

تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی بر اساس شاخص‌های شورای عالی انقلاب فرهنگی

■ انسی کرامتی ° ■ علیرضا کاظمی ° ■ سیدکمال‌الدین حسینی °°

چکیده:

پژوهش حاضر با هدف تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی بخوانیم دوره ابتدایی انجام گرفت. در اجرای این پژوهش از روش تحلیل محتوا استفاده شد. شاخص‌های «شورای عالی انقلاب فرهنگی» در قالب «نظریه پارسونز»، به عنوان چارچوب نظری مورد استفاده قرار گرفت. به نحوی که ابتدا شاخص‌های شورای عالی انقلاب فرهنگی بر اساس نظریه پارسونز در چهار خرده‌نظام اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی همسان‌سازی و جایگذاری شدند. سپس به بررسی کتاب‌های فارسی بخوانیم پرداخته شد.

جامعه آماری شامل شش کتاب فارسی بخوانیم در دوره ابتدایی در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بوده است که به روش تمام شماری مورد بررسی قرار گرفتند. یافته‌های پژوهش نشان داد که از مجموع صفحه‌های تحلیل شده، تعداد ۱۶۲۲۷ مضمون مبتنی بر چهار خرده‌نظام پارسونز وجود دارد، به نحوی که حدود ۶۶ درصد این مضامین مربوط به خرده‌نظام اجتماعی، ۲۶ درصد متعلق به خرده‌نظام فرهنگی، ۶ درصد مربوط به خرده‌نظام سیاسی و ۱ درصد مرتبط با خرده‌نظام اقتصادی است.

بنابراین محتوای کتاب‌های فارسی بخوانیم در دوره ابتدایی را در درجه اول شاخص‌های اجتماعی و سپس شاخص‌های فرهنگی تشکیل داده‌اند. به منظور تعیین ثبات و اعتباربخشی به یافته‌ها، از کدگذار دوم برای بیش از ۵۰ درصد موارد استفاده شد و میزان توافق برابر با ۰/۹۰ به دست آمد.

کلید واژه‌ها:

نظریه خرده‌نظام‌های پارسونز، شورای عالی انقلاب فرهنگی، کتاب فارسی بخوانیم، دوره ابتدایی، تحلیل محتوا

□ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۹/۵/۲۹

□ تاریخ شروع بررسی: ۹۸/۳/۲۰

□ تاریخ دریافت مقاله: ۹۸/۱۲/۸

* استادیار، گروه علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان، استان خراسان رضوی (نویسنده مسئول) e.keramati@cfu.ac.ir
** گروه معارف، دانشگاه فرهنگیان، استان خراسان رضوی Alirezakazemi68@yahoo.com
*** گروه علوم اجتماعی دانشگاه فرهنگیان، استان خراسان رضوی Sk.hosseini@Cfu.ac.ir

■ این مقاله برگرفته از طرحی پژوهشی با حمایت مالی دانشگاه فرهنگیان است.

مقدمه

انسان‌ها برای ادامه حیات و برخورداری از امکان ارتباط با دیگر هم‌نوعان خود، به آموزش ارزش‌ها و هنجارها یا همان فرهنگ‌پذیری نیاز دارند که آن را از بدو تولد در خانواده و سپس در مدرسه و مراکز مختلف ارتباطی آموزش می‌بینند (حیدرپور و محمدی مزیانی، ۱۳۹۲). جامعه‌شناسان معتقدند که مدرسه، نقش مهمی در انتقال فرهنگ از نسل گذشته به نسل جدید ایفا می‌کند و به عنوان مهم‌ترین نهاد آموزشی، با جامعه و فرهنگ آن بده‌بستان و ارتباط متقابل دارد. بخشی عمده از این ارتباط و تأثیرگذاری، دارای جنبه انتقال فرهنگی است و با فلسفه اجتماعی در آن جامعه سازگاری کامل دارد (شریعتمداری، ۱۳۷۱). در زمینه اهمیت انتقال فرهنگی توسط مدارس، این^۱ (۲۰۱۵، ص ۳۲۷) بیان می‌کند: «تعلیم و تربیت بیش از هر چیز یک پدیده اجتماعی است که تجارب زندگی و فرهنگ نسل بزرگسال را به کودکان و نسل جوان به منظور ایجاد هم‌بستگی اجتماعی میان آن‌ها منتقل می‌کند.»

انتقال فرهنگی به صورت رسمی، از مهم‌ترین دوره تحصیلی، یعنی دوره ابتدایی آغاز می‌شود. زیرا شکل‌گیری شخصیت و رشد همه‌جانبه فرد در این دوره بیشتر انجام می‌گیرد. همچنین، طی این دوره فرصت و موقعیت مناسبی به منظور تربیت و یادگیری شیوه صحیح ارتباط با دیگران برای کودک فراهم می‌شود (صافی، ۱۳۸۶، ص ۴۲) که به رشد ارزش‌ها، رشد اجتماعی و رشد عقلانی دانش‌آموز می‌انجامد (رضایی، ۱۳۸۸، ص ۱۴).

در این میان، یکی از عناصری که در دوره ابتدایی، به خصوص در نظام‌های آموزشی متمرکز مانند ایران، نقش بسیار پررنگی در انتقال فرهنگ به دانش‌آموزان بر عهده دارد، کتاب درسی فارسی است. زیرا درس فارسی به ویژه در سال‌های اولیه مدرسه، علاوه بر آموزش زبان رسمی کشور به دانش‌آموزان، منبع آموزش فرهنگ ملی است که شامل هنجارها، ارزش‌ها و باورها یا جامعه‌مهمی شود (ضرغامیان، ۱۳۸۳). در این زمینه مطالعات متعددی بیانگر رابطه متقابل آموزش زبان و فرهنگ در یک جامعه با هم هستند. زیرا زبان به طور هم‌زمان هم منعکس‌کننده فرهنگ است و هم توسط فرهنگ شکل می‌گیرد و از آن تأثیر می‌پذیرد (براون، ۲۰۰۱ و کرکگاز و اکم، ۲۰۱۱).

با توجه به اهمیت و جایگاه کتاب‌های درسی فارسی در دوره تحصیلی ابتدایی، شایسته است تا محتوای آن‌ها از نظر پرداختن به مضامین فرهنگی و چگونگی آن مورد بررسی قرارگیرد. هرچند در این زمینه ملاک‌های مختلفی نیز وجود دارند، اما به نظر می‌رسد یکی از بهترین ملاک‌های موجود برای بررسی محتوای فرهنگی کتاب‌های فارسی در دوره ابتدایی، «شاخص‌های عملیاتی فرهنگی» است که توسط «شورای عالی انقلاب فرهنگی» در مهرماه ۱۳۸۹ به تصویب رسیده است. با توجه به اینکه شاخص‌های مزبور به عنوان ملاک جامعه‌ای در زمینه ایجاد و ترویج فرهنگ ایرانی-اسلامی مورد توجه مسئولان هستند، این سؤال پژوهشی مطرح می‌شود که: «محتوای کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی تا چه اندازه با این شاخص‌ها تطابق دارد؟»

پیشینه پژوهشی و چارچوب نظری

«فرهنگ^۱» اصطلاحی فارسی مرکب از دو جزء «فر» و «هنگ» است که از نظر لغوی به معنی بالاکشیدن و بیرون کشیدن است، اما هیچ‌گاه در ادبیات فارسی به مفهوم لغوی آن مورد استفاده قرار نگرفته است. بلکه همواره به معانی متفاوتی چون دانش، علم، معرفت، هنر و آموزش و پرورش اشاره داشته است (عدالتی، ۱۳۷۸ ص. ۱۳). به بیان زو و کانگ^۲ (۲۰۰۹ ص. ۱۱۲)، «فرهنگ دارای دامنه بسیار گسترده‌ای است، به نحوی که تمام جنبه‌های زندگی انسان را دربر می‌گیرد و تحت تأثیر قرار می‌دهد.» از این‌رو، تعاریفی متفاوت و حتی متضادی نیز از این اصطلاح تاکنون ارائه شده‌اند.

برای مثال، بروس کوئن، جامعه‌شناس فرانسوی معتقد است: «فرهنگ عبارت است از ارزش‌های اعضای یک گروه؛ هنجارهایی که از آن پیروی می‌کنند و کالاهای مادی‌ای که تولید می‌کنند. بنابراین، فرهنگ به مجموعه شیوه زندگی اعضای جامعه اطلاق می‌شود و چگونگی لباس پوشیدن، رسوم ازدواج و زندگی خانوادگی، الگوهای کار، مراسم مذهبی، سرگرمی‌های اوقات فراغت، تولید کالاهای مهم برای مردم، مانند تیر و کمان، خیش، ماشین و ... همه را دربر می‌گیرد» (کوئن، ۱۹۹۰/ ۱۳۸۳ ص. ۵۹).

در مقابل، علامه جعفری تبریزی (۱۳۸۶ ص. ۱۳۰)، پس از بررسی معنای فرهنگ در ۲۵ دایره‌المعارف مطرح از جوامع متمدن دنیا، به این نتیجه می‌رسد که منظور از فرهنگ «کیفیت یا شیوه بایسته و شایسته برای آن دسته از فعالیت‌های حیات مادی و معنوی انسان‌هاست که مستند به طرز تعقل سلیم و احساسات تصعیدشده آنان در حیات معقول تکاملی باشد.» بر اساس این تعریف، چون فرهنگ کیفیت شایسته برای پدیده‌ها و فعالیت‌های حیات مادی و معنوی انسان‌هاست، لذا پذیرش و منعکس ساختن آن دسته از حقایق، نمودها و فعالیت‌های بشریکه کاملاً منشأ طبیعی دارند و از قوانین جبری پیروی می‌کنند، مانند خوردن غذا و آشامیدن آب، فرهنگ محسوب نمی‌شوند. اما آمیختگی این گونه اعمال با دعا، چنانچه در جوامع اسلامی و برخی از جوامع دینی دیده می‌شود، جزئی از مفهوم فرهنگ است.

با بررسی تعاریف متعدد فرهنگ- که به دو مورد کاملاً متفاوت از آن‌ها نیز اشاره شد- به نظر می‌رسد پارسونز یکی از جامع‌ترین تعاریف را در این زمینه ارائه کرده است که به عنوان چارچوب نظری این تحقیق نیز مورد استفاده قرار گرفت. وی معتقد است: «فرهنگ نیرویی عمده است که عناصر گوناگون جهان اجتماعی یا نظام اجتماعی را به هم پیوند می‌دهد.» از نظر او، چهار خرده‌نظام عمده در هر جامعه وجود دارد که عبارت‌اند از خرده نظام‌های فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و اقتصادی. در تلقی جامعه‌شناختی پارسونز، نظام فرهنگی یک نظام مسلط بر سایر نظام‌هاست. یعنی علاوه بر اینکه اهمیت و استقلال ساختاری دارد، به حریم نظام‌های دیگر نیز وارد شده و بر آن‌ها تأثیر گذاشته است. نظام فرهنگی، هم بخشی از نظام‌های دیگر است، هم حلقه اتصال و ارتباط آن‌ها با یکدیگر و هم وجود مستقل و متمایزی دارد.

همچنین از نظر وی، هر خرده نظام در جامعه، متخصص تولید و ارائه فعالیت‌هایی برای پاسخ به نیازی معین است. این امر بازار خاصی را ایجاد می‌کند که خرده نظام، از طریق آن تولیدات خود را بادیگر نظام‌ها مبادله می‌کند (ریترز، ۱۳۸۵/۱۹۹۱). از آنجا که چنین نظامی نمی‌تواند بدون نمادهایی که موجب سهولت در ارتباط و مبادله می‌شوند، ادامه حیات دهد، بنابراین پارسونز از چهار ابزار مبادله‌ای در این زمینه نام می‌برد. به اعتقاد وی، «پول» نماد خرده نظام اقتصادی است و پیوند میان اقتصاد و جامعه را توصیف می‌کند. «قدرت» نیز نقش پول را در خرده نظام سیاسی ایفا می‌کند و به عنوان یک ابزار مبادله، دارای ارزش نمادین با رمز مخصوص است که از شکل حکومت نشئت می‌گیرد و در حوزه مبادله میان خرده نظام‌ها جریان می‌یابد.

پارسونز سومین واسطه و عامل میانجی مبادله را «نفوذ» می‌نامد. نظام متجانس‌کننده یا عرف اجتماعی منشأ و خاستگاه این میانجی است. تفاوت نفوذ با قدرت در این است که نفوذ شکلی از اجبار نیست و هر نوع توسل به زور را موجه نمی‌داند. سرانجام آخرین میانجی و عامل مبادله چیزی است که در خرده نظام فرهنگی، پارسونز آن را «تعهد» به ارزش‌ها و هنجارها می‌نامد. از طریق این تعهدات است که عناصر سازنده فرهنگ به واقعیت اجتماعی انتقال می‌یابند و به جریان نظام مبادله وارد می‌شوند. هر عامل از لحاظ نظری می‌تواند تحت تأثیر تعهداتی قرار گیرد و با هنجارها و ارزش‌های خاص یک فرهنگ هماهنگ شود. فرد با کسب و جذب این تعهدات که او را به جامعه پیوند می‌دهند، می‌تواند آن‌ها را به عنوان تضمین و امنیت برای کسب آنچه که بدان نیاز دارد یا آن را مطلوب می‌داند، اعم از «نفوذ»، «قدرت» و «پول» در جامعه به کار گیرد (توسلی، ۱۳۸۰) چنانچه ملاحظه می‌شود، از نظر پارسونز نظام فرهنگی و کنش‌های مربوط به آن در بالاترین و پیچیده‌ترین سطح نظام قرار دارند. همچنین از آنجا که فرهنگ بسیار نمادین و ذهنی است، به آسانی از یک نظام به نظام دیگر انتقال می‌یابد. این خاصیت باعث اشاعه فرهنگ شده و توانایی نظارت بر سایر نظام‌ها را ایجاد می‌کند. بنابراین از نظر پارسونز نظام فرهنگی یک نظام مسلط بر سایر نظام‌هاست.

صرف نظر از تعاریف متعدد در مورد فرهنگ، متفکران بزرگی چون دورکیم و پارسونز، در این زمینه اتفاق نظر دارند که مهم‌ترین کارکرد فرهنگ، انسجام‌بخشی و ایجاد وفاق اجتماعی است. زیرا فرهنگ جامعه با تأکید کردن بر برخی از ارزش‌های خاص، فرد را به عمل کردن به یک شیوه رفتاری به خصوص ترغیب می‌کند؛ شیوه رفتاری که تداوم آن نظام اجتماعی را یاری می‌رساند (صالحی امیری، ۱۳۹۹ ص. ۴۴). بنابراین، صرف نظر از تمایزهایی که خرده فرهنگ‌ها در چارچوب فرهنگ ملی کشور ایجاد می‌کنند، فرهنگ کلیتی فراگیر و منسوب به کل جامعه و نظام اجتماعی خاص است و به هر میزان فراگیری و پذیرش اجتماعی فرهنگ (یا فرهنگ‌پذیری) بیشتر و عمیق‌تر باشد، یکپارچگی و هم‌گرایی فرهنگی نیز بیشتر خواهد بود (ملک‌پور، ۱۳۸۱).

در این راستا، یکی از وظایف مهم نظام‌های آموزشی، انتقال فرهنگ برای ایجاد یکپارچگی فرهنگی

در جامعه است. گانگر و گازل^{۱۰} (۲۰۱۷) نیز معتقدند: «هدف از آموزش و پرورش، دستیابی دانش‌آموزان به دانش، مهارت‌ها، عادت‌ها و نگرش‌هایی است که به آن‌ها کمک کند، هماهنگ با جامعه زندگی کنند. «اما امروزه بر هیچ کس پوشیده نیست که انتقال و توسعه فرهنگ به صورت همگانی و در قالب آموزش رسمی نیازمند سازوکاری دقیق است؛ چرا که فرهنگ کارکردهای متعددی دارد و تأثیری فوق‌العاده بر ثبات و انسجام جامعه، یا برعکس ایجاد بحران و بی‌ثباتی اجتماعی دارد.

شریعتمداری (۱۳۷۱) در این زمینه معتقد است، تجربیات دانش‌آموزان در مدرسه، فعالیت‌های متنوع فرهنگی آنان، مطالب درسی و هدف‌های تربیتی، همه باید با فلسفه اجتماعی جامعه‌ای که مدرسه در آن تأسیس شده است، سازش داشته باشد. زیرا مدرسه هر چند پیوسته تحت تأثیر افکار و نظریات، عادات و آداب و رسوم معمول در جامعه قرار دارد، لی‌نه تنها نباید در برابر این‌گونه امور حالت انفعالی داشته باشد، بلکه باید به نوبه خود در نگهداری آداب و رسوم و ارزش‌های اجتماعی و عقیدتی فعال باشد و در توسعه این‌گونه امور، اقدامات مؤثری را انجام دهد؛ در غیر این صورت انسجام و نظام اجتماعی متزلزل خواهد شد.

بر اساس نظریه پارسونز، نظام اجتماعی عبارت است از نظام کنش‌های متقابل در محیطی معین بین عامل‌های انگیزه‌داری که درون یک فرهنگ با هم در ارتباط‌اند. هر نظام اجتماعی از اندام‌ها و اجزایی تشکیل شده که برای حفظ نظم و ثبات اجتماعی با یکدیگر همکاری می‌کنند. اگر یکی از این اجزا نتواند کارکرد خود را انجام دهد و با مشکلی مواجه شود، سایر اندام‌ها نیز آسیب خواهند دید. پارسونز اجزای نظام مدرسه را مشتمل بر سه عامل می‌داند که عبارت‌اند از:

الف) دفترکار مدرسه و کارکنان که مسئولیت ایجاد نظم در مدرسه را بر عهده دارند؛

ب) کلاس‌ها که قسمت اعظم فضای فیزیکی را به خود اختصاص می‌دهند؛

ج) فعالیت‌های خدماتی مدرسه (قلی‌زاده، ۱۳۷۷ ص. ۲۰۰).

با توجه به متمرکز بودن نظام آموزشی در ایران، از میان عوامل سه‌گانه نامبرده «فعالیت‌های خدماتی مدرسه» که عمدتاً بر آموزش مبتنی بر کتاب‌های درسی متمرکز هستند، اهمیتی دوچندان دارند. زیرا سازمان‌دهی آن‌ها طبق برنامه درسی تدوین شده در نظام‌های آموزشی متمرکز است و به عنوان ابزار تدریس و منبعی برای ارائه تکلیف‌یادگیری و ارزشیابی از دانش‌آموزان توسط معلمان محسوب می‌شوند (یایسی^{۱۱}، ۲۰۱۶). همچنین کتاب‌های درسی قادرند دیدگاه دانش‌آموزان را در زمینه موضوعات متعدد اجتماعی و فرهنگی تحت تأثیر قرار دهند (کی‌کر^{۱۲}، ۲۰۱۰). در این میان، کتاب‌های درسی فارسی در دوره ابتدایی از مؤثرترین مواد آموزشی برای انتقال و توسعه فرهنگ هستند. البته این کتاب در دوره‌های تحصیلی بالاتر هم اهمیت زیادی دارد.

در واقع همان‌طور که ضرغامیان (۱۳۸۳، ص. ۹) نیز بیان می‌کند، آموزش فارسی پایه شکل‌دادن به ذهن و اندیشه کودکان و کلید اصلی ورود دانش‌آموزان به حوزه‌های آموزشی دیگر نظیر ریاضی، علوم

و ... است. به علاوه، درس فارسی می‌تواند با برخی از ویژگی‌های شخصیتی، فرایندهای عالی ذهنی، رفتارهای اجتماعی و علقه‌های ملی کودکان پیوند بخورد. بنابراین، با توجه به اهمیت کتاب‌های فارسی در دوره ابتدایی برای انتقال و توسعه فرهنگ، شایسته است تا محتوای آن‌ها از نظر پرداختن به مضامین فرهنگی و چگونگی آن مورد بررسی قرارگیرد. در این زمینه زو و کانگ (۲۰۰۹) نیز معتقدند: «کتاب درسی زبان در یک کشور باید دیدگاهی جامع و نظام‌دار از فرهنگ آن کشور را ارائه کند»، زیرا زبان و فرهنگ در یک کشور دارای رابطه متقابل هستند.

به نظر می‌رسد یکی از بهترین ملاک‌ها برای بررسی محتوای فرهنگی کتاب‌های درسی، توجه به مؤلفه‌های فرهنگی در اسناد بالادستی است. یکی از این اسناد نیز، مصوبه «شورای عالی انقلاب فرهنگی» است. چون از یک سو، شورای عالی انقلاب فرهنگی به عنوان عالی‌ترین مرجع فرهنگی نظام جمهوری اسلامی، مأموریت مهندسی فرهنگی کشور و به تبع آن هدف‌گذاری، سیاست‌گذاری، تعیین راهبردهای کلان نظارت و پیگیری و اعمال آن‌ها در راستای تحقق اهداف و برنامه‌های بلند مدت سازمان‌های مجری، و همچنین ارزیابی راهبردی نتایج حاصل از اجرای این سیاست‌ها و برنامه‌ها و نهایتاً، پیش‌بینی اقدامات اصلاحی در خصوص جهت‌دهی و هدایت راهبردی فرهنگ کشور را بر عهده دارد (علی احمدی و همکاران، ۱۳۸۶).

این شورا در تدوین اسناد بسیار مهمی مانند «سند تحول بنیادین»^{۱۲} و «نقشه جامع علمی کشور»^{۱۴} مشارکت دارد که در آن‌ها نیز به استفاده از ظرفیت کتاب‌های درسی در ترویج فرهنگ ایرانی - اسلامی (که سیاست‌گذاری آن جزو وظایف اصلی شورای عالی انقلاب فرهنگی است) اشاره شده است. مقام معظم رهبری نیز در دیدار با اعضای شورای عالی انقلاب فرهنگی، فرمودند: «هیچ‌کس در کشور از وجود یک دستگاه متفکر، جامع، دارای همه خصوصیات برجسته و آگاه از کمبودها و نیازها، مانند شورای عالی انقلاب فرهنگی بی‌نیاز نیست. این شورا متصدی شناخت مسائل فرهنگی و بحث و تصمیم‌گیری در مورد آن‌ها و ابلاغ مصوبات برای اجراست و همه دستگاه‌ها باید خود را موظف به اجرای تصمیمات این شورا بدانند» (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰، ص. ۱۰). از سوی دیگر، مصوبات این شورا به عنوان یک سند بالادستی، از منظر توجه به مؤلفه‌های فرهنگی، توسط پژوهشگران تحلیل و بررسی شده‌اند. برای مثال می‌توان به «بررسی جایگاه سواد رسانه‌ای» (باهنر و چابکی، ۱۳۹۳) و «جایگاه و اهمیت میان‌رشته‌ای‌ها» (نورآبادی، سبحانی نژاد و فناخسرو، ۱۳۹۷) در این مصوبات اشاره کرد.

از جمله مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی، تدوین شاخص‌های فرهنگی است که به مقوله فرهنگ، در گسترده‌ترین معنای آن توجه کرده و تمام ابعاد زیست انسان، اعم از اقتصادی، اجتماعی و ... را که در طراحی اهداف آموزش و پرورش، مورد توجه هستند، در بر گرفته است. هر چند با بررسی شرح وظایف ۲۸ گانه‌ای که برای این شورا در مصوبه «جایگاه، اهداف و وظایف شورای عالی انقلاب فرهنگی» مقرر شده و مورد تأیید مقام معظم رهبری نیز قرار گرفته، به ویژه موارد مندرج در بند ۱

تدوین اصول سیاست فرهنگی نظام جمهوری اسلامی ایران و تعیین اهداف و خط‌مشی‌های آموزشی، پژوهشی، فرهنگی و اجتماعی کشور) و بند ۱۱ (سیاست‌گذاری تدوین کتب درسی و تعیین ضوابط نشر کتاب و تولیدات هنری و فرهنگی) (غلامحسین و میرمحمدی میبیدی، ۱۳۹۲)، شاهد نقش برجسته این شورا در جهت‌دهی فرهنگی به محتوای مواد آموزشی هستیم؛ اما تاکنون پژوهشی در این زمینه انجام نشده است.

بنابراین با توجه به جایگاه ممتاز شورای عالی انقلاب فرهنگی در تصمیم‌گیری و نظارت بر طراحی و هدایت علم، فرهنگ و هنر کشور (بنایی اسکویی، ۱۳۹۴) و نیز جامعیت شاخص‌های فرهنگی تدوین‌شده توسط این شورا، پژوهش حاضر درصدد پاسخ‌گویی به این سؤال مغفول است که: «محتوای کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی تا چه اندازه با این شاخص‌ها همسو هستند؟» هرچند در پاسخ به این سؤال تاکنون پژوهشی انجام نشده است، اما پژوهش‌های مرتبطی در این زمینه، به تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دست زده‌اند که در ادامه به آن‌ها اشاره می‌شود.

برنا و رازی^{۱۵} (۲۰۱۶) پس از بررسی پژوهش‌های مختلفی که با محوریت تحلیل فرهنگی کتاب‌های درسی «آموزش زبان انگلیسی» انجام شده بودند، نتیجه می‌گیرند: در تمام کتاب‌های مورد بررسی، ارائه ناکافی محتوای فرهنگی، فعالیت‌های فرهنگی نامشخص و تکیه انحصاری بر فرهنگ‌های آمریکایی و بریتانیایی وجود دارد. همچنین کتاب‌های مورد بررسی به ارائه بسیار سطحی یا ضعیف فرهنگ حاکم بر زندگی دانش‌آموزان مخاطب آن‌ها پرداخته‌اند. این پژوهشگران با بررسی رویکردهای حاکم بر ارائه فرهنگ در کتاب‌های درسی، سه دوره را از هم متمایز می‌کنند:

الف) تا قبل از سال ۱۹۴۰، چون فرهنگ به عنوان پدیده‌ای ثابت در نظر گرفته می‌شد، بسیاری از مؤلفه‌های فرهنگی در کتاب‌های درسی ارائه نمی‌شدند.

ب) در طول دهه ۱۹۴۰ فرهنگ به عنوان مجموعه حقایقی نگریده می‌شد که توسط مطالعه آموخته می‌شود و بنابراین معمولاً کتاب درسی منعکس‌کننده دیدگاه‌های مؤلفان آن بود.

ج) امروزه با ظهور رویکردهایی که بر تعامل و ارتباطات تکیه دارند، تلفیق فرهنگ کشور با درس زبان، توسط ارائه مواد آموزشی اصیل فرهنگی آن جامعه، از اهمیت زیادی برخوردار شده است.

تومو^{۱۶} (۲۰۱۲)، در مطالعه خویش به تحلیل محتوای متن کتاب‌های درسی از نظر روش‌های حل تعارض میان والدین و فرزندان در سه کشور ژاپن، فرانسه و آلمان پرداخت. نتایج پژوهش وی بیانگر آن بود که شیوه‌های حل تعارض میان والدین و فرزندان ژاپنی نسبت به شیوه‌های حل تعارض میان والدین و فرزندان آلمانی و فرانسوی، بسیار سازگارانه‌تر و تاحد زیادی بیانگر اجتناب از تعارض است. در حالی که فرزندان و والدین فرانسوی و آلمانی هنگام بروز تعارض، به بیان عقاید خود و راه‌حلی درمورد آن می‌پردازند. همچنین در برخورد با تعارض، والدین و فرزندان فرانسوی و آلمانی، از سبک

ارتباطی زبانی و شفاهی بسیار بیشتر از ژاپنی‌ها استفاده می‌کنند و از فرزندان آن‌ها نیز این انتظار وجود دارد که عقاید خود را بیشتر بیان کنند. در حالی که از فرزندان ژاپنی بیشتر انتظار می‌رود که هماهنگ با دیگران عمل کنند و از بروز تعارض جلوگیری کنند. والدین ژاپنی نیز از راهبردهای غیرمستقیم و عمدتاً زبان بدن در موقعیت‌های تعارض استفاده می‌کنند. محقق فوق در مجموع بیان می‌کند که سبک‌های حل تعارض میان والدین و فرزندان در این سه کشور که در کتاب‌های درسی آن‌ها ارائه شده است، بیانگر چگونگی فرهنگی و جامعه در این سه کشور نیز هست.

در ایران نیز نتایج پژوهشی صالحی عمران و شکیباییان (۱۳۸۶) در مورد «بررسی و تحلیل محتوای کتب درسی ابتدایی از نظر شکل‌دهی به هویت ملی» بیانگر آن است که این کتاب‌ها نمی‌توانند نقش مؤثری در شکل‌گیری و تحکیم مؤلفه‌های اسطوره‌های نمادین هویت ملی داشته باشند که یکی از ابعاد مهم شخصیت و رشد همه‌جانبه فردی و اجتماعی دانش‌آموزان است.

منصوری و فریدونی (۱۳۸۸) نیز به «بررسی تبلور هویت ملی در کتب فارسی بخوانیم پایه پنجم ابتدایی» پرداخته‌اند و بیان می‌کنند: تنها ۱/۵٪ مفاهیم این کتاب‌ها با مفاهیم هویت ملی ایرانیان مرتبط بوده‌اند، به مقوله‌های مختلف هویت ملی ایرانیان توجهی ناقص و گذرا شده و تاریخ و فرهنگ ایران باستان نیز نادیده انگاشته شده است.

یافته‌های پژوهشی پناهی توانا و معروفی (۱۳۹۵) نشان می‌دهند که در کتاب‌های فارسی دوره متوسطه میزان تأکید بر مؤلفه‌های هویت فرهنگی یکسان نیست. به طوری که بیشترین میزان تأکید به ترتیب بر مؤلفه‌های «مفاخر ادبی» (۴۷ درصد)، و آثار ماندگار و اسامی ایران و کمترین میزان تأکید به ترتیب بر مؤلفه‌های «خرده فرهنگ‌ها» (کمتر از یک درصد) و افتخارات ملی و مذهبی شده است. مؤلفه‌های تاریخی و اسطوره‌ها در جایگاه متوسط قرار دارند.

صالحی عمران، عابدینی بلترک و منصوری (۱۳۹۷)، پس از تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی پی بردند: با وجود اینکه یک بخش از کتاب فارسی دوره ابتدایی با عنوان ملی-میهنی تدوین شده و در کتاب‌های دیگر این دوره اشاره مختصری به مفاخر ملی، اساطیر، آداب و رسوم و جشن‌های ملی شده است، اما به دلیل اهمیت موضوع و همچنین اهداف مصوب دوره ابتدایی، هنوز در راستای آموزش میراث فرهنگی ضعف اساسی احساس می‌شود و نیاز به انسجام بیشتر آموزش مؤلفه‌های میراث فرهنگی دیده می‌شود.

ایشانی و حاجی حسین (۱۳۹۶) نیز با تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی بخوانیم در دوره اول ابتدایی به این نتیجه دست یافتند که میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در سه پایه اول ابتدایی یکسان نیست و بیشترین مؤلفه‌ها در پایه اول حضور دارند. همچنین، هرچند کودک در پایه سوم تسلط بیشتری بر خواندن و نوشتن دارد و از قدرت تحلیل و استنباط بیشتری نسبت به پایه اول برخوردار است، اما مضامین مرتبط با هویت ملی در کتاب‌های وی بسیار کاهش یافته است.

نفر، فاطمی و نفر (۱۳۹۸) پس از بررسی کتاب‌های مطالعات اجتماعی، فارسی (خوانداری)، هدیه‌های آسمان و علوم تجربی پایه‌های پنجم و ششم ابتدایی به این نتیجه دست یافتند که چیدمان مفاهیم اخلاقی در این کتاب‌ها مورد توجه قرار نگرفته است. از میان ۱۲ مفهوم اخلاقی، تنها تفکر، رفتار نیک و همکاری مورد توجه قرار گرفته است و سایر مفاهیم از نظر تکرار و تنوع چینش در پایه‌های متفاوت فاقد کارایی لازم هستند.

شهیدی، احمدی و صمدی (۱۳۹۲)، با تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی از نظر توجه به مؤلفه‌های فرهنگ عمومی، به عدم تعادل این مؤلفه‌ها در کتاب‌های مورد بررسی اشاره می‌کنند. به نحوی که مؤلفه‌های اجتماعی - فرهنگی (۵۵/۹۵ درصد)، مؤلفه‌های مذهبی (۲۶/۶۱ درصد)، مؤلفه‌های اقتصادی (۱۲/۱۱ درصد) و مؤلفه‌های سیاسی (۱۱/۳۲ درصد) در این کتاب‌ها حضور داشته است.

فروتن (۱۳۹۳) با استفاده از روش تحلیل محتوا به بررسی مناسبات بین هویت ملی و نظام آموزشی پرداخت و تجزیه و تحلیل وی که روی ۹۲ جلد کتاب درسی در دوره‌های ابتدایی، راهنمایی و متوسطه انجام گرفت، نشان‌دهنده آن بود که به موازات بالارفتن دوره تحصیلی، شدت غلبه تصاویر ایرانی در کتب درسی به تدریج روندی نزولی را طی می‌کند. گرچه این الگو هم در مورد تصاویر مردان و هم در مورد تصاویر زنان صدق می‌کند؛ اما روند نزولی در تصاویر مردان نسبت به زنان محسوس‌تر است. همچنین، غلبه هویت ایرانی را می‌توان به طور کاملاً محسوس در چگونگی بازنمایی مشاهیر و ابنیه تاریخی در کتب درسی مشاهده کرد. به طوری که در حدود سه چهارم موارد، مشاهیر و ابنیه تاریخی ایرانی (مانند خوارزمی، امیرکبیر، عطار، مسجد گوهر شاد، باغ فین کاشان، عالی قاپو و ...) به تصویر کشیده شده‌اند.

هاشمی و قربانعلی‌زاده (۱۳۹۳) نیز توسط تحلیل محتوای کیفی به بررسی نقش آموزش و پرورش رسمی در حفظ و بازتولید هویت ملی توسط کتب مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی پرداخته و دریافتند: در کتاب‌های مورد بررسی به شکل متوازن و یکسان به ابعاد هویت ملی توجه نشده است. مؤلفه ارزش‌های ملی، به ویژه در بعد ارزش‌های اخلاقی و مذهبی، از بیشترین تنوع برخوردار بوده است. در بعد نماد ملی، مؤلفان پس از دوران تحول، به استفاده از نمادهای جدیدتر در کنار نمادهای مرسوم گرایش یافته‌اند. در بحث گستردگی زمانی رویدادها نیز، وقایع مربوط به قبل از دوران صفویه بسیار محدود است و رویدادهای پس از سال ۱۳۶۸ عملاً مورد توجه قرار نگرفته‌اند. در مورد مؤلفه میراث فرهنگی، در کتاب پایه ششم غنای قابل ملاحظه‌ای مشاهده می‌شود. این امر در بعد کتب، اماکن و بناها بسیار مطلوب بوده است. اما اشاره محدود به چند هنر ایرانی و بیان سه بیت شعر و سه مثل و عبارت با در نظر گرفتن جایگاه هنر و ادبیات در فرهنگ ملی مطلوب نیست. در بعد مناسک و سنت‌های فرهنگی نیز، با توجه به تنوع اقلیم‌ها و فرهنگ‌ها، اشاره به چهار سنت کافی به نظر نمی‌رسد. در مؤلفه مشاهیر و شخصیت‌ها، با وجود تنوع مناسب به ویژه در کتاب پایه ششم، به شخصیت‌های معاصر در حوزه علمی و فلسفی، ادبی، هنری و حتی ورزشی توجه نشده است.

در مجموع، مرور پژوهش‌های متعدد انجام شده که به مرتبط‌ترین آن‌ها با پژوهش حاضر اشاره شد، بیانگر آن است که: مدرسه و متن کتاب‌های درسی می‌تواند منعکس‌کننده فرهنگ حاکم بر جامعه باشد. همچنین، هر چند پژوهشی داخلی که توسط روش تحلیل محتوا به طور ویژه شاخص‌های فرهنگی شورای عالی انقلاب فرهنگی را ملاک تحلیل قرار داده باشد تاکنون انجام نشده است، اما پژوهشگران داخلی متعددی معتقدند که «هویت ملی و ایرانی در کتاب‌های درسی یا به طور نامناسبی منعکس شده» و یا اینکه «به ابعاد هویت ملی به طور متوازن توجه نشده است.» در حالی که برای دستیابی به چنین نتایجی، انجام پژوهش حاضر ضروری می‌نماید. بنابراین این پژوهش درصدد است، با ملاک قراردادن شاخص‌های شورای عالی انقلاب فرهنگی، به تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی می‌پردازد و میزان همسویی مضامین و محتوای فرهنگی این کتاب‌ها را با شاخص‌های مذکور مورد بررسی قرار دهد.

سؤال پژوهشی

● محتوای کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی تا چه میزان مضامین فرهنگی موجود در شاخص‌های فرهنگی شورای عالی انقلاب فرهنگی را پوشش داده‌اند؟

روش پژوهش

این پژوهش به روش تحلیل محتوا انجام شد. ابتدا شاخص‌های عملیاتی شورای عالی انقلاب فرهنگی مورد مطالعه قرار گرفتند. سپس این شاخص‌ها شامل: اخلاق (دارای ۴ مؤلفه و ۲۲ شاخص)، عقلانیت (دارای ۷ مؤلفه و ۱۴ شاخص)، هویت (دارای ۳ مؤلفه و ۳۳ شاخص)، نظم اجتماعی (دارای ۳ مؤلفه ۱۲ شاخص)، بهداشت روانی (دارای ۳ مؤلفه و ۱۱ شاخص) و خانواده (دارای ۳ مؤلفه و ۹ شاخص) هستند. یعنی در مجموع این شاخص‌ها شامل ۲۳ بعد و ۱۰۱ مؤلفه هستند.^{۱۷} از آنجا که برخی از این شاخص‌ها بسیار غیرعینی یا دارای هم‌پوشانی بودند و برای تحلیل محتوای متن کتاب‌ها، عینی‌سازی و استقلال این شاخص‌ها ضرورت داشت، با تأیید و برگزاری چندین جلسه مشورتی با حضور سه تن از صاحب‌نظران حوزه تعلیم و تربیت و جامعه‌شناسی و مهم‌تر از همه بررسی اولیه کتاب‌های فارسی به شیوه استقرایی، این شاخص‌ها در قالب خرده نظام‌های پارسونز- شامل ابعاد یا خرده نظام‌های سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی - جای‌گذاری، همسان‌سازی و به ویژه عینی‌سازی بیشتر شدند.

همچنین در این راستا برای هر خرده نظام بر اساس کدگذاری استقرایی (بررسی اولیه و آزمایشی کتاب‌های فارسی)، مؤلفه‌هایی در نظر گرفته شد که به افزایش این شاخص‌ها به ۱۲۸ مورد انجامید. این شاخص‌ها در جدول ۱ آورده شده‌اند. سپس با استفاده از روش تحلیل محتوا و کدگذاری به شیوه قیاسی به بررسی متن کتاب‌های فارسی ابتدایی بر اساس این شاخص‌ها و مؤلفه‌های آن پرداخته شد.

جدول ۱. شاخص‌های عملیاتی - فرهنگی شورای عالی انقلاب فرهنگی در قالب خرده نظام‌های چهارگانه پارسونز و مؤلفه‌های آن

شاخص راهبردی	مؤلفه	شاخص عملیاتی
خرده‌نظام اقتصادی	ترجیح ارزش‌های انسانی بر ارزش‌های مادی	نفی رفاه‌طلبی و مصرف‌زدگی؛ انفاق و وقف؛ درست‌کاری در حوزه کسب و کار؛ الگوی مصرف (ساده زیستی و قناعت).
	اهتمام به خودکفایی و ایجاد روحیه سازندگی کشور	ترویج فرهنگ کار و آشنایی با مشاغل؛ گرایش به مصرف کالاهای داخلی؛ مشارکت و تعاون در توسعه اقتصاد ملی؛ احترام به کارآفرینان و صنعتگران مولد؛ خودکفایی در صنعت و کشاورزی؛ اعتماد به توان خودی، امیدواری به آینده کشور؛ پرداخت مالیات.
خرده‌نظام سیاسی	اولویت‌بخشیدن به منافع ملی	محوریت منافع نظام در فعالیت احزاب و گروه‌ها؛ حفظ و ارتقای منابع حیاتی کشور؛ دفاع از منافع ملی در عرصه ملی.
	التزام به ولایت فقیه	آشنایی و پیروی از ولایت فقیه، افکار و زندگی امام خمینی (ره)؛ آشنایی با اهمیت و ضرورت ولایت فقیه.
	مشارکت سیاسی	امکان همگانی برای مشارکت سیاسی؛ آشنایی با اهمیت انتخابات و حضور در آن.
خرده‌نظام اجتماعی	وحدت و یکپارچگی، نفی خودباختگی در برابر بیگانگان	اتحاد، برادری و برابری در جمهوری اسلامی؛ تأکید بر هویت اسلامی کشورمان؛ تأکید بر نقش شهیدان و دفاع مقدس در کشور؛ احساس غرور و رضایت از ایرانی بودن و افتخار به تاریخ ایران؛ تلقی از تأثیرگذاری ایران در منطقه و جهان؛ تلقی از مستقل بودن کشور؛ احترام و به رسمیت شناختن تمایزهای فرهنگی و هویت بومی، زبانی، قومی و مذهبی؛ تعلق و وفاداری اقوام به هویت؛ اعتقاد به مستکبر بودن آمریکا و اسرائیل؛ اعتقاد به مستکبر بودن طاغوت؛ حمایت از مسلمانان و مظلومان جهان.
	ارزش‌گذاری به رعایت الگوهای اسلامی و سنتی در خانواده	پای‌بندی به سنت‌های خانوادگی؛ آشنایی با جایگاه حقوق خانواده در اجتماع؛ احترام به جایگاه زن در خانواده و جامعه؛ نبود هرج و مرج در روابط زن و مرد و تشخیص افراد محرم و نامحرم؛ حمایت و دستگیری فرزندان نسبت به والدین هنگام نیاز؛ صلّه ارحام (ارتباط با خویشان درجه یک و دو)؛ رعایت احترام و ادب متقابل در خانواده و در مقابل بزرگ‌ترها؛ جلب رضایت والدین.

جدول ۱. (ادامه)

شاخص راهبردی	مؤلفه	شاخص عملیاتی
خرده‌نظام اجتماعی	اهمیت به نقش بنیادین پدر و مادر و فرزندان در خانواده	نقش مادری به عنوان کانون مهرورزی، محبت، عطف، گرمی‌دادن به خانواده؛ نقش پدری به عنوان آرامش و اطمینان خاطر آوری برای خانواده؛ نقش همسری؛ زن و مرد برای یکدیگر؛ اطاعت فرزندان از والدین؛ نام‌گذاری نیکو برای فرزندان؛ همراهی، همکاری و کمک به دیگران.
	کسب مهارت زندگی در خانواده توسط فرزندان	توانایی حل مسئله و کشف رابطه منطقی؛ ارتباط مؤثر میان فردی؛ تفکر خلاق و انتقادی؛ خودآگاهی؛ توانایی مقابله با هیجانات مثبت و منفی؛ نگرش مثبت به زندگی و وقایع؛ ارزش‌گذاری به مشورت‌پذیری و انتخاب مناسب‌ترین راه حل؛ همدلی؛ بهینه‌گذراندن اوقات فراغت؛ مطالعه؛ مسئولیت‌پذیری و احساس تعلق داشتن؛ اعتدال و میانه‌روی و روحیه تحمل و مدارا؛ بهداشت و سلامت فردی؛ توجه به ورزش و سلامت جسمی و روحی؛ توجه به محیط زیست و فضای سبز؛ نگهداری و مراقب از محیط زیست و فضای سبز.
	ارزش‌گذاری به نهاد مدرسه به عنوان کانون تعلیم و تربیت	احترام به تفکر، علم و پژوهش؛ اهتمام به یادگیری علم؛ پیروی از معلمان و اولیای مدرسه؛ برقراری رابطه مطلوب علمی و اخلاقی با همکلاسی‌ها و اولیای مدرسه؛ اهتمام به کشف استعدادها و خلاقیت‌ها و تربیت نیروی انسانی؛ شناسایی و حمایت از نخبگان علمی؛ آشنایی و رعایت قوانین مدرسه؛ رعایت مقررات اجتماعی؛ مشارکت در فعالیتهای گروهی؛ احساس تعلق نسبت به مدرسه و کلاس درس؛ آشنایی با شیوه‌های تقویت حافظه؛ راه‌های پرورش ذوق و تخیل در مدرسه؛ آموزش مهارت‌های گوش‌دادن، سخن گفتن، خواندن؛ تقویت روحیه کنجکاوی؛ آشنایی با جایگاه معلم و احترام به ایشان.
خرده‌نظام فرهنگی	ارزش‌های عمومی دینی و اخلاقی	آشنایی با جایگاه و صفات خداوند؛ آشنایی با دستورات قرآنی و اهمیت عمل به قرآن و سایر کتب دینی؛ آشنایی با اصول دین؛ آشنایی با فروع دین؛ آشنایی با ائمه معصومین و اولوالعزم به ویژه نبی اکرم (ص)؛ ظهورامام عصر (عج)؛ اعتقاد به ارزش‌هایی چون حرام و حلال؛ انفاق؛ عدالت؛ شجاعت؛ فداکاری؛ صداقت؛ و جدان‌کاری؛ صبر و استقامت؛ ایثار و شهادت‌طلبی؛ عدم تجسس و سوءظن؛ حق‌طلبی؛ ساده‌زیستی؛ حیا و عفت؛ ارج نهادن به کار و کوشش و تلاش.

جدول ۱. (ادامه)

شاخص راهبردی	مؤلفه	شاخص عملیاتی
خرده‌نظام فرهنگی	هنجارهای دینی	حضور در مساجد یا اماکن مذهبی؛ شرکت در مناسک و شعائر دینی؛ اقامه نماز؛ اذان و اقامه؛ روزه گرفتن؛ دعاکردن؛ تلاوت قرآن.
	هنجارهای قانونی	پوشش مناسب و التزام به حجاب شرعی؛ احترام به حقوق شهروندی؛ حفظ حقوق اقلیت‌های قومی؛ آشنایی یادگیری قوانین و مقررات؛ شناخت مجلس شورای اسلامی؛ خبرنگار.
	نمادهای ملی	نقشه و پرچم و نام ایران؛ سرود ملی؛ خلیج فارس؛ پول ملی؛ تقویم ملی؛ معرفی و بیان اهمیت زبان و ادبیات فارسی؛ استفاده از گفتارهای فارسی در قالب‌های مختلف (ضرب المثل و شعر)؛ اماکن و میراث فرهنگی و گردشگری؛ شناخت مشاهیر و معرفی اسطوره‌ها؛ برگزاری جشن‌های ملی؛ معرفی هنر و معماری ایرانی و اسلامی.
	نمادهای مذهبی	اماکن مذهبی؛ مساجد؛ خانه خدا؛ حرم امام رضا (ع)؛ مدینه و کربلا و سایر نقاط مذهبی مسلمانان؛ بیرق و علم عزاداری؛ جشن‌های مذهبی مثل نیمه شعبان، غدیرخم؛ ابزارهای خاص مذهبی مثل مهر، سجاده، تسبیح.

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، ۱۵ مؤلفه و ۱۲۸ شاخص عملیاتی تدوین شده بر اساس شاخص‌های عملیاتی - فرهنگی شورای عالی انقلاب فرهنگی در این پژوهش، در قالب ۴ خرده‌نظام در نظریه پارسونز جای‌گذاری شده‌اند. به این نحو که ۱۱ شاخص و ۲ مؤلفه به خرده‌نظام اقتصادی (حدود ۸٪ از مجموع شاخص‌ها)، ۱۹ شاخص و ۴ مؤلفه به خرده‌نظام سیاسی (حدود ۱۵٪ از مجموع شاخص‌ها)، ۴۶ شاخص و ۴ مؤلفه به خرده‌نظام اجتماعی (حدود ۳۶٪ از مجموع شاخص‌ها)، و ۵۲ شاخص و ۵ مؤلفه به خرده‌نظام فرهنگی (حدود ۴۱٪ از مجموع شاخص‌ها)، اختصاص یافته است. جامعه آماری شامل شش کتاب فارسی بخوانیم در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بود که به روش تمام شماری مورد بررسی قرار گرفتند. در این پژوهش «مضمون» به عنوان واحد ثبت و «کلمات یا نمادها»، «موضوعات»، «شخصیت‌ها» و «تصاویر» به عنوان واحدهای تحلیل در نظر گرفته شدند. هولستی (۱۳۸۵/۱۹۶۹) در این زمینه می‌گوید: مضمون از جهات بسیاری مفیدترین واحد تحلیل محتواست و تقریباً این واحد در پژوهش‌های مربوط به تبلیغات، ارزش‌ها، اعتقادات و نظایر آن ضروری است.

یافته‌ها

• **مضامین مرتبط با خرده‌نظام اقتصادی:** بر اساس جدول ۲ مضامین فرهنگی کتاب‌های فارسی در قالب خرده‌نظام اقتصادی پارسونز در مؤلفه «اهتمام به خودکفایی و ایجاد روحیه سازندگی کشور» بسیار بیشتر از مؤلفه «ترجیح ارزش‌های انسانی بر ارزش‌های مادی» است. همچنین در پایه‌های سوم تا ششم هیچ‌یک از مضامین فرهنگی مربوط به مؤلفه «ترجیح ارزش‌های انسانی بر ارزش‌های مادی» ملاحظه نمی‌شود. فراوانی مضامین فرهنگی در جملات نیز دو برابر بیشتر از فراوانی موجود در تصاویر است.

جدول ۲. مضامین فرهنگی کتاب‌های فارسی دبستان بر اساس شاخص‌های شورای عالی انقلاب فرهنگی در قالب خرده‌نظام

اقتصادی

شاخص راهبردی	مؤلفه‌ها در شش پایه تحصیلی	فراوانی کل	درصد از بعد	درصد از کل	فراوانی در تصاویر	فراوانی در جملات	
خرده‌نظام اقتصادی	ترجیح ارزش‌های انسانی بر ارزش‌های مادی	اول	۵/۵۶	۰/۱۱	۰	۲	
		دوم	۲۷/۰۸	۰/۵۹	۴	۹	
		سوم	۰	۰	۰	۰	
		چهارم	۰	۰	۰	۰	
		پنجم	۰	۰	۰	۰	
		ششم	۰	۰	۰	۰	
	اهتمام به خودکفایی و ایجاد روحیه سازندگی کشور	اول	۳۴	۹۴/۴۴	۱/۸۳	۲۵	۹
		دوم	۳۵	۷۲/۹۲	۱/۶	۱۶	۱۹
		سوم	۳۹	۱۰۰	۱/۷۸	۱۳	۲۶
		چهارم	۷	۱۰۰	۰/۲۵	۰	۷
	پنجم	۳۸	۱۰۰	۰/۹۳	۳	۳۵	
	ششم	۱۴	۱۰۰	۰/۴۳	۰	۱۴	

• **مضامین مرتبط با خرده‌نظام سیاسی:** بر اساس جدول ۳، مضامین فرهنگی کتاب‌های فارسی دبستان در قالب خرده‌نظام سیاسی پارسونز، دارای بیشترین فراوانی در مؤلفه «وحدت، یکپارچگی و نفی از خودبیگانگی» و دارای کمترین فراوانی در مؤلفه «مشارکت سیاسی» است. همچنین در پایه‌های دوم تا ششم هیچ‌یک از مضامین فرهنگی مربوط به مؤلفه «مشارکت سیاسی» ملاحظه نمی‌شود. فراوانی مضامین فرهنگی در جملات نیز شش برابر بیشتر از فراوانی موجود در تصاویر است.

جدول ۳. مضامین فرهنگی کتاب‌های فارسی دبستان بر اساس شاخص‌های شورای عالی انقلاب فرهنگی در قالب خرده‌نظام

سیاسی

شاخص راهبردی	مؤلفه‌ها درشش پایه تحصيلی	فراوانی کل	درصد از بعد	درصد از کل	فراوانی در تصاویر	فراوانی در جملات
اولویت بخشیدن به منافع ملی	اول	۳	۳/۴۱	۰/۱۶	۰	۳
	دوم	۲	۱/۷۱	۰/۰۹	۰	۲
	سوم	۱	۰/۵۷	۰/۰۵	۰	۱
	چهارم	۰	۰	۰	۰	۰
	پنجم	۳۰	۱۳/۳۳	۰/۷۹	۰	۳۰
	ششم	۹۰	۲۶/۶۳	۲/۷۵	.	۹۰
	اول	۱۸	۲۰/۴۵	۰/۹۷	۹	۹
	دوم	۴	۳/۴۲	۰/۱۸	۲	۲
	سوم	۵	۲/۸۴	۰/۲۳	۱	۴
	چهارم	۳۴	۲۸/۸۱	۱/۱۹	۲	۳۲
التزام به ولایت فقیه	پنجم	۹	۴	۰/۲۴	۱	۸
	ششم	۳	۰/۸۹	۰/۰۹	۱	۲
	اول	۲۰	۲۲/۷۳	۱/۰۸	۴	۱۶
	دوم	۰	۰	۰	۰	۰
	سوم	۰	۰	۰	۰	۰
	چهارم	۰	۰	۰	۰	۰
مشارکت سیاسی	پنجم	۰	۰	۰	۰	۰
	ششم	۰	۰	۰	۰	۰
	اول	۴۷	۵۳/۴۱	۲/۵۳	۲۴	۲۳
	دوم	۱۱۱	۹۴/۸۷	۵/۰۸	۰	۱۱۱
	سوم	۱۷۰	۹۶/۵۹	۷/۷۰	۷۷	۹۳
	چهارم	۸۴	۷۱/۱۹	۲/۹۵	۱	۸۳
وحدت و یکپارچگی و نفی از خودبیگانگی	پنجم	۱۸۶	۸۲/۶۷	۴/۹۲	۱۲	۱۷۴
	ششم	۲۴۵	۷۲/۴۹	۷/۴۹	۱۷	۲۲۸

خرده‌نظام سیاسی

• **مضامین مرتبط با خرده‌نظام اجتماعی:** بر اساس جدول ۴، مضامین فرهنگی کتاب‌های فارسی دبستان در قالب خرده‌نظام اجتماعی پارسونز، دارای بیشترین فراوانی در مؤلفه «کسب مهارت زندگی در خانواده توسط فرزندان» و دارای کمترین فراوانی در مؤلفه «ارزش‌گذاری به رعایت الگوهای اسلامی و سنتی در خانواده» است. فراوانی مضامین فرهنگی در جملات نیز بیش از شش برابر فراوانی موجود در تصاویر است.

جدول ۴. مضامین فرهنگی کتاب‌های فارسی دبستان بر اساس شاخص‌های شورای عالی انقلاب فرهنگی در قالب خرده‌نظام اجتماعی

فراوانی در جملات	فراوانی در تصاویر	درصد از کل	درصد از بعد	فراوانی کل	مؤلفه‌ها درشش پایه تحصیلی	شاخص راهبردی
۸	۸	۰/۸۶	۱/۳۷	۱۶	اول	ارزش‌گذاری به رعایت الگوهای اسلامی و سنتی در خانواده
۴۱	۱۱	۲/۳۸	۳/۲۲	۵۲	دوم	
۶	۲	۰/۳۶	۰/۵۵	۸	سوم	
۱۴	۰	۰/۴۹	۰/۶۹	۱۴	چهارم	
۱۲	۳	۰/۴۰	۰/۵۵	۱۵	پنجم	
۸۷	۰	۲/۶۶	۴/۹۴	۸۷	ششم	اهمیت‌دادن به نقش بنیادین پدر، مادر و فرزندان در خانواده
۱۷	۳۴	۲/۷۴	۴/۳۶	۵۱	اول	
۴۹	۱۶	۲/۹۷	۴/۰۲	۶۵	دوم	
۵۷	۲	۲/۶۷	۴/۰۳	۵۹	سوم	
۷۹	۰	۲/۷۷	۳/۹۰	۷۹	چهارم	
۹۱	۲	۲/۴۶	۳/۴۱	۹۳	پنجم	کسب مهارت زندگی در خانواده توسط فرزندان
۴۷	۲	۱/۵۰	۲/۷۸	۴۹	ششم	
۲۱۷	۳۵۳	۳۰/۶۶	۴۸/۶۸	۵۷۰	اول	
۷۹۷	۱۸۳	۴۴/۸۵	۶۰/۶۸	۹۸۰	دوم	
۶۰۷	۱۷۰	۳۵/۱۷	۵۳/۰۴	۷۷۷	سوم	
۱۰۱۵	۲۳۱	۴۳/۷۵	۶۱/۵۶	۱۲۴۶	چهارم	
۱۵۰۳	۲۵۶	۴۶/۵۳	۶۴/۴۶	۱۷۵۹	پنجم	
۸۶۵	۴۸	۲۷/۹۰	۵۱/۸۲	۹۱۳	ششم	

جدول ۴. (ادامه)

شاخص راهبردی	مؤلفه‌ها درشش پایه تحصیلی	فراوانی کل	درصد از بعد	درصد از کل	فراوانی در تصاویر	فراوانی در جملات
خرده‌نظام اجتماعی	اول	۵۳۴	۴۵/۶۰	۲۸/۷۳	۱۰۲	۴۳۲
	دوم	۵۱۸	۳۲/۰۷	۲۳/۷۱	۲۱	۴۹۷
	سوم	۶۲۱	۴۲/۳۹	۲۸/۱۱	۳	۶۱۹
	چهارم	۶۸۵	۳۳/۸۴	۲۴/۰۵	۱۳	۶۷۲
	پنجم	۸۶۲	۳۱/۵۹	۲۲/۸۰	۷	۷۵۵
	ششم	۷۱۳	۴۰/۴۷	۲۱/۷۹	۰	۷۱۳

● **مضامین مرتبط با خرده‌نظام فرهنگی:** بر اساس جدول ۵، مضامین فرهنگی کتاب‌های فارسی دبستان در قالب خرده‌نظام فرهنگی پارسونز، دارای بیشترین فراوانی در مؤلفه «ارزش‌های عمومی دینی و اخلاقی» و دارای کمترین فراوانی در مؤلفه «نمادهاى مذهبی» است. همچنین، فراوانی ارائه نمادهای مذهبی با توجه به افزایش پایه تحصیلی دارای سیر تقریباً نزولی است. فراوانی مضامین فرهنگی در جملات نیز حدود چهار برابر (۳/۷۵ برابر) بیشتر از فراوانی موجود در تصاویر است.

جدول ۵. مضامین فرهنگی کتاب‌های فارسی دبستان بر اساس شاخص‌های شورای عالی انقلاب فرهنگی در قالب خرده‌نظام فرهنگی

شاخص	مؤلفه‌ها در شش پایه تحصیلی	فراوانی کل	درصد از بعد	درصد از کل	فراوانی در تصاویر	فراوانی در جملات
خرده‌نظام فرهنگی	اول	۱۰۲	۱۵/۷۹	۵/۲۶	۳۳	۶۹
	دوم	۱۰۵	۲۶/۴۵	۴/۸۱	۷	۹۹
	سوم	۲۲۳	۴۲/۱۶	۱۰/۱۰	۲۵	۱۹۸
	چهارم	۴۷۰	۶۷/۲۴	۱۶/۵۰	۷	۳۶۳
	پنجم	۴۸۴	۶۱/۱۹	۱۲/۸۰	۲	۴۸۲
	ششم	۷۹۳	۶۸/۴۸	۲۴/۲۴	۶	۷۸۷

جدول ۵. (ادامه)

شاخص	مؤلفه‌ها در شش پایه تحصیلی		فراوانی کل	درصد از بعد	درصد از کل	فراوانی در تصاویر	فراوانی در جملات
هنجارهای دینی	اول		۸۲	۱۲/۶۹	۴/۲۲	۶۹	۱۳
	دوم		۷۳	۱۸/۳۹	۳/۴۳	۴۷	۲۶
	سوم		۴۳	۸/۱۳	۱/۹۵	۲۰	۲۳
	چهارم		۹	۱/۲۹	۰/۳۲	۱	۸
	پنجم		۲۸	۳/۵۴	۰/۷۴	۱	۲۷
	ششم		۳۳	۲/۸۵	۱/۰۱	۶	۲۷
هنجارهای قانونی	اول		۲۹۱	۴۵/۰۵	۱۴/۹۹	۲۹۱	۰
	دوم		۴۹	۱۲/۳۴	۲/۲۴	۴۹	۰
	سوم		۶۹	۱۳/۰۴	۳/۱۲	۶۹	۰
	چهارم		۱۸	۲/۵۸	۰/۶۳	۱۵	۳
	پنجم		۰	۰	۰	۰	۰
	ششم		۱۱	۰/۹۵	۰/۳۴	۱۱	۰
نمادهای ملی	اول		۱۳۲	۲۰/۴۳	۶/۸۰	۷۳	۵۹
	دوم		۱۴۴	۳۶/۲۷	۶/۵۹	۲۵	۱۱۹
	سوم		۱۷۲	۳۲/۵۱	۷/۷۹	۲۲	۱۵۰
	چهارم		۲۰۲	۲۸/۹۰	۷/۰۹	۴۰	۱۶۲
	پنجم		۲۷۸	۳۵/۱۵	۷/۳۵	۲۰	۲۵۸
	ششم		۳۱۸	۲۷/۴۶	۹/۷۲	۱۷	۳۰۱
نمادهای مذهبی	اول		۳۹	۶/۴	۲/۰۱	۱۶	۲۳
	دوم		۲۶	۶/۵۵	۱/۱۹	۷	۱۹
	سوم		۲۲	۴/۱۶	۱	۷	۱۵
	چهارم		۰	۰	۰	۰	۰
	پنجم		۱	۰/۱۳	۰/۰۳	۰	۱
	ششم		۳	۰/۲۶	۰/۰۹	۱	۲

خرده‌نظام فرهنگی

● **مضامین به تفکیک پایه‌های دبستان:** بر اساس جدول ۶، مضامین فرهنگی کتاب‌های فارسی دبستان در قالب خرده‌نظام‌های پارسونز، دارای بیشترین فراوانی در پایه پنجم ابتدایی هستند. همچنین در تمام پایه‌های شش‌گانه دبستان مضامین فرهنگی در قالب «خرده‌نظام اقتصادی» دارای کمترین فراوانی و در قالب «خرده‌نظام اجتماعی» دارای بیشترین فراوانی است.

جدول ۶. مضامین فرهنگی کتاب‌های فارسی دبستان بر اساس شاخص‌های شورای عالی انقلاب فرهنگی در قالب خرده‌نظام‌های پارسونز به تفکیک پایه

فراوانی	درصد فراوانی	خرده‌نظام‌ها در کتاب‌های فارسی شش پایه	
۳۶	۱/۸۵	خرده‌نظام اقتصادی	اول
۸۸	۴/۵۳	خرده‌نظام سیاسی	
۱۱۷۱	۶۰/۳۳	خرده‌نظام اجتماعی	
۶۴۶	۳۲/۲۸	خرده‌نظام فرهنگی	
۱۹۴۱	۱۰۰	مجموع	
۴۸	۲/۲۰	خرده‌نظام اقتصادی	دوم
۱۱۷	۵/۳۵	خرده‌نظام سیاسی	
۱۶۱۵	۷۳/۹۱	خرده‌نظام اجتماعی	
۳۹۷	۱۸/۱۷	خرده‌نظام فرهنگی	
۲۱۷۷	۱۰۰	مجموع	
۳۹	۱/۷۷	خرده‌نظام اقتصادی	سوم
۱۷۶	۷/۹۷	خرده‌نظام سیاسی	
۱۴۶۵	۶۶/۳۲	خرده‌نظام اجتماعی	
۵۲۹	۲۳/۹۵	خرده‌نظام فرهنگی	
۲۲۰۹	۱۰۰	مجموع	

جدول ۶. (ادامه)

فراوانی	درصد فراوانی	خرده‌نظام‌ها در کتاب های فارسی شش پایه	
۷	۰/۲۵	خرده‌نظام اقتصادی	چهارم
۱۱۸	۴/۱۴	خرده‌نظام سیاسی	
۲۰۲۴	۷۱/۰۷	خرده‌نظام اجتماعی	
۶۹۹	۲۴/۵۴	خرده‌نظام فرهنگی	
۲۸۴۸	۱۰۰	مجموع	
۳۵	۰/۹۳	خرده‌نظام اقتصادی	پنجم
۲۲۵	۵/۹۵	خرده‌نظام سیاسی	
۲۷۲۹	۷۲/۲۰	خرده‌نظام اجتماعی	
۷۹۱	۲۰/۹۳	خرده‌نظام فرهنگی	
۳۷۸۰	۱۰۰	مجموع	
۱۴	۰/۴۳	خرده‌نظام اقتصادی	ششم
۳۳۸	۱۰/۳۳	خرده‌نظام سیاسی	
۱۷۶۲	۵۳/۸۵	خرده‌نظام اجتماعی	
۱۱۵۸	۳۵/۳۹	خرده‌نظام فرهنگی	
۳۲۷۲	۱۰۰	مجموع	

توزیع مضامین در چهارخرده نظام: بر اساس جدول ۷، از مجموع ۱۶۲۲۷ مضمون فرهنگی به دست آمده توسط تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی دبستان در قالب خرده‌نظام‌های پارسونز، خرده‌نظام اقتصادی با ۱/۱۰ درصد دارای کمترین فراوانی و خرده نظام اجتماعی با ۶۶/۳۵ درصد دارای بیشترین فراوانی مضامین فرهنگی است.

جدول ۷. مجموع مضامین فرهنگی کتاب‌های فارسی دبستان بر اساس شاخص‌های شورای عالی انقلاب فرهنگی در قالب خرده‌نظام‌های پارسونز

خرده‌نظام	فراوانی	درصد
خرده‌نظام اقتصادی	۱۷۹	۱/۱۰
خرده‌نظام سیاسی	۱۰۶۲	۶/۵۴
خرده‌نظام اجتماعی	۱۰۷۶۶	۶۶/۳۵
خرده‌نظام فرهنگی	۴۲۲۰	۲۶/۰۱
کل	۱۶۲۲۷	۱۰۰

اعتباریابی یافته‌ها: برای تأمین پایایی در این پژوهش نیز از پژوهشگر دیگری به عنوان داور یا کدگذار دوم استفاده شد. به این نحو که پس از آموزش چگونگی کدگذاری و روند انجام تحلیل، ایشان بیش از نیمی از کتاب‌های بخوانیم را به صورت مجزا کدگذاری کرد. میزان هم‌بستگی و توافق حاصله میان دو کدگذار (ساروخانی، ۱۳۸۵) برابر با ۰/۹۰ مشاهده شد که بیانگر پایایی قابل قبول در انجام پژوهش حاضر است.

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

انتقال فرهنگ و اجتماعی کردن افراد از جمله موضوعاتی است که همواره مورد توجه اندیشمندان و برنامه‌ریزان جامعه بوده است. زیرا یکی از عوامل محیطی تأثیرگذار بر رفتار و منش افراد، فرهنگ جامعه است. در واقع فرد و فرهنگ حاکم بر جامعه او به گونه‌ای درهم آمیخته‌اند که تجزیه و تفکیک فرد از قالب فرهنگی او کاری مشکل می‌نماید (شیخی، ۱۳۸۰). در این راستا نظریه‌های مختلفی در مورد فرهنگ، جایگاه و کارکردهای آن ارائه شده است. یکی از جامع‌ترین نظریه‌ها که به عنوان چارچوب نظری این پژوهش نیز مورد استفاده قرار گرفت، نظریه پارسونز است. چون از یک طرف در نظریه پارسونز خرده‌نظام فرهنگی و کنش‌های مربوط به آن در بالاترین و پیچیده‌ترین سطح قرار دارد و به عنوان خرده‌نظامی مسلط بر سایر خرده‌نظام‌هاست که عناصر گوناگون نظام اجتماعی را به هم پیوند می‌دهد. از آنجا که خرده‌نظام فرهنگی بسیار نمادین و ذهنی است، به آسانی از یک نظام به نظام

دیگر وارد می‌شود و انتقال فرهنگ انجام می‌گیرد.

از طرف دیگر در شاخص‌های شورای عالی انقلاب فرهنگی که به منظور مهندسی فرهنگی جامعه ایجاد شده‌اند و به عنوان ملاک جامعی برای هویت‌بخشی و ترویج فرهنگ ایرانی-اسلامی مورد توجه مسئولین هستند، مضامین فرهنگی دارای جایگاه بسیار برجسته‌ای است. در این زمینه کاوسی و هاشمی (۱۳۹۰، ص. ۸۶) نیز بیان می‌کنند که چون درمان مشکلات اجتماعی، اقتصادی و سیاسی در نگاه فرهنگی و تربیتی نهفته است و نیازمند تغییر دیدگاه مدیران از زوایای فوق به دریچه‌های فرهنگی است، مشخصه بارز مهندسی فرهنگی نیز احاطه فرهنگ بر حوزه‌های اجتماعی، اقتصادی و سیاسی است.

بخش عمده‌ای از ارزش‌ها و فرهنگ حاکم بر جامعه توسط کتاب‌های درسی زبان آن جامعه به دانش‌آموزان دوره ابتدایی منتقل می‌شود. زو و کانگ (۲۰۰۹) با استناد به پژوهش‌های متعدد معتقدند که زبان آینه فرهنگ است، به نحوی که افراد قادرند فرهنگ یک ملت را در زبان آن ملت متجلی ببینند. برخی دیگر زبان و فرهنگ را به کوه یخی تشبیه می‌کنند که قسمت آشکار آن، زبان به همراه جزء کوچکی از فرهنگ برای همه آشکار است، اما قسمت اعظم آن که در زیر آب پنهان است، شامل جنبه‌های پنهان فرهنگ می‌شود.

بر این اساس آنچه در این تحقیق نیز مورد توجه قرار داشت، بررسی مضامین فرهنگی موجود در کتاب‌های درسی زبان فارسی دوره ابتدایی بود که این مضامین به طور جامع در شاخص‌های فرهنگی شورای عالی انقلاب فرهنگی مورد تأکید قرار گرفته بودند. نتایج حاصل از تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی بخوانیم در شش پایه دوره ابتدایی به طور کلی نشان داد که: بسیاری از مضامین فرهنگی شورای عالی انقلاب فرهنگی یا در کتاب‌های درسی فارسی دوره ابتدایی مورد توجه قرار نگرفته‌اند یا بسیار کم‌رنگ، ناقص و نامتوازن در پایه‌های تحصیلی مختلف به آن‌ها توجه شده است. این یافته با پژوهش‌های انجام شده توسط صالحی عمران و شکیباییان (۱۳۸۶)، منصوری و فریدونی (۱۳۸۸)، شهیدی، احمدی و همکاران (۱۳۹۲)، فروتن (۱۳۹۳) و هاشمی و قربانعلی‌زاده (۱۳۹۳)، ایشانی و حاجی حسین (۱۳۹۶)، صالحی عمران و همکارانش (۱۳۹۷) و نفر، فاطمی و همکاران (۱۳۹۸) همسو است.

همچنین، از ۱۲۸ شاخص عملیاتی فرهنگی شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۸ درصد به خرده‌نظام اقتصادی، ۱۵ درصد به خرده‌نظام سیاسی، ۳۶ درصد به

خرده‌نظام اجتماعی و ۴۱ درصد به خرده‌نظام فرهنگی اختصاص داده شده است. اما مضامین منعکس شده در کتاب‌های درسی به ترتیب ۱ درصد به خرده‌نظام اقتصادی، ۶ درصد به خرده‌نظام سیاسی، ۶۶ درصد به خرده‌نظام اجتماعی و ۲۶ درصد به خرده‌نظام فرهنگی اختصاص داده شدند. بنابراین نه تنها توازن در ارائه شاخص‌های مورد نظر مشاهده نمی‌شود، بلکه به نظر می‌رسد کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی در درجه اول بیشتر به مضامین اجتماعی به جای مضامین فرهنگی توجه داشته‌اند. از یافته‌های قابل تأمل دیگری که از این پژوهش به دست آمد، توزیع نامناسب مضامین شورای عالی انقلاب فرهنگی در قالب تصاویر و جملات کتاب‌های فارسی دبستان است.

در واقع در مورد تمام خرده‌نظام‌ها، «جملات» حامل مضامین مورد نظر، چندین برابر بیشتر از «تصاویر» هستند. اما با توجه به اینکه بسیاری از مفاهیم و مضامین انتقال داده شده نیز انتزاعی هستند و دانش آموزان دبستان از نظر رشد در مرحله‌ای قرار دارند که بیشتر از تصاویر می‌آموزند، بازنگری در تصویرگری و استفاده از تصاویر در کتاب‌های فارسی برای انتقال مضامین فرهنگی، ضرورتی انکارناپذیر دارد. پیترسون^{۱۸} (۲۰۱۶) در این زمینه می‌گوید: امروزه بسیاری از ناشران کتاب‌های درسی تنها ۳۰ درصد از فضای یک صفحه کتاب را به متن اختصاص می‌دهند و معتقدند، در هر صفحه حتماً از تصویر نیز باید استفاده شود. زیرا نه تنها تصاویر تأثیر قابل توجهی در درک محتوای متن کتاب‌های درسی دارند، بلکه پرورش سواد دیداری^{۱۹} نیز مهارت مهمی است که باید در دانش‌آموزان رشد یابد. استفاده از تصاویر آموزشی در کتاب‌های درسی نه تنها به فهم بیشتر دانش‌آموزان از مطلب منجر می‌شود، بلکه رشد ارزش‌های اخلاقی (گانگر و گازل^{۲۰}، ۲۰۱۷)، مهارت‌های تفکر و تفسیر مطلب (یاپسی، ۲۰۱۶)، برانگیختن به یادگیری و دستیابی به اهداف آموزشی (کاتسیولدیس^{۲۱}، ۲۰۱۰) توسط دانش‌آموزان را نیز به دنبال دارد و با سبک یادگیری بسیاری از آن‌ها همسو است (ساهن و سکر^{۲۲}، ۲۰۱۶).

همچنین در یک بررسی دقیق‌تر که ناظر بر خرده‌نظام‌های پارسونز بود، ملاحظه شد که:

(الف) در بعد یا خرده‌نظام اقتصادی هریک از دو مؤلفه مورد بررسی، سهم اندکی در انتقال پیام‌های اقتصادی به دانش‌آموزان داشتند. به این نحو که مضامین مربوط به مؤلفه «ترجیح ارزش‌های انسانی بر ارزش‌های مادی» با ۱۵٪ (۰/۰۹٪) و مؤلفه «اهتمام به خودکفایی و ایجاد روحیه سازندگی کشور با ۱۶٪ (۰/۱٪)

سهم بسیار ناچیزی در انتقال پیام‌های اقتصادی شورای عالی انقلاب فرهنگی دارد.

این امر در حالی است که از یک طرف رهبر معظم انقلاب به موضوع اقتصاد و اقتصاد مقاومتی نگاه ویژه‌ای دارند و آمادگی دانش‌آموزان برای ورود به جامعه و عرصه اقتصادی از وظایف مهم نهاد آموزش و پرورش به شمار می‌رود که آموزش صحیح آن از پایه‌های اولیه تحصیلی امری ضروری به نظر می‌رسد. از طرف دیگر، به رغم اهمیت شاخص‌هایی همچون گرایش به مصرف کالاهای داخلی، پرداخت مالیات، احترام به کارآفرینان و صنعتگران مولد، خودکفایی در صنعت و کشاورزی، مشارکت و تعاون در توسعه اقتصاد ملی، درست‌کاری در حوزه کسب و کار، الگوی مصرف (ساده‌زیستی و قناعت)، نفی رفاه‌طلبی و مصرف‌زدگی اما هیچ مصداتی در مورد آن‌ها در کتاب‌های فارسی مورد بررسی وجود ندارد.

ب) در بعد یا خرده‌نظام سیاسی، از میان چهار مؤلفه مورد بررسی، مؤلفه «اولویت بخشیدن به منافع ملی» با ۱۲۶ مورد (۰/۷۸٪)، مؤلفه «التزام به ولایت فقیه» با ۷۳ مورد (۰/۴۴٪)، مؤلفه «مشارکت سیاسی» با ۲۰ مورد (۰/۱۲٪) و مؤلفه «وحدت و یکپارچگی، نفی خودباختگی در برابر بیگانگان» با ۸۴۳ مورد (۵/۱۳٪)، از مجموع ۱۶۲۲۷ مضمون به دست آمده را به خود اختصاص داده‌اند. اهمیت توجه به این یافته از آن نظر است که دوره ابتدایی آغاز ترویج روحیه مشارکت‌جویی در دانش‌آموزان است. از این رو دانش‌آموزان در مدرسه به آمادگی برای مشارکت‌های سیاسی، اجتماعی و فرهنگی دست می‌یابند.

همچنین، آموزش مشارکت در فعالیت‌های سازمان‌یافته مدرسه، به توسعه مهارت‌های زندگی دانش‌آموزان، مانند حل مسئله، مدیریت زمان، تعیین هدف، تصمیم‌گیری و مهارت‌های رهبری منجر می‌شود (پتگیتز^۳، ۲۰۱۳). نتایج پژوهشی سعیدی و قرآن‌کیش (۱۳۹۱) نیز در این زمینه مؤید آن است که درباره سیاست اجتماعی به صورت منسجم و هدفمند در کتاب‌های درسی بحث نشده و به ارتباط و انسجام موضوعات مختلف سیاست اجتماعی و تأثیر متقابل آن‌ها بر یکدیگر اهمیتی درخور داده نشده است.

ج) در بعد یا خرده‌نظام اجتماعی، مؤلفه «ارزش‌گذاری به رعایت الگوهای اسلامی و سنتی در خانواده» با ۱۹۲ مورد (۱/۱۸٪)، مؤلفه «اهمیت دادن به نقش بنیادین پدر و مادر و فرزندان در خانواده» با ۳۹۶ مورد (۲/۴۴٪)، مؤلفه «کسب مهارت زندگی

در خانواده توسط فرزندان» با ۶۲۴۶ مورد (۳۸/۴۹٪) و مؤلفه «ارزش‌گذاری به نهاد مدرسه به عنوان کانون تعلیم و تربیت» با ۳۹۳۳ مورد (۲۴/۲۴٪) از کل مضامین را به خود اختصاص داده‌اند. در واقع کسب مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان، نقش پررنگ‌تری را در میان سایر مضامینی که به دانش‌آموزان منتقل می‌شود، ایفا می‌کند. نتایج پژوهشی مایر و وندینگر^{۲۴} (۲۰۱۶) نیز نشان داد که «برنامه درسی» و «فرهنگ حاکم بر آموزش در مدرسه» فرصت‌هایی را برای ارتقاء مهارت‌های زندگی دانش‌آموزان فراهم می‌کند.

۵ در مورد بعد یا خرده‌نظام فرهنگی، مؤلفه «ارزش‌های عمومی دینی و اخلاقی» با ۲۱۷۷ مورد (۱۳/۴۲٪)، مؤلفه «هنجارهای مذهبی» با ۲۶۸ مورد (۱/۶۵٪)، مؤلفه «هنجارهای قانونی» با ۴۳۸ مورد (۲/۷۰٪)، مؤلفه «نمادهای ملی» با ۱۲۴۶ مورد (۷/۶۸٪) و مؤلفه «نمادهای مذهبی» با ۹۱ مورد (۰/۵۶٪) حضور داشته است. نکته قابل توجه در مورد یافته‌های مربوط به خرده‌نظام فرهنگی آن است که:

اولاً هرچند سال‌های ابتدایی آموزش برای ایجاد هویت ملی در دانش‌آموزان بسیار اهمیت دارد، اما مضامین دو مؤلفه «نمادهای ملی» و «هنجارهای قانونی» از میان بیش از ۱۶ هزار پیام، سهم کوچکی در زمینه توجه دادن دانش‌آموزان به هویت ملی دارد و چنین یافته‌ای با یافته‌های پژوهشی منصوری و فریدونی (۱۳۸۸) و محمودی (۱۳۹۰) همسو است.

دوم اینکه هر چند نتایج پژوهشی متعددی نشان می‌دهند، آموزش‌های مذهبی به شکل‌گیری نوعی خودآگاهی مذهبی در دانش‌آموزان منجر می‌شود، به نحوی که از یک طرف رفتارهای اخلاقی آن‌ها را هدایت خواهد کرد و از طرف دیگر آموزش در سایر ابعاد رشدی دانش‌آموزان، مانند بعد عقلانی، هنری، فیزیکی و فرهنگی را نیز به دنبال دارد (مینی ۲۰۱۴)، اما نارسایی قابل توجهی در زمینه آموزش مؤلفه‌های «هنجارهای مذهبی» و «نمادهای مذهبی» نیز ملاحظه می‌شود. در مجموع بر اساس یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود:

۱. با توجه به اینکه بسیاری از داستان‌های مطرح شده در شش پایه ابتدایی، به خصوص در بخش‌های بخوان و بیندیش و یا روان‌خوانی‌ها، داستان‌های روایی و تک‌بعدی‌اند، اما داستان‌هایی که در کتب بزرگانی چون نظامی، سعدی، و نیز در کتاب‌هایی مثل قابوس‌نامه و ... حکایت شده‌اند، دارای محتوایی بسیار غنی و چند بعدی هستند و بیشتر می‌تواند پوشش‌دهنده شاخص‌ها و

اهداف مطرح‌شده در دوره ابتدایی و نیز شاخص‌های شورای عالی انقلاب فرهنگی باشد، از این رو پیشنهاد می‌شود داستان‌های کهن ایرانی که عمدتاً محتوایی چندبعدی دارند، بیشتر مورد استفاده قرارگیرند. به نظر می‌رسد، هم‌راستا با عملیاتی‌شدن این پیشنهاد، مسائل مهمی همچون مشارکت‌های اجتماعی، سیاسی، وحدت، هویت ملی و دینی نیز در کتاب‌های فارسی، پررنگ‌تر خواهد شد.

۲. از آنجا که برای انتقال مضامین فرهنگی، در مجموع از جملات نسبت به تصاویر بیش از پنج برابر بیشتر استفاده شده است، در حالی که دانش‌آموزان این دوره تحصیلی بیشتر از عینیات و تصاویر می‌آموزند، پیشنهاد می‌شود تصویرگری و استفاده از تصاویر در این زمینه بیشتر مورد توجه قرار گیرد.

۳. این پژوهش توسط روش تحلیل محتوا و بر اساس متن کتاب‌های درسی انجام شد. از این رو پیشنهاد می‌شود در تحقیقی مشابه، محققان به بررسی دیدگاه‌ها و ادراک معلمان و مدرسان در مورد اهداف دوره ابتدایی، شاخص‌های شورای عالی انقلاب فرهنگی، و نقش خود در تحقق آن‌ها بر اساس کتاب‌های درسی بپردازند. زیرا یکی از الزامات اساسی در راستای جامعه‌پذیرکردن صحیح دانش‌آموزان، برخورداری از معلمانی است که از دیدگاه روشنی در مورد اهداف دوره ابتدایی، مفاهیم کتاب‌های درسی، شاخص‌های فرهنگی و نقش خود در تحقق آن‌ها برخوردار باشند. در واقع چه بسا کتاب‌های درسی کاملاً منطبق با شاخص‌های شورای عالی انقلاب فرهنگی تدوین شوند، ولی ناآگاهی و صلاحیت ناکافی معلمان دبستان به آموزش نامطلوب آن‌ها منجر شود. ا بر عکس، معلمانی که از درک روشن و صحیحی در مورد جامعه‌پذیری اسلامی و ایرانی دانش‌آموزان برخوردارند، با استفاده از کتاب‌های درسی موجود بتوانند به ایفای نقشی مطلوب در این زمینه بپردازند.

در این راستا، استیواستاوا^{۲۵} (۲۰۱۵) نیز بیان می‌کند: «هر چند مؤسسات آموزشی وظیفه انتقال فرهنگ را برعهده دارند، اما چون در رأس این مؤسسات معلمان مهم‌ترین نقش را دارند، چنانچه آن‌ها از چگونگی فرهنگ ملی خود آگاه نباشند، در انجام رسالت خویش مبنی بر انتقال صحیح فرهنگ به دانش‌آموزان با شکست مواجه خواهند شد».

منابع

- ایشانی، طاهره و حاجی حسین، منیژه. (۱۳۹۶). نقش کتاب فارسی بخوانیم دوره ابتدایی در هویت ملی (با تأکید بر فرهنگ و میراث فرهنگی). *فصلنامه مطالعات ملی*، ۱۸(۲)، ۱۱۵-۱۳۱.
- باهنر، ناصر و چابکی، رامین. (۱۳۹۳). تحلیل سواد رسانه‌ای بر اساس مدل EC. مورد مطالعه: سیاست‌های شورای عالی انقلاب فرهنگی. *مطالعات فرهنگ و ارتباطات*، ۱۵(۲۸)، ۷-۲۸.
- بنایی اسکویی، مجید. (۱۳۹۴). تحدید قلمرو صالحیت دیوان عدالت اداری توسط شورای عالی انقلاب فرهنگی. *فصلنامه مطالعات حقوق عمومی*، ۴۵(۴)، ۶۶۵-۶۳۱.
- پناهی توانا، صادق و معروفی، یحیی. (۱۳۹۵). جایگاه مؤلفه‌های هویت فرهنگی در کتاب‌های ادبیات فارسی (تحلیل محتوا). پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۳۳(۵۰)، ۸۹-۱۰۱.
- توسلی، غلامعباس. (۱۳۸۰). *نظریه‌های جامعه‌شناسی*. تهران: سمت.
- جعفری تبریزی، محمدتقی. (۱۳۸۶). فرهنگ پیرو و فرهنگ پیشرو. تهران: مؤسسه تدوین و نشر آثار علامه جعفری.
- حیدرپور، محمد و محمدی مزینانی، آتوسا. (۱۳۹۲). *جامعه‌شناسی فرهنگ*. تهران: جامعه‌شناسان.
- دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰). *آشنایی با شورای عالی انقلاب فرهنگی*.
- رضایی، محمدرضا. (۱۳۸۸). دوره ابتدایی؛ شناخت فرصت‌های مطلوب تربیتی. *روزنامه جام جم*. تاریخ ۱۳۸۷/۱۱/۱۱.
- ریتزر، جورج. (۱۳۸۵). *نظریه‌های جامعه‌شناسی در دوران معاصر (ترجمه محسن ثلاثی)*. تهران: نشر علمی. (اثر اصلی در سال ۱۹۹۱ چاپ شده است).
- ساروخانی، باقر. (۱۳۸۵). *روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی (ج ۱)*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- سعیدی، علی اصغر و قرآن کیش، فاطمه. (۱۳۹۱). مطالعه مقولات سیاسی اجتماعی در کتب فارسی ابتدایی. *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، ۳(۳)، ۱۴۲-۱۰۷.
- شریعتمداری، علی. (۱۳۷۱). *جامعه و تعلیم و تربیت: مبانی تربیت جدید*. تهران: امیرکبیر.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین*. قابل بازیابی در: <https://sccr.ir/Files/6609.pdf>.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۸۹). *نقشه جامع علمی کشور*. قابل بازیابی در: <https://www.msrt.ir/file/download/page/1488284345-m01.pdf>.
- شهیدی، سارا، احمدی، پروین و صمدی، پروین. (۱۳۹۲). مؤلفه‌های فرهنگ عمومی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی. *فصلنامه مطالعات ملی*، ۱۴(۳)، ۷۷-۱۰۶.
- شیخی، محمدتقی. (۱۳۸۰). عوامل مؤثر در تغییرات ارزشی-فرهنگی و فاصله نسل‌ها. در *نعمت‌اله موسی‌پور و همکاران (گردآورندگان)*، مجموعه مقالات *جامعه و فرهنگ (صص ۲۷۰-۲۵۳)*. تهران: آرون.
- صافی، احمد. (۱۳۸۶). *آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی و متوسطه*. تهران: سمت.
- صالحی امیری، رضا (۱۳۹۲). *آسیب‌شناسی فرهنگی در ایران*. تهران: ققنوس.
- صالحی عمران، ابراهیم و شکیباییان، طناز. (۱۳۸۶). بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی، *فصلنامه مطالعات ملی*، ۲۹(۱)، ۸۴-۶۳.
- صالحی عمران، ابراهیم، عابدینی بلترک، میمنت و منصوری، سیروس. (۱۳۹۷). تحلیل محتوای کیفی کتاب‌های درسی دوره ابتدایی بر مبنای مؤلفه‌های میراث فرهنگی. *فصلنامه مطالعات توسعه اجتماعی و فرهنگی*، ۱۷(۱)، ۳۶-۹.
- ضراغیان، مهدی. (۱۳۸۳). *زبان‌شناسی و آموزش و پرورش: راهنمای آموزش مهارت‌های زبانی در دبستان*. تهران: مدرسه.
- عدالتی، منوچهر. (۱۳۷۸). *فرهنگ تبادل و فرهنگ تهاجم*. تهران: واقفی.
- علی احمدی، علیرضا، نواب اصفهانی، محمدرضا، مسعودی، حمیدرضا و نصرافهانی، محمد. (۱۳۸۶). *مهندسی مجدد سیستم نظارت و پیگیری مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی با رویکرد مهندسی فرهنگی*. مدیریت فردا، ۵(۱۷)، ۸۹-۹۹.

- غلامحسین، الهام و میرمحمدی میبیدی، مصطفی (۱۳۹۲). بررسی تداخل مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی با مصوبات مجلس شورای اسلامی، دولت و مجمع تشخیص مصلحت نظام. پژوهشنامه حقوق اسلامی، ۱۴(۱)، ۱۷۹-۱۵۵.
- فروتن، یعقوب. (۱۳۹۳). الگوهای بازنمایی هویت ملی در سیستم آموزشی ایران. فصلنامه مطالعات ملی، ۱۵(۱)، ۲۳-۳.
- قلی‌زاده، آذر. (۱۳۷۷). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. تهران: محتشم.
- کاوسی، اسماعیل و هاشمی، محمود. (۱۳۹۰). ارزیابی نقش رسانه ملی در تحقق مهندسی فرهنگ‌سازمانی. مطالعات رسانه‌ای، ۱۳(۱۳)، ۸۵-۱۰۵.
- کوئن، بروس. (۱۳۸۳). مبانی جامعه‌شناسی (ترجمه غلام‌عباس توسلی و رضا فاضل). تهران: سمت. (اثر اصلی در سال ۱۹۹۰ چاپ شده است).
- محمودی، محمدتقی. (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی از منظر نوع رویکرد آموزش شهروند. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۸(۱)، ۹۶-۱۰۸.
- ملک‌پور، علی (۱۳۸۱). تعارض فرهنگی دولت و مردم در ایران (۱۳۸۰-۱۳۵۷). تهران: آزاداندیشان.
- منصوری، علی و فریدونی، آزیتا. (۱۳۸۸). تبلور هویت ملی در کتب درسی. فصلنامه مطالعات ملی، ۲۸(۲)، ۴۶-۲۷.
- نفر، زهرا، فاطمی، فاطمه‌السادات و نفر، فائزه. (۱۳۹۸). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی و فارسی (خوانداری) و هدیه‌های آسمان و علوم تجربی پایه پنجم و ششم ابتدایی بر اساس مفاهیم اخلاقی. جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۱۲(۲)، ۶۸-۷۹.
- نورآبادی، سولماز، سبحانی‌زاد، مهدی و فناخسرو، محبوبه. (۱۳۹۷). انعکاس جایگاه و اهمیت میان‌رشته‌ای‌ها در مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی و برنامه‌های توسعه کشور. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۵(۲)، ۱۵-۱.
- هاشمی، ضیاء و قربانعلی‌زاده، مه‌زده. (۱۳۹۳). هویت ملی در کتب مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی. فصلنامه مطالعات ملی، ۱۵(۴)، ۷۲-۴۹.
- هولستی، آل. آر. (۱۳۸۵). تحلیل محتوی در علوم اجتماعی و انسانی (ترجمه نادر سالارزاده امیری). تهران: دانشگاه علامه طباطبایی. (اثر اصلی در سال ۱۹۶۹ چاپ شده است).
- Böcü, A.B., & Razi, S. (2016). Evaluation of textbook series 'Life' in terms of cultural components. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 12(2), 221-237.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. New York: Longman
- Cakir, I. (2010). The Frequency of Culture-Specific Elements in the ELT Coursebooks at Elementary Schools in Turkey. *Online Submission*, 4(2), 182-189.
- Ene, I. (2015). Religious Education between Aspirations and Reality. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180(2015) 326 – 331.
- Güngör, S. K., & Güzel, D. B. (2017). The education of developing responsibility value. *Journal of Education and Training Studies*, 5(2), 167-179.
- Katsioloudis, P. (2010). Identification of Quality Visual-Based Learning Material for Technology Education. *Journal of Industrial Teacher Education*, 47(1), 70-98.
- Kirkgöz, Y., & Agcam, R. (2011). Exploring culture in locally published English textbooks for primary education in Turkey. *CEPS journal*, 1(1), 153-167.
- Manea, A. D. (2014). Influences of religious education on the formation moral consciousness of students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 149, 518-523.
- Meyer, K. Wurdinger, S. (2016). Students' Perceptions of Life Skill Development in Project-Based Learning Schools. *Journal of Educational Issues*, 2(1), 91-114.
- Peterson, M. O. (2016). Schemes for Integrating Text and Image in the Science Textbook: Effects on Comprehension and Situational Interest. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(6), 1365-1385.

- Potgieter, M. S. (2013). Transforming Life Skills Education into a Life-Changing Event: The Case of the Musical the Green Crystal. In N. Popov, C. Wolhuter, P. Almeida, G. Hilton, J. Ogunleye, O. Chigisheva (Eds.), *Education in One World Perspectives from Different Nations, BCES Conference Books* (vol. 11, pp. 67-72). Sofia, Bulgaria: Bulgarian Comparative Education Society (BCES).
- Sahin, M., Sule, S., & Seçer, Y. E. (2016). Challenges of Using Audio-Visual Aids as Warm-Up Activity in Teaching Aviation English. *Educational Research and Reviews*, 11(8), 860-866.
- Srivastava, S. (2015). A Study of Awareness of Cultural Heritage among the Teachers at University Level. *Universal Journal of Educational Research*, 3(5), 336-344.
- Tomo, R. (2012). A Cultural Comparison of Conflict-Solution Styles Displayed in the Japanese, French, and German School Texts. *Online Submission*, 2(12), 719-728.
- Yapici, H. (2016). Evaluation of Visual Materials in Social Studies Coursebooks by Teachers' Opinions. *Journal of Education and Training Studies*, 4(7), 168-178.
- Zu, L., & Kong, Z. (2009). A study on the approaches to culture introduction in English textbooks. *English Language Teaching*, 2(1), 112-118.

پی‌نوشت‌ها

1. Ene
2. Brown
3. Kirkgoz and Agcam
4. Culture
5. Zu and Kong
6. Money
7. Power
8. Influence
9. Commitments
10. Gungor and Guzel
11. yapici
12. Cakir

۱۳. در سند تحول بنیادین زیر راهکار شماره ۹، تحت عنوان «جلب مشارکت ارکان سهیم و مؤثر و بخش عمومی و غیردولتی در تعلیم و تربیت رسمی عمومی» مبنی بر «ایجاد تسهیلات قانونی و سازوکارهای تشویقی و انگیزشی لازم اعم از مادی و معنوی، برای بسط فرهنگ نیکوکاری و تعاون، مشارکت‌پذیری و مشارکت‌جویی در جامعه و بین دانش‌آموزان با الهام از آموزه‌های دینی و با تأکید بر استفاده مناسب از ظرفیت‌های کتاب‌های درسی، مجلات و رسانه‌های آموزشی و برگزاری اردوهای جهادی» به این موضوع توجه شده است (سند تحول بنیادین، ۱۳۹۵، ص. ۴۴)

۱۴. در نقشه جامع علمی کشور، زیر راهبرد شماره ۶ مبنی بر «تحول و نوسازی نظام تعلیم و تربیت اعم از آموزش و پرورش و آموزش عالی به منظور انطباق با مبانی تعلیم و تربیت اسلامی و تحقق اهداف کلان نقشه»، در اقدام ملی شماره ۳۹، تحت عنوان «جهت دهی کتاب‌ها، نشریات، وبگاه‌ها و وب نوشته‌های آموزشی و کمک آموزشی در راستای تعلیم و تربیت اسلامی و اهداف تعیین شده نظام آموزش و پرورش» به این موضوع پرداخته شده است (نقشه جامع علمی کشور، ۱۳۸۹، ص. ۴۴).

15. Berna and Razi
16. Tomo

۱۷. برگرفته از سایت دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی:

- sccr.ir
18. Peterson
19. Visual literacy
20. Gungor and Guzel
21. Katsioloudis
22. Sahin and Secer
23. Potgieter
24. Meyer and Wurdinger
25. Stivastava

Content analysis of primary school Farsi text books based on the supreme council of the cultural revolution's indicators

- Ensi Kerāmati (PhD), Farhangīān University, Khorāsān Razavi¹
- Alirezā Kāzemi (PhD), Farhangīān University, Khorāsān Razavi²
- Kamālaldin Hosseini (PhD), Farhangīān University, Khorāsān Razavi³

Abstract

The purpose of this study was to examine the quota of cultural components in the content of elementary Farsi textbooks. Supreme Council of the Cultural Revolution indexes in forms of Parsons Sub-Systems Theory were used as a theoretical framework. First, indexes were categorized based on Parsons Theory in four sub-systems including: social, cultural, political and economic systems. Farsi textbooks were, then, examined via quantitative content analysis. Sample population was all six textbooks of Reading Farsi in the academic year 2015-2016. Out of pages analyzed, 16227 cultural constructs were revealed, 66% social, 26% cultural, 6% political and 1% economic constructs. Therefore, priority of the content of elementary Farsi textbooks is given to social and cultural concepts. In order to determine the validity of the data, a second coder was asked to conduct the analysis for more than 50% of the data. The degree of the agreement between the two stages of coding was 0/90.

Keywords

Parsons Sub-systems theory; The Supreme Council of the Cultural Revolution Indexes; Reading Farsi Textbooks; Elementary School; Content Analysis

1. E-mail: e.keramati@cfu.ac.ir (Corresponding Author) 2. Alirezakazemi68@yahoo.com 3. Sk.hosseini@Cfu.ac.ir