

طراحی الگوی پیشنهادی برنامه درسی آموزش سواد سیاسی در دوره متوسطه اول

Designing the Proposed Curriculum Model for Political Literacy Education in the First Grade of High School

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۸/۱۲؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۰۳/۱۶

Gh. Ahmadi (Ph.D)

A. Assare (Ph.D)

علیرضا عصاره^۲

غلامعلی احمدی^۱

M.R. Ahmadi tabatabae (Ph.D)

A. R. Amini Zarrin

علیرضا امینی زرین^۴

محمد رضا احمدی طباطبایی^۳

Abstract: Modeling the growth and development path noted in the Fundamental Reform Document of Education in the Islamic Republic of Iran is an issue that could guarantee the achievement of educational goals. Among the six realms mentioned in this document, socio-political realm and achieving of its educational goals could lead to the realization of the concepts of developing responsible and participating citizen that most of educational systems seek to attain. In this article, the authors aim to present a proposed curriculum model for political literacy education while presenting politics definitions based on three classical, new and Islamic approaches to the concept of political literacy and explaining the components of this literacy. In order to create a match between the components of political literacy and developmental characteristics of the first high school grade, the proposed curriculum model for political literacy education was introduced in the first grade of high school based on Akker curriculum elements focusing on the logic of the curriculum. At the final stage of the study, the proposed model of the curriculum was validated. To this end, this descriptive and analytical research with qualitative- quantitative Q method was conducted in three stages: semi-structured interviews and analyzing them according to Strauss and Corbin method; weighing the extracted components of political literacy based on multivariate factor analysis; and validating phase conducted through a semi-structured interview.

چکیده: الگوسازی مسیر رشد و بالندگی ساحت‌های متذکر در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران موضوعی است که بیش از هر چیز می‌تواند دستیابی به اهداف آموزشی این نظام را تضمین کند. در میان ساحت‌های شش‌گانه یاد شده در این سند، ساحت اجتماعی-سیاسی و تحقق اهداف آموزشی آن می‌تواند متضمن تحقق مفاهیم چون شهروند مسئول، نقش‌آفرین و مشارکت‌کننده‌ای باشد که هر نظام آموزشی به دنبال تربیت آن است. در این مقاله نگارندگان با هدف ارائه الگوی پیشنهادی برنامه درسی آموزش سواد سیاسی در دوره متوسطه اول، ضمن ارائه تعاریف سیاست مبتنی بر سه رویکرد کلاسیک، جدید و اسلامی، به مفهوم‌پردازی سواد سیاسی و استخراج مؤلفه‌های آن پرداخته و با توجه تناظر میان مؤلفه‌های سواد سیاسی و ویژگی‌های رشدی دوره اول متوسطه و مبانی برنامه درسی، اقدام به تبیین عناصر ده‌گانه برنامه درسی آموزش سواد سیاسی با محوریت منطق برنامه نموده‌اند. در مرحله نهایی پژوهش، الگوی پیشنهادی برنامه درسی مورد اعتباریابی قرار گرفت.

این پژوهش از نوع آمیخته با روش کیفی- کمی کیو در سه مرحله مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و تحلیل گویه‌ها از طریق کدگذاری باز، محوری و انتخابی به روش استراوس و کوربین، مرحله وزن‌دهی مؤلفه‌های مستخرج سواد سیاسی بر اساس تحلیل عاملی چند متغیره و مرحله اعتباریابی از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته صورت گرفت.

Keywords: politics, literacy, political literacy, first grade of high school, curriculum components

کلیدواژه‌ها: سیاست، سواد، سواد سیاسی، دوره متوسطه اول، عناصر برنامه درسی

ahmadygholamali@gmail.com

۱. دانشیار برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تربیت دبیر شهیدرجانی

lireza_assareh@yahoo.com

۲. دانشیار دانشکده علوم انسانی گروه برنامه درسی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران،

tabatabai@isu.ac.ir

۳. دانشیار دانشگاه امام صادق علیه السلام

ar.aminizarrin@gmail.com

۴. دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی (نویسنده مسئول)

مقدمه

مبانی تعلیم و تربیت عاملی تأثیرگذار بر جهت‌گیری‌ها، کیفیت فعالیت‌ها و اقدامات تربیتی است. حوزه تعلیم و تربیت دارای مبانی مختلفی است. مبانی اجتماعی و سیاسی یکی از مهمترین آن-هاست که بر پایه آن می‌توان اصول و رهنمودهایی را برای هدایت فعالیت‌های مربیان اتخاذ نمود. مشارکت فعالانه افراد در عرصه‌های مختلف سیاسی و اجتماعی، موجبات پویایی و نشاط یک جامعه را فراهم می‌آورد. مشارکت مؤثر افراد نیز در سایه آگاه کردن شهروندان، انتقال ارزش‌ها و مجهز نمودن آنان به مهارت‌های اساسی از جمله تفکر منطقی، تصمیم‌گیری، تفکر انتقادی، حل مسأله و نظایر آن و در اصطلاح عام تعلیم و تربیت سیاسی است. در ذیل حوزه تعلیم و تربیت، برنامه‌ریزان درسی نیز بر اساس این مبانی و معیارهای مورد تأکید، اقدام به طراحی و تدوین برنامه درسی می‌نمایند فرآیند برنامه‌ریزی در بسیاری مواقع دارای خصوصیات، دلالت‌ها و پیامدهای سیاسی است که این موضوع مورد توجه بسیاری از صاحب‌نظران و اندیشمندان قلمروی برنامه درسی می‌باشد. پینار^۱ و همکاران (۱۹۹۵)، در کتاب «فهم برنامه درسی»^۲ ضمن آن‌که فهم برنامه درسی را به عنوان یک متن یا مکتوب سیاسی^۳ مورد توجه قرار می‌دهند، اذعان می‌کنند که «درک و فهم برنامه درسی اصولاً بدون توجه به زمینه و محیط سیاسی و اجتماعی آن ناممکن است».

بیان مسأله و ضرورت پژوهش

امروزه این فرض پذیرفته شده است، برای آن‌که شهروندان به نحوی مطلوب‌تر بتوانند ترجیحات خود را ابراز و نمایندگانشان را انتخاب نمایند، باید از حداقل تعلیم و تربیت سیاسی در زمینه نظام سیاسی برخوردار باشند (نایمی و جون، ۱۹۸۸). شهروندان برای این منظور باید از سواد و اطلاعات کافی درباره سیاست و موضوعات اجتماعی بهره‌مند شوند (مسعودنیا، ۱۳۸۷)، بنابراین تعلیم و تربیت سیاسی که از مهمترین کارکردهای نظام آموزشی به طور عام و برنامه‌های

1 . Pinar

2 . Understanding Curriculum

3. Political Text

درسی^۱ به طور خاص محسوب می‌شود، ناظر بر ایجاد و رشد مجموعه‌ای از شناخت‌ها^۲، عواطف^۳ و مهارت‌های^۴ سیاسی و اجتماعی در دانش‌آموزان می‌باشد (امینی و همکاران، ۱۳۸۸).

در بخش ساحت‌های شش‌گانه تعلیم و تربیت که در مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۰) بدان پرداخته شده است، «ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی ناظر به کسب شایستگی-هایی است که متریبان را قادر می‌سازد تا شهروندانی فعال و آگاه باشند و در فعالیت‌های سیاسی و اجتماعی مشارکت کنند». ساحت اجتماعی و سیاسی تعلیم و تربیت مملو از واژگانی است که هر کدام ناظر بر یکی از ابعاد و اشکال تعلیم و تربیت سیاسی است. عدم تعریف جامع و شفاف واژگان مطرح در تعلیم و تربیت سیاسی شامل آگاهی سیاسی^۵، دانش سیاسی^۶، سواد سیاسی^۷ و تربیت سیاسی^۸ و همچنین عدم تعیین جایگاه آن‌ها مبتنی بر اهداف شناختی در ادبیات تربیتی و نظری این عرصه، ضمن مخدوش نمودن فهم مشترک این ساحت، درک برنامه‌ریزی درسی برای تحقق اهداف ساحت سیاسی- اجتماعی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و همچنین اهداف سیاسی و اجتماعی حوزه آموزش عالی را دشوار یا در مواردی ناممکن می‌سازد.

در این میان شناخت سواد سیاسی در میان دیگر اشکال تعلیم و تربیت سیاسی به عنوان یکی از انواع سواد در هزاره سوم از اهمیت روزافزونی برخوردار است. در واقع می‌توان سواد سیاسی را به عنوان مرحله‌ای مبتنی بر درک، فهم و شناخت ادبیات و رویدادهای سیاسی برای ورود به عرصه عمل و مشارکت سیاسی دانست. اهمیت سواد سیاسی در نظام تعلیم و تربیت به لحاظ حوزه میانی مباحث نظری و عملی فرایند و مراحل تعلیم و تربیت سیاسی می‌باشد، لذا در این پژوهش به بررسی سواد سیاسی مبتنی بر پژوهش‌های صورت گرفته در میان دیگر اشکال تعلیم و تربیت سیاسی پرداخته خواهد شد.

-
1. Curriculum
 2. Cognitions
 3. Affections
 4. Skills
 5. Political Awareness
 6. Political Knowledge
 7. Political Literacy
 8. Political Education

برنارد کریک و پورتر^۱ (۱۹۷۸) از مشهورترین اندیشمندان حوزه تربیت شهروندی در جهان در کتاب مشهور خود با عنوان «آموزش سیاسی و سواد سیاسی»، دانش سیاسی را به عنوان بخشی از سواد سیاسی و نیز سواد سیاسی را به عنوان بخش سه گانه آموزش شهروندی (مسئولیت اجتماعی و اخلاقی، حضور و مشارکت در اجتماع و سواد سیاسی) دانسته و این آموزش را در جهت حفظ و ارتقای فهم سیاسی و شناخت موضوعات سیاسی درگیر در زندگی اجتماعی می‌داند. وی در همین رابطه، سواد سیاسی را بیش از آگاهی از جزئیات ساختارها و نهادهای سیاسی دانسته و شناخت و فهم ریشه‌های نزاع سیاسی در جامعه را به معنای دستیابی به سواد سیاسی ذکر می‌کند. این دو نویسنده در همین کتاب، سه عنصر یا مرحله را برای سواد سیاسی بر می‌شمارند: در ابتدا، برخورداری از اطلاعات پایه در خصوص ساختارهای سیاسی، در مرحله بعد، پایبندی به ارزش‌های رفتاری شامل تحمل و شکیبایی و احترام متقابل و در نهایت برخورداری از مهارت‌های مورد نیاز مربوط به فعالیت سیاسی.

هیو باشل^۲ (۲۰۰۹) در پژوهشی با عنوان «سواد سیاسی» ضمن بررسی مؤلفه‌های سه گانه آموزش شهروندی (مسئولیت اجتماعی و اخلاقی، مشارکت و نقش آفرینی اجتماعی و سواد سیاسی) که از سوی برنارد کریک مطرح شده است، به این نکته می‌پردازد که علی‌رغم اهمیت این سه مؤلفه، اما در مدارس و مهم‌تر از آن در سطح آموزش عالی نسبت به مؤلفه سواد سیاسی توجه کمتری وجود دارد. نویسندگان جمله دلایل این مسئله را در کمبود اساتید مجرب در این حوزه، عدم توانایی در کنترل مناقشات حوزه تدریس سیاسی و فشار بر برنامه درسی نسبت به آموزش مفاهیم شهروندی در قالب‌های دیگری غیر از سواد سیاسی از جمله آموزش فردی، اجتماعی و بهداشتی، بر می‌شمارد.

نیلی و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان «بررسی میزان سواد سیاسی و اجتماعی شهروندان بزرگسال شهر اصفهان» با هدف تعیین میزان سواد اجتماعی و سیاسی بزرگسالان شرکت‌کننده در مراکز آموزشی غیررسمی بزرگسالان شهر اصفهان، نتیجه می‌گیرند که در جامعه ایران، میزان سواد اجتماعی و سیاسی شهروندان بزرگسال در حد مطلوب نیست.

1. Bernard Crick & Porter

2. Hugh Bochel

از این رو عدم توجه مکفی و مؤثر در برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مبانی نظری تعلیم و تربیت سیاسی و سواد سیاسی در عرصه عمل، اهداف و تحقق کارکردهای نظام حاکم را با تهدیدات جدی مواجه خواهد ساخت. این مهم غیر از آن‌که به مفهوم بی‌سوادی سیاسی منجر خواهد شد، رغبت جوانان و نوجوانان را به مشارکت و حضور در عرصه سیاسی و اجتماعی نقش آفرینی مؤثر و کارآمد نسبت به آینده سیاسی جامعه خویش تحت شعاع قرار خواهد داد. بنابراین، مسأله اساسی در این پژوهش این است که در گام نخست به مفهوم‌پردازی سواد سیاسی در فرایند تعلیم و تربیت سیاسی و استخراج مؤلفه‌های آن پرداخته و در گام بعدی به طراحی یک الگوی پیشنهادی برنامه‌درسی آموزش سواد سیاسی در دوره اول متوسطه اقدام می‌نماید.

سؤال پژوهش

الگوی پیشنهادی برنامه درسی آموزش سواد سیاسی در دوره اول متوسطه کدام است؟

مبانی نظری پژوهش

مفهوم‌پردازی سیاست: تعلیم و تربیت سیاسی از دوران باستان تا کنون مورد توجه فیلسوفان و اندیشمندان بوده است. از آن نظر که سیاست بر زندگی بشر اثر می‌گذارد، اندیشمندان مختلف، تعاریف متفاوت از سیاست دارند و می‌توان بیان داشت که تعریف سیاست بسیار و شاید هم لزوماً منازعه‌آمیز است. در مورد اینکه چه جنبه‌هایی از حیات اجتماعی باید سیاسی در نظر گرفته شود، اختلاف قابل ملاحظه‌ای وجود دارد؛ اما کاربرد عامیانه آن قلمروی بسیار محدودتری برای سیاست پیشنهاد می‌کند: غالباً چنین فرض می‌شود که سیاست تنها در سطح حکومت و دولت روی می‌دهد و باید متضمن رقابت حزبی باشد. به تعبیر ارائه شده در کتاب «در دفاع از سیاست» نوشته برنارد کریک^۱، پدیده سیاست به لحاظ زمان و مکان، بیشتر به انواع خاصی از جوامع نسبتاً لیبرال و کثرت‌گرا که بحث نسبتاً آزاد را مجاز می‌شمارند، محدود می‌شود (مک لین، ترجمه احمدی، ۱۳۸۱). به تعبیر فروند^۲ مفهومی سیاست فعالیتی اجتماعی است که با تضمین نظم در نبردهایی که از گوناگونی و ناهم‌گرایی عقیده‌ها و منافع ناشی می‌شود، می‌خواهد

1. Bernard Crick

2. Feund

به یاری قدرت که اغلب بر حقوق متکی است - امنیت بیرونی و تفاهم درونی واحد سیاسی ویژه‌ای را تأمین کند (فروند، ۱۹۲۱، ترجمه احمدی، ۱۳۸۴). ابوالحمد در کتاب مبانی سیاست، هر نوع تدبیر، تلاش، فعالیت، تعمق، تفکر و اقدام فردی و جمعی در جهت کسب قدرت و به عهده گرفتن اداره امور کشور را سیاست دانسته است، به نحوی که جامعه و افراد آن در مسیر تحقق آمال و خواسته‌های خویش قرار گیرند (ابوالحمد، ۱۳۸۴).

سیاست یک واژه عربی است که به زبان فارسی آمده است. المنجد معنی این کلمه را اینطور بیان کرده است: ساس، یسوس، سیاسه؛ الدواب: قام علیها و راضها؛ القوم: دبرهم و تولی امرهم؛ الاثر: قام به و یقال: فلان مجرب قد ساس و سیس علیه: ای أدب و ادب (معطوف، ۱۳۸۷). بر اساس این تعریف در زبان عربی، سیاست، نخست، به معنی دانداری و دامپروری و اداره امور دام‌ها است. بعد به زعامت و تدبیر و اداره امور یک گروه مردم نیز سیاست گفته شده است. می‌گویند: فلان کس آزموده است؛ هم سیاست کرده و هم سیاست شده، یعنی هم ادب کرده و هم ادب شده، بنابراین معنی دیگر سیاست «تأدیب» است. مؤلف فقه سیاسی اسلام در تعریف سیاست به نقل از المنجد می‌نویسد: «السیاسة استصلاح الخلق بارشادهم الی الطریق المنجی فی العاجل و الآجل»؛ سیاست، اصلاح مردم به شکل راهنمایی آنان به راهی است که موجب رستگاری شان در دنیا و آخرت گردد (شکوری، ۱۳۷۷). در کتاب «اقترب الموارد» در تعریف سیاست چنین آمده است: «السیاسة المدنیة تدبیر المعاش مع العموم علی سنن العدل و الاستقامة»؛ سیاست عبارت از اداره زندگی مردم بر اساس قسط و عدل است (شرتونی، ۱۳۹۲).

فرهنگ دهخدا، واژه سیاست را به حکمرانی، ریاست، اداره امور، تدبیر امور، مصلحت اندیشی، دوراندیشی و غیره معنا کرده است (دهخدا، ۱۳۷۷). فرهنگ معین، سیاست را به معنای حکمراندن به رعیت و اداره کردن امور داخلی و خارجی کشور و هم چنین به معنای داوری، سزا، تنبیه و جزا آورده است (معین، ۱۳۶۳). عده‌ای از نظریه‌پردازان غربی مانند: فرانکل^۱، ماکیاولی^۲، بومر^۳، نیچه^۴ و غیره، علم سیاست را «علم قدرت» دانسته‌اند. اگر چه این تعریف

-
- 1 . Franckel
 - 2 . Machiavelli
 - 3 . Baumer
 - 4 . Nietzsche

دست کم در عمل از ابتدای تشکیل حکومت‌ها در جامعه‌ی بشری وجود داشت، اما شاید تدوین کلاسیک این تعریف به «موریس دوورژه^۱» بر می‌گردد (دوورژه، ترجمه قاضی، ۱۳۷۷). البته باید توجه داشت که هیچ دلیل علمی برای این تعریف (سیاست یعنی قدرت) ارائه نشده است، بلکه چون از همان ابتدا قدرتمندان، اگر هیچ اطلاعی از علم سیاست نداشته باشند، حکومت و سیاست به معنای حکومت را در اختیار گرفته‌اند، طرفداران قدرت نیز این تعریف را ارائه داده و با نقد تعاریف دیگر بر آن پافشاری دارند.

عده‌ای دیگر از نظریه‌پردازان غربی، نظریه‌ی فوق را تعدیل کرده و بیان داشته‌اند که سیاست یعنی «علم دولت» و منظور علمی است که رفتار دولت را مورد بررسی و مطالعه قرار می‌دهد (وینست، ترجمه بشریه، ۱۳۹۲). نظریه‌پرداز مشهور، رافائل^۲ بر این نظر است: «آن چه به دولت مربوط می‌شود یک امر سیاسی است» (همان) و بلونشلی^۳ نظریه‌پرداز مشهور دیگر نیز می‌گوید: «علم سیاست به معنای درست کلمه، علمی است که دولت را بررسی می‌کند» (همان).

فرهنگ رجایی (۱۳۶۸) در مقاله‌ای با عنوان «سیاست چیست و چگونه تعریف می‌شود؟» به نوعی تعاریف فوق از سیاست را به صورت منسجم‌تر و البته به صورت دقیق‌تر در سه گروه دسته‌بندی می‌کند. به زعم وی، دسته‌ای تعریف خود را بر انسان و به غایتی که سیاست در آن خصوص باید دنبال کند، متمرکز می‌کند و تعریف سیاست را بر آن اساس ارائه می‌دهند. ارسطو، فارابی، آکوئیناس^۴، ابن خلدون و در میان معاصران از جمله مهمترین افرادی هستند که صرف نظر از فرهنگ متفاوت آن‌ها، همگی نظری خوشبینانه نسبت به سیاست و زندگی سیاسی دارند. به مفهومی که از تعاریف آن‌ها استنباط می‌شود سیاست را حوزه‌ای از معارف بشری می‌دانند که با سعادت و خیر توجه دارد و بعدی را در زندگی سیاسی می‌بینند که در آن همگونی، سعادت، آگاهی، خیر و نظم حاکم است. دسته دیگر نحوه برخورد انسان با امکانات دنیایی را مد نظر قرار می‌دهند و سیاست را با توجه به روند و کارکرد زندگی سیاسی تعریف می‌کنند. بیشتر کسانی که سیاست را بدین گونه تعریف می‌کنند، در دسته متفکرانی هستند که تحت تأثیر تغییر

1 . Duverger

2 . Rafael

3 . Blunski

4 . Aquinas

و تحولی که در زندگی جدید صورت گرفته است سؤال اساسی در سیاست را «چگونه باید حکومت کرد» می‌دانند. برنارد کریک^۱ از جمله اندیشمندان معاصر است که تعریف وی از سیاست در این دسته جای می‌گیرد. در حالی که دو گروه اول و دوم، یکی بر غایت و دیگری بر روند سیاست توجه دارند، دسته سوم هم هست که بر این هر دو گروه معترضند و برآنند که هر دو ویژگی بارز زندگی سیاسی و سیاست را که عبارت از وجود قدرت و جنبه قدرت طلبی در سیاست است، نمی‌بینند. دسته سوم غایت و روند سیاست را موضوع سیاست نمی‌دانند و به آن بعد از سیاست توجه دارند که در همه جا و صرف نظر از فرهنگ و زمان و مکان در سیاست حضور دارد و سیاست را بر اساس آن تعریف می‌کنند. شاید معروف‌ترین و در عین حال مهم‌ترین متفکر این طرز تفکر ماکیاوولی باشد که در واقع معتقد بود واقعیت سیاست را باید در آنچه که در سیاست می‌گذرد دید و نه آن‌طور که انسان آرزو می‌کند باشد. توماس هابز^۲، ماکس- وبر^۳ و از معاصران، هانس جی مورگنتا^۴ و بنیانگذار مکتب واقع‌گرایی و از اندیشمندان ایرانی، عبدالحمید ابوالحمد از دیگر افرادی هستند که مرکزی‌ترین موضوع سیاست را قدرت می‌دانند. در همین رابطه ماکس وبر، جامعه‌شناس معروف آلمانی معتقد است سیاست یعنی حرفه؛ سیاست، تلاشی است برای مشارکت در کسب قدرت و سعی در اعمال نفوذ برای اختصاص دادن قدرت در هر رده‌ای از تشکیلات، اعم از گروه‌ها یا دولت‌ها، بنابراین هر کس با هر انگیزه، چه اهداف آرمانی و چه اهداف مادی و چه اهداف جاه طلبانه و چه لذتی که از کسب قدرت به دست می‌آید، دست به هر اقدامی برای مشارکت در قدرت بزند، عمل سیاسی انجام داده است.

اندرو هیوود (۲۰۰۲) در کتاب مشهور خود با عنوان «سیاست»^۵، مفهوم سیاست را در چهار رویکرد تحت عنوان «سیاست به مثابه هنر حکومت کردن»، «سیاست به مثابه امور عمومی»، «سیاست به مثابه سازش و اجماع» و «سیاست به معنای قدرت» مورد بررسی قرار می‌دهد. سیاست به مثابه هنر حکومت کردن به معنای اعمال نظارت از درون جامعه از راه اتخاذ تصمیم‌های جمعی است. سیاست به مثابه امور عمومی از این جهت به مثابه امور عمومی است

-
1. Bernard Crick
 2. Thomas Hobbes
 3. Max Weber
 4. Hans J. Morgenthau
 5. Politics

که مسئولیت ساماندهی زندگی جمعی را بر عهده دارد. سیاست به مثابه سازش و اجماع به این معنا که سیاست، ابزاری خاص برای برطرف کردن درگیری یا سازش از طریق مذاکره و نه با زور و اعمال قدرت آشکار است و در نهایت، سیاست به مثابه قدرت به این معنا که سیاست در همه فعالیت‌های اجتماعی و گوشه و کنار زندگی انسان دخیل می‌داند. در این نگاه، سیاست، توانایی دست‌یافتن به نتیجه مطلوب، از هر راه ممکن است.

این در حالی است که با مطالعه عمیق متون دینی و همچنین آثار فیلسوفان و متفکران اسلامی گذشته، پی می‌بریم که موضوع سیاست نه قدرت و دولت، بلکه «تربیت» است (رضوانی و همکاران، ۱۳۸۷). این مسأله، منحصر در متون دینی و اندیشه اسلامی نیست، در یونان باستان نیز متفکران بزرگی همانند سقراط و افلاطون، سیاست را بر اساس اخلاق و تربیت و در خدمت آنان دانسته و موضوع سیاست را تربیت می‌دانند (ارسطو، ۱۳۷۸) (افلاطون، ۱۳۸۶). در نگاه افلاطون، مرد سیاسی راستین کسی است که از هنر سیاست به معنای هنر تربیت انسان‌های آزاد، برخوردار است و مطابق آن عمل می‌کند؛ در این تلقی، سیاست به معنای تربیت انسان‌های مختار و آزاد است که امری فوق العاده حساس و مربوط به تحول درونی و باطنی است.

در متون اسلامی همانند قرآن و روایات معصومین علیهم‌السلام نیز تربیت سیاسی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. تعلیم و تربیت سیاسی در دیدگاه اسلام، به پرورش معنوی و باطنی انسان‌های آزاد و با اراده نظر دارد که نه تنها در نحوه سازماندهی زندگی دنیوی، بلکه مصالح و سعادت اخوری را هم فراهم می‌کند. در اندیشه فیلسوفان و متفکران اسلامی گذشته مانند فارابی نیز تربیت سیاسی بسیار حائز اهمیت است، اما پس از ظهور مدرنیته و به ویژه در دوره معاصر به دلیل آن که سیاست استحاله معنا یافته است، عمده متفکران اسلامی معاصر نیز تحت تأثیر چنین رویکردی، مفهوم سیاست را در این دوره و با محوریت موضوع قدرت مورد بحث و بررسی خویش قرار دادند. ایشان با مفروض و بدیهی دانستن قدرت به عنوان موضوع سیاست به دنبال نوعی مشروعیت قدرت در متون دینی هستند که صرفاً محسوس و مادی است؛ در حالی که آنچه در متون دینی، حائز اهمیت است، تربیت است. امام خمینی (ره) که دیدگاه ایشان برگرفته از جهان‌بینی اسلامی است، سیاست را مترادف تربیت و حرکت به سمت کمال متعالی و الهی برشمردند (سلحشوری و همکاران، ۱۳۹۱)، بنابراین هر چند در دوره معاصر، سیاست بدین

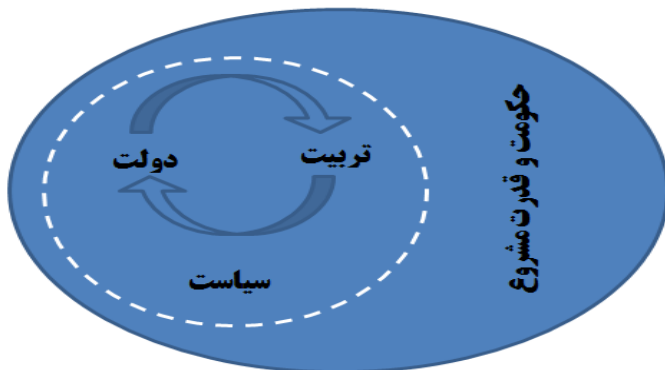
معنا چندان جایگاهی در مباحث برخی از اندیشمندان اسلامی معاصر نداشته است اما اهمیت آن، ریشه دینی و تاریخی دارد که در پژوهش نیز سعی شده است علی‌رغم بررسی سیاست در قالب مفهوم فعلی و جهانی آن، از تعریف و نگاه تربیتی و اصلی آن به عنوان رویکرد محوری این حوزه تخطی نشود. جدول شماره یک به جمع‌بندی تعاریف سیاست از نگاه اندیشمندان این حوزه می‌پردازد.

جدول ۱: جمع‌بندی تعاریف سیاست از نگاه اندیشمندان

دیدگاه	اندیشمند	گزیده نظر	تبیین و تعریف سیاست
کلاسیک	افلاطون	... مهمترین کار در سیاست، تربیت فیلسوفان برای فرمانروایی است و به واقع فضیلت فردی با فضیلت سیاسی یکی است...	تربیت
	ارسطو	... دولت یا دولت‌شهر برای تحقق بالاترین ظرفیت‌های وجودی انسان و برای سعادت پدید آمده است.	تربیت و دولت
نگاه نو	ماکیاولی	... هدف عالی جامعه سیاسی در مصلحت، امنیت، سعادت توأم با قدرت در این جهان است. وی از چگونگی کسب و حفظ قدرت و ارزش‌های بنیادی امنیت دفاع می‌کند.	قدرت
	هابز	... با محور قراردادن مفهوم قدرت در حوزه علم سیاست به‌رغم شیوه فلاسفه سیاسی گذشته مبنی بر چگونگی قدرت به چگونگی شناخت و ماهیت آن می‌پردازد. ... یکی از مفاهیم مهمی که هابز در فلسفه خود طرح کرده است، «قرارداد اجتماعی» است. نظریه قرارداد اجتماعی به عنوان پایه و منشأ دولت در برابر نظریه حقوق الهی پادشاهان قرار می‌گیرد.	قدرت و دولت
	لاک	... اساس نظریه‌ی سیاسی لاک در مورد منشأ تشکیل حکومت، قرارداد اجتماعی است.	دولت
	روسو	... روسو از اندیشمندانی است که نظریه حاکمیت مردم و اراده عمومی را که اکنون جزء ارکان دموکراسی است، تدوین کرد. ... مشارکت سیاسی را به منزله فعالیت و فرآیندی در خود-شکوفایی و خود-فرهیختگی فرد به شمار می‌آورد.	تربیت و دولت
اسلام	فارابی	غایت انسان‌ها را سعادت و تحقیق سعادت را در پرتوی سیاست حکیمانه دانسته است که در این صورت نسبت با حکمت ضروری	تربیت و دولت

دیدگاه	اندیشمند	گزیده نظر	تبیین و تعریف سیاست
		می‌شود. ... وی بر این باور است که سیاست جزئی از علم مدنی است. یکی از کارکردهای علم مدنی، شناخت دولت و حکومت است.	
	ابن سینا	... مشارکت به مفهوم احساس تعهد تک تک انسان‌ها برای حضور فعال در اجتماع و مدینه و بر عهده گرفتن یک نقش ویژه می‌باشد که در نتیجه‌ی آن تعاون معاوضه و معامله به وجود می‌آید.	دولت مشروع
	خواجه نظام- الملک	... نظرات نظام‌الملک در سیاست‌نامه مؤید تلاش و همت وی بر ایجاد و تثبیت یک حکومت متمرکز با ساختاری منظم و دقیق می‌باشد. ...	قدرت و تربیت
	ابن خلدون	... عصمت از دیدگاه ابن‌خلدون نه تنها عامل پیدایش دولت به شمار می‌رود، بلکه در بقاء و استمرار حاکمیت و نظم نیز به صورت عامل تعیین‌کننده عمل می‌کند.	قدرت و دولت
	امام خمینی (ره)	... وی اهتمام اسلام به حکومت و روابط سیاسی و اقتصادی را نخست، فراهم آوردن شرایط لازم برای تربیت انسان مهذب و با فضیلت می‌داند؛ به این معنا که حکومت باید شرایط مساعدی برای تربیت انسان مؤمن فراهم آورد. در این معنا، حکومت اسلامی، اساساً دارای جهت-گیری و کارکردی تربیتی است	تربیت و حکومت مشروع

ذکر این نکته حائز اهمیت است که تقریباً در تمامی نظرات چه در حوزه دولت و چه در حوزه قدرت به موضوع تربیت توجه شده است. به این معنا که در یک حکومت سیاسی برای رسیدن به قدرت یا تشکیل دولت و حفظ و استمرار آن توجه به تربیت امری لازم و ضروری است و آنچه در واقع محل اختلاف است اصلاتی است که در مکاتب و نظرات مختلف به جایگاه قدرت، دولت و تربیت در مواجهه با سیاست داده می‌شود. از سوی دیگر آنچه مورد توجه است، مفهوم عملیاتی سیاست در نگاه اسلامی و در میان نظرات اکثریت اندیشمندان اسلامی است. در واقع مفهوم سیاست در این نگاه، ارتباط متقابل میان دولت و تربیت در چهارچوب حکومت و قدرت مشروع است. در واقع تربیت در این نگاه برای حفظ ساختار و استقرار دولت مبتنی بر اعتدال و عدالت معنا دارد و نیز برای دستیابی به ارزش‌های مشروع حکومت اسلامی نیاز به تربیت و بهره‌مندی از جریان تربیتی مبتنی بر ارزش‌های اسلامی به صورت مبرمی وجود دارد. نمودار شماره یک بیان‌کننده جمع‌بندی فوق می‌باشد:



نمودار ۱:

تعامل

تربیت، دولت و سیاست در لوای حکومت مشروع

مبانی سیاسی برنامه درسی: آموزش و پرورش یکی از مهمترین عوامل تغییر اجتماعی است (چانتیا، ۲۰۰۶). نظام آموزش و پرورش به عنوان یک نظام گسترده و وسیع اجتماعی از ابزارهای مختلفی برای تغییر اجتماعی بهره می‌گیرد که برنامه درسی^۱ از مهمترین آنهاست. جامعه‌شناسان در پژوهش‌های خود برای توضیح تغییرات اجتماعی، داده‌های تاریخی را برای درک تغییرات و جنبش‌های حال حاضر بررسی کرده‌اند. این پژوهش‌ها، عمدتاً بر سه تئوری بنیادی تغییرات اجتماعی شامل تئوری تکامل اجتماعی^۲، کارکردگرایی^۳ و تئوری تعارض^۴ تأکید کرده‌اند (آلن، ۲۰۰۲ به نقل از معروفی، ۱۳۹۴). در دیدگاهی دیگر، تغییر اجتماعی بر این باور استوار است که آموزش و پرورش می‌تواند در تجدید ساختار جامعه ایفای نقش نماید. در این دیدگاه از سه رویکرد تغییر اجتماعی نام برده شده است: بازسازی^۵، آموزش سواد اجتماعی^۶ و کنش اجتماعی^۷ (میلر، ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۸۷).

در میان دیدگاه‌های اجتماعی، نظریه بازسازی یا بازسازی اجتماعی^۸ از اهمیت به سزایی برخوردار است. طرفداران بازسازی اجتماعی ادعا می‌کنند که نظریه‌های تربیتی به جای آن‌که

1. Curriculum
2. Evolutionary Theory
3. Functionalist Theory
4. Conflict Theory
5. Reconstructionism
6. Social Literacy Training
7. Social Action
8. Social Reconstructionism

انتزاعی و متکی به فلسفه‌های تعقلی باشند، خط مشی‌های اجتماعی و سیاسی را تدوین کنند (گوتک، ترجمه پاک‌سرشت، ۱۳۸۰). این طرفداران به عنوان «فعالان اجتماعی» در فعالیت‌های سیاسی شرکت می‌کنند و ارزش‌ها و مواضع قومی و نژادی مشخصی دارند. برای مربی‌ای که به بازسازی جامعه معتقد است، «بی‌طرفی سیاسی معنایی ندارد و معتقد است هیچ برنامه درسی از نظر ایدئولوژیکی یا سیاسی بی‌طرف نیست، یعنی مفاهیم و مطالب برنامه درسی به طبقات اجتماعی، جنسیت و قدرت مرتبط می‌باشند» (مکلارن، ۲۰۰۷ به نقل از فرمینی فراهانی، ۱۳۸۹). طرفداران ایدئولوژی بازسازی اجتماعی با به کارگیری برنامه‌های سیاسی خود بر این مسأله تأکید دارند که همه مربیان باید یک برنامه سیاسی را تعقیب نمایند. اگر تلاش‌های درسی آنان در جهت بازسازی جامعه نباشد، در آن صورت در جهت حفظ جامعه فعلی، فعالیت می‌کنند و این دقیقاً مخالف برنامه سیاسی می‌باشد (فرمینی فراهانی، ۱۳۸۹).

گفتمان سیاسی در برنامه درسی با تحلیل و واکاوی مفاهیم گوناگون مقاومت، عدالت اجتماعی، ساختار و ماهیت قدرت، ساختار و ماهیت ستم، فرهنگ سکوت، نقد، سواد اجتماعی، رهایی بخشی، قشربندی، لایه‌های پنهان برنامه درسی، خنثی نبودن و استیلا سروکار دارد (مون، ۲۰۱۲). در مقام جمع‌بندی گفتمان سیاسی، صاحب‌نظران و اندیشمندان مختلف بر اساس مبانی معرفتی و مبادی فکری خود به ارائه دیدگاه‌های خاص خود از تربیت اجتماعی و نقش مدرسه به طور عام و برنامه درسی به طور خاص پرداخته‌اند. لذا می‌توان مجموعه‌ای از نظریات را در قالب دیدگاه‌های محافظه‌کارانه^۱، انتقادی^۲، آزادمنشانه یا دموکراتیک^۳ و فرانوگرایی یا پست-مدرن^۴ مورد بررسی قرار داد (معروفی، ۱۳۹۴). نکته حائز اهمیت آن‌که هیچ نظریه‌ای در تأیید شیوه اقتدارگرایانه تربیتی در حوزه اندیشه سیاسی وجود ندارد؛ بدان معنا که تمام نظریه‌های مطرح شده درباره تعلیم و تربیت سیاسی به نوعی نقطه مقابل شیوه اقتدارگرایانه تربیتی قرار دارند. جدول شماره دو به اختصار با نگاهی تحلیلی این نظریات را مورد بررسی قرار می‌دهد.

-
1. Conservative Approach
 2. Critical Approach
 3. Democratic Approach
 4. Postmodern Approach

جدول ۲: نگاه اجمالی به نظریه‌های تعلیم و تربیت سیاسی

نظریه‌های تعلیم و تربیت سیاسی	
پیشرفت گرا	محافظه کار
فعال	منفعل
<p>انتقادی (بازتولید، مقاومت، بازسازی اجتماعی، ارزیابی)</p> <p>خلاصه نظریه: تکیه بر نوعی آموزش و پرورش انقلابی و آزادی بخش و ترسیم سیمای تربیتی یک مبارز سیاسی اجتماعی</p> <p>کلید واژه‌ها: سواد انتقادی، سواد اجتماعی، نقادی سیاسی، خودآگاهی و رهایی بخشی</p> <p>اندیشمندان: مارکس، پائولو فریره، ایوان ایلیچ، مایکل اپل، هنری ژیرو، پیتر مک لارن، جورج کاوتنرز</p>	<p>محافظه کارانه</p> <p>(انتقال فرهنگی، کارکردگرایی، انطباق)</p>
<p>آزادمنشانه</p> <p>خلاصه نظریه: تاکید بر آموزش و تربیت شهروندان مستقل و نقاد و احترام به تنوع‌ها و آزادی اندیشه، نقد تجزیه و تحلیل وضعیت موجود و مشارکت در فرایندهای گروهی</p> <p>کلید واژه‌ها: حقوق و مسئولیت‌ها، حقوق بشر، صلح و ثبات، مشارکت اجتماعی سیاسی، مهارت‌های تصمیم‌گیری و حل مسئله</p> <p>اندیشمندان: جان لاک، جان دیویی، چارلز سندرس پرس، ویلیام جیمز</p>	
<p>پست مدرن</p>	
<p>خلاصه نظریه: بهره‌گیری از روش ساخت‌زدایی متون آموزشی، حمایت از محلی‌گرایی و منطقه‌ای شدن در نظام آموزشی، توجه به عنصر «دیگری» در تعلیم و تربیت.</p>	<p>خلاصه نظریه: ناظر بر حفظ وضع موجود است، حفظ سنت‌های اجتماعی کهن و انتقال آنها به نسلهای جدید</p>
<p>کلید واژه‌ها: تکثرگرایی فرهنگی، گفتگو، برابری، اجتناب از استیلاي فرهنگ خاص، نسبی‌گرایی</p>	<p>کلید واژه‌ها: فرهنگ پذیری، هم‌نسویی، جامعه‌پذیری، انتقال فرهنگی، وفاداری، کنترل سیاسی</p>
<p>اندیشمندان: ژان فرانسوا لیوتار، میشل فوکو و ژاک دریدا، ژان بودریار و ریچارد رورتی</p>	<p>اندیشمندان: تالکوت پارسونز، امیل دورکیم، بنجامین بلوم، اریک هرش، آگوست کنت</p>
<p>تعلیم و تربیت برای تغییر سیاسی - اجتماعی</p>	<p>حاکمیت سیاست بر تعلیم و تربیت</p>

مفهوم‌شناسی سواد و سواد سیاسی: امروزه مفهوم سواد، دیگر توان خواندن، نوشتن و حساب کردن نیست. به اعتقاد آلون تافلر^۱ (۱۳۸۳) «در قرن بیست و یکم، بی‌سوادان آنهایی نیستند که نمی‌توانند بخوانند یا بنویسند، بلکه کسانی هستند که نمی‌توانند یاد بگیرند و بازآموزی کنند.» تحولات سریع فناوری اطلاعات و ارتباطات در دهه اخیر، جهان را با یک بی‌سوادی، به تعبیر جدید و نیاز همه‌گیر به بازآموزی و یادگیری مواجه ساخته است. سوادآموزی تابعی یا «سوادآموزی سودمند» دنباله رو هدف‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی برنامه‌ریزی برای توسعه است.

بیانیه رسمی یونسکو در راستای «دهه سواد سازمان ملل متحد» (۲۰۱۲ - ۲۰۰۳) برداشت جدیدی از سواد را مطرح کرد. در این بیانیه، سواد چندگانه و چند بعدی مورد توجه قرار گرفت (شیفر، ۲۰۰۳). در دیدگاه جدید یونسکو، سواد تنها به معنای خواندن و نوشتن نیست، بلکه به معنای قابلیت‌ها و توانمندی‌های متعددی است که در قلب آن، قابلیت‌های ارتباطی قرار دارد. در این پژوهش، تعریف مفهومی سواد از سوی الیوت آیزنر مورد توجه قرار گرفته است. الیوت آیزنر^۲، اندیشمند شهیر حوزه برنامه درسی بر این باور است که مفهوم سواد در برداشت جدید و وسیع آن که متأثر از دیدگاه تکثرگرایی شناختی بوده، بسیار وسیع‌تر از خواندن و نوشتن است. از این رو، سواد می‌تواند شامل رمزگردانی و رمزگشایی اطلاعات در هر شکلی از بیان معنی که بشر برای انتقال معنا به کار می‌گیرد، باشد. به عبارت روشن‌تر سوادآموزی چندگانه یا چندبعدی باید در دستور کار قرار گیرد (آیزنر، ۱۹۹۴). جدول شماره ۳ با هدف بررسی تعاریف موجود در حوزه سواد سیاسی و تطبیق آن با مراحل رشد شناختی با توجه به مفهوم سواد به همراه رویکرد نظری و عملی تعریف ارائه شده شده است.

1. Alvin Toffler

2. Elliot Eisner

جدول ۳: جمع‌بندی تعاریف سواد سیاسی از دیدگاه اندیشمندان

تعاریف اندیشمندان از سواد سیاسی			
اندیشمند	کلیدواژه	سطح و شکل	حوزه
نیلی و همکاران (۱۳۹۲)	مشارکت فعالانه اجتماعی سیاسی	تربیت	عمل
معین آبادی و سلطانی (۱۳۹۴)	شناخت و تحلیل وقایع سیاسی و زندگی اجتماعی، مقدمه ای برای مشارکت سیاسی	سواد	نظر
جانسون و هامالیان (۱۹۷۷)	فهم مفاهیم سیاسی	دانش	نظر
کریک و پورتر (۱۹۷۸)	دانش سیاسی، مهارت سیاسی، احترام متقابل	سواد و تربیت	نظر و عمل
پرستون (۱۹۸۹)	تفکر و تغییر اجتماعی	متربی	نظر و عمل
کوتزه (۱۹۸۹)	مشارکت در حل مسائل سیاسی و مشکلات اجتماعی	متربی	عمل
دنور و هندس (۱۹۹۰)	فهم و درک فرایندهای سیاسی، نقش آفرینی اجتماعی	سواد و تربیت	نظر و عمل
وورمالد (۱۹۹۱)	مشارکت در سطوح زندگی سیاسی، نقش آفرینی اجتماعی	تربیت	عمل
زالر (۱۹۹۲)	درک و فهم رویدادهای سیاسی	سواد	نظر
کریک و لیستر (۱۹۹۸)	دانش، مهارت و نگرش برای فهم و ورود به جریانات و رویدادهای سیاسی	سواد و تربیت	نظر و عمل
سازمان برنامه درسی و صلاحیت‌ها (۱۹۹۸)	مهارت تفکر، دانش و فهم سیاسی، افزایش مهارت‌های شهروندی	سواد و تربیت	نظر و عمل
کریک (۲۰۰۰)	اهداف شناختی، ارزشی و مهارتی سیاسی	سواد و تربیت	نظر و عمل
بنکس (۲۰۰۲)	درک مسائل سیاسی و مشارکت شهروندی در اداره جامعه	سواد و تربیت	نظر و عمل
چندلر و همکاران (۲۰۰۲)	آگاهی از مسائل اجتماعی و نحوه اداره جامعه	دانش	نظر
هرون و مک‌مانوس	فهم پیچیدگی‌های سیاست‌های اجتماعی	سواد	نظر

تعاریف اندیشمندان از سواد سیاسی			
			(۲۰۰۳)
نظر	سواد	فهم و درک وقایع سیاسی و تجزیه و تحلیل نقاط قوت و ضعف رویدادهای سیاسی	مالون و جولیان (۲۰۰۵)
نظر	دانش	شناخت حقوق سیاسی در جامعه و مهارت اجتماعی	دوگلاس (۲۰۰۵)
نظر	سواد	فهم تجارب سیاسی و ارزشیابی آنها	آکیستین (۲۰۰۶)
نظر و عمل	سواد و تربیت	شناخت حقوق و مسئولیت‌های شهروندی	باشل (۲۰۰۹)
عمل	تربیت	روش صحیح زندگی اجتماعی	جانگرن (۲۰۱۰)
نظر	سواد	افزایش دانش سیاسی و شناخت حقوق و مسئولیت اجتماعی	تانگ و همکاران (۲۰۱۲)
نظر و عمل	سواد و تربیت	شناخت مجاری قدرت جامعه، شهروند فعال و کنشگر	آدام و مودلی (۲۰۱۳)
نظر و عمل	سواد و تربیت	مهارت تفکری، شهروند مسئول، تصمیم‌گیری اجتماعی	برنامه درسی اسکاتلند (۲۰۱۳)
نظر	سواد	افزایش دانش سیاسی، شناخت گفتمان سیاسی اجتماعی	دیویس و همکارانش (۲۰۱۳)
نظر و عمل	متربی	شناخت ارزش‌های اجتماعی، مشارکت موثر اجتماعی	کیوس (۲۰۱۴)

در مقام جمع‌بندی و ارائه تعریفی مبتنی بر مفهوم سواد و توجه مراحل رشد شناختی، در این پژوهش سواد سیاسی عبارت است از: «توانایی خواندن، فهم، درک و شناخت ادبیات، وقایع و امور سیاسی بر مبنای دستیابی به آگاهی، اطلاعات و دانش سیاسی»؛ به این معنا که یک فرد با سواد سیاسی قادر خواهد بود در عرصه‌های اجتماعی و عمومی با بهره‌مندی از دانش سیاسی خود، مباحث و ادبیات سیاسی را بفهمد و تحلیل و گزارش‌های سیاسی را بر اساس درک و فهم سیاسی خود مورد بررسی و مقایسه قرار دهد. این مرحله از فهم، درک و شناخت به عنوان مبانی دانشی و نظری تربیت سیاسی و مرحله ورود به حوزه عمل سیاسی در گذرگاه تعلیم و تربیت سیاسی لحاظ می‌گردد.

روش پژوهش

مرحله نخست، سندکاوی، مصاحبه و استخراج مؤلفه‌های سواد سیاسی جهت پرداختن به مبانی نظری پژوهش و استخراج مؤلفه‌های سواد سیاسی، از منابع اسنادی مانند کتب، پژوهش‌ها، مقالات، همایش‌ها و همچنین منابع اینترنتی استفاده شد. سندکاوی و بررسی اسناد بالادستی، پژوهشگر را در نیل به اهداف این پژوهش که عبارت است از تعریف سواد سیاسی و شناسایی مؤلفه‌های آن هدایت می‌سازد. مؤلفه‌های سواد سیاسی با بررسی ۲۷۰ سند که عبارتند از ۱۴۰ مطالعه‌ی خارجی، ۱۳۰ مطالعه داخلی، ۴ سند بالادستی (قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند برنامه‌درس ملی و سند چشم‌انداز بیست ساله ایران) و مصاحبه نیمه‌ساختار یافته با ۱۳ نفر از صاحب‌نظران حوزه‌های علوم سیاسی، جامعه‌شناسی و برنامه‌ریزی درسی استخراج گردید. جداول شماره ۴ و ۵، جامعه آماری مراحل سندکاوی و مصاحبه پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۴: نمونه آماری مرحله یک

مقالات خارجی انتخابی	مقالات داخلی انتخابی	مفاهیم، واژه‌ها و یا جملات کلیدی	
۶۸	۱	سواد سیاسی (Political Literacy)	۱
۱۴	۶	آگاهی سیاسی (Political Consciousness)	۲
۱۰	۸	دانش سیاسی (Political Knowledge)	۳
۹	۳۰	تربیت سیاسی (Political Education)	۴
۱۰	۱۹	تربیت شهروندی (Citizenship Education)	۵
۱۴	۲۲	جامعه‌پذیری سیاسی (Political Socialization)	۶
۵	۲۰	مشارکت سیاسی (Political Participation)	۷
۸	۵	توسعه سیاسی (Political Development)	۸
۲	۱۹	سیاست و تربیت (Politics & Curriculum)	۹
۱۴۰	۱۳۰	مجموع	

جدول ۵- دموگرافیک مشارکت‌کنندگان در مصاحبه‌ها

کد	رشته تحصیلی	گرایش	مدرک تحصیلی	سمت
۱	علوم سیاسی	علوم سیاسی	دکتری	استاد
۲	علوم سیاسی	علوم سیاسی	دکتری	استاد
۳	علوم سیاسی	روابط بین‌الملل	دکتری	استاد
۴	جامعه‌شناسی	مردم‌شناسی	دکتری	دانشیار
۵	فرهنگ و ارتباطات	سیاست‌گذاری	دکتری	دانشیار
۶	علوم تربیتی	برنامه‌ریزی درسی	دکتری	دانشیار
۷	علوم تربیتی	برنامه‌ریزی درسی	دکتری	دانشیار
۸	علوم تربیتی	برنامه‌ریزی درسی	دکتری	استادیار
۹	علوم تربیتی	برنامه‌ریزی درسی	دکتری	مدرس دانشگاه
۱۰	علوم تربیتی	برنامه‌ریزی درسی	دکتری	مدرس دانشگاه
۱۱	مطالعات اجتماعی	-	دانشجوی دکتری	دبیر دبیرستان دوره اول
۱۲	مطالعات اجتماعی	-	کارشناسی ارشد	دبیر دبیرستان دوره اول
۱۳	مطالعات اجتماعی	-	کارشناسی	دبیر دبیرستان دوره دوم

در مرحله کیفی پژوهش تحلیل مصاحبه‌های صاحب‌نظران از روش تحلیل مقایسه‌ای مداوم به شیوه استراوس^۱ و کوربین^۲ یا همان روش کدگذاری باز (مقوله‌بندی)، کدگذاری محوری (طبقه‌بندی) و کدگذاری انتخابی (تفسیر) استفاده شد (استروبرت و کارپنتر، ۲۰۰۳). در جدول شماره ۶، مجموعه نود و چهار گویه مستخرج از سه منبع یادشده به صورت تجمیعی و به صورت یک عبارت کدگذاری باز شده است. در این فهرست گزاره‌های مشترک که حداقل در دو منبع آورده شده بود به صورت یک گزاره تجمیعی آمده است. سؤالاتی که در جلسات مصاحبه نیمه‌ساختاریافته مطرح شد عبارت بودند از:

۱. تعلیم و تربیت سیاسی چیست؟ اشکال سیاست‌پذیری و اشتغال سیاسی کدامند؟

1. Strauss

2. Corbin

۲. کلید واژه‌های مطرح در حوزه تعلیم و تربیت سیاسی چه می‌توانند باشند؟ تفاوت بین آنها کدام است؟ (برای پیشبرد بحث ممکن بود که برخی از این کلید واژگان به مصاحبه-شوندگان ارائه شود مانند: سواد سیاسی، تربیت سیاسی، آگاهی سیاسی، دانش سیاسی و...)
۳. در صورت قائل شدن مراحل برای رشد و تکامل تعلیم و تربیت سیاسی این مراحل کدامند؟
۴. مصادیق فعالیت‌های روزمره یک فرد سیاست‌پذیر کدامند؟ به چه کسی باسواد سیاسی گفته می‌شود؟ این فعالیت‌ها در فرایند تعلیم و تربیت از چه سنی نمود پیدا خواهد کرد؟

جدول ۶: تجمیع عبارات استخراجی از اسناد و مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته (کدگذاری باز- مقوله‌بندی)

عبارت‌های مستخرج از اسناد بالادستی، سندکاوی و مصاحبه‌ها	
۱. بتواند از اطلاعات و دانش سیاسی خود در تحلیل شخصی و درونی حوادث سیاسی داخلی و خارجی استفاده کند.	
۲. بتواند از اطلاعات و دانش سیاسی خود در مکالمات و مجاوره‌های زندگی روزمره استفاده کند.	
۳. مفاهیم و اصطلاحات سیاسی موجود در اخبار و گزارش‌های سیاسی را درک و فهم نماید.	
۴. توانایی افزایش دانش و اطلاعات سیاسی شخصی با توجه به اطلاعات رایج حوزه عام سیاسی را داشته باشد.	
۵. در گفتگوهای فضای سیاسی انتخابات شرکت کند.	
۶. در گفتگوها و مناظرات سیاسی حضور داشته باشد.	
۷. در جلسات و نشست‌های حزبی و گروه‌های سیاسی شرکت کند.	
۸. در محافل سیاسی حضور داشته باشد.	
۹. در مناظرات مسائل سیاسی داخلی و خارجی شرکت کند.	
۱۰. بتواند به راحتی در جامعه با دیگران ارتباط برقرار کند.	
۱۱. قادر باشد در اصلاح و بهبود روابط مردم با یکدیگر گام بردارد.	
۱۲. در اصلاح یا بهبود روابط خود با دیگران توانا باشد.	
۱۳. بتواند دیگران را نسبت به مصلحت خود متقاعد سازد.	
۱۴. قادر باشد تا دیگران را نسبت به عملکرد مبتنی بر صلاح اجتماعی متقاعد نماید.	
۱۵. در ایجاد روابط با دیگران بر اساس مصالح آینده و نسبت به اصول آینده‌نگری توانمند باشد.	
۱۶. قادر باشد تا بین مباحث مختلف اجتماعی، ارتباط منطقی برقرار کند تا به یک تحلیل صحیح از شرایط و اوضاع اجتماعی و سیاسی دست پیدا کند.	
۱۷. یک ارتباط تجزیه و تحلیل منطقی میان مباحث مختلف از جمله سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و حتی بی ارتباط با این حوزه‌ها برقرار سازد.	

عبارت‌های مستخرج از اسناد بالادستی، سندکاوی و مصاحبه‌ها	
.۱۸. بتواند از موضوعات عام حوزه علوم سیاسی سر درآورد.	
.۱۹. در فهم تجزیه و تحلیل مبانی و اصول علوم سیاسی مشکلی نداشته باشد.	
.۲۰. در محافل اجتماعی و شهروندی حضور پیدا کند.	
.۲۱. در مراسمات مذهبی حاضر شود و در ارتباط با دیگران به فعالیت‌های مذهبی بپردازد.	
.۲۲. به عنوان یک شهروند در جامعه و فعالیت‌های اجتماعی حضور پیدا کند.	
.۲۳. عضو بسیج مساجد به عنوان یک نهاد اجتماعی و سیاسی باشد.	
.۲۴. در برخی وقایع و رویدادهای اجتماعی مانند کمک به زلزله‌زدگان، سیل‌زدگان و غیره حضور فعال داشته باشد.	
.۲۵. مفاهیم سیاسی را بشناسد و بتواند در مورد آن‌ها توضیح عمومی دهد.	
.۲۶. نسبت به تفاوت بین قوای سیاسی و نسبت به نقش اجرایی و اهمیت هر کدام از آن‌ها آگاهی داشته باشد.	
.۲۷. نهادها و سازمان‌های سیاسی را بشناسد. بتواند ارکان سیاسی را برشمرده و نسبت به نقش سیاسی آنان توضیح دهد.	
.۲۸. نسبت به موضوعات و مسائل سیاسی آگاه و مطلع باشد.	
.۲۹. نسبت به پیگیری مسائل سیاسی هوشیار و حساس باشد.	
.۳۰. پیگیر مسائل سیاسی و فکر کردن در مورد آن باشد.	
.۳۱. حوادث و مسائل سیاسی را از طریق تلویزیون و رادیو دنبال کند.	
.۳۲. پیگیری مباحث روز سیاسی از طریق روزنامه‌ها و مجلات سیاسی باشد.	
.۳۳. در اینترنت و فضای مجازی رویدادهای سیاسی را دنبال کند.	
.۳۴. بتواند در حوزه علوم سیاسی پژوهش کند.	
.۳۵. از روش‌های متعارف پژوهش و تحقیق در حوزه سیاسی اطلاع داشته باشد.	
.۳۶. دروس رشته علوم سیاسی و دیگر گرایش‌های آن را در دانشگاه تدریس کند.	
.۳۷. سیاستمدار یا رجل سیاسی به مفهوم کسی که دارای تجارب اجرایی و مدیریتی در امور سیاسی بوده است مثل نمایندگان مجلس، رؤسای قوا، اعضای شورای نگهبان و از این دست.	
.۳۸. سیاستمدار یا رجل سیاسی باشد.	
.۳۹. در حوزه سیاسی سابقه اجرایی و مدیریتی داشته باشد.	
.۴۰. نماینده مجلس باشد.	
.۴۱. از شخصیت‌های سیاسی رده اول از جمله رؤسای قوا باشد.	
.۴۲. عضو شورای نگهبان باشد.	
.۴۳. عضو مجمع تشخیص نظام باشد.	
.۴۴. یک مسؤولیت یا نقش اجرایی در احزاب سیاسی داشته باشد.	
.۴۵. وزیر امور خارجه باشد یا در بدنه سیاسی وزارت امور خارجه مسئول باشد.	

	عبارت‌های مستخرج از اسناد بالادستی، سندک‌اوی و مصاحبه‌ها
۴۶.	سفیر، کاردار سیاسی یا کارمند سیاسی در سفارت یا کنسولگری ایران در دیگر کشورها باشد.
۴۷.	بتواند موضوعات و مسائل روز سیاسی را منطقاً و از روی آگاهی عمومی تحلیل کلی نماید.
۴۸.	قادر باشد از موضوعات تاریخ سیاسی و وقایع تاریخی تحلیل و تفسیر کلی ارائه نماید.
۴۹.	ادبیات رایج سیاسی را بفهمد و تحلیل‌ها و گزارش‌های برخاسته از وقایع سیاسی داخلی و بین‌المللی را بفهمد و درک نماید.
۵۰.	دارای قوه و قدرت فهم، استنتاج و تحلیل کلی وقایع عمومی سیاسی است.
۵۱.	بتواند در خصوص اظهارنظرهای سیاسی و شعارهای انتخاباتی تحلیل منطقی ارائه نماید.
۵۲.	توانایی درک و فهم علل و عوامل رفتار دیگران را داشته باشد.
۵۳.	بین عمل و عکس‌العمل رفتار دیگران ارتباط برقرار نماید.
۵۴.	اهل فکر کردن در مسائل مختلف باشد. از رویدادهای سیاسی بدون توجه عبور نکند.
۵۵.	تحمل شنیدن نظرات سیاسی دیگران را داشته باشد حتی اگر مخالف نظر وی باشد.
۵۶.	بتواند نقاط اشتراک و افتراق افکار، افراد و گروه‌های سیاسی را در حد کلی بیان نماید.
۵۷.	قادر باشد تا بر اساس درک و فهم خودش از رویدادهای اجتماعی و سیاسی و بر شناخت شرایط و مصالح اجتماعی و سیاسی در امور مختلف از جمله انتخابات نقش آفرینی نماید.
۵۸.	در جامعه به عنوان یک شهروند با سن قانونی (بالای ۱۸ سال) حضور داشته باشد و بتواند تجارب سیاسی و اجتماعی جدیدی را به دست آورد.
۵۹.	توانایی تطبیق تحلیل درونی خود از وقایع سیاسی و اجتماعی با مشاهدات بیرونی و اجتماعی و مصالح جمعی را داشته باشد.
۶۰.	در راهپیمایی‌های سیاسی از جمله راهپیمایی ۲۲ بهمن، روز قدس شرکت نماید.
۶۱.	در راهپیمایی‌هایی که در حمایت و محکومیت از افراد، نظام‌های فکری، کشورهای دیگر و وقایع و رویدادهای جهانی است شرکت نماید.
۶۲.	حضور فعال در گردهمایی‌های سیاسی در حمایت یا رد جریان‌های سیاسی داشته باشد.
۶۳.	در نماز جمعه به عنوان یک آیین عبادی-سیاسی شرکت نماید.
۶۴.	در حمایت‌های مالی و معنوی از مستضعفان و ستم‌دیدگان کشورهای دیگر حضور داشته باشد.
۶۵.	در امور اجتماعی تصمیم‌گیری سریع و به موقع داشته باشد.
۶۶.	در فرآیند تصمیم‌سازی گروه‌های اجتماعی نقش مؤثری داشته باشد.
۶۷.	در گروه‌های اجتماعی به عنوان یک منبع فکری و مشورتی مورد رجوع باشد.
۶۸.	در رشته علوم سیاسی و دیگر گرایش‌های آن تحصیل کند.
۶۹.	جزء فارغ‌التحصیلان رشته علوم سیاسی و گرایش‌های مرتبط آن در سطوح مختلف دانشگاهی باشد.
۷۰.	در رشته‌های مرتبط با حوزه‌های اجتماعی، سیاسی، سیاست‌گذاری عمومی و غیره تحصیل نماید.

عبارت‌های مستخرج از اسناد بالادستی، سند‌کاوی و مصاحبه‌ها	
نقاد و تحلیل‌گر سیاسی باشد.	۷۱.
سرمقاله نویس و عضو هیئت‌تحریریه روزنامه‌ها، مجلات، سایت‌ها، گروه‌ها، کانال‌ها، وبلاگ‌های سیاسی و ... باشد.	۷۲.
اصول و مبانی سیاسی را فهم و درک کند.	۷۳.
بر مبنای دانش خود از ریشه‌ها و مبانی سیاسی بتواند مباحث سیاسی روز را به مبانی و اصول سیاسی ارتباط دهد.	۷۴.
نسبت به وقایع و رویدادهای سیاسی تحلیل‌های عمومی و منطقی ارائه دهد.	۷۵.
ریشه‌های تحلیلی وقایع و رویدادهای سیاسی را بیان نموده و از سطحی‌نگری و صحبت‌های عوامانه نسبت به پدیده‌های سیاسی اجتناب نماید.	۷۶.
وقایع تاریخی - سیاسی را با تأمل و تفکر دنبال نماید.	۷۷.
به دنبال تجزیه و تحلیل رویدادهای سیاسی و تاریخی باشد.	۷۸.
از سطحی‌نگری در برخورد با اخبار و رویدادهای سیاسی اجتناب کند و نسبت به تحلیل لایه‌های زیرین وقایع سیاسی حساس باشد.	۷۹.
از اطلاعات عمومی خوبی در زمینه‌های سیاسی و اجتماعی برخوردار باشد.	۸۰.
از دانش و اطلاعات کلی و عمومی در حوزه مباحث سیاسی داخلی و خارجی بهره‌مند باشد.	۸۱.
دانش و اطلاعات رایج سیاسی را در خصوص ارتباط قوا، وظایف و مسئولیت‌های نهادهای سیاسی و غیره را در اختیار داشته باشد.	۸۲.
از تاریخچه رویدادها و وقایع سیاسی داخلی و خارجی به صورت کلی مانند جنگ‌های جهانی، جنگ تحمیلی و غیره اطلاع داشته باشد.	۸۳.
در خصوص پیگیری مباحث روز سیاسی علاقه‌مند باشد.	۸۴.
دیدن اخبار سیاسی از اولویت‌های فرد در زمان فراغت باشد.	۸۵.
نسبت اطلاع یافتن از نتایج رویدادهای سیاسی مانند انتخابات در ایران و دیگر کشورها و دیگر رویدادهای سیاسی علاقه‌مند و پیگیر باشد.	۸۶.
به تدریس علوم اجتماعی در مقاطع مختلف اشتغال داشته باشد.	۸۷.
مباحث سیاسی را در مدرسه با دانش‌آموزان مطرح نماید.	۸۸.
برخی دروس مانند دینی و قرآن را در مدرسه با نگاهی سیاسی تدریس نماید.	۸۹.
در دانشگاه موضوعات و دروسی خارج از رشته علوم سیاسی از جمله ریشه‌های انقلاب و اسلامی و غیره را تدریس نماید.	۹۰.
برخی دروس دانشگاهی و جزوی را با بینش و تحلیل سیاسی تدریس و مورد ارزیابی قرار دهد.	۹۱.
در ادارات، نهادها و ارگان‌های سیاسی مسئولیت داشته باشد.	۹۲.
در خبرگزاری‌های سیاسی و تیم تحریریه اخبار و گزارش‌های سیاسی مشغول باشد.	۹۳.
خبرنگار سیاسی باشد.	۹۴.

با توجه به تعریف سواد سیاسی و کلیدواژگان برگرفته از مبانی نظری این پژوهش، قابلیت یا مصادیق سواد سیاسی استخراج شد. عبارت‌هایی که از نظر معنی و مصداقی به هم نزدیک بودند به صورت یک محور دسته بندی شد. در گام بعد گزاره‌های انتخابی به صورت مؤلفه قابلیت مدار که خود مصداق یک رفتار یا فعالیت فرد باسواد سیاسی است کدگذاری شد. در این مرحله ۲۳ طبقه محوری به ۱۳ محور نهایی تجمیع شدند. مبنای این خلاصه‌سازی، شباهت و قرابت معنایی عبارت‌های انتخابی بوده است. این امر باعث می‌شود تا شرکت‌کنندگان در وزن-دهی و اولویت‌بندی این عبارت‌ها با دقت و تمرکز بیشتری اقدام نمایند. مجموع ۱۳ مؤلفه و گزاره نهایی تحت عنوان مؤلفه‌های سواد سیاسی بدون اولویت و وزن بوده است. هر گزاره دربرگیرنده یک کلید واژه است که در سهولت اولویت‌بندی شرکت‌کنندگان موثر می‌باشد. جدول ۷، کدگذاری محوری (طبقه‌بندی) و کدگذاری انتخابی (تفسیر) از مصاحبه‌های صورت گرفته را ارائه می‌دهد.

جدول ۷- دو مرحله کدگذاری محوری (طبقه‌بندی) و کدگذاری انتخابی (تفسیر)

مؤلفه (کدگذاری انتخابی)	طبقه‌بندی (کدگذاری محوری)
فهم و درک مفاهیم و اصطلاحات رایج در متون مقدماتی و مبانی سیاسی	اصول و مبانی سیاسی را فهم و درک کند. در فهم تجزیه و تحلیل مبانی و اصول علوم سیاسی مشکلی نداشته باشد.
کدگشایی تطبیقی گزاره‌ها و گزارش-های سیاسی روز بر مبنای مبانی و اصول سیاسی	بر مبنای دانش خود از ریشه‌ها و مبانی سیاسی بتواند مباحث سیاسی روز را به مبانی و اصول سیاسی ارتباط دهد.
کدگشایی گزاره‌ها و گزارش‌های سیاسی روز مبتنی بر دانش سیاسی خود	تواند از اطلاعات و دانش سیاسی خود در مکالمات و مجاوره‌های زندگی روزمره استفاده کند.
خود فراگیری دانش سیاسی مبتنی بر نیاز ادراکی	توانایی افزایش دانش و اطلاعات سیاسی شخصی با توجه به دانش و اطلاعات رایج حوزه عام سیاسی را داشته باشد.
ارائه تحلیل کلی از کدگذاری رویدادها، گزاره‌ها و گزارش‌های سیاسی روز	بتواند موضوعات و مسائل روز سیاسی را منطقاً و از روی آگاهی عمومی تحلیل کلی نماید. دارای قوه و قدرت فهم، استنتاج و تحلیل کلی وقایع عمومی سیاسی است. بتواند در خصوص اظهارنظرهای سیاسی و شعارهای انتخاباتی تحلیل

مؤلفه (کدگذاری انتخابی)	طبقه‌بندی (کدگذاری محوری)
	منطقی ارائه نماید.
ارائه تحلیل کلی از کدگذاری رویدادهای سیاسی تاریخی	قادر باشد از موضوعات تاریخ سیاسی و وقایع تاریخی تحلیل و تفسیر کلی ارائه نماید.
ارائه تحلیل شخصی از کدگشایی رویدادهای سیاسی داخلی و خارجی	بتواند از اطلاعات و دانش سیاسی خود در تحلیل شخصی و درونی حوادث سیاسی داخلی و خارجی استفاده کند.
فهم و درک ادبیات رایج و گزارش-های سیاسی روز در سطح داخلی و بین‌الملل	ادبیات رایج سیاسی را بفهمد و تحلیل‌ها و گزارش‌های برخاسته از وقایع سیاسی داخلی و بین‌المللی را بفهمد و درک نماید.
	بتواند از موضوعات عام حوزه علوم سیاسی سر درآورد.
	مفاهیم و اصطلاحات سیاسی موجود در اخبار و گزارش‌های سیاسی را درک و فهم نماید.
کدگشایی تطبیقی و تحلیل کلی افکار سیاسی و رفتار اجتماعی دیگران	توانایی درک و فهم علل و عوامل رفتار دیگران را داشته باشد.
	بتواند نقاط اشتراک و افتراق افکار، افراد و گروه‌های سیاسی را در حد کلی بیان نماید.
ایجاد ارتباط منطقی میان کنش و واکنش رفتارهای اجتماعی	بین عمل و عکس‌العمل رفتار دیگران ارتباط برقرار نماید.
مواجهه تأملی با رویدادهای اجتماعی و سیاسی	اهل فکر کردن در مسائل مختلف باشد. از رویدادهای سیاسی بدون توجه عبور نکند.
تاب‌آوری نظرات اجتماعی و سیاسی	تحمل شنیدن نظرات سیاسی دیگران را داشته باشد حتی اگر مخالف نظر وی باشد.
حضور شهروندی و مسئولانه در جامعه و و برقراری ارتباط اجتماعی و نهادی	در محافل اجتماعی و شهروندی حضور پیدا کند.
	در مراسمات مذهبی حاضر شود و در ارتباط با دیگران به فعالیت‌های مذهبی بپردازد.
	به عنوان یک شهروند در جامعه و فعالیت‌های اجتماعی حضور پیدا کند.
	عضو بسیج مساجد به عنوان یک نهاد اجتماعی و سیاسی باشد.
	در برخی وقایع و رویدادهای اجتماعی مانند کمک به زلزله‌زدگان، سیل-زدگان و غیره حضور فعال داشته باشد.

مرحله دوم، وزن‌دهی و تحلیل عاملی مؤلفه‌های مستخرج سواد سیاسی

تحلیل عاملی چند متغیره معمولاً به منظور دسته‌بندی، ادغام و خلاصه‌سازی داده صورت می‌پذیرد اما در این مرحله به منظور وزن‌دهی و اولویت‌بندی این داده‌ها از این روش آماری استفاده شد. از آن‌جا که تحلیل کیو به منظور محاسبه میزان همبستگی و همگرایی نظرات شرکت‌کنندگان بر اساس اصول تحلیل عاملی استوار است؛ لذا یک بار تحلیل عاملی برای تعیین میزان همبستگی و همگرایی نظرات شرکت‌کنندگان و این‌که آیا داده‌ها برای این تحلیل مناسب هستند یا خیر انجام شد و یک بار هم برای تعیین برترین عامل‌ها در میان ۱۳ مؤلفه به دست آمده. شایان ذکر است عواملی که کمترین بار عاملی را در تبیین واریانس کل داشته‌اند لزوماً حذف نشده بلکه در جریان طراحی و ارائه الگوی برنامه درسی سواد سیاسی از ارزش و اهمیت ثانویه برخوردار خواهند شد. بدین صورت که عوامل با بار عاملی بیشتر از یک به عنوان هسته و محور برنامه‌ریزی درسی و بقیه عوامل به صورت حمایتی و پیرامونی در وهله‌های بعدی و به صورت تکمیلی مورد توجه خواهند بود.

به منظور تحلیل آماری و وزن‌دهی مؤلفه‌های سواد سیاسی به این گونه عمل شد که به کمک تلفیقی از نمونه‌گیری هدفمند و گلوله‌برفی، تعداد ۱۲ نفر از دبیران مطالعات اجتماعی که در مقطع متوسطه اول شهر تهران مشغول به تدریس و پژوهش بوده و نسبت به موضوع پژوهش آگاهی نسبی داشتند، انتخاب و از آنان خواسته شد تا این مؤلفه‌های سیزده‌گانه را از یک تا پنج (طیف لیکرت) وزن‌دهی و ارزش‌گذاری نمایند. به این معنا که مهم‌ترین مؤلفه امتیاز ۵ و مؤلفه‌های بعدی تا امتیاز یک ارزش‌گذاری شده و میانگین هر کدام از مؤلفه‌ها محاسبه گردید. لازم به ذکر است هیچ مؤلفه‌ای بدون نمره نبوده است.

با هدف تعیین میزان همبستگی بین نظرات شرکت‌کنندگان و تحلیل الگوی پیشنهادی، تحلیل عاملی چند متغیره با استفاده از نرم‌افزار SPSS صورت گرفت. بر این اساس بیشترین همبستگی بین نفر پنجم و دوم و کمترین همبستگی مثبت بین نفر نهم و یازدهم مشاهده گردید. دلیل همبستگی کم در افراد به سبب انتخاب شرکت‌کنندگان از میان طیف‌های فکری و سیاسی متفاوت و مختلف می‌باشد. ماتریس همبستگی نظرات ایشان نشان می‌دهد که اغلب نظرات

طراحی الگوی پیشنهادی برنامه درسی آموزش سواد سیاسی در دوره متوسطه اول

ایشان از همبستگی پایین (کمتر از ۰/۷) برخوردار بوده لذا دسته‌بندی نظرات ایشان غیرممکن بوده و باید نظرات هر کدام به طور اخص مورد تحلیل قرار گیرد.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

در تبیین سطوح و محوریت توجه به هر مؤلفه در طراحی برنامه درسی آموزش سواد سیاسی، نتایج تحلیل عاملی واریانس کل در اولویت‌بندی و وزن‌دهی مؤلفه‌ها مورد توجه قرار گرفت که بر این اساس تعداد پنج عامل در مرحله اول و دو عامل در مرحله بعد، بیشترین میزان تبیین واریانس کل را برعهده داشته‌اند. شش عامل دیگر نیز در سطح سوم از این تحلیل جای گرفتند. آمار توصیفی تحلیل عاملی مؤلفه‌های مؤثر در تبیین واریانس کل از طریق طیف‌بندی رنگی در سه رنگ در جدول شماره ۸ قابل مشاهده است.

جدول ۸: تحلیل عاملی مؤلفه‌های مؤثر در تبیین واریانس کل

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	4.507	34.669	34.669	4.507	34.669	34.669	2.660	20.462	20.462
2	2.432	18.704	53.373	2.432	18.704	53.373	2.348	18.064	38.526
3	1.582	12.171	65.545	1.582	12.171	65.545	2.112	16.249	54.776
4	1.227	9.438	74.982	1.227	9.438	74.982	1.949	14.992	69.767
5	1.058	8.142	83.124	1.058	8.142	83.124	1.736	13.357	83.124
6	.711	5.467	88.592						
7	.648	4.987	93.578						
8	.464	3.572	97.151						
9	.319	2.456	99.607						
10	.034	.261	99.868						
11	.017	.132	100.000						
12	-4.588	-3.529	100.000						

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	4.507	34.669	34.669	4.507	34.669	34.669	2.660	20.462	20.462
2	2.432	18.704	53.373	2.432	18.704	53.373	2.348	18.064	38.526
3	1.582	12.171	65.545	1.582	12.171	65.545	2.112	16.249	54.776
4	1.227	9.438	74.982	1.227	9.438	74.982	1.949	14.992	69.767
5	1.058	8.142	83.124	1.058	8.142	83.124	1.736	13.357	83.124
6	.711	5.467	88.592						
7	.648	4.987	93.578						
8	.464	3.572	97.151						
9	.319	2.456	99.607						
10	.034	.261	99.868						
11	.017	.132	100.000						
12	-4.588	-3.529	100.000						
13	-4.805	-3.696	100.000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

بر این اساس پنج مؤلفه «فهم و درک مفاهیم و اصطلاحات رایج در متون مقدماتی و مبانی سیاسی»، «کدگشایی تطبیقی و تحلیل کلی افکار سیاسی و رفتار اجتماعی دیگران»، «خود فراگیری دانش سیاسی مبتنی بر نیاز ادراکی»، «ارائه تحلیل کلی از کدگذاری رویدادهای سیاسی تاریخی» و «تاب‌آوری نظرات اجتماعی و سیاسی» بیشترین بار عاملی در میان دیگر مؤلفه‌ها را دارا بوده‌اند. این بدان مفهوم نیست که لزوماً بخواهیم از مؤلفه‌های دیگر در مقابل اینها صرف نظر کنیم. اما در الگوی مفهومی و منطقی برنامه درسی، این پنج مؤلفه ویژگی مرکزی یا هسته‌ای نسبت به دیگر عوامل خواهند داشت.

طراحی الگوی پیشنهادی برنامه درسی آموزش سواد سیاسی در دوره متوسطه اول

در نگاه دیگر می‌توان این پنج مؤلفه را به عنوان زیربنا و هسته اصلی مباحث مطرح در طراحی برنامه درسی در نظر گرفت و دو مؤلفه «حضور شهروندی و مسئولانه در جامعه و و برقراری ارتباط اجتماعی و سیاسی» و «مواجهه تأملی با رویدادهای اجتماعی و سیاسی» را در مرحله بعدی متناسب با مراحل رشدی متوسطه اول و شش مؤلفه «فهم و درک ادبیات رایج و گزارش‌های سیاسی روز در سطح داخلی و بین‌الملل»، «کدگشایی تطبیقی گزاره‌ها و گزارش‌های سیاسی روز بر مبنای مبانی و اصول سیاسی»، «کدگشایی گزاره‌ها و گزارش‌های سیاسی روز مبتنی بر دانش سیاسی خود»، «ارائه تحلیل کلی از کدگذاری رویدادها، گزاره‌ها و گزارش‌های سیاسی روز»، «ارائه تحلیل شخصی از کدگشایی رویدادهای سیاسی داخلی و خارجی» و «ایجاد ارتباط منطقی میان کنش و واکنش رفتارهای اجتماعی» از سطح سوم را که به نوعی با درون‌مایه مشابه و ادبیات متفاوت و مفهومی بسط‌تر با مؤلفه‌های دو سطح اول و دوم ارتباط دارند، در فرآیند طراحی برنامه درسی در سطح ثانویه و پیرامونی نسبت به مفاهیم محوری برنامه مورد توجه و تأکید قرار خواهد گرفت. نمودار شماره ۲ به این سطوح می‌پردازد.

نمودار شماره ۲: سطوح تحلیلی و وزندهی مؤلفه‌های سواد سیاسی



بحث و نتیجه‌گیری

انتخاب دوره آموزشی متناظر با مؤلفه‌های سواد سیاسی

به منظور دست یافتن به هدف اصلی این پژوهش که طراحی الگوی برنامه درسی آموزش سواد سیاسی است، پس از مفهوم‌پردازی سواد سیاسی و استخراج مؤلفه‌های آن، توجه به دوره تحصیلی و مراحل رشدی در جریان طراحی برنامه درسی از اهمیت بالایی برخوردار است.

دلیل انتخاب دوره اول متوسطه برای این پژوهش، نتایج حاصل از مطالعات روانشناسی رشد در مورد خصوصیات بدنی، ذهنی و اجتماعی دانش‌آموزان بوده و در واقع مرحله آغازین شکل‌گیری و ایجاد فهم، درک و تفکر در حوزه سیاسی در نوجوانان در این دوره سنی می‌باشد. رابرت بیلر (۲۰۰۲) در کتاب کاربرد روانشناسی در آموزش (ویرایش دهم) بر اساس نظریات پیازه و برونر، دوره متوسطه اول را دوره ورود نوجوانان به جریان سیاسی می‌داند. لذا از آن جهت که میان مؤلفه‌های مستخرج سواد سیاسی و ویژگی‌های رشدی دانش‌آموزان دوره اول متوسطه بر مبنای اهداف سه‌گانه شناختی، بینشی و مهارتی ارتباط و تناظر وجود داشته و از طرفی با توجه به اهمیت حوزه متوسطه اول در ورود به جریان آموزش سیاسی دانش‌آموزان با هدف آغاز حضور و ارتباط در عرصه‌های اجتماعی و سیاسی، در این پژوهش برنامه درسی آموزش سواد سیاسی در این دوره تحصیلی مورد توجه و طراحی قرار گرفته است. جدول شماره ۹ به ایجاد تناظر مؤلفه‌های سواد سیاسی با ویژگی‌های رشدی دانش‌آموزان این دوره که مورد توجه دو منبع «آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه» تألیف احمد صافی و «کاربرد روانشناسی در آموزش» تألیف پروین کدیور است، اشاره دارد.

جدول ۹: تناظر ویژگی‌های رشدی دوره اول متوسطه با مؤلفه‌های سواد سیاسی

دوره	ویژگی‌های رشدی	کلیدواژه‌ها	مراحل تعلیم و تربیت سیاسی	کلیدواژه	
دوره اول	≠ حدوداً بازده تا سیزده سالگی	≠ تفکر انتزاعی ≠ آغاز ساختمان ذهنی ≠ گروه گرایی ≠ حداکثر تحول عقلی ≠ نواززیایی پیرامون ≠ تحلیلی درونی مبتنی بر خواست فردی	≠ فهم و درک مسائل، وقایع و جریانات سیاسی مبتنی بر دانش سیاسی	≠ تفکر انتزاعی ≠ آغاز ساختمان ذهنی ≠ گروه گرایی ≠ حداکثر تحول عقلی ≠ نواززیایی پیرامون ≠ تحلیلی درونی مبتنی بر خواست فردی	
	≠ سریع ترشدن آهنگ رشد جسمی و تغییر در تناسب و تعادل بدن				≠ بلوغ جنسی و ظهور علایم جسمی و روانی آن
	≠ تبدیل کودک پر جنب و جوش به جوانی خستگی- پذیر				≠ بروز نگرانی و اضطراب
	≠ گذر از مرحله تفکر انضمامی و ورود به مرحله تفکر انتزاعی				≠ نواززیایی پیرامون
	≠ تکمیل ساختمان ذهنی در پایان سنین چهارده یا پانزده سالگی				≠ تشخیص طلبی اخلاقی به تدریج
	≠ حداکثر تحول عقلی از لحاظ ابزار عقلی در پایان این دوره				≠ تمایل به مستحکم‌سازی اعتقادی، سیاسی و اجتماعی
	≠ اهمیت نقش استحکام‌سازی فکری معلمان دینی و مطالعات اجتماعی در این دوره				≠ تمایل به محبت دیدن و محبت کردن
	≠ بلوغ جنسی و ظهور علایم جسمی و روانی آن				≠ بر خورداری از عواطف پویا و فعال
	≠ بروز نگرانی و اضطراب				≠ ناپایداری حالات عاطفی
	≠ نواززیایی پیرامون				≠ تکیه به افتخارجویی
	≠ تشخیص طلبی اخلاقی به تدریج				≠ تا حدودی پرخاشگر
	≠ تمایل به مستحکم‌سازی اعتقادی، سیاسی و اجتماعی				≠ برخورد فعال با محیط اجتماعی
	≠ مطالعات اجتماعی در این دوره				≠ وابستگی کم‌رنگ به محیط خانواده
	≠ تمایل به محبت دیدن و محبت کردن				≠ همانندسازی با محیط همسالان
	≠ بر خورداری از عواطف پویا و فعال				≠ تحت تأثیر شدید دوستان
	≠ ناپایداری حالات عاطفی				≠ اوج‌گیری گروه‌گرایی
	≠ تکیه به افتخارجویی				≠ جستجوی اهراز هویت، تشخیص طلبی و استقلال- جویی
	≠ تا حدودی پرخاشگر				≠ جستجوی حمایت، همدردی و کسب نقش‌های اجتماعی
	≠ برخورد فعال با محیط اجتماعی				≠ تمایل به استقلال رأی
	≠ وابستگی کم‌رنگ به محیط خانواده				≠ آشنفگی در سازگاری اجتماعی
≠ همانندسازی با محیط همسالان	≠ لزوم تعمیق محتوای دروس آموزشی				
≠ تحت تأثیر شدید دوستان					
≠ اوج‌گیری گروه‌گرایی					
≠ جستجوی اهراز هویت، تشخیص طلبی و استقلال- جویی					
≠ جستجوی حمایت، همدردی و کسب نقش‌های اجتماعی					
≠ تمایل به استقلال رأی					
≠ آشنفگی در سازگاری اجتماعی					
≠ لزوم تعمیق محتوای دروس آموزشی					

تطبیق مؤلفه‌های سواد سیاسی بر اساس مبانی فلسفی، جامعه‌شناختی و روانشناختی برنامه درس از آن‌جا که تطبیق مؤلفه‌های سواد سیاسی با مبانی سه‌گانه برنامه درسی از اهمیت به‌سزایی برخوردار است، در این پژوهش این مهم بر مبنای مبانی سه‌گانه فلسفی، جامعه‌شناختی و روانشناختی برنامه درسی مطرح در کتاب مبانی، اصول و مسائل برنامه درسی، اثر ارنشتاین و هانکینز (۲۰۱۶) و برخی دیگر از مبانی مطرح در حوزه یادگیری و برنامه درسی به صورت اجمالی بر اساس نظر پژوهشگر صورت گرفته است. بدیهی است با بسط و بررسی بیشتر امکان تغییرات یا اصلاحات در این تطبیق وجود دارد. نتیجه در جدول شماره ۱۰ دیده می‌شود.

جدول ۱۰: جدول تطبیقی مؤلفه‌های سواد سیاسی بر اساس مبانی فلسفی، جامعه‌شناختی و روانشناختی برنامه

درسی

ردیف	عبارت (مؤلفه)	فلسفی	جامعه شناختی	روانشناختی
۱	فهم و درک مفاهیم و اصطلاحات رایج در متون مقدماتی و مبانی سیاسی	بنیادگرایی (رنالیسم و ایدئالیسم)	سازمان-دهی دانش اجتماعی	شناختی
۲	فهم و درک ادبیات رایج و گزارش‌های سیاسی روز در سطح داخلی و بین‌الملل	بازسازی-گرایی (پراگماتیسم)	سازماندهی دانش اجتماعی	شناختی سازنده‌گرایی
۳	خود فراگیری دانش سیاسی مبتنی بر نیاز ادراکی	پیشرفت-گرایی (پراگماتیسم)	یادگیری تحولی	سازنده‌گرایی
۴	کدگشایی تطبیقی گزاره‌ها و گزارش‌های سیاسی روز بر مبنای مبانی و اصول سیاسی	پیشرفت-گرایی (پراگماتیسم)	یادگیری تحولی	شناختی ارتباط‌گرایی
۵	کدگشایی گزاره‌ها و گزارش‌های سیاسی روز مبتنی بر دانش سیاسی خود	پیشرفت-گرایی (پراگماتیسم)	یادگیری تحولی	شناختی ارتباط‌گرایی
۶	ارائه تحلیل کلی از کدگذاری رویدادها، گزاره‌ها و گزارش‌های سیاسی روز	بازسازی-گرایی (پراگماتیسم)	سازمان-دهی دانش اجتماعی تغییر اجتماعی	سازنده‌گرایی ارتباط‌گرایی

ردیف	عبارت (مؤلفه)	فلسفی	جامعه شناختی	روانشناختی
۷	ارائه تحلیل کلی از کدگذاری رویدادهای سیاسی تاریخی	بنیادگرایی (رنالیسم و ایدئالیسم)	سازمان- دهی دانش اجتماعی تغییر اجتماعی	سازنده گرایی ارتباط گرایی
۸	ارائه تحلیل شخصی از کدگذاری رویدادهای سیاسی داخلی و خارجی	پیشرفت- گرایی (پراگماتیسم)	سازمان- دهی دانش اجتماعی تغییر اجتماعی	سازنده گرایی ارتباط گرایی
۹	مواجهه تأملی با رویدادهای اجتماعی و سیاسی	بازسازی- گرایی (پراگماتیسم)	یادگیری تحولی تغییر اجتماعی	شناختی سازنده گرایی انسان گرا
۱۰	کدگذاری تطبیقی و تحلیل کلی افکار سیاسی و رفتار اجتماعی دیگران	پیشرفت- گرایی (پراگماتیسم)	یادگیری تحولی	شناختی سازنده گرایی ارتباط گرایی
۱۱	ایجاد ارتباط منطقی میان کنش و واکنش رفتارهای اجتماعی	بازسازی- گرایی (پراگماتیسم)	تغییر اجتماعی	انسان گرا/ پدیدارشناسی ارتباط گرایی
۱۲	تاب آوری نظرات اجتماعی و سیاسی	بازسازی- گرایی (پراگماتیسم)	تغییر اجتماعی	انسان گرا
۱۳	حضور شهروندی و مسئولانه در جامعه و و برقراری ارتباط اجتماعی و نهادی	بازسازی- گرایی (پراگماتیسم)	تغییر اجتماعی	انسان گرا/ پدیدارشناسی

در بررسی تطبیقی و تحلیل پژوهشگر در مرتب‌سازی مؤلفه‌های سواد سیاسی با مبانی سه-گانه مشخص شد که از تعداد ۱۳ مؤلفه سواد سیاسی از جهت مبانی فلسفی تعداد ۶ مؤلفه (۴۶ درصد) مرتبط با نظریه «بازسازی‌گرایی»، ۵ مؤلفه (۳۹ درصد) مرتبط با نظریه «پیشرفت‌گرایی» و ۲ مؤلفه (۱۵ درصد) مرتبط به نظریه «بنیادگرایی» است. در خصوص مبانی جامعه‌شناختی از

مجموع ۱۷ مورد کدگذاری با احتساب موارد مشترک، تعداد ۶ مؤلفه (۴۰ درصد) مرتبط با دیدگاه «تغییر اجتماعی»، تعداد ۵ مؤلفه (۳۳ درصد) مرتبط با دیدگاه «سازماندهی دانش اجتماعی» و تعداد ۴ مؤلفه (۲۷ درصد) مرتبط با دیدگاه «یادگیری تحولی» است. در خصوص مبانی روانشناختی از مجموع ۲۴ مورد کدگذاری با احتساب موارد مشترک، تعداد ۷ مؤلفه (۲۹ درصد) مرتبط با نظریه «سازنده‌گرایی»، تعداد ۷ مؤلفه (۲۹ درصد) مرتبط با نظریه «ارتباط-گرایی»، تعداد ۶ مؤلفه (۲۵ درصد) مرتبط با نظریه «شناختی» و تعداد ۴ مؤلفه (۱۷ درصد) مرتبط با نظریه «انسان‌گرایی / پدیدارشناسی» است.

در مقام جمع‌بندی، مؤلفه‌های سواد سیاسی بر مبنای بنیادهای فلسفی در رتبه اول بر نیازهای جامعه و صلاح اجتماعی تأکید داشته که در رسیدن به این مهم، توجه به نیازهای درونی یادگیرنده در دست‌یافتن به شکوفایی بیرونی و ارتقای اجتماعی ضروری است. برنامه درسی سواد سیاسی مبتنی بر تغییر مطلوب اجتماعی است که در این راستا نقش یادگیرندگان و مربیان از اهمیت بالایی برخوردار است. از سوی دیگر برنامه درسی سواد سیاسی مبتنی بر تجربه زیسته و یادگیری عملی تبیین می‌گردد و در این میان عنصر تجربه به مثابه یادگیری از حائز اهمیت و ضروری است.

این موضوع نیز بر مبنای بنیادها و نظریات جامعه‌شناختی برنامه درسی بر اساس برنامه درسی سواد سیاسی مورد تأکید است. از آمارهای فوق برمی‌آید که تغییرات اجتماعی برای رسیدن به اهداف جامعه مطلوب در معیت سازمان‌دهی دانش اجتماعی دست‌یافتنی است. به روشنی می‌توان دریافت که رسالت آموزش سواد سیاسی در همین مهم قرار دارد، یعنی دست‌یافتن به تغییرات مطلوب از طریق سازماندهی دانش و سواد یادگیرندگان جامعه. از این رو در برنامه درسی سواد سیاسی، تفکر و تحلیل مسائل از روی آگاهی و دانش سیاسی در مقابل فشارهای سیاسی و اجتماعی هدفمند بسیار مورد تأکید است و هدف از جامعه‌پذیری در این الگو به نه تنها هیچ‌وجه پذیرش بی قید و شرط شرایط و جو حاکم بر جامعه بدون تحلیل‌های شخصی و آگاهانه نبوده بلکه یادگیرنده بر اساس آگاهی و دانش اجتماعی در راستای جامعه-پذیری مسئولانه و تعلق اجتماعی به دنبال تغییرات مطلوب و هدفمند جامعه خویش است.

تحلیل ارتباطی مؤلفه‌های سواد سیاسی با مبانی روانشناختی برنامه درسی این موضوع را تبیین می‌نماید که نظریه سازنده‌گرایی با توجه به درک و فهم مبتنی بر یافته‌های درونی و تجربی یادگیرنده و نه صرفاً دانش دریافتی و کانالیزه از یک سو و نظریه ارتباطی از طریق ایجاد گره-های کدگذاری و کدگشایی از تجربه، دانش و منابع رسانه‌ای و بسط یادگیری و دانش درونی از سوی دیگر مورد توجه مؤلفه‌های سواد سیاسی است. با توجه به ماهیت گروهی و اجتماعی مؤلفه‌های سواد سیاسی و جنبه‌های تدریس فعال اجتماعی و مربی‌گری سازماندهنده اجتماعی، می‌توان از نظریه سازنده‌گرایی اجتماعی نیز سخن به میان آورد (عجم و همکاران، ۱۳۹۶).

بر مبنای بنیادهای ارتباط‌گرایی در روانشناسی یادگیری، ایجاد تعامل کدگذاری و کدگشایی با محیط پیرامونی، مقدمات فراگیری و کسب تجربه جدید را فراهم کرده که بر اساس نظریه پیشرفت‌گرایی، این تجارب نو سبب یادگیری‌های نو شده و از این سبب آموزش سواد سیاسی مبتنی بر ارتباط‌گرایی به صورت یک نیروی محرکه، موجبات یادگیری تعاملی و مستمر را فراهم می‌نماید. از سوی دیگر، هزاره سوم، آوردگاه انواع رسانه‌ها و فضاهای مجازی در نسل‌های مختلف است که به نوعی منابع تغذیه اطلاعاتی و دانشی یک یادگیرنده با سواد سیاسی محسوب شده و به واقع یادگیری ارتباط‌گرایانه از این منظر حائز اهمیت فراوان است. بیان این نکته حائز اهمیت است که نظریات روانشناسی و یادگیری به سبب تغییرات مستمر و تکاملی شکل گرفته‌اند و همین سبب اشتراکات بیشتر در حوزه مبانی روانشناسی است. در واقع قرابت نظریه شناختی و سازنده‌گرایی با توجه به افتراق ابعاد بیرونی و درونی آن، سبب ایجاد کدگذاری مشترک شده است. همچنین تحول شناختی با محوریت توانایی فکری حل مسأله و تأکید بر انواع تفکر تأملی، خلاق، انتقادی، شهودی و یادگیری اکتشافی مبتنی بر تجربه و دانش مستقل بیرونی است. در واقع در جریان بهره‌مندی از سواد سیاسی، یادگیرنده مبتنی بر دانش سیاسی خود و بر مبنای تفکر و تحلیل شخصی و تأملی به بسط و انطباق موقعیت‌ها و تجارب اجتماعی دست‌زده و با بینش و نگاه ارزش‌مدارانه و هنجاری خویش و مبتنی بر روحیه جامعه‌پذیری مسئولانه در پی اکتشاف خلاقانه و بهره‌گیری از فرآیندهای حل مسأله برمی‌آید. یک با سواد سیاسی اگر چه مبتنی بر تجربه گذشته تحلیل می‌کند اما صرفاً به تجارب گذشته اکتفا نکرده و فرآیندهای کدگذاری شهودی، وی را در دست‌یافتن به بینش‌های اجتماعی و به دور از فشارهای

سیاسی و اجتماعی در غالب جو و تبلیغات هدفمند با رویکردی مختارانه و آزادانه انسان‌گرا سوق می‌دهد.

بنابراین، از مرتبط‌سازی مؤلفه‌های سواد سیاسی با مبانی سه‌گانه برنامه درسی می‌توان نتیجه گرفت که دو رکن تأمل درونی و تعامل بیرونی به عنوان اساس و پایه مؤلفه‌های سواد سیاسی از اهمیت به‌سزایی برخوردار است. از این رو بیشتر مؤلفه‌های سواد سیاسی بر نظریاتی که بر اساس شیوه‌های تفکر و فرایند یادگیری درونی و سازندگی فکر فردی از یک سو و یادگیری مبتنی بر تعاملات اجتماعی و ارتباطات بیرونی اشاره دارند، تأکید دارند.

تطبیق مؤلفه‌های سواد سیاسی با دیدگاه‌های سیاسی برنامه درسی

به منظور طراحی برنامه درسی آموزش سواد سیاسی، ضروری است با نگاهی تطبیقی، ارتباط مؤلفه‌های استخراجی سواد سیاسی با مهمترین نظریه‌های سیاسی برنامه درسی مشخص گردد. از مطالب گذشته می‌توان دریافت که صاحب‌نظران و اندیشمندان براساس مبانی معرفتی و مبادی فکری خود به ارائه دیدگاه‌هایی از تربیت اجتماعی و نقش مدرسه به‌طور عام و برنامه درسی به‌طور خاص نموده‌اند. دیدگاه‌های «محافظه‌کارانه^۱»، «انتقادی^۲»، «آزادمنشانه یا دموکراتیک^۳» و «فرانوگرایی یا پست‌مدرن^۴» از مهمترین دیدگاه‌های سیاسی برنامه درسی از سوی اندیشمندان مورد بررسی قرار گرفته است (یوسف‌زاده، ۱۳۹۶). نکته حائز اهمیت آن‌که هیچ نظریه‌ای در تأیید شیوه اقتدارگرایانه تربیتی در حوزه اندیشه سیاسی وجود ندارد؛ بدان معنا که تمام دیدگاه‌های مطرح شده درباره تعلیم و تربیت سیاسی به نوعی نقطه مقابل شیوه اقتدارگرایانه تربیتی قرار دارند. در جدول شماره ۱۱ ارتباط هر مؤلفه سواد سیاسی با آن مورد بررسی قرار گرفته است. شایان ذکر است، تحلیل مذکور از دیدگاه‌های متفاوت امکان تغییر یا اصلاح وجود دارد.

1. Conservative Approach
2. Critical Approach
3. Democratic Approach
4. Postmodern Approach

جدول ۱۱، تطبیق مؤلفه‌های سواد سیاسی بادیگاه‌های سیاسی برنامه درسی

ردیف	عبارت (مؤلفه)	کاری	محافظة-	انتقادی	دموکراتیک	پست مدرن
۱	فهم و درک مفاهیم و اصطلاحات رایج در متون مقدماتی و مبانی سیاسی	✓				
۲	فهم و درک ادبیات رایج و گزارش‌های سیاسی روز در سطح داخلی و بین‌الملل			✓		
۳	خود فراگیری دانش سیاسی مبتنی بر نیاز ادراکی				✓	✓
۴	کدگشایی تطبیقی گزاره‌ها و گزارش‌های سیاسی روز بر مبنای مبانی و اصول سیاسی	✓	✓			
۵	کدگشایی گزاره‌ها و گزارش‌های سیاسی روز مبتنی بر دانش سیاسی خود			✓	✓	✓
۶	ارائه تحلیل کلی از کدگذاری رویدادها، گزاره‌ها و گزارش‌های سیاسی روز			✓		
۷	ارائه تحلیل کلی از کدگذاری رویدادهای سیاسی تاریخی	✓	✓			
۸	ارائه تحلیل شخصی از کدگشایی رویدادهای سیاسی داخلی و خارجی			✓	✓	✓
۹	مواجهه تأملی با رویدادهای اجتماعی و سیاسی			✓		
۱۰	کدگشایی تطبیقی و تحلیل کلی افکار سیاسی و رفتار اجتماعی دیگران			✓	✓	
۱۱	ایجاد ارتباط منطقی میان کنش و واکنش رفتارهای اجتماعی				✓	✓
۱۲	تاب‌آوری نظرات اجتماعی و سیاسی				✓	✓
۱۳	حضور شهروندی و مسئولانه در جامعه و برقراری ارتباط اجتماعی و نهادی				✓	

از بررسی جدول تطبیقی فوق برمی‌آید که از مجموع ۲۲ کدگذاری صورت گرفته، برای ۱۳ مؤلفه سواد سیاسی با احتساب موارد مشترک، تعداد ۸ مؤلفه (۳۷ درصد) در ارتباط با «دیدگاه

انتقادی»، تعداد ۶ مؤلفه (۲۸ درصد) در ارتباط با «دیدگاه دموکراتیک»، تعداد ۵ مؤلفه (۲۲ درصد) در ارتباط با «دیدگاه پست‌مدرن» و تعداد ۳ مؤلفه (۱۳ درصد) در ارتباط با «دیدگاه محافظه‌کارانه» است. لذا می‌توان دریافت که علی‌رغم ارتباط ترکیبی مؤلفه‌های سواد سیاسی با دیدگاه‌های سیاسی برنامه درسی، اما در مجموع ۶۵ درصد از مؤلفه‌های سواد سیاسی متأثر از دو دیدگاه انتقادی و دموکراتیک است. نکته حائز اهمیت این‌که علی‌رغم ارتباط ترکیبی مؤلفه‌های سواد سیاسی با دیدگاه‌های سیاسی برنامه درسی، در مجموع، ۶۵ درصد از مؤلفه‌های سواد سیاسی متأثر از دو دیدگاه انتقادی و دموکراتیک است. از سوی دیگر فقط تأثیرگذاری دیدگاه انتقادی معادل مجموع دیدگاه محافظه‌کارانه و پست‌مدرن است که این در واقع میزان اهمیت و تأثیرگذاری این دیدگاه بر مؤلفه‌های سواد سیاسی و بالعکس تأثیرپذیری این مؤلفه‌ها از این دیدگاه است. دو ویژگی تأمل، تفکر و تحلیل فردی نسبت به وقایع و حضور، نقش‌آفرینی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی از مصادیق ارتباطی میان مؤلفه‌های سواد سیاسی با دو دیدگاه مذکور می‌باشند. البته با نگاهی ترکیبی و تلفیقی، توجه مبانی و هنجارهای ارزشی و تاب‌آوری اجتماعی و رویکردهای فردی و شخصی در مواجهه با رویدادهای اجتماعی از مصادیق تأثیرگذاری رویکردهای محافظه‌کارانه و پست‌مدرن است. لذا مؤلفه‌های سواد سیاسی با رویکردی تلفیقی میان نظریات چهارگانه و البته با توفیق و رجحان دو نظریه انتقادی و دموکراتیک به صورت ترکیبی مستخرج شده‌اند.

الگوی پیشنهادی برنامه درسی آموزش سواد سیاسی مبتنی بر الگوی اکر

در این پژوهش، طراحی برنامه درسی آموزش سواد سیاسی بر اساس الگوی اکر (Akker, 2003) انجام گرفته است. اکر معتقد است که هسته اصلی (منطق) یک برنامه درسی معمولاً با اهداف و محتوای یادگیری در ارتباط است. این هسته اصلی عموماً متضمن ایجاد تغییراتی برای بسیاری از جنبه‌های دیگر طرح یادگیری است. با عنایت به نقش محوری منطق یا چرایی برنامه درسی که نقش اصل کلی یا مأموریت اصلی برنامه درسی است و در حکم مؤلفه‌ای جهت‌دهنده در فرآیند تصمیم‌سازی برنامه درسی عمل می‌کند، می‌توان وضعیت آرایش عناصر برنامه درسی را به صورت ویژه‌ای نشان داد که در آن همه عناصر و مؤلفه‌ها، حول محور منطق اصلی برنامه درسی به یکدیگر متصل و مرتبط هستند.

منطق برنامه درسی سواد سیاسی در طیفی از ویژگی‌های چهارگانه گذرگاه تعلیم و تربیت سیاسی مورد بررسی است. در واقع سواد سیاسی در میان دیگر اشکال تعلیم و تربیت سیاسی، در جایگاهی واقع شده است که یک فرد با سواد سیاسی در دوره متوسطه اول، از دنیای فردی خویش عبور کرده و در ابتدای ورود به عرصه اجتماعی و فعالیت گروهی مؤثر قرار دارد. در این دوره، حس استقلال و مسئولیت‌پذیری فرد شکوفا شده و شرایط آمادگی ورود به جامعه و نقش‌آفرینی اجتماعی و سیاسی رقم می‌خورد. در این دوره، فرد با سواد بر مبنای آگاهی و دانش اجتماعی و سیاسی خویش، به تحلیل‌های فردی و درونی پرداخته و تصمیمات سیاسی را بیشتر بر مبنای منافع و مصالح فردی خویش و دنیای زیسته خود اتخاذ می‌نماید. پس از گذر از این دوره و ورود به دوره متوسطه دوم، این تصمیم‌گیری بر مبنای شرایط، منافع و مصالح اجتماعی و نه صرفاً فردی اتخاذ می‌گردد. در واقع این موضوع مهم‌ترین تفاوت ماهوی یک فرد با سواد با تربیت سیاسی است. فردی بازیگر در دنیای درونی و یک فرد بازیگر در دنیای بیرونی؛ خروج یک با سواد سیاسی از دنیای درونی و ورود تدریجی به دنیای بیرونی با همه شرایط و تفاوت‌های روانشناختی آن.

از سوی دیگر، منطق برنامه درسی تعلیم و تربیت سیاسی پس از طی مراحل آگاهی و دانش سیاسی در گذرگاه سیاست‌پذیری که بیشتر در حوزه نظری و دانش نظری تعریف شده است، با عبور از مرحله سواد سیاسی به عنوان مرحله آغازین حوزه عمل و فعالیت عملی اجتماعی و سیاسی، به مرحله تربیت سیاسی وارد شده که در انتهای این دوره به عنوان اولین حوزه هدفمند فعالیت سیاسی و حوزه عمل سیاسی مبتنی بر مسئولیت اجتماعی و سیاسی تعریف می‌شود. لذاست که دانش‌آموزان در انتهای دوره متوسطه دوم مجوز حضور در مهم‌ترین صحنه مشارکت سیاسی کشور یعنی انتخابات را دارند. یک فرد با سواد سیاسی با چنین منطقی، از عرصه نظری محض خارج شده و با پیشینه دانشی این عرصه به حزه عمل و فعالیت سیاسی وارد می‌گردد. در واقع دوره متوسطه اول با توجه به ویژگی‌های روانشناختی منحصر به فرد آن در دستیابی دانش-آموزان به هویت‌های اجتماعی، سیاسی و غیره، فضایی بینابینی در تلفیق حوزه نظر و عمل سیاسی محسوب می‌گردد. لذا مراحل ابتدائی و اساسی گذرگاه سیاست‌پذیری (متناظر بر جنبه بومی آن)، یعنی مرحله سواد سیاسی بیشتر بر ابعاد نظری و فلسفی علم سیاست تأکید داشته و

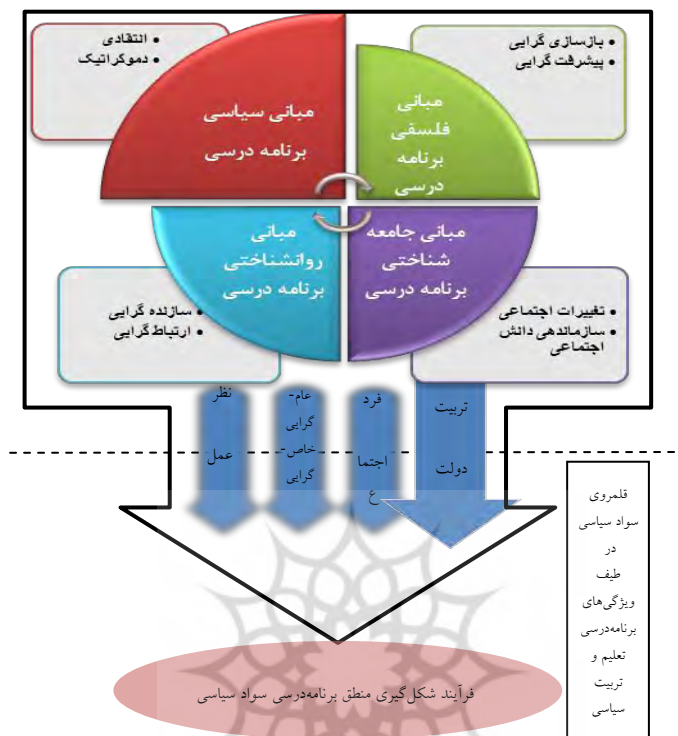
مراحل بالاتر این گذرگاه (متناظر بر جنبه جهانی آن) یعنی مراحل پس از دوره آموزش متوسطه در مقاطع دانشگاهی بر ابعاد عملی و تخصصی علم سیاست دلالت دارد که بدیهی است مراحل ابتدائی به عنوان پیش‌زمینه و مقدمه‌ای بر مراحل متأخرتر عمل می‌کنند.

بر اساس مبانی نظری این پژوهش و مفهوم‌پردازی مراحل گذرگاه سیاست‌پذیری، در سطح بیرونی عرصه نظر برنامه درسی در تعلیم و تربیت سیاسی معطوف به آموزش عمومی و دوره عام‌گرایی و به عبارتی دوره ابتدایی و متوسطه اول می‌باشد و بر اساس نتایج حاصل از مراحل ابتدایی گذرگاه سیاست‌پذیری، ورود به عرصه تخصصی‌گرایی نرم (خاص‌گرایی دوره آموزش عمومی) با هدف مشارکت مبتنی بر سواد سیاسی در محافل، رویدادها و عمل سیاسی در مرحله تربیت و عرصه تخصص‌گرایی سخت در مراحل متربی و مربی سیاسی ورود به حوزه عمل برنامه درسی خواهد بود. در واقع این مراحل از آموزش به ترتیب به دوره متوسطه دوم، آموزش عالی و دوره‌های تحصیلات تکمیلی اشاره دارد.

لذا با گذار دوره متوسطه اول، یک فرد با سواد سیاسی پس از گذراندن دوره آموزش عام و ویژگی عام‌گرایی برنامه درسی با ورود به حوزه تخصص‌گرایی دوره متوسطه دوم وارد مرحله تربیت سیاسی می‌شود. در واقع منطبق بر برنامه درسی سواد سیاسی خروج از دوره عام‌گرایی و ورود به مرحله تخصص‌گرایی آموزشی است. در این دوره فرد با سواد سیاسی با برنامه درسی روبرو است که شرایط این تغییر فاز آموزشی و ایجاد آمادگی‌های لازم برای دوره تخصص‌گرایی در فرد ایجاد گردد. آمادگی مبتنی بر حس مسئولیت‌پذیری اجتماعی و علاقه شخصی بر اساس نیازهای اجتماعی آینده. فرد با سواد سیاسی بر اساس دانش سیاسی به سوی علایق سیاسی خویش قدم برمی‌دارد. در این دوره فرد با سواد با موضوع انتخاب و انتخاب‌گری آشنا می‌گردد. با نگاهی انتخابی به آینده خویش می‌نگرد و شکل‌گیری قدرت انتخاب مبتنی بر مسئولیت‌پذیری را در خود مشاهده می‌نماید.

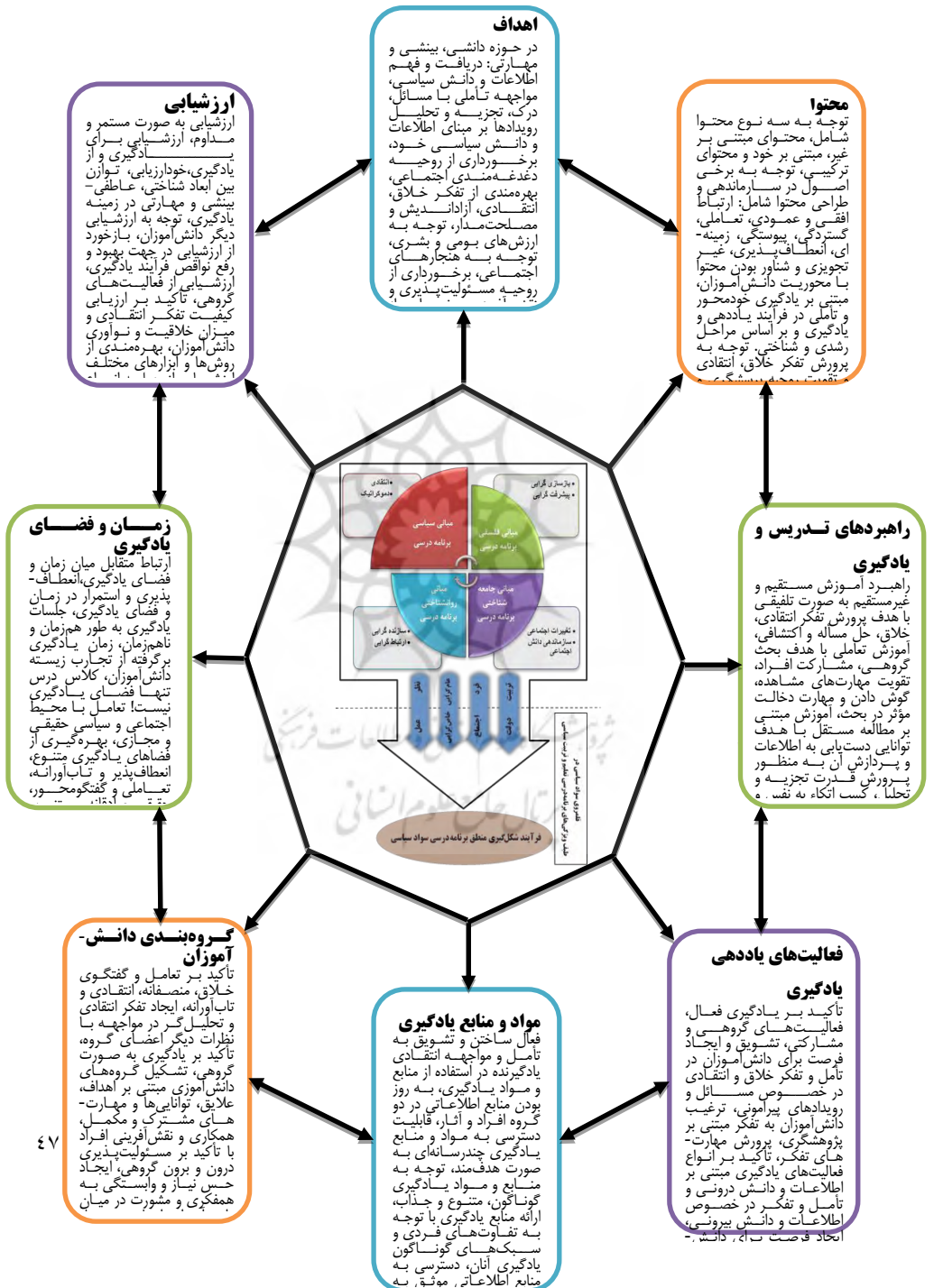
منطبق بر برنامه درسی سواد سیاسی در میانه طیفی از تربیت تا دولت نسبت به مفهوم‌پردازی سیاست قرار دارد. برنامه درسی سواد سیاسی صرفاً سیاست را به معنای تربیت قلمداد نمی‌کند اگر چه پیشتر و در مراحل پیشین اینگونه تعریف می‌گردید. نگاه یک فرد با سواد سیاسی به مفهوم سیاست، علاوه بر نگاهی تربیتی، سرآغاز نگاهی عملگرا و توأم با عمل سیاسی یا

سازماندهی دولت سیاسی است. در واقع در گذرگاه سیاست‌پذیری، سیاست در مراحل ابتدایی به معنای تربیت و سازگاری با محیط اجتماعی و در مراحل بالاتر به معنای سازماندهی دولت و عملگرایی حاکمیتی با نگاهی مصلحت‌اندیش و حکیمانه است که البته این نگاه به مفهوم سیاست در چهارچوب سیاست‌گذاری حوزه تعلیم و تربیت به تربیت متریبانی منجر می‌گردد که به عنوان آینده‌سازان و نقش‌آفرینان اجتماعی و افراد مسئولیت‌پذیر حاضر در جامعه قلمداد می‌گردند. لذا می‌توان فرآیند تعلیم و تربیت سیاسی در تبیین مفهوم سیاست را به گونه‌ای گردشی و به صورت تعاملی و تبادلی بین دو رویکرد تربیت و دولت ارائه نمود که مرحله سواد سیاسی در دوره اول متوسطه به عنوان حلقه میانی این فرآیند و با منطقی تلفیقی است. بنابراین، برنامه درسی مبتنی بر سواد سیاسی قائم بر مفاهیمی چون تدبیر، مصلحت‌اندیشی، حکمت و آینده‌نگری است که این موضوع در مقایسه با جنبه جهانی سیاست‌پذیری که صرفاً قائم بر مفاهیم دولت، حکومت و قدرت است برنامه‌ای مفصل‌تر و مفضل‌تر را طلب می‌کند. لازم به توضیح است که در تعاریف سیاست کلاسیک و بومی مفاهیم و جنبه‌های جهانی آن نیز مدنظر خواهد بود ولی مفاهیم مصلحت‌اندیشی، حکمت و تدبیر و آینده‌نگری افزون بر آن مورد تأکید بیشتری است. توضیح اینکه این مفاهیم متضمن بومی در مراحل آغازین گذرگاه سیاست‌پذیری و به عنوان اساس و پایه مفاهیم جهانی آن در پایان طیف سیاست‌پذیری قابل طرح است. نمودار شماره ۳، فرآیند شکل‌گیری منطبق بر برنامه درسی آموزش سواد سیاسی بر اساس مبانی برنامه درسی برگرفته از مؤلفه‌ها و اصول مورد توجه در تعلیم و تربیت سیاسی را نشان می‌دهد.



نمودار ۳: چارچوب مفهومی فرآیند شکل‌گیری رویکرد نظری منطق برنامه درسی سواد سیاسی مستخرج از مؤلفه‌ها

در نتیجه توجه به مراحل گذرگاه سیاست‌پذیری برگرفته از مراحل حیطه‌های سه‌گانه یادگیری در طراحی و تولید برنامه‌های درسی کشور و در راستای رشد و اثربخشی سواد سیاسی در حوزه تعلیم و تربیت سیاسی، نیاز به تبیین مراحل برنامه‌ریزی از جمله هدف‌گذاری، تولید محتوا، سازماندهی فعالیت‌های یاددهی و یادگیری و ارزشیابی با محوریت منطق برنامه درسی ضروری است. نمودار شماره ۴، الگوی پیشنهادی آموزش سواد سیاسی در دوره متوسطه اول را با محوریت منطق برنامه بر اساس مبانی برنامه درسی برگرفته از مؤلفه‌ها و اصول مورد توجه در تعلیم و تربیت سیاسی را نشان می‌دهد.



اعتبار الگوی پیشنهادی برنامه درسی آموزش سواد سیاسی در دوره اول متوسطه

پس از طراحی الگوی برنامه درسی آموزش سواد سیاسی، الگوی پیشنهادی همراه مختصات و ویژگی‌های آن در اختیار پنج نفر از متخصصان آشنا با موضوع پژوهش و مباحث میان‌رشته‌ای قرار گرفته و دیدگاه آنها در رابطه با الگو مذکور، با عنایت به سؤال‌های طراحی شده حول محورهای الگو، مورد توجه قرار گرفت. از بین متخصصانی که در اعتباریابی مشارکت داشتند، چهار نفر از گروه مصاحبه‌شونده و یک نفر خارج از این گروه بودند. انتخاب متخصصان خارج از گروه مصاحبه‌شونده، در جهت اعمال معیار انتقال‌پذیری (محمدپور، یوسفی افراشته و همکاران)، یافته‌ها صورت گرفت. در نهایت با توجه به نظر متخصصان، الگوی پیشنهادی در برخی محورها تعدیل شده و برای بار دوم در اختیار متخصصان (متخصصانی که نظرات اصلاحی ارائه کرده بودند) قرار گرفته و مورد تأیید آنها واقع شد. به‌طور خلاصه، برای به‌دست آوردن چشم‌اندازی در زمینه فرایند، مراحل و چگونگی طراحی الگو (الگوی مفهومی) از روش استنتاجی با بهره‌گیری از تجارب پژوهشگران پیشین، و در محتوای الگو از روش اسنادی و تحلیل کیفی و کمی استفاده شده است. اشاره به این نکته ضروری است که طراحی برنامه درسی در دو سطح عام و خاص انجام می‌گیرد. در سطح عام شناسایی عوامل مؤثر بر برنامه مورد تأکید بوده و در طراحی برنامه درسی در سطح خاص، عناصر برنامه درسی مورد تأکید است. در این پژوهش با در نظر داشتن سطح خاص در طراحی برنامه درسی، منظور از الگوی برنامه درسی مبتنی بر مؤلفه‌های سواد سیاسی، الگویی است که عناصر (دهگانه اکر) برنامه درسی آموزش سواد سیاسی را ارائه کرده و به مختصات و ویژگی‌های هر یک از عناصر پردازد. اعتباریابی حاضر با عنایت به سؤال‌های زیر انجام شده است:

≠ آیا منطق برنامه درسی آموزش سواد سیاسی ارائه شده به کفایت از انسجام برخوردار است؟ چه خلایقی در این منطق قابل مشاهده است؟

چهار نفر از پنج نفر منطق ارائه شده را مکفی و دارای انسجام لازم دانستند. یکی از مصاحبه‌شوندگان که از دست درونی بود اعتقاد به تأکید بیشتر به جنبه ایرانی-اسلامی از سیاست داشتند که این مهم به نحو مقتضی مورد تأکید قرار گرفت. مصاحبه‌شونده دیگری نیز در همین

راستا بر تأثیر فرهنگ و هنجارهای فرهنگی بر سیاست بومی تأکید داشتند. هر دو نظر دریافتی در اصول مورد توجه تعلیم و تربیت سیاسی با تأکید بیشتری مورد بررسی قرار گرفت.

≠ آیا ویژگی‌های شناسایی شده برای عنصر هدف در الگوی برنامه درسی پیشنهادی از

کفایت لازم برخوردار است یا می‌توان مواردی به آنها افزوده یا از آنها کاست؟

در پاسخ به این سؤال، چهار نفر از مشارکت‌کنندگان، ویژگی‌های شناسایی شده برای هدف‌ها را مناسب و مکفی دانسته و یک نفر از آنها اشاره داشت که بهتر است اهداف تجمیع شده و در قالب یک هدف کلی و چندین هدف جزئی بیان شود. به‌عنوان مثال، پیش از بیان اهداف سه‌گانه شناختی، بینشی و مهارتی به عنوان اهداف جزئی، هدف کلی آموزش سواد سیاسی تبیین گردد که این مهم مورد توجه قرار گرفت و در بخش اهداف برنامه درسی، پس از بیان اهداف سه‌گانه، هدف کلی و تجمیع شده تبیین گردید.

≠ آیا ویژگی‌های شناسایی شده برای عناصر محتوا و فعالیت‌های یادگیری در الگوی برنامه

درسی پیشنهادی از کفایت لازم برخوردار است یا می‌توان مواردی به آنها افزوده یا از آنها

کاست؟

در پاسخ به این سؤال، ضمن تأیید کلیه ویژگی‌ها، یک نفر از متخصصان اشاره داشتند که عنصر محتوا و فعالیت‌های یادگیری در قالب یک عنصر تجمیع شود. با نظر به این‌که احتمال همپوشانی عناصر وجود داشت، مع ذلک برای بیان شفاف ابعاد مختلف برنامه درسی از این موضوع صرف نظر شد و استقلال عناصر حفظ گردید. اما بیان این نکته حائز اهمیت است که در اجرای برنامه درسی آموزش سواد سیاسی، علی‌رغم استقلال عناصر برنامه، وجود رویکرد گشتالتی در رسیدن به اهداف مورد نظر تأکید است و مرزبندی عناصر در مرحله اجرا به صورت همپوشانی دیده می‌شود.

≠ آیا ویژگی‌های شناسایی شده برای عنصر روش در الگوی برنامه درسی پیشنهادی از

کفایت لازم برخوردار است یا می‌توان مواردی به آنها افزوده یا از آنها کاست؟

در پاسخ به این سؤال، دو نفر از متخصصان به‌طور ویژه به بیان صریح برای روش‌های تدریس اشاره کرده بودند؛ اما از آنجا که الگوی برنامه درسی در پژوهش حاضر ناظر بر ویژگی-

های عناصر برنامه درسی بود، از دخیل کردن نظر ایشان در الگوی نهایی اجتناب شد و به موارد مورد نظر ایشان در تشریح ویژگی‌های عناصر، اشاره شد. هر چند که ویژگی‌های یاد شده برای روش‌های تدریس به نوعی شمایی از آنچه در کلاس محقق خواهد شد را به دست می‌دهد، اما از تأکید بر یک روش خاص و دیکته‌کردن آن اجتناب شد. متخصصان دیگر کلیه ویژگی‌ها را مکفی و مناسب ارزیابی کردند. همچنین یک نفر از متخصصان پیشنهاد دادند که واژه جامع‌تر شود و از راهبردهای تدریس به جای روش‌های تدریس استفاده شود که این موضوع در تبیین عناصر مورد توجه قرار گرفت.

≠ آیا ویژگی‌های شناسایی شده برای عنصر ارزشیابی در الگوی برنامه درسی پیشنهادی از کفایت لازم برخوردار است یا می‌توان مواردی به آنها افزوده یا از آن کاست؟

در پاسخ به این سؤال ویژگی‌های شناسایی شده مکفی و مناسب ارزشیابی شد. یک نفر از متخصصان با توجه به موضوع پژوهش، بر ارزشیابی حین عمل به صورت ویژه‌ای تأکید داشتند که این مهم در تبیین مجدد عناصر مورد توجه قرار گرفت. یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان به ارزشیابی نوشتاری در خصوص سواد سیاسی اشاره کردند که در قالب انواع ارزشیابی بدان اشاره شد. شایان ذکر است که در پاسخ به این سؤال نیز برخی متخصصان بطور ویژه به روش‌های ارزشیابی اشاره کرده بودند که به این موارد در بخش تشریح عناصر برنامه درسی اشاره شد.

≠ آیا عناصر برنامه درسی در الگوی پیشنهادی از ارتباط و هماهنگی مطلوبی برخوردار هستند؟

کلیه متخصصان با در نظر داشتن مختصات الگوی پیشنهادی، ارتباط و هماهنگی عناصر الگو را مطلوب ارزیابی کردند. تأکید صاحب‌نظران بر این نکته بود که عناصر ده‌گانه باید از وزن یکسان در تبیین برنامه درسی برخوردار باشند البته با بیان برخی توضیحات به نسبت این مهم در ویرایش نهایی لحاظ شد.

≠ آیا الگوی پیشنهادی بر اساس مختصات ذکر شده، از وضوح کافی برخوردار است یا در جهت شفاف‌سازی آن می‌توان تغییراتی در آن اعمال کرد؟

در پاسخ به این سؤال، سه نفر از متخصصان وضوح الگوی پیشنهادی را مورد تأیید قرار دادند. یک نفر از متخصصان در خصوص مبانی نظری منطبق برنامه درسی نکاتی را مطرح

طراحی الگوی پیشنهادی برنامه درسی آموزش سواد سیاسی در دوره متوسطه اول

نمودند که در تبیین مجدد مورد بهره‌برداری قرار گرفت. دو نفر از متخصصان نیز در جهت شفاف‌سازی الگو، افزودن برخی ویژگی‌ها را به بخش مختصات کلی الگو پیشنهاد کردند که دیدگاه ایشان در بخش چيستی الگو منعکس شد.

بر اساس نتایج حاصل از پژوهش حاضر، ارائه پیشنهادهاى ذیل می‌تواند در رشد و اثربخشی تعلیم و تربیت سیاسی مؤثر واقع گردد.

۱. پیشنهاد می‌شود با توجه به اهمیت موضوع تعلیم و تربیت سیاسی در آموزش رسمی جمهوری اسلامی ایران و بر اساس اسناد بالادستی به ویژه سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش مبنی بر لزوم پرداختن به موضوع آموزش سیاسی، نسبت به ارزیابی میزان توجه به مراحل گذرگاه سیاست‌پذیری در برنامه درسی به ویژه محتوای آموزشی دانش‌آموزان بر مبنای اهداف برنامه اقدام و در خصوص اصلاح یا تدوین مجدد برنامه‌های درسی تصمیم‌گیری گردد.

۲. پیشنهاد می‌گردد طراحان و برنامه‌ریزان درسی در مواجهه و آموزش عملی مفهوم سیاست در برنامه‌های درسی نظام تعلیم و تربیت کشور، بر مبنای دو مرحله عام‌گرایی و خاص‌گرایی مبتنی بر تکالیف رشدی دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول اهتمام و توجه بیشتری نمایند.

۳. مناسب در پژوهش‌های آینده، برنامه درسی آموزش دیگر اشکال تعلیم و تربیت سیاسی مانند آگاهی سیاسی، دانش سیاسی و تربیت سیاسی در مقاطع تحصیلی متناسب با مراحل رشدی مورد بررسی و تبیین گردد.

منابع

- ابوالحمد، عبدالحمید (۱۳۸۴). مبانی سیاست، تهران: نشر توس.
- ارسطو (۱۳۷۸)، سیاست، ترجمه حمید عنایت، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- افلاطون (۱۳۸۶)، جمهور، ترجمه: فؤاد روحانی، ویرایش هشتم، تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
- امینی، محمد و همکاران (۱۳۸۸). بررسی اثربخشی برنامه درسی تربیت سیاسی مقطع متوسطه از دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان: مطالعه موردی شهر کاشان، دانشور تهران، شماره ۳۶، از ۴۱ تا ۵۴.

بیلر، رابرت (۱۹۷۴). کاربرد روانشناسی در آموزش ترجمه پرورین کدیور (۱۳۸۹). جلد اول، چاپ دهم، تهران: نقش نيزار.

تافلر، آلون (۱۳۸۳)، خوارزمی شهین دخت (مترجم)، کامرانی حشمت الله (مترجم)، شوک آینده، ناشر: علم.

دهخدا، علی اکبر (۱۳۷۷). لغت-نامه دهخدا، تهران: انتشارات و چاپ دانشگاه تهران.
دوورژه، موريس (۱۳۷۷). اصول علم سياست، ترجمه دکتر ابوالفضل قاضی شریعت‌پناهی، تهران، نشر دادگستر.

رجایی، فرهنگ (۱۳۶۸). مجله: سياست خارجی، تير و شهريور، شماره ۱۰، از ۱۷۵ تا ۱۹۲
رضوانی، محسن و همکاران (۱۳۸۷). تربیت سیاسی: چيستی، آسیب ها و راهکارها، راه تربیت، سال دوم، شماره پنجم. قم: جامعه المصطفی العالمیه. ۱۱ تا ۲۵.

سلحشوری، احمد و همکاران (۱۳۹۱). مبانی و مؤلفه‌های تربیت سیاسی از دیدگاه امام خمینی (ره)، پژوهشنامه انقلاب اسلامی (دانشگاه همدان)، شماره ۵، از ۱۱۱ تا ۱۲۶.

شرتونی، سعید (۱۳۹۲). اقرب الموارد فی فصیح العربیة و الشوارد: حرف الغین - حرف الکاف، چاپ سوم، تهران: اسوه.

شکوری، ابوالفضل (۱۳۷۷). فقه سیاسی اسلام، ویرایش دوم، چاپ دوم، تهران: انتشارات دفتر تبلیغات اسلامی.

صافی، احمد (۱۳۹۳). آموزش و پرورش ابتدایی، دوره اول و دوم متوسطه، چاپ پانزدهم، تهران: انتشارات سمت

عالم، عبدالرحمن (۱۳۹۴). بنیادهای علم سیاست، تهران: نشر نی.

عجم، علی اکبر و همکاران (۱۳۹۶). طراحی الگوی برنامه درسی آموزش ترکیبی برای نظام آموزش عالی بر اساس الگوی اکبر، تهران: پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، سال چهارم، دوره دوم، شماره ۲۶.

فرهینی فراهانی، محسن (۱۳۸۹). تربیت شهروندی، تهران: آبیژ.

فروند، ژولین (۱۹۲۱) سیاست چیست؟ ترجمه عبدالوهاب احمدی (۱۳۸۴)، نشر آگه، تهران

گوتک، جی (۱۳۷۴). مکاتب فلسفی و آرای تربیتی. ترجمه محمدجعفر پاک‌سرشت. تهران. سمت.

مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۰)

طراحی الگوی پیشنهادی برنامه درسی آموزش سواد سیاسی در دوره متوسطه اول

مسعودنیا، ابراهیم. (۱۳۸۷). مقایسه آگاهی سیاسی دانش آموزان شاهد و غیرشاهد دوره دبیرستان در

استان اصفهان، مجله "تعلیم و تربیت" دوره جدید، تابستان ۱۳۸۷، شماره ۹۴، صفحه ۵۹ تا ۷۸.

مسعودنیا، حسین و دیگران. (۱۳۸۸). تأثیر آگاهی سیاسی دانشجویان بر تغییر نگرش آنها نسبت به

مشروعیت نظام سیاسی بر اساس نظریه ویر: مورد مطالعه دانشگاه اصفهان، پژوهشنامه علوم

سیاسی، پائیز ۱۳۸۸، شماره ۱۶، صفحه ۲۰۱ تا ۲۳۰.

معروفی، یحیی (۱۳۹۴). دیدگاه اجتماعی برنامه درسی، دانشنامه ایرانی برنامه درسی

معطوف، لوئیس (۱۳۸۷). المنجد فی اللغة و الادب و العلوم، ترجمه محمد بندریگی، تهران: اسلامی.

معین، محمد (۱۳۶۳). فرهنگ معین، چاپ ششم، تهران: امیر کبیر.

مکالین، ایان، (۱۳۸۱). فرهنگ علوم سیاسی ترجمه احمدی، حمید، تهران: نشر میزان.

میلر، جی. پی (۱۳۸۷). نظریه‌های برنامه درسی. ترجمه محمود مهرمحمدی. تهران. سمت.

نیلی، محمد رضا و همکاران. (۱۳۹۳). بررسی میزان سواد سیاسی و اجتماعی شهروندان بزرگسال شهر

اصفهان، مجله جامعه‌شناسی کاربردی، سال ۲۵، شماره پیاپی ۵۴، شماره دوم، تابستان ۱۳۹۳،

صفحه ۴۹ تا ۶۰.

هیوود، اندرو (۲۰۰۲). سیاست، ترجمه عبدالرحمن عالم (۱۳۹۵). تهران: نشر نی.

وینسنت، اندرو، (۱۳۹۲). نظریه‌های دولت ترجمه حسین بشیریه، تهران: نشر نی.

یوسف‌زاده چوسری، محمدرضا (۱۳۹۶). برنامه درسی به عنوان یک گفتمان سیاسی، دانشنامه برنامه

درسی.

Akker, J. van den (2003). Curriculum Perspectives: An Introduction in J. van den Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (Eds) Curriculum Landscapes and Trends (pp.1-10). Dordrecht: Kluwer Akademic Publishers.

Bochel, Hugh (2009) Political literacy. In: Active learning and active citizenship: theoretical contexts. C-SAP the Higher Education Academy Network, pp. 150-168. ISBN 1902191382

Chantia, Alok. (2006). Education as a Means of Social Change – Study with Regard to Dhankut, a Group Living in District Bahraich, Uttar Pradesh. Anthropologist, 8(4):267-274.

- Crick B. and Porter A. (eds.), (1978). *Political Education and Political Literacy*, London, Longman.
- Eisner, Elliot.w (1994). *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs*, Third Edition, Macmillan College Publishing Company
- Emma Heron and Mike McManus (2003). *Political Literacy and the Teaching of Social Policy. A Study into the Political Awareness and Political Vocabularies of First Year Undergraduates. Social Policy and Society*, 2, pp 23-32
- Fredric G. (1994). *Political Literacy: Rhetoric, Ideology, and the Possibility of Justice*, Albany: State U of New York P.
- Henry Maitles (1997). *Teaching Political Literacy*, Department of Social Studies Education, University of Strathclyde
- Huddleston, T. & Rowe, D. (2001) *Political Literacy in Secondary Schools: process or product?* Paper presented at *Diverse Citizenships*, University of North London, and 30-31 March.
- Huddleston, T. (2004) *Citizens and Society: political literacy teacher resource pack*. London: Hodder & Stoughton.
- Ljunggren, Carsten & Unemar Öst, Ingrid (2010), *Controversial Issue Education and Political Literacy -the Case of Sweden*, School of Humanities, Education and Social Sciences, The IPISA RC 21/29 Conference *Citizenship education: Democracy, Culture, Socialization*, Media Aalborg September 15-17, 2010
- Malone, Christopher and Julian, Gregory, (2005). "Democratic Action Research (DARE) and Large Scale Simulations: Teaching Political Literacy and Civic Engagement at Pace University's Presidential Convention 2004", *Political Science and Politics*, Vol. 38, No. 4 (Oct., 2005), pp. 771-776
- McNaughton, A. H. (1982) *Cognitive development, political understanding and political literacy*, *British Journal of Educational Studies*, 30:3, 264-279
- Moon, S (2012). *Cultural transition: Curricular discourse with internalization of curriculum*, *transnational curriculum inquiry*, 9 (1)1- 19
- Niemi, R., & Junn, J. (1998). *Civic education: what make students learn?* New Haven: Yale University Press

- Ornstein, Allan C & Hunkins, Francis P (2016). Curriculum: Foundations, Principles, and Issues (7th Edition) (Pearson Educational Leadership), 7th Edition, Pearson.
- Preston, N. (1989). In Search of Political Literacy: Teaching Philosophy of Education in a Freirean Mode. Australian Journal of Teacher Education, Volume 14, No. 1, 1989
- Robert L. Dudley & Alan R. Gitelson (2002) Political Literacy, Civic Education, and Civic Engagement: A Return to Political Socialization? Applied Developmental Science, 6:4, 175-182
- Schaefer, R, T (2003). Sociology matters. McGraw-Hill Publishing Co.
- Scotland Education (2013), Curriculum for Excellence: Political Literacy (CfE Briefing Shapiro, R. (2008) "Participation and Quality of Life", Springer Verlag, 541-551.
- Wormald, Eileen (1988). Political literacy in a newly independent country: Papua New Guinea. Presented at the XIV World Congress of the International Political Science Association. Zaller, John R.
- Ian Davies (2008). The SAGE Handbook of Education for Citizenship and Democracy Chapter Title: "Political Literacy", SAGE Publications Ltd City: London
- James A. Banks (2012), Encyclopedia of Diversity in Education Chapter Title: "Political Literacy and Education", SAGE Publications, Inc. City: Thousand Oaks
- John Charlton (1964) Political Literacy through Basic Education, Improving College and University Teaching, 12:1, 51-53
- Brett, Peter & others, (2002). Workshop on Political Literacy, "Political Literacy within ITT Citizenship Education", University of Birmingham 19 November 2002
- Christopher Malone and Gregory Julian (2005), Teaching Political Literacy and Civic Engagement at Pace University's Presidential Convention 2004, Political Science and Politics, Vol. 38, No. 4 (Oct., 2005), pp. 771-776
- Citizenship Foundation (2001), 'Tackling political literacy', Accessed from website: www.citfou.org.uk/teaching. Last accessed 14 November 2001.
- Citizenship Foundation. (2012). Political literacy explained. Retrieved January 9, 2012, from <http://www.citizenshipfoundation.org.uk/main/page.php?12>
- Cohen, L. (1981) Political literacy and the primary school: a Dutch experiment, Teaching Politics, 10. pp. 259-267.

- Crick, B. and Porter, A. (Eds) (1978), Political Education and Political Literacy, London: Longman.
- Crick, B., & Lister, I. (1978). Political literacy. In B. Crick, ed. & A. Porter (Eds.), Political education and political literacy (pp. 59–74). London: Longman.
- Davies, I. and at al, (2013). Political Literacy in Japan and England, Citizenship, Social and Economics Education, Volume 12 Number 3 2013, www.wwwords.co.uk/CSEE
- Douglas, A. (2002). Educating for real and hoped for political worlds: Ways forward in developing political literacy. Retrieved May 15, 2011, from http://www.citized.info/pdf/commarticles/Anna_Douglas.pdf

