

## بررسی میزان آزادی عمل و مشارکت دانش آموزان در محتوای کتب درسی

ثریا مشیرپناهی<sup>۱</sup>، طیبه کیخا<sup>۲</sup>، سمیه زکی زاده<sup>۳</sup>، سمیه فرهادیان<sup>۴</sup>

<sup>۱</sup> کارشناسی ارشد کامپیوتر- هوش مصنوعی، دبیر و هنرآموز آموزش و پرورش، استان تهران- شهرستان ملارد (نویسنده مسئول)

<sup>۲</sup> کارشناسی مدیریت دولتی، دبیر آموزش و پرورش استان سیستان و بلوچستان- شهر زاهدان، مدیر آموزشگاه ام ابیها

<sup>۳</sup> کارشناس روانشناسی، آموزگار آموزش و پرورش استان تهران- منطقه ۱۰، آموزشگاه شهید امیر کاشانی

<sup>۴</sup> کارشناس علوم تربیتی، آموزگار آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی- شهرستان میاندوآب، آموزشگاه تقوی

### چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی میزان آزادی عمل و مشارکت دانش آموزان در محتوای کتب درسی بود. پژوهش حاضر از نظر روش در حیطه پژوهش های تحلیل محتوا قرار می گیرد. ماهیت مسئله ایجاب می کرد که برای گردآوری داده ها به بررسی و تحلیل کتب درسی بپردازیم که در این زمینه به کتب درسی ابتدایی مراجعه نمودیم. جامعه پژوهش حاضر شامل تمامی کتب درسی ابتدایی بود که با روش نمونه گیری هدفمند و با توجه به نظر متخصصان برنامه درسی کتب درسی فارسی و تعلیمات اجتماعی پایه اول تا ششم به عنوان نمونه انتخاب شدند. واحد تحلیل شامل درس ها، فعالیت ها، تمرین ها، کاربرگ ها، پژوهش ها و پرسش و پاسخ های کتب درسی مذکور بود. در واحد ثبت؛ پس از مطالعه هر تمرین، فعالیت، درس یا صفحه، مفاهیم مربوط به پژوهش استخراج و جایگاه آن در پیوستار تحلیل محتوا مشخص می شد. نتایج حاصل از تحلیل محتوا نشان داد که در تمامی کتاب های فارسی و تعلیمات اجتماعی، اغلب محتوای ارائه شده کاملاً دیکته شده است و عملاً دانش آموزان اختیار و مشارکتی در آن ندارند. و محتوای کاملاً در اختیار دانش آموز دارای کمترین اهمیت و فراوانی است. بنابراین اگر نظام آموزشی ما به دنبال دانش آموزانی خلاق، سازنده و تلاشگر است باید بر اساس نظر سازنده گرایی در پی دادن اختیار و آزادی بیشتر به دانش آموزان در محتوای کتب درسی باشد زیرا محتوای درسی یکسان، عدم توجه به تفاوت های فردی دانش آموزان و توجه به هوش عمومی و عدم توجه به هوش اختصاصی، نتیجه ای جز دانش آموزان سرافکننده و خسته نخواهد داشت.

**واژه های کلیدی:** آزادی عمل، مشارکت، محتوای کتب درسی

**مقدمه:**

یکی از مسائل اساسی در نظام برنامه ریزی درسی، تصمیم گیری در خصوص تعیین تدوین کنندگان برنامه های درسی است که از نظام آموزشی هر کشور تبعیت می نماید. در نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران که به صورت متمرکز عمل می شود، برنامه های درسی را نهاد مرکزی تهیه و تدوین می نماید و مناطق و مدارس به اجرای وفادارانه آن ملزم می باشند. از جمله معایب این نوع نظام های برنامه ریزی درسی متمرکز این که چون اکثر تصمیم گیرندگان برنامه های درسی با نیازها، شرایط و امکانات موجود در کلاس و مدرسه آشنایی کاملی نداشته و از نیازها و علائق جدید دانش آموزان، معلمان و اولیاء به عنوان مخاطبان اصلی برنامه های درسی اطلاع کامل ندارند، ممکن است برنامه های درسی و محتوای آموزشی تهیه و تدوین نمایند که درصد پائینی از اهداف در نظر گرفته شده، تحقق یابند (کیایی، ۱۳۹۸). وجود این آسیب در نتایج مطالعات انجام شده در خصوص ارزشیابی از برنامه های درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده فراوانی (حسنی، ۱۳۹۱؛ تورانی، ۱۳۹۲؛ امین خندقی، ۱۳۹۲؛ احقر، ۱۳۹۳؛ ...) اذعان شده است و حکایت از تحقق نیافتن بخش زیادی از اهداف قصد شده و یا به نوعی فاصله بین اهداف قصد شده، اجرا شده و کسب شده است. از جمله راهکارهایی که برای کاهش این آسیب پیشنهاد شده است، مشارکت و دادن آزادی و اختیار عمل بیشتر به دانش آموزان در پاسخ گویی به سؤالات، فعالیت ها، کاربگ ها و ... به معلمان و دانش آموزان است تا هر معلم یا دانش آموزی متناسب با نیازهای و علایق فردی به دنبال طرح و پاسخ مبادرت کند.

همچنین در اصول ناظر بر برنامه های درسی و تربیتی (مصوب جلسه ۳-۹۱/۵/۸۶۴) در برنامه درسی ملی نکاتی مطرح شده است که بر ضرورت مشارکت دانش آموزان در اصلاح و ارتقای کیفی برنامه ها و کتاب های درسی تاکید دارد. که از جمله آنها عبارتند از (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۱):

**اعتبار نقش یادگیرنده:** برنامه های درسی و تربیتی باید به نقش فعال، داوطلبانه و آگاهانه دانش آموز در فرایند یاددهی یادگیری و تربیت پذیری توجه نماید و زمینه تقویت و توسعه روحیه پرسشگری، پژوهشگری، خلاقیت و کارآفرینی را در وی فراهم سازد.

**جامعیت:** برنامه های درسی و تربیتی باید به نیازهای گوناگون دانش آموزان و جامعه در سطوح محلی، منطقه ای، ملی و جهانی در کلیه ساحت های تعلیم و تربیت تاکید کند.

**توجه به تفاوت ها:** برنامه های درسی و تربیتی باید ضمن تاکید بر ویژگی های مشترک، به تفاوت های ناشی از محیط زندگی (شهری، روستایی، عشایری، فرهنگی و جغرافیایی)، جنسیتی و فردی دانش آموزان (استعدادها، توانایی ها، نیازها و علایق) توجه کرده و از انعطاف لازم برخوردار باشد.

**جلب مشارکت و تعامل:** فرایند برنامه ریزی درسی و تربیتی باید زمینه مشارکت و تعامل مؤثر، معلمان، دانش آموزان و سایر گروه های ذینفع، ذیربط و ذیصلاح را در طراحی، تولید، اجرا و ارزشیابی برنامه ها فراهم نماید.

**یکپارچگی و فراگیری:** برنامه های درسی و تربیتی باید برای تمام دانش آموزان (دانش آموزان عادی، دانش آموزان با نیازهای ویژه و استعدادهای درخشان) بصورت به هم پیوسته و یکپارچه طراحی و تدوین شود. این برنامه ها باید با رعایت انعطاف پذیری، با نیازهای هریک از گروه های دانش آموزان با استعدادهای خاص انطباق و سازگاری داده شود (شورای عالی آموزش و پرورش ۱۳۹۱، ص ۱۱).

بنابراین همه شواهد و نظریات مختلف حاکی از آن است که بهتر است در کتب درسی بیشتر از محتواهایی بهره بگیریم که خود دانش آموز در آن مشارکت داشته باشد و طرح سؤال از جانب خود دانش آموزان باشد، چرا که در این صورت دانش آموزان در تمام مراحل حضوری پویا و فعال دارند و افزون بر طرح سؤال می کوشند پاسخ سؤالات خود را بیابند. دو نمره دیگر این روش این است که اولاً دانش آموزان هر جا نقطه ای ابهامی ببینند، سؤال می کنند و ثانیاً سعی می کنند با طرح سؤالات جدید، مطالب

دیگری هم یاد بگیرند. در این صورت، محتوای درسی از قالب یک فعالیت ملال آور به کلاسی فعال و بانشاط تبدیل می شود که هم برای معلم و هم برای دانش آموزان جذاب است (زرندی، ۱۳۹۸).

موضوع مشارکت دادن دانش آموزان در محتوای درسی مبحث جدیدی نیست (مندز و هامت، ۲۰۲۰). مشارکت دانش آموزان در برنامه درسی را دیویی<sup>۲</sup> (۱۹۱۶) در آغاز قرن بیستم، مطرح کرده است (بوویل، موریس و بولی، ۲۰۰۹). آرا و نظرات دیویی در زمینه دموکراسی و مشارکت در تعلیم باید مسئولیت طراحی و تدوین برنامه های درسی را به عهده بگیرند. ژيرو<sup>۴</sup> (۱۹۳۸)، بومر و همکاران (۱۹۹۲) و آیزنر<sup>۵</sup> (۲۰۰۱) نیز از صاحب نظرانی بوده اند که با طرح مفاهیمی چون «تعلیم و تربیت انتقادی»، «برنامه درسی مذاکره ای و شنیدن صدای دانش آموز به طور مستقیم به نقش دانش آموز در توسعه برنامه درسی اشاره کرده اند (بوویل و همکاران، ۲۰۰۹).

موضوع مشارکت دانش آموزان در محتوای کتب درسی ریشه در نظریه های ساخت گرایی دارد، با طرح این پرسش که چه نیازها و علاقه های فراگیر باید در مرکز فعالیت های درسی و محتوایی باشد (مارد و هیلی، ۲۰۲۰). در تبیین ماهیت مفهوم مشارکت دانش آموزان در محتوای درسی صاحب نظران، دیدگاه های مختلفی ارائه کرده اند. مثلاً کوه<sup>۷</sup> (۲۰۰۹) مشارکت دانش آموزان را متضمن مشارکت آنان در فعالیت های مهم و مؤثر برنامه درسی اعم از داخل و خارج کلاس تعریف می کند (کوه، ۲۰۰۹). اما به رغم اتفاق نظر صاحب نظران در ضرورت مشارکت دانش آموزان در محتوای درسی، هنوز زمینه اجرایی کردن این مهم فراهم نشده و کماکان مباحث نظری نحوه مشارکت دانش آموزان در محتوای درسی مشخص نشده است و در عمل مشارکت افراد در روش های متعدد و غالباً بدون شکل خاصی انجام می شود (مندز و هامت، ۲۰۲۰).

آدابی، برکت، بهمنی (۱۴۰۱) در تحقیق با عنوان ارائه الگوی ارتقاء کیفیت آموزش مدارس شهرستان اهواز با استفاده از روش داده بنیاد نشان دادند که تعداد ۱۰ مقوله اصلی شامل: معلمان، مدیریت و مدارس، تشکیلات سازمانی مدارس، فضای مدرسه، امکانات مدرسه، محتوای درسی، اعتبارات، سطح رضایت، پیشرفت تحصیلی، انگیزش تحصیلی در ارتقاء کیفیت آموزشی دخیل هستند که در این میان کنترل و تغییر محتوای کتب درسی توسط دانش آموزان از بالاترین اهمیت برخوردار است. همچنین حقیقی و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهشی با عنوان بررسی تأثیر تکنیک های تسهیل گری بر مشارکت دانش آموزان در فرآیند یادگیری نشان دادند که دادن آزادی و عمل به دانش آموزان در افزایش مشارکت آنان کاملاً مؤثر است.

مشارکت دادن دانش آموز در فرآیند محتوای درسی، باعث تشویق و ارتقاء مهارت تفکر انتقادی دانش آموز شده و تجربیات یادگیری را معنادار می کند (نیل، ۲۰۱۵). رویکردهایی از جمله رویکرد ساختن گرایی می تواند یادگیری مشارکتی دانش آموزان را به طور معنی داری بالا برده و یادگیری موثرتر و پایدارتری حاصل شود. در واقع انتظار می رود که در فعالیت های آموزشی،

<sup>۱</sup> Mendes & Hammett

<sup>۲</sup> Dewey

<sup>۳</sup> Bovill, Morss & Bulley

<sup>۴</sup> Giroux

<sup>۵</sup> Eisner

<sup>۶</sup> Mard & Hilli

<sup>۷</sup> Kuh

<sup>۸</sup> Neil

محتوای آموزشی به گونه ای انتخاب شود که یادگیری توسط خود دانش آموز صورت گرفته و از درون کنترل شود (محمدزاده، صفرنواده و احقر، ۱۴۰۱)

ویگوتسکی<sup>۹</sup> (۱۹۳۰) اعتقاد دارد که وقتی دانش آموزان در کلاس با هم فکر کردن را تجربه می کنند، از آن ها خواسته می شود که یکدیگر را به تمرین استدلال تاملی وادار کنند و به مراتب رشد فردی آنها افزایش می یابد (حقیقی و همکاران، ۱۴۰۱). برخی از تکنیک های تسهیلگری می تواند (مانند دادن اختیار به دانش آموزان در پاسخگویی به فعالیت های درسی) با ارتقاء میزان مشارکت در یادگیری بر نظریه رشد ویگوتسکی که مبتنی بر مشارکت اجتماعی به عنوان یک نمونه از سازندگی دانش آموزان توسط گروه است، صحنه بگذارد. بررسی پیشینه پژوهشی حاکی از آن است که پژوهش در خصوص میزان اختیار و آزادی عمل دانش آموزان در پاسخگویی به فعالیت های درسی بالا بردن مشارکت دانش آموزان در یادگیری - چه در سطح جهانی و چه در ایران اندک است. لذا یکی از ضرورت های این پژوهش در این است که محتوای برنامه درسی کتب درسی در ایران تا چه اندازه به دانش آموزان ایرانی این اجازه را می دهد تا در پاسخ گویی به سؤالات، فعالیت ها، کاربرگ ها درسی اختیار و آزادی عمل را داشته باشند تا با توجه به علایق فردی و سطح توانایی خود درگیر تکالیف شوند. لذا سوال اصلی این پژوهش این است که میزان مشارکت و آزادی عمل دانش آموزان در محتوای کتب درسی (فارسی و تعلیمات اجتماعی) تا چه اندازه است؟

### روش پژوهش:

این پژوهش از منظر هدف بنیادی است. پژوهش بنیادی مطالعه و پژوهش نظام مند و هدایت شده در راستای ارتقای دانش و درک بیشتر جنبه های بنیادین پدیده های بدون برنامه خاص است (لوی، ۲۰۰۲). همچنین از نظر روش در حیطه پژوهش های تحلیل محتوا قرار می گیرد. ماهیت مسئله حاضر با هدف بررسی میزان آزادی عمل و مشارکت دانش آموزان در محتوای کتب درسی ایجاب می کرد که برای گردآوری داده ها به بررسی و تحلیل کتب درسی بپردازیم که در این زمینه به کتب درسی ابتدایی مراجعه نمودیم. جامعه پژوهش حاضر شامل تمامی کتب درسی ابتدایی بود که با روش نمونه گیری هدفمند و با توجه به نظر متخصصان برنامه درسی کتب درسی فارسی و تعلیمات اجتماعی پایه اول تا ششم به عنوان نمونه انتخاب شدند. واحد تحلیل شامل درس ها، فعالیت ها، تمرین ها، کاربرگ ها، پژوهش ها و پرسش و پاسخ های کتب درسی مذکور بود. در واحد ثبت؛ پس از مطالعه هر تمرین، فعالیت، درس یا صفحه، مفاهیم مربوط به پژوهش استخراج و جایگاه آن در پیوستار تحلیل محتوا مشخص می شد.

### ابزار پژوهش:

سیاهه ثبت داده ها: جهت ترسیم مقیاس و سیاهه درجه بندی جهت استفاده در تحلیل محتوا از مدل پله ای آرنستاین<sup>۱۱</sup> (۱۹۶۹) و همچنین پژوهش های دیگر بخصوص پژوهش مهدوی خواه و همکاران (۱۴۰۲) و هنام<sup>۲</sup> (۲۰۱۳) استفاده شد که مدل آن در زیر آورده شده است :

<sup>۹</sup> Vygotsky

<sup>۱</sup> Levy

<sup>۱۱</sup> Arnstein

<sup>۱۲</sup> Hannam



شکل ۱: میزان درجات مختلف مشارکت دانش آموزان بر محتوای درسی (منبع نگارنده: ۱۴۰۲)

به منظور اطمینان از ثبات اندازه گیری پیوستار ثبت میزان مشارکت دانش آموزان در محتوای کتب درسی پس از شمارش اولیه تعداد واحدهای ثبت توسط پژوهشگران، این پیوستار در اختیار متخصص تحلیل محتوا قرار گرفت تا ۴۰ درصد کتاب درسی مطالعات اجتماعی ششم و پنجم را مورد ارزیابی مجدد قرار دهند. در موارد دارای ابهام از نظر متخصص سوم استفاده شد. نتایج حاکی از ضریب پایایی ۰/۸۹ برای ابزار پژوهش است که ضریب پایایی خوبی را نشان می دهد و قابلیت اعتماد بالایی را دارد.

### یافته های پژوهش

سؤال اول: میزان آزادی عمل و مشارکت دانش آموزان در محتوای کتب درسی تعلیمات اجتماعی دوره ابتدایی تا چه اندازه است؟

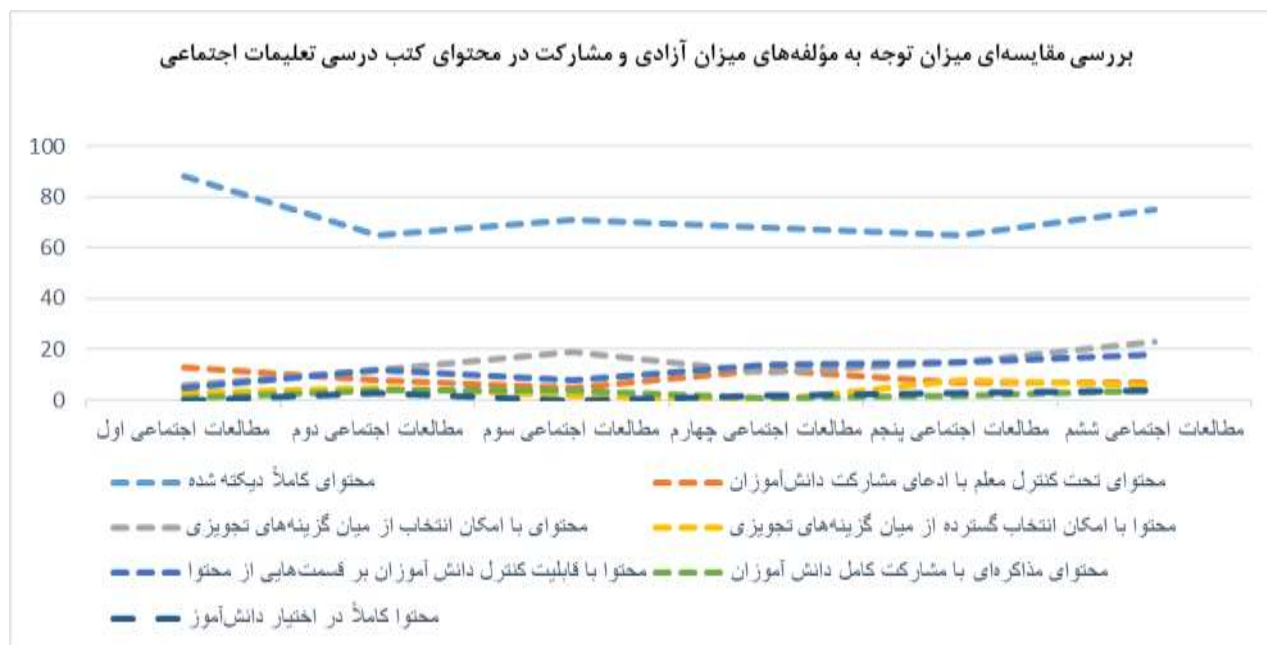
برای پاسخگویی به این سؤال که محتوای کتاب درسی تعلیمات اجتماعی تا چه اندازه به آزادی عمل و مشارکت دانش آموزان توجه کرده است به تحلیل محتوای کتب مذکور پرداختیم و واحدهای ثبت را در جدول ۱ وارد نمودیم:

جدول ۲: میزان مشارکت و آزادی عمل دانش آموزان در محتوای کتب تعلیمات اجتماعی ابتدایی

ردیف	کتاب	محتوای کاملاً دیکته شده	محتوای تحت کنترل معلم با ادعای مشارکت دانش آموزان	محتوای با امکان انتخاب گسترده از میان گزینه های تجویزی	محتوای با امکان انتخاب از میان گزینه های تجویزی	محتوای مذاکره ای با مشارکت کامل دانش آموزان	محتوای کاملاً در اختیار دانش آموز
۱	تعلیمات اجتماعی اول	۸۸	۱۳	۶	۳	۵	۱
۲	تعلیمات اجتماعی دوم	۶۵	۸	۱۲	۵	۱۲	۴
۳	تعلیمات اجتماعی سوم	۷۱	۵	۱۹	۲	۸	۴
۴	تعلیمات اجتماعی	۶۸	۱۲	۱۱	۰	۱۴	۱

							اجتماعی چهارم	
۵	تعلیمات اجتماعی پنجم	۶۵	۷	۱۵	۸	۱۵	۲	۳
۶	تعلیمات اجتماعی ششم	۷۵	۷	۲۳	۶	۱۸	۴	۴
جمع (۶۹۴)		۴۳۲	۵۲	۸۶	۲۴	۷۲	۱۶	۱۲
درصد		۰/۶۳	۰/۸	۰/۱۲	۰/۳	۰/۱۰	۰/۲	۰/۲

با نگاهی به جدول ۱ سریعاً متوجه می‌شویم که اغلب محتوای کتب درسی تعلیمات اجتماعی کاملاً دیکته شده است و عملاً دانش‌آموزان اختیار و مشارکتی در آن ندارند. در واقع این جدول نمایانگر متمرکز بودن و عدم اهمیت به خواسته‌ها و علایق دانش‌آموزان و نگاه یکسان به آنان است. از ۱۰۰ درصد محتوای کتب درسی تعلیمات اجتماعی ۶۳ درصد آن دیکته شده است که در رتبه اول فراوانی قرار دارد. در میان کتب درسی تعلیمات اجتماعی نیز کتاب اجتماعی پایه اول با ۸۸ مورد فراوانی دارای بیشترین محتوای دیکته شده است. همچنین نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که بعد از محتوای دیکته شده، محتوای با امکان انتخاب از میان گزینه‌های تجویزی با ۱۲ درصد در جایگاه دوم قرار دارد که در این مرحله دانش‌آموزان فقط حق انتخاب از میان گزینه‌های تجویزی را دارند و هنوز با «محتوا کاملاً در اختیار دانش‌آموز» فاصله زیادی است. نکته جالب این است که «محتوای مذاکره‌ای با مشارکت کامل دانش‌آموزان» و «محتوا کاملاً در اختیار دانش‌آموز» که دارای بالاترین اهمیت جهت مشارکت و آزادی عمل دانش‌آموزان در محتوای کتب هستند تنها ۲ درصد مطالب را به خود اختصاص داده اند که واقعا فاجعه محسوب می‌شود. نمودار ۱ مقایسه بهتر میزان مشارکت دانش‌آموزان در محتوای کتب درسی تعلیمات اجتماعی را نشان می‌دهد.



نمودار ۱: بررسی مقایسه‌ای میزان توجه به آزادی و مشارکت دانش‌آموزان در محتوای کتب درسی تعلیمات اجتماعی  
نمودار ۱ نیز به خوبی نشان می‌دهد که محتوای کاملاً دیکته شده با اختلافی زیاد نسبت به سایر محتواهای دیگر قرار دارد.

سؤال دوم: میزان آزادی عمل و مشارکت دانش آموزان در محتوای کتب درسی فارسی دوره ابتدایی تا چه اندازه است؟  
برای پاسخ گویی به این سؤال که محتوای کتاب درسی فارسی تا چه اندازه به آزادی عمل و مشارکت دانش آموزان توجه کرده است به تحلیل محتوای کتب مذکور پرداختیم و و واحدهای ثبت را در جدول ۲ وارد نمودیم:

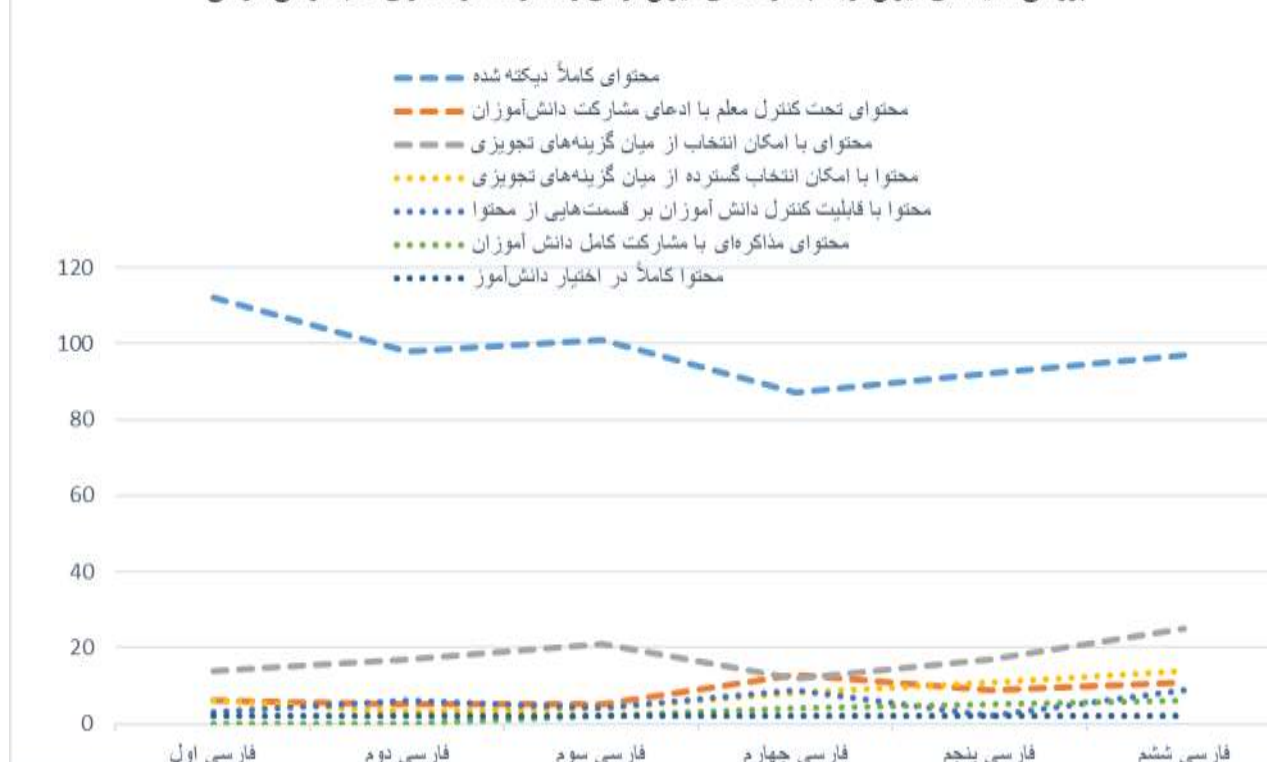
جدول ۲: میزان مشارکت و آزادی عمل دانش آموزان در محتوای کتب فارسی ابتدایی

ردیف	کتاب	محتوای کاملاً دیکته شده	محتوای تحت کنترل معلم با ادعای مشارکت دانش آموزان	محتوای با امکان انتخاب از میان گزینه های تجویزی	محتوا با امکان انتخاب گسترده از میان گزینه های تجویزی	محتوا با قابلیت کنترل دانش آموزان بر قسمت هایی از محتوا	محتوای مذاکره ای با مشارکت کامل دانش آموزان	محتوا کاملاً در اختیار دانش آموز
۱	فارسی اول	۱۱۲	۶	۱۴	۶	۳	۰	۲
۲	فارسی دوم	۹۸	۵	۱۷	۳	۶	۰	۲
۳	فارسی سوم	۱۰۱	۵	۲۱	۴	۴	۲	۲
۴	فارسی چهارم	۸۷	۱۳	۱۲	۸	۹	۴	۲
۵	فارسی پنجم	۹۲	۹	۱۷	۱۱	۲	۵	۲
۶	فارسی ششم	۹۷	۱۱	۲۵	۱۴	۹	۶	۲
جمع (۸۵۰)		۵۸۷	۴۹	۱۰۶	۴۶	۳۳	۱۷	۱۲
درصد		۰/۶۹	۰/۰۶	۰/۱۲	۰/۰۵	۰/۰۴	۰/۰۲	۰/۰۲

با نگاهی به جدول ۱ متوجه می شویم که کتب درسی فارسی در دادن آزادی و مشارکت در محتوای کتب درسی به دانش آموزان، دقیقاً مثل کتب تعلیمات اجتماعی عمل کرده است. اغلب محتوای کتب درسی فارسی کاملاً دیکته شده است و عملاً دانش آموزان اختیار و مشارکتی در آن ندارند. در واقع این جدول نمایانگر متمرکز بودن و عدم اهمیت به خواسته ها و علایق دانش آموزان و نگاه یکسان به آنان است. از ۱۰۰ درصد محتوای کتب درسی تعلیمات اجتماعی ۶۹ درصد آن دیکته شده است که در رتبه اول فراوانی قرار دارد. در میان کتب درسی فارسی نیز کتاب فارسی پایه اول با ۱۱۲ مورد فراوانی دارای بیشترین محتوای دیکته شده است. همچنین نتایج جدول ۱ نشان می دهد که بعد از محتوای دیکته شده، محتوای با امکان انتخاب از میان گزینه های تجویزی با ۱۲ درصد در جایگاه دوم قرار دارد که در این مرحله دانش آموزان فقط حق انتخاب از میان گزینه های تجویزی را دارند و هنوز با «محتوا کاملاً در اختیار دانش آموز» فاصله زیادی است. نکته جالب این است که «محتوای مذاکره ای با مشارکت کامل دانش آموزان» و «محتوا کاملاً در اختیار دانش آموز» که دارای بالاترین اهمیت جهت مشارکت و آزادی عمل دانش آموزان در محتوای کتب هستند تنها ۲ درصد مطالب را به خود اختصاص داده اند که واقعا فاجعه محسوب می شود. نمودار ۲ مقایسه بهتر میزان مشارکت دانش آموزان در محتوای کتب درسی فارسی را نشان می دهد. قبل ذکر است که محتوا کاملاً در اختیار دانش آموز در کتب درسی فارسی به علت درس آزاد در همگی دارای فراوانی ۲ است.



بررسی مقایسه‌ای میزان توجه به مؤلفه‌های میزان آزادی و مشارکت در محتوای کتب درسی فارسی



#### نمودار ۲: بررسی مقایسه‌ای میزان توجه به آزادی و مشارکت دانش‌آموزان در محتوای کتب درسی تعلیمات اجتماعی

نمودار ۲ نیز به مثابه نمودار ۱ به خوبی نشان می‌دهد که محتوای کاملاً دیکته شده با اختلافی زیاد نسبت به سایر محتواهای دیگر قرار دارد. البته در کتب درسی فارسی «محتوای با امکان انتخاب از میان گزینه‌های تجویزی» دارای عملکرد بهتری نسبت به سایر گزینه‌ها است.

#### نتیجه‌گیری:

اگر نیازسنجی آموزشی یکی از راهبردهای اساسی در تدوین برنامه‌های درسی بوده و از جمله مخاطبان کلیدی این نیازسنجی، دانش‌آموزان می‌باشند و از طرفی جلب توجه دانش‌آموزان به محتواهای آموزشی و افزایش انگیزه آنها نسبت به یادگیری مطالب، مورد نظر برنامه‌ریزان درسی و مؤلفان محتواهای آموزشی می‌باشد و قبول کنیم که یکی از منابع روزآمدسازی برنامه‌های درسی و محتواهای آموزشی، دریافت نظرات و خواسته‌های جدید دانش‌آموزان می‌باشد، ضروری است بر تعامل و مشارکت روزافزون دانش‌آموزان و حتی اولیاء آنها در تدوین برنامه‌های درسی و تألیف کتاب‌ها و محتواهای آموزشی از جمله در اعتبارسنجی کتاب‌های درسی و نقد و بررسی کتاب‌های درسی، توجه خاص شود (رضایی، ۱۴۰۰). این مهم به رشد دانش‌آموزان نیز کمک می‌کند، چرا که توجه به آنها و بهره‌مندی از دیدگاه‌های آنها، باعث افزایش اعتماد به نفس و ایجاد انگیزه بیشتر در یادگیری مطالب و همچنین نهادینه شدن حس بهره‌مندی از خرد جمعی در امور در آنها به عنوان آینده‌سازان ایران اسلامی خواهد شد از طرفی آموزش و پرورش به عنوان یکی از نهادهای مهم در همه جوامع، نقشی خطیر در جهت شکوفایی و پرورش استعدادها، توانایی‌ها و قابلیت‌های افراد هر جامعه به منظور تبدیل آنها به افرادی آگاه، مسئول و توانمند ایفا می‌کند و رسیدن به این امر جز با دادن اختیار و مشارکت هرچه بیشتر و توجه به روش ساختن‌گرایی ممکن نیست (رضاپور، محمودی و بیرامزاده، ۱۴۰۰) بنابراین با استفاده از برنامه درسی متمرکز و محتوای یکسان نمی‌توان به چنین هدفی رسید و باید در برنامه



درسی به مشارکت و آزادی هرچه بیشتر دانش آموزان توجه نمود؛ بنابراین پژوهش حاضر با اطلاع از میزان مشارکت و آزادی دانش آموزان در محتوای کتب درسی طراحی و اجرا شد.

نتایج پژوهش نشان داد که اغلب محتوای کتب درسی تعلیمات اجتماعی و فارسی کاملاً دیکته شده است و عملاً دانش آموزان اختیار و مشارکتی در آن ندارند. در واقع این جدول نمایانگر متمرکز بودن و عدم اهمیت به خواسته ها و علایق دانش آموزان و نگاه یکسان به آنان است. نتایج پژوهش حاضر پژوهش های مهدوی خواه و همکاران (۱۴۰۲)؛ رضایی (۱۴۰۰)؛ پارا، باکر و فان لیره<sup>۳</sup> (۲۰۲۰)؛ بین<sup>۴</sup> (۱۹۹۷) همسو است.

یکی از موانع مشارکت دادن دانش آموزان در محتوا و برنامه درسی، تلقی سنتی از کودک بودن آنان است به این معنا که دانش آموز «انسان» نابالغی است که نمی توان به برنامه درسی حاصل از مشارکت آنان اعتماد کرد (راک و مک اینتایر<sup>۵</sup>، ۲۰۰۷). به تعبیر مارتین<sup>۶</sup> (۲۰۰۰)، متخصصان برنامه درسی ابتدای امر نگران بودند که دانش آموزان به اندازه کافی دانش و مهارت لازم را برای شرکت در طراحی برنامه درسی نداشته باشند با این حال باید به این نکته توجه کرد که لزوماً انتظار نداریم دانش آموزان تمام مهارت های لازم را در انتخاب و تدوین برنامه درسی داشته باشند. بنابراین، اگر معتقدیم که دانش آموزان باید فرصتی برای مشارکت و آزادی در تغییر محتوای درسی داشته باشند، در وهله نخست باید به آماده سازی و راهنمایی آنان مبادرت کنیم (بوویل، موریس و بولی، ۲۰۰۹). البته ایده محتوای مذاکراتی به معنای سلب مسئولیت از متخصصان برنامه درسی و اعطای قدرت بی حد و حصر به دانش آموزان نیست بلکه بدین معنا است که به صدای دانش آموزان در تدوین فرصت های یاددهی- یادگیری و تدوین برنامه درسی توجه شود (کار و کمیس<sup>۷</sup>، ۱۹۸۶) به این ترتیب محتوای درسی مذاکراتی فرصتی را برای دانش آموزان فراهم می کند تا نیازهای خود را به نمایش بگذارند و همزمان به معلمان نیز کمک می کند تا محتوایی را فراهم کنند که برای دانش آموزان مناسب تر است (موریس و همکاران، ۲۰۱۱). مذاکراتی یا دموکراتیک شدن محتوای درسی، زمانی اتفاق می افتد که دانش آموزان صدایی در برنامه درسی دارند و در تصمیم گیری و ساخت دانش سهیم اند. در نتیجه معلم به همکار یادگیرنده و تسهیل کننده تبدیل می شود (کوردالوسکی<sup>۸</sup>، ۱۹۹۹). به اعتقاد مرداک و لی مسکام<sup>۹</sup> (۲۰۰۹) کاربرد مذاکراتی به این معناست که معلم برنامه درسی را از قبل نساخته باشد، بلکه برنامه درسی در فرایند مذاکره با دانش آموز شکل گرفته باشد و معلم به آن ساختاری منظم و منسجم بدهد. در برنامه درسی، مذاکراتی دانش آموزان به طور فعال در تعیین و تغییر محتوا دخیل اند، نظرات خود را بیان می کنند و درباره محتوای کلاس و فعالیت هایی که باید در طول کلاس انجام شود، اظهار نظر و مشارکت دارند. بین (۱۹۹۷) معتقد است که در یک برنامه درسی دموکراتیک و مذاکره ای می بایست دانش آموزان فرصت انتخاب آنچه را قرار است یاد بگیرند داشته باشند به علاوه معلمان نیز ملزم به استفاده از همیاری دانش آموزان برای یافتن ایده و نیازهای واقعی شان هستند.

<sup>۱۳</sup>Parra, Bakker & van Liere

<sup>۱۴</sup>Beane

<sup>۱۵</sup>Rudduck & McIntyre

<sup>۱۶</sup>Martin

<sup>۱۷</sup>Carr & Kemmis

<sup>۱۸</sup>Kordalewski

<sup>۱۹</sup>Murdoch & Le Mescam

در نهایت اگر نظام آموزشی ما به دنبال دانش آموزانی خلاق، سازنده و تلاشگر است باید بر اساس نظر سازنده گرایی در پی دادن اختیار و آزادی بیشتر به دانش آموزان در محتوای کتب درسی باشد زیرا محتوای درسی یکسان، عدم توجه به تفاوت های فردی دانش آموزان و توجه به هوش عمومی و عدم توجه به هوش اختصاصی، نتیجه ای جز دانش آموزان سرافکنده و خسته نخواهد داشت.

## منابع:

۱. احقر، قدسی (۱۳۹۳). *ارزشیابی از برنامه درسی بخوانیم و بنویسیم پایه چهارم/ابتدایی*. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
۲. آدابی، لیلا؛ برکت، غلام حسین و بهمنی، لیلا (۱۴۰۱). ارائه الگوی ارتقاء کیفیت آموزش مدارس شهرستان اهواز با استفاده از روش داده بنیاد. *طلوع بهداشت*، ۲۱(۵)، ۱۰۶-۱۲۳.
۳. امین خندقی، مسعود (۱۳۹۲). *ارزشیابی از برنامه درسی هدیه های آسمان پایه سوم/ابتدایی*. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
۴. تورانی، حیدر (۱۳۹۲). *ارزشیابی از برنامه درسی تفکر و پژوهش پایه ششم/ابتدایی*. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
۵. حسنی، محمد (۱۳۹۱). *ارزشیابی از برنامه درسی قرآن پایه سوم/ابتدایی*. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
۶. حقیقی، فهیمه السادات؛ پرسته، قمبوانی؛ فاطمه، حسن پور؛ رودبارکی، مریم و معارفوند، لیلا (۱۴۰۱). بررسی تأثیر تکنیک های تسهیل گری بر مشارکت دانش آموزان در فرآیند یادگیری. *فصلنامه تعالی تعلیم و تربیت و آموزش*، ۱(۲)، ۴۶-۷۲.
۷. رضاپور، یوسف؛ محمودی، فیروز و بیرامزاده، مریم (۱۴۰۱). بررسی میزان توجه برنامه درسی اجرا شده به ابعاد هویت ملی از دیدگاه دبیران متوسطه اول و دوم (مطالعه موردی: شهرستان نقده). *آموزش پژوهی*، ۸(۳۱)، ۲۳-۳۳.
۸. زرنندی، مهدی (۱۳۹۸). راهکارهای افزایش مشارکت دانش آموزان در انجام آزمایش های کتاب. *رشد آموزش/ابتدایی*، ۲۳(۱)، ۳۸-۳۹.
۹. شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۱). برنامه درسی ملی، با همکاری سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی.
۱۰. شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰). *مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*. با همکاری شورای عالی آموزش و پرورش.
۱۱. محمدزاده، منیره؛ صفرنواده، مریم و احقر، قدسی (۱۴۰۱). تأثیر آموزش مبتنی بر رویکرد ساختن گرایی بر یادگیری مشارکتی دانش آموزان در درس علوم و پایداری آن در طول زمان. *دوماهنامه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۵ (۱)، ۷۹-۹۰.
۱۲. مهدوی خواه، علی؛ جاویدی کلاته جعفرآبادی، طاهره؛ امین خندقی، مقصود و کرمی، مرتضی (۱۴۰۲). حدود و ثغور مشارکت دانش آموزان در برنامه درسی: تحلیل دیدگاه صاحب نظران. *فصلنامه علمی-پژوهشی تعلیم و تربیت*، ۳۹ (۱)، ۷-۲۶.
۱۳. Beane, J. A. (1997). Curriculum integration: Designing the core of democratic education. Teachers College Press.
۱۴. Bovill, C., Morss, K., & Bulley, C. J. (2009). Should students participate in curriculum design? Discussion arising from a first year curriculum design project and a literature review. *Pedagogic Research in Maximising Education*, 3(2), 17-26.

۱۵. Breen, M. P., & Littlejohn, A. (2000). Classroom decision making: Negotiation and process syllabuses in practice. Cambridge University Press.
۱۶. Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical: Education, knowledge and action research*. London: Falmer.
۱۷. Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical: Education, knowledge and action research*. London: Falmer.
۱۸. Hannam, D. (2013). Student participation and voice ... and the new English national curriculum for citizenship education. *Connect*, 203, 25-27.
۱۹. Kordalewski, J. (1999). Incorporating student voice into teaching practice. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education (ERIC Document Reproduction Service No. ED 440 049).
۲۰. Kuh, G. D. (2009). What student affairs professionals need to know about student engagement? *Journal of College Student Development*, 50(6), 683-706.
۲۱. Levy, D. M. (2002). How the dismal science got its name: Classical economics and the ur-text of racial politics. University of Michigan Press.
۲۲. Mård, N., & Hilli, C. (2020). Towards a didactic model for multidisciplinary teaching - A didactic analysis of multidisciplinary cases in Finnish primary schools. *Journal of Curriculum Studies*, 54(2), 243-258.
۲۳. Mendes, A. B., & Hammett, D. (2020). The new tyranny of student participation? Student voice and the paradox of strategic-active student-citizens. *Teaching in Higher Education*, 28(1), 164-179.
۲۴. Murdoch, K., & Le Mescam, N. (2009). Negotiating the curriculum with students: A conversation worth having. *Education Quarterly Australia*, 42-44.
۲۵. Neil, E. (2015). Delineating the learning process in generating a research culture among undergraduate social work student: A case study of student participation in an academic conference. Doi: 10.1080/02615479.2015.1072709.
۲۶. Parra, S. L., Bakker, C., & van Liere, L. (2020). Practicing democracy in the playground: Turning political conflict into educational friction. *Journal of Curriculum Studies*, 53(1), 32-46.
۲۷. Rudduck, J., & McIntyre, D. (2007). *Improving learning through consulting pupils*. Routledge. Shor, I. (1992). *Culture wars: School and society in the conservative restoration*. The University of Chicago Press.