

سنجش و ارزیابی مولفه های برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی با استفاده از مدل تحلیل اهمیت- عملکرد عابد غلامی^۱، حسین زینلی پور^۲، علی اکبر شیخی فینی^۳، سیدعبدالوهاب سماوی^۴

چکیده

هدف از پژوهش، تحلیل اهمیت - عملکرد مولفه های برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی بود. مطالعه حاضر به لحاظ ماهیت پژوهش در زمره پژوهش های اکتشافی، به لحاظ هدف، کاربردی و از نظر ماهیت داده های پژوهش از نوع طرح متوالی اکتشافی (کیفی- کمی) می باشد. در بخش کیفی، شناسایی مولفه های الگوی برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی با استفاده از تکنیک تحلیل مضمون (تم) ارائه شده است و در بخش کمی با استفاده از IPA به تجزیه و تحلیل اهمیت - عملکرد مضامین سازمان دهنده پرداخته شده است. جامعه آماری این مطالعه در بخش کیفی را اساتید دانشگاهی و دانشجویان دکتری رشته برنامه ریزی درسی و کارشناسان و مربیان دوره پیش دبستانی تشکیل دادند. ملاک تعیین حجم نمونه، دستیابی به اشباع نظری داده ها و توافق کلی بر روی پدیده مورد بررسی بوده است. ابزار گردآوری در این بخش، مصاحبه نیمه ساختاریافته با خبرگان بود. در این فاز از پژوهش، پس از ۲۰ مصاحبه نیمه ساختاریافته با خبرگان، داده ها به اشباع نظری رسید. یافته ها نشان داد که از میان ۹ مولفه برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی، دو مولفه (گروه بندی و مکان) در ناحیه اهمیت پایین، شش مولفه (هدف، محتوا، فعالیت های یادگیری، مواد، منابع و ابزار یادگیری، روش اجرا و روش ارزشیابی) در ناحیه تمرکز بر آن و یک مولفه (زمان) در ناحیه حفظ عملکرد قرار گرفته اند. علاوه بر این، عواملی که در ناحیه اولویت کم قرار گرفته اند برای برنامه درسی تهدید کننده نبوده و نیازمند اصلاح فوری نیستند. عناصر و مولفه های در ناحیه تمرکز بر آن، نیازمند اصلاحی فوری هستند و از این لحاظ در اولویت بالایی قرار دارند. و در نهایت عوامل قرار گرفته در ناحیه حفظ عملکرد از نظر خبرگان مهم اند و از عملکرد آنها نیز رضایت دارند.

کلید واژه ها: برنامه درسی، تربیت هنری، دوره پیش دبستانی، تحلیل اهمیت - عملکرد.

پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۰۲/۲۸

دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۱۰/۲۵

^۱ - دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی گروه علوم تربیتی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران.

Gholamiabed159@gmail.com

^۲ - دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران. (نویسنده مسئول) hzainalipour@yahoo.com

^۳ - دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران. fini2013@yahoo.com

^۴ - دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران. wahab.samavi@gmail.com

مقدمه

امروزه نسل نوپا بدون تربیت هنری کاستی‌های وجودی را در آینده تجربه خواهد نمود. تربیت هنری یکی از حوزه‌های مغفول برنامه‌های درسی در اکثر نظام‌های تعلیم و تربیت دنیا به حساب می‌آید. این در حالی است که اگر به کارکردهای اساسی تربیت هنری توجه کنیم، در می‌یابیم که هیچ نظام آموزشی را نمی‌توان بدون عطف توجه به تربیت هنری و زیباشناسی، نظامی کامل و کارآمد دانست. به لحاظ تاریخی، نظام آموزش و پرورش در کشور ما نیز از این قاعده مستثنی نبوده و این ساحت در نظام آموزشی ایران همواره امری حاشیه‌ای و جانبی بوده است. تحقیق و پژوهش در زمینه تربیت هنری در کشور ما نسبت به دیگر کشورها آنقدر کم بوده و از آن غفلت شده است که هنوز تا تبدیل شدن به یک مقوله اساسی آموزشی و نیازمند پژوهش در نظام تعلیم و تربیت کشورمان فاصله بسیار بوده، غفلت و کم‌توجهی به آن در سطوح مختلف، اعم از سیاست‌گذاری آموزشی و اجرا، محرومیتی غیر قابل جبران تربیتی محسوب می‌گردد.

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 می‌آورند 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 (آخس و همکاران، ۱۳۹۵: ۱؛ اسمیت و پولک^۱، ۲۰۲۱). یادگیری نیز فرآیند تغییرات نسبتاً دائم در رفتار است که در نتیجه تجربه به دست می‌آید (سعیدیان راد و بزرگ‌خو، ۱۳۹۶). 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

¹ - Smith & Pollak

(کاسکون^۱ و همکاران، ۲۰۱۹: ۶۲۳). 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 (وانگ و گائو^۲، ۲۰۱۹: ۵۳۸). 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 مؤثرترین روش ممکن برای آموزش مفاهیم به آن‌هاست (کافمن، ۲۰۱۹: ۷؛ انتظامی و همکاران، ۱۳۹۵: ۷۵). 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 نیز در سایه وجود تربیت مستمر در جامعه محقق می‌گردد (بزرگ‌خو، ۱۳۹۱). 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 (حسینی، ۱۳۹۹: ۵۰).

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

^۱ - Cascón

^۲ - Wang & Guo

بصری در نقاشی، مجسمه سازی، هنرهای تزئینی آموزشی و کاربرد و اعمال قضاوت نقادانه تجارب بصری می‌باشد (زکاجو و ولینت، ۲۰۱۹: ۵۷۹). این حوزه یکی از حوزه‌های اساسی در نظام های تعلیم و تربیت دنیا است. امروزه، تربیت هنری که ضامن استفاده‌ی 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 حوزه‌ی 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 گانه ای که به رسمیت شناخته شده است (خواندن، نوشتن و حساب کردن)، به عنوان چهارمین مهارت اساسی و پایه در برنامه درسی تأکید شود (فیروزی و همکاران، ۱۳۹۷: ۳۱).

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 (کریمی و عابدی، ۱۳۹۶: ۱۶۹)؛ 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 (خضری و همکاران، ۱۳۹۸: ۱۴۱).

فرایندی که منجر به تولید یک برنامه درسی می‌شود شامل سه مرحله اساسی الگو پردازی، اجرا و ارزشیابی از برنامه درسی می‌باشد. 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 کرده اند 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 درمجموعه دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های دانش‌آموزان به وجود

می آید (مولر و یانگ^۱، ۲۰۱۹: ۱۹۶). انتظار می رود که در این مرحله دانش آموزان بتوانند به بخش قابل توجهی از هدف های برنامه درسی قصد شده نائل گردند. دست اندرکاران برنامه درسی معتقدند که به طور معمول بین آنچه برنامه ریزان درسی به عنوان برنامه درسی قصد شده طراحی و تولید می کنند، با آنچه در عمل توسط معلمان و مربیان اعمال می شود و فراگیران در اجرای برنامه کسب می کنند و جزء آموخته های آنان قرار می گیرد، شکاف قابل توجهی وجود دارد (هات^۲، ۲۰۲۱: ۳۵۹).

اهمیت جایگاه هنر در برنامه درسی، مقدمات شکل گیری 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 بی توجهی و بی مهری به آن را سیاستی غیر هوشمندانه و نا بخردانه قلمداد می کند (پرویزی شاد، ۱۳۹۷).

در پژوهش بایارد^۳ (۲۰۱۷) در مطالعه ای موردی، تعدادی از مدارسی که در آنها هنر با دروس دیگر تلفیق شده است را با مدارسی که هنر را با سایر تلفیق نکرده اند، اشاره کردتد که به طور کلی، آموزش تلفیقی هنر فرصت های متعدد و متنوعی را برای یادگیری و کاربرد هوش های مختلف مانند هوش منطقی - زبان شناسی و مهمتر از آن هوش موسیقایی، تجسمی، فضایی، بین شخصی و دروم شخصی دانش آموزان فراهم می کند. محجوب^۴ (۲۰۱۵) 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^۵ و همکاران (۲۰۰۹) در پژوهشی نشان دادند که تجربه های معلمان می تواند شیوه ی تدریس آنها را در زمینه ی هنرهای خلاق در برنامه درسی، کلاس های درس دوره ابتدایی شکل دهد. همچنین محدود بودن زمان اختصاص یافته به تربیت هنری در دوره ابتدایی آنها را چندان آماده نمی نماید. آدامز^۶ (۲۰۰۸) در پژوهش خود دریافتند، دانش آموزانی که متخصص آموزش

¹- Muller & Young

²- Huth

³- Bayard

⁴- Mahgoub

⁵- Alter

⁶- Adams

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 (۱۴۰۰) 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 حل مسئله و با توجه به روحیه کاوشگری و ارزشیابی به صورت فرآیندی می‌باشد.

بیطرفان و همکاران (۱۳۹۹) در بررسی موانع اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر اساس مدل فولن: مورد کاوی ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری، فاصله ایجاد شده میان طراحان سند تحول و 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 (۱۳۹۸) 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 (۱۳۹۷) در پژوهشی دریافتند که آموزش هنر می‌تواند در رشد ابعاد مختلف کودکان از جمله؛ مهارت آموزشی (حسی، گفتاری و اجتماعی) و تمایل به ابراز افکار و احساسات و توجه به توانایی‌های خود و خویش‌شناسی و کسب دانش و تجربه و مشارکت در فعالیت‌های گروهی موثر می‌باشد. همچنین تمامی فعالیت‌های هنری مانند نقاشی، شعر و داستان و کاردستی و نمایش و آشنایی با طبیعت می‌تواند نقش پررنگی در تأمین نیازهای روان‌شناختی 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 (۱۳۹۷) 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، اولویت های ساختار محتوایی کتاب های 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 می تواند دانشی به دانش های موجود در حوزه تحقیقات تعلیم و تربیت بیفزاید، همچنین انجام این پژوهش می تواند به نظریه پردازی در این رشته کمک نماید. علاوه بر این، قادر خواهد بود برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی را بر مبنای مدل IPA تعیین نماید؛ بنابراین اهمیت تحقیق حاضر، کمک به افزایش یافته ها در حوزه تعلیم و تربیت است. 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 سوی دیگر در بررسی ها، تحقیقی با عنوان برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی با رویکرد تجزیه و تحلیل اهمیت - عملکرد یافت نشد. از این رو ضرورت تحقیق حاضر به شدت حس می شد. بنابراین محقق در تحقیق حاضر، ابتدا به دنبال شناسایی مؤلفه ها و زیر مؤلفه های برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی و سپس تعیین اولویت های اقدام بر تصمیم بود. تا به مریبان و مدیران در کیفیت بخشی برنامه درسی کمک نماید.

روش تحقیق

مطالعه حاضر به لحاظ ماهیت پژوهش در زمره پژوهش های اکتشافی، به لحاظ هدف، کاربردی و از نظر ماهیت داده های پژوهش از نوع طرح متوالی اکتشافی (کیفی- کمی) می باشد. در بخش کیفی، شناسایی مولفه های الگوی برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی با استفاده از تکنیک تحلیل مضمون (تم) ارائه شده است و در بخش کمی با استفاده از IPA به تجزیه و تحلیل اهمیت - عملکرد مضامین سازمان دهنده پرداخته شده است.

جامعه آماری این مطالعه در بخش کیفی را اساتید دانشگاهی و دانشجویان دکتری رشته برنامه ریزی درسی و کارشناسان و مریبان دوره پیش دبستانی تشکیل می دهند؛ ملاک تعیین حجم نمونه، دستیابی به اشباع نظری داده ها و توافق کلی بر روی پدیده مورد بررسی بوده است. ابزار گردآوری در این بخش، مصاحبه نیمه ساختاریافته با خبرگان بود. به عبارت دیگر در این فاز از

پژوهش، پس از ۲۰ مصاحبه نیمه ساختاریافته با خبرگان، داده‌ها به اشباع نظری رسید. ۳ نفر از مصاحبه شوندگان دارای مدرک دکتری، ۶ نفر دارای مدرک کارشناسی ارشد، ۹ نفر دارای مدرک کارشناسی و ۲ نفر دارای مدرک تحصیلی دیپلم بودند. هم‌چنین تعداد خبرگان در بازه‌های سنی ۳۰-۴۰ سال، ۴۰-۵۰ سال و ۵۰-۶۰ سال به ترتیب برابر با ۱۱، ۷ و ۲ نفر بودند. ابزار گردآوری داده‌ها در این بخش کیفی مصاحبه نیمه ساختاریافته با خبرگان و در بخش کمی دو پرسشنامه محقق ساخته ۸۵ سوالی مبتنی بر طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت بود (یک پرسشنامه برای بررسی اهمیت مولفه‌ها و پرسشنامه دیگر برای بررسی عملکرد مدارس بر اساس هر یک از مولفه‌ها). در بخش کیفی، روایی بر اساس تکنیک‌های خوداصلاحی داده‌ها و روش ممیزی کردن توسط دو داور مورد تأیید قرار گرفت. پایایی آن نیز با استفاده از تکنیک‌های پایایی بازآزمون و کدگذاری به صورت دستی، تأیید شد. در ادامه به معرفی این تکنیک تجزیه و تحلیل اهمیت - عملکرد، پرداخته شده است.

اثربخشی مدل تجزیه و تحلیل اهمیت - عملکرد شديدا وابسته به شاخص‌ها و مولفه‌های تحلیلی آن است. بنابراین در هر حیطه ای اولین گام در بهره‌گیری از مدل تجزیه و تحلیل اهمیت - عملکرد شناسایی مولفه‌های مورد نظر است. گام‌های تکنیک تجزیه و تحلیل اهمیت - عملکرد به شرح زیر است (آذر و همکاران، ۱۳۹۷):

گام اول: استخراج شاخصها

گام دوم: درجه اهمیت شاخصها و درجه عملکرد آن مشخصه کیفی را مشخص کنید. b_{jp} و c_{jp} ، $(j=1,2,\dots,m)$ و $(p=1,2,\dots,n)$ ، به ترتیب نشان دهنده ارزش اهمیت و ارزش عملکرد می‌باشند که برای ویژگی j ام و توسط خبرگان p ام تعیین شده است. این ارزش‌ها می‌تواند با استفاده از طیف لیکرت مشخص شوند.

گام سوم: استفاده از میانگین هندسی/حسابی استفاده و نظرات همه خبرگان را یکپارچه کنید.
گام چهارم: ارزش آستانه را محاسبه کنید. ارزش آستانه جهت تعیین خانه‌های ماتریس IPA به کار می‌رود. جهت تعیین ارزش آستانه از میانگین حسابی استفاده می‌شود. ارزش آستانه اهمیت و ارزش آستانه عملکرد به ترتیب μ_c و μ_b نمایش داده می‌شود.

$$\mu_b = \frac{\sum_{j=1}^m b_j}{m} \quad \text{فرمول (۱)}$$

$$\mu_c = \frac{\sum_{j=1}^m c_j}{m} \quad \text{فرمول (۲)}$$

گام پنجم: تعیین موقعیت نسبی هر مشخصه کیفی بر روی ماتریس تکنیک تجزیه و تحلیل اهمیت - عملکرد در ماتریس اهمیت-عملکرد

گام ششم: کشف صدای مشتری کمک می کند تا بتوان وزن خواسته های مشتری را به دست آورد. بر اساس نظر او و همکاران ۱ شکاف بین ارزش اهمیت و عملکرد مشخصه زام ضربدر ارزش اهمیت آن می تواند وزن مشخصه کیفی زام را نشان دهد. وزن مشخصه زام را با OW_j نشان می دهیم:

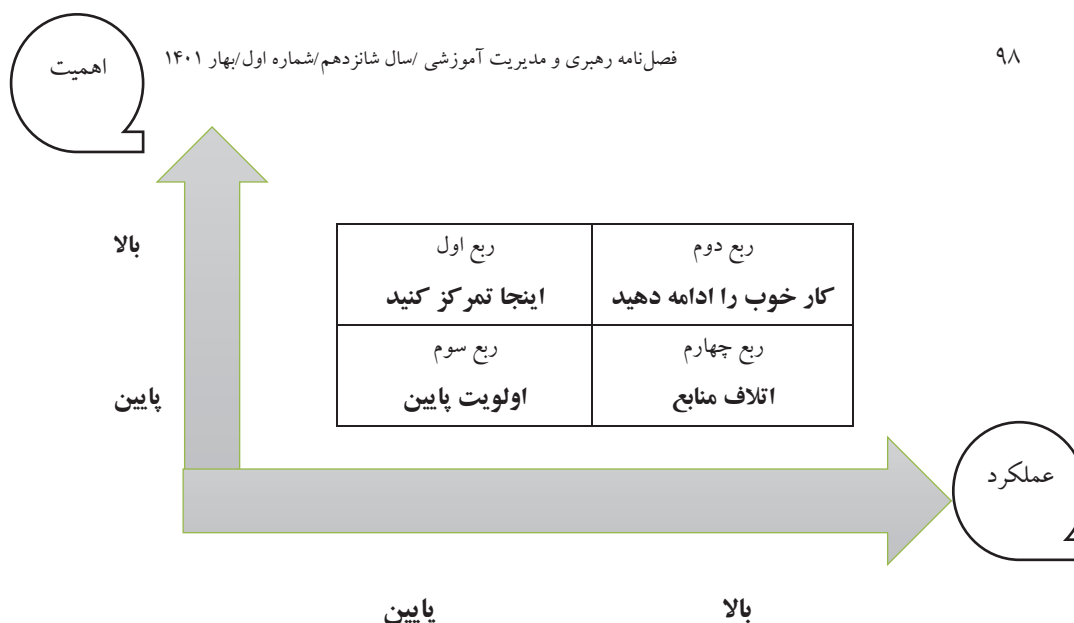
$$OW_j = |(b_j - c_j) \times b_j| \quad \text{فرمول (۳)}$$

برای سهولت بیشتر جهت تجزیه و تحلیل، آن را به صورت زیر نرمالیز نماییم:

$$SW_j = \frac{OW_j}{\sum_{j=1}^m OW_j}, \quad 0 \leq SW_j \leq 1, \quad \sum_{j=1}^m SW_j = 1 \quad \text{فرمول (۴)}$$

حال، مشخصه هایی که دارای SW_j بیشتری هستند، باید در اولویت بالاتری جهت بهبود قرار گیرند.

نمودار (۱) نواحی چهارگانه ماتریس اهمیت - عملکرد را که شاخص های مورد مطالعه بر اساس مقایسه امتیازهای اهمیت با ارزش آستانه اهمیت و نیز مقایسه امتیازهای عملکرد با ارزش آستانه عملکرد در یکی از این چهار ناحیه قرار می گیرند را نشان می دهد:



نمودار ۱. ماتریس اهمیت - عملکرد

۱. **ناحیه اول (اینجا تمرکز کنید):** متغیرهایی که دارای اهمیت بالا و عملکرد پایین هستند در این ناحیه قرار می‌گیرند. متغیرهایی که در این ناحیه قرار می‌گیرند ضعف اساسی سازمان را نشان می‌دهند و نیازمند توجه فوری برای بهبود هستند.
۲. **ناحیه دوم (کار خوب را ادامه دهید):** متغیرهایی که دارای اهمیت بالا و عملکرد بالا هستند در این ناحیه قرار می‌گیرند. متغیرهایی که در این ناحیه قرار دارند به عنوان نقطه قوت اصلی سازمان باید ادامه یابند.
۳. **ناحیه سوم (اولویت پایین):** متغیرهایی که دارای اهمیت پایین و عملکرد پایین هستند در این ناحیه قرار می‌گیرند. مدیران نباید بر روی این بخش تمرکز زیادی داشته باشند زیرا متغیرهایی که در این بخش قرار می‌گیرند مهم نیستند.
۴. **ناحیه چهارم (اتلاف منابع):** متغیرهایی که دارای اهمیت پایین و عملکرد بالا هستند در این ناحیه قرار می‌گیرند.

یافته ها

یافته های پژوهش به تفکیک دو بخش ارائه مدل کیفی بر اساس تکنیک تحلیل مضمون و کمی با استفاده از تجزیه و تحلیل اهمیت - عملکرد، ارائه می گردند. در این پژوهش به منظور ارائه مدل کیفی، از تکنیک تحلیل مضمون بر اساس مدل براون و کلارک (۲۰۰۶) شامل پنج مرحله "آشنایی با داده ها، ایجاد کدهای اولیه، جستجوی مضامین، بازیابی مضامین و تعریف و نام گذاری مضامین" استفاده شده است. بر این اساس ۸۵ مضمون پایه، ۹ مضمون سازمان دهنده و ۱ مضمون فراگیر شناسایی گردید. جدول (۱) مضامین پایه، سازمان دهنده و فراگیر را نشان می دهد:

جدول ۱. مضمون فراگیر، مضامین فراگیر، مضامین پایه

مضمون فراگیر	مضامین سازمان دهند	مضامین پایه
الگوی مناسب جهت طراحی برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی	عنصر هدف	تقویت و پرورش مهارت های زندگی (فردی و اجتماعی) تقویت روحیه مشارکت و کار گروهی در کودکان تقویت روحیه تحرک، نشاط و صمیمیت بین کودکان تقویت اعتماد به نفس و روحیه خودباوری تقویت قدرت انتخاب در کودکان ترویج روابط مثبت قومی تقویت روحیه الگوپذیری مثبت تقویت حس مسئولیت پذیری پرورش خلاقیت و تفکر واگرا پرورش قوه شهود پرورش تفکر انتقادی و ایجاد فرصت های مباحثه انتقادی جذابیت هدف ها از طریق ملموس سازی و محسوس سازی پرورش حواس دریافتی پنج گانه
عنصر محتوا	توجه به اهداف حیطه عاطفی و تلفیق آن با اهداف سایر حیطه ها (شناختی و مهارتی) تهیه محتوا با تأکید بر ارتقاء مهارت های زندگی تهیه محتوا با توجه به شرایط غیر رسمی (عدم محدودیت به کلاس درس) تهیه محتوا با توجه به قابلیت ملموس بودن برای کودکان مشخص و قابل آموزش بودن محتوا تهیه محتوا بوسیله اداره آموزش و پرورش مشارکت کودکان، معلمان و اولیا در تدوین محتوا تهیه محتوا با توجه به قابلیت لذت بخش بودن و جذاب بودن برای کودکان توجه متعادل محتوا به حیطه های مختلف یادگیری (شناختی، عاطفی و مهارتی) تهیه محتوا متناسب با نیازها و مقتضیات کودکان	

مضمون فراگیر	مضامین سازمان دهند	مضامین پایه
		تصمیم گیری در مورد شیوه های اجرایی با توجه به ماهیت فعالیتها
		ارزشیابی فعالیتها به صورت کمی
		ارزشیابی فعالیتها به صورت کیفی (ارزشیابی توصیفی)
		ارزشیابی فعالیتها به صورت آمیخته (کمی و توصیفی)
عنصر روش ارزشیابی		ارزشیابی نامحسوس و غیر مستقیم
		ارزشیابی از طریق ایجاد رقابت بین کودکان
		ارزشیابی به صورت گروهی و بر اساس عملکرد کودک در گروه
		ارزشیابی عملی و بر اساس مشاهده عملکرد کودک (ارزشیابی غیر مداد و کاغذی)
		ارزشیابی فعالیتها به صورت منعطف و با توجه به ماهیت فعالیتها
		توجه به نیازها و توانایی های کودکان در ارزشیابی فعالیتها
		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 فعالیتها (مثلا گروه بندی فعالیت های مشترک)
عنصر گروه بندی		گروه بندی توأمان بر اساس توجه به کودک، مربی و ماهیت فعالیتها
		گروه بندی ثابت و عدم تغییر ترکیب گروه ها در هر نوع فعالیت
		گروه بندی منعطف و تغییر ترکیب گروهها در فعالیتهای مختلف
		حضور ناهمگن کودکان در هر گروه
		استفاده از زمان های غیر رسمی خارج از پیش
		قرار گرفتن فعالیتها در زمان رسمی آموزش
		زمان بندی فعالیتها هم بطور رسمی (پیش دبستانی) و هم به طور غیر رسمی (برون پیش دبستانی)
عنصر زمان		استفاده از زمانهای آزاد و غیر رسمی پیش دبستانی (زمان های بین ساعات رسمی مدرسه)
		زمان بندی فعالیتها در ایام تعطیلات
		زمان بندی (رسمی، نیمه رسمی، غیر رسمی یا توأمان)، با توجه به ماهیت و اولویت فعالیتها
		استفاده از مکانهای خارج از پیش دبستانی (آمنی تئاتر، موزه نقاشی و ...)
		استفاده از فضای درونی پیش دبستانی
عنصر مکان		استفاده توأمان از پیش دبستانی و مکانهای خارج از پیش دبستانی
		تصمیم گیری در مورد فضا و مکان برنامه ها، به تناسب ماهیت و مقتضیات فعالیتها

معیارهای متفاوتی به عنوان شاخص اعتبار پژوهش کیفی مطرح شده است؛ اما از آنجا که نظریه ی تحلیل مضمون ماهیتاً یک فرآیند رفت و برگشتی است، روایی داده ها در حین کدگذاریها و تحلیلها و مورد تاکید قرار گرفتن در مصاحبه ها و مشاهدات بعدی و قبلی تایید می شود. ابزار روایی را همین رفت و برگشتی بودن خود فرآیند تشکیل می دهد و بهترین قاضی برای تایید روایی داده ها، تایید گزاره ها، مفاهیم و مقوله ها توسط مصاحبه شوندگان و درحین

انجام مصاحبه‌ها است (قربانخانی و همکاران، ۱۴۰۰). بنابراین در پژوهش حاضر نیز به دلیل فرآیند رفت و برگشتی و تحلیل تک به تک مصاحبه‌ها قبل از انجام مصاحبه‌های بعدی، خوداصلاحی بودن داده‌ها، بهترین شاخص تعیین روایی داده‌های حاصل از پژوهش بوده است. ارزشیابی الگوی استخراجی، با استفاده از دو شاخص تناسب و کاربردی بودن که یکی از روش‌های ارزیابی اعتبار پژوهش کیفی است و همچنین، نظردهی در مورد پایه‌های تجربی پژوهش به تأیید رسید. علاوه بر موارد مذکور، مشارکت کنندگان، نظر خویش را درباره گزارش تحقیق، فرآیند تحلیل و مقوله‌ها عرضه کردند و مطابق نظرات آنها نتایج بازبینی و اصلاح شد. هم‌چنین برای سنجش روایی از روش ممیزی کردن از سوی داور و توسط دو داور مورد تأیید قرار گرفت. در این روش، محقق با توضیح در مورد چگونگی جمع‌آوری داده‌ها، چگونگی مشتق شدن مقوله‌ها و چگونگی اخذ تصمیم در طول پژوهش برای ممیز و تأیید آن به دست داور، قابلیت اطمینان نتایج پژوهش را افزایش می‌دهد که در پژوهش پیش رو این کار توسط خبرگان انجام پذیرفت. برای سنجش پایایی در این پژوهش، از روش پایایی بازآزمون استفاده شد؛ این شاخص را می‌توان زمانی محاسبه کرد که کدگذار یک متن را در دو زمان متفاوت کدگذاری کرده باشد. برای محاسبه پایایی بازآزمون، از میان مصاحبه‌های انجام گرفته، چند مصاحبه برای نمونه انتخاب شد و هریک از آنها در فاصله زمانی چهارده روزه دوباره کدگذاری شدند. پس از مقایسه کدهای مشخص شده در دو فاصله زمانی برای هر یک از مصاحبه‌ها، از طریق میزان بالای توافقات موجود در دو مرحله کدگذاری، پایایی تحقیق احصا شد. در کنار آن، برای محاسبه پایایی، کدگذاری به صورت دستی صورت گرفت و بعد از اتمام کدگذاری نتایج دو کدگذاری با یکدیگر مقایسه و از روش هولستی برای محاسبه پایایی استفاده شد:

$$PAO = 2M / (n1 + n2)$$

PAO به معنی درصد توافق مشاهده شده (ضریب پایایی)، M تعداد توافق در دو مرحله کدگذاری، n1 تعداد واحدهای کدگذاشته در مرحله اول و n2 تعداد واحدهای کدگذاشته در مرحله اول و تعداد واحدهای کدگذاشته در مرحله دوم است. این رقم بین صفر (هیچ توافق) تا یک (توافق کامل) متغیر است. پاسخ نتیجه محاسبه برای پژوهش حاضر برابر با ۰/۷۶ محاسبه شد که نشان می‌دهد مضامین از پایایی بالایی برخوردار است.

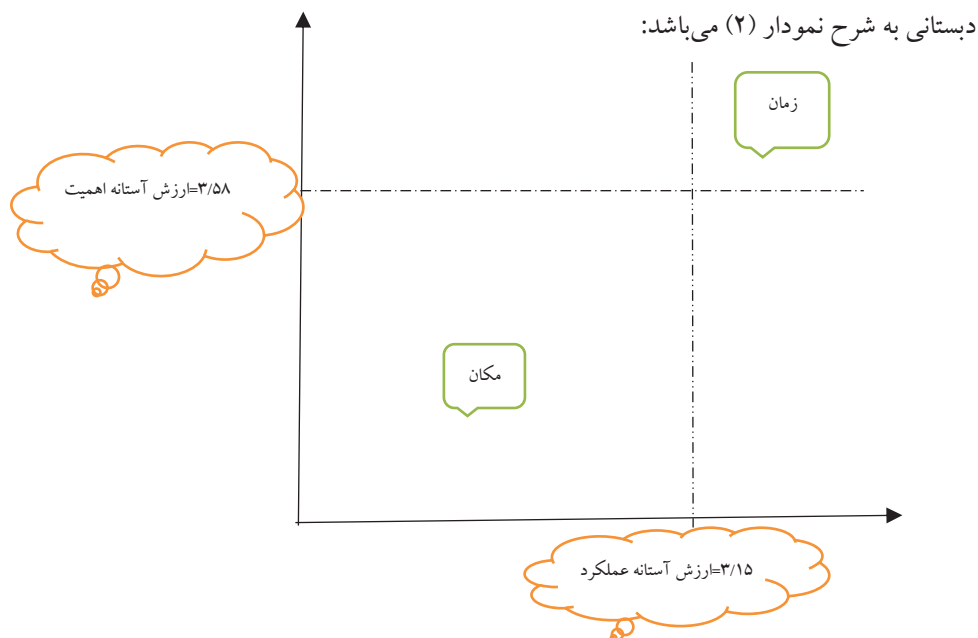
ماتریس اهمیت - عملکرد شاخص های الگوی برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی

جدول (۲) نتایج تجزیه و تحلیل ماتریس اهمیت - عملکرد الگوی برنامه درسی تربیت هنری دوره
پیش دبستانی را نشان می دهد.

جدول ۲. تجزیه و تحلیل اهمیت - عملکرد

شاخص	اهمیت	عملکرد	ناحیه
هدف	۳/۷۱	۳/۱۴	ناحیه ۱
محتوا	۳/۸۰	۳/۱۴	ناحیه ۱
مواد منابع و ابزار	۳/۷۲	۳/۰۶	ناحیه ۱
فعالیت های یادگیری	۳/۶۶	۳/۱۲	ناحیه ۱
روش اجرا	۳/۵۹	۳/۱۰	ناحیه ۱
روش ارزشیابی	۳/۶۳	۳/۱۱	ناحیه ۱
گروه بندی	۳/۱۴	۳/۳۴	ناحیه ۴
زمان	۳/۶۳	۳/۱۸	ناحیه ۲
مکان	۳/۳۳	۳/۱۲	ناحیه ۳
ارزش آستانه	۳/۵۸	۳/۱۵	

نواحی چهارگانه در اهمیت - عملکرد شاخص های الگوی برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش



وزن و اولویت شاخص‌های الگوی برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی به شرح جدول (۲) می‌باشد:

جدول ۳. وزن و اولویت شاخص‌ها

اولویت	وزن نرمال شده	وزن نرمال نشده	شاخص
۳	۰/۱۳۵	۲/۱۱۵	هدف
۱	۰/۱۶۰	۲/۵۰۸	محتوا
۲	۰/۱۵۷	۲/۴۵۵	مواد، منابع و ابزار
۴	۰/۱۲۶	۱/۹۷۶	فعالیت‌های یادگیری
۶	۰/۱۱۲	۱/۷۵۹	روش اجرا
۵	۰/۱۲۱	۱/۸۸۸	روش ارزشیابی
۹	۰/۰۴۰	۰/۶۲۸	گروه بندی
۷	۰/۱۰۴	۱/۶۳۴	زمان
۸	۰/۰۴۵	۰/۶۹۹	مکان
		۱۵/۶۶۲	مجموع

بر اساس نتایج تجزیه و تحلیل اهمیت - عملکرد الگوی برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی می‌توان گفت:

۱. شاخص زمان در ناحیه "کار خوب را ادامه دهید" قرار دارد، به عبارت دیگر عملکرد سازمان در این شاخص مطلوب می‌باشد؛ از این رو سازمان بایستی این عملکرد مطلوب خود را حفظ کند.
۲. شاخص گروه‌بندی در ناحیه "اتلاف منابع" قرار گرفته است؛ در واقع این شاخص از دید خبرگان دارای اهمیت کمی است ولی عملکرد سازمان در آن بالا است. به عبارت دیگر می‌توان گفت سازمان منابع زیادی را صرف مشخصه‌ای کرده است که دارای اهمیت چندانی نیست. بنابراین لازم است بخشی از هزینه و منابعی که صرف این منابع شده است به شاخص‌هایی که موجبات رضایت بیشتر را فراهم می‌آورد، اختصاص یابد.
۳. شاخص مکان در ناحیه "اولویت پایین" قرار گرفته است؛ در واقع این شاخص دارای اهمیت کمی می‌باشد و هم‌چنین عملکرد سازمان نیز در آن پایین است که این امر مشکل چندانی را به وجود نمی‌آورد.

۴. شاخص های هدف، محتوا، مواد منابع و ابزار، فعالیتهای یادگیری، روش اجرا، روش ارزشیابی در ناحیه "اینجا تمرکز کنید" قرار گرفته اند. به عبارتی، این شاخص ها از دید خبرگان دارای اهمیت بالایی است اما عملکرد سازمان در آن پایین است. بنابراین سازمان باید بر روی آن ها تمرکز کند.

بر اساس جدول (۳) می توان گفت که شاخص های هدف، محتوا، مواد منابع و ابزار، فعالیتهای یادگیری، روش اجرا، روش ارزشیابی در ناحیه "اینجا تمرکز کنید" قرار گرفته اند؛ بنابراین بر اساس وزن محاسبه شده برای هر شاخص باید بهبود به ترتیب اولویت زیر صورت پذیرد:

- ۱- محتوا
- ۲- مواد، منابع و ابزار
- ۳- هدف
- ۴- فعالیتهای یادگیری
- ۵- روش ارزشیابی
- ۶- روش اجرا.

بحث و نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر، تحلیل اهمیت - عملکرد شاخص های برنامه درسی تربیت هنری دوره پیش دبستانی بود. در این پژوهش به منظور ارائه مدل کیفی، از تکنیک تحلیل مضمون بر اساس مدل براون و کلارک (۲۰۰۶) شامل پنج مرحله "آشنایی با داده ها، ایجاد کدهای اولیه، جستجوی مضامین، بازیابی مضامین و تعریف و نام گذاری مضامین" استفاده شده است. بر این اساس ۸۵ مضمون پایه، ۹ مضمون سازمان دهنده و ۱ مضمون فراگیر شناسایی گردید. یافته های پژوهش حاضر با یافته های آلترا و همکاران (۲۰۰۹)، مهدی زاده تهرانی و همکاران (۱۳۹۸) و خلیفه و همکاران (۱۳۹۷) همخوانی دارد. شناسایی مؤلفه های برنامه درسی تربیت هنری، کمک فراوانی به مدیران و مربیان پیش دبستانی و حتی کارشناسان این حوزه خواهد کرد. اما تعیین اولویت های اقدام، دستیابی به این مؤلفه ها و اجرای برنامه را تسهیل و تسریع خواهد کرد؛ زیرا با تعیین اولویت های اقدام، مدیران تصمیمات اثرگذارتر و مناسب تری 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 مدل تجزیه و تحلیل اهمیت - عملکرد (IPA) استفاده شده است. مدل IPA در آسیب‌شناسی و مشخص کردن نقاط قوت و ضعف سیستم و کارایی آن در شناخت اولویت‌ها و اتخاذ استراتژی‌های بهبود، کاربرد زیادی دارد.

بر اساس یافته‌های پژوهش در بررسی مؤلفه‌ها با استفاده از مدل تجزیه و تحلیل اهمیت - عملکرد (IPA)، مؤلفه‌ها در چهار ناحیه (تمرکز بالا، حفظ عملکرد، اولویت کم و اتلاف منابع) قرار گرفته‌اند. در پژوهش حاضر شاخص مکان و گروه بندی در ناحیه "اولویت پایین" قرار گرفته است؛ در واقع این شاخص دارای اهمیت کمی می‌باشد و هم‌چنین عملکرد نظام آموزشی نیز در آن پایین است که این امر مشکل‌چندانی را به وجود نمی‌آورد. این مطلب گویای این واقعیت است که افراد از عملکرد این عوامل رضایت کمی دارند و درجه پایینی از اهمیت را برای آنها قائل هستند. چنین ویژگی‌هایی برای عملکرد سیستم، تهدیدکننده نبوده و نیازمند به اصلاح فوری نمی‌باشند. البته، این بدان معنا نیست که از فرایند بهبود و توسعه آن باید غافل بود، بلکه در وضعیت فعلی لازم است تلاش و فکر مدیران بر موارد حساس تر تمرکز یابد و در زمان مقتضی نسبت به بهبود چنین عواملی اقدام گردد؛ زیرا با گذشت زمان، پیشرفت فناوری، افزایش آگاهی و تغییر نگرشها، نیازها و خواسته‌های آنها دستخوش تغییر می‌شود و ممکن است موارد بی‌اهمیت امروزی در آینده مهم تلقی گردد. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های بایارد (۲۰۱۷)، فیروزی و همکاران (۱۳۹۷) و خلیفه و همکاران (۱۳۹۷) 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 بنا بر 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.

همچنین یافته های پژوهش نشان می دهد شاخص های هدف، محتوا، مواد منابع و ابزار یادگیری، فعالیت های یادگیری، روش اجرا، روش ارزشیابی در ناحیه "اینجا تمرکز کنید" قرار گرفته اند. به عبارتی، این شاخص ها از دید خبرگان دارای اهمیت بالایی است اما عملکرد نظام آموزشی در آن پایین است. بنابراین نظام آموزشی باید بر روی آن ها تمرکز کند. قرار گرفتن این عناصر در این ناحیه حاوی این پیام برای مدیران و مسئولین است که چنین عناصری نیاز به اقدام اصلاحی فوری داشته و بدین لحاظ در اولویت بالایی قرار دارند؛ بنابراین، مدیران برای داشتن عملکرد مطلوب برنامه درسی تربیت هنری در دوره پیش دبستانی و پیامدهای مثبت ناشی از آن می بایست تلاش و کوشش بسیاری را صرف بهبود این عوامل کنند و وضعیت فعلی را به سوی رسیدن به وضعیت مطلوب تغییر دهند؛ زیرا، یافته ها حاکی از آن است که وضعیت چنین عواملی ضعیف بوده (مطلوب نمی باشد) و مستلزم توجه حیاتی است. این یافته ها با یافته های بایارد (۲۰۱۷)، آلتز و همکاران (۲۰۰۹)، خلیفه و همکاران (۱۳۹۷) و فیروزی و همکاران (۱۳۹۷) همخوانی دارد. 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 فعالیت های هنری کودکان (نقاشی، ساخت ماکت، تهیه فیلم، انیمیشن و ...) در راستای اهداف تقویت و پرورش مهارت های 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 مسئولیت پذیری بسیار اثرگذار خواهد بود. همچنین توجه به روش های متنوع اجرا از قبیل اجرای فعالیت ها به صورت گروهی، اجرای فعالیت ها از طریق تکلیف کودک به طرح مسئله و ارائه راه حل، اجرای فعالیت ها به صورت عملی و کارگاهی به همراه ارزشیابی فعالیت ها به صورت کمی و کیفی، ارزشیابی نامحسوس و غیر مستقیم و ارزشیابی از طریق ایجاد رقابت بین کودکان نباید فراموش شود. بر اساس وزن محاسبه شده برای هر شاخص در این ناحیه، باید بهبود به ترتیب اولویت زیر صورت پذیرد:

۱- محتوا

۲- مواد، منابع و ابزار یادگیری

۳- هدف

۴- فعالیتهای یادگیری

۵- روش ارزشیابی

۶- روش اجرا

همچنین یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد شاخص زمان در ناحیه "کار خوب را ادامه دهید" قرار دارد، به عبارت دیگر عملکرد سازمان در این شاخص مطلوب می‌باشد؛ از این رو نظام آموزشی بایستی این عملکرد مطلوب خود را حفظ کند. این موضوع نشان‌دهنده عملکرد و اهمیت بالای عنصر زمان بوده و بیانگر آن است که این عنصر در این ناحیه در وضعیت نسبتاً مطلوبی قرار دارند و این وضعیت می‌بایست تداوم یابد و استراتژی که لازم است در این راستا در دستور کار مدیران و مسئولین امر قرار گیرد، حفظ عملکرد فعلی می‌باشد. با این وجود، مدیران و مسئولین نباید نسبت به بهبود و توسعه این موارد در آینده غفلت ورزند، بلکه لازم است با توجه به تغییرات در نیازها و خواسته‌های دانش آموزان که هر روز پیچیده تر و متغیرتر می‌گردد، بهبود در این موارد را در دستور کار خود قرار دهند.

با توجه به یافته‌های پژوهش، مبنی بر این که مؤلفه محتوای آموزشی در اولویت اول تمرکز قرار گرفته، پیشنهاد می‌شود که در تهیه محتوای آموزشی جهت ارائه به نوآموزان، محتواهایی تهیه گردد که علاوه بر خلاقیت، رشد و پرورش هوش چندگانه کودکان را نیز ارتقا بخشد. همچنین با توجه به اینکه کمبود معلم دارای تخصص و توانمند در زمینه تولید محتوای مناسب و بکارگیری منابع یادگیری اثربخش و به تبع آن طراحی فعالیت‌های یادگیری جذاب و متنوع یکی از بنیادی‌ترین مشکلات و چالش‌های برنامه تربیت هنری در دوره پیش دبستانی است، پیشنهاد می‌شود تربیت مربیان متخصص در این حوزه باید به صورت جدی، در دستور کار آموزش و پرورش قرار گیرد. این مهم، می‌تواند از طریق برگزاری دوره‌های بازآموزی و ضمن خدمت جهت مهارت‌آموزی، توانمندسازی و تربیت مربیان آشنا به تربیت هنری انجام گیرد. برگزاری کارگاه‌های آموزشی و سمینارهای تخصصی نیز در مسیر پیشبرد اهداف، بسیار تأثیرگذار خواهد بود و به بازشناسی جایگاه این برنامه و نقش سازنده آن در رشد شخصیتی کودک کمک شایانی خواهد کرد.

منابع

- آذر، عادل، خسروانی، فرزانه و جلالی، رحیم. (۱۳۹۷). **تحقیق در عملیات نرم (رویکردهای ساختاردهی مسئله)**، تهران: سازمان مدیریت صنعتی.
- انتظامی، مهسا. سیف نراقی، مریم. انتظامی، عزت اله. (۱۳۹۵). عملکرد تربیت هنری بر مبنای عناصر برنامه درسی در درس علوم تجربی پایه ششم ابتدایی در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ شهر تهران، **فصلنامه تعلیم و تربیت**، ۵ (۱): ۹۱-۷۵.
- آخش، سلمان. حسینی خواه، علی. عباسی، عفت. 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): ۳۰-۱.
- بزرگ خو، حامد، (۱۳۹۱). بررسی نقش بازاریمداری بر رضایت مشتری با رویکرد مدیریت کیفیت فراگیر در شعب بانک ملت قزوین، چهارمین کنفرانس بازاریابی خدمات بانکی.
- 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.
- حسینی، مسعود علی. (۱۳۹۹). نقش آموزش هنر بر درمان آسیب های اجتماعی و تقویت باورهای دینی دانش آموزان، **پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش**، ۲۹: ۶۳-۵۰.
- خضری، عباس. مرزوقی، رحمت الله. جهانی، جعفر. 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.
- خلیفه، مصطفی. طاهری، زهرا. صارمی، فریده. سپهرزادگان، زهرا. (۱۳۹۷). **شناخت نقش هنر و تأثیر آن در شکل گیری هویت کودکان پیش دبستانی و دوره ابتدایی**، کنگره علوم انسانی علوم اسلامی، ۱ (۱۴): ۳۴-۷۶.
- سعیدیان راد، بهمن. بزرگ خو، حامد. (۱۳۹۶). **نقدی بر تئوری های مدیریت** (همراه با مدل پیشنهادی برای مدیریت در قرن بیست و یکم). جهاد دانشگاهی، واحد علامه طباطبائی.
- فیروزی، محمد. سیفی، محمد. حسینی مهر، علی. فقیهی، علیرضا. (۱۳۹۷). جایگاه محورهای تربیت هنری، ساختار محتوایی و الگوی سه وجهی برنامه درسی در کتاب های درسی فرهنگ و هنر دوره اول متوسطه، **دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی**، ۶ (۱۱): ۶۶-۳۱.
- قربانخانی، سمیرا، رحیمی نیک، احمد و دهدشتی، شاهرخ. (۱۴۰۰). ارائه مدل جذب گردشگر پزشکی در بیمارستان های علوم پزشکی شهر تهران، **فصلنامه مدیریت پرستاری**، ۱۰ (۱): ۴۹-۳۶.

- کرمی، غلامحسین. عابدی، محسن. (۱۳۹۶). نگاهی به ابعاد و کارکردهای تربیتی هنر، **رویش روان شناسی**، ۶(۲): ۱۶۹-۱۸۸.
- کیان، مرجان. (۱۳۹۷). آموزش هنر در مدرسه با تأکید بر برنامه هیچ کودکى عقب نماند، **دانشنامه ایرانی برنامه درسی**، ۳(۲): ۱-۷.
- مهدی زاده تهرانی، آیدین. عصاره، علیرضا. مهرمحمدی، محمود. 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.
- Adams, K. W. (2008). **The relationship between art education and student achievement in elementary schools**, Walden University.
- 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): 23-41.
- Bayard, I. (2017) He's a Bookworm. That Doesn't Mean He Likes School. **Children's Books**
- 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.
- Faisal, M., Banwet, D.K. and Shankar, R. (2006). Supply chain risk mitigation: modelling the enablers, **Business Process Management**, 12(4): 535-552.
- 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.
- 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.
- Mahgoub, Y. M. (2015). The importance of the development of art education curriculum in the Sudanese educational institutions, **Int. J. Humanity**, 5: 99-104.
- Muller, J., & Young, M. (2019). Knowledge, power and powerful knowledge revisited, **The Curriculum Journal**, 30(2): 196-214.
- Smith, K. E., & Pollak, S. D. (2021). **Rethinking concepts and categories for understanding the neurodevelopmental effects of childhood adversity**, Perspectives on psychological science.
- Wang, A., & Guo, D. (2019). Technical and vocational education in China: enrolment and socioeconomic status, **Journal of Vocational Education & Training**, 71(4): 538-555.
- 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.