

## «مطالعات جامعه‌شناسی»

سال هشتم، شماره سی و دوم، پاییز ۱۳۹۵

ص ص ۹۷-۱۰۶

### شناسایی و تایید مولفه‌های حرفه‌ای تدریس علوم اجتماعی

#### در آموزش و پرورش مقطع متوسطه

زهرا مشهدی جعفرلو<sup>۱</sup>

دکتر امیدعلی حسین‌زاده<sup>۲</sup>

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۷/۲۲

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۳۹۵/۹/۸

#### چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی و تایید اهمیت مولفه‌های حرفه‌ای تدریس علوم اجتماعی در آموزش و پرورش مقطع متوسطه مناطق تسوج، شبستر و صوفیان انجام گرفته است. جامعه آماری این پژوهش را ۴۵ نفر از معلمان علوم اجتماعی مقاطع متوسطه اول و دوم مناطق تسوج، شبستر و صوفیان تشکیل می‌دهند. با توجه به محدود بودن جامعه آماری (حدود ۴۵ نفر)، ۴۰ نفر از معلمان علوم اجتماعی مقاطع متوسطه اول و دوم مناطق تسوج، شبستر و صوفیان به عنوان نمونه انتخاب شدند. در واقع شیوه نمونه‌گیری تصادفی ساده بوده است. ابزار مورد استفاده پژوهش، پرسشنامه‌های محقق ساخته می‌باشد که روایی آن، توسط متخصصان علوم اجتماعی و علوم تربیتی احراز شد و پایایی آن از طریق الفای کرونباخ به مقدار ۰/۸۴ احراز شد. شیوه تجزیه تحلیل آماری، تحلیل عاملی تاییدی می‌باشد و نتایج تحقیق نشان داد که مولفه‌های تلفیقی بودن، ارزش محور بودن، درگیر بودن، معنادار بودن و چالش برانگیز بودن به ترتیب مولفه‌های مهم و اساسی در تدریس علوم اجتماعی می‌باشند. نتایج این تحقیق می‌تواند برای معلمان در تدریس علوم اجتماعی مقطع متوسطه راهگشا باشد.

**واژگان کلیدی:** مولفه‌های حرفه‌ای، تدریس و علوم اجتماعی.

#### مقدمه

از جمله چالش‌های اصلی در تدریس علوم اجتماعی که امر یاددهی و یادگیری را تحت تاثیر قرار می‌دهد می‌توان به، بی‌علاقگی برخی از دانش‌آموزان به دروس علوم اجتماعی، ناآشنایی معلمان باروش-

۱. دانش آموخته کارشناسی‌ارشد تحقیقات آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد شبستر- ایران.

E- mail: z.jafarlou2014@gmail.com

۲. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد شبستر- ایران (نویسنده مسئول).

E- mail: amirhoseinzade1359@gmail.com

های نوین تدریس، عدم استفاده از بحث‌های گروهی، بی‌توجهی همکاران به چگونگی تدریس دروس علوم اجتماعی، کمی بودن ارزشیابی و کافی نبودن آن در ارزشیابی دروس علوم اجتماعی اشاره نمود (عابدینی، ۱۳۹۳) و از دلایل عدم رغبت دانش‌آموزان به یادگیری درس جامعه‌شناسی، یاد نگرفتن مفاهیم سالیان گذشته، شیوه تدریس خشک و جزوه‌گویی معلم که با کمترین مشارکت همراه بود و ... (مومنی، ۱۳۹۳). هر درسی دارای مزیت‌های نسبی است که این مزیت‌ها می‌توانند فرایند آموزش، یادگیری و یاد دهی را شیرین و دلپذیر کنند. دروس علوم اجتماعی به عنوان دروس درجه دوم در مقایسه با درجه اول فاقد منزلت اجتماعی هستند. این امر یعنی هویت حاشیه‌ای یا درجه دومی دروس انسانی و اجتماعی، تمام فرایند آموزش و یادگیری و یاددهی این درس‌ها را تحت تاثیر خود قرار می‌دهد. بنابراین ما برای بهبود آموزش تعلیمات اجتماعی، پیش از هر کاری تلاش کنیم اهمیت و ربط این درس را به زندگی به دانش‌آموزان، اولیا و مدرسه آموزش دهیم. تعلیمات اجتماعی قبل از آن که نیازمند این باشد که آموزش داده شود، نیازمند آن است که آموزش آن آموزش داده شود (فاضلی، ۱۳۹۲).

با توجه به این که منشاء و اساس شکل‌گیری مدل‌های طراحی تدریس، نظریه‌های یادگیری است، دو رویکرد مهم در این زمینه قابل شناسایی است که عبارت است از:

الف) رویکرد مستقل یا مجزا

ب) رویکرد تلفیقی .

در رویکرد مستقل، طراح آموزشی بر اساس یک نظریه یادگیری مشخص برنامه و طرح خود را در قالب مدل ارائه می‌کند. اما در رویکرد تلفیقی، طراح آموزشی خود را به یک نظریه خاصی محدود و محصور نمی‌سازد و تلاش می‌کند تا از کلیه ظرفیت‌های نظریه‌های مختلف یادگیری بهره گیرد تا برنامه و طرح خود را در قالب مدل مشخصی ارائه نماید (زارعی زوارکی، ۱۳۹۱).

روش‌های زیادی برای تدریس علوم اجتماعی هست، از روش شبیه‌سازی که متشکل است از: شبیه‌سازی تاریخی، فعالیت‌های شبیه‌سازی و بازی‌های شبیه‌سازی تا روش آزمایشگاهی که متشکل است از لوازم مکانیکی، لوازم صوتی و تصویری و دیگر لوازم جانبی مانند کتاب و هم‌چنین شیوه‌های گردش علمی، بحث، اجرای پروژه، نمایش، سوال و جواب و روش‌های حل مساله. البته باید در نظر داشت که تنها یک روش برای همه موقعیت‌ها مناسب نخواهد بود. تلفیقی از همه روش‌ها برای دستیابی به نتیجه، بهترین راه است (ادکانل<sup>۱</sup> و دیگری، ۱۳۹۲).

عابدینی (۱۳۹۳)، در گزارش پژوهش در عمل با عنوان "تدریس به شیوه همیاری در درس علوم اجتماعی" نتایج زیر را به دست آورده است: در پی استفاده از تدریس به شیوه همیاری؛ مشارکت دانش‌آموزان در فرایند تعلیم و تربیت بیشتر شد. دانش‌آموز و معلم هر دو مسئول یادگیری بودند. مهارت‌های

<sup>۱</sup> Adekunle. M. O

کلامی، مسئولیت‌پذیری، اعتماد به نفس، خود ارزیابی، خود تنظیمی، روحیه جستجوگری و حس تعاون در دانش‌آموزان تقویت شد و دانش‌آموزان یاد گرفتند که آموخته‌های کلاس درس را به صورت عملی با رویدادهای خارج از مدرسه مرتبط سازند.

ادیب‌نیا و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی تحت عنوان "مقایسه روش تدریس حل مساله باروش تدریس کاوشگری بر مهارت‌های حل مساله اجتماعی دانش‌آموزان دختر در درس علوم اجتماعی پایه پنجم ابتدایی" نشان داد که تفاوت معنادار بین توانایی حل مساله اجتماعی در بعد جهت‌یابی مثبت و منفی مساله و در بعد شیوه کاوشگری در دانش‌آموزانی که به دو روش مذکور آموزش می‌بینند، تایید نمی‌شود. تفاوت معنادار بین توانایی حل مساله اجتماعی در بعد حل منطقی مساله و بعد شیوه اجتنابی در دانش‌آموزانی که با روش تدریس حل مساله و کاوشگری آموزش می‌بینند به نفع روش حل مساله تایید می‌گردد.

ماریا گراسیلا (۲۰۱۵) در پژوهشی تحت عنوان "طراحی مدل آموزشی برای توسعه مهارت‌های تدریس"، این پروژه تیمی است و یکی از طرح‌های در حال توسعه که به ارائه یک فضای شبیه‌سازی شده برای آموزش در محیط‌های مجازی است. بر اساس این مدل آموزش و یادگیری از طریق مشاهده مستقیم و وبلاگ‌ها می‌باشد، نتایج نشان داد دانش‌آموزان که در تعامل آموزش و فن‌آوری با وجود برخی از مشکلات فنی که با استفاده از سیستم عامل ایجاد شده بود، تاکید دارند که استفاده از این روش به آن‌ها این اجازه را داده است که به تقویت محتوای موضوع، چالش فکری و تکنولوژیکی بپردازند.

مایچسکیو ریگل و همکاران (۲۰۱۴) در پژوهشی تحت عنوان "پیشنهاد برای طراحی تدریس و یادگیری در آموزش علوم" هدف اصلی این پژوهش طراحی تدریس و یادگیری در آموزش علوم با استفاده از معلمان می‌باشد. برای رسیدن به این هدف از معلمان به عنوان یک منبع برای طراحی آموزش، آموزش-توالی (TLS)، استفاده می‌شود. برای این منظور، یک گروه چندرشته‌ای از محققان و معلمان از یک دبیرستان یک رشته انتخاب شود. بر این اساس TLS، طراحی شده بودند با جنبه‌های میان رشته‌ای، و با دانش‌آموزان از سن ۱۴ تا ۱۷ سال اجرا شد. نتایج نشان داد که بافت‌مندی آموزش از طریق استفاده از قلمرو محلی امکان‌پذیر است و برای دانش‌آموزان مثبت است.

ولسی کارالیوتا (۲۰۱۳) در پژوهشی تحت عنوان بررسی روش کاوشگری و روش سنتی تدریس نشان داد که روش کاوشگری از جهات بسیاری بر روش سنتی برتری دارد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با این روش بیشتر است.

در برنامه درسی مطالعات اجتماعی به پرورش مهارت‌هایی که اولویت مشترک سایر حوزه‌های یادگیری محسوب می‌شوند نیز توجه می‌شود. این مهارت‌ها عبارت است از: مهارت‌های سواد خواندن، مهارت‌های حسابی و عددی، مهارت‌های IT از طریق به کارگیری نرم‌افزارهای رایانه‌ای، مهارت‌های هنری و ... (گروه مطالعات اجتماعی دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتب درسی، ۱۳۸۶).

مطالعات اجتماعی به دانش‌آموز کمک می‌کند که یاد بگیرد، در دنیای امروز و فردا زندگی موفق‌تری داشته باشد.

آموزش مطالعات اجتماعی با توجه به رویکرد نهفته آن، یعنی تربیت اجتماعی و شهروندی و پیوند بسیار نزدیک آن با زندگی روزمره، چنانچه با روش‌های موثر، جذاب و متناسب با ظرفیت‌های روانی دانش‌آموزان ارائه شود، می‌تواند به موثرترین حوزه یادگیری و درس مورد علاقه‌ی دانش‌آموز تبدیل شود. پیش از آن که به اصول یادگیری و تدریس موثر مطالعات اجتماعی پرداخته شود باید به پیش‌فرض‌های تدریس علوم اجتماعی در سند تحول بنیادین پرداخته شود.

همه یادگیرندگان طیف گسترده‌ای از دانش و تجارب را با خود حمل می‌کنند که محصول آن‌هاست. این طیف از تجارب پیشین، قبلاً از طریق موقعیت جغرافیایی محل، محیط یادگیری زندگی‌شان، وضعیت اقتصادی اجتماعی‌شان و جنبه‌های مربوط به سوابق خانوادگی، فامیلی و نظایر آن شکل گرفته است. این تجارب و دانش پیشین بر تجارب یادگیری جدید اثر می‌گذارد؛

- یادگیری در متن و فضای فرهنگی اجتماعی به خصوص وقوع می‌یابد؛
  - یادگیری یک فرایند مادام‌العمر است و در طول حیات یک فرد به طور مستمر ادامه دارد؛
  - یادگیرندگان به روش‌های مختلف یاد می‌گیرند؛
  - یادگیرندگان به روش‌های متفاوت مهارت‌های تفکر و عمل را بروز می‌دهند؛
  - یادگیری می‌تواند از طیف گسترده‌ای از روش‌ها و فن‌آوری‌ها (تکنولوژی‌ها) بهره‌گیری کند؛
  - یادگیری و آموزش تلاشی جمعی تلقی می‌شود؛ دانش‌آموز، معلم و همه افراد دخیل در یادگیری، هم در مسئولیت و هم در نتیجه‌ی کار سهیم‌اند.
- براین مبنا، یادگیری فرایند شکل دادن به معنا از طریق تجربه است. آموزش و تدریس فرایند رهبری و تسهیل یادگیری است.

از آن‌جا که همه دانش‌آموزان و معلمان ابعاد گوناگون یادگیری را تجربه می‌کنند، دامنه و تعداد ابعاد به نسبت تعداد شرکت‌کنندگان در فرایند افزایش می‌یابد. به علاوه، یادگیری تلاشی جمعی و متضمن مشارکت است. معلم در درجه اول به فرد حرفه‌ای واجد شرایط در حوزه‌ی تعلیم و تربیت که فعالیت‌های یادگیری را هدایت و تسهیل می‌کند، اطلاق می‌شود. در عین حال، مواردی نیز وجود دارند که دانش‌آموزان، کادر مدیریت مدرسه، والدین، مراقبان و ناظران و اعضای دیگر مجموعه نیز این نقش را ایفا می‌کنند. به منظور آموزش و یادگیری موثر دروس علوم اجتماعی، پنج اصل یا ویژگی باید در نظر گرفته شود (گروه مطالعات اجتماعی دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتب درسی، ۱۳۸۶).

پنج مولفه‌ی اساسی در آموزش و یادگیری مطالعات اجتماعی عبارت است از:  
الف) آموزش و یادگیری مطالعات اجتماعی زمانی موثر است که معنادار باشد.

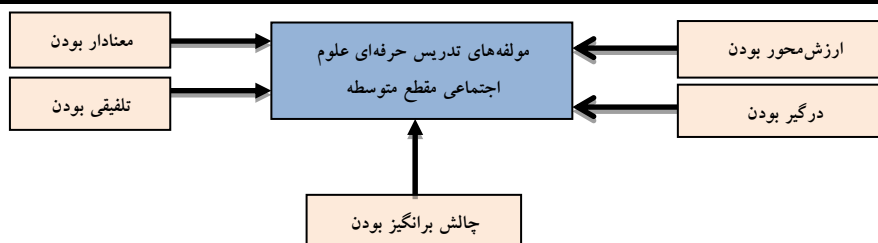
(ب) آموزش و یادگیری مطالعات اجتماعی زمانی موثر است که تلفیقی باشد.  
 (پ) آموزش و یادگیری مطالعات اجتماعی زمانی موثر است که ارزش‌محور باشد.  
 (ت) آموزش و یادگیری مطالعات اجتماعی زمانی موثر است که چالش برانگیز باشد.  
 (ث) آموزش و یادگیری مطالعات اجتماعی زمانی موثر است که معلم و فراگیر هر دو فعال باشند.

این پنج اصل هم عرض یکدیگرند و با هم موجب اثربخشی این فرایند می‌شوند. بنابراین مساله اساسی در این مقاله عبارت است از این که: مولفه‌های حرفه‌ای تدریس علوم اجتماعی در آموزش و پرورش مقطع متوسطه کدامند و آیا قابل تایید می‌باشند که این پژوهش با هدف شناسایی مولفه‌ها و تایید یا رد مولفه‌های شناسایی شده انجام یافته است.

### روش پژوهش

این پژوهش از بعد هدف کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها، پیمایشی است. در این پژوهش ابتدا از روش دلفی برای اخذ نظرات خبرگان و متخصصان درخصوص شناسایی مولفه‌های حرفه‌ای تدریس علوم اجتماعی آموزش و پرورش مقطع متوسطه استفاده شد. پس از شکل‌گیری الگوی اولیه، پژوهشگر باید الگوی خود را در قالب پرسشنامه‌ای مطرح سازد (طیبی و همکاران، ۱۳۸۸) در این تحقیق، بدین منظور برای بهره‌گیری از نظرات خبرگان پرسشنامه‌ای طراحی شد و کاربرد روش دلفی بامشارکت افرادی انجام پذیرفت که در موضوع پژوهش دارای دانش و تخصص بودند. این افراد به عنوان پانل دلفی شناخته می‌شوند. ده نفر از افراد واجد شرایط به عنوان اعضای دلفی انتخاب شدند. اجرای دلفی در دو مرحله انجام شد. در دور اول فهرستی از متغیرها که بر اساس مبانی نظری استخراج شده بود. برای اظهار نظر در اختیار خبرگان قرار گرفت. انجام روش دلفی، پس از اتمام دور دوم و بر اساس معیار اتفاق نظر پایان یافت. در مرحله نهایی جامعه آماری پژوهش شامل معلمان علوم اجتماعی مقاطع متوسطه اول و دوم مناطق تسوج، شبستر و صوفیان بودند که پرسشنامه بین آن‌ها توزیع گردید. با توجه به این که آمار تعداد معلمان علوم اجتماعی محدود بوده است، لذا با توجه به محدود بودن جامعه آماری، ۴۰ نفر از معلمان علوم اجتماعی مقاطع متوسطه اول و دوم مناطق تسوج، شبستر و صوفیان به عنوان نمونه انتخاب شدند. در واقع شیوه نمونه‌گیری تصادفی ساده بوده است.

برای شناسایی مولفه‌های حرفه‌ای تدریس علوم اجتماعی آموزش و پرورش مقطع متوسطه در مرحله اول با توجه به مطالعات و تحقیقات صورت گرفته داخلی و خارجی حدود ۱۰ مولفه استخراج شد و در اختیار (معلمان درس علوم اجتماعی) قرار داده شد تا مولفه‌های کلیدی شناسایی و رتبه‌بندی گردد که در نهایت پنج مولفه به عنوان مهم‌ترین مولفه‌ها شناسایی شد.



نمودار شماره (۱): مولفه‌های کلیدی تأثیر گذار بر تدریس علوم اجتماعی آموزش و پرورش مقطع متوسطه از دید اعضای پانل دلفی

در مرحله دوم روش تحقیق با توجه به پنج مولفه شناسایی شده، پرسشنامه‌ای ساخته شد که گویه‌های مورد نظر را پوشش می‌داد و روایی آن از نظر متخصصان تایید گردید و پایایی آن با پیش‌آزمون (تعداد ۳۰ نفر از اعضای جامعه تحقیق) و براساس آزمون آلفای کرونباخ  $0/81$  تعیین گردید و برای هر یک از مولفه‌های ارزش‌محور بودن، درگیر بودن، تلفیقی بودن، معنادر بودن و چالش برانگیز بودن  $0/72$ ،  $0/78$ ،  $0/79$ ،  $0/80$  و  $0/82$  می‌باشد.

در مرحله سوم برای تجزیه و تحلیل، از تحلیل عاملی تاییدی استفاده شده است.

### یافته‌های تحقیق

#### مولفه‌های اساسی تدریس دروس علوم اجتماعی متوسطه کدامند؟

ابتدا امکان انجام تحلیل عاملی بر روی نمونه تحقیق، با استفاده از آزمون بارتلت و شاخص کفایت نمونه‌برداری KMO مورد بررسی قرار گرفت. مطابق جدول شماره (۱) در پژوهش حاضر برای آزمون مولفه‌های اساسی تدریس دروس علوم اجتماعی متوسطه KMO به دست آمده برابر  $0/91$  شد. هم‌چنین مقدار آماری آزمون کرویت  $(p < 0/001)$   $(\chi^2 = 67251/7)$  شد که سطح معنی‌داری آن کمتر از  $0/001$  است، بنابراین علاوه بر کفایت نمونه‌برداری، اجرای تحلیل عاملی نیز مقبول است.

#### جدول شماره (۱): مقدار KMO و نتیجه

آزمون کرویت بارتلت و آزمون کایزر مایر الکلین		
آزمون کفایت نمونه‌برداری KMO	$0/91$	
تخمین خی دو	$67251/7$	
آزمون کرویت	درجه آزادی	$10$
بارتلت	معنی‌داری	$0/001$

بنابراین پس از انجام آزمون اسپیرمنف کولموگروف و بعد از مطمئن شدن از نرمال بودن توزیع داده‌ها، از آزمون تحلیل عاملی تاییدی جهت تعیین مولفه‌های اساسی تدریس دروس علوم اجتماعی استفاده شد

به طوری که بر اساس مبانی نظری و پژوهش‌های انجام یافته و پس از جرح و تعدیل و حذف گویه‌ای نامناسب از مجموع تعداد کثیری از گویه‌ها، حدود ۲۰ گویه یا زیرمولفه در ذیل مولفه‌های اساسی تدریس دروس علوم اجتماعی در قالب یک پرسشنامه در اختیار نمونه آماری پاسخ دهنده قرار گرفت. با استخدام آزمون تحلیل عاملی تاییدی، جهت تایید مولفه‌های اساسی از پیش تعیین شده مطابق آزمون کفایت نمونه‌برداری (KMO) نتایج جدول شماره (۱) به دست آمده است. همان‌طور که ملاحظه می‌شود مقدار KMO برابر با ۰/۹۱ است که بیانگر کفایت حجم نمونه برای اجرای تحلیل عاملی تاییدی است. هم‌چنین مقدار آماره آزمون کرویت بارتلت برابر با ۶۷۲۵۱/۷ با سطح معناداری ۰/۰۰۱ به دست آمده است که بیانگر تفکیک درست عامل‌ها برای ضرایب بار عاملی است. به طوری که برای تفکیک و نام‌گذاری دقیق عامل‌ها از تکنیک چرخش واریماکس استفاده شده است و مشخص شد نتایج تحلیل عاملی تاییدی با دسته‌بندی اولیه گویه‌ها نسبتاً هماهنگی و همخوانی بالایی دارد. از این رو در جدول شماره (۲) عامل‌بندی گویه‌ها گزارش شده است. انطباق سوال‌های مربوط به عامل‌ها با توجه به عوامل طرح شده در پرسشنامه، نشان می‌دهد که مولفه تلفیقی شامل ۵ سوال (۹ الی ۱۳) دارای بیشترین بار عاملی است، مولفه دوم یعنی درگیر بودن شامل ۴ سوال (۵ الی ۸)، مولفه سوم یعنی معنادار بودن شامل ۴ سوال (۱۴ الی ۱۷) و مولفه چهارم یعنی ارزش‌محور بودن شامل ۴ سوال (۱ الی ۴) به ترتیب بعد از مولفه تلفیقی دارای بیشترین بار عاملی هستند.

#### جدول شماره (۲): عوامل حاصل از تحلیل مولفه‌های اصلی

سوالات	بار عاملی	درصد واریانس
۱. تا چه حدودی از طریق تدریس شما، دانش‌آموزان با حقوق و تکالیف فردی و اجتماعی و تمایل به احقاق حق در سطوح مختلف آگاهی پیدا می‌کنند؟	۱/۲۲	۱/۱۶
۲. تا چه حدودی از طریق تدریس شما، دانش‌آموزان به برقراری عدالت در جامعه و ظلم‌ستیزی در سطوح مختلف محلی، ملی و جهانی تمایل می‌شوند؟	۱/۱۱	۱/۱۴
۳. تا چه حدودی از طریق تدریس شما، دانش‌آموزان به همکاری و مشارکت در سطوح مختلف اجتماعی توأم با احسان و رافت نسبت به هموعان تمایل و علاقه‌مند می‌شوند؟	۱/۰۹	۱/۱۰
۴. تا چه حدودی از طریق تدریس شما، دانش‌آموزان به کشور ایران و پیشرفت و آبادانی آن و احساس تعلق و افتخار نسبت به میهن اسلامی تمایل می‌شوند؟	۱/۰۵	۱/۰۸
۵. تا چه حدودی از طریق تدریس شما، بیان ایده‌ها و اطلاعات به شکل‌های مختلف گفتاری، شنیداری به دانش‌آموزان انتقال می‌یابد؟	۳/۱۳	۱۲/۶۸
۶. تا چه حدودی از طریق تدریس شما، به ارتباط بین عناصر یک رویداد، فهم و شرح روابط علت و معلولی پرداخته می‌شود؟	۳/۸۴	۱۱/۲۰
۷. تا چه حدودی از طریق تدریس شما، به برقراری ارتباط میان گذشته، حال و آینده پرداخته می‌شود؟	۲/۷۳	۹/۶۹
۸. تا چه حدودی از طریق تدریس شما، فهم توالی موضوعات و نمایش داده‌ها آموزش داده می‌شود؟	۲/۷۰	۸/۵۰
۹. تا چه حدودی در شیوه تدریس شما، به پیوند میان پدیده‌های اجتماعی با مکان (مانند پیوند اقوام با مذهب و یا پیوند استان‌ها با قومیت و ...) پرداخته می‌شود؟	۶/۷۳	۳۳/۶۶
۱۰. تا چه حدودی در تدریس شما، به پیوند پدیده‌های اجتماعی با فرهنگ و هنر (مانند انحرافات قومی و مذهبی، یا انحرافات مبتنی بر طبقه و ...) پرداخته می‌شود؟	۵/۱۹	۲۰/۹۷
۱۱. تا چه حدودی در تدریس شما، به پیوند پدیده‌های اجتماعی با زمان (مثلاً حجاب در تاریخ ایران یا جامعه‌شناسی جنگ در طول تاریخ یا به عبارتی جامعه‌شناسی تاریخی) پرداخته می‌شود؟	۴/۸۰	۱۷/۰۱

۱۶/۲۳	۴/۴۴	۱۲. تا چه حدودی در شیوه تدریس شما، به پیوند پدیده‌های اجتماعی با منابع و فعالیت‌های اقتصادی (بخت جامعه‌شناسی اقتصاد- توسعه مانند فرهنگ اسراف و ...) پرداخته می‌شود؟
۱۵/۴۹	۴/۲۹	۱۳. تا چه حدودی در شیوه تدریس شما، به پیوند پدیده‌های اجتماعی با نظام اجتماعی (مثلاً رابطه ساختارها با بیکاری) پرداخته می‌شود؟
۶/۱۱	۱/۶۲	۱۴. تا چه حدودی در تدریس شما، دانش‌آموزان با نسب به دنیای اطراف حساس می‌گردند؟
۱/۶۱	۱/۵۲	۱۵. تا چه حدودی در تدریس شما، با توجه به تجارب دانش‌آموزان بحث می‌شود؟
۱/۴۰	۱/۴۲	۱۶. تا چه حدودی در تدریس شما، دانش‌آموزان را از فرهنگی بومی و مسائل اجتماعی بومی (طلاق، بیکاری، ازدواج و ...) آشنا می‌شوند؟
۱/۲۰	۱/۳۲	۱۷. تا چه حدودی در تدریس شما، دانش‌آموزان با ارزش‌ها و هنجارهای جامعه بومی آشنا می‌شوند؟
۰/۷۲	۰/۱۴	۱۸. تا چه حدودی در تدریس شما، دانش‌آموزان با موقعیت‌های بحث‌های گروهی و کارگروهی درگیر می‌شوند؟
۰/۵۵	۰/۱۱	۱۹. تا چه حدودی در تدریس شما، دانش‌آموزان با فعالیت‌های برانگیزاننده‌ای که دیدگاه‌های متضاد و مختلف پراکنجته می‌شوند؟
۰/۴۸	۰/۰۹	۲۰. تا چه حدودی در تدریس شما، دانش‌آموزان به تفکر درباره اظهارنظرهای دیگران ترغیب می‌شوند؟

## جدول شماره (۳): جدول تبیین واریانس نهایی

عوامل	مجموع مجذور غیر چرخش			مجموع مجذور چرخش		
	کل	درصد واریانس	درصد تراکمی	کل	درصد واریانس	درصد تراکمی
۱	۳۸/۰۱۱	۵۸/۴۷	۵۸/۴۷	۱۴/۳	۲۲/۰۳	۲۲/۰۳
۲	۵/۳۱۵	۸/۱۷	۶۶/۶۶	۸/۳	۱۲/۸۷	۳۴/۹
۳	۲/۴۱۲	۳/۷۱	۷/۳۶	۷/۸۲	۱۲/۰۹	۴۶/۹۹
۴	۲/۳۴۱	۳/۶۰	۷۳/۶۹	۵/۵۷	۸/۴۱	۵۴/۱۴
۵	۱/۷۹۱	۲/۷۵	۷۶/۷۲	۵/۲۴	۸/۰۱	۶۲/۳۸

نتایج به دست آمده از جداول شماره (۲) و (۳) و هم‌چنین ماتریس همبستگی متغیرها نشان می‌دهد که پرسشنامه به کار برده شده یک صفت چندبعدی را می‌سنجد.

همان‌طور که ملاحظه می‌شود ۵ عامل به عنوان مولفه‌های اساسی تدریس علوم اجتماعی که دارای بار عاملی بالاتر از ۰/۳ بوده‌اند مورد تایید قرار گرفته‌اند و به این ترتیب مولفه‌های اساسی تدریس به ترتیب عبارت است از: عامل تلفیقی، عامل ارزش‌محور بودن، عامل درگیر بودن، عامل معنادار بودن و عامل چالش برانگیز بودن، که در مجموع ۶۷/۳۸ درصد از کل واریانس مربوط به سازه مورد نظر را تبیین می‌نمایند.

## جدول شماره (۴): به صورت نهایی عوامل شناسایی و تایید شده را نشان می‌دهد

عوامل	تعداد گویه‌های رد شده	تعداد گویه‌های تایید شده (بالاتر از ۰/۳ بار عاملی)
۱. عامل تلفیقی بودن	-	۵ گویه
۲. عامل ارزش‌محور بودن	۲ گویه	۴ گویه
۳. عامل درگیر بودن	۲ گویه	۴ گویه
۴. عامل معنادار بودن	۲ گویه	۴ گویه
۵. عامل چالش برانگیز بودن	۲ گویه	۳ گویه



### بحث و نتیجه‌گیری

نتایج تحلیل تاییدی نشان داد ۵ عامل به عنوان مولفه‌های اساسی تدریس علوم اجتماعی که دارای بارعاملی بالاتر از ۰/۳ بوده‌اند مورد تایید قرار گرفته‌اند و به این ترتیب مولفه‌های اساسی تدریس به ترتیب عبارت است از: عامل تلفیقی، عامل ارزش‌محور بودن، عامل درگیر بودن، عامل معنادار بودن و عامل چالش برانگیز بودن، که در مجموع ۶۷/۳۸ درصد از کل واریانس مربوط به سازه مورد نظر را تبیین می‌نمایند.

مولفه تلفیقی بودن در شیوه تدریس به معلم کمک می‌کند تا به پیوند علوم اجتماعی با موارد زیر پرداخته شود:

- پیوند پدیده‌های اجتماعی با مکان مانند: پیوند اقوام مذهبی، پیوند استان‌ها با قومیت و ...
- پیوند پدیده‌های اجتماعی با فرهنگ و هنر مانند: انحرافات قومی و مذهبی، انحرافات مبتنی بر طبقه و ...
- مولفه درگیر بودن در تدریس علوم اجتماعی دارای ویژگی‌های زیر می‌باشد:
- بیان ایده‌ها و اطلاعات به شکل‌های مختلف گفتاری و شنیداری به دانش‌آموزان
- ارتباط بین عناصر یک رویداد، فهم، فهم و شرح روابط علت و معلولی.
- مولفه معنادار بودن در تدریس علوم اجتماعی دارای ویژگی‌های زیر می‌باشد:
- آشناسازی دانش‌آموزان نسبت به دنیای پیرامون
- آشناسازی دانش‌آموزان با مسائل اجتماعی بومی و فرهنگی بومی از جمله (طلاق، بیکاری، ازدواج و ...)
- مولفه ارزش‌محور بودن در تدریس علوم اجتماعی زمانی وجود دارد که: انتخاب محتوا و روش‌های آموزش علوم اجتماعی به گونه‌ای باشد که مسئولیت‌پذیری، اخلاق‌گرایی، نوع‌دوستی، تعاون و سایر ارزش‌های محوری را در دانش‌آموزان نهادینه کند.
- و در نهایت چالش برانگیز بودن زمانی اتفاق می‌افتد که: در انتخاب محتوا و روش‌های آموزش علوم اجتماعی باید تلاش کرد که دانش‌آموزان با موقعیت‌های چالش برانگیز نه تنش‌زا رو به رو شوند. وقتی دانش‌آموزان در طی بحث و کارگروهی با چنین موقعیت‌هایی مواجه شوند، یاد می‌گیرند که به طور دقیق و فعال گوش کرده، پاسخ‌هایی مبتنی بر تفکر درباره نظر دیگران ارائه کنند. هم‌چنین آن‌ها به تدریج یاد می‌گیرند که از رفتارهای نامناسب در حین بحث یا کار با دیگران بپرهیزند؛ به این منظور، معلم در فرایند تدریس، دانش‌آموزان را با فعالیت‌های برانگیزاننده‌ای مواجه می‌کند که در آن‌ها منابع مختلف اطلاعاتی و دیدگاه‌های متضاد و مختلف ارائه می‌شود و پس از طرح مسئله‌ها و سوال‌ها، زمان کافی در اختیار آن‌ها قرار می‌دهد تا به تفکر درباره اظهار نظرهای یکدیگر بپردازند و پاسخ‌های خود را نیز بر مبنای تفکر جمع‌بندی کنند. این سوال‌ها معمولاً پاسخ‌های متعددی دارند.

## منابع

- ادکانل، ا. (۱۳۹۲). استانداردهای تدریس علوم اجتماعی. ترجمه: ع، کسکنی. فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی علوم اجتماعی. دوره‌ی پانزدهم. شماره ۴.
- ادیب‌نیا، ا؛ و همکاران. (۱۳۹۲). مقایسه روش تدریس حل مساله با روش تدریس کاوشگری بر مهارت‌های حل مساله اجتماعی دانش‌آموزان دختر در درس علوم اجتماعی پایه پنجم ابتدایی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی). شماره ۹، پیاپی ۳۶، صص ۶۷-۸۸.
- راهنمای برنامه درسی مطالعات اجتماعی برای دوره آموزش عمومی (ابتدایی و راهنمایی). (۱۳۸۶). گروه مطالعات اجتماعی دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتب درسی. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- زارعی زوارکی، ا. (۱۳۹۱). طراحی آموزشی و محیط‌های یادگیری با رویکرد تلفیقی: نقدی بر مدل‌های پیشین و ارائه مدلی نوین. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی. سال هشتم، شماره بیست و چهارم.
- طیبه‌بی، س، ج؛ و همکاران. (۱۳۸۸). تدوین رساله، پایان‌نامه، طرح پژوهشی و مقاله علمی. تهران: فردوس.
- فاضلی، ن. (۱۳۹۲). درس درجه‌ی دو (چگونه درس مطالعات اجتماعی را جذاب کنیم؟). فصلنامه آموزشی و تحلیلی علوم اجتماعی. دوره شانزدهم. شماره ۱.
- مومنی، حسن. (۱۳۹۳). علاقمند کردن دانش‌آموزان به جامعه‌شناسی. فصلنامه آموزشی و تحلیلی علوم اجتماعی. دوره شانزدهم. شماره ۴.
- González, C. & etal. (2014). The Local Territory as a Resource for Learning Science. **A Proposal for the Design of Teaching-learning Sequences in Science Education**. Vol.116, P.p: 4199-4204.
- Graciela, M. & etal. (2015). A pedagogical model to develop teaching skills. **The collaborative learning experience in the Immersive Virtual World TYMMI**. Vol. 51, P.p: 594-603.
- Vlassi, K. (2013). **The comparis on between guided inquiry and traditional teaching of the Structure of Matter to 8th Grade Greek Students**. Procedia - Social and Behavioral Science, 93, 21 October 2013, 494-497, 3rd World Conference on Learning, Teaching and Educational Leadership.