

مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه‌درسی»  
انجمن مطالعات برنامه‌درسی ایران  
دوره سیزدهم، شماره اول، پیاپی ۲۵، بهار و تابستان ۱۴۰۲  
صفحه‌های ۱۳۶ - ۱۶۷

## طراحی چارچوب برنامه درسی سواد مدنی کتاب مطالعات اجتماعی پایه ششم

### آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران<sup>۱</sup>

مریم شفیعی سروستانی<sup>۲</sup>، سید سلیمان حسینی<sup>۳</sup>، مهدی محمدی<sup>۴</sup>،

سوسن جباری<sup>۵</sup>، فهیمه کشاورزی<sup>۶</sup>

### چکیده

هدف این پژوهش کیفی از نوع مطالعه موردی، طراحی چارچوب برنامه درسی سواد مدنی کتاب مطالعات اجتماعی پایه ششم آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران بود. مشارکت کنندگان بالقوه، سه گروه شامل ۳۰ نفر از معلمان نمونه استانی اداره کل آموزش و پرورش فارس، ۹ نفر از اعضاء هیأت علمی جامعه شناسی دانشگاه شیراز و ۲۷ نفر از سرگروه‌های مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه اداره کل آموزش و پرورش فارس بودند، که به شیوه هدفمند و با استفاده از روش نمونه‌گیری گروه بارز با رعایت قاعده اشباع شدگی، جهت مصاحبه انتخاب گردیدند. روش گردآوری داده‌های پژوهش، مصاحبه نیمه ساختار یافته بود که داده‌ها به شیوه تحلیل مضمون، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند که در این فرایند چارچوب برنامه درسی سواد مدنی کتاب مطالعات اجتماعی ششم ابتدایی با ۱۰ عنصر، تحت عناوین منطق و چرایی، اهداف، محتوا، مواد و منابع یادگیری، فعالیت‌های یادگیری، نقش معلم، گروه‌بندی یادگیرندگان، زمان آموزش، مکان آموزش و ارزشیابی همراه با مولفه‌های مربوط به هر عنصر طراحی گردید. یافته‌های پژوهش نشان داد که کسب سواد مدنی منجر به مشارکت فعال دانش‌آموزان در امور مختلف مدنی و همچنین باعث توسعه انسانی و کاهش فقر فرهنگی در جامعه می‌گردد. توسعه و پرورش سواد مدنی دانش‌آموزان در مدارس پیامدهای فردی و جمعی برای جامعه به دنبال دارد. شکل‌گیری سواد مدنی دانش‌آموزان اقدامی موثر جهت اجتماعی نمودن دانش‌آموزان به عنوان شهروندان آینده می‌باشد که نیازمند توجه برنامه‌ریزان و سیاستمداران به این راهبرد آموزشی است. حاصل این پژوهش چارچوب برنامه درسی سواد مدنی بود که به برنامه‌ریزان و مولفان کتب درسی توصیه می‌شود با توجه به این چارچوب، فصلی را جهت کتاب مطالعات اجتماعی پایه ششم ابتدایی تولید و طراحی نمایند.

**واژه‌های کلیدی:** چارچوب برنامه درسی، عناصر برنامه درسی، سواد مدنی، نظام آموزش و پرورش، دوره ابتدایی

۱. پژوهش حاضر برگرفته از رساله دکتری رشته مطالعات برنامه درسی دانشگاه شیراز است.

۲. استادیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، شیراز، ایران (نویسنده مسئول) [Maryam.shafiei@gmail.com](mailto:Maryam.shafiei@gmail.com)

۳. دانشجوی دکتری مطالعات برنامه‌ریزی درسی دانشگاه شیراز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، شیراز، ایران.  
[s\\_hoseiny1358@yahoo.com](mailto:s_hoseiny1358@yahoo.com)

۴. دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه شیراز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، شیراز، ایران. [M48r52@gmail.com](mailto:M48r52@gmail.com)

۵. دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه شیراز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، شیراز، ایران.

[jabbarisousan@gmail.com](mailto:jabbarisousan@gmail.com)

۶. استادیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه شیراز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، شیراز، ایران

[fahimehkishavarz@yahoo.com](mailto:fahimehkishavarz@yahoo.com)

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱/۲۹

تاریخ دریافت مقاله نهایی: ۱۴۰۲/۱/۱۹

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۹/۲۹

### مقدمه

از جمله مسائل مهم بشر در تمامی ادوار تاریخی، مقوله تعلیم و تربیت و پرورش نسل جوان برای ورود به اجتماع و جامعه پذیری آنان بوده است. بشر برای بقای نسل خود، ناگزیر از کنترل و کارگردانی محیط خویش به کمک نیروی اندیشه است و آنچه را که از راه تجربه کسب کرده، می‌بایست به نسل جوان منتقل کند. به همین دلیل تعلیم و تربیت از بارزترین دل مشغولی‌های جوامع بشری بوده است (Mansouri, 2020). از این رو نظام تعلیم و تربیت هر جامعه شکل و قوام یافته است تا نسل جوان را به عنوان شهروندانی مؤثر و مطلوب، متناسب با نیازها و ارزش‌های اجتماعی تربیت و تحویل جامعه دهد. در حقیقت، وظیفه نظام تعلیم و تربیت هر جامعه‌ای، تربیت شهروندانی است که بتوانند برای رشد و شکوفایی جامعه مردم سالار و تجدید بنای آن تلاش کنند. نظام‌های آموزشی مردم سالار، در صدد تربیت نسلی هستند که بتوانند در دنیای پیچیده کنونی، هم بر سرمایه دانش خود بیافزایند و هم با افزایش قابلیت همبستگی و نقش‌پذیری خود، در ایجاد فضای گروهی که مسئولیت چند جانبه و جمعی را به بار می‌آورد، کوشش کنند. در چنین جامعه‌ای از دانش آموزان به عنوان شهروندان آینده ساز جامعه، انتظار می‌رود که با هم برای درک و حل مشکلات و چالش‌های جهان پیرامون تلاش کرده و چشم انداز مشترکی بسازند (Abbaszadeh, 2020).

اما با توجه به پیچیدگی‌های زندگی کنونی در عصر جهانی شدن، تعلیم و تربیت باید علاوه بر کارکردهای قبلی که شامل جامعه پذیری، پرورش سیاسی، نظارت و یگانگی اجتماعی، انتقال فرهنگ و نظایر اینهاست، مباحثی مانند سواد اجتماعی، سواد فرهنگی، سواد حقوقی و آگاهی بخشی را به منظور توسعه و تکمیل رشد اجتماعی افراد در نظر گیرد تا از این طریق آدمی بتواند زندگی بهتری را در جامعه داشته باشد (Marzooghi et al., 2019).

(Andrei Sorokin et al (2021) معتقدند که در قرن ۲۱ می‌بایست رویکردی اساساً جدید برای تعیین اهداف آموزشی و دستیابی به نتایج آموزشی پیشنهاد داد، گام مهم برای رسیدن به این موضوع، معرفی مهارت‌های قرن ۲۱ است، یکی از این مهارت‌ها داشتن مهارت سواد مدنی است. از آنجا که آموزش سواد مدنی<sup>۱</sup> منجر به تربیت شهروندانی مفید در جامعه می‌گردد، این امر می‌تواند نوعی سرمایه‌گذاری برای آینده کشور باشد. با کسب مهارت سواد مدنی، افراد جامعه، مشارکت در کارهای اجتماعی و پایبندی به حقوق شهروندی را می‌آموزند.

سواد مدنی فرصت‌هایی را برای دانش آموزان به عنوان شهروندان آینده فراهم می‌کند تا دانش، مهارت، نگرش، فرایند و مفاهیمی را که در گذشته فرا گرفته‌اند را در سطح جامعه و در مقابل دغدغه‌ها و چالش‌های اجتماعی به کار برند. اهداف این دوره آگاهی‌سازی و پرورش شهروندانی

مسئولیت پذیر و مشارکت جو است که شایسته و متعهد به ارزش‌های اصلی دموکراسی و قانون اساسی باشند (North Carolina Department of Public Education, 2021).

اما چرا بایستی در آموزش و پرورش و نظام تعلیم و تربیت به سواد مدنی پرداخت؟ و چرا از دوره ابتدایی این اتفاق باید بیفتد؟ کارکرد برنامه درسی در مدارس ابتدایی به وسیله دو عامل اساسی مشخص می‌شود: از یک طرف میلیون‌ها کودک مدرسه رو در جامعه وجود دارند، کودکانی با پتانسیل بالا به جهت زندگی در جامعه، اما با توانایی و ظرفیت یادگیری متفاوت. از طرف دیگر در جامعه موارد متعددی وجود دارند که باید برای بهبود و غنی تر کردن زندگی انسانها، کارهایی انجام بگیرد. از این دیدگاه برنامه ریزی درسی، تفکر ابزار گونه‌ای هست که این دو عامل اصلی را به هم پیوند می‌دهد. پس برنامه درسی مدارس ابتدایی شامل تجاربی است که دانش آموزان به وسیله آن به خود شکوفایی می‌رسند، یعنی در همان زمان یاد می‌گیرند که در ساختن یک جامعه خوب و برای بهتر زیستن همگانی مشارکت کنند (Taghi poor zohair, 2007). اما چند دلیل مهم وجود دارد که چرا بایستی سواد مدنی در دوره ابتدایی اتفاق بیفتد: اول این که، به لحاظ روانشناسی، اغلب روانشناسان اعتقاد دارند که آموزش و یادگیری بسیاری از رفتارها در این دوره سنی رخ می‌دهد و بهترین دوران برای یادگیری، دوران کودکی است. دلیل بعدی را می‌توان این گونه بیان نمود که از اساسی‌ترین وظایف مدارس، تربیت نسلی است که بتوانند خلاق و آگاه و متعهد باشند. عقاید متفاوت را بپذیرند و یاد بگیرند به آنها احترام بگذارند. باید از این دوران شروع نمود تا فرد با حقوق شهروندی و نیازهای بنیادینی که هر بشر باید از آن برخوردار باشد، آشنا شوند و برای داشتن آن تلاش کنند (Ahmadi, 2017).

اما در دنیای امروزی، داشتن سواد مدنی برای دانش آموزان امری حیاتی است، زیرا چالش‌ها و بحران‌هایی در حوزه اجتماعی-مدنی، در دوره‌های مختلف ایجاد می‌شوند که نسل‌های مختلف نیاز به یادگیری نحوه مواجهه با این چالش‌ها را دارند. بر این اساس یکی از نیازهای اجتناب ناپذیر که با زندگی روزمره شهروندان درهم آمیخته است و باید به طور جدی به آن پرداخته شود، آموزش‌های مربوط به سواد مدنی در برنامه درسی است. در دنیای فعلی سواد مدنی از اهمیت زیادی برخوردار است، زیرا تلاشی است برای غلبه بر تهدیدات و مشکلات ملی، به ویژه برای نسل جوان در حال رشد، تقویت مهارت سواد مدنی ما را به درک این امر می‌برد که چگونه می‌توان شهروند فعال را به پاسخگوی مشکلات و چالش‌های پیش آمده تشویق کرد (Dahlan, 2019).

(Kazmi, 2019) معتقد است که آموزش سواد مدنی، نه تنها باعث افزایش کیفیت زندگی

شهروندی می‌شود، بلکه از بروز آسیب‌های اجتماعی نیز جلوگیری می‌کند، آموزش سواد مدنی از

مسائل بسیار ضروری برای جوامع امروزی است چرا که از سطح آسیب‌هایی مانند وندالیسم<sup>۱</sup> یا تخریب اموال عمومی، آسیب به محیط زیست و مشکلات بین فردی میان شهروندان خواهد کاست.

(Kdirova, 2021) در تحقیقی با عنوان مباحث توسعه سواد مدنی در نظام آموزشی، به این نتایج دست یافت که جامعه مدنی بدون انسان وجود نخواهد داشت و سواد مدنی یک دانش آموز محصول یک شخصیت است زیرا شکل‌گیری سواد مدنی دانش آموزان قبل از هر چیز مبتنی بر دانش آنها از جامعه مدنی است. عناصر ارزشی برنامه درسی سواد مدنی عبارتند از: مزایای اجتماعی، همدلی، وفاداری، انسانیت، عزت، دلسوزی، استقلال، میهن پرستی، تنوع دیدگاه‌ها، حقیقت، برابری در برابر قانون، آزادی، افتخار و احترام.

(Sojastika, 2022) در تحقیقی با عنوان ارائه کتاب تربیت مدنی پایه هفتم بر اساس سواد مدنی و فرهنگی، به این نتایج دست یافت که کتاب درسی منبع یادگیری دانش آموزان بطور مستقیم در فعالیت‌های یادگیری می‌باشد. عملکرد کتاب درسی بسیار حمایت‌کننده است و فرایند یادگیری و درک دانش آموزان را بهبود می‌بخشد، بنابراین کتب درسی سواد مدنی، نقش حامی و کمک‌کننده یادگیری سواد مدنی دانش آموزان است.

اما نتایج تحقیق (Miller, 2016) با عنوان سواد علمی مدنی در ایالات متحده آمریکا، نشان داد که در دهه اخیر، تقریباً ۰/۱۷ شهروندان بزرگسال آمریکایی به مسائل سیاسی، علمی و فناوری توجه دارند، به این معنی که آنها علاقمند هستند که این موضوعات را در اخبار دنبال کنند. در دهه گذشته، نسبت بزرگسالان آمریکایی که دارای سواد هستند در حدود ۰/۲۸ است که این مورد در سال ۱۹۸۸ در حدود ۰/۱۰ است که نشان از افزایش می‌باشد. با توجه به افزایش تعداد سیاست‌های عمومی که شامل علم یا فناوری است، عدم رشد سواد مدنی در دهه گذشته نگران‌کننده می‌باشد.

به زعم (Asner, ۲۰۰۲) برنامه درسی یک مدرسه یا یک کلاس درس را می‌توان مجموعه‌ای از وقایع از قبل پیش‌بینی شده دانست که به قصد دست‌یابی به نتایج آموزشی - تربیتی، برای یک یا بیش از یک دانش‌آموز در نظر گرفته شده‌اند. درباره تعداد و تنوع عناصر برنامه درسی اتفاق نظر چندانی میان متخصصان و صاحب‌نظران برنامه درسی وجود ندارد و هر یک تعداد خاصی از عناصر را برای برنامه درسی ارائه کرده‌اند، به گونه‌ای که دامنه‌ی وسیعی را از ۱ تا ۳۳ عنصر در بر می‌گیرد (Marzooghi, 1398).

یکی از معروف‌ترین برداشت‌ها از عناصر برنامه درسی، طبقه‌بندی ده‌گانه (Aker, 2010) است که شامل عناصر زیر می‌باشد:

منطق: منطق در برنامه‌دستی به این نکته می‌پردازد که چرا یادگیرندگان باید یاد بگیرند؟  
هدف: مقاصد برنامه‌دستی به شکل غایات و اهداف بیان می‌شوند و بیانگر کلی مقاصد هستند.

محتوا: برنامه‌دستی را می‌توان به عنوان یک حوزه تخصصی یا علمی در نظر گرفت که شامل موضوعات یا اجزاء و ابعاد مختلفی است که متخصصان برنامه‌دستی برای آن برشمرده‌اند. در طراحی برنامه‌دستی و آموزشی، پس از تشخیص نیازها و تعیین هدف‌های آموزشی لازم است به تعیین محتوا و سازماندهی آن پرداخته شود. محتوا یکی از عناصر عمده‌ای است که هدف‌های برنامه، یعنی یادگیری مورد نظر از طریق آن تحقق می‌یابد. محتوا چیزی است که قرار است آموزش داده شود و یا آنچه می‌خواهیم یاد گرفته شود. مبنای تهیه محتوای برنامه‌دستی باید شناختی باشد که از ماهیت یادگیرنده کسب می‌شود و فعالیت‌های معلم نیز لازم است متناسب با یادگیرنده و نوع محتوا باشد (Mirzabagi, 2018).

مواد و منابع یادگیری: متخصصان بر این باورند که مواد و منابع آموزشی می‌تواند باعث ایجاد تفکر، جلب توجه و علاقه، سرعت در یادگیری، فراهم کردن تجارب واقعی و عینی گردد. در برنامه‌دستی می‌بایست به انواع منابع آموزشی چه در محیط واقعی و چه در فضای مجازی توجه گردد، مضافاً از نظر وی، توجه به منابع و مواد کمک آموزشی نیز در این عنصر می‌تواند مورد توجه قرار گیرد (Marzooghi, 2018).

فعالیت‌های یادگیری: از عنصر فعالیت‌های یادگیری در برنامه‌دستی با عناوینی چون «تجربیات یادگیری» و «فرصت‌های یادگیری» نیز یاد شده است. فرصت‌های یادگیری، موقعیت‌هایی هستند که در آن، اهداف و محتوای آموزشی تهیه شده به اعمال و کارهایی تبدیل می‌شوند که با انجام آن‌ها دانش آموزان می‌توانند به هدف‌های تربیتی نایل شوند. بطور کلی، مفهوم فعالیت‌های یادگیری اشاره به تکلیف، فرصت‌ها و تجاربی دارد که دانش آموزان برای یادگیری و دستیابی به مجموعه‌ای از نتایج قصد شده و قصد نشده در برنامه‌دستی با آن مواجه می‌شوند (Khosravi, 2019).

معلم: از نظر (Van den Aker, 2010) نقش معلم به این موضوع اشاره دارد که وی چگونه یادگیری را تسهیل می‌کند، (Hanifman et al, 1997) معتقدند بهتر است که نقش معلم را همچون یک پیوستار فرض نمود که یک انتهای این پیوستار نقش معلم محوری است که در آن وی به ارائه دانشی که باید آموخته شود، پرداخته و فرایند یادگیری فراگیران را اداره می‌کند. در انتهای دیگر پیوستار نقش یادگیرنده محوری است که در آن فراگیران برای کشف و ساخت دانش خود آزاد گذاشته می‌شوند. در اینجا حداقل مداخله از سوی معلم می‌بایست صورت گیرد. در نتیجه نقش مدرس از اداره کننده کلاس درس و ارائه دهنده دانش به تسهیلگر کلاس درس و منبع دانش تغییر می‌کند.

گروه بندی: این عنصر اشاره به گروه‌های داخل کلاس دارد، گروه بندی‌ها بر حسب راهبردهای تدریس و یادگیری متفاوت هستند و تحت تاثیر محتوای برنامه درسی قرار می‌گیرند (Fathi Wajargah, 1388). در حقیقت عنصر گروه بندی به این موضوع اشاره دارد که دانش آموزان با چه کسانی یاد می‌گیرند؟ آیا دانش آموزان به تنهایی در فرایند یادگیری حضور دارند و یا به شکل گروهی در این امر شرکت می‌کند؟

زمان: آنچه که زمان به آن اشاره دارد این است که محتوای انتخاب شده به همراه استفاده از شیوه‌ها و مواد در جهت دستیابی به اهداف برنامه در یک چارچوب زمانی ارائه می‌گردد. برنامه از لحاظ زمانی، بایستی به گونه ای ارایه گردد که بطور موثر شناخت و یادگیری مطلوب را در فراگیران ایجاد نماید، چرا که هر محتوایی را نمی‌توان در هر قالب زمانی یاد داد (همان).

مکان: مکان آموزشی در شکل گیری شخصیت افراد و بطور خاص کودکان نقش موثری ایفا می‌کند، برای رشد آنان عامل مهمی محسوب می‌شود و تاثیر مثبتی در رشد جسمی و عقلی کودکان دارد. کودکان به فضاهایی برای بازی و یادگیری نیاز دارند که در عین قابل کنترل بودن، آن‌ها را محدود نکند، جذاب باشد و بیشتر از وفقه و مکث، ماهیت حرکتی داشته باشد (Fahimi, 1400).

ارزشیابی: هدف تعلیم و تربیت، ایجاد تغییرات مطلوب در فراگیران است. بنابراین هر برنامه درسی باید در فراگیران تغییراتی را بوجود آورد، بعبارت دیگر در پایان هر دوره آموزشی یا سال تحصیلی باید دانستنی‌ها، افکار، عادات، گرایش‌ها و نگرش‌های شاگردان درباره موضوع درسی، نسبت به پیش از آموزش تفاوت پیدا کند و شاگردانی که این دوره را گذرانده‌اند با کسانی که این دوره را نگذرانده‌اند، تفاوتی جدا از تفاوت‌های ظاهری و بیرونی داشته باشند (Yar Mohammadian, 1389). پژوهش حاضر نیز بر آن است تا با استفاده از این طبقه بندی به طراحی چارچوب برنامه درسی سواد مدنی بپردازد.

برنامه درسی به عنوان قلب جریان آموزش در نظام تعلیم و تربیت، در توفیق یا شکست آموزش‌های ارائه شده نقش کلیدی و بسیار تعیین کننده ای ایفا می‌نماید. تنوع حوزه سواد مدنی و لزوم تسلط بر آنها نظام تعلیم و تربیت را ناگزیر از برنامه‌ریزی و اجرای دوره‌های آموزشی می‌نماید. از آن جا که پایه گذاری نظام‌های آموزشی اثربخش و کارآمد نیازمند اندیشه‌های جدید و روش‌های نوین است، لذا پاسخ به پرسش‌هایی نظیر چه اهداف و محتوایی باید در برنامه درسی سواد مدنی گنجانده شود، چگونگی تلفیق نظر و عمل و این که چه مواد آموزشی مورد نیاز است؟ فراگیران چه کسانی باشند و چه جایگاه و نقشی در برنامه درسی مذکور خواهند داشت؟ برنامه‌ریزان امور آموزشی را برآن می‌دارد تا به منظور هم گام شدن با تحولات و پیشرفت‌های جدید بخصوص حوزه سواد مدنی و شهروندی به جستجو بپردازند.

از سوی دیگر، اگر چه دست اندرکاران نظام آموزش و پرورش کشور ما از اوان شکل‌گیری نهاد تعلیم و تربیت مساعی خویش را بکار انداخته‌اند تا تحقق اهداف مربوط به آموزش‌های مدنی را در قالب کتب درسی مختلف نظیر مطالعات اجتماعی (به ویژه تعلیمات مدنی)، تاریخ و دیگر دروس فراهم نمایند تا متریبانی آگاه و شهروندانی قانون مدار وارد جامعه شوند، ولی به دلایل فراوان، تحقق بسیاری از آمال و اهداف در این زمینه منتج به نتایج مورد انتظار نبوده است و نهادهای مسئول مدنی و مذهبی همچنان در صدد افزایش آگاهی‌های مدنی و شهروندی دانش‌آموزان هستند و اعتبارات کلانی برای حصول چنین اهدافی را تخصیص داده اند (Vaziri et al, 1385). این در حالی است که هر یک از این نهادها بخصوص آموزش و پرورش جهت آموزش سواد مدنی بعضاً از محتوی قدیمی که در زمینه سواد مدنی وجود داشته است استفاده کرده و برای روزآمد سازی این محتواها، با توجه به تغییرات فراوان صورت گرفته در حوزه آموزش و پرورش در مقیاس‌های بین المللی، ملی و محلی، اقدامات مؤثر چندانی را انجام نداده‌اند. با این اوصاف طراحی یک برنامه درسی جامع و بومی در زمینه سواد مدنی، نه تنها می‌تواند به همسوسازی جریان تربیت دانش‌آموزان با پیشرفت‌ها و تغییرات اخیر در این حوزه و نیازهای نوظهور در زمینه سواد مدنی بیانجامد، بلکه به هماهنگی وحدت رویه و نیز به روز رسانی اقدامات و برنامه‌های درسی آموزش و پرورش در امر سواد مدنی منجر می‌گردد.

با توجه به آنچه گذشت، می‌توان گفت که موضوع سواد مدنی در تعلیم و تربیت باید مورد توجه قرار گیرد، چرا که دانش‌آموزان در آینده نقش مهمی بعنوان یک شهروند در جامعه ایفا خواهند کرد و به نوعی آموزش سواد مدنی در آموزش و پرورش مبنای تربیت شهروند خوب در جامعه است. بدیهی است که کیفیت محتوا و آموزش سواد مدنی، باعث ایجاد تفاوت معناداری در یادگیری دانش‌آموزان و اثربخشی کلی مدرسه می‌گردد و دانش‌آموز را بعنوان یک شهروند در جامعه آماده می‌سازد. از این رو برنامه درسی سواد مدنی می‌بایست به تربیت متریبانی شایسته پرداخته تا بتواند شهروندان خوبی را تحویل جامعه دهد، برای دستیابی به این هدف، اولین قدم و به نوعی مهمترین آن، طراحی برنامه درسی سواد مدنی است. برنامه‌ای که با در نظر گرفتن اسناد بالادستی، دیدگاه متخصصان، صاحب نظران و مربیان سواد مدنی و ملاحظه مسائل، نیازها، تغییرات، نوآوری‌ها و چالش‌های پیش روی نظام آموزش و پرورش در سطوح مختلف بین المللی، ملی و محلی و الزامات مورد نیاز طراحی شود. برنامه جامعی که می‌تواند در قالب برنامه درسی تحقق پیدا کند. یکی از عناصر برنامه درسی یعنی کتاب‌های درسی به ویژه کتاب‌های مطالعات اجتماعی، می‌تواند در این باره نقش مهمی ایفا کنند. چرا که این گونه کتاب‌های درسی نوعی بازتاب مسائل و نیازهای اجتماعی دانش‌آموزان است تا این گونه روش‌ها در شخصیت آنها نهادینه شوند و آنها بتوانند از مسولیت‌ها و وظایف خود آگاهی یابند. این در حالی است که در

حال حاضر چنین برنامه درسی جامعی در سیستم آموزش و پرورش کشور وجود ندارد، با بررسی برنامه‌های آموزشی و محتوی کتب درسی مورد استفاده در آموزش و پرورش، بخصوص کتاب مطالعات اجتماعی پایه ششم جای خالی برنامه درسی مذکور بیشتر مشهود می‌گردد. کتاب مطالعات اجتماعی پایه ششم ابتدایی چاپ ۱۴۰۱ شامل ۱۰ فصل می‌باشد: فصل اول: دوستان ما، فصل دوم: تصمیم‌گیری، فصل سوم: کشاورزی در ایران، فصل چهارم: ایران و منابع انرژی، فصل پنجم: پیشرفت علوم و فنون در دوره اسلامی، فصل ششم: سفری به اصفهان، فصل هفتم: اوقات فراغت، فصل هشتم پوشاک، فصل نهم: دریاها و ایران، فصل دهم: ایران و همسایگان، فصل یازدهم: ایستادگی در برابر بیگانگان و فصل دوازدهم: آزادی خرمشهر. بررسی محتوای این کتاب نشان داد که در محتوای این کتاب توجهی به مولفه‌های سواد مدنی نشده است یا در برخی موارد اشاره بسیار جزئی به مولفه‌های سواد مدنی شده است. بنابراین، در این زمینه باید برنامه ریزی منسجمی به منظور طراحی محتوای برنامه درسی سواد مدنی انجام شود.

همچنین نگاهی اجمالی به پژوهش‌های مرتبط با برنامه درسی نشان می‌دهد که با وجود پژوهش‌های متعددی که درباره جنبه‌های گوناگون تربیت اجتماعی و مدنی انجام شده، پژوهش‌های اندکی در زمینه سواد مدنی، در ایران صورت گرفته است و دستاورد پژوهشی خاصی در مورد تغییر این نوع سواد وجود ندارد. در برخی از پژوهش‌ها، به موضوعی خاص از مؤلفه‌های سواد مدنی پرداخته شده (Shabani & Sam Arai and Barzegar Parisi, 2015: Formehini, 2014: Hashemifar, 2012: Ajaq, 2015: Sharapour). یا به تربیت شهروندی (Farahani et al. 2015: Qaltash, 2013: Sobhaninejad, 2014: Mehrmohammadi, 2015: Hashdari, 2016: Hashemi, 2016) پرداخته شده است. پژوهشگران در این نوع از پژوهش‌ها، به بررسی عوامل تأثیرگذار در توسعه کمی و کیفی، تربیت شهروندی اشاره کرده و با نقد و تشریح سیاست‌ها، اقدامات و تصمیمات، به تحلیل عمده‌ترین مسائل تربیت مدنی پرداخته‌اند.

در این ارتباط، بر اساس نتایج موجود در داخل کشور که به ضعف برنامه درسی سواد مدنی و همچنین نتایج پیشینه موجود در خارج از کشور که بر اهمیت و توسعه برنامه درسی سواد مدنی تاکید دارند، و نیز با توجه به اینکه تاکنون الگوی برنامه درسی در ارتباط با سواد مدنی طراحی نشده است، پژوهش حاضر می‌تواند در توسعه و پیشبرد برنامه درسی سواد مدنی، علی‌الخصوص در مقطع ابتدایی نظام آموزشی ایران نقش مهمی داشته باشد. بنابراین، هدف اساسی این پژوهش، طراحی چارچوب برنامه درسی سواد مدنی کتاب مطالعات اجتماعی پایه ششم ابتدایی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران بوده است، که در راستای دستیابی به این هدف پرسش زیر مطرح گردیده است:



چارچوب برنامه درسی سواد مدنی کتاب مطالعات اجتماعی پایه ششم آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران دارای چه عناصر و مولفه‌هایی است؟

### روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نوع مطالعه موردی کیفی بوده است. مشارکت کنندگان بالقوه، شامل آموزگاران ابتدایی آموزش و پرورش فارس با تخصص مطالعات اجتماعی، سرگروه‌های آموزش ابتدایی اداره کل آموزش و پرورش فارس و اعضای هیئت علمی رشته جامعه‌شناسی دانشگاه شیراز و متخصصین و صاحب نظران برنامه ریزی درسی در حوزه مطالعات اجتماعی بودند، که با رویکرد نمونه‌گیری هدفمند و روش نمونه‌گیری گروه بارز انتخاب شدند. معیار انتخاب شرکت کنندگان اشباع نظری<sup>۱</sup> بود که تعداد آنها به ترتیب ۲۵، ۳۰ و ۱۰ نفر بود (جدول شماره ۱). ابزار گردآوری پژوهش، مصاحبه نیمه ساختار یافته بود.

برای طراحی چارچوب برنامه درسی سواد مدنی از طریق مصاحبه با متخصصان موضوعی حوزه آموزش و پرورش مطالعات اجتماعی، جامعه‌شناسان و متخصصان و صاحب نظران برنامه درسی سواد مدنی، مضامین مرتبط با روش تحلیل مضمون<sup>۲</sup> در قالب عناصر برنامه درسی استخراج گردید. برای اعتباریابی کیفی چارچوب اولیه از تکنیک قابل قبول بودن و معتبر بودن<sup>۳</sup> استفاده شد. قابل قبول بودن میزانی است که می‌توان نتایج بدست آمده را صحیح و قابل باور دانست. برای رسیدن به این باور، از روش همسو سازی استفاده شد و سعی گردید با جمع آوری داده‌های کافی از منابع چندگانه، این باورپذیری را ایجاد نمود. به علاوه از تکنیک کنترل اعضا<sup>۴</sup> از طریق ارائه نتایج تحلیل داده‌ها به مشارکت کنندگان برای چک کردن و بررسی نتایج نیز استفاده گردید.

جدول شماره ۱: اطلاعات جمعیت‌شناسی مشارکت کنندگان پژوهش

ردیف	جنسیت	تعداد	مدرک تحصیلی	تجربه شغلی
۱	مرد	۱۱	کارشناسی و کارشناس ارشد علوم اجتماعی	آموزگار
۲	زن	۱۹	کارشناسی و کارشناس ارشد علوم اجتماعی	آموزگار
۳	مرد	۵	کارشناسی و کارشناس ارشد آموزش ابتدایی	سرگروه آموزش ابتدایی
۴	زن	۱۰	کارشناسی و کارشناس ارشد آموزش ابتدایی	سرگروه آموزش ابتدایی
۵	مرد	۷	دکتری علوم اجتماعی	هیئت علمی
۶	زن	۳	دکتری علوم اجتماعی	هیئت علمی
۷	مرد	۹	کارشناسی، کارشناس ارشد و دکتری علوم اجتماعی	دبیر آموزش و پرورش
۸	زن	۱۴	کارشناسی، کارشناس ارشد و دکتری علوم اجتماعی	دبیر آموزش و پرورش

1. Theoretical Saturation
2. Thematic analysis
3. Credibility
4. Member checking

### یافته‌های پژوهش

چارچوب برنامه درسی سواد مدنی کتاب مطالعات اجتماعی پایه ششم ابتدایی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران دارای چه عناصر و مولفه‌هایی است؟

برای رسیدن به پاسخ این پرسش با مشارکت کنندگان بالقوه پژوهش مصاحبه به عمل آمد. پایان نمونه‌گیری با اشباع نظری تعیین شد؛ در تکنیک مذکور، انتخاب افراد نمونه تا جایی ادامه یافت که مصاحبه با افراد جدید اطلاعات تازه‌تری را در اختیار محقق قرار نداد و تقریباً تکراری شد. البته گرچه اطلاعات به دست آمده تکراری به نظر می‌رسید اما محقق به منظور اطمینان از رسیدن به نقطه اشباع، مصاحبه را به تعداد چند نفر زیادتر ادامه داد. برای تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه عمیق نیمه‌ساختار یافته از رویکرد تحلیل مضمون کمک گرفته شد.

در مرحله نخست مصاحبه‌های انجام شده مکتوب و مستند شد. لذا این گام مستلزم ایجاد کدهای اولیه از داده‌هاست. برای اینکه از کدگذاری هر جمله در متن اجتناب شود محقق باید در محدوده تحقیق و به طور روشن بر موضوع تمرکز داشته باشد و برای تقسیم داده‌های متنی به قسمت‌های فهمیدنی و استفاده پذیر مانند عبارت، کلمه استفاده کند، این مرحله به لحاظ تفسیری حائز اهمیت است، لذا به کمک حاشیه نویسی در متن ۱۸۰ کد اولیه از مصاحبه استخراج گردید.

در مرحله دوم تحلیل وقتی همه داده‌ها کدگذاری اولیه شد، مضامین پایه که سطحی کلانتر از کدهای اولیه بود ساخته شدند. این مرحله که قلب تحلیل است به ارزش‌های محقق، و جهت‌گیری‌ها و سوالات تحقیق و تجربه و آگاهی محقق در مورد شناخت مضمون‌ها وابسته است. در این گام، کدها تجزیه و تحلیل شدند و با توجه به ترکیب و تلفیق کدها نهایتاً ۱۱۳ مضمون پایه حاصل شد.

جدول شماره ۲ نمونه‌ای از عبارات مفهومی هر کدام از مضامین پایه نشان داده شده است.

جدول شماره ۲: نمونه‌ای از کدگذاری اولیه

مضامین پایه	نکات کلیدی مصاحبه
شناخت مدنی	کلاس درس سواد مدنی باعث تقویت آگاهیها، اطلاعات و درک و فهم مولفه‌های شهروندی می‌شود. (کد: ۲) یکی از مواردی که می‌توانیم عنوان کنیم همینکه که کلاسهای درس سواد مدنی دانش آموزان را با علم و دانش شهرنشینی آشنا می‌کند. (کد: ۷)
توانایی مدنی	از طرف دیگره می‌توانیم بگیم که سواد مدنی باعث تقویت مهارت‌ها و توانایی دانش آموز می‌شود. (کد: ۱)

<p>برنامه درسی سواد مدنی طوری دانش آموزان را بار می‌آورد که آنها اصول شهروندی را در جامعه خود اجرایی و عملی می‌کنند. (کد: ۲)</p>	
<p>کلاس درس سواد مدنی باعث تقویت روحیه مسئولیت پذیری، روحیه انتقاد پذیری، همچنین روحیه اطاعت و احترام به قانون می‌شود. (کد: ۳)</p> <p>اگر درس سواد مدنی را بصورت منطقی در مدارس تدریس کنیم حتما باعث تغییر در روحیه دانش آموزان بعنوان یک شهروند می‌شود. (کد: ۴)</p>	نگرش مدنی
<p>آگاهی بخشیهایی که در زمینه سواد مدنی و دانش مربوطه در آموزش و پرورش انجام می‌دهیم، منجر به توانمند سازی فراگیران در زمینه شهروندی می‌گردد. (کد: ۳)</p> <p>هر نوع علمی دستاورد، آگاهی بخشی را دارد، علم و سواد مدنی نیز آگاهی بخشی‌هایی در زمینه شهرنشینی دارد. (کد: ۱)</p>	آگاهی بخشی
<p>اگر فراگیر ما در کلاس درس نسبت به سواد مدنی آگاهی یابد قطعا این فرد، فردی مفید و کارآمد برای جامعه خواهد شد. (کد: ۱)</p> <p>سواد مدنی باعث کارآمدی دانش آموز بعنوان یک شهروند میشه. (کد: ۴)</p>	شهروند کارآمد
<p>امروزه تداوم حیات و پیشرفت جامعه در گروه وجود شهروندانی فعال، مسئولیت پذیر و آگاه نسبت به وضع اجتماعی و سیاسی است. با آگاه شدن افراد به حقوق خود در جامعه و بالعکس، نظم اجتماعی روند رو به رشدی به خود می‌گیرد و جامعه به جامعه ای پویاتر تبدیل می‌شود. (کد: ۲)</p> <p>دانش آموز با سواد مدنی با حقوق شهروندی خویش آشنا می‌شود. (کد: ۴)</p>	آشنایی با حقوق خود و دیگران
<p>توجه نمودن به حقوق شهروندی و فرهنگ سازی آن در جامعه باعث تقویت حس مسئولیت پذیری اجتماعی افراد می‌شود، حال اگر جامعه ای برخوردار از انسان‌های مسئولیت پذیر باشد، بهتر و سریعتر به توسعه یافتگی، رفاه و تعالی خود نزدیک می‌شود. (کد: ۳)</p> <p>یکی از تغییراتی که در کلاس درس سواد مدنی ایجاد می‌شود همین مسئولیت پذیری شهروندی است. (کد: ۱)</p>	مسئولیت پذیری
<p>یکی از ویژگیهای اساسی یک شهروند داشتن حس وطن پرستی و میهن پرستی است. (کد: ۷)</p> <p>میتوانیم با آموزش صحیح سواد مدنی در کلاس درس، حس میهن پرستی را ترویج نماییم (کد: ۲)</p>	میهن دوستی
<p>خب با توجه به مواردی که گفتیم می‌توانیم یکی از اهداف مهم سواد مدنی را شناسایی آسیب‌های موجود در جامعه بدانیم. (کد: ۲)</p> <p>همونطوری که در کلاس درس سواد مدنی، دانش آموز با جامعه آشنا میشه، قطعا با آسیب‌های موجود در آن هم آشنا میشه. (کد: ۱)</p>	شناسایی آسیب‌های اجتماعی
<p>بالتبع وقتی آسیب‌های اجتماعی به دانش آموزان شناسانده شد با آموزشهای متفاوت می‌توانیم در کاهش آنها موثر باشیم، یکی از این آموزشها آموزش سواد مدنی است. (کد: ۴)</p> <p>کلاسهای درس مدنی می‌تواند نقش بسزایی در کاهش آسیب‌های اجتماعی، داشته باشد. (کد: ۳)</p>	کاهش آسیب‌های اجتماعی
<p>با آموزش سواد مدنی از سطح بزه و خلاف در جامعه کاسته خواهد شد و هنگامی که سطح بزه کم بشود، خود باعث اصلاح جامعه می‌گردد. (کد: ۶)</p>	اصلاح جامعه
<p>می‌توانیم بگیم که یکی از راههای اصلاح در جامعه همین کلاسهای درس سواد مدنی است. (کد: ۵)</p>	

در این مرحله با بررسی مجدد و پالایش بیشتر مضامین پایه، سعی شد تا مضامین به اندازه کافی، خاص، مجزا و غیر تکراری و نیز به اندازه کافی کلان باشد تا مجموعه ایده‌های مطرح شده در بخش‌هایی از متن را شامل شود. طی این مرحله برخی از مفاهیم که با هم همپوشانی داشتند با هم ترکیب شدند این امر باعث کاهش داده‌ها به مجموعه‌ای از مضامین مهم پذیرفتنی و کنترل‌پذیر می‌شود که مبین چکیده و خلاصه از متن اصلی است. در این پژوهش در مجموع ۴۶ مضمون پایه استخراج شد. در جدول ۳ مضامین پایه ارائه شده است.

جدول شماره ۳: مضامین پایه مربوط به چارچوب برنامه درسی سواد مدنی

مضامین پایه	شواهد
میهن پرستی	یکی از ویژگیهای اساسی یک شهروند، داشتن حس وطن پرستی و میهن پرستی است. کلاسهای درس سواد مدنی، باعث تقویت حس وطن پرستی می‌شود.
اصلاح جامعه	یک سری اصول اخلاقی شهروندی، قوانین شهروندی، یک سری بایدها و نبایدهایی وجود دارد که باید به دانش آموزان از طریق سواد مدنی آموزش داده شود، وقتی دانش آموز این اصول، مقررارت و باید و نبایدها را بداند با آگاهی، ملزم به پیروی از آنها می‌شود و به نحوی از وقوع بزه و جرم جلوگیری می‌شود. در کلاس درس سواد مدنی دانش آموزان را می‌تونیم تا حدودی با جرایم موجود در جامعه آگاه نمود.
حفظ و نگهداری محیط زیست و میراث فرهنگی	این طبیعی است هنگامی که دانش آموز به حق خودش و دیگران نسبت به هوا، زمین و یا بصورت کلی با محیط زیست آشنا شود در حفظ و نگهداری محیط زیست کوشا می‌شود. آنچه از گذشتگان برای ما باقی مانده میراث فرهنگی نامیده می‌شود. با آموزش سواد مدنی در سیستم آموزشی در واقع شهروندی را آموزش می‌دهیم که در قبال میراث فرهنگی مسئولیت دارد و می‌بایست در حفظ و نگهداری و حتی توسعه آن کوشا باشد
دانش آموز آگاه به علم شهروندی	زندگی شهروندی شامل منافع شخصی و منافع عمومی است. چه بسا با آموزش صحیح، فرد در زندگی اجتماعی منافع عمومی را بر منافع شخصی ترجیح می‌دهد. خب با سواد مدنی، دانش آموز با زندگی شهروندی و نوع اون آشنا میشه.
دانش آموز آگاه به خشونت و تخریب	تخریب به معنای خراب کردن و ضایع نمودن اموال عمومی می‌باشد اعم از: ضربه زدن، آتش زدن، قطع کردن، مسموم کردن، تلف کردن، شکار کردن، چراندن، کشتن و... در کلاس درس سواد مدنی دانش آموز می‌آموزد که در زندگی دست به این عمل نزنند.
دانش آموز منتقد اجتماع	ببینید امروزه بیش از هر زمان دیگری اهمیت تفکر نقادانه در زندگی بشری احساس می‌شود چون در سالهای اخیر دسترسی به فضای دیجیتال، حجم ارتباطات انسانی و اطلاعات در دسترس بشر توسعه چشم گیری داشته و روند صعودی همچنان ادامه دارد
دانش آموز فعال	یکی از اهداف سواد مدنی، تقویت و انگیزه بخشی به شهروندان جهت مشارکت در امور

<p>جامعه است.</p> <p>از اهداف سواد مدنی، تقویت حس مشارکت شهروندان در جامعه است.</p> <p>سواد مدنی باعث تقویت مشارکت شهروندان در امور شهروندی می‌شود.</p>	<p>حوزه مدنی - اجتماعی</p>
<p>توجه نمودن به حقوق شهروندی و فرهنگ سازی آن در جامعه، باعث تقویت حس مسئولیت پذیری اجتماعی افراد می‌شود، حال اگر جامعه ای از انسان‌های مسئولیت پذیر برخوردار باشد، بهتر و سریعتر به توسعه یافتگی، رفاه و تعالی خود نزدیک می‌شود.</p>	<p>دانش آموز مسئولیت پذیر</p>
<p>اگر فراگیر در کلاس نسبت به سواد مدنی آگاهی یابد قطعاً این فرد، فردی مفیدی برای جامعه خواهد شد.</p> <p>سواد مدنی باعث کارآمدی دانش آموز بعنوان یک شهروند میشه .</p>	<p>شهروند کارآمد</p>
<p>امروزه تداوم حیات و پیشرفت جامعه در گروه وجود شهروندانی فعال، مسئولیت پذیر و آگاه نسبت به وضع اجتماعی و سیاسی است. با آگاه شدن افراد به حقوق خود در جامعه و بالعکس، نظم اجتماعی روند رو به رشدی به خود می‌گیرد و جامعه به جامعه ای پویاتر تبدیل می‌شود.</p>	<p>آشنایی با حقوق خود و دیگران</p>
<p>به هر حال در آموزش سواد مدنی یکی از اصولی که آموزش داده می‌شود همین اطاعت از قانون است.</p> <p>همانطور که دانش آموز با قانون آشنا می‌شود، می‌توان مباحث قانون اساسی را بصورت کلی آموزش داد.</p> <p>در کلاس درس سواد مدنی دانش آموز با مفاهیم قانون و قانون اساسی آشنا می‌شود .</p>	<p>آشنایی با قانون</p>
<p>امروزه کشورهای پیشرفته در جهت سالم سازی اجتماع خود بر روی آموزش مقررات راهنمایی و رانندگی سرمایه گذاری می‌کنند.</p> <p>در کلاس درس سواد مدنی دانش آموز با قوانین مقررات راهنمایی و رانندگی آشنا می‌گردد .</p>	<p>آشنایی با مقررات راهنمایی و رانندگی</p>
<p>از اهداف دیگر آموزش سواد مدنی می‌توانیم به حقوق شهروندی و خانواده اشاره نماییم.</p> <p>در کلاس درس سواد مدنی دانش آموز با خانواده، تشکیل آن و حقوق خانواده آشنا می‌گردد.</p>	<p>آشنایی با حقوق شهروندی</p>
<p>از نظر جامعه شناسی جامعه عبارت است از: گروه‌های انسانی مشروط بر اینکه انسانها دارای تعامل انسانی پایدار باشند که از نظر سرزمین، حاکمیت، انتظارات فرهنگی با هم وجه مشترک دارند.</p> <p>جامعه متشکل از افراد و گروههاست، سواد مدنی دانش آموزان را با گروهها آشنا می‌نماید.</p>	<p>آشنایی با گروههای اجتماعی</p>
<p>در مدارس می‌بایست دانش آموزان را با وظایف شهروندی آشنا نمود که این مهم از طریق آموزش سواد مدنی امکان پذیر می‌باشد.</p> <p>دانش آموز در مدرسه با وظایف و اصول شهروندی آشنا می‌شود.</p>	<p>آشنایی با وظایف شهروندی</p>
<p>در کلاس درس سواد مدنی دانش آموز با حکومت و نوع آن در جامعه آشنا می‌شود و متوجه می‌شود که اگر طبق قوانین حکومتی اقدام ننماید مجازات و جریمه می‌شود.</p> <p>از اهداف سواد مدنی آشنا نمودن شهروندان با سیستم و نوع حکومت است.</p>	<p>آشنایی با نظام سیاسی</p>

از منابع آموزشی که میتونیم نام ببریم کتابهایی هست که در زمینه شهروندی تالیف شده اند. در کنار کتابهای درسی می‌تونیم از کتابهایی که مضامین تربیت شهروندی دارند، استفاده نماییم.	کتابهای تربیت شهروندی
از تراکت که محتوی مدنی و شهروندی داشته باشند، نیز در آموزش خود می‌تونیم استفاده کنیم. تراکت و بروشورهایی با مضامین شهروندی توسط نهادها و سازمانها تهیه و چاپ می‌شوند و ما می‌تونیم در آموزش سواد مدنی از آنها استفاده نماییم.	تراکت و بروشور با مضامین شهروندی
در آموزش سواد مدنی می‌توان از مجلاتی که محتوی شهروندی دارند، استفاده نمود. از مجلاتی که موضوعیت اجتماعی و شهروندی دارد می‌توان استفاده نمود.	مجلات و روزنامه‌ها با محتوی شهروندی
بچه‌ها فیلم را دوست دارند مخصوصاً انیمیشن که مضامین شهروندی داشته باشند. استفاده از فیلم‌هایی که چالشهای اجتماع و شهروندان را به نمایش می‌کشد، جذابیت و کیفیت آموزش را بالا می‌برد.	فیلم چالشهای اجتماعی-مدنی
از الزامات اینست که آموزش باید بصورت کاربردی و علمی باشد. بازدیدها علمی از مراکزی چون شهرداریها، فرمانداریها، موزه‌ها، امکان تاریخی و... می‌تواند کمک موثری در آموزش سواد مدنی داشته باشد. علاوه بر کتب درسی در آموزش سواد مدنی می‌بایست از بازدید علمی استفاده نمود.	گردش علمی
استفاده از تجارب و نظرات شهروندی صاحب نظران علمی می‌تواند کمک خوبی به آموزش و یادگیری داشته باشد. به راحتی و با هزینه کم می‌تونیم از تجربیات اصحاب علم و بزرگان علمی با مضامین شهروندی استفاده نماییم.	تجارب شهروندی صاحب‌نظران
مهارتهای شنیدن، گوش دادن و مشاهده کردن به موقعیت‌های اجتماعی و مدنی از جمله فعالیتهایی است که در فراگیری سواد مدنی موثر می‌باشند. با تقویت خوب دیدن و خوب شنیدن می‌توان در یادگیری و آموزش تاثیر گذاشت.	گوش دادن و مشاهده کردن موقعیت‌های اجتماعی
یکی از روشهای رفتاری انتقال اطلاعات به حافظه، تکرار و تمرین می‌باشد، با توجه به مبحث درس، تکرار مشاهدات اجتماعی می‌تواند مبنای کار باشد. یکی از روشهای مرسوم یادگیری در مدارس و حوزه، تکرار و تمرین مباحث درسی است.	تکرار و تمرین مشاهدات اجتماعی
یادداشت برداری از فراموشی مطالب جلوگیری می‌کند، دانش آموز می‌تواند از موقعیت‌ها، گفته‌ها، نوشته‌ها و مشاهدات شهروندی، یادداشت برداری نماید. نت برداری و ثبت مطالب مهم نیز در یادگیری و آموزش موثر می‌باشد.	یادداشت برداری مدنی
یکی از عوامل تاثیر گذار در آموزش، فعالیت گروهی دانش آموزان با هم است، این فعالیت‌ها می‌تواند مباحث شهروندی و اجتماعی باشد. کارگروهی و کار تیمی از موارد تاثیر گذار بر روی آموزش و یادگیری است.	فعالیت‌های گروهی اجتماع محور
درگیر ساختن دانش آموز و به چالش وا داشتن دانش آموز در دغدغه‌های شهروندی می‌تواند تاثیر بسزایی در آموزش و یادگیری داشته باشد.	درگیر ساختن دانش آموز با دغدغه‌های شهروندی
معلم در کلاس درس بعنوان یک مرجع علمی و اجتماعی در کلاس درس می‌باشد.	مرجع علمی -

اجتماعی	نقش معلم یک الگوی خاص اجتماعی است که این معلم شهروندی است مسئولیت پذیر، متفکر منتقد، احترام گذار به حق و حقوق دیگران، بیان کننده مسائل اجتماعی.
حامی دانش آموزان در دغدغه‌های اجتماعی	معلم در کلاس درس در واقع حامی و انگیزه بخش هست برای کلیه دانش آموزان در مسائل و مشکلاتی که در اجتماع وجود دارد. در کلاس درس معلم می‌بایست حامی و همراه شاگردان در کلیه مسائلی باشد که در جامعه موجود می‌باشد.
روشنگر یادگیری امور شهروندی	معلم بجای اداره کننده کلاس درس و ارائه دهنده صرف دانش، تسهیل گر و روشنگر امر یادگیری در کلاس درس است، بخصوص با توجه به مبحث درس در زمینه مسائل و دغدغه‌هایی که در سطح اجتماع و جامعه مدنی وجود دارد. معلم باید در کلاس درس حکم‌هادی و راهنما باشد آن هم در مباحث شهروندی.
مشوق انجام پژوهشهای مدنی	معلم خود بعنوان یک الگوی علمی می‌بایست روحیه پژوهشگری داشته باشد و دانش آموزان را به طرف پژوهش سوق دهد. معلم در کلاس درس می‌بایست روحیه پژوهشگری در زمینه مسائل موجود در جامعه را ایجاد و تقویت نماید.
گروه بندی بر حسب توانایی و شایستگیهای اجتماعی	با توجه به توانایی‌هایی که دانش آموزان در اجتماع کسب نموده اند و با توجه به تفاوت‌های فردی می‌توان در کلاس درس دانش آموزان را گروه بندی کرد. می‌تونیم در گروه بندیمون از معیار توانمندی‌های اجتماعی بچه‌ها استفاده کنیم. یکی از روشهای گروه بندی استفاده از توانایی‌های خود دانش آموزان در زمینه‌های شهروندی است.
گروه بندی بر حسب علاقه به موضوعات شهروندی	یکی از بهترین روشهای گروه بندی در نظر گرفتن علاقه و سلیقه دانش آموزان در زمینه‌های مختلف شهری مثل نظافت شهری، زیباسازی شهری و... است. از علائق دانش آموزان به مسائل مختلف شهری می‌توانیم در گروه بندی کلاسی استفاده نماییم.
گروه بندی بصورت هدفمند	یکی از روشهای گروه بندی در کلاس درس سواد مدنی اینست که ما مبحث درس را به چندین بحث تقسیم کنیم و برای هر بحث یک گروه تشکیل دهیم. از روش هدفمند می‌تونیم با توجه به اهداف درس در گروه بندی استفاده کنیم.
گروه بندی بصورت داوطلبانه	معلم می‌تواند گروه بندی را با توجه به نظر خود دانش آموز در زمینه‌های مختلف شهروندی و مدنی انجام دهد. در گروه بندی از نظر خود دانش آموزان می‌توانیم استفاده کنیم.
انعطاف پذیری در آموزش	با رسیدن به هر درس با محتوی سواد مدنی در کتاب مطالعات اجتماعی پایه ششم می‌توان زمان مناسب جهت آموزش این درس اختصاص داد، مثلا ۲ تا ۳ جلسه ۴۵ دقیقه ای برای هر درس. با توجه به برنامه کلاسی ۲ جلسه ۴۵ دقیقه ای برای هر درس سواد مدنی کفایت می‌کند.
محیط واقعی کلاس درس	کلاس درس یکی از مکانهای آموزش سواد مدنی می‌تواند باشد. کلاس درس بصورت رسمی یک مکان آموزشی محسوب می‌شود.

کارگاه کامپیوتر	در کارگاه کامپیوتر می‌توان مباحث شهروندی را بصورت شبکه‌ای مورد بحث و بررسی قرار داد. از مکانهای مفید و کاربردی جهت آموزش سواد مدنی کارگاههای کامپیوتر است.
اتاق تفکر شهری	در مدرسه می‌توانیم مکانی را تحت عنوان اتاق تفکر شهری ایجاد نماییم. اتاق تفکر مکان مناسبی هست که دانش آموزان در آن دغدغه‌ها و مسائل شهروندی را مورد بحث و بررسی قرار دهند.
راهرو و حیاط مدرسه	با نصب پوستر و روزنامه دیواری در راهرو و حیاط مدرسه می‌توان مباحث شهروندی و دغدغه‌های اجتماعی را به تصویر کشید. از تابلوهایی که در سطح مدرسه بخصوص در راهروها و حیاط مدرسه وجود دارد می‌توان در آموزش سواد مدنی استفاده نمود.
ارزشیابی پروژه محور	ما می‌توانیم از ارزشیابی پروژه محور در طول سال تحصیلی استفاده کنیم بدین صورت که نتایج حاصل از آموزشمان بعنوان دانش، مهارت و دستاوردهای عملی و رفتاری در حین زمان فعالیت آموزشی مری و در ادامه جریانی که یادگیری دانش آموز در حال تکوین و شکل گیری است مشاهده می‌شود.
ارزشیابی از طریق مشاهده	ارزشیابی مشاهده ای بر خلاف ارزشیابی سنتی معلم را قادر می‌سازد که در سه حیطه شناختی، مهارتی و نگرشی دانش آموزان را مورد سنجش قرار دهد. ارزشیابی مشاهده ای می‌تواند روش مناسبی جهت ارزشیابی در کلاس درس مدنی باشد.
ارزشیابی از طریق همتایان	در ارزشیابی از کلاس درس سواد مدنی، از خود دانش آموز می‌خواهیم که رفتار و عملکرد دوستان خود را مورد قضاوت و ارزیابی قرار دهند. در ارزشیابی بجای اینکه خودمون ارزشیابی را انجام دهیم، می‌تونیم از خود دانش آموزان بعنوان همتا استفاده کنیم.
ارزشیابی از طریق چک لیست اولیا	در این روش می‌تونیم از والدین جهت ارزشیابی استفاده کنیم به این صورت که معیار را مشخص می‌کنیم و از اولیاء می‌خواهیم که رفتار دانش آموز را زیر نظر داشته باشند که آیا رفتار مورد نظر مطابق معیار ما هست یا نه؟

در مرحله سوم مضامین پایه به دست آمده از متن در گروه‌های مشابه و منسجمی به نام مضامین سازمان‌دهنده دسته بندی شدند. تصمیم گیری در باره نحوی گروه‌بندی مضامین، بر اساس محتوا، مبانی نظری صورت گرفت. به عبارتی دیگر مجموع چند مضمون پایه که در یک موضوعی با هم شباهت داشتند در یک مضمون سازمان‌دهنده جای گرفته‌اند. در پژوهش حاضر مضامین پایه در ۱۰ مضمون سازمان‌دهنده قرار گرفتند. در مرحله چهارم، از آنجایی که به دنبال طراحی چارچوب برنامه درسی سواد مدنی بودیم برنامه درسی سواد مدنی، تحت عنوان مضمون فراگیر قرار گرفت (جدول شماره ۴).

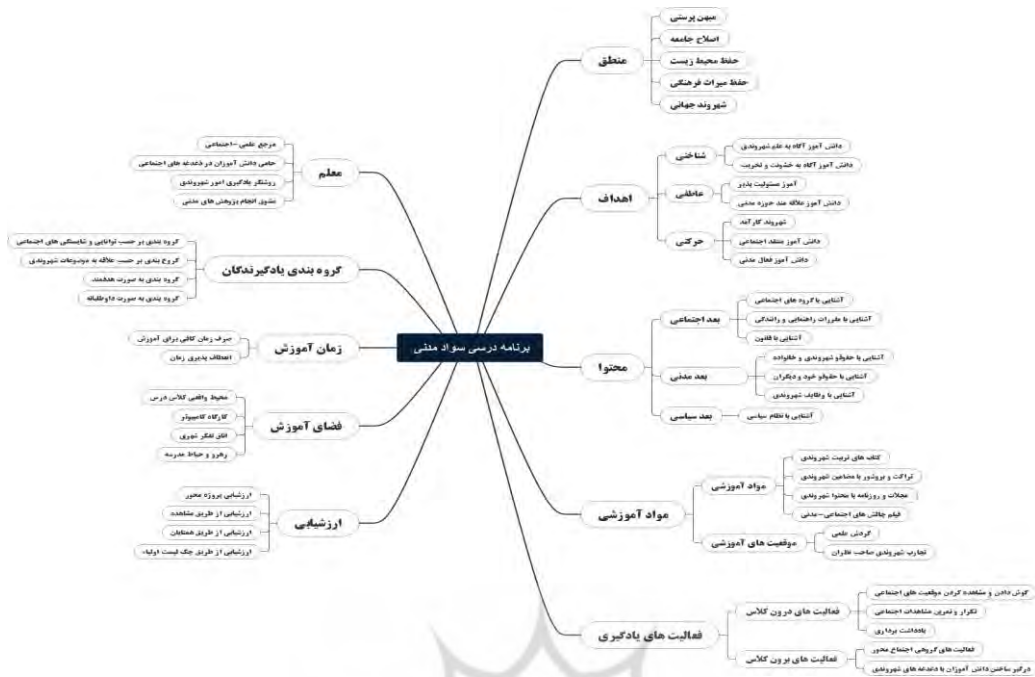


## جدول شماره ۴: مضامین چارچوب برنامه درسی سواد مدنی کتاب مطالعات اجتماعی پایه ششم ابتدایی

مضمون فراگیر	مضمون سازمان دهنده	مضامین پایه
برنامه درسی سواد مدنی	منطق	میهن پرستی، اصلاح جامعه، حفظ و نگهداری محیط زیست و میراث فرهنگی
	اهداف	پرورش دانش آموز آگاه به علم شهروندی، پرورش دانش آموز آگاه به خشونت و تخریب، پرورش دانش آموز منتقد اجتماعی، پرورش دانش آموز فعال حوزه مدنی - اجتماعی، پرورش دانش آموز مسئولیت پذیر، پرورش شهروند کارآمد
	محتوا	بعد اجتماعی: آشنایی با گروه‌های اجتماعی، آشنایی با قانون، آشنایی با مقررات راهنمایی و رانندگی، بعد مدنی: آشنایی با حقوق شهروندی و خانواده، آشنایی با وظایف شهروندی، آشنایی با حقوق خود و دیگران، بعد سیاسی: آشنایی با نظام سیاسی
	مواد آموزشی	مواد آموزشی: کتاب‌های تربیت شهروندی، تراکت و بروشور با مضامین شهروندی، مجلات و روزنامه‌ها با محتوی شهروندی، فیلم چالش‌های اجتماعی - مدنی، موقعیت‌های آموزشی: گردش علمی، تجارب شهروندی صاحب‌نظران
	فعالیت‌های یادگیری	فعالیت‌های اساسی (پایه): گوش دادن و مشاهده کردن موقعیت‌های اجتماعی، تکرار و تمرین مشاهدات اجتماعی، یادداشت برداری مدنی. فعالیت‌های مساله محور: فعالیت‌های گروهی اجتماع محور، درگیر ساختن دانش آموز با دغدغه‌های شهروندی
	نقش معلم	مرجع علمی - اجتماعی، حامی دانش آموزان در دغدغه‌های اجتماعی، روشن‌گر یادگیری امور شهروندی، مشوق انجام پژوهش‌های مدنی، روش حل مساله، روش پروژه، کاوشگری قضایی، بحث گروهی
	گروه بندی یادگیرندگان	گروه بندی بر حسب توانایی و شایستگی‌های اجتماعی، گروه بندی بر حسب علاقه به موضوعات شهروندی، گروه بندی بصورت هدفمند، گروه بندی بصورت داوطلبانه
	زمان آموزش	انعطاف پذیری در زمان آموزش
	فضای آموزش	محیط واقعی کلاس درس، کارگاه کامپیوتر، اتاق تفکر شهری، راهرو و حیاط مدرسه
	ارزشیابی	ارزشیابی پروژه محور، ارزشیابی از طریق مشاهده، ارزشیابی از طریق همتایان، ارزشیابی از طریق چک لیست اولیا

به طور خلاصه می‌توان بیان داشت که در زمینه منطق سواد مدنی، مضامینی از سوی متخصصین سواد مدنی مطرح گردید که شامل میهن پرستی، اصلاح جامعه، حفظ و نگهداری محیط زیست و نگهداری میراث فرهنگی است. در زمینه اهداف سواد مدنی، مضامینی از

سوی متخصصین سواد مدنی مطرح گردید که شامل بعد شناختی: دانش آموز آگاه به علم شهروندی، دانش آموز آگاه به خشونت. بعد عاطفی: دانش آموز علاقمند حوزه مدنی - اجتماعی، دانش آموز مسئولیت پذیر. بعد روانی- حرکتی: دانش آموز منتقد اجتماعی، شهروند کارآمد. در زمینه محتوای سواد مدنی از سوی متخصصین سواد مدنی مضامینی مطرح گردید که شامل: در بعد اجتماعی، مواردی نظیر آشنایی با گروه‌های اجتماعی، آشنایی با قانون، آشنایی با مقررات راهنمایی و رانندگی. در بعد مدنی مواردی نظیر آشنایی با حقوق شهروندی و خانواده، آشنایی با وظایف شهروندی. در بعد سیاسی: آشنایی با نظام سیاسی، در زمینه مواد آموزشی سواد مدنی مضامینی از سوی متخصصین سواد مدنی مطرح گردید که شامل: مواد آموزشی: کتاب‌های تربیت شهروندی، تراکت و بروشور با مضامین شهروندی، مجلات و روزنامه‌ها با محتوی شهروندی، فیلم چالش‌های اجتماعی - مدنی. موقعیت‌های آموزشی: گردش علمی، تجارب شهروندی صاحب‌نظران. در زمینه فعالیت‌های یادگیری سواد مدنی مضامینی از سوی متخصصین سواد مدنی مطرح گردید که شامل فعالیت‌های درون کلاسی: گوش دادن و مشاهده کردن موقعیت‌های اجتماعی، تکرار و تمرین مشاهدات اجتماعی، یادداشت برداری مدنی. فعالیت‌های برون کلاسی: فعالیت‌های گروهی اجتماع محور، درگیر ساختن دانش آموز با دغدغه‌های شهروندی. در زمینه نقش معلم سواد مدنی مضامینی از سوی متخصصین سواد مدنی مطرح گردید که شامل مرجع علمی - اجتماعی، حامی دانش آموزان در دغدغه‌های اجتماعی، روشننگر یادگیری امور شهروندی، مشوق انجام پژوهش‌های مدنی. در زمینه گروه بندی یادگیرندگان سواد مدنی مضامینی از سوی متخصصین سواد مدنی مطرح گردید که شامل گروه بندی بر حسب توانایی و شایستگی‌های اجتماعی، گروه بندی بر حسب علاقه به موضوعات شهروندی، گروه بندی بصورت هدفمند، گروه بندی بصورت داوطلبانه. در زمینه زمان آموزش سواد مدنی مضامینی از سوی متخصصین سواد مدنی مطرح گردید که شامل صرف زمان کافی برای آموزش انعطاف پذیری زمان. در زمینه مکان آموزشی سواد مدنی مضامینی از سوی متخصصین سواد مدنی مطرح گردید که شامل محیط واقعی کلاس درس، کارگاه کامپیوتر، اتاق تفکر شهری، راهرو و حیاط مدرسه. در زمینه ارزشیابی آموزشی سواد مدنی مضامینی از سوی متخصصین سواد مدنی مطرح گردید که شامل ارزشیابی پروژه محور، ارزشیابی از طریق مشاهده، ارزشیابی از طریق همتایان، ارزشیابی از طریق چک لیست اولیا. در نهایت نتایج نشان داد که از ترکیب و ادغام ۱۸۰ کد پایه، در مجموع ۴۶ مضمون پایه و ۱۰ مضمون سازمان دهنده شکل گرفت. و با جمع بندی نتایج پژوهش حاضر نمودار الگوی برنامه درسی سواد مدنی در شکل ۱ معرفی می‌شود.



شکل ۱. شبکه مضامین الگوی برنامه درسی سواد مدنی

### بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف طراحی چارچوب برنامه درسی سواد مدنی کتاب مطالعات اجتماعی پایه ششم انجام شد، ویژگی‌ها و مشخصات عناصر برنامه درسی مبتنی بر سواد مدنی شناسایی شدند و برنامه درسی سواد مدنی با عناصر ده گانه Van den Aker (2010) شامل منطق و چرایی، اهداف، محتوا، مواد و منابع یادگیری، فعالیت‌های یادگیری، نقش معلم، گروه بندی فراگیران، زمان، مکان و ارزشیابی طراحی گردید. ازدیدگاه تعلیم و تربیت، برنامه درسی و رویکردهای آن نسبت به آموزش سواد مدنی در دوره‌های آموزشی مهم می‌باشند، زیرا با تدارک فرصتهای مناسب، دانش‌آموزان را در معرض تجاربی قرار می‌دهند که مهارت‌ها، گرایش‌ها و رفتارهای مدنی خود را شکل می‌دهند. در میان دوره‌های مختلف تحصیلی، دوره ابتدایی از اهمیت بسزایی برخوردار است و توجه به سواد مدنی در برنامه درسی این دوره اهمیت فراوانی دارد. در دنیای امروزی، داشتن سواد مدنی برای دانش‌آموزان امری حیاتی است، زیرا چالش‌ها و بحران‌های اجتماعی-مدنی، در دوره‌های مختلف ایجاد می‌شوند که نسل‌های مختلف نیاز به یادگیری نحوه مواجهه با این چالش‌ها را دارند. بر این اساس یکی از نیازهای اجتناب ناپذیر که با زندگی روزمره شهروندان کشور درهم آمیخته است و باید به طور جدی به آن پرداخته شود، آموزش‌های مربوط به سواد مدنی در برنامه درسی است.

عنصر منطقی از عناصر شناسایی شده چارچوب برنامه درسی سواد مدنی می‌باشد. اگر معتقد است که هسته اصلی (منطق) یک برنامه درسی معمولا 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 اصلی یا مأموریت اصلی برنامه درسی است و در حکم مولفه‌های جهت دهنده در فرایند تصمیم سازی برنامه درسی عمل می‌کند، می‌توان وضعیت آرایش عناصر برنامه درسی را به صورت ویژه‌ای نشان داد که در آن همه عناصر حول محور منطق برنامه درسی به یکدیگر متصل و مرتبط هستند (Aker, 2010). بر این اساس از جمله مواردی که در انتخاب منطق و یا همان چرایی طراحی برنامه درسی سواد مدنی کتاب مطالعات اجتماعی باید در نظر داشت میهن پرستی، اصلاح جامعه، حفظ و نگهداری محیط زیست و در نهایت حفظ و نگهداری میراث فرهنگی می‌باشد.

یافته‌های این پژوهش به لحاظ تاکید بر حفظ محیط زیست با نتایج تحقیق (Ogagh (2012 مبنی بر ارزیابی محیط زیست و حفظ و نگهداری آن، همچنین با نتایج تحقیق Zekavati (1378) مبنی بر اصلاح جامعه از طریق رفع موانع رشد سواد مدنی و نتایج تحقیق Barkhordari (1383) که می‌توان موضوع تربیت مدنی را با توجه به میراث فرهنگی ایرانی و اسلامی وارد آموزش و پرورش کرد و تاکید (Kadyrova (2021 بر عنصر میهن پرستی، همسو می‌باشد. این همسویی می‌تواند پشتوانه قوی در جهت تایید منطق برای برنامه درسی سواد مدنی باشد.

دومین عنصر در چارچوب برنامه درسی سواد مدنی هدف است. یک برنامه درسی با قصد ایجاد تغییرات سازنده در رفتار یادگیرنده اجرا می‌شود، به عبارتی این تغییرات، همان اهداف مدنظر از برنامه است. تهیه و تدوین هدف، مهم ترین گام در تدوین یک برنامه درسی است. اهداف، مسیر حرکت برنامه را مشخص کرده و سایر فعالیت‌ها بر مبنای هدف تعیین می‌گردد (Adib Menesh, 2013). دومین عنصر چارچوب برنامه درسی سواد مدنی، عنصر هدف می‌باشد. همه فعالیت‌ها و طراحی‌های فرایند برنامه ریزی درسی در پرتو هدف‌ها انجام می‌گیرند. در واقع، هدف‌ها، نیازها و کاستی‌ها را نشان می‌دهند و به قصد پاسخگویی به آنها تعیین می‌شوند. می‌توان گفت اگر در انتخاب هدف‌ها دقت لازم انجام نگیرد، نیازهای آموزشی تامین نمی‌شود. پرورش دانش آموز آگاه به علم شهروندی، پرورش دانش آموز آگاه به خشونت و تخریب، پرورش دانش آموز منتقد اجتماعی، پرورش دانش آموز فعال حوزه مدنی - اجتماعی، دانش آموز مسئولیت پذیر و شهروند کارآمد، از اهداف اصلی برنامه درسی پیشنهادی سواد مدنی می‌باشد. بدیهی است چنین اهداف قوی با پشتوانه غنی جهت طراحی برنامه درسی سواد مدنی می‌تواند پایه‌های مستحکمی برای آن برنامه ایجاد نماید.

نتایج این پژوهش با نتایج تحقیق (Gholtash 1392) و (Twarog 2017) در عنصر تفکر انتقادی مبنی بر این که آموزش و پرورش به برنامه‌هایی نیاز دارد که به آموزگاران آموزش دهد تا چگونه از طریق گفت و گو در کلاس درس حمایت و تقویت یک فرهنگ انتقادی را ایجاد نمایند و همچنین تاکید دپارتمان عمومی کارولینای شمالی (2021) بر عنصر مسولیت پذیری و مشارکت شایسته دانش آموزان، همسو می‌باشد.

برنامه درسی را می‌توان به عنوان یک حوزه تخصصی یا علمی در نظر گرفت که این شامل موضوعات یا اجزاء و ابعاد مختلفی است که متخصصان برنامه درسی برای آن برشمرده اند. در طراحی برنامه درسی و آموزشی، پس از تشخیص نیازها و تعیین هدف‌های آموزشی لازم است به تعیین محتوا و سازماندهی آن پرداخته شود. محتوا یکی از عناصر عمده ای است که هدف‌های برنامه، یعنی یادگیری مورد نظر از طریق آن تحقق می‌یابد. محتوا چیزی است که قرار است آموزش داده شود و یا آنچه می‌خواهیم یاد گرفته شود. مبنای تهیه محتوای برنامه درسی باید شناختی باشد که از ماهیت یادگیرنده کسب می‌شود و فعالیت‌های معلم نیز لازم است متناسب با یادگیرنده و نوع محتوا باشد (Mirza Beigi, 2018).

محتوا به عنوان عنصر دیگر در این برنامه درسی مورد اشاره قرار گرفته است. محتوا، دانش، مهارت‌ها، گرایش‌ها و ارزش‌هایی است که لازم است یاد گرفته شوند. از جمله نکاتی که می‌توان در عناوین چارچوب برنامه درسی سواد مدنی به آن اشاره نمود: در بعد اجتماعی: آشنایی با گروه‌های اجتماعی، آشنایی با قانون، آشنایی با مقررات راهنمایی و رانندگی و در بعد مدنی: آشنایی با حقوق شهروندی و خانواده، آشنایی با وظایف شهروندی، آشنایی با حقوق خود و دیگران و در بعد سیاسی: آشنایی با نظام سیاسی می‌باشد.

نتایج این پژوهش با نتایج تحقیقات (Sam Arai and Barzegar 1395) و (Shabani & Sharapour 1395) مبنی بر سطح آگاهی شهروندان از حقوق شهروندی و راه‌های افزایش آگاهی افراد از حقوق شهروندی و نتایج تحقیق (Dahlan 2019) مبنی بر اهمیت دانش و درک اساسی از حقوق شهروندی، عملکردها، نقش‌ها و مسولیت‌ها بعنوان یک شهروند و همچنین نتایج تحقیق (Sorokin 2021) مبنی بر ایجاد درک جامع از محتوی و ارزشیابی، همسو می‌باشد. مواد و منابع یادگیری از دیگر عناصر طراحی چارچوب برنامه درسی سواد مدنی است. متخصصان بر این باورند که مواد و منابع آموزشی می‌تواند باعث ایجاد تفکر، جلب توجه و علاقه، سرعت در یادگیری، فراهم کردن تجارب واقعی و عینی می‌گردد. در برنامه درسی می‌بایست به انواع منابع آموزشی چه در محیط واقعی و چه در فضای مجازی توجه گردد (Marzooghi, 2015).

استفاده از روش‌های متنوع آموزشی که مورد علاقه زیاد و فراوان یادگیرندگان هستند، اساس

لازم را برای یادگیری تدریجی و تکمیلی آماده می‌سازد و در نتیجه یادگیری را دائمی می‌کند. تجارب واقعی و حقیقی را در اختیار آنان قرار می‌دهد و در نتیجه موجب فعالیت آنان خواهد شد. هم چنین در توسعه و رشد معنا در ذهن دانش آموزان موثر هستند و تجاربی را در اختیار آنان قرار می‌دهند که از راه‌های دیگر امکان ندارد (Lokas et al, 2014).

تعاملات پیچیده بین دانش آموزان، معلمان و محتوا همگی بر نحوه یادگیری دانش آموزان تأثیر می‌گذارد. این تعاملات متاثر از عوامل مختلفی مانند دانش و باورهای دانش آموزان و معلمان و همچنین نحوه استفاده هر دو طرف از منابع موجود (از جمله امکانات فیزیکی، زمان در دسترس و غیره) است. یکی از جنبه‌های کلیدی محتوا، انتخاب مواد درسی است. در حالی که تعاریف مختلفی از مواد برنامه درسی وجود دارد، این اصطلاح برای اشاره به مصنوعات مانند کتاب‌های درسی دانش آموز، راهنمای معلم، طرح درس و بسته‌های مواد آموزشی استفاده می‌شود که با انتقال ایده‌ها و تمرین‌ها، می‌توانند فعالیت کلاس را شکل دهند (Hilton et al., 2019). با افزایش کیفیت و در دسترس بودن منابع آموزشی عدم ارتباط بین هزینه‌های مواد آموزشی و فقدان اثربخشی اثبات شده آنها آشکارتر شده است. بهبود آموزشی تأثیر بیشتری بر عملکرد دانش آموزان نسبت به انتخاب برنامه درسی دارد. این ممکن است تا حدی به دلیل اندازه تأثیر معلم نسبت به برنامه درسی باشد. Baumert et al (2010) نشان می‌دهد که دانش محتوای آموزشی معلمان نقش مهمی در موفقیت دانش آموزان داشته است (Collard, 2018). ادبیات مربوط به استفاده از مواد و منابع درسی گسترده و پیچیده است. Crawford & Schneide (2000) استدلال می‌کنند که مواد و منابع آموزشی برنامه درسی بخش حیاتی سازمان آموزشی هستند، و به مطالعاتی اشاره می‌کنند که نشان می‌دهد تا ۹۰ درصد آموزش در کلاس بر روی کتاب‌های درسی متمرکز است، کتاب‌های درسی (یک جزء کلیدی مواد درسی) «مهم‌ترین ابزار در هدایت تدریس معلمان» نامیده می‌شوند. به نظر می‌رسد کتاب‌های درسی تأثیر قابل توجهی بر آموزش دارند، از میزان زمان صرف شده در کلاس برای استفاده از کتاب درسی تا روش‌هایی که معلمان از آن‌ها برای برنامه ریزی و سازماندهی آموزش استفاده می‌کنند» (Tyson and Woodward, 1989; Woodward and Elliott, 1990, p. 108, cited in Hilton, 2016).

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که معلمان نیز برای آموزش بهینه سواد مدنی، نیازمند بهره‌گیری از منابع و مواد آموزشی هستند که از طریق آن‌ها بتوانند تجربیات خود را روایت کرده و به نقد و بررسی بگذارند و علاوه بر آن بتوانند از تجربیات دیگران نیز آگاه شده و مبتنی بر شرایط و توانایی‌های خود از آن تجربیات بهره ببرند و این مسئله باعث می‌شود طی مسیر برای معلمان هموارتر شود. کتاب‌های تربیت شهروندی، تراکت و بروشور با مضامین شهروندی، مجلات و روزنامه‌ها با محتوی شهروندی، فیلم چالش‌های اجتماعی - مدنی بعنوان مواد آموزشی و گردش

علمی، تجارب شهروندی صاحب‌نظران به عنوان موقعیت‌های آموزشی، از جمله مواد و منابعی می‌باشند که در طراحی برنامه درسی سواد مدنی به آنها اشاره شده است.

نتایج این پژوهش با نتایج تحقیقات Rivelli (2010) مبنی بر رابطه معنی دار بین علم و علاقه مدنی شاگردان با محتوی کتب درسی، (Hashemian Far et al (2014) مبنی بر رابطه معنا دار استفاده از رسانه‌های جمعی داخلی و خارجی و فیلم‌های چالش بر انگیز اجتماعی با میزان آگاهی از حقوق شهروندی و همچنین Bakhte Sina et al (2011) مبنی بر تاثیرات مثبت تمرینات کتب درسی بر یادگیری آموزش شهروندی و نتایج تحقیق Sujastika (2021) مبنی بر تاکید کتاب درسی بعنوان منبع مستقیم یادگیری، همسو می‌باشد.

به زعم آیزنر (1994) فرصت‌های یادگیری، موقعیت‌هایی هستند که در آن، اهداف و محتوای آموزشی تهیه شده به اعمال و کارهایی تبدیل می‌شوند که با انجام آنها دانش آموزان می‌توانند به هدفهای تربیتی نائل شوند. بطور کلی، مفهوم فعالیت‌های یادگیری اشاره به تکلیف، فرصت‌ها و تجاربی دارد که دانش آموزان برای یادگیری و دستیابی به مجموعه ای از نتایج قصد شده و قصد نشده در برنامه درسی با آن مواجه می‌شوند (Khosravi, 2019).

فعالیت یادگیری، عنصر دیگریست که در طراحی چارچوب برنامه درسی سواد مدنی به آن پرداخته شده است و در آن به فعالیت‌های اساسی (پایه): گوش دادن و مشاهده کردن موقعیت‌های اجتماعی، تکرار و تمرین مشاهدات اجتماعی، یادداشت برداری مدنی و فعالیت‌های مساله محور: فعالیت‌های گروهی اجتماع محور، اشاره شده است. فعالیت‌های دانش آموزان می‌بایست همه جانبه باشد تا از تمام ظرفیت‌های دانش آموزان استفاده شود و از طریق این فعالیت‌ها فراگیران در کانون و محور توجه قرار گیرند. عشق و علاقه به یادگیری به دور از هرگونه اجبار، موجبات فعالیت فراگیران را فراهم می‌سازد و در این زمینه تمهیدات لازم فراهم می‌گردد. فعالیت‌های یادگیری دانش آموزان در برنامه درسی سواد مدنی نباید معطوف به زمان و مکان خاصی باشد، باید فعالیت‌ها به نحوی طراحی گردند که در هر زمان و مکان در فرایند یادگیری موثر واقع شود.

از نظر Van den Aker (2010) نقش معلم به این موضوع اشاره دارد که وی چگونه یادگیری را تسهیل می‌کند، Hanifman et al (1997) معتقدند بهتر است که نقش معلم را همچون یک پیوستار فرض نمود که یک انتهای این پیوستار نقش معلم محوری است که در آن وی به ارائه دانشی که باید آموخته شود، پرداخته و فرایند یادگیری فراگیران را اداره می‌کند. در انتهای دیگر پیوستار نقش یادگیرنده محوری است که در آن فراگیران برای کشف و ساخت دانش خود آزاد گذاشته می‌شوند. در اینجا حداقل مداخله از سوی معلم می‌بایست صورت گیرد. در نتیجه نقش مدرس از اداره کننده کلاس درس و ارائه دهنده دانش به تسهیل گر کلاس درس و منبع دانش تغییر می‌کند. در طراحی چارچوب برنامه درسی ارائه شده در این پژوهش نیز نقش

معلم، به عنوان مرجع علمی - اجتماعی، حامی دانش آموزان در دغدغه‌های اجتماعی، روشنگر یادگیری امور شهروندی، مشوق انجام پژوهش‌های مدنی می‌باشد. با توجه به نقش معلم در برنامه درسی سواد مدنی، اقتضا می‌کند که از روش‌های تدریسی استفاده شود که در آن دانش آموز فعال باشد. به این ترتیب روش‌های پیشنهادی در برنامه درسی سواد مدنی روش حل مساله، روش پروژه، کاوشگری قضایی و پرسش و پاسخ می‌باشد.

بر این اساس به نظر می‌رسد در مقایسه با پیوستار مد نظر (Hanifman et al (1997) این نقش‌ها بیشتر در انتهای پیوستار و به سمت فراگیر محوری قرار دارد که در آن مدرس بیشتر نقش حامی و پشتیبان دانش آموز و تسهیل گر یادگیری اوست. این نقش‌ها بیشتر در رویکرد معماری دانش (سازنده گرایی) مد نظر است.

اهمیت مشارکت معلمان در برنامه درسی، از جمله چالش‌هایی است که معلمان با آن مواجه هستند. بدون شک مهمترین فرد در فرآیند اجرای برنامه درسی معلم است. دانش، تجارب و شایستگی‌های معلمان در هر تلاشی برای توسعه برنامه درسی محور هستند. بهتر معلمان از یادگیری بهتر حمایت می‌کنند، زیرا آن‌ها در مورد عمل تدریس بسیار آگاه بوده و مسئول معرفی برنامه درسی در کلاس درس هستند. معلمان باید در تدوین برنامه درسی مشارکت داشته باشند. مثلاً نظرات معلم و ایده‌ها باید در برنامه درسی گنجانده شوند. از سوی دیگر، برنامه درسی باید معلم را به عنوان بخشی از محیطی که بر برنامه درسی تأثیر می‌گذارد در نظر بگیرد (Alsubai, 2016).

به طور کلی، مشارکت معلم برای توسعه موفق و معنادار برنامه درسی مهم است. معلمان مجربان بخشی از آخرین مرحله از فرآیند توسعه برنامه درسی هستند. متأسفانه توسعه برنامه‌درسی رویکرد آنها برای مشارکت در فرآیند برنامه درسی، رویکرد آن برای مشارکت معلمان به خوبی تعریف نشده و بسیار دشوار است. از این رو، معلمان، از این رو با چالش‌های زیادی در رابطه با مشارکت خود در تدوین برنامه درسی مواجه هستند. در نتیجه، باید پیشرفت‌های عمده‌ای در رشد معلمان صورت گیرد تا معلمان این کار را انجام دهند. همچنین معلمان به آموزش و کارگاه‌هایی نیاز دارند که در جهت توسعه حرفه‌ای باشند. در واقع باید فرصتی برای معلمان ایجاد شود که دانش و مهارت‌های مناسب را کسب کنند و به طور موثری در برنامه درسی نقش ایفا کنند.

نقش‌های اشاره شده برای معلم در طراحی برنامه درسی سواد مدنی با نقش معلم مدنظر در تحقیقات (Yavari et al (1392), Nitz (2013), Vigors(2010) و Kadyrova (2021) همسو است.

عنصر دیگر در برنامه درسی سواد مدنی، عنصر گروه بندی است، این عنصر اشاره به گروه‌های داخل کلاس دارد، گروه بندی‌ها بر حسب راهبردهای تدریس و یادگیری متفاوت هستند و تحت



تاثیر محتوای برنامه درسی قرار می‌گیرند (Fathi Wajargah, 1388). در حقیقت عنصر گروه‌بندی به این موضوع اشاره دارد که دانش آموزان با چه کسانی یاد می‌گیرند؟ آیا دانش آموزان به تنهایی در فرایند یادگیری حضور دارند و یا به شکل گروهی در این امر شرکت می‌کنند؟ Nongnaphat, Junjira & Jintana معتقدند که گروه‌بندی منجر به توسعه توانمندی‌ها و قابلیت‌ها می‌گردد و علاوه بر آن موجب رفتارآموزی است و باعث می‌شود که رفتار کنترل و مدیریت گردد. زیرا بحث‌های گروهی و پرداختن به چالش‌ها در گروه به راحتی از یاد نمی‌روند و احتمال فراموشی آن‌ها کمتر است (Nokumand, 2018). در واقع یادگیری زمانی اتفاق می‌افتد که به صورت یک تلاش گروهی باشد زیرا یادگیری نیز یک کار مشارکتی و اجتماعی است و مشارکت در یادگیری باعث به اشتراک گذاشتن ایده‌های خود با دیگران می‌شود و پاسخ به اقدامات دیگران خود عامل تقویت تفکر است؛ لذا گروه‌بندی علاوه بر تقویت یادگیری و تفکر، عامل درک عمیق‌تر نیز می‌باشد (Chickring & Gammon, 1991).

در چارچوب برنامه درسی سواد مدنی، لزوم توجه به انواع گروه‌بندی‌ها در قالب گروه‌بندی بر حسب توانایی و شایستگی‌های اجتماعی، گروه‌بندی بر حسب علاقه به موضوعات شهروندی، گروه‌بندی بصورت هدفمند و گروه‌بندی بصورت داوطلبانه، اشاره شده است. در شکل‌گیری گروه‌بندی دانش آموزان در آموزش سواد مدنی می‌بایست به موارد زیر توجه شود:

الف) گروه‌بندی بر حسب توانایی و شایستگی اجتماعی: در این شیوه گروه‌بندی دانش آموزان بر حسب نوع توانایی و شایستگی خودشان در مسائل اجتماعی، در قالب گروه‌های قوی، متوسط و ضعیف سازماندهی می‌شوند. از مزایای این نوع گروه‌بندی، می‌توان به ایجاد فرصت برای فراگیران به منظور کار با هم‌تایان خود اشاره نمود.

ب) گروه‌بندی بر حسب علاقه به موضوعات شهروندی: در این نوع گروه‌بندی می‌توانیم در کلاس درس موضوعات شهروندی را با توجه به محتوی کتاب درسی به دسته‌هایی تقسیم‌بندی نماییم، حال با توجه به این تقسیم‌بندی از دانش آموزان می‌خواهیم که نوع علاقه‌شان را به این دسته‌ها عنوان نمایند، از این طریق می‌توانیم اعضاء هر گروه را با توجه به نوع علاقه دانش آموز مشخص نماییم.

ت) گروه‌بندی بصورت هدفمند: در این نوع گروه‌بندی، معلم با توجه به شناختی که از دانش‌آموزان در کلاس درس دارد برای رسیدن به هدف خود یعنی درک عمیق از هدف مورد نظر، افرادی از کلاس را انتخاب می‌کند که اطلاعات خوبی نسبت به آن موضوع داشته باشند، مثلاً گروه محافظت از محیط زیست، گروه محافظت از میراث فرهنگی و...

ث) گروه‌بندی بصورت داوطلبانه: در این نوع از گروه‌بندی با توجه به موضوع درس سواد

مدنی و محتوی کتاب، دانش آموزان خود می‌توانند بصورت داوطلبانه گروهی تشکیل دهند و هم گروهی‌های خود را انتخاب نمایند.

یکی از عناصر مهم در برنامه درسی عنصر زمان است که از اهمیت و جایگاه ویژه‌ای قرار دارد. لذا یک برنامه از لحاظ زمانی بایستی به گونه‌ای ارائه گردد که به طور موثر شناخت و یادگیری مطلوب را در یادگیرندگان ایجاد نماید. لذا ضروری است تا با توجه به نوع محتوا و اهدافی که از طریق محتوا برآورده می‌شود، زمان لازم برای فعالیت یادگیری در نظر گرفته شود. به عبارتی عنصر زمان در برنامه‌های درسی به دنبال پاسخدهی به این سوال است که یادگیرنده در چه زمانی و چه موقع یاد می‌گیرد (Fathi Vajargah, 2016). زمان آموزش عنصری مهم در برنامه درسی سواد مدنی قلمداد می‌گردد، آنچه که زمان به آن اشاره دارد این است که محتوای انتخاب شده به همراه استفاده از شیوه‌ها و مواد در جهت دستیابی به اهداف برنامه در یک چارچوب زمانی ارائه می‌گردد. برنامه از لحاظ زمانی، بایستی به گونه‌ای ارائه گردد که بطور موثر شناخت و یادگیری مطلوب را در فراگیران ایجاد نماید، چرا که هر محتوایی را نمی‌توان در هر قالب زمانی یاد داد. از این رو ضروری است با توجه به نوع محتوا و اهدافی که از طریق محتوا برآورده می‌شود، زمان لازم برای فعالیت‌های یادگیری لحاظ گردد (Fathi Vajargah, 1388). در این پژوهش با نگاهی همه جانبه‌نگر به موضوع زمان اختصاصی آموزش و با توجه بودجه بندی سالیانه درس مطالعات اجتماعی پایه ششم، برای هر درس با انعطاف پذیری در زمان آموزش، ۲ تا ۳ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای اختصاص داده شد.

مکان به عنوان عنصری دیگر در این چارچوب برنامه درسی مورد اشاره قرار گرفته است، مکان آموزشی در شکل‌گیری شخصیت افراد و بطور خاص کودکان نقش موثری ایفا می‌کند، برای رشد آنان عامل مهمی محسوب می‌شود و تاثیر مثبتی در رشد جسمی و عقلی کودکان دارد. کودکان به فضاهایی برای بازی و یادگیری نیاز دارند که در عین قابل کنترل بودن، آن‌ها را محدود نکند، جذاب باشد و بیشتر از وقفه و مکث، ماهیت حرکتی داشته باشد (Fahimi, 1400). در حقیقت مکان ارائه برنامه درسی در فرایند یادگیری امری بسیار مهم است، مکان ارائه با توجه به محتوای برنامه درسی باید تدارک دیده شود، برخی از محتواها نیازمند فضاهای ویژه غیر از کلاس‌های مرسوم برای ارائه می‌باشند. بنابراین مکان یادگیری چیزی فراتر از صرفاً کلاس درس است، با عنایت به این نکته در چارچوب برنامه درسی طراحی شده، علاوه بر محیط واقعی کلاس درس، کارگاه کامپیوتر، اتاق تفکر شهری، راهرو و حیاط مدرسه نیز به عنوان مکان آموزش، در نظر گرفته شده است.

نتایج این پژوهش با نتایج تحقیق (Vigors (2010)، (Sekwena (2014)، (2014) Kas و (Soroken (2021) که در پژوهش خود به انواع محیط‌های یادگیری اعم از محیط واقعی

کلاس درس و محیطی غیر از کلاس‌های مرسوم اشاره کرده اند، همسو است.

ارزشیابی نیز از جمله عناصری است که در چارچوب برنامه درسی سواد مدنی به آن اشاره شده است. هدف تعلیم و تربیت، ایجاد تغییرات مطلوب در فراگیران است. بنابراین هر برنامه درسی باید در فراگیران تغییراتی را بوجود آورد، بعبارت دیگر در پایان هر دوره آموزشی یا سال تحصیلی باید دانستنی‌ها، افکار، عادات، گرایش‌ها و نگرش‌های شاگردان درباره موضوع درسی، نسبت به پیش از آموزش تفاوت پیدا کند و شاگردانی که این دوره را گذرانده اند با کسانی که این دوره را نگذرانده‌اند، تفاوتی جدا از تفاوت‌های ظاهری و بیرونی داشته باشند (Yar Mohammadian, 1389). Delanty (1999) مواردی از قبیل مصاحبه، مشاهده رفتار، آزمون‌های مهارتی، خود ارزشیابی، اظهار نظرها و تحقیقات یادگیرندگان، کارهای گروهی یادگیرندگان، چک لیست، پوشه کار و... را به عنوان روشهای مهم ارزشیابی بر شمرد. در همین راستا مواردی از قبیل ارزشیابی پروژه محور، ارزشیابی از طریق مشاهده، ارزشیابی از طریق همتایان، ارزشیابی از طریق چک لیست اولیاء، بعنوان روشهای ارزشیابی یادگیرندگان برنامه درسی سواد مدنی در نظر گرفته شده است. در ارزشیابی پروژه محور، ارزشیابی بصورت مداوم و مستمر صورت می‌گیرد، به عبارتی ارزشیابی بصورت فرایند محور است (Jahan Ara et al., 2017).

در این نوع ارزشیابی معلم جهت ارزشیابی آموخته‌های سواد مدنی، می‌تواند از ارزشیابی عملکردی، کار پوشه و خود ارزیابی استفاده نماید. ارزشیابی مشاهده ای شیوه نو و تازه ای است که از طریق آن معلم می‌تواند در مورد حدود آموخته‌های دانش آموزان یا گروهی از دانش آموزان در حیطه‌های مهارتی، نگرشی و دانشی قضاوت کند. فهرست مشاهدات بسیار انعطاف پذیر است و بر اساس انتظارات متفاوت هر معلم از دانش آموزان کلاس خود، تنظیم می‌شود و ممکن است با فهرست معلم دیگر متفاوت باشد. فهرست ارزشیابی در موارد متعددی معلم را به موقع و قبل از آنکه دیر شود، از نیازهای آموزشی دانش آموزان آگاه می‌کند و راه را برای برداشتن آگاهانه گام بعدی هموار می‌کند. ویژگی‌های رفتار هوشمندانه مثل پشتکار، گوش کردن، انعطاف پذیری در تفکر، فرا شناخت و دقت در عمل را می‌توان از طریق مشاهده رفتار دانش آموزان در آنان تقویت کرد (Fathi Azar et al, 2013). اما ارزیابی از طریق همتایان باعث افزایش آگاهی از حساسیتهای فردی در زمان دریافت بازخورد، باز شدن ذهن فراگیران از طریق انتقادات و پیشنهادات، توانایی قضاوت در یک موقعیت و کمک به یادگیری مادام العمر در فراگیران و همچنین دریافت بازخوردهای بیشتر و سریع تر از طرف همتایان در مقایسه با دیگر ارزیابی‌ها می‌شود (Yuan Kim, 2018). اما با توجه به نقش اولیاء دانش آموزان در فعالیت‌های خارج از مدرسه، معلمان می‌توانند در ارزشیابی از آموخته‌های دانش آموزان از طریق چک لیست‌هایی به والدین دانش آموزان اقدام نمایند.

همچنین نتایج این پژوهش با نتایج تحقیق (Marzooqi 2015) الگوی برنامه درسی مطلوب تربیت سیاسی با محورهای اصول، اهداف، محتوا، روش‌های یاددهی و یادگیری و ارزشیابی، همچنین با نتایج تحقیق (Sorokin 2021) و Cadirona (2021) مبنی بر تاکید بر ارزشیابی، همسو می‌باشد.

با توجه به آنچه که اشاره شد، چارچوب برنامه درسی طراحی شده سواد مدنی مشتمل بر ۱۰ عنصر همراه با ویژگی‌های هر عنصر است. به نظر می‌رسد با توجه به ملاحظه جوانب و عناصر مختلف برنامه درسی با نگاهی جامع و همه جانبه نگر، برنامه درسی مذکور بتواند در زمینه آموزش سواد مدنی در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران مثمر ثمر واقع شود، چرا که این برنامه درسی به عنوان یک راهنما می‌تواند منبع و منشا آموزش سواد مدنی باشد، طراحی برنامه درسی با کیفیت برای آموزش سواد مدنی نه تنها منجر به تربیت دانش آموزان و شهروندانی شایسته می‌گردد بلکه بنیادی محکم و قابل اعتماد نیز برای فرایند تربیت فراهم می‌نماید. به نظر می‌رسد چارچوب برنامه درسی طراحی شده در این پژوهش می‌تواند در این زمینه راهگشا باشد و همچنین در کتب مطالعات اجتماعی مورد استفاده قرار گیرد، چرا که موضوعات درس مطالعات اجتماعی بیشتر با رویدادهای مدنی در جامعه و آماده سازی شهروندان برای زندگی در جامعه پیوند خورده و مسائلی را آموزش می‌دهد که مشاهده و بررسی واقعی آنها امکان پذیر است. لذا با توجه به یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود:

- ۱- سیاستگذاران و شورای برنامه ریزی درسی آموزش و پرورش، کتاب راهنمای معلم در زمینه سواد مدنی، متناسب با درس مطالعات اجتماعی را با تکیه بر فرایند مطرح شده در این پژوهش تدوین و در سطح آموزش و پرورش ابلاغ و پیاده سازی نمایند.
- ۲- در ادارات آموزش و پرورش کارگروه «آموزش سواد مدنی» تشکیل گردد.
- ۳- اهداف آموزش سواد مدنی به آموزگاران ابلاغ گردد.
- ۴- کارگاه‌ها و نشست‌ها با موضوعیت «سواد مدنی» برای آموزگاران برگزار گردد.
- ۵- کلاس‌های آموزش خانواده با موضوعیت «سواد مدنی» برای خانواده‌ها برگزار گردد.
- ۶- گنجاندن آموزش «سواد مدنی» در دوره‌های تربیت معلم و دانشگاه فرهنگیان.
- ۷- در راستای تحقق یادگیری مطلوب و نیل به اهداف برنامه درسی سواد مدنی، بسته آموزشی درس متشکل از اجزایی چون نرم افزارهای آموزشی مرتبط، فیلم‌ها، تصاویر و... تهیه گردد.
- ۸- برگزاری دوره‌های ضمن خدمت با موضوعیت «سواد مدنی» در ادارات آموزش و پرورش.

## منابع

- Abbaszadeh Shahri, S. Shafizadeh, A. & Soleimani, R. (2020). Designing a professional citizen training model in education based on data base theory. *Islamic lifestyle based on health*, 5(3), 129-139 [Persian].
- Adib Menesh, Marzban (2013). *Basics of curriculum planning*, Aristotle Publishing House, Iran Publishing House, 2013 [Persian].
- Ahmad, I. (2004). *Islam, Democracy & Citizenship Education: An Examination of the Social Studies Curriculum in Pakistan*. *Current issues in comparative education*, 7(1), 39-49.
- Ahmadi, P. (2017). The place of citizenship education and citizenship rights in the social studies curriculum of elementary school. *Journal of Bio-Scientific Research Ethics*, 8(1), 55-68. [Persian]
- Bäckstrand, K. (2003). Civic science for sustainability: reframing the role of experts, p makers and citizens in environmental governance. *Global Environmental Politics*, 3(4), 24- 41.
- Barkhordari, M. (2013) *Explaining and evaluating the challenges of civic education in the education system of the Islamic Republic of Iran*, Master's thesis, Tarbiat Modares University. [Persian]
- Barton, D., & Papen, U. (Eds.). (2010). *The anthropology of writing: Understanding textually mediated worlds*. A&C Black.
- Clark, V. L. P., Creswell, J. W., Green, D. O. N., & Shope, R. J. (2008). Mixing quantitative and qualitative approaches. *Handbook of emergent methods*, 363.
- Collins, J. (1995). Literacy and literacies. *Annual review of anthropology*, 24(1), 75-93.
- Creswell, J. W., Klassen, A. C., Plano Clark, V. L., & Smith, K. C. (2011). Best practices for mixed methods research in the health sciences. *Bethesda (Maryland): National Institutes of Health*, 2013, 541-545.
- Dahlan, u. , p and sapriya .(2019). Youth perception of civic literacy- based education in Millennial Eva, Indonesia university of education Bandang, Indonesia.
- Dudley, R. L., & Gitelson, A. R. (2002). Political literacy, civic education, and civic engagement: A return to political socialization?. *Applied Developmental Science*, 6(4), 175-182
- Duranti, A. (2011). Linguistic anthropology: Language as a non-neutral medium. *The Cambridge handbook of sociolinguistics*, 28-46.
- Fahimi, Shahla (1400). *Education spaces*. Ministry of Education, Education Research and Planning Organization. Bureau of Publications and Education Technology. First edition, 1400. [Persian]
- Farahini, M. (2015). The communication virtue-oriented citizenship education model: a model for political and social education. *Quarterly Journal of Research in Islamic Education*, 24(31), 67-90. [Persian]
- Fathi Vagargah , K.(2020). *Basics and Main Concepts of Curriculum Development* Publication. .Elm Ostad . [Persian]
- Fathi Vajargah, K. (2019). *Basic principles and concepts of curriculum planning*, Science of Teachers Publishing. [Persian]
- Fathi Vajargah, K. (2016). *What is the curriculum?* Tehran: Mehraban Publishing Institute.
- Gee, J., & Gee, J. P. (2007). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses*. Routledge . [Persian]
- Ghasempour Moghaddam, H. (2017). Foundations and elements of the curriculum in Waldorf schools in Germany. *Research in Curriculum Planning*, 14(54), 1-7 . [Persian]

- Ghayab, A. (2019). The educational leadership literacy of school principals in the education system: a hybrid approach. PhD thesis, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University. [Persian]
- Habibah, S. M. (2021, December). Global Citizenship Education; A Framework of Civic Literacy in Indonesia. In International Joint Conference on Arts and Humanities 2021 (IJCAH 2021) (pp. 625-628). Atlantis Press.
- Hanmore-Cawley, M., & Scharf, T. (2018). Intergenerational learning: Collaborations to develop civic literacy in young children in Irish primary school. *Journal of Intergenerational Relationships*, 16(1-2), 104-122.
- Hashemi, S., A. (1389). Investigating the use of citizenship education concepts in the content of middle school social studies books from the teachers' point of view. *Educational Leadership and Management Quarterly*, 4(1), 141-160. [Persian]
- Hashemianfar, A., Hejazi, S. N., Arezi, M., & Heydarkhani, H. (2014). A Study on the Effect of Domestic and Foreign Mass Media on the Rate of Awareness of Citizenship Rights. *IAU International Journal of Social Sciences*, 4(1), 11-18. [Persian]
- Hassanzadeh, Z. (2009). Examining the position of civil education in social education textbooks of middle school year 88-89, Payam Noor University, Tehran, master's thesis. [Persian]
- Holden, C., & Clough, N. (1999). Children as Citizens: Education for Participation. *British Journal of Educational Studies*, 47(3).
- Jamali Tashekand, M, Talibzadeh Nubarian and Abolghasemi, M. (2012). Analysis of the position of the components of citizenship education in the content of the social sciences curriculum of secondary school. *Research in curriculum planning*, 10(37), 1-19. [Persian]
- Jovanmard, A. (1400). Critical literacy of students in higher education, theory-building meta-synthesis approach, PhD thesis, Shiraz University. [Persian]
- Kazemi, Ehsan (2019). Citizenship from principles to practice. Isfahan, Publications of Isfahan Municipal Culture and Entertainment Organization.
- Khosravi, in (2019) the concept and importance of the place of the element of learning activities in the curriculum, *Iranian Curriculum Encyclopaedia*. [Persian]
- Mansouri, Abbas, Hashemi, Qaltash, Abbas, Ranjbar, & Mukhtar. (2020). Validation of media literacy curriculum model in Farhangian University. *Educational Management Innovations*, 16(1), 108-129. [Persian]
- Lankshear, C. (1999). Literacy studies in education: Disciplined developments in a post-disciplinary age. Published in M. Peters (Ed.), *After the Disciplines*.
- Marsh, Colin J., Willis, George. (2017). Theoretical and practical foundations of curriculum planning, translated by Seyyed Ahmad Madani, Tehran: Organization for Studying and Compiling Humanities Books of Universities (Samt), Humanities Research and Development Institute. [Persian]
- Marzooqi, R. (2018). Paradigms of science and curriculum theories, Avai Noor Publications. [Persian]
- Marzouqi, R. (1379). Political education in the education system of the Islamic Republic of Iran, doctoral dissertation, Tarbiat Modares University. [Persian]
- Masny, D. (2010). Multiple literacies theory: How it functions, what it produces. *Perspectiva*, 28(2), 337-352.
- Mehrmohammadi, M. (2009). Curriculum: theories, approaches and perspectives. Tehran: samt& Behnashr press. [Persian]
- Mehromhammadi, M. (2017). Viewpoints, Approaches and Perspectives curriculum. Tehran: Organization for Studying and Compiling Humanities Books of Universities (Samt), Institute of Research and Development of Humanities. [Persian]
- Mirza Beigi, A. (2018) Curriculum planning and lesson plan. Tehran: Yastroun

## Publications. [Persian]

- Miller, J. D. (2000). Civic scientific literacy: A necessity in the 21st century.
- Mohammadzadeh, K, Marzouqi, R, Sadeghi and Mohammadi, M. (2019). Designing a legal literacy curriculum. *Research in curriculum planning*, 16(63), 35-48. [Persian]
- Moss, P. A., Phillips, D. C., Erickson, F. D., Floden, R. E., Lather, P. A., & Schneider, B. L. (2009). Learning from our differences: A dialogue across perspectives on quality in education research. *Educational Researcher*, 38(7), 501-517.
- Nasr Zanjani, B, Torabi, Z. (1400). The effect of the spatial and environmental components of the village on the quality and level of education, housing and environment quarterly, number 173, spring 1400. [Persian]
- Niens, U., O'Connor, U., & Smith, A. (2013). Citizenship education in divided societies: teachers' perspectives in Northern Ireland. *Citizenship Studies*, 17(1), 128-141.
- O'Brien, J. (2000). Enabling all students to learn in the laboratory of democracy. *Intervention in School and Clinic*, 35(4), 195-205.
- Ojagh, Z. (2012). Environmental Environmental Assessment: Achieving Sustainable Development Through Increasing Civic Literacy. *Science Promotion*, 4(1), 19-25. [Persian]
- Plutzer, E., & Hannah, A. L. (2018). Teaching climate change in middle schools and high schools: investigating STEM education's deficit model. *Climatic change*, 149(3), 305-317.
- Qadri Rahghi, A, Khandan, A & Saber, L. (1400). Providing a framework for the establishment and development of a continuous system of financial literacy through measuring financial literacy in secondary schools in Tehran. *Karfan Scientific Quarterly*, 17(3), 255-271. [Persian]
- Qaltash, A. (2011). Social and political foundations of education, comparative study of citizenship education approaches and perspectives. *Basics of Education Research*, 2(1). [Persian]
- Raharjo, L. (2018). Urgensi civic literacy Bagi Generasi Milenial. *Surakarta. Disampaikan Seminar Nasional PPKn FKIP UNS (2018)*.
- Resnick, D., & Resnick, L. (1977). The nature of literacy: An historical exploration. *Harvard educational review*, 47(3), 370-385.
- Riolfi, L., Hysa, X., & Marku, S. (2016). Reducing labor migration by increasing local employment and talent engagement through social businesses. on *Labor Migration and Industrial Citizenship*.
- Rivelli, S. (2010). Citizenship education at high school A comparative study between Bolzano and Padova (Italy). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4200-4207.
- Rosen, L. (2000). Elementary school civic education gets good citizens started. *The education digest*, 65(6), 19.
- Safavi, A. (2016). *General teaching methods and techniques*. Tehran: Contemporary Publishing. [Persian]
- Safi, A. (1388). *Elementary education, academic and secondary guidance*. Tehran: Neshar Samit. [Persian]
- Sajadi, M. (2005). Challenges of civil education in the education system of the Islamic Republic of Iran. *Researches in clinical psychology and counseling*, 6(2). [Persian]
- Sam Aram, E. & Borzgarparizi, D. (2015). Investigating the feeling of having citizenship rights and social factors affecting it among young people aged 15-29 in Sirjan city. *Welfare Planning and Social Development*, 8(27), 75-116. [Persian]
- Scott, P., & Brysiewicz, P. (2016). African emergency nursing curriculum:: Development of a curriculum model. *International emergency nursing*.
- Sharapour, M. & Shabani, M. (2015). Sociological analysis of citizens' awareness of

- urban affairs. *Social Development*, Year 10, No. 3, pp. 29-66. [Persian]
- Silver, J., William Alexander and Arthur J. Lewis. (2008). *Lesson planning for better teaching and learning*, translated by Gholam Reza Khoei Nejad, Tehran, Samt Publications with the participation of Quds Razavi Publications.
- Smith, B. E. (2017). *A mixed-methods evaluation of Project Lead the Way engineering curriculum goals within Missouri high schools* (Doctoral dissertation, Lindenwood University).
- Sobhaninejad, M. & Rahnama, A. (1388). Examining civil education from the perspective of Imam Ali (peace be upon him) with an emphasis on Nahj al-Balagha. *Quarterly Research in Islamic Education Issues*, 21(18). [Persian]
- Solomon, P. G. (Ed.). (2009). *The curriculum bridge: From standards to actual classroom practice*. Corwin Press.
- Sorokin, A., Polovnikova, A., Kirillov, V., Kalabukhova, G., & Maslova, N. (2021). *The current*
- Street, B. (2006). *Understanding and defining literacy*. Background Paper for EFA Global Monitoring Report.
- Street, B. V. (2002). *Literacy and development: Ethnographic perspectives*. Routledge.
- Street, B. V., & Street, B. B. (1984). *Literacy in theory and practice* (Vol. 9). Cambridge University Press.
- Sujastika, I., & Abdulkarim, A. (2022, January). *Civic Education Textbook Presentation of Seventh Grade Based on Cultural Literacy and Citizenship*. In *Annual Civic Education Conference (ACEC 2021)* (pp. 180-185). Atlantis Press.
- Suryadi, K. (2010). *Inovasi nilai dan fungsi komunikasi partai politik bagi penguatan civic literacy*. *Pidato Pengukuhan Jabatan Guru Besar Ilmu Komunikasi Politik*. Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung.
- Taghipour Zahir, Ali (2007) *Curriculum planning for primary schools in the third millennium*, Tehran: Age Publishing. [Persian]
- Twarog, K. (2017). *Citizenship education: cultivating a critical capacity to implement universal values nationally*. *Sociální pedagogika | Social Education*, 5(1), 29-47.
- UNESCO (United Nations Scientific and Cultural Organization) (2013). *Use of communication and information technology in the development of literacy*. Translated by Mustafa Hasannejad. Literacy Movement Organization. Tehran. [Persian]
- Yarmohamedian, Sadoughi, Ehtashami, Salarianzadeh, & Kesai Esfahani. (2011). *The proposed evaluation model of Podmani trainings*. *Iranian Journal of Education in Medical Sciences*, 10(5), 566-577. [Persian]
- Walker, L. O., & Avant, K. C. (2011). *Strategies for theory construction in nursing*, Boston, MA: Prentice Hall.
- Waziri, Mohsen (1385). *The citizenship skills needed by the students of Bam city*. *Educational innovation quarterly*, number 17, fifth year, Ministry of Education. [Persian]
- Wiles, R., Crow, G., & Pain, H. (2011). *Innovation in qualitative research methods: A narrative review*. *Qualitative research*, 11(5), 587-604.
- Zais, R. S. (1976). *Curriculum: Principles and foundations*. Ty Crowell Company.
- Zakowati Karagozlu, Ali (2018). *Participation factors from the point of view of teachers and principals of middle and high schools in Tehran*. [Persian]



## Abstract

### **Designing a Framework for the Civic Literacy Curriculum of Social Studies Textbook of the Sixth-Grade Elementary School in the Islamic Republic of Iran**

**Maryam Shafiei Sarostani<sup>1</sup>, Seyyed Suleiman Hosseini<sup>2</sup>, Mehdi Mohammadi<sup>3</sup>,  
Sosan Jabbari<sup>4</sup>, and Fahima Kashvarizi<sup>5</sup>**

#### **Introduction**

The purpose of this qualitative case study research was to design a framework for the civic literacy curriculum of the social studies textbook of the sixth-grade elementary school in the Islamic Republic of Iran.

#### **Methods**

The study participants included three groups as follows: 30 provincial teachers from the Fars General Directorate of Education, 9 faculty members of sociology from Shiraz University, and 27 participants from the heads of social studies groups of the first secondary school from the Fars General Directorate of Education. The participants were selected through typical case sampling. Data was collected via semi-structured interviews, and it continued until data saturation was reached. The obtained data were analyzed using thematic analysis.

#### **Results**

A framework was designed for the civic literacy curriculum for the sixth-grade social studies textbook. The framework comprised 10 categories and sub-categories under the following headings: logic and why, objectives, content, learning resources, learning activities, role of teacher, grouping of learners, time of teaching, place of education, and evaluation.

#### **Discussion and Conclusions**

The findings of this research showed that the acquisition of civic literacy could lead to the active participation of students in various civic affairs. Moreover, civic literacy was found to enhance human development and reduce cultural poverty in society. The development and cultivation of civic literacy of students in schools will have individual and collective benefits for the society. The formation of students' civic literacy is an effective means to socialize students as future citizens, which requires the attention of planners and politicians to this educational strategy. Based on the results of this study, educational planners and textbook writers are encouraged to employ the framework developed in this study to develop and design a chapter for the sixth-grade social studies book.

**Keywords:** curriculum framework, curriculum development, civic literacy, education system, elementary school

- 
1. Assistant Professor, Faculty of Education & Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran (Maryam.shafiei@gmail.com)
  2. PhD Student in Curriculum Planning Studies, Faculty of Education & Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran (s\_hoseiny1358@yahoo.com)
  3. Associate Professor, Faculty of Education & Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran (M48r52@gmail.com)
  4. Associate Professor, Faculty of Education & Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran (jabbarisousan@gmail.com)
  5. Assistant Professor, Faculty of Education & Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran (fahimehkishavarz@yahoo.com)