

اعتباریابی الگوی برنامه درسی روش پژوهش با تأکید بر پژوهش‌های هنری فاطمه حسینی^۱، سیده عصمت رسولی^۲

چکیده:

هدف: از مهم‌ترین عناصر نظام دانشگاهی، برنامه‌های درسی هستند که لازم است این برنامه‌ها از مناسبت لازم در راستای اهداف و وظایف و تحولات مربوط برخوردار باشند تا بتوانند نقش مؤثر خود را ایفا نمایند. هنر از جمله برنامه درسی است که می‌توان از طریق آن حس زیباشناختی را در دانشجویان پرورش و توسعه داد. هدف تحقیق حاضر، اعتباریابی الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری بوده است.

روش: پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی، از نظر روش کمی و توصیفی-پیمایشی است. جامعه پژوهش مشتمل بر کلیه اساتید هیأت علمی تمام وقت و هیأت علمی بودند که درس روش تحقیق را در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ تدریس کرده‌اند. لذا حجم نمونه تعداد ۸۴ نفر شد. ابزار پژوهش پرسشنامه محقق ساخته بود. همچنین، برای روایی یافته‌ها از نظرات خبرگان و اعتباریابی به روش آلفای کرونباخ صورت گرفت. تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون تحلیل عاملی تأییدی و مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد، الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری مشتمل بر ابعاد (تفکر اصیل، عقلانیت ارتباطی، تفکر معنا محور، تفکر انتقادی، تفکر زیباشناختی، تفکر خلاق، تفکر نوظهور، تفکر شهودی، تفکر سیستمی، تفکر خردورزانه، تفکر بین‌رشته‌ای، تفکر بین‌تأملی) بوده است. همچنین نتایج نشان داد، الگوی پیشنهادی از برآزش مطلوبی برخوردار بوده است.

نتیجه‌گیری: می‌توان گفت برنامه درسی محور اصلی آموزش است که بر اساس آن آموزش‌ها داده می‌شود؛ لذا برنامه‌ریزان نظام آموزش در حوزه برنامه درسی باید به مؤلفه هنر بیشتر توجه نمایند و بخش مهمی از برنامه درسی را به پژوهش‌های هنر اختصاص دهند.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی، روش تحقیق، پژوهش‌های هنری، روش ترکیبی.

دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۶/۲۶

پذیرش مقاله: ۱۴۰۳/۹/۱

^۱ دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی ساری، ایران.
fa.hosseini121@yahoo.com

^۲ استادیار گروه علوم تربیتی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران (نویسنده مسئول).
esmatrasoli@yahoo.com

مقدمه

از مهم‌ترین عناصر نظام دانشگاهی، برنامه‌های درسی هستند که لازم است این برنامه‌ها از مناسبت لازم در راستای اهداف و وظایف و تحولات مربوط برخوردار باشند تا بتوانند نقش مؤثر خود را ایفا نمایند. هنر از جمله برنامه درسی است که می‌توان از طریق آن حس زیباشناختی را در دانشجویان پرورش و توسعه داد. استعدادهای هنری از طریق این برنامه درسی کشف و ارتقاء می‌یابد. این در حالی است که طراحی و اجرای این برنامه درسی چنانکه باید و شاید از قوت چندانی برخوردار نیست (هوبر و همکاران^۱، ۲۰۲۱) و نیاز به بازنگری و بهبود دارد تا حدی که دانشجویان در دانشگاه‌ها بتوانند در فرایندهای یاددهی-یادگیری با استفاده از روش تحقیق علمی به جستجوی ابعاد و زوایای هستی و دنیای پیرامون خود با رویکرد زیباشناختی اقدام نمایند. پرورش روح لطیف زیباشناختی با رویکرد پژوهش‌های کیفی میسر می‌گردد.

پژوهش کیفی و به خصوص پژوهش‌های هنری و زیباشناسانه به دلیل سروکار داشتن با انسان و رفتارهای انسانی از اهمیت و حساسیت ویژه‌ای برخوردار است که لازم محققان و پژوهشگران با آن آشنا باشند. پژوهش هنری، فرصت‌های جدیدی برای ایجاد برنامه‌های جدید و امکانات جدید فراهم می‌کند و می‌تواند تأثیر اساسی بر طراحی برنامه‌های درسی رشته‌های هنر دانشگاه‌ها داشته باشد (هو^۲، ۲۰۲۱). زیبایی‌شناسی و هنر حوزه‌ای است که بهره‌گیری از قابلیت‌های آن مادامی است که در عالم نظر و روش شناختی پژوهش موجبات پرورش جنبه زیبایی‌شناسی فرد می‌شود. مهر محمدی (۱۳۹۱) معتقد است بهره‌گیری از هنر در تربیت به عنوان یک چشم انداز، فلسفه و پارادایم نو است که کاملاً در حاشیه نگاه داشته شده، لذا توجه به آن از اولویت برخوردار است. صاحب نظران حوزه زیبایی‌شناسی معتقدند مؤلفه‌های زیباشناسی نقش مهمی در روبه‌رو شدن افراد با محیط پیرامون و مسائل آن دارد (لاترزا^۳، ۲۰۱۵).

پژوهش‌شناسی هنر و زیبایی‌شناسی به طور گسترده مشتمل بر پارادایم‌های فکری را فراهم می‌سازد که از طریق آنها می‌توان فهم فلسفی و ارزش‌شناسی هنر را فراهم ساخت (رضایی، ۱۳۹۲). زیبایی‌شناسی و هنر بر اساس نظر آیزنر (۲۰۰۵) می‌تواند منبع عمل تربیتی باشد، و شناسایی مؤلفه‌های

1. Huber, et al

2. Hou

3. Lutters

الگوی برنامه درسی روش تحقیق هنر راهبردی است که از طریق آن می‌توان امکان شناخت شناسی زمینه‌ها و رشته‌ها و پدیده‌های هنری را فراهم ساخت. توسعه و تکامل پژوهش زیبایی‌شناسانه به عنوان یک ابزار پذیرفته شده برای فهم مسائل برنامه درسی حوزه هنری مرهون تلاش‌های اندیشمندان چون آیزنر (۱۹۷۷، ۱۹۸۵) بوده است. به طور کلی هدف از تربیت زیبایی‌شناختی، پرورش تجربیات زیبایی‌شناختی است. به معنای وسیع کلمه، تجربیات زیبایی‌شناختی به عنصر لذت در هر تجربه انسانی اشاره دارد. بنابراین تمامی اشکال تعلیم و تربیت، جنبه‌های گوناگون تربیت زیبایی‌شناختی می‌توانند محسوب شوند. به معنای دقیق‌تر و روشن‌تر، تجربیات زیبایی‌شناختی، تجربیاتی هستند که با آنچه آثار هنری تلقی می‌شود ارتباط دارد. بنابراین زیبایی‌شناسی به عنوان یک حوزه مطالعاتی به شماری از فعالیت‌ها مرتبط است. اولاً: زیبایی‌شناسی به فعالیت‌های آمیخته با مهارت‌هایی باز می‌گردد که برای خلق آثار هنری ضروری است. ثانیاً: به راه‌ها و وسایل تأمل در آثار هنری تأکید می‌کند. ثالثاً: مستلزم درک آثار هنری است. بنابراین تربیت زیبایی‌شناختی با انتقال مهارت‌ها، آمادگی برای تأمل و پرورش قوه آثار هنری ارتباط دارد (ضرابی، ۱۳۸۵).

هری ساموئل برودی^۱ با طرح این پرسش که چه نوع دانشی باید در مدارس به دانش آموزان عرضه شود. این سوال را با دو پرسش دیگر تقسیم می‌کند. یکی اینکه دانش خوب کدام است؟ و دیگر اینکه دانش به چه دردی می‌خورد؟ او بر این باور است که پاسخ به سؤال اول بر عهده متخصصان رشته‌های علمی مختلف است و خود بر پرسش دوم متمرکز می‌شود. او هدف عمده آموزش و پرورش عمومی را تحقق خویشتن می‌داند. از این رو دانش می‌تواند به وسیله ارتقای شادی و شادمانی و امکان پذیر کردن تحقق خود به عنوان ابزاری در خدمت زندگی باشد. هنر نقش بسیار مهمی در کمک به تحقق خود ایفا می‌کند و به فرد امکان می‌دهد تا با بصیرت عمل کند. برودی معتقد است که تربیت هنری یا آموزش زیبایی‌شناختی، بوسیله پالایش ذوق، سلیقه و ترجیحات فرد به «تحقق خویشتن» او کمک می‌کند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶).

هدف اصلی آموزش زیبایی‌شناختی می‌تواند به عنوان یادگیری، از طریق و درباره هنر تعریف شود. به عبارت دیگر هدف اصلی آموزش زیبایی‌شناختی، پرورش سواد هنری در دانش آموزان است همانطور که ماکسین گرین خاطر نشان ساخته است، آموزش زیبایی‌شناختی درصدد قادر ساختن

^۱ . H. S. Broudy

جوانان برای بیان ادراکات، احساسات و عقاید از برای استفاده متفکرانه از رسانه ها و وسایلی چون نقاشی، سفالگری، موزیک، گفتار و نوشتار و حرکات بدنی است (فتحی، ۱۳۸۶).

در مورد موضوع حاضر، برخی مطالعات انجام شده است. ظهیری و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهش خود تحت عنوان طراحی الگوی برنامه‌درسی مبتنی بر مؤلفه های زیبایی‌شناسی و هنر در دوره متوسطه دوم بعد از کدگذاری انتخابی، در ۲ بعد (مقوله) بشرح: مهارتی و فردی، در عنصر «محتوا»، ۱۴۱ کد نهایی در قالب ۸ مولفه (مفهوم) بشرح: محیط یادگیری، محتوای مبتنی بر یادگیرنده، محتوای مبتنی بر اجتماع و فرهنگ، محتوای مبتنی بر هنر و زیبایی‌شناسی، فرم ادبی، فرم نمایشی، فرم تجسمی و فرم ترسیمی / بصری، دسته بندی شده و بعد از کدگذاری انتخابی، در ۳ بعد (مقوله) بشرح: هنری - فرهنگی، محیطی و فرم محتوا جای گرفتند. در عنصر «روش‌های تدریس»، ۱۲۹ کد نهایی در قالب ۷ مولفه (مفهوم) بشرح: زیباشناختی محور، طبیعت محور، رسانه محور، پروژه و کارگاه محور، قابلیت معلم در تدریس، خلاقیت محور و تیم و مشارکت محور، دسته بندی شده و بعد از کدگذاری انتخابی، در ۳ بعد (مقوله) بشرح: هنری، فنی - انسانی و نوآورانه و در عنصر «ارزشیابی»، ۵۳ کد نهایی در قالب ۴ مولفه (مفهوم) بشرح: ارزشیابی کیفی، ارزشیابی مبتنی بر نتایج، ارزشیابی زیباشناختی و ارزشیابی اخلاقی، دسته بندی شده و بعد از کدگذاری انتخابی، در ۲ بعد (مقوله) بشرح: علمی و هنری - اخلاقی جای گرفتند. حبیب نژاد و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی دریافتند آموزش مهارت های پژوهشی تنها در صورتی مؤثر خواهد بود که دانشجویان، مهارت های بنیادین پژوهش را قبلا فرا گرفته باشند؛ این در حالی است که اثر چنانچه از آموزش مهارت های بنیادین در کتاب روش تحقیق دیده نشد. و در مجموع نتایج پژوهش نشان داد وضعیت موجود رضایت بخش نبوده و یکی از مهم ترین اقدامات، تدوین کتاب های مناسب درس روش های تحقیق است. حبیبی (۱۳۹۶) در پژوهشی نتیجه گرفت که با توجه به آینده پژوهش های زیبایی شناسی منظر، رویکردهای معرفی شده فوق نه تنها با یکدیگر ناسازگار یا در رقابت نیستند، بلکه مکمل یکدیگر نیز بوده و تجلی یا بیان‌هایی مختلف از فرم زیبایی شناسی منظر هستند. گرمایی و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهشی تحت عنوان «بازشناسی مولفه های زیبایی شناسی و هنر برای برنامه درسی از منظر منابع مکتوب و دیدگاه صاحب نظران» زیبایی شناسی و هنر را به عنوان یک پارادایم و چشم انداز برنامه درسی بررسی نموده تا مولفه ها و آموزه هایی که پارادایم مذکور می تواند برای یک برنامه درسی داشته باشد را ارائه کنند. در این پژوهش ۷۳ مولفه زیبایی شناسی و هنر برای برنامه درسی به دست آمد.

اسوانی-ایمپرایم و همکاران^۱ (۲۰۲۳) در پژوهشی نتیجه گرفتند آموزش هنرهای تجسمی متوسطه به یادگیرندگان فرصت‌هایی برای توسعه تفکر انتقادی و پتانسیل خلاقانه آنها به عنوان بخشی از رشد شخصی آنها فراهم می‌کند. این پیشرفت زمانی اتفاق می‌افتد که معلمان هنرهای تجسمی به طور فعال آموزش‌های خلاق را برای هدف قرار دادن تفکر خلاق در یادگیرندگان ادغام کنند. فورده^۲ (۲۰۲۲) در پژوهشی نشان داد، این تحقیق تلاشی را برای استفاده از طراحی و تصاویر فکاهی به عنوان یک روش تحقیق مبتنی بر هنر در طول یک پروژه قوم‌نگاری مربوط به ورزش و تغییرات اجتماعی در آفریقای جنوبی تشریح می‌کند. استفاده از نقاشی در یادداشت‌های میدانی سابقه‌ای طولانی دارد و اخیراً استفاده از کمیک به عنوان نوعی تحقیق و انتشار مورد توجه قرار گرفته است. هدف این مقاله معرفی پتانسیل‌هایی است که طراحی و تصاویر فکاهی به عنوان روش‌های منحصربه‌فرد مبتنی بر هنر در تحقیقات قوم‌نگاری ارائه می‌کنند. از طریق نمونه‌هایی از عکس‌های طنز، پانل‌های تصاویر فکاهی و نقاشی‌ها، من نشان می‌دهم که طراحی (ها) چگونه به عنوان مکان عزیمت و ورود عمل می‌کردند. نقاشی‌ها و تصاویر فکاهی من شروع به ردیابی درهم‌تنیدگی‌هایی کردند که ناگزیر از طریق تحقیقات قوم‌نگاری ایجاد می‌شوند. وقتی شروع به ردیابی خطوط حرکت و بازی خود و اعضای جامعه در فضاهای فوتبال کردم، به گفتگو و رابطه با مردم، مکان‌ها و تاریخ‌ها کشیده شدم. نتایج تحقیق دومبویس^۳ (۲۰۱۹) با عنوان «فراسوی هنر» نشان داد، مطالعه هنر و آنچه که بر آن مترتب است، فراسوی محتوای ظاهری آن قابل فهم و درک است چنانکه فلسفه‌ای فراتر از شکل محتوای ظاهری آن بر آن استوار است و هنر تلاش دارد که شناخت و معرفتی ژرفانگرا در انسان پدید آورد و موجب رشد و ارتقای معرفت شود.

پژوهش در حوزه‌ی برنامه درسی با استفاده از رویکردهای متعدد و متنوع پژوهشی امکان‌پذیر و قابل توجیه است. شناخت‌شناسی برنامه درسی هنر منجر به آشنایی استفاده از رویکردهای چند روشی برای شناخت در سطوح مختلف می‌شود چنانکه منجر به روشن‌بینی زوایای تحلیل و مطالعات پدیده‌ها با رویکردهای ارزش‌شناسی هنری، فلسفه هنری، تفکر انتقادی مسائل زیباشناختی و وسعت بخشی به ارزیابی‌های عالمانه می‌شود (میرعارفی، و همکاران، ۱۳۹۸) چنانکه با ذهن آگاهی و بینش

1. Swanzy-Impraim

2. Forde

3. Dombois

هرچند عمیق و جامع نگر ذهنیت خردمندانۀ ای نزد دانش آموزان فراهم می‌گردد. بدین طریق ضمن تدارک بخشی بستری برای توسعه تفکر عمیق از ابعاد هنری، کنشگری دانش آموزان از بابت فعالیت های پژوهشی مبتنی بر رویکردها و مکاتب مختلف فکری که بابت فلسفه و ارزش شناسی مطرح است، توسعه می‌یابد. آشنایی با روش شناسی پژوهش در برنامه درسی هنر منجر به توسعه جنبش های ذهن آگاهانه نزد دانشجویان می‌شود که از دریچه های مختلف به جهان هستی و پدیده های زیباشناسانه موجود در آن توجه کنند. چنانکه به عقیده شورت (۱۳۸۸) اشکال پژوهش در این رابطه صورت می‌پذیرد و طیفی از فعالیت های مطالعاتی برای دانشجویان فراهم می‌شود (گرامبی، و همکاران، ۱۳۹۴).

سؤالات تحقیق

- ۱) اعتبار مؤلفه‌های استخراج شده پژوهش های هنری بر اساس تجربیات خبرگان و مقالات منتشر شده چگونه است؟
- ۲) برآزش الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش های هنری مبتنی بر مقالات منتشر شده و تجربیات خبرگان تا چه اندازه است؟

روش تحقیق

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی، از نظر روش کمی و توصیفی-پیمایشی است. جامعه آماری این تحقیق مشتمل بر کلیه اساتید هیأت علمی تمام وقت و هیأت علمی وابسته است که درس روش تحقیق را در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ تدریس کرده اند. بدلیل محدودیت جامعه آماری، انتخاب نمونه به شیوه سرشماری به تعداد ۸۴ نفر صورت پذیرفته است. ۴۳٪ زن، و ۵۷٪ مرد بوده اند. ۶۸٪ هیأت علمی تمام وقت و ۳۲٪ هیأت علمی وابسته بودند. ابزار تحقیق پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. این پرسشنامه با استفاده از ادبیات تجربی و مصاحبه فراهم گردید. برای تأمین روایی صوری: از نظر خبرگان و اساتید فن استفاده بعمل آمد. و ضریب اعتبار پرسشنامه در ابعاد سیزده گانه (تفکر اصیل، عقلانیت ارتباطی، تفکر معنا محور، تفکر انتقادی، تفکر زیباشناختی، تفکر خلاق، تفکر نوظهور، تفکر شهودی، تفکر سیستمی، تفکر خردورزانه، تفکر بین رشته ای، تفکر بین تأملی) برابر ۰/۹۳ بوده است. تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از آزمون های تحلیل عاملی و مدل معادلات

ساختاری صورت پذیرفت. شیوه جمع آوری با مراجعه به پایگاه اطلاعات معتبر داخلی (ایرانداک، اس آی دی، مگ ایران، و نورمگز) و پایگاههای اطلاعاتی معتبر خارجی (اشپرنگر، الزویر، امرالد، سیج پابلیکیشن، گوگل اسکولار) صورت بعمل آمد.

یافته‌ها

جدول ۱. مقادیر آزمون کیزر-میر-الکین و آزمون کرویت بارتلت

شاخص کفایت نمونه‌گیری (آزمون کیزر-میر-الکین)	۰/۹۶۲
آماره مجذور خی	۲۸۵۱۸/۵۵۲
آزمون کرویت بارتلت	درجه آزادی
	۱۹۵۵
سطح معنی‌داری	۰/۰۰۰

همانطور که در جدول ۱، مشخص است، مقدار آزمون کیزر-میر-الکین برابر با ۰/۹۶۲ است. بنابراین، اندازه نمونه برای تحلیل مدل واریانس-کوواریانس مناسب است. همچنین، مقدار سطح معنی‌داری^۱ (۰/۰۰۰) آزمون بارتلت کوچک‌تر از سطح ۰/۰۰۱ است. بنابراین، شرط لازم برای انجام تحلیل آماری فوق فراهم شده است. با توجه به توضیحات بالا، تحلیل مدل واریانس-کوواریانس به تفکیک ارائه شده است.

سؤال اول تحقیق: اعتبار مؤلفه‌های مستخرجه بر اساس تجربیات خبرگان و مقالات منتشر شده چگونه است؟

جدول ۲. کوواریانس در بُعد تفکر اصیل

مسیر	برآورد	خطای معیار	نسبت بحرانی	احتمال خطا
$Xi1 <--> Yi1$	۰/۸۹۹	۰/۰۸۱	۱۱/۱۵۷	۰/۰۰۰

بر اساس جدول ۲، نتیجه کوواریانس رویکرد ترکیبی پدیدارشناسی-ریزوماتیک، و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر اصیل ارائه شده است. مقدار نسبت بحرانی از محاسبه نسبت مقدار برآورد به خطای معیار به دست می‌آید. این مقدار نشان می‌دهد، در صورت رد فرضیه صفری که مقدار این پارامتر را برابر صفر قرار می‌دهد، تا چه حد احتمال خطا وجود دارد، قضاوت کردن به وجود تفاوت معنی‌دار بین ضریب محاسبه شده و صفر، دارای احتمال خطا برابر با ۰/۰۰۰ است. با توجه به اینکه،

^۱ P-Value

این مقدار کوچک تر از احتمال خطای ۰/۰۱ است، بنابراین، نتیجه گیری می شود، کوواریانس محاسبه شده دارای تفاوت معنی دار با صفر است. بنابراین، رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر اصیل دارای کوواریانس معنی دار با یکدیگر هستند.

جدول ۳. کوواریانس در بُعد عقلانیت ارتباطی

مسیر	برآورد	خطای معیار	نسبت بحرانی	احتمال خطا
Xi ₂ <--> Yi ₂	۰/۹۴۱	۰/۰۸۳	۱۱/۳۱۳	۰/۰۰۰

بر اساس جدول ۳، با توجه به اینکه، این مقدار کوچک تر از احتمال خطای ۰/۰۱ است، بنابراین، نتیجه گیری می شود، کوواریانس محاسبه شده دارای تفاوت معنی دار با صفر است. بنابراین، رویکرد ریزوماتیک-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد عقلانیت ارتباطی دارای کوواریانس معنی دار با یکدیگر هستند. میزان ضریب همبستگی بین رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد عقلانیت ارتباطی برابر با ۰/۹۹ و احتمال خطای آن برابر با صفر است. بنابراین، بین رویکرد ریزوماتیک-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد عقلانیت ارتباطی رابطه معنی دار وجود دارد.

در جدول ۵ نتیجه کوواریانس رویکرد ترکیبی پدیدارشناسی- ریزوماتیک، و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر شناختی ارائه شده است.

جدول ۵. کوواریانس بُعد تفکر شناختی

مسیر	برآورد	خطای معیار	نسبت بحرانی	احتمال خطا
Xi ₃ <--> Yi ₃	۰/۴۴۸	۰/۰۴۱	۱۰/۹۰۵	۰/۰۰۰

بر اساس جدول ۵، با توجه به اینکه، این مقدار کوچک تر از احتمال خطای ۰/۰۱ است، بنابراین، نتیجه گیری می شود، کوواریانس محاسبه شده دارای تفاوت معنی دار با صفر است. بنابراین، رویکرد ترکیبی پدیدارشناسی- ریزوماتیک، و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر شناختی دارای کوواریانس معنی دار با یکدیگر هستند. میزان ضریب همبستگی بین رویکرد ترکیبی پدیدارشناسی- ریزوماتیک در بُعد تفکر شناختی برابر با ۱/۰۰ و احتمال خطای آن برابر با صفر است. بنابراین، بین رویکرد ترکیبی پدیدارشناسی- ریزوماتیک، و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر شناختی رابطه معنی دار وجود دارد.

جدول ۶. کوواریانس در بُعد تفکر معنامحور

مسیر	برآورد	خطای معیار	نسبت بحرانی	احتمال خطا
Xi۴ <--> Yi۴	۰/۷۴۰	۰/۰۶۵	۱۱/۴۲۵	۰/۰۰۰

بر اساس جدول ۶، مقدار نسبت بحرانی از محاسبه نسبت مقدار برآورد به خطای معیار به دست می‌آید. این مقدار نشان می‌دهد، در صورت رد فرضیه صفری که مقدار این پارامتر را برابر صفر قرار می‌دهد، تا چه حد احتمال خطا وجود دارد، قضاوت کردن به وجود تفاوت معنی‌دار بین ضریب محاسبه‌شده و صفر، دارای احتمال خطا برابر با ۰/۰۰۰ است. با توجه به اینکه، این مقدار کوچک‌تر از احتمال خطای ۰/۰۱ است، بنابراین، نتیجه‌گیری می‌شود، کوواریانس محاسبه‌شده دارای تفاوت معنی‌دار با صفر است. بنابراین، دو رویکرد ریزوماتیک-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر معنامحور دارای کوواریانس معنی‌دار با یکدیگر هستند. همچنین، میزان ضریب همبستگی بین رویکرد ترکیبی پدیدارشناسی-ریزوماتیک در بُعد تفکر معنامحور برابر با ۱/۰۰ و احتمال خطای آن برابر با صفر است. بنابراین، بین دو رویکرد ریزوماتیک-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر معنامحور رابطه معنی‌دار وجود دارد.

جدول ۷. کوواریانس رویکرد ریزوماتیک-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب بُعد تفکر انتقادی

مسیر	برآورد	خطای معیار	نسبت بحرانی	احتمال خطا
Xi۵ <--> Yi۵	۰/۷۰۰	۰/۰۶۱	۱۱/۴۴۳	۰/۰۰۰

بر اساس جدول ۷، مقدار نسبت بحرانی از محاسبه نسبت مقدار برآورد به خطای معیار به دست می‌آید. این مقدار نشان می‌دهد، در صورت رد فرضیه صفری که مقدار این پارامتر را برابر صفر قرار می‌دهد، تا چه حد احتمال خطا وجود دارد، قضاوت کردن به وجود تفاوت معنی‌دار بین ضریب محاسبه‌شده و صفر، دارای احتمال خطا برابر با ۰/۰۰۰ است. با توجه به اینکه، این مقدار کوچک‌تر از احتمال خطای ۰/۰۱ است، بنابراین، نتیجه‌گیری می‌شود، کوواریانس محاسبه‌شده دارای تفاوت معنی‌دار با صفر است. بنابراین، بین رویکرد ریزوماتیک-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر انتقادی رابطه معنی‌دار وجود دارد.

جدول ۸. کوواریانس رویکرد ریزوماتیک-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب بُعد تفکر خلاق

مسیر	برآورد	خطای معیار	نسبت بحرانی	احتمال خطا
$\langle \text{---} \rangle$	۰/۶۵۰	۰/۰۵۸	۱۱/۲۵۲	۰/۰۰۰

بر اساس جدول ۸، مقدار نسبت بحرانی از محاسبه نسبت مقدار برآورد به خطای معیار به دست می‌آید. این مقدار نشان می‌دهد، در صورت رد فرضیه صفری که مقدار این پارامتر را برابر صفر قرار می‌دهد، تا چه حد احتمال خطا وجود دارد، قضاوت کردن به وجود تفاوت معنی‌دار بین ضریب محاسبه شده و صفر، دارای احتمال خطا برابر با ۰/۰۰۰ است. با توجه به اینکه، این مقدار کوچک‌تر از احتمال خطای ۰/۰۱ است، بنابراین، نتیجه‌گیری می‌شود، کوواریانس محاسبه شده دارای تفاوت معنی‌دار با صفر است. بنابراین، رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر خلاق دارای کوواریانس معنی‌دار با یکدیگر هستند. بنابراین، بین رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر خلاق رابطه معنی‌دار وجود دارد. در جدول ۹، نیز نتیجه بررسی معنی‌داری وزن‌های رگرسیونی استاندارد شده به همراه مسیر، عناوین وزن‌های رگرسیونی استاندارد شده و نماد در هر دو رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب ارائه شده است.

جدول ۹. نتیجه کوواریانس رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب بُعد تفکر

نوظهور

بُعد	مسیر	مؤلفه‌ها	بار عاملی	نتیجه
رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی	$\langle \text{---} \rangle$	X1۰۱	۰/۹۹	۰/۳۰ > تأیید
	$\langle \text{---} \rangle$	X1۰۲	۰/۹۸	۰/۳۰ > تأیید
	$\langle \text{---} \rangle$	X1۰۳	۰/۹۶	۰/۳۰ > تأیید
	$\langle \text{---} \rangle$	X1۰۴	۰/۹۶	۰/۳۰ > تأیید
	$\langle \text{---} \rangle$	X1۰۵	۰/۹۸	۰/۳۰ > تأیید

تأیید > ۰/۳۰	۰/۹۸	تبلور سازی بینش فلسفی	X1۰۶	<---	Xi	
تأیید > ۰/۳۰	۰/۹۵	تبلور سازی بینش متافیزیکی	X1۰۷	<---	Xi	
تأیید > ۰/۳۰	۰/۹۸	برساخت و نوظهور بودن پدیده های پژوهشی	Y۶۰	<---	YI	
تأیید > ۰/۳۰	۰/۹۸	غیر قابل پیش بینی بودن حوادث پژوهشی	Y۶۱	<---	YI	
تأیید > ۰/۳۰	۰/۹۷	سازنده گرایانه بودن فرایند پژوهش	Y۶۲	<---	YI	
تأیید > ۰/۳۰	۰/۹۷	رویدنی بودن مسائل پژوهشی	Y۶۳	<---	YI	
تأیید > ۰/۳۰	۰/۸۵	پیچیدگی و عدم قطعیت در پژوهش	Y۶۴	<---	YI	

رویکرد رویکرد فراترکیب

جدول ۱۰. کوواریانس رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب بعد تفکر نوظهور

مسیر	برآورد	خطای معیار	نسبت بحرانی	احتمال خطا
Xiv <--> Yiv	۰/۷۹۳	۰/۰۶۸	۱۱/۶۰۳	۰/۰۰۰

بر اساس جدول ۱۰، مقدار نسبت بحرانی از محاسبه نسبت مقدار برآورد به خطای معیار به دست می‌آید. این مقدار نشان می‌دهد، در صورت رد فرضیه صفری که مقدار این پارامتر را برابر صفر قرار می‌دهد، تا چه حد احتمال خطا وجود دارد، قضاوت کردن به وجود تفاوت معنی‌دار بین ضریب محاسبه‌شده و صفر، دارای احتمال خطا برابر با ۰/۰۰۰ است. با توجه به اینکه، این مقدار کوچک‌تر از احتمال خطای ۰/۰۱ است، بنابراین، نتیجه‌گیری می‌شود، کوواریانس محاسبه‌شده دارای تفاوت معنی‌دار با صفر است. بنابراین، رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر نوظهور دارای کوواریانس معنی‌دار با یکدیگر هستند. بین رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر نوظهور رابطه معنی‌دار وجود دارد

جدول ۱۱. معنی‌داری وزن‌های رگرسیونی استاندارد شده تفکر نوظهور با رویکرد ریزوماتیکی -

پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب

نتیجه	بار عاملی	مؤلفه‌ها	مسیر	بُعد
تأیید > ۰/۳۰	۰/۹۹	ارزشهای هیورستیکی پژوهش بر حسب ماهیت	X1۰۱ <---	Xi
تأیید > ۰/۳۰	۰/۹۸	ارزشهای هیورستیکی پژوهش بر حسب بُعد	X1۰۲ <---	Xi
تأیید > ۰/۳۰	۰/۹۶	ارزشهای هیورستیکی پژوهش بر حسب سنخ	X1۰۳ <---	Xi
تأیید > ۰/۳۰	۰/۹۶	تبلور سازی بینش چند بُعدی	X1۰۴ <---	Xi
تأیید > ۰/۳۰	۰/۹۸	بینش چندرشته ای	X1۰۵ <---	Xi
تأیید > ۰/۳۰	۰/۹۸	تبلور سازی بینش فلسفی	X1۰۶ <---	Xi
تأیید > ۰/۳۰	۰/۹۵	تبلور سازی بینش متافیزیکی	X1۰۷ <---	Xi
تأیید > ۰/۳۰	۰/۹۸	برساخت و نوظهور بودن پدیده های پژوهشی	Y۶۰ <---	YI
تأیید > ۰/۳۰	۰/۹۸	غیر قابل پیش بینی بودن حوادث پژوهشی	Y۶۱ <---	YI
تأیید > ۰/۳۰	۰/۹۷	سازنده گرایانه بودن فرایند پژوهش	Y۶۲ <---	YI
تأیید > ۰/۳۰	۰/۹۷	رویدنی بودن مسائل پژوهشی	Y۶۳ <---	YI
تأیید > ۰/۳۰	۰/۸۵	پیچیدگی و عدم قطعیت در پژوهش	Y۶۴ <---	YI

رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی

رویکرد رویکرد فراترکیب

در جدول ۱۲، نتیجه کوواریانس رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب بُعد تفکر نوظهور ارائه شده است.

جدول ۱۲. کوواریانس رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب بُعد تفکر

نوظهور

مسیر	برآورد	خطای معیار	نسبت بحرانی	احتمال خطا
Xi7 <--> Yi7	۰/۷۹۳	۰/۰۶۸	۱۱/۶۰۳	۰/۰۰۰

بر اساس جدول ۱۲، مقدار نسبت بحرانی از محاسبه نسبت مقدار برآورد به خطای معیار به دست می‌آید. این مقدار نشان می‌دهد، در صورت رد فرضیه صفری که مقدار این پارامتر را برابر صفر قرار می‌دهد، تا چه حد احتمال خطا وجود دارد، قضاوت کردن به وجود تفاوت معنی‌دار بین ضریب محاسبه‌شده و صفر، دارای احتمال خطا برابر با ۰/۰۰۰ است. با توجه به اینکه، این مقدار کوچک‌تر از احتمال خطای ۰/۰۱ است، بنابراین، نتیجه‌گیری می‌شود، کوواریانس محاسبه‌شده دارای تفاوت معنی‌دار با صفر است. بنابراین، رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر نوظهور دارای کوواریانس معنی‌دار با یکدیگر هستند. بین رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر نوظهور رابطه معنی‌دار وجود دارد. در جدول ۱۳، نتیجه کوواریانس رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب بُعد تفکر سیستمی ارائه شده است.

جدول ۱۳. کوواریانس بُعد تفکر سیستمی

مسیر	برآورد	خطای معیار	نسبت بحرانی	احتمال خطا
Xi9 <--> Yi9	۰/۲۳۹	۰/۰۲۳	۱۰/۲۸۱	۰/۰۰۰

بر اساس جدول ۱۳، مقدار نسبت بحرانی از محاسبه نسبت مقدار برآورد به خطای معیار به دست می‌آید. این مقدار نشان می‌دهد، در صورت رد فرضیه صفری که مقدار این پارامتر را برابر صفر قرار می‌دهد، تا چه حد احتمال خطا وجود دارد، قضاوت کردن به وجود تفاوت معنی‌دار بین ضریب محاسبه‌شده و صفر، دارای احتمال خطا برابر با ۰/۰۰۰ است. با توجه به اینکه، این مقدار کوچک‌تر از احتمال خطای ۰/۰۱ است، بنابراین، نتیجه‌گیری می‌شود، کوواریانس محاسبه‌شده دارای تفاوت معنی‌دار با صفر است. بنابراین، رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر سیستمی دارای کوواریانس معنی‌دار با یکدیگر هستند.

جدول ۱۴. معنی داری وزن های رگرسیونی استاندارد شده تفکر خردورزانه با رویکرد ریزوماتیکی - پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب

بُعد	مسیر	مؤلفه ها	بار عاملی	نتیجه
رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی	Xi <---	X۱۳۰	درک معقول بودن اثر	۰/۹۰ > تأیید
	Xi <---	X۱۳۱	درک حکیمانه بودن اثر	۰/۹۵ > تأیید
	Xi <---	X۱۳۲	درک مفید بودن اثر	۰/۹۴ > تأیید
	Xi <---	X۱۳۳	درک باارزش بودن اثر	۰/۹۶ > تأیید
	Xi <---	X۱۳۴	درک پیام داشتن اثر	۰/۹۶ > تأیید
	Xi <---	X۱۳۵	درک مخاطب داشتن اثر،	۰/۹۵ > تأیید
	Xi <---	X۱۳۶	تأمل منصفانه اثر	۰/۹۶ > تأیید
	Xi <---	X۱۳۷	تأمل عالمانه اثر	۰/۹۴ > تأیید
	Xi <---	X۱۳۸	تأمل اثر بدور از سوگیری	۰/۹۶ > تأیید
	YI <---	Y۷۹	درگیری وجودی پژوهشگر با مسائل پژوهشی	۰/۹۶ > تأیید
رویکرد رویکرد فراترکیب	YI <---	Y۸۰	سوژه گی در پژوهش	۰/۹۷ > تأیید
	YI <---	Y۸۱	خردورزی پژوهشگر در پژوهش	۰/۹۷ > تأیید
	YI <---	Y۸۲	رشد اندیشی پژوهشگر	۰/۸۷ > تأیید
	YI <---	Y۸۳	توجه به منافع اجتماعی نتایج پژوهش	۰/۹۶ > تأیید
	YI <---	Y۸۴	ارزشمند بودن نتایج پژوهش	۰/۹۴ > تأیید
	YI <---	Y۸۵	توجه به جنبه های اخلاقی پژوهش در فرایند پژوهش	۰/۹۱ > تأیید

جدول ۱۵. کوواریانس رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب بُعد تفکر خردورزانه

مسیر	برآورد	خطای معیار	نسبت بحرانی	احتمال خطا
Xi۱۰ <-->	۰/۷۵۲	۰/۰۶۶	۱۱/۳۱۵	۰/۰۰۰

بر اساس جدول ۱۵، مقدار نسبت بحرانی از محاسبه نسبت مقدار برآورد به خطای معیار به دست می‌آید. این مقدار نشان می‌دهد، در صورت رد فرضیه صفری که مقدار این پارامتر را برابر صفر قرار می‌دهد، تا چه حد احتمال خطا وجود دارد، قضاوت کردن به وجود تفاوت معنی‌دار بین ضریب محاسبه شده و صفر، دارای احتمال خطا برابر با $0/000$ است. با توجه به اینکه، این مقدار کوچک‌تر از احتمال خطای $0/01$ است، بنابراین، نتیجه‌گیری می‌شود، کوواریانس محاسبه شده دارای تفاوت معنی‌دار با صفر است. بنابراین، رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر خردورزانه دارای کوواریانس معنی‌دار با یکدیگر هستند. میزان ضریب همبستگی بین رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر خردورزانه برابر با $0/98$ و احتمال خطای آن برابر با صفر است. بنابراین، بین رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر خردورزانه رابطه معنی‌دار وجود دارد. نتیجه آزمون تحلیل مدل واریانس-کوواریانس با رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب بُعد تفکر بین رشته‌ای صورت گرفته است.

جدول ۱۶. معنی‌داری وزن‌های رگرسیونی استاندارد شده تفکر بین رشته‌ای با رویکرد

ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب

بُعد	مسیر	مؤلفه‌ها	بار عاملی	نتیجه
رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی	Xi <---	X139	عدول از قالب روش علمی	$0/30 >$ تأیید
	Xi <---	X140	عدول از منطق علمی	$0/30 >$ تأیید
	Xi <---	X141	ابتکار عمل در طراحی پژوهش	$0/30 >$ تأیید
	Xi <---	X142	ابتکار عمل در اجرای پژوهش	$0/30 >$ تأیید
	Xi <---	X143	ابتکار عمل در استنتاج	$0/30 >$ تأیید
	Xi <---	X144	تجمع پذیری شیوه‌ها	$0/30 >$ تأیید
	Xi <---	X145	تجمع پذیری قلمرو مطالعه	$0/30 >$ تأیید
	Xi <---	X146	تجمع پذیری مبنای مطالعه	$0/30 >$ تأیید
	Xi <---	X147	تجمع پذیری رشته‌ای	$0/30 >$ تأیید
	Xi <---	X148	درک استعاره‌های فرا رشته‌ای	$0/30 >$ تأیید
Xi <---	X149	درک استعاره‌های فرا شیوه	$0/30 >$ تأیید	

رویکرد	Y1	<---	Y86	گفت و گوی رشته ها	۰/۹۴	۰/۳۰ > تأیید
رویکرد	Y1	<---	Y87	تولید دانش جدید با گفت و	۰/۹۷	۰/۳۰ > تأیید
فرا ترکیب	Y1	<---	Y88	گفت و گوی رشته ها	۰/۹۲	۰/۳۰ > تأیید
				تلفیق مفاهیم، نظریه ها و روش		
				ها		
	Y1	<---	Y89	بده-بستان معرفتی میان رشته ها	۰/۹۷	۰/۳۰ > تأیید
	Y1	<---	Y90	گسترش تعاملات بین رشته ها	۰/۸۹	۰/۳۰ > تأیید
	Y1	<---	Y91	شکل گیری مسئله پژوهش بر	۰/۹۶	۰/۳۰ > تأیید
				اساس نگاه بین رشته ای		

بر اساس جدول ۱۷، نتیجه کوواریانس رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فرا ترکیب بُعد تفکر بین رشته‌ای ارائه شده است.

جدول ۱۷. کوواریانس بُعد تفکر بین رشته‌ای

مسیر	برآورد	خطای معیار	نسبت بحرانی	احتمال خطا
Xi11 <-->	Yi11	۰/۴۹۱	۰/۴۵	۱۰/۹۹۲
				۰/۰۰۰

بر اساس جدول ۱۷، مقدار نسبت بحرانی از محاسبه نسبت مقدار برآورد به خطای معیار به دست می‌آید. این مقدار نشان می‌دهد، در صورت رد فرضیه صفری که مقدار این پارامتر را برابر صفر قرار می‌دهد، تا چه حد احتمال خطا وجود دارد، قضاوت کردن به وجود تفاوت معنی‌دار بین ضریب محاسبه شده و صفر، دارای احتمال خطا برابر با ۰/۰۰۰ است. با توجه به اینکه، این مقدار کوچک‌تر از احتمال خطای ۰/۰۱ است، بنابراین، نتیجه گیری می‌شود، کوواریانس محاسبه شده دارای تفاوت معنی‌دار با صفر است. بنابراین، رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فرا ترکیب در بُعد تفکر بین رشته‌ای دارای کوواریانس معنی‌دار با یکدیگر هستند. میزان ضریب همبستگی بین رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فرا ترکیب در بُعد تفکر بین رشته‌ای برابر با ۰/۹۶ و احتمال خطای آن برابر با صفر است. بنابراین، بین رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فرا ترکیب در بُعد تفکر بین رشته‌ای رابطه معنی‌دار وجود دارد.

جدول ۱۸. معنی‌داری وزن‌های رگرسیونی استاندارد شده تفکر تأملی

بُعد	مسیر	مؤلفه‌ها	بار عاملی	نتیجه
رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی	Xi <---	X150	ارزیابی آگاهی از شیوه‌ها	۰/۸۹ > تأیید
	Xi <---	X151	ارزیابی آگاهی از فرایندها	۰/۹۴ > تأیید
	Xi <---	X152	ارزیابی آگاهی از نتایج مطالعه	۰/۹۳ > تأیید
	Xi <---	X153	ارتقای سطح خودآگاهی شیوه‌ها	۰/۹۵ > تأیید
	Xi <---	X154	ارتقای سطح خودآگاهی ابزارها	۰/۹۷ > تأیید
	Xi <---	X155	ارتقای خودآگاهی نظام مطالعه	۰/۹۷ > تأیید
	Xi <---	X156	دور از شتابزدگی انتخاب ابزار	۰/۸۳ > تأیید
	Xi <---	X157	دوری از شتابزدگی انتخاب شیوه	۰/۹۲ > تأیید
	Yi <---	Y92	پیوند نظر و عمل	۰/۹۷ > تأیید
	Yi <---	Y93	یادگیری مبتنی بر تجربه	۰/۹۷ > تأیید
رویکرد فراترکیبی	Yi <---	Y94	فضای تأمل و اندیشه در فرایند پژوهش	۰/۹۸ > تأیید
	Yi <---	Y95	تفسیری بودن حوادث و وقایع زندگی	۰/۹۷ > تأیید
	Yi <---	Y96	پژوهش فکورانه (شجاعت ذهنی) و توجه به تأملات و تفکرات پژوهشگر	۰/۹۶ > تأیید
	Yi <---	Y97	روایی و داستان گونه بودن پژوهش	۰/۹۱ > تأیید
	Yi <---	Y98	لحظه‌های وابسته به تأمل در پژوهش	۰/۹۰ > تأیید

در جدول ۱۹ نتیجه کوواریانس رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب بُعد تفکر تأملی ارائه شده است.

جدول ۱۹. کوواریانس رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب بُعد تفکر تأملی

مسیر	برآورد	خطای معیار	نسبت بحرانی	احتمال خطا
Xi12 <-->	Yi12	۰/۷۸۴	۰/۰۷۱	۱۰/۹۹۳

بر اساس جدول ۱۹ مقدار نسبت بحرانی از محاسبه نسبت مقدار برآورد به خطای معیار به دست می‌آید. این مقدار نشان می‌دهد، در صورت رد فرضیه صفری که مقدار این پارامتر را برابر صفر قرار

می‌دهد، تا چه حد احتمال خطا وجود دارد، قضاوت کردن به وجود تفاوت معنی‌دار بین ضریب محاسبه‌شده و صفر، دارای احتمال خطا برابر با ۰/۰۰۰ است. با توجه به اینکه، این مقدار کوچک‌تر از احتمال خطای ۰/۰۱ است، بنابراین، نتیجه‌گیری می‌شود، کوواریانس محاسبه‌شده دارای تفاوت معنی‌دار با صفر است. بنابراین، رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر تأملی دارای کوواریانس معنی‌دار با یکدیگر هستند. میزان ضریب همبستگی بین رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر تأملی برابر با ۰/۹۶ و احتمال خطای آن برابر با صفر است. بنابراین، بین رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر تأملی رابطه معنی‌دار وجود دارد.

نتیجه آزمون تحلیل مدل واریانس-کوواریانس با رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب بُعد تفکر زیباشناختی ارائه شده است. همان‌طور که نشان می‌دهد، تمام وزن‌های رگرسیونی استاندارد شده دارای بار عاملی معنی‌دار هستند. است.

جدول ۲۰. معنی‌داری وزن‌های رگرسیونی استاندارد شده تفکر زیباشناختی

بُعد	مسیر	مؤلفه‌ها	بار عاملی	نتیجه
رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی	Xi <---	X158	حس کمال گرایی	۰/۹۵ > تأیید
	Xi <---	X159	کمال گرایی فاعلی	۰/۹۲ > تأیید
	Xi <---	X160	کمال گرایی فلسفی	۰/۹۵ > تأیید
	Xi <---	X161	کمال گرایی در آفرینندگی	۰/۹۷ > تأیید
	Xi <---	X162	کمال گرایی در توسعه	۰/۹۷ > تأیید
	Xi <---	X163	کمال گرایی در حیات	۰/۹۷ > تأیید
	Xi <---	X164	حس زیباشناختی	۰/۹۶ > تأیید
	Xi <---	X165	زیباشناختی رنگ	۰/۸۷ > تأیید
	Xi <---	X166	زیباشناختی شکل	۰/۹۵ > تأیید
	Xi <---	X167	زیباشناختی زاویه	۰/۹۴ > تأیید
	Xi <---	X168	زیباشناختی تقاطع	۰/۹۷ > تأیید
	Xi <---	X169	زیباشناختی تماس عناصر	۰/۸۲ > تأیید
	Xi <---	X170	حس ظرافت شناختی	۰/۹۵ > تأیید

0/30 > تأیید	0/95	ظرافت شناسی خط	X171	<---	Xi
0/30 > تأیید	0/93	ظرافت شناسی ادغام	X172	<---	Xi
0/30 > تأیید	0/91	ظرافت شناسی انسجام	X173	<---	Xi
0/30 > تأیید	0/96	ظرافت شناسی فکر	X174	<---	Xi
0/30 > تأیید	0/94	ظرافت شناسی سنخیت	X175	<---	Xi
0/30 > تأیید	0/84	حس جلوه شناختی	X176	<---	Xi
0/30 > تأیید	0/86	جلوه شناسی هستی	X177	<---	Xi
0/30 > تأیید	0/94	جلوه شناسی تصویر	X178	<---	Xi
0/30 > تأیید	0/95	جلوه شناسی ذهنی	X179	<---	Xi
0/30 > تأیید	0/96	جلوه شناسی رنگ	X180	<---	Xi
0/30 > تأیید	0/96	جلوه شناسی نمود	X181	<---	Xi
0/30 > تأیید	0/98	هوشمندی هیجانی پژوهشگر در پژوهش	Y99	<---	Yi
0/30 > تأیید	0/96	آگاهی هیجانی پژوهشگر	Y100	<---	Yi
0/30 > تأیید	0/96	توجه به علائق و تجربه های پژوهشگر	Y101	<---	Yi
0/30 > تأیید	0/96	نگرش مثبت پژوهشگر نسبت به پدیده های پژوهشی	Y102	<---	Yi

رویکرد فراترکیب

در جدول ۲۱ نتیجه کوواریانس رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب بعد تفکر زیباشناختی ارائه شده است.

جدول ۲۱. کوواریانس رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب بعد تفکر تأملی

مسیر	برآورد	خطای معیار	نسبت بحرانی	احتمال خطا
Xi13	<-->	Yi13	0/584	0/052
			11/233	0/000

بر اساس جدول ۲۱، مقدار نسبت بحرانی از محاسبه نسبت مقدار برآورد به خطای معیار به دست می‌آید. این مقدار نشان می‌دهد، در صورت رد فرضیه صفری که مقدار این پارامتر را برابر صفر قرار می‌دهد، تا چه حد احتمال خطا وجود دارد، قضاوت کردن به وجود تفاوت معنی‌دار بین ضریب محاسبه‌شده و صفر، دارای احتمال خطا برابر با 0/000 است. با توجه به اینکه، این مقدار کوچک‌تر

از احتمال خطای ۰/۰۱ است، بنابراین، نتیجه‌گیری می‌شود، کوواریانس محاسبه‌شده دارای تفاوت معنی‌دار با صفر است. بنابراین، رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر زیباشناختی دارای کوواریانس معنی‌دار با یکدیگر هستند. میزان ضریب همبستگی بین رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر زیباشناختی برابر با ۱/۰۰ و احتمال خطای آن برابر با صفر است. بنابراین، بین رویکرد ریزوماتیکی-پدیدارشناسی و رویکرد فراترکیب در بُعد تفکر زیباشناختی رابطه معنی‌دار وجود دارد.

سؤال دوم تحقیق: برازش الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری مبتنی بر مقالات منتشر شده و تجربیات خبرگان تا چه اندازه است؟

برای پاسخ‌گویی به این سوال، از نرم‌افزار تحلیلی AMOS با بهره‌گیری از تکنیک‌های شاخص‌های برازش استفاده شده است. شاخص‌های مربوط به برازش سازه «الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری مبتنی بر مقالات منتشر شده و تجربیات خبرگان» آورده شده‌اند.

جدول ۲۲. شاخص‌های برازش سازه «الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های

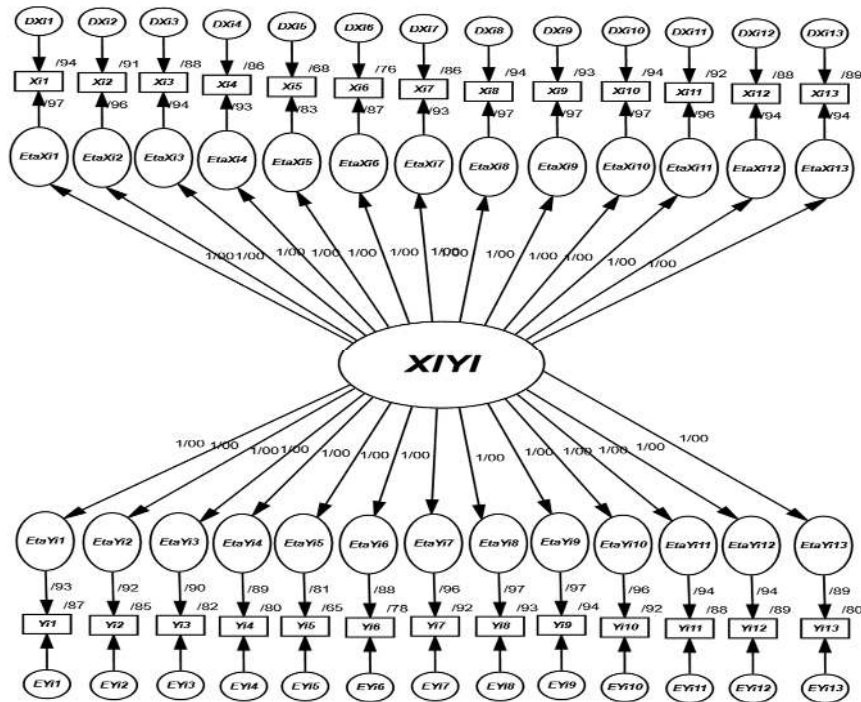
هنری مبتنی بر مقالات منتشر شده و تجربیات خبرگان»

شاخص	نماد	برآورد	نتیجه
نسبت مجذور خی به درجه آزادی	CMIN/DF	۲/۰۲۸	۵ < تأیید
شاخص ریشه دوم میانگین مربعات باقیمانده	RMSEA	۰/۰۳۸	۰/۰۵ < تأیید
شاخص نکویی برازش	GFI	۰/۹۸۹	۰/۹۰ > تأیید
شاخص تعدیل شده نکویی برازش	AGFI	۰/۹۷۸	۰/۹۰ > تأیید
شاخص برازش تطبیقی	CFI	۰/۹۹۶	۰/۹۰ > تأیید
شاخص برازش هنجار شده بنتلر بونت	NFI	۰/۹۹۴	۰/۹۰ > تأیید
شاخص برازش توکر-لویس	TLI	۰/۹۹۲	۰/۹۰ > تأیید
شاخص برازش افزایشی	IFI	۰/۹۸۸	۰/۹۰ > تأیید
شاخص برازش نسبی	RFI	۰/۹۸۹	۰/۹۰ > تأیید
شاخص نسبت اقتصاد	PRATIO	۰/۴۰۱	۰/۵۰ < تأیید
شاخص برازش هنجار شده مقتصد	PNFI	۰/۶۵۸	۰/۵۰ > تأیید
شاخص برازش تطبیقی مقتصد	PCFI	۰/۶۸۲	۰/۵۰ > تأیید

جدول ۲۲، ارائه‌دهنده شاخص‌های برازش سازه «الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری مبتنی بر مقالات منتشر شده و تجربیات خبرگان» است. این شاخص‌ها برای ارزیابی کیفیت مدل طراحی شده استفاده می‌شوند و نتایج زیر به دست آمده‌اند.

نسبت مجذور خی به درجه آزادی (CMIN/DF) مقدار ۲/۰۲۸ به دست آمده است که کمتر از ۵ است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که برازش مدل تأیید شده است. این شاخص نشان‌دهنده نسبت مطلوبی بین میزان خطا و پیچیدگی مدل است. شاخص ریشه دوم میانگین مربعات باقیمانده (RMSEA) مقدار ۰/۰۳۸ به دست آمده که کمتر از ۰/۰۵ است، بنابراین برازندگی مدل بسیار خوب ارزیابی می‌شود. RMSEA یکی از مهم‌ترین شاخص‌ها برای ارزیابی برازش مدل‌های معادلات ساختاری است و مقادیر کمتر از ۰/۰۵ نشان‌دهنده برازندگی عالی مدل هستند. شاخص نیکویی برازش (GFI) مقدار ۰/۹۸۹ به دست آمده که بالاتر از ۰/۹۰ است، بنابراین تأیید شده و نشان‌دهنده برازش خوب مدل است. همچنین، شاخص تعدیل‌شده نیکویی برازش (AGFI) مقدار ۰/۹۷۸ به دست آمده که نیز بالاتر از ۰/۹۰ است و نشان‌دهنده برازندگی مناسب مدل است. شاخص برازش تطبیقی (CFI) مقدار ۰/۹۹۶ به دست آمده که بالاتر از ۰/۹۰ است، بنابراین تأیید شده و نشان‌دهنده برازندگی عالی مدل است. در ادامه، شاخص برازش هنجار شده بنتلر بونت (NFI) مقدار ۰/۹۹۴ به دست آمده که بالاتر از ۰/۹۰ است و این نیز نشان‌دهنده برازندگی خوب مدل است. شاخص برازش توکر-لویس (TLI) مقدار ۰/۹۹۲ به دست آمده که نشان‌دهنده برازندگی مناسب مدل است. همچنین، شاخص برازش افزایشی (IFI) مقدار ۰/۹۸۸ به دست آمده که بالاتر از ۰/۹۰ است، بنابراین تأیید شده و نشان‌دهنده برازندگی خوب است. شاخص برازش نسبی (RFI) مقدار ۰/۹۸۹ به دست آمده که نیز بالاتر از ۰/۹۰ بوده و نشان‌دهنده برازندگی مناسب مدل است. در خصوص شاخص نسبت اقتصاد (PRATIO)، مقدار ۰/۴۰۱ به دست آمده که کمتر از ۰/۵۰ است، بنابراین تأیید شده است. شاخص برازش هنجار شده مقتصد (PNFI) مقدار ۰/۶۵۸ به دست آمده که بیشتر از ۰/۵۰ است، بنابراین تأیید شده و نشان‌دهنده برازندگی مناسب است. در نهایت، شاخص برازش تطبیقی مقتصد (PCFI) مقدار ۰/۶۸۲ به دست آمده که نیز بیشتر از ۰/۵۰ بوده و تأیید شده است. به طور کلی، نتایج این جدول نشان‌دهنده برازش خوب الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش‌های هنری هستند، با توجه به اینکه همه شاخص‌ها در محدوده‌های قابل قبول قرار دارند،

نتیجه گیری می شود، برازش الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش های هنری مبتنی بر مقالات منتشر شده و تجربیات خبرگان از مطلوبیت بالایی برخوردار است.



شکل ۱. الگوی برنامه درسی روش تحقیق با تأکید بر پژوهش های هنری مبتنی بر مقالات منتشر شده و تجربیات خبرگان

بحث و نتیجه گیری

برنامه درسی روش پژوهش با تأکید بر پژوهش های هنری از ابعاد مختلف قابل مطالعه و بررسی است. پژوهش هنری نیازمند تفکری بس عمیق و لطیف است که متبلورسازی ذات های نهفته ای است که در عرصه به زیبایی ظهور می کند. هدف این پژوهش، اعتباریابی الگوی برنامه درسی روش پژوهش با تأکید بر پژوهش های هنری بود.

کوواریانس محاسبه شده رویکرد ترکیبی پدیدارشناسی-ریزوماتیک، و رویکرد فزاترکیب در بُعد پژوهش هنری با رویکرد عقلانیت ارتباطی در سطح ۰/۹۹ معنی دار با یکدیگر هستند. نتایج تحقیق

با یافته‌های (گریفین^۱، ۲۰۱۲؛ شیلد، فندلر^۲، ۲۰۲۳) همسویی داشته است. عقلانیت یا خردورزی در فلسفه یونانی، به بکارگیری عقل و خرد برای حصول شناخت گفته می‌شود که در مقابل مفاهیمی چون، تجربه‌گرایی یا اصالت حس قرار می‌گیرد. عقلانیت، ویژگی یا حالت معقول بودن، بر مبنای حقایق یا عقل و منطق است. [نه به عنوان اسناد] عقلانیت بر انطباق اعتقادات شخص با دلایلی برای اعتقاد وی، یا اقدامات شخص با دلایلی برای آن عمل دلالت دارد. کوواریانس محاسبه شده رویکرد ترکیبی پدیدارشناسی-ریزوماتیک، و رویکرد فراترکیب در بُعد پژوهش هنری با رویکرد تفکر شناختی در سطح ۱/۰۰ معنی‌دار با یکدیگر و دارای احتمال خطا برابر با ۰/۰۰۰ هستند. پژوهش هنر و تفکر شناختی به بررسی روندهای ادراکی و شناختی که در فرآیند خلق و تحلیل آثار هنری دخیل هستند، می‌پردازد. این دو زمینه می‌توانند به طرز گوناگونی بر یکدیگر تأثیر بگذارند و به هنرمندان و پژوهشگران در ایجاد و درک آثار هنری کمک کنند. تفکر شناختی به نحوه تصمیم‌گیری، تحلیل و پردازش اطلاعات مرتبط است. هنرمند باید توانایی پردازش اطلاعات بصری و مفهومی را داشته باشد تا بتواند آثار با معنا و تأثیرگذار خلق کند. این نوع تفکر شامل توانایی ادراک، تفسیر و ارتباط دادن تجربیات و احساسات به مفاهیم عمیق‌تر است. هنرمند با استفاده از این مهارت می‌تواند در آثارش به بیان احساسات و تجربه‌های انسانی پردازد. تفکر شناختی به هنرمند کمک می‌کند تا پیچیدگی‌های یک موضوع یا ایده را مورد بررسی قرار دهد و از این طریق به چارچوب‌های جدیدی برای خلق اثر دست یابد. پژوهش هنر و تفکر شناختی در تعامل با یکدیگر می‌توانند به خلق آثار هنری عمیق‌تر و با کیفیت‌تری منجر شوند. به کمک پژوهش، هنرمندان می‌توانند زمینه‌های تاریخی و فرهنگی را درک کنند، و با استفاده از تفکر شناختی، پیچیدگی‌های مفاهیم را تحلیل و تفسیر کنند. این ترکیب می‌تواند به درک بهتر و تجربه‌های غنی‌تری برای هنرمند و مخاطب منجر شود و در نهایت، موجب تولید آثار هنری معنادار و تأثیرگذار شود.

نتایج تحقیق با یافته‌های (منصوریان، ۱۳۹۱؛ مارش و همکاران، ۲۰۱۲؛ اسوانی-ایمپرایم، و همکاران^۳، ۲۰۲۳) همسویی داشته است. پژوهش هنر و تفکر معنادار به عنوان دو عنصر کلیدی در

1. Griffin

2. Shields, & Fendler

3. Swanzy-Impraim

فرآیند خلق آثار هنری و بررسی عمیق‌تر مضامین و مفاهیم انسانی تعامل دارند. این دو مؤلفه می‌توانند به هنرمند کمک کنند تا غنای بیشتری به آثار خود ببخشد و پیوند عمیق‌تری با مخاطب ایجاد کند. در ادامه به بررسی این دو مفهوم و ارتباط آنها می‌پردازیم. تفکر معنادار به هنرمندان این امکان را می‌دهد که در فرآیند خلق آثار خود به دنبال معانی عمیق‌تری از زندگی انسانی، تجربیات و احساسات باشند. این نوع تفکر کمک می‌کند تا آثار فراتر از سطح بصری و تکنیکی باشد. آثار هنری خلق‌شده با تفکر معنادار می‌توانند با دغدغه‌ها، احساسات و تجربیات مخاطب ارتباط بیشتری برقرار کنند. این امر می‌تواند حس هم‌تخصصی و مشارکت بیشتری را در مخاطب ایجاد کند. پژوهش هنر و تفکر معنادار به هنرمند کمک می‌کند تا آثار معناداری تولید کند که نه تنها از زیبایی برخوردارند، بلکه در عمق خود دارای پیام‌ها و مفاهیم عمیق انسانی نیز هستند. این تعامل بین پژوهش و تفکر معنادار می‌تواند به درک بهتر دنیای بشری و ارتقاء حس هم‌درکی و هم‌احساسی در جامعه منجر شود. به طور کلی، این رویکرد به هنرمند این امکان را می‌دهد که اثرش را فراتر از عرصه هنر به عنوان یک ابزار تفکر و تغییر اجتماعی ارائه دهد.

هنری و تفکر خلاق دو مؤلفه کلیدی در فرآیند خلق آثار هنری و توسعه ایده‌ها هستند. هنرمندان برای خلق اثر خود به تحقیق در موضوعات مختلف می‌پردازند. این می‌تواند شامل مطالعه تاریخ هنر، تحلیل آثار هنرمندان دیگر، یا بررسی فرهنگ و جامعه باشد. پژوهش هنری به هنرمند کمک می‌کند تا بهتر بفهمد که چگونه می‌تواند مفهوم یا پیام خود را از طریق هنر منتقل کند. پژوهش می‌تواند منابع جدیدی از الهام را ارائه دهد، چه در زمینه تکنیک‌های هنری و چه در زمینه مفهوم و مضمون. بسیاری از هنرمندان با آزمایش و پژوهش در تکنیک‌های مختلف، سبک و صدای منحصر به فرد خود را پیدا می‌کنند. تفکر خلاق معمولاً شامل خارج شدن از الگوهای معمول تفکر و کاوش در ایده‌های جدید و جسورانه است. در تفکر خلاق، هنرمند ممکن است ایده‌های مختلف را با هم ترکیب کند تا اثر جدیدی خلق کند. پژوهش هنری و تفکر خلاق به صورت متقابل بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند. پژوهش می‌تواند به تفکر خلاق الهام بخشد و در عوض، تفکر خلاق می‌تواند هنرمند را به سوی موضوعاتی جدید برای پژوهش هدایت کند. این دو مؤلفه در نهایت به تولید آثار هنری عمیق و معنادار منجر می‌شوند.

پژوهش هنر و تفکر نوظهور در دنیای هنر به معنای تلاش برای کشف و ایجاد ایده‌های جدید و نوآورانه است که از تعاملات و تجربیات فردی و جمعی ناشی می‌شود. هنرمندان با تحقیق در مورد

تکنیک‌ها و روش‌های جدید می‌توانند به رشد و پیشرفت خود کمک کنند. پژوهش در زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی به هنرمند اجازه می‌دهد تا آثارش را به طور مؤثری با زمان و مکان خود مرتبط کند. درک جریان‌های هنری گذشته و تحلیل تغییرات آن می‌تواند به هنرمندان کمک کند تا موقعیت خود را در تاریخ هنر بیابند. این نوع تفکر می‌تواند از طریق تعاملات بین افراد و گروه‌ها به وجود آید. ایده‌ها و مفاهیم جدید از تبادل نظرات و تجربیات شکل می‌گیرند.

پژوهش هنر و تفکر نوظهور با یکدیگر به ایجاد آثار هنری برجسته و نوآورانه کمک می‌کنند. این فرآیند از یک سو متکی بر مطالعه و کشف مطالب جدید است و از سوی دیگر بر اساس تعاملات انسانی و خلاقیت. این دو عنصر در دنیای هنر امروز اهمیت بسیاری دارند و می‌توانند به توسعه و تحولی در عرصه‌های هنری منجر شوند. در پژوهش هنر، هنرمندان به مطالعه و جمع‌آوری داده‌های مربوط به موضوع یا تکنیک‌هایی که می‌خواهند استفاده کنند می‌پردازند. هنرمندان با تحلیل آثار دیگران و تفسیر مفاهیم آنها، می‌توانند الهام بگیرند و نقاط ضعف و قوت کارهای خود را درک کنند. پژوهش به هنرمند ابزار و تکنیک‌هایی را معرفی می‌کند که می‌تواند به بهبود کیفیت کارشان کمک کند. بررسی موضوعاتی از قبیل فرهنگ، جامعه و تاریخ می‌تواند به عمق و غنای آثار هنری افزوده و به هنرمندان کمک کند تا نسبت به مسائل معاصر آگاه‌تر شوند. تفکر شهودی به احساسات و درک غریزی هنرمند اشاره دارد. این شیوه تفکر معمولاً بدون تحلیل منطقی و از طریق احساسات و تجربیات شخصی شکل می‌گیرد. پژوهش هنر و تفکر شهودی همواره در هنرهای تجسمی، ادبیات، موسیقی و سایر زمینه‌ها به یکدیگر وابسته‌اند.

در نهایت، این دو عنصر می‌توانند به هنرمند کمک کنند تا به آثار خلاقانه و معناداری دست یابد که هم از نظر شناختی و هم از نظر احساسی ارتباط عمیقی با مخاطب برقرار کنند. در ترکیب این دو رویکرد، هنرمند می‌تواند به فضایی دست یابد که در آن هم تفکر و هم احساسات به شکل مؤثری در خدمت خلق اثر هنری است.

منابع

- اکبری قورتانی، داود، براتعلی، مریم، دوازده امامی، حمید. (۱۴۰۲). طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی هنرهای تعاملی بر اساس عناصر کلاین، **رهبری و مدیریت آموزشی**، ۱۱۷(۱): ۲۹۶-۲۷۶.
- جاویدی کلاته، جعفرآبادی، طاهره، عبدلی، افسانه. (۱۳۹۶). زیبایی‌شناسی و هنر از دیدگاه ماکسین گرین و اشارات تربیتی آن، **رویکردهای نوین آموزشی**، ۱۲(۲): ۴۵-۲۱.

- حبیب‌نژاد، آرزو، نورآبادی، سولماز. (۱۳۹۸). **بررسی و تحلیل وضع موجود و مطلوب برنامه درسی درس روش‌های تحقیق در نظام دانشگاهی کشور**، پنجمین همایش ملی پژوهش‌های نوین در برنامه ریزی درسی ایران، تهران.
- رضایی، منیره. (۱۳۹۲). **تربیت هنری در نظام آموزشی ایران، نشریه مطالعات فرهنگ-ارتباطات**، ۱۴(۲۲): ۷-۲۹.
- ضرابی، عبدالرضا. (۱۳۸۵). **فلسفه تعلیم و تربیت (قدیم و معاصر)**، مرکز انتشارات موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۸۶). **برنامه درسی به سوی هویت‌های جدید (ج اول)**، تهران، انتشارات آبیژ.
- گرماپی، حسنعلی، ملکی، حسن، بهشتی، سعید افهمی، رضا. (۱۳۹۴). **بازشناسی مؤلفه‌های زیبایی‌شناسی و هنر برای برنامه درسی از منظر منابع مکتوب و دیدگاه صاحب‌نظرات**، **مطالعات برنامه درسی**، ۱۰(۳۹): ۴۹-۷۰.
- مهر محمدی، محمود. (۱۳۹۰). **تبیین چرخش زیباشناسانه در تعلیم و تربیت: درسهای خرد و کلان برای بهبود کیفیت آموزش با الهام از عالم هنر**، **نشریه تعلیم و تربیت**، ۱(۱۰۵): ۳۰-۵۲.
- میرعارفی، فاطمه‌سادات، مهرمحمدی، محمود، علی‌عسگری، مجید، حاجی‌حسین‌نژاد، غلامرضا. (۱۳۹۸). **طراحی و اعتبار بخشی برنامه درسی درس، رویکرد زیبایی‌شناسانه به تدریس در تربیت معل، مطالعات برنامه درسی**، ۱۵(۵۴): ۷۶-۱۱۶.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۸). **ارزیابی شیوه‌های رویارویی برنامه درسی و آموزش با تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها (ویراست دوم)**، انتشارات آستان قدس رضوی، شرکت به نشر.
- میرعارفی، فاطمه‌سادات، مهرمحمدی، محمود، علی‌عسگری، مجید، حاجی‌حسین‌نژاد، غلامرضا. (۱۳۹۸). **طراحی و اعتبار بخشی برنامه درسی درس رویکرد زیبایی‌شناسانه به تدریس، در تربیت معلم، مطالعات برنامه درسی**، ۱۵(۵۴): ۷۶-۱۱۶.
- Al Mansoor, M., Alhosani, M., AlArabi, K., Alsalhi, N. R., & Alkhalailah, M. (2023). Perspectives of UAE Secondary Art Teachers on the Implementation of a New Art Curriculum. *Eurasian Journal of Educational Research*, 103(103), 106-124.
- Baden, M. S., & Wimpenny, K. (2014). *A practical guide to arts-related research*. Springer.
- Borgdorff, H. (2010). *The production of knowledge in artistic research*. In *The Routledge companion to research in the arts* (pp. 44-63). Routledge.

- Borgdorff, H., Peters, P., & Pinch, T. (2019). **Dialogues between artistic research and science and technology studies: an introduction.** In **Dialogues Between Artistic Research and Science and Technology Studies** (pp. 1-15). Routledge
- Cahnmann-Taylor, M. (2013). **Arts-based research: Histories and new directions.** In **Arts-based research in education** (pp. 21-33). Routledge.
- Dombois, F. (2019). Art with Some T. Between/Beyond/Hybrid. *New Essays on Transdisciplinarity*, 53-70.
- Forde, S. D. (2022). Drawing your way into ethnographic research: comics and drawing as arts-based methodology. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 14(4), 648-667.
- Griffin, G. (2012). **Writing about research methods in the arts and humanities.** In **Theories and methodologies in postgraduate feminist research** (pp. 91-104). Routledge.
- Huber, A., Ingrisch, D., Kaufmann, T., Kretz, J., Schröder, G., & Zembylas, T. (2021). Knowing in performing: **Artistic research in music and the performing arts** (p. 228). transcript Verlag.
- Jokela, T., Hiltunen, M., & Härkönen, E. (2015). Art-based action research—participatory art for the north. *International Journal of Education through Art*, 11(3), 433-448.
- Lutters, J. (2015). Research-based Art. Een nieuwe grondslag voor een opleiding tot artist educator. *Cultuur+ Educatie*, 15(43), 63-7.
- Niedderer, K., & Reilly, L. (2010). Research practice in art and design: Experiential knowledge and organised inquiry. *Journal of Research Practice*, 6(2), E2-E2.
- Rolling Jr, J. H. (2010). A paradigm analysis of arts-based research and implications for education. *Studies in art education*, 51(2), 102-114.
- Serig, D. (2012). Doing Artistic Research. Research Review. *Teaching Artist Journal*, 10(2), 121-129.
- Shields, S. S., & Fendler, R. (2023). **Developing a Curriculum Model for Civically Engaged Art Education: Engaging Youth Through Artistic Research.** Routledge.
- Smithbell, P. (2010). Arts-based research in education: A review. *The Qualitative Report*, 15(6), 1597-1601.
- Swanzy-Impraim, E., Morris, J. E., Lummis, G. W., & Jones, A. (2023). Exploring creative pedagogical practices in secondary visual arts programmes in Ghana. *The Curriculum Journal*, 34(4), 558-577.
- Wang, Q., Coemans, S., Siegesmund, R., & Hannes, K. (2017). Arts-based methods in socially engaged research practice: A classification framework. *Art/Research International: A Transdisciplinary Journal*, 2(2), 5-39.
- Wagner, C., Garner, M., & Kawulich, B. (2011). The state of the art of teaching research methods in the social sciences: Towards a pedagogical culture. *Studies in higher education*, 36(1), 75-88.

Validation of research method curriculum model with emphasis on artistic research

Quarterly Journal of Educational Leadership
& Administration
Islamic Azad University Garmsar Branch
Vol.18, No 2, Summer 2024, No.68

Validation of research method curriculum model with emphasis on artistic research

Fatemeh Hosseini¹, Seyede Esmat Rasooli²

Abstract:

Purpose: One of the most important elements of the university system are the curricula, which must be appropriate in line with the goals, tasks, and developments so that they can play their effective role. Art is one of the curriculum through which the aesthetic sense can be nurtured and developed in students. The purpose of this research was to validate the curriculum model of the research method with an emphasis on artistic research.

Method: The current research is descriptive-survey in terms of applied purpose, in terms of quantitative method. The research community consisted of all full-time faculty members and faculty members who taught the research method course in the academic year of 2014-2014. Therefore, the sample size was 84 people. The research tool was a researcher-made questionnaire. Also, for the validity of the findings, experts' opinions and validation were done using Cronbach's alpha method. Data analysis was done using confirmatory factor analysis and structural equation modeling.

Findings: The results showed that the curriculum model of the research method with an emphasis on artistic research includes dimensions (original thinking, communicative rationality, meaning-oriented thinking, critical thinking, aesthetic thinking, creative thinking, emerging thinking, intuitive thinking, systemic thinking, rational thinking , interdisciplinary thinking, interdisciplinary thinking). Also, the results showed that the proposed model had a good fit.

Conclusion: it can be said that the curriculum is the main axis of education based on which training is given; Therefore, the planners of the education system in the field of curriculum should pay more attention to the art component and allocate an important part of the curriculum to art research.

Keywords: curriculum, pattern design, research method, artistic research, combined methods.

¹- PHD student of Curriculum Planning, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran, fa.hosseini121@yahoo.com

²- Assistant Professor, Department of educational sciences, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran, esmatrasoli@yahoo.com