

فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی
دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار
سال هجدهم، شماره ۳، پاییز ۱۴۰۳
صص ۱۸۹-۲۱۵

بررسی الگوی برنامه درسی قصه‌گویی مبتنی بر رویکرد تلفیقی

اصغر کرمی^۱، مرتضی سمیعی زعفرندی^۲، مریم صفر نواده^۳

چکیده:

هدف: برنامه درسی هر نظام آموزشی نقش مهمی در پیشرفت اهداف آن دارد. از این رو، هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی الگوی برنامه درسی قصه‌گویی مبتنی بر رویکرد تلفیقی می‌باشد.

روش: روش پژوهش حاضر روش آمیخته می‌باشد. بدین صورت که پرسشنامه محقق ساخته (بر اساس نظرات معلمان و برنامه‌ریزان درسی) در اختیار ۱۸ نفر از متخصصان برنامه‌ریزی درسی قرار داده شد تا به روش دلفی، سوالات پرسشنامه نهایی و مولفه‌ها و الگوی برنامه درسی قصه‌گویی مبتنی بر رویکرد تلفیقی دانش‌آموزان دوره اول ابتدایی شناسایی شود. سپس به روش کمی داده‌های پرسشنامه ساخته شده، از ۱۸۰ نفر از معلمان و کارشناسان و متخصصان برنامه‌ریزی درسی شهر کرمان که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شده بود به روش معادلات ساختاری تجزیه و تحلیل گردید.

یافته‌ها: نتایج مرحله دلفی نشان داد که الگوی برنامه درسی قصه‌گویی مبتنی بر رویکرد تلفیقی دانش‌آموزان دوره اول ابتدایی، مطابق با مدل هاکینز هفت مرحله‌ای مفهومی ساختن، تشخیص، محتوا، تجربه‌های یادگیری، اجرا، ارزشیابی و نگهداری برنامه می‌باشد. تحلیل معادلات ساختاری نیز برازش الگو را تأیید کرد و نشان داد مولفه‌ها مستقل از یکدیگر نیستند و بر همدیگر تأثیر می‌گذارند.

نتیجه‌گیری: می‌توان نتیجه گرفت که الگوی پیشنهادی برنامه درسی قصه‌گویی مبتنی بر رویکرد تلفیقی برای دانش‌آموزان دوره ابتدایی دارای اعتباربخشی لازم است و می‌تواند مورد استفاده برنامه‌ریزان و مشاوران آموزش قرار گیرد.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی قصه‌گویی، رویکرد تلفیقی، روش دلفی.

پذیرش مقاله: ۱۴۰۳/۱۱/۲۵

دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۹/۲۴

^۱ دانشجوی دکتری گروه برنامه‌ریزی درسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
karami.a2626@yahoo.com

^۲ دانشیار پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).
Mosamie41@gmail.com

^۳ دانشیار و عضو هیئت علمی معاونت آموزشی وزارت بهداشت درمان و آموزش پزشکی، تهران، ایران.
Dr.safarnavadeh@gmail.com

مقدمه

یکی از مسائل مهم در برنامه‌ریزی درسی منطبق بودن آن با خصوصیات و روحیات دانش‌آموزان در هر مقطعی می‌باشد. همچنین قرائن نشان می‌دهد که از دهه‌های آغازین قرن بیستم که قلمرو برنامه‌درسی به رسمیت شناخته شده است، نظریه‌های تلفیقی مطرح بوده و برنامه‌های درسی تلفیقی نیز طراحی شده و مورد اجرا گذاشته شده است (راگا^۱، ۱۹۹۷).

اگر چه برنامه‌های درسی دوره ابتدائی در چند دهه اول قرن بیستم، کانون انحصاری توجه در برنامه‌ریزی درسی با رویکرد تلفیقی را تشکیل می‌دادند، لیکن برنامه‌های درسی دوره‌های تحصیلی بالاتر نیز با تأخیر رویکرد تلفیقی را تجربه کرده‌اند. در باب ضرورت یا منطق بکارگیری رویکرد تلفیقی در برنامه‌ریزی درسی از ابعاد مختلف بحث‌های گوناگونی مطرح شده است. شاید تزریق ویژگی چابکی، چالاکی و پویائی در برنامه‌های درسی مدرسه‌ای و ایجاد توان واکنش سریع و پاسخگویی به مسائل روز را بتوان جزء مهمترین امتیازات یا توجیحات روی آوردن به رویکرد تلفیقی در برنامه‌های درسی دانست. این توجیه تربیتی دارای آنچنان اهمیتی است که در آن حیات و مرگ نظام آموزشی را می‌توان یافت. واژه دیگری را که می‌توان هم معنا با تلفیق در نظر گرفت، برنامه جامع است، یعنی برنامه‌ای که از موضوعات درسی خاص فراتر رود و روی مسائل جامع زندگی تأکید کند؛ مسائلی که اجزای مختلف برنامه را به طور معنی‌داری به هم مرتبط سازد (لور و کومنیچ، ۲۰۲۰). برنامه درسی میان رشته‌ای را می‌توان با برنامه درسی یکپارچه نیز مترادف دانست (لیک^۲، ۲۰۱۴) به گفته او مطالعه یکپارچه آن چیزی است که دانش‌آموزان به طور گسترده‌ای دانش را در دروس متعدد و مرتبط با جنبه‌های معینی از محیط پیرامون خود جست و جو و کشف می‌کنند. آن‌ها با نگاه به پیوندهای میان علوم انسانی، هنرهای ارتباطی، علوم طبیعی، ریاضیات، مطالعات اجتماعی، موسیقی و هنر معتقدند در این نوع برنامه درسی مهارت‌ها و دانش، رشد یافته و در بیش از یک حوزه به کار می‌روند (مندوزا، چنگک، و یان، ۲۰۲۲).

اغلب متخصصان برنامه‌ریزی درسی بر این عقیده‌اند که بهتر است برنامه درسی را به صورت تلفیقی تهیه و تدوین نمود (مهر محمدی، ۱۳۹۸). همچنین پژوهش‌هایی این ادعا را تایید می‌کنند که

1. Wraga
2. Lake
3 Mendoza, Cheng & Yan

اجرای برنامه درسی تلفیقی می تواند باعث افزایش نمره پیشرفت تحصیلی دروس ریاضی، علوم، مطالعات اجتماعی، فارسی و هنر در سه حیطه شناختی، عاطفی، روانی- حرکتی دانش آموزان شود (لوبر و کومنیچ،^۱ ۲۰۲۰؛ هاشمیان نژاد، ۱۳۹۸).

ماریون بریدی^۲ به یک برنامه درسی یکپارچه^۳ و ابررشته‌ای معتقد است که در آن رشته‌های علمی و موضوعات مدون دارای اعتبار اساسی که اهداف و نتایج مورد نظر اهمیت ویژه می‌باشند (ورث^۴، ۲۰۰۳). وی پنج عنصر واقعیت (یا هر موقعیت عینی که دانش آموز با آن روبرو می‌شود) را مشخص می‌کند که عبارتند از: زمان، مکان (محیط)، شرکت کنندگان در برنامه، اقدامات و عملیاتی که انجام می‌گیرد، انگیزه‌ها یا علت‌های انجام آن اعمال و اقدامات. به اعتقاد وی تمام مطالب و تمامی آن چه که دانش آموزان باید بدانند در این پنج مقوله می‌گنجد، یعنی آن چه که دانش آموزان با آن سر و کار دارند واقعیت است که دارای ابعاد پنجگانه است و می‌توان این واقعیت مورد نظر را مرحله به مرحله به تم‌های عینی و ملموس تجزیه کرد و مورد مطالعه قرار داد (واسالو و همکاران، ۲۰۲۰).

این عناصر و ابعاد را به عنوان چهارچوب مفهومی برنامه درسی ابررشته‌ای مطرح می‌کند و این چنین اعتقاد دارد که تعلیم و تربیت، ادراک تجربه و معنا دار ساختن آن است. موقعی که به منظور توصیف و تحلیل تجربه، آن را تجزیه می‌کنیم، درصدد یافتن پنج نوع اطلاعات در مورد آن هستیم: محیط فیزیکی و موقعیت زمانی آن، شناسایی شرکت کنندگان، ماهیت عمل، علت یا علل آن عمل. بطور خلاصه ما می‌خواهیم بدانیم کجا، چه موقع، چه کسی، چه چیزی و به چه علت. که این پنج مقوله، مناسب‌ترین سازمان‌دهنده‌های مفهومی برنامه درسی هستند (پنگ^۵ و همکاران، ۲۰۲۱).

بنابراین می‌توان از روش تلفیقی در سبک قصه گویی نیز بهره برد. در قصه گویی، قصه گو با بیان احساسات شخصیت‌های قصه و تصویر فضاها را آن حس‌های کودک و نوجوان را به کار می‌گیرد (عطاء الهی، ۱۳۹۷). وقتی کودک در معرض قصه‌ای مثل "دیگ مسی" قرار می‌گیرد، شوری نمک

1- Lober & Komnenich

2- Marion Brady

3-Seamless

4- Werth

5- Peng

دریا را حس می‌کند و بعد از این با درک تازه‌ای از این حس آن را به کار می‌گیرد و چه بسا در فعالیت ادبی او نیز تاثیرگذار باشد (زیوان و هورویتز کراس^۱، ۲۰۲۰؛ وین و قیصری^۲، ۲۰۲۱). آموزش‌گاری که سبک قصه‌گویی به کار می‌برد می‌داند که این هنر در پیشبرد برنامه‌های آموزشی دوره ابتدایی کاربرد واقعی و علمی دارد (دیویس، گاودیانگ، مک‌هاگ، و لوین^۳، ۲۰۲۲). به گونه‌ای که می‌توان ادعا کرد که اگر قصه‌گویی بخشی از برنامه منظم دانش‌آموزان دوره ابتدایی نباشد، برنامه آموزش آنها ناقص خواهد بود. معلم قصه گو می‌داند که امکان ندارد کودکان تجربه‌ای را که از راه قصه‌گویی می‌توانند در زمینه پیشرفت زبان آموزی و مفاهیم به دست آورند با شیوه دیگری کسب کنند. قصه‌گویی برای کودکان فرصت تجربه کردن زبانی را فراهم می‌آورد، که می‌توان با آن در سطحی فراتر از کاربردهای روزانه، ارتباط گرفت (لانگ^۴ و همکاران، ۲۰۲۱). اینکه کلمه‌های زنده می‌توانند آفریننده جهان باشند، مسائلی مطرح و حل کنند، بر روی احساسات تأثیر بگذارند، تصوراتی را خلق کنند و شادی آفرین باشند، برای سبک قصه‌گویی به عنوان یک بخش ضروری از برنامه‌های آموزشی زبان، در مدرسه ابتدایی امتیازی به حساب می‌آیند (چمبرز، ۱۳۹۸).

ارتباط عاطفی قصه‌گو با شنوندگان در تاثیر و پذیرش سخن وی نقشی تعیین کننده دارد، ارتباط عاطفی قصه‌گو با شنوندگانش در تاثیر و پذیرش سخن وی نقشی تعیین کننده دارد، اهمیت دیگر سنخیت و همسانی گروه مخاطبان از جهت ویژگی‌های روحی و فرهنگی، گنجینه لغات و دانستی-های پایه، نیازها و مسائل خاص کودکان و نوجوانان است و از آنجا که خصوصیات فوق در مقاطع سنی و جغرافیایی مختلف، متفاوت خواهد بود بهتر است تا جایی که امکان دارد، مخاطب‌های قصه یک دست باشند (موریک، سونیتی و رایبسون^۵، ۲۰۲۱). بنابراین می‌توان اذعان کرد که برنامه قصه‌گویی یکی از مفیدترین سبک‌های تدریس است، که باید به صورت اصولی در برنامه‌ریزی‌ها گنجانده شود و به عنوان یک مدل برنامه‌ریزی درسی مورد مطالعه قرار بگیرد. بنابراین ابتدا باید

1- Zivan, & Horowitz-Kraus

2- Wen & Gheisari

3- Davis, Gaudiano, McHugh, & Levin

4- Long

5- Mourik, Sonetti, & Robison

مدل‌های برنامه‌ریزی را مطالعه کرد تا بتوان مدلی برای آن انتخاب کرد یا ساخت (معین، حوسنی، و اوبرین^۱، ۲۰۲۰).

مدل بابت یکی از مدل‌های برنامه‌ریزی پر کاربرد است. در آغاز قرن بیستم استاد تعلیم و تربیت دانشگاه شیکاگو (بابت) علاقمند بود برنامه درسی متناسب با زمان را جایگزین برنامه موجود کند و روش‌های جدید و نو را به کار گیرد. او معتقد بود با استفاده از علم می‌توان به مدل‌هایی که از طریق تجربه زندگی به دست نیامده نایل گشت. طبق نظر بابت از هدف‌های مبهم و خیلی سطح بالا مانند ساختن منش فرد، فرهنگ و خودشناسی باید پرهیز شود. زیرا تنها هدف‌هایی ویژه هستند که در تهیه برنامه درسی اصول تدریس و آگاه ساختن والدین و معلمان همانند راهنمایی روشن ادامه مسیر را میسر می‌سازد بابت می‌گوید هدف‌ها باید واضح باشد در نوشتن هدف‌ها باید از زبان روزمره استفاده شود به گونه‌ای که به آسانی قابل فهم باشد و از هدف‌های کلی پرهیز شود مثلاً در توانایی مراقبت از سلامت خود، این نوع هدف به قدری کلی است که قابل استفاده نیست این هدف باید به هدف‌های ویژه تجزیه شود. مثال: توانایی برای مراقبت خود در مقابل جانوران کوچک میکروسکوپی (هازلتون^۲ و همکاران، ۲۰۲۱).

مدل هاکنیز. نمونه دیگری از مدل‌های برنامه‌ریزی درسی است که هفت مرحله دارد: ۱. مفهومی ساختن برنامه درسی و مشروعیت‌بخشی یعنی در پرتو نیازها، برنامه‌های درسی پیشنهاد شده مشروعیت پیدا کند، ۲. تشخیص: مستلزم دو وظیفه است الف - تبدیل نیازها به قضا یا ب - استنتاج هدف‌های کلی و جزئی از این نیازها، ۳. انتخاب محتوا: به چستی برنامه درسی مربوط می‌شود. محتوا در برگیرنده حقایق، مفاهیم، اصول نظریه‌ها و تعمیم‌ها می‌باشد، ۴. انتخاب تجربه‌های یادگیری: در این مرحله معلم در مورد مواد آموزشی از قبیل کتاب‌های درسی، برنامه‌های نرم افزار، فیلم‌ها، کتاب‌های مرجع و غیره تصمیم‌گیری می‌کند، ۵. اجرا: برنامه درسی بعد از انتخاب و سازماندهی تجربه‌ها برای اجرا آماده می‌شود، ۶. ارزشیابی: این مرحله سر تا سر حیات برنامه درسی ادامه پیدا می‌کند و دادها از نو مرتب می‌شوند، و ۷. نگهداری برنامه: که آخرین مرحله از مدل هاکنیز می‌باشد.

¹- Moin, Hosany, & O'Brien

²- Hazelton

مدل سیلور و الکساندر. این دو دانشمند یک رویکرد سیستماتیک چهار مرحله‌ای را در برنامه‌ریزی درسی ارائه کردند: ۱. هدف‌های کلی، هدف‌های جزئی و حیطه‌ها: برنامه‌ریزان درسی با تحلیل هدف‌های کلی و جزئی، برنامه‌ریزی را شروع کنند. که چهار چیز باید مد نظرشان باشند. الف: رشد شخصی ب: روابط انسانی ج: مهارت‌های یادگیری د: تخصصی کردن؛ ۲. طراحی برنامه درسی: در این تصمیم‌گیری‌ها دیدگاه‌های فلسفی تاثیر دارند که آیا برنامه درسی به رشته‌های علمی تاکید می‌کنند؟ یا به یادگیرنده و یا نیازهای جامعه؟ ۳. اجرای برنامه درسی: یعنی روش‌ها و موادی که برای کمک به یادگیری دانش‌آموزان مورد استفاده قرار می‌گیرد؛ ۴. ارزشیابی برنامه درسی: ارزشیابی باید روی طرح برنامه درسی، کیفیت آموزش و رفتارهای یادگیرنده تمرکز یابد. در نتیجه سوال پژوهش عبارتست از: الگوی برنامه درسی قصه‌گویی مبتنی بر رویکرد تلفیقی مطابق با کدام الگو می‌باشد؟

با توجه به اهمیت قصه‌گویی در برنامه درسی باید برای آن مدلی طراحی کرد که متناسب با این روش باشد و اجرای این روش تسهیل کند. در نتیجه هدف پژوهش حاضر بررسی الگوی برنامه درسی روش قصه‌گویی بر اساس رویکرد تلفیقی می‌باشد.

روش تحقیق

روش پژوهش حاضر، تلفیقی (کیفی- کمی) و از نظر هدف کاربردی است. جامعه آماری بخش کیفی شامل کلیه خبرگان متخصص برنامه درسی و آموزگاران دوره اول ابتدایی و اساتید آموزش ابتدایی در دانشگاه‌ها که در برنامه‌ریزی درسی و آموزش ابتدایی فعالیت‌های پژوهشی دارند بود. از آنجا که هدف پژوهشگر گردآوری اطلاعات از خبرگان برنامه‌ریزی درسی بود، تنها کسانی انتخاب شدند که معیارهای ورود به مطالعه را کسب می‌کردند. معیارهای ورود به مطالعه شامل: دارا بودن تحصیلات دکتری در رشته‌های مرتبط و یا فوق‌لیسانس با حداقل ۱۰ سابقه کار در دانشگاه یا مدرسه و یا سابقه انجام فعالیت‌های پژوهشی در زمینه برنامه‌ریزی درسی تلفیقی و تدریس مباحث برنامه‌ریزی درسی بود. بدین ترتیب، متخصصین به صورت نمونه‌گیری هدفمند، انتخاب شدند (روش دلفی). در مرحله بعدی پژوهش، با شکل‌گیری مقوله‌ها، گسترش و تکمیل مقوله‌ها، بخش کمی با نمونه‌گیری خوشه‌ای انجام گرفت. بدین صورت که ابتدا ۵ مدرسه ابتدایی شهر کرمان انتخاب گردید سپس، از هر کدام از این مدارس دو کلاس انتخاب گردید و در نهایت نمونه مورد نظر از این کلاس‌ها انتخاب شد.

مهم ترین نکته در فرایند دلفی، درک هدف‌های بکارگیری روش دلفی از طرف شرکت کنندگان است. در صورت درک نادرست، با پاسخ‌هایی نامرتبط از سوی شرکت کنندگان مواجه خواهیم بود. پاسخ دهندگان باید از دانش کافی در حوزه مربوطه برخوردار بوده و با ادبیات موضوعی مقوله مورد بحث آشنایی داشته باشند؛ ولی در عین حال شاید لزوماً به تخصص بسیار بالا در زمینه مورد نظر نیازی نباشد. ابتدا نمونه مورد نظر جهت مرحله دلفی انتخاب گردید که محقق بر کار آنها نظارت داشت. پرسشنامه تنظیم و از نظر ساختاری و املائی بررسی گردید سپس برای پیل (نمونه دلفی) از طریق ایمیل ارسال شد، و در طی یک هفته پاسخ‌ها از اعضای پیل دریافت گردید و تغییرات و بازنگری مورد نظر در پرسشنامه اعمال شد و دوباره به اعضا ارسال شد و همچنین در مدت یک هفته پاسخ‌های رسیده از اعضا بررسی شد و در نتیجه بعد از بازنگری و اعمال دوباره نظرات طرح شده از طرف اعضای پیل متخصص مولفه‌ها و آیتم‌های مورد نظر استخراج گردیدند. در مرحله بعد، مرحله کمی، پرسشنامه استخراج شده در اختیار ۲۰۰ نفر گذاشته شد تا روابط بین مولفه‌ها و اعتبار الگوی حاصله به دست آید و داده‌ها تحلیل شود. با توجه به پرسشنامه‌های تکمیل شده ۱۸۰ پرسشنامه قابل تحلیل بود.

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی شرکت کنندگان در مرحله دلفی به صورت زیر بوده است.

جدول ۱. یافته‌های جمعیت‌شناختی متخصصین در مرحله دلفی

متغیرهای جمعیت‌شناختی		خبرگان اجرایی		اساتید دانشگاهی	
		درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
جنسیت	زن	۴	۴	۵۰	۴۰
	مرد	۴	۶	۵۰	۶۰
تحصیلات	کارشناسی ارشد	۳	۳۷,۵	۰-	۰-
	دکتری	۵	۶۲,۵	۱۰	۱۰۰
سابقه خدمت	۱۰-۱۵	۵	۶۲,۵	۲	۲۰
	۱۶-۲۰	۳	۳۷,۵	۸	۸۰
	کل	۸	۱۰۰	۱۰	۱۰۰

به نتایج در جدول ۱، ۵۰ درصد خبرگان اجرایی شرکت کننده در مرحله دلفی زن و ۵۰ درصد مرد بودند. ۴۰ درصد اساتید دانشگاهی شرکت کننده در مرحله دلفی زن و ۶۰ درصد مرد بودند. همچنین ۳۷,۵ درصد خبرگان اجرایی شرکت کننده در مرحله دلفی کارشناسی ارشد و ۶۲,۵ درصد دکتری بودند. اما ۱۰۰ درصد اساتید دانشگاهی دارای درجه تحصیلی دکترا بودند. در نهایت ۶۲,۵ درصد خبرگان اجرایی شرکت کننده در مرحله دلفی ۱۰ تا ۱۵ سال و ۳۷,۵ درصد ۱۶ تا ۲۰ سال سابقه خدمت داشتند. همچنین یافته های مربوط به بخش کمی به شرح زیر است.

جدول ۲. یافته های جمعیت شناختی متخصصین در مرحله کمی

متغیرهای جمعیت شناختی	فروانی	درصد
جنسیت	۱۰۰	۵۵/۵۵
سمت	۹۵	۵۲/۷۷
مدیران و معلمان مدارس و کارشناسان		
اساتید دانشگاه (در رشته برنامه ریزی درسی مخصوص دوره ابتدائی)	۸۵	۴۷/۲۲
سطح تحصیلات	۱۲۰	۶۶/۶۶
لیسانس		
فوق لیسانس	۴۸	۲۶/۶۶
دکتری	۱۲	۶/۶۶
سن	۵۸	۳۲/۲۲
۲۵-۳۰		
۳۱-۳۵	۵۶	۳۱/۱۱
۳۶-۴۰	۴۷	۲۶/۱۱
۴۱-۴۵	۱۹	۱۰/۵۵
سابقه خدمت	۸۰	۴۴/۴۴
۱۰-۱۵		
۱۶-۲۰	۶۸	۳۷/۷۷
۲۱-۲۵	۳۹	۲۱/۶۶

داده های آماری حاصل از نظرات داوران در خصوص مولفه ها و الگوی پیشنهادی برنامه درسی قصه-گویی مبتنی بر رویکرد تلفیقی به روش دلفی در جدول ۳ نشان داده شده است. برای بررسی هماهنگی نظرات داوران در کدهای محوری مفهومی ساختن، تشخیص، انتخاب محتوا، انتخاب

تجربه‌های یادگیری دیگران، اجرا، ارزشیابی، و نگهداری برنامه از آزمون کای اسکور استفاده گردید.

جدول ۳. نتیجه مرحله دلفی، کدهای برنامه‌ریزی درسی قصه گویی مبتنی بر رویکرد تلفیقی

p	df	کای اسکور	اساتید دانشگاه			خبرگان اجرایی			کدهای انتخابی	کدهای محوری
			نامناسب	تاحدی مناسب	مناسب	نامناسب	تاحدی مناسب	مناسب		
۰/۸۹		۰/۱۱۲	۱	۲	۷	۷	۱	۶	۱-جذب دانش - آموزان	مفهومی ساختن برنامه (اهداف برنامه)
۰/۲۱		۰/۸۵۵	۱	۱	۸	۰	۱	۷	۲-مزایای برنامه قصه گویی در تلفیق با روش‌های دیگر	
۰/۱۳	۲	۰/۲۰۵	۰	۲	۸	۱	۲	۵	۳-تبدیل مفاهیم	
۰/۵۱	۲	۰/۴۵۰	۲	۲	۶	۱	۱	۶	۴-نیازسنجی از دانش آموزان	تشخیص
۰/۰۵۹	۲	۰/۱۱۲	۱	۱	۷	۱	۲	۵	۵-غنی سازی محتوای درسی	آماده سازی محتوا
۰/۹۸	۲	۰/۸۵۵	۱	۱	۸	۰	۱	۷	۶-تناسب قصه با محتوای درسی	
۰/۸۴	۲	۰/۱۱۲	۱	۲	۷	۱	۲	۵	۷-نوع قصه	
۰/۷۶	۲	۰/۰۲۸	۰	۱	۹	۰	۱	۷	۸-تنوع در محتوا و ارائه آن	
۰/۵۲	۲	۰/۲۰۵	۰	۲	۸	۱	۲	۵	۹-کاربردی بودن محتوا	
۰/۳۲	۲	۰/۴۵۰	۲	۲	۶	۱	۱	۶	۱۰-استفاده از داستان‌نویسان مجرب	انتخاب تجربه - های یادگیری
۰/۰۹	۲	۰/۱۱۲	۱	۱	۷	۱	۲	۵	۱۱-تقویت معلمان	

۰/۱۷	۲	۰/۸۵۵	۱	۱	۸	۰	۱	۷	۱۲- نیروی انسانی متخصص	
۰/۵۸	۲	۰/۱۱۲	۱	۲	۷	۷	۱	۶	۱۳- همکاری نهادهای مربوطه	اجرا
۰/۵۴	۲	۰/۸۵۵	۱	۱	۸	۰	۱	۷	۱۴- همراهی والدین	
۰/۴۶	۲	۰/۲۰۵	۰	۲	۸	۱	۲	۵	۱۵- همراهی کادر آموزشی مدرسه	
۰/۹۹	۲	۰/۴۵۰	۲	۲	۶	۱	۱	۶	۱۶- همراهی دانش- آموز (تناسب با یادگیری کودک)	
۰/۷۳	۲	۰/۱۱۲	۱	۱	۷	۱	۲	۵	۱۷- تقویت زیرساختها و فراهم کردن شرایط و امکانات	
۰/۰۸۶	۲	۰/۸۵۵	۱	۱	۸	۰	۱	۷	۱۸- اختصاص بودجه	
۰/۹۱	۲	۰/۱۱۲	۱	۱	۷	۱	۲	۵	۱۹- نوشتن طرح اولیه (برنامه ریزی برای اجرای اهداف)	
۰/۶۷	۲	۰/۸۵۵	۱	۱	۸	۰	۱	۷	۲۰- استفاده از روش اجرای مناسب	
۰/۷۸	۲	۰/۲۰۵	۰	۲	۸	۱	۲	۵	۲۱- ارتقاء آموزشی	ارزیابی
۰/۱۴	۲	۰/۱۱۲	۱	۱	۷	۱	۲	۵	۲۱- ارتقاء هیجانی	تاثیرات
۰/۹۹	۲	۰/۱۱۲	۱	۲	۷	۷	۱	۶	۲۲- ارتقا شناختی	(ارزشیابی)
۰/۸۱	۲	۰/۸۵۵	۱	۱	۸	۰	۱	۷	۲۳- ارتقاء شخصیتی	
۰/۵۹	۲	۰/۲۰۵	۰	۲	۸	۱	۲	۵	۲۴- ارتقاء مهارت- های فردی	
۰/۶۱	۲	۰/۴۵۰	۲	۲	۶	۱	۱	۶	۲۵- توجه به محدودیت‌های	نگهداری برنامه

برنامه قصه گویی بر اساس رویکرد تلفیقی										
۲۶-محاسن قصه-	۵	۲	۱	۷	۱	۱	۱	۰/۱۱۲	۲	۰/۱۷
گویی										

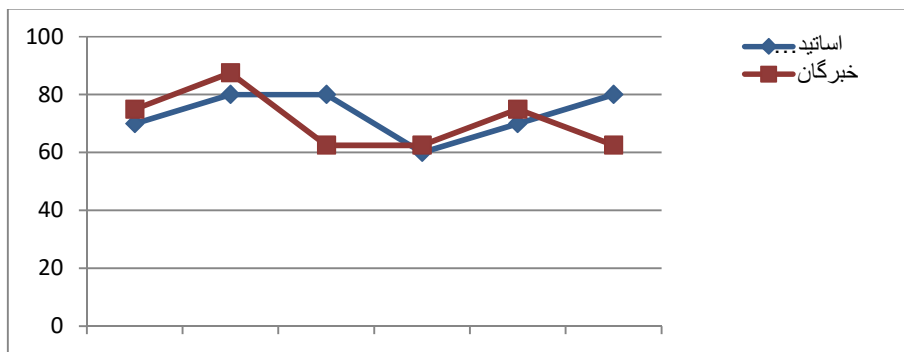
با توجه به نتایج جدول ۳، مرحله اول دلالت بر این دارد که بین خبرگان و اساتید دانشگاهی در خصوص الگوی پیشنهادی برنامه درسی قصه گویی مبتنی بر رویکرد تلفیقی در ۷ مولفه هماهنگی طبقه بندی می شوند در تمام مولفه ها سطح معناداری برای آزمون کای اسکور بیشتر از ۰/۰۵ بوده لذا می توان گفت بین نظر خبرگان اجرایی و اساتید دانشگاهی در رابطه با الگوی پیشنهادی برنامه درسی قصه گویی مبتنی بر رویکرد تلفیقی اختلاف معناداری وجود ندارد. به عبارتی دیگر، توزیع نظر داوران در رابطه با الگوی پیشنهادی مشابه یکویگر بوده است. جدول ۴ توزیع فراوانی و درصد پاسخ های مناسب دو گروه را در مورد ۷ مولفه نشان می دهد.

جدول ۴. فراوانی و درصد پاسخ های مناسب به مولفه های الگوی پیشنهادی برنامه درسی قصه گویی

مبتنی بر رویکرد تلفیقی در مرحله دلفی				
مؤلفه ها	خبرگان	اساتید دانشگاهی	کدهای انتخابی	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
مفهومی ساختن	۶	۷۵	۷	۷۰
برنامه (اهداف برنامه)	۷	۸۷/۵	۸	۸۰
تشخیص	۵	۶۲/۵	۶	۶۰
آماده سازی محتوا	۶	۷۵	۷	۷۰
	۵	۶۲/۵	۸	۸۰
	۶	۷۵	۷	۷۰

۹۰	۹	۸۷/۵	۷	۸-تنوع در محتوا و ارائه آن	
۸۰	۸	۶۲/۵	۵	۹-کاربردی بودن محتوا	
۶۰	۶	۷۵	۶	۱۰-استفاده از داستان نویسان مجرب	انتخاب تجربه- های یادگیری
۷۰	۷	۶۲/۵	۵	۱۱-تقویت معلمان	
۸۰	۸	۸۷/۵	۷	۱۲-نیروی انسانی متخصص	
۷۰	۷	۷۵	۶	۱۳-همکاری نهادهای مربوطه	اجرا
۸۰	۸	۸۷/۵	۷	۱۴-همراهی والدین	
۸۰	۸	۶۲/۵	۵	۱۵-همراهی کادر آموزشی مدرسه	
۶۰	۶	۷۵	۶	۱۶-همراهی دانش آموز (تناسب با یادگیری کودک)	
۷۰	۷	۶۲/۵	۵	۱۷-تقویت زیرساختها و فراهم کردن شرایط و امکانات	
۸۰	۸	۸۷/۵	۷	۱۸-اختصاص بودجه	
۷۰	۷	۶۲/۵	۵	۱۹-نوشتن طرح اولیه (برنامه ریزی برای اجرای اهداف)	
۸۰	۸	۸۷/۵	۷	۲۰-استفاده از روش اجرای مناسب	
۸۰	۸	۶۲/۵	۵	۲۱-ارتقاء آموزشی	ارزیابی تاثیرات (ارزشیابی)
۷۰	۷	۶۲/۵	۵	۲۱-ارتقاء هیجانی	
۷۰	۷	۷۵	۶	۲۲-ارتقا شناختی	
۸۰	۸	۸۷/۵	۷	۲۳-ارتقاء شخصیتی	
۸۰	۸	۶۲/۵	۵	۲۴-ارتقاء مهارتهای فردی	
۶۰	۶	۷۵	۶	۲۵-توجه به محدودیت‌های برنامه قصه گویی بر اساس رویکرد تلفیقی	نگهداری برنامه
۷۰	۷	۶۲/۵	۵	۲۶-محاسن قصه گویی	

در ذیل نمودار مربوط به پاسخ‌های مناسب به مولفه‌های الگوی پیشنهادی برنامه درسی قصه گویی بر اساس رویکرد تلفیقی ارائه می‌گردد.



نمودار ۱. پاسخ‌های مناسب به مولفه‌های الگوی پیشنهادی برنامه درسی قصه گویی بر اساس رویکرد تلفیقی

همانگونه که ملاحظه می‌شود داوران بیش از ۶۰ درصد موارد مطرح شده را مناسب تشخیص دادند. بعد از این مرحله با توجه به کامنت‌های دو گروه، بعضی تغییراتی در برخی گویه‌ها ایجاد شد نتیجه پرسشنامه راند دوم به صورت ذیل می‌باشد.

جدول ۵. فراوانی و درصد پاسخهای مناسب به مولفه‌های الگوی پیشنهادی برنامه درسی قصه-گویی مبتنی بر رویکرد تلفیقی در راند دوم

کدهای انتخابی	خبرگان اجرایی		اساتید دانشگاهی		کای	df	p	اسکور
	مناسب	تاحدی مناسب	مناسب	تاحدی مناسب				
۱- جذاب دانش-آموزان	۷	۱	۸	۱	۰/۸۵۵	۲	۰/۸۹	
۲- مزایای برنامه قصه-گویی در تلفیق با روش‌های دیگر	۷	۱	۹	۱	۰/۰۲۸	۲	۰/۱۷	
۳- تبدیل مفاهیم	۶	۱	۸	۲	۰/۴۵	۲	۰/۸۲	
۴- نیازسنجی از دانش‌آموزان	۷	۱	۹	۱	۰/۲۸,۰	۲	۰/۷۱	

آماده سازی محتوا	۵-غنی سازی محتوای درسی	۷	۱	۰	۹	۱	۰	۰/۵۸	۲	۰/۰۲۸	۰
محتوا	۶-تناسب قصه با محتوای درسی	۶	۱	۱	۸	۲	۰	۰/۱۹	۲	۰/۴۵	۰
	۷-نوع قصه	۷	۱	۰	۹	۱	۰	۰/۰۷۴	۲	۰/۲۸,۰	۰
	۸-تنوع در محتوا و ارائه آن	۷	۱	۰	۹	۱	۰	۰/۰۶۰	۲	۰/۰۲۸	۰
	۹-کاربردی بودن محتوا	۶	۱	۱	۸	۲	۰	۰/۸۲	۲	۰/۴۵	۰
انتخاب تجربه های یادگیری	۱۰-استفاده از داستان نویسان مجرب	۷	۱	۰	۹	۱	۰	۰/۲۷	۲	۰/۲۸,۰	۰
	۱۱-تقویت معلمان	۷	۱	۰	۹	۱	۰	۰/۱۷	۲	۰/۰۲۸	۰
	۱۲-نیروی انسانی متخصص	۶	۱	۱	۸	۲	۰	۰/۲۷	۲	۰/۴۵	۰
اجرا	۱۳-همکاری نهادهای مربوطه	۷	۱	۰	۹	۱	۰	۰/۹۴	۲	۰/۲۸,۰	۰
	۱۴-همراهی والدین	۷	۱	۰	۹	۱	۰	۰/۸۵	۲	۰/۰۲۸	۰
	۱۵-همراهی کادر آموزشی مدرسه	۶	۱	۱	۸	۲	۰	۰/۸۲	۲	۰/۴۵	۰
	۱۶-همراهی دانش آموز (تناسب با یادگیری کودک)	۷	۱	۰	۹	۱	۰	۰/۲۳	۲	۰/۲۸,۰	۰
	۱۷-تقویت زیرساختها و فراهم کردن شرایط و امکانات	۷	۱	۰	۹	۱	۰	۰/۶۷	۲	۰/۰۲۸	۰
	۱۸-اختصاص بودجه	۶	۱	۱	۸	۲	۰	۰/۵۷	۲	۰/۴۵	۰
	۱۹-نوشتن طرح اولیه (برنامه ریزی برای اجرای اهداف)	۷	۱	۰	۹	۱	۰	۰/۳۴	۲	۰/۲۸,۰	۰

۰/۰۹۸	۲	۰/۰۲۸	۰	۱	۹	۰	۱	۷	۲۰- استفاده از اجرای مناسب	
۰/۳۲	۲	۰/۴۵	۰	۲	۸	۱	۱	۶	۲۱- ارتقاء آموزشی	ارزیابی
۰/۱۵	۲	۰۲۸,۰	۰	۱	۹	۰	۱	۷	۲۱- ارتقاء هیجانی	تأثیرات (ارزشیابی)
۰/۴۵	۲	۰/۰۲۸	۰	۱	۹	۰	۱	۷	۲۲- ارتقاء شناختی	
۰/۲۴	۲	۰/۴۵	۰	۲	۸	۱	۱	۶	۲۳- ارتقاء شخصیتی	
۰/۸۷	۲	۰۲۸,۰	۰	۱	۹	۰	۱	۷	۲۴- ارتقاء مهارتهای فردی	
۰/۱۴	۲	۰/۰۲۸	۰	۱	۹	۰	۱	۷	۲۵- توجه به محدودیت‌های برنامه قصه‌گویی بر اساس رویکرد تلفیقی	نگهداری برنامه
۰/۷۵	۲	۰/۴۵	۰	۲	۸	۱	۱	۶	۲۶- محاسن قصه-گویی	

با توجه به نتایج جدول ۵ راند دوم دلفی دلالت بر این دارد که بین خبرگان اجرایی و اساتید دانشگاهی در خصوص الگوی پیشنهادی برنامه درسی قصه‌گویی مبتنی بر رویکرد تلفیقی هماهنگی وجود دارد در تمام مولفه‌ها سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵ بود. لذا می‌توان گفت بین نظر خبرگان اجرایی و اساتید دانشگاهی در رابطه با الگوی پیشنهادی اختلاف معناداری وجود ندارد. جدول ۶ توزیع فراوانی و درصد پاسخ‌های مناسب دو گروه در مورد مولفه‌ها را نشان می‌دهد.

جدول ۶. فراوانی و درصد پاسخ‌های مناسب به مولفه‌های الگوی پیشنهادی برنامه درسی قصه-

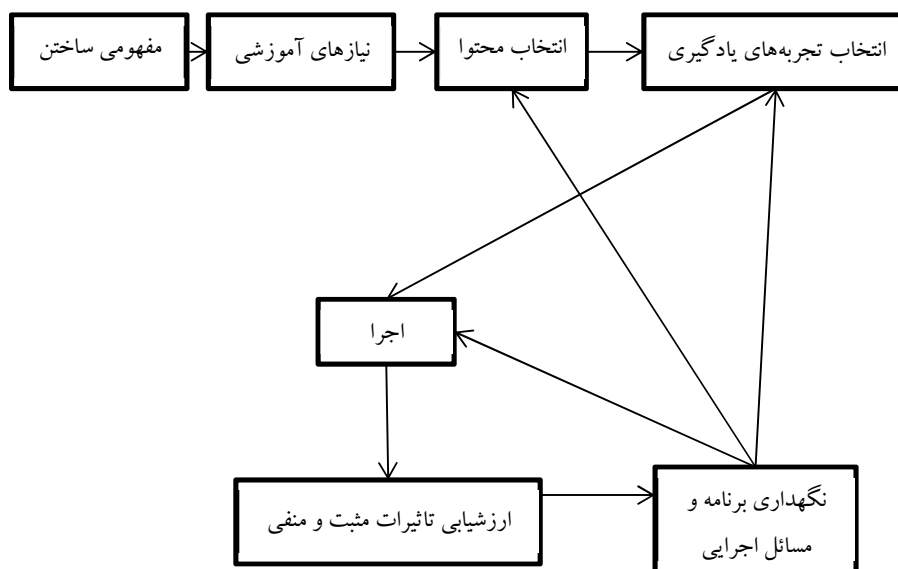
گویی مبتنی بر رویکرد تلفیقی

خبرگان		اساتید دانشگاهی و معلمان		کدهای انتخابی
فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	
۷	۸۷,۵	۸	۸۰	۱- جذب دانش‌آموزان

۹۰	۹	۸۲,۵	۷	۲-مزایای برنامه قصه گویی در تلفیق با روش های دیگر	مفهومی ساختن برنامه (اهداف)
۸۰	۸	۷۵	۶	۳-تبدیل مفاهیم	برنامه
۸۰	۸	۸۷,۵	۷	۴-نیازسنجی از دانش آموزان	تشخیص
۹۰	۹	۸۲,۵	۷	۵-غنی سازی محتوای درسی	آماده سازی محتوا
۸۰	۸	۷۵	۶	۶-تناسب قصه با محتوای درسی	
۸۰	۸	۷۵	۶	۷-نوع قصه	
۹۰	۹	۸۷,۵	۷	۸-تنوع در محتوا و ارائه آن	
۸۰	۸	۸۷,۵	۷	۹-کاربردی بودن محتوا	
۹۰	۹	۸۷,۵	۷	۱۰-استفاده از داستان نویسان مجرب	انتخاب تجربه- های یادگیری
۸۰	۸	۷۵	۶	۱۱-تقویت معلمان	
۸۰	۸	۸۷,۵	۷	۱۲-نیروی انسانی متخصص	
۸۰	۸	۸۷,۵	۷	۱۳-همکاری نهادهای مربوطه	اجرا
		۸۷,۵	۷	۱۴-همراهی والدین	
۸۰	۸	۸۷,۵	۷	۱۵-همراهی کادر آموزشی مدرسه	
۹۰	۹	۸۲,۵	۷	۱۶-همراهی دانش آموز (تناسب با یادگیری کودک)	
۸۰	۸	۷۵	۶	۱۷-تقویت زیرساختها و فراهم کردن شرایط و امکانات	
۸۰	۸	۷۵	۶	۱۸-اختصاص بودجه	
۹۰	۹	۸۷,۵	۷	۱۹-نوشتن طرح اولیه (برنامه ریزی برای اجرای اهداف)	
۸۰	۸	۸۷,۵	۷	۲۰-استفاده از روش اجرای مناسب	
۹۰	۹	۸۷,۵	۷	۲۱-ارتقاء آموزشی	ارزیابی تاثیرات (ارزشیابی)
۸۰	۸	۷۵	۶	۲۱-ارتقاء هیجانی	
۸۰	۸	۸۷,۵	۷	۲۲-ارتقا شناختی	
۸۰	۸	۸۷,۵	۷	۲۳-ارتقاء شخصیتی	

			۷	۸۷,۵	۲۴-ارتقاء مهارت‌های فردی
نگهداری برنامه	۲۵-توجه به محدودیت‌های برنامه قصه‌گویی بر اساس رویکرد تلفیقی	۷	۸۷,۵	۸	۸۰
			۷	۸۲,۵	۲۶-محاسن قصه‌گویی
			۹		۹۰

از آنجایی که خبرگان اجرایی بیش از ۷۵ درصد موارد مطرح شده و اساتید دانشگاهی بیش از ۸۰ درصد موارد مطرح شده را مناسب تشخیص دادند. بعد از این مرحله الگوی نهایی آماده و برای اطمینان در مرحله سوم برای دو گروه فرستاده و تایید نهایی شد در نتیجه الگوی برنامه درسی قصه-گویی مبتنی بر رویکرد تلفیقی برای دانش‌آموزان دوره اول ابتدایی به صورت زیر بدست آمد.



شکل ۲. نمودار الگوی مولفه‌ها و منطق حاکم بر روش قصه‌گویی

از آنجایی که مفهومی ساختن برنامه درسی و نیازسنجی آموزشی اساس برنامه هستند و بعد از یافتن مواد آموزشی مورد نیاز و بررسی نیازهای آموزشی نوبت به انتخاب محتوا می‌رسد که باید متناسب

با نیازهای آموزشی، محتوا را آماده کرد و بعد از آن از تجربه‌های دیگران از جمله معلمان با تجربه و با دانش به محتوا و تجربه انتقال آن دست پیدا کرد و در نهایت به اجرای برنامه درسی پرداخت. بعد از اجرا باید تاثیرات و نتایج ارزیابی شوند و با ارزیابی تاثیرات برنامه به مسائل و محدودیت‌های آن جهت نگهداری برنامه می‌توان دست یافت و برنامه را اصلاح نمود. برای اصلاح برنامه باید در فرایند آماده‌سازی محتوا، آماده‌سازی معلمان و اجرا با استفاده از تجربه‌های یادگیری اقدام کرد. اینگونه است که در مدل نمودار ۲ فرض گردید. بعد از این مرحله پرسشنامه الکترونیکی بسته پاسخ مشتمل بر ۱۰۹ گویه مبتنی بر مولفه‌های استخراج شده، در دامنه پاسخ‌دهی پنج گزینه‌ای برای اجرا در مرحله کمی آماده شد و لینک آن در اختیار شرکت‌کننده‌ها که ۲۰۰ نفر بودند قرار گرفت و در نهایت ۱۸۰ پرسشنامه تکمیل شده برگشت داده شد.

جهت اعتبار مولفه‌های الگو، ابتدا میانگین هر کدام از مولفه‌ها را محاسبه و آن را با ملاک مقایسه می‌کنیم. اگر ملاک را میانگین ۵۰ درصد حساب کنیم:

$$H_0: \mu \leq 3$$

$$H_1: \mu > 3$$

میانگین کوچکتر یا مساوی ۳ بیانگر این است که آن مولفه نقش معناداری در برنامه درسی به روش قصه‌گویی براساس رویکرد تلفیقی برای دانش‌آموزان ندارد. میانگین بزرگتر از ۳ بیانگر این است که آن مولفه نقش موثری در برنامه درسی به روش قصه‌گویی براساس رویکرد تلفیقی برای دانش‌آموزان دوره اول ابتدایی دارد.

جدول ۷. شاخص‌های توصیفی مولفه‌های برنامه درسی به روش قصه‌گویی بر اساس رویکرد

تلفیقی						
مولفه‌ها	تعداد	میانگین	انحراف معیار	آلفای کرونباخ	t	df
سطح معناداری	سوال					
مفهومی ساختن برنامه	۱۳	۴/۴۱	۲/۵۱	۰/۸۹	۱/۰۱	۱۷۹
تشخیص	۲	۳/۲۵	۰/۹۴	۰/۸۱	۱/۱۸	۱۷۹
انتخاب محتوا	۳۰	۴/۹۱	۵/۷۶	۰/۹۸	۱/۲۸	۱۷۹
انتخاب تجربه-های یادگیری	۱۲	۳/۴۹	۱/۵۸	۰/۸۶	۰/۸۷	۱۷۹

اجرا	۱۲	۴/۸۹	۰/۱۹	۰/۷۹	۱/۴۸	۱۷۹	۰/۷۱
ارزیابی	۲۱	۳/۹۴	۲/۰۸	۰/۹۱	۰/۰۸۱	۱۷۹	۰/۲۷۱
تاثیرات							
نگهداری	۱۳	۴/۶۷	۵/۰۷	۰/۸۶	۵/۴۷	۱۷۹	۰/۱۹
برنامه و اجرا							

با توجه به نتایج جدول ۷، میانگین مولفه‌های برنامه درسی قصه گویی مبتنی بر رویکرد تلفیقی برای دانش‌آموزان دوره اول ابتدایی برای مفهومی ساختن ۴/۴۱، تشخیص ۳/۲۵، انتخاب محتوا ۴/۹۱، انتخاب تجربه‌های یادگیری ۴/۴۹، اجرا ۴/۸۹، ارزیابی تاثیرات ۳/۹۴، و نگهداری برنامه ۴/۶۷ می‌باشد به این معنا که همه مولفه‌ها نقش موثری در برنامه درسی به روش قصه گویی براساس رویکرد تلفیقی برای دانش‌آموزان دوره اول ابتدایی دارد. همچنین انحراف معیار مولفه‌ها بین ۰/۹۴ تا ۵/۷۶ بود. کجی و کشیدگی مولفه‌ها کمتر از ۲ بود. بنابراین نیازی به تبدیل نبود و ادامه روند تحلیل آماری با این مقیاس‌ها خللی در نتایج ایجاد نمی‌کند. نتایج آلفای کرونباخ نشان می‌دهد که مولفه‌ها از پایایی قابل قبولی برخوردارند.

همبستگی بین مؤلفه‌ها: قبل از اینکه ساختار عاملی برنامه درسی قصه گویی براساس رویکرد تلفیقی بررسی شود، همبستگی بین مولفه‌ها محاسبه شد.

جدول ۸. ماتریس همبستگی مولفه‌های برنامه درسی به روش قصه گویی بر اساس رویکرد تلفیقی

مولفه‌ها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
مفهومی ساختن برنامه	۱						
تشخیص	**۰/۶۶۷	۱					
انتخاب محتوا	**۰/۷۶۳	**۰/۶۹۲	۱				
تجربه‌های یادگیرندگان	**۰/۵۰۹	**۰/۳۹۷	**۰/۶۳۸	۱			
اجرا	**۰/۴۹۰	**۰/۳۶۳	**۰/۶۱۲	**۰/۷۸۹	۱		
ارزیابی تاثیرات	**۰/۵۶۱	**۰/۳۸۰	**۰/۶۶۸	**۰/۶۰۱	**۰/۷۱۸	۱	
نگهداری برنامه	۰/۱۴۸	۰/۱۴۷	**۰/۳۲۴	**۰/۳۰۱	**۰/۳۲۱	**۰/۳۱۹	۱

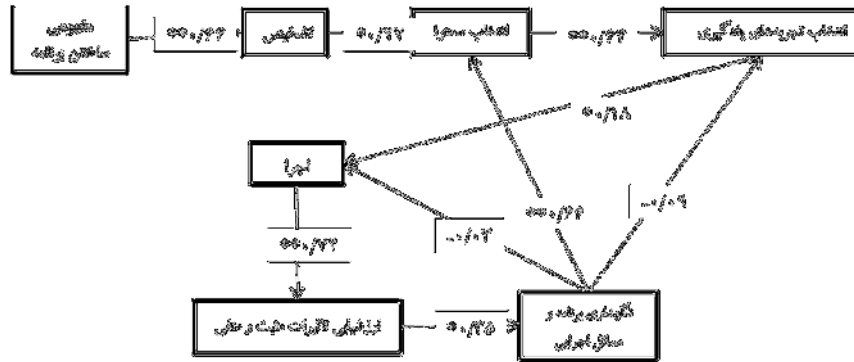
همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌کنیم تقریباً همه مولفه‌ها با هم ارتباط معناداری دارند. مفهومی ساختن برنامه با همه مولفه‌های تشخیص (نیازسنجی آموزشی)، انتخاب محتوا، تجربه‌های یادگیرندگان، اجرا، ارزیابی تأثیرات، ارتباط معناداری دارد اما با نگهداری برنامه ارتباط معناداری ندارد. همچنین مولفه تشخیص با همه مولفه‌های انتخاب محتوا، تجربه‌های یادگیرندگان، اجرا، ارزیابی تأثیرات ارتباط معناداری دارد اما با مولفه نگهداری برنامه ارتباط معناداری ندارد. انتخاب محتوا با همه مولفه‌های یادگیرندگان، اجرا، ارزیابی تأثیرات و نگهداری برنامه ارتباط معناداری دارد. تجربه‌های یادگیرندگان با همه مولفه‌های اجرا، ارزیابی تأثیرات و نگهداری برنامه ارتباط معناداری دارد. در نهایت اجرا با همه مولفه‌های ارزیابی تأثیرات و نگهداری برنامه رابطه معناداری دارد.

جهت تبیین روابط بین مولفه‌های برنامه درسی از روش معادلات ساختاری به روش ایموس استفاده شد. شاخص‌های برازندگی از قبیل مجذور کای نرم شده، شاخص برازندگی تطبیقی CFI، شاخص برازندگی GFI، شاخص تعدیل شده برازندگی AGFI و RMSEA مورد استفاده قرار گرفت. مقادیر بدست آمده برای شاخص‌ها در جدول ۹ نشان داده شده است.

جدول ۹. شاخص‌های برازندگی الگوی برنامه درسی قصه‌گویی مبتنی بر رویکرد تلفیقی

شاخص‌های برازندگی	X ²	df	X ² /df	RMSEA	GFI	AGFI	CFI
مقادیر شاخص‌ها	۲۲/۸۵	۱۲	۱/۹۰	۰/۰۵۷	۰/۹۱	۰/۹۰	۰/۹۸

بر اساس جدول ۹، شاخص‌های برازندگی مورد بررسی نشان داد، مجذور کای نرم شده برای مدل اندازه‌گیری در این پژوهش ۱/۹۰ بود که بیان‌کننده برازندگی قابل قبول مدل با داده است. شاخص برازندگی تطبیقی CFI ۰/۹۸ و شاخص نکویی برازش GFI برابر ۰/۹۱ و شاخص تعدیل شده برازندگی AGFI نیز ۰/۹۰ و همچنین شاخص ریشه خطای میانگین مجزورات تقریب RMSEA برابر ۰/۰۵۷ که بر اساس مقادیر بدست آمده می‌توان گفت مدل بدست آمده برازش مناسبی با داده‌ها دارد. مدل با ضرایب مسیر به شکل زیر بود. لذا نتایج، برازش مدل را تایید می‌کند (شکل ۳).



شکل ۳. الگوی مولفه‌ها و منطق حاکم بر روش قصه گویی

همانگونه که در شکل ۳ ملاحظه می‌گردد ضرایب مسیر نشان داده شده است. ضرایب مسیر و معناداری و شاخص‌های مربوطه در ذیل ارائه شده‌اند. با توجه به مدل فوق در نهایت ۷ مولفه برای برنامه درسی قصه گویی مبتنی بر رویکرد تلفیقی به دست آمد و هر مولفه ای دارای ابعادی است. مقادیر ضرایب مسیر در جدول ۱۰ ارائه شده است.

جدول ۱۰. ضرایب مسیر مولفه‌های برنامه درسی به روش قصه گویی بر اساس رویکرد تلفیقی

P	C.R.	انحراف معیار	ضریب غیر استاندارد	ضریب استاندارد		
۰/۰۰۱	۷/۶۷۱	۰/۰۲۲	۰/۱۶۸	۰/۶۶۱	تشخیص	→ مفهومی ساختن برنامه
۰/۰۰۲	۳/۱۰۳	۰/۹۶۶	۲/۹۹۷	۰/۲۷۴	محتوا	→ تشخیص
۰/۰۰۱	۶/۷۸۱	۰/۰۵۲	۰/۳۵۲	۰/۶۴۳	تجربه‌های یادگیری	→ محتوا
۰/۰۰۱	۱۰/۵۵۴	۰/۰۹۲	۰/۹۷۵	۰/۷۹۳	اجرا	→ تجربه‌های یادگیری
۰/۰۰۱	۸/۵۲۶	۰/۱۱۱	۰/۹۴۸	۰/۷۱۸	ارزیابی تأثیرات	→ اجرا

نگهداری برنامه	→	ارزیابی تاثیرات	۰/۳۵۲	۰/۲۳۵	۰/۰۹۵	۲/۴۶۵	۰/۰۱۴
اجرا	→	نگهداری برنامه	-۰/۰۲۹	-۰/۰۳۳	۰/۰۹۹	-۰/۳۳۹	۰/۷۳۵
تجربه‌های یادگیری	→	نگهداری برنامه	-۰/۰۹۳	-۰/۰۸۶	۰/۱۰۴	-۰/۸۲۷	۰/۴۰۸
محتوا	→	نگهداری برنامه	۰/۱۸۲	۰/۱۱۸	۲/۵۹۶	۰/۰۰۹	par_9

به طور کلی تحلیل‌ها نشان می‌دهد که مدل صحیح و برانده است. تاثیر مفهومی ساختن برنامه بر تشخیص، تاثیر تشخیص بر انتخاب محتوا، تاثیر انتخاب محتوا بر استفاده از تجربه‌های یادگیری، تاثیر تجربه‌های یادگیری بر نحوه اجرا، تاثیر اجرا بر تاثیرات مثبت و منفی، ضریب مسیر ارزیابی تاثیرات بر محدودیت‌ها و مسایل مربوطه بر نگهداری برنامه، تاثیر نگهداری برنامه بر انتخاب محتوا تاثیر معناداری دارد. اما تاثیر نگهداری برنامه بر اجرا و تجربه‌های یادگیری معنادار نبوده است به این معنا که جهت نگهداری و ارتقا برنامه، باید انتخاب محتوا و تجربه‌های یادگیری معلمان متناسب با ارزیابی حاصله تغییر نکنند اما نگهداری برنامه کاری به مرحله اجرا و انتخاب تجربه‌های یادگیری ندارد. اما اثر مرحله نگهداری بر مرحله انتخاب محتوا معنادار شد. نتایج نشان دهنده اینست که محتوای خوب در برنامه درسی بر نگهداری آن برنامه از طریق استفاده درست از تجربه‌های یادگیری معلمان و اجرای درست و ارزشیابی آن اجرا تاثیر می‌گذارد و ماندگاری و نگهداری یک برنامه درسی مفید و با کیفیت بر انتخاب محتوای مناسب تاکید دارد به گونه‌ای که محتوا همیشه به روز باشد، تا بتوان بهترین نتیجه را گرفت. جدول ۱۰ نشان می‌دهد که برای الگوی کلی و مولفه‌ها و شاخص‌های موجود در الگو $p < ۰/۰۵$ بود بنابراین نظر متخصصان به صورت هماهنگ دلالیت بر تناسب الگوی کلی و مولفه‌ها و شاخص‌های موجود دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

برنامه درسی هر نظام آموزشی نقش مهمی در پیشرفت اهداف آن دارد. از این رو، هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی الگوی برنامه درسی قصه‌گویی مبتنی بر رویکرد تلفیقی می‌باشد. با توجه به نظر خبرگان اجرایی و اساتید دانشگاهی سوالات و مولفه‌های الگو استخراج گردید و روابط بین مولفه‌ها پیشنهاد شد. خبرگان اجرایی و اساتید دانشگاهی هم عقیده بودند که الگوی برنامه درسی به دست آمده مطابق با برنامه درسی هفت مرحله‌ای هاکینز می‌باشد. این هفت مرحله از هم مستقل

نبوده و بر هم اثر متقابل دارند. یافته ها در بخش کیفی مدل مفهومی را پیشنهاد داد که مبنی بر این مدل اثر مفهومی ساختن برنامه بر تشخیص، اثر تشخیص بر انتخاب محتوا، اثر انتخاب محتوا بر انتخاب تجربه های یادگیری، اثر انتخاب تجربه های یادگیری بر اجرا، اثر اجرا بر ارزیابی تاثیرات، اثر ارزیابی تاثیرات بر نگهداری برنامه، اثر نگهداری برنامه بر انتخاب محتوا، اجرا، و انتخاب تجربه های یادگیری فرض شد و بخش کمی نشان داد تمام این اثرات، به جز اثر نگهداری برنامه بر اجرا و انتخاب تجربه های یادگیری معنادار به دست آمد. همچنین در بین اثرات ذکر شده فوق اثر اجرا بر ارزیابی تاثیرات برنامه بیشترین ضریب مسیر را دارا است.

نتایج این پژوهش با نتایج مندوزا و همکاران، (۲۰۲۲) در خصوص مرتبط بودن تمام ارکان برنامه درسی و تاثیر آنها بر یکدیگر و کل برنامه ریزی درسی؛ همچنین با نتایج موریک و همکاران (۲۰۲۱) در مورد در نظر گرفتن همه پیشنهادها و فرصت مشارکت مساوی همه فرایندها، نتایج لویر و کومنیچ (۲۰۲۰) در مورد ارتباط همه پدیده ها و فرایندهای برنامه ریزی درسی همسو می باشند.

معلمان مدارس باید در طراحی یا اجرای یک برنامه درسی تصمیماتی در سطح راهبردی اتخاذ کنند. این کار، مسئولیت مشترک همه معلمان است که باید همه معلمان روش هایی را دنبال کنند که بتوانند به رشد شاگردان خود برای تبدیل به یک شهروند مفید کمک کنند. پس رشد اجتماعی - اخلاقی بعنوان یک ویژگی شهروندی، از اهمیت ویژه ای برخوردار است.

در واقع توجه به پرورش کل شخصیت کودک، تاکید بر ارزش های اجتماعی، ایجاد حس تعلق به مدرسه و کلاس درس در کودکان، بهره گیری از روش یادگیری مشارکتی، تاکید بر زندگی گروهی، توجه به فرداندیشی، سازماندهی محیطی شوق انگیز برای کودکان در مدرسه، تاکید بر روش تفکر، حفظ شادابی و نشاط کودکان، جامعیت برنامه درسی علمی و اصلاح و نوسازی آن، فرهنگ آموزش اثربخش و به کارگیری روش های آموزشی موثر می تواند از مهمترین عوامل موفقیت آموزش و پرورش باشد. این به ما کمک می کند که تصویر بزرگ را ببینیم. تعلیم و تربیت رسمی به کودکان تصویر بزرگ را نمی دهد، (تونگ و همکاران، ۲۰۲۳).

تصمیم به بازبینی برنامه های درسی و آموزشی مدارس و فراهم کردن فرصت های جدید یادگیری در قالب برنامه درسی تلفیقی برای دانش آموزان بیشتر برای این منظور صورت گرفته است که دیوارهای بلند و مستحکم میان موضوعات و مواد درسی را کوتاه تر و منعطف تر کند. این برنامه

بیش از آن که بخواهد دانش معینی را به دانش آموزان القا کند. به دنبال فراهم کردن زمینه‌های لازم برای شکوفایی قابلیت‌های فردی دانش آموزان و گسترش تجربه‌های فردی و مستقل آنهاست. بعلاوه کوشش می‌کند تا به آنها بیاموزد چگونه فکر کنند. تصمیم بگیرند، اندیشه‌های خود را سازماندهی کنند، و مهارت‌های یادگیری، پژوهش، جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل اطلاعات را به دست آورند. روش آموزش بیشتر کاربردی، عینی و تجربی است و کمتر از روش‌های معمول سخنرانی آن‌هم در فضای سنتی کلاس برای آموزش درس‌ها استفاده می‌شود. معلمان نه تنها معلمان رسمی مدرسه بلکه والدین، شهروندان، دوستان و همبازی‌ها، مسوولان فرهنگی، علمی، اجتماعی و صنعتی نیز هستند و مکان‌های آموزشی نه تنها مدرسه بلکه شامل پارک‌ها، کارگاه‌های صنعتی و خدماتی، کتابخانه‌ها، موزه‌ها، رودخانه‌ها، کوه‌ها، موسسات اجتماعی و آزمایشگاه‌های مختلف نیز هست. بنابراین با کمک گرفتن از روش قصه‌گویی می‌توان تغییرات شگرفی در زمینه یادگیری، سوادآموزی و اخلاقیت کودکان ایجاد کرد.

به نظر بریدی، در دنیای واقعی، دنیایی باید سعی می‌کنیم کودکان را آموزش دهیم که درک کنند، هر چیزی به چیزهای دیگر مربوط می‌شود. فهمیدن این توالی علت و معلولی، تنها مستلزم درکی از فیزیک، شیمی، هواشناسی، اقتصاد، مهندسی، روانشناسی، جامعه‌شناسی، علوم سیاسی و سایر حوزه‌هایی که معمولاً در مدرسه تدریس می‌شود نیست. آن مستلزم ادراک این مطلب است که چگونه همه این حوزه‌ها به یکدیگر مربوط می‌شوند. همانگونه که اندکی از بیولوژی، اندکی از شعر، کمی از تاریخ و کمی از این و آن می‌دهد هیچ چیزی در مورد این که چگونه این قطعات و تکه‌ها را به هم مربوط کنند که یکدیگر را تقویت نمایند، نمی‌گوید (تونگ و همکاران، ۲۰۲۳). به طور کلی می‌توان مراحل تهیه برنامه درسی تلفیقی را به یک سفر ماجراجویانه تشبیه کرد. برنامه درسی مبتنی بر رویکرد تلفیقی نیاز به تجدید دارد تا برای نیازمندی‌های عصر و جامعه متناسب و معتبر باشد. در نتیجه مدل مفهومی استخراج شده توانست به سوال پژوهش حاضر پاسخ دهد که برای روش قصه‌گویی بر اساس رویکرد تلفیقی بهتر است چه مدل برنامه ریزی درسی‌هاکینز را به کار گرفت.

منابع

- چمبرز، دیویی. (۱۳۹۸). **قصه گویی و نمایش خلاق**. ترجمه: ثریا قزل‌باش، تهران: مرکز نشر دانشگاهی، چاپ هشتم.
- داداشی سهیلا، سبزه بتول، بازگیر ته‌مین. (۱۴۰۱). تحلیل تجارب معلمان در اجرای برنامه درسی هنر در بستر آموزش مجازی دوره اول ابتدایی، **دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی** ۱۰ (۲۰): ۸۹-۱۲۸.
- عطاء‌الهی، محبوبه. (۱۳۹۷). **پله پله تا نوشتن مجموعه طرح‌های ادبی تخیلی**. تهران: مرکز آفرینش‌های کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- مهر محمدی، محمود. (۱۳۹۸). **برنامه درسی (نظرگاه‌ها، رویکردها، و چشم‌اندازها)**؛ انتشارات آستان قدس رضوی.
- هاشمیان‌نژاد، فریده. (۱۳۹۸). **طراحی برنامه‌ی درسی با رویکرد تلفیقی**، با ارائه‌ی یک نمونه کتاب سال انجمن برنامه‌ریزی درسی ایران.
- Davis, C. H., Gaudio, B. A., McHugh, L., & Levin, M. E. (2021). Integrating storytelling into the theory and practice of contextual behavioral science. **Journal of Contextual Behavioral Science**, 20, 155–162.
- Hazelton, C., Pollock, A., Dixon, D., Taylor, A., Davis, B., Walsh, G., & Brady, M. C. (2021). The feasibility and effects of eye movement training for visual field loss after stroke: a mixed methods study. **British Journal of Occupational Therapy**, 84(5), 278-288.
- Lober, A., & Komnenich, P. (2020). Storytelling as a Teaching Approach for Breastfeeding Education. **Nursing for Women's Health**, 24(6), 440–445.
- Long, A., Jennings, J., Bademosi, K., Chandran, A., Sawyer, S., Schumacher, C., Greenbaum, A., & Fields, E. L. (2021). Storytelling to improve healthcare worker understanding, beliefs, and practices related to LGBTQ + patients: A program evaluation. **Evaluation and Program Planning**, 101979.
- Mendoza, N. B., Cheng, E. C., & Yan, Z. (2022). Assessing teachers' collaborative lesson planning practices: Instrument development and validation using the SECI knowledge-creation model. **Studies in Educational Evaluation**, 73, 101139.
- Moin, S. M. A., Hosany, S., & O'Brien, J. (2020). Storytelling in destination brands' promotional videos. **Tourism Management Perspectives**, 34, 100639.
- Mourik, R. M., Sonetti, G., & Robison, R. A. V. (2021). The same old story – or not? How storytelling can support inclusive local energy policy. **Energy Research & Social Science**, 73, 101940.
- Peng, X., Zhang, W., & Drew, P. (2021). 'Sharing the experience' in enactments in storytelling. **Journal of Pragmatics**, 183, 32–52.
- Tong, S., Duan, J., Liang, X., Kumada, T., Peng, K., & Nakashima, R. (2023). **Inferring Affective Experience From the Big Picture Metaphor: A Two-Dimensional Visual Breadth Model**. In Proceedings of the IEEE/CVF Conference on Computer Vision and Pattern Recognition (pp. 5879-5887).

- Wen, J., & Gheisari, M. (2021). VR-Electricians: Immersive storytelling for attracting students to the electrical construction industry. **Advanced Engineering Informatics**, 50, 101411.
- Werth, A. (2003). Unity in diversity: the virtues of a metadisciplinary perspective in liberal arts education. **Journal of the National Collegiate Honors Council--Online Archive**, 118.
- Wraga, W. G.(1997). Patterns of Interdisciplinary Curriculum Organization and Professional Knowledge of the Curriculum Field. **Journal of Curriculum and Supervision**, 12(2). pp.101- 107.
- Zhubi, A., & Ismajli, H. (2022). The Interconnection Between Technological, Pedagogical and Content Knowledge in Primary School Lesson Planning. **Journal of Social Studies Education Research**, 13(2), 125-146.
- Zivan, M., & Horowitz-Kraus, T. (2020). Parent-child joint reading is related to an increased fixation time on print during storytelling among preschool children. **Brain and Cognition**, 143, 105596.

Examining the model of storytelling curriculum based on integrated approach

Quarterly Journal of Educational Leadership
& Administration
Islamic Azad University Garmsar Branch
Vol.18, No 3, Autumn 2024, No.69

Examining the model of storytelling curriculum based on integrated approach

Asghar Karami¹, Morteza Samiee Zafarghandi², Maryam Safarnavadeh³

Abstract:

Purpose: The curriculum of any educational system plays an important role in the progress of its goals. Therefore, the main goal of the current research is to examine the model of the storytelling curriculum based on the integrated approach.

Methods: The present research method is a mixed method. In this way, the questionnaire made by the researcher (based on the opinions of teachers and curriculum planners) was given to 18 curriculum specialists to use the Delphi method to determine the questions of the final questionnaire and the components and model of the storytelling curriculum. to be identified based on the integrated approach of the students of the first year of elementary school. Then, using a quantitative method, the questionnaire data was analyzed from 180 teachers and lesson planning experts in Kerman, who were selected by cluster sampling method, using structural equation method.

Findings: The results of the Delphi phase showed that the story-telling curriculum model based on the integrated approach of first-year elementary students is in accordance with Hawkins' seven-stage model of conceptual construction, recognition, content, learning experiences, implementation, evaluation, and maintenance. It is a program.

Conclusion: The analysis of structural equations also confirmed the fit of the model and showed that the components are not independent of each other and influence each other.

Keywords: Storytelling curriculum, integrated approach, Delphi method.

¹- PhD student of Curriculum Planning Department, Science and Research branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

² -Associate Professor of Organization for Education Research and planning (OERP), Tehran, Iran

³ -Associate Professor, Educational Deputy of Ministry of Health and Medical Education, Tehran, Iran