

## Analysis of the Content Of Social Studies Books of the Second Elementary School Based on the Components of Moral Education with a Social Approach: Shannon's Entropy Model

Hafez Sahibyar<sup>1</sup> | Behod Yarigholi<sup>2</sup>

Research Paper

Received: 23 December 2020  
Revised: 27 April 2021  
Accepted: 01 May 2021  
Published: 22 November 2022  
P.P: 87-114

ISSN: 2251-6972  
E-ISSN: 2645-5196



### Abstract

The current research was conducted with the aim of evaluating the content of the social studies book of the second elementary school based on the components of moral education with a social approach. The research method is descriptive and content analysis type. Its statistical population included the entire content of social studies textbooks of the second elementary school in the academic year 2019-2020, which due to the nature of the subject, sampling was not done and all the statistical population was examined. The content of the plan was examined from the respondent's point of view (text, image and question) based on two indicators of belief and behavior. For this purpose, a checklist was designed based on the components extracted from Koshi et al.'s study (2018), and based on that content analysis was done and frequencies were obtained. Its content validity was obtained using CVR, 0.89, and its reliability among coders was obtained using Scott's method, 0.75, both of which are confirmed. The resulting data were analyzed using descriptive indices in the "Shannon Entropy" analytical process. The results showed that the belief index (WJ=0.505) and the behavior index (WJ=0.495) have significant coefficients, respectively | Among the components, in the dimension of belief, dialogue (WJ=0.098) and cultivating the spirit of altruism (WJ=0.080) and in the behavior index, the components of cultivating the spirit of freedom (WJ=0.103) and belonging to the identity and Its retention (WJ=0.078) has higher and lower importance coefficients in the form of social studies books, respectively. Also, the behavior index is more frequent than the belief index in all three social studies books, and both indicators are more frequent in the social studies books in the fifth, fourth and sixth grades, respectively.

**Keywords:** Moral Education, Social Approach, Education, Social Studies, Shannon's Entropy Model.

DOR: 20.1001.1.22516972.1401.30.56.3.2

1. Corresponding author: PhD student in Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Madani University of Azerbaijan, Tabriz, Iran. Hafez\_sahebyar@yahoo.com
2. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Madani University of Azerbaijan, Tabriz, Iran.

Publisher: Imam Hussein University

© Authors



This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).



## تحلیل محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی: مدل آنتروپی شانون

حافظ صاحب‌بار<sup>۱</sup> | بهبود یاریقلی<sup>۲</sup>

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف ارزیابی محتوای کتاب مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی انجام شده است. روش پژوهش توصیفی و از نوع تحلیل محتوا است. جامعه آماری آن شامل کل محتوای کتاب مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بود که با توجه به ماهیت موضوع نمونه‌گیری انجام نشده و همه جامعه آماری بررسی شده است. محتوای طرح از نظر پاسخگو (متن، تصویر و پرسش) بر مبنای دو شاخص باور و رفتار بررسی شد. برای این منظور چکلیستی بر اساس مؤلفه‌های مستخرج از مطالعه کوشی و همکاران (۱۳۹۷) طراحی، و بر اساس آن تحلیل محتوا صورت گرفت و فراوانی‌ها به دست آمدند. روایی محتوایی آن با استفاده از CVR، ۰/۸۹، و پایایی آن در بین کدگذارها به روش اسکات ۰/۷۵ به دست آمد که هر دو مورد تأیید هستند. داده‌های حاصل با استفاده از شاخص‌های توصیفی در فرایند تحلیلی «آنتروپی شانون» مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان دادند که شاخص باور با  $(WJ=0/505)$  و شاخص رفتار با  $(WJ=0/495)$  به ترتیب دارای ضرایب اهمیت می‌باشند؛ از میان مؤلفه‌ها نیز، در بعد باور، گفتگو  $(WJ=0/098)$  و پرورش روحیه دگرخواهی  $(WJ=0/080)$  و در شاخص رفتار، مؤلفه‌های پرورش روحیه آزادی  $(WJ=0/103)$  و تعلق به هویت و حفظ آن  $(WJ=0/078)$  به ترتیب دارای ضرایب اهمیت بیشتر و کمتر در سیمای کتاب مطالعات اجتماعی می‌باشد. همچنین شاخص رفتار در هر سه کتاب مطالعات اجتماعی، فراوانی بیشتری نسبت به شاخص باور دارد، و هر دو شاخص در کتاب مطالعات اجتماعی به ترتیب در پایه‌های پنجم، چهارم و ششم فراوانی بیشتری دارد.

کلیدواژه‌ها: تربیت اخلاقی؛ رویکرد اجتماعی؛ آموزش، مطالعات اجتماعی؛ مدل آنتروپی شانون.

DOR: 20.1001.1.22516972.1401.30.56.3.2

۱. نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری تخصصی روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی

Hafez\_saebyar@yahoo.com

آذربایجان، تبریز، ایران

۲. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

© نویسندگان

ناشر: دانشگاه جامع امام حسین (ع)

این مقاله تحت لیسانس آفرینندگی مردمی (Creative Commons License- CC BY) در دسترس شما قرار گرفته است.



## مقدمه

ضرورت توجه به ارزش‌ها و اخلاق همواره به‌عنوان یک مسئولیت بزرگ بر دوش نظام‌های آموزشی و تربیتی به‌ویژه در جوامع دینی احساس شده است، به همین دلیل اندیشمندان، تربیت اخلاقی<sup>۱</sup> را جز تعلیم و تربیت ضروری می‌دانند (موحدی پارسا و همکاران، ۱۳۹۸)؛ و با توجه به اثرگذاری تربیت اخلاقی بر تمام ابعاد شخصیتی انسان، تحت‌الشعاع قرار دادن سرنوشت فرد و اجتماع و به‌دلیل نقش محوری آن در عرصه حیات اجتماعی انسان، اخلاق در کنار دین، والاترین جایگاه را در زندگی بشر به خود اختصاص داده است. سلامت روحی، آرامش و شادابی انسان در زندگی فردی و خانوادگی و حتی سلامت و امنیت اجتماع، بیش از هر چیز، در گرو رعایت هنجارهای اخلاقی است؛ و هر جامعه‌ای برای ادامه حیات خود و تبیین این‌که در زندگی چه چیزی معنی‌دار است و افراد باید به چه هنجارهای اخلاقی احترام بگذارند، به برنامه‌ای اصولی و پاسخی منطقی نیاز دارد؛ لذا تربیت اخلاقی در طول تاریخ جز دغدغه‌های بشری بوده است (موحدی پارسا و همکاران، ۱۳۹۸؛ حسنی و وجدانی، ۱۳۹۶؛ وحدانی اسدی و همکاران، ۱۳۹۵؛ خوشبخت و همکاران، ۱۳۹۳).

شواهد نشان می‌دهند که در مدارس مهارت‌های توانایی مبارزه با بی‌عدالتی، مسئولیت‌پذیری، توانایی درک متقابل، همکاری و مشارکت، احترام به سنن و فرهنگ‌ها، آگاهی از حقوق بین‌المللی و محیط‌زیست، صلح و حقوق بشر و احترام به نژاد و مذاهب به‌طور یکپارچه و جامع به دانش‌آموزان آموزش داده نمی‌شود (بوچر<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷)؛ که موجب خلأهای بسیاری در برنامه‌های تربیت اخلاقی شده است. در کشور ما نیز در حوزه تعلیم و تربیت، تلاش‌های فراوانی در ترویج ارزش‌های اخلاقی صورت گرفته، اما اهداف موردنظر محقق نشده است. آرمان‌های موجود در زمینه آسیب‌های اجتماعی و همچنین، رفتار نسل جوان ما نشان می‌دهند که این جامعه دچار افول حریم‌های اخلاقی در مناسبات اجتماعی است. این افول، به دلیل عدم آگاهی از اصول اخلاقی نیست، زیرا شواهد نشان می‌دهد که افراد ضمن اذعان به نیک بودن ارزش‌های اخلاقی، ولی در مناسبات اجتماعی بدان عمل نمی‌کنند (پورسلیم و همکاران، ۱۳۹۶؛ وجدانی، ۱۳۹۱؛ زمانیان،

1. Moral education  
2. Butchet

۱۳۸۹؛ چیت‌ساز، ۱۳۸۸). برخی از پژوهش‌ها نیز به پیامدهای کم‌رنگ شدن مناسبات اجتماعی و دگرخواهی در تربیت اخلاقی اشاره نموده‌اند (قاسمی، ۱۳۹۶؛ وجدانی، ۱۳۹۱؛ موحد و همکاران، ۱۳۸۷). از سوی دیگر نظام‌های آموزشی بخصوص دوره‌های ابتدایی با تحولات و شرایط جدید آموزشی و تربیتی همراه است که بر شخصیت کودک و سازگاری‌های اجتماعی او تأثیر می‌گذارد. شخصیت کودک در این دوره در ارتباط با دیگران و با دادن آموزش‌های لازم شکل می‌گیرد، روابط اجتماعی توسعه یافته و ادراک از مسائل اجتماعی و فرهنگی عمیق‌تر می‌گردد (سیف و همکاران، ۱۳۹۷). در این دوره، کودک هر آنچه در حوزه‌های اخلاق، باورهای دینی، فرهنگی و اجتماعی بیاموزد، در بقیه دوران زندگی با او همراه است؛ بنابراین با توجه به مباحث مطرح شده همچون اهمیت اخلاق، رویکردهای آموزشی آن و توجه به اخلاق با رویکرد اجتماعی و همچنین تأکید بر شروع آموزش اخلاق در دوره سنی مناسب (دوره ابتدایی)، چراکه شخصیت کودک در دوره ابتدایی با تعامل اجتماعی و با ارائه آموزش‌های لازم شکل می‌گیرد، روابط اجتماعی توسعه یافته و ادراک از مسائل اجتماعی و فرهنگی عمیق‌تر می‌گردد. همچنین در میان کتاب‌های درسی دوران ابتدایی به دلیل اهدافی که برنامه‌ریزان کتاب‌های درسی برای هر کتاب در نظر دارند، کتاب مطالعات اجتماعی در این راستا از اهمیت اساسی برخوردار بود. چراکه در این کتاب‌ها هدف اصلی و اولیه‌ی برنامه‌ریزان و مؤلفان، به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم تعلیم و پرورش اصول اجتماعی، اخلاقی، مدیریت ارزش‌ها، باورها و نگرش‌های دانش‌آموزان از همان دوران ابتدایی است. گنجاندن مؤلفه‌های اخلاق با رویکرد اجتماعی در متون کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی، سبب می‌شود که دانش‌آموز از همان ابتدا و در زمان تکوین و شکل‌گیری شخصیت خویش، رعایت اخلاق را به‌عنوان یک تکلیف انسانی و اجتماعی تلقی نمایند. از این رو، ضرورت دارد در این کتاب‌ها، به‌گونه‌ای متوازن به همه مؤلفه‌های اخلاق با رویکرد اجتماعی توجه شود. از طرف دیگر تحقیقاتی که به بررسی تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی پرداخته باشد موجود نیست؛ بنابراین سؤال پژوهش عبارت است از اینکه در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی به چه میزان به مؤلفه‌های تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی پرداخته شده است؟

## ۲. مبانی نظری

تعاریف مختلفی از اخلاق ارائه شده است. اخلاق به‌عنوان مجموعه‌ای از اصول که اغلب به‌عنوان منشوری برای راهنمایی و هدایت به کار می‌رود، تعریف شده است. در واقع مفاهیم اخلاقی نمایانگر اشکالی از زندگی بشر است و اعتقادات و ارزش‌های هدایت‌گر افراد در تصمیماتشان را توصیف می‌نماید (مالمیر و همکاران، ۱۳۹۳). اخلاق نشانگر مجموعه‌ای از اصول است که نشان می‌دهند چه چیزهایی خوب و درست و چه چیزهایی بد و نادرست هستند (بی‌طرف، ۱۳۹۵). تربیت اخلاقی را هم به‌عنوان فرایند ایجاد، شکوفاسازی و تقویت صفات، رفتار و آداب مطلوب و از بین بردن صفات، رفتارها و آداب نامطلوب تعریف می‌کنند (سرمد، ۱۳۸۹: ۲۵).

از مسائل مهمی که باید در تربیت اخلاقی مورد توجه جدی قرار گیرد، رویکردهای تربیت اخلاقی است. ضعف و نارسایی این رویکردها می‌تواند منجر به تردید در امکان تربیت اخلاقی گردد (سجادی، ۱۳۸۲). از جنبه‌های مهم تربیت اخلاقی، آموزش آن است. به‌عبارت‌دیگر یکی از عرصه‌های آموزش، اخلاق است. به‌طور کلی می‌توان رویکردهای اخلاق را به سه دسته فلسفی، روان‌شناختی و آموزشی تقسیم کرد: رویکردهای فلسفی شامل فضیلت‌گرا، اصل‌گرا، پیامد‌گرا، معنوی و انسان‌عامل است. رویکردهای روان‌شناختی شامل یادگیری اجتماعی، شناختی، رفتارگرایی، روان‌تحلیل‌گری، اجتماعی فرهنگی، زیست- روان‌شناختی و هویت- شخصیت است. رویکردهای آموزشی شامل چهار دسته، پرورش توانایی‌های شناختی، پرورش منش، رویکرد ترکیبی و رویکرد طبیعی و طبی است. تمام نظریه‌هایی فلسفی، روان‌شناختی و آموزشی به‌طور کلی بر ابعاد مختلفی شامل بعد شناختی (پیازه<sup>۱</sup>، ۱۹۶۵؛ کلبرگ<sup>۲</sup>، ۱۹۸۴)، عاطفی و هیجانی (گلیگان<sup>۳</sup>، ۱۹۸۲؛ ویزبرگ و اوبرین<sup>۴</sup>، ۲۰۰۴؛ برکوویتز<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۰۶)، ناهشیار (فروید، ۱۹۵۴)، زیست‌شناختی (کلارک و گرانستین، ۱۹۹۸؛ به نقل از جهانگیرزاده و همکاران، ۱۳۸۹)، اجتماعی و فرهنگی (رایان<sup>۶</sup>، ۱۹۹۶؛ ویگوتسکی، ۱۹۳۵؛ به نقل از نارواثر<sup>۷</sup>، ۲۰۰۶)، هویت شخصیت

1. Piaget
2. Kohlberg
3. Gilligan
4. Weissberg & O'Brien
5. Berkowitz
6. Ryan
7. Narvaez

(بلازی، ۱۹۹۳ و نیسان، ۱۹۹۶؛ به نقل از جهانگیرزاده و همکاران، ۱۳۸۹؛ برکوویتز، ۱۹۹۷)، منش (لیکونا<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴، برکوویتز و همکاران، ۲۰۰۶؛ ناروانز، ۲۰۰۶) و روانشناسی مثبت (پترسون و سلینگمن<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳) تأکید دارند. تلاش‌هایی نیز برای یکپارچه‌سازی آن‌ها صورت گرفته است تا رویکردهای آموزشی جامع برای رشد اخلاقی به دست آید. هر یک از این رویکردها نیز روش‌های آموزشی خاص خود را ارائه داده‌اند که بر بُعد اصلی (شناختی، هیجانی، اجتماعی، منش و یکپارچه) مورد نظر آن‌ها تأکید داشته و سبب رشد آن‌ها می‌شود (وحدانی اسدی و همکاران، ۱۳۹۵). به‌عنوان نمونه بررسی دیدگاه‌های اندیشمندان مسلمان نشان می‌دهد که تربیت اخلاقی رویکردی فردی است که در مجموعه معیارهای دینی قرار دارد و تقویت ایمان به خدا، مهم‌ترین رکن آن به حساب می‌آید و به عوامل درونی رشد اخلاقی مانند ایمان، تقوا و توکل تأکید می‌کند؛ بر این اساس، تربیت اخلاقی در قالب تربیت دینی و اعتقادی مطرح می‌شود (عباسی و همکاران، ۱۳۹۶؛ وجدانی، ۱۳۹۱؛ قاسمی و همکاران، ۱۳۹۶؛ باقری، ۱۳۹۵؛ نگارش و دامن پاک، ۱۳۸۸).

باید توجه شود که اخلاقی بودن در بستر زندگی اجتماعی بروز می‌یابد. حضور انسان در اجتماع زمینه بروز ویژگی‌های اخلاقی در اوست. تجلی فضایل اخلاقی مانند حقیقت‌گویی در افراد نیازمند آن است که وی وارد اجتماع شود و با دیگران ارتباط برقرار کند؛ بدون حضور در بستر زندگی اجتماعی نمی‌توان به این ویژگی‌ها دست یافت؛ بنابراین، اخلاقی بودن وابسته به زندگی اجتماعی و گروهی است (بارو، ۱۳۹۱). وقتی که بحث از اخلاقیات باشد بیشترین تمرکز معطوف به روابط و تعاملات انسانی می‌شود. عمل اخلاقی فرد در مواجهه و تعامل با دیگران محقق؛ و در انسان تثبیت می‌شود. توانایی عملی انسان در برخورد با دیگران، مقوله‌ای در تربیت اخلاقی است که نباید مورد غفلت قرار گیرد، ولی متأسفانه تقویت جنبه‌های بیرونی اخلاق که در تعاملات اجتماعی رخ می‌دهد مورد بی‌توجهی قرار گرفته است (قاسمی، ۱۳۹۶). اگر در فرآیند تربیت اخلاقی، پیوند میان اخلاق و بستر اجتماعی مورد توجه قرار نگیرد و صرفاً بر مفاهیم انتزاعی تمرکز شود، در عرصه عمل موفقیت‌چندانی حاصل نخواهد شد. آموزش و پرورش باید به دانش‌آموزان کمک کند تا ارزش‌های اخلاقی را به‌منظور برابری و عدالت اجتماعی کسب نمایند.

1. Lickona  
2. Peterson & Seligman

لازمه تربیت مناسب و موفق در حوزه اخلاق، همچون دیگر حوزه‌های تربیتی، شروع از دوره کودکی است (آزادمنش و همکاران، ۱۳۹۵؛ موحدی پارسا و همکاران، ۱۳۹۸). دو نهاد خانواده و مدرسه مسئولیت بزرگ این تربیت را به دوش کشیده‌اند. به‌خصوص در هفت سال اول زندگی که به‌عنوان دوره تمهید اخلاقی در نظر گرفته می‌شود و موجبات عمل اخلاقی ناب و خالص را پس از دوران تمهید فراهم می‌سازد، بیشتر بر عهده خانواده است؛ بعد از هفت‌سالگی و آغاز زندگی در اجتماع، مدرسه و تحصیل از اهمیت خاصی برخوردار می‌شود (موحدی پارسا و همکاران، ۱۳۹۸). معرفی الگوهای مطلوب در حیطه ارزش‌های جامعه و سبک‌های زندگی اسلامی، بهره‌گیری از روش‌های آموزش و کسب فضایل اخلاقی در دانش‌آموزان به‌واسطه مربیان، کتب و برنامه‌های درسی رسمی و غیررسمی توسط رسانه‌ها و نظام آموزشی، فرصت‌های مناسبی در راستای تربیت اخلاقی آنان است. در این میان نقش مدارس به‌صورت تجارب آموزشی و تربیتی، تحت عنوان برنامه‌های درسی سازمان‌دهی و در سطح کلاس و مدرسه به دانش‌آموزان ارائه می‌شود. برنامه‌های درسی و به‌طور اخص کتاب‌های درسی به‌عنوان یکی از خروجی‌های اصلی آن، از ارکان اصلی نظام تعلیم و تربیت و دارای نقشی محوری در شکل‌گیری و درونی‌سازی مقوله‌ها و مفاهیم اخلاقی هستند از میان کتاب‌های درسی دوران ابتدایی به دلیل اهدافی که برنامه‌ریزان درسی برای هر کتاب در نظر دارند که کتاب مطالعات اجتماعی در این راستا از اهمیت اساسی برخوردار است. چراکه در کتاب‌های مذکور هدف اصلی و اولیه‌ی برنامه‌ریزان و مؤلفان، به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم تعلیم و پرورش اصول اجتماعی و مدیریت ارزش‌ها، باورها، نگرش‌ها و اخلاقیات دانش‌آموزان از همان دوران ابتدایی است (حسنی و وجدانی، ۱۳۹۶)، اما در سایر کتاب‌ها (ریاضی، علوم تجربی و...) این مسئله جزو اهداف اولیه به‌شمار نمی‌آید.

مطالعات اجتماعی در برنامه درسی ملی به‌عنوان یکی از یازده حوزه یادگیری به رسمیت شناخته شده است؛ این حوزه مانند بسیاری از حوزه‌های دیگر مثل علوم تجربی و ریاضی تا پایان دوره متوسطه اول، ترکیبی و تلفیقی از دروس مختلف است، سپس در دوره دوم متوسطه، این دروس به‌صورت دروس تخصصی و مستقل درمی‌آیند و آموزش داده می‌شوند این درس محورهای مهمی را دنبال می‌کند؛ به‌عنوان مثال تربیت اجتماعی و تربیت شهروند مطلوب، پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی، تقویت هویت ملی و دینی، دستیابی به شایستگی‌های لازم و

تقویت مهارت‌های زندگی و مشارکت اجتماعی با بهره‌گیری از مفاهیم دانش جغرافیا، تاریخ و علوم اجتماعی را می‌توان اشاره کرد (گروه مطالعات اجتماعی آ.پ، ۱۳۸۷). مطالعات اجتماعی به دلیل ماهیت موضوع و ارتباط مباحث اجتماعی با هنجارها و ارزش‌های اجتماعی می‌تواند نقش بیشتری در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان داشته باشد. از این رو، هدف غایی مطالعات اجتماعی تربیت افرادی مؤمن، مسئول، آگاه و توانمند در زندگی فردی و اجتماعی، پایبند به اخلاق و ارزش‌های دینی و علاقه‌مند به ایران و هویت اسلامی- ایرانی است (سند تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰). با توجه به اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش کشور از یک سو و نظرسنجی‌ها، نیازسنجی‌ها و پژوهش‌های انجام شده در کشور از سوی نهادها و سازمان‌های مختلف، تدوین کنندگان برنامه درسی جدید مطالعات اجتماعی را به سمت توجه و تأکید بر شش محور اساسی در سرفصل‌ها و محتوای این برنامه جدید سوق داده است؛ که این محورها ضرورت‌های آموزشی این برنامه درسی را نیز نمایان می‌کنند. این شش محور عبارت‌اند از: ۱. تقویت عزت و هویت ایرانی اسلامی؛ ۲. ترویج و درونی‌سازی اخلاق و ارزش‌های اسلامی؛ ۳. شناخت حقوق و مسئولیت‌های فردی و اجتماعی و شهروندی در سطوح مختلف و تقویت مهارت‌ها و نگرش‌های مربوط به آن‌ها؛ ۴. شناخت میراث فرهنگی، استعدادها و قابلیت‌های کشور و جایگاه کشور در جهان و توانایی برقراری ارتباطات مؤثر در سطح جهانی؛ ۵. پیشگیری از بروز بحران‌های تربیتی و آسیب‌های اجتماعی در کودکان و نوجوانان و کاهش کج‌روی‌های اجتماعی و گسترش رفتارهای بهنجار؛ ۶. گسترش بهداشت روانی، تقویت روحیه خودباوری، نشاط، سازندگی و پویایی امید به آینده و اعتماد به نفس (راهنمای معلم مطالعات اجتماعی چهارم دبستان، ۱۳۹۴). همان‌طور که ملاحظه می‌شود، مقوله اخلاق جز دومین محور کتاب مطالعات اجتماعی است که بدان اشاره شده است و همچنین توجه روزافزون به حریم‌های اخلاقی در مناسبات اجتماعی ضرورت داشته و این در حالی است که در کتاب‌های مطالعات اجتماعی توجه به مقوله اخلاق بخصوص به رویکرد اجتماعی اخلاق بسیار ناچیز است.



### ۳. پیشینه پژوهشی

با وجود تلاش‌های فراوان متولیان و مربیان در جهت توسعه مباحث اخلاقی، خلأهای بسیاری در برنامه‌های تربیتی در سراسر نظام‌های تربیتی جهان به چشم می‌خورد (پورسلیم و همکاران، ۱۳۹۶؛ وجدانی، ۱۳۹۱؛ زمانیان، ۱۳۸۹؛ چیت‌ساز، ۱۳۸۸؛ قاسمی، ۱۳۹۶؛ وجدانی، ۱۳۹۱؛ موحد و همکاران، ۱۳۸۷). به نظر می‌رسد بسیاری از مطالعات علمی و پژوهشی یک‌بعدی بوده و بیشتر مبتنی بر رویکرد فضیلت‌گرایانه و دینی بوده و کمتر به ابعاد عاطفی و رفتار به صورت هم‌زمان و رویکرد اجتماعی پرداخته شده است و صرفاً به معرفی فضایل و رذایل اخلاقی اکتفا نموده و توجه لازم را به نحوه متخلق نمودن افراد به صفات و رفتارهای اخلاقی نکرده‌اند. از جمله انصاری و همکاران (۱۳۹۷) در تحقیقی با عنوان «بررسی دیدگاه دبیران دوره متوسطه پیرامون فرصت‌ها و تهدیدهای تربیت اخلاقی در نظام آموزشی» نشان دادند که دبیران فرصت‌های و تهدیدهای تربیت اخلاقی را در سه حوزه شناختی، عاطفی و رفتاری مورد بررسی قرار دادند. در بخش فرصت‌ها در جنبه شناختی تقویت قدرت تحلیل و ارزیابی مفاهیم ارزش‌ها و فضایل اخلاقی، به کارگیری شیوه‌های آموزشی اثربخش، در جنبه عاطفی تقویت تعاملات عاطفی دانش‌آموزان با معلمان و والدین و در جنبه رفتاری تقویت تمایل به کسب ارزش‌های اخلاقی و بهبود شیوه‌های تربیتی مدیران، دبیران، مربیان پرورشی و والدین را مدنظر قرار دادند. در بخش تهدیدها در جنبه شناختی، عملکرد ضعیف معلمان، مربیان و نهادهای خارج از مدرسه و ایجاد شکاف میان شیوه‌های تربیتی نهادهای تربیتی، در جنبه عاطفی کاهش تعاملات عاطفی و اخلاقی مثبت و سازنده بین دانش‌آموزان با اعضای خانواده و معلمان و در جنبه رفتاری نیز کم‌توجهی به تربیت اخلاقی و تأکید زیاد بر تربیت شناختی به‌ویژه پیشرفت تحصیلی مورد توجه قرار دادند. وجدانی (۱۳۹۷) در بررسی اخلاق اجتماعی، نتیجه گرفت که اخلاق ورزی اجتماعی متمایز و مستقل از محبت به مردم است؛ هرچند ممکن است فردی به شخصی علاقه‌مند نبوده و اشتراکاتی بین آن‌ها وجود نداشته باشد، ولی باید حقوق او را رعایت کند؛ چراکه بی‌علاقگی و یا حتی احساس تنفر نمی‌تواند مجوزی برای زیر پا نهادن اصول اخلاق اجتماعی باشد.

حسینی و وجدانی (۱۳۹۶) در تحلیل محتوای کیفی کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی نشان دادند که رویکرد برنامه درسی مطالعات اجتماعی، بین برنامه‌ای و تلفیقی است؛ اهداف اخلاقی در کنار دیگر اهداف آموزشی قرار گرفته و محتوای کتاب‌های درسی هم به تبع اهداف، دارای مضامین اخلاقی شده است؛ و مدل هدف‌گذاری هرمی است؛ و همچنین برای آموزش و یادگیری مباحث، از روش‌هایی مانند بحث گروهی، بحث درباره مضامین اخلاقی فرضی، الگوپردازی، روش توضیحی و ایفای نقش استفاده شده است.

همچنین پژوهش بهشتی و همکاران (۱۳۹۶) با عنوان «تحلیل محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های تغییر در باور، رفتار و نگرش‌های نقطه شروع توسعه»، داده‌های تحقیق نشان داد که کتاب‌های مورد بررسی از میان مؤلفه‌های تحول در باور، رفتار و نگرش‌ها بیشترین توجه به «در جمع زیستن یا جامعه‌پذیری»، «علم باوری»، «انضباط اجتماعی» و «تعلق خاطر به کشور» داشته است. درحالی‌که مؤلفه‌های «ایمان به کار و وجدان کاری»، «اعتماد اجتماعی»، «وقت‌شناسی» و «رعایت حقوق دیگران» کمتر از حد انتظار مورد توجه واقع شده‌اند.

نوراللهی (۱۳۹۵) نیز در پژوهش خود نشان داد که میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت اخلاقی نامتعادل است؛ به مؤلفه‌های ارتباط عاطفی بین معلم و دانش‌آموز، احساس مسئولیت و نوع دوستی بیشتر توجه شده و به مؤلفه‌های مانند مهربانی، حس همکاری و تعاون کمتر پرداخته شده است. همچنین میزان به‌کارگیری مؤلفه‌ها در سه سطح (متن، پرسش‌ها و فعالیت‌ها، تصاویر) نیز به یک اندازه نبوده؛ و در فعالیت‌ها و پرسش‌ها بیشترین فراوانی را داشته است.

رام و همکاران (۱۳۹۶) با نظر به اهمیت چرخش نظام تربیت رسمی و عمومی از کنترل بیرونی و ایجاد محدودیت به خویشتن بانی، ارزش‌مداری عقلانی، مسئولیت‌پذیری و اهمیت مداخلات تربیتی به دنبال شناسایی و بررسی منطق و رویکردهای برنامه درسی بودند. آن‌ها در زمینه رویکردهای آموزش خویشتن بانی، در مقوله «منطق برنامه آموزش خویشتن بانی» دو زیرمقوله «آموزش بر اساس منطق درون دینی» و «آموزش بر اساس منطق انسان‌نگرانه» قابل‌شناسایی است. هم‌چنین در زمینه رویکردهای آموزش خویشتن بانی نیز مقوله «انواع رویکردها در قبال حدود آزادی و اطاعت‌پذیری یادگیرندگان» با سه زیرمقوله «رویکرد آزادی حداکثری فارغ از سن

یادگیرندگان»، «رویکرد اطاعت‌پذیری حداکثری فارغ از سن یادگیرندگان» و «رویکرد آزادی و اطاعت‌پذیری وابسته به سن و شرایط یادگیرندگان» شناسایی کردند.

قاسمی و همکاران (۱۳۹۶) نیز با تأکید بر اهمیت تربیت اخلاقی، به دنبال دستیابی به رویکردی اجتماعی در تربیت اخلاقی مبتنی بر دیدگاه اسلام بودند. آن‌ها مؤلفه‌های اجتماعی در هویت انسان را که در رشد اخلاقی او مؤثر هستند استخراج کرده و با عنوان ارتباط، حفظ و تعلق به هویت جمعی و گفتگو معرفی کردند. این پژوهشگران با توجه به دیدگاه دیویی، تربیت اخلاقی را با رویکردی اجتماعی معرفی کردند و ارتباط را به‌عنوان عامل اثرگذار در فرایند تربیت اخلاقی رویکرد اجتماعی استنتاج نمودند. با تقویت این عامل، توان‌های اخلاقی انسان تقویت می‌شود.

نوروزی و عابدی (۱۳۹۴) در پژوهشی نحوه ارتباط انسان و اجتماع از لحاظ اصالت فرد و اصالت جامعه را بررسی می‌کنند و از بعد اجتماعی انسان سخن می‌گویند و آن را نحوه تأثیر ویژگی‌های اساسی انسان شامل برخورداری از روح و جسم، کمال و سعادت، آزادی و اختیار و نیز مساوی بودن انسان‌ها در زندگی اجتماعی تعریف می‌نمایند. به باور آن‌ها ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی مؤلفه‌های مهمی در زندگی اجتماعی می‌باشند.

افکاری (۱۳۹۳) در رساله دکتری خود با تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی از جمله مطالعات اجتماعی، این کتاب‌ها را از نظر وضعیت و جایگاه مؤلفه‌های رویکردهای تربیت اخلاقی معاصر بررسی کرده و دریافت که در این کتاب‌ها به مسئله‌ی تربیت اخلاقی به‌طور جدی و علمی پرداخته نشده است؛ بیشتر مطالب به شکل پند و اندرز ارائه شده و برای ارتباط مؤلفه‌های تربیت اخلاقی با زندگی روزمره دانش‌آموزان فعالیتی پیش‌بینی نشده است. همچنین از شیوه‌های تدریس مناسب با رده سنی کودکان دبستانی، در جهت ارتقای شناخت ارزش‌های اخلاقی و در نهایت التزام به آموزه‌های اخلاقی با رویکرد اسلامی کمتر توجه شده است.

الزیود و بانی‌هانی<sup>۱</sup> (۲۰۱۵) در پژوهش خود دریافتند که حفظ محیط‌زیست برای توسعه پایدار و توسعه منابع انسانی منطقه‌ای و جهانی و بسط دانش بشری از طریق آموزش باکیفیت برای جوامع بشری، یکی از حوزه‌ها و ضرورت‌های مطرح‌شده در رابطه با مسئولیت اجتماعی است. آتاکان و اکر<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) در پژوهش خود به تشریح طرح‌های مسئولیت اجتماعی در دانشگاه

1. Alzyoud & Bani-Hani

۲. Atakan & Eker

پرداختند و دریافتند که این دانشگاه دارای انگیزه‌های نوع‌دوستانه برای طرح‌های مسئولیت‌پذیری اجتماعی می‌باشد و پیاده‌سازی مسئولیت اجتماعی حائز اهمیت است. نارواثر و لپسلی<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) نیز در پژوهش خود دریافتند که یادگرفتن اخلاق از طریق انجام دادن و عمل صورت می‌گیرد و به همین دلیل شخصیت اخلاقی انسان از طریق درگیری با سطوح مختلف روابط و شرایط فرهنگی و ارتباط با بافت و زمینه‌ای اخلاقی پرورش می‌یابد. ساهو و پرادهان<sup>۲</sup> (۲۰۰۸) توجه به رشد هویت اجتماعی هر جامعه‌ای در برنامه‌های آموزشی را بسیار مهم و حیاتی دانستند. جامعه همواره شرایط مساعدی برای اخلاق‌مداری ندارد و معضل افول اخلاق در مناسبات اجتماعی تنها به خود فرد مربوط نمی‌گردد بلکه شرایط اجتماعی در آن اثرگذار است و شرایط اجتماع همواره از نظر اخلاقی شرایط مطلوبی نیست (وجدانی، ۱۳۹۱). آنچه در پژوهش‌های گزارش شده اهمیت دارد و بدان تأکید می‌شود، اثر تعاملات، ارتباطات و زندگی گروهی و جمعی در ابعاد مختلف زندگی انسان‌ها از جمله بُعد اخلاقی است.

با توجه به مطالب عنوان شده می‌توان چنین بیان کرد که گرچه ابعاد و مؤلفه‌های تربیت اخلاقی از منظر اندیشمندان بررسی شده، اما ابعاد تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی به‌طور خاص بررسی نشده است و در اغلب مطالعات عمدتاً بر رویکرد فضیلت‌گرایانه و دینی تأکید شده و از بعد اجتماعی و مؤلفه‌های آن غفلت شده است. لذا با توجه به اهمیت آموزش اخلاق در دوره‌های ابتدایی و نقش عمده محتواهای آموزشی در آموزش مفاهیم که کتاب‌های مطالعات اجتماعی در این مورد رسالت اصلی را بر عهده دارند و همچنین با توجه به اینکه تحلیل محتوایی که به بررسی وضعیت مؤلفه‌های اخلاقی از منظر رویکرد اجتماعی را در کتاب‌های مطالعات اجتماعی پرداخته نشده است، پژوهش حاضر به دنبال تحلیل محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی دوره دوم ابتدایی است. درنهایت این پژوهش درصدد پاسخگویی به پرسش‌های زیر است:

- میزان توجه به مؤلفه‌های باور تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی در کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی چقدر است؟
- میزان توجه به مؤلفه‌های رفتار تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی در کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی چقدر است؟

۱. Narvaez & Lapsley

۲. Sahu & Pradhan

## ۴. روش پژوهش

روش پژوهش توصیفی از نوع تحلیل محتوا است. تحلیل محتوا دارای سه مرحله است: ۱- مرحله قبل از تحلیل (آماده‌سازی و سازمان‌دهی) ۲- بررسی مواد ۳- پردازش نتایج. کانون توجه این پژوهش بر مرحله سوم تحلیل محتوا یعنی پردازش داده‌های جمع‌آوری‌شده از پیام می‌باشد. یعنی پس از رمزگذاری پیام و مقوله‌بندی آن، اطلاعات به‌دست آمده تحلیل شده است (سرمد و همکاران، ۱۳۹۵). فنون بسیاری در تحلیل محتوا ارائه شده است که اساس آن‌ها بر درصدگیری از فراوانی مقوله‌ها می‌باشد. این دسته از فنون دارای مشکلات ریاضی خاص خود می‌باشند که نتایج آن‌ها را کم اعتبار می‌کند. در این پژوهش تلاش شده است از روشی که برگرفته از نظریه سیستم‌ها است، برای پردازش نتایج استفاده شود.

### جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه تحلیلی پژوهش محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی در سال ۹۹-۱۳۹۸ است؛ و با توجه به ماهیت موضوع، نمونه‌گیری انجام نشده و همه جامعه آماری بررسی شده است.

### ابزار جمع‌آوری اطلاعات

در جمع‌آوری اطلاعات ابتدا شاخص‌ها تعیین و سپس فهرست واری‌تدوین و بر اساس آن تحلیل محتوا صورت گرفت. مقوله‌بندی و تعیین شاخص‌ها در این پژوهش با روش جعبه‌ای (Procedure parboil) انجام شده است؛ یعنی طبقات قبل از اجرای تحقیق تعیین شده بودند (نوریان، ۱۳۸۹). در ابتدا بر اساس بررسی ادبیات و اهداف پژوهش شاخص‌ها و مؤلفه‌ها مشخص شدند. این شاخص‌ها مبتنی بر مطالعه کوشی و همکاران (۱۳۹۷) با عنوان «شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی در دوره ابتدایی و ارائه مدل مفهومی» است. این شاخص در دو بعد باور و رفتار است که بعد باور شامل، احترام به ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی، سعه صدر، پرورش روحیه دگرخواهی و گفتگو؛ و بعد رفتار شامل تعلق به هویت جمعی و حفظ آن، پرورش روحیه آزادی، همزیستی مسالمت‌آمیز، وفای به عهد و پیمان، پایبندی به دستورات اخلاقی، احترام به محیط‌زیست و مسئولیت اجتماعی است.

## روایی و پایایی ابزار جمع آوری اطلاعات

هرچند شاخص‌ها در تحقیق کوشی و همکاران (۱۳۹۷) مورد تأیید قرار گرفته ولی در این تحقیق هم جهت اطمینان بیشتر، روایی محتوایی آن با استفاده از CVR، ۰/۸۹ محاسبه شد که مورد تأیید است؛ بعد از تأیید، فهرست و آرس‌ی تدوین شد و بر اساس آن تحلیل محتوا صورت گرفت و فراوانی‌ها به دست آمدند. جهت پایایی ابزار و فهرست و آرس‌ی از روش اسکات<sup>۱</sup> (۱۳۹۱) شد. بدین صورت که فرم تحلیل محتوا علاوه بر خود پژوهشگر در اختیار دو نفر از متخصصان تعلیم و تربیت قرار گرفت و ضریب توافق بین دیدگاه‌های آنان ۰/۷۵ به دست آمد.

### تعیین واحدهای تحلیل

برای تحلیل محتوای کتاب‌های درسی، در این پژوهش متن، تصویر، پرسش و فعالیت مورد بررسی قرار گرفته و واحد ثبت در این پژوهش، مضمون است؛ منظور از مضمون پیام خاصی است که از جانب فرستنده پیام مورد توجه قرار گرفته است؛ و روش شمارش هم به صورت فراوانی است.

### شیوه تحلیل داده‌ها

داده‌های به دست آمده با استفاده از شاخص‌های توصیفی در فرآیند تحلیلی آنتروپی شانون مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. این روش به مدل جبرانی معروف است. با استفاده از این روش میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی مورد مطالعه قرار گرفت. بدین صورت که ابتدا فراوانی شاخص‌ها و مؤلفه‌ها در محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی (پایه چهارم، پنجم و ششم ابتدایی) مشخص و سپس داده‌های پژوهش در فرآیند تحلیلی آنتروپی شانون (داده‌های جدول فراوانی، محاسبه بار اطلاعاتی شاخص‌ها و ضریب اهمیت آن‌ها) مورد تجزیه، تحلیل و توصیف قرار گرفتند. مراحل تحلیل آنتروپی شانون به صورت زیر است:

مرحله اول: ماتریس فراوانی‌های جدول فراوانی باید بهنجار شوند که برای این کار از این رابطه استفاده می‌شود:

$$P_{ij} = \frac{F_{ij}}{\sum_{i=1}^m F_{ij}} \quad (i=1, 2, 3, \dots, m, j=1, 2, \dots, n)$$

F = فراوانی مؤلفه = P = هنجار شده ماتریس فراوانی i = شماره پاسخگو = n = تعداد

مؤلفه = m = تعداد پاسخگو = j = شماره مؤلفه

1. Scott

مرحله دوم: بار اطلاعاتی هر مقوله محاسبه شده و در ستون‌های مربوط قرار می‌گیرد و برای این منظور از رابطه زیر استفاده می‌شود:

$$E_j = k \sum_{i=1}^m [p_{ij} \ln p_{ij}] \quad (i=1, 2, 3, \dots, m, j=1, 2, \dots, n) \quad k = \frac{1}{\ln M}$$

$E_j$  = بار اطلاعاتی  $P$  = هنجار شده ماتریس فراوانی  $i$  = شماره پاسخگو  
 $L_n$  = لگاریتم  $n$  = تعداد مؤلفه

مرحله سوم: با استفاده از بار اطلاعاتی نشانگرها، ضریب اهمیت هر یک از نشانگرها محاسبه می‌شود. هر نشانگری که دارای بار اطلاعاتی بیشتری باشد از درجه اهمیت  $W_j$  بیشتری برخوردار

$$\text{است. } W_j = \frac{E_j}{\sum_{j=1}^m E_j}$$

$E_j$  = بار اطلاعاتی  $W_j$  = درجه اهمیت  $j$  = شماره مؤلفه

لازم به ذکر است، در محاسبه  $E_j$  مقادیر  $P_{ij}$  که برابر صفر باشد به دلیل بروز خطا و جواب بی‌نهایت در محاسبات ریاضی با عدد بسیار کوچک  $0/00001$  جایگزین شده است.  $W_j$  شاخصی است که ضریب اهمیت هر مقوله را در یک پیام، با توجه به شکل پاسخگوها، مشخص می‌کند. از طرفی با توجه به بردار  $W$ ، مقوله‌های حاصل از پیام نیز رتبه‌بندی می‌شود (آذر، ۱۳۸۰). بدین ترتیب در روش شانون داده‌های به‌دست آمده به هنجار می‌شود و اطلاعات بیشتری در مورد تفسیر داده‌ها به دست می‌دهد.

## ۵. یافته‌های پژوهش

پس از تهیه مؤلفه‌ها و شاخص‌های تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی، فراوانی مؤلفه‌ها و شاخص‌های تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی و نمونه مصداق‌های عینی از کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی تهیه شد، سپس مجموع فراوانی‌های به‌دست آمده برحسب هر مؤلفه در جدول ۱ جمع‌بندی شد و در نهایت داده‌های این جدول بر اساس روش آنتروپی شانون به‌صورت داده‌های به‌نجار شده ( $P_{ij}$ ) درآمد. سپس، بر اساس مرحله‌ی دوم این روش، مقدار بار اطلاعاتی داده‌ها محاسبه شد و در انتها بر اساس مرحله‌ی سوم، ضریب اهمیت اطلاعات به‌دست آمده نیز تعیین شد تا بدین طریق مشخص شود که به‌طور کلی بیشترین میزان توجه و اهمیت، به کدام مؤلفه تعلق دارد.

جدول ۱. فراوانی و درصد شاخص‌ها و مؤلفه‌های تربیت اخلاقی برحسب کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی

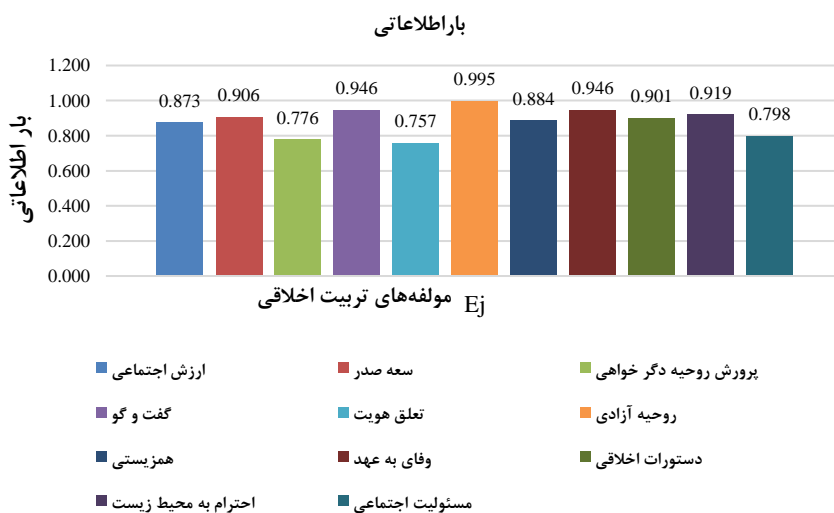
ردیف	مؤلفه‌ها	چهارم		پنجم		ششم		مجموع هر مؤلفه فراوانی		مجموع فراوانی شاخص	
		درصد	فروتنی	درصد	فروتنی	درصد	فروتنی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
باور	باور بر احترام به ارزش‌های اجتماعی و حفظ آن	۱۰/۳۹	۸	۱۰/۸۱	۲۰	۱۰/۳۴	۶	۱۰/۶۳	۳۴	۳۶/۵۶	۱۱۷
	باور بر سعده صدر	۳/۹	۳	۳/۲۴	۶	۳/۴۵	۲	۳/۴۴	۱۱		
	باور بر پرورش روحیه دگرخواهی	۶/۴۹	۵	۱۲/۴۳	۲۳	۱۰/۳۴	۶	۱۰/۶۳	۳۴		
	باور بر گفت‌وگو	۱۸/۱۸	۱۴	۹/۱۹	۱۷	۱۲/۰۷	۷	۱۱/۸۸	۳۸		
رفتار	رفتار بر تعلق به هویت و حفظ آن	۱۱/۶۹	۹	۲۰/۵۴	۳۸	۱۳/۷۹	۸	۱۷/۱۹	۵۵	۶۳/۴۴	۲۰۳
	رفتار بر پرورش روحیه آزادی	۶/۴۹	۵	۲/۷	۵	۶/۹	۴	۴/۳۸	۱۴		
	رفتار بر همزیستی مسالمت‌آمیز	۱۱/۶۹	۹	۱۰/۸۱	۲۰	۱۰/۳۴	۶	۱۰/۹۴	۳۵		
	رفتار بر وفای به عهد و پیمان	۲/۶	۲	۲/۱۶	۴	۳/۴۵	۲	۲/۵	۸		
	رفتار بر پابندی به دستورات اخلاقی	۱۲/۹۹	۱۰	۹/۱۹	۱۷	۸/۶۲	۵	۱۰	۳۲		
	رفتار بر احترام به محیط‌زیست	۱۰/۳۹	۸	۸/۶۵	۱۶	۱۰/۳۴	۶	۹/۳۸	۳۰		
	رفتار بر مسئولیت اجتماعی	۵/۱۹	۴	۱۰/۲۷	۱۹	۱۰/۳۴	۶	۹/۰۶	۲۹		
مجموع		۷۷		۱۸۵		۵۸		۱۰۰	۳۲۰	۱۰۰	۳۲۰



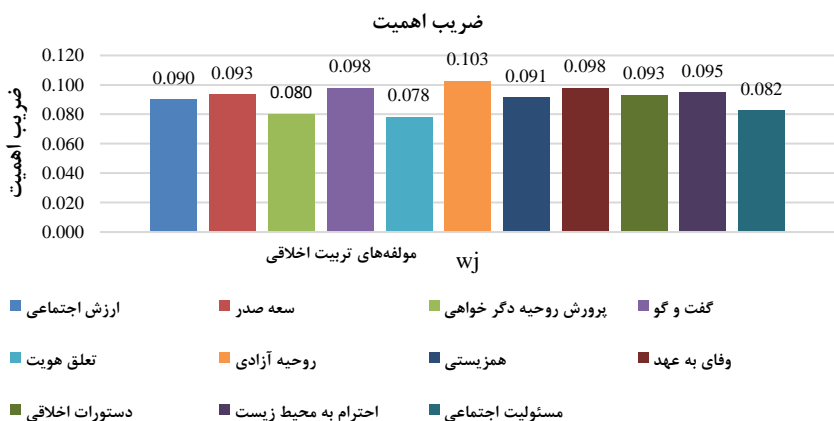
نتایج جدول ۱ فراوانی شاخص‌ها و مؤلفه‌ها در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی، به تفکیک هر مؤلفه، نشان می‌دهد. همان‌طور که ملاحظه می‌شود، از ۳۲۰ فراوانی، شاخص باور ۱۱۷ و شاخص رفتار ۲۰۳ فراوانی را به خود اختصاص داده و از میان مؤلفه‌های باور، بیشترین و کمترین فراوانی به ترتیب عبارت‌اند از گفت‌وگو با ۳۸ و باور بر سعه‌صدر با ۱۱ فراوانی؛ و از مجموع فراوانی شاخص رفتار، تعلق به هویت و حفظ آن با ۵۵ بیشترین و رفتار بر وفای به عهد و پیمان با ۸ کمترین فراوانی را داشتند.

جدول ۲. بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت شاخص‌ها و مؤلفه‌های تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی

شاخص‌ها	رفتار	باور
خرده شاخص	رفتار بر وفای به عهد و پیمان رفتار بر پابندی به دستورات اخلاقی رفتار بر احترام به محیط زیست رفتار بر مسئولیت اجتماعی	باور بر سعه صدر باور بر پرورش روحیه دیگر خواهی باور بر گفت و گو رفتار بر تعلق به هویت و حفظ آن رفتار بر پرورش روحیه آزادی رفتار بر همزیستی مسالمت آمیز
مقدار	۱۱۷ ۱۱۷ ۱۱۷ ۱۱۷	۳۲۰ ۳۲۰ ۳۲۰ ۳۲۰
بار اطلاعاتی (E <sub>i</sub> )	۰/۹۱۹ ۰/۹۱۹ ۰/۹۱۹ ۰/۹۱۹	۰/۹۱۹ ۰/۹۱۹ ۰/۹۱۹ ۰/۹۱۹
ضریب اهمیت (W <sub>i</sub> )	۰/۹۱ ۰/۹۱ ۰/۹۱ ۰/۹۱	۰/۹۱ ۰/۹۱ ۰/۹۱ ۰/۹۱



نمودار ۱. بار اطلاعاتی مؤلفه‌های تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی



نمودار ۲. ضریب اهمیت مؤلفه‌های تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی

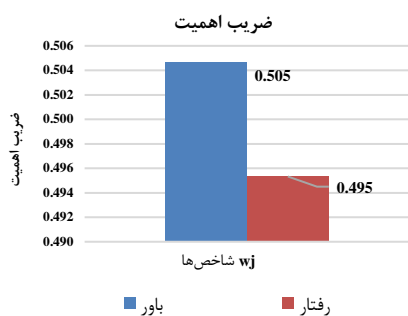
جدول ۲ و نمودار ۱ و ۲ بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت مؤلفه‌ها را نشان می‌دهد. همان‌طور که ملاحظه می‌شود در بعد باور، به ترتیب بیشترین و کمترین بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت مربوط به مؤلفه‌های گفتگو ( $EJ=0/964$ ؛  $WJ=0/098$ ) و پرورش روحیه دگرخواهی ( $EJ=0/080$ ؛  $WJ=0/093$ )؛ است. در بعد رفتار مؤلفه‌های پرورش روحیه آزادی ( $EJ=0/995$ ؛  $WJ=0/103$ ) و

تعلق به هویت و حفظ آن ( $EJ=0/775$ ؛  $WJ=0/078$ ) به ترتیب دارای بار اطلاعاتی و ضرایب اهمیت بیشتر و کمتر در سیمای کتب مطالعات اجتماعی برحسب توزیع در پایه‌های چهارم، پنجم و ششم ابتدایی می‌باشد؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که ضریب اهمیت مؤلفه‌های تربیت اخلاقی در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی یکسان نیستند.

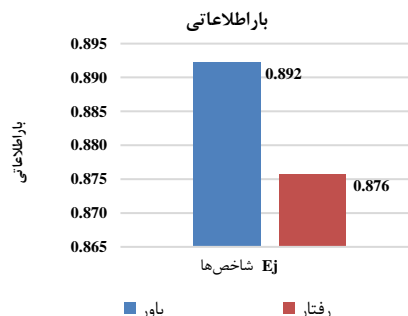
جدول ۳. فراوانی، بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت شاخص‌های تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی

فراوانی		شاخص
رفتار	باور	
۴۷	۳۰	مطالعات اجتماعی چهارم
۱۱۹	۶۶	مطالعات اجتماعی پنجم
۳۷	۲۱	مطالعات اجتماعی ششم
۲۰۳	۱۱۷	مجموع فراوانی
۶۳/۴۴	۳۶/۵۶	درصد
۰/۸۷۶	۰/۸۹۲	$E_j$
۰/۴۹۵	۰/۵۰۵	$w_j$

جدول ۳ فراوانی، بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت شاخص باور و رفتار تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی در کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی را نشان می‌دهد. همان‌طور که ملاحظه می‌شود توزیع فراوانی‌ها،  $36/56$  درصد مربوط به شاخص باور و  $63/44$  درصد مربوط به شاخص رفتار است. از مجموع فراوانی‌ها، شاخص رفتار، در هر سه کتاب مطالعات اجتماعی چهارم، پنجم و ششم بیشتر از شاخص باور فراوانی‌ها را به خود اختصاص داده است؛ همچنین ملاحظه می‌شود هر دو شاخص باور و رفتار در کتب مطالعات اجتماعی به ترتیب در پنجم، چهارم و ششم فراوانی بیشتری دارد.



نمودار ۴. ضریب اهمیت شاخص‌های تربیت اخلاقی



نمودار ۳. ضریب اهمیت شاخص‌های تربیت اخلاقی

نتایج قسمت بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت جدول ۳ و نمودار ۳ و ۴ نشان می‌دهد که شاخص باور با  $EJ=0/892$ ؛  $WJ=0/505$  و شاخص رفتار با  $EJ=0/876$ ؛  $WJ=0/495$ ، به ترتیب دارای بیشترین ضرایب اهمیت در سیمای کتب مطالعات اجتماعی برحسب توزیع در پایه‌های چهارم، پنجم و ششم ابتدایی بوده؛ همچنین نتایج نشان دادند که ضریب اهمیت شاخص‌های تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی در کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی با این که برابر نیستند ولی نزدیک به هم هستند.

## ۶. بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، تحلیل محتوا و بررسی میزان پرداخت کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی به تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی بود که در دو شاخص و ۱۱ مؤلفه، در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ است. این مؤلفه‌ها عبارت‌اند از: احترام به ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی، سعه صدر، پرورش روحیه دگرخواهی، گفتگو، تعلق به هویت جمعی و حفظ آن، پرورش روحیه آزادی، همزیستی مسالمت‌آمیز، وفای به عهد و پیمان، پایبندی به دستورات اخلاقی، احترام به محیط‌زیست و مسئولیت اجتماعی. نتایج تحلیل محتوای آنتروپی شانون نشان داد، ضریب اهمیت شاخص رفتار بیشتر از شاخص باور می‌باشند؛ از میان مؤلفه‌ها نیز، در بعد باور، گفت‌وگو و پرورش روحیه دگرخواهی و در شاخص رفتار، مؤلفه‌های پرورش روحیه آزادی و تعلق به هویت و حفظ آن به ترتیب دارای ضرایب اهمیت بیشتر و کمتر در سیمای کتب مطالعات اجتماعی برحسب توزیع در پایه‌های چهارم، پنجم و ششم ابتدایی می‌باشد. همچنین

شاخص رفتار در هر سه کتاب مطالعات اجتماعی، فراوانی بیشتری نسبت به شاخص باور دارد؛ و هر دو شاخص در کتاب مطالعات اجتماعی به ترتیب در پنجم، چهارم و ششم فراوانی بیشتری دارد. در مجموع، یافته‌های تحلیل نشان می‌دهد که میزان توجه به هریک از مؤلفه‌های تربیت اخلاقی متفاوت است که در محتوای کتب درسی به برخی از مؤلفه‌ها بیشتر و به برخی دیگر کمتر توجه شده است.

یکی از یافته‌های تحقیق حاضر تأکید بر اهمیت اخلاق مبتنی بر رویکرد اجتماعی و تعاملانه و مبتکی بر بافت زندگی دانش‌آموزان بود که می‌توان با نتایج تحقیقات انصاری و همکاران (۱۳۹۷)، رام و همکاران (۱۳۹۶)، قاسمی و همکاران (۱۳۹۶)، نوروزی و عابدی (۱۳۹۴)، افکاری (۱۳۹۳) و الزیود و بانی هانی (۲۰۱۵)، نارواتز و لپسلی (۲۰۰۸)، آتاکان و اکر (۲۰۰۷) همسو دانست. انصاری و همکاران (۱۳۹۷) در تحقیق خود با تأکید بر جنبه رفتاری اخلاق، تقویت تمایل به کسب ارزش‌های اخلاقی و بهبود شیوه‌های تربیتی مدیران، دبیران، مربیان پرورشی و والدین و اهمیت کسب فضایل اخلاقی در تعامل روزانه و در بطن زندگی را نیز با اهمیت می‌شمارند. رام و همکاران (۱۳۹۶) هم در تحقیقی بر عقلانی، مسئولیت‌پذیری و اهمیت مداخلات تربیتی و اهمیت رویکردهای برنامه درسی و بازنگری در آن تأکید داشتند. قاسمی و همکاران (۱۳۹۶) نیز با تأکید بر اهمیت تربیت اخلاقی، به دنبال دستیابی به رویکردی اجتماعی در تربیت اخلاقی مبتنی بر دیدگاه اسلام بودند. آنان تربیت اخلاقی را با رویکردی اجتماعی معرفی کردند و ارتباط و تعامل را به‌عنوان عامل اثرگذار در فرایند تربیت اخلاقی رویکرد اجتماعی استنتاج نمودند. نوروزی و عابدی (۱۳۹۴) نیز در پژوهشی نتیجه گرفتند که ارزش‌ها و هنجارها مؤلفه‌های مهمی در زندگی اجتماعی می‌باشند. افکاری (۱۳۹۳) نیز دریافته بودند که در کتاب‌های مطالعات اجتماعی به مسئله‌ی تربیت اخلاقی به‌طور جدی و علمی پرداخته نشده است؛ بیشتر مطالب به شکل پند و اندرز ارائه شده و برای ارتباط مؤلفه‌های تربیت اخلاقی با زندگی روزمره دانش‌آموزان فعالیت‌ی پیش‌بینی نشده است. همچنین الزیود و بانی هانی (۲۰۱۵)، نارواتز و لپسلی (۲۰۰۸)، آتاکان و اکر (۲۰۰۷) هر کدام به اخلاق به‌عنوان یک موضوع و مسئولیت اجتماعی نگاه داشته‌اند.

یافته‌های دیگر تحقیق بیشتر بودن ضریب اهمیت شاخص باور نسبت به شاخص رفتار؛ و مورد دیگر نیز پراکندگی نامتعادل و پرداخت کمتر بر مؤلفه‌ها بود. به‌طوری‌که به مؤلفه رفتار بر تعلق به

هویت و حفظ آن بیشترین تأکید و بر وفای به عهد و پیمان کمترین تأکید را دارد. این یافته با یافته افکاری (۱۳۹۳)، انصاری، محسنی‌پور و صادق (۱۳۹۷)، حسنی و وجدانی (۱۳۹۶)، بهشتی، محمودی و حسین‌پور (۱۳۹۶) هماهنگ و همسوست. مطالعه افکاری (۱۳۹۳) نشان داد که عمده محتواهای مطرح شده در بخش اخلاق متمرکز بر پند و اندرز اخلاقی است و از شیوه‌ها و روش‌های تربیتی در جهت ارتقای شناخت ارزش اخلاقی و در نهایت التزام به آموزه‌های اخلاقی کمتر بهره گرفته شده است. در پژوهش بهشتی، محمودی و حسین‌پور (۱۳۹۶) بررسی از میان مؤلفه‌های تحول در باور، رفتار و نگرش‌ها بیشترین توجه به در جمع زیستن یا جامعه‌پذیری و تعلق خاطر به کشور داشته است؛ درحالی که مؤلفه‌های اعتماد اجتماعی، وقت‌شناسی و رعایت حقوق دیگران کمتر از حد انتظار مورد توجه واقع شده‌اند. ولی نتیجه تحقیق حاضر با قسمتی از یافته‌های نوراللهی (۱۳۹۵) ناهمسو است. نوراللهی (۱۳۹۵) در پژوهش خود نشان دادند که میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت اخلاقی نامتعادل است؛ ولی برخلاف نتایج تحقیق حاضر به مؤلفه‌های احساس مسئولیت و نوع دوستی بیشتر توجه شده و به مؤلفه‌های مانند مهربانی، حس همکاری و تعاون کمتر پرداخته شده است. به‌طور کلی کتاب‌های مطالعات اجتماعی اساساً محتوا محور بوده و بخش اعظم آن بر اساس حیطه دانش تنظیم شده است. یافته‌های این محققان همگی از دانش محور بودن محتوای کتاب درسی مطالعات اجتماعی دارند.

یافته دیگر تحقیق بیشتر بودن ضریب اهمیت مؤلفه‌های گفت‌وگو در بعد باور و مؤلفه‌ی پرورش روحیه آزادی بود. در توضیح این یافته می‌توان گفت که نقطه اوج موفقیت در تربیت اخلاقی زمانی اتفاق می‌افتد که در تعامل بین افراد ظاهر شده و اثرات مثبت خود را نشان بدهد. از سوی دیگر در عصر حاضر به دلیل گسترش ارتباطات و از بین رفتن مرزهای فرهنگی بین ملل مختلف، نیاز است که افراد بر اساس راهبردهای گفت‌وگو و همزیستی مسالمت‌آمیز برای کاهش تعصبات قومی و برقراری صلح جهانی، تربیت شوند. بنابراین، نظام آموزشی باید بتواند توانمندی‌های تربیتی را از حیث گفتگو و نحوه انتقال پیام پرورش دهد و گفتگو باید به گونه‌ای باشد که در مخاطب ارزشمندی و احترام را پدید آورد.

در این میان نظام تعلیم و تربیت به‌عنوان یک نهاد رسمی در تعلیم و تربیت، می‌تواند ارائه‌دهنده‌ی راهکارهایی برای چالش‌های فعلی دنیای امروز بخصوص در حوزه اخلاق باشد؛ در

این راستا برنامه‌ی درسی ملی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین نقشه‌ی جامع یادگیری، زمینه ایجاد تحول همه‌جانبه و گسترده در مفاهیم و محتوای آموزشی را فراهم می‌آورد. مطالعات اجتماعی یک حوزه‌ی یادگیری بین‌رشته‌ای است که از مفاهیم رشته‌های علمی چون جغرافیا، تاریخ، اقتصاد، علوم سیاسی، جامعه‌شناسی و همچنین مطالعات مختلف مانند آموزش‌های مدنی، شهروندی، زیست‌محیطی، دین و اخلاق بهره می‌گیرد؛ در واقع مطالعات اجتماعی به‌طور کلی بر اساس سه مؤلفه هویت ملی، آداب و مهارت‌های زندگی و اخلاق محوری در نظام اجتماعی از موارد مهمی هستند که اهداف، محتوا و روش بر اساس آن تدوین می‌شود (بهشتی، محمودی و حسین‌پور، ۱۳۹۶). اخلاق وابسته به زندگی اجتماعی و گروهی است (بارو، ۱۳۹۱) که در مطالعات اجتماعی بدان پرداخته می‌شود. وقتی که بحث از تربیت اخلاقی و عمل اخلاقی باشد بیشترین تمرکز معطوف به روابط و تعاملات انسانی و در مواجهه و تعامل با دیگران محقق؛ و طی این فرآیند است که اخلاق درونی می‌شود و قابلیت تعمیم و کاربرد در هر زمان و مکان پیدا می‌کند. توانایی عملی انسان در برخورد با دیگران، مقوله‌ای در تربیت اخلاقی است که نباید مورد غفلت قرار گیرد (قاسمی، ۱۳۹۶). اگر در فرآیند تربیت اخلاقی، پیوند میان اخلاق و بستر اجتماعی مورد توجه قرار نگیرد و صرفاً بر مفاهیم انتزاعی تمرکز شود، در عرصه عمل موفقیت‌چندانی حاصل نخواهد شد. در مجموع مطابق با یافته‌های پژوهش در صورت ارتباط و برقراری تعامل افراد با همدیگر، توان اجتماعی افراد بروز و تقویت می‌شود و در این شرایط است که انسان‌ها تکامل و ارتقای اخلاقی خواهند داشت و اثرگذاری آن در جامعه نمایان می‌شود. بنابراین زندگی و خاستگاه اجتماعی انسان‌ها می‌توانند در جهت ارتقاء فکری، عاطفی و رفتاری و بهبود نظام ارزش‌های اخلاقی مؤثر باشد و بر این اساس می‌توان چشم‌انداز نوینی را در تربیت اخلاقی پیش گرفت. از این رو، لازم است الگوی تربیت اخلاقی در مدارس به‌ویژه مدارس ابتدایی که نقطه شروع اجتماعی شدن انسان‌هاست، به‌دقت مورد توجه و بازبینی قرار گیرد تا الگوی کامل‌تر و کارآمدتری تدوین و عرضه شود.

یافته‌های این پژوهش علی‌رغم محدودیت‌های پژوهشی همچون محدود بودن جامعه به کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی، سوگیری و دخالت ذهنیت افراد در تحلیل محتوا و همچنین احتیاط در تعمیم نتایج پژوهش به کتاب‌ها و سایر دوره‌های تحصیلی به دلیل محدودیت

در جامعه؛ عدم تمایل برخی از متخصصان برای همکاری با محققان در ارائه اطلاعات، محدود بودن تعداد متخصصانی که از دانش تخصصی لازم در زمینه تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی و برنامه درسی برخوردار باشند و فقدان پرسشنامه استاندارد سنجش تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی؛ می‌تواند تلویحات علمی و کاربردی داشته باشد. بر اساس یافته‌های پژوهش، می‌توان برای استفاده بهینه سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان نظام تعلیم و تربیت، پیشنهادهایی ارائه داد؛ بهبود نظام آموزشی در ایران نیازمند توجه و تمرکز بیشتر بر روش‌ها و منابع آموزش اخلاقیات است؛ بنابراین لازم است منابع درسی، بخصوص مطالعات اجتماعی که رسالت اصلی تربیت اخلاقی با محور اجتماعی بر عهده آن است؛ بتوانند باورهای اخلاقی را در دانش‌آموزان نهادینه کنند تا این باورها در رفتار نمود یابند لذا شایسته است اصلاحات لازم در محتوای درسی در راستای تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی صورت پذیرد. همچنین لازم است که دانشجو معلمان در دانشگاه فرهنگیان و همچنین معلمان در آموزش‌های ضمن خدمت، با مفاهیم و مؤلفه‌های اخلاقی بخصوص مبتنی بر محور نظام اجتماعی که نیازمند انسان امروزی است، آشنایی داشته و مهارت‌های لازم برای آموزش و روش‌های تدریس آن را کسب نمایند. برگزاری دوره‌هایی برای معلمان جهت افزایش «باور» و «رفتار» معلمان و مؤلفه‌های آن دو بعد ضروری است؛ برای این منظور می‌توان از پژوهش‌های اثربخشی صورت گرفته، استفاده کرد. همچنین شایسته است برنامه‌ریزان و متصدیان دستگاه تعلیم و تربیت، باید با اتکا به تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی، فضا و محیط آموزشی را طوری طراحی کنند که دانش‌آموزان در یک فضای تعاملانه و کاربردی بتوانند اخلاقیات و ارزش‌های اخلاقی را بیاموزند؛ برای مثال، دادن اهمیت ویژه به فعالیت‌های تشکلی و انجمن‌های دانش‌آموزی، مسابقات و دیگر فعالیت‌های پرورشی و فوق‌برنامه‌ها. پیشنهاد دیگر اینکه توصیه می‌شود که در کنار سایر رویکردها از مؤلفه‌های تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی در محتوای درسی نیز استفاده کنند، آن هم در شکلی نو، کاربردی و مبتنی بر زندگی دانش‌آموزان که بعد این و با ورود به جامعه بدان احساس خواهد شد، تدوین و ارائه شود تا کتاب‌ها از این مفاهیم غنی باشد که این امر خود نوعی راهنمای کار معلم برای آموزش مفاهیم اخلاقی می‌شود. لذا محتوای کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی در جهت توجه کامل‌تر به مؤلفه‌های اخلاق با رویکرد اجتماعی موردبازنگری قرار گیرد؛ و به



مؤلفه‌های احترام به ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی، سعه صدر، پرورش روحیه دگرخواهی و گفتگو و تعلق به هویت جمعی و حفظ آن، پرورش روحیه آزادی، همزیستی مسالمت‌آمیز، وفای به عهد و پیمان، پایبندی به دستورات اخلاقی، احترام به محیط‌زیست و مسئولیت اجتماعی توجه بیشتری شود؛ و در تدوین آن از متخصصان آموزش مسائل اجتماعی، متخصصان اخلاق، جامعه‌شناسان و اساتید حوزوی علاقه‌مند به این مباحث استفاده شود. همچنین از داستان، کلیپ‌ها و تصاویر همراه با متن و از ابزار و روش‌های مناسب در آموزش مفاهیم اخلاقی از منظر رویکرد اجتماعی در تدوین و آموزش مفاهیم بهره‌گیرند؛ برای مثال پیشنهاد مشخص برای آموزش مفاهیم مؤلفه‌های اخلاقی استفاده از روش‌های تدریس فعال همچون ایفای نقش و حل مسئله است؛ آموزش اخلاق تنها با سخنرانی اتفاق نمی‌افتد.

با توجه به اهمیت تربیت اخلاقی و این‌که در ایران پژوهش‌های بیشتری در مورد تربیت اخلاقی با رویکرد دینی و فضیلت‌گرایانه انجام گرفته و توجه اندکی به تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی شده است، پیشنهاد می‌شود که محققان به این مسئله توجه و تمرکز بیشتری داشته باشند و مؤلفه‌های تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی را در سایر جوامع، کتب و دوره‌های تحصیلی موردبررسی قرار دهند؛ همچنین ضروری است فعالیت‌های فوق‌برنامه‌ای به‌عنوان منابع آموزشی مهم به دلیل اندک مطالعات انجام شده، موردبررسی و تحلیل قرار گیرند. اجرای تحلیل محتوایی مشابه در کتب و دوره‌های مختلف تحصیلی با مفاهیم تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی جهت مقایسه یافته‌ها، از جمله پیشنهادهای پژوهشی برای مطالعات آتی است.

## قدردانی

نویسندگان بر خود وظیفه می‌دانند از تمامی استادان دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی شهید مدنی آذربایجان، معلمان و آموزگاران، به‌ویژه همکاران و همکلاسی‌ها، آقایان اکبر علیلو و عباس قاسم‌زاده که ما را در این پژوهش یاری کردند، تقدیر و تشکر به عمل آورند.

## فهرست منابع

- آذر، عادل. (۱۳۸۰). بسط و توسعه روش آنتروپی شانون برای پردازش داده‌ها در تحلیل محتوا. فصلنامه علمی پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهرا (س)، ۱۱ (۳۷ و ۳۸)، ۱-۱۸.
- آزادمنش، سعید؛ سجادیه، نرگس و باقری، خسرو. (۱۳۹۵). تبیین اهداف و ملاحظات تربیت اخلاقی کودک با نظر به مفهوم عاملیت انسان در اندیشه اسلامی. دوفصلنامه علمی پژوهشی تربیت اسلامی، ۱۱ (۲۳)، ۱۵۱-۱۷۳.
- استرایکر، سوزان و وارنر، سالی. (۱۳۹۳). کلیدهای پرورش خلاقیت هنری در کودکان و نوجوانان (ترجمه اکرم قیطاسی). تهران: صابرین.
- اسکات، ویلیام. (۱۳۹۱). تئوری حسابداری مالی (ترجمه علی پارسائیان). تهران: ترمه.
- افکاری، فرشته. (۱۳۹۳). نقد و بررسی رویکردهای تربیت اخلاقی در دوره ابتدایی در کتاب‌های درسی بخوانیم، بنویسیم، قرآن، هدیه‌های آسمانی، تعلیمات اجتماعی و طراحی الگوی برنامه درسی. رساله دکتری، دانشکده، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
- انصاری، مریم و محسنی‌پور، محمدصادق. (۱۳۹۷). بررسی دیدگاه دبیران دوره متوسطه پیرامون فرصت‌ها و تهدیدهای تربیت اخلاقی در نظام آموزشی. مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۳ (۱)، ۷-۳۰.
- بارو، رابین. (۱۳۹۱). درآمدی بر فلسفه آموزش و پرورش اخلاق (ترجمه فاطمه زیباکلام مفرد). تهران: حفیظ.
- باقری، خسرو. (۱۳۹۵). درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران (جلد اول). تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- بهشتی، محمدباقر؛ محمودی، کریم و حسین‌پور، فاطمه. (۱۳۹۶). تحلیل محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های تغییر در باور، رفتار و نگرش‌های نقطه شروع توسعه. فصلنامه توسعه اجتماعی، ۱۱ (۴)، ۲۰۷-۲۳۶.
- بی‌طرف، معصومه. (۱۳۹۵). رابطه اخلاق اسلامی و کارآفرینی با تکیه بر آموزه‌های دین مبین اسلام. کنفرانس بین‌المللی مدیریت و حسابداری، موسسه آموزش عالی نیکان، تهران.
- پورسلیم، عباس؛ عارفی، محبوبه و فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۹۶). طراحی الگوی برنامه درسی تربیت شهروند جهانی در دوره ابتدایی نظام آموزشی ایران: مدلی برآمده از نظریه داده بنیاد. اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۳ (۳)، ۳۶-۷.
- جهانگیرزاده، محمدرضا؛ شیخ شجاعی، علیرضا و راستی تبار، سید رحیم. (۱۳۸۹). رشد اخلاقی کتاب راهنما. قم: پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.
- چیت‌ساز، محمدجواد. (۱۳۸۸). درآمدی بر اخلاق اجتماعی ایرانیان. پژوهش‌نامه، ۴۸، ۱۶۵-۱۴۹.
- حسینی، محمد و وجدانی، فاطمه. (۱۳۹۶). تحلیل محتوای کیفی کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی از منظر تربیت اخلاقی. دوفصلنامه علمی پژوهشی تربیت اسلامی، ۱۲ (۲۵)، ۲۹-۵۴.
- خوشبخت، فریبا؛ کارور، نجمه و مزیدی، محمد. (۱۳۹۳). فهم آموزش اخلاق در مدارس ابتدایی شهر شیراز از دیدگاه معلمان پایه اول. پژوهش‌های برنامه درسی، ۴ (۲)، ۱۳۱-۱۶۲.

- دهقانی، مرضیه. (۱۳۸۸). تحلیل محتوای کتاب‌های تعلیمات اجتماعی دوره ابتدایی بر اساس مهارت‌های اجتماعی با توجه به دیدگاه آموزگاران، *نوآوری‌های آموزشی*، ۸(۳۱)، ۱۲۲-۱۴۸.
- رام، سمیه؛ مهرمحمدی، محمود؛ صادق زاده قمصری، علیرضا و طلایی، ابراهیم. (۱۳۹۶). آموزش خویشتن‌بانی به کودکان سنین ۷ تا ۱۴ سال؛ (تحلیل نتایج یک مطالعه پدیدارنگارانه). *فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲(۳): ۸۷-۱۱۶.
- زمانیان، علی. (۱۳۸۹). علت شناسی آسیب‌های اخلاقی در ایران، *پژوهش‌نامه*، ۵۸، ۱۳۶-۱۱۱.
- سجادی، سید مهدی. (۱۳۸۲). جهانی شدن و پیامدهای چالش‌برانگیز آن برای تعلیم و تربیت. *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۱۰(۳)، ۱۱۳-۱۲۸.
- سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس و حجازی، الهه. (۱۳۹۵). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: انتشارات سپهر.
- سرمد، غلامعلی. (۱۳۸۹). *نگرشی کاربردی به روش‌های تدریس و هنر معلمی*. تهران: انتشارات آوای نور.
- سیف، سوسن؛ کدیور، پروین؛ کرمی نوری، رضا و لطف‌آبادی، حسین. (۱۳۹۷). *روان‌شناسی رشد* (جلد اول). تهران: سمت.
- شافعی، رضا و عزیزی، نعمت‌الله. (۱۳۹۲). مطالعه وضعیت مسئولیت‌پذیری اجتماعی سازمانی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی غرب کشور، طراحی یک الگوی ارزیابی. *فصلنامه رفتار سازمانی در آموزش و پرورش*، ۲(۲)، ۲۲-۵.
- شقایق پامچلو، طاهره؛ ابیلی، خدییار و فرامرز قزاملکی، احد. (۱۳۹۵). مطالعه شناخت وضعیت موجود مسئولیت اجتماعی دانشگاه مبتنی بر الگوی والایس بر اساس دیدگاه اعضای هیئت‌علمی (موردمطالعه: دانشگاه تهران). *فصلنامه آموزش عالی ایران*، ۸(۴)، ۷۹-۱۰۲.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش*.
- عباسی، حمیده؛ دانش فرد، کرم‌الله و هادی پیکانی، مهربان. (۱۳۹۶). ارائه الگوی مشارکت شهروندان در احساس مسائل عمومی مبتنی بر اخلاقیات. *فصلنامه پژوهش اخلاقی*، ۷(۴)، ۱۳۳-۱۴۷.
- غفاری مجلج، محمد؛ کامیان خزائی و ناظری، معصومه. (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی پایه‌های چهارم و پنجم دوره ابتدایی از نظر برخورداری از مؤلفه‌های هویت ملی. *مهندسی فرهنگی*، ۶(۵۹)، ۷۱-۷۹.
- قاسمی، اسماعیل و مجیدی پرست، سجاد. (۱۳۹۳). تحلیل محتوای مقولات مهارت‌های اجتماعی در کتاب درسی تعلیمات اجتماعی سال اول راهنمایی. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۱(۱۶)، ۷۴-۸۳.
- قاسمی، مریم. (۱۳۹۶). *رویکرد اجتماعی به تربیت اخلاقی بر اساس بررسی دیدگاه‌های منتخب با توجه به دیدگاه تفسیری علامه طباطبایی*. رساله دکتری، دانشکده، دانشگاه تهران، تهران.
- قاسمی، مریم؛ شرفی، محمدرضا؛ ایروانی، شهین و سجادی، سید مهدی. (۱۳۹۶). *رویکرد اجتماعی به تربیت اخلاقی در اسلام با نو مفهوم‌پردازی مؤلفه‌های دیدگاه دیویی، دورکیم و هابرماس، مجله فلسفه و تاریخ تعلیم و تربیت*، ۱(۱)، ۱-۲۲.

- کوشی، زهرا؛ موسی‌پور، نعمت‌الله؛ محبی، علی و آرمند، محمد. (۱۳۹۷). شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های تربیت اخلاقی با رویکرد اجتماعی در دوره ابتدایی و ارائه مدل مفهومی. *فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت*، ۳(۲)، ۱۴۲-۱۱۷.
- گوازی، آرش. (۱۳۸۷). مطالعه تطبیقی-تحلیلی شیوه انتخاب و سازمان‌دهی محتوای برنامه درسی مطالعات اجتماعی و آموزش شهروندی در مقطع آموزش ابتدایی ایران با سوئد، *نوآوری‌های آموزشی*، ۷(۲۷)، ۴۸-۱۱.
- مالمیر، مریم؛ خان‌احمدی، محمد و فرهود، داریوش. (۱۳۹۳). آیا افراد شاد، اخلاق‌مندتر هستند. *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، ۹(۲).
- محمودی، محمدتقی. (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی تحصیلی از منظر نوع رویکرد آموزش شهروندی، *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۲(۱ و ۲)، ۹۶-۱۰۸.
- موحد، صمد؛ باقری، خسرو و سلحشوری، احمد. (۱۳۸۷). بررسی تطبیقی دیدگاه‌های امام محمد غزالی و نل نادینگز درباره تربیت اخلاقی. *فصلنامه اندیشه دینی دانشگاه شیراز*، ۸(۲۷)، ۳۹-۶۰.
- موحدی پارسا، فاطمه؛ جاویدی کلاته جعفرآبادی، طاهره؛ شعبانی ورکی، بختیار و همت بناری، علی. (۱۳۹۸). تربیت اخلاقی کودکان در دوره سیادت از منظر اندیشمندان. *دوفصلنامه علمی پژوهشی تربیت اسلامی*، ۱۴(۲۸)، ۷-۲۸.
- نادینگز، نل. (۱۳۹۳). *فلسفه تعلیم و تربیت* (ترجمه علیرضا شوخی، مریم انصاری و شقایق نیک‌نشان). اصفهان: انتشارات نشر نوشته.
- نذیمی، سعیدیه. (۱۳۸۹). *تحلیل محتوای کتب دوره ابتدایی از نظر توجه آن به آموزش قانون‌گرایی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده، دانشگاه کردستان، لرستان.
- نقیب‌زاده، میرعبدالحسین و نوروزی، رضاعلی. (۱۳۸۹). *تحلیلی بر اهداف تربیت اخلاقی و اجتماعی از دیدگاه هابرماس با تأکید بر نظریه کنش ارتباطی*. *مجله جامعه‌شناسی کاربردی*، ۲۱(۱)، ۱۲۳-۱۴۲.
- نگارش، حمید و دامن‌پاک مقدم، ناهید. (۱۳۸۸). *آسیب‌شناسی تربیت اسلامی در مدارس راهنمایی استان قم و راهکارهای مدیریتی درمان آن*. *مجله مدیریت فرهنگی*، ۵(۵)، ۳۷-۵۹.
- نوروزی، رضاعلی و عابدی، منیره. (۱۳۹۴). تبیین دیدگاه علامه طباطبایی درباره‌شان اجتماعی انسان و دلالت‌های آن در برنامه درسی تربیت اجتماعی. *دو فصلنامه تربیت اسلامی*، ۱۰(۲۰)، ۱۵۷-۱۸۴.
- نوریان، محمد. (۱۳۸۹). *تحلیل برنامه درسی دوره ابتدایی ایران*. تهران: گویش نو.
- وجدانی، فاطمه. (۱۳۹۱). *تحلیل مبانی فلسفی تربیت اخلاقی از منظر علامه طباطبایی (ره) و ارائه الگوی نظری برای کاهش شکاف میان معرفت و عمل اخلاقی*. رساله دکتری، دانشکده، دانشگاه تربیت مدرس، تهران.
- وجدانی، فاطمه. (۱۳۹۷). *بررسی نسبت میان محبت به مردم و اخلاق اجتماعی در اسلام*. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۴(۱)، ۱۹۹-۲۲۱.
- وحدانی اسدی، محمدرضا؛ نوروزی، داریوش؛ قردانش، هاشم؛ علی‌آبادی، خدیجه و باقری، خسرو. (۱۳۹۵). *اعتباریابی الگوی طراحی آموزشی، برای آموزش اخلاق*. *روانشناسی تربیتی*، ۱۲(۴۰)، ۱۹۱-۲۱۱.
- یزدانی کاشانی، فاطمه. (۱۳۹۲). *شناسایی مفهوم جامعه‌پذیری در محتوای کتاب‌های اجتماعی دوره ابتدایی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده، دانشگاه الزهراء، تهران.

- Alzyoud, S.A., & Bani-Hani, K. (2015). Social responsibility in higher education institutions: Application case from the Middle East. *European Scientific Journal*, 11(8), 122-129.
- Atakan, S.M.G., & Eker, T. (2007). Corporate identity of social responsible university: A case from the Turkish higher education sector. *Journal of Business Ethics*, 76(1), 55-68.
- Balakrishnan, V. (2010). The development of moral education in Malaysia. *Asia Pacific Journal of Educator and Education*, 25, 89-101.
- Berkowitz, Marvin. W., Sherblom, Stephen. A., Bier, Melinda. C., & Battistich, Victor. (2006). Educating for Positive Youth. In Killen, Melanie & Smetana, Judith, G. *Handbook of Moral Development*. Lawrence Erlbaum.
- Butcher, J. (2017). Citizenship, global citizenship and volunteer tourism: A critical analysis. *Tourism Recreation Research*, 42(2), 129-138.
- Ghan, ordinary and talented students in the development of religious values in Tabuk. Available at: <https://www.researchgate.net/profile/Hamzad-Aswati>
- M.Z., Aswati, H., & Atalawi, A. (2015). The effectiveness of religious programs geared for. Gilligan, C. (1982). In a different voice: Psychological theory and women's development. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Jones, J.N., Warnaar, B.L., Bench, J.H., & Stroup, J. (2014). Promoting the development of moral identity, behavior, and commitment in a social action program. *Journal of Peace Education*, 11(2), 225-245.
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral development. Vol. 2: The psychology of moral development. The nature and validity of moral stages*. San Francisco, CA: Harper and Row.
- Kohlberg, L. (1984). *The psychology of moral development: Essays on moral development (vol. II)*. New York: Harper & Row.
- Lickona, T. (2004). *Character matters: How to help our children develop good judgment, integrity, and other essential virtues*. New York: Simon & Schuster.
- Narvaez, D., & Lapsley, D.K. (2008). Teaching moral character: Two alternatives for teacher education. *The Teacher Educator*, 43(2), 156-172.
- Narvaez, D. (2006). Integrative Ethical Education. In M. Killen & J. Smetana (Eds.), *Handbook of Moral Development* (pp. 703-733). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Noddings, N. (2015). *Philosophy of education* (4th ed). Boulder, CO: Taylor & Francis Inc.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2003). *The values in action classification of strengths and virtues*. Washington, D. C: American Psychological Association.
- Piaget, J. (1965). *The moral judgment of the child* (Trans. M. Gabain). New York: Free Press.
- Ryan, K. (1993). Mining the values in the curriculum. *Education Leadership*, 5(3), 16-18.
- Weissberg, R. P., & O'Brien, M. U. (2004). What works in school-based social and emotional learning programs for positive youth development?. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591, 86-87.

