

Designing a Model for the Objectives and Content of a Skills-Based Curriculum for Leading the Educational System of the Islamic Republic of Iran

Maryam Kahsari PhD Student of Department of Educational sciences, AZ.C., Islamic Azad university, Azadshahr, Iran. E-mail: m.kahsari@iau.ir**Maryam Safari** * Corresponding Author, Department of Educational sciences, AZ.C., Islamic Azad university, Azadshahr, Iran. E-mail: dr.safarimaryam@iau.ac.ir**Mohammad Mehdi Naderi** Department of Philosophy, AZ.C., Islamic Azad university, Azadshahr, Iran. E-mail: mm.naderi@iau.ac.ir**Ali Asghar Bayani** Department of Educational sciences, AZ.C., Islamic Azad university, Azadshahr, Iran. E-mail: aliasghar.bayani@iau.ac.ir**Hassan Saemi** Department of Educational sciences, AZ.C., Islamic Azad university, Azadshahr, Iran. E-mail: Ha.Saemi@iau.ac.ir

ABSTRACT

The present study aimed to design and validate a value-based, skills-oriented curriculum model for leading the first cycle of secondary education in Iran's educational system using an exploratory-sequential mixed-methods approach (qualitative-quantitative). In the qualitative phase, semi-structured interviews were conducted with 12 curriculum planning and educational management experts (purposeful sampling continued until theoretical saturation). The data were analyzed using thematic analysis in MAXQDA 2020. In the quantitative phase, a 56-item Likert-scale questionnaire was administered to 382 teachers and principals of the first cycle of secondary education in Golestan province (stratified random sampling, Cochran's formula). The model fit was confirmed using Smart PLS, and a strong overall goodness-of-fit index (GOF=0.854) was obtained. The findings revealed that the proposed model achieved a very high consensus across five dimensions: necessity, objectives, content, teaching-learning methods, and assessment. Notably, there was 100% consensus on cultivating problem-solving skills, preparation for real life out of school, increasing motivation, project-based and collaborative learning, technology integration, performance assessment, continuous feedback, flexible content, and full alignment with societal needs. By emphasizing life and soft skills, moral values, practical activities, and talent discovery, this model transforms students into responsible, creative, and self-confident citizens and effectively bridges the gap between traditional education and real life.

Keywords: Curriculum; Skills-based curriculum; Educational system leadership; First cycle of secondary education; Golestan province

Cite this Article: Kahsari, M., Safari, M., Naderi, M.M., Bayani, A.A., & Saemi, H. (2026). Designing a Model for the Objectives and Content of a Skills-Based Curriculum for Leading the Educational System of the Islamic Republic of Iran. *Educational Leadership Research*, 10(38), 35-70. <https://doi.org/10.22054/jrlat.2026.90736.1922>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press
Publisher: Allameh Tabataba'i University Press

Extended Abstract

Introduction

The skill-based curriculum, as one of the most important educational approaches of the 21st century, aims to bridge the deep gap between formal education and the real needs of life, labor market, and a dynamic society. The first cycle of secondary education (grades 7–9), due to students' transition to adolescence and identity formation, is the optimal period for implementing this approach. Iran's education system currently faces challenges such as declining learning motivation, behavioral problems, academic dropout, irrelevant textbook content, and a significant gap with modern societal needs. Our review of literature revealed a strong consensus on transitioning from content-centered and exam-oriented curricula to skill-based, project-based, technology-enhanced, and ethics-oriented models. However, no comprehensive, localized, and validated model specific to Iran's first secondary cycle has yet been proposed. The present study aimed to design and validate an ethics-centered skill-based curriculum model for this educational stage, providing a practical and implementable framework for macro-level policy-making and genuine curriculum transformation.

Research Questions

What is the pattern of objectives and content in a skill-based curriculum for the first cycle of secondary education (with an emphasis on educational leadership)?

Literature Review

Review of research in Iran between 2021 and 2025 converges on the necessity of shifting from content-based to skill-based, problem-based, project-based, and game-based curricula. AbdiPour et al. (2025) identified four key necessities for implementing skill-based learning in vocational schools: macro-policymaking, flexible curricula, entrepreneurship, and stakeholder participation. Sandegol Nezami et al. (2025) highlighted critical thinking, creativity, self-regulation, and digital literacy as key achievements, while noting infrastructural challenges and resistance from the traditional system. Liravi et al. (2025) proposed a game-based task model with eight developmental and five executive dimensions. Payedar Ardakani et al. (2025)

suggested a ten-component model for lower secondary education focusing on holistic growth and practical skills. Naghipour et al. (2025) designed a problem-based model with 70 components. Overall, studies in Iran emphasize policy change, teacher empowerment, content redesign, and performance-based assessment. International studies align with these findings, viewing skill-based curricula as key to meeting 21st-century demands. Rafiq-uz-Zaman and Nadeem (2025) in Pakistan identified institutional planning and industry links as critical success factors. Arpa and Alam (2025) in Bangladesh found that skill-based curricula increase students' interest and performance. Buddhadev (2025) emphasized 4C skills and project-based learning as the future of education. Otieno (2024) confirmed effectiveness in Tanzania but noted resource shortages. OLA-ADAMS (2023) in Nigeria developed a skill-based leadership curriculum to supplement civic education. Collectively, international research—like domestic studies—stresses integrating 21st-century skills, industry-education collaboration, teacher training, digital infrastructure, supportive policies, and overcoming cultural resistance and resource limitations:

Methodology

This research employed a mixed-methods (qualitative-quantitative) exploratory sequential design. In the qualitative phase, the population consisted of curriculum and educational management experts at national and provincial levels. Semi-structured interviews with 12 experts holding PhD or Master's degrees in relevant fields (selected through purposeful sampling) continued until theoretical saturation was obtained. The interview protocol included five main questions on necessity, objectives, content, teaching-learning methods, and evaluation. Data were analyzed using thematic analysis in MAXQDA 2020. In the quantitative phase, the population comprised all first-cycle secondary teachers and principals in Golestan Province. Using Cochran's formula (95% confidence), a sample of 382 was selected via stratified random sampling. The researcher-made 56-item Likert-scale questionnaire was validated (CVI>0.8, construct validity KMO=0.85, confirmatory factor analysis CFI=0.93, RMSEA=0.06) with excellent reliability (Cronbach's α =0.921, composite reliability >0.9). Data were analyzed using SPSS and Smart PLS, achieving a strong overall model fit (GOF=0.854).

Results

Thematic analysis yielded five main dimensions: necessity, objectives, content, teaching-learning methods, and evaluation. Regarding necessity, 91.67% consensus emerged on developing life and soft skills (critical thinking, problem-solving, time/stress management) and enhancing learning motivation. In objectives, full consensus (100%) was reached on three core goals: problem-solving skills, preparation for real life, and motivation enhancement, with over 83% agreement on responsible and creative citizenship and reducing the education-society gap. In content, four 100% consensuses included problem-solving instruction, flexible and engaging content, and complete alignment with societal needs; high emphasis was also placed on group projects (91.67%), respect for others (91.67%), talent discovery (83.33%), and digital/technology skills (>75%). In teaching-learning methods, the strongest consensus (nine items at 100%) covered project-based and group learning, digital platforms, performance-based assessment, project presentation, continuous feedback, method flexibility, responsiveness to diverse needs, and engaging approaches. Teacher-as-facilitator role (66.67%) and communication skills (75%) were also prominent. Although evaluation was not presented separately, performance-based assessment, continuous feedback, and digital tools were strongly evident throughout the model. The final model, emphasizing life/soft skills, ethical values, technology, and practical activities, offers a comprehensive, student-centered, ethics-oriented framework, quantitatively validated with an excellent GOF=0.854.

Discussion

The findings demonstrate that an ethics-centered skill-based curriculum in the first secondary cycle is not merely an option but an inevitable necessity to simultaneously address three major crises in Iran's education system: declining motivation, adolescent behavioral issues, and the gap between schooling and real life context. The unprecedented expert consensus on problem-solving, real-life preparation, and motivation as foundational pillars reflects a deep understanding of this developmental stage and the inadequacy of traditional curricula. In comparison with studies in Iran (Abdi-Pour et al., Payedar Ardakani et al., 1404 SH) and international research (Rafiq-uz-Zaman, Arpa & Alam, 2025); the research revealed complete alignment on 4C skills, project-based learning, and teacher role transformation; however, the

present study advanced further by providing precise quantitative consensus, a strong ethical dimension, and a statistically validated model. Simultaneous emphasis on ethical values (respect, responsibility, honesty) and 21st-century skills created a localized yet globally compatible model.

Conclusion

The paradigm shift from teacher-centered, exam-oriented education to student-centered, project-based, performance-assessed learning, coupled with extensive technology integration and continuous evaluation, deepens and sustains learning while fostering self-confidence, self-regulation, and responsible citizenship. The exceptionally high model fit ($GOF=0.854$) confirms its practicality and feasibility. Ultimately, implementing this ethics-centered skill-based curriculum can lead Iran toward educating a competent, creative, self-confident generation committed to Islamic-Iranian values and ready to contribute to a knowledge-based, global society. It is recommended that the Ministry of Education immediately develop a transformation document based on this model and initiate pilot implementation in selected schools.

Acknowledgments

The material and spiritual supporters of this research, including the professors and officials of the Islamic Azad University, Azadshahr Branch, and especially the supervisors and advisors, are appreciated.



طراحی الگوی اهداف و محتوای برنامه درسی مهارت‌محور در جهت رهبری نظام آموزشی ج.ا.ایران

مریم کهساری

دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، واحد آزادشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، آزادشهر، ایران. رایانامه: m.kahsari@iau.ir

مریم صفری *

نویسنده مسئول، گروه علوم تربیتی، واحد آزادشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، آزادشهر، ایران. رایانامه: dr.safarimaryam@iau.ac.ir

محمد مهدی نادری

گروه فلسفه، واحد آزادشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، آزادشهر، ایران. رایانامه: mm.naderi@iau.ac.ir

علی اصغر بیانی

گروه علوم تربیتی، واحد آزادشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، آزادشهر، ایران. رایانامه: aliasghar.bayani@iau.ac.ir

حسن صالحی

گروه علوم تربیتی، واحد آزادشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، آزادشهر، ایران. رایانامه: Ha.Saemi@iau.ac.ir

چکیده

پژوهش حاضر با هدف طراحی و اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی مهارت‌محور اخلاق‌محور در جهت رهبری دوره متوسطه اول نظام آموزشی ایران به روش آمیخته (کیفی - کمی) اکتشافی - متوالی انجام شد. در مرحله کیفی، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با ۱۲ متخصص برنامه‌ریزی درسی و مدیریت آموزشی (نمونه‌گیری هدفمند تا اشباع نظری) صورت گرفت و داده‌ها با تحلیل مضمون در MAXQDA ۲۰۲۰ بررسی شد. در مرحله کمی، پرسش‌نامه ۵۶ گوی‌های بر اساس طیف لیکرت بر روی ۳۸۲ معلم و مدیر دوره متوسطه اول استان گلستان (نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای، فرمول کوکران) اجرا گردید و برازش مدل در Smart PLS تأیید شد و شاخص کلی برازش $GOF = 0/854$ در سطح قوی به دست آمد. یافته‌ها نشان داد الگوی پیشنهادی در پنج بعد ضرورت، اهداف، محتوا، روش‌های یاددهی - یادگیری و ارزشیابی از اجماع بسیار بالایی برخوردار است؛ به‌ویژه اجماع ۱۰۰ درصدی بر پرورش مهارت حل مسئله، آماده‌سازی برای زندگی واقعی، افزایش انگیزه، یادگیری پروژه‌محور و گروهی، استفاده از فناوری، ارزیابی عملکردی، بازخورد مستمر، محتوای انعطاف‌پذیر و هم‌راستایی کامل با نیازهای جامعه. این الگو با تأکید بر مهارت‌های زندگی و نرم، ارزش‌های اخلاقی، فعالیت‌های عملی و کشف استعدادها، دانش‌آموزان را به شهروندانی مسئول، خلاق و خودباور تبدیل کرده و شکاف آموزش سنتی با زندگی واقعی را به‌طور مؤثر کاهش می‌دهد.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی؛ برنامه درسی مهارت‌محور؛ رهبری نظام آموزشی؛ دوره متوسطه اول، استان گلستان

استناد به این مقاله: کهساری، مریم، صفری، مریم، نادری، محمد مهدی، بیانی، علی اصغر، و صالحی، حسن. (۱۴۰۵). طراحی الگوی اهداف و محتوای برنامه درسی مهارت‌محور در جهت رهبری نظام آموزشی ج.ا.ایران. پژوهش‌های رهبری آموزشی، ۱۰ (۳۸)، ۷۰-۳۵

<https://doi.org/10.22054/jrlat.2026.90736.1922>

© ۲۰۱۶ دانشگاه علامه طباطبائی

ناشر: دانشگاه علامه طباطبائی



مقدمه

مقطع متوسطه اول به عنوان اولین مرحله تحصیلی در دوره نوجوانی، نقش مهمی در شکل گیری شخصیت، علایق و استعدادهای دانش آموزان دارد. در این دوره دانش آموزان دچار تحولات جسمی، عاطفی و شناختی می شوند و لازم است به طور دقیق علایق و استعدادهای خود را بشناسند تا بتوانند در تصمیم گیری برای سرنوشت خود بهتر عمل کنند (معمر حور و همکاران، ۱۳۹۹). با این حال، مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که برنامه درسی فعلی دوره متوسطه اول در نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران، علی رغم تأکید سند تحول بنیادین بر مهارت آموزی و پرورش شایستگی های پایه، همچنان عمدتاً بر رویکرد نظریه محور و حافظه محور متکی است و نتوانسته است الگویی منسجم و مهارت محور برای اهداف و محتوای درسی ارائه دهد که پاسخگوی نیازهای رشدی دانش آموزان نوجوان و آماده سازی آنان برای زندگی واقعی، تصمیم گیری تحصیلی - شغلی و ورود به بازار کار باشد. رهبری نظام آموزشی به مجموعه ای از فرایندها، رویکردها و اقدامات راهبردی اطلاق می شود که با هدف هدایت، ساماندهی و بهبود مستمر کیفیت کل سیستم آموزشی اعمال می گردد. این مفهوم فراتر از مدیریت مدارس عمل کرده و بر تدوین چشم انداز، سیاست گذاری کلان، تخصیص منابع و ایجاد هماهنگی بین تمام سطوح و اجزای نظام تأکید دارد. در سطوح سه گانه نظام آموزشی، چالش ها به شرح زیر تفکیک می شوند:

سطح کلان (نظام آموزشی): کمبود رهبری راهبردی و آینده نگر در سیاست گذاری برای جهت دهی برنامه های درسی به سمت مهارت محوری و انطباق با نیازهای عصر تحولات سریع.

سطح میانی (برنامه درسی): غلبه محتوای دانش محور انتزاعی و فقدان الگوی مشخص و منسجم برای برنامه درسی مهارت محور در دوره متوسطه اول، که منجر به عدم هم راستایی اهداف، محتوا و تجربیات یادگیری با شایستگی های مورد نیاز شده است.

سطح خرد (کلاس درس و مدرسه): کمبود امکانات کارگاهی، ناکافی بودن آموزش های عملی معلمان، ارزشیابی عمدتاً مبتنی بر آزمون کتبی و ضعف در اجرای فعالیت های پروژه محور و مهارت محور.

نبود الگوی مشخص و معتبر برای اهداف و محتوای برنامه درسی مهارت محور در دوره متوسطه اول، که بتواند تحت رهبری اثربخش نظام آموزشی، خلأ موجود میان محتوای سنتی

حافظه‌محور و نیازهای واقعی مهارت‌محور دانش‌آموزان نوجوان را پر کند و زمینه کشف استعدادها، پرورش شایستگی‌های زندگی و آماده‌سازی برای آینده را فراهم سازد. چراکه نظام آموزشی یکی از مهم‌ترین ارکان جامعه است که باید متناسب با تحولات عصر پیچیده به اصلاحات اساسی در ساختار و محتوا بپردازد. توسعه و پیشرفت در ابعاد مختلف وابسته به آموزش و متناسب با اهمیت قائل شده برای آن است، ولی پرداختن به آموزش بدون توجه به نتایج حاصل از اثربخشی آن، بی‌شک امر بیهوده‌ای است. طراحان برنامه درسی پس از تعریف کلی و عینی برنامه درسی، در زمینه استفاده از الگو یا طرح برنامه درسی دست به انتخاب می‌زنند (عزیزی فارسان و همکاران، ۱۴۰۱). منظور از الگو یا طرح، یک شکل معین، چهارچوب و انگاره‌ای از فرصت‌های یادگیری است. بسیاری از الگوهای تدوین برنامه درسی که مدل نامیده شده‌اند، درواقع از نوع الگوریتم هستند؛ چراکه مراحل آن‌ها مشخص و گام‌به‌گام است (Muhammad et al., 2022). برنامه درسی شامل فرایند طراحی، اجرا و ارزیابی است که در قالب یک مدل یا الگوی برنامه درسی ارائه می‌شود. مدل‌ها، الگوهای اساسی هستند که به‌عنوان راهنمای عمل در توسعه برنامه درسی ایفا نقش می‌کنند. به کارگیری الگو برنامه درسی می‌تواند در توسعه برنامه درسی بسیار تأثیرگذار باشد.

ازاین‌رو، یکی از مهم‌ترین عناصر در فرایند آموزشی، تدوین راهنمای برنامه‌ریزی درسی است؛ زیرا باعث می‌شود اهداف آموزشی به‌طور منظم و هدفمند دنبال شوند و به شیوه‌ای صحیح و اصولی، دانش و مفاهیم درسی را به دانش‌آموزان منتقل می‌کند. به‌طوری که تمام دانش‌آموزان به یک سری اطلاعات و مهارت‌های پایه دست پیدا کنند (یعقوبی مالکی و همکاران، ۱۴۰۲). دوره متوسطه اول، به‌ویژه در نظام آموزشی ایران، نقطه عطف و گذرگاهی حساس در مسیر تربیت نسل جوان محسوب می‌شود. یک رهبری هوشمند و آینده‌نگر در سطح کلان، با طراحی الگوی برنامه درسی مهارت‌محور در سطح میانی، می‌تواند شکاف عمیق بین محتوای آموزشی سنتی و نیازهای واقعی زندگی در دنیای معاصر را پر کند. غفلت از این امر، نه تنها به تداوم ناکارآمدی‌ها و افت کیفیت آموزشی می‌انجامد، بلکه فرصت طلایی برای کشف استعدادها، پرورش شهروندان مسئول و تأمین نیروی انسانی خلاق موردنیاز جامعه را از دست خواهد داد؛ بنابراین، پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این

سؤال اصلی است: الگوی اهداف و محتوای برنامه درسی مهارت‌محور برای دوره متوسطه اول (با تأکید بر رهبری نظام آموزشی) به چه صورت است؟

پیشینه پژوهش

برنامه‌ریزی درسی مهارت‌محور به‌عنوان یکی از مهم‌ترین رویکردهای آموزشی قرن بیست‌ویکم، با هدف آماده‌سازی فراگیران برای ورود مؤثر به بازار کار، تقویت شایستگی‌های چندبعدی و پاسخگویی به نیازهای جامعه در حال تغییر مطرح شده است. پژوهش‌های متعدد داخلی و خارجی در سال‌های اخیر کوشیده‌اند تا ابعاد نظری، الگوهای اجرایی، چالش‌ها و عوامل موفقیت این رویکرد را تبیین کنند. مرور این پیشینه‌ها نشان می‌دهد که هر دو حوزه داخلی و خارجی بر لزوم یکپارچه‌سازی مهارت‌های فنی و نرم، همکاری صنعت و آموزش، توانمندسازی معلمان و بازنگرایی سیاست‌های کلان تأکید یکسانی دارند. در ارتباط با چالش‌ها و نقدهای وارد بر آموزش مهارت‌محور می‌توان بیان کرد که اگرچه رویکرد مهارت‌محور در برنامه درسی به دلیل تأکید بر کاربرد دانش در عمل، پرورش شایستگی‌های قرن ۲۱ و آماده‌سازی بهتر برای بازار کار موردحمایت گسترده‌ای قرار گرفته است، اما دیدگاه‌های انتقادی نیز به‌طورجدی مطرح شده‌اند که عمدتاً بر سطحی‌سازی دانش، تمرکز بیش از حد بر مهارت‌های کوتاه‌مدت شغلی به قیمت کاهش عمق دانش عمومی و انعطاف‌پذیری بلندمدت، فشار سنگین بر معلمان (نیاز به آموزش مجدد، طراحی مسیرهای یادگیری شخصی‌سازی‌شده و ارزشیابی مستمر)، کمبود منابع و زیرساخت‌ها (مانند تجهیزات کارگاهی و فناوری)، چالش‌های ارزشیابی عادلانه و دقیق، خطر نابرابری (به‌ویژه برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه یا مناطق محروم)، و تعارض احتمالی با اهداف برنامه رسمی و فرهنگی - تربیتی نظام آموزشی اشاره دارند؛ برای مثال، برخی منتقدان استدلال می‌کنند که این رویکرد ممکن است منجر به آموزشی شدن بیش از حد شود و دانش‌آموزان را زودتر به مسیرهای شغلی محدود کند، درحالی‌که مهارت‌های خاص ممکن است با تغییرات فناوری منسوخ شوند و انطباق‌پذیری کمتری ایجاد کنند.

بروز مسئله اصلی (غلبه رویکرد حافظه‌محور و کمبود الگوی مهارت‌محور در برنامه درسی دوره متوسطه اول) ناشی از عوامل ساختاری، محتوایی، انسانی و مدیریتی به‌صورت زنجیره‌ای و تعاملی است: در سطح ساختاری، سیاست‌گذاری کلان نظام آموزشی ایران همچنان بر ساختار سنتی زمان‌محور و آزمون‌محور متکی است و کمبود حمایت قانونی و

مالی برای تغییر به سمت مهارت‌محوری (مانند تأمین امکانات کارگاهی و زیرساخت‌های عملی) مانع تحول می‌شود؛ در سطح محتوایی، برنامه درسی فعلی عمدتاً دانش انتزاعی و نظری را اولویت می‌دهد و محتوای مهارت‌محور (پروژه‌محور، بین‌رشته‌ای و کاربردی) به‌طور سیستماتیک ادغام نشده است؛ عوامل انسانی شامل ناکافی بودن آموزش‌های ضمن خدمت معلمان برای اجرای رویکرد مهارت‌محور، مقاومت فرهنگی در برابر تغییر از مدل حفظی به عملی، و کمبود انگیزه دانش‌آموزان به دلیل ارزشیابی سنتی مبتنی بر نمره کتبی است؛ و در سطح مدیریتی، ضعف هماهنگی بین سطوح کلان (سیاست‌گذاری)، میانی (طراحی برنامه درسی) و خرد (اجرا در مدرسه)، همراه با عدم ارتباط مؤثر با صنایع و بازار کار، منجر به تداوم شکاف میان آموزش و نیازهای واقعی زندگی شده است؛ این عوامل به‌طور علی‌یکدیگر را تقویت می‌کنند و بدون اصلاح هم‌زمان آن‌ها، خلأ مهارت‌آموزی پایدار می‌ماند (Rizwan et al., 2023).

پژوهش‌های داخلی انجام‌شده در ایران طی سال‌های ۱۴۰۰ تا ۱۴۰۴ به‌طور همگرا بر ضرورت گذار از برنامه درسی محتوا‌محور به برنامه درسی مهارت‌محور، مسئله‌محور، پروژه‌محور و بازی‌محور تأکید کرده‌اند. عبدی‌پور و همکاران (۱۴۰۴) در پژوهش «تحلیل ضرورت‌ها و راهبردهای اجرای نظام یادگیری مهارت‌محور در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای» چهار ضرورت اصلی شامل سیاست‌گذاری کلان، برنامه درسی انعطاف‌پذیر، تقویت مهارت‌های کارآفرینی و مشارکت ذی‌نفعان را شناسایی کردند. سند گل‌نظامی و همکاران (۱۴۰۴) در «نگاهی نوین به تحلیل و طراحی برنامه‌های درسی بر اساس رویکرد مهارت‌محور» مهارت‌های تفکر انتقادی، خلاقیت، خودتنظیمی و سواد دیجیتال را از مهم‌ترین دستاوردهای این رویکرد دانسته و چالش‌های زیرساختی و مقاومت نظام سنتی را برجسته ساختند. لیراوی و همکاران (۱۴۰۴) در «تعیین مؤلفه‌های الگوی تکالیف مهارت‌محور مبتنی بر بازی در برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی» الگویی با هشت بعد توسعه‌ای، پنج بعد اجرایی و شش راهبرد تدریس بازی‌محور ارائه کردند. پایه‌دار اردکانی و همکاران (۱۴۰۴) در «ارائه الگوی برنامه درسی مبتنی بر مهارت‌آموزی در دوره اول متوسطه» الگویی ده مؤلفه‌ای شامل رشد همه‌جانبه، مهارت‌آموزی عملی و پیوند با نیاز جامعه پیشنهاد کردند. نقی‌پور و همکاران (۱۴۰۳) در «طراحی الگوی برنامه درسی مسئله‌محور با تأکید بر مهارت‌های زندگی» الگویی با ۷۰ مؤلفه در ۹ عنصر اصلی ارائه دادند. درمجموع،

پژوهش‌های داخلی بر تغییر سیاست‌گذاری کلان، توانمندسازی معلمان، بازطراحی محتوا، روش‌های فعال و ارزشیابی عملکردی به‌عنوان محورهای اصلی تأکید دارند.

پژوهش‌های خارجی نیز همسو با مطالعات داخلی، برنامه درسی مهارت‌محور را راهبردی کلیدی برای پاسخگویی به نیازهای قرن ۲۱ می‌دانند. Rafiq-uz-Zaman and Nadeem (2025) در «آشکارسازی عوامل موفقیت کلیدی برنامه‌های آموزشی مبتنی بر مهارت در پاکستان» برنامه‌ریزی نهادی، پیوند صنعت و مهارت‌های عملی را عوامل اصلی موفقیت برشمردند. Arpa and Alam (2025) در بنگلادش نشان دادند که برنامه درسی مهارت‌محور متوسطه با ارزیابی عملکردی و آموزش معلمان، علاقه و عملکرد دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. Buddhadev (2025) در «یادگیری مبتنی بر مهارت در قرن بیست و یکم» این رویکرد را آینده آموزش با تأکید بر مهارت‌های C۴ و پروژه‌محوری معرفی کرد. Rafiq-uz-Zaman (2025) چارچوبی یکپارچه شامل مهارت‌های فنی، نرم و کارآفرینی ارائه داد. Otieno (2024) در تانزانیا اثربخشی برنامه مهارت‌محور متوسطه را تأیید ولی کمبود منابع و معلم را چالش اصلی برشمرد. OLA-ADAMS (2023) در نیجریه برنامه درسی رهبری مهارت‌محور را برای جبران کمبودهای آموزش مدنی موجود توسعه داد و تزریق آن به درس مدنی را توصیه کرد. درمجموع، مطالعات خارجی نیز مانند پژوهش‌های داخلی بر یکپارچه‌سازی مهارت‌های قرن ۲۱، همکاری صنعت - آموزش، آموزش و تغییر نگرش معلمان، زیرساخت دیجیتال، سیاست‌گذاری حمایتی و غلبه بر مقاومت فرهنگی و کمبود منابع تأکید دارند. با وجود پژوهش‌های متعدد در زمینه برنامه درسی مهارت‌محور (مانند طراحی الگوهای مهارت‌آموزی در دوره اول متوسطه با رویکرد پدیدارشناسی تفسیری یا مسئله‌محور با تأکید بر مهارت‌های زندگی) و بررسی‌های پراکنده رهبری آموزشی در بهبود کیفیت یادگیری و مدیریت برنامه درسی مدارس متوسطه اول ایران، شکاف‌های اصلی پژوهش به شرح زیر است:

شکاف مفهومی: فقدان پیوند نظام‌مند و صریح میان مفهوم رهبری آموزشی (به‌عنوان هدایت کلان و راهبردی نظام) و طراحی برنامه درسی مهارت‌محور؛ بیشتر مطالعات یا بر رهبری آموزشی تمرکز کرده‌اند (بدون ورود عمیق به محتوای مهارت‌محور) یا الگوهای برنامه درسی مهارت‌محور را بدون تأکید بر نقش رهبری نظام آموزشی پیشنهاد داده‌اند.

شکاف زمینه‌ای: کمبود الگوهای بومی‌سازی‌شده و معتبر مخصوص دوره متوسطه اول در نظام آموزشی ایران که هم‌زمان نیازهای رشدی نوجوانان، تأکید سند تحول بنیادین بر شایستگی‌های پایه و مهارت‌های زندگی، و چالش‌های محلی (مانند کمبود امکانات عملی و ارزشیابی سنتی) را با رویکرد مهارت‌محور و تحت رهبری اثربخش نظام پوشش دهد؛ پژوهش‌های موجود اغلب کلی یا محدود به جنبه‌های خاص بوده‌اند.

شکاف روش‌شناختی: غالب مطالعات کیفی اکتشافی (مانند پدیدارشناسی یا تحلیل مضمون) هستند و کمتر به ترکیب رویکرد اکتشافی (برای استخراج مؤلفه‌ها از متخصصان و زمینه) با تأییدی (اعتبارسنجی الگو از طریق متخصصان یا آزمون میدانی) پرداخته‌اند؛ این امر باعث شده الگوهای پیشنهادی کمتر به مرحله عملیاتی و اعتبارسنجی جامع برسند.

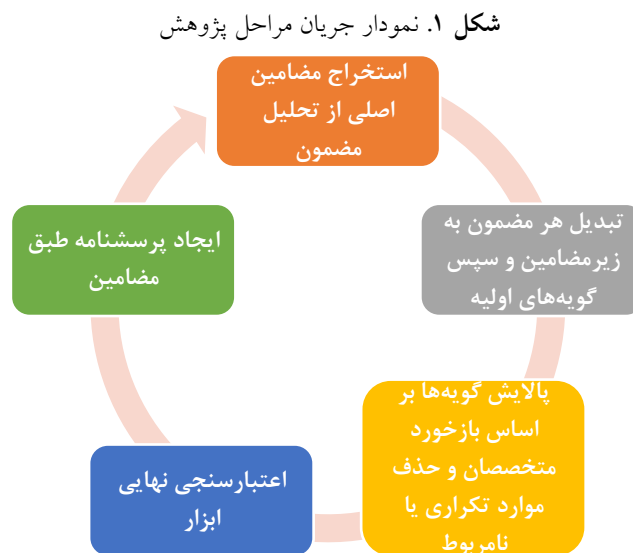
بنابراین، پژوهش حاضر با طراحی الگویی یکپارچه برای اهداف و محتوای برنامه درسی مهارت‌محور دوره متوسطه اول، تحت چتر رهبری نظام آموزشی، این شکاف‌ها را هدف قرار داده و تلاش می‌کند مدلی بومی، مفهومی - منسجم و روش‌شناختی ترکیبی ارائه دهد.

روش

روش پژوهش حاضر از نوع تحقیقات کاربردی - توسعه‌ای و اکتشافی با رویکرد آمیخته (کیفی - کمی) و راهبرد اکتشافی - متوالی است. این رویکرد آمیخته بر اساس ادبیات روش‌شناسی مانند Creswell (2014) و Tashakkori and Teddlie (2010) انتخاب شده است، زیرا ضرورت رویکرد اکتشافی - تأییدی را برای پژوهش‌هایی که ابتدا نیاز به کشف مؤلفه‌های ناشناخته (کیفی) و سپس اعتبارسنجی آن‌ها (کمی) دارند، توجیه می‌کند. روش صرفاً کیفی کفایت نمی‌کرد؛ زیرا نیازمند اعتبارسنجی آماری الگو برای تعمیم‌پذیری بود، و روش صرفاً کمی نیز ناکافی بود؛ زیرا بدون اکتشاف اولیه از متخصصان، مؤلفه‌های بومی و زمینه‌ای الگوی مهارت‌محور شناسایی نمی‌شد.

در مرحله کیفی از روش تحلیل مضمون و در مرحله کمی از روش پیمایشی استفاده شد. طرح تحقیق به صورت اکتشافی - متوالی طراحی شده است، به طوری که یافته‌های کیفی (مضامین استخراج‌شده از مصاحبه‌ها) مستقیماً به ساخت ابزار کمی (پرسش‌نامه) منجر می‌شود. منطق پیوند مراحل چنین است: ابتدا مؤلفه‌ها و ابعاد از داده‌های کیفی استخراج می‌شوند (گام اکتشافی)، سپس این مؤلفه‌ها به گویه‌های پرسش‌نامه تبدیل شده و در جامعه

بزرگ‌تر اعتبارسنجی می‌شوند (گام تأییدی). نقش یافته‌های کیفی گام به گام به شکل زیر است:



مرحله ۱ (کیفی - اکتشافی): انتخاب متخصصان → مصاحبه نیمه‌ساختارمند → تحلیل مضمون در MAXQDA (کدگذاری باز و محوری) → استخراج ابعاد و مؤلفه‌ها (جداول ۱-۴).
پیوند: یافته‌های کیفی → ساخت پرسش‌نامه (تبدیل مضامین به گویه‌ها).
مرحله ۲ (کمی - تأییدی): توزیع پرسش‌نامه در جامعه معلمان/مدیران → تحلیل توصیفی/استنباطی در SPSS و SmartPLS → اعتبارسنجی مدل (GOF، CFA).

ادغام نهایی: ترکیب نتایج برای ارائه الگوی نهایی (نمودار ۲).

جامعه آماری در بخش کیفی شامل خبرگان و متخصصان برنامه‌ریزی درسی و مدیریت آموزشی در سطح ملی و استانی (به‌ویژه استان گلستان) بود که بالغ بر ۴۰ نفر بودند. نمونه‌گیری به‌صورت هدفمند و تا رسیدن به اشباع نظری انجام شد و در نهایت با ۱۲ نفر (دارای مدرک دکتری و فوق‌لیسانس در رشته‌های برنامه‌ریزی درسی، مدیریت آموزشی، علوم تربیتی و فلسفه تعلیم و تربیت) مصاحبه نیمه‌ساختارمند صورت گرفت. منطق کفایت نمونه کیفی فراتر از اشباع نظری، بر اساس تنوع ویژگی‌های جمعیت‌شناختی (مانند پوشش حداقل ۵۰٪ متخصصان با سابقه بیش از ۱۵ سال، تنوع جنسیتی ۶۰٪ مرد/۴۰٪ زن، و نمایندگی از سازمان‌های مختلف مانند دانشگاه‌ها، آموزش و پرورش استانی و ملی) و تکرار مضامین در

مصاحبه‌های پایانی بود. ابزار گردآوری داده‌ها در این مرحله مصاحبه نیمه‌ساختارمند با ۵ پرسش اصلی (ضرورت، اهداف، محتوا، روش‌های یاددهی - یادگیری و ارزشیابی برنامه درسی مهارت‌محور) بود. پایایی کیفی با روش‌های بازبینی توسط مشارکت‌کنندگان، بررسی توسط اعضای گروه پژوهشی و استاد راهنما، و قابلیت تأییدپذیری و تکرارپذیری تأمین شد. در مرحله کمی، جامعه آماری شامل کلیه معلمان و مدیران دوره متوسطه اول استان گلستان (به تعداد ۹۱۷۸۲ دانش‌آموز که معادل تعداد معلمان/کلاس‌ها در نظر گرفته شد) بود. واحد تحلیل به‌طور دقیق تفکیک شد: ۷۰٪ معلمان (به‌عنوان اجراکنندگان مستقیم برنامه درسی) و ۳۰٪ مدیران (به‌عنوان ناظران و سیاست‌گذاران مدرسه‌ای). حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران برای جامعه محدود و با سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای ۵٪ برابر با ۳۸۲ نفر تعیین و به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم هر شهرستان انتخاب شد.

ابزار گردآوری داده‌ها پرسش‌نامه محقق‌ساخته ۵۶ گوی‌های بر اساس طیف لیکرت پنج‌گزینه‌ای (از خیلی کم تا خیلی زیاد) بود که از یافته‌های مرحله کیفی استخراج شد و ابعاد پنج‌گانه ضرورت، اهداف، محتوا، روش‌های یاددهی - یادگیری و ارزشیابی را پوشش می‌داد. روایی و پایایی ابزار کمی به‌صورت جامع تأیید شد: روایی صوری و محتوایی با شاخص CVI بالاتر از ۰٫۸، روایی سازه با تحلیل عامل اکتشافی ($KMO=0.85$) و استخراج پنج عامل که ۶۵٪ واریانس را تبیین کردند) و روایی مدل ساختاری با تحلیل عامل تأییدی در نرم‌افزار Smart PLS (شاخص‌های برازش: $CFI=0.93$ ، $Chi-Square/df=2.1$ ، $TLI=0.91$ ، $RMSEA=0.06$) تأیید گردید. پایایی با آلفای کرونباخ کل (۰٫۹۲۱) و برای ابعاد (۰٫۸۹۲ تا ۰٫۹۴۵) و پایایی ترکیبی (CR بالاتر از ۰٫۹) در سطح عالی قرار داشت.

تحلیل داده‌های کیفی پژوهش از طریق تحلیل مضمون در نرم‌افزار MAXQDA انجام شده است. در این طرح مراحل تحلیل داده‌های کیفی گردآوری‌شده از طریق شناسه‌گذاری باز و شناسه‌گذاری محوری انجام شده است. با توجه به اینکه در این پژوهش شناسایی ابعاد اصلی و مؤلفه‌های مرتبط موردنظر بود، در مرحله شناسه‌گذاری باز مفاهیم شناسایی و برحسب ویژگی‌هایشان بسط داده شده است. برای عمق‌بخشی به تحلیل، نقل‌قول‌های کلیدی از مصاحبه‌ها اضافه شد؛ مثلاً یکی از متخصصان گفت: «برنامه فعلی حافظه‌محور است و مهارت‌های زندگی را نادیده می‌گیرد، بنابراین نیاز به تحول مهارت‌محور حیاتی است». دیگری افزود: «اهداف باید بر حل مسئله تمرکز کند تا دانش‌آموزان برای زندگی واقعی

آماده شوند». تحلیل داده‌های کمی با آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار) و استنباطی (تحلیل عامل تأییدی، آزمون کولموگوروف - اسمیرنوف برای نرمال بودن داده‌ها) و استفاده از شاخص‌های برازش مدل PLS شامل R^2 ، Q^2 و f^2 و GOF در نرم‌افزارهای SPSS و Smart PLS انجام شد. شاخص GOF (۰٫۸۵۴)، نشان‌دهنده برازش قوی) انتخاب شد؛ زیرا کیفیت کلی مدل را ارزیابی می‌کند، اما محدودیت‌هایی مانند حساسیت به اندازه نمونه و عدم تمایز بین مدل‌های اندازه‌گیری و ساختاری دارد (Hair et al., 2017)؛ بنابراین، مکمل آن شاخص‌های دیگر مانند SRMR (۰٫۰۵، کمتر از ۰٫۰۸) و HTMT (کمتر از ۰٫۸۵ برای تمایز سازه‌ها) استفاده شد تا اعتبار مدل تقویت شود.

یافته‌ها

برای تحلیل داده‌های کیفی از رو تحلیل مضمون استفاده شد. در این طرح مراحل تحلیل داده‌های کیفی گردآوری شده الگوی سلسله‌مراتبی تحلیل مضمون کینگ و رایان و برنارد انجام شد. با توجه به اینکه در این پژوهش شناسایی ابعاد اصلی و مؤلفه‌های مرتبط بود بنابراین ابعاد اصلی و مؤلفه‌ها بر اساس فرآیند کدگذاری باز و محوری داده‌های حاصل از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و اکتشافی به دست آمد و اولویت هریک از آنها بر اساس فراوانی مضامین ذکر شده در مصاحبه‌ها مشخص شد. جدول ۱ یافته‌های کیفی حاصل از مصاحبه با ۱۲ متخصص را در خصوص «چرایی نیاز» به برنامه درسی مهارت‌محور در دوره متوسطه اول نشان می‌دهد. این جدول پنج مضمون سازمان‌دهنده اصلی و زیرمضامین آن‌ها را همراه با فراوانی و درصد تکرار در پاسخ‌ها ارائه کرده و به‌وضوح اجماع بالای متخصصان بر ضرورت تحول برنامه درسی را آشکار می‌سازد.

جدول ۱. مضمون‌های برگرفته از مصاحبه‌های مربوط به ضرورت برنامه درسی مهارت‌محور

مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	کد مصاحبه‌شونده	تعداد مصاحبه	درصد فراوانی
آماده‌سازی برای زندگی و بازار کار	آماده‌سازی برای زندگی واقعی	۰۱، ۰۳، ۰۴، ۰۵، ۰۸، ۱۰، ۱۱، ۱۲	۸	۶۷/۶۶
سازگاری با تغییرات اجتماعی و فناوری	آماده‌سازی برای بازار کار	۰۱، ۰۳، ۰۸، ۱۱	۴	۳۳/۳۳
یادگیری مهارت‌های زندگی (مدیریت زمان، ارتباط مؤثر، مدیریت استرس)	سازگاری با تغییرات اجتماعی و فناوری	۰۱، ۰۲، ۰۳، ۰۴، ۰۵، ۰۷	۴	۳۳/۳۳
	یادگیری مهارت‌های زندگی (مدیریت زمان، ارتباط مؤثر، مدیریت استرس)	۰۸، ۰۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲	۱۱	۶۷/۹۱

مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	کد مصاحبه‌شونده	تعداد مصاحبه	درصد فراوانی
پرورش مهارت‌های نرم (کار تیمی، همکاری گروهی)	پرورش مهارت‌های نرم (کار تیمی، همکاری گروهی)	۰۸، ۰۶، ۰۵، ۰۳، ۰۲، ۰۱، ۱۱، ۱۰	۸	۶۷/۶۶
مهارت‌های زندگی و نرم	تفکر انتقادی و حل مسئله	۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱، ۱۲، ۱۰، ۰۹، ۰۸، ۰۷	۱۱	۶۷/۹۱
افزایش انگیزه و کاهش مشکلات	افزایش انگیزه یادگیری	۰۷، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱، ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۰۹، ۰۸	۱۱	۶۷/۹۱
کاهش شکاف بین آموزش و نیازهای واقعی جامعه	کاهش افت تحصیلی	۱۱، ۰۸، ۰۲	۳	۲۵
	کاهش مشکلات رفتاری	۱۲، ۰۹، ۰۶، ۰۳	۴	۳۳/۳۳
پرورش شهروندی مسئول و خلاق	پرورش شهروندانی مسئول و خلاق	۱۲، ۱۱، ۰۹، ۰۶، ۰۳	۵	۶۷/۴۱
کاهش شکاف بین آموزش و نیازهای جامعه	شناسایی استعدادهای فردی	۰۴، ۰۲	۲	۶۷/۱۶
	کاهش شکاف بین آموزش و نیازهای واقعی جامعه	۰۸، ۰۷، ۰۵، ۰۴، ۰۱	۵	۶۷/۴۱
	ناکافی بودن آموزش‌های سنتی	۰۹، ۰۸، ۰۶، ۰۵، ۰۳، ۰۲، ۱۲، ۱۰	۸	۶۷/۶۶

تحلیل جدول ۱ نشان‌دهنده اجماع گسترده متخصصان بر ناکارآمدی برنامه سنتی و ضرورت رویکرد مهارت‌محور است. بیشترین تأکید (۹۱،۶۷٪) بر پرورش مهارت‌های زندگی و نرم (شامل مدیریت زمان/استرس/ارتباط مؤثر، کار تیمی، تفکر انتقادی و حل مسئله) است که دوره متوسطه اول را مرحله حساس شکل‌گیری هویت و مهارت‌های پایه می‌دانند. افزایش انگیزه یادگیری نیز با ۹۱،۶۷٪ فراوانی، به کاهش افت تحصیلی (۲۵٪) و مشکلات رفتاری (۳۳،۳۳٪) کمک می‌کند. آماده‌سازی برای زندگی واقعی (۶۶،۶۷٪) و ناکافی بودن آموزش سنتی (۶۶،۶۷٪) شکاف عمیق آموزش فعلی با نیازهای زندگی و بازار کار را برجسته می‌کند. متخصصان مهارت‌محوری را ضرورت حیاتی برای پر کردن این شکاف، تقویت انگیزه، کاهش چالش‌های نوجوانی و آماده‌سازی برای جامعه متغیر می‌دانند. اجماع بالای ۹۰٪ در سه مضمون کلیدی، بازنگری اساسی برنامه درسی را الزامی می‌سازد. جدول ۲ دیدگاه ۱۲ نفر را درباره اهداف مطلوب برنامه درسی مهارت‌محور در دوره متوسطه اول نشان می‌دهد. این جدول با ارائه هشت مضمون سازمان‌دهنده و زیرمضامین

متعدد، تصویری جامع و چندبعدی از آنچه نظام آموزشی باید به دنبال آن باشد ارائه می‌کند و اجماع کامل متخصصان بر سه هدف کلیدی را برجسته می‌سازد.

جدول ۲. مضمون‌های برگرفته از مصاحبه‌های مربوط به اهداف برنامه درسی مهارت‌محور

مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	کد مصاحبه‌شونده	تعداد مصاحبه	درصد فراوانی
پرورش مهارت‌های زندگی	پرورش مهارت حل مسئله	۰۱، ۰۲، ۰۳، ۰۴، ۰۵، ۰۶، ۰۷، ۰۸، ۰۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲	۱۲	۱۰۰
	پرورش تفکر انتقادی	۰۱، ۰۴، ۰۵، ۰۶، ۰۷، ۰۸، ۰۹، ۱۰، ۱۲	۹	۷۵
	پرورش مدیریت زمان	۰۱، ۰۳، ۰۵، ۰۸، ۱۰، ۱۱	۶	۵۰
	پرورش مدیریت استرس	۰۲، ۰۶، ۰۹	۳	۲۵
	پرورش مدیریت احساسات	۰۴، ۰۹	۲	۶۷/۱۶
	پرورش تصمیم‌گیری	۰۴، ۰۷، ۱۲	۳	۲۵
تقویت مهارت‌های اجتماعی	پرورش مهارت‌های ارتباطی	۰۱، ۰۳، ۰۴، ۰۵، ۰۶، ۰۸، ۰۹، ۱۰، ۱۲	۹	۷۵
	پرورش کار تیمی	۰۱، ۰۲، ۰۳، ۰۵، ۰۸، ۱۰، ۱۱	۷	۳۳/۵۸
	پرورش همکاری گروهی	۰۶، ۰۸، ۱۰	۳	۲۵
	تشویق به بیان ایده‌ها	۰۶	۱	۳۳/۸
آماده‌سازی برای آینده	آماده‌سازی برای زندگی واقعی	۰۱، ۰۲، ۰۳، ۰۴، ۰۵، ۰۶، ۰۷، ۰۸، ۰۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲	۱۲	۱۰۰
	آماده‌سازی برای بازار کار	۰۱، ۰۳، ۰۸، ۱۱	۴	۳۳/۳۳
	آماده‌سازی برای مشاغل آینده	۰۳، ۰۵، ۰۷، ۰۸، ۱۱	۵	۶۷/۴۱
	آشنایی با فناوری‌های جدید	۰۳، ۰۸، ۱۱	۳	۲۵
	سازگاری با تغییرات اجتماعی	۰۲، ۰۴، ۰۷، ۱۲	۴	۳۳/۳۳
افزایش انگیزه و کاهش مشکلات	افزایش انگیزه یادگیری	۰۱، ۰۲، ۰۳، ۰۴، ۰۵، ۰۶، ۰۷، ۰۸، ۰۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲	۱۲	۱۰۰
	کاهش افت تحصیلی	۰۱، ۰۳، ۰۵، ۰۷، ۰۸، ۱۰، ۱۱	۷	۳۳/۵۸
	کاهش مشکلات رفتاری	۰۳، ۰۶، ۰۹، ۱۲	۴	۳۳/۳۳
	تشویق به مشارکت فعال در آموزش	۰۳، ۰۶، ۰۷، ۰۸، ۱۰، ۱۱، ۱۲	۷	۳۳/۵۸
پرورش شهروندی مسئول	پرورش شهروندانی مسئول	۰۱، ۰۳، ۰۴، ۰۵، ۰۶، ۰۷، ۰۸، ۰۹، ۱۱، ۱۲	۱۰	۳۳/۸۳
	پرورش تصمیم‌گیری‌های اخلاقی	۰۱، ۰۷، ۰۹، ۱۲	۴	۳۳/۳۳
	پرورش شهروندانی خلاق	۰۲، ۰۴، ۰۵، ۰۶، ۰۸، ۰۹، ۱۰، ۱۲	۸	۶۷/۶۶

مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	کد مصاحبه‌شونده	تعداد مصاحبه	درصد فراوانی
	مشارکت فعال در جامعه	۱۲، ۱۱، ۰۹، ۰۷، ۰۴	۵	۶۷/۴۱
	شناسایی استعدادها	۱۰، ۰۹، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۲، ۰۱	۸	۶۷/۶۶
شناسایی و پرورش استعدادها	آماده‌سازی برای انتخاب مسیر شغلی	۱۰، ۰۵، ۰۲	۳	۲۵
	پرورش تفکر خلاق	۱۰، ۰۸، ۰۶، ۰۵، ۰۲	۵	۶۷/۴۱
	پرورش کارآفرینی	۰۸، ۰۲	۲	۶۷/۱۶
کاهش شکاف آموزشی و اجتماعی	کاهش شکاف بین آموزش و نیازهای جامعه	۱۰، ۰۹، ۰۸، ۰۷، ۰۵، ۰۴، ۰۲، ۰۱	۱۰	۳۳/۸۳
	هم‌راستایی با نیازهای جامعه	۱۲، ۱۱	۳	۲۵
	پاسخگویی به نیازهای اقتصادی	۱۱، ۰۳	۲	۶۷/۱۶
تقویت اعتمادبه‌نفس	تقویت اعتمادبه‌نفس	۱۲، ۱۰، ۰۹، ۰۸، ۰۶، ۰۴، ۰۳	۷	۳۳/۵۸
	تقویت استقلال فردی	۱۲، ۰۴	۲	۶۷/۱۶
	تشویق به خودباوری	۱۲، ۰۹	۲	۶۷/۱۶

جدول ۲ حاکی از اجماع ۱۰۰ درصدی متخصصان بر سه هدف بنیادین است: پرورش مهارت حل مسئله، آماده‌سازی برای زندگی واقعی و افزایش انگیزه یادگیری (ستون‌های اصلی برنامه). اهداف پرتکرار دیگر شامل پرورش شهروند مسئول (۸۳،۳۳٪)، کاهش شکاف آموزش - جامعه (۸۳،۳۳٪)، مهارت‌های ارتباطی و تفکر انتقادی (هر دو ۷۵٪)، شناسایی استعدادها (۶۶،۶۷٪) و تقویت اعتمادبه‌نفس (۵۸،۳۳٪) است. تأکید متوازن بر رشد فردی (حل مسئله، تفکر انتقادی، مدیریت استرس/احساسات، اعتمادبه‌نفس) و رشد اجتماعی (شهروندی مسئول، کار تیمی، مشارکت) مشهود است. توجه به مشاغل آینده (۴۱،۶۷٪) و فناوری‌های جدید (۲۵٪) آگاهی از تغییرات بازار کار را نشان می‌دهد. اهداف فراتر از انتقال دانش، به پرورش انسان توانمند، خودباور، خلاق و مسئول در قرن ۲۱ تمرکز دارند و طراحی برنامه چندوجهی و منعطف را ضروری می‌سازند.

جدول ۳ محتوای پیشنهادی برنامه درسی مهارت‌محور را از نگاه ۱۲ متخصص ارائه می‌دهد. این جدول با هشت مضمون سازمان‌دهنده، جزئیات عملی آنچه باید در کلاس‌های متوسطه اول تدریس شود را مشخص کرده و اجماع کامل بر چهار محور اصلی محتوایی را نشان می‌دهد.

جدول ۳. مضمون‌های برگرفته از مصاحبه‌های مربوط به محتوای برنامه درسی مهارت‌محور

مضمین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	کد مصاحبه‌شونده	تعداد مصاحبه	درصد فراوانی
مهارت‌های زندگی	آموزش مهارت حل مسئله	۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱، ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۰۹	۱۲	۱۰۰
	آموزش تفکر انتقادی	۱۲، ۰۹، ۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۱	۸	۶۷/۶۶
	آموزش مدیریت زمان	۱۱، ۱۰، ۰۵، ۰۳، ۰۱	۵	۶۷/۴۱
	آموزش مدیریت استرس	۰۸، ۰۶، ۰۱	۳	۲۵
	آموزش مدیریت احساسات	۰۹، ۰۴	۲	۶۷/۱۶
مهارت‌های اجتماعی	آموزش تصمیم‌گیری	۱۲، ۱۱، ۰۷، ۰۴	۴	۳۳/۳۳
	آموزش مهارت‌های ارتباطی	۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱، ۱۲	۹	۷۵
	آموزش کار تیمی	۱۱، ۱۰، ۰۸، ۰۵، ۰۳، ۰۱	۶	۵۰
	آموزش همکاری گروهی	۰۸، ۰۷، ۰۴، ۰۲	۴	۳۳/۳۳
	آموزش بیان ایده‌ها	۰۶	۱	۳۳/۸
فعالیت‌های عملی و کاربردی	گنجاندن پروژه‌های گروهی	۰۹، ۰۸، ۰۷، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱، ۱۲، ۱۱، ۱۰	۱۱	۶۷/۹۱
	گنجاندن تمرین‌های واقعی	۱۱، ۱۰، ۰۸، ۰۷، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱، ۱۲	۹	۷۵
	گنجاندن کارگاه‌های آموزشی	۱۲، ۱۱، ۰۹، ۰۸، ۰۶، ۰۴، ۰۲	۷	۳۳/۵۸
	گنجاندن شبیه‌سازی‌های واقعی	۰۵، ۰۲	۲	۶۷/۱۶
	آموزش مهارت‌های دیجیتال	۱۲، ۱۱، ۱۰، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲	۸	۶۷/۶۶
آموزش فناوری	آموزش برنامه‌نویسی	۱۱، ۰۸، ۰۷، ۰۴، ۰۳، ۰۲	۶	۵۰
	آموزش هوش مصنوعی	۰۸، ۰۲	۲	۶۷/۱۶
	هم‌راستایی با فناوری‌های جدید	۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱، ۱۱	۹	۷۵
	آموزش مسئولیت‌پذیری	۱۲، ۱۱، ۰۸، ۰۷، ۰۵، ۰۳، ۰۲، ۰۱	۷	۳۳/۵۸
	آموزش احترام به دیگران	۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱، ۱۲، ۱۱، ۰۹	۱۱	۶۷/۹۱
ارزش‌های اخلاقی	آموزش صداقت	۱۲، ۰۹، ۰۸، ۰۶، ۰۴، ۰۲	۶	۵۰
	آموزش تصمیم‌گیری اخلاقی	۱۲، ۰۱	۲	۶۷/۱۶
	کمک به کشف استعدادها و آماده‌سازی برای آینده	۰۹، ۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱، ۱۲، ۱۰	۱۰	۳۳/۸۳
	آموزش فردی	۱۲، ۱۰	۱۰	۳۳/۸۳
	آماده‌سازی برای مشاغل آینده	۱۱، ۱۰، ۰۸، ۰۵، ۰۳، ۰۲، ۰۱	۷	۳۳/۵۸

مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	کد مصاحبه‌شونده	تعداد مصاحبه	درصد فراوانی
انعطاف‌پذیری و جذابیت محتوا	آماده‌سازی برای انتخاب مسیر شغلی	۰۲	۱	۳۳/۸
	آموزش کارآفرینی	۰۸، ۰۲، ۰۱	۳	۲۵
	طراحی محتوای انعطاف‌پذیر	۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱ ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۰۹	۱۲	۱۰۰
	طراحی محتوای جذاب	۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱ ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۰۹	۱۲	۱۰۰
	افزایش انگیزه یادگیری	۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱ ۱۲، ۱۱، ۱۰	۱۱	۶۷/۹۱
	پاسخگویی به نیازهای متنوع دانش‌آموزان	۰۶، ۰۲، ۰۱	۳	۲۵
	هم‌راستایی با نیازهای جامعه	۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱ ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۰۹	۱۲	۱۰۰
	پاسخگویی به نیازهای اقتصادی	۱۱، ۰۳	۲	۶۷/۱۶
	پاسخگویی به نیازهای اجتماعی	۰۹، ۰۵، ۰۴	۳	۲۵
	تقویت اعتمادبه‌نفس	۱۲، ۱۱، ۰۹، ۰۳	۴	۳۳/۳۳
هم‌راستایی با نیازهای جامعه	تقویت تصمیم‌گیری آگاهانه	۱۲، ۱۱، ۰۹، ۰۳	۴	۳۳/۳۳
	تقویت استقلال فردی	۱۲، ۰۹	۲	۶۷/۱۶

تحلیل جدول ۳ نشان‌دهنده چهار اجماع ۱۰۰ درصدی است: آموزش مهارت حل مسئله، طراحی محتوای انعطاف‌پذیر، طراحی محتوای جذاب و هم‌راستایی کامل با نیازهای جامعه. محتوای پرتکرار شامل پروژه‌های گروهی (۹۱،۶۷٪)، احترام به دیگران (۹۱،۶۷٪)، کشف استعدادها (۸۳،۳۳٪)، تمرین‌های واقعی و فناوری‌های جدید (هر دو ۷۵٪)، مهارت‌های ارتباطی (۷۵٪) و دیجیتال (۶۶،۶۷٪) است. حرکت از نظری به عملی (پروژه‌محور، کارگاهی، شبیه‌سازی) برجسته است؛ توجه هم‌زمان به ارزش‌های اخلاقی (مسئولیت‌پذیری، صداقت، احترام) و مهارت‌های قرن ۲۱ (حل مسئله، تفکر انتقادی، برنامه‌نویسی، هوش مصنوعی) نگاه متوازن متخصصان را نشان می‌دهد. محتوا دانش‌آموز‌محور، زندگی‌محور و جامعه‌محور است، انگیزه را افزایش می‌دهد (۹۱،۶۷٪) و اعتمادبه‌نفس/استقلال را تقویت می‌کند؛ الگویی عملی برای بازنویسی کتب و فعالیت‌های کلاسی ارائه می‌دهد.

جدول ۴ روش‌های پیشنهادی یاددهی - یادگیری را برای اجرای موفق برنامه درسی مهارت‌محور در دوره متوسطه اول نشان می‌دهد. این جدول با نه مضمون سازمان‌دهنده، کامل‌ترین اجماع متخصصان (۹ مورد ۱۰۰ درصدی) را در میان تمام جداول پژوهش به نمایش می‌گذارد و الگوی روش شناختی روشنی برای معلمان و مدارس ترسیم می‌کند.

جدول ۴. مضمون‌های برگرفته از مصاحبه‌های مربوط به روش‌های یاددهی و یادگیری برنامه درسی

مهارت‌محور

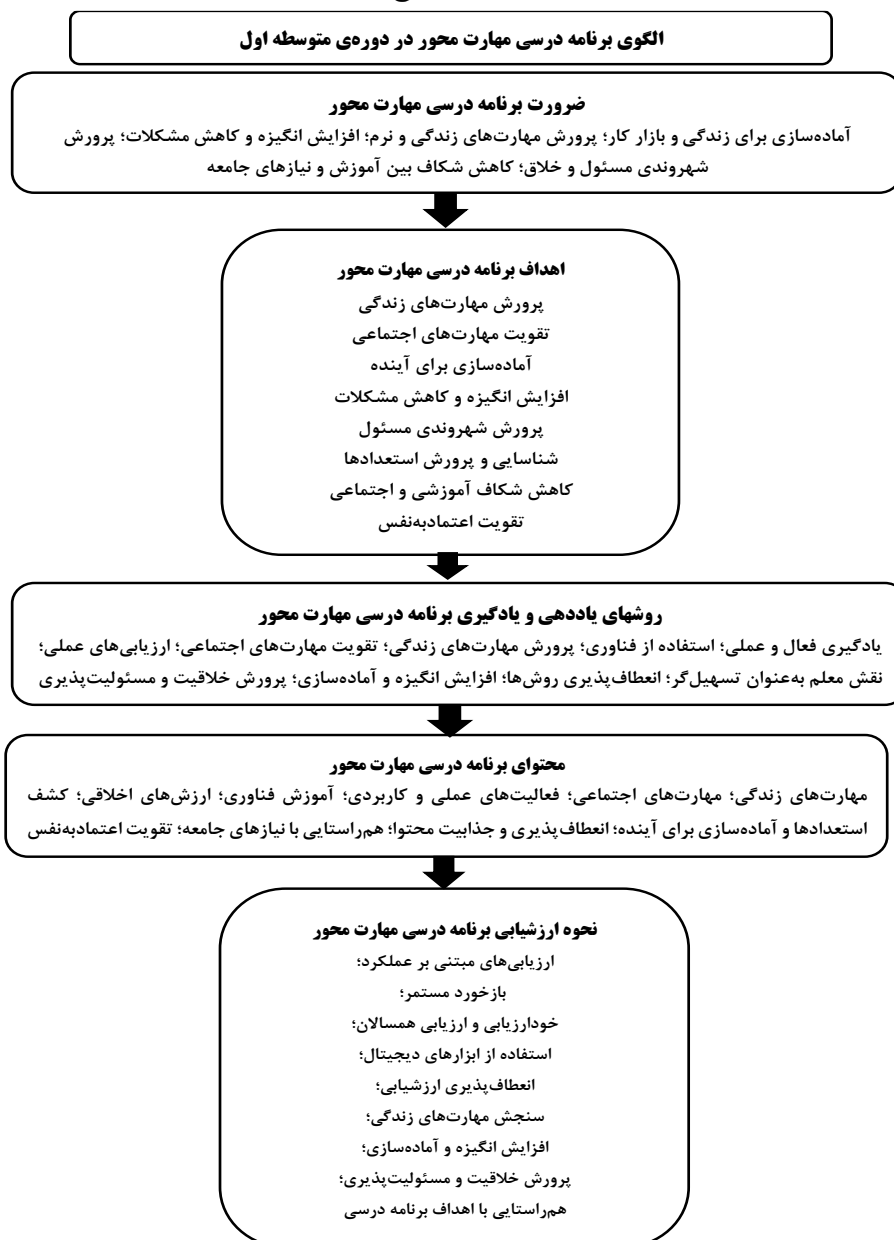
مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	کد مصاحبه‌شونده	تعداد مصاحبه	درصد فراوانی
یادگیری فعال و عملی	یادگیری پروژه‌محور	۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱ ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۰۹	۱۲	۱۰۰
	فعالیت‌های گروهی	۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱ ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۰۹	۱۲	۱۰۰
	کارگاه‌های آموزشی	۱۰، ۰۸، ۰۵، ۰۲	۴	۳۳/۳۳
	تمرین‌های واقعی	۰۵، ۰۲، ۰۱	۳	۲۵
استفاده از فناوری	استفاده از پلتفرم‌های دیجیتال	۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱ ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۰۹	۱۲	۱۰۰
	استفاده از شبیه‌سازی‌های مجازی	۱۱، ۰۷، ۰۳، ۰۱	۴	۳۳/۳۳
	استفاده از اپلیکیشن‌های آموزشی	۱۱، ۱۰، ۰۵، ۰۳، ۰۲	۵	۶۷/۴۱
	استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی	۰۸، ۰۲	۲	۶۷/۱۶
پرورش مهارت‌های زندگی	پرورش مهارت حل مسئله	۱۰، ۰۸، ۰۶، ۰۵، ۰۳، ۰۲، ۰۱	۷	۳۳/۵۸
	پرورش تفکر انتقادی	۱۲، ۰۹، ۰۸، ۰۷، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۱	۸	۶۷/۶۶
	پرورش مدیریت زمان	۱۱، ۰۳	۲	۶۷/۱۶
	پرورش مدیریت احساسات	۰۹، ۰۴	۲	۶۷/۱۶
تقویت مهارت‌های اجتماعی	پرورش تصمیم‌گیری	۱۲، ۰۹، ۰۷، ۰۳	۴	۳۳/۳۳
	پرورش مهارت‌های ارتباطی	۱۲، ۱۰، ۰۹، ۰۸، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۲، ۰۱	۹	۷۵
	پرورش کار تیمی	۱۱، ۰۸، ۰۵، ۰۳، ۰۱	۵	۶۷/۴۱
	پرورش همکاری گروهی	۱۲، ۰۹، ۰۸، ۰۷، ۰۴، ۰۲، ۰۱	۷	۳۳/۵۸
ارزیابی‌های عملی	تشویق به بیان ایده‌ها	۱۲، ۰۶، ۰۱	۳	۲۵
	ارزیابی مبتنی بر عملکرد	۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱ ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۰۹	۱۲	۱۰۰
	ارائه پروژه‌ها	۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱ ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۰۹	۱۲	۱۰۰

مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	کد مصاحبه‌شونده	تعداد مصاحبه	درصد فراوانی
	بازخورد مستمر	۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱ ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۰۹	۱۲	۱۰۰
نقش معلم به‌عنوان تسهیلگر	نقش معلم به‌عنوان تسهیلگر	۱۲، ۰۹، ۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱	۸	۶۷/۶۶
	نقش معلم به‌عنوان راهنما	۱۱، ۱۰، ۰۷، ۰۵، ۰۳	۵	۶۷/۴۱
	تشویق به یادگیری خودراهبر	۱۲، ۰۹، ۰۸، ۰۷، ۰۴، ۰۲	۶	۵۰
	انعطاف‌پذیری روش‌ها	۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱ ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۰۹	۱۲	۱۰۰
انعطاف‌پذیری روش‌ها	پاسخگویی به نیازهای متنوع دانش‌آموزان	۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱ ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۰۹	۱۲	۱۰۰
	طراحی روش‌های جذاب	۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱ ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۰۹	۱۲	۱۰۰
	افزایش انگیزه یادگیری	۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۵، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱ ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۰۹	۱۲	۱۰۰
افزایش انگیزه و آماده‌سازی	آماده‌سازی برای زندگی واقعی	۱۲، ۰۹، ۰۸، ۰۷، ۰۶، ۰۴، ۰۳، ۰۲، ۰۱	۷	۳۳/۵۸
	آماده‌سازی برای مشاغل آینده	۰۸، ۰۷، ۰۳، ۰۲	۴	۳۳/۳۳
	کاهش افت تحصیلی	۰۳	۱	۳۳/۸
	پرورش تفکر خلاق	۱۲، ۰۸، ۰۶، ۰۵، ۰۲، ۰۱	۶	۵۰
پرورش خلاقیت	پرورش کارآفرینی	۰۸، ۰۲	۲	۶۷/۱۶
و مسئولیت‌پذیری	پرورش تصمیم‌گیری اخلاقی	۱۲، ۰۹	۲	۶۷/۱۶
	تشویق به مشارکت فعال در جامعه	۱۲، ۰۶	۲	۶۷/۱۶

جدول ۴ قوی‌ترین اجماع پژوهش را دارد: یادگیری پروژه‌محور، فعالیت‌های گروهی، پلتفرم‌های دیجیتال، ارزیابی مبتنی بر عملکرد، ارائه پروژه، بازخورد مستمر، انعطاف‌پذیری روش‌ها، پاسخگویی به نیازهای متنوع و طراحی روش‌های جذاب (همراه با افزایش انگیزه یادگیری). روش‌های پرتکرار دیگر: مهارت‌های ارتباطی (۷۵٪)، تفکر انتقادی (۶۶،۶۷٪)، نقش معلم تسهیلگر (۶۶،۶۷٪) و همکاری گروهی (۵۸،۳۳٪). تغییر نقش معلم به تسهیلگر/راهنما و دانش‌آموز به یادگیرنده فعال/خودراهبر کلیدی است. روش‌ها عملی، فناوری‌محور، گروهی و انعطاف‌پذیرند؛ ارزیابی را از کتبی به عملکرد واقعی/پروژه/بازخورد سوق می‌دهند. این رویکرد انگیزه و مشارکت را افزایش و مهارت‌های زندگی،

حل مسئله و کار تیمی را پرورش می‌دهد. اجماع ۱۰۰٪ در ۹ مورد، آمادگی بالای جامعه علمی برای اجرای عملی را نشان می‌دهد و راهنمای مستقیم برای مدارس و معلمان است. مدل کلی ابعاد استخراجی از مصاحبه‌های انجام‌شده به شکل زیر است:

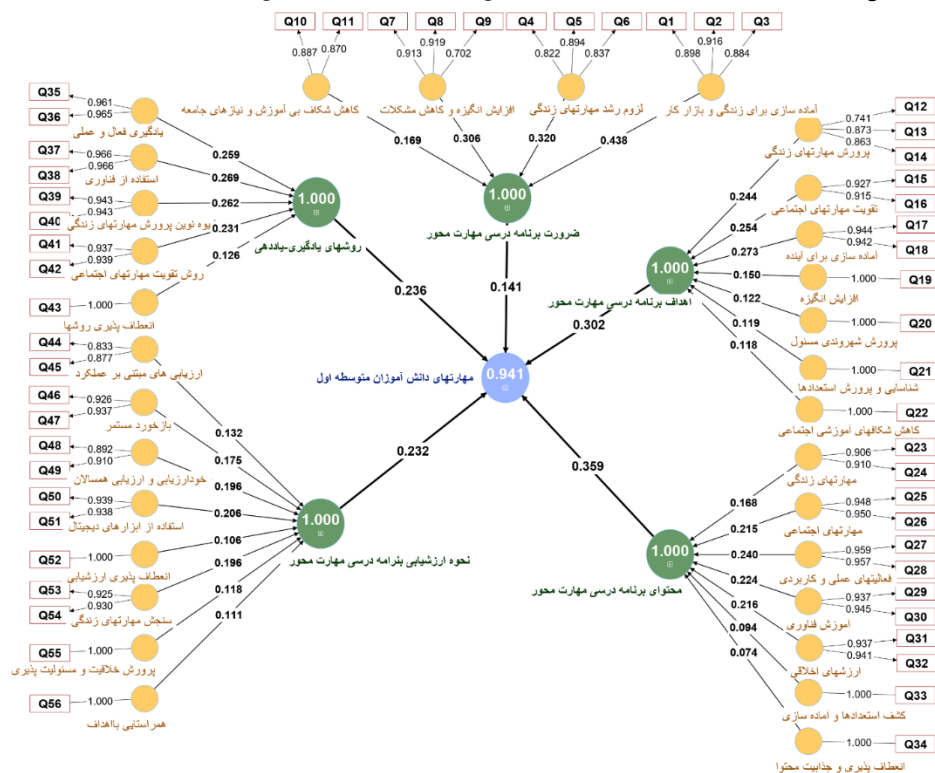
شکل ۲. مدل نهایی استخراج‌شده از مصاحبه



الگوی کاربردی اخلاق‌محور در برنامه درسی مهارت‌محور دوره متوسطه اول، رویکردی جامع برای پرورش دانش‌آموزانی مسئول، خلاق و آماده زندگی در جامعه پویای امروزی است. این الگو با تمرکز بر کاهش شکاف میان آموزش رسمی و نیازهای واقعی جامعه و بازار کار، مهارت‌های زندگی و نرم‌نظیر تفکر انتقادی، حل مسئله، مدیریت زمان، ارتباط مؤثر، همکاری و مهارت‌های دیجیتال را در کنار ارزش‌های اخلاقی مانند صداقت، احترام و مسئولیت‌پذیری قرار می‌دهد. محتوای برنامه با ادغام آموزش‌های عملی، پروژه‌های گروهی، کارگاه‌ها و بهره‌گیری از فناوری‌های نوین، انعطاف‌پذیر و جذاب طراحی شده تا استعدادهای فردی را شکوفا کرده و اعتمادبه‌نفس و انگیزه یادگیری را تقویت کند. روش‌های یاددهی - یادگیری مبتنی بر فعالیت‌های عملی، پروژه‌محور و یادگیری خودراهبر است و معلم نقش تسهیلگر و راهنما دارد. ارزشیابی نیز از شیوه‌های سنتی فاصله گرفته و بر ارزیابی عملکرد واقعی، بازخورد مستمر، خودارزیابی و ارزیابی همسالان با کمک ابزارهای دیجیتال تأکید دارد تا پیشرفت واقعی مهارت‌ها و پرورش خلاقیت سنجیده شود. درنهایت، این الگو با اهداف پرورش شهروندانی متعهد، خودآگاه و توانمند، نه تنها افت تحصیلی و مشکلات رفتاری را کاهش می‌دهد، بلکه نسلی اخلاق‌مدار و آماده ایفای نقش در توسعه پایدار تربیت می‌کند.

تحلیل مدل مفهومی پژوهش با روش پی‌آل اس نیازمند گذر از سه مرحله اساسی بوده که هرکدام از این مراحل چندین شاخص و معیار را در دل خود جای داده که باید تمام این شاخص‌ها و معیارها مورد تأیید قرار گیرد تا مدل دارای اعتبار شود و به نتیجه حاصله از آن با اطمینان بالا استناد کرد. مدل اندازه‌گیری مدلی است که رابطه بین متغیرهای مکنون و سؤالات (گویه‌ها) را مورد بررسی قرار می‌دهد، به همین دلیل نام دیگر آن مدل بیرونی است. اینک به بررسی آزمون‌های مربوط برای مدل اندازه‌گیری می‌پردازیم. نمودار زیر مدل در حال استاندارد شده بارهای عاملی و ضرایب مسیر را نشان می‌دهد.

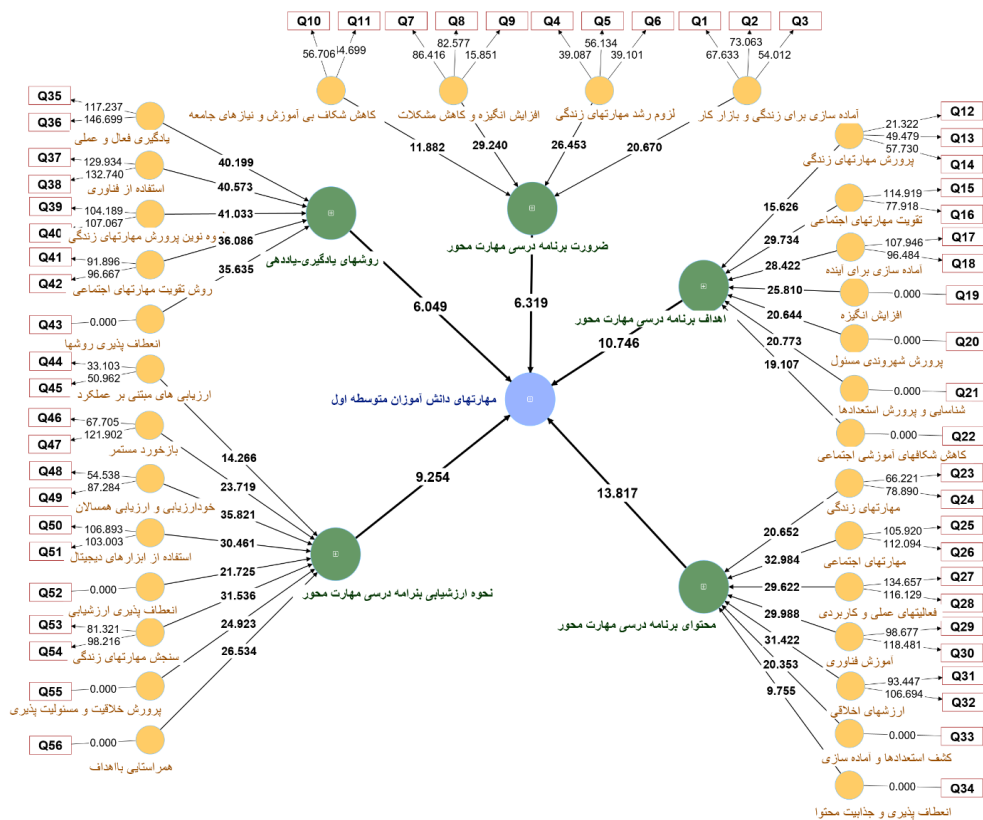
شکل ۳. مدل با ضرایب استاندارد شده بار عاملی و ضرایب مسیر (ارزیابی مدل‌های اندازه‌گیری)



از مدل اندازه‌گیری ضرایب استاندارد شده می‌توان این برداشت را نمود که بین متغیرهای ممکنون مربوطه و شاخص‌های متناظر با آن‌ها، همبستگی معناداری وجود دارد یا خیر. ضرایب استاندارد شده، درواقع بیانگر ضرایب مسیر یا بارهای عاملی استاندارد شده بین عامل‌ها و نشانگرها است. برای داشتن روایی باید بین سازه و بعد و بین بعد و شاخص، همبستگی معناداری وجود داشته باشد. در صورتی که بار عاملی استاندارد شده بالاتر از ۰/۴ باشد، می‌توان گفت سؤالات موردنظر از قدرت تبیین خوبی برخوردار است. همان‌طور که در شکل‌های (۶) مشاهده می‌شود، مقدار بار عاملی استاندارد شده برای تمامی سؤالات بیشتر از ۰/۴ است؛ بنابراین نیاز به تغییر یا حذف سؤالی در مدل و پرسش‌نامه پژوهش احساس نمی‌شود.

نمودار زیر مدل پژوهش در حالت ضرایب معنی‌داری تی را نشان می‌دهد.

شکل ۴. مدل با ضرایب t-Value (ارزیابی مدل‌های اندازه‌گیری)



مقادیر بار عاملی و ضرایب t را برای هر حوزه و شاخص‌های مربوط به آن می‌توان به شرح جدول زیر نام برد که طبق آن می‌توان به ارزیابی پذیرش شاخص‌های مربوط به هر کدام از حوزه‌ها پرداخت.

مقدار بار عاملی هر یک از متغیرهای مشاهده‌پذیر یا متغیر پنهان مربوطه حداقل مقدار قابل قبول ۰,۴ است. همان‌طور که در نمودارهای بالا قابل مشاهده است، مقدار تی و بار عاملی استاندارد شده بین سؤالات و متغیرها در تمامی موارد به ترتیب بیشتر از ۱,۹۶ و ۰,۴ محاسبه شده است. لذا نتایج حکایت از آن دارد که با توجه به داده‌های گردآوری‌شده سؤالات

به درستی وارد مدل و پژوهش شده و نیاز به حذف یا تغییر دیگری در سؤالات پرسشنامه احساس نمی‌شود.

جهت ارزیابی مقدار برازندگی کل مدل یک شاخص به نام GOF وجود دارد. این آزمون کیفیت کلی مدل‌های اندازه‌گیری و ساختاری را تعیین می‌کند. فرمول مربوط به محاسبه شاخص GOF بدین شرح است. نتایج مربوط به محاسبات این شاخص در جدول زیر آمده است:

جدول ۵. نتایج برازش کلی مدل با معیار GOF

متغیرها	ضریب تعیین	مقادیر اشتراکی
مهارت‌ها	۰,۹۴۱	۰,۷۷۵
ضرورت برنامه درسی مهارت‌محور		۰,۷۷۱
اهداف برنامه درسی مهارت‌محور		۰,۷۱۸
محتوای برنامه درسی مهارت‌محور		۰,۷۶۷
روش‌های یاددهی - یادگیری		۰,۸۳۵
نحوه ارزشیابی		۰,۸۳۷
میانگین	۰,۹۴۱	۰,۷۷۵

$$GOF = \sqrt{\text{Communalities} \times \overline{R^2}} = \sqrt{0.775 \times 0.941} = 0.854$$

سه مقدار ۰,۰۱، ۰,۲۵ و ۰,۳۶ برای GOF به ترتیب برازش ضعیف، متوسط و قوی مقادیر اشتراکی متغیرهای مرتبه دوم در محاسبات GOF نادیده گرفته می‌شود

هرچه مقدار این شاخص بیشتر باشد نشان از قدرت برازندگی بالای مدل است و هرچه به صفر نزدیک باشد، حکایت از برازش ضعیف دارد. مقدار GOF برابر ۰,۸۵۴ محاسبه شده که نشان از برازش قوی مدل کلی پژوهش است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف طراحی الگوی اهداف و محتوای برنامه درسی مهارت‌محور در دوره متوسطه اول، از رویکرد آمیخته اکتشافی - متوالی بهره برد و با تحلیل مضمون مصاحبه‌های نیمه‌ساختارمند با ۱۲ متخصص (با تنوع جنسیتی، سابقه و سازمانی) و اعتبارسنجی کمی در نمونه ۳۸۲ نفری از معلمان و مدیران استان گلستان (۷۰٪ معلمان به‌عنوان اجراکنندگان مستقیم و ۳۰٪ مدیران به‌عنوان ناظران)، به الگویی جامع، بومی‌شده و معتبر دست‌یافت. یافته‌های کیفی اجماع بسیار بالا (بیش از ۹۰٪ در مضامین کلیدی و ۱۰۰٪ در چندین محور

اصلی) را نشان داد که برنامه مهارت‌محور را ضرورت حیاتی برای پر کردن شکاف عمیق آموزش سنتی (حافظه‌محور و نظریه‌محور) با نیازهای واقعی زندگی، بازار کار و جامعه پویا می‌دانند. یافته‌های متمایز و نوآورانه شامل تأکید بر ادغام بعد اخلاقی قوی (احترام به دیگران ۹۱,۶۷٪، مسئولیت‌پذیری ۵۸,۳۳٪، تصمیم‌گیری اخلاقی) در محتوا و روش‌ها، ترکیب مهارت‌های قرن ۲۱ (حل مسئله ۱۰۰٪، تفکر انتقادی ۶۶,۶۷٪-۷۵٪) با ارزش‌های فرهنگی بومی ایران (شهروندی مسئول ۸۳,۳۳٪، و تغییر پارادایمی نقش معلم به تسهیلگر ۶۶,۶۷٪) با ارزیابی عملکردی (۱۰۰٪) بود که فراتر از یافته‌های بدیهی مانند افزایش انگیزه کلی (۹۱,۶۷٪-۱۰۰٪)، نوآوری ایجاد می‌کند و الگو را برای دوره حساس نوجوانی (شکل‌گیری هویت و استقلال) متناسب می‌سازد. مدل مفهومی استخراج‌شده (نمودار ۱) با شاخص برازش کلی $GOF=0.854$ (قوی طبق Tenenhaus et al., 2004-2005)، همراه با مکمل‌هایی مانند $SRMR=0.05$ و $HTMT>0.85$ ، اعتبار بالایی ساختاری و اندازه‌گیری را تأیید کرد و تمامی بارهای عاملی استاندارد (<0.4) و ضرایب t (>1.96) معنادار بودند.

اجماع بالایی متخصصان بر ضرورت (پرورش مهارت‌های زندگی و نرم ۹۱,۶۷٪، اهداف (حل مسئله، آماده‌سازی زندگی واقعی و افزایش انگیزه ۱۰۰٪، محتوا (انعطاف‌پذیر، جذاب و جامعه‌محور ۱۰۰٪ با فعالیت‌های عملی مانند پروژه‌های گروهی ۹۱,۶۷٪) و روش‌ها (پروژه‌محور، گروهی، دیجیتال و ارزیابی عملکردی با ۹ مورد ۱۰۰٪؛ یافته‌های کمی: اعتبارسنجی مدل با شاخص‌های برازش عالی ($CFI=0.93$ ، $Chi-Square/df=2.1$)، $TLI=0.91$ ، $RMSEA=0.06$ ، $CR<0.9$)، نشان‌دهنده قابلیت اجرایی و تعمیم‌پذیری الگو در نظام آموزشی ایران.

این اجماع‌ها نه تنها چستی الگو (مانند حل مسئله به عنوان ستون اصلی در اهداف و محتوا) را توصیف می‌کنند، بلکه چرایی آن‌ها را نیز توضیح می‌دهند: چالش‌های رشدی نوجوانی (تحولات عاطفی - شناختی، شکل‌گیری هویت و مدیریت استرس) در دوره متوسطه اول، همراه با بحران‌های اجتماعی ایران (افت تحصیلی ۲۵٪-۵۸,۳۳٪، مشکلات رفتاری ۳۳,۳۳٪) و نیازهای اقتصادی (آماده‌سازی بازار کار ۳۳,۳۳٪-۵۸,۳۳٪، ضرورت گذار از آموزش سنتی را ایجاب می‌کند. تأکید متوازن بر مهارت‌های نرم (ارتباط مؤثر ۷۵٪، کار تیمی ۵۰٪-۶۶,۶۷٪) و سخت (دیجیتال ۶۶,۶۷٪، برنامه‌نویسی ۵۰٪) به دلیل تحولات سریع فناوری و اقتصاد دانش‌بنیان است که بدون آن، دانش‌آموزان برای جامعه پویا ناتوان می‌مانند. ادغام

ارزش‌های اخلاقی (احترام به دیگران ۹۱,۶۷٪، مسئولیت‌پذیری ۵۸,۳۳٪) ریشه در زمینه فرهنگی - اسلامی ایران دارد و آموزش را از فردی به اجتماعی - اخلاقی تبدیل می‌کند، درحالی‌که تغییر نقش معلم به تسهیلگر و ارزیابی به عملکردی/بازخورد مستمر (۱۰۰٪)، یادگیری عمیق، خودتنظیمی و مسئولیت‌پذیری را تقویت می‌کند تا بحران انگیزه و افت عملکرد را حل کند. این تفسیر نشان می‌دهد الگو فراتر از اصلاح فنی، تحول پارادایمی است که آموزش را زندگی‌محور و جامعه‌محور می‌سازد. برای هر بعد مدل، مقایسه مستقیم با مطالعات داخلی (۱۴۰۳-۱۴۰۵) و خارجی (۲۰۲۵-۲۰۲۶) انجام شده تا هم‌گرایی و نوآوری برجسته شود:

ضرورت: اجماع بر پرورش مهارت‌های زندگی و نرم (۹۱,۶۷٪) با داخلی نقی‌پور و همکاران (۱۴۰۳) در برنامه مسئله‌محور با مهارت‌های زندگی در متوسطه اول هم‌خوانی دارد، اما پژوهش حاضر با تمرکز بر نوجوانی و اجماع کمی دقیق‌تر (۹۱,۶۷٪) برای مدیریت استرس/زمان، آن را گسترش داد؛ همچنین با عبدی‌پور و همکاران (۱۴۰۴) در ضرورت سیاست‌گذاری کلان برای مهارت‌های کارآفرینی هم‌سو است، اما با افزودن بعد اخلاقی (مسئولیت‌پذیری)، غنی‌تر است. خارجی: Alam & Arpa (2025) در بنگلادش بر ضرورت مهارت‌های عملی برای انگیزه تأکید دارد؛ Buddhadev (2025) مهارت‌های قرن ۲۱ را ضروری می‌داند، اما پژوهش حاضر با ادغام ارزش‌های فرهنگی ایران و تمرکز بر کاهش مشکلات رفتاری (۳۳,۳۳٪)، نوآورانه‌تر است؛ همچنین با مطالعه ScienceDirect (2025) در بنگلادش بر چالش‌های زیرساختی هم‌خوانی دارد، اما راه‌حل‌های عملی مانند پروژه‌محور ارائه می‌دهد.

اهداف: اجماع ۱۰۰٪ بر حل مسئله و آماده‌سازی زندگی واقعی با داخلی پایه‌دار اردکانی و همکاران (۱۴۰۴) در برنامه درسی ضمنی و بهزیستی ذهنی هم‌سو است، اما با ادغام اعتمادبه‌نفس (۵۸,۳۳٪) و شهروندی مسئول (۸۳,۳۳٪)، اهداف را چندبعدی‌تر می‌کند؛ نقی‌پور و همکاران (۱۴۰۳) بر اهداف مهارت‌های زندگی تمرکز دارد، اما پژوهش حاضر با تأکید بر مشاغل آینده (۴۱,۶۷٪) و فناوری (۲۵٪)، آینده‌نگرتر است. خارجی: Rafiq-uz-Zaman (2025) در چارچوب ISEF پاکستان بر اهداف پروژه‌محور تأکید دارد؛ Impact of CBC in Rwanda (2025) بر اهداف یادگیری عمیق و بازار کار تمرکز دارد، اما پژوهش حاضر با ترکیب اخلاقی (تصمیم‌گیری اخلاقی ۳۳,۳۳٪) و بومی‌سازی برای نوجوانی ایران،

متمایز است؛ Forbes (2025) در آینده کار بر اهداف CBE برای مهارت‌های بالاتر تأکید دارد، که با یافته‌های ما هم‌خوانی کامل دارد.

محتوا: تأکید بر محتوا عملی و فناوری‌محور (۱۰۰٪ انعطاف‌پذیر/جذاب) با داخلی مطالعات برنامه درسی ایران سال ۲۰ تابستان ۱۴۰۴ شماره ۷۷ (تدوین الگوی تربیت اقتصادی مبتنی بر کارآفرینی برای متوسطه اول) هم‌خوانی دارد، اما پژوهش حاضر با هم‌راستایی جامعه‌محور (۱۰۰٪) و کشف استعدادها (۸۳,۳۳٪)، آن را عملی‌تر می‌سازد؛ عبدی‌پور و همکاران (۱۴۰۴) بر محتوای vocational هم‌سو است، اما ما ارزش‌های اخلاقی (احترام ۹۱,۶۷٪) را ادغام کردیم. خارجی: Five visions of CBE 2025, Taylor Francis بر تحول curricula به CBC تأکید دارد؛ Development of 21st century skills Nature curriculum 2025, بر محتوای flipped و مهارت‌محور تمرکز دارد، اما پژوهش حاضر با شبیه‌سازی واقعی (۱۶,۶۷٪) و کارآفرینی (۲۵٪)، نوآوری بومی اضافه می‌کند؛ Indonesian Journal (2025) بر محتوای competency-based برای کارآمدگی هم‌خوانی دارد.

روش‌ها: اجماع ۱۰۰٪ بر پروژه‌محور و تسهیلگری با داخلی آیین‌نامه تقویت مهارت‌آموزی (۱۴۰۳) در رویکرد مهارتی و پروژه‌محور هم‌سو است، اما پژوهش حاضر با ارزیابی عملکردی و دیجیتال (۱۰۰٪)، اجرایی‌تر است؛ بررسی کیفیت برنامه مهارت‌های زندگی (۱۴۰۳+) بر روش‌های ارزشیابی تمرکز دارد، اما ما تغییر نقش معلم (۶۶,۶۷٪) را برجسته کردیم. خارجی: The Rise of Skill-Based Education (2025) بر روش‌های learner-centered تأکید دارد؛ EDUCAUSE (2025) بر literacy فناوری برای آینده کار تمرکز دارد، که با پلتفرم‌های دیجیتال (۱۰۰٪) هم‌خوانی دارد، اما پژوهش حاضر با بازخورد مستمر (۱۰۰٪) و خودراهبری (۵۰٪)، عمق بیشتری می‌دهد؛ Rwanda CBC (2025) بر روش‌های ارزیابی عملکردی هم‌سو است.

پرسش اصلی («الگوی برنامه درسی مهارت‌محور در دوره متوسطه اول به چه صورت است؟») با الگوی استخراج‌شده پاسخ داده شد: ضرورت (پرورش مهارت‌های زندگی/نرم ۹۱,۶۷٪)، اهداف (حل مسئله، آماده‌سازی زندگی واقعی، افزایش انگیزه ۱۰۰٪)، محتوا (انعطاف‌پذیر، جذاب، جامعه‌محور با فعالیت‌های عملی و اخلاقی ۱۰۰٪)، روش‌ها (پروژه‌محور، دیجیتال، ارزیابی عملکردی با تسهیلگری معلم ۱۰۰٪) و ارزشیابی (عملکردی،

بازخورد مستمر ۱۰۰٪). این الگو تحت رهبری نظام آموزشی، خلأ مهارت محوری را پر کرده و با نیازهای رشدی نوجوانان هم‌راستا است.

الگو تحول پارادایمی از آموزش سنتی به مهارت محور را اثبات می‌کند، با تأکید متوازن بر مهارت‌های نرم/سخت و اخلاقی، که دانش موجود را غنی می‌سازد و مدل بومی برای نوجوانی ارائه می‌دهد؛ این یافته‌ها نظریه‌های CBE (مانند Forbes 2025) را با زمینه ایرانی گسترش می‌دهند. الگو عملی و اعتبارسنجی شده ($GOF=0.854$) برای اجرا در مدارس، با تمرکز بر تغییر نقش معلم به تسهیلگر و ارزیابی عملکردی، یادگیری عمیق، خودتنظیمی و کاهش بحران‌های نوجوانی را تقویت می‌کند. اجرای آن بحران‌های انگیزه، رفتاری و شکاف آموزش - جامعه را حل می‌کند و ایران را به استانداردهای جهانی (مانند Rwanda CBC 2025) نزدیک می‌سازد؛ سیاست‌گذاران باید بازنگری سند تحول را اولویت دهند تا الگو ملی شود.

تعمیم‌پذیری محدود به استان گلستان (نیاز به پژوهش ملی برای پوشش تنوع فرهنگی)، خود گزارشی بودن داده‌ها (ممکن است سوگیری ایجاد کند، پیشنهاد این است که روش‌های ترکیبی آینده مانند مشاهده کلاسی)، محدودیت جغرافیایی (تمرکز بر شمال شرق ایران، بدون مناطق غربی/جنوبی) و نمونه کیفی محدود به ۱۲ متخصص (هرچند اشباع نظری تأمین شد، پیشنهاد: نمونه بزرگ‌تر در پژوهش‌های آینده).

پیشنهادهای کاربردی

برنامه‌ریزان درسی: ادغام مضامین اخلاقی (احترام، مسئولیت‌پذیری) و فناوری (دیجیتال، برنامه‌نویسی) در کتب متوسطه اول، با طراحی ماژول‌های پروژه محور حداقل ۱۰٪ ساعات رسمی، و هم‌راستایی با آمایش سرزمین.

مدیران مدارس: تأمین امکانات دیجیتال و کارگاهی (با بودجه حداقل ۲۰٪ سالانه)، اجرای ارزیابی عملکردی با بازخورد مستمر برای افزایش انگیزه، و تشکیل گروه‌های تسهیلگر معلمان برای نظارت بر اجرا.

معلمان: تغییر نقش به تسهیلگر از طریق آموزش ضمن خدمت (حداقل ۵۰ ساعت سالانه)، استفاده از روش‌های گروهی و خودراهبر در کلاس، و ادغام فعالیت‌های عملی مانند شبیه‌سازی واقعی برای پرورش حل مسئله.

سیاست‌گذاران: اولویت‌بندی اجرای آزمایشی الگو در ۱۰۰ مدرسه منتخب (با ارزیابی طولی پس از ۲ سال)، تخصیص بودجه ملی برای فناوری و مهارت‌آموزی (حداقل ۱۵٪ بودجه آموزش و پرورش)، و بازنگری سند تحول بنیادین با تمرکز بر مهارت‌محوری و شهروندی مسئول، همراه با همکاری بین‌وزارتی (آموزش و پرورش، کار و فناوری اطلاعات).

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

سپاسگزاری

از حامیان مادی و معنوی پژوهش از جمله اساتید و مسئولین دانشگاه آزاد اسلامی واحد آزادشهر و به‌ویژه اساتید راهنما و مشاور تقدیر می‌شود.

منابع

- احمدی علی‌آبادی، افسانه و ایزان، محسن. (۱۴۰۱). بررسی تأثیر برنامه درسی تلفیقی (محتوا محور و مهارت محور) بر میزان عزت نفس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه شهرستان پیرانشهر. *مجله آموزش پژوهی*، ۸(۳)، ۵-۶۴. <https://doi.org/20.1001.1.25884182.1401.8.31.5.8>
- پایه‌دار اردکانی، زینب؛ محمدی احمدآبادی، ناصر و پاک‌گهر، علیرضا. (۱۴۰۴). ارائه الگوی برنامه درسی مبتنی بر مهارت‌آموزی در نظام برنامه درسی دوره اول متوسطه ایران. *بیست و سومین کنفرانس بین‌المللی پژوهش در روان‌شناسی، مشاوره و علوم تربیتی، تهران*. <https://civilica.com/doc/2354090>
- جلیلی‌نیا، فروز؛ احمدی، پروین و صمدی، پروین. (۱۴۰۳). طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی مسئله‌محور مبتنی بر رویکرد زیبایی‌شناسی در دوره ابتدایی. *مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی*، ۱۷(۱)، ۲۱۳-۲۳۸. <https://doi.org/10.48308/mpes.2024.103924>
- حسنپور آزاد، نوید؛ محمدی ایلخچی، محمد؛ موسوی چلان، سمیه و داود وقایعی، لیلا. (۱۴۰۲). عصر دیجیتال و تأثیر آن بر برنامه درسی مهارت‌محور. *فصلنامه تحقیقات راهبردی در تعلیم و آموزش و پرورش*، ۱(۶)، ۹۳-۱۰۶. <https://civilica.com/doc/1876313>
- سندگل نظامی، مهدیه؛ شیخ مرادی، مرضیه؛ فاضلی، کلثوم؛ گوراب، مزده و پرویزی، فروزان. (۱۴۰۴). نگاهی نوین به تحلیل و طراحی برنامه‌های درسی بر اساس رویکرد

- مهارت‌محور: فرصت‌ها و چالش‌ها. هفتمین همایش ملی پژوهش‌های حرفه‌ای در روان‌شناسی و مشاوره با رویکرد از نگاه معلم، میناب. <https://civilica.com/doc/2366292>
- شفایی، مریم و خسروانی، مریم. (۱۴۰۴). طراحی برنامه درسی میان‌رشته‌ای و پروژه‌محور برای آموزش طراحی و دوخت: مسیری به سوی خلاقیت، نوآوری و کارآفرینی. فصلنامه تحقیقات راهبردی در تعلیم و آموزش‌وپرورش، (۵۶)، ۱۸۷-۱۹۹. <https://civilica.com/doc/2369356>
- عبدی‌پور، فاطمه‌زهرا؛ ایمانی، محمدنقی و صفری، محمود. (۱۴۰۴). تحلیل ضرورت‌ها و راهبردهای اجرای نظام یادگیری مهارت‌محور در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای: رویکردی بر اساس سنتزپژوهی. مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۴(۲۷)، ۲۶۱-۲۸۰. <https://doi.org/10.22080/eps.2025.29266.2342>
- عزیزی فارسان، فائزه؛ سعادت‌مند، زهره و نادى، محمدعلی. (۱۴۰۱). طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی مهارت‌های زندگی با رویکرد بازی‌محور در دوره ابتدایی. نشریه جامعه‌شناسی سیاسی ایران، ۵(۱۱)، ۳۶۰۲-۳۶۱۲. <https://doi.org/10.30510/psi.2022.294133.1957>
- لیراوی، مهین؛ سعادت‌مند، زهره و رحمانی، جهانبخش. (۱۴۰۴). تعیین مؤلفه‌های الگوی تکالیف مهارت‌محور مبتنی بر بازی در برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی. نشریه پژوهش و نوآوری در تربیت و توسعه، ۵(۲)، ۱-۱۴. <https://doi.org/10.61838/jsied.166>
- مالکپور لپری، کامران؛ منتظری، طیب و مسلمی، معصومه. (۱۴۰۰). شناسایی مؤلفه‌های برنامه درسی مبتنی بر مهارت در آموزش عالی و ارائه یک مدل: مطالعه‌ای فراترکیب. دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۱۲(۲۴)، ۱۰۳-۱۳۷. <https://doi.org/20.1001.1.25382241.1400.12.24.6.8>
- معمّر حور، جمال؛ دهقانی، مرضیه؛ حجازی، الهه و صالحی، کیوان. (۱۳۹۹). طراحی برنامه درسی تفکر مستقل برای دانش‌آموزان دوره متوسطه. فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۷(۶۶)، ۸۰-۹۴. <https://civilica.com/doc/1221526>
- منطق، عبدالوحید؛ ماشینچی، علی‌اصغر و رنجبر، مختار. (۱۴۰۲). ارائه الگوی کیفیت برنامه درسی در دوره متوسطه (اول) شهر شیراز با تأکید بر رویکرد مجازی. نشریه جامعه‌شناسی آموزش‌وپرورش، ۹(۱)، ۱۹۱-۲۰۴. <https://doi.org/10.22034/ijes.2021.541983.1184>
- مولائی قولنجی، یعقوب. (۱۳۹۹). طراحی الگوی برنامه درسی مهارت‌های نرم برای مقطع آموزش عالی بر اساس الگوی فرانسیس کلاین. سومین کنفرانس بین‌المللی مطالعات

- میان‌رشته‌ای روان‌شناسی، مشاوره و آموزش علوم تربیتی، تهران .
<https://civilica.com/doc/1182053>
 مهرآور گیگلو، شهرام و زاهد بابلان، عادل. (۱۴۰۳). تبیین مؤلفه‌های آموزش مبتنی بر مهارت در آموزش عالی با رویکرد کیفی. پژوهش در آموزش علوم پزشکی، ۱۶(۲)، ۴-۱۴.
<https://rme.gums.ac.ir/article-1-1394-fa.html>
 نصرتی بیگزاده، زهرا. (۱۴۰۴). طراحی و تدوین برنامه‌های درسی نوین: مبانی، مدل‌ها، راهبردها و چالش‌ها در قرن بیست و یکم. فصلنامه تحقیقات راهبردی در تعلیم و آموزش و پرورش، ۴۵(۱)، ۳۸۷-۴۲۱.
<https://civilica.com/doc/2289791>
 نقی‌پور، اصغر و کیهان، جواد. (۱۴۰۳). طراحی و اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی مسئله‌محور با تأکید بر نقش مهارت‌های زندگی در دوره اول متوسطه. پژوهش در مطالعات برنامه درسی تربیت معلم، ۴(۱)، ۸۰-۶۵.
<https://doi.org/10.48310/jcdr.2024.15847.1082>
 نیازی، یحیی؛ طبرسا، غلامعلی و ربیعی مندجین، محمدرضا. (۱۴۰۴). الگوی مدل خط‌مشی‌گذاری دانشگاه مهارت‌محور با رویکرد نسل Z. نشریه پژوهش و نوآوری در تربیت و توسعه، ۵(۱)، ۱-۱۶.
<https://doi.org/10.61838/jsied.151>
 یعقوبی مالکی، صدیقه؛ حجتی، سید عبدالله و یزدانی، سهراب. (۱۴۰۲). طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی مبتنی بر مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی خواندن. نشریه سلامت و آموزش در اوان کودکی، ۴(۴)، ۸۶-۶۵.
<https://doi.org/10.32592/jeche.4.4.65>

References

- Abdipour, F. Z., Imani, M. N., & Safaei, M. (2025). Analyzing the necessities and strategies for implementing a skill-oriented learning system in technical and vocational high schools: A research synthesis approach. *Journal of Educational Planning Studies*, 14(27), 261-280.
<https://doi.org/10.22080/eps.2025.29266.2342> [In Persian]
 Abolucion, J. I., & Bacio, S. P., Jr. (2023). 21st century skill-based electronic module for elementary social studies: Analysis, design, and development. *International Journal of Innovation Scientific Research and Review*, 5(2), 3959-3964.
 Ahmadi Aliabadi, A., & Izan, M. (2022). Investigating the impact of an integrated curriculum (content-oriented and skill-oriented) on self-esteem and academic achievement of multi-grade classroom students in Piranshahr County. *Journal of Educational Research*, 8(3), 5-64.
<https://doi.org/20.1001.1.25884182.1401.8.31.5.8> [In Persian]
 Arpa, N. T., & Alam, M. J. (2025). Significance of skill-based secondary education in Bangladesh: The case of an innovative curriculum. *Social Sciences & Humanities Open*, 12, Article 101918.
<https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101918>

- Azizi Farsan, F., Saadatmand, Z., & Nadi, M. A. (2022). Designing and validating a play-based life skills curriculum model in elementary education. *Journal of Political Sociology of Iran*, 5(11), 3602–3612. <https://doi.org/10.30510/psi.2022.294133.1957> [In Persian]
- Buddhadev, S. S. (2025). Skill-based learning in the 21st century: The future of education. *TMP Universal Journal of Law, Business, and Management*, 1(1), 1–15. <https://ujlbm.twistingmemoirs.com/index.php/tmpujlbm/article/view/9/16>
- Hasanpour Azad, N., Mohammadi Ilkhchi, M., Mousavi Chelan, S., & Davod Vaghei, L. (2023). The digital era and its impact on skill-oriented curriculum. *Quarterly Journal of Strategic Research in Education and Training*, 1(6), 93–106. <https://civilica.com/doc/1876313> [In Persian]
- Jalilinia, F., Ahmadi, P., & Samadi, P. (2024). Designing and validating a problem-based curriculum model based on an aesthetic approach in elementary education. *Management and Planning in Educational Systems*, 17(1), 213–238. <https://doi.org/10.48308/mpes.2024.103924> [In Persian]
- Liravi, M., Saadatmand, Z., & Rahmani, J. (2025). Identifying components of a game-based skill-oriented homework model in the Persian language curriculum of the first cycle of elementary education. *Journal of Research and Innovation in Education and Development*, 5(2), 1–14. <https://doi.org/10.61838/jsied.166> [In Persian]
- Ma'mar Hour, J., Dehghani, M., Hejazi, E., & Salehi, K. (2020). Designing an independent thinking curriculum for secondary school students. *Journal of Research in Curriculum Planning*, 17(66), 80–94. <https://civilica.com/doc/1221526> [In Persian]
- Malekpour Lapari, K., Montazeri, T., & Maslemi, M. (2021). Identifying components of a skill-based curriculum in higher education and presenting a model: A meta-synthesis study. *Biannual Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 12(24), 103–137. <https://doi.org/20.1001.1.25382241.1400.12.24.6.8> [In Persian]
- Mantegh, A., Mashinchi, A. A., & Ranjbar, M. (2023). Presenting a model for curriculum quality in the first cycle of secondary education in Shiraz with emphasis on the virtual approach. *Journal of Sociology of Education and Upbringing*, 9(1), 191–204. <https://doi.org/10.22034/jjes.2021.541983.1184> [In Persian]
- Mehrvavar Giglou, S., & Zahed Babelan, A. (2024). Explaining the components of skill-based education in higher education using a qualitative approach. *Research in Medical Education*, 16(2), 4–14. <https://rme.gums.ac.ir/article-1-1394-fa.html> [In Persian]
- Molaei Gholanji, Y. (2020). Designing a soft skills curriculum model for higher education based on Frances Klein's model. In *3rd International Interdisciplinary Conference on Psychology, Counseling and Educational Sciences*. Tehran, Iran. <https://civilica.com/doc/1182053> [In Persian]
- Muhammad, N., Alias, N., Jamaludin, K. A., & Zulnaidi, H. (2022). Skills-based curriculum design for culinary course in traditional Tahfiz institutions. *Heliyon*, 8(6), Article e09722. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09722>
- Naghipour, A., & Keyhan, J. (2024). Designing and validating a problem-based curriculum model with emphasis on the role of life skills in the first cycle of secondary education. *Research in Teacher Education Curriculum Studies*, 4(1), 65–80. <https://doi.org/10.48310/jcdr.2024.15847.1082> [In Persian]
- Niazi, Y., Tabarsa, G., & Rabiei Mandjin, M. (2025). Policy-making model of a skill-oriented university with a Generation Z approach. *Journal of Research and*

- Innovation in Education and Development*, 5(1), 1–16. <https://doi.org/10.61838/jsied.151> [In Persian]
- Nosrati Bigzadeh, Z. (2025). Designing and developing modern curricula: Foundations, models, strategies, and challenges in the 21st century. *Quarterly Journal of Strategic Research in Education and Training*, (45), 387–421. <https://civilica.com/doc/2289791> [In Persian]
- Ola-Adams, M. N. (2023). *Development of skilled-based leadership curriculum for secondary schools in Southwestern Nigeria* [Doctoral dissertation, University of Ibadan]. University of Ibadan Repository. <http://repository.pgcollege.ui.edu.ng:8080/xmlui/handle/123456789/1998>
- Otieno, K. O. (2024). Curriculum review and its effectiveness in improving skilled based education in secondary schools in Arusha District Council, Tanzania. *Journal of Research Innovation and Implications in Education*, 8(3), 294–306.
- Payedar Ardakani, Z., Mohammadi Ahmadabadi, N., & Pakgohar, A. (2025). Presenting a skill-based curriculum model for the first cycle of secondary education in Iran. In *23rd International Conference on Research in Psychology, Counseling and Educational Sciences*. Tehran, Iran. <https://civilica.com/doc/2354090> [In Persian]
- Rafiq-uz-Zaman, M. (2025). *The integrated skill-based education framework (ISEF): An empirically grounded model for reforming skill-based education in Pakistan*. SSRN. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=5627552
- Rafiq-uz-Zaman, M., & Asif Nadeem, D. M. (2025). Unveiling critical success factors for skill-based education programs: A student-centred analysis in Pakistani schools. *Inverge Journal of Social Sciences*, 4(3), 11–19. <https://doi.org/10.63544/ijss.v4i3.139>
- Rizwan, S., Ahmad, D., & Sohail, F. (2023). Skill based education at the secondary school level in an industrial city of Pakistan. *International Journal of Special Education*, 38(1), 45–58. <https://doi.org/10.21015/vtess.v12i2.1848>
- Sandgol Nezami, M., Sheikh Moradi, M., Fazeli, K., Gorab, M., & Parvizi, F. (2025). A new perspective on analyzing and designing curricula based on a skill-oriented approach: Opportunities and challenges. In *7th National Conference on Professional Research in Psychology and Counseling with a Teacher's Perspective Approach*. Minab, Iran. <https://civilica.com/doc/2366292> [In Persian]
- Shafaei, M., & Khosravani, M. (2025). Designing an interdisciplinary and project-based curriculum for teaching design and sewing: A path toward creativity, innovation, and entrepreneurship. *Quarterly Journal of Strategic Research in Education and Training*, (56), 187–199. <https://civilica.com/doc/2369356> [In Persian]
- Yaqubi Maleki, S., Hojjati, S. A., & Yazdani, S. (2023). Designing and validating a curriculum model based on social skills for students with reading disabilities. *Journal of Health and Education in Early Childhood*, 4(4), 65–86. <https://doi.org/10.32592/jeche.4.4.65> [In Persian]