

طراحی و اعتباربخشی الگوی مطلوب برنامه درسی با تأکید بر پرورش مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی ایران^۱

سمیرا ابراهیم‌پور کومله^۲، عزت‌الله نادری^۳، مریم سیف نراقی^۴

چکیده

پژوهش حاضر با هدف طراحی و اعتباربخشی الگوی مطلوب برنامه درسی با تأکید بر پرورش مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی ایران انجام گرفت. این پژوهش در زمره تحقیقات کاربردی می‌باشد که با روش تحقیق زمینه‌ای انجام شده است. بر این اساس، با مطالعه و بررسی اسناد و مدارک برنامه‌های درسی برخی از کشورها و مبانی نظری برنامه درسی مطالعات اجتماعی و مهارت‌های حل مسأله تلاش گردید تا الگوی مطلوب برای برنامه درسی با تأکید بر پرورش مهارت‌های حل مسأله در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی طراحی گردد. لذا عناصر اساسی برای برنامه درسی با تأکید بر پرورش مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی استخراج شد. پس از دستیابی به الگوی مطلوب برنامه درسی، از نظر متخصصان برنامه درسی و معلمان دوره ابتدایی برای اعتباربخشی استفاده شد. به این منظور پرسشنامه‌ای فراهم آمد و در اختیار ۴۵ نفر از متخصصان برنامه درسی و ۳۶۰ نفر از معلمان دوره ابتدایی استان گیلان قرار گرفت. از آمار توصیفی (جدول توزیع فراوانی و درصد) و آمار استنباطی (مجذور خی) برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد. یافته‌های تحقیق نشان داد که بیش از ۸۵ درصد متخصصان برنامه درسی و معلمان دوره ابتدایی ویژگی‌های اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی - یادگیری و ارزشیابی را در الگوی مذکور تأیید نموده‌اند. همچنین، بین دیدگاه متخصصان برنامه درسی و معلمان دوره ابتدایی در مورد ویژگی‌های این عناصر تفاوت آماری معناداری وجود ندارد ($P > 0/05$). بنابراین، الگوی تهیه شده می‌تواند در پرورش مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان نقش بسزایی داشته باشد.

کلیدواژه‌ها: طراحی الگو، برنامه درسی، مهارت‌های حل مسأله، مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی، اعتباربخشی

دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۲/۲۵

پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۷/۴

^۱- این مقاله مستخرج از رساله دکترای تخصصی رشته برنامه ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران است.

^۲. دانشجوی دکترای تخصصی رشته برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران
samiraabrahimpour@yahoo.com

^۳. استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران (نویسنده مسئول)
eznaderi@hotmail.com

^۴. استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران
mseifn@hotmail.com

مقدمه

در عصر فناوری اطلاعات، مهارت‌های تفکر و حل مسأله برای تسلط یافتن دانش‌آموزان بر دانش جهانی و ساخت ملتشان خیلی مهم هستند. این مهارت‌ها برای نسل جوان در حل کردن مسائل و رویارویی با چالش‌ها ضروری می‌باشند. گسترش سریع دانش به اهمیت نقش برنامه درسی و آموزش اشاره می‌کند که می‌تواند دانش‌آموزان را به‌جای حفظ کردن ساده حقایق، برای پردازش دانش توانمند سازند. بنابراین، مدارس در آموزش دانش‌آموزان برای پرورش مهارت‌های فکری‌شان نقش مهمی ایفا می‌کنند تا آن‌جا که کمک به دانش‌آموزان برای آن‌که متفکران مؤثری شوند، به‌طور فزاینده‌ای به‌عنوان هدف اولیه تعلیم و تربیت می‌باشد (راجندران^۱، ۲۰۰۲). لذا، نظام آموزشی باید تغییرات ضروری را دریافت نماید تا بتواند دانش‌آموزان را برای انجام وظایف مختلف از قبیل تفسیر کردن، تجزیه کردن یا چند برابر کردن اطلاعات، نقادانه فکر کردن درباره اطلاعات، ایده‌ها و نظریه‌ها، نتیجه‌گیری، استنباط یا تعمیم‌پذیری، پیش‌بینی کردن، ارائه راه‌حل‌ها، حل کردن خلاقانه مسائل زندگی، قضاوت کردن درباره ایده‌ها، بیان آرا و نظرها و انتخاب کردن و تصمیم‌گیری آماده سازد (ان‌گانگ^۲، نیر^۳ و پراچاک^۴، ۲۰۱۴).

حل مسأله در آموزش و پرورش تداعی گر نام دیویی^۵ است (امیراحمدی، ایروانی و شرفی، ۱۳۹۱). به‌نظر دیویی، تربیت ذاتاً یک جریان اجتماعی است. از این‌رو، مدرسه باید تا آن‌جا که ممکن است به جامعه بیرون از مدرسه نزدیک شود و دیواری را که میان مدرسه و جامعه وجود دارد، از میان بردارد (نقیب‌زاده، ۱۳۹۲). بیشتر آنچه انسان در زندگی روزمره انجام می‌دهد، به نوعی دربردارنده سطوحی از حل مسأله است. به دیگر سخن، اقتصاد دنیای در حال تغییر، شرایط اجتماعی و مسئولیت‌های کاری، وجود مهارت‌های حل مسأله را برای هر شخصی ضروری می‌سازد. از این‌رو، آموزش حل مسأله به یادگیرندگان یکی از مهم‌ترین اهداف دست‌اندرکاران آموزش و پرورش است (قاسمی و احدی، ۱۳۸۲). دیویی^۶، فیلسوف بزرگ تعلیم و تربیت، در

-
1. Rajendran
 2. Ngang
 3. Nair
 4. Prachak
 5. Dewey
 6. Dewey

کتاب «آموزشگاه‌های فردا»^۱ تصریح می‌کند که بهترین راه دستیابی به عادات تفکر و قضاوت صحیح، استفاده از برنامه‌های آموزشی و روش‌هایی است که دانش‌آموزان را با مسائل واقعی مواجه می‌سازند (شعبانی و مهرمحمدی، ۱۳۷۹). استفاده از برنامه‌های درسی مسأله‌محور نه تنها موجب دستیابی دانش‌آموزان به مجموعه‌هایی از اهداف ناظر بر رشد عقلانی از قبیل ادراک صحیح مطلب، مقایسه نظریات، درک ارتباط میان مطالب، استنتاج و استدلال، ارزیابی و قضاوت می‌گردد، بلکه در زمینه اجتماعی نیز موجب می‌شود که دانش‌آموزان مهارت‌های اجتماعی را بیاموزند (مهرمحمدی، ۱۳۷۴). بنا کردن برنامه درسی بر حل مسأله^۲ با تمیز قائل شدن میان تحصیل علوم و به‌کارگیری آن انگیزه شده است و چون مهارت در به‌کارگیری دانش بر جمع‌آوری صرف آن برتری دارد، یک برنامه درسی مطلوب باید بر محور حل مسأله بنا شود. از این رو، بنیان برنامه درسی بر دیدگاه دیویی در مورد حل مسأله می‌تواند مبنایی برای اصلاح برنامه درسی باشد (امیراحمدی و همکاران، ۱۳۹۱). مبنای نظری برنامه درسی مبتنی بر حل مسأله از نظریه‌های مکتب پراگماتیسم^۳ و بالاخص شخص دیویی برگرفته شده است (ابطحی، ۱۳۹۲). همچنین، در نظریه سازنده‌گرایی^۴ که ریشه در پژوهش‌های پیاز^۵، ویگوتسکی^۶، روان‌شناسان گشتالت^۷، بارتلت^۸، برونر^۹ و نیز فلسفه پرورشی دیویی دارد و تکامل یافته دیدگاه‌های شناختی و فراشناختی است، حل مسأله جایگاه ویژه‌ای دارد (سیف، ۱۳۹۲؛ مهرمحمدی، ۱۳۷۴).

دیویی در سال ۱۹۱۶ در میان اولین کسانی بود که بهبود تفکر را به‌عنوان یک هدف اساسی در تدریس مطالعات اجتماعی مورد توجه قرار داد (سلسبیلی، ۱۳۸۵ الف). او بر این اصل تأکید داشت که رشد تفکر منطقی با روش حل مسأله اجتماعی امکان‌پذیر می‌گردد (فتحی‌آذر، ۱۳۷۷). حل مسأله در این رویکرد در خدمت رشد دانش‌آموز است و هدف غایی تعلیم و تربیت و برنامه درسی نیز همین رشد تفکر و قضاوت دانش‌آموز است. این که یک شهروند باید توانایی

-
1. Schools of Tomorrow
 2. Problem-Solving
 3. Pragmatism
 4. Constructivism
 5. Piaget
 6. Vygotsky
 7. Gestalt
 8. Bartlett
 9. Bruner

تحلیل اشارت‌های سیاسی و اخلاقی هر موقعیت و وضعیت انسانی را داشته باشد، تأکیدی بر اهمیت توسعه تفکر سطح بالا^۱ و حل مسئله در حوزه دروس اجتماعی است. رویکرد حل مسئله در قالب درس مطالعات اجتماعی که از رویکردی تلفیقی نیز در حوزه برنامه درسی برخوردار است، رویکردی اساسی در حوزه آموزش دروس اجتماعی است. در چنین رویکردی، مطالعات اجتماعی به‌عنوان تحقیقی مبتنی بر جست‌وجوگری و کاوشگری در نظر گرفته می‌شود که بر مهارت‌های تفکر سطح بالا، ژرف‌اندیشی، تصمیم‌گیری و حل مسئله، تحقیق و اکتشاف گزینه‌های آینده تأکید دارد. رویکرد حل مسئله، رویکردی است که متوجه جنبه‌های درونی‌تر اجتماعی، شناختی و انسانی است و بر توسعه فرایندهای شناختی و تقویت تفکر و عقلانیت دانش‌آموز تأکیدی خاص دارد (سلسیلی، ۱۳۸۵ الف).

از نظر دیویی مهم‌ترین مسئله در علم روش است، نه محتوا؛ به طوری که در روش‌های پژوهشی و کسب علوم تفاوت چندانی وجود ندارد و علوم به شیوه حل مسئله پدید آمده‌اند و تنها تفاوت آنها را باید در محتوا و دانش تولید شده جست‌وجو کرد. با وجود این مهم، هنوز در بسیاری از مدارس امروز در جریان تدریس و اجرای برنامه‌های درسی تأکید بر کسب دانش و معلومات از طریق یادگیری طوطی‌وار و حفظی است و معمولاً برای آموزش مهارت‌های تفکر از طریق فرایند حل مسئله کوشش چندانی صورت نمی‌گیرد (ریحانی، احمدی و کرمی زرنندی، ۱۳۹۰). این در حالی است که درس‌های اجتماعی و انسانی توانایی در اختیار قرار دادن امکانات غنی برای پیشبرد مهارت‌های تفکر به‌خصوص زمینه‌سازی مهارت‌های تفکر سطح بالا چون حل مسئله، برنامه‌ریزی و تصمیم‌سازی را در میان دانش‌آموزان دوره‌های مختلف تحصیلی و از جمله در سال‌های ابتدایی دارند، اما به نظر می‌رسد کم‌تر برای این مقصود مورد استفاده واقع می‌شوند، زیرا در مورد رویکرد حل مسئله و کاربرد آن در آموزش دروس مختلف، به‌خصوص درس‌های اجتماعی و انسانی، برداشت دقیق و منسجمی وجود ندارد و معمولاً تصویری خط‌کشی شده از مراحل رویکرد حل مسئله و محدودیت آن در به‌کارگیری در کلاس‌های معمول وجود دارد. حال آن‌که رویکرد حل مسئله در طیف گسترده‌ای از موقعیت‌های یادگیری و در سطوح مختلفی از سطح تفکر عملیاتی تا انتزاعی قابل به‌کارگیری است (سلسیلی، ۱۳۸۵ ب).

طبق دیدگاه دیویی، اهداف باید مبتنی بر فعالیت‌ها، نیازها، رغبت و استعداد فراگیران بوده و انعطاف‌پذیر باشند. محتوای آموزش باید در راستای اصل تجربه انتخاب شود و روش تدریس باید منطبق با روش تحقیق (حل مسأله) باشد و موجب خودکاری، وسعت و وحدت‌نظر و احساس مسئولیت در شاگردان شود. کتاب‌های درسی نیز ابزار کشف مجهولات در نظر گرفته می‌شوند (جهانیان، ۱۳۹۰). دیویی تحقق جامعه دموکراتیک را به‌عنوان هدف نهایی آموزش و پرورش معرفی کرده و معتقد است که محتوا باید از زندگی دانش‌آموز و مسابلی که باید با آنها روبه‌رو شود، گزینش شود. وی شیوه انتخاب آن را روش حل مسأله می‌داند؛ ضمن این‌که رعایت نظم منطقی و روان‌شناختی در تنظیم محتوا را مد نظر قرار داده است. دیویی روش حل مسأله را بهترین روش معرفی کرده و به‌مجاوره (مباحث) تفکر و تلاش برای درک آگاهانه از طریق عمل کردن و تقدم کودک بر ماده درسی معتقد است (جمالی، ۱۳۸۸). اگر راهبردهای یاددهی - یادگیری شامل مشاهده کردن، بیان کردن، ترکیب کردن، ارتباط برقرار کردن و اجرا کردن باشند، مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان افزایش می‌یابد (سوریاواتی^۱، عثمان^۲ و میراه^۳، ۲۰۱۰).

دلایل عمده برای اثربخشی و توانمندی یادگیری مسأله‌محور، دایر بودن این نوع یادگیری بر انواع اصول یادگیری فعال نظیر همیاری، بازخوردگیری و تناسب با ترجیحات یادگیری دانش‌آموزان، به‌کارگیری مهارت‌های فرایندی حل مسأله، برقراری ارتباط بین شخصی، گروه‌سازی، خودارزیابی و توانایی هماهنگی با تغییر است (تورانی و آقازاده، ۱۳۸۵)، اما در عمل، انتقال دانش و اطلاعات به ذهن دانش‌آموزان، حافظه‌پروری، رقابت و نظام نمره‌ای ترغیب و تشویق می‌شود (احمدی، ۱۳۸۵) و اکثریت معلمان از روش تدریس مبتنی بر پرورش مهارت‌های حل مسأله استفاده نمی‌کنند (راستگو، ۱۳۸۳). بنابراین، تأکید بر فرایند حل مسأله و مسأله‌محور کردن جریان تعلیم و تربیت مستلزم تحولات عمیقی در نظام آموزش و پرورش از جمله تربیت معلم، طراحی برنامه‌های درسی، منابع آموزشی، شیوه‌های یاددهی - یادگیری و ... می‌باشد. ایجاد موقعیت‌های مسأله‌دار به‌عنوان راهبردی عملی در تدریس و طراحی برنامه‌های

1. Suryawati
2. Osman
3. Meerah

درسی با محور قرار دادن بحث تلفیق در طراحی برنامه‌های درسی دوره ابتدایی امکان‌پذیر است (کشتی‌آرای، ۱۳۸۵).

مهارت‌های تفکر و حل مسأله پیامدهای یادگیری مختلفی همچون قادر ساختن فراگیران به حل مسائل ساده، تصمیم‌گیری و ابراز خود به صورت خلاقانه دارند (ان‌گانگ و همکاران، ۲۰۱۴). تحلیل مشکلات دانش‌آموزان ابتدایی در حل مسأله ریاضی در تایلند نشان داد که چند مشکل در حل مسأله وجود دارد که عبارتند از: ۱. دانش‌آموزان در درک کلمات کلیدی در مسائل مشکل دارند؛ ۲. دانش‌آموزان قادر نیستند بفهمند که چه چیزی را باید فرض کنند و چه اطلاعاتی از درون مسأله برای حل آن ضروری است؛ ۳. هنگامی که دانش‌آموزان مسأله را متوجه نمی‌شوند، می‌خواهند که بدون هیچ تفکری، پاسخ را حدس بزنند؛ ۴. دانش‌آموزان بی‌تاب و بی‌قرارند و مسائل را نمی‌خوانند؛ ۵. دانش‌آموزان برای خواندن مسائل طولانی رغبتی ندارند (فوناپیچت^۱، وانگونویچ^۲ و سوچیوا^۳، ۲۰۱۴). دانش‌آموزان دوره متوسطه اغلب نمی‌توانند از دانش خود برای توضیح و پیش‌بینی پدیده‌ها استفاده کنند و در حل مسائل جدید ناتوان هستند و این مشکل ناشی از این واقعیت است که آموزش‌های کلاسی، فاقد راهبردهای کیفی مورد نیاز برای استدلال آنها است (رونی^۴، ۲۰۱۰). در این راستا، استراتژی‌هایی شامل تعبیه آموزش حل مسأله در کلاس‌ها در طول برنامه درسی و ایجاد اصلاحات جزئی در تلاش‌های فعلی برای تدریس طیف خاصی از حل مسأله در ریاضیات، علوم و سایر درس‌ها برای فراهم کردن شرایط آموزش جامع برای حل مسأله مطرح شده‌اند (مألوف^۵ و اسکات^۶، ۲۰۰۸) و یاددهی پژوهش‌مدار به پرورش تمایل طبیعی کودکان برای تحقیق و واریسی کمک می‌کند و یاددهی به روش کاوشگری و حل مسأله می‌تواند خیلی از مهارت‌های اساسی و گرایش‌های هم‌خوان با شهروند مردم‌سالار را توسعه دهد (ون‌فوسن^۷ و شیولی^۸، ۱۹۹۷). بنابراین، فرصت‌های یادگیری هدف‌مدار و رغبت‌انگیز، یک «باید» در برنامه درسی اجتماعی است و دانش‌آموزان به

-
1. Phonapichat
 2. Wongwanich
 3. Sujjiva
 4. Roni
 5. Malouff
 6. Schutte
 7. Vanfossen
 8. Shiveley

فرصت‌های یادگیری فراوان برای وارد شدن در حل مسأله نیاز دارند. این مسائل باید شبیه زندگی باشند و توسط دانش‌آموزان مدرسه با کمک معلم انتخاب شوند و چنانچه در زمینه درس‌های اجتماعی، فعالیت‌ها طوری باشند که علاقه و رغبت دانش‌آموزان را برانگیزند، آن وقت است که دانش‌آموزان این فعالیت‌ها را بهتر انجام خواهند داد (ادیگر^۱، ۱۹۹۱). در تحقیق دیگری با تأکید بر این که نقش شهروندی متضمن تفکر است، این نتیجه به دست آمد که درس‌های اجتماعی این توانایی را دارند که با رویکردی مناسب در پیشبرد مهارت‌های تفکر مؤثر باشند (سولومون^۲، ۱۹۸۷).

بدون شک کودکان سرمایه‌های عظیم معنوی و انسانی آینده هر جامعه‌ای هستند. توجه به نیازها و تلاش برای رفع مشکلاتشان، آن‌ها را توانمند می‌سازد تا در آینده فعال، خلاق، پویا و سازنده شوند (فرضی، ۱۳۹۰). از طرفی، زندگی یک فرایند مسأله‌گشایی است و هیچ پایانی برای مسأله‌هایی که ابعاد زمان و مکان در آنها مهم است، وجود ندارد (فیشر^۳، ترجمه صفایی مقدم و نجاریان، ۱۳۹۱). بنابراین، یکی از اهداف تعلیم و تربیت مدرن، پرورش افرادی است که قادر باشند بر مسائل و مشکلاتشان در زندگی روزمره در محیط اجتماعی به آسانی غلبه کنند (شکوهی یکتا، دوایی، زمانی، پورکریمی و شریفی، ۱۳۹۲). توانایی کودک در به کارگیری تفکر برای حل مسأله، کلید موفقیت در زندگی او خواهد بود (آقاجانی، ۱۳۹۰). از این رو، مهارت حل مسأله موضوعی است که در چند دهه اخیر در آموزش دروس مختلف کشورهای پیشرفته آموزشی جایگاه قابل توجهی پیدا کرده است، اما در ایران هنوز حل مسأله به عنوان یک رویکرد برای آموزش مورد توجه جدی قرار نگرفته است (کرمی‌زرنندی، احمدی و ریحانی، ۱۳۸۹). با توجه به آن که در پی تغییرهای نظری یاددهی - یادگیری از دوره پیش‌مدرن تا به امروز، آموزش مهارت حل مسأله به کودکان و نوجوانان به عنوان یک ضرورت مطرح شده است؛ به گونه‌ای که آنها را برای زیستن و بالیدن در فضایی آماده کند که با فضای زندگی نسل پیش از آنها تفاوت‌های بسیاری دارد (آقاجانی، ۱۳۹۰)؛ درس مطالعات اجتماعی با توجه به ماهیت محتوایی و ظرفیت مسأله‌مداری و ارتباط بیشتر با زندگی عینی و روزمره دانش‌آموزان

1. Ediger
2. Solomon
3. Fischer

می‌تواند بستر مناسب‌تری را جهت تحقق رویکرد مسأله‌محوری در دوره ابتدایی فراهم آورد، اما به‌طور کلی اکثر پژوهش‌های داخلی در مورد حل مسأله به تحلیل محتوا و بررسی نقش برنامه‌های درسی ریاضی و علوم تجربی در پرورش مهارت‌های حل مسأله پرداخته‌اند و پرورش مهارت‌های حل مسأله در حوزه مطالعات اجتماعی مورد کم‌توجهی بوده است. بنابراین، فقدان پژوهش در این زمینه و نبود الگوی برنامه درسی مبتنی بر پرورش مهارت‌های حل مسأله در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی که با جامعه ایرانی تناسب داشته باشد، احساس می‌شود. از آنجایی که تعداد عناصر تشکیل‌دهنده برنامه درسی براساس دیدگاه‌های مختلف، متفاوت بیان شده است (ملکی، ۱۳۹۲)؛ مبتنی بر رایج‌ترین دیدگاه در این زمینه که برنامه درسی را دربردارنده تصمیم درخصوص چهار عنصر هدف‌ها، محتوا، روش و ارزشیابی قلمداد می‌کند (مهرمحمدی، ۱۳۹۱)؛ این پژوهش با هدف طراحی و اعتباربخشی الگوی مطلوب برنامه درسی با تأکید بر پرورش مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی ایران انجام شده است.

روش پژوهش

این تحقیق از نوع تحقیقات کاربردی بود که با روش تحقیق زمینه‌ای انجام شد. برای شناسایی و استخراج مؤلفه‌های برنامه درسی با تأکید بر پرورش مهارت‌های حل مسأله در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی از مطالعه و بررسی اسناد و مدارک برنامه‌های درسی برخی از کشورها و مبانی نظری برنامه درسی مطالعات اجتماعی و مهارت‌های حل مسأله و بهره‌گیری از نظرات متخصصان و کارشناسان برنامه درسی و مطالعات اجتماعی استفاده شد. بستر تحقیق در این بخش شامل منابع و مطالعات تخصصی، کتاب‌ها، مقاله‌ها، پایان‌نامه‌ها و نوشته‌ها و نظرات متخصصان و کارشناسان ذی‌ربط مرتبط با موضوع پژوهش بود. جهت نمونه‌گیری به علت کثرت منابع (اعم از داخلی و خارجی) در این حوزه، از متون چاپی و الکترونیکی که برای محقق قابل دسترسی بود، استفاده شد. جهت گردآوری اطلاعات از فیش‌برداری استفاده گردید. روش تجزیه و تحلیل اطلاعات، توصیف مبانی و تحلیل و استنتاج نظری بود. برای اعتباربخشی الگوی پیشنهادی، جامعه آماری شامل ۴۵ نفر از متخصصان برنامه درسی و ۸۶۴۱ نفر از معلمان دوره ابتدایی استان گیلان در سال تحصیلی ۹۵ - ۱۳۹۴ بود که به‌دلیل محدود بودن تعداد متخصصان، کلیه آنها به شیوه نمونه‌گیری تمام‌شماری به‌عنوان نمونه پژوهش گزینش شدند.

برای انتخاب معلمان، برحسب جدول کرجسی و مورگان تعداد ۳۶۰ نفر از آنها به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. بدین منظور، استان گیلان از لحاظ جغرافیایی به سه حوزه (غرب، شرق و مرکز) براساس طبقه‌بندی سازمان آموزش و پرورش این استان تقسیم شد. سپس از هر حوزه جغرافیایی ۲ شهر و از هر شهر ۱۰ مدرسه ابتدایی و از هر مدرسه ۶ کلاس و از هر کلاس یک معلم به‌عنوان نمونه پژوهش گزینش شدند. به‌منظور نظرسنجی از متخصصان و معلمان ذی‌ربط درباره الگوی پیشنهادی متشکل از چهار عنصر برنامه درسی، از پرسشنامه‌ای محقق‌ساخته دارای ۷۷ گویه با مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (از خیلی کم «۱» تا خیلی زیاد «۵») استفاده شد. به‌منظور تأمین روایی این پرسشنامه از روایی صوری و محتوایی استفاده شد. بدین ترتیب که روایی این پرسشنامه طبق نظر استادان راهنما و مشاور و ۹ نفر دیگر از متخصصان برنامه درسی و معلمان باتجربه در دوره ابتدایی مورد تأیید قرار گرفت. برای بررسی پایایی آن، همسانی درونی عوامل تشکیل‌دهنده پرسشنامه با اجرای آن روی ۴۰ نفر (۲۰ متخصص برنامه درسی و ۲۰ معلم دوره ابتدایی) که به صورت تصادفی انتخاب شدند، به روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که برای هر یک از عناصر چهارگانه برنامه درسی (هدف، محتوا، راهبردهای یاددهی - یادگیری، ارزشیابی) و کل پرسشنامه، به ترتیب ضرایب ۰/۹۵، ۰/۹۵، ۰/۹۶، ۰/۹۲ و ۰/۹۸ به دست آمد که قابل قبول می‌باشند. داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی (توزیع فراوانی و درصد) و آمار استنباطی (آزمون مجذور خی) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. جهت تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده از نرم‌افزار آماری SPSS22 استفاده شد.

یافته‌ها

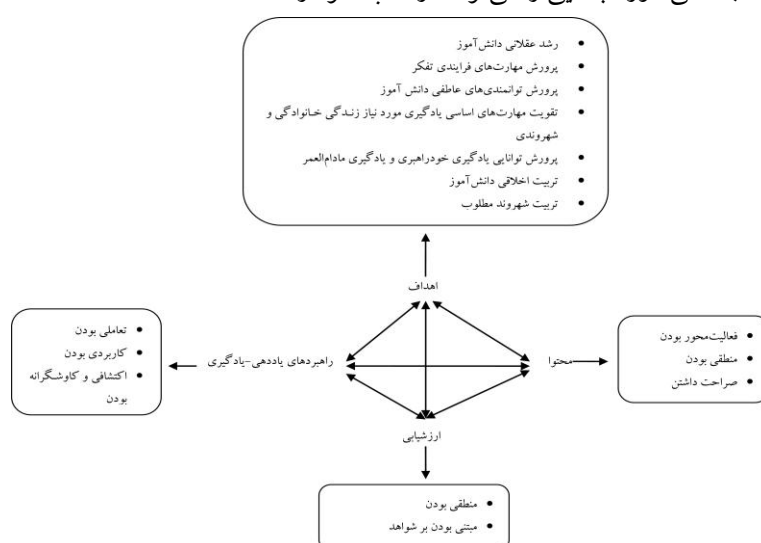
چارچوب نظری به‌دست آمده در قالب عناصر چهارگانه برنامه درسی (هدف، محتوا، راهبردهای یاددهی - یادگیری و ارزشیابی) پس از مطالعه مبانی نظری، منابع و مطالعات تخصصی و نظرات متخصصان و کارشناسان مربوطه و نیز هم‌فکری با استادان راهنما و مشاور، برای برنامه درسی با تأکید بر پرورش مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی در جدول (۱) ارائه شد.

جدول ۱. چارچوب نظری برنامه درسی با تأکید بر پرورش مهارت‌های حل مسأله در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی

عناصر چارچوب برنامه درسی	مشخصات کلی	مشخصات ویژه
	رشد عقلانی دانش‌آموز	- ادراک صحیح مطلب - مقایسه نظرات - درک ارتباط میان مطالب - استنتاج و استدلال کردن - ارزیابی و قضاوت کردن
	پرورش مهارت‌های فرایندی تفکر	- مشاهده کردن - گردآوری داده‌ها و اطلاعات - تدوین فرضیه و آزمودن آن
	پرورش توانمندی‌های عاطفی دانش‌آموز	- مشارکت اجتماعی - مهارت‌های ارتباطی - توانایی نقادی اجتماعی - تربیت اجتماعی - گسترش سلامت روانی
اهداف		- تقویت هویت ملی - مذهبی ایرانی - ایجاد انگیزش و نگرش مثبت در دانش‌آموزان - برخورد مسئولانه اجتماعی و محیطی
	تقویت مهارت‌های اساسی یادگیری مورد نیاز زندگی خانوادگی و شهروندی	- مهارت‌های تصمیم‌گیری - همکاری و مشارکت - افزایش دانش و سواد اجتماعی - تقویت ژرف‌اندیشی و تعمیق یادگیری
	پرورش توانایی یادگیری خودراهبری و یادگیری مادام‌العمر	- یادگیری مهارت‌های چگونه یاد گرفتن - مهارت برنامه‌ریزی و نقشه کشیدن برای آینده
	تربیت اخلاقی دانش‌آموز	- تقویت و درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی (عدالت، انصاف و ...) - تربیت شهروند کنجکاو و جست‌وجوگر - تربیت شهروند دارای سواد علمی - فناوری - تربیت شهروند فعال، آگاه و مسئول - تربیت شهروند خلاق و منتقد
	تربیت شهروند مطلوب	
فعالیت‌محور بودن		- ایجاد علاقه در دانش‌آموز برای انجام کار تیمی - توانا ساختن دانش‌آموز در فرایند کاوشگری محیطی و اجتماعی - ترغیب یادگیری فعال با استفاده از مواد و وسایل آموزشی متنوع و متناسب - ایجاد مشارکت و تعامل فعال بین یادگیرنده و موضوع یادگیری - تدارک موقعیت‌های حل مسأله با طرح سؤال‌های متنوع، جدول و ... - تناسب داشتن محتوا با ساختار و ماهیت نظام پرورش یادگیرندگان - ارائه محتوای تعاملی با استفاده از بازی، تمرین آموزشی، جدول و ...
محتوا		
	متنظف بودن	- تناسب محتوا با قانون‌مندی‌ها و اهداف برنامه درسی - تناسب محتوا با عوامل و ارزش‌های اجتماعی (از جمله فرهنگ، پیشرفت علوم و تکنولوژی، مسائل و نیازهای جامعه ملی و علمی، مسائل و ارتباطات جهانی) - تناسب محتوا با ویژگی‌ها، استعدادها، نیازها، سطوح و سبک‌های یادگیری و رشدی یادگیرندگان (توجه به تفاوت‌های فردی یادگیرندگان)

<p>- ارائه محتوا از ساده به پیچیده</p> <p>- تقسیم بندی مطالب و سرفصل‌های دروس به طور منطقی</p> <p>- ایجاد رابطه منطقی بین مطالب هر فصل با عنوان آن فصل</p> <p>- ایجاد تناسب بین محتوای یادگیری و مواد و وسایل آموزشی مورد استفاده</p>	
<p>- ایجاد ارتباط بین مطالب با زندگی روزمره دانش‌آموزان</p> <p>- ایجاد انگیزش و علاقه در دانش‌آموزان نسبت به موضوع‌های درسی</p> <p>- اجتناب از پیچیدگی و ابهام در موضوع‌ها و مطالب درسی</p> <p>- استفاده از منابع متنوع و معتبر به منظور روزآمد نمودن دانش یادگیرندگان</p>	صراحت داشتن
<p>- تشویق دانش‌آموزان به حل مسأله گروهی</p> <p>- تشویق دانش‌آموزان به کار در گروه‌های کوچک</p> <p>- تشویق دانش‌آموزان به انجام تحقیق و تفحص</p> <p>- تشویق دانش‌آموزان به اظهار نظر شخصی درباره موضوع‌های درسی</p> <p>- تشویق دانش‌آموزان به یادگیری از راه مشاهده و الگوگیری از رفتار دیگران به ویژه رفتار معلم در هنگام حل مسأله</p> <p>- تدارک فرصت‌های گوناگون تعامل با سایر دانش‌آموزان و منابع متفاوت</p> <p>- تأکید بر پرستگری نفاذانه و استدلالی در کلاس درس</p> <p>- توجه به مباحثه در کلاس درس</p> <p>- توجه به بارش مغزی برای بیان ایده‌های آتی دانش‌آموزان درباره موضوع درس</p> <p>- به کارگیری مهارت‌های فرآیندی (از جمله تحلیل کردن، پالایش کردن، اولویت‌بندی کردن و ...)</p>	تعاملی بودن
<p>- تشویق دانش‌آموزان به ایفای نقش</p> <p>- تأکید بر یادگیری راه‌های یادگیری</p> <p>- توجه به سبک‌های یادگیری و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان</p> <p>- تأکید بر فرایند به جای تأکید بر محصول</p> <p>- تأکید بر جمع‌آوری اطلاعات توسط دانش‌آموزان از طریق مراجعه به منابع مختلف و در دسترس</p> <p>- بازنمایی موقعیت مسأله طبق عالم واقع</p> <p>- تناسب با ساختار عقلانی دانش‌آموزان</p> <p>- تشویق دانش‌آموزان به کشف راه‌حل‌های خلاقانه و ابتکاری</p>	راهبردهای یاددهی - یادگیری
<p>- تشویق دانش‌آموزان به انجام پروژه</p> <p>- تشویق دانش‌آموزان به انجام مطالعه موردی</p> <p>- تأکید بر رویه‌رو شدن دانش‌آموزان با موقعیت‌های چالش‌برانگیز و نه تنش‌زا</p>	اکتشافی و کاوشگرانه بودن
<p>- تناسب ابزارها و تکالیف ارزشیابی با هدف‌های یادگیری</p> <p>- تلقی کردن راهبردهای ارزشیابی به عنوان بخشی از تجربه یادگیری</p> <p>- استفاده از راهبردها و ابزارهای متعدد برای ارزشیابی</p> <p>- نظارت مستمر بر کیفیت راهبردهای ارزشیابی مستمر و پایانی</p> <p>- انجام ارزشیابی به قصد ارائه بازخورد و بهبود در یادگیری و عملکرد دانش‌آموزان</p>	منطقی بودن
<p>- مشاهده پیشرفت دانش‌آموز در حل مسائل غیرمعمول و ناشناس از طریق فهرست‌وارسی، مقیاس درجه‌بندی و واقع‌نگاری</p> <p>- خودسنجی (تأمل دانش‌آموز درباره یادگیری خودش)</p> <p>- سنجش هم‌سالان (ارزشیابی کارهای دانش‌آموز توسط هم‌کلاسی‌ها)</p> <p>- استفاده از پوشه کار و یادداشت‌های روزانه جهت ثبت پیشرفت یادگیری دانش‌آموز در طول زمان و در چندین نوبت</p> <p>- ارزشیابی از طریق والدین (تکمیل پرسشنامه توسط والدین درباره کاربرد مفاهیم و مهارت‌ها در زندگی روزمره و خارج از کلاس درس فرزندشان)</p> <p>- آزمون‌های عملکردی (از جمله ارائه یک سخنرانی، مصاحبه، تهیه یک پوستر یا روزنامه دیواری و ...)</p>	ارزشیابی

از آنجایی که تلقی برنامه درسی به عنوان یک چرخه برای تولید سند برنامه درسی در متون برنامه ریزی درسی در آموزش عمومی سابقه ای دیرینه دارد و تغییر دادن یک عنصر بر عناصر دیگر و آنچه که فراگیران یاد می گیرند، اثر خواهد گذاشت (دیبا و اجاری و همکاران، ۱۳۹۰؛ ملکی، ۱۳۹۲) الگوی مطلوب برنامه درسی با تأکید بر پرورش مهارت های حل مسأله در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی را می توان در قالب نمودار (۱) نشان داد.



نمودار ۱. الگوی پیشنهادی برنامه درسی با تأکید بر پرورش مهارت های حل مسأله در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی در جدول (۲) شاخص های توصیفی عناصر برنامه درسی با تأکید بر پرورش مهارت های حل مسأله در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی ارائه شده است.

جدول ۲. شاخص های توصیفی عناصر برنامه درسی با تأکید بر پرورش مهارت های حل مسأله در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی

عناصر برنامه درسی	گروه ها	خیلی کم		کم		متوسط		زیاد		خیلی زیاد	
		درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
هدف	معلمان	۶	۱۸	۵	۷۵	۲۱	۱۳۸	۳۹	۱۰۶	۲۹	
متخصصان	معلمان	۱	۲	۴	۱۰	۲۲	۲۰	۴۵	۱۲	۲۷	
محتوا	معلمان	۵	۱۲	۳	۸۰	۲۲	۱۵۱	۴۲	۹۸	۲۸	
متخصصان	معلمان	۱	۴	۹	۱۴	۳۱	۱۷	۳۸	۹	۲۰	
راهبردهای یاددهی-یادگیری	معلمان	۴	۱۲	۳	۸۵	۲۴	۱۴۷	۴۱	۱۰۰	۲۸	
متخصصان	معلمان	۱	۴	۹	۱۰	۲۲	۱۸	۴۰	۱۲	۲۷	
ارزشیابی	معلمان	۴	۱۳	۴	۷۹	۲۲	۱۳۹	۳۹	۱۱۳	۳۱	
متخصصان	معلمان	۱	۴	۹	۱۱	۲۴	۱۹	۴۳	۱۰	۲۲	

جدول ۳. نتایج آزمون مجذور خی جهت بررسی تفاوت بین عناصر برنامه درسی با تأکید بر پرورش مهارت‌های حل مسأله در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی از دیدگاه متخصصان برنامه درسی و معلمان دوره ابتدایی

عناصر برنامه درسی	مقدار آماره مجذور خی	درجه آزادی	سطح احتمال خطاپذیری	نتیجه‌گیری
هدف	۱/۷۲۲	۴	۰/۷۸۷	عدم تفاوت معنادار
محتوا	۶/۲۰۰	۴	۰/۱۸۵	عدم تفاوت معنادار
راهبردهای یاددهی - یادگیری	۳/۶۵۳	۴	۰/۴۵۵	عدم تفاوت معنادار
ارزشیابی	۴/۴۷۸	۴	۰/۳۴۵	عدم تفاوت معنادار

با توجه به این که در جدول (۳) مقدار χ^2 محاسبه شده در سطح خطاپذیری ۵ درصد و با درجه آزادی ۴، از مقدار χ^2 جدول^۱ کوچک‌تر است؛ لذا فرض صفر تأیید می‌شود و فرض تحقیق یعنی متفاوت بودن دو توزیع با احتمال ۹۵ درصد اطمینان رد می‌شود؛ یعنی نتیجه می‌شود که از لحاظ آماری بین توزیع دیدگاه دو گروه یعنی متخصصان برنامه درسی و معلمان دوره ابتدایی در رابطه با عناصر (هدف، محتوا، راهبردهای یاددهی-یادگیری و ارزشیابی) تفاوت معناداری وجود ندارد. به عبارت دیگر، با عنایت به محتوای جدول (۲) نتیجه می‌شود که بیش از ۸۵ درصد از متخصصان برنامه درسی و معلمان دوره ابتدایی الگوی مذکور را تأیید نموده‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان داد که الگوی پیشنهادی برنامه درسی با تأکید بر پرورش مهارت‌های حل مسأله در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی از دیدگاه متخصصان برنامه درسی و معلمان ذی‌ربط مطلوب بوده است و بین دیدگاه این دو گروه تفاوت معناداری وجود ندارد. در بررسی‌های صورت گرفته در پیشینه پژوهش‌های مرتبط با موضوع تحقیق مشخص شد که محققان قبلی تاکنون پژوهش مستقلی را به قصد ارائه الگوی برنامه درسی مبتنی بر پرورش مهارت‌های حل مسأله در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی و اعتباربخشی آن از دیدگاه متخصصان برنامه درسی و معلمان ذی‌ربط انجام نداده‌اند که بتوان یافته‌ها را به‌طور مستقیم با نتایج آنها مقایسه نمود. با این وجود، از آنجایی که ویژگی‌های هر یک از چهار عنصر (هدف، محتوا، راهبردهای یاددهی - یادگیری و ارزشیابی) در این پژوهش از مبانی نظری مرتبط با موضوع پژوهش استخراج شده‌اند، می‌توان اذعان داشت که این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های محققانی همچون ضرغامی و همکاران (۱۳۹۱)، جهانیان (۱۳۹۰)، آقاجانی (۱۳۹۰)، جمالی

۱. مقدار χ^2 جدول در سطح خطاپذیری ۵ درصد و درجه آزادی ۴ برابر ۹/۴۹ است.

(۱۳۸۸)، تورانی و آقازاده (۱۳۸۵)، کشتی‌آرای (۱۳۸۵)، احمدی (۱۳۸۵)، یانگ (۲۰۱۶)، ان‌گانگ و همکاران (۲۰۱۴)، فوناپیچت و همکاران (۲۰۱۴)، رونی (۲۰۱۰)، سوریاواتی و همکاران (۲۰۱۰)، مألوف و اسکات (۲۰۰۸) که در پژوهش‌های خود به گوشه‌هایی از چگونگی عناصر برنامه درسی در دوره‌های تحصیلی مختلف و از جمله در دوره ابتدایی اشاره کرده‌اند، هم‌خوانی دارد. علاوه بر این، این یافته‌ها با نتایج به‌دست آمده از پژوهش‌های سلسبیلی (۱۳۸۵) الف، ب، ون‌فوسن و شیولی (۱۹۹۷)، ادیگر (۱۹۹۱)، مارزانو و همکاران (۱۹۸۸) و سولومون (۱۹۸۷) که به‌طور ویژه به بررسی برنامه درسی مطالعات اجتماعی در دوره‌های تحصیلی مختلف براساس رویکرد حل مسئله پرداخته‌اند، هم‌سو و هماهنگ است؛ زیرا در همه این پژوهش‌ها بر به‌کارگیری نظریه‌های یادگیری یادگیرنده‌محور تأکید شده است؛ چرا که پرورش مهارت‌های حل مسئله در درس مطالعات اجتماعی در گرو فعال بودن، اجتماعی بودن و خلاق بودن یادگیرندگان می‌باشد.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که آموزش مهارت حل مسئله به‌عنوان یکی از بنیادی‌ترین مهارت‌ها، اهمیت و جایگاهی ویژه دارد (آقاجانی، ۱۳۹۰)؛ چرا که زندگی یک فرایند مسئله‌گشایی است و هیچ پایانی برای مسئله‌هایی که ابعاد زمان و مکان در آنها مهم است، وجود ندارد (فیشتر، ترجمه صفایی‌مقدم و نجاریان، ۱۳۹۱). از همین رو، یکی از اهداف تعلیم و تربیت مدرن، پرورش افرادی است که قادر باشند بر مسائل و مشکلاتشان در زندگی روزمره در محیط اجتماعی به آسانی غلبه کنند (شکوهی‌یکتا و همکاران، ۱۳۹۲). هرچند که در دهه اخیر در آموزش دروس مختلف در کشورهای پیشرفته آموزشی، مهارت حل مسئله جایگاه قابل توجهی پیدا کرده است، اما در ایران هنوز حل مسئله به‌عنوان یک رویکرد برای آموزش مورد توجه جدی قرار نگرفته است (کرمی‌زندی و همکاران، ۱۳۸۹). بدیهی است که به‌منظور پرورش دانش‌آموزانی که بتوانند از عهده حل مسائل بازپاسخ زندگی برآیند، نخستین گام طراحی برنامه‌های درسی مبتنی بر پرورش حل مسئله در دروسی همچون مطالعات اجتماعی است که هدف نهایی آنها تربیت شهروند مطلوب می‌باشد؛ شهروندانی که بتوانند در ساخت زندگی خود و سرنوشت جامعه‌شان، فعالانه و آگاهانه مشارکت نمایند و با تجزیه و تحلیل اطلاعات، برقراری ارتباط با دیگران و ایجاد روابط کاری مبتنی بر همکاری و مشارکت، به حل مسائل بپردازند.

با توجه به آن که پژوهش حاضر در قلمرو برنامه‌ریزی درسی انجام شده است، مبتنی بر نتایج و یافته‌های تحقیق پیشنهادهایی به‌منظور کاربست این نتایج در موقعیت‌های تربیتی ارائه می‌شود:

۱. به متخصصان برنامه درسی در حوزه آموزش ابتدایی توصیه می‌شود که در انتخاب هدف‌های برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی در راستای پرورش مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان، رشد عقلانی و عاطفی آنها، پرورش مهارت‌های فرایندی، تربیت اخلاقی و شهروندی دانش‌آموزان را مدنظر قرار دهند تا از این طریق مهارت‌های اساسی مورد نیاز زندگی خانوادگی و شهروندی را به آنها بیاموزند.

۲. در انتخاب و سازماندهی محتوای برنامه درسی مبتنی بر پرورش مهارت‌های حل مسأله در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی، پیشنهاد می‌شود که محتوا با ساختار و ماهیت نظام پردازش دانش‌آموزان متناسب باشد، دانش‌آموزان را به فرایند کاوشگری و انجام کار تیمی ترغیب کند، با عوامل و ارزش‌های اجتماعی حاکم بر جامعه هم‌سو باشد، از ساده به دشوار ارائه شود، با زندگی روزمره دانش‌آموزان ارتباط داشته باشد، به‌روز باشد و با مواد و وسایل آموزشی موجود قابل فهم باشد. همچنین، مسایلی در حوزه مطالعات اجتماعی مطرح شوند که حل آنها نیازمند تفکر سطح بالا بوده و منطبق با نیازهای واقعی دانش‌آموزان در زندگی فردی و اجتماعی آنها باشند.

۳. پیشنهاد می‌شود در فرایند یاددهی - یادگیری برنامه درسی مبتنی بر پرورش مهارت‌های حل مسأله در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی، از راهبردهای تعاملی، کاربردی، اکتشافی و کاوشگرانه نظیر بارش مغزی، مباحثه، ایفای نقش، انجام پروژه و تحقیق، پرسشگری نقادانه و استدلال و انجام مطالعه موردی استفاده شود و به‌جای تأکید بر محصول بر فرایند یادگیری تمرکز شود.

۴. به‌منظور ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی، پیشنهاد می‌شود که از راهبردها و ابزارهای متعدد از قبیل خودسنجی، سنجش هم‌سالان، پوشه کار، فهرست واریسی، مقیاس درجه‌بندی و تکمیل پرسشنامه توسط والدین و ... در جریان ارزشیابی‌های مستمر و پایانی استفاده شود و به معلمان دوره ابتدایی توصیه می‌شود که ارزشیابی را به‌عنوان بخشی از تجربه یادگیری تلقی کنند. لذا، ارزشیابی را به قصد ارائه بازخورد و بهبود در یادگیری و عملکرد دانش‌آموزان انجام دهند.

از محدودیت‌های این پژوهش آن است که ارزشیابی الگوی برنامه درسی پیشنهادی در این تحقیق، صرفاً از دیدگاه متخصصان برنامه درسی و معلمان دوره ابتدایی استان گیلان که در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ مشغول به خدمت بوده‌اند، صورت پذیرفته است. لذا به سایر پژوهشگران پیشنهاد می‌شود که به منظور تعمیم نتایج این پژوهش، این الگو را از دیدگاه متخصصان برنامه درسی و معلمان دوره ابتدایی شاغل در سایر استان‌های کشور مورد ارزشیابی قرار دهند.

منابع

- آقاجانی، احمد. (۱۳۹۰). آموزش مهارت حل مسأله به کودکان. **فصلنامه کودک**، نوجوان و رسانه، سال اول، شماره ۱ و ۲، ص ۸۰-۹۹.
- ابطحی، زهرا. (۱۳۹۲). چگونه حل مسأله را وارد فرایند آموزش سازیم؟. **نشریه تکنولوژی آموزشی**، دوره ۲۸، شماره ۸، ص ۹-۱۰.
- احمدی، پروین. (۱۳۸۵). **نوآوری در سازماندهی محتوای برنامه درسی دوره ابتدایی**. مجموعه مقالات ششمین همایش سالانه انجمن مطالعات برنامه درسی کشور «نوآوری در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی کشور»، دانشگاه شیراز و سازمان آموزش و پرورش استان فارس، اسفند ماه، ص ۶۹.
- امیراحمدی، یونس؛ ایروانی، شهین؛ شرفی، محمدرضا. (۱۳۹۱). تحلیل محتوای کتاب علوم تجربی پایه پنجم ابتدایی بر مبنای الگوی حل مسأله دیویی. **پژوهش در برنامه‌ریزی درسی**، سال نهم، دوره دوم، شماره ۸ (پیاپی ۳۵)، ص ۸۶-۹۵.
- تورانی، حیدر؛ آقازاده، محرم. (۱۳۸۵). **یادگیری مسأله‌محور و چگونگی کاربرد آن در کلاس درس دوره تحصیلی ابتدایی**. مجموعه مقالات ششمین همایش سالانه انجمن مطالعات برنامه درسی کشور «نوآوری در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی کشور»، دانشگاه شیراز و سازمان آموزش و پرورش استان فارس، اسفند ماه، ص ۲۲۱-۲۴۲.
- جمالی، محمود. (۱۳۸۸). تحلیل و تبیین آرای تربیتی ملا احمدنراقی و مقایسه آن با دیدگاه جان دیویی. **فصلنامه معرفت**، سال هجدهم، شماره ۱۴۱، ص ۵۷-۷۰.
- جهانپان، بهناز. (۱۳۹۰). **بررسی دیدگاه جان دیویی درباره تربیت عقلانی و امکان بهره‌گیری از آن در آموزش و پرورش ایران**. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- دیباواجاری، طلعت؛ یمنی دوزی سرخابی، محمد؛ عارفی، محبوبه؛ فردانش، هاشم. (۱۳۹۰). مفهوم‌پردازی الگوهای برنامه ریزی درسی آموزش عالی (تجربیات و دستاوردها). **پژوهش در برنامه ریزی درسی**، سال هشتم، دوره ۲، شماره ۳۰، ص ۴۸-۶۲.

راستگو، اعظم. (۱۳۸۳). **بررسی میزان استفاده معلمان از روش تدریس مبتنی بر پرورش مهارت‌های**

حل مسأله در درس علوم پایه چهارم ابتدایی منطقه ۶ شهر تهران در سال تحصیلی ۸۴ -

۱۳۸۳. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم.

ریحانی، ابراهیم؛ احمدی، غلام‌علی؛ کرمی زرنندی، زهرا. (۱۳۹۰). بررسی تطبیقی آموزش فرایند حل مسأله در برنامه درسی آموزش ریاضی دوره متوسطه کشورهای آمریکا، استرالیا، ژاپن، سنگاپور و ایران. **فصلنامه تعلیم و تربیت**، سال بیست و هفتم، شماره ۱ (پیاپی ۱۰۵)، ص ۱۱۵ - ۱۴۱.

سلسبیلی، نادر. (۱۳۸۵ الف). کاربرد رویکرد حل مسأله در طراحی و تدوین برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره راهنمایی. **فصلنامه مطالعات برنامه درسی**، شماره ۳، ص ۶۷ - ۱۰۴.

سلسبیلی، نادر. (۱۳۸۵ ب). **کاربرد رویکرد حل مسأله در حوزه درس مطالعات اجتماعی دوره**

ابتدایی. مجموعه مقالات ششمین همایش سالانه انجمن مطالعات برنامه درسی کشور «نوآوری در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی کشور»، دانشگاه شیراز و سازمان آموزش و پرورش استان فارس، اسفند ماه، ص ۶۰.

سیف، علی‌اکبر. (۱۳۹۲). **روان‌شناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش**. ویرایش هفتم، چاپ یازدهم (چاپ مکرر: پنجاه و یکم)، تهران: نشر دوران.

شعبانی، حسن؛ مهرمحمدی، محمود. (۱۳۷۹). پرورش تفکر انتقادی با استفاده از شیوه آموزش مسأله‌محور. **مجله مدرس**، دوره چهارم، شماره ۱، ص ۱۱۵ - ۱۲۵.

شکوهی یکتا؛ محسن؛ دوایی، مهدی؛ زمانی، نیره؛ پورکریمی، جواد؛ شریفی، علی. (۱۳۹۲). **اثربخشی برنامه**

حل مسأله‌شناختی بر بهبود مهارت‌های اجتماعی و مهارت حل مسأله بین فردی دانش‌آموزان

پیش دبستانی و پایه اول. ششمین کنگره بین‌المللی روان‌پزشکی کودکان و نوجوان، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی تبریز. (آدرس اینترنتی: <http://www.congress.tbzmed.ac.ir>) تاریخ مشاهده: ۳ مهر ۱۳۹۴.

ضرغامی، سعید؛ سجادی، نرگس، قانلی، یحیی. (۱۳۹۱). بازاندیشی مفهومی «پرورش تفکر» همچون بستر فرهنگی تحول نظام آموزشی بر بنیاد نظریه انسان به‌منزله عامل. **فصلنامه راهبرد فرهنگ**، شماره ۱۷ و ۱۸، ص ۱۲۳ - ۱۵۱.

فتحی‌آذر، اسکندر. (۱۳۷۷). هدف از تدریس چیست؟. **نشریه جغرافیا و برنامه‌ریزی**، شماره ۶، ص ۸۶ - ۱۰۷.

فرضی، سکینه. (۱۳۹۰). **اثربخشی آموزش حل مسأله اجتماعی بر کفایت و سازگاری اجتماعی**

کودکان مبتلا به بیش‌فعالی / نقص توجه با توجه به نقش میانجی سبک دلبستگی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی بالینی کودکان و نوجوان، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز.

- فیشر، رابرت. (۱۳۹۱). **آموزش تفکر به کودکان**. ترجمه مسعود صفایی مقدم و افسانه نجاریان، چاپ سوم، اهواز: گوزن.
- قاسمی، نوشاد؛ احمدی، حسن. (۱۳۸۲). بررسی روند رشد مهارت‌های حل مسئله و راهبردهای فراشناختی کودکان ۳ تا ۱۱ سال. **فصلنامه دانش و پژوهش در روان‌شناسی (دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان: اصفهان)**، شماره پانزدهم، ص ۳۹ - ۶۰.
- کرمی زرنندی، زهرا؛ احمدی، غلام‌علی؛ ریحانی، ابراهیم. (۱۳۸۹). حل مسئله در کلاس‌های درس ریاضی ژاپن. **مجله مدارس کارآمد**، شماره ۹، ص ۸۲ - ۸۴.
- کشتی‌آرای، نرگس. (۱۳۸۵). **حل مسئله: راهبردی محوری در تدریس و طراحی برنامه‌های درسی دوره ابتدایی**. مجموعه مقالات ششمین همایش سالانه انجمن مطالعات برنامه درسی کشور «نوآوری در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی کشور»، دانشگاه شیراز و سازمان آموزش و پرورش استان فارس، اسفند ماه، ص ۲۲.
- ملکی، حسن. (۱۳۹۲). **برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)**. ویراست دوم، چاپ هجدهم، مشهد: پیام اندیشه.
- مهر محمدی، محمود. (۱۳۷۴). چرا باید برنامه‌های درسی را به سوی مسئله‌محور سوق دهیم؟. **فصلنامه تعلیم و تربیت**، شماره ۴۳ و ۴۴، ص ۱۰ - ۲۸.
- مهر محمدی، محمود. (۱۳۹۱). **برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها**. ویراست دوم، چاپ ششم، تهران: سمت.
- نقیب‌زاده، میرعبدالحسین. (۱۳۹۲). **نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش**. چاپ بیست و هشتم، تهران: انتشارات طهوری.
- Ediger, M. (1991). Interest, Social Studies, and the Emerging Adolescent. **Missouri**, 1-10.
- Malouff, J.M.; Schutte, N.S. (2008). Providing Comprehensive Education in Problem Solving in Primary and Secondary Schools. **Online Submission**, 1-9.
- Marzano, R.J. and Others. (1988). **Dimensions of Thinking: A Framework of Curriculum and Instruction**. ASCD: Alexandria, Virginia, 1-174.
- Ngang, T.K; Nair, S.; Prachak, B. (2014). Developing instruments to measure thinking skills and problem solving skills among Malaysian primary school pupils. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 116: 3760 – 3764.
- Phonapichat, P.; Wongwanich, S.; Sujiva, S. (2014). An analysis of elementary school students' difficulties in mathematical problem solving. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 116: 3169 – 3174.
- Rajendran, N.S. (2002). **Restructuring teacher education programs to teach higher-order thinking skills**. Paper presented at the University Pendidikan Sultan Idris International Education Conference 2002, Kuala Lumpur, Malaysia.
- Roni, M. (2010). Successful problem solving. **Journal of Research in Science Teaching**, 47(9): 1094-1115.

- Solomon, W. (1987). Improving Students' Thinking Skills through Elementary Social Studies Instruction. The University of Chicago, **Journal of the Elementary School**, vol. 87, n.5: 557-69.
- Suryawati, E.; Osman, K.; Meerah, T.S.M. (2010). The effectiveness of RANGKA contextual teaching and learning on students' problem solving skills and scientific attitude. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, 9: 1717-1721.
- Vanfossen, Ph.J. And Shiveley, J. M. (1997). Things that make you Go "Hmmm...": Creating Inquiry "Problems" in the Elementary Social Studies Classroom. **Journal of the Social Studies**, Vol.88, n.2: 71-77.
- Yang, Y. (2016). Lessons learnt from contextualizing a UK teaching thinking program in a conventional Chinese classroom. **Thinking Skills and Creativity**, V 19: 198-209.