

فصلنامه علمی- پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی  
 دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت  
 سال چهارم - شماره ۱ - بهار ۹۲  
 صص ۱۴۶-۱۴۷

## تدوین اهداف برنامه درسی در دوره متوسطه با تاکید بر تربیت شهروندی

زهرا یآوری\*<sup>۱</sup>، دکتر نرگس کشتی آرای<sup>۲</sup>، دکتر غلامرضا احمدی<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۹۰/۱۱/۱۰ تاریخ پذیرش: ۹۱/۷/۸

### چکیده

این مقاله با هدف تدوین اهداف برنامه درسی در دوره متوسطه با تاکید بر تربیت شهروندی انجام پذیرفت. در این پژوهش از روش پژوهش کیفی از نوع فنومنولوژی استفاده گردیده است. جامعه پژوهش شامل صاحب نظران امر تعلیم و تربیت در آموزش متوسطه شهر اصفهان و قم بوده- اند. شرکت کنندگان در پژوهش با استفاده از روش نمونه گیری موارد مطلوب انتخاب شدند. جمع- آوری داده‌ها با استفاده از مصاحبه عمیق نیمه ساختار یافته و ضبط بوسیله دستگاه MP3 انجام شد و با روش ۷ مرحله‌ای کلایزی، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته‌های حاصل از این پژوهش بعد از استخراج کدهای مفهومی و حذف کدهای مشترک، شامل "اهداف برنامه درسی در دوره‌ی متوسطه با تاکید بر تربیت شهروندی" بود، که در ۲ مولفه اصلی و ۵ زیر مولفه دسته‌بندی شد که عبارت بودند از "شهروندی دموکراتیک" و "ارتباط چند لایه در مفهوم شهروندی؛ هر کدام از این ۵ زیر مولفه، خود زیر مولفه‌های دیگری بودند که در مجموع می‌توان به ۱۰۲ مولفه اشاره کرد. یافته- های این پژوهش نشان می‌دهد که متاسفانه رویکرد تربیت شهروندی غالب در نظام آموزش متوسطه فعلی، رویکرد منفعل بوده و در عمل به تمام مولفه‌های تربیت شهروندی دانش‌آموزان متوسطه، توجه همه جانبه و لازم نشده و در دیدگاه مسئولین نظام آموزشی کشور و برنامه‌ریزان درسی و در نتیجه محتوای کتب درسی، توازنی منطقی و توأمان بین حقوق شهروندی و تکالیف شهروندی وجود ندارد.

**واژه‌های کلیدی:** اهداف برنامه‌درسی، آموزش متوسطه، برنامه‌درسی، پدیدارشناسی، تربیت شهروندی

۱- فوق لیسانس برنامه ریزی آموزشی و عضو باشگاه پژوهشگران جوان دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان اصفهان

۲- استادیار دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خوراسگان (اصفهان)، گروه علوم تربیتی، اصفهان، ایران

۳- استادیار دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خوراسگان (اصفهان)، گروه علوم تربیتی، اصفهان، ایران

\*- نویسنده مسئول: Zh.yavari79@gmail.com

## مقدمه

مارشال مک لوهان (نظریه پرداز علم ارتباطات): جامعه‌ای که با اندیشه‌های ثابت و یکنواخت به جامعه‌ی خود نگاه کند، حیاتش دچار مشکل می‌شود.

در آغاز قرن بیست و یکم، دیدگاه اکثر مربیان بزرگ تعلیم و تربیت، بر این باور استوار است که امروزه دیگر، وظایف مدارس تنها به آماده کردن کودکان و نوجوانان برای زندگی آینده در جامعه محدود نیست بلکه هدف اصلی آموزش و پرورش، تجربه و تمرین عرصه‌های گوناگون زندگی در مدرسه به عنوان یک جامعه‌ی کوچک است؛ جامعه‌ای که در آن تقویت تفکر انتقادی و خلاق به جای روحیه هم‌نوایی، تقویت همکاری‌ها، فعالیت‌ها و تعاملات گروهی به جای رقابت‌های انفرادی و یادگیری‌های سطحی و گذرا، تقویت اعتماد به نفس به جای خودپنداره منفی و آموزش یادگیری به جای یاد دادن مورد توجه قرار می‌گیرد. این رویکرد نشان‌دهنده اهمیت بسزای آموزش‌های شهروندی برای اقشار گوناگون مردم جامعه در سطوح گوناگون و بویژه دانش‌آموزان مدارس می‌باشد؛ امری که در اهداف کلی آموزش و پرورش ایران و به تبع آن در مدارس، اگر نگوئیم کاملاً نادیده انگاشته شده، مورد غفلت و فراموشی قرار گرفته است. (Barkhordari & Jamshidian, 2009, P12). این در حالیست که یکی از مهم‌ترین کارکردهای آموزش و پرورش، در زندگی معاصر و جامعه کنونی، تربیت شهروندان فعال، خلاق و مسئولیت‌پذیر برای به عهده گرفتن نقش‌های شهروندی در جامعه شهروندی در سطح محلی، ملی و جهانی است؛ در واقع تربیت شهروندی تدارک فرصت‌های کسب دانش و آگاهی، اتخاذ نگرش و تقویت توانمندی‌هایی است که فرد را در تعامل مؤثر با دیگر افراد جامعه در جهت مشارکت در زندگی سیاسی و اجتماعی یاری می‌رساند، اما متأسفانه در نظام آموزش و پرورش بویژه برنامه‌های درسی مدارس توجه لازم به تربیت شهروندی نمی‌شود. (Yarmohammadean & etc, 2008).

در این میان آموزش متوسطه به خاطر نقش اساسی‌اش در شکل‌گیری شخصیت و آموزش جوانان و تأثیر آن در کار و مشارکت آنان در پیشرفت جامعه از اهمیت بسزایی برخوردار است. سرنوشت زندگی افراد جامعه در این مقطع رقم می‌خورد و ثمربخشی دانش‌آموزان از کیفیت این دوره نشأت می‌گیرد. در واقع دوره متوسطه مرحله گذر از وابستگی‌های شدید عاطفی، اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و فرهنگی به سوی کسب استقلال در زمینه‌های یاد شده در بطن یک اجتماع بزرگ به نام جامعه می‌باشد از سوی دیگر، تحولات سریع جهانی در علوم و تکنولوژی و ارتباطات، غلبه و سیطره شگفت‌انگیز مرزهای فرهنگی، اقتصادی و سیاسی بر مرزبندی‌های جغرافیایی، به یک پتانسیل دو وجهی هم فرصت‌زا و هم تهدیدکننده تبدیل شده است که تربیت و آموزش تمام اقشار جامعه مخصوصاً دانش‌آموزان نظام متوسطه به عنوان شهروندانی آگاه، خلاق و نقاد، سبب خواهد

شد که از فرصت جهانی شدن، به نحو مطلوب و در جهت رشد، ارتقا و توسعه هم‌جانبه‌ی کشورمان استفاده کرده و خطرات و آثار مخرب و تهدیدکننده جهانی سازی را خنثی کنیم.

بالاخص در کشوری نظیر ایران که جامعه‌ای است متکثر و مملو از گروه‌های گوناگون اجتماعی و فرهنگی و زبانی و قومی، تربیت شهروندانی که به حقوق برابر و انسانی تمام هم‌وطنان خود احترام بگذارند و کرامت انسانی همه آنان را در عمل پاسداری کنند، نشانه‌ای از تربیت شهروند جهانی و حرمت گذاشتن به حقوق تمام انسان‌ها نیز هست. (Lotfjadi, 2007, p35).

اما تربیت شهروندی وقتی میسر خواهد شد که هر دو نوع "جهانی سازی مدرن" و "واپس‌گرایی" را که در نقطه مقابل "جهانی‌گرایی و ایران دوستی" است به دانش‌آموزان بشناسانیم تا آنان بتوانند اهمیت و ضرورت شهروندی محلی، ملی و جهانی را در مفهوم درست آن دریابند و به عنوان افراد متعلق به جای ایران و به عنوان یک ایرانی و یک انسان متعلق به جامعه بشری، نقش عضویت و مشارکت اجتماعی خود را به درستی ایفا نمایند. در واقع جهانی نگری و ملیت‌گرایی، نگرشی است مثبت و خردمندانه که فعال و تکرارگر است و مؤلفه‌های آن را، پیشرفت و آبادانی کشور، رعایت موازین و حقوق انسانی، مردم‌سالاری، حفاظت و اعتلای فرهنگ ملی، بهره‌گیری از جوانب مثبت فرهنگ جهانی، گرایش مثبت به تاریخ و ارزش‌های ملی، گرایش به عزت و اقتدار ملی فارغ از سلطه‌گری، اعتقاد و عمل به برابری حقوق سیاسی و اقتصادی و فرهنگی همه کشورها، روابط مسالمت‌آمیز مبتنی بر حق برابر حاکمیت ملی و حق برابر تعیین سرنوشت در بین کشورها و برقراری مناسبات انسانی بین تمام مردم بر مبنای مسئولیت‌ها و حقوق برابر انسانی تشکیل می‌دهد. (Barkhordari & Jamshidian, 2009). به همین دلیل در دو دهه اخیر، نگاه ویژه تربیت برای شهروندی فعال، این عرصه را دچار تحول عمیق نموده و بازنگری همه‌جانبه‌ی برنامه‌های درسی و عناصر آن در سطوح گوناگون را ضروری ساخته است. در اکثر کشورهای توسعه یافته و برخی کشورهای در حال توسعه، برنامه‌های تربیت شهروندی در نظام رسمی تعلیم و تربیت مورد توجه قرار گرفته است و تلاش‌های پژوهشی و اقدامات گسترده‌ای نظیر راه‌اندازی نهادها و انجمن‌ها و مراکز علمی و پژوهشی صورت گرفته است. (Lee 1999, Fathi vajargah, 2003).

به عنوان مثال در گزارش "انجمن بین‌المللی ارزشیابی و پیشرفت تحصیلی" که به عنوان یک سند معتبر برای بسیاری از محققان و پژوهشگران سراسر دنیا مورد استفاده واقع می‌شود تصریح شده که در دهه‌ی ۱۹۹۰ تربیت شهروندانی فعال و مؤثر، یکی از هدف‌های مهم و کلیدی در برنامه‌های درسی کشور استرالیا بوده است؛ اما متأسفانه علی‌رغم چنین روندی در جامعه معاصر ایران، مقوله تربیت شهروندی به گونه‌ی جدی مورد توجه نظام آموزش و پرورش نیست و عدم تناسب برنامه‌های درسی نظام آموزش و پرورش با بسیاری از نیازهای جدید، بویژه نیازهای سیاسی

- اجتماعی و فرهنگی به وضوح قابل مشاهده است. این بیان بویژه در مورد نظام آموزش رسمی کشور در قالب مراحل و مقاطع تحصیلی رسمی مصداق دارد. ( Fathi Vajargah, & Diba, 2003, p77). در واقع، وضعیت موجود برنامه‌های آموزشی و درسی و نیز دیدگاه‌ها، برنامه‌ها، و عملکردهای اصلاح‌گری جزئی که در حال حاضر در بخش‌های برنامه‌ریزی آموزشی، تألیف کتاب‌های درسی و نوآوری‌های آموزشی دیده می‌شود نه تنها پاسخگوی چالش‌های کنونی و نیازهای مربوط به مهارت‌های زندگی و تربیت شهروندی در سطح ملی نیست و با زندگی در عصر کنونی جهانی شدن نیز تناسب لازم را ندارد، بلکه به دلیل امیدواری‌های نابجایی که ایجاد می‌کند، می‌تواند در خلاف جهت هدف‌های تعلیم و تربیت نیز عمل کند. چنانکه یافته‌های پژوهش لطف آبادی، (۱۳۸۲) در زمینه‌ی سلامت روانی و مقدار ناهنجاری‌های روانی در بین نوجوانان و جوانان (۱۴ تا ۲۹ ساله) که همگی در ارتباط مستقیم با ویژگی‌های شهروندی است، حاکی از آن است که درجاتی از تعارض با والدین (۴۹ درصد)، روحیه‌ی سرکشی (۵۲ درصد)، تمایل به خلافکاری (۵۴ درصد)، و کیفوری طلبی یا مخاطره پذیری در برابر اعتیاد (۴۹ درصد) در بین نوجوانان و جوانان دیده می‌شود. به بیان دیگر، میانگین این ناهنجاری‌ها در سطح ۵۵ درصد است و این پیام روشن را در خود دارد که بازنگری اساسی در برنامه‌های آموزشی و تربیتی مدارس برای بهبود سلامت روانی - اجتماعی و تربیت شهروندی، یک ضرورت قطعی است (Lotfabadi, 2007).

در راستای نقش موثر برنامه درسی بر تربیت افراد، شوپرت<sup>۱</sup> (۱۹۸۶) نیز برنامه درسی را به عنوان عاملی برای بازسازی اجتماعی معرفی می‌کند. از این دیدگاه برنامه درسی می‌تواند عاملی برای تغییر اجتماعی باشد. مدارس از راه افزایش دانش و بهسازی ارزش‌ها، دانش‌آموزان را در بهبود جامعه و نهادهای فرهنگی یاری می‌کنند. براساس این دیدگاه فرهنگ و جامعه کامل و بدون عیب نیستند و هدف اصلی تعلیم و تربیت بهبود آنها است. به نقل (Keshtiaray, 2009). با وجود این تاکیدات، کاستی و نقص و عدم توجه به موضوع تربیت شهروندی در نظام آموزش هم‌چنان باقی است، که در این راستا می‌توان بعضی از مشکلات نظام آموزش متوسطه را چنین برشمرد:

- حاکم بودن «روحیه تعبدی» به جای «خلاقیت و نوآوری»
- بی‌اعتنایی به نیازهای جامعه و جهان کار
- آموزش رفتارهای انعطاف ناپذیر و خشونت گرا به جای مدارا و انعطاف پذیری.
- بی‌توجهی نظام آموزش و پرورش به تنوع و تکثر قومی، محلی، زبانی و اقلیت‌ها
- شیفتگی بیش از حد جوانان ایرانی در برابر فرهنگ‌های بیگانه به دلیل شناخت نادرست و ناصحیح از آنها.

<sup>1</sup>. Schoubert.

- ضعف نظام آموزش و پرورش در جامعه‌پذیر ساختن دانش‌آموختگان آن.
- افزایش احساس خودکم بینی در میان نوجوانان و جوانان ایرانی
- تأخر فرهنگی در منابع آموزشی و درسی
- حاکمیت نداشتن پنداره جهانی اندیشیدن در کنار بومی عمل کردن.
- تضعیف مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموختگان دوره متوسطه به دلیل آموزش‌های نامتناسب و فرهنگ حاکم بر نظام آموزشی کشور.
- تغییر باورها و ارزش‌های اجتماعی

متأسفانه این ضعف‌ها، تضاد آشکار با اهداف مورد نظر در سطح آموزش متوسطه را دارد، چرا که کمک به رشد هماهنگ نیروهای جسمانی و روانی و پرورش شخصیت و اخلاق از یکسو و برآوردن نیازهای اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور در آینده، هدف کلی آموزش متوسطه در نظام جدید آموزش و پرورش است (Maleki, 2001). آلوین تافلر<sup>۱</sup>، این آموزشگر آینده‌نگر در کتاب معروف خویش به نام (آموزش و پرورش برای فردا)<sup>۲</sup> درباب آموزش شهروندی، چنین می‌گوید: باید نظام‌های آموزش، محصولات و فرآورده‌های خویش را که دانش‌آموختگان و شهروندان آینده جامعه ملی و جامعه جهانی هستند به گونه‌ای پرورش دهند که در عصر ناشناخته برای آنها، یعنی پس از اتمام تحصیلات ابتدایی، متوسطه و دانشگاهی خود، که معمولاً سه دهه زمان می‌برد، به مهارت‌ها و دانش‌های تخصصی تجهیز شده باشند تا ضمن توانایی حل مسائل و مشکلات زمانه خود، بتوانند در آینده مسائل جامعه محلی و جهانی را به چالش گیرند. (Car noy, 1999, p48).

با توجه به اینکه در عصری زندگی می‌کنیم که مطالب درسی، پیش از آنکه از زیر چاپ در آیند کهنه می‌شوند و در بیش‌تر مشاغل، نوآوری‌های سریع و مداوم صورت می‌گیرد، بنابراین اهداف تعلیم و تربیت نیز ناگزیر باید تغییر کند. (Sha'bani, 2008). همچنانکه در این راستا کندی<sup>۳</sup> (۲۰۰۳) و نظریه‌پردازان این حوزه مانند پرینت و اسمیت<sup>۴</sup> (۲۰۰۳)، کر<sup>۵</sup> (۲۰۰۲) و باتری<sup>۶</sup> (۲۰۰۳) نیز بر این باورند که بایستی متناسب با تحولات جهانی، تجدید نظرهایی در تعاریف شهروندی و تربیت شهروندی و برنامه درسی تربیت شهروندی صورت پذیرد، البته درباره چگونگی این تغییر و تجدیدنظر نیز توافقی وجود ندارد. کندی بر این اعتقاد است که موضوع‌های محوری برنامه درسی در این دوره بایستی مبتنی بر اهداف زیر باشد:

<sup>۱</sup>. Alvin tofler.

<sup>۲</sup>. Education for tomorrow

<sup>۳</sup>. Kennedy.

<sup>۴</sup>. print & smith.

<sup>۵</sup>. Kerr.

<sup>۶</sup>. Bottery.

ایجاد انسجام اجتماعی، وحدت و اطمینان بخشی  
توسعه احترام به تنوعات فرهنگی و نژادی  
توسعه تفکر انتقادی و مهارت‌های حل مسأله  
توسعه ذهنیت دموکراتیک و صلاحیت‌هایی که فرد را در مقابله با تهدیدهای علیه دموکراسی  
یاریگر باشد. (Yarmohammadean & etc, 2008).

مفهوم شهروندی<sup>۱</sup> حداقل شامل چهار عنصر هویت ملی<sup>۲</sup>، تعلقات اجتماعی، فرهنگی و فراملیتی<sup>۳</sup>، نظام اثر بخش حقوقی<sup>۴</sup> و مشارکت سیاسی و مدنی<sup>۵</sup> است. این مفاهیم دارای یک ارتباط نظامدار با یکدیگر و با مفهوم اصلی شهروندی می‌باشند. (Fathi Vajargah, & Diba Vajari, 2003). که مقدار پژوهش هر یک از مفاهیم، منوط به اتخاذ رویکردهای مطرح در تربیت شهروندی، شامل رویکردهای "فعال" و "منفعل" می‌باشد؛ در رویکرد فعال و پیشرفت‌گرای هر کسی حق دارد عقایدش را آزادانه بیان کند و دیدگاه‌های خود را در قالب چارچوب‌هایی ارائه و پیگیری نماید. (Losito & Apice, 2003)، هم‌چنین جنبه‌ی تربیت شهروندی فعال، تدارک دهنده فرصت‌هایی برای فراگیران جهت درگیری و مشارکت فعال به عنوان عضوی از مدرسه و اجتماع بزرگ‌تر است. (Kerr & Cleaver, 2004). و به بررسی موضوع‌های مهم روز و اشاعه فرهنگ مشارکت‌جویی در اصلاح جامعه در سطح محلی، ملی و حتی جهانی کمک می‌کند. (Sears & Heber, 2005). از این جنبه یا رویکرد در تربیت شهروندی، با عنوان «تربیت برای شهروندی»<sup>۶</sup> نیز یاد می‌شود. در این رویکرد اقدامات و فرصت‌هایی تدارک دیده و انجام می‌شود تا دانش‌آموزان از جنبه دانشی، نگرشی و توانشی، مهیا شوند و در نقش‌های اجتماعی و مسئولیت‌هایی که دیر یا زود در زندگی بزرگسالی با آن مواجه می‌شوند بتوانند به گونه‌ای مثبت و سازنده رفتار و مشارکت نمایند (Kerr, 2002). در این خصوص کر (۲۰۰۲) از «تربیت از راه شهروندی»<sup>۷</sup> نیز یاد می‌کند که به گونه‌ای از جهت‌گیری فعال در تربیت شهروندی حکایت دارد. تربیت از راه شهروندی شهروندی عبارت است از: یادگیری دانش‌آموزان از راه اقدامات و مشارکتی که در مدرسه و جامعه محلی اتفاق می‌افتد. این جنبه نیز در برگیرنده بعد عملی و تمرینی دانش‌هایی است که دانش‌آموز از موضوع‌ها و بحث‌های اجتماعی و مدنی کسب می‌کند. (Westheimer, 2007). ولی در رویکرد منفعل، شهروند عمدتاً نقش منفعلی را دارا است و طی جریان جامعه‌پذیری - که

<sup>1</sup> citizenship.

<sup>2</sup> national identity.

<sup>3</sup> social cultural and superanational belonging.

<sup>4</sup> Effective system of rights.

<sup>5</sup> political and civic participation.

<sup>6</sup> Education for citizenship.

<sup>7</sup> Education through citizenship.

بویژه بوسیله نهادهای تربیتی و خانواده انجام می‌شود- به سوی وفاداری به کشور و دولت خود ترغیب می‌گردد. عمده موضوع‌های مطروحه در این رویکرد، پرداختن به تاریخ و سنت‌های ملی است. همه این جریان‌ها، شهروندان را آماده می‌کند تا نقش منفعل خود را در جامعه بعهدہ بگیرند. البته ماهیت آموزش سنتی نیز در اشاعه چنین فرهنگی، بی‌تأثیر نیست، به عبارت دیگر نظام آموزشی سنتی نیز مشارکت سیاسی و فعالانه در جامعه را مدنظر قرار نداده و از انواع بی‌عدالتی‌های اجتماعی، حمایت می‌کند. مدارس سنتی بر اساس اصول دموکراتیک مدیریت نمی‌شوند و در حقیقت، محیطی را ایجاد می‌نمایند که در آن دانش‌آموزان رفتارهایی را که برخلاف مشارکت دموکراتیک است یاد بگیرند. (Dee, 2004). از این رویکرد با عنوان «تربیت درباره شهروندی»<sup>۱</sup> نام برده می‌شود (kerr, 2002).

متأسفانه در شرایط فعلی، نظام آموزشی ما بیشتر حول این محور فعالیت دارد و اهداف برنامه‌های درسی تمام مقاطع من جمله دوره متوسطه در راستای تحقق تربیت شهروندی فعال و پیشرفت‌گرای دانش‌آموزان "از راه شهروندی" و "برای شهروندی" قرار ندارد. در حالیکه ما باید به دانش‌آموزان نحوه درست اندیشیدن را بیاموزیم نه آنکه از آنان بخواهیم مطابق با تمام افکار و ایده‌های ما، فکر و عمل کنند؛ که در این صورت به دام مخرب "دگم" بودن گرفتار خواهیم شد. پرسش‌هایی که مطرح است این است که آیا در تدوین اهداف برنامه‌های درسی دوره متوسطه، به تمام ابعاد تربیت شهروندی دانش‌آموزان توجه شده است؟ رویکرد غالب در تبیین و تدوین اهداف برنامه درسی دوره متوسطه، مبتنی بر تربیت شهروندی فعال یا منفعل است؟ نگاه اهداف برنامه درسی به حقوق شهروندی و تکالیف شهروندان، متوازن و متعادل بوده است؟ بنابراین بر اساس پرسش‌های پیش آمده، محقق به بررسی دیدگاه برخی از صاحب‌نظران امر تعلیم و تربیت در مورد تدوین اهداف برنامه درسی دوره متوسطه با تأکید بر تربیت شهروندی به صورت مطالعه پدیدار شناسی پرداخت.

### اهداف پژوهش

هدف کلی: تدوین اهداف برنامه درسی دوره متوسطه با تأکید بر تربیت شهروندی  
اهداف جزئی:

۱. بررسی دیدگاه صاحب‌نظران تعلیم و تربیت در مورد جایگاه مولفه‌های تربیت شهروندی در تدوین اهداف برنامه درسی دوره متوسطه
۲. بررسی نظرات متخصصین تعلیم و تربیت در مورد نوع رویکرد غالب تربیت شهروندی در تدوین اهداف برنامه درسی دوره متوسطه

<sup>۱</sup>. Education about citizenship.

۳. بررسی نگاه صاحب نظران تعلیم و تربیت در مورد وجود یا عدم وجود توازن بین حقوق و تکالیف شهروندان در تدوین اهداف برنامه درسی دوره متوسطه

### روش پژوهش

این پژوهش، یک پژوهش کیفی از نوع تجربه زیست شده یا همان پدیدار شناختی<sup>۱</sup> است. پدیدارشناسی مطالعه تجربه زیست شده (زیسته) است. ون منن، پژوهش پدیدارشناسی را مطالعه دنیای فردی می‌داند، دنیا به عنوان اینکه ما آن را چگونه تجربه می‌کنیم قبل از آنکه در مورد آن بیندیشیم یا در مورد آن مفهوم سازی کنیم (Van Manen, 1990). یعنی تجربه بلا واسطه و فوری دنیا (هوسرل<sup>۲</sup> ۱۹۷۵) بدون آنکه از راه پیش داوری‌ها و ایده‌های نظری به تصویر کشیده شود (Keshtiaray & etc 2009). در این مطالعه تعدادی از متخصصان حوزه تعلیم و تربیت و آموزش متوسطه با استفاده از روش نمونه گیری موارد مطلوب، انتخاب شدند. در پژوهش کیفی، مشخص نمودن حجم نمونه رابطه مستقیمی با تصمیم‌گیری و قضاوت محقق دارد و قواعد از قبل تدوین شده‌ای وجود ندارد.

پاتون<sup>۳</sup> معتقد است که انتخاب حجم مناسب نمونه، مستلزم معامله‌ای پایاپای بین گستردگی پژوهش و عمق آن است. او بیان می‌کند که شیوه ایده آل نمونه‌گیری این است که تا رسیدن به مورد زاید (موردی که پس از آن داده‌های جدیدی به دست نمی‌آید) به انتخاب ادامه دهیم» (Gall & etc, 2009). که بنا بر این اعتقاد تعداد شرکت کنندگان در مصاحبه‌ی این پژوهش تا پایان اشباع داده‌ها به ۷ نفر رسید. برای گردآوری داده‌ها از روش مصاحبه عمیق نیمه ساختار یافته و ضبط بوسیله دستگاه MP3 استفاده شد. مدت زمان هر مصاحبه حدود ۹۰ تا ۱۲۰ دقیقه بنا بر فرصت و تمایل شرکت کنندگان متغیر بود. یافته‌های بدست آمده در پژوهش با استفاده از روش ۷ مرحله‌ای کلایزی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

در تحقیقات کیفی روایی داده‌ها به مقداری که یافته‌های پژوهش بیانگر واقعیت باشد، اطلاق می‌شود. در این ارتباط سه نوع خطا ممکن است اتفاق بیفتد: (۱) قائل شدن به یک رابطه یا اصل در جایی که چنین رابطه یا اصلی وجود ندارد. (۲) انکار وجود یک رابطه یا یک اصل در جایی که در حقیقت وجود دارد و (۳) در نهایت طرح پرسش‌های غلط (Flick, 2010). محقق برای اطمینان یافتن از صحت مطالب، مفاهیم کلی مستخرج را به روبرت شرکت کنندگان رسانید که از سوی آنها مورد تأیید قرار گرفت. فلیک از این روش به عنوان "ارزیابی اعتبار به روش ارتباطی نام می‌برد. (Flick, 2006, pp415-416). پژوهشگر در راستای توانمندسازی خود و تحقق مصاحبه‌هایی

<sup>۱</sup>. phenomenology

<sup>۲</sup>. Husserl.

<sup>۳</sup>. Paton



صحیح و با دقت، اقدام به انجام یک مصاحبه آزمایشی نمود. در این پژوهش برای تعیین روایی یافته‌ها از روایی بازسازی واقعیت استفاده شد و یافته‌ها به شرکت کنندگان در مصاحبه ارائه و از نظر صحت و کامل بودن، مورد تأیید آنها قرار گرفت.

### یافته‌های پژوهش و مقایسه آن با سایر پژوهش‌ها

در این پژوهش، صاحب‌نظران معتقدند که در تدوین اهداف برنامه درسی دوره متوسطه باید به مفاهیم شهروندی دموکراتیک و ارتباط چند لایه در مفهوم شهروندی توجه لازم و جدی مبذول داشت. چرا که با توجه به ماهیت تربیت شهروندی، لازم است که ضمن دفاع از حقوق فردی و برابری، در عین حال از فرد گرایی انتزاعی، پرهیز کرده و رویکردی کل‌نگر به شهروندی داشته باشیم و از مزایایی که پیوندهای اجتماعی می‌تواند برای عینیت بخشیدن به آرمان‌های شهروندی نصیب ما کند بهره‌مند گردیم، تنها راه وصول به این هدف، قبول یک نظریه شهروندی ارتباطی به جای نظریه ذره‌گونه است. این نظریه، برابری و تفاوت را مکمل هم می‌داند و انتخاب میان این دو را یک انتخاب غلط به شمار می‌آورد. پیش شرط برابری، وجود تفاوت است. احترام به تفاوت‌های فرهنگی، قومی، دینی و... همزیستی مسالمت آمیز در کنار یکدیگر؛ مشارکت و احترام به اعتقادات جمعی در عین حفظ منیت فردی از نکات برجسته در نظرات صاحب‌نظران این پژوهش است، که به اعتقاد ایشان باید در تدوین اهداف برنامه درسی تربیت شهروندی دانش آموزان به‌گونه جدی لحاظ شود.

هم‌چنانکه شرکت کننده شماره ۳ در مورد توجه به انواع تفاوت‌های موجود بین افراد، بیان میدارد: "احترام به زبان، ملیت، هویت قومی، اعتقادات مذهبی، ویژگی‌های فرهنگی یک قوم و مرزهاشون، شخصیت‌های تاریخی، لهجه، لباس، آشنایی با دین دیگران، تسنن و ادیان دیگر بسیار مهم است."

چرا که هدف برابری، دقیقاً آن است که بدون توجه به دل بستگی‌ها و هویت‌های افراد، به حقوق همه احترام بگذاریم که این امر در گرو پذیرفتن تنوع و تفاوت و پاسداری از آنهاست (Baratalipour, 2006).

در همین راستا مصاحبه شونده شماره ۳ نیز معتقد است: "افراد باید یاد بگیرند که در عین تنوع فرهنگی ولی به همدیگر احترام بگذارند و با آرامش در کنار هم زندگی کنند". همانگونه که در دیدگاه شهروندی دموکراتیک نیز، آرمان‌های تربیتی مثل احترام برای ارزش‌های مردم سالار، مهارت در تجزیه و تحلیل تضادهای ارزشی، مهارت‌های گفتگو و مفاهیم، مهارت‌های پذیرش نقش و آگاهی از فرایندهای مردم سالار مطرح می‌باشد؛ یعنی اعتقاد به اصل همزیستی.

در این زمینه شرکت کننده شماره ۱ نیز بیان می‌کند که: "همزیستی یعنی در کنار هم و با هم بودن؛ نه مثل هم شدن".

بنابراین دانش‌آموزان باید ضمن آشنا شدن با ساختار نظام سیاسی در کشورشان، از حقوق و وظایف یک شهروند نیز آگاه شوند. (Barkhordari & Jamshidian, 2009). یعنی در دایره شهروندی، مفهوم "حقوق" و "مسئولیت" توأمان حضور پیدا می‌کنند که بالضروره در وجود فیزیکی شهر تحقق پیدا نمی‌کند.

در این راستا شرکت کننده شماره ۵ بیان می‌دارد: «مردم باید از حقوقشون خبر داشته باشن و باید همگی از مسئولیت‌هایی هم که در مقابل جامعه‌دارن خبر داشته باشن» و یا می‌توان به این جمله اشاره کرد که: «باید «من» را، «منیت» را تا حدی برای شخص ایجاد بکنیم ولی ضمن اینکه «منیت» را درونی می‌سازیم، "مای جمعی" را هم بعنوان «فرهنگ جمع گرایی» در شخصیت افراد ایجاد کنیم که حامی حقوق مردم باشه نه فرد به صورت فردی» (شرکت کننده ۳)، و یا "در تربیت شهروندی she has to learn shearing بچه باید یاد بگیره که چیزهایش را با دیگران قسمت کنه". (شرکت کننده ۵)

این نتایج با یافته‌های حاصل از پژوهش دیبا واجاری (Diba Vajari, 2009). با عنوان «جایگاه تربیت شهروندی در برنامه‌های درسی ایران» تا حدودی همخوانی دارد، چرا که ایشان پس از انجام مطالعه‌های وسیعی در زمینه شهروندی و استفاده از نظرات متخصصان تعلیم و تربیت و علوم اجتماعی، ویژگی‌های یک شهروند خوب را در سه قلمرو دانش مدنی، توانش مدنی و نگرش مدنی طبقه‌بندی نمودند. نتایج پژوهش نشان داده که ویژگی‌های مورد نظر برای جامعه ایران مهم و اساسی ارزیابی شده و نتیجه دیگر آن که در مراحل طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌ها، توجه کمی به پرورش ارزش‌های شهروندی می‌شود و اصلاحات اساسی در این راستا الزامی است.

به‌گونه مثال شرکت کننده (۱) در زمینه نگرش مدنی عنوان می‌کند: «ما به لحاظ هویت فرهنگی: بخشی از میراث معنوی داریم مثل آداب و رسوم و آیین‌ها، بخشی هم میراث مادی داریم که تو قلب آثار و فضاها تاریخی هست که یه فرد، یه دانش آموز باید با گذشته خودش آشنا باشد و میراث مادی و معنوی خودش را بشناسه».

هم‌چنین با پژوهشی که به نقل از (Law, 2007). در شانگهای چین و با هدف توضیح ادراک معلمان و دانش‌آموزان از عناصر و ابعاد مهم تربیت شهروندی در سطح محلی، ملی و جهانی صورت گرفت، همخوانی دارد زیرا مشخص گردید که تربیت شهروندی نیازمند یک چهارچوب چند سطحی و چند بعدی است و مفاهیم شهروندی و تربیت شهروندی، مفاهیمی پویا می‌باشند که با تحولات ملی و جهانی تغییر می‌یابند، و همین‌گونه نیز با (Bella, 1991). در پژوهشی با عنوان

«جامعه خوب» هم عقیده است؛ وی ایضا به این نتیجه رسید که آموزش شهروندی نباید در برگیرنده نفع فردی باشد بلکه باید در جست و جوی عدالت اجتماعی باشد، در واقع برای آنکه شهروندانی داشته باشیم که در جهت بازسازی و ایجاد تغییرات مطلوب در جامعه گام بردارند باید آنان را در تمام ابعاد و با توجه به نیازهای اجتماعی، دینی، سیاسی، قانونی، اقتصادی و فرهنگی جامعه تربیت کرد و با تقویت دیدگاه انتقادی در آنان، سعی در به چالش کشیدن مسائل و مشکلات جامعه نمود ولی از آنجا که ممکن است انتقاد افراطی و مدرنتیه افراطی، سبب نوعی آنارشسیسم رفتاری در جامعه گردد، باید در کنار تقویت قدرت انتقاد از شرایط جامعه به دانش آموزان آموزش داد که با توجه به شرایط جامعه از قوه خلاقیت و ابتکار خود استفاده کرده و نظرات و پیشنهادات سازنده خود را نیز ارائه دهند.

چنانکه مصاحبه شونده شماره ۳ نیز معتقد است که: "اگر قرار باشد در جامعه شهروندی ما همه چیز رو زیر سؤال ببریم و به بچه‌ها مون یاد بدیم که همیشه سؤال کنند و هم چیز رو به چالش بکشند ولی هرگز چیزی ابداع نکنند روش‌ها، کالاها و افکار جدید را جایگزین نکنند جامعه دچار هرچ و مرج میشه"

بنابراین، نیاز است تا حدودی شهروندان را در جهت حفظ و احترام به ارزش‌های موجود و وفاداری به آنها نیز تربیت کرد که اگر در این مسئله نیز افراط صورت گیرد سبب پس ماندگی از تحولات روز دنیا می‌گردد، همان‌گونه که مصاحبه شونده شماره ۵ نیز بیان میدارد: "اگر عیناً هر چی که از گذشتگان به ما رسیده، همان را به بچه‌ها آموزش دهیم که آنها را یاد بگیرن و عملاً اجرا کنند، در این صورت هم جامعه دچار رکود میشه".

بنابراین، با استناد به آیه شریفه «خیرالامور اوسطها» باید سعی در تربیت شهروندی دموکراتیک و متعادل افراد نمود و با اتخاذ رویکردی تلفیقی از رویکرد "فعال" و "منفعل"، دانش آموزان را چنان تربیت کنیم تا ضمن وجود تنوعات و تکثرات فرهنگی، با رعایت اصول احترام به ارزش‌ها و عقاید دیگران، با عشق و سازش در کنار هم زندگی کرده و برای رسیدن به نهایت آرامش و بهتر زیستن در جامعه، ضمن دفاع از حقوق خود به مسئولیت‌هایی خود در قبال اجتماع اهمیت بدهند.

در این پژوهش، صاحب‌نظران مفهوم شهروندی را مفهومی چندگانه و در کنار بعد تکالیف شهروندی، بعد دیگر مفهوم شهروندی را ناظر بر حقوق شهروندی مثل حقوق دینی، سیاسی، مدنی، اجتماعی، اقتصادی دانسته و برخورداری از آنان را حق قانونی یک جامعه دموکراتیک و مردم سالار می‌دانند؛ که برای تحقق چنین جامعه‌ای، بر مسئولان و برنامه‌ریزان نظام تربیتی کشور فرض است

که به تمام ابعاد این مفهوم، توجه و نگاه عادلانه داشته باشند تا هدف اصلی تربیت که همانا رسیدن انسان به کمال مطلوب انسانیت و الهی شدن است تحقق یابد.

در این رابطه شرکت کننده شماره (۵) نیز معتقد است که: "شهروندان باید یاد بگیرند که چگونه برای دفاع از حقوق خودشان، در فعالیتهای سیاسی شرکت بکنند، همچنین از امتیازات حقوق سیاسی بر خوردار باشه."

یا به نظر مصاحبه شونده شماره (۱) "افراد باید بتونن باورهای اعتقادی را داشته باشن". شرکت کننده شماره (۲) نیز از زاویه‌ای دیگر، موضوع را تحلیل کرده و بیان می‌دارد "یه بعد شهروندی ممکنه حقوقی یا قانونی باشه، بر اساس آنچه که قانون اساسی تدوین و تنظیم کرده مثلاً چگونه افراد باید قانون ترافیک را رعایت کنند".

یا به نظر مصاحبه شونده شماره (۳) فرد باید: "به فرهنگ احترام بگذاره و در فعالیتهای فرهنگی، ملی و مذهبی شهر شرکت کنه".

به اعتقاد برخوردار و جمشیدیان نیز (۱۳۸۷) حقوق مدنی شامل آزادی‌های فردی، آزادی بیان، آزادی فکر، ایمان و عقیده، حق مالکیت، حق انعقاد آزادانه قرار داد و حق برخورداری از عدالت، حقوق سیاسی یعنی حق رأی و حق برگزاری انتخابات و حقوق اجتماعی به مفهوم حق برخورداری از رفاه اجتماعی، امنیت و مشارکت می‌باشد. *Barkhordari & Jamshidian, (2009, pp17-18)*.

در رابطه با موارد فوق، سپیانی و همکاران (۱۳۸۶) پژوهشی را با عنوان "بررسی شیوهای آشنا سازی دانش‌آموزان دوره متوسطه با حقوق شهروندی در شهرستان فریدون شهر" انجام داد و به این نتایج دست یافت که آموزش و آماده کردن شهروندان در آموزش‌های اقتصادی، فرهنگی، سیاسی و اداری برای مقابله با مشکلات، مسائل و نوآوری‌ها و تحولات سریع تکنولوژی در جوامع شهری امروز، تنها راه حل کاهش معضلات است و آموزش می‌تواند نابرابری‌های طبقاتی و نژادی را کاهش دهد و شهروندان را از حقوق حقه خود آگاه کند. *(Sepyani & etc, 2008)*.

در حالیکه بررسی یافته‌های فوق، همه بیانگر اهمیت نگاه همه‌جانبه به مولفه‌های تربیت شهروندی است، اما متأسفانه در مرحله توجه عملی به این مقوله مهم نه تنها در دوره متوسطه با ضعف‌های زیادی روبرو هستیم، بلکه در دوره راهنمایی نیز مبتلا به این ضعف اساسی هستیم، به گونه مثال نتایج پژوهش نراقی و همکاران (۱۳۸۸) با عنوان "بررسی مقایسه‌ای دیدگاه کارشناسان و معلمان شهر قزوین به لحاظ نارسایی‌های آموزش و تربیت شهروندی در برنامه‌ی درسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی به گونه کلی 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 برنامه 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. (Naraghi & etc, 2010). باتوجه به آنچه بیان شد می‌توان دریافت که محتوای کتب دوره راهنمایی و متوسطه، بیش‌تر موجب انتقال فرهنگی جامعه به دانش‌آموزان می‌شود و مقوله‌های شهروندی مردم سالار و تغییر اجتماعی در این کتاب‌ها در حد ضعیف مورد توجه قرار گرفته است؛ این در حالی است که این دو مقوله مورد توجه خاص تربیت شهروندی فعال است ولی تأکید اصلی این کتب بر انتقال میراث فرهنگی است. نتایج پژوهش فوق با نظر "کر" در خصوص مفهوم "تربیت درباره شهروندی" و با رویکرد منفعل و محتوای سنتی تناسب دارد؛ در حالیکه جهت‌گیری پیشرفت‌گرا و فعال در تربیت شهروندی، تحول اجتماعی و عدالت اجتماعی و تدارک فرصت‌های چندگانه برای آشنایی با حقوق و مسئولیت‌ها و محترم شمردن و ارتقای آنها را غنیمت می‌شمرد. از منظر این رویکرد از آنجائیکه سرمایه‌داری به توسعه فرصت‌های نابرابر و بی‌عدالتی منجر می‌شود و از طرفی دموکراسی تلاش می‌نماید که این فاصله‌ها را کم کند، بنابراین میان سرمایه‌داری و دموکراسی، آشتی‌ناپذیری برقرار است.

از اهداف اساسی رویکرد فعال، پرورش و تربیت جهان‌گرایی، تحلیل‌گران انتقادی، مشارکت جویان سیاسی و اجتماعی است. تربیت شهروندانی که تفاوت‌ها را محترم شمرده و به عنوان پتانسیل‌های توسعه و پیشرفت مورد استفاده قرار می‌دهند. از این منظر تربیت شهروندی، مؤلفه‌های جنسیت، نژاد و ساختارهای قوی و طبقات را مورد توجه و بررسی قرار می‌دهد و در ارتقای عدالت اجتماعی، آماده کردن شهروندان خوب، افراد مهربان، فعال سیاسی، دلوپس و حامی عدالت اجتماعی، حامیان محیط زیست، صبور و منطقی با دیگران، خواهان و طالب گفتگو و مشارکت جویان فعال در عرصه‌های زندگی اجتماعی تلاش می‌کند. از این منظر دموکراسی بایستی فرصت‌های مشارکت- تعامل و تصمیم‌گیری را در همه عرصه‌ها فراهم سازد و فقط به رأی‌گیری ختم نشود. (Schugurensky & Pimyrs, 2003). در واقع اگر بخواهیم در مدارس ارزش‌ها و فضائل مدنی را رواج دهیم و شهروندانی مناسب با جامعه مردم سالار تربیت کنیم نوعی خاص از برنامه‌ریزی درسی برای چنین اهدافی مورد نیاز است که از آن به عنوان دیدگاه شهروندی دموکراتیک<sup>۱</sup> در برنامه‌ریزی درسی یاد می‌شود، این دیدگاه، یک رویکرد در قالب دیدگاه اجتماعی برنامه‌ریزی درسی است که در چهارچوب آن وظیفه مدرسه فقط انتقال ارزش‌ها نیست، بلکه از

<sup>۱</sup>. Democratic citizenship.

دانش‌آموزان انتظار می‌رود که "استقلال در تفکر" پیدا کنند که از اجزا و عناصر آن می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

اندیشه ورزی، ژرف‌اندیشی و خوب اندیشیدن.

نرم‌خویی در برخورد با آراء دیگران، سعه صدر و تحمل اندیشه‌های مخالف و گفتگوهای طرفین. قانون‌گرایی - قانون‌پذیری، درک از قانون به عنوان تبلور عقلی جمعی و اراده عمومی.

در این راستا شرکت کننده شماره ۶ نیز معتقد است: "دونستن قانون یه چیزه ولی وقتی اجرا کردیم، می‌شیم قانون مدار؛ که این مستلزم آموزش فرد از دوران ابتدایی تا دبیرستان است که به او یاد بدهیم که قوانین شهر- کشور، جهان و قوانین مربوط به خانواده را رعایت کند".

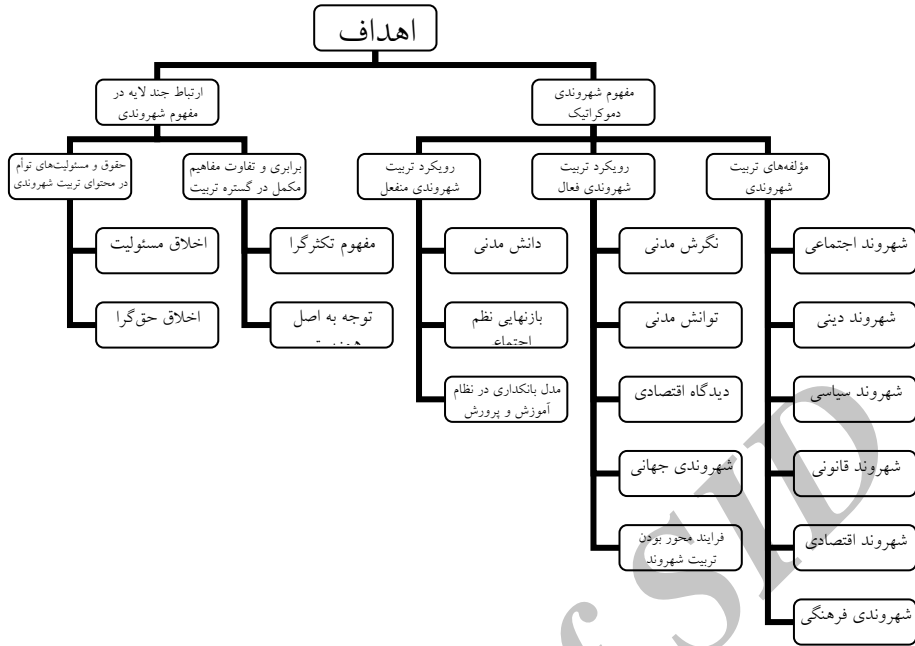
- مطلوب انگاشتن آزادی اندیشه
- تقویت روحیه پرسشگری و کنجکاوی
- تمایل به تفکر خلاق و واگرا
- جرأت ابراز اندیشه، حتی اگر با اندیشه دیگران تفاوت داشته باشد.
- عدم تمکین به روابط قدرت مستبدانه و عدم پذیرش آراء دیگران به شکل تحمیلی، نفی روابط قدرت و زورمداری.
- احساس خود ارزشمندی، عزت نفس و اعتماد به نفس، Barkhordari & Jamshidian, (2009)

که به نظر مصاحبه شونده شماره (۵): "دانش‌آموز به کمک فعالیت‌های گوناگونی که انجام می‌دهد، احساس ارزشمندی می‌کند نسبت به اینکه من می‌تونم در یک موقعیتی مفید واقع بشم و مشکلی را از مشکلات دیگران برطرف کنم."

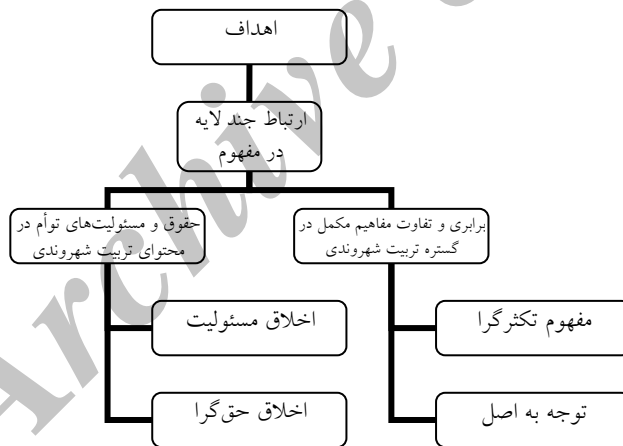
بنابر آنچه بیان شد، امروزه لازم است که مدل بانکداری آموزش و پرورش و متعاقب آن نقش سپرده‌گذاری معلم و نقش سپرده‌پذیری دانش‌آموز تغییر یافته و هر دو نفر در تعاملی کاملاً دو سویه با هم و چند سویه با دنیای اطرافشان، فعالانه و نقادانه در جهت بازسازی اجتماعی و نه صرفاً تطابق اجتماعی، مشارکتی عملی داشته باشند.

### بحث و نتیجه گیری

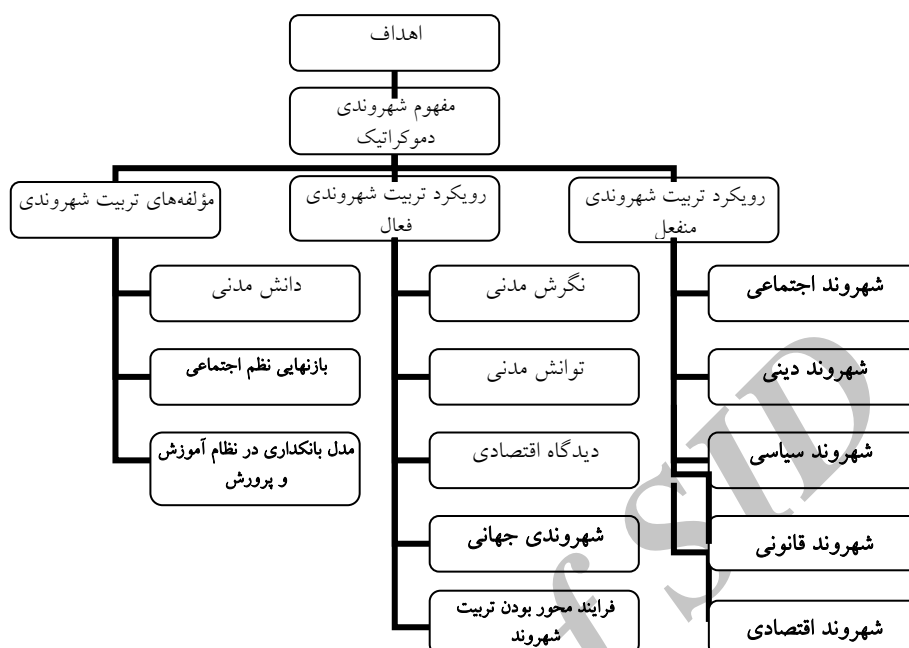
تم اصلی تدوین اهداف برنامه درسی در دوره متوسطه را می‌توان در ۲ تم فرعی دسته بندی کرد که تم فرعی "ارتباط جند لایه در مفهوم شهروندی" دارای ۲ زیر مولفه و تم فرعی "مفهوم شهروندی دموکراتیک" دارای ۳ زیر مولفه است که هر یک از این زیر مولفه‌ها خود دارای زیر مولفه‌های دیگری هستند که در مجموع ۱۰۲ زیر مولفه را تشکیل می‌دهند.



نمودار ۱- دیدگاه صاحب‌نظران در مورد اهداف برنامه درسی در دوره متوسطه با تأکید بر تربیت شهروندی



نمودار ۲- دیدگاه صاحب‌نظران در مورد اهداف برنامه درسی در دوره متوسطه با تأکید بر تربیت شهروندی (تم فرعی "ارتباط چند لایه در مفهوم شهروندی")



نمودار ۳- دیدگاه صاحب‌نظران در مورد اهداف برنامه درسی در دوره متوسطه با تأکید بر تربیت شهروندی (تم فرعی "مفهوم شهروندی دموکراتیک")

به‌گونه کلی باید اذعان کرد که با توجه به نتایج بیش‌تر پژوهش‌های انجام شده در زمینه جایگاه تربیت شهروندی در برنامه‌های درسی دوره متوسطه، نظرات صاحب‌نظران و مصاحبه شوندگان در این پژوهش و هم‌چنین با یک نگاه تحلیلی به محتوای کتب درسی دوره متوسطه؛ جایگاه بسیار کم‌رنگ توجه اصولی و همه‌جانبه به آموزش و تربیت شهروندی دانش‌آموزان این دوره به وضوح قابل مشاهده است. محتوای نامتناسب، فشردگی محتوا در دروس گوناگون، محدودیت زمانی برای آموزش، عدم تربیت شهروندی در برخی از متولیان تعلیم و تربیت، نگرش ضعیف کادر آموزشی و اداری نسبت به اهمیت موضوع تربیت شهروندی؛ ناآگاهی والدین در خصوص تربیت شهروندی، عدم خودباوری دانش‌آموزان به عنوان افرادی موثر در سرنوشت آینده کشور، تربیت منفعلانه و نه فعالانه فراگیران، عدم تدوین اهداف در بعد عملکردی آموزشی مسئولیت‌های اجتماعی و بسیاری علل دیگر، سبب شده تا ایران در ارزیابی که از سوی "انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی" برگزار گردید از حیث توجه و آموزش مولفه‌های تربیت شهروندی در قعر رده بندی قرار بگیرد و جالب تر آنکه مدرکی مستند دال بر شرکت مجدد ایران در این ارزیابی



وجود ندارد. به بیان دیگر، متأسفانه مسئولین امر تعلیم و تربیت به جای انتخاب راه‌حل‌های مناسب برای برون رفت از این تهدید بزرگ، به پاک کردن صورت مساله پرداخته‌اند؛ که در نتیجه یکه تازی، فرد گرایی و توجه صرف به منافع شخصی و نادیده انگاشتن منافع جامعه از اثرات نبود تربیت شهروندانی آگاه، فعال، نقاد و دلسوز برای عموم جامعه است، در حالیکه تقویت و غلبه روحیه جمع گرایی بر فردگرایی، از عوامل موثر برای رسیدن به جامعه‌ای سازنده و خلاق است به بیان دیگر در جوامع فردگرا، فرد مهم‌ترین واحد در هر محیط اجتماعی تلقی می‌شود و به تبع آن رفتارهایی همچون رقابت طلبی، توجه به نفع شخصی و نه جمعی، پیشرفت گرایی فردی و غیره مورد تشویق قرار می‌گیرد ولی در جوامع جمع‌گرا، فرد هویت خود را از هویت جمعی اخذ می‌کند و توجه به «ما» جایگزین توجه به «من» می‌شود چرا که شهروندی فقط یک مقوله شخصی و فردی نیست بلکه می‌توان سطوح دیگری از شهروندی نظیر «شهروند خانوادگی»، «شهروند شغلی»، «شهروند فرهنگی» و نظایر اینها را که یک فرد در هر موردی دارای حقوق و مسئولیت‌های خانوادگی و شغلی و فرهنگی و امثال آن است، نیز در نظر گرفت (Lotfabadi, 2007, p34).

بنابراین، از آنجا که در ایران، آموزش متوسطه برای بیش‌تر دانش‌آموزان، آخرین مرحله آموزش رسمی است، لازم است در این دوره به تربیت ایشان در تمام ابعاد شهروندی توجه کافی نمود؛ اهداف و محتوای کتب درسی را با توجه به تمام ابعاد تربیت شهروندی تهیه و تدوین کرده و پرتوان و عالمانه آنها را به مرحله عمل رساند تا هرچه زودتر بتوان بر این ضعف بزرگ و اساسی در نظام آموزشی (کم توجهی به تربیت شهروندی دانش‌آموزان)، بالاخص در آموزش متوسطه غلبه یافت؛ برای این منظور باید نیازهای جامعه را به‌گونه مستمر در فاصله‌های زمانی ارزیابی کرد و در اهداف نظام‌های آموزشی در راستای برآوردن نیازهای فرد و جامعه، تجدیدنظر کرد.

## References

- Baratalipour, M. (2006), *Citizenship and Neo-Virtualistic Politics*. Tehran: National Studies Institution Publication. (in Persian)
- Barkhordari, M., Jamshidian A. (2009), *Citizenship Education (with Emphasis on Indices)*, Isfahan, ISBA Publication (in Persian).
- Bella, Robert. N. (1991), *The good society*, New York: Alfred. A. Knopf
- Carnoy, M. (1999). *Globalization and education Reform*, Enesco, Paris.
- Dee Thomas S. (2004). Are there civic Return to Education International . *Journal Educational Research*. Vol.88, No,10.
- Diba Vajari, T. (2009), *The place of Citizenship Education in Iranian School PROGRAM'S*, 3<sup>rd</sup> International Technology . Education and Development Conference, Valencia, Spania, PP3288-3299.

Fathi Vajargah K,(2003),Citizenship Education: a missing element in educational system of Iran *journal of Humanities university of Isfahan*. Vol 2,No31,PP181-206[ Persian].

Fathi Vajargah, K, Diba Vajari,T. (2003). *Citizenship Education*, Tehran: Fakher Publishing House. (in Persian)

Flick, Uwe. (2006). *An Introduction to qualitative, research*, 3rd ed ,London: Sage Publication

Flick Uwe. (2010). *An Introduction to qualitative, research*, 3rd ed (Hadi Jalili),Tehran,Ney Publication. (in Persian)

Gall, Meredith ,Borge Walter ,Gall Joyce. (2009),*Educational research: An Introduction,6thed.*(Ahmad reza Nasr ,Hamid reza Oreizy, Mahmood Abolghasemi ,Mohammad jafar Pakseresht, Ali reza Kiamanesh ,Khosro Bagheri, Mohammad Khayer, Monaigh Shehni yeylagh ,Zohreh Khosravy) ,Tehran, Samt Publication. (in Persian)

Kerr, D.(2002). *An international review of citizenship in the curriculum: the IEA national case study and the INCA Archive*. In Gita khamsi, Torneg.

Kerr David & cleaver, Elizabeth.(2004). *Citizenship education longitudinal study: literature Review citizenship education one year on what does it mean?* : National Foundation for Educational Research. Research Report. RR532. London: DfES

Keshtiaray ,N. (2009) *Designing and Accrediting of an Experiential Curriculum in Higher Education: A Phenomenological- Feministic Approach*, Ph.D. Thesis on Curriculum Studies: Islamic Azad University Khorasgan Branch (in Persian)

Keshtiaray N. ,Fathi vajargah K., ,Zimitat C. ,Forughi A. (2009),*Designing and Accrediting an Experiential curriculum in medical Groups Based on Phenomenological Approach* .*Iranian Journal of Medical Education*,Volume 9.Number1,pp55-67[Persian].

Law. W.O(2007) . Globalization, city Development and citizenship Education in china shanghai *International Journal of Educational development*.

Lee, Wing, on (1999a) *Qualities of citizen ship for the New century: perception of Asia educational leaders*. Paper present ed. At the fifth UNESCO-ACEID international conference on reforming learning, curriculum and pedagogy Bangkok, Thailand 13-16 Dec-1999

Losito, Bruno and Annamaria D Apice (2003). Democracy, citizenship, participation, the Results of the second IEA civic Education study in Italy. *International Journal of Educational Research*. Vol.39,No.6.

Lofabadi,H. (2007),Teaching national and global Citizenship along with stabilizing the student's identity and value system, *journal of Education's*,(Issue 17) ,PP11-44[ Persian].

Maleki,H. (2001),*The principles of Curriculum Development in secondary Education*, Tehran, Samt Publication(in Persian).

Schugurensky, Daniel and John Pimyrs. (2003). *Citizenship Education, Theory, Research and Practice*. Encounters on education. Volume4.

Sears Alan and Yvonne Hebert (2005) . *citizenship Education. Canadian Education Association*. In www. Cea-ace-ca/mediaen / citizenship – education.

SeifeNaraghi,M. ,Naderi.E. ,Shariatmadari,A. ,Hosseinimehr,A. (2010).A Comparative study of Experts 'and teacher's points of view on citizenship Education Inadequacies in Iunior curriculum in Qazvin, *Quarterly journal of new Approaches in Educational Administration*,(Issue3).PP25-56[ Persian].

Sepyani, A. ,Saadatmand,Z. ,Karimi,F.(2008).An Investigation of the method of making Highschool student's familiar with their citizenship Right's, *Curriculum planning*(Issn2008-1197), Vol(15).PP83-94[ Persian].

Sha'bani,H. (2008),*Education al Skill's(Method's and Techniques of Teaching)*. Tehran Samt Publication. (in Persian)

Van Manen, Max. (1990). *Researching lived experience: Human Science for an Action. Sensitive Pedagogy*. State University of New York Press.

Westheimer , Joel.(Ed).(2007). Pledging Allegiance: The politics of patriotism in Americas schools. New York: Teachers college

Yarmohammadean,M ,Foroguy., A ,Jafari E ,Gholtash,A. (2008),Critical survey of curriculum Elements in the progressive and conservative Citizenship Educational Approaches,*Curriculum planning*, (Issue 17). p 27.(in Persian).

Archive of SID