

فصلنامه‌ی علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی
دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت
سال دوم - شماره‌ی پنجم - پاییز ۸۸
صص ۵۶-۲۹

بررسی مقایسه‌ای دیدگاه کارشناسان و معلمان شهر قزوین به لحاظ نارسایی‌های آموزش و تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی^۱

مریم سیف نراقی^۱، عزت ا... نادری^۲، علی شریعتمداری^۳ و علی حسینی مهر^۴

چکیده

هدف این پژوهش بررسی مقایسه‌ای نارسایی‌های آموزش و تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی از دیدگاه کارشناسان و معلمان شهر قزوین است. این پژوهش از نظر مقصد و هدف، از نوع پژوهش‌های کاربردی و از نظر شیوه‌ی اجرا، روش پژوهش زمینه‌ای را بکار برده است. جامعه و نمونه‌ی آماری پژوهش شامل دو گروه آزمودنی با جزئیات زیر می‌باشد: کارشناسان برنامه‌ریزی و آموزش مقطع راهنمایی آموزش و پرورش شهر قزوین و اساتیدی که در سطح دانشگاه‌های قزوین دروس تحلیل محتوا، ارزیابی کتاب‌ها و برنامه‌ریزی درسی را تدریس می‌کنند که مجموع این دو گروه با عنوان کارشناس ۳۰ نفر بوده است.

معلمان مقطع راهنمایی تحصیلی شهرستان قزوین (اعم از زن یا مرد) که تعداد آن‌ها در مدارس مقطع راهنمایی بر اساس آمار ارایه شده، ۲۷۲۷ نفر بوده و با بهره‌گیری از فرمول نمونه‌گیری تعداد ۲۴۱ نفر از آن‌ها به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. سپس از معلمان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی به روش تصادفی طبقه‌ای، حجم نمونه‌ی مورد نظر انتخاب شد. ابزار گردآوری داده‌ها،

۱- استاد دانشگاه علامه طباطبایی تهران.

۲- استاد دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران.

۳- استاد دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران.

۴- نویسنده‌ی مسئول مقاله و دانشجوی دوره‌ی دکتری تخصصی برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و

تحقیقات تهران. hosseinimehrali@yahoo.com

● این مقاله از پایان‌نامه‌ی تحصیلی دوره‌ی دکتری تخصصی مولف اول، در دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران، استخراج شده است.

پرسشنامه‌ی محقق ساخته‌ای حاوی ۸۰ سؤال بود که پس از احراز روایی و پایایی مورد قبول، به وسیله‌ی پژوهشگر تهیه و بین اعضای گروه نمونه توزیع گردید، داده‌های گردآوری شده با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی (خی دو) و به کمک نرم افزار SPSS (ویرایش ۱۷) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتیجه‌ی کلی پژوهش نشان داد که: بین دیدگاه معلمان و کارشناسان، به لحاظ نارسایی ابعاد تربیت شهروندی (اجتماعی، فردی، فرهنگی، اقتصادی و سیاسی) در برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی، تفاوت معنادار آماری وجود دارد. اگر چه بر اساس نتایج بدست آمده، هر دو گروه آزمودنی بر این باور بودند که برنامه‌ی درسی فعلی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی پیرامون آموزش ابعاد تربیت شهروندی دارای کمبودها و نارسایی‌هایی است و از این رو آسیب‌پذیر است، اما از دیدگاه کارشناسان، این نارسایی بسیار بیش‌تر بوده است.

واژه‌های کلیدی: آموزش شهروندی، برنامه‌ی درسی، نارسایی تربیت شهروندی.

مقدمه

تربیت شهروندان خوب یکی از مهم‌ترین دل‌مشغولی‌های بیش‌تر نظام‌های تعلیم و تربیت در بسیاری از کشورهای دنیاست. مطالعات و پژوهش‌های انجام شده در بسیاری از کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه، نشان می‌دهد که مسئولان تعلیم و تربیت در این کشورها با عزمی راسخ و با تدوین برنامه‌های آموزشی-درسی متنوع، تربیت شهروند مناسب را در صدر اقدام‌ها و فعالیت‌های خود قرار داده‌اند. پیش از بیان چالش‌های موجود در این حیطة از نظام آموزشی کشورها، ابتدا برخی از برداشت‌های رایج از مفهوم شهروندی، مورد بررسی قرار می‌گیرد.

مفهوم شهروندی یکی از دیرپاترین مفاهیم سیاسی-اجتماعی است که از دوران یونان باستان تاکنون مورد توجه شمار زیادی از اندیشمندان سیاسی و اجتماعی قرار داشته است. هر چند ممکن است دیدگاه نظریه‌پردازان گوناگون نسبت به اهمیت این مفهوم متفاوت باشد، اما به هر صورت جایگاه ویژه‌ی آن در نظام اندیشه‌ی بشر، نشان از اهمیت برجسته‌ی آن دارد. جالب این‌که، تعلیم و تربیت شهروندی در کانون توجه کتاب‌های مهمی نظیر جمهوریات افلاطون و سیاست ارسطو نیز قرار گرفته است.

«در واقع، مفهوم شهروند در مسیر تطور تاریخ زندگی بشر متحول شده و در دوران‌های گوناگون تفکر سیاسی، از شهروند معانی خاصی استنباط شده است. در دوران پس از رنسانس

متفکرانی نظیر ژان ژاک روسو^۱، امیل دورکیم^۲ و تی. اچ. مارشال^۳ به نظریه پردازی درباره‌ی مفهوم شهروندی پرداخته‌اند. به باور بسیاری، برجسته‌ترین تفسیر از اصطلاح شهروندی را می‌توان در آثار مارشال یافت» (گلشن فومنی، ۱۳۷۵، ص ۱۷).

« شهروندی موقعیتی است که به اعضای جامعه اعطا می‌گردد، همه‌ی افرادی که صاحب چنین موقعیتی هستند، ضمن این‌که از حقوقی برخوردار می‌باشند، باید وظایفی نیز که از آن موقعیت بر می‌خیزد را به عهده بگیرند » (پریور، ۲۰۰۶، ص ۶)^۴

شهروند کسی است که با هم نوع خود زندگی می‌کند و از طرف دولت حمایت می‌شود، از حقوق اجتماعی برخوردار است و وظیفه‌ی اجتماعی انجام می‌دهد (کوی، ۱۳۸۴، ص ۱۰۱).

به تعبیر تورنی^۵، منظور از آموزش شهروندی عبارت است از فرایند انتقال دانش‌ها، ارزش‌ها و نگرش‌های لازم برای مشارکت و ثبات سیاسی جامعه از یک نسل به نسل دیگر. این انتقال شامل موارد گوناگونی نظیر: آگاهی از تاریخ و ساختار نهادهای سیاسی، احساس وفاداری به ملت، نگرش مثبت نسبت به اقتدار سیاسی، باور به ارزش‌های بنیادی (مانند حاکمیت قانون و تساهل و تسامح)، علاقه به مشارکت سیاسی و کسب مهارت‌های لازم برای فهم سیاست‌های عمومی و نظارت بر آن‌ها می‌شود (مایلز^۶، ۲۰۰۷، ص ۱۹).

موارد زیر برداشت‌هایی از معنای شهروندی در نزد مردم هستند. در تصویری محدود برخی شهروندی را به عنوان بخشی از سیاست‌های جامعه یا ایالت، امنیت سیاسی کشوری که در آن زندگی می‌کنند، جایی که در آن متولد شده‌اند یا ارتباطات خانوادگی از قبیل حقوق، مسئولیت‌ها و وظایف و اخلاق اجتماعی می‌دانند.

در دیدگاهی وسیع‌تر شهروندی به معنای مدنیت توأم با فعالیت و مسئولیت، نشان‌دادن علاقه در موضوع‌هایی که برای شهر و جامعه حیاتی و نگران‌کننده است و یا واکنش نشان‌دادن به سایر مسائلی که در این زمینه به تحقق اهداف مشترک کمک می‌کند، در نظر گرفته می‌شود. تربیت شهروندی در معنای وسیع خود به هر شخص مربوط می‌شود و در رابطه با بی‌نظمی‌ها و بی‌قانونی‌ها و با توجه به موقعیت و به اقتضای حال مداخله می‌کند، تربیت شهروندی فرایندی مادام‌العمر و مستمر است، آموزش شهروندی جوانان را به دانش و مهارت‌ها مجهز می‌کند و به آن‌ها می‌فهماند که چگونه به عنوان بخشی پویا و کارا در سازماندهی جامعه‌ی خود ایفای نقش کنند. شهروندان

1- rousseau

2- durkheim

3 -t.h. marshall

4- Prior

5 -Torney

6- Miles

انتقادی، کسانی هستند که احساس مسئولیت اخلاقی و اجتماعی دارند. این وظیفه‌ی اجتماعی به آنان اطمینان می‌دهد و تضمین می‌کند که آن‌ها نیز می‌توانند به دیگران چنین آموزش‌هایی بدهند یا این‌که در دیگران تأثیر بگذارند و در سطح محلی - زیستی، ملیتی و جهانی تنوعاتی را در جامعه ایجاد نمایند.

در گزارش سال ۱۹۹۸ مدارس آمریکا با عنوان آموزش برای شهروندی و تدریس دموکراسی، که مدیران این مدارس موظف بودند در تمام مراحل آموزش شهروندی آن‌ها را ارائه دهند، سه اصل زیر مورد تأکید قرار گرفته است:

- ۱ - مسئولیت‌های اجتماعی و اخلاقی: دانش‌آموزان در هر رده‌ی سنی ابتدا باید یاد بگیرند که به خود اطمینان کنند و در مسیر انجام مسئولیت‌های اخلاقی و اجتماعی در کلاس و یا فراتر از حد کلاس درس و یا در هر دوی آن‌ها با اقتدار عمل کنند و به یکدیگر دلگرمی دهند.
- ۲ - درگیری اجتماعی: یادگیری چگونگی درگیری با مشکلات زندگی و توجه به مشکلات اجتماعی، بچه‌ها یاد بگیرند که چگونه در مواقع مهم خدماتی را به جامعه ارائه دهند.
- ۳ - ادبیات سیاسی: دانش‌آموزان یاد بگیرند که چگونه ارزش‌ها، مهارت‌ها و دانش عمومی زندگی را تحلیل و تفسیر کنند و به عنوان یک عضو کارآمد مداخله نمایند.

سراسر این آموزش، افراد جوان را به گونه‌ای فعال با تصمیم‌گیری‌های شهروندی درگیر می‌کند و به آنان می‌آموزد که چگونه هم در سازمان‌هایی که در آن مشغول به تحصیل هستند و هم در سازمان‌های بزرگ‌تر، نقش پویایی داشته باشند. پژوهش‌ها و تجارب نشان داده‌اند که آموزش شهروندی هنگامی بیش‌ترین تأثیر را دارد که شامل یادگیری‌های فعال باشد و به وسیله‌ی خود افراد جوان هدایت و رهبری شود (هاوس^۱، ۲۰۰۳، ص ۲۱۸).

تومیلسون^۲ در آگوست ۲۰۰۲ پژوهشی انجام داد و در آن دلیل تأکید بر آموزش شهروندی در سنین نوجوانی و اوایل جوانی را بررسی نمود. «هم اکنون (آگوست ۲۰۰۲) شهروندی مهم‌ترین موضوع برنامه‌ی درسی ملی و جهانی است پس از این بود که مدارس لازم دانستند تا آموزش‌های شهروندی را طی دوره‌های سه تا چهار مرحله‌ای به تمامی دانش‌آموزان تدریس کنند» (کان جوزف^۳، ۲۰۰۵، ص ۲۶). علت تأکید بر آموزش شهروندی در این سنین آن است که فراگیران ۱۶-۱۱ ساله توانمندی‌های اختصاصی خود را بشناسند و به گونه‌ی داوطلبانه، بسترهای لازم برای رشد و توسعه‌ی کشور خودشان را فراهم آورند و شهروندان ویژه‌ای برای جامعه‌ی خود شوند. پس از آن، تومیلسون نتیجه گرفت که شهروندی فعال و آگاهی و شعور ملی باید یکی از مؤلفه‌ها و

¹ - house

² - tomilson

³ - joseph

مهارت‌های عمومی زندگی باشد. این پژوهش همچنین تأکید کرد که افراد جوان در اثر تربیت باید روحیه‌ی پژوهشگری شخصی خود را توسعه دهند و فعالیت‌هایی گسترده‌تر که انعکاسی از علایق شخصی آن‌ها باشد، می‌بایست بروز یابد و به وسیله‌ی زندگی کردن در اجتماع، این علایق افراد تقویت شود.

اطلاق واژه‌ی شهروندی به فرد، عضویت او را در یک جامعه ترسیم می‌کند، عضویتی که به واسطه‌ی آن فرد علاوه بر دارا بودن ملیت در یک جامعه، عملکردی مؤثری نیز در جامعه دارد و جامعه به او استقلال می‌بخشد. بنابراین، شهروندی هرچند تابعیت از یک جامعه را لازم دارد، ولی به صرف تابعیت، شهروندی بوجود نمی‌آید و مشارکت‌های اجتماعی فرد عامل عمده در اطلاق شهروندی به اوست. «آرامش نیاز ذاتی انسان است، ایجاد نظم اجتماعی در ایجاد آرامش دخالت تام دارد. شهروندی که از حقوق شهروند دیگر حمایت می‌کند، عامل ثبات آرامش اجتماعی است» (فالكس، ۱۳۸۱، ص ۱۹). تقریباً تمام جوامعی که مسئله‌ی اساسی آن‌ها تعلیم و تربیت کودکان، نوجوانان و جوانان دانا و توانا برای زندگی است، بیش‌ترین کمک را به توسعه‌ی آموزش شهروندی و شهروند نیک بودن، از خود نشان داده‌اند. کشوری را نمی‌توان پیدا کرد که جز با تکیه بر تفکر درست و دانش عینی توانسته باشد به پیشرفت زندگی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی مردم خود کمکی واقعی ارایه نماید.

«تمامی جوامع معاصر دارای این نگرانی و دل مشغولی عمیق هستند که چگونه نوجوانان و جوانان خود را برای زندگی مدنی و به صورت شهروندانی مطلوب آماده کنند و راه و رسم مشارکت در مسایل اجتماعی را به آنها بیاموزند» (توبیاس، ۱۹۹۹، صفحه ۲).^۱ یکی از وظایف نهادهای تربیتی، آماده کردن افراد جهت زندگی اجتماعی است. برای این که به گونه‌ی موثر در زندگی اجتماعی شرکت کنند، باید واجد شرایط و صلاحیت‌هایی ویژه باشند تا افراد یک جامعه مهارت‌ها و عادات معینی را در خود رشد ندهند، نمی‌توانند وضعی توأم با موفقیت و رضایت خاطر در زندگی اجتماعی برای خود بوجود آورند.

بر پایه‌ی این اصل، برخی از مربیان یکی از وظایف مدرسه را رشد و توسعه‌ی مهارت‌ها و ویژگی‌های لازم در میان افراد می‌دانند. برخی از این صلاحیت‌ها به اختصار عبارتند از: مهارت‌های ارتباطی یا قوای مربوط به تفهیم و تفهم، مهارت در بکاربردن روش علمی یا روش حل مسئله، معلومات و مهارت‌های لازم جهت فهم اقوام و ملل، مهارت‌های لازم جهت حفظ سلامت جسم و قوای نفسانی، مهارت‌های لازم جهت اجرای وظایف مدنی و مهارت‌های حرفه‌ای (شریعتمداری، ۱۳۸۵، صص ۶۵-۶۹).

^۱ -tobias

دانش آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی به لحاظ شرایط ویژه‌ی دوره‌ی نوجوانی و ابتدای دوره‌ی بلوغ، دارای ویژگی‌های منحصر به فرد و حساسی هستند که طی گزارش‌های انجام شده، این گروه سنی در رابطه با رفتارهای مربوط به مشکلات اجتماعی و بهداشتی آسیب‌پذیرترین گروهها می‌باشند زیرا سرآغاز عمده‌ترین چالش‌های تربیت شهروند مفید جامعه، بحران هویت است که بیش‌تر، در دوره‌ی نوجوانی و جوانی رخ می‌دهد.

به هر حال توسعه‌ی اخلاق، حس تعهد شهروندی و نظام ارزشی، ملی، دینی و انسانی دانش آموزان ایرانی می‌بایست مهم‌ترین وظیفه‌ی آموزش و پرورش قلمداد شود. لذا، تربیت و تقویت مهارت‌های شهروندی باید از راه آموزش درست اندیشیدن- نه تنها در برنامه‌ی درسی خاصی مثل علوم اجتماعی یا ادبیات بلکه به عنوان بخشی جدایی ناپذیر از برنامه‌ی درسی همه‌ی دروس مقطع راهنمایی تحصیلی- نمود یابد، اما متأسفانه با بررسی و تحلیل محتوای برنامه‌های تربیتی مشخص می‌شود که توجه به نیازهای یاد شده به عنوان مبانی تربیت شهروندی و ارتقای تربیت مدنی، با هدف توسعه‌ی پایدار، به ندرت مورد نظر قرار گرفته و تناسب نداشتن برنامه‌های درسی نظام آموزش و پرورش با بسیاری از نیازهای جدید، بویژه نیازهای سیاسی- اجتماعی و فرهنگی به روشنی مشاهده می‌شود.

حال این سوال مطرح است که این صلاحیت‌ها و وظایف مدنی کدامند؟ برنامه‌های تربیتی مدارس تا چه اندازه هدف آرمانی تربیت شهروند مفید جامعه را محقق نموده اند؟ دانش آموزان تا چه اندازه از این مهارت‌ها برخوردارند؟

با توجه به تحولات فرهنگی، سیاسی، اقتصادی و اجتماعی که به تازگی ایجاد شده، مانند: مهاجرت‌های گسترده، افزایش دانش عمومی کودکان، حاکمیت رسانه‌ها، ارتباطات دیداری- شنیداری، افزایش تقاضاهای جامعه و خانواده از مدرسه، لزوم توجه بیش‌تر به تربیت سیاسی- مذهبی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی بیش از پیش احساس می‌شود و در بازنگری برنامه‌های درسی باید آن‌ها را به گونه‌ای جدی تر مورد توجه قرار داد.

از آن‌جا که در طراحی وضع مطلوب برنامه‌های تربیتی، تحلیل و توصیف وضعیت موجود اهمیت به سزایی دارد، تلاش پژوهش بر آن است که تا حد امکان تصویری مناسب از وضعیت فعلی برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی از دیدگاه معلمان و کارشناسان در پرداختن به ابعاد تربیت شهروندی، ترسیم نماید تا برنامه‌ریزی‌های آتی در این زمینه، واقع بینانه‌تر طراحی شوند. اگر چنین شود و برنامه‌ی درسی تربیت شهروندی بر نیازسنجی صحیح اهداف، ارزش‌ها، مهارت‌ها و صلاحیت‌ها استوار گردد، آنگاه این برنامه «در بستری قرار می‌گیرد که انسان تربیت کند، انسانی که با آموخته‌های خود نقش‌های گوناگون اجتماعی را ایفا نماید و با تحلیل ارزش‌ها و ارزش‌گذاری

آن‌ها، در تصمیم‌گیری‌ها استقلال داشته باشد و دارای آزادی بیان بوده و حقوق اجتماعی را برای خود و سایر شهروندان درست تفسیر نماید» (پارکر، ۲۰۰۱، ص ۵).^۱

پیشینه‌ی پژوهش

شاید دشوارترین پرسشی که در مطالعات گذشته‌ی مقوله‌ی شهروندی به چشم می‌خورد، ویژگی‌ها و خصیصه‌های مورد نیاز شهروند خوب باشد. پاسخ به این پرسش مستلزم بررسی و کنکاش همه جانبه و عمیق در فرهنگ هر جامعه است. در این راستا مطالعات متعددی انجام شده که از جمله‌ی آن‌ها مطالعه‌ی براون^۲ در کانادا، لی^۳ در آسیا و پریور^۴ در استرالیا می‌باشد. بر اساس مطالعه‌ی ویژه که به وسیله‌ی پریور در کشور استرالیا انجام شده، ویژگی‌های زیر برای شهروند مطلوب در جامعه‌ی استرالیا لازم دانسته شده است.

(-). ویژگی‌های مرتبط با درک و فهم مدنی: شامل آگاهی از رویدادهای جاری جامعه و جهان و آگاهی از عملکرد دولت.

(-). ویژگی‌های مرتبط با جنبه‌های مشارکتی- عملی: شامل ایفای مسئولیت‌های خانوادگی، توانایی بررسی ایده‌های گوناگون، توانایی اتخاذ تصمیم‌های معقولانه و مشارکت در مسایل مدرسه یا جامعه‌ی محلی.

(-). ویژگی‌های مرتبط با دل‌مشغولی اجتماعی: شامل علاقه و نگرانی نسبت به رفاه و آسایش دیگران، رفتارهای اخلاقی و پذیرش تنوع (نیکنامی و مدانلو، ۱۳۸۷، ص ۱۳۹).

پژوهش دیگری که در کشور کانادا به وسیله‌ی سیرز و وون^۵ انجام شده، ویژگی‌های زیر را برای شهروند مطلوب خاطر نشان کرده است.

(-). توانایی برای مذاکره و مشارکت با دیگران، احترام به تفاوت‌ها و تضادها، گوش دادن سازنده به دیگران، توانایی بدست آوردن داده‌ها (از کتابخانه، اینترنت، جلسه‌های عمومی) و بیان ایده‌ها.

(-). اطمینان و جرأت برای فراکنشی عمل کردن، داشتن باورهای مستقل، مسئولیت پذیری و استقلال (مالی، سیاسی، فردی و ...).

1- Parker

2- brown

3- Lee

4- Prior

5- Sears & Yvonne

(-). دانش درباره‌ی اموری چون چگونگی سازمان یافتن جامعه، شیوه‌ی عملکرد دولت ملی و محلی، آگاهی از باورها و دیدگاه‌های اساسی احزاب سیاسی عمده‌ی کشور و ایدئولوژی و فلسفه‌ی سیاسی (سیرز و وون، ۲۰۰۵).

در پژوهش دیگری پرپور نتیجه می‌گیرد که: نوجوانان استرالیایی قدر دموکراسی را می‌دانند اما سطح درک آن‌ها از مدنیت و شهروندی کم‌تر از حد انتظار در این زمینه است. با وجود این که دانش آموزان استرالیایی برنامه‌ی درسی مکتوبی در رابطه با شهروندی دارند، اما همچنان ۳۹ درصد آن‌ها با رویدادها، نمادها و سمبل‌های ملی آشنا نیستند. همچنین، دانش آموزانی هم که تحت تاثیر برنامه‌ی درسی و محیط خانواده مفاهیم اساسی اجتماعی و سیاسی را آموخته‌اند، یا قلباً به آن باور ندارند و یا در عمل آن‌ها چنین رفتاری بروز پیدا نمی‌کند (پرپور، ۲۰۰۶).

در پژوهشی که به وسیله‌ی پورتا و همکاران (۲۰۰۱) روی ۲۸ کشور انجام شد، دانش و نگرش دانش آموزان ۱۴ ساله در رابطه با ابعاد سیاسی، اجتماعی و اقتصادی تربیت شهروندی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج پژوهش بیانگر این بود که بین آگاهی و دانش شهروندی افراد چهارده ساله‌ی کشورهای مورد مطالعه تفاوت چندانی وجود نداشته است، اما در مورد نگرش‌ها، دامنه‌ی تغییرات بین کشورها بیش‌تر بوده است. برآیند مطالعه‌ی پورتا و همکارانش این است که به همان اندازه که آموزش ریاضی و علوم از اهمیت شایان توجه برخوردار است، کشورها بایستی در جهت اعتلای آموزش شهروندی نیز تلاش نمایند (به نقل از ایزدی و آقامحمدی، ۱۳۸۶).

پژوهشی که با عنوان جایگاه فرهنگ‌های قومی در تربیت شهروندی به وسیله‌ی عسکریان (۱۳۸۵) انجام گرفته، نشان می‌دهد که در برنامه‌ی درسی مدارس ایران تسهیلات لازم برای برقراری رابطه‌ی مطلوب اقوام حاشیه‌ای کشور با سایر اقوام مرکزی بسیار ضعیف بوده و شاخص احساس همگرایی ملی در برنامه‌ی درسی پایین‌تر از حد انتظار (حدود ۴۶٪) برآورد شده است. در نتیجه، پایین بودن احساس همگرایی ملی پرورش دانش آموزان در سایر ابعاد شهروندی (سیاسی، اجتماعی، اخلاقی، اقتصادی و ...) را تحت تاثیر قرار می‌دهد. پیشنهاد اصلی پژوهش یاد شده این است که تصمیم‌گیری‌های آموزشی در امر برنامه‌ریزی درسی، بمنظور تربیت شهروند مطلوب جامعه باید با مشارکت نمایندگان اقوام اتخاذ شود.

در پژوهش دیگری، ولی پور (۱۳۸۶) میزان دانش و مهارت شهروندی دانشجویان را مورد مطالعه قرار داده است، نتایج این پژوهش بیانگر آن است که میانگین دانش و مهارت شهروندی دانشجویان پایین‌تر از حد متوسط است. از سوی دیگر، نظرات اساتید در این پژوهش بیانگر آن است که آموزش عالی در پرورش ابعاد تربیت شهروندی چندان موفق نبوده است.

در پژوهشی دیگر رئوس محتوای برنامه‌ی درسی تربیت شهروند بومی در عصر جهانی شدن از دید اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های شهر تهران مورد بررسی قرار گرفته است (عیوضی و همکاران، ۱۳۸۷). یافته‌های پژوهش عبارتند از:

۱. از دید اعضای هیئت علمی عمده‌ترین مشخصه‌های عصر جهانی شدن شامل: تخریب هویت ملی شهروند بومی، به مخاطره افتادن هویت ملی، ارزش‌های دینی، شیوع آموزش‌های غیر بومی، تهدید هنجارها و باورهای بومی، فقدان نظام ثابت اقتصادی، استیلای هویت اجتماعی بین‌المللی و ... است که در برنامه‌ی درسی آموزش عالی به گونه‌ی اساسی به آن‌ها پرداخته نشده است.

۲. از دید اعضای هیئت علمی عمده‌ترین رئوس محتوایی مورد نیاز در برنامه‌ی درسی تربیت شهروند بومی در عصر جهانی شدن شامل: تقویت فرهنگ بومی، تلفیق محتوای برنامه‌ی درسی با نیازهای اجتماعی - اقتصادی، آشنا سازی یادگیرندگان با خط مشی‌های اقتصادی به صورت عملی، برنامه‌های درسی خدمات اجتماعی، رشد ادراک یادگیرندگان از بالندگی فرهنگ بومی، درک سوابق فرهنگی و سیاسی جامعه خود و ... می‌باشد که این مجموعه می‌تواند به فراخور موضوع درسی رشته‌های گوناگون، به صورت مجزا و یا به گونه‌ی ترکیبی، تلفیقی و میان رشته‌ای یا چند رشته‌ای برای فراگیرندگان تدارک دیده شده و در محتوای برنامه‌ی درسی آن‌ها گنجانیده شود (عیوضی، قلی زاده مقدم و سبحانی نژاد، ۱۳۸۷).

در پژوهش آشتیانی و همکاران (۱۳۸۵) که با هدف ارزیابی و اولویت بندی مهارت‌های شهروندی مورد نیاز برای تدریس آن‌ها در مقطع دبستان انجام پذیرفت، به ترتیب متغیرهای مردم سالاری، مشارکت سیاسی، انجمن‌های محلی، هنجارهای اجتماعی و مولفه‌های اقتصادی بیش‌ترین حد امتیاز را به خود اختصاص دادند که پیشنهاد شده تا طراحی برنامه‌ی درسی بیش از همه بر این اولویت‌ها متمرکز شود (آشتیانی و همکاران، ۱۳۸۵).

وزیری و جهانی (۱۳۸۵) در اولویت‌بندی مهارت‌های شهروندی مورد نیاز دانش آموزان دبستان‌های شهرستان زلزله زده‌ی بم، مهارت‌های شهروندی مورد نیاز دانش آموزان در شرایط یاد شده را به ترتیب زیر اولویت‌بندی کرده اند: ۱. مهارت‌های حل مسئله ۲. مهارت تصمیم‌گیری ۳. مهارت روابط موثر اجتماعی ۴. مهارت رویارویی با هیجان و استرس ۵. مهارت شهروند جهانی بودن ۶. مهارت تفکر انتقادی ۷. مهارت‌های اقتصادی در اداره‌ی زندگی ۸. مهارت بکار بردن نکات ایمنی ۹. بهداشت جسمی ۱۰. مسئول بودن و همدلی که از الزامات فوری تربیت شهروندی دانسته شده است (وزیری و جهانی، ۱۳۸۵، صص ۲۷ - ۲۵).

نتایج تحلیل محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی سال اول راهنمایی نشان می‌دهد که ۵۸ درصد از کل فراوانی واحدهای تحلیل این کتاب مربوط به بعد دینی و ۲۶/۷ درصد نیز مربوط به بعد سیاسی

است. این در حالی است که به ابعاد اسطوره‌های ملی، نمادهای ملی، خرده فرهنگ‌های قومی، تعاملات بین المللی و افتخارات ملی، به هیچ وجه پرداخته نشده است. از سوی دیگر، ارزش‌های ملی و میراث فرهنگی نیز بخش بسیار ناچیزی را (۳/۴۳ درصد) به خود اختصاص داده اند، اما در کتاب تعلیمات اجتماعی دوم راهنمایی، بعد دینی با ۷۰/۶ درصد بیش‌ترین میزان فراوانی را دارد. پس از آن بعد سیاسی است که دارای فراوانی، ۱۱/۷۶ درصد است. داده‌های بدست آمده از تحلیل محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی سال سوم نیز نشان دهنده‌ی آن است که در این کتاب، نسبتاً ابعاد سیاسی و دینی حضور دارند و از سایر مؤلفه‌های هویتی و ملی خبری نیست (شمشیری و نوشادی، ۱۳۸۶، ص ۷۳ و ۷۲).

فرضیه‌های پژوهش

۱. بین دیدگاه معلمان و کارشناسان، به لحاظ نارسایی بعد اجتماعی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی، تفاوت معنادار آماری وجود دارد.
۲. بین دیدگاه معلمان و کارشناسان، به لحاظ نارسایی بعد فردی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی، تفاوت معنادار آماری وجود دارد.
۳. بین دیدگاه معلمان و کارشناسان، به لحاظ نارسایی بعد فرهنگی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی، تفاوت معنادار آماری وجود دارد.
۴. بین دیدگاه معلمان و کارشناسان، به لحاظ نارسایی بعد اقتصادی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی، تفاوت معنادار آماری وجود دارد.
۵. بین دیدگاه معلمان و کارشناسان، به لحاظ نارسایی بعد سیاسی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی، تفاوت معنادار آماری وجود دارد.

روش

این پژوهش از نظر مقصد و هدف، از نوع کاربردی است زیرا توسعه‌ی دانش کاربردی و آرایه‌ی راهکارهای سازنده و عملی در ارتباط با آموزش شهروندی در برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی، مرکز توجه آن بوده و از نظر شیوه‌ی اجرا، روش پژوهش زمینه‌ی ای را مورد استفاده قرار داده است.

آزمودنی‌ها

جامعه‌ی آماری پژوهش شامل دو گروه آزمودنی با تعداد ۲۸۱ نفر و جزئیات زیر می‌باشد.

الف) کارشناسان برنامه‌ریزی مقطع راهنمایی آموزش و پرورش قزوین که تعداد آن‌ها ۶ نفر برآورد شده است. البته، بمنظور نظرسنجی از کارشناسان، فقط به اداره‌ی آموزش و پرورش محل اجرای پژوهش اکتفا نشده و نظرات جمعی از کارشناسان نیز مورد پیمایش قرار گرفته است^۱ که مجموع این دو گروه با عنوان کارشناس ۳۰ نفر می‌باشد.

ب) معلمان مقطع راهنمایی تحصیلی شهرستان قزوین که تعداد آن‌ها، بنابر آمار رایج شده، ۲۷۲۷ نفر است که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای، ۲۴۱ نفر آنها به عنوان نمونه‌ی آماری پژوهش، انتخاب شدند. بمنظور جلوگیری از ریزش و افت آزمودنی‌ها و تاثیر این عامل در اعتبار نتیجه‌ی پژوهش، تعداد ۲۰ نفر، به حجم نمونه‌ی آماری (۲۴۱ معلم) اضافه گردید که در این مورد نیز سهم معلمان زن و ناحیه‌ی یک آموزشی بیش‌تر بوده است. در نهایت، از بین گروه معلمان ۲۵۱ پرسشنامه به پژوهشگر برگردانده شد که توزیع جمعیت آن‌ها به تفکیک ناحیه و جنسیت در جدول شماره ۱ آمده است.

جدول ۱ - تعداد معلمان بر حسب ناحیه و جنسیت

جنسیت ناحیه	مرد		زن		جمع	
	جامعه	نمونه	جامعه	نمونه	جامعه	نمونه
یک	۶۷۳	۶۰	۹۶۸	۸۵	۱۶۴۱	۱۴۵
دو	۴۵۶	۴۰	۶۳۰	۵۶	۱۰۸۶	۹۶
جمع	۱۱۲۹	۱۰۰	۱۵۹۸	۱۴۱	۲۷۲۷	۲۴۱

منبع: (دفترتأمین نیروی انسانی، اداره کل آموزش و پرورش شهرستان قزوین، ۱۳۸۷)

$$n = \frac{N.T^2.S^2}{N.d^2 + T^2.S^2} \quad n = \frac{(2727)(1.96)^2(5)}{(2727)(0.27)^2 + (1.96)^2(5)} \quad n = \frac{52380.22}{218} = 241$$

منبع فرمول: نادری و سیف نراقی، ۱۳۸۸، صص ۱۱۵ و ۱۱۶

^۱ - تعداد کارشناسان آموزش مقطع راهنمایی تحصیلی در هر دو ناحیه‌ی آموزش و پرورش شهرستان قزوین ۶ نفر است. البته، جهت پوشش بهتر و کسب داده‌های دقیق‌تر (با توجه به این‌که کسب داده‌های دقیق و تخصصی از الزامات پژوهش زمینه‌ای است)، اساتید محترمی که در دانشگاه‌های سطح شهر قزوین دروس تحلیل محتوا، ارزیابی کتاب‌ها و برنامه‌ریزی درسی را تدریس می‌نمایند نیز مشارکت داشته‌اند و تعداد شرکت‌کنندگان در طرح نظرسنجی ۲۴ نفر بوده است.

ابزار

ابزار گرد آوری داده‌ها پرسشنامه‌ی محقق ساخته‌ای است که از پژوهش‌های مشابه انجام شده در داخل و خارج کشور، الگو گرفته است (البته بومی شده و تغییراتی در آن ایجاد گردیده است). این پرسشنامه بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت تنظیم گردیده، پرسش‌های آن برای هر دو گروه معلمان و کارشناسان یکسان است و نارسایی‌های تربیت شهروندی از بعد فرهنگی، اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فردی را از نظر هر دو گروه مورد بررسی قرار می‌دهد. فهرست کوتاهی از گویه‌های پرسشنامه، در ابعاد تربیت شهروندی به این شرح است.

بعد اجتماعی تربیت شهروندی

پرورش روحیه‌ی احترام به قانون و الزام به رعایت آن.
 پرورش روحیه‌ی امر به معروف و نهی از منکر در دانش آموزان.
 آشنایی دانش آموزان، با راههای حفاظت از محیط زیست.
 پرورش سعه‌ی صدر و تحمل آرای مخالف دیگران در دانش آموزان.
 پرورش روحیه‌ی خدمت رسانی به مردم و بهزیستی اجتماعی.
 ایجاد روحیه‌ی همکاری خودجوش با نهادهای ملی و محلی با نگاهی مسئولانه در دانش آموزان.
 پیشنهاد و ارائه‌ی راهکارهای متنوع در خصوص مسایل جامعه‌ی محلی، ملی و جهانی.
 توجه به ارزش‌های اجتماعی که در کانون اخلاق جامعه قرار دارند.
 مهارت تصمیم‌گیری در رهبری و هدایت موثر دیگران.
 فراهم‌سازی مقدمات برخورداری دانش آموزان از زندگی شایسته‌ی انسانی و اجتماعی.
 فراهم‌سازی فضا برای مشارکت، ارتقای کارهای تیمی و رقابت سالم.
 ضرورت توجه به نحوه همکاری و مشارکت دانش آموزان در حل مسایل گوناگون جامعه به طور گروهی.

احساس همدلی و همدردی و درک دیگران بویژه در لحظات سخت و دشوار.

بعد فردی تربیت شهروندی

روحیه‌ی اعتماد به نفس (خود پنداره ی مثبت).
 پرورش قوه‌ی قضاوت صحیح و روحیه‌ی علمی در دانش آموزان.
 تاکید بر پرورش روحیه‌ی مسئولیت‌پذیری و جرات در ابراز اندیشه‌ها.
 کمک به دانش آموزان در شناخت توانمندی‌ها و استعدادهایشان.
 ایجاد روحیه‌ی جستجوگری، کنترل و اصرار در دستیابی به داده‌ها در دانش آموزان.
 آشنایی دانش آموزان با روش‌های نظارت بر اعمال و اصلاح رفتار خود.

روش صحیح بروز عواطف و کنترل به موقع آن‌ها. مقید بودن نسبت به رعایت اصول بهداشت فردی و آراستگی شخصی. پرورش روحیه‌ی تعهد و وفای به عهد در دانش آموزان و احترام به اصول اخلاقی. ضرورت کاربرد نظم و برنامه ریزی و رعایت نکات ایمنی در امور گوناگون زندگی فردی. توسعه‌ی انگیزه‌ی پیشرفت، اندیشه ورزی و ژرف اندیشی در دانش آموزان. ضرورت یادگیری مهارت‌های فناوری داده‌ها و ارتباطات. توانایی تفکر منطقی، بیان صریح اندیشه‌ها و خواندن و نوشتن توأم با ادراک. استقلال فکری- عملی دانش آموزان و تمایل به تفکر خلاق و واگرا به وسیله‌ی آن‌ها در حل مسایل.

بعد فرهنگی تربیت شهروندی

درونی نمودن روحیه‌ی علمی و پژوهش محوری به عنوان رویکردی فرهنگی. پرورش روحیه‌ی حفظ و حراست از دستاوردهای گذشتگان و فرهنگ قومی. تاکید بر آشنایی با اعیاد ملی- مذهبی و آداب و رسوم ویژه‌ی آن‌ها. شناسایی الگوهای اخلاقی، اسطوره‌های ملی و شخصیت‌های برجسته‌ی علمی- مذهبی. ایجاد و پرورش نگاهی نقادانه و آینده نگر نسبت به فعالیت‌های فرهنگی جامعه. تاکید بر ادبیات و سبک درست نگارش فارسی. آشنایی دانش آموزان با آثار فرهنگی و هنری (موسیقی، شعر و...). رعایت حقوق دیگران و فرهنگ استفاده از وسایل جمعی و عمومی (اتوبوس، فضاهای سبز و...). معرفی آداب و رسوم و آیین‌های مناطق گوناگون کشور به دانش آموزان. روحیه‌ی کمک به افراد کم توان، سالمند و ... به عنوان یک فرهنگ درونی شده. شناخت ادبیات فارسی به عنوان جلوه گاه ذوق و هنر و مظهر وحدت ملی. روحیه‌ی پرهیز از رسوم منحط و خرافی. شناخت محیط زیست محلی و ملی و حساسیت نسبت به حفظ و نگهداری آن. قدردانی از الگوهایی که کوشش خستگی ناپذیر خود را متعهدانه صرف خدمت و آبادانی کشور کرده‌اند.

ارزش سنجی صحیح و توسعه‌ی فرهنگ و تمدن کهن ایرانی.

بعد اقتصادی تربیت شهروندی

آشنایی با محدودیت مالی و در پی آن اولویت بندی در خرید موارد ضروری تر. کمک به دانش آموزان در جهت انتخاب استانداردهایی برای هدایت هزینه‌هایشان.

پرورش روحیه‌ی ساده زیستی و پرهیز از اسراف. زمینه‌های توانایی در تولید و پیشرفت اقتصادی و نفع عمومی برای جامعه. آموزش صلاحیت‌ها و عامل‌های مهم در انتخابی مناسب برای خرید. آموزش صرفه جویی و درک اقتصادی خانوار به دانش آموزان. آشنایی با راههای مشارکت اقتصادی، نحوه‌ی عملکرد بانک‌ها و سایر نهادهای اقتصادی. تبیین رابطه‌ی بین سطح تحصیلات و کیفیت آن، با توسعه‌ی اقتصادی کشور. ارایه‌ی یک الگوی عملی و درست مصرف در همه‌ی زمینه‌ها. ضرورت استفاده از فناوری‌های نوین در مبادلات اقتصادی. آشنایی دانش آموزان با روش‌های پس انداز و اهمیت آن. کمک به دانش آموزان در مدیریت زمان (اقتصادی‌ترین کالا) و بهره‌وری از اوقات فراغت خود. استفاده‌ی صحیح از منابع ملی و انرژی و تلقی آن به عنوان شاخص توسعه یافتگی یک کشور. نقش کار به عنوان محوری‌ترین عامل اقتصاد اسلامی و درک رابطه‌ی آن با توزیع ثروت.

بعد سیاسی تربیت شهروندی

آشنایی دانش آموزان با ادیان و فرهنگ‌های گوناگون. تاکید بر آموزش راه و رسم مردم سالاری به عنوان بهترین و عاقلانه‌ترین شیوه‌ی زندگی. توجه به مسئله‌ی امنیت اجتماعی و حفظ و کرامت انسان‌ها به وسیله‌ی دولت‌ها. تقویت علاقه‌ی دانش آموزان به مشارکت در گروه‌های سیاسی. تاثیر پذیری برنامه‌ی درسی از فرهنگ‌ها و قومیت‌های گوناگون موجود در کشور. تاکید بر رفع تبعیض نژادی و رد تعصبات قوم‌گرایانه. آشنایی دانش آموزان با سازمان‌های جهانی مثل یونسکو، سازمان ملل و... . تقویت روحیه‌ی وطن‌خواهی و عشق جاودانه به ملت در دانش آموزان. پایبندی به آموزش مفاهیمی مانند صلح و حقوق بشر. اهمیت حیاتی وجود طرز تفکر و رویه‌های متنوع در سیاست. ترغیب دانش آموزان در جهت واکنش نسبت به وقایع روز محله و کشور خود. تقویت ارزش‌های اجتماعی که در کانون اخلاق جامعه قرار دارند. شفافیت اصل حقوق دادرسی یکسان در برابر قانون، برای دانش آموزان. بهره‌گیری از فرصت‌های جهانی شدن ضمن حفظ فرهنگ اصیل ایرانی. تشویق و تحریک حساسیت دانش آموزان در جهت انتخاب مدیریت خرد و کلان شهر و محله. احترام به آزادی بیان و مذهب.

آگاهی و ارایه‌ی دانش لازم در خصوص شیوه‌های انتخاب رئیس جمهور، نمایندگان و... آگاهی و بینش لازم در زمینه‌ی تعهدات متقابل دولت و شهروندان. علاقمندی دانش آموزان به شرکت در بهبود امور شهر، جامعه و کشور خود. تلقی قانون‌گرایی، اطاعت از قانون و میهن پرستی به عنوان لازمه‌ی رفاه و امنیت اجتماعی. به رسمیت شناختن شهروندی ایرانیان غیر مسلمان و آموزش آن به دانش آموزان. توانایی تحلیل درست داده‌ها و وقایع و صلاحیت مقاومت در برابر تبلیغات سوء. واکنش دانش آموزان نسبت به تضييع حقوق همسالان خود در سایر کشورها. تمرکز بر برنامه‌هایی مانند برگزاری انتخابات صوری و بازدید از شهرداری‌ها و اماکن دولتی. برای اطمینان از روایی^۱ ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه‌ی یاد شده در اختیار اساتیدی از گروه‌های اقتصاد، علوم اجتماعی، علوم تربیتی، روان‌شناسی، حقوق و علوم سیاسی قرار گرفت.^۲ گویه‌های مشابه و غیر ضروری در هم ترکیب شده و چند گویه جدید به وسیله‌ی آن‌ها اضافه گردید. بمنظور بررسی میزان پایایی^۳ ابزار پژوهش، پرسشنامه‌ی موجود به شکل تصادفی در اختیار ۲۵ نفر از افراد جامعه‌ی آماری قرار گرفت و با استفاده از فرمول ضریب آلفای کرانباخ^۴، پایایی پرسش‌های آزمون هر بعد با تأکید بر همسانی درونی، به شرح زیر بدست آمد.

(- بعد اجتماعی (۱۳ سوال)، با ضریب آلفای ۰/۸۵ -). بعد فردی (۱۴ سوال)، با ضریب آلفای ۰/۷۹ -). بعد فرهنگی (۱۵ سوال)، با ضریب آلفای ۰/۸۱ -). بعد اقتصادی (۱۴ سوال)، با ضریب آلفای ۰/۷۶ -). بعد سیاسی (۲۴ سوال)، با ضریب آلفای ۰/۹۲ -).

با توجه به مطلوب بودن پایایی فراتر از ۰/۷۰، می‌توان گفت که این آزمون از پایایی خوبی برخوردار بوده است.

روش تحلیل داده‌ها

بمنظور تحلیل داده‌ها، روش‌های آمار توصیفی (برای محاسبه‌ی فراوانی و درصد فراوانی پاسخ آزمودنی‌ها در هر طبقه) و آزمون آمار استنباطی خی دو (برای تعیین تفاوت توزیع بین فراوانی مشاهده شده و مورد انتظار داده‌های طبقه بندی شده ابعاد تربیت شهروندی از دیدگاه معلمان و کارشناسان) بکار گرفته شد. گفتنی است با توجه به این‌که داده‌های بدست آمده از اجرای پرسشنامه‌ی پژوهش، گسسته و ارزشی بوده، متغیر مورد پژوهش در جامعه‌ی آماری دارای توزیع

^۱ - validity

^۲ - اعضای محترم هیئت علمی دانشگاه بین المللی امام خمینی (ره) و دانشگاه آزاد اسلامی واحد تاکستان.

^۳ - reliability

^۴ - Cronbach Alpha

غیر طبیعی است. همچنین، هدف پژوهشگر مقایسه‌ی توزیع فراوانی‌های دو گروه مستقل از یکدیگر است، لذا مناسب‌ترین آزمون برای تحلیل داده‌های این پژوهش، آزمون خی دو (χ^2) می‌باشد.

یافته‌ها

فرضیه‌ی نخست: بین دیدگاه معلمان و کارشناسان، به لحاظ نارسایی بعد اجتماعی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی تفاوت معنادار آماری وجود دارد.

$$H_0: \bar{O} - E = 0$$

$$H_1: \bar{O} - E \neq 0$$

جدول ۲ - توزیع فراوانی پاسخ معلمان و کارشناسان در رابطه با «میزان توجه برنامه‌ی درسی

راهنمایی نسبت به بعد اجتماعی تربیت شهروندی»

بالا		متوسط بالا		متوسط پایین		پایین		شاخص‌ها
فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	آزمودنی
۱۰/۰	۲۵	۵۷/۰	۱۴۳	۳۱/۵	۷۹	۱/۶	۴	معلمان
۰	۰	۶/۷	۲	۷۶/۷	۲۳	۱۶/۷	۵	کارشناسان

$$\text{خی دو } (\chi^2) = ۵۰ / ۲۱$$

$$\alpha = ۵\% \text{ میزان ریسک خطا}$$

$$\text{d.f} = ۳ \text{ درجه‌ی آزادی}$$

(-) از زاویه‌ی تحلیل استنباطی

با توجه به این که مقدار χ^2 محاسبه شده در سطح خطاپذیری ۵٪ و با درجه‌ی آزادی ۳، از مقدار χ^2 جدول^۱ بزرگ‌تر است، فرض صفر، یعنی نبود تفاوت معنادار آماری بین دو توزیع رد می‌شود، به بیان دیگر، توزیع فراوانی دیدگاه معلمان و کارشناسان، نسبت به نارسایی بعد اجتماعی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی، یکسان نیست و بین این دو توزیع

۱ - مقدار خی دو جدول در سطح خطاپذیری ۵ درصد و با درجه آزادی ۳ برابر است با ۷/۸۲ گفتنی است که سطح بحرانی خی دو (۷/۸۲)، سطح خطاپذیری (۵ درصد) و درجه آزادی (۳)، در آزمون هر پنج فرضیه‌ی اصلی این پژوهش برابر و بدون تغییر خواهد ماند. بنابراین، از نگارش دوباره‌ی آنها تا هنگامی که مقادیر یاد شده تغییری نداشته باشند، خودداری می‌گردد.

تفاوت معنادار آماری وجود دارد. در کل کارشناسان بیش‌تر از معلمان وجود نارسایی را در این بعد اعلام داشته‌اند.

(- از زاویه‌ی بررسی توصیفی

بر اساس جدول ۲، بیش‌ترین فراوانی پاسخ معلمان مربوط به طبقه‌ی متوسط بالا (۱۴۳) نفر برابر با ۵۷ درصد) و کم‌ترین فراوانی پاسخ آن‌ها مربوط به طبقه‌ی پایین است (۴ نفر معادل ۱/۶ درصد). همچنین، بیش‌ترین فراوانی پاسخ کارشناسان مربوط به طبقه‌ی متوسط پایین (۲۳) نفر برابر با ۷۶/۷ درصد گروه) و کم‌ترین فراوانی پاسخ آن‌ها مربوط به طبقه‌ی بالا با تعداد فراوانی صفر می‌باشد. گفتنی است که حدود ۹۴ درصد کارشناسان، طبقه‌ی پایین و متوسط پایین را انتخاب کرده‌اند، یعنی بعد اجتماعی تربیت شهروندی از نظر کارشناسان نارسایی بیش‌تری دارد. نتیجه‌ی بدست آمده از مطالعه‌ی فرضیه‌ی بالا با یافته‌های پژوهش چیدو (۲۰۰۵)، آرتور جیمز (۲۰۰۳)، جیمز جنیفر و ماریا مونته سوری (به نقل از فتحی واجارگاه، ۱۳۸۲) و شمشیری و نوشادی (۱۳۸۶) همسویی دارد.

فرضیه‌ی دوم: بین دیدگاه معلمان و کارشناسان، به لحاظ نارسایی بعد فردی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی فعلی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی تفاوت معنادار آماری وجود دارد.

$$H_0: \bar{O} - E = 0$$

$$H_1: \bar{O} - E \neq 0$$

جدول ۳ - توزیع فراوانی پاسخ معلمان و کارشناسان در رابطه با «میزان توجه برنامه‌ی درسی

راهنمایی نسبت به بعد فردی تربیت شهروندی»

بلا		متوسط بالا		متوسط پایین		پایین		شاخص‌ها
								آزمودنی
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
۸/۱	۲۰	۶۴/۹	۱۶۱	۲۵/۴	۶۳	۱/۶	۴	معلمان
.	.	.	.	۵۳/۳	۱۶	۴۶/۷	۱۴	کارشناسان

$$\chi^2 = 113 / 14 \text{ خی دو}$$

$$\alpha = \% 5 \text{ میزان ریسک خطا}$$

$$d.f = 3 \text{ درجه‌ی آزادی}$$

(- از زاویه‌ی تحلیل استنباطی

با توجه به این که مقدار χ^2 محاسبه شده (۱۱۳/۱۴)، در سطح خطاپذیری ۵ درصد و با درجه‌ی آزادی ۳، از مقدار χ^2 جدول بزرگ‌تر است، پس فرض صفر رد می‌شود، یعنی توزیع فراوانی دیدگاه معلمان و کارشناسان، نسبت به نارسایی بعد فردی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی، با یکدیگر یکسان نیست و بین این دو توزیع تفاوت معنادار آماری وجود دارد. به بیان دیگر، بیش‌تر کارشناسان میزان حضور مولفه‌های فردی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی را پایین و متوسط پایین دانسته‌اند و در مجموع از نظر آنان بعد فردی تربیت شهروندی دارای نارسایی است.

(- از زاویه‌ی بررسی توصیفی

بر اساس داده‌ها و یافته‌های جدول ۳، بیش از ۷۳ درصد معلمان، میزان توجه به بعد فردی آموزش و تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی فعلی مقطع راهنمایی را متوسط بالا و بالا تصور می‌کنند. این در حالیست که ۱۰۰ درصد کارشناسان، میزان برخورداری برنامه‌ی درسی فعلی از گویه‌های فردی تربیت شهروندی را پایین و متوسط پایین می‌دانند. به بیان دیگر، وجود نارسایی از نظر کارشناسان بیش‌تر از معلمان بوده است. در مجموع، هر دو گروه آزمودنی بر این باور بودند که برنامه‌ی درسی مقطع راهنمایی تحصیلی، آموزش‌های محدودی را در خصوص استقلال فکری و عملی، مهارت‌های فراشناختی و نظارت بر اعمال خود، فناوری داه‌ها و ارتباطات، روش صحیح بروز عواطف و کنترل آن‌ها، اعتماد به نفس، جرات ورزی و بیان صریح اندیشه‌ها، به دانش‌آموزان ارائه داده است.

یافته‌های بدست آمده از بررسی فرضیه‌ی بالا با نتایج پژوهش‌های سوزان^۱ (۲۰۰۸)، وزیر و جهانی (۱۳۸۵)، اسلامی، فتحی و اجارگاه (۱۳۸۷)^۲ و پورتا و همکاران (۲۰۰۱) هم راستاست. **فرضیه‌ی سوم:** بین دیدگاه معلمان و کارشناسان، به لحاظ نارسایی بعد فرهنگی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی فعلی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی تفاوت معنادار آماری وجود دارد.

^۱ - Suzanne Soule

^۲ - سوزان در طراحی مدلی برای تربیت شهروند، بمنظور ارتقای مهارت‌های شهروندی در ایالت‌های آمریکا، ضرورت توجه به مهارت‌های فردی مانند جرات ورزی، تقویت اعتماد به نفس، احترام به تفاوت‌ها، رویارویی با هیجان و استرس و ... را بیان نموده و کسب مهارت‌های فردی را پیش شرط مهارت‌های اجتماعی شهروندی تلقی نموده، اگر چه در مقابل، اجتماع تربیت شده و مطلوب را یگانه راه تقویت مهارت‌های فردی و عمل به وظایف فرد در جامعه می‌داند.

$$H_0: \bar{O} - E = 0$$

$$H_1: \bar{O} - E \neq 0$$

جدول ۴ - توزیع فراوانی پاسخ معلمان و کارشناسان در رابطه با « میزان توجه برنامه‌ی درسی راهنمایی نسبت به بعد فرهنگی تربیت شهروندی »

شاخص‌ها		پایین		متوسط پایین		متوسط بالا		بالا	
آزمودنی									
معلمان									
کارشناسان									
فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
۲	۰/۸	۷۰	۲۷/۹	۱۵۷	۶۲/۵	۲۲	۸/۸	.	.
۱۲	۴۰/۰	۱۸	۶۰/۰

$$\chi^2 = 112 / 88 \text{ خی دو}$$

$$\alpha = 5\% \text{ میزان ریسک خطا}$$

$$d.f = 3 \text{ درجه‌ی آزادی}$$

(- از زاویه‌ی تحلیل استنباطی

با توجه به این که مقدار χ^2 محاسبه شده (۱۱۲/۸۸)، در سطح خطاپذیری ۵ درصد و با درجه‌ی آزادی ۳، از مقدار χ^2 جدول بزرگ‌تر است، بنابراین فرض صفر رد می‌شود، یعنی توزیع فراوانی دیدگاه معلمان و کارشناسان، در ارتباط با نارسایی بعد فرهنگی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی فعلی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی یکسان نیست و بین این دو توزیع تفاوت معنادار آماری وجود دارد. به بیان دیگر، می‌توان گفت که بیش‌تر کارشناسان میزان وجود مولفه‌های بعد فرهنگی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی راهنمایی را پایین و متوسط پایین دانسته‌اند و از نظر آن‌ها بعد فرهنگی تربیت شهروندی دارای نارسایی قابل ملاحظه‌ای است.

(- از زاویه‌ی بررسی توصیفی

همان گونه که یافته‌های جدول ۴، نشان می‌دهد، حدود ۷۱ درصد معلمان شرکت‌کننده در طرح نظرسنجی، وجود نارسایی در برنامه‌ی درسی موجود دوره‌ی راهنمایی تحصیلی را از لحاظ میزان پرداختن به بعد فرهنگی تربیت شهروندی، تایید نمی‌کنند. در مقابل، ۱۰۰ درصد جمعیت کارشناسان، میزان برخورداری برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی از مولفه‌های فرهنگی آموزش و تربیت شهروندی را پایین و متوسط پایین می‌دانند. به بیان دیگر، کارشناسان، وجود نارسایی در زمینه‌ی بعد فرهنگی تربیت شهروندی را بسیار عمیق می‌دانند. گفتنی است که

گروه‌های آزمودنی، برنامه‌ی درسی فعلی مقطع راهنمایی تحصیلی را از ناحیه‌ی عدم آموزش کافی مولفه‌های فرهنگی مانند: فرهنگ پژوهش محوری و روحیه‌ی علمی، استفاده از وسایل جمعی و عمومی و آداب و رسوم مناطق گوناگون کشور، با فراوانی بالا آسیب پذیر دانسته‌اند. یافته‌های بدست آمده از بررسی این فرضیه، با نتایج پژوهش‌های ولی پور^۱ (۱۳۸۶)، آرتور جیمز (۲۰۰۳)، عیوضی و همکاران (۱۳۸۷) و عسکریان (۱۳۸۵) هماهنگی دارد.^۲

فرضیه‌ی چهارم: بین دیدگاه معلمان و کارشناسان، به لحاظ نارسایی بعد اقتصادی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی فعلی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی تفاوت معنادار آماری وجود دارد.

$$H_0: \bar{O} - E = 0$$

$$H_1: \bar{O} - E \neq 0$$

جدول ۵ - توزیع فراوانی پاسخ معلمان و کارشناسان در رابطه با «میزان توجه برنامه‌ی درسی نسبت به بعد اقتصادی تربیت شهروندی»

شاخص‌ها / آزمودنی		پایین		متوسط پایین		متوسط بالا		بالا	
		درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
معلمان		۲/۸	۱۱۰	۴۳/۸	۱۲۲	۴۸/۶	۱۲	۴/۸	۰
کارشناسان		۳۰	۲۰	۶۶/۷	۱	۳/۳	۰	۰	۰

$$\chi^2 = ۵۱ / ۸۵ \text{ (خی دو)}$$

$$\alpha = ۵\% \text{ (میزان ریسک خطا)}$$

$$d.f = ۳ \text{ (درجه‌ی آزادی)}$$

(- از زاویه‌ی تحلیل استنباطی

با توجه به این که مقدار χ^2 محاسبه شده (۵۱/۸۵)، در سطح خطاپذیری ۵٪ و با درجه‌ی آزادی ۳، از مقدار χ^2 جدول بزرگ‌تر است، پس فرض صفر، یعنی نبود تفاوت معنادار آماری بین دو توزیع رد می‌شود، بنابراین توزیع فراوانی دیدگاه معلمان و کارشناسان، در ارتباط با وجود نارسایی بعد

^۱ - در این پژوهش، بین دیدگاه اساتید و دانشجویان در زمینه‌ی وجود حیطه‌های تربیت شهروندی در نظام آموزش عالی تفاوت وجود دارد.

^۲ - تقریباً همه‌ی مطالعات یاد شده، برنامه‌ی درسی را از حیث پرداختن به فرهنگ پژوهش محوری و روحیه‌ی علمی، آشنایی با فرهنگ قومیت‌های گوناگون کشور، همچنین ارزش‌سنجی و توسعه‌ی فرهنگی، آسیب‌پذیر دانسته‌اند.

اقتصادی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی فعلی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی، با یکدیگر یکسان نیست و بین این دو توزیع تفاوت معنادار آماری وجود دارد. به بیان دیگر، می‌توان گفت که کارشناسان میزان وجود مولفه‌های بعد اقتصادی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی را پایین متوسط پایین تشخیص داده‌اند و نظر آنان بیش‌تر از معلمان نارسایی را نشان می‌دهد.

(- از زاویه‌ی بررسی توصیفی

با مرور داده‌ها و آماری که جدول ۵ در ارتباط با میزان نارسایی در بعد اقتصادی تربیت شهروندی ارائه می‌دهد، می‌توان گفت که معلمان و کارشناسان با فراوانی قابل توجه در طبقه‌ی پایین و متوسط پایین وجود نارسایی در برنامه‌ی درسی فعلی را از لحاظ میزان پرداختن به بعد اقتصادی آموزش و تربیت شهروندی، مورد تاکید قرار داده‌اند. همچنین، کارشناسان بیش‌تر از معلمان وضعیت برنامه‌ی درسی مقطع راهنمایی را از حیث پرداختن به مولفه‌های اقتصادی تربیت شهروندی مانند: ضرورت آشنایی دانش‌آموزان با الگوی صحیح مصرف، استفاده از منابع انرژی، صرفه‌جویی و درک اقتصاد خانوار، فناوری‌های نوین در مبادلات اقتصادی و خرید الکترونیکی و مدیریت زمان، نگران کننده و ضعیف دانسته‌اند.

نتیجه‌ی این فرضیه با یافته‌های بدست آمده از پژوهش‌های شمشیری و نوشادی (۱۳۸۶)، تحلیل محتوای کتاب‌های علوم اجتماعی مقطع راهنمایی از لحاظ پرداختن به ابعاد شهروندی، آقازاده (۱۳۸۵)، مطالعات سیزر و وون (۲۰۰۵)، پورتا و همکاران (۲۰۰۱)، به نقل از ایزدی و آقامحمدی (۱۳۸۶) و آشتیانی و همکاران (۱۳۸۵) منطبق و همسو می‌باشد.

فرضیه‌ی پنجم: بین دیدگاه معلمان و کارشناسان، به لحاظ نارسایی بعد سیاسی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی فعلی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی تفاوت معنادار آماری وجود دارد.

$$H_0: \bar{O} - E = 0$$

$$H_1: \bar{O} - E \neq 0$$

جدول ۶ - توزیع فراوانی پاسخ معلمان و کارشناسان در رابطه با « میزان توجه برنامه‌ی درسی

راهنمایی نسبت به بعد سیاسی تربیت شهروندی»

بالا		متوسط بالا		متوسط پایین		پایین		شاخص‌ها آزمودنی
فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	
۱۳	۵/۲	۶۷/۲	۱۶۸	۲۶/۰	۶۵	۱/۶	۴	معلمان
۰	۰	۳/۳	۱	۶۶/۷	۲۰	۳۰/۰	۹	کارشناسان

$$\chi^2 = ۸۰ / ۷۸ \text{ (خی دو)}$$

$$\alpha = ۵\% \text{ (میزان ریسک خطا)}$$

$$d.f = ۳ \text{ (درجه‌ی آزادی)}$$

(- از زاویه‌ی تحلیل استنباطی

با توجه به این که مقدار χ^2 محاسبه شده (۸۰/۷۸)، در سطح خطاپذیری ۵٪ و با درجه‌ی آزادی ۳، از مقدار χ^2 جدول بزرگ‌تر است، پس فرض صفر رد می‌شود، به بیان دیگر، توزیع فراوانی دیدگاه معلمان و کارشناسان، در ارتباط با نارسایی بعد سیاسی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی فعلی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی، با یکدیگر یکسان نیست و بین این دو توزیع تفاوت معنادار آماری وجود دارد. به بیان دیگر، با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت که کارشناسان به ناکافی بودن بعد سیاسی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی بیش‌تر از معلمان اعتقاد دارند.

(- از زاویه‌ی بررسی توصیفی

در توصیف داده‌ها و فراوانی‌های موجود در جدول ۶ می‌توان گفت که فراوانی پاسخ معلمان بیش‌تر در طبقه‌ی بالا و متوسط بالا به ثبت رسیده، اما بیش‌تر کارشناسان (حدود ۹۷ درصد) میزان برخورداری برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی از مولفه‌های سیاسی تربیت شهروندی را پایین و متوسط پایین دانسته‌اند، اگرچه معلمان چنین شدتی از نارسایی را تایید نکرده‌اند، اما فاصله‌ی بین وضعیت موجود برنامه‌ی درسی را با حالت مطلوب، کم‌تر از حد انتظار تلقی نموده‌اند. در مجموع گروه آزمودنی‌ها، غفلت و عدم توجه کافی برنامه‌ریزان درسی نسبت به مولفه‌های سیاسی تربیت شهروندی را بر اساس اولویت زیر بیان کرده‌اند. آشنایی با: تعهدات متقابل دولت و شهروندان، سازمان‌های جهانی مثل یونسکو، یونیسف و سازمان ملل، آموزش مفاهیم جهانی مانند

صلح و حقوق بشر، جهانی شدن، حقوق بین‌المللی - شهروندی ایرانیان غیر مسلمان و صلاحیت مقاومت در برابر تبلیغات سوء .

نتیجه‌ی پژوهش‌های جینگ‌لین (۲۰۰۷)، پورتا (۲۰۰۱)، پریور (۲۰۰۶)، کریک و چپودو (۲۰۰۵)، ولی پور (۱۳۸۶) و آشتیانی (۱۳۸۵) یافته‌های فرضیه‌ی بالا را تایید می‌کند و نتیجه‌ی مطالعات شمشیری و نوشادی (۱۳۸۶) که سهم بعد سیاسی و فرهنگی شهروندی در برنامه‌ی درسی علوم اجتماعی مقطع راهنمایی را در مجموع ۷۴ درصد اعلام کرده‌اند، با نتیجه‌ی آزمون فرضیه‌ی این پژوهش مخالف است^۱. بر اساس نظر پریور (۲۰۰۶) «نوجوانان استرالیایی قدر دموکراسی را می‌دانند، اما سطح درک عاطفی و نگرش آن‌ها از مدنیت و شهروندی کم‌تر از حد انتظار است»، یعنی اینکه اطلاعات شهروندی، در حد محفوظات و دانش به دانش‌آموزان انتقال یافته است.

جمع‌بندی و خلاصه‌ی کلی نتیجه‌ی پژوهش

در واقع بیش‌ترین نارسایی مربوط به تربیت شهروندی نه از حیث کمیت بلکه از نوع کیفیت است. به بیان بهتر، در کتاب‌ها و برنامه‌های تربیتی، بسیار به ارزش‌ها پرداخته شده، اما تنها این مطالب ذکر شده و دستمایه‌ی لفاظی قرار گرفته است. آنچه مهم است، ژرفای آموزش این ارزش‌هاست که در حد انتظار ارزش‌های مزبور در برنامه‌ی تربیتی مدارس، نهادینه نشده‌اند. بر اساس نتایج بدست آمده از پژوهش، نارسایی‌های تربیت شهروندی، در برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی، در ابعاد اقتصادی و اجتماعی از سایر ابعاد بیش‌تر بوده است.

در بررسی اهداف فرعی پژوهش، نتایج بدست آمده نشان می‌دهد که تنها بین وجود نارسایی در بعد فردی تربیت شهروندی و جنسیت رابطه‌ی معنادار آماری وجود دارد، یعنی مردان با فراوانی بالاتر وجود نارسایی در برنامه‌ی درسی موجود را از لحاظ بعد فردی تربیت شهروندی تایید کرده‌اند. با تحلیل پاسخ‌های ارایه شده به وسیله‌ی آن‌ها می‌توان نتیجه گرفت که معلمان و کارشناسان مرد به نارسایی در صلاحیت‌های فردی از قبیل قوه‌ی قضاوت صحیح، بیان صریح اندیشه‌ها، اعتماد به نفس، مسئولیت‌پذیری و ... واکنشی بیش‌تر نشان داده‌اند، اما اکثریت هر دو جنس بعد اقتصادی و اجتماعی را متوسط پایین دانسته‌اند. به بیان دیگر، از نظر هر دو گروه بعد اقتصادی و اجتماعی تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی به نسبت سایر ابعاد نارسایی بیش‌تری دارد. با بررسی رابطه‌ی بین سابقه‌ی شغلی آموزگاران و نارسایی در ابعاد فردی و سیاسی تربیت شهروندی در برنامه‌ی

^۱ - البته ایشان اعلام کرده‌اند که حضور این مولفه بیش‌تر از جهت کمی بوده و در بعد نگرشی و روانی - حرکتی، نمود آنچنانی نداشته است.

درسی موجود، مشخص شد که بین سابقه‌ی شغلی آموزگاران و وجود نارسایی در برنامه‌ی درسی، از لحاظ ابعاد فردی و سیاسی رابطه وجود دارد. بر اساس داده‌های بدست آمده، معلمان و کارشناسان دارای سابقه‌ی شغلی ۱۶ سال و بالاتر وجود نارسایی در این بعد را با فراوانی بیش‌تری به ثبت رسانده‌اند و می‌توان نتیجه گرفت که به احتمال زیاد، این آموزگاران تجربه و تسلط بهتری بر محتوای مطالب درسی دارند و آموزگاران دارای سابقه‌ی کم‌تر، معمولاً محافظه‌کارترند و در حال حاضر، از ضرورت تغییر در برنامه‌ی درسی اطمینان کامل بدست نیاورده‌اند. در سایر ابعاد تربیت شهروندی رابطه‌ی معنادار با سابقه‌ی شغلی مشاهده نشد. البته غیر از ابعاد یاد شده بعد مذهبی و اعتقادی نیز از مهم‌ترین ابعاد شهروندی است. به بیان دیگر، این بعد اعتقادی و ارزشی چتری است بر فراز سایر ابعاد، یعنی این‌که اصول اعتقادی و مذهبی هر جامعه‌ی در تعریف و تلقی « شهروند » و « شهروند مطلوب » همچنین، مولفه‌ها و ویژگی‌های « شهروند خوب »، کاملاً با جوامع دارای اصول ارزشی دیگر متفاوت است، اما از آن‌جا که نتیجه‌ی پژوهش‌های قبلی و تحلیل محتوای کتاب‌های درسی در مطالعات پیشین^۱ حضور مولفه‌های این بعد را نشان داده‌اند، پژوهشگر از تلقی این بعد به عنوان نارسایی خودداری نموده، گرچه باور پژوهشگر بر آن است که تربیت مذهبی و دینی در برنامه‌ی درسی فعلی بویژه در حیطه‌ی عاطفی (نگرشی) و عملکردی، تا حد مطلوب فاصله‌ی بسیار دارد.

پیشنهادها

الف) پیشنهادهای ناشی از یافته‌های پژوهش

۱- پیشنهاد می‌شود، در یک اقدام حساب‌شده، تدریجی و به دور از شتابزدگی، با بازاندیشی در فرایند طراحی برنامه‌های درسی و اهداف دوره‌ی راهنمایی تحصیلی، بر اساس توجه به تحقق اهداف در هر سه حیطه‌ی یادگیری (شناختی، عاطفی و روانی- حرکتی) فرصت‌هایی برای حضور و آموزش مولفه‌های تربیت شهروندی در کلاس درس فراهم شود و آن‌چنان که نتیجه‌ی این پژوهش و پژوهش‌های گذشته نشان داده‌اند، با استفاده از روش‌های کمی و کیفی حیطه‌هایی که کم‌تر مورد توجه قرار گرفته‌اند، بویژه بعد نگرشی (عاطفی) ابعاد تربیت شهروندی، در برنامه‌ریزی کتاب‌های درسی مقطع راهنمایی تحصیلی مورد تاکید قرار گیرد.

^۱ - مطالعه‌ی شمشیری و نوشادی در تحلیل محتوای کتاب‌های دوره‌ی راهنمایی تحصیلی در پرداختن به ابعاد تربیت شهروندی، ۱۳۸۶.

- برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت ویژه‌ی کارشناسان و معلمان این مقطع به گونه‌ای منظم و مداوم، در راستای ارایه‌ی دانش و نگرش مطلوب شهروندی و ایجاد انگیزه بمنظور کاربرد این مهارت‌ها در کلاس درس.

- طراحی بسته‌ها و نرم افزارهای آموزشی، مهارت‌های شهروندی ویژه‌ی معلمان، کارشناسان و دانش‌آموزان این مقطع و ارایه‌ی آن به معلمان و دانش‌آموزان به عنوان مکمل محتوای کتاب‌های درسی.

- پس از فراهم‌سازی بسترها و زیر ساخت‌های لازم، واحد درسی با عنوان تربیت شهروندی با ترکیبی از آموزه‌های فرهنگ قومی، ملی، دانش سیاسی و بین‌المللی، مهارت‌های اقتصادی و صلاحیت‌های فردی- اجتماعی، با تاکید بر روش آموزش آن‌ها در سر فصل برنامه‌ی درسی تربیت معلم کشور منظور شود.

- مشارکت نمایندگان اقوام گوناگون کشور در طراحی و تدوین برنامه‌ی درسی تربیت شهروندی.
- ارایه‌ی محتوای آموزشی در خصوص آشنا کردن دانش‌آموزان با روش‌های الکترونیکی خدمات بانکی، درک اقتصادی خانوار و فناوری‌های نوین داده‌ها (تاکید بیش‌تر بر بعد اقتصادی).

- تاکید برای آموزش بیش‌تر بعد اجتماعی تربیت شهروندی مانند الزام به رعایت قانون، راه‌های حفاظت از محیط زیست و روحیه‌ی خدمت‌رسانی به مردم.

ب) پیشنهادهایی برای پژوهش‌های آینده

بمنظور بررسی بیش‌تر و همه‌جانبه‌تر، همچنین مداومت در مطالعه‌ی مفهوم تربیت شهروندی و ارتباط آن با برنامه‌ی درسی، عناوین پژوهشی زیر پیشنهاد می‌شود:

- بررسی تاثیر جو اجتماعی مدارس مقاطع گوناگون تحصیلی بر پرورش مهارت‌های شهروندی دانش‌آموزان.

- تحلیل محتوای کتاب‌های درسی مقاطع گوناگون تحصیلی از نظر میزان برخورداری آن‌ها از مولفه‌ها و صلاحیت‌های شهروندی.

- بررسی میزان تحقق اهداف دینی و سیاسی (در حیطه‌ی نگرشی و عاطفی) تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی مقاطع گوناگون تحصیلی.

- تاثیر نقش آموزش مهارت‌های فناوری داده‌ها و ارتباطات (ict) به دانش‌آموزان در ایجاد صلاحیت لازم بمنظور تربیت شهروند جهانی.

- بررسی تطبیقی محتوای کتاب‌های علوم اجتماعی ایران و کشورهای توسعه‌یافته از نظر میزان توجه به آموزش و تربیت شهروندی.

منابع

- آشتیانی، ملیحه و همکاران. (۱۳۸۵). لحاظ کردن ارزش‌های شهروندی در برنامه‌ی درسی برای تدریس در دوره‌ی دبستان، فصلنامه‌ی نوآوری‌های آموزشی، شماره‌ی ۱۷.
- آقازاده، احمد. (۱۳۸۵). اصول و قواعد حاکم بر فرایند تربیت شهروندی و بررسی سیر تحولات ویژگی‌های این گونه آموزش‌ها در کشور ژاپن، فصل‌نامه‌ی نوآوری‌های آموزشی، شماره‌ی ۱۷.
- اسلامی، معصومه و فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۸۷). بررسی میزان توجه به آموزش صلح در برنامه‌ی درسی دوره‌ی ابتدایی از دیدگاه متخصصان، کارشناسان و معلمان دوره‌ی ابتدایی شهر تهران، فصلنامه‌ی نوآوری‌های آموزشی، شماره‌ی ۲۵.
- ایزدی، صمد و آقامحمدی، علی. (۱۳۸۶). آموزش شهروندی، حقوق انسانی و مسئولیت اجتماعی در نظام آموزش، مقاله‌های برگزیده‌ی همایش حقوق شهروندی.
- _____ . (۱۳۸۷). دفتر تامین نیروی انسانی، اداره‌ی کل آموزش و پرورش شهرستان قزوین.
- شریعتمداری، علی. (۱۳۸۵). جامعه و تعلیم و تربیت، تهران، انتشارات امیر کبیر.
- شمشیری، بابک و نوشادی، محمود رضا. (۱۳۸۶). بررسی میزان برخورداری کتب فارسی، تاریخ و تعلیمات اجتماعی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی از مولفه‌های هویت ملی، فصل‌نامه‌ی مطالعات برنامه‌ی درسی، شماره‌ی ۶.
- عسگریان، مصطفی. (۱۳۸۵). جایگاه فرهنگ‌های قومی در تربیت شهروندی، فصل‌نامه‌ی نوآوری‌های آموزشی شماره‌ی ۱۷.
- عیوضی، مریم، قلی‌زاده، مقدم و سبحانی نژاد. (۱۳۸۷). تبیین رئوس محتوای برنامه‌ی درسی تربیت شهروند بومی در عصر جهانی شدن از دید اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های شهر تهران، تهران، همایش جهانی شدن و بومی ماندن برنامه‌ی درسی: چالش‌ها و فرصت‌ها.
- فالكس، کیت (۱۳۸۱). شهروندی، ترجمه محمد تقی دلفروز، تهران، انتشارات کویر.
- فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۸۲). بررسی جایگاه صلح و جنگ در کتب درسی دوره‌ی ابتدایی. مقاله‌ی مندرج در مجله‌ی علوم انسانی، تهران، دانشگاه شهید بهشتی.
- کوی، لوتان. (۱۳۸۴). آموزش و پرورش: فرهنگ‌ها و جوامع، ترجمه محمد یمنی دوزی سرخابی، تهران، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- گلشن فومنی، محمد رسول. (۱۳۷۵). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، تهران، نشر شیفته.
- نادری، عزت‌ا... و سیف نراقی، مریم. (۱۳۸۸). روش‌های پژوهش و چگونگی ارزشیابی آن در علوم انسانی: با تأکید بر علوم تربیتی، تهران، ارسباران.
- وزیری، مژده و جهانی، شیدا. (۱۳۸۵). مهارت‌های شهروندی مورد نیاز دانش‌آموزان دبستان‌های شهرستان زلزله زده‌ی بم، فصل‌نامه‌ی نوآوری‌های آموزش شماره‌ی ۱۷.

ولی پور، رقیه. (۱۳۸۶). بررسی حیطه‌های شهروندی در نظام آموزش عالی از دید اساتید و دانشجویان (مطالعه موردی دانشگاه مازندران)، تهران. (۱۳۸۷) همایش جهانی شدن و بومی ماندن برنامه درسی: چالش‌ها و فرصت‌ها.

نیک‌نامی، مصطفی و مدانلو، یاسمن. (۱۳۸۷). تعیین مولفه‌های آموزش شهروندی در دوره‌ی راهنمایی تحصیلی جهت ارایه یک چارچوب نظری مناسب، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، فصلنامه‌ی رهبری و مدیریت آموزشی، شماره‌ی ۳.

Miles, M. (2007); innovation in education; New york: teachers' College press House, Alexandra (2003). Personal, social and health education and citizenship in primary schools. Ofsted subject report series.2002-2003.

James Arthur, (2003), Teaching citizenship in the secondary school.london, David fulton.

Lin, Jing (2007). Love Peace and Wisdom in Education: Transforming Education for Peace 5- Rout ledge press; <http://www.ncl.ac.uk/>

Parker Walter (2001). Educating democratizing citizen Columbus. University of Illinois.

Prior, W(2001). Citizenship education. Australian experiences .SLO. Netherlands.

Prior,warren (2006). civics and citizenship education ,www. Curriculum. Edu.au/cce/

Sears Alan and & Yvonne Hebert(2005). Citizenship education.canadian education association. In www.cca.ca/media/en/citizenship_education.

Suzanne, Soule and Ted McConnell (2008). A Campaign to promote civic education: A model of how to get education for democracy back into U.S. classrooms in all fifty states. www.representative democracy.org.

Chiodo, J (2005). journal of social studies Reserch Manhattan (What do students have to say about citizenship? An analysis of the concept of citizenship among secondary education students) E-publication.www.ofsted.gov.uk.

Tobias. R(1999). personal.social and health educational citizenship in primary school. www.ofsted.gov.uk.

Torney, purta (2001). Citizenship and Education in Twenty – Eight Countries: civic knowledge and engagement at age 14.Amsterdam: international Association for the Evaluation of educational achievement.

Kahn, Joseph (2005). The California survey of civic education. Report commissioned by the California campaign for The Civic Mission of Schools by the Constitutional Rights Foundation. <http://www.cms-ca.org/civic-survey-final.Pdf>