رفتاری - آن‌گونه که در رویکرد رفتارگرایان مشهود است - مد نظر نیست.

و) اشاعه گفتمان: اشاعه یک گفتمان به معنای پیروزی آن در تثبیت معانی مورد نظرش است که به ایجاد یا تثبیت نظام معنایی آن گفتمان منجر می‌شود (کاسنیا، ۲۰۱۶). منطبق با مبانی نظری و پژوهش‌های انجام‌شده، 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. درحالی‌که این ویژگی می‌تواند آموزه‌های انقلاب اسلامی را در برنامه‌های درسی تثبیت کند.

ز) مطالبه‌گری: 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). بر این اساس، در نظام آموزشی نیز همه چیز بر مدار پاسخگویی به نیازهای خارج از مدرسه و منطبق با شرایط سیاسی حاکم بر جامعه و اقتضانات نظام اجتماعی قرار می‌گیرد. از این رو، فراگیران به بطن نظام اجتماعی وارد شده، مطالبه‌گرانه خواهان مبارزه با بی‌عدالتی، استقلال و آزادی در چارچوب مبانی اسلامی می‌شوند.

ح) قابل دسترس‌سازی: 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 و به‌عنوان پاسخ

ممکن به خلأ معنایی و بحران موجود و نیز در مقابل سایر گفتمان‌های بدیل حضور یابد (لاکلا و همکاران، ۲۰۰۱). بر این اساس، گفتمان‌سازی قادر است خلأ معنایی گفتمان انقلاب اسلامی را که در برنامه‌های درسی بر حسب شرایط اجتماعی و بین‌المللی ایجاد شده است، پر کرده، مبنایی برای فهم و توجیه آموزه‌های انقلاب اسلامی فراهم کند.

ط) گفتمان‌سازی به مثابه فناوری قدرت نرم: فرایند گفتمان‌سازی با داشتن ویژگی «توجه به فطرت» به مثابه فناوری قدرت نرم عمل می‌کند؛ قادر به تأثیرگذاری در معرفت، نگرش و عملکرد فراگیران نظام آموزشی است و از طریق تغییر اندیشه‌ها و نگرش‌های فراگیران، بدون اجبار و تحمیل نظام آموزشی، به فراگیرسازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در آنان منجر می‌شود.

ی) توجه به اقتضائات سیاسی - اجتماعی: به معنای لزوم توجه به تغییر نیازهای اجتماعی با توجه به مسئله چرخش نسل‌هاست (جعفرنیا و همکاران، ۱۳۹۵؛ کلانتری، ۱۳۹۴؛ جعفرنیا، ۱۳۹۳؛ امین خندقی و همکاران، ۱۳۹۳؛ بشیر، ۱۳۹۲؛ علامه، ۱۳۹۳). 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.

با توجه به ویژگی‌های ده گانه گفتمان‌سازی، مراحل مذکور حکایت از این امر دارد که گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب فرایندی برنامه‌ریزی شده است. اما ترتیب مراحل آن یک ترتیب خطی^۱ نیست؛ بلکه به دلیل شکل‌گیری عملی فرایند گفتمان‌سازی و شیوه انعکاس آنها در مراحل طراحی، تدوین و اجرای برنامه درسی می‌توان نوعی ترتیب حادث شدن برای مراحل قائل شد. به علاوه، هر مرحله نسبت به مرحله قبل، از عمق محتوایی و سطح فراگیرسازی بیشتری برخوردار است. لذا مراحل مثل دانه‌های زنجیر عمل می‌کنند و نسبت به یکدیگر خاصیت هم‌افزایی دارند. بدین معنا که هر مرحله از الگوی مفهومی، به مرحله بعدی ارزش و اعتبار می‌بخشد. به علاوه، این الگوی مفهومی ویژگی منحصر به فرد چرخه‌ای بودن دارد که رفت و برگشت بین مراحل، آن را از خطی بودن به حالتی پویا مبدل ساخته و نوعی بازخورد در مراحل و ابعاد مختلف الگو به منظور رفع اشکالات احتمالی، ترمیم و بهبود مراحل اساسی ایجاد کرده است.

گفتنی است در تمام مراحل گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب در برنامه‌های درسی، چهار

عنصر «عاملان گفتمان‌سازی، مخاطبان، پیام‌ها و کانال‌های پیام‌رسان» وجود دارد. وایت^۱ (۲۰۱۵) از این چهار عنصر، با عنوان ارتباط‌گر (منبع پیام)، محتوای پیام، کانال پیام و مخاطب یاد کرده و در طرح گفتمان‌سازی صالحین (۱۳۹۵) نیز بر عناصر فوق به‌عنوان مؤلفه‌هایی اساسی در فرایند گفتمان‌سازی تأکید شده است. عاملان گفتمان‌ساز کسانی هستند که اقدامات لازم برای بسترسازی و انتقال پیام‌های محوری مربوط به جامعه هدف را با توجه به کانال‌های ارتباطی متناسب صورت داده و در واقع، یک گفتمان را ترویج می‌دهند (گفتمان‌سازی صالحین، ۱۳۹۵). در جامعه‌شناسی از «عاملان گفتمان‌سازی» به‌عنوان «کارگزاران تغییر» یاد شده است و شامل نخبگان، رهبران دینی، بزرگان و افراد ذی‌نفوذی می‌شوند که توانایی‌های سیاسی، تبلیغی یا مدیریتی برجسته‌ای دارند (هاشمی، ۱۳۸۶) که در نظام جمهوری اسلامی ایران «ولی‌فقیه» است (فاطمی، ۱۳۹۲). در مطالعه حاضر، معلمان و کارگزاران نظام آموزشی، از جمله برنامه‌ریزان درسی، متخصصان تعلیم و تربیت دینی و همچنین در آخرین مرحله گفتمان‌سازی، دانش‌آموزان در زمره عاملان گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی به‌شمار می‌روند. همچنین در فرایند گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب قبل از برون‌سازی، افراد و گروه‌هایی که مخاطبان گفتمان‌سازی هستند، مشخص می‌شوند تا تهیه و تولید محتوای متن بر اساس سطوح مختلف فراگیران، متناسب با نیازها و گنجینه فهم آنان و در واقع، با توجه به ظرفیت عقلانی و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان انجام شود (طرح گفتمان‌سازی صالحین، ۱۳۹۵). یکی دیگر از عناصر مهم در فرایند گفتمان‌سازی، در نظر داشتن پیام‌ها و محتوای مرتبط با موضوع گفتمان‌ساز است. بر این اساس، در تمام مراحل گفتمان‌سازی پیام‌ها و مفاهیمی که قرار است به مخاطبان منتقل شود، مشخص می‌شوند. هرچند در فرایند گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب ممکن است محتوای یکسانی برای تمام فراگیران ارائه شود، اما تأثیرات متفاوتی در نگرش و پذیرش دانش‌آموزان دارد. بدین منظور لازم است تا ارزش‌های کلان انقلاب اسلامی از بطن گفتمان انقلاب و با استناد به بیانات، مکتوبات و مواضع بزرگان انقلاب شناسایی شوند تا بتوان به ترسیم صحیحی از ابعاد مفهومی و به عبارتی، ترسیم نقشه راه گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی پرداخت. در این زمینه، چهار ارزش کلان «استقلال، آزادی، عدالت اجتماعی و معنویت» بر اساس ایدئولوژی اسلامی شناسایی

1. White

شده اند (پاک مهر، امین خندقی، سعیدی رضوانی و قندیلی، ۱۳۹۶ الف). پویا بودن الگوی مفهومی مذکور این قابلیت را دارد تا پیام‌های محتوایی تدوین شده را با توجه به تغییرات اجتماعی و اقتضائات سیاسی به‌روزرسانی و تولید مجدد کند (بازتولید مفاهیم و آموزه‌های انقلاب). به‌علاوه، تدوین و تولید محتوای برنامه‌های درسی در پیوند با ایدئولوژی اسلامی سازمان‌دهی می‌شود و مورد اهتمام قرار می‌گیرد. یکی دیگر از عناصر در این الگوی مفهومی، «رسانه‌ها و کانال‌های گفتمان‌ساز» است. ورود مفاهیم ارزشی انقلاب به عرصه متون آموزشی با کانال‌های مختلف گفتمان‌سازی، اولین گام در گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب است. بر این اساس، پس از تولید محتوا، رسانه‌ها و کانال‌های ارتباطی که بیشترین ظرفیت را برای انتقال پیام‌ها دارا هستند، با توجه به اقتضائات عصری انتخاب می‌شوند. بدین منظور، آموزه‌های انقلاب اسلامی توسط نظام آموزشی در اسناد بالادستی، اهداف و محتوای برنامه‌های درسی، اعم از کتب درسی و سایر محتواهای آموزشی مرتبط گنجانده شده و محتوای مناسب تهیه و تدوین می‌شود. آنچه مشهود به نظر می‌رسد اینکه از بین ابزارهای انتقال محتوا، کتب درسی همچنان نقشی کلیدی در آموزش و یادگیری دارند که به‌تبع آن، سایر فعالیت‌های یاددهی - یادگیری سمت‌وسو می‌یابند (صالحی عمران، ایزدی و رضایی، ۱۳۸۸؛ داگبی،^۱ ۲۰۱۰؛ مارش، ۲۰۰۹؛ پایوارنتا و مانکولد^۲، ۲۰۰۵). بنابراین، محتوای کتب درسی، زمینه مطلوبی است که می‌تواند با عنوان ادبیات انقلاب، یادمان‌ها و ارزش‌های اصیل انقلاب اسلامی را اشاعه بخشد. بر این اساس، لازم است منتخبی شایسته از محتوای مرتبط با آموزه‌های انقلاب در قالب کتب درسی و از جنس و سنخ ادبیات انقلاب به‌صورت داستان، شعر، گزارش، روایت، وصیت‌نامه و سایر گونه‌های ادبی به شکلی خلاقانه برای فراگیران تدوین شود. یکی دیگر از تأثیرگذارترین کانال‌ها و رسانه‌های عامل در غالب مراحل گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب، «معلم و گفتار و کردار وی» در این فرایند و به عبارتی، نقش الگویی اوست که در این فرایند کلیدی‌ترین نقش را به عهده دارد.

با توجه به ویژگی‌های مطرح‌شده در مورد گفتمان‌سازی (تأکید بر ایدئولوژی، شناسایی دال‌های شناورنما و متناقض با ایدئولوژی، توجه به فطرت، دارا بودن وجه اجتماعی، برنامه‌ریزی،

1. Dogbey
2. Paivarnta & Munkvold

اشاعه گفتمان، مطالبه‌گری، قابل دسترس‌سازی، گفتمان‌سازی به‌مثابه فناوری قدرت نرم و توجه به اقتضائات سیاسی - اجتماعی) و الگوپردازی مفهومی آن در قالب فرایند و نتیجه، الگوی مفهومی حاضر شامل دو بعد کلی «فرایند» و «کارکرد» است که در ذیل تشریح می‌شود. «فرایند» به تعاملی مستمر، تدریجی، هدفمند، یک‌پارچه (دارای انسجام سازواری درونی)، پویا و انعطاف‌پذیر اطلاق می‌شود (سند مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰: ۴۳۹) که متناسب با مراحل مختلف گفتمان‌سازی توسط سطوح و عناصر مختلف برنامه درسی و هماهنگی با سایر مراحل است. «کارکرد» نیز گزاره ناظر بر بیان اثر و نتیجه مطلوب و مورد انتظار از هر یک از مراحل است که برای تحقق غایت و انجام رسالت هر یک از مراحل ضروری است (همان، ۱۳۹۰: ۴۴۰). در واقع، «کارکرد» ماحصل کلی هر مرحله است که به شروع فرایند مرحله بعدی گفتمان‌سازی منجر می‌شود.

یافته‌های تحقیق

مرحله اول، برون‌سازی: برون‌سازی^۱ به بیان و انتقال مفاهیم به اشکال قابل درک در برنامه‌های درسی، به منظور تکوین ارزش‌های انقلاب در فراگیران اطلاق می‌شود که ارزش‌های منحصر به فرد گفتمان انقلاب را در قالبی مدون و قابل درک برای آنان ارائه می‌کند. در واقع، ادراک نظری و آشنایی با گفتمان انقلاب و ارزش‌های آن (استقلال، آزادی، عدالت اجتماعی و معنویت) به‌نوعی منعکس‌کننده ارزش‌های والای تعلیم و تربیت اسلامی است. به‌طور کلی، در اولین مرحله از گفتمان‌سازی «آموزه‌ها، فرایند توصیف، تفسیر و انتقال ارزش‌های انقلاب اسلامی» مدنظر بوده و سعی بر این است تا حتی المقدور تمام محتواها و مفاهیم ارزشی مرتبط با آموزه‌های انقلاب که باید به مخاطبان انتقال داده شود، در سیاست‌گذاری‌ها، هدف‌گذاری‌ها، سازمان‌دهی و تولید محتوا مورد اهتمام قرار گیرد. گفتنی است که در این مرحله، انتقال مفاهیم کلیدی و

۳. مراد از برون‌سازی (Externalization) به‌عنوان نخستین مرحله در فرایند گفتمان‌سازی، بیان و انتقال آموزه‌های انقلاب در برنامه‌های درسی به اشکال قابل درک برای دانش‌آموزان است که با مفهوم برون‌سازی/انطباق (assimilation) که پیازه در روان‌شناسی به معنای «تغییر ساختارهای شناختی فرد برای سازگاری با شرایط موجود» مطرح ساخته است، فرق می‌کند.

ارزش‌های کلان انقلاب مطمح نظر بوده، انتقال آموزه‌ها نه از نوع تحمیلی و تلقینی، بلکه از نوع استدلالی و اقتناعی است. لذا در اولین مرحله گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب، ارائه تمام آموزه‌های انقلاب حول ایدئولوژی اسلامی بوده، بر این اساس، آنچه از استقلال و ابعاد مختلف آن مطرح می‌شود، استقلال بر مبنای دستورات اسلام است. آزادی، آزادی اسلامی و عدالت اجتماعی نیز مبتنی بر منویات اسلام است.

مرحله دوم، تبیین: تبیین به مجموعه‌ای از گزاره‌ها اطلاق می‌شود که هدف آن، بیان مجموعه حقایق است که علل، ابعاد، روابط بین پدیده‌های مختلف، زمینه مفهومی و پیامدهای حقایق را روشن می‌سازد (بابی^۱، ۲۰۱۳). لذا در این مرحله، تبیین‌های لازم در راستای آگاهی‌بخشی و روشن‌گری فراگیران نسبت به آموزه‌ها صورت می‌پذیرد. به‌طور کلی، برای تبیین آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی می‌توان سه سطح به شرح زیر در نظر گرفت:

۱. ایجاد فهم و ارتباط صحیح بین آموزه‌های انقلاب و ایدئولوژی اسلامی: در سطح اول تبیین، تمرکز برنامه‌های درسی، اعم از محتوا و معلم بر شکل‌گیری درک و فهم صحیح آموزه‌های انقلاب با تأکید بر ایدئولوژی اسلامی در فراگیران است. برای مثال، در برنامه‌های درسی، علل بروز انقلاب اسلامی تشریح و بر ارتباط بین ابعاد مختلف آموزه‌های آن اعم از آزادی، استقلال، عدالت اجتماعی و ... بر اساس منویات اسلامی تصریح می‌شود.

۲. نسبت‌سنجی آموزه‌های انقلاب با مسائل و اقتضات عصری: در گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی توجه به اقتضات سیاسی - اجتماعی یکی از ویژگی‌های کلیدی است. لذا آگاهی صحیح فراگیران از آموزه‌های انقلاب و فصل‌بندی از حیث اهمیت، ضرورت دارد. در اقدامات تحقق‌بخش و توجه به اقتضات عصری، برخی آموزه‌ها نسبت به برخی دیگر اولویت دارد؛ به‌نحوی که می‌توان آنها را به اهم و مهم تقسیم کرد. برای مثال، در شرایط کنونی، می‌توان به توجه و اولویت دادن به استقلال اقتصادی در برنامه‌های درسی اشاره کرد. تبیین درست نسبت به مقتضیات و مسائل عصری مرتبط با آموزه‌های انقلاب، نیازمند ارائه مستندات واقعی اجتماعی - سیاسی از وقایع بین‌المللی در برنامه‌های درسی است.

1. Babbie

۳. آسیب‌شناسی: مهم‌ترین سطح تبیین در این فرایند، آسیب‌شناسی گفتمان انقلاب در برنامه‌های درسی است. با توجه به جایگاه حساس نظام جمهوری اسلامی ایران در عرصه بین‌الملل و حمله‌های فرهنگی دشمنان خارجی و ایادی داخلی آنها به‌ویژه در بعد فرهنگی، کژفهمی‌هایی در زمینه ارزش‌های انقلابی در فراگیران ایجاد شده است. به‌علاوه، با آسیب‌شناسی و تبیین دقیق آسیب‌ها می‌توان راه کارهای مقابله‌ای در برنامه‌های درسی ترسیم کرد. پرسش‌ها، ابهامات و شبهات دانش‌آموزان نیز در این سطح قابل پیگیری است. در راستای عملیاتی ساختن سطوح مذکور در برنامه‌های درسی، محتوای آموزشی و معلم نقش مهمی برعهده دارند. به عبارتی، در تبیین، هم محتوا و سازمان‌دهی آن به منظور صراحت‌بخشی به آموزه‌های انقلاب با رویکرد تاریخی حاکم بااهمیت بوده، هم معلم در این روشن‌گری از تأثیرگذاری ویژه‌ای برخوردار است.

مرحله سوم، اقناع: پس از تبیین و آگاه کردن مخاطبان از چرایی آموزه‌های انقلاب و شفاف‌سازی، اقناع انجام می‌شود تا منجر به پذیرش آموزه‌ها شود. اقناع به معنای تأثیرگذاری در اعتقادات، نگرش‌ها، مقاصد و انگیزه‌های افراد یا گروهی خاص است که به پذیرش پیام‌های عاملان می‌انجامد (سیترو و همکاران، ۲۰۱۰: ۳۳). در این مرحله از گفتمان‌سازی، دو نوع اقناع «منطقی» و «فطری» رخ می‌دهد. در فرایند گفتمان‌سازی بسته به اینکه مخاطب اصلی گفتمان‌سازی چه گروهی باشد، تأکید بیشتر بر نوعی از اقناع مدنظر خواهد بود. اقناع منطقی به معنای متقاعدسازی و تغییر شناختی در مخاطبان بوده، هدف اصلی آن اشباع ذهنی آنان در فرایند گفتمان‌سازی است (اسدی، ۱۳۹۳؛ امین‌خندقی و همکاران، ۱۳۹۳). بر این اساس، اقناع منطقی بر پایه تغییر در شناخت فراگیران قرار دارد. در واقع، اقناع منطقی مبتنی بر استدلال‌ورزی و درک واقعیت‌های موجود بر اساس یک سلسله فعالیت‌های استدلالی و عقلی محض است و درنهایت، رفتار فراگیران بر همین نوع از درک، صورت می‌پذیرد (اسدی، ۱۳۹۳). بر این اساس، اقناع منطقی بر آن است تا با ارائه شیوه‌های استدلالی در برنامه‌های درسی، تغییراتی را در شناخت فراگیران نسبت به آموزه‌های انقلاب اسلامی ایجاد کند و آنان را به معرفت و درکی صحیح از آموزه‌ها برساند.

اما اقناع فراگیران در نظام تعلیم و تربیت که مخاطب اصلی گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب هستند، صرفاً با روش‌های استدلالی و فکری محض صورت نخواهد پذیرفت؛ بلکه منطق موجود

در گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی با توجه به ویژگی تأکید بر فطرت، بیش از آنکه بر اقناع منطقی فراگیران استوار باشد، مبتنی بر اقناع «فطری» آنان است. به عبارتی، منطقی درک واقعیت آموزه‌های انقلاب و رفتار مبتنی بر آن «فطرت مخاطبان» است. بسته به اینکه تبیین‌های صورت گرفته درباره آموزه‌های انقلاب اسلامی تا چه میزان در پیوند با ایدئولوژی اسلامی ارائه شده باشند، اقناع فطری در مخاطبان با توجه به ویژگی تأکید بر فطرت در رویکرد گفتمان‌سازانه با موفقیت بیشتری انجام می‌شود و مرحله نهادینه‌سازی، سرعت بیشتری می‌یابد. لذا، اقناع منطقی و فطری آموزه‌های انقلاب اسلامی و به‌ویژه اقناع فطری در فراگیران انجام شده که منجر به پذیرش ارزش‌های انقلاب می‌شود و پذیرش آموزه‌ها که ماحصل اقناع منطقی و فطری است، در مرحله بعد بایستی نهادینه شود. در فرایند گفتمان‌سازی بسته به اینکه مخاطب اصلی گفتمان‌سازی چه گروهی باشد، تأکید بیشتر بر نوعی از اقناع مدنظر خواهد بود. برای مثال، در جامعه علمی و نخبگانی اقناع منطقی و در جامعه عمومی اقناع فطری بیشتر حائز اهمیت است؛ هرچند اقناع منطقی می‌تواند لازمه و پیش‌نیاز اقناع فطری باشد (اسدی، ۱۳۹۳) و زمینه اقناع فطری را فراهم سازد. در واقع، اقناع نسبت مستقیمی با فطرت مخاطبان دارد. بر این اساس، در ذیل به تشریح این دو نوع اقناع در فرایند گفتمان‌سازی پرداخته می‌شود.

مرحله چهارم، نهادینه‌سازی: مقصود از نهادینه‌سازی این است که آموزه‌های انقلاب جزئی از وجود دانش‌آموزان شود و آنان با تمایل درونی ارزش‌ها را بپذیرند و بدان عمل کنند. بر این اساس، نهادینه کردن ارزش‌های انقلابی در دانش‌آموزان، به معنای پایه‌ای و ریشه‌ای کردن آموزه‌ها در متن و عمق روح آنان است که با توجه به ویژگی‌های رویکرد گفتمان‌سازانه، مرحله نهادینه‌سازی به‌مثابه قدرت نرم عمل می‌کند. جهانگیری (۱۳۹۵) و انصاری (۱۳۹۵) از نهادینه‌سازی به‌عنوان یکی از مراحل گفتمان‌سازی یاد کرده‌اند. هرچند اقناع منجر به پذیرش آموزه‌های انقلاب اسلامی در فراگیران می‌شود و به‌ویژه با «اقناع فطری» در فرایند گفتمان‌سازی نوعی جوش و خروش درونی نسبت به آموزه‌ها در آنان ایجاد می‌شود؛ لیکن تا آموزه‌ها در فراگیران تعمیق نیابد، آنان ممکن است ظاهراً نسبت به قبول ارزش‌های انقلاب اظهار وفاداری کنند؛ اما با قرارگیری در شرایطی خاص، بی‌اعتقادی خود را نسبت به ارزش‌ها نشان داده و به‌علاوه، روحیه تظاهر و نفاق نیز در آنان ترویج یابد. لذا تا ارزش‌های انقلاب اسلامی در فراگیران نهادینه نشود، مرحله بعدی

گفتمان‌سازی صورت نمی‌گیرد و منجر به عمل نمی‌شود. به‌منظور نهادینه‌سازی ارزش‌های انقلابی در دانش‌آموزان می‌توان از سه سطحی که در علم النفس و مباحث اخلاقی برای اقدام به عمل به‌صورت علمی بیان شده است، استفاده کرد. به‌علاوه، در نوشتار حاضر سطح چهارمی به نام «ملکه» بر سطوح مذکور اضافه شده است. به‌زعم جوارشکیان (۱۳۹۳) این سه سطح، شامل: «علم، شوق و اراده» به شرح زیر است. سطوح مختلف این مرحله بر میزان شناخت، نگرش و رفتار فراگیران در مورد تعمیق آموزه‌های انقلاب بر روح و جان آنان دلالت دارد؛ به‌گونه‌ای که در صورت تحقق این مرحله، آموزه‌های انقلاب به بخشی از سبک زندگی و شخصیت فراگیران تبدیل می‌شود. بر این اساس، سطوح نهادینه‌سازی در فرایند گفتمان‌سازی، شامل «علم، شوق، اراده و ملکه» است. گفتنی است هریک از این سطوح با میزانی از درونی‌سازی هر یک از آموزه‌های انقلاب در ارتباط است و به‌صورت سلسله‌مراتبی به سطوح بالاتر ارتقا می‌یابد.

الف) سطح علم: ابتدا مفهوم و صورت ذهنی ارزش در فاهمه انسان پیدا می‌شود و مثبت و مفید بودن آن مورد تصدیق قرار می‌گیرد. در این مرحله، ذهن انسان با معنای جدیدی آشنا می‌شود و آن را به‌عنوان یک امر ارزشمند قبول و تصدیق می‌کند (جوارشکیان، ۱۳۹۳). بر اساس این سطح، فراگیران نسبت به آموزه‌های انقلاب آگاه و حساس شده، آموزه‌های آن به‌عنوان یک امر ارزشمند مورد قبول آنان است.

ب) سطح احساس، شوق و میل: در این سطح، تحت تأثیر دریافتی که از آن معنا و ارزش در فاهمه فرد حاصل شده است، تأثیرات روحی و روانی در او پدید می‌آید که باعث ایجاد شور و شوق و اقبال به چنان معنایی و برانگیختگی روانی در وی می‌شود (جوارشکیان، ۱۳۹۳). در واقع در این سطح، مخاطبان از توجه صرف عبور کرده و نسبت به آموزه‌های انقلاب، انگیزه روانی (روحی) پیدا می‌کنند. به عبارتی، توجه فراگیران به آموزه‌های انقلاب فعالانه و عمیق می‌شود؛ نظیر جست‌وجوی داوطلبانه کتاب‌های مرتبط با انقلاب اسلامی و میل به شرکت در راهپیمایی‌های مرتبط با انقلاب.

ج) سطح اراده و تصمیم: در این سطح، راه برای غلبه آن میل بر سایر امیال باز شده، در نهایت، به جایی می‌رسد که راه بر تمایلات دیگر بسته می‌شود. در این سطح فرد به یک اجماع روحی و روانی می‌رسد و از حالت تردید و دودلی خارج شده، تصمیم‌گیری می‌کند

(جوارشکیان، ۱۳۹۳). سطح مذکور به شکل گیری یک قالب و نظام ارزشی منسجم و پایدار نسبت به آموزه‌ها در دانش‌آموزان می‌انجامد.

د) سطح ملکه: آخرین سطح برای نهادینه‌سازی آموزه‌های انقلاب در برنامه‌های درسی، «ملکه» است. به‌زعم جوادی آملی (۱۳۹۵: ۷۴)، صفات پسندیده بر اثر تکرار، در نفس انسان به صورت ملکه درآمده، رفتار متناسب با آن بدون تأمل از انسان صادر می‌شود. در این سطح، از بین ساحت‌های جوارحی و جوانحی ملکه (جوارشکیان، ۱۳۹۳)، ساحت ذهنی مورد توجه است که در نهایت، منجر به شکل‌گیری مرحله بعد در گفتمان‌سازی و بروز عمل متناسب با ملکه ذهنی می‌شود. در واقع، در این سطح که به نام عالی‌ترین سطح نهادینه‌سازی شناخته می‌شود، شخصیت فراگیران با مجموعه‌ای از ارزش‌های انقلاب شکل گرفته (شخصیت انقلابی) و به عبارتی، ارزش‌های انقلاب در شخصیت فراگیران متبلور شده و به فلسفه زندگی آنان تبدیل می‌شود؛ به نحوی که فراگیران در بررسی و حل مسائل اجتماعی به‌خوبی از آموزه‌های انقلاب بهره می‌گیرند.

مرحله پنجم، رفتارسازی: مقصود از رفتارسازی، عملی مختارانه و نه جبری، همراه با یقین بر پایه بصیرت و مداوم است. بدین معنی که مراحل گفته‌شده فوق، چنان اقناع و درونی‌سازی در فراگیران ایجاد کرده باشد که صرفاً منجر به تغییر رفتار موضعی نشود؛ بلکه تغییر رفتار حاصل از نهادینه‌سازی آموزه‌ها در فراگیران، با اختیار و یقین همراه بوده، همواره استمرار داشته باشد. در طرح گفتمان‌سازی صالحین (۱۳۹۵) و انصاری (۱۳۹۵) نیز رفتارسازی یکی از مراحل گفتمان‌سازی بوده است. تجلی آموزه‌های انقلاب اسلامی به‌عنوان مفاهیم ارزشی، ورود به مرتبه عمل مخاطبان نظام آموزشی است که با تأسی به دیدگاه جوارشکیان (۱۳۹۳) می‌تواند در دو خرده مرحله «برنامه‌ریزی» و «اقدام» انجام گیرد.

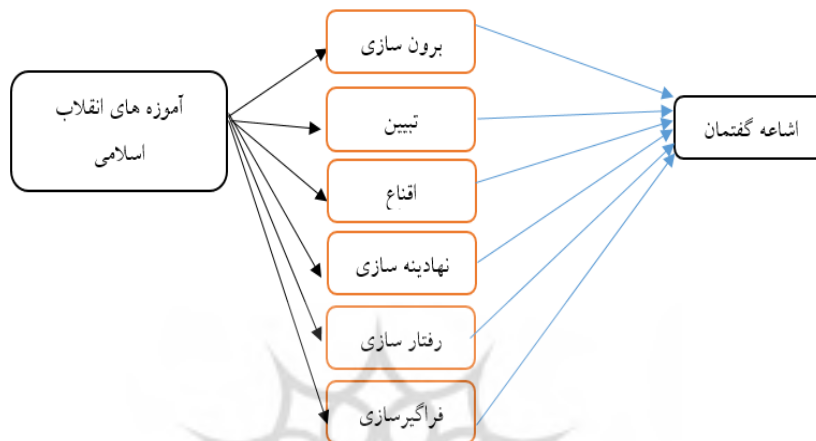
- برنامه‌ریزی: برای اینکه انسان به مقام عمل وارد شود، نیاز به برنامه‌ریزی دارد. بر این اساس، امور ارزشی باید به نحوی باشد که فراگیر مانند موجودی مستقل، خود رفتارهایش را برحسب ارزش‌ها تنظیم کند (باقری، ۱۳۹۲).

- اقدام: بعد از برنامه‌ریزی، اقدام صورت می‌پذیرد. اقدام اجرا شدن تصمیم بر اساس برنامه طرح‌ریزی شده است. در این مرحله، عمل ظهور و بروز می‌یابد و قابل مشاهده است. در واقع، در

این مرحله، در برنامه‌های درسی عرصه‌های نقش‌آفرینی برای مخاطبان فراهم می‌شود و ایشان را مختارانه و بصیرانه درگیر مصداق آموزه‌های انقلاب در جامعه کرده، چنان جسارت و خط‌شکنی در فراگیران ایجاد می‌کند که در تمام رفتار و اعمال آنان انعکاس می‌یابد. علاوه بر آن، مشخصه دیگر دانش‌آموز در چنین نگاهی، حضور فعال، مداوم و مشتاق در مناسبات مختلف مرتبط با انقلاب اسلامی، نظیر راهپیمایی سیزدهم آبان و بیست و دوم بهمن و شرکت در جشن پیروزی انقلاب اسلامی است که این امر کاملاً به صورت اختیاری بوده، نیازی به عامل بیرونی، از جمله اجبار والدین یا کادر آموزشی نخواهد داشت. برای نیل به این مقصود، علاوه بر تأکید بر نقش الگویی معلم در فرایند یاددهی - یادگیری، فرصت جسارت، به منظور تأمل در مورد مسائل برخاسته از انقلاب اسلامی نیز به مخاطبان داده می‌شود. اگر مخاطب از انتقاد و تحلیل بترسد، این ترس موجب می‌شود تا وی بیاموزد که گاهی در نقش یک انقلابی تمام‌عیار عمل کرده، گاه نقش یک ضدانقلاب را بازی کند و این گونه است که محیط آموزشی به محیطی برای یادگیری نفاق و رفتارسازی‌های تزویری تبدیل می‌شود.

مرحله ششم، فراگیرسازی: فراگیرسازی آموزه‌های انقلاب در برنامه‌های درسی به معنای عمومی کردن گفتمان انقلاب و تبدیل آن به مطالبه‌ای همگانی در برنامه‌های درسی قلمداد می‌شود؛ به گونه‌ای که آموزه‌های انقلاب در تمام عناصر و سطوح برنامه درسی تجلی می‌یابد و فراگیران به عنوان عنصری اساسی در برنامه‌های درسی به ترویج آموزه‌های انقلاب در جامعه عمومی نیز می‌پردازند. بدین ترتیب، آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی تثبیت می‌شود. در واقع، فراگیرسازی با بسط گفتمان انقلاب در برنامه‌های درسی همراه است و فراگیران در فضای گفتمانی آموزه‌های انقلاب رها می‌شوند؛ به نحوی که نه به عاملان گفتمان‌سازی نیاز دارند و نه به نظارت بیرونی؛ بلکه خود به عامل گفتمان‌ساز تبدیل شده‌اند. به عبارتی، مخاطبان نیازی به هدایتگری تربیتی ندارند و خودشان در راستای اشاعه آموزه‌های انقلاب به فعالیت می‌پردازند. به عبارت دیگر، فرایند فراگیرسازی منجر به اشاعه آموزه‌های انقلاب اسلامی شده، فراگیران که اکنون به عاملان گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب مبدل شده‌اند، نه تنها در محیط آموزشی، بلکه در جامعه عمومی نیز به ترویج ارزش‌های انقلابی می‌پردازند. با عنایت به مطالب مطرح شده درباره الگوی عام گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب در برنامه‌های درسی و تعبیر مقام

رهبری از فرایند گفتمان‌سازی به‌عنوان موتور برای حرکت (۱۳۹۱/۱۲/۱۴)، شماتیک نظری در شکل ۱ به تصویر کشیده شده است.



شکل ۱. شماتیک الگوی مفهومی گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی

در این فرایند تأکید بر ایدئولوژی اسلامی، مفهوم ساختاری طرحواره بوده که معیار هماهنگی بین مراحل گفتمان‌سازی و فرایند هر مرحله را مشخص می‌کند که سایر عناصر و مفاهیم اساسی طرحواره حول آن مفصل‌بندی شده و معنا می‌یابند. در واقع، تمامی مراحل که در حکم مفاهیم اساسی (برون‌سازی، تبیین، اقناع، نهادینه‌سازی، رفتار‌سازی و فراگیرسازی) طرحواره هستند، در پیوند با آن شکل می‌گیرند.

تحلیل یافته‌های تحقیق

با توجه به آنچه در مورد الگوهای مفهومی در حوزه برنامه درسی گفته شد، در ذیل، الگوی مفهومی عامی از گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی تشریح شده و در ادامه، به‌طور مفصل به تفکیک مراحل پرداخته می‌شود. این الگوی مفهومی عام، شامل: شش

مرحله اساسی برون‌سازی، تبیین، اقتناع، نهادینه‌سازی، رفتارسازی و فراگیرسازی است که شش کارکرد تکوین مفاهیم، آگاهی‌بخشی، پذیرش، ملکه‌سازی، مطالبه‌گری و اشاعه گفتمان انقلاب را به همراه دارد. به علاوه، هر یک از مراحل این الگوی مفهومی دارای سطوح، خصیصه‌ها و کارکردهایی است که ذیل الگوی عملیاتی این الگوی مفهومی عام به‌طور مبسوط تشریح می‌شود. در این فرایند بر ایدئولوژی اسلامی و مفهوم ساختاری الگو تأکید می‌شود که معیار هماهنگی بین مراحل گفتمان‌سازی و فرایند هر مرحله را مشخص می‌کند و سایر عناصر و مفاهیم اساسی الگو حول آن مفصل‌بندی می‌شود، معنا می‌یابد و می‌تواند منتج به اشاعه گفتمان شود. بر این اساس، می‌توان گفت اهمیت مفهوم ساختاری در گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب تا آن حد است که کل این فرایند در برنامه‌های درسی به‌واسطه مفهوم ساختاری ایدئولوژی اسلامی تعقیب می‌شود و تمام عناصر و مراحل در پیوند با آن شکل می‌گیرند. در فرایند گفتمان‌سازی، تمام آموزه‌ها در برنامه درسی، معنایشان را از رابطه با ایدئولوژی اسلامی کسب می‌کنند. لذا با توجه به توضیحات ارائه‌شده، لازم است الگوی مفهومی عام گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی به‌صورت فنی‌تر و عملیاتی‌مورد بررسی قرار گیرد.

نتیجه‌گیری

بر اساس ماهیت و ویژگی‌های اساسی فرایند گفتمان‌سازی، الگوی مفهومی عام از مراحل گفتمان‌سازی طراحی شد. نکته مهم در این زمینه، توجه به واقعیت‌های نظری و عملی نظام آموزش و پرورش کشور در قبال جایگاه و چگونگی استقرار این الگوی مفهومی در برنامه‌های درسی است. تأمل در فلسفه تربیتی حاکم بر نظام آموزش و پرورش کشور و بررسی مستندات بالادستی حاکی از حاکمیت تعلیم و تربیت اسلامی بر نظام آموزشی است (سند برنامه درسی ملی، ۱۳۹۱: ۴؛ سند مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰: ۱۷) که این امر از جمله نقاط قوتی است که می‌تواند ورود و رویکرد گفتمان‌سازانه و الگوی مفهومی آن را به نظام آموزشی، با توجه به ویژگی‌های «تأکید بر ایدئولوژی اسلامی، شناسایی دال‌های متناقض با ایدئولوژی اسلامی و تأکید بر فطرت» با اقبال مواجه سازد.

اما توجه به آنچه در عمل نظام آموزشی در حال رخ دادن است و دقت در واقعیت‌های موجود این نظام نشان می‌دهد که به رغم تأکیدی که بر رویکرد فطرتاً توحیدی و شکوفایی فطرت به‌عنوان بعدی از حیات طیبه و هدف غایی آموزش و پرورش در اسناد مذکور است، نظام آموزشی در عمل، با ناکامی‌هایی مواجه بوده و با وجود تأکیدات و مستندات نظری درباره توجه نظام آموزشی به شکوفایی فطرت در فرایند تربیت، در عمل، از این امر غفلت شده است. به علاوه، سند برنامه درسی ملی در رویکرد کلان خود (فطرت‌گرایی توحیدی) مشکلات اساسی و بنیادی، از جمله عدم تبیین نظریه‌های فطرت‌گرایی توحیدی دارد (عبدالعلی‌زاده فرد، ۱۳۹۲). یکی از دلایل عمده که از ضعف‌های نظام آموزشی هم محسوب می‌شود، بهره‌گیری از الگوهای وارداتی آموزشی قبل از انقلاب است که نتایج آن همچنان دامن‌گیر نظام آموزشی است. در سند مبانی نظری تحول بنیادین (۱۳۹۰: ۲۳۱) نیز یکی از انتقادات وارد به نظام رسمی آموزشی کشور ناظر بر آثار و نتایج تربیت وارداتی بر دانش‌آموزان است.

لذا به منظور استقرار و اشاعه الگوی مفهومی گفتمان‌سازی در نظام آموزشی کشور باید از یک سو، واقعیت‌های نظری و از سوی دیگر، ناکارآمدی‌های عملی آن را - با توجه به آنچه گذشت - در نظر گرفت و با برطرف ساختن چالش‌های پیش‌رو و در نظر داشتن پتانسیل‌های نظری آموزش و پرورش، تلاش کرد تا گفتمان‌سازی - به علت برخوردارگی از ویژگی‌های اساسی همچون تأکید بر ایدئولوژی اسلامی و توجه به فطرت - به‌عنوان رویکردی مطلوب و همخوان با نظام تعلیم و تربیت اسلامی، در نظام آموزشی از حیث توجه به آموزه‌های انقلاب اسلامی در برنامه‌های درسی رسوخ کند. گفتنی است الگوی مفهومی این ایده پیشنهاد اولیه بوده، می‌تواند در مطالعات بعدی از زوایای گوناگون مورد طرح و بررسی قرار گیرد.

فهرست منابع

- ابراهیم‌زاده، عیسی (۱۳۹۲)، فلسفه تربیت (رشته علوم تربیتی)، تهران: انتشارات پیام نور.
- اسدی، امیرحسین (۱۳۹۳)، گفتمان‌سازی نبض توسعه اقتصاد مقاومتی است: <http://shabnamha.ir/news/4945>
- اسکندری، محمدرضا (۱۳۹۴)، اهمیت و جایگاه گفتمان‌سازی در منظومه فکری رهبری: <http://www.siasi.porsemani.ir/content>
- افتخاری، اصغر (۱۳۹۱)، «مفهوم و جایگاه جنگ نرم در گفتمان انقلاب اسلامی»، فصلنامه علمی - پژوهشی پژوهشنامه انقلاب اسلامی، ۲ (۲)، ۱-۲۷.
- آقازاده، احمد (۱۳۸۳)، مسائل آموزش و پرورش ایران، تهران: سمت.
- امین خندقی، مقصود و فاطمه‌سادات جعفرنیا (۱۳۹۳)، «چگونگی گفتمان‌سازی نظریه ولایت فقیه در محتوای برنامه‌های درسی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران»، مطالعات انقلاب اسلامی، ۱۱، ۱۳۹-۱۵۸.
- انصاری، محسن (۱۳۹۵)، گفتمان‌سازی لازمه اجرای اقتصاد مقاومتی و از وظایف نخبگان است: <http://isaar.ir/doc/news/fa/161520>
- باصری، احمد (۱۳۸۶)، «بررسی روش‌های جذب دختران دبیرستانی برای دفاع از آرمان‌های انقلاب در محیط‌های آموزشی»، فصلنامه فرهنگی - تربیتی زنان و خانواده، ۲ (۴)، ۷۸-۴۳.
- باقری، خسرو (۱۳۹۲)، الگوی مطلوب آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی ایران، تهران: مدرسه.
- باقری، شهلا (۱۳۹۳)، «دال مرکزی تمدن‌ساز گفتمان انقلاب اسلامی»، دوفصلنامه الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی، ۳ (۵)، ۸۴-۵۹.
- بشیر، حسن (۱۳۹۲)، «تبلیغات سیاسی به دنبال گفتمان‌سازی و اقتناع مخاطب»، ماهنامه مدیریت ارتباطات، ۳۶، ۴۲-۴۳.
- بهاگردی، بهاره و محمود سعیدی رضوانی (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.

بیات، محمدمراد (۱۳۹۳)، چگونه زمینه را برای گفتمان‌سازی اقتصاد مقاومتی فراهم کنیم؟
<http://ba-velayat313.blogfa.com/post/38>

پاک‌مهر، حمیده؛ مقصود امین‌خندقی؛ محمود سعیدی‌رضوانی و سیدجواد قنبدیلی (۱۳۹۶ الف)،
«بررسی و تحلیل محتوای کتب درسی دوره ابتدایی از حیث توجه به آموزه‌های انقلاب
اسلامی ایران بر اساس دیدگاه شهید مطهری»، دو فصلنامه علمی - پژوهشی پاسداری انقلاب
فرهنگی، ۶ (۱۴)، ۱۷۵-۱۹۶.

پاک‌مهر، حمیده؛ مقصود امین‌خندقی؛ محمود سعیدی‌رضوانی و سیدجواد قنبدیلی (۱۳۹۶ ب)،
«ماهیت گفتمان‌سازی آموزه‌های انقلاب اسلامی و ویژگی‌های آن در برنامه‌های درسی نظام
آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، فصلنامه علمی - پژوهشی مسائل کاربردی تعلیم و
تربیت اسلامی، ۲ (۴)، ۷-۴۰.

پاک‌مهر، حمیده؛ مقصود امین‌خندقی؛ محمود سعیدی‌رضوانی و سیدجواد قنبدیلی (۱۳۹۵ الف)،
«خصیصه‌های عناصر برنامه درسی در رویکرد گفتمان‌سازانه با تأکید بر آموزه‌های انقلاب
اسلامی ایران، اولین همایش ملی تازه‌های تعلیم و تربیت، دانشگاه آزاد اسلامی واحد
اردکان، اسفندماه.

جعفرنیا، فاطمه‌سادات (۱۳۹۳)، تحلیل کیفی محتوای کتب درسی دوره متوسطه از منظر
گفتمان‌سازی نظریه ولایت فقیه بر اساس آموزه‌های انقلاب اسلامی ایران، پایان‌نامه
کارشناسی ارشد، رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه فردوسی مشهد، دانشکده علوم تربیتی و
روانشناسی.

جعفرنیا، فاطمه‌سادات؛ مقصود امین‌خندقی؛ سیدجواد قنبدیلی و محمدرضا جواهری (۱۳۹۳)،
گفتمان‌سازی به‌مناب‌ه 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، به‌صورت الکترونیکی، مؤسسه آموزشی پژوهشی هزاره سوم.

جهان‌بزرگی، احمد (۱۳۸۸ ب)، «نقش امنیت اقتصادی در حفظ انقلاب اسلامی»، مطالعات انقلاب
اسلامی، ۵ (۱۶)، ۲۴۴-۲۱۱.

جهانگیری، محمدحسین (۱۳۹۵)، برنامه‌های اداره اجرایی ستاد اجرایی‌سازی سند راهبردی کشور
در امور نخبگان: <https://sanad.bmn.ir//fa/605>

- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۵)، مبادی اخلاقی در قرآن، قم: اسرا.
- جوارشکیان، عباس (۱۳۹۳)، شکاف بین ارزش و کنش از منظر علم النفس، مجموعه سمینارهای تخصصی گروه تعلیم و تربیت اسلامی، پژوهشکده مطالعات اسلامی در علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد.
- حسینی، سیدجلال (۱۳۹۲)، مراحل شش‌گانه گفتمان‌سازی تمدن‌نویین اسلامی: <http://ensani.qomstp.ir>
- خانگی، مهدی (۱۳۸۳)، «مصاحبه با دکتر خانگی»، فصلنامه ۱۵ خرداد، ۱ (۲)، ۲۶۹-۲۴۴.
- دلاور، علی (۱۳۹۴ ب)، روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی، تهران: ویرایش.
- رحیم‌پور ازغدی، حسن (۱۳۹۲)، نه مرحله برای حاکم کردن گفتمان تمدن اسلامی در جهان: <http://www.rasad.org>
- رسولی ثانی‌آبادی، الهام (۱۳۹۰)، «هویت انقلابی - اسلامی نظام جمهوری اسلامی ایران در گفتمان‌های مختلف سیاست خارجی»، فصلنامه سیاست خارجی، ۹۷، ۴۸-۲۹.
- سالاری، محمدمهدی (۱۳۹۱)، جایگاه واژه‌سازی و نهادسازی در تأسیس تمدن بزرگ اسلامی: <http://farsi.khamenei.ir/others-article?id=23036>
- سراج، رضا (۱۳۸۴)، جریان‌شناسی گفتمانی سازندگی، اصلاحات و سنت‌گراها: <http://didban.ir/fa/news/2912>
- سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۱)، وزارت آموزش و پرورش: شورای عالی آموزش و پرورش.
- سند مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۰)، وزارت آموزش و پرورش: شورای عالی آموزش و پرورش.
- شریعت‌مداری، علی (۱۳۹۵)، اصول و فلسفه تعلیم و تربیت، تهران: امیرکبیر.
- شعاری‌نژاد، علی‌اکبر (۱۳۹۵)، فلسفه آموزش و پرورش، تهران: امیرکبیر.
- شعبانی ورکی، بختیار (۱۳۸۵)، منطق پژوهش در علوم تربیتی و اجتماعی: جهت‌گیری نوین، مشهد: به نشر.
- صالحی‌عمران، ابراهیم؛ صمد ایزدی و فرزانه رضایی (۱۳۸۸)، «تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی بر مبنای مؤلفه‌های آموزش جهانی»، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۱۳ و ۱۴، ۱۷۷-۱۴۱.

- «طرح گفتمان‌سازی صالحین» (۱۳۹۵)، مرکز مطالعات راهبردی تربیت اسلامی.
- عباسی، رسول و حامد اکبری (۱۳۹۵)، تدوین 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؟ <http://www.598.ir/fa/news/223260>
- علم الهدی، سید عبدالرسول و سجاد شیخها (۱۳۹۴)، گفتمان‌سازی صالحین، گزارش منتشر نشده کانون تربیت و نهاد، مرکز مطالعات راهبردی تربیت اسلامی.
- علیزاده محمدآبادی، محمدرضا (۱۳۹۵)، اقتصاد مقاومتی یک شعار نیست، بلکه یک مبنای نظری است: <http://www.bornanews.ir86-86/462367>
- غفاری، عبدالله (۱۳۹۳)، ضرورت و شیوه گفتمان‌سازی پیرامون نقشه انسان در قرآن: <http://ystc.ir>
- فاطمی، محمد (۱۳۹۲)، گفتمان تولید علم در منظومه فکری رهبر انقلاب: <http://borhan.ir/NSite/FullStory/News/?Id=5744>
- فلاح‌نژاد، علی (۱۳۸۴)، سیاست صدور انقلاب اسلامی، تهران: مرکز اسناد انقلاب اسلامی.
- کلانتری، ابراهیم و الهه و کیلی (۱۳۹۴)، «مدل تحلیلی مرجعیت‌محور برای مقایسه نقش کارکردی روحانیت در نهضت مشروطه و انقلاب اسلامی»، فصلنامه علمی - پژوهشی پژوهشنامه انقلاب اسلامی، ۵ (۱۴)، ۱۰۹-۱۳۲.
- کلانتری، عبدالحسین (۱۳۹۴)، اصل اساسی گفتمان‌سازی الگوی اسلامی - ایرانی پیشرفت: <http://www.bashgah.net/fa/content/show/94893>
- گرو، ریچارد دبلیو و ادموند سی. شورت (۱۳۹۸)، پژوهش نظریه‌ای: مؤلفه‌ها و ساختارها، ترجمه محمد عطاران.
- محمود مهرمحمدی و همکاران (بی‌تا)، روش‌شناسی مطالعات برنامه درسی، تهران: سمت.
- محسن‌پور، بهرام (۱۳۸۳)، «ضرورت تدوین نظریه برنامه درسی برای آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران»، نوآوری‌های آموزشی، ۳ (۷)، ۹۹-۱۱۳.

مطیع، حسین (۱۳۹۴)، *گفتمان‌سازی؛ چپستی، چرایبی و چگونگی*:
<http://dr-motie.ir/index.aspx?pid=99&articleid=98049>

معاف، علیرضا (۱۳۹۵)، *خطر مسخ و استحاله انقلاب در صورت عدم گفتمان‌سازی*:
<http://cbo.ir/story/14917>

مقام معظم رهبری (۱۳۹۳/۱۱/۱۱)، *بیانات پس از نمایشگاه دستاوردهای فناوری نانو*.
مقام معظم رهبری (۱۳۹۵/۰۲/۰۶)، *دیدار اعضای شورای عالی «مرکز طراحی الگوی اسلامی
ایرانی پیشرفت» با رهبر انقلاب*.

مقام معظم رهبری (۱۳۹۲/۱۲/۰۶)، *تشکیل جلسه سران قوا در حضور رهبر انقلاب*.
مقام معظم رهبری (۱۳۹۱/۱۲/۱۴)، *دیدار اعضای شورای عالی مرکز طراحی الگوی اسلامی ایرانی
پیشرفت با رهبر انقلاب*.

مقام معظم رهبری (۱۳۹۲/۱۲/۲۰)، *بیانات در جلسه تبیین سیاست‌های اقتصاد مقاومتی*.
مقام معظم رهبری (۱۳۹۲/۱۱/۳۰)، *بیانات ابلاغ سیاست‌های کلی اقتصاد مقاومتی*.
مقام معظم رهبری (۱۳۸۶/۰۶/۳۱)، *بیانات در دیدار کارگزاران نظام*.

مهدیزاده، سیدمحمد (۱۳۸۷)، *رسانه‌ها و بازنمایی، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، مرکز
مطالعات و تحقیقات رسانه‌ها*.

- هاشمی، سیدضیاء (۱۳۸۶)، «نقش نخبگان در تحولات اجتماعی، از نگاه امام علی (ع)»، *مجله
حوزه و دانشگاه*، ۲۶ (۱): <http://www.hawzah.net/fa/article/view/45456>

Babbie, E. R. (2013), *The Practice of Social Research* (13th edition), CA: Thompson Wadsworth.

Dogbey, J.k.(2010), *Concepts of variable in middle-grades marhematics textbooks during four ears of mathematics education in the United states*. Graduate school Theses and Dissertations; <http://scholarcommons.usf.edu/etd/1615>.

Foucault, M. (2002), *Archaeology of Knowledge*, London: Routledge.

Humphreys, J., Quinn, F. M. (2013), *Health Care Education: The Challenge of the Market*. UK: Chapman & Hall.

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.

Ksenia, K. (2016), *The formation of the Eurasian Economic Union: How successful is the Russian regionalhegemony?* *Journal of Eurasian Studies*, In Press, Corrected Proof, Available online 22 April 2016.

- Laclau, E., Mouffe, Ch . (2001), **Hegemony and Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics**. Second edition, London: Verso.
- Marsh, C. J. (2009), **Key Concepts for Understanding Curriculum Teachers' Library**, 4th Ed. London: Taylor & Francis Routledge.
- Paivarinta, T., Munkvold, B. E. (2005), **Enterprise content management: an integrated perspective on information management**. 38th Hawaii international conference on system sciences. Hawaii.
- Schriewer, J. (2012), **Discourse Formation in Comparative Education**. 4th Edition, New York: Oxford.
- Seiter, R. H. Gass, J. S. (2010), **Persuasion, social influence, and compliance gaining** (4th ed.), Boston: Allyn & Bacon.
- Thouésny, S., Bradley, L. (2011), **Second Language Teaching and Learning with Technology: Views of Emergent Researchers**, Ireland: Research-publishing.
- Van Dijk, Teun A. (2011), **Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction**. London: Sage.
- White, C.J. (2015), **Consistency in Cognitive Social Behaviour: An Introduction to Social Psychology**, New York: Psychology Press.
- Wuthnow, R. (2009), **Communities of Discourse: Ideology and Social Structure in the Reformation, the Enlightenment, and European Socialism**. London: Harvard University Press.

