

فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی
دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار
سال هفدهم، شماره 1، بهار 1402
صص 276-296

طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی هنرهای تعاملی بر اساس عناصر کلاین داود اکبری قورنانی¹، مریم براتعلی²، حمید دوازده امامی³

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر، طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه‌ی درسی هنرهای تعاملی بر مبنای عناصر کلاین می‌باشد.
روش: این پژوهش آمیخته (کیفی - کمی) و به شیوه‌ی تحلیل محتوای قیاسی مبنی بر عناصر کلاین انجام شده است. در این راستا، کلیه‌ی مقالات معتبر مرتبط با برنامه درسی و هنر تعاملی جمع‌آوری و مورد تحلیل قرار گرفت؛ سپس با کمک جامعه‌ی خبرگان، اعتبارسنجی گردید و برازش الگو به دست آمد.
یافته‌ها: بر این اساس یافته‌های این پژوهش در 9 عنصر کلاین، به شیوه‌ی قیاسی دسته‌بندی شدند که شامل مقوله‌های اصلی و فرعی بودند. ابتدا عناصر کلاین به عنوان مقوله اصلی، سپس 25 مقوله فرعی (1) و 98 مقوله فرعی (2) شناسایی و استخراج و در نهایت الگوی برنامه‌ی درسی هنرهای تعاملی، طراحی و پس از آن اعتبارسنجی شد.
نتیجه‌گیری: نتایج حاصل از این پژوهش، با توجه به تغییرات در فراگیران و اصلاحات نظام‌های آموزشی نوین دنیا، نشان می‌دهد که برای داشتن یک برنامه‌ی درسی موفق و معتبر نیاز است تا کلیه‌ی برنامه‌ریزان، مدیران و معلمان، در طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌ی درسی در سطح خرد و کلان آموزش، هنرهای تعاملی را به عنوان مکمل طراحی آموزشی، در فرایند یاددهی-یادگیری تلفیق کنند؛ چرا که منجر به استفاده از حواس شش‌گانه‌ی فراگیر، تقویت خلاقیت، حل مسئله، تفکر، مشارکت در آموزش و استفاده از کلیه‌ی رسانه‌های آموزشی غیر کلامی در کنار رسانه‌ی کلامی و کیفیت بخشی به فرایند یاددهی-یادگیری می‌شود.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی، هنرهای تعاملی، عناصر کلاین.

پذیرش مقاله: 1402/3/27

دریافت مقاله: 1401/12/26

¹ - دانشجوی دکتری گروه برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.

² - استادیار، گروه برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران (نویسنده مسئول).

baratali_540_1359@yahoo.com

³ - استادیار، گروه مدیریت و برنامه ریزی فرهنگی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.

مقدمه

برنامه‌ی درسی نه تنها با هدف‌های از پیش تعیین شده، بلکه با نتایج یادگیری سروکار دارد؛ چرا که نتایج - در مقام ارزشیابی - می‌تواند دربرگیرنده‌ی مواردی به جز اهداف و نتایج قصد شده باشد و افراد مختلف ممکن است به شکل‌های مختلف تحت تاثیر مجموعه تدابیر از پیش تعیین شده قرار گیرند (مهر محمدی، 1389). کلاین در بحث سطوح برنامه‌ی درسی، از هفت سطح نام می‌برد که عبارتند از: برنامه درسی آرمانی، برنامه درسی اجتماعی، برنامه درسی رسمی، برنامه درسی نهادی، برنامه درسی آموزشی، برنامه درسی اجرایی، برنامه درسی تجربی. برنامه درسی آرمانی: برنامه‌ی درسی در این سطح، بیانگر برنامه‌ی درسی است که متخصصان و صاحب‌نظران آن را مدنظر قرار می‌دهند و در تصمیم‌گیری مرتبط با آنها ایفای نقش می‌نمایند. برنامه درسی اجتماعی: این برنامه‌ی درسی بیانگر آن است که جامعه به طور کلی شامل مردم و نمایندگان آنها، سازمان‌ها و مؤسسات اجتماعی، نهادهای قانونگذاری، دادگاه‌ها و... در آن ایفای نقش می‌کنند. برنامه درسی رسمی: برنامه‌ای است که سازمان‌ها و افراد رسمی به‌طور مستقیم در امر آموزش و پرورش درگیر هستند و در آن دخیل می‌باشند. برنامه درسی نهادی: برنامه‌ی درسی است که در سطح مدرسه پذیرفته شده و به اجرا درمی‌آید و عوامل موثر بر آن، نیروهای موجود در سطح مدرسه می‌باشند. برنامه درسی آموزشی: برنامه درسی آموزشی آن چیزی است که معلم به آن امید دارد؛ ارزش قائل است و می‌خواهد به یادگیرندگان خود بیاموزد. برنامه درسی اجرایی: این برنامه حاصل مشاهدات و ضبط کلیه‌ی فرایندهای تعاملی در حین اجرای برنامه‌ی درسی در کلاس درس است. برنامه درسی تجربی: برنامه‌ای است که ناظر بر تجربیات دانش‌آموزان است و به طرح‌های از پیش تنظیم شده و تعامل‌های حاصل از کلاس درس اشاره می‌کند. (فتیحی و اجارگاه، 1395). کلاین بر اساس این 7 سطح، عناصر نه‌گانه برنامه‌ی درسی (هدف، مواد و منابع یادگیری، محتوا، گروه بندی فراگیران، درک شخصی منحصر به فرد، انعطاف پذیری مکانی، زمان، راهبردهای یاددهی، ارزشیابی) را مطرح کرد.

هنر یکی از حوزه‌های برنامه درسی، و رویکرد جدیدی که مرتبط با این حوزه است و در نظام‌های آموزشی مورد توجه قرار گرفته است رویکرد هنرهای تعاملی است. هنر تعاملی هنری است با ساز مایه‌های خاص خود، گونه‌ای مستقل از دیگر انواع هنرهای تعامل - محور است. هنر

تعاملی از یک سو با بهره بردن از کنش تعامل گری مخاطبان به منظور تعبیر نمایشگری و از سوی دیگر با اصرار بر کنش فعالانه مخاطبان در تغییر این نمایشگری، هستی مستقل خود از گونه‌های مشابه را بر ما آشکار می‌سازد. یک اثر هنری فقط در صورتی تعاملی است که تصور کند کنش‌های کاربران است که به پدید آوردن نمایشگری کمک می‌کند (لوپز، 2010). هنرهای تعاملی، به ژانری از هنر متعلق است که مخاطبان به شیوه‌های مختلف در آن شرکت کرده و از مشارکت و تعامل آنها محصولی / اثری پدید می‌آید که تا حد زیادی وابسته به عملکردهای مخاطب است» (پائول، 2003). زیبایی شناختی از زمان کودکی انسان، به طرق گوناگون شکل می‌گیرد. زیبایی‌های طبیعی، موسیقی، شعر سرایی و امثال آن همگی به درک هنری، کمک می‌کنند. چنین شناختی به صورت طبیعی برای هر فردی قابل تجربه است. دخالت معلمان، والدین و مربیان برای پرورش درک زیبایی شناختی در فراگیران، مستلزم یک برنامه حساب شده است (علیخانی و براتعلی، 1397).

یکی از رسالت‌های نظام آموزش و پرورش در هر جامعه‌ای، فراهم کردن بستری لازم برای رشد و شکوفایی همه‌جانبه‌ی استعدادهای دانش‌آموزان است. با مطالعه‌ی اسناد بالادستی همچون برنامه‌ی درسی ملی و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به منزله‌ی نقشه‌ی جامع یادگیری، ملاحظه می‌گردد که با عنایت به ماهیت چند بعدی روحی، روانی، ذهنی، اخلاقی و اجتماعی دانش‌آموزان یکی از عواملی که دستیابی به این مهم را میسر می‌سازد، توجه به جایگاه رفیع هنر با رویکرد زیبایی شناسانه است؛ چراکه پرداختن به این مسئله و پرورش بعد هنری و زیبایی شناسی به فراگیر کمک می‌کند تا با به‌کارگیری تمام عناصر، یادگیری وی به یادگیری معنادار مبدل شود و از این جنبه در یادگیری موفق‌تر ظاهر شود (اکبری قورتانی، 1393). همین مسئله ضرورت به‌کارگیری هنر و زیبایی شناسی و پرداختن به کارکردهای اولیه‌ی آن به‌عنوان یک عنصر اصلی در فرایند آموزش را آشکار می‌سازد و نیز با توجه به پیوستگی هنر و زیبایی شناسی و اینکه در نهایت هنر می‌تواند انسان را به مرتبه‌ی درک حضوری حق برساند، به‌کارگیری هنر در قالب رویکرد تعاملی بودن کاملاً ضروری می‌نماید. در واقع، مبانی روان‌شناختی و زیستی تربیت هنری و زیبایی شناختی بر وجود قابلیت‌ها و استعدادهای ذهنی و هوشی متنوعی در دانش‌آموزان تاکید می‌کند که باید متناسب با این تنوع، کانال‌های گوناگون به‌منظور بهره‌برداری از این قابلیت‌های

فطری فراهم آورد و تنها به روال متداول که درصدد پرورش تعداد محدودی از استعدادهای کلامی و منطقی - ریاضی است، بسنده نشود و با نگاهی جامع به انسان، امکان پرورش شخصیتی متوازن فراهم گردد (امینی، 2005). در اسناد تحولی آموزش و پرورش تربیت هنری موضوع محور، به عنوان رویکرد اصلی و رویکرد دریافت احساس و معنا به منزله رویکرد مکمل ساحت تربیت هنری زیبایی‌شناختی انتخاب شده است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، 1390). ساحت تربیت زیبایی‌شناختی هنری به اعتقاد پژوهشگران، بیش از دیگر ساحت‌های تربیتی در نظام مدرسه مغفول مانده است. چراکه علی‌رغم توجهی که اندیشمندان در دوره معاصر به زیبایی‌شناسی نشان داده‌اند، پرورش این بعد در نظام آموزش و پرورش ایران مغفول مانده است؛ برای نمونه می‌توان به غفلت از " هنر " که بیشترین تأثیر را در درک اشیا و موقعیت‌ها برای تربیت زیبایی‌شناسی دارد، اشاره کرد. هنرهایی مانند طراحی، کارهای دستی، عکاسی، نمایش، آواز، موسیقی، حرکات موزون و نویسندگی در این نظام، جایگاه وثیقی ندارند و حتی درس‌هایی چون نقاشی و ادبیات نیز به صورت اصولی تدریس نمی‌شوند.

متخصصان هنر اذعان می‌دارند که رویکرد هنری در آموزش نقش مهمی در شکل‌گیری شخصیت کودکان و نوجوانان دارد و در رشد مهارت‌های تفکر، توانایی خلاقیت و کمک به شکل‌دهی ارزش‌ها و رویکردهای افراد دارد. عوامل آموزشگاهی، ذهنی، خانوادگی، محتوای آموزشی و روش تدریس بر خلاقیت دانش‌آموزان تأثیر دارد. رویکرد بکارگیری هنر در آموزش، توانایی بسیاری در برانگیختن افراد برای یادگیری و غلبه کردن بر موانع آموزش و توسعه خلاقیت می‌باشد. آموزش هنر می‌تواند هیجان‌های منفی و دارای اثرات زیان‌بار مانند بی‌علاقگی، اضطراب و خستگی را کاهش داده و حتی از بین ببرد (سیالیوتین¹، 2002). یکی از بحث‌هایی که در ژانر جدید هنری در قرن معاصر بدان پرداخته می‌شود، هنرهای تعاملی است. هنر تعاملی از آن دست هنرهایی است که سنت هنری فعلی را دستخوش تغییر کرده؛ تا بدان جا که هنر را به فضاهای عمومی و در سطح شهر کشانیده است تا تعامل در هنر، به شیوه‌ی دیگری تعریف گردد. هنر تعاملی، نقش مخاطب، هنرمند، اثر هنری و محیط را به کلی تغییر داد و تعاریف جدیدی را خلق کرد که تا پیش از آن، شاید در حد ایده‌ای خام مطرح می‌گردد. هنر تعاملی مانند یک

¹ - Siaulytine

رویداد شکل می‌گیرد. هنرمند تمام‌کننده‌ی اثر نیست و کامل شدن هنر تعاملی نیازمند کار و دانش بازدیدکنندگانی است که فعالیت‌های تعاملی آنان به تولد یک رویداد یا اثر هنری منجر می‌شود (کلوسینزکی¹، 2010). هنر تعاملی، انشعابی از شاخه هنر جدید است که در آن، تعریف اثر هنری و کنش میان مخاطب و هنر، وارد مرز جدید از فراگیری شده است. ویژگی مشترک بیشتر آثار تعاملی این است که در آن‌ها تماشاگر نقش فعالی را ایفا کرده و اثر با حضور او راه‌اندازی و کامل می‌شود (یاقوتی، 2020). مخاطب در هنر تعاملی در خلق اثر، هم‌پای هنرمند پیش می‌رود.

با توجه به نو بودن حوزه پژوهش حاضر، پژوهش‌های چندانی در این مقوله انجام نگرفته است.

مایو (2018) در تحقیقی با عنوان "هنر تعاملی در فرهنگ مشارکت" مفهوم مشارکت را از دو جنبه برجسته می‌کند. یکی درگیری فرهنگی و دیگری تحلیل مناسب با تکیه بر پدیده‌ی مشارکت در هنر تعاملی که از هنر رسانه‌های جدید پدید آمده است. او در این مقاله به ارتباط بین هنرمند و بیننده در یک اثر هنری و دخالت‌گیرنده در اثر هنری می‌پردازد که در نتیجه به گیرنده اجازه می‌دهد بخشی از آن اثر هنری شود. در پژوهش‌های داخلی، تاکنون به غیر از پژوهش راهیل قوامی (1396) با عنوان «هنرهای تعاملی و آموزش دانشگاهی بررسی برنامه‌ی درسی رشته‌ی هنرهای تعاملی مدرسه هنر منچستر بر اساس رویکرد شناختی» و پژوهش علیخانی و پراتعلی (1397) با عنوان «طراحی و اعتباربخشی برنامه‌های درسی زیبایی‌شناسانه مغز محور» که هر کدام به نوعی الهام‌بخش ارائه‌ی موضوع برای پژوهش حاضر بوده‌اند، تحقیقاتی انجام نشده است. لذا محقق در این قسمت در کنار ارائه خلاصه‌ای از دو کار پژوهشی فوق، به پژوهش‌هایی اشاره نموده که به نوعی با یکی از بخش‌های موضوع حاضر یعنی پژوهش‌های در زمینه‌ی «هنرهای تعاملی» نزدیک می‌باشند. راهیل قوامی (1396) در پژوهش به بررسی آموزش دانشگاهی هنرهای تعاملی از منظر یکی از رویکردهای آموزشی تعامل محور یعنی علوم شناختی پرداخت و با استفاده از روش تحلیلی - تطبیقی رهیافت تحقیق به همسویی و همپوشانی یک رویکرد آموزشی تعامل محور با روش‌های

¹ - Kluszczyński

تدریس و آموزش رشته‌ی هنرهای تعاملی و ضرورت استفاده از روش‌های تعاملی نظام آموزشی برای آموزش هنر تعاملی منجر شد.

علیخانی و براتعلی (1397) در پژوهش خود با عنوان طراحی و اعتباربخشی برنامه‌های درسی زیبایی‌شناسانه مغز محور، با روش تحلیل محتوای کیفی، نظام مقوله‌بندی قیاسی به واکاوی متون و پژوهش‌های بین‌المللی نو و بدیع در ارتباط با زیبایی‌شناسی مغز محور و تلفیقی از زیبایی‌شناسی و یادگیری مغز محور، پرداختند که در نهایت الگویی را برنامه‌های درسی زیبایی‌شناسانه مغز محور، دارای پنج عنصر از بین 9 عنصر برنامه درسی کلاین طراحی نمودند. مخبریان (1396) در پژوهشی با عنوان اصول طراحی آموزشی درس هنر برای معلمان مقطع ابتدایی به نتایج مهمی رسیده است: یکی از اصول برنامه درس هنر، خلاقیت است. برنامه‌ریزان آموزشی بر این باورند که ارائه هر نوع نمونه و الگو، خلاقیت کودکان را محدود می‌کند. به همین منظور در دوره ابتدایی کتاب درس هنر برای دانش‌آموزان وجود ندارد. همین امر باعث شده است تا عده‌ای از معلمان بر اهمیت و اهداف برنامه درس هنر توجهی نکرده و ساعات مربوط به این درس را به دروس دیگر اختصاص دهند. معلمان باید برنامه درسی هنر دوره ابتدایی، که نوشته سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی است را مطالعه کرده و از اهداف و رویکردهای آن آگاه شوند؛ اما به این نکته باید توجه کرد که مطالعه برنامه درسی هنر به تنهایی برای تحقق اهداف پیش‌بینی شده آموزشی کافی نیستند و معلمان باید اصول طراحی آموزشی را بدانند تا بتوانند با استفاده از آن زمینه تحقق اهداف آموزشی را به‌خوبی فراهم سازند.

سویزی (1391) در پایان‌نامه خود به ارزشیابی برنامه‌ی درسی هنر دوره ابتدایی و ارائه الگوی تلفیقی در برنامه‌ی درسی هنر پرداخت. بر اساس نتایج بدست‌آمده، معلمان دوره‌ی ابتدایی برای طراحی آموزشی درس هنر، از طراحی آموزشی تلفیقی نسبت به طراحی آموزشی تک‌رشته‌ای بیشتر استفاده می‌کنند و دانش‌آموزان به اهداف حوزه نگرش، دانش و مهارت، در درس هنر دست یافته‌اند.

درتاج و اخشابلی (1401) مفاهیم رشد تفکر، رشد مغزی، بهبود روحیه و استرس، سازگاری و تأثیرپذیری، تخیل و رؤیا سازی، رشد فردی و اجتماعی، اعتماد به خود، واج‌شناسی، وفاق و

همدلی، هوش، تقویت قوای شنیداری، مسئولیت‌پذیری، تقویت حافظه، پشتکار، رشد ذهنی، بداهه‌پردازی، حافظه کلامی، به‌خاطر سپاری کلمات، درک و شناخت مفهوم زبان، ایجاد تمرکز، تقویت احساسات و عواطف رمانتیک، سهولت در خواندن و نوشتن و شمارش و رابطه برای یادگیری، مهارت‌های حرکتی، شکلیابی و تعامل؛ کیان و عباسی (1401) با تحلیل محتوا مؤلفه‌های اهداف، محتوا، فرصت‌های یادگیری، منابع، فضا، ارزشیابی؛ نعمتی یار و همکاران (1402) و رحمتی و همکاران (1401) با معرفی عناصر برنامه درسی موثر بر خلاقیت دانش‌آموزان؛ جانسون، کندی و ادموند (2008) با طراحی مدل ابزار شنیداری موثر بر آموزش؛ وندرنایت و همکاران (2014) با با تعیین عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی؛ سیفی و همکاران (1396) یادگیری سازگار با مغز و حل مسئله و برنامه ریزی در دانش‌آموزان ابتدایی؛ شورای عالی آموزش و پرورش (1390) همه‌جانبه‌نگری برنامه درسی، خلاقیت‌خردورزی، پرسشگری، استفاده از رسانه‌های غیرکلامی،...؛ تلخابی (1387) خودارزیابی، عدم توجه به سن تقویمی در برنامه درسی، انعطاف‌پذیری زمان و مکان آموزش و غنی‌سازی محیط آموزش و عواطف و احساسات فراگیران؛ کاردان پور حلویی (1397) برنامه درسی زیست‌محور با رویکرد تربیت مغز؛ کریم‌زاده و مجلل (1395)؛ افراخته و همکاران (1398) برنامه درسی مغز‌محور با هدف بهبود فرآیندهای آموزش سازمانی را بیان کردند. اصول یادگیری مبتنی بر فرایندهای شناختی مغز (داداش‌زاده، فتحی‌آذر، ملکی‌آوارسین، خدیوی، 1399)؛ کاردان حلویی و همکاران (1397) تعیین اصول یادگیری مبتنی بر عصب-تربیت و عملکردی مغز در یادگیری؛ رهبرنیا و خیری (1392) هنر تعاملی و مفاهیم آن؛ سبطی (1395) رسانه‌های ترکیبی آموزشی؛ ارنست (2014) با هنر تعاملی؛ بنجامین و همکاران (2008) با تاثیر هنر بر سن بازتولید تکنولوژی؛ طاهری (1397) هنر تعاملی و معناداری؛ کندی و همکاران (2002) و فدایی (1396) و افراخته (1398) یادگیری مبتنی بر مغز، عملکرد مغز در یادگیری؛ پورمند (1396) هنر تعاملی و مشارکت فراگیران در یادگیری؛ استرن (2016) با مقایسه هنر تعاملی و هنر دیجیتال؛ پنی (1996) با ضرورت آموزش الف تا د ضرورت هنر تعاملی، دیگر پژوهش‌های انجام شده در باب پژوهش است.

با توجه به مطالب فوق مبنی بر اهمیت پرورش مهارت‌های تفکر و پرورش قوه‌ی خلاقیت و تخیل در دانش‌آموزان و توجه به حوزه‌های یادگیری در برنامه درسی ملی و حساسیت رشد

دانش آموزان و شکل‌گیری شخصیت آنان در دوران دبستان، محقق را بر آن داشت تا ضمن معرفی هنرهای تعاملی و به‌کارگیری آن در حوزه‌های یادگیری، از قابلیت بالای این رشته در زمینه‌ی اصلاح جریان فعلی یاددهی یادگیری و نوسازی عناصر برنامه درسی در مدارس بهره‌برده و الگوی مفهومی را ارائه دهد که توسط برنامه‌ریزان در سطح خرد و کلان و معلمان در سطح خرد استفاده شود.

سوالات تحقیق

- 1) الگوی مطلوب برنامه‌ی درسی هنرهای تعاملی کدام است؟
- 2) آیا الگوی طراحی شده برنامه‌ی درسی هنرهای تعاملی، از اعتبار لازم برخوردار است؟

روش تحقیق

انتخاب روش تحقیق تا حد زیادی بستگی به هدف، ماهیت پژوهشی و امکانات اجرایی آن دارد و یکی از مهم‌ترین مراحل انجام تحقیق است؛ بنابراین محقق باید تلاش کند تا از بهترین ابزار و روش خود استفاده کند.

این پژوهش کیفی - کمی است. در بخش کیفی با استفاده از شیوه‌ی تحلیل محتوا انجام گرفته است. بدین ترتیب، کلیه‌ی مطالعات جدید انجام‌شده خارجی و داخلی در خصوص هنر تعاملی جمع‌آوری و به صورت تماتیک، بر اساس عناصر نه‌گانه‌ی کلان تحلیل شده است و مقوله‌های اصلی و فرعی بدست آمده است. حوزه تحقیق در بخش کیفی، کلیه‌ی منابع مکتوب و دیجیتال و مقالات خارجی مندرج در پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر در خصوص هنر تعاملی بوده است که از طریق موتورهای جستجوگر مانند: الزویر¹، امرالد²، ساینس دایرکت³، آکسفورد آکادمیک⁴ و اشپرینگر⁵، مرکز منطقه‌ای اطلاع‌رسانی علوم و فناوری (پایگاه اطلاعاتی پایان نامه‌های الکترونیکی)، پایگاه مجلات تخصصی نور، بانک نشریات فارسی ایران، بانک اطلاعات نشریات کشور، مرجع دانش و... در حوزه‌ی هنر تعاملی به‌صورت هدفمند جمع‌آوری شده است.

1. Elsevier

2. Emerald

3. ScienceDirect

4. Oxford Academic

5. springer

نمونه گیری به صورت تدریجی و تا سرحد اشباع نظری انجام گرفت؛ به دلیل نوین بودن حوزه هنر تعاملی و محدود بودن مقالات، نهایتاً از 30 مقاله استفاده گردید. داده‌ها بر اساس تحلیل محتوای قیاسی با استفاده از الگوی کلاین دسته‌بندی شدند. جهت سهولت در تحلیل از نرم‌افزار Maxqda18 کمک گرفته شده است. برای سنجش روایی تحقیق حاضر علاوه بر اینکه مضامین با مطالعه‌ی دقیق مبانی نظری و ادبیات موجود انتخاب شدند، از رهنمودهای خبرگانی نیز بهره گرفته شد. پس از اتمام تحلیل، پرسشنامه‌ای تهیه شد و جهت اعتبارسنجی برای گروه خبرگان ارسال گردید. تا روایی و پایایی، CVI و CVR محاسبه گردد.

برای ارزیابی روایی محتوایی از نظر متخصصان در مورد میزان هماهنگی محتوای ابزار اندازه‌گیری دامنه پژوهش، استفاده می‌شود، برای این منظور دو روش کیفی و کمی در نظر گرفته می‌شود. در بررسی کیفی محتوا، پژوهشگر از متخصصان درخواست می‌کند تا بازخورد لازم را در ارتباط با ابزار ارائه دهند که بر اساس آن موارد اصلاح خواهند شد. برای بررسی روایی محتوایی به شکل کمی، از ضریب نسبی روایی محتوا استفاده می‌شود. برای تعیین این ضریب از متخصصان درخواست می‌شود تا هر گویه را بر اساس طیف سه‌قسمتی «موافق»، «صلاح» و «مخالف» بررسی نمایند؛ سپس پاسخ‌ها مطابق فرمول مربوطه محاسبه می‌گردد. در این روش، اگر مقدار محاسبه شده از مقدار جدول بزرگ‌تر باشد اعتبار محتوای آن گویه پذیرفته می‌شود. تعداد متخصصین در این پژوهش 15 نفر بوده است که حداقل مقدار روایی قابل قبول 0/49 است. بدین ترتیب برای تک تک گویه‌های پرسشنامه، این مقدار محاسبه گردید. مقدار نسبت روایی محتوایی (CVR) برای همه گویه‌ها، به صورت جداگانه از 0/49 بیشتر و میانگین نسبت روایی محتوایی کل سؤالات برابر 0/79 بود که در حد قابل قبولی قرار دارد.

جهت سنجش پایایی از روش هولستی، استفاده گردید و ضریب میزان توافق دو مرحله کدگذاری، مطابق فرمول محاسبه شده است. بر این اساس، پاسخ نتیجه‌ی محاسبه نشان می‌دهد که درصد توافق 0/968 می‌باشد، یعنی مؤلفه‌ها از پایایی قابلیت اعتماد بالایی برخوردار است. نهایتاً الگوی به دست آمده در میان معلمان ابتدایی در شهر اصفهان اجرا گردید. تا بتوان الگو را به لحاظ کمی تعمیم داد.

یافته‌ها

نتایج حاصل از تحلیل مؤلفه‌های هنر تعاملی که باکمک نرم‌افزار Maxqda 18 استخراج گردیده است. الگوی برنامه‌ی درسی هنر تعاملی، بر اساس عناصر کلاین در جدول آورده شده است.

جدول 1. مقوله‌های الگوی برنامه‌ی درسی هنرهای تعاملی بر اساس الگو کلاین

مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی
هدف	کنترل فرآیند یادگیری
	توسعه خلاقیت
	تقویت همیاری
	تقویت مهارت‌ها
	تقویت مسوولیت‌پذیری
	تقویت ارزش‌ها
مواد و منابع یادگیری فعالیت تعاملی (تعامل فراگیران)	نگرش مخاطب
	منابع آموزشی و تحقیقی
	کنش مخاطب (تاثیر مخاطبان)
	اثر ساختار جامعه
	ابزار و فناوری
محتوا	محتوای چندرسانه‌ای
	پویایی سیستم
	بیش هنرمند
گروه‌بندی فراگیران	تشکیل گروه‌های همیاری
	اجرای پروژه‌های گروهی
درک شخصی منحصرنفرد	فعالیت تعاملی (تعامل فراگیران)
	درک شخصی منحصرنفرد

انعطاف پذیری مکانی	فضای مجازی
	انعطاف پذیری مکانی
زمان	شناور بودن زمان
	انعطاف پذیری زمانی
راهبردهای یاددهی	مقایسه نتایج با معیارها
	رای مخاطب (قضاوت تعاملی)
	خودارزیابی
	شیوه تعامل
	دیجیتال سازی
	تمرین و تحقیق
	تفکر خلاق و حل مساله
	تغییر در نمایشگری اثر
	ایجاد مشارکت
	انتقال تجربیات
ارزشیابی	مقایسه منابع با معلم
	رای مخاطب
	خودارزیابی

برای نمایش بهتر نتایج بخش کیفی در شکل (1) الگو شماتیک تحلیل نشان داده شده است. در بخش دوم جهت تعمیم نتایج بخش کیفی الگو فوق مورد آزمون در جامعه آماری مورد نظر قرار گرفت. پرسشنامه برگرفته از بخش کیفی پس از اصلاحات نهایی توسط اساتید و اعتباریابی آن در میان معلمان ابتدایی اجرا شد که یافته‌های حاصل از آن در جداول زیر آورده شده است.

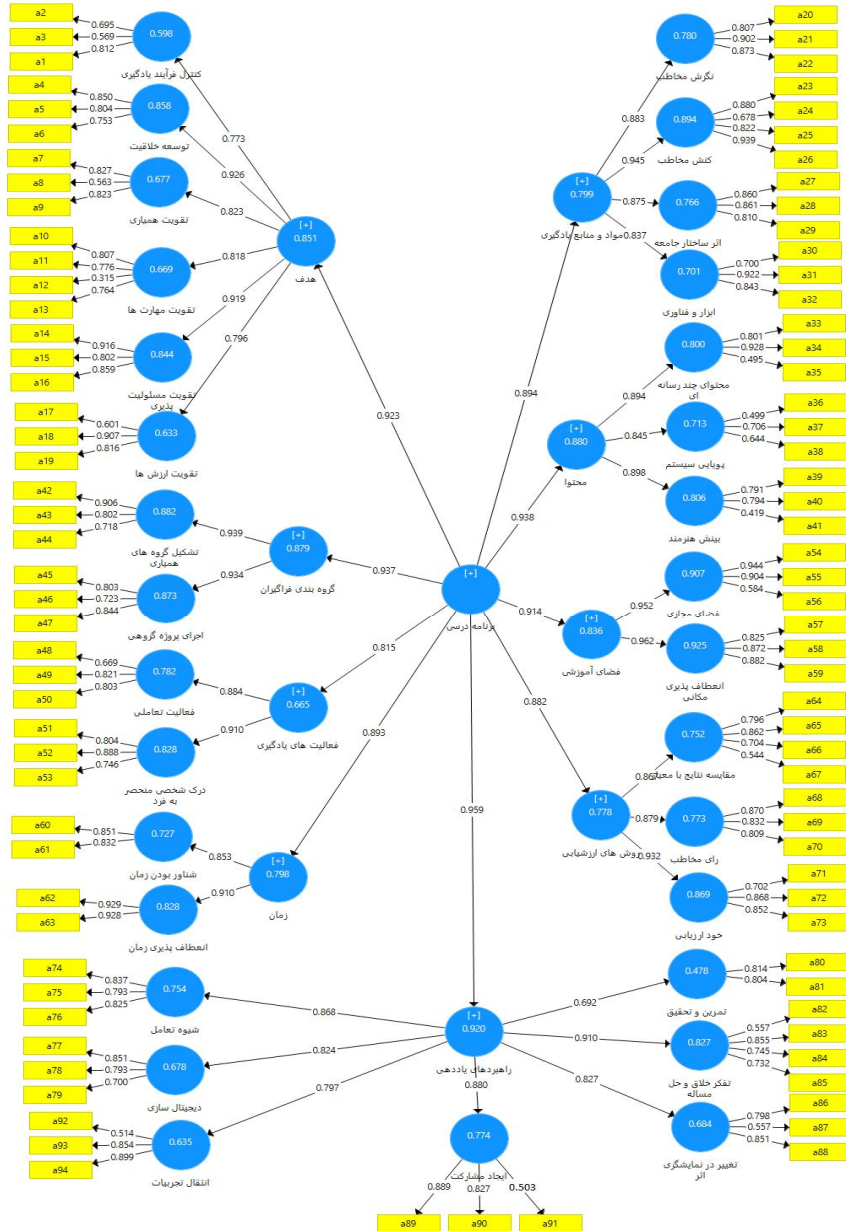
جدول 2. نتایج سنجش بارهای عاملی

مؤلفه	سؤال	بار عاملی	مؤلفه	سؤال	بار عاملی	مؤلفه	سؤال	بار عاملی	مؤلفه	سؤال	بار عاملی
هدف	1	0/812	فعالیت‌های یادگیری	49	0/821	مواد و منابع یادگیری	25	0/822	روش‌های ارزشیابی	73	0/852
	2	0/569		50	0/803		26	0/939		74	0/837
	3	0/695		51	0/804		27	0/860		75	0/793

0/825	76		0/888	52		0/861	28		0/850	4	
0/851	77		0/746	53		0/810	29		0/804	5	
0/793	78		0/944	54	فضای آموزشی	0/700	30	محتوا	0/753	6	
0/700	79		0/904	55		0/922	31		0/827	7	
0/814	80		0/584	56		0/843	32		0/563	8	
0/804	81		0/825	57		0/801	33		0/823	9	
0/557	82		0/872	58		0/928	34		0/807	10	
0/855	83		0/882	59		0/495	35		0/776	11	
0/745	84		0/851	60	زمان	0/499	36		0/315	12	
0/732	85		0/832	61		0/706	37		0/764	13	
0/798	86		0/929	62		0/644	38		0/916	14	
0/557	87		0/928	63		0/791	39		0/802	15	
0/851	88		0/796	64	روش‌های ارزشیابی	0/794	40		0/859	16	
0/889	89		0/862	65		0/419	41		0/601	17	
0/827	90		0/704	66		0/906	42	گروه‌بندی فراگیران	0/907	18	
0/503	91		0/544	67		0/802	43		0/816	19	
514/0	92		0/870	68		0/718	44		0/807	20	
854/0	93		0/832	69		0/803	45		0/902	21	
899/0	94		0/809	70		0/723	46		0/873	22	مواد و منابع یادگیری
			0/702	71		0/844	47		0/880	23	
			0/868	72		0/669	48	فعالیت های یادگیری	0/678	24	

جدول شماره (3) مقادیر بارهای عاملی گویه‌های ابزار را نشان می‌دهد. معرف‌های با بار عاملی کمتر از 0/4 باید از مقیاس حذف شوند. همه‌ی معرف‌ها باقی ماندند. شاخص‌ها (معرف‌ها) الگوی اصلی تحقیق را نشان می‌دهند.

شکل 1. الگو تحقیق به همراه بارهای عاملی



جدول 3. نتایج حاصل از یافته های الگو تحقیق

نتیجه	سطح معناداری	مقدار	انحراف استاندارد	ضریب مسیر	شاخصه ا روابط	
تایید رابطه	0/001	117/896	0/008	0/923	هدف	برنامه <---
تایید رابطه	0/001	93/146	0/010	0/894	مواد و منابع یادگیری	برنامه <---
تایید رابطه	0/001	159/610	0/006	0/938	محتوا	برنامه <---
تایید رابطه	0/001	177/118	0/005	0/937	گروه بندی فراگیران	برنامه <---
تایید رابطه	0/001	44/089	0/018	0/815	فعالیت های یادگیری	برنامه <---
تایید رابطه	0/001	131/020	0/007	0/914	فضای آموزشی	برنامه <---
تایید رابطه	0/001	84/852	0/011	0/893	زمان	برنامه <---
تایید رابطه	0/001	101/143	0/009	0/882	روش های ارزشیابی	برنامه <---
تایید رابطه	0/001	224/517	0/004	0/959	راهبردهای یاددهی	برنامه <---

با توجه به نتایج بدست آمده از بررسی فرضیه های میانجی، آماره سوبل برای فرضیه های میانجی پژوهش از 1,96 بزرگتر بوده و اعداد ضریب غیرمستقیم نیز بین صفر تا مثبت یک است. از این رو می توان در سطح اطمینان 95 درصد اعداد نمود که فرضیه های میانجی پژوهش نیز مورد تایید قرار می گیرند.

بحث و نتیجه گیری

همه ی برنامه ریزی ها و سیاست گذاری ها در آموزش و پرورش و تصمیمات در سطح خرد و کلان، در راستای تدوین برنامه درسی همه جانبه نگر و بر اساس برنامه درس ملی کشور در 11 حوزه یادگیری است. برنامه ی درس ملی آموزش و پرورش، برنامه ی درسی را بر اساس حوزه های یادگیری مشخص می کند که یکی از این حوزه ها، حوزه ی هنر می باشد و این حوزه، با رویکرد هنر تعاملی مرتبط است. از طرفی برای برنامه ی درسی، عناصر مختلف از طرف نظریه پردازان

مطرح شده است که یکی از این عناصر، عناصر نه‌گانه‌ی کلاین می‌باشد. الگوی برنامه‌ی درسی پژوهش حاضر که بر اساس عناصر نه‌گانه‌ی کلاین با رویکرد هنرهای تعاملی طراحی شد، به سؤال اول پژوهش پاسخ می‌دهد.

با توجه به مبانی نظری هنرهای تعاملی و عناصر برنامه‌ی درسی مطرح شده در این پژوهش، ابتدا مولفه‌های برنامه‌ی درسی هنرهای تعاملی بر اساس عناصر کلاین، شناسایی؛ سپس الگوی طراحی شده اعتبار سنجی شد. یافته‌های جدول 1 نشان داد، تعیین هدف اولین عنصر در برنامه‌ی درسی هنرهای تعاملی، منجر به کنترل فرایند یادگیری در طراحی و توسعه خلاقیت، تقویت همیاری، مهارت‌ها، مسئولیت‌پذیری و ارزش‌ها در فراگیر می‌شود. مواد و منابع یادگیری دیگر عنصر برنامه درسی کلاین زمانی که با هنر تعاملی تلفیق شود منجر به تعاملی شدن نگرش و کنش مخاطب، استفاده از تکنولوژی و تحقیق در آموزش، رشد اجتماعی دانش‌آموز، و عنصر محتوا با هنر تعاملی، منجر به تولید محتوای آموزشی چند رسانه‌ای در کلاس درس، تلفیق شدن رسانه‌های آموزشی و پویایی آموزش همراه با سایر رسانه‌های آموزشی، فعال و پویا بودن فراگیر در فرایند یاددهی-یادگیری و ایجاد بینش خلاقانه در دانش‌آموزان می‌شود. گروه بندی و فعالیت فراگیران دیگر عناصر در برنامه درسی نقش زیادی در یادگیری دانش‌آموزان دارد. قاعدتاً زمانی که با هنر تعاملی تلفیق شود مطابق الگو (شکل یک و جدول یک) منجر به ایجاد فرصت‌های یادگیری، تیمی عمل کردن، کمک کردن به یادگیرنده، یادگیری فعال، مسئولیت‌پذیری در فرایند آموزش، انجام فعالیت‌های تیمی و گروهی، فعالیت تعاملی همراه با ارائه ایده توسط فراگیر، ارتباط حسی، کلامی و دیداری با بقیه هم گروهی‌ها و همکلاسی‌ها، مشاهده و درک قوی آموزش خواهد شد. مکان و زمان آموزش از جمله عناصر مهم در برنامه درسی است که در تدوین و طراحی برنامه درسی باید در نظر گرفته شود. اگر فضا و زمان آموزش همراه با انعطاف‌پذیری با توجه به شرایط مدارس و دانش‌آموزان و با استفاده از تکنولوژی و متغیرهای تعاملی محیطی و زمانی باشد اجرای برنامه درسی را موفق‌تر می‌کند. ارزشیابی از جمله عناصر اصلی برنامه‌ی درسی است که همراه بودن آن با هنرهای تعاملی فرایند یاددهی یادگیری را غنی می‌سازد چرا که منجر به خود ارزیابی فراگیر، مقایسه نتایج به‌دست‌آمده با معیارهای تعیین شده در نظام ارزشیابی برنامه‌ی درسی، ارزیابی مشارکتی و ارائه بازخورد فراگیر به خود و به یکدیگر می‌

شود. آخرین عنصر کلاین در برنامه درسی راهبردهای یاددهی یادگیری است که اگر با ابزارهای دیجیتال، آفرینندگی با استفاده از تکنولوژی، تمرین و تجربه عملی در کلاس درس، تقویت قوه تفکر و حل مسئله فراگیر، تقویت اثر مشارکت فراگیران در آموزش، تعاملی کردن راهبردهای شناختی و فراشناختی در فرایند یاددهی یادگیری، و فراهم کردن زمینه انتقال تجربه فراگیران به یکدیگر همراه شود فرایند یاددهی یادگیری را موفق‌تر و با کیفیت‌تر خواهد کرد.

بار عاملی به‌دست‌آمده در جدول 2 و سطح معناداری به‌دست‌آمده در جدول 3 بیانگر این نکته است که الگوی پژوهش دارای اعتبار لازم است. یافته‌های شکل 1 و جداول 1، 2، 3، را این گونه می‌توان نتیجه‌گیری کرد که برای طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی موفق مدارس نیاز است تا رویکردهای عصر جدید از جمله رویکرد هنر تعاملی که همراه با خلاقیت، آفرینندگی، مشارکت، فعالیت گروهی و تیمی، خودارزیابی، به‌کارگیری حواس فراگیر در آموزش، نقش فعال فراگیر در کلاس درس و مدنظر داشتن نقش زمان و مکان، کنش و واکنش مخاطب در یادگیری و در اجرای برنامه درسی، و استفاده از منابع و راهبردهای یادگیری با ابزار روز آموزش اجتناب‌ناپذیر است.

نتایج پژوهش بیانگر این نکته است که برنامه‌ریزان در طراحی و تدوین، معلمان و مدیران در اجرا و کلیه معلمان، مدیران و برنامه‌ریزان در حوزه آموزش در زمان ارزشیابی برنامه درسی باید به نقش هنرهای تعاملی در فرایند یاددهی یادگیری توجه داشته باشند چراکه در عصر جدید نظام‌های آموزشی موفق جهان با رویکرد تعاملی فرایند یاددهی یادگیری را دنبال و غنی می‌سازند و با استفاده از این رویکرد اصلاحات آموزشی را ارتقاء و توسعه می‌دهند.

با توجه به یافته‌های جداول 1 تا 3 همراه شدن عناصر برنامه درسی کلاین با توسعه و رشد خلاقیت فراگیران، تقویت فعالیت گروهی، مشارکت و همکاری فراگیران با همدیگر جهت انجام فعالیت‌های آموزشی، افزایش مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان با درگیر کردن آن‌ها در فعالیت‌های آموزشی، توجه به نگرش و واکنش مخاطبان، به‌روزر کردن ابزار و منابع یادگیری با توجه به قرن 21 و تکنولوژی موجود، طراحی محتوای آموزشی متناسب با ابزار چندرسانه‌ای، انعطاف‌پذیری زمانی و مکانی آموزش، توجه به ارزیابی، خودارزیابی و بازخورد پس از فرایند یاددهی یادگیری، ارائه فعالیت‌های آموزشی با رویکرد اکتشافی و حل مسئله، که عناصر هنرهای تعاملی است منتج

به برنامه درسی جامع خواهد شد که در طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی باید مدنظر برنامه‌ریزان و مدیران و معلمان قرار گیرد. یافته‌های الگو طراحی شده و اعتبار به‌دست آمده (شکل 1) نشان می‌دهد به کارگیری مفاهیم هنر تعاملی در برنامه درسی کلاین منجر به غنی شدن فرایند یاددهی یادگیری و اجرای همه‌جانبه نگر برنامه درسی طراحی و تدوین شده، می‌شود. از آنجایی که الگو برنامه درسی هنرهای تعاملی کلیه شرایط مخاطب، تدریس، آموزش، محیط یادگیری، منابع یادگیری، زمان آموزش، راهبردهای یادگیری خلاقانه و مشارکتی را در برمی‌گیرد. ارزشیابی این نوع برنامه درسی در راستای تقویت نقاط قوت برنامه درسی فعلی و طراحی برنامه درسی هنرهای تعاملی آتی باکیفیت بیشتر و بهتر صورت می‌پذیرد که مدیریت و رهبری بهتر مدرسه و رشد و بهینه‌سازی سایر مفاهیم مرتبط با فراگیر و مدرسه را به‌دنبال خواهد شد.

به برنامه‌ریزان، مدیران و معلمان پیشنهاد می‌شود در تدوین، طراحی و اجرای برنامه درسی در کلاس درس به رویکرد هنر تعاملی توجه داشته باشند تا بتوانند با تغییرات ایجادشده در نسل جدید و تغییرات ایجادشده در آموزش و حواس فراگیران همراهی باشند و پس از اجرای یک برنامه‌ی درسی قوی، بتوانند در مرحله ارزشیابی کلاسی و ارزشیابی خرد و کلان برنامه درسی، موفق‌تر عمل کنند و باز مهندسی برنامه‌ی درسی را با توجه به تغییرات ایجادشده در شرایط فراگیران و تغییرات نظام‌های آموزشی دنیا انجام دهند.

منابع

- افراخته، سقا. (1398). **طراحی الگوی جامع برنامه درسی مبتنی بر نظریه یادگیری مغزمحور در آموزشهای سازمانی (اندروگوژی)**، دانشکده علوم انسانی، روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، سمنان.
- افراخته، سقا. اسدزاده، حسن. کرمی، ابولفضل. (1398). طراحی الگوی جامع برنامه درسی مبتنی بر نظریه یادگیری مغزمحور در آموزش های سازمانی، **فصلنامه علمی آموزشی علوم دریایی**، 5 (2): 37-58.
- اکبری قورتانی، داوود. (1393). **عوامل و موانع مؤثر در تحقق اهداف برنامه درسی هنر در دوره ابتدایی**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.
- پورمند، فاطمه. (1396). **افق بیناذهنی هنرمند و مخاطب در هنر تعاملی معاصر، دو فصلنامه مبانی نظری هنرهای تجسمی**، 2 (3): 25-41.
- تلخایی، محمود. (1387). برنامه درسی مبتنی بر مغز، **فصلنامه نوآوری های آموزشی**، 7 (2): 127-150.
- خرازی، سیدکمال. (1398). **علوم اعصاب، علوم تربیتی و مغز معرفی تحقیقات عصبی-تربیتی**، ترجمه پاول هوارد جونز، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت).

- داداش زاده، سعید. فتحی آذر، اسکندر. ملکی آوارسین، صادق. خدیوی، اسداله. (1399). تعیین و تبیین اصول یادگیری مبتنی بر فرایندهای شناختی مغز، **نشریه علمی آموزش و ارزشیابی**، 13 (4): 36-58.
- درتاج، فریبرز، اخشابی، مجید. (1401). شناسایی متغیرهای میانجی در رابطه میان آموزش موسیقی و افزایش خلاقیت، **ماهنامه علوم روانشناختی**، 21 (10): 101-125.
- راهیل قوامی، فاطمه. (1396). هنرهای تعاملی و آموزش دانشگاهی بررسی برنامه درسی رشته هنرهای تعاملی مدرسه هنر منچستر بر اساس رویکرد شناختی، **پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی**، 10 (4): 94-112.
- 1) رحمتی، فرشته. پرداختچی، محمد حسن. سنجری، احمد رضا. حسن مرادی، نرگس. (1401). طراحی الگوی پرورش خلاقیت دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه نظری در مدارس شهر تهران، **فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی**، 16 (3): 183-212.
- رهبری نیا، زهرا. خیری، مریم. (1392). هنر تعاملی به مثابه یک متن با اشاره به یکی از آثار تعاملی، **مجله جهانی رسانه**، 8 (1): 92-113.
- سیطی، صفا. (1395). **تحلیل کنش مخاطب در هنر تعاملی از منظر فلسفی**، پایان نامه دکتری، دانشکده هنر، دانشگاه الزهراء، تهران.
- سویزی، مجتبی. (1391). **ارزشیابی برنامه درسی هنر دوره ابتدایی: ارائه الگو تلفیقی در برنامه درسی هنر**، وزارت علوم تحقیقات و فناوری، دانشگاه سیستان و بلوچستان، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، پایان نامه کارشناسی ارشد.
- سیفی، سمیه. (1396). اثربخشی یادگیری سازگار با مغز بر مولفه های برنامه ریزی و حل مساله ی کارکردهای اجرایی دانش آموزان دبستان، **نشریه روانشناسی تربیتی**، 13 (3): 99-116.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی. (1390). **سند تحول بنیادین آموزش و پرورش**، مشهد، دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی. (1390). **مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران**، تهران.
- طاهری، محبوبه. رهبرنیا، زهرا. (1397). رسانه هنر تعاملی در تبلیغات خدمات عمومی در گفتمان پسامدرن، **مجله جهانی رسانه**، 13 (1): 93-113.
- علیخانی گله، مدینه. براتعلی، مریم. (1397). **طراحی و اعتباربخشی برنامه های درسی زیبایی شناسانه ی مغز محور**، رساله ی دکتری برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.
- فتحی واجارگاه، کوروش. (1395). **اصول و مفاهیم اساسی برنامه ریزی درسی**، علم استادان.

- فدایی مریم. (1394). **تأثیر استفاده از استراتژی‌های شناختی-فراشناختی بر اساس رویکرد تربیت مغزمحور بر خلاقیت دانش آموزان ششم ابتدایی شهر اصفهان**، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان، اصفهان.
- کاردان حلوائی، ژیلا. (1397). **طراحی الگوی برنامه درسی زیست شناسی با رویکرد یادگیری مغزمحور و اعتباربخشی آن**، پایان نامه دکتری. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، تبریز.
- کاردان حلوائی، ژیلا. فتحی آذر، اسکندر. ادیب، یوسف. مهدیزاده، فانید، لیلا. (1397). تعیین اصول یادگیری مبتنی برعصب- تربیت با استفاده از مطالعه اکتشافی و تبیین دلالت های آموزشی آن، **نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی**، 11 (6): 51-66.
- کریم زاده، حسین. مجلل، محمدعلی. (1394). **مقایسه تأثیر روش یادگیری مغزمحور و روش یادگیری مشارکتیبر یسرفت تحصیلی دانش آموزان پنجم ابتدایی شهرستان بناب**، اولین همایش ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم انسانی و مطالعات اجتماعی ایران.
- کیان، مرجان. عباسی، عفت. (1401). طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی هنر مبتنی بر رویکرد چندفرهنگی در دوره اول متوسطه، **فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران**، 17 (3): 75-112.
- مخیریان، محمد. (1396). **اصول طراحی آموزشی درس هنر برای معلمان مقطع ابتدایی**، اولین کنفرانس ملی پژوهش های نوین ایران و جهان در روانشناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی. مهرمحمدی، محمود. (1389). **آموزش هنر، چيستی، چرایی و چگونگی**، تهران: مدرسه. مهرمحمدی، محمود. (1397). **برنامه ریزی درسی: نظرگاهها، رویکردها، چشم اندازها**، تهران: انتشارات مت.

Benjamin, W., Jennings, M. W., & Doherty, B. (2008). **The work of art in the age of its technological reproducibility, and other writings on media**, Harvard University Press.

Candy, L, Edmonds E A. (2002). **Exploration in art and technology**, London, Springer. Ernest, E. (2010). The Art of Interaction, **Digital Creativity**, 21 (4): 257-264.

Johnston A, Candy L, Edmonds E. (2008). Designing and evaluating virtual musical instruments: facilitating conversational user instruction, **Digest Studies**, 29(6): 556-571.

Kluszczyński, W, R. (2010). Strategies of interactive art, Poland: Department of Media and Audiovisual Culture of University of Lodz, **Journal of Aesthetics & Culture**, 22: 127-145.

Lopes, D.M. (2010). **A Philosophy of Computer Art**, Routledge, London and New York. Siaulytė, D. (2002). Active Methods in Art Education in Lithuania, **quarterly review of comparative education**, 6 (4): 447-457.

Paul P. (2016). The effectiveness of brain-compatible learning on planning and problem-solving components of executive functions Primary school students, **Journal of Educational Psychology**, 13 (3): 99-116.

yaghooti, S., rahbarnia, Z., morsali tohid, F. (2020). **Transformation of the subjective concept of "play" in interactive arts, based on Gadamer's views, Honar-Ha-Ye-Tajassomi**, 25(2): 13-22.

Van der Niet, A. G., Hartman, E., Smith, J., & Visscher, C. (2014). Modeling relationships between physical fitness, executive functioning, and academic achievement in primary school children, **Psychology of sport and exercise**, 15(4): 319-325.

Designing and validating interactive arts curriculum model based on Klein's elements

*Quarterly Journal of Educational Leadership
& Administration
Islamic Azad University Garmsar Branch
Vol.17, No 1, spring2023, No.61*

Designing and validating interactive arts curriculum model based on Klein's elements

Davood Akbari Ghoortani¹, Maryam Baratali², Hamid Davazdah emami³

Abstract:

Purpose: The Purpose of the current research is to design and validate the curriculum model of interactive arts based on Klein's elements.

Method: This research is mixed (quantitative-qualitative) and has been done in the method of comparative content analysis based on Klein's elements. In this regard, all valid articles related to curriculum and interactive art were collected and analyzed; Then, with the help of the community of experts, it was validated and the fit of the model was obtained.

Findings: Based on this, the findings of this research were classified into 9 elements of Klein, in a comparative manner, which included main and subcategories. First, Klein's elements as the main category, then 25 sub-categories (1) and 98 sub-categories (2) were identified and extracted, and finally, the interactive arts curriculum model was designed and then validated.

Conclusion: The results of this research, considering the changes in the learners and the reforms of the modern educational systems of the world, show that in order to have a successful and reliable curriculum, it is necessary for all the planners, managers and teachers to design, compile, implement and evaluate the program. lessons at the micro and macro levels of education, integrate interactive arts as a complement to educational design in the teaching-learning process; Because it leads to the use of the six comprehensive senses, strengthening creativity, problem solving, thinking, participation in education and the use of all non-verbal educational media along with the verbal media and quality of the teaching-learning process.

Keywords: curriculum, interactive arts, elements of Klein.

¹ - Ph.D. student of Curriculum Planning, Department of Curriculum planning, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran.
Davoodakbarighoortan@gmail.com

² - Assistant Professor, Department of Curriculum planning, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran (Corresponding author)
baratali_540_1359@yahoo.com

³ - Assistant Professor, Department of Cultural Management and Planning, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran. h.12emami@khuisf.ac.ir