



مجموعه مقالات

اولین همایش ملی تحول بنیادین در نظام برنامه درسی ایران

۲۸ اردیبهشت ماه ۱۳۹۰

برگزار کننده: دانشگاه فردوسی مشهد

همکاران اصلی:

انجمن مطالعات برنامه درسی خراسان رضوی - مرکز تربیت معلم شهید هاشمی نژاد مشهد



سایر همکاران:





مجموعه مقالات

اولین همایش ملی تحول بنیادین در نظام برنامه درسی ایران

۲۸ اردیبهشت ماه ۱۳۹۰

مسئولین:

دبیر علمی همایش: دکتر مقصود امین خندقی

دبیر اجرایی همایش: سرکار خانم پروانه غیبی

برگزارکننده: دانشگاه فردوسی مشهد

همکاران اصلی:

انجمن مطالعات برنامه درسی خراسان رضوی مرکز تربیت معلم شهید هاشمی نژاد مشهد



سایر همکاران:



سازمان آموزش و پرورش
خراسان رضوی



دانشگاه پیام نور مشهد



دانشگاه گردا اسلامی مشهد

نام	مجموعه مقالات اولین همایش ملی تحول بنیادین در نظام برنامه درسی ایران
حروفچینی و صفحه آرایی	زهرا اکبرزاده
ناشر	انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد
تاریخ انتشار	بهار ۱۳۹۰
شمارگان	۵۰۰ نسخه
امور فنی و چاپ	موسسه چاپ و انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد
نشانی الکترونیکی	khrcsa@gmail.com:
نشانی وب همایش	http://csa.um.ac.ir:
تلفن	۰۵۱۱ ۸۸۰۳۶۲۱ ۸۷۸۳۹۹۸
نمابر	۰۵۱۱ ۸۷۸۳۰۱۲

فهرست چکیده مقالات

- ۱۱ بررسی سبزی برنامه‌های درسی تحولی در نظام آموزشی ایران
- ۱۱ جایگاه جهت گیری بوم شناسی در فرایند تغییرات برنامه درسی
- ۱۱ تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت مبتنی بر تمدن اسلامی
- ۱۲ ضرورت ایجاد تحولی بنیادین در محتوای کتابهای درسی دوره راهنمایی در ارتباط با آموزش شهروندی
- ۱۳ تحلیل محتوای کتابهای درسی دوره ابتدایی بر اساس حیطه‌های شناختی درس تربیت بدنی
- ۱۳ ضرورت ایجاد تحولی بنیادین در محتوای کتابهای درسی دوره ابتدایی در ارتباط با آموزش سلامت
- ۱۳ جزای ایجاد تحولی بنیادین در کتابهای درسی دوره راهنمایی در ارتباط با آموزش سلامت
- ۱۳ آموزش مهارت‌های زندگی در کتابهای درسی: نیازمند ایجاد تحولی بنیادین
- ۱۴ تحلیل برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران بر اساس فرهنگ‌های برنامه درسی
- ۱۴ بررسی نقش گذراندن درس برنامه ریزی تحصیلی و شغلی در شناخت رشته‌های تحصیلی، مشاغل و مهارت‌های برنامه ریزی از دیدگاه مدیران
- ۱۵ ضرورت ایجاد تحولی بنیادین در محتوای کتابهای درسی دوره ابتدایی در ارتباط با مؤلفه های شادگمی
- ۱۵ رویکرد مدل سازی به یاددهی و یادگیری ریاضی
- ۱۵ تعیین میزان مشارکت معلمان مدیران و گروه‌های آموزش در نظام تصمیم گیری برنامه درسی
- ۱۶ تعیین میزان عدم تمرکز در نظام برنامه ریزی درسی و ارائه راهکار مطلوب
- ۱۶ بررسی ارتباط ICT با آینده پژوهی در برنامه درسی ایران
- ۱۷ تحلیل سند برنامه درسی ملی از منظر توجه به لغات وجودی انسان
- ۱۷ تحول بنیادین در ساختار و نظام تصمیم گیری برنامه درسی ایران
- ۱۸ تأثیر رویکرد سنجش اسمبل و سنتی بر میزان یادگیری درس زبان انگلیسی دانشجویان مدارس متوسطه شهرستان سازی در سال
- ۱۸ بررسی نقش نرم افزار چندرسانه‌ای بر میزان یادگیری و یاد داری دانش‌آموزان مقطع راهنمایی در درس زبان انگلیسی ناحیه ۱ شهرستان سازی
- ۱۸ یادگیری ترکیبی رویکردهای نوین در تحول برنامه درسی
- ۱۹ ضرورت بهره گیری از تکنولوژی‌های نوین آموزشی در نظام برنامه درسی
- ۱۹ تأثیر گفتگوهای کلاسی در ارتقاء مهارت حل مسائل کلاسی ریاضی دانش آموزان نهم پانزده ساله
- ۲۰ بررسی میزان پاسخگویی هدفها و محتوای برنامه‌های درسی تحصیلات تکمیلی به نیازها و انتظارات دانشجویان
- ۲۰ عقل تدوین درس‌های جدید و روند طراحی آن در چهار دانشگاه بزرگ سیتی استرالیا
- ۲۰ بررسی میزان پاسخگویی هدفها و محتوای برنامه‌های درسی تحصیلات تکمیلی به نیازها و انتظارات اساتید
- ۲۱ اهداف و محتوای آموزش اسلامی
- ۲۱ امکان سنجی کاربرد شاخصهای ارزیابی آموزش عالی کشور در ارزشیابی از برنامه درسی دوره تحصیلات تکمیلی دانشگاه‌های
- ۲۲ بررسی روند تحولات برنامه درسی حوزه‌های علمیه
- ۲۲ به سوی یادگیری‌های فرا مدت دانشجویان بررسی میزان تحقق اهداف سنجش عملکرد تحصیلی در مؤسسات آموزش عالی
- ۲۲ بررسی سیر تاریخی علم نجوم در ایران از دوره قبل از اسلام تا دوره معاصر
- ۲۲ گونه شناسی صورت‌های هفت گانه سواد اطلاعاتی در طراحی درس شهروند الکترونیکی آموزش عالی ایران
- ۲۲ فرصت‌های یاددهی یادگیری متناسب با جهانی شدن و بومی گرایی در سند برنامه درسی ملی فرصتی برای تحول بنیادین
- ۲۲ تبیین پنج گانه ضرورتی برای دست‌یابی به عدالت آموزشی از طریق برنامه‌های درسی
- ۲۳ ضرورت بازنگری برنامه درسی با تأکید بر برنامه درسی هست مغز
- ۲۴ بررسی برنامه درسی تعلیمات ابتدایی پایه پنجم بر اساس سه محور مهم در طراحی برنامه درسی شهروندی برای تحول در محتوای برنامه درسی
- ۲۵ رویکرد بین رشته‌ای شیوه تلفیقی در برنامه درسی
- ۲۵ سنجش نگاه به تفاوت‌های نظام برنامه ریزی درسی متمرکز و غیر متمرکز
- ۲۵ سیم تلفیقی به برنامه ریزی درسی مدرسه - محور سالیانه سواد نگاره پایه زمانی
- ۲۶ تحلیل تطبیقی برنامه درسی و طراحی برنامه درسی متناسب با نظام آموزش و پرورش ایران
- ۲۶ بررسی اجزای ارزشیابی توصیفی و سنتی در پیشرفت تحصیلی و اضطراب امتحان دانش آموزان پایه دوم ابتدایی شهر آرنج و بندکلی
- ۲۶ نگاهی به برنامه‌های درسی با پیوندهای قلمبند شده
- ۲۷ سبب معیارهای برنامه درسی آموزش الکترونیکی در آموزش عالی از دید متخصصان برنامه درسی
- ۲۷ برنامه درسی معنوی (الگمان) جدیداً به عنوان یکی از حلقه‌های بنیادین تحولات در برنامه درسی قرن ۲۱
- ۲۸ سنجش میزان کارآمدی نرم افزارهای آموزش الکترونیکی در زبان انگلیسی و ریاضی دوره متوسطه از منظر معیارهای اساسی طراحی برنامه درسی
- ۲۸ تحولی بنیادین در رویکردهای یاددهی یادگیری با استفاده از الگوی روش تدریس کوشاگری

فهرست اصل مقالات

۵۷	آموزش مهارت‌های زندگی در کتاب‌های درسی: نیازمند ایجاد تحولی بنیادین
۶۶	آیا آموزش فراگیر دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه استثنایی می‌تواند نقطه عطف تحول در نظام آموزش ویژه ایران باشد؟
۷۸	ارتقاء صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان: پیش‌پا بست مشارکت در برنامه ریزی درسی مدرسه محور
۸۵	ارزشی برنامه درسی تعلیمات ابتدایی پایه پنجم بر اساس سه محور مهم در طراحی برنامه درسی
۹۳	انگیزه نظری زیر نظام برنامه ریزی درسی و آموزش
۱۱۱	انگیزمای از برنامه درسی آینده با تأکید بر رهیافت «نظریه کششگر شبکه»
۱۱۶	اهداف و محتوای آموزش اسلامی
۱۲۲	درسی نگارش معلمان در رابطه با میزان اثر بخشی طرح ارزشیابی توصیفی و مقایسه آن با ارزشیابی کمی در پایه‌های
۱۲۳	درسی اجرای ارزشیابی توصیفی و سنتس بر پیشرفت تحصیلی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان پایه دوم ابتدایی شهر آران و مینا
۱۳۸	درسی روند تحولات برنامه درسی حوزه‌های علمیه
۱۵۰	درسی رویکرد تقابلی طراحی چندرسانه‌ای به عنوان عنصر برنامه درسی
۱۵۹	درسی سیر تاریخی علم نجوم در ایران از دوره قبل از اسلام تا دوره معاصر
۱۶۶	درسی مؤلفه‌های توسعه‌ی آموزش مجازی در نظام آموزش عالی ایران از دیدگاه اسناد دانشگاه‌های مجری
۱۷۲	برنامه‌ی درسی در سند ملی توسعه‌ی آموزش و پرورش استان سیستان و بلوچستان
۱۸۱	بررسی میزان همسویی معلمان مقطع ابتدایی با اهداف نظام رسمی آموزش و پرورش
۱۸۸	برنامه درسی مسوی اکتشاف جدیداً به عنوان یکی از حلقه‌های بنیادین تحولات در برنامه درسی قرن ۲۱
۱۹۸	برنامه درسی و آموزش نوکات فراغت حیطه‌های قابل تأمل در تحول بنیادین برنامه‌های درسی
۲۰۸	برنامه درسی هنر و زیبایی شناختی: حوزه معقول در نظام برنامه درسی ایران در عصر جهانی شدن
۲۲۰	بومی سازی برنامه‌های درسی تحولی در نظام آموزشی ایران
۲۳۱	بومی یادگیری‌های دراز مدت دانشجویان: بررسی میزان تحقق اهداف سنجش عملکرد تحصیلی دانشجویان در دانشگاه‌ها
۲۳۲	پودمان یادگیری وازگان زبان انگلیسی از طریق تلفن همراه
۲۳۷	تأثیر آموزش به روش حل مسئله بر پیشرفت تحصیلی درسی ریاضی دانشجویان
۲۵۱	تأثیر استفاده از برنامه چند رسانه‌ای یا استفاده از تکنوی کوشگری در میزان به یادگیری مطالب درس
۲۵۷	تأملی بر مضامین مطبوع تغییر در برنامه درسی
۲۶۲	توسیع کیفیت در اندیشه ذیل داور و ضرورت توجه به تفکر اخفی در برنامه‌های درسی عصر حاضر
۲۷۲	تحلیل اتکوهای ارزشیابی اجرایی برنامه درسی به منظور آرایه‌نگو برای ارزشیابی اجرای برنامه درسی ملی ایران
۲۸۵	تحلیل «برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران» بر اساس «فرهنگ‌های برنامه درسی»
۲۹۲	تحلیل محتوای کتاب‌های درسی علوم و دینی دوره راهنمایی از منظر مهارت‌های تفکر انتقادی
۳۰۲	تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی بر اساس حیطه‌های شناختی درس تربیت بدنی
۳۱۱	تحلیلی بر جایگاه تئوری در قلمرو برنامه درسی از نظر آیزنر و زاپس
۳۱۸	تحلیلی بر رویکردهای نوآوری در برنامه درسی تربیت معلم بستوی برای تحول در نظام آموزش و پرورش ایران
۳۲۳	تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت: مبثتی بر تمدن اسلامی
۳۳۱	تحول بنیادین در حوزه فناوری‌های نوین آموزشی و برنامه درسی
۳۴۰	تحول بنیادین در ساختار و نظام تصمیم‌گیری برنامه‌های درسی و استقرامقت آن
۳۴۷	تحول بنیادین در شیوه‌های یاددهی یادگیری و ارزشیابی بر اساس شیوه بندی اصلاح شده بلوم
۳۵۲	تحول بنیادین در نظام ارزشیابی درسی در آموزش و پرورش ایران: لازمی آرمان تربیت‌سالم‌تعالی
۳۶۳	تحول در آموزش دانش‌آموزان همنه گام آموزش مهارت‌های خودکفایی فردی در برنامه درسی حرفه‌آموزی دانش‌آموزان
۳۷۱	تحولی در حوزه فناوری نوین آموزشی و برنامه درسی: بررسی امکان استفاده از برنامه درسی فناوری اطلاعات در مدارس دوره متوسطه
۳۷۸	تربیت مسوی و برنامه درسی
۳۸۶	تعیین میزان عدم تمرکز در نظام برشه ریزی درسی و ارائه راهکار مطلوب
۳۹۱	تعیین میزان مشارکت معلمان، مدیران و گروه‌های آموزشی در نظام تصمیم‌گیری برنامه درسی
۳۹۵	چالش میان تحول در ساختار یا تغییر در برنامه درسی تربیت بدنی: دیدگاه دبیران دین و زندگی
۴۰۲	چرایی ایجاد تحولی بنیادین در کتاب‌های درسی دوره راهنمایی در ارتباط با آموزش سلامت
۴۱۱	جایگاه جهت گیری بوم‌شناسی در فرایند تغییرات برنامه درسی
۴۱۵	راهبردهای مورد نظر اساتید دانشگاه جهت رشد تفکر انتقادی دانشجویان در خلال تدریس (مطالعه موردی)
۴۲۳	رویکرد مدل سازی و کاربرد به یاددهی و یادگیری ریاضی
۴۲۸	رویکردهای تحول در برنامه‌های درسی تربیت درسی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران: بررسی تحلیلی نظری



ارزیابی برنامه درسی تعلیمات اجتماعی پایه پنجم بر اساس سه محور مهم در طراحی برنامه درسی (راهبردی محتوای برنامه درسی)

دکتر حسن جعفری تلخی^۱، مریم رحمتی^۲
دانشگاه فردوسی مشهد، عضو هیأت علمی^۳، hsuny@um.ac.ir
کارشناس ارشد برنامه ریزی درسی^۴

چکیده

هدف این مقاله، ارزیابی و ارائه چارچوبی برای تحول در انتخاب و سازماندهی محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی پنجم ابتدایی می‌باشد. محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی پایه پنجم دوره ابتدایی شامل ۳ قسمت جغرافی، تاریخ و مدنی بر اساس سه محور «تناسب محتوا با عوامل و ارزش‌های اجتماعی، تناسب محتوا با ویژگی‌ها و نیازهای یادگیرندگان و تناسب محتوا با قانونمندی‌های برنامه درسی مورد بررسی قرار گرفته است. جامعه‌ی آماری شامل تمام معلمان پایه پنجم شهر بیرجند، شامل ۱۱۰ نفر مرد و زن بوده و نمونه نیز شامل تمام معلمان شهر بود. برای گردآوری داده‌ها از یک پرسشنامه محقق ساخته بر اساس سه محور مزبور استفاده شد. سوالات این پرسشنامه به صورت بسته پاسخ و با مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت مشتمل بر ۲۲ سؤال تدوین شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی و آزمون‌های آمار استنباطی نظیر ۱ تک گروهی و دو گروهی مستقل استفاده شده است. یافته‌های پژوهش نشان دادند که میانگین دیدگاه معلمان درباره میزان تناسب محتوا با عوامل و ارزش‌های اجتماعی و میزان تناسب محتوا با ویژگی‌ها و نیازهای یادگیرندگان بالاتر از میانگین فرضی است. اما در بررسی انجام محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی که زیر مجموعه‌ی ملاک تناسب محتوا با قانونمندی‌های برنامه درسی است ارتباط آفتی رعایت نشده است.

کلید واژه‌ها: برنامه درسی، محتوا، تعلیمات اجتماعی و دوره ابتدایی، انتخاب و سازماندهی محتوا.

۱- مقدمه

نماییم وارد مقوله طراحی برنامه درسی شده‌ایم. به عبارت دیگر وقتی نیت ما این است که مجموع عناصر برنامه درسی را معین نماییم یعنی در حقیقت نقشه‌ای برای آموزش داشته باشیم وارد بخش طراحی در برنامه درسی گردیده‌ایم.

تاہلر (۱۹۴۹) عناصر برنامه درسی را هدفها و مقصدها، تجربیات یادگیری (محتوا و موضوع درسی)، سازمان دادن و ارزشیابی می‌داند. زایس^۱ (۱۹۷۶) عناصر برنامه درسی را مشکل از هدف محتوا، فعالیت‌های یادگیری و روش‌های ارزشیابی تلقی می‌کند. بوشامپ^۲ (۱۹۸۳) عناصر برنامه درسی را مشکل از بیان هدف و مقصود، محتوا، کاربرد و ارزشیابی می‌داند. آیزنر^۳ (۱۹۸۵) عناصر برنامه درسی را شامل موارد زیر می‌داند: هدف محتوا، انواع فرصت‌های یادگیری، سازمان دادن محتوا، روش ارائه و روش پاسخ و ارزشیابی.

زمانی که توجه ما متمرکز بر مراحل و روش کار بوده و ناظر بر فشار تصمیم گیرندگان در خصوص برنامه درسی باشد ما وارد مقوله برنامه ریزی درسی شده‌ایم. به عبارت دیگر وقتی نیت ما این است که عناصر برنامه درسی را در کنار هم قرار داده و مراحل اجرای آن را ترسیم نماییم وارد مقوله برنامه ریزی درسی گردیده

متخصصان تعلیم و تربیت به روشنی بیان داشته‌اند که فعالیت‌های آموزشی بدون یک برنامه مدون به سامان نخواهد رسید. هم چنین، روشن کرده‌اند که برای برگزاری دوره‌های آموزشی به برنامه‌های ویژه‌ای نیاز است که به عنوان «برنامه درسی»^۴ تلقی می‌گردد. برنامه درسی به خودی خود تهیه نمی‌شود. تهیه برنامه های درسی دارای فرایند نظام داری است که با رعایت آن برنامه درسی مورد نظر حاصل می‌شود (۱).

بر اساس نوع دیدگاهها، برداشت‌ها، نظام‌های آموزشی و هم چنین ارزش‌های حاکم بر جامعه و بینشی که درباره انسان وجود دارد، از برنامه درسی تعاریف متفاوتی به عمل آمده است. بلیت (۱۹۱۸) برنامه درسی را «مجموعه فعالیت‌هایی می‌داند که کودکان و نوجوانان جهت کسب توانایی‌های لازم برای زندگی بزرگسالی انجام می‌دهند»

ماحب نظران و متخصصان حوزه برنامه درسی از جنبه نظری با عنایت به اقدامات عملی، برنامه درسی را به دو بخش «طراحی درسی»^۱ و «برنامه ریزی درسی»^۲ تفکیک نموده‌اند. وقتی ما در حوزه برنامه درسی عناصر تشکیل دهنده یک برنامه درسی را با توجه به چگونگی تصمیم گیری این عناصر تشخیص و تعیین می-

^۱- Curriculum

^۲- Curriculum Design

^۳- Curriculum Development

^۱-R. Zais

^۲-A. G. Beauchamp

اجتماعی کودک با سایر مظاهر رشد و تکامل وی هماهنگ و کاملاً مربوط است.

به زعم شریعتنماری، برنامه‌های اجتماعی قسمتی از برنامه تربیت عمومی مدارس را تشکیل می‌دهند و برای آن که هر یک از افراد جامعه بتوانند بهتر با دیگران زندگی کنند این برنامه برای همه ضروری است. هدف این برنامه، رشد معلومات، مهارت‌ها، استعدادها و رفتار لازم برای ادامه زندگی در جامعه می‌باشد (۹).

اجتماعی شدن فرایندی است که به انسان، راه‌های زندگی کردن در جامعه را می‌آموزد. شخصیت می‌دهد و ظرفیت‌های او را بر جهت انجام وظایف فردی و به عنوان عضو جامعه توسعه می‌بخشد. در آغاز زندگی، کودک از دیگران فراموش می‌کند که چه رفتارهایی از او انتظار می‌رود و قارای چه نوع شخصیتی است (۱۷).

اجتماعی کردن کودکان، با استفاده از کتاب‌های صورت می‌گیرد که بر مفاهیم اساسی (ارزش‌های فرهنگی) کشور تأکید می‌کند و شناختی از تاریخ مشترک، وضعیت کشور، شکل حکومت و سیاست جامعه را به یادگیرندگان عرضه می‌دارد. در صورت تعلیق محتوای کتاب‌های درسی با واقعیات اجتماعی و در صورت هماهنگی و هم سو بودن روابط متقابل اجتماعی با مفاهیم طرح شده در کتاب‌ها، می‌توان ادعا کرد که مدارس، کارکرد اجتماعی کردن را به خوبی انجام می‌دهند (۵).

تا ۷۰ سال پیش، بخشی از برنامه درسی دوره ابتدایی که مطالعات اجتماعی نامیده می‌شد به صورت مجزا از هم آموزش داده می‌شد. ابتدا تاریخ و جغرافیا به هم پیوند خوردند و درس مدنی را در همه سطوح آموزش تشکیل داد. در طول نیمه نخست قرن نوزدهم بر اساس قوانینی که تصویب شد آموزش مدنی، جغرافیا و تاریخ عمومی و اجباری شد (۱۹).

هدف آموزش و پرورش در مطالعات اجتماعی، علاوه بر جنبه های شناختی، یعنی تعلیم و تربیت فرد در جهت شناخت محیط فیزیکی و انسانی، ایجاد نگرش‌ها و مهارت‌های لازم به منظور تعامل مطلوب با محیط و برقراری روابط انسانی مناسب با دیگران را نیز شامل می‌شود. تا آن جا که وی را به مشارکت در حل مسائل اجتماعی و پیشبرد هدف‌های فردی و جمعی سازد (۲۲).

۱- تناسب محتوا با عوامل و ارزش‌های اجتماعی در ارتباط با جامعه و ابعاد و مسائل آن ملاک‌های متعددی از جمله تناسب محتوا با فرهنگ، ایده آل‌ها و آرزوهای اجتماعی، تناسب محتوا با مسائل و نیازهای ملی و محلی، تناسب محتوا با مسائل و ارتباطات جهانی و تناسب محتوا با پیشرفت‌های علمی و تکنولوژیکی مطرح شده است. از آن جا که برنامه‌ها درسی هر جامعه دارای یک ارتباط متقابل با فرهنگ آن جامعه هستند، محتوای برنامه‌های درسی نیز باید بر مبنای این چگونگی انتخاب گردند و وظیفه کسانی که در انتخاب محتوا نقش کلیدی را ایفاء می‌نمایند آن

ایم (۱۴)، برنامه ریزی درسی فراگردی است مداوم، حساب شده و منطقی، جهت دار و دیرنگر، به منظور ارشاد و هدایت فعالیت‌های جمعی برای رسیدن به هدف مطلوب (۱۵).

برنامه ریزی درسی جریان مستمری است یا نانش و بصیرت های منتج شده از ارزیابی مورد بازخورد، قرار گرفته‌ای که نقطه شروع تازه‌ای برای برنامه ریزی بیشتر فراهم می‌کنند (۲۳). در آموزش و پرورش ایران برنامه ریزی کاری جدید است که از دهه سوم قرن جاری درباره آن اقداماتی صورت گرفته است. تا قبل از آن در وزارت آموزش و پرورش بخشی به نام اداره کل نگارش و وظیفه تهیه برنامه‌ها را بر عهده داشتند. در دهه‌های سوم و چهارم کار برنامه ریزی درسی مورد توجه مسئولان آموزش و پرورش قرار گرفت و برای این منظور اداراتی به نام اداره مطالعات و برنامه‌ها در وزارت فرهنگ که نام قبلی وزارت آموزش و پرورش بود تاسیس شد. اداره مزبور، دست به اقدامات جانب توجهی در زمینه‌های آموزش و به ویژه در کار کتاب‌های درسی زد. در سال ۱۳۵۰ شمسی مرکزی به نام «تحقیقات و برنامه ریزی درسی» زیر نظر مستقیم وزیر آموزش و پرورش تأسیس شد که از جمله وظایف دفتر مزبور، تهیه و تدوین برنامه‌ها و مطالعه درباره تغییرات لازم در نظام آموزش متوسطه بود. هم چنین این دفتر، درباره تدوین کتاب‌های درسی توانست با کمک محققان و دانشگاہیان و با نظر خواهی از دبیران با تجربه و آگاه به تدوین کتاب‌های جدید بپردازد و قرار شد که هر پنج سال یکبار نسبت به تجدید کتاب‌ها اقدام کند (۱۲).

مناسب‌ترین وسیله برای فراهم کردن موجبات سازگار شدن جوان با گروه (سازگاری اجتماعی)، تعلیم و تربیت است. مدرسه موجبات وارد شدن فرد را به عنوان انسانی در پیکر جامعه و به عنوان بازیگری در این نمایش گروهی فراهم می‌سازد (۱۱). زندگی انسان از روز اول در میان افراد دیگر آغاز می‌شود و او از همان ابتدای حیات با آن‌ها رابطه برقرار می‌کند. همین ارتباط تغییراتی را در رفتار او به وجود می‌آورد. بدین ترتیب یادگیری اجتماعی آغاز می‌شود. و رفتارهای کودک رنگ اجتماعی پیدا می‌کند و تقریباً تمام فعالیت‌های او تحت تأثیر اطرافیش قرار می‌گیرد. رشد و تکامل

با توجه به نقش مطالعات اجتماعی در تعلیم و تربیت، توجه به محتوا و منابع انتخاب آن و توجه به معیارها و ملاک‌های انتخاب آن، ضروری است. محتوای برنامه درسی به هر شکل که ارائه گردد باید در سازماندهی آن اصولی به کار گرفته شوند. تا از این طریق اثرات لازم بر یادگیری بر جای بماند. ملاک‌های انتخاب و سازماندهی محتوای برنامه‌های درسی متعدد هستند. فنی و اجازگانه در کتاب اصول برنامه ریزی درسی سه ملاک و معیار برای انتخاب محتوا مطرح کرده است که عبارتند از:

درسی باید از دانش معشر در هر یک از موضوعات فراهم آید پیشرفت‌های سریع علمی و تکنیکی، به خصوص در چند دهه اخیر و الزام به رعایت تناسب محتوا با پیشرفت‌های علمی-تغییر در محتوای برنامه‌ها را امری عادی کرده است. تجربیات یادگیری باید به بیان مفاهیم اصول و اندیشه‌های اساسی هر یک از رشته‌های علمی توجه نماید و برای ارائه اصول و مفاهیم ساخت اساسی رشته‌های علمی را مورد نظر قرار دهند. تجربیات یادگیری باید به گونه‌ای انتخاب گردند که جامع‌ترین و گسترده‌ترین دیدگاه‌ها را درباره موضوع خاص مورد نظر را در اختیار یادگیرنده قرار دهند و در این ارتباط تناسب محتوای نظری و عملی باید مدنظر قرار داشته باشد (۲۱).

۲- تناسب محتوا با ویژگی‌ها و نیازهای یادگیرندگان، از مهم‌ترین ملاک‌هایی که در این زمینه مطرح شده‌اند، دو ملاک به شرح زیر می‌باشد:

عسرتشان باشد و البته این برای یادگیرندگان مختلف، متفاوت خواهد بود. هم چنین این موضوع مهم است که آن چه باید یاد گرفته شود با چیزهایی که یادگیرندگان قبلاً یاد گرفته‌اند مرتبط گردد که این موضوع از یک یادگیرنده به یادگیرنده دیگر فرق خواهد کرد. این تفاوت‌ها نیاز به تنوع طرق ارائه و در دسترس گذاشتن محتوا و گوناگونی روش‌هایی که انتظار می‌رود یادگیرندگان به کمک آن‌ها یاد بگیرند، مشخص می‌سازد (۲).

ب) تناسب محتوا با نیازها و رغبت‌های دانش آموزان: معیار دیگر انتخاب محتوا علاقه فراگیر است. از نظر حامیان طرح‌های فراگیر-مدار، این یک معیار اساسی و کلیدی است. اینان معتقدند که اگر دانش برای زندگی فراگیر معنا دار باشد از وجود خود فراگیر می‌جوید (۲۰). تجربیات یادگیری که به عنوان محتوای برنامه درسی فراهم می‌شوند، باید قادر باشند شوق آموختن را در یادگیرنده شعله‌ور سازند. این امر منجر به فعالیت بیشتر یادگیرنده و در نهایت اثربخشی و کارایی آموزشی می‌گردد. شوق آموختن زمانی در یادگیرنده برافروخته خواهد شد که مطالب ضمن این آه تازه هستند، در حد درک یادگیرنده باشند. هم چنین انطباق آن‌ها با نیازهای یادگیرنده می‌تواند محرک او برای یادگیرنده باشد (۲۱).

اگر تجارب و فعالیت‌های یادگیری برای یادگیرنده رضایت بخش یا موافق میل و طبیعت او نباشند، یادگیری مطلوب در او ایجاد نمی‌شود. در نتیجه امکان دارد دانش آموز درست عکس هدف مورد نظر عمل کند (۲).

سازمان دادن به تجارب یادگیری، مسأله مهمی در تنظیم برنامه های درسی است، زیرا که روی کارایی آموزش و میزان تغییراتی که از نظر آموزش و پرورش در یادگیرنده باید به وجود آید، تأثیر

است که در چارچوب محتوای برنامه‌های درسی زمینه و بستر مناسبی را برای بررسی، ارزیابی و بهسازی فرهنگ و ارزش‌های اجتماعی فراهم آورد (۱۳). مدارس اغلب علاقه‌مند بودند که یادگیرندگان مجموعه بسیاری از امور مسلم را یاد بگیرند. با این وصف امور مسلم کم‌اهمیت‌ترین و یا کم‌معناترین جنبه از رشته های تحصیلی مدرسه را تشکیل می‌دهند و اهمیت آن‌ها تنها وقتی است که سهمی در ایده‌های اساسی، مفاهیم و اصول موضوعات داشته باشند (۲). تناسب محتوا با پیشرفت‌های علمی و تکنولوژیکی نیز به معنای آن است که محتوا باید مفاهیم اساسی و پایه را در بزرگترین متناسب با تحولات علمی باشد. نسبت به مباحث و علوم جدید پذیرنده باشد و در عین حال نوعی هماهنگی بین تحولات تکنولوژیکی علمی و اخلاق بشری ایجاد نماید. علاوه بر این به منظور تناسب بیشتر با این تحولات، محتوا باید به جای آموزش خلاصه‌ای از دانش بشری که به سرعت کهنه و از رده خارج می‌شود، بر پرورش تفکر تأکید ورزد (۱۳). محتوای برنامه الف) تناسب محتوا با توانایی‌ها و استعدادهای یادگیری دانش آموزان، منظور از این ملاک این است که از آن جا که یادگیرندگان باید آن چه را که به عنوان محتوا به آن‌ها آموزش داده می‌شود یاد بگیرند، این محتوا باید قابل یادگیری باشد. مفهوم قابل یادگیری بودن به چند نکته اساسی اشاره دارد:

۱) محتوا باید متناسب با رشد و رستی عقلی یادگیرندگان انتخاب شود. این بیان بدان معنا است که توانایی‌های انسان در مراحل مختلف رشد، متفاوت است، به ویژه این که پژوهش‌ها و مطالعات پیوسته در زمینه رشد شناختی و پیروان وی پیام‌های روشنی را در این زمینه برای برنامه ریزان درسی به همراه داشته است. به این اعتبار محتوا باید متناسب با میزان رشد شناختی یادگیرنده انتخاب شود.

۲) محتوا باید متناسب با تجربیات قبلی یادگیرندگان انتخاب شود. این بیان نیز اشاره به تناسب محتوای آموزشی با مطالعات علمی و تجربیات قبلی یادگیرندگان دارد.

۳) محتوا باید متناسب با تفاوت‌های فردی یادگیرندگان در زمینه یادگیری انتخاب شود. منظور آن است که محتوا باید به نحوی انتخاب شود که فرد یادگیرندگان به تناسب توانایی خود بتواند در فراگیری آن موفق باشد (۱۳).

شاید گفتن این که هر چه در برنامه درسی وارد می‌شود، باید در نزد یادگیرندگان، یاد گرفته‌ای باشد، بدیهی باشد، اما همیشه رعایت نمی‌شود. مشکل اصلی، تطبیق توانایی‌های یادگیرندگان است. محتوا باستی به شکل‌های متناسب یادگیرندگان در

۳- تناسب محتوا با قوت‌مندی‌های برنامه درسی: برای این که فعالیت‌ها و تجارب تربیتی اثر متحد و یکپارچه داشته باشند، باید آن‌ها را چنان تنظیم کرد که همدیگر را تقویت کنند. بنابراین

- ۳- شناخت کودک.
 - ۴- تجارب لازم برای رشد و گسترش فهم و شناخت کودکان.
 - ۵- تجارب لازم برای رشد و پرورش ارزش های اجتماعی (۱۰).
- هیلتا تابا^۱ معتقد است که برنامه درسی باید درست و معنادار باشد، با حقایق اجتماعی و فرهنگی همراه و هماهنگ باشد، با نیازها و رغبت های یادگیرندگان متناسب باشد (۸).
- برخی از معیارهایی که لوی^۲ (۱۹۶۹) پیشنهاد می کند عبارتند از:
- ۱- پایه ای برای آموزش مداوم (آموزش های بعدی).
 - ۲- ارتباط با مسائل روز.
 - ۳- میراث فرهنگی.
 - ۴- فرصت مناسب برای فعالیت های یادگیری چندگانه (۱۸).
- فنتون^۳ (۱۹۶۷)، در کتاب «مطالعات اجتماعی» جهت انتخاب محتوا در این درس، چهار معیار توجه به نیازها و علائق کودک، کمک به کودکان در فهم مسائل معاصر و هم زمان خود، فراگیری عناصر (مفاهیم اساسی) هر رشته و توجه به هدفهای انسان گرایانه مطالعات اجتماعی را در بر داشته است (۲۲).
- در پژوهش هایی که در خصوص محتوای کتاب علوم اجتماعی صورت گرفته است، محققان به این نتیجه رسیده اند که برخی از اصول انتخاب محتوا رعایت نشده است (طاهری، ۱۳۷۲، شرف نیانی، ۱۳۷۴، جوادی، ۱۳۷۷، لارمندی، ۱۳۸۰). به عنوان مثال جوادی (۱۳۷۷) در پژوهش خود با عنوان «بررسی نظرات اولیای یادگیرندگان، یادگیرندگان و معلمان دوره ابتدایی درباره کتابهای درسی این دوره» درباره تعلیمات اجتماعی پایه پنجم به این نتیجه رسید که بسیاری از مطالب عنوان شده در کتاب مزبور از سطح درک و فهم یادگیرندگان بالاتر است و مطالب آن بیشتر بر جنبه حفظی تأکید داشته است (طاهری، ۱۳۷۴). در پژوهش خود با عنوان «تحلیل محتوای درس بخش مدنی کتاب تعلیمات اجتماعی سال چهارم و پنجم دبستان» به این نتیجه رسید که مفاهیم انتخاب شده در حد توان درک یادگیرندگان نمی باشد، تمامی پرسش ها در حوزه شناختی بوده و یادگیرندگان به حفظ طوطی وار مفاهیم اجتماعی می پردازند و تحرک فکری و پژوهشی و تخصصی ندارند.
- با توجه به بررسی های انجام شده چنین استنباط می شود که صورت گرفت مشاهده شده که در اغلب موارد میزان استفاده از معیارهای انتخاب و سازماندهی محتوا مورد بررسی قرار گرفته بدون آن که الگویی در بهتر ارائه دادن محتوای کتاب تعلیمات

- سیاری دارد (۴). در این زمینه محتوای برنامه درسی باید با ملاک های معادل محتوا که در اینجا منظور همان سازمان داخلی محتوا هم از نقطه نظر کمیت و هم از نقطه نظر کیفیت می باشد و انسجام محتوا، تناسب داشته باشد انسجام محتوا عبارت است از وجود نوعی وفاق میان مفاهیم و مضامین محتوا و در نتیجه فقدان تناقض در میان آن ها. انسجام محتوای برنامه درسی از دو نقطه نظر قابل بررسی است: از یکسو محتوای دروس مختلف در یک مرحله یا پایه آموزشی و از سوی دیگر محتوای برنامه های درسی پایه های مختلف آموزشی باید تلازمی داشته باشد (۱۳).
- به طور خلاصه انسجام محتوا اشاره به ارتباط عمودی و افقی محتوای برنامه درسی دارد. تنظیم عمودی مطالب مورد یادگیری، مربوط است به تقسیم بندی یک موضوع بر حسب فواصل زمانی. مثلاً محتوای درس تعلیمات اجتماعی پایه سوم ابتدایی باید با تعلیمات اجتماعی پایه چهارم و پنجم ابتدایی ارتباط عمودی داشته باشد تا یادگیری معنادار و مؤثر تحقق یابد. این نوع سازماندهی دارای نمونه هایی به شرح ذیل می باشد از ساده به پیچیده، حرکت از تجارب حسی به سوی مفاهیم ذهنی، حرکت از معلوم به مجهول، حرکت از نزدیک به دور، توانی زمانی، از آسان به مشکلات، از کل به جزء و بالعکس و سازماندهی مارپیچی^۱.
- تنظیم افقی مربوط است به مرتبط ساختن و هماهنگی بین مطالب یادگیری در برنامه های مختلف درسی برای یک گروه از یادگیرندگان (۱۸). چون همه درس ها به طور هم زمان به یادگیرندگان ارائه می شود، باید بین آن ها ارتباط و هماهنگی لازم وجود داشته باشد. این ارتباط موجب می شود که جنبه های گوناگون یادگیری همدیگر را تقویت کنند و در یادگیرندگان قدیمه نظام دار به وجود آورند. برای برقراری ارتباط افقی بین مواد درسی می توان از شیوه های گوناگون استفاده کرد که چند نمونه آن به این شرح است: شیوه موازی سازی رشته ها، شیوه سازماندهی چند رشته ای، شیوه سازماندهی بین رشته ای و شیوه سازماندهی فرارشته ای.
- جهت انتخاب محتوای برنامه درسی سه منبع ذکر گردیده است: موضوعات درسی متون، یادگیرنده و نیازها و علائق آن و جامعه و ارزش های حاکم بر آن.
- لی و لی^۲ دانشمندان تربیتی در انتخاب محتوای برنامه درسی دوره ابتدایی ۱۶ معیار مطرح کرده اند که بعضی از موارد آن به قرار زیر می باشد:
- ۱- هدف های تربیتی، که تحقق آن ها به عهده برنامه درسی است.
 - ۲- جهانی که کودک در آن زندگی می کند.

^۱ - Hüda Tabia

^۲ - Arieh Lewy

^۳ - Fenton

^۱ - Spiral

^۲ - Lee & Lee

پایه پنجم قرار گرفت و پس از گذشت دو هفته مجدداً همان پرسشنامه بین آنان توزیع و جمع آوری شد که ضریب پایایی آن با روش تو بار آزمایشی ۰/۹۱ به دست آمد. هم چنین برای محاسبه همبستگی درونی ابزار اندازه گیری (سؤالات پرسشنامه) از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. نتیجه حاکی از آن بود که همه مؤلفه ها دارای ضریب بالاتر ۰/۷۵ بوده اند که نشان دهنده قابلیت اعتبار بالای ابزار اندازه گیری در سطح آلفای ۰/۰۵ می باشد.

جهت تجزیه و تحلیل یافته های پژوهش، از شاخص های آمار توصیفی و آزمون های آمار استنباطی از جمله آزمون t تک متغیره و آزمون 1 با دو گروه مستقل استفاده شده است.

۳- یافته ها

یافته های این پژوهش به ترتیب بر اساس سؤالات پژوهش ارائه و تحلیل شده اند. یافته های جدول (۱)، نتایج مربوط به بررسی کل کتاب را نشان می دهد. در ادامه، جزئیات یافته های پژوهش ارائه شده است.

جدول (۱): نتایج آزمون t تک گروهی مربوط به «اصول انتخاب و سازماندهی محتوا»

مؤلفه	اصول انتخاب محتوا	اصول سازماندهی محتوا
تعداد	۱۱۰	۱۱۰
میانگین	۳/۷۹	۳/۸۲۵
انحراف معیار	۰/۳۹۷	۰/۶۶۳
خطای معیار	۰/۰۳۷	۰/۰۶۱
درجه آزادی	۱۰۹	۱۰۹
مقدار t	۲۱۰/۵۶	-۲/۸۶۲
سطح معناداری	۰/۰۰۰	۰/۰۰۵

همان طور که جدول (۱) نشان می دهد، از دیدگاه معلمان پایه پنجم اصول انتخاب محتوا که شامل دو ملاک تناسب محتوا با عوامل و ارزش های اجتماعی و تناسب محتوا با ویژگی ها و نیازهای یادگیرندگان بوده، در کل کتاب تعلیمات اجتماعی پایه پنجم رعایت شده است.

هم چنین یافته های جدول فوق نشان می دهد، از دیدگاه معلمان پایه پنجم اصول سازماندهی محتوا که در قالب معیار تناسب محتوا با قانونمندی های برنامه درسی مطرح شده، در کل کتاب تعلیمات اجتماعی پایه پنجم رعایت نشده است.

اجتماعی پایه پنجم ارائه شود. این کتاب شامل ۳ بخش جغرافیا، تاریخ و مدنی است که میزان انطباق محتوای آن با اصول انتخاب و سازماندهی محتوا از دیدگاه معلمان پایه پنجم، با توجه به ملاک های انتخاب محتوا با سه محور تناسب محتوا با عوامل و ارزش های اجتماعی، تناسب محتوا با ویژگی ها و نیازهای یادگیرندگان و تناسب محتوا با قانونمندی های برنامه درسی، بررسی شده است. در این راستا تلاش شده است تا به سؤالات زیر پاسخ داده شود:

- ۱- آیا از دیدگاه معلمان محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی پایه پنجم دوره ابتدایی با عوامل و ارزش های اجتماعی تناسب دارد؟
- ۲- آیا از دیدگاه معلمان محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی پایه پنجم دوره ابتدایی با ویژگی ها و نیازهای یادگیرندگان تناسب دارد؟
- ۳- آیا از دیدگاه معلمان محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی پایه پنجم دوره ابتدایی با قانونمندی های برنامه درسی تناسب دارد؟

۲- روش

این پژوهش از جهت هدف و نتایج کاربردی و از جهت روش اجرا از نوع توصیفی-همبستگی می باشد. جامعه آماری پژوهش شامل تمام معلمان پایه پنجم دوره ابتدایی شهر بیرجند- ۶۴ نفر زن و ۴۶ نفر مرد بوده اند که به روش نمونه گیری کل شماری انجام شده اند.

ابزار تحقیق شامل یک پرسشنامه محقق ساخته بسته پاسخ با مقیاس ۵ درجه ای لیکرت بوده است که دارای ۴۲ سؤال می باشد. این پرسشنامه که طی چندین مرحله تنظیم شده، میزان انطباق محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی را با اصول انتخاب و سازماندهی محتوا و مؤلفه های مرتبط با آن (مثل تناسب با عوامل و ارزش اجتماعی، تناسب با ویژگی ها و نیازهای یادگیرندگان، تناسب با قانونمندی های برنامه درسی) مورد سنجش قرار می دهد. این پرسشنامه بر اساس مصافح ها و نمونه های محتوایی کتاب در سه بخش جغرافیا، تاریخ و مدنی تدوین شده است. قبل از تدوین پرسشنامه نهایی، یک پرسشنامه باز پاسخ که با توجه به مؤلفه های اصول انتخاب محتوا، مشتمل بر ۴۰ سؤال بوده تهیه شد و در اختیار ۲۰ نفر از معلمان قرار گرفت. سپس بر اساس نتایجی که از اجرای پرسشنامه به دست آمد، پرسشنامه نهایی تهیه شد. در پرسشنامه نهایی به ازای هر یک از مؤلفه ها ۶ سؤال باقی مانده که از این ۶ سؤال ۲ سؤال مربوط به بخش جغرافیا، ۲ سؤال مربوط به بخش تاریخ و ۲ سؤال مربوط به بخش تعلیمات مدنی بودند. برای تعیین روایی پرسشنامه، نسخهای از آن در اختیار ۱۵ نفر از متخصصان علوم تربیتی دانشگاه بیرجند و دانشگاه فردوسی مشهد جهت داوری تخصصی، قرار گرفت. که سرانجام روایی سؤالات پرسشنامه از لحاظ صوری و محتوایی مورد تأیید قرار گرفت. به علاوه برای تعیین پایایی، پرسشنامه در اختیار ۴۰ نفر از معلمان

در بخش تاریخ از دیدگاه معلمان، از لحاظ تناسب محتوا با فرهنگ، ایده آل‌ها و ارزش‌های اجتماعی، محتوای دروس ۱ تا ۳ (لاشهور و گسترش اسلام، تشکیل حکومت اسلامی، جامعه اسلامی بعد از پیامبر، خلافت حضرت علی (ع)، امام حسن (ع) و قیام امام حسین (ع)) دارای بیشترین مفاهیم مربوط به فرهنگ و ارزش‌های اجتماعی جامعه ما می‌باشد. همچنین از دیدگاه معلمان، دروس مربوط به «مسترومیت و پهلوی و انقلاب اسلامی» (دروس ۱۵-۱۳) از میان جدیدترین منابع انتخاب شده و با شرایط و نیازهای روز هماهنگی و سازگاری دارد.

در بخش منشی: از دیدگاه معلمان مطالب دروس ۴ تا ۵ بخش منشی در جامعه اسلامی، حکومت چه وظیفه‌ای دارد؟ و در جامعه اسلامی، افراد چه وظیفه‌ای دارند؟ در بیان مفاهیم، اصول و اندیشه‌های اساسی مطابق با مسائل روز می‌باشد. هم چنین از دیدگاه معلمان، دروس ۴ و ۵ از لحاظ ارائه مفاهیمی که زیر بنای یک اجتماع را تشکیل می‌دهند نیز رعایت شده است.

ب) تناسب محتوا با ویژگی‌ها و نیازهای یادگیرندگان:

این محور شامل بررسی میزان تناسب محتوا با توانایی‌ها و استعدادهای یادگیری، نیازها و رغبت‌های دانش آموزان است. که خلاصه‌ی نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول (۳): نتایج آزمون ۴ تک گروهی مربوط به مؤلفه «تناسب با ویژگی‌ها و نیازهای یادگیرندگان»

مؤلفه	نیازها و رغبت‌ها	توانایی‌ها و استعدادهای یادگیری
تعداد	۱۱۰	۱۱۰
میانگین	۳/۸۲	۳/۶۰
انحراف معیار	۰/۵۰۰	۰/۴۶۳
خطای معیار	۰/۰۲۷	۰/۰۴۴
درجه آزادی	۱۰۹	۱۰۹
مقدار f	۱۷/۲۲۶	۱۳/۷۲۷
سطح معناداری	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰

همان طور که یافته‌های جدول ۳ نشان می‌دهد میانگین کل سؤالات مربوط به مؤلفه نیازها و رغبت‌های دانش آموزان ۳/۸۲ می‌باشد که بیشتر از میانگین فرضی (M=۳) است به علاوه میانگین کل سؤالات مربوط به محور توانایی‌ها و استعدادهای یادگیری ۳/۶۰ می‌باشد که بالاتر از میانگین فرضی (M=۳) است بنابراین از دیدگاه معلمان، ملاک تناسب محتوا با ویژگی‌ها و نیازهای یادگیرندگان در تدوین محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی پایه پنجم رعایت شده است. با این وجود، در سوال مربوط به میزان

الف) تناسب محتوا با عوامل و ارزش‌های اجتماعی:

این محور شامل بررسی میزان تناسب محتوا با فرهنگ، ایده آل‌ها و ارزش‌های اجتماعی و میزان تناسب محتوا با پیشرفت‌های علمی و تکنولوژیکی است که خلاصه‌ی نتایج آن در جدول (۴) ارائه شده است.

جدول ۴: نتایج آزمون ۴ تک گروهی مربوط به مؤلفه «تناسب با عوامل و ارزش‌های اجتماعی»

مؤلفه	تناسب با پیشرفت‌های علمی و تکنولوژیکی	تناسب با فرهنگ ایده آل‌ها و ارزش‌های اجتماعی
تعداد	۱۱۰	۱۱۰
میانگین	۳/۷۰	۴/۰۵
انحراف معیار	۰/۴۱۳	۰/۵۱۳
خطای معیار	۰/۰۳۹	۰/۰۴۸
درجه آزادی	۱۰۹	۱۰۹
مقدار f	۱۷/۹۲۸	۲۱/۵۲۴
سطح معناداری	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰

بر اساس یافته‌های جدول (۴)، میانگین کل سؤالات مربوط به ملاک تناسب محتوا با پیشرفت‌های علمی و

تکنولوژیکی ۳/۷۰ و ملاک تناسب محتوا با فرهنگ، ایده آل‌ها و ارزش‌های اجتماعی ۴/۰۵ می‌باشد که بالاتر از

میانگین فرضی (M=۳) بوده است. مقدار f مشاهده شده در سطح خطای ۰/۰۱ نیز معنادار می‌باشد. بنابراین از دیدگاه معلمان، ملاک‌های تناسب محتوا با پیشرفت‌های علمی و تکنولوژیکی و تناسب محتوا با فرهنگ، ایده آل‌ها و ارزش‌های اجتماعی که از ملاک‌های تناسب محتوا با عوامل و ارزش‌های اجتماعی هستند، در تدوین محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی پایه پنجم رعایت شده است. البته در برخی دروس میزان انطباق و رعایت تناسب‌ها بیشتر و در برخی دروس میزان رعایت تناسب دگر شده کمتر می‌باشد.

در بخش جغرافیا، نتایج نشان داده که از لحاظ تناسب محتوا با پیشرفت‌های علمی و تکنولوژیکی، دروس ۱ تا ۵ (تقسیمات کشوری، جمعیت ایران، کشاورزی و دامپروری در ایران، انرژی نفت و گاز و صنایع ایران) از لحاظ محتوایی به روز و تازه هستند. همچنین از دیدگاه معلمان، در انتخاب محتوای دروس ۱ تا ۵ بخش جغرافیا به مؤلفه تناسب محتوا با سنین، آداب و ارزش‌های اجتماعی توجه نشده است.

۳- کنگه جغرافیه، تاریخ و مدنی، بخش تاریخ از تناسب بیشتری از لحاظ رعایت ارتباط عمودی برخوردار بوده است. همچنین نتایج نشان داده است که از دیدگاه معلمان، تنها بین درس تاریخ و کتاب هدیه‌های آسمانی پایه پنجم از لحاظ ارائه داستان‌های مربوط به پیامبر (ص) و امامان معصوم (ع) ارتباط و وحدت وجود دارد و بین بخش‌های دیگر تعلیمات اجتماعی (جغرافیا و مدنی) و سایر دروس پایه پنجم هماهنگی وجود ندارد.

۴- بحث

همان‌طور در مقدمه تحقیق اشاره شد، علیرغم نقش بنیادی هدف در برنامه ریزی درسی، محتوا نیز عنصر بسیار مهمی است که به هدف معنا و مفهوم می‌بخشد. در صورتی که محتوا هم خوانی لازم را با هدف‌ها نداشته باشد و یا زمینه ساز تحقق هدف‌ها نشود، سراسر فرایند یادگیری-یاددهی نتیجه شریکشی را به بار نخواهد آورد.

نتایج نشان داد که از دیدگاه معلمان، در مقایسه محتوای کتاب با محور تناسب محتوا با عوامل و ارزش‌های اجتماعی، تناسب محتوا با ویژگی‌ها و نیازهای یادگیرندگان و تناسب محتوا با قانونمندی‌های برنامه درسی، دو محور اول در تدوین محتوای کتاب رعایت شده ولی در محور سوم که از دو بعد ارتباط افقی و ارتباط عمودی بررسی شد، ارتباط افقی در تدوین محتوای کتاب رعایت نشده است. این نتایج با نتایج طاهری (۱۳۷۴) که بر روابط افقی و عمودی بین کتاب‌ها تأکید کرده است، هماهنگ است. در این بین، مؤلفه تناسب محتوا با نیازها و رغبت‌های دانش آموزان که مربوط به محور دوم (تناسب محتوا با ویژگی‌ها و نیازهای یادگیرندگان) است، از میانگین بالاتری نسبت به محورها و مؤلفه های دیگر برخوردار بوده است. همچنین نتایج نشان داده که از دیدگاه معلمان دروس مربوط به حکومت‌های مغول، صفویه، افشاریه، زندیه و قاجاریه بخش تاریخ علاوه بر این که با توجه به علاقه و رغبت دانش آموزان تدوین نشده، از قابلیت یادگیری بسیار پائینی برخوردار است. چنانچه در تنظیم محتوای این قسمت تجدیدنظر شود و محتوای آن به نحوی تنظیم شود که با توجه به رشد و رشت عقلی دانش آموز باشد و همچنین محتوای کتاب با نیازها و استعدادهایی دانش آموز ارتباط داشته باشد. در یادگیری و تلاقه دانش آموز به دروس فوق تغییر حاصل می‌شود و وی را برای درگیر شدن در فعالیت‌های یادگیری برمی‌انگیزاند.

از نتایج مهم دیگری که به دست آمد این بود که محتوایی که از دیدگاه معلمان مورد علاقه دانش آموز بوده در همان قسمت قابلیت یادگیری در آن دروس بیشتر بوده و بالعکس محتوایی که مورد علاقه دانش آموز نبوده، قابلیت یادگیری آن نیز پایین بوده است. مصداق مطلب فوق دروس ۶، ۷ و ۸ (وحدت، شورا و تعاون) از بخش مدنی می‌باشد که علاوه بر این که محتوای آن مورد علاقه دانش آموز می‌باشد، قابلیت یادگیری دانش آموز در این دروس بالا است. همچنین نتایج نشان می‌دهد ارتباط عمودی در تدوین محتوای کتاب رعایت نشده، اما از دیدگاه معلمان ارتباط افقی در تنظیم محتوای کتاب در نظر گرفته نشده است. این در حالی است که عدم انسجام محتوای دروس مختلف در پایه

ارتباط محتوا با ویژگی‌ها و نیازهای دانش آموزان، از دیدگاه معلمان، دروس ۱ تا ۶ از بخش تاریخ (ظهور اسلام، گسترش اسلام، تشکیل حکومت اسلامی، جامعه اسلامی بعد از پیامبر، خلافت حضرت علی (ع) و خلافت امام حسن (ع) و قیام امام حسین (ع) و درس ۹ (حمله مغول‌ها به ایران)، بیش از سایر بخش‌های کتاب تعلیمات اجتماعی (جغرافیا و مدنی) با توجه به نیازها و رغبت‌های دانش آموزان تنظیم شده است. همچنین از دیدگاه معلمان، دروس ۶ تا ۹ بخش مدنی (وحدت، شورا، تعاون و ایثار و همکاری) بیش از سایر دروس بخش‌های جغرافیا و تاریخ، با توجه به توانایی‌ها و استعدادهای یادگیری دانش آموزان تنظیم شده است. این در حالی است که میزان رعایت تناسب محتوای دروس مربوط به حکومت‌های بخش تاریخ (مغول، صفویه، افشاریه، زندیه و قاجاریه) با نیازها و رغبت‌های دانش آموزان کمتر از سایر دروس کتاب تعلیمات اجتماعی بوده است. همچنین از دیدگاه معلمان، دروس اخیر (حکومت‌های مغول، صفویه، افشاریه، زندیه و قاجاریه) از نظر توجه به تناسب محتوا با توانایی‌ها و استعدادهای دانش آموزان نسبت به سایر دروس از قابلیت یادگیری پائینی برخوردار می‌باشد. (ج) تناسب محتوا با قانونمندی‌های برنامه درسی:

این محور شامل بررسی میزان انسجام محتوا از لحاظ ارتباط عمودی و افقی محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی پایه پنجم است که خلاصه نتایج آن در جدول (۴) ارائه شده است.

جدول (۴): نتایج آزمون تک گروهی مربوط به مؤلفه تناسب محتوا با قانونمندی‌های برنامه درسی*

مؤلفه	ارتباط عمودی	ارتباط افقی
تعداد	۱۱۰	۱۱۰
میانگین	۳/۱۱	۲/۸۲۵
انحراف معیار	۰/۶۲۵	۰/۶۲۴
خطای معیار	۰/۰۵۹	۰/۰۶۱
درجه آزادی	۱۰۹	۱۰۹
مقدار t	۱/۹۵۶	-۲/۸۴۲
سطح معناداری	۰/۵۳	۰/۰۰۵

همان‌طور که باقیمت‌های جدول (۴) نشان می‌دهد میانگین کل سوالات مربوط به محور ارتباط عمودی ۳/۱۱ است، که از میانگین فرضی (M=۳) بالاتر است و میانگین کل سوالات مربوط به مؤلفه ارتباط افقی ۲/۸۲ است که از میانگین فرضی (M=۳) پایین‌تر است. بنابراین نتایج تحقیق نشان می‌دهد که در بررسی میزان تناسب محتوا با قانونمندی‌های برنامه درسی، ارتباط عمودی در تدوین محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی پایه پنجم رعایت شده است. همچنین نتایج تحقیق نشان داد که بین دروس ارائه شده در پایه پنجم و کتاب تعلیمات اجتماعی ارتباط و هماهنگی لازم وجود ندارد. با این وجود، از دیدگاه معلمان، از میان بخش‌های

- آموزشی موجب می‌شود. دانش آموز هر یک از کتاب‌های درسی را به صورت مجزا و بدون ارتباط دروس، یاد بگیرد. ارتباط میان دروس مختلف مثلاً ارتباط میان جغرافیا و علوم نه تنها در وقت معلم در هنگام تدریس صرفه جویی می‌کند، بلکه جامع‌اندیشی و قابلیت انتقال یادگیری به موقعیت‌های جدید نیز حاصل می‌شود. تفاوت مهم کتاب درسی با کتاب معمولی از نظر محتوا این است که طرح کتاب‌های درسی باید در جهت رسیدن به هدفهای آموزشی و درسی مشخص، از جمله پرورش مهارت‌های ذهنی و عملی باشد. دارای مطالب انگیزاننده و پرسش‌های از قبل تدوین شده باشد، با ایجاد بحث و گفتگو می‌توان دانش آموزان را به فعالیت ذهنی بیشتری واداشت و گام به گام آنان را به سوی پروراندن یک مفهوم و آموختن یک مهارت معین پیش برد (۶).
- منابع و مآخذ**
۱. آقازاده، محرم و احدیان، محمد (۱۳۷۷). راهنمای عملی برنامه ریزی درسی. تهران: انتشارات نو برد آران.
 ۲. لوری و هارولد نیلسن (۱۳۷۴). راهنمای عملی برنامه ریزی درسی. ترجمه داریوش دهقان. تهران: انتشارات قدیانی.
 ۳. تایلر، رالف و (۱۳۷۶). اصول اساسی برنامه ریزی درسی و آموزش. ترجمه علی نفی یور لایپر. تهران: انتشارات آگه.
 ۴. حیادی، محمد جعفر (۱۳۷۷). بررسی نظرات اولیای دانش آموزان، دانش آموزان و معلمان دوره ابتدایی درباره کتاب‌های درسی این دوره. فصلنامه تشم و تربیت، سال چهاردهم و پانزدهم، شماره‌های مسلسل ۵۳ و ۵۴، بهار و تابستان.
 ۵. خلاصه مقالات مجمع علمی جایگاه تربیت در آموزش و پرورش (۱۳۷۷). تهران: انتشارات تربیت، تهران.
 ۶. خسرلو، غلامرضا (۱۳۷۴). بررسی و مقایسه دیدگاه دبیران و دانش آموزان در مورد کتاب دانش اجتماعی سال اول متوسطه نظام جدید. رساله کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، تهران، دانشگاه علامه طباطبائی.
 ۷. شرف سایی، حمیدرضا (۱۳۷۴). بررسی تحلیل محتوای کتاب‌های تعلیمات اجتماعی سال اول و دوم راهنمایی از دیدگاه معلمان و مؤلفان. پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه علامه طباطبائی.
 ۸. شریعتی‌داری، علی (۱۳۷۳). چند مبحث اساسی در برنامه ریزی درسی، تهران: انتشارات سمت.
 ۹. شریعتی‌داری، علی (۱۳۶۵). جامعه و تعلیم و تربیت، تهران: چاپ امیر کبیر.
 ۱۰. شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۷۵). مبانی روان شناختی تربیت، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
 ۱۱. شکوهی، غلام حسین (۱۳۶۸). تعلیم و تربیت و مراحل آن، مشهد: انتشارات قدس رضوی.
 ۱۲. طاهری، ویسا (۱۳۷۴). «تحلیل محتوای درس بخش عدلی کتاب تعلیمات اجتماعی سال چهارم و پنجم دبستان سال تحصیلی ۷۴-۷۳». رساله کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، دانشگاه علامه طباطبائی تهران.
 ۱۳. فتحی و احارنگه، کورش (۱۳۸۱). اصول برنامه ریزی درسی، تهران: انتشارات ایران زمین.
 ۱۴. فرجاد، محمد علی (۱۳۷۴). اصول برنامه ریزی آموزشی و درسی، تهران: انتشارات الهام.
 ۱۵. قیوچات، بهمن (۱۳۷۹). مبانی برنامه ریزی آموزشی، تهران: نشر ویرایش.
 ۱۶. قورچیان، ناصر علی و لن ساز، فروغ (۱۳۷۴). سیمای روند تحولات برنامه درسی به عنوان رشته تخصصی از جهان باستان تا جهان امروز، تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی.
 ۱۷. کوئن، بروس (۱۳۷۴). مبانی جامعه شناسی. ترجمه غلام عباس توسلی و رضا فاضل، تهران: انتشارات سمت.
 ۱۸. لوی، الفد (۱۳۸۰). مبانی برنامه ریزی آموزشی (برنامه ریزی درسی مدارس)، ترجمه فریده مشایخ، تهران: انتشارات مدرسه.
 ۱۹. ملگری، حسن (۱۳۷۴). سازماندهی محتوای برنامه درسی (سازمان برنامه درسی مطالعات اجتماعی)، شیراز: نشر انتشارات قو.
 ۲۰. ملگری، حسن (۱۳۸۰). مبانی برنامه ریزی درسی آموزش متوسطه، تهران: انتشارات سمت.
 ۲۱. موسی پور، نعمت الله (۱۳۸۲). مبانی برنامه ریزی آموزش متوسطه، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
 ۲۲. میرزا بیگی، محمد علی (۱۳۷۵). «ارائه چهارچوب نظری در خصوص تعیین اصول و معیارهای انتخاب محتوا و تجربیات یادگیری در برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی»، پایان نامه دکتری، تهران، دانشگاه تربیت معلم.
 ۲۳. نازنجی، سدیقه (۱۳۸۰). «ارزشیابی محتوای کتاب مطالعات اجتماعی سال اول نظام جدید متوسطه از دیدگاه دانش آموزان و نظرات دبیران شهرستان بیرجند سال تحصیلی ۸۰-۷۹». رساله کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، تهران، دانشگاه تربیت معلم.