

تاریخ دریافت مقاله: ۸۷/۰۷/۰۹
تاریخ بررسی مقاله: ۸۷/۰۸/۱۱
تاریخ پذیرش مقاله: ۸۸/۰۱/۱۱

مجله علوم تربیتی (علوم تربیتی و روان‌شناسی)
دانشگاه شهید چمران اهواز، پاییز ۱۳۸۷
دوره‌ی چهارم، سال پانزدهم، شماره‌ی ۳
ص: ۹۹-۱۳۲

بررسی حیطه‌های شهروندی در نظام آموزش عالی از دیدگاه استادان و دانشجویان (مطالعه‌ی موردی دانشگاه مازندران)

دکتر سهیلا هاشمی*

دکتر ابراهیم صالحی عمران**

رقیه ولی‌پورخواجه غیائی***

چکیده

آموزش شهروندی در قرن بیست یکم به علت جهانی شدن، ارتباطات فزاینده‌ی کشورها، افزایش تنوع فرهنگی، زبانی و قومی دچار تحول شده است. نظام‌های آموزشی از جمله نظام‌های آموزش عالی، را بر آن داشته است که برنامه‌های آموزشی متناسبی را تدوین نمایند، تا نیازهای دانشی، نگرشی و مهارتی دانشجویان را برآورده و آنها را برای کنش و واکنش در ابعاد محلی، ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی و در زمینه‌های سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی آماده کنند. با توجه به اهمیت آموزش شهروندی در آموزش عالی این مسأله در دانشگاه مازندران مورد بررسی قرار گرفت، تا عملکرد آموزش عالی در زمینه‌ی آموزش شهروندی مشخص گردد. از این رو دانش، نگرش و مهارت شهروندی دانشجویان ورودی (سال ۸۵) و دانشجویان خروجی (سال ۸۲) دانشگاه مازندران و دیدگاه اساتید در زمینه آموزش

* استادیار دانشگاه مازندران، sohilahashemi@yahoo.com

** دانشیار دانشگاه مازندران، edpes60@hotmail.com

*** دانشجوی کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه مازندران

شهروندی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج داده‌ها نشان داد تفاوت چندانی جز در مؤلفه پذیرش تنوع و تکثر بین دانشجویان ورودی و خروجی دیده نمی‌شود و مهارت‌هایی که آموزش عالی پرورش می‌دهد، بیشتر به سمت دانش نظری گرایش داشته و دانشجویان را به افزایش محفوظات هدایت می‌کند و مهارت‌های شهروندی (تفکر انتقادی، حل مسأله، مشارکت، تصمیم‌گیری و مسئولیت‌پذیری) در دانشجویان چندان پرورش داده نمی‌شود و آموزش عالی جز در رشته‌ی حقوق و علوم سیاسی به آموزش دانش شهروندی توجه لازم را نداشته است.

واژه‌های کلیدی: آموزش شهروندی، آموزش عالی، دانش شهروندی، نگرش شهروندی، مهارت شهروندی.

مقدمه

یکی از زمینه‌هایی که به ویژه در دهه‌های اخیر در بسیاری از مجامع علمی و بین‌المللی در زمینه‌ی تعلیم و تربیت از جایگاه ویژه‌ای برخوردار شده است، مقوله‌ی آموزش شهروندی^۱ است. طیف گسترده‌ی مهاجرت در دنیا و تبعات آن برای جوامع مهاجرپذیر، تغییرات عظیم و سریع در جوامع مدرن که ارتباطات درون فردی و بین فردی، گروه‌ها و بلوک‌های اقتصادی-سیاسی را به صورت گسترده‌ای تحت تاثیر قرار داده است و کاهش مشارکت مردمی، تغییر و تحولات سیاسی و وضعیت نامناسب اقتصادی، گسترش ارتباطات و از همه مهمتر ویژگی عمده رفتار شهروندان معاصر که در صدد کسب نفع شخصی و مزیت‌های فردی هستند (گرن، ۲۰۰۳) مسأله آموزش شهروندی را چه در سطح ملی و چه در سطح فرا ملی به یک مسأله پر اهمیتی تبدیل کرده است و شهروندی تقریباً به یک ویژگی جهانی تبدیل شده است.

صاحب‌نظران مختلف با توجه به نگاه خود تبیین‌هایی را در مورد شهروندی و آموزش آن ارائه کردند. آلن سیرز و وان هبرت^۱ (۲۰۰۵) در تبیین مفهوم شهروندی معتقدند که شهروندی دارای چهار بعد (مدنی، سیاسی، اجتماعی-اقتصادی و فرهنگی) است و آموزش شهروندی را آماده‌سازی افراد به منظور مشارکت به عنوان یک شهروند فعال و مسئول در یک حکومت دموکراتیک تعریف می‌کنند. کوایگلی^۲ (۲۰۰۴؛ نقل از واحد چوکده، ۱۳۸۴) سه مولفه‌ی به هم مرتبط را تحت عنوان دانش شهروندی، مهارت شهروندی و نگرش شهروندی مدنظر قرار داده و آنها را از عناصر اصلی تعریف شهروندی می‌داند و آموزش شهروندی را توسعه دانش، مهارت و نگرش شهروندی در فراگیران می‌داند. هیتز^۳ (۱۹۹۹) در تبیین آموزش شهروندی مولفه‌های دانش تاریخی و سیاسی در سطح ملی، محلی و جهانی، وفاداری به ملت، نگرش‌های مثبت به دولت سیاسی و مقامات مربوط به آن اعتقادات و ارزش‌های مهم اجتماعی-سیاسی، اطاعت از قانون و هنجارهای اجتماعی و علاقه نسبت به امور سیاسی و مهارت پیدا کردن در آن را بر می‌شمرد. هوج^۴ (۲۰۰۲) آموزش شهروندی را عبارت می‌داند از هرگونه تلاش آگاهانه و آشکار به منظور افزایش شناخت در مورد دولت، قانون و سیاست‌ها، همان‌گونه که در تاریخ شکل گرفته‌اند و در حال حاضر در جامعه عمل می‌نمایند. گرین (۲۰۰۳) بیان می‌کند، آموزش شهروندی یک مفهوم چند بعدی است و در ارتباط با ابعاد سیاسی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، محیطی و اخلاقی در جوامع مدرن است. وی آموزش شهروندی را فرایندی از یادگیری مادام‌العمر می‌داند که هدفش ایجاد مشارکت فعالانه، مسئولانه و مبتکرانه افراد در زندگی اجتماعی و استقرار عدالت، وحدت و انسجام اجتماعی می‌باشد. بسیاری از نویسندگان آموزش شهروندی را روی یک پیوستار فعال-منفعل نشان

-
- 1.- Sears, A., & Hebert, Y.
 - 2.- Quigley
 - 3.- Heater
 - 4.- Hoge

می‌دهند که در آن شهروندی منفعل، محصول آموزشی است که درصدد توسعه دانش، فهم و رفتارهای شهروندی است و شهروندی فعال، مدل منفعل را با توانایی انتقاد، بحث و پیشنهاد مدل‌های دیگر ساختارها و فرایندهای دموکراسی بهبود می‌بخشد. جدول یک، پیوستار حداقل و حداکثر آموزش شهروندی را توصیف می‌کنند (کر، ۱۹۹۹).

جدول ۱. پیوستار حداقل و حداکثر آموزش شهروندی

حد اکثر	حداقل
عمیق و همگانی	سطحی و کم عمق
جامع ^۲	انحصاری ^۱
فعال	منفعل ^۳
آموزش شهروندی	آموزش مدنی
مشارکتی	رسمی
فرایند محور ^۵	محتوا محور ^۴
ارزش مدار ^۷	دانش مدار ^۶
تفسیر تعاملی	انتقال از طریق معلم
استفاده از انواع منابع	متکی به کتاب درسی
تحقیق و اندازه‌گیری در عمل دشوارتر	تحقیق و اندازه‌گیری در عمل آسانتر

-
- 1 - Exclusive
 - 2 - Inclusive
 - 3 - Passive
 - 4 - Content based
 - 5 - Process based
 - 6 - Knowledge based
 - 7 - Value based

به طور کلی اکثر صاحب‌نظران آموزش شهروندی را افزایش دانش، نگرش و مهارت‌هایی می‌دانند که شهروندان را قادر می‌سازد تا به عنوان افراد آگاه در زمینه‌های ملی و بین‌المللی مشارکت فعال داشته باشند.

اساساً غرض از تشکیل نظام‌های آموزشی در سراسر دنیا از آموزش ابتدائی تا آموزش عالی پاسخگویی به خواست‌ها و نیازهای جامعه است. رفاه هر جامعه به توانایی آن جامعه در انتقال دانش، نگرش و مهارت‌هایی بستگی دارد که برای ایفای نقش شهروندی فعال و آگاه ضروری است (ذکائی، ۱۳۸۲). بررسی تاریخ آموزش عالی در گستره‌ی جهان نشان می‌دهد، آموزش شهروندی مفید همواره از اهداف آشکار و ضمنی این سیستم بوده است. آلیس چو^۱ (۲۰۰۳) در قبال این سوال که دانشگاه‌های ما چه نوع انسانی باید تربیت کنند، تاکید می‌ورزد که دانشگاه‌های ما نباید خرسند به صدور مدرک کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری باشند، بلکه باید شهروندان حرفه‌ای برای زندگی تربیت کنند که به ایجاد تغییر و دگرگونی در جامعه بپردازند و در دانش، مهارت و بینش با افراد جامعه و کل جامعه شریک شوند.

یکی از فواید آموزش عالی کمک به تعلیم و تربیت شهروندان آگاهی است که وجود آنها لازمه‌ی یک جامعه‌ی مردم‌سالار است، این کار از طریق درونی ساختن هنجارها و گرایش‌ها در دانشجویان که حضورشان برای مردم سالاری اساسی است، عملی خواهد شد، زیرا این قشر در مقام معلمان، قانونگذاران، روزنامه‌نگاران، سیاستمداران و رهبران اقتصادی در جامعه ایفای نقش خواهند کرد (صالحی، ۱۳۸۳)، بنابراین دانشگاه‌الگویی برای تمرین یک جامعه‌ی مدنی و نیز مهمترین نهاد در انتقال ارزش‌هایی مدنی و آموزش شهروندی می‌باشد. اگر آموزش را سرمایه‌ای برای آینده در نظر بگیریم، آموزش شهروندی سرمایه‌گذاری برای آینده مورد نظر کشور در تمامی ابعاد است. آرتور دیویسون^۲ (۲۰۰۰؛ نقل از فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۱) بیان می‌کند، آموزش شهروندی در ابعاد مختلف می‌تواند زمینه‌ساز آسایش و رفاه مردم هر کشوری

1.- Chu, A.
2.- Arthur, Y., & Davison, Y.

باشد. در بعد سیاسی و اجتماعی، آگاهی از حقوق فردی و بین‌المللی، در بعد اقتصادی آشناسدن افراد با قوانین و قواعد بین‌المللی و در بعد فرهنگی تعمیق و توجه توأم با درک و بصیرت نسبت به میراث فرهنگی و جلوگیری از ایجاد خود بیگانگی در مقابل سایر فرهنگ‌ها و شیوه‌ی زندگی مردمان سایر جوامع مستلزم آموزش مفاهیم شهروندی در قرن بیست و یکم می‌باشد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۱). بدین ترتیب امروزه، دیگر آموزش عالی تنها نقش تربیت تولیدکننده را ندارد، آموزش عالی باید هم تولیدکننده تربیت کند و هم شهروند (بسیس، ۱۳۷۸).

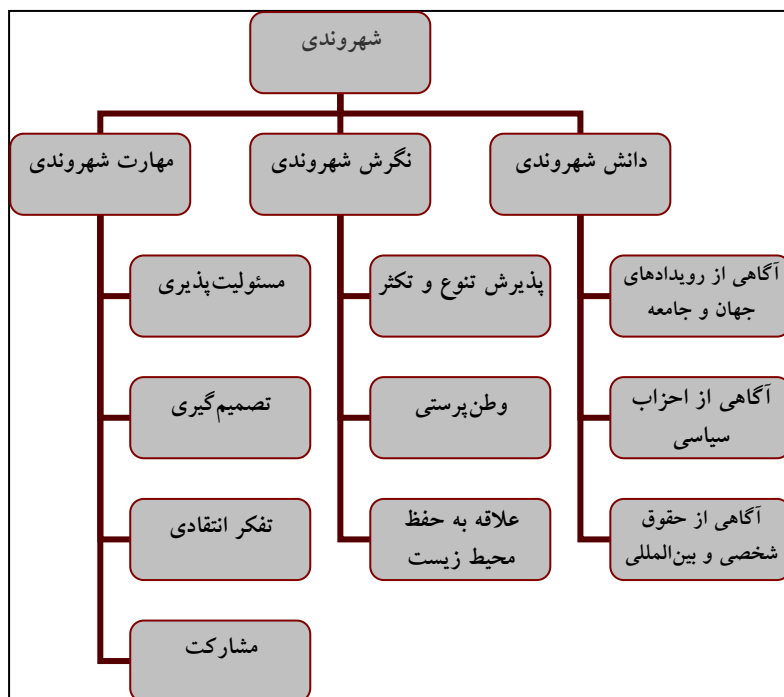
مروری بر پیشینه پژوهشی آموزش شهروندی بیانگر این است که اغلب پژوهش‌های صورت گرفته این مسأله را بیشتر در سطح آموزش و پرورش مورد بررسی قرار داده‌اند (برای مثال فتحی و دیبا، ۱۳۸۱؛ حکیم زاده و همکاران، ۱۳۸۶) و توجه اندکی به آموزش شهروندی، در آموزش عالی شده است. با توجه به اهمیت و ضرورت آموزش شهروندی در دنیای معاصر و نقش نظام‌های آموزشی از جمله نظام آموزش عالی در آموزش شهروندی در این پژوهش سعی شده است چگونگی دانش، نگرش و مهارت شهروندی دانشجویان و جایگاه نظام آموزش عالی کشور در آموزش شهروندی مورد بررسی قرار گیرد. به عبارت دیگر از آنجایی که در برنامه‌های آموزشی آموزش عالی، برنامه خاصی در زمینه آموزش شهروندی وجود ندارد، آیا دانشجویان تمامی دانشکده‌ها به یک نسبت از مولفه‌های شهروندی برخوردار هستند؟ از این رو، با هدف مطالعه‌ی چگونگی کارکرد آموزش عالی در آموزش شهروندی، آموزش شهروندی در برنامه‌های آموزشی از دیدگاه اعضای هیأت علمی و همچنین مؤلفه‌های شهروندی در دانشجویان، مورد بررسی قرار گرفته است.

مطالعات وارن پرایور^۱ (۱۹۹۹)، برون^۲ (۱۹۹۶)، فتحی (۱۳۸۱) و لاگوس^۳ (۲۰۰۲)؛ نقل از فتحی و اجارگاه، (۱۳۸۱) در خصوص آموزش شهروندی اشاره کرد. در همه‌ی این مطالعات ویژگی‌هایی را برای شهروند خوب در سه حیطه‌ی دانش، نگرش و مهارت برشمرده‌اند: آگاهی از حوادث و رویدادهای جامعه و جهان، آگاهی سیاسی و آگاهی از عملکرد دولت، آگاهی از حقوق شخصی و بین‌المللی، توانایی اتخاذ تصمیمات عاقلانه، ایفای مسئولیت‌های خانوادگی و اجتماعی، توانایی بررسی و انتقاد، توانایی مشارکت با دیگران، پذیرش تنوع و تکرر در جامعه و احترام به آن، دارا بودن حس وطن دوستی، داشتن عقاید مستقلانه و علاقه به حفظ محیط زیست. در این پژوهش نیز براساس شاخص‌های زیر چگونگی کارکرد نظام آموزش عالی در آموزش شهروندی مورد مطالعه قرار گرفته است:

پرسش‌های پژوهش

- ۱- آیا دانشجویان از دانش، نگرش و مهارت شهروندی برخوردار هستند؟
- ۲- آیا بین دانشجویان سال اول و دانشجویان سال آخر از لحاظ ویژگی‌های شهروند خوب تفاوتی وجود دارد؟
- ۳- آیا بین دانشجویان دختر و پسر از نظر مولفه‌های شهروندی تفاوتی وجود دارد؟
- ۴- آیا بین دانشجویان دانشکده‌های مختلف از نظر مولفه‌های شهروندی تفاوت وجود دارد؟
- ۵- از دیدگاه اعضای هیأت علمی آیا در دروس آموزش عالی به آموزش شهروندی توجه شده است؟

1.- Prior, W.
2 - Bron, J.
3.- Lagos, T.G.



شکل ۱. شاخص‌های چگونگی کارکرد نظام آموزش عالی در آموزش شهروندی

روش پژوهش

در تحقیق حاضر با توجه به اهداف تعیین شده، سعی گردید که داده‌ها از طریق پرسشنامه و مصاحبه‌ی نیمه ساختمند^۱ جمع‌آوری شده و مورد تجزیه و تحلیل قرار گیرد، از این رو، روش پژوهش به صورت کمی و کیفی و از نوع توصیفی^۲ است.

-
- 1.- Semi-Structured Interview
 - 2.- Descriptive

جامعه‌ی آماری

الف- همه‌ی دانشجویان دختر و پسر ورودی سال ۱۳۸۲ و ۱۳۸۵ دانشگاه مازندران که ۵۴۰۴ نفرند.

ب- همه‌ی اعضای هیأت علمی دانشگاه مازندران که ۳۳۳ نفرند.

نمونه و روش نمونه‌گیری

روش نمونه‌گیری دانشجویان در این تحقیق از نوع نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب با حجم نمونه می‌باشد، که به تفکیک جنسیت، دانشکده و سال ورودی (ورودی سال ۸۲ و ۸۵) انتخاب شدند. جدول زیر معرف لایه‌های نمونه‌برداری دانشجویان به تفکیک دانشکده است:

جدول ۲. حجم نمونه‌ی دانشجویان به تفکیک دانشکده

نمونه‌ی آماری	جامعه‌ی آماری	دانشکده‌ها
۱۲	۱۸۵	تربیت بدنی
۵۰	۷۴۷	علوم اقتصادی و اداری
۴۴	۶۶۸	علوم انسانی و اجتماعی
۲۱	۳۱۲	حقوق و علوم انسانی
۶۸	۱۰۲۲	علوم پایه
۱۱	۱۶۵	هنر و معماری
۷۷	۱۱۵۶	علوم کشاورزی و منابع طبیعی
۷۶	۱۱۴۹	فنی و مهندسی
۳۵۹	۵۴۰۴	جمع کل

در روش کیفی، پژوهشگر بدنبال نمونه‌ای است که دارای اطلاعات غنی در جهت تحقق هدف پژوهش باشد، لذا نمونه‌گیری در روش پژوهش کیفی، احتمالی نیست بلکه کاملاً هدفمند^۱ است تا از این طریق بتوان به درک عمیقی از پدیده‌ی مورد نظر دست یافت (مهران، ۱۳۷۴، نقل در مرزبان، ۱۳۸۴). از آنجا که اعضای هیأت علمی به عنوان منبع اطلاعاتی غنی می‌توانند نگاه عمیق و جامع در خصوص جایگاه آموزش عالی در چگونگی آموزش مهارت‌ها، دانش و نگرش داشته باشند، از بین ۳۳۳ نفر عضو هیأت علمی دانشگاه مازندران که در سال ۸۶-۸۵ مشغول به تدریس بوده‌اند، ۱۴ نفر (از هر دانشکده ۲-۱ نفر) به عنوان نمونه برای مصاحبه انتخاب شدند. بنابراین، نمونه‌ی اعضای هیأت علمی به صورت هدفمند انتخاب شد (گال و همکاران، ۱۳۸۳).

ابزار پژوهش

برای تدوین پرسشنامه‌ی این مطالعه، از مبانی نظری و پژوهشی آلن سیرز و وان هبرت (۲۰۰۵)، بروان (۱۹۹۶)، پرایور (۱۹۹۹) و فتحی (۱۳۸۱) در سه حیطه‌ی دانش، نگرش و مهارت شهروندی استفاده شده است. سؤالات پرسشنامه براساس طیف لیکرت فراهم گردید که در آن برای بررسی حیطه‌های شهروندی ۱۰ ویژگی (دانش شهروندی ۳ ویژگی، نگرش شهروندی ۳ ویژگی و مهارت شهروندی ۴ ویژگی) در نظر گرفته شد که در جدول زیر آمده است:

جدول ۳. ویژگی‌های شهروندی

حیطه‌ها	دانش شهروندی	نگرش شهروندی	مهارت شهروندی
شاخص‌ها	آگاهی از رویدادهای جامعه و جهان	وطن پرستی	تفکر انتقادی
	آگاهی از احزاب سیاسی	علاقه به حفظ محیط زیست	مسئولیت پذیری
	آگاهی از حقوق شخصی و بین‌المللی	پذیرش تنوع و تکثر	مشارکت
			تصمیم‌گیری

اعتبار پرسشنامه تحقیق حاضر بر اساس براساس روش اعتبار محتوا از نوع اعتبار منطقی^۱ (آلن و ین، ۱۳۷۴) و قضاوت‌های فردی به تأیید اعضای هیأت علمی علوم تربیتی و علوم اجتماعی رسیده است. برای سنجش روایی (پایایی) پرسشنامه از روش محاسبه‌ی آلفای کرونباخ که روش مبنایی برای به دست آوردن روایی پرسشنامه است استفاده گردید که ضریب آلفای آن ۰/۷۴ به دست آمد. نتیجه‌ی حاصله، معرف روایی ابزار جمع‌آوری اطلاعات می‌باشد. داده‌های مربوط به دیدگاه اعضای هیأت علمی در خصوص آموزش شهروندی در آموزش عالی با استفاده از مصاحبه‌ی نیمه ساختمند جمع‌آوری گردید. پرسش‌های مصاحبه براساس شاخص‌های شهروندی و مطالعات انجام شده توسط پژوهشگر تدوین شد. به منظور تعیین اعتبار پرسش‌های مصاحبه، ابتدا یک مطالعه‌ی مقدماتی در قالب مصاحبه‌های مقدماتی انجام شد و سپس براساس داده‌های حاصل شده، پرسش‌های نهایی تدوین گردید.

روش تحلیل داده‌ها

برای توصیف و تجزیه و تحلیل داده‌های پرسشنامه از آمار توصیفی (جدول فراوانی و رسم نمودار) و آمار استنباطی (آزمون تک نمونه‌ای T ، T مستقل و تحلیل واریانس یک طرفه) استفاده گردید و برای تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی حاصل از مصاحبه، ابتدا داده‌های مصاحبه براساس مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های شهروندی کدگذاری گردید و سپس داده‌ها در ماتریس‌ها جای داده شدند. نوع ماتریس مورد استفاده، درایه ماتریس^۲ بوده است (سرمد و همکاران، ۱۳۸۰) و سپس برای تجزیه و تحلیل آن از روش تجزیه و تحلیل استقرایی^۳ استفاده شد (گال و همکاران، ۱۳۸۳).

1 - Logical validity
2.- Entry matrix
3.- Inductive analysis

توصیف یافته‌ها

به منظور تجزیه و تحلیل یافته‌ها، نتایج عمده بر اساس سؤالات اصلی تحقیق در دو بخش یافته‌های حاصل از پرسشنامه و یافته‌های حاصل از مصاحبه ارائه می‌شود.

بخش اول: یافته‌های حاصل از پرسشنامه

سؤال اول: آیا دانشجویان از دانش، نگرش و مهارت شهروندی برخوردار هستند؟

جدول ۴. آزمون تفاوت میانگین حیطه‌های شهروندی

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	خطای انحراف معیار میانگین
دانش شهروندی	۳۵۹	۲/۴۲۶۳	۰/۵۴۹۶۶	۰/۰۲۹۰۱
آگاهی از حقوق	۳۵۹	۲/۵۹۲۸	۰/۶۲۴۷۲	۰/۰۳۲۹۷
آگاهی از رویدادهای جامعه و جهان	۳۵۹	۱/۵۰۹۷	۱/۰۵۴۰۱	۰/۰۵۵۶۳
آگاهی از احزاب سیاسی	۳۵۹	۲/۰۹۶۱	۰/۸۹۹۱۵	۰/۰۴۷۴۶
نگرش شهروندی	۳۵۹	۳/۷۳۰۴	۰/۴۷۱۴۵	۰/۰۲۴۸۸
وطن پرستی	۳۵۹	۴/۰۸۸۳	۰/۷۴۵۱۴	۰/۰۳۹۳۳
علاقه به حفظ محیط زیست	۳۵۹	۳/۰۹۵۲	۰/۷۷۶۷۵	۰/۰۴۱۰۰
پذیرش تنوع و تکرار	۳۵۹	۳/۶۹۵۵	۰/۶۳۲۶۶	۰/۰۳۳۳۹
مهارت شهروندی	۳۵۹	۳/۳۱۸۲	۰/۵۵۵۱۴	۰/۰۲۹۳۰
مسئولیت پذیری	۳۵۹	۳/۷۱۶۲	۰/۵۶۶۵۸	۰/۰۲۹۹۰
مشارکت	۳۵۹	۲/۴۷۹۱	۰/۸۸۶۵۴	۰/۰۴۶۷۹
تفکر انتقادی	۳۵۹	۳/۱۷۸۳	۰/۷۰۶۱۹	۰/۰۳۷۲۷
توانایی تصمیم‌گیری	۳۵۹	۳/۶۹۲۲	۰/۸۱۴۹۱	۰/۰۴۳۰۱

با استناد به نتایج ذکر شده در جدول بالا، در پاسخ به سؤال اول یعنی میزان برخورداری دانشجویان از دانش، نگرش و مهارت شهروندی، با توجه به میانگین متوسط (۳) در این تحقیق می‌توان گفت دانشجویان در تحقیق حاضر از دانش شهروندی قابل قبولی برخوردار نبوده‌اند.

سؤال دوم: آیا بین دانشجویان سال اول و دانشجویان سال آخر از لحاظ حیطه‌های شهروندی تفاوت وجود دارد؟ به منظور بررسی تفاوت بین دو گروه مذکور در حیطه‌های شهروندی از آزمون t مستقل استفاده شد و نتایج در جداول ذیل بطور جداگانه آورده شده است.

جدول ۵. آزمون تفاوت میانگین دانش شهروندی و مولفه‌های آن بر حسب ورودی

شماره	مقوله‌ها	میانگین دانش شهروندی	T	آگاهی از حقوق	T	رویدادهای جهان و جامعه آگاهی از	T	آگاهی از احزاب سیاسی	T
ورودی	سال ۸۵ سال ۸۲	۲/۳۹۷۴ $p=۲/۴۵۶۳$	-۱/۰۱۶ $p=۰/۳۱۱$	۲/۵۷۹۷ $p=۲/۶۱۰۶$	-۰/۴۰۶ $p=۰/۶۸۵$	۱/۴۲۶۲ ۱/۵۹۶۶	-۱/۵۲۴ $p=۰/۱۲۶$	۲/۰۰۸۲ ۲/۱۸۷۵	-۱/۸۹۶ $p=۰/۰۵۹$

با توجه به مقدار t محاسبه شده ($t = -۱/۰۱۶$) و سطح معناداری آن ($p = ۰/۳۱۱$) در جدول شماره ۵ می‌توان گفت که بین دانشجویان ورودی سال ۸۵ و ورودی سال ۸۲ از لحاظ میزان برخورداری از دانش شهروندی تفاوت معناداری وجود ندارد. زیرا مقدار t محاسبه شده کوچکتر از ($۱/۹۸$) و سطح معناداری آن بزرگتر از ($۰/۰۵$) می‌باشد. از بین مولفه‌های دانش شهروندی، میانگین مولفه‌های آگاهی از حقوق و آگاهی از رویدادهای جامعه و جهان در بین ورودی‌های سال ۸۲ و سال ۸۵ تفاوت معناداری دیده نمی‌شود. تنها مولفه‌ی میانگین آگاهی از احزاب سیاسی در بین ورودی‌های سال ۸۲ و سال ۸۵ تفاوت ناچیزی ($P = ۰/۰۵۹$)

نشان داده است. در صورتی که تصور می‌شد آگاهی از حقوق و آگاهی از رویدادهای جهان و جامعه دانشجویان سال آخر بیشتر باشد ولی نتایج آزمون t در ارتباط با مقایسه‌ی میانگین دانش شهروندی ورودی سال ۸۵ و ورودی سال ۸۲ نشان داد که حضور در دانشگاه در دانش شهروندی دانشجویان چندان مؤثر نبوده است.

جدول ۶. آزمون تفاوت میانگین نگرش شهروندی و مؤلفه‌های آن بر حسب ورودی

متغیر	مؤلفه‌ها	میانگین نگرش شهروندی	T	میانگین وطن پرستی	T	میانگین علاقه به حفظ محیط زیست	T	میانگین پذیرش تنوع و تکرر	T
ورودی	سال ۸۵ سال ۸۲	۳/۷۰۹۵ p=۳/۷۵۲۲	-/۸۵۸ p=۰/۳۹۱	۴/۱۶۴۰ p=۴/۰۰۹۷	۱/۹۶۵ p=۰/۰۵۰	۳/۰۶۸۳ ۳/۱۳۴۱	-/۶۷۸ p=۰/۰۵۰	۳/۵۹۶۴ ۳/۷۹۸۵	-۳/۰۶۰ p=۰/۰۰۲

با توجه به مقدار t محاسبه شده ($t = -/۸۵۸$) و سطح معناداری آن ($p = ۰/۳۹۱$) در جدول شماره ۵ می‌توان گفت بین دانشجویان ورودی سال ۸۵ و ورودی سال ۸۲ از لحاظ میزان نگرش شهروندی تفاوت معناداری وجود ندارد. زیرا مقدار t محاسبه شده از ($۱/۹۸$) کوچکتر و سطح معناداری آن از ($۰/۰۵$) بزرگتر می‌باشد. از بین مؤلفه‌های نگرش شهروندی، میانگین مؤلفه‌ی علاقه به محیط زیست در بین ورودی‌های سال ۸۲ و سال ۸۵ معنادار نبوده است. در حالی که مؤلفه وطن پرستی ($P = ۰/۰۵۰$) و پذیرش تنوع و تکرر ($P = ۰/۰۰۲$) اختلاف معناداری در بین ورودی‌ها داشته است. به این معنا که میانگین وطن پرستی ورودی‌های سال ۸۵ در این تحقیق بیش از ورودی‌های سال ۸۲ است. در صورتی که ورودی‌های سال ۸۲ نسبت به ورودی‌های سال ۸۵ پذیرش بیشتری به تنوع و تکرر نشان داده‌اند.

جدول ۷. آزمون تفاوت میانگین مولفه‌های مهارت شهروندی و مولفه‌های آن بر حسب ورودی

متغیر	ورودی
مؤله‌ها	سال ۸۵ سال ۸۲
میانگین مهارت شهروندی	۳/۳۱۸۳ $p=۳/۳۱۸۲$
T	-/۰۰۲ $p=۰/۹۹۸$
میانگین مسئولیت‌پذیری	۳/۷۱۶۲ $p=۳/۷۱۶۳$
T	-/۰۰۱ $p=۰/۹۹۹$
میانگین مشارکت	۲/۵۵۲۸ $p=۲/۴۰۲۵$
T	۱/۸۱۰ $p=۰/۱۰۸$
میانگین تفکر انتقادی	۳/۱۵۹۴ ۳/۱۹۷۹
T	-/۵۶۱ $p=۰/۶۰۶$
میانگین تصمیم‌گیری	۳/۳۳۹۳ ۳/۷۴۷۲
T	-/۰۲۵۲ $p=۰/۲۱۱$

در بررسی میزان تفاوت مهارت شهروندی در بین دانشجویان سال اول و سال آخر با توجه به مقدار t محاسبه شده ($t = ۰/۰۰۲$) و سطح معناداری ($p = ۰/۹۹۸$) در جدول شماره ۷، می‌توان گفت که بین ورودی‌های سال ۸۵ و ورودی سال ۸۲ از لحاظ مهارت‌های شهروندی تفاوتی وجود ندارد.

سؤال سوم: آیا بین دانشجویان دختر و دانشجویان پسر از لحاظ حیطه‌های شهروندی تفاوت وجود دارد؟ جهت بررسی تفاوت بین دانشجویان دختر و پسر در حیطه‌های شهروندی از آزمون t مستقل استفاده شد. داده‌های حاصل در جداول ۷، ۸ و ۹ آورده شده است.

جدول ۸. آزمون تفاوت میانگین نگرش شهروندی و مولفه‌های آن بر حسب جنسیت

مشیر	مقوله‌ها	میانگین دانش شهروندی	T	آگاهی از حقوق	T	آگاهی از رویدادهای جهان و جامعه	T	آگاهی از احزاب سیاسی	T
جنسیت	پسر دختر	۷/۴۸۷ p=۷/۳۷۷	۱/۹۰۵ p=۰/۰۵۸	۷/۶۹۵ p=۷/۵۶۳	۰/۹۸۱ p=۰/۳۲۷	۱/۶۲۷۴ ۱/۴۱۸۳	۱/۸۷۱ p=۰/۰۶۲	۷/۶۹۲ ۱/۴۴۰۶	۳/۶۹۵ p=۰/۰۰۰

با توجه به مقدار t محاسبه شده ($t = 1/905$) و سطح معناداری ($p = 0/058$) در جدول شماره ۸، می‌توان گفت میانگین دانش شهروندی دختران و پسران اختلاف ناچیزی داشته است. به این معنا که میانگین دانش شهروندی دانشجویان پسر در این تحقیق بیشتر از دانشجویان دختر می‌باشد.

جدول ۹. آزمون تفاوت میانگین مولفه‌های نگرش شهروندی بر حسب جنسیت

مشیر	مقوله‌ها	میانگین نگرش شهروندی	T	میانگین وطن پرستی	T	میانگین علاقه به حفظ محیط زیست	T	میانگین پذیرش تنوع و نکتز	T
جنسیت	پسر دختر	۳/۶۴۰۲ p=۳/۸۰۰۵	-۳/۱۹۸ p=۰/۰۰۱	۳/۹۹۶۸ p=۴/۱۵۹۵	-۲/۰۶۱ p=۰/۰۴۰	۳/۰۳۲۹ ۳/۱۴۳۶	-۱/۳۴۰ p=۰/۱۸۱	۳/۵۹۵۸ ۳/۷۷۲۹	-۲/۶۵۴ p=۰/۰۰۷

میانگین نگرش شهروندی دانشجویان دختر و پسر با توجه به داده‌های جدول شماره ۸ اختلاف معناداری ($p = 0/001$) داشته است. به عبارت دیگر میانگین نگرش شهروندی دانشجویان دختر بیش از دانشجویان پسر می‌باشد.

جدول ۱۰. آزمون تفاوت میانگین مولفه‌های مهارت شهروندی و مولفه‌های آن بر حسب جنسیت

مشترک	مقوله‌ها	میانگین مهارت شهروندی	T	میانگین مسئولیت‌پذیری	T	میانگین مشارکت	T	میانگین تفکر انتقادی	T	میانگین تصمیم‌گیری	T
جنسیت	دختر پسر	۳/۳۱۵۳ ۳/۳۲۰۵	-۰/۸۹ $p=0/929$	۳/۵۸۰۰ $p=3/821$	-۴/۱۰۴ $p=0/00$	۲/۵۳۲۲ $p=2/434$	۱/۰۹۵ $p=0/375$	۳/۲۵۰۰ ۳/۱۲۲۵	۱/۷۰۱ $p=0/090$	۳/۲۸۷۹ ۳/۲۹۵۵	-۰/۸۸ $p=0/930$

درباره میزان مهارت شهروندی دانشجویان دختر و پسر، با توجه به مقدار t محاسبه شده ($t = -0/89$) و سطح معناداری ($p = 0/929$) در جدول شماره ۹، می‌توان گفت که میزان مهارت شهروندی در بین دختران و پسران تفاوت معناداری نداشته است. از بین مولفه‌های مهارت شهروندی تنها میانگین مسئولیت‌پذیری ($P = 0/00$) در بین دانشجویان دختر و پسر اختلاف معنی‌داری داشته است. به عبارت دیگر در پژوهش حاضر میانگین مسئولیت‌پذیری دانشجویان دختر بیش از دانشجویان پسر است.

سؤال چهارم: آیا بین دانشجویان دانشکده‌های مختلف از لحاظ حیطه‌های شهروندی

تفاوت وجود دارد؟

جدول ۱۱. آزمون تفاوت میانگین حیطه‌های شهروندی بر حسب دانشکده

متغیر	مقوله‌ها	میانگین دانش شهروندی	میانگین نگرش شهروندی	میانگین مهارت شهروندی
دانشکده	حقوق و علوم سیاسی	۳/۰۵۷۹	۳/۷۶۶۶	۳/۶۴۲۹
	فنی و مهندسی	۲/۳۴۸۷	۳/۶۶۴۸	۳/۲۴۶۷
	علوم پایه	۲/۳۴۵۵	۳/۶۹۵۶	۳/۲۱۳۲
	علوم انسانی و اجتماعی	۲/۲۹۴۹	۳/۶۶۱۶	۳/۲۹۵۵
	علوم اقتصادی و اداری	۲/۴۱۳۶	۳/۷۴۹۳	۳/۲۹۰۰
	تربیت بدنی	۲/۴۲۰۸	۳/۵۳۷۹	۳/۵۴۱۷
	کشاورزی و منابع طبیعی	۲/۵۰۸۲	۳/۸۸۵۵	۳/۴۳۱۸
	هنر و معماری	۲/۲۷۱۷	۳/۶۶۵۲	۳/۰۲۲۷
	جمع کل	۲/۴۲۶۳	۳/۷۳۰۴	۳/۳۱۸۲
	F	۵/۵۷۸	۱/۹۲۱	۲/۸۶۷
sig	۰/۰۰۰	۰/۰۶۵	۰/۰۰۶	

به منظور بررسی تفاوت دانشجویان دانشکده‌های مختلف در حیطه‌های شهروندی، از آزمون تحلیل واریانس یک طرفه (ANOVA) استفاده شده است. با توجه به نتایج جدول شماره ۱۰ می‌توان گفت که در بین دانشجویان دانشکده‌های مختلف از لحاظ میانگین دانش شهروندی ($p = ۰/۰۰$) تفاوت معناداری وجود دارد. برای مشخص شدن این که تفاوت مربوط به کدام دانشکده بوده است، از آزمون Tukey استفاده گردید. نتایج حاکی از این بود که میانگین دانش شهروندی دانشجویان دانشکده‌ی حقوق و علوم سیاسی (۳/۰۵۷۹) با میانگین دانش شهروندی سایر دانشکده‌ها اختلاف معنی‌داری داشته است.

با توجه به یافته‌های آزمون تفاوت واریانس، میزان نگرش شهروندی ($p = ۰/۰۶۵$) در بین دانشجویان ۸ دانشکده در جدول شماره ۱۰، می‌توان گفت میانگین نگرش شهروندی بین دانشجویان دانشکده‌های مختلف تفاوت معنی‌داری نداشته است، ولی از بین مولفه‌های نگرش شهروندی میانگین مولفه‌های وطن‌پرستی ($p = ۰/۰۲۳$) و علاقه به حفظ محیط زیست

($p = 0/00$) در بین دانشجویان دانشکده‌های مختلف اختلاف معنی‌داری داشته است. همچنین نتایج جدول بیانگر این است که میانگین میزان مهارت شهروندی در بین دانشجویان ۸ دانشکده اختلاف معناداری داشته است ($p = 0/006$). به منظور مشخص کردن اینکه تفاوت مذکور در بین کدام دانشکده‌ها است، آزمون Tukey انجام شد. پس از بررسی نتایج مشخص گردید که میانگین مهارت شهروندی دانشجویان دانشکده حقوق و علوم سیاسی با میانگین دانشجویان دانشکده‌ی هنر و معماری ($p = 0/049$) و دانشکده‌ی علوم پایه ($p = 0/037$) تفاوت معناداری داشته است. از بین مؤلفه‌های مهارت شهروندی، میانگین مؤلفه‌ی مشارکت میان مؤلفه‌های دیگر مهارت شهروندی، یعنی مسئولیت‌پذیری، تفکر انتقادی و تصمیم‌گیری بین دانشجویان دانشکده‌های مختلف اختلاف معنی‌داری دیده نشده است. این نکته قابل ذکر است که بالاترین مشارکت را دانشجویان دانشکده تربیت بدنی داشته‌اند.

بخش دوم: یافته‌های مصاحبه

سؤال پنجم: آیا در دروس یا کلاس‌های درسی آموزش عالی به آموزش شهروندی توجه شده است؟ برای پاسخگویی به این سؤال از مصاحبه‌ی نیمه ساختار یافته با اعضای هیأت علمی دانشکده‌های مختلف استفاده گردیده است. نتایج یافته‌ها به صورت تحلیل دیدگاه اعضای هیأت علمی در خصوص چگونگی آگاهی آنان از ویژگی‌های شهروند خوب، تحلیل مهارت‌های شهروندی، تحلیل دانش شهروندی و نگرش شهروندی ارائه شده است.

تحلیل دیدگاه اعضای هیأت علمی در خصوص چگونگی آگاهی آنان از ویژگی‌های

شهروند خوب

در بررسی میزان آگاهی از ویژگی شهروند خوب بیشتر اعضای هیأت علمی بیان داشتند که اعضای هیأت علمی از ویژگی‌های شهروند خوب اطلاع کمی دارند. برای مثال یکی از اعضای هیأت علمی بیان داشته است: «نه، اساتید همه‌ی رشته‌ها آگاهی ندارند توی بعضی از

رشته‌ها مثل علوم تربیتی و علوم اجتماعی که درس روش شناسی دارند اینها به این مسائل آگاهتر هستند و این مهارت‌ها را بیشتر می‌شناسند ولی رشته‌های دیگر خیر». استاد دیگری در این خصوص بیان نمود: «همه‌ی اساتید خیر، بستگی دارد، بستگی به رشته دارد فرض کنید من که استاد شیمی هستم یا استادی که ریاضی یا فیزیک هست هدفشون اون درسی است که به دانشجو ارائه می‌ده چون بیشتر از این وقت نداره». براساس آنچه که از مصاحبه‌ها حاصل شده است به نظر می‌رسد که اعضای هیأت علمی به آگاهی در زمینه‌ی ویژگی‌های شهروند خوب احساس نیاز نمی‌کردند و مهارت‌های شهروندی را مختص رشته‌های علوم تربیتی و علوم اجتماعی و دانش شهروندی را مختص رشته‌های علوم سیاسی و حقوق تلقی می‌کردند. به طور یقین چنین فضایی نمی‌تواند بستر مناسبی را برای پرورش مهارت‌ها و دانش و نگرش شهروندی فراهم نماید.

تحلیل مهارت‌های شهروندی

یکی از مولفه‌های اساسی مورد بحث در مصاحبه‌ها، میزان توجه آموزش عالی به مهارت‌های شهروندی و پرورش آنها (تفکر انتقادی، تصمیم‌گیری، حل مسأله و مشارکت) در دانشجویان بود. این موضوع یعنی میزان توجه آموزش عالی به مهارت‌های شهروندی از دیدگاه اعضای هیأت علمی با محوریت سه مسأله‌ی اساسی یعنی مهارت‌هایی که مورد آموزش و پرورش استادان در کلاس‌های درس است، دیدگاه آنان در خصوص مهارت‌هایی که آموزش عالی به پرورش آنها می‌پردازد و میزان موفقیت آموزش عالی در پرورش مهارت‌های شهروندی (مسئولیت‌پذیری، تفکر انتقادی، تصمیم‌گیری، مشارکت و حل مسأله) مورد بررسی قرار گرفت. به نظر می‌رسد تاکید اعضای هیأت علمی در کلاس‌های درسی بیشتر بر دانش تخصصی و دانش نظری است. اساتید در کلاس‌های درسی خود سعی داشتند مفاهیم تعاریف تخصصی را با استفاده از روش‌های سنتی به دانشجویان ارائه دهند. همچنین اعضای هیأت علمی بیان می‌کردند که اگر در کلاس‌های درسی به مهارت‌هایی مانند مسئولیت‌پذیری، تفکر انتقادی، تصمیم‌گیری، مشارکت و حل مسأله پرداخته شود، از هدف اصلی که ارائه مفاهیم تئوریک و دانش تخصصی به دانشجویان است دور خواهیم شد. برای مثال یکی از

اعضای هیأت علمی در خصوص مهارت‌های مورد پرورش آنان در کلاس‌های درسی خود، بیان داشته است:

- «مهارت‌هایی که من سعی می‌کنم در دانشجویان پرورش بدهم بیشتر حالت تئوریک و مبانی دارد ... سعی من این است که دانشجو را با ادبیات، مبانی نظری و تعریف واژه‌های آن درس آشنا بکنم دانشجوی من باید این تئوری‌ها را بلد باشد».

دیگر اعضای هیأت علمی در این خصوص بیان داشته‌اند که:

- «با توجه به اینکه رشته‌ی ما شیمی هست تکیه اصلی‌ام در کلاس‌های درس بیشتر این است که دانشجویان را با مفاهیم شیمی آشنا کنم تا به هر صورت مفاهیم پایه شیمی را یاد بگیرند».

- «مهارت‌هایی که من سعی می‌کنم دانشجو یاد بگیرد یک سری مهارت‌های روز مثلاً استفاده از نرم افزارهای رایانه‌ای برای این که توانمندی خودش را به کار بگیرد و همین طور یک سری دانش کلی است که الزام است آنها را به دانشجو یاد بدهیم».

- اعضای هیأت علمی در خصوص مهارت‌هایی که آموزش عالی پرورش می‌دهد، اظهار داشتند که این مهارت‌ها بیشتر به سمت حفظ مطالب بدون کسب دانش کاربردی گرایش داشته است. فقط یک سری اطلاعاتی که متکی بر محفوظات صرف بدون توجه به پرورش مهارت‌های شهروندی به دانشجو انتقال داده می‌شود. برای مثال یکی از اعضای هیأت علمی در این خصوص بیان داشت:

- «مهارت‌های دانشگاه بیشتر جنبه‌های تئوریک و کتابخانه‌ای دارد خیلی از جنبه‌های تجربه‌ای و محیطی و اجرایی را به دانشجو منتقل نمی‌کند یکیش اینکه اصلاً توی سر فصل‌های مصوب بعد عملی یا کارگاه‌های آموزشی تعریف نشده، یک مشکل دیگر هم شاید این است که خیلی از اعضای هیأت علمی سوابق تجربی و اجرایی علم خودشون را هنوز ندارند».

- «شاید هدف اصلی دانشگاه خوب باشد اینکه مثلاً فرض کنید دانشجو را آماده کنیم که بعد بتواند مشکلات را حل بکند حالا هر جایی که مشغول به کار شد ولی عملاً این طور نیست آن چیزی که واقعا می‌بینیم به خاطر مشغله‌ی زیاد اعضای هیأت علمی و تعداد زیاد دانشجویان و درس‌های زیادی که برای آنها دارند عملاً سعی می‌شود که به دانشجوها یک سری مطالب را اساتید جزوه بکنند و آنها هم یاد بگیرند فکر می‌کنم یک مقداری از هدف اصلی دانشگاه دور

شدیم بیشتر اینکه ما یک سری مفاهیم را به آنها یاد می‌دهیم که آن‌ها هم آن را حفظ بکنند بعد بتوانند سوال‌های امتحان را جواب بدهند».

همچنین اعضای هیأت علمی درباره‌ی موفقیت آموزش عالی در پرورش مهارت‌هایی چون مسئولیت‌پذیری، تفکر انتقادی تصمیم‌گیری، مشارکت و حل مسأله بیان کردند که آموزش عالی در پرورش مهارت‌های شهروندی چندان موفق نبوده است. برای مثال یکی از آنها بیان داشت:

«به نظر من در پرورش این مهارت‌ها نه، موفقیت چندان‌ی نداشته ... یک مقدارش ریشه تاریخی دارد و یک مقداری ریشه آموزشی. چون به ما آموزش داده نشده و ما هم به دانشجو آموزش نمی‌دهیم و جزء آموزش‌های فرهنگی ما نیست یک مقدارش ربطی به دانشگاه پیدا نمی‌کند یعنی جامعه این جور است یعنی فرهنگ ما این جوری ساخته شده بنابراین فقط تلاش‌های دانشگاهی نیست».

دیگر اعضای هیأت علمی در این خصوص بیان نمود:

«نه، دانشگاه در این زمینه موفق نبوده ... یک دلیل عمده‌اش بر می‌گردد به انگیزه‌های ضعیفی که تو دانشجویها هست به خصوص در سال‌های اخیر، یک دلیل دیگر هم اینکه خیلی در چارچوب سرفصل‌هایی که برای ما تعریف شده این مسأله القاء نشده، این ضرورت را نمی‌بینیم، سلیقه‌ای شاید در وقت‌های اضافی یک مقداری به آن سمت برویم ولی در مجموع کمتر است به خصوص در کتاب‌هایی هم که در حوزه‌های مختلفی نوشته می‌شود اصلاً این نگرش در آن کتاب‌ها نیست».

«به اندازه‌ی ۲۰ درصد موفق بوده، واقعیت امر این است که ما خودمان هم به دنبال حل مسائل نیستیم یعنی داریم آموزش می‌دهیم و دانشجو هم دارد یاد می‌گیرد نحوه‌ی امتحان هم همین‌ها دیگر، توی امتحان این طور نیست که فرض بفرمائید که به اصطلاح چه مهارت‌هایی را یاد گرفته، ارزیابی می‌کنم که چقدر دانش نظری را فرا گرفته».

جهت دستیابی به تصویر روشنی از پرورش مهارت‌های شهروندی در دانشجویان روش‌های تدریس، روش‌های ارزشیابی و اهداف اساتید از ارائه‌ی تحقیق مورد بررسی قرار گرفت. نتایج حاکی از آن بود که ارزشیابی اساتید به همان مطلب ارائه شده در کلاس و

دانش تخصصی معطوف بود و اعضای هیأت علمی مورد نظر در ارزشیابی از دانشجویان به سطوح بالای یادگیری نظیر تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی و ویژگی‌های شهروند خوب توجه کمتری داشته‌اند. برای مثال یکی از آنان در این خصوص اظهار داشت:

«در ارزشیابی از دانشجویان نود درصد نمره بر می‌گردد بیشتر به اینکه متوجه شویم دانشجو چه درصد از کتاب به عنوان منبع و جزوه به عنوان کار در کلاس را یاد گرفته، بیشتر به این بر می‌گردد».

دیگر عضو هیأت علمی بیان نمود: «در ارزشیابی چند تا فاکتور داریم یکی حضور و غیاب و فعالیت‌های کلاسی و مشارکت در حل تمرینات، یکی میان ترم یکی پروژه‌هایی است که در پایان ترم به دانشجویان می‌دیم یکی هم امتحان پایان ترم».

از نکات دیگری که در مهارت‌های شهروندی مورد توجه قرار گرفت روش‌های تدریس اعضای هیأت علمی بود. یافته‌ها نشان داده است، اکثر آنان از روش سخنرانی (روش غیر فعال تدریس) استفاده می‌کنند. برای نمونه یکی از اساتید چنین گفت:

«متأسفانه امکانات خوبی که دانشگاه‌های ما ندارند، تا ما بتوانیم از وسایل کمک آموزشی استفاده بکنیم، قطعاً روش مورد استفاده فقط گچ و تخته یا ماژیک و تخته است و گفتاری و نوشتاری، چیز دیگر نمی‌تواند باشد».

دیگر عضو هیأت علمی در این خصوص بیان کرد: «عمده روش‌های ما روش‌های سنتی و قدیمی هست یعنی همچنان متکلم الوحده هستیم می‌رویم آنجا به سری مطلب را به دانشجو آموزش می‌دهیم ... یعنی همچنان مبتنی بر متکلم الوحده بودن و استاد محور بودن و یاد دادن است، ۲۰ درصد هم مربوط به این است که دانشجو را مشارکت بدهیم بگوییم شما بروید یک موضوع را تحقیق کنید و کنفرانس بدهید ...»

همان‌طوری که داده‌های جدول نشان می‌دهد، اعضای هیأت علمی معتقدند آموزش عالی در پرورش مهارت‌های شهروندی چندان موفق نبوده است. آنچه که در آموزش عالی جریان دارد و این افراد بر آن تاکید می‌ورزند، آموزش دانش تخصصی و دانش نظری آموزش است، آموزش مهارت‌های شهروندی مورد غفلت واقع شده است.

تحلیل دانش شهروندی

در بررسی آموزش دانش شهروندی (آگاهی از حقوق و آگاهی‌های سیاسی) در آموزش عالی از دیدگاه اعضای هیأت علمی به نظر می‌رسد، دانشگاه جز در رشته‌های حقوق و علوم سیاسی در آموزش دانش شهروندی چندان موفق نبوده است. چنین تصور می‌شود که بحث و گفتگو در مورد مسائل سیاسی، عملکرد دولت و آگاهی از حقوق افراد، به رشته‌ی تحصیلی بستگی دارد و مختص رشته‌های علوم سیاسی و حقوق است و رشته‌های دیگر دانشگاهی نباید وارد این عرصه‌ها شوند. در صورتی که یکی از اهداف آموزش عالی، آموزش شهروند خوب می‌باشد و آگاهی‌های سیاسی، آگاهی نسبت به عملکرد دولت و آگاهی از حقوق شخصی و بین‌المللی از ویژگی‌های دانش شهروندی است. از این رو آموزش عالی می‌بایست به عنوان یک محیط آموزشی از طریق برنامه‌های آموزشی حداقل این دانش‌ها را ارائه دهد.

برای مثال یکی از اعضای هیأت علمی درباره‌ی میزان آموزش دانش شهروندی بیان داشت: «متأسفانه ضعیف، همان‌طوری که یک واحد تنظیم خانواده گذاشتند یک واحد هم جاش خالی است یعنی باید حقوق شهروندی را آموزش بدهند یعنی لازم است دانشجوی هر رشته بداند که در این جامعه چه وظایفی دارد، چه حقوقی دارد. دانشجو هر چه از حقوق بیشتر اطلاع پیدا کند بالاخره جامعه فعال‌تر می‌شود».

عضو دیگر در این خصوص بیان نمود:

«خیلی از دانشجویان، حتی اساتید، اطلاعاتی از حقوق شهروندی ندارند حتی نمی‌دانند که چه حقوقی دارند اگر من از حقوق خود آگاهی نداشته باشم و بالطبع نمی‌تونم نظر بدهم نمی‌توانم مشارکت کنم اطلاع رسانی در این زمینه بسیار ضعیف است».

یکی دیگر از اعضای هیأت علمی در این خصوص گفت: «اگر حقوق را به تعبیر حقوق‌دانان بخواهیم بررسی کنیم می‌گوییم نه، یعنی آن حقوقی که افراد احساس می‌کنند این حق من است یا در قوانین و مقررات آمده است که این حقوق شهروندی است. توی این چارچوب می‌گوییم نه ما همچین چیزی را در دانشگاه آموزش نمی‌دهیم، اینکه چه حق و

حقوقی دارند البته باید بگویم آموزش اینکه مردم چه حق و حقوقی دارند در کشور ما می‌شود گفت که خیلی پایین، مجموعه آموزش از نسبت معقولی برخوردار نیست».

تحلیل نگرش شهروندی

یکی از مباحث مهم در آموزش شهروندی، کسب نگرش شهروندی است؛ از مؤلفه‌های کلیدی در این زمینه می‌توان به پذیرش تنوع و تکرر و تحمل دیدگاه‌های مختلف که لازمه‌ی رسیدن به یک نگرش کلان و ذهنیت جهانی داشتن است، اشاره نمود، که اغلب در آموزش مورد غفلت واقع می‌شود. بدیهی است که دیدگاه‌های مخالف می‌بایست امکان مطرح شدن را داشته باشند در غیر این صورت خطر استبداد اکثریت وجود خواهد داشت. با آموزش مناسب و موثر می‌توان پذیرش تنوع و تکرر را در دانشجویان تقویت کرد، لازمه‌ی چنین نگرشی ایجاد فضای باز در کلاس درس و پذیرش چنین نگرشی از سوی اعضای هیأت علمی است. یکی از اعضا در این زمینه بیان داشت:

«ما هیچ وقت همدیگر را تحمل نمی‌کنیم یعنی جامعه‌ی بسته‌ای داریم، تشویق می‌کنیم گاه بچه‌ها در کلاس می‌ترسند نظرشون را بدهند فکر می‌کند نکند نظری متضاد استاد بدهد نمره‌اش را کم بدهد. ریشه‌اش اولاً ما یک فرهنگ ۲۰۰۰ ساله‌ای استبدادی داریم که همیشه به طور تاریخی افراد هم ثروتشون را پنهان می‌کردند و هم افکارشان را پنهان می‌کردند ولی توی سال‌های اخیر فضا بازتر شده ولی هنوز دانشجویها احساس می‌کنند تو هیچ عرصه‌ای نباید اظهار نظر بکنند دانشجویها خیلی محافظه کار و فرد گرا هستند».

در حالی که محیط دانشگاه و کلاس‌های درس به دلیل حضور افراد با عقاید مختلف و حضور اقشار مختلف جامعه که در کنار هم به تحصیل می‌پردازند، زمینه‌ی مناسب برای پرورش تنوع و تکرر و احترام به عقاید مختلف است و اعضای هیأت علمی می‌توانند، با استفاده از راهبردهای متفاوت چون بحث و گفتگوی جدلی و ارائه‌ی استدلال، پذیرش دیدگاه‌های متنوع و گاه مخالف را آموزش دهند. به طور یقین در صورت نبود چنین فضایی، دانشجویان نمی‌توانند به ارزش و پیچیدگی دیدگاه‌ها و احترام به آن‌ها دست یابند.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش چگونگی وضعیت حیطه‌های شهروندی در دانشجویان و میزان آموزش آنها در آموزش عالی در سه حیطه‌ی دانش شهروندی، نگرش شهروندی و مهارت شهروندی بررسی شد. نتایج پژوهش حاضر حاکی از آن است که میزان دانش شهروندی دانشجویان از حد متوسط کمتر، میزان نگرش شهروندی آنان از حد متوسط بالاتر و میزان مهارت شهروندی آنان در حد متوسط می‌باشد. بین یافته‌های این پژوهش و یافته‌های فتحی و اجارگاه (۱۳۸۱) و پرایور (۱۹۹۹) همخوانی وجود دارد. نتایج این دو پژوهش نشان داده است که از دیدگاه افراد، نگرش شهروندی نسبت به مهارت و دانش شهروندی از الویت بیشتری برخوردار بوده است. با توجه به این که در جامعه روی مؤلفه‌های نگرش شهروندی (وطن‌پرستی و حفظ محیط زیست) تبلیغات بیشتری شده است، این احتمال وجود دارد که این مسئله باعث شده، نگرش شهروندی در بین دانشجویان از میانگین بالاتری برخوردار باشد.

تحلیل‌ها همچنین تفاوت‌های چندی را بر مبنای متغیرهای سال ورودی، جنسیت و دانشکده‌ها نشان داد. نتایج حاکی از این بود که به طور کلی آموزش عالی در افزایش مهارت، نگرش و دانش شهروندی دانشجویان موفقیت چندانی نداشته است، زیرا بین ورودی‌های دانشگاه و خروجی‌های آن تفاوتی مشاهده نگردید. یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش‌های شفیع‌ی و همکاران (۱۳۸۳) و بهمنی و همکاران (۱۳۸۴) در مؤلفه تفکر انتقادی همخوانی دارد. نتایج این پژوهش‌ها بیانگر این است که دانشجویان از مهارت تفکر انتقادی لازم برخوردار نیستند. در واقع نظام آموزش عالی در عمل برنامه‌ای جهت پرورش تفکر انتقادی ندارد و این موضوع می‌تواند برای نسل فعلی و آینده‌اش نگران‌کننده باشد. بی‌توجهی دانشگاه به مهارت‌های شهروندی از تفکر حاکم بر دانشگاه سرچشمه می‌گیرد زیرا تفکر حاکم بر دانشگاه این است که دانشجویان می‌بایست برای متخصص شدن و کسب مهارت‌های شغلی، آماده شوند و در صورت پرداختن به مهارت‌های شهروندی، از هدف اصلی دانشگاه، یعنی پرورش مهارت تخصصی دور خواهد شد. در صورتی که اگر این تفکر مورد تعدیل و اصلاح قرار گیرد، زمینه‌های پرورش مهارت‌های شهروندی فراهم خواهد گشت. همان‌طور که آلیس چو

(۲۰۰۳) نیز بر این نکته تأکید دارد که دانشگاه باید دانش و نگرش و مهارت شهروندی را در برنامه‌های خود مد نظر قرار دهد.

بین مولفه‌های نگرش شهروندی، مولفه‌ی وطن پرستی در بین ورودی‌های ۸۵ و پذیرش تنوع و تکثر در بین ورودی سال ۸۲ بیشتر بوده است. به نظر می‌رسد، حضور در دانشگاه، معاشرت با اقشار گوناگون و فرهنگ‌های مختلف، تعدیل در باورها و افکار را موجب می‌شود و بالطبع زمینه‌ای برای پذیرش دیدگاه‌های گوناگون را فراهم می‌آورد. تحلیل‌ها علاوه بر مطالب یاد شده نشان می‌دهد که از لحاظ جنسیت، دانش شهروندی پسران تا حدودی بیشتر از دختران می‌باشد؛ بالا بودن دانش شهروندی دانشجویان پسر به ویژه آگاهی‌های سیاسی آنها به میزان زیادی به زمینه‌های مورد علاقه‌ی آنان و موقعیت آنان در اجتماع بر می‌گردد، تمایل مردان به داشتن آگاهی‌های سیاسی بیشتر است، آنها خودشان را تاثیر گذارتر می‌دانند، زیرا جامعه مشاغلی را در آینده به آنها محول می‌کند که قابلیت تاثیرگذاری بیشتری دارند، توقع جامعه از آنان بیشتر است و همین توقع باعث می‌شود تا آنها درصدد برآوردن توقع جامعه و کسب دانش شهروندی برآیند. این یافته با نتایج پژوهشی چابکی (۱۳۸۱) همخوانی دارد. نتایج پژوهش وی در خصوص علاقمندی سیاسی زنان و مردان حاکی از این است که زنان سطح پایین‌تری از علایق، احساس کارآمدی سیاسی و تمایل به کسب اطلاعات سیاسی در مقایسه با مردان دارند. بالاتر بودن دانش شهروندی دانشجویان پسر شاید به دلایلی از قبیل حضور بیشتر آنها در محیط‌های اجتماعی، دسترسی بیشتر به اطلاعات سیاسی و ارزش‌های حاکم بر جامعه که سیاست را امری مردانه می‌دانند، باشد. از این رو مردان امکانات و انگیزه‌ی لازم برای یک مشارکت فعالانه را در اختیار دارند. در حالی که علایق سیاسی زنان با توجه به شرایط و امکانات اجتماعی که در اختیار دارند، بیشتر در چارچوب خانه و خانواده شکل می‌گیرد. به عقیده الموندو و ربا (۱۹۶۳) فرهنگ و جامعه‌پذیری افراد با میزان آگاهی‌های سیاسی آنها در ارتباط است (چابکی، ۱۳۸۱). در حالی که یافته‌ها حاکی از این است که نگرش شهروندی در بعد وطن پرستی و پذیرش تنوع و تکثر در بین دختران بیشتر از پسران است. بالا بودن وطن پرستی زنان را می‌توان این گونه تبیین نمود که زنان خود را از رهگذر ارتباط و حفظ وابستگی با دیگران تعریف می‌نمایند در حالیکه مردان خود را از رهگذر جدایی و فردیت تعریف

می‌کنند و در مقایسه با زنان از دغدغه و اضطراب کم‌تری در باب موضوعات اجتماعی برخوردارند (گولومبوک و فی وش، ۱۳۸۴). بنابراین تفاوت کیفی در فرایند رشد خود و هویت در زنان و مردان می‌تواند در چگونگی نگرش اجتماعی آنان نقش داشته باشد. مطالعات نقش‌یابی جنسیتی (برک^۱، ۲۰۰۱) نشان داده است، زنان در مقایسه با مردان در پذیرش نقش‌های مختلف و اجتناب از کلیشه‌های سنتی انعطاف‌پذیرتر می‌باشند. بالطبع این گشودگی و انعطاف‌پذیری در عقاید می‌تواند زمینه‌ی پذیرش دیدگاه‌ها و نقش‌ها را میسر سازد.

علاوه بر مطالب یاد شده، تحلیل گویه‌های مورد بررسی نشان داد مهارت شهروندی دختران و پسران تفاوت معناداری ندارد، تنها اختلاف به مولفه‌ی مسئولیت‌پذیری بر می‌گردد. اختلاف زنان و مردان در یافته‌های پیش گفته به تفاوت جامعه‌پذیری و بعد روانشناختی آنها بر می‌گردد. مطالعه‌ی بست و ویلیامز^۲ (۱۹۹۴) در مورد ویژگی‌های مختلف زنان و مردان نشان می‌دهد که زنان حساس‌تر، وابسته‌تر، عاطفی‌تر، نسبی‌گراتر، مسئولیت‌پذیرتر و محتاط‌تر هستند (خمسسه، ۱۳۸۳). اخلاق مراقبت در زنان از سوی روانشناسانی همچون گلیگان^۳ مورد تأیید قرار گرفته است. تحت تاثیر این جهت‌گیری اخلاقی، زنان در جهت حفظ روابط فردی و پذیرش مسئولیت‌ها گام بر می‌دارند (کرتینس و گیرتز^۴، ۱۹۹۵). همچنین تحلیل گویه‌ها در زمینه‌ی تفاوت بین دانشکده‌های مختلف نشان می‌دهد که میانگین دانش شهروندی دانشجویان دانشکده‌های مختلف از لحاظ دانش شهروندی و مهارت شهروندی اختلاف معناداری را نشان داده است. به نظر می‌رسد، دانش شهروندی بالای دانشجویان دانشکده حقوق و علوم سیاسی به دلیل ارتباط این مولفه‌ها با رشته‌ی تخصصی این دانشکده باشد. در حالی که در دانشکده‌های مهندسی و علوم پایه بدلیل ماهیت محتوایی دروس آنان، گسست بیشتر با واقعیت‌های اجتماعی جامعه و جهان در بعد آگاهی‌های شهروندی انتظار می‌رود. این مسأله با یافته‌های پژوهش برانسفورد^۵ و همکارانش (۲۰۰۰) همسو می‌باشد، به عقیده‌ی آنها دروس و

1 - Berk, L.

2 - Best & Williams.

3 - Gilligan, C.

4 - Kurtines, W. & Gewirtz, J.

5 - Bransford, J. D.

روش‌های تدریس دانشکده‌های فنی ارتباط کمی با واقعیت‌های جهان خارج دارد (کار و همکاران، ۱۳۸۵).

در عین حال در بخش دوم پژوهش، یافته‌های تحقیق حاضر حاکی از آن است که از دیدگاه اعضای هیأت علمی (مدرسان)، در آموزش عالی به آموزش شهروندی توجه اندکی شده است. تحلیل مهارت‌های شهروندی از دیدگاه آنان نشان می‌دهد، آموزش عالی در پرورش مهارت‌های شهروندی چندان موفق نبوده است. آنچه که در آموزش عالی جریان دارد و اعضای هیأت علمی بر آن تاکید می‌ورزند، آموزش دانش تخصصی و دانش نظری است. در پایان می‌توان گفت که گرچه آموزش شهروندی یکی از مهمترین مسائل نظام آموزش عالی کشور است، می‌بایست در راس برنامه‌های آموزشی قرار گیرد، اما یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که آموزش عالی در برنامه‌های آموزشی به مهارت و دانش و نگرش شهروندی حداقل توجه را کرده است و تفاوت چندان بی‌ن و رودی‌های دانشگاه و خروجی‌های آن از لحاظ مهارت، دانش و نگرش شهروندی وجود ندارد، در حالی که در دانشگاه‌های کشورهای دیگر از جمله دانشگاه ایلینویز^۱ (۱۹۹۹) و دانشگاه جرج میسون^۲ (۲۰۰۰) ضرورت آموزش شهروندی در قرن بیست و یکم مورد تأکید قرار گرفته است. اما نظام آموزش عالی ایران هنوز به خوبی ضرورت این مسأله را درک نکرده و اقدامی برای آن انجام نداده است، در صورتی که با امکانات و فرصت‌هایی که دانشگاه‌ها در اختیار دارند می‌توانند فضای مناسبی را برای آموزش شهروندی چه به صورت رسمی و چه غیر رسمی فراهم آورند. در مجموع، طبق دیدگاه اعضای هیأت علمی و یافته‌های دیگر پژوهش، آموزش نگرش و دانش شهروندی، کمتر در دانشگاه مورد توجه واقع شده است و آموزش عالی در آموزش دانش شهروندی جز در رشته‌های حقوق و علوم سیاسی چندان موفق نبوده است، لذا ضروری است وزارت علوم و تحقیقات و فناوری با مطالعه و برنامه‌ریزی‌های مناسب در زمینه‌ی آموزش دانش و نگرش شهروندی اقداماتی را انجام دهد. یکی از برنامه‌هایی که به نظر می‌رسد

1 - Illinois

2 - George Mason

در زمینه آموزش دانش شهروندی موثر باشد، تدوین برنامه‌ای به عنوان آموزش حقوق در دروس عمومی دانشگاه است. لذا گنجانیدن واحدهای درسی در خصوص حیطه‌ی شهروندی در چارچوب برنامه درسی واحدهای عمومی، امری است که باید از سوی برنامه‌ریزان آموزش عالی مورد توجه قرار گیرد.

از آنجا که به کارگیری روش‌های مختلف تدریس، متناسب با نیازها و پیچیدگی‌های ذهنی دانشجویان، مستلزم افزایش آگاهی اعضای هیأت علمی از روش‌های گوناگون تدریس است، به نظر می‌رسد برگزاری کارگاه‌های روش تدریس فعال در سطح دانشگاه‌ها یکی از ضرورت‌های نظام آموزش عالی باشد. پرورش مهارت‌هایی چون تفکر انتقادی، حل مسأله و تصمیم‌گیری می‌تواند به عنوان واحدهای درسی جداگانه به صورت دروس اختیاری و یا از طریق برگزاری کارگاه‌های آموزشی مورد توجه قرار گیرند. همچنین پرورش مهارت‌هایی مانند مسئولیت‌پذیری، نگرش‌هایی چون مشارکت و پذیرش تنوع و تکثر از طریق شیوه‌های فعالی چون یادگیری جستاری^۱ (جاستیس^۲ و همکاران، ۲۰۰۷) و تدریس گروهی^۳ (کارپنتر^۴ و همکاران، ۲۰۰۷) امکان‌پذیر است. از این رو آشنا ساختن اعضای هیأت علمی با این روش‌ها می‌تواند گامی موثر در آموزش شهروندی باشد.

واحدهای دروس عمومی در دانشگاه حجمی از فعالیت‌های آموزشی را به خود اختصاص داده است، تحلیل محتوای کتاب‌های دروس عمومی در دستیابی به اهداف آموزشی در جهت پرورش مهارت‌های شناختی و اجتماعی و نگرش‌های اجتماعی ضروری است. از آنجایی که تحقیق حاضر اولین پژوهش در زمینه بررسی آموزش حیطه‌های شهروندی بوده است و یک تحقیق پیشگامانه در این زمینه می‌باشد، توانسته است تنها برخی از مؤلفه‌های شهروندی را بررسی کند و به دلیل گسترده بودن موضوع پژوهش، محقق در بررسی تمامی مؤلفه‌های آن با محدودیت مواجه بوده است؛ همچنین این پژوهش، در سطح دانشگاه مازندران

1 - Inquiry learning

2 - Justice, C. , & et al.

3 - Team teaching

4 - Carpenter, D.M., & et al.

انجام شده و نمی‌توان نتایج آن را به طور دقیق به دانشگاه‌های دیگر تعمیم داد، بنابراین، به منظور دستیابی به آگاهی از وضعیت دانشگاه‌های کشور در زمینه‌ی آموزش شهروندی، پژوهش‌های بعدی می‌تواند علاوه بر بررسی سایر مولفه‌ها، با بررسی حیطه‌های شهروندی در سایر دانشگاه‌ها، تصویر روشنتری از وضعیت آموزش شهروندی در کل دانشگاه‌های کشور به دست دهند.

منابع

فارسی

- آلن، مری‌جی. ین، وندی‌ام (۱۳۷۴). *مقدمه‌ای بر نظریه‌های اندازه‌گیری (روان‌سنجی)*، ترجمه‌ی علی دلاور، تهران: سمت.
- بهمنی، فرود و دیگران (۱۳۸۴). مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان علوم پایه دانشگاه علوم پزشکی اصفهان در مواجهه با متون علمی، *مجله‌ی ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، شماره‌ی ۵، صص ۴۱-۴۶.
- بسیس، سوفی (۱۳۷۸). *نخبگان جهان فردا، پیام یونسکو*، شماره‌ی ۳۴۰، ص ۳۷.
- پاک‌سرشت، محمد جعفر (۱۳۸۳). کاوشی درباره روش تدریس در دانشگاه، *مجله‌ی علوم تربیتی و روانشناسی*، شماره‌ی ۱۱ (۳-۴)، صص ۱۵۵-۱۷۴.
- حکیم‌زاده، رضوان؛ کیامنش، علیرضا؛ عطاران، محمد (۱۳۸۶). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره‌ی راهنمایی با توجه به مسائل و مباحث روز جهانی در حوزه‌ی برنامه‌های درسی. *فصل‌نامه‌ی مطالعات برنامه درسی*. سال دوم، شماره‌ی ۵، صص ۲۷-۵۴.
- خمسه، اکرم (۱۳۸۳). بررسی طرح واره‌های نقش جنسیتی و کلیشه‌های فرهنگی در دانشجویان دختر، *مطالعات زنان*، سال دوم، شماره‌ی ۶، صص ۱۱۵-۱۳۴.
- چابکی، ام‌البین (۱۳۸۲). جنسیت و مشارکت سیاسی، علمی، *فصلنامه‌ی پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهرا (س)*، سال دوازدهم و سیزدهم، شماره‌ی ۴۴-۴۵، صص ۱۰۷-۱۲۸.

ذکائی، محمد سعید (۱۳۸۲). آموزش شهروندی، *مجله‌ی تربیت*، شماره‌ی ۲، صص ۶۰-۴۵. سرمد، زهره؛ حجازی، الهه؛ بازرگان، عباس (۱۳۸۱). روش تحقیق در علوم رفتاری، تهران: آگاه.

شعبانی، حسن؛ مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۹). پرورش تفکر انتقادی با استفاده از شیوه‌ی آموزش مساله محور، *مدرس علوم انسانی*، شماره‌ی ۴، صص ۱۲۴-۱۱۵. شفیعی، شهلا و همکاران، (۱۳۸۳). ارزشیابی مهارت‌های تفکر انتقادی در دانشجویان پرستاری و مامایی زاهدان، *طب و تزکیه*، شماره‌ی ۵۳، صص ۲۰-۲۴. صالحی، ابراهیم (۱۳۸۳). *دولت و ملت و آموزش عالی*، دایره‌المعارف آموزش عالی، جلد شماره‌ی ۱، صص ۵۲۸-۵۳۸.

فتحی، کوروش؛ دیبا، طلعت (۱۳۸۱). *بررسی ویژگی‌های شهروند خوب برای جامعه ایران و میزان انطباق برنامه‌های درسی مدارس با این ویژگی*، تهران: دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم تحقیقات.

فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۸۱). برنامه درسی تربیتی شهروندی: اولویتی پنهان برای نظام آموزش و پرورش ایران، *مجله‌ی پژوهشی دانشگاه اصفهان*، شماره‌ی ۱۲، صص ۱۸۱-۲۰۶.

کار، دیوید؛ ماخر، فنستر؛ سون، ریچارد (۱۳۸۵). *روش‌های تدریس پیشرفته*، ترجمه‌ی هاشم فردانش، تهران: کویر.

گال، مردیت؛ بورگ، والتر؛ گال، جویس (۱۳۸۳). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی*، ترجمه‌ی احمدرضا نصر و همکاران، تهران: سمت و دانشگاه شهید بهشتی.

گولومبوک، سوزان؛ فی وش، رایین (۱۳۸۴). *رشد جنسیت*، ترجمه‌ی مهرناز شهر آرای، تهران: ققنوس.

مرزبان، پروین (۱۳۸۴). *بررسی تطبیقی محتوای کتب درسی مقطع ابتدایی با آرمان‌ها و ارزش‌های حاکم بر سند چشم‌انداز بلند مدت توسعه جمهوری اسلامی ایران در بعد فرهنگی*. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، تهران: دانشگاه الزهراء.

واحد چوکده، سکینه (۱۳۸۴). *آسیب شناسی تربیت شهروندی در برنامه درسی پنهان نظام آموزشی متوسطه از دیدگاه اساتید و کارشناسان*. تهران: دانشگاه شهید بهشتی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته برنامه‌ریزی درسی.

هاشمی، سهیلا؛ شهرآرای، مهرناز (۱۳۸۶). بررسی مولفه‌های روانشناختی و عوامل اجتماعی-فرهنگی در فرایند حل مسأله علوم اجتماعی در دانش‌آموزان دختر پایه سوم متوسطه و دوره پیش دانشگاهی شهر تهران، *مطالعات روانشناختی دانشگاه الزهراء*، (۳) ۳، صص ۷۸-۴۹.

لاتین

- Berk, L. E. (2002). *Infants, Children, and Adolescents*. Allyn & Bacon.
- Carpenter II, D. M., Walden, R., & Crawford, L. (2007). Testing the efficacy of team teaching. *Learning Enviro Res*, 10, 53-65.
- Heater, D. (1999). *Citizenship: the Civic Ideal World History, Politics and Education*. Longman, London.
- Kerr, D. (1999). *Citizenship Education: an International Comparison*. Available at: WWW.inca.org./PDF/Citizenship-no-intro-PDF
- Kurtines, W. M., & Gewirtz, J. L. (1995). *Moral development: An introduction*. Allyn & Bacon.
- Justice, C., Rice, J., Warry, W., Inglis, S., Miller, S., & Sammon, S. (2007). Inquiry in higher education: Reflections and directions on course design and teaching methods. *Innovation in higher education*, (31), pp 201-214.
- Gearon, L. (2003). *Learning to Teach Citizenship in the Secondary School*. New York: Rout ledge
- Prior, w. (1999). *What is means to be a "Good Citizen" in Australia*. ACSA. Perth. Australia.

-
- Born, J. (1996). *Multidimensional Citizenship*. CA: University of Toronto.
- Sears, A. & Yvonne, H. (2005). *Citizenship Education*. Canadian Education Association. Available at: In [www. Ceace .ca/media/en/ citizenship-education](http://www.Ceace.ca/media/en/citizenship-education).
- Chu, A. (2003). *Higher Education Producing Citizen-Scholar*. Available at: [htt://www:Utxas.edu](http://www:Utxas.edu).
- Hog, J. (2002). Character Education, Citizenship Education, and the Social Studies *.Proquest Education Journals*.
- Citizenship Program (2000). George Mason University. Available at: [Citizenship 2000/http://www.Gmu.edu](http://www.Gmu.edu) .
- State of Illinois Board of Higher Education (1999). *A Citizen & Agenda for Illinois*. Available at: [http://www.Illinois. gov](http://www.Illinois.gov)