

## شناسایی قابلیت مشارکت کودکان در برنامه‌ریزی شهری از طریق تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره دوم ابتدایی

هادی سروری (استادیار، گروه شهرسازی، واحد مشهد، دانشگاه آزاد اسلامی، مشهد، ایران، نویسنده مسئول)

sarvari\_hadi@mshdiau.ac.ir

آذین مستوفی (دانشجوی دکتری شهرسازی، گروه شهرسازی، واحد مشهد، دانشگاه آزاد اسلامی، مشهد، ایران)

a.mostofi@ymail.com

تاریخ تصویب: ۱۳۹۹/۰۴/۰۴

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۱۲/۱۶

صص ۱۶۳-۱۴۵

### چکیده

یکی از روش‌های پیشبرد توسعه شهری، مشارکت در امور شهری است و آموزش مشارکت به کودکان در راستای تاثیرگذاری درست در پیشبرد برنامه‌های توسعه شهری امری بسیار حیاتی می‌باشد. هدف اصلی این مقاله شناسایی زمینه‌هایی از مشارکت است که کودکان در آن آماده‌تر می‌باشند تا مورد استفاده برنامه‌ریزان شهری قرار گیرد. اهمیت موضوع تا اندازه‌ای است که در صورت عدم آموزش صحیح مشارکت به کودکان نمی‌توانیم در آینده انتظار مشارکت صحیح این قشر را در امور توسعه شهری داشته باشیم. بدین منظور برای تحلیل قابلیت مشارکت کودکان، از تحلیل محتوای کتب درسی دوره دوم ابتدایی به عنوان مهمترین مرحله آموزش عمومی در سطح کشور، استفاده شد. مؤلفه‌های مشارکت کودکان در این پژوهش شامل شناخت شهر، آموزش حقوق شهروندی و آموزش نحوه مشارکت و ارتباط با دیگران می‌باشند. روش‌شناسی مورد استفاده به صورت تحلیل محتوای کمی و به کمک روش ویلیام رومی انجام گرفته است. واحدهای تحلیل نیز فحوای متن درس، سوالات و تصاویر می‌باشد. جامعه آماری شامل سه جلد کتاب مطالعات اجتماعی در پایه چهارم، پنجم و ششم ابتدایی سال تحصیلی ۹۶-۹۷ است. یافته‌های مقاله بیانگر آن است که به مؤلفه‌های مشارکت در پایه‌های مختلف دوره دوم ابتدایی به یک میزان پرداخته نشده است و ضریب درگیری در ارتباط با واحدهای تحلیل به یک میزان نیست. در مجموع از میان موضوعات موثر در مشارکت، به شناخت شهر بیشتر از سایر موضوعات پرداخته شده است. همچنین نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که بیشترین قابلیت کودکان در مشارکت مشورتی است، گرچه این مشارکت پایین‌ترین درجه مشارکت است.

**کلید واژه‌ها:** برنامه‌ریزی شهری، تحلیل محتوا، کتب درسی، کودکان، مشارکت.

## ۱. مقدمه

## ۱.۱. طرح مسئله

کودکان و نوجوانان درک عمیقی از فضاهای شهری، ساختمان‌ها و محله‌های شهر خود دارند. آن‌ها نسبت به نیازهای خود در شهر متخصص بوده و در واقع طراحان و تصمیم‌گیرندگان شهرها در آینده هستند. از این رو مشارکت کودکان در روند برنامه‌ریزی شهری، توجه بیشتر برنامه‌ریزان را طلب می‌کند. امروزه برنامه‌ریزی شهرها برای کودکان و نوجوانان هنوز به معنی برنامه‌ریزی برای یک بخش عمدتاً کم‌اهمیت جامعه است. اما تمایل روزافزونی وجود دارد مبنی بر این که کودکان در برنامه‌ریزی شهرها و محله‌های خود با بزرگسالان مشارکت و همکاری داشته باشند. مشارکت کودکان عبارت است از ایجاد فرصت ابراز نظر کودکان آنچنانکه تصمیم‌گیری‌ها را تحت تاثیر قرار داده و آنها را تغییر دهند. مشارکت کودکان مشارکتی آگاهانه و دلسوزانه است که برای همه کودکان در سنین و توانایی‌های مختلف قابل انجام باشد (اکان، ۲۰۱۳، ص. ۱۲). بر این اساس همه کودکان حق حضور در فرایند توسعه را کسب می‌نمایند. در شرایط ایران مشارکت مردمی برای تمام سنین و اقشار در فرایند برنامه‌ریزی و اجرای طرح‌های توسعه شهری به گونه‌ای مطلوب وجود ندارد. اگرچه در ایران نیز تحقیقاتی در زمینه مشارکت شهروندان در مسائل و برنامه‌های شهری از جمله مشارکت در بافت‌های فرسوده انجام شده (پوراحمد، خادمی و ضرغام فرد، ۱۳۹۵، ص. ۱۲۹) اما همچنان

یکی از مهمترین موانع بر سر راه حضور مردم در فرایند تهیه و اجرای طرح‌های توسعه شهری عدم آگاهی نسبت به مسایل شهری است. از این رو تحقق مشارکت مردمی نیازمند اجرای برنامه‌هایی است که بتواند فرایند آموزش و جامعه‌پذیری شهروندان را با موفقیت انجام دهد. امروزه تربیت شهروند خوب و فعال یکی از مهمترین وظایف نظام‌های رسمی آموزش و پرورش کشورها است تا بدین ترتیب نسل جدید خود را برای زندگی به عنوان یک شهروند مفید آماده کنند و روش‌های مشارکت فعال در زندگی اجتماعی را به آنان بیاموزند (تاجیک، ۱۳۹۳، ص. ۱۰۵). اما متأسفانه وضعیت آموزش مسایل شهر و شهروندی در ایران مناسب نیست. براساس مطالعات انجام شده فقط ۳۳ درصد از دانش‌آموزان ایران به مرحله پیشرفت و دستیابی به هویت اجتماعی و مدنی رسیده‌اند و بقیه در اغتشاش هویت گرفتار هستند. علی‌رغم این که انتظار داریم رفتارهای اجتماعی و شهروندی در دوره دبستان شکل اساسی و جامعه‌پسند خود را پیدا کند، این یافته‌ها نشان از وجود مشکل در هویت اجتماعی و شهروندی در میان ۶۷ درصد از نوجوانان دانش‌آموز دارد (لطف‌آبادی، ۱۳۸۵، ص. ۲۱). از این رو نمی‌توان انتظار مشارکت فعالانه را از قشر کودک امروز و بزرگسال فردا در فرایند برنامه‌ریزی شهری داشت؛ هر چند که این اشتیاق در برنامه‌ریزان و مسئولان شهری وجود داشته باشد. در نظام آموزشی ایران دروسی که مستقیماً به آموزش موضوعات شهروندی و مشارکت افراد جامعه در امور شهری بپردازد؛ وجود ندارد. لذا تنها

راه آموزش مشارکت به دانش‌آموزان بیان موضوعات مرتبط با آن در قالب دروس فعلی می‌باشد. پژوهش‌های پیشین تنها به ضرورت‌های آموزش حقوق شهروندی در نظام آموزشی پرداخته‌اند و هیچ یک از آنان مولفه‌ها، موضوعات و مصادیق مرتبط با آموزش مشارکت به کودکان را مورد بررسی قرار نداده‌اند. حلاء تحقیقاتی، میزان آمادگی و توانمندی لازم کودکان برای مشارکتی مطلوب در توسعه شهری است. بدین ترتیب سوال اصلی این پژوهش این است که میزان اثرگذاری محتوای دروس نظام آموزشی بر فهم مسایل شهری و مفاهیم برنامه‌ریزی از سوی دانش‌آموزان چه مقدار است؟ برای پاسخ به این سوال با روش تحلیل محتوا کتاب‌های تعلیمات اجتماعی پایه‌های چهارم، پنجم و ششم ابتدایی مورد بررسی قرار گرفتند.

#### ۱. ۲. پیشینه نظری و مبانی نظری پژوهش

نظریه‌های متعددی در زمینه برنامه‌ریزی مشارکتی و شهرسازی مشارکتی از نیمه دوم دهه ۱۹۶۰ به این سو مطرح گردیده است. در این میان می‌توان به نظریه‌های میجلی<sup>۱</sup> (۱۹۸۶)، آرنشتاین<sup>۲</sup> (۱۹۹۶)، دیویدسون<sup>۳</sup> (۱۹۹۸)، دریسکل<sup>۴</sup> (۲۰۰۲) و نظریه میانجیگری (۲۰۰۴) به عنوان تاثیرگذارترین نظریه‌ها اشاره داشت (حبیبی و سعیدی رضوانی، ۱۳۸۴، ص ۱۶-۲۰). همچنین محققانی نظیر فورستر<sup>۵</sup> (۱۹۸۹)، هیلی<sup>۶</sup> (۱۹۹۲)، سندراکاک<sup>۷</sup> (۱۹۹۸) بر

لزوم برنامه‌ریزی مشارکتی مبتنی بر نیاز و قابل قبول از نظر اجتماعی بجای رویکرد از بالا به پایین و تخصص محور تأکید کرده‌اند (دانشپور، بهزادفر، برک‌پور و شرفی، ۱۳۹۵، ص ۳۰) و در ادامه برنامه‌ریزی مشارکتی در دهه ۹۰ و سال‌های پایانی آن در قالب برنامه‌ریزی ارتباطی که نوعی برنامه‌ریزی تعاملی با رویکردی از پایین به بالا است در نظام برنامه‌ریزی شهری مطرح شد (رفعیان و معروفی، ۱۳۹۰، ص ۱۱۷). بر همین اساس تحقیقات زیادی در خصوص روش‌های مشارکت کودکان در شهر و برنامه‌ریزی شهری صورت گرفت. آغاز پژوهش‌ها در مورد مشارکت کودکان در دهه ۷۰ با تحقیقات وارد<sup>۸</sup> (۱۹۷۷ و ۱۹۹۱) و مور<sup>۹</sup> (۱۹۷۸ و ۱۹۸۶) بود که در آنها شهرها به عنوان محیط‌هایی صرفاً برای بزرگسالان و بدون کارکرد مناسب برای کودکان معرفی شدند. از سال ۱۹۹۰ و بعد از تصویب کنوانسیون حقوق کودکان در سازمان ملل متحد، تحقیقات بیشتری در مورد نقش کودکان در شهر و مشارکت آن‌ها در برنامه‌ریزی شهری انجام شد که از آن جمله می‌توان به هارت (۱۹۹۷)، هورلی<sup>۱۰</sup> (۱۹۹۷) و (۲۰۰۸)، متیوز (۱۹۹۹ و ۲۰۰۳)، آلپارونو<sup>۱۱</sup> و ریسوتو<sup>۱۲</sup> (۲۰۰۱)، چاولا (۲۰۰۲) و برگلوند<sup>۱۳</sup> و نوردین<sup>۱۴</sup> (۲۰۰۷) و اسمیت (۲۰۱۰) اشاره نمود. در هزاره جدید موضوع مشارکت کودکان به سیاست

8. Vard  
9. Moore  
10. Horelli  
11. Alparone  
12. Rissotto  
13. Berglund  
14. Nordin

1. Midgley  
2. Arnstein  
3. Dividson  
4. Driskel  
5. Forester  
6. Healey  
7. Sandercock

انجام شده نشان می‌دهند که افزایش سطح آموزش، مشارکت در سازمان‌های شهری را افزایش می‌دهد. هافنجر<sup>۱۵</sup> (۲۰۰۵) و میلیون<sup>۱۶</sup> (۲۰۱۴) معتقد هستند فعالیت‌های نظام آموزشی در این خصوص تاکنون بیشتر با تاکید بر مشارکت به عنوان یک تجربه و آموزش برای ارتقاء مردم سالاری و آگاهی از حقوق مدنی و شهروندی بوده است.

#### ۱. ۲. ۱. مشارکت کودکان در برنامه‌ریزی

##### شهری

مشارکت کودکان را می‌توان فرصتی برای ابراز نظر موثر کودکان در تصمیم‌گیری‌ها دانست (اکان، ۲۰۱۳، ص. ۱۲). بر اساس تعریف فوق، در ارتباط کودکان با برنامه‌ریزی شهری دو دیدگاه متفاوت وجود دارد. از یک طرف کودکان به عنوان گروه مستقل و خودمختار در نظر گرفته شوند که می‌توانند بدون مداخله بزرگسالان تصمیم بگیرند. بر این اساس کودکان آنقدر توانمند هستند که بتوانند مستقلاً در طراحی فضای شهری و استفاده از آن مشارکت کنند (سیمپسون<sup>۱۷</sup>، ۱۹۹۷، ص. ۹۰۸). این دیدگاه به مشارکت فعال آنها در امور شهری اعتقاد دارد و بر این باور است که کودکان تصورات جالبی از دنیایی که در آن زندگی می‌کنند دارند و می‌توانند در فرایندهای توسعه شهری همکاری کنند (کانینگهام<sup>۱۸</sup>، جونز<sup>۱۹</sup> و دیلون<sup>۲۰</sup>، ۲۰۱۳، ص. ۲۰۳). از طریق تجربه‌آموزی در فرایندهای مشارکت، کودکان اعتماد

غالب و اجرایی در برنامه‌ریزی تبدیل شده (هیتون<sup>۱</sup>، تیزدل<sup>۲</sup>، گالیگر<sup>۳</sup> و الزلی<sup>۴</sup>، ۲۰۰۸، ص. ۲۸۱) و در ارتباط با فرایندهای برنامه‌ریزی کالبدی در بسیاری از محافل بین‌المللی از جمله مباحث مرتبط با شهر دوستدار کودک مطرح می‌باشد (کورسی<sup>۵</sup>، ۲۰۰۲، ص. ۱۶۹). تحقیقات انجام شده تایید کرده‌اند که کودکان دارای صلاحیت کافی برای برنامه‌ریزی هستند و مشارکت کودکان در تسریع تبدیل آنها به شهروندان فعال، اشاعه مردم سالاری و تقویت موقعیت کودکان در جامعه بزرگسالان بسیار موثر است. لذا آموزش کودکان و دانش‌آموزان برای مشارکت ضروری و ارزشمند می‌باشد (کله<sup>۶</sup> و وندربرگ<sup>۷</sup>، ۲۰۱۳، ص. ۱۵). در مطالعات انجام شده، صاحب‌نظرانی از جمله آدامز (۲۰۰۶) و برتلزمان<sup>۸</sup> (۲۰۰۹) و ناوور<sup>۹</sup> و استروزنکر<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۵) آموزش و پرورش را به عنوان یکی از اجزای ضروری در فرایندهای مشارکت در نظر گرفته‌اند. البته یک توافق کلی در تحقیقات افرادی نظیر وینکلهورفر<sup>۱۱</sup> (۲۰۰۵)، داکس<sup>۱۲</sup> و ساس<sup>۱۳</sup> (۲۰۰۸) و زینسر<sup>۱۴</sup> (۲۰۰۸) وجود دارد که مشارکت به طور خودکار فرایندهای آموزشی را شامل می‌شود. به این ترتیب، مطالعات

1. Hinton
2. Tisdall
3. Gallagher
4. Elsley
5. Corsi
6. Cele
7. Van der Burgt
8. Bertelsmann
9. Knauer
10. Sturzenhecker
11. Winklhofer
12. Düx
13. Sass
14. Zinser

15. Hafeneger
16. Million
17. Simpson
18. Cunningham
19. Jones
20. Dillon

همزمان با گسترش مشارکت کودکان در برنامه ریزی‌ها، محققان دریافتند که کودکان درک محدودی از زمینه سیاسی اجتماعی دارند و نمی‌دانند که چگونه می‌توانند نقش‌انگیزی کنند، لذا تمایزی میان کودکان و نوجوانان و بزرگسالان در مشارکت وجود دارد (فرانک<sup>۸</sup>، ۲۰۰۶، ص. ۳۶۶). در مشارکت کودکان، همکاری فعال با بزرگسالان پیش شرط لازم برای دستیابی به هرگونه مشارکت موثر با کودکان است زیرا برنامه‌های محلی و شهری همیشه سیاسی بوده و با منافع تجاری گره خورده‌اند. لذا، بعید است که بتوان پروژه‌ای را در نظر گرفت که با تضاد منافع کودکان و بزرگسالان همراه نباشد. پس همکاری میان کودکان و بزرگسالان ممکن است در برخی از سطوح تحت فشار قرار گیرد. این یک مشارکت ناموفق نیست و می‌تواند نشان‌دهنده یک مشارکت معنادار باشد. در واقع آنها در حال مذاکره برای برنامه‌ریزی مکان برای خودشان هستند (بلانچت چون<sup>۹</sup> و رینباو<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۶، ص. ۱۲۶). خصوصیت مشارکت کودکان این است که آنها به عنوان ذینفعان در عرصه اجرایی عمل کنند و نه در یک محیط آموزشی (ناور و استروزنکر، ۲۰۰۵، ص. ۱۹). در چنین مشارکتی از ابتدای مراحل برنامه‌ریزی، جایگاه کودک در برنامه‌ریزی راهبردی، برنامه‌ریزی سالیانه و طراحی برنامه‌ها در نظر گرفته می‌شود. این مراحل شامل شناسایی مشکلات، تجزیه و تحلیل علل مشکلات و منابع رفع آنها، بسیج ذینفعان، تدوین اهداف و برنامه‌های عملیاتی و در نهایت ارزیابی نتایج است که

به نفس خود را پیدا کرده، با دیگران ارتباط برقرار می‌کند و با منابع درونی و خلاقانه خود آشنا می‌شوند (مولاهی<sup>۱</sup>، ساسکایند<sup>۲</sup> و چکواوی<sup>۳</sup>، ۱۹۹۹، ص. ۱). این تاثیرگذاری بدون شک نیازمند تغییر دیدگاه نسبت به برنامه‌ریزی در شهر است (فورستر، ۱۹۹۹، ص. ۹۱). تغییری که شامل یک روند پیچیده و دشوار مذاکره است تا الگوی تصمیم‌گیری گسترده و فراگیر ایجاد شود که ذینفعان مختلف با زمینه‌ها، انگیزه‌ها، نظرات و منابع مختلف با هم درگیر شوند و البته صدای کودکان نیز شنیده شود (کریستینسن<sup>۴</sup> و اوبرین<sup>۵</sup>، ۲۰۰۳، ص. ۱). در این بین صاحب نظران دیگر مانند هورلی (۲۰۱۰) و اسمیت (۲۰۰۶) استدلال می‌کنند که برخورد دیدگاه‌های کودکان با دیگران در جامعه، فرصت‌هایی برای یادگیری اجتماعی را که بخشی ضروری از روند مشارکتی است، ایجاد می‌کند. میزان نفوذ در تصمیم‌گیری‌ها نیز ملاک عمل است. برای مثال، ممکن است یک فعالیت مشارکتی سطح بالایی از تعامل بین کودکان و بزرگسالان را به دست آورد، اما از لحاظ اثرگذاری بر کسانی که قدرت تصمیم‌گیری را دارند، ناموفق باشد (چاولا<sup>۶</sup> و هفت<sup>۷</sup>، ۲۰۰۲، ص. ۲۰۱). اما نگاه دیگر به کودک، می‌گوید که کودک آسیب‌پذیر بوده و نیاز به مراقبت دارد. از این رو این شناخت از کودک باعث تدوین قوانین حمایتی شده و تعهداتی برای بزرگسالان ایجاد کرده است (سیمپسون، ۱۹۹۷، ص. ۹۰۸). در واقع

1. Mullahe
2. Susskind
3. Checkoway
4. Christensen
5. O'Brien
6. Chawla
7. Heft

8. Frank
9. Blanchet-Cohen
10. Rainbow

تصمیم‌گیری‌های مربوط به خودشان در خانه و مدرسه و جامعه مشارکت کنند. در نتیجه آشنایی با شهر و شهروندی نیز از جمله مهارت‌هایی است که در مدرسه باید آموزش داده شود. تا از این طریق بتوان افراد متعهد و مسئول و آگاه را پرورش داد (رومیانی، ولوی و نصاری، ۱۳۹۵). از این رو تربیت شهروندان خوب از طریق روش‌های مشارکت فعال یکی از مهم‌ترین وظایف نظام رسمی آموزش و پرورش کشورهاست (غیاثوند، ۱۳۹۴، ص. ۲۰۹). همچنین بسیاری از صاحب‌نظران نظیر ادبون<sup>۲</sup> و فرانکلین<sup>۳</sup> (۲۰۰۶)، برونیل و پارکر<sup>۴</sup> (۲۰۱۰)، یانگ<sup>۵</sup> و پاندی<sup>۶</sup> (۲۰۱۱)، بییرل<sup>۷</sup> (۱۹۹۹)، آبلسون<sup>۸</sup> (۲۰۰۷) و کونارد<sup>۹</sup> (۲۰۱۱) در تحلیل عوامل موثر بر مشارکت شهروندان در برنامه‌ریزی شهری یک عرصه تحلیلی را به موضوع مهارت، دانش و تجربه شهروندان که دربرگیرنده آموزش رسمی از طریق مدارس و آموزش غیررسمی از طریق اجتماع و خانواده است؛ را بیان می‌کنند (دانشپور، بهزادفر، برک‌پور و شرفی، ۱۳۹۵، ص. ۳۴). با گسترش مفهوم مشارکت، این امیدواری وجود دارد که برنامه‌ریزی شهری دیگر در محدوده انحصاری افراد متخصص و مسئولان نباشد بلکه جایی برای همه حتی اقشار جوان جامعه باشد. اما پیش از هر عامل دیگری فقدان آموزش ممکن است علت مهمی برای عدم مشارکت اقشار مختلف مردم

می‌تواند توسط کودکان انجام شود (مولاهی و ساسکایند و چکواوی، ۱۹۹۹، ص. ۵). همچنین آشنایی کودکان با اهداف و شاخص‌های اجتماعی به پیشرفت اجتماعی آنان کمک کرده و منجر به بهبود تصمیم‌گیری و کارایی برنامه‌ریزی می‌شود (اکان، ۲۰۱۳، ص. ۳-۶).

#### ۲.۲.۱. رویکردهای مشارکت با کودکان

در هر برنامه مشارکتی، روش‌های متفاوتی برای تعامل با کودکان و نوجوانان وجود دارد که میزان تأثیر کودکان در انجام فعالیت مشارکتی، ماهیت اقدام و مراحل برنامه را تحت تأثیر قرار می‌دهد. همه روش‌های مشارکت کودکان معتبر هستند و بسته به اهداف برنامه یا نحوه اقدام، میزان استفاده از آن‌ها در زمان‌های مختلف، کم یا زیاد است. بدین ترتیب رویکردهای مختلفی در مشارکت با کودکان مطرح شده است (جدول ۱).

#### ۳.۲.۱. درجات مشارکت کودکان

بر اساس روش‌های مختلف مشارکت، می‌توان مشارکت را بر اساس میزان مسئولیتی که به کودکان داده می‌شود؛ درجه بندی کرد. درجه مسئولیت کودکان در مشارکت معمولاً به انگیزه بزرگسالان در برنامه‌ریزی بستگی دارد (اسکورد<sup>۱</sup>، ۱۹۹۵، ص. ۱۸). برخی از اصلی‌ترین مطالعات به انجام رسیده پیرامون درجات مشارکت به شرح جدول ۲ می‌باشد.

#### ۴.۲.۱. مشارکت کودکان و رویکردهای نظام

##### آموزشی

همه افراد از جمله دانش‌آموزان نیز نیازمند آن هستند که در زمینه‌های رشد اجتماعی در تمام

2. Ebdon
3. Franklin
4. Brownill & Parker
5. Yang
6. Pandey
7. Beierle
8. Abelsona
9. Conrad

1. Schröder

به ویژه کودکان باشد. این تغییرات چالش‌هایی را برای قشر کودک و نوجوان برای آموختن در مدارس و تدریس مهارت‌های جدید، ایجاد می‌کند (هورلی، ۱۹۹۷، ص ۱۰۶). نقص در بسیاری از برنامه‌های آموزشی است که نمی‌گذارد کودکان در نقش برنامه‌ریزان آینده قرار گیرند، زیرا این برنامه‌های آموزشی شبیه سازی ضعیف از شرایط واقعی برنامه‌ریزی شهری برای کودکان فراهم می‌کنند (برگلاند<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸، ص ۱۱۶). فرایند آموزش به عنوان گام اول برای تدوین راهبردهای توسعه شناخته شده و در ایجاد پایه‌ای برای فهم مشارکت در هر توسعه و اقدام معناداری نقش دارد (استریچ، ۲۰۰۸، ص ۱۲). همانطور که در رویکردهای مشارکت کودکان بیان شد یکی از رویکردهای مهم، رویکرد آموزشی است که به بررسی شیوه‌ها و سیستم‌های آموزش کودکان اشاره دارد. این رویکرد شامل شیوه‌های آموزش برنامه‌ریزی به کودکان است. رویکرد آموزشی به کودکان اجازه می‌دهد آزادانه و بدون ترس از خطرات واقعی، رویا پردازی کنند. در این رویکردها کودکان می‌آموزند که در فرایند برنامه‌ریزی برای شهر و محله چه محدودیت‌ها و امکاناتی وجود دارد. در رویکرد آموزشی همراه کردن کودکان با توسعه و آموزش کودکان مانند آموزش موضوعات محیط مصنوع در برنامه درسی مدارس است. شیوه‌های خلاقانه مانند نقش بازی کردن، بازی در نقش یک سازنده ساختمان یا بیان نظرات به شهرداری و غیره از جمله موضوعات آموزشی هستند (کیمبرلی، ۲۰۰۵، ص ۱۲). به همین منظور آموزش و پرورش باید

موضوع درس‌ها را با مکان‌هایی که دانش آموزان زندگی می‌کنند و موضوعاتی که بر همه ما تاثیر می‌گذارد، مرتبط کند. یادگیری مبتنی بر محله در برنامه درسی کمک می‌کند تا دانش آموزان مهارت‌ها و ویژگی‌های شهروندی موثر را با شناسایی و اقدام بر روی مسائل و نگرانی‌هایی که محلات آنها را تحت تاثیر قرار می‌دهند، توسعه بدهند (ملاویل<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸، ص ۹-۱۱). در انگلستان آموزش حقوق شهروندی به طور غیررسمی در خانه یا محل کار یا کارگاه‌های آموزشی و یا به طور رسمی در دروس مدارس ابتدایی به شهروندان آموخته می‌شود از سال ۲۰۰۲ میلادی، آموزش شهروندی و آشنایی با آن به طور رسمی در برنامه درسی مدارس از سنین ۱۱ تا ۱۶ سالگی قرار گرفت. مشارکت فعال در یک برنامه اجتماعی یا گروهی، از اهداف این برنامه‌ها است (ساعی، ۱۳۹۱). در کشور آمریکا در دوره دبستان آموزش حقوق شهروندی و حقوق بشر از طریق قصه، حکایت، نمایشنامه و بازی انجام می‌گیرد. همچنین در دوره دبستان به منظور آموزش حقوق شهروندی، به کار بردن روش‌های مبتنی بر مشارکت فعالانه دانش آموزان توصیه شده است؛ به عنوان مثال به منظور آشنایی شاگردان سال‌های آخر دبستان با حقوق شهروندی غالباً مسئولیت‌هایی مثل آماده ساختن تابلو اعلانات و نمایشگاه‌ها، استقبال کردن از بازدیدکنندگان و کارکردن در دفاتر و کتابخانه مدرسه و همچنین بازدید از ادارات محلی، بنگاه‌های تجاری-صنعتی و اماکن فرهنگی-تاریخی به آن‌ها محول می‌گردد (لوپسی، ۱۳۸۵، ص ۴۵). در ایران

1. Berglund

2. Melaville

یکی از روش‌ها، طرح شهردار مدرسه است. که در قالب آن آموزش شهروندی در مدارس راهنمایی شهر تهران انجام می‌گیرد. در واقع تعامل شهرداری، به عنوان سازمان متولی مدیریت شهری و آموزش شهروندی، با مدرسه، به عنوان نهاد رسمی نظام آموزش و پرورش، در قالب طرح شهردار مدرسه می‌تواند بیانگر ارتباط بهتر مدرسه با جامعه شهری مدرن در پرورش و تربیت دانش آموزان باشد (غیاثوند، ۱۳۹۴، ص. ۲۱۴). با توجه به مطالب بیان

شده موضوعات موثر در مشارکت که نیازمند آموزش هستند در سه حوزه شناخت شهر و بخش‌های اصلی آن، آموزش حقوق شهروندی، آموزش نحوه مشارکت و ارتباط با دیگران تقسیم بندی می‌شود. شکل ۱، موضوعات فرعی تر مرتبط با هر یک از این سه بخش را نمایش می‌دهد

#### جدول ۱. رویکردهای مشارکت با کودکان

مشارکت کودکان بر اساس بررسی تجارب کشورهای اروپایی	مشارکت کودکان بر اساس تجارب کشورهای مختلف	مشارکت کودکان بر اساس روش‌های مردم‌سالاری در کشورهای مختلف
آموزش مینا: متمرکز بر کمک به دانش‌آموزان در مورد مسایل برنامه‌ریزی و طراحی در دنیای واقعی که مسئولان برنامه‌ریزی و ساکنان محله با آن درگیر هستند؛ است.	دانشگاهی: به منظور ارتقاء دانش و درک مساله، بدون ارتباط یافته‌ها با عملیات اجرایی برنامه‌ریزی، انجام می‌شوند.	شیوه‌های نمایندگی؛ مانند پارلمان کودکان که قابل مقایسه با مجلس بزرگسالان است.
شهروند مینا: از طریق اصول دموکراتیک تشویق می‌شود و انتخاب نمایندگان کودکان در دفتر و شوراهای کودکان برای تصمیم‌گیری در مورد مسائل مربوط به برنامه‌ریزی است.	اجرائی: نهادهای عمومی یا محلی، مشارکت با کودکان را به منظور بهبود مشکلات محله ها و شهرهایشان دنبال می‌کنند.	مشارکت در جلسات باز؛ مانند جلسات یا انجمن‌های کودکان که به روی هر کودکی که دوست دارد مشارکت کند، باز هستند.
بر مبنای پژوهش: عمدتاً توسط گروه‌های تحقیقاتی انجام شده که می‌خواهند چگونگی درک و ایده‌پردازی کودکان از محیط‌های خود را کشف کنند. یافته‌ها غالباً در مراکز دانشگاهی کاربرد دارد تا در پروژه‌های عملی.	آموزشی: روش‌هایی برای آموزش کودکان در مورد برنامه‌ریزی که شامل تمرینات فرضی برای افزایش دانش کودکان است.	مشارکت پروژه‌ای؛ محصول‌گرا و نتیجه محور هستند، به نیاز کودکان محدود شده و در دوره زمانی مشخص، مدیریت و تمام می‌شوند.
توسعه محله: این پروژه‌ها می‌تواند توسط دولت محلی یا نهادهای محله‌ای و خود نوجوانان آغاز شود. مانند یک پارک علمی جدید یا بازطراحی بافت های قدیمی در یک محله.	حقوقی: مهمترین آن مصوبه مجمع عمومی سازمان ملل متحد در مورد حقوق کودکان است که بر حق کودکان برای دخالت در تصمیم‌گیری‌هایی که بر زندگی آنها تأثیر	مشارکت دقیق؛ روش‌های مذاکره و مشورت را توضیح می‌دهد مانند ساعت‌های مشاوره کودکان با سیاستمداران.
بر مبنای هنرهای محلی: کودکان و نوجوانان از طریق رویدادها با هنرهای عمومی درگیر می‌شوند و می‌توانند شامل همکاری برنامه‌ریزان و معماران با کودکان و هنرمندان باشند.	مهمترین آن مصوبه مجمع عمومی سازمان ملل متحد در مورد حقوق کودکان است که بر حق کودکان برای دخالت در تصمیم‌گیری‌هایی که بر زندگی آنها تأثیر	مشارکت روزمره؛ در خانواده، موسسات آموزشی یا در شهرداری در قالب گفتگوهای روزانه انجام می‌شود
همکاری در طراحی ساختمان‌ها: این نمونه‌ها عمدتاً در انگلستان	مهمترین آن مصوبه مجمع عمومی سازمان ملل متحد در مورد حقوق کودکان است که بر حق کودکان برای دخالت در تصمیم‌گیری‌هایی که بر زندگی آنها تأثیر	



مشارکت کودکان بر اساس روش‌های مردمسالاری در کشورهای مختلف	مشارکت کودکان بر اساس تجارب کشورهای مختلف	مشارکت کودکان بر اساس بررسی تجارب کشورهای اروپایی
	می‌گذارند؛ اشاره می‌کند	یافت می‌شود و شامل درگیر شدن نوجوانان در طراحی ساختمان‌هایی از مقیاس کلان ملی تا مقیاس خرد محلی است

مأخذ: (استریچ، ۲۰۱۳، ص. ۲۵؛ کیمبرلی، ۲۰۰۵، ص. ۲۵؛ دی، ۲۰۱۱، ص. ۳۴-۳۷)

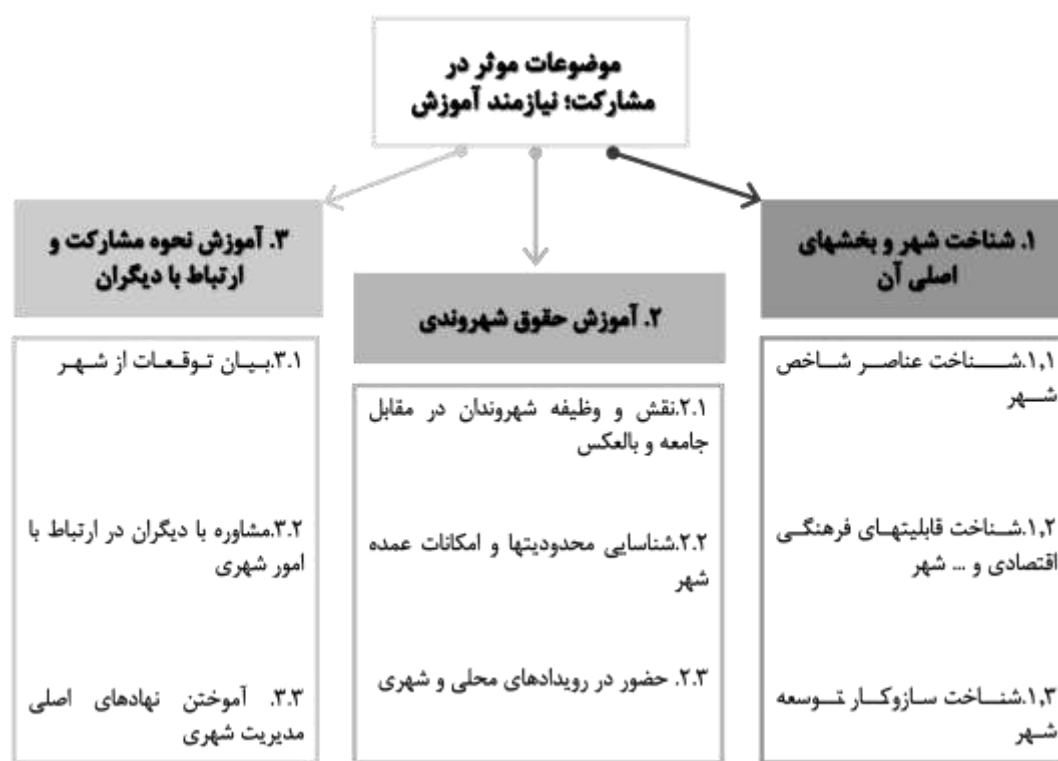
## جدول ۲. درجات مشارکت با کودکان

لین (۲۰۱۳): سه سطح از مشارکت را شناسایی می‌کند.	چاولا (۲۰۰۵): بر اساس مشارکت در پروژه‌های توسعه شهری دهه ۱۹۹۰ است.	متیوز (۲۰۰۳): بر پایه مشارکت کودکان در بازسازی‌های بریتانیا است.	ترزدر (۱۹۹۷): شامل پنج درجه مشارکت که هر درجه، یک فرم بالقوه مشارکت را نشان می‌دهد.	هارت (۲۰۰۸): بر اساس نردبان مشارکت شهروندان آرنتساین (۱۹۶۹)، این مدل برای مشارکت کودکان ارائه داده است.
مشارکت مشورتی: بزرگسالان به دنبال دیدگاه‌های کودکان برای ایجاد دانش و درک زندگی و تجربیات خود هستند. مشارکت مشورتی معمولاً توسط بزرگسالان آغاز، هدایت یا مدیریت می‌شود.	پروژه‌هایی که توسط کودکان توسعه یافته و اجرا شده است.	گفتگو: گوش دادن به کودکان.	اطلاع رسانی و همکاری: بزرگسالان برای پروژه تصمیم گرفته و کودکان داوطلبانه در آن همکاری می‌کنند.	اقدام از سوی کودکان: تصمیمات با بزرگسالان به اشتراک گذاشته می‌شود. تمام ایده‌ها از سوی کودکان است.
مشارکت همکاری: ۱- اقدام بوسیله بزرگسالان که می‌تواند بوسیله کودکان نیز انجام شود، ۲- شراکت با کودکان ۳- توانمندسازی کودکان برای تاثیرگذاری هم بر فرایند و هم خروجی‌ها ۴- اجازه به کودکان برای اقدامات مستقل در یک دوره زمانی	پروژه‌هایی که توسط بزرگسالان مهیا شده اما با همراهی کودکان انجام شده است.	مشارکت در توسعه: بزرگسالان از طرف کودکان در جهت منافع آنها کار می‌کنند.	اقدام از سوی بزرگسالان: اشتراک‌گذاری تصمیمات با کودکان.	اقدام از سوی کودکان ولی جهت داده شده: ایده و نحوه اجرا از سوی کودکان مطرح شده و بزرگسالان با ارائه اطلاعات- آنها را حمایت می‌کنند.
مشارکت همکاری: ۱- اقدام بوسیله بزرگسالان که می‌تواند بوسیله کودکان نیز انجام شود، ۲- شراکت با کودکان ۳- توانمندسازی کودکان برای تاثیرگذاری هم بر فرایند و هم خروجی‌ها ۴- اجازه به کودکان برای اقدامات مستقل در یک دوره زمانی	رویدادهای محلی که بزرگسالان با مشارکت کامل کودکان انجام می‌دهند.	مشارکت واقعی: کودکان درون محلات خود کار می‌کنند.	اقدام از سوی کودکان با- اشتراک‌گذاری تصمیمات: کودکان ایده‌ها را برای مشورت به بزرگسالان می‌دهند.	مشورت و اطلاع رسانی: پروژه بوسیله بزرگسالان طراحی و انجام شده و نظرات کودکان اعمال می‌شود.
مشارکت تحت هدایت	پروژه توسط		مشورت دهی و اطلاع	واگذاری و اطلاع رسانی: پروژه

1. Oestreich
2. Kimberley
3. Day

کودک: ۱-کودکان خود مسائل مهم را شناسایی می‌کنند. ۲-بزرگسالان همچون تسهیل‌گران، خدمت می‌کنند. ۳-کودکان این فرایند را کنترل می‌کنند	بزرگسالان سازماندهی شده و فعالیت کودکان در آن به طور مستقل است	رسانی: پروژه توسط بزرگسالان طراحی و اجرا می‌شود و دیدگاه های کودکان اعمال می‌شود.	بوسیله بزرگسالان آماده شده و کودکان می‌دانند که چه نقشی دارند.
		اقدامات ظاهری: استفاده نمایشی از کودکان.	اقدامات نمونه کاری: همکاری با کودکان در حالیکه آنها حق رای ندارند مانند پارلمان کودکان.
		عوام فریبی-دستکاری: کودکان همان کاری را انجام می‌دهند که بزرگسالان می‌گویند	

مأخذ: (اکان، ۲۰۱۳، ص. ۱۰-۱۱؛ هارت، ۲۰۰۸، ص. ۴۳؛ دی، ۲۰۱۱، ص. ۲۷-۳۰)



شکل ۱. موضوعات موثر در مشارکت مأخذ: (یافته‌های پژوهش، ۱۳۹۸)

## ۲. روش شناسی پژوهش

## ۱. روش پژوهش

از دیدگاه روانشناسی رشد، مرحله دوران کودکی متوسط ۱۰ تا ۱۲ سال است. در این دوره کودکان مستقل از بزرگسالان شروع به کشف محیط می‌کنند (دیواریس<sup>۱</sup>، باکر<sup>۲</sup>، ون میچلین<sup>۳</sup> و هوپمن-راک<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰، ص. ۳۱۲). بچه‌ها در این سن توانایی تصور آینده و بیان آرمان‌هایشان را دارند و می‌توانند در فرایندهای شکل دهنده به محیط شهری همکاری کنند (کانینگهام و جونز و دیلون، ۲۰۰۳، ص. ۲۰۳). از این رو در پژوهش حاضر کودکان در سن ۱۰ تا ۱۲ سال مورد نظر می‌باشند. روش شناسی مورد نظر بر اساس تحلیل محتوای کتب درسی برای بررسی قابلیت مشارکت کودکان در برنامه‌ریزی شهری است. با توجه به تناسب مطالب کتاب تعلیمات اجتماعی به بحث مشارکت، جامعه آماری مورد مطالعه در این پژوهش، سه جلد کتاب اجتماعی در پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دبستان در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ می‌باشد و جامعه به صورت کامل مورد بررسی قرار گرفته است. تحلیل محتوا یکی از روش‌هایی است که برای بررسی پدیده‌های اجتماعی و موضوعات انسانی پیچیده به کار برده می‌شود (خاکی، ۱۳۸۷، ص. ۴۳). تحلیل محتوا برای توصیف عینی و نظام مند محتوای یک متن کاربرد دارد (مهربان، ۱۳۹۴، ص. ۳). در این پژوهش برای بررسی و تحلیل محتوای

کتاب‌های درسی از روش ویلیام رومی<sup>۵</sup> (فریبری و ناصری، ۱۳۹۱) استفاده شده است. با استفاده از این روش تلاش شد تا میزان کارایی مطالب و بیان عمیق مفاهیم مرتبط با مشارکت بررسی گردد. در ادامه با استفاده از موضوعات موثر در مشارکت شامل شناخت شهر و بخش‌های اصلی آن، آموزش حقوق شهروندی، آموزش نحوه مشارکت و ارتباط با دیگران و زیر بخش‌های هریک از آنان (شکل ۱) محتوای کتاب درسی بررسی شد. مطابق با روش رومی تحلیل محتوای کتاب‌های درسی شامل مراحل کدگذاری، مقوله‌بندی و ارزیابی انواع مقوله‌ها می‌شود. برای این منظور، محتوای کتاب‌های درسی به سه قسمت متن کتاب درسی، تصاویر، سوالات تقسیم می‌شوند. سپس برای هر قسمت مقوله‌هایی تعریف می‌گردد. در واقع به کمک مقوله‌ها چگونگی بیان صحیح مطالب مورد توجه قرار می‌گیرد. از این رو متن کتاب درسی به ده کد، تصاویر و سوالات نیز در قالب چهار کد مجزا تعریف شدند. در مرحله بعد جهت طبقه‌بندی کدها، آن‌ها را به سه مقوله فعال، غیر فعال و خشی تقسیم می‌نمایند. بر این اساس مقوله‌های فعال قادر هستند تا مفاهیم را خوب به خواننده منتقل کنند. از طرفی مقوله‌های خشی نقش مهمی در بیان مطالب ندارند و قابل چشم پوشی هستند. در این روش ارزیابی اشکال و سوالات نیز به همین انجام می‌گیرد. در نهایت با استفاده از مقوله‌های فعال، غیرفعال و خشی ضریب درگیری برای هریک از بخش‌های متن و غیره محاسبه می‌شود. به کمک این ضریب درگیری می‌توان معلوم نمود که چه قدر

1. De Vries
2. Bakker
3. Van Mechelen
4. Hopman-Rock

مفاهیم اشاره شده در متن درس، اشکال و سوالات به صورت صحیح و عمیق بیان شده‌اند.

### ۳. یافته‌های پژوهش

#### ۳.۱. جمع آوری داده‌ها پیرامون موضوعات

موثر در مشارکت در کتب درسی

همان‌گونه که بیشتر اشاره شد موضوعات موثر در مشارکت که نیازمند آموزش هستند از طریق مرور ادبیات مرتبط با موضوع شناسایی شد (شکل ۱). سپس از طریق مطالعه کتاب‌های تعلیمات اجتماعی پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دبستان اقدام به

شناسایی مصادیق برای هر یک از موضوعات درسی و مولفه‌های مربوط به آنان گشت. در مجموع ۱۵ مصداق از این کتب شناسایی شد. سپس به کمک کدگذاری و از طریق مطالعه متن کتاب، سوالات و تصاویر؛ مصادیق موضوعات موثر در مشارکت مورد شمارش قرار گرفتند. در جدول ۳، فراوانی موضوعات موثر در مشارکت که نیازمند آموزش هستند را به همراه فراوانی مصادیق آنان در مقاطع منتخب تحصیلی نشان می‌دهد.

جدول ۳. فراوانی موضوعات موثر در مشارکت در کتاب تعلیمات اجتماعی پایه‌های تحصیلی منتخب

مؤلفه	موضوع درسی	مصادیق	تعلیمات اجتماعی پایه چهارم	تعلیمات اجتماعی پایه پنجم	تعلیمات اجتماعی پایه ششم	مجموع	درصد فراوانی
۱- شناخت شهر و بخش‌های اصلی آن	۱- شناخت عناصر شاخص شهر	۱- اسم و موقعیت ساختمان‌ها، عوارض طبیعی و محلات و ...	۱۲	--	--	۱۲	۶۰/۶۰۹٪
		۲- معرفی شهر به صورت کامل و بیان خصوصیات آن.	۱۸	۴۲	--	۶۰	۳۰/۴۶٪
		۳- آشنایی با پیدایش نخستین شهرها.	۱	--	--	۱	۰/۵۱٪
۲- شناخت قابلیت‌های فرهنگی، اقتصادی و ... شهر	۲- شناخت قابلیت‌های فرهنگی، اقتصادی و ... شهر	۱- آشنایی با رویدادهای فرهنگی، اجتماعی و گردشگری شهری.	۳	--	۳	۶	۳/۰۵٪
	۳- شناخت سازو کار عملکردی شهر	۱- نحوه تامین نیازهای افراد و ساکنان محله.	۱۰	--	--	۱۰	۵/۰۸٪
	۲- آموزش حقوق شهروندی	۱- نقش و وظایف هر کس در قبال جامعه و بالعکس	۱- تاکید بر ارزش‌های مذهبی، بومی، قوانین و مقررات و ...	۱	--	۱۲	۱۳
		۲- آموزش رفتارهای صحیح به منظور رعایت حقوق متقابل افراد.	۸	--	۱۱	۱۹	۹/۶۴٪
۲- شناسایی محدودیت‌ها و امکانات عمده شهر		۱- آلودگی هوا، ترافیک، کم آبی، امنیت، گردشگری و ...	۷	--	--	۷	۳/۵۵٪
	۳- آموختن نهادهای	۱- وظایف شهرداری و اجزای آن.	۱	--	--	۱	۰/۵۱٪

مؤلفه	موضوع درسی	مصادیق	تعلیمات اجتماعی پایه چهارم	تعلیمات اجتماعی پایه پنجم	تعلیمات اجتماعی پایه ششم	مجموع	درصد فراوانی
مؤلفه آموزش نحوه مشارکت و ارتباط با دیگران	اصلی مدیریت شهری	۲- سایر نهادهای موثر در توسعه شهری.	--	--	۷	۷	٪۳/۵۵
	۱- بیان توقعات و نیازهای شهر	۱- نحوه بیان پیشنهادهای، نظرات،- اعتراض‌ها، تقصیرها.	--	--	۱	۱۰	٪۵/۰۸
	۲- مشاوره و برقراری رابطه با دیگران در ارتباط با امور شهری	۲- مهارت‌های مورد نیاز در برقراری ارتباط در سطوح و شرایط مختلف.	--	۲۷	--	۲۷	٪۱۳/۷۱
		۳- برقراری ارتباط با همسالان در قالب گروه و شورا.	--	۹	--	۹	٪۴/۵۷
	۳- حضور در رویدادهای محلی و شهری	۱- حضور در رویدادهای مذهبی،- همکاری با هنرمندان و طراحان.	--	--	--	۶	٪۳/۰۵
		۲- فعالیت پیرامون تقویت روابط بین ساکنان در سطح محله.	--	--	--	۹	٪۴/۵۷
مجموع			۸۵	۷۸	۳۴	۱۹۷	٪۱۰۰
درصد فراوانی			٪۴۳/۱۵	٪۳۹/۵۹	٪۱۷/۲۶		

مأخذ: (یافته‌های پژوهش، ۱۳۹۸)

### ۲.۳. تحلیل متن کتاب درسی

بر اساس روش رومی محتوای متن کتاب درسی به ۱۰ کد تقسیم می‌شود. بر اساس این روش کد اول (a) به بیان یک حقیقت یا موضوع علمی می‌پردازد. کد دوم (b) مربوط به بیان نتایج کلی یا اصول کلی مربوط به تعمیم‌ها است. در این بخش نظرات ارائه شده توسط نویسندگان کتاب درباره ارتباط بین مفروضات و موضوعات مختلف بیان می‌شود. کد سوم (c) مربوط به تعاریف یک واژه یا اصطلاح است. کد چهارم (d) سوالاتی هستند که پس از مطرح شدن جواب آن‌ها بلافاصله توسط مؤلفه داده می‌شود. کد پنجم (e) سوالاتی هستند که ایجاب می‌کند دانش آموز برای پاسخ به آن‌ها مفروضات داده شده را تجزیه و تحلیل نماید. در کد ششم (f) از دانش آموزان

مطابق با جدول فوق مرتبط‌ترین مباحث مرتبط با مشارکت به ترتیب در پایه چهارم دبستان (۴۳/۱۵٪) و کمترین مطالب در ارتباط با مشارکت در پایه ششم (۱۷/۲۶٪) آموزش داده شده است. همچنین بررسی‌های انجام شده در کتاب اجتماعی کلیه پایه‌های چهارم، پنجم و ششم، بیانگر آن است که مؤلفه شناخت شهر و بخش‌های اصلی آن با دارا بودن ۴۵ درصد فراوانی از کل بیشتر از سایر مفاهیم بیان شده است. از طرفی آموزش حقوق شهروندی با دارا بودن تنها ۲۳/۸۶٪ از کل مفاهیم بررسی شده؛ کمترین میزان فراوانی را به خود اختصاص داده است.

سوالات مربوط به معانی بیان هستند. لازم به ذکر است کدهای a, b, c و d جزء مقوله‌های غیرفعال، کدهای e, f, g و h مقوله‌های فعال و i و j مقوله‌های خنثی هستند که نقش مهمی در ارزیابی کتاب ندارند (فریبری و ناصری، ۱۳۹۱). در ادامه نتایج بررسی متن درس بر اساس کدهای بیان شده در جدول ۴ ذکر می‌گردد.

خواسته شده است نتایجی را که خودشان بدست آورده‌اند، بیان نمایند. در کد هفتم (g) دانش‌آموزان به حل مساله یا انجام یک آزمایش می‌پردازند و نتایج آن را تحلیل می‌کنند. کد هشتم (h) نیز در ارتباط با سوالاتی مطرح شده در متن است که جواب آن‌ها سریعاً در کتاب نیامده است. کد نهم (i) موضوعاتی که در هیچ یک از دسته‌های بالا قرار نگیرند. در این بخش قرار داده می‌شود. در نهایت کد دهم (J)

جدول ۴. ارزیابی متن کتاب اجتماعی در مقاطع تحصیلی منتخب و مرتبط با موضوعات موثر در مشارکت

ضرب درگیری	جمع	مقوله										
		j	i	h	g	f	e	d	c	b	a	
۰/۲۲	۵۲	۱	۲	۲	۱	۶	۰	۰	۰	۱۱	۲۹	تعلیمات اجتماعی پایه چهارم
۰/۲۶	۳۸	۰	۰	۰	۱	۷	۰	۱	۴	۹	۱۶	تعلیمات اجتماعی پایه پنجم
۰/۸۸	۳۲	۰	۰	۰	۱	۱۴	۰	۱	۰	۱۰	۶	تعلیمات اجتماعی پایه ششم
--	۱۲۲	۱	۲	۲	۳	۲۷	۰	۲	۴	۳۰	۵۱	مجموع
--	%۱۰۰	%۲/۴۰		%۲۵/۶۰				%۷۲				درصد فراوانی

مآخذ: (یافته‌های پژوهش، ۱۳۹۸)

می‌گردد. اما بنا به نظر رومی زمانی یک کتاب درسی، موضوعات را به صورت فعال و کارا بیان می‌کنند که ضریب درگیری آن بین ۰/۴ تا ۱/۵ (و یا حتی بالاتر) باشد. در صورت کمتر بودن این عدد ۰/۴ کتاب قادر به بیان درست مطالب نخواهد بود (فریبری و ناصری، ۱۳۹۱). در نهایت با توجه به مطالب عنوان شده تنها در کتاب تعلیمات اجتماعی پایه ششم مطالب درسی به صورت درستی بیان شده‌اند، اگرچه در کتاب پایه ششم مطالب بسیار کمی در ارتباط با مشارکت نسبت به سایر کتاب‌های تعلیمات اجتماعی پایه چهارم و پنجم ذکر گردیده است.

بررسی متن کتاب‌های اجتماعی در سال‌های چهارم، پنجم و ششم بیانگر این موضوع می‌باشد که در مجموع برای بیان متن درس پیرامون موضوع مرتبط با مشارکت بیشتر از مقوله‌های غیرفعال بهره برده شده است. به گونه‌ای که در بیان متن کتاب‌های درسی در حدود ۷۲ درصد از مقوله‌های غیرفعال بهره برده شده است. همچنین برای تحلیل نهایی در این بخش از مفهوم ضریب درگیری بهره برده می‌شود. در تحلیل متن ضریب درگیری حاصل تقسیم مجموع مقوله‌های فعال بر مقوله‌های غیرفعال می‌باشد. بر این اساس ضریب درگیری متن در کتاب‌های اجتماعی سال چهارم، پنجم و ششم معادل ۰/۳۵ محاسبه

## ۳.۳. تحلیل متن، تصاویر و سوالات درسی .

در بررسی تصاویر از چهار مقوله استفاده می‌شود. اولین کد (a) تصویری است که از آن فقط برای تشریح موضوع خاصی استفاده شده است. دومین کد (b) مربوط به تصویری می‌باشد که در آن از دانش آموز می‌خواهند تا با استفاده از موضوعات داده شده فعالیت را انجام داده و یا به سوالی پاسخ بدهد. سومین کد (c) تصویری است که در آن تشریح شیوه

جمع‌آوری وسایل یک آزمایش یا تحقیق بیان شده است. در نهایت کد چهارم (d) مربوط به تصاویری می‌باشد که در هیچکدام از دسته‌های فوق نگنجد. از کدهای چهارگانه فوق، کد a، مقوله غیرفعال و کد b مقوله فعال قلمداد می‌شود و کدهای c و d مقوله‌های خشی هستند (فریرزی و ناصری، ۱۳۹۱). جدول ۵ ارزیابی تصویری را نشان می‌دهد.

جدول ۵. ارزیابی تصاویر کتاب تعلیمات اجتماعی در پایه های تحصیلی منتخب در ارتباط با موضوعات موثر در مشارکت

ضریب درگیری	جمع	C		b	a	مقوله
		d	مقوله‌های خشی			
۱/۲	۲۲	۰	۰	۱۲	۱۰	تعلیمات اجتماعی پایه چهارم
۰/۱۶	۲۱	۰	۰	۳	۱۸	تعلیمات اجتماعی پایه پنجم
۰/۵۳	۰	۰	۰	۰	۰	تعلیمات اجتماعی پایه ششم
--	۴۳	۰	۰	۱۵	۲۸	مجموع
--	%۱۰۰	%۰		%۳۴/۸۸	%۶۵/۱۲	درصد فراوانی

ماخذ: (یافته‌های پژوهش، ۱۳۹۸)

با در نظر داشتن اطلاعات در جدول فوق در بیان تصاویر مربوط به موضوعات موثر در مشارکت از هیچ مقوله خشتایی بهره نشده است. همچنین بررسی کلی کتاب تعلیمات اجتماعی در پایه های چهارم، پنجم و ششم نشان می‌دهد که ۶۵٪ مقوله‌های به صورت غیر فعال بودند. از طرفی اشاره به این موضوع ضروری است که در سال ششم هیچ تصویری مرتبط با موضوعات موثر در مشارکت یافت نشد. برای محاسبه ضریب درگیری مربوط به تصاویر نیز مقوله فعال بر مقوله غیرفعال تقسیم می‌شود. که در نتیجه، تنها تصاویر مربوط به موضوعات موثر در

مشارکت در کتاب تعلیمات اجتماعی پایه چهارم به شیوه‌ای کارآمد بیان شده‌اند. در ادامه در راستای بررسی سوالات نیز از چهار کد بهره برده می‌شود. کد اول (a) سوالاتی هستند که جواب آن‌ها به طور مستقیم در کتاب یافت می‌شود. کد دوم (b) مربوط به سوالاتی است که جواب آن مربوط به نقل تعاریف می‌باشد. کد سوم (c) سوالاتی است که برای پاسخ دادن به آن دانش‌آموز باید از آموخته‌های خود در درس جدید استفاده کند. در آخر کد چهارم (d) سوالاتی هستند که در آن از دانش‌آموز خواسته شده مسأله خاصی را حل نماید. در طبقه‌بندی ارائه شده برای سوالات کدهای a و b در زمره مقوله‌های

غیرفعال و کدهای c و d در زمره مقوله‌های فعال  
 قلمداد می‌گردند (فریبرز و ناصری، ۱۳۹۱). در ادامه نتایج بررسی کدهای مربوط به بررسی سوالات در جدول ۶ ذکر می‌گردد.

جدول ۶. ارزیابی سوالات کتاب تعلیمات اجتماعی در پایه های تحصیلی منتخب در ارتباط با موضوعات موثر در مشارکت

ضریب درگیری	جمع	مقوله های فعال		مقوله های غیرفعال		مقوله
		d	C	b	a	
۱/۲۱	۱۷	۰	۹	۸	۰	تعلیمات اجتماعی پایه چهارم
۶	۱۴	۱۱	۱	۰	۲	تعلیمات اجتماعی پایه پنجم
--	۱	۱	۰	۰	۰	تعلیمات اجتماعی پایه ششم
--	۳۲	۱۲	۱۰	۸	۲	مجموع
--	٪۱۰۰	٪۳۷/۵۰	٪۳۱/۲۵	٪۲۵	٪۶/۲۵	درصد فراوانی

مأخذ: (یافته‌های پژوهش، ۱۳۹۸)

نوشتار بیانگر آن است که به مولفه‌های مشارکت در مقاطع مختلف ابتدایی به یک میزان پرداخته نشده است و تعلیمات اجتماعی پایه چهارم سهم بیشتری (۴۳/۱۵٪) در آموزش مفاهیم مشارکت دارد.

همچنین بررسی‌ها نشان می‌دهد که متن درسی با دارا بودن ۱۱۲ کد نقش بارزتری در آموزش مشارکت نسبت به تصاویر و سوالات دارد. از طرفی علی‌رغم تاکید نظریه پردازهایی نظیر اکان، سیمپسون بر مشارکت کودکان، نمی‌توان پژوهشی را یافت که به بررسی مشارکت کودکان در کتب درسی پرداخته باشد. در ادامه با توجه به شکل دو، بحث و بررسی از شرایط آموزشی کودکان در کشور برای استخراج قابلیت‌های مشارکت کودکان در برنامه‌ریزی شهری در سه حوزه قابل طرح است:

۱- بر اساس یافته‌های تحلیلی پژوهش موثرترین مقوله آموزشی کودکان در دوره دوم ابتدایی که بیشترین ضریب درگیری را داشته است، در خصوص

با توجه به جدول بالا بیشترین تصاویر مرتبط با موضوعات موثر در مشارکت در کتاب تعلیمات اجتماعی پایه چهارم و کمترین تصاویر مرتبط با موضوعات موثر در مشارکت در کتاب تعلیمات اجتماعی پایه ششم درج شده است. در نهایت با ملاحظه ضریب درگیری در تمامی پایه‌ها و در کدهای متن درس، تصاویر و سوالات در مجموع می‌توان مقوله آموزش مشارکت با امتیاز ۰/۶، آموزش حقوق شهروندی با امتیاز ۰/۴، و شناخت شهر با امتیاز ۰/۵ میزان اثر بخشی آموزشی آنها را رتبه بندی کرد.

#### ۴. نتیجه‌گیری و پیشنهادها

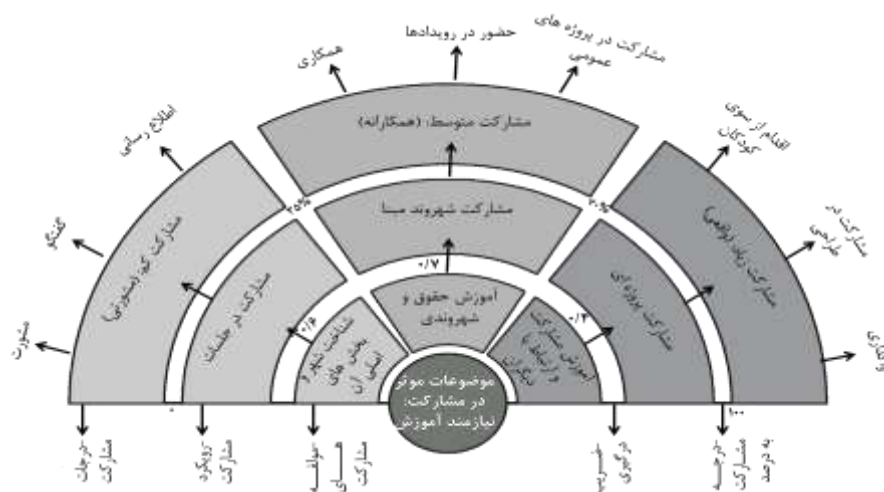
همان گونه که پیشتر اشاره شد مشارکت کودکان در بزرگسالی امکان‌پذیر نخواهد بود مگر از طریق آموزش مناسب آنها در سنین کودکی. از این رو در این مقاله به بررسی آموزش مفاهیم مرتبط با مشارکت در کتاب‌های اجتماعی پرداخته شد. یافته‌های این



۳- در مقوله "شناخت شهر و بخش‌های اصلی آن" که در آن کودکان با مفهوم شهر و روند توسعه آن آشنا می‌شوند، واگذاری پروژه‌ها به کودکان، اقدام عملی از سوی کودکان و مشارکت در طراحی از موضوعاتی هستند که باید به دانش آموزان آموزش داده شوند. اما در این مقوله کمترین ضریب درگیری و حداقل تاثیر نظام آموزشی وجود دارد. لذا قابلیت بسیار کم کودکان در خصوص نوع مشارکت پروژه ای است، در حالیکه این نوع مشارکت، مشارکت واقعی است. در صورت تمایل به استفاده از چنین مشارکتی نیاز به تامین شرایط مقدماتی برای ارتقاء دانش کودکان است که تشکیل کارگاه‌های آموزشی، گردش‌های علمی از شهر و همکاری با مهندسان از جمله این موارد است.

مقوله "نحوه ارتباط با دیگران" است. در این ارتباط نوع مشارکتی را که می‌توان بر اساس این قابلیت انتظار داشت، مشارکت در جلسات یا مشارکت مشورتی است که بر مبنای اطلاع‌رسانی، گفتگو و مشورت است. درجه این نوع مشارکت در سطح ابتدایی می‌باشد. در این خصوص می‌توان به مصادیق این نوع مشارکت مانند جلسات مدیران با کودکان و شوراهای کودکان اشاره کرد.

۲- در ارتباط با مقوله "آموزش حقوق شهروندی" که ضریب درگیری و اثرگذاری آموزش آن در سطح متوسط ارزیابی شد می‌توان نوع مشارکت شهروند مبنای همکاری را انتظار داشت. مصادیق آن مانند حضور در رویدادهای محلی و همکاری در هنرهای عمومی هستند.



شکل ۲. ارتباط میان مولفه‌های مشارکت نیازمند آموزش و نوع مشارکت قابل انتظار از کودکان در برنامه‌ریزی

شهری مأخذ: (یافته‌های پژوهش، ۱۳۹۸)

## کتابنامه

۱. پوراحمد، ا.، خادمی، ا.ح. و ضرغام فرد، م. (۱۳۹۵). بررسی عوامل و زمینه‌های موجود برای افزایش مشارکت مردمی در فرآیند احیای بافت فرسوده منطقه ۴۱ شهرداری تهران. *دوفصلنامه جغرافیا و توسعه فضای شهری*، ۳(۲)، ۱۲۷-۱۳۹.
۲. تاجیک اسماعیلی، ع. (۱۳۹۳). مدیریت شهری، آموزش و فرهنگ شهروندی. تهران: نشر تپسا.
۳. حبیبی، م.، و سعیدی رضوانی، ه. (۱۳۸۴). شهرسازی مشارکتی، کاوشی نظری در شرایط ایران. *مجله هنرهای زیبا*، ۲۴، ۱۵-۲۴.
۴. خاکی، غ. ر. (۱۳۷۸). روش تحقیق با رویکردی به پایان‌نامه نویسی. تهران: انتشارات درایت و مرکز تحقیقات علمی کشور.
۵. دانشپور، س.ع.، بهزادفر، م.، برک‌پور، ن.، و شرفی، م. (۱۳۹۵). محیط برنامه‌ریزی مشارکتی؛ ارائه مدل مفهومی برای تحلیل عوامل موثر بر مشارکت شهروندی در برنامه‌ریزی. *مجله نامه معماری و شهرسازی*، ۹(۱۸)، ۲۳-۴۱.
۶. رفیعیان، م.، معروفی، س. (۱۳۹۰). نقش و کاربرد رویکرد برنامه‌ریزی ارتباطی در نظریه‌های نوین شهرسازی. *مجله آرمان‌شهر*، ۴(۷)، ۱۱۳-۱۲۰.
۷. رومیان، ی.، ولوی، پ. و نصاری، و. (۱۳۹۵). آموزش حقوق شهروندی و مهارت‌های زندگی در مدارس با تاکید بر ضرورت و اهمیت آموزش. *اهتمام هفته نامه تعلیم و تربیت موسسه آموزشی میزان*، ۷۵(۱۸)، ۱۸-۱.
۸. ساعی ارسی، ای. (۱۳۹۱). آموزش مطالعات اجتماعی (در دوره ابتدایی). تهران: انتشارات بهمن برنا.
۹. عادل مهربان، م. (۱۳۹۴). مروری بر تحلیل محتوای کیفی و کاربرد آن در پژوهش. اصفهان: دانشگاه علوم پزشکی اصفهان.
۱۰. غیاثوند، ا. (۱۳۹۴). آموزش شهروندی در مدارس شهر تهران؛ آثار و پیامدها. *فصلنامه برنامه‌ریزی رفاه و توسعه اجتماعی*، ۹(۲۳)، ۲۰۷-۲۳۱.
۱۱. فریبرز، ا.، ناصری، ن.س. (۱۳۹۱). روش تحلیل محتوا (راهنمای علمی تحقیق). تهران: انتشارات تمرین.
۱۲. لطف آبادی، ح. (۱۳۸۵). آموزش شهروندی ملی و جهانی همراه با تحکیم هویت و نظام ارزشی دانش‌آموزان. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۵(۱۷)، ۱۱-۴۴.
۱۳. لویسی، ش. (۱۳۸۵). زندگی به شیوه‌ی شهروندی را چگونه می‌توان آموخت. *فصلنامه تکنولوژی آموزشی*، ۵(۱۴)، ۱-۲۵.
14. Berglund, U. (2008). Using Children's GIS Maps to Influence Town Planning, *Children, Youth and Environment*, 18(2), 110-132.
15. Blanchet-Cohen, N. Rainbow, B. (2006). Partnership between Children and Adults?: The experience of the International Children's Conference on the Environment. *Childhood*, 13(1), 113-126.
16. Cele, S. Van der Burgt, D. (2015). Participation, consultation, confusion: professionals' understandings of children's participation in physical planning. *Children's Geographies*, 13(1), 14-29.

17. Chawla, L. Heft, H. (2002). Children's Competence and the Ecology of Communities: A Functional Approach to the Evaluation of Participation. *Journal of Environmental Psychology*, 22(1), 201-216.
18. Christensen, P. M., & O'Brien, M. (2003). *Children in the City, Home, Neighborhood and Community*, London and New York: Routledge.
19. Corsi, M. (2002). The child friendly cities initiative in Italy. *Environment and Urbanization*, 14(2), 169-179.
20. Cunningham, C.J. Jones, M.A. & Dillon, R. (2003). Children and Urban Regional Planning: Participation in the Public Consultation Process through Story Writing. *Children's Geographies*, 1(2), 201-221.
21. Day, L., Sutton, L. and Jenkins, S. (2011). *Children and young people's participation in planning and regeneration: a final report to the Ecorys Research Programme 2010-11*. UK: Ecorys, Loughborough University, Institutional Repository.
22. De Vries, S.I., Bakker, I., van Mechelen, W. and Hopman-Rock, M. (2007). Determinants of activity-friendly neighborhoods for children: results from the SPACE study, *American Journal of Health Promotion*, 21(4), 312-316.
23. Forester, J. (1999). *The Deliberative Practitioner: Encouraging Participatory Planning Processes*, Massachusetts: Institute of Technology.
24. Frank, K.I. (2006). The Potential of Youth Participation in Planning. *Journal of Planning Literature*, 20(4), 351-371.
25. Hart, R. A. (2008). *Stepping Back from "The Ladder": Reflections on a Model of Participatory Work with Children, Participation and Learning*. New York: Springer Perspectives on Education and the Environment, Health and Sustainability.
26. Hinton, R., E. K. M. Tisdall, M. Gallagher, and S. Elsley. (2008). Children's and Young People's Participation in Public Decision-Making, *International Journal of Children's Rights*, 16, 281-284.
27. Horelli, L. (1997). A Methodological Approach to Children's Participation in Urban Planning, *Scandinavian Housing & Planning Research*, 14, 105-115.
28. Kimberley L. Knowles-Yanez. (2005). Children's Participation in Planning Processes, *Journal of Planning Literature*, 20(10), 3-14.
29. Knauer, R., & Sturzenhecker, B. (2005). Participation of Children and Adolescents. Between Interests and Stakeholders. Opladen: Barbara Budrich. 63-94.
30. Knowles-Yanez, K. (2002). Concerns of children in land use planning processes. Annual meeting of the Association of Collegiate Schools of Planning. Baltimore, MD: Association of Collegiate Schools of Planning.
31. Melaville, A., & Amy C. Berg, & Blank, M. (2008). *Community-Based Learning Engaging Students for Success and Citizenship, Coalition for Community Schools*, Washington: Institute for Educational Leadership.
32. Mullahe, R., & Susskind, Y., & Checkoway, B. (1999). *Youth Participation in Community Planning*. Chicago, IL: American Planning Association.
33. O'Kane, C. (2013). *Children's Participation in the Analysis, Planning and Design of Programmes*, London: Save the Children.
34. Oestreich, S. (2013). Participation of Children in Spatial Development Case Study: Stockholm Metropolitan Area, Master of sustainable urban planning and design, Department of Urban Planning and Environment, Division of Urban and Regional Studies, Stockholm.
35. Schröder, R. (1995). *Kinder reden mit! Beteiligung an Politik, Stadtplanung und-gestaltung*. Weinheim: Basel: Beltz".
36. Simpson, B. (1997). Towards the Participation of Children and Young People in Urban Planning and Design, *Urban Studies*, 34(5), 907-925.