



تحلیل تطبیقی محتوای کتاب‌های تعلیمات اجتماعی چاپ قدیم و جدید پایه چهارم

ابتدایی بر اساس اصول معرفت‌شناختی تربیت

A Comparative analysis of the Content of Old and New Social Education Textbooks of Elementary 4th Grade base on Education Epistemological Principles

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۴/۱۸؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۱۱/۲۳

نرگس سجادیه^۱

سهراب محمدی پویا^۲

N. Sajadiyeh (Ph.D)
S. Mohammadi pouya

Abstract: The aim of this study was to conduct a comparative analysis of content of the old and new versions of social education textbooks of old and new elementary 4th grade base on the education epistemological principles derived from structural realism. Therefore, initially the characteristics of the principles corresponding with social sphere (principles of associated with the study affair, relying on the evidence, wide view on science, relying on facts, hypotheses, contact with the needs and issues) were presented in within a theoretical framework. Then, the thematic, quantitative, inductive content analysis method was used for answering the research questions. The results of the study showed significance of the principle of relying on the facts and the high frequency of the principle of relevance with the subject under study in the mentioned textbooks. The results also indicated a significant lack of attention to principles of wide view in science and hypothesis making in both versions of the Social Education textbooks.

Keywords: content analysis, social education, education epistemological, structural realism.

چکیده: هدف این پژوهش، تحلیل محتوای کتاب‌های تعلیمات اجتماعی قدیم و جدید در پرداختن به اصول «معرفت‌شناختی تربیت» منتج از «واقع‌گرایی سازه‌گرایانه» است. بدین منظور ابتدا در قالب چارچوب نظری مختار پژوهش، ویژگی‌های اصول متناظر با حوزه اجتماعی (اصل ارتباط با امر مورد مطالعه، تکیه‌بر شواهد، جامع‌نگری در علم، تکیه‌بر حقایق، فرضیه‌پروری، ارتباط با نیازها و مسائل) بیان شده است. سپس با بهره‌گیری از روش تحلیل محتوای قیاسی-مضمونی - کمی و تحلیل محتوای تطبیقی به پاسخگویی سؤالات پژوهش پرداخته شده است. نتایج پژوهش حاکی از فربگی اصل تکیه بر حقایق و در مرتبه دوم از نظر فراوانی اصل ارتباط با امر مورد مطالعه در هر دو کتاب یاد شده می‌باشد. همچنین نتایج نشان دهنده کم توجهی در پرداختن به اصول جامع‌نگری در علم و فرضیه‌پروری در کتاب تعلیمات اجتماعی چاپ قدیم و جدید می‌باشد.

کلیدواژه‌ها: تحلیل محتوا، تعلیمات اجتماعی، معرفت‌شناختی تربیت، واقع‌گرایی سازه‌گرایانه

مقدمه

برنامه درسی، یکی از مواضع ظهور وضعیت مطلوب مورد نظر سیاست‌گذاران تربیتی است. از این‌رو، مؤلفه‌های آن هر یک از اهمیت زیادی برخوردارند. در این میان، محتوا^۱ در مقام یکی از مؤلفه‌های مهم برنامه درسی^۲ می‌تواند موضعی برای ظهور دغدغه‌ها و رسالت‌های نظام آموزشی باشد. در فرایند برنامه‌ریزی درسی، عنصر محتوا به‌عنوان هسته مرکزی برنامه‌های تعلیم و تربیت همواره مورد توجه فلاسفه، عالمان و مربیان تعلیم و تربیت بوده است. زیرا عدم همراهی محتوا با دغدغه‌ها و اهداف، موفقیت برنامه درسی را با اما و اگر همراه خواهد ساخت. شاید با توجه به همین امر است که یونسکو (۲۰۰۵) از کتاب درسی به‌عنوان وسیله اصلی یادگیری نام می‌برد.

علاوه بر این، نظام آموزشی کشور ما نظامی متمرکز است و از برنامه درسی واحد تبعیت می‌کند. محتوا در این منظومه، به‌منزله نخ تسبیح اتصال دهنده خواهد بود و از همین روست که کتاب درسی در برنامه درسی متمرکز کشور ما از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است و مهم‌ترین ابزار آموزش به شمار می‌رود (جعفری هرنندی و همکاران، ۱۳۸۷). از سوی دیگر، کتاب درسی در کشور ما، مهم‌ترین و شاید تنها وسیله آموزشی فراگیر است که در دسترس دانش‌آموزان است (غفاری مجلج و همکاران، ۱۳۹۰). بر این اساس، نقد و ارزیابی محتوا از اهمیتی ویژه برخوردار است.

در میان اهداف نظام‌های آموزشی، اهداف اجتماعی، جایگاهی خاص دارند. این اهداف بیشتر در کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی مورد توجه و تأکید قرار گرفته‌اند. بنا به گفته مؤلفان این کتاب‌ها، «تربیت اجتماعی و آماده ساختن افراد برای زندگی اجتماعی به یکی از مهم‌ترین نیازهای تعلیم و تربیت مبدل شده است، لذا؛ برنامه درسی مطالعات اجتماعی^۳ به دلیل ویژگی‌ها و ماهیت آن، جایگاه خاص و مهمی در میان برنامه‌های درسی، از منظر تربیت اجتماعی و آموزش مهارت‌ها و صلاحیت‌های مورد نیاز اجتماعی» به دست آورده است (گروه

درسی مطالعات اجتماعی، ۱۳۹۴، ص ۲).^۱ از این رو، پایش و بررسی این کتاب‌ها، برای اطمینان از تحقق اهداف تربیت اجتماعی از اهمیتی ویژه برخوردار است.

در سال‌های اخیر، پژوهش‌هایی تلاش کرده‌اند تا کتاب‌های مطالعات اجتماعی را از منظرهای مختلف مورد ارزیابی قرار دهند. برای نمونه دهقانی (۱۳۸۸) در پژوهش خود با عنوان «تحلیل محتوای کتاب‌های تعلیمات اجتماعی دوره ابتدایی بر اساس مهارت‌های اجتماعی با توجه به دیدگاه آموزگاران» معتقد است میزان مهارت‌های اجتماعی در کتاب‌های اجتماعی مجموعاً در حد متوسط و متوسط به پایین است و تعداد و درصد مقوله‌های مهارت‌های اجتماعی در کتاب پایه سوم بیشتر از کتاب پایه چهارم و در کتاب پایه چهارم بیشتر از کتاب پنجم است. همچنین قضاوی و همکاران (۱۳۸۹) کتاب‌های تعلیمات اجتماعی را از منظر پرداختن به معضلات زیست محیطی مورد توجه قرار داده‌اند. نتایج این پژوهش از وضعیت بهتر کتاب تعلیمات اجتماعی چهارم ابتدایی نسبت به کتاب‌های پایه‌های دیگر حکایت دارد.

غفاری و همکاران (۱۳۹۰) کتاب‌های تعلیمات اجتماعی پایه چهارم و پنجم ابتدایی را از منظر پرداخت به هویت ملی مورد ارزیابی قرار داده‌اند که نتایج این پژوهش نشانگر آن است که در این کتاب‌ها، توجه متعادلی به عناصر و مؤلفه‌های هویت ملی نشده است. یافته‌های پژوهش قلتاش و همکاران (۱۳۹۱) نیز نشان از کم توجهی کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی به مؤلفه‌های تربیت شهروندی است.

مرور تحقیقات پیشین نشانگر چند نکته است. نخست آنکه کتاب‌های نو نگاشت بر اساس اسناد تحولی، مورد بررسی و نقد قرار نگرفته‌اند و نیاز به پژوهش درباره آن‌ها، نیازی ضروری است. به سخن دیگر، پایش و ارزیابی این کتاب‌ها، امری مهم است. دوم اینکه، این بررسی‌ها، هیچ یک معطوف به جنبه‌های فلسفی- مبنایی کتاب نبوده‌اند و گویی این بُعد از کتاب‌ها، در پژوهش‌های پیشین مغفول باقی مانده است. به سخن دیگر، لازم است تحول صورت گرفته در کتاب‌های درسی، مورد بازبینی و بررسی دقیق فلسفی قرار گیرد تا مشخص شود که آیا از انسجام و اتقان لازم برخوردارند یا خیر؟ بر این اساس، پژوهش حاضر با

1. [Http:// Social Studies – Dept.Talif.Sch.Ir](http://SocialStudies-Dept.Talif.Sch.Ir)

رویکردی فلسفی قصد دارد کتاب نو نگاشت تعلیمات اجتماعی را از منظر مبانی معرفت‌شناختی مورد نقد و ارزیابی قرار دهد. همچنین به منظور تعیین میزان تغییر رویکرد معرفت‌شناختی کتاب جدید نسبت به کتاب قدیم، این بررسی در نسبت با مورد متناظر در کتاب قدیم قرار خواهد گرفت و با آن مقایسه خواهد شد. این بررسی از این نظر می‌تواند مورد توجه باشد که میزان تحول در کتاب درسی و نیز نسبت آن را با اصول معرفت‌شناختی تربیت نشان خواهد داد.

بنابراین می‌توان گفت، هدف پژوهش حاضر، تحلیل محتوای کتاب‌های تعلیمات اجتماعی چاپ قدیم و جدید با توجه به اصول معرفت‌شناختی است که در پاسخ به این پرسش‌های پژوهشی دنبال می‌شود:

۱- کتاب قدیم تعلیمات اجتماعی پایه چهارم ابتدایی تا چه میزان به اصول معرفت‌شناختی تعلیم و تربیت توجه کرده است؟

۲- کتاب نو نگاشت مطالعات اجتماعی پایه چهارم ابتدایی تا چه میزان به اصول معرفت‌شناختی تعلیم و تربیت توجه کرده است؟

۳- میزان توجه این دو کتاب به اصول معرفت‌شناختی تربیت، در مقایسه با یکدیگر چه وضعیتی دارند؟

از سوی دیگر، پرداختن به این مسئله نیازمند داشتن چارچوب نظری قابل دفاعی است. دیدگاه مختار پژوهش حاضر برای پایش مذکور، دیدگاه واقع‌گرای سازه‌گرایانه است. مطالعه سند تحول بنیادین نشان می‌دهد، بنیان‌گذاران سند تحول از این دیدگاه تأثیر پذیرفته و به آن اذعان دارند (صادق زاده و همکاران، ۱۳۹۰)^۱. از این رو می‌توان گفت، میزان همخوانی کتاب‌ها با اصول معرفت‌شناختی تربیت، می‌تواند جنبه‌ای از نزدیکی کتاب به مبانی نظری سند تحول را نشان خواهد داد.

۱. در مبانی معرفت‌شناختی سند تحول آمده است که جهان هستی قابل شناسایی است و انسان توانایی شناخت آن را دارد و علم را در عین کشف از واقع، محصول خلاقیت و ابداع می‌داند (صادق زاده و همکاران، ۱۳۹۰). پس مبانی معرفت‌شناسی دیدگاه واقع‌گرای سازه‌گرایانه در سند تحول نیز مورد پذیرش واقع شده است.

در ادامه ابتدا، اصول معرفت‌شناختی تربیت که منتج از دیدگاه واقع‌گرایی سازه‌گرایانه‌اند، در مقام چارچوب نظری مختار پژوهش توضیح خواهند یافت و سپس، مراحل تحلیل محتوا بیان خواهد شد و در نهایت، نتایج تحلیل محتوای صورت گرفته مورد نقد و ارزیابی قرار خواهند گرفت.

اصول معرفت‌شناختی تربیت از منظر دیدگاه واقع‌گرایی سازه‌گرایانه

مؤلفه‌های برنامه درسی، از جهات مختلف، متأثر از پیش فرض‌های فلسفی‌اند. نوع نگاه به جهان، نگرش فلسفی به ماهیت انسان، تعریف ما از دانش و تلقی ما از ماهیت ارزش و مسائل ارزش‌شناختی، عرصه‌های مختلف برنامه درسی از جمله تدوین محتوا، تدریس، یادگیری و ارزشیابی را تحت تأثیر قرار می‌دهند. در این میان، می‌توان گفت مبانی هستی‌شناختی، با تحت تأثیر قرار دادن غایت تربیت، کل جریان تربیت را متأثر می‌سازند. در حالی که مبانی انسان‌شناختی، معرفت‌شناختی و ارزش‌شناختی، اصولی کلی و در فرایند تربیت مطرح می‌سازند که برنامه‌ریز درسی ملزم به رعایت آن‌هاست. برای نمونه، مبنای هستی‌شناختی فراتر بودن هستی از طبیعت، غایت تربیت را ورای جهان مادی و طبیعی تعریف خواهد کرد و عرصه توجه آن را به دنیایی ماوراء طبیعت بسط خواهد داد. همچنین برخورداری آدمی از اختیار در مقام مبنایی انسان‌شناختی، ما را در برنامه درسی ملزم می‌سازد به اصل حق انتخاب و مسئولیت دانش‌آموز توجه کنیم و عناصر برنامه درسی را بر اساس آن، طراحی و تدوین نماییم. از این منظر می‌توان گفت رویکرد کلی برنامه درسی و روش‌های مورد استفاده در عرصه‌های مختلف آن، باید تحت نظارت اصول فلسفی - اعم از اصول انسان‌شناختی، معرفت‌شناختی و ارزش‌شناختی - باشند و در ذیل آن‌ها تعریف شوند.

از آنجا که محتوا، با دانش مرتبط است، نوع نگاه فلسفی به ماهیت دانش، یکی از مؤلفه‌های مقوم آن خواهد بود. ماهیت دانش که خود، در معرفت‌شناسی مورد بحث قرار می‌گیرد، اقتضائات ویژه‌ای را برای تربیت به همراه خواهد داشت. برای نمونه، ماهیت تفکیکی دانش در نگاه هرست (۱۹۶۹)، برنامه درسی مد نظر وی را برنامه‌ای تفکیکی خواهد ساخت که در هر درس، مفاهیم محوری، آزمون‌ها و منطق ویژه آن عرصه دانشی مد نظر قرار خواهد گرفت. همچنین نگاه ترکیبی دیویی (۱۹۳۳) به دانش به منزله ابزار بهینه‌سازی زندگی و نوعی

حل مسئله، باعث خواهد شد تا برنامه درسی در اندیشه وی، ماهیتی تلفیقی، مسئله محور و معطوف به زندگی دانش‌آموز بیابد.

دیدگاه "واقع‌گرایی سازه‌گرایانه" (باقری، ۱۳۸۹)، موضعی معرفت‌شناختی است که از یک سو، واقعیت مستقل از انسان را به رسمیت می‌شناسد و از این‌رو، با سازه‌گرایان افراطی در تعارض است و از سوی دیگر، بر پیچیدگی و دیرپای بودن این واقعیت تأکید می‌ورزد و از این‌رو، با واقع‌گرایی خام متفاوت خواهد بود. لذا، ادامه‌ی بحث به بیان نسبت واقع‌گرایی سازه‌گرا با دو موضع مذکور اختصاص یافته است.

در یک سوی طیف، واقع‌گرایی خام قرار دارد که واقعیت را امری مستقل از انسان، ساده و قابل دستیابی می‌داند و معتقد است در فرایند دستیابی آدمی به واقعیت، ذهن وی، منفعل، تأثیرپذیر و تنها به کار انطباق و ثبت واقعیت مشغول است.^۱ استعاره‌ی دوربین عکاسی در این دیدگاه، انگاره رایجی است که برای توضیح نقش ذهن در فرایند درک واقعیت به کار می‌رود. دو ایده مقوم این موضع معرفت‌شناسی را می‌توان ساده‌انگارانه دانست. ایده نخست که واقعیت را ساده، خالی از عمق و پیچیدگی و قابل فرو کاهش به تجربیات حسی آدمی می‌داند، در نحوه تبیین واقعیت دچار ساده‌انگاری است. ساده‌انگاری دیگر در ایده دوم آن نهفته است. این ایده ذهن را در فرایند ادراک واقعیت، منفعل و غیرفعال در نظر می‌گیرد (سجادیه، ۱۳۹۳). واقع‌گرایی سازه‌گرایانه با پرهیز از این ساده‌انگاری‌ها از واقع‌گرایی خام فاصله می‌گیرد: «از نظر واقع‌گرای سازه‌گرا، نه واقعیت ساده و یک لایه است، و نه شناخت آن توسط ذهن، به صورتی انفعالی و به سادگی رخ می‌دهد. تا جایی که به واقعیت مربوط می‌شود، واقع‌گرای سازه‌گرا بر آن است که واقعیت، نه تنها پیچیده و هزارتو، بلکه غول‌آسا و مهیب است. غول‌آسا بودن واقعیت جهان در آن است که آدمی را در حیطه‌ی خود گرفته است و حکایت آدمی در

۱. لورنس بونجور (Bonjour) در دائره‌المعارف فلسفی استفورد (۲۰۰۵)، واقع‌گرایی خام را اعتقاد به این همانی دریافت‌های ما و واقعیت‌های بیرونی مستقل از ما می‌داند. باسکار (۲۰۰۸) نیز معتقد است واقع‌گرایی خام دارای دو مبنای فلسفی و اجتماعی است. مبنای فلسفی این دیدگاه تجربه‌گرایی و مبنای اجتماعی آن، اثبات‌گرایی است. تجربه‌گرایی در درجه نخست واقعیت را به واقعیت‌های قابل تجربه فرو می‌کاهد و در درجه دوم، بر این همانی تجربیات ما با واقعیت تأکید می‌کند.

شناخت جهان، همچون تلاش مگسی در بطری دربسته‌ای است برای آن‌که تصویری از فراز آن فراهم آورد» (باقری، ۱۳۸۹).

همین پیچیدگی واقعیت، آدمی را بر آن می‌دارد تا از ترفندهای مختلف استفاده نماید و از زوایای مختلف بدان نزدیک شود و با سازه‌های متنوع، سعی در به دام انداختن آن نماید. همین امر موجب می‌شود تا ذهن در فرایند شناخت واقعیت، از عنصری منفعل به مؤلفه‌ای فعال، سازنده و خلاق تبدیل گردد و ساده‌انگاری دوم واقع‌گرایی خام نیز پشت سر نهاده شود. از سوی دیگر، واقع‌گرایی سازه‌گرا، با سازه‌گرایی افراطی نیز در تعارض قرار دارد. در حالی که سازه‌گرایی خام، در مسیر تأکید بر ذهن و سازه‌های آن، تا مرز انکار دستیابی انسان به واقعیت و حتی انکار واقعیت نیز پیش می‌رود، واقع‌گرایی سازه‌گرا بر امکان این دستیابی و وجود مستقل واقعیت تأکید می‌ورزد.

ایده محوری سازه‌گرایان آن است که تجربه و ادراک آدمی در چنبره زبان، قالب‌های فرهنگی - تاریخی و در نهایت، ساختارهای ذهنی وی اسیر است و این زندان آن‌چنان تو در تو و پیچیده است که آدمی را یارای رهایی از آن نیست. بنابراین، هیچ‌گاه زمان آزادی و ملاقات بی‌واسطه آدمی با واقعیت فرا نخواهد رسید. طرح جایگزین‌هایی چون «سازگاری»^۱ یا «کارآمدی»^۲ به جای مفاهیمی چون صدق یا «حقیقت»^۳ و جایگزینی واقعیت با سازه‌های ذهنی را نیز می‌توان به همین تغییر موضع نسبت داد.^۴

آنچه در مورد این موضع سازه‌گرایان می‌توان گفت آن است که در عین قبول تأثیر قالب‌های ذهنی - زبانی - فرهنگی در فرایند ادراک واقعیت و کژتابی‌هایی که این قالب‌ها در شناخت

1. Coping

2. Viability

3. Truth

۴. فن گلازرزفلد (Von Glaserfeld) از سازه‌گرایان رادیکال، در تعریف دانش چنین می‌گوید: «ساختارهای مفهومی که فاعلان معرفتی، با توجه به گستره تجربه کنونی در حیطه سنت فکری و زبانی خود، آن‌ها را کارآمد در نظر می‌گیرند.» (فن گلازرزفلد، ۱۹۸۹، ص ۱۲۴). همچنین وی تلاش می‌کند تا «کارآمدی» را جایگزین «درستی» سازد: «اگر معلوم شود که یک پیش‌بینی درست بوده است، سازه‌گرا تنها می‌تواند بگوید که دانشی که بر اساس آن، پیش‌بینی انجام شده، نشان داده است که در شرایط مربوط به مورد مذکور، کارآمد بوده است» (فن گلازرزفلد، ۱۹۹۳، ص ۲۶) (به نقل از باقری، ۱۳۸۹).

ما از واقعیت ایجاد می‌کنند^۱، نمی‌توان آن‌چنان این تأثیر را پررنگ ساخت که شناخت آدمی را کاملاً منفک از واقعیت در نظر گرفت و سازه‌های ذهنی وی را جایگزین صدق و درستی نمود. به سخن دیگر، هر چند در ادراک عالم، دستیابی کامل به واقعیت ممکن نیست، اما نمی‌توان درصدهای پایین‌تری از این دستیابی را نیز انکار نمود و خود را از کسب معرفت - هرچند ناقص و همراه با کژتابی - نسبت به هستی، محروم و معاف دانست.

بنابراین، با پذیرش ضریب انکسار ادراک انسانی، می‌توان گفت که انسان بر اساس سازه‌های خویش و میزان هم‌آوایی آن‌ها با واقعیت، همواره می‌تواند بهره‌ای از واقعیت داشته باشد: «هنگامی که امکان شناخت، حتی به همراه ضریب انکساری معینی، پذیرفته شود، راهی متفاوت از راه سازه‌گرایان در پیش روی ما گشوده خواهد شد. در واقع‌گرایی سازه‌گرایانه، همان گونه که می‌توان از بهره‌ای از واقعیت سخن گفت که آدمی به آن دسترسی دارد، از بهره‌ای از حقیقت نیز می‌توان سخن گفت که در شناخت آدمی حاصل می‌شود. بنابراین، به لحاظ معرفت‌شناختی، در واقع‌گرایی سازه‌گرایانه می‌توان و باید از مطابقت با واقع، در حد شناخت آدمی، سخن گفت و نمی‌توان آن را کنار گذاشت یا به کارآمدی کاهش داد» (باقری، ۱۳۸۹، ص ۶۷). همچنین دقت در معیار کارآمدی نشان می‌دهد که این معیار نیز نمی‌تواند منفک از مطابقت با واقعیت به حیات خویش ادامه دهد و در بن خویش، نشانه‌ای از مطابقت با واقعیت است (سجادیه، ۱۳۸۹).

بر اساس دیدگاه واقع‌گرایی سازه‌گرایانه، در تدوین محتوا می‌توان از اصولی سخن گفت. در ادامه، ابتدا این اصول توضیح می‌یابند و سپس، وارد تحلیل کتاب بر اساس این اصول خواهیم شد. از میان اصول معرفت‌شناختی منتج از این دیدگاه - که در جلد نخست "درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران" نوشته باقری (۱۳۸۷) آمده است -، برای تحلیل کتاب‌های تعلیمات و مطالعات اجتماعی پایه چهارم ۶ اصل مورد استفاده قرار گرفتند که بیشتر متناظر با حوزه اجتماعی‌اند. این اصول بدین قرارند:

۱. که این پذیرش، در واقع پرهیز از دو نوع ساده‌نگاری موجود در واقع‌گرایی خام است.

الف- اصل ارتباط با امر مورد مطالعه

معرفت‌شناسی واقع‌گرایانه، علم را نوعی کشف واقع می‌داند که مستلزم ارتباط با واقع است. در این میان، دیدگاه اسلامی با پذیرش نگاه واقع‌گرایانه، علم‌ورزی را فرایند اکتشافی تلقی می‌کند که در حال کشف واقعیت -معلوم- است. از جمله جوادی آملی معتقد است «حقیقت علم، عین کاشفیت از واقع است» (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص ۳۳۲) بر این اساس، در فرایند کشف، عالم باید با واقعیت ارتباط برقرار کند. منظور از این برقراری ارتباط، نوعی تمرکز روی موضوع مورد مطالعه است که باعث خواهد شد، وی اطلاعات پیرامون خویش را در ارتباط با امر مورد مطالعه بنگرد و بر اساس آن، آن‌ها را تفسیر نماید و در نهایت، در پرتو آن اطلاعات، پدیده مذکور را بهتر بشناسد (باقری، ۱۳۸۷). از این رو، در فرایند تربیت نیز هر جا سخن از علم‌ورزی است، نوعی از رابطه اکتشافی مد نظر است که در آن، دانش‌آموز با واقعیت مورد مطالعه خود مرتبط شود، بر آن متمرکز گردد و در نهایت به کشف آن دست یابد. در صورت برقرار نشدن ارتباط با امر مورد مطالعه، دانش‌آموز، با اطلاعاتی گسیخته، بی‌جان و بی‌معنا روبرو خواهد بود که مجبور خواهد بود آن‌ها را بی‌هیچ ارتباط معناداری، به صورت طوطی‌وار حفظ کند.

در نظر گرفتن این اصل در محتوا، مستلزم ایجاد موقعیت‌هایی در ابتدای هر درس برای متمرکز شدن دانش‌آموز روی موضوع مورد نظر است. این تمرکز، رابطه دانش‌آموز با امر مورد مطالعه را برقرار می‌سازد و باعث می‌شود تا زمینه‌های کشف واقعیت توسط وی فراهم گردد.

ب- اصل تکیه بر شواهد

یکی دیگر از دلالت‌های معرفت‌شناسی واقع‌گرایانه، تأکید بر مطابقت دانش با واقعیت است. در این دیدگاه، شرط اعتبار یک ادعای دانشی، احراز مطابقت آن با واقعیت است. دیوید^۱ (۲۰۱۵) در دائره‌المعارف فلسفی استنفورد، نظریه تطابقی صدق را نتیجه واقع‌گرایی می‌داند. از این رو می‌توان گفت واقع‌گرایی، مستلزم حفظ رابطه تنگاتنگ ادعاها با واقعیت است. از این رو، همه ادعاهای معرفتی باید بر شواهدی از دنیای واقعی تکیه داشته باشند، درستی خود را از طریق همین شواهد احراز کنند و با این شواهد نشان دهند که به گونه‌ای مطابق با واقعیت

هستند. پذیرش این امر در جریان تربیت، بدین معناست که ادعاهای دانشی مطرح شده در برنامه درسی، باید ارتباط خویش را با شواهد واقعی حفظ کنند و نشان دهند به خاطر مطابقت با واقعیت است که درست‌اند نه به خاطر تکیه زدن بر مسند قدرتی ویژه. بر اساس این اصل، ادعاهای دانشی در تعلیم و تربیت اعتبار خویش را از شواهد واقعی اخذ می‌کنند.

تأکید بر شواهد و پرسش از دلایل ادعاها، باعث خواهد شد تا دانش‌آموز، همواره معنایی از معرفت را مد نظر قرار دهد که متکی بر شواهد باشد و مشروعیت خویش را از شواهد برآمده از واقعیت دریافت کند. این نوع علم آموزی، معلم را از استبداد رأی و تحکم پوشالین و شاگرد را از تقلید کورکورانه و بی‌دلیل و دانش را از ملعبه شدن در دستان قدرت و طمع انسانی، بر کنار خواهد داشت. همچنین باعث خواهد شد تا دانش‌آموز همواره نسبت به شواهد مثبت و منفی حساس باشد و یافته‌های معرفتی خویش را در پرتوی این شواهد، مورد بازبینی و نقد قرار دهد. همین بازبینی و تعهد به واقعیت می‌تواند فرایند دانش‌ورزی را از جمود و تعصب رها سازد و به واقعیت گره زند.

ج- جامع‌نگری در علم

پیچیدگی مسائل دنیای واقعی و ارتباط هم‌زمان آن‌ها با رشته‌های مختلف علمی، منجر به فروریختن نگاه‌های تفکیکی به معرفت و شهرت تلقی‌های جامع‌تر نسبت به علم شده است. از جمله، رپکو^۱، زوستاک^۲ و بوچبرگر^۳ (۲۰۱۷) معتقد است رویکردهای بین رشته‌ای، از ضرورت پاسخ به یک پرسش، حل یک مسئله یا پرداختن به موضوعی برآمده‌اند که به دلیل پیچیدگی یا گستردگی، امکان پرداختن به آن در دامن یک رشته خاص نیست. فوکو^۴ (دررابینو و دریفوس، ترجمه بشیریه، ۱۳۸۶) نیز در بحث از مطالعات انسانی، نمونه‌ای از مطالعات فرارشته‌ای را به نمایش می‌نهد. وی با فرارشته‌ای دانستن قدرت، معتقد است نفوذ قدرت در ابعاد مختلف زندگی بشر باعث شده است تا نتوان مطالعه بر آن را به گفتمان حقوقی-سیاسی محدود ساخت. وی بر آن است تا با مطالعه قدرت در گفتمان‌های مختلف معرفت بشری،

1. A. F. Repko
2. R. Szostak
3. M. P. Buchberger
4. M. Foucault

ابعاد و لایه‌های مختلف آن را فراچنگ آورد. با نظر به این دیدگاه‌ها می‌توان گفت اصطلاحاتی چون میان رشته‌ای یا فرارشته‌ای با توجه به جامعیت، پیچیدگی و گستردگی مسائل انسانی، در پی نگاهی جامع به معرفت بشری هستند.

اصل جامع‌نگری در تربیت، با توجه به همین ضرورت قابل دفاع خواهد بود. بر این اساس، دانش‌آموز در برنامه درسی باید با تصویری جامع و در هم تنیده از معرفت‌های بشری مواجه شود تا قادر باشد در آینده عرصه‌های مختلف معرفت بشری را در مطالعه موارد واقعی، در کنار هم و به گونه‌ای جامع مد نظر قرار دهد. بنابراین می‌توان گفت با توجه به ارتباط عرصه‌های مختلف علم در زندگی روزمره و در هم تنیدگی این عرصه‌ها در مسائل واقعی، دانش‌آموز باید در فراگیری علم، نوعی نگرش جامع و فراگیر بیابد. از این رو، جامع‌نگری تلاش می‌کند تا با فراتر رفتن از مرزهای تخصصی و نگرستن به ارتباط میان دانش‌های مختلف، دشواری‌های ناشی از تخصص گرایی و یک‌جانبه نگری را تعدیل نماید.

د- اصل تکیه بر حقایق

اصل دیگری که در جریان علم‌ورزی و تربیت باید مد نظر داشت، تکیه بر حقایق است. هر بافتی از معرفت، در بردارنده بخش‌های پویاتر و بخش‌های نسبتاً ایستاست. منظور از بخش‌های ایستا، بخش‌هایی از هر علم است که کمتر مورد تغییر و اصلاح قرار می‌گیرند و نسبت به بخش‌های دیگر، نهادینه‌ترند. در واقع، مطابق بودن یا نبودن با واقعیت، باعث می‌شود تا بخش‌هایی از معرفت بشری، به تدریج با شواهد مخالف از سوی واقعیت مواجه شوند و ناچار از تغییر گردند و بخش‌هایی دیگر در برخورد با این شواهد، از خود ایستادگی نشان دهند و باقی بمانند. این بخش‌ها را می‌توان چون مبناهایی در نظر آورد که می‌توان به آن‌ها تکیه کرد و بخش بعدی علم را بر اساس آن‌ها، تکوین بخشید. این حقایق شامل بدیهیات یا مضمون عقل سلیم و نیز دانش‌هایی است که شواهد مسلم و قطعی، مؤید آن‌ها هستند. البته تغییر ممکن در این بخش‌ها نیز نباید از نظر دور داشته شود. این تغییر به دلیل محدودیت دانش بشری ما، امری گریزناپذیر است. در عین حال، در آموزش هر رشته از معرفت بشری، این بخش در مقام حقایق پایدار آن رشته، باید مد نظر قرار گیرد. رعایت این اصل در برنامه درسی نیز بدین معناست که در محتوا و تدریس، این حقایق مطرح شوند و زمینه‌ای باشند تا

دانش‌آموز جغرافیای آن بخش از معرفت بشری را دریابد و با یافته‌های اساسی آن حوزه آشنا شود.

و- اصل فرضیه پروری

یکی دیگر از ابعاد علم‌ورزی در دیدگاه واقع‌گرایی سازه‌گرایانه (ضرغامی، سجادیه و قانندی، ۱۳۹۱)، سامان‌دهی سازه‌های ذهنی و صورت‌بخشی به طرح‌های تبیینی است. این طرح‌های ذهنی که با تکیه بر قدرت ذهنی افراد تکوین می‌یابند، در تلاشند تا داده‌های برآمده از واقعیت یا همان شواهد را به گونه‌ای معنادار و منسجم، در طرحی به یکدیگر مربوط سازند. در واقع می‌توان گفت، پیچیدگی، دیرپایی و لایه‌مندی واقعیت مانع از دسترسی مستقیم آدمی به آن است. از این رو، ملاقات انسان با واقعیت از پس سازه‌هایی صورت می‌گیرد که در ذهن می‌سازد. این اصل، با تأکید بر توان اندیشه ورزی دانش‌آموز، بر ضرورت ایجاد زمینه برای تفکر دانش‌آموز و فرضیه پروری توسط وی تأکید می‌ورزد. ایجاد فرصت‌هایی برای پرسشگری، پرسش‌های باز پاسخ، ایجاد عدم تعادل شناختی و مواجهه سازی با مسئله و چالش، از جمله شرایط زمینه‌سازی فرضیه پروری به شمار می‌روند.

ه- اصل ارتباط با نیازها و مسائل

یکی دیگر از مبانی علم در دیدگاه واقع‌گرایی سازه‌گرایانه، ارتباط علم با نیازها و مسائل آدمی است. هرگونه ارتباط با امر مورد مطالعه، فرضیه پروری و تمرکز بر حل مسائل علمی، مستلزم، برقرار شدن پیوند میان علم و نیازهای بشری است. در واقع، آدمی به خاطر حل مسائل و رفع نیازهایش به سمت علم‌ورزی و فرضیه‌پردازی می‌رود و همین نیاز و مسئله است که علم را برای آدمی، معنادار و مهم می‌سازد. به سخن دیگر، در سودمندی علم، ظهور علم به پی جویی نیازها و مسائل عالمان مرتبط می‌شود و علم با نیازهای انسانی، تناظر می‌یابد. شعار معروف پراگماتیست‌ها ناظر بر اینکه «ما دانش‌آموزان را آموزش می‌دهیم نه موضوعات را» (پیترز و هرست، ۱۹۷۰)، تأکیدی بر به حساب آوردن، نیازها، دغدغه‌ها و علائق دانش‌آموزان در فرایند تربیت بود. پذیرش این اصل به معنای توجه به نیازهای درونی و مسائل پیرامونی معلم و شاگرد خواهد بود. طبق این اصل، فعالیت‌هایی که در جریان تعلیم و تربیت صورت می‌پذیرد، باید چنان تنظیم شود که ناظر به نیازها و مسائل باشد (باقری، ۱۳۸۷).

رویکرد روشی

در پژوهش حاضر برای پاسخگویی به سؤال نخست و دوم از پژوهش، روش تحلیل محتوای قیاسی-مضمونی-کمی و برای پاسخگویی به سؤال سوم از پژوهش، روش تحلیل محتوای تطبیقی استفاده شده است. در روش تحلیل محتوای قیاسی، ابتدا سازه‌ای متشکل از مقوله‌های مد نظر طراحی می‌شود و سپس متن مورد نظر بر اساس آن تحلیل خواهد شد (گال و همکاران، ترجمه نصرافهانی و همکاران، ۱۳۸۴). اصول شش‌گانه معرفت‌شناختی که در بخش پیشین توضیح یافت، در مقام سازه مد نظر در تحلیل به کار گرفته خواهد شد. همچنین مضمونی بودن تحلیل محتوا در این پژوهش بدان معناست که پژوهشگران، مضامین مد نظر در متن مورد تحلیل را مد نظر قرار می‌دهند و به دنبال واژه‌های خاص نیستند. به منظور افزایش اعتبار پژوهش، متن مورد نظر توسط پژوهشگران به صورت مجزا مورد تحلیل قرار گرفته و سپس طی جلسات هم‌اندیشی، در مورد موارد اختلافی، توافق حاصل شده است. متن مورد تحلیل نیز، متن نوشتاری کتاب، تصاویر و فعالیت‌ها را شامل شده است.

کمی بودن این تحلیل نیز در مقابل کیفی، به معنای معیار قرار گرفتن فراوانی مضامین مرتبط است. به سخن دیگر، هر یک از مضامین تشخیص داده شده، در تحلیل نهایی شمرده می‌شوند و این، فراوانی آن‌هاست که در تحلیل نهایی مد نظر قرار می‌گیرد. در پرسش سوم نیز از نوعی تحلیل تطبیقی (گیون، ۲۰۰۸) استفاده شده است. در تحلیل تطبیقی، گزاره‌های متناظر با یکدیگر مقایسه می‌شوند و داوری بر اساس این مقایسه صورت می‌پذیرد. بر این اساس، در پژوهش حاضر، فراوانی مضامین به دست آمده در هر کتاب، با مورد متناظر خویش در کتاب دیگر مقایسه شده است.

واحد مورد تحلیل، جامعه، نمونه

جامعه مورد پژوهش شامل دو کتاب تعلیمات اجتماعی چاپ ۱۳۹۱ (چاپ قدیم) و مطالعات اجتماعی چاپ ۱۳۹۳ (چاپ جدید) می‌باشد که به علت حجم کم جامعه، نمونه‌گیری نشده است و همه بخش‌های هر دو کتاب مورد ارزیابی قرار گرفته‌اند. واحدهای تحلیل صورت گرفته نیز واحدهای مضمونی بوده‌اند. یعنی واحدی که در حال صحبت از مضمونی واحد -

مثل دماسنج، شهر و...- بوده است، به عنوان یک واحد معنایی در نظر گرفته شده است و با توجه به شواهد موجود در آن، نسبت آن با اصول معرفت‌شناختی تعیین شده است.

جدول ۱- مشخصات کتاب تعلیمات اجتماعی چاپ قدیم

کتاب درسی	تعلیمات اجتماعی پایه چهارم (قدیم)	مطالعات اجتماعی پایه چهارم (جدید)	متغیرها
	۱۳۹۱	چاپ اول ۱۳۹۳	سال انتشار
	۱۳۳	۹۹	تعداد صفحه
	بخش ۳	۶ فصل	تعداد بخش یا فصل
	۲۹	۲۲	تعداد واحدهای درسی

کتاب تعلیمات اجتماعی چاپ قدیم (۱۳۹۱) در سال ۱۳۸۱ مورد بازبینی قرار گرفته است که شامل سه بخش جغرافیا، تاریخ و تعلیمات مدنی می‌باشد که بخش جغرافیا شامل ۱۲ درس می‌باشد و بخش‌های تاریخ و تعلیمات مدنی به ترتیب شامل ۹ و ۸ درس می‌باشند.

کتاب درسی مطالعات اجتماعی چاپ جدید شامل ۶ فصل است که در هر فصل دو یا چند حوزه موضوعی و مفاهیم کلیدی مربوط به آن‌ها، با یکدیگر تلفیق می‌شوند. این کتاب، همچنین شامل کاربرگه‌هایی است که در پایان آن آمده است. این کاربرگه‌ها جزء کتاب درسی و در برگیرنده بخشی از محتوا هستند که باید در حین فرایند تدریس، فعالیت‌های آن توسط دانش‌آموزان انجام شوند. همه موارد در تحلیل به صورت واحدهای متمایز در نظر گرفته شده‌اند.

یافته‌ها

یافته‌های پژوهش حاضر به دو صورت کیفی و کمی گزارش می‌شود. در بخش کیفی تلاش می‌شود تا با بیان نمونه‌های خاص توجه به هر اصل، رویکرد کتاب در پرداختن به آن مورد ارزیابی قرار گیرد. از سوی دیگر، همین مضامین مرتبط شمارش شده‌اند و تحلیلی کمی-کیفی از نوع مواجهه کتاب با اصول معرفت‌شناختی تربیت را نیز نشان می‌دهند. پس از شمارش میزان توجه به هر یک از اصول معرفت‌شناختی، فراوانی‌های اصول در جدول شماره (۲) گزارش شده است. همچنین به منظور قابل مقایسه شدن فراوانی‌ها با یکدیگر در مقایسه دو کتاب، تعداد فراوانی توجه به هر اصل به تعداد صفحات کتاب تقسیم شده است تا متوسط یا درصد فراوانی توجه به اصل مذکور در کتاب، حاصل شود. شواهد مضمونی این فراوانی‌ها نیز در جدولی مستقل آمده است که در اینجا به منظور رعایت اختصار، تنها به شواهدی نمونه اشاره می‌شود.

الف) نمونه‌هایی از توجه به اصل ارتباط با امر مورد مطالعه

این اصل، در بخش‌های مختلف کتاب و به‌ویژه در بخش جغرافیا مد نظر قرار گرفته است. بیشتر نمونه‌های این اصل که ناظر بر توجه روی نقشه یا توجه به ویژگی‌های مکانی-اقلیمی خاص هستند، می‌توانند دانش‌آموز را در حین توجه به خویش، با امر مورد مطالعه، که معمولاً مکانی ویژه یا خصوصیتی مکانی است، مرتبط سازند. برای نمونه در کتاب قدیم، صفحه ۸ در بخش فعالیت در کلاس، از دانش‌آموزان خواسته شده که نقشه کشور را به کلاس بیاورند و مشاهده کنند. همچنین در کتاب جدید، صفحه ۱۳ در ابتدای درس چهارم آمده است: به تصویرهای روبرو نگاه کنید. قرار است در این نگاه به تصویرهای روبرو، توجه دانش‌آموزان به موضوع درس که تهیه نقشه و در نظر گرفتن ویژگی‌های اساسی مکان‌ها در نقشه‌هاست، جلب شود.

ب) نمونه‌هایی از توجه به اصل تکیه بر شواهد

اصل تکیه بر شواهد یعنی مستدل کردن ادعاها به شواهد، در کتاب‌های جدید و قدیم به صورتی متعادل مورد توجه قرار گرفته است. برای نمونه، در صفحه ۱۶ از کتاب قدیم، در بخش فعالیت در کلاس، از دانش‌آموزان خواسته شده، با استفاده از راهنمای نقشه با اطلاعاتی

که قبلاً کسب کرده و از طریق ملاحظه شواهد و قراین به سؤالات پاسخ دهند. در سؤال سوم فعالیت در کلاس صفحه ۲۷، از دانش‌آموزان خواسته شده تا در مورد موضوع دلیل بیاورند و استدلال نمایند.

همچنین در صفحه ۳ از کتاب جدید، در فعالیت مربوط به پرسش نخست، از دانش‌آموزان خواسته شده با مراجعه به شواهد و تصاویر صفحه پیش، توضیحات خود را ارائه نمایند.

نکته جالب توجه در کتاب جدید، استفاده‌های مکرر از ارجاع به خواننده‌های پیشین است. در برخی مواضع، از دانش‌آموزان خواسته شده، با توجه به آنچه خوانده‌اند، به پرسشی پاسخ دهند. برای نمونه، در کاربرد ۸ از دانش‌آموزان خواسته شده، با توجه به آنچه درباره حکومت‌های باستان خوانده‌اند، مهم‌ترین ویژگی‌های هر سلسله را در نمودار بنویسند. این‌گونه فعالیت‌ها، بیشتر فعالیت‌هایی حافظه محور در قالب جدید هستند و نمی‌توانند به معنای رجوع به شواهد باشند.

ج) نمونه‌هایی از توجه به اصل جامع‌نگری در علم

بررسی‌های صورت گرفته در دو کتاب قدیم و جدید تعلیمات اجتماعی نشان می‌دهد، این اصل، کمتر مورد توجه نویسندگان بوده است یا دست‌کم در متن کتاب، کمتر مد نظر قرار گرفته است. نمونه توجه در کتاب قدیم در بحث دماسنج است. این بحث که در صفحه ۳۳ مطرح شده، نوعی از کل‌گرایی را با خود دارد و مواردی از جمله دما، ارتباط دما با هواشناسی، استنباط و انقباض مایع داخل لوله دماسنج و درجه‌های روی آن را در یک فعالیت مطرح کرده است. همچنین در کتاب جدید، برای نمونه در درس سوم صفحه ۱۱ با عنوان «به جدولی که سهراب با کمک پدرش کشیده است، توجه کنید»، توجه به این اصل ملاحظه می‌شود. زیرا جدول مندرج در کتاب مواردی از اعمال چهارگانه ریاضی دارد و در ارتباط با شیوه‌های پس‌اندازی است و در عین حال در بستری اجتماعی مطرح شده است.

د) نمونه‌هایی از توجه به تکیه بر حقایق

کتاب قدیم و جدید تعلیمات اجتماعی چهارم، مملو از نمونه‌های تکیه بر حقایق است. راز این فراوانی توجه نیز، نوعی بیان حقیقت‌گونه از مسائل است. به سخن دیگر مؤلفان، بسیاری از

موارد را به صورت حقایق خدشه‌ناپذیر و غیرقابل تغییر بیان کرده‌اند و از دانش‌آموز انتظار داشته‌اند تا آن موارد را چون حقایق ازلی و ابدی بپذیرد. همین امر، می‌تواند نشان از نیاز به توجه بیشتر این دو کتاب به تکیه بر شواهد و فرضیه پروری باشد. برای نمونه در کتاب قدیم، صفحه ۲۵، پاراگراف اول در توضیحات رشته کوه البرز، مطالب به صورت واقعیاتی خدشه‌ناپذیر بیان شده‌اند. همچنین در کتاب جدید، در صفحه ۶۱، در توصیف اردشیر، مطلب به صورت حقیقتی تغییرناپذیر بیان شده است.

لازم به ذکر است که بخش تاریخ، بیش از سایر بخش‌ها به تأکید افراطی بر حقایق دچار است و ضروری است در بازنگری کتاب‌های درسی، این بخش با توجه به اصولی چون تکیه بر شواهد و فرضیه پروری بازنویسی شود تا دانش‌آموزان را دچار واقع زدگی و مواجهه با دانش صلب نسازد.

و) نمونه‌هایی از توجه به اصل فرضیه پروری

در ردیابی توجه به اصل فرضیه پروری، به دنبال مواردی هستیم که با حدس و خلاقیت دانش‌آموز سروکار دارد. برای نمونه در کتاب قدیم در صفحه ۴۹، در فعالیت مطرح شده، با طرح پرسش‌های باز پاسخی چون چرا نباید در دریاها زباله بریزیم، تلاش شده تا فرضیه پروری دانش‌آموزان تقویت گردد. لازم به ذکر است که پاسخ چنین پرسش‌هایی در کتاب بیان نشده است و از همین رو، می‌توانند به عنوان مصداق فرضیه پروری مطرح شوند. همچنین در کتاب جدید، درس هفتم صفحه ۳۰، در بخش «به کار ببندیم»، نوشتن نامه فرضی به دوست با فرض کردن خود به جای جغرافی‌دان و طرح سؤالات جغرافیایی، می‌تواند نمونه خوبی برای توجه به اصل فرضیه پروری باشد.

ه) نمونه‌هایی از توجه به اصل ارتباط با نیازها و مسائل

این اصل نیز در کتاب‌های قدیم و جدید، به صورتی حداقلی مورد توجه قرار گرفته است. برای نمونه در کتاب قدیم، درس چهارم، پاراگراف اول صفحه ۱۷، چگونگی پیدا کردن جهت‌های جغرافیایی آموزش داده می‌شود و نوع این آموزش به گونه‌ای است که در پی پاسخ به یکی از نیازهای دانش‌آموزان است. همچنین در کتاب جدید، درس شانزدهم صفحه ۷۱، «فعالیت»، در رابطه با تأثیر هوا در زندگی روزمره است. در این فعالیت، نحوه استفاده از

دماسنج در زندگی روزمره آموزش داده شده و نحوه بیان به گونه‌ای است که به نیازهای دانش‌آموزان معطوف می‌شود.

تحلیل و ارزیابی یافته‌ها

در این بخش تلاش می‌شود تا یافته‌ها در نگاهی کلی مورد ارزیابی و تحلیل قرار گیرند. نتایج حاکی از آن است که در کتاب تعلیمات اجتماعی پایه چهارم قدیم، میزان توجه به اصل «تکیه بر حقایق»، بیش از دیگر اصول است. میزان توجه به این اصل در کتاب قدیم، ۸۶ مورد است. همان‌گونه که در بخش پیشین نیز بیان شد، یکی از مواضع تکرار این اصل به صورت افراطی، بخش تاریخ بوده است. توجه به اصل «ارتباط با امر مورد مطالعه» با تعداد ۷۰ فراوانی، در جایگاه دوم اصول مورد توجه در کتاب قدیم، قرار گرفته است. این امر را می‌توان از نقاط قوت کتاب قدیم به شمار آورد. اصل «تکیه بر شواهد» با ۴۹ مورد توجه، در جایگاه سوم قرار دارد.

در مقابل، اصولی چون «اصل فرضیه پروری» با ۱۹ فراوانی مورد توجه و اصل «ارتباط با نیازها و مسائل» با ۱۸ مورد توجه، از اصولی هستند که کمتر مدنظر قرار گرفته‌اند. اصل «جامع‌نگری در علم» با تعداد تنها ۴ مورد یافت شده، از نظر میزان توجه به اصول، در پایان‌ترین رتبه توجه به اصول معرفت‌شناختی در کتاب تعلیمات اجتماعی قدیم پایه چهارم جای گرفته است.

در مجموع می‌توان گفت، کتاب قدیم، پویایی علم و نیز ارتباط با نیازها و مسائل را چندان مدنظر قرار نداده و نگاه کل‌گرایانه به علم را مغفول و انهاده است. این هندسه محتوا، نوعی از حفظی‌گرایی، واقع‌زدگی و عدم مشارکت دانش‌آموزان در جریان درس را پیش‌بینی می‌کرده است.

وضعیت اصول در کتاب جدید، نیز تا حد زیادی، بدون تغییر مانده است. در پاسخ به سؤال دوم پژوهش مبنی بر این‌که چه میزان در کتاب جدید مطالعات اجتماعی پایه چهارم به اصول معرفت‌شناختی تعلیم و تربیت توجه شده است؟، نتایج حاکی از آن بود که در تحلیل کتاب مطالعات اجتماعی پایه چهارم ابتدایی جدید، اصل «تکیه بر حقایق» با اختصاص ۸۹ مورد توجه، در جایگاه نخست قرار گرفته است. این اصل با ۳۵/۰۴ درصد از نسبت‌های فراوانی‌های

کل کتاب را به خود اختصاص داده است. بیشتر موارد توجه به این اصل در بخش تاریخ بوده است. دومین مرتبه توجه به اصول معرفت‌شناختی متعلق به اصل «ارتباط با امر مورد مطالعه» است. در این کتاب اصل «ارتباط با امر مورد مطالعه»، با تعداد ۶۳ مورد، در ۲۴/۸۰ درصد از صفحات کتاب حضور دارد. اصل سوم، با ۴۶ مورد، اصل «تکیه بر شواهد» است. اصل «ارتباط با نیازها» نیز همین میزان توجه را به خویش اختصاص داده است. اصول «فرضیه پروری» و «جامع‌نگری در علم» هر کدام با اختصاص ۵ فراوانی یعنی معادل ۱/۹۷ درصد در ردیف پایین‌ترین میزان توجه در کتاب جدید قرار می‌گیرند. با توجه به این‌که در جامع‌نگری سعی می‌شود که فرد در سطح پایین علم نماند و امکان رفتن به سطح بالاتر برای وی فراهم گردد و نیز از آنجایی‌که جامع‌نگری، تلاشی برای رفع دشواری‌های ناشی از تخصص و یک‌جانبه‌نگری است، انتظار می‌رفت که در کتاب مطالعات اجتماعی پایه چهارم (چاپ جدید) به آن توجه بیشتری می‌شد. همچنین کتاب جدید، همان تصویری ایستا از مطالعات اجتماعی را پیش روی دانش‌آموزان قرار می‌دهد که فرضیه پروری و حدس و کشف‌های جدید، در آن کم‌رنگ است. جالب اینجاست که توجه به اصل فرضیه پروری، در کتاب جدید، کمتر از کتاب قدیم است.

جدول ۲- جدول نتایج تحلیل کتاب تعلیمات اجتماعی و مطالعات اجتماعی پایه چهارم

کتاب	تعداد فراوانی	نسبت درصد	تعداد فراوانی	نسبت درصد فراوانی
	کتاب اول ^۱	فراوانی	کتاب دوم	
اصول معرفت‌شناختی				
ارتباط با امر مورد مطالعه	۲۷۰	۲۸/۴۵	۳۶۳	۲۴/۸۰
تکیه بر شواهد ^۱	۲۵۰	۲۰/۳۲	۳۴۶	۱۸/۱۱

۱. منظور از کتاب اول؛ کتاب تعلیمات اجتماعی پایه چهارم ابتدایی چاپ قدیم و منظور از کتاب دوم؛ مطالعات اجتماعی پایه چهارم ابتدایی چاپ جدید است.

۲. برای نمونه صفحه ۱۵ با عنوان: روی هر نقشه علامت‌هایی وجود دارد. زیرا در این مورد اطلاعاتی در مورد موضوع درس به آن‌ها می‌دهد که پدیده مذکور را بهتر بشناسند، در زمره ارتباط با امر مورد مطالعه قرار می‌گیرد.

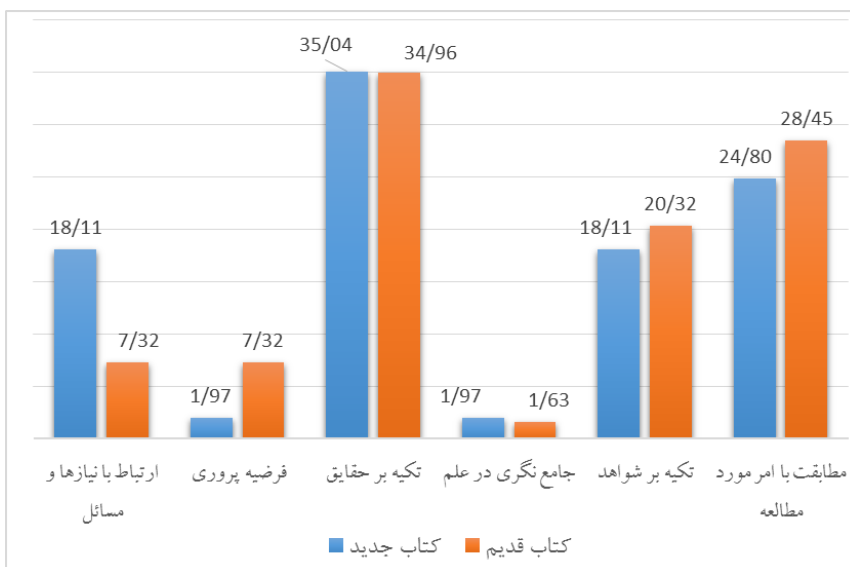
۳. برای نمونه صفحه ۱۵ با عنوان: روی هر نقشه علامت‌هایی وجود دارد. زیرا در این مورد اطلاعاتی در مورد موضوع درس به آن‌ها می‌دهد که پدیده مذکور را بهتر بشناسند، در زمره ارتباط با امر مورد مطالعه قرار می‌گیرد.



کتاب	تعداد فراوانی	نسبت درصد فراوانی	تعداد فراوانی کتاب دوم	نسبت درصد فراوانی کتاب دوم
اصول معرفت‌شناختی				
جامع‌نگری در علم	۲۴	۱/۶۳	۵	۱/۹۷
تکیه بر حقایق	۶۸۶	۳۴/۹۶	۷۸۹	۳۵/۰۴
فرضیه پروری	۸۱۸	۷/۳۲	۹۵	۱/۹۷
ارتباط با نیازها و مسائل	۱۸	۷/۳۲	۲۴۶	۱۸/۱۱

- گفتنی است که در برخی از موارد و مصادیق یاد شده و استنتاج در پژوهش حاضر، برخی از موضوعات محتوای کتاب مضامین مشترکی بین اصل تکیه بر شواهد و اصل تکیه بر حقایق دارند که در این موارد هر دو اصل لحاظ گردیده و در شمارش فراوانی‌ها درج گردیده است. به عنوان مثال؛ در صفحه ۳۳ در کتاب چاپ قدیم موضوع مربوط به دمای هوا، با توجه به دمای زیاد و گرما شهر یزد که حقیقتی مورد قبول همگان است و از طرفی ساختار و شکل معماری منازل این شهر برای مقابله با گرما، در قالب هر دو اصل تکیه بر شواهد و اصل تکیه بر حقایق قرار می‌گیرد.
- برای نمونه می‌توان به صفحه ۹۳، تصاویر و شواهد باقی مانده از دوره‌های تاریخی اشاره کرد. زیرا در این تصویر بر اساس تصاویر و شواهد تاریخی بر یک حقیقت تاریخی اشاره دارد و از تصاویر و شواهد درصدد آشنایی و بیان تاریخ به فراگیران می‌باشد.
- برای نمونه صفحه ۵۲، به ستون‌های سنگی تخت جمشید اشاره دارد. ستون‌های سنگی تخت جمشید به عنوان یکی از شواهد تاریخی برای توضیح دوره‌ای خاص از ابعاد زندگی بشر یاد می‌شود.
- برای نمونه صفحه ۳۳، به دماسنج نگاه کنید. اصل جامع‌نگری در علم به ارتباط عرصه‌های مختلف علم در زندگی روزمره و در هم تنیدگی این عرصه‌ها در مسائل واقعی توجه دارد، موضوع و فعالیت مربوط به دماسنج نیز، هم در ارتباط با محیط زندگی و شرایط آن است و هم یک موضوع علوم را در نظر می‌گیرد.
- برای نمونه فعالیت صفحه ۶، نام مسجد محله شما و چه کارهایی در آن انجام می‌شود؟ این موضوع را می‌توان از مصادیق و نمونه‌های توجه به جامع‌نگری پنداشت، زیرا با کمک و انجام این فعالیت دانش‌آموز با حضور در مسجد با موضوعات دینی و آداب اجتماعی و مکان جغرافیایی و راه‌های ارتباطی با آن آشنایی می‌یابد.
- برای نمونه صفحه ۳۳ توضیحات در رابطه با دمای هوای شهر یزد، همچنین صفحه ۹۲ و ۹۴ توضیحات در رابطه با دوره هخامنشیان و دوره‌های تاریخ مصادق توجه به اصل تکیه بر حقایق می‌باشد، زیرا با ارائه تصویر در رابطه با معماری شهر یزد در مقابله با گرما سخن به میان آورده شده و در صفحات ۹۲ و ۹۴ با تکیه بر آثار باقی مانده از دوره هخامنشیان بر حقیقتی مورد قبول افراد و تاریخ‌دانان اشاره شده است.
- برای نمونه صفحه ۶۰ توضیحات طاق بستان، صفحه ۶۱ جنگ اردشیر. توضیحات و تصاویر نمونه‌های ذکر شده دلیلی بر اثبات حقیقت تاریخی دارد که مورد پذیرش همگان و به‌ویژه تاریخ‌نگاران می‌باشد.
- برای نمونه صفحه ۴۹ فعالیت در کلاس، صفحه ۵۴ گفت‌وگو در کلاس. در نمونه‌های ذکر شده کتاب با بیان سؤالاتی نظری؛ عوامل آلوده کننده دریاها و بیان علل نریختن زباله در دریاها، صرفه‌جویی در برق، که جواب آنان به صراحت در کتاب عنوان نگردیده بر توان و ضرورت اندیشه‌ورزی دانش‌آموزان تأکید دارد.
- برای نمونه صفحه ۳۴ فعالیت ابتدای صفحه با عنوان فکر کنید و پاسخ دهید. در این فعالیت با پرسشی در رابطه با خانه‌سازی و عدم تغییر شیوه آن از دوران قدیم تا کنون، زمینه‌ای را برای پرورش فرضیه در ذهن دانش‌آموزان فراهم می‌آورد. و از سوی دیگر با توجه به اینکه جواب این سؤال در کتاب موجود نمی‌باشد راه را برای فرضیه پروری و تفکر دانش‌آموزان هموارتر می‌نماید.

نمودار ۱: مقایسه میزان توجه به اصول معرفت‌شناختی در دو کتاب مورد مطالعه



در پاسخ به سؤال سوم پژوهش در مورد مقایسه دو کتاب تعلیمات اجتماعی پایه چهارم (چاپ قدیم) و مطالعات اجتماعی (چاپ جدید) نتایج و یافته‌ها در نمودار شماره (۱) ارائه شد.

همچنان که در نمودار بالا ملاحظه می‌شود، نتایج به دست آمده حاکی از آن است که میزان توجه به اصل «ارتباط با امر مورد مطالعه»، در کتاب چاپ جدید کاهش یافته است،

۱. برای نمونه صفحه ۱۱۳ فعالیت در کلاس، برنامه یک روز زندگی خود را بنویسید. با توجه به اینکه توجه به نیازهای درونی و مسائل معلم و شاگرد از اصول تعلیم و تربیت به شمار می‌رود، می‌توان فعالیت مذکور را مصداق ارتباط با نیازها و مسائل عنوان داشت، زیرا در ابتدای درس به بیان ویژگی‌های محیط خانوادگی، نظم و انضباط در محیط خانواده و گذران اوقات پرداخته شده است. در ادامه و در قالب فعالیت در کلاس از دانش‌آموز می‌خواهد که برنامه یک روز خود را بنویسد.

۲. برای نمونه صفحه ۱۸ به کار ببندیم، همچنین صفحه ۲۰ شما در شهر یا روستا زندگی می‌کنید؟ در مورد نمونه اول یعنی صفحه ۱۸ به مشارکت دانش‌آموزان در مراسمات نماز جماعت، پذیرایی در اعیاد مذهبی و آذین‌بندی محله به عنوان توجه به نیازهای و مسائل آنان پرداخته شده است. در صفحه ۲۰ نیز با توضیحات و تصاویر مربوط به بخش شهر و روستا و بیان مکان‌های زندگی شهری و تفاوت‌های آن با زندگی روستای پرداخته و این را می‌توان از موارد توجه به اصل «ارتباط با نیازها و مسائل» به شمار می‌رود.

هرچند این کاهش به مقدار چشمگیری نیست اما می‌تواند مورد توجه قرار گیرد. بر این اساس، وظیفه معلمان در ایجاد ارتباط اولیه دانش‌آموزان با امر مورد مطالعه سنگین‌تر خواهد بود. از سوی دیگر، میزان توجه به «اصل تکیه بر شواهد» در کتاب قدیم نیز اندکی بیشتر از کتاب جدید بوده است؛ این کاهش می‌تواند برخورد استدلالی دانش‌آموزان با مسائل را دچار خدشه یا مشکل سازد.

دیگر اصل مورد قیاس در پژوهش حاضر، اصل «جامع‌نگری در علم» است که در هر دو کتاب به میزان خیلی کمی به آن پرداخته شده است، هر چند به میزان خیلی اندکی در کتاب چاپ جدید بیشتر است. از آنجایی که مضمون اصل جامع‌نگری در علم، جلوگیری از محدود ماندن شاگرد در سطوح پایین علم است، لذا کم‌رنگ بودن آن در کتب مورد پژوهش، جای نگرانی دارد و باید مورد بازبینی برنامه‌ریزان درسی قرار گیرد. اصل چهارم مورد بررسی در تحلیل کتاب، اصل «تکیه بر حقایق» بود. یافته‌ها حاکی از آن بود که در کتاب چاپ جدید اندکی بیشتر از کتاب چاپ قدیم، به این اصل پرداخته شده است. همچنین همان‌گونه که پیش از این نیز بیان شد، میزان توجه به این اصل، بسیار زیاد است و همین توجه زیاد، با میزان پرداخت به شواهد تعادلی ندارد. به هم خوردن این تعادل می‌تواند تصویری ایستا و مردابی از علم در نزد دانش‌آموزان ایجاد کند و علم را نه به صورتی برآمده از شواهد بلکه به صورت دستوری مطرح سازد.

از سوی دیگر، یافته‌ها نشان می‌دهد که میزان توجه به اصل «فرضیه پروری» در کتاب جدید با کاهش همراه بوده است. البته مواردی نیز در رابطه با تناقض با فرضیه پروری در کتاب مشاهده شد. در برخی از موارد می‌توان به سؤالات پایان برخی از دروس به‌عنوان تناقض و تقابل با فرضیه پروری اشاره کرد، زیرا جواب برخی از سؤالات در متن درس عیناً وجود داشت و از پیچیدگی لازم که یکی از شروط فرضیه پروری است، برخوردار نبودند. میزان توجه به این اصل در هر دو کتاب کم است و این موضوع را باید نگران‌کننده دانست؛ چرا که یادگیری در علوم اجتماعی باید با فرضیه‌پردازی دانش‌آموز همراه باشد. زیرا عرصه اجتماعی، عرصه‌ای بسیار سیال و متغیر است و لازم است دانش‌آموزان برای مواجهه با

تحلیل تطبیقی محتوای کتاب‌های تعلیمات اجتماعی ...

موقعیت‌های غیرقابل پیش‌بینی آینده و برای حل مسائل اجتماعی پیش رویشان آماده شوند و این امر، مستلزم تقویت فرضیه پروری در آن‌هاست.

اصل آخری که در تحلیل کتاب مورد مقایسه قرار گرفت، اصل «ارتباط با نیازها و مسائل» بود که در کتاب چاپ جدید با افزایش چشمگیری همراه بوده است. این امر را می‌توان در کتاب جدید به فال نیک گرفت. یکی از موارد و مزایای کتاب جدید استفاده از تصاویر با وضوح بیشتر و ارائه تصاویر واقعی‌تر بود این موارد باعث پیوند بیشتر و ارتباط نزدیک‌تر دانش‌آموزان با مطالب و محیط زندگی آنان می‌شود.

جمع‌بندی

نتایج بررسی دو کتاب تعلیمات اجتماعی پایه چهارم قدیم و جدید بر اساس اصول معرفت‌شناختی حاکی از آن است که اصل تکیه بر حقایق در هر دو کتاب بیشتر از سایر اصول مورد توجه قرار گرفته است. این توجه، نشان از فربه بودن بخش ایستای علوم اجتماعی در نوع محتوای ارائه شده است. این فربه‌سازی، می‌تواند پویایی آن و فرضیه پروری را در دانش‌آموزان مورد تهدید قرار دهد. کمینه بودن پرداخت به فرضیه پروری، این واپس‌گرایی را در علوم اجتماعی افزون ساخته و راه را بر تفکر و اندیشه‌ورزی دانش‌آموزان سد ساخته است. در واقع، هر دو کتاب تعلیمات اجتماعی، از این نظر تفاوتی با یکدیگر ندارند و بنابراین، می‌توان گفت، از این منظر، کتاب درسی، دچار تحول نشده است و کماکان، رویه سابق را ادامه داده است. علاوه بر این، کاهش پرداختن به فرضیه پروری در کتاب جدید، این بحران و واپس‌گرایی را در کتاب جدید به بحرانی عمیق‌تر تبدیل ساخته است.

از سوی دیگر، کتاب جدید از منظر برقراری ارتباط مضامین با نیازها و مسائل دانش‌آموزان، وضعیت بهتری دارد و همین امر نشان می‌دهد که این کتاب، نسبت به کتاب قدیم، امکان بیشتری برای علاقه‌مندی بچه‌ها به موضوع فراهم می‌سازد. در عین حال، همان‌گونه که بیان شد، از این ظرفیت، به خوبی در جهت فرضیه پروری و مشارکت در تکوین علم اجتماعی، استفاده نشده است.

همچنین دو کتاب، به گونه‌ای متعادل به دو اصل تکیه بر شواهد و ارتباط با امر مورد مطالعه پرداخته‌اند. جامع‌نگری در علم نیز در هر دو کتاب، تقریباً مغفول واقع شده است. این غفلت می‌تواند دانش‌آموزان را در گره زدن عرصه اجتماعی با سایر عرصه‌های زندگی و علمی دچار مشکل سازد.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله نویسندگان مراتب تشکر و قدردانی را از خانم‌ها صبا سروی و شیوا گوران، برای همکاری در تهیه مقاله حاضر را ابراز می‌دارند.

منابع

- باقری، خسرو (۱۳۸۷). درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران، جلد اول. انتشارات علمی و فرهنگی.
- باقری، خسرو (۱۳۸۹). درآمدی بر فلسفه‌ی تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران. جلد دوم. تهران، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
- تعلیمات اجتماعی پایه چهارم (۱۳۹۱). اداره کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی.
- جعفری هرنندی، رضا؛ نصر، احمدرضا؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم (۱۳۸۷). تحلیل محتوا روشی پرکاربرد در مطالعات علوم اجتماعی، رفتاری و انسانی، با تأکید بر تحلیل محتوای کتاب‌های درسی، روش‌شناسی علوم انسانی (حوزه و دانشگاه)، ۱۴ (۵۵)، ۵۸-۳۳.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۶). سرچشمه‌های اندیشه، تحقیق عباس رحیمیان محقق، ج ۴، قم: اسرا.
- رابینو، پل؛ دریفوس، هیوبرت (۱۳۸۶). میشل فوکو: فراسوی ساخت‌گرایی و هرمنوتیک. ترجمه حسین بشیریه. تهران: نشر نی.
- سجادیه، نرگس (۱۳۸۹). نقد و بررسی رویکرد تبارشناسی فوکویی و ارائه الگویی از آن جهت پژوهش در عرصه فلسفه تعلیم و تربیت، رساله دکتری، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

تحلیل تطبیقی محتوای کتاب‌های تعلیمات اجتماعی ...

سجادیه، نرگس (۱۳۹۳). تحلیل تطبیقی اسناد رسمی نگاشته شده در فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران، پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۴ (۱)، ۴۸-۲۹.

صادق زاده، علی‌رضا و همکاران (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، تهران، دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش. ضرغامی، سعید؛ سجادیه، نرگس؛ قائدی، یحیی (۱۳۹۱). بازاندیشی مفهومی پرورش همچون بستر فرهنگی تحول نظام آموزشی بر بنیاد نظریه انسان به منزله عامل، راهبرد فرهنگ، دوره ۵، شماره ۱۸-۱۷: صص ۱۵۱-۱۲۳.

غفاری مجلج، محمد؛ خزائی، کامیان و ناظری، معصومه (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی پایه‌های چهارم و پنجم دوره ابتدایی از نظر برخورداری از مؤلفه‌های هویت ملی، نشریه مهندسی فرهنگی، سال ششم، شماره ۶۰-۵۹.

قلتاش، عباس؛ صالحی، مسلم و میرزایی، حسن (۱۳۹۱). تحلیل محتوای برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی ایران از منظر توجه به ویژگی‌های شهروند جهانی، پژوهش در برنامه درسی، سال نهم، دوره دوم، شماره ۸.

قضاوی، منصوره؛ لیاقتدار، محمدجواد؛ عابدی، احمد و اسماعیلی، مریم (۱۳۸۹). تحلیل محتوای کتاب‌های تعلیمات اجتماعی دوره ابتدایی ایران به لحاظ توجه به معضلات زیست‌محیطی، اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۶، شماره ۴.

دهقانی مرضیه (۱۳۸۸). تحلیل محتوای کتاب‌های تعلیمات اجتماعی دوره ابتدایی بر اساس مهارت‌های اجتماعی با توجه به دیدگاه آموزگاران، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال هشتم، شماره ۳۱.

دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی (۱۳۹۴). گروه درسی مطالعات اجتماعی، ماهیت مطالعات اجتماعی ویژگی‌های آن، فصل اول.

گال، مردیت و همکاران (۱۳۸۴). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی، ترجمه احمدرضا نصر و همکاران، چاپ دوم، تهران، انتشارات سمت.

مطالعات اجتماعی پایه چهارم (۱۳۹۳). ناشر: اداره‌ی کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی، چاپ اول.

Bhaskar, R. (2008). A realist theory of science. New York: Taylor & Francis.

- BonJour, L. (2005). Epistemological problems of perception. Retrived from <http://plato.stanford.edu/entries/perception-episprob>.
- Dewey, John. (1933). How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process. Chicago: Hery Begnery.
- David, M. (2015). The correspondence Theory of Truth, In Stanford Encyclopedia of Philosophy, [http:// plato. Stanford. Edu/ entries/ truth-correspondence](http://plato.Stanford.Edu/entries/truth-correspondence).
- Given, L, M. (2008). Encyclopedia of Qualitative Research Methods. California & London: Sage Publications.
- Hirst, P. H. (1969). "The Logic of Curriculum", Journal of Curriculum Studies, 1 (2): 142-158.
- Hirst, P. H. & Peters, R. S. (1970). The logic of education. New York: Routledge.
- Repko, A. F. & Szostak, R. & Buchberger, M. P. (2017). Introduction to interdisciplinary studies. California: Sage.