اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی آموزش شهروندی برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه (کم‌توان ذهنی)

سیده مریم طیبی ماسوله[۱]، دکترکامبیز پوشنه[۲]، دکترعلی اکبر خسروی بابادی[۳]، دکترحمیدرضا رضازاده[۴]، دکتر احمد رمضانی[۵]

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۳/۱۰ تجدیدنظر: ۱۴۰۱/۶/۲۱
پذیرش نهایی: ۱۴۰۱/۹/۱۲

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی آموزش شهروندی برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه (کم‌توان ذهنی) بوده است. آموزش شهروندی، دانش، مهارت و ادراک دانش‌آموزان را تجهیز نموده و نقش مؤثری در زندگی عمومی آن‌ها دارد. **روش**: مطالعه حاضر از نظر هدف یک مطالعه کاربردی-توسعه‌ای است و از منظر روش و بازه زمانی گردآوری داده‌ها، یک پژوهش پیمایشی مقطعی است. برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و پرسشنامه طیف لیکرت استفاده شده است. جامعه آماری این پژوهش در بخش کیفی شامل صاحبنظران و متخصصان برنامه‌ریزی درسی ویژه و کارشناسان سازمان استثنایی است. نمونه‌گیری بخش کیفی با روش هدفمند و تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت و ۲۴ نفر از خبرگان در این بخش شرکت کردند. از آنجایی که جامعه آماری ۱۸۲ نفر (کارشناسان و مربیان دانش آموزان کم‌توان ذهنی) و نمونه براساس جدول کوکران با خطای ۰.۱ تعداد ۷۹ نفر محاسبه شده است. جهت تحلیل داده‌ها در بخش کیفی به روش تحلیل داده بنیاد به شناسایی شاخص‌های پژوهش مبادرت ورزیده و جهت اعتبارسنجی و ارائه الگوی نهایی از روش مدلسازی معادلات ساختاری و نرم‌افزار SMARTPLS استفاده شد. **یافته‌ها**: بر اساس آن ارتباط خطی میان مقوله‌های پژوهش شامل شرایط علی، مقوله‌های محوری، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها مشخص شد. **نتیجه‌گیری**: نتایج ارائه‌شده در این پژوهش نشان می‌دهد مهم‌ترین نتایج به‌دست‌آمده از مصاحبه‌ها بر محتوای آموزش شهروندی و روش‌های آموزش تأکید داشتند. در خصوص روش‌های تدریس و آموزش نیز، بر تشکیل گروه‌های غیررسمی و نظارت بر فعالیت گروه‌ها، یادگیری در عمل و روش‌های تدریس شاگرد محور و مشارکتی تأکید شده است.

واژه‌های کلیدی: *برنامه درسی، آموزش شهروندی، دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، کم‌توان ذهنی*

۱. دانشجوی گروه برنامه‌ریزی درسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
۲. **نویسنده مسئول:**استادیار گروه تربیت و مشاوره، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
۳. دانشیار گروه تربیت و مشاور، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
۴. استادیار گروه تربیت و مشاوره، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
۵. استادیار زبان شناسی همگانی، عضو هیئت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی تهران، ایران

Validation of the Citizenship Education Curriculum Model for Students with Special Needs (Intelectual Disability)

Seyedeh Maryam Tayebi Masooleh[1], M.A.
Kambiz Poshaneh[2], Ph.D.,
Ali Akbar Khosravi Babadi[3], Ph.D.,
Hamidreza Rezazadeh[4], Ph.D.,
Ahmad Ramezani[5], Ph.D.

Received: 05. 31.2022 Revised: 09.12.2022
Accepted: 12. 3.2022

Abstract

Objective: The purpose of the present study was to validate the citizenship education curriculum model for students with special needs (intelectual disability). Citizenship education equips students' knowledge, skills and understanding and plays an effective role in their public life. **Method**: The present study is an applied-developmental study in terms of its purpose, and it is a cross-sectional survey research in terms of the method and time frame of data collection. A semi-structured interview and a Likert scale questionnaire were used to collect data. The statistical population of this research in the qualitative part includes experts and experts of special curriculum planning and experts of exceptional organization. Sampling of the qualitative section continued until theoretical saturation was reached and 24 experts participated in this section. Since the statistical population is 182 people (experts and teachers of mentally retarded students) and the sample is calculated based on the Cochran table with an error of 0.1, the number of 79 people. In order to analyze the data in the qualitative part, the foundation's data analysis method was used to identify research indicators, and structural equation modeling and SMARTPLS softwa re were used to validate and present the final model. **Results:** Based on that, the linear relationship between research categories, including causal conditions, central categories, background conditions, intervening conditions, strategies and consequences was determined. **Conclusion:** The results presented in this research show that the most important results obtained from the interviews emphasized the content of citizenship education and teaching methods. In terms of teaching and training methods, the formation of informal groups and supervision of group activities, learning in practice and student-centered and cooperative teaching methods have been emphasized

Keywords: *curriculum, citizenship education, students with special needs,* intelectual disability

1. PhD Student in Curriculum Planning Islamic Azad University, Tehran, Iran
2. **Corresponding author:** Assistant Professor of Training and Counseling Islamic Azad University, Tehran, Iran .**Email**: POUSHANEH@Hotmail.com
3. Associate Professor of Training and Counseling Islamic Azad University, Tehran, Iran
4. Assistant Professor of Training and Counseling Islamic Azad University, Tehran, Iran
5. Assistant Professor of General Linguistics Educational Research and Planning Organization Tehran, Iran

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.7]

مقدمه

آموزش شهروندی خوب یکی از مهم‌ترین دل مشغولی‌های اکثر نظام‌های تعلیم و تربیت در بسیاری از کشورهای دنیاست. شهروندی به منزله دسته‌ای از استحقاق‌ها و تکالیف است که افراد را به منزلهٔ اعضای کاملاً رشید و بالغ یک اجتماع سیاسی اجتماعی درآورده و دسترسی به منابع کمیاب را برای آنان فراهم می‌کند (کوه و شین، ۲۰۱۷)؛ اما متأسفانه در مورد برخی از اعضای اجتماع دیده شده که به خاطر ناتوانی، این حقوق آن‌ها نادیده گرفته شده است. کودکان کم‌توان ذهنی از جملهٔ این افراد هستند که به عنوان یک شهروند نباید از این حق محروم باشند و لزوم آموزش شهروندی برای آن‌ها ضرورتی اجتناب-ناپذیر خواهد بود. مطالعات و پژوهش‌های انجام شده در بسیاری از کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه نشان می‌دهد که مسئولان تعلیم و تربیت در این کشورها با عزمی راسخ و با تدوین برنامه‌های آموزشی متنوع، تربیت شهروند مناسب را در صدر اقدامات خود قرار داده‌اند (آرایش، شیخی و اجلالی ، ۱۳۹۸). آموزش شهروندی، دانش، مهارت و ادراک دانش‌آموزان را تجهیز نموده و نقش مؤثری در زندگی عمومی آن‌ها دارد. شهروندی آن‌ها را ترغیب می‌کند تا به موضوعات بحث برانگیز علاقه‌مند شوند و درگیر بحث و گفتگو شوند. دانش‌آموزان در مورد حقوق، مسئولیت‌ها، وظایف و آزادی‌های خود و قوانین، عدالت و دموکراسی می‌آموزند. آن‌ها یاد می‌گیرند در تصمیم‌گیری واشکال مختلف عملی شرکت کنند و احترام به هویت‌های مختلف ملی، مذهبی و قومی را تشویق می‌کنند (هالاهان، کوفمن و پولن، ۲۰۰۹). امروزه اهمیت موضوع شهروندی به حدی است که در بسیاری از ادبیات موجود و مدرن در سال‌های نخستین هزاره سوم تأکید ویژه‌ای به آن شده است. به طور مثال اتحادیه جهانی حفاظت، از عبارت آموزش برای زندگی پایدار استفاده کرده که مقوله شهروندی را یکی از مهم‌ترین ابعاد و مکمل دیگرابعاد معرفی نموده است (آهنگر، سلطانی‌نژاد و دره کردی، ۱۳۹۹). ضرورت‌های اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و اقتصادی عصر حاضر، موضوع آموزش شهروندی را به یکی از مهم‌ترین زمینه‌های تصمیم و عمل در نظام آموزش و پرورش تبدیل کرده است. آموزش شهروندان مسئول و آگاه یکی از محوری‌ترین و بنیادی‌ترین رسالت‌های نظام آموزشی در کشورهای مختلف است. هر کشوری در قالب آموزش و پرورش رسمی و غیر رسمی، وظیفه آماده کردن شهروندان را برای ورود به زندگی اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی دارد که این کار در قالب آموزش مستقیم شهروندی از طریق گنجاندن عنوان درسی به همین نام، یا در قالب آموزش دروس مختلف انجام می‌پذیرد.

با توجه به آمار منتشره از سوی سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور، دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی تعداد قابل توجهی از دانش‌آموزان با نیازهای ویژه را تشکیل می‌دهند. لذا آموزش شهروندی برای این دسته از دانش‌آموزان از اهمیت و ضرورت ویژه‌ای برخوردار است. عرصه تربیت شهروندی درایران نیازمند توجه پژوهشی است. اکثر کشورهای دنیا در حوزه آموزش و تربیت شهروندی به انجام پژوهش‌های گسترده، راه‌اندازی مؤسسه‌ها و انجمن‌های علمی و پژوهشی و آموزش‌های متناسب شهروندی اقدام نمودند؛ اما در کشور ما، هم در عرصه تحقیق و هم در عرصه عمل، توجه کافی به این امر، نشده است (غیاثوند، ۱۳۹۵).

یکی از گروه‌های قابل‌ملاحظه در دسته‌بندی کودکان با نیازهای ویژه، افراد کم‌توان ذهنی۱ هستند. متخصصان بالینی در صورتی افراد را مبتلا به ناتوانی عقلانی تشخیص می‌دهند که کمبودهای عقلانی داشته و برای اولین بار در زمان کودکی آشکارشده باشند. طبقه‌بندی بین‌المللی بیماری‌ها (ICD)، از اصطلاح «اختلال عقلانی رشدی» استفاده نموده است، بنابراین DSM-5، این اصطلاح را بعد از اصطلاح «ناتوانی عقلانی» داخل پرانتز قرار داد DSM-IV-TR و

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.7]

برای این گروه از اختلالات، از اصطلاح «عقب‌ماندگی ذهنی» استفاده کرد (سینسر، سوریسان و ولمن، ۲۰۱۹). بااین‌حال، مؤلفان DSM-5، همگام با توصیه‌های انجمن ناتوانی‌های عقلانی و رشدی آمریکا (AAIDD) ازجمله گروه‌های دیگری هستند که، واژه «ناتوانی عقلانی» (اختلال عقلانی رشدی) را اختیار کردند (افروز، ۱۴۰۰).

در امریکا، گنجاندن هر کودک با نیازهای ویژه در فرآیند آموزش عمومی و اجرای الگوهای مختلف آموزش مشترک در آن، سازگاری اجتماعی و آموزشی به‌منظور ادغام کودک در جامعه از اصلی‌ترین اهداف آموزش فراگیر است (بزلیودانی، ۲۰۱۹). به‌طور سنتی یک نوع رایج از آموزش برای کودکان کم‌توان ذهنی، آموزش ویژه (اصلاحی) است. درعین‌حال، در عمل، روند ادغام کودکان معلول در مؤسسات آموزش عمومی شدت می‌یابد، مدل‌ها و اشکال مختلف تعامل بین آموزش ویژه و انبوه مورد آزمایش قرارگرفته و تلاش شده است تا شرایط مناسب برای کامل‌ترین سازگاری اجتماعی و رشد شخصیت فرد ایجاد شود (کافمن، هالاهان و لیود، ۱۹۹۷).

بررسی‌ها نشان می‌دهند که کودکان با نیازهای ویژه در مقایسه با همتایان خود، ازنظر رشد اجتماعی دچار ضعف‌های قابل‌توجهی هستند و از کفایت لازم برای رویارویی با انتظارات اجتماعی برخوردار نیستند (سبحانی‌نژاد، نجفی و جعفری هرندی، ۱۳۹۷). این افراد در برقراری ارتباط، سازگاری با محیط اجتماعی پیرامون خود و روابط اجتماعی و خانوادگی با مشکلات جدی مواجه هستند و رفتارهای سازش یافته فراوانی دارند که درنهایت باعث انزوای آنان و طرد شدن از سوی همسالان می‌شوند. کودکان کم-توان ذهنی در سطح خفیف دارای ناپختگی در تعامل‌های اجتماعی هستند و در تنظیم هیجان و رفتار متناسب با سن خود مشکل‌دارند. آن‌ها در سطح متوسط می‌توانند با دیگران پیوندهای اجتماعی و عاطفی برقرار کنند، اما ممکن است نتوانند علائم اجتماعی افراد را درک کنند (نسائیان و اسدی گندمانی، ۱۳۹۵). این افراد در سطح بالایی، می‌توانند گفتار، حرکات و ایماواشاره ساده را درک کنند و توانایی روابط میان فردی رضایت بخشی داشته باشند. در سطح عمیق نیز آن‌ها درک محدودی از گفتار و حرکات ایماواشاره در روابط اجتماعی دارند. درواقع آن‌ها روابط رضایت بخشی با دیگران دارند، اما ممکن است اختلالات جسمی و حرکتی اجازه ندهد در اجتماع مشارکت فعال داشته باشند (کاپری، ۲۰۱۹).

بنابراین این دسته از کودکان، برای ادامه حیات و فعالیت‌های اجتماعی خود نیاز به آموزش دارند؛ لیکن پیش از آن باید دید سطح یادگیری آن‌ها تا چه حدی است و چگونه می‌توان آن را ارتقا داد؛ «زیگلر معتقد است کودکان کم‌توان ذهنی در معرض مشکلات هیجانی و اجتماعی قرار دارند (هالگین، ۲۰۱۷). به نظر وی این افراد ازنظر تجربه گذشته خویش انتظار بالایی برای شکست دارند و این انتظار بر نحوه رویکرد آن‌ها به موقعیت‌هایی که متضمن مهارت‌های شناختی است اثر می‌گذارد» (زیگلر، ۱۹۹۹). البته این تأثیر به‌شدت در مهارت‌های اجتماعی و روابط آن‌ها در محیط نیز دیده می‌شود؛ «مهارت‌های اجتماعی شامل «مهارت‌های بین فردی»، «مسئولیت‌پذیری اجتماعی»، «عزت‌نفس»، «ساده-لوحی»، «خوش‌باوری»، «پیروی از قوانین و مقررات»، «پرهیز از قربانی شدن» و «حل مسئله اجتماعی» می‌شود (به پژوه، ۱۳۹۸).

در این رابطه، «نگاهی تاریخی به آموزش‌وپرورش حاکی از آن است که در گذشته، در سراسر دنیا، نظام آموزشی برای کودکان استثنایی به شکل جداسازی آموزشی، به‌عنوان تفکر غالب مطرح بوده است؛ اما امروزه طراحی، برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌های یکپارچه‌سازی آموزشی و اجتماعی برای این‌گونه دانش‌آموزان، تفکر رایج قلمداد می‌شود (هو، گاوو، جیانگ و جیانگ، ۲۰۱۸). درحالی‌که در سال‌های اخیر، مهم‌ترین مسئله عمومی که توجه متخصصان

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.7]

تعلیم و تربیت را به خود جلب کرده است، توجه به آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، رشد همه‌جانبه و نیازهای آموزشی ویژه آنان است» (هورنبای، ۲۰۱۵)؛ که ازجمله آن‌ها می‌توان به «آموزش شهروندی» اشاره نمود. اما متأسفانه مشاهده می‌شود که «علی‌رغم این‌که شهروندی حق هر شخص، صرف‌نظر از وضع سلامتی است، بااین‌حال افراد دارای ناتوانی ذهنی اغلب از تأمین حقوق شهروندی برابر با افراد محروم هستند (افروز، ۱۴۰۰). ارائه حقوق شهروندی برابر برای افراد با نیازهای ویژه، تنها با فراهم آوردن دسترسی به آموزش و فرصت اشتغال برای آن‌ها امکان‌پذیر است تا بتوانند استعدادهای خود را ابراز کنند و در اجتماع حضور فعال داشته باشند (الکهتانی و القطانی، ۲۰۱۷).

در این راستا برای دستیابی به اهداف والای آموزشی، تدوین برنامه‌های درسی متناسب با توانایی‌های ذهنی و جسمی گروه‌های مختلف دانش-آموزان ناتوان ذهنی، به‌منظور آمادگی برای زندگی مستقل ضروری به نظر می‌رسد. در ایران بهراد (۱۳۸۴)، در پژوهشی در رابطه با محتوای آموزشی و آموزش کودکان دارای ناتوانی ذهنی در زمینه نگرش معلمان و والدین، به این نتیجه رسیده است که هم معلمان ابتدایی و هم متوسطه تأثیرات مثبتی بر مهارت‌های زندگی مستقل کودکان مبتلا به عقب‌ماندگی ذهنی دارند. بنابراین نیاز به طراحی و ارائه الگویی برای آموزش شهروندی در برنامه درسی این دانش‌آموزان (کم‌توان ذهنی) که از اعتبار لازم نیز برخوردار باشد، به‌شدت احساس می‌شود. این آموزش، «مفهومی چندبعدی است که مفاهیم اخلاقی، زیست‌محیطی، فرهنگی، اقتصادی و سیاسی را دربر می‌گیرد. درواقع آموزش شهروندی آماده‌سازی کودکان و نوجوانان برای پذیرش نقش‌ها و مسئولیت‌هایشان به‌عنوان شهروند است. آموزش شهروندی به آن بخش از فعالیت‌های تعلیم و تربیت اطلاق می‌شود که در اشکال رسمی، افراد یک جامعه را برای عضویت در جامعه سیاسی آماده و جامعه‌پذیر می‌کند (به پژوه، ۱۳۹۸). در این راستا «مدارس آموزش ویژه نقش مهمی در آماده‌سازی دانش‌آموزان دارای ناتوانی ذهنی برای شهروندی فعال در جوامع مختلف دارند» (افروز، ۱۴۰۰).

الگوی شهروندی که از اهداف آن، مشارکت کامل افراد دارای نیازهای ویژه در جامعه و بهینه‌سازی رضایت و رفاه است، مهم‌ترین پارادایم برای برنامه‌ریزی دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه است (کافمن و همکاران، ۱۹۹۸) چراکه «دانش‌آموزان با آموزش حقوق شهروندی می‌توانند مهارت‌های ارزشمندی مانند استدلال انتقادی، تصمیم‌گیری و مهارت‌های حل مسئله را پرورش دهند. بنابراین معلمان این مراکز باید بر رشد قابلیت‌های شهروندی دانش‌آموزان تأکید کنند و آن‌ها را ازنظر ذهنی ایمن‌تر نمایند. این امر می‌تواند از دستیابی به مهارت‌های لازم برای شهروند فعال، پشتیبانی کند». با استناد مطالب بیان‌شده در خصوص ضرورت آموزش شهروندی برای عموم دانش‌آموزان به‌خصوص دانش-آموزان با نیازهای ویژه و غفلت از این امر، پژوهش حاضر، در پی طراحی الگوی مناسب برنامه درسی آموزش شهروندی برای این دسته از دانش‌آموزان، به دنبال پاسخگویی به این پرسش اساسی است که یک الگوی معتبر و مناسب برای برنامه درسی آموزش شهروندی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه از چه ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌هایی برخوردار است»؟

روش

این مطالعه یک پژوهش بنیادی (کرسول، ۲۰۱۲) است که با هدف اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی آموزش شهروندی برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه (کم‌توان ذهنی) با رویکرد آمیخته صورت گرفته است. براساس نحوه گردآوری داده‌ها نیز یک پژوهش پیمایشی-مقطعی۲ محسوب می‌شود.

جامعه آماری در بخش کیفی شامل خبرگان برنامه‌ریزی درسی است. تعداد خبرگان برای

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.7]

مصاحبه‌های تخصصی که با روش گراندد تئوری پیشنهاد شده است بین ۱۵ تا ۳۰ نفر است (واسیلیو، بارنت و تروپ، ۲۰۱۸). بطور کلی فرایند مصاحبه در تحلیل کیفی تا رسیدن به اشباع نظری ادامه پیدا می‌کند (رنجبر و همکاران، ۱۳۹۱). ملاک انتخاب خبرگان، حداقل بیست سال سابقه‌کاری و حداقل مدرک کارشناسی ارشد است. به صورت هدفمند به انتخاب نمونه پرداخته شد. نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت و ۲۴ نفر از افراد واجد شرایط در این مطالعه شرکت کردند

جامعه آماری در بخش کمی نیز شامل کارشناسان و مربیان دانش آموزان کم توان ذهنی است. با استفاده از فرمول کوکران برای جوامع نامعین ۱۶۰ نفر به عنوان نمونه محاسبه شد. برای نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری تصادفی استفاده گردید. با استفاده از روش معادلات ساختاری در نرم افزار SMARTPLS مدل طراحی شده برازش شد.

ابزار اصلی گردآوری داده‌های پژوهش در بخش کیفی، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و در بخش کمی، پرسشنامه می‌باشد. برای سنجش اعتبار نتایج مصاحبه از ضریب هولستی استفاده گردید. «درصد توافق مشاهده‌شده۳» یا PAO با محاسبه ضریب هولستی۴ ۰/۸۰۹ بدست آمده است که مقدار قابل قبولی است. روایی پرسشنامه با محاسبه نسبت روایی محتوایی CVR مورد تأیید قرار گرفت. آلفای کرونباخ پرسشنامه کلی ۰/۸۳۶ و برای تمامی ابعاد نیز بزرگتر از ۰/۷ بوده بنابراین پایایی پرسشنامه مورد تأیید است. تحلیل کیفی مصاحبه‌های تخصصی با روش نظریه‌پردازی داده‌بنیاد (گراندد تئوری) انجام شد. برای اعتبارسنجی الگوی طراحی شده از روش مدلسازی معادلات ساختاری استفاده گردید. تجزیه‌وتحلیل داده‌ها با نرم‌افزار Atlas ti و SMARTPLS انجام شد.

یافته‌ها

در مرحله نخست به گردآوری داده‌های کیفی از خلال مصاحبه‌های عمیق با گروه خبرگان انجام شد. در فرآیند کدگذاری باز، مضمون‌های بسیاری حاصل شد که طی فرآیند رفت و برگشتی تحلیل داده‌ها، مجموعه این داده‌های کیفی اولیه به مقوله‌های کمتری تقلیل یافت. سپس به بررسی هر یک از این مقوله‌های به‌دست‌آمده در مرحله کیفی پرداخته شد. در ادامه به بررسی مصاحبه‌ها و سپس شاخص‌های استخراجی از متون و مصاحبه‌ها اشاره‌شده است.

در کدگذاری باز، ابتدا داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها به‌دقت موردمطالعه، بررسی و تحلیل قرار می‌گیرند، سپس عمل مفهوم‌سازی صورت می‌گیرد و به داده‌هایی که ازنظر مفهوم شبیه به یکدیگر هستند، با نام‌های متناسب، برچسب زده می‌شود.

این مرحله به‌منظور مقایسه و تمایز کدها و مفاهیم، موارد پیچیده‌تر و جامع‌تری را ارائه می‌دهد. در این مرحله با شناسایی الگوهایی در درون یافته‌ها، دسته‌های اولیه شکل می‌گرفتند. همچنین در این مرحله از تحلیل داده‌ها، هم‌زمان با جمع‌آوری داده‌های جدید، محققان با درگیر بودن در فرآیند هم سنجی پیوسته، به میزان دریافت اطلاعات جدید در دسته‌ها و بنابراین به اشباع رسیدن آن‌ها توجه داشتند (فارل، ۲۰۰۹). یک دسته، نشانگری از واحدهای اطلاعات درباره حوادث، پیشامدها و مصداق‌ها است. مصاحبه عمیق به‌عنوان اصلی‌ترین ابزار جمع‌آوری داده‌ها در این مرحله مورداستفاده قرار گرفت. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده درمجموع ۱۰۶ مفهوم و ۲۱ مقوله یا کدباز شناسایی و استخراج شدند. ۲۱ مقوله شناسایی‌شده در ۶ دسته اصلی داده بنیاد قرار گرفتند. در ادامه به بررسی کدگذاری باز برای عوامل تشکیل‌دهنده مدل داده بنیاد اختصاص‌یافته است:

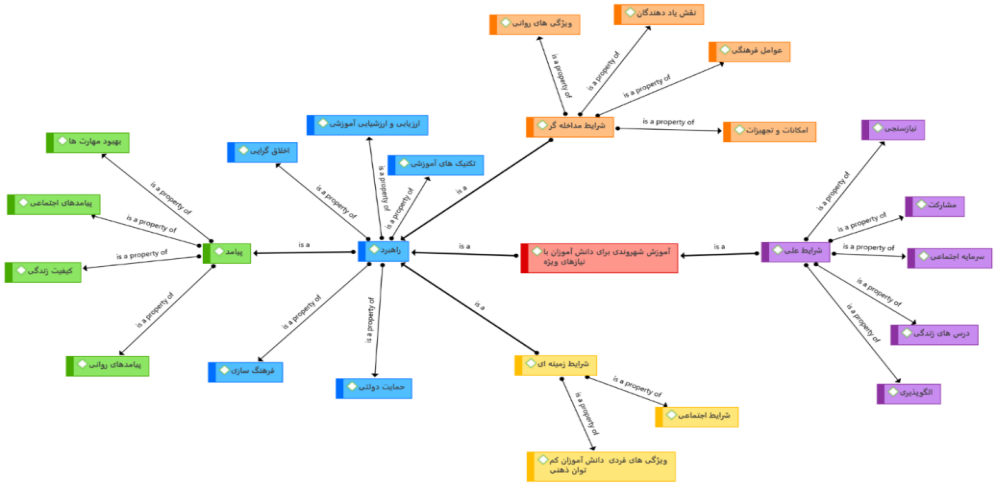
[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.7]

جدول ۱ کدهای شناسایی‌شده مقوله اصلی

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری
مقوله اصلی	آموزش شهروندی برای دانش آموزان با نیازهای ویژه
شرایط علی	مشارکت
	نیازسنجی
	سرمایه اجتماعی
	الگوپذیری
	درس‌های زندگی
شرایط زمینه‌ای	ویژگی‌های فردی دانش آموزان کم توان ذهنی
	شرایط اجتماعی
شرایط مداخله گر	ویژگی‌های روانی
	عوامل فرهنگی
	امکانات و تجهیزات
	نقش یاد دهندگان
راهبرد	تکنیک‌های آموزشی
	ارزیابی و ارزشیابی آموزشی
	فرهنگ سازی
	اخلاق گرایی
	حمایت دولتی
پیامد	کیفیت زندگی
	پیامدهای روانی
	پیامدهای اجتماعی
	بهبود مهارت‌ها

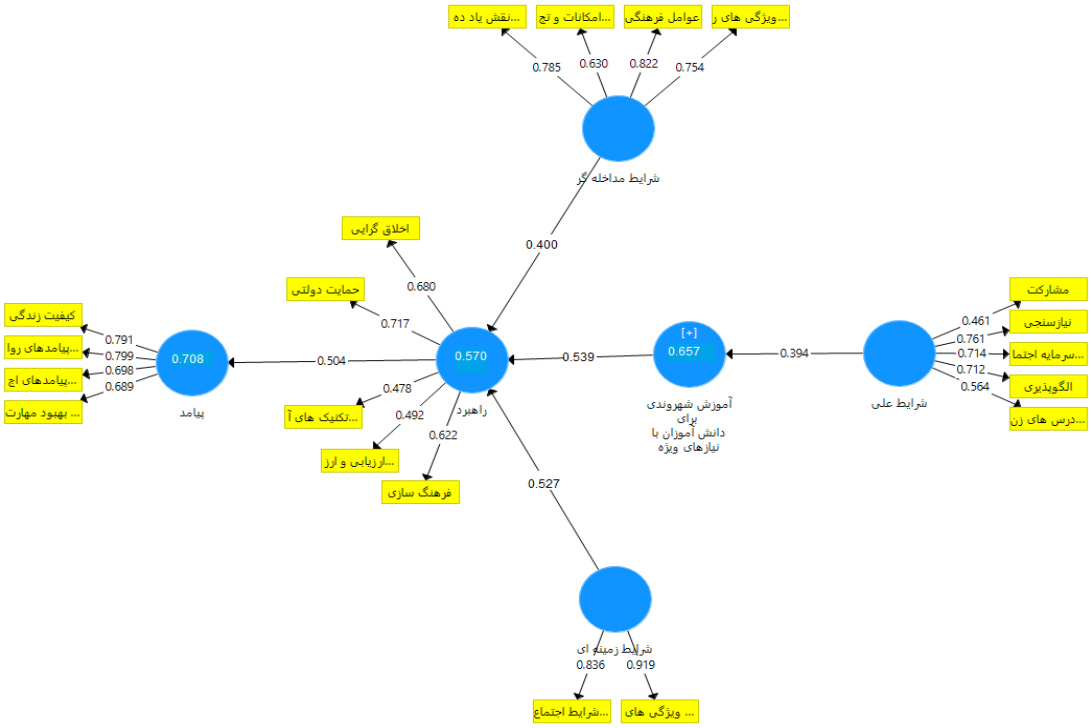
با تحلیل داده‌های جمع‌آوری‌شده در پژوهش، در مرحله ابتدایی (کدگذاری باز) تعداد ۱۰۶ مفهوم از محتوای رونویسی شده مصاحبه‌ها استخراج گردید. همچنین کدگذاری انتخابی و کدگذاری محوری نیز انجام شد. از میان عوامل شناسایی‌شده، پارادایم کدگذاری محوری انجام شد و بر اساس آن ارتباط خطی میان مقوله‌های پژوهش شامل شرایط علی، مقوله‌های محوری، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله-گر، راهبردها و پیامدها مشخص شد. شکل ۱، پارادیم کدگذاری محوی و به‌عبارت‌دیگر مدل فرآیند کیفی پژوهش را نشان می‌دهد.



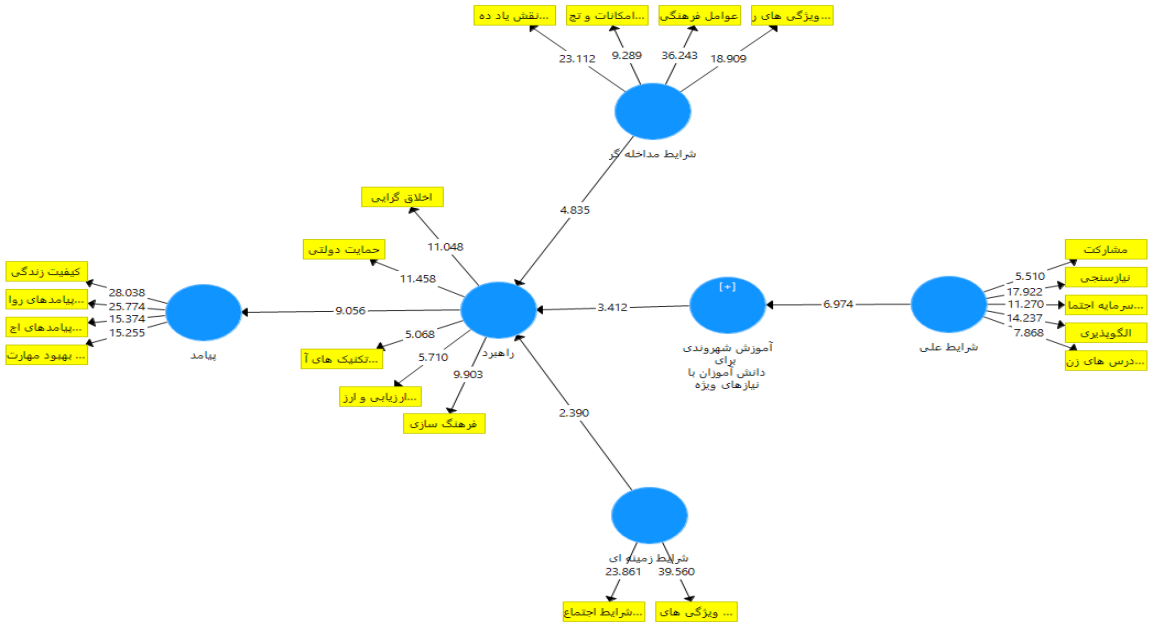
شکل ۱ آموزش شهروندی برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در نرم‌افزار

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]
[DOI: 10.52547/joec.23.1.7]

پس از آنکه الگوی اولیه آموزش شهروندی برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه طراحی شد، جهت اعتبارسنجی و ارائه الگوی نهایی از روش مدل معادلات ساختاری (SEM) استفاده شده است. مدل ساختاری پژوهش در حالت تخمین استاندارد در شکل ۲ نمایش داده شده است. در این مدل که خروجی نرم افزار SMARTPLSاست خلاصه نتایج مربوط به بار عاملی استاندارد روابط عوامل ارائه شده است. آماره t برای سنجش معناداری روابط نیز در شکل ۳ ارائه شده است.



شکل ۲ بار عاملی مدل تحقیق (مدل بیرونی)



شکل ۳ آماره تی بوت استراپینگ مدل تحقیق (مدل بیرونی تحقیق)

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.7]

در این قسمت براساس نتایج حاصل شده از محاسبه کمترین مربعات جزئی براساس بارعاملی و بوت استراپینگ، فرضیه‌های پژوهش مورد بررسی قرار گرفته‌اند:

جدول ۲ بررسی فرضیه‌های تحقیق و تحلیل مسیر مدل

ردیف	فرضیه	ضریب مسیر	آماره تی	سطح معناداری	وضعیت
۱	شرایط علی بر مقوله اصلی تأثیر معناداری دارد.	۰.۳۲۵	۷.۴۸۰	۰.۰۰۰	تائید
۲	مقوله اصلی بر راهبردها تأثیر معناداری دارد.	۰.۴۱۳	۶.۱۲۱	۰.۰۰۰	تائید
۳	راهبردها بر پیامدها تأثیر معناداری دارد.	۰.۵۲۹	۹.۹۱۰	۰.۰۰۰	تائید
۴	شرایط مداخله‌گر بر راهبردها تأثیر معناداری دارد.	۰.۵۲۸	۹.۸۴۶	۰.۰۰۰	تائید
۵	شرایط بستر بر راهبردها تأثیر معناداری دارد.	۰.۴۵۷	۲.۲۸۰	۰.۰۰۰	تائید

براساس نتایج به دست آمده از مدل معادلات ساختاری، ضریب مسیر در تمامی فرضیه‌ها بالاتر آر ۰.۳ به دست آمده است. سطح معناداری نیز در تمامی فرضیه‌ها کمتر از ۰.۰۵ به دست آمده است (۰.۰۰۰). بنابراین با اطمینان ۰.۹۵ می‌توان گفت تمامی فرضیه‌ها مورد تائید است. برای بررسی هم‌زمان، روابط همبستگی از مدل‌سازی معادلات ساختاری استفاده شد نتایج برآورد معادلات ساختاری نشان داد که شرایط علی بر مقوله اصلی تأثیر مثبت و معناداری دارد. مقوله اصلی بر راهبردها تأثیر مثبت و معناداری دارد. راهبردها بر پیامدها تأثیر مثبت و معناداری دارد. شرایط مداخله‌گر بر پیامدها تأثیر مثبت و معناداری دارد و درنهایت شرایط بستر بر پیامدها تأثیر مثبت و معناداری دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر طراحی و اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی آموزش شهروندی برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه (کم توان ذهنی) بوده است. در این تحقیق از روش‌های داده بنیاد و مدل معادلات ساختاری استفاده شده است. این تحقیق با بررسی ادبیات موضوعی و بهره گیری از تحقیقات گذشته نسبت به شناسائی تعدادی از عوامل مؤثر در پیکربندی بر مبنای برنامه درسی آموزش شهروندی، آموزش شهروندی برای دانش آموزان با نیازهای ویژه و دیگر موارد مشابه اقدام نموده و به متخصصان این حوزه برای درک بهتر این مفهوم کمک نموده و الگوئی در این ارتباط را ارائه کرد.

پژوهش حاضر استدلالی بوده و بر پایه تجزیه و تحلیل اطلاعات بدست آمده از بخش کیفی تحقیق، ترکیب و تلفیق آن با ادبیات موضوعی پژوهش انجام شده است. نتایج این تحقیق نشان داد، علی رغم اجرای مجموعه وسیعی از تحقیقات در رابطه با آموزش برای دانش آموزان با نیازهای ویژه در گذشته و حال، الگوی برنامه درسی آموزش شهروندی می‌تواند با دقت و تأمل بیشتری مورد بررسی قرار گیرد. این پژوهش با رویکرد تلفیقی انجام شد، در قدم اول با بررسی ادبیات موضوعی و با بهره گیری از تحقیقات گذشته و شناسائی تعدادی از عوامل جدید و مؤثر بر الگوی برنامه درسی آموزش شهروندی برای دانش آموزان با نیازهای ویژه، شروع و مدل اولیه مفهومی با رویکرد قیاسی (کمی) استخراج و سپس به صورت استقرایی (کیفی) مدل بدست آمده و تکمیل گردید.

آموزش شهروندی در مقاطع تحصیلی، مستلزم گنجاندن سرفصل‌های مختلف در تمامی عناصر برنامه درسی اعم از اهداف، محتوا، روش تدریس و غیره است. عباس زاده شهری و همکاران (۱۴۰۰)، بر اساس الگوی تربیت شهروند حرفه‌ای در آموزش‌وپرورش بر اساس نظریه داده بنیاد نشان دادند، تأثیرگذارترین کدهای هر معیار راهبردهای تربیت اجتماعی شهروندی، ارزیابی عملکرد عناصر آموزشی در نظام آموزش‌وپرورش، رعایت

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.7]

استانداردهای آموزشی بوده است. همچنین سه بعد دانشی، نگرشی و توانشی (مهارتی) مهم‌ترین ابعاد تربیت شهروندی هستند. برای آموزش شهروندی می-بایست برنامه درسی ویژه این امر تدوین شود. گنجاندن محتوای خاص آموزش شهروندی در برنامه‌های معمولی نمی‌تواند پاسخگوی نیاز جامعه باشد. بلکه توجه به همه جنبه‌ها و عناصر برنامه درسی در آموزش شهروندی حائز اهمیت است. در سطح عام، طرح یا الگوی برنامه درسی ناظر به تصمیم‌گیری در خصوص مبانی ارزشی یا الگوی برنامه‌ی درسی از نوع منبع یا منابع اطلاعات است و توسط برنامه‌ریز انتخاب می‌شود که شناسایی دیدگاه‌های حاکم بر برنامه‌ی درسی است. تعیین اهداف، انتخاب محتوا، راهبردهای یاددهی یادگیری و روش‌های ارزشیابی از عناصر اصلی برنامه درسی محسوب می‌شوند. گلشن، مکی آل آقا و ااعتماد اهری (۱۳۹۹)، بیان داشتند باوجود اهمیت آموزش شهروندی، ضروری است که چنین آموزش‌هایی قالب برنامه‌های مدون و سازمان‌دهی شده صورت گیرد، برای این منظور طراحی الگوی برنامه درسی ضروری است. بروس، نورت و پیتفاتریک (۲۰۱۹) نشان دادند که دیدگاه آن‌ها در مورد ایده شهروند نامعلوم بوده است، به دنبال هماهنگی و تمایل به همسان‌سازی در روابط بوده‌اند و دیدگاه‌های قوم‌گرایانه، پدرسالاری و رستگاری را قبول دارند. علی‌پور، عسگری و حسینی-خواه (۱۳۹۹)، نشان دادند که یک روش تدریس نمی‌تواند جوابگوی نیازهای همه‌جانبه کودکان کم‌توان ذهنی باشد، بنابراین معلمان می‌توانند از روش‌های تدریس مختلف استفاده کنند و روش سنجش عملکردی همراه با ارزشیابی ملاک مرجع، مؤثرین روش ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی می‌تواند باشد.

مهم‌ترین نتایج به‌دست‌آمده از مصاحبه‌ها بر محتوای آموزش شهروندی و روش‌های آموزش تأکید داشتند. اهمیت کاربردی بودن آموزش‌های شهروندی برای دانش‌آموزان با نیاز ویژه چندین مرتبه توسط مصاحبه‌شوندگان بیان شد. در خصوص سرفصل‌های آموزش شهروندی بر آموزش ارزش‌های انسانی و اخلاقی، آموزش درس‌های زندگی (نظم و مسئولیت‌پذیری)، فرهنگ‌سازی، آموزش ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی، آموزش سیاسی، مشارکت مدنی، تأکید بر عدالت اجتماعی و آموزش چند فرهنگی تأکید شده است. در خصوص روش‌های تدریس و آموزش نیز، بر تشکیل گروه‌های غیررسمی و نظارت بر فعالیت گروه‌ها، یادگیری در عمل و روش‌های تدریس شاگرد محور و مشارکتی تأکید شده است. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده، پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

بسترسازی آموزش شهروندی در اداره آموزش و پرورش؛

تشکیل گروه‌های آموزشی مخصوص برای آموزش شهروندی؛

تصویب قوانین لازم در جهت بهبود کیفیت آموزش شهروندی؛

تفکیک آموزش شهروندی از مطالعات اجتماعی؛

فرهنگ‌سازی در سطح جامعه برای تفهیم اهمیت آموزش شهروندی؛

بسترسازی جامعه برای احترام به جایگاه کودکان با نیازهای ویژه؛

خصوصی‌سازی واحدهای آموزش شهروندی زیر نظر آموزش‌وپرورش؛

تقدیر و ارزش‌گذاری اعمال و فعالیت‌های دانش‌آموزان در جریان اجرای آموزش‌های شهروندی؛

برگزاری دوره‌های آموزشی برای مربیان در اجرای صحیح آموزش شهروندی؛

پی‌نوشت‌ها

1. People With Intellectual Disabilities
2. Cross-sectional survey
3. Percentage of Agreement Observation, PAO
4. Holsti

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.7]

References

Arayesh, M., Sheikhi, M. T., Ajjali, H. P., (2018). Developing a model for citizenship education with an approach based on foundational data theory, Urban Sociological Studies, 9 (31): 118-85.

Afrooz, G. (1400). An introduction to the education and upbringing of exceptional children, 31st edition. Tehran, Tehran University Press.

Ahangar A.A., Soltani-Nejad, M., Dere Kurdi, A., (2019). A comparative study of syntactic comprehension and production between educable intellectually disabled children and normal Persian-speaking children, Scientific-Research Quarterly of Rehabilitation Medicine, 9(3): 274-285.

BePajoh, A., (2018). Intellectual disability: definition, classification and support systems, second edition, Tehran, University of Tehran Publishing Institute.

Behrad, B., (2005). Educational content and preparation of teachable mentally retarded children in the field of independent life skills from the perspective of teachers and parents, research in the field of exceptional children, 17(3): 271-294.

Ranjbar, H. Haqdoost, A. Salsali, M. Khoshdel, A. (2011), Sampling in qualitative research: a guide for getting started. Health and Military Science Research, 2(3): 238-250

Sobhani-nejad, M., Najafi, H., Jafari Harandi, R., (2017). Analysis of the position of the basic components of citizenship education in the content of elementary school social studies textbooks, teaching and learning researches (behavior science). 15(1): 67-78.

Abbaszadeh Shahri, T., Shafizadeh, H., Soleimani, N., (2021). Designing a professional citizen training model in education and training based on data-based theory, Islamic lifestyle with a focus on health, 5 (3): 139-129.

Alipour, A., Ali Asgari, M., Hosseinikhah, A., Haj Hosseinnejad, H., (2019). Explanation of curriculum elements for job empowerment of intellectually disabled children (research synthesis). Journal of Theory and Practice in Curriculum, 8 (15): 382-347.

Ghiyasvand, A., 2016, Citizenship Education in Tehran City Schools, Results and Consequences, Welfare and Social Development Planning Quarterly, 23: 207-231.

Golshani, M., Makki Al-Agha, B. A. Etemad Ahri, A., (2019). Designing a citizenship education curriculum template for students. Journal of research in educational systems, 14 (51): 39-60.

Nasaian, A., Asadi Gandmani, R., (2015). The effectiveness of social skills training on the behavioral problems of adolescents with mental retardation, Rehabilitation Quarterly, 17(2): 158-166.

Alevriadou, A., & Lang, L. (2011). Active Citizenship and contexts of special education. CiCe.

Alkahtani, M. A., & Al-Qahtani, H. H. (2017). Promoting Active Participation of Children with Intellectual Disabilities in Social Activities through Citizenship Education in Disability Centers in Tabuk, Saudi Arabia. Educational Research and Reviews, 12(19): 950-955. DOI: 10.5897/ERR2017.3348

Bezliudnyi, R. (2019). Inclusive education of teenagers with special needs in the United States of America. Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 1, 1-7. DOI:10.31499/2306-5532.1.2019.174722

Bruce, J., North, C., FitzPatrick, J. (2019). Preservice teachers' views of global citizenship and implications for global citizenship education. Globalisation, Societies and Education, 1-16. DO1: 10.1080/14767724.2018.1558049

Capri, C. (2019).The politics of person-making: Ethics of care, Intellectual impairment citizenship, and a reclaiming of knowledge. In The Palgrave handbook of disability and citizenship in the Global South, 269-292. DO1: 10.1007/978-3-319-74675-3_19

Creswell, J. W. (2012). Resarch Design: Qualitative, Quanlitative and Mixed Metod Approaches, 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage.

Farrell, M. (2009). Foundations of Special Education: An Introduction. Malden: Wiley-Blackwell.

Garrote, A. (2017).The Relationship between Social Participation and Social Skills of Pupils with an Intellectual Disability: A Study in Inclusive Classrooms. Frontline Learning Research, 5(1): 1-15. DOI:10.14786/flr.v5i1.266

Halgin, RP, (2014).Cross Whitburn, S. Psychopathology (Clinical Perspectives on Mental Disorders Based on DSM-5, (Yahya Seyed Mohammadi, translation) Volume One, Tehran, Ravan Publishing, Thirteenth Edition. doi: 10.1111/j.1468-2850.2014.01219.x

Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2009).Exceptional learners: An Introduction to Education. Allyn & Bacon, Pearson Education, Inc. USA.

Hornby, G. (2015). Inclusive special education: development of a new theory for the education of children with special educational needs and disabilities. British Journal of Special Education, 42(3): 234-256. DOI: 10.1111/1467-8578.12101

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.7]

Hu, H., Gao, J., Jiang, H., Jiang, H., Guo, S. (2018). A comparative study of behavior problems among left-behind children, migrant children and local children. International journal of environmental research and public health, 15(4): 655. DOI: 10.3390/ijerph15040655

Kauffman, J. M., Hallahan, D. P., & Lloyd, J. W. (1998). Politics, science, and the future of learning disabilities. Learning Disability Quarterly, 21(4): 276-280. DOI: 10.2307/1511173

Koh M., Shin S. (2017). Education of students with disabilities in the USA: Is Inclusion the answer? International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 16(10): 1-17. DOI: 10.26803/ijlter.16.10.1

Sincer, I., Severiens, S. & Volman, M. (2019). Teaching diversity in citizenship education: Context-related teacher understandings and practices. Teaching and Teacher Education, 78: 183-92. DOI: 10.1016/j.tate.2018.11.015

Vasileiou, K., Barnett, J., Thorpe, S., & Young, T. (2018). Characterising and justifying sample size sufficiency in interview-based studies: systematic analysis of qualitative health research over a 15-year period. BMC medical research methodology, 18(1), 1-18. DOI: 10.1186/s12874-018-0594-7

Zigler, E. (1999). The individual with mental retardation as a whole person. Personality development in individuals with mental retardation, ed. E. Zigler & D. Bennett-Gates, 1-16.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.7]

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-22]
[DOI: 10.52547/joec.23.1.7]