

نقش والدین، همسالان، محیط آموزشی و رسانه‌ها در رشد هویت ملی نوجوانان و جوانان شهر تهران

مریم حسینی‌انجدانی^{✉*}، زهرا درویشه^{*}، زهره خسروی^{**}،

مه‌سیما پورشهریاری^{***}

چکیده

پژوهش حاضر با هدف مطالعه رشد ابعاد هویت ملی و معرفی جنبه رفتاری آن به‌عنوان بعدی جدید و مقایسه روند تحولی این ابعاد و همچنین سنجش نقش والدین، همسالان، محیط آموزشی و رسانه‌ها در پیش‌بینی هویت ملی در اوایل و اواخر نوجوانی و اوایل جوانی بود. در این پژوهش که به شیوه پیمایشی انجام شده ۷۰۰ نفر دانش‌آموز مقطع راهنمایی و دبیرستان و دانشجوی کارشناسی شهر تهران شامل ۳۵۸ پسر و ۳۴۲ دختر، به شکل خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های محقق ساخته هویت ملی، شناخت آثار و علائم ملی و نقش خانواده، دوستان، محیط آموزشی و رسانه‌ها در رشد هویت ملی استفاده شد. نتایج نشان داد که هویت ملی دارای سه بعد شناختی، عاطفی و رفتاری است. رشد هویت ملی از اوایل نوجوانی تا اوایل جوانی، روندی کاهشی، اما شناخت علائم و نمادهای ملی روندی افزایشی را نشان داد. خانواده، استفاده از رادیو و تلویزیون، همسالان، ماهواره و کتب و مجلات غیردرسی پیش‌بینی‌کننده هویت ملی و شناخت نمادها و علائم ملی بوده‌اند.

کلید واژه‌ها

هویت ملی؛ ابعاد هویت ملی؛ خانواده؛ همسالان؛ رسانه‌ها؛ نوجوانان؛ جوانان

* ✉ دانشجوی دکتری روان‌شناسی mhossieni@yahoo.com

** دانشیار گروه روان‌شناسی دانشگاه الزهراء(س)

*** استاد گروه روانشناسی دانشگاه الزهراء(س)

**** دانشیار گروه مشاوره دانشگاه الزهراء(س)

تاریخ پذیرش: ۹۲/۹/۱۹

تاریخ دریافت: ۹۱/۸/۲۸

مقدمه

در دهه‌های اخیر مفهوم «خود»^۱ در کانون توجه بسیاری از اندیشمندان و پژوهشگران دانش روان‌شناسی قرار گرفته و مطالعه و پژوهش درباره این موضوع مهم و اساسی همچنان در حال افزایش است (محسنی، ۱۳۷۵). «هویت»^۲ و انواع آن که از جمله مصداق‌های بارز مفهوم «خود» هستند در علوم انسانی به‌ویژه روان‌شناسی از مفاهیم اساسی به‌شمار می‌روند و درباره بسیاری از جنبه‌های مربوط به برداشت و شناخت از خویشتن (مفهوم خود) در قالب هویت‌های گوناگون بحث می‌شود (بورک^۳، ۲۰۰۴). هویت به‌عنوان واسطه مهم شناخت و آگاهی‌یابی بر خویشتن، انواع، سطوح و سلسله مراتب مختلفی دارد که در یک دسته‌بندی کلی می‌توان دو نوع از آن یعنی هویت فردی و اجتماعی را از یکدیگر متمایز کرد. هویت فردی خصوصیات منحصر به فرد اشخاص را آشکار می‌کند و محصول روابط آن‌ها با دیگری قلمداد می‌شود؛ حال آنکه هویت‌های اجتماعی، حاصل نوعی روابط «بین‌گروهی» است. بنابراین، عضویت در گروه‌ها و مقوله‌های اجتماعی مانند قومیت، ملیت و مذهب و ایفای نقش‌های مربوط به هر یک از آن‌ها، منبعی مهم برای شکل‌گیری هویت‌های اجتماعی هستند (دیلامتر و مایرز^۴، ۲۰۰۷). در میان هویت‌های اجتماعی یک فرد، هویت ملی^۵ یا احساس انتساب به مجموعه افکار و احساساتی که چارچوب مفهومی هویت ملی را می‌سازند از مهم‌ترین‌هاست (گرینفلد^۶، ۱۹۹۶، به نقل از محسنی، ۱۳۸۳).

یکی از موضوعات مهم در مطالعه هویت‌های اجتماعی و به‌ویژه هویت ملی، شناخت ابعاد تشکیل‌دهنده آن‌هاست. اساس نظری چند بعدی بودن هویت اجتماعی که هویت ملی یکی از مصداق‌های آن است از تعریف مشهور تاجفل^۷ (۱۹۷۸) منتج می‌شود؛ مبنی بر اینکه هویت اجتماعی بخشی از مفهوم خود شخص است که ناشی از آگاهی او از عضویت گروهی او

-
1. self
 2. identity
 3. Burke
 4. Delamater & Myers
 5. national identity
 6. Greenfeld
 7. Tajfel

همراه با معانی ارزشی و هیجانی است که برای آن عضویت قائل می‌شود. براون^۱ و همکاران (۱۹۸۶) سه بعد هویت اجتماعی را که از تعریف تاجفل از هویت اجتماعی و تلویحات آن قابل استخراج است، به ترتیب زیر مطرح کرده‌اند:

۱. شناختی: آگاهی و شناخت فرد از عضویت در گروه اجتماعی (خود مقوله‌بندی)

۲. ارزشیابانه: ارزش مثبت یا منفی ناشی از عضویت در گروه و تعلق به آن (حرمت خودگروهی)

۳. هیجانی: حس درگیری عاطفی فرد با گروه (تعهد عاطفی)

پس از تاجفل پژوهشگران، متأثر از نظریه او به مطالعه ابعاد هویت ملی اقدام کردند و دیدگاه‌هایی را ارائه کردند. برای مثال، فورست و برت^۲ (۲۰۰۱)، «هویت ملی» را نظام روان‌شناختی پیچیده‌ای می‌دانند که مؤلفه‌های شناختی و عاطفی گوناگونی دارد. در بعد شناختی، هویت ملی بر آگاهی فرد از عضویت خود در گروه ملی، باورهایی درباره ویژگی‌های نوعی اعضای گروه ملی و برون‌گروه‌های برجسته و دانش در خصوص میهن مانند علائم، نمادها، آداب و رسوم و سنت‌ها تأکید می‌ورزند؛ آن‌ها در بعد عاطفی هویت ملی بر احساس تعلق فرد به گروه ملی، وابستگی هیجانی به میهن، احساسات متمایز نسبت به اعضای گروه ملی در مقابل برون‌گروه‌ها و هیجانات اجتماعی متنوع نظیر غرور ملی اشاره می‌کنند. کمرون^۳ (۲۰۰۴) نیز بر اساس تعریف هویت اجتماعی تاجفل، مدلی سه‌عاملی برای مطالعه و اندازه‌گیری هویت اجتماعی ارائه و آن را در گروه‌های مختلف بررسی کرده است. سه مؤلفه هویت اجتماعی این مدل عبارت هستند از:

الف- مرکزیت^۴: از نظر کمرون این بعد، به جنبه شناختی هویت اجتماعی اشاره می‌کند که خود دو شاخص دارد: ۱. میزانی که با عضویت گروهی فرد به ذهن او می‌آید؛ یعنی اشتغال ذهنی فرد به هویت ملی خویش ۲. اهمیت ذهنی که با عضویت در گروه مورد نظر برای تعریف خود شخص دارد.

-
1. Brown
 2. Forrest & Barrett
 3. Cameron
 4. centrality

ب- عاطفه درون‌گروهی: خوشحالی یا تأسف شخص درباره عضویت گروهی خود

ج- پیوندهای درون‌گروهی: احساس اعضاء نسبت به بودن در گروه و دلبستگی به آن

افزون بر این که هویت ملی ابعاد شناختی و عاطفی دارد، هویت‌های اجتماعی با عضویت‌های گروهی یا مقوله‌ای همراه هستند. مقوله‌ها و گروه‌ها نیز با معانی و تصورات قالبی بسیاری عجین هستند. بنابراین، هویت‌های اجتماعی فشاری را برای پذیرش این تصورات قالبی به‌عنوان خود - توصیف‌کننده^۱ ایجاد می‌کنند. این امر می‌تواند تأثیر قدرتمندی بر رفتار داشته باشد. به این ترتیب می‌توان نتیجه گرفت که هویت ملی به‌عنوان هویتی اجتماعی، الگوهای رفتاری را در اعضای گروه ملی برمی‌انگیزد که تأییدکننده و همخوان با آن باشند. بنابراین، انتظار می‌رود که همراه با شکل‌گیری شناخت درباره ملیت و تعلق عاطفی به آن، واکنش‌های رفتاری مربوط به آن نیز به ظهور رسد. به این ترتیب عضویت در گروه ملی علاوه بر ایجاد احساسات مثبت و تعلق به گروه ملی، جهت‌گیری‌های رفتاری از قبیل مشارکت با سایر اعضاء و اطاعت از مراجع قدرت را در درون گروه برمی‌انگیزد (دیلامتر و مایرز، ۲۰۰۷). بی‌شک این رفتارها در مواجهه با بحران‌ها و مشکلات ملی بسیار کارساز است. در این راستا مک‌کرون^۲ (۱۹۹۹) معتقد است که «هویت ملی» در کنار تأثیرگذاری بر ابعاد سیاسی، اقتصادی و مدنی زندگی، چگونگی تعریف ما از خود، نحوه زندگی و رابطه با دیگران را تحت‌تأثیر قرار می‌دهد؛ چنانکه برداشت افراد از «هویت ملی» خویش، اهداف، هنجارهای رفتاری و آرزوهای آن‌ها را درباره کشورشان تعیین می‌کند.

در ادبیات روان‌شناسی رشد، به مؤلفه شناختی هویت ملی، توجه کمی معطوف شده است. برای مثال، علائم و نمادهای ملی نظیر پرچم‌ها، سرودها، آداب و رسوم، اشخاص، مکان‌ها و وقایع تاریخی مهم ازجمله مقوله‌های مربوط به جنبه شناختی هویت ملی هستند که پژوهش‌های اندکی درباره آن‌ها انجام شده است. در حالی که بسیاری از صاحب‌نظران معتقد هستند که این علائم و نمادها، مؤلفه هسته‌ای احساس هویت ملی در بزرگسالان هستند و بازنمایی‌های عینی را از گروه ملی فراهم می‌آورند. علائم تاریخی ملی از این جهت اهمیت دارند که به خاطرات جمعی گروه ملی عینیت می‌دهند و به اعضای گروه میراث مشترک و

1. self descriptive
2. McCron

تشابهات فرهنگی آن‌ها را یادآوری می‌کنند و به این ترتیب احساس انسجام و تعلق گروهی را بهبود می‌بخشند (دوین، رایت و لیونز^۱، ۱۹۹۷). افزون بر پژوهش‌های محدودی که درباره جنبه شناختی هویت ملی، انجام شده است، درباره بعد «رفتاری» هویت ملی نیز تنها پژوهش‌های معدودی از سوی محققان خارجی فعال در این حوزه با توجه به رویکرد روان‌شناختی انجام شده است. در کشور ایران نیز پژوهش‌های انجام شده درباره «هویت ملی» اغلب آن را به صورت کلی مطالعه کرده‌اند و کوشش شایان توجهی در زمینه تفکیک و مقایسه ابعاد هویت ملی از جنبه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری انجام نشده است؛ چنانکه درخصوص بررسی بعد شناختی و عاطفی تنها می‌توان به پژوهش محسنی (۱۳۷۵) با عنوان «شکل‌گیری مفاهیم میهن و بیگانه نزد کودکان تهرانی ۶ تا ۱۲ سال» اشاره کرد که با اثرپذیری مستقیم از رویکرد پیاز^۲ انجام شده است.

ادبیات نظری مقبول و مستدلی مبنی بر ارتباط تنگاتنگ بین هویت‌ها اعم از فردی و اجتماعی و الگوهای رفتاری وجود دارد که می‌توان برای اثبات بعد رفتاری هویت ملی به آن‌ها استناد کرد. در پژوهش حاضر افزون بر ابعاد شناختی و عاطفی هویت ملی، بعد رفتاری آن نیز مطالعه شد. بر اساس نظریه «کنترل هویت»^۳ (بورک^۴، ۲۰۰۴) معنای یک هویت شبیه ترموستات عمل می‌کند؛ به این ترتیب که فرد با سنجش هویت‌های اعضای دیگر گروه و همچنین عناصر موقعیتی که معانی مشترکی دارند، عملکرد خود را نظم می‌بخشد. طبق نظریه هویت اجتماعی تاجفل و ترنر^۵ (تاجفل، ۱۹۸۱) رفتار با توجه به قرار گرفتن در روی یک پیوستار مفهوم‌سازی می‌شود - از گروهی / بین‌گروهی تا شخصی / بین‌شخصی. در گروه‌ها و اجتماعات اعمال متأثر از هویت اجتماعی است و در روابط بین‌شخصی از هویت شخصی یعنی جنبه‌های فردی خود تأثیر می‌پذیرد. چنانچه هویتی گروهی برای افراد اهمیت داشته باشد، بر حسب عضویت گروهی خود رفتار می‌کنند (اسکیوینگتون و بیکر^۶، ۱۹۸۹). در نظریه

-
1. Devine, Wright & Lyons
 2. Piaget
 3. identity control theory
 4. Burk
 5. Turner
 6. Skevington & Baker

خود مقوله‌بندی (ترنر و همکاران، ۱۹۸۷) مفهوم خود، ترکیب یا مجموعه‌ای از تصاویر خود است که با توجه به ویژگی‌های شخصی و همچنین خصوصیات مشتق از تعلقات گروهی شکل گرفته‌اند. چنانچه ویژگی‌های شخصی اهمیت داشته باشند، فرد تحت تأثیر خصوصیات است که او را از دیگری متمایز می‌کند؛ در صورتی که یک مقوله یا هویت اجتماعی اهمیت داشته باشد، فرد درباره ویژگی‌های گروه حساس است و آن را از گروه غیرخودی تفکیک می‌کند. برای اینکه هویت اجتماعی در رفتار ظهور پیدا کند و اهمیت یابد، لازم است که «خود» فرد در مقوله هویتی درگیر شده باشد. برای نمونه، در حادثه سقوط هواپیما، افراد درباره وجود هموطنان خود در آن حادثه واکنش عاطفی و رفتاری بیشتری نشان می‌دهند تا افراد سایر ملیت‌ها. طبق نظریه نقش^۱، انسان‌ها در اجتماع موقعیت‌های بسیاری دارند و در این راستا نقش‌های گوناگونی ایفا می‌کنند و با هر نقشی که اجرا می‌شود، دیدگاهی متفاوت درباره اینکه چه کسی هستند (یک هویت) شکل می‌گیرد (دیلامتر و مایرز، ۲۰۰۷). با در نظر گرفتن این نکته که رفتارها ابزارهای اساسی ایفای نقش‌ها هستند، می‌توان الگوهای رفتاری را یکی از ابعاد هویت‌ها از جمله هویت ملی دانست.

در بررسی هویت ملی، افزون بر ضرورت مطالعه ابعاد تشکیل‌دهنده، موضوع مهم دیگر چگونگی رشد هویت ملی در دوره‌های مختلف زندگی است که در این زمینه بین یافته‌های پژوهشی ناهمسویی وجود دارد. چنانکه پیازه و ویل^۲ (۱۹۵۱) و محسنی (۱۳۷۵) نشان دادند هویت ملی با سن افزایش می‌یابد. همچنین به اعتقاد دانشمندان علوم اجتماعی نیز سال‌های بین ۱۱-۱۲ تا ۲۰ سالگی از بحرانی‌ترین سال‌های استقرار و تثبیت هویت‌های قومی و ملی است (محسنی، ۱۳۸۳)، اما طالبی (۱۳۸۱) جعفری کیدقان (۱۳۸۴) و ربانی، ربانی و حسنی (۱۳۸۸) نشان دادند که بین سن و هویت ملی همبستگی منفی وجود دارد؛ چنانکه با بالا رفتن سن، گرایش‌های ملی افراد کاهش می‌یابد.

نظریه‌پردازان حوزه‌های گوناگون روان‌شناسی و علوم اجتماعی برای تبیین فرایندها و عوامل مؤثر در شکل‌گیری و رشد هویت‌ها از جمله هویت اجتماعی، آراء و رویکردهای

1. role theory

2. Weil

متعددی بیان کرده‌اند. نظریه کنش متقابل نمادین^۱ که یکی از دیدگاه‌های مسلط روان‌شناسی اجتماعی است (چارون^۲، ۱۹۹۵) مورد توجه اندیشمندان علوم اجتماعی قرار دارد و ریشه‌های فراوانی در افکار جامعه‌شناسان قرن نوزده اروپا و همچنین روان‌شناسانی مانند واتسون^۳، ویلیام جیمز^۴ و به‌ویژه مید^۵ داشته است و بر پویایی کنش متقابل بین فرد و جامعه و نتایج آن تأکید می‌کند (توسلی، ۱۳۷۱). در کنش متقابل نمادین «خود» اساس کنش متقابل است. منظور مید از واژه «خود» این است که به تدریج انسان برای خودش یک موضوع می‌شود. به این ترتیب که می‌تواند خویش را به شیوه‌های متنوعی ببیند که هر یک از آن‌ها به یک «موضوع خود» یعنی هویت منجر می‌شود (بلومر^۶، ۱۳۷۳). متفکران این دیدگاه معتقد هستند که انسان از آغاز زندگی اجتماعی در روند جامعه‌پذیری و کنش متقابل با دیگران هویت‌های جدیدی کسب می‌کند (ترنر، ۱۹۹۸).

جامعه‌پذیری از طریق سه فرایند عمده رخ می‌دهد که عبارت هستند از: ۱. شرطی‌سازی ابرازی: در طی این فرایند پاداش و تنبیه با رفتارهای مورد نظر همراه می‌شوند؛ ۲. یادگیری مشاهده‌ای: بر آموختن از طریق مشاهده الگو تأکید می‌ورزد؛ ۳. درون‌سازی: به اکتساب استانداردهای رفتاری از طریق درونی کردن آن‌ها به‌عنوان قسمتی از خود اشاره می‌کند. به این ترتیب فرد قادر به کسب خودکنترلی می‌شود (دیلاماتر و مایرز، ۲۰۰۷). در طی زندگی انسان، عوامل متعددی مانند خانواده، دوستان، مدرسه، دانشگاه و به‌ویژه رسانه‌های گروهی از عوامل مهم جامعه‌پذیری هستند. کسب دانش، آگاهی، هنجارها و قواعد درباره گروه ملی نیز همانند دیگر آموزه‌ها در طی فرایند جامعه‌پذیری انجام می‌شود. هویت ملی در چارچوب نظام اجتماعی از طریق نهادهای عمده جامعه‌پذیری مانند خانواده، همسالان، مدرسه و رسانه‌ها و با تکیه بر توانایی‌های شناختی شکل می‌گیرد و گسترش می‌یابد (برت، ۲۰۰۷). به باور بسیاری از نظریه‌پردازان، به‌طور معمول، دولت‌ها، نظام آموزشی رسمی را به‌منظور انتقال بازنمایی‌ها و

-
1. symbolic interaction theory
 2. Charon
 3. Watson
 4. Williams James
 5. Mead
 6. Blumer

تصورات فرهنگی غالب از ملت به فراگیران طراحی می‌کنند. به این ترتیب کودکان و نوجوانانی که در یک نظام آموزشی در معرض برنامه‌های درسی مشترک قرار می‌گیرند (به‌ویژه موضوعاتی نظیر تاریخ، جغرافیا، ادبیات و تعلیمات مدنی) در نتیجه این آموزش رسمی واحد، برداشت‌ها و نگرش‌های مشترکی از دولت و ملت خود و همچنین سایر ملت‌ها دارند (برت، ۲۰۰۷).

درباره تأثیر رسانه‌ها بر مخاطبان نظریه‌های متعددی بیان شده است که فرض تمامی آن‌ها این است که رسانه‌ها دارای تأثیر هستند، ولی با وجود این توافق اولیه، بین نظریه‌پردازان درباره قدرت اثرگذاری رسانه‌ها، اختلافاتی وجود دارد. برای مثال، اساس نظریه تزریقی^۱ یا گلوله‌ای بر قدرت نامحدود «پیام» استوار است؛ طبق این نظریه چنانچه پیام خوب ارائه شود، بیشترین تأثیر را بر مخاطب دارد، اما بر اساس نظریه تأثیر محدود رسانه‌ها، که حاصل مطالعات لازارسفلد^۲ و همکاران او درباره تأثیر رسانه‌های جمعی بر رفتار رأی‌دهی بود، پیام‌های ارتباطی قادر نیستند تغییرات بنیادی در عقاید و رفتار افراد ایجاد کنند، بلکه به صورت محدود آن‌ها را استحکام می‌بخشند و برای تأثیرگذاری باید زمینه قبلی وجود داشته باشد (مهدی‌زاده، ۱۳۸۹).

گربنر^۳ (۲۰۰۰) واضح نظریه کاشت^۴ بر این باور است که بین میزان تماشای تلویزیون و درک واقعیت‌های اجتماعی رابطه مثبت و مستقیمی وجود دارد. تأثیرگذاری برنامه‌های تلویزیون بر افراد با متغیرهای بسیاری در تعامل است؛ چنانکه تماشای برنامه‌های آن بر بعضی از گروه‌های مخاطبان در مقایسه با گروه‌های دیگر اثر قوی‌تری دارد. این نظریه پس از اصلاح، مخاطب تلویزیون را موجودی «فعال» دانست که محتوای برنامه‌های دریافتی را «فعالانه» تعبیر و تفسیر می‌کند. نظریه استفاده و رضامندی^۵ افزون بر اینکه مانند نظریه کاشت مخاطب را فعال و هدفمند می‌داند بر انگیزه‌های استفاده از رسانه‌ها نیز به گونه‌ای خاص تأکید می‌ورزد. بر اساس نظریه استفاده و رضامندی، که کاتز^۶ آن را در سال ۱۹۵۹ مطرح کرد (کاتز و همکاران، ۱۹۷۴)، مردم برای برآوردن برخی از نیازهای خود از رسانه‌ها استفاده می‌کنند. گوروپچ و

-
1. hypodermie needle theory
 2. Lazarsfeld
 3. Gerbner
 4. cultivation theory
 5. use and gratification theory
 6. Katz

هاس^۱ (نیکو و همکاران، ۱۳۸۱) در زمینه استفاده از رسانه‌ها دیدگاهی را مطرح کرده‌اند که در کانون دیدگاه آن‌ها این باور نهفته است که افراد از ارتباطات جمعی برای برقراری ارتباط استفاده می‌کنند و به این ترتیب به صورت هدفمند یا غیرهدفمند خواهان روابط وحدت‌یافته خود با دیگران در سطوح مختلف (فرد، خانواده، دوستان و ملت) هستند. طبق این رویکرد، صور گوناگون رضامندی از رسانه از نیاز به «ارتباط داشتن» ریشه می‌گیرد که برقراری پیوند با گروه ملی یکی از نمونه‌های بارز آن است.

پیاژه و ویل (۱۹۵۱)، که از پیشگامان پژوهش در زمینه رشد مفاهیم و احساسات ملی کودکان و نوجوانان هستند، نشان دادند که نگرش‌ها و احساسات کودکان درباره کشورهای و گروه‌های ملی، الگوی تحولی مشخصی را طی می‌کند. به این ترتیب که درک کودک از کشور محل زندگی خود در سنین قبل از ۷-۸ سالگی فردی و مبتنی بر تجربیات و محسوسات است؛ بین ۷-۸ و ۱۱-۱۰ سالگی بر اساس ایده‌هایی حول محور محیط‌های بی‌واسطه و ملموس پایه‌ریزی می‌شود و از ۱۱-۱۰ سالگی به بعد بر اساس ایده‌آل‌های ملی انتزاعی است. اما یهودا^۲ (۱۹۶۴) نشان داد که زنجیره مراحل رشدی خاصی که پیاژه و ویل شناسایی کرده‌اند در تمامی کودکان رخ نمی‌دهد. در این زمینه نوگنت^۳ (۱۹۹۴) معتقد است که ارتباطات فرد با کشورش، پدیده‌ای است که به تدریج رشد می‌کند و به واسطه فرایندهای شناختی و همچنین شرایط فرهنگی و سیاسی تعدیل می‌شود که در آن بروز می‌یابد. چنانکه پژوهش‌هایی که در نقاط مختلف دنیا انجام شده، مبین آن است که نمی‌توان نتایج به دست آمده درباره رشد قدرت همانندسازی ملی را به ملت‌های گوناگون تعمیم داد (مولدن^۴، ۲۰۰۶). بر این اساس افزون بر توانش‌های شناختی، عوامل دیگری مانند محیط آموزشی، خانواده، دوستان و رسانه‌ها نیز عوامل مؤثر هستند که در این بخش به آن‌ها اشاره می‌شود.

طبق پژوهش‌های متعدد، مدرسه عاملی مهم در انتقال میراث فرهنگی و تاریخی کشور به

-
1. Growich & Hoss
 2. Jahoda
 3. Nugent
 4. Muldoon

دانش‌آموزان است. طبق پژوهش میهر^۱ و برت (۲۰۰۵) مدرسه، اطلاعاتی را درباره ارزش‌ها و نمادهای ملی به دانش‌آموزان منتقل می‌کند و تصویر نمادینی از ملت به آن‌ها ارائه می‌دهد. کتاب‌های تاریخ، اغلب روایت‌های مستندی را درباره ریشه‌های تاریخی ملیت آن‌ها به دانش‌آموزان ارائه می‌دهد که هسته ارزش‌های جمعی کشور آن‌ها را دربردارند (مانتیز^۲، ۲۰۰۴، به نقل از برت، ۲۰۰۷). دانش‌آموزان با شرکت در فعالیت‌های مدرسه‌ای ارزش‌های فرهنگی و ملی خویش را درونی می‌کنند (بومن و سونییر^۳، ۲۰۰۴).

زوین^۴ (۲۰۰۳) دریافت، دوستان، معلمان و تلویزیون مهم‌ترین منابع شکل‌گیری نگرش‌ها درباره کشور و ملت هستند. ساباتییر^۵ (۲۰۰۷) نیز نشان داد که مدرسه پس از والدین، عاملی است که می‌تواند پراکندگی در هویت ملی و قومی را تبیین کند. همچنین طبق پژوهش‌های برت و شورت (۱۹۹۲) و لامبرت^۶ و کلین برگ^۷ (۱۹۶۷) وقتی از کودکان و نوجوانان خواسته می‌شود که منابع اطلاعات خود را درباره ملیت‌ها ذکر کنند، آن‌ها به والدین خود اشاره می‌کنند. در پژوهش تولویست و ورچ^۸ (۱۹۹۴) آزمودنی‌ها، مکالمه با اعضای خانواده و دوستان را به‌عنوان یکی از منابع اطلاعات درباره تاریخ و ملیت خود ذکر کردند. در مطالعه یونگ و لی^۹ (۲۰۰۴) در میان دانشجویان کره‌ای متولد امریکا، والدین در دوران شکل‌گیری هویت نقش مهمی در آموزش زبان و آداب و رسوم کره‌ای به فرزندان ایفا می‌کردند. مولدن و همکاران (۲۰۰۶) از نوجوانان خواستند که درباره معنی هویت ملی و تأثیر خانواده بر آن، مقاله‌ای بنویسند. بررسی مقاله‌ها نشان داد که موضوع کلیدی و اصلی آن‌ها، تأثیرگذاری نگرش‌ها و انواع هویت‌های والدین بر هویت ملی فرزندان بود. نتایج پژوهش ساباتییر (۲۰۰۷) نیز نشان داد که والدین به شیوه‌ای مثبت به شکل‌گیری هویت ملی و قومی کمک می‌کنند؛ به گونه‌ای که ادراک نوجوانان درباره ارتباط آن‌ها با

-
1. Maehr
 2. Manntiz
 3. Baumann & Sunier
 4. Zevin
 5. Sabatier
 6. Lambert
 7. Kelinberg
 8. Tulviste & Wertsch
 9. Jung & Lee

والدین، مهم‌ترین متغیر در پیش‌بینی هویت قومی و ملی نوجوانان بود. جوادی و جوادی (۲۰۰۸)، جعفری کیزقان (۱۳۸۴)، غفوری کله (۱۳۸۴) و آخوندی (۱۳۷۷) نیز بر رابطه خانواده، دوستان و رسانه‌ها با رشد هویت ملی تأکید کردند، اما ماهواره در این زمینه نقشی منفی داشت. همچنین برت و همکاران (۱۹۹۶)، روتلند^۱ (۱۹۹۸) و ربانی، ربانی و حسنی (۱۳۸۸) نشان دادند که پایگاه اجتماعی-اقتصادی والدین با هویت ملی فرزندان رابطه دارد. تامارا^۲ (۲۰۰۶) دریافت که گروه‌بندی همکلاسی‌ها و ترغیب آن‌ها به بحث درباره وقایع تاریخی، عاملی مؤثر در رشد هویت تاریخی است. همسالان نیز نگرش‌های خاصی را درباره گروه خودی و گروه‌های غیرخودی تقویت می‌کنند. برای مثال، کودکان هنگام بازی‌های جنگی یا بحث درباره فیلم‌های جنگی و وقایع ورزشی بین‌المللی که در تلویزیون تماشا کرده‌اند، نگرش‌ها و احساسات ملی خویش را به یکدیگر انتقال می‌دهند (گانتر و مک الیر^۳، ۲۰۰۷). هیمل وایت، اوپنهام و وینس^۴ (۱۹۵۸) با پژوهش خود در سال‌های ابتدایی ورود تلویزیون به جامعه دریافتند، نوجوانانی که در یک دوره زمانی یک‌ساله، برنامه‌هایی با عینیت بالا (واقعی) درباره کشورهای مختلف دنیا تماشا کرده بودند، در مقایسه با نوجوانانی که بیننده این برنامه‌ها نبودند، در دیدگاه‌ها و برداشت‌های خود درباره ملیت‌های دیگر، مشابهت بیشتری با برنامه‌های یاد شده نشان دادند. تولویست و ورچ (۱۹۹۴) از پژوهش‌های خود نتیجه گرفتند افراد از رسانه‌های گوناگون برای درک و شناسایی تاریخ ملت خود استفاده می‌کنند. هالووی و والتین^۵ (۲۰۰۰) در پژوهشی وسیع از نوجوانان چند کشور خواستند که توصیفات خود را درباره کشور خود و همچنین کشورهای دیگر و مردم آن‌ها از طریق پست الکترونیکی برای یکدیگر بفرستند. طبق نتایج به‌دست آمده، منابع دانش و توصیفات نوجوانان درباره ملیت‌ها، در بیشتر موارد، تصاویر دریافت‌شده از طریق رسانه‌ها به‌ویژه مجموعه‌های تلویزیونی و فیلم‌های سینمایی بوده است. هرچند که از دوران کودکی عوامل متعددی در رشد نگرش‌های اجتماعی دخیل هستند، اما

-
1. Rutland
 2. Tamara
 3. Gunter & McAleer
 4. Himmelweit, Oppenheim & Vince
 5. Holloway & Valentine

با نزدیک شدن افراد به نوجوانی، اهمیت عوامل خارج از خانواده در اجتماعی کردن افراد فزونی می‌یابد؛ چنانکه آرنِت^۱ (۱۹۹۵)، به نقل از هوفمان و تامسون^۲، (۲۰۰۹) نشان داد که با کاهش نقش والدین به‌عنوان عامل جامعه‌پذیری، قدرت عواملی از قبیل محیط آموزشی، رسانه‌ها و دوستان در انتقال آموزه‌های اجتماعی از جمله گرایش‌های ملی افزایش می‌یابد. این وضعیت به‌طور خاص در نوجوانان که به دنبال استقلال هستند و منابع جامعه‌پذیری خارج از خانواده را جستجو می‌کنند، مصداق بارزتری دارد. برای مثال منادی (۱۳۸۶) با بررسی فعالیت‌های اوقات فراغت جوانان و خانواده‌ها، نتیجه گرفت که رسانه‌های غربی با استفاده از برنامه‌های شاد خود، توانسته‌اند تعدادی از جوانان جامعه ما را نسبت به فرهنگ مورد نظر خود، جامعه‌پذیر کنند. بسیاری از محققان نیز مانند شرفی (۱۳۷۷)، آخوندی (۱۳۷۷) و نیک ملکی و مجیدی (۱۳۹۲) بین هویت ملی و استفاده از برنامه‌های ماهواره، رابطه‌ای منفی پیدا کردند. بنابراین، با توجه به گرایش بیشتر نوجوانان و جوانان به عوامل گوناگون بیرون از خانواده به‌ویژه رسانه‌ها از یکسو و رشد فزاینده آموزه‌های فرهنگی غیربومی که در خلال برنامه‌های متنوع و جذاب از طریق رسانه‌های جهانی به نسل نوجوان و جوان منتقل می‌شود، از سوی دیگر، حساسیت‌ها، نگرانی‌ها و پرسش‌هایی را درباره تأثیر این محصولات رسانه‌ای بر هویت ملی مخاطبان به‌ویژه نوجوانان و جوانان در مقایسه با سایر عوامل مانند خانواده، همسالان و محیط آموزشی ایجاد کرده است. به این دلیل برای دستیابی به اطلاعات بیشتر درباره چگونگی رشد هویت ملی نوجوانان و جوانان و برنامه‌ریزی مناسب برای تقویت و مطلوبیت بخشیدن به آن، افزون بر مشخص کردن ابعاد هویت ملی و مطالعه روند رشد هر یک از آن‌ها، باید به این پرسش پاسخ داد که عوامل اجتماعی دخیل در رشد هویت ملی و هر یک از ابعاد آن در اوایل و اواخر دوره نوجوانی و اوایل جوانی چه هستند و ترتیب تأثیرگذاری هر یک از آن‌ها چگونه است؟

با توجه به مباحث مطرح‌شده، اهداف پژوهش حاضر شناسایی ابعاد هویت ملی و سنجش وضعیت موجود و مقایسه روند رشد آن در سه دوره ابتدای نوجوانی، اواخر نوجوانی و اوایل جوانی از یک سو و شناخت عوامل اجتماعی پیش‌بینی‌کننده هویت ملی از سوی دیگر است. پرسش‌های پژوهش عبارت بودند از:

-
1. Arnnet
 2. Hoffman & Thomson

۱. آیا هویت ملی ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری دارد؟
۲. آیا بین رشد ابعاد هویت ملی (شناختی، عاطفی و رفتاری) در اوایل و اواخر دوره نوجوانی و اوایل دوره جوانی و همچنین میزان شناخت نمادها و علائم ملی در این سه دوره، تفاوت معنادار وجود دارد؟
۳. آیا عوامل اجتماعی (رسانه‌ها، محیط آموزشی، خانواده، همسالان و پایگاه اجتماعی-اقتصادی)، سن، تحصیلات و جنس پیش‌بینی‌کننده هویت ملی و میزان شناخت نمادها و علائم ملی در اوایل و اواخر دوره نوجوانی و اوایل دوره جوانی هستند؟

روش

این پژوهش از نوع همبستگی بود و به روش پیمایشی یا زمینه‌یابی انجام شد. جامعه آماری پژوهش حاضر، دانش‌آموزان پایه‌های سوم مدارس راهنمایی (اوایل نوجوانی) و سوم دبیرستان‌های دولتی (اواخر نوجوانی) شهر تهران و همچنین دانشجویان سال اول مقطع کارشناسی (اوایل جوانی) دانشگاه‌های دولتی و آزاد تهران در بهار سال ۱۳۸۸ بودند. با توجه به محدودیت‌های هزینه‌ای و همچنین تمایل به داشتن مبنای نظری آماری از میان این افراد با استفاده از فرمول کوکران و با روش نمونه‌برداری خوشه‌ای تصادفی، نمونه‌ای انتخاب شد؛ به این ترتیب که در ابتدا ۵ منطقه از مناطق آموزش و پرورش شهر تهران انتخاب و از هر منطقه یک مدرسه دخترانه و یک مدرسه پسرانه در مقاطع راهنمایی و دبیرستان و از هر مدرسه یک کلاس در نظر گرفته شد. در دانشگاه نیز ابتدا از هر یک از دانشگاه‌های دولتی و آزاد، سه دانشگاه به شیوه تصادفی گزینش شد. دانشگاه‌های انتخاب شده شامل علامه طباطبایی، تهران، الزهراء (س)، واحد مرکز، شمال و علوم تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی بودند. سپس از هر دانشگاه دو دانشکده و از هر دانشکده یک گروه آموزشی و از هر گروه آموزشی یک کلاس به صورت کاملاً تصادفی انتخاب شد. به این ترتیب، نمونه‌ای ۷۰۰ نفری، شامل ۲۲۴ دانش‌آموز راهنمایی، ۲۱۶ دانش‌آموز دبیرستانی و ۲۶۰ نفر دانشجوی کارشناسی به دست آمد. پرسشنامه‌های محقق ساخته پس از تدوین و بررسی پایایی و روایی با استفاده از پرسشگران آموزش دیده با مراجعه به کلاس‌های مدارس و دانشگاه‌های منتخب در اختیار دانش‌آموزان و دانشجویان قرار گرفت و پس از پاسخگویی آن‌ها، جمع‌آوری و به پژوهشگر تحویل داده شد.

ابزارهای پژوهش عبارت بودند از:

۱. پرسشنامه هویت ملی در ابتدا بر اساس دیدگاه‌های فورست و برت (۲۰۰۱) و کمرون (۲۰۰۴) و با توجه به پرسشنامه‌های مورد استفاده در پژوهش‌های داخل کشور (باتمانی، ۱۳۸۴ و غفوری کله، ۱۳۸۴) تنظیم و سپس با توجه به اطلاعات به دست آمده از مصاحبه باز و پرسش و پاسخ با دانش‌آموزان، اولیای مدارس و دانشجویان و همچنین اجرای مقدماتی در میان نمونه‌ای مشابه، تعدیل و مرتبط‌ترین گویه‌ها شناسایی شد. به این ترتیب، پرسشنامه هویت ملی با سه بعد (عاطفی، شناختی و رفتاری) و ۳۱ گویه در طیف لیکرت تدوین شد که پس از تحلیل عاملی اکتشافی، ۳ گویه حذف شد و ۲۸ گویه باقی ماند.

بعد عاطفی دارای ۱۲ گویه (مانند کشور ایران را دوست دارم)، بعد شناختی هویت ملی شامل ۸ گویه (مانند من فکر می‌کنم ایرانیان نمی‌توانند عقب‌ماندگی علمی خود را جبران کنند) و بعد رفتاری هویت ملی نیز شامل ۸ گویه (مانند اگر به شهرهای ایران مسافرت کنم به دیدن اماکن و آثار باستانی می‌روم) است.

پایایی تمامی پرسشنامه‌ها با استفاده از روش آزمون-بازآزمون در میان نمونه‌ای شامل ۱۲۰ نفر به فاصله ۳ هفته محاسبه شد که پایایی پرسشنامه هویت ملی ۰/۷۹ به دست آمد؛ همچنین روایی صوری آن نیز با استفاده از نظر اساتید روان‌شناسی، علوم اجتماعی و ارتباطات بررسی و تأیید شد.

۲. پرسشنامه علائم و نمادهای ملی: این پرسشنامه با مروری بر کتاب‌های دوره راهنمایی و دبیرستان و زیر نظر دبیران ادبیات، تاریخ و جغرافیا و تعلیمات اجتماعی و همچنین دو تن از کارشناسان باستان‌شناسی برای سنجش شناخت دانش‌آموزان و دانشجویان از اماکن تاریخی (ارگ قدیم، میدان نقش جهان و ...)، آثار ادبی کهن (مثنوی معنوی، دیوان اشعار حافظ و ...)، شخصیت‌های تاریخی (کوروش کبیر، نادرشاه و ...)، نمادهای ملی (پرچم و سرود) و مناسبت‌های ملی (شب یلدا، چهارشنبه‌سوری و ...) طراحی شد. پایایی این پرسشنامه نیز با استفاده از روش آزمون - بازآزمون ۰/۸۰ بود؛ همچنین روایی صوری آن با استفاده از نظر کارشناسان یادشده بررسی و تأیید شد.

۳. پرسشنامه نقش مدرسه و دانشگاه در دو نسخه شبیه به هم با تفاوت‌های جزئی برای دانش‌آموزان و دانشجویان با ۱۳ پرسش تدوین شد که پاسخ‌های آن به صورت بلی و خیر

است. به گزینه بلی نمره (۲) و به گزینه خیر نمره (۱) تعلق می‌گیرد؛ بنابراین، بالاترین نمره‌ای که هر فرد می‌تواند از پاسخگویی به این پرسشنامه کسب کند ۲۶ و پایین‌ترین نمره ۱۳ است. پرسشنامه نقش خانواده در بردارنده ۱۵ گویه و پرسشنامه نقش همسالان شامل ۱۴ گویه است که برای هر گویه، مقیاسی ۴ درجه‌ای از نوع لیکرت در نظر گرفته شده که گزینه‌ها و نمره‌های متعلق به آن‌ها به ترتیب شامل «کاملاً درست» (۴)، «درست» (۳)، «نادرست» (۲) و «کاملاً نادرست» (۱) است. بیشترین نمره‌ای که افراد از پاسخگویی به پرسشنامه نقش والدین در رشد هویت ملی کسب می‌کنند ۶۰ و کم‌ترین نمره ۱۵ و بیشترین نمره‌ای که افراد از پاسخگویی به پرسشنامه نقش همسالان در رشد هویت ملی کسب می‌کنند ۵۶ و کم‌ترین نمره ۱۴ است. پایایی پرسشنامه‌های نقش محیط آموزشی، خانواده و همسالان در رشد هویت ملی هر یک ۰/۷۹ به دست آمد. روایی صوری آن‌ها نیز زیر نظر دبیران و کارشناسان روان‌شناسی و علوم اجتماعی بررسی و تأیید شد.

۴. پرسشنامه نقش رسانه‌های جمعی در رشد هویت ملی برای سنجش میزان استفاده از هر یک از رسانه‌ها شامل رادیو و تلویزیون (صداوسیما)، رایانه، کتب و مجلات غیردرسی و ماهواره، برای کسب اطلاع از مقوله‌های هویت ملی شامل تاریخ ایران، جغرافیای ایران، زبان و ادبیات فارسی، هنرهای ایرانی، آثار و اماکن باستانی، امور سیاسی و اجتماعی ایران، فرهنگ مردم نقاط مختلف و مسابقات ورزشی تدوین شده است. در پرسشنامه مربوط به هر رسانه، میزان استفاده از آن برای کسب اطلاع درباره هر یک از مقوله‌های هویت ملی پرسیده می‌شود و مقیاسی ۴ درجه‌ای از نوع لیکرت است.

پایایی این پرسشنامه ۰/۷۰ به دست آمد؛ همچنین روایی صوری آن نیز با استفاده از نظر کارشناسان روان‌شناسی، علوم اجتماعی و ارتباطات بررسی و تأیید شد.

۵. در پرسشنامه پایگاه اجتماعی-اقتصادی از تحصیلات و شغل والدین، میزان درآمد خانواده، امکانات رفاهی شامل داشتن اتاق شخصی، تلویزیون در اتاق شخصی، رایانه و تلفن همراه و متراژ منزل مسکونی استفاده شد و با طبقه‌بندی پاسخ‌ها و تعلق رتبه به هر طبقه، متغیرهای رتبه‌ای به دست آمد و با جمع رتبه‌های هر یک از متغیرها، پایگاه اجتماعی-اقتصادی برای هر فرد مشخص شد.

یافته‌ها

بیشترین نمره‌ای که افراد از پاسخگویی به پرسشنامه هویت ملی می‌توانستند کسب کنند، ۱۱۲ و کم‌ترین نمره ۲۸ بوده است. همان‌گونه که جدول ۱ نشان می‌دهد، میانگین هویت ملی ۸۵/۷۵ است.

جدول ۱: شاخص‌های آماری (حداقل، حداکثر، میانگین، واریانس و انحراف معیار) هویت ملی و ابعاد آن به تفکیک دوره‌های اوایل و اواخر نوجوانی و اوایل جوانی

شاخص‌های آماری ابعاد هویت ملی	حداقل	حداکثر	میانگین (\bar{x})	واریانس ^۲ (s)	انحراف معیار (s)
عاطفی	۱۵	۴۸	۳۷/۳۳	۴۰/۸	۶/۴
شناختی	۶	۳۲	۲۲/۴۱	۲۲/۳۱	۴/۷
رفتاری	۳	۳۲	۲۶/۰۱	۱۶/۰۱	۴
هویت ملی (کل)	۳۰	۱۱۱	۸۵/۷۵	۱۵۸/۳۸	۱۲/۵۸

همان‌گونه که جدول ۲ نشان می‌دهد، میانگین این نمره‌ها در پسران ۷۵/۴۷ و در دختران ۷۴/۹۱ و در ابتدای جوانی ۷۶/۸۲ و در اوایل و اواخر دوره نوجوانی در حدود ۷۴/۰ است.

جدول ۲: شاخص‌های آماری (حداقل، حداکثر، میانگین، واریانس و انحراف معیار) میزان شناخت علائم و نمادهای ملی به تفکیک جنس و دوره زندگی

شاخص‌های آماری مشخصات آزمودنی‌ها	حداقل	حداکثر	میانگین (\bar{x})	واریانس ^۲ (s)	انحراف معیار (s)
جنس					
پسر	۳۰	۱۱۱	۸۴/۹۲	۱۶۶/۲۹	۱۲/۸۹
دختر	۴۷	۱۱۱	۸۶/۴۳	۱۵۱/۱	۱۲/۲۹
دوره زندگی					
اوایل نوجوانی (مقطع راهنمایی)	۳۸	۱۰۹	۸۸/۲۴	۱۵۰/۲۳	۱۲/۲۶
اواخر نوجوانی (مقطع دبیرستان)	۴۷	۱۱۱	۸۵/۱۱	۱۵۵/۱	۱۲/۴۴
ابتدای جوانی (دانشگاه)	۳۰	۱۱۱	۸۴/۱۲	۱۶۰/۶۴	۱۲/۶۷

آزمون فرضیه‌های پژوهش

فرضیه ۱: هویت ملی دارای ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری است.

به منظور بررسی فرضیه فوق، نمره‌های پرسشنامه هویت ملی با ۳۱ گویه وارد روش تحلیل عاملی اکتشافی^۱ شد و سپس با روش چرخش واریماکس^۲ بررسی شد. بر اساس نتایج، ۳ گویه گویه که ناسازگار با عوامل مرتبط بودند، حذف و در نهایت ۲۸ گویه باقی ماند. همان گونه که جدول ۳ نشان می‌دهد، تحلیل عاملی گویه‌های مربوط به ابعاد هویت ملی یعنی بارهای عاملی گویه‌ها و همچنین مقدار ویژه بزرگ‌تر از یک در هر بعد بیان‌کننده این واقعیت است که هویت ملی اندازه‌گیری شده، سازه‌ای سه بعدی است که در آن، بعد «عاطفی» با ۱۲ گویه، زیر یک عامل و ابعاد «شناختی» و «رفتاری» هر یک با ۸ گویه به عنوان عوامل دوم و سوم هستند. بنابراین، هویت ملی دارای ابعاد عاطفی، شناختی و رفتاری است.

$(KMO) = 0/919$ آزمون نمونه‌گیری مناسب کایزر - می‌یر - ال‌کین

$(BTS) = 5449/430$ آزمون بارتلت

$(sig) = 0/0001$ سطح معناداری

1. exploratory factor analysis
2. varimax rotation

جدول ۳: نتایج آزمون تحلیل عاملی گویه‌های پرسشنامه هویت ملی

ابعاد	گویه‌ها	بارهای عاملی گویه‌ها	درصد واریانس تبیین شده	درصد واریانس تجمعی	مقدار ویژه	ضریب پایایی
بعد عاطفی	۱	۰/۳۶	۱۴/۹۷	۱۴/۹۷	۴/۶	۰/۸۵
	۲	۰/۶۳				
	۳	۰/۵۱				
	۴	۰/۶۳				
	۵	۰/۵۳				
	۶	۰/۵۴				
	۷	۰/۶۴				
	۸	۰/۵۸				
	۹	۰/۶۸				
	۱۰	۰/۵۸				
	بعد شناختی	۱۱				
۱۲		۰/۴۳				
۱۳		۰/۵۸				
۱۴		۰/۳۷				
۱۵		۰/۶۰				
۱۶		۰/۶۰				
۱۷		۰/۶۳				
۱۸		۰/۵۱				
۱۹		۰/۵۰				
۲۰		۰/۵۶				
۲۱		۰/۵۸				
بعد رفتاری	۲۲	۰/۵۵	۱۱/۰۴	۳۸/۰۹	۳/۴	۰/۷۲
	۲۳	۰/۶۴				
	۲۴	۰/۵۳				
	۲۵	۰/۳۷				
	۲۶	۰/۶۱				
	۲۷	۰/۷۱				
	۲۸	۰/۴۲				

فرضیه ۲: بین میزان رشد ابعاد هویت ملی (شناختی، عاطفی و رفتاری) در اوایل و اواخر دوره نوجوانی و اوایل دوره جوانی تفاوت معنادار وجود دارد.

نتایج آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه برای مقایسه میانگین‌های هریک از ابعاد هویت ملی در سه دوره فوق نیز نشان داد که تنها بین میزان رشد بعد شناختی هویت ملی در اوایل و اواخر دوره نوجوانی و اوایل جوانی تفاوت معنادار وجود دارد^۱ (جدول‌های ۴ و ۵)؛ همچنین طبق آزمون شفه تفاوت بین میانگین‌های بعد شناختی هویت ملی در اوایل نوجوانی با اواخر نوجوانی در سطح ۰/۰۵ و همچنین اوایل نوجوانی با اوایل جوانی در سطح ۰/۰۱ معنادار است (جدول ۶).

جدول ۴: میانگین‌های بعد شناختی هویت ملی به تفکیک دوره زندگی

میانگین	دوره زندگی
۳۰/۳۱	اوایل نوجوانی
۲۸/۸۶	اواخر نوجوانی
۲۷/۸۳	اوایل جوانی
۲۸/۹۴	کل نمونه

جدول ۵: خلاصه نتایج تحلیل واریانس یک راهه مستقل به منظور مقایسه میانگین‌های نمره‌های بعد شناختی هویت ملی به تفکیک دوره زندگی در کل گروه نمونه

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معناداری
بین گروه‌ها	۷۴۳/۷۲	۲	۳۷۱/۸۶	۱۳/۵۹۷	۰/۰۰۰۱
درون گروه‌ها	۱۹۰۶۲/۲۱	۶۹۷	۲۷/۳۴		
جمع کل	۱۹۸۰۵/۹۳	۶۹۹			

۱. برای رعایت اختصار از درج جدول‌های داده‌های غیرمعنادار مربوط به مقایسه ابعاد عاطفی و رفتاری خودداری شده است.

جدول ۶: نتایج آزمون تعقیبی شفه برای بررسی کم‌ترین تفاوت معنادار بین میانگین‌های نمره‌های بعد شناختی هویت ملی در اوایل و اواخر دوره نوجوانی و اوایل جوانی

شاخص‌های آماری	اختلاف میانگین‌ها	خطای معیار SE	sig
دوره زندگی	۱/۴۵	۰/۴۹	۰/۰۱۴
اوایل نوجوانی	۲/۴۸	۰/۴۷	۰/۰۰۰۱
اواخر نوجوانی	۱/۰۲	۰/۴۸	۰/۱۰۴

فرضیه ۳: بین میزان شناخت نمادها و علائم ملی در اوایل و اواخر دوره نوجوانی و اوایل دوره جوانی تفاوت معنادار وجود دارد.

جدول ۷: میانگین‌های نمادها و علائم ملی به تفکیک دوره زندگی

دوره زندگی	میانگین
اوایل نوجوانی	۷۴/۴
اواخر نوجوانی	۷۴/۱
اوایل جوانی	۷۶/۸۲
کل نمونه	۷۵/۱۹

نتایج آزمون تحلیل واریانس یک راهه نشان می‌دهد که بین میزان شناخت نمادها و علائم ملی در اوایل و اواخر دوره نوجوانی و اوایل جوانی تفاوت معنادار وجود دارد (جدول‌های ۷ و ۸). طبق نتایج آزمون شفه تفاوت بین میانگین‌های این مؤلفه هویت ملی در اوایل نوجوانی و اوایل جوانی و همچنین اواخر نوجوانی و اوایل جوانی تفاوت در سطح ۰/۰۵ معنادار است؛ چنان‌که افرادی که در اوایل جوانی هستند از بیشترین میانگین نمره‌های شناخت نمادها و علائم ملی بهره‌مند هستند (جدول ۹)

جدول ۸: خلاصه نتایج تحلیل واریانس یک راهه مستقل به‌منظور مقایسه میانگین نمره‌های میزان شناخت نمادها و علائم ملی در اوایل و اواخر دوره نوجوانی و اوایل جوانی

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معناداری
بین گروه‌ها	۱۱۱۱/۳۵۹	۲	۵۵۵/۶۷۹	۵/۳۲۷	۰/۰۰۵
درون گروه‌ها	۷۲۷۰۶/۰۴	۶۹۷	۱۰۴/۳۱۳		
جمع کل	۷۳۸۱۷/۴	۶۹۹			

جدول ۹: نتایج آزمون تعقیبی شفه برای بررسی کم‌ترین تفاوت معنادار بین میانگین‌های نمره‌های میزان شناخت نمادها و علائم مَلّی در دوره‌های اوایل و اواخر نوجوانی و اوایل جوانی

شاخص‌های آماری

دوره‌زندگی	اختلاف میانگین‌ها	SEخطای معیار	sig
اوایل نوجوانی	۰/۳	۰/۹۷	۰/۹۳۲
اواخر نوجوانی	-۲/۴۱۱	۰/۹۳	۰/۰۳۵*
اوایل جوانی	-۲/۷۷	۰/۹۴	۰/۰۱۳*

*P<۰/۰۵

فرضیهٔ ۴: عوامل اجتماعی شامل محیط آموزشی (مدرسه و دانشگاه)، رسانه‌های جمعی، خانواده، همسالان و پایگاه اجتماعی-اقتصادی، جنس، سن و تحصیلات، هویت مَلّی را در اوایل و اواخر نوجوانی و اوایل جوانی پیش‌بینی می‌کند.

بر اساس معیارهای لوریچ و کوکز^۱ و تنها ۱۰ پاسخگو در میان ۷۰۰ نفر افراد نمونه دارای متغیرهای مستقل مؤثر هستند که بعید است اثر تعیین‌کننده‌ای بر برآورد پارامترهای مدل داشته باشند. همچنین طبق باقیمانده‌های استیودنت شده^۲ تعداد موارد پرت ۳۱ مورد بود که با توجه به تعداد کم آن‌ها به نسبت کل نمونه، نادیده گرفته شدند. طبق ضرایب رگرسیون استاندارد(بتا)، خانواده، همسالان، رادیو و تلویزیون و سن دارای توان مثبت در پیش‌بینی شناخت علائم و نمادهای مَلّی هستند و ماهواره هویت مَلّی را در جهت منفی پیش‌بینی می‌کند. ضریب تعیین نشان می‌دهد که ۴۶٪ از واریانس شناخت نمادها و علائم مَلّی با این متغیرها قابل پیش‌بینی است (جدول ۱۰).

جدول ۱۰: نتایج تحلیل رگرسیون هم‌زمان هویت ملی بر اساس متغیرهای پیش‌بین در دوره‌های اوایل و اواخر نوجوانی و اوایل جوانی در پسران و دختران

P	T	خطای معیار	Beta	B	شاخص آماری
					متغیرها
۰/۰۰۰۱**	۱۰/۱۷	۰/۰۷	۰/۳۶	۰/۸۱۷	خانواده
۰/۰۰۰۱**	۵/۶۲	۰/۰۸	۰/۲۲	۰/۴۵	همسالان
۰/۰۱۴*	۳/۴۷۱	۰/۰۸	۰/۱۳۵	۰/۳۳	رادیو و تلویزیون
۰/۰۳۴*	-۲/۱۲۴	۰/۰۵۵	-۰/۰۶۳	-۰/۱۱۷	ماهواره
۰/۴۸	۰/۷۰۳	۰/۱۲۸	۰/۰۲۲	۰/۰۹	محیط آموزشی
۰/۳۷۱	۰/۸۹	۰/۰۶	۰/۰۳	۰/۰۶	رایانه
۰/۱۴	۱/۴۷	۰/۰۸	۰/۰۵۳	۰/۱۲۴	کتاب غیردرسی
۰/۲	-۱/۲۸	۰/۰۶	-۰/۰۳۷	-۰/۰۷۵	پایگاه
۰/۰۰۲**	۰/۴۳	۰/۱۵۲	۰/۰۱۳	-۰/۴۸	سن
۰/۱	۱/۶۴	۱/۲	۰/۱۲	۱/۹۸	تحصیلات
۰/۷۶	-۰/۳۱	۰/۸۱	۰/۰۰۹	-۰/۲۵	جنس ^x

$$R=۰/۶۸۱ R^2=۰/۴۶ F=۵۲/۹۷ sig=۰/۰۰۰۱$$

$$**P < ۰/۰۱ \quad * P < ۰/۰۵$$

فرضیه ۵: عوامل اجتماعی (رسانه‌های جمعی، محیط آموزشی، خانواده، همسالان و پایگاه اجتماعی-اقتصادی)، سن، تحصیلات و جنس، پیش‌بینی‌کننده میزان شناخت علائم و نمادهای ملی در اوایل و اواخر دوره نوجوانی و اوایل جوانی هستند.

بر اساس معیارهای لوریچ و کوکز تنها ۸ نفر در میان ۷۰۰ نفر دارای متغیرهای مستقل مؤثر هستند که بعید است اثر تعیین‌کننده‌ای بر برآورد پارامترهای مدل داشته باشند. همچنین طبق باقیمانده‌های استیودنت‌شده نیز تعداد موارد پرت ۲۹ مورد است که با توجه به تعداد کم آن‌ها به نسبت کل نمونه، نادیده گرفته شدند. بر اساس ضرایب رگرسیون استاندارد(بتا)، مجلات و

* از آنجا که جنس متغیری دو ارزشی است، برای وارد کردن آن در معادله رگرسیون به متغیری تصنعی با کدهای ۰ و ۱ تبدیل شد.

کتب غیردرسی، خانواده، همسالان و رادیو و تلویزیون، دارای توان معنادار و مثبت در پیش‌بینی شناخت علائم و نمادهای ملی هستند. ضریب تعیین نیز نشان می‌دهد که ۲۱٪ از واریانس میزان شناخت نمادها و علائم ملی با این متغیرها قابل پیش‌بینی است (جدول ۱۱).

جدول ۱۱: نتایج تحلیل رگرسیون هم‌زمان میزان شناخت نمادها و علائم ملی بر اساس متغیرهای پیش‌بین در دوره‌های اوایل و اواخر نوجوانی و اوایل جوانی

متغیرهای پیش‌بین	شاخص‌های آماری	B	Beta	خطای معیار	T	p
خانواده	۰/۲۶	۰/۱۷۲	۰/۰۶۳	۴/۲۸	۰/۰۰۱**	
مجلات و کتب غیردرسی	۰/۲۷۵	۰/۲۱	۰/۰۶۲	۴/۴۱	۰/۰۰۱**	
همسالان	۰/۲۰۱	۰/۱۲	۰/۰۷	۲/۸۸	۰/۰۰۴**	
رادیو و تلویزیون	۰/۱۲۵	۰/۰۹	۰/۰۵۶	۲/۰۶	۰/۰۴*	
پایگاه اجتماعی-اقتصادی	۰/۲۲	۰/۰۶۳	۰/۰۵۶	۱/۶۶	۰/۰۹۶	
محیط آموزشی	۰/۱۴	۰/۰۴۶	۰/۱۱۵	۱/۲۱	۰/۲۲۷	
ماهواره	-۰/۰۳۶	-۰/۰۳۴	۰/۰۴۱	-۰/۸۷	۰/۳۸	
جنس	/۴۹	۰/۰۳۱	۰/۵۹	۰/۸۳	۰/۴۰	
سن	-۰/۱۲۱	-۰/۰۴۸	۰/۲۴۶	-۰/۵۲	۰/۶۰۰	
تحصیلات	۱/۱۹۱	۰/۱۲۳	۰/۰۶۱	۱/۳۲	۰/۱۸۶	

$R = ۰/۴۵$ $R^2 = ۰/۲۱۰$ $F = ۱۴/۷۷$ $sig = ۰/۰۰۱$

** $P < ۰/۰۱$ * $P < ۰/۰۵$

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر، با هدف مطالعه دقیق‌تر رشد هویت ملی یعنی شناسایی و تفکیک ابعاد آن (شناختی، عاطفی و رفتاری) و مقایسه روند تحولی آن‌ها در دوره‌های اوایل و اواخر نوجوانی و اوایل جوانی با روش پیمایشی در میان نوجوانان و جوانان تهرانی انجام شده است. نتایج به‌دست‌آمده همسو با تاجفل (۱۹۷۸)، کمرون (۲۰۰۴) و فورست و برت (۲۰۰۱) و نظریه‌های هویت اجتماعی، خود مقوله‌بندی، نقش و کنترل، چندبعدی بودن هویت ملی یعنی ابعاد عاطفی، شناختی و رفتاری را تأیید کردند.

نمره‌های بعد شناختی هویت ملی از اوایل نوجوانی تا اوایل جوانی کاهش یافته است. این

یافته ناهمخوان با دیدگاه پیازه (۱۹۵۱) و محسنی (۱۳۸۳)، اما همسو با طالبی (۱۳۸۴)، جعفری کیدقان (۱۳۸۴) و ربانی، ربانی و حسنی (۱۳۸۸) بیان‌کننده کاهش نمره‌های هویت ملی با افزایش سن بود. با توجه به نتیجه به دست آمده از مقایسه رشد هویت ملی گروه‌های سنی مختلف در پژوهش حاضر و همچنین در نظر گرفتن پژوهش‌های کشورهای گوناگون در این زمینه و مقایسه آن‌ها با یکدیگر، می‌توان نتیجه گرفت که کودکان، نوجوانان و جوانانی که در بافت‌های فرهنگی و ملی گوناگون زندگی می‌کنند، الگوهای متنوعی را در رشد هویت ملی نشان می‌دهند، اما به نظر می‌رسد یافته پژوهش حاضر، مبنی بر روند نزولی اشتغال ذهنی نوجوانان و جوانان درباره ملیت خویش و کاهش تدریجی دیدگاه‌های مثبت درباره ویژگی‌های گروه ملی و تعلقات میهنی، با رشد تفکر انتزاعی و همچنین قضاوت‌های ارزشی هماهنگ باشد. همچنین استفاده بیشتر جوانان از منابع اطلاعاتی فراملی مانند ماهواره و اینترنت که بازنمایی‌هایی از سوی سایر کشورهای جهان درباره کشورشان به آن‌ها ارائه می‌دهد، از یکسو و وسیع‌تر شدن گستره تعاملات اجتماعی و همچنین مواجهه بیشتر آن‌ها با مسائل جامعه، در جریان آماده شدن برای کسب استقلال از خانواده، از سوی دیگر، زمینه مساعدی را برای آشنایی آن‌ها با دیدگاه‌های اجتماعی و فرهنگی مختلف فراهم می‌آورد که در بروز اندیشه‌های انتقادی آن‌ها نسبت به موضوعات ملی تأثیرگذار است. این احتمال نیز وجود دارد که با بالا رفتن سن نوجوانان و ورود به دانشگاه زمینه مساعدتری برای ابراز نگرش‌های اجتماعی فراهم شود، اما یافته‌ها نشان داد که جنبه دانشی و عینی‌تر بعد شناختی هویت ملی یعنی شناخت نمادها و علائم ملی با سن افزایش می‌یابد. چنانکه مطالعه برت و همکاران (۱۹۹۷)، به نقل از برت، (۲۰۰۷)) نیز همسو با دیدگاه رشد شناختی پیازه نشان داد که با افزایش سن، میزان آگاهی از تعلقات ملی تقویت می‌شود.

یافته‌ها همسو با پژوهش‌های یونگ و لی (۲۰۰۴)؛ مولدن (۲۰۰۶)؛ ساباتیر (۲۰۰۷)، جوادی و جوادی (۲۰۰۸) بیان‌کننده نقش عوامل اجتماعی مانند خانواده و همسالان در رشد هویت ملی و میزان شناخت علائم و نمادهای ملی هستند. توان میزان استفاده از رسانه‌ها (رادیو و تلویزیون و ماهواره) در پیش‌بینی هویت ملی، افزون بر هماهنگی با مبانی نظری، با پیشینه پژوهشی از جمله پژوهش هیمل وایت، اوپنهایم و وینس (۱۹۵۸)؛ تولویست و ورج (۱۹۹۴)؛ هالووی و والتین (۲۰۰۰)؛ زوین (۲۰۰۳)؛ شرفی (۱۳۷۷)؛ آخوندی (۱۳۷۷)؛ ربانی، ربانی و

حسینی (۱۳۸۸) و نیک ملکی و مجیدی (۱۳۹۲) نیز هماهنگ است. با وجود نقش رسانه ملی در تقویت هویت ملی، پژوهش حاضر همسان با پژوهش‌های داخلی مذکور نشان می‌دهد که افزایش تماشای برنامه‌های خارجی ماهواره، تضعیف هویت ملی را پیش‌بینی می‌کند. تماشای الگوهای فرهنگی غیربومی در رسانه‌های فرامرزی که اغلب با عناصر هویت ملی در تعارض هستند، از یک سو و ارائه هنرمندانه جاذبه‌های کشورهای مختلف به ویژه غرب از سوی دیگر افق‌های مقایسه‌ای جوانان را افزایش می‌دهد که در باورهای ملی آن‌ها رخ می‌نماید. با وجود گسترش رسانه‌های الکترونیکی، توان کتاب‌های غیردرسی در پیش‌بینی میزان شناخت نمادها و علائم ملی در کنار رادیو-تلویزیون، همخوان با نظریه استفاده و رضامندی، بیان‌کننده کارکردها و استفاده‌های انتخابی و متمایز از هر یک از رسانه‌ها و همچنین نقش دیرپای رسانه‌های مکتوب در انتقال آموزه‌های فرهنگی است. بنابراین، بررسی دقیق و کارشناسانه نیازهای رسانه‌ای مخاطبان و مطلوبیت بخشیدن به برنامه‌های رسانه ملی از یک سو و همچنین هدایت و جهت‌دهی علائق رسانه‌ای نوجوانان و جوانان مانند استفاده از رسانه‌های مکتوب در بستر فناوری‌های نوین ارتباطی مانند کتاب‌های الکترونیک با موضوع‌های تاریخی و ادبی، از سوی دیگر، گامی در جهت تقویت مؤلفه‌های هویت ملی است.

اجرای پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی نیز مواجه بود؛ از آنجا که به ابعاد جدیدی از هویت ملی توجه شده است، در برخی موارد مانند شناخت نوجوانان از نمادهای ملی، پژوهش‌های مرتبط چندانی برای مقایسه نتایج به دست آمده یافت نشد؛ همچنین اولیای مدارس در اجرای مقدماتی به چند پرسش مربوط به هویت ملی اجازه اجرا ندادند.

پیشنهادهای برخاسته از این پژوهش عبارت است از:

- از آنجا که هویت ملی ابعاد سه‌گانه دارد، برای آسیب‌شناسی و شناخت بهتر ظرایف و دقایق هویت ملی، لازم است که قوت و ضعف تمامی ابعاد آن مورد توجه کارشناسان و سیاست‌گذاران امور فرهنگی و اجتماعی قرار گیرد و در تقویت آن از تمرکز افراطی روی یک بعد و غفلت از ابعاد دیگر پرهیز شود. برای مثال پیشنهاد می‌شود که در متون درسی و همچنین برنامه‌های صدا و سیما، الگوهایی معرفی شوند که در طی زندگی خود در افکار، عواطف و رفتارهای ملی، جامعیت و هماهنگی مناسبی داشته باشند.

- با توجه به اینکه افزایش میزان استفاده از ماهواره با تضعیف هویت ملی همراه است،

پیشنهاد می‌شود که تولیدکنندگان برنامه‌های صداوسیما برای جذب جوانان به برنامه‌های داخلی، نیازها و سلیقه برنامه‌های آن‌ها را در نظر گیرند و از سوی دیگر برای کاهش تأثیر ناخوشایند برنامه‌های رسانه‌های خارجی، برنامه‌هایی برای رشد و تقویت تفکر انتقادی و همچنین آموزش استفاده انتخابی از محصولات رسانه‌ای مناسب، تولید و پخش شود.

- از آنجا که والدین، نقشی مهم و اساسی در رشد هویت ملی فرزندان ایفا می‌کنند، لازم است که در جلسات آموزش خانواده مدارس و همچنین برنامه‌های صداوسیما به آموزش والدین درباره اهمیت نقش آن‌ها در رشد هویت ملی فرزندان و همچنین راهکارهای تقویت آن در خانواده اقدام شود و از سوی دیگر زمینه درک متقابل و مفاهیم آن‌ها را نسبت به ارزش‌های فرهنگی یکدیگر فراهم کرد.

- از آنجا که دوستان و همسالان از جمله عوامل تأثیرگذار در رشد هویت ملی نوجوانان و جوانان هستند، پیشنهاد می‌شود که در فعالیتهای تربیتی مدارس و همچنین در برنامه‌های صداوسیما به گونه‌ای جدی و هدفمند به اهمیت انتخاب دوست و معرفی معیارهای مناسب آن به‌طور کلی و همچنین از منظر ارتقای انواع هویت از جمله هویت ملی اقدام شود.

- برای ارتقاء بخشیدن به شناخت نوجوانان و جوانان از میراث فرهنگی و ادبی کهن پیشنهاد می‌شود که در مدارس، فرهنگ‌سراها و رسانه‌ها، به برنامه‌هایی توجه شود که محتوای این آثار در قالب طرح‌های مختلف از جمله ترتیب دادن مسابقات متنوع مانند مقاله‌نویسی، نقاشی، تدوین و اجرای نمایشنامه و ... بازنمایی و به نوجوانان و جوانان معرفی شوند.

منابع

- آخوندی، محمدباقر (۱۳۷۷). بررسی هویت ملی و مذهبی جوانان و عوامل اجتماعی مؤثر بر آن، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد.
- باتمانی، لیلا (۱۳۸۴). بررسی رابطه احساس عدالت توزیعی و هویت ملی در بین جوانان ۱۸ تا ۲۹ سال شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم اجتماعی و اقتصادی دانشگاه الزهراء (س).
- بلومر، هربرت (۱۳۷۳). جرح هربرت مید از آینده بنیان‌گذاران جامعه‌شناسی، ترجمه غلامعباس توسلی، تهران: قومس.
- توسلی، غلامعباس (۱۳۷۱). نظریه‌های جامعه‌شناسی. تهران: سمت.
- جعفری کیدقان، طاهره (۱۳۸۴). بررسی تأثیر تلویزیون بر هویت فرهنگی. تهران: مرکز تحقیقات صدا و سیما.
- ربانی، علی، ربانی، رسول و حسینی، محمدرضا (۱۳۸۸). رسانه‌های جمعی و هویت ملی. فصلنامه پژوهش‌های ارتباطی. ۲ (۵۸).
- شرفی، ابوالفضل (۱۳۷۷). بی‌هویتی و گرایش به غرب. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- طالبی، سکینه (۱۳۸۱). تحول هویت ملی دانش‌آموزان دختر دوره‌های تحصیلی ابتدایی، راهنمایی و متوسطه شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشگاه تربیت مدرس.
- غفوری کله، سیده‌معصومه (۱۳۸۴). بررسی هویت دینی و ملی جوانان شهر تهران با تأکید بر تأثیر خانواده بر آن، پایان‌نامه کارشناسی ارشد جامعه‌شناسی، دانشکده علوم اجتماعی و اقتصادی دانشگاه الزهراء (س).
- لوی، پل اس، لمی شو، استنلی (۱۳۸۳). نمونه‌گیری روش‌ها و کاربردها، ترجمه گیتی مختاری میرامجدی، تهران: پژوهشکده آمار.
- محسنی، نیک‌چهره (۱۳۷۵). ادارک خود از کودکی تا بزرگسالی. چاپ اول، تهران: بعثت.
- محسنی، نیک‌چهره (۱۳۸۳). نظریه‌ها در روان‌شناسی رشد. تهران: پردیس.

منادی، مرتضی (۱۳۸۶). اوقات فراغت و چالش‌های جهانی شدن بین دو نسل، فصلنامه مطالعات فرهنگی و ارتباطات، سال سوم، شماره ۸.

مهدی‌زاده، سیدمحمد (۱۳۸۹). نظریه‌های رسانه، اندیشه‌های رایج و دیدگاه‌های انتقادی، تهران: همشهری.

نیک‌ملکی، محمد و مجیدی، حسن (۱۳۹۲). شبکه‌های ملی فارسی زبان و هویت ملی و اسلامی جوانان. فصلنامه مطالعات ملی، سال چهاردهم، شماره ۲.

نیکو، مینو، سعیدیان، ایما، سرکیسیان، وازگن و شیخ، سعادت (۱۳۸۱). شناخت مخاطب تلویزیون با رویکرد استفاده و رضامندی. تهران: سروش.

Barrett, M. & Short, J. (1992). Images of European people in a group of 5-10 year old English school children. *British Journal of Developmental Psychology*, 10, 339-363.

Barrett, M. (2007). *Children's knowledge, beliefs and feelings about nations and national groups*. Hove: Psychology press.

Barrett, M., Lyons, E., Purkhardt, C. & Bouchier, A. (1996). English children's representations of European geography. *ESRC Grant Number R00EO 235753*.

Baumann, G. & Sunier, T. (2004). *The school as a place in its social space*. New York: Berghahn books.

Brown, R.J., Condor, F., Mathew, A., Wade, G., & Williams, J.A. (1986). Explaining intergroup differentiation in an industrial organization. *Journal of Occupational Psychology*, 59, 273-286.

Burke, P. (2004). Identities and social structure: Address. *Social Psychology Quarterly*, 67, 5-15.

Cameron, J. E. (2004). A three-Factor model of social identity, *Self and Identity*, 3: 239-262.

Charon, J.M. (1995). *Symbolic interactionism: An introduction, interpretation, and integration* (5th ed). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Delamater, J.D. & Myers, D.J. (2007). *Social Psychology, Sixth ed.* Thomson Wadsworth.

Devine Wright, P., & Lyons, E. (1997). Remembering pasts and representing places. *Journal of Environmental Psychology*, 17, 33-45.

Forrest, L., & Barrett, M. (2001). English adolescents sense of national identity, identity motivations and national historical icons.

Gerbner, George, (2000). Cultivation Theory: Cultural Indicators project. Retrieved from <http://www.communication.ac.uk>

Gunter, B. & McAleer, J. (1997). *Children and Television* (2nd edition). London: Routledge.

Himmelweit, H.T., Oppenheim, A.N., & Vince, P. (1985). *Television and the child: An Empirical Study of the Effect of Television on the Young*. Oxford University

- Press.
- Hoffman, L.H., & Thomson, T.L. (2009). The effect of television viewing on adolescent's civic participation. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 53 (1).
- Holloway, S.L., & Valentine, G. (2000). Crooked hats and Coronation Street: British and Newzealand children imaginative geographies of the other. *Childhood*, 7, 335-357
- Jahoda, G. (1964). Children's concepts of nationality: A Critical Study of Piaget's Stages. *Child Development*, 35, 1081-1092.
- <http://www.Psy.Surrey.ac.UK/staff/MBarrett.Htm>
<http://www.psy.surrwy.ac.uk/staff/MBarrett.htm>
- Jahoda, G. (1964). Children's concepts of nationality: A Critical Study of Piaget's Stages. *Child Development*, 35, 1081-1092.
- Javadi, A., & Javadi, P. (2008). *National identity and globalization*, ISSN 1392-0561
- Jung, E., Lee, C. (2004). Social construction of cultural identity: An ethnographic study of Korean American students. *Atlantic Journal of Communication*, V. 12, N.3, 146-162.
- Katz, E., Blumer, J.G. & Gure Vitch, M. (1974). *Use and Gratification Research, Publicopinion Quarterly*, V.37, Clumbial University Press.
- Lambert, W.E. & Klineberg, O. (1967). *Children's views of foreign peoples: A cross national study*. New York: Appleton Century-Crofts.
- Maehr, S. & Barrett, M. (2005). *German puplis'sense of national identity and knowledge of national symbols*. Unpublished paper, Department of Psychology, University of Surrey. [
- McCrone, D., (1999). Nations and regions: Constitutional change and identity. From [<http://www.ed.ac.uk/usgs/forumLeverhulme/LEVOBJ.Html>.]
- Muldoon, O., McLaughlin, K. & Trew, K. (2006). Adolescents, perceptions of national identification and Socialization, BJDP.
- Nugent, J.K. (1994). The development of children's relationships with their country. *Children's Environments*, 11, 281-291.
- Piaget, J.; Weil, A. M. (1951). The development in children of idea of the homeland and relations to others countries. *International social science Journal*, 3. 561-578.
- Rutland, A. (1998). Social representations of Europe amongst 10-16 year old British children. *Social Representation*, V. 1, (1-2), 61-75.
- Sabatier, C. (2007). Ethnic and national identity among second-generation immigrant adolescents in France, *Journal of adolescence*, V. 8, N. 1.
- Skevington, S., and Baker, D. (1989). *The social identity of women*. Sage, London.
- Tajfel, H. (1978). *Social categorization, Social identity and social camparison*. In H. Tajfel (Ed.), *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations* (PP. 61-76). London: Academic Press.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories*, Cambridge University Press, Cambridge.

- Tamara, J. (2006). Were the colonials Americans history curriculum and national identity construction for immigrant children in southeast Losangeles, From (<http://www.polisci.ufl.edu>.)
- Tseung, C. Ng. (2006). Adolescents identification with the national group. *Psychology & Developing Societies*, Vol. 18, No. 1, 59-76.
- Tulviste, P., Wertsch. J.V. (1994). Official and anofficial histories: The case of Estonia, *Journal of Narrative and life History*, 4, 311-329.
- Turner, J.C., Hogg, M.A., Oakes, P.J., Reicher, S.D. & Wetherell, M.S. (1987). *Rediscoverring the Social Group: A Self-Categorization Theory*. Oxford: Blackwell.
- Turner, J.H. (1998). *The structure of sociological theory*, sixth Edition. Oxford: Blackwell.
- Zevin, J. (2003). *Perception of national identity*, Social Studies, V. 94, N. 5, 227-231.