سنتزپژوهی برنامه درسی مبتنی بر هوش هیجانی اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم

معصومه واحد مطلق[۱]، دکتر مریم صفرنواده[۲]،
دکتر مرتضی سمیعی زفرقندی[۳]

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

چکیده

هدف: این پژوهش، مطالعه نظام‌مند برنامه درسی مبتنی بر هوش هیجانی اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم است. در این پژوهش، یک برنامه درسی مبتنی بر هوش هیجانی اجتماعی از تمام جهت‌ها بررسی شده است. روش: رویکرد پژوهش از نوع کیفی با استفاده از راهبرد فرا ترکیب می‌باشد. برای یافتن ویژگی‌ها و مؤلفه‌های برنامه درسی مبتنی بر هوش هیجانی اجتماعی، پژوهش‌های اخیر با روشی نظام‌مند انتخاب شده‌اند. جامعه مورد مطالعه پژوهش‌های انجام‌شده از پژوهش‌های ۱۵ سال گذشته است که طی واکاوی محتوایی، دسته‌بندی و غربالگری انجام شده و حدود ۳۱ پژوهش واجد شرایط و معیارهای مدنظر به‌صورت هدفمند انتخاب، کدگذاری و طبقه‌بندی شدند و پس از آن الگوها، پایه‌های نظری و مضامین اصلی نیز استخراج شدند. یافته‌ها: با استفاده از تحلیل محتوا چهار بعد شناسایی شد که شامل دوازده زیرطبقه به شکل بعد رویکردهای برنامه درسی در چهار زیرطبقه، بعد اهداف برنامه درسی در سه زیرطبقه، بعد محتوای برنامه درسی در سه زیرطبقه، بعد فرایند یاددهی- یادگیری در سه زیرطبقه، بعد ارزشیابی در برنامه درسی در سه زیرطبقه می‌باشد. نتیجه‌گیری: براساس یافته‌های مطالعه حاضر، می‌توان چنین نتیجه گرفت که برنامه درسی مبتنی بر هوش هیجانی اجتماعی در دانش آموزان با اختلال طیف اتیسم مؤثر است.

واژه‌های کلیدی: *سنتزپژوهی، برنامه درسی، هوش هیجانی، هوش اجتماعی، اختلال اتیسم.*

۱. دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی تهران، ایران
۲. **نویسنده مسئول:** دکترای برنامه‌ریزی‌درسی دانشیار هیئت علمی آموزشی وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی تهران، ایران
۳.دکترای برنامه‌ریزی‌درسی دانشیار مدیریت آموزشی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش تهران، ایران

Synthesis research of curriculum based on emotional / social intelligence of students with autism spectrum disorder

Massoumeh Vahed Motlagh[1], M.A.
Maryam Safarnavade[2], Ph.D.,
Morteza Samiee Zafarghandi[3], Ph.D.

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

Abstract

Objective: The purpose of this study is to systematically study the curriculum based on social emotional intelligence of students with autism spectrum disorder. In this research, a curriculum based on social emotional intelligence has been examined from all aspects. Method: The research approach is qualitative using a hybrid strategy. Recent research has been systematically selected to find the features and components of a curriculum based on social emotional intelligence. The study population is one of the researches of the last 15 years, which has been done through content analysis, classification and screening, and about 31 researches with qualified criteria and criteria have been purposefully selected, coded and classified, and the patterns, Theoretical foundations and main themes were extracted. Results: Then, using content analysis, four dimensions were identified, including twelve sub-categories in the form of curriculum approaches in four sub-categories, then curriculum objectives in three sub-categories, curriculum content dimension in three sub-categories, teaching-learning process dimension in three The subclass is the evaluation dimension in the curriculum in three subcategories. Conclusion: Based on the findings of the present study, it can be concluded that the curriculum based on students' social emotional intelligence is effective in students with autism spectrum disorder.

Keywords: *Synthesis research, curriculum, emotional intelligence, social intelligence, autism spectrum disorder*

1. PhD student in Curriculum Planning, University of Science and Research.
2. **Corresponding author:** PHD in Curriculum Planning, Associate Professor of Medical Education Vice Chancellery for Education Iran Ministry of Health and Medical Education. **Email**: dr.safarnavadeh@gmail.com
3. PHD in Curriculum Planning, Associate Professor of Organization for Educational research and planning (OERP).ORCID

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.119]

مقدمه

از نیمه دوم قرن بیستم توجه مربیان، روانشناسان و پزشکان به گروه خاصی از کودکان و آموزش آنها معطوف شده است که از نظر جسمی و مغزی هیچ‌گونه عارضهٔ مشخصی ندارند ولی و گاهی نابهنجاری نارسایی ویژه در یادگیری رفتاری دارند. درمان این دانش‌آموزان با روش‌های متداول امکانپذیر نیست (سیف‌نراقی و نادری، ۱۳۹۶). این مشکلات اغلب سبب می‌شود که موفقیت در تحصیل برای کودک عذاب‌آور شده و منجر به دلسردی، عزت‌نفس کم، سرخوردگی مزمن و روابط ضعیف با همسالان شود (سادوک و سادوک، ۲۰۱۵). این مشکلات که باعث مسائلی در روابط فرد یا کودک دانش‌آموز در محیط مدرسه و اجتماع می‌شود، اتیسم گفته می‌شود.

اتیسم (اوتیسم) اختلالی خاص است و فرد دارنده آن نیز ممکن است انسانی خاص با هوش توانایی و نبوغی خاص باشد. اتیسم اختلال عصب‌شناختی پیچیده‌ای است که منجر به تخریب عمده در سه ناحیه گسترده از عملکرد می‌شود: تعاملات اجتماعی، ارتباط‌ها و رفتارهای محدود و تکراری (انجمن روانپزشکی آمریکا، ۲۰۱۳). بنابراین اتیسم بر رشد طبیعی مغز در حیطه تعامل‌های اجتماعی و مهارت ارتباط اثر می‌گذارد (رحمانیان، ۱۴۰۰). شرایط و نیازهای خاص دانش‌آموزان مبتلا به اختلال‌های طیف اتیسم، نه‌تنها دانش‌آموز بلکه خانواده را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد (هیدر و همکاران، ۲۰۱۸).

نیاز به یک الگوی برنامه درسی برای ارائه خدمات آموزشی متنوع و گسترده به این دانش‌آموزان را قطعی می‌سازد. از طرفی، رابطه هوش و اختلال طیف اتیسم هنوز مشخص نیست. اگرچه درصدی از افراد دارای اتیسم، ناتوانی ذهنی نیز دارند، اما برخی از افراد دارای اتیسم هوش اجتماعی به‌نسبت خوب و در حد حتی بالاتر از حد متوسط دارند (کانسن و همکاران، ۲۰۱۶). اتیسم یک اختلال رشدی است که به پیامد آن فرد می‌تواند درگیر با مشکلات چشمگیر زبان و گفتار شود. هوش اجتماعی به افراد این امکان را می‌دهد تا با استفاده از مهارت‌های ارتباطی، مشکلات تعاملی خود را با دیگران حل کنند. درواقع، هوش اجتماعی، توانایی درک و اداره دیگران است که سبب عملکرد خردمندانه در ارتباط‌های انسانی می‌شود. به بیانی دیگر باعث ارتباط بهینه با دیگران، کنترل خود، تطابق و انگیزه برای زندگی می‌شود. از طرفی، برنامه‌ریزی برنامه آموزشی برای دانش آموزان مبتلا به اتیسم پیچیده است، چرا که این دانش آموزان تفاوت معناداری با دیگر دانش آموزان در سبک یادگیری، ارتباطات و توسعه مهارت‌های اجتماعی داشته و اغلب رفتارهای چالش‌برانگیز دارند. آگاهی از اینکه چگونه توانایی یک دانش‌آموز برای پردازش اطلاعات و برقراری ارتباط با اتیسم تحت تأثیر قرار می‌گیرد، برای برنامه‌ریزی بسیار مهم است.

اصطلاح هوش هیجانی برای اولین بار در دهه ۱۹۹۰ به‌وسیله دو روانشناس به نام‌های جان مایر و پیتر سالووی مطرح شد. آنان اظهار داشتند کسانی که از هوش هیجانی برخوردارند، می‌توانند عواطف خود و دیگران را کنترل کرده، بین پیامدهای مثبت و منفی عواطف تمایز گذارند و از اطلاعات عاطفی برای راهنمایی فرایند اندیشه و اقدام‌های شخصی استفاده کنند. دانیل گلمن صاحبنظر علوم رفتاری و نویسنده کتاب «کارکردن به‌وسیله هوش هیجانی» اولین کسی بود که این مفهوم را وارد عرصه سازمان کرد. گلمن هوش هیجانی را استعداد، مهارت یا قابلیتی دانست که به‌طور عمیق تمامی توانایی‌های فردی را در دایره خود دارد. در الگوی گُلمن به‌طور خلاصه پنج حوزه اساسی هوش هیجانی بررسی شده است: ۱- شناخت هیجان‌ها و احساسات خود، خودآگاهی؛ ۲- مدیریت هیجان‌ها و احساسات خود، خودمدیریتی؛ ۳- خودانگیزشی؛ ۴- تشخیص و درک هیجان‌ها و احساسات دیگران، دیگرآگاهی؛ ۵- مدیریت رابطه با

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.119]

دیگران، دیگر مدیریتی. الگوی گُلمن امروزه به‌طور وسیعی به رسمیت شناخته شده است. این الگو می‌گوید وقتی فردی هوش عقلی یا بهره هوشی (IQ) بالایی دارد، به‌طور لزوم هوش هیجانی بالا ندارد. هوشمندبودن یک امتیاز است که البته تضمینی برای موفقیت در زندگی و روابطِ بین فردی و اجتماعی نخواهد بود (هارتلی و همکاران، ۲۰۲۰).

اتیسم نوعی اختلال عصب شناختی است که در سال‌های اولیه کودکی نمایان شده و با نقص در ارتباطات و تعاملات اجتماعی مشخص می‌شود (توحیدی‌منش و همکاران، ۱۴۰۱). اختلال اتیسم براساس آمارهای گزارش‌شده در پسران چهار برابر بیشتر از دختران تشخیص داده می‌شود (رضایی، ۱۴۰۱). این اختلال باعث می‌شود که مغز نتواند در زمینه رفتارهای اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی، به‌درستی عمل کند و در یادگیری ارتباط و تعامل کودک با دیگران مزاحمت ایجاد می‌کند. کودکان مبتلا به اختلالات طیف اتیسم، در زمینه ارتباطات و رفتارهای اجتماعی دارای مشکل هستند و رفتارهای کلیشه‌ای و تکراری دارند (یانگ و همکاران، ۲۰۱۶). براساس گزارش مرکز کنترل و پیشگیری بیماری‌های (CDC) در حال حاضر از هر ۶۸ کودک، یک نفر به‌عنوان اتیسم تشخیص داده می‌شود. البته این آمار در همه کشورها یکسان نیست و بیشتر به کشورهای انگلیس و آمریکا (که بالاترین میزان شیوع اتیسم را گزارش کرده‌اند) مربوط است (اوگوانی و همکاران، ۲۰۲۰).

بنابراین با توجه به شیوع روزافزون این اختلال، مداخله‌های موجود در این حیطه از اهمیت بیشتری برخوردار می‌شوند، ولی نکته قابل توجه این است که بسیاری از مداخله‌های موجود دردسترس، پرهزینه و زمان‌بر هستند؛ در راستای دستیابی به هدف‌های بالا، تهیه برنامه‌های درسی متناسب با توانایی‌های ذهنی و جسمی گروه‌های مختلف کودکان و دانش‌آموزان استثنایی که بتواند این افراد را برای یک زندگی مستقل آماده سازد، بسیار ضروری است. یافته‌های مختلف نشان می‌دهد که دستیابی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه به اشتغال و زندگی مستقل نیازمند برخورداری آنان از برنامه درسی مناسب است (ادوارد و همکاران، ۲۰۱۴). ازاین‌رو، تهیه برنامه‌های درسی متناسب با توانایی‌های ذهنی و جسمی گروه‌های مختلف کودکان و دانش‌آموزان مبتلا به اختلال طیف اُتیسم که بتواند این افراد را برای یک زندگی مستقل آماده سازد، بسیار ضروری است (کاستر و همکاران، ۲۰۲۰).

برنامه درسی، یک برنامه رسمی مطالعاتی است که درک فلسفی از اهداف و رهنمودهای اجرای یک برنامه آموزشی را تدارک می‌بینند. با توجه به الزام‌های اسناد آموزشی اخیر از سازمان‌های جهانی، همه آنها تأکید می‌کنند که برنامه درسی به‌طور عمده باید بر شایستگی‌های کلیدی تمرکز کنند و به‌طور خاص، شایستگی کلیدی به شخصیت‌های ضروری و توانایی‌های کلیدی اشاره دارد که دانش‌آموزان باید برای انطباق با نیازهای توسعه دائمی و توسعه اجتماعی داشته باشند که به‌ویژه برای کمک به دانش آموزان برای رویارویی بهتر با وعده‌ها و چالش‌های جامعه مهم است. (OECD,2019). در برنامه درسی موادی که معلمان برای تدریس انتخاب می‌کنند باید نخست علاقه دانش‌آموزان را برانگیزد (لیانگ و همکاران، ۲۰۲۰) و این انگیزه ارتباط مثبتی با پشتکار پیدا کند که می‌تواند به‌طور چشمگیری عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و خلاقیت آنها را بالا ببرد (وانگ و همکاران، ۲۰۲۱).

زرتاج و همکاران (۱۳۹۹)، بهبود تعامل اجتماعی کودکان اتیسم را یکی از عوامل مهمی دانسته است که باید در قلمرو رفتاری کودکان اتیسم به آن توجه شود. این مطالعه بر برخی جنبه‌ها از جمله حریم شخصی تمرکز داشته است، به‌طوری که ضمن نشان‌دادن اهمیت آنها در محیط رفتاری کودکان اتیستیک، چند راه‌حل برای کاربرد عملی چنین

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.119]

مفاهیمی در طراحی‌ها ارائه شده است. نظری و پوراکبری (۱۳۹۸) مطالعه‌ای درباره اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم انجام داده و نشان دادند که آموزش مهارت‌های اجتماعی موجب بهبود سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم گروه آزمایش شده است. با توجه به یافته‌های این پژوهش می‌توان برنامه آموزش مهارت‌های اجتماعی را با هدف بهبود سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم پیشنهاد داد. ملکی و همکاران (۱۳۹۷) مطالعه‌ای درباره طراحی و اعتبارسنجی الگوی برنامهٔ درسی مکمل برای دانش‌آموزان نارسانویس دورهٔ اول ابتدایی انجام داده و نشان دادند که بین توزیع دیدگاه گروه‌ها، یعنی متخصصان برنامه درسی، متخصصان اختلالات یادگیری و معلمان دوره اول ابتدایی، در رابطه با الگوی برنامه درسی مکمل برای اصلاح و ترمیم نارسانویسی، تفاوت معناداری وجود ندارد. درواقع مؤلفه‌های الگوی برنامه درسی مکمل برای دانش‌آموزان نارسانویس دوره اول ابتدایی از دیدگاه این سه گروه، مطلوب است.

در پژوهشی دیمیان و همکاران (۲۰۲۱) به افزایش شیوع اختلال طیف اتیسم بر نیاز به خدمات مداخله زودرس تأکید کرده‌اند. تقریباً ۷۰ درصد کودکان تأخیر در (EIBI) را تجربه کردند و کودکانی که تأخیر کمتری را تجربه کرده و در سنین پایین‌تر مداخله رفتاری شدید فشرده (EIBI) را شروع کردند، از نتایج تربیتی بهتری برخوردار بودند. اوگوانی و همکاران (۲۰۲۰) مطالعه‌ای برای بررسی چگونگی پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در ریاضیات به‌وسیله هوش هیجانی، عزت‌نفس و خودکارآمدی دانش‌آموزان طراحی کرده‌اند. نتایج نشان داد که هوش هیجانی، عزت‌نفس و خودکارآمدی قدرت پیش‌بینی چشمگیری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در ریاضیات دارند. بنابراین، هوش هیجانی، عزت‌نفس و خودکارآمدی دانش‌آموزان از عوامل اصلی موفقیت آنها در ریاضیات است. توصیه شده است که به دانشجویان باید روش‌هایی آموزش داده شود تا باعث تقویت هوش هیجانی، عزت‌نفس و خودکارآمدی آنها شود.

بیانکو و همکاران (۲۰۲۰) صفات اتیستیک را به‌طور متفاوتی از پیش بینی‌های مبتنی بر زمینه وقایع جسمی و اجتماعی در نظر می‌گیرند و بیان کردند که اتیسم با مشکل در پیش‌بینی براساس نشانه‌های زمینه‌ای همراه است. چان و همکاران (۲۰۲۰) تأثیر مداخله‌های فعالیت بدنی بر ارتباطات و عملکرد اجتماعی را در کودکان و نوجوانان اتیسم در یک فراتحلیل آزمایش‌های کنترل‌شده اتیسم بررسی کردند. مشکل در برقراری ارتباط و عملکرد اجتماعی دو علامت اصلی برجسته اختلال طیف اتیسم است، درحالی‌که هیچ درمان دارویی کارآمدی برای مقابله با آنها وجود ندارد. درمان‌های رفتاری سنتی به‌طور معمول به درمانگر متخصص نیاز دارند و در شرایط خاص انجام می‌شوند که این امر بار خانواده‌ها و افراد اتیسم را بیشتر می‌کند. مدت‌هاست مشخص شده است که فعالیت‌های بدنی موجب ارتقای بهزیستی جسمی و روحی می‌شود و سودمندتر و همه‌کاره‌تر از درمان‌های سنتی است. پشتیبانی مقدماتی برای استفاده از مداخله‌های فعالیت بدنی برای بهبود ارتباط‌ها و عملکرد اجتماعی در افراد مبتلا به اتیسم وجود دارد. در این مطالعه، به‌طور کمّی داده‌های آزمایش‌های کنترل‌شده موجود را جمع آوری‌کرده تا یک پژوهش به‌روز در مورد تأثیر مداخله‌های فعالیت بدنی بر ارتباطات و عملکرد اجتماعی در کودکان و نوجوانان اتیسم ارائه دهند. نتایج این مطالعه نشان می‌دهد که مداخله‌های مربوط به فعالیت بدنی برای بهبود ارتباطات و عملکرد اجتماعی در کودکان و نوجوانان اتیسم مؤثر است و مشارکت اولیه در مداخله‌ها می‌تواند سودمندتر باشد. با توجه به استطاعت، تطبیق‌پذیری و کارایی آنها می‌توان مداخله‌های مربوط به فعالیت بدنی را گزینه‌ای

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.119]

سودمند برای مدیریت اختلال طیف اتیسم در آینده دانست. واتکینز و دیگران (۲۰۱۹) به بررسی یک بسته مداخله مبتنی بر علاقه برای افزایش تعامل اجتماعی همسالان در کودکان خردسال مبتلا به اختلال طیف اتیسم پرداختند. ادبیات نشان می‌دهد که کودکان مبتلا به اختلال طیف اتیسم (ASD) که در محیط‌های فراگیر آموزش دیده‌اند، به‌طور معمول در طول فعالیت‌های اجتماعی با همکلاسی‌های معمولی در حال رشد تعامل ندارند. در بسیاری از کشورها، منابع بسیاری در برنامه‌های مداخله رفتاری فشرده اولیه برای کودکان مبتلا به اتیسم سرمایه‌گذاری می‌شود که هدف آنها ایجاد مهارت‌های انطباقی و پیشگیری یا درمان رفتارهای چالش‌برانگیز است. بااین‌حال، این برنامه‌ها از نظر ساختار و نحوه تحویل بسیار متفاوت هستند. شواهد پژوهش نشان از اثربخشی مداخله‌ها و برنامه‌های از پیش تعیین‌شده می‌دهد.

امروزه مشکلاتی درباره سازگارنبودن برنامه‌های درسی با تقاضای بازار کار و موفق‌نبودن برنامه‌های درسی در کمک به دانش‌آموزان برای کسب اطلاعات و مهارت‌های لازم جهت برقراری ارتباطات اجتماعی مؤثر در فضای اجتماعی امروزی جامعه مشاهده می‌شود. ازاین‌رو بازنگری و طراحی برنامه‌های درسی مبتنی بر هوش اجتماعی می‌تواند به‌عنوان گامی در راستای تقویت و احیای تعامل‌های اجتماعی دانش‌آموزان در نظر گرفته شود و مهارت‌های اجتماعی لازم را در آنها پدید آورد و شرایط موفقیت آنها را در موقعیت‌های مختلف فراهم کند. آنها بیان می‌کنند که افزایش توجه به برنامه درسی مبتنی بر هوش اجتماعی در سال‌های گذشته به دلیل تأکید این نوع برنامه درسی بر مسائل مهم جامعه از قبیل برقراری ارتباط و حفظ تعامل‌های اجتماعی، خانوادگی و پیداکردن شغل دائمی بوده است (مؤمنی مهموئی،۱۳۹۰). بررسی‌ها نشان می‌دهد پژوهش جامعی که بتواند برنامه‌های درسی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال طیف اتیسم را مبتنی بر هوش هیجانی/ اجتماعی بررسی کند، وجود ندارد. ازاین‌رو کفایت‌نداشتن برنامه درسی فعلی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال طیف اتیسم در برآورده‌ساختن نیازهای اجتماعی این گروه از دانش‌آموزان و لزوم بازنگری آن به‌گونه‌ای که بتواند قابلیت‌های این دانش آموزان را برای برقراری تعامل‌های اجتماعی و داشتن زندگی مستقل در جامعه آماده سازد و ضعف دانش‌آموزان مبتلا به اختلال طیف اتیسم در ایجاد ارتباط‌های اجتماعی و تعامل‌های رفتاری به‌عنوان عوامل اصلی انجام پژوهش حاضر است. بنابراین این پژوهش کوششی است در پاسخ به این سؤال که الگوی برنامه درسی مبتنی بر هوش هیجانی اجتماعی دانش آموزان با اختلال طیف اتیسم به چگونه است؟

روش

پژوهش حاضر از نوع هدف بنیادی- کاربردی، رویکرد به کارگرفته‌شده کیفی و از نوع سنتزپژوهی و راهبرد مورد استفاده فراترکیب است که با انجام تحلیل محتوای استقرایی و سپس فراترکیب از تحلیل‌های انجام‌شده همراه است. در این پژوهش بحث و مضامین اصلی استخراج و بعد از کدگذاری و انتخاب بحث‌های اصلی، ترکیبی از این بحث‌ها انجام شد که منجر به طراحی یک چارچوب برنامه درسی مبتنی بر هوش هیجانی اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم گردید. جامعه مطالعه‌شده، مقاله‌ها و پایان‌نامه‌هایی است که در رابطه با موضوع «برنامه درسی مبتنی بر هوش اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم» به‌صورت کمّی یا کیفی چاپ‌شده و به‌صورت توصیفی یا با ارائه الگو مطرح شده‌اند و همچنین کتاب‌های مرجع در زمینه هوش اجتماعی، برنامه درسی و دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم انتخاب می‌شوند. برای تحلیل محتوای کیفی به روش سنتزپژوهی تمام منابع اکتشافی با هدف استخراج مفاهیم برنامه درسی مبتنی بر هوش اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم و

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.119]

شناسایی مؤلفه‌ها با روش هدفمند و گلوله برفی استفاده شده است. در این پژوهش از پژوهش‌های داخلی و خارجی این حوزه در جامعه و نمونه آماری استفاده شده است. پایگاه‌های اطلاعاتی که این مقاله‌ها از آنها انتخاب شده‌اند، شامل اریک، ساینس دایرکت، اسپرینگر، اسکوپوس، الزیویر، پایگاه مرکز منطقه‌ای اطلاع‌رسانی علوم و فناوری، پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی، پرتال پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعه‌های فرهنگی، پایگاه نشر همایش‌های کشور، پایگاه مجله‌های تخصصی نور و سامانه نشریه‌های کشور بود.

معیار ورود پژوهش‌ها در این مطالعه، مرتبط‌بودن با هدف پژوهش بوده است. واژه‌های به‌کاربرده شامل برنامه درسی، هوش، هوش هیجانی، هوش اجتماعی، دانش‌آموزان دارای اختلال اتیسم بود که در جهت بررسی موضوع درمجموع تعداد ۶۰ مقاله انتخاب و چکیده مقاله‌ها بررسی شد. از مجموع پژوهش‌های انتخاب‌شده، تعدادی از آنها به دلایلی چون اطلاعات کافی‌نداشتن در زمینه اهداف پژوهش، انجام بررسی‌ها فقط در یک منطقه خاص، پژوهش‌هایی که با عنوان‌ها و اهداف یکسان انجام شده بودند و پژوهش‌های بدون الگوی روش‌شناختی مناسب برای ورود به تحلیل نهایی مناسب نبودند و از فرایند تحلیل خارج و درنهایت با توجه به ملاک‌های پژوهش و بررسی عنوان‌ها، چکیده و متن کامل و به اشباع‌رسیدن داده‌های موردنیاز، تعداد ۳۱ نمونه به‌صورت هدفمند انتخاب و بررسی شدند. داده‌ها و نتایج یافته‌های پژوهشی در سه بعد مفاهیم، مقوله‌ها و مقوله‌های هسته‌ای (اصلی) طبقه‌بندی و تحلیل شدند. داده‌ها و منابع استفاده‌شده در چند مرحله پالایش و استخراج شدند.

یافته‌ها

در جدول ۱ تعدادی از پژوهش‌های استفاده‌شده در پژوهش آورده شده است. گفتنی است به دلیل کمبود پژوهش‌ها در این خصوص، پژوهشگر به بررسی کتاب‌های مربوط به آن و موضوعات مشابه نیز پرداخته است. به‌منظور شناسایی مؤلفه‌های رویکردهای برنامه درسی، اطلاعات حاصل از تحلیل محتوا در جدول ۱ طبقه‌بندی شده است.

جدول ۱ تعدادی از نمونه پژوهش‌های استفاده‌شده در پژوهش

ردیف	پژوهشگر	عنوان پژوهش
۱	(بنیسی، ۱۳۹۷)	اثربخشی برنامهٔ آموزشی درمان با استفاده از لگو بر تعامل اجتماعی و رفتارهای قالبی کودکان اتیسم
۲	(طالبی و همکاران، ۱۳۹۱)	کتاب اصول برنامه‌ریزی درسی
۳	(نظری و پوراکبری، ۱۳۹۸)	اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم
۴	(ملکی و همکاران، ۱۳۹۷)	مطالعه‌ای درباره طراحی و اعتبارسنجی الگوی برنامهٔ درسی مکمل برای دانش‌آموزان نارسانویس دورهٔ اول ابتدایی
۵	(اردکانی و همکاران، ۱۳۹۶)	طراحی الگوی برنامه‌درسی پژوهش‌محوری در مطالعه‌های اجتماعی دوره ابتدایی برای پرورش تفکر و خلاقیت در دانش‌آموزان
۶	(بیگدلی و امرا، ۱۳۹۳)	طراحی برنامه درسی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش هیجانی با رویکرد اسلامی
۷	(افروز و همکاران، ۱۳۹۰)	طراحی الگوی برنامه درسی تربیت شهروندی برای دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی
۸	(آهار و همکاران، ۱۳۹۹)	تعیین روند رشدی تصویرسازی حرکتی در کودکان با اختلال طیف اتیسم عملکرد بالا و همتایان با رشد عادی
۹	(رابینسون و همکاران، ۲۰۲۰)	ارتباط الگوی پنج عاملی و هوش هیجانی‌صفت (EI) با رفتارهای پوششی (پوشاندن و جبران ویژگی‌های اتیسم)
۱۰	(کاستر و همکاران، ۲۰۲۰)	رویکرد عملی برای بهبود مهارت مکالمه در بزرگسالان مبتلا به اتیسم
۱۱	چان و همکاران، ۲۰۲۰)	تأثیر مداخله‌های فعالیت بدنی بر ارتباط‌ها و عملکرد اجتماعی در کودکان و نوجوانان اتیسم
۱۲	(ورنتی و همکاران، ۲۰۱۹)	بررسی مشکلات تعامل اجتماعی در اختلال طیف اتیسم
۱۳	(مونتگمری و همکاران، ۲۰۱۸)	حمایت از افراد مبتلا به اختلال طیف اتیسم در درک و کنارآمدن با مسائل پیچیده عاطفی اجتماعی
۱۴	(تمجید تاش و همکاران، ۱۳۹۷)	طراحی و اعتبارسنجی برنامهٔ درسی ترمیمی برای دانش‌آموزان با اختلال‌های یادگیری ویـژه در دورهٔ اول ابتـدایی
۱۵	(حسینی غیاثوند و همکاران، ۱۳۹۸)	ارائه الگوی تحلیلی به‌منظور شناخت و ارزیابی مؤلفه‌های محیطی مؤثر بر افزایش تعامل‌های اجتماعی کودکان

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.119]

		دارای اتیسم در مراکز آموزشی با استفاده از فرایند تحلیل سلسله مراتبی
۱۶	(کوشی و همکاران، ۱۳۹۹)	طراحی و اعتبار سنجی الگوی تربیت اخلاقی در دوره ابتدایی نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران
۱۷	(سلیمانی و همکاران، ۱۳۹۷)	طراحی و اعتباریابی الگوی آموزش مبتنی بر ساختن‌گرایی شناختی برای دانش‌آموزان ابتدایی
۱۸	(عبدلی و محمدحسن، ۱۳۹۵)	سنتزپژوهی مؤلفه‌ها، ابزارها و روش‌های به‌کاررفته در ارزشیابی یادگیری الکترونیکی و ارائهٔ الگویی جامع برای ارزشیابی آموزش الکترونیکی
۱۹	(علی‌پور و همکاران، ۱۳۹۷)	سنتزپژوهی مؤلفه‌های مؤثر بر کیفیت محیط‌های یادگیری
۲۰	(یعقوبی و همکاران، ۱۳۹۸)	جستاری در طراحی الگوی مفهومی برنامه درسی: رویکردی سنتزپژوهانه
۲۱	(پیری و ادیب، ۱۳۸۸)	طراحی الگوی بهینه برنامه درسی برای دوره‌های آمادگی و مقایسه آن با وضع موجود
۲۲	(لشکری و همکاران، ۱۳۹۹)	شناسایی مؤلفه‌های الگوی برنامه درسی مبتنی بر هوش عاطفی با رویکرد تربیت مغز
۲۳	(حکیم شوشتری و همکاران، ۱۳۹۸)	تأثیر آموزش گروهی والدین در زمینه اتیسم و شیوه‌های مدیریت رفتار بر سلامت روان والدین و مشکلات کودکان مبتلا به اتیسم
۲۴	(گلمن، ۱۳۸۹)	مؤلفه‌های هوش اجتماعی، یعنی همدلی اولیه، هماهنگ‌سازی، درک همدلانه، شناخت اجتماعی
۲۵	(پنبیکر، ۲۰۱۷)	مؤلفه‌های هوش اجتماعی شامل خودآگاهی، همدلی و نفوذ اجتماعی
۲۶	(دوگان و چتین، ۲۰۰۹)	مهارت‌های اجتماعی شامل خواندن ذهن شخص، درک و فهم افراد از راه استفاده از داده‌های ارتباطی غیرکلامی، کلامی و علایم بدنی آنها، مهارت‌های گوش‌دادن فعال، اجتماع‌پذیری، تحت‌تأثیر قراردادن دیگران، فعال‌بودن در رسانه‌های اجتماعی، مذاکره، گفتگو و حل مسائل اجتماعی، ترغیب و اقناع، داشتن رفتار مطلوب در موقعیت‌های اجتماعی
۲۷	(آقا احمدی، ۱۳۹۱)	گلمن، مدلی را برای هوش اجتماعی ارائه کرده و هوش اجتماعی را باهوش عاطفی تطبیق داده است. آگاهی اجتماعی را با خودآگاهی و مهارت اجتماعی را با مدیریت بر خویشتن مطابقت داده است. همچنین وی وظایف اساسی هوش اجتماعی را هماهنگی روابط متقابل، انواع همدلی، شناخت اجتماعی، مهارت‌های همکاری متقابل و دلسوزی می‌داند.
		داستان‌گویی بازی‌های آموزشی (شکل‌ها و رنگ‌ها، میوه‌ها و جانوران) بر مؤلفه‌های
۲۸	(گلمن، ۲۰۱۵)	هوش اجتماعی ترکیبی از آگاهی اجتماعی (شناخت اجتماعی ،همدلی، هماهنگی و دقت در انتقال تفکر) و وسیله آسان‌سازی اجتماعی (ابراز وجود، ارتباط، تأثیر، هماهنگی) است.
۲۹	(ملکی، عضو هیأت علمی دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۳۹۸)	چهار مرحله اساسی نظام برنامه‌ریزی درسی (طرّاحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی)
۳۰	(سیلورا، مارتین یوسن و داهل، ۲۰۰۱)	مؤلفه‌های هوش اجتماعی (پردازش اطلاعات اجتماعی؛ ۲- آگاهی‌های اجتماعی و ۳- مهارت‌های اجتماعی)
۳۱	(جاودانی و اناری‌نژاد، ۱۳۹۷)	عناصر برنامه درسی

در پژوهش حاضر مستندهای موجود برحسب اهمیت و ارتباط موضوعی به‌طور دقیق تحلیل و ترکیب شدند. مطالعه پیشینه‌ها نشان داد که هریک از پژوهش‌های انجام‌شده با تعداد محدودی از شاخص‌ها به نتیجه رسیده‌اند. در بیشتر پژوهش‌های انجام‌شده تنها بخشی از شاخص‌ها مطالعه شده‌اند.

اهداف برنامه درسی مبتنی بر هوش اجتماعی برای دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم (جدول ۲)

جدول ۲ اهداف برنامه درسی مبتنی بر هوش اجتماعی برای دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم

اهداف گویه‌ها	مؤلفه‌ها
توانایی فهم، پیش‌بینی رفتارها و احساسات دیگران، احساس‌کردن علایم عاطفی غیرکلامی به همراه دیگران، ارتباط کلامی و غیرکلامی، درک‌کردن افکار، درک احساسات و مقاصد دیگری، کنارآمدن با عواطف خود و دیگران، ایجاد انگیزهٔ هماهنگی با فرد مقابل، پرهیز از شرایط مزاحم و توجه و تمرکز زمان گوش‌کردن	پردازش اطلاعات اجتماعی
زمان مناسب صحبت‌کردن و گوش‌دادن، درک نگرانی‌ها و احساسات دیگران، استفاده از زبان رفتاری برای انتقال فکر، بهبود ارتباط والد و کودک، توانمندسازی و هرچه بیشتر مستقل‌شدن کودکان، افزایش رفتارهای مناسب در تعامل با افراد و موقعیت‌های متفاوت، مهارت‌های اوقات فراغت	آگاهی‌های اجتماعی
مهارت خوب گوش‌کردن و خوب ابراز وجودکردن، توانایی دفاع از خود، توانایی «نه‌گفتن» به تقاضاهایی که فرد نمی‌خواهد انجام بدهد. اهمیّت‌دادن به احتیاج‌های سایر افراد و عمل‌کردن براساس این احتیاج‌ها، چه طور دوست پیدا کنند و چه طور دوستان خود را نگه دارند. بیان نیازهای خود، ارائه و دریافت بازخورد از شخص مقابل، تحت تأثیر قراردادن و ترغیب دیگران، خوش‌برخورد بودن، لبخندزدن و دیگران را به گرمی در آغوش‌گرفتن، آشنایی با اصول درست‌نشستن و ایستادن زمان تعامل با دیگری، مهارت‌های لمسی، مهارت‌های اولیه مانند خوابیدن و لباس‌پوشیدن تا مهارت‌های پیشرفته مانند برخوردهای صحیح اجتماعی	مهارت‌های اجتماعی

در مورد اهداف برنامه درسی مبتنی بر هوش اجتماعی برای دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم به سه مؤلفه پردازش اطلاعات اجتماعی، آگاهی‌های اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی دست پیدا کردیم.

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.119]

محتوای برنامه درسی مبتنی بر هوش اجتماعی برای دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم (جدول ۳).

جدول ۳ ویژگی‌های محتوای برنامه درسی مبتنی بر هوش اجتماعی برای دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم

گویه‌های محتوای برنامهٔ درسی مبتنی بر هوش اجتماعی	مؤلفه‌ها
بازی‌هایی برای افزایش تفکر و انتقال احساسات به دیگران، بازی‌هایی برای افزایش تمرکز و رفع عوامل بازدارنده محیطی مانند نورهای روشن و صداهای بلند، بازی با عروسک‌ها، موسیقی و هنر (هنر انواع مختلف دارد از جمله جنبه‌های دیداری مانند نقاشی، مجسمه‌سازی، کلاژ، عکاسی،... و نیز جنبه‌های ادبیاتی مانند قصه‌درمانی، رقص و...)، تمرین‌های تقویت حافظهٔ فعال دیداری و شنیداری، بازی بیربپر، بازی‌های حسی– حرکتی، قلقلک‌دادن	پردازش اطلاعات اجتماعی
تمرین‌هایی برای تقویت درک شنیداری، طرح داستان با کمک عروسک‌ها، رایانه و صفحه کلید، موسیقی با فرکانس‌های متفاوت، نرم‌افزار چندرسانه‌ای آموزش مفاهیم شناختی به کودک اتیسم، ماساژها، بازی‌هایی برای حرکت‌های زبان و لب، کارت‌های آموزش مهارت خودیاری (دستشویی‌رفتن و...)، تکمیل تصاویر و رنگ‌آمیزی حیوانات، لوحه‌نویسی، مدل‌سازی، ورزش واترپلو، آموزش ویدیویی	آگاهی‌های اجتماعی
فیلم آموزشی و روش نمایشی برای انتخاب مناسب رفتار، تصاویر آموزشی به‌منظور درک شوخی و خواندن اشاره‌های عاطفی، بازی‌های سازمان‌یافته برای افزایش تماس چشمی، توسعه مهارت‌های زندگی مانند پخت‌وپز، تمیزکردن، و سروکار داشتن با پول، لمس اشیای متفاوت با جنس‌های متفاوت، اسب سواری، طرح داستان براساس یک موقعیّت و شرایط خاص با اطلاعات متفاوت، نقاشی، طناب‌زدن، بازی‌های فکری غیریارانه‌ای (مازها و..)، درست‌کردن کاردستی، گفتن قصه، میوه‌ها برای شناسایی رنگ و مزه، بولینگ، هفت‌سنگ، بازی با حیوانات، خاطره‌نویسی و یادداشت‌برداری، گردش علمی، برگزاری نمایشگاه‌های کلاسی	مهارت‌های اجتماعی

در مورد محتوای برنامه درسی مبتنی بر هوش اجتماعی برای دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم به سه مؤلفه پردازش اطلاعات اجتماعی، آگاهی‌های اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی دست پیدا کردیم.

فعالیت‌های یاددهی- یادگیری برنامه درسی مبتنی بر هوش اجتماعی برای دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم (جدول ۴).

جدول ۴ فعالیت‌های یاددهی- یادگیری برنامه درسی مبتنی بر هوش اجتماعی برای دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم

گویه‌های فعالیت‌های یاددهی- یادگیری برنامهٔ درسی مبتنی بر هوش اجتماعی	مؤلفه‌ها
ارتباط از راه حروفچینی‌کردن (تایپ‌کردن) و استفاده از رایانه و صفحه کلید برای بهبود ارتباط، بازی با عروسک‌ها و از این راه احساسات مختلف را به کودکان آموزش‌دادن. برای او توضیح داده شود که هر چهره به چه دلیل می‌تواند به وجود آید و هر احساس نشانگر چیست. از او خواسته شود که احساسات خود را با نشان‌دادن چهره مربوط به شما نشان دهد. موسیقی و هنر به‌خصوص می‌توانند در رفع مشکلات حواس پنجگانه کودک مفید باشند، زیرا به‌وسیله آنها قدرت درک، شنوایی و دیداری کودک تقویت می‌شود، ترکیب کلمه‌ها برای ادای یک جمله معنادار و ادای منظور خود.	پردازش اطلاعات اجتماعی
تشویق و جایزه برای برای درست پاسخ‌دادن و رفتارهای منفی و پاسخ‌های نادرست را نادیده‌گرفتن. برای کودکان داستان تعریف شود تا احساسات را به‌درستی درک و به یاد بسپارد. موسیقی‌درمانی با فرکانس‌های متفاوت ادراک شنیداری را تقویت می‌کند. به کودک آموزش داده شود تا زمان احساس درد چگونه با برقراری ارتباط آن را به اطرافیان خود بفهماند. برنامه‌ریزی روزانه با یک روال تقریباً ثابت که شامل عکس‌ها یا کمک‌های دیداری دیگر می‌شود، ابزار مفیدی برای بسیاری از والدین و معلمان است. زمان غذا، زمان خواب و درمان را هر روز در یک زمان مشخص در برنامه قراردادن	آگاهی‌های اجتماعی
انجام بازی‌های مختلفی برای تقویت عضله‌های درشت (تقلید راه‌رفتن حیوانات، عبور از نردبان،	مهارت‌های اجتماعی
لی‌لی‌کردن، پرش جفت‌پا و ...، (عضله‌های ظریف) تمرین‌های پرتاب‌کردن و گرفتن، نقطه به نقطه، ترسیم شکل‌ها، تمرین حرکت‌های چشم و تعقیب چشمی و (...، انگشتان دست برتر) باز و بسته‌کردن دکمه و زیپ، شکل‌سازی با خمیر، پوشیدن و درآوردن لباس، توسعه مهارت‌های زندگی مانند پخت‌وپز، تمیزکردن، سروکار داشتن با پول، انجام بازی‌های گروهی پرت‌کردن توپ در سبد با فاصله‌های مختلف، بالاانداختن و گرفتن توپ، یک‌قل دوقل، حمل ظرف پر آب و مسابقه گروهی، اسب‌سواری، طناب‌زدن، بازی‌های فکری غیررایانه‌ای (مازها و...)، درست‌کردن کاردستی، گفتن قصه، میوه‌ها برای شناسایی رنگ و مزه توسعه مهارت‌های زندگی مانند پخت‌وپز، تمیزکردن و کار با پول، بازی با عروسک‌ها باعث رشد مهارت‌های حرکتی، قوه استدلال، مهارت‌های شناخت عاطفی و روابط اجتماعی کودک می‌شود. کودک با حس لامسه خود مشکل دارد. از کودک خواسته می‌شود تا اشیای متفاوت با جنس‌های متفاوت را لمس کرده و با آنها کار کند. تلاش برای تغییر رفتارهای بسیار زیاد به‌طور همزمان، به‌ندرت مؤثر است .رفتارها باید یکی‌یکی اصلاح شود، صحبت‌کردن در مورد علاقه‌مندی‌ها	

در مورد فعالیت‌های یاددهی یادگیری برنامه درسی مبتنی بر هوش اجتماعی برای دانش آموزان با اختلال طیف اتیسم به سه مؤلفه پردازش اطلاعات اجتماعی، آگاهی‌های اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی دست پیدا کردیم.

فعالیت‌های یاددهی– یادگیری با استفاده از روش‌های زیر انجام می‌شود:

۱- آموزش پاسخ محور، این روش یکی از روش‌هایی است که در چار چوب رویکردها به‌وسیله کوگل از دانشگاه سانتا باربارای کالیفرنیا در آمریکا طراحی و تنظیم شده و قریب به سه دهه است که در آمریکا کاربرد گسترده‌ای یافته مبتنی بر طبیعت

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.119]

کودک تهیه شده و برای افزایش تعاملات اجتماعی مناسب و مهارت‌های گویایی در کودکان اتیستیک به کار رفته است. این روش بر مبنای اصول روش تحلیل رفتاری کاربردی است که هدف آن جلوگیری از تعامل‌ها و ارتباط‌های منفی، کاهش واکنش‌های غیرطبیعی و اهمیت دادن به محیط‌های آموزشی و واکنش‌های طبیعی می‌باشد (بیکر اریکزن، استامر، برنز، ۲۰۰۷)؛

۲- روش تحلیل رفتاری کاربردی (ABA) که کارآمدترین روش آموزشی و توانبخشی است؛

۳- روش ارتباط با تبادل تصویر، این روش، روش مناسبی برای شروع گفتار و برقراری ارتباط در کودکانی است که قادر به صحبت کردن نمی‌باشند؛

۴- روشفلور تایم، استانلی گرین اسپن نیز این روش شش مرحله‌ای را مطرح کرد که کودک در طی مراحل، تقلید و چگونه یادگرفتن را از یک بزرگ‌تر فرا می‌گیرد؛

۵- روش تیچ، اولین روشی بود که در آمریکا برای کودکان مبتلا به اتیسم به کار گرفته شد. نام این روش مخفف عبارت «درمان و آموزش کودکان مبتلا به اتیسم و ناتوانی‌های ارتباطی مرتبط با این بیماری» می‌باشد. در این روش اعتقاد بر این است که محیط زندگی کودک باید با او تطبیق داده شود نه اینکه کودک با محیط تطبیق داده شود؛

۶- روش ارتباط تسهیل شده، در این روش کودک مبتلا به اتیسم به کمک معلم و با استفاده از رایانه و صفحه کلید، حروفی را انتخاب و از این راه پیام‌هایی را تولید می‌کند که نشان‌دهنده توانایی خواندن و نوشتن وی است؛

۷- رفتار درمانی‌شناختی (CBT) نوعی از گفتاردرمانی است که می‌تواند یک درمان اتیسم مؤثر برای کودکان و بزرگسالان باشد. در طی یک جلسه درمانی CBTافراد ارتباط بین احساسات، افکار و رفتارها را یاد می‌گیرند. این نوع درمان اتیسم ممکن است به شناسایی افکار و احساساتی که رفتارهای منفی را باعث می‌شوند، کمک کند. آموزش نحوه ارتباط با دیگران، مهارت‌های دوست‌یابی و افزایش مهارت‌های انطباقی، اجتماعی، گفتاری، آموزش رفتارهای مناسب، افزایش خودکنترلی، حل مسئله و مسئولیت‌پذیری باعث افزایش سازگاری در آنها و افزایش مقبولیت در بین هم‌سالان خواهد شد؛

۸- تکنیک درمانی داستان‌های اجتماعی که باید براساس نیاز کودک برای او خوانده شوند؛

۹-درمان ویبرو آکوستیک موزیک با اثرگذاری بر سیستم عصبی سمپاتیک، رفتار چالش‌انگیز افراد با اختلال اتیسم را کاهش می‌دهد؛

۱۰- روش بازداری از پاسخ و نادیده‌گرفتن محرک، این روش با جهت‌دهی به رفتار باعث کاهش رفتارهای کلیشه‌ای و پرخاشگری در کودکان با اختلال طیف اتیسم می‌شود.

در مورد ارزشیابی برنامه درسی مبتنی بر هوش اجتماعی برای دانش آموزان با اختلال طیف اتیسم به سه مؤلفه پردازش اطلاعات اجتماعی، آگاهی‌های اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی دست یافتیم که به شرح جدول ۵ است.

مؤلفه‌های ارزشیابی برنامه درسی مبتنی بر هوش اجتماعی برای دانش‌آموزان با اختـــلال طیف اتیسـم

جدول ۵ مؤلفه‌های ارزشیابی برنامه درسی مبتنی بر هوش اجتماعی برای دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم

گویه‌های ارزشیابی برنامه درسی مبتنی بر هوش اجتماعی	مؤلفه‌ها
ارزشیابی افزایش میزان توجه و تمرکز زمان گوش‌کردن	پردازش اطلاعات
ارزشیابی افزایش میزان انگیزه برای انتقال احساسات در گفتگوهای رو در رو	اجتماعی
ارزشیابی کاهش تأثیرپذیری از شرایط بازدارنده (مخل) در یادگیری زمان ارتباط متقابل	
ارزشیابی گفتن یک جمله جدید با کلمه‌های قبلی، ارزشیابی استفاده از لغت‌های جدید	
ارزشیابی افزایش میزان فهم و کاربرد ایما، اشاره‌ها و حالت‌های چهره	
ارزشیابی پژواک کلام و یا استفاده از عباراتی قالبی و کلیشه‌ای بی‌ارتباط با موضوع	
ارزشیابی افزایش میزان شروع تعامل‌های اجتماعی و یا پاسخ به تعامل‌ها	آگاهی‌های اجتماعی

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.119]

ارزشیابی کاهش میزان مقاومت در برابر تغییر ارزشیابی افزایش میزان انگیزه برای انتقال احساسات با برقراری ارتباط ارزشیابی افزایش میزان توانایی و مهارت عضلات درشت و ظریف و انگشتان دست برتر ارزشیابی افزایش میزان مهارت بازیابی درست تصاویر، کلمه‌ها و اشکال از حافظهٔ دیداری ارزشیابی کاهش میزان رفتارها و ادا و اطوارهای قالبی ارزشیابی افزایش مشارکت در بازی‌های تخیلی یا دوست‌یابی و تمایل به همسالان ارزشیابی افزایش رعایت نوبت از جمله درگفتگو با دیگران ارزشیابی تنوع در تغذیه و رژیم غذایی ارزشیابی افزایش میزان توانایی و مهارت کپی‌کردن حروف و اشکال ارزشیابی افزایش میزان توانایی پردازش درست داده‌ها برای ادای کلمه‌های پیچیده	مهارت‌های اجتماعی

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، مطالعه نظام‌مند برنامه درسی مبتنی بر هوش هیجانی/ اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال طیف اتیسم است. با توجه به نظریه‌ها و پیشینه پژوهش می‌توان گفت، امروزه مفهوم برنامه‌ریزی درسی وسیع‌تر از تهیه و تدوین رئوس مطالب درسی است و عبارت از پیش‌بینی و تهیهٔ مجموعه فرصت‌های یادگیری برای جمعیتی مشخص به‌منظور نیل به آرمان‌ها و هدف‌های آموزش‌وپرورش است که به‌طور معمول در مدرسه انجام می‌گیرد. از نظر «زایس» برنامه‌های درسی شامل چهار عنصر اساسی است:

۱- هدف‌های کلی، ویژه و عینی
۲- محتوا
۳- اجرا (آموزش)
۴- ارزشیابی

برنامه‌ریزان درسی با توجه به نگرشی که نسبت به ماهیت برنامهٔ درسی و تعلیم و تربیت دارند، در مورد عناصر اصلی برنامهٔ درسی تصمیم‌گیری می‌کنند و در هریک از این عناصر، اصول و جهت‌گیری‌های برنامهٔ درسی را تعیین می‌کنند که این فرایند را طراحی می‌نامند. برنامهٔ درسی موجود خلأها و کاستی‌هایی مانند برخورد فعال‌نداشتن با عوامل تأثیرگذار تربیتی نظیر فرهنگ، محدودنگری در اهداف و آرمان‌های تربیتی، وجودنداشتن زمینهٔ مناسب برای بروز، رشد و شکوفایی استعدادهای دانش‌آموزان و همین‌طور ایجاد و تقویت روحیهٔ مشارکت، متصدیان را بر آن می‌دارد تا با طراحی برنامه‌هایی رسمی یا غیررسمی به رفع یا اصلاح این کاستی‌ها بکوشند.

یافته‌های آهار و همکاران (۱۳۹۹) در زمینه تعیین روند رشدی تصویرسازی حرکتی در کودکان با اختلال طیف اتیسم نیز نشان داد هرچند فعالیت‌های عصبی در افراد با اختلالات رشدی تا حدود زیادی دست‌خوش بدکارکردی‌هایی می‌شوند؛ اما این مانعی برای بهره‌برداری حداقلی از قابلیت‌های شناختی در آنها نمی‌باشد. رابینسون (۲۰۲۰) نیز در زمینه ارتباط مدل پنج عاملی و هوش هیجانی صفت (EI) با رفتارهای استتار (پوشاندن و جبران ویژگی‌های اتیسم) نشان داد ارتباط بین ابعاد برونگرایی، توافق‌پذیری، وظیفه‌شناسی و روان رنجورخویی با ویژگی‌های اتیسم وجود دارد و افراد با ویژگی‌های اتیسم بالاتر آماده ویژگی‌های شخصیتی خاص هستند. آهلرز و همکاران (۲۰۱۷) حمایت از افراد مبتلا به اختلال طیف اتیسم در درک و کنارآمدن با مسائل پیچیده عاطفی اجتماعی با توجه به کمبودهای اصلی اختلال طیف اتیسم در ارتباطات اجتماعی و رفتاری را بررسی کردند. این کمبودها کار یادگیری، نحوه کنارآمدن و مدیریت مسائل پیچیده عاطفی اجتماعی را پیچیده‌تر می‌کند. آنها خاطر نشان کردند که گرچه افراد مبتلا به اختلال طیف اتیسم ممکن است از حمایت‌های علمی و رفتاری کافی در محیط مدرسه برخوردار شوند ولی دسترسی به حمایت برای برخورد با مسائل پیچیده عاطفی

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.119]

اجتماعی برایشان ضروری‌تر است و کارکنان مدرسه و افراد حرفه‌ای برای حمایت مؤثر و دلسوزانه از این دانش‌آموزان باید به مجموعه مهارت‌ها و منابع آموزشی ویژه‌تری مجهز باشند. آنها به سه زمینه چالش‌برانگیز رشد عاطفی اجتماعی که به‌طور معمول به‌وسیله افراد مبتلا به اختلال طیف اتیسم تجربه می‌شوند (اضطراب، انزوای اجتماعی و اندوه) پرداخته‌اند.

در این مطالعه پیشنهاد می‌شود که کارشناسان برنامه‌ریزی درسی و دست‌اندرکاران تربیتی در حیطه دانش‌آموزان مبتلا به اختلال طیف اتیسم اهتمام و همت خود را در بهره‌گیری از اهداف ذکرشده در این الگو به کار بسته و در برنامه‌های جاری وآتی آنها را لحاظ نمایند و نگارندگان کتاب درسی و برنامه‌ریزان درسی در حیطه دانش‌آموزان مبتلا به اختلال طیف اتیسم توجه لازم را در راستای به‌کارگیری و تنظیم محتوای درسی براساس سرفصل پیشنهادی ذکرشده در الگوی مذکور به کار گیرند.

پی‌نوشت‌ها

1. Autism Spectrum Disorder (ASD)
2. Pivotal Response Treatment (PRT)

References

American Psychiatric Association, D., & American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5 (Vol. 5, No. 5). Washington, DC: American psychiatric association.

Ahar, S., Ghadiri, F., Bahram A., Karimi, M. (2020). Motor Imagery of Typical and High-Functioning Autism Spectrum Disorder Children: Developmental Changes. JSSU; 28 (5) :2648-2659.http://jssu.ssu.ac.ir/article-1-5137-en.html(Persian).

Bagai Kafrani F., Latifi Z. (1400) 7th International Conference on Knowledge and Technology of Educational Sciences, Social Studies and Psychology of Iran. (Persian).

Benisi, P. (2021). The effect of emotional intelligence training on cognitive, behavioral, emotional and motivational skills of adolescents with attention deficit/hyperactivity disorder, Journal of Exceptional Children Empowerment, 11(4): 1-12.DOI:10.22034/CECIRANJ.2020.227181.1376.

Bianco, V., Finisguerra, A., Betti, S., D'argenio, G., & Urgesi, C. (2020). Autistic traits differently account for context-based predictions of physical and social events. Brain Sciences, 10 (7), 418.doi: 10.3390/brainsci10070418.

Chan, J., Farmer, J. G., Fenning, R. M., Steinberg-Epstein, R., Misra, M., Neumeyer, A. M. (2020). Physical activity rates in children and adolescents with autism spectrum disorder compared to the general population. Research in Autism Spectrum Disorders, 70, 101-119.doi: 10.1016/j.rasd.2019.101490.

Conson, M., Hamilton, A., De Bellis, F., Errico, D., Improta, I., Mazzarella, E., Frolli, A. (2016). Body constraints on motor simulation in autism spectrum disorders. Journal of Autism and Developmental Disorders, 46(3), 1051-1060.DOI: 10.1007/s10803-015-2652-x.

Dimian, A. F., Symons, F. J., & Wolff, J. J. (2021). Delay to early intensive behavioral intervention and educational outcomes for a Medicaid-enrolled cohort of children with autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, 51(4), 1054-1066.doi: 10.1007/s10803-020-04586-1.

Edwards LA (2014). A meta-analysis of imitation abilities in individuals with autism spectrum disorders. Autism Res.;7(3):363-380. oi: 10.1002/aur.1379.

Ghaziardakani, R., Maleki, H., Sadeghi, A., & Dortaj, F. (2018). Designing a inquiry-based curriculum pattern in curriculum elementary Social Studies to Grow Thinking and Creativity in Students. Journal of Innovation and Creativity in Human Science, 7(3), 63-106. (Persian).

Hartley, B. R., Hong, C., Elowitz, E. (2020). Communication in neurosurgery the tower of Babel. World Neurosurgery, 133, 457-465.doi: 10.1016/j.wneu.2019.08.134.

Heather, N., Best, D., Kawalek, A., Field, M., Lewis, M., Rotgers, F., Wiers, R., & Heim, D. (2017). Challenging the brain disease model of addiction: European launch of the addiction theory network. Addiction Research & Theory. 26. 1-7. https://doi.org/10.1080/16066359.2017.1399659.

Jalil-Abkenar S S, A'shouri M, Afrouz G A. (2013). The Effect of Social Behaviors Training on Improvement of the Social Skills of Adolescents with Intellectual Disability. jrehab; 14 (3) :31-40. URL: http://rehabilitationj.uswr.ac.ir/article-1-1263-fa.html (persian).

Liang, L., Cai, J., and Geng, Q. (2020). Online teaching in primary and secondary schools under the epidemic: reality, improvement strategies and future reconstruction: Analysis from learning perspective. E Edu. Res. 5, 5–11.https://doi.org/10.1177/21582440221131815.

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.119]

Maleki L, Seif Naraghi M, Naderi E, Aliasgari M. (2019). Designing And Validation Supplementary Curriculum for Dysgraphias Students in First Level of Elementary School. JOEC; 19 (2) :17-34. URL: http://joec.ir/article-1-848-fa.html(Persian).

Momeni, M., Mahmavi, H., Karami, M., Teymouri, S. (2011). Evaluation of the experienced curriculum of part-time undergraduate students in the field of primary education, Journal of Educational Psychology, 2(1): 65 - 80 . (Persian).

OECD. (2019). PISA 2018 Assessment and Analytical Framework, PISA. Paris: OECD Publishing, doi: 10.1787/b25efab8-en.doi: 10.1787/b25efab8-en.2019.

Rahmanian M, Oraki M, Amini Shirazi N, Farzaneh M. (2021). Comparison of the Effectiveness of Play Therapy and Active Music Therapy on Eye Contact and Social Skills in Level 2 Autistic Boys. JOEC 2021; 21 (3) :113-126. URL: http://joec.ir/article-1-1271-fa.html(persian).

Rezayi S. (2022). The Effectiveness of an Intensive Interaction Intervention Program Based on Sensory Approach on Challenging Behaviors of Children with Autism Disorder. JOEC; 22 (3) :111-122
URL: http://joec.ir/article-1-1539-fa.html(persian).

Robinson, E., Hull, L., & Petrides, K. V. (2020). Big Five model and trait emotional intelligence in camouflaging behaviours in autism. Personality and Individual Differences, 152, Article 109565.https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109565

Sadock, B. J., & Sadock, V. A. (2015). Synopsis of psychiatry (9th ed.). Philadelphia: Lippincott Williams and Wilkins.

Seif Naraghi, N. (2017). Psychology and education of exceptional children. Tehran: Arasbaran Publications. (Persian).

Seif Naraghi M., Naderi A. (2016) Psychology and Education of Exceptional Children (DSM-5), Arsbaran Publications, translated by F. Rezaei (2014) Kaplan Sadok's summary of psychiatry, Volume 1, Publisher: Arjmand. (Persian).

Taylor, C., Burk, J. A., & Dickter, C. L. Lipson, J., (2020). Perceptions of and behavior toward university students with autism. Basic and Applied Social Psychology, 42(5): 354-368.

Tohidimanesh Z, Farokhi N, Asadzadeh H, Sharifi Daramadi P. (2022). Evaluating the Effectiveness of an Educational Program Based on Applied Behavior Analysis on Social Skills of High-Functioning Autistic Children. JOEC; 22 (1) :115-130 URL: http://joec.ir/article-1-1300-fa.html.(Persian).

Ugwuanyi, C.S., Okeke, C.I, Asomugha, C.G (2020). Prediction of learner mathematics performance by their emotional intelligence, Self-esteem and Self-efficacy. 15(3):492-501. Available at: https://www.un-pub.eu/ojs/index.php/cjes/article/view/4916.

Wang, X., Li, Y., Li, X., Duan, H., Li, Y., and Hu, W. (2021). Role of avoidance-motivation intensity in creative thinking: similar and differential effects across creative idea generation and evaluation. Creat. Res. J. 1–18.https://doi.org/10.1080/10400419.2020.1856595.

Watkins, L., O'Reilly, M., Kuhn, M. and Ledbetter-Cho, K. (2019). An interest-based intervention package to increase peer social interaction in young children with autism spectrum disorder. Journl of Applied Behav Analysis, 52: 132-149DOI: 10.1002/jaba.514.

Zartaj, A., Malekjahan, F.A., & Salavatian, S. (2019). The strategies for designing desirable territory for improving social interactions at the behavioural setting of the children with autism disorders. Journal of Human Sport and Exercise, 14(5proc), S2349-S2363.
doi:https://doi.org/10.14198/jhse.2019.14.Proc5.50

[Downloaded from joec.ir on 2026-11-22]

[DOI: 10.52547/joec.23.1.119]