

مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه‌درسی»
انجمن مطالعات برنامه‌درسی ایران
دوره دهم، شماره اول، بهار و تابستان ۱۳۹۹
صفحه‌های ۱۰۵-۱۳۳

برنامه‌درسی سواد حقوقی دوره متوسطه: یک مطالعه ترکیبی

رحمت‌اله مرزوقی* کمال محمدزاده***

چکیده

آموزش حقوق و سواد حقوقی راه حل عملی برای تقویت و تحکیم پایه‌های زندگی اجتماعی است. اگر مردم به حقوق و وظایف خود آگاهی داشته باشند، اجرای عدالت و تعادل منافع مختلف در جامعه بسیار آسان‌تر خواهد بود. پژوهش حاضر با رویکرد ترکیبی، از نوع اکتشافی متوالی و مدل طبقه‌بندی اجرا شد. بخش کیفی با استفاده از روش مطالعه موردی کیفی، و بخش کمی با استفاده از روش توصیفی پیمایشی انجام شد. مشارکت‌کنندگان در بخش کیفی، اعضای هیئت علمی رشته‌های حقوق و روان‌شناسی تربیتی، و اعضای گروه درسی علوم اجتماعی دفتر تألیف کتاب‌های درسی متوسطه وزارت آموزش و پرورش بودند. جامعه آماری در بخش کمی دبیران علوم اجتماعی شهر شیراز که تعداد ۱۳۰ نفر بودند که با روش نمونه‌گیری بخش کیفی، نمونه‌گیری گلوله برفی انتخاب شدند، و در بخش کمی، روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای بود. در بخش کیفی و در قالب ۱۹۴ مضمون پایه، برنامه‌درسی سواد حقوقی مشتمل بر پنج فصل طراحی شد. بخش کمی نیز نشان داد که برنامه‌درسی طراحی شده از تناسب، تجانس و توازن قابل قبولی برخوردار است. بر اساس نتایج به دست آمده می‌توان برنامه‌درسی سواد حقوقی را به عنوان یک واحد درسی برای دانشجویان کارشناسی رشته‌های مختلف در برنامه‌درسی عمومی قرار داد.

واژه‌های کلیدی: برنامه‌درسی، آموزش، سواد حقوقی، دوره متوسطه

* استاد، عضو هیئت علمی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شیراز (نویسنده مسئول)

rmarzoghi@yahoo.com

*** دکترای مطالعات برنامه‌درسی دانشگاه شیراز

pazhouhesh2008@gmail.com

مقدمه

بقا و پیشرفت هر جامعه‌ای متضمن وجود و فعالیت مستمر نهادهای گوناگونی مانند خانواده، مذهب، دولت، اقتصاد و تعلیم و تربیت است. در این میان نهاد تعلیم و تربیت به خاطر کارکردهای گوناگون علمی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی و سیاسی، جایگاهی اساسی در میان نهادهای مذکور دارد، به دلیل همین کارکردهای آن گوناگون و متنوع است. امروزه نظام‌هایی سیاسی و حکومت‌ها، حمایت‌های همه جانبه سیاسی، مالی و اداری از نهاد تعلیم و تربیت به عمل می‌آورند. چرا که هیچ جامعه‌ایی بدون داشتن یک نهاد آموزشی و پرورشی جامع و کارآمد نمی‌تواند پیشرفت کند (Marzoghi, 2005). علاوه بر این، باتوجه به پیچیدگی‌های زندگی کنونی در عصر جهانی شدن، آموزش و پرورش، باید علاوه بر کارکردهای قبلی که شامل جامعه‌پذیری، پرورش سیاسی، نظارت و یگانگی اجتماعی، انتقال فرهنگ و نظایر اینها است، مباحثی مانند سواد اجتماعی، فرهنگی و حقوقی و آگاهی بخشی را به منظور توسعه و تکمیل رشد اجتماعی افراد در نظر گرفت، تا از این طریق آدمی بتواند زندگی بهتری را در جامعه داشته باشد. به نظر می‌رسد آموزش حقوق و سواد حقوقی راه‌حل عملی برای تقویت و تحکیم پایه‌های زندگانی اجتماعی است. اگر مردم به حقوق و وظایف خود آگاهی داشته باشند، اجرای عدالت و تعادل منافع مختلف در جامعه بسیار آسان‌تر خواهد بود. به همین دلیل افزایش سواد حقوقی در نهایت به توسعه و تحکیم یک دولت شفاف و پاسخگو بر اساس «حاکمیت قانون» منجر می‌شود (Pulikuthiyil, 2012). از این رو، سواد حقوقی ابزاری برای ایجاد تغییر کیفی در سطح زندگانی توده مردم است. تجربه نیز نشان می‌دهد که آگاهی بهتر از قوانین به‌طور مؤثری در حوزه‌های گوناگون کاری به مردم کمک می‌کند، و به اجرا در نیامدن برخی از قوانین نیز، تا حدی به آگاهی نداشتن افراد ذی‌نفع ارتباط دارد (همان منبع). در این باره، به‌نظر می‌رسد اولین گام در جهت شناخت بهتر حقوق، گنجاندن آموزش آن در برنامه‌درسی دوره‌های مختلف است. مجهز کردن یادگیرندگان به سواد حقوقی به آن‌ها کمک خواهد کرد تا نسبت به این حقوق آگاهی یافته، و به مهارت‌هایی دست یابند که بتوانند از حقوق خود و دیگران به نحو مطلوب دفاع کنند.

سوادی که می‌تواند در قالب برنامه‌های درسی تحقق پیدا کند (Power & alison, 2000) در یکی از عناصر برنامه‌درسی یعنی کتاب‌های درسی به ویژه کتاب‌های تعلیمات اجتماعی، می‌تواند نقش مهمی ایفا کند. چرا که این‌گونه کتاب‌های درسی نوعی بازتاب مسائل و نیازهای اجتماعی

دانش‌آموزان است، تا این‌گونه روش‌ها در شخصیت آن‌ها نهادینه شوند و آنان بتوانند به وظائف و مسئولیت‌های خودآگاهی یابند. شواهدی دال بر این مسئله وجود دارد که دانش‌آموزان و دانشجویان به مدرسه و دانشگاه می‌روند، بی‌آنکه دانش و مهارت و ارزش‌هایی را بیاموزند که پایه و اساس زندگی شهروندی، یا باعث شناخت آن‌ها از حقوق خود شود. (Soltani Far, 2011) معتقدند که شناخت حقوق، از مراحل اساسی و پیش‌نیاز تحقق شهروندی است. بنابراین، با آگاهی از حقوق و مسائل پیرامون آن گامی مؤثر به سوی تحقق شهروندی برداشته شده، و راه‌ها برای رسیدن به جامعه‌ای با کم‌ترین ناهنجاری‌های اجتماعی و فرهنگی هموار می‌شود. رولی (Rioli, 2010) دریافت که سطح علائق و دانش سیاسی_مدنی دانش‌آموزان همبستگی قوی با محتوای برنامه‌های درسی دارد؛ وی نشان داد که: ۴۹/۵ درصد از دانش‌آموزان از کمک مدارس برای رشد آگاهی‌های سیاسی و مدنی‌شان رضایت ندارند. در این پژوهش ترکیبی اکتشافی متوالی، هدف کلی تدوین و اعتباریابی برنامه درسی آموزش سواد حقوقی دوره متوسطه آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران بود. که ابتدا در بخش کیفی، چارچوب برنامه درسی آموزش سواد حقوقی تدوین شده، سپس بر اساس چارچوب طراحی شده در بخش کمی با روش توصیفی-پیمایشی تناسب^۱، توازن^۲ و تجانس^۳ این برنامه درسی بررسی خواهد شد.

پیشینه پژوهش

شهروندی یکی از مهمترین عرصه‌های سیاسی - اجتماعی است که در طول تاریخ به اشکال گوناگون و با تعابیر مختلف حقوقی، سیاسی و فلسفی رواج داشته است. اولین تلاش منظم نظری در این سنت فکری مربوط به ارسطوست. به عقیده وی شهروندان کسانی هستند که به طور چرخشی در زندگی مدنی و شهری در حکم راندن سهم می‌باشند. در این نظام حکومتی شهروندان قادر به آگاه شدن از ویژگی‌های یکدیگرند. نکته درخور توجه در بحث ارسطو این است که شهروند صاحب حقوق، حق دارد که برای کسب حاکمیت تلاش کند، و بپذیرد که دیگران نیز صاحب حق هستند که برای تصرف و حاکمیت و جانشینی او بکوشند (Esmaili, 2001). به هر حال شهروندی از مهم‌ترین مفاهیم اجتماعی است که درون شبکه‌های مفهومی و در بستر تاریخی - اجتماعی، محتوا و معنای خود را آشکار ساخته است. این مفهوم، در فرآیند تاریخی و به تبع تحولات پدید آمده در

1- congruence

2- balance

3- cohesiveness

جوامع، دگرگون شده است. مکاتب و صاحب نظران مختلف تعاریف و دیدگاه‌های متفاوتی از حقوق دارند. یکی از مسائل مهمی که در رابطه با مفهوم حقوق وجود دارد این است که چگونه می‌توان آن را تعلیم و آموزش داد، تا بر اساس آن شاهد اجرای صحیح آن در جامعه، شناخت وظایف و تکالیف مبتنی بر آن برای افراد جامعه بود. در این رابطه صاحب نظران مدرسه را بهترین مکان برای آموزش و تعلیم این مقوله می‌دانند (Ngugi, Winifred W, 1996) در تحقیقی با عنوان سواد حقوقی در کنیا به بررسی وضعیت سواد حقوقی در کنیا پرداخت، و بیان می‌دارد آگاهی حقوقی حق مردم است و دولت نیز از وضع سواد حقوقی غافل است، و باید یک برنامه قوی برای این مورد داشته باشیم و سواد حقوقی را عامل توسعه بیان می‌دارد. فیونا مکوالی (Fiona Macaulay, 2002) در پژوهشی با عنوان توجه به حقوق زنان، اصلاحات قانونی و حقوقی در برزیل به بررسی نقش فعال و تحول آفرین زنان در دستگاه قانونی و قضایی بیان می‌دارد که آموزش حقوق ابزاری برای بهبود و رشد حقوق شهروندی زنان است، و به محروم شدن زنان از حقوق و رانده شدن از دستگاه قضایی می‌پردازد. در نهایت جهت کمک حقوقی به افراد پروژه‌های سواد حقوقی در امریکا لاتین را برای زنان مطرح نمودند. این پروژه‌ای است که به دنبال گسترش شهروندی فراتر از حرف از قانون و امنیت برای زنان، همچنین بازنگری در برخی از جنبه‌های تبعیض آمیز از نظام عدالت کیفری محلی می‌باشد. فیلیپ اچ ویگر (Philip H Wagner, 2007). در تحقیقی با عنوان بررسی سواد حقوقی معلمان و آماده سازی معلمان بیان می‌دارد که معلمان نیاز به بروز رسانی سواد حقوقی دارند. همچنین نیاز به دوره‌های ضمن خدمت برای آموزش سواد حقوقی است، چراکه سواد حقوقی آنان مربوط به ۳۰ سال قبل است. علاوه بر این، وی معتقد است برای پر کردن خلاء نیاز به اصطلاحات و آماده سازی حقوقی معلمان است. همچنین، بین سواد حقوقی معلمان و استادان دانشگاه تفاوت درخور توجهی وجود داشت.

متیو میلتلو (Matthew Miltello, 2008) در تحقیقی با عنوان سواد حقوقی برای معلمان؛ مسئولیت غفلت شده بیان می‌دارد که سند دانش حقوقی و آموزش معلمان بر اساس یک نظرسنجی از ۱۳۰۰ پاسخ دهندگان در هفده ایالات نشان می‌دهد، که اکثر مربیان بی اطلاع یا اطلاعات غلط در مورد مسائل حقوقی؛ از جمله حقوق معلم، دانش آموز و قانون مدرسه دارند. متیو میلتلو علاوه بر این به عواقب غفلت مربیان از دانش حقوقی اشاره نموده است. تاملینسون (Tomlinson, 2011) در مطالعه که با استفاده از کار میدانی به بررسی حمایت از سواد حقوقی در یک برنامه واسطه دادگاه انجام داد، بیان داشت که دخالت نهادی در حمایت از سواد می‌تواند یک مدل حمایت عادلانه برای

سازمان‌ها، جامعه و افراد جامعه باشد. اس اس پاتیل و لاونیا (S.S.Patil and Lavanya,2012) در تحقیقی با عنوان سواد حقوقی، توانمندسازی اجتماعی برای دموکراسی و حکومت خوب بیان می‌دارد که سواد حقوقی می‌تواند افراد جامعه را در برابر آسیب‌های اجتماعی توانمند سازد. همچنین وی معتقد است آموزش سواد حقوقی راه‌حل عملی برای تقویت بافت اجتماعی برای دموکراسی موفق است، و آموزش سواد حقوقی را حق هر شهروند در راستای عدالت در جامعه می‌داند. اس اس پاتیل و لاونیا (S.S.Patil and Lavanya,2012) در تحقیقی به بررسی سواد حقوقی در میان دانش‌آموزان دبیرستانی پرداخت که در این تحقیق بیان داشت که یکی از نگرانی‌های بزرگ در جامعه سواد حقوقی است، که نیاز است برای تبدیل دانش‌آموزان به شهروندان مسئول از دوران دبیرستان شروع نمائیم. وی در این تحقیق بیان داشت که ۴۵/۳۳ درصد از دانش‌آموزان دبیرستان سواد حقوقی متوسط، ۲۸ درصد سواد حقوقی کم و ۲۶/۶۶ درصد از دانش‌آموزان سواد حقوقی بالایی داشتند. همچنین تفاوت معنی‌داری بین سطح سواد حقوقی پسران و دختران وجود دارند. همچنین تفاوت معنی‌داری بین سطح سواد حقوقی دانش‌آموزان شهری و روستایی وجود دارد. ضمن این‌که سواد حقوقی در بین مدارس دولتی، نیمه دولتی و غیر انتفاعی تفاوت معنی‌داری وجود نداشت.

بریندوسا کامیلیاگوریا (Brindusa CameliaGorea,2012) در پژوهشی با عنوان مسئولیت‌ها و تعهدهای کشور رومانی در زمینه آموزش و پرورش حقوقی به بررسی مسئولیت‌های دولت و نظام تربیتی کشور رومانی در قبال آموزش‌های حقوقی پرداخته، و بیان داشت که دو وظیفه اصلی نظام‌های آموزشی در اختیار گذاشتن سیاست‌های آموزشی دولت در نظام آموزش و پرورش، همچنین آموزش‌های تخصصی حقوق و مسائل کلیدی حقوقی در برنامه‌های آموزش و پرورش رومانی پرداخته است.

شاشیکالا گورپور (Shashikala Gurpur,2014) در پژوهشی با عنوان بازنگری آموزش حقوق برای توسعه انسانی در جنوب آسیا بیان داشت، که یکی از پارادایم‌های که اخیراً جهت تغییر و عدالت در آموزش و پرورش بیان شده است آموزش حقوق است. همچنین وی بیان می‌کند که آموزش حقوقی باعث گسترش دموکراسی و نیازهای دموکراتیک افراد، و یادگیری حقوقی در خدمت آرمان توسعه انسانی است. در این تحقیق در بررسی کشورهایی چون تایلند، هند، سنگاپور، ژاپن، چین، مالزی، فلیپین و اندونزی روش‌هایی چون سمینار، کارآموزی، نوآوری، بحث، ICT، شبیه‌سازی و مهارت‌هایی چون پژوهش، گوش دادن، نوشتن در آموزش حقوق مطرح شده است.

آلپر ایوماز و کمال اردوگان (Alper uyumaz &kamal erdogan,2015) در پژوهشی با

عنوان تئوری کلینیک حقوقی و آموزش حقوق بیان می‌دارد که، دانشجویان حقوق باید پس از فراگیری آموزش نظری حقوق در کلینیک‌های حقوقی به حل مشاجره‌ها، اختلافات قضایی و حقوقی پرداخته تا علاوه بر آموزش و آگاهی‌های حقوقی به افراد در جامعه مفاهیم حقوقی را به صورت عملی و کاربردی به کار گیرند. لوکادوا (Lucadou, 2015) در تحقیقی با عنوان آموزش حقوق کسب و کار: برخی از ابعاد اخلاقی در استرالیا معتقد است که هدف اساسی حقوق آموزش کسب و کار برای آماده‌سازی دانش‌آموزان برای واقعیت آشکار از کار در یک محیط تجاری که بقا در آن نیاز به حفظ سودآوری است. رقابت بین کسب و کارها ضرورتی برای متقاعد کردن مصرف‌کنندگان به پذیرش محصولات خود است. لذا اخلاق یک پایه‌ی محکم برای قوانین کسب و کار است. همچنین لوکادوا بیان می‌کند که آموزش حقوق تجارت و کسب و کار و نقش آموزش اخلاق در کسب و کار برای دانش‌آموزان لازم و ضروری است. فتحی و اجارگاه (Fathi Vajargah, 2002) تحقیقی به منظور تعیین ویژگی‌های شهروند خوب برای جامعه‌ی ایران و میزان توجه به تربیت شهروندی در مراحل تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های مدارس انجام دادند. یافته‌ها حاکی از آن بود که ویژگی‌های مورد نظر در سه حیطه‌ی کلی دانش مدنی، توانش مدنی و نگرش مدنی، برای جامعه‌ی ایران مهم و اساسی ارزیابی شده است. همچنین داده‌ها نشان دادند که در مراحل طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌ها توجه کمی به پرورش ارزش‌های شهروندی می‌شود، و اصلاحات اساسی در این راستا الزامی است.

رحمتی (Rahmati, 2005) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که بین متغیرهای سن، تحصیلات، شغل، میزان مطالعه، و نوع مطالعه، پایگاه اجتماعی، و میزان آگاهی از حقوق سیاسی و اجتماعی رابطه معنی‌داری وجود دارد. اما در همان حال بین متغیر جنس و میزان آگاهی از حقوق سیاسی و اجتماعی رابطه معنی‌داری وجود ندارد. عبدی (Abdi, 2006) در پژوهش خود با عنوان تبیین جامعه‌شناسی آگاهی از حقوق و وظایف شهروندی دانشجویان دانشگاه اصفهان بیان داشت که بین جنسیت، پایگاه اجتماعی-اقتصادی، هویت اجتماعی، استفاده از ارتباط جمعی و دینداری با آگاهی از حقوق و وظایف شهروندی رابطه وجود دارد. اما بین سن و آگاهی از حقوق و تکالیف شهروندی رابطه وجود نداشت. اسکافی (Skafi, 2006) تحقیقی به منظور بررسی میزان آگاهی جوانان از حقوق و تکالیف شهروندی و عوامل مؤثر بر آن در شهر مشهد انجام داده است. نتایج تحقیق نشان داد که بیش از ۷۰٪ نمونه از تکالیف و حقوق شهروندی آگاهی زیادی دارند، و آگاهی مردان بیش از زنان است. مهم‌ترین متغیر مؤثر بر میزان آگاهی شرکت در انتخابات بود. همچنین،

طرز تلقی جوانان از نوع و میزان مشارکت در امور شهری به عنوان وظایف شهروندی، سن پاسخگو، میزان آگاهی سیاسی خانواده و پایگاه اقتصادی، اجتماعی خانواده متغیرهای مؤثر دیگری بودند که در مجموع ۹۹٪ از تغییرات متغیر وابسته را تبیین می‌کردند. میزان مشارکت در انجمن‌های داوطلبانه تنها متغیری بود که رابطه معنی‌داری با متغیر وابسته برقرار نکرد. اسکندری (Eskandari, 2006) در پژوهشی به منظور بررسی ارتباط عوامل اجتماعی با میزان آگاهی از حقوق شهروندی در دانشجویان کارشناسی دانشگاه آزاد و سراسری تبریز بیان داشت که میزان آگاهی از حقوق شهروندی دانشجویان، متوسط و کمی بیش از آن بود، و بین میزان مشارکت اجتماعی و میزان آگاهی از حقوق شهروندی رابطه معنی‌داری وجود دارد؛ و بین تعهد شهروندی با میزان آگاهی از حقوق شهروندی رابطه وجود دارد. همچنین، بین نگرش به مشارکت اجتماعی و میزان آگاهی از حقوق شهروندی رابطه معنی‌داری وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیری نشان داد که (۰/۴۸) از تغییرات میزان آگاهی از حقوق شهروندی دانشجویان توسط متغیرهای مستقل (میزان مشارکت اجتماعی، نگرش به مشارکت اجتماعی و تعهد شهروندی) پیش‌بینی پذیر است.

پورزات (Porezat, 2009) در پژوهشی با عنوان رابطه آگاهی شهروندان از حقوق شهروندی با پاسخ‌گویی و شفافیت سازمان‌ها نشان داد، که افزایش آگاهی مردم، موجب مشارکت بیشتر آن‌ها برای ادای تکالیف در امور شهری و توسعه شهروندی فعال می‌شود، و توسعه شهروندی مشارکت‌جو و فعال، موجب افزایش شفافیت و پاسخ‌گویی در عملکرد شهرداری (با حداقل شکل‌گیری چنین ادراکی در شهروندان) می‌شود. نتایج نشان می‌دهند که آگاهی از حقوق شهروندی، و مراتب شهروندی فعال در ارتباط با حوزه‌های گوناگون شهرداری، با یکدیگر تفاوت دارند؛ بنابراین توصیه می‌شود که شهرداری‌ها برنامه‌های اصلاحی خود را با رویکردهای اقتضایی تنظیم نمایند.

شکاری (Shekari, 2009) به بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های حقوق بشر در برنامه درسی دوره متوسطه ایران پرداختند، و نتایج حاکی از آن هستند که دانش‌آموزان، معلمان و کارشناسان برنامه‌ریزی درسی، موافق آموزش مفاهیم مطروحه حقوق بشر در سه حیطه دانشی، نگرشی و توانشی می‌باشند. اما میزان توجه به مفاهیم و مؤلفه‌های حقوق بشر در حیطه طراحی برنامه درسی بسیار کم ارزیابی شده است. شیانی (Shiani, 2010) در تحلیلی بر میزان آگاهی از حقوق شهروندی در میان دانشجویان استان لرستان بیان داشت که میزان آگاهی از حقوق شهروندی در میان دانشجویان یکسان نبوده است. در میان ابعاد مختلف حقوق شهروندی، بیشترین میزان آگاهی مربوط به بعد جنسیتی و نیز کمترین آن مربوط به بعد مدنی حقوق بوده است. همچنین، بین میزان آگاهی‌های اجتماعی و

نگرش‌های دانشجویان نسبت به موضوعات مختلف با میزان آگاهی از حقوق شهروندی رابطه‌ی معنی‌دار وجود داشته است. شهرام‌نیا (Shahramnia, 2010) در تحقیقی با عنوان میزان آگاهی معلمان از سواد حقوق سیاسی و شرکت در انتخابات رابطه‌ی اثبات نگردید، اما بین میزان آگاهی معلمان از رویدادهای سیاسی - اجتماعی و شرکت در انتخابات رابطه‌ی معنی‌داری دیده شد. بدین معنی که با افزایش آگاهی معلمان از رویدادهای سیاسی - اجتماعی میزان مشارکت معلمان در انتخابات افزایش می‌یابد. نظافت (Nezafat, 2010) در بررسی میزان آگاهی دانشجویان از حقوق شهروندی با تأکید بر نقش برنامه درسی بیان داشت که آگاهی دانشجویان در تمامی ابعاد سه‌گانه حقوق شهروندی شامل حقوق مدنی، حقوق سیاسی و حقوق اجتماعی، به طور معنی‌داری در سطحی پایین‌تر از میانگین قرار دارد. همچنین در بررسی مقایسه‌ی میزان آگاهی دانشجویان دختر و پسر، فقط آگاهی از حقوق مدنی در دختران بیش از پسران بود، و تفاوتی در دیگر ابعاد وجود نداشت. بررسی مقایسه‌ی آگاهی دانشجویان بر اساس مقطع تحصیلی و سن تفاوت معنی‌داری را در هیچ یک از ابعاد سه‌گانه حقوق شهروندی نشان نداد. والیخوانی (Valikhani, 2012) در تحقیقی به بررسی عوامل مؤثر بر افزایش آگاهی افراد از حقوق شهروندی (مطالعه موردی: شهر اصفهان) پرداخت که نتایج پژوهش نشان می‌دهد که بین میزان آموزش‌های اجتماعی، میزان استفاده از وسایل ارتباط جمعی، میزان مشارکت افراد در عرصه‌های عمومی، طبقه اجتماعی، تحصیلات و شغل افراد با میزان آگاهی آنان از حقوق شهروندی رابطه‌ی معنی‌دار وجود داشته است. میزان رابطه برای هر یک از متغیرهای مورد اشاره به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۷، ۰/۸۸، ۰/۶۱ و ۰/۲۱ است، و بین جنس و سن افراد با میزان آگاهی آنان از حقوق شهروندی رابطه‌ی معنی‌داری وجود نداشته است. اصغری (Asghari, 2013) در پژوهشی با عنوان واحد درسی سواد حقوقی در آموزش و پرورش بایسته‌ها و راهکارها بیان داشت که، ریشه بسیاری از مشکلات در جامعه نا‌آشنایی اکثریت افراد با بدیهی‌ترین حقوق شهروندی خویش است. یافته‌های این تحقیق نشان داد که سواد حقوقی در قالب دو واحد درسی مشتمل بر ۷ فصل در مقطع متوسطه در ۶ سال متوال ارائه شد. سرفصل‌های ارائه شده در واحد درسی در هر سال یکسان است، و محتوای آن متناسب با سن دانش‌آموز تکمیل می‌شود؛ که واحد سواد حقوقی شامل مقدمه‌ای بر علم حقوق، حقوق جزا و مجازات‌ها، حقوق خانواده و ارث، آشنایی با قانون اساسی، آشنایی با دادرها و دادگاه‌ها، حقوق راهنمایی و رانندگی و بیمه روابط کارگر و کارفرما است. اصغری (Asgari, 2013) در پژوهشی با عنوان جایگاه مؤلفه‌های حقوق بشر در محتوای کتاب‌های درسی دوره‌ی آموزش ابتدایی ایران بیان داشت که توجه متعادل به

مؤلفه‌های حقوق بشر نشده، و در میان صفحات کتب درسی این دوره، بیشترین ضریب اهمیت مربوط به مؤلفه حقوق اساسی، و کمترین ضریب اهمیت مربوط به مؤلفه حقوق اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی است. همچنین، بر اساس ضرایب اهمیت به‌دست آمده از فراوانی‌های مربوط به خرده مؤلفه‌ها، بیشترین ضریب اهمیت مربوط به خرده مؤلفه حقوق زیست محیطی و کمترین ضریب اهمیت مربوط به خرده مؤلفه‌های حق دادخواهی عادلانه و حق مالکیت است. نیلی (Neli, 2014) در بررسی میزان سواد سیاسی و اجتماعی شهروندان بزرگسال شهر اصفهان بیان می‌دارد که بین سواد اجتماعی و سیاسی با متغیرهای دموگرافیک (جنسیت، تحصیلات، سن، محل زندگی) تفاوت معنی‌داری وجود دارد. همچنین، سواد اجتماعی بزرگسالان از سواد سیاسی بیشتر است. با مطالعه نظری و پیشینه تحقیق می‌توان نتیجه گرفت که سواد به معنی میزان دانش است و بسته به پسوندی که بعد از آن می‌آید معانی متفاوتی دارد. سواد حقوقی به میزان دانشی گفته می‌شود که افراد از حقوق خود در جامعه و طبق قانون آن جامعه دارند. سواد حقوقی یک مهارت اجتماعی است که می‌تواند در آگاهی بخشی و ارتقاء سطح اجتماعی افراد و توانمندسازی افراد در جامعه نقش ایفا کند. لذا پس از بررسی به عمل آمده می‌توان بیان داشت که در زمینه آموزش سواد حقوقی یک خلاء در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران وجود دارد. لذا با توجه به ضرورت آموزش سواد حقوقی و این‌که پژوهش‌های داخلی معدودی درباره آن انجام شده است، لذا محقق به دنبال تدوین و اعتبار بخشی چارچوب آموزش سواد حقوقی در دوره متوسطه می‌پردازد.

روش پژوهش

این پژوهش از نوع کاربردی است و در زمره پژوهش‌های ترکیبی، از نوع اکتشافی متوالی و مدل طبقه‌بندی است که در دو بخش کیفی و کمی اجرا شد. پژوهش ترکیبی در مقام یک روش، بر گردآوری، تجزیه و تحلیل و ترکیب دو نوع داده کمی و کیفی در یک پژوهش واحد یا مجموعه‌ای از پژوهش‌ها تأکید می‌کند. فرض اساسی این است که کاربست ترکیبی رویکردهای کمی و کیفی در مقایسه با زمانی که هر یک از این رویکردها به تنهایی استفاده شود، فهم بهتری از مسئله پژوهش حاصل می‌کند (Sarmad, 2015). در پژوهش اکتشافی متوالی ابتدا داده‌های کیفی و سپس کمی جمع‌آوری و تحلیل می‌شوند. اولویت زمانی معمولاً با بخش کیفی است و داده‌های کمی برای تقویت داده‌های کیفی استفاده می‌شوند. تجزیه و تحلیل داده‌ها معمولاً مرتبط بوده و ترکیب در مرحله تفسیر و بحث انجام می‌شود. این طرح برای تبیین ارتباطات وقتی که متغیرهای مطالعه

شناخته شده نیست به کار می‌رود. پژوهش ترکیبی اکتشافی متوالی برای اصلاح و آزمون نظریه و طراحی ابزارهای اندازه‌گیری استفاده می‌شود (Creswell & Plano, 2011). در این پژوهش با استفاده از مدل طبقه‌بندی، ابتدا چارچوب برنامه‌درسی آموزش سواد حقوقی در دوره متوسطه طراحی دنبال می‌شود.

بخش اول - روش‌شناسی بخش کیفی

پژوهش کیفی ماهیتاً چند روشی است، و متضمن رویکردی تفسیری و طبیعت‌گرایانه به موضوع مورد مطالعه است. این بدان معناست که پژوهش‌گران کیفی، مسائل را در موقعیت‌های طبیعی آنها مطالعه می‌کنند، و می‌کوشند پدیده‌ها را برحسب معنایی که مردم به آنها می‌دهند، مفهوم‌سازی یا تفسیر کنند. این روش برای مطالعه جامع و عمیق پدیده در شرایط طبیعی استفاده می‌شود. هدف کلی در هر مطالعه موردی کیفی، مشاهده تفصیلی ابعاد مطالعه شده و تفسیر مشاهده‌ها از دیدگاه کل‌گرا است. از این رو، مطالعه موردی بیشتر به روش کیفی و با تأکید بر فرآیندها و درک و تفسیر آنها انجام می‌شود. «مورد» چنان انتخاب می‌شود که نمایان‌کننده وضعیت یا حالت کلی تحت مطالعه، یا مثالی از پدیده مورد نظر است که، پژوهش‌گر می‌خواهد درباره آنها به درک عمیقی دست یابد (Sarmad, 2015). از آنجا که تدوین برنامه‌درسی از پیچیدگی‌های زیادی برخوردار بوده، و لازم است تمامی ابعاد و جوانب به دقت بررسی شود، لذا با استفاده از روش مطالعه موردی کیفی موضوع دنبال شده است. به این صورت که پس از گردآوری مبانی نظری و اصول زیربنایی سواد حقوقی و بررسی پژوهش‌های عملی انجام شده در حوزه مذکور، با متخصصین، صاحب‌نظران و پژوهش‌گران حقوق مصاحبه عمیق بازپاسخ با گروه کانونی به عمل آمد، تا حوزه‌های سواد حقوقی و آموزش‌های مربوط به هر یک از حوزه‌ها را معرفی کند. سپس این نتایج، در اختیار اعضای هیئت علمی رشته روان‌شناسی تربیتی قرار گرفت تا محتوای طراحی شده را با ویژگی‌های روان‌شناختی و نیازهای دانش‌آموزان دوره متوسطه تطبیق دهند. در مرحله بعد، نتایج هر دو بخش در اختیار متخصصان برنامه‌درسی دوره متوسطه قرار گرفت، تا عناصر برنامه‌درسی خاص آموزش سواد حقوقی دوره متوسطه را تشریح کنند. در نهایت بر مبنای نظر متخصصان برنامه‌درسی، آن دسته از محتواهای ارائه شده که هم با ویژگی‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان دوره متوسطه منطبق بوده، و هم با سایر عناصر برنامه‌درسی طراحی شده مطابقت دارد، به عنوان برنامه‌درسی قابل اجرا در نظر گرفته شده، و در قالب فصول قابل تدریس دسته‌بندی شده است. راهبردهای روش ترکیبی اکتشافی متوالی ساخت

ابزار یا طبقه‌بندی هستند (Creswell & Plano, 2011). از آنجا که در بخش کیفی چارچوب برنامه درسی طراحی و پس از آن بخش کمی صرفاً به منظور اعتباریابی این چارچوب انجام می‌شود، در زمره پژوهش‌های ترکیبی اکتشافی از نوع طبقه‌بندی قرار گرفته است. پس از جمع‌آوری، تجزیه و تحلیل و تفسیر نتایج داده‌های کیفی اقدام به تدوین ابزار شده است. ابزار پژوهش، مقیاس محقق ساخته است. با این مقیاس میزان تناسب، توازن و تجانس برنامه درسی تدوین شده ارزیابی شده است. در واقع؛ میزان تناسب برنامه درسی تدوین شده با هدف تعیین شده، ویژگی‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان دوره متوسطه، میزان وزن‌دهی به عناصر برنامه درسی و میزان تجانس برنامه درسی تدوین شده با سایر دروس دانش‌آموزان دوره متوسطه بررسی شده است. با توجه به هدف این بخش که تدوین برنامه درسی آموزش سواد حقوقی دوره متوسطه آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران است. لذا پژوهش در زمره طرح‌های کیفی و از نظر روش، مطالعه موردی کیفی است.

مشارکت‌کنندگان بالقوه پژوهش حاضر شامل سه گروه هستند:

گروه اول) همه متخصصان، صاحب‌نظران و پژوهش‌گران حوزه حقوق به منظور شناسایی رئوس محتوایی سواد حقوقی و آموزش‌های تخصصی مرتبط

گروه دوم) تمامی اعضای هیئت علمی رشته روان‌شناسی تربیتی که با ویژگی‌ها، ساحت‌ها و نیازهای دانش‌آموزان دوره‌های مختلف تحصیلی آشنا هستند؛ به منظور انطباق رئوس محتوایی تدوین شده در مرحله قبل با ویژگی‌های دانش‌آموزان دوره متوسطه

گروه سوم) متخصصان برنامه درسی و اعضای گروه درسی علوم اجتماعی دفتر تألیف کتاب‌های درسی متوسطه نظری سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش به منظور مشارکت در تدوین عناصر برنامه‌درسی خاص دوره متوسطه بر اساس رئوس محتوایی تدوین و فیلتر شده توسط دو گروه اول و دوم

برای انتخاب هر سه گروه مشارکت‌کنندگان از رویکرد نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. معیار تعداد انتخاب مشارکت‌کنندگان اشباع نظری بود. به عبارتی انتخاب افراد تا زمانی ادامه پیدا می‌کند که اطلاعات جدیدی به اطلاعات قبلی اضافه نشود. روش انتخاب به تفکیک هر گروه به شرح زیر

است:

گروه اول: ابتدا با مراجعه به دادگستری با معاون دادستان در زمینه سواد حقوقی به وسیله پرسش نامه مصاحبه باز پاسخ اطلاعات جمع‌آوری شد. سپس با استفاده از تکنیک گلوله برفی سایر استادان صاحب‌نظر در و قضات و وکلا شناسایی شدند، و با ۱۰ نفر از آنان مصاحبه شد. همچنین، با مراجعه به معاونت اجتماعی و پیشگیری جرم با ۴ نفر از کارشناسان خبره نیز از طریق پرسش نامه مصاحبه باز پاسخ اطلاعات جمع‌آوری شد.

گروه دوم: با ۳ نفر از اعضای هیئت علمی بخش دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت با روش نمونه‌گیری در دسترس نیز از طریق پرسش نامه مصاحبه باز پاسخ اطلاعات جمع‌آوری شد.

گروه سوم: با ۷ نفر از اعضای گروه آموزشی علوم اجتماعی با روش نمونه‌گیری در دسترس از طریق پرسش نامه مصاحبه باز پاسخ اطلاعات جمع‌آوری شد. جمع‌آوری داده‌ها با استفاده از پرسش نامه باز پاسخ با گروه کانونی و مطالعه اسناد بالادستی انجام شد. تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از پرسش نامه مصاحبه‌ها با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی انجام یافت. بر این اساس، ابتدا متن بخش مصاحبه از روی صوت ضبط شده در جلسه مصاحبه پیاده‌سازی شد، و با استفاده از یادداشت‌های برداشته شده در طی جلسات مصاحبه تکمیل شد. سپس با مطالعه دقیق این متون، به تحلیل محتوای کیفی پرداخته شد. ضمناً جهت برخی از مشارکت‌کنندگان که برگزاری مصاحبه حضوری میسر نگردید، پرسش نامه به آنان ارسال و پس از تکمیل عودت گردید.

بخش دوم: روش شناسی کمی

روش پژوهش کمی با ساختاری منظم و از پیش تعیین شده، به دنبال کشف روابط توصیفی یا علی است که در قالب پژوهش‌های متفاوت تعریف می‌شود. در پژوهش‌های توصیفی پژوهش‌گر به دنبال چگونگی بودن موضوع است که شامل جمع‌آوری اطلاعات برای آزمون فرضیه یا پاسخ به سؤالات مربوط به وضعیت فعلی موضوع مطالعه می‌شود. پژوهش‌های توصیفی هم جنبه کاربردی دارند و هم جنبه مبنایی. پژوهش توصیفی نیز یکی از انواع پژوهش‌های پیمایشی است که برای گردآوری داده‌ها از گروه‌های معینی از افراد خواسته می‌شود به تعدادی پرسش مشخص که برای همه

افراد یکسان است پاسخ دهند. این پاسخ‌ها مجموعه اطلاعات تحقیق را تشکیل می‌دهند (Creswell & Plano, 2011) در این پژوهش به دلیل این‌که از دبیران درس علوم اجتماعی خواسته می‌شود تا میزان تناسب، توازن و تجانس محتوای تدوین شده را آزمون کنند، از روش توصیفی - پیمایشی استفاده شده است. جامعه آماری برای اعتباریابی برنامه درسی آموزش آموزش سوادحقوقی شامل تمامی دبیران درس علوم اجتماعی در شهر شیراز هستند که تعداد آن‌ها بر اساس آمار دریافتی از سازمان آموزش و پرورش استان فارس برابر ۱۳۰ نفر هستند. با استفاده از جدول کرجسی و مورگان و به روش تصادفی تعداد ۹۷ نفر به عنوان نمونه انتخاب گردیدند. ابزار پژوهش شامل برنامه درسی طراحی شده در بخش کیفی است که جهت ارزیابی میزان تناسب، توازن و تجانس عناصر برنامه درسی تدوین شده است. این مقیاس شامل ۱۲۳ گویه و دارای پاسخ‌هایی با مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای از (۱) «خیلی کم» تا (۵) «خیلی زیاد» بود. که دارای ۹ مقیاس (هدف با ۲۱ گویه، محتوا با ۵۱ گویه، مواد آموزشی با ۶ گویه، فعالیت‌های یادگیرندگان با ۱۳ گویه، روش تدریس با ۱۲ گویه، گروه یادگیرندگان با ۴ گویه، ارزیابی با ۹ گویه، زمان و مکان آموزش با ۷ گویه است. با توجه به این‌که در ساخت این پرسش‌نامه از نظرات خبرگان استفاده شده است، لذا از اعتبار صوری برخوردار است. برای اطمینان بیشتر، روایی سازه با استفاده از روش تحلیل گویه و ۳۰ نفر از خبرگان و دبیران محاسبه شد. کمترین و بیشترین ضریب همبستگی گویه‌ها در بازه ۰/۷۷ - ۰/۴۸ قرار داشت که در سطح ۰/۰۰۰۱ نیز معنی‌دار بود. برای محاسبه پایایی ابزار نیز از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب ۰/۹۸ نشانگر پایایی گویه‌های پرسش‌نامه بود.

یافته‌ها

بخش اول: تجزیه و تحلیل داده‌های بخش کیفی

در این مرحله با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی و بر اساس اطلاعات به‌دست آمده از هر گروه از مشارکت‌کنندگان، تجزیه و تحلیل صورت گرفته است. تحلیل داده‌های کیفی حاصل از دیدگاه متخصصان، صاحب‌نظران و پژوهش‌گران حوزه حقوقی نتایج حاصل از اطلاعات ارائه شده توسط متخصصان، صاحب‌نظران و پژوهش‌گران حوزه حقوقی در جدول ۱ دسته‌بندی گردیده‌اند.

جدول ۱- محتوای آموزش سواد حقوقی به تفکیک حوزه تخصصی و محتوای آموزش

حوزه تخصصی	محتوای آموزش
مقدمه علم حقوق	تعریف حق و حقوق-تاریخچه حقوق-هدف حقوق-قاعده حقوقی
حقوق اساسی	منابع حقوق-قلمرو حقوق-منابع ایجاد حقوق-تملك و انزوال تعریف و تاریخچه حقوق اساسی-آشنایی با سه قوا-نهاد ولایت فقیه تعریف دولت و حکومت-موضع حقوق اساسی-رابطه حقوق اساسی با سایر رشته ها-رژیم های سلطنتی-نظام های بزرگ حقوقی-قانون اساسی
حقوق مالییه	مخارج عمومی-درآمد عمومی-مالیات-بودجه
حقوق بین الملل	تاریخچه-معاهدات-عرف-قطعهنامه-سازمان های بین الملل-روابط بین تابعان حقوق بین الملل
حقوق تجارت	تاجر و شرکت های بازرگانی-اسناد و معاملات تجاری-شرکت ها و انواع آن-ورشکستگی و شرایط ورشکستگی-دلالتی-ضمانت
آئین دادرسی	تعریف آئین دادرسی-سازمان قضایی-وسایل اثبات دعوی-آشنایی با مفهوم شاکی-آشنایی با مفهوم مشتکی عنه-آشنایی با مفهوم خواهان-آشنایی با مفهوم خوانده-آشنایی با مفهوم دادخواست-اقامه دعوا-اجرای احکام
حقوق کار	تعریف و مشخصات حقوق کار-حقوق و تعهدات کارگر-حقوق و تعهدات کارفرما-حل و فصل اختلافات
حقوق اداری	منابع حقوق اداری-تقسیمات کشوری-دیوان عدالت اداری-مقررات استخدامی
حقوق مدنی	مالکیت ها-قراردادها و مسئولیت مدنی-ارث-وصیت-اولاد-حقوق کارو کارفرما-مهریه-نقعه-خواهان-خواننده-دادخواست-اقامه دعوا-اجرای احکام-نکاح-طلاق و اقسام آن-ولایت قهری-ضمان-اجاره-رهن-قرض-جعاله-حواله-معاوضه-صلح و هبه-مزارعه-شفعه-وکالت-دیعہ-مفهوم صغیر-حضانة-کفالت-شخص طبیعی و حقوقی
حقوق جزا	تعریف جرم-تعریف مجازات انواع و اهداف آن-عناصر و ارکان جرم جرم سیاسی-جرم نظامی-جرائم منافی عفت-جرائم دستگاههای مخابراتی و فضای مجازی-جرائم راهنمایی و رانندگی-درگیری و ضرب و جرح-توهین و فحاشی-تخریب و احراق-جعل و تقلب-آدم ربایی-ماهواره و جرائم-کلاهبرداری-سقط جنین-اهانت و افتراء-جاسوسی-تروریسم-جرائم علیه اشخاص (قتل عمد، غیر عمد، خطای محض)-مواد اعتیاد آور-تعلیق-جنون-اجبار

نتایج حاصل از اطلاعات ارائه شده توسط اعضای هیئت علمی رشته روانشناسی تربیتی در

جدول ۲ دسته بندی شده است.

جدول ۲- محتوای آموزش سواد حقوقی به تفکیک حوزه تخصصی و محتوای آموزش

حوزه تخصصی	محتوای آموزش
مقدمه علم حقوق	تعریف حق و حقوق- تاریخچه حقوق - هدف حقوق -منابع ایجاد حق
حقوق اساسی	تعریف و تاریخچه حقوق اساسی- آشنایی با سه قوا- نهاد ولایت فقیه
حقوق مالیه	تعریف دولت و حکومت- موضع حقوق اساسی- قانون اساسی مالیات - بودجه
حقوق بین الملل	معاهدات- قطعنامه- سازمان‌های بین الملل
حقوق تجارت	تاجر و شرکت‌های بازرگانی- اسناد و معاملات تجاری- شرکت‌ها و انواع آن- ورشکستگی و شرایط ورشکستگی- دلالتی- ضمانت
حقوق مدنی	مالکیت‌ها- قراردادهای و مسئولیت مدنی- ارث- وصیت- اولاد- حقوق کار و کارفرما- مهریه- نفقه- خواهان- خواننده- دادخواست- اقامه دعوا- اجرای احکام- نکاح- طلاق و اقسام آن- ولایت قهری- ضمان- اجاره- رهن- قرض- جعاله- حواله- معاوضه- صلح و هبه- مزارعه- شفعه
	وکالت- دیعه- مفهوم صغیر- حضانت- کفالت
	تعریف جرم- تعریف مجازات انواع و اهداف آن- عناصر و ارکان جرم- جرم سیاسی- جرم نظامی- جرائم منافی عفت- جرائم دستگاههای مخابراتی و فضای مجازی- جرائم راهنمایی و رانندگی
حقوق جزا	درگیری و ضرب و جرح- توهین و فحاشی- تخریب و احراق جعل و تقلب- آدم ربایی- ماهواره و جرائم- کلاهبرداری سقط جنین- اهانت و افترا- جاسوسی- تروریسم جرائم علیه اشخاص (قتل عمد، غیر عمد، خطای محض) مواد اعتیاد آور
حقوق اداری	دیوان عدالت اداری
آئین دادرسی	تعریف آئین دادرسی- سازمان قضایی- وسایل اثبات دعوی- آشنایی با مفهوم شاکی- آشنایی با مفهوم مشتکی عنه- آشنایی با مفهوم خواهان- آشنایی با مفهوم خواننده- آشنایی با مفهوم دادخواست- اقامه دعوا- اجرای احکام
حقوق کار	تعریف و مشخصات حقوق کار - حقوق و تعهدات کارگر حقوق و تعهدات کارفرما

تحلیل داده‌های کیفی حاصل از دیدگاه اعضای گروه علوم اجتماعی دفتر تألیف کتاب‌های

درسی دوره متوسطه

در مرحله دوم، نتایج حاصل از اطلاعات ارائه شده توسط اعضای گروه درسی علوم اجتماعی

دفتر تألیف کتاب‌های درسی دوره متوسطه نظری سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت

آموزش و پرورش در خصوص تبیین عناصر برنامه درسی آموزش سواد حقوقی ویژه دانش آموزان دوره متوسطه در جدول ۳ دسته‌بندی گردیده‌اند.

جدول ۳- عناصر برنامه درسی آموزش سواد حقوقی دوره متوسطه

عناصر	دسته بندی
هدف‌های اجتماعی که شامل (توانمندی اجتماعی، پیشگیری از وقوع جرم، عدالت اجتماعی، حقوق شهروندی، کاهش آسیب اجتماعی)	هدف
هدف‌های اقتصادی که شامل (کاهش هزینه‌ها، نیروی کارآمد، قانون تجارت)	
هدف‌های سیاسی که شامل (بصیرت بخشی، مشارکت‌ها، برپایی اجتماعات)	
هدف‌های حقوقی که شامل (دانش حقوقی، کارایی و توانمندی حقوقی، کاهش حجم پرونده‌ها)	
آشنایی با حقوق تجارت- آشنایی با حقوق مدنی- آشنایی با حقوق اساسی- آشنایی با حقوق جزا- آشنایی با آئین دادرسی	محتوا
دیداری - شنیداری- نوشتاری- موقعیت‌های آموزشی	مواد آموزشی
اساسی- مسئله محور-اکتشافی	فعالیت‌های یادگیری
عینی- تعاملی-انتقالی-کاوشگری	روش‌های یاد دهی - یادگیری
توانمندی‌های فردی (مشابه، متفاوت)-علائق و موضوعات	
تصادفی-داوطلبانه	گروه‌بندی یادگیرندگان
مسائل و مشکلات اجتماعی	
فرایند محور	
محصول محور	شیوه ارزشیابی
تلفیقی	
یک جلسه در هفته	زمان آموزش
رسمی	
غیر رسمی	مکان آموزش
مجازی	

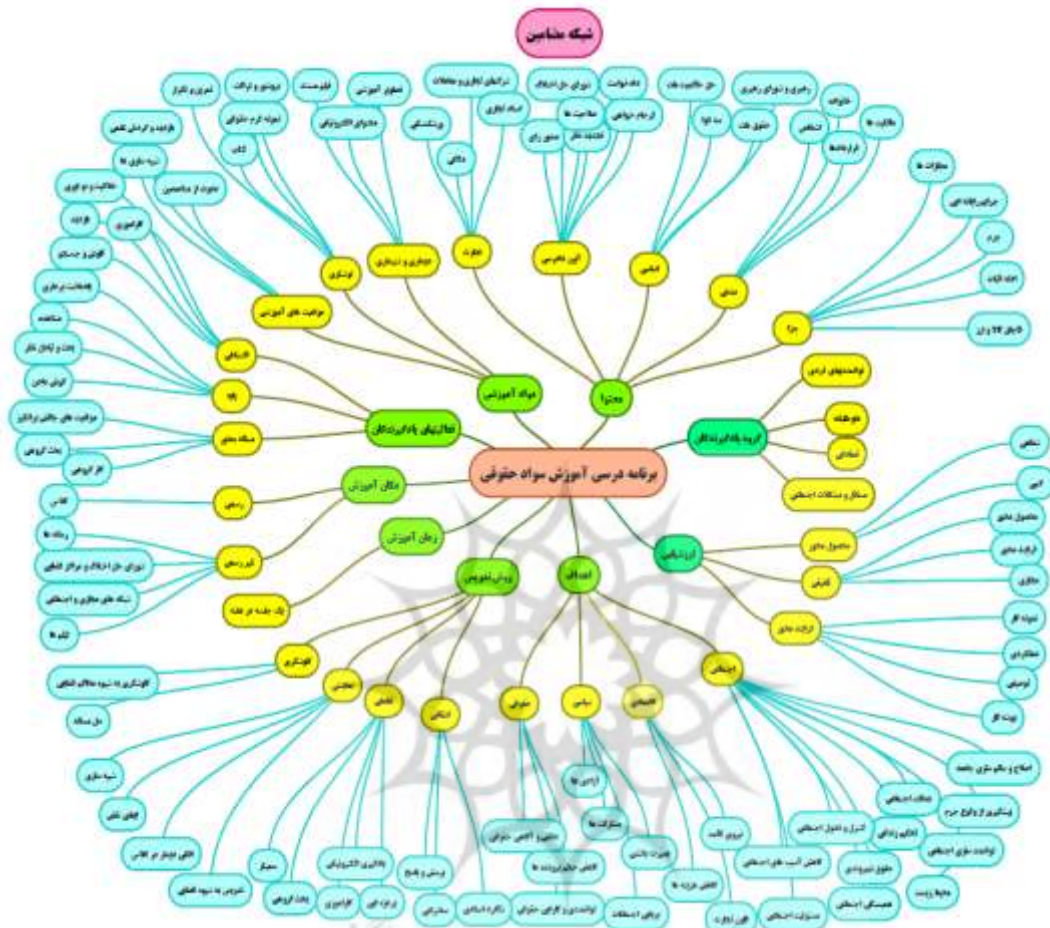
سرفصل برنامه درسی آموزش سواد حقوقی دوره متوسطه

همچنین سرفصل‌های درسی آموزش سواد حقوقی که قابلیت اجرا در دوره متوسطه

را دارند در جدول ۴ دسته‌بندی گردیده‌اند.

جدول ۴- برنامه درسی آموزش سواد حقوقی دوره متوسطه

عنوان	سر فصل
فصل اول	<p>مفهوم‌شناسی حق و حقوق- دادگستری و سازمان‌های تابع دادگستری-حقوق اساسی- تعریف دولت و حکومت</p> <p>تاریخچه و مبانی حقوق در ایران- نهاد ولایت فقیه</p> <p>آشنایی با دایاری- آشنایی با بازپرسی- آشنایی با وکیل</p> <p>آشنایی با قاضی- آشنایی با سه قوا- آشنایی با حقوق شهروندی- دیوان عدالت اداری</p> <p>مالکیت‌ها- قراردادهای و مسئولیت مدنی- ارث</p> <p>وصیت- اولاد-حقوق کارو کارفرما-مهریه- نفقه-خواهان-خواننده-دادخواست-اقامه دعوا- اجرای احکام- نکاح- طلاق و اقسام آن- ولایت فهری- ضمان- اجاره- رهن- قرض- جعاله</p> <p>حواله- معاوضه- صلح و هبه- مزارعه- شفعه- وکالت- دایعه</p> <p>مفهوم صغیر- حضانت- کفالت</p> <p>تعریف جرم- تعریف مجازات انواع و اهداف آن</p> <p>عناصر و ارکان جرم- جرم سیاسی- جرم نظامی- جرائم منافی عفت- جرائم دستگاہهای مخابراتی و فضای مجازی</p>
فصل دوم	<p>حقوق مدنی</p>
فصل سوم	<p>حقوق جزا</p> <p>جرائم راهنمایی و رانندگی- درگیری و ضرب و جرح- توهین و فحاشی- تخریب و احراق- جعل و تقلب- آدم ربایی- ماهواره و جرائم- کلاهبرداری- سقط جنین- اهانت و افترا- جاسوسی</p> <p>تروریسم- جرائم علیه اشخاص (قتل عمد، غیر عمد، خطای محض)- مواد اعتیاد آور</p>
فصل چهارم	<p>حقوق آئین دادرسی مدنی و کیفری</p> <p>تعریف آئین دادرسی- سازمان قضایی- وسایل اثبات دعوی- آشنایی با مفهوم شاکی- آشنایی با مفهوم مشتکی عنه- آشنایی با مفهوم خواهان- آشنایی با مفهوم خواننده، آشنایی با مفهوم دادخواست- اقامه دعوا- اجرای احکام</p> <p>تاجر و شرکت‌های بازرگانی- اسناد و معاملات تجاری</p>
فصل پنجم	<p>حقوق تجارت</p> <p>شرکت‌ها و انواع آن- ورشکستگی و شرایط ورشکستگی</p> <p>دلالتی- ضمانت- چک- سفته- برات</p>



نمودار ۱ نقشه مفهومی چارچوب برنامه دسی آموزش سواد حقوقی

اعتبارپذیری داده‌ها

- تعیین اعتبار داده‌های کیفی با استفاده از تکنیک‌های تأییدپذیری^۱ و اعتمادپذیری^۲ انجام شد. برای این منظور از روش همسوسازی^۳ داده‌ها به صورت جمع‌آوری اطلاعات از روش‌های:
- الف) گردآوری مبانی نظری و اصول زیربنایی مربوط به آموزش سواد حقوقی
 - ب) پژوهش‌های عملی انجام شده در حوزه سواد حقوقی
 - ج) و مصاحبه با صاحب‌نظران استفاده شد.

1- credibility
2- dependability
3- triangulation

جدول ۵- همسوسازی داده‌های کیفی

عنوان	مبانی نظری	پژوهش‌های عملی
مفاهیم حقوق	هانری لوی ۷۵، قاضی ۷۵، بوشهری ۷۶، قانون اساسی	گوریو شاشیکا ۲۰۱۴، وینفرد ۲۰۱۲، عبدی ۸۶، تیلکی ۹۲
حقوق مدنی	قانون اساسی، ساکت ۷۶، صفایی ۷۹	پتیل و لاوانیا ۲۰۱۲، پولیکوتیل ۲۰۱۲، پایانی و آراسته ۸۹، مکلای ۲۰۰۲، تیلکی ۹۲
حقوق جزا	قانون اساسی، شامبیاتی ۷۵، گلدوزیان ۷۸، ولیدی ۷۳	رحمتی ۸۴، اسکافی ۸۶، شیانی ۸۹، ولی خانی ۹۱، تیلکی ۹۲
حقوق آئین دادرسی و کیفری	قانون اساسی، رنجبری ۸۴، لنگرودی ۸۰، امامی ۸۴	
حقوق تجارت	قانون اساسی، عراقی ۷۶، براتی نیا ۸۲، موحدیان ۸۵، ایادزی ۸۶	لوکادو ۲۰۱۵

راهبردهای انجام شده بر اساس نتایج تحلیل داده‌های کیفی

در این مرحله برنامه درسی طراحی شده برای ارزیابی تناسب، تجانس و توازن برنامه درسی آموزش سواد حقوقی دوره متوسطه در اختیار دبیران درس علوم اجتماعی قرار می‌گیرد.

بخش دوم: تجزیه و تحلیل داده‌های بخش کمی

بررسی فرضیه‌های پژوهش

- بررسی نرمال بودن نمرات متغیرهای پژوهش

جدول ۶- بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش

متغیر	تعداد	آماره	سطح معنی داری
تناسب برنامه درسی	۹۷	۱/۱	۰/۱
تجانس برنامه درسی	۹۷	۱/۰۷	۰/۱
توازن برنامه درسی	۹۷	۱/۱	۰/۱

با توجه به جدول فوق می‌توان متوجه شد که سطوح معنی‌داری از مقدار قابل قبول (۰/۰۵) بیشتر است لذا آزمون‌های نرمالیتی این متغیر معنی‌دار نیست. بنابراین فرضیه نرمال بودن تأیید می‌شود. ($P\text{-Value} > 0/05$). بنابراین، برای تجزیه و تحلیل فرضیه‌های پژوهش از آزمون‌های پارامتری استفاده می‌شود.

برای تجزیه و تحلیل فرضیه‌ها از روش آماری تی تست تک نمونه‌ای (t-test) استفاده شد. با

توجه به گویه‌های پرسش‌نامه، دامنه نمرات ۱ تا ۵ در نظر گرفته شد، و میانگین وزنی نمرات افراد محاسبه می‌شود. در مرحله بعد میانگین فرضی را عدد ۳ در نظر گرفته که اگر میانگین محاسبه شده بیشتر از این عدد بود نشان‌دهنده این است برنامه درسی تدوین شده سوادحقوقی از دیدگاه معلمان علوم اجتماعی از تناسب، توازن و تجانس بالایی برخوردار است.

سؤال اول) تناسب برنامه درسی تدوین شده به چه میزان است؟

جدول ۷-مقایسه میانگین‌های بدست آمده با میانگین فرضی در مورد بررسی تناسب برنامه درسی

متغیر	تعداد	میانگین	میانگین فرضی	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
تناسب برنامه درسی	۹۷	۳/۷۸	۳/۰۰	۱۲/۴	۹۷	۰/۰۰۰۱

در جدول شماره ۲ با توجه به این که میانگین تناسب برنامه درسی سواد حقوقی از نظر دبیران علوم اجتماعی ۳/۷۸ از میانگین فرضی (۳) بالاتر بوده و بر اساس t بدست آمده (۱۲/۴) در درجه آزادی ۹۷ تفاوت معنی‌داری بین دو میانگین در سطح ۰/۰۰۰۱ وجود دارد. بنابراین، می‌توان گفت که برنامه درسی تدوین شده سواد حقوقی از دیدگاه دبیران علوم اجتماعی از تناسب بالایی برخوردار است.

سؤال دوم) تجانس برنامه درسی تدوین شده به چه میزان است؟

جدول ۸-مقایسه میانگین‌های بدست آمده با میانگین فرضی در مورد بررسی تجانس برنامه

درسی

متغیر	تعداد	میانگین نمرات	میانگین فرضی	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
تجانس برنامه درسی	۹۷	۳/۷۷	۳/۰۰	۱۳/۷۰	۹۷	۰/۰۰۰۱

در جدول شماره ۸ با توجه به این که میانگین تجانس برنامه درسی سواد حقوقی از نظر دبیران علوم اجتماعی ۳/۷۷ از میانگین فرضی (۳) بالاتر بوده و بر اساس t بدست آمده (۱۳/۷۰) در درجه آزادی ۹۷ تفاوت معنی‌داری بین دو میانگین در سطح ۰/۰۰۰۱ وجود دارد. بنابراین، می‌توان گفت که برنامه درسی تدوین شده سواد حقوقی از دیدگاه دبیران علوم اجتماعی از تجانس بالایی برخوردار است.

سؤال سوم) توازن برنامه درسی تدوین شده به چه میزان است؟

جدول ۹- مقایسه میانگین‌های بدست آمده با میانگین فرضی در مورد بررسی توازن برنامه درسی

متغیر	تعداد	میانگین نمرات	میانگین فرضی	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی داری
توازن برنامه درسی	۹۷	۳/۸۲	۳/۰۰	۱۴/۴۶	۹۷	۰/۰۰۰۱

در جدول شماره ۹۴ با توجه به این که میانگین تناسب برنامه درسی سواد حقوقی از نظر دبیران علوم اجتماعی ۳/۸۲ از میانگین فرضی (۳) بالاتر بوده و بر اساس t بدست آمده (۱۴/۴۶) در درجه آزادی ۹۷ تفاوت معنی داری بین دو میانگین در سطح ۰/۰۰۰۱ وجود دارد. بنابراین، می توان گفت که برنامه درسی تدوین شده سواد حقوقی از دیدگاه دبیران علوم اجتماعی از توازن بالایی برخوردار است.

بحث و نتیجه گیری

با توجه به یافته‌های پژوهش و ادغام و خلاصه‌سازی ۱۹۴مضمون پایه بدست آمده از مصاحبه با مشارکت‌کنندگان بالقوه پژوهش مضامین پایه استخراج شده درچارچوب عناصر نه گانه برنامه درسی کلان به عنوان مضامین سازمان‌دهنده سطح اول، قرار گرفتند. این عناصر شامل هدف، محتوا، راهبردهای یاددهی- یادگیری، مواد و منابع کمک آموزشی، فعالیت یادگیرنده، زمان آموزش، فضای آموزش، گروه‌بندی و ارزشیابی می‌شوند. تتبع در کلیه مضامین سازمان‌دهنده سطح اول (عناصر برنامه درسی)، نشان داد که کلیه این مضامین سازمان‌دهنده هر کدام دارای تعدادی مضامین پایه است که می‌بایست در دست‌یابی به مضمون‌گزینشی برنامه درسی آموزش سواد حقوقی، به آنها توجه شود. ساختار هر عنصر برنامه درسی مبتنی بر آموزش سواد حقوقی، بیانگر الزامات و تمهیدات لازم آن برای مبدل شدن به عنصر برنامه درسی است. این عنصر مبتنی بر آموزش حقوق و تمرکز است و بیانگر نتایج مطلوبی است که هر یک از عناصر برنامه درسی مبتنی بر آموزش حقوق برای فراگیران خواهند داشت. برنامه درسی مذکور سعی دارد ضمن بیان آموزش سواد حقوقی به افراد زمینه آگاهی و به روز رسانی مسائل حقوقی را فراهم کند، زیرا آموزش سواد حقوقی یکی از راه‌های توانمندسازی افراد جهت مقابله با آسیب‌های اجتماعی است. از دیدگاه متخصصین حقوقی از جمله اهدافی که باید در تدوین برنامه درسی آموزش سواد حقوقی مد نظر قرار گیرد هدف اجتماعی است. این بدین معناست که با آموزش حقوق بتوانیم افراد را به سطحی از توانمندی اجتماعی برسانیم. همچنین

عدالت اجتماعی همچون سایر ارزش‌های معنوی با حیات اجتماعی بشر آغاز شده است. این ارزش مهم و اساسی نسبت به سایر ارزش‌های معنوی مانند آزادی، دموکراسی، مساوات، برابری، و... از جایگاه والاتری برخوردار است. لذا نیاز به توجه خاص در آموزش سواد حقوقی است.

مسئولیت، همبستگی و کنترل و تحول اجتماعی از دیگر مقوله‌های اهداف اجتماعی است که باید مد نظر قرار گیرد. این مقوله‌ها در بحث حقوق شهروندی آمیخته‌ای است از وظایف و مسئولیت‌های شهروندان در قبال یکدیگر، شهر و دولت یا قوای حاکم، مملکت و همچنین حقوق و امتیازاتی که وظیفه تأمین آن حقوق بر عهده مدیران شهری (شهرداری)، دولت یا به طور کلی قوای حاکم است. در اهداف مربوط باید توجه خاصی شود. چرا که آموزش حقوق علاوه بر موارد ذکر شده می‌تواند در تحکیم خانواده‌ها نقش بسزایی داشته باشد. از دیدگاه متخصصان در اهداف اجتماعی نگاه ویژه‌ای به حقوق محیط زیست برای افراد شود، و همه موارد ذکر شده باید منجر به پیشگیری از وقوع جرم و کاهش آسیب‌های اجتماعی شود و به تناوب منجر به اصلاح و سالم‌سازی جامعه شود. در تمرکز اهداف اقتصادی مبتنی بر آموزش حقوق توجه به قانون تجارت و تربیت نیروی کارآمد است. با توجه به این‌که حقوق سیاسی عبارت است از حقی که انسان بتواند در زندگی سیاسی اجتماعی کشور خود از راه انتخاب زمامداران، مقامات سیاسی شرکت جویند، و در تصدی مشاغل سیاسی و اجتماعی کشور خود نائل شود، یا این‌که در مجامع آزادانه عقاید خود را به خوبی ابراز نماید. لذا در تدوین اهداف آموزش حقوق توجه به اهداف حقوق سیاسی لازم و ضروری است. تمرکز اهداف حقوقی آموزش حقوق باید بر توانمندی، آگاهی حقوقی و افزایش دانش حقوقی برای کاهش حجم پرونده‌ها در دادگستری صورت گیرد.

از عناصر دیگری که در تدوین برنامه درسی آموزش سواد حقوقی باید به آن توجه شود، شکل‌گیری محتوا و سرفصل دروس است. محتوای برنامه درسی آموزش سواد حقوقی باید بتواند بر جنبه‌های حقوق تجارت، حقوق مدنی، حقوق اساسی، حقوق جزا و آئین دادرسی تمرکز داشته باشد تا بتواند با انعطاف‌پذیری لازم انگیزه، خلاقیت را در فراگیران افزایش دهد. در زمینه حقوق تجارت امروزه مسائل تجارت در جهان از اهمیت بسیاری برخوردار است، و هیچ کشوری هر قدر هم از منابع مختلف بهره‌مند باشد نمی‌تواند به تنهایی تمام نیازهای خود را تأمین نماید. از این رو، نیاز دارد با کشورهای دیگر مبادلات تجاری انجام دهد و برای منظم کردن و نظم دادن به روابط بازرگانی، ورشکستگی، دلالی، اسناد تجاری نیاز به آشنایی به قوانین و مقررات خاصی است، تا این قوانین در حقوق تجارت بررسی شود.

در شکل‌گیری محتوای حقوق جزا توجه به مجازات‌ها و انواع آن، جرائم و انواع آن، بحث جرم، قاچاق کالا و ارز و... ضروری است. چرا که حقوق جزا مجموعه قواعدی است که بر عکس‌العمل دولت در مقابل اعمال ضد اجتماعی حاکم است، تا از طریق تهدید به مجازات یا اجرای آن، یا به کار گرفتن اقدامات تأمینی یا ترتیبی اعمال مزبور را پیشگیری، و عدالت نسبی، نظم و امنیت برقرار شود. حقوق مدنی به زبان ساده هر فردی که در یک جامعه زندگی می‌کند باید از یک سری قوانین تبعیت کند تا با دیگران به اختلاف بر نخورد. این حقوق مدنی است که حد و مرزها را مشخص می‌کند تا ما بدانیم که تا کجا اگر پیش برویم حق دیگران را ضایع نکرده‌ایم. لذا در این سرفصل توجه به حقوق اشخاص، خانواده، قراردادها و مالکیت‌ها لحاظ گردد. تمرکز آیین دادرسی بر آن دسته از قوانین و مقررات که حقوق اشخاص را معین می‌نماید، به تنهایی نمی‌تواند عدالت را برپا دارد، و این حقوق را تأمین کند، بلکه مقررات آیین دادرسی به عنوان تضمین‌کننده حقوق ماهوی است. یعنی آیین دادرسی ضمانت اجرای حقوقی است که اشخاص دارند. بنابراین، هدف آیین دادرسی تضمین این حقوق است. اگرچه وضعیت جامعه‌ای که در آن اشخاص به اختیار خود، حقوق دیگران را محترم می‌شمارند بسیار مطلوب است، و در چنین جامعه‌ای مراجعه به مراجع قضایی و اجرای آیین دادرسی به حداقل می‌رسد، اما به هر حال باید راهکارهایی پیش‌بینی شود تا قانون به اشخاصی که آن را رعایت نمی‌کنند تحمیل شود، و دسترسی به مراجع صالح برای اشخاص متضرر جهت احقاق حقشان امکان‌پذیر شود. آیین دادرسی با پیش‌بینی محاکم و حق مراجعه اشخاص به دادگاه‌ها، صلاحیت و اقتدار زیادی برای رسیدگی و صدور حکم و اجرای آن به محاکم داده است تا بتوانند قانونی یا غیرقانونی بودن دعوا را بررسی نموده و موجب احقاق حق شوند.

در نهایت توجه به سرفصل‌های حقوق اساسی است چون حقوق اساسی پایه و مبنای حقوق عمومی است زیرا در آن ساختمان حقوقی دولت و رابطه‌ی سازمان‌های آن با یکدیگر مطرح می‌شود. در حقوق اساسی، شکل حکومت و قوای سازنده‌ی آن (مقننه، مجریه و قضائیه) و نحوه شرکت مردم در ایجاد قوای سه‌گانه و حقوق و آزادی‌های آنان در مقابل حاکمیت بررسی می‌شود. بنابراین، باید آن را اساس و پایه قواعد حقوقی به شمار آورد.

از عناصر دیگری که در تدوین برنامه درسی آموزش سواد حقوقی باید لحاظ گردد مواد آموزشی است. متخصصان بیان می‌کنند که مواد آموزشی می‌تواند باعث ایجاد تفکر، جلب توجه و علاقه، سرعت در یادگیری، فراهم کردن تجارب واقعی و عینی گردد، و در فرایند یاددهی - یادگیری از تلفیقی از مواد مختلف استفاده شود. در تدوین مواد آموزشی در آموزش سواد حقوقی تمرکز بر

دیداری - شنیداری، نوشتاری و موقعیت‌های آموزشی است. در موارد دیداری از فیلم‌ها و تصاویر آموزشی و محتوای الکترونیکی استفاده شود، و در مواد آموزشی نوشتاری متخصصان معتقدند از کتاب، مجله، بروشور و نمونه فرم حقوقی استفاده شود. دعوت از متخصصان، شبیه‌سازی‌ها و بازدید علمی نیز بخشی از مواد آموزشی متناسب با موقعیت‌های آموزشی است.

از عناصر دیگری که در تدوین برنامه درسی آموزش سواد حقوقی باید لحاظ گرد روش‌های یاددهی - یادگیری است. در تدوین روش‌های یاددهی یادگیری تمرکز باید بر روی روش‌های عینی، تعاملی، انتقالی و کاوشگری باشد. تدریس تعاملی در مقابل تدریس نظارت و تحدید، اقتدار و تسلط یعنی آنچه عموماً در مدارس یافت می‌شوند، و هدف اصلی آن‌ها توسعه مهارت‌های نقش محور است، قرار دارد. رویکرد تدریس تعاملی فعالیتی منظم و سنجیده درباره موضوع یا مسئله‌ای خاص است که دانش‌آموزان در تعامل با یکدیگر در قالب گروه‌های چند نفره درباره آن موضوع یا مسئله به مطالعه، اندیشه، بحث و اظهار نظر می‌پردازند. یادگیری تعاملی دانش‌آموزان را بر می‌انگیزد، به صورت همیار با هم کار کنند تا به هدف مشترکی دست یابند. دانش‌آموزان در تلاش برای یادگیری باید همراه هم، مانند یک تیم مستقل عمل کنند. الگوی تدریس تعاملی در فرایند آموزش بر اساس محتوا، هدف و امکانات ممکن است به روش‌های مختلفی اجرا شود. از رایج‌ترین روش‌های تدریس الگوی تعاملی می‌توان به یادگیری از طریق بحث گروهی، سمینار، ایفای نقش، بدیعه‌پردازی، یادگیری الکترونیکی، کارآموزی نمود.

آموزش کاوشگری، موجب افزایش درک علوم، گسترش تفکر خلاق و ایجاد مهارت دریافت و تحلیل اطلاعات می‌شود. در الگوی تدریس کاوشگری، دانش‌آموزان از طریق پرسیدن، ساخت فرضیه، جمع‌آوری اطلاعات و آزمایشگری، فعالیت‌هایی را در جهت رفع عدم تعادل مجدد با محیط انجام می‌دهند. الگوی کاوشگری فرصت تعامل خلاق بین یادگیرنده و محیط را از طریق ایجاد یک موقعیت مشکل‌آفرین و ابهام‌دار فراهم می‌کند. در یادگیری از طریق کاوشگری، مهم نیست که دانش‌آموزان چه می‌آموزند، بلکه مهم آن است که چگونه می‌آموزند.

در تدوین برنامه درسی آموزش سواد حقوقی باید تلفیقی از روش‌های یاددهی و یادگیری استفاده شود. یعنی علاوه بر روش‌های تعاملی، کاوشگری و انتقالی مطرح شده از روش‌های عینی مثل الگوی دیدار در کلاس درس، ایفای نقش، شبیه‌سازی و تدریس به شیوه حاکم قضایی نیز استفاده شود.

از عناصر دیگری که در تدوین برنامه درسی آموزش سواد حقوقی باید لحاظ شود فعالیت‌های

یادگیری فراگیرندگان است. متخصصان و مشارکت‌کنندگان بیان داشتند که در شکل‌گیری ساختار فعالیت یادگیرنده، مضامین ذیل حائز اهمیت است. فعالیت‌های اساسی که شامل «مشاهده، گوش‌دادن، یادداشت‌برداری، بحث و تبادل نظر» است. فعالیت‌های مسئله محور «کارگروهی، بحث گروهی، موقعیت‌های چالش برانگیز» و فعالیت‌های اکتشافی «بازدید، کاوش و جستجو، خلاقیت و، نوآوری کارآموزی». فعالیت‌های فراگیران باید همه جانبه باشد تا از تمام ظرفیت فراگیران استفاده شود، و از طریق این فعالیت‌ها فراگیران را در کانون و محور توجه قرار داد.

عشق و علاقه به یادگیری به دور از هر گونه اجبار، موجبات فعالیت فراگیران را فراهم می‌سازد. از این رو تمهیدات لازم باید فراهم شود تا فعالیت‌های یادگیرنده در آموزش سواد حقوقی معطوف به زمان خاص و در مکان خاصی نشود. به عبارتی، باید فعالیت‌های به نحوی طراحی شوند که در هر زمان و مکان در فرایند یادگیری مؤثر واقع شود.

در شکل‌گیری گروه‌بندی یادگیرندگان آموزش سواد حقوقی باید به موارد زیر توجه شود:

الف) گروه‌بندی بر پایه توانایی مشابه در این نوع گروه‌بندی؛ دانش‌آموزان در قالب گروه‌های قوی، متوسط و ضعیف سازمان‌دهی می‌شوند. یکی از مزایای این نوع گروه‌بندی، ایجاد فرصت برای دانش‌آموزان به منظور کار با همتایان خود است.

ب) گروه‌بندی کودکان براساس توانایی‌های متفاوت؛ این نوع گروه‌بندی بر مبنای توانایی‌های مختلف دانش‌آموزان شکل می‌گیرد. گروه‌بندی کودکان براساس توانایی‌های مختلف برای انجام «کارهای مشارکتی و انجام واحدهای کار» مناسب است.

پ) گروه‌بندی سنی گروه‌بندی بر پایه سن تقویمی دانش‌آموزان انجام می‌گیرد. این نوع گروه‌بندی بر مبنای این فرض شکل گرفته است که وقتی دانش‌آموزان با افراد هم سن و سال خودکار می‌کنند پیشرفت بیشتری به دست می‌آورند. ت) گروه‌بندی فراگیران براساس مسائل و مشکلات اجتماعی؛ این نوع گروه‌بندی برای انجام کارهای گروهی، و انجام فعالیت‌های یادگیری مناسب است. ث) گروه‌بندی داوطلبانه در این نوع گروه‌بندی، دانش‌آموزان می‌توانند هم گروهی‌های خود را انتخاب کنند. این نوع گروه‌بندی به فراگیران امکان همکاری و مشارکت می‌دهد.

ج) گروه‌بندی تصادفی این نوع گروه‌بندی با استفاده از اعداد، نام رنگ‌ها، فصل‌ها و ... فرصت همکاری و هم‌اندیشی کلیه دانش‌آموزان را با هم فراهم می‌کند.

عنصر دیگر شیوه ارزشیابی است. ارزشیابی یکی از اجزاء ضروری هر مداخله آموزشی به شمار می‌رود. از طریق ارزشیابی می‌توان میزان دستیابی به اهداف اختصاصی برنامه‌های آموزشی، و نیز

اشکالات و نواقص احتمالی در طراحی برنامه آموزشی پی‌برد؛ و در صورت لزوم، فعالیت‌های آموزشی را اصلاح کرد یا بهبود بخشید. ارزشیابی سنجش اساسی و جدایی‌ناپذیر فرآیند یاددهی-یادگیری است. از این رو، باید به شیوه‌ای برنامه‌ریزی شده، منطبق با هدف‌های برنامه و هم‌آهنگ با راهبردهای تدریس و یادگیری به صورت مستمر انجام گیرد. علاوه بر این، باید بر هدف‌های منظور شده برنامه‌های آموزشی استوار شود، و برای انجام آن، متناسب با مواد درسی و هدف‌های هر درس از انواع مختلف ابزارها، فنون و راهبردهای سنجش استفاده شود. در سنجش و ارزشیابی، نه تنها بازده و نتیجه یادگیری، بلکه فرآیند و راهبردهای یادگیری دانش‌آموزان، تعیین و چگونگی و ابعاد کیفی یادگیری و روش‌های که دانش‌آموزان برای رسیدن به نتایج یادگیری، به کار می‌بندند نیز باید توجه شود. همچنین، ابزارهای سنجش و اندازه‌گیری و فونونی که به کار گرفته می‌شود باید به گونه‌ای باشد تا دانش‌آموزان فرصت کنند از دانش، مهارت، توانایی، نگرش و دیگر صلاحیت‌های آموخته شده خود را به راه‌های مختلف نشان دهند. لذا، در تدوین برنامه درسی آموزش سواد حقوقی استفاده از روش‌های متفاوتی چون ارزشیابی محصول محور، ارزشیابی فرایندمحور، و ارزشیابی تلفیقی و با استفاده از شیوه‌های گوناگون مانند شیوه‌های کتبی، شفاهی، مجازی، نمونه کار، عملکردی، توصیفی و پوشه کار انجام شود.

از عناصر دیگر عنصر زمان است. بر اساس آنچه که در چارچوب برنامه درسی ملی به آن اشاره شد، یک جلسه ۶۰ دقیقه‌ای که شامل ۵۰ دقیقه آموزش و ۱۰ دقیقه استراحت تدوین شده است. با توجه به این که زمان آموزش در حدود ۹۰ دقیقه بود، مشکلاتی از جمله خستگی و ادامه کلاس فاقد بازدهی، تعداد کم ساعات استراحت و... را داشت. متخصصان و صاحب‌نظران اعتقاد داشتند که مدت ۵۰ دقیقه برای آموزش سواد حقوقی لازم و مفید است. لذا در تدوین برنامه درسی آموزش سواد حقوقی باید به این زمان توجه شود.

از عناصر دیگر مکان آموزش است تحقیقات انجام شده در جهان نشان می‌دهد بیشترین سهم یادگیری از طریق یادگیری غیررسمی حاصل می‌شود، اما آنچه عملاً در حال وقوع است تمرکز و صرف هزینه بر روی یادگیری رسمی است. فرهنگ غرب آموزش مدرسه‌ای را که در آن یادگیری رسمی رخ می‌دهد اصل شمرده می‌شود، و تنها مکانی است که امکان تبادل دانش از نظر اخذ مدرک برای کار وجود دارد. یادگیری که خارج از سیستم رسمی آموزش‌های مؤسسه‌ای باشد به دلیل فرهنگ غالب بی‌اعتبار در نظر گرفته می‌شود، و مدرک یا گواهی به آن تعلق نمی‌گیرد، یادگیری غیررسمی نامیده می‌شود، و غیراکادمیک شناخته می‌شود. یادگیری غیررسمی زمانی رخ می‌دهد که

یادگیرنده ترغیب می‌شود تا به شیوه‌های خودآموز چیزی را فرا بگیرد. ویژگی‌های یادگیری رسمی و غیررسمی معمولاً براساس فرآیند، موقعیت است، محیط، هدف و زمینه توصیف می‌شوند. در حالی که یادگیری رسمی عموماً در موقعیتی مشخص (مدرسه، دانشگاه یا کالج) رخ می‌دهد، و هدف خاصی را دنبال می‌کند (درجه، دیپلم، مدرک). یادگیری رسمی معمولاً شیوه‌های مختلف یادگیری را به همراه ندارد و دانش محور است، اما یادگیری غیررسمی ساده‌تر بوده و تمرکزش به طور خاص بر علاقه، اولویت‌ها و نیازهای یادگیرنده است. لذا متخصصان اعتقاد دارند در تدوین مکان آموزشی مناسب برای برنامه درسی آموزش سواد حقوقی مکان رسمی «کلاس درس» و مکان‌های غیررسمی «شوراهای حل اختلاف، مراکز قضایی»، همچنین از فضای آموزشی مناسب استفاده شود.

نتایج بخش کمی نشان داد که میزان تناسب، توازن و تجانس برنامه درسی تدوین شده بالاتر از حدود کفایت و مطلوب بوده است. به زعم متخصصان رعایت تناسب، توازن و تجانس میان عناصر تشکیل‌دهنده یک برنامه درسی از ویژگی‌های اساسی یک برنامه درسی مؤثر و کارآمد به حساب می‌آید. در این پژوهش سعی شد تا ضمن تدوین برنامه درسی آموزش سواد حقوقی، در حقیقت رابطه‌ای منطقی میان عناصر نیز پیشنهاد شود. با توجه به این که اهداف آموزشی و به تبع فعالیت‌ها و روش‌های تعلیم و تربیت متکثر و متنوع‌اند، ضروری است برنامه‌درسی به گونه‌ای سازمان‌دهی و هماهنگ شود که کلیه این عناصر متوازن باشند (Shuler, 2003). بنابراین می‌توان گفت برنامه تدوین شده از اثربخشی لازم نیز برخوردار است.

به‌طور کلی آموزش سواد حقوقی به دانش‌آموزان یکی از وظایف اساسی آموزش و پرورش است که بخشی از آن باید در برنامه‌های درسی به فراگیرندگان ارائه شود. لذا با توجه به این که مقوله سواد حقوقی یکی از ضروریات زندگی، و از مهارت‌هایی است که همه افراد باید با مسائل مربوط به آن آشنا باشند، بایستی افراد نسبت به موضوع آموزش سواد حقوقی آشنایی داشته باشند تا کمتر دچار آسیب‌های اجتماعی قرار گیرند.

منابع

- Abdi. (2003). *Explaining the Sociology of Awareness of Citizenship Rights, Master's Thesis in Social Sciences*, University of Isfahan
- Ali Asgari, M., Chaharbashloo, H, Attaran, A. (2013), The position of human rights components in the content of textbooks of Iran Primary Education Course, *Quarterly Journal of Theory and Practice in Curriculum: Spring and Summer 2013*, Volume 1, Number 1; From page 147 to page 168.
- Alper uyumaz &kamal erdogan, (2015). *The theory of legal clinic in education of law*,procedia-social and behavioral sciences,174,2116-2122
- Brindusa Camelia Gorea.(2012). Governmental commitment and academic responsibility in Romanian legal education, *Social and Behavioral Sciences* 46 3124 – 3128
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Elizabeth C. Tomlinson. (2011). Mediation and Legal Literacy, *Community Literacy Journal, Volume 4, Issue 2*,pp. 100-75.
- Eskandari, Z. (2007). *Investigation of social factors related to the level of awareness of citizenship rights among students of Tabriz National and Free University*, University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences, unpublished master's thesis
- Fathi Vajargah, K; Diba Vajari, i. (2002). A Study of the "Characteristics of a Good Citizen" for the Iranian Society and the Compliance of School Curricula with this Feature, *Journal of Humanities*, No. 35, Sociological Special Page, pp. 33-62
- Final, clean and tidy, h. (2010). A Study of Students' Awareness of Citizenship Rights with Emphasis on the Role of Curriculum, *Journal of Curriculum Studies*, Spring 2010, No. 16, pp. 53-67
- Fiona Macaulay.(2002).*Taking the Law into their Own Hands: Women, Legal Reform and Legal Literacy in Brazil*
- George Pulikuthiyil. (2012). *Legal Literacy: Social Empowerment for Democracy and Good Governance*,Jananeethi & Jananeethi Institute,Mannuthy Post, *Human Rights Education in Asia-Pacific Thrissur 680651*. Kerala, India. Human Rights Education in Asia Pacific
- Ismaili, R. (2001). Types of Citizenship Rights in the Constitution of the Islamic Republic of Iran, *Isfahan Culture Journal* y, No. 22

- Marzooghi, R. (2005). Civic Education from the Perspective of Islam: An Approach to Political Education, *Journal of Islamic Education*, Fall and Winter 2005 - No. 1, 16 pages - from 93 to 108
- Mercy. (2005). *A Study of People's Awareness of Their Political and Social Rights and Factors Affecting It*, M.Sc. Thesis, Islamic Azad University, Dehaghan Branch.
- Neely, M. (2014). Investigating the level of political and social literacy of adult citizens of Isfahan, *Quarterly Journal of Applied Sociology*, Year 25, Sequential Issue, Issue 2, Summer 93.
- Keefe, J. W. (1979). Learning style: An overview. In J. W. Keefe (Ed.) *Student learning styles: Diagnosing and prescribing programs* (pp. 1-17). Reston, VA: *National Association of Secondary School Principals*.
- Ngugi, Winifred W. (1996). *Legal illiteracy in Kenya: a case for the right to legal literacy*, Ilm.thesis,university of Nairobi
- Philip H. Wagner (2007). *An evaluation of the legal literacy of education and the implication for teacher preparation programs*. Education Law Association, Annual Conference, San Diego, California
- Philip H. Wagner (2007). *An evaluation of the legal literacy of education and the implication for teacher preparation programs*. Education Law Association, Annual .
- Pourazat A. (2009). The Relationship between Citizens' Awareness of Citizenship Rights with Responsibility and Transparency of Organizations, *Social Welfare Research Journal*, Volume 10, Number 38
- Power, S., & Allison, G. (Eds.). (2000) *Realizing human rights: Moving from inspiration to impact*. Palgrave Macmillan.
- Rosemary Lucadou-Wells, John F. Bourke. (2015). *Teaching Business Law: Some Ethical Dimensions from Australia*. Procedia - Social and Behavioral Sciences Procedia - Social and Behavioral Sciences Volume 209, 3 December 2015, Pages 102-108
- S.S.Patil and Lavanya. (2012). A Study On Legal Literacy Among Secondary School Students, Volume 2, *Indian Streams Research Journal*, Issue.7, Aug 2012, ISSN:- 7850-2230.
- Sarmad, Z, Bazargan, A. (2015). *Research Methods in Behavioral Sciences*. Tehran: Agha Publishing.
- Safi, m. (2007) Young Students Complex of Citizenship Rights and Population and Realization of the Institute in Mashhad, *Journal of Social Sciences*, Spring and Summer 2007, 1-33.

- Shahram Nia, A. and Imami, p. (2010). Teachers' level of knowledge of political rights literacy, *Journal of Political Science*, Year 6, Issue 1, pp. 135-166.
- Shashikala Gurpur*, Rupal Rautdesai .(2014).*Revisiting Legal education for Human Development: Best Practices in South Asia**Social and Behavioral Sciences* 157 (2014) 254 – 265.
- Shekari, A and Haji Rashidi, R. (2009). Investigating the level of attention to the components of human rights in the high school curriculum of Iran. *Quarterly Journal of Research Innovation*. Volume 24, Number 7, pp. 51-78.
- Shiani M. and Dadvandi T. (2010). An analysis of the level of awareness of citizenship rights among students, *Welfare Planning and Social Development Journal*, No. 5.
- Shiani, M. (2001). Citizenship and Social Welfare, *Scientific Research journal of Social Welfare*, First Year No. 4.
- Soltani, A. Sharif, M. And Roknizadeh, R. (2010). Review of faculty members' views on the science education curriculum based on the characteristics of the nature of science. *Journal of Higher Education Research and Planning*, 56: 17-1.
- Tilki, m. (2013). *Legal Literacy Unit in Education Requirements and Strategies*, National Conference on Curriculum Change in Education Courses.
- Valikhani Dehghani, M. (2012). *Investigating the factors affecting the increase of people's awareness of citizenship rights* (Case study: Isfahan city).
- W.Laird Hunter. (2010).legal literacy,law now magazine.

Extended Abstract

**Legal Literacy Education Curriculum In Secondary
Schooling System of Islamic Republic of Iran**

Kamal Mohammadzadeh¹ Rahmatallah Marzooghi²

Introduction

Legal education and legal literacy are practical solutions for strengthening the foundation of social life. The administration of justice and balance of interest would be easier if the people know about their rights and duties. Therefore an increasing in legal literacy may lead to government development and consolidations. A government which is transparent and accountable and finally there would be rule of law in society.

Research questions

Qualitative questions

What kind of secondary school curriculum for legal literacy has been developed in the Islamic Republic of Iran?

Quantitative questions

- How appropriate is the developed curriculum?
- How balanced the developed curriculum is?
- How homogenous is the developed curriculum?

Research materials and method

This study used a mixed-methods approach to research in general and a multi-step sequential exploration of growing Bayesian classification model in particular. The qualitative phase was done through the use of the case study research method and the quantitative phase was done using a

descriptive survey. Snowball sampling technique was used to interview participants in the qualitative phase of the study, i.e. Faculty members in the Schools of Education and Psychology, and Law and Political Sciences, as well as faculty members in the Faculty of Economics, Management and Social Sciences who were who work in Secondary School Textbook Compilation Office of the Ministry of Education, Iran. Then, based on the findings of the first phase, a scale was designed for the evaluation of the developed curriculum and distributed among participants in the quantitative phase of study who were 97 teachers of Social Sciences in Shiraz city, Fars Province, Iran, from among teachers selected through the use of Krejcie and Morgan's table and based on stratified random sampling.

Results

Based on the findings, a framework was established for legal literacy training curriculum of secondary school. The framework included nine elements and the curriculum was designed in five chapters.

Discussion

The extracted basic themes in the framework for legal literacy training curriculum, consisting of 9 elements were considered as the first level organizational themes. The elements which were formed based on merging and summarizing of all the 196 basic themes extracted from research interviews were aims, content, learning and teaching strategies, educational aid materials and resources, learner activity, training time, training space, grouping, and assessment. Examination of the first level organizational themes showed that they all have the same basis which should be considered in developing a selective legal literacy curriculum theme. The structure of each of the elements of the legal literacy education curriculum can reveal the requirements which need to be satisfied and the necessary arrangements which need to be made for being an element of

the relevant curriculum. The focus of each of the elements of this type of curriculum can further reveal the desired outcome of each of the constituent elements. Indeed, legal education for learners entails designing of a curriculum which tries to explain legal literacy to individuals and making them aware of current legal problems. This way, individuals will be empowered to deal with different social harms. From the perspective of legal experts, the focus of legal education should be on increasing individuals' legal capacity, awareness, and knowledge, and thus on reducing the number of cases in the judiciary. Two other elements which should be considered in developing a legal literacy curriculum are content formation and course titles. The content of a legal literacy curriculum should represent different aspects of business law, civil law, constitutional law, and criminal law. It should also encourages the relevant processes for increasing creativity in learners through the provision of the necessary flexibility in their motivation. Another element which should be considered in the development of any legal literacy curriculum is the use of relevant educational materials. Experts believe that relevant educational materials can help develop thinking, strengthen attention, arouse interest, and increase the learning speed and provide real-life experiences. They also recommend the use of different educational materials and further believe that in collecting educational materials on legal literacy education, authors need to focus on the audio-visual, written and educational resources. Considering visual resources, educational videos and pictures and electronic contents should be used. Concerning educational materials, experts believe that books, magazines, brochures and legal form samples should be benefitted from. And concerning educational resources, specialists can be invited, simulations can be run and scientific visits can be made. Finally, one other element which should be considered in development of any legal literacy curriculum as the adoption of efficient teaching-learning methods. The focus should be on developing practical teaching-learning methods I and objective, interactive, transitional and

exploratory methods should be followed. Overall, the development of a legal literacy curriculum can be in compatible with different types of evaluation, such as product-based evaluation, process-oriented evaluation, and integrated evaluation and with various types of methods such as written, oral, virtual, sample, functional, descriptive In conclusion, acquiring legal literacy can keep individuals from social harms, and thus should be considered as a necessity in every individual's life.

Keywords: curriculum; education; legal literacy; secondary school

¹ Ph.D. in Curriculum Studies, Faculty of Education & Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran
Professor of Department, Educational Planning and Administration, Shiraz ² University, (Corresponding Author)

