Cultural Governance Quarterly
Vol. 19, No. 73, Spring 2026
Print ISSN: 2008-3696
Online ISSN:

Predicting National Identity Based on Family and School Socialization among Secondary School Students.

Sayed Ahmad Mir Mohammad Tabar[1], Sirus Mansoori[2]

1. Associate Professor, Department of Sociology, Arak University, Arak, Iran a-mirmohamadtabar@araku.ac.ir
2. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Arak University, Arak, Iran s-mansoori@araku.ac.ir

Abstract

The purpose of this study was to examine the role of the family and the school in the national identity of junior secondary school students in Arak. The research method was a cross-sectional correlational survey. The statistical population consisted of male and female junior secondary school students in Arak, from whom 617 individuals were selected through multi-stage stratified and cluster random sampling. The findings showed that the mean of the national identity variable was 3.97 out of 5, indicating a high level. National identity and its dimensions (defense of Iran and Iranophilia) had positive and significant relationships with socialization in the family and school. Multiple regression results indicated that the strongest predictors of national identity were, respectively, socialization in the family (β = 0.37), socialization in the school (β = 0.24), and educational grade (β = 0.12). These independent variables explained 29 percent of the variance in national identity. Accordingly, it can be concluded that the family, as the primary institution of socialization, plays a central and fundamental role in the formation and strengthening of students' national identity. At the same time, purposeful synergy between the family and the school can pave the way for a more sustainable internalization of national values and belonging among the adolescent generation.

Keywords: *National identity, Socialization in the family, Socialization in the school, Junior secondary school students*

Citation to article: Mir Mohammad Tabar, Seyyed Ahmad, and Mansouri, Sirus (1405). Predicting National Identity Based on Socialization within the Family and School among Secondary School Students, *Cultural Governance*, 19(73): 9–25. DOI: 10.

2025 by the authors. Published by The Secretariat of the Supreme Council of the Cultural Revolution. This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) https://creativecommons.org/licenses/by/4.0

فصلنامه حکمرانی فرهنگ
سال ۱۹، شماره ۷۳، بهار ۱۴۰۵: ۴۴ ـ ۹
شاپا چاپی: ۳۶۹۶-۲۰۰۸
شاپا الکترونیکی:

پیش‌بینی هویت ملی بر مبنای جامعه‌پذیری در خانواده و مدرسه در دانش‌آموزان دوره متوسطه

سید احمد میرمحمد تبار[۱]، سیروس منصوری[۲]

۱. دانشیار، گروه جامعه‌شناسی، دانشگاه اراک، اراک، ایران
a-mirmohamadtabar@araku.ac.ir
۲. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه اراک، اراک، ایران
s-mansoori@araku.ac.ir

چکیده

درس‌آموزی هدف این مطالعه، بررسی نقش خانواده و مدرسه در هویت ملی دانش‌آموزان متوسطه اول شهر اراک است. روش پژوهش، پیمایش مقطعی از نوع همبستگی است. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دختر و پسر متوسطه اول شهر اراک است که از میان آن‌ها ٦١٧ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای و خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. یافته‌ها نشان داد که میانگین متغیر هویت ملی ۳/۹۷ از ۵ و در حد زیاد است. متغیر هویت ملی و ابعاد آن (دفاع از ایران و ایران‌دوستی) با متغیرهای جامعه‌پذیری در خانواده و مدرسه رابطه مثبت و معنادار دارد. نتایج رگرسیون چندگانه نشان داد که قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های متغیر هویت ملی به‌ترتیب متغیرهای جامعه‌پذیری در خانواده (بتا=۰/۳۷)، جامعه‌پذیری در مدرسه (بتا=۰/۲٤) و پایه تحصیلی (بتا=۰/۱۲) است. این متغیرهای مستقل ۲۹ درصد واریانس هویت ملی را تبیین کردند. بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت که خانواده به‌عنوان نخستین نهاد جامعه‌پذیری، نقشی محوری و بنیادین در شکل‌گیری و تقویت هویت ملی دانش‌آموزان ایفا می‌کند. در عین حال، هم‌افزایی هدفمند میان خانواده و مدرسه می‌تواند زمینه‌ساز درونی‌سازی پایدارتر ارزش‌ها و تعلق ملی در نسل نوجوان باشد.

کلیدواژه: *هویت ملی، جامعه‌پذیری در خانواده، جامعه‌پذیری در مدرسه، دانش‌آموزان متوسطه اول.*

استناد به مقاله: میرمحمدتبار، سید احمد و منصوری، سیروس (۱٤۰۵). پیش‌بینی هویت ملی بر مبنای جامعه‌پذیری در خانواده و مدرسه در دانش‌آموزان دوره متوسطه، حکمرانی فرهنگ، ۱۹(۷۳): ۲۵ ـ ۹.
DOI: 10

نوع مقاله: پژوهشی
تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۰۲/۲۰
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۷/۲۷

CC BY

مقدمه

هویت ملی با اعتقاد مشترک به مشروعیت نظام سیاسی کشور آغاز می‌شود. هویت را می‌توان در قوانین و نهادهای رسمی تجسم کرد که به‌عنوان مثال ابلاغ می‌کنند که کدام زبان یا زبان‌ها به‌عنوان زبان‌های رسمی در نظر گرفته شود یا چه مدارسی به کودکان درباره گذشته کشورشان آموزش می‌دهند. اما هویت ملی به قلمرو فرهنگ و ارزش‌ها نیز گسترش می‌یابد. این شامل داستان‌هایی است که مردم درباره خودشان می‌گویند: از کجا آمده‌اند، چه چیزی را جشن می‌گیرند، خاطرات تاریخی مشترکشان و انتظاراتشان در مورد آنچه برای تبدیل‌شدن به عضو واقعی جامعه لازم است (Smith, 2015). با مراجعه به ادبیات مربوط دربارهٔ هویت (Weigert et al, 1986)، ممکن است بین سه عنصر تمایز قائل شویم: ۱. تصویر از خود، آگاهی از ویژگی‌های ملت خود، نقاط قوت و ضعف آن در مقایسه با دیگران (مؤلفه شناختی) ۲. نوع خاصی از عشق و دلبستگی به ملت، ازجمله غرور و شرم ملی (مؤلفه احساسی) ۳. آمادگی برای اقدام به نمایندگی از ملت و حمایت از اقدامات سیاسی برای تقویت و حفاظت از ملت (مؤلفه عملی)

هویت ملی برای دولت‌های نوین نقش اساسی دارد. اولین نقش آن، امنیت است. مثال افراطی از آنچه که می‌تواند بدون هویت ملی رخ دهد، فروپاشی دولت و جنگ داخلی است، همان‌گونه که در لیبی پس از سقوط قذافی در سال ۲۰۱۱ (Fukuyama, 2018) و در سوریه از سال ۲۰۱۱ به بعد رخ داد (Lesch, 2013) و به جنگ داخلی و فروپاشی نسبی ساختارهای دولتی منجر شد. ممکن است یکپارچگی کشورها را تهدید کند، یک خطر امنیتی با توجه به اینکه واحدهای سیاسی بزرگ قدرتمندتر از واحدهای کوچکتر هستند و می‌توانند بهتر از خود محافظت کنند. کشورهای بزرگتر همچنین می‌توانند به‌راحتی محیط بین‌المللی را مطابق با منافع خود شکل دهند (فوکویاما، ۲۰۱۸). دومین مورد تسهیل توسعه اقتصادی است. اگر مردم به کشورشان افتخار نکنند، به نیابت از آن کار نخواهند کرد. هویت‌های ملی قوی در ژاپن، کره جنوبی و چین، نخبگانی را به‌وجود آورد که به‌ویژه در دهه‌های اولیه رشد سریع اقتصادی این کشورها، به‌شدت بر توسعه اقتصادی کشورشان متمرکز بودند تا غنی‌سازی شخصی‌شان. این نوع هدایت عمومی کلید موفقیت «دولت توسعه‌یافته» در این اقتصادها و دیگر اقتصادهایی بود که به‌سرعت در حال مدرن‌شدن هستند (Haggard, 2018). سومین کارکرد هویت ملی، ترویج شعاع وسیعی از اعتماد است که به‌عنوان روان‌کننده‌ای عمل می‌کند که هم مبادلات اقتصادی و هم مشارکت سیاسی را آسان می‌کند. اعتماد بر چیزی مبتنی است که سرمایه

اجتماعی نامیده می‌شود ـ توانایی همکاری با افراد دیگر بر اساس هنجارهای غیر رسمی و ارزش‌های مشترک. در حالی که گروه‌های هویتی اعتماد را در میان اعضای خود ترویج می‌کنند، سرمایه اجتماعی اغلب محدود به درون گروهی محدود باقی می‌ماند. در واقع، هویت‌های قوی اغلب اعتماد بین اعضای درون گروه و افراد خارجی را کاهش می‌دهد. جوامع بر اساس اعتماد رشد می‌کنند، اما برای شکوفاشدن به گسترده‌ترین شعاع ممکن اعتماد نیاز دارند ـ که با یک حس فراگیر از هویت مشترک فعال می‌شود (فوکویاما، ۱۹۹۵). چهارم، هویت ملی، کشورها را تشویق می‌کند تا شبکه‌های اجتماعی قوی و ایمن را حفظ کنند که نابرابری اقتصادی را کاهش می‌دهد. اگر افراد درون جامعه احساس کنند که اعضای خانواده‌ای بزرگ هستند و سطح اعتماد زیادی به یکدیگر دارند، احتمالاً از برنامه‌های اجتماعی حمایت می‌کنند که به افراد ضعیف‌ترشان کمک می‌کند (Putnam, 2000).

با توجه به اهمیت هویت ملی، امروزه وضعیتی دوگانه وجود دارد: از یک‌سو، امروزه به‌نظر می‌رسد «عصر ملی‌گرایی» به پایان رسیده است. پس از دو جنگ جهانی، به نظر می‌رسد که تمایل به جنگ به‌عنوان وسیله‌ای برای انحلال درگیری‌های بین‌المللی از بین رفته است. احساسات ملی در سراسر جهان در حال فرسایش است (Dogan, 1994). در نتیجه فروپاشی نظام کمونیستی، تضاد بین شرق و غرب از بین رفته است. افزون بر این، جهانی‌شدن اقتصادی، استقلال سیاسی ـ اقتصادی دولت‌ها را به‌طور جدی تضعیف می‌کند. بازیگران بین‌المللی دولتی و غیر دولتی جدید در حال به‌دست‌آوردن نفوذ هستند (Albrow, 1997). جامعه‌شناسان استدلال می‌کنند که ادغام اروپایی و دیگر همکاری‌های بین‌المللی نیز گامی به‌سوی نوع جدیدی از جامعه سیاسی «جهان‌وطنی» و چندفرهنگی است (Giddens, 1991; Habermas, 1998).

هویت ملی برای افراد جامعه بیشتر همراه با نوسازی[1] در نظر گرفته می‌شود. ازآنجا که گروه‌ها و نهادهای اجتماعی سنتی مانند خانواده، خویشاوندی، جوامع دینی و دیگر جوامع تضعیف یا منحل شده‌اند، همذات‌پنداری با ملت می‌تواند جایگزینی برای آن باشد (Esser, 1988). امروزه افراد باید در طول زندگی خود با موقعیت‌های تصمیم‌گیری زیادی روبه‌رو شوند؛ زیرا ساختار آن توسط الگوهای ثابت نهادی بسیار کمتر است. در جوامع نوین بسیار متحرک و به‌سرعت در حال تغییر، هویت به‌طور کلی به موضوع اصلی فرد تبدیل می‌شود (Scheff, 1990). هویت و احساسات ملی نوعی واکنش منفی به فرایندهای نوسازی است. آن‌ها به‌ویژه در آن دسته از افراد و در میان آن

1. Modernization

گروه‌های اجتماعی به‌وجود می‌آیند که قادر به رویارویی با این فرایندها نیستند. آن‌ها با متمرکزکردن پیوندهای اجتماعی و عواطف سیاسی خود بر واحدهای ملی، سعی می‌کنند حمایت شخصی و لنگرگاه عاطفی را در دنیایی غیر شخصی و سریع در حال تغییر بیابند. آن‌ها نمی‌توانند با تغییرات اجتماعی جاری و انسانیت به‌عنوان یک کل همذات‌پنداری کنند و پیوندهای اجتماعی گسترده‌تر و «مدرن» برقرار کنند (Haller & Ressler, 2006).

در زمینه چالش‌های ناشی از جهانی‌شدن، افزایش آگاهی نسبت به ملی‌گرایی و هویت ملی ضروری است. این فوریت ناشی از شناخت این موضوع است که نیروهای جهانی‌سازی توان تأثیرگذاری و تغییر شکل فرهنگ‌ها و ارزش‌های سنتی را دارند. ازآنجا که جهان به‌گونه فزاینده‌ای به هم پیوسته می‌شود، تلاش برای تقویت هویت ملی برای حفظ ویژگی‌ها و ارزش‌های فرهنگی متمایز که در غیر این صورت ممکن است تحت‌الشعاع قرار گیرند، حیاتی تلقی می‌شوند (Anoraga, & Sakai, 2023). یکی از راه‌های ارتقا و ترویج هویت ملی، به‌ویژه در دانش‌آموزان و نسل نوجوان، آموزش است. آموزش رسمی و غیر رسمی به‌عنوان رسانه‌ای حیاتی برای پرورش هویت ملی رفتار می‌کند. آموزش نه‌تنها دانشی را در مورد میراث ملی و مسئولیت‌های مدنی منتقل می‌کند، بلکه ارزش‌هایی را القا می‌کند که دانش‌آموزان را برای مشارکت فعال در ساخت هویت ملی ترغیب می‌کند (پوروانیش و کانکیسا[1]، ۲۰۲۳). پژوهش‌های اخیر نقش آموزش در شکل‌دادن به هویت ملی را تأیید می‌کند. به‌عنوان مثال، آلن[2] و همکاران (۲۰۲۱) تأکید می‌کنند که تقویت روابط قوی دانش‌آموز و معلم، احساس تعلق را پرورش می‌دهد که برای توسعه هویت ملی ضروری است. اصلان و ریگلوت[3] (۲۰۲۱) استدلال می‌کنند که آموزش‌های مرتبط با هویت ملی به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد تا در عین قدردانی از دیدگاه‌های جهانی با روایت‌های ملی خود ارتباط برقرار کنند. این رویکرد نه‌تنها حس غرور را به میراث فرد تقویت می‌کند، بلکه احترام به گونه‌گونی و وابستگی متقابل جهانی را نیز تقویت می‌کند.

در کنار مدرسه، خانواده به‌عنوان نخستین و مهم‌ترین نهاد جامعه‌پذیری، نقش بنیادینی در شکل‌گیری هویت ملی ایفا می‌کند. فرایند انتقال ارزش‌ها، هنجارها، نمادها و روایت‌های ملی از نسلی به نسل دیگر بیشتر از درون خانواده آغاز می‌شود و پدر و مادر از طریق گفت‌وگو، الگوسازی

1. Purwaningsih & Kanukisya
2. Allen
3. Aslan and Reigeluth

رفتاری و تشویق به آشنایی با تاریخ، ادبیات و فرهنگ کشور، زمینه‌های اولیه تعلق ملی را در فرزندان ایجاد می‌کنند (Burke, 2003). خانواده بستر اولیه شکل‌گیری تصویر ذهنی فرد از «ما»ی ملی است و بدون تقویت این نهاد، تلاش‌های آموزشی مدرسه به‌تنهایی نمی‌تواند هویت ملی پایدار و عمیق ایجاد کند (Stryker, 1980). مطالعات نشان می‌دهد که جامعه‌پذیری خانوادگی نه‌تنها بر مؤلفه‌های شناختی و عاطفی هویت ملی تأثیر می‌گذارد، بلکه آمادگی رفتاری فرد برای دفاع از منافع ملی و مشارکت در فعالیت‌های مرتبط با هویت جمعی را نیز تقویت می‌کند (کاوندا، ۱٤۰۵؛ پورشهریاری و همکاران، ۱۳۹۳). در واقع، خانواده به‌عنوان اولین گروه مرجع، معانی مرتبط با عضویت ملی را درونی می‌سازد و از این طریق، هویت ملی را به یکی از هویت‌های برجسته در سلسله‌مراتب هویتی فرد تبدیل می‌کند (استریکر و بروک، ۲۰۰۰)؛ بنابراین، هرگونه برنامه‌ریزی برای تقویت هویت ملی نوجوانان بدون توجه جدی به نقش خانواده و کیفیت تعاملات درون خانوادگی، ناقص و کم‌اثر خواهد بود.

گسترش دسترسی به اینترنت، شبکه‌های اجتماعی و محتوای فراملی، همراه با فرایند جهانی‌شدن فرهنگی، سبب شده است که بسیاری از نوجوانان بیش‌ازپیش در معرض ارزش‌ها، سبک زندگی و روایت‌های هویتی غیر بومی قرار گیرند. مطالعات داخلی نشان می‌دهد که مصرف غالب رسانه‌های نوین با تضعیف نسبی هویت ملی و گرایش به هویت‌های سیار و فراملی در میان نوجوانان همراه است (داوری و همکاران، ۱٤۰۳؛ مهرابی کوشکی و همکاران، ۱۳۹٦)؛ همچنین، کاهش نسبی مشارکت در مناسک و نمادهای ملی در برخی گروه‌های سنی نوجوان و گزارش‌های میدانی از مدارس مبنی بر کم‌رنگ شدن تعلق عاطفی و شناختی به تاریخ و فرهنگ ملی، ازجمله نشانه‌های عینی این وضعیت است.

در چنین شرایطی، نهادهای جامعه‌پذیری سنتی به‌ویژه خانواده و مدرسه، به‌عنوان مهم‌ترین سپرهای محافظتی در برابر تضعیف هویت ملی رفتار می‌کنند. با این‌حال، شواهد حاکی است که میزان و کیفیت انتقال ارزش‌های ملی در این دو نهاد یکسان نیست و در برخی موارد با کاهش روبه‌رو شده است. ازسوی دیگر، نبود داده‌های به‌روز و محلی درباره وضعیت هویت ملی دانش‌آموزان متوسطه اول و نقش دقیق خانواده و مدرسه در شهرهایی مانند اراک، خلأ پژوهشی مهمی ایجاد کرده است؛ بنابراین، انجام این مطالعه در مقطع کنونی از آن جهت ضرورت دارد که ضمن سنجش وضعیت موجود هویت ملی نوجوانان، سهم هر یک از دو نهاد خانواده و مدرسه را

در پیش‌بینی آن مشخص سازد و زمینه برنامه‌ریزی هدفمند برای تقویت هویت ملی در نسل در حال شکل‌گیری را فراهم آورد. باتوجه به این موارد، در این پژوهش به بررسی نقش خانواده و مدرسه در هویت ملی دانش‌آموزان متوسطه اول شهر اراک در سال تحصیلی ۱٤۰٤-۱٤۰۳ پرداخته می‌شود.

پیشینه پژوهش

عبداللهی و عبداللهی (۱٤۰۳) پژوهشی را با هدف بررسی مقایسه هویت ملی بین دانش‌آموزان عرب، لر بختیاری و دیگر نواحی چهارگانه شهر اهواز (دزفولی، شوشتری، بهبهانی و...) با رویکرد کمّی و با روش پیمایش در میان جامعه آماری دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع دوم متوسطه انجام دادند. یافته‌ها حاکی است که هویت ملی بین دانش‌آموزان (عرب، لر بختیاری و دیگر) بیشتر از حد میانگین است، اما از میان ابعاد شش‌گانه در بعد زبانی ـ فرهنگی و بعد تاریخی هویت ملی تفاوت معنی‌دار مشاهده شده است.

اسمعیلی و همکاران (۱٤۰۳) پژوهشی را با هدف بازنمایی و واکاوی تجربه زیسته معلمان از چگونگی نهادینه‌سازی هویت ملی دانش‌آموزان دوره ابتدایی با روش کیفی انجام دادند. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش هشت نفر از آموزگاران مدارس دوره ابتدایی شهر تهران بودند که از راه نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند و مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. با واکاوی تجربه زیسته معلمان از چگونگی نهادینه‌سازی هویت ملی در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی، ۲۹ مضمون پایه شناسایی و دسته‌بندی شد؛ سپس این مضمون‌های پایه در دسته کلی‌تر مضمون‌های سازمان‌دهنده اول (ابعاد فرهنگی، تاریخی، جغرافیایی، آموزشی، دینی، زبان و ادبیات فارسی و اجتماعی) دسته‌بندی شد. بر اساس بررسی هویت در این پژوهش و تحلیل عمیق تجربه زیسته معلمان عوامل گوناگونی بر چگونگی نهادینه‌سازی هویت ملی دانش‌آموزان تأثیرگذار است که برخی از آن‌ها عبارت است از: ایجاد تمهیداتی به‌منظور جلوگیری از جذب در فرهنگ بیگانه، آشنایی و ایجاد حس تعلق نسبت به تاریخ کشور، توجه به نوآوری و خلاقیت در تقویت هویت ملی، توجه به آموزش تعهد و وجدان کاری، لزوم توجه به ارائه جذاب فرهنگ و ادبیات فارسی، همکاری و مشارکت دیگر نهادهای اجتماعی و تأثیرگذاری رسانه

جعفری و فرجزاده (۱٤۰۲) پژوهشی را با هدف بررسی تجربه زیسته نوجوانان از نقش رسانه‌های سنتی و نوین در هویت ملی به روش پدیدارشناسی انجام دادند. جامعه آماری پژوهش تمام نوجوانان

۱۲ تا ۱۸ سال شهر اردبیل است. حجم نمونه شامل ۱۷ نفر از نوجوانان دانش‌آموز شهر اردبیل بود که به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. یافته‌ها نشان داد که بر اساس تجربه زیسته مشارکت‌کنندگان، شکاف بین دانش، نگرش و رفتار نسبت به هویت ملی در رسانه‌های سنتی و نوین مشهود بود؛ به‌گونه‌ای که هویت ملی و ابعاد آن در بین نوجوانانی که رسانه غالب آن‌ها از نوع رسانه‌های نوین است، ضعیف‌تر از نوجوانانی است که رسانه غالب آن‌ها از نوع رسانه‌های سنتی است. هویت ملی نوجوانانی که از رسانه‌های سنتی استفاده می‌کنند، شکل‌یافته‌تر، منسجم‌تر و واقعی‌تر بود و هویت ملی افرادی که از رسانه‌های نوین استفاده می‌کنند، سیار، ناپایدار و متکثر بوده است؛ هویتی که باتوجه به برخی ویژگی‌ها، می‌توان آن را هویت فراملی یا جهانی نامید. نوجوانان با مصرف غالب رسانه‌های سنتی سعی در پاسداشت منابع سنتی هویت ملی داشتند؛ در برابر، نوجوانان با مصرف غالب رسانه‌های نوین خود را طرفدار هویت جهانی یا جهان‌وطنی بازنمایی می‌کردند.

پرکی و ناستایی‌زاده (۱٤۰۰) پژوهشی را با هدف بررسی هویت ملی و نوین دانش‌آموزان بلوچ شهر سراوان انجام دادند. جامعه آماری پژوهش تمام دانش‌آموزان بلوچ پایه سوم متوسطه دوم شهر سراوان بود که ۲۷٤ دانش‌آموز به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. بر اساس یافته‌ها، وضعیت هویت ملی و هویت مدرن دانش‌آموزان در سطح بیشتر از متوسط قرار داشت. دیگر یافته این مطالعه نشان داد که دختران در مقایسه با پسران هویت ملی و هویت مدرن مطلوب‌تری داشتند.

میرزاپور و همکاران (۱٤۰۰) پژوهشی را با هدف بررسی کارکرد آموزش‌وپرورش در نهادینه‌سازی هویت ملی دانش‌آموزان در ابعاد سیاسی ـ جغرافیایی و دینی انجام دادند. تمام معلمان، مدیران و معاونان مدارس متوسطه عادی دولتی شهر تهران به تعداد ۲۵۱٤۹ نفر، جامعه آماری این مطالعه را تشکیل می‌دهند. حجم نمونه بر اساس فرمول کوکران، ۳۷۸ نفر تعیین شد. آزمون تحلیل عاملی و بارهای عاملی محاسبه‌شده، نشان‌دهنده کارکرد مطلوب آموزش‌وپرورش در نهادینه‌سازی هویت ملی دانش‌آموزان در ابعاد مورد مطالعه بود. نتایج دو مؤلفه در بعد سیاسی ـ جغرافیایی و نیز دو مؤلفه در بعد دینی هویت ملی را معرفی کردند که به‌ترتیب عبارت است از: «سرزمین» و «نظام حاکم» در بعد سیاسی ـ جغرافیایی و نیز «باورها» و «رفتار» در بعد دینی

پورشهریاری و همکاران (۱۳۹۳) پژوهشی را با هدف مطالعه رشد ابعاد هویت ملی و سنجش نقش والدین، همسالان، محیط آموزشی و رسانه‌ها در پیش‌بینی هویت ملی در اوایل و اواخر نوجوانی

و اوایل جوانی با روش پیمایشی انجام دادند. در این پژوهش ۷۰۰ نفر دانش‌آموز مقطع راهنمایی و دبیرستان و دانشجوی کارشناسی شهر تهران به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. نتایج نشان داد که هویت ملی سه بعد شناختی، عاطفی و رفتاری دارد. رشد هویت ملی از اوایل نوجوانی تا اوایل جوانی، روندی کاهشی داشت، اما شناخت علائم و نمادهای ملی روندی افزایشی را نشان داد. خانواده، استفاده از رادیو و تلویزیون، همسالان، ماهواره و کتاب‌ها و مجلات غیر درسی پیش‌بینی‌کننده هویت ملی و شناخت نمادها و علائم ملی است.

نوروزی و همکاران (۱۳۹۳) پژوهشی را با هدف بررسی رابطه بین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و هویت ملی دانش‌آموزان متوسطه انجام دادند. جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان سال دوم و سوم دبیرستان‌های غرب استان مازندران بود و ٤١٤ نفر از دانش‌آموزان به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. نتایج پژوهش نشان داد که بین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و هویت ملی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. بین جو اجتماعی مدرسه، ساختار سازمانی مدرسه، تعامل معلم و دانش‌آموزان و ساختار فیزیکی مدرسه و کلاس درس و هویت ملی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد؛ همچنین یافته‌ها نشان داد که افزایش در هر یک از مؤلفه‌ها بر میزان هویت ملی نیز افزوده می‌شود و بیشترین رابطه مربوط به متغیر تعامل معلم و دانش‌آموز است.

امینی و همکاران (۱۳۹۱) پژوهشی را با هدف بررسی و تحلیل وضعیت هویتی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر اصفهان در راستای تأمل و بازاندیشی در کارکردهای نظام آموزشی و برنامه‌های درسی انجام دادند. جامعه آماری این پژوهش، دانش‌آموزان سال سوم مقطع متوسطه شهر اصفهان بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی چندمرحله‌ای شامل ۲۹٤ دانش‌آموز انتخاب شدند. نتایج این پژوهش، بیانگر آن است که دانش‌آموزان مورد پژوهش از نظر هویت فردی و ملی در سطح مناسبی قرار داشتند، اما از نظر هویت دینی و اجتماعی، ضعیف و کمتر از حد متوسط بودند؛ همچنین میان دانش‌آموزان دختر و پسر از نظر هویت فردی و دینی تفاوت معناداری وجود داشت. از نظر هویت فردی، پسران و از جنبه هویت دینی، دختران دارای وضعیت بهتری بودند. در عین حال رابطه معناداری بین وضعیت اشتغال مادران و هویت دانش‌آموزان در بعد اجتماعی مشاهده شد.

فاروق و ریاض[1] (۲۰۲۵) پژوهشی را با هدف تقویت هویت ملی در کودکان از طریق ایجاد شخصیت کارتونی دو بعدی با نمادهای ملی پاکستان انجام دادند. این شخصیت با استفاده از نمادهای

1. Farooq & Riaz

کلیدی مانند لباس ملی (شالوار کامیز و پیشاوری چپال)، رنگ‌های ملی (سفید و سبز)، گل ملی (یاس) و دیگر نشان‌های ملی مهم مانند هلال و ستاره، مارخور و چوکار ایجاد شد. کل فرایند توسعه شخصیت به خط طراحی کاراکتر پایبند بود. نتایج نشان داد که شخصیت طراحی‌شده عناصر ملی قوی را در برمی‌گیرد و تضمین می‌کند که به‌طور مؤثر فرهنگ و هویت پاکستان را نشان می‌دهد و در عین حال تأثیرات فرهنگی خارجی را متعادل می‌کند. این شخصیت این توان را دارد که در نمایش‌های کارتونی پاکستانی، فیلم‌های پویانمایی، بازی‌ها و کالاهای آینده برای نمایش و ترویج هویت ملی پاکستان به‌طور مؤثر مورد استفاده قرار گیرد.

ماگدونووا[1] و همکاران (۲۰۲٤) پژوهشی را با هدف بررسی شکل‌گیری هویت ملی به‌عنوان مبنای ارتباطات بین فرهنگی در روسیه با روش کیفی انجام دادند. این اثر در مورد توسعه هویت ملی به‌عنوان عاملی صحبت می‌کند که فرهنگ روابط بین فردی را پیوند می‌دهد و وحدت همه شهروندان را بدون توجه به خاستگاه قومی، اعتقادات سیاسی یا دینی آن‌ها ترویج می‌کند. هویت ملی کیفیتی یکپارچه است. شخصیتی که ترکیبی از آزادی درونی و احترام به دولت، عشق به میهن و میل به صلح، عزت نفس و استقامت و همچنین توانایی نشان‌دادن فرهنگ روابط بین‌فردی است. نتایج حکایت از توسعه شکل‌گیری خودآگاهی ملی دانش‌آموزان دبستانی دارد و دانش میراث فرهنگی آن‌ها را در بر می‌گیرد و در نتیجه نیازمند درک شخصیت آن‌ها و چگونگی قرارگیری آن در جامعه است. هویت ملی عاملی است که یک ملت را به‌عنوان یک جامعه معنوی و اجتماعی ـ فرهنگی واحد پیوند می‌دهد.

لوپز[2] و همکاران (۲۰۱٤) پژوهشی را با هدف بررسی نقش آموزش تاریخ در هویت ملی دانش‌آموزان اسپانیایی انجام دادند. رشته تاریخ به‌طور سنتی با ساخت هویت ملی همراه بوده است. در اواخر قرن بیستم، رویکردهای جدید در مورد ملت و هویت ملی شروع به پرداختن به پدیده ملی به‌عنوان ساخت اجتماعی کردند و مفاهیم رمانتیک تثبیت‌شده را به چالش کشیدند. این رویکرد انضباطی جدید نه‌تنها در تولید تاریخ، بلکه در آموزش و یادگیری تاریخ نیز انقلابی عمیق ایجاد کرده است. با این حال، روایت‌های ملی و هویت‌های ملی به‌عنوان شرایط کاتالیزوری باقی می‌ماند که از یک‌سو پشتوانه تلقی عاشقانه از ملت و هویت ملی خود و ازسوی دیگر درک تاریخی این مفاهیم دشوار است. این مطالعه نقش این واسطه‌ها را در درک تاریخی دانشجویان از طریق دو

1. Magdanovna
2. Lopez

مطالعه گوناگون تحلیل می‌کند. هر دو مطالعه با دانشجویان اسپانیایی انجام شد، اما یکی به مطالب تاریخی از اسپانیا و دیگری از یونان پرداخته است. به‌نظر می‌رسد پرداختن به محتوای تاریخی یک ملت بیگانه، که هویت ملی دانش‌آموزان در آن دخیل نیست، درک انضباطی بیشتری از محتوای تاریخی را ممکن می‌سازد. نقش هویت ملی و روایت‌های ملی به‌عنوان تسهیل‌گران کلیدی برای درک رمانتیک تاریخ مورد بحث قرار می‌گیرد.

بررسی مطالعات پیشین نشان می‌دهد که بیشتر پژوهش‌های داخلی با روش کمی و پیمایشی انجام شده است و بیشتر بر نقش مدرسه، رسانه یا برنامه درسی پنهان تمرکز داشته‌اند. تعداد کمی از مطالعات به‌طور همزمان و با روش کمی، سهم نسبی جامعه‌پذیری در خانواده و جامعه‌پذیری در مدرسه را در پیش‌بینی هویت ملی دانش‌آموزان متوسطه اول بررسی کرده‌اند؛ همچنین، داده‌های به‌روز و محلی برای شهرهایی مانند اراک وجود ندارد و مطالعات موجود بیشتر یا بر یک نهاد (مدرسه یا خانواده) متمرکز بوده‌اند یا جامعه آماری آن‌ها محدود به یک قومیت، شهر خاص یا مقطع تحصیلی دیگر بوده است؛ بنابراین، شکاف اصلی این پژوهش عبارت است از: نبود مطالعه کمی همزمان درباره سهم خانواده و مدرسه در پیش‌بینی هویت ملی دانش‌آموزان متوسطه اول؛ کمبود داده‌های محلی و به‌روز برای شهر اراک و نبود بررسی تفکیکی تأثیر پایه تحصیلی در کنار دو نهاد جامعه‌پذیری. این پژوهش با تمرکز بر این شکاف‌ها طراحی شده است.

جدول ۱. خلاصه مطالعات پیشین در زمینه هویت ملی

پژوهشگر و سال	روش پژوهش	جامعه آماری / نمونه	متغیرهای اصلی	مهم‌ترین یافته‌ها
عبداللهی و عبداللهی (۱۴۰۳)	کمی (پیمایش)	دانش‌آموزان متوسطه دوم اهواز	هویت ملی (ابعاد شش‌گانه)	هویت ملی بیشتر از میانگین؛ تفاوت معنادار در ابعاد زبانی ـ فرهنگی و تاریخی
اسمعیلی و همکاران (۱۴۰۳)	کیفی (پدیدارشناسی)	معلمان ابتدایی تهران	نهادینه‌سازی هویت ملی	۲۹ مضمون پایه در ابعاد فرهنگی، تاریخی، جغرافیایی، دینی و...
جعفری و فرج‌زاده (۱۴۰۲)	کیفی (پدیدارشناسی)	نوجوانان ۱۲–۱۸ سال اردبیل	رسانه سنتی/ نوین و هویت ملی	هویت ملی در مصرف‌کنندگان رسانه سنتی منسجم‌تر؛ در رسانه نوین سیار و فراملی
پرکی و ناستایی‌زاده (۱۴۰۰)	کمی	دانش‌آموزان بلوچ سراوان	هویت ملی و هویت نوین	هر دو هویت بیشتر از متوسط؛ دختران بیشتر از پسران
میرزاپور و همکاران (۱۴۰۰)	کمی	معلمان و مدیران تهران	کارکرد آموزش و پرورش در هویت ملی	کارکرد مطلوب آموزش در ابعاد سیاسی ـ جغرافیایی و دینی
پورشهریاری و همکاران (۱۳۹۳)	کمی	نوجوانان و جوانان تهران	والدین، همسالان، مدرسه، رسانه	خانواده، رادیو ـ تلویزیون و همسالان پیش‌بینی‌کننده هویت ملی
نوروزی و همکاران	کمی	دانش‌آموزان مازندران	برنامه درسی پنهان و	رابطه مثبت همه مؤلفه‌های برنامه درسی

پژوهشگر و سال	روش پژوهش	جامعه آماری / نمونه	متغیرهای اصلی	مهم‌ترین یافته‌ها
(۱۳۹۳)			هویت ملی	پنهان با هویت ملی
امینی و همکاران (۱۳۹۱)	کمی	دانش‌آموزان متوسطه اصفهان	هویت فردی، ملی، دینی، اجتماعی	هویت فردی و ملی مناسب؛ دینی و اجتماعی ضعیف
فاروق و ریاض (۲۰۲۵)	طراحی کاراکتر	کودکان پاکستان	نمادهای ملی در کارتون	کاراکتر طراحی‌شده هویت ملی را تقویت می‌کند.
ماگدونووا و همکاران (۲۰۲٤)	کیفی	دانش‌آموزان روسیه	شکل‌گیری هویت ملی	هویت ملی عامل پیوند بین‌فرهنگی
لوپز و همکاران (۲۰۱٤)	کمی ـ کیفی	دانشجویان اسپانیا	آموزش تاریخ و هویت ملی	روایت‌های ملی درک تاریخی را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

چهارچوب نظری

برای درک اینکه چگونه خانواده‌ها و مدرسه، هویت‌های اجتماعی مانند هویت ملی را می‌سازند، لازم است نظریات هویت بررسی شود. نظریه هویت نظریه‌ای روان‌شناختی اجتماعی است که از کنش متقابل نمادین ساختاری[1] پدید آمده است. نظریه هویت فرض می‌کند که جامعه، ساختار اجتماعی دارای الگو و پایدار است. نظریه هویت بیشتر به درگیری‌های نقش پرداخته است، به‌ویژه اینکه چگونه افراد در نقش‌های گوناگونی که بازی می‌کنند، معانی ایجاد و حفظ می‌کنند. هنگامی که بازیگران معانی هویتی را ایجاد می‌کنند، برای رفتار انگیزه دارند. در نظریه هویت، خود فرایندی بازتابی است که در تعامل اجتماعی آشکار می‌شود و از طریق هویت‌هایی که متناسب با موقعیت‌های خاص است به دیگران نشان داده می‌شود (Carter, 2014).

نظریه هویت سه تأکید اصلی دارد. اول، به رابطه بین ساختارها، هویت‌ها و رفتار اجتماعی و چگونگی سازماندهی هویت‌های نقشی بازیگران در سلسله مراتب برجسته[2] می‌پردازد (استریکر، ۱۹۸۰؛ ۲۰۰۰). دوم، به این موضوع می‌پردازد که چگونه پویایی‌های درونی بر رفتار تأثیر می‌گذارد (بروک، ۱۹۹۱). سوم، نیز به‌طور ویژه هویت‌های نقش را بررسی می‌کند، اما هویت‌هایی را درک می‌کند که نه‌تنها در یک سلسله‌مراتب برجسته، بلکه در یک سلسله‌مراتب برجسته مرتب شده‌اند(McCall and Simmons, 1980). در این نوع نظریه هویت، وقتی هویت‌ها به‌عنوان جنبه مهمی از خود تلقی می‌شوند، در سلسله‌مراتب برجستگی فرد قرار دارند. هر سه گونه مهم هستند و به درک کلی هویت در تعامل‌گرایی نمادین ساختاری می‌افزایند. با این‌حال، بیشتر پژوهش‌ها از دو

1.Structural Symbolic Interactionist
2. Salience Hierarchy

تأکید اول توسعه یافته‌اند و بر ایده‌های استریکر (۱۹۸۰) و بروک (۱۹۹۱) متمرکز شده‌اند.

براساس نظریه برجستگی هویت استریکر (۱۹۸۰)، جامعه‌پذیری و هویت‌های اجتماعی تا حد زیادی تابعی از برجستگی هویت هستند. رویکرد سلسله‌مراتبی استریکر به هویت به‌دنبال توضیح چگونگی رفتار افراد در یک موقعیت بر اساس میزان تطابق معانی هویت با معانی موجود در یک موقعیت است (کارتر، ۲۰۰۷). رفتار تابعی از برجسته‌بودن و متعهدبودن هویت‌ها برای کنشگران در تعامل با دیگران در ساختار اجتماعی است. برجستگی هویت به احتمال استناد هویت توسط خود یا دیگران در موقعیت‌های اجتماعی اشاره می‌کند (Owen, 2003). تعهد هویت به میزانی اشاره می‌کند که روابط بازیگران با دیگران به نقش‌ها و هویت‌های خاص بستگی دارد. هر چه فرد متعهدتر به یک هویت باشد، هویت برجسته‌تر خواهد بود. هرچه یک هویت برجسته‌تر باشد، احتمال بیشتری وجود دارد که فرد نقش‌هایی را ایفا کند که با انتظارات نقش مرتبط با هویت سازگار باشد؛ موقعیت را به‌عنوان فرصتی برای ایجاد هویت درک کند و به‌دنبال موقعیت‌هایی باشد که فرصتی برای ارائه هویت فراهم می‌کند (Stets, 2006). هویت‌هایی که به‌طور منظم به آن‌ها متعهد هستند، هویت‌هایی است که بیشتر در موقعیت‌ها مورد استناد قرار می‌گیرند. پژوهش‌های گذشته که به این جنبه‌های هویت می‌پردازد، چگونگی تأثیر هویت دینی بر رفتار را بررسی کرده است. این پژوهش نشان داد که بازیگرانی که به روابط مبتنی بر دین متعهد هستند، هویت بسیار دینی هستند و به‌دنبال فرصت‌هایی برای رفتار متناسب با هویت هستند. این هویت‌ها تابعی از میزان زمانی است که افراد صرف انجام فعالیت‌های دینی می‌کنند (استریکر، ۱۹۸۲). کار استریکر به‌طورکلی تأکید می‌کند که چگونه سلسله‌مراتب برجستگی برای هویت‌ها، رفتار انسان را تعیین می‌کند؛ زیرا برجستگی نسبی هویت فرد مستقیماً بر انتخاب و رفتار تأثیر می‌گذارد، هر چه یک هویت در سلسله‌مراتب بالاتر باشد، احتمال فعال‌شدن هویت و در یک رویارویی اجتماعی بیشتر است.

مطابق نظر بروک (۱۹۹۱)، هویت افراد مجموعه معانی را توصیف می‌کند که به‌جای حفظ یک نقش یا گروه، به خود به‌عنوان یک فرد گره می‌خورد و آن را حفظ می‌کند. فرهنگ و مهم‌تر از همه، جامعه‌پذیری بر ابعاد معانی که اساس هویت «شخص» فرد را تشکیل می‌دهد، تأثیر می‌گذارد (بروک، ۲۰۰۳). برای مثال، این هویت‌ها ممکن است به‌شکل مسلط یا مطیع باشند. این‌ها صفاتی است که معمولاً به‌گونه‌ای مساوی بین پسران و دختران درونی نمی‌شود، درحالی‌که توسط خانواده اجتماعی می‌شود و در پی آن آن‌ها نیز صفاتی نیست که به یک اندازه شبیه مردان و زنان در بزرگسالی باشد.

مردان تمایل دارند یاد بگیرند که تسلط، خودمختاری و پرخاشگری به جنسیت آن‌ها مرتبط است. زنان در محیط‌هایی رشد می‌کنند که جمع‌گرا، بیانگر و مرتبط‌بودن را ترویج می‌کنند (Markus and Oyserman, 1989). اجتماعی‌شدن در این بخش‌ها به محض تولد نوزادان آغاز می‌شود و خانواده‌ها به پرورش هویت افراد برای خویشاوندان خود بر اساس ارزش‌ها و هنجارهای جامعه کمک می‌کنند.

هویت افراد عموماً هویت‌های برجسته‌ای است. آن‌ها در بسیاری از موقعیت‌ها تحریک می‌شوند و در بسیاری از تعاملات، روابط و رفتارها شکل می‌گیرند. برای مثال، همسری که هویت فردی دلسوز دارد، احتمالاً در بسیاری از موقعیت‌ها رفتار دلسوزانه از خود نشان می‌دهد. یا پدری که بسیار کنترل‌کننده است، احتمالاً سعی می‌کند بسیاری از جنبه‌های اطراف خود را کنترل کند. ازآنجاکه هویت افراد در موقعیت‌های زیادی فعال می‌شود، به‌ویژه عوامل قدرتمند اجتماعی‌سازی برای کودکان هستند. ازآنجا که خانواده منبع اولیه رفتار و هنجارهای یادگیری است، این هویت‌های افراد درونی شده و سرانجام با مشاهده بزرگسالان و دیگران تقلید می‌شوند. هویت‌های فردی، هویت‌های برجسته و ویژگی‌های فردی است که بسیاری از ویژگی‌های مرتبط با رفتار هویتی را در بر می‌گیرد. این گونه‌شناسی هویت به‌ویژه نشان می‌دهد که چگونه افراد، درحالی‌که موجودیت‌های منحصربه‌فرد هستند، هنوز رفتارهای شخصی و هویت‌هایی را درونی می‌کنند که مطابق با رفتارهای هویتی مورد انتظار است. این رفتارهای مورد انتظار از منابع گوناگون، اما در ابتدا از خانواده بیرون می‌آیند (بروک، ۲۰۰۳).

برای درک بهتر نقش مدرسه در هویت ملی دانش‌آموزان، در ادامه نظریاتی مرور می‌شود. یکی از نظریه‌های جامعه‌شناختی کلیدی مرتبط با این بحث، نظریه هویت اجتماعی است که به بررسی این موضوع می‌پردازد که چگونه افراد از عضویت خود در گروه‌های اجتماعی احساس هویت می‌کنند (Tajfel, 2021). در کلاس‌های مدرسه، دانش‌آموزان بیشتر بر اساس قومیت، مذهب یا فرهنگ خود به چند گروه اجتماعی تعلق دارند. پیتر و چونگ[1] (۲۰۲۳) استدلال کردند که آموزش هویت ملی در چنین زمینه‌ای نیازمند آن است که مربیان این هویت‌های چندگانه را به‌رسمیت بشناسند و تأیید کنند، نه اینکه دانش‌آموزان را به انتخاب بین هویت فرهنگی و هویت ملی خود مجبور کنند. نظریه هویت اجتماعی نشان می‌دهد که رویکرد کثرت‌گرایانه به هویت ملی که به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد خود را هم به‌عنوان اعضای گروه فرهنگی خود و هم به‌عنوان ملت ببینند،

1. Peter & Chong

می‌تواند حس تعلق فراگیرتری را ترویج کند.

نظریه ادغام اجتماعی[1] بیان می‌کند که مدارس با ترویج ارزش‌ها و هنجارهای مشترک، نقش کلیدی در ادغام افراد در جامعه دارند (Khalil & Holmes, 2023). مدارس به‌عنوان نهادهای کلیدی برای ارتقای انسجام اجتماعی دیده می‌شوند. با آموزش هویت ملی به‌گونه‌ای که ارزش‌ها و مشارکت همه گروه‌های فرهنگی را منعکس کند، مربیان می‌توانند احساس تعلق دانش‌آموزان به جامعه گسترده‌تر را تقویت کنند (Giroux, 2022). در کلاس‌های مدرسه، آموزش هویت ملی می‌تواند با تقویت حس هدف مشترک و تعلق در میان دانش‌آموزان با پیشینه‌های فرهنگی گوناگون، به ادغام اجتماعی کمک کند. با این‌حال، برای اینکه این کار مؤثر واقع شود، مربیان باید اطمینان حاصل کنند که هویت ملی مورد ترویج، طردکننده یا صرفاً مبتنی بر ارزش‌ها و تجربیات گروه مسلط نیست. به گفته ابراهیم و آدیوی[2] (۲۰۲۳) ادغام اجتماعی باید با ترویج هویت ملی کثرت‌گرایانه بحاصل شود که گونه‌گونی جمعیت کشور را به‌رسمیت می‌شناسد و تجلیل می‌کند.

با توجه به پیشینه و نظریات مرورشده، فرضیات زیر مطرح می‌شود:

ـ جامعه‌پذیری در خانواده بر هویت ملی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد.

ـ جامعه‌پذیری در مدرسه بر هویت ملی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد.

ـ پایه تحصیلی بر هویت ملی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد.

روش پژوهش

روش پژوهش، پیمایش مقطعی از نوع همبستگی است. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه محقق‌ساخته استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش، دانش‌آموزان متوسطه اول شهر اراک به تعداد ۲۵۱۲۲ (۱۲۷۴۱ پسر و ۱۲۳۸۲ دختر) در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ است. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران برابر با ۳۷۸ نفر به‌دست آمد. با توجه به ماهیت نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای (که معمولاً نیازمند افزایش حجم نمونه برای جبران اثر طراحی است) و نیز به‌منظور امکان تحلیل جداگانه بر اساس جنسیت (دختران و پسران) و کاهش خطای نمونه‌گیری، حجم نمونه به ۶۱۷ نفر ارتقا یافت. روش نمونه‌گیری، تصادفی طبقه‌ای و خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود. به این صورت که ابتدا

1. Social Integration Theory
2. Ibrahim & Adeoye

جامعه آماری دانش‌آموزان متوسطه اول بر اساس پایه تحصیلی به سه طبقه (پایه هفتم، هشتم و نهم) و بر اساس جنسیت به دو طبقه تقسیم شد؛ سپس برای دسترسی تصادفی، ابتدا نواحی آموزشی شهر اراک به‌صورت تصادفی انتخاب شد و در ادامه از هر ناحیه، مدارس دخترانه و پسرانه متوسطه اول به‌صورت تصادفی به‌عنوان خوشه انتخاب شد (در مجموع چهار مدرسه دخترانه و چهار مدرسه پسرانه). سرانجام از درون این مدارس منتخب، دانش‌آموزان پایه‌های هفتم، هشتم و نهم به‌صورت تصادفی انتخاب و اطلاعات از آنان گردآوری شد. برای ارزیابی اعتبار در این پژوهش از اعتبار صوری[1] و سازه[2] (با استفاده از تکنیک تحلیل عاملی) استفاده شد. برای اعتبار صوری، پرسشنامه طراحی‌شده به‌همراه چارچوب نظری و فرضیه‌های پژوهش در اختیار استادان و متخصصان قرار داده شد و از نقطه‌نظرات آن‌ها در تدوین نهایی پرسشنامه استفاده شد. با استفاده از تکنیک تحلیل عاملی اکتشافی نیز به‌لحاظ آماری به شناسایی و سنجش اعتبار مقیاس‌ها مبادرت شد. نتایج تحلیل عامل اکتشافی در جدول شماره ۱ و جدول شماره ۲ نشان داده شده است. برای بررسی پایایی ابزار سنجش از آزمون آلفای کرونباخ استفاده شد.

جامعه‌پذیری: جامعه‌پذیری به فرایندی اطلاق می‌شود که از طریق آن افراد رفتارها، هنجارها و ارزش‌های اجتماعی را از عوامل گوناگون اجتماعی مانند خانواده‌ها، مدارس، همسالان و رسانه‌های جمعی به‌دست می‌آورند (موراوسکی[3]، ۲۰۱٤). مطابق مطالعات پیشین برای عملیاتی‌کردن جامعه‌پذیری در این پژوهش با دو متغیر جامعه‌پذیری در خانواده (شش گویه) و مدرسه (شش گویه) سنجیده شد. این گویه‌ها در پیوستار لیکرت پنج‌گزینه‌ای از خیلی زیاد =۵ تا خیلی کم =۱ مورد سنجش قرار گرفت. آلفای کرونباخ برای متغیرهای جامعه‌پذیری در خانواده و مدرسه به ترتیب ۰/۸۰ و ۰/۷۷ است. اعتبار مقیاس به‌وسیله تحلیل عاملی هر یک از ابعاد ارزیابی شد (آزمون تک‌بعدی بودن). برای بررسی مناسب‌بودن داده‌های پژوهش برای تحلیل عاملی از آزمون کایزر، میر و اوکلین[4] استفاده شد. ضریب این آزمون برای مقیاس جامعه‌پذیری ۰/۸٦ است که در حد قابل قبول است؛ همچنین با آزمون بارتلت[5] برابر با ۲۱۱۵/۱ محاسبه شد که معنی‌داری آن ۰/۰۰۰ است؛ بنابراین آزمون تحلیل عاملی در شناسایی ابعاد این مقیاس قابل استفاده است. مقدار ویژه‌ای که از تحلیل

1. Formal Validity
2. Construct Validity
3. Morawski
4 . Kaiser_Meyer_Olkin Measure of Sampling Adequency
5 . Bartlett

عاملی به‌دست آمد، بیانگر این نکته است که در تحلیل این متغیر با دو عامل روبه‌رو هستیم؛ مقادیر ویژه این عامل ۳/۵۱ و ۲/۸۳ است؛ همچنین این عامل مجموعاً حدود ۵۲/۸ درصد از واریانس جامعه‌پذیری را تبیین می‌کند. چنانکه در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود گویه‌ها ذیل دو عامل (پس از چرخش واریماکس)[1] بیشترین واریانس را تبیین می‌کنند. این عوامل به‌عنوان عوامل اصلی در مقیاس مربوط انتخاب شد. این عوامل قوی‌ترین گویه‌ها را گرد آورده است. به شکلی که هیچ‌کدام از این گویه‌ها بر روی دو عامل بار عاملی مشترک ندارند.

جدول ۲. ماتریس مقیاس جامعه‌پذیری پس از چرخش واریماکس

گویه	عامل ۱ (جامعه‌پذیری در خانواده)	عامل ۲ (جامعه‌پذیری در مدرسه)
در خانواده ما توجه زیادی به نمازخواندن و روزه‌گرفتن می‌شود.	۰/۷۰	
از کودکی یاد گرفته‌ام که به بزرگان دینی و ملی‌ام افتخار کنم.	۰/۷۸	
در خانواده گفته می‌شود که ما دارای سابقه و فرهنگ دینی و ملی پرباری داریم.	۰/۷۳	
بارها در جمع خانوادگی‌ام درباره احترام به بزرگان دینی و ملی صحبت کرده‌ایم.	۰/۷۷	
خانوادهٔ من نمی‌پذیرند که به بزرگان دینی و ملی بی‌علاقه و بی‌تفاوت باشم.	۰/٦۸	
والدینم مرا به خواندن اشعار و داستان‌های ایرانی تشویق می‌کنند.	۰/٦۰	
در مدرسه چگونگی نمازخواندن صحیح را به ما یاد می‌دهند.		۰/۷۳
معلمان ما را با بزرگان دینی و ملی آشنا می‌کنند.		۰/۸۰
مدیر و معاونان مدرسه درباره احترام به بزرگان دینی و ملی صحبت می‌کنند.		۰/۷٦
کلاس‌های ادبیات فارسی را به‌خاطر شعرها و داستان‌های ایرانی دوست دارم.		۰/٦۳
کلاس‌های تعلیمات دینی را به‌خاطر یادگیری موضوعات دینی و قرآنی دوست دارم.		۰/٦۹
در مدرسه برای احترام به بزرگان دینی و ملی تشویق می‌شویم.		۰/٦۷
مقدار ویژه	۳/۵۱	۲/۸۳
درصد واریانس تبیین شده توسط هر عامل	۲۹/۲	۲۳/٦

هویت ملی: هویت ملی به نوع خاصی از احساس جمعی اشاره می‌کند که تعهد و تعلق به کشور یا دولت ـ ملت را نشان می‌دهد (مارشکل[2]، ۲۰۲۱). برای سنجش هویت ملی از پرسشنامه لطف‌آبادی (۱۳۸۲) استفاده شد که این پرسشنامه ۱۵ گویه ـ دو بعد ایران‌دوستی (۹ گویه) و هویت دفاع از سرزمین (٦ گویه) ـ دارد. این گویه‌ها در طیف لیکرت پنج‌گزینه‌ای از کاملاً موافق =۵ تا کاملاً مخالف =۱ مورد سنجش قرار می‌گیرند. آلفای کرونباخ این متغیر ۰/۷۹ است. ضریب آزمون کایزر،

1. Varimax
2. Marschelke

میر و اوکلین برای مقیاس هویت ملی ۰/۸۸ است که در حد قابل قبول است؛ همچنین با آزمون بارتلت برابر با ۱٦٤۳/۳ محاسبه شد که معنی‌داری آن ۰/۰۰۰ است؛ بنابراین آزمون تحلیل عاملی در شناسایی ابعاد این مقیاس قابل استفاده است. مقدار ویژه‌ای که از تحلیل عاملی به‌دست آمد بیانگر این نکته است که در تحلیل این متغیر با دو عامل روبه‌رو هستیم. مقادیر ویژه این عامل ٤/۳۷ و ۳/۵۹ است؛ همچنین این عامل مجموعاً حدود ۵۳/۲ درصد از واریانس هویت ملی را تبیین می‌کند. چنانکه در جدول شماره ۳ ملاحظه می‌شود گویه‌ها ذیل دو عامل (پس از چرخش) بیشترین واریانس را تبیین می‌کنند.

جدول ۳. ماتریس مقیاس هویت ملی پس از چرخش واریماکس

گویه	عامل ۱ (ایران‌دوستی)	عامل ۲ (دفاع از سرزمین)
در هر جای دنیا که باشم به ایرانی بودن خود افتخار می‌کنم.	۰/٦۰	
به نظرم، خانواده‌های ایرانی خارج از کشور، لازم نیست به زبان فارسی صحبت کنند.	۰/٦۷	
علاقهٔ من به کشورم به عملکرد حکومت‌ها بستگی ندارد و در همه حال ایران را دوست دارم.	۰/٦۳	
فرهنگ و تمدن ایرانی در مقایسه با دیگر تمدن‌ها حرف‌های مهمی برای گفتن دارد.	۰/٦۵	
به ادبیات و اشعار فارسی علاقه دارم.	۰/۵۷	
انسان‌هایی چون مولانا و حافظ و فردوسی از بزرگان فرهنگ ملی ما هستند.	۰/۷۳	
خیلی خوب است که به پیشینهٔ ادبی و فرهنگی کشورمان دلبستگی داشته باشیم و این سبب پیشرفت کشور می‌شود.	۰/۷۲	
جشن ملی نوروز برای من ارزش خاصی دارد و آن را دوست دارم.	۰/۷٤	
من موسیقی غربی را بیشتر از موسیقی اصیل ایرانی دوست دارم.	۰/۸۹	
در هیچ شرایطی نباید اجازه داد که بیگانگان در امور کشور ما دخالت کنند.		۰/٦۹
من به‌عنوان یک ایرانی اجازه نمی‌دهم یک وجب از خاک کشورم به دست بیگانگان بیفتد.		۰/۷۰
ما باید از نظر نظامی و سیاسی چنان قوی باشیم که کسی جرئت حمله به کشور ما را نداشته باشد.		۰/٦۵
کشورهای دیگر مانند امریکا و رژیم صهیونیستی خطری جدی برای کشور ما هستند.		۰/۵۲
ما باید در تمام زمینه‌ها خود را به پیشرفت و اقتدار برسانیم.		۰/٦۹
اگر خدای نخواسته جنگی بر کشور تحمیل شود، مردم ایران از کشور دفاع خواهند کرد.		۰/٦٦
مقدار ویژه	٤/۳۷	۳/۵۹
درصد واریانس تبیین‌شده توسط هر عامل	۲۹/۱	۲۳/۹

یافته‌های پژوهش

نتایج نشان می‌دهد که ۵۱ درصد از دانش‌آموزان دختر و ٤۹ درصد پسر هستند. ۳۷/۳ درصد از افراد پایه هفتم، ۳۲/۵ درصد پایه هشتم و ۳۰/۲ درصد پایه نهم هستند. میانگین سنی افراد ۱۳/۸ سال

است. میانگین درآمد والدین ۳۲ درصد دانش‌آموزان در حد ۱۰ تا ۱۹ میلیون، ۳۰ درصد در حد بیش از ۳۰ میلیون تومان، ۲۸/٤درصد در حد ۲۰ تا ۲۹ میلیون تومان و ۹/٦ درصد در حد کمتر از ۱۰ میلیون تومان است.

بر اساس نتایج جدول شماره ٤، بیشترین میزان متغیر هویت ملی در افراد در حد زیاد با ٦۷/٤ درصد است. بعد از آن میزان این متغیر در حد متوسط با ۳۰/٦ درصد بیشترین میزان را به خود اختصاص داده است. میانگین متغیر هویت ملی در حد ۳/۹۷ از ۵ است که این حکایت از این دارد که میزان متغیر هویت ملی در حد زیاد قرار دارد. بعد دفاع از سرزمین با میانگین ٤/۰۵ وضعیت بهتری نسبت به میانگین بعد ایران‌دوستی با ۳/۸۹ دارد.

جدول ٤. توصیف متغیر هویت ملی و ابعاد آن

متغیر وابسته / میزان	بعد ایران‌دوستی		بعد دفاع از سرزمین		متغیر هویت ملی	
	تعداد	درصد معتبر	تعداد	درصد معتبر	تعداد	درصد معتبر
کم	۲۱	۳/٤	۲۳	۳/۷	۱۲	۲
متوسط	۲۲۱	۳٦	۱۵۵	۲۵/۲	۱۸۸	۳۰/٦
زیاد	۳۷۲	٦۰/٦	٤۳٦	۷۱	٤۱٤	٦۷/٤
جمع	٦۱٤	۱۰۰	٦۱٤	۱۰۰	۱٦۱٤	۱۰۰
میانگین	۳/۸۹		٤/۰۵		۳/۹۷	
انحراف استاندارد	۰/۵٦		۰/۷۷		۰/٤٤	

جدول شماره ۵ نشان می‌دهد که بیشترین متغیر جامعه‌پذیری در خانواده در افراد در حد متوسط با ٤٤/۹ درصد است. بعد از آن میزان این متغیر در حد زیاد با ۳۷/۱ درصد بیشترین میزان را به خود اختصاص داده است. میانگین متغیر جامعه‌پذیری در خانواده در حد ۲/۱۹ از ۵ است که این حکایت از این دارد که میزان متغیر جامعه‌پذیری در خانواده در حد متوسط قرار دارد. بیشترین متغیر جامعه‌پذیری در مدرسه در افراد در حد متوسط با ٤۵/۳ درصد است. بعد از آن میزان این متغیر در حد زیاد با ۳۸/۱ درصد بیشترین میزان را به خود اختصاص داده است. میانگین متغیر جامعه‌پذیری در مدرسه در حد ۲/۲۱ از ۵ است که این حکایت از این دارد که میزان متغیر جامعه‌پذیری در مدرسه در حد متوسط قرار دارد.

۱. این کاهش ناشی از وجود داده‌های گمشده در برخی پرسشنامه‌ها است؛ یعنی تعدادی از دانش‌آموزان به تمام گویه‌های مقیاس هویت ملی پاسخ نداده‌اند.

جدول ۵. توصیف متغیر جامعه‌پذیری در خانواده و مدرسه

متغیر مستقل / میزان	جامعه‌پذیری در خانواده		جامعه‌پذیری در مدرسه	
	تعداد	درصد معتبر	تعداد	درصد معتبر
کم	۱۱۰	۱۸	۱۰۱	۱۶/۵
متوسط	۲۷۵	٤٤/۹	۲۷۷	٤٥/۳
زیاد	۲۲۷	۳۷/۱	۲۳۳	۳۸/۱
جمع	٦۱۲	۱۰۰	٦۱۱	۱۰۰
میانگین	۲/۱۹		۲/۲۱	
انحراف استاندارد	۰/۷۱		۰/۷۰	

براساس نتایج جدول شماره ٦، متغیر هویت ملی و همه ابعاد آن با متغیرهای جامعه‌پذیری در خانواده و مدرسه و پایه تحصیلی رابطه مثبت و معنادار دارد. به این معنا که با افزایش متغیرهای جامعه‌پذیری در خانواده و مدرسه و پایه تحصیلی، متغیر هویت ملی و ابعاد آن افزایش می‌یابد.

جدول ٦. ضریب همبستگی پیرسون بین متغیرهای پژوهش

متغیر وابسته / متغیر مستقل	بعد ایران‌دوستی	بعد دفاع از سرزمین	متغیر هویت ملی
جامعه‌پذیری در خانواده	۰/٤۳ **	۰/٤۲ **	۰/٤۹ **
جامعه‌پذیری در مدرسه	۰/۳۹ **	۰/۳۳ **	۰/٤۱ **
پایه تحصیلی	۰/۱۹ **	۰/۱۷ **	۰/۲۱ **

*معناداری کمتر از ۰.۰۵ و **معناداری کمتر از ۰.۰۱

به‌منظور مشخص‌شدن سهم تأثیر هر یک از متغیرهای پژوهش بر متغیر هویت ملی به تحلیل رگرسیونی پرداخته می‌شود. جدول شماره ۷ الگوی رگرسیونی چندمتغیره هویت ملی برای کل پاسخگویان (دختران و پسران) را به‌صورت جدا نشان می‌دهد. اطلاعات نتایج این جدول برای کل پاسخگویان نشان می‌دهد که ضریب تعیین (R2) نیز ۲۹ درصد به‌دست آمده است. به این معنی که حدود ۲۹ درصد از تغییرات هویت ملی توسط متغیرهای پژوهش توضیح داده می‌شود. ضرایب تأثیر استاندارد در این جدول نشان می‌دهد که قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های متغیر هویت ملی به ترتیب متغیرهای جامعه‌پذیری در خانواده (بتا=۰/۳۷)، جامعه‌پذیری در مدرسه (بتا=۰/۲٤) و پایه تحصیلی (بتا=۰/۱۲) هستند. برای دانش‌آموزان پسر، ضریب تعیین (R2) نیز ۲۲ درصد محاسبه شده است.

قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های متغیر هویت ملی برای پسران به‌ترتیب متغیرهای جامعه‌پذیری در خانواده (بتا=۰/۳۸) و جامعه‌پذیری در مدرسه (بتا=۰/۱۶) است. برای دانش‌آموزان دختر، ضریب تعیین (R2) نیز ۳۶ درصد محاسبه شده است. قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های متغیر هویت ملی برای دختران به‌ترتیب متغیرهای، جامعه‌پذیری در خانواده (بتا=۰/۳۶)، جامعه‌پذیری در مدرسه (بتا=۰/۳۱) و پایه تحصیلی (بتا=۰/۱۸) است.

جدول ۷. آماره‌های تحلیل رگرسیون چندگانه برای تبیین هویت ملی

پاسخگو	متغیرهای پژوهش	ضرایب غیر استاندارد	ضرایب استاندارد	مقدار t	سطح معناداری
کل پاسخگویان	جامعه‌پذیری در خانواده	۰/۲۴	۰/۳۷	۹/۵۹	۰/۰۰۰
	جامعه‌پذیری در مدرسه	۰/۱۵	۰/۲۴	۵/۷۰	۰/۰۰۰
	پایه تحصیلی	۰/۱۰	۰/۱۲	۳/۶۷	۰/۰۰۰
	خلاصه الگو	Sig=0.000	F = 119.9	R2=0.29	R= 0.54
پسر	جامعه‌پذیری در خانواده	۰/۲۵	۰/۳۸	۶/۸	۰/۰۰۰
	جامعه‌پذیری در مدرسه	۰/۱۰	۰/۱۶	۲/۶۸	۰/۰۰۸
	پایه تحصیلی	۰/۰۳	۰/۰۵	۰/۹۲۰	۰/۳۵۸
	خلاصه الگو	Sig= 0.000	F= 13.1	0.22 R2	R= 0.47
دختر	جامعه‌پذیری در خانواده	۰/۲۳	۰/۳۶	۶/۸۶	۰/۰۰۰
	جامعه‌پذیری در مدرسه	۰/۲۰	۰/۳۱	۵/۸۱	۰/۰۰۰
	پایه تحصیلی	۰/۱۳	۰/۱۸	۴/۰۸	۰/۰۰۰
	خلاصه الگو	Sig= 0.000	F= 79.4	R2= .36	R= 0.60

بحث و نتیجه‌گیری

هویت ملی به احساس تعلق یک فرد به یک ملت و ویژگی‌های مشترکی اشاره می‌کند که ملت را به‌عنوان یک کل منسجم تعریف می‌کند. این مفهوم شامل عوامل فرهنگی، تاریخی، زبانی و گاه دینی می‌شود که به هویت جمعی یک دولت ـ ملت کمک می‌کند. هدف از این مطالعه، بررسی نقش خانواده و مدرسه در هویت ملی دانش‌آموزان متوسطه اول شهر اراک بود.

یکی از فرضیات پژوهش درباره تأثیر جامعه‌پذیری در خانواده بر هویت ملی است که نتایج پژوهش آن را تأیید می‌کنند. براساس دید نظریه‌پردازان کنش متقابل نمادین مانند استریکر (۱۹۸۰؛

۲۰۰۰)، برجستگی به احتمال فعال‌شدن هویت در یک موقعیت اشاره می‌کند. تعهد به تعداد بازیگرانی اطلاق می‌شود که فرد از طریق یک هویت با آن‌ها ارتباط برقرار می‌کند و اینکه چقدر قوی بر اساس هویت به دیگران وابسته است. از آنجا که ملیت ویژگی پراکنده‌ای است که در موقعیت‌های گوناگون پدیدار می‌شود، بنابراین بیشتر اوقات یک هویت برجسته است. چه در مقوله‌های هویت شخصی، نقشی یا اجتماعی، ملیت می‌تواند جنبه بسیار برجسته از خود باشد. فرایند اجتماعی‌شدن در ابتدا با خانواده آغاز می‌شود و در خدمت پرورش انواع هویت‌ها و ارجاع به خود و دیگران است؛ بنابراین اجتماعی‌شدن برای هویت‌یابی و خانواده با هم درآمیخته است. هویت ملی به‌طور مستقیم و انعکاسی بین نسل‌ها منتقل می‌شود. بروک (۲۰۰۳) بیان می‌کند که هویت‌های اجتماعی نشان‌دهنده عضویت‌های گروهی فرد است و به مشارکت فرد در دسته‌بندی‌های جمعی مانند وابستگی سیاسی، دین یا ملیت مربوط می‌شود. ملیت نمونه‌هایی از هویت اجتماعی است که فرد می‌تواند فرض کند. فرهنگ و به‌ویژه جامعه‌پذیری بر معانی عضویت‌های گروهی گوناگون تأثیر می‌گذارد و نشانه‌هایی را برای اینکه چه رفتاری از این عضویت‌ها انتظار می‌رود ارائه می‌دهد. در حالی‌که بسیاری از مقوله‌های اجتماعی به هویت‌هایی اشاره می‌کنند که در بزرگسالی فرض می‌شوند، خانواده اغلب اولین گروهی است که افراد را به‌سمت گروه‌هایی سوق می‌دهد که سرانجام فرد به آن‌ها وابسته می‌شود. برخی از اعضای گروه بر اساس ملیت هستند و بسیاری از گروه‌ها با هنجارها و انتظارات رفتاری مرتبط با هویت ملی تعریف می‌شوند. ضریب بتای ۰/۳۷ برای جامعه‌پذیری در خانواده (قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده) و همبستگی مثبت و معنادار ۰/٤۹ با هویت ملی، نشان می‌دهد که این متغیر بیشترین سهم را در تبیین هویت ملی دارد. میانگین نسبتاً متوسط جامعه‌پذیری خانواده (۲/۱۹ از ۵) در کنار میانگین بالای هویت ملی (۳/۹۷) حاکی است که حتی سطوح متوسط انتقال ارزش‌های ملی در خانواده نیز می‌تواند هویت ملی را در سطح مطلوب نگه دارد. نتایج این پژوهش مشابه نتایج پژوهش‌های پیشین (پرکی و ناستایی‌زاده، ۱٤۰۰؛ پورشهریاری و همکاران، ۱۳۹۳؛ امینی و همکاران، ۱۳۹۱) نشان می‌دهد جامعه‌پذیری در خانواده بر هویت ملی دانش‌آموزان تأثیر دارد. درباره جامعه مورد بررسی می‌توان بیان کرد که خانواده در بیشتر جوامع، به‌ویژه جامعه ایران، مهم‌ترین نهاد اجتماعی‌کردن فرزندان است و می‌تواند سبب ترویج ارزش‌ها و هنجارهای مورد تأیید جامعه شود و بیشتر دانش‌آموزان خانواده‌هایی داشتند که ترویج‌کننده ارزش‌ها و هنجارهای مرتبط با هویت ملی بودند.

فرضیه دیگر پژوهش حکایت از تأثیر جامعه‌پذیری در مدرسه بر هویت ملی دانش‌آموزان دارد. در زمینه نقش آموزش در مدرسه، هویت ملی نقش مهمی در شکل‌دهی به درک دانش‌آموزان از کشورشان و مسئولیت‌هایشان به‌عنوان شهروند ایفا می‌کند. برنامه‌های درسی مطالعات اجتماعی بیشتر با هدف تقویت میهن‌پرستی، مشارکت مدنی و وحدت ملی است که همه آن‌ها برای ایجاد شهروندانی مسئول و آگاه ضروری است که به ثبات و پیشرفت کشور کمک می‌کنند. به نظر بنکس (۲۰۲۱) به‌طور سنتی، آموزش هویت ملی در دروس گوناگون مانند مطالعات اجتماعی بیشتر یکپارچه است و بر روایت ملی غالب تمرکز دارد که ممکن است تجارب و مشارکت گروه‌های اقلیت را نادیده بگیرد. این امر به انتقاداتی منجر شده است که چنین رویکردی می‌تواند به تضعیف احساس تعلق ملی منجر شود. در برابر، به‌رسمیت‌شناختن فزاینده‌ای وجود دارد که آموزش هویت ملی باید رویکردی چندگانه اتخاذ کند؛ رویکردی که دیدگاه‌های گوناگونی را ارائه می‌کند و مشارکت‌های فرهنگی گوناگونی را تصدیق می‌کند که کشور را شکل می‌دهد. رویکرد فراگیرتر به آموزش هویت ملی شامل ادغام تاریخ، فرهنگ و تجربیات همه گروه‌های داخل کشور در برنامه درسی است. این تضمین می‌کند که دانش‌آموزان با پیشینه‌های گوناگون می‌توانند خود را در روایت ملی منعکس کنند که به‌نوبه‌خود سبب تقویت احساس تعلق و تعهد به ملت می‌شود. با آموزش هویت ملی به‌گونه‌ای که تنوع را گرامی می‌دارد، آموزش مطالعات اجتماعی می‌تواند نقشی محوری در ارتقای انسجام اجتماعی و کاهش تنش‌های قومی، فرهنگی یا مذهبی در جامعه ایفا کند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که آموزش‌های مرتبط با هویت ملی در مدارس شهر اراک به تقویت هویت ملی دانش‌آموزان منجر می‌شود. ضریب بتای ۰/۲٤ برای جامعه‌پذیری در مدرسه و همبستگی ۰/٤۱ با هویت ملی، نشان‌دهنده نقش مستقل و معنادار مدرسه پس از کنترل تأثیر خانواده است. جالب اینکه این تأثیر در دختران قوی‌تر (بتا = ۰/۳۱) و در پسران ضعیف‌تر (بتا = ۰/۱٦) مشاهده شد؛ همچنین ضریب تعیین الگو برای دختران (۳٦ درصد) بیشتر از پسران (۲۲ درصد) بود که حاکی از حساسیت بیشتر دختران به جامعه‌پذیری مدرسه‌ای است. این نتایج در راستای نتایج پژوهش‌های پیشین مانند عبداللهی و عبداللهی (۱٤۰۳)، اسمعیلی و همکاران (۱٤۰۳)، میرزاپور و همکاران (۱٤۰۰) و لوپز و همکاران (۲۰۱٤) قرار دارد. با توجه به تأثیرگذاری مثبت جامعه‌پذیری در مدرسه بر هویت ملی در دانش‌آموزان شهر اراک، می‌توان بیان کرد که این متغیر برای بهبود وضعیت هویت دانش‌آموزان اهمیت دارد. مشاهدات میدانی حکایت از این دارد که مدارسی که بر روی هویت ملی دانش‌آموزان

کار می‌کنند و اولیای مدرسه با علاقه در تلاش برای افزایش عناصر هویت ملی دانش‌آموزان در قالب برگزاری مسابقات، جشن‌ها و اردوهای تفریحی با محوریت تقویت هویت ملی هستند، در مقایسه با مدارسی که برای این موضوع وقت نمی‌گذارند، عموماً دارای دانش‌آموزانی با هویت ملی مطلوب‌تری هستند.

فرضیه دیگر پژوهش حکایت از تأثیر معنادار پایه تحصیلی بر هویت ملی دانش‌آموزان دارد که نتایج پژوهش آن را تأیید می‌کند. بروک (۱۹۹۱) در نظریه خود تأکید می‌کند که هویت ملی پدیده‌ای اجتماعی ـ فرهنگی است که از راه نهادهای اجتماعی ـ به‌ویژه نظام آموزش رسمی ـ منتقل می‌شود. مدرسه و نظام آموزشی، به‌عنوان نهادهایی که توسط دولت هدایت می‌شوند، نقش کلیدی در ترویج ارزش‌ها، باورها، نمادها و تاریخ ملی دارند؛ بنابراین، هرچه فرد در پایه‌های تحصیلی بالاتری قرار گیرد، رویارویی او با این محتواها بیشتر و عمیق‌تر می‌شود. از نگاه بروک، آموزش و سن دو عامل کلیدی در درونی‌سازی هویت ملی هستند. هرچه تحصیلات و متعاقب آن سن بیشتر باشد، میزان تعلق فرد به ملت، بیشتر و پایدارتر می‌شود. استریکر (۲۰۰۰) معتقد است که هر فرد دارای مجموعه‌ای از هویت‌های گوناگون است (مانند هویت خانوادگی، شغلی، دینی، ملی و...). اما همه این هویت‌ها در همه شرایط فعال نیست. برخی از آن‌ها در شرایط ویژه، برجسته‌تر می‌شود. برجستگی هویت به تکرار، تقویت و اهمیت‌یافتن آن در موقعیت‌های اجتماعی بستگی دارد. در این چارچوب، با افزایش پایه تحصیلی، افراد در فعالیت‌ها و موقعیت‌هایی، مانند جشن‌های ملی نوروز، یلدا و دهه فجر، شرکت می‌کنند که هویت ملی در آن‌ها پررنگ‌تر است. در نتیجه، نقش شهروند یک ملت در ذهن افراد برجسته‌تر از دیگر هویت‌ها می‌شود و درک آن‌ها از عضویت در ملت عمیق‌تر می‌شود. ضریب بتای ۰/۱۲ برای پایه تحصیلی هرچند کوچک‌تر از دو متغیر جامعه‌پذیری است، اما معنادار است و نشان می‌دهد با افزایش پایه از هفتم به نهم، هویت ملی به‌طور متوسط افزایش می‌یابد. این یافته با میانگین بیشتر بعد «دفاع از سرزمین» (٤/٠٥) نسبت به بعد «ایران‌دوستی» (۳/۸۹) نیز همخوانی دارد و بیانگر آن است که رویارویی بیشتر با محتوای رسمی و فعالیت‌های ملی در پایه‌های بالاتر، به‌ویژه بعد رفتاری ـ عملی هویت ملی را تقویت می‌کند. این نتایج در راستای نتایج پژوهش‌های پیشین مانند میرزاپور و همکاران (١٤٠٠)، پورشهریاری و همکاران (۱۳۹۳) و امینی و همکاران (۱۳۹۱) قرار داشت.

پیشنهادهای کاربردی

با توجه به یافته‌های پژوهش مبنی بر تأثیر معنادار جامعه‌پذیری در خانواده و مدرسه بر هویت ملی دانش‌آموزان، پیشنهادهای ذیل ارائه می‌شود:

ـ تقویت برنامه‌های آموزشی و فرهنگی مدارس با محوریت هویت ملی، ازجمله برگزاری منظم جشن‌های ملی (نوروز، یلدا، دهه فجر)، اردوهای بازدید از اماکن تاریخی و فرهنگی، مسابقات کتاب‌خوانی و قصه‌گویی با موضوع تاریخ و فرهنگ ایران و فعالیت‌های هنری مرتبط با نمادهای ملی

ـ طراحی و اجرای کارگاه‌های آموزشی برای والدین در مدارس با هدف افزایش آگاهی آن‌ها نسبت به نقش خانواده در انتقال ارزش‌ها، هنجارها و هویت ملی و آموزش شیوه‌های عملی گفت‌وگو و تشویق فرزندان به مطالعه آثار ادبی و تاریخی ایرانی

ـ آموزش معلمان (به‌ویژه معلمان مطالعات اجتماعی، فارسی و پرورشی) برای استفاده از روش‌های جذاب، مشارکتی و خلاقانه در انتقال مفاهیم هویت ملی، به‌جای روش‌های سخنرانی‌محور

ـ گنجاندن محتوای مرتبط با هویت ملی در برنامه‌های صبحگاهی، مراسم پرورشی و فعالیت‌های فوق برنامه به‌صورت پیوسته و هدفمند، نه صرفاً مناسبتی

ـ ایجاد باشگاه‌ها یا انجمن‌های دانش‌آموزی با موضوع «هویت ملی و ایران‌دوستی» در مدارس برای مشارکت فعال دانش‌آموزان در برنامه‌ریزی و اجرای فعالیت‌های مرتبط

ـ همکاری پیوسته مدرسه با خانواده از راه جلسات مشترک، خبرنامه‌های آموزشی و برنامه‌های مشارکتی (مانند جشنواره‌های خانوادگی با محوریت فرهنگ ایرانی) به‌منظور همسویی پیام‌های جامعه‌پذیری در دو نهاد خانواده و مدرسه

ـ استفاده از ظرفیت رسانه‌های درون مدرسه‌ای (تابلو اعلانات، رادیو مدرسه، شبکه‌های مجازی مدرسه) برای انتشار پیوسته محتوای مثبت و جذاب درباره تاریخ، فرهنگ و دستاوردهای ملی

ـ ارزیابی دوره‌ای وضعیت هویت ملی دانش‌آموزان در سطح مدرسه و بازخورد نتایج به معلمان و والدین برای بهبود پیوسته برنامه‌ها

پیشنهادهای پژوهشی

پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده با طرح‌های طولی انجام شود تا روند شکل‌گیری هویت ملی

در طول زمان بررسی شود؛ همچنین مطالعه تطبیقی در شهرها و مناطق گوناگون کشور، به‌ویژه مناطق دارای گونه‌گونی قومی و فرهنگی، می‌تواند درک جامع‌تری ارائه کند. استفاده از روش‌های کیفی (مانند مصاحبه و مشاهده) برای درک عمیق‌تر فرایند جامعه‌پذیری هویت ملی و بررسی نقش رسانه‌های نوین و فضای مجازی نیز پیشنهاد می‌شود.

محدودیت‌های پژوهش

این پژوهش با محدودیت‌هایی همراه بود. نخست، مطالعه تنها در میان دانش‌آموزان متوسطه اول شهر اراک انجام شد و تعمیم نتایج به دیگر شهرها، مقاطع تحصیلی یا مناطق جغرافیایی با احتیاط همراه است. دوم، طرح پژوهش مقطعی است و امکان استنتاج روابط علی دقیق را محدود می‌کند. سوم، داده‌ها بر اساس پرسشنامه خودگزارشی جمع‌آوری شد که ممکن است تحت تأثیر سوگیری مطلوبیت اجتماعی قرار گرفته باشد. در مقیاس محقق‌ساخته جامعه‌پذیری (جدول شماره ۲)، گویه‌های مربوط به بعد دینی (نماز، روزه، بزرگان دینی) وزن بیشتری دارند و ابعاد فرهنگی ـ تاریخی، ادبی و نمادین هویت ملی کمتر پوشش داده شده‌اند. این امر می‌تواند به سوگیری نسبی مقیاس به‌سمت هویت دینی ـ ملی منجر شود و ابعاد سکولارتر یا فرهنگی ـ تاریخی هویت ملی را کمتر بازنمایی کند که باید در مطالعات آینده گویه‌های مرتبط با تاریخ، ادبیات، نمادهای ملی و ارزش‌های مدنی نیز به‌صورت متوازن‌تری گنجانده شود تا اعتبار محتوایی مقیاس افزایش یابد.

منابع

اسمعیلی، حسنیه‌سادات؛ احمدی، زهرا و عصاره، علیرضا (۱٤۰٤). بازنمایی تجارب زیسته معلمان از چگونگی نهادینه‌سازی هویت ملی در دانش‌آموزان دوره ابتدایی، **فصلنامه مطالعات ملی**، ۲٦(۱۰۱): ۷۹-۹٦.

امینی، محمد؛ یزدخواستی، علی و جعفری هرندی، رضا (۱۳۹۱). بررسی وضعیت هویتی دانش‌آموزان و بازاندیشی در کارکردهای آموزش‌وپرورش، **فصلنامه خانواده و پژوهش**، ۹ (۲): ۷-۳٤.

پرکی، اسماء و ناستی‌زایی، ناصر (۱٤۰۰). بررسی هویت ملی و مدرن دانش‌آموزان شهر سراوان، **فصلنامه مطالعات ملی**، ۲۲(۸۷): ۹۱-۱۰۷.

پورشهریاری، مه‌سیما؛ خسروی، زهره؛ درویزه، زهرا و حسینی انجدانی، مریم (۱۳۹۳). نقش والدین، همسالان، محیط آموزشی و رسانه‌ها در رشد هویّت ملّی نوجوانان و جوانان شهر تهران، **مطالعات روان‌شناختی**، ۱۰(۲): ۸۹-۱۱۸.

داوری، حسین؛ داوری اردکانی، نگار و عظیمی فرد، فاطمه (۱٤۰۳). زبان فارسی و زبان‌های محلی در رسانه ملی: آسیب‌شناسی رویکرد سازمان صداوسیما به مقوله سیاست و برنامه‌ریزی زبان، **فصلنامه حکمرانی فرهنگ**، ۱۷(٦٦): ۹-٤۲.

عبدالهی، سعید و عبدالهی، زهرا (۱٤۰٤). بررسی هویت ملی در بین دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر اهواز، **فصلنامه مطالعات ملی**، ۲٦(۱۰۱): ۹۹-۱۱۸.

فرج‌زاده، غلامعلی و جعفری، علی (۱٤۰۲). تجارب زیسته نوجوانان از نقش رسانه‌های سنتی و نوین در هویت ملی، **مطالعات ملی**، ۲٤، ۲ (پیاپی ۹٤): ۳۵-۵٤.

کاوند، ندا (۱٤۰۵). ارائه مدل بازیابی هویت ایرانی ـ اسلامی زنان با تأکید بر تحکیم بنیان خانواده، **دو فصلنامه پژوهش‌های اسلامی زن و خانواده**، ٤(۷): ۷۷-۱۰۱.

مهرابی کوشکی، راضیه؛ امام‌جمعه‌زاده، سیدجواد؛ مسعودنیا، حسین و ربانی، علی (۱۳۹٦). تصویر از خود: برساختی انتقادی ـ ایده‌آلیستی از هویت ملی؛ مورد مطالعه: دانشجویان دکترای دانشگاه اصفهان، **فصلنامه حکمرانی فرهنگ**، ۱۰(۳۷): ۱۲۵-۱٦۲.

میرزاپور، سمیرا؛ زمانی مقدم، افسانه و جعفری، پریوش (۱٤۰۰). بررسی کارکرد آموزش‌وپرورش در نهادینه‌سازی هویت ملی دانش‌آموزان (در ابعاد سیاسی ـ جغرافیایی و دینی)، **فصلنامه مطالعات ملی**، ۲۲(۸٦): ۲۷-٤۷.

نوروزی، رضاعلی؛ جنت فریدونی، طیبه و مشاکلایه، مریم (۱۳۹۳). بررسی رابطه بین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و هویت ملی دانش‌آموزان متوسطه، **پژوهش در برنامه‌ریزی درسی**، ۱۱(۱۵): ۱۱۰-۱۲۱.

References

Albrow, M. (1997). **The global age. State and society beyond modernity**, Stanford, Stanford University Press.

Allen, K., Slaten, C. D., Arslan, G., Roffey, S., Craig, H., & Vella-Brodrick, D. A (2021). *School belonging:* **The importance of student and teacher relationships**. In Springer eBooks, 525–550.

Anoraga, B., & Sakai, M. From Pemuda to Remaja: Millennials reproducing civic nationalism in post-New Order Indonesia. **Indonesia and the Malay World,** 51(150), 209–230.

Aslan, E., & Reigeluth, C. M. (2021). Promoting nationalism through culturally relevant pedagogy: Lessons from Turkey and the USA. **Journal of Social Studies Research**, 45 (4), 379–391.

Banks, J. A. (2021). **Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching**. Pearson.

Burke, P. (1991). I**dentity processes and social stress**. American Sociological Review, 56, 836–849.

Burke, P. (2003). Identities and social structure: Cooley-mead award address. **Social Psychology Quarterly**, 67: 5–15.

Carter, M. J. (2007). **Identity theory. In The Blackwell Encyclopedia of Sociology**. Edited by George Ritzer. Oxford, USA: Blackwell Publishers, 5, pp. 2223–2226.

Carter, M. J. (2014). Gender Socialization and Identity Theory. **Social Sciences**, 3(2), 242-263.

Dogan, M. (1994). **The erosion of nationalism in the European community, in Max Haller, Rudof Richter (eds.), Toward a European nation? Political trends in Europe**. East and West, Center and periphery, Armonk (NY), M. E. Sharpe, pp. 31-54.

Esser, H. (1988). Ethnic Differentiation and Modern Society, **Zeitschrift für Soziologie**. 17(4), 235-248.

Farooq, Q. U. A., & Riaz, M. (2025). Fostering National Identity in Children through the Creation of a 2D Protagonist Cartoon Character Incorporating National Symbols of Pakistan. **Human Nature Journal of Social Sciences,** 6(1), 14-39.

Fukuyama, F. (1995). **Trust: The Social Virtues and the Creation of Prosperity,** New York: Free Press.

Fukuyama, F. (2018). Why National Identity Matters. **Journal of Democracy** 29(4), 5-15.

Giddens, A. (1991). **Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age**, Cambridge, Polity Press.

Giroux, H. (2022). **Education and the Crisis of Public Values: Challenging the Assault on Teachers, Students, and Public Education**. Peter Lang.

Habermas, J. (1998). **Between Facts and Norms: Contributions to a Discourse Theory of Law and Democracy**. Cambridge, MA: MIT Press.

Haggard, S. (2018). **Developmental States**, New York: Cambridge University Press.

Haller, M., Ressler, R. (2006). National and European Identity a Study of Their Meanings and Interrelationships. **Revue française de sociology**, 47(4), 817-850.

Ibrahim, A., & Adeoye, J. (2023). Students' Perceptions of Classroom Environment and Academic Achievement in Nigerian Secondary Schools. **Journal of African**

Educational Development, 12(1), 45-61.
Khalil, A., & Holmes, P. (2023). Fostering Positive Classroom Environments in Multicultural Schools: Lessons from International Case Studies. **Educational Studies Review**, 21(2), 101-120.
Lesch, D. W. (2013). **Syria: The Fall of the House of Assd**. Yale University Press.
Lopez, C., Carretero, M., Rodriguez-Moneo, M. (2014). **Fostering National Identity, Hindering Historical Understanding.** In: Cabell, K., Valsiner, J. (eds) The Catalyzing Mind. Annals of Theoretical Psychology, vol 11. Springer, New York, NY.
Magdanovna, E. Arskieva, A. Vershitsky, V. (2023). **Formation of national identity as the basis of intercultural communication**, SHS Web of Conference, 195, 05003.
Markus, H. and Oyserman, D. (1989). **Gender and thought: The role of the self-concept.** In Gender and Thought: Psychological Perspectives. Edited by Mary Crawford and Margaret Gentry. New York: Springer-Verlag, pp. 100–127.
Marschelke, J. (2021). **National Identity. In: Sellers**, M., Kirste, S. (eds) Encyclopedia of the Philosophy of Law and Social Philosophy. Springer, Dordrecht.
McCall, G. and Simmons, S. (1978). I**dentities and Interaction, rev**. ed. New York: Free Press.
Morawski, J. (2014). S**ocialization. In: Teo, T. (eds) Encyclopedia of Critical Psychology.** Springer, New York, NY.
Owens, T. (2003). S**elf and identity**. In Handbook of Social Psychology. Edited by J. DeLamater. New York: Kluwer Academic, pp. 205–232.
Peters, H., & Chong, L. (2023). Relevance of Curriculum and Its Effect on Student Engagement in 21st Century Classrooms. **Journal of Educational Innovation**, 14(1), 12-29.
Purwaningsih, E., & Kanukisya, B. (2023). Fostering Nationalism among University Students in Indonesia: A Communal Perspective. **Society**, 11(2), 529-542.
Putnam, R. D. (2000). **Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community**, New York: Simon and Schuster.
Scheff, T. (1990). **Microsociology. Discourse, emotion and social structure**, Chicago, The University of Chicago Press.
Smith, R. M. (2015). **Political Peoplehood: The Roles of Values, Interests, and Identities**, Chicago: University of Chicago Press.
Stets, J. (2006). **Identity theory**. In Contemporary Social Psychological Theories. Edited by Peter J. Burke. Palo Alto: Stanford University Press.
Stryker, S, and Burke, P. J. (2000). The past, present, and future of an identity theory. **Social Psychology Quarterly,** 63, 284–97.
Stryker, S. (1980). **Symbolic Interactionism: A Social Structural Version**. Menlo Park: Benjamin Cummings.
Stryker, S. (1982). **Commitment, identity salience, and role behavior: A theory and research example**. In Personality, Roles, and Social Behavior. Edited by William Ickes and Eric S. Knowles. New York: Springer-Verlag, pp. 199–218.
Tajfel, H. (2021). Social Identity Theory: A Reappraisal. **Social Psychology Review,** 38(1), 85-104.
Weigert, J., Smith, J., Teitge W., (1986). **Society and identity. Toward a sociological psychology**, Cambridge, Cambridge University Press.

COPYRIGHTS
© 2025 by the authors. Published by The Secretariat of the Supreme Council of the Cultural Revolution. This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) https://creativecommons.org/licenses/by/4.0



