



## Content Analysis of Elementary Schools Textbooks based on Components of Identification (Case Study: Persian and Social Studies Book)<sup>1</sup>

Fatemeh Rahbari

MA in Philosophy of Education, University of Mazandaran, Babolsar, Iran

Hakimeh Sadat Sharifzadeh<sup>2</sup>

Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Mazandaran, Babolsar, Iran

Meymanat Abedini Baltork

Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Mazandaran, Babolsar, Iran

*Received: 6 August 2024    Revised: 23 August 2024    Accepted: 24 August 2024*

### Abstract

The purpose of the present study is to explore the content of Persian and Social Studies textbooks in elementary school based on the components of identification in the theory of “Man as Agent”. Informed by this theory, four components of “self-awareness, value, unity and authority” are deduced. According to this theory, human actions shape his or her identity, and cognition, will, and desire are the main drivers of actions. Self-awareness includes indicators of “self-presentation and description of feelings, emotions, desires, needs and abilities, and self-evaluation.” The value component consists of “similarity and difference with others' and 'other self-evaluation'. The unity component comprises “prioritization” and “participation in collective activities.” Finally, the components of authority encompass “choice and decision-making” and “considering the effect and outcome of action.” The research method is quantitative content analysis and data analysis was conducted using Shannon entropy technique. The statistical population consisted of the elementary school textbooks of which Persian (reading and writing) and social studies books were selected as the sample. The unit of analysis was textbook pages (text, image, activity or questions). Reliability was calculated from the correlation coefficient ( $R=0.90$ ). The analysis revealed that in Persian and Social Studies textbooks, there existed 2103 instances of references to the components of identity. The results of data analysis showed that self-awareness and authority had received significantly

1. Extracted From Master’s Thesis. The first author of this book is from University of Mazandaran, (Research Case Research)

2. Corresponding Author. Email: h.sharifzadeh@umz.ac.ir

more attention than the other two components with a significance coefficient of 0.255. The least attention and significance were related to the value component. The comparison of textbooks suggested that the highest and lowest frequency of identity components was found in the Sixth grade's Social Studies and First-Grade's Composition book.

**Keywords:** Identification, Human as Agent, Content Analysis, Elementary School.



Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0)

## تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی بر مبنای مؤلفه‌های هویت‌یابی (مورد مطالعه: کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی)<sup>۱</sup>

فاطمه رهبری (کارشناس ارشد فلسفه آموزش و پرورش، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران)

[fh.rahbari@gmail.com](mailto:fh.rahbari@gmail.com)

حکیمه السادات شریف‌زاده (دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی،

دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران، نویسنده مسئول)

[h.sharifzadeh@umz.ac.ir](mailto:h.sharifzadeh@umz.ac.ir)

میمنت عابدینی بلترک (دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران،

بابلسر، ایران)

[m.abedini@umz.ac.ir](mailto:m.abedini@umz.ac.ir)

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف تحلیل محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی و فارسی دوره ابتدایی بر مبنای مؤلفه‌های هویت‌یابی در نظریه «انسان به منزله عامل» انجام شده است. با واکاوی نظریه انسان به منزله عامل، چهار مؤلفه خودآگاهی، ارزشمندی، وحدت و اقتدار و شاخص‌هایی استنتاج شد. طبق این نظریه، اعمال انسان هویت وی را می‌سازند و شناخت، اراده و میل مبادی عمل محسوب می‌شوند. مؤلفه خودآگاهی شامل شاخص‌های «معرفی خود و توصیف احساسات، هیجانات، علاقه‌مندی‌ها، نیازها و توانمندی‌های خویش» و «خودارزیابی»، مؤلفه ارزشمندی شامل شاخص‌های «شباهت و تفاوت با دیگران» و «دیگرارزیابی»، مؤلفه وحدت شامل «اولویت‌بندی امور» و «مشارکت در فعالیت جمعی»، مؤلفه اقتدار شامل «انتخاب و تصمیم‌گیری» و «در نظر گرفتن اثر و نتیجه عمل» است. روش پژوهش، تحلیل محتوای کمی است. داده‌ها با استفاده از روش آنتروپی شانون تجزیه و تحلیل شد. جامعه آماری، کتاب‌های درسی دوره ابتدایی و نمونه پژوهش به صورت هدفمند کتاب‌های مطالعات اجتماعی و فارسی

۱. این مقاله مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول مقاله در دانشگاه مازندران است.

(خوانداری و نگارش) مجموعاً ۱۶ جلد بود. واحد مورد تحلیل نیز صفحه‌های کتاب‌های درسی (متن، تصویر، فعالیت یا پرسش‌ها) بود. پایایی با توجه به ضریب توافقی به دست آمد که برابر با ۰/۹۰ بود. با توجه به یافته‌های پژوهش، در کتب مطالعات اجتماعی و فارسی ۲۱۰۳ مورد به مؤلفه‌های هویت‌یابی پرداخته‌اند. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد به مؤلفه خودآگاهی و اقتدار با ضریب اهمیت ۰/۲۵۵، بیش از دو مؤلفه دیگر توجه شده است. کمترین میزان توجه و اهمیت، مربوط به مؤلفه ارزشمندی است. بیشترین فراوانی مؤلفه‌های هویت‌یابی در مطالعات اجتماعی ششم و کمترین فراوانی در کتاب‌های نگارش مشاهده شد.

**واژگان کلیدی:** هویت‌یابی، انسان به منزله عامل، تحلیل محتوا، دوره ابتدایی.

#### ۱. مقدمه

در دوران معاصر، پدیده‌هایی همچون جهانی شدن، چندفرهنگی، فضای مجازی، جنبش‌های مذهبی، جنسی، قومی بیش از پیش پدیده هویت را مسئله‌ساز کرده‌اند. مسئله بحران هویت<sup>۱</sup>، احساس از خودبیگانگی<sup>۲</sup> و احساس بی‌هویتی<sup>۳</sup> انسان را تهدید می‌کند (شمشیری و ذاکری، ۱۳۹۶: ۵۷). نظام آموزشی در مقام نهاد هویت‌بخش، می‌تواند بسترهای لازم را فراهم کند تا افراد هویت خویش را بسازند. جان دیویی، تعلیم و تربیت را تکوین هویتی می‌داند که در جریان تجارب مدرسه‌ای ساخته می‌شود (ذاکری، ۱۳۹۴: ۲۷). نظر وی مبین ارتباط عمیق تربیت و هویت است.

در بحث هویت‌یابی، بیان مفهوم هویت اهمیت دارد. در حوزه روان‌شناسی، اریکسون یکی از پیشگامان مطالعه هویت، کارکرد هویت را ایجاد هماهنگی میان تصور فرد از خودش به عنوان یک شخص دارای ثبات و تصور دیگران می‌داند. (دارابی، ۱۳۹۵). مارسیا<sup>۴</sup> در تفسیر نظریه اریکسون، چهار منزلت هویتی معرفی نمود. (وودوارد<sup>۵</sup>، ۲۰۰۴؛ دوران، ۱۳۸۹). سیر تحولی

1. Identity Crisis
2. Alienation
3. Deindividuation
4. Marsia
5. Woodward

مطالعات پیرامون هویت نشان می‌دهد برای بشر سه دوره هویتی قابل بررسی است. در جوامع سنتی، هویت هر شخصی مقوله‌ای ثابت و عاری از تناقض فرض می‌شد. این تفکر به هویت پیشامدرن، گذشته یا شخصی معروف است. (نوذری، ۱۳۸۵: ۱۳۳). در عصر مدرن، با گسترش ارتباطات اجتماعی و در اثر وسعت تعامل رسانه‌های اجتماعی تغییرات قابل توجهی در هویت‌یابی افراد پدید آمد (جنکینز، ۱۳۸۱؛ اسپنسر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷). به تعبیر هنری برگسون<sup>۲</sup> (۱۸۵۹-۱۹۴۱) فیلسوف فرانسوی، هویت مدرن، هویت جمعی و برساخته در حال است. (گیدنز، ۱۳۸۵).

در بستر مناسبات کثرت‌گرایانه، نسبی و دائماً در حال تغییر، وجه قاطعیت هویت‌های کلان در افراد کم‌رنگ می‌شود و جای خود را به هویت‌های خرد، بومی، محلی و منطقه‌ای می‌دهد. در کنار این هویت‌های متکثر، هویت‌های جدید ظهور می‌کند. زمینه برای گونه‌های هویت آتی و در حال ظهور فراهم می‌آید؛ به همین دلیل هویت پسامدرن را هویت‌های آینده نیز می‌نامند. (نوذری، ۱۳۸۵: ۱۳۸).

در سال‌های اخیر، پژوهش‌های متعددی بر مبنای نظریه‌های هویتی انجام شده است. به نظر می‌رسد پژوهش‌های انجام‌شده، مفهوم هویت را آشکار ساخته و در مواردی نیز افراد مورد مطالعه را در حالت‌های هویتی دسته‌بندی کرده‌اند. با توجه به اینکه هویت افراد از اعمال آنها جدا نیست، می‌توان واکاوی مؤلفه‌های هویت‌یابی را در نظریه‌هایی جست‌وجو کرد که به زوایای عمل انسان پرداخته‌اند.

اگر انسان را عامل بدانیم، انسان واجد عمل است و با عملش برای خود هویت‌سازی می‌کند. نگرش اسلامی نیز، نگرش عاملیتی به انسان است. با نگاه و رویکرد عاملیت، رفتارهایی که از انسان سر می‌زند، تکلیف او را معلوم و هویتش را ترسیم می‌کند. (باقری، ۲۰۱۶). این نظریه که به‌عنوان نظریه‌ای فلسفی کوششی برای تبیین ماهیت آدمی و عمل وی محسوب می‌شود، مبنای غنی و مستدل برای استخراج مؤلفه‌های هویت‌یابی است. در این نظریه، عمل آدمی سازنده

---

1. Spencer

2. Henri Bergson

هویت اوست. در این نظریه سه مبدأ برای عمل، شناخت، میل و اراده معرفی شد. (باقری، ۱۳۹۹).

با چنین نگاهی به انسان، فرد عامل هویت خود را می‌یابد و می‌سازد. منظور از عاملیت این است که انسان منشأ عمل‌های خودش است و می‌شود عمل‌های او را به خودش منسوب کرد (باقری، ۱۴۰۱). هویت‌یابی، امری خلاقانه و حاصل ایجاد و آفرینش از سوی فرد هویت‌یاب است. این آفرینش، در بافت اجتماعی مشخص صورت می‌گیرد و طبیعتاً متأثر از ویژگی‌های این بافت است. (شمشیری و ذاکری، ۱۳۹۶: ۷۶). نظام آموزشی یکی از ارکان بافت اجتماعی محسوب می‌شود و در هویت‌یابی متربیان نقش اساسی دارد.

برنامه‌ی درسی به‌عنوان قلب نظام آموزشی و عنصر تحقق‌بخشیدن به اهداف و رسالت‌های کلی نظام آموزشی به‌شمار می‌رود. در برنامه‌ی درسی، پس از تشخیص نیازها و تعیین هدف‌های آموزشی، لازم است به تعیین محتوا و سازماندهی پرداخته شود. (فتحی و اجارگاه و همکاران، ۲۰۰۹). در میان عناصر تربیت، در نظام آموزشی متمرکز، کتب درسی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین رسانه‌های آموزشی و منابع یادگیری در تکوین هویت، نقش به‌سزایی دارند.

اساساً محتوا بایستی ارائه‌کننده‌ی زمینه‌های هویتی‌ای باشد که از ظرفیت لازم برای هویت‌سازی برخوردارند. به عبارتی زمینه‌های هویتی همان زمینه‌های یادگیری هستند (ذاکری، ۱۳۹۴: ۲۸). به عقیده‌ی باقری، نظریه‌پرداز نظریه‌ی انسان به‌منزله‌ی عامل، کودکی دوران گذار به سمت عاملیت یا تکوین عاملیت است. براین‌اساس، کودکان دوره‌ی دبستان نیز در تکوین عاملیت قرار دارند (آزادمنش و همکاران، ۱۳۹۵؛ سجادیه و همکاران، ۱۳۹۴). علاوه‌بر سایر عناصر تربیت، باید بررسی شود که کتاب‌های درسی تا چه میزان از مؤلفه‌های هویت‌یابی برخوردار هستند و می‌توانند بستر را برای دانش‌آموزان فراهم کنند.

با توجه به این که سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، تربیت را تکوین هویت می‌داند (صادق‌زاده و همکاران، ۱۳۹۰) و نتایج پژوهش‌هایی مانند اسکچتر (۲۰۱۱) و (۲۰۱۲) محتوای آموزشی را یکی از منابع شکل‌گیری هویت معرفی کردند، انتظار می‌رود تمامی عناصر آموزش

و پرورش کشور در راستای تکوین هویت دانش‌آموزان حرکت کنند؛ اما تعداد زیادی از پژوهش‌های انجام‌شده مانند ذاکری و شاکری (۱۳۹۵)، نجار نهاوندی و قربانعلی‌زاده (۱۳۹۳)، صالحی عمران و شکیباییان (۱۳۸۶) نشان دادند میزان توجه کتاب‌های درسی به هویت ملی توازن ندارد. پوررسول (۱۳۹۳) نیز به این موضوع اشاره می‌کند که به هویت ایرانی-اسلامی در کتاب‌های دوره ابتدایی به‌طور متوازن توجه نشده است. از طرفی این پژوهش‌ها به جنبه‌هایی از هویت پرداخته‌اند؛ ولی به آن مهارت‌هایی که افراد در ساختن جنبه‌های هویت یعنی هویت‌یابی لازم دارند توجه نشده است. علاوه بر این، نوجوانان و جوانان با مسئله بحران هویت مواجه هستند. بسیاری از آسیب‌های اجتماعی می‌تواند به غنی نبودن تعهد مطلوب افراد به خود و جامعه ربط داشته باشد.

با توجه به اینکه کتاب‌های فارسی محتوای آموزشی زبان در برنامه درسی محسوب می‌شوند، تجلیگاه هویت هستند؛ زیرا زبان حاصل بار معنایی هویت است و از طریق آفرینش و انتقال نظام معنایی قابل فهم برای فرد و اجتماع به مثابه ظرف و کانال انتقال سایر عناصر هویتی نقش ایفا می‌کند (گودرزی، ۱۳۸۴:۴۲).

علاوه بر درس فارسی، درس مطالعات اجتماعی از حیث هویت‌یابی در برنامه درسی کشور ایران جایگاه ویژه‌ای دارد. مطالعات اجتماعی یک حوزه مهم یادگیری است که از انسان و تعامل او با محیط‌های گوناگون در زمان‌های مختلف (گذشته، حال و آینده) و جنبه‌های این تعامل (فرهنگی، اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و محیطی) بحث می‌کند. آنچه در این تحقیق مورد توجه است، هویتی است که در بخش مطالعات اجتماعی به‌عنوان احساس، خودآگاهی و شناخت از خود و در جریان تعامل با دیگران و با محیط حاصل می‌شود.

در پژوهش حاضر، در صدد بررسی این سؤال هستیم: میزان توجه به مؤلفه‌های هویت‌یابی در محتوای کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی تا چه حد است؟

سؤال‌های فرعی:

۱. میزان توجه به مؤلفه خودآگاهی در محتوای کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی تا چه حد است؟
۲. میزان توجه به مؤلفه ارزشمندی در محتوای کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی تا چه حد است؟
۳. میزان توجه به مؤلفه وحدت در محتوای کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی تا چه حد است؟
۴. میزان توجه به مؤلفه اقتدار در محتوای کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی تا چه حد است؟

## ۲. مبانی نظری تحقیق

از نظر روان‌شناسی، حداقل چهار بعد اساسی در احساس فردی هویت وجود دارد: انسانی، جنسیت، فردیت و پایداری. هویت ناشی از یک درهم آمیختگی متقابل بین اعمال فردی و اجتماعی است و با اطمینان همراه است که هویت‌های فردی و اجتماعی فرد، توسط دیگران قابل توجه و نهادهای اجتماعی تأیید می‌شود (اسکچتر، ۲۰۱۱).

جامعه‌شناسان درباره هویت اجتماعی و نحوه شکل‌گیری آن در دنیای مدرن و چگونگی فاصله‌گرفتن افراد از هویت سنتی در جامعه مدرن، نظریه‌های مختلفی ارائه کرده‌اند (توسلی و ابراهیم پور، ۱۳۹۰).

در دوره مدرنیته، با گسترش ارتباطات اجتماعی به واسطه گسترش جهان اجتماعی افراد در اثر وسعت تعامل رسانه‌های اجتماعی روزانه مراجع متعددی در هویت‌یابی افراد پدید آمد. هویت مدرن یا هویت‌های حال و به تعبیری هویت جمعی، افراد را به حالت متکثر از هویت رهنمون می‌سازد. همان‌طور که انسان‌ها تلاش کرده‌اند با اشکال مدرن اجتماعی سازگاری داشته باشند، به تعریف خود نیز تعهد پیدا کردند و تشکیل هویت به یک روند سخت‌تر، بی‌ثبات‌تر و انحصاری تبدیل شده است (کوته و لوین : ۲۰۱۴).



در این پژوهش، «نظریه انسان عامل» مبنای بررسی قرار گرفت. در فلسفه علم مابعد اثبات‌گرا به نقش پیش‌فرض‌ها در تولید علم توجه شده است. در رویکرد تأسیسی علم دینی که توسط دکتر خسرو باقری مطرح شده است، امکان استفاده از پیش‌فرض‌های دینی در فرایند پرورش تئوری علم تجربی انسانی بررسی شد و یکی از مواردی که به‌عنوان پیش‌فرض انسان‌شناسی بررسی می‌کنند، «عاملیت انسان» است.

در نظریه انسان به منزله عامل براساس دیدگاه قرآنی، اعمال فرد، هویت او را می‌سازد. هر فرد به تناسب عمل خویش و تعامل با محیط پیرامونش، هویت معینی را برای خود رقم می‌زند. در فراترین سطح ماهیت انسان، افراد در عامل بودن مشترک و دست‌اندرکاران آفریدن هویت خویش هستند. در سطحی فروتر، با نظر به سنخ عمل‌های بشری و انواع هویت‌هایی که برحسب آنها فراهم می‌آید، در دو گونه تقسیم‌بندی شد: عمل‌رهایی‌بخش و عمل‌اسارت‌آفرین. در گونه نخست، وجود فرد بر پایه خردورزی، اراده کارگزار عقل است، معرفت و میل ساحت ربوبی خداوند (فطرت) بیدار است و امیال در کنترل عقل و اراده حرکت می‌کنند. در گونه دوم عمل، وجود فرد و اراده در خدمت امیال است. از پرتو عقل و شعله فطرت اشاعه نور به ندرت خواهد شد. اعمال در بند هوا و هوس قرار می‌گیرد (باقری، ۱۳۸۲). مؤلفه‌های هویت‌یابی با تأکید بر نظریه انسان به منزله عامل عبارتند از: خودآگاهی، ارزشمندی، وحدت، اقتدار. هویت شخص مستلزم خودآگاهی بازتابی است. خودآگاهی به خویشتن باید به‌طور مداوم و روزمره ایجاد شود و در فعالیت‌های بازتابی خویش مورد حفاظت و پشتیبانی قرار گیرد. حفظ احساس ارزش به خود وابسته است به تجربیاتی که سبب ایجاد عواطف و هیجانات ارتقاء یافته شوند. درواقع، موقعیت‌هایی که دربردارنده شایستگی‌های فرد شوند، ارزش به خود را خلق می‌کنند (کاست، ۱۳۹۱: ۲۷۳). وحدت شامل اولویت‌بندی امور و مشارکت در کار گروهی است. اقتدار، بیانگر داشتن اعتماد و اطمینان در تغییر دادن اموری در زندگی در رفع نیازها است. احاطه و تسلط بر تصمیمات زندگی دیده می‌شود. از طرفی، توانایی تحقق‌بخشیدن افکار، موجب می‌شود که انسان خود را مصدر صدور اعمال خویش بداند (همان: ۲۵۴).

باقری (۲۰۱۴) در پژوهش «اسلام و فلسفه تربیت» و کتاب «تربیت در افق عاملیت» (۱۴۰۱) می‌گوید تبیین نمود عمل انسان هویت او را می‌سازد و تعامل بین انسان‌ها منجر به کنش جمعی و هویت می‌شود. با توجه به تعامل ناهم‌تراز در تربیت، اعمال فرد به صورت درونی و بر افراد دیگر تأثیر خواهد داشت. باقری و خسروی (۲۰۱۰) در پژوهش «برداشت پویا از انسانیت، رابطه بین فرهنگی و یادگیری مشارکتی»، به مفهوم‌سازی هویت انسانی و تحلیل هویت فرهنگی پرداختند. ضمن بحث پیرامون سرمایه‌گذاری فرهنگی و مهم‌ترین مظاهر فرهنگی بیان کردند که روابط اجتماعی در بازبینی در هویت نقش دارند. در واقع، هویت فرهنگی در فضای تعاون و یادگیری مشارکتی به هر انسانی یادآور می‌شود تا در بند هویت خویش نماند و از تعصبات بپرهیزد. از این منظر می‌توان گفت تأمل بر فرهنگ‌ها چالش‌هایی در هویت ما ایجاد می‌کند. باقری و خسروی (۲۰۰۶) در پژوهش «بازاندیشی در مفهوم تربیت اسلامی»، به این نتیجه رسیدند که هویت ژنتیکی، جنسی و ملی به فرد داده شده؛ ولی هسته اصلی هویت با اعمال فرد ساخته می‌شود. ایشان محتوای خاص شناخت، اراده و میل را نشانگر هویت فرد معرفی کردند.

بررسی پژوهش‌ها نشان می‌دهد که پژوهشی با هدف تحلیل محتوای کتب درسی بر مبنای مؤلفه‌های هویت‌یابی از نظریه «انسان به منزله عامل» صورت نگرفته است. اکثر پژوهش‌ها محتوای کتب درسی را بر مبنای هویت ملی و دینی تحلیل کرده‌اند. در اینجا به بعضی از این تحقیقات داخلی و خارجی اشاره می‌شود.

جدیدی محمدآبادی (۱۳۹۴) در مقاله «تحلیل محتوای کتاب‌های درسی فارسی و علوم اجتماعی پایه ششم ابتدایی از حیث توجه به هویت ملی بر محور استانداردهای مصوب»، نشان داد که محتوای کتاب‌های اجتماعی و فارسی بخوانیم به طور متعادل و متوازن به موضوع نمادهای هویت ملی نپرداخته‌اند. ذاکری و شاکری (۱۳۹۵)، میزان برخورداری کتاب‌های هدیه‌های آسمان، فارسی و مطالعات اجتماعی ششم دبستان از مؤلفه‌های هویت ملی، دینی و انقلابی را بررسی کردند. نتایج این پژوهش نشان داد در کتاب هدیه‌های آسمان، به هویت دینی و در دو کتاب مطالعات اجتماعی و فارسی به هویت ملی توجه بیشتری شده است. پوررسول (۱۳۹۳)، پایان‌نامه

کارشناسی ارشد خود را با هدف بررسی مؤلفه‌های هویت ایرانی-اسلامی در محتوای کتاب‌های درسی پایه ششم ابتدایی انجام داد. ذاکری (۱۳۹۴) در پایان‌نامه دکتری خود با عنوان « مفهوم‌پردازی و کاربرد آن در تعلیم و تربیت: پژوهش پدیدارشناسانه»، که با روش پدیدارشناختی و تحلیلی-استنتاجی بوده، مدل هویت‌یابی و مؤلفه‌های هشت‌گانه هویت را ارائه داد. اسکچتر (۲۰۱۱) در مقاله «آموزش هویت» به بررسی محتوا، ساختار هویت و فرایند هویت‌یابی پرداخت. وی آموزش هویت را مشارکت عمده فعالان تربیتی (مربیان) با فرایندهای روانی و اجتماعی که در توسعه هویت دانش‌آموزان معرفی کرد. نتیجه پژوهش اسکچتر و گالیلی اسکچتر (۲۰۱۲) نشان داد، خواندن و تدریس متون، منابع تشکیل هویت محسوب می‌شوند. دانش‌آموزان در تجارب مطالعه محتوای آموزشی با مجموعه مفاهیم آشنا می‌شوند که ظرفیت‌های یادگیری دانش و مهارت‌های زندگی را دربردارد. شومیکر و تویبا (۲۰۱۸) در مقاله «هویت شخصی»، تئوری‌های عمده فلسفی هویت شخصی را بررسی می‌کنند. این مطالعه نشان می‌دهد ویژگی‌های اخلاقی نقش مهمی در شکل‌گیری هویت شخصی دارند. تغییر در این خصوصیات اهمیت بسیار دارد. نه تنها تغییرات در خصایصی از قبیل مهربانی و بی‌رحمی بر قضاوت هویت تأثیر می‌گذارد؛ بلکه تأثیر نوع و جهت خاص تغییرات افراد نیز در شناسایی هویت نقش دارد.

هابرماس و کوبر (۲۰۱۵)، در مقاله‌ای با عنوان «استدلال اتوبیوگرافی پایه‌ای برای هویت روایتی: نقش داستان زندگی برای تداوم شخصی»، طبق نظریه داستان زندگی در هویت‌یابی می‌گویند: مردم جوامع مدرن در اواخر نوجوانی شروع به کنار هم گذاشتن داستان‌های زندگی به صورت درون‌سازی شده و پروراندن روایت‌هایی از خودشان می‌کنند. داستان‌های زندگی، آنان را در جایگاه فرهنگی بین فردی بزرگسالان مستقر می‌کند و تاحدودی بستر هدف‌گذاری را فراهم می‌آورد.

در مجموع، پژوهشی که ارتباط مستقیم با عنوان پژوهش حاضر داشته باشد، مشاهده نشد. پژوهش‌هایی در زمینه تحلیل محتوای کتب درسی براساس شاخه‌هایی از هویت انجام شده؛ اما پژوهشی با هدف تحلیل جایگاه مؤلفه‌های هویت‌یابی و به‌طور اخص با تأکید بر نظریه انسان به

منزله عامل، در کتب درسی یافته نشد. پژوهش‌هایی که پیرامون مفهوم هویت (از نظر فلسفی، روان‌شناسی و جامعه‌شناسی)، هویت‌یابی در نظریه انسان به منزله عامل و تحلیل محتوای کتب درسی براساس مؤلفه‌های هویت بررسی شد که به مواردی از آن اشاره کردیم.

### ۳. روش تحقیق

در این پژوهش، از روش تحلیل محتوای کمی استفاده شده است. جامعه آماری کتاب‌های درسی دوره ابتدایی است. با توجه به مسئله پژوهش و انطباق اهداف آموزشی فارسی و مطالعات اجتماعی با هویت‌یابی، نمونه‌گیری هدفمند انجام شد. نمونه آماری، شامل ۱۶ جلد کتاب‌های فارسی (خوانداری و نگارش) و مطالعات اجتماعی سال ۱۳۹۷ است. کتاب فارسی، به عنوان محتوای آموزشی در برنامه زبان‌آموزی به دلیل ارتباط زبان و هویت‌یابی و کتاب مطالعات اجتماعی، به دلیل دربرداشتن هدف موضوعی هویت در برنامه درسی مطالعات اجتماعی به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. واحدهای تحلیل نیز متن، فعالیت‌ها (تمرین) و تصاویر کتاب است که در مجموع، ۱۷۰۹ صفحه را دربرگرفت. در کتاب‌های مطالعات اجتماعی نیز کاربرگ‌ها به صورت جداگانه تجزیه و تحلیل شدند.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از آنتروپی شانون استفاده شد. آنتروپی در تئوری اطلاعات، شاخصی است برای اندازه‌گیری عدم اطمینان که به وسیله یک توزیع احتمال بیان می‌شود و مراحل آن به شرح زیر است:

مرحله اول: به دست آوردن ماتریس فراوانی‌های جدول فراوانی به‌هنگار شده، براساس رابطه

زیر:

$$p_{ij} = \frac{F_{ij}}{\sum_{j=1}^m F_{ji}} \quad (i=1,2,3,\dots,n, j=1,2,\dots,m)$$

مرحله دوم: بار اطلاعاتی هر مقوله را محاسبه کرده و در ستون‌های مربوط قرار می‌دهیم و

برای این منظور از رابطه زیر استفاده می‌شود

$$K = \frac{1}{Lnm}$$

$$E_j = K \sum_{h=1}^m |p_{ij} \ln p_{ij}| (i=1,2,\dots,m)$$

مرحله سوم: با استفاده از بار اطلاعاتی مقوله‌ها ( $n$  و ۲ و  $j=1$ ) ضریب اهمیت هریک از مقوله‌ها محاسبه شده است. هر مقوله‌ای که دارای بار اطلاعاتی بیشتری باشد، از درجه اهمیت (WJ) بیشتری نیز برخوردار است که برای محاسبه ضریب اهمیت از رابطه زیر استفاده شده

$$\text{است (آذر، ۱۳۸۰):} \quad W_j = \frac{E_j}{\sum_{j=1}^n E_j}$$

روایی با طرح این پرسش همراه است که «آیا ابزار سنجش واقعاً مفهوم مورد نظر را می‌سنجد یا نه؟». برای تأیید مؤلفه‌های هویت‌یابی، علاوه بر اینکه از منابع در دسترس استفاده شد، توسط سه متخصص برنامه‌ریزی درسی و دو متخصص فلسفه تعلیم و تربیت نیز تأیید شد؛ روایی محتوایی آن با استفاده از CVR<sup>۱</sup> ۰/۷۵ به دست می‌آید.

#### جدول ۱. جدول شاخص‌سازی پژوهش

##### مأخذ: مطالعات نگارنده

مفهوم	مؤلفه	شاخص	منابع
خودآگاهی	خودآگاهی	معرفی خود و توصیف احساسات، هیجانات، علاقه مندی‌ها، نیازها و توانمندی‌های خویش	باقری (۱۳۸۲)، باقری (۲۰۱۶)، باقری (۱۴۰۱) دوران (۱۳۸۹)، شمشیری و ذاکری (۱۳۹۶، ص ۳۹)، گیلدنز (۱۳۷۸، ص: ۱۱۸)، سجادیه (۱۳۹۷)، کاست (۱۳۹۱)
		خودارزیابی	
ارزشمندی	ارزشمندی	شباهت و تفاوت با دیگران	باقری (۱۳۸۲)، باقری و خسروی (۲۰۱۰)، باقری (۲۰۱۶)، دارابی (۱۳۹۵)، شمشیری و ذاکری (۱۳۹۶): ۱۷، صادق زاده و همکاران (۱۳۹۰: ۱۴۲)، سجادیه (۱۳۹۷)
		دیگر ارزیابی	

$$1. \text{CVR} = \frac{nf - \frac{n}{2}}{\frac{n}{2}}$$

منابع	شاخص	مؤلفه	مفهوم
باقری (۲۰۱۴)، باقری (۱۴۰۱)، باقری (۱۳۸۵)، نوذری (۱۳۸۵)، ذاکری (۱۳۹۴)، صادق زاده و همکاران (۱۳۹۰)، شمشیری و ذاکری (۱۳۹۶: ۱۹).	اولویت بندی امور	وحدت	
	مشارکت در فعالیت جمعی		
باقری (۱۳۸۵)، باقری (۱۴۰۱)، باقری (۲۰۱۶)، باقری (۱۳۸۸)، صادق زاده و همکاران (۱۳۹۰)، شمشیری و ذاکری (۱۳۹۶)، مدنی فر و باقری (۱۳۹۶).	انتخاب و تصمیم گیری	اقتدار	
	در نظر گرفتن اثر و نتیجه عمل		

برای برآورد پایایی از ۳ ارزیاب خواسته شد تا مؤلفه‌های پژوهش حاضر را بررسی کنند که توافق در این رابطه بررسی شود و ضریب توافقی<sup>۱</sup> برابر ۰/۹۰ است.

#### ۴. یافته‌های تحقیق

طبق یافته‌ها که در جدول ۲ ارائه می‌شود، از مجموع ۱۷۰۹ صفحه، ۲۱۰۳ مورد در کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی، مؤلفه‌های هویت‌یابی مشاهده شد. بیشترین میزان توجه مربوط به مؤلفه اقتدار و شاخص انتخاب و تصمیم‌گیری است. کمترین میزان توجه و اهمیت مربوط به مؤلفه ارزشمندی است. در میان کتاب‌های تحلیل‌شده، بیشترین فراوانی مؤلفه‌های هویت‌یابی در مطالعات اجتماعی ششم و کمترین فراوانی در کتاب نگارش اول مشاهده شد.

۱. C.R =  $\frac{\text{مقوله‌ها مورد توافق}}{\text{کل مقوله‌ها}}$

## جدول ۲. توزیع فراوانی شاخص ها در کتاب های مورد تحلیل

مأخذ: مطالعات نگارنده

مؤلفه های هوبت- بابی	خودآگاهی		ارزشمندی		وحدت		اقتدار		مؤلفه های هوبت- بابی
	معرفی خود و هیجانها، نیازها و توانمندی- های خویش	خودارزیابی	شباهت و تفاوت با دیگران	دیگر ارزیابی	اولویت بندی امور	مشارکت در فعالیت جمعی	انتخاب و تصمیم- گیری	اثر و نتیجه عمل	
فارسی خوانداری اول	۳۳	۱	۰	۱۰	۰	۱۹	۴	۲	۶۹
نگارش اول	۴	۰	۰	۱	۰	۲	۲	۳	۱۲
فارسی خوانداری دوم	۳۰	۰	۱۹	۱۰	۰	۳۰	۱۷	۲۵	۱۳۱
نگارش دوم	۲۱	۲	۱	۵	۳	۵	۱۱	۴	۵۲
فارسی خوانداری سوم	۱۹	۴	۱۲	۱۸	۴	۲۹	۲۷	۲۰	۱۳۳
نگارش سوم	۳	۱	۰	۰	۲	۳	۱۸	۵	۳۲
فارسی خوانداری چهارم	۱۷	۲	۱۳	۱۲	۸	۱۱	۲۲	۱۷	۱۰۲
نگارش چهارم	۲	۰	۰	۰	۱۱	۳	۱۷	۴	۳۷
فارسی خوانداری پنجم	۲۰	۱	۱۳	۲۱	۱۱	۱۳	۲۳	۲۴	۱۲۶
نگارش پنجم	۴	۰	۰	۰	۴	۰	۲۷	۱۳	۴۸
فارسی خوانداری ششم	۵۴	۱۲	۱۹	۴۶	۷	۲۳	۴۶	۲۷	۲۳۴
نگارش ششم	۹	۰	۱	۱	۴	۶	۱۷	۱۴	۵۲
مطالعات اجتماعی سوم	۶۵	۱۹	۲۳	۳۰	۹	۵۷	۱۷	۴۱	۲۶۱
مطالعات اجتماعی چهارم	۱۵	۰	۳	۲۶	۱۰	۲۸	۱۵	۱۳	۱۱۰
مطالعات اجتماعی پنجم	۴۶	۹	۱۹	۵۲	۱۰	۵۵	۴۴	۴۵	۲۸۰
مطالعات اجتماعی ششم	۲۰	۲۲	۹	۷۲	۱۵	۸۲	۱۲۹	۷۵	۴۲۴
جمع	۳۶۲	۷۳	۱۳۲	۳۰۴	۹۸	۳۶۶	۴۳۶	۳۳۲	۲۱۰۳

در این پژوهش، فراوانی، داده به‌هنجار، بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت شاخص‌ها و مؤلفه‌ها به تفکیک متن، پرسش‌ها، تصاویر و کاربرگ‌های مطالعات اجتماعی بررسی شد. در ارتباط با مؤلفه خودآگاهی، در واحد تحلیل فعالیت کتاب‌های مذکور، ۱۱۹ مورد از این مؤلفه مشاهده شد. در تصاویر کتاب‌ها نیز ۲۶ مورد به مؤلفه خودآگاهی اشاره شد. بخش پایانی کتاب‌های

مطالعات اجتماعی، کاربرگه است. فراوانی شاخص‌های خودآگاهی در کاربرگه‌ها ۴۴ مورد است. بیشترین فراوانی مؤلفه خودآگاهی در کتاب مطالعات اجتماعی سوم و کمترین فراوانی در نگارش چهارم مشاهده شد. برای نمونه در فارسی اول صفحه ۳۹ در فعالیت «به دوستانت بگو» از این پرسش مطرح شد: «چه بازی‌هایی را دوست داری؟»؛ این پرسش به علاقه‌مندی‌های دانش آموزان اشاره دارد. آخرین کاربرگه مطالعات اجتماعی سوم، با عنوان «خود را ارزیابی کنید» دانش آموزان با تعدادی گویه و مقیاس اعمال خود را ارزیابی می‌کنند.

فراوانی مؤلفه ارزشمندی، در کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی، ۴۳۶ است. با توجه به این که مؤلفه ارزشمندی شامل دو شاخص «شباهت و تفاوت با دیگران» و «دیگرارزیابی» است. از مجموع این فراوانی، در کتب تحلیل شده شاخص «شباهت و تفاوت با دیگران» با فراوانی ۳۰۴ و شاخص «دیگرارزیابی» با فراوانی ۱۳۲ مشاهده شد. صفحه ۷۹ مطالعات اجتماعی سوم در تصویری کودکان اقوام مختلف را نشان می‌دهد که بیانگر شباهت و تفاوت با دیگران است. نمونه‌ای از دیگرارزیابی، فارسی خوانداری پنجم صفحه ۱۳۳، در قسمت پایانی فعالیت نمایش، دانش‌آموزان به نقد و بررسی یکدیگر می‌پردازند.

فراوانی مؤلفه وحدت در محتوای کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی، ۴۶۴ است. در متن کتاب‌های مذکور ۱۴۶ مورد، فعالیت ۱۹۹، تصویر ۹۹، کاربرگه ۲۵ مورد به مؤلفه وحدت توجه شده است. بیشترین فراوانی مؤلفه وحدت در کتاب مطالعات اجتماعی ششم و کمترین فراوانی در کتاب‌های نگارش دیده شد. برای نمونه در کتاب فارسی خوانداری سوم صفحه ۱۰۲، متن درس با گفت‌وگوی گروهی همراه است که بیانگر مشارکت در فعالیت جمعی است.

در تحلیل کتاب‌های موردنظر، ۷۶۸ مورد مؤلفه اقتدار مشاهده شد. از این تعداد، ۴۳۶ مورد مربوط به شاخص «انتخاب و تصمیم‌گیری» و ۳۳۲ مورد مربوط به شاخص «در نظر گرفتن نتیجه و اثر عمل» است. مؤلفه اقتدار، ۳۰۹ مورد در متن کتاب‌ها، ۳۶۰ مورد در فعالیت‌ها، ۳۱ مورد در تصاویر و ۴۷ مورد در کاربرگه‌های کتاب مطالعات اجتماعی مشاهده شد. به‌طور نمونه در مطالعات اجتماعی ششم صفحه ۱۹ موقعیتی درباره انتخاب و تصمیم‌گیری بیان می‌شود. نمونه



دیگر که بیانگر شاخص در نظر گرفتن نتیجه و اثر عمل است، در فعالیت کتاب مطالعات اجتماعی ششم صفحه ۲۲. دانش آموزان درباره درستی و یا نادرستی تصمیماتی که در طول یک هفته گرفته اند فکر می کنند. بیشترین فراوانی مؤلفه اقتدار در مطالعات اجتماعی ششم و کمترین فراوانی در نگارش اول وجود دارد.

### جدول ۳. داده به هنجار مؤلفه ها در کتاب های مورد تحلیل

مأخذ: مطالعات نگارنده

اقتدار	وحدت	ارزشمندی	خودآگاهی	مؤلفه ها کتابها
۰/۰۰۸	۰/۰۴۱	۰/۰۲۳	۰/۰۷۸	فارسی خواننداری اول
۰/۰۰۶	۰/۰۰۴	۰/۰۰۲	۰/۰۰۹	نگارش اول
۰/۰۵۴	۰/۰۶۵	۰/۰۶۷	۰/۰۶۹	فارسی خواننداری دوم
۰/۰۱۹	۰/۰۱۷	۰/۰۱۴	۰/۰۵۳	نگارش دوم
۰/۰۶۰	۰/۰۷۱	۰/۰۶۹	۰/۰۵۳	فارسی خواننداری سوم
۰/۰۳۰	۰/۰۱۱	۰	۰/۰۰۹	نگارش سوم
۰/۰۵۰	۰/۰۴۱	۰/۰۵۷	۰/۰۴۴	فارسی خواننداری چهارم
۰/۰۲۷	۰/۰۳۰	۰	۰/۰۰۵	نگارش چهارم
۰/۰۶۰	۰/۰۵۲	۰/۰۷۸	۰/۰۴۸	فارسی خواننداری پنجم
۰/۰۵۱	۰/۰۰۹	۰	۰/۰۰۹	نگارش پنجم
۰/۰۹۴	۰/۰۶۵	۰/۱۴۹	۰/۱۵۲	فارسی خواننداری ششم
۰/۰۴۰	۰/۰۲۲	۰/۰۰۵	۰/۰۲۱	نگارش ششم
۰/۰۷۵	۰/۱۴۲	۰/۱۲۲	۰/۱۹۳	مطالعات اجتماعی سوم
۰/۰۳۶	۰/۰۸۲	۰/۰۶۷	۰/۰۳۴	مطالعات اجتماعی چهارم
۰/۱۲۷	۰/۱۴۰	۰/۱۶۳	۰/۱۲۶	مطالعات اجتماعی پنجم
۰/۲۶۲	۰/۲۰۹	۰/۱۸۶	۰/۰۹۷	مطالعات اجتماعی ششم

جدول ۴. میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت مؤلفه‌ها در کتاب‌های مورد تحلیل

مأخذ: مطالعات نگارنده

اقتدار	وحدت	ارزشمندی	خودآگاهی	
۰/۸۷۴	۰/۸۷۰	۰/۸۰۸	۰/۸۷۲	میزان بار اطلاعاتی
۰/۲۵۵	۰/۲۵۴	۰/۲۳۶	۰/۲۵۵	ضریب اهمیت

با توجه به جدول بالا، کتاب‌های تحلیل‌شده توجه بیشتری به خودآگاهی و اقتدار دارند. کمترین میزان اهمیت مربوط به مؤلفه ارزشمندی است.

جدول ۵. میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت شاخص‌ها در کتاب‌های مورد تحلیل

مأخذ: مطالعات نگارنده

میزان بار اطلاعاتی	میزان بار اهمیت	معرفی خود و هیجانان، نیازها و توانمندی‌های خویش	خود ارزیابی	شباهت و تفاوت با دیگران	دیگر ارزیابی	اولویت بندی امور	مشارکت در فعالیت جمعی	انتخاب و تصمیم گیری	در نظر گرفتن اثر و نتیجه عمل
۰/۸۸۵	۰/۱۳۵	۰/۶۴۹	۰/۷۷۹	۰/۸۷۵	۰/۸۷۸	۰/۸۲۸	۰/۸۶۳	۰/۸۶۸	
۰/۱۳۵	۰/۰۹۹	۰/۱۱۹	۰/۱۲۰	۰/۱۳۴	۰/۱۲۷	۰/۱۳۲	۰/۱۳۳		

نتایج حاصل از تحلیل کتاب‌های موردنظر نشان می‌دهد بیشترین توجه به شاخص «معرفی خود و توصیف احساسات، هیجانان، نیازها و توانمندی‌های خویش» با ضریب اهمیت ۰/۱۳۵ و کمترین میزان توجه به شاخص «خودارزیابی» با ضریب ۰/۰۹۹ است.

## ۵. نتیجه‌گیری و پیشنهادها

هدف پژوهش حاضر، تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی بر مبنای مؤلفه‌های هویت‌یابی در نظریه انسان به منزله عامل بود. تحلیل محتوای این کتاب‌ها نشان داد میزان توجه به مؤلفه خودآگاهی و اقتدار بیشتر از مؤلفه‌های وحدت و ارزشمندی بوده است.

نتایج به دست آمده درباره با سؤال اول پژوهش (میزان توجه به مؤلفه خودآگاهی در محتوای کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی تا چه حد است؟) نشان داد در کتاب‌های فارسی (خوانداری و نگارش) و مطالعات اجتماعی از مجموع ۱۷۰۹ صفحه، ۴۳۵ مورد به مؤلفه خودآگاهی اشاره شد. در مؤلفه خودآگاهی، فراوانی شاخص «معرفی خود و توصیف احساسات، هیجانات، علاقه‌مندی‌ها، نیازها و توانمندی‌های خویش» ۳۶۲ و فراوانی شاخص «خودارزیابی» ۷۳ است. در کتاب‌های یادشده به شاخص اول، با ضریب اهمیت ۰/۵۷۷ توجه بیشتری نسبت به شاخص خودارزیابی با ضریب اهمیت ۰/۴۲۳ شده است. کتاب‌های نگارش اول، چهارم، پنجم و ششم، فارسی خوانداری دوم و مطالعات اجتماعی چهارم توجهی به شاخص خودارزیابی ندارند. در صورتی که خودآگاهی یا ادراک شخصی از «خود» کانون تمرکز استنادهای شخصی (حالات هیجانی و نگرش‌ها) است. علاوه بر معرفی و توصیف خود، ارزیابی از خویش، زمینه خودتأملی را فراهم می‌آورد. با توجه به این اهمیت، جای تأمل دارد که کتاب‌های ذکرشده به خودارزیابی توجه ندارند. می‌توان بیان کرد که دانش‌آموزان در پایه چهارم، در محتوای کتاب مطالعات اجتماعی فرصت ارزیابی خود را ندارند؛ در حالی که در مطالعات اجتماعی، باید گفتمان‌های مختلفی شکل بگیرد که هر دانش‌آموز با توجه به تجارب زیسته‌اش معنایی از مفاهیم یادگیری خلق می‌کند. از طرفی، «خودآگاهی» از جمله شایستگی‌هایی است که درس مطالعات اجتماعی قصد دارد دانش‌آموزان در تعامل با محیط به آن دست یابند؛ با این وجود به شاخص خودارزیابی به عنوان شاخص خودآگاهی و یکی از ابزارهای ارزشیابی توصیفی در کتاب پایه چهارم توجه نشده است.

نتایج بررسی سؤال دوم پژوهش در ارتباط با مؤلفه ارزشمندی نشان داد، میزان توجه به شاخص «دیگرازیبی» با ضریب اهمیت ۰/۵۰۲ کمتر از «شباهت و تفاوت با دیگران» با ضریب اهمیت ۰/۴۹۸ است. در متن کتاب‌های تحلیل‌شده ۲۹۹ مورد، در فعالیت‌ها ۹۱ مورد، در تصاویر ۲۷ مورد و در کاربرگ‌ها ۳۷ مورد به مؤلفه ارزشمندی توجه شده است. بنابراین، میزان توجه به مؤلفه ارزشمندی در متن بیش از واحدهای دیگر است. در بین کتاب‌های تحلیل‌شده، نگارش سوم، چهارم و پنجم به مؤلفه ارزشمندی توجه ندارند. کتاب نگارش اول ۱ مورد و نگارش ششم ۲ مورد در کتاب‌های فارسی خوانداری اول واحد تحلیلی که بیانگر شاخص دیگر ارزیابی باشد مشاهده نشد.

کتاب‌های نگارش با فعالیت‌های متنوع به تقویت مهارت‌های زبان‌آموزی به‌ویژه نوشتن می‌پردازند. کتاب‌های نگارش در حد مورد انتظار و حتی در سه پایه فرصت تحقق مؤلفه ارزشمندی را فراهم نمی‌کنند. بر مبنای نظریه انسان به منزله عامل ارزشمندی از این جهت ارزشمندی شاخص مهمی در هویت‌یابی محسوب می‌شود که در بردارنده آشکار ساختن شباهت و تفاوت با دیگران و دیگرازیبی است. هویت نوعی مناظره بین شباهت‌ها و تفاوت‌هاست. ممکن است با غلبه کمال‌گرایی، فرد خود را کهنتر ببیند و گاهی با توهم، دچار خودبزرگ‌بینی شود. دیگرازیبی در کنش‌های تربیتی، فرصت‌هایی فراهم می‌کند تا از زوایای نگاه دیگران، «من» دیده شود. در کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی مؤلفه ارزشمندی نیز مانند خودآگاهی به صورت متوازن مشاهده نشد؛ زیرا در برخی از کتاب‌ها به آن توجه نشده است. در کتاب‌هایی که شاخص‌های ارزشمندی مشاهده شد، توازن در واحدهای تحلیل (متن، فعالیت و تصویر) برقرار نبود.

نتیجه این سؤال پژوهش با پژوهش نجار نهایندی و قربانعلی‌زاده (۱۳۹۳) از نظر مؤلفه ارزشمندی تا حدی هم‌خوانی دارد. یکی از مؤلفه‌های هویت ملی را مؤلفه ارزش اجتماعی می‌دانند. همان‌طور که در نتیجه سؤال دوم پژوهش بیان شد، مؤلفه ارزشمندی در کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی مشاهده شد.

نتایج بررسی در ارتباط با سؤال سوم پژوهش درباره مؤلفه وحدت، حاکی از آن است که فراوانی مؤلفه وحدت در محتوای کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی، ۴۶۴ است. فراوانی شاخص «اولویت‌بندی امور» ۳۶۶ مورد و فراوانی شاخص «مشارکت در فعالیت جمعی» ۹۸ است. در متن کتاب‌های مذکور ۱۴۶ مورد، فعالیت ۱۹۹، تصویر ۹۹، کاربرگه ۲۵ مورد به مؤلفه وحدت توجه شده است. در کتاب‌های تحلیل‌شده شاخص اولویت‌بندی امور با ضریب اهمیت ۰/۴۸۵ کمتر از شاخص مشارکت در فعالیت جمعی با ضریب اهمیت ۰/۵۱۵ توجه شده است. بیشترین فراوانی مؤلفه وحدت در کتاب مطالعات اجتماعی ششم و کمترین فراوانی در کتاب‌های نگارش دیده شد. نتیجه سؤال سوم با نتیجه پژوهش خادمی و همکاران (۱۳۹۵) همسو بود. پژوهش مذکور با هدف تحلیل محتوای کتاب مطالعات اجتماعی ششم بر حسب مهارت‌های اجتماعی بوده است. مهارت پرورش حس همکاری یکی از مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی برشمرده شد که در کتاب مطالعات اجتماعی ششم بیشتر از سایر مهارت‌های اجتماعی به آن تأکید شده است.

در کتاب‌های فارسی خوانداری اول، نگارش اول و فارسی خوانداری توجهی به شاخص اولویت‌بندی امور نشد. در کتاب نگارش پنجم نیز به شاخص مشارکت در فعالیت جمعی توجه نشد. فرد هویت خود را به تنهایی ایجاد نمی‌کند؛ بلکه هویت‌یابی گفتمانی است که بین فرد و محیط اجتماعی او برقرار می‌شود. بنابراین مهم، توجه‌نداشتن کتاب نگارش پنجم به شاخص مشارکت در فعالیت جمعی کم‌داستی در کتاب محسوب می‌شود. فعالیت نوشتاری گروهی موجب تقویت مهارت هم‌افزایی و خرد جمعی در نوشتن می‌شود.

در کتاب‌های تحلیل‌شده، به مؤلفه وحدت نیز مانند مؤلفه‌های خودآگاهی و ارزشمندی به‌صورت متوازن توجه نشد و اختلاف فراوانی دو شاخص «اولویت‌بندی امور» و «مشارکت در فعالیت جمعی» زیاد است. شاخص «مشارکت در فعالیت جمعی» به‌عنوان یک مهارت اجتماعی مؤلفه مهمی از مهارت‌های زندگی محسوب می‌شود. نتایج مربوط به مؤلفه وحدت نشان داد که به شاخص مشارکت در فعالیت جمعی به‌صورت متوازن توجه نشد. هویت‌یابی در متن زندگی

اجتماعی معنا دارد و مسئله‌ای صرفاً شخصی و فردی نیست؛ بلکه فرد در ارتباط با دیگران و جامعه هویت خویش را می‌سازد.

طبق نتایج بررسی سؤال چهارم پژوهش (میزان توجه به مؤلفه اقتدار در محتوای کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی تا چه حد است؟)، فراوانی مؤلفه اقتدار در محتوای کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی ۷۶۸ است. از این تعداد، ۴۳۶ مورد مربوط به شاخص «انتخاب و تصمیم‌گیری» و ۳۳۲ مورد مربوط به شاخص «در نظر گرفتن نتیجه و اثر عمل» است. ضریب اهمیت شاخص انتخاب و تصمیم‌گیری ۰/۴۹۹ و ضریب اهمیت شاخص در نظر گرفتن اثر و نتیجه عمل ۰/۵۰۱ است.

مؤلفه اقتدار ۳۰۹ مورد در متن کتاب‌ها، ۳۶۰ مورد در فعالیت‌ها، ۳۱ مورد در تصاویر و ۴۷ مورد در کاربرگ‌های کتاب مطالعات اجتماعی مشاهده شد. بیشترین فراوانی مؤلفه اقتدار در مطالعات اجتماعی ششم و کمترین فراوانی در نگارش اول وجود دارد. توازن پرداختن به مؤلفه اقتدار نسبت به سه مؤلفه دیگر بیشتر بوده است.

روی هم رفته، هر سؤال فرعی پژوهشی در ارتباط با یکی از مؤلفه‌های هویت‌یابی طرح شده بود. نتایج حاصل بررسی سؤال اصلی پژوهش (میزان توجه به مؤلفه‌های هویت‌یابی در محتوای کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی تا چه حد است؟) نشان داد فراوانی مؤلفه‌های هویت‌یابی ۲۱۰۳ است فراوانی هر یک از مؤلفه‌های خودآگاهی، ارزشمندی، وحدت و اقتدار به ترتیب ۴۳۵، ۴۳۶، ۴۶۴ و ۷۶۸ است. کمترین فراوانی مؤلفه‌های هویت‌یابی مربوط به کتاب نگارش اول و بیشترین مربوط به کتاب مطالعات اجتماعی ششم است. میزان توجه به مؤلفه‌های خودآگاهی و اقتدار از دو مؤلفه دیگر بیشتر است. به مؤلفه ارزشمندی کمتر از سایر مؤلفه‌ها توجه شد. حفظ احساس ارزش به خود، وابسته است به تجربیاتی که سبب ایجاد عواطف و هیجانات ارتقاء یافته شوند. در واقع، موقعیت‌هایی که در بردارنده شایستگی‌های فرد شوند، ارزش به خود را خلق می‌کند.

در برنامه درسی مطالعات اجتماعی، هویت، «احساس، خودآگاهی و شناخت از خود که در جریان تعامل با دیگران و با محیط حاصل می‌شود» تعریف شد (فلاحیان، ۱۳۹۲). اما نتیجه پژوهش حاضر نشان داد در کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی، در میان ۱۶ شاخص، بیشترین توجه به شاخص «معرفی خود و توصیف احساسات، هیجانات، علاقه‌مندی‌ها، نیازها و توانمندی‌های خویش» با ضریب اهمیت ۰/۱۳۵ شده است. به شاخص «خودارزیابی» با ضریب اهمیت ۰/۰۹۹ کمتر از سایر شاخص‌ها توجه شد. در تعریف بالا از هویت، اهمیت خودآگاهی واضح است. پرداختن به شاخص نخست، مطلوب است و این موارد فرصت‌های کتاب تلقی می‌شود که باید برجسته شود؛ اما کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی به یکی از شاخص‌های مهم خودآگاهی یعنی خودارزیابی کم‌توجهی دارند. با توجه به ضرورت خودآگاهی در هویت‌یابی و جایگاه خودارزیابی در خودآگاهی، به نظر لازم است که در محتوای آموزشی توجه بیشتری به این شاخص شود. در نظام ارزشیابی کیفی-توصیفی در دوره ابتدایی خودارزیابی یکی از ابزارهای مهم ارزشیابی محسوب می‌شود و کتاب به‌عنوان یکی از مهم‌ترین رسانه‌های آموزشی در آموزش و پرورش متمرکز باید فرصت خودارزیابی را برای دانش‌آموزان فراهم کند؛ از طرفی در کتاب‌های مطالعات اجتماعی سوم و پنجم که بیشترین فراوانی خودارزیابی در آنها مشاهده شد، مربوط به آخرین صفحه کتاب است. اینکه صرفاً دانش‌آموزان پایان محتوای یک کتاب خود را ارزیابی کنند، از ماهیت ارزشیابی فاصله دارد. دانش‌آموز نمی‌تواند محصول خودارزیابی را در همان پایه به کار ببندد و آثار خودتأملی را درک نخواهد کرد.

کتاب‌های تحلیل‌شده کمتر از سایر مؤلفه‌ها به ارزشمندی توجه دارند؛ یعنی به ایجاد فرصت و تجربه احساس ارزش به خود کمتر پرداخته شد. هابرماس و کوبر<sup>۱</sup> (۲۰۱۵) بیان کرده‌اند که گروه و ارتباطات اجتماعی، صرفاً نقش بیرونی و ابزاری ندارند؛ بلکه تشکیل‌دهنده ساختار هویت فرد هستند. درون‌تصویری از بیرون به خود می‌گیرد. گروه تنها یک بافت اجتماعی نیست که در ارزیابی‌ها به آن رجوع شود؛ بلکه بخشی از هویت فرد محسوب می‌شود. مؤلفه

---

1. Habermas & kober

ارزشمندی با شاخص‌های «شبهات و تفاوت با دیگران» و «دیگرارزیابی» به نقش اجتماع و تعامل با افراد دیگر در هویت‌یابی تأکید دارد؛ در صورتی که نتیجه پژوهش حاضر نشان داد فراوانی ارزشمندی در کتاب‌های درسی مانند نگارش سوم، چهارم و پنجم صفر است.

مؤلفه ارزشمندی به مسائل مختلف جامعه جهانی مانند چندفرهنگی ارتباط دارد. با وجود تفاوت‌هایی که انسان‌ها با یکدیگر دارند، نظرشان ارزشمند است و وقتی در مقام ارزیابی قرار می‌گیرند، با معیارهای صحیح ارزشیابی می‌شوند؛ از طرفی بحران هویت وضعیتی پدید می‌آورد که افراد نمی‌توانند شبهات و تفاوت با دیگران را درک کنند و به همین دلیل به مشابهت‌سازی‌های بیهوده اقدام می‌کنند. ممکن است در این یکسان‌سازی‌ها، خرده‌فرهنگ‌ها نابود شوند یا واپسماندگی فرهنگی رخ دهد. بنابراین، لازم است در تألیف کتاب‌ها بازنگری شود تا به مؤلفه ارزشمندی توجه بیشتری شود.

اکثر پژوهش‌های انجام‌شده درباره هویت، به بررسی حالت‌های هویتی افراد (به‌طور مثال طبق دسته‌بندی ماریا) پرداخته‌اند. معدود پژوهشی پیرامون هویت‌یابی و هویت‌سازی انجام شد. پژوهش‌های زیادی با هدف تحلیل محتوای کتب درسی براساس هویت ملی، هویت دینی و هویت انقلابی ثبت شد؛ اما هدف پژوهش حاضر تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی براساس مؤلفه‌های هویت‌یابی است. مؤلفه‌های هویت‌یابی از نظریه انسان به منزله عامل استخراج شد. پژوهشی بر مبنای مؤلفه‌های هویت‌یابی کتاب‌های درسی تحلیل نشده است؛ لذا نمی‌توان به‌طور مستقیم به مقایسه پرداخت.

پژوهش ذاکری (۱۳۹۴) که به مفهوم‌پردازی هویت پرداخته، برای هویت‌یابی مدل هشت مؤلفه‌ای ارائه کرده است. پژوهش حاضر از نظر دو مؤلفه ارزشمندی و اقتدار با پژوهش ذاکری (۱۳۹۴) ارتباط دارد؛ البته شاخص‌های این دو مؤلفه در پژوهش حاضر و پژوهش نام‌برده کاملاً مشابه نیست. در مدل هشت مؤلفه‌ای که وی ارائه کرده، ارزشمندی به معنای تأییدپذیری است؛ اما پژوهش حاضر که مؤلفه‌های هویت‌یابی، استنتاج‌شده از نظریه انسان به منزله عامل است، «شبهات و تفاوت با دیگران» و «دیگرارزیابی» را نشانه‌هایی از ارزشمندی معرفی نموده



است. در پژوهش ایشان اقتدار شامل شاخص های برجستگی و کارایی بود؛ اما در پژوهش حاضر، اقتدار شامل دو شاخص «انتخاب و تصمیم گیری» و «در نظر گرفتن اثر و نتیجه عمل» است.

طبق نتایج سؤال اصلی پژوهش، از نظر میزان توجه کتاب های فارسی و مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی به مؤلفه هویت یابی، مؤلفه وحدت در رتبه سوم قرار دارد. مؤلفه وحدت شامل دو شاخص «اولویت بندی امور» و «مشارکت در فعالیت جمعی» است. با توجه به سؤال سوم پژوهش در کتاب های فارسی و مطالعات اجتماعی به شاخص مشارکت در فعالیت جمعی با ضریب اهمیت ۰/۵۱۵ بیشتر از شاخص اولویت بندی امور توجه شده است. در مطالعاتی که درباره تحلیل محتوای کتاب های درسی هویت ملی انجام شد، مؤلفه هایی به رفتارهای اجتماعی (آیین ها و جشن های دسته جمعی، مصادیق زندگی اجتماعی) ربط داشت؛ مانند ذاکری و شاکری (۱۳۹۵)، پوررسول (۱۳۹۳)، شارع پور، سلیمانی و شکراللهی (۱۳۹۱). از نظر وجود شاخص مشارکت در فعالیت های جمعی که نشان از وحدت و هم بستگی افراد جامعه است، نتیجه پژوهش حاضر با نتایج پژوهش های نام برده هم سویی دارد؛ علاوه بر این موارد شاخص مشارکت در فعالیت جمعی در مؤلفه وحدت با نتیجه پژوهش باقری و خسروی (۲۰۱۰) درباره یادگیری مشارکتی طبق نظریه انسان به منزله عامل همسو است.

لی بیونگ (۲۰۰۲) نیز در پژوهش «رابطه میان آموزش و هویت ملی» پی برد که از طریق گنجاندن مفاهیم هویت ملی در نظام آموزشی، وحدت درون فردی با وجود تعارض های الگویی جامعه تقویت خواهد شد. سجادیه (۱۳۹۷) نیز اهمیت خودارزیابی و دیگرارزیابی بر مبنای نظریه انسان به منزله عامل را بیان کرد. پژوهش حاضر نیز در مدل مفهومی در مؤلفه خودآگاهی، شاخص خودارزیابی و در مؤلفه ارزشمندی، شاخص دیگرارزیابی را ارائه داد. با وجود این اهمیت، کمترین توجه مربوط به شاخص خودارزیابی است.

با اینکه پژوهشی با هدف پژوهش حاضر انجام نشده، موارد فوق به طور غیر مستقیم اهمیت و ضرورت مؤلفه های هویت یابی را در کتب درسی منعکس می کنند. با توجه به ارتباط مقایسه

نتایج این پژوهش و پژوهش‌های نام‌برده، می‌توان گفت مؤلفه‌های هویت‌یابی به بخشی از هویت (ملی، محلی، قومی، دینی) محدود نیستند و به خصایصی اشاره دارند که در هر نوع هویتی قابل بررسی هستند. با توجه به اینکه ۲۱۰۳ مورد مؤلفه‌های هویت‌یابی در کتاب‌های فارسی و مطالعات اجتماعی یافته شد، تکوین و تعالی پیدا کردن مؤلفه‌های خودآگاهی، ارزشمندی، وحدت و اقتدار (و شاخص‌ها) در دانش‌آموزان از طریق این دو عنوان از کتب درسی امکان‌پذیر است؛ اما به نظر می‌رسد متوازن نبودن شاخص‌ها در متن، تصاویر و پرسش‌ها، تأثیرگذاری پیام‌های مربوطه را در دانش‌آموزان با چالش مواجه می‌کند.

طبق نتایج به دست آمده، در ارتباط با مؤلفه خودآگاهی، به مؤلفین پیشنهاد می‌شود که در کتاب‌های نگارش اول، چهارم، پنجم و ششم، فارسی خوانداری دوم و مطالعات اجتماعی چهارم فعالیت‌هایی طراحی کنند که برای دانش‌آموزان فرصت خودارزیابی ایجاد شود. درباره مؤلفه ارزشمندی، پیشنهاد می‌شود فعالیت‌ها و پرسش‌هایی در کتاب‌های فارسی طراحی شود که دانش‌آموزان یکدیگر را ارزیابی کنند. طبق نتایج سؤال سوم پژوهش، کمترین فراوانی مؤلفه وحدت در کتاب‌های نگارش دیده شد. پیشنهاد می‌شود در کتب نگارش دوره ابتدایی به‌ویژه نگارش پنجم فعالیت گروهی طراحی شود. در کتاب‌های فارسی خوانداری اول، نگارش اول و فارسی خوانداری که توجهی به شاخص اولویت‌بندی امور نشده، متن‌های تدوین شود که دانش‌آموزان به اهمیت و چگونگی اولویت‌بندی امور پی‌ببرند.

#### کتابنامه

۱. آذر، ع. (۱۳۸۰) بسط و توسعه اتروپی شانون برای پردازش داده‌ها در تحلیل محتوی. *علوم انسانی دانشگاه الزهراء(س)*، ۱۱ (۳۷ و ۳۸): ۱-۱۸.
۲. آزادمنش، س.؛ سجادیه، ن.؛ و باقری، خ. (۱۳۹۵). تبیین ماهیت دوران کودکی در هندسه نظریه اسلامی عمل. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، ۶ (۱): ۸۳-۱۰۳.
۳. آزادمنش، س.؛ سجادیه، ن.؛ باقری، خ. (۱۳۹۵). تبیین اهداف و ملاحظات «تربیت» اخلاقی کودک با نظریه مفهوم عاملیت انسان در اندیشه اسلامی. *تربیت اسلامی*، ۱۱ (۲۳): ۱-۲۵.

۴. آقامحمدی، ج. (۱۳۹۵). بررسی میزان انعکاس شاخصه هویت و مؤلفه های آن در متون درسی مدارس ابتدایی از دید معلمان ابتدایی شهرستان دیواندره. *مطالعات ملی*، ۶۶: ۷۳-۸۸.
۵. باقری، خ. (۱۳۸۲). *هویت علم دینی: نگاهی معرفت شناختی به نسبت دین با علوم*. تهران: سازمان چاپ و نشر.
۶. باقری، خ. (۱۳۸۵). *نگاهی دوباره به تعلیم و تربیت اسلامی*. (جلد ۱). تهران: مدرسه.
۷. باقری، خ. (۱۳۸۸). *بررسی تطبیقی طرح واره اسلامی عمل با انسان شناسی (پسا) ساختارگرا: تعلیم و تربیت*، ۹۸: ۹-۳۶.
۸. باقری، خ. (۱۳۹۹). *عاملیت انسان رویکردی دینی و فلسفی*. تهران: واکاوش.
۹. باقری، خ. (۱۴۰۱). *تربیت در افق عاملیت*. تهران: واکاوش.
۱۰. جدیدی محمدآبادی، ا. (۱۳۹۴). *تحلیل محتوای فارسی و علوم اجتماعی پایه ششم ابتدایی از حیث توجه به هویت ملی بر محور استانداردهای مصوب*. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۱۱: ۴۱-۴۸.
۱۱. جنکینز، ر. (۱۳۸۱). *هویت اجتماعی*. (ترجمه تورج یار احمدی). تهران: شادگان.
۱۲. دارابی، ج. (۱۳۹۵). *روان شناسی هویت (هویت فردی و جمعی)*. تهران: آبیژ.
۱۳. دوران، ب. (۱۳۸۹). *نقش بازی های یارانه ای در شکل گیری هویت جوانان*. رساله دکتری منتشر نشده. دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، گروه علوم تربیتی.
۱۴. ذاکری، م. (۱۳۹۴). *مفهوم پردازی و کاربرد آن در تعلیم و تربیت: پژوهش پدیدارشناسانه*، رساله دکتری منتشر نشده. دانشگاه شیراز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، گروه علوم تربیتی.
۱۵. ذاکری، ن؛ شاکری، ف. (۱۳۹۵). *بررسی میزان برخورداری کتاب های هدیه های آسمان، فارسی و مطالعات اجتماعی ششم دبستان از مؤلفه های هویت ملی، دینی و انقلابی*. *فصلنامه مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی*، ۱۳: ۹۲-۶۹.
۱۶. سجادیه، ن. (۱۳۹۷). *نظریه عاملیت انسان در کلاس درس: دانش آموز باید ارزیاب خود باشد!* رشد معلم، ۳۷ (۴): ۶-۷.
۱۷. شمشیری، ب؛ ذاکری، م. (۱۳۹۶). *هویت و تعلیم و تربیت از نظریه تا عمل*. شیراز: دانشگاه شیراز.

۱۸. صادق‌زاده، ع. (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. تهران: دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.
۱۹. فلاحیان، ن. (۱۳۹۲). کتاب معلم مطالعات اجتماعی - سوم دبستان. تهران: اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.
۲۰. کاست، و. (۱۳۹۱). بازهم من: احساس ارزش به خود و تجربه هویت / روان شناسی کهن الگویی انسان امروز. (ترجمه تورج رضا بنی صدر). تهران: لیوسا.
۲۱. کرپیندورف، ک. (۱۳۸۳). تحلیل محتوا مبانی روش شناسی. (ترجمه هوشنگ نایی). تهران: نی.
۲۲. گودرزی، ح. (۱۳۸۴). گفتارهایی درباره زبان و هویت. تهران: تمدن ایرانی.
۲۳. گیلدنز، آ. (۱۳۸۵). تجدد و تشخص، جامعه و هویت شخصی در عصر جدید. (ترجمه ناصر موفقیان). تهران: نی.
۲۴. مدنی‌فر، م.؛ باقری، خ. (۱۳۹۶). تبیین ماهیت عمل تربیتی از منظر الگوی هدف-وسیله. فلسفه تربیت، ۲(۲): ۳۷-۶۰.
۲۵. نوذری، ح. (۱۳۸۵). نگاهی تحلیلی به مفهوم هویت در قالب‌های سه‌گانه سنتی، مدرن و پست مدرن. مطالعات ملی، ۷(۲): ۱۲۷-۱۴۸.

26. Bagheri Noaparast, K, (2016). *Islamic Education as Asymmetrical Democratic Interaction, In The Palgrave International Handbook of Alternative Education* (pp. 339-353). Palgrave Macmillan: London.
27. Bagheri Noaparast, K. & Khosravi, Z. (2006). The Islamic concept of education reconsidered. *The American Journal of Islamic Social Science*, 23(4), 88-103
28. Bagheri Noaparast, K., & Khosravi, Z. (2010). A dynamic conception of humanity, intercultural relation and cooperative learning. *Intercultural Education*, 21(3), 281-290.
29. Bagheri Noaparast, K. (2014). Islam and philosophy of education: the three approaches. *The Encyclopaedia of Educational Philosophy and Theory*, M. Peters, T. Besley, A. Gibbons, B. Žarnić, P. Ghirdelli (eds.).
30. Coypers, Stefaan E. (2018). *Self-identity and Personal Autonomy, An analytical anthropology*. NewYorkA: shgate Publishing.
31. Fathi vajargah, K., Zare, O., Yamani, M. (2009). Barriers to internation curricula and faculty perspectives. *Research and Planning in Higher. Education*, 54: 63-82, [In Persian].

32. Habermas, T., & Köber, C. (2015). Autobiographical reasoning is constitutive for narrative identity: The role of the life story for personal continuity. *The Oxford handbook of identity development*, 149-165.
33. Ige, B. (2010). Identity and language choice: 'We equals I. *Journal of Pragmatics*, 42: 3047–3054.
34. Schachter, E. P., & Galili-Schachter, I. (2012). Identity literacy: Reading and teaching texts as resources for identity formation. *Teachers College Record*, 114(5): 1-37.
35. Schachter, E. P., & Rich, Y. (2011). Identity education: A conceptual framework for educational researchers and practitioners. *Educational Psychologist*, 46(4), 222-238.
36. Spencer, Helen. (2007). Theories of identity and the analysis of face. *Oatey Journal of Pragmatics*: 639–656.
37. Woodward, k. (ed). (2004). *Questioning identity*. London: Routle.