

**Determine the Desirable Characteristics of the Elements of Social Studies Curriculum in order to Provide a Model for Improving Primary School Students' Problem Solving Skills and Its Evaluation from Curriculum Specialists and Related Teachers' Viewpoint**

S. Ebrahimpour Koumleh<sup>1</sup>, E. Naderi<sup>2\*</sup>,  
M. Seif Naraghi<sup>3</sup>

1. Ph.D Student of Curriculum, Department of Educational Science, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran; 2. Professor of Department of Educational Science, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran; 3. Professor of Department of Educational Science, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

تبیین ویژگی‌های مطلوب عناصر برنامه درسی مطالعات اجتماعی به منظور ارائه الگویی برای ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی و ارزشیابی آن از دیدگاه متخصصان برنامه درسی و معلمان ذی‌ربط

سمیرا ابراهیم‌پور کومله<sup>۱</sup>، عزت‌الله نادری<sup>۲\*</sup>،

مریم سیف نراقی<sup>۳</sup>

۱. دانشجوی دکتری تخصصی رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران؛ ۲. استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران؛ ۳. استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران

**Abstract**

**Purpose:** The aim of this research was to determine the desirable characteristics of the elements of social studies curriculum in order to provide a model for improving primary school students' problem solving skills and its evaluation from curriculum specialists and related teachers' viewpoint.

**Method:** It was an applied research that it was done by field study research. First, based on the theoretical foundations of the subject, the desirable characteristics of four elements of social studies curriculum (objectives, content, teaching and learning methods and evaluation) were identified and a model for improving primary school students' problem solving skills in this course was presented. Statistical population involved all curriculum specialists and primary school teachers in Guilan province (45 specialists and 8641 teachers) in academic year 2015-2016 that among them, all curriculum specialists by census method and 360 primary school teachers by cluster random sampling method were selected as the sample. A researcher made questionnaire was used to collect data. Its validity was confirmed based on curriculum specialists and primary school teachers' viewpoint and its reliability was confirmed by Cronbach's alpha (.98). The data was analyzed by descriptive statistics (frequency tables and percentage) and inferential statistics (chi-square test).

**Findings:** The findings indicated that the proposed model for social studies curriculum in order to improve primary school students' problem solving skills was desirable from curriculum specialists and primary school teachers' viewpoint. Also, there was not a significant difference between curriculum specialists and related teachers' viewpoint about the desirability of the proposed model ( $P > .05$ ). Therefore, we can use this model to develop students' problem solving skills in primary school social studies course.

**Keywords:** curriculum, elements of curriculum, curriculum model, social studies, problem-solving skills, primary school

**چکیده**

**هدف:** این پژوهش با هدف تبیین ویژگی‌های مطلوب عناصر برنامه درسی مطالعات اجتماعی به منظور ارائه الگویی برای ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی و ارزشیابی آن از دیدگاه متخصصان برنامه درسی و معلمان ذی‌ربط انجام گرفته است.

**روش:** پژوهش حاضر جزء تحقیقات کاربردی بوده که با روش تحقیق زمینه‌ای انجام شده است. از این‌رو، ابتدا مبتنی بر مبانی نظری پیرامون موضوع تحقیق، به شناسایی ویژگی‌های مطلوب چهار عنصر (هدف، محتوا، راهبردهای یاددهی-یادگیری و ارزشیابی) در برنامه درسی مطالعات اجتماعی و ارائه الگو برای ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی در این درس پرداخته شد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه متخصصان برنامه درسی و معلمان دوره ابتدایی استان گیلان (۴۵ متخصص و ۸۶۴۱ معلم) در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود که از این میان، کلیه متخصصان برنامه درسی به شیوه نمونه‌گیری تمام‌شماری و ۳۶۰ معلم دوره ابتدایی به شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها، پرسشنامه‌های محقق‌ساخته بود که روایی آن طبق نظر متخصصان برنامه درسی و معلمان دوره ابتدایی و پایایی آن به روش آزمون آلفای کرونباخ (۰/۹۸) مورد تأیید قرار گرفته است. داده‌های به دست آمده با استفاده از آمار توصیفی (جدول فراوانی و درصد) و آمار استنباطی (آزمون خی دو) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

**یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد که الگوی پیشنهادی برای برنامه درسی مطالعات اجتماعی جهت ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی از دیدگاه متخصصان برنامه درسی و معلمان دوره ابتدایی مطلوب بوده است. همچنین، بین دیدگاه این دو گروه در مورد میزان مطلوب بودن الگوی پیشنهادی تفاوت معناداری گزارش نشده است ( $P > .05$ ). بنابراین، می‌توان از این الگو برای پرورش مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان در درس مطالعات اجتماعی دبستان استفاده نمود.

**کلیدواژه‌ها:** برنامه درسی، عناصر برنامه درسی، الگوی برنامه درسی، مطالعات اجتماعی، مهارت‌های حل مسأله، دبستان

Accepted Date: 2016/06/08

Received Date: 2017/01/17

دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۰۳/۱۹

پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۱۰/۲۸

Email: eznaderi@hotmail.com

\*نویسنده مسئول:

این مقاله مستخرج از رساله دکتری تخصصی رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران است.

## مقدمه و بیان مسأله

در زندگی روزمره، چه در محل کار و چه در مدرسه، انسان پیوسته با مسایلی مواجه می‌شود که ناگزیر به حل آنها می‌باشد. به عبارتی، مسایل، حقایق واقعی زندگی هستند. هر کسی در این جهان، مسایلی دارد. همه مردم هر روز و شب با مشکلات و مسایل متعددی سروکار دارند. به همین ترتیب، حتی کودکان نیز در مقابل مشکلات مصون نیستند. کودکان هم مشکلات خودشان را دارند که در کلاس درس و خانه با آنها روبه‌رو می‌شوند. حل مسأله در کودکان یک مهارت حیاتی برای بقا می‌باشد. مهارت‌های حل مسأله برای حل و فصل درگیری‌هایی که در زندگی روزمره به وجود می‌آیند، ضروری هستند. مهارت‌های حل مسأله برای حل کردن مسایل شخصی کودکان ضروری هستند و در نهایت به آنها کمک خواهند کرد تا خونسردی خود را حفظ کرده و عزت نفس و اعتماد به نفس خود را افزایش دهند. مهارت‌های حل مسأله به کودکان کمک می‌کند تا مشکلات کوچک و بزرگ خویش را با داشتن احساس اعتماد به نفس بسیار زیاد حل کنند. فقدان توانایی حل مسأله می‌تواند به منبع بزرگ وحشت و اضطراب در کودکان تبدیل شود. آموزش مهارت‌های حل مسأله به کودکان کمک می‌کند تا آنها از شخصیتی پویا و ذهنی هشیار برخوردار شوند. هنگامی که کودکان بدانند چطور می‌توانند مسایل را حل کنند، می‌توانند با پیشرفت تحصیلی مطلوب در کلاس درس، به خوبی استعدادهای خود را شکوفا سازند. همچنین، مهارت‌های حل مسأله به کودکان کمک می‌کنند تا با هر نوع مسأله یا مانعی که از بطن جامعه برمی‌خیزد، مقابله نمایند. بنابراین، حل مسأله باید بخش اصلی برنامه‌های درسی مدارس باشد. این امر مستلزم آن است که دانش‌آموزان مسئولیت یادگیری خویش را برعهده گیرند و برای حل کردن مسایل پیش قدم شوند، اختلافات و تضادها را حل و فصل کنند، در مورد جایگزین‌ها بحث نمایند و بر تفکر به‌عنوان یک عنصر کلیدی در برنامه درسی متمرکز شوند. بدین ترتیب، فرصت‌هایی برای دانش‌آموزان فراهم می‌شود تا از دانش جدیدی که کسب می‌کنند در فعالیت‌های معنادار و زندگی واقعی استفاده نمایند و به آنها کمک می‌شود تا این دانش‌ها را در سطوح فکری بالاتر به کار گیرند.

مسأله، موقعیتی است که نتیجه‌اش نامشخص و خیلی دشوار است. هنگامی که از فردی در مورد چیزی سؤال پرسیده شود که او نتواند به آن پاسخ دهد، آن یک مسأله است (Karabacak, Nalbant & Topcuoglu, 2015: 3063). حل مسأله یک فرایند شناختی - رفتاری است که طی آن برای پیدا کردن راه‌حل مسأله، گام‌هایی منطقی برداشته می‌شود (Demirel, Derman & Karagedik, 2015: 2087). دیویی<sup>۱</sup> در سال ۱۹۱۶ جزء نخستین اندیشمندانی بود که به بهبود تفکر به‌عنوان هدف اساسی آموزش مطالعات اجتماعی توجه کرده است (Salsabili, 2006a: 68). او بر این

اصل تأکید داشت که رشد تفکر منطقی<sup>۱</sup> با روش حل مسأله اجتماعی امکان پذیر است (Fathiazar, 1998: 94). بهره‌گیری از حل مسأله در آموزش مطالعات اجتماعی سبب می‌شود که این درس به‌عنوان تحقیقی مبتنی بر جست‌وجوگری و کاوشگری در نظر گرفته شود که در آن بر مهارت‌هایی همچون تفکر سطح بالا، ژرفاندیشی، تصمیم‌گیری و حل مسأله، تحقیق و اکتشاف گزینه‌های آینده تأکید می‌شود. رویکرد حل مسأله در مطالعات اجتماعی به جوانب درونی‌تر اجتماعی، شناختی و انسانی توجه دارد و بر توسعه فرایندهای شناختی، تقویت تفکر و عقلانیت دانش‌آموزان تأکید ویژه‌ای می‌کند (Salsabili, 2006a: 72). گنجاندن مطالعات اجتماعی در برنامه درسی از ابتدایی تا متوسطه نشان‌دهنده اهمیت موضوع و نقش مهم آن در زندگی دانش‌آموزان است (Dhandhanian, 2016: 1). اهمیت برنامه درسی مطالعات اجتماعی از این جهت است که مفاهیم اساسی فرهنگ، اقتصاد و مهارت‌های سیاسی را به دانش‌آموزان آموزش می‌دهد تا به شهروندانی فرهیخته و مولد تبدیل شوند. بنابراین، رویکرد حل مسأله در حوزه برنامه درسی مطالعات اجتماعی می‌تواند در خدمت رشد دانش‌آموزان و آماده کردن آنها به‌عنوان شهروندانی فعال و فرهیخته باشد تا بتوانند در جامعه عملکردی مؤثر داشته باشند (Salsabili, 2006a: 68).

طبق سند برنامه درسی انتاریو (The Ontario Curriculum, 2013) نیز چشم‌انداز برنامه درسی مطالعات اجتماعی آن است که شهروندانی مسئول، فعال، متفکر، منتقد و آگاه تربیت کند و دانش‌آموزانی را پرورش دهد که مهارت‌های لازم برای حل مسایل را دارند و می‌توانند با دیگران ارتباط برقرار نمایند و درباره تحولات، رویدادها و مسایل مهم تصمیم‌گیری نمایند. از سوی دیگر، توسعه قابلیت‌های فاوا و نظریه‌های یادگیری یادگیرنده‌محور در این عصر، موجب شده‌اند که کسب مهارت‌های حل مسأله، تولید و مدیریت اطلاعات، تفکر انتقادی و یادگیری خودراهبر، بیش از گذشته مورد توجه متولیان تعلیم و تربیت قرار گیرند (Seraji et al, 2007: 87). بنابراین، هدف برنامه درسی مطالعات اجتماعی آن است که به کودکان در خودشناسی، درک و فهم جامعه محلی، سرزمین محلی و جامعه جهانی، فرایند اجتماعی شدن، درک بهتر از مسایل اجتماعی، اقتصادی و سیاسی، درک گذشته در حال به مثابه مبنایی برای تصمیم‌گیری، توانایی حل مسأله، کسب مهارت‌ها و ایجاد یک نقش مشارکتی فعال در جامعه و فهم ارزش‌ها کمک کند (Hasanzadeh, 2010: 2). حال آن‌که معمولاً در مدارس ابتدایی کشور به برنامه درسی مطالعات اجتماعی اولویت کم‌تری داده می‌شود و این درس به صورت آموزش مواد آموزشی و روش‌هایی در نظر گرفته می‌شود که قادر به ارتقای مهارت‌های فکری دانش‌آموزان نیست و بیشتر جنبه حفظ کردن مطالب کتاب درسی را دارد. این کم‌اهمیت دادن به برنامه درسی مطالعات اجتماعی ناشی از عدم درک پتانسیل

این درس در پرورش مهارت‌های فرایندی تفکر و به‌ویژه مهارت‌های حل مسأله است که نیازمند تغییر در ساختار موجود این برنامه درسی است (Maleki, cited by Hasanzadeh, 2010: 9).

علاوه بر این، در پی تغییرهای نظری یاددهی-یادگیری از دوره پیش مدرن تا به امروز، تحولات گسترده‌ای در اهداف، محتوا، روش‌ها و ابزارهای آموزشی ایجاد شده است؛ از جمله آن‌که آموزش مهارت حل مسأله به کودکان و نوجوانان به‌عنوان یک ضرورت مطرح شد؛ به‌گونه‌ای که آنها را برای زیستن و بالیدن در فضایی آماده کند که با فضای زندگی نسل پیش از آنها تفاوت‌های بسیاری دارد (Seyyed Fatemi et al, 2013: 71). از این رو، پرورش توانایی 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 به‌عنوان یک رویکرد برای آموزش مورد توجه جدی قرار نگرفته است (Karami Zarandi, Ahmadi & Reihani, 2010: 82). بنابراین، ارایه الگویی برای برنامه درسی مطالعات اجتماعی به منظور ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی که هدف پژوهش حاضر بوده است، می‌تواند گامی مهم در جهت جلب توجه بیشتر دست‌اندرکاران آموزش و پرورش و به‌ویژه برنامه‌ریزان درسی و مؤلفان کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی و معلمان دوره ابتدایی محسوب شود، زیرا فعالیت‌های مبتنی بر حل مسأله باعث تحریک و توسعه مهارت‌های مربوط به تفکر و استدلال می‌شوند و دانش کودک را درباره ارتباط‌ها و امور، واقعی و کاربردی می‌نمایند (Aghajani, 2011: 84).

از زمانی که آموزش رسمی در جوامع بشری رواج یافته، پرورش توانمندی‌های شناختی عالی همانند حل مسأله مورد تأکید بوده است (Buergostrome, cited by Baraee, Mahram & Karshaki, 2013: 2). دلایل عمده برای اثربخشی و توانمندی یادگیری مسأله‌محور، دایر بودن این نوع یادگیری بر انواع اصول یادگیری فعال است؛ اصولی نظیر همیاری، بازخوردگیری و تناسب با ترجیحات یادگیری دانش‌آموزان. یادگیری مسأله‌محور سبب می‌شود تا دانش‌آموزان اصول بنیادین موضوع درسی را در بافتی که نیاز به حل مسأله را تجویز می‌کند، فرا بگیرند. طی یادگیری مسأله‌محور، یادگیرندگان فرصت می‌یابند به تمرین پرداخته، آموخته‌هایشان را به‌کار بندند و از مهارت‌های فرایندی حل مسأله، برقراری ارتباط بین شخصی، گروه‌سازی، خودارزیابی و توانایی هماهنگی با تغییر بهره‌گیرند (Tourani & Aghazadeh, 2006: 221). نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که مهارت‌های تفکر و حل مسأله پیامدهای یادگیری مختلفی همچون قادر ساختن فراگیران به حل مسایل ساده، تصمیم‌گیری و ابراز خود به‌صورت خلاقانه را به‌همراه دارند (Ngang, Nair & Prachak, 2014: 3760) و رویکرد حل مسأله در طیف گسترده‌ای از موقعیت‌های یادگیری و در سطوح مختلفی از تفکر، از عملیاتی تا انتزاعی، قابل به‌کارگیری است. بنابراین، حل مسأله بستر مناسبی برای یافتن معنا و مشارکت در یادگیری‌ها با توجه به بستر و بافت مسایل می‌باشد و

درس‌های اجتماعی توانایی در اختیار قرار دادن امکانات غنی برای پیشبرد مهارت‌های تفکر به‌ویژه بسترسازی مهارت‌های تفکر سطح بالا مانند حل مسأله، برنامه‌ریزی و تصمیم‌سازی را در میان دانش‌آموزان ابتدایی دارند (Salsabili, 2006b: 60).

جهانیان (Jahaniyan, 2011: 1) طی پژوهشی با عنوان «بررسی دیدگاه جان دیویی درباره تربیت عقلانی و امکان بهره‌گیری از آن در آموزش و پرورش ایران» نتیجه گرفته است که نظریات دیویی به رویکرد خاصی از تربیت عقلانی و برنامه درسی منجر شده است که در روش حل مسأله نمود پیدا می‌کند؛ یعنی دیویی روش حل مسأله را به‌عنوان یک روش برانگیزاننده تفکر و یک روش فعال برای تدریس توصیه می‌کند که به‌کارگیری آن در مدارس مستلزم تغییر اساسی در سازمان مدارس و کتاب‌های درسی و نحوه آمادگی معلمان می‌باشد. بر همین اساس و طبق دیدگاه دیویی، اهداف برنامه درسی باید مبتنی بر فعالیت‌ها، نیازها، رغبت‌ها و استعداد دانش‌آموزان و منعطف باشند. محتوای برنامه درسی نیز باید در راستای اصل تجربه انتخاب شود و روش تدریس باید منطبق با روش تحقیق (حل مسأله) باشد و موجب خودکاری، وسعت و وحدت نظر و احساس مسئولیت در دانش‌آموزان شود. این درحالی است که شرایط کلی آموزش و پرورش و جامعه ایران نشان می‌دهد که اجرای آن در شرایط کنونی در نظام آموزش و پرورش ایران با موانعی روبه‌رو است و تا زمانی که این موانع برطرف نشوند، کم‌تر می‌توان از این دیدگاه در نظام و تعلیم و تربیت ایران بهره گرفت. جمالی (Jamali, 2009: 57) نیز در تحلیل و تبیین آرای تربیتی دیویی به این نتیجه رسیده است که وی تحقق جامعه دموکراتیک را هدف نهایی آموزش و پرورش دانسته و معتقد است که محتوای درسی باید از زندگی دانش‌آموز و مسایلی که باید با آنها روبه‌رو شود، انتخاب گردد. دیویی شیوه انتخاب آن را روش حل مسأله خود می‌داند؛ ضمن این که رعایت نظم منطقی و روان‌شناختی در تنظیم محتوا را مد نظر قرار داده است. همچنین، دیویی روش حل مسأله را بهترین روش معرفی نموده و به مباحثه و تلاش برای درک آگاهانه از طریق عمل کردن و تقدم کودک بر ماده درسی اعتقاد دارد. علی‌رغم تأکید بر به‌کارگیری روش حل مسأله در آموزش، نتایج تحقیق راستگو (Rastgou, 2004: 1) نشان داده است که اکثریت معلمان دوره ابتدایی از روش تدریس مبتنی بر پرورش مهارت‌های حل مسأله استفاده نمی‌کنند.

ابدورحیم (Abdu-Raheem, 2012: 19) در پژوهشی با عنوان «اثرات روش حل مسأله بر موفقیت و یادآوری دانش‌آموزان دوره متوسطه در درس مطالعات اجتماعی در ایالت اکتی<sup>۱</sup> در نیجریه» دریافتند که روش حل مسأله از روش سخنرانی سنتی در بهبود موفقیت و یادآوری دانش‌آموزان در درس مطالعات اجتماعی مؤثرتر بوه است. از این‌رو، توصیه نموده است که معلمان باید با نوآوری به هنگام تدریس مطالعات اجتماعی بتوانند درس‌ها را با زندگی روزانه دانش‌آموزان

ارتباط دهند؛ به طوری که دانش‌آموزان به چالش کشیده شوند و بتوانند آنچه را که می‌آموزند تا حد امکان در عمل به کار ببرند. همچنین، دولت نیز باید بر استفاده از روش حل مسئله در تدریس مطالعات اجتماعی در دوره متوسطه تأکید نماید. مک‌کوی و همکاران (McCoy et al, 2015: 175) معتقدند با وجود آن که حل مسئله به عنوان یک روش آموزشی به طور گسترده‌ای مورد حمایت می‌باشد، اما اغلب معلمان در ارزیابی مؤثر مهارت‌های دانش‌آموزان در این حوزه با چالش‌هایی مواجه هستند. دانش‌آموزانی که در حل مسئله شکست می‌خورند، ممکن است که در هر یک از چندین جنبه تلاش خود متحمل شکست شوند. بنابراین، او و همکارانش به اعتباربخشی یک تکنیک داربست‌سازی شده<sup>۱</sup> برای ارزیابی حل مسئله در درس علوم و مطالعات اجتماعی در سطح دوره اول متوسطه پرداختند. این روش درصدد بود تا سه جنبه حل مسئله (جمع‌آوری داده‌ها، تجزیه و تحلیل و ارائه، تفسیر) را از یکدیگر جدا نموده و هر یک از آنها را به طور جداگانه بسنجد. بر این اساس مشخص شد که دانش‌آموزان ممکن است فقط در یک یا دو جنبه از مهارت‌های حل مسئله مشکلاتی داشته باشند که معلمان باید نسبت به برطرف کردن مشکلات دانش‌آموزان در آن بعد اقدامات لازم را به عمل آورند.

ون‌سیکل (Van Sickle, 1990: 33) در پژوهشی با عنوان «حل مسئله در آموزش مطالعات اجتماعی: به‌کارگیری پژوهش در حل مسئله و یادگیری مشارکتی» با مروری بر رویکرد پردازش اطلاعات<sup>۲</sup> برای حل مسئله بر به‌کارگیری یافته‌های پژوهش برای حل مسئله مشارکتی در کلاس‌های درس مطالعات اجتماعی تأکید نموده است. لیمین، ون‌دورن و ورسچافل (Limin, Van Dooren & Verschaffel, 2013: 147) در پژوهشی که با عنوان «رابطه بین طرح مسئله و توانایی و باور حل مسئله در دانش‌آموزان: یک مطالعه در مقیاس کوچک با دانش‌آموزان دبستانی چین» انجام دادند، به این نتیجه دست یافتند که بین طرح مسئله توسط دانش‌آموزان و توانایی‌ها و باورهای آنان به حل مسئله و توانایی‌های کلی آنان در برنامه‌های درسی رابطه‌ای قوی وجود دارد. پلین و آرتوت (Pelen & Artut, 2016: 30) طی مطالعه‌ای با عنوان «میزان موفقیت حل مسئله دانش‌آموزان پایه هفتم در مسایل نسبتاً استدلالی» دریافتند که دانش‌آموزان پایه هفتم توانستند انواع مسایل متفاوت را با میزان موفقیت متفاوت حل نمایند. همچنین، مشخص شد که نوع مسایل بر عملکرد حل مسئله دانش‌آموزان اثر می‌گذارد. اگلیتیس، بونتمن و الکساندر (Eglitis, Buntman & Alexander, 2016: 212) پژوهشی تحت عنوان «مباحث اجتماعی و یادگیری مبتنی بر حل مسئله در جامعه‌شناسی: فرصت و چالش‌ها در کلاس‌های دوره کارشناسی» اشاره نموده‌اند که یادگیری مبتنی بر مسئله می‌تواند از طریق استفاده از مسایل اجتماعی مختصر و جذاب، نقش دانشجویان را از شنوندگان و

- 
1. Scaffolded Technique
  2. Information-Processing

فراگیرانی منفعل به سازندگان و تعامل‌کنندگان فعال دانش تبدیل کند. یادگیری مبتنی بر مسأله فرصت‌هایی برای کسب دانش اساسی، مهارت‌های تحقیق و توانایی‌های حل مسأله فراهم می‌آورد و بر لذت بردن از یادگیری می‌افزاید.

رودزالان و سات (Rodzalan & Saat, 2015: 725) در مقایسه بین دانشجویان علوم اجتماعی با دانشجویان علوم مهندسی دوره کارشناسی دانشگاه‌های دولتی مالزی به این نتیجه رسیدند که دانشجویان علوم اجتماعی بیشتر از دانشجویان علوم مهندسی از مهارت‌های حل مسأله بهره‌مند هستند. سیفتسی (Ciftci, 2015: 1019) نیز در پژوهشی که با هدف تأثیر استفاده از یادگیری پروژه‌محور در آموزش مطالعات اجتماعی بر نگرش دانش‌آموزان ابتدایی قونیه نسبت به برنامه درسی مطالعات اجتماعی انجام داد، دریافت که استفاده از روش‌های تدریس فعال همچون یادگیری پروژه‌محور می‌تواند در دانش‌آموزان نسبت به درس مطالعات اجتماعی نگرشی مثبت به‌وجود آورد. ان‌گانگ و همکاران (Ngang et al, 2014: 3760) ضمن پژوهشی خاطرنشان ساختند که در برنامه درسی ملی مالزی به پرورش مهارت‌های تفکر در دوره ابتدایی و متوسطه اهمیت داده شده است، زیرا پرورش مهارت‌های تفکر و حل مسأله در عصر فناوری اطلاعات، پیامدهای یادگیری مختلفی همچون قادر ساختن فراگیران به حل مسایل ساده، تصمیم‌گیری و ابراز خود به صورت خلاقانه را به‌همراه دارند و موجب می‌شوند تا دانش‌آموزان دانش جهانی را کسب کرده و بتوانند در جهت ایجاد جامعه‌ای مدرن و مترقی بکوشند. بر اساس پژوهش فوناپیچت، وانگونیچ و سوجیوا (Phonapichat, Wongwanich & Sujiva, 2014: 3169) مشکلات دانش‌آموزان ابتدایی در حل مسأله عبارتند از: ۱. دانش‌آموزان در درک کلمات کلیدی موجود در مسایل مشکل دارند. لذا نمی‌توانند آنها را تفسیر نمایند؛ ۲. دانش‌آموزان قادر نیستند بفهمند که چه چیزهایی را باید به‌عنوان فرض در نظر بگیرند و چه داده‌هایی از داخل مسأله برای حل آن ضروری است؛ ۳. هر موقع دانش‌آموزان مسأله را متوجه نمی‌شوند، مایلند تا بدون طی هیچ‌گونه فرایند فکری، پاسخ را حدس بزنند؛ ۴. دانش‌آموزان عجز هستند و دوست ندارند که مسایل را بخوانند؛ ۵. دانش‌آموزان خواندن مسایل طولانی را دوست ندارند. نتایج پژوهش سوریاواتی، عثمان و میراه (Suryawati, Osman & Meerah, 2010: 1717) بیانگر آن است که استفاده از راهبردهای یاددهی - یادگیری مانند مشاهده کردن، بیان کردن، ترکیب کردن، ارتباط برقرار کردن و اجرا کردن می‌تواند مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان را افزایش دهد. بنابراین، با توجه به آن‌که در آموزش به‌شیوه سنتی دانش‌آموزان نمی‌توانند از دانشی که می‌آموزند در زندگی روزمره خود بهره‌گیرند، برای داشتن نظام آموزشی سازنده، باید نظام سنتی متحول شود و به سوی آموزش‌های خلاق و مبتنی بر مسأله هدایت گردد (Dorin & Korb, 2009) که این امر مستلزم ایجاد تغییر در الگوهای برنامه درسی می‌باشد.

لذا، از آن جایی که عالی‌ترین هدف آموزش و پرورش در تمامی سطوح تحصیلی، ایجاد توانایی حل مسأله در یادگیرندگان است، زیرا حل مسأله از فرایندهای اصلی تفکر به‌شمار می‌رود (Baraee et al, 2013: 2) و همچنین، با توجه به منطبق زیست اجتماعی انسان (Beyrami et al, 2012: 78) بسیاری از مسایلی که برای او پیش می‌آیند، ماهیتی اجتماعی دارند و از آن جایی که کودکان در سنین ۶ تا ۱۱ سال (دوره دبستان) سرشار از کنجکاوی هستند و اگر پرسش‌ها و کنجکاوی‌های بی‌شمار آنها در این سنین به‌طور مؤثری هدایت شود، بسیاری از اهداف آموزش عمومی به‌طور مطلوبی محقق خواهند گردید (Baraee et al, 2013: 3)؛ و از یک سو، درس مطالعات اجتماعی با توجه به ماهیت محتوایی و ظرفیت مسأله‌مداری و ارتباط بیشتر با زندگی عینی و روزمره دانش‌آموزان می‌تواند بستر مناسب‌تری را جهت تحقق رویکرد مسأله‌محوری در دوره ابتدایی فراهم آورد؛ و از سوی دیگر، به دلیل محدود بودن تحقیقات مرتبط با ارایه الگوی برنامه درسی مطالعات اجتماعی دبستان برای ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان در داخل کشور، پژوهش حاضر با هدف تعیین ویژگی‌های مطلوب عناصر برنامه درسی مطالعات اجتماعی به منظور ارایه الگویی برای ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی و ارزشیابی آن از دیدگاه متخصصان برنامه درسی و معلمان ذی‌ربط انجام شده است. بدین منظور، از آن جایی که تعداد عناصر برنامه درسی را متفاوت دانسته‌اند (Maleki, 2013: 34)؛ متداول‌ترین دیدگاه در این زمینه که برنامه درسی را مشتمل بر تصمیم درخصوص چهار عنصر هدف‌ها، محتوا، روش و ارزشیابی قلمداد می‌کند (Enani Sarab, 2010: 173)، برای تعیین عناصر برنامه درسی در نظر گرفته شده است. بدین ترتیب، سؤال‌های پژوهش عبارتند از:

۱. ویژگی‌های مطلوب عناصر برنامه درسی مطالعات اجتماعی (اهداف، محتوا، روش‌های یاددهی - یادگیری و ارزشیابی) به منظور ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی کدامند؟
۲. آیا بین دیدگاه متخصصان برنامه درسی و معلمان دوره ابتدایی درباره ویژگی‌های مطلوب عناصر برنامه درسی مطالعات اجتماعی به منظور ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی تفاوت وجود دارد؟

### روش‌شناسی پژوهش

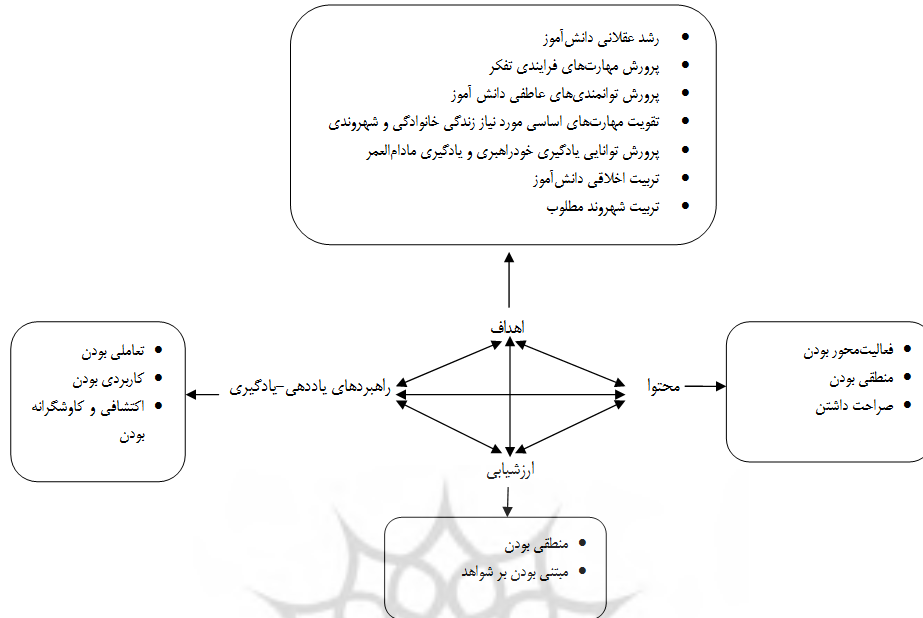
پژوهش حاضر جزء تحقیقات کاربردی است که با روش تحقیق زمینه‌ای انجام گرفته است (Naderi & Seif Naraghi, 2015: 181). برای شناسایی و تعیین ویژگی‌های مطلوب عناصر برنامه درسی مطالعات اجتماعی به منظور ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی از منابع نظری موجود در این زمینه استفاده شد. جامعه تحقیق در این بخش شامل کتاب‌ها، مقاله‌ها، پایان‌نامه‌ها و



متون چاپی و الکترونیکی (اعم از داخلی و خارجی) مرتبط با موضوع پژوهش بود که به علت کثرت منابع، نمونه پژوهش به صورت هدفمند از میان منابع در دسترس محقق انتخاب شده است. جهت گردآوری اطلاعات از فیش برداری استفاده شد. اطلاعات از طریق توصیف و تحلیل و استنتاج نظری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. در بخش دوم، جامعه آماری شامل ۴۵ نفر از متخصصان برنامه درسی (دارای مدرک کارشناسی ارشد و دکترای شاغل در دانشگاه‌ها و آموزش و پرورش استان گیلان) و ۸۶۴۱ نفر از معلمان دوره ابتدایی استان گیلان در سال تحصیلی ۹۵ - ۱۳۹۴ بود که به دلیل محدود بودن تعداد متخصصان، کلیه آنها به شیوه نمونه‌گیری تمام‌شماری به عنوان نمونه پژوهش گزینش شدند و به پرسشنامه محقق ساخته پاسخ دادند. برای انتخاب معلمان، برحسب جدول کرجسی و مورگان تعداد ۳۶۰ نفر از آنها به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای به عنوان 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 به عنوان نمونه پژوهش گزینش شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها، پرسشنامه‌ای محقق ساخته دارای ۷۷ گویه با مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (از خیلی کم «۱» تا خیلی زیاد «۵») بود. روایی صوری و محتوایی 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 گرفته است. پایایی آن از طریق بررسی همسانی درونی عوامل تشکیل دهنده پرسشنامه با اجرای آن روی ۴۰ نفر (۲۰ متخصص برنامه درسی و ۲۰ معلم دوره ابتدایی) که به صورت تصادفی انتخاب شده بودند، 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. جهت تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده در نرم‌افزار آماری SPSS<sup>22</sup> از آمار توصیفی (توزیع فراوانی و درصد) و آمار استنباطی (آزمون خی دو) استفاده شد.

### یافته‌های پژوهش

با در نظر گرفتن آن که در فرایند برنامه‌ریزی درسی، تغییر دادن یک عنصر بر عناصر دیگر و آنچه که فراگیران یاد می‌گیرند، اثر خواهد گذاشت و با توجه به این که تلقی برنامه درسی به عنوان یک چرخه برای تولید سند برنامه درسی در متون برنامه‌ریزی درسی در آموزش عمومی سابقه‌ای دیرینه دارد (Tyler, cited by Dibavajari et al, 2011: 54)؛ الگوی پیشنهادی برای ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی براساس ویژگی‌های مطلوب عناصر برنامه درسی مطالعات اجتماعی در شکل شماره (۱) آمده است.



شکل (۱): الگوی پیشنهادی برای ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی براساس ویژگی‌های مطلوب عناصر برنامه درسی مطالعات اجتماعی

در جدول (۱) شاخص‌های توصیفی مربوط به عناصر مطلوب برنامه درسی مطالعات اجتماعی برای ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی ارائه شده است.

جدول (۱): شاخص‌های توصیفی مربوط به عناصر مطلوب برنامه درسی مطالعات اجتماعی برای ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی

خیلی زیاد		زیاد		متوسط		کم		خیلی کم		گروه‌ها	عناصر برنامه درسی
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی		
۲۹	۱۰۶	۳۹	۱۳۸	۲۱	۷۵	۵	۱۸	۶	۲۳	معلمان	هدف
۲۷	۱۲	۴۵	۲۰	۲۲	۱۰	۴	۲	۲	۱	متخصصان	
۲۸	۹۸	۴۲	۱۵۱	۲۲	۸۰	۳	۱۲	۵	۱۹	معلمان	محتوا
۲۰	۹	۳۸	۱۷	۳۱	۱۴	۹	۴	۲	۱	متخصصان	
۲۸	۱۰۰	۴۱	۱۴۷	۲۴	۸۵	۳	۱۲	۴	۱۶	معلمان	راهنمایی‌های یاددهی-
۲۷	۱۲	۴۰	۱۸	۲۲	۱۰	۹	۴	۲	۱	متخصصان	یادگیری
۳۱	۱۱۳	۳۹	۱۳۹	۲۲	۷۹	۴	۱۳	۴	۱۶	معلمان	ارزشیابی
۲۲	۱۰	۴۳	۱۹	۲۴	۱۱	۹	۴	۲	۱	متخصصان	

در جدول (۲) نتایج آزمون خی دو جهت بررسی تفاوت بین عناصر مطلوب برنامه درسی مطالعات اجتماعی برای ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی از دیدگاه متخصصان و معلمان ذی‌ربط ارایه شده است.

جدول (۲): نتایج آزمون خی دو جهت بررسی تفاوت بین عناصر مطلوب برنامه درسی مطالعات اجتماعی برای ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی از دیدگاه متخصصان و معلمان ذی‌ربط

عناصر برنامه درسی	مقدار آماره خی دو	درجه آزادی	سطح احتمال خطاپذیری
هدف	۱/۷۲۲	۴	۰/۷۸۷
محتوا	۶/۲۰۰	۴	۰/۱۸۵
راهنماهای یاددهی- یادگیری	۳/۶۵۳	۴	۰/۴۵۵
ارزشیابی	۴/۴۷۸	۴	۰/۳۴۵

همان‌طور که در جدول (۲) ملاحظه می‌شود، مقدار  $\chi^2$  محاسبه شده در سطح خطاپذیری ۵ درصد و با درجه آزادی ۴، از مقدار  $\chi^2$  جدول<sup>۱</sup> 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، راهنماهای یاددهی-یادگیری و ارزشیابی) تفاوت معناداری وجود ندارد. به عبارت دیگر، با عنایت به محتوای جدول (۱) نتیجه می‌شود که بیشتر از ۸۵ درصد از معلمان و متخصصان برنامه درسی گزینه‌های متوسط به بالا را انتخاب نموده‌اند. لذا، اکثر نمونه‌های تحقیق در هر دو گروه در رابطه با ارزشیابی عناصر (هدف، محتوا، راهنماهای یاددهی-یادگیری و ارزشیابی) در الگوی برنامه درسی مطالعات اجتماعی برای ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی، آنها را مطلوب دانسته‌اند.

### بحث و نتیجه‌گیری

تصمیم‌های طراحی برنامه درسی در دو سطح عام و خاص صورت می‌گیرند. در سطح عام، درباره مبانی و عوامل اثرگذار بر برنامه درسی و در سطح خاص درباره عناصر برنامه و چگونگی روابط بین آنها تصمیم‌گیری می‌شود. هر اندازه تصمیم‌های اتخاذ شده در دو سطح عام و خاص از تجانس و هم‌خوانی بیشتری برخوردار باشند، طرح برنامه درسی کیفیت بالاتر و قابلیت اثرگذاری بیشتری

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

خواهد داشت (Klein, cited by Dehghani & Aminkhandaghi, 2011: 133). لذا، در طراحی الگوی برنامه درسی مطالعات اجتماعی به منظور ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی، باید عواملی مانند نظریه‌های یادگیرنده‌محور و ویژگی‌های یادگیرندگان مد نظر قرار می‌گرفت و در سطح خاص باید نحوه اثرگذاری این عوامل بر چهار عنصر کلیدی برنامه درسی (هدف، محتوا، راهبردهای یاددهی - یادگیری، ارزشیابی) بررسی می‌شد. بنابراین، در پاسخ به سؤال اول این پژوهش درخصوص ویژگی‌های مطلوب عناصر برنامه درسی مطالعات اجتماعی برای ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی، می‌توان به‌طور خلاصه ویژگی‌های این چهار عنصر را چنین بیان نمود:

**الف) هدف‌های برنامه درسی:** هدف‌ها در این برنامه درسی براساس مطالعه سه منبع اصلی اطلاعاتی برای برنامه درسی شامل موضوع‌های مدون، دانش‌آموزان و جامعه و نیز در نظر گرفتن سه حیطه شناختی، مهارتی و نگرشی به‌دست می‌آیند که عبارتند از: ۱. رشد عقلانی دانش‌آموز؛ ۲. پرورش مهارت‌های فرایندی تفکر؛ ۳. پرورش توانمندی‌های عاطفی دانش‌آموز؛ ۴. تقویت مهارت‌های اساسی مورد نیاز زندگی خانوادگی و شهروندی؛ ۵. پرورش توانایی یادگیری خودراهبری و یادگیری مادام‌العمر؛ ۶. تربیت اخلاقی دانش‌آموز؛ ۷. تربیت شهروند مطلوب.

**ب) محتوای برنامه درسی:** محتوا در این برنامه درسی با توجه به ویژگی‌های یادگیرندگان، دانش‌آموزمحوری و فعالیت‌محوری انتخاب می‌شود. سپس حقایق، مفاهیم و اصول انتخاب شده باید به‌گونه‌ای سازماندهی شوند که به فهم عمیق، انگیزش یادگیرنده و ساخت دانش در یادگیرنده و یادگیری معنادار یاری رساند. بنابراین، ویژگی‌های محتوای این برنامه درسی عبارتند از: ۱. فعالیت‌محور بودن؛ ۲. منطقی بودن؛ ۳. صراحت داشتن.

**ج) راهبردهای یاددهی - یادگیری در برنامه درسی:** راهبردهای یاددهی - یادگیری در این برنامه درسی براساس نظریه‌های یادگیرنده‌محور انتخاب می‌شوند که به قصد ایجاد یادگیری در یادگیرندگان مورد استفاده قرار می‌گیرند. به‌عبارت دیگر، در فرایند یاددهی - یادگیری، دانش‌آموز به‌طور فعال در جریان یادگیری مشارکت می‌کند و معلم از طریق راهنمایی، نظارت، ارایه بازخورد، تسهیل بحث و ایجاد انگیزه به او در ساخت دانش کمک می‌نماید. بدین ترتیب، ویژگی‌های راهبردهای یاددهی - یادگیری این برنامه درسی عبارتند از: ۱. تعاملی بودن؛ ۲. کاربردی بودن؛ ۳. اکتشافی و کاوشگرانه بودن.

**د) ارزشیابی برنامه درسی:** ارزشیابی در این برنامه درسی به قصد بهبود یادگیری دانش‌آموزان و کشف نقاط قوت و ضعف فعالیت‌های یاددهی - یادگیری انجام می‌گیرد. برنامه درسی مطالعات اجتماعی بر یادگیری دانش‌آموزان از طریق جست‌وجو و کاوش تأکید دارد. به همین دلیل، معلمان

باید راهکارهای گوناگونی را برای ارزشیابی از اهداف در حیطه‌های مختلف به کار گیرند. بدین ترتیب، ویژگی‌های ارزشیابی این برنامه درسی عبارتند از: ۱. منطقی بودن؛ ۲. مبتنی بودن بر شواهد. چنان‌که ملاحظه می‌شود، یافته‌های این پژوهش در مورد ویژگی‌های عناصر چهارگانه (هدف، محتوا، راهبردهای یاددهی-یادگیری و ارزشیابی) برنامه درسی مطالعات اجتماعی به منظور ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی، با نتایج پژوهش‌های آقاجانی (Aghajani, 2011) درباره این‌که تربیت عقلی یکی از اهداف آموزش و پرورش است که از طریق آموزش مهارت حل مسأله ممکن می‌گردد، سلسبیلی (Salsabili, 2006a) در مورد ویژگی‌های رویکرد حل مسأله در آموزش مطالعات اجتماعی دوره راهنمایی، سلسبیلی (Salsabili, 2006b) مبنی بر همیاری در حل مسأله و مشارکت در یادگیری به‌عنوان راهبردهای یاددهی-یادگیری در حوزه درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی، تورانی و آقازاده (Tourani & Aghazadeh, 2006) راجع به بهره‌گیری از مهارت‌های فرایندی حل مسأله، برقراری ارتباط بین شخصی و گروه‌سازی، خودارزیابی به‌عنوان مهیج‌ترین و اثرگذارترین گزینه‌های تربیتی در حوزه یاددهی-یادگیری، کشتی‌آرای (Keshtiaray, 2006) در مورد توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و ایجاد موقعیت‌های مسأله‌دار به‌عنوان راهبردی عملی در تدریس و طراحی برنامه‌های درسی دوره ابتدایی، احمدی (Ahmadi, 2006) در این خصوص که محتوای برنامه درسی دوره ابتدایی باید به‌گونه‌ای طراحی شود تا کودکان قادر باشند مطالبی را که یاد گرفته‌اند در موقعیتی غیر از آنچه در ابتدا با آن روبه‌رو بوده‌اند، به کار ببرند، هم‌سو و هم‌راستا است.

همچنین، ویژگی‌های به دست آمده در این تحقیق با نتایج پژوهش‌های ان‌گانگ و همکاران (Ngang et al, 2014) مبنی بر این‌که مهارت‌های تفکر و حل مسأله پیامدهای یادگیری مختلفی همچون قادر ساختن فراگیران به حل مسایل ساده، تصمیم‌گیری و ابراز خود به‌صورت خلاقانه را به‌همراه دارند، فوناپیچت و همکاران (Phonapichat et al, 2014) در مورد این‌که هدف اصلی درس مدرسه توانا ساختن دانش‌آموزان ابتدایی برای حل مسأله در زندگی روزمره‌شان است و معلمان باید به‌هنگام تدریس مطالعات اجتماعی بتوانند بین درس‌ها با زندگی روزانه دانش‌آموزان پیوند برقرار کنند (Abdu-Raheem, 2012)، راناد و کورالس (Ranade & Corrales, 2013) درباره این‌که یک برنامه درسی حل مسأله غنی نیازمند آن است که دروسی شامل عواطف و مبنای شناختی و داده‌های مبتنی بر شواهد راجع به اهمیت فرهنگ و تنوع و امثال آن را دربرگیرد، رونی (Roni, 2010) درباره این‌که برای حل مسأله موفق باید آموزش‌های کلاسی دربرگیرنده راهبردهای کیفی مورد نیاز برای استدلال باشند و از تحقیق و پژوهش، یادگیری پروژه‌محور و نیز حل مسأله مشارکتی در کلاس‌های درس مطالعات اجتماعی استفاده شود (Van Sickle, 1990; Ciftci, 2015)، توه و همکاران (Toh et al, 2010) در خصوص این‌که در طراحی برنامه درسی مدرسه باید به طرح

مسائل خوب و انتخاب راه‌حل‌های جایگزین برای حل مسائل اندیشید و با استفاده از طرح مسائل اجتماعی جذاب، فراگیران را از حالت منفعل به فراگیرانی فعال تبدیل کرد و فرصت‌های مناسب برای کسب دانش، مهارت تحقیق و حل مسأله را در اختیار آنان قرار داد (Eglitis et al, 2016) و با استفاده از راهبردهایی همچون مشاهده، بیان کردن، ترکیب کردن، ارتباط برقرار کردن و اجرا نمودن می‌توان مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان را بهبود بخشید (Suryawati et al, 2010) و به هنگام ارزشیابی مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان باید هر یک از ابعاد حل مسأله مانند گردآوری داده‌ها، تجزیه و تحلیل و تفسیر را به طور جداگانه ارزشیابی نمود تا ضعف دانش‌آموزان در هر بعد مشخص گردد (McCoy et al, 2015)، مطابقت و هم‌خوانی دارد.

علاوه بر این، یافته‌های این پژوهش درخصوص سؤال دوم نشان داد که الگوی برنامه درسی مطالعات اجتماعی به منظور ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان دبستانی 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 هر چند محققان قبلی پژوهش‌هایی را به قصد ارزیابی الگوی برنامه درسی مطالعات اجتماعی به منظور ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان انجام داده‌اند، اما آنها را از دیدگاه متخصصان برنامه درسی و معلمان ذی‌ربط مورد ارزشیابی قرار نداده‌اند که بتوان یافته‌ها را به طور مستقیم با نتایج آنها مقایسه نمود، اما از آن جایی 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 پژوهش‌هایی که به آنها اشاره شد و نیز با نتایج پژوهش‌های دیگری که درخصوص عناصر برنامه درسی در دوره‌های تحصیلی مختلف و از جمله در دوره ابتدایی انجام شده‌اند (Zarghami, Sajadiyeh & Ghaedi, 2012; Jahaniyan, 2010; Jamali, 2009; Suryawati et al, 2010) هم‌سو و هماهنگ است؛ زیرا در همه این پژوهش‌ها بر به‌کارگیری نظریه‌های یادگیری یادگیرنده‌محور تأکید شده و اظهار شده است که اگر ساختار برنامه درسی منعطف باشد و به جای از بالا به پایین به صورت از پایین به بالا باشد، این امکان برای دانش‌آموزان فراهم می‌شود تا در قالب گروه بتوانند فرایند یادگیری خویش را هدایت نمایند (Yang, 2016).

در تبیین یافته‌های این پژوهش می‌توان گفت چون الگوی پیشنهادی برنامه درسی مطالعات اجتماعی برای ارتقای مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان از فلسفه پرورشی دیویی سرچشمه می‌گیرد (Seif, 2013: 208) و در نظریه سازنده‌گرایی که تکامل یافته دیدگاه‌های شناختی و فراشناختی است، جایگاه ویژه‌ای دارد (Mehrmohammadi, 1995: 21)، می‌تواند مهارت‌های حل مسأله را که یکی از کارکردهای عالی ذهن بشر می‌باشد، به‌خوبی پرورش دهد، زیرا سازنده‌گرایی

یک نظریه یادگیری است که در آن بر فعال بودن دانش‌آموزان در ساختن دانش و فهم تأکید می‌شود؛ یعنی دانش‌آموزان دانش خود را از تجربه‌هایشان به دست می‌آورند (Seif, 2013: 208). همچنین، به دلیل وابستگی زیادی که بین موضوعات برنامه درسی مطالعات اجتماعی با مسایل زندگی روزمره وجود دارد، دانش‌آموزان می‌توانند مهارت‌هایی را که در کلاس درس برای حل مسایل می‌آموزند، به دیگر حوزه‌های زندگی واقعی انتقال دهند (Seraji et al, 2007: 87). بنابراین، با انتخاب و گنجاندن مسایل اجتماعی خوب، یعنی مسایلی که بازپاسخ باشند، مسایلی که به مفاهیم مهم برنامه درسی مطالعات اجتماعی اشاره کنند، دانش‌آموزان را جذب کرده و به چالش بکشند و با یادگیری قبلی دانش‌آموزان مرتبط باشند، می‌توان شرایط مناسب را برای دانش‌آموزان فراهم کرد تا آنها درگیر فرایند معنادار حل مسأله شوند (Macintosh & Jaret, translated by Gilak & Gouya, 2006: 6)؛ چراکه تنها در این صورت است که یافتن راه‌حل مسأله مستلزم طیف گسترده‌ای از مهارت‌های شناختی مشتمل بر تفسیر اطلاعات، برنامه‌ریزی، حافظه روش‌شناسانه، کنترل نتایج و تلاش برای تفسیر نتایج می‌باشد و موجب پیشرفت شخصی، اجتماعی و جهت‌گیری صحیح فرد در زندگی می‌شود (Zare & Baradaran, 2014: 19). از این‌روست که حل مسأله قویاً به‌عنوان یک روش مفید برای آموزش دانش‌آموزان پذیرفته شده است (Jonassen, 2011)، زیرا تحت این الگوی آموزشی، دانش‌آموزان با مسایلی بدساختار<sup>۱</sup> مواجه و به چالش کشیده می‌شوند تا در بین راه‌حل‌های موجود و پیشنهادی برای حل مسأله، بهترین راه‌حل را انتخاب کرده و یک تصمیم منطقی بگیرند (McCoy et al, 2015: 175). در این تحقیق نیز با تأکید بر حل مسایل در حوزه مسایل اجتماعی طبیعی تلاش شده است تا الگویی ارایه گردد که امکان تدوین برنامه درسی مطالعات اجتماعی در دوره دبستان را به‌گونه‌ای فراهم سازد که دانش‌آموزان بتوانند در این درس با انواع مسایلی که در زندگی تجربه می‌کنند، اعم از زندگی غیرشخصی، شخصی و بین فردی تا مسایل گسترده‌تر جامعه و اجتماع، مواجه شده و با انتقال مهارت‌های خود به محیط خارج از کلاس درس و مدرسه بتوانند به‌خوبی از عهده حل مسایلی که در زندگی واقعی رخ می‌دهند، برآیند.

با توجه به آن‌که متخصصان در مورد تعداد عناصر برنامه درسی به توافق قطعی دست نیافته‌اند؛ در تحقیق حاضر، عناصر برنامه درسی به چهار عنصر اساسی و مهم برنامه درسی (هدف، محتوا، راهبردهای یاددهی-یادگیری و ارزشیابی) که مورد توافق صاحب‌نظران برنامه درسی می‌باشند (Mehrmohammadi, 2012: 12)، محدود شده است. همچنین، از بین دوره‌های تحصیلی مختلف و با در نظر گرفتن اهمیت دوره ابتدایی در آموزش به کودکان و نقش درس مطالعات اجتماعی در پرورش بعد اجتماعی دانش‌آموزان، طراحی الگوی برنامه درسی برای پرورش مهارت‌های حل مسأله، به درس مطالعات اجتماعی دبستان محدود شده است. بنابراین، پیشنهاد می‌شود تا با در نظر گرفتن



ویژگی‌های دانش‌آموزان در سایر دوره‌های تحصیلی، به طراحی الگوی برنامه درسی برای پرورش مهارت‌های حل مسأله در درس مطالعات اجتماعی سایر دوره‌های تحصیلی (دوره متوسطه) پرداخته شود. علاوه بر این، با توجه به آن‌که پژوهش حاضر در قلمرو برنامه‌ریزی درسی انجام شده است، مبتنی بر نتایج و یافته‌های این تحقیق و به‌منظور کاربست این نتایج در موقعیت‌های تربیتی، پیشنهادهایی به متخصصان برنامه درسی و معلمان دوره ابتدایی ارائه می‌شود:

۱. در انتخاب هدف‌های برنامه درسی مطالعات اجتماعی دبستان، رشد عقلانی و عاطفی دانش‌آموزان، پرورش مهارت‌های فرایندی تفکر، تربیت اخلاقی و شهروندی و آموزش مهارت‌های زندگی برای زیستن به عنوان یک شهروند در جامعه به دانش‌آموزان مدنظر قرار گیرند.

۲. در انتخاب و سازماندهی محتوای این برنامه درسی، تناسب محتوا با ساختار و ماهیت نظام پردازش دانش‌آموزان، ترغیب دانش‌آموزان به فرایند کاوشگری و انجام کار تیمی، هم‌سو بودن محتوا با عوامل و ارزش‌های اجتماعی حاکم بر جامعه، ارائه محتوا از ساده به دشوار، ارتباط داشتن محتوا با زندگی روزمره دانش‌آموزان و به‌روز بودن محتوا، مورد توجه قرار گیرند.

۳. در فرایند یاددهی - یادگیری در این برنامه درسی، به‌جای تأکید بر محصول بر فرایند یادگیری تمرکز شود و 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.

۴. به‌منظور ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در این برنامه درسی، لازم است که ارزشیابی به قصد ارائه بازخورد و بهبود در یادگیری و عملکرد دانش‌آموزان انجام گیرد و به‌عنوان بخشی از تجربه یادگیری تلقی شود. لذا، برای انجام ارزشیابی می‌توان از راهبردها و ابزارهای متعدد از قبیل خودسنجی، سنجش هم‌سالان، پوشه کار، فهرست وارسی، مقیاس درجه‌بندی و تکمیل پرسشنامه توسط والدین و ...، در جریان ارزشیابی‌های مستمر و پایانی استفاده کرد.

## منابع

- Abdu-Raheem, B.O. (2012). Effects of problem-solving method on secondary school students' achievement and retention in social studies, in Ekiti State, Nigeria. *Journal of International Education Research*, 8(1): 19-26.
- Aghajani, A. (2011). Training problem solving skills to children. *Journal of Child, Adolescent and Media*, 1(1 & 2): 80-99. [In Persian].
- Ahmadi, P. (2006). Innovations in organizing primary school curriculum content. Collection of Article in sixth annual conference of the Curriculum Studies Association in Country "Innovation in the Primary School Curriculum in Country", University of Shiraz, and Education Department in Fars Province, March, P. 69. [In Persian].
- Baraee, A., Mahram, B., Karshaki, H. (2013). The position of problem solving in exercises of primary school science textbooks. *Journal of Research in curriculum development*, 2(12): 1-10. [In Persian].
- Beyrami, M., Hashemi Nosratabad, T., Alizadeh Gouradel, J., Alizadeh, H. (2012). Expectance of the social problem solving ability based on cognitive styles in student population. *Journal of Social Cognition*, 1(1): 77-84. [In Persian].
- Ciftci, S. (2015). The effects of using project-based learning in social studies education to students' attitudes towards social studies courses. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186: 1019 - 1024.
- Dehghani, M., Aminkhandaghi, M. (2011). Analysis of the present situation of designing of social education curriculum of middle school Based on content analysis of textbooks and documents related curriculum. *Journal of Curriculum Researches*, 1(2):131-176. [In Persian].
- Demirel, M., Derman, I., Karagedik, E. (2015). A study on the relationship between reflective thinking skills towards problem solving and attitudes towards mathematics. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197: 2086 -2096.
- Dhandhanian, T. (2016). The importance of social studies in the school curriculum. Available on: <http://www.progressiveteacher.in/the-importance-of-social-studies-in-the-school-curriculum> [Date of availability: 27 February 2017].
- Dibavajari, T., Yaminidouzi Sorkhabi, M., Arefi, M., & Fardanesh, H. (2011). Conceptualization of patterns of higher education curricula (experiences and achievements). *Journal of Research in Curriculum*, 2(30), 48-62. [In Persian]
- Dorin, A., Korb, K. (2009). *Improbable creativity*. Available on: [https:// pdfs.semanticscholar.org/03bb/ 5ce4d949b7a45e1fdff5445341305ddf9326.pdf](https://pdfs.semanticscholar.org/03bb/5ce4d949b7a45e1fdff5445341305ddf9326.pdf) [Date of availability: 2 March 2017].
- Eglitis, D.S., Buntman, F.L., Alexander, D.V. (2016). Social issues and problem-based learning in sociology: opportunities and challenges in the undergraduate classroom. *Teaching Sociology*, 44(3): 212-220.
- Enani Sarab, M.R. (2010). Foreign language high school curriculum guide: opportunities and challenges for production and performances. *Journal of Educational Innovations*, 9(35): 172-199. [In Persian].
- Fathiazar, E. (1998). What is the purpose of teaching? *Journal of Geography and Planning*, 6: 86-107. [In Persian].
- Hasanzadeh, M. (2010). Organize the content of history, geography and civics courses in fourth grade of primary school based on interdisciplinary approach. M.A thesis of curriculum, Department of Education and Psychology, Birjand University. [In Persian].
- Jahaniyan, B. (2011). A study of John Dewey's point of view about rational education and the possibility of using it in Iran's education. M.A thesis of History and Philosophy of Education, Faculty of Educational sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz. [In Persian].
- Jamali, M. (2009). Analyze and explain the educational votes Mullah Ahmad Naraq and compares it with John Dewey's view. *Journal of Knowledge*, 18(141): 57-70. [In Persian].

- Jonassen, D.H. (2011). Supporting problem solving in PBL. *The Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 5(2): 95-119.
- Karabacak, K.; Nalbant, D.; Topçuoğlu, P. (2015). Examination of teacher candidates' problem solving skills according to several variables. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 3063 – 3071.
- Karami Zarandi, Z., Ahmadi, Gh.A., Reihani, E. (2010). Problem solving in Japan math classroom. *Journal efficient schools*, 9, 82-84. [In Persian].
- Keshtiaray, N. (2006). Problem solving: Strategic orientation in teaching and designing curricula for primary school. Collection of Article in sixth annual conference of the Curriculum Studies Association in Country "Innovation in the Primary School Curriculum in Country", University of Shiraz, and Education Department in Fars Province, March, P. 22. [In Persian].
- Limin, Ch., Van Dooren, W. & Verschaffel, L. (2013). The relationship between students' problem posing and problem solving abilities and beliefs: A small-scale study with Chinese elementary school children. *Frontiers of Education in China*, 8(1): 147-161.
- Macintosh, R., & Jaret, D. (2006). Training of mathematical problem solving: The realization of a vision, a review of the literature. (Z. Gilak & Z. Gouya trans), *Journal of Training of Mathematics*, 24(2): 4-21. [In Persian].
- Maleki, H. (2013). *Curriculum planning (Guide to action)*. 2<sup>nd</sup> ed., 18<sup>th</sup> pub., Mashhad: Payam-e-Andisheh. [In Persian].
- McCoy, J.D., Braun-Monegan, J., Bettsworth, L., & Tindal, G. (2015). Do Scaffolded supports between aspects of problem solving enhance assessment usability?. *Journal of Education and Practice*, 6(36): 175-185.
- Mehrmohammadi, M. (1995). Why should we push the curricula toward problem solving? *Journal of Education*, 43 & 44: 10-28. [In Persian].
- Mehrmohammadi, M. (2012). *Curriculum: Theories, approaches and perspectives*. 2<sup>nd</sup> ed., 6<sup>th</sup> pub., Tehran: Samt. [In Persian].
- Naderi, E., & Seif Naraghi, M. (2015). *Research methods and its evaluation in humanities*. 10<sup>th</sup> ed., Tehran: Arasbaran. [In Persian].
- 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.
- Pelen, M.S., Artut, P.D. (2016). Seventh grade students' problem solving success rates on proportional reasoning problems. *International Journal of Research in Education and Science*, 2(1): 30-34.
- 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.
- Ranade, S.M., Corrales, A. (2013). Teaching problem solving: Don't forget the problem solver(s). *European Journal of Engineering Education*, 38(2): 131-140.
- Rastgou, A. (2004). A study of teachers' use of teaching methods based on problem-solving skills in fourth grade science course in primary school of District 6 of Tehran in academic year 2004-2005. M.A thesis of curriculum, Faculty of Educational sciences and Psychology, Teacher Training University. [In Persian].
- Rodzalan, Sh.A., & Saat, M.M. (2015). The perception of critical thinking and problem solving skill among Malaysian undergraduate students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 172: 725 – 732.
- Roni, M. (2010). Successful problem solving. *Journal of Research in Science Teaching*, 47(9), 1094-1115.
- Salsabili, N. (2006 a). The use of problem-solving approach in the design and development of middle school social studies curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 3, 67-104. [In Persian]
- Salsabili, N. (2006 b). The use of problem-solving approach in the field of social studies lesson in primary school. Collection of Article in sixth annual conference of the Curriculum Studies

- Association in Country "Innovation in the Primary School Curriculum in Country", University of Shiraz, and Education Department in Fars Province, March, P. 60. [In Persian].
- Seif, A.A. (2013). *Modern educational psychology: psychology of learning and education*. 7<sup>th</sup> ed., 51<sup>th</sup> pub., Tehran: Doran. [In Persian].
- Seraji, F., Attaran, M., Naderi, E., Aliasgari, M. (2007). Designing of virtual university curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 2(6), 79-118. [In Persian]
- Seyyed Fatemi, N., Moshirabadi, Z., Barimnejad, L., Haghani, H. (2013). The study of correlation of understanding of problem-solving ability and assertiveness skill of nursing students. *Journal of Nursing and Midwifery, University of Medical Sciences of Tehran (Life)*, 19(3): 70-81. [In Persian].
- 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.
- The Ontario Curriculum. (2013). *Social studies (grades 1 to 6), history and geography (grades 7 and 8)*. Ontario: Ministry of Education. (<http://www.edu.gov.on.ca>; Date of Availability: 27 March 2016).
- Toh, T.L., Leong, Y.H., Dindyal, J., Quek, Kh.S. (2010). Problem solving in the school curriculum from a design perspective. Mathematics Education Research Group of Australasia, Paper presented at the Annual Meeting of the Mathematics Education Research Group of Australasia, 33rd, Freemantle, Western Australia, Jul 3-7: 744-756.
- Tourani, H., Aghazadeh, M. (2006). Problem-based learning and how to apply it in the primary school classroom. Collection of Article in sixth annual conference of the Curriculum Studies Association in Country "Innovation in the Primary School Curriculum in Country", University of Shiraz, and Education Department in Fars Province, March, P. 221-242. [In Persian].
- Van Sickle, R.L. (1990). Problem solving in social studies education: Implications of research on problem solving and cooperative learning. *Journal of Social Studies Research*, 14(1), 33-43.
- Yang, Y. (2016). Lessons learnt from contextualizing a UK teaching thinking program in a conventional Chinese classroom. *Thinking Skills and Creativity*, 19: 198-209.
- Zare, H., & Baradaran, M. (2014). Standardization Parker's problem solving inventory in students of Payame Noor in Guilan province. *Journal of Research in School Learning*, 2(5): 18-26. [In Persian].
- Zarghami, S., Sajadiyeh, N., Ghaedi, Y. (2012). Rethinking the concept of "training of thinking" as the cultural basis of the development of educational system based on the theory of man as a factor. *Journal of Culture Strategy*, 17 & 18: 123-151. [In Persian].