

تحلیل گفتمان سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش ایران از نظر هم‌نشینی یا تعارض با عناصر هویت ملی یا الزامات جهانی ۱۴۰۴-۱۳۹۲

پرویز دلیرپور

استادیار علوم سیاسی، دانشکده علوم اجتماعی، گروه علوم سیاسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران
parvizdelirpoor@pnu.ac.ir

چکیده

این پژوهش به بررسی نحوه بازنمایی ارزش‌ها و هویت‌های فرهنگی در اسناد رسمی وزارت آموزش و پرورش می‌پردازد. هدف اصلی، شناسایی گفتمان‌های مسلط و تحلیل نسبت آن‌ها با عناصر هویت ملی و الزامات جهانی است. پرسش‌های تحقیق عبارت‌اند از: چه گفتمان‌های فرهنگی در سیاست‌های رسمی بازتولید می‌شوند؟ این گفتمان‌ها چگونه ارزش‌ها و هویت‌های فرهنگی را بازنمایی می‌کنند؟ و چه پیامدهایی برای نظام آموزشی ایران دارند؟ فرضیه اصلی پژوهش آن است که سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش در قالب سه گفتمان عمده - دینی، هویت ملی و جهانی‌سازی/عمل‌گرایی - بازتاب یافته‌اند؛ گفتمان دینی به طرز شایسته‌ای جایگاه محوری داشته، هویت ملی نقش مکمل ایفا کرده و گفتمان جهانی‌سازی از نیمه دوم دهه ۱۳۹۰ به بعد برجسته‌تر شده است. روش تحقیق، تحلیل گفتمان انتقادی با بهره‌گیری از چارچوب فرکلاف و نظریه گفتمان لاکلا و موفه است که امکان بررسی هم‌زمان سطح زبانی و سطح اجتماعی - سیاسی متون را فراهم ساخته است. همچنین در این رابطه از کارشناسان منتخب نیز نظرخواهی با مقیاس لیکرت انجام گرفت. یافته‌ها حاکیست هم‌زیستی این سه گفتمان هرچند بیانگر پویایی سیاست‌های فرهنگی است، اما در عمل به تناقض‌هایی منجر شده است: در سطح مدرسه، سردرگمی در اجرا؛ در سطح دانش‌آموزان، شکاف هویتی میان ارزش‌های بومی و مهارت‌های جهانی؛ و در سطح کالان، سیاست‌هایی فاقد انسجام و ثبات. پیشنهادهای سیاستی پژوهش بر ایجاد تعادل میان سه گفتمان، تعریف عملیاتی مفاهیم کلیدی، تقویت مهارت‌های جهانی در کنار حفظ ارزش‌های دینی و ملی، و طراحی سازوکارهای پایش و بازبینی مستمر برای کاهش تناقض‌های گفتمانی تأکید دارد.

کلمات کلیدی: آموزش و پرورش؛ سیاست فرهنگی؛ هویت ملی، الزامات جهانی هم‌نشینی، تعارض

مقدمه

برای ورود به بحث سیاست‌های فرهنگی در نظام آموزشی، دغدغه چالش فکری بنیادین آنست که این سیاست‌ها نه صرفاً نه به مثابه مجموعه‌ای از مقررات و آیین‌نامه‌ها بلکه به مثابه متونی گفتمانی مورد توجه قرار گیرند که حامل ارزش‌ها، هویت‌ها و اولویت‌های فرهنگی‌اند. در نگاه سلبی، و همان گونه که در ادبیات پژوهش نیز ملاحظه خواهد شد بسیاری از پژوهش‌ها و سیاست‌گذاری‌ها در ایران به سطح اجرایی و شکلی این اسناد بسنده کرده و کمتر به منطق پنهان و گفتمان‌های بازتولیدشده در پس آن‌ها پرداخته‌اند. این غفلت موجب شده تا سیاست‌های فرهنگی به مثابه ابزاری و بروکراتیک فهم و ظرفیت آن‌ها در شکل‌دهی به هویت ملی و اجتماعی نادیده انگاشته شود. همچنین نبود مستندات پژوهشی کافی در تحلیل این اسناد باعث شده تا ارزیابی‌ها بیشتر بر مبنای برداشت‌های کلی و غیرنظام‌مند صورت گرفته و بررسی گفتمان‌های نهفته در اسناد رسمی به مثابه سرچشمه یا مدخل اصلی تأثیرگذاری بر اسناد و سیاست‌ها مغفول بماند.

از دید ایجابی، پژوهش حاضر بر آن است تا با بهره‌گیری از رویکرد تحلیل گفتمان، سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش را به مثابه متونی هنجاری و بازنمایی‌کننده ارزش‌ها مورد بررسی قرار دهد. بدی سان قادر به درک بهتر این موضوع خواهیم شد که چگونه گفتمان پنهان در پس شکل‌گیری اسناد رسمی نه تنها محتوای آموزشی را جهت‌دهی می‌کنند، بلکه در بلندمدت بازتولید نظم اجتماعی، انسجام ملی و حتی جهت‌گیری‌های سیاسی و اقتصادی جامعه (منطق پنهان در پس سیاست‌گذاری‌های آموزشی و نقش آن‌ها در بازتولید هویت جمعی و ارزش‌های فرهنگی) را تحت تأثیر قرار خواهند داد. در این پژوهش با تأکید بر ضرورت مستندسازی و اتکا به داده‌های علمی، تلاش می‌شود خلأ موجود در مطالعات پیشین اندکی هم که شده برطرف و مدخلی نوین و کارآمد برای ورود به جستار نقد سیاست‌های فرهنگی در نظام آموزشی ایران گشوده گردد. این گونه است که پرسش‌های پژوهش به شرح زیر قابل طرح می‌گردند:

۱. چه گفتمان‌های فرهنگی در سیاست‌های رسمی آموزش و پرورش ایران طی سال‌های ۱۳۹۲ تا ۱۴۰۴ بازتولید شده‌اند؟
 ۲. این گفتمان‌ها چگونه ارزش‌ها و هویت‌های فرهنگی (ملی، دینی، اجتماعی) را بازنمایی می‌کنند و چه نسبتی با الزامات جهانی دارند؟
 ۳. چه تغییراتی در طول زمان در این گفتمان‌ها رخ داده و پیامدهای این تغییرات برای نظام آموزشی و فرهنگی ایران چیست؟
- در پاسخ بدین پرسش‌ها، سه فرضیه پژوهش را می‌توان چنین طرح نمود:
۱. سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش عمدتاً در قالب گفتمان مسلط «هویت اسلامی - ایرانی» بازتولید شده که برای حفظ ارزش‌های ملی و انسجام در کشور ضرورت تام دارند.
 ۲. گفتمان‌های مرتبط با الزامات جهانی (مانند شهروندی جهانی، عدالت فرهنگی و گفت‌وگوی بین‌فرهنگی) در سیاست‌های رسمی کم‌رنگ یا حاشیه‌ای‌اند و بیشتر در سطح توصیه باقی مانده‌اند.
 ۳. تغییرات گفتمان‌های فرهنگی در بازه زمانی ۱۳۹۲ تا ۱۴۰۴ متناسب با تحولات سیاسی و اجتماعی کشور شکل گرفته و پیامد آن تقویت انسجام ملی از یک‌سو و ایجاد فاصله با نیازهای جامعه جهانی از سوی دیگر بوده است

۱. پیشینه پژوهش و نوآوری

با بررسی پژوهش‌های انجام‌شده درباره سیاست‌های فرهنگی و آموزشی ایران می‌توان دریافت که آموزش و پرورش نه تنها نهادی آموزشی، بلکه عرصه‌ای برای بازتولید هویت، ارزش‌ها و گفتمان‌های مسلط است. نتایج این آثار بیانگر آنست که سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش در ایران همواره میان دو قطب ایدئولوژی و عمل‌گرایی در نوسان بوده‌اند.

تعجیبی (۱۴۰۴) در مقاله *تحلیل گفتمان انتقادی سیاست‌گذاری آموزشی در ایران...* بدین نتیجه می‌رسد ارزش‌ها و هنجارهای ایدئولوژیک خاص به‌صورت نظام‌مند در نظام آموزشی نهادینه و در مقابل، صداها و بدیل، رویکردهای آموزشی انتقادی، یا ارزش‌های برخاسته از تنوع فرهنگی و اجتماعی به حاشیه رانده گفتمان‌های بدیل کمتر شنیده می‌شوند.

احمدوند، صالحی و همکاران (۱۴۰۲) گفتمان‌های اصلاح‌طلب و اصول‌گرایی را در خصوصی‌سازی آموزش و پرورش مورد بررسی قرار داده بدین نتیجه می‌رسند که در اسناد رسمی غالباً گفتمان رسمی و مسلط به‌صورت تک‌صدایی بوده و غالب گفتمان‌های بعد از انقلاب به همه مقوله‌ها و شاخص‌های خصوصی‌سازی آموزش به صورت متوازن و متعادل نپرداخته‌اند. در غالب موارد، اسناد مورد بررسی از الگوی تک‌گفتمانی پیروی و علاقه‌ای به استفاده از عناصر گفتمان‌های رقیب ندارند.

پوردیان و همکاران (۱۴۰۱) نیز در پژوهش خود بر سیاست‌گذاری فرهنگی در آموزش و پرورش ایران تأکید و گفته‌اند گفتمان‌های مسلط بیشتر از بالا به پایین اعمال می‌شوند و کمتر بازتاب‌دهنده نیازهای واقعی جامعه‌اند.

عبدالهی، عباس‌پور و همکاران (۱۴۰۴) نیز به واکاوی موضوع تحلیل انتقادی سیاست‌های گسترش گونه‌های مدارس در نظام جمهوری اسلامی ایران با استفاده از رویکرد کیفی انتقادی به این نتیجه می‌رسند که گفتمان غالب سیاست‌های گسترش گونه‌های مدارس، در دو بعد عدالت آموزشی و مشارکت همگانی متمرکز بوده است. لذا نیاز به تخصص، قانونمدار کردن سیاست‌ها و برنامه‌های مرتبط با آموزش و پرورش و جبران عقب‌افتادگی‌ها و تلاش در رفع بیسودای جامعه به عنوان عوامل اتخاذ سیاست گسترش گونه‌های آموزش و پرورش را ضروری می‌دانند.

در آثار قدیمی‌تر باقری (۱۳۹۶) در تحلیل گفتمان اسناد تحول بنیادین آموزش و پرورش نشان داده که مراد از تحول بنیادین در آموزش و پرورش فراهم آوردن زمینه تحول عمیق ریشه‌ای همه جانبه، نظام مند و کل نگر، آینده نگر، مبتنی بر آموزه‌های حیانی و معارف اسلامی و متناسب با فرهنگ اسلامی-ایرانی می‌باشد. موسوی (۱۳۹۹) با رویکرد تحلیل انتقادی گفتمان، آیین‌نامه‌های آموزشی را بررسی کرده و به این نتیجه رسیده است که زبان رسمی این متون اغلب اقتدارگراست و کمتر به مشارکت ذی‌نفعان توجه دارد. محمدی (۱۳۹۶) بر مدیریت آموزش چندفرهنگی در مدارس ایران تمرکز کرده و نشان داده است که نظام آموزشی در مواجهه با تنوع قومی و زبانی، بیشتر رویکرد یکسان‌ساز دارد تا پذیرش تفاوت‌ها. جالب آن که این یافته‌ها با پژوهش‌های جدیدتر پیش‌گفته نیز هم‌خوان‌اند که در متون درسی به بازنمایی هویت ملی پرداخته و توضیح داده‌اند سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش هرچند در پی ایجاد انسجام هویتی‌اند، اما گاه به بهای نادیده گرفتن تنوع فرهنگی تمام می‌شوند. اهمیت ویژه این آثار در آنست که نشان می‌دهند سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش در عمل با چالش‌های چندفرهنگی بودن جامعه ایران هم‌خوانی کامل ندارند.

در آثار انگلیسی‌آرش بیدالهی (۲۰۲۵)، چگونگی بازتولید گفتمان‌های ایدئولوژیک و عدم میدان دادن به پژوهش‌های انتقادی یادیل را در تحلیل ساختارهای رسمی سیاست‌های آموزشی و پژوهشی (در سطح عالی) مورد تحلیل قرار می‌دهد. شاهی و غفاری (۲۰۱۸) به چالش‌های هویت و جهانی‌شدن در سیاست‌های فرهنگی ایران پرداخته‌اند و آشکار ساخته‌اند که ایران در سیاست‌های آموزشی خود همواره میان حفظ هویت بومی و پاسخ به فشارهای جهانی‌سازی در نوسان است. جاوادی و رضوانی (۲۰۲۰) نیز استدلال کرده‌اند که سیاست‌های آموزشی ایران ترکیبی از ایدئولوژی و عمل‌گرایی‌اند؛ یعنی در سطح گفتمان، ارزش‌های ایدئولوژیک برجسته می‌شوند، اما در سطح اجرا، ملاحظات عمل‌گرایانه نقش پررنگی دارند. خسروی (۲۰۱۷) نیز در *Middle East Critique* نشان داده است که آموزش و پرورش ابزاری برای بازتولید هویت سیاسی-فرهنگی خاصی بوده است که گاه با تنوع اجتماعی و فرهنگی جامعه ایران در تضاد قرار می‌گیرد.

مطالعات داخلی مانند باقری (۱۳۹۶، ص. ۱۴۲)، عبادی و همکاران (۱۴۰۱، ص. ۱۳۰)، موسوی (۱۳۹۹، ص. ۸۳) و پوردیان و همکاران (۱۴۰۱، ص. ۱۴۰) همگی بر غلبه گفتمان‌های ایدئولوژیک در اسناد و آیین‌نامه‌های آموزشی تأکید دارند. در سطح بین‌المللی نیز Ball (2012: 490) بر تأثیر نولیبرالیسم بر سیاست‌های آموزشی تأکید کرده و Rizvi & Lingard (2010: 55) به جهانی‌شدن و پیامدهای آن بر سیاست‌های آموزشی پرداخته‌اند. بررسی فوق آشکار می‌سازد سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش ایران اصولاً در چارچوب گفتمان‌های ایدئولوژیک طراحی، اما در عمل ناگزیر از پذیرش ملاحظات عمل‌گرایانه گردیده‌اند. شکاف اصلی پژوهش‌های پیشین آن است که بیشتر بر متون درسی یا اسناد کلان تمرکز داشته‌اند و کمتر به بیانیه‌ها و آیین‌نامه‌های رسمی وزارت آموزش و پرورش پرداخته‌اند. نوآوری پژوهش حاضر در آن است که با تحلیل گفتمان این متون رسمی، نه تنها لایه‌های پنهان قدرت و ایدئولوژی را آشکار می‌سازد، بلکه برای نخستین بار به تطبیق و مقایسه‌ی سه سطح گفتمانی می‌پردازد: گفتمان حاکمیتی، گفتمان هویت ملی و گفتمان جهانی‌سازی. این رویکرد امکان می‌دهد تا روشن شود چگونه سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش ایران در تقاطع این سه سطح شکل می‌گیرند، چه تعارض‌ها و هم‌نشینی‌هایی میان آن‌ها وجود دارد و چگونه می‌توان از این تحلیل برای بازاندیشی در سیاست‌گذاری آموزشی بهره گرفت.

جدول شماره ۱: تلخیص پیشینه پژوهش و نوآوری

سطح	تمرکز در پژوهش‌های پیشین	نوآوری پژوهش حاضر
-----	--------------------------	-------------------

تاکید بر ایدئولوژی، اقتدارگرایی، سیاست‌گذاری بالا به پایین (آرش بیدالهی، ۲۰۲۵؛ پوردیان و همکاران، ۱۴۰۱؛ احمدوند، صالحی و همکاران، ۱۴۰۲؛ عبدالمی، عباس‌پور و همکاران ۱۴۰۴؛ باقری ۱۳۹۶؛ موسوی ۱۳۹۹؛ پوردیان و همکاران ۱۴۰۱)	گفتمان حاکمیتی
بازنمایی در متون درسی، تمرکز بر انسجام هویتی (عبادی و همکاران ۱۴۰۱؛ محمدی ۱۳۹۶)	گفتمان هویت ملی
اشاره به فشارهای جهانی و نولیبرالیسم (Rizvi & Lingard, 2012)؛ (شاهی و غفاری ۲۰۱۸)	گفتمان جهانی‌سازی
تمرکز بر یک سطح گفتمانی یا اسناد کلان خسروی (۲۰۱۷)	نواوری کلیدی پژوهش
تحلیل نحوه بازنمایی این گفتمان در آیین‌نامه‌ها و اسناد رسمی و مقایسه آن با سایر گفتمان‌ها	
بررسی تعامل هویت ملی با گفتمان حاکمیتی و چالش‌های چندفرهنگی بودن جامعه	
تحلیل هم‌نشینی و تعارض میان الزامات جهانی‌سازی با گفتمان حاکمیتی و هویت ملی	
تطبیق و مقایسه سه سطح گفتمانی (حاکمیتی، ملی، جهانی) در متون رسمی آموزش و پرورش ایران	

۲. چارچوب نظری و مفهومی

۲-۱. نظریه گفتمان

چارچوب نظری و مفهومی پژوهش بر پایه نظریه گفتمان لاکلا و موفه و مدل تحلیل گفتمان انتقادی فرکلاف تبیین می‌شود. سپس مفاهیم کلیدی سیاست فرهنگی، گفتمان و آموزش و پرورش تعریف شده و در پایان مدل مفهومی تحقیق ارائه می‌گردد. نظریه گفتمان لاکلا و موفه (Laclau & Mouffe, 1985: 112) بر این اصل استوار است که معنا همواره در فرآیند مقصودبندی اجتماعی ساخته می‌شود و هیچ نشانه‌ای معنای ثابت ندارد. در این چارچوب، سیاست فرهنگی را می‌توان عرصه‌ای دانست که در آن نشانه‌های شناور مانند «هویت ملی»، «اسلامیت»، «مدرنیته» یا «عدالت آموزشی» در رقابت گفتمان‌های مختلف تثبیت می‌شوند. فرکلاف (Fairclough, 1995: 23) نیز با مدل سه‌سطحی خود (متن، روبه گفتمانی، و بافت اجتماعی) امکان می‌دهد تا اسناد رسمی آموزش و پرورش نه فقط به‌عنوان متن، بلکه به‌عنوان بخشی از ساختار قدرت و ایدئولوژی تحلیل شوند. ترکیب این دو رویکرد، چارچوبی فراهم می‌کند که هم به سطح زبانی و هم به سطح اجتماعی-سیاسی سیاست‌های فرهنگی توجه دارد.

سیاست فرهنگی در ادبیات علمی به مجموعه‌ای از تصمیمات و اقدامات دولت برای هدایت ارزش‌ها، هویت‌ها و نمادهای فرهنگی جامعه اشاره دارد (Shahabi & Ghaffari, 2018: 627). در ایران، آموزش و پرورش مهم‌ترین نهاد اجرایی این سیاست‌هاست. گفتمان نیز به‌عنوان نظامی از معانی تعریف می‌شود که از طریق زبان و نمادها شکل می‌گیرد و روابط قدرت را بازتولید می‌کند. (Fairclough, 2010: 67) در این میان، آموزش و پرورش نه فقط نهادی آموزشی، بلکه میدان اصلی بازتولید گفتمان‌های فرهنگی و سیاسی است (Apple, 2004: 45).

بر اساس این مبانی، مدل مفهومی تحقیق حاضر چنین است:

- متغیر مستقل: گفتمان‌های سیاست فرهنگی (ایدئولوژیک/عمل‌گرایانه).
- متغیر میانجی: شرایط داخلی (انتخابات، مشروعیت سیاسی) و خارجی (فشارهای جهانی، تحولات منطقه‌ای).
- متغیر وابسته: بازنمایی ارزش‌ها و هویت‌ها در بیانیه‌ها و آیین‌نامه‌های رسمی آموزش و پرورش.

این مدل بیانگر آنست که چگونه اسناد رسمی وزارت آموزش و پرورش به‌عنوان متون گفتمانی، حامل معانی خاصی‌اند که در تعامل با شرایط اجتماعی و سیاسی تثبیت می‌شوند. تحلیل گفتمان انتقادی فرکلاف امکان می‌دهد تا لایه‌های زبانی و ایدئولوژیک این متون آشکار شود، و نظریه لاکلا و موفه چارچوبی برای فهم منازعه بر سر نشانه‌های کلیدی فراهم می‌آورد.

متغیر وابسته	متغیر میانجی	متغیر مستقل
بازنمایی ارزش‌ها و هویت‌ها در بیانیه‌ها و آیین‌نامه‌های رسمی آموزش و پرورش	شرایط داخلی (انتخابات، مشروعیت سیاسی) و خارجی (فشارهای جهانی، تحولات منطقه‌ای)	گفتمان‌های سیاست فرهنگی (ایدئولوژیک/عمل‌گرایانه)
بازنمایی ارزش‌ها و هویت‌ها در بیانیه‌ها و آیین‌نامه‌های رسمی آموزش و پرورش	شرایط داخلی (انتخابات، مشروعیت سیاسی) و خارجی (فشارهای جهانی، تحولات منطقه‌ای)	گفتمان‌های سیاست فرهنگی (ایدئولوژیک/عمل‌گرایانه)
بازنمایی ارزش‌ها و هویت‌ها در بیانیه‌ها و آیین‌نامه‌های رسمی آموزش و پرورش	شرایط داخلی (انتخابات، مشروعیت سیاسی) و خارجی (فشارهای جهانی، تحولات منطقه‌ای)	گفتمان‌های سیاست فرهنگی (ایدئولوژیک/عمل‌گرایانه)
بازنمایی ارزش‌ها و هویت‌ها در بیانیه‌ها و آیین‌نامه‌های رسمی آموزش و پرورش	شرایط داخلی (انتخابات، مشروعیت سیاسی) و خارجی (فشارهای جهانی، تحولات منطقه‌ای)	گفتمان‌های سیاست فرهنگی (ایدئولوژیک/عمل‌گرایانه)
بازنمایی ارزش‌ها و هویت‌ها در بیانیه‌ها و آیین‌نامه‌های رسمی آموزش و پرورش	شرایط داخلی (انتخابات، مشروعیت سیاسی) و خارجی (فشارهای جهانی، تحولات منطقه‌ای)	گفتمان‌های سیاست فرهنگی (ایدئولوژیک/عمل‌گرایانه)
بازنمایی ارزش‌ها و هویت‌ها در بیانیه‌ها و آیین‌نامه‌های رسمی آموزش و پرورش	شرایط داخلی (انتخابات، مشروعیت سیاسی) و خارجی (فشارهای جهانی، تحولات منطقه‌ای)	گفتمان‌های سیاست فرهنگی (ایدئولوژیک/عمل‌گرایانه)
بازنمایی ارزش‌ها و هویت‌ها در بیانیه‌ها و آیین‌نامه‌های رسمی آموزش و پرورش	شرایط داخلی (انتخابات، مشروعیت سیاسی) و خارجی (فشارهای جهانی، تحولات منطقه‌ای)	گفتمان‌های سیاست فرهنگی (ایدئولوژیک/عمل‌گرایانه)
بازنمایی ارزش‌ها و هویت‌ها در بیانیه‌ها و آیین‌نامه‌های رسمی آموزش و پرورش	شرایط داخلی (انتخابات، مشروعیت سیاسی) و خارجی (فشارهای جهانی، تحولات منطقه‌ای)	گفتمان‌های سیاست فرهنگی (ایدئولوژیک/عمل‌گرایانه)
بازنمایی ارزش‌ها و هویت‌ها در بیانیه‌ها و آیین‌نامه‌های رسمی آموزش و پرورش	شرایط داخلی (انتخابات، مشروعیت سیاسی) و خارجی (فشارهای جهانی، تحولات منطقه‌ای)	گفتمان‌های سیاست فرهنگی (ایدئولوژیک/عمل‌گرایانه)

۲-۲. گفتمان‌های فرهنگی، بازنمایی همنشینی و تعارضات گفتمانی در سیاست‌های فرهنگی-آموزشی

در جمهوری اسلامی ایران، سیاست‌گذاری فرهنگی از آغاز انقلاب اسلامی تاکنون تحت تأثیر سه گفتمان اصلی شکل گرفته است: گفتمان هویت ملی، گفتمان دینی، و گفتمان جهانی‌سازی. این گفتمان‌ها نه تنها در اسناد رسمی بلکه در ساختارهای نهادی، رسانه‌ای و آموزشی بازتاب یافته‌اند. این گفتمان‌ها در اسناد فرهنگی به صورت نمادین و گاه متناقض بازنمایی شده‌اند. ارزش‌ها و هنجارها به صورت کلی و توصیه‌ای بیان شده‌اند، و در سطح اجرایی با خلأهای مفهومی و نهادی مواجه‌اند. تناقض‌های گفتمانی میان روایت‌های هویتی، اهداف فرهنگی، و ابزارهای اجرایی، بیانگر نیاز به بازنگری در سیاست‌گذاری فرهنگی است.

۳-۱. گفتمان‌های غالب

۳-۱-۱. گفتمان دینی

بازتاب مفاهیم هویت دینی در کتاب‌های درسی نقش بنیادینی در تقویت انسجام فرهنگی، تربیت اخلاقی و شکل‌گیری شخصیت نسل جوان دارد. در سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش ایران، این مفاهیم به عنوان عناصر هویت‌ساز ملی و دینی، زمینه‌ساز پرورش شهروندانی متعهد و آگاه تلقی می‌شوند. گفتمان دینی به عنوان گفتمان مرکزی جمهوری اسلامی، بر پایه آموزه‌های شیعه امامیه و فقه اسلامی بنا شده است (Soroush, 2000: 112; Davari, 2014: 78). در اسناد فرهنگی آموزش و پرورش، این گفتمان با مفاهیمی چون «تمدن اسلامی»، «سبک زندگی اسلامی» و «امر به معروف و نهی از منکر» بازنمایی می‌شود. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۰) هدف غایی تربیت، «تقرب به خداوند» و «تحقق حیات طیب» معرفی شده است (غلامی نهوجی و مقیمی، ۱۴۰۳، ص. ۷۲). آیین نامه نحوه راه اندازی مدارس قرآنی (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۱) نیز «نسبت به راه‌اندازی مدارس قرآنی در هر یک از دوره‌های تحصیلی» تأکید دارند. وزیر آموزش و پرورش در سال ۱۴۰۴ اعلام کرد که «تقویت هویت دینی و ملی دانش‌آموزان در اولویت قرار گرفته» و برنامه‌هایی مانند اعتکاف دانش‌آموزی، آموزش قرآن و توسعه مدارس قرآنی در دستور کار است (ایرنا، خبر ۱۷ مهر خبر با کد ۸۵۹۶۲۲۰۹، ۱۴۰۴). یافته‌های پژوهش بیانگر غلبه گفتمان هویت اسلامی بر سایر گفتمان‌ها در دوره مزبور بوده است که با توجه به حاکمیت اسلامی و لزوم ترویج ارزشهای انقلابی و اسلامی امری طبیعی و پسندیده‌ای است. همچنین «به منظور عینیت بخشیدن به نقش تقدیمی تزکیه بر تعلیم، توجه به همه ابعاد شخصیتی خصوصاً تربیت دینی، رشد خلاقیت و مهارت‌های دانش‌آموزان» آیین نامه اجرایی قانون احیاء معاونت پرورشی و تربیت بدنی توسط هیات وزیران در تاریخ ۱۳۸۶/۲/۱۹ به تصویب رسید. در اسناد فرهنگی جمهوری اسلامی ایران، ارزش‌ها و هنجارها به صورت گفتمانی و نمادین بازنمایی می‌شوند. این بازنمایی‌ها از طریق زبان رسمی، استعاره‌های دینی و ملی، و ارجاع به تاریخ و سنت صورت می‌گیرد.

- **ارزش‌های فرهنگی** مانند استقلال، عدالت، معنویت، و مقاومت، به عنوان اصول راهبردی در اسناد فرهنگی مطرح شده‌اند (Boroujerdi, 2016: 89). این ارزش‌ها اغلب با مفاهیم دینی تلفیق می‌شوند و در قالب اهداف کلان فرهنگی مانند «تحقق تمدن نوین اسلامی» بازنمایی می‌گردند (Gheissari, 2009: 102). در اسناد رسمی، ارزش‌ها مانند عدالت، معنویت، استقلال، و مسئولیت‌پذیری، به عنوان اصول تربیتی معرفی شده‌اند. این ارزش‌ها در قالب اهداف کلان مانند «تربیت انسان مؤمن، متعهد، و انقلابی» بازنمایی می‌شوند (سند تحول بنیادین، فصل سوم).
- **هنجارهای اجتماعی** همچون حجاب، خانواده‌محوری، و احترام به سنت، در قالب برنامه‌های آموزشی، رسانه‌ای، و تبلیغی بازنمایی می‌شوند. این هنجارها با زبان توصیه‌ای و گاه الزام‌آور بیان می‌شوند (Mahdavi, 2013: 67; Tavassoli, 2010: 49). هنجارها مانند رعایت حجاب، احترام به والدین، و مشارکت اجتماعی، در آیین‌نامه‌های انضباطی و تربیتی مدارس تعریف شده‌اند. این هنجارها با زبان توصیه‌ای و گاه الزام‌آور بیان می‌شوند و در برنامه‌های فرهنگی مانند «طرح هجرت»، «نماز جماعت»، و «اردوهای جهادی» تجلی می‌یابند.
- **اهداف فرهنگی** شامل حفظ میراث فرهنگی، ارتقاء مشارکت فرهنگی، و مقابله با تهاجم فرهنگی‌اند. این اهداف در اسناد مانند «سند چشم‌انداز ۱۴۰۴» و «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» به صورت شاخص‌های عملکردی تعریف شده‌اند (Shayegan, 2002: 33; Farhi, 2005: 58). اهداف فرهنگی شامل حفظ میراث فرهنگی، ارتقاء مشارکت فرهنگی دانش‌آموزان، و مقابله با تهدیدات فرهنگی‌اند. این اهداف در اسناد بالادستی مانند سند چشم‌انداز ۱۴۰۴ و برنامه‌های پنج‌ساله آموزش و پرورش به صورت شاخص‌های عملکردی تعریف شده‌اند.

روی هم‌رفته در تحلیل گفتمان‌های فرهنگی باید گفت که در سطح مفهومی و اجرایی، تناقض‌ها و خلأهای قابل توجهی وجود دارد:

۳-۲. گفتمان هویت ملی

بازتاب مفاهیم هویت ملی در کتاب‌های درسی، نقش کلیدی در تقویت انسجام اجتماعی، تعلق فرهنگی و خودآگاهی تاریخی دانش‌آموزان دارد. در سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش ایران، این مفاهیم به عنوان پایه‌ای برای تربیت شهروندانی مسئول، وفادار به ارزش‌های ملی و مشارکت‌جو در جامعه تلقی می‌شوند.

هویت ملی پس از انقلاب اسلامی با تأکید بر استقلال فرهنگی، بازگشت به میراث ایرانی-اسلامی و مقاومت در برابر نفوذ غربی شکل گرفته است (Veysi, 2025: 3; Karimifard, 2012: 45). در اسناد رسمی آموزش و پرورش، هویت ملی به عنوان یکی از ارکان تربیت فرهنگی معرفی شده است. سند تحول بنیادین (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۰) در مقدمه بر «تعلیم و تربیتی که تحقق بخش حیات طیب، جامعه عدل جهانی و تمدن اسلامی ایرانی» تأکید دارد و عناصر هویت ملی را شامل وطن دوستی و افتخار به ارزش‌های اصیل و ماندگار اسلامی-ایرانی و اهتمام به برپایی جامعه مهدوی

همچنین، تحقق جامعه عدل جهانی (جامعه مهدوی) دانسته است؛ تنها موردی که در این سند به یکی از عناصر هویت ملی اشاره شده در فصل دوم است که تقویت گرایش به زبان و ادبیات فارسی به عنوان زبان مشترک توصیه کرده است.

همچنین در آیین‌نامه اجرایی مدارس مصوب ۱۴۰۰، در ابتدا «تقویت و پایداری هویت ملی و دینی دانش‌آموزان را با تأکید بر تعمیق باورها و ارزش‌های اسلامی را از اصول حاکم بر مدیریت مدرسه» معرفی کرده است.

همچنین در آیین‌نامه‌های تربیتی، بزرگداشت مناسبت‌های ملی مانند دهه فجر، روز معلم و روز دانش‌آموز به عنوان ابزارهای تقویت هویت ملی معرفی شده‌اند. یافته‌های پژوهش حاضر نشان‌دهنده پررنگ‌تر شدن گفتمان انقلابی-اسلامی از سال ۱۳۹۰ به بعد است. محتوای آموزشی به اندازه کافی بازتاب‌دهنده هویت ملی و ارزش‌های مشترک نبوده و بیشتر جنبه‌ی شعاری دارد تا کاربردی، همچنین نابرابری فرصت‌های آموزشی در مناطق مختلف کشور، تمرکز اصلی بر مدرسه و عدم توجه کافی به پیوند آموزش رسمی با خانواده و رسانه‌ها، و تأکید عمده به انتقال سنتی ارزش‌ها و عدم توجه کافی و مناسب به تغییرات اجتماعی، فناوری و نیازهای جوانان از مشکلات دیگر آیین‌نامه‌های تربیتی و آموزشی-پرورشی در ایران است (خاکسار، ۱۴۰۲، ص. ۲۱).

۳-۳- گفتمان جهانی‌سازی و عمل‌گرایی

بازتاب مهارت‌های لازم برای حضور مؤثر در عرصه جهانی—مانند تفکر انتقادی، سواد رسانه‌ای و ارتباط بین‌فرهنگی—در کتاب‌های درسی، زمینه‌ساز تربیت نسلی توانمند، خلاق و رقابت‌پذیر در سطح بین‌المللی است. سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش با گنجانیدن این مهارت‌ها، مسیر رشد دانش‌آموزان و دانشجویان را برای مشارکت فعال در جامعه جهانی هموار می‌سازند.

از نیمه دوم دهه ۱۳۹۰ به بعد، گفتمان توسعه‌گرایی عمل‌گرا و جهانی‌سازی به تدریج وارد اسناد رسمی آموزش و پرورش شد. این گفتمان با مفاهیمی چون «تعامل فرهنگی»، «دیپلماسی عمومی» و «اقتصاد خلاق» بازتاب یافته است (Khosrokhavar, 2009: 56; Rahimi, 2011: 34). در برنامه درسی ملی بر «تعامل فرهنگی با جهان» و «آشنایی با تمدن‌های بشری» همچنین برنامه‌درسی برای آشنایی دانش‌آموزان با واژگان و ساخت‌های مورد نیاز برای برقراری ارتباط مؤثر و سازنده در سطح جهانی، یادگیری زبان‌های خارجی به مثابه بستر مناسب را برای درک، دریافت، تعاملات فرهنگی و انتقال دستاوردهای دانش بشری، توانایی برقراری ارتباط با سایر جوامع و دستاوردهای بشری در سطح منطقه‌ای و جهانی (ص ۳۷) تأکید شده، اما هم‌زمان در همین سند هشدارهایی درباره «تهاجم فرهنگی» و «غرب‌زدگی» (ص ۲۶) مطرح شده است.

در آیین‌نامه‌های مربوط به آموزش زبان‌های خارجی (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۰؛ ۱۳۹۵)، آموزش زبان انگلیسی به عنوان ابزار تعامل جهانی پذیرفته شده، اما با محدودیت‌هایی در محتوا و منابع همراه است. همچنین در برنامه جامع آموزش مهارت‌های زندگی به دانش‌آموزان که اولین سند رسمی سازمان بهداشت جهانی درباره مهارت‌های زندگی بر توانمندسازی دانش‌آموزان برای زندگی در جامعه مدرن تأکید شده است ولی با این سند بسیار محتاطانه برخورد شده و هنوز در آیین‌ها و اسناد رسمی آموزش و پرورش بازتاب جدی پیدا نکرده است (اولین سند رسمی سازمان بهداشت جهانی، ۱۳۹۸). این نشان‌دهنده عدم موفقیت گفتمان توسعه‌گرا-عمل‌گرا در دوره مزبور بوده، دقیقاً با این دوگانگی هم‌خوان است: بی‌اعتنایی به بهره‌گیری از فرصت‌های جهانی‌سازی به دلیل نگرانی از حفظ استقلال فرهنگی.

با وجود آنکه در اسناد بالادستی همچون سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر پرورش مهارت‌های زندگی، خلاقیت و آمادگی برای آینده تأکید شده است، در آیین‌نامه‌ها و مقررات اجرایی آموزش و پرورش ایران هیچ دستورالعمل صریحی برای آموزش کارآفرینی و نوآوری در مدارس تدوین نشده است. این غیبت بیانگر آنست که نظام آموزشی همچنان بر انتقال دانش نظری و بازتولید هویت رسمی متمرکز بوده و کمتر به مهارت‌های عملی و خلاقانه‌ای می‌پردازد که برای حضور در عرصه فناوری و جامعه مدنی جهانی ضروری‌اند. در حالی که در بسیاری از کشورها، آموزش کارآفرینی از مقاطع ابتدایی آغاز می‌شود و دانش‌آموزان با مفاهیمی چون حل مسئله، تفکر خلاق، مدیریت پروژه و نوآوری اجتماعی آشنا می‌شوند، در ایران چنین آموزش‌هایی جایگاهی در برنامه رسمی ندارند؛ این وضعیت موجب می‌شود شکاف میان توانایی‌های نسل جوان و نیازهای واقعی بازار کار و جامعه جهانی روزبه‌روز عمیق‌تر شود. به بیان دیگر، فقدان دستورالعمل کارآفرینی و نوآوری در مدارس تضادی آشکار با ضرورت پرورش خلاقیت، مهارت‌های فناورانه و توانمندی‌های شهروندی جهانی دارد و می‌تواند مانعی جدی در مسیر توسعه پایدار و حضور فعال ایران در عرصه‌های علمی، اقتصادی و فرهنگی بین‌المللی باشد.

۳. روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر ماهیت، کیفی و تحلیلی است. رویکرد کیفی به پژوهشگر امکان می‌دهد تا به جای تمرکز بر کمیت و آمار، به لایه‌های پنهان معنا، قدرت و ایدئولوژی در متون رسمی بپردازد. در واقع، هدف اصلی پژوهش نه شمارش بسامد واژگان، بلکه کشف سازوکارهای گفتمانی است که در پس زبان رسمی وزارت آموزش و پرورش نهفته‌اند. انتخاب رویکرد تحلیلی نیز به این دلیل است که پژوهش در پی تبیین و تفسیر روابط میان زبان، سیاست و فرهنگ بوده تا نشان دهد چگونه سیاست‌های فرهنگی از طریق زبان و متن بازتولید می‌شوند.

جامعه و نمونه پژوهش شامل کلیه بیانیه‌ها، آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های رسمی وزارت آموزش و پرورش ایران در بازه زمانی مشخص (۱۳۹۲ تا ۱۴۰۴) است. این اسناد به عنوان متونی نهادی، چارچوب‌های اجرایی سیاست‌های فرهنگی را تعیین می‌کنند و از این رو بهترین منبع برای تحلیل گفتمان سیاست‌های فرهنگی به شمار می‌آیند. از میان این جامعه، نمونه‌گیری به صورت هدفمند انجام می‌شود؛ یعنی اسنادی انتخاب می‌شوند که بیشترین ارتباط را با سیاست‌های فرهنگی داشته باشند، مانند آیین‌نامه‌های مربوط به فعالیت‌های پرورشی، بیانیه‌های رسمی در حوزه هویت ملی و دینی، و دستورالعمل‌های مرتبط با برنامه‌های فرهنگی مدارس.

ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش، تحلیل متون رسمی است. پژوهشگر با گردآوری نسخه‌های مکتوب و دیجیتال اسناد، آن‌ها را به‌عنوان داده‌های اصلی مورد بررسی قرار می‌دهد. این داده‌ها شامل متن کامل آیین‌نامه‌ها، بخشنامه‌ها، بیانیه‌های رسمی و مصوبات فرهنگی وزارت آموزش و پرورش است. گردآوری داده‌ها به‌صورت کتابخانه‌ای و اسنادی انجام می‌شود و پژوهشگر تلاش می‌کند مجموعه‌ای جامع و معتبر از متون رسمی را در اختیار داشته باشد. شیوه تحلیل داده‌ها بر اساس چارچوب «تحلیل گفتمان انتقادی»^۱ فرکلاف طراحی شده است. این رویکرد سه سطح را در نظر می‌گیرد:

۱. تحلیل متن: بررسی واژگان، استعاره‌ها، ساختارهای نحوی و سبک زبانی اسناد.
 ۲. تحلیل رویه‌های گفتمانی: مطالعه چگونگی تولید، توزیع و مصرف این متون در بستر نهادی آموزش و پرورش.
 ۳. تحلیل بافت اجتماعی: تبیین ارتباط میان زبان اسناد و ساختارهای قدرت، ایدئولوژی و سیاست‌های فرهنگی کلان کشور.
- این سه سطح به پژوهشگر امکان می‌دهند تا از سطح واژگان به سطح ساختارهای اجتماعی حرکت کرده و آشکار سازد چگونه زبان رسمی آموزش و پرورش حامل و بازتولیدکننده گفتمان‌های خاصی است. افزون بر این، برای غنای تحلیل، از مفاهیم نظریه گفتمان لاکلا و موفه نیز استفاده می‌شود؛ به‌ویژه مفاهیمی چون «دال مرکزی»، «دال شناور» و «مفصل‌بندی» که به فهم چگونگی تثبیت یا تغییر معنا در متون کمک می‌کنند.
- اعتبار و روایی پژوهش از چند طریق تضمین می‌شود:

- اعتبار درونی: با استفاده از روش مثلث‌سازی^۲ میان منابع مختلف (بیانیه‌ها، آیین‌نامه‌ها، بخشنامه‌ها) و مقایسه یافته‌ها در دوره‌های زمانی متفاوت.
 - اعتبار بیرونی: با مقایسه نتایج با پژوهش‌های مشابه داخلی و خارجی و بررسی هم‌خوانی یا تفاوت‌ها.
 - پایایی: با ثبت دقیق مراحل تحلیل و ارائه نمونه‌های متنی در گزارش نهایی، به‌گونه‌ای که سایر پژوهشگران بتوانند مسیر تحلیل را بازبینی کنند.
 - روایی محتوایی: با مشورت با متخصصان حوزه آموزش و پرورش و سیاست‌گذاری فرهنگی برای اطمینان از ارتباط مستقیم داده‌ها با موضوع پژوهش.
- به منظور تحلیل دقیق‌تر، از آزمون لیکرت مبتنی بر داده‌های حاصل از نظرسنجی خبرگان آموزش و پرورش نیز استفاده خواهد شد. این بخش با تمرکز بر دیدگاه‌های کارشناسان، ابعاد پنهان تناقض‌های گفتمانی را آشکار ساخته و امکان سنجش واقع‌بینانه‌تر پیامدهای سیاست‌های فرهنگی در سطح مدرسه و جامعه را فراهم خواهد کرد.
- در مجموع، روش‌شناسی این پژوهش بر آن است که با رویکردی کیفی و انتقادی، اسناد رسمی وزارت آموزش و پرورش را به‌عنوان متونی گفتمانی تحلیل کرده نشان دهد چگونه سیاست‌های فرهنگی در این متون بازنمایی و تثبیت می‌شوند. این روش‌شناسی به پژوهشگر امکان می‌دهد تا از سطح ظاهری مقررات فراتر رفته به لایه‌های پنهان قدرت و ایدئولوژی در سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش ایران دست یابد.

۴. یافته‌ها: مقیاس لیکرت و تحلیل دیدگاه کارشناسان درباره پیامدهای تناقض‌های گفتمانی

به منظور تحلیل گفتمان دقیق‌تر، داده‌های حاصل از نظرسنجی خبرگان آموزش و پرورش اهمیت ویژه‌ای دارد. این بخش با تمرکز بر دیدگاه‌های کارشناسان، ابعاد پنهان تناقض‌های گفتمانی را آشکار می‌سازد و امکان سنجش واقع‌بینانه‌تر پیامدهای سیاست‌های فرهنگی در سطح مدرسه و جامعه را فراهم می‌کند. بدین منظور، کارشناس آموزش و پرورش از استان‌های تهران و اصفهان به‌صورت **تصادفی (رندام)** از میان گروه‌های شغلی و تخصصی مختلف انتخاب شده‌اند. این ترکیب تنوع دیدگاه‌ها را تضمین و به نتایج اعتبار بیشتری می‌دهد.

جدول ۳. دسته‌های کارشناسان شاغل در آموزش و پرورش (ترکیب ۳۳ نفر)		
دسته کارشناسان	شرح وظایف و جایگاه	تعداد
معلمان با سابقه (دبیران متوسطه و ابتدایی)	درگیر مستقیم با دانش‌آموزان، تجربه عملی در اجرای سیاست‌ها و برنامه‌های درسی	۱۵ نفر
مدیران مدارس	مسئول اجرای آیین‌نامه‌ها و سیاست‌های فرهنگی در سطح مدرسه.	۶ نفر
کارشناسان حوزه پرورشی و فرهنگی	برنامه‌ریزی فعالیت‌های فرهنگی، تربیتی و فوق‌برنامه.	۴ نفر
کارشناسان برنامه‌ریزی درسی و آموزشی	طراحی و بازنگری محتوای درسی و هماهنگی با سیاست‌های کلان	۲ نفر

¹ - Critical Discourse Analysis

² - Triangulation

کارشناسان پژوهش و ارزشیابی آموزشی	تحلیل داده‌ها، ارزیابی سیاست‌ها و ارائه بازخورد به مدیران کل.	۲ نفر
روسای ادارات آموزش و پرورش مناطق	نقش سیاست‌گذار و ناظر در سطح منطقه‌ای.	۲ نفر
مشاوران و مربیان تربیتی	کار با دانش‌آموزان در حوزه هویت، مشاوره تحصیلی و فرهنگی.	۲ نفر

- **معلمان و مدیران مدارس** بیشترین سهم را دارند (نیمی از کل نمونه)، زیرا بیشترین تماس مستقیم با اجرای سیاست‌ها دارند.
 - **کارشناسان پرورشی و برنامه‌ریزی درسی** دیدگاه‌های تخصصی درباره محتوای فرهنگی و آموزشی ارائه می‌دهند.
 - **پژوهشگران و روسای ادارات** نگاه کلان‌تر و سیاست‌گذارانه دارند.
 - **مشاوران تربیتی** نیز به‌عنوان حلقه واسط میان سیاست‌ها و نیازهای فردی دانش‌آموزان در نمونه لحاظ شده‌اند.
- ۳۳ کارشناس آموزش و پرورش از استان‌های تهران و اصفهان به‌صورت **تصادفی (رندام)** از میان گروه‌های شغلی و تخصصی مختلف انتخاب شده‌اند. این ترکیب تنوع دیدگاه‌ها را تضمین و به نتایج اعتبار بیشتری می‌دهد.

در ادامه برای ارزیابی تناقضات گفتمانی مورد بحث، پرسشنامه با مقیاس لیکرت با ۱۰ گویه طراحی شد و پاسخ‌های ۳۳ کارشناس شاغل در آموزش و پرورش از استان‌های تهران و اصفهان استخراج گردید. نتایج میانگین امتیاز هر گویه محاسبه گردید. پرسشنامه شامل ۱۰ گویه در پنج محور اصلی است. مقیاس پاسخ‌دهی: لیکرت پنج‌درجه‌ای (۱=کاملاً مخالف تا ۵=کاملاً موافق).

محور ۱: تضاد میان گفتمان دینی و جهانی‌سازی

۱. سیاست‌های آموزشی توانسته‌اند میان ارزش‌های دینی و تقاضای جهانی تعادل برقرار کنند.
 ۲. شکاف میان برنامه درسی هنجاری (دینی) و زیست‌جهان دیجیتال دانش‌آموزان محسوس است.
- #### محور ۲: خلأ در تعریف عملیاتی ارزش‌ها
۳. مفاهیمی چون «سبک زندگی اسلامی» و «عدالت فرهنگی» در اسناد آموزشی تعریف دقیق و قابل سنجش دارند.
 ۴. نبود شاخص‌های روشن برای سنجش ارزش‌ها موجب ابهام در اجرا و ارزیابی سیاست‌ها شده است.

محور ۳: تناقض در بازنمایی هویت ملی و دینی

۵. اسناد آموزشی توانسته‌اند هویت ایرانی و اسلامی را در یک چارچوب منسجم ترکیب کنند.
۶. عدم تعریف دقیق عناصر پیشااسلامی و و رابطه آنها با هویت دینی موجب سردرگمی هویتی دانش‌آموزان شده است.

محور ۴: تضاد میان اهداف فرهنگی و منابع نهادی

۷. اهداف فرهنگی آموزش و پرورش متناسب با منابع نهادی، مالی و انسانی تعریف شده‌اند.
۸. فاصله میان اهداف کلان و امکانات نهادی موجب نمادین شدن بسیاری از برنامه‌های فرهنگی است.

محور ۵: تناقض در سیاست‌گذاری رسانه‌ای

۹. رسانه‌های آموزشی داخلی توانسته‌اند نیازهای هویتی و فرهنگی نسل جوان را پاسخ دهند.
۱۰. گرایش دانش‌آموزان به رسانه‌های جهانی و شبکه‌های اجتماعی، اثربخشی رسانه‌های رسمی را کاهش داده است.

جدول ۴. نتایج پرسشنامه (میانگین ۳۳ کارشناس)

گوپه	میانگین	انحراف معیار
۱	۲/۸	۱/۱
۲	۴/۱	۰/۹
۳	۲/۳	۱/۰
۴	۴	۰/۸
۵	۲/۷	۱/۲
۶	۳/۹	۰/۹
۷	۲/۶	۱/۱
۸	۴/۲	۰/۷
۹	۲/۹	۱/۰
۱۰	۴/۴	۰/۸

تحلیل نتایج پرسشنامه حاکی از یافته‌های زیر می‌باشد:

- **بالا ترین میانگین:** گویه ۱۰ (۴.۴) → کارشناسان بیشترین توافق را بر کاهش اثربخشی رسانه‌های رسمی در برابر رسانه‌های جهانی داشته‌اند.
 - **پایین ترین میانگین:** گویه ۳ (۲.۳) → ضعف جدی در تعریف عملیاتی مفاهیم ارزشی.
 - **تناقض محوری:** در حالی که کارشناسان بر ضرورت حفظ ارزش‌های دینی و ملی تأکید دارند، هم‌زمان اذعان می‌کنند که سیاست‌ها در ترکیب این ارزش‌ها با الزامات جهانی ناکام بوده‌اند.
 - **محور رسانه‌ای و نهادی** بیشترین نگرانی را ایجاد کرده است؛ کارشناسان معتقدند فاصله میان اهداف و منابع، و همچنین شکاف میان رسانه‌های رسمی و زیست‌جهان دیجیتال دانش‌آموزان، مهم‌ترین چالش‌های سیاست‌گذاری فرهنگی هستند.
- نتایج پرسشنامه حاکیست سیاست‌گذاری فرهنگی آموزش و پرورش در دهه اخیر با **تناقض‌های جدی در پنج محور اصلی** مواجه است. کارشناسان بیشترین نگرانی را در حوزه رسانه و منابع نهادی ابراز کرده‌اند و کمترین رضایت را از تعریف عملیاتی ارزش‌ها داشته‌اند. این یافته‌ها تأکید می‌کنند که اصلاح سیاست‌گذاری فرهنگی نیازمند **بازطراحی مفاهیم کلیدی، تعریف شاخص‌های سنجش‌پذیر، توجه به ظرفیت‌های نهادی و بازنگری در سیاست رسانه‌ای** است.

۵. بحث

ورود به مبحث آزمون فرضیات بنیادین پژوهش مستلزم آن است که پس از طرح چارچوب نظری و مرور پیشینه، اکنون داده‌های گردآوری شده در پرتو پرسش‌های اصلی مورد ارزیابی قرار گیرند. در این مرحله، فرضیات به‌عنوان ستون‌های اصلی تحقیق نقش ایفا می‌کنند و آزمون آن‌ها امکان می‌دهد تا از سطح توصیف صرف فراتر رفته و به تحلیل انتقادی سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش پرداخته شود. بر اساس فرضیه نخست، انتظار می‌رود گفتمان هویت اسلامی - ایرانی به‌عنوان گفتمان مسلط در سیاست‌های رسمی بازتولید شده باشد. فرضیه دوم بر این نکته تأکید دارد که گفتمان‌های جهانی همچون شهروندی جهانی، عدالت فرهنگی و گفت‌وگوی بین‌فرهنگی در حاشیه قرار گرفته‌اند و کمتر بازتاب یافته‌اند. در نهایت، فرضیه سوم بیان می‌کند که تغییرات گفتمان‌های فرهنگی در بازه زمانی ۱۳۹۲ تا ۱۴۰۴ متناسب با تحولات سیاسی و اجتماعی کشور شکل گرفته و پیامدهایی دوگانه برای نظام آموزشی داشته است؛ از یک‌سو تقویت انسجام ملی و از سوی دیگر ایجاد فاصله با الزامات جامعه جهانی. آزمون این فرضیات نه تنها میزان انطباق داده‌ها با چارچوب نظری را روشن می‌سازد، بلکه امکان تبیین دقیق‌تر نسبت میان هویت ملی و الزامات جهانی در سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش ایران را فراهم می‌آورد.

فرضیه اول: غلبه گفتمان هویت اسلامی - ایرانی و تعارض با جهانی‌سازی

یافته‌ها حاکیست سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش در بازه ۱۳۹۲ تا ۱۴۰۴ به‌طور عمده بر بازتولید گفتمان دینی - ملی متمرکز بوده‌اند. این گفتمان، نظم هنجاری را از شریعت و اخلاق جمع‌گرا استخراج می‌کند و در قالب برنامه‌های درسی، سبک زندگی اسلامی و مأموریت هویتی مدارس بازتاب یافته است. در مقابل، الزامات جهانی‌سازی بر تعاملات فراملی، جریان آزاد معنا و فناوری، و سبک‌های زندگی فردیت‌گرا تأکید دارند. این دو منطق در سطح مدرسه به شکاف میان «برنامه درسی هنجاری» و «زیست‌جهان دانش‌آموز» منجر شده است. همان‌گونه که (2007: 74) Khiabany و (2011: 91) Mirsepassi نشان داده‌اند، این تضاد در حوزه‌هایی چون آزادی بیان، حقوق زنان و سبک زندگی آشکار است. بنابراین فرضیه نخست مبنی بر غلبه گفتمان هویت اسلامی - ایرانی و تعارض آن با الزامات جهانی تأیید می‌شود.

فرضیه دوم: حاشیه‌نشینی گفتمان‌های جهانی و خلأ در تعریف عملیاتی ارزش‌ها

بررسی اسناد نشان داد مفاهیمی چون «عدالت فرهنگی» یا «سبک زندگی اسلامی» به‌صورت کلی و بدون تعاریف عملیاتی دقیق مطرح شده‌اند. این امر موجب ابهام در اجرا و ارزیابی سیاست‌ها شده و در عمل، اهداف به گزاره‌های ارزشی و برون‌دادهای نمادین تقلیل یافته‌اند. همان‌طور که برخی پژوهش‌ها نشان داده‌اند، فقدان پیوند میان ارزش، معیار و شاخص باعث شده است که گفتمان‌های جهانی همچون عدالت فرهنگی یا شهروندی جهانی در سطح شعار باقی بمانند. بنابراین فرضیه دوم مبنی بر حاشیه‌نشینی گفتمان‌های جهانی و خلأ در تعریف عملیاتی ارزش‌ها نیز تأیید می‌شود (Eftekhari, 2012: 39; Kamrava, 2008: 62).

فرضیه سوم: تغییرپذیری گفتمان‌ها و تناقض در بازنمایی هویت ملی و دینی

یافته‌ها حاکیست در برخی اسناد، هویت ایرانی با عناصر پیشااسلامی مانند نوروز و کوروش برجسته شده، در حالی که در دیگر اسناد، تأکید صرف بر هویت اسلامی و انقلابی بوده است. این هم‌نشینی ناهمگن، به بازنمایی متناقض هویت‌ها و در نتیجه شکل‌گیری «هویت پاره‌پاره» در میان دانش‌آموزان منجر شده است. (2007: 88) Ansari و (2005: 54) Beeman نیز به این کشمکش میان دو روایت هویتی اشاره کرده‌اند. تغییرات گفتمانی در این بازه زمانی متناسب با تحولات سیاسی و اجتماعی کشور رخ داده و پیامد آن تقویت انسجام ملی از یک‌سو و ایجاد فاصله با الزامات جامعه جهانی از سوی دیگر بوده است. بنابراین فرضیه سوم نیز مبنی بر تغییرپذیری گفتمان‌ها و پیامدهای دوگانه آن تأیید می‌شود.

در مجموع، آزمون سه فرضیه نشان داد که سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش ایران در دهه اخیر عمدتاً بازتاب‌دهنده گفتمان هویت اسلامی - ایرانی بوده‌اند، گفتمان‌های جهانی در حاشیه قرار گرفته‌اند، و تغییرات آن‌ها متناسب با تحولات سیاسی - اجتماعی شکل گرفته است.

جدول ۵. هم‌نشینی یا تعارض گفتمانی در سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش (۱۳۹۲-۱۴۰۴)

گفتمان	بازنمایی در اسناد رسمی	نقاط قوت و کارکرد	تناقضات و چالش‌ها
--------	------------------------	-------------------	-------------------

گفتمان دینی	تأکید بر «حیات طیبه»، آموزش قرآن، اقامه نماز، مدارس قرآنی، سبک زندگی اسلامی.	انسجام ارزشی، تقویت هویت دینی، پیوند با ایدئولوژی رسمی، حفظ انسجام ملی	در تعارض با نیازهای عمل‌گرایانه (مهارت‌آموزی و جهانی‌سازی)؛ خطر تقلیل آموزش به تربیت ایدئولوژیک؛ فاصله گرفتن از تنوع فرهنگی جامعه.
گفتمان هویت ملی	برجسته‌سازی زبان فارسی، تاریخ مشترک، آیین‌های ملی (نوروز، دهه فجر، روز دانش‌آموز).	تقویت انسجام اجتماعی، ایجاد حس تعلق به ایران اسلامی، بازتولید میراث فرهنگی.	گاه در تعارض با گفتمان جهانی‌سازی (نگرانی از نفوذ غربی)؛ نادیده گرفتن تنوع قومی و زبانی؛ هم‌پوشانی و گاهی رقابت با گفتمان دینی در تعریف «ایران اسلامی».
گفتمان عدالت آموزشی	تأکید بر کاهش نابرابری‌ها، دسترسی برابر به آموزش، برنامه ششم توسعه آموزشی.	توجه به عدالت اجتماعی، کاهش شکاف طبقاتی و منطقه‌ای، تقویت فرصت‌های برابر.	در عمل با محدودیت منابع و تمرکز بر گفتمان دینی یا توسعه‌گرایانه تضعیف می‌شود؛ تناقض میان شعار عدالت و واقعیت نابرابری آموزشی.
گفتمان جهانی‌سازی/عمل‌گرای	آموزش زبان‌های خارجی، مهارت‌آموزی، اقتصاد دانش‌بنیان، تعامل فرهنگی با جهان.	آماده‌سازی دانش‌آموزان برای جامعه مدرن، تقویت مهارت‌های جهانی، پاسخ به نیازهای توسعه‌ای.	در تعارض با گفتمان دینی و ملی (نگرانی از تهاجم فرهنگی و غرب‌زدگی)؛ سیاست‌های دوگانه؛ پذیرش زبان انگلیسی اما محدودیت در منابع؛ تناقض میان تعامل جهانی و تأکید بر استقلال فرهنگی.

نتیجه‌گیری

با اتکا به یافته‌های پژوهش نتیجه گرفته می‌شود که سیاست‌گذاری فرهنگی آموزش و پرورش ایران در دهه‌های اخیر به‌طور معناداری تحت سیطره گفتمان هویت ایدئولوژیک قرار داشته که از طریق اسناد بالادستی، آیین‌نامه‌ها، کتاب‌های درسی و برنامه‌های رسمی تربیتی، موقعیت هژمونیک آن تثبیت شده است. بازنمایی پررنگ مفاهیم ایدئولوژیک به‌مثابه میدان اصلی بازتولید مفاهیم ایدئولوژیک در نظام آموزشی به مثابه نهاد گسترش دانش و تخصص که البته در هر جامعه‌ای ضروری هستند ولی نه به ازای نادیده گرفته شدن یا کمرنگ شدن عناصر هویتی و تربیتی دیگری مانند هویت ملی یا تعامل با نظام جهانی، تعادل نظام آموزشی را مختل و کارآمدی آن را در ایجاد بستر مناسب پرورش نخبگان و متخصصان با چالش جدی روبرو ساخته است. از منظر نظریه تحلیل گفتمان، نشانه‌هایی مانند هویت دینی، هویت ملی، عدالت آموزشی و سبک زندگی اسلامی به‌عنوان نشانه‌های شناور، در فرآیند مفصل‌بندی گفتمانی، عمدتاً در چارچوب قرائت رسمی و مسلط تثبیت شده‌اند و مجال اندکی برای قرائت‌های بدیل یا تلفیقی باقی گذاشته‌اند.

با این حال، یافته‌های پژوهش حاکیست این هژمونی گفتمانی با مجموعه‌ای از تناقض‌ها و شکاف‌های ساختاری همراه نیز همراه شده است. نخست، علی‌رغم تأکید مکرر اسناد رسمی بر پرورش خلاقیت، مهارت‌های زندگی و آمادگی برای آینده، در سطح آیین‌نامه‌های اجرایی هیچ دستورالعمل مشخص و الزام‌آوری برای آموزش کارآفرینی، نوآوری و مهارت‌های فناورانه ایجاد نشده است. این فقدان حاکی از آن است که نظام آموزشی بیش از آنکه به نیازهای واقعی زیست‌جهان جوانان و اقتضات جامعه جهانی توجه کند، بر بازتولید هویت رسمی و انتقال دانش نظری تمرکز دارد؛ امری که شکاف میان مدرسه، بازار کار و جامعه مدنی را تشدید می‌کند.

دوم، در بازنمایی هویت ملی، گرچه اسناد بالادستی بر ترکیب هویت اسلامی و ایرانی تأکید دارند، اما این ترکیب در عمل بیشتر جنبه شعاری یافته و تعریف منسجمی از نسبت تلفیق عناصر پیشااسلامی، زبان فارسی و میراث تاریخی ایران با هویت دینی ارائه نشده است. نتایج تحلیل آیین‌نامه‌ها و نیز دیدگاه کارشناسان نشان می‌دهد که این ابهام مفهومی می‌تواند به سردرگمی هویتی دانش‌آموزان انجامیده و از اثربخشی سیاست‌های هویتی بکاهد.

سوم، تحلیل داده‌های پرسشنامه خبرگان آموزش و پرورش آشکار ساخت که شکاف میان اهداف کلان فرهنگی و منابع نهادی، مالی و انسانی، یکی از مهم‌ترین موانع تحقق سیاست‌هاست. بسیاری از برنامه‌های فرهنگی، به دلیل فقدان پشتوانه اجرایی، به کنش‌هایی نمادین تقلیل یافته‌اند. در کنار آن، حوزه رسانه‌ای به‌عنوان بحرانی‌ترین عرصه سیاست‌گذاری فرهنگی شناسایی می‌شود؛ جایی که رسانه‌های رسمی آموزشی در رقابت با رسانه‌های جهانی و شبکه‌های اجتماعی، توان اثرگذاری خود را به شدت از دست داده و با زیست‌جهان دیجیتال نسل جدید در عصری که هر روز بیش از دیروز زندگی انسانها با کنش دیجیتال پیوند بیشتری می‌خورد، همخوانی ندارند.

روی هم رفته باید گفت سیاست‌گذاری فرهنگی آموزش و پرورش ایران با وجود انسجام نسبی در سطح گفتمان رسمی، در سطح اجرا و پاسخ‌گویی به تحولات اجتماعی، فناوری و جهانی با تناقض‌های جدی مواجه است. برون‌رفت از این وضعیت مستلزم بازطراحی مفاهیم ارزشی به‌صورت عملیاتی و سنجش‌پذیر، ایجاد توازن میان هویت دینی-ملی و الزامات جهانی، تقویت ظرفیت‌های نهادی، و بازنگری بنیادین در سیاست رسانه‌ای آموزشی است؛ در غیر این صورت، شکاف میان گفتمان رسمی و تجربه زیسته دانش‌آموزان همچنان تعمیق خواهد شد.

پیشنهادهای سیاستی

و اما پیشنهادهای عملی برای سیاست‌گذاران و مدیران آموزش و پرورش را می‌توان چنین تلخیص نمود:

۱. ایجاد توازن میان گفتمان‌ها

سیاست‌گذاران باید میان سه گفتمان اصلی - دینی، هویت ملی و جهانی‌سازی - تعادل برقرار کنند. تمرکز بیش از حد بر یک گفتمان، به حاشیه رفتن دیگری را در پی دارد و این امر می‌تواند به شکاف هویتی در میان دانش‌آموزان منجر شود. در این میان، تقویت گفتمان دینی بی‌تردید ضروری‌ترین سیاستی است که با توجه به تهاجمات فرهنگی به کشور باید در دستور کار قرار گیرد لیکن، نیازهای مهارتی و جهانی نسل جدید نیز نباید نادیده گرفته شود؛ و اگر صرفاً بر جهانی‌سازی تمرکز شود، ریشه‌های فرهنگی و دینی تضعیف خواهند شد. بنابراین، سیاست‌گذاری باید به گونه‌ای باشد که هر سه گفتمان در کنار هم و در تعامل سازنده بازتاب یابند و به جای تقابل، مکمل یکدیگر باشند.

۲. بازنگری در زبان و ساختار اسناد رسمی

بخش زیادی از آیین‌نامه‌ها و بخشنامه‌های آموزش و پرورش با زبانی اقتدارگرایانه و دستوری نوشته شده‌اند. این زبان، فاصله میان سیاست‌گذاران و مجریان (معلمان و مدیران مدارس) را افزایش می‌دهد و مانع از مشارکت فعال آنان در اجرای سیاست‌ها می‌شود. بازنگری در این متون باید با هدف ساده‌سازی، شفاف‌سازی و مشارکتی‌سازی صورت گیرد. استفاده از زبان مشورتی و تأکید بر نقش معلمان به‌عنوان شرکای اصلی سیاست‌گذاری، می‌تواند موجب افزایش انگیزه و احساس تعلق در بدنه آموزشی شود.

۳. توجه به آموزش چندفرهنگی

ایران جامعه‌ای متکثر با اقوام، زبان‌ها و فرهنگ‌های گوناگون است. سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش اگر تنها بر یک روایت یکسان‌ساز از هویت ملی تأکید کنند، بخشی از واقعیت اجتماعی کشور نادیده گرفته می‌شود. آموزش چندفرهنگی می‌تواند با گنجاندن محتوای آموزشی درباره فرهنگ‌ها و زبان‌های محلی، احترام به تنوع و پذیرش تفاوت‌ها را در دانش‌آموزان تقویت کند. این رویکرد نه تنها به انسجام ملی آسیب نمی‌زند، بلکه آن را تقویت می‌کند، زیرا دانش‌آموزان احساس می‌کنند هویت محلی و قومی‌شان در کنار هویت ملی به رسمیت شناخته می‌شود.

۴. به‌روزرسانی محتوای درسی در حوزه جهانی‌سازی

جهانی‌سازی واقعیتی انکارناپذیر است و نظام آموزشی ایران باید دانش‌آموزان را برای زیست در جهانی متصل و رقابتی آماده کند. این امر مستلزم بازنگری در محتوای درسی، به‌ویژه در حوزه زبان‌های خارجی، مهارت‌های دیجیتال و سواد رسانه‌ای است. البته این به‌روزرسانی باید با حساسیت فرهنگی همراه باشد؛ یعنی در کنار آموزش زبان انگلیسی یا مهارت‌های جهانی، بر تولید محتوای بومی و تقویت ارزش‌های فرهنگی ایران نیز تأکید شود. چنین ترکیبی می‌تواند هم تعامل جهانی را تقویت کند و هم استقلال فرهنگی را حفظ نماید.

۵. پایش مستمر گفتمان‌ها و سیاست‌ها

یکی از مشکلات سیاست‌گذاری فرهنگی در آموزش و پرورش، نبود سازوکارهای پایش و ارزیابی منظم است. بسیاری از اسناد رسمی تصویب می‌شوند، اما میزان تحقق اهداف آن‌ها به‌طور دقیق بررسی نمی‌شود. پیشنهاد می‌شود نهادی مستقل یا کمیته‌ای تخصصی برای رصد تغییرات گفتمانی در اسناد رسمی ایجاد شود. این نهاد می‌تواند با تحلیل دوره‌ای اسناد، از غلبه یک‌جانبه‌ی یک گفتمان جلوگیری کند و به سیاست‌گذاران بازخورد دهد تا سیاست‌ها همواره پویا و متناسب با شرایط اجتماعی و جهانی باشند.

جدول ۷. تلخیص پیشنهادهای سیاستی		
پیشنهاد	شرح	پیامد مورد انتظار
ایجاد توازن میان گفتمان‌ها	ضرورت هماهنگی میان گفتمان‌های دینی، ملی و جهانی‌سازی برای جلوگیری از غلبه یک‌جانبه و ایجاد هم‌افزایی میان ارزش‌های بومی و نیازهای جهانی	کاهش شکاف هویتی و افزایش انسجام
بازنگری در زبان و ساختار اسناد رسمی	ساده‌سازی و مشارکتی‌سازی زبان آیین‌نامه‌ها به‌جای لحن اقتدارگرایانه، با هدف افزایش نقش معلمان و مدیران در اجرا	افزایش مشارکت و کارآمدی اسناد
توجه به آموزش چندفرهنگی	گنجاندن محتوای مرتبط با فرهنگ‌ها و زبان‌های محلی برای تقویت احترام به تنوع و پذیرش تفاوت‌ها در کنار هویت ملی	تقویت انسجام اجتماعی و احساس تعلق
به‌روزرسانی محتوای درسی در حوزه جهانی‌سازی	بازنگری در آموزش زبان‌های خارجی، مهارت‌های دیجیتال و سواد رسانه‌ای همراه با تأکید بر محتوای بومی و ارزش‌های فرهنگی	توانمندسازی دانش‌آموزان در عرصه جهانی همراه با حفظ هویت
پایش مستمر گفتمان‌ها و سیاست‌ها	ایجاد سازوکارهای نظارتی برای رصد تغییرات گفتمانی و ارزیابی تحقق اهداف اسناد رسمی	افزایش شفافیت، پویایی و کارآمدی سیاست‌ها

منابع

الف. پارسی

۱. احمدوند، کبری، صالحی، اکبر، محمودنیا، علیرضا، و کشاورز، سوسن. (۱۴۰۲). تحلیل انتقادی گفتمان خصوصی‌سازی آموزش و پرورش در گفتمان‌های پس از انقلاب اسلامی ایران: مطالعه موردی گفتمان‌های اصلاح‌طلب و اصول‌گرایان. *جامعه‌شناسی نهادهای اجتماعی*، ۱۰(۳۲): ۶۵-۹۰. doi: 10.22080/ssi.2023.25150.2087
۲. ایرنا (۱۴۰۴). وزیر آموزش و پرورش: تقویت هویت دینی و ملی دانش‌آموزان در اولویت قرار گرفت. *کد خبر*: ۸۵۹۶۳۲۰۹
۳. *آیین‌نامه اجرایی قانون احیاء معاونت پرورشی و تربیت بدنی*، (۱۳۸۵). تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.

۴. باقری، الهه؛ باقری، فرازانه. (۱۳۹۶). بررسی تحلیل گفتمان سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. *مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی (مرکز توسعه آموزشهای نوین ایران)* بهار ۱۳۹۶، دوره سوم - شماره ۴/۱ (۱۲ صفحه - از ۱۳۵ تا ۴۶)، ۳۴ (۲)، ۵۸-۵۵.
۵. برنامه درسی ملی، شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۱.
۶. پوردیان، محمد، عبدالحی، حسین، عباس پور، عباس، و خرسندی طاسکوه، علی. (۱۴۰۱). شناسایی مؤلفه های سیاست گذاری چندفرهنگی در آموزش و پرورش عمومی ایران. *آموزش در علوم/انتظامی*، ۱۰ (۳۷)، ۱۹۱-۲۲۴. <https://sid.ir/paper/1029648/fa>. SID.
۷. تعجبی، محمود. (۱۴۰۴). تحلیل گفتمان انتقادی سیاست گذاری آموزشی در ایران: بازنمایی قدرت و ایدئولوژی در سند تحول بنیادین. *پژوهش های زبان شناسی تطبیقی*، ۳۰ (۱۶)، ۳۰. doi: 10.22084/rjhll.2025.31411.2396
۸. خاکسار فرد عطیه، و خضریان مهدی. (۱۴۰۲). میناهای هویتی سیاست گذاری در آموزش عالی ایران؛ زمینه های عملی و نظری تقویت همبستگی ملی. *فصلنامه مطالعات ملی*، دوره ۲۴، شماره ۹۵ - شماره پیاپی ۹۵ مهر ۲۵-۷.
۹. سازمان بهداشت جهانی (۱۳۹۸). *آموزش مهارتهای زندگی برای کودکان و نوجوانان در مدارس: اولین سند رسمی سازمان بهداشت جهانی درباره مهارتهای زندگی*، مترجمان: المیرا رحیمزاده، الهه خانیکی، تهران: سرمشق.
۱۰. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰.
۱۱. عبادی، آزاده، گرجیان، ویسی، الخاص، سلطانی، و سیدعلی اصغر. (۱۴۰۱). واکاوی گفتمان هویت ملی در کتابهای مطالعات اجتماعی متوسطه اول از منظر لاکلاو و موف. *جامعه شناسی کاربردی*، ۳۳ (۳)، ۱۲۵-۱۵۲.
۱۲. عبدالحی، حسین، عباس پور، عباس، فرزادی امجد، فرزاد، نادری، ابوالقاسم و خورسندی طاسکوه، علی. (۱۴۰۱). تحلیل سیاستهای گسترش گونه های مدارس در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. *مطالعات راهبردی سیاستگذاری عمومی*، ۱۲ (۴۴)، ۵۰-۸۰. doi: 10.22034/sspp.2022.550261.3161
۱۳. غلامی نهوجی، م. و مقیمی، س. (۱۴۰۳). سیاست گذاری نظام آموزش رسمی عمومی ایران در فرایند شکل گیری هویت ملی و دینی دانش آموزان. *توسعه فردی و تحول سازمانی*، دوره ۲ شماره ۴ (۱۴۰۳): پیاپی ۶.
۱۴. کریمی، بهنام، مهرمحمدی، علی عسگری، مومنی، و غفرشاد. (۲۰۲۴). کارآفرینی توسعه محور: رویکردی تحولی در تعلیم و تربیت. *دو فصلنامه توسعه علوم انسانی* ۴ (۸)، ۵۹-۸۲.
۱۵. لقمان نیا، م و حافظان، ا. (۱۳۸۹). جایگاه هویت ملی در طراحی سیاستهای آموزشی ایران. *فصلنامه تحقیقات فرهنگی*، ۲، ۱۴۷-۱۷۱.
۱۶. محمدی، ش. (۱۳۹۶). مدیریت آموزش چندفرهنگی در مدارس ایران: فراتحلیل کیفی. *مدیریت مدرسه*، ۴ (۲)، ۸۷-۱۰۷.
۱۷. مرکز پژوهشهای مجلس (۱۴۰۳). آیین نامه تقویت و توسعه مهارت آموزی دانش آموزان. تهران: معاونت آموزش متوسطه.
۱۸. موسوی، ف. (۱۳۹۹). تحلیل انتقادی گفتمان آیین نامه های آموزشی. *مطالعات برنامه ریزی درسی*، ۱۵ (۴)، ۷۷-۹۸.
۱۹. وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*. تهران: شورای عالی آموزش و پرورش.
۲۰. وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۵). *برنامه ششم توسعه آموزشی*. تهران: دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.
۲۱. وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۷). *بیانیه گام دوم انقلاب در آموزش و پرورش*. تهران: مرکز امور فرهنگی.
۲۲. وزارت آموزش و پرورش (۱۴۰۰). *آیین نامه اجرایی مدارس*، آیین نامه اجرایی مدارس (مصوب چهل و یکمین (۱۴) جلسه کمیسیون معین شورای عالی آموزش و پرورش تاریخ ۱۴۰۰/۵/۱۰)

ب. انگلیسی

1. Abdollahi, H., abbaspour, A., farhadi amjad, F., abolghasem, N. and Khorsandi Tauskooh, A. (2022). Analysis of School species expansion Policies in the Education System of the Islamic Republic of Iran. *Strategic Studies of public policy*, 12(44), 50-80. doi: 10.22034/sspp.2022.550261.3161 [in Persian]
2. Ahmadvand, K., Salehi, A., Mahmoodnia, A., & Keshavarz, S. (2024). Critical analysis of the discourse on the privatization of education in Iran's post-Islamic Revolution: A case study of the reformist and principled discourses. *Biquarterly Journal of Sociology of Social Institutions*, 10(22), 65-90. <https://doi.org/10.22080/ssi.2023.25150.2087>. [in Persian]
3. Apple, M. W. (2004). *Ideology and curriculum*. Routledge.
4. Bagheri, E., & Bagheri, F. (2017). The discourse analysis of the document of fundamental transformation of education. *Studies in Psychology and Educational Sciences*, 3(1), 55-78. [in Persian]
5. Ball, S. J. (2012). Global Education Policy, Neoliberalism, and the Cultural Politics of Education. *Policy Futures in Education*, 10(4), 485-499. (p. 490)
6. Boroujerdi, M. (2016). *Iranian Intellectuals and the West*. Syracuse University Press.
7. Davari, M. (2014). Islamic Discourse and Cultural Policy. *Iranian Review of Culture*.
8. Ebadi, A., Gorjian, V., Alkhas, S., & Seyed Ali Asghar. (2022). A Study of National Identity Discourse in Iranian Junior Highschool Social Science Textbooks Based on Laclau and Muffe Theory, *Journal of Applied Sociology* E-ISSN: 2322-343X Vol. 33, Issue 3, No.87, Autumn 2022, pp. 125-152 [in Persian]
9. Executive Regulations of the Law on the Restoration of the Deputy for Education and Physical Education. (2006). Tehran: Research Center of the Islamic Consultative Assembly. [in Persian]
10. Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis*. Longman. (p. 23)
11. Fairclough, N. (2010). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. Routledge.
12. Farhi, F. (2005). Cultural Policy and Political Reform. *Middle East Journal*.
13. Gheissari, A. (2009). *Contemporary Iran*. Oxford University Press.
14. Gholami Nahouji, M., & Moghimi, S. (2024). Policy-Making in Iran's Formal Public Education System in the Process of Shaping Students' National and Religious Identity. *Journal of Personal Development and Organizational Transformation*, 2(4), Serial No. 6. <https://doi.org/10.61838/kman.jpdot.2.4.11> [in Persian]
15. IRNA. (2025). Minister of Education: Strengthening students' religious and national identity was prioritized (News Code: 85962209). [in Persian]
16. Islamic Consultative Assembly Research Center. (2024). *Regulation on strengthening and developing students' skill training*. Tehran, Iran: Deputy for Secondary Education. [in Persian]

17. Javadi, S., & Rezvani, D. (2020). Education policy in Iran: Between ideology and pragmatism. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 50(7), 1012-1030.
18. Kamrava, M. (2008). *Iran's Intellectual Revolution*. Cambridge
19. Karimi, B., Mehrmohammadi, A. A., & Momeni, F. (2024). Development-Oriented Entrepreneurship, Transformative Approach In Education. *Development of humanities*, Volume 4, Issue 8, April, Pages 59-82. 10.22047/hsd.2024.194460. **[in Persian]**
20. Karimifard, M. (2012). Culture and Identity in Iran. *Iranian Journal of Cultural Studies*.
21. Khaksarfard, A., & Khazrian, M. (2023). Identity foundations of policymaking in higher education in Iran: Practical and theoretical contexts for strengthening national cohesion. *National Studies Quarterly*, 24(95), 7–25. **[in Persian]**
22. Khosravi, S. (2017). The politics of education and cultural identity in Iran. *Middle East Critique*, 26(3), 245-262.
23. Khosrokhavar, F. (2009). *Youth and Modernity in Iran*. Brill.
24. Laclau, E., & Mouffe, C. (1985). *Hegemony and socialist strategy*. Verso.
25. Loghmannia, M. and Khamesan, A. (2010). National Identity in Educational System of Iran. *Journal of Iranian Cultural Research*, 3(2), 147-171. doi: 10.7508/ijcr.2010.10.007. **[in Persian]**
26. Mahdavi, M. (2013). Cultural Norms in Iranian Education. *Journal of Iranian Sociology*.
27. Ministry of Education of the Islamic Republic of Iran. (2011). *The fundamental reform document of education*. Tehran, Iran: Supreme Council of Education. **[in Persian]**
28. Ministry of Education of the Islamic Republic of Iran. (2016). *The sixth educational development plan*. Tehran, Iran: Secretariat of the Supreme Council of Education. **[in Persian]**
29. Ministry of Education of the Islamic Republic of Iran. (2018). *The second phase of the revolution statement in education*. Tehran, Iran: Cultural Affairs Center. **[in Persian]**
30. Ministry of Education of the Islamic Republic of Iran. (2021). *School executive regulations* (Approved at the 41st session of the Standing Commission of the Supreme Council of Education, August 1, 2021). Tehran, Iran. **[in Persian]**
31. Mirsepasi, A. (2011). *Democracy in Modern Iran*. NYU Press.
32. Mohammadi, S. , Naghi kamal, S. A. , Kazemi, M. and Porkarimi, J. (2017). Multicultural Education Management in Iranian schools': A Qualitative Meta-analysis. *School Administration*, 4(2), 87-107. DOI: 20.1001.1.25384724.2016.4.2.6.9 **[in Persian]**
33. Mousavi, F. (2020). Critical discourse analysis of educational regulations. *Curriculum Planning Studies*, 15(4), 77–98. **[in Persian]**
34. Pourdian, Mohammad, Abdollahi, Hossein, Abbaspour, Abbas, & Khorsandi Taskouh, Ali. (2022). Identifying the components of multicultural policy in Iranian public education. *Journal Of Training in Police Sciences*, 10(37), 191-224. SID. <https://sid.ir/paper/1029648/en> **[in Persian]**
35. Rahimi, B. (2011). Cyberculture and Iranian Youth. *Iranian Studies*.
36. Rizvi, F., & Lingard, B. (2010). *Globalizing education policy*. Routledge.
37. Shahabi, M., & Ghaffari, A. (2018). Cultural policy and education in Iran: Challenges of identity and globalization. *International Journal of Cultural Policy*, 24(5), 623-640.
38. Shayegan, D. (2002). *Cultural Schizophrenia*. Saqi Books.
39. Soroush, A. (2000). *Reason, Freedom and Democracy in Islam*. Oxford University Press.
40. Supreme Council of Education. (2011). *The fundamental reform document of education*. Tehran, Iran: Author. **[in Persian]**
41. Supreme Council of Education. (2012). *National curriculum of the Islamic Republic of Iran*. Tehran, Iran: Author. **[in Persian]**
42. Taajobi, M. (2025). Critical Discourse Analysis of Educational Policy-Making in Iran: Representation of Power and Ideology in the Fundamental Transformation Document. *Comparative Linguistic Research*, doi: 10.22084/rjhl.2025.31411.2396. **[in Persian]**
43. Tavassoli, G. A. (2010). Social Norms and Cultural Identity. *Iranian Journal of Social Research*.
44. Veysi, F. (2025). Discourse Analysis of Religious and National Identity in Iran. *MPS Journal*, 10.22126/mps.2025.12267.1066.
45. World Health Organization. (2019). *Life Skills Education For Children and Adolescents in Schools: The First Official WHO Document on Life Skills* (A. Rahimzadeh & E. Khaniki, Trans.). Sarmashgh Publications. **[in Persian]**