

Design and Validation of a Curriculum Model for Social Education in the Second Year of High School in the Iranian Educational System¹

Farideh Goudarzi¹ 

Hassan Maleki² 

Abbas Abbaspour³ 

Mahboubeh Khosravi⁴ 



1. PhD Graduate in Curriculum Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran (Corresponding Author).
Email: fared_motlagh@yahoo.com
2. Professor of Curriculum Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.
Email: maleki_cu@yahoo.com
3. Assistant Professor of Curriculum Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.
Email: khosravi12m@yahoo.com
4. Associate Professor of Educational Management, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.
Email: abbaspour1386@gmail.com

Abstract

Given that we live in a society with social principles and rules, familiarity with social education models is essential for the proper education of

1. This article has been taken from a PhD dissertation entitled: "Designing and Validating a Social Education Curriculum Model for the Second Year of High School in Iran's Education System" (Supervisor: Hasan Maleki, Advisors: Mahbubeh Khosravi, Abbas Abbaspour), Allameh Tabataba'i University, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Department of Educational Sciences, defended on January 1, 2023.

* **Cite this article:** Goudarzi, F., Maleki, H., Khosravi, H., & Abbaspour, A. (2024). Design and Validation of a Curriculum Model for Social Education in the Second Year of High School in the Iranian Educational System. *Journal of Islam and Social Studies*, 12(45), pp. 185-213. <https://doi.org/10.22081/JISS.2024.66296.2000>.

* **Publisher:** Islamic Propagation Office of the Seminary of Qom (Islamic Sciences and Culture Academy, Qom, Iran). ***Type of article:** Research Article

☑ **Received:** 16/04/2023 • **Revised:** 22/05/2024 • **Accepted:** 30/06/2024 • **Published online:** 28/09/2024

© **The Authors**



individuals. Besides the role of families, a significant part of social education is manifested in schools through the curriculum. The purpose of this research is to design and validate a social education curriculum model for the second year of high school in Iran's education system. The qualitative approach of this research uses the phenomenological method, involving semi-structured interviews with 15 experts through purposive snowball sampling and theoretical saturation techniques. The qualitative data were analyzed using thematic analysis, while in the quantitative section, 286 second year of high school teachers in Tehran were randomly selected. Data collection was conducted using a researcher-developed questionnaire. The qualitative findings identified 82 basic themes and 10 organizing themes, including features such as goals (cognitive, affective, and psychomotor), content (selection and organization), teaching and learning methods (selection and methods), and evaluation (principles and methods). The quantitative analysis showed that the identified components adequately explain the characteristics of the social education curriculum elements and that these features are relatively satisfactory.

Keywords

Model Design, Curriculum, Social Education, the Second Year of High School.

طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی تربیت اجتماعی دوره دوم متوسطه نظام آموزشی ایران^۱

فریده گودرزی^۱  **id** حسن ملکی^۲  **id** محبوبه خسروی^۳  **id** عباس عباسپور^۴  **id**

۱. دانش‌آموخته دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

fared_motlagh@yahoo.com

۲. استاد، برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
maleki_cu@yahoo.com

۳. استادیار، برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
khosravi12m@yahoo.com

۴. دانشیار، مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
abbaspour1386@gmail.com

چکیده

با توجه به اینکه ما در جامعه‌ای با اصول و قواعد اجتماعی زندگی می‌کنیم، آشنایی با الگوهای تربیت اجتماعی، از ضرورت‌های قابل توجه تربیت صحیح افراد است. از آنجاکه افزون بر نقش خانواده‌ها، بخش بزرگی از تربیت اجتماعی در مدارس از طریق برنامه درسی تبلور می‌یابد، هدف از پژوهش حاضر، طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی تربیت اجتماعی دوره دوم متوسطه در نظام آموزشی ایران است. رویکرد پژوهش در بخش کیفی با استفاده از روش پدیدارشناسی و از طریق نمونه‌گیری هدفمند از نوع گلوله برفی

۱. این مقاله مستخرج از رساله دکتری با عنوان: «طراحی و اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی تربیت اجتماعی دوره دوم متوسطه نظام آموزشی ایران» است.

* استاد به این مقاله: گودرزی، فریده؛ ملکی، حسن؛ خسروی، محبوبه و عباسپور، عباس. (۱۴۰۳)، طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی تربیت اجتماعی دوره دوم متوسطه نظام آموزشی ایران. اسلام و مطالعات اجتماعی، ۱۲(۴۵)، صص ۱۸۵-۲۱۳.
<https://doi.org/10.22081/JISS.2024.66296.2000>

▣ نوع مقاله: پژوهشی؛ ناشر: دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم (پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی) © نویسندگان

▣ تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۳/۲۶ • تاریخ اصلاح: ۱۴۰۱/۱۱/۲۸ • تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۱/۱۸ • تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۳/۰۷/۰۷



و تکنیک اشباع نظری به مصاحبه نیمه ساختمند با ۱۵ نفر از متخصصین پرداخته شد. برای تحلیل داده‌های کیفی از روش تحلیل مضمون استفاده شد و در بخش کمی نیز ۲۸۶ نفر از معلمان دوره دوم متوسطه شهر تهران به شیوه تصادفی انتخاب شدند. جمع‌آوری داده‌ها از روش پرسش‌نامه محقق انجام گردیده است. تحلیل یافته‌های کیفی منجر به شناسایی ۸۲ مضمون پایه و ۱۰ مضمون سازمان‌دهنده شامل ویژگی‌های؛ اهداف (شناختی، عاطفی و روانی حرکتی)، محتوا (انتخاب و سازماندهی)، روش‌های یاددهی و یادگیری (گزینش و روش‌ها) و ارزش‌یابی (اصول و روش‌ها) شد. در بخش کمی نیز نتایج تحلیل عاملی نشان داد که مؤلفه‌های ذکرشده به خوبی ویژگی‌های عناصر برنامه درسی تربیت اجتماعی را تبیین می‌کند و همچنین این ویژگی‌ها در سطح به نسبت مطلوبی قرار دارند.

کلیدواژه‌ها

طراحی الگو، برنامه درسی، تربیت اجتماعی، دوره دوم متوسطه.



انسان موجودی اجتماعی است و براساس آیات کریمه قرآن اجتماعی بودن انسان در متن خلقت و آفرینش او پی‌ریزی شده است آن چنان که در سوره حجرات آمده است «يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ ۚ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ؛ ای مردم شما را از مرد و زنی آفریدیم و شما را ملت‌ها و قبیله‌ها قرار دادیم تا بدین وسیله یکدیگر را بازشناسید. همانا گرامی‌ترین شما نزد خدا با تقواترین شماست» (حجرات، ۱۳). در سیره معصومان علیهم‌السلام به ویژه امام علی علیه‌السلام نیز بعد اجتماعی انسان از جایگاهی ویژه و با اهمیت برخوردار است. از دیدگاه امام علی علیه‌السلام مسلمانان در جامعه اسلامی با یکدیگر برادر بوده و میان آنها حقوق و تکالیفی وجود دارد «ولا خیک علیک مثل الذی لک علیه؛ هر حقی تو به گردن برادرت داری، او هم برگردن تو دارد (حرانی، ۱۳۵۴، ص ۶۹) پیامبر اکرم صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم نیز با توجه به اصل اجتماعی شدن به گرایش افراد در برابر اجتماع و تعامل با دیگران توصیه و تأکید کرده و می‌فرماید: «رأس عقل، بعد از ایمان، دوستی و معاشرت با مردم و خیررساندن به همه انسان‌های خوب و بد است در همین زمینه امام صادق علیه‌السلام می‌فرماید: با یکدیگر ارتباط داشته باشید و به هم نیکی کنید و دلسوز و مهربان باشید، همان گونه که خدا فرموده، برادر نیکوکار باشید (مجلسی، ۱۳۵۳، ص ۹۷)؛ بنابراین بر اساس آنچه که گفته شد می‌توان تربیت اجتماعی را یکی از مهم‌ترین تربیت‌ها دانست و از ابعاد مهم تربیت در نظام تربیتی اسلام است؛ زیرا نه تنها خود فرد بلکه همه کسانی که به نوعی با او در ارتباط هستند، از این ارتباط متأثر می‌شوند (یزدانی، ۱۳۹۷، ص ۱۱۰). تربیت اجتماعی عبارت است از، آماده کردن تدریجی همه افراد جوامع برای زندگی مبتنی بر دوستی و همکاری به منظور رفع نیازهای مادی و رسیدن به سعادت معنوی در جامعه جهانی سرشار از صلح و عدالت از طریق توجه همه‌جانبه و واقع‌بینانه به ویژگی‌های نوع بشر و تعدیل، اصلاح و هدایت غرایز درونی او و سپردن کنترل اعمال و رفتارش به دست مراقبان درونی (علی‌شاهی، ۱۳۹۴، ص ۷۲).

تربیت اجتماعی به اشکال مختلف نهادینه کردن کسب دانش اجتماعی در چارچوب

آموزش‌های رسمی و غیررسمی اشاره دارد که می‌تواند به دو شکل رسمی و غیررسمی در مدارس و سایر سازمان‌ها و نهادها انجام شود (Thomas, 2005, p. 45). در بُعد غیررسمی، نهادها و سازمان‌های مختلف قرار دارند که نگرش‌ها، باورها و فکری اجتماعی دانش‌آموزان را شکل می‌دهند (Almond & Verba, 2015, p. 108). در بُعد رسمی تربیت اجتماعی از طریق برنامه درسی و در قالب برنامه‌های تربیت معلم، آموزش و پرورش مبتنی بر حقوق بشر، حقوق سیاسی و اجتماعی و عمل فکورانه مبتنی بر پشتوانه نظری ممکن خواهد بود (Becker, et al, 2015, p. 98). با توجه به مطالب بیان‌شده، پرسش اصلی تحقیق عبارت است از الگوی برنامه درسی تربیت اجتماعی دوره دوم متوسطه کدام است؟

۱. بیان مسئله و مبانی نظری

تربیت اجتماعی، بر اساس محیط و پارادیم غالب در جامعه می‌تواند حالت‌های متفاوت داشته باشد (Yu, 2017, p. 119) و در ذیل آن می‌توان رویکردها، تعاریف، اصول، اهداف و روش‌های مختلفی را متصور شد (Kristjansson, 2015, p. 483)؛ اما با وجود این تفاوت در جهت‌گیری‌ها، همه نظام‌های آموزشی برای عینیت‌بخشیدن به رویکرد خود در تربیت اجتماعی نیازمندند که از چارچوب مشخصی پیروی کرده و نقشه راه صریحی را تعقیب نمایند. این نقشه راه و برنامه عمل در امر تربیت اجتماعی به عنوان برنامه درسی تربیت اجتماعی شناخته می‌شود که به شکل‌های گوناگون توسط متخصصان تعریف شده است. برنامه درسی تربیت اجتماعی، منظومه درهم تنیده‌ای از تعاملات انسانی، اجتماعی و تربیتی می‌باشد که براساس نظریه‌های جامعه‌شناختی به نیت تغییر و تحول در نظام‌های آموزشی و تربیتی طراحی و تدوین شده است. در درون این حوزه، ابعاد اخلاقی، فرهنگی و سیاسی درهم تنیده می‌باشد که می‌تواند افق‌های تازه‌ای برای هویت‌یابی، تعاملات پیچیده انسانی و اجتماعی و رشد فردی و اجتماعی دانش‌آموزان فراهم نماید (ملکی و مذبوحی، ۱۳۹۸، ص ۷۲). دستیابی دانش‌آموزان به خود رهبری، تعهد اجتماعی، ایجاد

روحیه مدنی، جامعه‌پذیری، پذیرش فرهنگ‌های گوناگون (Dreton, 1997, p. 76) (فانحی‌زاده و همکاران، ۱۳۸۴، ص ۱۶۴؛ المدرسی، ۱۳۷۹ و ۱۳۳ و Gay, 1980, p. 133) ایجاد روحیه تفکر مستقل، پرورش تفکر انتقادی (Sun, 2014) حل مشکلات اجتماعی (Chao, 2017, p. 89) بحث درباره امور اجتماعی (Dan, 2016, p. 44) نقد و تجزیه و تحلیل وضعیت موجود و مشارکت در فرایندهای گروهی (Qian, 2017, p. 83) از مهم‌ترین اهداف برنامه‌های درسی تربیت اجتماعی است. در زمینه تربیت اجتماعی و برنامه درسی تربیت اجتماعی پژوهش‌های مختلفی صورت گرفته است (McCormack, 2006, p. 217). به این نتیجه رسید که بهبود روش‌های تربیت اجتماعی به رشد دمکراسی در جامعه کمک کرده و در یادگیری‌های انتقادی و اندیشمندانه یاری‌رسان است یافته‌های (یاوری و همکاران، ۱۳۹۲، ص ۱۵۲) نشان‌دهنده جایگاه بسیار کم‌رنگ توجّه اصولی و همه‌جانبه به آموزش و تربیت شهروندی دانش‌آموزان دوره متوسطه است (جمالی تازه کند، ۱۳۹۲، ص ۱۷) بیان می‌نمایند که کمتر از ۸ درصد محتوای کتاب‌های درسی علوم اجتماعی مؤلفه‌های تربیت شهروندی را مورد توجّه قرار داده است (مدبوحی و صالحی‌زاده، ۱۳۹۵، ص ۱۱۵) به این نتیجه رسیده‌اند که طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی تربیت اجتماعی مبتنی بر قرآن نیازمند طراحی چهار عنصر اساسی برنامه درسی یعنی: اهداف، محتوا و روش‌های سازماندهی، راهبردهای یاددهی-یادگیری و روش‌های ارزش‌یابی در تربیت اجتماعی می‌باشد که ضمن توجه به ویژگی‌های مخاطبان این دوره از مهم‌ترین مؤلفه یعنی گنجینه ارزش‌مند مکتب تربیت، قرآن بهره‌مند باشد.

نتایج تحقیقات (دهقانی، ۱۳۹۰، ص ۴۵) نیز بیانگر این واقعیت است که مؤلفان کتاب‌های درسی اجتماعی علی‌رغم تلاش فراوان نتوانسته‌اند در کاهش رویکرد موضوع‌محوری و توجه به رویکرد دانش‌آموز‌محوری موفق باشد (احمدی، ۱۳۹۰، ص ۹۸). معتقد است برنامه درسی دوره دوم متوسطه برخلاف تأکید اسناد بالادستی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و برنامه درس ملی مطابق با نیازهای دانش‌آموزان نبوده و یک‌سری حفظیات در آنها گنجانده شده که ارزش علمی چندانی ندارند.

با توجه به نتایج تحقیقات گوناگون در حوزه تربیت اجتماعی که بیان‌گر این واقعیت مهم بودند که رضایت کافی در این باره حاصل نشده است و کمبودها و ضعف‌هایی مشاهده می‌شود. که نشان‌دهنده مهاجرماندن بُعد تربیت اجتماعی است. محقق بر آن شد تا چنین موضوعی را مدنظر قرار دهد؛ از این رو پرکردن این خلا پژوهشی و کم‌رنگ کردن این خصلت منفی در برنامه درسی تربیت اجتماعی در پژوهش حاضر می‌تواند در توسعه و پیشبرد برنامه درسی تربیت اجتماعی، علی‌الخصوص در مقطع متوسطه دوم نظام آموزشی نقش مهمی داشته باشد؛ بنابراین با علم به اینکه یکی از عوامل مؤثر در موفقیت هر نظام آموزشی منوط به بومی بودن برنامه‌ها و تناسب الگوهای آن با ویژگی‌های اجتماعی، سیاسی و فرهنگی است محقق درصدد است ضمن بهره‌گیری از منابع معتبر گوناگون و به ویژه اسناد بالادستی مشخص کند که عناصر برنامه درسی تربیت اجتماعی (بر مبنای نظریه تایلر) در دوره متوسطه دوم چه ویژگی‌هایی باید داشته باشند؟ و اعتبار الگوی تدوین شده برنامه درسی تربیت اجتماعی دوره متوسطه دوم چگونه است؟

۲. روش تحقیق

پژوهش حاضر از نظر هدف، توسعه‌ای - کاربردی است که به روش ترکیبی از نوع اکتشافی متوالی انجام شد. در بخش کیفی پس از مطالعه مبانی نظری، اسناد علمی و بررسی الگوهای موجود در زمینه تربیت اجتماعی با استفاده از روش پدیدارشناسی و از طریق نمونه‌گیری هدفمند از نوع گلوله برفی و تکنیک اشباع نظری به مصاحبه نیمه ساختمند با ۱۵ نفر از متخصصان حوزه تربیت اجتماعی، مطالعات برنامه درسی، فلسفه تعلیم و تربیت و روانشناسی تربیتی از میان اساتید دانشگاه‌های علامه طباطبایی، تهران، تربیت مدرس و شهید بهشتی، که بیشترین آشنایی و اطلاع در زمینه موضوع مورد نظر را داشتند پرداخته شد. برای تحلیل داده‌های کیفی از روش تحلیل مضمون استفاده شد و در نتیجه چارچوب اولیه الگوی مورد نظر شکل گرفت. در مرحله بعدی با استفاده از

معیارهای اعتبارسنجی کیفی (قابلیت اعتبار و تأییدپذیری) چارچوب اولیه اعتبارسنجی گردید. برای اطمینان از پایایی کیفی چارچوب اولیه نیز از آزمون قابلیت اعتماد (اطمینان‌پذیری) استفاده شد. و در بخش کمی نیز برای اعتبارسنجی الگو از نظر کمی و تعیین وضعیت اهمیت ویژگی‌های عناصر برنامه درسی تربیت اجتماعی دوره دوم متوسطه در نظام آموزشی ایران ۲۸۶ نفر از معلمان دوره دوم متوسطه شهر تهران به روش تصادفی انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده در بخش کمی پرسش‌نامه بود. برای تعیین پایایی پرسش‌نامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار آن ۰.۸۴٪ به دست آمد. برای تعیین روایی صوری و محتوایی پرسش‌نامه‌ها از نظر متخصصان استفاده شد و روایی سازه با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی ارزیابی قرار گرفت.

۳. یافته‌های پژوهش

نتایج و یافته‌های حاصل از روش تحلیل مضمون که بر روی داده‌های برآمده از مصاحبه با مطلعان کلیدی و مطالعه اسناد، منابع و متون و تحقیقات پیشین به روش همسوسازی برای دست‌یابی به پاسخ پرسش اول به منظور شناسایی «ویژگی‌های عناصر برنامه درسی تربیت اجتماعی» انجام گرفت نشان داد که الگوی مذکور متشکل از چهار عامل: ۱. اهداف، ۲. محتوا، ۳. روش‌های یاددهی - یادگیری و ۴. شیوه‌های ارزش‌یابی است. این عوامل می‌توانند به عنوان ابعاد کلی یا عوامل اصلی و کلیدی چارچوب مفهومی و نظری الگو در نظر گرفته شوند؛ زیرا این ابعاد بیشترین توجه و تأکید را در بین عناصر و عوامل و ویژگی‌های مطرح‌شده از سوی متخصصان مشارکت‌کننده در پژوهش و پیشینه تحقیقات و الگوها و چارچوب‌های ارائه شده در حوزه عناصر برنامه درسی تربیت اجتماعی برای شکل‌دادن الگوی مذکور به خود اختصاص داده‌اند. گفتنی است که کلی‌بودن ابعاد مذکور از یک طرف و لزوم کاربرد الگو در عمل به عنوان ابزاری کاربردی برای سنجش عناصر برنامه درسی تربیت اجتماعی از طرف دیگر،

می‌تواند تا هر یک از ابعاد به سطوح و اجزای عینی تری تقسیم شود تا از دنیای نظر به میدان و فضای عمل نزدیک شود. بدین منظور، داده‌های حاصل از مصاحبه با مشارکت کنندگان، الگوها، مطالعات و تحقیقات پیشین در خصوص عوامل اصلی شناسایی شده مورد بررسی قرار گرفت و بیشترین جنبه‌ها و ویژگی‌های هر عامل استخراج گردید و تحت عنوان ملاک‌های مربوط به آن عامل در نظر گرفته شد؛ براین اساس هر یک از عوامل ۴ گانه مذکور به دو یا چند ملاک تقسیم شد که در نتیجه ۱۰ ملاک: ۱. اصول تدوین اهداف، ۲. اهداف شناختی، ۳. اهداف عاطفی، ۴. اهداف مهارت، ۵. اصول انتخاب محتوا، ۶. اصول سازمان‌دهی و ارائه محتوا، ۷. اصول گزینش روش‌های یاددهی - یادگیری، ۸. انواع رویکردها و روش‌های یاددهی - یادگیری، ۹. اهداف و اصول ناظر بر ارزش‌یابی و ۱۰. روش‌های ارزش‌یابی شکل گرفت. در ادامه برای عینت بخشی بیشتر به ملاک‌ها و افزایش قابلیت اجرا و ارزش‌یابی الگو تا اندازه ممکن، هر یک از ملاک‌ها به شاخص‌ها و سطوح جزئی تری به نام نشان‌گرها تبدیل شدند که در نتیجه ۸۲ نشان‌گر به عنوان مهم‌ترین ویژگی‌ها یا جنبه‌های ملاک‌های ده‌گانه احصا و برای تدوین الگوی مورد نظر لحاظ گردید؛ و بدین ترتیب چارچوب مفهومی و نظری اولیه برای «الگوی برنامه درسی تربیت اجتماعی» در قالب ۴ عامل، ۱۰ ملاک و ۸۲ نشان‌گر شکل گرفت. که در جدول شماره ۱ آورده شده است.

به منظور بررسی روایی و پایایی کیفی چارچوب اولیه برآمده از روش تحلیل مضمون با استفاده از معیارهای اعتبارسنجی کیفی (قابلیت اعتبار و تأییدپذیری) و قابلیت اعتماد (اطمینان‌پذیری) و همسوسازی با پیشینه نظری و پژوهشی نتایج نشان داد که این چارچوب اولیه به لحاظ کیفی از اعتبار لازم برخوردار است و این بدان معناست که فرآیند پیگیری شده برای دست‌یابی به چارچوب مفهومی این الگو از دقت و اعتبار لازم برخوردار است و می‌توان با اطمینان از این چارچوب در مراحل بعدی پژوهش استفاده کرد.

جدول ۱. مضامین پایه و سازمان دهنده برنامه درسی تربیت اجتماعی

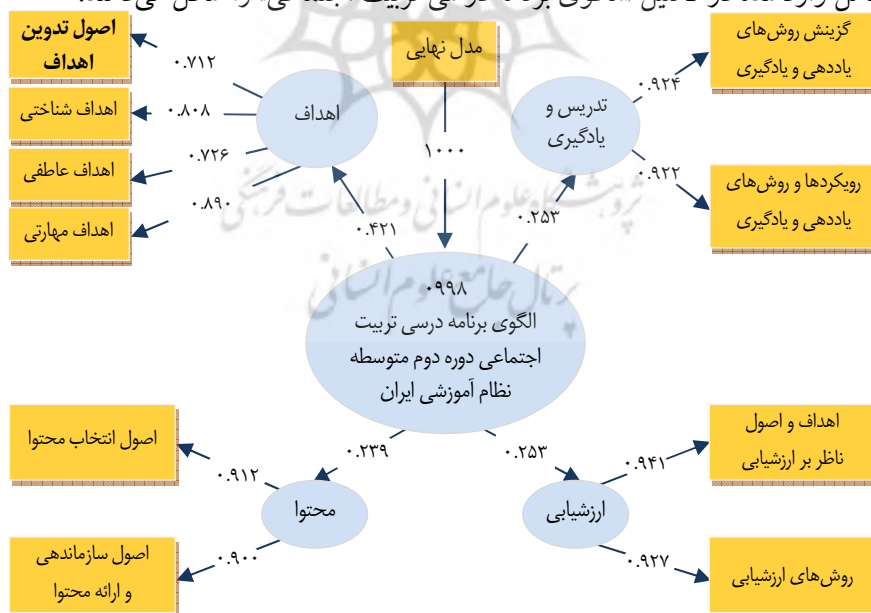
| مضمون فراگیر | مضامین سازمان دهنده | مضامین پایه |
|---------------------------|---------------------|--|
| برنامه درسی تربیت اجتماعی | اصول تدوین اهداف | توجه متعادل به سه سطح شناخت و نگرش و رفتار، توسعه و شناسایی ارزش‌های اجتماعی اساسی و پایه، تناسب اهداف با سطح نیازهای رشدی دوره، تأکید بر اهداف تکامل یافته‌تر، هم‌گرایی اهداف. |
| | اهداف شناختی | توسعه هویت اجتماعی، توسعه هویت بومی و اسلامی، توسعه ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی، تعمیق شناخت نیازهای دانش‌آموزان دوره، توجه به قوی‌تر کردن تفکر در بالاترین سطح، آموزش شناخت آسیب‌های اجتماعی. آشناساختن متریبان با شایستگی‌های فضیلت‌محور، توجه و تأکید به فرهنگ بومی و محلی. |
| | اهداف عاطفی | تقویت توجه به حقوق خود و دیگران، ایجاد علاقه برای تحقق شایستگی‌ها، ایجاد و تقویت نگرش در برابر تجربه و تحلیل آسیب‌های اجتماعی، ایجاد علاقه و انگیزش به مفاهیم دین و معنویت و خودشناسی، ایجاد علاقه به ارزش‌های مطلوب مانند هویت، آزادی، عدالت، نبود تبعیض نژادی، صلح، دوستی... ایجاد تقویت روحیه همکاری. |
| | اهداف مهارتی | تقویت مهارت‌های جهت‌یادگیری‌های مادال‌عمر (تفکر انتقادی، مهارت حل مسئله، تفکر انتزاعی، ...) مهارت و نگرش لازم برای داشتن نقش مؤثر در جامعه محلی و ملی، ایجاد مهارت تحلیل‌گری اجتماعی. قضاوت ارزشی و توانایی درک اجتماعی. |

| مضامین پایه | مضامین سازمان دهنده | مضمون فراگیر |
|--|--|--------------|
| <p>همخوانی محتوا با اهداف، تنوع در شکل های ارائه محتوا، تأکید بر وسایل کمک آموزشی به جای توجه صرف به کتاب های درسی، توجه به رفتار افراد به عنوان محتوا، تقویت محتوای ارزشی، اخلاقی، اجتماعی، قابلیت یاد دادن ارزش ها و نقش های اجتماعی، پرورش محتوای به منظور تقویت قوه فطرت الهی، توانایی تشخیص آسیب های اجتماعی (معرفتی، رفتاری، ...)، تناسب و هماهنگی محتوا با واقعیت ها و ضرورت های اجتماعی.</p> | <p>اصول انتخاب محتوا</p> | |
| <p>توجه به اصل استمرار و تأکید بر الگوی مارپیچی، تأکید تعادل میان محتوای از پیش تعیین شده و محتوای اصول سازماندهی و ارائه محتوا</p> <p>متساعدکننده، رعایت توالی و پیش نیاز، توجه به اصول و منطق توالی در ارائه محتوا، تنظیم عمودی و افقی محتوا با صبغه اجتماعی بالا، محتوا تلفیقی، تناسب محتوا با اهداف.</p> | <p>اصول سازماندهی و ارائه محتوا</p> | |
| <p>تأکید بر روش های تدریس فعال و دانش آموز محوری، همخوانی روش های آموزش و یادگیری با اهداف و محتوا، فراهم آوردن بستر مناسب در آموزش برای اشتراک تجربه، فراهم آوردن بستری مناسب برای استفاده از روش های با صبغه اجتماعی بالا، اهمیت بالای آموزش غیرمستقیم برای تربیت اجتماعی.</p> | <p>اصول گزینش روش های یاددهی و یادگیری</p> | |

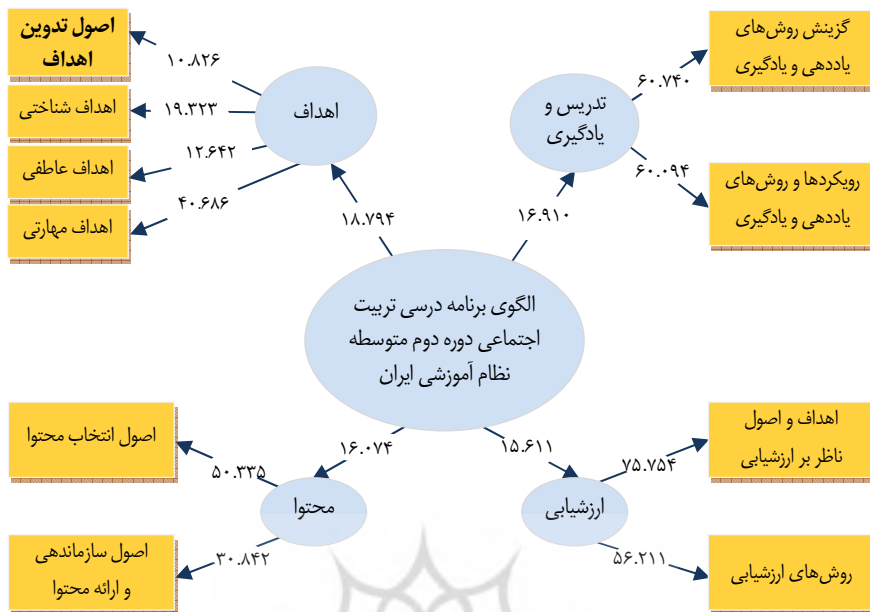
| مضمون فراگیر | مضامین سازمان دهنده | مضامین پایه |
|--------------------------------|---|--|
| | رویکردها و روش های یاددهی - یادگیری | استفاده از روش ایفای نقش و داستان گویی، تأکید بهینه بر استفاده از فضای مجازی و فناوری نوین، روش کاوش گری اجتماعی، فعالیت های تیمی در گروه های کوچک، تعیین پروژه های مشترک با روش های حل مسئله، تأکید بر روش های پویا و فعال جهت تقویت مهارت های تفکر، روش گردش علمی جهت شناخت اقوام و فرهنگ ها، روش الگویی، تعاملی، طوفان مغزی، بدیعه پردازی، روش گفتگو و تعاملات دوطرفه، استفاده از روش های سخنرانی، بحث کلاسی، پرسش و پاسخ، روش بازگویی و کنفرانس، استفاده از چارت ها و پوسترها و فیلم های آموزشی، استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی کمک آموزشی. |
| اهداف و اصول ناظر بر ارزش یابی | تشخیص میزان دست یابی به اهداف، اصلاح و تکوین برنامه درسی تربیت اجتماعی، رشد و ترقی یادگیرندگان، توجه و اهمیت به ارزش یابی تشخیصی، توجه به قابلیت ها و تفاوت های فراگیران، توجه به ارزش یابی فرایندی و پیاپی، متنوع و ترکیبی بودن ارزش یابی کمی و کیفی، قضاوت حرفه ای معلمان، افزایش سهم فراگیران در ارزش یابی، جامع بودن ارزش یابی، تناسب ارزش یابی با اهداف تربیت اجتماعی. | |
| روش های ارزش یابی | به کارگیری پرسشنامه خود ارزیابی، ارزش یابی چندجانبه توسط معلمان، اولیای مدرسه و والدین، ارزش یابی های مهارتی و عملیاتی، استفاده از ابزارهای کیفی (مشاهده، چک لیست، مصاحبه) خود ارزیابی توسط دانش آموزان و داشتن پوشه کار، ارزش یابی متریان از همدیگر، استفاده از وسایل ارتباطی جمعی در ارزش یابی. | |

با توجه به مضامین سازمان دهنده و پایه مشخص شده، پرسش نامه ویژگی های عناصر برنامه درسی تربیت اجتماعی تدوین شد. پس از اجرای پرسش نامه برای مشخص کردن

اینکه آیا ویژگی‌های عناصر به درستی توسط مؤلفه‌هایی که در بخش کیفی شناسایی شدند، سنجیده می‌شود، از تحلیل عاملی تأییدی مرتبه‌ی اول و دوم استفاده شد. نتایج حاصل از به کارگیری آماره تحلیل عاملی تأییدی در دو مرتبه برای اعتبارسنجی نهایی چارچوب مفهومی حاصل از مرحله کیفی پژوهش نشان داد که این چارچوب به‌طور کلی به‌لحاظ کمی نیز از اعتبار لازم برخوردار است؛ و در نتیجه ترکیب ساختاری چارچوب با ۴ عامل، ۱۰ ملاک و ۸۲ نشان‌گر مورد تأیید قرار گرفت. لازم به توضیح است که تحلیل عاملی مرتبه اول برای تعیین بار عاملی هر یک از نشان‌گرها بر روی ملاک‌ها مربوطه انجام شد. نتایج حاصل از تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول حاکی از آن است که ۸۲ نشان‌گر از بار عاملی لازم (بالای ۰/۴۰) برای تبیین ملاک‌های مربوط برخوردار هستند. تحلیل عاملی مرتبه دوم نیز برای تعیین بار عاملی هر یک از ملاک‌ها بر روی عوامل و نیز عوامل بر روی الگو انجام شد. نتایج حاصل از تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم نیز نشان داد که بار عاملی مشاهده‌شده در تمامی موارد مقداری بزرگتر از ۰/۳ دارد که نشان می‌دهد همبستگی مناسبی میان متغیرهای قابل مشاهده با متغیرهای پنهان مربوط به خود وجود دارد و ۱۰ ملاک و ۴ عامل وارد شده در تحلیل «الگوی برنامه درسی تربیت اجتماعی» را شکل می‌دهند.



نمودار (۱): بارهای عاملی هر مؤلفه و خرده مقیاس در تحلیل عاملی مرتبه دوم



نمودار (۲): اعداد معناداری هر مؤلفه و خرده مقیاس در تحلیل عامل مرتبه دوم

بر اساس نتایج مدل اندازه‌گیری مندرج در نمودار (۱) بار عاملی مشاهده‌شده در تمامی موارد مقداری بزرگتر از $0/3$ دارد که نشان می‌دهد همبستگی مناسبی میان متغیرهای قابل مشاهده با متغیرهای پنهان مربوط به خود وجود دارد؛ همچنین بر اساس نتایج مدل اندازه‌گیری مندرج در نمودار (۲) مقدار بوت استرپینگ (آماره t) در همه موارد از مقدار بحرانی $1/96$ بزرگ‌تر است که نشان می‌دهد همبستگی میان متغیرهای قابل مشاهده با متغیرهای پنهان مربوط به خود معنادار است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت هر متغیر اصلی به درستی ارزیابی قرار گرفته است و با عنایت به یافته‌های حاصل از این مقیاس می‌توان به آزمون فرضیه‌های پژوهش پرداخت.

به منظور نشان‌دادن میزان همبستگی درونی و همسویی گویه‌های سنجش، روایی همگرا^۱ نیز محاسبه شده است.

1. Convergent Validity

جدول (۲): روایی همگرا و پایایی متغیرهای تحقیق

| مقوله کلی | آلفای کرونباخ | AVE | CR |
|-----------------|---------------|-------|-------|
| هدف | ۰/۷۹۲ | ۰/۶۲۰ | ۰/۸۶۶ |
| محتوا | ۰/۷۸۱ | ۰/۸۲۰ | ۰/۹۰۱ |
| تدریس و یادگیری | ۰/۸۲۷ | ۰/۸۵۲ | ۰/۹۲۰ |
| ارزش یابی | ۰/۸۵۵ | ۰/۸۷۳ | ۰/۹۳۲ |

با توجه به اینکه آلفای کرونباخ تمامی متغیرها بزرگتر از ۰/۶ است؛ بنابراین تمامی متغیرها از نظر پایایی مورد تأیید است. از طرفی، چون مقدار میانگین واریانس استخراج شده (AVE) بزرگتر از ۰/۵ است، بنابراین روایی همگرا نیز تأیید می‌شود. مقدار روایی مرکب (CR) نیز بزرگتر از AVE است. که نشان دهنده آن است که الگوی برنامه درسی تربیت اجتماعی از پایایی درونی مطلوب برخوردار است. به‌طور کلی از نتایج و یافته‌های به‌دست آمده فوق می‌توان چنین استنباط کرد که چارچوب پیشنهادی زیر برای «الگوی برنامه درسی تربیت اجتماعی» به‌لحاظ نظری از اعتبار کیفی و کمی لازم برخوردار است.

برای بررسی میزان اهمیت ویژگی‌های عناصر برنامه‌ریزی درسی تربیت اجتماعی از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ آورده شده است.

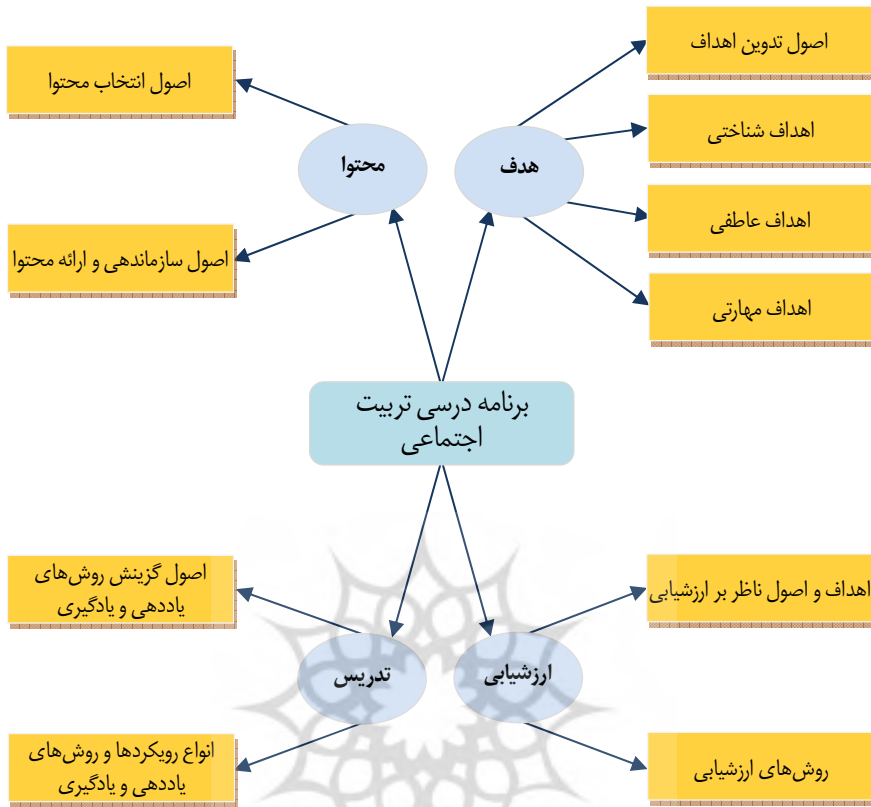
جدول ۳. شاخص‌های توصیفی و آزمون t برای عناصر برنامه

درسی تربیت اجتماعی و مؤلفه‌های آن

| متغیر | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد | مقدار t | درجه آزادی | سطح معناداری |
|------------------|-------|---------|------------------|---------|------------|--------------|
| اصول تدوین اهداف | ۲۵۰ | ۴.۴۵۶۰ | ۳۹۰.۷۴. | ۵۸.۹۱۸ | ۲۴۹ | ۰/۰۰۱ |
| اهداف شناختی | ۲۵۰ | ۴.۵۷۶۷ | ۲۹۳.۴۸. | ۸۴.۹۴۲ | ۲۴۹ | ۰/۰۰۱ |

| متغییر | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد | مقدار t | درجه آزادی | سطح معناداری |
|--|-------|---------|------------------|---------|------------|--------------|
| اهداف عاطفی | ۲۵۰ | ۴.۵۹۲۰ | ۲۶۸۷۵. | ۹۳.۶۶۳ | ۲۴۹ | ۰/۰۰۱ |
| اهداف مهارتی | ۲۵۰ | ۴.۶۴۰۰ | ۳۷۰۹۷. | ۶۹.۹۰۰ | ۲۴۹ | ۰/۰۰۱ |
| اصول انتخاب محتوا | ۲۵۰ | ۴.۴۵۷۵ | ۳۲۴۳۱. | ۷۱.۰۵۹ | ۲۴۹ | ۰/۰۰۱ |
| اصول سازمان-دهی و ارائه محتوا | ۲۵۰ | ۴.۳۶۵۰ | ۳۲۵۵۰. | ۶۶.۳۰۶ | ۲۴۹ | ۰/۰۰۱ |
| اصول گزینش روش‌های یاددهی- یادگیری | ۲۵۰ | ۴.۴۲۴۰ | ۳۶۸۷۴. | ۶۱.۰۶۱ | ۲۴۹ | ۰/۰۰۱ |
| انواع رویکردها و روش‌های یاددهی- یادگیری | ۲۵۰ | ۴.۳۹۲۵ | ۲۷۶۷۰. | ۷۹.۵۷۱ | ۲۴۹ | ۰/۰۰۱ |
| اهداف و اصول ناظر بر ارزش‌یابی | ۲۵۰ | ۴.۳۰۶۷ | ۲۵۴۴۳. | ۸۱.۲۰۳ | ۲۴۹ | ۰/۰۰۱ |
| روش‌های ارزش‌یابی | ۲۵۰ | ۴.۳۲۲۹ | ۳۶۷۵۳. | ۵۶.۹۱۰ | ۲۴۹ | ۰/۰۰۱ |

بر اساس داده‌های فوق میانگین امتیاز تخصیص داده شده از سوی افراد نمونه به وضعیت اهمیت عناصر برنامه درسی تربیت اجتماعی در دوره دوم متوسطه از میانگین نظری (نمره متوسط مقیاس که برابر با ۳ می‌باشد) بیشتر است؛ بنابراین می‌توان اظهار داشت که از نگاه اعضای نمونه امتیاز مقوله‌های مورد بررسی بیشتر از حد متوسط است. به علاوه با در نظر گرفتن مقدار t و $p = ۰/۰۰۱$ می‌توان اظهار داشت که با ۹۹ درصد اطمینان این نتیجه معنی‌دار می‌باشد و با توجه به اینکه میانگین تجربی بزرگتر از میانگین نظری است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که اهمیت عناصر برنامه درسی تربیت اجتماعی در دوره دوم متوسطه در سطح مطلوبی قرار دارد.



نمودار (۳): الگوی برنامه درسی تربیت اجتماعی

نتیجه‌گیری

مطابق تعاریفی که از تجربیات صاحب‌نظران و بررسی اسناد بدست‌آمده هدف تربیت اجتماعی رسیدن به صلاحیت‌ها، توانمندی‌ها و شایستگی‌های اجتماعی است که فرد از طریق شناخت ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی و تجزیه و تحلیل آنها متناسب با فرهنگ بومی-اسلامی رفتار کند و همان‌طور که گفته شد تحقق تربیت اجتماعی از طریق برنامه درسی تبلور می‌یابد؛ براین اساس پژوهش حاضر با هدف شناسایی ویژگی‌های عناصر برنامه درسی تربیت اجتماعی بر پایه چهار عنصر هدف/محتوا/روش/ارزشیابی به عنوان اصلی‌ترین عناصر مشترک تمامی مدل‌های برنامه‌ریزی درسی انجام شد. بر مبنای

یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت که در بعد اهداف بایستی به اصول انتخاب اهداف که شامل توجه متعادل به سه سطح شناخت، نگرش و رفتار در تدوین اهداف تربیت اجتماعی، توسعه و شناسایی ارزش‌های اجتماعی و اساسی، توسعه سطح تفکر در سطوح بالا (انتقادی، حل مسئله، انتزاعی) مهارت تحلیل‌گری اجتماعی، توسعه هویت اجتماعی، آموزش شناخت آسیب‌های اجتماعی (معرفتی، رفتاری، گفتاری) و تجزیه و تحلیل آنها، توجه به حقوق خود و دیگران، همگرابودن و هم‌پوشانی اهداف با سطح نیازهای رشدی دوره توجه شود در تبیین این یافته می‌توان گفت که هدف تربیت اجتماعی رشد شایستگی‌های اجتماعی است. و ارزش‌های اجتماعی به صورت صلاحیت‌ها و شایستگی‌هایی تعریف می‌گردد که فراگیر باید به سطحی از رشد و تعالی در آنها دست یابد؛ بنابراین در تعیین اهداف و مقاصد توجه به بُعد جامعیت مدنظر باشد و از پرداختن صرف به اهداف شناختی خودداری شود و به توجه متوازن و هماهنگ به ابعاد سه‌گانه دانشی، بینشی و مهارتی چرخش نماید. با این اوصاف شناسایی مصادیق ارزش‌های اجتماعی اساسی و پایه اهمیت بالایی دارد و در فرایند گزینش ارزش‌های اجتماعی باید چند نکته را مدنظر قرار داد. اول آنکه، برای شناسایی و گزینش ارزش‌های اجتماعی از اهداف تکامل یافته استفاده شود. که لازمه آن این است که با مراجع به منابع مکتوب و مستند تاریخی و اجتماعی و منابع دینی مانند آیات و روایات بهره برد (عقیلی، ۱۳۹۸، ص ۲۲). دوم، در انتخاب و ارائه این ارزش‌های اجتماعی باید تلاش شود اهداف با هم همگرا باشند تا این ارزش‌ها به صورت مجموعه‌ای از نظام ارزشی ارائه شود. با تأکید بر نتایج پژوهش، در برنامه درسی تربیت اجتماعی پرورش هویت و شخصیت اجتماعی فراگیران به عنوان هدف والای اجتماعی در سطوح دانش، نگرش و مهارت باید مورد توجه قرار گیرد. تا دانش‌آموزان بتوانند ضمن توجه به حقوق خود و دیگران و تحقق شایستگی‌های اجتماعی در به کارگیری ارزش‌های مانند هویت، آزادی، عدالت، صلح و ... برای داشتن نقشی موثر در جامعه محلی و ملی متمرکز شوند برای تحقق این اهداف باید به پرورش تفکر در سطوح بالا، مهارت تحلیل‌گری اجتماعی فراگیران، مطابق با شناخت نیازهای دانش‌آموزان و با توجه به سطح توانایی آنها توجه شود.

در بُعد محتوا نتایج نشان داد که اولین چیزی که از هر محتوا انتظار می‌رود، علاوه بر ظاهر مناسب، بایستی به تناسب هماهنگی و توازن محتوا با اهداف، تناسب محتوا با نیازهای فراگیران و سطح علائق و سطح درک و فهم آنها، استفاده از متریبان در تعیین محتوای تربیتی، تنوع در شکل‌های ارایه محتوا، مانند محتوای عملیاتی، کاربردی، نظری و تحلیلی، تقویت نگرش در برابر تجزیه و تحلیل آسیب‌های اجتماعی، تأکید بر وسایل کمک آموزشی بجای توجه صرف به کتاب‌های درسی، توجه به اصل استمرار در مفاهیم و استفاده از الگوی مارپیچی در زمینه کسب شایستگی‌ها و مهارت‌ها، رعایت پیش‌نیازها و رعایت توالی در تنظیم محتوای که صبغه اجتماعی بالایی دارند، تأکید تعادل میان محتوای از پیش تعیین شده و محتوای متساعدکننده، تأکید بر محتوای تلفیقی توجه شود. در تبیین این یافته نیز می‌توان گفت که محتوا باید از اهداف گرفته شود و مانند اهداف باید جامعیت داشته باشد. بیشتر مصاحبه‌کنندگان اظهار داشتند محل بروز اهداف در محتوای برنامه درسی تربیت اجتماعی در یک سطح منسجم و متوازن به صورت «کاربردی» در سه سطح: دانشی، نگرشی و عاطفی می‌باشد. تنوع در شکل‌های ارایه محتوا گزینش شده به صورت محتوای تحلیلی، عملیاتی و کاربردی به جای پرداختن به محتوای تنها مکتوب باید مدنظر قرار گیرد تا ضمن توجه به سطح توانایی‌ها، نیازها و علائق دانش‌آموزان، رفتار آنان را نیز به صورت بخشی از محتوای برنامه درسی تربیت اجتماعی مورد نظر قرار دهد. در غیر این صورت وجود محتوای که هیچ‌گونه درک و فهمی در یادگیرندگان ایجاد نکند و فراگیر نتواند با آن ارتباط برقرار کند محتوا مطلوب تربیت اجتماعی نمی‌باشد (ملکی، ۱۳۹۵، ص ۱۸۳). از سوی با توجه به آسیب‌های فرهنگی و اجتماعی که متوجه جامعه است تقویت نگرش در برابر تجزیه و تحلیل آسیب‌های اجتماعی در میان دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه برای داشتن اجتماعی سالم ضروری به نظر می‌رسد به منظور پیشگیری از این رفتارهای پرخطر اجتماعی تقویت تفکر فراگیران در بالاترین سطح (تفکر و خلاقیت) در تمام حوزه‌های تربیتی و یادگیری (در سه سطح شناختی و نگرشی و عملیاتی به صورت در هم تنیده و هماهنگ) از جمله حوزه برنامه درسی تربیت اجتماعی باید مدنظر قرار گیرند تا متریبان

بتوانند مهارت تحلیل‌گری مسایل و آسیب‌های اجتماعی را داشته باشند برای سازماندهی محتوای انتخاب شده در کسب شایستگی‌ها و مهارت‌های اجتماعی و تحقق آنها اصل تکرار و استمرار با استفاده از الگوی مارپیچی باید به جد تحت توجه قرار گیرد زیرا زمینه‌های یادگیری عمیق را در دانش‌آموزان فراهم کرده و پرورش قدرت تفکر و تحلیل مسائل اجتماعی در دانش‌آموزان را فراهم می‌نماید. ویژگی مهم دیگر برای سازماندهی تأکید تعادل میان محتوای از پیش تعیین شده و محتوای متساعدکننده بود که باعث بوجود آمدن انعطاف در ارایه محتوا می‌شود، از طرفی چون تربیت اجتماعی دارا محتوای متساعدکننده (ضمنی) با صبغه اجتماعی بالاست؛ از این رو رعایت پیش نیازها و توالی، وحدت و انسجام در تنظیم عمودی و افقی محتوا لازم و ضروری است.

از آنجایی که هدف تربیت اجتماعی آماده‌ساختن افراد برای زندگی اجتماعی از طریق به‌کارگیری روش‌های مناسب برای انتقال و پرورش دانش‌ها و مهارت‌ها و صلاحیت‌های مورد نیاز است، بایستی در اصول‌گزینش این روش‌ها و انتخاب رویکردها و روش‌های یاددهی و یادگیری تربیت اجتماعی دقت نظر به عمل آید و در بُعد اصول از روش‌های تدریس با صبغه اجتماعی بالا که منجر به پاسخ‌گویی حل مسائل و مشکلات اجتماع می‌شوند، روش‌های غیرمستقیم، روش‌های تدریس فعال و دانش‌آموزمحور استفاده گردد، در بُعد انتخاب از روش‌های: کاوشگری، پروژه‌های مشترک با روش حل مسئله، گفتگو گروهی و پرسش‌گری توأم با مشارکت دانش‌آموزان، همیاری و همکاری، ایفای نقش و داستان‌گویی استفاده شود. در تبیین این یافته می‌توان گفت: از آنجایی که هدف تربیت اجتماعی آماده‌ساختن افراد برای زندگی اجتماعی است، باید در به‌کارگیری روش‌های یاددهی - یادگیری متناسب با اهداف دقت نظر به عمل بیاید و از طریق به‌کارگیری روش‌های مناسب به گونه‌ای که فراگیران بتوانند مسائل اجتماعی را با ذهنی خلاق و پویا تحلیل و بپذیرند و به افرادی مسئول و قانون‌گرا تبدیل شوند دقت شود کاربست روش‌های مشارکتی (کاوش‌گری، پروژه‌های مشترک با روش حل مسئله، همیاری و گفتگو گروهی....) در سه حیطه شناخت، نگرش و مهارت به‌طور متوازن نشان‌دهنده جایگاه بالای آموزش غیرمستقیم و تأکید بر روش‌های تدریس فعال و دانش‌آموزمحور در

این نوع برنامه درسی خواهد بود؛ افزون‌براین با پذیرفتن این واقعیت که یادگیری در این نوع برنامه درسی فقط به محیط کلاس درس و مدرسه محدود نمی‌شود. و وظیفهٔ معلمان در فرایند آموزشی، فقط انتقال واقعیت‌های علمی نیست، بلکه باید موقعیت مطلوب یادگیری معنادار را فراهم کنند تا دانش‌آموزان به فعالان کنشگر در اجتماع تبدیل شوند؛ بدین ترتیب دانش‌آموزان در عمل به تمرین بسیاری از مهارت‌های مورد نیاز برای مشارکت کامل در فعالیت‌های خانواده به عنوان یک عضو، در فعالیت‌های اجتماعی به عنوان یک شهروند جامعه و یک شاغل موفق در اجتماع نیز می‌پردازند.

در بعد ارزش‌یابی نتایج نشان داد که ارزش‌یابی برنامه درسی تربیت اجتماعی باید به صورت پیوسته انجام گیرد و مبتنی بر خود ارزش‌یابی، هم ارزش‌یابی و ارزش‌یابی گروهی باشد. از آنجایی که هدف از این نوع ارزیابی میزان تحقق شایستگی‌های اجتماعی است و از آنجایی که رفتار انسان پیوسته به صورت یک فرایند مداوم در جریان است با یکبار ارزش‌یابی نتیجه قطعی حاصل نمی‌شود؛ از این رو وجود استمرار در ارزیابی، تناسب ارزش‌یابی با اهداف، محتوا و روش‌ها، توجه به قابلیت‌های فراگیران، افزایش سهم فراگیران در ارزش‌یابی، خود ارزش‌یابی توسط دانش‌آموزان، ارزیابی چند جانبه و مشارکتی توسط معلمان مدیران و والدین و خود دانش‌آموزان، استفاده از ارزیابی‌های مهارتی و عملیاتی به منظور تقویت شایستگی‌ها و توانمندی‌های مهارتی و عملیاتی دانش‌آموزان و استفاده از ابزارهای گوناگون کیفی ارزش‌یابی متناسب با نیازهای واقعی یادگیرندگان مثل چک لیست، مشاهده و مصاحبه مورد توجه قرار گیرد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت که عنصر سنجش و ارزش‌یابی مانند دیگر عناصر برنامه درسی تربیت اجتماعی بایستی مطابق با منطق مدرس و با هدف کسب شایستگی‌ها و مهارت‌ها به طور هماهنگ در سه بعد شناختی، نگرشی و مهارتی طراحی شود. برای تحقق این ویژگی ارزیابی باید به صورت پیوسته و مستمر انجام گیرد زیرا که تربیت اجتماعی به عنوان یک فرایند مداوم و مجموعه در هم تنیده از تعاملات انسانی، اجتماعی و تربیتی همیشه جریان دارد. و به دلیل ماهیت کارکردی تربیت اجتماعی استفاده از ارزیابی‌های مهارتی و عملیاتی مدنظر قرار گیرد چرا که هدف، میزان توسعه و پرورش آگاهی‌های اجتماعی دانش‌آموزان

به صورت واقعی و عینی است نه به عنوان ابزاری برای ارتقا از یک پایه به پایه دیگر (ملکی و مذبوحی، ۱۳۹۸، ص ۷۵). برای تحقق اهداف مهارتی و عملیاتی تربیت اجتماعی از ابزارهای کیفی گوناگون و همچنین ارزش‌یابی متناسب با توانایی‌ها و نیازهای واقعی یادگیرندگان (در سه سطح ضعیف، متوسط و قوی) به عنوان دیگر روش‌های ارزش‌یابی مورد استفاده قرار گیرد. استفاده از ارزیابی‌های فردی به صورت کار پوشه و پرسش‌نامه خود ارزیابی، ارزیابی‌های چندجانبه به صورت ارزیابی متربیان از یکدیگر و ارزیابی مربیان و والدین، برای کمک به مدارس به منظور بررسی وضعیت مهارت‌های اجتماعی متربیان در ابعاد فردی و اجتماعی از روش‌های مرسوم ارزیابی در این نوع برنامه درسی است؛ همچنین از دیگر روش‌های مرسوم، ارزیابی‌های تکوینی و پایانی به صورت شفاهی و کتبی برای سنجش میزان آگاهی‌ها و شایستگی‌های اجتماعی نیز می‌توان استفاده نمود.

تأمل بر پیشنهادهایی برای عمل و سیاست‌گذاری.

* چارچوب پیشنهادی این پژوهش به عنوان مبنایی برای تدوین برنامه‌های درسی تربیت اجتماعی برای دوره متوسطه دوم مورد استفاده قرار گیرد.

* محتوا و کتاب‌های درسی تربیت اجتماعی در دوره دوم متوسطه به عنوان مهم‌ترین ابزارهای تربیت اجتماعی در این دوره می‌توانند بر اساس اصول مطرح‌شده در این برنامه درسی مورد بازنگری قرار گیرند.

* با توجه به یافته‌های پژوهش در خصوص ویژگی‌های عناصر برنامه درسی پیشنهاد می‌شود که گروه برنامه‌ریزان آموزشی و درسی وزارت آموزش و پرورش توجه ویژه‌ای به موضوع مسئولیت‌پذیری فردی و اجتماعی، تحقق شایستگی‌ها و ارزش‌ها در مبحث هدف‌ها و محتوای مناسب با هدف‌ها و روش‌های فعال و شاگردمحور در امر آموزش و تدریس، ارزش‌یابی‌های مستمر و تکوینی، ارزش‌یابی به وسیله خود و هم‌سالان در برنامه درسی اقدام کنند.

* پیشنهاد می‌شود طی یک کارگاه این طرح و نمونه به مدیران گروه‌های آموزشی و درسی سراسر کشور معرفی شود تا به هنگام برنامه‌ریزی مورد استفاده قرار گیرد. معاونت مقطع متوسطه آموزش و پرورش نیز می‌تواند در اجرا از این طرح بهره‌برداری کند.

فهرست منابع

* قرآن کریم

- احمدی، پروین. (۱۳۹۰). طراحی و سازماندهی محتوای برنامه درسی. رویکردی بین‌رشته‌ای در برنامه درسی تلفیقی (چاپ اول). تهران: آبیژ.
- المدرس، زهره. (۱۳۷۹). کارکرد دروس علوم اجتماعی دوره آموزش متوسطه در بهنجار کردن کنش اجتماعی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی علیه السلام.
- جمالی تازه کند، محمد؛ طالب زاده نوبریان، محسن؛ و ابوالقاسمی، محمود. (۱۳۹۲). تحلیل جایگاه مؤلفه‌های تربیت شهروندی در محتوای برنامه درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۰(۱۰)، صص ۱-۱۹.
- دهقانی، مرضیه. (۱۳۹۰). طراحی الگوی مطلوب (جایگزین) برنامه درسی تربیت اجتماعی برای دوره راهنمایی تحصیلی ایران (رساله دکتری). مشهد. مشهد: دانشگاه فردوسی.
- عقیلی، رمضان. (۱۳۹۸). طراحی الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی در دوره ابتدایی نظام آموزشی ایران. مجله تدریس پژوهشی، ۶(۴)، صص ۱-۲۳.
- علیشاهی، علی. (۱۳۹۴). کارکردهای مؤثر تربیت اجتماعی در جامعه از دیدگاه علامه طباطبائی علیه السلام. مجله معرفت، ۲۴(۲۰۸)، صص ۶۷-۸۰.
- شعبه‌الحرانی، ابو محمد حسن بن علی بن حسین. (۱۳۵۴). تحف العقول. تهران: انتشارات علمیه اسلامیه.
- فاتحی زاده، مریم؛ نصر اصفهانی، احمدرضا و فتحی، فاطمه. (۱۳۸۴). بررسی کیفی عملکرد دبیرستان در ایجاد و پرورش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه اصفهان، ش ۲۴، صص ۱۶۵-۱۶۳.
- مجلسی، محمدباقر. (۱۳۵۳). بحارالانوار. تهران: انتشارات علمیه اسلامیه.
- مذبوحی، سعید؛ ملکی، حسن. (۱۳۹۸). برنامه درسی تربیت اجتماعی دوره ابتدایی. تهران: انتشارات آوای نور.

- مذبحی، سعید؛ صالحی زاده، مسلم. (۱۳۹۵). مقدمه‌ای بر تربیت اجتماعی در دوره ابتدایی با تأکید بر آموزه‌های قرآنی. تهران: انتشارات رشد فرهنگ.
- ملکی، حسن. (۱۳۸۴). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عملی). مشهد: پیام اندیشه.
- ملکی، حسن. (۱۳۹۵). اصول برنامه‌ریزی درسی. تهران: مؤسسه فرهنگی مدرسه برهان.
- یاوری، زهرا؛ کشتی آرای، نرگس و احمدی، غلامرضا. (۱۳۹۲). تدوین اهداف برنامه درسی در دوره متوسطه با تأکید بر تربیت شهروندی، رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۴(۱۳)، صص ۱۶۶-۱۴۷.
- یزدانی، فتانه. (۱۳۹۷). طراحی و اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی تربیت اجتماعی دوره اول متوسطه با تأکید بر اسناد بالادستی. مجله پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۶(۲)، صص ۹۵-۱۱۷.
- Almond, G. A., & Verba, S. (2015). *The civic culture: Political attitudes and democracy in five nations*. Princeton university press.
- Becker, A., Dewet, A., & Van Vollenhoven, W. (2015). Human rights literacy: Moving towards rights- based education and transformative action through understandings of dignity, equality and freedom. *South African Journal of Education*, 35(2), p.1044.
- Becker, A., Dewet, A., & Van Vollenhoven, W. (2015). Human rights literacy: Moving towards rights- based education and transformative action through understandings of dignity, equality and freedom. *South African Journal of Education*, (35)2, p. 1044.
- Chao, M. E. N. (2017). *Function of Ideological and Political Education in Mass Incidents*. DEStech Transactions on Social Science, Education and Human Science, (mess).
- Dan, N. I. E. (2016). Analysis of the Effectiveness of the Discourse Power of Ideological and Political Education. *Journal of the Party School of Shengli oilfield*, 6,030.

- Dreton, Sh. (1997 AP). The forgotten intervention: How to design environment that foster friendship. Research, Today's Youth: *The community cirde of Journal*, 2, pp. 6-10.
- Gay, G. (1980). "Conceptual Models of the Curriculum-Planning Process," pp. 120-143 in Arthur W. Foshay, ed., *Considered Action for Curriculum Improvement*, 1980 ASCD Yearbook. Washington, DC: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Kristjansson, K. (2015). Aristotelian character education: A précis of the 2015 book. *Journal of moral education*, 45(4), pp. 481-489.
- McCormack, S. (2006). What is social education? A self-study into the nature of social education in a pre-service social studies methods course: Transitioning between social studies and social education. University of Houston .
- Qian, Z. W. (2017). Plural Society Thought Trends' Challenge and Responses on Ideological and Political Education in Colleges. *DEStech Transactions on Social Science, Education and Human Science*, (mess).
- Sun, p. (2014). Using blogs as a support to ideological and political education. *Journal of arts and humanities*, 3(8), pp. 109-113
- Thomas, T. K. C. (2005). *Civic and political education*. In *Education and Society in Hong Kong and Macao* (pp. 175- 200). Springer Netherlands.
- Thomas, T. K. C. (2005). *Civic and political education*. In *Education and Society in Hong Kong and Macao* (pp. 175- 200). Springer Netherlands.
- Yu, S. (2017). *A Study on College Students' Ideological and Political Education from the Perspective of System Harmony and Traditional Culture*. *DEStech Transactions on Social Science, Education and Human Science*, (icsste).

References

- Aghili, R. (2019). *Designing a curriculum model for moral education in the elementary education system of Iran*. *Journal of Research in Teaching*, 6(4), pp. 1-23. [In Persian]
- Ahmadi, P. (2011). *Designing and organizing curriculum content: An interdisciplinary approach to integrated curriculum* (1st ed.). Tehran: Aeezh. [In Persian]
- Alishahi, A. (2015). Effective functions of social education in society from the perspective of Allameh Tabataba'i. *Journal of Ma'arif*, 24(208), pp. 67-80. [In Persian]
- Al-Modares, Z. (2000). *The function of social studies courses in normalizing social action in high school education*. Master's thesis, Allameh Tabataba'i University. [In Arabic]
- Almond, G. A., & Verba, S. (2015). *The civic culture: Political attitudes and democracy in five nations*. Princeton university press.
- Becker, A., Dewet, A., & Van Vollenhoven, W. (2015). Human rights literacy: Moving towards rights- based education and transformative action through understandings of dignity, equality and freedom. *South African Journal of Education*, 35(2), p.1044.
- Becker, A., Dewet, A., & Van Vollenhoven, W. (2015). Human rights literacy: Moving towards rights- based education and transformative action through understandings of dignity, equality and freedom. *South African Journal of Education*, 2(35), p. 1044.
- Chao, M. E. N. (2017). *Function of Ideological and Political Education in Mass Incidents*. *DEStech Transactions on Social Science, Education and Human Science*, (mess).
- Dan, N. I. E. (2016). Analysis of the Effectiveness of the Discourse Power of Ideological and Political Education. *Journal of the Party School of Shengli oilfield*, 6,030 .

- Dehghani, M. (2011). *Designing an optimal curriculum model for social education in Iran's middle school* (Doctoral dissertation). Ferdowsi University of Mashhad. [In Persian]
- Dreton, Sh. (1997 AP). The forgotten intervention: How to design environment that foster friendship. *Research, Today's Youth: The community cirde of Journal*, 2, pp. 6-10.
- Fatehizadeh, M., Nasr Esfahani, A. R., & Fathi, F. (2005). Qualitative study of high school performance in fostering students' social skills. *Journal of Psychology and Educational Sciences, University of Isfahan*, 24, pp. 163-165. [In Persian]
- Gay, G. (1980). "Conceptual Models of the Curriculum-Planning Process," pp. 120-143 in Arthur W. Foshay, ed., *Considered Action for Curriculum Improvement*, 1980 ASCD Yearbook. Washington, DC: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Jamali Tazekand, M., Talebzadeh Nobarian, M., & Abolqasemi, M. (2013). An Analysis of the position of citizenship education components in the social studies curriculum of high school. *Research in Curriculum Planning*, 10(10), pp. 1-19. [In Persian]
- Kristjansson, K. (2015). Aristotelian character education: A précis of the 2015 book. *Journal of moral education*, 45(4), pp. 481-489.
- Majlesi, M. B. (1974). *Bihar al-Anwar*. Tehran: Islamic Scientific Publications. [In Persian]
- Maleki, H. (2005). *Curriculum planning: A practical guide*. Mashhad: Payam Andisheh. [In Persian]
- Maleki, H. (2016). *Principles of curriculum planning*. Tehran: Burhan School Cultural Institute. [In Persian]
- Mazbouhi, S., & Maleki, H. (2019). *Social education curriculum in elementary education*. Tehran: Avaye Noor Publications. [In Persian]
- Mazbouhi, S., & Salehizadeh, M. (2016). *An introduction to social education in elementary school with emphasis on Quranic teachings*. Tehran: Roshd Farhang Publications. [In Persian]

- McCormack, S. (2006). What is social education? A self-study into the nature of social education in a pre-service social studies methods course: Transitioning between social studies and social education. University of Houston .
- Qian, Z. W. (2017). Plural Society Thought Trends' Challenge and Responses on Ideological and Political Education in Colleges. *DEStech Transactions on Social Science, Education and Human Science*, (mess).
- Sho'bah al-Harani, A. (1975). *Tuhaf al-Uqul*. Tehran: Islamic Scientific Publications. [In Arabic]
- Sun, p. (2014). Using blogs as a support to ideological and political education. *Journal of arts and humanities*, 3(8), pp. 109-113
- Thomas, T. K. C. (2005). *Civic and political education*. In *Education and Society in Hong Kong and Macao* (pp. 175- 200). Springer Netherlands.
- Thomas, T. K. C. (2005). *Civic and political education*. In *Education and Society in Hong Kong and Macao* (pp. 175- 200). Springer Netherlands.
- Yavari, Z., Kashti Araei, N., & Ahmadi, G. (2013). Developing curriculum objectives in high school with emphasis on citizenship education. A new approach in educational management, 4(13), pp. 147-166. [In Persian]
- Yazdani, F. (2018). Designing and validating a social education curriculum model for the first grade of middle school with emphasis on upstream documents. *Journal of Research in School and Virtual Learning*, 6(2), pp. 95-117. [In Persian]
- Yu, S. (2017). A Study on College Students' Ideological and Political Education from the Perspective of System Harmony and Traditional Culture. *DEStech Transactions on Social Science, Education and Human Science*, (icsste).