



ORIGINAL RESEARCH PAPER

Analyzing the Current Status of Curricula for Junior High School Students with Special Needs with an Emphasis on Social Skills: A Grounded Theory Approach

A. Rasouli Sangani ¹ , H. Momeni Mahmoudi ^{*2} , A.A. Ajam ³ , Y. Mehdipour ⁴ 

¹ Department of Educational Studies, ToH.C., Islamic Azad University, Torbat Heydaryeh, Iran

² Department of Educational Studies, ToH.C., Islamic Azad University, Torbat Heydaryeh, Iran

³ Department of Educational Sciences, Payam Noor University, Tehran, Iran

⁴ Department of Management, Health Sciences Research Center and Faculty of Paramedical Sciences, Torbat Heydaryeh University of Medical Sciences, Torbat Heydaryeh, Iran

ARTICLE INFO

Received: 2025-11-01

Revised: 2026-05-21

Accepted: 2026-06-09

Available online:

2026-07-00

KEYWORDS:

Social skills curriculum, students with special needs, grounded theory method, curricular ineffectiveness, experiential learning.

¹ Corresponding author

MomeniMahmouei@iau.ac.ir

① (+9856)32309871

EXTENDED ABSTRACT

Introduction: The rapidly changing landscape of modern education places increasing emphasis on developing essential life skills, moving beyond purely academic achievements. This paradigm shift is particularly critical for high school students with special needs, for whom the acquisition of social skills is a fundamental prerequisite for personal independence, community integration, and overall well-being. Despite this recognized necessity, there remains a persistent gap between the demands of contemporary social living and the reality of current educational programming. Often, traditional curricula prioritize rote memorization and theoretical knowledge to satisfy the requirements of competitive academic examinations, inadvertently neglecting the development of functional, practical competencies. This study was undertaken to critically analyze the current status of high school curricula for students with special needs in the Khorasan Razavi province, with a focus on the extent to which these programs integrate and foster social skills. Understanding these limitations is vital for transforming educational practices and ensuring that students with special needs are adequately equipped for the complexities of the future.

Methods and Data: This study adopted a qualitative approach, employing the Grounded Theory method, specifically following the systematic approach proposed by Strauss and Corbin, to capture the multifaceted nature of the educational environment. The study utilized purposive, criterion-based sampling to select 21 experts in curriculum planning and the education of students with special needs. Participants were chosen based on their professional experience (at least five years), direct involvement in secondary education, and specialized knowledge in social skills development. Data were gathered through in-depth, semi-structured interviews, which facilitated the exploration of nuanced perspectives and experiences. The analysis followed a rigorous, three-stage coding process: 1) open coding, to identify and label key concepts within the raw data; 2) axial coding, to group these concepts into 16 main categories and examine the causal, contextual, and intervening relationships between them; and 3) selective coding, to identify the central phenomenon—the ineffectiveness of the curriculum in teaching social skills—and represent the findings within a comprehensive paradigmatic model. Theoretical saturation was achieved when no new significant themes emerged. Rigor and trustworthiness were ensured by applying the criteria established by Guba and Lincoln (1980), including credibility (member checking and prolonged engagement), transferability (rich, thick description of the research context), dependability (inter-coder reliability checks), and confirmability (external review by experts).

Findings: The systematic analysis of the interview data revealed the central phenomenon of the "ineffectiveness of the curriculum in teaching social skills," which is perpetuated by a complex web of conditions. The paradigmatic model emerged from 40 distinct concepts, categorized into the following core themes:

Causal Conditions: These were centered on the learning environment and educational objectives. Participants stated that factors such as the lack of learner-centered dynamics and the rigid characteristic features of the educational system, act as primary drivers for the current deficiencies in social skills training.

Strategic Conditions: These focused on the prevailing teaching and assessment methods. The findings indicated that current strategies, such as rote-based assessment and lecture-dominated instruction, lack interactivity, participation, and meaningful experiential learning, which are crucial for developing social competencies in students with special needs.

Contextual Conditions: The organizational culture and management style serve as the foundational environment. The research underscores that traditional leadership and the lack of organizational flexibility act as barriers, preventing the necessary shift toward modern educational functions.

Intervening Conditions: These included both facilitating factors, such as the growing social demand for educational improvement and efforts to optimize human resource distribution through territorial planning, and limiting factors, such as the dominance of traditional, theory-driven approaches and weak inter-institutional communication.

Discussion and Conclusion: The findings indicate that the current curricula for high school students with special needs suffer from a misalignment between educational objectives and the actual needs of the students. The systemic prioritization of theoretical and scientific content at the expense of social and practical competencies creates a significant barrier to student development. This study concludes that the ineffectiveness of the current curricula is not an isolated problem but a product of an educational system that remains tethered to outdated traditions, showing resistance to integrating modern, skill-based pedagogies. To bridge this gap, the study suggests a multifaceted transformation:

Policy and Curriculum Reform: There is an urgent need to revise the overarching goals and content of curricula to explicitly include social skills as core learning outcomes, moving away from the dominance of theory-based assessment.

Professional Capacity Building: The professional development of teachers and administrators must be fundamentally overhauled to foster a shift toward interactive, game-based, and experiential instructional methods.

Organizational Change: Strengthening inter-institutional cooperation and adopting modern leadership approaches are essential to foster a supportive organizational culture that values innovation and responsiveness to student needs.

By addressing these structural and pedagogical dimensions, educational authorities can transition from the current state of "ineffectiveness" toward a more holistic, student-centered approach. This transformation will not only enhance the social skills and life success of students with special needs but also elevate the effectiveness of the educational system as a whole, preparing these students to navigate their future lives with increased confidence and capability. Future research should focus on designing and validating a comprehensive skill-based curriculum model and empirically testing the efficacy of play-based and collaborative intervention strategies in real-world educational settings.



NUMBER OF REFERENCES

22



NUMBER OF FIGURES

1



NUMBER OF TABLES

7

Authors' Contributions

All authors contributed to the study design, data collection, analysis and interpretation of the results, as well as the writing and final revision of the manuscript, and approved the final version of the article.

Acknowledgements

The authors thank all individuals who assisted in conducting the study and collecting the data, and the institutions and organizations that supported or facilitated this research.

Conflict of Interest

The authors declare that they have no conflict of interest.

Ethical Considerations

The study complied with all relevant ethical considerations in the conduct of the research.

Citation (APA): Rasouli Sangani, A., Momeni Mahmoudi, H., Ajam, A.A., Mehdipour, Y. (2026), Analyzing the current status of curricula for junior high school students with special needs with an emphasis on social skills: A grounded theory approach. *Interdisciplinary Studies in Education*, 5(2), 232-259. DOI:

 <http://doi.org/10.48310/ise.2026.21364.1484>



COPYRIGHTS

© 2026 This is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0); The Authors retain the copyright and full publishing rights. Published by Farhangian University.

(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

مقاله پژوهشی

واکاوی وضعیت موجود برنامه‌های درسی دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول دارای نیازهای ویژه از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی (رویکرد داده بنیاد)

عبدالرحمان رسولی سنگانی^۱، حسین مومنی مهموئی^{۲*}، علی اکبر عجم^۳، یوسف مهدی پور^۴

^۱ گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران

^۲ گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران

^۳ گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

^۴ گروه مدیریت، مرکز تحقیقات علوم بهداشتی و دانشکده پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تربت حیدریه، تربت حیدریه، ایران

اطلاعات مقاله

چکیده

پیشینه و اهداف: با توجه به تحولات آموزشی و نیاز روزافزون به توسعه مهارت‌های اجتماعی در میان دانش‌آموزان، به‌ویژه گروه‌های دارای نیازهای ویژه، بازنگری در برنامه‌های درسی ضرورتی انکارناپذیر است. هدف این پژوهش، شناسایی وضعیت موجود برنامه‌های درسی دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول دارای نیازهای ویژه از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی بود.

روش‌ها: پژوهش با رویکرد کیفی و روش نظریه داده‌بنیاد انجام گرفت. جامعه آماری شامل ۲۱ نفر از خبرگان برنامه‌ریزی درسی و آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه بود که با نمونه‌گیری هدفمند ملاک‌محور انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته گردآوری و به‌روش کدگذاری باز، محوری و انتخابی تحلیل شد. برای اطمینان از اعتبار و پایایی از معیارهای لینکلن و گوبا استفاده گردید.

یافته‌ها: نتایج منجر به استخراج ۴۰ مفهوم و ۱۶ مقوله اصلی شد. پدیده محوری «ناکارآمدی برنامه درسی در آموزش مهارت‌های اجتماعی» بود. عوامل مؤثر شامل شرایط علی (محیط یادگیری و اهداف آموزشی)، راهبردی (روش‌های تدریس و ارزیابی)، زمینه‌ای (فرهنگ سازمانی)، و مداخله‌گر (توانمندی منابع انسانی و غلبه رویکرد سنتی) شناسایی گردیدند.

نتیجه‌گیری: برنامه‌های درسی موجود، توجه کافی به آموزش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه ندارند و تمرکز اصلی بر مباحث نظری است. بازنگری در اهداف و محتوا و ارتقای توان حرفه‌ای معلمان، برای تحقق آموزش‌های مهارت‌محور و تربیت اجتماعی دانش‌آموزان ضروری است.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۸/۱۰

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۲/۳۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۳/۱۹

تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۴/۰۰

واژگان کلیدی:

برنامه درسی

مهارت‌های اجتماعی

دانش‌آموزان با نیازهای ویژه

نظریه داده‌بنیاد

^۱ نویسنده مسئول

MomeniMahmouei@iau.ac.ir

۰۵۶-۳۲۳۰۹۸۷۱ (۱)

مقدمه

آموزش و پرورش، در رشد و تکامل موفقیت‌آمیز و جایگاه فرد در جامعه نقش اصلی را بر عهده دارد و به دنبال این است که فرد در جوانب گوناگون، اعم از ابعاد شناختی، کسب مهارت، ویژگی‌های شخصیتی، عاطفی و رفتاری، پیشرفت و تعالی یابد، در همین راستا، در سال‌های اخیر پژوهشگران و متخصصان تأکید کرده‌اند که مدارس امروز، در پاسخ به تغییرات سریع اجتماعی و ظهور نیازها و ترجیحات جدید، ناگزیر به بازنگری جدی در روش‌های تدریس و برنامه‌های درسی شده‌اند (زادشیر و همکاران، ۱۴۰۲؛ سانچز و همکاران^۱، ۲۰۲۳). برای پاسخگویی مؤثر به این تحولات محیطی، لازم است برنامه‌های درسی و شیوه‌های تدریس به‌گونه‌ای طراحی و اجرا شوند که از

ظرفیت‌های موجود بهترین بهره را بگیرند (غلام‌پور و محمودی بورنگ، ۱۴۰۴) و به دانش‌آموزان امکان دهند در یادگیری درس‌ها مشارکت فعال داشته باشند و عملکرد آموزشی بهتری نشان دهند (نیکوئست^۲، ۲۰۱۶).

آموزش، به جنبه اجرایی برنامه درسی اشاره دارد و به معنای فراهم کردن فرصت‌های یادگیری و درگیر کردن واقعی فراگیران با آن‌هاست. از این‌رو انتخاب یک برنامه درسی مناسب و توجه به روش‌های تدریس و مبانی نظری و فلسفی آن، نقشی تعیین‌کننده دارد. برنامه درسی^۳ را می‌توان از مهم‌ترین ارکان موفقیت، اثربخشی و هویت‌بخشی به نظام آموزش و پرورش دانست (خساوانو^۴، ۲۰۲۲). برنامه درسی مجموعه فرصت‌های نظام‌مند و طرح‌ریزی شده (از سطح ملی، منطقه‌ای و محلی تا مدرسه و کلاس درس با طیف مخاطبان بسیار گسترده و فراگیر تا بسیار محدود) و نتایج مترتب بر آن‌ها در نظر گرفته شده است که متربیان برای کسب شایستگی‌های لازم جهت درک و اصلاح موقعیت، در معرض آن قرار می‌گیرند (محمودی و غلام‌پور، ۱۴۰۴؛ ربیعی فارسیجانی، ۱۴۰۰). برنامه درسی به عنوان قلب آموزش (روسو و فریک^۵، ۲۰۲۳) و عناصر مختلف آن اعم از اهداف، محتوا، روش و غیره به عنوان اجزا و مؤلفه‌های اصلی برنامه درسی، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار هستند (لوبیس ناروکا و بویل^۶، ۲۰۲۳). برنامه درسی در دهه‌های اخیر به یکی از حوزه‌های پویای دانش بشری مبدل گشته و به نحوی که تنوع دیدگاه‌ها و ظرفیت پژوهشی و علمی آن، بسیاری را در حوزه تعلیم و تربیت تحت تأثیر قرار داده است (نماسیام و همکاران^۷، ۲۰۲۳).

پویایی برنامه درسی و چالش‌ها و تحولات محیطی سال‌های اخیر ایجاب می‌نماید که نظام‌های آموزشی، دانش‌آموزان خود را به شکلی تربیت کنند که نه تنها خود را با این تحولات شتابان جامعه بشری هماهنگ سازند؛ بلکه به دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌هایی مجهز شوند که بتوانند به عنوان تولیدکنندگان دانش به‌روز و نو، پیش‌آهنگ در ایجاد تحولات جدید باشند (تامیلسون و جاریس^۸، ۲۰۲۳). جهت ایجاد این تحولات، می‌بایست برنامه‌های درسی که به عنوان مؤلفه اصلی و هسته مرکزی هر نظام آموزشی، با دانش نو، به روزرسانی و اصلاح کرده و با تغییرات و نیازهای جامعه در عصر جدید هماهنگ نمود. یکی از حیطه‌هایی که تحت تأثیر تحولات محیطی و نیازهای نوین برآمده از مطالبات و خواسته‌های ذینفعان اجتماعی، بروز و ظهور یافته است، مسأله ارتقای و توسعه توانمندی‌ها و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان بوده است. مهارت‌های اجتماعی، قابلیت‌هایی را شامل می‌شود که از رهگذر آنها، دانش‌آموزان می‌توانند تعامل‌ها و ارتباطات بین‌فردی و فرایند ارتباطی را با دیگران برقرار سازند (موناهان و همکاران^۹، ۲۰۲۳)؛ به عبارت دقیق‌تر؛ یعنی فرایندی که افراد طی آن، اطلاعات، افکار و احساسات خود را از طریق مبادله کلامی و غیرکلامی با یکدیگر در میان می‌گذارند (امین جعفری و شفیع، ۱۳۹۶).

2. Nyquist

3. Curriculum

4. Khasawneh

5. Rossouw and Frick

6. Lubicz-Nawrocka and Bovill

7. Namasivayam et al

8. Tomlinson and Jarvis

9. Monahan et al

مهارت‌های اجتماعی^{۱۰} بخش مهمی از حوزه رشد فردی است و کمبود آن در درازمدت ضربه شدیدی به کودک وارد می‌کند. چنین مهارت‌هایی را به عنوان توانایی تعامل با دیگران در موقعیت اجتماعی معین به روش ویژه تعریف می‌کنند که از نظر اجتماعی مورد قبول جامعه بوده و یا ارزش‌گذاری شده‌اند که به طور همزمان هم از نظر شخصی و به طور عمده هم برای دیگران مفید است. مهارت‌های اجتماعی ضعیف با مشکلات ارتباطی با همسالان، خانواده و معلم‌ها و بسیاری از آسیب‌های رفتاری و روانی شامل اختلال یادگیری، نارسایی هیجانی، افسردگی، اختلال سلوک، اختلال نافرمانی مقابله‌ای، فوبیای اجتماعی، درخودماندگی و اسکیزوفرنی اوایل کودکی مرتبط است (شیرجنگ و همکاران، ۱۳۹۷).

علی‌رغم اهمیت روزافزون مهارت‌های اجتماعی و یادگیری آن از جانب دانش‌آموزان، به نظر می‌رسد توجه به این قسم مهارت‌ها در دانش‌آموزان با نیازهای ویژه ضرورتی دوچندان دارد (دوبرک و همکاران^{۱۱}، ۲۰۲۱). بر اساس پژوهش‌های انجام پذیرفته، محققان معتقدند خودپنداره پایین در کودکان دارای اختلالات و یا ناتوانی‌های ذهنی و یادگیری (و به طور کل کودکان و دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه) بر روی ادراک اجتماعی‌شان تأثیر می‌گذارد و مایه شکست این کودکان در ارتباط با دیگران می‌شود (ممقانیان و علیوندی‌وفا، ۱۴۰۲). ناتوانی‌های ذهنی و یادگیری و اختلالات هوشی و هیجانی؛ با محدودیت‌های قابل توجهی در عملکردهای فکری و مهارت‌های سازگاری اجتماعی مشخص می‌شود (انجمن روان‌پزشکی آمریکا^{۱۲}، ۲۰۱۳). نقص در مهارت‌های اجتماعی مؤلفه‌های مهم این افراد می‌باشد و پژوهشگران به طور قطعی ثابت کرده‌اند که افراد با ناتوانی ذهنی، مهارت‌های اجتماعی ضعیف‌تری نسبت به سایر کودکان دارند (ادنیی و امیگبدون^{۱۳}، ۲۰۱۶).

مرور ادبیات حوزه مهارت‌های اجتماعی به خوبی این نکته را آشکار می‌سازد که آموزش و یادگیری این مهارت‌ها، به خصوص در آموزش و پرورش و در مورد کودکان و نوجوانان با نیازهای ویژه، می‌تواند تأثیرات عمیقی بر سایر متغیرهای مرتبط با سلامت جسم و روان کودکان داشته باشد و به نوعی تضمین‌کننده زندگی فردی و اجتماعی سالم و با کیفیت آنها در بازه‌های مختلف سنی باشد. هم چنین باید اشاره داشت که با وجود اهمیت روزافزون مهارت‌های اجتماعی، بررسی اسناد آموزشی و تجارب میدانی که در پارگراف قبل مورد اشاره قرار گرفت، نشان می‌دهد که برنامه‌های درسی مقطع متوسطه برای دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه، کمتر بر نیازهای واقعی این گروه در دوره نوجوانی متمرکز شده‌اند. این مقطع با تحولاتی عمیق در هویت‌یابی، تعاملات بین‌فردی و مدیریت هیجان همراه است و دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در این دوره، بیش از دیگران در معرض دشواری‌های ارتباطی، رفتارهای ناسازگارانه و ضعف در سازگاری اجتماعی قرار می‌گیرند. با این حال، برنامه‌های رسمی بیشتر ماهیتی نظری داشته و فرصت کافی برای یادگیری عملی و تجربه‌محور فراهم نمی‌کنند. این شکاف میان نیازهای رشدی-اجتماعی نوجوانان با نیازهای ویژه و ساختار فعلی برنامه درسی متوسطه، ضرورت واکاوی وضعیت موجود و بازشناسی چالش‌های آن را برجسته می‌سازد. از این رو پژوهش حاضر قصد دارد تا با اتخاذ رویکرد کیفی نظریه

10. social skills

11. Dubreucq et al

12. American Psychiatric Association

13. Adeniyi and Omigbodun

داده بنیاد به شناسایی الگوی جاری برنامه‌های درسی دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول دارای نیاز ویژه از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی در استان خراسان رضوی بپردازد تا از این رهگذر رویکردها و آسیب‌های احتمالی این برنامه‌ها و همچنین موارد مداخله و نیازمند تغییر و تحول را، مورد بررسی قرار دهد.

ادبیات نظری و پیشینه پژوهش

تحولات سریع اجتماعی و علمی، ضرورت بازاندیشی در برنامه‌های درسی را بیش از پیش آشکار کرده است. آموزش و پرورش دیگر تنها مسئول انتقال دانش نیست، بلکه باید بستری برای رشد همه‌جانبه‌ی شناختی، عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان فراهم کند (زادشیر و همکاران، ۱۴۰۲؛ سانچز و همکاران، ۲۰۲۳). در این میان، برنامه درسی نقشی محوری دارد، زیرا کیفیت آن تعیین‌کننده‌ی میزان درگیری یادگیرنده در فرایند یادگیری است (نیکوئست، ۲۰۱۶). پژوهش‌های جدید نشان می‌دهند که مؤلفه‌های برنامه درسی باید پویا، موقعیت‌محور و منطبق با نیازهای روز جامعه باشند تا در پرورش مهارت‌ها و توانایی‌های مورد انتظار، کارآمد عمل کنند (خساوانو، ۲۰۲۲). برنامه درسی در سطح جهانی به‌عنوان "قلب نظام آموزشی" شناخته می‌شود و در دهه‌های اخیر از یک ساختار محتوامحور به سوی طراحی مبتنی بر شایستگی و مهارت حرکت کرده است (لوبیس ناروکا و بویل، ۲۰۲۳). این تحول رویکردی، به‌ویژه در عصر نوین فناوری و ارتباطات، باعث تأکید بیشتر بر مهارت‌های اجتماعی به‌عنوان بخش جدایی‌ناپذیر تربیت انسان شده است. مهارت‌های اجتماعی به‌منزله توانایی تعامل مؤثر، درک هیجان دیگران و ایجاد ارتباط‌های سازنده با محیط تعریف می‌شوند (موناها و همکاران، ۲۰۲۳). از این منظر، آموزش مهارت‌های اجتماعی نه‌فقط هدفی تربیتی، بلکه ضرورتی برای سازگاری اجتماعی در جامعه پیچیده امروز است.

در حوزه پیشینه پژوهش، مطالعات متعددی اهمیت آموزش مهارت‌های اجتماعی را در گروه‌های مختلف دانش‌آموزی نشان داده‌اند (دوبرک و همکاران، ۲۰۲۱). در یک فراتحلیل نظام‌مند بر روی ۲۸ پژوهش، اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی را در بزرگسالان دارای اختلال طیف اوتیسم بررسی کردند. روش پژوهش آنان مرور نظام‌مند و تحلیل فراتحلیلی بود و ابزار تحلیل، چک‌لیست کیفیت مطالعات بود. نتایج نشان داد که آموزش‌های مبتنی بر تعامل گروهی و ایفای نقش، تأثیر معناداری بر بهبود مهارت‌های ارتباطی و کاهش رفتارهای انزواطلبانه دارد. هرچند جامعه هدف این مطالعه بزرگسالان بودند، اما نتایج آن برای طراحی برنامه‌های آموزشی در مدارس ویژه نیز قابل تعمیم است.

در پژوهشی دیگر ادنی و امیگبدون (۲۰۱۶) با استفاده از طرح شبه‌آزمایشی پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل، تأثیر یک مداخله آموزشی در کلاس‌های درس را بر مهارت‌های اجتماعی کودکان دارای ناتوانی ذهنی در نیجریه بررسی کردند. ابزار پژوهش، مقیاس مهارت‌های اجتماعی گرشام^{۱۴} بود و مداخله شامل ۸ جلسه بازی درمانی و ایفای نقش گروهی بود. نتایج تحلیل کوواریانس نشان

داد که میانگین نمرات مهارت‌های اجتماعی در گروه آزمایش به‌طور معناداری افزایش یافت. این مطالعه اهمیت نقش محیط یادگیری و مشارکت فعال را در ارتقای تعامل اجتماعی کودکان خاص برجسته ساخت.

موناها و همکاران (۲۰۲۳) نیز در مرور نظام‌مند خود بر مداخلات مهارت‌های اجتماعی برای جوانان مبتلا به اوتیسم، نتیجه گرفتند که مؤثرترین مداخلات آن‌هایی هستند که «بازخورد همسالان» و «الگوهای ارتباطی طبیعی» را در بر می‌گیرند. روش آنان مرور ۴۷ مقاله با تحلیل محتوایی بود. یافته‌ها نشان دادند که تلفیق رویکردهای فناورانه مانند آموزش با ربات‌های تعاملی یا شبیه‌سازی اجتماعی می‌تواند در یادگیری مهارت‌های بین‌فردی بسیار مؤثر باشد (راپتوپولو و همکاران^{۱۵}، ۲۰۲۱).

در همین راستا، پژوهش تامپلسون و جارویس (۲۰۲۳) نیز با رویکرد نظری، تأکید کرد که برنامه درسی باید بر اساس تفاوت‌های فردی و یادگیری تجربی طراحی شود تا ظرفیت‌های اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان به شکلی عمیق‌تر پرورش یابد.

در ایران نیز شواهد مشابهی وجود دارد. پژوهش شیرجنگ و همکاران (۱۳۹۷) با طرح شبه‌آزمایشی و استفاده از پرسش‌نامه اختلال نافرمانی مقابله‌ای، نشان داد که آموزش مهارت‌های اجتماعی منجر به کاهش رفتارهای ناسازگارانه در کودکان دارای مشکلات رفتاری می‌شود. همچنین، ممقانیان و علیوندی‌وفا (۱۴۰۲) با استفاده از روش آزمایشی و مداخله «بازی درمانی عروسکی» بر روی ۳۰ کودک دیرآموز، دریافتند که این نوع مداخلات سبب بهبود خودپنداره و رشد اجتماعی کودکان شده است.

در مقطع متوسطه، نیازهای تربیتی و اجتماعی دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه ماهیت پیچیده‌تری پیدا می‌کند و این دانش‌آموزان معمولاً با محدودیت‌هایی در خودپنداره، تعاملات اجتماعی، مدیریت هیجان و حل مسئله مواجه‌اند؛ مسائلی که در دوره نوجوانی شدت بیشتری می‌یابد (ادینی و امیگبدون، ۲۰۱۶). با این حال، شواهد موجود درباره برنامه‌های درسی رسمی نشان می‌دهد که محتوای ارائه‌شده در دوره متوسطه کمتر با این نیازها هم‌راستا است و عمدتاً رویکردی نظری و تک‌بعدی دارد (روسو و فریک، ۲۰۲۳)، نبود فرصت‌های یادگیری فعال، کمبود فعالیت‌های گروهی سازمان‌یافته و ضعف در کاربردی‌سازی محتوا از جمله چالش‌های اصلی برنامه درسی این مقطع برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه به شمار می‌رود؛ چالش‌هایی که لزوم بازنگری در ساختار برنامه درسی متوسطه از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی را آشکار می‌سازد.

در مجموع مرور پیشینه نشان می‌دهد که چه در پژوهش‌های داخلی و چه خارجی، آموزش مهارت‌های اجتماعی یکی از ابزارهای مؤثر برای ارتقای سازگاری اجتماعی، بهزیستی روانی و عدالت آموزشی در گروه‌های دانش‌آموزی به‌ویژه با نیازهای ویژه محسوب می‌شود. با وجود این یافته‌ها، بیشتر پژوهش‌های پیشین در سطح خرد (مدرسه یا گروه محدود) و عمدتاً با روش‌های کمی انجام شده‌اند. هنوز مطالعه‌ای جامع با رویکرد کیفی و داده‌بنیاد که بتواند الگوی موجود برنامه‌های درسی برای دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه را از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی شناسایی کند، انجام نشده است. این خلأ پژوهشی ضرورت انجام مطالعه حاضر را آشکار می‌سازد؛ زیرا

شناخت دقیق وضعیت موجود و عوامل زمینه‌ساز، راهبردی و مداخله‌گر، می‌تواند مسیر اصلاح و بازطراحی برنامه‌های درسی را در راستای تقویت مهارت‌های اجتماعی این گروه از دانش‌آموزان هموار سازد.

روش‌شناسی تحقیق

هدف اصلی پژوهش حاضر، شناسایی وضعیت موجود برنامه‌های درسی دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول دارای نیازهای ویژه از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی در استان خراسان رضوی بوده است. به منظور دستیابی به این هدف، رویکرد کیفی با کاربردی مدل پارادایمی داده‌بنیاد مدنظر قرار گرفته است. در این پژوهش از رویکرد سیستماتیک اشتروس و کوربین برای نظریه داده بنیاد استفاده شده است. در رویکرد سیستماتیک پژوهشگر می‌باید روش و فن مشخصی برای تحلیل در پیش بگیرد و کدگذاری مرحله‌مندی (باز، محوری و انتخابی) را به اجرا درآورد و کار نهایی خود را در الگوی پارادایمی یکسانی ارائه کند (فراستخواه، ۱۳۹۸). مشارکت‌کنندگان این پژوهش مشتمل بر ۲۱ نفر از متخصصان و خبرگان در زمینه موضوع پژوهش بودند که به جهت حرفه‌ای و شغلی، تجارب ارزشمندی در زمینه آموزش و تدریس به دانش‌آموزان دارای نیاز ویژه در استان خراسان رضوی داشتند و حداقل دارای ۵ سال سابقه فعالیت آموزشی در این حوزه بوده‌اند. در این راستا می‌توان گفت که رویکرد انتخاب مشارکت‌کنندگان، هدفمند، از نوع ملاک‌محور، بوده است. نخستین ملاک، سابقه حرفه‌ای مرتبط بود؛ بدین معنا که مشارکت‌کنندگان می‌بایست حداقل پنج سال تجربه مستمر در آموزش یا مدیریت آموزشی دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه داشته باشند. همچنین، داشتن تجربه مستقیم در مقطع متوسطه شرط مهمی برای ورود به مطالعه بود و تنها افرادی انتخاب شدند که حداقل یک سال در این مقطع تدریس کرده یا در اجرای برنامه‌های درسی مرتبط نقش داشته‌اند. ملاک دوم، دانش و شناخت تخصصی از مهارت‌های اجتماعی و مسائل مرتبط با آن بود. این شناخت می‌توانست از طریق سابقه برگزاری کارگاه‌های آموزشی، تدریس دروس مرتبط، مشارکت در برنامه‌های مهارت‌آموزی، یا تجربه عملی کار با دانش‌آموزان دارای مشکلات اجتماعی و رفتاری احراز شود. ملاک سوم به تحصیلات مرتبط اختصاص داشت؛ به این ترتیب که رشته‌هایی مانند برنامه‌ریزی درسی، آموزش کودکان استثنائی، روان‌شناسی تربیتی، مشاوره و علوم تربیتی به‌عنوان رشته‌های پذیرفته‌شده در نظر گرفته شدند. افزون بر این، مشارکت‌کنندگان می‌بایست توانایی بیان و انتقال تجربه‌ها را داشته و تمایل کافی برای شرکت در مصاحبه نیمه‌ساختاریافته به مدت ۳۰ تا ۶۰ دقیقه ابراز کنند، جمع‌آوری اطلاعات تا زمان دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت. افرادی که فاقد تجربه کافی، تحصیلات مرتبط یا آمادگی لازم برای مشارکت مؤثر در فرایند مصاحبه بودند، از نمونه حذف شدند. جهت محرمانه ماندن مشارکت‌کنندگان در مراحل پژوهش و رعایت اخلاق پژوهشی به هرکدام از آن‌ها یک کد اختصاص داده شد. در ادامه ویژگی جمعیت شناختی مشارکت‌کنندگان در پژوهش در جدول شماره ۱ مورد اشاره قرار گرفته است.

جدول ۱. ویژگی جمعیت شناختی مشارکت‌کنندگان
Table 1. Demographic Characteristics of the Participants

کد مشارکت‌کننده	شغل / سمت حرفه‌ای	جنسیت	سن	مدرک و رشته تحصیلی
۱	آموزگار دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی (مقطع متوسطه)	زن	۴۳	دکتری آموزش کودکان استثنایی
۲	آموزگار دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی (مقطع متوسطه)	مرد	۴۱	کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی
۳	آموزگار دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی (مقطع متوسطه)	مرد	۴۱	کارشناسی ارشد آموزش و پرورش استثنایی
۴	آموزگار دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی (مقطع متوسطه)	زن	۳۶	دکتری آموزش کودکان استثنایی
۵	مربی مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارای نیاز ویژه	مرد	۳۵	دکتری آموزش کودکان استثنایی
۶	آموزگار دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی (مقطع متوسطه)	زن	۳۳	دکتری روان‌شناسی تربیتی
۷	سرگروه آموزشی آموزش و پرورش استثنایی	زن	۲۴	دکتری آموزش کودکان استثنایی
۸	سرگروه آموزشی (حوزه مهارت‌های زندگی)	زن	۲۴	دکتری برنامه‌ریزی درسی
۹	کارشناس مسئول آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه	مرد	۴۵	کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی
۱۰	کارشناس آموزش متوسطه استثنایی	مرد	۴۳	دکتری آموزش کودکان استثنایی
۱۱	مشاور مدرسه دانش‌آموزان با نیاز ویژه	مرد	۴۳	دکتری مشاوره و راهنمایی
۱۲	مدیر مدرسه متوسطه دانش‌آموزان با نیاز ویژه	مرد	۳۹	دکتری مدیریت آموزشی
۱۳	مدیر مدرسه اوتیسم	زن	۳۶	دکتری برنامه‌ریزی درسی
۱۴	معاون آموزشی مدارس استثنایی	زن	۳۵	کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی
۱۵	مربی رفتاردرمانی در مدارس دارای نیازهای ویژه	مرد	۳۰	دکتری آموزش کودکان استثنایی
۱۷	آموزگار دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی (مقطع متوسطه)	زن	۳۰	کارشناسی ارشد آموزش کودکان استثنایی
۱۸	آموزگار دانش‌آموزان با اختلالات یادگیری (متوسطه اول)	مرد	۳۰	دکتری آموزش کودکان استثنایی

۱۹	آموزگار دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی	زن	۲۹	دانشجو دکتری آموزش کودکان استثنایی
۲۰	آموزگار دانش‌آموزان اوتیسم	مرد	۲۹	دانشجو دکتری آموزش کودکان استثنایی
۲۱	آموزگار دانش‌آموزان اوتیسم	زن	۲۹	دانشجو دکتری آموزش کودکان استثنایی

فرایند تحلیل داده‌های حاصل از متن مصاحبه‌ها نیز با توجه به اهمیت آن در رویکرد نظریه داده‌بنیاد، همزمان با جمع‌آوری داده‌ها طی سه مرحله: کدگذاری باز؛ کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی انجام شد. برای تأمین روایی و پایایی از روش گوبا و لینکلن^{۱۶} (۱۹۸۰) استفاده شد. آنها چهار معیار قابلیت اعتبار^{۱۷}، قابلیت انتقال^{۱۸}، قابلیت اتکا^{۱۹} و قابلیت تأیید^{۲۰} را به‌منظور ارزیابی دقت علمی پژوهش مدنظر قرار داده‌اند. در زمینه قابلیت اعتبار، از کنترل اعضا استفاده شد؛ بدین‌صورت که خلاصه کدها و برداشت‌های اولیه برای چند مشارکت‌کننده ارسال و نظرات آنان در اصلاح و تثبیت یافته‌ها لحاظ گردید. علاوه بر این، مصاحبه‌ها به‌صورت هم‌زمان با تحلیل انجام شد تا امکان بازگشت به شرکت‌کنندگان برای رفع ابهامات وجود داشته باشد. جهت قابلیت انتقال، شرح دقیق بستر پژوهش، ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان و نحوه انتخاب آنان ارائه شد تا خواننده بتواند درباره انتقال‌پذیری نتایج قضاوت کند. برای قابلیت اتکا، کدگذاری‌ها توسط دو پژوهشگر مستقل انجام و میزان توافق میان کدگذاران بررسی شد. در نهایت، برای قابلیت تأیید، کدهای استخراج‌شده، مقوله‌بندی‌ها و استنتاج‌ها توسط متخصصان بیرونی بازبینی شد تا اطمینان حاصل شود نتایج مبتنی بر داده‌های واقعی بوده و سوگیری پژوهشگر حداقل بوده است.

یافته‌ها

پدیده محوری

پدیده محوری، مضمون اصلی پژوهش است که اگرچه از درون پژوهش بیرون می‌آید اما یک مفهوم انتزاعی است (کوربین و اشتراوس^{۲۱}، ۱۹۹۰). در پژوهش حاضر پدیده محوری الگوی پژوهش، ناکارآمدی برنامه درسی در آموزش مهارت‌های اجتماعی می‌باشد. در جدول ۱ موارد مذکور ارائه شده است.

جدول ۲. پدیده محوری الگوی موجود برنامه‌های درسی دانش‌آموزان دارای نیاز ویژه از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی

Table 2. Core Phenomenon of the Current Curriculum Model for Students with Special Needs from the Perspective of Social Skills

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کد باز)
	تأکید بر مباحث علمی و نظری	تأیید ضمنی کم‌اهمیتی مهارت‌های اجتماعی

16. Guba & Lincoln
17. Credibility
18. Transferability
19. Dependability
20. Conformability
21. Corbin & Strauss

ناکارآمدی برنامه درسی در	نبود اثربخشی بلندمدت آموزش‌های مدرسه‌ای
آموزش مهارت‌های اجتماعی	رقابت‌های علمی غیرسازنده
فقدان مهارت‌های کاربردی و عملی	فقدان هوش هیجانی
	خودآگاهی اندک
	وجود مشکلات رفتاری
	عدم سازگاری اجتماعی

تأکید بر مباحث علمی و نظری

یکی از مواردی که در تحلیل مصاحبه‌های مشارکت‌کنندگان به تکرار ملاحظه شد؛ وجود گزاره‌های مفهومی در رابطه با تک‌بعدی بودن آموزش‌های مدرسه‌ای در راستای دروس علمی و نظری است. به باور مشارکت‌کنندگان آموزش و پرورش در وضعیت کنونی به طور کل تأکید بر این مباحث داشته و آموزش مهارت‌های اجتماعی دارای اولویت نیست. این مقوله خود شامل سه مؤلفه: تأیید ضمنی کم‌اهمیتی مهارت‌های اجتماعی؛ نبود اثربخشی بلندمدت آموزش‌های مدرسه‌ای و رقابت‌های علمی غیرسازنده می‌باشد. در ادامه می‌توان به برخی از بخش‌های مصاحبه‌های مشارکت‌کنندگان که این موارد را مورد تأکید قرار داده‌اند؛ اشاره نمود.

فکر می‌کم یک بازانديشي بنيادين بايد در برنامه‌های درسی صورت بگیرد. در حال حاضر بیشتر آموزش‌های مدرسه‌ای بر امور دانشی و نظری متمرکز است و به طور مداوم و متأسفانه غیرمنطقی و بی‌اثر، دانش‌آموزان را برای انواع رقابت‌های علمی آماده می‌کنند.

به نظرم آموزش و پرورش به میزانی که از آموزش مهارت‌های اساسی زندگی به دانش-آموزان و به خصوص دانش‌آموزان ویژه، فاصله بگیرد، در بلندمدت اثربخشی اجتماعی خود را از دست می‌دهد.

فقدان مهارت‌های کاربردی و عملی

تحلیل و کدگذاری مفاهیم مستخرج از مصاحبه‌ها نشان‌دهنده آن بود که مشارکت‌کنندگان اعتقاد داشتند که وضعیت آموزش بسیاری از مهارت‌های اجتماعی و کاربردی به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در حد قابل قبولی نبوده است. این مقوله دربرگیرنده مؤلفه‌های فقدان هوش هیجانی؛ خودآگاهی اندک؛ وجود مشکلات رفتاری و عدم سازگاری اجتماعی می‌باشد. در ادامه بیاناتی از مشارکت‌کنندگان که حاوی مؤلفه‌های این مقوله است؛ مدنظر قرار می‌گیرد.

دیدگاه غالب در آموزش و پرورش این است که فقط باید دانش دانش‌آموزان را ارتقا دهیم و در قبال مهارت‌های عملی آنها مسئولیتی وجود ندارد. مسأله کنونی دانش‌آموزانی که با مشکلات رفتاری و اختلالاتی مواجه هستند این است که نمی‌توانند کنترلی بر احساسات خود داشته باشند و در عموم موقعیت‌ها رفتارهای ناسازگاری از خود نشان می‌دهند که طبیعتاً می‌باید آموزش و پرورش نسبت به این مسائل بی‌تفاوت نباشد.

شرایط علی

شرایط علی در حقیقت علل موجهه پدیده اصلی در این پژوهش تلقی می‌شود. شرایط علی در الگوی پژوهش کنونی، خود شامل ۳ مقوله اصلی با عناوین: محیط و بستر یادگیری؛ اهداف، مأموریت‌ها و مقاصد یادگیری؛ مواد و منابع یادگیری بوده است (جدول ۲).

جدول ۳. شرایط علی الگوی موجود برنامه‌های درسی دانش‌آموزان دارای نیاز ویژه از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی

Table 3. Causal Conditions of the Current Curriculum Model for Students with Special Needs from the Perspective of Social Skills

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کد باز)
محیط و بستر یادگیری	پویایی محیط	بازخورد محوری
		بازاندیشی ماهیت نهادی
		تسری و توسعه گفت‌وگو کیفیت
		تلقی از نقش معلم و مدرسه
		دانش محوری محیط آموزش
		فراگیر- یادگیرنده محوری محیط آموزش
اهداف، مأموریت‌ها و مقاصد یادگیری	جامعیت اهداف	مسئله محوری آموزش
		توجه به نیازهای عاطفی، شناختی و مهارتی
		تأکید بر آموزش عینی و عملی
		اولویت‌بندی اهداف
		توجه به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه همراستا با اسناد بالادستی مانند سند تحول بنیادین و ...
		شفافیت مأموریت‌ها و کارویژه‌های آموزش و پرورش در زمینه دانش‌آموزان نیاز ویژه
مواد و منابع یادگیری	همخوانی با اهداف	نیازسنجی منطقی اهداف
		آینده‌نگری در تصریح اهداف
		شواهدمحور بودن اهداف
		تدارک منابع مادی و تجهیزاتی
		توجه به اعتبارات، بودجه‌ها و سرانه‌های آموزشی
		کاربست فناوری همراستا با اهداف و کارویژه‌ها
توسعه منابع انسانی	بهره‌گیری از فناوری و تکنولوژی نوین آموزشی	نوآوری فناورانه در جهت رفع نیازهای موقعیتی
		آمایش و سازماندهی منابع انسانی کارآمد
		جذب و نگهداشت منابع انسانی توانمند
		انگیزش مناسب منابع انسانی

محیط و بستر یادگیری

در اثنای تحلیل مصاحبه‌های مشارکت‌کنندگان و کدگذاری مفاهیم استخراج شده، گزاره‌های زیادی مرتبط با محیط و بستر و محیط یادگیری شناسایی شد که در دو محور پویایی محیط و عوامل خصیصه‌ای نظام آموزشی مدنظر قرار گرفت. مشارکت‌کنندگان به اشکال مختلف اذعان داشتند که مواردی فراتر از حدود اختیارات سازمان آموزش و پرورش وجود دارد که برآمده از محیط و زمینه است. مواردی مانند دغدغه‌مندی کیفی و پرداختن به ماهیت وجودی نهادهای مختلف اعم از آموزش و پرورش و رفع ابهام از آن، در این دسته قرار می‌گیرند. در زیر اشاره‌ای مختصر به برخی از گزاره‌های مستخرج از مصاحبه‌های مشارکت‌کنندگان شده است:

یکی از مسائلی که به نظرم آموزش و پرورش و فرایند آموزش مهارت‌های اجتماعی به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه را تحت‌الشعاع قرار داده است؛ نبود کیفیت‌اندیشی و دغدغه نسبت به آن است. باید نظام‌های تضمین کیفیتی وجود داشته باشد که بتواند همه کنش‌های و اهداف و وظایف سازمانی و اجتماعی آموزش و پرورش را مورد کاوش و پایش قرار دهد و آسیب‌شناسی‌ها را در راستای بهبود وضعیت کنونی به کار گیرد.

اهداف، مأموریت‌ها و مقاصد یادگیری

اهداف و مأموریت‌های سازمانی یکی از موارد پرشماری بوده است که در طی فرایند مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته مشارکت‌کنندگان بارها مورد توجه قرار گرفته است. این مقوله مشتمل بر مؤلفه‌های جامعیت اهداف؛ هم‌افزایی اهداف و علمی بودن اهداف بوده است. در توضیح باید اشاره داشت که مشارکت‌کنندگان بر این اعتقاد بودند که اهداف و مقاصد مطرح شده و تدوین شده برای آموزش و پرورش، می‌تواند تا حدود زیادی بر پدیده محوری الگوی کنونی برنامه درسی دانش‌آموزان متوسطه با نیازهای ویژه در راستای توجه به مهارت‌های اجتماعی مؤثر باشد و از علل موجهه این پدیده تلقی گردد. به عنوان نمونه مشارکت‌کنندگان بر این باور بودند که تدوین و توسعه مأموریت‌ها و اهداف آموزش و پرورش باید با نگاهی منطقی و علمی و عقلایی صورت پذیرد تا از این رهگذر نیازهای نوین دانش‌آموزان و بالاخص دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، مورد توجه قرار گیرد. در ادامه می‌توان به برخی از بیانات مشارکت‌کنندگان را اشاره داشت.

اگر مبنا توسعه آموزش و پرورش در عرصه‌های مختلف اعم از آموزش و یادگیری مهارت‌های اجتماعی به دانش‌آموزان دارای اختلالات و آسیب‌های ویژه باشد، باید این اهداف به روشنی در بیانیه‌های مأموریت و اهداف سازمانی و نهادی مورد تأکید قرار گیرد. باید آموزش و پرورش همه محورهای شناختی و عاطفی و مهارتی را توأمان مورد توجه قرار دهد.

شرایط راهبردی

شرایط راهبردی الگوی پژوهش حاضر، شامل ۳ مقوله اصلی راهبردهای یاددهی - یادگیری؛ طرح‌ها و برنامه‌های توسعه حرفه‌ای؛ ارزیابی شغلی - سازمانی بوده است. که در جدول ۳ مورد اشاره قرار رفته است.

جدول ۴. شرایط راهبردی الگوی موجود برنامه‌های درسی دانش‌آموزان دارای نیاز ویژه از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی

Table 4. Strategic Conditions of the Current Curriculum Model for Students with Special Needs from the Perspective of Social Skills

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کد باز)
راهبردهای یاددهی - یادگیری	تعاملی و مشارکتی بودن	مشارکت والدین در آموزش و یادگیری
		هم‌کنشی و تعامل نهادی
		رقابت‌های سازنده گروهی
	بازی محوری	کاربست رویکرد ایفاگری نقش
		بهره‌گیری بازی درمانی در اصلاح رفتار
		داستان محوری
		توجه به تجربه‌های فردی دانش‌آموزان
	تجربه‌گرایی و معناداری آموزش	معنادار ساختن آموزش
		توجه به ساخت دانش توسط دانش‌آموز
		توجه به فعالیت‌های عینی
		یادگیری فعال
طرح‌ها و برنامه‌های توسعه	عدم نیازمحوری	روزآمدی محتوا
		فقدان رویکرد نیازسنجی
حرفه‌ای	آموزش‌های سازمانی رویکرد نامناسب در اجرا	انطباق با اهداف
		تجربه محوری
		فرصت‌آفرینی جهت کاربری آموخته‌ها
ارزیابی شغلی - سازمانی	نهادینه‌سازی خود ارزیابی و خودتنظیمی	مهارت کنترل و خودتنظیمی یادگیری
		استفاده از بازخورد در تنظیم رفتاری
	کاربست رویکردهای سنجش و ارزیابی نوین	استفاده از روش‌های نوین ارزشیابی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه
		انطباق روش‌های سنجش و ارزشیابی با تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان

راهبردهای یاددهی - یادگیری

انتخاب راهبردهای یاددهی-یادگیری و ویژگی‌های آن، یکی از شرایط راهبردی الگوی پژوهش بوده است. مشارکت‌کنندگان اعتقاد داشتند که راهبردهای یاددهی - یادگیری اتخاذ شده کنونی فاقد خصیصه‌های لازم در راستای تقویت مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه دارای نیازهای ویژه بوده است. این مقوله شامل تعاملی و مشارکتی بودن؛ بازی محوری و تجربه‌گرایی و معناداری آموزش بوده است. به باور مشارکت‌کنندگان در راستای تقویت مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول با نیازهای ویژه در استان خراسان رضوی، رویکردهای یاددهی - یادگیری می‌باید بر محور بازی متمرکز باشد. همچنین می‌باید به تجربه‌های فردی دانش‌آموزان توجه شود

تا اثربخشی آموزش‌ها، بیشتر شود. می‌توان بخش‌هایی از مصاحبه‌های مشارکت‌کنندگان را که دربرگیرنده این موارد بوده است؛ مدنظر قرار داد.

من خودم به تجربه متوجه شدم که وقتی محور آموزش بازی باشد و در طی بازی‌ها و نقش‌هایی که به دانش‌آموزان می‌دهیم؛ مهارت‌های اجتماعی را آموزش می‌دهیم، عمق یادگیری دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه، بیشتر می‌شود.

طرح‌ها و برنامه‌های توسعه حرفه‌ای

مشارکت‌کنندگان بارها در مصاحبه‌های خود ابراز داشته‌اند که برنامه‌ها و طرح‌های توسعه حرفه‌ای در بهبود وضعیت کنونی برنامه‌های درسی دانش‌آموزان مقطع متوسطه در راستای آموزش مهارت‌های اجتماعی، از اهمیت به‌سزایی برخوردار است. این مقوله مشتمل بر دو مؤلفه عدم نیازمحوری آموزش‌های سازمانی و رویکرد نامناسب در اجرا بوده است. به باور مشارکت‌کنندگان برنامه‌ریزان و مجریان و به خصوص معلمان به منظور اجرایی نمودن برنامه‌های درسی با تأکید بر مهارت‌های اجتماعی باید به گونه‌ای مدون در معرض رویکردهای مختلف آموزش و بازآموزی قرار گیرند تا از این رهگذر بتوانند اهداف مورد نظر در این زمینه را با کارایی و کیفیت مطلوب پیگیری نمایند. در همین راستا می‌توان به برخی از بیانات مشارکت‌کنندگان که این مقولات را مورد تأکید قرار داده‌اند، اشاره نمود.

متأسفانه به نظرم می‌رسد که خیلی از برنامه‌های آموزش ضمن خدمت معلمان که باید بر محور دانش‌افزایی آنان باشد، چندان با دقت طرح‌ریزی و اجرا نمی‌شود. بسیاری از برنامه به شیوه‌ای ناکارآمد طراحی و اجرا می‌شوند و در عمل از معلمان و مجریان در زمینه گره‌گشایی از یادگیری مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان صورت نمی‌دهد.

ارزیابی شغلی - سازمانی

ارزیابی شغلی - سازمانی دسته‌ای دیگر از شرایط راهبردی الگوی پژوهش بوده است که بیانات زیادی در رابطه با آن از جانب مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر مطرح شده است. کدگذاری مفاهیم استخراج شده از مصاحبه‌ها گویای آن بود که این مفاهیم می‌تواند در قالب دو مؤلفه نهادینه‌سازی خود ارزیابی و خودتنظیمی و کاربست رویکردهای سنجش و ارزیابی نوین مورد شناسایی واقع شوند. به عبارت دقیق‌تر مشارکت‌کنندگان پژوهش معتقد بوده‌اند که مادامی که نظام‌های ارزیابی و ارتقای شغلی بر مبنای کیفیت عملکرد معلمان در حیطه‌های مختلف اعم از آموزش مهارت‌های اجتماعی به دانش‌آموزان دارای نیاز ویژه تعریف نشوند؛ نمی‌توان به بهبود وضعیت موجود در این زمینه چندان امید داشت. در زیر به برخی از اشارات مشارکت‌کنندگان در رابطه با مؤلفه‌های این مقوله پرداخته شده است.

ارزیابی‌های شغلی و سازمانی در همه جای دنیا نقش هدایت‌گر دارند تا کارکنان را در مسیر اهداف و مقاصد سازمانی تشویق و تحریک کنند. فکر می‌کنم این اتفاق در آموزش و پرورش کنونی به خوبی هدایت نشده است و طبیعتاً ثمرات آن هم مغفول ماندن برخی از کنش‌ها و کارکردها مانند آموزش مهارت‌های اجتماعی به دانش‌آموزان بوده است.

عوامل مداخله‌گر (تسهیل‌کننده)

شرایط مداخله‌گر تسهیل‌کننده، شامل شرایط ساختاری هستند که موجب تسهیل راهبردها در زمینه خاص می‌شوند (کوربین و اشتراوس^{۲۲}، ۱۹۹۰). در پژوهش حاضر شرایط مداخله‌گر تسهیل‌کننده شامل سه مقوله اصلی توجهات عمومی؛ توانمندی‌های منابع انسانی؛ خصوصی‌سازی آموزش و پرورش است (جدول ۴). در ادامه به هر یک از این مقوله‌ها اشاره می‌شود.

جدول ۵. عوامل مداخله‌گر (تسهیل‌کننده) الگوی موجود برنامه‌های درسی دانش‌آموزان دارای نیاز ویژه از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی

Table 5. Intervening (Facilitating) Conditions of the Current Curriculum Model for Students with Special Needs from the Perspective of Social Skills

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کد باز)
توجهات	آگاهی اجتماعی از	افزایش سطح تحصیلات و دانش خانواده‌ها
عمومی	کارکردهای آموزش و پرورش	افزایش دانش نظری و تجربی از آموزش و پرورش کشورهای توسعه‌یافته
	افزایش تقاضای اجتماعی	تحول مطالبات عمومی از آموزش و پرورش
		مشارکت بیشتر در امور مدرسه
توانمندی‌های	ارتقای کیفی منابع	بهره‌گیری از بازآموزی‌های شغلی و حرفه‌ای
منابع انسانی	انسانی	امکان جذب رقابتی منابع انسانی
		تدارک فرصت‌های یادگیری حرفه‌ای
	اهمیت یافتن آمایش منابع انسانی	جمع‌آوری نظام‌مند اطلاعات سازمانی و شغلی پرسنل
		تأکید بر نیازسنجی منابع انسانی
		تأکیدات برنامه‌های بالادستی
	توجه به سرانه‌ها و استانداردهای کمی	تدوین و توسعه استانداردهای کمی
		توجه به سرانه‌های تجهیزاتی
		بهبود سرانه منابع انسانی
خصوصی‌سازی آموزش و پرورش	توسعه رقابت‌های اثربخش	بازتعریف کارکردهای نوین بر اساس نیاز جامعه
		رقابت در راستای کیفیت‌افزایی کارویژه‌های حرفه‌ای
	تعمیق مشارکت‌های حرفه‌ای	توسعه مأموریت‌ها با مشارکت ذی‌نفعان
		حرکت در جهت رضایت‌بخشی بیشتر

توجهات عمومی

با توجه به تحلیل‌های صورت گرفته و فرایند کدگذاری، می‌توان گفت توجهات عمومی یکی از اصلی‌ترین عوامل مداخله‌گر تسهیل‌کننده در رابطه با راهبردهای الگوی وضعیت کنونی برنامه‌های درسی دانش‌آموزان متوسطه دارای نیازهای ویژه در راستای آموزش مهارت‌های اجتماعی بوده است. این مقوله خود دربرگیرنده دو مؤلفه با عناوین آگاهی اجتماعی از کارکردهای آموزش و پرورش و افزایش تقاضای اجتماعی بوده است. برخی از مشارکت‌کنندگان بر این اعتقاد بودند که در عصر اطلاعات و شبکه‌های گسترده ارتباطات اینترنتی، اطلاعات عمومی از وضعیت آموزش و پرورش در کشورهای پیشرو و توسعه یافته افزایش یافته است و همین مسأله موجب مقایسات فزاینده با موقعیت و وضعیت کنونی آموزش و پرورش در کشور شده است. این مسأله می‌تواند در حکم پیشران و محرک برای آموزش و پرورش تلقی شود تا انگیزه و تلاش لازم را به منظور بهبود و تقویت برنامه‌های درسی در راستای یادگیری مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان متوسطه دارای نیازهای ویژه ایجاد نماید. در این زمینه می‌توان برخی از گزاره‌های مفهومی مشارکت‌کنندگان که شامل مؤلفه‌های این مقوله بوده است را ذکر نمود.

با گسترش ارتباطات و اینترنت، مردم دیگر مثل گذشته، بی‌اطلاع از فرایندهای آموزش و پرورش در کشورهای دیگر نیستند و به خوبی آگاهند که کارکردهای آموزش و پرورش عمق بیشتری یافته و بسیاری از کشورها با کیفیت بالایی خدماتی گسترده به دانش‌آموزان خاص و ویژه ارائه می‌دهند و آموزش‌ها را فقط محدود به دروس معمول نمی‌دانند و سعی می‌کنند مهارت‌های زندگی لازم را به این دسته از دانش‌آموزان بیاموزند.

توانمندی‌های منابع انسانی

مشارکت‌کنندگان در ضمن مصاحبه‌های خود بارها این نکته را مدنظر قرار داده‌اند که آموزش و پرورش یکی از محاسن و مزیت‌های شاخصی که از آن برخوردار است؛ داشتن منابع انسانی متنوع و کارآمد در حوزه‌ها و رشته‌های مختلف است که اگر به‌جا و به موقع و فارغ از جناح‌بندی‌های موجود و سوء مدیریت‌های معمول نظام اداری ایران از آنها بهره گرفته شود؛ می‌تواند به برون‌رفت از بسیاری از چالش‌های موجود امیدوار بود. این مقوله شامل مؤلفه‌هایی با عناوین ارتقای کیفی منابع انسانی؛ اهمیت یافتن آمایش منابع انسانی و توجه به سرانه‌ها و استانداردهای کمی بوده است. در ادامه به برخی از بیانات مشارکت‌کنندگان که این مؤلفه‌ها را محور صحبت‌های خود قرار داده‌اند؛ اشاره می‌شود.

در سال‌های اخیر یکی از مباحثی که در جوامع و نهادهای بالادستی و حتی در محیط‌های علمی و دانشگاهی بسیار به آن پرداخته شده است؛ مسأله آمایش سرزمین و در سطحی خردتر آمایش در آموزش و پرورش بوده است. طبیعتاً چنانچه نیروی‌های خبره و توانمند متناسب توزیع گردند و سعی گردد عدالت آموزشی در این زمینه تقویت شود، می‌توان به بهبود برنامه‌های درسی با محوریت مهارت‌های اجتماعی هم امید بست.

خصوصی سازی آموزش و پرورش

در سال های گذشته خصوصی سازی آموزش و پرورش همواره محل نقد بوده است. مشارکت کنندگان پژوهش حاضر نیز این نکته را از نظر دور نداشتند و در برخی از مصاحبه ها به اشکال مختلف به آن واکنش نشان دادند و ارتباطی بین این مبحث و موضوع پژوهش حاضر برقرار ساختند که در قالب رویکرد داده بنیاد، این مسئله به عنوان یکی از عوامل مداخله گر تسهیل کننده شناسایی و مورد بررسی قرار گرفته است. می توان گفت که مشارکت کنندگان اعتقاد داشته اند که خصوصی سازی آموزش و پرورش به نوعی موجب رقابت افزایی سازنده بین مدارس و بخش های مختلف شده است و آورده این رقابت سازنده می تواند توجه عمیق تر به کارکردهای نوین برآمده از نیازهای اجتماع و ذی نفعان مانند آموزش مهارت های اجتماعی به دانش آموزان متوسطه دارای نیازهای ویژه باشد. در همین راستا می توان برخی از بیانات مشارکت کنندگان را مدنظر قرار داد.

علی رغم برخی از آسیب های که بحث خصوصی سازی مدارس به دنبال داشته است؛ ولی به نظر من یکی از مزایای آن این بوده که برخی از خدمات با کیفیت بیشتری به دانش آموزان و خانواده های آنان ارائه شده است. همین مسأله زمینه مقایسه ها بین مدارس بخش دولتی و خصوصی را فراهم کرده و به نوعی مطالباتی را از سایر مدارس به وجود آورده که اگر به درستی دیده شود؛ می تواند ظرفیت های مدارس را به منظور توجه به نیازهای دانش آموزان خاص افزایش دهد.

عوامل مداخله گر (محدودکننده)

با توجه به تحلیل های برآمده از مصاحبه های نیمه ساختاریافته با مشارکت کنندگان پژوهش؛ دسته ای از عوامل وجود داشته که می توانسته است به عنوان یک چالش و مانع در راستای یادگیری بهینه مهارت های اجتماعی در دانش آموزان مقطع متوسطه دارای نیاز ویژه در استان خراسان رضوی در نظر گرفته شود. این عوامل شامل غلبه رویکرد سنتی (اولویت دهی به مباحث علمی - نظری؛ ضعف ساختاری - کارکردی)؛ فقدان یادگیری سازمانی و تعامل علمی (ایستایی اهداف و مأموریت ها؛ ضعف ارتباطات بین نهادی) بوده است (جدول ۵).

جدول ۶. عوامل مداخله گر (محدودکننده) الگوی موجود برنامه های درسی دانش آموزان دارای نیاز ویژه از منظر توجه به مهارت های اجتماعی
Table 6. Intervening (Inhibiting) Conditions of the Current Curriculum Model for Students with Special Needs from the Perspective of Social Skills

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت کنندگان (کد باز)
غلبه رویکرد	اولویت دهی به مباحث	کثرت آزمون های غیرسازنده رقابتی - علمی
سنتی	علمی - نظری	عدم توجه به آموزش های کاربردی
		توجه اندک به علوم انسانی و اجتماعی
	ضعف ساختاری - کارکردی	عدم همراستایی ساختارها با کارکردهای سازمانی
		بحران هویت و ماهیت سازمانی

فقدان یادگیری	ایستایی اهداف و مأموریت‌ها	سیاست‌زدگی اهداف و مأموریت‌های سازمانی
سازمانی و		حمایت اندک سازمانی از فرصت‌آفرینی تعاملی
تعامل علمی	ضعف ارتباطات بین‌نهادی	گسست ارتباطی با ذینفعان و متاثران
		نهادینه شدن تفکر جزیره‌ای

غلبه رویکرد سنتی

از جمله عوامل مداخله‌گر احصا شده بنا به نظر مشارکت‌کنندگان، باور به رویکرد سنتی و عدم به‌روزرسانی انفعالات حوزه آموزش و پرورش بود. این در حالی است که در هزاره سوم، در یک افق سیستمی، همگام با بسیاری از تحولات اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، کنش‌ها و کارکردهای آموزش و پرورش نیز باید تطابق و انعطاف بیشتری را در راستای این تحولات از خود نشان دهد. این مقوله بر دو محور قرار دارد: اولویت‌دهی به مباحث علمی- نظری و ضعف ساختاری- کارکردی. به گواه بیانات و نظرات مشارکت‌کنندگان، آموزش و پرورش همچنان سعی در برگزاری آزمون‌های علمی زیاد که عموماً غیر سازنده و غیر اثربخش تلقی می‌شوند؛ داشته است و از این موضوع عقب‌نشینی نکرده است. در حالی که در آموزش و پرورش کنونی جهان آموزش و یادگیری عمیق مهارت‌های زندگی همراستا با سایر مباحث از اولویت و اهمیت به‌سزایی برخوردار است. در ادامه می‌توان برش‌هایی از مصاحبه‌های مشارکت‌کنندگان که این موارد را دربرمی‌گیرد را به عنوان نمونه مطرح نمود.

در عصر جهانی شدن نمی‌توان نسبت به تحولات خنثی بود و آموزش و پرورش را در فضایی بسته و محیطی ایزوله تصور نمود؛ آموزش و پرورش باید کنشگر باید و در قبال تحولات رویکردی سازگارانه و منعطف داشته باشد تا نقش سازنده خود را ایفا کند.

فقدان یادگیری سازمانی و تعامل علمی

با توجه به تحلیل‌های صورت گرفته و کدگذاری مفاهیم مستخرج، می‌توان مقوله فقدان یادگیری سازمانی و تعامل علمی را یکی از مهم‌ترین مواردی دانست که به عنوان عاملی مداخله‌گر محدودکننده بر راهبردهای الگوی پژوهش مؤثر بوده است. این مقوله دو مؤلفه ایستایی اهداف و مأموریت‌ها و ضعف ارتباطات بین‌نهادی را شامل می‌شود. به اذعان مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر، ایستایی مأموریت‌ها و اهداف یکی از موارد بازدارنده در راستای ارتقای برنامه‌های درسی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در توجه به مهارت‌های اجتماعی قلمداد می‌شود. به عبارت دقیق‌تر اهداف و مأموریت‌های سازمانی باید بازتاب و انعکاسی از تحولات محیطی درونی و بیرونی باشد و این در حالی است که در سازمان آموزش و پرورش این مسأله به گونه‌ای مطلوب مورد توجه قرار نگرفته است. می‌توان برخی از گزاره‌های مورد اشاره مشارکت‌کنندگان را که این مؤلفه‌ها را مورد توجه قرار داده‌اند؛ به این شرح بیان داشت.

آموزش و پرورش به گونه‌ای غیرعقلایی دچار ایستایی شده است و این ایستایی، کلیت اهداف و مأموریت‌های سازمانی را در بر گرفته است. به نظرم بسیاری از برنامه‌های بخشی و غیربخشی در این زمینه هم بسیار سطحی نگاشته می‌شود و علی‌رغم عناوین پرطمطراقی مانند تحول بنیادین و برنامه‌های توسعه و ...، تحولی اساسی و عمیق را در آموزش و پرورش ایجاد نکرده است.

شرایط زمینه‌ای

شرایط خاصی که بر راهبردها تأثیر می‌گذارند، زمینه نامیده می‌شوند (کوربین و اشتراوس، ۱۹۹۰). در پژوهش حاضر، شرایط زمینه‌ای الگوی پژوهش، شامل جو و فرهنگ سازمانی و سازگاری محیطی می‌شود (جدول ۶).

جدول ۷. شرایط زمینه‌ای الگوی موجود برنامه‌های درسی دانش‌آموزان دارای نیاز ویژه از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی

Table 7. Contextual Conditions of the Current Curriculum Model for Students with Special Needs from the Perspective of Social Skills

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کد باز)
جو و فرهنگ	مدیریت و رهبری	گزینش رویکرد رهبری تحولی
سازمانی	سازمانی	مدیریت مشارکتی
		مدیریت اقتضایی
	پذیرش تفاوت	آموزش بر مبنای نیازسنجی
		انطباق آموزش با ظرفیت‌های فردی
سازگاری محیطی	نبود گفت‌وگویی	فقدان شکل‌گیری ادبیات مشترک بین متخصصان
	بین رشته‌ای و	ضعف شکل‌گیری حوزه‌های مطالعاتی و پژوهشی بین رشته‌ای
	بین‌نسلی	شکل‌گیری شبکه‌های غیررسمی تسهیم دانش
	آموزه‌های دینی و	توجه به اخلاق حرفه‌ای
	اخلاقی	اعتقاد دینی به انتشار دانش
		وظیفه‌شناسی و تعهد حرفه‌ای
		پاسخگویی اجتماعی

جو و فرهنگ سازمانی

کدگذاری مفاهیم مستخرج از مصاحبه‌ها نشان‌دهنده دسته‌ای از عوامل زمینه‌ای بود که با عنوان جو و فرهنگ سازمانی مورد مذاقه قرار گرفت. این مقوله دربرگیرنده دو مؤلفه مدیریت و رهبری سازمانی و پذیرش تفاوت می‌باشد. به باور مشارکت‌کنندگان یکی از ویژگی‌های زمینه‌ای که بر الگوی پژوهش مؤثر می‌باشد، پذیرش تفاوت‌های فردی است. به زعم ایشان، رویکرد کنونی که بر آموزش و پرورش نیز سیطره یافته است، همسان‌سازی و همشکل‌سازی دانش‌آموزان می‌باشد. به عبارت دقیق‌تر تفاوت‌ها، ظرفیت‌ها و قابلیت‌های

فردی چندان در برنامه‌ها و طرح‌های آموزش و پرورش ملموس و قابل مشاهده نیست. در همین راستا می‌توان به بخش‌هایی از مصاحبه‌های مشارکت‌کنندگان به شرح زیر اشاره داشت.

ما هنوز به این درک و باور نرسیده‌ایم که باید به تفاوت‌های فردی احترام بگذاریم و برنامه‌ها و سیاست‌های سازمانی خود را بر اساس این اصل پیش ببریم. در آموزش و پرورش و برنامه‌های درسی هم این تفاوت‌ها چندان شفاف و روشن مورد پذیرش واقع نشده است. طبیعتاً دانش‌آموزانی هستند که تفاوت‌های شاخصی در زمینه‌های مختلف با دانش‌آموزان عادی دارند.

سازگاری محیطی

سازگاری محیطی دسته دیگری از عوامل و شرایط زمینه‌ای بوده است که بارها در قالب کدهای مختلف توسط مشارکت‌کنندگان مورد اشاره واقع شده است. این مقوله شامل دو مؤلفه با عناوین نبود گفتمان‌زایی بین رشته‌ای و بین‌نسلی و آموزه‌های دینی و اخلاقی بوده است. مشارکت‌کنندگان اعتقاد داشتند که باور نهادینه شده آموزه‌های دینی و اخلاقی می‌تواند راهبردهای الگوی پژوهش حاضر را متأثر سازد و دستیابی به کیفیت مطلوب آموزش مهارت‌های اجتماعی به دانش‌آموزان مقطع متوسطه استان خراسان رضوی که داری نیازهای ویژه بوده‌اند را تسهیل نماید. در ادامه برخی از بیانات مشارکت‌کنندگان که این موارد را در خلال مصاحبه‌های خود مورد توجه قرار داده‌اند، ذکر شده است.

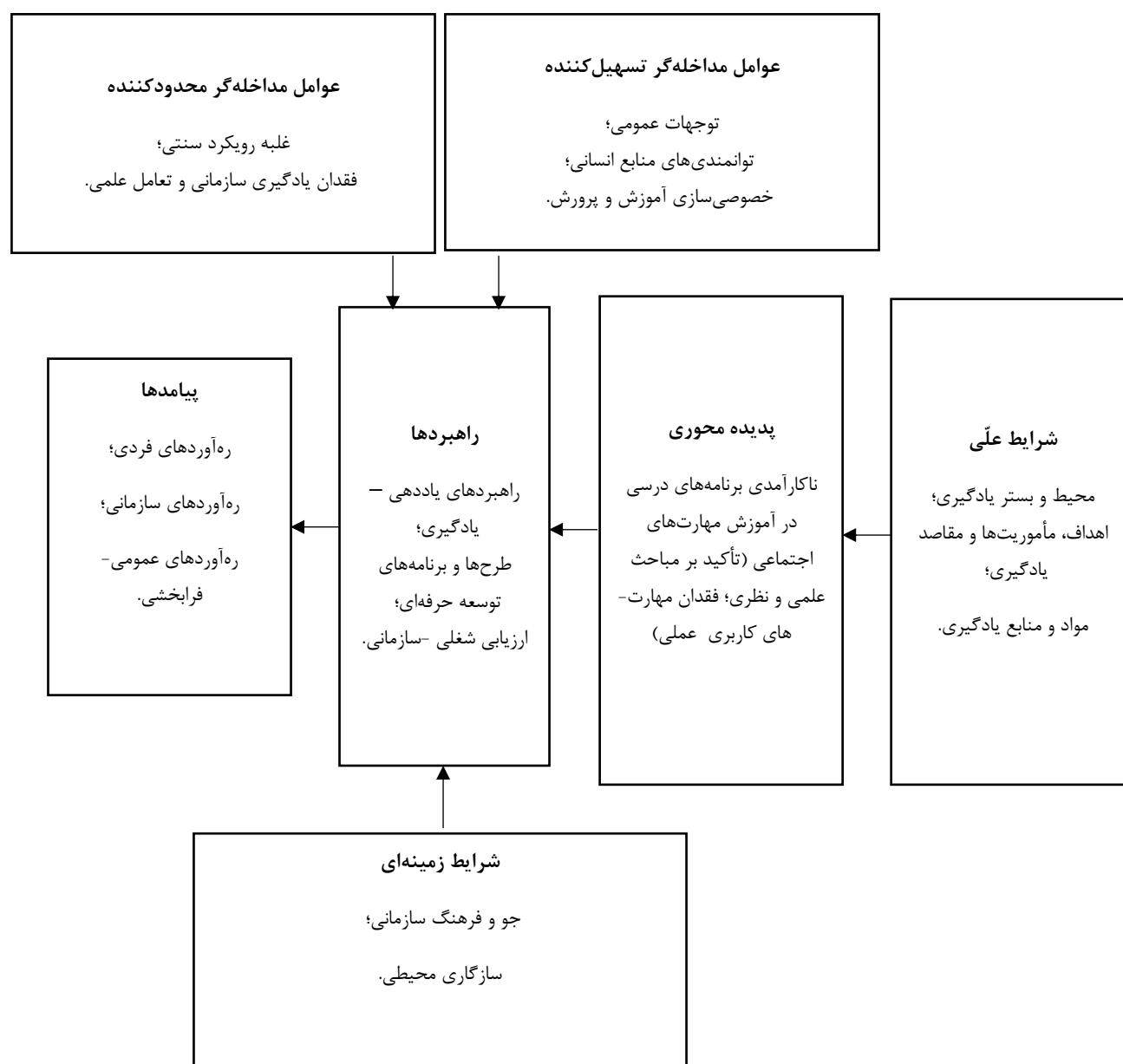
هم‌راستا با ظهور اندیشه‌های سازمانی جدید، اخلاق حرفه‌ای و ضرورت وجود آن مطرح شده است. به نظر من اگر این اخلاق حرفه‌ای در ارکان مختلف آموزش و پرورش از سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان تا مجریان وجود داشته باشد، خود به خود مسائل و کنش‌هایی جزئی مانند آموزش مهارت‌های اجتماعی به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه به کیفیت بهینه خود نزدیک خواهد شد.

پیامدها

پیامدهای الگوی وضعیت موجود برنامه‌های درسی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دارای نیاز ویژه از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی در آموزش و پرورش استان خراسان رضوی، در سه محور ره‌آوردهای فردی (تضعیف صلاحیت‌ها و قابلیت‌های فردی دانش‌آموزان؛ از دست رفتن فرصت‌های موفقیت و پیشرفت دانش‌آموزان؛ عدم تعالی حرفه‌ای کارکنان و معلمان؛ رضایت شغلی اندک)؛ ره‌آوردهای سازمانی (تضعیف جایگاه اجتماعی آموزش و پرورش؛ ناتوانی در پاسخ‌گویی عمومی؛ عدم تحقق بهینه اهداف و مقاصد سازمانی) و ره‌آوردهای عمومی - فرابخشی (کاهش منزلت عمومی آموزش و پرورش؛ کاهش اثربخشی اجتماعی نهاد آموزش و پرورش؛ تحمیل هزینه‌های بلندمدت عمومی) می‌تواند مورد توجه قرار گیرد.

الگوی پارادایمی برآمده از داده‌ها

با توجه به طی نمودن فرایند تحلیل مصاحبه‌های مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر و همچنین کدگذاری یافته‌های حاصل در سه گام کدگذاری باز، محوری و انتخابی، الگوی داده بنیاد وضعیت کنونی برنامه‌های درسی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دارای نیاز ویژه از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی در آموزش و پرورش استان خراسان رضوی، به شرح شکل ۱ می‌باشد.



شکل ۱. الگوی وضعیت موجود برنامه‌های درسی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دارای نیاز ویژه از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی

Figure 1. The existing status pattern of the curriculum programs for secondary school students with special needs from the perspective of attention to social skills

بحث

هدف اصلی پژوهش حاضر شناسایی الگوی وضعیت موجود برنامه‌های درسی دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول دارای نیاز ویژه از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی بود. به منظور دستیابی به این هدف، نظریه داده‌بنیاد مورد توجه قرار گرفت. داده‌های حاصل از انجام مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته در مدل اشتروس و کوربین بازنمایی شد. نتایج گویای آن بود که پدیده محوری در الگوی پژوهش، ناکارآمدی برنامه‌های درسی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دارای نیاز ویژه در آموزش مهارت‌های اجتماعی (تأکید بر مباحث علمی و نظری؛ فقدان مهارت‌های کاربردی عملی) بوده است. به گواه نظرات مشارکت‌کنندگان، رویکرد کلان آموزش و پرورش تا حدود زیادی با آنچه که در برنامه‌ها و اسناد بخشی و فرابخشی عنوان می‌گردد؛ متفاوت بوده و بیشتر متمرکز بر محتوای علمی و یادداری و یادسپاری دانش نظری، به منظور موفقیت در آزمون‌های رقابتی اعم از کنکور و غیره می‌باشد. این جهت‌گیری کلان در حالی روی داده است که عموم برنامه‌های فرابخشی و حتی بخشی بر این مسأله صحنه گذاشته‌اند که مشکلات امروزی نسل دانش‌آموزی، فقط در دانش نظری و موفقیت تحصیلی خلاصه نمی‌شود و سهم قابل توجهی از پیامدهای نامطلوب فردی و اجتماعی، برخاسته از فقدان مهارت‌های اساسی زندگی مانند مهارت‌های اجتماعی است. همچنانکه اندیشمندان و صاحب‌نظران نیز در این نکته هم‌رای و هم‌نظرند که مهارت‌ها و توانمندی‌های کاربردی و عملی مانند هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی می‌توانند ضریب موفقیت دانش‌آموزان را در زندگی به طور قابل توجهی افزایش دهند؛ نکته‌ای که در آموزش و پرورش کنونی و در مورد دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، به گونه‌ای سهوی، مورد اغماض قرار گرفته بود.

شرایط علی در الگوی پژوهش کنونی، بر سه دسته مقوله اصلی با عناوین: محیط و بستر یادگیری (پویایی محیط؛ عوامل خصیصه‌ای نظام آموزشی)، اهداف، مأموریت‌ها و مقاصد یادگیری (جامعیت اهداف؛ هم‌افزایی اهداف؛ علمی بودن اهداف)، مواد و منابع یادگیری (همخوانی با اهداف؛ بهره‌گیری از فناوری و تکنولوژی نوین آموزشی؛ توسعه منابع انسانی) متمرکز بوده است. این سه محور اصلی در حقیقت علل موجهه پدیده محوری پژوهش حاضر قلمداد شده‌اند. به باور مشارکت‌کنندگان در سطحی فراتر از سازمان و نظام آموزش و پرورش دسته‌ای از عوامل وجود داشته است که کارکرد این نظام را در رابطه با مواردی همچون برنامه‌های درسی دانش‌آموزان دارای نیاز ویژه در راستای توجه به مهارت‌های اجتماعی با چالش مواجه ساخته است. عدم بازاندیشی ماهیت نهادی نیز یکی دیگر از مواردی بوده است که مشارکت‌کنندگان با گزاره‌های مفهومی مختلف بر آن تأکید کردند که می‌تواند عامل ظهور و بروز پدیده محوری پژوهش حاضر باشد؛ از این جهت که به نظر می‌رسد در طی دهه‌های اخیر آموزش و پرورش نتوانسته و یا نخواسته است در ماهیت و رسالت‌های وجودی خود تغییر و تحولی ایجاد نماید و به تبع هدایت آموزش و پرورش بر مبنای انگاره‌ها، اندیشه‌ها و کارکردهای پیشین بدون بازنگری مداوم، ناکارآمدی برنامه‌های درسی دانش‌آموزان دوره متوسطه دارای نیاز ویژه در توجه به مهارت‌های اجتماعی را در پی داشته است. یافته‌های

پژوهش حاضر در این بخش با نتایج پژوهش‌های ادینی و امیگبدون (۲۰۱۶) در زمینه استفاده متناسب از فناوری و تکنولوژی و لدفورد و پاتجسکی^{۲۳} (۲۰۲۳) در زمینه توسعه اهداف علمی همسو می‌باشد.

شرایط راهبردی الگوی وضعیت موجود برنامه‌های درسی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دارای نیاز ویژه از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی در آموزش و پرورش استان خراسان رضوی، شامل ۳ مقوله اصلی راهبردهای یاددهی - یادگیری (تعاملی و مشارکتی؛ بازی-محوری؛ تجربه‌گرایی و معناداری آموزش)؛ طرح‌ها و برنامه‌های توسعه حرفه‌ای (عدم نیازمحوری آموزش‌های سازمانی؛ رویکرد نامناسب در اجرا)؛ ارزیابی شغلی - سازمانی (نهادینه‌سازی خود ارزیابی و خودتنظیمی؛ کاربرست رویکردهای سنجش و ارزیابی نوین) بوده است. در این بخش مشارکت‌کنندگان معتقد بوده‌اند که راهبردهای یاددهی - یادگیری در راستای تقویت مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارای نیاز ویژه طراحی و اجرا نشده‌اند. بسیاری از این راهبردها انطباقی با ویژگی‌های این دست از دانش‌آموزان نداشته است. به باور مشارکت‌کنندگان استفاده از رویکردهای تدریس تعاملی که بتواند در عین تقویت مشارکت‌های گروهی و تیمی، رقابت‌های سازنده را نیز دنبال نماید، می‌تواند در توسعه مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه مؤثر باشد. یافته‌های این بخش از پژوهش با نتایج پژوهش‌های تامیلسون و جاریس (۲۰۲۳) در رابطه با اتخاذ رویکردهای تدریس تعاملی و مشارکتی و ممقانیان و علیوندی (۱۴۰۲) در کاربرست روش بازی‌محوری همراستا می‌باشد.

شرایط مداخله‌گر تسهیل‌کننده شامل سه مقوله اصلی توجهات عمومی (آگاهی اجتماعی از کارکردهای آموزش و پرورش؛ افزایش تقاضای اجتماعی)؛ توانمندی‌های منابع انسانی (ارتقای کیفی منابع انسانی؛ اهمیت یافتن آمایش منابع انسانی؛ توجه به سرانه‌ها و استانداردهای کمی)؛ خصوصی‌سازی آموزش و پرورش (توسعه رقابت‌های اثربخش؛ تعمیق مشارکت‌های حرفه‌ای) بوده است. با توجه به تحلیل‌های انجام پذیرفته، بسیاری از مشارکت‌کنندگان اعتقاد داشته‌اند که اهمیت یافتن روزافزون آمایش سرزمین که در بخش‌های مختلف از جمله آموزش و پرورش هم تعمیم یافته است؛ باعث شده است تا توزیع مناسب‌تری از منابع انسانی در حوزه‌های مختلف آموزش و پرورش مورد توجه قرار گیرد و از این منظر می‌توان گفت احتمال بهبود و ارتقای کارکردهای این نهاد از جمله اصلاح برنامه‌های درسی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در راستای یادگیری مهارت‌های اجتماعی، افزایش خواهد یافت. در این بخش یافته‌های پژوهش با نتایج پژوهش دوبرک و همکاران (۲۰۲۱) در زمینه تناسب سرانه‌ها کمی و کیفی در برنامه‌های درسی همراستا می‌باشد.

شرایط مداخله‌گر محدودکننده الگوی وضعیت موجود برنامه‌های درسی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دارای نیاز ویژه از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی در آموزش و پرورش استان خراسان رضوی، شامل دو مقوله اصلی غلبه رویکرد سنتی؛ فقدان یادگیری سازمانی و تعامل علمی بوده است. به باور مشارکت‌کنندگان یکی از ضعف‌ها و شرایطی که بر راهبردهای الگوی پژوهش حاضر مؤثر بوده است؛ غلبه رویکرد سنتی بر آموزش و پرورش می‌باشد. در طی فرایند مصاحبه، مشارکت‌کنندگان بارها اشاراتی داشته‌اند با این مضمون که آموزش و پرورش هنوز در قبال برخی از اهداف، خود را فاقد مسئولیت می‌داند و سعی خود را معطوف به کنش‌های دیگری نموده است

که از دیرباز فعالیت‌های نهادی و سازمانی خود را بر محور آن برنامه‌ریزی می‌نموده است؛ فعالیت‌ها و کارویژه‌هایی که به ظاهر از جانب عموم ذی‌نفعان یا حداقل از سوی قاطبه آنها به عنوان اهداف وجودی نهاد آموزش و پرورش مورد تأکید و بازشناسی قرار گرفته است. اما آنچه که مشارکت‌کنندگان بر آن اتفاق نظر داشته‌اند آن بوده که آموزش و پرورش می‌باید از این ایستایی هدف، فاصله گرفته و تلاش نماید تا با توجه به محیط پیرامونی و قیاس‌های بین‌المللی، کارویژه‌های نهادی خود را مورد نقد و واکاوی قرار دهد. یافته‌های پژوهش در این بخش با نتایج پژوهش سانچز و همکاران (۲۰۲۳) در زمینه اولویت‌دهی به آموزش مهارت‌های کاربردی و عملی در برنامه درسی همراستا می‌باشد.

شرایط زمینه‌ای الگوی موجود برنامه‌های درسی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دارای نیاز ویژه از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی در آموزش و پرورش استان خراسان رضوی، شامل جو و فرهنگ سازمانی و سازگاری محیطی می‌شود. با توجه به نظرات مشارکت‌کنندگان می‌توان اظهار داشت که مدیریت و رهبری سازمان یکی از مهم‌ترین عوامل زمینه‌ای است که بر وضعیت کنونی آموزش و یادگیری مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان سایه انداخته است. همان‌گونه که پیش از این بیان شد، گذر از کارکردهای سنتی آموزش و پرورش به کارویژه‌های نوین که دربرگیرنده موضوع پژوهش حاضر می‌باشد؛ نیازمند اتخاذ رویکردهای جدیدی از مدیریت و رهبری می‌باشد و مادامی که مدیریت و رهبری آموزش و پرورش در سطوح مختلف نتواند یا اراده لازم را برای گذر به این رویکردها و کارکردها نداشته باشد؛ اتفاق شاخصی در این زمینه روی نخواهد داد. یافته‌های پژوهش در این بخش با نتایج پژوهش‌های همسو می‌باشد. با توجه به بیانات و نظرات مشارکت‌کنندگان، پیامدهای کاربرست راهبردهای الگوی موجود برنامه‌های درسی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دارای نیاز ویژه از منظر توجه به مهارت‌های اجتماعی در آموزش و پرورش استان خراسان رضوی می‌تواند در سه بخش پیامدهای عمومی - فرابخشی؛ پیامدهای سازمانی و پیامدهای فردی مدنظر قرار گیرد.

نتیجه‌گیری

برآیند یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که نظام برنامه‌ریزی درسی دانش‌آموزان متوسطه با نیازهای ویژه در زمینه آموزش مهارت‌های اجتماعی دچار نوعی ایستایی ساختاری و شکاف عمیق میان نظر و عمل است. غلبه رویکردهای سنتی و حافظه‌محور سبب شده تا این برنامه‌ها کارکرد غایی خود را در تربیت‌پذیری اجتماعی و آماده‌سازی فراگیران برای زندگی مستقل از دست بدهند. استنتاج نهایی پژوهش حاکی از آن است که خروج از وضعیت انفعالی موجود، با تغییرات سطحی و صوری در محتوای کتب درسی محقق نخواهد شد؛ بلکه مستلزم یک تغییر پارادایم اساسی از رویکرد تک‌بعدی «دانش‌محور» به سمت «توسعه عملی مهارت‌های اجتماعی» است تا فراگیران توانمندی لازم برای مواجهه اثربخش با چالش‌های زندگی واقعی را کسب نمایند.

برای تحقق این چرخش پارادایمی، بازاندیشی در ماهیت نهادی و ساختار محیط‌های یادگیری امری اجتناب‌ناپذیر است. گذار از روش‌های تدریس سنتی به راهبردهای تعاملی، بازی‌محور و مبتنی بر ایفای نقش، در کنار بهره‌گیری از فناوری‌های نوین آموزشی و حرکت به سوی نظام‌های ارزشیابی نوین و خودتنظیم‌گر، از کلیدی‌ترین دلالت‌های کاربردی این مطالعه به شمار می‌روند. با این وجود،

اثر بخشی این نوآوری‌های پداگوژیک در گرو بستر سازی سازمانی مناسب است؛ بدین معنا که مدیران و رهبران آموزشی باید با اتخاذ سبک‌های رهبری تحول‌آفرین، فرهنگ سازمانی را از قالبی متصلب به محیطی نوآورانه و پویا ارتقا دهند تا حمایت همه‌جانبه‌ای از برنامه‌های درسی متناسب با نیازهای ویژه صورت پذیرد.

در سطح کلان سیاست‌گذاری، رفع موانع موجود و تضمین کیفیت آموزش، مستلزم توجه به اصل آمایش سرزمین، تخصیص متوازن استانداردهای آموزشی و ارتقای کیفی منابع انسانی متخصص است. افزون بر این، توسعه تعاملات علمی میان‌نهادی و ایجاد فضای نقد مستمر، می‌تواند پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری نظام آموزشی را در قبال آموزش مهارت‌های عملی نهادینه سازد. در نهایت، پاسخ صریح پژوهش حاضر به مسئله تحقیق این است که آموزش و پرورش استثنایی تنها در صورتی می‌تواند رسالت خود را محقق سازد که پرورش قابلیت‌های کاربردی و توسعه شایستگی‌های بین‌فردی را در هسته مرکزی برنامه‌های درسی خود قرار داده و از این طریق، بستر سازگاری اجتماعی و موفقیت شغلی و فردی این دانش‌آموزان را در آینده تضمین نماید.

مشارکت نویسندگان

همه نویسندگان در طراحی پژوهش، گردآوری داده‌ها، تحلیل و تفسیر نتایج و نگارش و بازبینی نهایی مقاله مشارکت داشته‌اند و نسخه نهایی مقاله را تأیید کرده‌اند.

تشکر و قدردانی

نویسندگان از تمامی افرادی که در اجرای پژوهش و گردآوری داده‌ها همکاری داشته‌اند و نیز از نهادها و سازمان‌هایی که در انجام این مطالعه حمایت یا تسهیل‌گری نموده‌اند، قدردانی می‌نمایند.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.

منابع

- Adeniyi, Y. C., & Omigbodun, O. O. (2016). Effect of a classroom-based intervention on the social skills of pupils with intellectual disability in Southwest Nigeria. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 10(1), 29–49. <https://doi.org/10.1186/s13034-016-0118-3>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Publishing. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Amin-Jafari, B., & Shafiei, M. (2017). The effectiveness of social skills training on increasing self-confidence and reducing stress in sixth-grade female students of public primary schools in Najafabad. *Iranian Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 12(3), 128–141. <https://doi.org/10.22034/2017.141128> [In Persian]
- Corbin, J. M., & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3–21. <https://doi.org/10.1007/BF00988593>
- Dubreucq, J., Haesebaert, F., Plasse, J., Dubreucq, M., & Franck, N. (2021). A systematic review and meta-analysis of social skills training for adults with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52(4), 1598–1609. <https://doi.org/10.1007/s10803-021-05058-w>

- Gholampour, M., & Mahmoudi Booreng, M. (2025). The nature and application of social networks in the educational process from the perspective of professors: A qualitative research. *Interdisciplinary Studies in Education*, 4(2), 33–58. <https://doi.org/10.22034/ise.2025.18929.1285> [In Persian]
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1980). The evaluation of qualitative research. *Curriculum Inquiry*, 12(2), 267–275. <https://doi.org/10.1080/0022027800120207>
- Khasawneh, M. (2022). The relationship of curriculum, teaching methods, assessment methods, and school and home environment with learning difficulties in English language from the students' perspectives. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*, 3(1), 41–48. <https://doi.org/10.22034/jiecr.2022.314148>
- Ledford, J. R., & Pustejovsky, J. E. (2023). Systematic review and meta-analysis of stay-play-talk interventions for improving social behaviors of young children. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 25(1), 65–77. <https://doi.org/10.1177/1098300720983521>
- Lubicz-Nawrocka, T., & Bovill, C. (2023). Do students experience transformation through co-creating curriculum in higher education? *Teaching in Higher Education*, 28(7), 1744–1760. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1928060>
- Mahmoodi, M., & Gholampour, M. (2025). Dimensions and components of internationalization of higher education curriculum: A meta-synthesis based on Roberts' model. *Management and Planning in Educational Systems*, 18(2), 295–318. <https://doi.org/10.48308/mpes.2025.238848.1559> [In Persian]
- Mamghanian, S., & Alivandi, M. (2023). Investigating the effectiveness of puppet play therapy on self-concept, perceived competence, and social development of fifth-grade slow-learner students in Azarshahr. *Journal of Education and Research*, 16(62), 13–38. <https://doi.org/10.22034/edu-res.2023.3813> [In Persian]
- Monahan, J., Freedman, B., Pini, K., & Lloyd, R. (2023). Autistic input in social skills interventions for young adults: A systematic review of the literature. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 10(1), 1–21. <https://doi.org/10.1007/s40489-022-00305-6>
- Namasivayam, S., Al-Obaidi, A. S. M., & Fouladi, M. H. (2023). A conceptual curriculum design approach for educating engineers of and for the future. *Indonesian Journal of Science and Technology*, 8(3), 381–396. <https://doi.org/10.17509/ijost.v8i3.61868>
- Nyquist, J. G. (2016). The hidden curriculum in health professional education - pupils with intellectual disability in Southwest Nigeria. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 10(1), 1–12. <https://doi.org/10.1186/s13034-016-0118-3>
- Rabiei Farsijani, P. (2021). An analysis of the concept of curriculum. *Journal of New Advances in Educational Management*, 1(4), 17–42. <https://doi.org/10.22034/.2021.4217> [In Persian]
- Raptopoulou, A., Komnidis, A., Bamidis, P. D., & Astaras, A. (2021). Human–robot interaction for social skill development in children with ASD: A literature review. *Healthcare Technology Letters*, 8(4), 90–96. <https://doi.org/10.1049/htl2.12015>
- Rossouw, N., & Frick, L. (2023). A conceptual framework for uncovering the hidden curriculum in private higher education. *Cogent Education*, 10(1), 2191409. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2191409>
- Sanchez, R. D., Sanchez, A. M. P., & Sanchez, J. J. D. (2023). Delving into the integration of research subjects in the junior high school curriculum from the learners' point of view. *International Journal of Open-Access, Interdisciplinary and New Educational Discoveries of ETCOR Educational Research Center (iJOINED ETCOR)*, 2(1), 432–442. <https://doi.org/10.22034/ijointed.2023.21432>
- Shirjang, L., Mehryar, A. H., Javidi, H., & Hosseini, S. E. (2018). The effect of social skills training on reducing symptoms of oppositional defiant disorder in children. *Journal of Psychological Methods and Models*, 9(34), 175–203. <https://doi.org/10.22034/psychmodels.2018.203175> [In Persian]
- Tomlinson, C. A., & Jarvis, J. M. (2023). Differentiation: Making curriculum work for all students through responsive planning & instruction. In J. S. Renzulli, E. J. Gubbins, K. S. McMillen, R. D. Eckert, & C. A. Little (Eds.), *Systems and models for developing programs for the gifted and talented* (pp. 599–628). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003290681-34>
- Zadshir, M., Osareh, A., Gholam-Azad, S., & Emamjomeh, M. R. (2023). Using the meta-synthesis method to identify the components of mathematics curriculum based on the cognitive approach. *Journal of Curriculum Studies*, 18(68), 79–110. <https://doi.org/10.22034/.2023.11079> [In Persian]