

Analyzing the Status of Citizenship Education Components in Social Science Curriculum Content of Secondary School

Mohammad Jamali Taze Kand, Mohsen Talebzadeh Nobarian, Mahmood Abolghasemi

¹PhD student, Curriculum planning in higher education, Faculty of educational sciences and psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran

²Assistant professor, Department of educational sciences, Faculty of educational sciences and psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran

³Assistant professor, Department of educational sciences, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran

Abstract

The present study was conducted with the aim of checking the amount of considering the citizenship education components presented in the social science textbooks of the secondary school. Since there was no specific course for citizenship training in Iranian education system, social science textbooks of the secondary school were analyzed. Citizenship education components were categorized into three sections including knowledge, skills and attitudes. The research samples were consisted of all social science textbooks at the secondary school level in the academic year of 2009-2010. Shannon entropy method was used for content analysis. The units of analysis were text, questions, exercises and pictures. The results of research demonstrated that from the total of 3194 counted units, 248 units were allocated to knowledge of citizenship, 99 units were allocated to citizenship skills and 103 units were allocated to citizenship attitudes. It should be taken into consideration that all of the components of the research categories were not equally attended and textbooks did not address citizenship categories in a proportionate manner too.

Keywords: Citizenship education, Components of citizenship, Content analysis, Shannon entropy method

تحلیل جایگاه مؤلفه‌های تربیت شهروندی در محتوای برنامه درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه

محمد جمالی تازه کند^۱، محسن طالب زاده نوبریان، محمود ابوالقاسمی

^۱دانشجوی دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

^۲استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

^۳استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت شهروندی یعنی دانش، مهارت و نگرش‌های شهروندی در کتابهای درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه صورت گرفته است. در این تحقیق از روش تحلیل محتوای آنتروپی شانون استفاده شد. جامعه آماری تحقیق شامل کلیه کتابهای درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه بود و با توجه به ماهیت موضوع پژوهش و به دلیل محدودیت جامعه آماری از نمونه‌گیری صرف نظر شده، کل جامعه آماری به عنوان نمونه در نظر گرفته شد. جهت گردآوری داده‌ها چک لیست تحلیل محتوا مورد استفاده قرار گرفت و روایی آن توسط متخصصان این حوزه تأیید شد. به منظور تعیین پایایی ابزار تحقیق از روش بازآزمایی استفاده شد و مقدار ضریب همبستگی ۰/۸۷ حاصل گشت. نتایج حاصل از تحقیق بیانگر آن است که از مجموع ۳۱۹۴ واحد ضبط شمارش شده، ۲۴۸ واحد به دانش شهروندی، ۹۹ واحد به مهارت شهروندی و ۱۰۳ واحد به نگرش شهروندی اختصاص دارد. این در حالی است که هر ۱۰۳ به مهارت شهروندی و یک از شاخص‌های مربوط به مؤلفه‌های تحقیق به صورت نامتوازن مورد توجه قرار گرفته و کتابهای درسی نیز به یک نسبت به مؤلفه‌های شهروندی نپرداخته است. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر بازنگری برنامه درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه در راستای توجه بیشتر به مؤلفه‌ها و شاخص‌های کمتر مورد توجه، ضروری به شمار می‌آید.

واژگان کلیدی: تربیت شهروندی، مؤلفه‌های شهروندی، تحلیل محتوا، آنتروپی شانون

مقدمه

ضرورت‌های اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و اقتصادی عصر حاضر موضوع تربیت شهروندی (Citizenship education) را به یکی از مهمترین زمینه‌های تصمیم و عمل در نظام آموزش و پرورش تبدیل کرده است. تربیت شهروندان مسؤؤل و آگاه یکی از محوری ترین و بنیادی ترین رسالت‌های نظام‌های آموزشی در کشورهای مختلف است. هر کشوری در قالب آموزش رسمی و غیر رسمی وظیفه آماده کردن شهروندان را برای ورود به زندگی اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی دارد که این کار در قالب آموزش مستقیم شهروندی از طریق گنجانیدن عنوان درسی به همین نام یا در قالب آموزش دروس مختلف انجام می‌پذیرد. امروزه جامعه ملی و جهانی نیازمند حضور انسان‌هایی آگاه، مسؤؤل، مشارکت جو، حساس به مسائل جامعه و علاقمند به تعامل و گفتگو است. لذا باید تعلیم و تربیت رسمی جامعه نیز مطابق با چنین نیامندی‌هایی، اهداف، روش‌ها و محتوای خود را مورد بررسی و تجدید نظر قرار دهد.

کدیور (۱۳۸۴) معتقد است که جهانی شدن و تغییرات حاصله در سیاست و حکومت و تغییرات سریع در فناوری‌ها و چالش‌های فرهنگی همچون مسائل اخلاقی و اجتماعی، مفهوم شهروندی برای زندگی در جامعه جهانی را دستخوش تغییرات اساسی کرده است و این سؤال را برای کشورها پیش آورده که در تربیت شهروندان بر چه ابعاد و مؤلفه‌هایی از زندگی باید توجه کرد و دلایل موجود برای تأکید این ابعاد کدام است.

مطالعات و پژوهش‌های انجام شده در بسیاری از کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه نشان می‌دهد که مسؤؤلان تعلیم و تربیت در این کشورها با عزمی راسخ و با تدوین برنامه‌های آموزشی متنوع، تربیت شهروند مناسب را در صدر اقدامات و فعالیت‌های خود قرار داده‌اند. برای مثال، همان طور که در گزارش اخیر مطالعه تربیت شهروندی «انجمن بین المللی ارزشیابی و پیشرفت تحصیلی» (International Association for Achievement and Evaluation) آمده است، همه جوامع معاصر دارای این نگرانی و درگیری عمیق هستند که چگونه نوجوانان و

جوانان خود را برای زندگی شهری و شهروندی آماده کنند و راه و رسم مشارکت در مسائل اجتماعی را بدان‌ها بیاموزند (Tobias, 1997)، نقل از وزیری و جهانی، (۱۳۸۵). ضرورت‌های مذکور سبب شده است تا در بسیاری از نقاط جهان به منظور افزایش دانش و توانایی مشارکت شهروندان، برنامه‌های آموزش مهارت‌های شهروندی طراحی و اجرا شود تا افراد بتوانند قابلیت‌های لازم برای زندگی در یک جامعه مدنی را مانند تساهل، تسامح و حل تضاد از طریق گفتگو و مذاکره و مانند آن بیاموزند. این مفهوم تنها از طریق توجه به مقوله تربیت شهروندی در برنامه‌های درسی و نظام آموزشی امکان پذیر است (فتحی واجارگاه و همکاران، ۱۳۸۷).

شهروندی از جمله مباحث مهم در حوزه مطالعات اجتماعی، سیاسی و تربیتی است. این مفهوم ریشه در گستره تاریخ دارد و همواره مورد توجه متفکران بوده است. با توجه به اهمیت شهروندی در دوران معاصر متفکران متعددی به بحث و بررسی پیرامون این مفهوم پرداخته‌اند. اهمیت این مسأله تا آنجاست که دارندورف (Darendorof) دهه ۱۹۹۰ را با عنوان دهه شهروندی (Decade of citizenship) توصیف می‌کند (المعمری، ۲۰۰۹). کوهن (Cohen) شهروندی را نوعی قرارداد متقابل اجتماعی و یک سلسله حقوق متقابل دولت بر ملت و ملت بر دولت و همچنین یک احساس مشترک عمومی نسبت به هویت اجتماعی و ملی در یک محدوده مشخص می‌داند (طاهر پور و شرفی، ۱۳۸۷). ایچلو (Ichelo, 1998) بیان می‌کند که شهروندی مفهومی پیچیده و چند بعدی است. این مفهوم مشتمل بر ابعاد قانونی، فرهنگی، اجتماعی و سیاسی است و حقوق و الزامات، احساس هویت و تعهدات اجتماعی معینی برای شهروندان تدارک می‌بیند (Cecchini, 2004).

از سوی دیگر، ماهیت پیچیده و بحث برانگیز مفهوم تربیت شهروندی موجب ارائه برداشت‌ها و تعابیر مختلفی از آن شده است. در ادبیات شهروندی از اصطلاحات گوناگونی همچون تربیت به منظور شهروندی (Education for citizenship)، آموزش درباره شهروندی (Education about citizenship)، تربیت برای شهروندی دموکراتیک

نوع برنامه درسی رسمی و پنهان استفاده می‌کند. برنامه درسی رسمی حاوی هدف‌ها، محتوا و روش‌های آشکاری است که منتشر شده، مورد حمایت نظام آموزشی است (آیزنر؛ نقل از فتیحی واجارگاه، ۱۳۸۶).

به عبارت دیگر، برنامه درسی رسمی دروس معینی است که در نظام آموزشی مورد استفاده قرار می‌گیرد که می‌توان به کتاب‌های درسی مانند مطالعات اجتماعی، تاریخ، ادبیات و غیره در مقاطع مختلف تحصیلی اشاره کرد. در این میان مطالعات اجتماعی منبع مهم تربیت شهروندی به شمار می‌آید. مطالعات اجتماعی علاوه بر مناسبتشان با مردم، با جهان مجاور و اوضاع زندگی آنها سر و کار دارد. اهمیت جهان مجاور و شرایط زندگی بر روی فکر، شناخت خود، کیفیت زندگی و اعتقاد به آینده، جنبه‌های اصلی مطالعات اجتماعی‌اند (محمودی، ۱۳۹۰).

این درس بر پایه شناخت فراگیران از نهادها و فرایندهای سیاسی و مفاهیم شهروندی می‌افزاید و آگاهی فرد را از حقوق و تکالیف خود و دیگران گسترش می‌دهد. «شورای ملی مطالعات اجتماعی آمریکا» (American National Council of Social Studies)، انجمن حرفه‌ای معلمان مطالعات اجتماعی، مطالعات اجتماعی را به عنوان مطالعه تلفیقی و در هم تنیده علوم اجتماعی و علوم انسانی برای پرورش شایستگی‌های شهروندی (مدنی) تعریف کرده، تأکید می‌کند که هدف نخستین مطالعات اجتماعی این است که به افراد کمک می‌کند تا توانایی‌های خود را به عنوان شهروندان جامعه‌ای دموکراتیک و به لحاظ فرهنگی متنوع در جهانی به هم وابسته، به منظور اتخاذ تصمیمات آگاهانه و منطقی برای مصلحت عمومی، پرورش دهند (Hahn, 2008).

اما برنامه درسی پنهان از یادگیری‌هایی حکایت می‌نماید که در چارچوب اجرای برنامه درسی تصریح شده است و دانش‌آموزان به دلیل حضور در بطن و متن فرهنگ حاکم بر نظام آموزشی، تجربه می‌کنند. تجربه‌های یادگیری که بدین وسیله حاصل می‌شود، اغلب در قالب مجموعه‌ای از انتظارات و ارزش‌ها تبلور می‌یابد و کمتر معطوف به حوزه دانستنی‌ها یا شناخت مربوط شده است (آیزنر؛ نقل از مهر محمدی، ۱۳۸۷).

(Education for democratic citizenship) و تربیت مدنی (Civic education) برای اشاره به مفهوم تربیت شهروندی استفاده شده است.

کی ثر (Keer, 1999) در تشریح این مفهوم به دو برداشت حداقلی و حداکثری از تربیت شهروندی اشاره می‌کند. مفهوم حداقلی تربیت شهروندی تنها بر آموزش حقوق و مسؤولیت‌های فراگیران، ساختار سیاسی، تاریخ ملی و قانون اساسی متمرکز است. مطابق این برداشت، تربیت شهروندی به جای پرورش حس مشارکت در میان دانش‌آموزان، بر دانش شهروندی تأکید می‌کند. این برداشت از تربیت شهروندی باعث انفعال فراگیران در کلاس‌های درس می‌گردد. زیرا معلمان صرفاً از روش‌های سنتی تدریس استفاده می‌کنند. در مقابل، برداشت حداکثری تربیت شهروندی بر آموزش به منظور شهروندی تأکید دارد. این مفهوم شامل دانش، مهارت و ارزش‌ها است و دانش‌آموزان را برای مشارکت فعال و مسؤولانه در مدرسه و خارج از آن آماده می‌کند. برخلاف تربیت شهروندی محدود، این برداشت، یادگیری را فراسوی برنامه درسی و کلاس درس گسترش داده، همه فعالیت‌های درون و خارج از مدرسه را در بر می‌گیرد.

دانش مدنی و آگاهی‌های اجتماعی از منابع متعددی به دست می‌آید. خانواده، رسانه‌های جمعی، مذهب، گروه‌های سیاسی و غیره در شکل‌گیری دانش، ارزش‌ها و مهارت‌های مورد نیاز شهروندی نقش به‌سزایی دارند. با این وجود، نظام آموزشی به عنوان نهادی اجتماعی مناسب‌ترین ابزار برای ارائه آگاهی‌های مدنی و تربیت شهروندی به شمار می‌آید. مدرسه مجرای مؤثر برای انتقال مجموعه‌ای از دانش، مهارت، ارزش‌ها و باورهای خاص اجتماعی است. نظام آموزشی فرصت‌هایی را برای فراگیران تدارک می‌بیند تا بتوانند ارزش‌ها و باورهای مختلف را از دیدگاه‌های متفاوت مورد آزمون قرار دهند. شهروندی امری نیست که پس از فراغت از مدرسه اتفاق بیافتد، بلکه در رفتارها و تعاملات روزانه آموخته و تمرین می‌شود و بهترین مکان برای تمرین شهروندی مدرسه است (berlach, 1996).

مدرسه به عنوان بخشی از آموزش و پرورش رسمی برای آماده‌سازی افراد به منظور ایفای نقش شهروندی از دو

با مروری مختصر بر سوابق مطالعات انجام گرفته درباره تربیت شهروندی مشخص می‌شود که به رغم اهمیتی که این مقوله در تجهیز فراگیران به دانش، نگرش و مهارت‌های مورد نیاز شهروندی ایفا می‌کند پژوهش‌ها و اقدامات انجام شده در این زمینه بسیار ناکافی است. بویژه در زمینه بررسی برنامه‌های درسی از لحاظ میزان و نحوه پرداختن به مؤلفه‌های شهروندی پژوهشی‌های اندکی صورت گرفته است.

قلناش (۱۳۹۱) تحقیقی را با هدف بررسی میزان توجه به ویژگی‌های شهروند جهانی در برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی ایران انجام داد. یافته‌های وی حاکی از آن است مطالعات اجتماعی در بعد شناختی به میزان ۱۰/۲۰ درصد، بعد عملکردی به میزان ۶/۱۰ درصد و بعد نگرشی به میزان ۳/۱۵ درصد به ویژگی‌های شهروند جهانی توجه شده است که این موضوع بیانگر کم توجهی به این مؤلفه‌هاست.

بهشتی (۱۳۸۶) در پژوهش خود شاخص‌های شهروندی در کتاب‌های علوم اجتماعی دوره متوسطه را بررسی کرده است. یافته‌های تحقیق این پژوهش نشان داد که بیشترین توجه در میان ابعاد متفاوت شهروندی، به بعد حقوق سیاسی شده است؛ زیرا از مجموع ۷۰ مورد اشاره به این مؤلفه‌ها، ۳۰ مورد به مسائل سیاسی نظیر حق تعیین سرنوشت، حق رای، حق آزادی، حق آزادی راهپیمایی و آزادی احزاب اختصاص یافته بود. حکیم زاده (۱۳۸۶) به تحلیل محتوای کتاب‌های اجتماعی، جغرافیا، علوم، فارسی، دینی سه ساله راهنمایی در زمینه مفاهیم مرتبط با مسائل روز جهانی پرداخته است. ۱۳۳۷ مورد فراوانی در این زمینه مشاهده شد که این فراوانی در ۷ مفهوم کلی توزیع شده که شامل آموزش توسعه، آموزش محیطی، آموزش صلح، برابری و حقوق بشر، آموزش چند فرهنگی، آموزش سلامت، آموزش شهروندی و آموزش رسانه‌ها و فناوری اطلاعات است. مفاهیم فوق در کتاب‌های جغرافیا و اجتماعی بیش از حد انتظار و در بقیه کتاب‌ها کمتر از حد انتظار است. در تحقیق فوق، مفاهیم آموزش محیطی و چند فرهنگی بیشتر از حد انتظار مورد توجه بوده و به آموزش مفاهیم مربوط به صلح،

وظیفه تربیت شهروندان برای جامعه مدنی به عهده آموزش و پرورش و عنصر اصلی آن یعنی برنامه‌های درسی است. در ایران کتاب درسی سمبل محتوای کتبی برنامه درسی است. از این رو، توجه جدی به کتاب درسی و اصلاح آن ضروری به نظر می‌رسد. کتاب‌های درسی در واقع یکی از مهمترین مراجع و منابع یادگیری دانش‌آموزان در هر نظام آموزشی است. زیرا بیشتر فعالیت‌های آموزشی در چارچوب کتاب‌های درسی صورت می‌گیرد و بیشترین فعالیت‌ها و تجربه‌های آموزشی دانش‌آموزان و معلم حول محور آن سازماندهی می‌شود (عریضی، ۱۳۸۲). این واقعیت باعث شده است که صاحب نظران و پژوهشگران بررسی محتوای آموزشی دوره‌های تحصیلی را با توجه به نیازهای فراگیران مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار دهند.

از آنجایی که در نظام آموزشی کشور ما در برنامه درسی دوره متوسطه کتاب درسی معین تحت عنوان آموزش شهروندی وجود ندارد، کتاب‌های درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه مورد تحلیل قرار می‌گیرند. زیرا این درس پایه شناخت دانش‌آموزان را از نهادها و فرایندهای سیاسی مانند قانون اساسی، قوای سه گانه و نظایر آن و مفاهیم شهروندی مثل قانون‌گرایی، آزادی، همکاری و مشارکت، برابری فرصت‌ها و... را افزایش می‌دهد و فرد را به امور سیاسی و اجتماعی علاقمند می‌کند و بر آگاهی او از حقوق و تکالیف خود و دیگران می‌افزاید (شرفی و طاهرپور، ۱۳۸۷). اهدافی که برای درس علوم اجتماعی در نظر گرفته شده است، مؤلفه‌های تربیت شهروندی را منعکس می‌کند. برخی از این اهداف عبارتند از: آشنایی با روابط متقابل جامعه ملی و نظام جهانی و درک جایگاه و نقش جامعه ملی در نظام جهانی، شناخت نظام‌های اقتصادی، سیاسی و خانواده و آسیب‌های هر یک از آنها، کسب مهارت در تحلیل مسائل اجتماعی، تقویت مهارت‌های ارتباطی و گروهی، تقویت مهارت‌های فرایند تفکر، علاقمندی نسبت به سرمایه‌های فرهنگی خودی، کسب روحیه برادری، تعاون و همبستگی فرهنگی و ملی با افراد جامعه، پرورش روحیه مسؤولیت‌پذیری در فعالیت‌های اجتماعی، تقویت روحیه تحمل آرای دیگران و روحیه انتقادپذیری (ملکی، ۱۳۸۹).

زو (Xu, 2009) به مطالعه پیرامون رابطه میان آموزش مدرسه‌ای (Schooling for education) و ویژگی‌های دموکراتیک دانش‌آموزان مقطع متوسطه در پکن پرداخته است. نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که نگرش‌های دموکراتیک دانش‌آموزان در مدارس متوسطه پکن روی هم رفته مطلوب است. با این وجود، فراگیران هنوز فاقد دانش و مهارت‌های دموکراتیک هستند.

کولادو و آخورا (Colado & axura, 2006) به تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی اسپانیا در رابطه با مؤلفه‌های تربیت شهروندی دموکراتیک پرداخته‌اند. برای تحلیل کتاب‌ها، ۵ مؤلفه مدنظر قرار گرفت: مسؤولیت پذیری، مشارکت، حل تعارضات، تنوع و حقوق بشر. نتایج تحقیق بیانگر آن بود که ایده آل‌های مدنظر اتحادیه اروپا پیرامون تربیت شهروندی به صورت نامتوازن و در برخی موارد بسیار سطحی، در کتاب‌های مورد بررسی، مورد توجه قرار گرفته است. در خصوص مؤلفه مسؤولیت پذیری، به ویژگی‌هایی همچون عادات، قوانین و مقررات، الزامات (مسؤولیت‌ها) و اطاعت از قوانین راهنمایی و رانندگی تأکید ویژه‌ای مشاهده می‌شود اما توجه کمی بر مسؤولیت پذیری و مراقبت و دل مشغولی نسبت به دیگران صورت گرفته است. به مهارت‌های فکورانه و انتقادی نسبتاً توجهی سطحی شده است. مؤلفه مشارکت فعال در محتوای این دوره مورد توجه بوده است. متون درسی از تأکید و توجه بر مفهوم تعارض اجتناب کرده، مسأله حل تعارضات را بسیار کم مورد توجه قرار داده‌اند. مفهوم تنوع و تکرر بیشتر از چشم انداز اطلاع رسانی (ارائه اطلاعات صرف) مورد توجه بوده و فرصت‌های کمی به تفکر انتقادی اختصاص یافته است. در رابطه با حقوق بشر نیز توجه اندکی صورت گرفته است.

در سال ۱۹۹۷ نیز دانشگاه مینوسوتای آمریکا با حمایت مالی بنیاد صلح ژاپن پژوهشی را تحت عنوان «مطالعه خطی مشی‌های تربیت شهروندی» انجام داد. در این تحقیق از کارشناسان رشته‌های گوناگون خواسته شد تا چالش‌ها و مسائلی را که شهروندان باید بتوانند در دو دهه اول قرن ۲۱ از عهده آن برآیند، برشمرند و ویژگی‌های شهروند مطلوب را شناسایی نمایند. بر مبنای نتایج حاصل

برابری و حقوق بشر و سلامت کمتر از حد انتظار توجه شده است.

لطف آبادی (۱۳۸۵) نیز در مطالعه‌ای به بررسی نگرش نوجوانان و جوانان دانش‌آموز ایران به جوانب گوناگون زندگی اجتماعی و مدنی، نظام ارزشی، جهانی شدن و جهانی سازی پرداخته و به این نتیجه رسیده است که گروه‌های قابل توجهی از نوجوانان و جوانان دانش‌آموز ایرانی دچار ضعف‌های اساسی در هویت اجتماعی و مدنی بوده، گرفتار نگرش‌های ضد اجتماعی، خلافتکاری و روحیه سرکشی هستند. در چنین وضعیتی، آموزش حقوق و مسؤولیت‌های محلی، ملی و جهانی در جوانب گوناگون شهروندی در برنامه‌های درسی و فعالیت‌های کلاس و مدرسه ضرورت دارد.

دیبا واجاری (۱۳۸۲) به شناسایی ویژگی‌های شهروند خوب درسه حوزه دانش مدنی، توانش مدنی و نگرش مدنی و همچنین میزان توجه به تربیت شهروندی در مراحل تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی مدارس پرداخته است. نتایج مطالعات این پژوهشگر نشان می‌دهد که ویژگی‌های مورد نظر درسه حیطه دانش، توانش و نگرش مدنی برای جامعه ایران، مهم و اساسی است و نیز در مراحل طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌ها، توجه کمی به پرورش ارزش‌های شهروندی می‌شود و اصلاحات اساسی در این راستا الزامی است.

ریوللی (Rivelli, 2010) به انجام پژوهشی با عنوان «تربیت شهروندی در مدارس متوسطه: بررسی مقایسه‌ای بولزانو و پادووا (Bolzano and Padua) در ایتالیا» بین سال‌های ۲۰۰۷ - ۲۰۰۴، پرداخته است. وی در این تحقیق در مورد سطح دانش و علایق مدنی - سیاسی دانش‌آموزان دبیرستانی در دو استان پادووا و بولزانو مطالعه کرده است. ۴۹/۵ درصد از دانش‌آموزان بیان می‌کردند که از کمک مدارس برای رشد آگاهی‌های سیاسی و مدنی‌شان رضایت ندارند. تنها ۲۰ درصد از آنها اعلام کردند که درس‌هایی پراکنده در رابطه با تربیت شهروندی در طول سال تحصیلی گذرانده‌اند. نتایج تحقیق نشان داد که سطح علایق و دانش سیاسی و مدنی دانش‌آموزان مصاحبه شده، همبستگی قوی با آنچه که در برنامه‌های درسی ارائه می‌شود، دارد.

محدودیت جامعه آماری، از نمونه‌گیری صرف نظر و به منظور دستیابی به داده‌های دقیق و قابل اعتماد، کل جامعه آماری به عنوان نمونه، در نظر گرفته شده است. در این تحقیق روش تحلیل محتوا مورد استفاده قرار گرفته است.

روش کار در این پژوهش به این صورت است که بر اساس عملیات برش، محتوای کتاب‌های علوم اجتماعی دوره متوسطه که شامل متن، تصویر، پرسش و فعالیت است، طبقه بندی و به سه بخش متن، تصویر و پرسش و فعالیت تقسیم شد. سپس مؤلفه‌های شهروندی که در سه مقوله دانش شهروندی، نگرش شهروندی و مهارت شهروندی در نظر گرفته شده بودند، در متون، تصاویر و پرسش و فعالیت‌ها و به طور کلی در محتوای کتاب‌ها مورد تحلیل قرار گرفت. برای تحلیل متن از واحد ضبط (تحلیل) به منظور شمارش واحدهای مربوط به مقوله‌های تحقیق در محتوای این کتاب‌ها به کار رفته است. واحد ضبط در قسمت متن و پرسش و فعالیت به صورت جمله در نظر گرفته شده است. این واحد در تصاویر چنین در نظر گرفته شده که هر تصویر بر اساس شاخص‌هایی که در آنها مورد اشاره قرار گرفته به واحدهایی تقسیم شده و بعد شمارش شده است. به منظور پردازش داده‌های جمع‌آوری شده تلاش گردید که از روش جدیدی که برگرفته از تئوری سیستم‌ها است، استفاده شود. این روش آنتروپی شانون است که پردازش داده‌ها را در بحث تحلیل محتوا با نگاه جدید مطرح می‌کند. بر اساس این روش که به مدل جبرانی مشهور است، محتوای کتاب‌های درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه از نقطه نظر سه منبع (کتاب سال اول، دوم، سوم متوسطه)، سه مؤلفه مورد هدف (مؤلفه‌های تربیت شهروندی) و ۲۸ خرده مؤلفه، شناسایی و طبقه بندی شدند. در ابتدا پیام برحسب مقوله‌ها به تناسب هر منبع در قالب فراوانی شمارش شد. بر اساس داده‌های جدول فراوانی، این داده‌ها به هنجار گردید، سپس بار اطلاعاتی هر مقوله محاسبه شد و در آخر با استفاده از بار اطلاعاتی مقوله‌ها ضریب اهمیت هر یک از مقوله‌ها به دست آمد.

به منظور تعیین روایی ابزار پژوهش، پس از تدوین چک لیست تحلیل محتوا از طریق مطالعه ادبیات حوزه تربیت شهروندی و بررسی مطالعات داخلی و خارجی صورت

از این تحقیق ۱۶ راهکار بر حصول به تربیت شهروند مطلوب پیشنهاد شده است. (فتحی واجارگاه و همکاران، ۱۳۸۷).

به طور کلی با توجه به ادبیات مربوط به موضوع تحقیق، می‌توان مؤلفه‌ها و شاخص‌های مربوط به تربیت شهروندی را برای گنجاندن در دروس علوم اجتماعی دوره متوسطه به صورت صفحه بعد ترسیم نمود. این شاخص‌ها با استناد به پژوهش‌های داخلی و خارجی مرتبط با موضوع تحقیق به دست آمده است که مبانی اصلی پژوهش حاضر نیز به شمار می‌آید.

پژوهش حاضر قصد دارد تا این مسأله را که محتوای کتاب‌های درسی علوم اجتماعی به چه میزان در راستای اهداف تعیین شده قرار داشته و به ارائه مؤلفه‌های تربیت شهروندی می‌پردازد، بررسی نماید تا از این طریق زمینه مناسبی برای تجدید نظر در کتب درسی مربوطه فراهم آید. در این راستا، این تحقیق در صدد پاسخ‌گویی به پرسش‌های زیر است:

- میزان توجه به دانش شهروندی در محتوای کتاب‌های درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه تا چه حد است؟
- میزان توجه به مهارت شهروندی در محتوای کتاب‌های درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه تا چه حد است؟
- میزان توجه به نگرش شهروندی در محتوای کتاب‌های درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه تا چه حد است؟

روش پژوهش

از آنجایی که هدف این پژوهش توصیف و بیان وضعیت کتاب‌های درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه است، یک تحقیق توصیفی به شمار می‌آید و شامل توصیف دقیقی از مقوله‌هایی است که در ارتباط با مفهوم تربیت شهروندی در کتاب‌های درسی مورد بررسی، شناسایی شده‌اند. جامعه آماری این پژوهش کتاب‌های درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه در سال تحصیلی ۸۹ - ۱۳۸۸ است که توسط دفتر برنامه ریزی و تألیف کتاب‌های درسی، تألیف و چاپ شده است. با توجه ماهیت موضوع پژوهش و به دلیل

تحلیل جایگاه مؤلفه‌های تربیت شهروندی در ... / ۷

۲ تهیه شد و داده‌های این جدول در جداول شماره ۳، ۴، ۵ بر اساس مرحله اول روش آنتروپی شانون به صورت داده‌های بهنجار شده درآمده‌اند. سپس بر اساس مرحله دوم و سوم روش آنتروپی شانون مقدار عدم اطمینان و ضریب اهمیت داده‌های حاصل از جداول مذکور به ترتیب در جداول شماره ۶، ۷، ۸ آورده شده‌اند. در نهایت، توزیع فراوانی مؤلفه‌های پژوهش در جدول شماره ۹ دوباره بر اساس روش آنتروپی شانون مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته، نتایج حاصل از آن در جدول شماره ۱۰ آورده شده است تا بدین طریق مشخص شود که به طور کلی بیشترین میزان توجه و اهمیت به کدام مؤلفه اختصاص دارد.

گرفته، این چک لیست در اختیار ۸ تن از متخصصان علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی قرار گرفت و تأیید شد. برای تعیین پایای ابزار تحقیق از روش بازآزمایی (آزمون - آزمون مجدد) استفاده شد. بدین صورت که پس از دو بار مطالعه کتب درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه به فاصله دو هفته، مقدار ضریب همبستگی ۰/۸۷. بین فراوانی‌های شمارش شده حاصل گشت.

یافته‌های پژوهش

در این بخش، یافته‌های حاصل از تحلیل محتوای کتاب‌های درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه بیان می‌شود. ابتدا مجموع فراوانی‌های به دست آمده بر حسب هر مؤلفه در کتاب‌های علوم اجتماعی دوره متوسطه در جدول شماره

جدول ۱ - مؤلفه‌ها و شاخص‌های تربیت شهروندی

| مؤلفه‌ها | شاخص‌ها | منابع |
|---------------|---|---|
| تربیت شهروندی | قوانین و مقررات (قانون اساسی، قوانین اجتماعی و ...) | (علیخانی، ۱۳۸۲)، (دیباواجاری، ۱۳۸۲)، (العاضی و شیودو، ۲۰۰۸)، (ژارنل، ۲۰۱۰)، (طاهرپور، ۱۳۸۷) |
| | عوامل مخل و آسیب رسان محیط زیست | (خامسی و همکاران، ۱۹۹۹)، (علیخانی، ۱۳۸۲)، (لچستر و همکاران، ۲۰۰۲) |
| | اهمیت رسانه‌ها (مطبوعات، تلویزیون و ... در جامعه) | (ژارنل، ۲۰۱۰)، (خامسی و همکاران، ۱۹۹۹)، (تارنر و بیکر، ۲۰۰۱)، (طاهر پور و شرفی، ۱۳۸۷) |
| | دانش مربوط به نظام انتخاباتی کشور | (تارنر و بیکر، ۲۰۰۰)، (لچستر و همکاران، ۲۰۰۲)، (العاضی و شیودو، ۲۰۰۸)، (آبوویتز و هارتیش، ۲۰۰۶) |
| | وظایف دولت و مجلس | (دیباواجاری، ۱۳۸۲)، (تارنر و بیکر، ۲۰۰۰)، (ژارنل، ۲۰۱۰) |
| | وابستگی متقابل جهانی و مسائل و چالش‌های آن | (سیف نراقی و همکاران، ۱۳۸۸)، (تارنر و بیکر، ۲۰۰۰)، (ژارنل، ۲۰۱۰) |
| | اشکال مختلف حکومت | (پرایور، ۲۰۰۱)، (مک دونالد، ۱۹۹۹)، (سیف نراقی و همکاران، ۱۳۸۸)، (ژارنل، ۲۰۱۰) |
| | حقوق و وظایف شهروندی | (بنکس، ۲۰۰۸)، (سیف نراقی و همکاران، ۱۳۸۸)، (آبوویتز و هارنیش، ۲۰۰۶)، (ژارنل، ۲۰۱۰) |
| | نقش و اهمیت خانواده | (علیخانی، ۱۳۸۲)، (دیباواجاری، ۱۳۸۲)، (لطف آبادی، ۱۳۸۵) |
| | نقش سازمان ملل و سازمان‌های منطقه‌ای و بین‌المللی | (سیف نراقی و همکاران، ۱۳۸۸)، (تارنر و بیکر، ۲۰۰۰)، (مک دونالد، ۱۹۹۹)، (ژارنل، ۲۰۱۰) |

| | | |
|--|--|--------------------|
| تونایی انتخاب و تصمیم‌گیری | (تارنر و بیکر، ۲۰۰۰)، (سیرز، ۱۹۹۹)، (سیف نراقی و همکاران، ۱۳۸۸)، (دیبواوآجاری، ۱۳۸۲)، (پرایور، ۲۰۰۱) | مهارت ویژه شهروندی |
| حل مسأله | (نوبین چهل، ۱۳۸۶)، (خسروی، ۱۳۸۶)، (نوری و محمد خانی، ۱۳۷۷)، (عابدینی، ۱۳۸۷) | |
| استفاده درست از امکانات شهری | (سیف نراقی و همکاران، ۱۳۸۸)، (علیخانی، ۱۳۸۲) | |
| مسئولیت پذیری | (سیف نراقی و همکاران، ۱۳۸۸)، (دیبواوآجاری، ۱۳۸۲)، (آبوویتز و هارنیش، ۲۰۰۶)، (تارنر و بیکر، ۲۰۰۰)، (پرایور، ۲۰۰۱) | |
| مهارت مربوط به برقراری ارتباط | (نوبین چهل، ۱۳۸۶)، (خسروی، ۱۳۸۶)، (نوری و محمد خانی، ۱۳۷۷)، (عابدینی، ۱۳۸۷) | |
| خودآگاهی | (نوبین چهل، ۱۳۸۶)، (خسروی، ۱۳۸۶)، (نوری و محمد خانی، ۱۳۷۷)، (عابدینی، ۱۳۸۷) | |
| ارزیابی نقادانه مسائل | (تارنر و بیکر، ۲۰۰۰)، (دیبواوآجاری، ۱۳۸۲)، (سیف نراقی و همکاران، ۱۳۸۸) | |
| رعایت بهداشت فردی و عمومی | (علیخانی، ۱۳۸۲)، (لطف آبادی، ۱۳۸۵)، (سیف نراقی و همکاران، ۱۳۸۸) | |
| تونایی گفتگو و دیالوگ | (علیخانی، ۱۳۸۲)، (فرمehینی فراهانی، ۱۳۸۴) | |
| مهارت مربوط به همدلی | (نوبین چهل، ۱۳۸۶)، (خسروی، ۱۳۸۶)، (عابدینی، ۱۳۸۷)، (سیف نراقی و همکاران، ۱۳۸۸) | |
| پذیرش تنوع و تکثر | (تارنر و بیکر، ۲۰۰۰)، (سیف نراقی و همکاران، ۱۳۸۸)، (دیبواوآجاری، ۱۳۸۲)، (خامسی و همکاران، ۱۹۹۹) | نگرش ویژه شهروندی |
| حس وطن پرستی | (مک دونالد، ۱۹۹۹)، (دیبواوآجاری، ۱۳۸۲)، (پرایور، ۲۰۰۱)، (خامسی و همکاران، ۱۹۹۹)، (ژارنل، ۲۰۱۰) | |
| قدر شناسی از میراث فرهنگی کشور خود و سایر کشورها | (تارنر و بیکر، ۲۰۰۰)، (علیخانی، ۱۳۸۲)، (دیبواوآجاری، ۱۳۸۲) | |
| روحیه عدالت خواهی | (تارنر و بیکر، ۲۰۰۰)، (دیبواوآجاری، ۱۳۸۲)، (فرمehینی فراهانی، ۱۳۸۴) | |
| احترام به حقوق دیگران | (بنکس، ۲۰۰۸)، (لچستر و همکاران، ۲۰۰۲)، (فرمehینی فراهانی، ۱۳۸۴) | |
| انتقادیگری و انتقاد پذیری | (سیف نراقی و همکاران، ۱۳۸۸)، (دیبواوآجاری، ۱۳۸۲)، (آبوویتز و هارتیش، ۲۰۰۶) | |

| | | |
|--------------------------------|---|-------------------|
| تعاون و همکاری | (فرمهبینی فراهانی، ۱۳۸۴)، (یونسکو، ۲۰۰۸)، (لطف آبادی، ۱۳۸۵)، (سیف نراقی و همکاران، ۱۳۸۸) | نگرش ویژه شهروندی |
| علاقمندی به صلح و پیشرفت جهانی | (سیف نراقی و همکاران، ۱۳۸۸)، (بنکس، ۲۰۰۸)، (ژارنل، ۲۰۱۰)، (تارنر و بیکر، ۲۰۰۰) | |

جدول ۲ - جدول توزیع فراوانی مؤلفه‌های تربیت شهروندی

| مؤلفه‌ها | شاخص‌ها | اول دبیرستان | دوم دبیرستان | سوم دبیرستان | جمع کل |
|---------------|--|-----------------|-----------------|-----------------|-----------|
| دانش شهروندی | قوانین و مقررات (قانون اساسی، قوانین اجتماعی و...) | ۱۴ | ۱۸ | ۴ | ۳۶ |
| | عوامل مخل و آسیب رسان محیط زیست | ۱ | ۲ | ۵ | ۸ |
| | اهمیت رسانه‌ها در جامعه | ۶ | ۰ | ۲ | ۸ |
| | نظام انتخاباتی کشور | ۷ | ۴ | ۴ | ۱۵ |
| | وظایف دولت و مجلس | ۸ | ۵ | ۱ | ۱۴ |
| | وابستگی متقابل جهانی و مسائل آن | ۴ | ۲ | ۱ | ۷ |
| | اشکال مختلف حکومت | ۲۱ | ۱۸ | ۴۶ | ۸۵ |
| | حقوق و وظایف شهروندی | ۱۹ | ۲۸ | ۱ | ۴۸ |
| | نقش و اهمیت خانواده | ۲۵ | ۱ | ۱ | ۲۷ |
| | نقش سازمان ملل و سازمان‌های منطقه‌ای | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ |
| مهارت شهروندی | توانایی انتخاب و تصمیم‌گیری | ۶ | ۷ | ۰ | ۱۳ |
| | حل مسأله | ۵ | ۳ | ۱ | ۹ |
| | استفاده درست از امکانات شهری | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ |
| | مسئولیت پذیری فردی و اجتماعی | ۴ | ۴ | ۱ | ۹ |
| | برقراری ارتباط | ۷ | ۰ | ۰ | ۷ |
| | خودآگاهی | ۱۲ | ۱۴ | ۵ | ۳۱ |
| | ارزیابی نقادانه مسائل | ۱۳ | ۲ | ۳ | ۱۸ |
| | رعایت بهداشت فردی و اجتماعی | ۲ | ۱ | ۰ | ۳ |
| | توانایی گفتگو و دیالوگ | ۱ | ۰ | ۴ | ۵ |
| | همدلی | ۳ | ۱ | ۰ | ۴ |

۳۱۹۴ جمع کل واحدهای ضبط شمارش شده در کتاب‌های درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه

| | | | | | |
|---|----|----|---|----|--|
| جمع کل واحدهای ضبط شمارش شده در کتاب‌های درسی علوم اجتماعی ۳۱۹۴ دوره متوسطه | ۱۶ | ۷ | ۱ | ۸ | تنوع و تکثر (دیدگاه، سلايق، مذاهب و ...) |
| | ۱۳ | ۸ | ۳ | ۲ | حس وطن دوستی |
| | ۳۲ | ۱۵ | ۵ | ۱۲ | قدرشناسی نسبت به ميراث فرهنگي کشور خود و ساير کشورها |
| | ۱۰ | ۵ | ۲ | ۳ | روحیه عدالت خواهی |
| | ۱۳ | ۰ | ۱ | ۱۲ | احترام به حقوق ديگران |
| | ۵ | ۲ | ۰ | ۳ | روحیه انتقادگری و انتقاد پذیری |
| | ۹ | ۰ | ۱ | ۸ | تعاون و همکاری |
| | ۵ | ۳ | ۰ | ۲ | علاقمندی به صلح و پیشرفت جهانی |

جدول ۳ - داده‌های به‌هنجار شده جدول شماره ۲

| مؤلفه | شاخص‌ها | اول دبیرستان | دوم دبیرستان | سوم دبیرستان |
|--------------|--|--------------|--------------|--------------|
| دانش شهروندی | قوانین و مقررات (قانون اساسی، قوانین اجتماعی و...) | ۰/۳۹ | ۰/۵۰ | ۰/۱۱ |
| | عوامل مخل و آسیب رسان محیط زیست | ۰/۱۳ | ۰/۲۵ | ۰/۶۲ |
| | اهمیت رسانه‌ها در جامعه | ۰/۷۵ | ۰ | ۰/۲۵ |
| | نظام انتخاباتی کشور | ۰/۴۶ | ۰/۲۷ | ۰/۲۷ |
| | وظایف دولت و مجلس | ۰/۵۷ | ۰/۳۶ | ۰/۰۷ |
| | وابستگی متقابل جهانی و مسائل آن | ۰/۵۷ | ۰/۲۹ | ۰/۱۴ |
| | اشکال مختلف حکومت | ۰/۲۵ | ۰/۲۱ | ۰/۵۴ |
| | حقوق و وظایف شهروندی | ۰/۴۰ | ۰/۵۸ | ۰/۰۲ |
| | نقش و اهمیت خانواده | ۰/۹۲ | ۰/۰۴ | ۰/۰۴ |
| | نقش سازمان ملل و سازمان‌های منطقه‌ای | ۰ | ۰ | ۰ |

ارتباط ۷ واحد، خودآگاهی ۳۱ واحد، ارزیابی نقادانه مسائل ۱۸ واحد، رعایت بهداشت فردی و اجتماعی ۳ واحد، توانایی گفتگو و دیالوگ ۵ واحد، همدلی ۴ واحد، تنوع و تکثر (دیدگاه، سلیقه، مذاهب و ...) ۱۶ واحد، حس وطن دوستی ۱۳ واحد، قدرشناسی نسبت به میراث فرهنگی کشور خود و سایر کشورها ۳۲ واحد، روحیه عدالت خواهی ۱۰ واحد، احترام گذاشتن به حقوق دیگران ۱۳ واحد، روحیه انتقادگری و انتقاد پذیری ۵ واحد، تعاون و همکاری ۹ واحد، علاقمندی به صلح و پیشرفت جهانی ۵ واحد پرداخته شده است. در مجموع، شاخص‌های مربوط به دانش شهروندی بیشتر از شاخص‌های توانش و نگرش شهروندی مورد توجه قرار گرفته است.

جدول شماره ۲ نشان می‌دهد که از مجموع ۳۱۹۴ واحد ضبط شمارش شده در کل کتاب‌های درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه، به شاخص قوانین و مقررات ۳۶ واحد، عوامل مخل و آسیب رسان محیط زیست ۸ واحد، اهمیت رسانه‌ها در جامعه ۸ واحد، نظام انتخاباتی کشور ۱۵ واحد، وظایف دولت و مجلس ۱۴ واحد، وابستگی متقابل جهانی و مسائل و چالش‌های آن ۷ واحد، اشکال مختلف حکومت ۸۵ واحد، حقوق و وظایف شهروندی ۴۸ واحد، نقش و اهمیت خانواده ۲۷ واحد، نقش سازمان ملل و سازمان‌های منطقه‌ای ۰ واحد، توانایی انتخاب و تصمیم‌گیری ۱۳ واحد، حل مسأله ۹ واحد، استفاده درست از امکانات شهری ۰ واحد، مسؤولیت پذیری فردی و اجتماعی ۹ واحد، توانایی برقراری

جدول ۴ - داده‌های به‌هنجار شده جدول شماره ۲

| مؤلفه | شاخص‌ها | اول دبیرستان | دوم دبیرستان | سوم دبیرستان |
|---------------|------------------------------|--------------|--------------|--------------|
| مهارت شهروندی | توانایی انتخاب و تصمیم‌گیری | ۰/۴۶ | ۰/۵۴ | ۰ |
| | حل مسأله | ۰/۵۵ | ۰/۳۳ | ۰/۱۲ |
| | استفاده درست از امکانات شهری | ۰ | ۰ | ۰ |
| | مسؤولیت پذیری فردی و اجتماعی | ۰/۴۴ | ۰/۴۴ | ۰/۱۲ |
| | برقراری ارتباط | ۱ | ۰ | ۰ |
| | خودآگاهی | ۰/۳۹ | ۰/۴۵ | ۰/۱۶ |
| | ارزیابی نقادانه مسائل | ۰/۷۲ | ۰/۱۱ | ۰/۱۷ |
| | رعایت بهداشت فردی و اجتماعی | ۰/۶۷ | ۰/۳۳ | ۰ |
| | توانایی گفتگو و دیالوگ | ۰/۲۰ | ۰ | ۰/۸۰ |
| | همدلی | ۰/۷۵ | ۰/۲۵ | ۰ |

جدول ۵ - داده‌های به‌هنجار شده جدول شماره ۲

| مؤلفه | شاخص‌ها | اول دبیرستان | دوم دبیرستان | سوم دبیرستان |
|--------------|--|--------------|--------------|--------------|
| نگرش شهروندی | تنوع و تکثر (دیدگاه، سلايق، مذاهب و ...) | ۰/۵۰ | ۰/۰۶ | ۰/۴۴ |
| | حس وطن دوستی | ۰/۱۵ | ۰/۲۳ | ۰/۶۲ |
| | قدرشناسی نسبت به میراث فرهنگی کشور خود و سایر کشورها | ۰/۳۷ | ۰/۱۶ | ۰/۴۷ |
| | روحیه عدالت خواهی | ۰/۳۰ | ۰/۲۰ | ۰/۵۰ |
| | احترام به حقوق دیگران | ۰/۹۲ | ۰/۰۸ | ۰ |
| | روحیه انتقادگری و انتقاد پذیری | ۰/۶۰ | ۰ | ۰/۴۰ |
| | تعاون و همکاری | ۰/۸۹ | ۰/۱۱ | ۰ |
| | علاقه مندی به صلح و پیشرفت جهانی | ۰/۴۹ | ۰ | ۰/۶۰ |

جدول شماره ۶ نشان می‌دهد که بیشترین ضریب اهمیت از شاخص‌های دانش شهروندی مربوط به نظام انتخاباتی کشور و اشکال مختلف حکومت و کمترین ضریب اهمیت مربوط به نقش سازمان ملل و سازمان‌های منطقه‌ای است. به گونه‌ای که این شاخص اصلاً مورد توجه کتاب‌های درسی قرار نگرفته است. به شاخص‌های دیگر تقریباً به یک نسبت توجه شده است.

جدول ۶ - مقدار عدم اطمینان و ضریب اهمیت خرده مؤلفه‌های دانش شهروندی (از جدول شماره ۳)

| مؤلفه | شاخص‌ها | مقدار بار اطلاعاتی (EJ) | ضریب اهمیت (WJ) |
|--------------|---|-------------------------|-----------------|
| دانش شهروندی | قوانین و مقررات (قانون اساسی، قوانین اجتماعی و ...) | ۰/۸۷ | ۰/۱۲۹ |
| | عوامل مخل و آسیب رسان محیط زیست | ۰/۸۳ | ۰/۱۲۳ |
| | اهمیت رسانه‌ها در جامعه | ۰/۵۱ | ۰/۰۷۵ |
| | نظام انتخاباتی کشور | ۰/۹۶ | ۰/۱۴۲ |
| | وظایف دولت و مجلس | ۰/۷۹ | ۰/۱۱۷ |
| | وابستگی متقابل جهانی و مسائل آن | ۰/۸۷ | ۰/۱۲۹ |
| | اشکال مختلف حکومت | ۰/۹۲ | ۰/۱۳۶ |
| | حقوق و وظایف شهروندی | ۰/۶۹ | ۰/۱۰۲ |
| | نقش و اهمیت خانواده | ۰/۳۰ | ۰/۰۴۴ |
| | نقش سازمان ملل و سازمان‌های منطقه‌ای | ۰ | ۰ |

تحلیل جایگاه مؤلفه‌های تربیت شهروندی در ... / ۱۳

جدول ۷ - مقدار عدم اطمینان و ضریب اهمیت خرده مؤلفه‌های مهارت شهروندی (از جدول شماره ۴)

| مؤلفه | شاخص‌ها | مقدار بار اطلاعاتی (EJ) | ضریب اهمیت (WJ) |
|---------------|------------------------------|-------------------------|-----------------|
| مهارت شهروندی | توانایی انتخاب و تصمیم‌گیری | ۰/۶۳ | ۰/۱۱۳ |
| | حل مسأله | ۰/۸۶ | ۰/۱۵۴ |
| | استفاده درست از امکانات شهری | ۰ | ۰ |
| | مسئولیت پذیری فردی و اجتماعی | ۰/۸۸ | ۰/۱۵۸ |
| | برقراری ارتباط | ۰ | ۰ |
| | خودآگاهی | ۰/۹۳ | ۰/۱۶۷ |
| | ارزیابی نقادانه مسائل | ۰/۷۱ | ۰/۱۲۷ |
| | رعایت بهداشت فردی و اجتماعی | ۰/۵۸ | ۰/۱۰۴ |
| | توانایی گفتگو و دیالوگ | ۰/۴۵ | ۰/۰۸۱ |
| | همدلی | ۰/۵۱ | ۰/۰۹۱ |

جدول ۸ - مقدار عدم اطمینان و ضریب اهمیت خرده مؤلفه‌های نگرش شهروندی (از جدول شماره ۵)

| مؤلفه | شاخص‌ها | مقدار بار اطلاعاتی (EJ) | ضریب اهمیت (WJ) |
|--------------|--|-------------------------|-----------------|
| نگرش شهروندی | تنوع و تکرر (دیدگاه، سلیقه، مذاهب و ...) | ۰/۸۰ | ۰/۱۵۲ |
| | حس وطن دوستی | ۰/۸۳ | ۰/۱۵۸ |
| | قدرشناسی نسبت به میراث فرهنگی کشور خود و سایر کشورها | ۰/۹۲ | ۰/۱۷۵ |
| | روحیه عدالت خواهی | ۰/۹۳ | ۰/۱۷۷ |
| | احترام به حقوق دیگران | ۰/۲۵ | ۰/۰۴۷ |
| | روحیه انتقادگری و انتقاد پذیری | ۰/۶۱ | ۰/۱۱۶ |
| | تعاون و همکاری | ۰/۳۱ | ۰/۰۵۸ |
| | علاقه مندی به صلح و پیشرفت جهانی | ۰/۶۱ | ۰/۱۱۶ |

جدول ۹ - توزیع فراوانی مقوله‌های تحقیق در کل محتوای کتاب‌های درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه

| مؤلفه منبع | دانش شهروندی | مهارت شهروندی | نگرش شهروندی |
|----------------------|--------------|---------------|--------------|
| علوم اجتماعی سال اول | ۱۰۵ | ۵۳ | ۵۰ |
| علوم اجتماعی سال دوم | ۷۸ | ۳۲ | ۱۳ |
| علوم اجتماعی سال سوم | ۶۵ | ۱۴ | ۴۰ |
| جمع | ۲۴۸ | ۹۹ | ۱۰۳ |

جدول ۱۰ - داده‌های به‌هنجار شده، مقدار بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت (از جدول شماره ۹)

| مؤلفه منبع | دانش شهروندی | مهارت شهروندی | نگرش شهروندی |
|----------------------------|--------------|---------------|--------------|
| علوم اجتماعی سال اول | ۰/۴۲ | ۰/۵۴ | ۰/۴۹ |
| علوم اجتماعی سال دوم | ۰/۳۲ | ۰/۳۲ | ۰/۱۳ |
| علوم اجتماعی سال سوم | ۰/۲۶ | ۰/۱۴ | ۰/۳۸ |
| مقدار بار اطلاعاتی (EJ) | ۰/۹۸ | ۰/۸۸ | ۰/۸۹ |
| میزان ضریب اهمیت (WJ) | ۰/۳۵۶ | ۰/۳۲۰ | ۰/۳۲۴ |

پایه سوم متوسطه است و در مؤلفه نگرش شهروندی بیشترین میزان توجه در علوم اجتماعی سال اول و کمترین میزان توجه در کتاب علوم اجتماعی سال دوم متوسطه صورت گرفته است.

جدول شماره ۱۰ نشان می‌دهد که در کل محتوای کتاب‌های درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه ضریب اهمیت مقوله دانش شهروندی بیشتر از مقوله‌های مهارت و نگرش شهروندی است. از سوی دیگر، ضریب اهمیت مؤلفه‌های مهارت و نگرش شهروندی نزدیک به هم است. این نمایانگر این است که این مؤلفه‌ها به نسبت برابر و به میزان خیلی کمتر از مؤلفه دانش شهروندی مورد توجه کتاب‌های درسی بوده‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که از مجموع ۳۱۹۴ واحد ضبط شمارش شده در محتوای کتاب‌های درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه تنها ۴۵۰ مورد فراوانی در رابطه با مفاهیم و مؤلفه‌های مورد نظر تربیت شهروندی مشاهده شد. به عبارت دیگر، کمتر از ۸ درصد محتوای کتاب‌های درسی علوم اجتماعی مؤلفه‌های تربیت شهروندی را مورد توجه قرار داده است. این فراوانی‌ها در سه مؤلفه کلی دانش شهروندی، مهارت شهروندی و نگرش شهروندی توزیع شده است. از سوی دیگر، نتایج نشانگر آن است که مؤلفه‌های تربیت شهروندی در محتوای کتاب‌های درسی از توزیع نرمال برخوردار نیستند به گونه‌ای که مؤلفه دانش

جدول شماره ۷ نشان می‌دهد که شاخص خودآگاهی بیشترین ضریب اهمیت را در میان شاخص‌های مربوط به مهارت شهروندی در کتاب‌های درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه به خود اختصاص داده است. همچنین کمترین ضریب اهمیت مربوط به شاخص مهارت برقراری ارتباط است. سایر شاخص‌ها به یک نسبت مورد توجه بوده‌اند. جدول شماره ۸ نشان می‌دهد که بیشترین ضریب اهمیت مربوط به شاخص روحیه عدالت‌خواهی و قدرشناسی نسبت به میراث فرهنگی کشور خود و سایر کشورها است. شاخص احترام گذاشتن به حقوق دیگران و تعاون و همکاری کمترین ضریب اهمیت را کسب کرده‌اند. به سایر شاخص‌ها تقریباً به یک نسبت توجه شده است.

جدول شماره ۹ نشان می‌دهد که مؤلفه دانش شهروندی در کل محتوای کتاب‌های درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه نسبت به مؤلفه‌های مهارت و نگرش شهروندی به نسبت بیشتری مورد توجه قرار گرفته است. از سوی دیگر، نحوه توزیع مؤلفه‌های پژوهش در پایه‌های تحصیلی مختلف متفاوت است. به گونه‌ای که کتاب درسی پایه اول متوسطه بیشترین توجه را به مقوله‌های تربیت شهروندی داشته است. همچنین این جدول نشان می‌دهد که بیشترین توجه به مؤلفه دانش شهروندی در کتاب علوم اجتماعی سال اول متوسطه و کمترین میزان توجه در پایه سوم متوسطه است. در مؤلفه مهارت شهروندی بیشترین میزان توجه در علوم اجتماعی پایه اول و کمترین آن مربوط به علوم اجتماعی

به طور مثال، نتایج مطالعات دیباواجاری (۱۳۸۲) نمایان می‌سازد که ویژگی‌های شهروندی خوب درسه حیطه دانش، توانش و نگرش مدنی برای جامعه ایران، مهم و اساسی بوده است ولی با این وجود در مراحل طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌ها، توجه کمی به پرورش ارزش‌های شهروندی می‌شود و اصلاحات اساسی در این راستا الزامی است. همچنین نتایج این تحقیق با یافته‌های ریوللی (۲۰۱۰) در مدارس ایتالیا همسو است.

از جمله شاخص‌هایی که مورد توجه نبوده یا بسیار کم به آنها پرداخته شده است، شاخص‌های حل مسأله، نقش سازمان ملل و سازمان‌های منطقه‌ای و شاخص علاقمندی به صلح و پیشرفت جهانی است. این مهارت، دانش و نگرش‌ها به نوعی با یکدیگر در ارتباط هستند، به طوری که عدم تجهیز فراگیران به توانایی حل مسأله باعث عدم توانایی آنها به عنوان شهروندان آینده برای مواجهه با مسائل و چالش‌هایی خواهد بود که نه تنها جنبه فردی و ملی داشته بلکه دارای بعد جهانی نیز هستند. امروزه جهان به عنوان یک جامعه واحد شناخته می‌شود و مناطق مختلف از مسائل یکدیگر تأثیر می‌پذیرند و سازمان ملل و سازمان‌های منطقه‌ای نقش مهمی را در این بین ایفا می‌کنند. آموزش و پرورش و مؤسسات موجود در جامعه محلی باید به منحصر به فرد بودن هر انسان احترام بگذارند. ضمن اینکه باید شهروندان را برای زندگی در دنیای جهان شمول آماده کنند و آنها را به شهروندانی مبدل سازند که به فرهنگ بومی و قومی خود بازگردند و در غنی ساختن و توسعه آن فرهنگ بکوشند. لازمه صلح و آرامش جهانی همکاری بین تمام کشورها و داشتن دیدگاهی جهانی است. هم اکنون پدیده جهانی شدن به صورت یک واقعیت مهم درآمده است. نظام‌های آموزشی موظفند که در هزاره سوم آموزش و تربیت شهروند جهانی را مورد توجه قرار دهند تا متناسب و پاسخ‌گویی نیازهای هزاره باشد. برای عقب نیفتادن از سیر پیشرفت جهانی، دانش‌آموزان باید دانش و مهارت‌هایی را برای شهروندی مفید و مؤثر بودن در جامعه جهانی کسب کنند. شهروندان جامعه متنوع و متلون جهانی باید بتوانند ضمن اتصال و اعتقاد به فرهنگ خودی، در عین حال در یک فرهنگ جهانی مشترک، مشارکت مؤثری داشته باشند.

شهروندی نسبت به دو مؤلفه دیگر در تمامی پایه‌های دوره متوسطه بیشتر مورد توجه طراحان و مؤلفان بوده است. این نتایج با مطالعه کولادو و آخورا (۲۰۰۶) همسو است که معتقدند کتاب‌های درسی اسپانیا بیشتر بر ارائه دانش تأکید کرده، مسؤلیت‌پذیری و مراقبت و دل‌مشغولی نسبت به دیگران، مهارت‌های فکورانه و انتقادی، مشارکت فعال، مفهوم تعارض و مسأله حل تعارضات را بسیار کم مورد توجه قرارداده‌اند. نتایج تحقیقات قاسمی زرگر (۱۳۸۵) و علی‌پور (۱۳۸۳) نیز نشان می‌دهد که محتوای کتب دوره متوسطه و کتاب‌های تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی توجهی بر پرورش مهارت‌های گوناگون از جمله تفکر انتقادی ندارند. در واقع با این نتایج این فرضیه مورد تأیید قرار می‌گیرد که در کتاب‌های درسی (علوم اجتماعی) بیشتر به ارائه مجموعه‌ای از دانش و اطلاعات بسنده می‌شود و پرداختن به مهارت‌ها و قابلیت‌های شهروندی و نیز توجه به ارزش‌ها و نگرش‌های مورد نیاز شهروندی تحت الشعاع انتقال مفاهیم و اطلاعات قرار می‌گیرد. این موضوع با اهداف کتاب‌های درسی علوم اجتماعی مقاصد طراحان و نویسندگان این کتاب‌ها مغایرت دارد. چنان که گروه علوم اجتماعی دفتر برنامه ریزی و تألیف کتاب‌های درسی در آغاز این کتاب‌ها بیان می‌دارد این دروس با هدف درک مفاهیم اساسی و تجزیه و تحلیل و ارزشیابی مسائل اجتماعی طراحی شده است و فراگیران را به تفکر پیرامون پدیده‌های اجتماعی و تحلیل آنها و می‌دارد و به تقویت صلاحیت‌های اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی منجر می‌شود (مطالعات اجتماعی سال اول و جامعه‌شناسی سال دوم متوسطه، ۱۳۸۸).

از سوی دیگر، یافته‌های پژوهش توزیع نامتوازن زیر مؤلفه‌ها و شاخص‌های مربوط به هر یک از مقوله‌های شهروندی را نشان می‌دهد به گونه‌ای که حتی برخی از شاخص‌های شهروندی مورد توجه کتاب‌های درسی نبوده است. البته باید اشاره کرد که این نتایج مختص نظام آموزشی ما نیست بلکه مطالعات گوناگونی که در کشورهای مختلف صورت گرفته و در آنها نظام‌های آموزشی و برنامه‌های درسی رسمی مورد تحلیل قرار گرفته است، نشان دهنده نتایج همسو با یافته‌های تحقیق حاضر است.

شناسی و ... باید به موضوعاتی بپردازند که مناسب و مربوط به یادگیرندگان باشند و آنان را در موقعیتی قرار دهند که به چالش‌های ناشی از تقاضاهای در حال تغییر جامعه پاسخ دهند (کدیور، ۱۳۸۴). همچنین تربیت شهروندی نه تنها در قالب برنامه‌های درسی رسمی ارائه می‌شود بلکه زندگی اجتماعی مدرسه خود عاملی برای تمرین شهروندی به شمار می‌آید. همچنان که دیویی معتقد بود که مدرسه به مثابه جامعه‌ای کوچک است که در آن دانش‌آموزان به عنوان عناصر فعال کار می‌کنند و نیز محیطی برای یادگیری مشارکتی است و کلاس‌ها آزمایشگاهی است که در آن ایده آل‌های خاص شهروندی و رفتار شهروندان توسط معلمان و شاگردان اجرا شده، مورد مشاهده قرار می‌گیرند (بیلریمور، ۱۹۹۳؛ نقل از برخوردار، ۱۳۸۱).

پیشنهادهای پژوهش

۱. همان گونه که نتایج تحقیق نشان می‌دهد به مقوله مهارت‌ها و نگرش‌های شهروندی در کتاب‌های مورد مطالعه در حد بسیار پایینی پرداخته شده است. از این رو به گروه علوم اجتماعی دفتر تألیف و برنامه‌ریزی پیشنهاد می‌شود تا با بازنگری در محتوای این کتاب‌ها بر حیطه‌هایی که کمتر مورد توجه قرار گرفته‌اند، بیشتر تأکید شود.

۲. کتاب‌های درسی علوم اجتماعی پایه‌های اول، دوم و سوم متوسطه به برخی شاخص‌های شهروندی توجه زیادی معطوف داشته و از پرداختن به شاخص‌هایی دیگر (مهارت حل مسأله، علاقه‌مندی به صلح جهانی و نقش سازمان ملل و سازمان‌های منطقه‌ای) دریغ شده است. لذا به طراحان و مؤلفان کتاب‌های درسی توصیه می‌شود که با توجه به افزایش ارتباطات بین‌المللی و تأثیر و تأثر کشورها بر یکدیگر و لزوم تجهیز فراگیران به شاخص‌های ذکر شده محتوای برنامه درسی علوم اجتماعی را در این راستا بازنگری نمایند.

۳. بخش تصاویر و فعالیت‌ها نسبت به محتوای نوشتاری، شاخص‌های تربیت شهروندی را بسیار کم مورد توجه قرار داده است. در صورتی که تصاویر از تأثیر گذاری بیشتری برخوردار بوده، سبب افزایش علاقه فراگیران به یادگیری می‌شود. بنابراین توصیه می‌شود که در بخش تصاویر و فعالیت‌ها بیشتر بر این مؤلفه‌ها تأکید گردد.

نوع جدیدی از شهروندی که قرن بیست و یکم به آن نیاز دارد، مفهومی است که ویل کیملیکا (۱۹۹۹) آن را شهروندی چند فرهنگی می‌نامد، شهروندی چند فرهنگی به این موضوع اشاره دارد که حق و نیاز شهروندان به حفظ تعهد نسبت به فرهنگ خودی و فرهنگی فراملی باید به رسمیت شناخته شده، بدان مشروعیت بخشیده شود. آموزش شهروندی باید به افراد کمک کند تا شناخت روشن و درستی از نقش خود در سطح ملی و جامعه جهانی کسب و درک کنند که چگونه زندگی آنها در جوامع فرهنگی‌شان، زندگی ملل دیگر را تحت تأثیر قرار می‌دهد و چگونه رویدادهای جهانی می‌توانند بر زندگی روزمره آنها تأثیر بگذارند. یکی از اهداف مهم تربیت شهروندی باید کمک به فراگیران در کسب هویت فردی، ملی و جهانی باشد تا به عنوان یک شهروند برای حل معضلات و مشکلات دشوار بین‌المللی مانند تضاد، جنگ، همه‌گیری ایدز، فقر جهانی و... مشارکت فعال و کلیدی داشته باشند. این موضوعات توسط پژوهشگران گوناگونی مورد توجه قرار گرفته است. کنت تای (۲۰۰۳)، فوجی کان (۲۰۰۳)، افتخار احمد (۲۰۰۴)، جینگ لین (۲۰۰۷) و لطف آبادی (۱۳۸۵) هر یک به نوعی بر پرداختن به مسائل جهانی، آموزش فرهنگ صلح، دستیابی به نگرش‌های جهانی و مهارت‌های تفکر درست و تصمیم‌گیری اندیشمندانه تأکید کرده، در عین حال اذعان دارند که نظام آموزشی کنونی کشورها و برنامه‌های درسی آن کمتر این موضوعات را مورد توجه قرار می‌دهند. نگاهی گذرا به یافته‌های پژوهش حاضر نیز بیانگر این واقعیت است برنامه‌های درسی - به ویژه کتاب‌های درسی - در این زمینه به خوبی عمل نکرده‌اند.

از سوی دیگر باید اذعان کرد که تربیت فراگیران مجهز به دانش، مهارت و نگرش‌های مورد نیاز شهروندی وابسته به کل نظام آموزشی و مستلزم ارتباط عمیق میان عناصر مختلف آموزشی است. آموزش شهروندی می‌تواند به عنوان موضوعی بین‌رشته‌ای به همه درس‌های مدرسه مربوط باشد نه به یک درس خاص. لازم است که یادگیری و مشارکت در چارچوب برنامه درسی مناسب و مربوط به یادگیرنده صورت گیرد و با توجه به دانش واقعی و تجربه رخ دهد. محتوای دروسی چون تاریخ، جغرافیا، زیست

آموزشی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت. سال دوم. شماره ۵. پاییز ۸۸. صص ۲۹ - ۵۶.

شرفی، محمد رضا و طاهر پور، محمد شریف (۱۳۸۷). نقش نهاد آموزشی در تربیت شهروندی. ماهنامه مهندسی فرهنگی، سال دوم، شماره ۱۶ و ۱۷. فروردین و اردیبهشت ۱۳۸۷.

عابدینی علوی، حسین (۱۳۸۷). نیازسنجی مهارت‌های زندگی فراگیران مراکز یادگیری محلی شهرستان کاشان از دید آموزشیاران و فراگیران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید بهشتی. دانشکده علوم تربیتی.

عریضی، حمید رضا (۱۳۸۲). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی بر حسب سازه انگیزش، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال دوم، شماره ۵. صص. ۵۰ - ۳۰. علی‌پور، وحیده (۱۳۸۳). بررسی تناسب محتوای کتاب‌های تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی با پرورش مهارت‌های تفکر انتقادی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت معلم تهران. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.

علیخانی، حسین (۱۳۸۲). بررسی پیامدهای قصد نشده (برنامه درسی پنهان) محیط اجتماعی مدارس دوره متوسطه شهر اصفهان و ارائه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای منفی آن. تهران: پایان‌نامه دکترای دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی.

فتحی واجارگاه، کوروش؛ عارفی، محبوبه و اسفندیاری، توران (۱۳۸۷). شناسایی و اولویت‌یابی مهارت‌های زندگی مورد نیاز بزرگسالان برای لحاظ کردن در برنامه‌های درسی مدارس. فصلنامه تعلیم و تربیت، سال بیست و چهارم، شماره ۱.

فتحی واجارگاه، کوروش و واحد چوکده، سکینه (۱۳۸۸). آموزش شهروندی در مدارس. تهران: انتشارات آبیژ.

فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۸۶). اصول برنامه ریزی درسی. تهران: انتشارات ایران زمین.

فرمهبینی فراهانی، محسن (۱۳۸۴). جهانی شدن و تربیت شهروند جهانی. مجموعه مقالات اولین همایش

۴. یک واحد درسی با عنوان تربیت شهروندی با ترکیبی از هر سه مؤلفه عمده مربوط به شهروندی با تأکید بر روش آموزش آن در برنامه‌های درسی تربیت معلم گنجانده شود.

منابع

برخورداری، مهین (۱۳۸۱). تبیین و ارزیابی چالش‌های تربیت مدنی در نظام آموزش و پرورش ایران، تهران: پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی.

بهشتی، صمد (۱۳۸۶). شاخص‌های شهروندی در کتب علوم اجتماعی دوره متوسطه‌ی نظری. مجله رشد آموزش علوم/اجتماعی، تابستان ۱۳۸۶، شماره ۳۵. صص ۲۹.

حکیم زاده، رضوان (۱۳۸۶). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره راهنمایی با توجه به مسائل و مباحث روز جهانی در حوزه برنامه درسی، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، سال دوم، شماره ۵، صص ۳۰-۳۱.

خسروی، رحمت الله (۱۳۸۶). آسیب شناسی مهارت‌های زندگی در برنامه درسی نظام آموزش متوسطه نظری از منظر متخصصان تعلیم و تربیت، معلمان و دانش‌آموزان و ارائه راهکارهایی برای بهبود وضعیت آن. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید بهشتی. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.

دیبا واجاری، طلعت (۱۳۸۲). بررسی ویژگی‌های شهروند خوب برای جامعه ایران و میزان انطباق برنامه‌های درسی مدارس با این ویژگی. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم تحقیقات.

رجب زاده، احمد (۱۳۸۸). جامعه شناسی سال دوم متوسطه. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.

رجب زاده، احمد؛ ملکی، حسن و ناصری، محمد مهدی (۱۳۸۸). مطالعات اجتماعی سال اول متوسطه. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.

سیف نراقی، مریم؛ نادری، عزت‌الله؛ شریعتمداری؛ علی و حسینی فر، علی (۱۳۸۸). بررسی مقایسه‌ای دیدگاه معلمان و کارشناسان شهر قزوین به لحاظ نارسایی‌های آموزش و تربیت شهروندی در برنامه درسی دوره راهنمایی تحصیلی. فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت

زلزله زده بم. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. سال پنجم، شماره ۱۷.

Abowitz, K.K and Harnish. J. (2006). Contemporary discourses of citizenship. American educational research journal. 37 (4). Pp 877-907

Alazzi, kh. And Chiodo, J.J. (2008). Perception of social studies about citizenship: A Study of Jordanian middle and high school students. The educational forum, 72, 3. ProQuest educational journals. pp 271-280

Almaamari, S.N.A. (2009) Citizenship Education in Initial Teacher Education in the sultanate of Oman: An exploratory study of the perceptions of student teachers of social studies and their tutors. PhD Thesis in curriculum studies, faculty of Education, University of Glasgow, Scotland, UK

Banks, J.A (2008). Diversity and Citizenship Education in Global times. The sage handbook of Education for Citizenship and Democracy. Los Angeles: SAGE

Berlach, R.G. (1996). Citizenship Education: Australia and Singaporean Perspectives. Australian Journal of teacher education. Vol, 21, no.2, 1996

Cecchini, M. (2004). Education for Democratic Citizenship in Europe: concepts and challenges for action. NECE Conference. Final version: 27.19.2004

Collado, M.C and Atxurra, R.L.(2006). Democratic citizenship in textbooks in Spanish primary curriculum. Curriculum studies, vol.38, no.2, pp 205-228

Crick (2000). Introduction to the new curriculum. Education for Citizenship R.Gardner. London

Fujikane, H. (2003). Approaches to global education in the united states, the united kingdom and Japan. International review of education. Kluwer academic publisher. pp 1333-134

Hahn, C.L. (2008). Education for Citizenship and Democracy in the unted estates. The sage

جهانی شدن و تعلیم و تربیت. مرکز چاپ و انتشارات وزارت امور خارجه.

قاسمی زرگر، فهیمه (۱۳۸۵). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ی متوسطه براساس مؤلفه‌های مهارت زندگی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه الزهرا. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.

قائدی، یحیی (۱۳۸۵). تربیت شهروند آینده. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. سال پنجم، شماره ۱۷.

قلتاش، عباس (۱۳۹۱). تحلیل محتوای برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی ایران از منظر توجه به ویژگی‌های شهروند جهانی، فصلنامه پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال نهم، دوهه دوم، شماره ۸ ، پیاپی ۳۶، زمستان ۱۳۹۱.

کدیور، پروین (۱۳۸۴) ضرورت آموزش شهروندی در جامعه جهانی. مجموعه مقالات اولین همایش جهانی شدن و تعلیم و تربیت. مرکز چاپ و انتشارات وزارت امور خارجه.

لطف آبادی، حسین (۱۳۸۵) آموزش شهروندی ملی و جهانی همراه با تحکیم هویت و نظام ارزشی دانش‌آموزان. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال پنجم، شماره ۱۷.

محمودی، محمدتقی (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی تحصیلی از منظر نوع رویکرد آموزش شهروندی، فصلنامه پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال هشتم، دوره دوم، شماره ۱ و ۲، پیاپی ۲۸ و ۲۹، بهار و تابستان ۱۳۹۰.

ملکی، حسن (۱۳۸۹). مبانی برنامه ریزی درسی آموزش متوسطه. تهران: انتشارات سمت.

مهر محمدی، محمود و همکاران (۱۳۸۷). برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها. تهران: انتشارات استان قدس رضوی.

نوبین چهل، حسن (۱۳۸۶). بررسی نگرش دبیران و دانش‌آموزان دختر و پسر پایه دوم و سوم راهنمایی شهر سلماس در مورد تاثیر دوره‌های آموزش مهارت‌های زندگی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید بهشتی. دانشکده علوم تربیتی.

وزیری، مزده و جهانی، شیدا (۱۳۸۵). مهارت‌های شهروندی مورد نیاز دانش‌آموزان دبستان‌های شهرستان

Xu,R. (2009). A survey on the democratic qualities of high school students and the schooling for democracy. *Educ china*. 4(1). pp 94-110

handbook of Education for Citizenship and Democracy. Los Angeles: SAGE

Journell,W. (2010). Standardizing citizenship: the potential influence of state curriculum standards on the civic development of adolescents. University of North Carolina at Greensboro

Keer, D. (1999). Citizenship Education: An international comparison. Available at: www.inca.org

Kymlicka, W (1999). Education for citizenship. *Education in morality*. T.H. mc Laughlin. London. Routledge. Pp 79-102

Leicester, M. Modgil, C and Modgil, S. (2002). *Education, culture and values*. London. Falmer press

Lin, J. (2007). Love, peace and wisdom in education: transforming education for peace. *Harvard education review*. Academic research library. pp362-366

Macdonald, D. J. (1999). Implementation of programs of deliberation and civic education to counter erosional effects civic apathy upon liberal democratic polities. Unpublished master of thesis .University of western Ontario

Prior, W. (2001). *Citizenship education: Australia experiences*.SLO. Netherland

Rivelli, S.(2010). Citizenship education at high school. A comparative study between Bolzano and padova (ITALY). *Procedia- social and behavioral science*. Volume 2, issue 2, pp 4200-4207. Available at: www.Sciencedirect.com

Turner,D. and Baker,P. (2000). *Developing citizenship in secondary education: A whole school resource*. London. Kogan Page Limited

Tye, K. (2003). *Globalizing global education to nurture world citizens*. Published at p.o box 789. Bloomington. Pp 18-23

Unesco (1999). *Educational innovation and information*, International bureau of education. CH-1211.Geneva, pp 1-7