

A Study of The Content of the High School Sociology Textbook from the Perspective of Social Science Education Students at Farhangian University

Mahmoud Mohammadi^{*} 1, Fateme Karbalaivali², Masoumeh Khani³

1. Department of Social Sciences Education, Farhangian University, Tehran, Iran

2. Bachelor of Social Sciences Education, Farhangian, University, Tehran, Iran.

3. Bachelor of Social Sciences Education, Farhangian, University, Tehran, Iran

ABSTRACT

Keywords:

. Content
. Sociology
. Textbook
. Students

1 .
Corresponding
author

 m.mohamadi@
cfu.ac.ir

Background and Objectives: The content of textbooks is one of the fundamental elements of the curriculum. If the selection and organization of textbook content are not aligned with the needs of learners, it will lead to the failure of the curriculum within the educational system. The aim of this article is to examine the issues and challenges related to the content of sociology courses in the 10th, 11th, and 12th grades of secondary education from the perspective of Social Science Education students at Farhangian University. **Methods:** The research method was qualitative and the research sample was selected purposively from the student teachers of social science education entering 1401 at Amirkabir Farhangian University. The data collection method was semi-structured interviews, and data analysis was performed using thematic analysis. After transcribing the interviews, the student teachers' narratives were coded and categorized into themes. **Findings:** Students identified five main issues with the sociology course: lack of relevance to real-life social issues, abstract and difficult content, ideological bias against the West, limited practical application, and ineffective supplementary activities that failed to engage students or deepen their understanding of the material. **Conclusion:** Considering the perspectives of student teachers as former recipients of the secondary school sociology textbook, it appears that the content of the secondary school sociology textbook requires revision and improvements.

Citation (APA): Mohammadi, M. Karbalaivali, F. Khani, M. (2025). A Study of The Content of The High School Sociology Textbook from the Perspective of Social Science Education Students at Farhangian University, Quarterly Journal of Research in Social Studies Education, 7(2), 85-107.

 <https://doi.org/10.48310/rsse.2025.18656.1246>



بررسی محتوای کتاب درسی جامعه‌شناسی دوره متوسطه از دیدگاه دانشجویان آموزش علوم اجتماعی دانشگاه فرهنگیان

مقاله پژوهشی

محمود محمدی^۱، فاطمه کربلایی ولی^۲، معصومه خانی^۳

۱. گروه آموزش علوم اجتماعی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران نویسنده مسئول،

۲. دانشجوی آموزش علوم اجتماعی دانشگاه فرهنگیان، کرج، ایران

۳. دانشجوی آموزش علوم اجتماعی دانشگاه فرهنگیان، کرج، ایران

چکیده

هدف: محتوای کتاب‌های درسی، یکی از عناصر اساسی برنامه درسی است. در صورتی که انتخاب و سازماندهی محتوای کتاب‌های درسی متناسب با نیازهای فراگیران انجام نشود، موجب عدم موفقیت برنامه درسی در نظام آموزشی می‌شود. هدف این مقاله، بررسی مسائل و مشکلات محتوای درس جامعه‌شناسی در دوره‌های دهم، یازدهم و دوازدهم متوسطه از دیدگاه دانشجویان آموزش علوم اجتماعی دانشگاه فرهنگیان است. روش: روش تحقیق از نوع کیفی بوده و نمونه پژوهشی به شیوه هدفمند از دانشجو معلمان رشته آموزش علوم اجتماعی ورودی ۱۴۰۱ دانشگاه فرهنگیان امیرکبیر، انتخاب شدند. روش جمع‌آوری اطلاعات، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بوده و روش تحلیل اطلاعات، تحلیل مضمون است. پس از پیاده‌سازی مصاحبه‌ها، روایت‌های دانشجو معلمان کدگذاری و مضمون‌سازی شدند. یافته‌ها: تجربیات دانشجویان نشان داد محتوای درس جامعه‌شناسی با واقعیت‌های اجتماعی زندگی روزمره ارتباط اندکی دارد. مباحث آن دشوار و انتزاعی بوده و نیازمند توضیحات تکمیلی معلم است. برخی نیز از سوگیری ایدئولوژیک کتاب نسبت به غرب و رویکرد ضدغربی آن انتقاد داشتند. همچنین موضوعات را غیرکاربردی دانسته و فعالیت‌های تکمیلی مانند پرسش‌ها و گفت‌وگوها را فاقد جذابیت و اثربخشی برای درک عمیق مفاهیم عنوان کردند. نتیجه‌گیری: باتوجه به دیدگاه دانشجو معلمان به عنوان مخاطبان پیشین کتاب جامعه‌شناسی دوره متوسطه به نظر می‌رسد محتوای کتاب درسی

DOI:10.48310/rsse
e.2025.18656.1246

واژه‌های کلیدی:

محتوا

جامعه‌شناسی

کتاب درسی

دانشجو معلمان

۱. نویسنده

مسئول

m.mohamadi@cfu.ac
ir[✉]

جامعه‌شناسی دوره متوسطه نیاز به بازنگری و اصلاحاتی دارد.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۲/۱۷ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۳/۲۱ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۳/۲۵ شماره صفحات: ۲۱

مقدمه

در سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش (۲۰۱۱) یکی از ساحت‌های ششگانه تربیت، «ساحت اجتماعی و سیاسی» است. ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی، بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی ناظر به کسب شایستگی‌هایی است که مرتباً را قادر می‌سازد تا شهروندانی فعال و آگاه باشند و در فعالیت‌های سیاسی و اجتماعی مشارکت کنند. به منظور تحقق این شایستگی در برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (۲۰۱۲) یکی از حوزه‌های تربیت و یادگیری در آموزش‌های رسمی و عمومی «علوم انسانی و مطالعات اجتماعی» است. این حوزه به مطالعه کنش‌ها، تعاملات انسانی و توانایی ایجاد رابطه مثبت و سازنده با خلق حول محور رابطه با خدا، درک موقعیت و فرا موقعیت و عناصر آن در ابعاد مختلف (زمان، مکان، عوامل طبیعی و اجتماعی) و سنت‌های الهی حاکم بر فرد و جامعه می‌پردازد و در پی تقویت و پرورش کنش‌های مطلوب، متناسب با نظام معیار اسلامی است (National Curriculum, 2012, 31). قلمرو این حوزه شامل: درک موقعیت و ابعاد آن در بعد زمان، مکان، عوامل طبیعی، عوامل اجتماعی و تعامل آنها، کسب مهارت‌های اجتماعی و اقتصادی به عنوان یک عضو مسئول جامعه ایران اسلامی است. شایستگی مورد انتظار در پایان دوره آموزش عمومی، توانایی دانش‌آموزان برای مشارکت آزادانه و آگاهانه در فعالیت‌های اجتماعی است. کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی در دوره متوسطه اول و کتاب‌های درسی تاریخ، جغرافیا و جامعه‌شناسی از مهم‌ترین محتوای درسی به منظور «تربیت اجتماعی و سیاسی» دانش‌آموزان تلقی می‌شوند.

بیان مسئله

در دهه ۹۰ و در چارچوب رویکرد سند تحول بنیادین (۲۰۱۱) و برنامه درسی ملی (۲۰۱۲)، کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی در مقاطع ابتدایی و متوسطه مورد بازنگری و تالیف مجدد قرار گرفتند و طی یک دهه اخیر با تغییرات جزئی در شکل و محتوا در مدارس کشور، آموزش

داده شده‌اند. اکنون که بیش از یک دهه از آموزش کتاب‌های درسی علوم انسانی و اجتماعی می‌گذرد ضرورت دارد محتواهای این کتاب‌های درسی مورد بررسی و ارزیابی قرار گیرند. این ارزیابی‌ها می‌تواند به بازنگری، بازنویسی و اصلاح کتاب‌های درسی بر اساس نظرات متخصصان تربیتی، ضرورت‌های اجتماعی و نیازهای فراگیران باشد. (Maleki, 2001)

محتوای درسی، یکی از عناصر اصلی برنامه درسی است. بخش اصلی اهداف نظام‌های آموزشی در محتواهای درسی تبلور می‌یابد. محتوا عبارت است از: مجموعه مفاهیم، اصول، مهارت‌ها، ارزش‌ها و گرایش‌هایی که از سوی برنامه‌ریزان به قصد تحقق هدف‌هایی انتخاب و سازماندهی می‌شود (Maleki, 2001, 82). محتواهای درسی در قالب کتاب‌های درسی، گزینش، سازماندهی و تألیف می‌شوند. کتاب‌درسی از عناصر اصلی انتقال پیام‌های آموزشی در تعلیم و تربیت است. به عبارت دیگر کتاب‌درسی، منبع اصلی محتوا و ابزار اصلی تدریس در تعیین و جهت‌دهی فعالیت‌های یادگیری یادگیرندگان قلمداد می‌شود؛ ابزاری که دربردارنده موضوعات، مباحث، عقاید، رفتارها، مفاهیم و حقایق است. کتاب‌درسی، تکیه‌گاه معلم و دانش‌آموز برای یادگیری اثربخش است. بدین ترتیب، کتاب‌درسی در نظام‌های آموزشی، سند مکتوب و مدون تعلیم و تربیت به شمار می‌آید که فعالیت‌ها و تجارب یادگیرندگان بر اساس آن سازماندهی می‌شوند؛ بنابراین، محتوای مطلوب کتاب‌های درسی می‌تواند دانش‌آموزان را از جمود ذهنی و فکری رها ساخته، آنها را به چالش فکری وادارد و پاسخگوی نیازمندی‌های عصر جدید آنان باشد. (Aghazade, 2006) همچنین کتاب‌درسی، نقش مهمی در ساختار و فعالیت‌های روزمره تدریس در کلاس درس ایفا می‌کند. کتاب‌درسی، ابزاری است که معلم، آن را برای برانگیختن دانش‌آموزان و دادن حداکثر آگاهی و درک و فهم درباره یک‌ساله یا موضوع مورد استفاده قرار می‌دهد (FathiVajargah, 2020)

باتوجه به نقش مهمی که محتواهای کتاب‌های درسی در برنامه درسی دارند، به نظر می‌رسد که همواره بایستی مورد رصد و ارزیابی قرار گیرند. بر اساس آنچه گفته شد یکی از روش‌های اطلاع و ارزیابی از نحوه آموزش و تدریس کتاب‌های درسی رسمی بررسی محتوای درسی تجربه شده^۱ است. محتوای درسی تجربه شده همان بخش از محتوای آموزشی است که دانش‌آموز در کلاس درس و طی آموزش در عمل با آن درگیر می‌شود و اجرا تجربه می‌کند. تجربیات ادراکات و نظرات فراگیران از محتواها کتاب‌های درسی یکی از منابع مهم و ارزشمندی است که می‌تواند منجر به تأمل، بازبینی بازاندیشی، بازنگری و اصلاح محتواهای آموزشی و بخصوص محتوای کتاب‌های درسی باشد.

براین اساس هدف این پژوهش، بررسی مسائل و مشکلات محتوای درسی جامعه‌شناسی در دوره متوسطه از دیدگاه دانشجو معلمان رشته آموزش علوم اجتماعی است. این پژوهش با روش کیفی و با رویکردی پدیدارشناسانه، درصدد شناسایی مسائل، آسیب‌ها و کاستی‌های محتوای جامعه‌شناسی در مدارس متوسطه دوم است. در نتیجه، این تحقیق به کشف و توصیف دقیق تجربیات دانشجو معلمان از مسائل و آسیب‌های محتوای کتب جامعه‌شناسی متوسطه دوم می‌پردازد. این مقاله در پی پاسخ به این سؤال است که مسائل و مشکلات محتوای درس جامعه‌شناسی دوره متوسطه از دیدگاه دانشجو معلمان رشته آموزش علوم اجتماعی چگونه است؟

پیشینه و چارچوب نظری پژوهش

برنامه درسی^۱ به مثابه قلب نظام آموزشی است و رشد و بالندگی دانشجویان در قالب برنامه درسی انعکاس می‌یابد. در واقع برنامه درسی از مهم‌ترین ابزارهای تحقق اهداف و رسالت‌های آموزش عالی اند. این رو مطالعه و بررسی برنامه‌های درسی در نظام آموزش عالی از جایگاه و اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. یکی از مهم‌ترین تقسیم‌بندی‌هایی که از سطوح مختلف برنامه درسی انجام شده است عبارت است از برنامه درسی قصد شده^۲، برنامه درسی اجرا شده^۳ و برنامه درسی تجربه شده^۴ و برنامه درسی آزمون شده^۵ است. برنامه درسی یک پروژه طراحی شده کامل و جامع برای همه زمان‌ها و مکان‌ها نیست؛ بنابراین ضرورت دارد سطوح مختلف آن در طی شرایط و دوره‌های مختلف مورد ارزیابی، بازنگری، اصلاح و بازاندیشی قرار گیرد. (FathiVajargah, 2020, Maleki, 2001)

یکی از روش‌های ارزیابی و قضاوت درباره بازنگری و اصلاح برنامه درسی، بررسی «برنامه درسی تجربه شده» یا «برنامه درسی زیست شده»^۶ است. برنامه درسی تجربه‌شده بیانگر مجموعه تجارب، ادراکات، نگرش‌ها و به‌طور کلی یادگیری‌هایی که یادگیرندگان از طریق برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی و پرورشی مؤسسات آموزشی کسب می‌کنند. به عبارت دیگر برنامه درسی تجربه‌شده آن چیزی است که دانش‌آموز یا دانشجو عملاً تجربه می‌کند (Klein, 1991, 25). برنامه درسی زیست شده همان تجربیاتی است که فرد در جریان آموزش خود تجربه می‌کند تجربه روزانه موضوعات درسی، معلمان هم‌کلاسی‌ها و فرهنگ گسترده‌تری که آموزش در آن رخ می‌دهد (Pinar, 2012, 47)

1. Curriculum
2. Intended curriculum
3. Impelemented curriculum
4. Experienced curriculum
5. Tested curriculum
6. Lived Curriculum

بررسی و مقایسه سطوح مختلف برنامه درسی می‌تواند نقاط قوت و ضعف برنامه درسی را انکار سازد. پژوهشگران حوزه برنامه درسی در ساله‌ای اخیر به «برنامه درسی تجربه‌شده» توجه بیشتری کرده‌اند زیرا دریافته‌اند که تمرکز بر علایق، نیازها و تجارب دانشجویان عاملی اساسی در برنامه درسی و تسهیل‌کننده فرایند یاددهی و یادگیری است (Mohammadi, Khakbaz, 2021, 114). در این راستا به اعتقاد وین و بروس^۱ (۲۰۰۳) برنامه درسی تجربه‌شده، بالاترین سطح برنامه درسی است. زیرا در طراحی و اجرای برنامه درسی در نهایت این فراگیران و مخاطبان برنامه درسی هستند که با واکنش‌های مثبت و منفی که به برنامه درسی نشان می‌دهند تصمیم‌گیر نهایی برنامه درسی می‌باشند. (Fathivajargah, et al, 2009, 284) از این رو توجه به انگیزه‌ها، علایق، نیازها، نگرش‌ها و تجارب دانشجویان به عنوان عاملی اساسی در بررسی برنامه درسی مطرح است. (Keshtiaray, et al, 2009, 55)

هیلدا تابا یکی از محققان برنامه درسی، بر طراحی و توسعه برنامه درسی از پایین به بالا تأکید دارد. او معتقد است برنامه درسی باید با نیازها علایق و تجربه‌های واقعی فراگیران طراحی شود تابا بر بازخورد و اصلاح مداوم برنامه درسی بر اساس تجربه عمل فراگیران در کلاس‌های درس تأکید دارد (Taba, 1962) بدین ترتیب مطالعه تجربیات، ادراکات و دیدگاه‌های فراگیران و مخاطبان برنامه‌های درسی در خصوص عناصر برنامه درسی (اهداف آموزشی، محتواهای آموزشی، روش‌های تدریس و شیوه ارزشیابی) می‌تواند اطلاعات و داده‌های ارزشمندی در خصوص میزان تحقق یا عدم تحقق برنامه درسی در اختیار مدیران و سیاست‌گذاران برنامه درسی قرار دهد. شیوه طراحی و سازماندهی محتوای کتاب‌های درسی نیز به عنوان یکی از عناصر اساسی در برنامه درسی همواره بایستی مورد ارزیابی و تأمل برنامه‌ریزان درسی و آموزشی قرار گیرد. همان‌طور که پژوهشگران و متخصصان برنامه درسی اشاره داشته‌اند یکی از اصول انتخاب محتوای درسی نیز توجه به نیازها و ویژگی‌ها و تجربیات روزمره فراگیران و مخاطبان برنامه درسی است. (fathiVajargah, 2020 Maleki, 2001)

همچنین یکی از روش‌های ارزیابی و بازنگری در محتوای درسی، بررسی محتوای درسی تجربه شده فراگیران و مخاطبان برنامه درسی است. محتوای درسی که از سوی فراگیران و مخاطبان برنامه درسی تجربه شده‌اند، می‌تواند نقاط قوت و ضعف محتوای درسی طراحی شده را در اختیار سیاست‌گذاران و مؤلفان کتاب‌های درسی قرار دهد تا بر اساس نیازها، تجربیات و نگرش‌های فراگیران اقدامات لازم برای بازنگری و اصلاح کتاب‌های درسی را انجام دهند.

پژوهش‌های تجربی زیادی با رویکردهای مختلفی به تحلیل و بررسی محتوای کتاب‌درسی مطالعات اجتماعی متوسطه اول و جامعه‌شناسی متوسطه دوم پرداخته‌اند. در ادامه به برخی از پژوهش‌هایی که به بررسی محتوای درسی کتاب جامعه‌شناسی و علوم اجتماعی در دوره متوسطه پرداخته‌اند اشاره می‌شود و تفاوت این پژوهش با پژوهش‌های پیشین بیان می‌گردد.

جعفرنیا و همکاران (۲۰۱۶) در پژوهشی با عنوان «تحلیل کیفی محتوای کتب مقطع متوسطه از منظر گفتمان سازی نظریه ولایت فقیه بر اساس آموزه‌های انقلاب اسلامی ایران» نشان می‌دهند که در کتب متوسطه، مخصوصاً کتاب‌های جامعه‌شناسی متوسطه دوم در موضوع ولایت فقیه، توجه به شناسایی مخاطب و شبهات او ضعیف عمل کرده‌اند. بیان مسلسل وار اطلاعات در عین اختصار و خلاصه‌گویی که مانع از پرداخت عمیق به مطالب می‌شود، از نکات مهمی بود که در کتاب‌های درسی یافت شده است. همین مسئله، باعث عدم دعوت به تعقل و اندیشه ورزی و تمرکز بر حافظه پروری و بیگانگی با روح و جان مخاطبان نیز می‌شود. همچنین یافته‌های پژوهش نشان داده‌اند روزآمدسازی و ملموس کردن نظریه ولایت فقیه برای مخاطبان با موفقیت انجام نشده است.

جمالی تازه کند و همکاران (۲۰۱۳) در پژوهشی با عنوان «تحلیل جایگاه مؤلفه‌های تربیت شهروندی در محتوای برنامه درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه» نشان می‌دهند که در کتب علوم اجتماعی متوسطه از جمله کتاب‌های جامعه‌شناسی دهم، یازدهم و دوازدهم بیشتر به ارائه مجموعه‌ای از دانش و اطلاعات بسنده می‌کند و مهارت‌ها، قابلیت‌های شهروندی و توجه به ارزش‌ها و نگرش‌های مورد نیاز شهروندی، تحت الشعاع انتقال مفاهیم و اطلاعات قرار می‌گیرد. از جمله شاخص‌هایی که مورد توجه نبوده یا بسیار کم به آنها پرداخته شده است، شاخص‌های حل مسئله، نقش سازمان ملل، سازمان‌های منطقه‌ای، شاخص علاقه مندی به صلح و پیشرفت جهانی است.

باباخانی و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «میزان توجه به رویکردهای تربیت شهروندی قانون مدار، مشارکتی و انتقادی در کتب جدیدالتالیف جامعه‌شناسی دوره دوم متوسطه» نشان داده‌اند که محتوای کتاب‌های جامعه‌شناسی دوره دوم متوسطه به ترتیب به آموزش شهروند قانون مدار، مشارکتی و انتقادی پرداخته‌اند. نتایج مقاله نشان می‌دهد: برخی از رویکردهای تربیت شهروندی، مورد کم توجهی برنامه‌ریزان درسی قرار گرفته است، مانند: مشارکت، انتقادگری و انتقادپذیری که در متن و تصاویر تا حدودی نادیده گرفته شده است. کتاب‌های درسی جامعه‌شناسی در تربیت شهروندی به رویکرد شهروند قانونمدار یا شهروند حداقلی و شهروند خودمختار شباهت دارند. این نوع شهروندی، در مقابل آن شهروند انتقادی یا شهروند حداکثری قرار دارد که پرسشگری فعال است و دیدگاه انتقادی در همه موضوعات

اساسی دارد. لذا برنامه ریزان درسی باید در بازنگری کتب درسی جامعه شناسی دوره دوم متوسطه، مؤلفه‌هایی مانند: تفکر انتقادی، مطالبه‌گری، داشتن حق اعتراض و توجه به کثرت گرایی را که از شاخه‌های شهروند مشارکتی و انتقادی می‌باشد، مد نظر قرار دهند.

زند سلیمی و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «نقش علایق بر سازنده شناخت در کتب جامعه شناسی دوره دوم متوسطه» نشان داده‌اند که رویکرد و علاقه جدیدی در کتاب‌های درسی وجود دارد که بر اساس آن تلاش شده تا علم جامعه شناسی، مورد نقد و بررسی قرار گیرد و می‌توان آن را علاقه به بومی‌سازی نام نهاد. رویکرد ابداعی متن، یک رویکرد بومی و محلی در بررسی علم جامعه شناسی و تحولات جامعه جهانی است؛ حتی می‌توان گفت بیشتر، واکنشی در مقابل دیدگاه مسلط و غالب جامعه شناسی غربی است که تلاش می‌کند خود را بر اساس نفی دیگری تعریف کند. در این رویکرد جدید، سوژه کاملاً منفعل است و هیچ اختیاری در تولید و نقد شناخت ندارد. در این رویکرد که بر اساس الگوی پوزیتیویستی شکل گرفته این باور وجود دارد که فرد در یک ساختار و الگوی رایج که از قبل وجود داشته، قرار دارد. در این ساختار، موقعیت فرد از قبل تعریف شده و برای او تکالیف و وظایف خاصی تعیین شده که باید انجام دهد.

عابدی اردکانی و مولودی (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «تحلیل و نقد بازتاب گفتمان علوم انسانی اسلامی در کتاب جامعه شناسی متوسطه» نشان می‌دهند که در سال‌های اخیر با تغییرات در کتب مدارس به خصوص رشته علوم انسانی، تلاش زیادی برای نهادینه کردن علوم انسانی و تبدیل آن به گفتمان مسلط در این کتاب‌ها انجام شده است. یافته‌های تحقیق بیانگر آن است که نویسندگان کتاب‌های جامعه شناسی مقطع متوسطه، مطالب کتب را بر پایه رویکرد ایدئولوژیک تنظیم کرده‌اند. از این رو، کاربرد عبارتهای منفی و به ویژه قطب‌بندی و غیریت سازی نظیر انسان غربی در برابر انسان الهی و... در جاهای مختلف این کتب قابل مشاهده است.

رشیدی و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «تحلیل مؤلفه‌های جامعه پذیری سیاسی در کتاب‌های درسی دوره متوسطه» نشان می‌دهند که رویکرد غالب در کتاب‌های مورد مطالعه، ترویج مؤلفه‌های سیاسی و ایدئولوژیک انقلاب اسلامی است که در فرایند آن مؤلفه‌های جمهوریت و حکمرانی و ... مورد کم توجهی قرار گرفته است.

همان‌گونه که مشاهده می‌شود تحقیقاتی که به نقد و بررسی محتوای کتب علوم اجتماعی در دوره متوسطه دوم پرداخته‌اند از منظر و رویکردهای متفاوت و مختلفی بوده‌اند. تحقیقات پیشین بر مسائلی چون: عدم توجه محتوای کتاب جامعه‌شناسی به موضوع ولایت‌فقیه، بی‌توجهی به مفهوم شهروندی فعال و ایدئولوژیک بودن در کتاب‌های درسی جامعه‌شناسی

اشاره داشته‌اند. اما در این میان، محدود تحقیقاتی وجود دارند که به بررسی مسائل مرتبط با محتوای کتاب جامعه‌شناسی، از منظر و دیدگاه مخاطبان و فارغ‌التحصیلان برنامه‌های آموزشی در مدارس متوسطه دوم پرداخته باشند. دلایل انتخاب دانشجویان به عنوان نمونه پژوهش، برخورداری آن‌ها از یک تجربه عینی در زمینه مسائل و مشکلات مربوط به محتوای کتب جامعه‌شناسی دهم، یازدهم و دوازدهم متوسطه است. همه دانشجویان انتخاب شده در دوره دبیرستان در رشته علوم انسانی تحصیل نموده و درس جامعه‌شناسی، در پایه‌های دهم، یازدهم و دوازدهم جزو برنامه درسی آنها بوده است؛ بنابراین، تجربیات زیسته مستقیم و بلاواسطه‌ای از محتوای درسی کتاب جامعه‌شناسی دوره متوسطه دارند. بدین ترتیب پژوهش حاضر به بررسی، کشف و توصیف مسائل محتوای جامعه‌شناسی متوسطه دوم، از دیدگاه دانشجویان معلمان می‌پردازد که مخاطبان مستقیم برنامه‌های آموزشی در مدارس بوده‌اند و اطلاعات دست‌اول و عینی از مسائل و آسیب‌های مربوط به محتوای کتب درسی جامعه‌شناسی در مدارس دارند.

روش پژوهش

روش تحقیق در این پژوهش از نوع روش کیفی^۱ با رویکرد پدیدارشناسی^۲ است. رویکرد پدیدارشناسی، مدعی توضیح زیست‌جهان‌ها از درون و از دیدگاه کسانی است که در آن‌ها مشارکت دارند؛ با این کار در پی کمک به درک بهتر واقعیت‌های اجتماعی است. پژوهش کیفی، اغلب تصویری عینی‌تر و باورپذیرتر از به‌کارگیری پرسش‌نامه‌های استاندارد از پیش تعیین شده از زندگی روزمره افراد، ارائه می‌کند (Flik, 2018, 14).

رویکرد پدیدارشناسی، غالباً روی ادراکات نمونه‌ها متمرکز است و تلاش دارد فهم بهتری از چگونگی نمود جهان نزد مشارکت‌کنندگان، کیفیت تجربه و دریافت جهان توسط آن‌ها از منظر خودشان ارائه دهد (Mohammadiasl, 2017, 179). مطالعه پدیدارشناسی به بررسی معنای تجارب زیسته افراد متعدد از یک موضوع یا پدیده می‌پردازد و به اشتراکات مشارکت‌کنندگان در تجربه یک پدیده را مدنظر قرار می‌دهد. (Creswel, 2007: 80). از میان دانشجویان رشته آموزش علوم اجتماعی ورودی دانشگاه فرهنگیان امیرکبیر، به صورت هدفمند، دانشجویان رشته آموزش علوم اجتماعی ورودی ۱۴۰۱ به عنوان نمونه پژوهشی انتخاب شدند. به چند دلیل این نمونه‌ها انتخاب شدند. اول اینکه دانشجویان معلمان رشته آموزش علوم اجتماعی، خودشان از مخاطبان اصلی این کتاب‌های درسی بوده‌اند و همه آنها طی دوران تحصیل در دوره متوسطه، محتوای درسی جامعه‌شناسی را آموزش دیده‌اند؛ بنابراین تجربیات مستقیمی از مسائل و مشکلات محتوای درس جامعه

1. Qualitative Method

2. Phenomenology

شناسی دارند. دوم اینکه، همه دانشجویان این ورودی به عنوان دانشجو معلم رشته آموزش علوم اجتماعی در دانشگاه فرهنگیان، دروسی همچون تحلیل محتوای مواد آموزشی در آموزش علوم اجتماعی و راهبردهای تدریس در آموزش علوم اجتماعی را به صورت عملی و نظری گذرانده و به طور تخصصی با محتوای دروس جامعه شناسی در دوره متوسطه آشنا هستند.

سوم اینکه، همه آنها در سال های آینده به عنوان دبیر درس جامعه شناسی به تدریس کتاب جامعه شناسی در دوره متوسطه خواهند پرداخت و دیدگاه و نظراتی که در خصوص مسائل و مشکلات محتوای درس جامعه شناسی دارند، بر نحوه تدریس آنها اثر خواهد داشت. بر این اساس، تجربیات، ادراکات و نظرات و دیدگاه های ۲۸ نفر از دانشجویان آموزش علوم اجتماعی ورودی ۱۴۰۱ دانشگاه فرهنگیان امیرکبیر از مسائل و مشکلات محتوای درس جامعه شناسی در دوره متوسطه جمع آوری شد.

جدول شماره ۱: مشخصات شرکت کنندگان پژوهش بر اساس سن و محل سکونت

نمونه	سن	استان	نمونه	سن	استان
۱	۲۱	زنجان	۱۵	۲۲	البرز
۲	۲۲	آذربایجان شرقی	۱۶	۲۲	آذربایجان شرقی
۳	۲۱	اردبیل	۱۷	۲۳	اردبیل
۴	۲۱	زنجان	۱۸	۲۳	البرز
۵	۲۳	آذربایجان غربی	۱۹	۲۱	زنجان
۶	۲۱	آذربایجان غربی	۲۰	۲۱	البرز
۷	۲۱	البرز	۲۱	۲۱	البرز
۸	۲۲	قزوین	۲۲	۲۲	البرز
۹	۲۲	اردبیل	۲۳	۲۲	آذربایجان شرقی
۱۰	۲۱	البرز	۲۴	۲۲	البرز
۱۱	۲۲	گیلان	۲۵	۲۲	زنجان
۱۲	۲۱	آذربایجان شرقی	۲۶	۲۱	اردبیل
۱۳	۲۱	آذربایجان شرقی	۲۷	۲۱	البرز
۱۴	۲۱	آذربایجان شرقی	۲۸	۲۱	آذربایجان شرقی

در پژوهش حاضر به منظور شناسایی آسیب‌ها و مسائل محتوای کتب جامعه‌شناسی متوسطه دوم از نظر دانشجو معلمان، از روش مصاحبه نیمه ساختار یافته بهره گرفته شده است. در روش‌های کیفی معمولاً از نتایج مصاحبه‌های نیمه ساختی استفاده می‌کنند. از آنجا که پژوهش کیفی می‌کوشد محقق را به درون جهان زندگی مشارکت کنندگان تحقیق وارد سازد، مصاحبه‌های نیمه ساختی به واسطه تأکید بر سوالات باز و غیر هدایت شده، می‌توانند مورد استفاده چنین پژوهشی قرار گیرند (Mohammadiasl, 20017)

در مصاحبه نیمه ساختار یافته، از دانشجو معلمان درخواست شد تا نظرات و دیدگاه‌های خود را در ارتباط با مسائل موجود در محتوای کتب جامعه‌شناسی متوسطه دوم بازگو نمایند. به منظور هدایت مصاحبه در یک قالب مشخص، از دانشجو معلمان دو سوال کلی پرسیده شد:

- (۱) در دوران تحصیل در رشته علوم انسانی در دوره متوسطه، محتوای کتاب‌های درسی جامعه‌شناسی دهم، یازدهم و دوازدهم چه مسائل و مشکلاتی داشتند؟
- (۲) تکالیف و پرسش‌هایی که در اثنای درس و یا در انتهای آن مطرح شده بود چه ایرادات و اشکالاتی داشت؟

باتوجه به سؤالات مطرح شده هر یک از دانشجو معلمان به بیان دیدگاه‌ها و نظرات خود در حوزه محتوای کتب جامعه‌شناسی متوسطه دوم پرداختند. در طول مصاحبه، سعی بر آن بود که محقق دخالت محدودتری در روایت‌های افراد داشته و روایت‌ها، انعکاس‌دهنده تجربیات عینی هر یک از دانشجو معلمان از مسائل و آسیب‌های محتوای کتب جامعه‌شناسی دوره متوسطه دوم باشد. پس از پایان روند مصاحبه، مصاحبه‌های صورت گرفته در قالب متن‌های نوشتاری جمع‌آوری شدند و روند تحلیل داده‌ها آغاز شد.

در مقاله حاضر روش تحلیل داده‌ها، تحلیل مضمون است. تحلیل مضمون، روشی است که معمولاً برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در تحقیقات کیفی مورد استفاده قرار می‌گیرد؛ این روش، داده‌ها را به داده‌های عینی و تفصیلی تبدیل می‌کند. در تحلیل داده‌ها از روش شش مرحله‌ای براون کلارک (۲۰۰۸) استفاده شده است. تکنیک تحلیل مضمون، یکی از فنونی است که به طور گسترده‌ای در تحقیقات کیفی به کار می‌رود. از تحلیل مضمون می‌توان به خوبی برای شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده‌های کیفی استفاده کرد. این روش فرایندی است که داده‌های متنی و داده‌های پراکنده و متنوع را به داده‌های غنی و تفصیلی تبدیل می‌کند (Braun & Clarke, 2008) تکنیک تحلیل مضمون، با کدگذاری مصاحبه‌های مکتوب شده آغاز می‌شود که به معنای خرد کردن متن مصاحبه به اجزا و عناصر تشکیل دهنده آن است. (Strauss, Corbin, 1990) کدگذاری، حالتی اکتشافی دارد و عبارت است از: تنظیم کردن چیزهایی در قالبی نظام‌مند و تبدیل چیزهایی به بخشی از یک مقوله یا مضمون است

(Saldana, 2009) از این رو، کدهای دارای مفاهیم و اصطلاحات مشترک، در یک مضمون اصلی دسته‌بندی شدند. در این پژوهش روش تحلیل مضامین، با کدگذاری مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته دانشجویان معلمان آغاز شد. سپس کدهای دارای معانی مشترک و همسو با هم در مضامین اصلی جای‌داده شدند.

به‌منظور اعتبارپذیری و اطمینان‌پذیری داده‌های پژوهشی، از معیارهای لینکلن و گویا استفاده شد. (Lincoln, Guba, 1985) در پژوهش‌های کیفی، معیارهایی چون اعتمادپذیری^۱، باورپذیری^۲، انتقال‌پذیری^۳، اطمینان‌پذیری^۴ و تأییدپذیری^۵ را به‌جای روایی^۶، پایایی^۷ و عینیت^۸ پیشنهاد می‌کنند (Flik, 2014:420). به‌منظور اعتمادپذیری، باورپذیری و انتقال‌پذیری مضامین و کدهای استخراج شده، از ۶ نفر از دانشجویان دانشگاه فرهنگیان کمک گرفته شد. آنان پس از مرور کدها و مضامین بیان داشتند که مضامین استخراج شده، به نوعی گویای نظرات آنان از مسائل و آسیب‌های محتوای درس جامعه‌شناسی در دوره متوسطه است. همچنین به منظور اطمینان‌پذیری و تأییدپذیری مضامین استخراج شده و فرایند تحلیل داده‌ها، از نظرات ۲ نفر از متخصصان تربیتی بهره‌برده شد. کدگذاری، مضامین و فرایند تحلیل داده‌ها، مورد پذیرش متخصصان تربیتی قرار گرفت. متخصصان تربیتی بیان داشتند فرایند تحلیل داده‌ها از هماهنگی و سازگاری درونی برخوردار است و توانسته است تصویر و نمایش نسبتاً روشن و دقیق، از تجربیات و ادراکات دانشجویان از مسائل محتوایی درس جامعه‌شناسی دوره متوسطه ارائه دهد.

یافته‌های پژوهش

پس از جمع‌آوری داده‌ها، مصاحبه‌های گردآوری شده به متن‌های نوشتاری تبدیل شدند و پس از پالایش متن‌ها، به شماره‌گذاری متن‌ها اقدام شد. سپس روایت‌های دانشجویان از مسائل محتوای درس جامعه‌شناسی، کدگذاری شد. پس از کدگذاری، مفاهیم و عبارت‌هایی که مشابه

1. Trustworthiness
2. Credibility
3. Transferability
4. Dependability
5. Confirmability
6. Validity
7. Reliability
8. Objectivity

و هم معنی بودند در یک مضمون دسته‌بندی شدند. مضامین و کدهای استخراج شده در جدول زیر آورده شده است.

۲- جدول مضامین و کدهای استخراج شده از مسائل مرتبط با محتوای درس جامعه‌شناسی دوره متوسطه

مضامین اصلی	کدها
بی‌ارتباط با واقعیت‌های اجتماعی	بی‌ارتباط با وقایع روزمره، بی‌ارتباط با واقعیت، به‌روز نبودن، بی‌توجهی به خرده فرهنگ داخلی، بی‌توجهی به علایق دانش‌آموزان، عدم ارتباط با مسائل روز
دشوار و انتزاعی	مفاهیم ذهنی و فلسفی، پیچیده و سخت، غیرقابل فهم، توضیحات ناکافی، سنگینی مطالب، اصطلاحات دشوار، مطالب خشک و رسمی، مطالب انتزاعی
سوگیری ایدئولوژیک به غرب	نقد غرب، سیاه‌نمایی غرب، رویکرد دینی، سوگیری به غرب
کاربردی نبودن	تئوریک بودن، کاربرد نداشتن در زندگی، تکراری بودن
فعالیت‌های تکمیلی نامناسب	نامشخص بودن وضعیت ارزشیابی، بی‌ارتباط با محتوا، اضافی، تکراری، عدم جذابیت، کلی

اظهارات دانشجویان مورد بررسی از مسائل مرتبط با محتوا درس جامعه‌شناسی، در ۵ مقوله بی‌ارتباط با واقعیت‌های اجتماعی، کاربردی نبودن، سوگیری ایدئولوژیک، انتزاعی و دشوار بودن و فعالیت‌های تکمیلی نامناسب تقسیم‌بندی شدند. بر اساس مضامین استخراج شده می‌توان نمودار زیر را رسم نمود.



نمودار ۱: مسائل مرتبط با محتوای کتاب درسی جامعه‌شناسی متوسطه دوم

بی ارتباط با واقعیت‌های اجتماعی: دانشجویان مورد مطالعه یکی از مهم‌ترین مسائل کتاب‌درسی جامعه‌شناسی را «بی‌ارتباط بودن با واقعیت‌های اجتماعی و زندگی روزمره» بیان نمودند. برای مثال نمونه شماره ۲۷ در مورد «بی‌ارتباط بودن با واقعیت» چنین بیان می‌کند: «بیشتر موضوعات به گونه‌ای بود که در زندگی‌های این دوره مشاهده نمی‌شده و نمی‌توانستیم ارتباط بگیریم.» نمونه شماره ۲۳ در مورد «عدم توجه به زندگی روزمره» چنین بیان می‌کند: «مطالب این درس معمولاً طوری بود که در زندگی روزانه خیلی به گوشمون نمی‌خورد و بیشتر حالت کلی و مفهومی داشت و ارتباطی با این‌ها نداشتیم.» و نمونه شماره ۲۸ در مورد «غیر ملموس بودن» چنین بیان می‌کند: «در خصوص مثال‌هایی که در کتاب جامعه‌شناسی به کار گرفته شده بود، بسیاری از مثال‌ها برای دانش‌آموزان غیرملموس بود که می‌شد به جای آنها از مثال‌های ملموس عینی و بروز استفاده کرد.»

کاربردی نبودن: مسئله دیگری که اغلب دانشجویان مورد مطالعه بدان اشاره داشتند «کاربردی نبودن» محتوای کتاب‌درسی جامعه‌شناسی است. برای مثال نمونه شماره ۲۳ در مورد «کاربردی نبودن» چنین بیان می‌کند: «جامعه‌شناسی دهم به نظر من باید کاربردی‌تر باشد و مسائل مهم‌تری در آن گنجانده شود.» و یا نمونه شماره ۱ چنین بیان می‌کند: «جامعه‌شناسی دهم از آن جایی که بر مبانی تاکید داشت، در زندگی روزمره کاربرد چندانی نداشت.» نمونه شماره ۲ در مورد «بی‌توجهی به فعالیت‌های عملی» چنین بیان می‌کند: «در مطالب کتاب، زیاد به فعالیت‌های عملی و تجربی پرداخته نشده بود و صرفاً جنبه نظری داشت.»

سوگیری ایدئولوژیک به غرب: مسئله بعدی که برخی از دانشجویان مورد بررسی بدان اشاره داشتند «سوگیری ایدئولوژیک به غرب» بود. برای مثال نمونه شماره ۱۷ چنین بیان می‌کند: «کتاب، نوعی سوگیری نسبت به فرهنگ‌های متفاوت با فرهنگ جهان اسلام، از جمله فرهنگ جهان غرب داشت. به گونه‌ای که این سوگیری و سیاه‌نمایی کتاب از جهان غرب، مانع آشنایی علمی دانش‌آموزان با مطالب مربوط به این فرهنگ می‌شد. در حالی که در جامعه‌شناسی به عنوان علمی عینی و تقریباً تجربه‌پذیر، باید تا حد ممکن از سوگیری‌ها و پیش‌فرض‌ها خودداری شود تا امکان شناخت دقیق و علمی پدیده‌ها برای فراگیران فراهم آید.» نمونه شماره ۱۱ چنین بیان می‌کند: «البته احساس می‌کردم که در اکثر جاها کتاب به شکل غیر منطقی و بدون دلیل و توضیح کافی فرهنگ غربی را نقد و رد می‌کرد که این می‌توانست خیلی از دانش‌آموزان را به اشتباه بندازد.» نمونه شماره ۹ چنین بیان می‌کند: «هرچند گاهی احساس می‌شد که سوگیری خاصی برای بد جلوه دادن این مفاهیم و مکتب‌ها صرفاً به خاطر اینکه در غرب شکل گرفته‌اند، وجود داشت.» نمونه شماره ۱ چنین بیان می‌کند: «جامعه‌

شناسی دهم بیشتر، نگاه دینی پیدا کرده بود تا جامعه‌شناسی؛ مثلاً درباره مفاهیم دینی مثل شهود و عقل جزئی و کلی و مراتب عقل و ... صحبت کرده بود.

انتزاعی و دشوار بودن مطالب: مسئله دیگری که از سوی نمونه‌ها بیشتر تکرار شده بود «انتزاعی و دشوار بودن مطالب کتاب جامعه‌شناسی» است. برای مثال نمونه شماره ۲۷ در مورد سخت و پیچیده بودن کتاب چنین بیان می‌کند: «بعضی مفاهیم، خیلی پیچیده و سخت توضیح داده شده بودند.» نمونه شماره ۲۵ چنین بیان می‌کند: «اما قسمت‌هایی از کتاب خیلی خشک یا پیچیده توضیح داده شده بود که شاید با مثال‌های ملموس‌تر، جذاب‌تر می‌شد.» نمونه شماره ۱ نیز در مورد «لغات دشوار و نوشتار سنگین کتاب» چنین بیان می‌کند: «نوشتار این کتاب سنگین بود و از لغات دشواری مانند: جهان متجدد، زوال عقلانیت ذاتی، فرهنگ اساطیری، تکاثر، تزلزل فرهنگی و ... استفاده کرده بود.» نمونه شماره ۲ در مورد «اصطلاحات پیچیده کتاب» چنین بیان می‌کند: «کتاب بعضاً از نوشته‌ها و اصطلاحات پیچیده استفاده کرده بود که باعث دشوار شدن درک عمیق آن برای دانش آموز می‌شد.» نمونه شماره ۸ در مورد «دشواری در فهم کتاب درسی» چنین بیان می‌کند: «برخی مطالب، بسیار در هم پیچیده و ناواضح بیان شده بود که باعث سختی فهم می‌شد؛ بهتر بود که این مطالب حذف یا سبک نوشتن آنها تغییر می‌کرد.»

نامناسب بودن تکالیف و فعالیت‌های تکمیلی: مسئله بعدی که نمونه‌ها تأکید بیشتری بر آن داشتند «نامناسب بودن تکالیف و فعالیت‌های تکمیلی» هر درسی بود. برای مثال نمونه شماره ۲۲ در مورد «تکالیف و فعالیت‌های کتاب» چنین بیان می‌کند: «درمورد تکالیف و فعالیت‌ها و بیشتر بدانیم‌ها باید بگویم که خواندن این مطالب برای فهم بیشتر محتوای درس خیلی کمک کننده هستند ولی مشکل این است که با وجود اینکه نباید از این قسمت‌ها در امتحانات و ارزشیابی‌های کلاسی، سوال طرح شود اما توجهی به این مسئله نمی‌شد.» نمونه شماره ۴ در مورد «بی ارتباط بودن فعالیت‌ها با وقایع زندگی روزمره» چنین بیان می‌کند: «تکالیف و پروژه‌ها باید چیزایی باشه که خودمون تحقیق کنیم یا بتونیم در زندگی واقعی استفاده کنیم.»

در بیشتر مواقع این تکالیف و پروژه‌ها و سؤالات، ارتباطی با وقایع روزمره یا اتفاقات اخیر جهانی نداشتند و برای همین جذابیت کافی برای ترغیب دانش‌آموزان برای پیدا کردن جواب‌ها نداشتند. نمونه شماره ۲۱ نیز در مورد «نحوه پاسخ دادن به فعالیت‌ها و تکالیف درسی» چنین بیان می‌کند: «بیشتر دانش‌آموزان، سؤالات موجود در گفت و گو کنید، مباحثه کنید و ... را حل نمی‌کردند یا اگر حل می‌کردند از روی کتب یا جواب‌های از قبل آماده شده بود و خودشان

فکری در رابطه با آنها نمی کردند.» نمونه شماره ۱۶ نیز چنین بیان می کند: «به طور مشخص و دقیق تعیین نشده بود که از بیشتر بدانیم، گفت و گو کنید و ...».

در سؤالات امتحانات نهایی و یا کنکور طرح خواهد شد یا نه و گاهی اوقات با وجود اخطار در مورد اینکه از فلان بخش سؤال طرح نشود، سؤال طرح می شد. نمونه شماره ۱۷ نیز چنین بیان می کند: «مطالب و سؤالات جذابی در بخش های گفت و گو کنید، بیشتر بدانیم و ... طرح نشده بودند؛ به گونه ای که دانش آموز هنگامی که می فهمید قرار نیست از آن قسمت ها سوالی طرح شود، به سمت یافتن پاسخ های آن سوال ها یا تحقیق درباره مسائلی که در آن قسمت ها مطرح شده بود، نمی رفت. عملاً می شود گفت که این سوال ها در کلاس درس نادیده گرفته می شدند.» نمونه شماره ۵ چنین بیان می کند: «تکالیف کتاب رو اصلاً کافی و درست ندیدم؛ درسی که این همه مطالب داشت، گاهی با یک فعالیت و تکلیف کم ربط یا بدون کاربرد تموم می کردند که اصلاً درست نبود.» و در نهایت نمونه شماره ۲۷ چنین بیان می کند: «تکالیفی بدهند که به درد زندگی واقعی بخورد یا در مدرسه، بتوان گروهی انجام داد».

بحث

محتوای کتاب درسی، یکی از عناصر اصلی برنامه درسی در نظام های آموزشی است؛ بنابراین، انتخاب و سازماندهی موضوعات و مطالب کتاب های درسی می توانند نقش مهمی در موفقیت برنامه درسی داشته باشند. محتواهای کتاب های درسی طی ضرورت ها و تحولات اجتماعی، نظرات متخصصان تربیتی و موضوعی و نیز تجربیات فراگیران و معلمان می تواند مورد بازبینی، بازنگری و اصلاح قرار گیرد. یکی از روش های ارزیابی و بررسی کتاب های درسی، بررسی نظرات و تجربیات مخاطبان برنامه های آموزشی است. بر این اساس، هدف این پژوهش، بررسی مسائل محتوای کتاب درسی جامعه شناسی دوره متوسطه از دیدگاه دانشجویان آموزش علوم اجتماعی بوده است.

دانشجویان دانشگاه فرهنگیان از مخاطبان کتاب های درسی در سال های گذشته بوده اند. تجربیات آنها از فراگیری محتوای کتاب های درسی می تواند اطلاعات ارزشمند و دقیقی از مسائل محتوایی کتاب های درسی در اختیار مؤلفان، برنامه ریزان، معلمان و مدیران آموزشی قرار دهد. بدین ترتیب، تجربیات و نظرات ۲۸ نفر از دانشجویان آموزش علوم اجتماعی، در خصوص مسائل محتوایی درس جامعه شناسی دوره متوسطه، جمع آوری و مورد تحلیل و بررسی قرار گرفت. نظرات و تجربیات دانشجویان از مسائل کتاب درسی جامعه شناسی، در ۵ مضمون اصلی دسته بندی شدند.

یکی از مهم‌ترین مسائلی که نمونه‌های پژوهشی بدان اشاره داشتند، عدم ارتباط یا ارتباط محدود محتوای درسی جامعه‌شناسی با واقعیت‌های اجتماعی زندگی روزمره است. اغلب آنها بیان داشتند موضوعات و محتواهایی که در درس جامعه‌شناسی فراگرفته‌اند با زندگی واقعی و روزمره آنها ارتباط چندانی ندارد.

مسئله دیگری که نمونه‌ها به آن اشاره داشتند، کاربردی نبودن موضوعات درسی جامعه‌شناسی است. مفاهیم، اصطلاحات و موضوعاتی که در کتاب جامعه‌شناسی دوره متوسطه گزینش شده است، بیشتر جنبه بینشی و تا حدی گرایشی دارد و کاربرد مستقیمی در زندگی روزمره آنها ندارد؛ به عبارتی آموختن این مفاهیم، تأثیری بر رفتار آنها در زندگی روزمره ندارد و تنها تغییرات شناختی محدودی را در آنها شکل داده است. این یافته‌های پژوهشی با داده‌های پژوهشی که باباخانی و همکاران (۲۰۲۰) و جمالی تازه کند و همکاران (۲۰۱۳) هم راستاست.

مسئله بعدی که اغلب نمونه‌های پژوهشی بدان اشاره داشتند، انتزاعی و دشوار بودن مطالب جامعه‌شناسی بخصوص در دوره‌های یازدهم و دوازدهم است. برخی از مطالب و مفاهیم، انتزاعی و فلسفی هستند و نیاز به توضیحات بیشتر و مثال‌های متنوع‌تری دارند. آموختن این مفاهیم و اصطلاحات و درک آنها، نیازمند آموخته‌های پیشین دانش‌آموزان در سال‌های قبلی یا درس‌های دیگری است که در سال‌های گذشته یا در درس‌های مرتبط، رعایت نشده است.

نکته دیگری که برخی از دانشجویان بدان اشاره داشتند، سوگیری ایدئولوژیک محتوای کتاب نسبت به غرب و جوامع اروپایی است. برخی از دانشجویان معتقد بودند کتاب رویکرد جانب‌دارانه نسبت به غرب دارد و سعی در سیاه‌نمایی و طرد غرب و تمدن اروپایی دارد. این یافته‌ها، با پژوهش‌های رشیدی و همکاران (۲۰۲۰) و زند سلیمی و همکاران (۲۰۲۰) مطابقت دارد. این پژوهش‌ها نیز بر رویکرد غیریت‌سازی کتاب درسی جامعه‌شناسی اشاره داشته‌اند.

آخرین مطلبی که نمونه‌های موردبررسی بدان اشاره داشتند، فعالیت‌های تکمیلی نامناسب در کتاب‌درسی است. به نظر آنها فعالیت‌ها و تکالیفی چون گفتگو کنید، پرسش‌ها و بیشتر بدانیم یا از جذابیت لازم برای دانش‌آموزان برخوردار نبودند و معلمان نیز زمان زیادی به این فعالیت‌ها و تکالیف اختصاص نمی‌دهند. به صورتیکه در کل، این فعالیت‌ها دانش‌آموزان را به محتوای درسی علاقه‌مند نمی‌سازد.

نتیجه‌گیری

باتوجه به مسائلی که حاصل تجربیات مستقیم دانشجویان آموزش علوم اجتماعی از کتاب‌درسی جامعه‌شناسی دوره متوسطه است، می‌توان پیشنهادها زیر را ارائه نمود.

در انتخاب موضوعات و سازماندهی مطالب، به ارتباط آنها با جهان واقعی و زندگی روزمره دانش‌آموزان توجه شود و تا حد ممکن تلاش شود موضوعاتی انتخاب شوند که با زندگی واقعی دانش‌آموزان مرتبط، قابل مشاهده و ملموس باشند. در انتخاب و گزینش مطالب درسی، به کاربردی بودن آنها در زندگی واقعی توجه شود. به گونه‌ای که تدریس و آموزش محتواهای انتخاب شده موجب تقویت مهارت‌های اجتماعی و افزایش توانمندی دانش‌آموزان در زندگی اجتماعی شود.

در انتخاب محتوا و اصطلاحات تخصصی جامعه‌شناسی و علوم اجتماعی، آموخته‌های پیشین و ظرفیت ذهنی دانش‌آموزان در نظر گرفته شود. اصطلاحات و مفاهیم آشنا و قابل فهمی که دانش‌آموزان، دانسته‌های قبلی راجع به آن دارند، انتخاب و سازماندهی شود و یا توضیحات قابل درک و آسان‌تری برای اصطلاحات، همراه با تصاویر ارائه شود.

به نظر می‌رسد رویکرد انتقادی نسبت به غرب و تمدن اروپایی در کشورهای استعمارزده‌ای همچون جامعه ما ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است؛ اما اینکه محتوای و موضوعات کتاب درسی جامعه‌شناسی در هر سه پایه دهم، یازدهم و دوازدهم بر اساس این رویکرد سازماندهی و انتخاب شوند، جای کامل و بازاندیشی دارد؛ زیرا شناخت و آگاهی دانش‌آموزان را از دیگر واقعیت‌های اجتماعی همچون شکاف طبقاتی، قانون‌گریزی، نابرابری‌های اقتصادی، آسیب‌های اجتماعی و... بازمی‌دارد یا مسکوت می‌گذارد.

فعالیت‌های تکمیلی، بایستی موجب افزایش علاقه‌مندی دانش‌آموزان به محتوای درسی شود و درک و فهم فراگیران از محتوای درسی را عمق بخشد. فلسفه فعالیت‌های تکمیلی، افزایش خلاقیت، نوآوری، تفکر، تقویت مهارت انتقادی و پرسشگری دانش‌آموزان است. استفاده از جداول و نمودارهای گرافیکی در بخش «بیشتر بدانیم‌ها»، مرتبط ساختن «پرسش‌ها و تکالیف» به تجربیات زندگی روزمره، استفاده از تصاویر جذاب، باکیفیت و متناسب با محتوای درس می‌تواند جذابیت این فعالیت‌ها را برای دانش‌آموزان افزایش دهد.

تشکر و قدردانی

از تمام افرادی که به هر نحو در انجام پژوهش یاری‌رسان بودند، تشکر می‌نمایم.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است».



COPYRIGHTS

©2021 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

References

- Aghazadeh, A, (2006). Iranian education issues, Tehran: SAMT. [In Persian].
- Abedi Ardakani, M. Mouloudi, A. (2022). Analysis and Critique of the Reflection of Islamic Humanities Discourse in High School Sociology Books. Islam Social Sciences. 14(27). 1-15. DOI: 10.30471/soci.2021.7327.1630 .[In Persian]
- Babakhani, S, Salehi, A, Ghaedi, Y, Keshavarz, S, (2020) The Realizations of rule- oriented, participatory and critical Citizenship Education Approaches in High School Sociology Textbooks, Curriculum Studies, 14(55), 91-112. DOI: 20.1001.1.17354986.1398.14.55.4.1 . [In Persian]
- Creswell, J.W. (2007). Qualitative inquiry research design: Choosing among five approaches, translated by Hasan Danaeifard and Hossein Kazemi.: Tehran: Safar press. [In Persian].
- Braun, V. & Clarke, V. (2008). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), p. 77-101.
- Delavar, A. (2010) Qualitative Methodology, Strategy, 18(1). 307-329. DOR:20.1001.1.10283102.1389.18.1.11. [In Persian]
- Fathivajargah, K. (2020) Basic principles and concepts of lesson planning, Tehran: Elme Ostadan press. [In Persian].
- Fathivajargah, K. Kashtiaray, N. Foroghi, A. Zimitat, K, (2009), Design and validation of an experimental curriculum model in higher education based on a phenomenological approach, Curriculum Studies,4(3). 281-308.
- Flik, U. (2006) An introduction to qualitative, translated by Hadi Jalili, Tehran: Ney press. [In Persian]
- Jmali Taze Kand, M, Talebzadeh Nobarian, M. Abolghasrmi, M. (2013) Analyzing the Status of Citizenship Education Components in Social Curriculum Content of Secondary School. 10(10)1-19. [In Persian]
- Rashidi, A, Ekhtiari Amiri, R, Seifollahzade, S, (2020) Content Analysis of the Political Socialization Components in Secondary-School-Textbooks:

Case Study of revisited textbooks of Sociology, Sociology of Social Institution. 6(14)207-231. DOI: 10.22080/ssi.2020.16315.1591 .[In Persian]

Klein, M. F. (1991). A conceptual framework for curriculum decision-making. The politics of curriculum decision making: *Issues in centralizing the curriculum*, 24-41.

Keshtiaray N, Fathi Vajargah K, Zimitat C, Forughi A . (2009) Designing And Accrediting A Experiential Curriculum In Medical Groups Based On Phenomenological Approach. Iranian Journal of Medical Education; 9 (1) :55-67.

Lincoln, Y.S. and Guba, E.G. (1985) *Naturalistic Inquiry*. London; SAGE.

Maleki, H, (2001) *Basics of curriculum planning in secondary education*, Tehran: SAMT. [In Persian].

Mohammadiasl, A. (2018). *Qualitative research method in social sciences*, Tehran: Varjavand press. [In Persian].

Mohammadi, N, Khakbaz, A, (2021) Study of Experienced Curriculum for Master Student in Curriculum Development at Bu-Ali Sina University, *Research in Curriculum Planning*, 18(42) 113-134, [In Persian]

Sadat Jafar Nia, F, Khandaghi, M. A, Qandili, S. J, Javaheri, M.R, (2016) The qualitative analysis of the content of secondary school textbooks in terms of discourse-making for the theory of Guardianship of the Jurist (Wilayat-e Faqih) based on the doctrine of the Islamic revolution in Iran. 11(23) 129-150. [In Persian].

Saldana. J (2009) *The Coding Manual for Qualitative Researchers*, London: SAGE.

Pinar, W. (2012). *What is Curriculum Theory*. New York: Routledge.

Strauess, A. & Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Research, Grounded Theory, Procedures, and Techniques* .London: SAGE.

Stirling. J. (2001). *Thematic network. An analytic tool for qualitative research*

Supreme Council of the Cultural Revolution, (2011) *Fundamental Reform Document of Education in the Islamic Republic of Iran*, Secretariat of the Supreme Council of the Cultural Revolution .[In Persian].

Taba, H. (1962). *Curriculum Development: Theory and Practice*, New York: Harcourt, Brace & World.

Waine & Bruce (2003). *Definition of curriculum, faculty senate task force on curriculum*.

Zand Salimi, H, Moradkhani, H, Gholipour, S, (2020) The status of human knowledge and intrests in sociological books at the senior level of Iranian high school, *Sociology Culture Studies*. 10(4). 1-22. DOR: 10.30465/scs.2020.4941. [In Persian].

Zokai, M.S. (2021), The art of conducting qualitative research from problem solving to writing, Tehran: Agah press. [In Persian].

