

مقاله پژوهشی - فصلنامه علمی رهیافت

سال نوزدهم، شماره ۷۳، زمستان ۱۴۰۴
صفحه ۲۷ تا ۵۲

نقش گفتمان‌های سیاسی در جهت‌گیری ارزشی برنامه درسی ملی در ایران

خاتون و کیلی * | مری، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

چکیده

این پژوهش با هدف تحلیل نقش گفتمان‌های سیاسی در جهت‌گیری ارزشی برنامه درسی ملی ایران انجام شده است. روش تحقیق، تحلیل محتوای کیفی با رویکرد گفتمان‌محور است. پرسش اصلی پژوهش این است که گفتمان‌های سیاسی چگونه بر جهت‌گیری ارزشی برنامه درسی ملی تأثیر می‌گذارند و این ارزش‌ها از چه سازوکارهایی بازتولید می‌شوند. جامعه پژوهش شامل مقالات علمی فارسی و انگلیسی مرتبط با عدالت آموزشی، مقاومت، ولایت و هویت ملی است و واحد تحلیل، متون پژوهشی و سیاستی مرتبط با برنامه درسی و آموزش رسمی کشور می‌باشد. فرضیه تحقیق بر این مبنا است که گفتمان‌های سیاسی به‌صورت فعال جهت‌گیری ارزشی برنامه درسی را شکل می‌دهند و سازمان می‌بخشند. تحلیل داده‌ها نشان داد چهار گفتمان اصلی - مبانی ارزشی و هویتی، عدالت، مقاومت و هویت ملی - ساختار معنایی مسلط برنامه درسی را تشکیل می‌دهند. گفتمان ارزشی-هنجاری نقش چارچوب مرکزی را ایفا می‌کند و سایر گفتمان‌ها را از طریق زبان، تصویر، نماد و محتوای آموزشی جهت‌دهی می‌نماید. عدالت آموزشی بیشتر در سطح شعار باقی مانده، در حالی که مقاومت و هویت ملی به‌صورت سازمان‌یافته در متن و برنامه پنهان بازتولید می‌شوند. نتایج به روشنی فرضیه پژوهش را تأیید می‌کند و نشان می‌دهد گفتمان‌های سیاسی نقشی ساختاری در تعیین و تثبیت جهت‌گیری ارزشی برنامه درسی ملی دارند.

کلیدواژه: برنامه درسی ملی، گفتمان سیاسی، هنجاری، عدالت آموزشی، مقاومت، هویت ملی، تحلیل گفتمان انتقادی.

* نویسنده مسئول: Vakili.k@pnu.ac.ir

تاریخ تأیید: ۱۴۰۴/۰۹/۲۸

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۶/۱۷



The Islamic Revolution Approach Quarterly

Vol. 19, No.73, Winter 2025, P 27- 52

rahyaftjournal.ir

The Role of Political Discourses in Shaping the Value Orientation of Iran's National Curriculum

Khatoon Vakili *

Instructor, Department of Educational Science, Payame Noor University, Tehran, Iran.

Abstract

This study aims to analyze the role of political discourses in shaping the value orientation of Iran's national curriculum. The research adopts a qualitative content analysis with a discourse-oriented approach. The main research question examines how political discourses influence the value orientation of the national curriculum and through which mechanisms these values are reproduced. The research corpus consists of Persian and English academic articles and policy-related texts addressing educational justice, resistance, guardianship, and national identity within the formal education system. The unit of analysis includes statements and thematic elements related to political and normative values. The findings reveal that four dominant discourses, namely value-identity foundations, justice, resistance, and national identity, constitute the prevailing meaning structure of the curriculum. The normative-value discourse functions as the central framework that directs other discourses through language, imagery, symbols, and instructional content. Educational justice largely remains at the level of rhetorical claims, while resistance and national identity are systematically reproduced in both the explicit and hidden curriculum. The results confirm that political discourses play a structural role in defining and stabilizing the value orientation of the national curriculum.

Keywords: National Curriculum; Political Discourse; Normativity; Educational Justice; Resistance; National Identity; Critical Discourse Analysis

* Corresponding Author: Vakili.k@pnu.ac.ir

How to Cite: Vakili, Kh. (2025). The Role of Political Discourses in Shaping the Value Orientation of Iran's National Curriculum, *The Islamic Revolution Approach Quarterly*, 19(73),27- 52

Date Received: 08 September 2025 Date Accepted: 19 December 2025

Introduction

National curricula function not only as pedagogical instruments but also as key mechanisms for transmitting social values, political norms, and dominant ideologies. In many societies, especially those with strong state involvement in education, curricula operate as discursive spaces in which power relations, collective identities, and moral frameworks are reproduced. In Iran, due to the close relationship between political authority and educational institutions, the national curriculum extends beyond technical learning objectives and serves as a vehicle for promoting official value systems. Since the Islamic Revolution of 1979, political discourses such as guardianship, resistance, justice, and national identity have become embedded in educational policies and textbooks. These discourses shape learning objectives, narrative structures, and symbolic representations. Despite their significance, many previous studies have focused primarily on organizational or content-related aspects of curriculum design, paying limited attention to its ideological and discursive dimensions. This study seeks to address this gap by analyzing how political discourses influence the value orientation of Iran's national curriculum. Using critical discourse analysis, the research examines the mechanisms through which political meanings are produced, legitimized, and normalized within educational texts.

Materials and Methods

This study employs a qualitative methodology based on discourse-oriented content analysis. The research examines political discourses and value orientations in Iran's national curriculum through a dual-level analysis of academic literature and official school textbooks. Academic and policy-oriented publications are treated as secondary data sources reflecting dominant interpretive frameworks, while selected textbooks are analyzed as primary institutional texts through which these discourses are operationalized. A purposive and criterion-based sampling strategy was adopted. Academic sources were selected based on their explicit engagement with political discourses in education, focus on national curriculum policies, or use of interpretive analytical approaches such as discourse analysis and qualitative content analysis. Textbooks were selected from key subject areas, including social studies, history, language, and religious education, due to their relevance to political and normative content. In total, twenty-three sources, including seventeen Persian and English academic studies and six official textbooks, were included in the analysis. Data analysis was conducted in three stages.

First, open coding was applied to identify recurring conceptual themes such as justice, resistance, guardianship, national identity, and ideological reproduction. Second, axial coding was used to organize these themes into broader analytical categories. Third, critical discourse analysis was employed to examine processes of meaning construction, value naturalization, and the marginalization of alternative narratives. To enhance validity and reliability, triangulation across academic and textbook sources and cross-checking of coding procedures were employed. Conceptual saturation was achieved when the inclusion of additional sources did not generate new analytical categories.

Discussion

The findings indicate that Iran's national curriculum is structured around several interrelated discourses that jointly shape its value orientation. Among these, the normative-value discourse occupies a central position and provides the conceptual framework for organizing other discourses. The discourse of justice is prominently emphasized in policy documents and academic discussions. However, analysis shows that justice often remains at a rhetorical level and is rarely translated into concrete pedagogical practices. This gap reflects structural constraints and ideological priorities within educational governance. The discourse of resistance functions as a key identity-forming mechanism. Concepts such as struggle, martyrdom, and opposition to external threats are repeatedly emphasized in curricular narratives. These themes are reinforced through both explicit content and hidden curricular practices, including school rituals and symbolic activities. Guardianship and political authority are also embedded in educational texts through moral and religious framing. Rather than encouraging critical reasoning, these narratives often promote obedience and loyalty as ethical imperatives. This approach contributes to the formation of a normative political subject. National identity discourse integrates cultural, historical, linguistic, and religious elements into a unified framework. This synthesis reinforces political legitimacy by presenting state ideology as an inseparable component of collective identity. From a sociological perspective, these discourses operate through mechanisms of selection, emphasis, omission, and repetition. Language, imagery, narrative structures, and institutional practices jointly contribute to the normalization of political values.

Conclusion

This study demonstrates that Iran's national curriculum functions as an

organized discursive system in which political, cultural, and educational domains are deeply interconnected. Rather than serving as a neutral pedagogical tool, the curriculum operates as a mechanism for reproducing dominant value frameworks. Four interrelated discourses, namely normative values, justice, resistance, and national identity, structure the curriculum's meaning system. Among them, normative discourse plays a central organizing role, while other discourses reinforce and legitimize it. The findings suggest that educational reform in Iran cannot be effectively pursued without addressing the ideological foundations of curriculum design. Sustainable change requires greater openness to plural perspectives, critical pedagogy, and participatory decision-making. By adopting a critical discourse approach, this study contributes to a deeper understanding of how education functions as a site of power, meaning production, and ideological reproduction. It also provides a framework for future research on curriculum policy and cultural governance in non-liberal educational systems.

مقدمه

برنامه درسی ملی یکی از مهم‌ترین ابزارهای سیاست فرهنگی و تربیتی در هر کشور به شمار می‌آید. این سند نه تنها اهداف آموزشی و محتوای درسی را تعیین می‌کند، بلکه به عنوان یک میدان گفتمانی عمل می‌کند که در آن ارزش‌ها، هنجارها و روابط قدرت بازتولید می‌شوند. در ایران، به دلیل پیوند عمیق میان ساختار سیاسی و نظام آموزشی، برنامه درسی بیش از یک متن آموزشی صرف است؛ این برنامه حامل گفتمان ارزشی-هنجاری رسمی، ارزش‌های سیاسی و روایت‌های مسلط از هویت جمعی و اجتماعی است. از زمان استقرار نظام آموزشی جدید پس از انقلاب ۱۳۵۷، گفتمان‌های سیاسی به شکل سازمان‌یافته‌ای در سطوح مختلف آموزشی از دبستان تا دبیرستان نفوذ یافته‌اند و بر نحوه شکل‌گیری محتوای آموزشی، اهداف یادگیری، زبان برنامه درسی و حتی شیوه بازنمایی نمادها و ارزش‌ها اثر گذاشته‌اند. با وجود این اهمیت، بخش قابل توجهی از تحلیل‌های مربوط به برنامه درسی در ایران بر جنبه‌های ساختاری، سازمانی یا محتوایی متمرکز بوده و کمتر به بررسی گفتمانی و ایدئولوژیک آن پرداخته‌اند. از سوی دیگر، سیاستگذاری آموزشی در کشور طی دهه‌های اخیر به شدت تحت تأثیر گفتمان‌هایی چون ولایت، مقاومت، عدالت و هویت ملی قرار گرفته است؛ گفتمان‌هایی که نه فقط در سطح سیاست رسمی، بلکه در لایه‌های پنهان‌تر متون درسی و فرآیند یادگیری بازتولید می‌شوند. پرسش محوری این پژوهش آن است که گفتمان‌های سیاسی چگونه در جهت‌گیری ارزشی برنامه درسی ملی ایران نقش‌آفرینی می‌کنند و این نقش در چه سطوح و با چه سازوکارهایی بازتولید می‌شود. پاسخ به این پرسش می‌تواند تصویری روشن‌تر از رابطه آموزش و قدرت ارائه دهد و امکان بازنگری آگاهانه‌تر در سیاستگذاری آموزشی را فراهم کند.

۲- پیشینه تحقیق

لیم (۲۰۱۴) در مقاله‌ای با عنوان «ایدئولوژی، عقلانیت و بازتولید در آموزش: تحلیل گفتمان انتقادی» با بهره‌گیری از چارچوب تحلیل گفتمان انتقادی، اهداف آموزشی یکی از برنامه‌های درسی مؤثر در حوزه آموزش تفکر را بررسی می‌کند. پرسش اصلی این پژوهش این است که چگونه گفتمان‌های مرتبط با عقلانیت به طور پنهان حامل ایدئولوژی‌ها و منافع طبقاتی و سیاسی‌اند. لیم با تحلیل دقیق ویژگی‌های زبانی متن و زمینه اجتماعی و سیاسی آن نشان می‌دهد که چگونه معناهای خاصی از عقلانیت به عنوان معنای بدیهی تثبیت می‌شوند. یافته‌ها نشان می‌دهد این برنامه‌ها نه تنها نوع خاصی از تفکر ابزاری را ترویج می‌کنند، بلکه مناسبات قدرت و منافع طبقاتی را نیز بازتولید می‌نمایند. به باور لیم، برنامه‌های آموزشی ظاهراً

خنثی در عمل درک عمومی از تفکر را شکل می‌دهند و گفتمان‌های سیاسی و اقتصادی مسلط را تقویت می‌کنند و تحلیل گفتمان انتقادی می‌تواند این فرآیند پنهان را آشکار کند. دلا توره سیثرا و گویچوت رینا (۲۰۲۲) در پژوهشی با عنوان «تأثیر کتاب‌های درسی بر شکل‌گیری هویت جنسیتی: مطالعه‌ای درباره بازنمایی نابرابر زنان و مردان در گفتمان آموزشی در دوران دموکراسی اسپانیا» با استفاده از روش تحلیل گفتمان انتقادی چندوجهی به بررسی بازنمایی جنسیت در کتاب‌های درسی ابتدایی پرداختند. نتایج پژوهش نشان داد این کتاب‌ها به شکلی نظام‌مند تصویری نابرابر از زنان و مردان ارائه می‌دهند. نقش‌های مردانه به صورت فعال، پویا و در موقعیت‌های قدرت بازنمایی شده و زنان به عنوان کنشگران فرعی و حاشیه‌ای تصویر شده‌اند. راهبردهای گفتمانی مورد استفاده شامل برجسته‌سازی مردان، حذف یا کم‌رنگ کردن مشارکت زنان و استفاده از زبان و تصویر تقویت‌کننده کلیشه‌های جنسیتی بود. نویسندگان تأکید می‌کنند این بازنمایی‌ها نه تنها بازتاب نابرابری‌های ساختاری‌اند بلکه از طریق آموزش رسمی تثبیت می‌شوند و بر شکل‌گیری هویت جنسیتی دانش‌آموزان اثر مستقیم دارند. این یافته‌ها ضرورت تحلیل انتقادی کتاب‌های درسی را برای عدالت جنسیتی و بازنگری سیاست‌های آموزشی برجسته می‌کند.

سلیمان و شاکر (۲۰۲۲) در پژوهشی با رویکرد توصیفی-تحلیلی و با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی و تحلیل ویژگی‌های زبانی، به بررسی گفتمان و ایدئولوژی نهفته در کتاب‌های درسی زبان انگلیسی و تاریخ در مدارس متوسطه دولتی مصر پرداختند. یافته‌های پژوهش نشان داد که تحولات سیاسی و اقتصادی در مصر به‌طور مستقیم بر محتوای متون آموزشی تأثیر گذاشته و گفتمان نئولیبرالیسم بر طراحی و محتوای کتاب‌های تاریخ سلطه دارد. این کتاب‌ها بیش‌تر با ایدئولوژی دانشگاهی و نخبه‌گرا همسو هستند، در حالی که کتاب‌های زبان انگلیسی با ایدئولوژی بازسازی اجتماعی و یادگیرنده‌محور تطابق دارند. بر این اساس، پژوهشگران نتیجه گرفتند که نظام آموزشی مصر به صورت یکپارچه و خنثی عمل نمی‌کند، بلکه حامل گفتمان‌های سیاسی و اجتماعی متفاوتی است که در رشته‌های مختلف درسی بازنمایی می‌شوند.

گدازگر (۲۰۰۱) در مقاله‌ای با عنوان «ایدئولوژی اسلامی و نقش آن در شکل‌دهی آموزش معاصر ایران» با رویکردی جامعه‌شناختی به بررسی چگونگی تأثیر گفتمان انقلاب اسلامی بر ساختار و محتوای آموزش و پرورش ایران پس از انقلاب پرداخت. پرسش محوری پژوهش این بود که چگونه دولت پس از انقلاب از آموزش به عنوان ابزاری برای بازتولید گفتمان ایدئولوژیک استفاده کرده است. نویسنده با تحلیل محتوای رسمی برنامه‌های درسی و

سیاست‌های وزارت آموزش و پرورش، نشان می‌دهد که آموزش در ایران پس از انقلاب نه تنها محملی برای انتقال دانش، بلکه ابزاری برای تثبیت نظم سیاسی و هویت اسلامی انقلابی است. یافته‌های پژوهش تأکید دارد که بازنویسی کتاب‌های درسی، حذف مفاهیم سکولار، برجسته‌سازی آموزه‌های دینی و سازماندهی نهادی نظام آموزشی، بخشی از پروژه ایدئولوژیک دولت برای کنترل گفتمانی جامعه است. گودازگار استدلال می‌کند که این روند موجب شکل‌گیری نظام آموزشی‌ای شده است که بیش از آنکه بازتاب جامعه باشد، بازتاب ایدئولوژی حاکم است و از این طریق به بازتولید قدرت سیاسی یاری می‌رساند.

مهران (۱۹۹۰) در پژوهشی کلاسیک با عنوان «ایدئولوژی و آموزش در جمهوری اسلامی ایران» به بررسی رابطه سیاست و برنامه درسی در دوران پس از انقلاب اسلامی پرداخت. او نشان داد که آموزش در جمهوری اسلامی در خدمت پروژه سیاسی-ایدئولوژیک دولت تعریف شده است. پرسش اصلی پژوهش این بود که چگونه سیاست‌های آموزشی در ایران به تثبیت گفتمان انقلاب اسلامی و تربیت شهروند ایدئولوژیک کمک می‌کنند. میهران با استفاده از تحلیل محتوای کتاب‌های درسی و بررسی سیاست‌های رسمی آموزشی دهه ۱۳۶۰، نشان داد که مفهوم «انسان مسلمان انقلابی» به عنوان الگوی مطلوب تربیتی در هسته سیاست‌های آموزش و پرورش قرار گرفته است. یافته‌ها حاکی از آن است که این سیاست‌ها نه تنها محتوای آموزشی را دگرگون کرده‌اند، بلکه بر ساختار نهادی آموزش، شیوه‌گزینش معلمان و فعالیت‌های تربیتی نیز تأثیر گذاشته‌اند. او استدلال می‌کند که آموزش در ایران ابزار قدرتمندی برای تثبیت ایدئولوژی حاکم است و درک سیاست آموزشی بدون توجه به گفتمان سیاسی حاکم ممکن نیست.

پینار (۲۰۱۴) در اثر مهم خود «راهنمای بین‌المللی پژوهش برنامه درسی» برنامه درسی را نه صرفاً یک ابزار آموزشی بلکه پدیده‌ای فرهنگی-سیاسی می‌داند که بازتاب و حامل گفتمان‌های مسلط در جامعه است. او در بخش مربوط به کشورها و نظام‌های آموزشی غیرلیبرال، توضیح می‌دهد که چگونه دولت‌ها از طریق برنامه درسی تلاش می‌کنند روایت خاصی از هویت ملی و ارزش‌های سیاسی را بازتولید کنند. تحلیل او نشان می‌دهد که در نظام‌های ایدئولوژیک، برنامه درسی نقش تعیین‌کننده‌ای در کنترل گفتمانی و تثبیت مشروعیت سیاسی دارد. در این چارچوب، معلمان و دانش‌آموزان نه کنشگرانی آزاد، بلکه حاملان و بازتولیدکنندگان گفتمان رسمی تلقی می‌شوند.

نوآوری این تحقیق در آن است که به جای تمرکز صرف بر محتوای ظاهری یا ساختار رسمی برنامه درسی ملی، به لایه‌های پنهان و سازوکارهای گفتمانی آن پرداخته و برنامه درسی

را به عنوان یک میدان قدرت و بازتولید ایدئولوژیک تحلیل می‌کند. این پژوهش با ترکیب تحلیل محتوای کیفی و چارچوب نظری تحلیل گفتمان انتقادی، رویکردی بین‌رشته‌ای را اتخاذ کرده است که تاکنون در مطالعات برنامه درسی ایران کمتر مورد استفاده قرار گرفته است. علاوه بر این، به جای تمرکز بر یک مؤلفه خاص مانند عدالت یا مقاومت، گفتمان‌های اصلی تأثیرگذار شامل ایدئولوژی، عدالت، مقاومت و هویت ملی را به صورت همزمان و در پیوند با یکدیگر بررسی می‌کند و تصویری نظام‌مند از ساختار معنایی برنامه درسی ارائه می‌دهد. این نگاه کل‌نگر و گفتمان‌محور، امکان تبیین رابطه آموزش با سیاست و قدرت را فراهم کرده و از سطح توصیف محتوایی فراتر می‌رود و به سطح تحلیل ساختارهای تولید معنا و ارزش ارتقا می‌یابد.

۳- چارچوب نظری: نظریه تحلیل گفتمان انتقادی تئون فان‌دایک

نظریه تحلیل گفتمان انتقادی تئون فان‌دایک یکی از پرنفوذترین رویکردها برای بررسی نسبت زبان قدرت ایدئولوژی است. در این رویکرد، متن و گفتار تنها وسیله انتقال معنا نیستند، بلکه در بستر روابط سلطه تولید و مصرف میشوند و میتوانند نابرابری را بازتولید یا به چالش بکشند. مزیت کلیدی مدل فان‌دایک پیوند همزمان سه سطح خرد (ساختهای زبانی)، میان (عمل فرایند گفتمانی و دسترسی به گفتمان) و کلان (ساختارهای اجتماعی سیاسی) با شناخت اجتماعی است؛ یعنی شبکه‌ای از مدل‌های ذهنی و بازنمایی‌های گروهی که میان متن و جامعه میانجیگری میکنند (van Dijk, 1993a; 2001; 2008). این پیوند برای تحلیل برنامه درسی و کتب درسی حیاتی است زیرا مدرسه یکی از مهمترین میدانهای تولید دانش رسمی و ارزشهای مشروع تلقی شده است.

۳-۱ گفتمان، قدرت و ایدئولوژی

در خوانش فان‌دایک، قدرت صرفاً کنترل منابع مادی نیست؛ بلکه کنترل منابع نمادین و تعریف واقعیت اجتماعی از طریق گفتمان را نیز دربرمیگیرد. نهادهای مسلط مانند دولت، نظام آموزشی و رسانه‌ها از راه دسترسی نابرابر به تولید و توزیع گفتمان، دانش مشروع را تثبیت میکنند و از رهگذر ایدئولوژی، این نظم را طبیعی جلوه میدهند (van Dijk, 1993a; 2013). پژوهشهای حوزه آموزش نشان میدهد که کتابهای درسی دقیقاً در چنین مدار قدرت ایدئولوژی کار میکنند: آنها قالبهای مشروع دانستن و ندیدن را تعیین کرده، برخی ارزشها را برجسته و برخی صداها را حذف میکنند. برای نمونه، وینینگر و لیم در مرور تحلیلی «کتابهای درسی، ایدئولوژی و سانسور» نشان میدهند سانسور آموزشی هم آشکار (سیاست رسمی) و هم ضمنی (انتخابهای ایدئولوژیک محتوا) عمل میکند و دقیقاً از منطق دسترسی یا عدم دسترسی به

گفتمان تبعیت دارد؛ منطقی که فاندایک آن را شرط اساسی سلطه نمادین میداند (Weninger & Lim, 2025). (van Dijk, 1993a) از سوی دیگر، ادبیات کلاسیک جامعه‌شناسی انتقادی برنامه درسی نیز این چارچوب را تأیید میکند: اپل نشان میدهد برنامه درسی خود سازوکار ایدئولوژیک است و تعیین میکند چه چیزی دانش شمرده شود (Apple, 2004) در کنار این، راهنمای پژوهش کتابهای درسی یونسکو (پینگل) با روش مند کردن سنجش سوگیریها و غیابهای معنادار، ابزار عملیاتی مناسبی برای ردیابی اثرات قدرت و ایدئولوژی در متون آموزشی فراهم میکند و به خوبی با مفروضات فاندایک قابل ادغام است (Pingel, 2010) نتیجه این هم‌نشینی نظری و روش‌مند آن است که ارزشهایی مانند مقاومت، عدالت یا ولایت‌پذیری را باید نه به مثابه مفاهیم خنثی، بلکه به مثابه برساخته‌های گفتمانی درون یک میدان قدرت دید که با سازوکار مشروعیتبخشی ایدئولوژیک طبیعی میشوند.

۲-۳ ابعاد سه‌گانه تحلیل: خرد، میان، کلان و شناخت اجتماعی

فاندایک اصرار دارد که تحلیل انتقادی جامع باید سه بعد را همزمان ببیند و از طریق شناخت اجتماعی میان آنها پل بزند (van Dijk, 2001) در سطح خرد، بافت واژه‌ها، نامگذاری کنشگران، نسبت دادن ویژگیها، شیوه‌های استدلالی، افعال وجهی و برشهای روایی بررسی میشود. این سطح نشان میدهد متن چگونه ارزشها را زبانمند میکند. در سطح میان، فرایندهای نهادی تولید، توزیع و مصرف متن و مساله دسترسی به گفتمان کاویده میشود: چه کسانی مولف‌اند، چه صداهایی مجاز یا حذف میشوند، و چگونه متون در کلاس به کار میروند. در سطح کلان، متون در افق ایدئولوژیهای حاکم، تاریخ رسمی، هویت ملی دینی و سیاست آموزشی قرار میگیرند. مرور نظاممند پژوهشهای کتب درسی نشان میدهد کارهایی که بر تحلیلهای چندسطحی تکیه دارند، تصویر دقیق‌تری از سیاست ارزشها ارائه میکنند. برای مثال، مطالعه نوریت پلدلنن درباره بازنمایی فلسطینیان در کتابهای درسی اسرائیل با تلفیق تحلیل زبانی تصویری (خرد)، سازوکارهای نهادی کتابسازی (میان) و ایدئولوژی ملی (کلان)، الگوهای پایدار خود و دیگری را آشکار میکند و نشان میدهد چگونه دانش رسمی با حذفهای نظاممند جهاننگری دانش‌آموز را صورتبندی میکند (Peled-Elhanan, 2012) برای مرورها بنگرید: Abu-Saad, 2013؛ Scotto, 2016) همچنین مروره‌های حوزه‌ای درباره روندهای اخیر در مطالعات گفتمان انتقادی کتابهای درسی تأکید میکنند که پیوند سه سطح، شرط کشف راهبردهای مشروعیتبخشی و سوگیریهای نظاممند است (Smith, 2022). این همان طرحواره‌ای است که در تحلیل برنامه درسی ملی نیز میتوان به کار بست: خرد برای

ردگیری زبان ارزشها، میان برای فهم سازوکارهای نهادی گزینش محتوا، و کلان برای قرار دادن متن در چارچوب ایدئولوژیهای سیاسی فرهنگی.

۳-۳ راهبردهای گفتمانی و بازتولید ارزشها (از مربع ایدئولوژیک تا برجسته‌سازی و حذف)

فاندایک برای توضیح چگونگی کار ایدئولوژی در متن، مجموعه‌ای از راهبردها را معرفی میکند. مربع ایدئولوژیک سازوکاری است برای توصیف اینکه چگونه متن مثبتهای خودی را برجسته و منفیهای خودی را حذف یا کمرنگ میکند و همزمان منفیهای دیگری را برجسته و مثبتهای او را حذف میکند (van Dijk, 1993a؛ ۲۰۱۳). در پژوهشهای کتب درسی، این منطق بارها مشاهده شده است: از برجسته‌سازی فضایل جمعی و قهرمانسازیهایی ملی تا حذف روایتهای جایگزین. کارهای تجربی در حوزه آموزش زبان و مطالعات اجتماعی نشان داده‌اند که نامگذاری، نحوه قاببندی موضوعات، و چینش رخدادها با این مربع همسوست و ارزشهای مسلط را بدیهی میکند (Amalsaleh, 2010؛ Weninger & Lim, 2025؛ Smith, 2022). علاوه بر این، راهبردهای حذف و افزودن نمایی، وجهی‌سازی (باید، لازم است)، استدلال‌های مشروعیت‌بخش (توسل به تاریخ، دین، اخلاق) و زاویه دید (ما، آنها) از ابزارهای پرتکرار در متون آموزشی هستند که با سنج‌های عملیاتی یونسکو برای تحلیل کتاب‌های درسی هم‌پوشانی دارند. (Pingel, 2010). به‌طور کاربردی، میتوان برای هر خوشه ارزشی موردنظر (مثلاً مقاومت، عدالت، ولایت‌پذیری) فهرست نشانگرهای زبانی و روایی ساخت: واژگان شاخص، نقش نمایی کنشگران، الگوهای استدلالی، شبکه استعاره‌ها، و الگوهای حذف و حضور. پژوهشهای موردی چندکشوری نیز نشان داده‌اند که کنترل موضوع و تنظیم دستور کار در کتابهای درسی، ابزار اصلی تثبیت ارزشهای مسلط است؛ یعنی حتی وقتی زبان خنثی مینماید، آنچه گفته و نگفته میشود جهتگیری ارزشی را تعیین میکند (van Dijk, 2008؛ Weninger & Lim, 2025). این منظومه راهبردی، همان جعبه ابزار اجرایی برای فصل یافته‌ها و تحلیل پژوهش شماست.

۴-سیاست و ایدئولوژی در نظام آموزشی ایران

رابطه ارزش‌ها و آموزش در ایران را باید در بستر تاریخی و سیاسی شکل‌گیری نظام آموزشی مدرن در کشور فهمید. از دوره مشروطه و آغاز نوسازی نظام آموزشی تا پس از انقلاب اسلامی، آموزش همواره عرصه‌ای برای شکل دادن به هویت جمعی، جهت‌دهی ارزشی و بازتولید گفتمان سیاسی غالب بوده است. در واقع، آموزش در ایران صرفاً کارکرد انتقال دانش نداشته بلکه ابزار قدرتمندی برای مشروعیت‌بخشی سیاسی، بازتولید ارزش‌های

فرهنگی و تنظیم رابطه دولت و جامعه محسوب شده است. پژوهشگران متعددی این پیوند را مستند کرده‌اند و نشان داده‌اند که گفتمان‌های سیاسی و ایدئولوژیک در سطوح مختلف سیاستگذاری آموزشی، برنامه درسی، و محتوای کتاب‌های درسی حضوری پررنگ دارند. (Mehran, 1990; Godazgar, 2001; Pinar, 2014).

۴-۱ ارزش‌های اسلامی و بازتعریف کارکرد آموزش پس از انقلاب

انقلاب ۱۳۵۷ در ایران، برخلاف بسیاری از تحولات سیاسی مشابه در کشورهای دیگر، نه فقط یک انقلاب سیاسی بلکه یک انقلاب فرهنگی و هنجاری بود. یکی از عرصه‌های اصلی که این تحول در آن رخ داد، نظام آموزشی کشور بود. آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی به ابزاری برای بازتولید گفتمان اسلامی-انقلابی تبدیل شد. از همان ابتدای استقرار نظام جدید، اصلاحات بنیادین در ساختار و محتوای آموزش و پرورش آغاز شد و هدف آن تربیت «انسان مسلمان انقلابی» به عنوان سوژه‌ای وفادار به گفتمان انقلاب بود (Mehran, 1990).

این تغییرات به معنای فاصله گرفتن از الگوی آموزش سکولار دوره پهلوی و جایگزینی آن با الگوی آموزش هنجاری بود. بازنگری در برنامه درسی، حذف مباحثی که با ارزش‌های اسلامی ناسازگار تلقی می‌شدند، و برجسته‌سازی مفاهیم دینی و انقلابی بخشی از این سیاست بودند. تاریخ ایران باستان به حاشیه رانده شد و جای آن را تاریخ اسلام و انقلاب گرفت. فلسفه غربی کنار گذاشته شد و محتوای دروس فلسفه و علوم انسانی با حکمت اسلامی و اندیشه‌های هنجاری انقلابی جایگزین شد. زبان عربی جایگاه محوری یافت و آموزش آن نه صرفاً به عنوان مهارت زبانی بلکه به عنوان بخشی از هویت دینی و مقاومت فرهنگی تلقی شد (Godazgar, 2001).

تحلیل این تغییرات نشان می‌دهد که آموزش در این دوره نه فقط ابزار انتقال دانش بلکه سازوکاری برای شکل‌دهی به جهان‌بینی مطلوب نظام سیاسی بود. محتوای درسی به گونه‌ای بازسازی شد که هویت دانش‌آموز بر پایه تمایز میان «خودی» و «دیگری» شکل بگیرد. به این ترتیب، آموزش در خدمت پروژه‌ای سیاسی قرار گرفت که هدف آن نه فقط بازسازی ساختار اجتماعی بلکه تولید و تثبیت یک نظم گفتمانی خاص بود. این نظم گفتمانی حول محورهایی همچون مقاومت در برابر غرب، وفاداری به ولایت، و باور به رسالت تاریخی انقلاب اسلامی سازمان یافت (Pardo, 2015).

در این چارچوب، آموزش به یک سازوکار هنجاری بدل شد که از طریق آن ارزش‌های سیاسی در قالب مفاهیم دینی و فرهنگی منتقل می‌شوند. دولت به جای اینکه آموزش را یک

نهاد بی طرف بداند، آن را به مثابه ابزار تثبیت هژمونی سیاسی خود تعریف کرد. این همان چیزی است که نظریه پردازان ایدئولوژی آن را «طبیعی سازی معنا» می نامند؛ یعنی تبدیل ایده های سیاسی به معانی بدیهی و غیرقابل مناقشه در ذهن نسل جدید (Fazeli, et al, 2018: 550).

۴-۲ سیاستگذاری آموزشی و نهادینه سازی گفتمان قدرت

نقش گفتمان هنجاری-ارزشی در آموزش ایران فقط به محتوای کتاب های درسی محدود نمی شود، بلکه در سیاستگذاری، ساختار نهادی و فرآیندهای تربیتی نیز ریشه دارد. آموزش و پرورش پس از انقلاب به شکل مستقیم زیر نظر دولت قرار گرفت و سیاست های آموزشی به گونه ای تنظیم شدند که آموزش به ابزاری برای تحقق پروژه ایدئولوژیک تبدیل شود. در این ساختار، تصمیم گیری درباره محتوای برنامه درسی، گزینش معلمان، شیوه های تربیتی و فعالیت های فرهنگی مدارس همگی تحت کنترل دولت قرار گرفتند (Godazgar, 2001). از دهه ۱۳۶۰، گزینش ارزشی معلمان و کارکنان آموزش و پرورش بخشی از سیاست رسمی شد. وفاداری به گفتمان انقلاب اسلامی و نظام سیاسی شرط ورود و تداوم فعالیت در نظام آموزشی بود. این امر نشان می دهد که انتقال ارزش های سیاسی به دانش آموزان نه به صورت غیرمستقیم بلکه از طریق یک زنجیره سازمان یافته و آگاهانه صورت می گیرد. در این زنجیره، معلم نه صرفاً یک انتقال دهنده دانش، بلکه واسطه انتقال ارزش های رسمی تلقی می شود (Mehran, 1990).

برنامه درسی نیز در این سیاستگذاری جایگاه محوری دارد. پژوهش های تطبیقی نشان می دهد که برنامه درسی در بسیاری از کشورها بازتاب گفتمان سیاسی حاکم است (Pinar, 2014). در ایران نیز برنامه درسی ابزاری برای بازتولید هویت اسلامی-انقلابی تعریف شده است. مفاهیمی مانند «امت واحده»، «مقاومت»، «عدالت اسلامی» و «ولایت» به طور سیستماتیک در متون آموزشی و فعالیت های تربیتی نهادینه شده اند. هدف از این کار، تربیت نسلی است که با ارزش های نظام سیاسی همسو باشد و آن را نه صرفاً یک ساختار حکومتی، بلکه بخشی از هویت جمعی خود بداند.

نکته مهم این است که این ساختار سیاستگذاری باعث می شود آموزش در ایران از یک میدان گفتمانی باز به یک میدان بسته تبدیل شود. به عبارت دیگر، در حالی که در نظام های باز امکان شکل گیری و رقابت گفتمان های مختلف در آموزش وجود دارد، در نظام ایران گفتمان رسمی دولت موقعیتی هژمونیک پیدا می کند و سایر روایت ها حذف یا حاشیه ای می شوند. این پدیده با سازوکار «دسترسی کنترل شده به گفتمان» قابل توضیح است؛ دولت تعیین می کند چه

مفاهیمی در برنامه درسی حضور یابند و چه صداها بی حذف شوند. نتیجه این روند تثبیت روایت رسمی به‌عنوان تنها روایت مشروع است. (Fazeli, et al, 2018: 549-551)

۴-۳ آموزش به عنوان ابزار بازتولید ارزش‌ها و قدرت نمادین

نظام آموزشی ایران علاوه بر کارکرد سیاستگذاری و محتوایی، در سطح نمادین نیز به شکل عمیقی در بازتولید ارزش سیاسی نقش دارد. یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های برنامه‌های درسی پس از انقلاب، ایجاد دوگانه‌ای روشن میان «ما» و «دشمن» است. پژوهش‌های تحلیلی نشان می‌دهد که محتوای کتاب‌های درسی بر اساس تقابل «جبهه حق» و «جبهه باطل» طراحی شده است. در این چارچوب، ایران و نیروهای انقلابی به عنوان مدافعان حق و ارزش‌های الهی معرفی می‌شوند و غرب و قدرت‌های جهانی به عنوان دشمنانی که قصد نفوذ فرهنگی و سیاسی دارند. (Pardo, 2015).

در این برنامه درسی، مفاهیمی چون «جنگ نرم»، «تهاجم فرهنگی»، «مقاومت» و «ولایت» به صورت مداوم تکرار می‌شوند. این تکرار موجب درونی شدن این مفاهیم به عنوان عناصر هویتی در ذهن دانش‌آموزان می‌شود. آموزش از این طریق نه فقط مفاهیم سیاسی را منتقل می‌کند بلکه الگوی خاصی از درک جهان و موقعیت ایران در آن را بازتولید می‌کند. این فرآیند بر اساس نظریه‌های ایدئولوژی، یکی از سازوکارهای اصلی تثبیت قدرت نمادین در جوامع هنجارمحور است. (godazgar, 2001:330-334)

افزون بر محتوای کتاب‌ها، آیین‌ها و مناسک مدرسه‌ای نیز نقش مهمی در تقویت این گفتمان دارند. مراسم صبحگاه، سرودهای انقلابی، نماز جماعت، یادواره شهدا و مناسبت‌های سیاسی و مذهبی بخشی از فرآیند اجتماعی‌سازی سیاسی دانش‌آموزان است (Mehran, 1990). این آیین‌ها صرفاً مناسک دینی نیستند بلکه سازوکاری‌اند که از طریق آن گفتمان سیاسی حاکم در سطحی عاطفی و نمادین بازتولید می‌شود.

نظام آموزشی ایران در این چارچوب بخشی از پروژه بزرگ‌تری است که هدف آن تثبیت مبانی ارزش‌های سیاسی از طریق نهادهای اجتماعی است. آموزش رسمی به‌عنوان یکی از قوی‌ترین این نهادها، مستقیماً در شکل‌دهی هویت جمعی نقش دارد. آنچه آموزش در ایران تولید می‌کند فقط «دانش» نیست، بلکه نوعی جهان‌بینی سیاسی-فرهنگی است که از سنین پایین در ذهن نسل‌ها کاشته می‌شود. تحلیل محتوای این برنامه‌ها نشان می‌دهد که این فرآیند به شکلی هدفمند طراحی شده و نه تصادفی. (Pardo, 2015).

در این الگو، آموزش نه تنها در خدمت قدرت سیاسی است بلکه بخشی از فرآیند تولید قدرت است. بازتولید هنجارها در مدرسه باعث می‌شود نظام سیاسی از یک پشتوانه نمادین و

فرهنگی عمیق برخوردار شود. چنین ساختاری سبب می‌شود تغییر یا چالش این گفتمان بسیار دشوار شود زیرا در ذهن نسل‌ها به عنوان «حقیقت طبیعی» نهادینه شده است (Fazeli, 2018:552).

۵- روش تحقیق

این پژوهش از نوع کیفی و با روش تحلیل محتوای کیفی با رویکرد گفتمان‌محور انجام می‌شود. هدف، واکاوی و تبیین چگونگی بازنمایی گفتمان‌های سیاسی و نقش آن‌ها در شکل‌دهی جهت‌گیری‌های ارزشی برنامه درسی ملی در آثار علمی منتشرشده پیرامون این موضوع است. در این تحقیق، برخلاف مطالعاتی که متن کتاب‌های درسی را مستقیماً تحلیل می‌کنند، واحد تحلیل، مقالات و آثار علمی (فارسی و انگلیسی) است که به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم به مضامینی مانند عدالت آموزشی، مقاومت، ولایت و هویت ملی در پیوند با سیاست‌های آموزشی پرداخته‌اند. این مقالات به منزله «داده‌های ثانویه» در فرآیند تحلیل استفاده می‌شوند و تحلیل محتوای آن‌ها برای کشف مضامین، مقوله‌ها و الگوهای گفتمانی صورت می‌گیرد.

راهبرد نمونه‌گیری هدفمند و معیارمحور است؛ بدین معنا که تنها مقالاتی وارد تحلیل شده‌اند که یکی از شرایط زیر را دارا باشند:

- مستقیماً به مضامین گفتمان‌های سیاسی در آموزش ایران اشاره داشته باشند (مقاومت، ولایت، عدالت آموزشی، هویت ملی)؛

- برنامه درسی ملی یا سیاست‌های آموزشی پس از انقلاب را به‌عنوان میدان گفتمانی بررسی کرده باشند؛

- از روش‌های تحلیلی و تفسیری (نظیر تحلیل گفتمان، تحلیل محتوای کیفی، داده‌بنیاد یا مرور نظام‌مند) استفاده کرده باشند.

در مجموع، ۱۷ اثر فارسی و انگلیسی مطابق این معیارها انتخاب و وارد فرآیند تحلیل شدند. واحد ثبت در این پژوهش قطعات متنی از مقالات است که حاوی گزاره‌ها، تحلیل‌ها یا مفاهیم مرتبط با گفتمان‌های سیاسی در آموزش هستند. این قطعات شامل جملات تحلیلی، نتایج کلیدی، بخش‌هایی از بحث و استدلال‌های نظری‌اند. برای هر واحد ثبت، کد اولیه، محتوای گزاره، موقعیت آن در متن مقاله و زمینه تحلیلی یادداشت می‌شود.

فرآیند تحلیل داده‌ها در سه گام انجام می‌شود:

- کد گذاری باز با رویکرد استقرایی برای استخراج مضامین مفهومی برآمده از متن مقالات. در این مرحله، محورهایی مانند عدالت آموزشی، مقاومت، ولایت، هویت ملی، سیاست‌گذاری آموزشی و بازتولید ایدئولوژی شناسایی می‌شوند.

- کد گذاری محوری برای سازمان‌دهی کدهای اولیه در قالب مقولات میانی همچون «معناسازی ولایت»، «اخلاق مقاومت»، «عدالت آموزشی در سطح سیاست»، و «هویت ملی و مشروعیت سیاسی».

- تحلیل گفتمان انتقادی برای تفسیر نحوه تثبیت معانی، طبیعی‌سازی ارزش‌ها و حذف یا حاشیه‌رانی روایت‌های بدیل در آثار علمی موجود. این مرحله به درک چگونگی «ساخته شدن» گفتمان رسمی در سطوح علمی و پژوهشی کمک می‌کند.

برای افزایش روایی و پایایی تحلیل، از مثلث‌سازی منابع (مقالات فارسی و انگلیسی، تاریخی و تحلیلی) و بازبینی متقاطع کد گذاری استفاده می‌شود. در صورت بروز اختلاف در تعیین کد یا مضمون، از تعاریف عملیاتی و بازخوانی بافت متن مقاله استفاده خواهد شد. معیار اشباع مفهومی زمانی است که افزودن مقالات جدید منجر به ایجاد مضمون یا مقوله تازه نشود. ابزار گردآوری داده‌ها، فرم استخراج نظام‌مند است که شامل: اطلاعات کتابشناختی مقاله، بخش مورد تحلیل، گزاره یا جمله کلیدی، واژگان هنجاری یا سیاسی، و کد پیشنهادی اولیه می‌باشد. تحلیل زبانی در سطح واژگان و گزاره‌ها به عناصر ارزشی، تقابل‌های گفتمانی (خودی/دشمن، عدالت/ظلم، مشروعیت/انحراف)، استعاره‌های سیاسی و ارجاعات به نهادهای قدرت توجه دارد. در سطح معنایی، نحوه شکل‌دهی به مفاهیم عدالت، مقاومت، ولایت و هویت ملی در گفتمان علمی تبیین می‌شود.

جدول ۱- نمونه آماری تحقیق

ردیف	نویسندگان	سال	عنوان مقاله	محور گفتمان	صفحات
1	نصری، مرادپور	1400	مروری بر جایگاه هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی	هویت ملی	-
2	قدسی بیات، قاسمی	1398	مفهوم‌پردازی عدالت در نظام آموزشی ایران	عدالت آموزشی	7-46
3	محمدی، سلیمانی	1402	مرور نظام‌مند عدالت آموزشی در ایران	عدالت آموزشی	145-170
4	امین خندقی، جعفرنیا	1400	چگونگی گفتمان‌سازی نظریه ولایت فقیه در محتوای برنامه‌های درسی	ولایت	139-158
5	میرزایی، روشنی، میرزایی	1398	تحلیل محتوای کتب درسی ابتدایی از منظر فرهنگ مقاومت ملت فلسطین	مقاومت	59-84
6	اسلامی هرندی، کریمی، نادی	1398	شناسایی مؤلفه‌های عدالت آموزشی در آموزش و پرورش ایران	عدالت آموزشی	-
7	جاودانی،	1402	طراحی و اعتباریابی چارچوب برنامه	مقاومت	103-140

	(اقتصادی)	درسی آموزش اقتصاد مقاومتی در دوره ابتدایی		بخشایش، محمودی	
32-56	هویت ملی	شناسایی مؤلفه‌های هویت ملی در برنامه‌های درسی بر اساس نظریه داده‌بنیاد	1390	لقمان‌نیا و همکاران	8
129-150	ولایت	تحلیل کیفی محتوای کتب مقطع متوسطه از نظر گفتمان‌سازی نظریه ولایت فقیه	1395	جعفرنیا و همکاران	9
41-62	عدالت آموزشی	بررسی عدالت تربیتی در اسناد بالادستی آموزش و پرورش	1403	همتی	10
224-253	مقاومت (اقتصادی)	برنامه درسی پنهان و رفتار مبتنی بر اقتصاد مقاومتی دانش‌آموزان	1401	ظفرمند، نوغانی‌دخت، مه‌رام	11
249-276	مقاومت	شناسایی میزان توجه به مؤلفه‌های ادبیات پایداری در برنامه درسی دوره ابتدایی	1401	پاشایی	12
12-17	هویت ملی	برنامه درسی و هویت ملی؛ تأثیر برنامه‌های درسی در شکل دادن به هویت دانش‌آموزان	1395	ربانی	13
53-65	مبانی ارزشی و هویتی آموزشی	Ideology and education in the Islamic Republic of Iran	1990	Mehran	14
321-336	ارزش‌ها و هنجارهای آموزشی	Islamic ideology and its formative influence on education in contemporary Iran	2001	Godazgar	15
—	مقاومت / هنجار	Imperial Dreams: The paradox of Iranian education	2015	Pardo	16
651-679	هنجارهای آموزشی	سازوبرگ هویتی و هنجاری در سیاستگذاری آموزش و پرورش ایران	1402	اسلامی، ولی‌زاده	17

پس از گردآوری و تحلیل اولیه داده‌ها و استخراج مضامین از متون مورد مطالعه، مرحله‌ای فرامی‌رسد که در آن ساختارهای معنایی زیرین و الگوهای مسلط در گفتمان آموزشی قابل شناسایی می‌شوند. هدف از این مرحله، صرفاً توصیف داده‌ها نیست؛ بلکه آشکار کردن سازوکارهایی است که از خلال زبان، تصویر، محتوا و گزینش‌های آموزشی، ارزش‌ها و جهت‌گیری‌های سیاسی را تثبیت می‌کنند. بررسی نظام‌مند منابع نشان داد که جهت‌گیری ارزشی برنامه درسی ملی در ایران بر محور چند گفتمان مرکزی استوار است که نقش مسلط در سازمان‌دهی معنا دارند. این گفتمان‌ها نه به صورت مجزا، بلکه درهم‌تنیده و در تعامل با یکدیگر عمل می‌کنند و از خلال مفاهیمی مانند اطاعت، هویت، مقاومت و عدالت، چارچوبی هنجاری و سیاسی را برای نظام آموزشی شکل می‌دهند. به بیان دیگر، متن درسی تنها بازتاب‌دهنده‌ی محتوا نیست، بلکه بازنماینده‌ی روابط قدرت و منطق گفتمانی نظام سیاسی نیز محسوب می‌شود. بر این مبنای، در تحلیل نهایی داده‌ها، چهار محور محوری به عنوان کانون

تفسیر شناسایی شدند: ارزش، عدالت آموزشی، مقاومت، و هویت ملی. این محورها نه تنها بیشترین بسامد را در متون مورد بررسی داشتند، بلکه بیشترین ظرفیت را برای تبیین نحوه پیوند ارزش‌های سیاسی با آموزش دارا بودند. در ادامه، یافته‌های پژوهش در قالب این چهار کد محوری بازنمایی و تحلیل می‌شوند تا روند شکل‌گیری و تثبیت جهت‌گیری ارزشی در برنامه درسی ملی ایران روشن‌تر شود.

۶-۱ ارزش‌ها و معناسازی برنامه درسی: از هویت تا ولایت

بررسی پیشینه نظری و تاریخی آموزش در ایران نشان می‌دهد که پس از انقلاب ۱۳۵۷، هویت سیاسی نظام به شکلی مستقیم وارد منطق برنامه درسی شد. آموزش و پرورش از نهادی انتقال‌دهنده‌ی دانش به نهادی بازتولیدکننده‌ی گفتمان سیاسی تبدیل شد. این تحول در پژوهش‌های تطبیقی آموزش ایران به‌عنوان «هنجارمحور شدن آموزش» مفهوم‌سازی شده است؛ جایی که فرهنگ و گفتمان انقلابی بر فن و فناوری آموزشی تقدم پیدا می‌کند (Mehran, 1990). به همین دلیل در مرحله کدگذاری، شاخص‌هایی نظیر «نام‌گذاری کنشگر سیاسی به عنوان مقتدا»، «پیوند اخلاق دینی و تکلیف سیاسی» و «تثبیت دستور کار ارزشی» اهمیت تحلیلی ویژه‌ای پیدا کردند.

در این چارچوب، برنامه درسی به ابزاری برای بازتولید نظم سیاسی و تثبیت گفتمان رسمی بدل می‌شود. پژوهش‌های معاصر نشان می‌دهد در متون درسی ایران تقابل دوگانه خیر و شر، اطاعت از رهبر به مثابه قاعده اخلاقی، و استمرار مفهوم «جهاد» به عنوان افق کنشی بازتولید می‌شود. در عین حال، در کنار این مضامین ایدئولوژیک، عناصر مدرن و فناورانه نیز حضور دارند و نوعی پارادوکس میان مدرنیته و مناسک سنتی را می‌سازند. این شکاف در کدگذاری تحلیلی به شکل تم‌هایی چون «دوگانه‌سازی هنجاری»، «اخلاق اطاعت» و «پارادوکس مدرنیته/مناسک» نمود پیدا می‌کند (Pardo, 2015).

ادبیات نظری ایدئولوژی و آموزش تأکید دارد که برنامه درسی ذاتاً خنثی نیست و مبانی ارزشی و هویتی تعیین می‌کند چه چیزی، چگونه و با چه اهدافی تدریس شود. از همین منظر، سیاست محتوا، نقش معلم و نظام هدف‌گذاری، در واقع بازتاب شبکه قدرت و ارزش‌های مستقر هستند. این الگو به‌ویژه در مقالات فارسی درباره گفتمان ولایت (امین‌خندقی و جعفرنیا، ۱۴۰۰؛ جعفرنیا و همکاران، ۱۳۹۵) و ارزش‌ها در سیاست‌گذاری آموزشی (اسلامی و ولی‌زاده، ۱۴۰۲) به شکل شفاف مستند شده است. این پژوهش‌ها نشان می‌دهند چگونه ارزش‌های سیاسی در قالب مفاهیم دینی در کتاب‌های درسی بازنمایی می‌شوند و چطور مفاهیمی چون «ولایت»، «اطاعت» و «رهبری» به ساختار اخلاقی متن پیوند می‌خورند.

۶-۲ عدالت آموزشی به مثابه دستور کار هنجاری

یکی از مضامین محوری در تحلیل گفتمان آموزشی، عدالت است. در سطح سیاستگذاری، عدالت به عنوان ارزش محوری نظام و معیار تنظیم روابط مدرسه طرح شده است (همتی، ۱۴۰۳). با این حال یافته‌ها نشان می‌دهد این مفهوم اغلب در سطح گزاره‌های کلی باقی مانده و به سطح طراحی یادگیری منتقل نشده است. در تحلیل محتوای متون و پژوهش‌های سیاستی، مضامینی چون «عدالت به مثابه شعار»، «عدالت تعاملی در مدرسه» و «عدالت تاریخی در روایت درسی» استخراج شده‌اند. مطالعات داخلی نیز نشان می‌دهند پیوند عدالت با محتوای برنامه درسی به همسوسازی اسناد و بازنگری اهداف یادگیری وابسته است (قدسی بیات و قاسمی، ۱۳۹۸؛ اسلامی هرنندی و همکاران، ۱۳۹۸). مرور نظام‌مند عدالت آموزشی (محمدی و سلیمانی، ۱۴۰۲) تأکید دارد که عدالت به دلیل ایدئولوژیک بودن ساخت قدرت آموزشی، بیشتر در سطح گفتمان رسمی باقی مانده و کمتر به ابزار یاددهی-یادگیری بدل شده است. این یافته با ادبیات بین‌المللی نیز همخوان است که برنامه درسی در بافت‌های غیرلیبرال را نه یک ابزار پداگوژیک، بلکه یک میدان سیاسی-فرهنگی معرفی می‌کند (Pinar, 2014).

۶-۳ مقاومت و ولایت: از آیین مدرسه تا زبان کتاب

گفتمان مقاومت به عنوان یکی از مؤلفه‌های محوری برنامه درسی پس از انقلاب، به شکل گسترده‌ای در متون فارسی و مطالعات اجتماعی بازتاب یافته است. پژوهش‌ها نشان می‌دهند مفاهیمی مانند جهاد، مقاومت، شهادت و همبستگی امت اسلامی در کتاب‌های درسی حضور دارند اما شدت و کیفیت بازنمایی آن‌ها یکدست نیست (میرزایی و همکاران، ۱۳۹۸؛ پاشایی، ۱۴۰۱). این مضامین گاهی در سطح شعار و حفظیات باقی می‌مانند و کمتر به سطح یادگیری انتقادی و کنشگرانه می‌رسند. از همین رو، مضامینی چون «اخلاق مقاومت به مثابه فضیلت»، «دشمن‌شناسی» و «شهادت به مثابه الگوی هویتی» در کدگذاری استخراج شدند.

در حوزه ولایت، تحلیل محتوای متون متوسطه نشان می‌دهد انتقال مفهوم بیشتر جنبه خبری و تاریخی دارد و از شکل دهی گفتمان استدلالی فاصله دارد (جعفرنیا و همکاران، ۱۳۹۵). این در حالی است که پژوهش‌های نظری بر ضرورت عبور از اخبار گونگی به گفتمان‌سازی تأکید دارند (Godazgar, 2001). همزمان، تحلیل سیاست‌های پنهان آموزشی نیز نشان می‌دهد چگونه ارزش‌های مقاومت اقتصادی در برنامه‌های پنهان آموزشی باز تولید می‌شوند (ظفرمند و همکاران، ۱۴۰۱).

۶-۴ هویت ملی و شبکه ارزش‌ها

در حوزه هویت ملی، یافته‌های پژوهش‌های داده‌بنیاد نشان می‌دهد شش مؤلفه کلیدی شامل زبان، سرزمین، فرهنگ، تاریخ، دین و نماد در برنامه‌های درسی ایران بازنمایی می‌شود (لقمان‌نیا و همکاران، ۱۳۹۰). این مؤلفه‌ها در بسیاری از متون به نحوی با عناصر سیاسی گره می‌خورند؛ به‌ویژه زمانی که زبان و دین به عنوان مؤلفه‌های هویتی برجسته می‌شوند، مشروعیت سیاسی نیز به صورت ضمنی تثبیت می‌شود (ربانی، ۱۳۹۵). هم‌پوشانی گفتمان هویت با گفتمان مقاومت و ولایت موجب شکل‌گیری دوگانه‌های دوست/دشمن و بازتولید اخلاق اطاعت در سطح زبان و تصویر می‌شود (Pardo, 2015).

مطالعات بین‌المللی نیز همین روند را تأیید می‌کنند و نشان می‌دهند که در نظام‌های آموزشی ایدئولوژیک، هویت ملی نه صرفاً فرهنگی، بلکه سیاسی است (Godazgar, 1990; Mehran, 2001). در نتیجه، برنامه درسی ملی عملاً به عنوان «طرح هویتی-ارزشی» عمل می‌کند و هرگونه اصلاح محتوایی ناگزیر با بازتعریف نسبت میان ارزش‌های سیاسی، فرهنگی و مدنی همراه است.

جدول ۲- کدگذاری نهایی پژوهش

ردیف	کد باز (اولیه)	کد محوری (میان)	کد گزینشی (نهایی)	شرایط علی	شرایط زمینه‌ای	راهبردها	پیامدها
1	ولایت، اطاعت، رهبری، مرجعیت، شخص محوری، مشروعیت دینی	مشروعیت سیاسی-مذهبی	ایدئولوژی و معناسازی برنامه درسی	ورود مستقیم گفتمان سیاسی پس از انقلاب	ساختار متمرکز نظام آموزشی و سیاست محتوایی	گفتمان‌سازی، تلفیق دین و سیاست در محتوا	تثبیت اقتدار سیاسی و همسان‌سازی ارزشی
2	جهاد، دشمن، شهادت، مقاومت، ایثار، فرهنگ، مقاومت، تهاجم فرهنگی	اخلاق و مقاومت و هویت سیاسی	مقاومت و ولایت	جنگ و تجربه تاریخی انقلاب	گفتمان رسمی مقاومت در سیاست آموزشی	بازنمایی نمادین، دشمن‌سازی، قهرمان‌سازی	تقویت همبستگی سیاسی و ایجاد نظام معنایی دوگانه (خیر/شر)
3	عدالت آموزشی، فرصت برابر، عدالت، محتوایی، شعار، عدالت، عدالت تاریخی	عدالت به مثابه دستور کار هنجاری	عدالت آموزشی	تأکید سیاست رسمی بر عدالت اجتماعی	عدم ترجمه اهداف ارزشی به طراحی یادگیری	همسوسازی اسناد، تنظیم اهداف یادگیری	تقویت گفتمان عدالت اما با شکاف اجرا
4	هویت ملی، زبان، تاریخ،	تثبیت هویت دینی-ملی	هویت ملی و	سیاست فرهنگی و	پیوند میان نمادهای	بازنمایی هویت	تقویت چارچوب

مشروعیت سیاسی - فرهنگی	یکپارچه در متن درسی	ملی و دینی	هویتی نظام پس از انقلاب	شبکه ارزش‌ها		دین، نماد، سرزمین، افتخارات ملی	
محدودسازی تنوع گفتمان‌های بدیل	کنترل گفتمان، تمرکز بر هویت سیاسی	ساختار بالا به پایین تصمیم‌گیری	سیاست متمرکز آموزشی	ایدئولوژی آموزشی	آموزش به عنوان دستگاه ایدئولوژیک	اهداف، محتوای گزینشی، نقش معلم به عنوان واسطه، ساختار مرکزی	5
طبیعی‌سازی ارزش‌های سیاسی	تکرار نمادها، ساده‌سازی روایت‌ها	تمرکز بر زبان ارزشی و دینی	سیاست تولید معنا	تثبیت ارزش‌های سیاسی از طریق زبان	دوگانه‌سازی هنجاری و زبانی	تقابل خیر/شر، اخبار گونگی، فقدان استدلال، اخلاق اطاعت، نمادهای شهید	6
نهادینه‌سازی الگوهای خاص مصرف و مقاومت اقتصادی	بازنمایی در تکالیف و مثال‌ها	پیوند ارزش‌های اقتصادی و تربیتی	سیاست کلان اقتصاد مقاومتی	اقتصاد مقاومتی به عنوان بعد ارزشی	مقاومت در سطح زندگی روزمره	مقاومت اقتصادی، الگوهای مصرف، خودکفایی، برنامه درسی پنهان	7
تضعیف ظرفیت یادگیری انتقادی	تولید گفتمان یک‌سویه	نبود سازوکار انتقادی در مدرسه	تمرکز سیاستی بر ایدئولوژی	فاصله ارزش تا یادگیری	شکاف گفتمان و عمل تربیتی	فقدان مشارکت، فاصله گفتار و عمل، شعاری بودن، کنترل سیاسی	8

۷- جمع بندی و نتیجه گیری نهایی

در چارچوب نظری تحلیل گفتمان، برنامه درسی ملی در ایران را می‌توان یک سازوکار سازمان‌یافته و معنادار دانست که طی چند دهه به تدریج شکل گرفته و لایه‌های مختلف محتوایی، ارزشی و زبانی آن با سیاست‌های کلان آموزشی همسو شده است. تحلیل محتوای مقالات و منابع مرتبط نشان می‌دهد این برنامه درسی بیش از آنکه صرفاً یک سند آموزشی باشد، چارچوبی گفتمانی است که در آن ارزش‌ها و معانی خاصی تثبیت می‌شوند. در متن دروس مختلف، از سطح دبستان تا دبیرستان، مضامین ارزشی، سیاسی، فرهنگی و هویتی به صورت منظم بازنمایی می‌شوند و این امر در انتخاب واژگان، ساختار متن، مثال‌ها، شخصیت‌ها و نحوه روایت‌ها قابل مشاهده است. چهار محور گفتمانی در این ساختار معنا نقش اصلی دارند: هنجار، عدالت آموزشی، مقاومت و هویت ملی. هنجارها و ارزش‌ها در جایگاه محوری قرار دارد و چارچوب مفهومی لازم برای سازمان‌دهی سه محور دیگر را فراهم می‌کند. در این

گفتمان، مفاهیمی چون ولایت، رهبری، اطاعت و دشمن‌شناسی بازنمایی می‌شوند و زبان برنامه درسی نقش انتقال این معانی را ایفا می‌کند. عدالت آموزشی به عنوان یک ارزش محوری در اسناد بالادستی، در قالب گزاره‌ها و اهداف کلی حضور دارد و جایگاه آن بیشتر در سطح گفتمان است تا در سطح تجربه یادگیری. گفتمان مقاومت، با مفاهیمی چون جهاد، ایثار، شهادت و مقاومت فرهنگی، در بخش‌های مختلف برنامه درسی حضور دارد. این مضامین در متون دینی، فارسی و مطالعات اجتماعی بازتاب یافته و بخشی از نظام ارزشی آموزش را شکل می‌دهند. علاوه بر متن آشکار، برنامه درسی پنهان نیز از طریق محیط مدرسه، مناسک، مناسبت‌ها و پیام‌های غیرمستقیم، این مضامین را تقویت می‌کند. گفتمان هویت ملی نیز در پیوند با دیگر محورهای گفتمانی عمل می‌کند. مؤلفه‌هایی چون زبان، دین، تاریخ و سرزمین به شکلی در برنامه درسی برجسته می‌شوند که پیوند میان ارزش‌های فرهنگی، تاریخی و دینی را تثبیت می‌کند. این چهار گفتمان در یک آرایش سلسله‌مراتبی قرار دارند. گفتمان هنجاری محور مرکزی است و مقاومت و هویت ملی در پیوند نزدیک با آن قرار می‌گیرند. عدالت آموزشی نیز به عنوان یک ارزش هنجاری مکمل سایر گفتمان‌هاست. حاصل این آرایش، شکل‌گیری یک نظام معنایی منسجم است که هدف آن انتقال مجموعه‌ای مشخص از ارزش‌ها و معانی است. در این نظام، برنامه درسی به ابزاری برای جهت‌دهی تربیتی و شکل‌دهی به درک جمعی از مفاهیم سیاسی، فرهنگی و اجتماعی تبدیل می‌شود. همچنین برنامه درسی، علاوه بر لایه‌های محتوایی، در سطح زبانی نیز کارکرد گفتمانی دارد. واژگان، جمله‌بندی‌ها، نحوه تقابل مفاهیم و نوع شخصیت‌پردازی‌ها به گونه‌ای تنظیم شده‌اند که ارزش‌ها و مفاهیم اصلی به شکلی یکپارچه و نظام‌مند منتقل شوند. این انتقال در طول زمان تداوم یافته و باعث تثبیت یک نظام معنایی پایدار در نظام آموزشی کشور شده است. از سوی دیگر، رابطه میان آموزش، فرهنگ و سیاست در قالب همین گفتمان‌ها در ساختار آموزشی تثبیت شده است. این رابطه موجب می‌شود که برنامه درسی به عنوان یک میدان گفتمانی پویا عمل کند؛ میدانی که در آن مضامین ارزشی، هویتی و سیاسی در کنار یکدیگر بازنمایی و تکرار می‌شوند. در این چارچوب، مفاهیم کلیدی مانند عدالت، مقاومت، هویت و ولایت نه به صورت پراکنده بلکه به عنوان اجزای درهم‌تنیده یک ساختار معنایی سازمان‌یافته عمل می‌کنند. برنامه درسی ملی از این منظر، نقش مهمی در شکل‌دهی به فضای معنایی آموزش رسمی ایفا می‌کند. این برنامه با تکیه بر پیوند مفاهیم ارزشی و سیاسی در محتوای درسی، زمینه را برای انتقال معانی و ارزش‌های کلیدی فراهم می‌کند و در لایه‌های مختلف زبانی، محتوایی و نمادین، یکپارچگی گفتمانی خود را حفظ می‌کند. این ساختار موجب می‌شود جهت‌گیری ارزشی برنامه درسی

دارای انسجام، استمرار و قابلیت بازتولید باشد و از سطح سیاستگذاری کلان تا سطح تجربه آموزشی دانش آموزان امتداد یابد.

بدین ترتیب، برنامه درسی ملی را می توان به عنوان یک نظام گفتمانی سازمان یافته توصیف کرد که در آن سیاست، فرهنگ و آموزش به شکل پیوسته و منسجم با یکدیگر در تعامل اند. این نظام با بهره گیری از زبان، محتوا و نمادهای فرهنگی، مضامین محوری خود را در نظام آموزشی تثبیت کرده و به بخشی از تجربه یادگیری دانش آموزان تبدیل می کند.

استناد به این مقاله: وکیلی، خاتون. (۱۴۰۴). نقش گفتمان های سیاسی در جهت گیری ارزشی برنامه درسی ملی در ایران، فصلنامه علمی ره یافت انقلاب اسلامی، ۱۹(۷۳)، ۲۷-۵۲



The Islamic Revolution Approach Quarterly is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

منابع و مآخذ:

- language and ELT textbooks. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1209–1213.
- Apple, M. W. (2004). *Ideology and curriculum* (3rd ed.). Routledge.
- De la Torre-Sierra, A. M., & Guichot-Reina, V. (2022). The influence of school textbooks on the configuration of gender identity: A study on the unequal representation of women and men in the school discourse during the Spanish democracy. *Teaching and Teacher Education*, 117, 103810.
- Godazgar, H. (2001). Islamic ideology and its formative influence on education in contemporary Iran. *Economía, Sociedad y Territorio*, 3(10), 321–336.
- Lim, L. (2014). Ideology, rationality and reproduction in education: A critical discourse analysis. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 35(1), 61-76.
- Mehran, G. (1990). Ideology and education in the Islamic Republic of Iran. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 20(1), 53–65.
- Pardo, E. J. (2015). *Imperial dreams: The paradox of Iranian education* (Special Interim Report). The Institute for Monitoring Peace and Tolerance in School Education (IMPACT-SE).
- Peled-Elhanan, N. (2012). Palestine in Israeli school books: Ideology and propaganda in education. I.B. Tauris.
- Pingel, F. (2010). UNESCO guidebook on textbook research and textbook revision (2nd rev. & updated ed.). UNESCO / Georg-Eckert-Institute.
- Smith, C. (2022). Current trends in critical discourse studies of textbooks. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 10(2), 1–10.
- Soliman, R., & Shaker, H. S. (2022). The embedded ideology in English and history textbooks at the public high schools in Egypt. *Port Said Journal of Educational Research*, 1(1), 60–112. <https://doi.org/10.21608/psjer.2022.155767.1001>
- van Dijk, T. A. (1993a). Principles of critical discourse analysis. *Discourse & Society*, 4(2), 249–283.
- van Dijk, T. A. (2001). Critical discourse analysis. In D. Schiffrin, D. Tannen, & H. E. Hamilton (Eds.), *The handbook of discourse analysis* (pp. 352–371). Blackwell.
- van Dijk, T. A. (2008). *Discourse and power*. Palgrave Macmillan.
- van Dijk, T. A. (2013). Ideology and discourse: A multidisciplinary introduction. *Journal of Language and Politics*, 12(3), 419–
- اسلامی، ر.، و ولی‌زاده، ا. (۱۴۰۲). سازوبرگ اپدئولوژی در سیاستگذاری آموزش و پرورش ایران. سیاست، ۱۷(۶۸)، ۶۵۱–۶۷۹.
- اسلامی، ف.، کریمی، ف.، و نادری، م. ع. (۱۳۹۸). شناسایی مؤلفه‌های عدالت آموزشی در آموزش و پرورش ایران. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۳(۴۷).
- پاشایی، م. (۱۴۰۱). شناسایی میزان توجه به مؤلفه‌های ادبیات پایداری در برنامه درسی دوره ابتدایی. مطالعات برنامه درسی، ۱۷(۶۴)، ۲۴۹–۲۷۶.
- جاودانی، م.، بخشایش، ع.، و محمودی، م. ح. (۱۴۰۲). طراحی و اعتباریابی چارچوب برنامه درسی آموزش اقتصاد مقاومتی در دوره ابتدایی. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۳۱(۶۰)، ۱۰۳–۱۴۰.
- جعفرنیا، ف. س.، قندیلی، س. ج.، جواهری، م. ر.، و امین‌خندقی، م. (۱۳۹۵). تحلیل کیفی محتوای کتب مقطع متوسطه از نظر گفتمان‌سازی نظریه ولایت فقیه بر اساس آموزه‌های انقلاب اسلامی ایران. تربیت اسلامی، ۲۳، ۱۲۹–۱۵۰.
- ربانی، ح. (۱۳۹۵). برنامه‌ی درسی و هویت ملی؛ تأثیر برنامه‌های درسی در شکل دادن به هویت دانش‌آموزان. رشد آموزش علوم اجتماعی، ۱۲(۷۰)، ۱۲–۱۷.
- ظفرمند، آ.، نوغانی‌دخت بهمنی، م.، و مهram، ب. (۱۴۰۱). برنامه درسی پنهان و رفتار مبتنی بر اقتصاد مقاومتی دانش‌آموزان (مورد: یک دبستان دخترانه). مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۸(۳۰)، ۲۲۴–۲۵۳.
- قدسی بیات، م.، و قاسمی، م. (۱۳۹۸). مفهوم‌پردازی عدالت در نظام آموزشی ایران: مطالعه موردی کتاب‌های درسی پیش از دانشگاه. مجلس و راهبرد، ۲۶(۱۰۰)، ۷–۴۶.
- لقمان‌نیا، م.، خامسان، ا.، آیتی، م.، و خلیفه، م. (۱۳۹۰). شناسایی مؤلفه‌های هویت ملی در برنامه‌های درسی بر اساس نظریه داده‌بنیاد. نوآوری‌های آموزشی، ۴۰، ۳۲–۵۶.
- میرزایی، م.، روشنی، ا.، و میرزایی، ا. (۱۳۹۸). تحلیل محتوای کتب درسی دوره ابتدایی از منظر توجه به مؤلفه‌های فرهنگ مقاومت، ایشار و شهادت ملت فلسطین. شاهد اندیشه، ۲۱(۲)، ۵۹–۸۴.
- نصری، ش.، و مرادپور، ش. (۱۴۰۰). مروری بر جایگاه هویت ملی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی. همایش ملی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران.
- همتی، ح. (۱۴۰۳). بررسی عدالت تربیتی در اسناد بالادستی آموزش و پرورش. پژوهش در آموزش معارف و تربیت اسلامی، ۲۵(۲)، ۴۱–۶۲.
- Abu-Saad, I. (2013). Nurit Peled-Elhanan's Palestine in Israeli school books. *Holy Land Studies*, 12(2), 265–269.
- Amalsaleh, E. (2010). The power of

Javdani, M., Bakhshayesh, A., & Mahmoudi, M. H. (2023). Designing and validating a curriculum framework for resistance economy education in elementary schools. *Pazhuhesh dar Masa'el-e Ta'lim va Tarbiyat-e Eslami*, 31(60), 103–140. [In Persian]

Lim, L. (2014). Ideology, rationality and reproduction in education. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 35(1), 61–76.

Loghman-Nia, M., Khamsan, A., Ayati, M., & Khalifeh, M. (2011). Identifying national identity components in curricula based on grounded theory. *Noavari-haye Amoozeshi*, 40, 32–56. [In Persian]

Mehran, G. (1990). Ideology and education in the Islamic Republic of Iran. *Compare*, 20(1), 53–65.

Mirzaei, M., Roshani, A., & Mirzaei, A. (2019). Content analysis of elementary textbooks from the perspective of resistance, sacrifice, and martyrdom culture of the Palestinian nation. *Shahed-e Andisheh*, 1(2), 59–84. [In Persian]

Nasri, S., & Moradpour, S. (2021). A review of national identity in elementary school textbooks. In *Proceedings of the National Conference on Management and Humanities Research in Iran*. [In Persian]

Pardo, E. J. (2015). Imperial dreams: The paradox of Iranian education (Special Interim Report). *IMPACT-SE*.

Pashae, M. (2022). Identifying the extent of attention to resistance literature components in the elementary curriculum. *Motale'at-e Barnamerizi-ye Darsi*, 17(64), 249–276. [In Persian]

Peled-Elhanan, N. (2012). *Palestine in Israeli school books: Ideology and propaganda in education*. I.B. Tauris.

Pingel, F. (2010). *UNESCO guidebook on textbook research and textbook revision* (2nd rev. ed.). UNESCO / Georg-Eckert-Institute.

Rabbani, J. (2016). Curriculum and national identity: The impact of curricula on

459.

Weninger, C., & Lim, M. H. (2025). *Textbooks, ideology, and censorship*. Oxford Research Encyclopedia of Education.

References [In Persian]

Abu-Saad, I. (2013). Nurit Peled-Elhanan's Palestine in Israeli school books. *Holy Land Studies*, 12(2), 265–269.

Amalsaleh, E. (2010). The power of language and ELT textbooks. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1209–1213.

Apple, M. W. (2004). *Ideology and curriculum* (3rd ed.). Routledge.

De la Torre-Sierra, A. M., & Guichot-Reina, V. (2022). The influence of school textbooks on the configuration of gender identity. *Teaching and Teacher Education*, 117, 103810.

Eslami, F., Karimi, F., & Nadi, M. A. (2019). Identifying components of educational justice in Iran's education system. *Pazhuhesh dar Nezam-haye Amoozeshi*, 13(47). [In Persian]

Eslami, R., & Valizadeh, A. (2023). The ideological apparatus in Iran's education policymaking. *Siasat*, 17(68), 651–679. [In Persian]

Ghodsi-Bayat, M., & Ghasemi, M. (2019). Conceptualizing justice in Iran's educational system: A case study of pre-university textbooks. *Majles va Rahbord*, 26(100), 7–46. [In Persian]

Godazgar, H. (2001). Islamic ideology and its formative influence on education in contemporary Iran. *Economía, Sociedad y Territorio*, 3(10), 321–336.

Hemati, H. (2024). Analyzing educational justice in Iran's educational policy documents. *Pazhuhesh dar Amoozesh-e Ma'aref va Tarbiyat-e Eslami*, 5(2), 41–62. [In Persian]

Jafarniya, F. S., Qandili, S. J., Javaheri, M. R., & Amin-Khandeghi, M. (2016). Qualitative analysis of secondary school textbooks regarding the discourse of Velayat-e Faqih based on Islamic Revolution teachings. *Tarbiyat-e Eslami*, 23, 129–150. [In Persian]

shaping students' identity. *Roshd-e Amoozesh-e Olum-e Ejtemaei*, 12(70), 12–17. [In Persian]

Smith, C. (2022). Current trends in critical discourse studies of textbooks. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 10(2), 1–10.

Soliman, R., & Shaker, H. S. (2022). The embedded ideology in English and history textbooks. *Port Said Journal of Educational Research*, 1(1), 60–112. <https://doi.org/10.21608/psjer.2022.155767.1001>

van Dijk, T. A. (1993a). Principles of critical discourse analysis. *Discourse & Society*, 4(2), 249–283.

van Dijk, T. A. (2001). Critical discourse analysis. In D. Schiffrin et al. (Eds.), *The handbook of discourse analysis* (pp. 352–371). Blackwell.

van Dijk, T. A. (2008). *Discourse and power*. Palgrave Macmillan.

van Dijk, T. A. (2013). Ideology and discourse. *Journal of Language and Politics*, 12(3), 419–459.

Weninger, C., & Lim, M. H. (2025). *Textbooks, ideology, and censorship*. Oxford Research Encyclopedia of Education.

Zafarmand, A., Noghanidokht Bahmani, M., & Mehram, B. (2022). Hidden curriculum and resistance economy-based behavior of students: A case study of a girls' elementary school. *Motale'at-e Amoozeshi va Amoozeshgahi*, 8(30), 224–253. [In Persian].