

بررسی تربیت سیاسی در برنامه درسی رسمی دوره ابتدایی

سید عباس رضوی^۱

دکتر حسن ملکی^۲

دکتر عباس عباس پور^۳

دکتر صغری ابراهیمی قوام^۴

تاریخ پذیرش: ۸۹/۱۲/۱۵

تاریخ وصول: ۸۹/۴/۹

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی وضعیت تربیت سیاسی در برنامه درسی فعلی یا رسمی دوره ابتدایی انجام شد. پژوهش حاضر توصیفی-تحلیلی است که برای انجام آن از تحلیل محتوای کیفی و سند کاوی استفاده شده است. بدین منظور راهنمای برنامه درسی تعلیمات اجتماعی، فارسی و تعلیم و تربیت اسلامی (هدیه‌های آسمان) مورد بررسی قرار گرفته و کتاب‌های مربوطه به صورت عمدتاً کیفی تحلیل و نقادی شده است. نتایج به دست آمده از این پژوهش نشان می‌دهد که وضعیت تربیت سیاسی در برنامه درسی دوره ابتدایی چندان مطلوب نیست. اهداف

۱- دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبائی

۲- عضو هیأت علمی دانشگاه علامه طباطبائی

۳- عضو هیأت علمی دانشگاه علامه طباطبائی

۴- عضو هیأت علمی دانشگاه علامه طباطبائی

مربوطه بیشتر ناظر بر بعد شناختی و عاطفی است و بعد رفتاری یا مهارتی مورد غفلت واقع شده است. محتوای برنامه درسی نیز نتوانسته است فرصت مناسبی برای تربیت سیاسی کودکان مبتنی بر اندیشه مردم سالاری دینی فراهم آورد و نیاز به بازنگری اساسی و جدی دارد. گرچه روش‌های آموزش و ارزشیابی پیشنهادی به نظر یادگیرنده محور و فعال هستند، لیکن با توجه به کاستی و ضعف محتوای آموزشی نمی‌تواند چندان مؤثر باشد. از سوی دیگر به نظر می‌رسد بین برنامه‌درسی تعلیمات اجتماعی، فارسی و هدیه‌های آسمانی از منظر تربیت سیاسی هماهنگی وجود ندارد.

واژگان کلیدی: برنامه‌ریزی درسی، تربیت سیاسی، مردم‌سالاری دینی، دوره ابتدایی.

مقدمه

تعلیم و تربیت کارکردهای مختلفی از جمله علمی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی دارد. از این رو، همواره موضوعی مهم و ابزاری مؤثر برای رشد و توسعه جامعه در نظر گرفته می‌شود. یکی از کارکردهای مهم این نهاد، تربیت مدنی یا شهروندی^۱ است که یادگیرندگان را برای مشارکت در فعالیت‌ها و تحولات اجتماعی آماده می‌کند. یکی از مقوله‌های تربیت شهروندی مدنی، تربیت سیاسی^۲ است که هدف آن آماده کردن دانش‌آموزان برای مشارکت سیاسی، و انتقال ارزش‌ها، نگرش‌ها و رفتارهای سیاسی به نسل نو است (مرزوقی، ۱۳۸۴ ص ۹۳).

تعلیم و تربیت علاوه بر آن که دارای تنوع کارکردی است و ابزار مهم و کارآمد برای توسعه علمی، فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی شناخته شده است، از طرق مختلف نیز حاصل می‌آید. به عبارتی، تعلیم و تربیت اعضای یک جامعه می‌تواند به صورت رسمی و یا غیررسمی انجام گیرد. تعلیم و تربیت به شکل رسمی آن بر عهده نهادها، سازمان‌ها و مؤسسات مختلفی است. یکی از مهم‌ترین نهادهای تعلیم و تربیت رسمی، آموزش و پرورش است که در

1. citizenship education
2. political education

قالب برنامه درسی، و پراساس ایدئولوژی یک جامعه، به تربیت شهروندان می‌پردازد. اثرات فرایند تعلیم و تربیت در این نهاد به شکل‌های مختلف و در ابعاد مختلف فکری، اجتماعی، مذهبی، هنری و اخلاقی قابل مشاهده است. یکی از نتایجی که در اثر تعلیم و تربیت حاصل می‌شود مشارکت فعالانه افراد در عرصه‌های مختلف اجتماعی و علی‌الخصوص سیاسی است که موجبات پویایی و نشاط یک جامعه را فراهم می‌آورد. مشارکت مؤثر افراد نیز در سایه آگاه کردن شهروندان، انتقال ارزش‌ها و مجهز کردن آنان به مهارت‌های اساسی از جمله تفکر منطقی، تصمیم‌گیری، تفکر انتقادی، حل مسأله، و نظایر آن است. اهمیت تعلیم و تربیت رسمی و در قالب برنامه‌های درسی که در مدارس ارائه می‌شود از آنجا اهمیت دارد که کودک مدت زمان قابل توجهی را در مدرسه می‌گذراند و در معرض آموزش‌های رسمی قرار می‌گیرد. در چنین شرایطی تربیت شهروندی و به طور خاص تربیت سیاسی می‌تواند شخصیت وی را تا حد زیادی تحت تاثیر قرار دهد. یکی از شواهد چنین امری سرمایه‌گذاری نظام‌های سیاسی کشورهای مختلف بر روی کودکان و نوجوانان از طریق آموزش و پرورش و ایجاد دلبستگی در افراد به خصوص کودکان و نوجوانان جهت تداوم و استمرار حاکمیت سیاسی خود است (کاظمی، ۱۳۸۷ ص ۲).

تربیت سیاسی، به عنوان زیرمجموعه تربیت اجتماعی از اهمیت بالایی برخوردار است و شاید بتوان گفت از میان کارکردها و نقش‌هایی که تعلیم و تربیت بر عهده دارد، تربیت سیاسی و مدنی یکی از کارکردهای مهم آن است، چرا که تداوم حیات جامعه تا حد زیادی به این کارکرد بستگی دارد. تربیت اجتماعی و به طور خاص تربیت سیاسی، با ایجاد دلبستگی و وابستگی نسل نو به ارزش‌ها، افکار و نگرش‌ها، و رفتارهای سیاسی مورد نظر، امکان تداوم، حفظ و استمرار حاکمیت سیاسی را فراهم می‌آورد. بنابراین می‌توان گفت تعلیم و تربیت از طریق فرایند تربیت سیاسی، علاوه بر انتقال گرایش‌ها و الگوهای فکری و رفتارهای خاص که در چارچوب سنت‌های رایج سیاسی هستند، نقش انتقال اقتدار سیاسی و عضوگیری برای نظام سیاسی و حکومت را نیز ایفا می‌نماید (مرزوقی، ۱۳۸۴ ص ۹۵).

امروزه تربیت‌سیاسی و اجتماعی و شهروندی در همه کشورها از اولویت‌های تعلیم و تربیت به شمار می‌رود. در این راستا کشورها به نوعی سرمایه‌گذاری می‌کنند. به عبارتی دیگر نظام آموزشی به‌منظور پاسخگویی به انتظارات و نیازهای جمعی شهروندان و همچنین تربیت شهروندانی که دارای خصوصیات مورد نظر جامعه باشند، بخش عظیمی از منابع خود را صرف تربیت شهروندی و سیاسی افراد می‌نماید. بدون تردید رشد، توسعه و بالندگی کشور در همه حوزه‌های زندگی در گرو بازیافتن نسل فردا و اهتمام به تربیت سیاسی و اجتماعی آنهاست. به عبارت بهتر، یک جامعه توسعه یافته نیازمند افرادی با بینش سیاسی جامع‌نگر، و با قدرت بالای تجزیه و تحلیل سیاسی است. براین اساس، توسعه سیاسی، اجتماعی و فرهنگی نیازمند یک فرهنگ غنی و پویاست که در یک فرایند زمانی شکل گرفته و نهادینه شده باشد؛ این خود مستلزم آن است که فرد به عنوان ابزار اصلی و عامل توسعه یافتگی پایدار در طی فرایند جامعه‌پذیری، شاکله‌های اصلی و ضروری توسعه را درونی کرده باشد (نادرپور، ۱۳۸۲ ص ۱۷۹). از آنجا که جامعه ایران در عصر حاضر نیازمند انسان‌های آگاه، حساس به مسائل جامعه، مشارکت‌جو، متعهد، و پایبند به ارزش‌های انسانی و دینی است، لذا تعلیم و تربیت رسمی جامعه باید مطابق با این الزامات، با تدارک برنامه‌های درسی مناسب و قابل اجرا، امکان رشد شخصیت افراد در ابعاد مختلف و از جمله بعد اجتماعی و سیاسی را به نحو شایسته‌ای فراهم کند.

تربیت سیاسی در دوره ابتدایی از اهمیت خاصی برخوردار است. اغلب نویسندگان و صاحب نظران بر این باورند که مقطع ابتدایی بهترین دوره تربیت سیاسی است؛ چراکه، در این دوره سعی می‌شود تا کودکان متابعت از اقتدار و مقررات اجتماعی و حکومتی را بیاموزند. به عبارت دیگر، می‌توان گفت که شکل‌پذیری هنجارها و ارزش‌های سیاسی در دوره ابتدایی جدی‌تر است (مرزوقی، ۱۳۸۴ ص ۱۰۶). مطالعات انجام شده در خصوص جامعه‌پذیری یا تربیت سیاسی نیز حکایت از آن دارد که تمایلات و آمادگی‌های روانی لازم برای یادگیری سیاسی تا سن ۱۲ یا ۱۳ سالگی به خوبی در افراد تثبیت می‌شود. این نتیجه، نشان دهنده اهمیت تربیت شهروندی و به ویژه تربیت سیاسی در مقطع ابتدایی است. تورنی (۱۹۶۷)، نقل از شارع

پور، ۱۳۸۳ ص ۲۹۲) با انجام پژوهشی به این نتیجه رسیده است که جامعه پذیری سیاسی تا پایان مقطع ابتدایی به خوبی در فرد تثبیت می‌گردد. بدین ترتیب مهم‌ترین جوانب شخصیت سیاسی در سال‌های اولیه به دست می‌آید و آنچه که کودک در سال‌های اولیه می‌آموزد، سالیان سال با او باقی می‌ماند و رفتار سیاسی آتی او را شکل می‌دهد. همچنین شواهد مختلفی وجود دارد که بیانگر گرایش روزافزون کشورهای مختلف جهان به تربیت سیاسی در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی است (چیونگک و لیونگک^۱، ۱۹۹۸؛ احمد^۲، ۲۰۰۴؛ چلمیس^۳، ۱۹۹۹؛ چلمیس و ماتساگوراس^۴، ۲۰۰۲؛ اسمیت، فونتین و مک لین^۵، ۲۰۰۲؛ هوارد و پتن^۶، ۲۰۰۶؛ اسمیت^۷، ۲۰۰۳؛ میزویاما^۸، ۲۰۰۸؛ شبکه اطلاعات تعلیم و تربیت اروپا^۹، ۲۰۰۵؛ کر^{۱۰}، ۲۰۰۳).

بیان مسأله

جامعه در هر دوره متناسب با مقتضیات زمانی آن، از افراد مطالبات معینی دارد که از ذات زندگی اجتماعی آنان سرچشمه می‌گیرد. لذا جامعه می‌کوشد در پرتو مجموعه فعالیت‌های هدفمند و سنجیده، فرد موردپسند خود را به‌عنوان شهروندان امروز و فردا مجهز به مهارت‌هایی نماید که او بتواند در عرصه زندگی فردی، اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فنی نقش مؤثری ایفا کند (آقازاده، ۱۳۸۵ ص ۴۷). از این رو، تربیت شهروندی و به‌طور خاص تربیت سیاسی به‌عنوان یکی از مباحث مهم در تعلیم و تربیت همواره مد نظر متخصصان تعلیم و تربیت و به‌ویژه صاحب‌نظران برنامه‌ریزی درسی بوده است.

تربیت سیاسی در نظام جمهوری اسلامی ایران که بر پایه تفکر مردم‌سالاری دینی شکل گرفته است، از اولویت ویژه‌ای برخوردار است. از یک سو جوان بودن جمعیت در کشور ما و

-
1. Cheung And Leung
 2. Ahmad
 3. Chelmis
 4. Chelmis & Matsagouras
 5. Smith, Fountain and Mclean
 6. Howard and Patten
 7. Smith
 8. Mizuyama
 9. Eurydice(The Information Network on Education in Europe)
 10. Kerr

از سوی دیگر تهاجم فرهنگی، ایجاب می‌کند نسل جوان اطلاعات و آگاهی‌های لازم را بر اساس مبانی دینی و اخلاقی و متناسب با نیازهای جامعه کسب کنند تا بتواند علاوه بر حضور و مشارکت مؤثر در جامعه، در برابر ترندهای بیگانگان بایستند و از نظام مقدس اسلامی دفاع کنند. تحقق چنین منظوری مستلزم تربیت سیاسی افراد است که به‌ویژه در مورد کودکان و نوجوانان اهمیت قابل توجهی دارد. همان‌گونه که احسانی (۱۳۷۹، ص ۴۶۴) نیز اظهار می‌دارد، علی‌رغم این اهمیت، متأسفانه تربیت سیاسی در کشور ما، آن‌طور که شایسته است مورد توجه نیست و اجرا نمی‌شود. بنابراین لازم است مسئولین نظام آموزشی کشور، به این امر مهم توجه نموده و شرایط لازم را برای تربیت سیاسی کودکان و نوجوانان و سایر اقشار جامعه فراهم کنند تا علاوه بر تربیت نیروهای کاردان و شایسته، تبعات نامطلوبی مانند بی‌اعتنایی جوانان نسبت به سرنوشت کشور، و آسیب‌پذیری آنان در برابر هجمه‌ها و تبلیغات بیگانگان دامن‌گیر جامعه نگردد.

تربیت سیاسی توسط کارگزاران مختلفی صورت می‌گیرد که آموزش و پرورش رسمی از مهم‌ترین آنهاست. برنامه‌های درسی با تدارک فرصت‌های مناسب، دانش‌آموزان را در معرض تجاربی قرار می‌دهند که بتوانند دانش، مهارت و گرایش‌های سیاسی خود را شکل دهند و بهبود بخشند. همان‌طور که اشاره شد، تربیت سیاسی کودکان و نوجوانان از اهمیت خاصی برخوردار است. با این حال، شواهدی در دست است که نشان می‌دهد برنامه درسی موجود نتوانسته است آن‌گونه که شایسته است به تربیت سیاسی کودکان و نوجوانان بپردازد. برای مثال مجلل چوبقلو (۱۳۸۲) به عدم وجود تناسب لازم در میزان حیطه‌های سه‌گانه اهداف تربیت سیاسی - عقیدتی در کتب‌تعلیمات اجتماعی و تعلیمات دینی مقطع راهنمایی، و همچنین عدم تناسب میان روش‌های آموزشی انتخاب شده به وسیله معلمان و اهداف تربیت سیاسی - عقیدتی اشاره می‌کند. در پژوهشی دیگر، افهمی (۱۳۸۵) براساس نتایج پژوهش خود، عدم توجه لازم به آموزش رفتارهای سیاسی و به‌طور خاص فعالیت‌های مشارکتی سیاسی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی را متذکر می‌شود. شهرام نیا و ضیایی (۱۳۸۷) نیز از جمله مشکلات محتوای آموزشی کتاب‌های درسی را کم توجهی و مغفول گذاشتن مشارکت سیاسی مشارکتی می‌دانند. قبادی (۱۳۸۳) با

اشاره به محتوا مدار و کتاب محور بودن برنامه‌های درسی در نظام آموزشی کشور، مشکلات کتاب‌های درسی در تربیت سیاسی دانش‌آموزان مبتنی بر مردم‌سالاری دینی را متذکر می‌شود و اظهار می‌دارد که آموزش و پرورش نتوانسته است به دانش‌آموزان «جمهوری» را آموزش دهد و به طریقی اولی دانش‌آموزان و جوانان ما در این نظام آموزشی مشق و تمرین جمهوری نیز نمی‌بینند و بدین سبب است که وقتی این افراد وارد عرصه زندگی اجتماعی می‌شوند، نوعاً ناآشنا، سرخورده و بی تفاوت هستند و یا وقتی وارد دانشگاه و یا هر عرصه فعالیت سیاسی می‌شوند، نوعاً فعالیت پرخاشگرانه و ستیزجویانه دارد. سبحانی نژاد (۱۳۷۹) نیز اظهار می‌دارد که در برنامه درسی دوره ابتدایی ایران به بعد شناختی و عاطفی مسئولیت‌های اجتماعی که یکی از محورهای اصلی تربیت سیاسی است، به‌طور ناقص پرداخته شده است و به بعد عملکرد آن نیز هیچ‌گونه توجهی نشده است. همچنین مرزوقی (۱۳۸۳) معتقد است که بازسازی و بازاندیشی در برنامه‌های تربیت شهروندی و تعلیمات اجتماعی و سیاسی دانش‌آموزان در برنامه‌های درسی رسمی از جمله ضروریات اساسی است و توجه به مقتضیات و الزامات تربیت مدنی مبتنی بر نظریه مردم‌سالاری دینی در تدوین اهداف، محتوا، روش‌های آموزشی و همین‌طور تربیت معلمان ضرورت دارد. البته کاستی مذکور تنها در کشور ما به چشم نمی‌خورد؛ برای نمونه، علاقه‌بند (۱۳۸۶) اشاره می‌کند که در برنامه‌های درسی ابتدایی در آمریکا، حقوق شهروندان از لحاظ مشارکت در تصمیم‌گیری‌های حکومتی کمتر مورد تأکید قرار می‌گیرد و در عوض، به اطاعت و فرمانبرداری از حکومت و وفاداری به نظام سیاسی بیش از اندازه تأکید می‌شود (علاقه‌بند، ۱۳۸۶ ص ۱۳۰).

شواهد فوق و شواهد دیگری که می‌توان در مناسبات اجتماعی و سیاسی فعلی جامعه مشاهده کرد، بیانگر آن است که در برنامه درسی رسمی آن گونه که در یک جامعه مدنی دینی انتظار می‌رود، به تربیت سیاسی افراد به ویژه کودکان و نوجوانان توجه نمی‌شود. عدم توجه کافی به تربیت سیاسی، فرد را از تربیت همه جانبه باز می‌دارد و موجب می‌شود فرد در یک بعد یا برخی ابعاد تربیت شود و در همه ابعاد رشد لازم را نداشته باشد که این امر از دیدگاه امام

خمینی (ره) بالاترین آفت محسوب می‌شود. ایشان بر این اعتقاد هستند که اگر نوآموزان دبستانی تربیت سیاسی نشوند، هیچ تضمینی برای بقا و پایداری جامعه اسلامی نیست؛ چرا که سیاست‌ها و حیل‌های استعمارگران و سلطه‌طلبان بر همه جا چنگ انداخته و یکی از اهداف آنان بی‌اعتنا کردن کودکان و نوجوانان نسبت به مسائل جامعه است (ملکی، ۱۳۷۹ ص ۴۵). این پژوهش می‌کوشد موضوع تربیت سیاسی در برنامه درسی رسمی یا فعلی دوره ابتدایی مورد را بررسی قرار دهد تا از این طریق زمینه‌ای جهت نقادی و به تبع آن بهبود برنامه‌درسی تربیت سیاسی در دوره ابتدایی براساس اندیشه مردم سالاری دینی و ارزش‌های مقبول جامعه دینی، حاصل آید.

هدف‌های پژوهش

به طور کلی هدف پژوهش حاضر بررسی وضعیت فعلی تربیت سیاسی در برنامه درسی رسمی یا فعلی دوره ابتدایی است. اهداف جزئی این پژوهش عبارت‌اند از:

- بررسی هدف‌های تربیت سیاسی در برنامه درسی رسمی دوره ابتدایی.
- بررسی محتوای تربیت سیاسی در برنامه درسی رسمی دوره ابتدایی.
- بررسی راهبردهای یاددهی - یادگیری تربیت سیاسی در برنامه‌درسی رسمی دوره ابتدایی.
- بررسی شیوه ارزشیابی تربیت سیاسی در برنامه درسی رسمی دوره ابتدایی.
- ارائه راهکارهایی جهت بهبود تربیت سیاسی در برنامه درسی دوره ابتدایی.

سؤال‌های پژوهش

- ۱- برنامه درسی رسمی دوره ابتدایی، در زمینه تربیت سیاسی چه اهدافی را دنبال می‌کند؟
- ۲- محتوای تربیت سیاسی در برنامه درسی رسمی دوره ابتدایی چه ویژگی‌هایی دارد؟
- ۳- در برنامه درسی رسمی دوره ابتدایی جهت تربیت سیاسی، کدام راهبردهای یاددهی - یادگیری لحاظ شده است؟

۴- تربیت سیاسی در برنامه درسی رسمی مقطع ابتدایی به چه شیوه ای مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد؟

روش پژوهش

تحقیق حاضر از نوع توصیفی- تحلیلی است. از منظر هدف می‌توان آن را کاربردی دانست، زیرا در پژوهش کاربردی بهبود محصول یا فرایند در موقعیت‌های واقعی مد نظر است (بست، ۱۳۸۰ ص ۴۰). روش پژوهش حاضر عمدتاً کیفی است و سعی شده‌است با استفاده از روش‌های متنوع شناخت کل‌گرا یا جامع‌تری نسبت به پدیده‌ها به‌دست آید (بازرگان، ۱۳۸۷ ص ۲۹). از آنجا که چند بعدی کردن^۱ در تحقیق کیفی موجب درک عمیق‌تر پدیده مورد مطالعه می‌شود (محمدی، ۱۳۸۷ ص ۱۵۵)، لذا سعی شد نگاه چندبعدی یا چندجانبه در منابع و شیوه گردآوری داده‌ها مورد توجه قرار گیرد. منظور از نگاه چندجانبه یا چند بعدی کردن، تلفیق روش‌های مختلف، مطالعه گروه‌ها، زمان و مکان، و دیدگاه‌های نظری مختلف برای مطالعه یک پدیده است (فلیک، ۱۳۸۷ ص ۴۳۵). بدین منظور، در تحقیق حاضر، از فنون مختلفی استفاده شد که یکی از این فنون تحلیل محتواست. با توجه به این که تمرکز در نظام آموزشی کشور ما، محتوای برنامه درسی غالباً در قالب کتاب درسی ارائه می‌شود (معروفی و یوسف زاده، ۱۳۸۸ ص ۹۸)، لذا می‌توان با تحلیل محتوای کتاب‌های درسی، نسبت به برنامه درسی شناختی به دست آورد. علاوه بر تحلیل محتوای کتاب‌های درسی، راهنماهای برنامه‌درسی دوره ابتدایی نیز مورد مطالعه قرار گرفت.

داده‌های مورد نیاز جهت تحقیق حاضر با استفاده از تحلیل محتوای کیفی و سندکاوی راهنمای برنامه درسی تعلیمات اجتماعی، فارسی، و تعلیم و تربیت اسلامی به دست آمد. بدین منظور با توجه به این که سه درس مذکور تناسب بیشتری با تربیت سیاسی داشت، راهنمای برنامه درسی و کتاب‌های مربوط به آنها انتخاب شد (جمعاً ۱۲ کتاب). در ضمن تمام محتوای

1. triangulation

کتابها اعم از متن و مواد دیداری در فرایند تحلیل مورد توجه قرار گرفت. همچنین به دلیل هموزن نبودن پایه‌های تحصیلی، عملاً نمونه‌گیری از درس‌ها و سپس تعمیم آنها به تمام پایه‌های تحصیلی غیرمنطقی و نادرست به نظر می‌رسید؛ بنابراین، همه کتاب‌ها مورد تحلیل قرار گرفت. تحلیل داده‌ها عمدتاً به صورت کیفی انجام گرفته است؛ گرچه در مواردی از روش‌های کمی نظیر فراوانی یا درصد نیز استفاده شده است. بدین منظور فرایند سه مرحله‌ای: (۱) تقلیل یا تلخیص داده‌ها، (۲) عرضه یا نمایش داده‌ها، و (۳) نتیجه‌گیری/ تأیید دنبال شد. در فرایند تحلیل از فنون مختلفی مثل مقایسه، توصیف، تفسیر و نقد استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش

در برنامه درسی دوره ابتدایی، مواردی را می‌توان رصد کرد که جهت‌گیری تربیت سیاسی و مدنی برنامه را نشان می‌دهد. برای نمونه، در راهنمای برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی (۱۳۸۵) ضمن جهت‌گیری به سمت تربیت شهروند آگاه و مسئول، آمده است:

«در کشور ما با توجه به محوریت رویکرد تربیت اسلامی، شهروند مورد نظر شهروندی مسلمان و مؤمن است که هم در باور و اعتقاد و هم در عمل و رفتار در چارچوب موازین اسلامی حرکت نماید و علاوه بر تلاش مداوم در جهت کسب فضائل معنوی و اخلاقی، آگاهی‌ها و مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز برای زندگی مؤثر و مطلوب در جامعه اسلامی را به دست آورد» (ص ۲).

از سوی دیگر، در در اصول حاکم بر برنامه درسی تعلیم و تربیت اسلامی دوره ابتدایی، مواردی به چشم می‌خورد که جنبه سیاسی دارند. از جمله این موارد می‌توان به اصل دهم (حضور اندیشه‌های حضرت امام خمینی (ره) در کالبد محتوای آموزش) و اصل سیزدهم (سمت‌گیری آموزش در جهت وحدت اسلامی) اشاره کرد (راهنمای برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره عمومی، ۱۳۸۵ صص ۱۴-۱۵). به علاوه، در اصول برنامه درسی فارسی نیز اشاره شده است که این برنامه باید زمینه‌ساز و تقویت مهارت‌های زندگی در کودکان؛ همچنین حاوی

نکات اخلاقی، و ارزشی به طور مستقیم باشد و بستر رفتارهای اخلاقی، اجتماعی و فرهنگی - تربیتی مناسب در کودکان را فراهم کند (راهنمای برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی، ۱۳۸۶ صص ۱۰-۱۲).

سؤال ۱. برنامه درسی رسمی دوره ابتدایی، در زمینه تربیت سیاسی چه اهدافی را دنبال می‌کند؟ در درس تعلیمات اجتماعی که به نظر می‌رسد نزدیک‌ترین درس به موضوع تربیت سیاسی باشد، اهدافی قابل مشاهده است که می‌توان آنها را به تربیت سیاسی منتسب نمود. به عبارتی دیگر تحقق این اهداف می‌تواند به پرورش آگاهی‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌های سیاسی افراد منجر شود. در جدول‌های ۱ و ۲ و ۳ اهداف مستخرج از راهنمای برنامه درسی مطالعات اجتماعی (تعلیمات اجتماعی) مرتبط با حیطه تربیت سیاسی به تفکیک پایه تحصیلی ارائه شده است. نکته قابل ذکر این که اهداف مذکور به طور جداگانه در برنامه درسی نیامده، بلکه پژوهشگر آنها را از میان تمامی اهداف موجود، استخراج کرده است.

جدول ۱. اهداف درس تعلیمات اجتماعی در پایه سوم ابتدایی
(راهنمای برنامه درسی مطالعات اجتماعی، ۱۳۸۵ صص ۵۷-۵۶)

ردیف	هدف	مؤلفه	بعد		
			شناختی	عاطفی	مهارتی
۱	دانش آموزان از طریق گفت و گو و تبادل نظر، تفاوت‌های فردی و مشترکات بین خودشان (مثلاً دین، زبان، ایرانی بودن و ...) را فهرست می‌کنند و می‌توانند خود را به نحو مناسبی معرفی نمایند.	هویت اجتماعی	*		
۲	دانش آموزان حقوق، تکالیف و مسئولیت‌های خود و سایر اعضای خانواده را در زندگی خانوادگی بیان می‌کنند.	حقوق و وظایف	*		
۳	دانش آموزان مقررات و قوانین حاکم بر زندگی روزمره خود (مقررات خانواده، مدرسه، عبور و مرور و ...) و اثرات آن را شناسایی و بیان می‌کنند.	قوانین و مقررات	*		

۴	دانش‌آموزان از طریق مشارکت در یک فعالیت اجتماعی در سطح خانه یا مدرسه، اثرات و نتایج همکاری و همدلی را کشف و بیان می‌کنند.	مشارکت و همکاری *	
۵	دانش‌آموزان به طور گروهی، اطلاعاتی درباره جنبه‌هایی از فرهنگ بومی و محلی زندگی خود (جشن‌ها، غذا، لباس، سرودها، و داستان‌های محلی و ...) جمع‌آوری و ارائه می‌کنند.	هویت جمعی *	
۶	دانش‌آموزان از طریق مشارکت در یک فعالیت گروهی، نمادها و نشانه‌های ملی را که بیانگر وحدت و انسجام همه اقوام ایرانی است، نشان می‌دهند.	انسجام اجتماعی *	
۷	دانش‌آموزان اعضای خانواده را دوست دارند و به همکاری و همدلی و رعایت مقررات و نظم در زندگی خانوادگی علاقه مند هستند.	مشارکت و همکاری، قوانین و مقررات *	
۸	به نمادها و سمبل‌های وحدت ملی (سرود، پرچم، شخصیت امام (ره) و رهبری) احترام می‌گذارند.	یگانگی سیاسی *	

جدول ۲. اهداف درس تعلیمات اجتماعی در پایه چهارم ابتدایی

(راهنمای برنامه درسی مطالعات اجتماعی، ۱۳۸۵ صص ۵۹-۵۸)

ردیف	هدف	مؤلفه	بعد		
			دانش	مهارت	نگارنده
۱	دانش‌آموزان با مشارکت گروهی، روابط علت و معلولی را در برخی از رویدادهای تاریخ معاصر (مثلاً جنگ تحمیلی) بیان می‌کنند.	آگاهی و بصیرت سیاسی *			
۲	دانش‌آموزان حقوق، تکالیف و مسئولیت‌های خود را در مدرسه بیان می‌کنند.	حقوق و وظایف *			
۳	دانش‌آموزان حقوق و تکالیف و مسئولیت‌های ناظر بر روابط اجتماعی در یک محله را بیان می‌کنند و برخی نهادهای تأمین‌کننده نیازهای ساکنان محله را شناسایی می‌کنند.	حقوق و وظایف، آگاهی سیاسی *			
۴	دانش‌آموزان با مشارکت گروهی برای انجام یکی از امور مدرسه (انتخاب نماینده، اداره یکی از فضاها مثلاً نمازخانه یا کتابخانه، تشکیل شورای دانش‌آموزی، وضع مقررات و ...) تصمیم‌گیری می‌کنند.	تصمیم‌گیری مدنی *			

۵	مشارکت و همکاری	* *	دانش آموزان به مشارکت و همکاری در فعالیت‌های یادگیری و امور مدرسه علاقه‌مندند و به دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت احترام می‌گذارند و به مشاوره با اولیای مدرسه در امور مختلف تمایل دارند.
۶	حقوق و وظایف مسئولیت‌پذیری	* *	دانش آموزان نسبت به رعایت حال و حقوق هم‌کلاسی‌ها و همسایگان خود احساس مسئولیت دارند.
۷	میهن‌دوستی تعهد	* *	نسبت به شهدا و کسانی که در راه دفاع از دین و کشور تلاش کرده‌اند، احساس قدردانی و احترام دارند.

جدول ۳. اهداف درس تعلیمات اجتماعی در پایه پنجم ابتدایی
(نقل از راهنمای برنامه درسی مطالعات اجتماعی، ۱۳۸۵ صص ۶۱-۶۰)

ردیف	هدف	مؤلفه	بعد		
			تربیتی	اخلاقی	فکری
۱	دانش آموزان برخی از رویدادهای مهم تاریخ اسلام (از بعثت پیامبر اکرم (ص) تا حماسه عاشورا) را نقل و آنها را روی یک خط زمان مرتب می‌کنند.	آگاهی و بصیرت سیاسی	*		
۲	دانش آموزان به طور گروهی رابطه میان قوانین و مقررات در خانه و مدرسه را با جامعه بررسی و شباهت‌ها را شناسایی و پیامدهای پیروی نکردن از قانون را بیان می‌کنند.	قوانین و مقررات	*		
۳	دانش آموزان با مرور آیات و روایات دینی مربوط به «انفاق»، ضرورت و انواع کمک به هم‌نوعان را بیان می‌کنند و به طور گروهی درباره برخی نهادهای امدادرسان در محل زندگی خود اطلاعاتی فراهم می‌کنند.	معرفت دینی، همکاری	*		
۴	دانش آموزان ارکان اصلی حکومت در کشور (نقش رهبر، رئیس جمهور، قوه مقننه و قضاییه) را توضیح می‌دهند و چگونگی دسترسی مردم محل زندگی شان را به هر یک از ارکان شناسایی می‌کنند.	آگاهی و بصیرت سیاسی	*		
۵	دانش آموزان به مشارکت در مراسم و فعالیت‌های مربوط به کمک‌رسانی به هم‌نوعان در جامعه علاقه‌مندند.	مشارکت و همکاری	*		
۶	دانش آموزان به میراث فرهنگی و ابنیه و آثار تاریخی و جاذبه‌های طبیعی محل زندگی خود احساس تعلق و افتخار دارند.	میهن‌دوستی	*		

۷	دانش‌آموزان از این که کشور ایران دارای منابع و امکانات فراوان است و از این که جایگاه دانشمندان و شخصیت‌های علمی-فرهنگی بوده است، احساس رضایت و افتخار دارند.	میهن دوستی	*
۸	دانش‌آموزان به لزوم وجود قوانین و مقررات در خانه و مدرسه و جامعه باور دارند و به پیروی از قوانین علاقه مندند.	قوانین و مقررات	*
۹	دانش‌آموزان نسبت به کودکان مظلوم، فقیر و آسیب دیده کشورهای همسایه، احساس مسئولیت و همدلی دارند.	مسئولیت پذیری، یگانگی سیاسی	*

همان‌طور که در جداول مذکور نیز مشاهده می‌شود، بخش عمده‌ای از اهداف مرتبط با تربیت سیاسی، به حیطه شناختی مربوط می‌شود (حدود ۵۴ درصد). همچنین بخش قابل توجهی از اهداف در حیطه نگرشی تنظیم شده است (حدود ۴۲ درصد)، و این در حالی است که بخش ناچیزی از هدف‌های مذکور، مهارت یا توانایی‌های رفتاری را در مخاطبان ایجاد می‌کند (حدود ۴ درصد). همچنین بخش عمده‌ای از اهداف درس تعلیمات اجتماعی ناظر بر آگاهی از هویت جمعی، حقوق و وظایف، قوانین و مقررات، و میهن دوستی است. در موارد معدودی نیز به روحیه مشارکت، همکاری، اتحاد، و مسئولیت پذیری پرداخته شده است. تنها یک مورد از اهداف به تصمیم‌گیری مدنی اختصاص دارد که به بعد رفتاری یا مهارتی مربوط می‌شود.

در برنامه‌درسی تعلیم و تربیت اسلامی دوره ابتدایی (۱۳۸۵) نیز هدف‌هایی لحاظ شده است که با تربیت سیاسی ارتباط دارد. با توجه به این در اندیشه اسلامی، دین و سیاست با یکدیگر درآمیخته اند، لذا تعلیم و تربیت دینی بخشی از تربیت سیاسی را پوشش می‌دهد. در جدول ۴ اهداف استخراج شده از راهنمای برنامه درسی تعلیم و تربیت اسلامی دوره ابتدایی که با تربیت سیاسی ارتباط بیشتری دارد، آمده است.

ردیف	هدف	پایه	مؤلفه	بعد		
				رفتاری	شناختی	عاطفی
۱۵	آشنایی با مفهوم و برخی مصادیق امر به معروف و نهی از منکر، احساس وظیفه و تلاش در این زمینه	پنجم	مسئولیت پذیری	*	*	*
۱۶	آشنایی با مراسم بزرگداشت پیروزی انقلاب اسلامی و مشارکت در آن	پنجم	آگاهی سیاسی، مشارکت	*	*	*
۱۷	آشنایی با امام خمینی(ره) و تلاش برای الگو گرفتن از اخلاق و رفتار ایشان	پنجم	آگاهی سیاسی	*	*	*
۱۸	تمایل به شرکت در مراسم نماز جمعه	پنجم	مشارکت	*	*	*

با توجه به جدول ۴ می‌توان دریافت اصلی‌ترین مؤلفه‌هایی که در اهداف به آنها پرداخته شده است، حقوق و وظایف، مسئولیت پذیری، مشارکت و همکاری، و معرفت دینی است. همچنین اهداف مذکور به طور عمده ناظر بر ایجاد آگاهی در افراد (۱۸ مورد) و ایجاد نگرش مثبت در آنها (۱۷ مورد) نسبت به موضوعات سیاسی است. این در حالی است که در موارد اندک (صرفاً ۲ مورد)، اهداف مذکور، آن‌هم به صورت کم‌رنگ، بعد رفتاری یا مهارتی را پوشش می‌دهد.

به علاوه، عمده‌ترین اهدافی که در راهنمای برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی در ارتباط با تربیت سیاسی به صراحت بیان شده است و دستیابی به آنها می‌تواند افراد را در جهت دستیابی به دانش‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌های سیاسی یاری کند، دو مورد است که یکی آشنایی اولیه با مسائل اعتقادی، ملی، فرهنگی - تربیتی، و اجتماعی و ایجاد نگرش مثبت نسبت به آنها؛ و دیگری دقت در سخن گوینده و بررسی نقد شنیده‌ها و کسب مهارت ارتباط اثربخش و همچنین شرکت در بحث و گفتگوها می‌باشد (راهنمای برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی، ۱۳۸۶ صص ۲۵-۱۹). در واقع، با توجه به شواهدی که در راهنمای برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی وجود دارد، عمده‌ترین اهدافی که می‌توان در زمینه تربیت سیاسی در برنامه درسی مذکور استخراج کرد،

در حیطه شناختی است. گر چه تا اندازه‌ای از طریق ایجاد آگاهی سعی شده است نگرش‌هایی نظیر احترام به قانون، علاقه به وطن، و نوع دوستی، در مخاطبان ایجاد شود. با این حال برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی به بعد مهارتی یا رفتاری توجه چندانی نداشته است.

سؤال ۲. محتوای تربیت سیاسی در برنامه درسی رسمی دوره ابتدایی چه ویژگی‌هایی دارد؟
محتوای تربیت سیاسی دوره ابتدایی را می‌توان به طور عمده در قالب محتوای برنامه‌های درسی تعلیمات اجتماعی (مطالعات اجتماعی)، تعلیم و تربیت اسلامی، و فارسی مورد بررسی قرار داد. محتوای برنامه درسی مطالعات اجتماعی مفاهیم اصلی خود را از رشته‌های علمی نظیر جغرافیا، تاریخ، اقتصاد، علوم سیاسی، جامعه‌شناسی، و روان‌شناسی و همچنین مطالعات آسیا و خاورمیانه، مطالعات شهروندی، مطالعات محیط زیست و ... می‌گیرد. در آموزش مطالعات اجتماعی و علی‌الخصوص محتوای مربوط به بخش تعلیمات مدنی که تا حد زیادی به تربیت سیاسی اختصاص دارد، و به منظور سازماندهی محتوا از رویکرد تلفیقی (در قالب روش مضمونی^۱) استفاده شده است. به علاوه، از الگوی محیط‌های توسعه‌یابنده نیز بهره گرفته شده است؛ به این ترتیب که، بخش عمده موضوعات کتاب در پایه‌های پایین‌تر به محیط‌های آشنا نظیر خانواده، مدرسه و محله معطوف و با حرکت به سمت پایه‌های بالاتر، به سطوح ملی، قاره‌ای و جهانی متمایل شده است. همچنین در آموزش موضوعات تاریخی به توالی زمانی دوره‌ها و رویدادها توجه شده است (راهنمای مطالعات اجتماعی دوره عمومی، ۱۳۸۵ ص ۱۷). در برنامه درسی تعلیم و تربیت اسلامی دوره ابتدایی نیز، بر پایه سؤالات اساسی انسان، ده مفهوم اصلی انتخاب و اهداف هر پایه در این بخش‌ها تنظیم شده است که خدا، پیامبری، امامت، معاد، قرآن، آداب و اخلاق، احکام، مراسم، شخصیت‌های دینی، و خودشناسی را شامل می‌شود (راهنمای برنامه درسی تعلیم و تربیت اسلامی، ۱۳۸۵ ص ۴۰). در واقع همان‌طور که مشاهده می‌شود مفاهیم اصلی مورد نظر در تربیت اسلامی، اصول دین و برخی موضوعات دیگری است که بسیاری از

آنها در اندیشه سیاسی نقش بسیار مهمی دارند. برای مثال، خدا محوری‌ترین مفهوم یا مؤلفه تربیت سیاسی در اندیشه مردم سالاری دینی است چرا که خالق و یکتا بودن خداوند، اساس حاکمیت خداوند و بنیان مشروعیت حکومت است.

در برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی نیز مطالب و مفاهیمی در نظر گرفته شده است که جنبه سیاسی دارند. در راهنمای برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی مفاهیم به دو دسته دانشی و ارزشی تقسیم بندی شده است. در جدول ۵ مفاهیمی که با تربیت سیاسی در ارتباط هستند از راهنمای برنامه درسی استخراج و ارائه شده است. همان‌طور که مشاهده می‌شود در محتوای برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی مضامین سیاسی متعددی وجود دارند.

جدول ۵. مفاهیم دانشی و ارزشی موجود در برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی

(راهنمای برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی، ۱۳۸۶ صص ۵۶ - ۵۵)

مفاهیم ارزشی و نگرشی	مفاهیم دانشی
مسجد، نماز جماعت	۱۲ فروردین، سالروز آمدن امام، رفتن شاه
همکاری و تعاون	امام خمینی، انقلاب اسلامی
مسئولیت شناسی و تقسیم وظایف	آشنایی با نهاد مدرسه و آداب کلاس
کمک و محبت به دیگران و نوع دوستی	آشنایی با ایران، مردمان و دیدنی‌ها
علاقه به وطن و وطن دوستی	جشن دهه فجر و برگزاری آن
امام حسین و عاشورا	ایران، قهرمانان، دیدنی‌ها، شهیدان
آزادی	توانایی، مهربانی و دانایی خدا
مشورت	پیمان جهانی
حقیقت جویی	حقوق کودک
	سازمان ملل
	قانون، قانون پذیری و احترام به قانون
	عدالت
	شهادت، فداکاری و جوانمردی
	پرچم
	سرود جمهوری اسلامی

گرچه در هر یک از دروس مذکور تلاش شده است محتوای مناسب برای مخاطبان تدارک دیده شود، لیکن محتوای آنها با یکدیگر ارتباط چندانی ندارد و به ویژه در بعد سازماندهی محتوا تلاشی در جهت تهیه برنامه درسی هماهنگ و تلفیقی در دوره ابتدایی مشاهده نمی‌شود. در واقع، به دلیل طراحی مجزای برنامه درسی هر یک از دروس دوره ابتدایی است که مطالب و موضوعات تکراری وجود دارد و محتوای برنامه درسی (مرتبط با تربیت سیاسی) دارای هم‌پوشی نیز هست. گرچه تکرار می‌تواند موجب افزایش اثربخشی یادگیری شود، لیکن تکرار هنگامی مفید است که آگاهانه و هدفمند باشد. این در حالی است که در بسیاری از کشورها، محتوای تربیت سیاسی و مدنی به شیوه تلفیقی ارائه می‌شود و دروس مختلفی مثل تاریخ، جغرافیا، موسیقی، هنر، ریاضیات، زبان، علوم، و فناوری را در بر می‌گیرد (چلمیس و ماتساگوراس، ۲۰۰۲؛ کر، ۲۰۰۳).

به منظور شناخت بهتر وضعیت محتوای تربیت سیاسی دوره ابتدایی، علاوه بر مرور اسناد راهنمای برنامه درسی مربوطه، کتاب‌های تعلیمات اجتماعی، هدیه‌های آسمان، و فارسی ابتدایی نیز با روش تحلیل محتوا مطالعه شد. همان‌طور که در جدول ۶ نیز مشاهده می‌شود، عمده‌ترین مضامین سیاسی مطرح شده در کتاب‌های تعلیمات اجتماعی دوره ابتدایی، مواردی از قبیل ظلم و ستم شاهان و حاکمان، رهبری، انقلاب اسلامی، نمادهای سیاسی، وحدت، ظلم ستیزی، همکاری و مشارکت است. در حالی که مضامینی نظیر مسئولیت، شورا و مشورت، مردم، امر به معروف و نهی از منکر کمتر مورد توجه قرار گرفته‌اند.

جدول ۶. مضامین سیاسی کتاب‌های تعلیمات اجتماعی دوره ابتدایی و فراوانی آنها

مضامین	فراوانی	مضامین	فراوانی
ظلم و ستم شاهان و حاکمان	۱۲	امام خمینی (ره)	۳
رهبری (امام و روحانیت)	۱۰	تشکیل حکومت	۳
انقلاب اسلامی و پاسداری از آن	۹	قیام مردمی	۳
نمادهای سیاسی (نقشه، پرچم، سرود ملی)	۹	آزادی	۲
وحدت مردم و مسلمانان	۷	استقلال	۲
ظلم ستیزی	۶	امر به معروف و نهی از منکر	۲
همکاری، مشارکت و تعاون	۶	جنگ تحمیلی	۲
دخالت بیگانگان	۵	حاکمیت و قدرت خدا، خداپرستی	۲
وظایف و حقوق مردم و حکومت	۵	مردم یا ملت	۲
اسلام و حفظ آن	۴	امت اسلامی	۱
ایثار و فداکاری	۴	حقوق مردم	۱
ایرانیان و افتخار به ایرانی بودن	۴	شورا و مشورت	۱
بی عدالتی و عدالت	۴	صلح	۱
جمهوری اسلامی و حفظ آن	۴	قوای حکومتی	۱
قانون و قانون‌گرایی	۴	مسئولیت	۱
مکانها و مراسم عبادی - سیاسی	۴	ولایت فقیه	۱
میهن، میهن دوستی و مفاخر ایران	۴		

در کتاب‌های هدیه‌های آسمان نیز همانند کتاب‌های تعلیمات اجتماعی، ظلم و ستم حاکمان، رهبری، ظلم ستیزی، عمده‌ترین مضمونی بوده که مطرح شده است. در حالی که برخلاف کتاب‌های تعلیمات اجتماعی، در کتاب‌های هدیه‌های آسمان برخی از مضامین مهم سیاسی از قبیل نمادهای سیاسی و وحدت از فراوانی کمتری برخوردار بوده است. همچنین مؤلفه‌های اساسی تربیت سیاسی نظیر مشورت، عدالت، انتخاب، امر به معروف و نهی از منکر و قانون‌گرایی نیز در این میان مورد غفلت واقع شده است (جدول ۷).

جدول ۷. مضامین سیاسی کتاب‌های هدیه‌های آسمان (تعلیم و تربیت اسلامی) دوره ابتدایی و فراوانی آنها

مضامین	فراوانی	مضامین	فراوانی
ظلم و ستم حاکمان	۶	امام خمینی (ره)	۱
رهبری (امام و پیامبر)	۵	امر به معروف و نهی از منکر	۱
ظلم ستیزی	۵	انتخاب	۱
خدا، حاکمیت و قدرت	۴	تکلیف گرایی	۱
شهادت امام	۳	عدالت	۱
نوع دوستی و کمک به هموعان	۳	مشورت	۱
انتظار مهدی	۲	وحدت	۱
قانون و قانون گرایی	۲	نمادهای سیاسی (نقشه، پرچم، سرود ملی)	۱
مراسم عبادی - سیاسی	۲		

و بالاخره این که در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی، مضامینی نظیر نمادهای سیاسی، میهن و مفاخر ایران، فداکاری و ایثار، ظلم ستیزی، خدا و حاکمیت او، ایرانی و افتخار به ایرانی بودن دارای اولویت‌های بالاتری است، حال آن که مضامینی از جمله انتخاب، حقوق مردم، عدالت، رهبری، قانون، مشورت، و مشارکت کمتر مشاهده می‌شود (جدول ۸).

جدول ۸. مضامین سیاسی کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی و فراوانی آنها

مضامین	فراوانی	مضامین	فراوانی
نمادهای سیاسی (نقشه، پرچم، سرود ملی)	۱۰	همکاری و مشارکت	۱
میهن، میهن دوستی و مفاخر ایران	۹	مکان‌های عبادی - سیاسی	۱
فداکاری و ایثار	۴	مشورت	۱
ظلم ستیزی	۴	قیام	۱
خداوند، حاکمیت و قدرت	۴	قانون	۱
ایرانی و افتخار به ایرانی بودن	۴	عدالت	۱
وحدت و یگانگی	۳	رهبری	۱
مردم	۲	حقوق مردم	۱
انقلاب اسلامی	۲	جنگ تحمیلی	۱
استقلال	۲	انتخاب	۱
آزادی	۲	امام خمینی (ره)	۱

همچنین در محتوای کلیه کتاب‌های تعلیمات اجتماعی، هدیه‌های آسمان، و فارسی دوره ابتدایی در تمامی پایه‌ها، عمده‌ترین مضامین سیاسی به نمادهای سیاسی، ظلم و ستم شاهان و حاکمان، رهبری، ظلم ستیزی، میهن و مفاخر ایران، وحدت، انقلاب اسلامی، و خداوند (حاکمیت، قدرت، و پرستش) اختصاص دارد. لیکن مضامینی نظیر ولایت فقیه، انتخاب، مسئولیت، امر به معروف و نهی از منکر، شورا و مشورت، آزادی، و استقلال از منظر تربیت سیاسی در محتوای کتاب‌ها کمتر مورد توجه قرار گرفته است (جدول ۹).

جدول ۹. مضامین سیاسی کتاب‌های تعلیمات اجتماعی، هدیه‌های آسمان، و فارسی دوره ابتدایی و فراوانی آنها

مضامین	فراوانی	مضامین	فراوانی
نمادهای سیاسی (نقشه، پرچم، سرود ملی)	۲۰	جمهوری اسلامی و حفظ آن	۴
ظلم و ستم شاهان و حاکمان	۱۸	اسلام و حفظ آن	۴
رهبری (پیامبر، امام، روحانیت)	۱۶	استقلال	۴
ظلم ستیزی	۱۵	آزادی	۴
میهن، میهن دوستی و مفاخر ایران	۱۳	نوع دوستی و کمک به هموعان	۳
وحدت مردم و مسلمانان	۱۱	شهادت امام	۳
انقلاب اسلامی و پاسداری از آن	۱۱	شورا و مشورت	۳
حاکمیت و قدرت خدا، خداپرستی	۱۰	جنگ تحمیلی	۳
ایرانی و افتخار به ایرانی بودن	۸	تشکیل حکومت	۳
اینثار و فداکاری	۸	امر به معروف و نهی از منکر	۳
همکاری و مشارکت	۷	مراسم عبادی - سیاسی	۲
وظایف و حقوق مردم و حکومت	۷	انتظار مهدی	۲
قانون و قانون‌گرایی	۷	انتخاب	۲
بی عدالتی و عدالت	۶	ولایت فقیه	۱
مکانها و مراسم عبادی - سیاسی	۵	مسئولیت	۱
مردم، ملت، امت اسلامی	۵	قوای حکومتی	۱
دخالتهای بیگانگان	۵	صلح	۱
امام خمینی (ره)	۵	تکلیف‌گرایی	۱
قیام و قیام مردمی	۴		

علاوه بر اطلاعات به دست آمده از داده‌های کمی، تحلیل کیفی محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی، بیانگر آن است که هر چند در برنامه درسی دوره ابتدایی تربیت سیاسی چندان مطلوب نیست، لیکن مواردی وجود دارد که به نوعی تحقق مردم سالاری دینی در کتاب‌های درسی و در راستای تربیت سیاسی کودکان به شمار می‌رود هر چند این موارد اندک می‌باشد. برای مثال در کتاب تعلیمات اجتماعی سال پنجم دبستان (۱۳۸۷)، بخش تعلیمات مدنی مهم‌ترین و جدی‌ترین بخشی است که به تربیت سیاسی می‌پردازد. در این بخش به مواردی نظیر استقلال، آزادی، جمهوری اسلامی، قانون اساسی، رهبری، وظایف حکومت، وظایف افراد، وحدت، شورا، تعاون، ایثار و فداکاری پرداخته شده است. البته در بخش تاریخ همین کتاب نیز وقایعی مثل انقلاب مشروطیت و انقلاب اسلامی بیان شده است.

با این حال یکی از اولین فرصت‌هایی که برای دانش‌آموزان تدارک دیده شده و می‌توان گفت نوعی تمرین مدنی و سیاسی است، درس بیست و یکم از کتاب هدیه‌های آسمان پایه دوم ابتدایی (۱۳۸۷) با عنوان «کاردستی نرگس» می‌باشد. در این درس آمده است:

«بچه‌ها چند گروه تشکیل دادند و شروع به مشورت کردند؛ چون قرار بود خودشان درباره کاردستی‌های یکدیگر قضاوت کنند ... بهترین کارها انتخاب شدند. کاردستی نرگس هم در میان کارهای انتخاب شده بود ...» (ص ۶۴).

در واقع کاردستی نرگس فرصتی است برای آن که دانش‌آموزان یکی از شیوه‌های قضاوت درباره برخی موضوعات از طریق همفکری، مشورت و انتخاب و به طور کلی مشارکت را تجربه کنند. البته در کتاب هدیه‌های آسمان کلاس چهارم و در درس «این دوستی‌ها ...!» ضمن بیان داستان گونه‌هایی، اشاره شده است که نباید بدون نوبت سرسره بازی کرد و بدین شکل ضرورت رعایت مقررات و قوانین به کودکان گوشزد می‌شود. در ضمن برای افزایش تأثیر آن آمده است: «کسی که بدون ایستادن در صف سرسره بازی کند، با ما دوست نیست» (ص ۵۲). با توجه به این که کودکان دبستانی به دوستی اهمیت زیادی می‌دهند، بیان مطلب

مذکور که در یک قالب عاطفی-اجتماعی است، می‌تواند تأثیر زیادی بر گرایش آنان به قانون داشته باشد.

مورد دیگری که می‌توان آن را نقطه عطفی در تربیت سیاسی و به ویژه در بعد رفتاری قلمداد کرد، درس سوم از کتاب فارسی سوم دبستان (۱۳۸۷) با عنوان «نماینده کلاس» است. این درس که به صورت داستان ارائه شده است، در واقع فرایند انتخاب نماینده کلاس و صفات یک نماینده خوب را به تصویر می‌کشد و بیانگر یک موقعیت برای تصمیم‌گیری مدنی و مشارکت سیاسی است. پس از آن که دانش‌آموزان امین را به عنوان نماینده کلاس انتخاب می‌کنند، وی رفتاری از خود نشان می‌دهد که در خور یک نماینده کلاس نیست. دانش‌آموزان با مشاهده این رفتار به نماینده اعتراض و به معلم از وی شکایت می‌کنند. معلم از دانش‌آموزان می‌خواهد در قالب گروه‌های سه نفره، و با مشورت یکدیگر صفات نماینده خوب را بیان کنند. آنان نیز این کار را انجام می‌دهند و در نهایت نظر مشترک جمع روی تابلوی کلاس نوشته می‌شود (ص ۱۶). در واقع این داستان به کودکان چگونگی و معیارهای انتخاب نماینده را آموزش می‌دهد. در ضمن حق اعتراض و انتقاد از نماینده را نیز به آنان گوشزد می‌کند. همچنین در پایان، نماینده آگاه می‌شود و انتقاد دانش‌آموزان را می‌پذیرد:

«امین که از خجالت سرش را پایین انداخته بود گفت: من از بچه‌ها معذرت می‌خواهم. قول می‌دهم که از فردا نماینده خوبی برای کلاس باشم» (کتاب فارسی سوم دبستان، ۱۳۸۷، ص ۱۶).

در کنار مطالبی که می‌توان آنها را نقاط عطفی در محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی از منظر تربیت سیاسی قلمداد کرد، و البته تعداد آنها اندک است، کاستی‌های جدی و قابل تأملی نیز دیده می‌شود. برای مثال، در درس چهارم از کتاب فارسی چهارم دبستان (۱۳۸۷) با عنوان «کودکان حق دارند که...» ضمن بیان بخشی از پیمان جهانی حقوق کودک، حق آزادانه فکر کردن، نوشتن و بهره‌مندی از نظرات دیگران را به شرط احترام به حقوق دیگران گوشزد کرده است. همچنین در ادامه به سازمان یونیسف و یونسکو و همچنین سازمان ملل متحد اشاره کرده

است. همچنین در این درس ضمن بیان ارتباط سازمان یونیسف و یونسکو با سازمان ملل متحد، از عضویت اکثر کشورهای جهان یاد کرده است و ایران را به عنوان کشوری معرفی کرده که همواره در صلح، دوستی و همکاری پیشتاز بوده است. در پایان نیز دویست از شعر معروف سعدی در خصوص این که بنی آدم اعضای یکدیگرند را آورده است (صص ۲۴ - ۲۲). گرچه مطالب ارائه شده در خصوص حقوق کودک می تواند برای دانش آموزان مفید باشد، لیکن از پیچیدگی فزاینده ای برخوردار است، زیرا از یک سو کودک در معرض آشنایی با سازمان هایی قرار می گیرد که در سطح بین المللی فعالیت می کنند، و از سوی دیگر چندین مفهوم از جمله حقوق، پیمان جهانی، سازمان جهانی، محرومیت، وظایف، وعده ها، یونیسف، سازمان ملل، یونسکو، صلح، دوستی، همکاری، گفتگوی تمدن ها، و همدردی در این درس مطرح شده است که درک آن را برای کودکان دشوار می سازد.

مورد دیگر، مفهوم «استقلال» در کتاب تعلیمات اجتماعی سال پنجم (۱۳۸۷) است. در این کتاب و در بخش تعلیمات مدنی، برای عینی تر کردن مفهوم استقلال، از تمثیل استفاده شده است:

«فرض کنید کسی بخواهد بدون اجازه به خانه شما وارد شود و در کارهای شما و خانواده اتان دخالت کند؛ برای مثال، پول و اشیای ارزشمند را از خانه بیرون برد یا برای شما تصمیم بگیرد که چه چیزهایی بخرید. به شما دستور بدهد که با چه کسانی رفت و آمد کنید یا وسایل و لوازم منزل را چگونه نظم و ترتیب بدهید. در این شرایط شما چه می کنید؟

کشور ما نیز خانه ماست. پس، ما باید راه نفوذ دشمن بیگانه را به داخل کشور ببندیم و به او اجازه ندهیم که ثروت های ما را غارت کند. تا قبل از پیروزی انقلاب اسلامی، بیگانگان اموال و سرمایه های مردم را به غارت می بردند. آنها بدون توجه به خواست مردم، افرادی را برای حکومت تعیین می کردند و در همه امور کشور دخالت داشتند. کشور ما تا قبل از پیروزی انقلاب اسلامی استقلال نداشت. با پیروزی انقلاب به رهبری امام خمینی (ره)، سرزمین ما استقلال یافت و مردم اداره کشور خود را به عهده گرفتند» (ص ۱۳۹).

همان‌طور که مشاهده می‌شود نخست هیچ مفهومی از استقلال به روشنی مشخص نشده و ارتباط مثال یا تمثیل با مفهوم استقلال به خوبی روشن نشده است. همچنین مفهوم دخالت و غارت‌گری با یکدیگر ادغام شده است که می‌تواند بر پیچیدگی مطلب بیفزاید. از سوی دیگر مقایسه همین کتاب با نگارش پیشین آن نشان می‌دهد که در بازنگری‌های انجام شده نه تنها این مفهوم روشن‌تر نشده، بلکه با حذف برخی موارد، بر ابهام آن افزوده شده است. در کتاب تعلیمات اجتماعی پیش از بازنگری سال ۱۳۸۱ به منظور روشن‌تر شدن منظور از دخالت بیگانگان در کشور مواردی را نیز ذکر کرده است:

قبل از پیروزی انقلاب اسلامی بیگانگان در کشور ما دخالت می‌کردند و اموال و سرمایه‌های مردم را به غارت می‌بردند. آنها برای ما شاه، نخست‌وزیر و نماینده مجلس معین می‌کردند. آنها نفت ما را می‌بردند و در کشاورزی ما دخالت می‌کردند تا نتوانیم مواد غذایی خود را تولید کنیم و همیشه محتاج آنها باشیم. آنها در برنامه‌های صنعتی کشور ما نیز دخالت می‌کردند و به ما کارخانه‌هایی می‌فروختند که باعث وابستگی ما به آنها می‌شد. برنامه‌های اصلی آموزش و پرورش و دانشگاه‌های ما را هم آنها تنظیم می‌کردند. ارتش نیز زیر نظر افسران خارجی اداره می‌شد و فرماندهان ارتش ما، از خود اختیاری نداشتند. بنابراین، کشور ما قبل از پیروزی انقلاب اسلامی، استقلال نداشت (تعلیمات اجتماعی پنجم دبستان، ۱۳۸۱ صص ۱۴۴-۱۴۳).

این در حالی است که در بازنگری سال ۱۳۸۱ (محتوای فعلی کتاب) بخشی از توضیحات فوق حذف و تنها به ذکر این مطلب اکتفا شده است:

تا قبل از پیروزی انقلاب اسلامی، بیگانگان اموال و سرمایه‌های مردم را به غارت می‌بردند. آنها بدون توجه به خواست مردم، افرادی را برای حکومت تعیین می‌کردند و در همه امور کشور دخالت داشتند (تعلیمات اجتماعی پنجم دبستان، ۱۳۸۷ صص ۱۳۹).

همچنین در مفهوم آزادی آمده است:

«مردم مسلمان ایران، علاوه بر استقلال، آزادی هم می‌خواستند تا بتوانند قوانین اسلام را در کشور اجرا کنند. حکومت شاه از آزادی مردم وحشت داشت و به آنان اجازه نمی‌داد که

نظر خود را بگویند و در اداره کشور دخالت کنند. در جمهوری اسلامی، مردم در اداره کشور شرکت دارند و می‌توانند با رأی خود، مسئولان را انتخاب کنند و نظر خود را به آنها بگویند. هم‌چنین، اگر یکی از مسئولان کشور وظایف خود را به درستی انجام ندهد، مردم حق دارند از او انتقاد کنند» (همان، صص ۱۴۰-۱۳۹).

همچنان که مشاهده می‌شود، برای نشان دادن خصیصه استبدادی حکومت شاه از عدم امکان «دخالت» مردم در اداره کشور یاد شده است، در حالی در مورد جمهوری اسلامی، به «شرکت» مردم در اداره امور کشور اشاره کرده است. همچنین به نظر می‌رسد دانش‌آموزان به درستی مفهوم انتقاد را نمی‌دانند و لذا ممکن است در این مورد انتقاد مردم از مسئولان کشور را به خوبی درک نکنند.

در کنار این قبیل ضعف‌ها، غفلت‌هایی نیز قابل شناسایی است که بسیار اساسی بوده و صدمات جدی بر محتوای تربیت سیاسی وارد می‌کند. از جمله این موارد غفلت از مؤلفه «مردمی» در مضامین مدنی و سیاسی است. برای نمونه، در کتاب تعلیمات اجتماعی سال پنجم دبستان (۱۳۸۷ ص ۱۴۱) ضمن اشاره به این که خداوند، آفریدگار همه موجودات است و انسان‌ها فقط باید از او اطاعت کنند، کوشیده است روند انتقال این قدرت از خداوند به پیامبران و پیشوایان دینی را ترسیم کند و به زبانی بسیار ساده و به‌طور مستقیم مشروعیت حکومت جمهوری اسلامی با هدایت رهبر جامعه اسلامی در عصر حاضر را بیان کند. در ادامه تعریفی از حکومت جمهوری اسلامی ارائه شده است:

«به حکومتی که در آن قوانین اسلامی اجرا شود و رهبری آن به دست کسی باشد که اسلام را به خوبی می‌شناسد، حکومت جمهوری اسلامی می‌گویند» (همانجا).

گرچه در این تعریف، به بعداسلامی و رهبری آن اشاره شده است، لیکن یکی از اساسی‌ترین ارکان جمهوری اسلامی یا مردم‌سالاری دینی که همانا مردم است، در این تعریف نادیده انگاشته شده است. لذا این تعریف جامع نیست و نمی‌تواند بررسی کاملی از جمهوری اسلامی ارائه دهد چرا که در اندیشه مردم‌سالاری دینی که در واقع گفتمان جدیدی از جمهوری اسلامی است، بر

اساس نظریه مشروعیت الهی - مردمی امام خمینی (ره) بنیانگذار جمهوری اسلامی، مردم از ارکان مهم مشروعیت بخشی به حکومت هستند تا جایی که ایشان میزان را رأی ملت بر می‌شمرند. از سوی دیگر این تعریف مانع نیست، چراکه حتی برای مفهوم «حکومت اسلامی» نیز قابل استفاده است. به عبارتی چنانچه حکومت پیامبر اسلام را در نظر بیاوریم، در حکومت ایشان نیز قوانین اسلامی اجرا می‌شد و همچنین ایشان به عنوان رهبر، اسلام را به خوبی می‌شناختند، لذا بر اساس این تعریف حکومتی که پیامبر اکرم (ص) تشکیل دادند نیز جمهوری اسلامی قلمداد می‌شود.

علاوه بر این، به نظر می‌رسد در ویرایش‌های پیشین کتاب مذکور (پیش از بازنگری سال ۱۳۸۱) تعریف بهتری وجود داشته که به نادرستی تغییر یافته است:

«هر گاه مردم خواستار حکومتی باشند که در آن قوانین اسلامی اجرا شود و رهبری آن به دست کسی باشد که اسلام را به خوبی بشناسد، به آن حکومت جمهوری اسلامی گویند» (کتاب تعلیمات اجتماعی پایه پنجم دبستان، ۱۳۸۱ ص ۱۴۸).

مشاهده می‌شود که بازنگری‌های انجام شده در کتاب درسی تعلیمات اجتماعی پایه پنجم دبستان، به حذف بعد مؤلفه مردمی در تعریف حکومت جمهوری اسلامی انجامیده است. هر چند ممکن است هدف متولیان امر ساده‌تر کردن تعریف مذکور باشد، لیکن این تغییر به محو شدن یکی از ارکان اصلی مردم سالاری دینی، یعنی مردم منجر شده است. در کنار این تغییر، تغییرات دیگری را نیز می‌توان شاهد بود که رکن مردمی نظام سیاسی را کم رنگ ساخته است. نمونه دیگر در صفحه ۱۴۷ همین کتاب مشاهده می‌شود:

«انقلاب اسلامی ما بر پایه ایمان به خدا، رهبری امام خمینی و وحدت مردم به پیروزی رسید ... موفقیت آینده این انقلاب شکوهمند نیز به پیروی از دستورات رهبری بستگی دارد» (تعلیمات اجتماعی پنجم دبستان، ۱۳۸۷ ص ۱۴۷).

این در حالی است که پیش از بازنگری، موفقیت آینده این انقلاب به همه‌عنصری در پیروزی انقلاب اسلامی نقش داشته اند (ایمان به خدا، رهبری امام خمینی و وحدت مردم)، نسبت داده شده است:

«انقلاب اسلامی ما بر پایه ایمان به خدا، وحدت و یکپارچگی مردم، و پیروی از دستورات رهبر به پیروزی رسید و موفقیت آینده این انقلاب نیز بر همین پایه‌ها، استوار خواهد بود» (تعلیمات اجتماعی پنجم دبستان، ۱۳۸۱ ص ۱۵۲).

علاوه بر پاره‌ای تغییرات نامطلوب، برخی از مطالب در کتاب جدید به طول کامل حذف شده است که موجب شده است بعد مردمی محتوا کم رنگ تر شود:

«مردم به پا خاستند و پس از یک مبارزه طولانی به حکومت شاه پایان بخشیدند و جمهوری اسلامی را به وجود آوردند (کتاب تعلیمات اجتماعی پنجم دبستان، ۱۳۸۱ ص ۱۴۵).

«مردم مسلمان ایران، در طول تاریخ از حکومت شاهنشاهی جز ظلم، زور و ستم و فساد چیزی ندیده بودند. این مردم، همواره در آرزوی حکومت اسلامی بودند و هرگاه فرصتی به دست می‌آوردند برای ایجاد این حکومت تلاش و مبارزه می‌کردند (همان، ص ۱۴۷).

«نهضت مردم در سال ۱۳۴۲ به رهبری امام خمینی شکل تازه‌ای به خود گرفت و پس از تلاش و فداکاری بسیار، در بیست و دوم بهمن ۱۳۵۷ با سرنگونی حکومت شاهنشاهی به پیروزی رسید (همانجا).

۳- در برنامه درسی رسمی دوره ابتدایی جهت تربیت سیاسی، کدام راهبردهای یاددهی- یادگیری لحاظ شده است؟

به منظور تحقق هدف‌های آموزشی مرتبط با تربیت سیاسی در دوره ابتدایی روش‌های مختلفی پیشنهاد شده است. برای مثال در راهنمای برنامه درسی مطالعات اجتماعی (۱۳۸۵) آمده است:

از آنجایی که برنامه درسی مطالعات اجتماعی با ماهیت کاوشگری و تربیتی- فرهنگی با رشد فردی و اجتماعی دانش‌آموزان سر و کار دارد، لذا استفاده از روش‌های متنوع و فعال یادگیری در این حیطه الزامی و اجتناب‌ناپذیر است و از طریق به کارگیری روش‌های فعال و در چارچوب فرایند کاوشگری قادر به پرورش مهارت‌های ذهنی، عملی و اجتماعی دانش‌آموزان خواهیم بود» (ص ۹۲).

لذا، در برنامه درسی مذکور، شیوه‌های یادگیری فعال (نظیر حل مساله، بحث گروهی، پرسش و پاسخ، بارش مغزی، همیاری، اجرای پروژه، بازدید علمی) توصیه شده است. در این شیوه‌ها، تأکید بر محوریت و فعالیت دانش‌آموز است و معلم را به عنوان تسهیل‌گر در نظر گرفته است تا بدین سان رویکرد یادگیرنده-محور را تحقق بخشد (همانجا). همچنین ذکر شده است که با توجه به رویکرد فرهنگی-تربیتی برنامه درسی مطالعات اجتماعی، معلم این درس باید علاوه بر ایفای نقش الگویی و کسب صلاحیت‌های لازم، به منظور اثربخشی آموزش و به ویژه درونی‌سازی ارزش‌ها از روش‌های تربیتی اسلامی در تدریس نظیر روش تبشیر، تشویق، انذار، محبت، تکریم، موعظه حسنه، تکلیف به اندازه توان، تغافل و عفو و ... استفاده نماید (همان منبع، ص ۹۳).

در راهنمای برنامه درسی تعلیم و تربیت اسلامی (۱۳۸۵) آموزش دینی کودکان به دو دوره تقسیم شده است. دوره اول به خردسالان شامل پایه‌های پیش دبستان، اول، دوم و سوم دبستان مربوط شود. روش آموزش دینی در این دوره توأم با شوخی و سرگرمی و داستان‌گویی در نظر گرفته شده است که در آن از داستان، نقاشی، نمایشنامه، و کارهای هنری نیز در آموزش بهره‌گیری می‌شود. دوره دوم نیز دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم را شامل می‌شود. در این دوره معلومات در سطح بالاتری برای آنان ارائه می‌شود و اطلاعات دینی بیشتری در اختیارشان قرار می‌گیرد. در این مرحله نیز استفاده از داستان، شعر، سرود، نمایشنامه، و کارهای عملی و هنری مختلف یکی از ضرورت‌های آموزش به شمار می‌آید. همچنین استفاده از شیوه‌های نوین از جمله پرسش و پاسخ، نمایش، داستان‌گویی، گردش علمی، همیاری، نمایشی، و خلق موقعیت برای داوری توصیه شده است. برای آموزش مسائل اخلاقی نیز روش‌های غیرمستقیم مثل الگوبرداری پیشنهاد شده است (ص ۵۰). در راهنمای برنامه‌درسی فارسی دوره ابتدایی (۱۳۸۶) نیز روش‌های متنوعی مثل بدیعه‌پردازی، واحد کار (پروژه)، ایفای نقش، پرسش و پاسخ، و بحث توصیه شده است.

گرچه در برنامه درسی دوره ابتدایی روش‌های مختلف و متنوعی به عنوان روش‌های فعال توصیه شده است، لیکن به نظر می‌رسد بیش از آن که به قابلیت کاربرد این روش‌ها در دوره ابتدایی توجه شده باشد و طراحی لازم جهت کاربرد روش‌های تدریس پیشنهادی در آموزش انجام شده باشد، فهرستی از روش‌های نوین ارائه شده است. از سوی دیگر در برخی موارد بین روش‌های تدریس (مثل روش بحث گروهی، روش پرسش و پاسخ)، فنون تدریس (مثل تشویق، تبشیر، محبت، عفو) و شکل‌های محتوایی (مثل داستان، شعر، نمایشنامه)، و اصول آموزشی (مثل تکلیف به اندازه توان) اختلاط ایجاد شده است. از سوی دیگر، محتوای کتاب‌های درسی حتی در سال‌های اخیر شاهد تغییرات خاصی نبوده است. بنابراین به نظر می‌رسد روش‌های پیشنهادی به صورت آگاهانه و عالمانه تدبیر نشده است و بیشتر تابع جریان‌ات علمی‌اخیر در خصوص گرایش به روش‌های نوین تدریس و آموزش بوده است.

امروزه جهت تربیت سیاسی و مدنی عموماً روش‌های یادگیرنده محور و فعال به کار گرفته می‌شود که در آن یادگیرندگان ضمن انجام فعالیت‌هایی نظیر مشاهده، مصاحبه، مطالعه موردی، بحث، ارائه مطلب، بازی و نظایر آن به فعالیت می‌پردازند. معلمان نیز می‌توانند مباحث سیاسی روز یا بریده جراید تهیه شده توسط دانش‌آموزان را مورد بحث قرار دهند. این کار سبب می‌شود دانش‌آموزان ارتباطات و وابستگی افراد و پدیده‌ها به یکدیگر در جامعه را بهتر درک کنند. نتیجه‌ای که از فعالیت‌های مذکور حاصل می‌شود، ایجاد تفکرات نقادانه و مهارت حل مسئله مورد نیاز برای زندگی در جامعه و جهان است که از اهداف اساسی تربیت سیاسی و مدنی نیز به شمار می‌رود (چیونگ و لیونگ، ۱۹۹۸ ص ۵۴). از جمله روش‌هایی که می‌تواند در تربیت سیاسی مورد استفاده قرار گیرد می‌توان به اختصاص زمانی به عنوان «زمان اکتشاف» جهت کار کردن کودکان بر روی موضوعات سیاسی است چرا که این موضوعات غالباً بین رشته‌ای هستند و از مباحث مختلف استفاده می‌کنند (چلمیس و ماتساگوراس، ۲۰۰۲ ص ۷۰). میزویاما^۲

1. exploratory time
2. Mizuyama

(۲۰۰۸) نیز اظهار می‌دارد اگر هدف غایی مطالعات اجتماعی ایجاد جامعه‌ای دموکراتیک از طریق تعلیم و تربیت باشد، در این صورت روش آموزش و تدریس باید «نقادی»^۱ باشد (ص ۴). به علاوه فعالیت‌های فوق برنامه^۲ محیطی مناسب برای تربیت سیاسی فراهم می‌آورند. در برخی مدارس مانند مدارس استرالیا، بحث‌های کلاسی ساختارمند^۳ و مناظره‌هایی ترتیب داده می‌شود. در ایالات متحده آمریکا نیز برنامه‌های کارآموزی یا یادگیری از طریق خدمات^۴، مسابقات ملی، و انتخابات نمایشی فرصت مناسبی برای تربیت سیاسی و مدنی فراهم می‌آورد (کر، ۲۰۰۳ ص ۲۲). نکته قابل توجه دیگر این که در تربیت سیاسی باید زمینه یا بافت نیز حتی الامکان فراهم شود، لذا آموزش برخی از مطالب و موضوعات سیاسی و مدنی بدون این که دانش‌آموزان در موقعیت‌های واقعی یا شبیه به واقعی قرار گیرند چندان مؤثر نخواهد بود. به همین سبب است که امروزه در برخی از کشورها تدابیری نظیر شورای کلاس و مدرسه^۵ (کر و کلیور^۶، ۲۰۰۴ ص ۴۰)، نماینده کلاس، شورا یا مجلس دانش‌آموزی، اداره مدرسه، انجمن اتحادیه دانش‌آموزی، شورای والدین، خبرنگار مدرسه، مدارس با درهای باز^۷، و فعالیت‌های داوطلبانه دانش‌آموزان (شبکه اطلاعات تعلیم و تربیت اروپا، ۲۰۰۵) اندیشیده شده است که چنین بافتی برای یادگیری فراهم آید و به علاوه ضمن افزایش تعامل افراد مختلف، بین محیط یادگیری و محیط‌های واقعی ارتباط حاصل گردد.

۴- تربیت سیاسی در برنامه درسی رسمی مقطع ابتدایی به چه شیوه‌ای مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد؟

در برنامه درسی مطالعات اجتماعی بر نقش و اهمیت «ارزشیابی مستمر» تأکید شده است و تذکر داده شده است ارزشیابی مستمر به معنای امتحان‌های مکرر نیست که آرامش روانی کودکان و

1. criticism
 2. extra-curricular
 3. structured classroom discussion
 4. service learning
 5. school and class councils
 6. Kerr & Cleaver
 7. open school days

نوجوانان را بر هم زند؛ بلکه، به معنای ارزشیابی در جریان فرایند یادگیری است. بدین منظور استفاده از یک لیست ارزشیابی توسط معلم توصیه شده است و به منظور تکمیل لیست ارزشیابی مستمر، از مجموعه روش‌های فرایندی-تکوینی و عملکردی نظیر پوشه کار، سیاهه رفتار (چک لیست یا سیاهه ارزشیابی)، پروژه‌های فردی و گروهی، تکالیف درسی، برگه ثبت مشاهدات، خودارزیابی دانش‌آموزان، ثبت فعالیت‌های داخل و خارج از کلاس درس به طور فردی و گروهی توصیه شده است (برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره عمومی، ۱۳۸۵ ص ۹۷).

همچنین در برنامه درسی مطالعات اجتماعی، ارزشیابی پایانی برای پایه سوم ابتدایی به صورت شفاهی و برای پایه‌های چهارم و پنجم به صورت کتبی در نظر گرفته شده است. در ارزشیابی کتبی توصیه شده است که با توجه به دامنه محدودتر دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم و ورود آنان به مرحله آزمون‌های کتبی، دامنه پاسخ به سؤالات انشایی از بعد تحلیلی و تبیینی محدودتر و به موازات حرکت به سمت پایه‌های بالاتر (دوره راهنمایی)، این دامنه به تدریج افزایش یابد (همان منبع، ص ۱۰۱). به علاوه، جهت ارزشیابی پایانی، آزمون‌های کتبی و عملکردی نیز توصیه شده است (همان منبع، ص ۱۰۲). در برنامه درسی تعلیم و تربیت اسلامی نیز اشاره شده است که جهت ارزشیابی از عملکرد دانش‌آموزان، استفاده از هر روشی که موجب احساس ناخوشایند، دلهره و احساس شکست شود، نامناسب و نامطلوب است. همچنین مقایسه بین دانش‌آموزان مردود شمرده شده است. از این رو تأکید بر ارزشیابی به صورت مستمر است و روش کیفی مانند مشاهده رفتارها را پیشنهاد می‌کند. در ضمن اشاره شده است که برای ارزشیابی دانش‌آموزان امتحان وجود ندارد (راهنمای برنامه درسی تعلیم و تربیت اسلامی، ۱۳۸۵ صص ۵۵-۵۶). از سوی دیگر، گرچه در راهنمای برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی، روش‌های مختلف ارزشیابی ارائه شده، لیکن ارزشیابی از اهداف منظور شده در راهنمای برنامه درسی فارسی که به نحوی با تربیت سیاسی در ارتباط است، به طور واضح و مشخص در راهنمای مذکور مشخص نشده است.

آقازاده (۱۳۸۵) اظهار می‌دارد که تربیت مدنی و سیاسی در ژاپن علاوه بر آن که یک فرایند مستمر در نظر گرفته می‌شود و از روش‌های متنوعی نظیر آزمون‌های گروهی، پروژه‌های عملی فردی و گروهی، گزارش کار، مصاحبه و مشاهده الگوهای رفتاری دانش‌آموزان در موقعیت‌های مختلف بهره می‌گیرد، همچنین متضمن نوعی ایجاد فرصت‌های متنوع برای ارزیابی برون داده‌های یادگیری در محیط مدرسه و خارج از آن است. ارزشیابی همه محیط‌های تربیتی از جمله خانواده، محیط مدرسه، محیط‌های غیر رسمی در جامعه را، در بر می‌گیرد و همچنین توسط افراد مختلف اعم از والدین، معلمان، مربیان و سایر کارشناسان صورت می‌گیرد و بازخورد و نتایج آن به طور جدی در مجالس مقننه، دیوان عالی کشور، اتحادیه معلمان، دولتمردان و سایر نهادهای متولی آموزش شهروندی برای تصمیم‌گیری در ارتباط با آن میان بردن کاستی‌ها و به منظور ارائه چاره‌جویی‌های قانونی، مالی و حقوقی در جهت رفع آنها منعکس می‌شود (ص ۶۰). بنابراین در تربیت سیاسی، ارزشیابی نه تنها در انحصار معلم نیست، بلکه افراد و محیط‌های مختلفی را در بر می‌گیرد و به افزایش اصالت آن کمک می‌کند. در ضمن نتایج ارزشیابی تنها جهت نمره‌دادن به کار نمی‌رود، بلکه در تصمیم‌گیری‌های مدیریتی قابل کاربرد است.

نتیجه‌گیری و بحث

نتایج پژوهش حاضر با نتایج به دست آمده از برخی مطالعات از جمله عدم وجود تناسب لازم در میزان حیطه‌های سه گانه اهداف تربیت سیاسی - عقیدتی در کتب تعلیمات اجتماعی و تعلیمات دینی مقطع راهنمایی (مجله چوبقلو، ۱۳۸۲)، عدم توجه لازم به آموزش رفتارهای سیاسی و به طور خاص فعالیت‌های مشارکتی سیاسی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی (افهمی، ۱۳۸۵)، کم توجهی و مورد غفلت واقع شدن مشارکت سیاسی در کتاب‌های درسی (شهرام‌نیا و ضیایی، ۱۳۸۷)، مشکلات کتاب‌های درسی در تربیت سیاسی دانش‌آموزان با توجه به اندیشه مردم‌سالاری دینی (قبادی، ۱۳۸۳)، کم توجهی به مسئولیت‌پذیری اجتماعی در برنامه درسی

دوره ابتدایی (سبحانی نژاد، ۱۳۷۹)، لزوم بازنگری در برنامه درسی مدنی و اجتماعی و توجه به مقتضیات و الزامات آن در اندیشه مردم سالاری دینی (مرزوقی، ۱۳۸۳) همخوانی دارد.

پژوهش حاضر نشان داد که از منظر تربیت سیاسی، در برنامه درسی دوره ابتدایی تأکید زیادی بر اهداف شناختی است. بدین معنی که در برنامه درسی دوره ابتدایی دانش‌آموزان با موضوعات و مفاهیمی از جمله حقوق و تکالیف، فرهنگ بومی، نمادها و نشانه‌های سیاسی، وقایع سیاسی (مثل جنگ تحمیلی)، قوانین و مقررات، ارکان حکومت، مراسم عبادی-سیاسی، و نظایر آن آشنا می‌شوند. در وهله دوم، تأکید بر اهداف نگرشی است. در این بعد بر مواردی نظیر علاقه‌مندی به همکاری و همدلی، علاقه به رعایت مقررات و قانون، احترام به نمادهای سیاسی، احساس مسئولیت نسبت به دیگران، علاقه و افتخار به میهن، علاقه به خداوند، اشتیاق به شرکت در مراسم عبادی-سیاسی تأکید دارد. و بالاخره این که بعد مهارتی یا رفتاری در برنامه درسی دوره ابتدایی بسیار کم رنگ است. بدین معنی که به مهارت‌هایی نظیر مشارکت و همکاری در امور مدنی و سیاسی، تصمیم‌گیری، و تفکر بی‌توجهی است.

محتوای برنامه درسی، به ویژه در بخش تعلیمات اجتماعی مفاهیم اصلی خود را از رشته‌های علمی نظیر جغرافیا، تاریخ، اقتصاد، علوم سیاسی، جامعه‌شناسی، و روان‌شناسی و همچنین مطالعات آسیا و خاورمیانه، مطالعات شهروندی، مطالعات محیط زیست و ... می‌گیرد. در تعلیمات دینی، محتوای مرتبط با تربیت سیاسی عمدتاً از معارف دینی و اسلامی اخذ شده است. در فارسی نیز محتوای تربیت سیاسی از مطالب و مفاهیمی اخذ شده است که تا حد زیادی همانند تعلیمات اجتماعی از تاریخ، علوم سیاسی، علوم اجتماعی، مطالعات شهروندی و علوم دینی مربوط می‌شود. این در حالی است که وقایع جاری و مسائل روز که دانش‌آموزان با آن در ارتباط هستند، کمتر مورد توجه بوده است. شاهد این مدعا عدم تغییر جدی محتوای کتاب‌های مورد مطالعه به ویژه تعلیمات اجتماعی در حداقل ده سال گذشته بوده است؛ حال آن که اصل اعتبار به عنوان یکی از اصول انتخاب محتوا، بر لزوم بازبینی محتوا تأکید می‌ورزد (ملکی، ۱۳۸۶ ص ۱۳۴). از سوی دیگر بی‌شک دانش‌آموزان در عصر حاضر به عنوان مخاطبان

برنامه درسی، با مخاطبان برنامه درسی در یک دهه پیش، از نظر خصوصیات نظیر دامنه واژگان، معلومات و حتی مهارت‌های اجتماعی یکسان نیستند. از منظر سازماندهی، گرچه هریک از دروس دوره ابتدایی به ویژه تعلیمات اجتماعی، فارسی، و هدیه‌های آسمان (تعلیم و تربیت اسلامی) شیوه سازماندهی خاصی را دنبال کرده است، لیکن این دروس با یکدیگر ارتباط چندانی ندارد؛ این در حالی است که، رویکرد تلفیقی در برنامه درسی دوره ابتدایی مد نظر بوده است. به خاطر ناهماهنگی مذکور است که در برخی موارد بین دروس مختلف همپوشی‌هایی نیز مشاهده می‌شود.

بر اساس اطلاعات به دست آمده از بررسی اسناد برنامه درسی، به منظور تحقق اهداف دوره ابتدایی و به تبع آن اهداف مربوط به تربیت سیاسی، روش‌های فعال تدریس پیشنهاد شده است که از جمله می‌توان به بحث گروهی، پرسش و پاسخ، حل مسأله، بارش مغزی، همیاری، اجرای پروژه، بازدید علمی، تبشیر، تشویق، انذار، محبت، تکریم، موعظه حسنه، تکلیف به اندازه توان، تعافل، عفو، الگوپردازی، داستان‌گویی، نمایشی، و خلق موقعیت برای داوری، بدیعه‌پردازی، و ایفای نقش اشاره کرد. علی‌رغم پیشنهاد این روش‌ها، به نظر می‌رسد صرفاً فهرستی از روش‌های نوین تدریس ارائه شده است و کمتر به کاربرد آنها در برنامه درسی توجه شده است. همچنین بین روش‌ها، فنون و اصول آموزش و تدریس نوعی خلط مبحث مشاهده می‌شود. از سوی دیگر توصیه روش‌های فعال تدریس علی‌رغم این که تغییر چندانی در محتوای آموزشی دوره ابتدایی مشاهده نمی‌شود، خود به نحوی سوال برانگیز است و قابلیت کاربرد روش‌های پیشنهادی را با تردید مواجه می‌سازد. از سوی دیگر، امروزه در تربیت سیاسی و مدنی شیوه‌هایی مورد توجه قرار گرفته است که بتواند بافت یا زمینه یادگیری را برای دانش‌آموزان فراهم کند و به آنان در برقراری تعامل با محیط‌های اجتماعی یاری کند.

همچنین، این مطالعه نشان داد جهت ارزشیابی از دانش‌آموزان و سنجش عملکرد آنان روش‌های مختلفی توصیه شده است. تأکید زیادی بر ارزشیابی مستمر وجود دارد تا از این طریق در جریان فرایند یادگیری عملکرد مخاطبان مورد سنجش و ارزشیابی قرار گیرد. بدین منظور

روش‌های مختلف نظیر کارپوشه، سیاهه رفتار، پروژه‌های فردی و گروهی، تکالیف درسی، مشاهده رفتار، خودارزیابی در نظر گرفته شده است. به علاوه، جهت ارزشیابی پایانی استفاده از روش‌های مختلفی نظیر امتحان شفاهی، آزمون کتبی و عملکردی توصیه شده است. در ضمن، در برنامه تعلیم و تربیت اسلامی استفاده از هرگونه روشی را که موجب احساس ناخوشایند، دلهره و شکست در یادگیرنده شود، نامطلوب دانسته و امتحان را به‌عنوان ابزاری جهت ارزشیابی پایانی لازم نمی‌داند. در برنامه درسی فارسی نیز شیوه ارزشیابی اهداف مربوط به تربیت سیاسی به وضوح مشخص نشده است. این در حالی است که بخش عمده‌ای از محتوای برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی به موضوعات و مطالبی اختصاص دارد که دانش و نگرش سیاسی و مدنی قلمداد می‌شود. در واقع چنانچه این اهداف در برنامه مد نظر بوده است، ضرورت دارد شیوه ارزشیابی آنها نیز تصریح شود. در مجموع روش‌های پیشنهادی ارزشیابی صرف نظر از کیفیت کاربرد آنان در عمل، روش‌های متنوع و مطلوبی است که در رویکردهای نوین آموزشی نیز توصیه می‌شود. با این حال تجارب کشورهای دیگر بر انجام عمل ارزشیابی توسط افراد مختلف (علاوه بر معلم)، در محیط‌های مختلف (علاوه بر محیط مدرسه) و کاربرد نتایج حاصله در تصمیم‌گیری‌های مدیریتی و مدنی تأکید دارد که به‌نظر می‌رسد این بعد از ارزشیابی در برنامه‌های درسی مغفول مانده است.

منابع فارسی

- آقازاده، احمد. (۱۳۸۵). اصول و قواعد حاکم بر فرایند تربیت شهروندی و بررسی سیر تحولات و ویژگی‌های این گونه آموزش‌ها در کشور ژاپن. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال پنجم، شماره ۱۷، صص ۶۶-۴۵.
- احسانی، محمد. (۱۳۷۹). تربیت سیاسی کارگزاران در سیره و کلام امام علی (ع). مجموعه مقالات همایش تربیت در سیره و کلام امام علی (ع). تهران: مرکز مطالعات تربیت اسلامی و با همکاری

- پژوهشکده حوزه و دانشگاه؛ موسسه آموزشی - پژوهشی امام خمینی؛ پژوهشکده تعلیم و تربیت و دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تهران.
- افهمی، بنفشه. (۱۳۸۵). بررسی مضامین و آموزه‌های سیاسی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی. *فصلنامه پژوهش‌های تربیت اسلامی*. سال دوم، شماره ۲، صص ۲۸-۷.
- بازرگان، عباس. (۱۳۸۷). *مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته: رویکردهای متداول در علوم رفتاری*. تهران: دیدار.
- بست، جان. (۱۳۸۰). *روش‌های تحقیق در علوم تربیتی و رفتاری*. ترجمه حسن پاشاشریفی و نرگس طالقانی. تهران: رشد.
- دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی. (۱۳۸۵). *راهنمای برنامه درسی تعلیم و تربیت اسلامی دوره ابتدایی*. تهران، وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی.
- دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی. (۱۳۸۵). *راهنمای برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی*. تهران، وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی.
- دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی. (۱۳۸۵). *راهنمای برنامه درسی مطالعات اجتماعی برای دوره آموزش عمومی (ابتدایی - راهنمایی)*. تهران، وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی.
- دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی. (۱۳۸۱). *کتاب‌های تعلیمات اجتماعی پایه سوم تا پنجم ابتدایی*. تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، دفتر برنامه ریزی و تألیف کتاب‌های درسی.
- دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی. (۱۳۸۷). *کتاب‌های تعلیمات اجتماعی، هدیه‌های آسمان، و فارسی دوره ابتدایی*. تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، دفتر برنامه ریزی و تألیف کتاب‌های درسی.
- سبحانی نژاد، مهدی. (۱۳۷۹). *مسئولیت‌پذیری اجتماعی در برنامه‌ریزی درسی کنونی دوره ابتدایی ایران و طراحی برای آینده*. رساله دکتری. دانشگاه تربیت مدرس: دانشکده علوم انسانی.

شارع پور، محمود. (۱۳۸۳). *جامعه شناسی آموزش و پرورش*. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها.

شهرام نیا، امیرمسعود و ضیایی، آزاده. (۱۳۸۵). آموزش سیاسی از طریق کتب درسی و تأثیر آن در امنیت انسانی. *مجموعه مقاله‌های همایش بین‌المللی امنیت انسانی در غرب آسیا*. بیرجند: دانشگاه بیرجند.

علاقه بند، علی. (۱۳۸۶). *جامعه شناسی آموزش و پرورش*. تهران: روان.

فلیک، اوه. (۱۳۸۷). *درآمدی بر تحقیق کیفی*. ترجمه هادی جلیلی. تهران: نی.

قبادی، خسرو. (۱۳۸۳). نقش آموزش و پرورش در تحقق مردم سالاری دینی از منظر کتاب‌های درسی. *مجموعه مقالات همایش ملی مهندسی اصلاحات در آموزش و پرورش*. جلد دوم. تهران: وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.

کاظمی، محمود. (۱۳۸۷). *بررسی مبانی، اصول و اهداف تربیت مدنی و کیفیت انعکاس آن در نظام آموزش و پرورش ایران*. رساله دکتری رشته فلسفه تعلیم و تربیت. دانشگاه شهیدچمران، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.

مجلل چوبقلو، محمدعلی. (۱۳۸۲). *بررسی دیدگاه‌های معلمان در فرایند پرورش سیاسی- عقیدتی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهرستان قم در سال تحصیلی ۸۲-۱۳۸۱*. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی آموزشی. دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی. محمدی، بیوک. (۱۳۸۷). *درآمدی بر روش تحقیق کیفی*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

مرزوقی، رحمت الله. (۱۳۸۳). نقش آموزش و پرورش در تحقق جامعه مدنی مبتنی بر نظام مردم سالاری دینی. *مجموعه مقالات همایش ملی مهندسی اصلاحات در آموزش و پرورش*. جلد دوم. تهران: وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.

مرزوقی، رحمت الله. (۱۳۸۴). تربیت مدنی از دیدگاه اسلام: رویکردی به پرورش سیاسی. *فصلنامه تربیت اسلامی*. سال اول، شماره ۱، صص ۱۰۷-۹۳.

معروفی، یحیی و یوسف زاده، محمدرضا. (۱۳۸۸). *تحلیل محتوا در علوم انسانی: راهنمای عملی تحلیل کتاب‌های درسی*. همدان: سپهر دانش.

- ملکی، حسن. (۱۳۷۹). *تعلیم و تربیت کودک و نوجوان از دیدگاه امام خمینی (ره)*. تهران: مدرسه.
- ملکی، حسن. (۱۳۸۶). *مقدمات برنامه‌ریزی درسی*. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها.
- نادرپور، بابک. (۱۳۸۲). *تاثیر خانواده و مدرسه در تربیت سیاسی و اجتماعی نوجوانان و جوانان*. در: *جمعی از صاحب نظران. خانواده و تعلیم و تربیت*. تهران: انجمن اولیاء و مربیان، صص ۱۷۷-۲۰۴.

منابع انگلیسی

- Ahmad, I. (2004). Islam, Democracy and Citizenship Education: An Examination of the Social Studies Curriculum in Pakistan. *Current Issues in Comparative Education, Vol. 7(1)*. pp39-49.
- Chelms, S. & Matsagouras, E. (2002). Citizenship education in the new interdisciplinary national curriculum of Greece, In Ross, A. (ed). *Future citizens in Europe*. London: CiCe, pp63-72.
- Chelms, S. K. (1999). Citizenship Values and Political Education in Greek Primary School: An Historical Perspective, In Ross, A. (ed). *Young Citizens in Europe*. London: CiCe, pp65-71.
- Cheung, Ch. & Leung, M. (1998). From Civic Education to General Studies: The Implementation of Political Education into the Primary Curriculum. *Compare*; Vol 28, No1. Pp47-56.
- Eurydice. E. (2005). *Citizenship Education at School in Europe*. Brussels: Eurydice, The information network on education in Europe. Available at: <http://www.eurydice.org>.
- Howard, C. & Patten, S. (2006). Valuing Civics: Political Commitment and the New Citizenship Education in Australia. *Canadian Journal of Education*, 29(2) 454-475.
- Kerr, David and Cleaver, Elizabeth. (2004). *Citizenship Education Longitudinal Study: Literature Review - Citizenship Education One Year On – What Does it Mean?: Emerging Definitions and Approaches in the First Year of National Curriculum Citizenship in England*. Research Report No 532. UK: National Foundation for Educational Research
- Kerr, D. (2003). Citizenship Education in the Curriculum: An International Review. *The School Field*. Volume X, Number 3/4. pp 5-32.
- Mizuyama, M. (2008). Citizenship Education in Japan. Available at: http://www.york.ac.uk/depts/educ/research/PLE_in_Japan_report.doc
- Smith, A., Fountain, S. & McLean, H. (2002). *Civic Education in Primary and Secondary Schools in the Republic of Serbia*. Belgrade: UNESCO
- Smith, A. (2003). Citizenship Education in Northern Ireland: beyond national identity?. *Cambridge Journal of Education*, Vol. 33, No. 1, pp 15-31.