فصل‌نامه‌ی مطالعات توسعه‌ی اجتماعی- فرهنگی، دوره‌ی هفتم، شماره‌ی ۱، تابستان ۹۷، صفحات ۳۶-۹

# تحلیل محتوای کیفی کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی بر مبنای مؤلفه‌های میراث فرهنگی

ابراهیم صالحی عمران[۱]، میمنت عابدینی بلترک[۲]، سیروس منصوری[۳]

تاریخ دریافت:۱۳۹۶/۰۹/۰۲ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۲/۱۵

**چکیده**

پژوهش حاضر با هدف تحلیل محتوای کتاب‌های دوره‌ی ابتدایی از لحاظ پرداختن به میراث فرهنگی صورت گرفته است. روش پژوهش، تحلیل محتوای کیفی از نوع هدایت‌شده بوده است. به‌منظور دسترسی به اهداف پژوهش، با بررسی ادبیات موضوعی، مؤلفه‌های میراث فرهنگی استخراج و پس از آن با روش کیفی، کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی به عنوان جامعه‌ی آماری بررسی شد. نمونه‌ی پژوهش نیز کتاب‌های درسی فارسی(خوانداری)، فارسی(نوشتاری)، علوم، هدیه‌های آسمانی، قرآن و مطالعات اجتماعی در دوره‌ی ابتدایی بود. نتایج پژوهش نشان داد که با وجود این که یک بخش از کتاب فارسی این دوره با عنوان "ملی میهنی" تدوین شده و اشاره‌ی مختصری به مفاخر ملی، اساطیر، آداب و رسوم و جشن‌های ملی در کتاب‌های دیگر این دوره شده است، اما به دلیل اهمیت موضوع و همچنین اهداف مصوب دوره‌ی ابتدایی هنوز در راستای آموزش میراث فرهنگی ضعف اساسی احساس می‌شود و نیاز به انسجام بیش‌تر آموزش مؤلفه‌های میراث فرهنگی دیده می‌شود.

**واژه‌های کلیدی:** میراث فرهنگی؛ هویت ملی؛ تحلیل محتوا؛ کتاب‌های درسی؛ دوره‌ی ابتدایی.

[۱] استاد برنامه‌ریزی آموزشی دانشکده‌ی علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه مازندران بابلسر ایران(نویسنده‌ی مسئول) Edpes60@hotmail.com

[۲] استادیار مطالعات برنامه‌ی درسی دانشکده‌ی علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه مازندران بابلسر ایران Abedini.gilan@gmail.com

[۳] استادیار مطالعات برنامه‌ی درسی گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد اردکان اردکان ایران .Smansoori06@gmail.com

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

**مقدمه**

آموزش میراث فرهنگی به عنوان یکی از کارکردهای مهم نظام آموزشی به حساب می‌آید. به گونه‌ای که گوتگ[1](۱۳۹۵: ۳۷) معتقد است که در نظام فلسفی ایدآلیسم، اصلی‌ترین نقش مدرسه به عنوان نهادی اجتماعی ظاهر می‌شود که باید دانش‌آموزان را با چکیده‌ی سرمایه‌ی فرهنگی آشنا سازد؛ به طوری که دانش‌آموزان بتوانند این میراث فرهنگی را بشناسند، در آن سهیم شوند و به سهم خود آن را گسترش دهند.

وی معتقد است که غور در میراث فرهنگی از طریق برنامه‌ی درسی، بخش مهمی از آموزش و پرورش ایدآلیستی را تشکیل می‌دهد(همان منبع:٤١). در رویکرد فلسفی رئالیسم نیز به همین وجه، توجه به میراث فرهنگی به عنوان یکی از کارکردهای مهم نظام آموزشی به حساب می‌آید. به گونه‌ای که در ادبیات مربوط به حوزه‌ی مطالعات برنامه‌ی درسی، رویکرد موضوع‌محوری و ماهیت‌گرایی در ارائه‌ی سرفصل‌های برنامه‌ی درسی اصلی‌ترین بحث را مربوط به آموزش میراث فرهنگی می‌دانند و دلیل اصلی توجه به میراث فرهنگی را این می‌دانند که میراث فرهنگی به عنوان خرد جمعی بشر انعکاس می‌یابد (مهر محمدی، کیانی و خضری نژاد، ١٣٩٤: ١٢). در رویکرد تعلیم و تربیت مبتنی بر ماهیت‌گرایی نیز وظیفه‌ی اولیه‌ی آموزش و پرورش رسمی را پاسداری و انتقال عناصری بنیادی یا ماهوی فرهنگ بشری می‌دانند (گوتگ، ۱۳۹۵: ۳۸۹). با وجود اهمیت آموزش میراث فرهنگی در رویکردهای فلسفی تعلیم و تربیت، ممکن است در نگاه اول مفهوم عامیانه و توده‌ایِ میراث فرهنگی به ذهن متبادر شود، در حالی که بحث از اهمیت آموزش میراث فرهنگی به عنوان یکی از اصلی‌ترین کارکردهای نظام آموزشی، میراث فرهنگی در معنای وسیع کلمه است و هر نوع میراث و سنتی است که به در طول تاریخ تکامل یافته و به جامعه به ارث رسیده است و میراث ملموس مثل بناها و آثار باستانی نیز نمادی از میراث فرهنگی به معنای وسیع کلمه می‌باشد؛ چرا که خودِ این میراث ملموس از آن‌جایی اهمیت دارد که در درون خود، هویت، سنت، آداب و رسوم و توسعه‌ی جوامع را نشان می‌دهد.

به عبارت دیگر میراث فرهنگی صرفاً به بناها و آثار ملموس و ساخته‌شده، محدود نمی‌گردد و ابعاد پنهان و ناملموس بسیاری را در بر می‌گیرد که این دو در هم تنیده هستند و حفظ هر کدام وابسته به دیگری است. در دهه‌های اخیر، توجه روزافزون به بخش ناملموس میراث فرهنگی در

[1] Gutek

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

منشورها و بیانیه‌های بین‌المللی دیده می‌شود. در هر حال به بخشی از میراث فرهنگی که شکل مادی و کالبدی ندارد، میراث فرهنگی ناملموس گفته می‌شود که در کنوانسیون ۲۰۰۳ پاریس، به پنج دسته‌ی عمده؛ سنت‌ها و ابزار شفاهی، هنرهای نمایشی، اقدامات اجتماعی، دانش مربوط به کیهان و طبیعت و مهارت‌های سنتی و دستی، تقسیم‌بندی شده است (ابویی، یادگاری و افاضت، ۱۳۹۵: ۳۰). میراث فرهنگی، میراثی از مصنوعات فیزیکی، مادی و بخش غیر ملموسی از آن است که به گروه یا جامعه‌ای نسبت داده شده است، از نسل‌های قبل به ارث رسیده و در زمان حاضر از آن محافظت می‌شود. معماری، اماکن تاریخی، بناهای یادبود و مصنوعات از جمله بخش‌های ملموس میراث فرهنگی به شمار می‌آیند. بخش‌هایی که در شمار اشیاء قابل رویت قرار دارند؛ از قبیل باستان‌شناسی، معماری علوم و فن‌آوری‌های فرهنگی را شامل می‌شوند. مطالعه‌ی بخش ملموس فرهنگ از آن حیث اهمیت دارد که جلوه‌ی قابل لمس افکار انسانی و باعث اعتبار افکار تلقی می‌شود. آن‌ها بیان شفاهی ملموس نوع زندگی مردم، یادواره‌ها و روایت‌های زندگی آنان در گذشته هستند؛ اما بخش غیر ملموس میراث فرهنگی وسعت بیش‌تری دارد و شامل مواردی نظیر جشواره‌های سنتی، سنت‌های شفاهی، اشعار شفاهی، رسوم، شیوه‌های زندگی، هنرهای سنتی، آداب مذهبی، آیین‌های مرتبط با رقص بومی، جشنواره‌های سنتی غذاهای محلی، تئاترهای خیابانیِ عروسکی یا خیمه‌شب‌بازی، موسیقی‌های نواحی، فولکلور و غیره است. محافظت از بخش غیر ملموس این میراث، شامل حفظ مؤلفه‌های فرهنگی و در نتیجه تنوع فرهنگ جامعه انسانی می‌باشد (دریایی، ۱۳۹۵: ۲۳).

یکی از اثرات مفید آموزش میراث فرهنگی، هویت بخشی به افراد جامعه است. هویت، مهم‌ترین عامل در زندگی هر انسانی محسوب می‌شود که در جریان رشد فرد و فعالیت‌های اجتماعی او شکل می‌گیرد (رضایی، رمضانی فر و قیصری، ۱۳۹٤: ۱۱٤). گرچه درباره‌ی ابعاد و لایه‌های هویت، اتفاق نظر وجود ندارد؛ ولی اغلب اندیشمندان بر چند مؤلفه‌ی اساسی تأکید دارند. از جمله هویت‌های فرهنگی، دینی، قومی و ملی (احمدی، ۱۳۸۸: ٦) و برخی دیگر زبان، دیانت، تاریخ، حافظه فرهنگی، جغرافیای فرهنگی و نظام اجتماعی را از مؤلفه‌های اساسی و مهم در شکل‌گیری، حفظ و تحول هویت مطرح کرده‌اند (به نقل از ارغندی و محمدی مهر، ۱۳۹۵: ٤۰). به عنوان یک پدیده‌ی فرهنگی نیز بسیاری از ویژگی‌ها و مؤلفه‌های آن همانند خاطرات و سرزمین مشترک، فرهنگ عمومی مشترک و زبان مشترک و از این دست موارد می‌باشد که مخلوق دوران مدرن نیستند؛ بلکه تاریخی و پیشامدرن هستند (رضایی، منصوری و عابدینی بلترک، ۱۳۹۰: ٥٤).

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

هویت، مراتب و سطوح مختلفی دارد؛ هویت فردی، هویت اجتماعی و سومین مرتبه‌ی هویت، هویت ملی است که عالی‌ترین سطح هویتی برای هر فرد بشری به شمار می‌رود. هویت ملی، دریافت باورها و اعتقادات جمعی مردم یک کشور است که برگرفته از ویژگی‌هایی مانند گذشته‌ی تاریخی و فرهنگی آن مردم و فراگیرترین و مشروع‌ترین سطح هویت در تمامیِ نظام‌های اجتماعی می‌باشد. در حوزه‌ی مطالعات اجتماعی، تعاریف متفاوتی از هویت ملی ارائه شده است. اسمیت[1] معتقد است هویت ملی، باز تولید و باز تفسیر دائمیِ ارزش‌ها، نهادها، خاطره‌ها، اسطوره‌ها و سنت‌هایی است که میراث متمایز ملت‌ها را تشکیل می‌دهند و تشخیص هویت افراد با آن الگو، میراث و یا عناصر فرهنگی امکان‌پذیر است(اسمیت،۱۳۸۳: ۳۰ به نقل از رهبری، بلباسی و قربی، ۱۳۹٤: ٤۸)

در واقع می‌توان این گونه عنوان نمود که، نظام‌های آموزشی در شکل‌دهی به هویت ملی کشورها نقش بی‌بدیلی به عهده دارند. تحلیل و بررسی علمی مواد به‌کاررفته در نظام‌های آموزشی و نیز بسامد کاربرد هر یک از مؤلفه‌های اصلی و فرعی، موضوع بررسی کارشناسانه است(صالحی عمران، عابدینی بلترک و کنطورچی، ۱۳۹۲: ۲۷).

بازتولید هویت ملی نیز ابتدا درون خانواده صورت می‌گیرد. پس از آن بخش مهمی از انتقال هویت ملی بر عهده‌ی سیستم آموزش و پرورش رسمی قرار دارد(رضایی و دیگران، ۱۳۹۰: ۵۵). این موضوع یعنی تقویت هویت ملی در مدارس از طریق آموزش میراث فرهنگی امکان‌پذیر خواهد بود. در واقع اصلی‌ترین بعد هویت ملی همان بعد فرهنگی یا میراث فرهنگی است. به عبارتی دیگر میراث فرهنگی مشترک را می‌توان از مهم‌ترین اجزای هویت ملی دانست که سبب توافق فرهنگی می‌شود. میراث فرهنگی شامل مجموعه‌ی مناسک عام، شیوه‌های معماری، سنت‌ها ، اعیاد، اسطوره‌ها، عرف‌ها و فولکور می‌باشد. به طور کلی از طرفی با توجه به اهمیت این مسأله و از طرفی با توجه به این که مدرسه نقش بسیار مهمی در این راستا و ارتقای آن در مراحل اولیه و بالاتر از آن ایفا می‌کند که می‌تواند شخصیت دانش‌آموز، نگرش، مهارت و نیز آگاهی آنان را بهبود بخشد و کتاب‌ها و مطالب درسی، به مراتب نقشی بیش از انتقال صرف اطلاعات به کودکان را بر عهده دارند(عابدینی، منصوری و لیاقتدار، ۱۳۹۳: ۲۱). لازم است محتوای موجود کتاب‌های درسی به عنوان مهم‌ترین عنصر آموزش مورد بررسی و تحلیل قرار گیرند.

[1] Smith

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

نظام آموزشی از دو طریق می‌تواند باعث شکل‌گیری و تقویت هویت ملی در دانش‌آموزان شود. یکی از طریق ارائه‌ی میراث فرهنگی در بطن نظام آموزشی و برنامه‌های درسی و گنجاندن آن‌ها؛ به طوری که خواندن مطالب باعث افتخارکردن دانش‌آموزان به وجود کشور خود شود؛ که این موضوع به راحتی از طریق گنجاندن در سرفصل‌های درس‌های علوم اجتماعی، فارسی امکان‌پذیر خواهد بود. در حالت دوم از طریق برنامه‌ی درسی ضمنی[1] است که سیاست‌گذاران می‌توانند با توجه به انتظارات و هنجارهای نانوشته‌ای که برای دانش‌آموزان ارائه می‌دهند، هویت ملی را تقویت نمایند. روش اول که به طور کامل مشخص است؛ به این شکل است که سیاست‌گذاران برنامه‌ی درسی به صورت آشکار مؤلفه‌های میراث فرهنگی و هویت ملی را در سرفصل برنامه‌های درسی بگنجانند. در ارتباط با روش دوم؛ صاحب‌نظران برنامه‌ی درسی معتقدند که نظام آموزشی علاوه بر برنامه‌ی درسی آشکار، به تدریس و یا آموزش برنامه‌ی درسی ضمنی نیز مبادرت می‌ورزد(آیزنر[2]، ۲۰۰۲: ۱۳۷؛ شارع‌پور، ۱۳۸٤: ۲۰۸). آیزنز(۲۰۰۲) برنامه‌ی درسی پنهان را که برگرفته از نظریه‌ی صاحب‌نظرانی چون لینچ[3](۱۹۸۹)، مارگولیز[4](۲۰۰۱)، ژیرو[5](۲۰۰۱)، جکسون[6](۱۹٦۸)، والانس[7](۱۹۷۳) و حتی دورکیم(۱۹٦۱) می‌باشد، مجموعه‌ای از یادگیری‌ها در نظام آموزشی می‌داند که در بستر فرهنگ حاکم بر محیط آموزشی و بدون آگاهی مسئولین نظام آموزشی و مدرسان و یادگیرندگان حاصل می‌شود (آیزنر،۲۰۰۲: ۱۳۹). به عنوان مثال مارگولیز[8](۲۰۰۲) میهن‌دوستی و ترس از مشکلات برای انجام کارها را جزئی از برنامه‌های درسی ضمنی می‌داند. نباید این نکته را نادیده گرفت که هویت ملی دارای ابعاد متعددی از جمله بعد دینی، بعد سیاسی و بعد فرهنگی می‌باشد. اصلی‌ترین مؤلفه‌ی هویت ملی همان بعد فرهنگی است که اصطلاحاً به آن میراث فرهنگی نیز می‌گویند از آن‌جایی که آموزش میراث فرهنگی در اغلب رویکردهای تعلیم و تربیت، به عنوان یکی از کارکردهای‌های نظام آموزشی به حساب می‌آید و اغلب بنیان‌های فلسفیِ تعلیم و تربیت نیز از آموزش فرهنگی به عنوان یکی از کارکردهای مهم تعلیم و تربیت یاد می‌کنند، و از سوی دیگر آموزش میراث فرهنگی به عنوان یک

[1] implicit curriculum
[2] Eisner
[3] Lynch
[4] Margolis
[5] Giroux
[6] Jackson
[7] Vallance
[8] Margolis

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

هدف واسطه‌ای می‌تواند در نقش‌آفرینی برای تقویت هویت ملی نیز ایفای نقش کند، لذا در پژوهش حاضر، نویسندگان برآنند تا مؤلفه‌های میراث فرهنگی را در کتاب‌های درسی مورد بررسی قرار دهند.

**سؤالات پژوهش**

۱. کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی چه تصویری از زبان پارسی و اسطوره‌های ایرانی ارائه می-دهند؟
۲. کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی چه تصویری از نمادها و مظاهر ایرانی ارائه می‌دهند؟
۳. کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی چه تصویری از چهره‌ها و قهرمانان ملی ارائه می‌دهند؟
٤. کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی چه تصویری از معماریِ ملی ارائه می‌دهند؟
۵. کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی چه تصویری از آداب و رسوم ایرانی ارائه می‌دهند؟

**پیشینه‌ی پژوهش**

در این باره که چگونه نظام آموزشی و به طور خاص برنامه‌ی درسی رسمی مدارس به آموزش میراث فرهنگی می‌پردازد، کارهای زیادی صورت گرفته است؛ اما این تحقیقات مستقیماً به آموزش میراث فرهنگی نپرداخته‌اند؛ بلکه به چگونگی نقش برنامه‌های درسی در تقویت هویت ملی پرداخته‌اند که در زیر به آن‌ها اشاره می‌شود.

شمشیری و نوشادی (۱۳۸٦) در پژوهشی با عنوان بررسی میزان برخورداری کتب فارسی، تاریخ و تعلیمات اجتماعی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی از مؤلفه‌های هویت ملی به این نتیجه دست یافتند که در کتب نام‌برده، به برخی از مؤلفه‌های مربوط به پدیده‌ی هویت ملی در حد نسبتاً مناسبی پرداخته شده است؛ که این مؤلفه‌ها عبارتند از: بعد دینی و بعد سیاسی. این در حالی است که برخی دیگر از ابعاد هویت ملی به شدت مورد غفلت قرار گرفته‌اند. ابعاد مذکور به ترتیب عبارتند از: هنجارهای ملی، اسطوره‌های ملی، خرده فرهنگ‌های قومی، نمادهای ملی و تعاملات بین‌المللی.

صالحی عمران و شکیباییان(۱۳۸٦) در پژوهشی با عنوان بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره‌ی آموزش ابتدایی به این نتیجه رسیدند که توجه متعادلی به عناصر و مؤلفه‌های هویت ملی نشده است.

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

قاسمی(۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان همبستگی ملی در کتب درسی دوره‌ی ابتدایی(مورد مطالعه: کتب فارسی) به این نتیجه دست یافت که میزان توجه به مقوله‌های هویت ملی مورد بحث در کتاب‌های بررسی‌شده، در حدود ۷٪ کل محتوای کتاب‌ها بوده است که بخش ناچیزی را تشکیل می‌دهد.

صادق‌زاده و منادی(۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان جایگاه نمادهای هویت ملی در کتاب‌های درسی ادبیات فارسی و تاریخ دوره‌ی متوسطه: رشته‌ی علوم انسانی به این نتیجه دست یافتند که در کتاب‌های درسی مورد نظر ناقص و گذرا بوده و در میان دروس، صفحات و تصاویر این کتاب‌ها به نمادهای هویت ملی توجه متعادلی نشده است.

علیزاده اقدم، شیری و اوجاقلو(۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان نقش آموزش در ارتقاء شاخص‌های هویت ملی (بررسی موردی دانش‌آموزان شهر زنجان) به این نتیجه دست یافتند که میزان تعلق به هویت ملی کل دانش‌آموزان در مقایسه با قبل از اجرای طرح، ۱۰ درصد افزایش یافته است.

لقمان نیا و خامسان(۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان جایگاه هویت ملی در نظام آموزش و پرورش ایران به این نتیجه دست یافتند که در اهداف تصریح‌شده برای نظام آموزشی ایران، هویت ملی از جایگاه مطلوبی برخوردار نیست.

رضایی، منصوری و عابدینی بلترک(۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان جایگاه برنامه‌ی درسی دانشگاهی در تقویت هویت ملی دانشجویان به این نتیجه دست یافتند که برنامه‌های درسی ضمنی دانشگاه نه تنها باعث تقویت هویت ملی نمی‌گردند بلکه منجر به تضعیف هویت ملی می‌شوند.

**مبانی نظری پژوهش**

در بسیاری از متون تصریح شده که توسعه‌ی پایدار، انسان‌محور است و با توجه به گستردگی مباحث و قابلیت‌های بسیار آن به سرعت به مهم‌ترین مناظره‌ی کنونی و نیز یکی از مهم‌ترین چالش‌های قرن بیست و یکم تبدیل شده است(آنسل[1] و فاوکت[2]، ۲۰۰۸: ٤٢٦). مفهوم گسترده‌تر توسعه‌ی پایدار، نه تنها شامل محیط زیست، بلکه جنبه‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی را شامل

[1] Ancell
[2] Fawcett

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

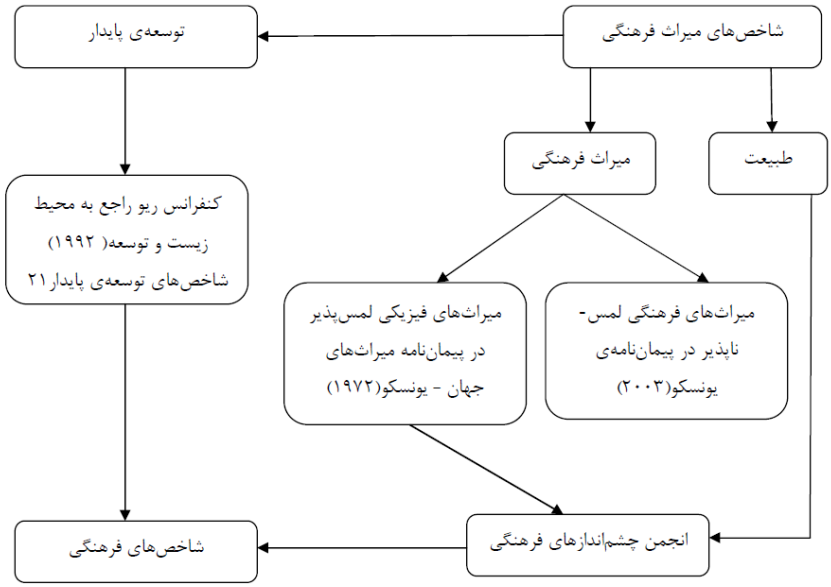
می‌گردد. توسعه‌ی پایدار عرصه‌ی نوینی است که همزمان، هم سیاست و فرهنگ را مورد توجه قرار می‌دهد و هم بر رونق اقتصاد و تجارت و صنعت تأکید می‌ورزد؛ هم از محیط زیست و همزیستی با طبیعت و هم از حقوق برابر انسان‌ها حمایت می‌کند( کلنتونیو[1]،۲۰۰۳: ۳). در کنار سایر مؤلفه‌های توسعه‌ی پایدار، یعنی انسان و محیط زیست، فرهنگ به عنوان یکی از مهم‌ترین آن‌ها (به ویژه در جهانی‌شدنِ فرهنگ و بی هویتی) قلمداد می‌شود. در سال‌های اخیر در پرتو نقدهای مختلف، همراه با تعمیق و بسط آگاهی پیرامون ناکارآمدی‌های مفروضات و نظریه‌های گذشته و به ویژه با اثبات این نکته که اقتصاد به تنهایی نمی‌تواند برای رفاه و متناسب با منزلت انسان پاسخی عرضه کند، فرهنگ اهمیت و جایگاه واقعی خود را در مناظره‌ی توسعه به دست آورده است. در واقع به اعتقاد برخی متخصصان، بدون توجه به فرهنگ، توسعه‌ای شکل نخواهد گرفت(ورنین[2] و داگیلالا[3]، ۲۰۰۷: ٦٥). کنفرانس عمومی یونسکو در سال ۱۹۹۱ با تصویب قطع‌نامه‌ای، مدیر کل یونسکو را موظف کرد تا در هماهنگی با دبیر کل سازمان ملل، کمیسیون مستقلی را برای بررسی ارتباط فرهنگ و توسعه ایجاد کند. حاصل فعالیت کمیسیون، ارائه‌ی مدلی بود که بر اساس آن، بین شاخص‌های فرهنگی و میراث فرهنگی در تحقق اهداف توسعه‌ی پایدار تعامل یکپارچه وجود دارد(شکل شماره‌ی یک). میراث فرهنگی هر کشور یکی از اساسی‌ترین ارکان تحکیم وحدت، ایجاد خلاقیت و خودباوری ملی است. در واقع میراث فرهنگی کشورها، به عنوان منبع تجارب علمی، فرهنگی جوامع در طول تاریخ به خوبی بیانگر ظرفیت‌ها و استعدادهای بالقوه و متنوع تاریخی، فرهنگی ملل و مناطق مختلف یا همان مزیت‌های تاریخی- فرهنگی آن‌ها می‌باشد. آن چه محققان میراث فرهنگی از غور گذشته و بررسی این خط سیرهای شگفت‌انگیز به دست می‌آورند، دستیابی به استعدادها و ظرفیت‌های بالقوه و متنوع تاریخی، فرهنگی ملل و مناطق مختلف می‌باشد که تحت عنوان مزیت‌های تاریخی- فرهنگی می‌توانند مورد توجه خاصِ سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان قرار گیرند. در فرهنگ توسعه‌ی پایدار، هدف این است که به میراث فرهنگی آسیبی وارد نشود(رضوانی، ۱۳۸٤: ٦)

بر این اساس می‌توان عنوان نمود که یکی از اهداف توسعه‌ی فرهنگی، دفاع از هویت ملت‌ها و تعالی بخشیدن به آن بوده است. هویت فرهنگی شامل هویت دینی، قومی، زبانی، هنری، تاریخی

[1] Colantonio
[2] Varniene
[3] Daugilala

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

و جغرافیایی است که مستلزم توجه‌ی اساسی به آثار و بقایای هویت‌هایی است که به صورت آموزه‌های مکتوب یا شفاهی، اشیا، مکان‌ها، سنت‌ها و ارزش‌ها در جامعه حضور دارند. آن‌چه امروز به عنوان میراث فرهنگی شناخته می‌شود، می‌تواند آیینه‌ی تمام‌نمای گذشته‌ی فرهنگ و بیانگر هویت فرهنگی یک جامعه باشد که شناسایی، مستندسازی و احیای آن نقش مؤثری در توسعه‌ی فرهنگی کشورها دارد(زرشکن عابد، ۱۳۸۳ به نقل از پور طاهری، رکن‌الدین افتخاری و حسینی، ۱۳۹۰: ۸۹)




**شکل شماره‌ی یک- میراث فرهنگی و توسعه‌ی پایدار(مایور[1]، ۱۹۹۳)**

در راستای این پژوهش می‌توان نظریه‌ی کارکردگرایی را نیز مبنا قرار داد. کارکردگرایی، نظام جامعه و نهادهای آن را، متشکل از اجزای همبسته‌ای می‌داند که دو پیوند با یکدیگر فعالیت کرده، هرکدام کارکرد لازم و معینی را برای گردش کار و بقای کل جامعه انجام می‌دهند. الگوی کلیِ روابط متقابل بین اجزای نظام جامعه، ساختار آن را تشکیل می‌دهد و در این ساختار، هر یک از اجزاء، کارکرد یا نقش ویژه‌ای در ارتباط با سایر اجزاء و کل نظام بر عهده دارند، پیوند و هماهنگی

[1] Mayor

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

میان اجزاء، یگانگی و یکپارچگی نظام را به وجود می‌آورد. با وجود تغییراتی که در اجزاء و نهادهای اجتماعی اتفاق می‌افتد، همواره در آن تعادلی برقرار می‌شود که ثبات و پایداری نظام را تضمین می‌کند و سرانجام توافق در نظام از طریق جامعه‌پذیری و القای ارزش‌های اساسی به اعضا، حاصل می‌گردد. بر اساس این نظریه، نظام آموزشی به عنوان بخش لاینفکی از کل نظام جامعه تلقی می‌شود که کارکردهایی نظیر انتقال فرهنگ و جامعه‌پذیری را، برای حفظ نظام اجتماعیِ جامعه، انجام می‌دهد. جامعه‌شناسانی که به شیوه‌ی کارکردی، آموزش و پرورش را مطالعه می‌کنند، غالباً آن را به عنوان نهاد اجتماعی و از لحاظ ساختار و کارکردهای سازمانی، نقش‌ها و فعالیت‌های سازمان‌ها و تحقق اهداف و مقاصد آن مد نظر قرار می‌دهند(علاقه‌بند، ۱۳۹٤: ۱۸).

یکی از مؤلفه‌های مورد بررسی در پژوهش حاضر، زبان پارسی و اسطوره‌های ایرانی می‌باشد. اساطیر یا افسانه‌های ایران به مجموعه‌ی افسانه‌های ایرانیان اشاره می‌دارد. این افسانه‌ها ریشه‌ی آریایی داشته و تا میزان بسیار بالایی میان اقوام ایرانی و هندی وجه اشتراک دارد. افسانه‌های ایران، از یک اصل و منشا آریایی مشتق شده است. در آغاز هزاره‌ی یکم پیش از میلاد، زرتشت اصلاحاتی را در عقاید و در پی آن اساطیر ایرانی پدید آورد. با وجود این، در قسمت‌های متأخر اوستا مانند یشت‌ها، عقاید و باورهای پیش از زرتشت ایرانیان وارد دین شده که به عنوان منشأ و منبع شناخت اساطیر ایرانی به کار می‌رود. این اساطیر مبتنی بر مظاهر خوب و بد بوده و تاریخ روایی خاصی دارند که از تاریخ ثبت‌شده‌ی سرزمین ایران متفاوت است. اساطیر ایران به‌جز اساطیر منعکس‌شده در اوستای متأخر به‌صورت محدود در سنگ‌نبشته‌های پارسی باستان و متون غیر ایرانی به ویژه یونانی آمده است. همچنین ایرانیان، اساطیر متفاوت اما هم‌ریشه‌ی دیگری با اساطیر اوستایی داشته‌اند که شامل اساطیر مانوی و مهر پرستی می‌شود. تاریخ اساطیری ایران نیز از دوره‌ی اشکانیان و سپس ساسانیان ثبت و بعدها به فارسی و عربی ترجمه شد. شاهنامه‌ی فردوسی، مهم‌ترین منبع شناخت تاریخ اساطیری ایران است (ویکی پدیا، ۱۳۹۵). بر این اساس یکی از مؤلفه‌های مورد بررسی پژوهش حاضر اسطوره‌های ایرانی است. علاوه بر این، اهمیت زبان پارسی و پاسداشت آن بر کسی پنهان نیست. زبان شیرین پارسی که همان زبان مادری ما می‌باشد، مجموعه‌ای ارزشمند شامل پارسی باستان، کتیبه‌ها و سنگ‌نوشته‌های قدیمی با خطوط میخی و پارسی میانه یا پارسی دری با سنگ‌نوشته‌های خطوط پهلوی و از سویی دیگر الهام‌گرفته از فرهنگ بعد از اسلام، همه جا بهترین سرمایه‌ی ملی و هویّت ما ایرانیان است. این امانت گران‌بها، میراثی است که سینه به سینه و نسل به نسل به دست ما رسیده است و اهمیت آن زمانی بیش‌تر می‌شود

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

که حماسه‌سرای ایران باستان، فردوسی می‌گوید عجم را با آن بها داده و قدر و قیمت بخشیده است. زبان پارسی، زبان رسمی و ملی کشور ماست و آموزش و پرورش است مهم‌ترین نهادی است که می‌تواند در ترویج آموزش اصول و مبانی آن در کشور تأثیرگذار باشد(سبزواری و محمدی، ۱۳۹۳: ٦٧).

از دیگر مؤلفه‌های مورد بررسی؛ چهره‌ها و قهرمانان ملی می‌باشد. قهرمان از قدیمی‌ترین کهن‌الگوهایی است که همواره محور اصلی مباحث اسطوره‌ای است و در لغت نامه‌ی دهخدا به معنی وکیل و امین به کار رفته و قهرمان معرب kuhruman به معنی کاراندیش است از مصدر کار kar به معنی کردن و مان به معنی منش. در فرهنگ معین، قهرمانی‌کردن در مفهوم نگهبانی کردن و محافظت کردن است. قهرمان یا پهلوان در گفتار روزانه به معنی انسانی شجاع و برجسته به کار می‌رود. مفهوم قهرمان در اساس مرتبط با مفهوم ایثار است. در واقع قهرمان، تجلیِ ایده‌آل‌های مطلق انسان است (رحیمی، ۱۳۹۱: ۱۵). قهرمانان به واسطه‌ی تأثیر به‌سزایی که بر افراد به‌خصوص رده‌های سنی پایین‌تر می‌گذارد، توجه‌ی بیش‌تری را می‌طلبند؛ چرا که برای کودک، قهرمان کسی است که در بدترین شرایط خودش را با محیط سازگار کند و قهرمان می‌ماند و تسلیم نمی‌شود. طبق نظر کمپبل[1](۱۳۸۰: ٤٦) از آن‌جایی که اغلب کودکان، نوجوانان و بزرگسالان به قهرمانان به عنوان اسطوره و افسانه نگاه می‌کنند؛ نه یک انسان معمولی‌ای که توانسته سدها و موانعی را که قبلاً محدود کننده بوده را بشکند، به همین دلیل ممکن است دست به همانندسازی بزنند؛ به همین دلیل کتاب‌های درسی در یک نظام آموزشی متمرکز اهمیت خاصی دارد.

مؤلفه‌ی دیگر پژوهش حاضر، بررسی وضعیت معماری در کتاب‌های درسی است. در واقع اهمیت بناهای تاریخی، آرامگاه‌ها و.. تا چه میزان در کتاب‌های درسی مورد توجه قرار گرفته است. تاریخ چندهزار ساله‌ی این سرزمین با بناهای به‌جا مانده و افتخارات علمی، ادبی، هنری و دینی که این سرزمین در خود داشته و دارد، عامل تعیین‌کننده و مهمی در ارتباط با میراث فرهنگی محسوب می‌شود که در نهایت شکل‌گیری هویت ملی را به دنبال خواهد داشت (اخترکاوران و فلاحی، ۱۳۹۲: ۳). از طرفی بناهای تاریخی در ایران به واسطه‌ی کم توجهی، روز به روز در حال فرسودگی هستند و این نیاز احساس می‌شود که پیش از آن که به‌طور کامل از بین بروند، شهروندان این سرزمین از وجودشان مطلع شده و از آن حداقل شناخت را کسب کنند. در واقع

[1] Campbell

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

آئین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های مربوط به حفظ و نگهداری بافت تاریخی و طرح‌های توسعه‌ی شهری، ادامه دارد و خود، باعث فرسودگی ناخواسته و روزافزون بافت‌های باارزش قدیمی می‌شود. این بافت‌ها در اغلب شهرها در قلب شهر قرار گرفته و سطح قابل توجهی را هم به خود اختصاص داده‌اند. با وجود این، غالباً از سرزندگی و پویایی لازم که باید در شأن یک فضای غنی شهری باشد، برخوردار نیستند. اقدامات موجود در رابطه با بافت‌های قدیمی اگر هم توانسته باشد از فرسودگی آن‌ها جلوگیری کند، آن‌ها را منجمد کرده و از رشد بازداشته و در نهایت به حالت موزه‌ای در آورده است (پاشایی کمالی و کهنموئی، ۱۳۸٤: ۳).

توجه به آداب و رسوم نیز از دیگر مؤلفه‌های مورد بررسی در پژوهش حاضر می‌باشد. رسوم، آدابی هستند که افراد جامعه در رفتارهای عادی خود اعمال می‌کنند. به عبارتی رسوم اجتماعی، رفتاری است که بر اثر تکرار فراوان و تثبیت کنش‌های متقابل اجتماعی فراهم می‌آید. کلیه‌ی آداب و رسوم، از سوی جامعه دارای ارزش و اهمیت یکسانی نیستند. آن دسته از آداب و رسومی که جامعه برای رفاه و نیکبختی خود ضروری می‌داند و تخلف از آن‌ها حیات جامعه را به خطر می‌افکند "سنن" نامیده می‌شود. سنن معمولاً بر اثر مذهب تقویت می‌شوند (علیزاده ابیانه، ۱۳۷۳)

در ارتباط با پژوهش حاضر، پژوهش‌های مختلفی انجام شده که بیش‌تر آن‌ها یا به بیان اهمیت و توجه میراث فرهنگی و نقش اساسی آن در توسعه‌ی پایدار پرداخته‌اند، یا برخی استفاده از ابزارهای دیجیتالی در آموزش و آشنایی با میراث فرهنگی را مبنای کار خود قرار داده‌اند. به عنوان مثال اتحادیه‌ی اروپا[1](۲۰۱٤) عنوان کرده که توجه به میراث فرهنگی به عنوان یکی از منابع استراتژیک برای توسعه و پیشرفت اروپا می‌باشد. در این پژوهش، درآمدهایی که از طریق توجه به میراث فرهنگی به دست آمده نیز بیان گردیده، در واقع آن چه در پژوهش مذکور در قالب میراث فرهنگی در نظر گرفته شده، توجه به معماری‌ها و اماکن خاص می‌باشد. در پژوهش محمد نژاد(۱۳۸۸) که با عنوان تحلیلی بر عوامل مؤثر بر تداوم تعارضات و تهدیدها علیه میراث فرهنگی کشور انجام شده، میراث فرهنگی در قالب آثار تاریخی کشور نشان داده شده است. در این پژوهش، سازمان‌های متولی در امر حفاظت و حراست از میراث فرهنگی، عامل اساسی در مبارزه با تخریب‌گران و غارت‌گران آثار، نام برده شده است.

[1] European Commission

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

در پژوهش آپوستولوپولو[1]، کارویراس[2] و کلناری[3](۲۰۱٤) که جامعه‌ی آماری آن را دانش‌آموزان مدارس ابتدایی یونان، متوسطه‌ی اول از پرتقال و سوئد تشکیل می‌دادند، دانش‌آموزان باید میراث فرهنگی و آثار تاریخی خود را با استفاده از نقشه‌های دیجیتالی نشان می‌دادند. این پژوهش پیشنهاد کرده است که حفظ فرهنگ و میراث فرهنگی و شهروندی از طریق خلاقیت در روش‌های آموزشی امکان‌پذیر است که ابزار و روش‌های دیجیتالی یکی از این موارد می‌باشد.

**روش پژوهش**

روش پژوهش در مقاله‌ی حاضر، تحلیل محتوای کیفی از نوع جهت‌دار یا هدایت‌شده است. تحلیل محتوا، نوعی پژوهش در علوم انسانی است که به بررسی محتوای پیام‌ها در سخنرانی‌های سیاسی، پیام‌های کتاب‌ها و نشریات، برنامه‌های صدا و سیما و ارتباطات مربوط می‌شود. تحلیل محتوا یکی از مهم‌ترین و پرکاربردترین روش‌های پژوهش است و به درستی می‌توان گفت که هر محققی به صورتی با آن سروکار دارد(کوهن و همکاران،۲۰۰۷: ٥٦). هر چند تحلیل محتوا را توصیف عینی و منظم محتوای آشکار پیام‌ها می‌دانند؛ با این حال رویکرد کیفی تحلیل محتوا به‌دلیل توسعه‌ی رویکردهای پسااثبات‌گرایی و کیفی رو به افزایش است؛ چرا که در رویکردهای کیفی، داده‌های غنی و زمینه‌ای به دست می‌آید. در واقع اهمیت به‌کارگیری رویکرد تحلیل محتوای کیفی در این است که به مخاطب، اطلاعات غنی و همراه با جزئیات ارائه می‌دهد؛ در حالی که در رویکرد کمی، تنها با اعداد و ارقام سر و کار دارد و از آن جایی که توصیف وضعیت میراث فرهنگی کتاب‌های درسی، نیازمند مطالعه‌ی عمیق و همراه با جزئیات است؛ مناسب‌ترین رویکرد، رویکرد کیفی بود.

در روش تحلیل محتوای کیفی از نوع جهت‌دار[4](مایرینگ[5]،۲۰۰۰) یا هدایت‌شده[6] (ژانگ[7] و همکاران، ۲۰۰۷) عنوان کردند که محقق با توجه به پیشینه‌ی نظری و پژوهشی موضوع، به مقوله‌سازی[8] دست می‌زند و در نهایت با توجه به مقوله‌های موجود و با رویکرد کیفی به بررسی

[1] Apostolopoulou
[2] Carvoeiras
[3] Klonari
[4] Inductive
[5] Mayring
[6] Directed
[7] Zhang
[8] Categorizing

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

متون می‌پردازد(مایرینگ، ۲۰۰۰؛ ژانگ و همکاران، ۲۰۰۷). جامعه‌ی آماری پژوهش، کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی و نمونه‌ی آماری پژوهش به صورت هدفمند از نوع موارد مطلوب و شامل کتاب‌های فارسی(خوانداری)، فارسی(نوشتاری)، علوم، هدیه‌های آسمانی، قرآن، مطالعات اجتماعی بوده است. داده‌ها پس از بررسی پیشینه‌ی پژوهش، ابتدا پنج مضمون کلی برای تحلیل که شامل زبان پارسی و اسطوره‌های ایرانی، نمادها و مظاهر، چهره‌ها و قهرمانان ملی، معماری و آداب و رسوم در کتاب‌های درسی می‌باشند، استخراج شدند. سپس داده‌ها از طریق مقوله‌سازی قیاسی مورد بررسی قرار گرفت. واحد تحلیل نیز مفاهیم(تصویر، محتوای متنی یا تمرینات) بود. برای روایی شاخص‌های میراث فرهنگی، پس از استخراج مقولات، به متخصصان(علوم سیاسی، اجتماعی و تربیتی) ارائه و روایی محتوایی آن مورد تأیید قرار گرفت. برای پایایی داده‌ها از روش بازآزمایی استفاده شد. به این صورت که دو نمونه از کتاب‌های مورد بررسی به ارزیابان متخصص ارائه و از آن‌ها خواسته شد تا برنامه‌ی درسی را با در نظر گرفتن مؤلفه‌های مورد نظر از میراث فرهنگی مورد بررسی قرار دهند که نتایج یکسانی به دست آمد.

**جدول شماره‌ی یک- مؤلفه‌های میراث فرهنگی در ادبیات موضوعی**

| بعد | شاخصه | مثال‌های ممکن | کتاب‌های درسی ممکن |
|---|---|---|---|
| زبان پارسی و اسطوره‌های ایرانی | زبان پارسی | داستان‌های شاهنامه- اهمیت زبان پارسی- اسامی پارسی | فارسی- علوم اجتماعی |
| | اسطوره‌های ایرانی | رستم- سهراب-تهمینه- آرش کمانگیر | فارسی- علوم اجتماعی |
| نمادها و مظاهر | نمادهای ایرانی | پرچم- سرود ملی- لباس‌های محلی- نقشه‌ی ایران-خلیج فارس- رسوم محلی و قومیت‌ها | تمام کتاب‌های درسی |
| چهره‌ها و قهرمانان ملی | چهره‌های ماندگار ایرانی | فردوسی- امیرکبیر- سلمان فارسی- حافظ- سعدی | تمام کتاب‌های درسی |
| | قهرمانان ایران قبل از اسلام، جنگ تحمیلی و قهرمانان ورزشی | رزمندگان انقلاب - قهرمانان جنگ‌های قبل از اسلام- ورزش‌کاران ملی | تمام کتاب‌های درسی |
| معماری | معماری ایرانی: مکان‌های مذهبی تاریخی- آرامگاه‌ها و معماری های ایرانی | حرم امام رضا- تخت جمشید- بیستون- آرامگاه شاعران- پزشکان - فیلسوفان ایرانی و معماری‌های دوره‌های مختلف | تمام کتاب‌های درسی |
| آداب و رسوم | آداب- رسوم و جشن‌های ایرانی | اعیاد و مراسم ملی مانند سیزده به در- هفت سین- چهارشنبه سوری- عید نوروز و سایر<br>اعیاد مذهبی از جمله عید غدیر- فطر- نیمه شعبان... | هدیه‌های آسمانی، علوم اجتماعی و فارسی (بخوانیم و بنویسیم) |

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

**یافته‌های پژوهش**

**زبان پارسی و اسطوره‌های ایرانی**

در ارتباط با مؤلفه‌های زبان پارسی و اسطوره‌های ایرانی به عنوان یکی از مؤلفه‌های میراث فرهنگی باید اذعان نمود که جهت ارائه‌ی این موضوع سعی شده از داستان‌های فردوسی به عنوان نماد ادبیات پارسی به صورت مستقیم و یا حتی توضیح درباره‌ی نگارنده‌ی این اثر و بعضاً سایر مفاخر زبان فارسی از جمله سعدی و حافظ توجه شود که البته بیش‌تر تأکید مؤلفان در کتاب فارسی(بخوانیم) تجلی پیدا کرده، مربوط به فردوسی و شخصیت‌های اسطوره‌ای آثار وی از جمله رستم، سهراب، زال و سیمرغ... آرش کمان‌گیر می‌باشد. به عنوان مثال: در کتاب "فارسی(بخوانیم)" کلاس دوم در فصل "هنر و ادب" که البته به خوبی میراث فرهنگی به تصویر در نیامده است؛ از چندین درس، تنها یک درس به فردوسی و آثارش و همچنین شرح مختصری بر رستم به عنوان یک شخصیت اسطوره‌ای ایرانی سخن به میان آمده است. در بخشی از این فصل جملاتی از فردوسی جهت اهمیت کارش آورده شده است:

بسی رنج بردم در این سال سی  عجم زنده کردم بدین پارسی
نمیرم از این پس که من زنده‌ام  که تخم سخن را پراکنده‌ام

(فارسی بخوانیم،۱۳۹۵، پایه‌ی دوم: ۱۶۰-۱۶۳)

در فارسی (بخوانیم) کلاس سوم، فصل هشتم (۱۵۳-۱۷۳) نیز به بررسی "هنر و ادب" می‌پردازد. در این فصل، میراث فرهنگی آموزش داده شده است. در واقع این بخش آشکارا به هنر و معماری ایرانی پرداخته که شامل دو مؤلفه؛ یکی ادبیات پارسی و دیگری معماری ایرانی – اسلامی می‌باشد. در درس بیستم همین فصل با عنوان "خارکن و حاتم طایی"، نویسنده‌ی کتاب پس از شرح مختصر داستان (به عنوان موضوعی اخلاقی) وارد منبع داستان می‌شود و این موضوع را مطرح می‌سازد که داستان برگرفته از گلستان سعدی است. سپس بر این موضوع تأکید می‌کند که کتاب‌های سعدی (بوستان و گلستان) از مفاخر ملی ما به شمار می‌آیند:

" داستانی که خواندید از کتاب گلستان سعدی است. سعدی اهل شیراز است. این کتاب‌ها از افتخارات ملی و ادبی ما ایرانیان است"

(فارسی بخوانیم،۱۳۹۵، پایه‌ی سوم: ۱۵۶).

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

در بخوانیم سال چهارم، صفحه‌ی ۱۲۲ نیز درسی با عنوان "آرش کمان‌گیر" آمده؛ این درس که برگرفته از اسطوره‌های پارسی است به جنگ ایرانیان و تورانیان اشاره دارد و نشان می‌دهد که قهرمان ایرانی، آرش کمان‌گیر با پرتاب تیری بسیار قوی، مرز ایران و توران را مشخص می‌کند و جان خود را نیز در راه وطن می‌دهد(۱۲۲-۱۲۷). در سایر موارد نیز از ادیبان ادبیات فارسی از جمله سعدی(۱۳۱،۱۲۹و ۱۷۱)، (حافظ ۱۲۹و ۱۳۱) و (مولوی ۱٦۱) سخن به میان آمده است.

در شعر معروف فردوسی با عنوان "ایران": چو ایران نباشد تن من مباد/ بدین بوم و بر زنده یک تن مباد....( فارسی بخوانیم، ۱۳۹۵، پایه‌ی چهارم: ۱۳۳). به شعر فردوسی اشاره شده و نشان از حماسه‌سرایی و وطن‌دوستی فردوسی می‌دهد.

در کتاب بخوانیم سال پنجم، در درس"ایران" نیز به مفاخر فارسی و ادبیات اصیل اشاره شده است. در اولین مورد می‌توان به شعر توانا بود هر که دانا بود فردوسی اشاره کرد:

به نام خداوند خورشید و ماه/که دل را به نامش خرد داد راه/ جز او را مدان کردگار سپهر/ فروزنده‌ی ماه و ناهید و مهر...( فارسی بخوانیم، ۱۳۹۵، پایه‌ی پنجم: ۹۳).

این شعرها از آن جهت اهمیت دارد که کلمات اصیل فارسی به دانش‌آموز ارائه می‌گردد و دانش‌آموز، هویت زبانی خویش را می‌یابد؛ چرا که خودِ فردوسی گفته «عجم زنده کردم بدین پارسی». علاوه بر آن در درس دیگری نیز داستان زال و سیمرغ به عنوان یک داستان افسانه‌ای ادبیات پارسی به دانش‌آموزان ارائه شده است. در این داستان رفاقت و دوستی زال و سیمرغ با ادبیاتی زیبا به دانش‌آموزان ارائه و از کلمات اصیل پارسی و البته روان استفاده شده است. در سایر موارد، کتاب مذکور نیز به نویسندگان فارسی از جمله سعدی، حافظ و مولوی اشاره کرده است. در درس نوزدهم این کتاب، مؤلفان به زندگی و آثار ادبی حافظ به‌عنوان شاعر ایران پرداخته‌اند و به این موضوع اشاره داشته‌اند که شعر حافظ، شهرت بین‌المللی دارد (فارسی بخوانیم، ۱۳۹۵، پایه‌ی پنجم:۱٦۸-۱۷۳) و برخی جاهای دیگر از زبان دانش‌آموز آمده که آثار ادبی فارسی را مورد توجه قرار می‌دهند که این نشان از اهمیت ادبیات است. به عنوان نمونه؛ در کتاب بنویسیم اول، صفحه‌ی ۹۸ از زبان دانش‌آموز نوشته شده: من داستان‌های شاهنامه را می‌خوانم.

به طور خلاصه اگر به محتوای کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی در مؤلفه‌ی ادبیات پارسی و اسطوره‌های ایرانی بنگریم، آشکارا خواهیم دید که مؤلفان کتاب‌های درسی توجه‌ی ویژه‌شان به فردوسی بوده است و صحیح نیز همین می‌باشد؛ چرا که فردوسی را مظهر ادبیات فارسی می‌شناسند.

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

**نمادهای ملی**

"نمادهای ملی" دومین مؤلفه‌ای است که ب آن پرداخته شده است. به طور قطع، نمادها و سمبل‌ها که دربردارنده‌ی زبان ملی(به دلیل اهمیتش به طور مستقل نیز به عنوان یک مؤلفه جدا آمده است)، نقشه، سرود ملی، لباس محلی و قومیت‌ها است، یکی از اصلی‌ترین ابعاد هویت ملی و میراث فرهنگی می‌باشد. به نظر می‌رسد بیش‌ترین توجه مؤلفان کتاب‌های درسی به این موضوع (به‌طور خاص پرچم) بوده، به طوری که به مؤلفه‌های دیگر کمتر پرداخته شده است و نوعی عدم توازن دیده می‌شود. اگرچه پرچم، اصلی‌ترین نماد هر کشور می‌باشد؛ اما مؤلفان کتاب‌ها، تصویر پرچم را بارها از جمله(کتاب فارسی اول، صفحات ۱ ،٤٦ و ٤٧و ٦٣، بنویسیم صفحات ۳۷، ۵۱ و[1]٩٤)، قرآن سال اول، ص ٥٦ و ٦٠) و... به تصویر کشیده‌اند و چندین درس نیز به طور مستقل(از جمله فارسی سال دوم، چهارم و پنجم) به محتوای شناخت پرچم اختصاص یافته است. این امر در ارتباط با سرود ملی نیز مطرح است. حال این که برخی سمبل‌ها از جمله لباس‌های محلی (ص٤٤ و ٤٧ فارسی اول و ص ۱۲۷ فارسی سوم) و قومیت‌ها(ص ۷۹ فارسی اول) اندک مواردی آن هم به صورت کمرنگ، لحاظ شده است.

کتاب فارسی سال سوم دبستان، پس از چند صفحه‌ای که به تمرینات درس اختصاص یافته، مؤلفان شعری را با عنوان "خانه‌ی عزیز من" آورده‌اند. در این شعر به چند مؤلفه توجه شده است: از آن جمله؛ نمادهای ایرانی از جمله نقشه و پرچم ایران:

می‌کشم دوباره من/ نقشه‌ای بر روی خاک/ نقشه‌ای که می‌شود / خانه‌ای بزرگ و پاک/ ...../ پرچمی پرافتخار/ سبز و قرمز و سفید.../(فارسی بخوانیم، ۱۳۹۵، پایه‌ی سوم: ۱۳۲).

**چهره‌ها و قهرمانان ملی**

سومین مؤلفه؛ چهره‌ها و قهرمانان ملی می‌باشد. هر کشوری به چهره‌ها و قهرمانان ملی و ورزشی خود افتخار نموده و آن‌ها را ارج می‌گذارد. کشور ما به عنوان کشوری با سابقه‌ی تاریخی، ادبی و سیاسی کهن، قهرمانان متعددی را دل خود پرورده است. به‌عنوان نمونه می‌توان از

[1] هر چند که در این صفحه تصویر پرچم به میان آمده ولی در مقایسه با سایر موارد در کتاب یک گام جلو تر رفته و جهت بازشناسی پرچم ایران گفتاری صورت گرفته: در کنار این تصویرگفته شده: پرچم ایران سه رنگ دارد. رنگ های پرچم کشور ما سبز سفید و قرمز هستند...(ص٩٤)

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

حکومت‌های جهانی و در پی آن حاکمان جهانی[۱] گرفته تا چهره‌های ادبی جهان از جمله حافظ، سعدی، مولوی و به ویژه فردوسی و در نهایت قهرمانان رزم در جنگ‌های ایران باستان و همچنین دلیر مردان عرصه‌ی انقلاب و جنگ تحمیلی یاد نمود.

بر این اساس، توضیح و بررسی هر یک از این موارد به‌عنوان میراث ایرانی در کتاب‌های درسی می‌تواند مثمر ثمر باشد. درباره‌ی قهرمانان جنگی، تمرکز کتاب‌های درسی به بسیجیان و سربازان جان بر کف انقلاب بوده است و در موارد متعدد به صورت تصاویر و درس ویژه، این موضوع به تصویر کشیده شده

«ای ایران عزیز، تو مردان و زنان و حتی کودکانی را پرورانده‌ای که در راه خدا برای استقلال و آزادی تو جان‌فشانی کرده و به شهادت رسیده‌اند» ( فارسی بخوانیم،۱۳۹۵، پایه‌ی سوم: ۱۲۸)

یا در جای دیگر آمده:

باغ لاله می‌کشم رنگ خون یک شهید

خانه‌ی عزیز من جان من فدای تو

(فارسی بخوانیم، پایه‌ی سوم: ۱۳۲)

در درسی با عنوان "معلم فلسطینی"(ص ۱۳۳) اهمیت ایثار و شهادت آمده است. این درس با تصویر سربازان اشغالگر اسرائیلی که دور کودکی ۲ ساله به نام خالد، حلقه زده‌اند به تصویر کشیده شده است. این که این ۳ صفحه به چه دلیل در این بخش که "ملی میهنی" است آمده، جای بحث دارد چرا که با توجه به مؤلفه‌های مورد نظر ملی میهنی، سازگار نیست و بیش‌تر جنبه‌ی فراملی، سیاست خارجی و البته دینی دارد. این درس دو مؤلفه را آموزش می‌دهد؛ یکی ایثار و شهادت و دیگری اشغالگری اسرائیلی‌ها. بهتر بود این درس در فصل"دینیِ" همین کتاب و جهت آموزش و ارج‌گذاری به مسأله‌ی ایثار و شهادت برای دانش‌آموزان و همچنین سیاست‌های خارجی ایران در مقابل ظلم و ظلم‌ستیزی مطرح می‌شد.

[۱] به عنوان مثال مرحوم علامه طباطبایی در تفسیر ارزشمند المیزان نقل می‌کند که به احتمال زیاد و با توجه به شواهد تاریخی منظور قران کریم از " ذوالقرنین" همان کورش کبیر، حاکم عادل و بشر دوست دوره‌ی هخامنشی است.

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

در نهایت می‌توان اظهار نمود که کمتر به قهرمانان قبل از اسلام پرداخته شده است. یکی از دلایل این امر می‌تواند ناشی از جهت‌گیری سیاسی برنامه‌ریزان درسی و همچنین جهت‌گیری دینی آن‌ها باشد. بنابراین در موارد معدود و به طور مختصر به قهرمانان ملی اشاره شده است. این موارد محدود می‌توان به کتاب فارسی(بخوانیم) درسی با عنوان "آریوبرزن" آمده اشاره نمود که چهره‌ی یکی از دلاورمردان دوره‌ی هخامنشی در مقابل اسکندر مقدونی است. این درس به دلاوری‌ها و رشادت‌های این دلاور مرد ایران دوره‌ی هخامنشی پرداخته است و نشان می‌دهد که تا آخرین لحظات زندگی، دلاورانه برای وطنش می‌جنگد(فارسی بخوانیم، ۱۳۹۵، پایه پنجم،۱۳۰-۱۳۷). در درس دیگری نیز به بررسی "سام و پسرش زال" به عنوان قهرمانان اسطوره‌ای ایران می‌پردازد. در این درس به داستانی اسطوره‌ای از زندگی زال و نحوه‌ی بزرگ شدنش می‌پردازد. در سایر موارد از چهره‌های ادبی از جمله فردوسی، سعدی و حافظ سخن به میان آمده که به دلیل بررسی آن در بعد مؤلفه‌های ادبی به آن پرداخته نمی‌شود. یکی از قهرمانان سیاسی که هم در قالب تصویر و هم به‌صورت مراسم و جشن‌های ملی به تصویر کشیده، حضرت امام خمینی(ره) می‌باشند.

**معماری ایرانی**

چهارمین مؤلفه‌ی مورد بررسی، به معماری و میراث تاریخی ایران می‌پردازد. در این مورد با ارائه‌ی تصویری از معماری قبل از اسلام ایران، از جمله تخت جمشید، آتش‌کده‌ها، بیستون و مواردی از این دست، همچنین آثار بعد از اسلام از جمله حافظیه، سعدیه، حرم امام رضا(ع)، آرامگاه فردوسی، سی و سه پل، مسجد شیخ لطف‌الله، برج آزادی، دروازه قرآن شیراز را نام می‌برد. در ارتباط با ارائه‌ی این مؤلفه، مؤلفه‌های دینی و ملی با هم آمده که مؤلفه‌ی دینی به صورت آشکاری پررنگ‌تر نشان داده شده است و مؤلفه‌های باستانی کمرنگ‌تر نمایان شده‌اند.

از صفحه ۱۰٦ تا ۱۳۱ (فارسی کلاس دوم) فصل ملی و میهنی در نظر گرفته شده است. در درس اول، با عنوان "ایران من" پس از ابراز علاقه‌مندی دانش‌آموز به ایران با ارائه‌ی تصویر این که به نقاط مختلف کشور سفر کرده و با تصاویر تاریخی و فرهنگی، دانش‌آموز را با نقاط دیدنی از جمله حرم امام رضا(ع)، آرامگاه حافظ، ارگ بم، آرامگاه فردوسی، آرامگاه سعدی، قله دماوند، ماسوله‌ی گیلان، بیستون کرمانشاه، میدان آزادی، سی و سه پل و در نهایت تخت جمشید آشنا نموده و در تمرین ها نیز به این موضوع پرداخته شده است.

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

یا به عنوان مثال کتاب فارسی سال سوم دبستان از صفحات ۱۲۲ تا ۱۳۵ فصلی(یک فصل از هشت فصل) به ملی – وطنی اختصاص داده که بخشی از این فصل به میراث تاریخی فرهنگی پرداخته است: «تو را [منظور ایران] دوست دارم با گنبد طلایی امام هشتم(ع) در مشهد، چهل ستون در اصفهان و تخت جمشید در فارس».( فارسی بخوانیم، ۱۳۹۵، پایه‌ی سوم: ۱۲۵).

**آداب و رسوم و جشن‌های ملی**

آخرین و به طور قطع مهم‌ترین مؤلفه‌ی مورد بررسی میراث فرهنگی، آداب و رسوم و جشن‌ها می‌باشد که می‌توان آن را به دو گروه تقسیم نمود؛ یکی جشن‌ها و مراسم ملی از جمله عید نوروز، هفت سین، سیزده به در، چهارشنبه سوری و... دیگری جشن‌های مذهبی و دینی از جمله اعیاد شعبان، غدیر و قربان و غیره. طبق بررسی‌های به دست آمده از این مؤلفه، می‌توان اظهار نمود که مراسم و رسوم و جشن‌های دینی مقدم بوده است. در بررسی این مؤلفه می‌توان به این موارد اشاره کرد: در کتاب فارسی سال دوم به جشن نوروز باستانی پرداخته و برخی از رسوم مربوط به آن ارائه شده است. در درس دیگری نیز به مراسم نوروز پرداخته شده است:

...«روز اول فروردین، نخستین روز سال نو در کشور ماست. این روز را نوروز گویند... هزاران سال است که ما ایرانیان عید نوروز را جشن می‌گیریم. مردم ما پیش از نوروز، خانه‌تکانی می‌کنند. سبزه سبز می‌کنند. لباس نو تهیه می‌کنند و برای تحویل سال، سفره هفت سین می‌چینند...» (فارسی بخوانیم، ۱۳۹۵، پایه‌ی دوم: ۱۲۰-۱۲٤). سپس در مورد مراسم نوروز و سفره هفت سین سخن به میان می‌آورد و در نهایت از اهمیت جشن نیکوکاری که قبل از ایام نوروز است توضیحاتی می‌دهد (همان).

در آخرین شعر این فصل "با پرستوهای شاد" نیز به حال و هوای ایام عید می‌پردازد:

با پرستوهای شاد/ می‌رسد از راه عید/ فرش‌ها را مادرم/ می‌تکاند در حیاط.../ ماهی من توی حوض/ آب بازی می‌کند(فارسی بخوانیم، ۱۳۹۵، پایه‌ی دوم: ۱۲۷).

روی هم رفته؛ موارد اندکی مشاهده گردید که به جشن‌های ملی پرداخته شده باشد که به آن اشاره گردید. در سایر موارد به جشن‌های دینی توجه شده است. در واقع علاوه بر آموزش‌ها و مراسم مربوط به نماز، وضو، روزه و شیوه‌ی زندگی پیامبران و امامان معصوم، اغلب جشن‌های برشمرده‌شده، دینی بوده است. به عنوان مثال؛ این جشن‌ها عبارتند از: جشن نیمه شعبان، جشن نماز، جشن مبعث پیامبر(ص)، جشن تکلیف، جشن غدیر و غیره. همچنین از جشن‌های انقلابی از

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

جمله جشن ۲۲ بهمن بحث به میان آمده است. آیین‌ها و مراسم ارائه‌شده بیش‌تر به دانش‌آموزان هویت دینی بوده است که به چند نمونه اشاره می‌شود:

در فارسی کلاس اول در صفحه‌ی ۱۰۰، شعری با عنوان "جشن بهمن" آمده که محتوای شعر به شادی و خوشحالی بچه‌ها(شعر به زبان آن‌ها سروده شده) پرداخته است.

رسیده جشن بهمن/ جشن بزرگ میهن../ میهن ما شاد شاد از غم و غصه آزاد. (فارسی بخوانیم،۱۳۹۵، پایه‌ی اول: ۱۰۰)

در پایان این شعر نیز تصویر بچه‌های مدرسه ارائه شده که همه‌ی آن‌ها شادمانه پرچم را در دست گرفته‌اند.

در شعری دیگر با عنوان "شادیم و پاک و خندان" چند موضوع با یکدیگر از طرف نویسنده انتقال می‌یابد که بیانگر اهداف ملی و مذهبی می‌باشد؛ از آن جمله می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

مسأله‌ی نشاط "خوشبینی به آینده و امید" و اهداف ملی‌گرایانه" و... در پایین صفحه نیز تصویر بچه‌هایی شاد، در حال بازی که پرچم ایران را نیز به دست دارند.../ شعر و ترانه‌ی ما/ این است، با ما بخوان/ پاینده باد اسلام / جاوید باد ایران(فارسی بخوانیم،۱۳۹۵، پایه‌ی اول:۱۱۱). یا در کتاب بنویسیم سال اول، تمرینات صفحات ۱۲٤ تا ۱۲٦ به طور کامل دارای مضمون ملی وطنی است که در ارتباط با حوادث انقلاب اسلامی و مراسم بهمن ماه می‌باشد:

مردم ما با شاه مبارزه کردند/ مدیر از خاطرات روزهای انقلاب می‌گفت/ امام به وطن آمد/ (فارسی بنویسیم، ۱۳۹۵، پایه‌ی اول: ۱۲٦-۱۲٤)

تمرینات دیگر که در ارتباط با موضوع مذکور بوده و دانش‌آموزان نوشته‌اند از جمله "دو جمله در هم ریخته": «دوازدهم بهمن امام خمینی به وطن آمد./ ما این ده روز را جشن می‌گیریم و....» سپس تصویر امام خمینی(ره) آورده شده و از دانش‌آموز خواسته شده یک جمله درباره‌ی آن بنویسد(فارسی بنویسیم، ۱۳۹۵، پایه‌ی اول: ۱۲٤و ۱۲۵) و همچنین سؤالاتی از جمله انقلاب در چه روزی پیروز شد و یا امام در چه روزی به ایران آمد(فارسی بنویسیم، ۱۳۹۵، پایه‌ی اول: ۱۲٦).

علاوه بر جشن‌ها و مطالب انقلابی، سایر جشن‌ها و مراسم دیگر نیز صبغه‌ی دینی دارد. به‌عنوان نمونه: در آخرین مطالب همین کتاب نیز در چند جمله درباره‌ی جشن مبعث پیامبر(ص) به عنوان جشن ملی بحث شده که با قیدکردن مسلمانان به آن هویت دینی و البته جهان شمول داده شده است (فارسی بنویسیم، ۱۳۹۵، پایه‌ی اول: ۱۳۲).

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

در کتاب هدیه‌های آسمان(کتاب اصلی) پایه‌ی پنجم نیز یک درس به این موضوع اختصاص یافته است. در این درس که به نام "میراث پیامبر" نام‌گذاری شده، به جانشینی حضرت علی (ع) اشاره شده است. این درس، ٤ صفحه( صفحات ٤٨-٥١) را به خود اختصاص داده و پس از آن نیز دو صفحه تصویر(۵۲ و ۵۳) که با عنوان "جشن غدیر" نام‌گذاری شده، به این مسأله‌ی مهم پرداخته است و نشان می‌دهد که در مدرسه، دانش‌آموزان شادی و سرور به پا کرده‌اند.

**بحث و نتیجه‌گیری**

مؤلفه‌های میراث فرهنگی و همچنین هویت ملی به صورت آشکار در برنامه‌های درسی و همچنین اهداف نظام آموزشی دوره‌ی عمومی وارد شده است؛ به طوری که از ٦٤ هدف مصوب، ۸ هدف به صورت مستقیم یا غیر مستقیم، این مؤلفه‌ها را در بر می‌گیرد. تأکید کتاب‌ها بیش‌تر به میراث اسلامی بوده و در زمینه‌ی هویت ملی نیز بیش‌تر سعی بر آموزش هویت دینی یا بعد دینی هویت ملی بوده است و به ندرت آداب و رسوم ایرانی، جشن‌های ملی و اسطوره‌ها، چهره‌ها و مفاخر ملی در کتاب‌های درسی لحاظ شده است. این موضوع می‌تواند تضعیف هویت ملی دانش‌آموزان و عدم تعادل و هماهنگی را به‌دنبال داشته باشد. به عنوان نمونه؛ به ندرت جشن‌های ملی از جمله عید نوروز و آداب و رسومی چون هفت سین، سیزده به در و این چنین نمونه‌هایی در کتاب‌های مورد بررسی بحثی به میان آورده شده است. در صورتی که آداب و رسوم و الگوهای رفتاری در شکل‌دادن هویت ملی نقش اساسی دارند و این امر در روزگار بحران هویت خود را بیش‌تر نشان می‌دهد که یکی از راه‌های حفظ هویت فرهنگی، بازگشت به آیین‌ها و آداب و رسوم سنتی و فولکلوریک است.

در کتاب‌های مورد بررسی اگر جشنی بیان گردیده؛ اغلب جشن بهمن ماه، جشن غدیر، مبعث پیامبر(ص)، نیمه شعبان و جشن نماز بوده است؛ اگر مقاومتی به عنوان نماد پایداری ایرانیان لحاظ گردیده، اغلب تصایر یا داستان‌هایی از رشادت‌های دلیر مردان جنگ تحمیلی می‌باشد. در صورتی که می‌توان گفت ایران، قهرمانان و چهره‌های برجسته‌ی فراوانی دارد؛ چرا که قهرمانان به واسطه‌ی تأثیر به‌سزایی که بر افراد، به خصوص رده‌های سنی پایین‌تر می‌گذارد، بیش‌تر حائز اهمیت هستند و برای کودک نیز، قهرمان کسی است که در بدترین شرایط خودش را با محیط سازگار کند. قهرمان می‌ماند و تسلیم نمی‌شود و از این دسته قهرمان در ایران بی شمار است که توجه‌ی بیش-تری را می‌طلبد، مانند آریو برزن‌ها در دوران هخامنشی و غیره.

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

در بحث میراث تاریخی به میان آمده نیز، میراث اسلامی پررنگ‌تر و میراث باستانی، کم‌رنگ به‌تصویر کشیده شده‌اند. شکی نیست که بخش مهم و اصلی هویت ما همان هویت دینی ماست که در هویت ملی ما رنگ دوانده است. بدون شک "ایران" بدون اسلام و انقلاب برای صاحب‌نظران اجتماعی متصور نخواهد بود؛ اما این‌گونه نیز می‌توان گفت که، هیچ ایران و ایرانی بدون میراث کهن، ادبیات کهن، آداب و جشن‌های کهن نیز متصور نیست. ایران، تاریخ چندهزار ساله‌ای دارد. نخستین بار منشور حقوق بشر، توسط کورش نوشته شده و کودکان این سرزمین باید از آرامگاه وی مطلع باشند؛ از کارها و بناها و نظام نامه‌هایی که تدوین نموده است؛ از بناهای دیگر مانند تخت جمشید که سیستم آب‌رسانی بسیار قوی، ستون‌های استوار و پابرجا پس از این همه سال، کتابخانه‌ی غنی و غیره. کودک سرزمینمان باید از همه‌ی این موارد آگاه باشد که چه هویت غنی و میراث‌های با ارزشی دارد که در زمان‌های بسیار دور، مفاخر، اندیشمندان، مهندسان قهاری داشته است. بناهایی که به دلیل عدم توجه یا کم توجهی در حال نابودی هستند. بر این اساس، برنامه‌ریزان درسی باید این موضوع را چه به صورت آشکار و چه ضمنی از برنامه‌ی درسی بزدایند.

با توجه به توضیحات فوق می‌توان عنوان نمود که هویت ارائه‌شده در کتاب‌های درسی، هویت دینی- اسلامی است. هر چند به برخی از آیین‌ها و رسوم از جمله جشن پیروزی انقلاب توجه شده؛ اما بیش‌تر از بعد سیاسی بوده و جایگاه و بعد فرهنگی، مغفول مانده است. بهتر است در کنار هویت اسلامی سایر ابعاد نیز مورد توجه بیش‌تری قرار گیرند به‌طوری که این گونه نباشد که دانش‌آموزان، آگاهی چندانی از هویت اجداد قبل از اسلام خود و افتخارات قبل از اسلام نداشته باشند. وجود غنای فرهنگی- علمی- دینی نباید مورد بی‌توجهی قرار گیرد تا دانش‌آموزان به یک هویت ملی منسجم دست یابند. ملتی که قدمت چند هزار ساله دارد و تاریخ تمدن آن چشم هر ایرانی و غیر ایرانی را از مردم عادی تا مورخان و شرق‌شناسان خیره می‌کند. ملتی که یکی از افتخاراتش، داشتن مردمانی است که طبق اسناد تاریخی هرگز بت‌برست نبوده و همیشه یگانه‌پرست بوده‌اند. کشوری که در زمانی که عدالت، تساوی حقوق زن و مرد، احترام به آیین و ادیان دیگر، موضوعی بیهوده و بی‌معنی بوده، در این کشور این موارد به صورت قانون بوده است. حال با این توصیفات این سؤال مطرح می‌شود که ملتی با این همه میراث، آیا شهروندانش نباید به این موضوعات افتخار کنند؟

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

در راستای مقایسه‌ی پژوهش حاضر با سایر پژوهش‌ها باید عنوان نمود که پژوهشی که ارتباط مستقیم با این پژوهش داشته باشد، یافت نگردید و اکثر پژوهش‌ها به بیان جایگاه و نقش اساسی میراث فرهنگی در شکل‌دهی هویت ملی، در زندگی و توسعه‌ی جامعه پرداخته‌اند (محمد نژاد، ۱۳۸۸؛ حافظ نیا،۱۳۸۲؛ آزاد ارمکی و منوری،۱۳۹۱؛ افخمی،۱۳۹۵) یا برخی دیگر اهمیت شناساندن میراث‌های فرهنگی و استفاده از ابزارهای به روز و جدید در این راستا را هدف پژوهش خود قرار داده‌اند(آپوستولوپولو، کارویراس و کلناری، ۲۰۱٤). در نهایت آن چه مهم است، این نکته است که در اکثر پژوهش‌ها، منظور از میراث فرهنگی بناهای تاریخی می‌باشد و از این جهت با پژوهش حاضر متفاوت هستند؛ چرا که پژوهش حاضر علاوه بر بناهای تاریخی، آداب و رسوم و آنچه که در لوای میراث فرهنگی می‌گنجد را نیز هدف پژوهش خود نهاده و بررسی نموده است.

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

**منابع**


۱. ابویی، رضا، یادگاری، زهره و افاضت، شهاب. (۱۳۹۵). آسیب‌شناسی میراث زبانی از طریق بازشناسی جایگاه و عملکرد آن در میراث فرهنگی. *مرمت و معماری ایران*، ٦(۱۱)، ٤۰-۲۹.

۲. احمدی، حمید. (۱۳۸۸). بنیادهای هویت ملی ایرانی. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

۳. اخترکاوان، مهدی و فلاحی، سلوا. (۱۳۹۲). بررسی نقش استفاده‌ی مجدد از بناهای تاریخی در توسعه‌ی پایدار و هویت مکانی و اجتماعی.*مجموعه مقالات اولین کنفرانس معماری و فضاهای شهری پایدار*. مشهد: گروه پژوهش‌های کاربردی پرمان

٤. ارغندی، علیرضا و محمدی مهر، غلامرضا. (۱۳۹۵). بازنمایی هویت ملی در کتاب‌های فارسی مقطع دبستان. *مطالعات ملی*، ۱۷(۱)، ۵۲-۳۹.

۵. افخمی، بهروز. (۱۳۹۵). راهبرد توسعه‌ی اقتصادی مبتنی بر میراث فرهنگی. *سیاست‌های راهبردی و کلان*، ٤(١٤)، ٤٨-۲۷.

٦. آزاد ارمکی، تقی و منوری، نوح. (۱۳۹۱). تحلیل محتوای سیاست‌های فرهنگی ایران بر اساس قانون اساسی، سند سیاست‌های فرهنگی و برنامه‌ی پنجم توسعه. *راهبرد اجتماعی و فرهنگی*، ۱(۳)، ۳۷-۷.

۷. پاشایی کمالی، فرشته و کهنموئی، ناهید. (۱۳۸٤). اهمیت و نحوه‌ی مستندنگاری در بناها و بافت‌های تاریخی، *مجموعه مقالات همایش ملی استحکام بخشی ساختمان‌های بنایی غیرمسلح و بناهای تاریخی*، شیراز: شهرداری شیراز.

۸. پور طاهری، مهدی، رکن‌الدین افتخاری، عبدالرضا و حسینی، نعمت‌الله. (۱۳۹۰). نقش میراث فرهنگی در کیفیت زندگی ساکنان روستایی مطالعه‌ی موردی: بخش مرکزی شهرستان لامرد. *فضای جغرافیایی*. ۱۱(۳۳)، ۱۰۰-۸۳.

**۹.** حافظ نیا، محمدرضا. (۱۳۸۲). قابلیت‌های میراث فرهنگی ترکمنستان در شکل‌دهی به هویت ملی. *مدرس علوم انسانی*، ۷(۲)، ۱۲٤-۱۰۹.

۱۰. دریایی، نازیلا. (۱۳۹۵). اخلاق و میراث فرهنگی. *فصل‌نامه‌ی اخلاق در علم و فناوری*، ۱۱(۲)، ۲۸-۱۹.

۱۱. رحیمی، رضوان. (۱۳۹۱). *قهرمان در اساطیر و حماسه های بین النهرین، یونان و ایران*. (پایان‌نامه‌ی دکتری، دانشگاه شیراز).


[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

۱۲. رضایی، احمد، منصوری، سیروس و عابدینی بلترک، میمنت. (۱۳۹۰). جایگاه برنامه‌ی درسی دانشگاهی در تقویت هویت ملی دانشجویان. *فصل‌نامه‌ی مطالعات ملی*، (۱)۱۲، ۷۱-۵۳.

۱۳. رضایی، حسین، رمضانی‌فر، حدیثه و قیصری، زهرا. (۱۳۹٤). رابطه‌ی استفاده از اینترنت و شکل‌گیری هویت ملی جوانان شهر همدان. *مطالعات ملی*، ۱٦(۲)، ۱۳۱-۱۱۳.

۱٤. رضایی، احمد، منصوری، سیروس و عابدینی بلترک، میمنت.(۱۳۹۰). جایگاه برنامه‌درسی دانشگاهی در تقویت هویت ملی دانشجویان. *مطالعات ملی*، ۱۲(۱):۷۳-۵۳.

۱۵. رضوانی، علی اصغر. (۱۳۸٤). *حفاظت مشترک از میراث فرهنگی و طبیعی؛ ضرورتی برای دستیابی به توسعه‌ی پایدار*. تهران: سازمان میراث فرهنگی، گردشگری و صنایع دستی.

۱٦. رهبری، مهدی، بلباسی، میثم و قربی، سید محمدجواد. (۱۳۹٤). هویت ملی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران. *مطالعات ملی*، ۱٦(۱)، ٦٦-٤۵.

۱۷. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. (۱۳۹۵). *کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی*. تهران: وزارت آموزش و پرورش.

۱۸. سبزواری، مهدی و محمدی، فاطمه. (۱۳۹۳). نقد زبان‌شناختی کتاب زبان فارسی مقطع متوسطه و مسائل آموزشی آن. *علم زبان*، ۲(۳)، ۸۱-٦۵.

۱۹. شارع‌پور، محمود. (۱۳۸٤). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*. تهران: سمت.

۲۰. شمشیری، بابک و نوشادی محمود رضا. (۱۳۸٦). بررسی میزان برخورداری کتب فارسی، تاریخ و تعلیمات اجتماعی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی از مؤلفه‌های هویت ملی. *شیراز فصل‌نامه‌ی مطالعات برنامه‌ی درسی*، ۲(٦):۷۸-۵۱.

۲۱. صادق زاده، رقیه و منادی مرتضی. (۱۳۸۷). جایگاه نمادهای هویت ملی در کتاب‌های درسی ادبیات فارسی و تاریخ دوره‌ی متوسطه: رشته‌ی علوم انسانی. *نوآوری‌های آموزشی*. ۱۲(۲۷): ۱۳٦-۱۲۵.

۲۲. صالحی عمران، ابراهیم، عابدینی بلترک، میمنت و کنطورچی، حلیمه. (۱۳۹۲). بررسی دیدگاه مدیران دوره‌های آموزش ابتدایی، راهنمایی و متوسطه درباره‌ی هویت ملی. *مطالعات ملی*، ۱٤(۳)، ٤۹-۲۵.

۲۳. صالحی عمران، ابراهیم و شکیباییان، طناز. (۱۳۸٦). بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره‌ی آموزش ابتدایی. *مطالعات ملی*، ۲۹: ۸٤-٦۳.

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

۲٤. عابدینی بلترک، میمنت، منصوری، سیروس و لیاقت‌دار، جواد. (۱۳۹۳). بازنمایی نقش‌های جنسیتی در کتاب‌های درسی سال ششم دوره‌ی ابتدایی. *زن و جامعه*، ۵(٤)، ۳٤-۱۹.

۲۵. علاقه‌بند، علی. (۱۳۸۹). *مقدمات مدیریت آموزشی*. تهران: روان.

۲٦. علاقه‌بند، علی. (۱۳۹٤). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*. تهران: روان.

۲۷. علیزاده ابیانه، مریم. (۱۳۷۳). جایگاه آداب و رسوم در فرهنگ جوامع. تهران: معاونت پژوهشی و آموزشی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی و دبیرخانه‌ی شورای فرهنگ عمومی. در دسترس در تاریخ ۱۳۹٤/۳/۹ در سایت: http://pcci.ir/%D8%AC%D8%A7%D9%8A%DA%AF%D8%A7%D9%87

۲۸. علی‌زاده اقدم، باقر، شیری، محمد و اوجاقلو، سجاد. (۱۳۸۹). *فصل‌نامه‌ی تحقیقات فرهنگی*، ۳(۹)، ۲۰٦-۱۸۱.

۲۹. قاسمی، حاکم. (۱۳۸۷). همبستگی ملی در کتب درسی دوره‌ی ابتدایی(مورد مطالعه: کتب فارسی). ***مطالعات ملی***، ۹(۲): 160 -133.

۳۰. کمپبل، جوزف. (۱۳۸۰). *قدرت اسطوره؛ گفتگو با بیل موییرز*. ترجمه‌ی عباس مخبر. تهران: نشر مرکز.

۳۱. گوتک، جرالد ال. (۱۳۹۵). *کتاب مکاتب فلسفی و آراء تربیتی*. ترجمه‌ی محمد جعفر پاک سرشت. تهران: سمت.

۳۲. لقمان نیا، مهدی و خامسان؛ احمد. (۱۳۹۰). شناسایی مؤلفه‌های هویت ملی در برنامه‌های درسی بر اساس نظریه‌ی داده بنیاد. *نوآوری‌های آموزشی*، ٤۰(۱۰): 56-33.

۳۳. لقمان نیا، مهدی و خامسان؛ احمد. (۱۳۸۹). جایگاه هویت ملی در نظام آموزش و پرورش ایران. *تحقیقات فرهنگی*، ۳(۲): ۱۷۱-۱٤۷.

۳٤. محمدباقر علیزاده اقدم، محمد شیری وسجاد اوجاقلو. (۱۳۸۹). نقش آموزش در ارتقاء شاخص‌های هویت ملی(بررسی موردی دانش‌آموزان شهر زنجان). *تحقیقات فرهنگی*، ۳(۹): ۲۰٦-۱۸۱.

۳۵. محمدنژاد، مریم. (۱۳۸۸). تحلیلی بر عوامل مؤثر بر تداوم تعارضات و تهدیدها علیه میراث فرهنگی کشور. *کاراگاه*، ۲(۸)، ۱۳۰-۱۱٦.

۳٦. مهرمحمدی، محمود؛ کیانی، غلامرضا و خضری نژاد، مریم (۱۳۹٤). انگلیسی برای دانشجویان رشته‌ی برنامه‌ریزی درسی. تهران: سمت.

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]

۳۷. مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۳). برنامه‌ی درسی پنهان، برنامه‌ی درسی پوچ و برنامه‌ی درسی پوچ پنهان. در *برنامه‌ی درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها*، مشهد: انتشارات به‌نشر.

۳۸. ویکی پدیا. (۱۳۹۵). اساطیر ایران. ویکی پدیا: دانش‌نامه‌ی آزاد.

39. Ancell, S. and Thampson Fawcett (2008). "The Social Sustainability of Medium Density Housing: A Conceptual Model and Christchurch Case Study", *Housing Studies*, (23): 423- 442.

40. Apostolopoulou, A.P; Carvoeiras, L.M and Klonari, A.(2014). Cultural Heritage and Education. Integrating Tour Maps in a Bilateral Project. *European Journal of Geography* .5(4):67-77

41. Burdge, R. And Robertson, R.A (1998). "Social Impact Assesment and the Public Involvement Process", *Environmental Impact Assessment Review***.**10(1-2): 81-90

42. Cohen, Louis; Manion, Lawrence and Morrison, Keith(2007). *Research Methods in Education.* Routledge: London& New York

43. Colantonio, A, (2003), "*Social Sustainability: Linking Research to Policy and Practice*", Oxford Institute Sustainable Development (OISD), Oxford, Brooks University.

44. Drost E.A.(2011). Validity and Reliability in Social Science Research. *Education Research & Perspectives*; 38**(**1):105-123.

45. Durkheim, E (1961). *Moral Education*. New York. Free Press.

46. Eisner. E. W (2002*).The educational imagination: on the design and evaluation of school programs*. Macmilan publishing co. Inc. New York.

47. Giroux, H.A (2001). *Theory and Resistance in Education*, London: Bergin & Garvay

48. Jackson, P.W (1968**).** *Life in Classrooms*, New York: Holt, Reinhart & Winston.

49. Lynch, k (1989).*The Hidden Curriculum: preproduction in Education*, A Reappraisal. London: The Flamer Press

50. Margolis, E, pat Jefferies (2002); "The Hidden Curriculum in Higher Education", *Journal of Educational Studies*, 50(3): 390-414.

51. Margolis, E. (2001). *The hidden curriculum in higher education*, New York: Routledge.

52. Mayor, F (1993). "*Capacity Building for Sustainable Development*", Tokyo, U.N. University

53. Mayring, Philipp (2000). Qualitative Content Analysis . *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*. 1(2): 1-6.

54. Vallance, E (1973).Hiding the hidden curriculum: An Interpretation of the Language of Justification in Nineteenth- Century Educational Reform. *Curriculum Theory Network*, 4(1): 5-21.

55. Varniene, R and Daugiliala, G (2007). "Development of Cultural Heritage Digitization and Access: Lithuanian Approach", *Expanding the Knowledge Economy*: Issue, Applications, IOS Press.

[ Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19 ]