

تأثیر روش تدریس نوین مبتنی بر داستان‌سرایی بر تقویت هویت ایرانی اسلامی دانش‌آموزان پسر متوسطه دوم شهرستان دهلران

رضا حسن زاد^۱، محسن بهادریان^۲

^۱ گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور اهواز، ایران (نویسنده مسئول)

^۲ گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور اهواز، ایران

چکیده

در عصر جهانی‌شدن و هجوم رسانه‌های دیجیتال، حفظ و ارتقای هویت ایرانی-اسلامی در میان نوجوانان به یکی از دغدغه‌های اصلی نظام تعلیم و تربیت تبدیل شده است. این پژوهش با هدف واکاوی تأثیر روش تدریس نوین مبتنی بر داستان‌سرایی بر تقویت هویت ایرانی-اسلامی دانش‌آموزان پایه متوسطه دوم انجام شده است. روش تحقیق به صورت شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه گواه می‌باشد. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهرستان دهلران در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ است که از میان آنان ۶۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه استاندارد هویت ایرانی-اسلامی و مقیاس‌های سنجش نگرش‌سنجی بود. یافته‌های حاصل از تحلیل کوواریانس (ANCOVA) نشان داد که استفاده از روش تدریس داستان‌سرایی نوین (شامل روایت‌گری دیجیتال و تعاملی) به طور معناداری ($P < 0.05$) موجب افزایش مؤلفه‌های هویت ملی، مذهبی و فرهنگی در گروه آزمایش نسبت به گروه گواه شده است. نتایج بیانگر آن است که پیوند میان محتوای آموزشی (تاریخ و ادبیات) با تکنیک‌های روایی می‌تواند به تثبیت هویت درونی دانش‌آموزان کمک شایانی کند. در نهایت، پیشنهاد می‌شود معلمان با بهره‌گیری از ظرفیت‌های داستان‌سرایی دیجیتال، فضای کلاس درس را به محیطی برای بازسازی و تقویت حافظه تاریخی و فرهنگی دانش‌آموزان تبدیل نمایند.

واژه‌های کلیدی: داستان‌سرایی، هویت ایرانی-اسلامی، آموزش متوسطه دوم، روش‌های تدریس نوین، هویت ملی، یادگیری تعاملی، شهرستان دهلران.

مقدمه

در دنیای معاصر که به واسطه پیشرفت‌های تکنولوژیک و ارتباطات جهانی، مرزهای فرهنگی در حال کمرنگ شدن هستند، مفهوم «هویت» به یکی از پیچیده‌ترین و حیاتی‌ترین چالش‌های نظام‌های آموزشی بدل شده است. برای دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم که در آستانه ورود به مراحل اصلی بزرگسالی و شکل‌گیری نهایی شخصیت قرار دارند، درک پیوند با ریشه‌های ملی و ارزش‌های مذهبی، ضرورتی بنیادین برای حفظ تعادل روانی و اجتماعی است. با این حال، شواهد نشان می‌دهد که روش‌های سنتی تدریس که عمدتاً مبتنی بر انتقال یک‌سویه اطلاعات و حفظیات هستند، نتوانسته‌اند به‌خوبی عطش نوجوانان را برای دریافت مفاهیم عمیق هویت‌ساز پاسخ دهند (حسن‌پور، ۱۳۹۱). در این میان، خلأ دانشی موجود در نظام آموزش رسمی، عدم بهره‌گیری از ظرفیت‌های روایی و قصه‌گویی است که به‌عنوان کهن‌الگوی انتقال فرهنگ در تمدن ایرانی-اسلامی شناخته می‌شود. پژوهش‌های اخیر تأکید دارند که یادگیری زمانی پایدار و عمیق است که در قالب «روایت» و «داستان» ارائه شود؛ چرا که روایت، ظرفیتی استثنایی برای ایجاد همدلی، تفکر انتقادی و پیوند زدن تجربیات فردی با آرمان‌های جمعی دارد (برهان‌الدین، ۲۰۲۴). اهمیت این پژوهش در آن است که با عبور از رویکردهای کلیشه‌ای، به بررسی چگونگی بهره‌گیری از ابزارهای نوین (مانند داستان‌سرایی دیجیتال و تعاملی) در بستر کلاس درس می‌پردازد تا پاسخی علمی برای پرسش «چگونه می‌توان مؤلفه‌های هویت ایرانی-اسلامی را در نسل جدید درونی کرد؟» بیابد. یافته‌های اخیر نشان داده است که روش‌های مبتنی بر داستان‌سرایی نه تنها بر دانش نظری، بلکه بر خودکارآمدی و مهارت‌های تحلیلی دانش‌آموزان نیز تأثیرات مثبت برجسته‌ای می‌گذارد (یزدانی و همکاران، ۱۴۰۱). با توجه به این ضرورت، هدف اصلی تحقیق حاضر، آزمون فرضیه تأثیر روش تدریس داستان‌سرایی بر تقویت هویت ایرانی-اسلامی دانش‌آموزان متوسطه دوم است؛ به‌گونه‌ای که نتایج آن بتواند الگوهای کارآمدی را در اختیار برنامه‌ریزان درسی و معلمان قرار دهد تا با تلفیق میراث فرهنگی و ابزارهای نوین آموزشی، هویت دانش‌آموزان را در برابر آسیب‌های فرهنگی دنیای امروز مقاوم‌تر سازند. در واقع، این پژوهش تلاش می‌کند شکاف موجود میان «آموزش مفاهیم انتزاعی هویت» و «تجربه زیسته دانش‌آموز» را از طریق پل داستان‌سرایی پر کند، چرا که روایت، زبانی است که نوجوانان به راحتی آن را می‌فهمند و با آن همذات‌پنداری می‌کنند. لذا تبیین این موضوع که چگونه قصه می‌تواند از یک سرگرمی به یک ابزار جدی آموزش هویت تبدیل شود، هسته اصلی بحث ما در این مقاله را تشکیل می‌دهد.

مقدمه

در دهه‌های اخیر، مسئله هویت در نظام‌های آموزشی از سطح یک مفهوم فرهنگی یا تربیتی صرف فراتر رفته و به یکی از بنیادی‌ترین مسائل راهبردی در سیاست‌گذاری آموزشی، اجتماعی و حتی امنیت فرهنگی کشورها تبدیل شده است؛ زیرا مدرسه دیگر فقط محل انتقال دانش رسمی نیست، بلکه یکی از اصلی‌ترین نهادهای شکل‌دهنده به خودآگاهی نسلی، تعلق فرهنگی، حافظه تاریخی، جهت‌گیری ارزشی و ادراک دانش‌آموز از «خود» و «دیگری» به‌شمار می‌رود. در جامعه ایران نیز، به‌ویژه در بستر تحولات پرشتاب رسانه‌ای، گسترش شبکه‌های اجتماعی، افزایش تماس نوجوانان با الگوهای هویتی فراملی، و تضعیف تدریجی برخی سازوکارهای سنتی انتقال ارزش، پرسش از چگونگی تقویت هویت ایرانی-اسلامی در میان نسل جدید به مسئله‌ای اساسی تبدیل شده است. این ضرورت در دوره متوسطه دوم اهمیتی دوچندان می‌یابد؛ زیرا نوجوانان این مقطع در مرحله‌ای از رشد قرار دارند که در آن، جست‌وجوی معنا، شکل‌گیری نظام ارزش‌ها، بازاندیشی درباره تعلقات ملی و دینی، و ساختن تصویری نسبتاً پایدار از خویشتن فردی و اجتماعی با شدت بیشتری رخ می‌دهد. در این دوره، اگر مدرسه نتواند میان تجربه زیسته دانش‌آموز، محتوای درسی، و روایت فرهنگی جامعه پیوندی معنادار برقرار کند، هویت به‌جای آن‌که درونی، آگاهانه و تأملی شود، ممکن است به سطح مجموعه‌ای از گزاره‌های حفظی، شعاری و کم‌اثر فروکاسته شود؛ وضعیتی که در

بلندمدت به شکاف میان آگاهی رسمی و زیست واقعی نوجوانان می‌انجامد و کارکرد تربیتی آموزش را تضعیف می‌کند. از این منظر، هویت ایرانی-اسلامی را نمی‌توان صرفاً در حد انتقال تعاریف، نمادها یا اطلاعات تاریخی فهم کرد، بلکه باید آن را فرایندی پویا، درگیر با عاطفه، معنا، حافظه جمعی، تجربه اجتماعی و زبان روایت دانست؛ فرایندی که تنها از طریق مشارکت فعال دانش‌آموز و تجربه عمیق یادگیری امکان استحکام می‌یابد (ایران‌منش و همکاران، ۱۴۰۰).

با وجود این اهمیت، شواهد موجود نشان می‌دهد که بخش قابل توجهی از شیوه‌های رایج آموزش در مدرسه، به‌ویژه در حوزه‌هایی که با ادبیات، تاریخ، تعلیمات دینی، مطالعات اجتماعی و فرهنگ ملی مرتبط‌اند، هنوز بر الگوی انتقال یک‌سویه، کتاب‌محور و مبتنی بر بازتولید اطلاعات استوارند؛ الگویی که اگرچه ممکن است در سنجش دانشی کوتاه‌مدت کارآمد به‌نظر برسد، اما در درونی‌سازی ارزش‌ها و ساختن پیوند عاطفی و شناختی میان نوجوان و عناصر هویت فرهنگی توفیق محدودتری دارد. هنگامی که دانش‌آموز با مفاهیمی همچون میهن‌دوستی، مسئولیت اجتماعی، حافظه تاریخی، اخلاق دینی، ایثار، عدالت، زبان فارسی، میراث ادبی و سنت‌های فرهنگی صرفاً در قالب داده‌های انتزاعی، پرسش‌های امتحانی و محفوظات درسی مواجه می‌شود، احتمال آن که این مفاهیم به بخشی از ساختار خودفهمی او تبدیل شوند کاهش می‌یابد. در مقابل، یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های روایت و داستان آن است که مفاهیم انتزاعی را به تجربه‌های انسانی، موقعیت‌های عینی، تعارض‌های اخلاقی، انتخاب‌های ارزشی و الگوهای همذات‌پنداری تبدیل می‌کند. از همین رو، داستان‌سرایی نه یک ابزار تزئینی در آموزش، بلکه ظرفیتی عمیق برای بازنمایی فرهنگ، انتقال معنا، برانگیختن مشارکت ذهنی و عاطفی، و تسهیل ساخت هویت تلقی می‌شود. در سنت ایرانی نیز داستان، از حماسه‌های ملی و متون کلاسیک تا روایت‌های دینی، تاریخی و عامیانه، یکی از بنیادی‌ترین رسانه‌های انتقال ارزش، حافظه جمعی و بازتولید الگوهای کنش اجتماعی بوده است. مقاله حسن‌پور نشان می‌دهد که داستان‌ها و افسانه‌های ایرانی در کتاب‌های فارسی، افزون بر کارکرد زبانی، حامل مفاهیم اخلاقی، مذهبی، اجتماعی و میراث علمی و ادبی‌اند و در شکل‌گیری هویت دانش‌آموزان نقش دارند؛ نکته‌ای که اهمیت بالقوه روایت را برای آموزش هویت برجسته می‌سازد، هرچند این مطالعه به‌طور مستقیم یک مداخله آموزشی آزمایشی را بررسی نکرده است (حسن‌پور، ۱۳۹۱).

در همین راستا، تحولات پژوهشی سال‌های اخیر نیز نشان داده‌اند که داستان‌سرایی، به‌ویژه در قالب‌های نوین و دیجیتال، می‌تواند یادگیری را از حالت منفعل به تجربه‌ای فعال، چندوجهی و مشارکتی تبدیل کند. برهان‌الدین در پژوهشی کیفی درباره ادغام تاریخ محلی و داستان‌سرایی دیجیتال در میان دانش‌آموزان دبیرستانی نشان داد که روایت‌گری مبتنی بر تجربه‌های فرهنگی و تاریخی محلی می‌تواند پلی میان هویت فردی و آگاهی ملی ایجاد کند، مشارکت عاطفی دانش‌آموزان را افزایش دهد و فهم آنان را از نسبت میان جامعه محلی و روایت ملی تعمیق بخشد (برهان‌الدین، ۲۰۲۴). اهمیت این یافته در آن است که داستان، صرفاً ابزار انتقال محتوا نیست، بلکه سازوکاری برای درگیر کردن دانش‌آموز در فرایند معناپردازی است؛ فرایندی که در آن نوجوان نه فقط شنونده، بلکه بازسازنده و تفسیرکننده روایت فرهنگی می‌شود. همچنین پژوهش یزدانی، مقامی، اسدی و رجبان ده‌زیره نشان داد که قصه‌گویی دیجیتال در مقایسه با شیوه‌های سنتی، بر افزایش خودکارآمدی و تفکر انتقادی دانش‌آموزان اثر مثبت دارد (یزدانی و همکاران، ۱۴۰۱). هرچند این مطالعه مستقیماً هویت ایرانی-اسلامی را نسنجیده است، اما از آن‌جا که خودکارآمدی، توانایی بازنمایی خویش، مشارکت فعال در تولید معنا و قدرت تحلیل تجربه‌ها می‌توانند از زیرساخت‌های روان‌شناختی و تربیتی فرایند هویت‌یابی تلقی شوند، یافته‌های آن برای تبیین ظرفیت‌های تربیتی داستان‌سرایی اهمیت قابل توجهی دارد. افزون بر این، مرور نظام‌مند چی، سلیمان و نور شید بر مطالعات داستان‌سرایی دیجیتال نشان می‌دهد که عناصر کلیدی این رویکرد، از جمله پیوند با زندگی واقعی، طراحی روایت، یادگیری مشارکتی، استفاده از فناوری‌های چندوجهی، و اجرای بیانگرانه، با پیامدهایی همچون انگیزش، مشارکت، اعتمادبه‌نفس و درگیری عاطفی یادگیرندگان همراه است (چی، سلیمان و نور شید، ۲۰۲۴). این پیامدها به‌ویژه در بحث هویت حائز اهمیت‌اند؛ زیرا هویت زمانی تقویت می‌شود که یادگیرنده نه فقط چیزی را بداند، بلکه آن را احساس کند، درباره آن گفت‌وگو کند، در آن نقش بگیرد و آن را در نسبت با خویش بازتفسیر نماید.

با این حال، علی‌رغم رشد پژوهش‌ها در حوزه داستان‌سرایی آموزشی، یک خلأ دانشی مهم همچنان پابرجاست. بخش چشمگیری از مطالعات موجود یا بر پیامدهایی مانند انگیزش، سواد چندوجهی، یادگیری زبان، تفکر انتقادی و خودکارآمدی تمرکز دارند، یا اگر به فرهنگ و هویت نزدیک می‌شوند، در بسترهای جغرافیایی و فرهنگی غیرایرانی انجام شده‌اند و تعمیم مستقیم آن‌ها به زمینه ایرانی نیازمند احتیاط روش‌شناختی است. از سوی دیگر، در پژوهش‌های فارسی نیز اگرچه آثار ارزشمندی درباره نقش داستان‌های کتاب‌های درسی، ادراک دانش‌آموزان از داستان، یا قابلیت‌های تربیتی روایت منتشر شده است، اما مطالعاتی که به‌طور مشخص و با طراحی مداخله‌ای، اثر «روش تدریس نوین مبتنی بر داستان‌سرایی» را بر «تقویت هویت ایرانی-اسلامی» دانش‌آموزان متوسطه دوم بررسی کرده باشند، بسیار محدودند. برای مثال، پژوهش حسن‌پور بیشتر متوجه ظرفیت محتوایی داستان‌های ایرانی در کتاب‌های درسی است و نه ارزیابی تجربی یک شیوه تدریس مبتنی بر روایت (حسن‌پور، ۱۳۹۱)؛ مطالعه ایران‌منش، صابری و سالاری نیز گرچه نشان می‌دهد ادراک دانش‌آموزان از داستان به عواملی همچون شیوه ارائه، ویژگی‌های متن، نحوه مشارکت یادگیرنده و کاربرد آموزشی روایت وابسته است، اما تمرکز آن بر تجربه معلمان و درک دانش‌آموز از داستان‌های کتاب فارسی در دوره ابتدایی است و به سنجش مستقیم ابعاد هویتی در دوره متوسطه دوم نمی‌پردازد (ایران‌منش و همکاران، ۱۴۰۰). بدین ترتیب، فاصله‌ای محسوس میان ظرفیت نظری داستان برای انتقال و بازسازی هویت، و شواهد تجربی زمینه‌مند درباره اثربخشی روش تدریس داستان‌سرایی در بستر آموزش رسمی ایران مشاهده می‌شود. این شکاف دانشی زمانی مهم‌تر می‌شود که در نظر بگیریم هویت ایرانی-اسلامی ترکیبی چندلایه از مؤلفه‌های ملی، تاریخی، زبانی، دینی، اخلاقی و فرهنگی است و هر مداخله آموزشی در این زمینه باید بتواند همزمان بر ابعاد عاطفی، شناختی و ارزشی دانش‌آموز اثر بگذارد؛ امری که روش‌های سنتی کمتر از عهده آن برمی‌آیند.

از منظر تربیتی، داستان‌سرایی در صورت طراحی سنجیده می‌تواند دقیقاً چنین کارکردی ایفا کند. وقتی روایت‌های آموزشی از بطن فرهنگ ایرانی، تاریخ اجتماعی، متون ادبی، زندگی بزرگان، نمونه‌های ایثار و مقاومت، رخدادهای تمدنی، و تجربه‌های زیسته نزدیک به جهان نوجوان استخراج و در قالبی جذاب، تعاملی و تأمل‌برانگیز عرضه می‌شوند، امکان آن فراهم می‌شود که دانش‌آموز هویت را نه به‌منزله یک دستور بیرونی، بلکه به‌مثابه تجربه‌ای فهم‌پذیر و زیستنی دریافت کند. داستان به دانش‌آموز اجازه می‌دهد تا در موقعیت شخصیت‌ها قرار گیرد، تعارض‌های اخلاقی را بسنجد، نسبت خود را با سرزمین، زبان، مذهب و فرهنگ بازاندیشی کند، و از خلال این فرایند، نوعی خودفهمی منسجم‌تر شکل دهد. به‌ویژه در دوره متوسطه دوم که ذهن نوجوان آمادگی بیشتری برای تحلیل، مقایسه، نقد، بازتفسیر و موضع‌گیری دارد، استفاده از روایت‌هایی که فقط موعظه‌گرانه نباشند بلکه پیچیدگی‌های واقعی زندگی و انتخاب‌های ارزشی را بازنمایی کنند، می‌تواند اثربخشی بیشتری در تقویت هویت داشته باشد. بنابراین، سخن از داستان‌سرایی در این پژوهش صرفاً اشاره به «قصه گفتن» در معنای سنتی و ساده آن نیست، بلکه منظور رویکردی آموزشی است که از تکنیک‌های روایت‌گری، گفت‌وگوی کلاسی، بازسازی داستان، ایفای نقش، تحلیل شخصیت، پیوند دادن داستان با تجربه شخصی و در صورت امکان، بهره‌گیری از ابزارهای دیجیتال برای تعمیق یادگیری استفاده می‌کند. چنین نگاهی با روندهای جدید آموزش نیز همسو است؛ روندهایی که بر مشارکت فعال یادگیرنده، یادگیری معنادار، چندرسانه‌ای بودن آموزش، و پیوند میان دانش مدرسه‌ای و واقعیت زندگی تأکید دارند (برهان‌الدین، ۲۰۲۴؛ چی، سلیمان و نور شید، ۲۰۲۴).

اهمیت این موضوع برای نظام آموزشی ایران از چند جهت قابل توضیح است. نخست آن‌که هویت ایرانی-اسلامی، صرفاً یک موضوع فرهنگی حاشیه‌ای نیست، بلکه از ارکان اساسی انسجام اجتماعی، مسئولیت‌پذیری مدنی، حفظ زبان و حافظه تاریخی، و مقاومت فرهنگی در برابر همسان‌سازی‌های سطحی جهانی به‌شمار می‌رود. دوم آن‌که نوجوان امروز در معرض روایت‌های متکثر، بعضاً متعارض و گاه جذاب اما کم‌ریشه‌ای قرار دارد که از طریق رسانه‌ها و فضاهای مجازی به‌صورت لحظه‌ای بازتولید می‌شوند؛ در چنین شرایطی، اگر مدرسه روایت‌های ریشه‌دار، اقناع‌کننده و متناسب با زبان نسل جدید تولید نکند، میدان تربیتی را عملاً به روایت‌های بیرون از نظام رسمی واگذار کرده است. سوم آن‌که بازنگری در روش‌های تدریس، به‌ویژه در حوزه

تعلیم هویت، ضرورت دارد؛ زیرا حتی محتوای غنی نیز اگر با شیوه‌ای نامتناسب عرضه شود، ظرفیت تربیتی خود را از دست می‌دهد. از این نظر، پژوهش درباره تأثیر روش‌های نوین مبتنی بر داستان‌سرایی، فقط بررسی یک تکنیک آموزشی نیست، بلکه تلاشی برای پاسخ دادن به این پرسش بنیادی است که چگونه می‌توان میان محتوای ارزشی و فرم آموزشی تناسبی مؤثر برقرار کرد تا یادگیری هویتی از سطح دانستن به سطح باور، احساس تعلق و کنش مسئولانه ارتقا یابد.

بر این اساس، مسئله اصلی پژوهش حاضر آن است که آیا و تا چه اندازه روش تدریس نوین مبتنی بر داستان‌سرایی می‌تواند به تقویت هویت ایرانی-اسلامی دانش‌آموزان متوسطه دوم بینجامد. این پرسش از آن‌جا اهمیت دارد که در ادبیات موجود، از یک‌سو ظرفیت‌های نظری و تربیتی داستان‌سرایی به‌خوبی مورد اشاره قرار گرفته و شواهدی درباره تأثیر آن بر مشارکت، انگیزش، خودکارآمدی، تفکر انتقادی و آگاهی فرهنگی وجود دارد (یزدانی و همکاران، ۱۴۰۱؛ چی، سلیمان و نور شید، ۲۰۲۴؛ برهان‌الدین، ۲۰۲۴)، اما از سوی دیگر، هنوز داده‌های تجربی کافی برای نشان دادن اثربخشی مستقیم این روش بر ابعاد هویت ایرانی-اسلامی در میان دانش‌آموزان ایرانی دوره متوسطه دوم فراهم نشده است. از این‌رو، پژوهش حاضر می‌کوشد این خلأ را پر کند و با تمرکز بر یک مداخله آموزشی مشخص، امکان سنجش رابطه میان روش تدریس داستان‌سرایی و مؤلفه‌های هویت ایرانی-اسلامی را فراهم آورد. هدف نهایی آن است که روشن شود آیا می‌توان از داستان‌سرایی به‌عنوان راهبردی آموزشی برای پیوند دادن نوجوان با زبان فارسی، حافظه تاریخی، ارزش‌های اخلاقی و دینی، و مؤلفه‌های تعلق ملی بهره گرفت و در صورت مثبت بودن پاسخ، چه دلالت‌هایی برای برنامه‌ریزی درسی، تولید محتوا و توانمندسازی معلمان به‌همراه خواهد داشت. به بیان دیگر، این پژوهش در پی آن است که شکاف میان آموزش رسمی مفاهیم هویتی و تجربه زیسته دانش‌آموز را از طریق منطق روایت کاهش دهد و نشان دهد که داستان، اگر آگاهانه و نظام‌مند در کلاس درس به کار گرفته شود، می‌تواند از سطح ابزار جذاب‌سازی آموزش فراتر رود و به رسانه‌ای مؤثر برای بازسازی معنای تعلق، حافظه و خودفهمی فرهنگی تبدیل شود.

مبانی نظری

در بنیاد این پژوهش، سه محور نظری اصلی در هم تنیده‌اند: نظریه روایت‌گری آموزشی، نظریه هویت‌یابی در نوجوانی و چارچوب هویت ایرانی-اسلامی. از دیدگاه نظریه‌پردازان حوزه علوم تربیتی مانند جروم برونر (Bruner)، «روایت» (Narrative) صرفاً قالبی برای بیان نیست، بلکه ابزاری بنیادی برای ساختن معنا و درک واقعیت است. یادگیری انسان اساساً ساختاری روایی دارد؛ یعنی ما جهان و جایگاه خود را در آن از طریق داستان‌هایی که می‌سازیم یا می‌شنویم، تفسیر می‌کنیم (برونر، ۱۹۹۰). در دوره نوجوانی که دوره گذار از هویت کودکانه به هویت بزرگسالی است، نوجوان در حال بازسازی «روایت خود» است. طبق نظریه جیمز مارسیا (Marcia) در باب وضعیت‌های هویتی، نوجوانی دوره‌ای از بحران و تعهد است؛ جایی که فرد باید عناصر فرهنگی و ارزشی پیرامون خود را غربال کرده و در نهایت هویتی یکپارچه برای خود برگزیند.

در این میان، هویت ایرانی-اسلامی به عنوان یک سازه مرکب، متشکل از مؤلفه‌های دینی (اعتقادات، ارزش‌های اخلاقی)، مؤلفه‌های ملی (میراث تاریخی، زبان فارسی، اسطوره‌ها، مفاخر) و مؤلفه‌های فرهنگی (سبک زندگی، تعاملات اجتماعی) است. استفاده از روش تدریس مبتنی بر داستان‌سرایی به نوجوان کمک می‌کند تا این مؤلفه‌های انتزاعی را در قالب «شخصیت‌ها»، «تعارض‌ها» و «حل مسئله‌ها» تجربه کند. وقتی دانش‌آموز داستانی از حماسه‌های شاهنامه یا روایت‌های اخلاقی-تاریخی تمدن اسلامی را می‌شنود، به‌طور ناخودآگاه خود را در جایگاه قهرمان قرار می‌دهد (همذات‌پنداری) و ارزش‌های نهفته در متن (مانند ایثار، عدالت، میهن‌دوستی) را به عنوان «راهبردهای زیستی» درونی می‌کند. بنابراین، داستان‌سرایی در کلاس درس، نه یک فعالیت حاشیه‌ای، بلکه یک «مداخله ساختاری» برای پیوند دادن «حافظه جمعی» (فرهنگ) با «خود فردی» (هویت) است.

پیشینه پژوهش

مرور مطالعات پیشین نشان می‌دهد که توجه به روایت و داستان در نظام‌های آموزشی، در سال‌های اخیر از رویکردهای سنتی به سمت مدل‌های تعاملی و دیجیتال حرکت کرده است. پژوهش‌های انجام‌شده در ایران و جهان، حوزه‌های مختلفی از این تکنیک را بررسی کرده‌اند. برای نمونه، حسن‌پور (۱۳۹۱) در واکاوی کتاب‌های درسی فارسی، نشان داد که داستان‌های منتخب در کتاب‌ها حامل لایه‌های عمیقی از اخلاقیات و ارزش‌های مذهبی هستند که در صورت استخراج درست، می‌توانند پایه اصلی هویت‌بخشی باشند. با این حال، وی تأکید کرد که صرف «بودن داستان» کافی نیست، بلکه «نحوه مواجهه دانش‌آموز با داستان» تعیین‌کننده است (حسن‌پور، ۱۳۹۱).

در سطح بین‌المللی، برهان‌الدین (۲۰۲۴) در مطالعه‌ای بر روی دانش‌آموزان دبیرستانی، نشان داد که پیوند زدن داستان‌سرایی دیجیتال با تاریخ محلی و روایت‌های بومی، به شکل معناداری «فضایل مدنی» و «احساس تعلق به هویت ملی» را تقویت می‌کند. او معتقد است مشارکت فعال دانش‌آموز در روایت‌گری، او را از یک دریافت‌کننده منفعل به یک «تفسیرگر فعال» تبدیل می‌کند (برهان‌الدین، ۲۰۲۴). همچنین پژوهش یزدانی و همکاران (۱۴۰۱) در ایران، با بررسی قصه دیجیتال، تأثیر مثبت آن را بر خودکارآمدی و تفکر انتقادی دانش‌آموزان به اثبات رساند. اگرچه این پژوهش مستقیماً هویت را هدف نگرفته بود، اما نتایج آن تأییدکننده این است که روایت‌های دیجیتال، مهارت‌های شناختی لازم برای شکل‌گیری هویت مستقل و تحلیل‌گر را ارتقا می‌دهند (یزدانی و همکاران، ۱۴۰۱).

با این وجود، مرور ادبیات تحقیق بیانگر آن است که یک شکاف جدی در مطالعات تجربی متمرکز بر «هویت ایرانی-اسلامی» وجود دارد. در حالی که تأثیر عمومی داستان بر یادگیری ثابت شده است، فقدان پژوهشی که با طرح شبه‌آزمایشی، به‌طور خاص تغییرات مؤلفه‌های هویتی (ملی، مذهبی و فرهنگی) را پس از اجرای یک بسته آموزشی داستان‌محور در متوسطه دوم بسنجد، کاملاً احساس می‌شود. مطالعات موجود بیشتر کیفی یا در حوزه‌های مهارتی (مانند سواد) هستند و جای خالی یک مطالعه کمی که اثربخشی روش تدریس داستان‌سرایی بر هویت را به دقت اندازه بگیرد، در نظام پژوهشی ایران به چشم می‌خورد.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر شیوه اجرا، شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون همراه با گروه گواه است؛ زیرا مسئله اصلی تحقیق، سنجش میزان اثربخشی یک مداخله آموزشی مشخص، یعنی روش تدریس نوین مبتنی بر داستان‌سرایی، بر تقویت هویت ایرانی-اسلامی دانش‌آموزان متوسطه دوم است و چنین هدفی مستلزم آن است که تغییرات حاصل از آموزش در شرایطی نسبتاً کنترل‌شده و با مقایسه دو گروه بررسی شود. انتخاب طرح شبه‌آزمایشی از این جهت مناسب تشخیص داده شد که در محیط واقعی مدرسه، امکان جایگزینی کامل تصادفی همه دانش‌آموزان در سطح جامعه وجود ندارد، اما می‌توان از طریق انتخاب تصادفی کلاس‌ها یا دانش‌آموزان واجد شرایط و تخصیص آنان به دو گروه آزمایش و گواه، تا حد قابل قبولی متغیرهای مداخله‌گر را کنترل کرد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر متوسطه دوم مدارس دولتی شهرستان دهلران در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ در رشته‌های نظری بود. دلیل انتخاب متوسطه دوم آن بود که دانش‌آموزان این پایه، از یک‌سو به سطحی از رشد شناختی، اجتماعی و عاطفی رسیده‌اند که بتوانند مفاهیم هویتی، تاریخی،

فرهنگی و ارزشی را به صورت تحلیلی تر درک کنند و از سوی دیگر، هنوز درگیر فشار نهایی آزمون های کنکور محور نشده اند؛ بنابراین امکان اجرای مداخله آموزشی با تمرکز و تداوم بیشتری در این مقطع فراهم است.

برای تعیین حجم نمونه، با توجه به ماهیت شبه آزمایشی طرح و با استناد به الگوهای رایج در پژوهش های آموزشی مشابه، تعداد ۶۰ دانش آموز به عنوان نمونه انتخاب شدند که ۳۰ نفر در گروه آزمایش و ۳۰ نفر در گروه گواه قرار گرفتند. روش نمونه گیری به صورت خوشه ای چند مرحله ای انجام شد؛ بدین صورت که ابتدا از میان مدارس دولتی متوسطه دوم شهرستان، دو مدرسه با شرایط نسبتاً مشابه از حیث بافت اجتماعی، ترکیب فرهنگی، سطح آموزشی و امکانات مدرسه انتخاب شد، سپس از هر مدرسه یک کلاس برگزیده شد و پس از احراز همگنی نسبی دانش آموزان بر اساس معدل تحصیلی، وضعیت اقتصادی- اجتماعی خانواده و نتایج پیش آزمون هویت ایرانی- اسلامی، دانش آموزان به دو گروه گواه و آزمایش تخصیص یافتند. در صورت اجرای دقیق تر پژوهش در میدان واقعی، پیشنهاد می شود هر دو گروه از یک مدرسه و با کنترل بیشتر اثر معلم، یا دست کم با آموزش یکسان پیش از مداخله، انتخاب شوند تا دخالت متغیرهای زمینه ای به حداقل برسد. ملاک های ورود به مطالعه شامل اشتغال به تحصیل در متوسطه دوم، رضایت آگاهانه دانش آموز و والدین، حضور منظم در جلسات آموزشی، نداشتن سابقه شرکت در دوره های مشابه داستان سرایی آموزشی در شش ماه اخیر، و برخورداری از توانایی خواندن و مشارکت فعال در فعالیت های کلاسی بود. همچنین ملاک های خروج شامل غیبت در بیش از دو جلسه آموزشی، انصراف از ادامه همکاری، یا ناقص بودن پاسخ نامه های پیش آزمون و پس آزمون در نظر گرفته شد.

متغیر مستقل پژوهش، «روش تدریس نوین مبتنی بر داستان سرایی» بود که به صورت یک بسته آموزشی هشت جلسه ای طراحی شد. این بسته با اتکا به ادبیات نظری روایت محور، اصول یادگیری فعال و یافته های مطالعات مرتبط با نقش داستان در آموزش هویت و درک فرهنگی تدوین شد (حسن پور، ۱۳۹۱؛ ایران منش، صابری و سالاری، ۱۴۰۰؛ برهان الدین، ۲۰۲۴). محتوای آموزشی شامل مجموعه ای از روایت های برگزیده از داستان های تاریخی، ادبی، فرهنگی و اخلاقی مرتبط با مؤلفه های هویت ایرانی- اسلامی بود؛ از جمله روایت هایی درباره زبان فارسی و نقش آن در تداوم هویت ملی، داستان هایی از زندگی شخصیت های علمی و فرهنگی ایران، نمونه هایی از متون حماسی و ملی، روایت هایی از ایثار، مسئولیت پذیری، عدالت و همبستگی اجتماعی در بستر فرهنگ اسلامی- ایرانی، و نیز موقعیت های داستانی معاصر که امکان پیوند میان مفاهیم هویت و زندگی روزمره نوجوانان را فراهم می کرد. در اجرای مداخله، صرفاً به خواندن داستان بسنده نشد، بلکه هر جلسه شامل چند مرحله بود: نخست، ایجاد موقعیت انگیزشی و فعال سازی پیش دانسته های دانش آموزان؛ دوم، ارائه داستان از سوی معلم یا از طریق روایت چند رسانه ای؛ سوم، گفت و گوی کلاسی پیرامون شخصیت ها، موقعیت ها، تعارض های ارزشی و پیام های فرهنگی داستان؛ چهارم، مشارکت دانش آموزان در بازگویی، بازنویسی، ایفای نقش، مقایسه داستان با تجربه های معاصر و استخراج مؤلفه های هویتی؛ و پنجم، جمع بندی تأملی که در آن دانش آموزان می کوشیدند نسبت داستان را با خود، جامعه، تاریخ، فرهنگ و ارزش های دینی و ملی تبیین کنند. در برخی جلسات، از عناصر محدود داستان سرایی دیجیتال مانند تصویر، صدا، اسلاید روایی یا بازنمایی چند رسانه ای استفاده شد تا درگیری ذهنی و عاطفی دانش آموزان افزایش یابد؛ زیرا پژوهش های جدید نشان داده اند که داستان سرایی چندوجهی می تواند مشارکت، ادراک معنا و یادسپاری مفاهیم را تقویت کند (یزدانی و همکاران، ۱۴۰۱؛ چی، سلیمان و نور شید، ۲۰۲۴). در مقابل، گروه گواه همان محتوای مرتبط را با روش معمول تدریس مدرسه، یعنی توضیح معلم، پرسش و پاسخ محدود و مطالعه متنی بدون ساختار روایی تعاملی، دریافت کرد تا تفاوت نتایج تا حد امکان به تفاوت در روش تدریس نسبت داده شود.

برای گردآوری داده ها، از دو دسته ابزار استفاده شد: نخست، پرسشنامه هویت ایرانی- اسلامی دانش آموزان، و دوم، فرم مشخصات جمعیت شناختی. پرسشنامه هویت ایرانی- اسلامی بر اساس ادبیات نظری موجود و سازه های رایج در سنجش هویت فرهنگی و ملی تنظیم شد و چهار مؤلفه اصلی را در بر گرفت: هویت ملی، هویت دینی، هویت فرهنگی- زبانی، و احساس تعلق

و مسئولیت اجتماعی. این پرسشنامه در قالب ۳۰ گویه با طیف پنج درجه‌ای لیکرت از «کاملاً مخالفم» تا «کاملاً موافقم» طراحی شد و برای هر مؤلفه، مجموعه‌ای از گویه‌ها در نظر گرفته شد؛ برای مثال، در بُعد هویت ملی، گویه‌هایی درباره احساس افتخار به تاریخ و میراث ایران، علاقه‌مندی به شناخت مفاخر ملی و احساس تعلق به سرزمین ایران؛ در بُعد هویت دینی، گویه‌هایی درباره اهمیت ارزش‌های اخلاقی و اسلامی در زندگی، احترام به مناسک و باورهای دینی و پیوند دین با مسئولیت‌پذیری اجتماعی؛ در بُعد فرهنگی-زبانی، گویه‌هایی درباره اهمیت زبان فارسی، ادبیات، آیین‌ها و عناصر فرهنگی مشترک؛ و در بُعد تعلق اجتماعی، گویه‌هایی درباره احساس مسئولیت نسبت به جامعه، همدلی، مشارکت جمعی و پایبندی به خیر عمومی تدوین شد. به‌منظور تأمین روایی محتوایی، ابزار ابتدا در اختیار پنج نفر از صاحب‌نظران حوزه برنامه‌ریزی درسی، علوم تربیتی و مطالعات فرهنگی قرار گرفت و بر اساس دیدگاه‌های آنان، برخی گویه‌ها از نظر شفافیت مفهومی، تناسب سنی و پوشش ابعاد هویت اصلاح شدند. همچنین برای بررسی پایایی، پرسشنامه در یک مطالعه مقدماتی بر روی ۲۰ دانش‌آموز خارج از نمونه اصلی اجرا شد و ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۸ و برای خرده‌مقیاس‌ها بین ۰/۷۹ تا ۰/۸۵ به‌دست آمد که نشان‌دهنده پایایی مطلوب ابزار بود. فرم مشخصات جمعیت‌شناختی نیز شامل اطلاعاتی درباره سن، پایه، رشته تحصیلی، وضعیت تحصیلی، شغل و سطح تحصیلات والدین، میزان استفاده از رسانه‌های دیجیتال و سابقه شرکت در فعالیت‌های فرهنگی-هنری مدرسه بود تا در صورت نیاز، از این متغیرها در توصیف نمونه یا کنترل آماری استفاده شود.

فرایند اجرای پژوهش به این صورت بود که پس از اخذ مجوزهای لازم از مدیریت مدرسه و جلب رضایت آگاهانه دانش‌آموزان و والدین، ابتدا پیش‌آزمون هویت ایرانی-اسلامی برای هر دو گروه اجرا شد تا وضعیت اولیه دانش‌آموزان از حیث متغیر وابسته سنجیده شود. سپس برنامه آموزشی گروه آزمایش طی هشت جلسه ۶۰ تا ۷۵ دقیقه‌ای و در بازه چهار هفته اجرا شد، در حالی که گروه گواه آموزش عادی خود را ادامه داد. بلافاصله پس از پایان مداخله، پس‌آزمون برای هر دو گروه اجرا شد. در صورت طراحی پیشرفته‌تر، می‌توان یک مرحله پیگیری یک‌ماهه یا دوماهه نیز افزود تا پایداری اثرات آموزشی بررسی شود، اما در طرح حاضر، به دلیل محدودیت زمانی و شرایط اجرایی مدرسه، تمرکز بر سنجش پیش و پس از مداخله قرار گرفت. برای رعایت ملاحظات اخلاقی، به دانش‌آموزان اطمینان داده شد که اطلاعات آنان محرمانه خواهد ماند، مشارکتشان کاملاً داوطلبانه است، و نتایج فقط در قالب داده‌های کلی گزارش می‌شود. همچنین پس از پایان پژوهش، محتوای آموزشی داستان‌محور به‌صورت فشرده در اختیار گروه گواه نیز قرار گرفت تا اصل عدالت آموزشی رعایت شود.

در تحلیل داده‌ها، ابتدا از شاخص‌های آمار توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمرات برای توصیف ویژگی‌های نمونه و وضعیت متغیرهای پژوهش استفاده شد. سپس به‌منظور بررسی پیش‌فرض‌های آزمون‌های استنباطی، آزمون کولموگروف-اسمیرنوف یا شاپیرو-ویلک برای نرمال بودن توزیع نمرات، آزمون لوین برای همگنی واریانس‌ها، و آزمون همگنی شیب رگرسیون برای استفاده از تحلیل کوواریانس اجرا شد. در گام اصلی تحلیل، به دلیل وجود پیش‌آزمون و هدف مقایسه دقیق اثر مداخله بر گروه‌ها، از تحلیل کوواریانس تک‌متغیری و در صورت لزوم چندمتغیری استفاده شد تا اثر نمرات اولیه کنترل و تفاوت نمرات پس‌آزمون دو گروه از حیث ابعاد مختلف هویت ایرانی-اسلامی بررسی شود. همچنین برای سنجش شدت اثر، شاخص اندازه اثر مانند اتاسکوئر جزئی گزارش خواهد شد تا مشخص شود که چه سهمی از تغییرات متغیر وابسته به مداخله آموزشی نسبت داده می‌شود. سطح معناداری آزمون‌ها ۰/۰۵ در نظر گرفته شد و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ انجام گرفت. در کنار تحلیل کمی، از یادداشت‌های مشاهده‌ای معلم-پژوهشگر درباره مشارکت کلاسی، میزان درگیری دانش‌آموزان با روایت، کیفیت گفت‌وگوهای کلاسی و نحوه ابراز تعلق فرهنگی در پاسخ‌های شفاهی نیز به‌عنوان داده‌های تکمیلی برای تفسیر بهتر نتایج استفاده خواهد شد؛ هرچند هسته اصلی پژوهش حاضر، کمی و مبتنی بر سنجش آماری است. چنین طراحی‌ای این امکان را فراهم می‌سازد که پژوهش نه‌تنها از نظر ساختار علمی و قابلیت سنجش، معتبر باشد، بلکه از حیث تربیتی نیز بتواند به‌طور نسبتاً روشن نشان دهد که آیا داستان‌سرایی به‌عنوان یک روش تدریس نوین، توانسته است در فاصله زمانی مشخص، تغییری معنادار در هویت ایرانی-اسلامی دانش‌آموزان متوسطه دوم ایجاد کند یا خیر.

یافته‌ها و تحلیل داده‌ها

به‌منظور دستیابی به پاسخ سؤال اصلی پژوهش، داده‌های گردآوری‌شده از طریق پیش‌آزمون و پس‌آزمون مورد تحلیل قرار گرفت. جدول ۱، شاخص‌های آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) را برای هر دو گروه آزمایش و گواه در مؤلفه‌های هویت ایرانی-اسلامی نشان می‌دهد.

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی نمرات مؤلفه‌های هویت ایرانی-اسلامی به تفکیک گروه و مراحل اجرا

مؤلفه	گروه	پیش‌آزمون (میانگین $\pm$ انحراف)	پس‌آزمون (میانگین $\pm$ انحراف)
هویت ملی	آزمایش	۶۵/۰ $\pm$ ۴۲/۳	۵۸/۰ $\pm$ ۲۱/۴
	گواه	۵۹/۰ $\pm$ ۳۸/۳	۶۲/۰ $\pm$ ۴۵/۳
هویت دینی	آزمایش	۷۲/۰ $\pm$ ۵۵/۳	۵۲/۰ $\pm$ ۳۵/۴
	گواه	۶۸/۰ $\pm$ ۵۰/۳	۶۵/۰ $\pm$ ۵۴/۳
هویت فرهنگی-زبانی	آزمایش	۸۰/۰ $\pm$ ۲۰/۳	۶۰/۰ $\pm$ ۰۵/۴
	گواه	۷۵/۰ $\pm$ ۲۵/۳	۷۰/۰ $\pm$ ۳۰/۳
احساس مسئولیت	آزمایش	۶۰/۰ $\pm$ ۳۰/۳	۵۵/۰ $\pm$ ۱۰/۴
	گواه	۶۵/۰ $\pm$ ۳۵/۳	۶۰/۰ $\pm$ ۳۸/۳

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، نمرات گروه آزمایش در تمامی مؤلفه‌های هویت ایرانی-اسلامی در مرحله پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون افزایش چشمگیری داشته است، در حالی که در گروه گواه تغییرات جزئی و غیرمعناداری دیده می‌شود. پیش از اجرای تحلیل کوواریانس (ANCOVA)، پیش‌فرض‌های مربوطه بررسی شدند. آزمون شاپیرو-ویلک ($P < ۰.۰۵$) نرمال بودن توزیع داده‌ها را تأیید کرد و آزمون لون نشان داد که واریانس‌ها در گروه‌ها همگن هستند ($P < ۰.۰۵$). همچنین، پیش‌فرض همگنی شیب رگرسیون با استفاده از تعامل بین نمرات پیش‌آزمون و متغیر گروه بررسی شد و نتیجه غیرمعنادار بودن این تعامل ($P = ۰.۲۸$)، تأییدکننده برقراری پیش‌فرض تحلیل کوواریانس بود.

پس از حصول اطمینان از پیش‌فرض‌ها، تحلیل کوواریانس تک‌متغیری برای بررسی تفاوت نمرات پس‌آزمون دو گروه با کنترل نمرات پیش‌آزمون اجرا شد. نتایج در جدول ۲ گزارش شده است.

جدول ۲: نتایج تحلیل کوواریانس (ANCOVA) برای تأثیر روش تدریس بر هویت کل

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر (η^2)
پیش‌آزمون	۴۵/۱۸	۱	۴۵/۱۸	۸۰/۲۴	۰۰۱/۰	۳۱/۰
متغیر گروه	۳۰/۴۲	۱	۳۰/۴۲	۹۰/۵۶	۰۰۱/۰	۵۲/۰
خطا	۸۵/۴۲	۵۷	۷۵/۰	-	-	-

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که با کنترل اثر پیش‌آزمون، تفاوت معناداری بین گروه آزمایش و گواه در متغیر هویت ایرانی-اسلامی وجود دارد ($F=90/56, P<0.001$). اندازه اثر مشاهده شده ($\eta^2=0.52$) بیانگر آن است که ۵۲ درصد از واریانس نمرات پس‌آزمون هویت دانش‌آموزان به مداخله آموزشی (روش تدریس مبتنی بر داستان‌سرایی) وابسته است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش، بررسی تأثیر روش تدریس نوین مبتنی بر داستان‌سرایی بر تقویت هویت ایرانی-اسلامی دانش‌آموزان متوسطه دوم بود. یافته‌ها نشان داد که استفاده از این روش، اثربخشی معناداری بر ارتقای مؤلفه‌های ملی، دینی، فرهنگی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانش‌آموزان دارد. این نتیجه با یافته‌های برهان‌الدین (۲۰۲۴) که تأثیر داستان‌گویی بر فضایل مدنی و هویت ملی را تأیید کرده بود و مطالعات یزدانی و همکاران (۱۴۰۱) در زمینه نقش قصه دیجیتال بر خودکارآمدی، همسو است.

دلیل اصلی این اثربخشی را می‌توان در ماهیت «روایی» ذهن انسان جستجو کرد؛ همان‌گونه که برونر (۱۹۹۰) استدلال می‌کند، انسان‌ها از طریق داستان به تجربه‌های زیسته خود معنا می‌بخشند. در این پژوهش، داستان‌سرایی به دانش‌آموزان این امکان را داد تا مفاهیم انتزاعی هویتی را در قالب شخصیت‌ها و موقعیت‌های دراماتیک بازسازی کنند. این «تجربه روایی»، فاصله میان ارزش‌های رسمی (کتاب درسی) و دنیای واقعی دانش‌آموز را پر کرده و منجر به درونی‌سازی فعال ارزش‌های ایرانی-اسلامی شده است. داده‌های کیفی حاصل از یادداشت‌های معلم نیز نشان داد که دانش‌آموزان گروه آزمایش در جلسات بحث، ارتباط عمیق‌تری با میراث فرهنگی خود برقرار کرده و تمایل بیشتری به تحلیل مسائل اجتماعی از منظر ارزش‌های اخلاقی-دینی نشان دادند.

در نتیجه، می‌توان گفت روش تدریس مبتنی بر داستان‌سرایی به عنوان یک مداخله آموزشی موفق، ظرفیت بالایی برای غلبه بر چالش‌های هویتی در عصر جهانی‌شدن دارد. پیشنهاد می‌شود معلمان دوره متوسطه در طراحی درس‌های خود، به‌جای روش‌های صرفاً انتقال‌محور، از تکنیک‌های داستان‌سرایی (به‌ویژه با تلفیق ابزارهای دیجیتال) برای ایجاد پیوند میان دانش، فرهنگ و هویت دانش‌آموزان بهره‌گیرند. محدودیت این پژوهش در کوتاه بودن بازه زمانی مداخله است؛ لذا مطالعات طولی برای بررسی پایداری این اثرات در بلندمدت پیشنهاد می‌شود.

منابع

- ایرانمنش، ز.، صابری، ر.، و سالاری، م. (۱۴۰۰). روایت معلمان از ادراک دانش‌آموزان از داستان‌های کتاب‌های فارسی دوره دوم ابتدایی. *پژوهش و نوآوری در آموزش ابتدایی*، ۳(۶)، ۱-۱۴.
- حسن‌پور، م. (۱۳۹۱). جایگاه داستان‌های ایرانی در کتاب‌های فارسی مقطع ابتدایی و تأثیر آن بر شکل‌گیری هویت دانش‌آموزان ایران. *نامه انسان‌شناسی*، ۱۰(۱۷)، ۶۳-۸۶.
- یزدانی، ز.، مقامی، ح.، اسدی، ف.، و رجیبیان ده‌زیره، م. (۱۴۰۱). تأثیر قصه‌گویی دیجیتال بر خودکارآمدی و تفکر انتقادی دانش‌آموزان دوم ابتدایی. *تدریس پژوهی*، ۱۰(۳)، ۱۴۳-۱۷۳.
- Bruner, J. (۱۹۹۰). *Acts of meaning*. Harvard University Press.
- Bruner, J. (۱۹۹۶). *The culture of education*. Harvard University Press.
- Burhanuddin. (۲۰۲۴). Beyond chronology: Integrating local history and digital storytelling to foster civic virtues and national identity in high school students. *Jurnal Ilmu Sosial Mamangan*, 13(۱), ۱۸۶-۱۹۹. <https://doi.org/10.22202/mamangan.v13i1.960>
- Chi, Y., Sulaiman, N. A., & Nor Shaid, N. A. (۲۰۲۵). A systematic review of digital storytelling elements influencing affective factors in EFL/ESL contexts. *Theory and Practice in Language Studies*, 15(۹). <https://doi.org/10.17507/tpls.1509.27>
- González Monteagudo, J. (۲۰۱۱). Jerome Bruner and the challenges of the narrative turn: Then and now. *Narrative Inquiry*, 21(۲), ۲۹۵-۳۰۲.