

Presentation of school curriculum model based on social, cultural and psychological needs of secondary school students

ARTICLE INFO

Article Type

Research Article

Authors

Leila Chavoshi Hosseini 1

Alaoddin Etemad Ahri 2*

Afsaneh Saber Gorkani 3

How to cite this article

Leila Chavoshi Hosseini, Alaoddin Etemad Ahri, Afsaneh Saber Gorkani, Presentation of school curriculum model based on social, cultural and psychological needs of secondary school students, Islamic Life Style. 2023; 7(2) :460-473

1. PhD student, Department of Educational Sciences, Roudehen branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran.

2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran (Corresponding Author).

3. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran.

* Correspondence:

Address:

Phone:

Email: ala.etemad@gamil.com

Article History

Received: 2023/03/29

Accepted: 2023/06/05

ABSTRACT

Purpose: The purpose of the current research is to present the model of school curricula based on the social, cultural, and psychological needs of second year high school students.

Materials and methods: the research method in terms of the purpose of developmental-applied research, in terms of descriptive data collection method, in terms of data type, the present research approach is mixed (qualitative and quantitative), which is a qualitative approach with a systematic foundation data method. Done. In this research, documents, books, articles, internet resources, dissertations, articles and specialized texts were studied first. The statistical population of the qualitative approach is the experts of the educational research and planning organization, professors and members of the academic board of the curriculum, experts and experts, and the interview with them continued until the theoretical saturation of the data. The statistical population in a quantitative approach includes 14378 secondary school teachers in Tehran and 40 experts of the available educational research and planning organization. The sample size is 374 people according to the table of Morgan Karjesi. In the qualitative approach, a semi-structured interview was used, and in the quantitative approach, the researcher made a questionnaire as a research tool, which was developed by reviewing the theoretical and practical principles and the results of the interview. The validity and reliability of the interview and the questionnaire were calculated in the research. In order to analyze the data in a qualitative approach from the systematic foundation data method and obtain open, central and selective codes and in a quantitative approach from central indices, dispersion indices, tables and graphs, factor analysis tests (confirmatory and exploratory), structural equations, t-test, Cronbach's alpha test, model fitting and other statistical calculations were used.

Findings: The results of the research show a paradigm model including the social, cultural and psychological needs of second year high school students as a central category and causal conditions (goal, content, teaching, learning and evaluation process), background factors, intervening conditions and strategies (within the school and extracurricular) and consequence (change in attitude and behavior).

Conclusion: The fit of school curriculum model was confirmed based on the social, cultural, and psychological needs of second year high school students.

Keywords: curriculum, social and cultural needs, psychology, students

ارایه الگوی برنامه های درسی مدارس بر اساس نیازهای اجتماعی، فرهنگی، روانشناسی دانش آموزان دوره دوم متوسطه

لیلا چاوشی حسینی^۱

دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران

علاءالدین اعتماد اهری^{۲*}

استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران

افسانه صابر گرکانی^۳

استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران

چکیده

هدف پژوهش حاضر ارائه الگوی برنامه های درسی مدارس بر اساس نیازهای اجتماعی، فرهنگی، روانشناسی دانش آموزان دوره دوم متوسطه می باشد.

مواد و روش ها: روش تحقیق از نظر هدف پژوهش توسعه‌ای- کاربردی، از نظر شیوه گرد آوری داده ها از نوع توصیفی، از نظر نوع داده ها، رویکرد پژوهشی حاضر، آمیخته (کیفی و کمی) که رویکرد کیفی با روش داده بنیاد سیستماتیک انجام شد. در این پژوهش، ابتدا به مطالعه اسناد و مدارک، کتابها، مقاله ها، منابع اینترنتی، پایان نامه ها، مقاله ها و متون تخصصی پرداخته شد. جامعه آماری رویکرد کیفی کارشناسان سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، اساتید و اعضای هیأت علمی برنامه درسی، صاحب نظران و خبرگان می باشند و مصاحبه با آنان تا حد اشباع نظری داده ها، ادامه داشت. جامعه آماری در رویکرد کمی شامل دبیران مدارس دوره دوم متوسطه شهر تهران به تعداد ۱۴۳۷۸ و کارشناسان سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی در دسترس که به تعداد ۴۰ نفر مشغول فعالیت هستند. حجم نمونه براساس جدول مورگان کرجسی ۳۷۴ نفر است. در رویکرد کیفی از مصاحبه نیمه ساختاریافته و در رویکرد کمی ابزار تحقیق پرسشنامه محقق ساخته که با مرور مبانی نظری و عملی و نیز نتایج مصاحبه تدوین شده است. روایی و پایایی مصاحبه و پرسشنامه در پژوهش محاسبه شد. جهت تجزیه و تحلیل داده ها در رویکرد کیفی از روش داده بنیاد سیستماتیک و به دست آوردن کدهای باز، محوری و انتخابی و در رویکرد کمی از شاخص های مرکزی، شاخص های پراکندگی، جداول و نمودارها، آزمون-های تحلیل عاملی (تأییدی و اکتشافی)، معادلات ساختاری، آزمون؛ آزمون آلفای کرونباخ و برازش الگو و سایر محاسبات آماری استفاده شد.

یافته ها: نتایج پژوهش نشان دهنده الگوی پارادیمی شامل نیازهای اجتماعی، فرهنگی و روانشناختی دانش آموزان دوره دوم متوسطه

به عنوان مقوله محوری و شرایط علی (هدف، محتوا، فرایند یاددهی یادگیری و ارزشیابی)، عوامل زمینه‌ای، شرایط مداخله گر و راهبردهای (درون مدرسه ای و برون مدرسه ای) و پیامد (تغییر در نگرش و رفتار) می باشد.

نتیجه گیری: برازش الگوی برنامه های درسی مدارس بر اساس نیازهای اجتماعی، فرهنگی، روانشناسی دانش آموزان دوره دوم متوسطه مورد تأیید قرار گرفت.

کلید واژه ها: برنامه درسی، نیازهای اجتماعی، فرهنگی، روانشناسی، دانش آموزان

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۱/۰۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۳/۱۵

* نویسنده مسئول: ala.etemad@gamil.com

مقدمه

امروزه، با عنایت به جایگاه ویژه نظام های تعلیم و تربیت در دستیابی به اهداف و آرمان های والای هر ملت و همچنین بسترسازی رفع مشکلات و چالش های اجتماعی، آموزش و پرورش جزء اساسی هر کوششی است که به منظور رشد اجتماع و پیشرفت بشر مقام مهم و روزافزونی در تنظیم سیاست های ملی و جهانی دارد (۱). در کشور ما فراگیرترین نهادی که به امر آموزش و تقویت نیروی انسانی می پردازد وزارت آموزش و پرورش است که با حدود ۱۵ میلیون نفر نزدیک به یک پنجم جمعیت کشور را تحت پوشش خود قرار داده است این در حالی است که به استناد گزارش سازمان دانش آموزی وزارت آموزش و پرورش تقریباً ۵۳۹۳۰۰۰ نفر از دانش آموزان در دوره متوسطه مشغول به تحصیل هستند. نول (۲) معتقد است که برنامه درسی قلب آموزش و پرورش است. بیلن (۲۰۱۰) در پژوهش خود بیان داشت که دانش آموزان دوره متوسطه اغلب نمی توانند از دانش خود برای توضیح و پیش بینی پدیده ها استفاده کنند و در حل مسائل جدید ناتوان هستند. این مشکل ناشی از این واقعیت است که آموزش های کلاسی، فاقد راهبردهای کیفی مورد نیاز برای آنها هست.

طالبی و همکاران، بیان کرده اند که بر اساس نظریات آیزنر و والانس گستره موضوعات و الگوهای برنامه ریزی درسی به گونه ای است که تعریف و انتخاب آن کاری دشوار است. الگوی برنامه درسی به دنبال پاسخگویی به سوالاتی از این قبیل است: فراگیران چه کسانی هستند و چه ویژگی هایی دارند؟ هدف های آموزشی و درسی چیست؟ چه نوع تجربیات یادگیری فراهم خواهد شد؟ جایگاه تجربیات یادگیری کجا خواهد بود؟ چه رفتارهایی مورد ارزشیابی قرار خواهند گرفت؟ این که کدام عامل باید در الگوهای برنامه درسی به عنوان محور اساسی تلقی شود، مستلزم آگاهی از دیدگاه ها و فلسفه های مختلف می باشد. برای برنامه درسی چهار عنصر «هدف، تجربه های یادگیری، سازماندهی تجارب و ارزشیابی» را در نظر می گیرد (۵). برنامه درسی یک برنامه رسمی مطالعاتی است که درکی فلسفی از اهداف و رهنمودهای اجرای

نفس یا احترام به خود از نیازهای دیگر دانش آموزان است. آنان نیاز دارند در خانه، مدرسه و جامعه مورد احترام دیگران واقع شوند و خود نیز تصور مثبتی از خویش داشته باشند. اگر چنین شد، آنها به مرحله « خود شکوفایی » خواهند رسید یعنی خواهند کوشید با کشف تواناییهای خود، آرمانهایشان را تحقق بخشند (۱۱).

نظام آموزش و پرورش بنا به ضرورت تغییرات اجتماعی یکی از سازمان های پیچیده و بزرگ اجتماعی در هر کشوری محسوب می شود و با رشد و توسعه اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی، پیوندی ناگسستی دارد و به تدریج از یک حالت ساده ابتدایی به یک حالت پیچیده درآمده است. لذا، همه دولتهای جهانی از کوچک و بزرگ، قدرتمند و ناتوان، صنعتی تا در حال توسعه، پرداختن به آموزش و پرورش مردم خود را در شمار وظایف اساسی دانسته و برای همگانی، سراسری و اجباری کردن آن تعهدات سنگین در قانون های اساسی و بنیادی خود می گنجاندند و درصد قابل توجهی از تولید ناخالص ملی و بودجه جاری و عمرانی کشور را به این مهم اختصاص می دهند. صاحب نظران و مدیران ارشد کشورهای مختلف بر این باورند که در اتخاذ سیاستهای جدید فرهنگی و آموزشی و انجام اصلاحات به جا و به موقع و لازم در ابعاد نظام آموزشی خود می باید به بررسی و تحلیل وضعیت موجود و شناخت چالشها و تنگناهای حاکم بر هر یک از اجزای نظام آموزشی بپردازند و معتقدند که توسعه و بازسازی تحول زا و اصلاحات ریشه ای، سخت نیازمند بینش و بصیرتی است که سرآغاز آن، شناخت و بررسی مسایل آموزش و پرورش است.

الگوهای برنامه درسی یک رویکرد ممکن به نظریه برنامه درسی این است که از طرح های بلند پروازانه بهره‌ییم و بر تولید الگوهای جامع برنامه درسی متمرکز شویم. والانش و پوسنر از تدوین الگوهای برنامه درسی طرف داری کرده اند. به زعم ایشان در الگو ها قابلیت شناسایی ملاحظات بنیادین در اتخاذ تصمیمات برنامه درسی و نیز تبیین روابط درونی آن ها وجود دارد، هر چند که شاید الگوها فاقد گزاره ها یا اصول یک نظریه باشند. پیشرفت اندیشمندان برنامه درسی در خلق الگوها چشمگیر بوده است. الگوها می توانند نه یک تصویر کلی، بلکه بینش هایی مشروح، مفصل و کلیدی درباره برخی ویژگی های عملی برنامه درسی به دست دهند. اگر آن ها از درک پیچیدگی های برنامه های درسی طرح ریزی شده، اجرا شده و تجربه شده ناتوان باشند، راه حل های کاملاً رضایت بخشی برای خلق نظریه های برنامه درسی محسوب نخواهند شد.

برای تشخیص نیازها، باید منابعی را تعیین و مطالعه کرد. نیازها در دل واقعیتهای نهفته است لذا هر قدر واقعیت های مربوط به خوبی مطالعه شوند نیازها به نحو مطلوب تری تعیین خواهند شد. در تعیین منابع مورد مطالعه برای تشخیص نیازها باید به این نکته مهم توجه کرد که چه مؤلفه ها و منابعی در طراحی برنامه درسی مؤثر هستند؟ زیرا واقعیتها و مؤلفه های زیادی در تعلیم و تربیت وجود دارد ولی از بین آنها باید تعدادی را که به برنامه درسی و شکل دهی آن جهت می دهند و اثر می گذارند انتخاب کرد (۱۲).

برنامه ریزان درسی همچنین نیاز به مطالعه فراگیران، ویژگیها، نیازها و علاقت گروههای مختلف آنها، فرایند یادگیری و عوامل

یک برنامه آموزشی را تدارک می بیند (۶). با توجه به الزامات اسناد آموزشی اخیر از سازمان های بین المللی، همه آنها تأکید می کنند که برنامه درسی عمدتاً باید بر شایستگی های کلیدی تمرکز کنند و به طور خاص، شایستگی کلیدی به شخصیت های ضروری و توانایی های کلیدی اشاره دارد که دانش آموزان باید برای انطباق با نیازهای توسعه مادام العمر و توسعه اجتماعی داشته باشند که به ویژه برای کمک به دانش آموزان برای رویارویی بهتر با وعده ها و چالش های جامعه مهم است. در برنامه درسی موادی که معلمان برای تدریس انتخاب می کنند باید ابتدا علاقه دانش آموزان را برانگیزد (۷) و این انگیزه ارتباط مثبتی با پشتکار پیدا کرده و می تواند به طور قابل توجهی عملکرد تحصیلی دانش آموزان و خلاقیت را بالا ببرد (۸).

امروزه تعریف برنامه درسی به معنای دوره تحصیل یا برنامه درسی نیست بلکه بسیار گسترده تر است و شامل تمام تجربه های یادگیری برنامه ریزی شده از یک مدرسه یا یک موسسه آموزشی است. برنامه درسی باید به شکلی باشد که می تواند به کسانی که با موسسه یادگیری ارتباط دارند، منتقل شود، باید برای نقد باز باشد و بتواند به آسانی به عمل تبدیل شود. برنامه درسی در سه سطح وجود دارد: آنچه برای دانش آموزان برنامه ریزی شده است، چه چیزی به آنها تحویل داده می شود و دانش آموزان چه تجربه می کنند.

به عبارت دیگر برنامه درسی، راه و مسیری است که برای رشد و تکامل دانش آموز طراحی می شود تا از خلال آن به اهداف آموزشی مطلوب برسد (۹).

تئوری پردازان بازنگران مفهومی، مفاهیم اساسی برنامه درسی را مورد بازبینی و نقد قرار داده اند و بر سنت گرایان انتقاد می کنند و ضمن طرح مفاهیم جدید در برنامه درسی، برنامه درسی را مورد بحث و کنکاش دقیق قرار داده اند. به زعم اینان، برنامه درسی نه آنچه که برنامه ریزان توصیه می کنند بلکه آن چیزی است که دانش آموزان می آموزند. هر فرد یادگیرنده با توجه به ساختار ذهنی و نیز فرهنگ خویش، مفاهیم و مضامین برنامه درسی را مورد تعبیر و تفسیر قرار می دهد. بنابراین، برنامه درسی آن چیزی است که دانش آموز در حقیقت تجربه می کند (۱۰). مازلو نیازهای انسان را به پنج دسته: نیاز فیزیولوژیک، نیاز به ایمنی، نیاز به محبت و تعلق داشتن، نیاز به عزت نفس یا احترام به خود، و سرانجام نیاز به خود شکوفایی یا تحقق خویش طبقه بندی کرده است. وی معتقد است تا وقتی که نیازهای اولیه برآورده نشوند، فرد به نیازهای بالاتر نمی اندیشد. آشکارترین نیازهای دانش آموزان، نیازهای فیزیولوژیک آنان است. بدیهی است که آنان برای فعالیت و رشد سالم نیاز به آب، غذا و گرمای مناسب دارند. برنامه ریزان درسی و معلمان در تنظیم اهداف آموزشی باید به این دسته از نیازهای دانش آموزان توجه داشته باشند. بعد از تأمین نیازهای فیزیولوژیک، احساس امنیت مهم ترین نیاز است. دانش آموزان باید در محیط خانه و مدرسه احساس آرامش کنند و از عوامل تهدید آمیز به دور باشند. تا بتوانند به فعالیتهای مطلوب یادگیری بپردازند. علاوه بر دو نیاز فوق دانش آموزان نیز همچون بزرگسالان به محبت کردن و مورد محبت قرار گرفتن نیازمندند. شناخت این مسئله می تواند الگوی ارتباط معلم و دانش آموز را بهبود بخشد. همچنین عزت

مؤثر در آن از دیدگاه مکاتب مختلف روان‌شناسی دارند. این هم همان مبانی روان‌شناختی برنامه ریزی درسی را در بر می‌گیرد. علاوه بر آن، آنها نیاز به مطالعه جامعه، نیازها و مشکلات جامعه معاصر، فرهنگ و اجزای آن و رابطه‌ی فرهنگ با تعلیم و تربیت و صلاحیت‌ها و مهارت‌های اجتماعی ضروری برای دانش‌آموختگان برای ایفای نقش مؤثر در جامعه دارند که این هم تشکیل‌دهنده‌ی مبانی جامعه‌شناسی برنامه ریزی درسی است.

برنامه‌ریزان درسی در برخورد با مسائل و نیازهای اجتماعی به دو شکل عمل نموده‌اند. گاهی آنان بدون انتقاد از مسایل و نیازهای اجتماعی تنها به انعکاس و بازتاب نیروهای سیاسی، اجتماعی و اقتصادی جامعه پرداخته‌اند و با اطمینان، مجموعه‌ای از مواد و منابع درسی بدون تغییر و مانند گذشته را در برنامه درسی قرار داده‌اند و یا اینکه به ارزیابی مسائل و نیازها پرداخته، سعی کرده‌اند تا برنامه‌های درسی را به گونه‌ای طراحی کنند، که به تغییرات پویایی در جامعه منجر شود. هر چند نیازهای اساسی جوانان در جوامع مختلف با یکدیگر تفاوت‌هایی دارد، اما آنچه مهم است اینکه برای برنامه‌ریزان درسی آگاهی از مسایل، مشکلات و نیازهای جوانان و دانش‌آموزان در شروع کار نقش حیاتی دارد.

بنابراین تصور می‌شود برنامه درسی می‌تواند عاملی برای تغییر در وضعیت موجود جامعه باشد. در این راستا، برنامه درسی از طریق افزایش دانش و نیز به سازی ارزش‌های دانش‌آموزان، به بهبود جامعه و مؤسسات فرهنگی کمک می‌کند. شوبرت می‌گوید، جای بحث است که واقعاً مدارس از لحاظ سیاسی آن قدر قدرت داشته باشند که تغییرات اجتماعی ایجاد کنند. این انتظار از مدرسه ظاهراً واقع‌بینانه نیست اما اگر واقعاً برنامه درسی این قدر قدرت تأثیر و نفوذ داشته باشد، این شبهه ایجاد می‌شود که مربیان و طراحان برنامه درسی نیز می‌توانند باورها و اعتقادات سیاسی خود را به دانش‌آموزان القاء کنند (۱۳).

تعلیم و تربیت، و به تبع آن برنامه‌های درسی، برای ایجاد تغییر و تحول در افراد به کار گرفته می‌شوند، برنامه درسی وسیله‌ای برای هدایت گام به گام انسان به سوی زندگی متعالی و کمال‌نهایی است. صاحب‌نظران حوزه برنامه درسی تعاریف مختلفی از آن ارائه کرده‌اند که نشان می‌دهد که برنامه درسی در پی آن است که شرایط، موقعیت و وسایل مورد احتیاج تعلیم و تربیت برای فراگیران با شرایط فعلی و نیازهای مشخص آن فراهم سازد، تا زمینه تربیت و رشد همه جانبه آنان مهیا گردد. به عبارت دیگر، برنامه درسی در یک نگاه هسته مرکزی تربیت را شکل می‌دهد و مؤثرترین وسیله جهت هدایت و رشد همه جانبه افراد و تغییر در نگرش‌ها و رفتارهاست (۱۴).

معمولاً هر برنامه آموزشی و درسی برای تغییر در وضعیت موجود و ایجاد تحول طراحی به مرحله اجرا گذاشته می‌شود. از این رو گام آغازین در فرایند برنامه ریزی، شناسایی هدف یا نقاط مطلوب است. هدف‌ها عموماً ریشه در نیازها دارند. از اینرو برای طراحی و اجرای برنامه‌های واقع‌بینانه و اثربخش، ضرورت دارد نیازها دقیقاً سنجیده شوند و بر اساس نیازها، اهداف ویژه برنامه تدوین شوند و سپس مجموعه اقدامات و وسایلی که به بهترین وجه نیازها را محقق می‌سازند، پیش‌بینی گردند. الگوهای مختلف برنامه ریزی

درسی، باید بر اساس نیازهای متغیر زمان مورد استفاده برنامه ریزان قرار گیرد. الگوهای قدیم تر برنامه ریزی درسی، باید تجدید نظر و اصلاح شود و الگوهای جدیدتر بر اساس تغییرات حادث در علوم، جوامع و علائق و نیازهای دانش‌آموزان به وجود آید. الگوهای مورد استفاده برنامه ریزان درسی نباید به عنوان عوامل ثابت و تغییرناپذیر نظام تعلیم و تربیت تلقی شود. برعکس، خلاقیت و قابلیت انطباق با نیازها و شرایط محیطی، باید در زمره‌ی اساسی‌ترین خصایص طرح‌های برنامه ریزی درسی موجود و الگوهای جدید باشد (۱۵). بدون تشخیص نیاز، برنامه ریزی درسی امکان‌پذیر نیست. اگر این نکته بسیار مهم را بپذیریم که تعلیم و تربیت فرد را از یک واقعیت وجودی به یک واقعیت وجودی دیگر رهنمون می‌شود و یادگیرنده به شرایط مطلوب‌تری می‌رسد. قاعداً باید قبول کنیم که بدون طراحی یادگیری نمی‌توان به این مهم دست یافت. در طراحی نیز قبل از هر چیز این سوال طرح می‌گردد که خلاها و ضرورت‌ها کدامند؟ در عرصه تعلیم و تربیت چه چیزی کم داریم که ضروری است آن را تأمین کنیم؟ در راستای اهداف غایی تعلیم و تربیت چه کاستی‌ها و یا واقعیت‌هایی وجود دارد که باید آنها را برطرف نموده و یا توصیف کرد؟ این نوع سوالات در آغاز برنامه‌های درسی بسیار مهم هستند که بدون پرداختن به آنها نمی‌توان برنامه ریزی کرد. بنابراین می‌توان گفت: نیازسنجی عبارت است از «تشخیص کاستی‌ها و خلاها در یادگیری و تعیین ضرورت‌های آموزشی و پرورشی بر اساس آنها» با تأمل در مفهوم نیازسنجی می‌توان به راحتی پذیرفت که انجام مراحل بعدی برنامه ریزی درسی مخصوصاً تدوین اهداف به تشخیص نیازها بستگی دارد (۱۶).

افزایش نقش جوانان در عرصه‌های فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، علمی و فناوری توجه زیادی از پژوهشگران و برنامه‌ریزان را به خود جلب کرده است؛ در نتیجه، اهتمام همه جانبه به امور جوانان به عنوان امر فرابخشی و ملی، بیش از هر چیز به درک نیازها و مسائل آنها نیازمند است. بررسی مسائل جوانان به دلیل نقش به‌سزای آنها در پیشرفت جامعه ضرورت دارد. جوانان عصر جدید، الگوهای اصلی و تأثیرگذار در جامعه هستند؛ اما این جوانان در معرض چالش‌ها و آسیب‌های بزرگی قرار دارند. با گسترش انقلاب صنعتی و گسترش دامنه‌ی نیازمندی‌ها، محرومیت‌های ناشی از ممکن نبودن برآورده شدن خواسته‌ها و نیازهای زندگی جوانان، بروز و ظهور عصیان، تبهکاری، سرگردانی، دزدی و انحرافات جنسی و دیگر آسیب‌های اجتماعی را دامن زده است (۱۷). از این رو، با توجه به نیازهای طبیعی نوجوانان و جوانان در شکل دادن به نظام ارزشی خود در طول دوره نوجوانی و جوانی، کم‌توجهی نظام آموزشی به مسئله نیازهای جوانان باعث افزایش آسیب‌های اجتماعی، فرهنگی و روانشناسی در سطح جوانان جامعه خواهد شد. در صورتی که اگر کتاب‌های درسی، با توجه به نیازهای اجتماعی، فرهنگی و روانشناسی جوانان نگاشته شوند می‌توانند به نیازهای جوانان در موارد مزبور پاسخ مقتضی و مناسب بدهند. بررسی‌ها نشان می‌دهد پژوهش‌های جمعی که بتواند برنامه‌های درسی دانش‌آموزان را بر اساس نیازهای اجتماعی، فرهنگی، روانشناسی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه بررسی کند وجود ندارد و بنابراین عدم کفایت برنامه درسی فعلی دانش‌آموزان در برآورده

اینکه در این مطالعه، مبنای تحقیق بر اساس روش کیفی نظریه پردازی داده بنیاد سیستماتیک استفاده می شود، نمونه گیری نیز تابع قواعد همین روش بوده و به شیوه نظری انجام می شود. روش نمونه گیری کمی به روش نمونه گیری خوشه ای تصادفی انتخاب شد. روش جمع آوری اطلاعات در مرحله کیفی با مراجعه به کتب و مقالات فارسی و لاتین و منابع اینترنتی، داده های لازم جمع آوری شد. نتیجه این مطالعات منجر به شناسایی مبانی نظری، مؤلفه های مربوط به موضوع مورد پژوهش و کسب دانش در مورد اقدامات و سوابق پژوهشی انجام گرفته در این زمینه و همچنین باعث شناسایی چارچوب مفهومی تحقیق شد. روش جمع آوری اطلاعات در مرحله کمی جمع بندی مطالب، خلاصه سازی و تدوین پرسشنامه محقق ساخته جهت کسب اطلاعات نهایی برای بررسی نحوه و میزان ارتباط عوامل مؤلفه های مورد پژوهش، روش تجزیه و تحلیل در رویکرد کیفی روش نظریه داده بنیاد می باشد. نظریه داده بنیاد هم طرح پژوهش می باشد و هم روشی برای تجزیه و تحلیل داده های خام. فرآیند اصلی در روش نظریه داده بنیاد به عنوان روش تحلیل داده ها، فرآیند کدگذاری و طبقه بندی از داده های خام و استخراج مفاهیم و مقولات اصلی و روابط بین آنها در چارچوب یک تئوری محقق ساخته است که با توجه به شرایط و موقعیت پژوهش نسبت به ارائه آن اقدام شد. در بخش یافته های تحلیلی با استفاده از نرم افزار مدلسازی معادلات ساختاری، به تعیین روایی سازه پرسشنامه پرداخته شده است که بدین منظور از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده شده است، در ادامه به سنجش روایی همگرا بزار سنجش نیز پرداخته شده است.

یافته ها

سوال اول پژوهش - عوامل علی برنامه های درسی مدارس بر اساس نیازهای اجتماعی، فرهنگی و روانشناختی دانش آموزان دوره دوم متوسطه کدام است؟
استخراج ابعاد و مؤلفه و شاخص های مقوله اصلی پژوهش با استفاده از شیوه ی داده بنیاد

ساختن نیازهای اجتماعی، فرهنگی و اجتماعی و لزوم بازنگری آن به گونه ای که بتواند قابلیت های دانش آموزان را برای برقراری تعاملات اجتماعی و داشتن زندگی مستقل در جامعه آماده سازد به عنوان عوامل اصلی انجام پژوهش حاضر است. به دنبال یافتن پاسخ این پرسش است که آیا محتوای کتاب های درسی دوره دوم متوسطه توانسته نیازهای اجتماعی، فرهنگی و روانشناسی این دوره را در نظر بگیرد؟ تا چه اندازه پاسخگویی نیازهای دانش آموزان بوده است؟ آیا توانسته موقعیت های یادگیری را برای برطرف شدن این نیازها در دانش آموزان ایجاد نماید. بنابراین این پژوهش به بررسی وضعیت موجود می پردازد و بعد از شناسایی نیازهای اجتماعی، فرهنگی و روانشناختی دانش آموزان به ارائه الگوی برنامه های درسی مدارس در این زمینه می پردازد.

مواد و روش ها

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی است، از نوع آمیخته (کیفی-کمی) می باشد. مرحله کیفی پژوهش براساس روش داده بنیاد و به روش نظریه داده بنیاد سیستماتیک انجام شده است. مرحله کمی پژوهش به روش توصیفی از نوع پیمایشی می باشد که جهت اندازه گیری درجه تناسب مدل پیشنهادی انجام می گردد. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل دو بخش زیر می باشد: در بخش کیفی که خود شامل دو قسمت می باشد: الف) اسناد و مدارک، کتابها، مقاله ها، منابع اینترنتی، پایان نامه ها و مجلات مطالعه شده، مقاله ها و متون تخصصی که فیش برداری از آنها صورت گرفت. ب) کارشناسان سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، اساتید و اعضای هیأت علمی برنامه درسی، صاحب نظران و خبرگان می باشند و مصاحبه با آنان تا حد اشباع نظری داده ها، ادامه داشت. جامعه آماری در مرحله کمی شامل دبیران مدارس دوره دوم متوسطه شهر تهران به تعداد ۱۴۳۷۸ و کارشناسان سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی در دسترس به تعداد ۴۰ نفر که مشغول فعالیت هستند. برای تعیین حجم نمونه جامعه مورد نظر از جدول مورگان کرجسی استفاده می شود و طبق این جدول حداقل حجم نمونه قابل قبول ۳۷۴ نفر است. روش نمونه گیری در رویکرد کیفی با توجه به

جدول ۱. کدگذاری ثانویه و شکل دهی کدهای مفهومی و مقولات نیازهای اجتماعی

شماره مصاحبه	کدهای اولیه (مفاهیم)	کدهای انتخابی (ابعاد)	کدهای (محوری مقوله)
۱ و ۲ و ۳ و ۴ و ۵ و ۶ و ۷ و ۸ و ۹ و ۱۰ و ۱۱ و ۱۲ و ۱۳ و ۱۴ و ۱۵	زمان مناسب صحبت کردن و گوش دادن، درک نگرانی ها و احساسات دیگران، استفاده از زبان رفتاری برای انتقال فکر، بهبود ارتباط والد و کودک، توانمندسازی و هرچه بیشتر مستقل شدن کودکان، افزایش رفتارهای مناسب در تعامل با افراد و موقعیتهای متفاوت، مهارتهای اوقات فراغت	هدف	آگاهی های اجتماعی
۱ و ۲ و ۳ و ۴ و ۵ و ۶ و ۷ و ۸ و ۹ و ۱۰ و ۱۱ و ۱۲ و ۱۳ و ۱۴ و ۱۵	توانایی فهم و پیش بینی رفتارها و احساسات دیگران، احساس کردن علائم عاطفی غیر کلامی به همراه دیگران، ارتباط کلامی و غیر کلامی، درک کردن افکار، درک احساسات و مقاصد دیگری، کنار آمدن با عواطف خود و دیگران، ایجاد انگیزه هماهنگی با فرد مقابل، پرهیز از شرایط محل و توجه و تمرکز به هنگام گوش کردن	محتوا	پردازش اطلاعات اجتماعی

۱۰ و ۹ و ۸ و ۷ و ۶ و ۵ و ۳ و ۲ و ۱ و ۱۱ و ۱۲ و ۱۵	ریزی در برخورد با مسائل، بهره مندی از راههای گوناگون در مسائل، تقویت حس امید، تعامل، تشریک مساعی، آموزش ارتباطات حلقوی خانوادگی امنیت آور، تعامل بین نسلی، انتقال تعامل درون خانوادگی به اجتماع، امنیت ناشی از نزدیکی فکری، امنیت ناشی از حضور جسمی، امنیت ناشی از پاسخگویی	برآورد نیازهای اساسی روانشناختی	محتوا
۱۰ و ۹ و ۸ و ۷ و ۶ و ۵ و ۳ و ۲ و ۱ و ۱۱ و ۱۲ و ۱۵	نیاز به استقلال، شایستگی و پیوستگی با اهداف درونی، ارتباط مثبت، رشد خودپنداره دانش آموزان، رشد مهارت های میان فردی، نیاز به امنیت یا ایمنی، نیاز به عشق و تعلق، نیاز به عزت نفس با احترام به خود، نیاز به خود شکوفایی، نیاز به خود مختاری، نیاز به شایستگی، نیاز به ارتباط	حمایت و پذیرش	فرایند یاددهی
۱۰ و ۹ و ۸ و ۷ و ۶ و ۵ و ۳ و ۲ و ۱ و ۱۱ و ۱۲ و ۱۵	توانمندسازی جمعی، خودکارآمدی جمعی، کارایی جمعی، مشارکت بیشتر، مهارت های اجتماعی، مهارت های فنی، اخلاقی و رفتاری خودکارآمدی فردی، داشتن تخصص، توانایی های فردی	تشویق و ترغیب	یادگیری
۱۰ و ۹ و ۸ و ۷ و ۶ و ۵ و ۳ و ۲ و ۱ و ۱۱ و ۱۲ و ۱۵	مهارت های فردی، تشویق دانش فردی، اعتماد به توانمندی ها، انگیزش داشتن، اعتماد به نفس، عزت نفس، توسعه باورها، خودباوری، انجام موفق عملکرد	ارزشیابی از نیازهای روانشناختی	ارزشیابی
۱۰ و ۹ و ۸ و ۷ و ۶ و ۵ و ۳ و ۲ و ۱ و ۱۱ و ۱۲ و ۱۵	ارزشیابی برنامه درسی، ارزشیابی یادگیرنده، ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، ارزشیابی نیازها و انتظارات افراد توسط سیستم آموزشی، ارزشیابی نیازها و انتظارات در قالب بهترین و مؤثرترین اهداف آموزشی توسط برنامه ریزان درسی، انتخاب محتوای مناسب، بهره گیری از مؤثرترین روش ها و استراتژی های ارزشیابی		

جدول ۴. کدگذاری باز، محوری و گزینشی

مقوله	کد انتخابی	کد محوری	کدگذاری باز	کد های احصایی
		نیازسنجی در مدارس	استفاده از سیستم های نوین نیازسنجی در مدارس، نیازسنجی کوتاه مدت، نیازسنجی بلند مدت، تصمیم گیری برای نیازسنجی سازمانی، برنامه های توسعه فردی در نیازسنجی، برنامه های توسعه گروهی در نیازسنجی، تعیین فاصله بین شرایط موجود و شرایط مطلوب، تعیین اولویت ها، تجزیه و تحلیل علل پدید آورنده مسأله یا نیاز، تعیین یا شناسایی راه حل های ممکن و انتخاب مناسب ترین راه برای رفع نیاز یا حل مسأله	۶ و ۵ و ۳ و ۱ و ۷ و ۹ ۱۵ و ۱۱ و ۱۲ و ۱۳ و ۱۴ و ۱۵
	تدوین اهداف براساس نیازها		توجه به نیازهای اجتماعی، فرهنگی و روانشناختی در اهداف، اولویت بخشی به نیازهای اجتماعی، فرهنگی و روانشناختی در اهداف، توجه به نیازهای جامعه در اهداف، توجه به درک روابط علی، پرسش گری، کشف کردن، نتیجه گیری، پیش بینی، استنباط کردن، تجزیه و تحلیل کردن، طبقه بندی، نقادی در تدوین اهداف، توجه به تقویت صلاحیت های اجتماعی، فرهنگی و روانشناختی نظیر تشخیص درست از نادرست و خوب از بد، قضاوت براساس معیارهای عقلانی و دینی، قضاوت براساس شواهد و مدارک.	

کد انتخابی

کد محوری

	<p>تأمین امکانات آموزشی، فرصت و امکان شکوفایی، توجه به دانش آموزان طبقات مختلف اقتصادی، اتاق های مرجع دارای امکانات ویژه آموزشی، دسترسی آسان به پایگاههای اطلاعاتی در مدارس، تجهیز کتابخانه و آزمایشگاه، برگزاری دوره های آموزشی کاربردی، توجه به دانش به روز، خلق دانش، اشتراک دانش، گسترش دانش در مدارس، استفاده از فناوری اطلاعات</p>	<p>تجهیز مدارس براساس نیازهای آموزشی</p>
<p>۱۵۰۱۱ و ۱۳۰۱۴ و ۷۰۹ و ۳۰۵ و ۶</p>	<p>هوشمندی معلمان، توجه معلمان به نیازها، اصلاح شیوه های تدریس و یادگیری، اجتناب از حافظه محوری، یادگیری عمیق، هموار شدن مسیر رشد و شکوفایی، مهارت آموزی براساس نیازها، عدم تأکید بر دانش قدیمی، گردآوری و سازماندهی اطلاعات در زمینه نیازها، تجزیه و تحلیل اطلاعات، دسترسی به اطلاعات، پایگاه غنی اطلاعاتی، هوش هیجانی افراد، ضریب هوشی، توانمندی منابع انسانی، انتخاب و استخدام وضعیت نیروی انسانی بر اساس میزان هوش، راهبردهای دانش منابع انسانی، جوامع دانشی، سرمایه فکری، مهارت های فردی، مهارت های اجتماعی</p>	<p>تغییر نگرش معلمان</p>
<p>۱۲۰۱۱ و ۱۳۰۱۴ و ۷۰۹ و ۳۰۵ و ۶</p>	<p>توجه به نیازها، جستجوی حقیقت، درک خلاقیت، تحول پذیری، اولویت بخشی به نیازها، فعالیتهای هدفمند، درک مناسب از شرایط حاکم بر دانش آموزان، تناسب، ارتباط مسائل با راه حلها، تدوین اهداف و استانداردها براساس نیازها، عقلانیت و اخلاق، توجه به ارزشها و نگرشهای جامعه، بیان شفاف و ساده تدوین محتوای کتب درسی، همراهی دانش و بینش، ارتباط میان کتب درسی و پژوهش، استفاده از شواهد و اطلاعات صحیح، ریشه یابی و علت یابی، روزآمدی، ساده و منطقی، عملگرایی و اقتضائات، نوآوری، رعایت شان و منزلت انسانی، توجه به ظرفیت های موجود</p>	<p>تدوین محتوای کتب درسی براسا نیازها</p>
	<p>اجتماع و توافق سیاست گذاری آموزشی براساس نیازسنجی، اهتمام به نقش نهادهای واسط فرهنگی در سیاست گذاری آموزشی، دستورالعمل فرهنگی، قوانین شفاف، سازگاری قانونی، اجرای سیاست گذاری آموزشی، توازن در حمایت از اهداف آموزشی، جلب پشتیبانی، جلب نظر موافق بیرونی، اخلاقی بودن، ایجاد سامانه ای برای نظارت دقیق بر نیازسنجی ها، انطباق اهداف با نتایج محوری، پرهیز از سلیقه محوری و توجه به نیازها، تخصیص منابع و امکانات، رصد فرهنگی نیازها، رصد اجتماعی نیازها، توجه به شاخص های روانی در سیاست گذاری ها</p>	<p>سیاست گذاری آموزشی</p>

یادگیری

تدوین

<p>۷ و ۳ و ۵ و ۶ و ۲ و ۱ ۱۲ و ۱۱ و ۱۵ و ۱۴ و ۱۳ و ۱۰ و ۹ و ۸</p>	<p>ارزشیابی افزایش مشارکت در بازی ها یا دوست یابی و تمایل به همسالان، ارزشیابی افزایش رعایت نوبت از جمله در گفتگو با دیگران، ارزشیابی تنوع در تغذیه و رژیم غذایی، ارزشیابی افزایش میزان توانایی و مهارت در ارتباطات با کادر مدرسه، افزایش میزان شروع تعاملات اجتماعی و یا پاسخ به آنها، ارزشیابی کاهش میزان مقاومت در برابر تغییر، ارزشیابی افزایش میزان انگیزه برای انتقال احساسات بابرقراری ارتباط، ارزشیابی افزایش میزان توانایی و مهارت، ارزشیابی افزایش میزان مهارت بازیابی درست تصاویر، کلمات و اشکال از حافظه دیداری</p>	<p>تدوین ارزشیابی بر اساس نیازهای اجتماعی</p>
<p>۷ و ۳ و ۵ و ۶ و ۲ و ۱ ۱۲ و ۱۱ و ۱۵ و ۱۴ و ۱۳ و ۱۰ و ۹ و ۸</p>	<p>ارزشیابی انگیزش، ارزشیابی همدلی، ارزشیابی کسب دانش، ارزشیابی سواد میان فرهنگی، ارزشیابی دانش فرهنگی، ارزشیابی عدم تعصب، فرهنگ خودی، ارزشیابی توانایی انتقال فرهنگی، ارزشیابی توجه به ارزش فرهنگی، ارزشیابی موقعیت فرهنگی، ارزشیابی شایستگی فرهنگی، ارزشیابی شناخت الگوهای فرهنگی، ارزشیابی شناخت سنت آداب و رسوم،</p>	<p>تدوین ارزشیابی بر اساس نیازهای فرهنگی</p>
<p>۷ و ۳ و ۵ و ۶ و ۲ و ۱ ۱۲ و ۱۱ و ۱۵ و ۱۴ و ۱۳ و ۱۰ و ۹ و ۸</p>	<p>ارزشیابی توانایی واگذاری مسئولیت، ارزشیابی توانایی واگذاری تکالیف، ارزشیابی توانایی عدم واکاوی حوزه های شخصی، طرح سؤال به جای بحث، ارزشیابی توانایی استفاده از بارش فکری، ارزشیابی توانایی تعامل درون خانوادگی به اجتماع، ارزشیابی توانایی توانمندسازی جمعی، ارزشیابی توانایی خودکارآمدی جمعی، ارزشیابی توانایی کارایی جمعی، ارزشیابی توانایی مشارکت بیشتر، مهارت های اجتماعی، ارزشیابی توانایی مهارت های فنی، اخلاقی و رفتاری، ارزشیابی توانایی خودکارآمدی فردی، ارزشیابی توانایی داشتن تخصص، ارزشیابی توانایی توانایی های فردی</p>	<p>تدوین ارزشیابی بر اساس نیازهای روانشناختی</p>

جدول ۵. مؤلفه ها و شاخص های شرایط مداخله گر

کد های احصایی	شاخص ها	مؤلفه ها	بعد های کلان	مقوله
<p>۱ و ۳ و ۵ و ۶ و ۷ و ۹ و ۱۰ و ۱۱ و ۱۵</p>	<p>احتمال عدم توجه به اولویتهای تابیده در نیازها کاربردی نبودن دوره های آموزشی معلمان، عدم احساس نیاز به آموزش در نیروی انسانی، تهدیدهای احتمالی فناورانه نوین، کمبود تخصص، کمبود نیروی ماهر، کمبود توانایی درک روندهای ایجاد شده، کمبود توانایی تفکر سیستمی، کمبود توانایی آینده نگری، کمبود میزان خلاقیت</p>	<p>مشکلات اجرایی</p>	<p>درون مدرسه ای</p>	<p>شرایط مداخله گر</p>

برون مدرسه ای	مشکلات زیر ساخت	عدم وجود زیر ساخت در سیاست های کلی آموزش و پرورش، عدم توجه به نیازها در زیر ساخت ها، کمبود منابع مالی	۷ و ۳ و ۵ و ۶ و ۱
---------------	-----------------	---	-------------------

جدول ۶. مؤلفه ها و شاخص های شرایط زمینه ای

مقوله	بعد های کلان	مؤلفه ها	شاخص ها	کد های احصایی
شرایط زمینه ای	درون مدرسه ای	تغییر روش تدریس	تغییر در شیوه تدریس، تدریس براساس توجه به نیازها، استمرار آموزش تخصصی به معلمان در زمینه تدریس براساس نیازها، استمرار یادگیری، ایجاد تغییرات ساختاری آموزش، آموزش ابعاد برنامه درسی براساس نیازها، استفاده از اساتید برای آموزش معلمان	۱۱ و ۱۰ و ۹ ۱۳ و ۱۵ و ۱۴ و ۱۲ و ۱۱
	برون مدرسه ای	فرهنگ سازی	ایجاد آمادگی تغییر، ایجاد فرهنگ توجه به نیازها، ایجاد نگرش مثبت به تغییر، ایجاد خودآگاهی، ایجاد خودکنترلی، ایجاد چشم انداز، ایجاد فرهنگ مشارکتی	۳ و ۵ و ۶ و ۷ ۱۴ و ۱۰ و ۱ و ۹ و ۷

جدول ۷. مؤلفه ها و شاخص های شرایط راهبردی

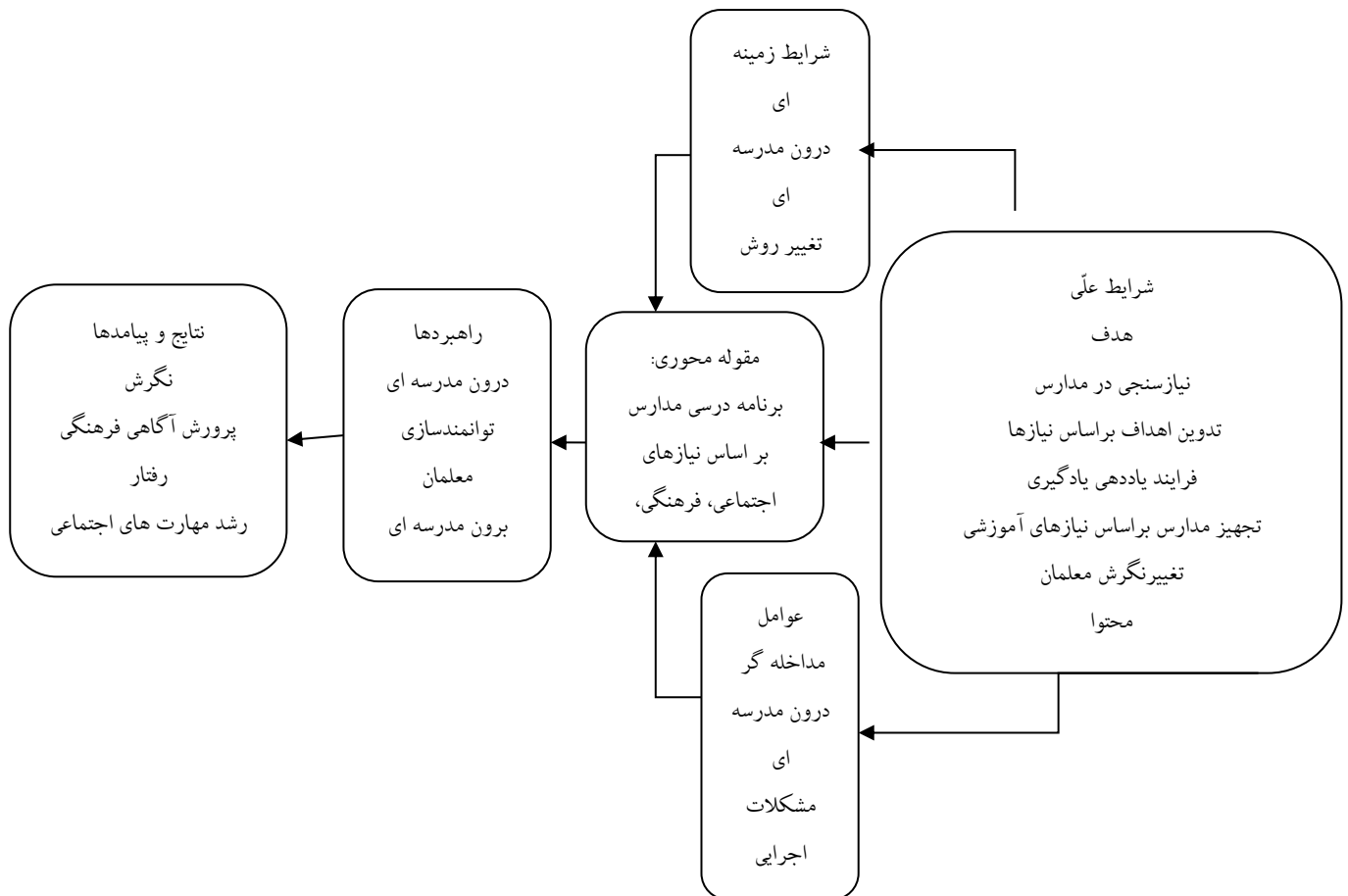
مقوله	بعد های کلان	مؤلفه ها	شاخص ها	کد های احصایی
شرایط راهبردی	درون مدرسه ای	توانمندسازی معلمان	ایجاد تیم یادگیری براساس نیازها برای معلمان، دوره های انعطاف پذیری، ایجاد بستر برای ارتباطات درون سازمانی، بهسازی نیروی انسانی جذب و به کارگیری معلمان توانمند	۹ و ۷ و ۶ و ۵ و ۲ ۱۵ و ۱۳ و ۱۴ و ۱۰
	برون مدرسه ای	غنی سازی زیرساختها	ارائه پیش نیازها با کتاب راهنما و نمودار، بیشتر کردن زمان کلاسها برای توجه به نیازهای غیر درسی، بازخورد بیرونی، آموزش ترمیمی، استفاده از بسترهای نیازمند تخصص و تجهیزات، ایجاد تغییرات ساختاری و فرایندی، تجهیز کارگاهها با ابزار و وسایل به روز، امکان کار بر روی پروژه های واقعی	۱۰ و ۹ و ۷ و ۶ و ۵ و ۳ و ۲ و ۱ ۱۵ و ۱۴ و ۱۲ و ۱۱ و ۱۰

جدول ۸. مؤلفه ها و شاخص های پیامد(نتایج)

مقوله	بعد های کلان	مؤلفه ها	شاخص ها	کد های احصایی
	۴۰ الهی	پرورش آگاهی فرهنگی	آگاهی از نقش خود در ارتباط با حفظ ، انتقال اصلاح و بازآفرینی فرهنگ،علاقه به مطالعه علوم انسانی،علاقه به مطالعه جامعه شناسی ،علاقه به مطالعه تاریخ،علاقه به مطالعه هنر،علاقه به مطالعه فلسفه ،علاقه به مطالعه علوم اجتماعی،علاقه به آشنایی و شناخت فرهنگ های مختلف،آشنایی با فرهنگ ایرانی اسلامی، شناخت نشانه های تهاجم فرهنگی و مقابله با آن	۹و۸و۷و۶و۵و۴و۳و۲و۱ و ۱۵و۱۴و۱۱و۱۰
	۳۰ تعلیمی	رشد مهارت های اجتماعی	مشارکت داشتن ، پاسخ دهی مناسب و انجام تکالیف شروع مکالمه، دعوت از دیگران برای برقراری تعامل، اعتماد به نفس معرفی خود به دیگران و ابراز احساسات، مهارت های اجتماعی آغاز کننده، مهارت های اجتماعی پیشرفته، مهارت های مربوط به احساسات و عواطف،مهارت های اجتماعی مربوط به پرخاشگری ، بهبود مهارت های مربوط به استرس،مهارت های کلامی و غیر کلامی، آشنایی با غریبه و معارفه، داد و ستد تعارفات اجتماعی ، شناسایی حقوق و رفتار قاطعانه تعریف و قدرداری از خود و دیگران ، تقاضا کردن و رد تقاضای غیر منطقی، انتقاد و انتقاد پذیری نحوه پرسیدن سؤالات خصوصی ،کنترل خشم و کنار آمدن با احساس تحقیر ،درک تفاوت	۱و۲و۳و۴و۵و۶و۷و۸و۹ و ۱۵و۱۴و۱۳و۱۱و۱۰
		بهبود سلامت روان	تأمین بهداشت و سلامت روحی و اخلاقی نوجوانان ، ارضای نیازهای روانی- اجتماعی نوجوانان، رضایت خاطر دانش آموز، بهبود ارتباط عاطفی و کلامی،احساس احترام و ارزشمندی،تعادل در رفتار، روحیه همکاری و تعاون،شادکامی،کاهش پرخاشگری،کاهش استرس،تقویت توان سازگاری با تغییرات،ارتقاء قدرت درک و تشخیص	۹و۸و۷و۶و۵و۴و۳و۲و۱ و ۱۵و۱۴و۱۳و۱۱و۱۰

مدل ترسیمی ارائه شده برای الگوی برنامه های درسی مدارس بر اساس نیازهای اجتماعی، فرهنگی، روانشناسی دانش آموزان به شرح ذیل است :

الگوی برنامه درسی مدارس بر اساس نیازهای اجتماعی، فرهنگی و روانشناختی دانش آموزان دوره دوم متوسطه کدام است؟
در این مرحله براساس مدل ترسیم شده در مرحله محوری پژوهش، موارد زیر حاصل می شوند:



اعتباریابی الگوی نهایی برگرفته از پرسشنامه اشتراوس و کوربین (۲۰۰۳)

جدول ۹. آزمون تی تک نمونه برآورد اعتبار بخشی درونی الگو

میانگین جامعه = ۳						
Sig	df	t	انحراف استاندارد	اختلاف میانگین	مؤلفه	نوع اعتباریابی
۰,۰۰۰	۱۴	۷,۲۴۶	۰,۵۳۴۵۲	۱,۰۰۰۰۰۰	تطبيق	درونی
۰,۰۰۰	۱۴	۲,۶۴۶	۰,۹۷۵۹۰	۰,۶۶۶۶۷	قابلیت فهم	
۰,۰۰۰	۱۴	۴,۵۱۶	۰,۷۴۳۲۲	۰,۸۶۶۶۷	قابلیت تعمیم	
۰,۰۰۰	۱۴	۳,۶۶۶	۰,۹۱۵۴۸	۰,۸۶۶۶۷	کنترل	

صفر ۱,۹۶ نشان می دهد که T بدست آمده بزرگ تر است در نتیجه مشخص شد که این مؤلفه از نظر متخصصین دارای اعتبار بالایی است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. ۳- در قابلیت تعمیم، آماره t محاسبه شده $t=۴,۵۱۶$ در سطح $۰/۰۱$ معنادار است. مقایسه میانگین قابلیت تعمیم $M=۳,۸۶۶۷$ با میانگین جامعه ۳ و همچنین T بدست آمده در مقایسه با T فرض صفر ۱,۹۶ نشان می دهد که T بدست آمده بزرگ تر است در نتیجه مشخص شد که این مؤلفه از نظر متخصصین دارای اعتبار بالایی است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. ۴- در مؤلفه کنترل، آماره t محاسبه شده $t=۳,۶۶۶$ در سطح $۰/۰۱$ معنادار است. مقایسه میانگین مؤلفه کنترل $M=۳,۸۶۶$ با میانگین جامعه ۳ نشان می دهد و همچنین T بدست آمده در مقایسه با T فرض صفر ۱,۹۶ نشان می دهد که T بدست آمده بزرگ تر است

برای تعیین اعتبار درونی الگوی پیشنهادی، به نظرخواهی از متخصصان این حوزه به واسطه پرسشنامه سنجش الگو پرداخته شد. با توجه به مقیاس پرسشنامه که ۵ درجه ای لیکرت بود، مبنای تصمیم گیری بر اساس میانگین نمره ۳ در نظر گرفته شد و همانطور که نتایج به دست آمده از جدول بالا نشان می دهد: ۱- در مؤلفه تطبيق، آماره t محاسبه شده $t=۷,۲۴۶$ در سطح $۰/۰۱$ معنادار است. مقایسه میانگین سوال تطبيق $M=۴$ با میانگین جامعه ۳ و همچنین T بدست آمده در مقایسه با T فرض صفر ۱,۹۶ نشان می دهد که T بدست آمده بزرگ تر است در نتیجه مشخص شد که این مؤلفه از نظر متخصصین دارای اعتبار بالایی است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. ۲- در مؤلفه قابلیت فهم، آماره t محاسبه شده $t=۲,۶۴۶$ در سطح $۰/۰۱$ معنادار است. مقایسه میانگین قابلیت فهم $M=۳,۶۶۶۷$ با میانگین جامعه ۳ و همچنین T بدست آمده در مقایسه با T فرض

در پرورش استعدادهاى خاص دانش آموزان با کثرتى از تفاوتها روبه رو هستیم و از طرفى ضمن پرداختن به استعدادهاى خاص باید پاسخگوى نیازهاى جامعه در زمینه هاى مختلف بود. این دوره تحصیلى پایه آموزشهاى دوره بعدى است و همه دانش آموزان به آن ورود پیدا نمى کنند، بنابراین مدارس متوسطه باید برای این عده که وارد دنیای کار می شوند برنامه ریزی هاى لازم را داشته باشد. لذا کارکرد دوگانه آموزش متوسطه یعنی کارکرد معطوف به اشتغال و کارکرد معطوف به تحصیل در دوره هاى عالی، آن را به یکى از چالش برانگیزترین دوره هاى تحصیلى در نظامهاى آموزشى جهان تبدیل کرده است. با کمی تأمل می توان دریافت که این گوناگونى کارکردها ناشى از اهدافى است که برای آموزش متوسطه در نظر می گیرند و پرداختن به این اهداف مسائل خاصى را در برابر برنامه ریزان برنامه درسى قرار می دهد. برنامه هاى درسى مدارس بر اساس نیازهاى اجتماعى، فرهنگى، روانشناسى دانش آموزان دوره دوم متوسطه ضرورى است که جهت اجرای برنامه درسى دوره متوسطه باید هرچه سریع تر به آن اهتمام ورزید و بر جامعیت و یکپارچگى و مطلوبیت آن توجه کنیم. با توجه به نقش عامل راهبردى توانمندسازى معلمان در الگوی برنامه درسى مدارس بر اساس نیازهاى اجتماعى، فرهنگى و روانشناختى دانش آموزان دوره دوم متوسطه پیشنهاد می شود: با توجه به چالشهاى موجود در مقوله در نیازها در برنامه درسى به منظور پاسخگویی به نیازهاى متنوع جامعه و پویایی مدارس و حرکت مبتنى بر اسناد بالادستى و سند چشم انداز ۱۴۰۴، به ویژه سند تحول بنیادین به عنوان نقشه و راهنمای عمل، برگزاری دوره هاى آموزشى، گفتمان سازى تیم سازى در جهت آموزش مهارت هاى اجتماعى، نظارت مستمر به روزرسانى و بازنگرى محتوای آموزش معلمان پیشنهاد می شود.

با توجه به چالشهاى موجود در مقوله نیاز به آگاهی هاى فرهنگى، ضرورت اصلاح برنامه درسى در راستای توانمندسازى فرهنگى معلمان در چشم انداز آینده ضرورتى اجتناب ناپذیر است. نگاه مصاحبه شوندهگان مبنى بر بهسازی نیروى انسانی جذب و به کارگیری معلمان توانمند نیز پیشنهاد می شود.

References

1. Shaarini Nejad, Ali Akbar. (1400). *Philosophy of Education*. Tehran: Amirkabir Publications.
2. Null, W. (2011). *curriculum form theory to practice*. Published by Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
3. Aghazadeh, Ahmad. (2015). *Issues of education in Iran, Tehran, organization for the study and compilation of humanities books of universities (Samt)*.
4. Javadani, Mohammad, Anarnejad, Abbas. (2017). *Evaluation of the quality of e-learning curriculum elements in Iran's*

در نتیجه مشخص شد که این مؤلفه از نظر متخصصین دارای اعتبار بالایی است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است.

نتیجه گیری

هدف این پژوهش ارائه الگوی برنامه درسى با توجه به نیازهاى اجتماعى، فرهنگى و روانشناختى دانش آموزان بود که با استفاده از روش نظریه داده بنیاد و نمونه گیری هدفمند انجام گرفت. در الگوی پژوهش حاضر نیازهاى اجتماعى، فرهنگى و روانشناختى دانش آموزان دوره دوم متوسطه به عنوان مقوله اصلى در نظر گرفته شد که شامل هر سه بعد دارای چندین مؤلفه می باشند. دانش آموزان از طریق تعامل با همسالان رفتارهاى مانند رعایت، نوبت، مشارکت همکاری توجه به نظر دیگران و کنترل خشم را فرا می گیرند. برنامه درسى، خانواده مدرسه و رسانه هاى همگانی از عوامل مهم اجتماعى شدن کودکان محسوب می شوند. دانش آموزانى که از مهارتهاى اجتماعى مناسب برخوردارند در ایجاد رابطه با همسالان و یادگیری در محیط آموزشى موفق تر از دانش آموزان فاقد این مهارتها هستند بنابراین همه دانش آموزان نیاز دارند تا مهارتهاى اجتماعى مناسب را یاد بگیرند. مهارتهاى اجتماعى رفتارهاى هستند که تعامل مثبت با دیگران و محیط را ارتقا می دهند و همچنین داشتن مهارتهاى اجتماعى موجب پذیرش، انتقاد احترام، گذاشتن، حل مسأله، پذیرش حقوق و مسئولیت پذیری و تحمل تفاوتهاى فردى می شود. از دیدگاه مایل و استیپک (۲۰۰۹) مهارتهاى اجتماعى با پیشرفت تحصیلى، سازش یافتگى روانشناختى، مهارت هاى مقابله ای و حتى وضعیت شغلى و استخدام دانش آموز در آینده رابطه دارد. مهارت اجتماعى فرایندى است که طی آن هنجارها مهارتها انگیزه-ها و رفتارهاى فرد شکل می گیرد و او را برای ورود به جامعه آماده می کند و این مهارتها تواناییهاى هستند که باعث بروز رفتارهاى شده که به صورت مثبت یا منفى تقویت می گردند و می توانند موجبات اثرگذاری مناسب و مطلوب در رفتار دیگر افراد جامعه را فراهم کنند. اساس مهارت اجتماعى، به وجود آوردن تعادل بین خواسته ی خود و انتظارات جامعه است که می تواند بر تمام ابعاد زندگی فرد تأثیر بگذارد. توجه به نیازهاى اجتماعى در برنامه درسى و انجام پژوهش حاضر در این زمینه از این رو اهمیت دارد که امروزه نوع ارتباطهاى اجتماعى اهمیت بسیار زیادى یافته اند اما با این که بخش عمده ای از جمعیت کشورمان را دانش آموزان تشکیل می دهند شواهد نشان می دهند که مهارتهاى اجتماعى در همه آنها در حد مطلوب نیست و در برخى از موارد از حداقل مورد انتظار کمتر است؛ ضرورت پژوهش حاضر وقتى خود را بیشتر نشان می دهد که بدانیم مطالعات انجام شده در داخل کشور در زمینه تأثیرگذاری برنامه درسى بر مهارت اجتماعى دانش آموزان اندک است. مقایسه پژوهش حاضر با پژوهشهاى پیشین دو نکته برجسته را نشان می دهد اول این که به طور عمده، پژوهشهاى انجام شده در زمینه متغیر مهارتهاى اجتماعى بسیار است؛ اما پژوهشى که در خصوص متغیر برنامه درسى باشد کم و در خصوص هر دو متغیر برنامه درسى و مهارت اجتماعى را که مدنظر قرار داده باشد یافت نشد. آموزش متوسطه در کنار پرورش استعدادهاى عام به پرورش استعدادهاى خاص می پردازد، اما

factors: providing a conceptual framework of results, management studies on law enforcement education, year seven, number two.

16. Askari Nadushan, Abbas, Sabaghchi, Marjan. (2017) Evaluation of the needs of young people and political priorities related to them in the city of Yazd by applying the importance-performance model of applied sociology, serial number (70), summer.

higher education. Curriculum Research 8(1) 104-122..

5. Keating, D.P. (1978). A Search for Social Intelligence, Journal of Educational Psychology, 70, 218-223.

6. Liang, L., Cai, J., and Geng, Q. (2020). Online teaching in primary and secondary schools under the epidemic: reality, improvement strategies and future reconstruction: analysis from learning perspective. E Edu. Res. 5, 5-11.

7. Wang, X., Li, Y., Li, X., Duan, H., Li, Y., and Hu, W. (2021). Role of avoidance-motivation intensity in creative thinking: similar and differential effects across creative idea generation and evaluation. Creat. Res. J. 1-18.

8. Yarmohamedian, Mohammad Hossein. (2016). Fundamentals of lesson planning principles, Yadavare Kitab Publications.

9. Fathi Vajargah, Koresh. (2016). Principles and concepts of curriculum planning. Tehran: Alam Ustadan.

10. Shabani, Hassan. (2019). Educational skills (teaching methods and techniques). Tehran: Side.

11. Melki, Hassan. (1401). Planning (practical guide), Tehran, Burhan School Cultural Institute.

12. Fathi Vajargah, Koresh. (2012). Curriculum towards new identities: A description of contemporary theories of curriculum. Tehran: Aizh.

13. Roshandel, Ali Akbar. (2017). Content analysis of textbooks (with an emphasis on Persian books for the first to fifth grades from the perspective of religious education). Tehran: Avai Noor.

14. Mehr Mohammadi, Mahmoud, (2016), Rethinking the teaching-learning process, 2016, fifth edition, Tehran, published by Burhan Cultural Institute (school publications.)

15. Maleki, Hassan and Hedayati, Fereshte. (2014). Development of training, identification of influential and influential