



ORIGINAL RESEARCH PAPER

Designing a curriculum model for preschool art education with an interpretive structural approach

Abed Gholami¹, Hossein Zeinalipur*², Ali Akbar Sheikhi Feini³ Abdolvahab Samavi⁴

¹ PhD Student, Department of Educational Sciences, University of Hormozgan, Bandar Abbas, Iran.

² Associate Professor, Department of Educational Sciences, University of Hormozgan, Bandar Abbas, Iran.

³ Associate Professor, Department of Educational Sciences, University of Hormozgan, Bandar Abbas, Iran.

⁴ Associate Professor, Department of Educational Sciences, University of Hormozgan, Bandar Abbas, Iran.

ABSTRACT

Keywords

Curriculum
Art Education
Preschool
Interpretive Structural
Modeling

¹ Corresponding author
✉zeinalipur@hormozgan.ac.ir

Received: 2021/10/15
Reviewed: 2022/09/04
Accepted: 2022/12/19
Published online: 2026/02/12




Background and Objectives: Researchers consider art education to be about training different senses, expanding sensory and tactile experiences, developing sensitivity and a deep encounter with visual artistic effects, and also criticizing artistic phenomena. The present study was conducted with the aim of designing a preschool art education curriculum model with an interpretive structural approach. **Methods:** This research is applied in terms of purpose and data was collected in the field and in a mixed method (qualitative and quantitative). The statistical population in the qualitative part was 18 experts and in the quantitative part were university professors and doctoral students in curriculum planning and experts and preschool educators, who were selected as a sample based on the Cochran formula, 384 people. The research tool in the first part was a researcher-made questionnaire and in the second part, a structured self-interaction questionnaire. The validity of the questionnaire was confirmed by 10 university professors of educational sciences and its reliability was confirmed by the Cronbach's alpha test ($\alpha=0.91$). Interpretive structural modeling technique and Mi'kmaq analysis were used for modeling. **Findings:** The findings showed that there are 9 components and 44 subcomponents in the preschool art education curriculum model. The findings also showed that the components were placed at six levels, and the components of educational content and materials, resources, and learning tools were at the basic level, and the components of grouping new learners and the place of education were at the top of the model. **Conclusion:** The focus of managers and educators on appropriate educational content and efficient educational materials, while also improving the quality of the preschool art education curriculum, will be effective in achieving some components.

<https://pma.cfu.ac.ir>

DOI: [10.48310/pma.2026.4769](https://doi.org/10.48310/pma.2026.4769)

Citation (APA) Gholami, A. , Zainalipour, H. , Sheikhi Fini, A. A. and Samavi, A. (2025). Designing a model of preschool art education curriculum with an interpretive structural approach. *Educational and Scholastic studies*, 14 (4), 97 - 114 .

 <https://doi.org/10.48310/PMA.2026.4769>



طراحی الگوی برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی با رویکرد ساختاری تفسیری

مقاله پژوهشی / مروری

عابد غلامی^۱، حسین زینلی پور^{۲*}، علی اکبر شیخی فینی^۳، عبدالوهاب سماوی^۴

۱ دانشجوی دکتری گروه علوم تربیتی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران.

۲ دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران.

۳ دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران.

۴ دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران.

چکیده

پیشینه و اهداف: پژوهشگران، تربیت هنری را ناظر بر آموزش حواس مختلف، گسترش تجارب حسی و لمسی، رشد حساسیت و برخورد عمیق با جلوه‌های بصری هنری و نیز نقادی پدیده‌های هنری می‌دانند. پژوهش حاضر با هدف پژوهش، طراحی الگوی برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی با رویکرد ساختاری تفسیری انجام شده است. **روش‌ها:** این پژوهش به لحاظ هدف، کاربردی است و داده‌ها به صورت میدانی و به شیوه آمیخته (کیفی و کمی) جمع آوری شد. جامعه آماری در بخش کیفی ۱۸ نفر از خبرگان و در بخش کمی اساتید دانشگاهی و دانشجویان دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی و کارشناسان و مربیان دوره پیش دبستانی بودند که بر اساس فرمول کوکران تعداد ۳۸۴ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار تحقیق در بخش اول، پرسشنامه محقق ساخته و در بخش دوم، پرسشنامه خودتعاملی ساختاری بود. روایی پرسشنامه توسط ۱۰ نفر از اساتید علوم تربیتی دانشگاه و پایایی آن، با آزمون آلفای کرونباخ، تأیید شد ($\alpha=0/91$). جهت مدل‌یابی از تکنیک مدلسازی ساختاری تفسیری و تجزیه و تحلیل میک مک استفاده شد. **یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد که در الگوی برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی ۹ مؤلفه و ۴۴ زیرمؤلفه وجود دارد. همچنین یافته‌ها نشان داد که مؤلفه‌ها در شش سطح قرار گرفتند و مؤلفه‌های محتوای آموزشی و مواد، منابع و ابزار یادگیری در سطح زیربنایی و مؤلفه‌های گروه‌بندی نوآموزان و مکان آموزش در رأس مدل قرار گرفتند. **نتیجه‌گیری:** تمرکز مدیران و مربیان بر محتوای مناسب آموزشی و ابزار و مواد آموزشی کارآمد ضمن کیفیت بخشی برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی در دستیابی به برخی مؤلفه‌ها اثرگذار خواهد بود.

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید.

واژه‌های کلیدی

برنامه درسی
تربیت هنری
پیش دبستانی
مدلسازی ساختاری تفسیری

۱. نویسنده مسئول

zeinalipour@hormozgan.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۷/۲۳

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۶/۱۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۹/۲۸

انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۱۱/۲۳

شماره صفحات: ۹۷-۱۱۴

DOI: [10.48310/PMA.2026.4769](https://doi.org/10.48310/PMA.2026.4769)

شاپا الکترونیکی: ۲۶۴۵-۸۰۹۸



COPYRIGHTS

©2026 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

مقدمه

امروزه تعلیم و تربیت جهانی تحت تأثیر دگرگونی و انقلابی گسترده قرار دارد و در این میان ضروری است تا هنرها در مرکز ساختار جدید تعلیم و تربیت واقع شوند. جایگاه و منزلت برنامه درسی هنر، مرهون نقشی است که هنر در تحقق برخی اهداف اساسی تعلیم و تربیت ایفا می‌کند. بصیرت‌ها و کیفیت‌هایی که در سایه توجه به آموزش هنر، به بهترین و موثرترین شکل پرورش می‌یابند، تصدیق نقش کلیدی هنر در نظام آموزشی را به دنبال خواهد داشت. نوآموزان پیش دبستانی می‌توانند از هنر برای بیان هنرمندانه خویش استفاده کنند. آن‌ها می‌توانند درباره آثار هنری تفکر کنند. همچنین هنرها، توانایی آنان را برای نگرستن جهان به صورتی زیباشناسانه و توصیف آن به شیوه‌های ظریف هنری، افزایش می‌دهد (Kian, 2013).

از طرفی دوران کودکی یکی از موثرترین دوران زندگی انسان هاست که شخصیت آدمی در این دوران شکل می‌گیرد. مطالعات اهمیت دوران اولیه کودکی را از دو جنبه نشان دادند. یکی حساسیت و سهولت اثرپذیری کودکان از محیط‌های آموزشی هست و دیگری دوام و عمق یادگیری آن‌ها در این دوران است؛ یعنی یادگیری اولیه زمینه مناسبی برای کسب تجارب بعدی کودکان فراهم می‌آورد و آنچه در سنین اولیه و پیش‌دبستانی آموخته می‌شود هم پایداری و دوام بیشتری دارد و هم تخریب و از بین بردن آنها مشکل‌تر است (Smith & Pollak, 2021, Akhsh, et al, 2016). بدون تردید تعلیم و تربیت یکی از اساسی‌ترین موضوعاتی است که در طول تاریخ مورد توجه جوامع بشری بوده است؛ زیرا عرصه تربیت از مهم‌ترین زیرساخت‌های تعالی همه جانبه کشورها و ابزاری اثرگذار برای ارتقای سرمایه انسانی و پرورش انسان‌هایی با رشد موزون و متعادل در همه ابعاد شخصیتی، مستقل، توانا، خلاق، آشنا با حقوق شهروندی و مسئولیت‌پذیر برای پیشرفت و بهبود کیفیت زندگی مردم است (Cascón-Pereira et al, 2019). درک این مطلب باعث شده تا در جهان امروز نظام‌های آموزشی کشورهای مختلف در سیاست‌گذاری و تدوین آرمان‌ها و اهداف آموزشی خود برای تحکیم ابعاد مختلف بنیان‌های تعلیم و تربیت، کوشش‌های وسیعی را شکل دهند. در همین راستا اندیشمندان در صدد دستیابی به محتوی و روش‌های سودمندتر و مؤثرتر آموزشی و تربیتی هستند. برای چنین هدفی، روش‌های آموزشی و تربیتی ای موفق‌تر خواهند بود که با نیازها، انگیزه‌های درونی و ساختار وجودی انسان‌ها همساز باشد (Wang & Guo, 2019). پیش دبستانی در نظام آموزشی ایران، دوره‌ای است که کودکان در یک یا دو سال قبل از ورود به دبستان می‌گذرانند.

به علت طبیعت خاص کودکان در این دوره یکی از شیوه‌های آموزش به آنان استفاده از فنون هنری است. با توجه به این که کودکان در این محدوده سنی شرایط خاصی مانند عدم توانایی خواندن و نوشتن و نیز عدم وجود تمرکز طولانی مدت در گوش دادن به مطالب ارائه شده توسط مربی را دارند، استفاده از سرگرمی‌ها، بازی‌ها و هنرهای مختلف موثرترین روش ممکن برای آموزش مفاهیم به آن هاست (Kaufman, 2019, Entezami et al, 2016). هنر در پایدارترین و اصیل‌ترین جلوه‌های خود به آرمان‌ها، شناخت‌ها، مهارت‌ها، احساسات و ارزش‌های ژرف و بنیادینی نظر دارد که انسان با تکیه بر آن از سطح شناخت‌های سطحی رها شده و تحول واقعی و اصیل که نتیجه روی آوردن آزادانه و آگاهانه به ارزش‌هاست را امکان‌پذیر سازد. این تحول در انسان چیزی جز «تربیت» نیست؛ بنابراین، هنر با همه گستردگی و در تمامی جلوه‌هایش بیانگر وجود قابلیت و زمینه‌ای در آدمی است که رشد و بروز آن مستلزم فعالیتی منظم و هدفمند، یا به عبارتی جریانی است که آن را «تربیت هنری» می‌نامیم (Hosseini, 2020).

برخی پژوهشگران، تربیت هنری را ناظر بر آموزش حواس مختلف، گسترش تجارب حسی و لمسی، رشد حساسیت و برخورد عمیق با جلوه‌های بصری هنری و نیز نقادی پدیده‌های هنری می‌دانند. در واقع از نظر آن‌ها، تربیت هنری شامل آموزش اساسی حواس و رشد آگاهی متعالی تجارب بصری، آفرینش و فهم اشکال نمادین بصری و نیز رشد رویکرد آگاهانه نسبت به تصورات بصری در نقاشی، مجسمه سازی، هنرهای تزئینی آموزشی و کاربرد و اعمال قضاوت نقادانه تجارب بصری است (Zancajo & Valiente, 2019). این حوزه یکی از حوزه‌های اساسی در نظام‌های تعلیم و

تربیت دنیا است. امروزه، تربیت هنری که ضامن استفاده شایسته از ظرفیت هنر است، به یکی از کانون‌های توجه سیاست‌گذاران در عرصه اصلاحات نظام آموزشی تبدیل شده است. در واقع در پارادایم جدید تعلیم و تربیت، حفظ استانداردهای بالای آموزشی در گرو قرار دادن هنر و زیبایی‌شناسی در مرکز و هسته اصلی برنامه درسی یا اصلاح نظام آموزشی است. از دید بسیاری از افراد شاخص و برجسته در حوزه تعلیم و تربیت و خارج از آن، آموزش هنر باید حتی به یک بخش اساسی از برنامه درسی مدارس بدل شود. باید به هنر در کنار مهارت‌های اساسی سه گانه‌ای که به رسمیت شناخته شده است (خواندن، نوشتن و حساب کردن)، به عنوان چهارمین مهارت اساسی و پایه در برنامه درسی تأکید شود (Firouzi et al, 2018).

اهمیت تربیت هنری به قدری است که بدون وجود تربیت هنری غنی و متنوع، ظرفیت‌های درونی انسان‌ها ناشناخته می‌ماند و نظام آموزشی نمی‌تواند فرصت‌های ناب و واقعی را برای رشد و پیشرفت جامعه فراهم کند؛ بنابراین تربیت هنری به عنوان یک ضرورت و اولویت در نظام‌های آموزشی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است (Karami & Abedi, 2017)؛ در حقیقت، یکی از مهم‌ترین گام‌ها برای اصلاح واقعی نظام های آموزشی را تدارک یک جایگاه معقول و مناسب برای هنر در برنامه‌های درسی می‌دانند (Khezri, et al, 2019).

فرایندی که منجر به تولید یک برنامه درسی می‌شود شامل سه مرحله اساسی الگو پردازی، اجرا و ارزشیابی از برنامه درسی است. در فرایند طراحی، تولید و اجرای برنامه های درسی معمولاً از سه نوع برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده سخن به میان می‌آید. برنامه درسی قصد شده، آن چیزی است که از دانش آموزان انتظار می‌رود یاد بگیرند. منظور از برنامه درسی اجرا شده مجموعه اقدامات و فعالیت‌های یاددهی یادگیری است که بر اساس برنامه درسی مورد نظر و آنچه معلمان و مربیان از آن برداشت کرده‌اند در محیط واقعی آموزشی و کلاس‌های درس به اجرا درمی‌آید. مراد از برنامه درسی کسب شده در واقع یادگیری‌هایی است که از طریق به اجرا درآمدن برنامه درسی در مجموعه دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش های دانش‌آموزان به وجود می‌آید (Muller & Young, 2019). انتظار می‌رود که در این مرحله دانش‌آموزان بتوانند به بخش قابل توجهی از هدف‌های برنامه درسی قصد شده نائل گردند. دست اندرکاران برنامه درسی معتقدند که به طور معمول بین آنچه برنامه‌ریزان درسی به عنوان برنامه درسی قصد شده طراحی و تولید می‌کنند، با آنچه در عمل توسط معلمان و مربیان اعمال می‌شود و فراگیران در اجرای برنامه کسب می‌کنند و جزء آموخته‌های آنان قرار می‌گیرد، شکاف قابل توجهی وجود دارد (Huth, 2021).

اهمیت جایگاه هنر در برنامه درسی، مقدمات شکل‌گیری یک نهضت یا جنبش تربیتی را برای احیای هنر در نظام های آموزشی، به ویژه در کشورهای پیشرفته و صنعتی فراهم کرده است. انبوه مدارک و منابع علمی اغلب بیانگر زیر ساخت استواری است که در سایه الزامات آنها، توجه و اهتمام عملی به تربیت هنری در نظام های تربیتی را امری خردمندانه و بی‌توجهی و بی‌مهری به آن را سیاستی غیر هوشمندانه و نا بخردانه قلمداد می‌کند (Parvizi Shad, 2018).

پیشینه پژوهش

هیز و همکاران (Hayes et al, 2021) در توسعه حرفه‌ای برای آموزش هنرهای دوران کودکی اشاره کرد که مؤلفه‌های محتوا، افزایش تعامل، تغییرات در آموزش؛ ایجاد روابط بین هنرمندان و مربیان؛ و اهمیت دادن به زمان، برنامه‌ریزی فرآیند مبادله خلاق، تغییرات مثبت در توسعه آموزشی هنرهای دوران کودکی اثرگذار است. کربی و همکاران (Kerby, et al, 2021) به شاخص‌های انعطاف پذیری، اعتماد به نفس و رفاه دانش آموزان، و درگیر کردن کودکان با زمینه‌های مختلف از طریق رویکردهای حسی و غیرکلامی برای قادر ساختن آن‌ها به بیان خود اشاره کردند. ژانگ و همکاران (Zhang, 2021) در پژوهشی بیان کرد که از طریق آموزش علمی و مؤثر هنرهای زیبا در آموزش‌های پیش دبستانی می‌توان توانایی هنرهای زیبای دانش آموزان را به نحو مؤثری ارتقا داد و توسعه بهتر آموزش هنرهای زیبا را در رشته آموزش پیش دبستانی ترویج کرد. آن‌ها به نقش عوامل تنوع روش‌ها، ارزشیابی، نوآوری و ارتباط بین مربی و فراگیر

(کودکان) اشاره کردند. بایارد (Bayard, 2017) در مطالعه‌ای موردی، تعدادی از مدارس ی که در آن‌ها هنر با دروس دیگر تلفیق شده است را با مدارسی که هنر را با سایر تلفیق نکرده اند، اشاره کردند که به طور کلی، آموزش تلفیقی هنر فرصت‌های متعدد و متنوعی را برای یادگیری و کاربرد هوش‌های مختلف مانند هوش منطقی - زبان شناسی و مهم‌تر از آن هوش موسیقایی، تجسمی، فضایی، بین شخصی و درون شخصی دانش آموزان فراهم می‌کند. محبوب (Mahjoub, 2015) در بررسی اهمیت توسعه برنامه درسی آموزش هنر در مؤسسات آموزشی در سودان دریافت که مؤسسات آموزشی هنر، نقش بسزایی در آموزش کلی دانش آموزان در رابطه با عملکرد تحصیلی و نگرش به مدرسه دارد. آلتر و همکاران (Alter et al, 2009) در پژوهشی نشان دادند که تجربه‌های معلمان می‌تواند شیوه تدریس آن‌ها را در زمینه هنرهای خلاق در برنامه درسی، کلاس‌های درس دوره ابتدایی شکل دهد. همچنان محدود بودن زمان اختصاص یافته به تربیت هنری در دوره ابتدایی آن‌ها را چندان آماده نمی‌نماید. در پژوهشی دیگر، آدامز (Adams, 2008) در پژوهش خود دریافتند، دانش آموزانی که متخصص آموزش هنر برای آن‌ها تعیین شده بود و دوره آموزش هنر را طی کرده بودند، عملکرد بهتری داشتند. همچنین دانش آموزانی که در زمینه تجربه هنری و فرایندهای طراحی بیشتر آموزش دیده باشند، بیشتر به سمت کشف راه‌های مشارکت در آن موضوع گام برمی‌دارند.

در پژوهش‌های انجام شده در داخل کشور نیز، غلام‌پور و همکاران (Gholampour et al, 2021) در تبیین تربیت هنری از دیدگاه دیویی و بررسی انتقادی آن از منظر آراء اندیشمندان دریافتند که در دیدگاه دیویی کسب تجارب زیباشناسانه، محتوا تجربه‌محور، روش تربیت حل‌مسئله و با توجه به روحیه کاوشگری و ارزشیابی به صورت فرآیندی است. بیطرفان و همکاران (Bitarfan et al, 2020) در بررسی موانع اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر اساس مدل فولن: موردکاوی ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری، فاصله ایجادشده میان طراحان سند تحول مجریان آن در مدارس را تأیید کردند که این امر نیز خود، علاوه بر موانع اجرایی دیگر موجود، به ناکارآمدی سند تحول در مرحله اجرا دامن می‌زند. مهدی زاده تهرانی و همکاران (Mehdizadeh Tehrani et al, 2019) در تبیین عناصر برنامه درسی آموزش هنر برای ارائه الگوی برنامه درسی دریافتند که الگوی برنامه درسی بر اصل تلفیق و ترکیب، کثرت‌گرایی شناختی و عرصه مکاشفه هنری تکیه دارد. منطق این الگو شامل مکاشفه هنری، یادگیری در عمل، اعتبار تخصصی، ارتباط‌گرایی، مشارکت و نقش فعال معلم است. خلیفه و همکاران (Khalifa, et al, 2018) در پژوهشی دریافتند که آموزش هنر می‌تواند در رشد ابعاد مختلف کودکان از جمله؛ مهارت آموزی (حسی، گفتاری و اجتماعی) و تمایل به ابراز افکار و احساسات و توجه به توانایی‌های خود و خویشتن شناسی و کسب دانش و تجربه و مشارکت در فعالیت‌های گروهی موثر است. همچنین تمامی فعالیت‌های هنری مانند نقاشی، شعر و داستان و کاردرستی و نمایش و آشنایی با طبیعت می‌تواند نقش پررنگی در تامین نیازهای روان شناختی کودکان داشته باشد و هنر درمانی می‌تواند از بروز اختلالات کودکان جلوگیری کند و برای رسیدن به اهداف درمانی و رشد شخصیت و خودباوری و عزت نفس (هویت‌یابی) از آن بهره برد. فیروزی و همکاران (Firouzi et al, 2018) در تحقیقی بیان کردند که محورهای تربیت هنری به ترتیب، تولید هنری، زیبایی‌شناسی، نقد هنری، آشنایی با تاریخ و میراث فرهنگی-هنری است و همچنین، هنرهای تجسمی، هنرهای سنتی، خوشنویسی، هنرهای آوایی و هنرهای نمایشی، اولویت‌های ساختار محتوایی کتاب‌های درسی فرهنگ و هنر دوره اول متوسطه هستند.

به طور کلی با اذعان به مطالب فوق، اهمیت نظری پژوهش حاضر از این جهت خواهد بود که چون در حوزه تعلیم و تربیت است؛ لذا می‌تواند دانشی به دانش‌های موجود در حوزه تحقیقات تعلیم و تربیت بیفزاید، همچنین انجام این پژوهش می‌تواند به نظریه پردازی در این رشته کمک نماید. علاوه بر این، قادر خواهد بود مدل برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی را تعیین نماید؛ بنابراین اهمیت تحقیق حاضر، کمک به افزایش یافته‌ها در حوزه تعلیم و تربیت است. با توجه به این که دوره پیش دبستانی، دوره شکل‌گیری شخصیت کودکان است و اثرات آن در نوجوانی و بزرگسالی نمایان خواهد شد و همچنین تربیت هنری با برنامه ریزی مناسب می‌تواند بر یادگیری دیگر دروس نقش

تسهیلگر را ایفا نماید و از طرفی تحقیق تحقیقات محدودی در ارتباط با مسائل آموزشی و تربیت کودکان پیش دبستانی انجام شده است و تاکنون تحقیق جامعی در این زمینه صورت نگرفته است. از اینرو این دغدغه احساس گردید که فقدان موفقیت در ارائه برنامه درس تربیت هنری در پیش دبستانی، ممکن است فرایند تفکر خلاق و کیفی سازی یادگیری کودکان با چالش مواجه شود و این مسأله موجب ضعف عملکرد در یادگیری کودکان در سال‌های آتی آن‌ها شود. بنابراین احصاء مؤلفه‌ها و شاخص‌های مؤثر بر برنامه درسی تربیت هنری و افزایش آگاهی مربیان و مدیران مربوطه از اهمیت بالایی برخوردار خواهد بود. از سوی دیگر در بررسی‌ها، تحقیقی با عنوان مدل برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی با رویکرد مدل سازی ساختاری تفسیری یافت نشد. از این رو ضرورت تحقیق حاضر به شدت حس گردید. بنابراین محقق در تحقیق حاضر به دنبال پاسخ سؤال‌های زیر بود:

- مؤلفه‌های مؤثر بر برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی کدام است؟
- زیر مؤلفه‌های مؤثر برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی کدام است؟
- تعیین اولویت‌های تصمیم در برنامه درسی تربیت هنری کدام است؟

روش

روش تحقیق، توصیفی-پیمایشی و به لحاظ هدف، کاربردی است که به شیوه آمیخته کیفی و کمی انجام شد. داده‌های تحقیق به صورت مطالعه اسنادی، اینترنتی، روش پرسشنامه و هم چندین نظرخواهی از خبرگان (مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته) در مورد شناسایی مؤلفه‌ها و زیر مؤلفه‌های برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی انجام شد. در این پژوهش، ابتدا با روش کیفی و سپس با روش کمی داده‌ها جمع آوری شد. جامعه آماری در بخش کیفی تعداد ۱۸ نفر از خبرگان آشنا به برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی، بر اساس تخصص، تجربه، تسلط نظری، دسترسی و تمایل به صورت هدفمند انتخاب شدند (۵ نفر از مدیران با سابقه متخصص دوره پیش دبستانی، ۹ نفر از مربیان صاحب نظر در دوره پیش دبستانی و ۴ نفر از اساتید برنامه‌ریزی درسی دانشگاه). در بخش کمی اساتید دانشگاهی و دانشجویان دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی و کارشناسان و مربیان دوره پیش دبستانی بودند که ابتدا به صورت تصادفی طبقه‌ای استان‌های فارس، خوزستان، کهگیلویه و بویراحمد، بوشهر و یزد انتخاب شد و سپس به صورت غیرتصادفی در دسترس و بر اساس فرمول کوکران تعداد ۳۸۴ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند.

داده‌های تحقیق به صورت مطالعه کتابخانه‌ای، اینترنتی، مصاحبه نیمه ساختار یافته و روش پرسشنامه به دست آمد. ابزار تحقیق، پرسشنامه محقق ساخته با ۴۴ گویه (زیر مؤلفه) در قالب ۹ مؤلفه اصلی شامل تعیین هدف، محتوای آموزشی، مواد، منابع و ابزار یادگیری، فعالیت‌های یادگیری، روش اجرا، روش ارزش‌یابی، گروه‌بندی نوآموزان، زمان فعالیت‌های آموزشی و مکان فعالیت‌های آموزشی بود که بر اساس ادبیات پیشینه تحقیق و نظرات خبرگان (مصاحبه‌ها) با استفاده از روش دلفی به شرح ذیل طراحی گردید. پس از بررسی ادبیات پیشینه، مصاحبه مصاحبه انجام و کدگذاری باز انجام شد. داده‌های خام اولیه شامل ۹۸ مفهوم بود (۵۳ مفهوم از ادبیات پیشینه تحقیق و ۴۵ مفهوم از متن مصاحبه‌ها) که توسط گروه تحقیق بررسی گردید و موارد مشابه یکسان سازی شد. ۷۲ مفهوم حاصل گردید. سپس پنل دلفی تشکیل گردید و داده‌های جمع‌بندی شده در اختیار اعضای پنل دلفی قرار گرفت. در مرحله اول پس از تجزیه و تحلیل داده‌ها، نظرات اصلاحی داده شد و پس از جمع‌بندی نظرات اصلاحی پنل دلفی تعداد مؤلفه‌ها به ۱۱ مؤلفه و ۵۷ زیر مؤلفه کاهش داده شد، در واقع، عوامل کم اهمیت و یا بی ارتباط حذف شد. در ادامه برای بازنگری در مرحله دوم مجدداً در اختیار پنل دلفی قرار گرفت و ویرایش‌های لازم انجام شد و موارد مشابه یکسان سازی شد و تعداد مؤلفه‌ها به ۹ مؤلفه اساسی و مهم و ۴۴ زیر مؤلفه کاهش داده شد. در راند سوم ترتیب و اهمیت عوامل و همچنین تهیه پرسشنامه انجام شد و در نهایت توافق کلی اعضا، حاصل گردید. روایی پرسشنامه توسط ۱۰ نفر از اساتید مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه که آشنا و صاحب نظر در برنامه درسی تربیت هنری دوره

پیش دبستانی بودند تأیید شد و پایایی این پرسشنامه نیز با استفاده از محاسبه آلفای کرونباخ مورد تأیید قرار گرفت ($\alpha=0/91$). برای توصیف متغیرهای تحقیق، مانند توزیع فراوانی، میانگین و انحراف استاندارد از آمار توصیفی و استفاده از نرم افزار SPSS استفاده شد. به منظور ساختاردهی مؤلفه‌ها و تعیین اولویت‌های تصمیم‌گیری و اقدام، روش مدلسازی ساختاری تفسیری انتخاب شد. زیرا بر اساس نظر فایسال^۱ و همکاران (Faisal et al, 2006)، یکی از اصلی‌ترین منطقی‌های مدل ساختاری تفسیری آن است که همواره عناصری که در یک سیستم اثرگذاری بیشتری بر سایر عناصر دارند از اهمیت بالاتری برخوردارند. مدلی که با استفاده از این روش شناسی بدست می‌آید، ساختاری از یک مسأله یا موضوع پیچیده، یک سیستم یا حوزه مطالعاتی را نشان می‌دهد و اولویت‌های اقدام را برای مدیران مشخص می‌کند (Faisal et al, 2006).

به منظور کاربرد روش مدل سازی ساختاری تفسیری تعداد ۹ مؤلفه شناسایی شده مؤثر بر برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی در جدول ماتریس خودتعاملی ساختاری درج گردید و به صورت پرسشنامه در اختیار نمونه کیفی پژوهش (خبرگان) قرار گرفت و از آنان درخواست شد که مؤلفه‌ها را دو به دو به صورت زوجی مقایسه کنند به این صورت که چنانچه مؤلفه I بر مؤلفه J تأثیر می‌گذارد حرف V، در صورتی که مؤلفه J بر مؤلفه I تأثیر می‌گذارد حرف A، اگر تأثیر دو طرفه هست حرف X و در صورتی که مقایسه ارتباط دو عامل، هیچکدام بر دیگری تأثیر نمی‌گذارد حرف O بنویسند. در ادامه برای تعیین روابط علی-معلولی عوامل، از روش مدلسازی ساختاری-تفسیری استفاده شد. این روش دارای چهار گام به شرح زیر است:

در گام اول، بر اساس نظر اکثریت (درصد فراوانی) نمونه کیفی تحقیق، جمع بندی نتایج داده‌های پرسشنامه ماتریس خود تعاملی به عنوان نظر نهایی در جدول مربوطه درج گردید. در گام دوم، نمادهای تعاملی ساختاری به صفر و یک تبدیل شدند. در گام سوم به منظور تعیین سطح هر یک از مؤلفه‌ها، برای هر یک از آن‌ها مجموعه خروجی (دسترسی)، ورودی (پیش نیاز) و اشتراک‌ها تعیین شد. متغیری که مجموعه خروجی و عناصر مشترک آن کاملاً یکسان بود، در سطح اول جای گرفت. پس از تعیین متغیرهای سطح اول، به منظور تعیین سطح دوم، متغیرهای سطح اول را از جدول حذف کرده، سپس با بقیه متغیرها جدول بعدی تشکیل شد. در جدول دوم نیز همانند جدول اول، متغیر سطح دوم مشخص شد و این کار تا تعیین سطح همه متغیرها ادامه یافت. در نهایت ماتریس استاندارد تشکیل شد و در گام چهارم، با توجه به سطوح تعیین شده، الگوی ساختاری تفسیری، ترسیم گردید.

یافته‌ها

در بخش کیفی تحقیق (خبرگان)، تعداد ۱۱ نفر، زن (۶۱/۱۱ درصد) و ۷ نفر، مرد (۳۸/۸۹ درصد) بودند. ۴۲/۸۵ درصد دارای مدرک دکترا، ۴۲/۸۵ دارای مدرک فوق لیسانس و ۱۴/۳ دارای مدرک لیسانس بودند. ۹۲/۸۵ درصد دارای سابقه بیش از ده سال سابقه فعالیت در حوزه پیش دبستانی در و ۷/۱۵ درصد از خبرگان، کمتر از ده سال سابقه فعالیت در حوزه پیش دبستانی داشتند.

با بررسی اسنادی و ادبیات پیشینه، تعداد ۵۳ مفهوم و نظرخواهی از خبرگان، تعداد ۴۵ مفهوم حاصل شد. در جدول شماره ۱ به دلیل محدودیت فضا به ارائه گزیده‌ای از متن یک مصاحبه (اولین مصاحبه) و کدگذاری انجام شده اکتفا می‌گردد.

در بخش کیفی تحقیق (خبرگان)، تعداد ۱۱ نفر، زن (۶۱/۱۱ درصد) و ۷ نفر، مرد (۳۸/۸۹ درصد) بودند. ۴۲/۸۵ درصد دارای مدرک دکترا، ۴۲/۸۵ دارای مدرک فوق لیسانس و ۱۴/۳ دارای مدرک لیسانس بودند. ۹۲/۸۵ درصد دارای سابقه بیش از ده سال سابقه فعالیت در حوزه پیش دبستانی در و ۷/۱۵ درصد از خبرگان، کمتر از ده سال سابقه فعالیت در حوزه پیش دبستانی داشتند.

با بررسی اسنادی و ادبیات پیشینه، تعداد ۵۳ مفهوم و نظرخواهی از خبرگان، تعداد ۴۵ مفهوم حاصل شد. در جدول شماره ۱ به دلیل محدودیت فضا به ارائه گزیده‌ای از متن یک مصاحبه (اولین مصاحبه) و کدگذاری انجام شده اکتفا می‌گردد.

جدول ۱. متن مصاحبه و کدگذاری باز زیرمؤلفه‌های برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی

کدگذاری اولیه (باز)	متن مصاحبه
<ul style="list-style-type: none"> - اجرای فعالیت‌ها به صورت گروهی و جلب مشارکت و مشورت با کودکان - تقویت روحیه مشارکت و کار گروهی در کودکان - قابلیت ملموس بودن محتوای آموزشی برای کودکان - افزایش بروز تجربیات شخصی به صورت داستانی توسط کودک و گفتگو درباره آن 	<p>اگر توجه بفرمایید، تعداد فرزندان هر خانواده، سبک زندگی‌ها و خیلی از چیزهای دیگر مثل تکنولوژی‌ها تغییر کرده. قبلاً در یک خانواده چند فرزند پشت سر هم بود و خیلی از مهارت‌ها را یاد می‌گرفتند. الان سرگرمی‌ها شده بازی‌های کودکان در تبلت و موبایل و مشابه این‌ها.</p> <p>اگر کارهایی که به صورت گروهی می‌شود انجام داد در دستور کار مری قرار بگیرد، فکر کنم مفید فایده باشد. این زمینه در کودکان وجود دارد که مشارکت کنند و مشارکت در کارها در آن‌ها تقویت می‌شود. نکته بعد این که محتوایی که برای آموزش انتخاب می‌شود هرچه به دنیای واقعی بچه‌ها نزدیک‌تر باشد، بهتر و زودتر درک می‌کنند این باعث می‌شود که خود کودکان هم به فهم موضوع به یکدیگر با ارائه تجربیات و یا مشاهدات خود به صورت داستان و یا گفتگوی کوتاه کمک کنند. بنابراین محتوا مهم است. اگر غیر ملموس باشد مخصوصاً در روزهای ابتدایی کار را مشکل خواهد کرد و برایشان شاید قابل فهم و درک نباشد.</p>

در انجام مصاحبه‌ها، بسیاری از مفاهیم را چند نفر از مصاحبه شونده‌گان به آن اشاره کردند و بسیاری از مفاهیم نیز علاوه بر اشاره مصاحبه شونده‌گان، در ادبیات پیشینه هم وجود داشت. مفاهیم اولیه حاصل از بررسی ادبیات پیشینه و مصاحبه‌ها که تعداد ۹۸ مفهوم بود، توسط گروه تحقیق یکسان سازی و جمع بندی شد و کدها پس از جمع بندی به ۷۲ کد (مفهوم) کاهش یافت. پس از آن به کمک روش دلفی، جهت طراحی الگوی برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی، ۹ مؤلفه و ۴۴ زیر مؤلفه تعیین گردید. فهرست مؤلفه‌ها و زیر مؤلفه‌ها در جدول شماره ۲ درج گردیده است.

جدول ۲. مؤلفه‌ها و زیر مؤلفه‌های برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی

مؤلفه‌ها	زیر مؤلفه‌ها
تعیین هدف	تقویت و پرورش مهارت‌های زندگی (فردی و اجتماعی)
	تقویت روحیه مشارکت و کار گروهی در کودکان
	میزان خلاقیت و تفکر واگرا
	تقویت اعتماد به نفس و روحیه خودباوری
	پرورش تفکر انتقادی و ایجاد فرصت‌های مباحثه انتقادی
	جذابیت هدف‌ها از طریق ملموس سازی و محسوس سازی
	تقویت حس مسئولیت پذیری
محتوای آموزشی	توجه به اهداف حیطه عاطفی و تلفیق آن با اهداف سایر حیطه‌ها (شناختی و مهارتی)
	قابلیت ملموس بودن محتوای آموزشی برای کودکان
	محتوای آموزش با توجه به شرایط غیر رسمی
	میزان توجه متعادل محتوا به حیطه‌های مختلف یادگیری (شناختی، عاطفی و مهارتی)
	متناسب با نیازها و مقتضیات کودکان
	تأکید بر موضوعات ادبی و هنری و تاریخی
	لذت بخش بودن و جذاب بودن برای کودکان
توجه به اهداف حیطه عاطفی و تلفیق آن با اهداف سایر حیطه‌ها (شناختی و مهارتی)	

مؤلفه‌ها	زیر مؤلفه‌ها
مواد، منابع و ابزار یادگیری	میزان استفاده از نرم افزارهای آموزشیو بازیهای رایانه ای
	نحوه بهره گیری از ماکت ها، ترسیم ها، نمایشگاه ها و کاردستی های آموزشی
	بهره گیری از اسلایدها و چند رسانه ای های آموزشی
	نقش تلویزیون، رادیو و فیلم و انیمیشن های آموزشی
فعالیت های یادگیری	ایجاد یک مشغولیت ذهنی برای کودکان با طرح سؤال
	افزایش بازی و ایفای نقش توسط کودک مثل تئاتر
	افزایش استفاده از رایانه (تهیه اسلایدهای کودکانه توسط کودک)
	افزایش بروز تجربیات شخصی به صورت داستانی توسط کودک و گفتگو درباره آن
	افزایش فعالیتهای هنری کودکان (نقاشی، ساخت ماکت، تهیه فیلم، انیمیشن و ...)
روش مناسب اجرا	اجرای فعالیتها به صورت گروهی و جلب مشارکت و مشورت با کودکان (روش مشارکتی)
	فراهم سازی موقعیت های مسئله مدار جهت شگفت زدگی، تانی و تأمل زیبایی شناختی
	اجرای فعالیت ها از طریق تکلیف کودک به طرح مسئله و ارائه راه حل (روش حل مسئله)
	اجرای فعالیت ها به صورت عملی و کارگاهی (روش آزمایشگاهی)
نحوه ارزشیابیها	اجرای فعالیت ها به صورت مباحثه ای و طرح پرسش و پاسخ (روش سقراطی)
	ارزشیابی فعالیت ها به صورت کمی و کیفی
	ارزشیابی نامحسوس و غیر مستقیم
	ارزشیابی از طریق ایجاد رقابت بین کودکان
گروه بندی نوآموزان در هنگام فراگیری	ارزشیابی عملی و بر اساس مشاهده عملکرد کودک (ارزشیابی غیر ممداد و کاغذی)
	گروه بندی بر اساس علایق، توانایی ها و نیازهای کودکان
	گروه بندی بر اساس تشخیص متولیان پیش دبستانی به ویژه مربیان
	گروه بندی بر اساس ماهیت فعالیت ها (مثلا گروه بندی فعالیت های مشترک)
زمان فعالیت های آموزشی	گروه بندی توأمان بر اساس توجه به کودک، مربی و ماهیت فعالیتها
	استفاده از زمان های غیر رسمی خارج از پیش
	قرار گرفتن فعالیتها در زمان رسمی آموزش
مکان انجام فعالیت های آموزشی	زمان بندی (رسمی، نیمه رسمی، غیر رسمی یا توأمان)، با توجه به ماهیت و اولویت فعالیتها
	استفاده از مکان های خارج از پیش دبستانی (آمفی تئاتر، موزه نقاشی و ...)
	استفاده از فضای درونی پیش دبستانی
	استفاده توأمان از پیش دبستانی و مکان های خارج از پیش دبستانی یا مدرسه

جهت بررسی و سطح بندی و تعیین ارتباط مؤلفه‌ها در این پژوهش از روش مدل سازی ساختاری تفسیری استفاده شد. ابتدا جهت تشکیل ماتریس تعامل ساختاری یک ماتریس نه در نه شامل ۹ مؤلفه در اختیار و خبرگان قرار داده شد. آن ها بر اساس اصول زیر ماتریس را تکمیل کردند.

از خبرگان درخواست شد که مؤلفه‌ها را دو به دو به صورت زوجی مقایسه کنند به این صورت که چنانچه مؤلفه i بر مؤلفه j تاثیر می گذارد حرف V ، در صورتی که مؤلفه j بر مؤلفه i تاثیر می گذارد حرف A ، اگر تاثیر دو طرفه هست حرف X و در صورتی که مقایسه ارتباط دو عامل، هیچکدام بر دیگری تاثیر نمی گذارد حرف O بنویسند. سپس بر اساس نظر اکثریت، جدول خودتعاملی ساختاری تکمیل گردید. نتایج در جدول شماره ۳ درج گردیده است.

جدول ۳. ماتریس خود تعاملی ساختاری مؤلفه‌های برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی

کد	I									
	۹	۸	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	
۱	A	X	X	X	X	X	A	A		روش ارزشیابی
۲	A	V	V	V	O	A	A			محتوای آموزشی
۳	X	O	A	O	O					روش اجرا
۴	V	V	V	X	X					دانش، مهارت و توانایی
۵	X	X	X	X						گروه‌بندی نوآموزان
۶	V	V	V							فعالیت‌های یادگیری
۷	X	X								تعیین هدف
۸	A									زمان فعالیت‌های آموزشی
۹										مکان فعالیت‌های آموزشی

برای به دست آوردن ماتریس دستیابی، نمادهای تعاملی ساختاری بر حسب قواعد زیر به صفر و یک تبدیل شدند. حرف A در ورودی I به صفر و در ورودی J به یک، حرف V در ورودی I به یک و در ورودی J به صفر، حرف X در ورودی I و J به یک و O در ورودی I و J به صفر تبدیل شد. سپس به منظور تفکیک نتایج به دست آمده از نظرات خبرگان تحقیق، قدرت نفوذ (امتیاز ۱ به دست آمده از سطر) می‌زان وابستگی (امتیاز ۱ به دست آمده از ستون) مشخص گردید. نتایج در جدول شماره ۴ درج شده است.

جدول ۴. ماتریس دسترسی نهایی مؤلفه‌های برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی

قدرت نفوذ	I										
	۹	۸	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱		
۸	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۱	۱	روش ارزشیابی
۶	۱	۱	۱	۱	۰	۰	۰	۱	۱	۲	محتوای آموزشی
۳	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۱	۳	روش اجرا
۷	۱	۱	۰	۱	۱	۱	۰	۱	۱	۴	مواد، منابع و ابزار یادگیری
۸	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۱	۵	گروه‌بندی نوآموزان
۸	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۱	۱	۶	فعالیت‌های یادگیری
۶	۱	۱	۱	۰	۱	۰	۱	۰	۱	۷	تعیین هدف
۴	۰	۱	۱	۰	۱	۱	۰	۰	۰	۸	زمان فعالیت‌های آموزشی
۶	۱	۱	۱	۰	۱	۰	۱	۱	۰	۹	مکان فعالیت‌های آموزشی
	۸	۸	۷	۵	۷	۵	۵	۴	۷		میزان وابستگی

برای تعیین سطح، با استفاده از ماتریس دستیابی مجموعه قابل دستیابی (خروجی) و مجموعه پیش‌نیاز (ورودی) و عناصر مشترک برای هر مؤلفه تعیین شد. در اولین جدول تکرار، آن مؤلفه دارای بالاترین سطح (سطح اول) است که مجموعه خروجی و عناصر مشترک آن کاملاً یکسان باشد. پس از تعیین این متغیرها، آن‌ها (مؤلفه سطح اول) از جدول حذف شد، با بقیه متغیرهای باقی مانده جدول بعدی تشکیل گردید. در جدول دوم نیز همانند جدول اول متغیر سطح دوم مشخص شد. سپس برای برای تشکیل جدول تعیین سومین سطح، مؤلفه‌های تعیین شده سطح دوم از جدول حذف شد و جدول سوم تشکیل گردید. این کار تا تعیین سطح همه متغیرها ادامه داده شد. سپس ماتریس استاندارد تشکیل گردید. نتایج تعیین سطح اول مؤلفه‌های برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی در جدول شماره ۵ درج شده است.

جدول ۵. تعیین سطح اول مؤلفه‌ها

تکرار	مؤلفه‌ها	کد	خروجی‌ها	ورودی‌ها	اشتراک‌ها	سطح
	روش ارزشیابی	۱	۹.۸.۷.۶.۵.۴.۳.۱	۷.۶.۵.۴.۳.۲.۱	۷.۶.۵.۴.۳.۱	
	محتوای آموزشی	۲	۸.۷.۶.۲.۱	۹.۵.۴.۳.۲	۲	
	روش اجرا	۳	۹.۳.۲.۱	۹.۷.۵.۳.۱	۹.۳.۱	
	مواد، منابع و ابزار یادگیری	۴	۹.۸.۶.۵.۴.۲.۱	۷.۶.۵.۴.۱	۶.۵.۴.۱	
۱	گروه‌بندی نوآموزان	۵	۹.۸.۷.۶.۵.۴.۱	۹.۸.۷.۶.۵.۴.۱	۹.۸.۷.۶.۵.۴.۱	۱
	فعالیت‌های یادگیری	۶	۹.۸.۷.۶.۵.۴.۱	۶.۵.۴.۲.۱	۶.۵.۴.۱	
	تعیین هدف	۷	۹.۸.۷.۴.۳.۱	۹.۸.۷.۶.۵.۲.۱	۹.۸.۷.۱	
	زمان فعالیت‌های آموزشی	۸	۸.۷.۵	۹.۸.۷.۶.۵.۴.۲.۱	۸.۷.۵	
۱	مکان فعالیت‌های آموزشی	۹	۹.۷.۵.۳.۲	۹.۷.۶.۴.۳.۲.۱	۹.۷.۵.۳.۲	۱

نتایج جدول شماره ۵ برای تعیین اولین سطح مؤلفه‌های برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی نشان داد که مؤلفه‌های گروه‌بندی نوآموزان و مکان فعالیت‌های آموزشی در سطح اول قرار گرفتند. بنابراین در تشکیل جدول تعیین سطح دوم مؤلفه‌ها، این دو مؤلفه حذف گردید و با بقیه مؤلفه‌ها جدول تعیین سطح دوم تشکیل شد. نتایج تعیین سطح دوم مؤلفه‌های برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی در جدول شماره ۶ درج شده است.

جدول ۶. تعیین سطح دوم مؤلفه‌ها

تکرار	مؤلفه‌ها	کد	خروجی‌ها	ورودی‌ها	اشتراک‌ها	سطح
۲	روش ارزشیابی	۱	۸.۷.۶.۴.۳.۱	۸.۷.۶.۴.۳.۲.۱	۸.۷.۶.۴.۳.۱	۲
	محتوای آموزشی	۲	۸.۷.۶.۲.۱	۴.۳.۲	۲	
	روش اجرا	۳	۳.۲.۱	۷.۳.۱	۳.۱	
	مواد، منابع و ابزار یادگیری	۴	۸.۶.۴.۲.۱	۷.۶.۴.۱	۶.۴.۱	
	فعالیت‌های یادگیری	۶	۸.۷.۶.۴.۱	۶.۴.۲.۱	۶.۴.۱	
	تعیین هدف	۷	۸.۷.۴.۳.۱	۸.۷.۶.۲.۱	۸.۷.۱	
۲	زمان فعالیت‌های آموزشی	۸	۸.۷	۸.۷.۶.۴.۲.۱	۸.۷	۲

نتایج جدول شماره ۶ نشان داد که مؤلفه‌های روش ارزشیابی و زمان فعالیت‌های آموزشی در سطح دوم قرار گرفته است بنابراین برای تشکیل جدول تعیین سطح سوم، این مؤلفه‌ها نیز از جدول حذف شد و با مؤلفه‌های باقی مانده جدول تعیین سطح سوم تشکیل شد. نتایج تعیین سطح سوم مؤلفه‌های برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی در جدول شماره ۷ درج گردیده است.

جدول ۷. تعیین سطح سوم مؤلفه‌ها

تکرار	مؤلفه‌ها	کد	خروجی‌ها	ورودی‌ها	اشتراک‌ها	سطح
	محتوای آموزشی	۲	۷.۶.۲	۱۰.۴.۳.۲	۲	
۳	روش اجرا	۳	۳	۱۱.۷.۳	۳	۳
	مواد، منابع و ابزار یادگیری	۴	۱۰.۶.۴.۲	۷.۶.۴	۶.۴	
	فعالیت‌های یادگیری	۶	۱۰.۷.۶.۴	۶.۴.۲	۶.۴	
	تعیین هدف	۷	۷.۴.۳	۷.۶.۲	۸.۷	

نتایج جدول ۷ نشان داد که مؤلفه روش اجرا در سطح سوم قرار گرفته است. بنابراین برای تشکیل جدول تعیین سطح چهارم، این مؤلفه نیز از جدول حذف شد و با مؤلفه های باقی مانده جدول تعیین سطح چهارم تشکیل شد. نتایج تعیین سطح چهارم مؤلفه های برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی در جدول شماره ۸ درج گردیده است.

جدول ۸. تعیین سطح چهارم مؤلفه ها

تکرار	مؤلفه ها	کد	خروجی	ورودی	اشتراک	سطح
	محتوای آموزشی	۲	۷،۶،۲	۱۰،۴،۲	۲	
	مواد، منابع و ابزار یادگیری	۴	۱۰،۶،۴،۲	۷،۶،۴	۶،۴	
	فعالیت های یادگیری	۶	۱۰،۷،۶،۴	۶،۴،۲	۶،۴	
۴	تعیین هدف	۷	۷	۸،۷،۶،۲	۷	۴

نتایج جدول شماره ۸ نشان داد که مؤلفه های تعیین هدف در سطح چهارم قرار گرفتند. بنابراین برای تشکیل جدول تعیین سطح پنجم، این مؤلفه ها نیز از جدول حذف شد و با مؤلفه های باقی مانده جدول تعیین سطح پنجم تشکیل شد. نتایج تعیین سطح پنجم مؤلفه های برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی در جدول شماره ۹ درج گردیده است.

جدول ۹. تعیین سطح پنجم مؤلفه ها

تکرار	مؤلفه ها	کد	خروجی	ورودی	اشتراک	سطح
	محتوای آموزشی	۲	۶،۲	۱۰،۴،۲	۲	
	مواد، منابع و ابزار یادگیری	۴	۶،۴،۲	۶،۴	۶،۴	
۵	فعالیت های یادگیری	۶	۶،۴	۶،۴،۲	۶،۴	۵

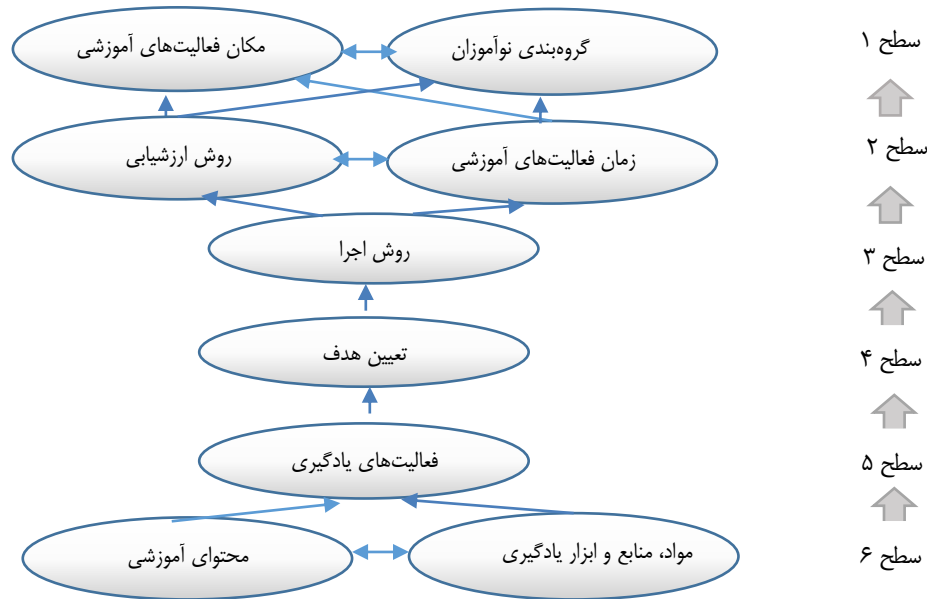
نتایج جدول شماره ۹ نشان داد که مؤلفه فعالیت های یادگیری در سطح پنجم قرار گرفته است. بنابراین برای تشکیل جدول تعیین سطح ششم، این مؤلفه نیز از جدول حذف شد و با مؤلفه های باقی مانده جدول تعیین سطح ششم تشکیل شد. نتایج تعیین سطح ششم مؤلفه های برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی در جدول شماره ۱۰ درج گردیده است.

جدول ۱۰. تعیین سطح ششم مؤلفه ها

تکرار	مؤلفه ها	کد	خروجی	ورودی	اشتراک	سطح
۶	محتوای آموزشی	۲	۲	۴،۲	۲	۶
۶	مواد، منابع و ابزار یادگیری	۴	۴،۲	۴،۲	۴،۲	۶

نتایج جدول شماره ۱۰ نشان داد دو مؤلفه باقیمانده محتوای آموزشی و مواد، منابع و ابزار یادگیری در پایین ترین سطح قرار گرفته اند. مدل ساختاری تفسیری برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی بر حسب سطح به ترتیب از بالا به پایین تنظیم شده اند. در پژوهش حاضر مؤلفه ها در ۶ سطح در شکل شماره ۱ نمایش داده شده است.

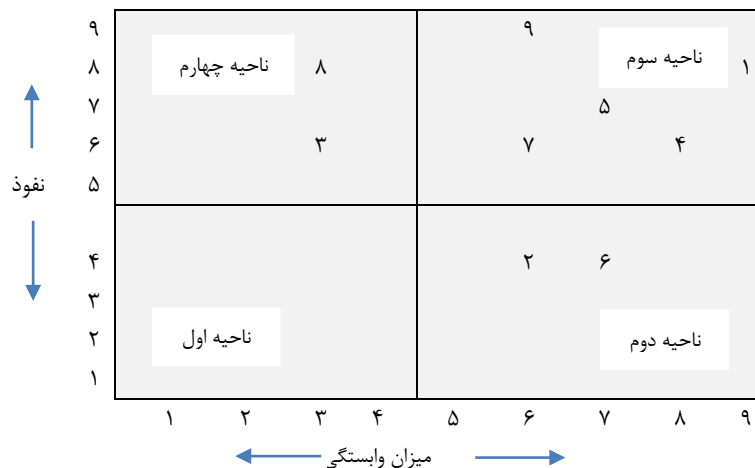
نتایج تحقیق حاضر نشان داد که مؤلفه های محتوای آموزشی و مواد، منابع و ابزار یادگیری به عنوان مؤلفه های پایین ترین سطح و زیربنایی هستند. همچنین نتایج تحقیق حاضر نشان داد که مؤلفه های گروه بندی نوآموزان و مکان فعالیت های آموزشی مؤلفه های رأس مدل هستند که از مؤلفه های پایین مدل اثرپذیری دارند و در توسعه برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی نقش اساسی دارند.



شکل ۱. مدل ساختاری تفسیری تحقیق

تجزیه و تحلیل MICMAC

نمودار تحلیلی میک مک از دو محور افقی (میزان وابستگی) و عمودی (قدرت نفوذ) تشکیل شده است. در تجزیه و تحلیل متغیرها بر حسب قدرت هدایت و وابستگی به چهار دسته تقسیم می‌شوند. گروه اول شامل معیارهایی هستند که دارای نفوذ و وابستگی ضعیف می‌باشند. این گروه تقریباً دارای ارتباط ضعیف با سیستم هستند. گروه دوم شامل متغیرهایی هستند که دارای نفوذ ضعیف و میزان وابستگی بالا هستند. گروه سوم شامل متغیرهایی هستند که نفوذ و وابستگی قوی دارند. گروه چهارم شامل متغیرهایی هستند که دارای قدرت نفوذ بالا و وابستگی ضعیف هستند.



شکل ۲. تقسیم بندی مؤلفه‌های توسعه برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی با روش تجزیه و تحلیل میک مک

یافته‌ها نشان داد که در ناحیه اول (خودمختار) هیچ یک از مؤلفه‌ها قرار نگرفته است. دو مؤلفه در ناحیه دوم (وابسته) واقع شده است که بیانگر اثرپذیری این دو مؤلفه است. در ناحیه سوم (پیوندی) پنج مؤلفه قرار گرفته است که مؤلفه‌های این ناحیه از اثرگذاری و اثرپذیری مطلوب برخوردار هستند و در ناحیه چهارم (مستقل یا نفوذی) مؤلفه‌های سه و هشت قرار دارند که بیانگر اثرگذاری بالا و اثرپذیری پایین این دو است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام این تحقیق، طراحی الگوی برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی با رویکرد ساختاری تفسیری بود. اولین یافته‌های پژوهش نشان داد که در توسعه برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی ۹ مؤلفه شامل محتوای آموزشی، روش ارزشیابی، روش اجرا، مواد، منابع و ابزار یادگیری، گروه‌بندی نوآموزان، فعالیت‌های یادگیری، تعیین هدف، زمان فعالیت‌های آموزشی و مکان فعالیت‌های آموزشی و همچنین ۴۴ زیرمؤلفه اثرگذار است. یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های ژانگ و همکاران (Zhang, 2021)، آلترو و همکاران (Alter et al, 2009)، مهدی‌زاده تهرانی و همکاران (Mehdizadeh Tehrani et al, 2019) و خلیفه و همکاران (Khalifa, et al, 2018) همخوانی دارد. شایان ذکر است که یافته‌های برخی از پژوهشگران از جمله هیز و همکاران (Hayes et al, 2021)، کربی و همکاران (Kerby, et al, 2021) به برخی مؤلفه‌ها مانند گروه‌بندی نوآموزان، محتوای مواد آموزشی و ابزار آموزش اشاره‌ای نشده است که این امکان وجود دارد این عدم همخوانی به دلیل تفاوت در تصمیمات مسئولان آموزشی مبنی بر یکسان‌سازی محتوا و یا تنوع بخشی و نیز ظرفیت‌ها و اولویت‌های متفاوت باشد. شناسایی مؤلفه‌های برنامه‌ریزی درسی تربیت هنری، کمک فراوانی به مدیران و مربیان پیش دبستانی و حتی کارشناسان این حوزه خواهد کرد. اما تعیین اولویت‌های اقدام، دستیابی به این مؤلفه‌ها و اجرای برنامه را تسهیل و تسریع خواهد کرد. زیرا با تعیین اولویت‌های اقدام، مدیران تصمیمات اثرگذارتر و مناسب‌تری خواهد گرفت و با اجرای اولویت‌های تعیین شده، دستیابی به دیگر مؤلفه‌ها با سهولت بیشتری صورت خواهد گرفت. در این پژوهش، برای تعیین اولویت‌های اقدام از مدلسازی ساختاری تفسیری استفاده شده است.

بر اساس یافته‌های پژوهش در بررسی مؤلفه‌ها با تکنیک مدلسازی ساختاری تفسیری، مؤلفه‌ها در شش سطح قرار گرفته‌اند. در سطح اول مدل، مؤلفه‌های گروه‌بندی نوآموزان و مکان فعالیت‌های آموزشی قرار دارند. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های بایارد (Bayard, 2017)، فیروزی و همکاران (Firouzi et al, 2018) و خلیفه و همکاران (Khalifa, et al, 2018) همخوانی دارد. انتخاب مکان مناسب به اقتضای محتوای تدریس و گروه بندی کودکان و نوآموزان، بر آگاهی و تجربه و مهارت آنان خواهد افزود. چنانچه بنابر مقتضیات و ملزومات تدریس، تنوع مکانی همراه با گروه بندی در برنامه درسی لحاظ و اجرا شود، بر یادگیری نوآموزان اثرگذار خواهد بود. از این رو بایستی گروه بندی بر اساس تشخیص متولیان پیش دبستانی به ویژه مربیان و براساس ماهیت فعالیت‌ها و نیز توأمان بر اساس توجه به کودک، مد نظر قرار گرفته و استفاده از مکان‌های خارج از پیش دبستانی مانند آمفی تئاتر، موزه نقاشی، طبیعت و ... و نیز استفاده توأمان از محیط پیش دبستانی و مکان‌های خارج از فضای آموزشی مورد توجه قرار گیرد. ممکن است در برنامه درسی مقاطع تحصیلی بالاتر، مکان فعالیت‌های آموزشی آن قدر مهم نباشد که جزء مؤلفه‌ها به شمار برود. اما برای نوآموزان پیش دبستانی و درس تربیت هنری، مکان باید جاذبه لازم را داشته باشد. همچنین لازم است گروه‌بندی‌ها طوری باشد که کودکان خلاق در بین همه گروه‌ها باشد تا باولند در برخی موارد از یکدیگر یادگیری داشته باشند و یا به تشبیت یادگیری‌ها کمک نماید.

یافته‌های الگوی ساختاری تفسیری پژوهش در سطوح میانی نشان داد که مؤلفه‌های روش ارزشیابی، زمان فعالیت‌های آموزشی، روش اجرا، تعیین هدف و فعالیت‌های یادگیری در سطوح دوم تا پنجم مدل قرار گرفته‌اند. این یافته‌ها با یافته‌های هیز و همکاران (Hayes et al, 2021)، ژانگ و همکاران (Zhang, 2021)، بایارد (Bayard, 2017)، آلترو و همکاران (Alter et al, 2009)، غلام‌پور و همکاران (Gholampour et al, 2021)، فیروزی و همکاران (Firouzi et al, 2018) و خلیفه و همکاران (Khalifa, et al, 2018) همخوانی دارد. عوامل قرار گرفته در سطوح میانی از کنش و واکنش مطلوبی برخوردارند و هرگونه کم توجهی به آن‌ها می‌تواند زیان بار باشد. چرا که این دسته از مؤلفه‌ها از اثرگذاری و اثرپذیری مطلوبی برخوردارند. به هر حال در اجرای مناسب الگوی برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی طرح سوال به منظور ایجاد یک مشغولیت ذهنی برای کودکان، بازی و ایفای نقش توسط کودک مثل تئاتر و تأکید بر فعالیت‌های هنری کودکان (نقاشی، ساخت ماکت، تهیه فیلم، انیمیشن و ...) در راستای اهداف تقویت و پرورش مهارت‌های زندگی فردی و اجتماعی، تقویت روحیه مشارکت و کار گروهی در کودکان، پرورش خلاقیت و تفکر، تقویت اعتماد به نفس و روحیه خود باوری و تقویت حس مسئولیت‌پذیری بسیار اثرگذار خواهد بود. همچنین توجه به روش‌های متنوع اجرا از قبیل اجرای فعالیت‌ها به صورت گروهی، اجرای فعالیت‌ها از طریق تکلیف کودک به طرح مسئله و ارائه راه حل،

اجرای فعالیت‌ها به صورت عملی و کارگاهی به همراه ارزشیابی فعالیت‌ها به صورت کمی و کیفی، ارزشیابی نامحسوس و غیر مستقیم و ارزشیابی از طریق ایجاد رقابت بین کودکان نباید فراموش شود. بنابراین در ابتدا شایسته است که در تدریس درس تربیت هنری پیش دبستانی، هدف‌ها مشخص شود و فعالیت‌ها در راستای فعالیت‌ها ادامه یابد. سپس با توجه سلسله مراتب اثرگذاری مدلسازی ساختاری تفسیری از پایین مدل به سمت بالای مدل است، در اولویت بعدی به تعیین بهترین زمان فعالیت‌های آموزشی بر اساس تجارب گذشته و سپس ارزشیابی توجه شود.

بر اساس یافته‌های پژوهش در پایین‌ترین سطح مدل که سطح زیربنایی به شمار می‌رود، مؤلفه‌های محتوای آموزشی و مواد، منابع و ابزار یادگیری قرار گرفته‌اند. در پژوهش‌های هییز و همکاران (Hayes et al, 2021)، بایارد (Bayard, 2017)، غلام‌پور و همکاران (Gholampour et al, 2021)، فیروزی و همکاران (Firouzi et al, 2018) و مهدی زاده تهرانی و همکاران (Mehdizadeh Tehrani et al, 2019) به محتوا و مواد توجه شده است که با یافته‌های این پژوهش همخوانی دارد. البته در تحقیقی مشابه که کرپی و همکاران (Kerby, et al, 2021) انجام دادند، به این دو مؤلفه اشاره نشده است. ممکن است با توجه به ظرفیت‌ها و فرهنگ جامعه هدف تحقیق آن‌ها، محتوا و ابزار را مشخص نموده و تنوع در این مؤلفه مورد تأکید نبوده است. در مدلیابی ساختاری تفسیری، متغیرهایی که در پایین‌ترین سطح قرار می‌گیرند، بیانگر بیشترین اثرگذاری و کمترین اثرپذیری این متغیرها نسبت به دیگر متغیرها است. بنابراین به دلیل این که وابسته به متغیرهای دیگر نیستند و قدرت نفوذ و هدایتگری مطلوبی دارند و قادرند بر تقویت و یا ایجاد دیگر عوامل اثرگذار باشند، می‌بایست در اولویت‌های اقدام مدیران قرار گیرند. در این پژوهش، چنانچه تهیه محتوا با تأکید بر ارتقاء مهارت‌های زندگی و ملموس بودن برای کودکان، توجه متعادل محتوا به حیطه‌های مختلف یادگیری (شناختی، عاطفی و مهارتی) و تهیه محتوا متناسب با نیازها و مقتضیات کودکان و لذت بخش و جذاب بودن محتوا برای کودکان مد نظر قرار گیرد و از نرم افزارهای آموزشی و بازی‌های رایانه‌ای، ماکت‌ها، ترسیم‌ها، نمایشگاه‌ها و کاردستی‌های آموزشی، اسلایدها و چند رسانه‌ای‌های آموزشی و تلویزیون، رادیو و فیلم و انیمیشن‌های آموزشی استفاده شود بر مؤلفه‌های بالای مدل اثرگذار خواهد بود و توسعه کیفی تدریس در تربیت هنری نوآموزان را در پی خواهد داشت. با توجه تجارب گذشته، چنانچه ظرفیت‌های منطقه‌ای و وجود وسایل کمک آموزشی در منطقه که ممکن است در طبیعت و یا صنایع دستی و بومی آن منطقه یافت شود ممکن است ملموس‌تر باشد و خلاقیت‌ها ارتقا بخشد. در برخی موارد ممکن است مواد آموزشی با توجه به تفاوت‌های مناطق تفاوت داشته باشد. البته هدف این است که ذهن کودکان پویا و فعال شود و خلاقیت آن‌ها روند رو به رشدی را طی کند. حال مواد متنوع هم باشد ممکن است در یادگیری مفید باشد.

از دیگر تحلیل‌های صورت گرفته در پژوهش حاضر، تحلیل میک مک بود. یافته‌ها نشان داد که در ناحیه خودمختار هیچ از مؤلفه‌ها قرار نگرفته است که بیانگر این است که تمام مؤلفه‌ها از اثرپذیری و یا اثرگذاری بالا برخوردار هستند و به عبارتی می‌توان گفت که مؤلفه‌ها از کنش و واکنش مطلوبی برخوردارند. چرا که دو مؤلفه در ناحیه وابسته قرار دارد و در واقع از میزان اثرپذیری و هدایت شوندگی بالا برخوردار است و دو مؤلفه نیز در ناحیه نفوذی قرار گرفته که در حقیقت وابستگی پایین دارد، اما از اثرگذاری مطلوبی بر دیگر مؤلفه‌ها دارد و پنج مؤلفه هم در ناحیه پیوندی قرار گرفته که میزان اثرگذاری و اثرپذیری آن‌ها مناسب است. از این رو می‌توان گفت مؤلفه‌های شناسایی شده دارای کنش و واکنش مطلوب هستند و می‌توانند به کیفیت بخشی برنامه درسی تربیت هنری کمک نمایند.

با توجه به یافته‌های پژوهش، مبنی بر این که مؤلفه محتوای آموزشی در قاعده مدل قرار گرفته، پیشنهاد می‌شود که در تهیه محتوای آموزشی جهت ارائه به نوآموزان، محتواهایی تهیه گردد که مهارت‌های زندگی کودکان را ارتقا بخشد و در آینده موجب بهبود کیفیت زندگی و تحصیلی آن‌ها را فراهم آورد و نیز پیشنهاد می‌شود که محتواهای متنوع تهیه و ارائه گردد تا بتوان از همان کودکی به استعدادها و توانایی کودکان پی برد و برای برنامه ریزی آتی مورد استفاده قرار گیرد. همچنین نتایج پژوهش نشان داد که منابع و ابزار یادگیری نیز در پایین‌ترین سطح الگوی برنامه درسی تربیت هنری واقع شده است. بنابراین پیشنهاد می‌شود تا با توجه به تهیه مناسب‌ترین محتواهای آموزشی، لوازم مورد نیاز و کاربردی شناسایی و تهیه گردد و مدیران در اختیار مربیان قرار دهند.

مشارکت نویسندگان

این مقاله، برگرفته از رساله دکتری در رشته برنامه ریزی درسی در دانشگاه هرمزگان با عنوان « طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی » بود. نقشه و طرح اساسی، بیان مسئله، بحث و نتیجه‌گیری و رعایت ساختار مقاله بر عهده دکتر حسین زینعلی‌پور، بخش پیشینه و روش‌شناسی بر عهده دکتر عابد غلامی و حسین زینعلی‌پور و بخش تحلیل و یافته‌ها توسط معصومه علی اکبر شیخی فینی انجام شد.

تشکر و قدردانی

از تمامی معلمان، مدیران و دانش‌آموزانی که در این پژوهش همکاری داشتند قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

منابع

- انتظامی، مهسا؛ سیف نراقی، مریم و انتظامی، عزت اله. (۱۳۹۵). عملکرد تربیت هنری بر مبنای عناصر برنامه درسی در درس علوم تجربی پایه ششم ابتدایی در سال تحصیلی ۹۳-۹۴ شهر تهران. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۲۹، ۷۵-۹۱.
<https://qjoe.ir/article-1-333-fa.html>
- آخش، سلمان؛ حسینی خواه، علی؛ عباسی، عفت و موسی پور، نعمت الله. (۱۳۹۵). آسیب-شناسی وضعیت آموزش و برنامه درسی دوره پیش از دبستان ایران. *فصلنامه مطالعات پیش دبستان و دبستان دانشگاه علامه طباطبائی*، ۲ (۶)، ۱-۳۰.
https://soece.atu.ac.ir/article_9117.html
- بیطرفان، فاطمه؛ سجودی، مرجان؛ دهقانی، مرضیه (۱۳۹۹) بررسی موانع اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر اساس مدل فولن: موردکاوی ساحت تربیت زیبایی شناختی و هنری، *پژوهش در برنامه ریزی درسی* (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه ریزی درسی)، ۱۷ (۴۰)، ۹۰-۱۱۰.
https://journals.iau.ir/article_679030.html
- پرویزی شاد، اکرم. (۱۳۹۷). مطالعات تطبیقی برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران و کانادا (ایالت انتاریو) و جایگاه رویکرد تلفیق در آن. *پایان نامه جهت کارشناسی ارشد دانشگاه الزهراء، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، رشته برنامه ریزی درسی*.
<https://ganj.irandoc.ac.ir/#/articles/ba45497664b529655d8cabe105bdde2a>
- حسینی، مسعود علی. (۱۳۹۹). نقش آموزش هنر بر درمان آسیب‌های اجتماعی و تقویت باورهای دینی دانش‌آموزان. *پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، ۲۹، ۶۳-۵۰.
<https://ensani.ir/fa/article/442079/>
- خضری، عباس؛ مرزوقی، رحمت الله؛ جهانی، جعفر و رزمجو، آیت الله. (۱۳۹۸). طراحی چارچوب ارزشیابی برنامه درسی جدید زبان انگلیسی دوره متوسطه جمهوری اسلامی ایران. *پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۱۶ (۲) ۱۴۷-۱۶۱.
<https://sanad.iau.ir/Journal/jsre/Article/900129>
- خلیفه، مصطفی؛ طاهری، زهرا؛ صارمی، فریده و سپهرزادگان، زهرا. (۱۳۹۷). شناخت نقش هنر و تاثیر آن در شکل‌گیری هویت کودکان پیش دبستانی و دوره ابتدایی. *کنگره علوم انسانی علوم اسلامی*.
<https://civilica.com/doc/1316900/>
- غلامپور، میثم؛ مهرمحمدی، محمود؛ اوضاعی، نسرين (۱۴۰۰) تبیین تربیت هنری از دیدگاه دیویی و بررسی انتقادی آن از منظر آراء اندیشمندان، *مطالعات برنامه درسی*، ۱۶ (۶۰)، ۳۶-۷.
https://www.jcsicsa.ir/article_131801.html
- فیروزی، محمد؛ سیفی، محمد؛ حسینی مهر، علی و فقیهی، علیرضا. (۱۳۹۷). جایگاه محورهای تربیت هنری، ساختار محتوایی و الگوی سه وجهی برنامه درسی در کتاب‌های درسی فرهنگ و هنر دوره اول متوسطه. *دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی*، ۶ (۱۱)، ۳۱-۶۶.
<https://sid.ir/paper/241851/fa>

کرمی، غلامحسین و عابدی، محسن. (۱۳۹۶). نگاهی به ابعاد و کارکردهای تربیتی هنر. *رویدش روان شناسی*، ۶ (۲)، پیاپی ۱۹، ۱۶۹-۱۸۸.

<https://frooyesh.ir/article-1-819-fa.html>

کیان، مرجان. (۱۳۹۷). آموزش هنر در مدرسه با تأکید بر برنامه هیچ کودکی عقب نماند. *دانشنامه ایرلندی برنامه درسی*، ۳ (۲)، ۷-۱.

<http://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/file/>

مهدی زاده تهرانی، آیدین؛ عصاره، علیرضا؛ مهرمحمدی، محمود و امام جمعه، محمدرضا. (۱۳۹۸). تبیین دیدگاه صاحب نظران درباره عناصر برنامه درسی آموزش هنر برای ارائه الگوی برنامه درسی تربیت معلم هنر (آموزش عالی). *دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱۰ (۱۹)، ۸۹-۱۲۱.

<https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/1489626/text/>

References

- Adams, K. W. (2008). The relationship between art education and student achievement in elementary schools. Walden University. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED502993.pdf>
- Akhsh, S; Hosseinihah, A; Abbasi, E. & Musapour, N. (2016). Pathology of the state of education and curriculum in the preschool period of Iran. *Quarterly Journal of Preschool and Primary School Studies*, Allameh Tabatabaei University, 2 (6), 30-1. [In Persian] https://soece.atu.ac.ir/article_9117.html
- Alter, F., Hays, T, & O'Hara, R. (2009). The Challenges of implementing Primary Arts Education: What Our Teachers Say, Australasian. *Journal of Early Childhood*, 34(4). https://www.researchgate.net/publication/234654309_
- Bayard, I. (2017) He's a Bookworm. That Doesn't Mean He Likes School. *Children's Books*. <https://www.nytimes.com/2017/08/25/>
- Bitarfan, F; Sojoodi, M; Dehghani, M. (2020) Investigating the implementation obstacles of the document of fundamental transformation of education based on the Fullen model: a case study of the field of aesthetic and artistic education, *Research in Curriculum Planning (Knowledge and Research in Educational Sciences-Curriculum Planning)*, 17(40), 90-110. [In Persian] https://journals.iau.ir/article_679030.html
- Cascón-Pereira, R., Moral Martín, J. D., & Brunet Icart, I. (2019). An exploration of the meanings of innovation held by students, teachers and SMEs in Spain. *Journal of Vocational Education & Training*, 71(4), 623-644. <https://www.semanticscholar.org/paper/>
- Entezami, M; Seif Naraghi, M. & Entezami, E. (2016). The performance of art education based on curriculum elements in the sixth grade of elementary school in the academic year 2015-2016 in Tehran. *Quarterly Journal of Education and Training*, 29, 91-75. [In Persian] <https://qjoe.ir/article-1-333-fa.html>
- Faisal, M., Banwet, D.K. and Shankar, R. (2006). Supply chain risk mitigation: modelling the enablers, *Business Process Management*, 12(4): 535-552. <https://www.researchgate.net/publication/>
- Firouzi, M; Seifi, M; Hosseini Mehr, A. & Faghihi, A. (2018). The position of art education axes, content structure and three-dimensional model of the curriculum in culture and art textbooks for the first year of secondary school. *Bi-Quarterly Theory and Practice in Curriculum*, 6 (11), 31-66. [In Persian] <https://sid.ir/paper/241851/fa>
- Gholampour, M; Mehrmohammadi, M; Mushami, N (2021) Explanation of art education from Dewey's perspective and its critical review from the perspective of scholars' opinions, *Curriculum Studies*, 16 (60), 7-36. [In Persian] https://www.jsicsa.ir/article_131801.html
- Hayes, N., Maguire, J., & O'Sullivan, C. (2021). Professional development in arts education for early childhood education: A creative exchange model. *International Journal of Early Childhood*, 53(2), 159-174. <https://doi.org/10.1007/s13158-021-00290->
- Hosseini, M A. (2020). The role of art education in treating social harms and strengthening students' religious beliefs. *New advances in psychology, educational sciences and education*, 29, 63-50. [In Persian] <https://ensani.ir/fa/article/442079/>

- Huth, T. (2021). Conceptualizing interactional learning targets for the second language curriculum. *Classroom-based Conversation Analytic Research: Theoretical and Applied Perspectives on Pedagogy*, 359-381. <https://www.researchgate.net/publication/350004865>
- Karami, Gh. & Abedi, M. (2017). A look at the educational dimensions and functions of art. *Psychology Development*, 6 (2), 19, 188-169. [In Persian] <https://frooyesh.ir/article-1-819-fa.html>
- Kaufman, R. (2019). Take out Some Educational Planning Insurance by Using the Planning Hierarchy: Where You Start Is Important. *Educational Planning*, 26(2), 7-12. <https://isep.info/wp-content/uploads/2019/05/26.2.1>
- Kerby, M., Lorenza, L., Dyson, J. & Baguley, M. (2021) Challenges, implications and the future of the Australian Curriculum: The Arts, *The Australian Educational Researcher volume 48*, pages 901–922. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8507504/>
- Khalifa, M; Taheri, Z; Saremi, F. & Sepehrzadegan, Z. (2018). Understanding the role of art and its impact on the formation of the identity of preschool and elementary school children. *Islamic Sciences Humanities Congress*. [In Persian] <https://civilica.com/doc/1316900/>
- Khezri, A; Marzooghi, R; Jahani, J. & Razmjoo, A. (2019). Designing an evaluation framework for the new English language curriculum in secondary school in the Islamic Republic of Iran. *Research in Curriculum Planning*, 16 (2) 161-147. [In Persian] <https://sanad.iau.ir/Journal/jsre/Article/900129>
- Kian, M. (2018). Art education in schools with emphasis on the No Child Left Behind program. *Iranian Encyclopedia of Curriculum*, 3 (2), 7-1. [In Persian] <http://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/file/>
- Mahgoub, Y. M. (2015). The importance of the development of art education curriculum in the Sudanese educational institutions. *Int. J. Humanit. Soc. Sci*, 5, 99-104. <https://www.researchgate.net/publication/283421201>
- Mehdizadeh Tehrani, A; Osare, A; Mehrmohammadi, M. & Imamjomeh, M. (2019). Explaining the views of experts on the elements of the art education curriculum to present a model of the art teacher training curriculum (higher education). *Bi-Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 10 (19), 121-89. [In Persian] <https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/1489626/text/>
- Muller, J., & Young, M. (2019). Knowledge, power and powerful knowledge re-visited. *The Curriculum Journal*, 30(2), 196-214. <https://www.researchgate.net/publication/330769822>
- Parvizi Shad, A. (2018). Comparative studies of the art curriculum of elementary school in Iran and Canada (Ontario) and the place of the integration approach in it. Master's thesis, Al-Zahra University, Faculty of Educational Sciences and Psychology, *Department of Curriculum Planning*. [In Persian] <https://ganj.irandoc.ac.ir/#/articles/ba45497664b529655d8cabe105bdde2a>
- Smith, K. E., & Pollak, S. D. (2021). Rethinking concepts and categories for understanding the neurodevelopmental effects of childhood adversity. *Perspectives on psychological science*. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32668190/>
- Wang, A., & Guo, D. (2019). Technical and vocational education in China: enrolment and socioeconomic status. *Journal of Vocational Education & Training*, 71(4), 538-555. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13636820.2018.1535519>
- Zancajo, A., & Valiente, O. (2019). TVET policy reforms in Chile 2006–2018: between human capital and the right to education. *Journal of Vocational Education & Training*, 71(4), 579-599. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13636820.2018.1548500>
- Zhang, E., Alotaibi, Y., Abo Keir, M. Y. (2021) Information Teaching Model of Preschool Art Education in Colleges and Universities Based on Finite Element Higher-Order Fractional *Differential, Applied Mathematics and Nonlinear Sciences, Publicato online: 22 Nov 2021*. 10.2478/amns.2021.2.00082.