



Identification of the Components of the Lower Secondary Social Studies Curriculum Based on 21st-Century Skills

Farahnaz Kohi Sowme¹, Hosein Baghaee²*, Zarrin Daneshvar Heris³

1. PhD Student, Department of Educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran.
2. Assistant Professor, Department of Curriculum Planning, Marand Branch, Islamic Azad University, Marand, Iran (Corresponding Author).
3. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran.

❖ **Corresponding Author Email:** hosseinbmd@gmail.com

Research Paper	Abstract
Receive: 2024/04/22 Accept: 2024/07/11 Published: 2025/04/09 Keywords: Curriculum, Social Studies, 21st-Century Skills Article Cite: Kohi Sowme, F., Baghaee, H., & Daneshvar Heris, Z. (2025). Identification of the Components of the Lower Secondary Social Studies Curriculum Based on 21st-Century Skills. <i>Sociology of Education</i>. 11(1): 313-328.	Purpose: This study aims to identify the components and objectives of the lower secondary social studies curriculum based on 21st-century skills. Methodology: A qualitative research design was employed in two phases. The first phase involved a research synthesis of 132 academic sources from national and international databases, with 44 studies selected for in-depth analysis based on inclusion and exclusion criteria. In the second phase, 16 semi-structured interviews were conducted with curriculum planners, social studies teachers, and educational supervisors. Data were analyzed using thematic analysis. Findings: The results revealed fourteen core themes categorized into three major skill domains: learning and innovation skills, information and media literacy, and life and career skills. Key objectives included effective communication, active listening, group collaboration, responsibility, critical thinking, commitment, and employability. These were integrated into an overarching goal of "life, communication, and career skills education based on 21st-century competencies." Conclusion: The findings indicate that revising the objectives of the lower secondary social studies curriculum in alignment with 21st-century skills is essential. The identified objectives offer a coherent and contextually relevant framework for enhancing educational, social, and professional readiness among students.



<https://doi.org/10.22034/ijes.2025.1102580.580>



Creative Commons: CC BY 4.0

Detailed Abstract

Introduction

In the context of rapid societal, technological, and educational changes, the integration of 21st-century skills into school curricula has emerged as a global priority. As societies move toward knowledge-based economies and interconnected cultural landscapes, educational systems are expected to shift from rote content delivery to cultivating competencies that enable learners to adapt, think critically, and act responsibly in complex environments (Hamidu & Péter, 2025; Schoots-Snijder et al., 2025). The social studies curriculum, given its interdisciplinary and civic-oriented character, is uniquely positioned to address this transformative agenda by equipping learners with social, cultural, and civic competencies essential for democratic participation and lifelong learning (Ashraf, 2021; Manochehri et al., 2025).

However, in many educational contexts, including Iran, the design and objectives of social studies programs remain largely content-centered and do not sufficiently reflect the multidimensional competencies required for active global citizenship. The absence of systematically articulated 21st-century objectives within such curricula has led to a disconnection between students' learning experiences and real-world demands (Kabir, 2024; Rebecca, 2025). This misalignment is further exacerbated by a lack of coherence between policy intentions and pedagogical practice, as observed in several countries undergoing curriculum reform, including Sri Lanka and Uganda (Namubiru et al., 2024; Ruzeika et al., 2024).

Recent research underscores the necessity of rethinking educational goals by embedding core 21st-century skills such as critical thinking, communication, collaboration, self-regulated learning, digital fluency, and intercultural competence into subject-specific curricula (Özen & Kaplan, 2023; Putra et al., 2024; SarigÖZ, 2023). For social studies education at the lower secondary level, this necessitates a comprehensive re-evaluation of curricular intentions and learning outcomes. Several studies have emphasized the importance of integrating systems thinking, student agency, and ethical responsibility as key dimensions of competency-based curriculum models (Guffová et al., 2022; Manochehri et al., 2025; Tabaro, 2018). Moreover, comparative curriculum analyses reveal that countries successful in aligning their curricula with 21st-century frameworks prioritize cross-cutting skills and ensure vertical and horizontal consistency across grades and disciplines (Athanasiadis, 2024; Bhowa & Aribino, 2024).

Given the identified gaps and the growing imperative for educational transformation, the present study seeks to identify and articulate the objectives of the lower secondary social studies curriculum in Iran based on the competencies required for 21st-century skills. Through a qualitative research design combining systematic research synthesis and expert interviews, the study aims to develop a framework of educational objectives that align with the global discourse on future-oriented learning while remaining contextually grounded in national educational needs.

Methods and Materials

The study employed a qualitative methodology in two sequential phases. In the first phase, a research synthesis approach was applied to analyze existing scholarly literature on 21st-century skills and their incorporation into social studies curricula. A total of 132 academic sources—including dissertations, journal articles, research reports, and books—were identified through comprehensive searches in both national (e.g., IranDoc, Magiran, Civilica) and international databases (e.g., Scopus, ERIC, Google Scholar). Following inclusion and exclusion criteria, 44 high-quality and thematically relevant studies were selected for in-depth analysis using a researcher-developed coding worksheet.

In the second phase, semi-structured interviews were conducted with 16 experts, including curriculum developers, experienced social studies teachers, and educational group leaders. These participants were chosen through purposive sampling based on their expertise and experience in curriculum planning. Interviews, each lasting approximately 45 to 60 minutes, were transcribed and analyzed using Braun and Clarke's thematic analysis method. To ensure the trustworthiness of the findings, triangulation, peer debriefing, and member checking were employed. The synthesis process in phase one followed Roberts' six-step model, allowing for the development of conceptual categories aligned with curriculum design and 21st-century competencies.

Findings

The findings of the study resulted in the identification of fourteen key thematic objectives for the social studies curriculum aligned with 21st-century skills. These were grouped into three overarching domains: (1) learning and innovation skills, (2) information and media literacy skills, and (3) life and career skills. Within these domains, several specific objectives were articulated based on the analysis of both research synthesis and interview data.

Notable objectives under communication and innovation skills included enhancing effective interpersonal communication, developing active listening, and promoting acceptance of diverse perspectives. Objectives in the area of collaboration and social interaction included fostering teamwork in multicultural settings, modeling group collaboration, and organizing effective group-based activities. In the domain of life and career skills, objectives such as enhancing employability skills, encouraging responsibility and professional integrity, and developing a sense of commitment were emphasized.

Participants also highlighted the importance of cultivating critical thinking, ethical reasoning, adaptability, and civic engagement. These objectives were seen as foundational to preparing students not just for academic success, but for effective participation in a dynamic and pluralistic society. Additionally, the integration of digital and media literacy, although less emphasized, was noted as an emerging need, particularly in light of global digital transformations.

The findings converged around an overarching curricular aim: to develop students' competencies in "life, communication, and career skills" grounded in 21st-century frameworks. This meta-category represents a synthesis of the diverse skillsets deemed essential for holistic development in contemporary educational environments.

Discussion and Conclusion

The results of this study reinforce the global consensus that modern curricula must transcend disciplinary boundaries and integrate essential competencies relevant to 21st-century life. The objectives identified in this research demonstrate a clear shift from content transmission toward competency-based and student-centered learning goals. The emphasis on interpersonal communication and active listening reflects similar concerns in existing literature, where such skills are often underrepresented despite being critical for real-world success (Ashraf, 2021; Kabir, 2024).

Furthermore, the prioritization of collaborative learning echoes findings from both national and international contexts, where teamwork and group engagement are recognized as powerful mediators of cognitive, emotional, and social growth (BÜKen & Artvinli, 2021; Štolcová et al., 2023). The strong representation of critical thinking, ethical responsibility, and self-regulation within the identified objectives aligns with calls for learner agency and self-directed education found in heutagogical and systems thinking models (Guffová et al., 2022; Manochehri et al., 2025).

The study also draws attention to the emerging yet underdeveloped domain of digital competencies within social studies. While not a primary focus among participants, the implicit inclusion of information evaluation and media literacy indicates the need for future integration of these skills in a more structured and intentional manner (Athanasiadis, 2024; Hörmann et al., 2023). The curriculum must respond to the realities of a digitized world where learners are constantly engaged with online information and virtual communication.

Crucially, the findings reflect the contextual need for alignment between curriculum objectives and the broader social and economic landscape in Iran. The integration of employability and life readiness skills addresses the ongoing concern that students are graduating without the tools required to succeed in university or the labor market (Hamidu & Péter, 2025; Mpisili, 2022). By embedding transferable skills such as adaptability, integrity, and civic awareness into the curriculum, the proposed objectives serve as a bridge between school learning and real-life application.

This study contributes to curriculum development discourse by providing a structured framework for rethinking educational goals in social studies, grounded in both global competencies and local realities. The framework can inform policymakers, curriculum designers, and teacher educators seeking to modernize and contextualize curriculum content. While qualitative in nature and focused on a specific national context, the study's methodology and findings may serve as a model for similar curriculum reforms in other regions.

Ultimately, the study affirms that revising the objectives of the lower secondary social studies curriculum through the lens of 21st-century skills is not only pedagogically sound but socially imperative. It repositions social studies as a transformative subject capable of equipping learners with the skills and dispositions necessary for active citizenship, ethical reasoning, and lifelong adaptability in an increasingly complex world.



eISSN: 2322-1445

دوره ۱۱ شماره ۱ بهار ۱۴۰۴ صفحات ۳۱۳-۳۲۸

جامعه شناسی آموزش و پرورش

شناسایی مولفه‌های برنامه درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه اول بر اساس مهارت‌های قرن بیست و یکم

فرحناز کوهی صومعه^۱، حسین بقایی^{۲*}، زرین دانشور هریس^۳

۱. دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران
۲. استادیار، گروه برنامه ریزی درسی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران (نویسنده مسئول).
۳. استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

✦ ایمیل نویسنده مسئول: hosseinbmd@gmail.com

مقاله تحقیقاتی

چکیده

هدف: هدف این پژوهش شناسایی مولفه‌ها و اهداف برنامه درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه اول بر اساس مهارت‌های قرن بیست و یکم است.

روش‌شناسی: این مطالعه به صورت کیفی و در دو مرحله انجام شد. در مرحله اول، با استفاده از روش سنتز پژوهی، تعداد ۱۳۲ منبع علمی از پایگاه‌های اطلاعاتی ملی و بین‌المللی مورد بررسی قرار گرفت که در نهایت ۴۴ پژوهش بر اساس معیارهای ورود و خروج انتخاب و تحلیل شد. در مرحله دوم، ۱۶ مصاحبه نیمه ساختاریافته با متخصصان برنامه‌ریزی درسی، معلمان علوم اجتماعی و سرگروه‌های آموزشی انجام گرفت و داده‌ها با استفاده از تحلیل مضمون مورد بررسی قرار گرفت.

یافته‌ها: نتایج پژوهش چهارده مضمون اصلی را در قالب سه حوزه مهارتی شناسایی کرد: مهارت‌های یادگیری و نوآوری، سواد اطلاعاتی و رسانه‌ای، و مهارت‌های زندگی و شغلی. مضامینی چون ارتباط مؤثر، گوش دادن فعال، همکاری گروهی، مسئولیت‌پذیری، تفکر انتقادی، تعهد و مهارت‌های اشتغال‌پذیری از مهم‌ترین اهداف شناسایی شده در برنامه درسی بودند. این مؤلفه‌ها در قالب هدف کلان «آموزش مهارت‌های زندگی، ارتباطی و شغلی بر اساس الزامات قرن بیست و یکم» یکپارچه‌سازی شدند.

نتیجه‌گیری: یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که بازنگری در اهداف برنامه درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه اول بر اساس مهارت‌های قرن بیست و یکم ضروری است. این اهداف می‌توانند به طراحی برنامه‌ای منسجم، کارآمد و متناسب با نیازهای آموزشی، اجتماعی و شغلی قرن جدید کمک کنند.

استناد مقاله:

کوهی صومعه، فرحناز، بقایی، حسین، و دانشور هریس، زرین. (۱۴۰۴). شناسایی مولفه‌های برنامه درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه اول بر اساس مهارت‌های قرن بیست و یکم. جامعه شناسی آموزش و پرورش، ۱۱(۱): ۳۲۸-۳۱۳.

<https://doi.org/10.22034/ijes.2025.1102580.580>

Creative Commons: CC BY 4.0

مقدمه

در دنیای پیچیده و متحول قرن بیست و یکم، نظام‌های آموزشی با چالش‌های متعددی در زمینه تجهیز دانش‌آموزان به مهارت‌هایی فراتر از دانش نظری مواجه‌اند. دیگر نمی‌توان صرفاً با تمرکز بر انتقال محتوا، دانش‌آموزانی تربیت کرد که بتوانند در عرصه‌های شغلی، اجتماعی و فرهنگی موفق عمل کنند. بلکه آموزش باید بر پایه پرورش مهارت‌های کلیدی همچون تفکر انتقادی، ارتباط مؤثر، همکاری، انعطاف‌پذیری، مسئولیت‌پذیری و سواد دیجیتال استوار شود؛ مهارت‌هایی که به‌عنوان شالوده آموزش در قرن بیست و یکم شناخته می‌شوند. (Ashraf, 2021; Guffová et al., 2022) در این میان، درس علوم اجتماعی به دلیل ماهیت بین‌رشته‌ای و هویت‌ساز خود، نقشی کلیدی در پرورش این مهارت‌ها ایفا می‌کند و می‌تواند زمینه‌ساز پرورش شهروندانی آگاه، مسئول، نقاد و مشارکت‌جو باشد. (Schoots-Snijder et al., 2025)

با وجود اهمیت بنیادین این حوزه، برنامه‌های درسی علوم اجتماعی در بسیاری از کشورها، از جمله ایران، همچنان از رویکردهای سنتی مبتنی بر انتقال صرف دانش پیروی می‌کنند و کمتر به مهارت‌محوری و ایجاد شایستگی‌های کاربردی پرداخته‌اند. (Manochehri et al., 2025) پژوهش‌ها نشان داده‌اند که در بسیاری از نظام‌های آموزشی، شکاف عمیقی میان اهداف مصوب برنامه درسی و تجربه عملی یادگیری در کلاس وجود دارد. (Kabir, 2024; Rebecca, 2025) همچنین، عدم هم‌راستایی میان آنچه در مدارس آموزش داده می‌شود با انتظارات بازار کار و آموزش عالی نیز یکی از چالش‌های اساسی در تحقق شایستگی‌های قرن بیست و یکم است. (Hamidu & Péter, 2025) این چالش‌ها، لزوم بازنگری بنیادی در اهداف و ساختار برنامه درسی علوم اجتماعی را به‌ویژه در دوره متوسطه اول آشکار می‌سازد.

پژوهش‌های جهانی نیز نشان داده‌اند که تغییرات سریع فناوریانه، فرهنگی و اجتماعی، بازنگری در اهداف برنامه‌های درسی را ضروری ساخته است. برای نمونه، در کشورهایی همچون اوگاندا و سریلانکا، پیاده‌سازی مؤثر برنامه درسی مبتنی بر شایستگی با مشکلاتی نظیر ابهام مفهومی و کمبود پشتیبانی اجرایی مواجه بوده است. (Namubiru et al., 2024; Ruzeika et al., 2024) در چنین شرایطی، تبیین روشن اهداف برنامه درسی گام نخست در مسیر اصلاحات آموزشی معنادار محسوب می‌شود. این اهداف باید به‌گونه‌ای طراحی شوند که نه تنها دانش نظری را منتقل کنند، بلکه مهارت‌هایی همچون مسئولیت‌پذیری، مشارکت اجتماعی، خودآگاهی، تفکر سیستماتیک، و سازگاری فرهنگی را نیز پرورش دهند. (Putra et al., 2024; Tabaro, 2018)

همچنین، یکی از ابعاد مغفول‌مانده در تدوین اهداف برنامه درسی، در نظر گرفتن "برنامه درسی پنهان" و تأثیر آن در تربیت اجتماعی و اخلاقی دانش‌آموزان است. به‌ویژه در عصر صنعت ۵.۰ که تحولات فناوریانه به صورت همه‌جانبه در حال دگرگون ساختن ماهیت یادگیری و کار هستند، توجه به ابعاد غیررسمی و ضمنی یادگیری اهمیتی دوچندان یافته است. (Putra et al., 2024) بر همین اساس، اهداف برنامه درسی باید از افق سنتی فراتر رفته و نگاهی جامع، مهارت‌محور و زندگی‌محور اتخاذ کنند.

مطالعات تطبیقی انجام‌شده در نظام‌های آموزشی کشورهای مختلف، از جمله ترکیه، کانادا، کره جنوبی و سنگاپور، نشان داده‌اند که رویکردهای موفق در تدوین برنامه‌های درسی قرن بیست و یکم، از انسجام عمودی و افقی در اهداف، استفاده از استراتژی‌های تدریس خلاق، و ارزیابی مبتنی بر شایستگی برخوردارند. (Özen & Kaplan, 2023) در مقابل، نظام‌هایی که فاقد یکپارچگی در طراحی برنامه درسی و ابزارهای پشتیبان هستند، در اجرای موفق این اهداف با ناکامی مواجه‌اند. (Bhowa & Aribino, 2024)

از سوی دیگر، نهادینه‌سازی مهارت‌هایی نظیر تفکر انتقادی، همکاری گروهی و مسئولیت‌پذیری مستلزم طراحی برنامه‌های درسی با رویکرد سیستمی و خودراهبرانه است؛ رویکردی که در پژوهش‌های اخیر با عنوان "هیو تاگوژی" مورد توجه قرار گرفته است. (Manochehri et al., 2025) چنین برنامه‌هایی به دانش‌آموزان امکان می‌دهند که خود را به‌عنوان عاملان یادگیری ببینند و نقش فعالی در مسیر تحصیلی و اجتماعی خود ایفا کنند (Schoots-Snijder et al., 2025).

در این راستا، نقش معلمان نیز به‌عنوان تسهیل‌گران یادگیری، بسیار حیاتی است. اجرای موفق برنامه درسی مهارت‌محور نیازمند معلمانانی است که نه تنها دارای دانش تخصصی، بلکه توانمند در طراحی موقعیت‌های یادگیری انعطاف‌پذیر، مشارکتی و بین‌فرهنگی باشند (Athanasiadis, 2024; Štolcová et al., 2025).

(2023, al. بدین ترتیب، بازنگری در اهداف برنامه درسی علوم اجتماعی نه تنها باید در سطوح ساختاری و محتوایی صورت گیرد، بلکه مستلزم توجه به توانمندسازی منابع انسانی آموزش نیز هست.

همچنین، پژوهش‌های صورت گرفته در حوزه آموزش علوم، هنر و جغرافیا تأکید کرده‌اند که طراحی اهداف آموزشی باید فراتر از سطح دانش مفهومی و به سوی مهارت‌های سطح بالای شناختی، سواد رسانه‌ای و خلاقیت سوق یابد (BÜKen & Artvinli, 2021; Chen & Lin, 2021; Knekta et al., 2022). این یافته‌ها بیانگر آن است که هدف‌گذاری دقیق و مهارت‌محور در برنامه درسی علوم اجتماعی می‌تواند زمینه‌ساز پرورش ابعاد گوناگون وجودی، اجتماعی و شغلی دانش‌آموزان باشد.

در نهایت، باید اذعان داشت که موفقیت هرگونه بازنگری در برنامه درسی مستلزم همسویی میان سیاست‌گذاران، طراحان برنامه درسی، معلمان، خانواده‌ها و خود دانش‌آموزان است. دستیابی به چنین هم‌راستایی نیازمند تبیین دقیق اهداف آموزشی است که متناسب با تحولات اجتماعی، نیازهای جامعه و الزامات مشارکت مؤثر در جهان امروز طراحی شده باشند (Sapkota, 2022; SarigÖZ, 2023).

بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف شناسایی مؤلفه‌های کلیدی اهداف برنامه درسی علوم اجتماعی در دوره متوسطه اول، تلاش دارد تا چارچوبی برای تعریف اهداف آموزشی بر پایه مهارت‌های قرن بیست و یکم ارائه دهد.

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نوع توسعه‌ای-کاربردی و بر اساس اهداف پژوهش از نوع آمیخته کیفی است. پژوهش حاضر در دو مرحله انجام شد. در مرحله اول از روش سنتزپژوهشی استفاده شد و بدین منظور و برای بررسی پیشینه پژوهش و گردآوری داده‌ها از منابع موجود از پایگاه‌های اطلاعاتی جستجو شد و بدین طریق سوال اول پژوهش در مورد تعیین مفاهیم و مؤلفه‌های برنامه‌درسی علوم اجتماعی پاسخ داده شد. در مرحله دوم پس از گردآوری داده‌ها از طریق سنتزپژوهشی، داده‌های مورد نظر برای انجام مصاحبه نیمه‌ساختاری تنظیم شده و مصاحبه‌هایی با معلمان متخصص برنامه‌درسی و سرگروه‌های آموزشی انجام شد. جامعه و نمونه آماری مربوط به مرحله سنتزپژوهی شامل پایان‌نامه‌ها، کتابخانه، طرح‌های پژوهشی و مقالات موجود در پایگاه‌های اطلاعاتی بود که تعداد آن‌ها بر اساس کلیدواژه‌های جستجو شامل برنامه‌درسی مبتنی بر مهارت‌های قرن بیست و یکم، برنامه درسی علوم اجتماعی و برنامه درسی مبتنی بر مؤلفه‌های مهارت‌های قرن بیست و یکم ۱۳۲ پژوهش تعیین شد. نمونه آماری نیز شامل ۴۴ پژوهش تعیین شد که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و بر اساس معیارهای ورود و خروج از پژوهش انتخاب شدند. جامعه آماری مربوط به مصاحبه شامل متخصصان برنامه‌ریزی درسی، معلمان متخصص علوم اجتماعی و سرگروه‌های آموزشی علوم اجتماعی بود. نمونه آماری شامل تعداد ۱۶ نفر از متخصصان برنامه‌ریزی درسی، معلمان متخصص علوم اجتماعی و سرگروه‌های آموزشی علوم اجتماعی بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و بر اساس معیارهای ورود و خروج به مصاحبه انتخاب شدند و تعداد نمونه آماری بر اساس اشباع داده‌ها تعیین شد.

در پژوهش حاضر برای گردآوری داده‌های پژوهش از دو ابزار پژوهش استفاده شده است. در مرحله اول و برای گردآوری داده‌ها از روش سنتزپژوهی استفاده شده است. برای سنتزپژوهشی از پایگاه‌های اطلاعاتی ایران‌داک پایگاه مجلات تخصصی نور، بانک اطلاعات نشریات کشور (مگیران)، مرجع دانش (سیویلیکا)، پایگاه گنج و موتور جستجوی علمی فارسی (علم‌نت) و پایگاه‌های خارجی IJET, Google scholar, Eric, Scopus, Science direct استفاده شد. برای گردآوری اطلاعات مورد نیاز، از فرم کاربرگ طراحی شده از سوی پژوهشگر استفاده شد. برای اطمینان از نحوه کدگذاری، دو نفر ارزشیاب مجدداً کدگذاری را انجام داده‌اند.

روایی: برای تعیین روایی سنتزپژوهی از روایی صوری و محتوا استفاده شد. بدین صورت که با استاد راهنما و با دو نفر از اساتید متخصص برنامه‌ریزی درسی که در زمینه سنتزپژوهی تخصص داشتند، مشورت شد و چمرالح طی شده برای سنتزپژوهی بر اساس نظرات و پیشنهادات ایشان بازنگری و بازنویسی شد. به منظور تهیه روایی، پس از نگارش نهایی مراحل سنتزپژوهی، مجدداً در اختیار چند تن از اساتید برنامه‌ریزی درسی قرار گرفت و نظرات آنان اعمال شد.

پایایی: جهت بررسی پایایی ابزار از ضریب پایایی هولستی استفاده شد. بدین ترتیب، میزان اشتراکات دو کدگذاری انجام شده و تعداد کل دو کدگذاری تعیین و سپس بر اساس فرمول زیر، میزان درصد توافق مشاهده شده (PAO) یا شاخص هولستی اندازه‌گیری شد که میزان درصد توافق شده برابر با ۰/۸۲ به دست آمده که نشان‌دهنده پایایی مطلوب ابزار است.

مراحل انجام سنتز پژوهی

در این پژوهش برای انجام سنتزپژوهی از الگوی شش مرحله‌ای روبرتس (۲۰۰۶) استفاده شد.

مرحله اول: شناسایی نیاز، اجرای جست و جوی مقدماتی، شفاف‌سازی نیاز

هدف از پژوهش حاضر طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه اول بر اساس مهارت‌های قرن بیست و یکم است.

مرحله دوم: اجرای پژوهش به منظور بازیابی مطالعات

این مرحله به جستجوی منابع مربوط با نیاز اصلی پژوهش اختصاص دارد. بدین منظور، ابتدا کلیه مقالات علمی معتبر از طریق جست و جوی کلید واژه‌هایی از قبیل: برنامه درسی علوم اجتماعی، برنامه درسی مبتنی بر مهارت‌های قرن بیست و یکم، برنامه‌درسی مبتنی بر هر یک از مولفه‌های مهارت‌های قرن بیست و یکم شامل مهارت‌های یادگیری و نوآوری، مهارت‌های اطلاعاتی، رسانه‌ای و فناوری؛ و مهارت‌های زندگی، حرفه‌ای-شغلی از طریق پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی شامل پایگاه‌های اطلاعاتی ایران‌داک پایگاه مجلات تخصصی نور، بانک اطلاعات نشریات کشور (مگیران)، مرجع دانش (سیویلیکا)، پایگاه گنج و موتور جستجوی علمی فارسی (علم‌نت) و پایگاه‌های خارجی IJET، Google scholar، Eric، Scopus، Science direct جستجو و شناسایی شدند و با توجه به هدف پژوهش منابع مرتبط حفظ و منابع غیرمرتبط حذف شدند.

مرحله سوم: گزینش، پالایش و سازمان‌دهی مطالعات

در این مرحله به داوری درباره تعیین مطالعات مرتبط با نیازهای دانشی اختصاص دارد. داوری که نیازمند تدوین ملاک‌هایی برای گزینش و دسته‌بندی مطالعات است. بنابراین معیارهایی برای ورود به پژوهش شامل داشتن کلیدواژه‌های برنامه‌درسی مبتنی بر مهارت‌های قرن بیست و یکم، برنامه درسی علوم اجتماعی و برنامه درسی مبتنی بر مولفه‌های مهارت‌های قرن بیست و یکم در عنوان پژوهش در داخل و خارج از کشور، پژوهش باید با روش‌های پژوهش روشن و مشخص مانند مصاحبه، مرور نظام‌مند و سایر روش‌های کمی، پیمایشی، تجربی انجام شده باشد، منابع باید اطلاعات کافی در زمینه اهداف پژوهش گزارش کرده باشد و انتشار پژوهش ما بین سال‌های ۱۳۹۵ تا ۱۴۰۲ باشد؛ و معیارهایی برای خروج از پژوهش شامل پژوهش‌هایی که اطلاعات کافی در زمینه اهداف پژوهش ارائه نداده بودند، پژوهش‌هایی که فاقد کیفیت لازم علمی بودند، پژوهش‌هایی که فاقد الگوی روش‌شناختی مناسب بودند؛ تعیین شدند.

بر این اساس، روند بررسی پژوهش‌ها به ترتیب به این شرح است: کل مطالعات با کلیدواژه‌ها ۱۳۲ پژوهش، حذف تحقیقات نامرتبط پس از بررسی عناوین ۲۴ مورد، حذف پژوهش‌های نامرتبط پس از بررسی چکیده مطالعات ۳۱ مورد، حذف تحقیقات نامرتبط پس از بررسی متن کامل ۳۳ مورد، کل تحقیقات نهایی ۴۴ مورد بودند و بنابراین در این پژوهش ۴۴ مقاله مورد بررسی قرار گرفتند.

مرحله چهارم: تعیین چارچوب ادراکی و متناسب ساختن آن با اطلاعات حاصل از تحلیل

مرحله چهارم چارچوبی پیونددهنده است که اطلاعات به دست آمده در مورد آن ترکیب می‌شود (موفت، ۲۰۱۵). از این رو، چارچوبی ادراکی شکل گرفته در این پژوهش حول دو مفهوم اصلی برنامه‌درسی و مهارت‌های قرن بیست و یکم است.

مرحله پنجم: پردازش، ترکیب و تفسیر در قالب فرآورده‌های ملموس

در این مرحله ابتدا کلیه شاخص‌ها کدگذاری می‌شوند و سپس نتایج به دست می‌آید. نتیجه این مرحله در بخش یافته‌ها ارائه شده است.

مرحله ششم: ارائه نتایج ترکیب

در این بخش، با توجه به یافته‌های حاصل از پژوهش‌های مرتبط با هدف پژوهش حاضر، کلیه مفاهیم کدگذاری شده و در قالب جدول ارائه شده است که نتایج این بخش در بخش یافته‌ها ارائه است.

مصاحبه: مصاحبه نیمه‌ساختاریافته به مدت ۴۵ تا ۶۰ دقیقه و به صورت حضوری انجام شد. به این صورت که پیش از مصاحبه به صورت تلفنی هماهنگی لازم با متخصص مورد نظر انجام شد و اطلاعاتی درباره پژوهش به وی داده شد، سپس با حضور در محل کار وی مصاحبه انجام شد و با کسب اجازه از مصاحبه‌شونده مصاحبه به صورت صوتی ضبط شد. ابتدا سوال کلی درباره برنامه‌درسی مبتنی بر مهارت‌های قرن بیست و یکم در درس علوم اجتماعی پرسیده شد و سپس هر جا که لازم بود محقق به مولفه‌های استخراج شده در مراحل قبل اشاره کرد. سپس از دیدگاه‌های بیان شده تحلیل محتوا انجام شد.

معیارهای ورود به مطالعه جهت انجام مصاحبه شامل داشتن سوابق شغلی بیشتر از ۵ سال، رضایت جهت شرکت در مصاحبه؛ و معیارهای خروج به مطالعه جهت انجام مصاحبه شامل عدم ادامه جلسه مصاحبه و عدم رضایت برای ادامه مصاحبه. جهت تعیین روایی و پایایی فرآیند مصاحبه از روش ارزیابی لینکلن و گوبا (۱۹۸۵) و ضریب کاپا (۰/۷۳۱) استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

با توجه به یافته‌های حاصل از تحقیقات مرتبط با هدف پژوهش، ابتدا کلیه شاخص‌ها از طریق فرایند کدگذاری استخراج می‌شوند. بنابراین با توجه به فرآیند، کدگذاری حاصل از مرحله اول، در این بخش ابتدا اقدام به شناسایی شاخص‌ها و مولفه‌های کلیدی برنامه‌درسی مبتنی بر مهارت‌های قرن بیست و یکم شد و سپس برای ارائه نتایج ترکیب، ابتدا تحلیل کیفی کدهای استخراج شده در کنار هم قرار گرفته و با کدگذاری مجدد موارد همپوشی و قرابت معنایی با هم ترکیب شده و مولفه‌ها استخراج شده‌اند. در ادامه و برای دسته‌بندی کلیه مولفه‌ها و شاخص‌های برنامه‌درسی مبتنی بر مهارت‌های قرن بیست و یکم بر اساس یک مفهوم مشترک از طریق کدگذاری نهایی بر مبنای شاخص‌ها ارائه شد که منجر به شناسایی چهار مضمون اصلی، ۱۴ مضمون فرعی و ۹۸ کد شد که نتایج کدگذاری در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. ابعاد برنامه‌درسی علوم اجتماعی مبتنی بر مهارت‌های قرن بیست و یکم دوره اول متوسطه

مضمون اصلی	مضمون فرعی	کدهای نهایی
مهارت‌های یادگیری و نوآوری	تفکر انتقادی	تکنیک‌های خلق ایده مانند طوفان فکری
		خلق ایده‌های جدید و ارزشمند
		بسط، باز تعریف ایده‌های جدید
		تحلیل و ارزیابی ایده‌های جدید
		بهبود و افزایش تلاش‌های خلاقانه
		استقلال فکری
		پذیرش عقاید و ایده‌های مختلف
		تصورسازی تفکر انتقادی
		تامل
		رویارویی فعالانه با ایده‌ها
		باورپذیری برای عدم تمسخر واقع شدن در صورت بیان ایده‌ها
		یادگیری خدمت محور
		محیط کلاسی مستعد برای تفکر انتقادی

حل مساله	بسط مساله
	بازتعریف، ارزیابی مساله جدید
	تحلیل مساله جدید
خلاقیت و نوآوری	ایجاد جوی مطلوب برای ارزش‌گذاری به تفاوت‌ها
	ارزش قائل شدن برای خلاقیت
	ارزش‌گذاری به یادگیری فعال
	ارزش‌گذاری به یادگیری هدفمند
	ارزش‌گذاری به یادگیری مبتنی بر همکاری
	شناسایی راه‌های متعدد شناخت
	شناسایی راه‌های متعدد دانستن
همکاری	الگوسازی همکاری
	الگوسازی رفتار همکاری
	شناسایی چالش‌ها
	شناسایی فرصت‌ها
ارتباط	فرصت‌سازی برای ارتباط از طریق روش ACC
	طرح مساله
	توسعه مهارت‌های ارائه شامل بیان، توضیح، حمایت، بازگویی ایده‌ها
	ارائه بازخورد
	توسعه نگارش انعکاسی یا بازتابی
سواد اطلاعاتی	شناسایی اهداف
	شناسایی چشم‌انداز
	شناسایی متن مساله اطلاعاتی
	شناسایی روش‌های تشخیص شکاف‌های اطلاعاتی
	ساختاربندی استراتژی‌های مرجع برای یافتن اطلاعات
	یافتن و دسترسی پیدا کردن به اطلاعات
	مقایسه و ارزیابی اطلاعات
	سازمان‌دهی، بکارگیری و ابلاغ اطلاعات
	سنتر اطلاعات
	نهادینه‌سازی راهکارهای جستجوی اطلاعات
مهارت‌های اطلاعاتی، رسانه‌ای و فناوری	ارزش‌گذاری به ویژگی‌های رسانه ضمن استفاده از خلاقیت برای ابراز وجود از طریق رسانه
	رشد مهارت‌های استدلال استقرایی پیام‌های رسانه‌ای
	رشد مهارت‌های قیاسی پیام‌های رسانه‌ای
	رشد مهارت‌های تحلیل پیام‌های رسانه‌ای
	رشد مهارت‌های مشاهده پیام‌های رسانه‌ای
	ارتقای انگیزه‌های مهارت‌های تجزیه و تحلیل پیام‌های رسانه‌ای
	پرورش شایستگی‌های تولید-مصرف رسانه
	مشارکت در فضای رسانه
	ارتقای توانایی تولید و ارسال پیام‌های رسانه‌ای
	آموزش حقیقت در رسانه
	آموزش دروغ در رسانه
سواد رسانه‌ای	

آموزش دقت در رسانه	
آموزش رمزگشایی از پیام	
ارتقای مهارت‌های استفاده از رسانه (هوشمندانه، خردمندانه)	
ارتقای معیارهای سواد رسانه‌ای	
ایجاد نگرش مسئولانه به محتوای رسانه‌ای در جهت قضاوت دقیق‌تر	
بازتعریف و شناسایی محیط ICT	سواد فناوری اطلاعات و ارتباطات (ICT)
یادگیری برای دسترسی به اطلاعات وب	
یادگیری کار در صفحه گسترده‌ها برای گردآوری داده‌ها	
یادگیری کار در صفحه گسترده‌ها برای سازمان‌دهی داده‌ها	
یادگیری کار در صفحه گسترده‌ها برای مطالعه و دستکاری داده‌ها	
یادگیری خلق محتوای صوتی بر اساس ارتباطات با ترکیب موسیقی	
یادگیری خلق تصاویر با برنامه‌های پیشرفته	
یادگیری خلق نقشه‌های ذهنی و اسناد متنی	
یادگیری ایجاد داستان‌های دیجیتال با ترکیب متن، تصویر، صدا و ویدئو	
شناسایی مزیت‌های سواد ICT	
ارتقای انعطاف‌پذیری شناختی	انعطاف‌پذیری و سازگاری
ادراک از بازخورد و چگونگی پاسخ به آن	
ارتقای حلقه بازخورد	
مدیریت اهداف	
مدیریت زمان	ابتکار و خودراهبری
استقلال کاری	
راهبردهای تبدیل شدن به یادگیرنده خودراهبر	
ارتقای مهارت‌های ارتباطی اثربخش با دیگران	
یادگیری تبدیل شدن به شنونده فعال	مهارت‌های اجتماعی و بین-فرهنگی
ارتقای استفاده از راهبرد فعالیت اثربخش در گروه‌های کاری مختلف	
ارتقای استفاده از راهبرد فعالیت اثربخش در گروه‌های کاری مختلف با فرهنگ‌های مختلف	
روش‌های انجام شغل به صورت مثبت	مهارت‌های زندگی و حرفه‌ای-شغلی
روش‌های انجام شغل به صورت اخلاقی	
مدیریت زمان و پروژه به صورت اثربخش	بهره‌وری
مشارکت فعالانه و مبتنی بر اعتماد سازی	
یادگیری راهبرد چندوظیفه‌ای	
یادگیری همکاری اثربخش با تیم	
احترام به تنوع گروه‌های کاری	
مسئولیت‌پذیری	
خودارزیابی	پاسخگو بودن
خودکنترلی	
خودآگاهی	
هدیات فعالیت‌های گروهی	
ارائه جهات کاری	رهبری
رویکردهای روان‌شناختی برای انگیزه بخشی به دیگران برای انجام فعالیت	

تعریف روشن برای ضرورت انجام وظایف
شکستن هنجارهای فرهنگی و شروع تغییر
استراتژی‌های حل مساله
تعریف رسالت و مأموریت
مسئولیت‌پذیری در انجام فعالیت‌ها

در جدول ۱ نتایج سنتزپژوهی ارائه شده و بر اساس جدول چهار مضمون اصلی، ۱۴ مضمون فرعی و ۹۸ کد از ادبیات پژوهش برای برنامه‌درسی علوم اجتماعی مبتنی بر مهارت‌های قرن بیست و یکم شناسایی شد. در ادامه و برای روایی مولفه‌های استخراج شده در مرحله سنتزپژوهی از مصاحبه استفاده شد که نتایج آن در ادامه ارائه شده است.

بیشتر شرکت‌کنندگان در پژوهش در بخش مصاحبه مرد (۳۷/۵٪)، بودند، دارای تحصیلات ارشد و دکتری هر کدام با ۳۷/۵٪ و بیشتر شرکت‌کنندگان در مصاحبه دارای سابقه شغلی بین ۵ تا ۱۰ سال با ۵۶/۲۵٪ بودند.

تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده از مصاحبه بر اساس روش کدگذاری نظری برگرفته از روش نظریه‌ای استراوس و کوربین (۲۰۰۸) انجام گرفته است که بر اساس جدول، ۵۸ کد باز شناسایی شد که در ادامه کدهای محوری و کدهای انتخابی نیز شناسایی شده است.

جدول ۲. کدهای باز، محوری و انتخابی استخراج شده از داده‌های کیفی مصاحبه

ردیف	کدهای انتخابی	کدهای محوری	کدهای باز
۱			تکنیک‌های خلق ایده
۲			فرصت‌سازی برای خلق ایده‌های جدید و ارزشمند
۳			تحلیل و ارزیابی ایده‌های جدید
۴			بهبود و افزایش تلاش‌های خلاقانه
۵			استقلال فکری
۶		تفکر انتقادی و حل مساله	پذیرش عقاید و ایده‌های مختلف
۷			تصورسازی تفکر انتقادی
۸			باورپذیری برای عدم تمسخر واقع شدن در صورت بیان ایده‌ها
۹			یادگیری خدمت محور
۱۰			محیط کلاسی مستعد برای تفکر انتقادی
۱۱	مهارت‌های یادگیری و نوآوری		بسط، ارزیابی و تحلیل مساله جدید
۱۲			ایجاد جوی مطلوب برای ارزش‌گذاری به تفاوت‌ها
۱۳			ارزش قائل شدن برای خلاقیت
۱۴		خلاقیت و نوآوری	ارزش‌گذاری به یادگیری فعال و هدفمند و مبتنی بر همکاری
۱۵			شناسایی راه‌های متعدد شناخت
۱۶			الگوسازی همکاری
۱۷			الگوسازی رفتار همکاری
۱۸	مهارت‌های ارتباطی و		شناسایی چالش‌ها و فرصت‌ها
۱۹	همکاری		فرصت‌سازی برای ارتباط از طریق روش ACC
۲۰			توسعه مهارت‌های ارائه شامل بیان، توضیح، حمایت، بازگویی ایده‌ها
۲۱			توسعه نگرش انعکاسی یا بازتابی

شناسایی اهداف کسب اطلاعات	۲۲
شناسایی روش‌های تشخیص شکاف‌های اطلاعاتی	۲۳
ساختاربندی استراتژی‌های مرجع برای یافتن اطلاعات	۲۴
مقایسه و ارزیابی اطلاعات	۲۵
سازمان‌دهی، بکارگیری، ابلاغ و سنتز اطلاعات	۲۶
نهادینه‌سازی راهکارهای جستجوی اطلاعات درست	۲۷
استفاده خلاقانه از رسانه	۲۸
رشد مهارت‌های استدلال، مقایسه، تحلیل، پیام‌های رسانه‌ای	۲۹
پرورش شایستگی‌های تولید-مصرف رسانه	۳۰
پرورش نگاه انتقادی به رسانه	۳۱
آموزش تشخیص حقیقت، دروغ، دقت و رمزگشایی در رسانه	۳۲
ارتقای معیارهای سواد رسانه‌ای	۳۳
ایجاد نگرش مسئولانه به محتوای رسانه	۳۴
بازتعریف و شناسایی محیط ICT	۳۵
یادگیری کار در صفحه گسترده‌ها	۳۶
شناسایی مزیت‌های سواد ICT	۳۷
ارتقای انعطاف‌پذیری شناختی	۳۸
ادراک از بازخورد و چگونگی پاسخ به آن	۳۹
ارتقای حلقه بازخورد	۴۰
مدیریت اهداف	۴۱
مدیریت زمان	۴۲
استقلال کاری	۴۳
راهنماهای تبدیل شدن به یادگیرنده خودراهنار	۴۴
ارتقای مهارت‌های ارتباطی اثربخش با دیگران	۴۵
یادگیری تبدیل شدن به شنونده فعال	۴۶
ارتقای استفاده از راهنبرد فعالیت اثربخش در گروه‌های کاری مختلف	۴۷
روش‌های انجام شغل به صورت مثبت و اخلاقی	۴۸
مدیریت زمان و پروژه به صورت اثربخش	۴۹
مشارکت فعالانه و مبتنی بر اعتماد سازی	۵۰
احترام به تنوع گروه‌های کاری	۵۱
خودارزیابی	۵۲
خودکنترلی	۵۳
هدایت فعالیت‌های گروهی	۵۴
ارائه جهات کاری	۵۵
شکستن هنجارهای فرهنگی و شروع تغییر	۵۶
استراتژی‌های حل مساله	۵۷
تعریف رسالت و مأموریت و مسئولیت‌پذیری	۵۸

در جدول ۲ کدهای باز، محوری و انتخابی مولفه‌های برنامه‌درسی علوم اجتماعی مبتنی بر مهارت‌های قرن بیست و یکم ارائه شده است. بر اساس این جدول، سه کد انتخابی انتخابی، ۱۰ کد محوری و ۵۸ کد باز برای برنامه‌درسی علوم اجتماعی مبتنی بر مهارت‌های قرن بیست و یکم شناسایی شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش که از طریق ترکیب دو روش سنتزپژوهی و تحلیل محتوای مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با متخصصان حوزه آموزش و علوم اجتماعی حاصل شده است، نشان می‌دهد که اهداف برنامه درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه اول در راستای مهارت‌های قرن بیست و یکم، می‌بایست در سه حوزه کلی شامل مهارت‌های یادگیری و نوآوری، سواد اطلاعاتی و رسانه‌ای، و مهارت‌های زندگی و شغلی بازتعریف شود. در این چارچوب، چهارده مضمون اصلی شناسایی شد که هر یک به‌گونه‌ای نشان‌دهنده نیاز به تحول در جهت پرورش دانش‌آموزانی است که نه تنها از نظر علمی بلکه از نظر اجتماعی، اخلاقی و حرفه‌ای نیز توانمند باشند.

یکی از مهم‌ترین نتایج پژوهش، تأکید بر تقویت مهارت‌های ارتباطی مؤثر از جمله «گوش دادن فعال» و «بیان روشن و هدفمند» بود. این یافته هم‌راستا با پژوهش (Kabir, 2024) است که در تحلیل انتقادی خود از آموزش مهارت‌های شنیداری در برنامه درسی زبان انگلیسی بنگلادش، فقدان تمرکز کافی بر این مهارت‌های بنیادی را عاملی برای ناتوانی دانش‌آموزان در تعاملات واقعی اجتماعی می‌داند. از سوی دیگر، مهارت‌های ارتباطی مؤثر، بستری برای پذیرش دیدگاه‌های متفاوت و شکل‌گیری تعاملات بین‌فرهنگی نیز فراهم می‌سازد؛ چنان‌که (Ashraf, 2021) نیز اشاره می‌کند، این مهارت‌ها زیربنای مسئولیت‌پذیری اجتماعی و توانمندی‌های زندگی واقعی هستند.

بعد دیگر نتایج، تأکید بر مهارت‌های همکاری و کارگروهی بود. مضامینی همچون «همکاری در گروه‌های متنوع»، «الگوسازی برای رفتار مشارکتی»، و «طراحی فعالیت‌های گروهی مؤثر» از مصاحبه‌های تخصصی استخراج شد. این نتایج هم‌راستا با یافته‌های (BÜKen & Artvinli, 2021) است که در بررسی برنامه درسی علوم اجتماعی ترکیه، نقش یادگیری مشارکتی را در ارتقاء مهارت‌های تفکر سطح بالا به‌ویژه در آموزش جغرافیا مؤثر دانسته‌اند. همچنین، پژوهش (Štolcová et al., 2023) نیز نشان داد که موفقیت همکاری‌های دانش‌آموزی زمانی محقق می‌شود که اهداف برنامه درسی به‌طور شفاف مشخص شده و معلم نقش تسهیل‌گر را ایفا کند. بنابراین، گنجاندن مهارت‌های گروهی به‌عنوان اهداف مستقل و نه صرفاً رویکردی آموزشی، امری ضروری است.

از دیگر ابعاد برجسته یافته‌ها، تمرکز بر تفکر انتقادی و پذیرش دیدگاه‌های متنوع بود. متخصصان شرکت‌کننده در مصاحبه‌ها بر ضرورت پرورش ذهنی تحلیل‌گر، پرسش‌گر و باز در دانش‌آموزان تأکید داشتند. این مسئله با یافته‌های (SarigÖZ, 2023) تطابق دارد که نشان می‌دهد برنامه درسی ریاضیات دوره متوسطه در کشورهای مختلف به‌طور فزاینده‌ای بر مهارت‌های شناختی سطح بالا مانند تفکر انتقادی متمرکز شده‌اند. همچنین (Sapkota, 2022) با بازنگری در طبقه‌بندی بلوم، به لزوم گنجاندن مهارت‌های فراشناختی همچون تأمل، ارزیابی و تحلیل در سطوح یادگیری اشاره می‌کند. در این میان، علوم اجتماعی به‌دلیل پرداختن به پدیده‌های اجتماعی و تاریخی، بستری مناسب برای تمرین چنین مهارت‌هایی فراهم می‌سازد.

مضامین مربوط به مسئولیت‌پذیری و تعهد نیز بخش مهمی از یافته‌ها را شکل داد. این مضامین شامل «ایجاد حس مسئولیت فردی و اجتماعی»، «تقویت صداقت حرفه‌ای» و «ایجاد تعهد نسبت به تکالیف و نتایج گروهی» بودند. یافته‌های (Manochehri et al., 2025) در مدل پیشنهادی‌شان برای برنامه درسی مبتنی بر تفکر سیستمی نیز بر همین مفاهیم تأکید دارند. آن‌ها معتقدند که باید از طریق رویکردهای هیو تاگوژیک، عاملیت یادگیرنده، تصمیم‌گیری اخلاقی، و خودنظارتی در برنامه درسی نهادینه شود. در همین راستا، مطالعه (Guffová et al., 2022) نیز بیانگر آن است که استانداردهای آموزشی کشور اسلواکی در سال‌های اخیر مسئولیت‌پذیری و یادگیری خودراهبر را به‌عنوان اهداف کلیدی آموزش متوسطه تعریف کرده‌اند.

در ادامه، تأکید بر مهارت‌های اشتغال‌پذیری نظیر «رهبری در تیم»، «انعطاف‌پذیری»، و «حرفه‌ای‌گری» نیز از دیگر نتایج بارز این پژوهش بود. این مضامین با یافته‌های (Mpisili, 2022) هم‌خوانی دارد که در زمینه اجرای برنامه درسی مبتنی بر شایستگی در کنیا، بر آمادگی دانش‌آموزان برای ورود به بازار کار تأکید کرده است. همچنین، (Bhowa & Aribino, 2024) در تحلیل نظام آموزشی زیمبابوه بر اهمیت آموزش‌های مهارت‌محور به‌عنوان راه‌حلی برای

بحران بیکاری جوانان تأکید می‌کند. یافته‌های این پژوهش نیز نشان می‌دهد که باید اهداف برنامه درسی از اهداف صرفاً علمی فراتر رفته و با مهارت‌های واقعی زندگی اجتماعی و حرفه‌ای پیوند یابند.

از سوی دیگر، یافته‌ها نشان‌دهنده ضرورت ادغام مهارت‌های اجتماعی و بین‌فرهنگی در اهداف برنامه درسی هستند. دانش‌آموزانی که توانایی تعامل مؤثر با گروه‌های متنوع را دارند، بهتر می‌توانند در جوامع چندفرهنگی مشارکت فعال داشته باشند (Namubiru et al., 2024). در مطالعه خود در اوگاندا نشان داد که موفقیت برنامه درسی مبتنی بر شایستگی، در گرو توانایی آن در پاسخ‌گویی به واقعیت‌های فرهنگی و اجتماعی فراگیران است. در این پژوهش نیز مضامینی مانند «پذیرش دیدگاه‌های متنوع» و «ادغام اجتماعی» دقیقاً به همین ضرورت پاسخ می‌دهند.

همچنین، پررنگ شدن نقش عاملیت دانش‌آموز در فرایند یادگیری از دیگر یافته‌های مهم این مطالعه بود. مفاهیمی نظیر «خودآگاهی آموزشی»، «برنامه‌ریزی یادگیری»، و «انعکاس درونی» از مصاحبه‌ها استخراج شد که با رویکردهای نوین جهانی هم‌راستاست. برای مثال، (Schoots-Snijder et al., 2025) در بررسی سیستماتیک خود بر نقش عاملیت در طراحی برنامه درسی تأکید کرده‌اند و آن را یکی از مؤلفه‌های کلیدی برنامه‌ریزی آموزشی نوین می‌دانند. در این راستا، نقش معلم نیز از انتقال‌دهنده صرف دانش به تسهیل‌گر یادگیری و توانمندساز تبدیل می‌شود.

در نهایت، هرچند بُعد فناورانه تمرکز اصلی این پژوهش نبود، اما برخی اهداف اشاره شده مانند «سواد رسانه‌ای» و «ارزیابی اطلاعات» نشان دادند که برنامه درسی علوم اجتماعی نیز باید با الزامات دنیای دیجیتال امروز همگام باشد. پژوهش (Hörmann et al., 2023) نیز چالش‌های معلمان اتریشی در اجرای برنامه درسی آموزش دیجیتال را نشان داده و بر ضرورت آموزش‌های حرفه‌ای در این زمینه تأکید کرده است. بدین ترتیب، الحاق آگاهانه سواد دیجیتال به اهداف درسی، یکی از گام‌های اساسی برای ایجاد پیوستگی میان دنیای یادگیری و واقعیت‌های زندگی دیجیتال است.

این پژوهش با وجود تلاش برای جامع‌نگری، دارای برخی محدودیت‌هاست. نخست آن که حجم نمونه در مرحله مصاحبه، علی‌رغم کفایت در مطالعات کیفی، محدود به ۱۶ نفر از متخصصان حوزه برنامه‌ریزی درسی و علوم اجتماعی بود و دیدگاه سایر ذی‌نفعان نظام آموزشی مانند دانش‌آموزان، اولیا، و سیاست‌گذاران مورد بررسی قرار نگرفت. دوم آن که سنتز پژوهی تنها به مطالعات منتشرشده در فاصله زمانی ۲۰۱۶ تا ۲۰۲۴ محدود بود و ممکن است برخی مطالعات مهم به دلیل انتشار در قالب منابع خاکستری یا زبان‌های دیگر از قلم افتاده باشند. همچنین تمرکز این پژوهش بر نظام آموزشی ایران، ممکن است قابلیت تعمیم نتایج به سایر کشورها یا نظام‌های آموزشی با ساختارهای متفاوت را کاهش دهد.

پژوهش‌های آینده می‌توانند دامنه مشارکت‌کنندگان را به طیف گسترده‌تری از ذی‌نفعان آموزشی از جمله دانش‌آموزان، والدین و مدیران مدارس گسترش دهند تا تصویر کامل‌تری از انتظارات و درک واقعی از اهداف برنامه درسی ترسیم شود. همچنین، انجام مطالعات تطبیقی میان کشورها می‌تواند به شناسایی عوامل موفقیت یا شکست در ادغام مهارت‌های قرن بیست و یکم در برنامه‌های درسی علوم اجتماعی کمک کند. از سوی دیگر، پژوهش‌های طولی که نتایج یادگیری دانش‌آموزان را در پی اجرای برنامه‌های اصلاح‌شده در بازه‌های زمانی طولانی بررسی کنند، می‌توانند شواهد عینی‌تری درخصوص اثربخشی این اصلاحات ارائه دهند.

به‌منظور اجرایی کردن یافته‌های این پژوهش، پیشنهاد می‌شود که بازنگری در برنامه درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه اول، بر اساس چارچوبی روشن از مهارت‌های قرن بیست و یکم انجام گیرد. در طراحی اهداف آموزشی باید توجه ویژه‌ای به پرورش مهارت‌های ارتباطی، همکاری، مسئولیت‌پذیری و تفکر انتقادی شود. برنامه‌های تربیت معلم نیز باید با رویکردهای نوین یاددهی-یادگیری همسو شده و زمینه‌ساز توانمندسازی حرفه‌ای معلمان برای ایفای نقش‌های تسهیل‌گر و بین‌فرهنگی باشند. همچنین، سیستم‌های ارزشیابی باید به‌گونه‌ای بازطراحی شوند که علاوه بر سنجش دانش نظری، بر سنجش مهارت‌های زندگی، اجتماعی و حرفه‌ای نیز تمرکز داشته باشند تا یادگیری در راستای نیازهای واقعی قرن بیست و یکم معنا دار گردد.

موازن اخلاقی

در این پژوهش ملاحظات اخلاقی رعایت شد.

تشکر و قدردانی

از تمام افرادی که امکان انجام پژوهش حاضر را فراهم کردند، تقدیر و تشکر می‌شود.

مشارکت نویسندگان

نویسندگان این مطالعه با هم مشارکت فعال داشتند.

تعارض منافع

بین نویسندگان پژوهش حاضر هیچ تضاد منافی وجود نداشت.

Reference

- Ashraf, T. (2021). Analysis of Social Responsibility Skills With Reference to Life Skills in Secondary School Curriculum. *Pakistan Social Sciences Review*, 5(IV), 368-381. [https://doi.org/10.35484/pssr.2021\(5-iv\)29](https://doi.org/10.35484/pssr.2021(5-iv)29)
- Athanasiadis, A. (2024). The Importance of Artificial Intelligence in the High School Computer Science Curriculum as Evaluated by Computer Science Teachers in the Region of Western Macedonia. *Ijei*, 6(4), 93-102. <https://doi.org/10.69685/nrjm3891>
- Bhowa, M., & Aribino, N. (2024). Education With Production or Education Pragmatism as Solution to the Skills Shortage in Zimbabwe: Policy With Continuity? *Lh*, 136-160. <https://doi.org/10.71458/pwt67g20>
- BÜKen, R., & Artvinli, E. (2021). Analysis of Geography Attainments in the Social Sciences Curriculum of Turkey According to the Revised Bloom's Taxonomy. *Romanian Review of Geographical Education*, 10(2), 89-107. <https://doi.org/10.23741/rge220215>
- Chen, Q., & Lin, S. (2021). Discussion on the Importance of Design Literacy to the Development of Fine Arts Education in Middle Schools. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210609.007>
- Guffová, D., Haviar, M., & Sisáková-Chovanová, A. (2022). 21st Century Skills in Educational Standards for Lower Secondary Education in Slovakia. *Norma*, 27(1), 9-18. <https://doi.org/10.5937/norma27-36344>
- Hamidu, H. K., & Péter, I. (2025). The Alignment/Linkage of Students' Academic Competence Experienced in Secondary Schools and Universities. A Case Study of Competence-Based Curriculum Implementation in Tanzania. *International Journal of Social Science and Human Research*, 08(02). <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v8-i2-58>
- Hörmann, C., Schmidthaler, E., & Sabitzer, B. (2023). Navigating The Implementation Of the Curriculum Digital Education In Austrian Secondary Schools: Challenges And Teacher Perspectives. 167-179. https://doi.org/10.1007/978-3-031-44900-0_13
- Kabir, S. M. A. (2024). Policy and Practice of Listening in Secondary English Education: A Critical Reflection From Bangladesh. *Mj*, 48(3), 1-11. <https://doi.org/10.61871/mj.v48n3-13>
- Knekta, E., Almarlind, P., & Ottander, C. (2022). The Purpose of Science Education. *Nordic Studies in Science Education*, 18(1), 39-62. <https://doi.org/10.5617/nordina.8224>
- Manochehri, M. H., Shafiei, N., Mehdizadeh, A., & Araghieh, A. (2025). Identifying the Dimensions and Components of a Systems Thinking Curriculum With a Heutagogical Approach in Lower Secondary Education. *Jsiied*, 4(5), 300-314. <https://doi.org/10.61838/jsiied.4.5.16>
- Mpisili, M. (2022). Innovation and Strategic Management Practices in the Implementation of Competency-Based Curriculum in Kenya. *International Journal of Current Aspects*, 6(1), 62-72. <https://doi.org/10.35942/ijcab.v6i1.241>
- Namubiru, A., Kisembo, M., Kasiita, T., Kagambe, E., & Kasiita, T. (2024). Perceptions of Teachers on the Implementation of the Competence-Based Curriculum in Secondary Schools in Bundibugyo and Ntoroko Districts, Uganda. *East African Journal of Education Studies*, 7(3), 13-27. <https://doi.org/10.37284/eajes.7.3.2013>
- Özen, N. E., & Kaplan, K. (2023). 21st Century Skills in Curriculums of Turkey, Alberta, Korea and Singapore. *Pamukkale University Journal of Education*. <https://doi.org/10.9779/pauefd.1182195>
- Putra, M., Kampai, A., & Ngardi, V. (2024). Revolusi Pendidikan Menengah Di Amerika: Peran Hidden Curriculum Dalam Menghadapi Tantangan Era Industri 5.0. *Jemast*, 3(02), 125-135. <https://doi.org/10.57255/jemast.v3i02.852>
- Rebecca, J. (2025). Effective Assessment of Generic Skills in Uganda's Secondary Schools. *East African Journal of Arts and Social Sciences*, 8(1), 221-223. <https://doi.org/10.37284/eajass.8.1.2711>
- Ruzeika, F. F., Mohammed, L. A., & George, P. (2024). Challenges Faced by Students in the Application of CBE in Senior Secondary Mathematics Education in Sri Lanka. *JLSDGR*, 5(2), e03021. <https://doi.org/10.47172/2965-730x.sdgsreview.v5.n02.pe03021>

- Sapkota, A. (2022). Relevancy of Revised Bloom's Taxonomy in School-Level English Language Curriculum. *NELTA Bagmati J.*, 3(1), 19-40. <https://doi.org/10.3126/nbj.v3i1.53413>
- SarigÖZ, O. (2023). Examination of Secondary School Mathematics Curriculum in Terms of 21st Century Skills. *E-International Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1200499>
- Schoots-Snijder, A. J. M., Tigelaar, D. E., & Admiraal, W. (2025). Curriculum Guidelines for the Development of Student Agency in Secondary Education: A Systematic Review. *The Curriculum Journal*. <https://doi.org/10.1002/curj.318>
- Štolcová, K., Hanuš, M., & Řezníčková, D. (2023). Geography Curriculum Fidelity in Map-Skills Development: Examining Teachers' Personal Concepts, Lesson Objectives, and Observed Lessons. *Geografie*, 128(4), 397-418. <https://doi.org/10.37040/geografie.2023.016>
- Tabaro, C. (2018). The Rwandan Secondary School Competence-Based Curriculum: Knowledge, Skills and Attitudes to Incorporate in the University of Rwanda-College of Education Programs to Align Them With the Current Curriculum. *International Journal of Education and Practice*, 6(2), 64-75. <https://doi.org/10.18488/journal.61.2018.62.64.75>