

Students' Sapiemotional and its Manifestation in Persian Language Textbooks in Junior High Schools

Shima Ebrahimi* 

Vol. 14, No. 6, Tome 78
pp. 177-209
January & February
2024

Received: 4 March 2022
Received in revised form: 30 May 2022
Accepted: 14 June 2022

Abstract

Education's pivotal role in shaping cultural and identity elements is evident in its influence on both individuals and elites. This study explores sapiemotional, referring to the emotional responses experienced by junior high school students when encountering elites. Persian language textbooks are considered crucial for cultural awareness. This study examines the portrayal of elites in these textbooks. Sapiemotional, encompassing positive and negative convergence and divergence at individual and social levels, focuses on emotions elicited by elites' presence. A total of 917 junior high students from various disciplines and levels participated in the study, completing the Sapiemotional Questionnaire. The findings indicate significant gender disparities, with girls exhibiting higher sapiemotional and a specific fascination with female elites. Tenth-grade students exhibited higher levels of sapiemotional, which varied depending on their field of study. Mathematics-physics students demonstrated lower levels of sapiemotional compared to literature and humanities, and experimental sciences students. A qualitative analysis of Persian Language textbooks, suggesting a shortfall in addressing sapiemotional, with 76% of students perceiving a lack of attention to elites. These necessities textbook revisions that align with students' emotional responses and cultural values, ensuring a more engaging and culturally relevant educational experience.

Keywords: junior high school, Persian book, elites, sapiemotional, convergence, divergence

* Corresponding Author, Assistant Professor of Persian Language Education, Department of Persian Language and Literature, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran;
Email: shimaebrahimi@um.ac.ir, ORCID ID: <https://orcid.org/0000000335281386>

1. Introduction

The Curriculum Development Council prioritizes integrating Iranian identity into language and Persian literature textbooks, viewing them as key tools for cultural communication and motivation. Improving these textbooks, particularly in terms of cultural and identity elements, is a top priority for educational authorities. Additionally, individuals' attitudes toward elites and celebrities, integral to national identity, can be shaped through textbooks that highlight their achievements.

Acknowledging the significance of investigating attitudes towards elites, the concept of "sapioemotionality" assesses emotions at individual and societal levels. The challenge of identity formation during adolescence further highlights the significance of socialization in shaping attitudes, emphasizing the critical role of textbooks in this process.

This study aims to examine Persian textbooks in grades ten to twelve as an effective tool for introducing Iranian culture, across various disciplines of literature and humanities, experimental sciences, and mathematics-physics. Initially, students' sapioemotionality levels are assessed to gain insights into their emotional responses to elites. Additionally, students' satisfaction with the portrayal of elites is evaluated. This is then compared with their sapioemotionality levels to assess the alignment between textbook content and students' emotional responses.

1.2. Research Questions

- 1- Is there a significant difference in sapioemotionality between individual and societal levels among junior high school students?
- 2- Is there a significant difference in sapioemotionality between female and male junior high school students at individual and societal levels?
- 3- Is there a significant difference in sapioemotionality among junior high

school students enrolled in different academic disciplines?

4- Is there a significant difference in sapioemotionality among junior high school students pursuing different academic disciplines?

5- How have elites and celebrities been portrayed in Persian textbooks (1), (2), and (3) for junior high school?

2. Literature Review

2.1. Sapioemotionality

Sapioemotionality, introduced by Pishghadam et al. (2021), focuses on individuals' attitudes toward elites in shaping societal culture and national identity. This constructivist concept explores emotional responses to elites, considering positive/negative convergence and positive/negative divergence at individual and societal levels.

Positive Convergence: High sapioemotionality at both levels indicates high societal value and appreciation for elites.

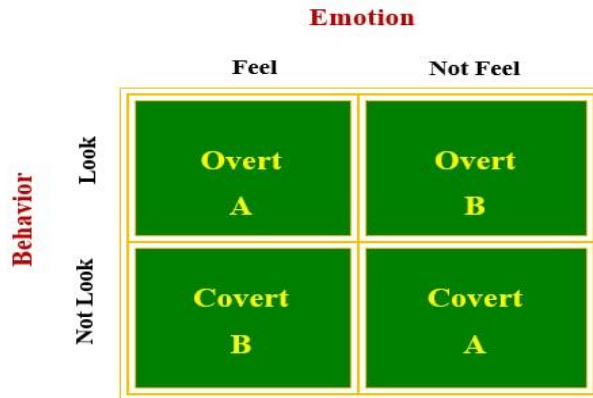
Negative Convergence: Low sapioemotionality at both levels implies societal indifference or negativity toward elites.

Positive Divergence: High individual, low societal sapioemotionality suggests personal inclination toward elites not shared by society.

Negative Divergence: Low individual, high societal sapioemotionality indicates societal encouragement despite individual disinterest.

These nuances provide insights into emotional responses to elites, especially in academic settings. The study aims to understand sapioemotionality convergence and divergence across different dimensions, illustrated in Figure 1 (Pishghadam et al., 2021).

Figure 1
Sapioemotionality Dimensions



The results of the study by Pishghadam et al. (2021) indicate a positive divergence trend in Iranian society, where individuals aspire to interact with elites amidst a lack of societal support. This imbalance has contributed to a decline in the value placed on knowledge and academic achievement in the academic environment. If this persists, despite efforts to foster elitism, the study suggests a decline in possible elitism among adolescents, as evidenced in educational textbooks, particularly Persian ones. The content analysis of these books is critical for introducing Iranian culture to students, emphasizing the focus of the present research.

3. Methodology

This research adopts a mixed-methods approach, combining a qualitative analysis of Persian textbooks for the second year of secondary education alongside a concurrent quantitative investigation of sapioemotionality among tenth to twelfth-grade students across various disciplines of literature and humanities, experimental sciences, and mathematics-physics.

3.1. Participants

The study encompasses 917 students (627 females, 290 males) aged 15 to 19, distributed across tenth ($n = 413$), eleventh ($n = 257$), and twelfth grades ($n = 247$) in literature and humanities ($n = 509$), experimental sciences ($n = 309$), and mathematics-physics ($n = 99$). Participants responded to the *Sapiemotionality Questionnaire*.

3.2. Research Tools

The quantitative data were collected by *Sapiemotionality Questionnaire*, developed by Pishghadam et al. (2021), who established the validity and reliability of the scale (Cronbach's alpha 0.88). This 10-item questionnaire measures sapiemotionality at individual and social levels.

In the qualitative phase, student satisfaction with how elites are portrayed in Persian textbooks for junior high schools is assessed. These textbooks, across various disciplines, contribute to the national identity of being elite. The content of the textbooks is subjected to a qualitative analysis, involving a comparison of different chapters and lessons.

3.3. Data Collection Procedures

Quantitative data were collected online through the distribution of the *Sapiemotionality Questionnaire* to students nationwide. The data were analyzed in SPSS (Ver. 21) using a one-way ANOVA for statistical evaluation.

4. Results

The paired sample t-test revealed that among junior high school students, sapiemotionality at the individual level exceeded the social level ($t(916) = 31.13, p = 0.00$). An independent t-test showed that female students had higher

sapioemotionality than males at the individual level ($t(915) = 3.45, p = 0.001$). In comparison, female students exhibited higher sapioemotionality than males at the social level ($t(915) = 3.88, p = 0.00$).

Regarding sapioemotionality across grades, a one-way ANOVA indicated a significant difference ($F(2, 914) = 6.92, p = 0.001$). Pairwise comparisons revealed higher sapioemotionality in tenth-grade students (36.63), compared to eleventh-grade (35.55) and twelfth-grade students (35.07). No significant difference was found between eleventh and twelfth-grade students. One-way ANOVA showed significant differences among literature and humanities, experimental sciences, and mathematics-physics students ($F(2, 914) = 6.92, p = 0.001$). Pairwise comparisons revealed lower sapioemotionality in mathematics-physics students (34.21), compared to literature and humanities (35.87) and experimental sciences students (36.17). No significant difference was observed between students of literature and humanities and students of experimental sciences.

After analyzing the textbooks, it was found that attention to elites was limited. This prompted a qualitative question in the *Sapioemotionality Questionnaire*. In fact, 76% of students believed that there was little attention, 19% felt there was moderate attention, and only 5% believed there was significant attention. This lack of attention raised concerns given the potential impact on students' behavioral and performance models during the identity crisis period.

Considering the emotional weight of language, it is crucial to align educational content with students' interests. The research suggests tailoring attention to elites in textbooks based on gender characteristics and age to cultivate cultural values. The study emphasizes the need for future research on "emolings" related to elites in educational content, aiming for a more nuanced discourse and positive sapioemotionality.



دوماهنامه بین‌المللی

۱۴۵، ش ۶ (پیاپی ۷۸)، بهمن و اسفند ۱۴۰۲، صص ۱۷۷-۲۰۹

مقاله پژوهشی

<http://dori.net/dor/20.1001.1.23223081.1401.0.0.50.2>

هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان و بازتاب آن در کتاب‌های فارسی دوره متوسطه دوم

شیمای ابراهیمی*

استادیار آموزش زبان فارسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۳/۲۴

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۲/۱۳

چکیده

نهاد آموزش و پرورش نقش بسزایی در معرفی مؤلفه‌های فرهنگی دارد و کتاب‌های درسی در آگاهی‌بخشی نسبت به شخصیت‌ها و مشاهیر حائز اهمیت هستند. در پژوهش حاضر، میزان هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم و رضایتمندی آنان از چگونگی پرداختن به مشاهیر و نخبگان در کتاب‌های فارسی، مورد بررسی قرار گرفته است. این هیجان به میزان برانگیخته شدن هیجان‌ات که هنگام دیدن یا شنیدن درمورد نخبگان در فرد ایجاد می‌شود، اشاره دارد و در دو سطح انفرادی و اجتماعی دارای ابعاد همگرایی و واگرایی مثبت/منفی است. از آنجایی که مشاهیر، شاعران و نویسندگان از عناصر تشکیل‌دهنده زبان فارسی و هویت ایرانیان هستند، نگارنده در پژوهش حاضر آنان را به‌عنوان شخصیت‌هایی برجسته در نظر گرفته و با استفاده از پرسش‌نامه هیجان نخبه‌بینی (Pishghadam et al., 2021)، به بررسی هیجان نخبه‌بینی ۹۱۷ دانش‌آموز دختر و پسر (میانگین سنی ۱۶.۵۱ سال) دوره متوسطه دوم (پایه‌های دهم، یازدهم و دوازدهم) در رشته‌های ادبیات و علوم انسانی، علوم تجربی و ریاضی فیزیک پرداخته است. نتایج آزمون تی نشان داد که هیجان نخبه‌بینی دختران در سطوح انفرادی و اجتماعی بالاتر از پسران است و آنان تمایل بیشتری به نخبگان و مشاهیر به‌ویژه مشاهیر خانم نشان دادند. آزمون تحلیل واریانس یک‌طرفه و مقایسه زوجی میان پایه‌های تحصیلی نشان داد که میزان هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان پایه دهم از دو پایه دیگر بیشتر است و دانش‌آموزان رشته ریاضی فیزیک هیجان نخبه‌بینی کم‌تری نسبت به دو رشته دیگر دارند که به‌نظر می‌رسد به دلیل ماهیت رشته تحصیلی آنان است. بررسی کیفی کتاب‌های فارسی این دوره نشان می‌دهد که میزان توجه به نخبگان و مشاهیر در حد ارائه اثری کوتاه از شاعران است که این امر با نیازهای نخبه‌بینی دانش‌آموزان هم‌راستا نیست و ۷۶ درصد از دانش‌آموزان معتقدند توجهی به نخبگان و افراد برجسته در کتاب‌های فارسی نشده است و این مهم، لزوم بازنگری کتاب‌ها را بر مبنای نیازهای هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان و زبانه‌های فرهنگی روشن می‌سازد.

E-mail: shimaebrahimi@um.ac.ir

* نویسنده مسئول مقاله:

واژه‌های کلیدی: دورهٔ متوسطهٔ دوم، کتاب فارسی، نخبگان، هیجان نخبه‌بینی، همگرایی، واگرایی.

۱. مقدمه

نقش آموزش و پرورش به‌عنوان یکی از متولیان اصلی تعلیم و تربیت در معرفی جلوه‌گاه فرهنگی و هویتی بر همگان مبرهن است و شورای تألیف کتاب‌های درسی برای آشناسازی فراگیران با هویت و فرهنگ ایرانی، عناصر گوناگونی را در تدوین محتوای کتاب‌های زبان و ادبیات فارسی به‌عنوان نماد هویت ملی^۱ مدنظر قرار می‌دهد؛ زیرا این کتاب‌ها را به‌عنوان ابزار و محملی متمرکز برای فرایند یادگیری، انتقال محتوا و برقراری ارتباط مؤثر فرهنگی میان مدرس و شاگرد می‌داند که در ایجاد علاقه و انگیزش دانش‌آموزان به زبان فارسی و فرهنگ آن نقش مهمی ایفا می‌کنند. بنابراین، به‌نظر می‌رسد بهبود کمی و کیفی این کتاب‌ها از منظر توجه به مؤلفه‌های فرهنگی و هویتی و نهادینه‌سازی مطالب آنان در حافظهٔ بلندمدت^۲ دانش‌آموزان از دغدغه‌های اصلی متولیان آموزشی به‌شمار می‌رود.

افزون‌براین، افراد یک جامعه در زندگی، نگرش، احساسات و هیجانات متفاوتی نسبت به پدیده‌های گوناگون دارند که در شکل‌گیری رفتار، عادات و ارزش‌های آنان حائز اهمیت است. یکی از این موارد، نگرش و هیجان داشتن نسبت به شخصیت‌ها، مشاهیر و مفاخر^۳ به‌عنوان مؤلفه‌ای از هویت ملی و ارزش‌های ایرانی است که کتاب‌های درسی را می‌توان محملی برای معرفی دستاوردهای آنان دانست. داوری اردکانی (۱۳۸۶) معتقد است مشاهیر ایرانی از عناصر تشکیل‌دهندهٔ هویت ایرانیان و زبان فارسی هستند که می‌توان آن‌ها را در حوزه‌های ادبی، علمی، سیاسی و دینی طبقه‌بندی کرد. گفتنی است از آنجایی که یکی از تعاریف فرد نخبه^۴ فعالیت و تأثیرگذاری وی در خلق و گسترش علم، ادب و فرهنگ است، در پژوهش حاضر شاعران و نویسندگان مطرح در کتاب‌های درسی جزو نخبگان و افراد برجسته در نظر گرفته شده‌اند. در سال‌های اخیر به‌نظر می‌رسد در تهیه و تدوین کتاب‌های فارسی به‌عنوان اصلی‌ترین منابع، برای معرفی مشاهیر و نخبگان، تلاش چندان زیادی صورت نگرفته است و در این کتاب‌های درسی تنها به آوردن اثری مختصر از آنان در حد شعر یا نثری کوتاه اکتفا شده است. از سوی دیگر در سال‌های گذشته تعدادی از شاعران و نویسندگان نامی و آثار آنان نیز از کتاب‌های درسی حذف

شده‌اند و تمامی این موارد سبب شده است که نوجوانان به‌عنوان افرادی از نسل جدید، شناختی اندک نسبت به این چهره‌های شاخص فرهنگی داشته باشند. واضح است که در چنین شرایطی، شنیدن نام این بزرگان و یا بررسی قسمتی از اشعار یا نثرشان هیجان خاصی در دانش‌آموزان ایجاد نخواهد کرد و آشنایی آنان با این مطالب به صورت گذرا و طوطی‌وار است که پس از مدتی به فراموشی سپرده خواهد شد و خطر بیگانگی و بی‌هویتی فرهنگی را نیز تشدید می‌کند؛ تا جایی که دانش‌آموز ایرانی ممکن است مشاهیر غربی را بیشتر از نخبگان و مشاهیر ایرانی بشناسد و آنان را الگو و سرلوحه زندگی خود قرار دهد.

از این رو، عطف به اهمیت بررسی نگرش و هیجان‌ات افراد نسبت به نخبگان و مشاهیر و اهمیت تمجید و تصدیق آنان در سطح جامعه، مفهومی به نام هیجان نخبه‌بینی^۵ (خرد+هیجان^۶) توسط پیش‌قدم و همکاران (Pishghadam et al., 2021) معرفی شده است که میزان هیجان نسبت به نخبگان را در دو سطح انفرادی و اجتماعی^۷ مورد ارزیابی قرار می‌دهد. با توجه به اینکه گذر از مسئله هویت در دوره نوجوانی یکی از مسائل چالش‌برانگیز سن آنان است، نوجوانان در این سن پیوسته به دنبال کشف خود و هویت خویش می‌باشند (قائم، ۱۳۹۳) و هویتی که در طی فرایند جامعه‌پذیری از طریق خانواده، مدرسه و رسانه کسب می‌کنند دارای اهمیت است، بنابراین در این پژوهش تلاش بر آن است که کتاب‌های درسی فارسی این دوره تحصیلی در سه پایه دهم، یازدهم و دوازدهم و در رشته‌های ادبیات و علوم انسانی، علوم تجربی و ریاضی فیزیک به‌عنوان منبعی برای معرفی فرهنگ ایرانیان به دانش‌آموزان مدنظر قرار بگیرد. بدین‌منظور ابتدا تلاش شده است که با بررسی میزان هیجان‌بینی دانش‌آموزان دختر و پسر مشخص شود آنان به‌صورت کلی نسبت به نخبگان و مشاهیر چه هیجانی دارند و پس از آن به بررسی میزان رضایتمندی دانش‌آموزان از چگونگی پرداختن به نخبگان و مشاهیر در کتاب‌های فارسی و تطبیق آن با میزان هیجان نخبه‌بینی پرداخته می‌شود. بنابراین، نگارنده در پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به پرسش‌های ذیل است:

۱. آیا تفاوت معناداری میان هیجان نخبه‌بینی در دو سطح انفرادی و اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم وجود دارد؟
۲. آیا تفاوت معناداری میان هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان دختر و پسر دوره متوسطه دوم در دو سطح انفرادی و اجتماعی وجود دارد؟

۲. آیا تفاوت معناداری میان هیجان نخبه‌بینی سه پایه تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم وجود دارد؟
۴. آیا تفاوت معناداری میان هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم در سه رشته تحصیلی وجود دارد؟
۵. در کتاب‌های فارسی (۱)، (۲) و (۳) دوره متوسطه دوم چگونه به نخبگان و مشاهیر توجه شده است؟

۲. پیشینه پژوهش

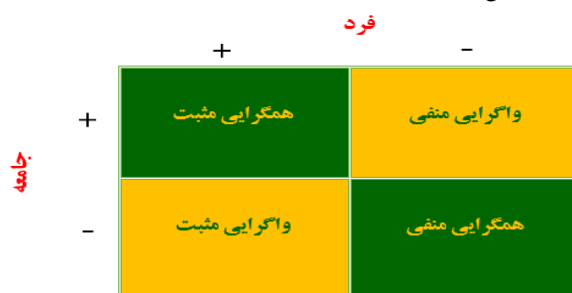
۲-۱. هیجان نخبه‌بینی

مطابق سند راهبردی کشور در امور نخبگان (مصوب جلسه ۲۴۸ شورای عالی انقلاب فرهنگی در مهرماه ۱۳۹۱)، نخبه به فردی برجسته و کارآمد گفته می‌شود که در خلق و گسترش علم، فناوری، هنر، ادب، فرهنگ و مدیریت کشور در چارچوب ارزش‌های اسلامی اثرگذاری بارز داشته باشد و همچنین فعالیت‌های وی بر پایه هوش، خلاقیت، انگیزه و توانمندی‌های ذاتی از یکسو و خبرگی، تخصص و توانمندی‌های اکتسابی از سوی دیگر موجب سرعت بخشیدن به پیشرفت و اعتلای کشور شود. به عبارت دیگر می‌توان گفت نخبه فردی است که اثرگذاری وی در تولید علم، هنر و فناوری ملموس باشد و همچنین هوش، خلاقیت، کارآفرینی و نبوغ فکری او در راستای تولید دانش و نوآوری موجب سرعت بخشیدن به رشد و توسعه علمی متوازن شود (صفرزاده، ۱۳۹۷). بنابراین، در تعریف روان‌سنجی از هوش و نخبگی، هوش را سازه‌ای در مغز در نظر می‌گیرند که می‌تواند باعث رشد و پیشرفت فرد و متعاقباً جامعه شود (Sternberg, 1998; Gardner, 1999) و چنانچه افراد براساس این نوع هوش و قابلیت‌های آن به کار گرفته شوند، جامعه مسیر تعالی را طی خواهد کرد (پیش‌قدم، ۱۳۹۱). به صورت کلی در این نوع نگاه، فرد نخبه به کسی گفته می‌شود که توانایی یادگیری، تفکر، درک و حل مسئله، ضریب هوشی^۱، ضریب هیجانی و عاطفی^۲ یا هوش حسی^۱ بالایی دارد (Pishghadam et al., 2021).

با توجه به اهمیت نخبگان، نگرش افراد در شکل‌دهی فرهنگ غالب یک جامعه و مؤلفه‌های هویت ملی، مفهومی به نام هیجان نخبه‌بینی توسط پیش‌قدم و همکاران (2021) معرفی شده است. این مفهوم با ترکیب رابطه زبان، روان و رفتار از منظر خردگرایی، اشاره به هیجان داشتن نسبت به

دیدن نخبگان در جامعه دارد. یعنی افراد در جامعه کنونی به چه میزان از دیدن نخبگان و نوابغ دچار غلیان، هیجان و برانگیختگی عاطفی می‌شوند و هنگامی که فردی نخبه را می‌بینند، نسبت به او چگونه حس و هیجانی (مثبت، منفی و یا خنثی) خواهند داشت. به صورت طبیعی انتظار بر این است که افراد تحت تأثیر میزان نبوغ دیگران هیجانی شوند و به تحسین و تمجید آنان بپردازند و عموماً انتظار می‌رود هیجان نخبه‌بینی در تمامی افراد به‌ویژه در محیط‌های علمی و آکادمیک، کم‌وبیش وجود داشته باشد (Pishghadam, 2021). در بررسی این مفهوم با توجه به دو سطح انفرادی و اجتماعی هیجان نخبه‌بینی، دو بُعد همگرایی مثبت/منفی^{۱۱} و واگرایی مثبت/منفی^{۱۲} در نظر گرفته شده است.

همگرایی مثبت زمانی اتفاق می‌افتد که هیجان نخبه‌بینی در دو سطح انفرادی و اجتماعی با یکدیگر همراستا و هر دو نسبت به نخبگان بالاست؛ یعنی افراد و جامعه هر دو برای نخبگان ارزش زیادی قائل هستند و آنان را تکریم کرده و همواره از آنان یاد می‌کنند. در همگرایی منفی این هیجان در هر دو سطح پایین می‌باشد و افراد و جامعه، نخبگان را نادیده می‌گیرند و نسبت به آنان حس خنثی و حتی منفی دارند. واگرایی مثبت هنگامی که هیجان نخبه‌بینی فرد در سطح انفرادی بالا و در سطح اجتماعی پایین است، اتفاق می‌افتد؛ یعنی افراد تمایل زیادی به معاشرت و آشنایی با نخبگان و مشاهیر دارند اما این نخبگان در سطح جامعه انکار می‌شوند و جامعه چندان ارزشی در خور آنان برایشان قائل نیست. واگرایی منفی به موقعیتی اشاره دارد که هیجان نخبه‌بینی در فرد کم و در جامعه بالاست؛ بدان معنا که افراد از دیدن نخبگان هیجان‌زده نمی‌شوند، اما جامعه تلاش می‌کند آنان را به نخبه‌بینی تشویق کند. چکیده این مطالب در شکل ۱ قابل مشاهده است (Pishghadam et al., 2021).



شکل ۱: ابعاد هیجان نخبه‌بینی

Figure 1
Sapioemotionality Dimensions

نتایج پژوهش پیش‌قدم و همکاران (2021) نشان داد که در جامعه ایران اگرچه مردم در جامعه به‌صورت فردی تمایل به دیدن و ملاقات با نخبگان دارند و حتی علاقه دارند خودشان فردی نخبه باشند، اما معتقدند جامعه به‌صورت کلی نخبگان را مورد حمایت و قدردانی قرار نمی‌دهد (واگرایی مثبت) و این امر سبب شده است جایگاه علم‌اندوزی و دانش در محیط آکادمیک کم‌رنگ شود و به محاق رود (ابراهیمی و جهانی، ۱۴۰۱ ب). از این‌رو به‌نظر می‌رسد چنانچه این موقعیت ادامه یابد، با وجود تلاش مدرسان و مؤلفان برای تشویق دانش‌آموزان به سمت نخبه‌گرایی و علم‌اندوزی، نخبه‌گرایی در سنین نوجوانی رو به کاهش خواهد گذاشت و آنان در آینده نه چندان دور نسبت به نخبگان هیجان‌چندانی ندارند و از دیدن آنان زیاد به وجد نخواهند آمد. نمود این امر را می‌توان در کتاب‌های درسی مقاطع گوناگون تحصیلی شاهد بود که در پاره‌ای موارد جز معرفی اندکی از نخبگان و مشاهیر ایرانی چندان بدان‌ها پرداخته نمی‌شود. بنابراین، بررسی محتوایی این کتاب‌ها به‌ویژه کتاب‌های فارسی به‌عنوان منبعی برای معرفی فرهنگ ایرانی به دانش‌آموزان بیش از پیش احساس می‌شود که در پژوهش حاضر مدنظر قرار گرفته است.

۳. روش پژوهش

این پژوهش از نوع تلفیقی (کیفی - کمی) است و نگارنده با بررسی کیفی کتاب‌های فارسی (۱) و (۲) و (۳) دوره دوم متوسطه و تحلیل کمی داده‌های پرسش‌نامه به بررسی هیجان نخبه‌بینی در میان دانش‌آموزان پایه‌های تحصیلی دهم، یازدهم و دوازدهم جامعه ایران پرداخته است. پس از آن جهت بررسی و تطبیق این هیجان با میزان توجه به نخبگان به‌عنوان مؤلفه‌های هویت ملی ایران، محتوای کتاب‌های این سه پایه تحصیلی را مورد مذاقه قرار داده است.

۳-۱. شرکت‌کنندگان

در قسمت کمی، جامعه آماری تمامی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه (پایه‌های دهم، یازدهم و دوازدهم) از رشته‌های تحصیلی ادبیات و علوم انسانی، علوم تجربی و ریاضی فیزیک هستند و حجم نمونه شامل ۹۱۷ نفر (۶۲۷ نفر زن و ۲۹۰ نفر مرد) در رده سنی ۱۵ تا ۱۹ سال با میانگین سنی ۱۶.۵۱ سال و انحراف از معیار ۰.۹۳ از مقطع تحصیلی: دهم (۴۱۳ نفر)، یازدهم (۲۵۷ نفر) و

دوازدهم (۲۴۷ نفر) رشته تحصیلی: ادبیات و علوم انسانی (۵۰۹ نفر)، علوم تجربی (۳۰۹ نفر) و ریاضی فیزیک (۹۹ نفر) بودند که به پرسش‌نامه هیجان‌نخبه‌بینی پاسخ داده‌اند.

۳-۲. ابزار پژوهش

نگارنده جهت جمع‌آوری داده‌های بخش کمی از پرسش‌نامه هیجان‌نخبه‌بینی پیش‌قدم و همکاران (2021) استفاده کرده است که روایی آن با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی^{۱۳} و آزمون تک‌عاملی هارمن^{۱۴} تأیید شده و ضریب آلفای کرونباخ^{۱۵} ۰.۸۸ در این پژوهش حاکی از پایایی مطلوب آن است. در پژوهش حاضر نیز پایایی کل پرسش‌نامه به همراه دو زیر‌سازۀ آن، توسط آزمون آلفای کرونباخ بررسی شده است که عدد ۰.۸۲ پایایی مطلوب را نشان می‌دهد. این پرسش‌نامه شامل ۱۰ سؤال کمی است که سؤالات (۱ تا ۵) هیجان‌نخبه‌بینی را در سطح انفرادی و «خود» می‌سنجد (یعنی فرد به چه میزان تمایل دارد خودش نخبه باشد و با نخبگان نیز حشرونشر داشته باشد) و سؤالات ۶ تا ۱۰ هیجان‌نخبه‌بینی را از منظر «دیگری» و در «سطح اجتماعی» مورد بررسی قرار می‌دهد (یعنی دیگران اعم از جامعه، محیط آموزشی، مدرسه چگونه به نخبگان بها می‌دهند). گفتنی است ضریب آلفای کرونباخ برای سؤالات ۱ تا ۵ (سطح انفرادی) ۰.۸۶ و برای سؤالات ۶ تا ۱۰ (سطح اجتماعی) ۰.۸۱ اعلام شده است. پاسخ‌های این سؤالات در طیف لیکرت به صورت (خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم، خیلی کم) مورد ارزیابی قرار می‌گیرند (Pishghadam et al., 2021) (پیوست ۱).

در قسمت کیفی نگارنده میزان رضایتمندی دانش‌آموزان را از نظر چگونگی پرداختن به نخبگان در کتاب‌های فارسی (۱)، (۲) و (۳) پایه‌های دهم، یازدهم و دوازدهم دوره دوم متوسطه به‌عنوان مؤلفه هویت ملی مدنظر قرار داده است. کتاب فارسی (۱) مربوط به پایه دهم شامل ۸ فصل، ۱۸ درس و ۱۶۲ صفحه، کتاب فارسی (۲) مربوط به پایه یازدهم شامل ۸ فصل، ۱۸ درس و ۱۶۹ صفحه و کتاب فارسی (۳) مربوط به پایه دوازدهم شامل ۸ فصل، ۱۸ درس و ۱۷۸ صفحه است که تمامی رشته‌های تحصیلی ادبیات و علوم انسانی، علوم تجربی و ریاضی فیزیک، از این کتاب برای درس فارسی خود بهره می‌برند. تمامی این کتاب‌ها توسط سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی در سال ۱۴۰۰ (چاپ چهارم) پدید آمده‌اند.

۳-۳. شیوه جمع‌آوری داده‌ها

به‌منظور تحلیل کمی، پرسش‌نامه هیجان نخبه‌بینی از طریق فضای مجازی در اختیار دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه رشته‌های تحصیلی گوناگون اعم از ادبیات و علوم انسانی، علوم تجربی و ریاضی‌فیزیک در سراسر ایران قرار گرفت و پس از جمع‌آوری داده‌ها در این مرحله، داده‌ها با استفاده از نرم افزار اس. پی. اس. اس. (نسخه ۲۱) تحلیل شدند. روش آماری مورد استفاده در این پژوهش تحلیل واریانس یک‌طرفه^{۱۱}، آزمون تی مستقل^{۱۲}، آزمون تی جفت نمونه‌ای^{۱۳} و آزمون مقایسه زوجی^{۱۴} برای بررسی تفاوت‌ها بود. گفتنی است نظرات دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم راجع به میزان پرداختن به نخبگان در کتاب‌های فارسی (۱) و (۲) و (۳) نیز به لحاظ میزان توجه به نخبگان نیز مورد واکاوی قرار گرفته است.

۴. یافته‌های پژوهش

۴-۱. آمار توصیفی

آمار توصیفی میزان هیجان نخبه‌بینی در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم در جدول ۱ نمایش داده شده است.

جدول ۱: آمار توصیفی برای پرسش‌نامه هیجان نخبه‌بینی

Table 1

Descriptive Statistics for the Sapiaemotionality Scale

پرسش‌نامه	کمترین مقدار	بیشترین مقدار	میانگین	انحراف از معیار
هیجان نخبه‌بینی	۱۴	۵۰	۳۵.۷۹	۵.۴۱

در مرحله اول، نرمال بودن داده‌ها تایید شد. مطابق جدول ۲، مقادیر چولگی و کشیدگی در بازه ۲- و ۲ قرار گرفتند که بیانگر نرمال بودن توزیع داده‌هاست.

جدول ۲: نتایج آزمون نرمالیتی برای پرسش‌نامه هیجان نخبه‌بینی

Table 2

Normality Test for the Sapiaemotionality Scale

پرسش‌نامه	چولگی	کشیدگی
پرسش‌نامه هیجان نخبه‌بینی	-۰.۴۶	۰.۹۰

۴-۲. سنجش پایایی پرسش‌نامه هیجان‌نخبه‌بینی

پایایی کل پرسش‌نامه به همراه دو زیر‌سازه آن، توسط آزمون آلفای کرونباخ بررسی شد. براساس نتایج جدول ۳، مقادیر پایایی مطلوب است.

جدول ۳: نتایج پایایی پرسش‌نامه به همراه دو زیر‌سازه آن

Table 3

The Reliability of the Sapioemotionality Scale and its Subconstructs

تعداد گویه	مقدار پایایی	
۱۰	۰.۸۲	پایایی کل پرسش‌نامه
۵	۰.۸۵	زیرسازه اول (سطح انفرادی)
۵	۰.۸۰	زیرسازه دوم (سطح اجتماعی)

۴-۳. سنجش تفاوت میان هیجان‌نخبه‌بینی دانش‌آموزان در سطوح انفرادی و اجتماعی

با هدف بررسی معناداری تفاوت‌های موجود میان هیجان‌نخبه‌بینی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم در سطوح انفرادی و اجتماعی، آزمون تی جفت نمونه‌ای استفاده شد (جدول ۴).

جدول ۴: میانگین و نتایج آزمون تی جفت نمونه‌ای برای تفاوت‌های موجود بین هیجان‌نخبه‌بینی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم در سطوح انفرادی و اجتماعی

Table 4

Overall Means and Paired-Sample T-Test for the Differences between the Sapioemotionality of the Junior High School Students at the Individual and Social Levels

هیجان‌نخبه‌بینی	میانگین (انحراف از معیار)	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
سطح انفرادی	۲۰.۱۵ (۳.۶۴)	۳۱.۱۳	۹۱۶	۰.۰۰۰
سطح اجتماعی	۱۵.۶۴ (۳.۳۰)			

در کل، نتایج حاصل از آزمون تی جفت نمونه‌ای حاکی از آن است که در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم هیجان‌نخبه‌بینی در سطح انفرادی بالاتر از هیجان‌نخبه‌بینی در سطح اجتماعی است ($t(916) = 31.13, p = 0.00$).

۴ - ۴. سنجش تفاوت میان هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان دختر و پسر در سطح انفرادی

با هدف بررسی معناداری تفاوت‌های موجود بین هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان دختر و پسر دوره متوسطه دوم در سطح انفرادی، آزمون تی مستقل استفاده شد (جدول ۵).

جدول ۵: میانگین و نتایج آزمون تی مستقل برای تفاوت‌های موجود بین میان هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان دختر و پسر در سطح انفرادی

Table 5
Overall Means and Independent-Samples T-Test for the Differences between the Sapiemotuality of Male and Female Students at the Individual Level

هیجان نخبه‌بینی	میانگین (انحراف از معیار)	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
دانش‌آموزان دختر	۲۰.۴۳ (۳.۶۲)	۳.۴۵	۹۱۵	۰.۰۰۱
دانش‌آموزان پسر	۱۹.۵۴ (۳.۶۴)			

در کل، نتایج حاصل از آزمون تی مستقل حاکی از آن است که، در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم و در سطح انفرادی، هیجان نخبه‌بینی در دانش‌آموزان دختر بالاتر از هیجان نخبه‌بینی در دانش‌آموزان پسر است ($t(915) = 3.45, p = 0.001$).

۴-۵. سنجش تفاوت میان هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان دختر و پسر در سطح اجتماعی

با هدف بررسی معناداری تفاوت‌های موجود بین هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان دختر و پسر دوره متوسطه دوم در سطح اجتماعی، آزمون تی مستقل استفاده شد (جدول ۶).

جدول ۶: میانگین و نتایج آزمون تی مستقل برای تفاوت‌های موجود بین میان هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان دختر و پسر در سطح اجتماعی

Table 6
Overall Means and Independent-Samples T-Test for the Differences between the Sapiemotuality of Male and Female Students at the Social Level

هیجان نخبه‌بینی	میانگین (انحراف از معیار)	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
دانش‌آموزان دختر	۱۵.۹۳ (۳.۳۶)	۳.۸۸	۹۱۵	۰.۰۰۰
دانش‌آموزان پسر	۱۵.۰۲ (۳.۰۸)			

در کل، نتایج حاصل از آزمون تی مستقل حاکی از آن است که در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم و در سطح اجتماعی، هیجان نخبه‌بینی در دختران بالاتر از هیجان نخبه‌بینی در پسران است ($t(915) = 3.88, p = 0.00$).

۴-۶. سنجش تفاوت میان هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان پایه‌های دهم، یازدهم و دوازدهم

با هدف بررسی معناداری تفاوت‌های موجود بین میانگین هیجان نخبه‌بینی در دانش‌آموزان پایه‌های دهم، یازدهم و دوازدهم (جدول ۷)، آزمون تحلیل واریانس یک‌طرفه استفاده شد. گفتنی است که، برای بررسی شرط برابری واریانس‌های بین گروهی آزمون لون انجام شد که معنادار نبود ($p = 0.86$).

جدول ۷: میانگین هیجان نخبه‌بینی در دانش‌آموزان پایه‌های دهم، یازدهم و دوازدهم

Table 7
Overall Means of Sapioemotionality for the Tenth, Eleventh, and Twelfth Grade Students

پایه تحصیلی	میانگین (انحراف از معیار)
دهم	۳۶.۶۳ (۵.۴۴)
یازدهم	۳۵.۵۵ (۵.۳۴)
دوازدهم	۳۵.۰۷ (۵.۳۵)

جدول ۸: نتایج تحلیل واریانس یک‌طرفه برای مقایسه تفاوت‌های میان هیجان نخبه‌بینی در دانش‌آموزان پایه‌های دهم، یازدهم و دوازدهم

Table 8
One-Way ANOVA for the Differences of Sapioemotionality among the Tenth, Eleventh, and Twelfth Grade Students

مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	تحلیل واریانس	سطح معناداری
۴۰۱.۰۰	۲	۲۰۰.۵۰	۶.۹۲	۰.۰۰۱
۲۶۴۷۲.۷۹	۹۱۴	۲۸.۹۶		
۳۶۸۷۳.۸۰	۹۱۶			

همانگونه که در جدول ۸ مشاهده می‌شود، نتایج حاکی از آن است که تفاوت معناداری میان میزان هیجان نخبه‌بینی در دانش‌آموزان پایه‌های دهم (۲۲.۳۸)، یازدهم (۱۳.۳۲) و دوازدهم (۲۲.۳۸) وجود دارد ($F(2, 914) = 6.92, p = 0.001$). برای یافتن محل تفاوت، مقایسه زوجی انجام شد (جدول ۹).

جدول ۹: مقایسه زوجی میزان هیجان نخبه‌بینی در دانش‌آموزان پایه‌های دهم، یازدهم و دوازدهم

Table 9
Multiple Comparisons of Sapioemotionality among the Tenth, Eleventh, and Twelfth Grade Students

سطح معناداری	خطای معیار	اختلاف میانگین (I-J)	آزمون I	آزمون A
۰.۰۴	۰.۴۳	۱.۰۵*	پایه یازدهم	پایه دهم
۰.۰۰۱	۰.۴۲	۱.۵۴*	پایه دوازدهم	پایه دهم
۰.۰۴	۰.۴۳	-۱.۰۵*	پایه دهم	پایه یازدهم
۰.۸۴	۰.۴۵	۰.۴۸	پایه دوازدهم	پایه یازدهم
۰.۰۰۱	۰.۴۲	-۱.۵۴*	پایه دهم	پایه دوازدهم
۰.۸۴	۰.۴۵	-۰.۴۸	پایه یازدهم	پایه دوازدهم

* اختلاف میانگین در سطح ۰.۰۵ معنادار است.

تعدیل مقایسه چندگانه: روش بن فرونی

در کل، نتایج حاصل از تحلیل واریانس یک‌طرفه و مقایسه زوجی میزان هیجان نخبه‌بینی در دانش‌آموزان پایه‌های دهم، یازدهم و دوازدهم حاکی از آن است که میزان هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان پایه دهم (۳۶.۶۳) از میزان هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان پایه‌های یازدهم (۳۵.۵۵) و دوازدهم (۳۵.۰۷) بالاتر است. این در حالی است که میزان هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان پایه یازدهم (۳۵.۵۵) تفاوت معناداری با پایه دوازدهم (۳۵.۰۷) ندارد.

۴-۷. سنجش تفاوت میان هیجان نخبه‌بینی بین دانش‌آموزان رشته‌های ادبیات و علوم انسانی، علوم تجربی و ریاضی فیزیک

با هدف بررسی معناداری تفاوت‌های موجود بین میانگین هیجان نخبه‌بینی در دانش‌آموزان

رشته‌های ادبیات و علوم انسانی، علوم تجربی و ریاضی‌فیزیک (جدول ۱۰)، آزمون تحلیل واریانس یک‌طرفه استفاده شد. گفتنی است که برای بررسی شرط برابری واریانس‌های بین گروهی آزمون لون انجام شد که معنادار نبود ($p = 0.73$).

جدول ۱۰: میانگین هیجان نخبه‌بینی در دانش‌آموزان رشته‌های ادبیات و علوم انسانی، علوم تجربی و ریاضی‌فیزیک

Table 10
Overall Means of Sapioemotionality for the Students of Literature and Humanities, Experimental Sciences, and Mathematics-Physics

رشته تحصیلی	میانگین (انحراف از معیار)
ادبیات و علوم انسانی	۳۵.۸۷ (۵.۸۱)
علوم تجربی	۳۶.۱۷ (۴.۶۹)
ریاضی‌فیزیک	۳۴.۲۱ (۵.۱۷)

جدول ۱۱: نتایج تحلیل واریانس یک‌طرفه برای مقایسه تفاوت‌های میان میزان هیجان نخبه‌بینی در دانش‌آموزان رشته‌های ادبیات و علوم انسانی، علوم تجربی و ریاضی‌فیزیک

Table 11
One-Way ANOVA for the Differences of Sapioemotionality among the Students of Literature and Humanities, Experimental Sciences, and Mathematics-Physics

مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	تحلیل واریانس	سطح معناداری
۲۹۳.۲۲	۲	۱۴۶.۶۱	۵.۰۴	۰.۰۰۷
۲۶۵۸۰.۵۷	۹۱۴	۲۹.۰۸		
۲۶۸۷۳.۸۰	۹۱۶			

همانگونه که در جدول ۱۱ مشاهده می‌شود، نتایج حاکی از آن است که تفاوت معناداری میان میزان هیجان نخبه‌بینی در دانش‌آموزان رشته‌های ادبیات و علوم انسانی (۳۶.۶۳)، علوم تجربی (۳۵.۵۵) و ریاضی‌فیزیک (۳۵.۰۷) وجود دارد ($F(2, 914) = 5.04, p = 0.007$). برای یافتن محل تفاوت، مقایسه زوجی انجام شد (جدول ۱۲).

جدول ۱۲: مقایسه زوجی میزان هیجان نخبه‌بینی در دانش‌آموزان رشته‌های ادبیات و علوم انسانی، علوم تجربی و ریاضی فیزیک

Table 12
Multiple Comparisons of Sapiemotionality among the Students of Literature and Humanities, Experimental Sciences, and Mathematics-Physics

سطح معناداری	خطای معیار	اختلاف میانگین (I-J)	آزمون J	آزمون I
۱.۰۰	۰.۳۹	-۰.۲۹	علوم تجربی	ادبیات و علوم انسانی
۰.۰۱	۰.۵۹	۱.۶۵*	ریاضی فیزیک	
۱.۰۰	۰.۳۹	۰.۲۹	ادبیات و علوم انسانی	علوم تجربی
۰.۰۰۵	۰.۶۲	۱.۹۵*	ریاضی فیزیک	
۰.۰۱	۰.۵۹	-۱.۵۸*	ادبیات و علوم انسانی	ریاضی فیزیک
۰.۰۰۵	۰.۶۲	-۱.۹۵*	علوم تجربی	

* اختلاف میانگین در سطح ۰.۰۵ معنادار است.

تعدیل مقایسه چندگانه: روش بن فرونی

در کل، نتایج حاصل از تحلیل واریانس یک‌طرفه و مقایسه زوجی میزان هیجان نخبه‌بینی در دانش‌آموزان رشته‌های ادبیات و علوم انسانی، علوم تجربی و ریاضی فیزیک حاکی از آن است که میزان هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان رشته ریاضی فیزیک (۳۴.۲۱) از میزان هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان رشته ادبیات و علوم انسانی (۳۵.۸۷) و علوم تجربی (۳۶.۱۷) پایین‌تر است. این در حالیست که میزان هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان رشته ادبیات و علوم انسانی (۳۵.۸۷) تفاوت معناداری با رشته علوم تجربی (۳۶.۱۷) ندارد.

۴-۸. بررسی میزان رضایتمندی دانش‌آموزان از میزان توجه به مشاهیر و نخبگان در کتاب‌های فارسی

پس از بررسی محتوا و تمارین کتاب‌های سه پایه تحصیلی نگارنده بدین نتیجه دست یافت که توجه به مشاهیر و نخبگان در این کتاب‌ها تنها به صورت ذکر یک شعر، نثر، داستان کوتاه و حتی تنها بیتی کوتاه از آنان به صورت پراکنده از قرن‌های گوناگون بوده است و اشاره چندانی به زندگی‌نامه شاعر و نویسندگان و ذکر سایر آثار او نشده است. بنابراین، جهت اطمینان بیشتر از

میزان رضایتمندی دانش‌آموزان از چگونگی پرداختن به نخبگان در این کتاب‌ها، سؤالی کیفی در انتهای پرسش‌نامه هیجان‌نخبه‌بینی با این مضمون «به‌نظر شما در کتاب‌های فارسی به چه میزان به نخبگان و مشاهیر توجه شده است؟ لطفاً دلایل خود را بیان کنید» مطرح شد که ۷۶ درصد از دانش‌آموزان معتقد بودند توجه اندکی به نخبگان و مشاهیر شده است، ۱۹ درصد توجه متوسط و تنها ۵ درصد توجه زیاد را انتخاب کردند. به‌صورت کلی آنان معتقد بودند در جامعه امروزی توجه چندانی به بزرگان علم و ادب و مشاهیر نمی‌شود و کتاب‌های درسی تنها به آوردن نام مختصری از آنان اکتفا می‌کنند. این امر تا بدان‌جا پیش می‌رود که در پاره‌ای موارد نام و حتی قسمتی از اثر اصلی حذف یا سانسور شده است. با توجه به بسامد بالای نارضایتی از میزان پرداختن به نخبگان و مشاهیر در کتاب‌های فارسی، در ذیل به تعدادی از نظرات دانش‌آموزان به‌عنوان نمونه اشاره می‌شود:

«در کتاب‌های درسی اندک صفحات پیدا می‌شوند که از نخبگان چیزی در آن وجود داشته باشد چون سطح فرهنگی جامعه پایین آمده و طراحان کتاب از نظر من هدفشون تشویق دانش‌آموزان برای آشنایی با علم و نخبگان نیست بلکه ترویج چیزهای غیرضروری و پیش‌پاافتاده‌ست»؛ «در کتاب‌های فارسی اشاره مستقیمی به هیچ‌کدام از نخبگان معاصر نشده است و این بی‌انگیزگی ایجاد می‌کند»؛ «به نخبگان ایرانی توجه بسیار اندکی شده و بیشتر به تاریخ که نیازمند همگانی نیست اشاره شده. بهتر است به ما چگونه زندگی کردن، برنامه‌ریزی برای آینده و چگونه فکر کردن را یاد بدهند»؛ «نخبگانی که بیان شده‌اند، خیلی شناخته شده نیستند و به ما نشان می‌دهد که ما چقدر از وجودشان نا آگاهیم»؛ «به بسیاری از نخبگان اشاره نشده و بخشی از این نکات به‌علت فراموشی و برخی دلایل سیاسی دارد»؛ «اصلاً درباره نخبگان آنطور که باید گفت‌وگو نشده در واقع به‌دنبال تربیت و پرورش نخبه نیستن ولی تا جایی که دلتون بخواد از مطالب کم‌اهمیت در طول زندگی حتی یه‌بارم به‌درد نمی‌خوره ذهن دانش‌آموزا رو پر می‌کنند و بعد انتظار نخبه شدن مارو هم دارن»؛ «توجه به نخبگان علمی بسیار کم شده. نسل آینده و حتی من و هم‌سن‌وسالانم خیلی از نخبه‌های کشورمون رو نمی‌شناسیم و این باعث تأسف هست. در کتاب‌های آموزش و پرورش بیشتر باید به این نخبه‌ها توجه شود تا همه با آنها آشنا شوند»؛ «تا این لحظه بجز شاعران نویسندگان بعضی از دانشمندان درگذشته، اصلاً از دانشمندان و نخبگان کشور داخل هیچ کتابی تعریف یا مصداقی آورده نشده است»؛ «کم توجه

شده به دلیل اینکه ما اصالت خودمون رو از دست دادیم و کشورهای اطراف و جهان از این قضیه استفاده می‌کنند و نخبگان گذشته و حال ایران را به نام خود ثبت می‌کنند؛ «بیشتر به نخبگان و قهرمانان قرن‌های پیش توجه شده اما بهتر است کمی به نخبگان معاصر هم توجه شود»؛ «خیلی کم توجه شده. در کتاب فارسی بیشتر به شخصیت‌های ایدئولوژیک پرداخته می‌شود و کاملاً هدفمند است و سعی در این دارد تا در ذهن دانش‌آموز آن چیزی را که می‌خواهد القا کند. در کتاب فارسی هیچ‌گاه به نخبه بودن و نخبه‌پروری اشاره ای نشده و حتی به دانش‌آموز چنین آموخته نشده که به نخبگان احترام بگذارد و عازم راه آن‌ها شود»؛ «به نخبگان زن هیچ توجهی نشده است»؛ «در رشته انسانی بیشتر از رشته‌های تجربی و ریاضی توجه شده اما فقط به صورت حفظی»؛ «کتاب‌های فارسی ما نه تنها ذوق جوانان را کور می‌کنند بلکه آن‌ها را از کتاب خواندن متنفر می‌کنند»؛ «ساختار علم در کشور ما بیماری‌هایی دارد که هزینه‌سازترین آن‌ها خروج بی بازگشت نخبگان است و در کتاب‌های ما هم نادیده گرفته شده‌اند»؛ «نخبگان خیلی زیاد هستن ولی ما از آن‌ها بی‌خبریم چون در کتاب‌هایمان خیلی کم به آن‌ها پرداخته شده»؛ «عملاً توجهی نشده؛ چقدر از اساتید می‌گن مگه؟ یک نمونه دکتر شریعتی؛ یک درس هست در مورد این مرد بزرگ؛ که اونم هدف ما اینه که توی متن بشینیم نکات کنکوری در بیاریم که کنکور خوب بدیم؛ چه توجهی به اندیشه‌های ایشان و راهکارهای ایشان می‌شه؟؟ چه درسی از این بزرگوار به من جوان یا نوجوان در مدارس گفته می‌شه که در آینده من تأثیر بذاره؟؟ نام بردن که نشد توجه! نحوه آموزشی باید از پایه تغییر کنه! مثال دیگه شعر دماوندیه از ملک‌الشعراى بهار! بجای گفت‌وگو سر حرف‌های ملک‌الشعرا که به شعر گفته، توی مدرسه می‌شینیم تندتند معنی می‌کنیم بیت‌ها رو و سریع آرایه‌هاشو پیدا می‌کنیم و یادداشت می‌کنیم که توی امتحان و کنکور خراب نکنیم!! عملاً داره بی‌توجهی می‌شه! چون اون اندیشه باعث می‌شه نخبگان علمی، ادبی، فرهنگی، هنری و... نادیده گرفته بشن».

۵. بحث و نتیجه‌گیری

ایران کشوری در حال گذار و توسعه است و هم‌زمان با رشد تکنولوژی و مدرنیته شدن در سال‌های اخیر همانند سایر کشورها با چالش‌های بسیاری در زمینه هویت ملی و فرهنگی مواجه شده است. بنابراین لازم است آگاه‌سازی‌های فرهنگی و ملی برای سن‌های گوناگون به‌ویژه

نوجوانان و جوانان صورت پذیرد. آموزش و پرورش دارای ابزارهای متعددی در انتقال هویت ملی و تقویت یا تثبیت آنان است که در این میان می‌توان از کتاب‌های درسی به‌عنوان مهم‌ترین این ابزارها در یادگیری (Keklik, 2011)، انتقال و تعمیق هویت ملی و فرهنگی در ذهن دانش‌آموزان (عظیمی و لعل شاطری، ۱۳۹۷) و به‌عنوان اصل‌ترین منبع تغذیه علمی برای این گروه در سال‌های نوجوانی (جوکار و ساکی، ۱۳۹۲) نام برد. بوردیو (Bourdieu, 1986) معتقد است کتاب‌ها می‌توانند به‌عنوان ابزاری فرهنگی بر ساختارهای ذهنی افراد و رفتارهای اجتماعی آنان تأثیر بگذارند. باید توجه داشت تجدیدنظر و تحول در محتوای کتاب‌های درسی به منظور واکاوی و تبیین ابعاد و مؤلفه‌های هویت ملی و دینی در تقویت و تعمیق این مصادیق نقش بسزایی دارد و توجه در انتخاب محتوای درسی و پیام‌های پنهان و آشکار آن نقش زیادی در شکل‌دهی هویت ملی دانش‌آموزان دارد (پناهی توانا و معروفی، ۱۳۹۵). ارزش‌های فرهنگی و صیانت از میراث گذشتگان نقش مهمی در نظام تعلیم و تربیت دارد که باید با توجه به درنظرگرفتن متغیرهایی مانند سن مخاطب، علایق وی، نیازهای فرهنگی او و ... انتخاب شود. با این وجود علی‌رغم اهمیت جایگاه برنامه درسی در تقویت و پرورش مهارت‌های فرهنگی (Edgerton & Robert, 2014)، مطالعات زیادی نشان داده‌اند (Canale, 2016; Dang & Seals, 2016; Lee & Li, 2019; Sadeghi & Sepahi, 2017) که محتوای فرهنگی ارائه شده در کتاب‌های درسی سطحی هستند و آگاهی فرهنگی چندانی برای مخاطب ایجاد نمی‌کنند. به عبارت دیگر، به‌نظر می‌رسد هدف اصلی در این کتاب‌ها تنها انتقال مطالب علمی بی‌کم و کاست به دانش‌آموزان است و نیازهای فرهنگی آنان زیاد مدنظر قرار نمی‌گیرد (جهانی و همکاران، ۱۴۰۰). پرواضح است که منظور از فرهنگ در کتاب‌های درسی تنها پرداختن به مواردی همچون آداب و رسوم و ویژگی‌های قابل مشاهده فرهنگی نیست (فرهنگ‌روساخت^{۲۰}) و فرهنگ حوزه وسیعی از هنجارهای اجتماعی، باورها، مفاهیم، ارزش‌ها، تصورات و ادراکات غیرقابل مشاهده و پنهان در یک جامعه را نیز دربرمی‌گیرد (Gómez Rodríguez, 2015). بنابراین، کتاب‌های درسی به‌ویژه کتاب‌های فارسی باید به مؤلفه‌های ریشه‌دار فرهنگی (فرهنگ ژرف‌ساخت^{۲۱}) بپردازند تا فراگیران بتوانند بینش و دانش عمیقی نسبت به این موارد کسب کنند (Lee, 2009). یکی از این مؤلفه‌های فرهنگی چگونگی پرداختن به نواخ، مشاهیر و افراد شاخص در یک جامعه به‌عنوان سرمایه‌های فرهنگی^{۲۲} است که می‌توانند به‌عنوان الگوی فرهنگی، طبقه پیشرو و تأثیرگذار به مخاطب معرفی شوند. باید توجه

داشت شکل‌گیری هویت افراد از دوران نوجوانی آغاز می‌شود و آشنایی با نخبگان در این دوران از جمله ضرورت‌های دوران نوجوانی است، زیرا زمانی که آن‌ها پرورش هویت فراتر از خانواده را آغاز می‌کنند، در جست‌وجوی الگوهای بزرگ‌سالی غیر از والدینشان هستند (برک، ۱۳۹۹). عرب‌مقدم و همکاران (۱۳۹۴) معتقدند افراد پس از خانواده، بیشترین الگوبرداری را از الگوهای علمی-ادبی دارند و این مهم نقش مدارس و مواد آموزشی را به‌عنوان یکی از منابع الگوپذیری نوجوانان و جوانان نشان می‌دهد. چنانچه مجتهدی (۱۳۸۴) نیز بر این موضوع صحنه می‌گذارد و یکی از مؤلفه‌های شکل‌دهنده هویت ملی در بُعد زبانی را شخصیت‌های فلسفی، ادبی و علمی می‌داند. مشاهیر ملی یک کشور گذشته، حال و آینده آن جامعه را به یکدیگر پیوند می‌دهند و پرداختن به آن‌ها حس وطن‌پرستی و غرور ملی را در میان افراد یک جامعه تقویت می‌کند (امینیان و مشهدی، ۱۳۹۱). جعفری‌معطر (۱۳۸۷) معتقد است نخبگان در سطح جامعه نفوذ خود را اعمال می‌کنند و از آن‌جایی که نماد طرز تفکر، وجود و عمل هستند مورد تقلید قرار گرفته و دیگران سعی در همانندسازی خود با آن‌ها دارند. بنابراین قدرت الگوسازی آنان را نمی‌توان نادیده گرفت. نتایج حاصل از جدول ۴ حاکی از این است که میان هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم در سطوح انفرادی و اجتماعی تفاوت معنادار وجود دارد. این بدان معناست که علی‌رغم اینکه دانش‌آموزان به‌صورت انفرادی اظهار داشته‌اند که تمایل زیادی به آشنایی با نخبگان و مشاهیر دارند که این خود جاذبه فرهنگی نخبگان را برای آنان در سطح فردی آشکار می‌سازد، میان محتوای کتاب‌های فارسی به لحاظ میزان توجه به نخبگان و مشاهیر و نیازها و خواسته‌های نخبه‌بینی آنان انطباق زیادی وجود ندارد و به‌نظر می‌رسد در کتاب‌های درسی در سطح محدودی تنها به آوردن اثر کوتاه از نویسندگان یا شاعران قرن‌های پیش اکتفا شده است که این امر هیجان‌چندانی را در دانش‌آموزان نسبت به نخبگان و مشاهیر ایجاد نمی‌کند و در سطح واگرایی مثبت از هیجان نخبه‌بینی است. این مهم در حالی است که سرمایه‌های فرهنگی می‌توانند افزون بر هیجان، بر انگیزش، توجه، رفتار، نگرش و اعتقادات دانش‌آموزان نیز اثر بگذارند (پیش‌قدم و همکاران، ۱۳۹۷). از سوی دیگر، مشاهیر و مفاخر نقش مهمی در شکل‌دهی هویت جمعی و فردی یک جامعه دارند و ملی‌گرایی موجود در اذهان افراد یک جامعه متأثر از برداشت آنان از ارزش‌ها و معانی نهفته در گذشته تاریخی یا نمادین اجتماعی‌شان است (امینیان و مشهدی، ۱۳۹۱). نتایج مصاحبه کیفی از دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم نیز نشان داد که آنان

رضایت چندانی از این مورد ندارند. آن‌ها معتقد بودند که میزان پرداختن به مشاهیر در کتاب‌های درسی ناچیز بوده و نیاز است با نخبگان مرد و زن معاصر نیز آشنا شوند تا بتوانند نسبت به آنان هیجان داشته باشند. افزون‌براین، نتایج جدول ۵ نشان داد که در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم و در سطوح اجتماعی و انفرادی، هیجان نخبه‌بینی در دختران بالاتر از هیجان نخبه‌بینی در پسران است. این امر نشان می‌دهد که دختران به نسبت پسران هیجان بیشتری نسبت به نخبگان و مشاهیر دارند و نتایج پژوهش در راستای نتایج پژوهش عرب‌مقدم و همکاران (۱۳۹۴، ص. ۴) است که اذعان دارند «انتخاب الگوها علاوه‌براینکه تحت تأثیر دوره‌های رشدی جوانی و نوجوانی است و تفاوت‌های الگوهای جوانان و نوجوانان را توجیه می‌کند، می‌تواند تحت تأثیر جنسیت نیز باشد». اما تحلیل کتاب‌های درسی نشان داد که به نخبگان و مشاهیر خانم توجه چندان زیادی نشده است و همانگونه ذکر شد، توجه به مشاهیر مرد نیز تنها در سطح ذکر آثار کوتاهی از وی بوده است. با توجه به اثرگذاری هیجانات بر تصمیم‌گیری و اطلاعات افراد (Gohm, 2003) و میزان یادگیری آنان (Modarresi, 2023; Ebrahimi et al., 2022) کم‌رنگ‌تر کردن برخی از مشاهیر در کتاب‌های درسی حساسیت هیجانی دانش‌آموزان را نسبت به آنان نیز کاهش می‌دهد و با کاهش سطح آگاهی، آنان حتی واژگان مربوط به این مشاهیر را کمتر در کلام روزمره خود به‌کار خواهند برد و حتی نسبت به افراد مشهور معاصر هیچگونه اطلاعاتی نخواهند داشت. این نتایج را می‌توان در راستای پژوهش پیش‌قدم (۱۳۹۱) دانست که با مطرح کردن نوع دیگری از هوش به نام هوش تحمیلی اجتماع^{۳۳} معتقد است معیارهای باهوش شناخته شدن می‌تواند از معیارهای روان‌شناختی متفاوت در نظر گرفته شود و فرد باهوش با معیارهای جامعه‌شناختی و سیاسی مشخص شود. منظور از «تحمیل» این است که هر جامعه می‌تواند هوش را با توجه به سیاست‌ها و اهداف خود تعیین کند و بُعد روان‌شناختی و ضریب هوشی افراد را نادیده بگیرد. انعکاس این تصمیم‌گیری را می‌توان در کتاب‌های درسی شاهد بود که به حذف برخی از مشاهیر و اضافه شدن برخی دیگر بنابر ملاحظات سیاسی یا اجتماعی و ... منجر می‌شود. باید توجه داشت در کتاب‌های درسی چنانچه در انتخاب نخبگان و مشاهیر میان هوش روان‌شناختی و جامعه‌شناختی تعارض وجود داشته باشد، هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموز می‌تواند به سمت منفی و کم‌رنگ‌شدن پیش برود. از سوی دیگر نتایج جداول ۸ و ۹ نشان داد که میزان هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان پایه دهم

از میزان هیجان نخبه‌بینی دانش‌آموزان پایه‌های یازدهم و دوازدهم بالاتر است و این امر نشان می‌دهد که به‌نظر می‌رسد هرچه پایه تحصیلی آنان بالاتر رفته است به دلیل عدم پرداختن صحیح به نخبگان در کتاب‌های درسی‌شان، هیجان آنان نیز رو به افول رفته است و در پایه دوازدهم که به کنکور نزدیک می‌شوند، تنها به حفظ طوطی‌وار مطالب در مورد مشاهیر برای کسب رتبه برتر در کنکور می‌پردازند و یادگیری عمقی در مورد این مطالب برای آنان اهمیت چندانی ندارد. به عبارت دیگر در سنین بالاتر هیجان نخبه‌بینی آنان به سوی کم‌رنگ‌شدن پیش رفته است. این مهم در حالی است که چنانچه یک فرد به‌عنوان الگو برای فرد شناخته شده باشد، تلاش می‌کند از رفتار و برخی از خصوصیات او به‌عنوان الگوی مصداقی بهره بگیرد (Bandura & Walters, 1964). از آنجا که دانش‌آموزان در این سن در دوره بحران هویت قرار دارند، نبود الگوی مناسب رفتاری و عملکردی برای آنان زمینه رفتارهای نابهنجار و گرایش به الگوهای نامناسب را فراهم می‌سازد؛ بنابراین نخبگان را می‌توان الگوی مناسب علمی، اخلاقی و رفتاری در سطح جامعه به‌شمار آورد و لازم است محتوای کتاب‌های درسی به گونه‌ای تألیف شوند تا ضمن برانگیختن علاقه و هیجان دانش‌آموزان نسبت به محتوای آنان، به رشد فردی و اجتماعی آنان نیز کمک کنند (ابراهیمی و جهانی، ۱۴۰۲). از آنجایی که واژگان و عبارات زبانی دارای بار هیجانی^{۲۴} (مثبت و منفی) هستند (Akbari & Pishghadam, 2022) که این هیجانات در درک و شناخت افراد نسبت به یک پدیده، مفهوم‌سازی^{۲۵} و تفسیر فرهنگی آنان تأثیرگذار است (پیش‌قدم و ابراهیمی، ۱۳۹۹)، باید در گزینش واژگان برای معرفی مشاهیر و مفاخر دقت لازم را مبذول داشت. واضح است هنگامی که مطالب درسی در راستای علاقه و نیازهای دانش‌آموز نباشند، بار هیجانی واژگان برای او مثبت نبوده، وی هیجان مثبتی را تجربه نخواهد کرد و مطالب را به‌صورت طوطی‌وار فرا خواهد گرفت. در چنین شرایطی، نمی‌توان از وی انتظار تحرک و رشد فکری داشت و مطالب پس از مدت کوتاهی به فراموشی سپرده خواهند شد (ابراهیمی و جهانی، ۱۴۰۱ الف). از این‌رو، شایسته است که توجه به نخبگان و مشاهیر در کتاب‌های درسی، متناسب با ویژگی‌های جنسیتی و علایق دانش‌آموزان بر حسب رده سنی انتخاب شود تا این رفتار آنان به‌عنوان یک ویژگی ارزشی فرهنگی تبدیل به عادت و رفتار در دانش‌آموز شود. نتایج بررسی پژوهش حاضر نشان می‌دهد که این امر در کتاب‌های درسی به صورت پراکنده و بدون نظم و هدف خاصی مطرح شده است که می‌تواند خستگی و دل‌زدگی دانش‌آموز از مطالب درسی را به دنبال داشته باشد و با توجه به سن حساس

دانش‌آموز دوره متوسطه دوم، ممکن است وی دچار تهاجم فرهنگی و بحران هویتی شود و به مشاهیر و مفاخر غربی تمایل بیشتری نشان دهد و الگوهای فرهنگی آنان را انتخاب کند (مزینانی، ۱۳۸۷). این امر در حالی است که تهاجم فرهنگی و تلاش کشورهای سلطه‌گر برای القا و تثبیت فرهنگ و ارزش‌های موردنظر خود در میان جوانان سایر جوامع به ویژه کشورهای درحال توسعه را در دنیای مدرن امروزی نمی‌توان نادیده انگاشت و یکی از چالش‌های اساسی این کشورها در برخورد با پدیده جهانی شدن و مواجهه با فرهنگ جدید، از خودبیگانگی فرهنگی و بحران هویتی است (مرادی، ۱۳۹۰). بنابراین پیشنهاد می‌شود در مطرح کردن مطالب درسی، به رابطه میان زبان، فرهنگ و هیجان واژگان توجه شود و پژوهش‌های آتی زبانهیجان^{۳۶} (هیجاناتی که در پشت عبارات زبانی نهفته هستند و در یک فرهنگ خاص ممکن است معانی منحصر به فرد خود را داشته باشند) (پیش‌قدم و همکاران، ۱۴۰۰) مربوط به نخبگان و مشاهیر در کتاب‌های درسی را مدنظر قرار بگیرند. با پرداختن به این زبانهیجان‌ها می‌توان قبض و بسط گفتمانی نسبت به مشاهیر ایجاد کرد و چشم‌انداز مکالمه پیرامون این افراد را جهت الگوپذیری دانش‌آموزان از آنان به سمت هیجان نخبه‌بینی مثبت تغییر داد.

۶. پی‌نوشت‌ها

1. national identity
2. long term memory
3. dignities
4. elite
5. sapioemotionality
6. wise + emotion
7. individual and social
8. IQ
9. EQ
10. SQ
11. positive/negative convergence
12. positive/negative divergence
13. Confirmatory Factor Analysis (CFA)
14. One-factor Harman test
15. Cronbach's Alpha
16. One-way ANOVA
17. Independent-Samples T-test

18. Paired-Samples T-test
19. Post-hoc Test (for multiple comparisons)
20. surface culture
21. deep culture
22. cultural capitals
23. imposed social intelligence
24. emotional load
25. conceptualization
26. emoling

۷. منابع

- ابراهیمی، ش.، و جهانی، ز. (۱۴۰۱ الف). معرفی الگوی روایت‌محور هیجانی در بازنگری کتاب‌های تاریخ زبان فارسی. *زبان‌پژوهی*، ۱۴ (۴۳)، ۱۵۵-۱۸۸.
- ابراهیمی، ش.، و جهانی، ز. (۱۴۰۱ ب). بررسی نقش زیاهنگ‌های آموزشی در تدریس زبان و ادبیات فارسی (مطالعه موردی: دانش‌اندوزی). *آموزش‌پژوهی*، ۱ (۳۲)، ۳۳-۴۹.
- ابراهیمی، ش.، و جهانی، ز. (۱۴۰۲). بررسی روان‌شناختی نگرش و انگیزش دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی نسبت به رشته تحصیلی و آینده شغلی. *پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۲۹ (۱)، ۱-۲۰.
- امینی، د. (۱۳۹۸). توسعه اخلاق هیجان‌مدار از طریق ادبیات داستانی. *اخلاق در علوم و فناوری*، ۱۴ (۱)، ۱۲-۱۸.
- امینیان، ب.، و مشهدی، س. (۱۳۹۱). نقش اسطوره‌ها در هویت ملی و ملت‌سازی: مورد ایران. *ادبیات پایباری*، ۵، ۲۷-۴۶.
- برک، ل. (۱۳۹۹). *روانشناسی رشد، از نوجوانی تا پایان زندگی*. ترجمه ی. سیدمحمدی. تهران: ارسباران.
- پناهی توانا، ص.، و معروفی، ی. (۱۳۹۵). جایگاه مؤلفه‌های هویت فرهنگی در کتاب‌های ادبیات فارسی (تحلیل محتوا). *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۳ (۲۳)، ۸۹-۱۰۱.
- پیش‌قدم، ر. (۱۳۹۱). نگاهی انتقادی به نقشه هوش در ایران: نخبگی یا مخبگی؟ در *نخستین هم‌اندیشی ملی در امور نخبگان کشور*. به کوشش بنیاد ملی نخبگان. تهران.
- پیش‌قدم، ر.، و ابراهیمی، ش. (۱۳۹۹). بررسی تأثیر الگوی تدریس مبتنی بر «هیجانی» بر

- هوش فرهنگی زبان آموزان غیرفارسی زبان. *زبان پژوهی*، ۱۲(۳۵)، ۵۵-۸۲.
- پیش قدم، ر.، و ابراهیمی، ش. (۱۴۰۱). معرفی زینتگری زبانی: رویکردی نوین فراتر از توانش ارتباطی. *جستارهای زبانی*، ۱۲(۱)، ۱-۲۷.
 - پیش قدم، ر.، ابراهیمی، ش.، شعیری، ح. ر.، و درخشان، ع. (۱۴۰۰). معرفی زیباهیجان به عنوان حلقه مفقوده قوم‌نگاری ارتباط: مکمل الگوی SPEAKING هایمز. *جستارهای زبانی*، ۱۲(۱)، ۴۱-۱.
 - پیش قدم، ر.، ابراهیمی، ش.، و شکیبائی، گ. (۱۳۹۷). معرفی سرمایه حسی‌هیجانی و بررسی تأثیرات آن در آموزش زبان دوم. *مطالعات زبان و ترجمه*، ۵۱(۲)، ۱-۲۶.
 - جعفری معطر، ف. (۱۳۸۷). *مهاجرت نخبگان: بررسی زمینه‌های موثر بر گرایش دانش‌آموزان نخبه به مهاجرت از کشور*. تهران: مؤسسه تحقیقات و توسعه علوم انسانی.
 - جوکار، م.، و ساکی، ب. (۱۳۹۲). بررسی عناصر و مضامین دینی و میهنی در اشعار کتاب‌های فارسی دوره راهنمایی. *مطالعات ادبیات کودک*، ۴(۱)، ۲۱-۴۸.
 - جهانی، ز.، ابراهیمی، ش. و بامشکی، س. (۱۴۰۰). بررسی میزان رضایتمندی دانشجویان و مدرسان از محتوای کتاب‌های تاریخ زبان فارسی براساس الگوی هیجامد. *پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*، ۲۱(۹)، ۱۹۵-۲۱۸.
 - داوری اردکانی، ن. (۱۳۸۶). *نمادهای هویت ملی ایرانی و زبان فارسی*. *مطالعات ملی*، ۵، ۴۵-۲۹.
 - صفرزاده، ح. (۱۳۹۷). *واکاوی علل ماندگاری نخبگان در کشور*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه خوارزمی.
 - عرب‌مقدم، ن.، گرگی، ع.، جمشیدی، ب.، و شیخ الاسلامی، ر. (۱۳۹۴). شناسایی الگوهای جوانان و نوجوانان و عوامل زمینه‌ای مؤثر بر آن (مورد مطالعه: شهر شیراز). *مطالعات راهبردی ورزش و جوانان*، ۱۴(۲۸)، ۱-۲۲.
 - عظیمی، س.، و لعل شاطری، م. (۱۳۹۷). *نمادهای هویت ملی ایران و افغانستان در کتاب‌های تاریخ دهم و یازدهم*. *پژوهشنامه خراسان بزرگ*، ۹(۳۱)، ۸۵-۹۶.
 - قائمی، ع. (۱۳۹۳). *دنیای نوجوانی*. تهران: مؤسسه چاپ و نشر بین‌الملل.
 - مجتهدی، ح. (۱۳۸۴). *سازهای پایا و پویایی هویت ملی در ایران*. مجموعه مقالات کنگره فراق.

ارومیه.

- مرادی، ع. (۱۳۹۰). نقش میراث فرهنگی در تقویت هویت فرهنگی. *مهندسی فرهنگی*، ۱۶(۵۳)، ۶۰-۶۶.
- مزینانی، م. (۱۳۸۷). دختران شیعه و تهاجم فرهنگی. *بانوان شیعه*، ۱۵، ۳۷-۵۸.

References

- Akbari, M. H., & Pishghadam, R. (2022). Developing new software to analyze the emo-sensory load of language. *Journal of Business, Communication, & Technology*, 1(1), 1–34.
- Amini, D. (2019). Developing emotion-oriented morality through fiction. *Ethics in Science and Technology*, 14(1), 12–18 [In Persian].
- Aminian, B., & Mashhadi, S. (2012). The impact of myths on Iranian national identity. *Journal of Resistance Literature*, 3(5), 27–47 [In Persian].
- Arrab-Moghaddam, N., Gorgi, A., Jamshidy, B., & Sheikholesalmi, R. (2015). Exploration of role models among youths and adolescences and contextual factors affecting the chosen role models (Case study: Shiraz city). *Strategic Studies on Youth and Sports*, 14(28), 169–184 [In Persian].
- Azimi, S., & Lael Shateri, M. (2018). Symbols of national identity of Iran and Afghanistan in the tenth and eleventh-grade history books. *Journal of Great Khorasan*, 9(31), 85–96 [In Persian].
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1964). *Social learning and personality development*. Prentice-Hall: Englewood Cliffs.
- Beark, L. (2020). *Development through the lifespan*. Translated by Y. Seyyed Mohammadi. Arasbaran [In Persian].
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood Press.

- Canale, G. (2016). (Re)searching culture in foreign language textbooks, or the politics of hide and seek. *Language, Culture and Curriculum*, 29(2), 225–243.
- Dang, T. C. T., & Seals, C. (2016). An evaluation of primary English textbooks in Vietnam: A sociolinguistic perspective. *Asian Englishes*, 9(1), 1–21.
- Davari Ardekani, N. (2007). Symbols of Iranian national identity and the Persian language. *National Studies*, 5, 29–45 [In Persian].
- Ebrahimi, S., & Jahani, Z. (2022). Introducing the narrative-based emotioncy model in updating and revising the content of coursebooks featuring history of Persian language. *Scientific Journal of Language Research*, 14(43), 155–188 [In Persian].
- Ebrahimi, S., & Jahani, Z. (2023a). An investigation into the role of educational cultulings in teaching Persian language and literature: The Case of accumulating knowledge. *Journal of Educational Studies*, 8(32), 33–49 [In Persian].
- Ebrahimi, & Jahani, Z. (2023b). A psychological analysis of Persian language and literature students' attitude and motivation towards their major and career prospects. *Journal of Research and Planning in Higher Education*, 29(2), 115–132 [In Persian].
- Ebrahimi, S., Tabatabaeian, M. S., & Al Abdwani, T. (2022). Enhancing the communicative skills of normal and mentally-challenged learners through emo-sensory textbooks. *Journal of Business, Communication and Technology*, 1(2), 1–12.
- Edgerton, J. D., & Robert, L. W. (2014). Cultural capital or habitus? Bourdieu and beyond in the explanation of enduring educational inequality. *Theory and Research in Education*, 12(2), 193–220.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed. multiple intelligences for the 21st century*. Basic Books.
- Gohm, C. L. (2003). Mood regulation and emotional intelligence: Individual differences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(3), 594–607.

- Gómez Rodríguez, L. F. (2015). The cultural content in EFL textbooks and what teachers need to do about it. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 17(2), 167–187.
- Jafari-Moattar, F. (2008). *Migration of elites: An investigation into the factors influencing the inclination of elite students to migrate from the country*. Tehran: Institute for Research and Development of the Humanities Sciences [In Persian].
- Jahani, Z., Ebrahimi, S., & Bameshki, S. (2021). An emotioncy-based investigation into students and teachers' satisfaction with the content of the Persian language history books. *Critical Studies in Texts & Program of Human Sciences*, 21(9), 195–218 [In Persian].
- Jowkar, M., & Saki, B. (2013). A study of religious and patriotic themes of poems of Farsi books for guidance schools. *Journal of Children's Literature Studies*, 4(1), 21–48 [In Persian].
- Lee, K.Y. (2009). Treating culture: What 11 high school EFL conversation textbooks in South Korea do? *English Teaching: Practice and Critique*, 8(1), 76–99.
- Lee, J. F. K., & Li, X. (2019). Cultural representation in English language textbooks: A comparison of textbooks used in mainland China and Hong Kong. *Pedagogy, Culture & Society*, 28(4), 605–623.
- Mazinani, M. (2008). Shiite girls and cultural invasion. *Shiite Women*, 15, 37–58 [In Persian].
- Mohammadi, J., & Modarresi, Gh. (2023). Conceptions of intelligence, teaching motivation and teacher creativity: A mixed-methods study. *Journal of Cognition, Emotion, & Education*, 1(2), 47–58.
- Mojtahedi, H. (2005). The structures of permanence and dynamism of national identity in Iran. *In Proceedings of the Congress on Fragh*. Urmia [In Persian].
- Moradi, A. (2011). The role of cultural heritage in strengthening cultural identity.

Cultural Engineering, 86(53), 60–66 [In Persian].

- Panahitavana, S., & Marofi, Y. (2016). Place of components of cultural identity in literature textbooks (the content analysis). *Research in Curriculum Planning*, 13(50), 89–101 [In Persian].
- Pishghadam, R. (2012, September). A critical look into intelligence in Iran. *In The proceedings of the first national conference on the Iranian elites*. [In Persian].
- Pishghadam, R. (2021). *102 educational concepts*. Lulu Press. Pishghadam, R., & Ebrahimi, S. (2020). Examining the effects of emotioncy-based language instruction on non-Persian language learners' level of cultural intelligence. *Journal of Language Research*, 12(35), 55–82 [In Persian].
- Pishghadam, R., & Ebrahimi, S. (2022). Introducing language decoration: A novel approach beyond communicative competence. *Language Related Research*, 13(1), 1–27 [In Persian].
- Pishghadam, R., Ebrahimi, S., Miri, M. A., & Shayesteh, S. (2021). Sapioemotionality as a new attribute in socio-cultural studies. *International Journal of Society, Culture & Language*, 9(3), 16-27.
- Pishghadam, R., Ebrahimi, S., Rajabi Esterabadi, A., & Parsae, A. (2023). Emotions and success in education: From apathy to transpathy. *Journal of Cognition, Emotion, & Education*, 1(1), 1–16.
- Pishghadam, R., Ebrahimi, S., & Shakeebae, G. (2018). Introducing the concept of emo-sensory capital and its impacts on second language teaching. *Language and Translation Studies*, 51(2), 1–26 [In Persian].
- Pishghadam, R., Ebrahimi, S., Shairi, H. R., & Derakhshan, A. (2021). Introducing emoling as the missing link in ethnography of communication: A complement to Hymes' SPEAKING model. *Language Related Research*, 12(1), 1–41 [In Persian].
- Qaemi, A. (2014). *The world of adolescence*. Tehran: Institute for Printing and

Publishing International [In Persian].

- Sadeghi, K., & Sepahi, Z. (2017). Cultural content of three EFL textbooks: Teachers' and learners' cultural preferences and cultural themes of textbooks. *Pedagogies: An International Journal*, 13(3), 222–245.
- Safarzadeh, H. (2018). *Exploring the reasons for the persistence of elites in the country*. Master thesis. Kharazmi University [In Persian].
- Sternberg, R. J. (1988). *The triarchic mind: A new theory of human intelligence*. Viking Penguin.

پیوست (۱): پرسش‌نامه هیجان نخبه‌بینی

باسلام و احترام. دانش‌آموز محترم دوره متوسطه دوم لطفاً به این پرسش‌نامه کوتاه پاسخ دهید. از همکاری شما سپاسگزاریم.

	دوازدهم	یازدهم	پایه تحصیلی: دهم	مرد	جنسیت: زن
۱- به چه میزان از دیدن نخبگان علمی خارجی هیجان‌زده و خوشحال می‌شوید؟	<input type="checkbox"/>	خیلی کم <input type="checkbox"/>	کم <input type="checkbox"/>	متوسط <input type="checkbox"/>	زیاد <input type="checkbox"/> خیلی زیاد <input type="checkbox"/>
۲- به چه میزان از دیدن نخبگان علمی ایرانی هیجان‌زده می‌شوید؟	<input type="checkbox"/>	خیلی کم <input type="checkbox"/>	کم <input type="checkbox"/>	متوسط <input type="checkbox"/>	زیاد <input type="checkbox"/> خیلی زیاد <input type="checkbox"/>
۳- به چه میزان علاقه‌مند به آشنایی و مطالعه زندگی افراد نخبه علمی هستید؟	<input type="checkbox"/>	خیلی کم <input type="checkbox"/>	کم <input type="checkbox"/>	متوسط <input type="checkbox"/>	زیاد <input type="checkbox"/> خیلی زیاد <input type="checkbox"/>
۴- به چه میزان علاقه‌مند به دوستی و معاشرت با نخبگان علمی هستید؟	<input type="checkbox"/>	خیلی کم <input type="checkbox"/>	کم <input type="checkbox"/>	متوسط <input type="checkbox"/>	زیاد <input type="checkbox"/> خیلی زیاد <input type="checkbox"/>
۵- به چه میزان علاقه‌مند هستید شما نیز نخبه باشید؟	<input type="checkbox"/>	خیلی کم <input type="checkbox"/>	کم <input type="checkbox"/>	متوسط <input type="checkbox"/>	زیاد <input type="checkbox"/> خیلی زیاد <input type="checkbox"/>
۶- مردم در قیاس با هنرپیشگان/ورزشکاران به چه میزان به نخبگان علمی اهمیت می‌دهند؟	<input type="checkbox"/>	خیلی کم <input type="checkbox"/>	کم <input type="checkbox"/>	متوسط <input type="checkbox"/>	زیاد <input type="checkbox"/> خیلی زیاد <input type="checkbox"/>

۷- مسئولان دولتی به چه میزان به نخبگان علمی اهمیت می‌دهند؟

خیلی کم کم متوسط زیاد خیلی زیاد

۸- خانواده‌ها به چه میزان به نخبگان علمی اهمیت می‌دهند؟

خیلی کم کم متوسط زیاد خیلی زیاد

۹- مدارس/دانشگاه‌های ایران به چه میزان به نخبگان علمی اهمیت می‌دهند؟

خیلی کم کم متوسط زیاد خیلی زیاد

۱۰- به چه میزان هیجان دیدن نخبگان علمی در جامعه کاهش یافته است؟

خیلی کم کم متوسط زیاد خیلی زیاد