



Presentation of research-oriented curriculum model for preschool period

Parisa. Arjomandi^{1*}, Hamidreza. Rezazadeh Bahadoran², Alireza. Assareh³ & Abbas. Khorshidi⁴

1. Ph.D student of Curriculum Planning Department, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran
2. Assistant Professor of Counseling Department, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran
3. Professor, Curriculum Studies of Shahid Rajaei Teacher Training University, Tehran, Iran
4. Professor, Education Management Department, Islamshahr Branch, Islamic Azad University, Islamshahr, Iran.

ARTICLE INFORMATION

ABSTRACT

Article type

Original research
Pages: 322-335

Corresponding Author's Info
Email: Rezazade1390@gmail.com

Article history:

Received: 2022/12/07
Revised: 2023/02/06
Accepted: 2023/04/05
Published online: 2023/04/06

Keywords:

model, curriculum, research-based, preschool

Background and Aim: The present study was conducted with the aim of presenting a research-oriented curriculum model for the preschool period. **Methods:** The research method is exploratory (qualitative-quantitative) in terms of practical goals, and in terms of data, and in terms of nature, in the qualitative dimension, the foundation data is self-emerging, and in the quantitative dimension, it is a cross-sectional survey. The statistical population of the qualitative part includes university professors and experts in the field of educational sciences and psychology, and in the quantitative part, it consists of all managers and teachers of preschool centers in Tehran with a master's degree and above in the field of educational sciences, in the number of 300 people. The sampling method in the qualitative section was purposeful, snowball type, and 15 experts were selected, and we reached theoretical saturation. In the quantitative section, 169 people were selected based on Morgan's volume determination formula. In the current research, after the open and axial coding of the measurement tool, it was sent in the form of a set form and sent to the experts for selective coding and validated, and based on this, a researcher-made questionnaire was designed and distributed among the randomly selected statistical sample. Then, the collected data was analyzed using descriptive and inferential statistics. **Results:** 3 dimensions, 26 components and 142 indicators were finalized for the preschool research-oriented curriculum model **Conclusion:** After the final confirmation and prioritization of the experts, the dimensions, components and indicators of the model were drawn, and the model was validated again by the experts.



This work is published under CC BY-NC 4.0 licence.

© 2023 The Authors.

How to Cite This Article:

Arjomandi, P., Rezazadeh Bahadoran, H., Assareh, A., & Khorshidi, A. (2022). Presentation of research-oriented curriculum model for preschool period. *Jayps*, 3(3): 322-335.



پاییز و زمستان ۱۴۰۱، دوره ۳، شماره ۳ (پیاپی ۶، ویژه نامه تحصیلی)، صفحه‌های ۳۲۲-۳۳۵

ارائه الگوی برنامه درسی پژوهش محور دوره پیش دبستانی

پریرسا ارجمندی^۱، حمیدرضا رضازاده بهادران^{۲*}، علیرضا عصاره^۳ و عباس خورشیدی^۴

۱. دانشجوی دکتری گروه برنامه ریزی درسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
۲. استادیار گروه مشاوره، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
۳. استاد مطالعات برنامه درسی دانشکده علوم انسانی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران.
۴. استاد گروه مدیریت آموزشی، واحد اسلامشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، اسلامشهر، ایران.

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: پژوهشی صفحات: ۳۲۲-۳۳۵	زمینه و هدف: در روش تدریس نوین آموزگاران به عنوان راهنما، ناظر و سازمان‌دهنده باید شناخت کافی از نظریه‌های یادگیری و الگوهای تدریس داشته باشند؛ زیرا مکان‌های آموزشی محلی برای هدایت، نظارت و یادگیری به شمار می‌روند؛ لذا پژوهش حاضر با هدف ارائه الگوی برنامه درسی پژوهش محور دوره پیش دبستانی انجام شده است. روش پژوهش: این پژوهش از لحاظ اهداف کاربردی و از نظر نظر داده‌ها، آمیخته اکتشافی (کیفی-کمی) و از نظر ماهیت در بعد کیفی، داده بنیاد از نوع خود ظهور و در بعد کمی، پیمایشی مقطعی است. جامعه آماری بخش کیفی شامل اساتید دانشگاه و خبرگان رشته علوم تربیتی و روان‌شناسی می‌باشد، و در بخش کمی کلیه مدیران و مربیان مراکز پیش دبستانی شهر تهران با تحصیلات کارشناسی ارشد به بالا در رشته علوم تربیتی به تعداد ۳۰۰ نفر هستند، تشکیل می‌دهد. روش نمونه‌گیری در بخش کیفی آگاهانه هدفمند از نوع گلوله برفی بوده و تعداد ۱۵ نفر خبره انتخاب شدند که به اشباع نظری رسیدیم، در بخش کمی حجم نمونه بر اساس فرمول تعیین حجم مورگان تعداد ۱۶۹ نفر انتخاب شدند. در پژوهش حاضر پس از کدگذاری باز و محوری ابزار سنجش حاصل شده، در قالب یک فرم تنظیم و برای خبرگان جهت کدگذاری انتخابی ارسال و مورد اعتبار سنجی قرار گرفت و بر این اساس پرسشنامه محقق ساخته طراحی و میان نمونه آماری بصورت تصادفی انتخاب شده توزیع گردید. سپس داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی تجزیه و تحلیل شد. یافته‌ها: از نتایج تحلیل داده‌ها ۳ بعد ساختار، آموزش و مهارت در ۲۶ مؤلفه ۱۴۲ شاخص برای الگوی برنامه درسی پژوهش محور دوره پیش دبستانی نهایی شد و نتایج تحلیل عاملی هر سه بعد ساختار، آموزش و مهارت را تأیید کرد ($P=0/05$). نتیجه‌گیری: پس از تحلیل نتایج و تأیید عاملی آن، تأیید و اولویت‌بندی نهایی توسط خبرگان، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های سازنده الگو ترسیم و مجدداً الگوی یادشده توسط خبرگان اعتباریابی شد.
اطلاعات نویسنده مسئول ایمیل: Rezazade1390@gmail.com	
سابقه مقاله	
تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۹/۱۶	
تاریخ اصلاح مقاله: ۱۴۰۱/۱۱/۱۷	
تاریخ پذیرش نهایی: ۱۴۰۲/۰۱/۱۶	
تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۰۱/۱۷	
واژگان کلیدی	
الگوی درسی، برنامه درسی، پژوهش محور، پیش دبستان.	

انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است. تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است.



شیوه استناد به این مقاله

ارجمندی، پریرسا، رضازاده بهادران، حمیدرضا، عصاره، علیرضا، و خورشیدی، عباس. (۱۴۰۱). ارائه الگوی برنامه درسی پژوهش محور دوره پیش دبستانی. دوفصلنامه مطالعات روان‌شناختی نوجوان و جوان، ۳(۳): ۳۲۲-۳۳۵.

مقدمه

دوره کودکی یکی از مقاطع مهم برای آموزش کودکان است؛ چرا که در این دوران کودکان می‌آموزند تا چگونه با محیط پیرامون خود ارتباط برقرار کنند و خود را با جامعه تطبیق دهند. از طرفی نحوه برخورد با کودکان در این دوران در اعتماد به نفس آن‌ها نیز تاثیر زیادی دارد. تحقیقات نشان داده بیشتر مشکلات و بیماری‌های روحی و روانی افراد ریشه در اعتماد به نفس آن‌ها در کودکی دارد؛ بنابراین یکی از اهداف کلی آموزش در مهد کودک و پیش دبستانی‌ها، افزایش اعتماد به نفس و رشد اجتماعی و عاطفی کودکان است. برنامه‌هایی که این مراکز به این منظور در نظر می‌گیرند می‌تواند به فعالیت و کار گروهی، تمیز کردن وسایل به یک دیگر، آشنایی و تعامل با دیگران اشاره کرد. با انجام این فعالیت‌ها کودک به تدریج می‌آموزد تا در اعمال خود و نحوه ارتباط با دیگران چگونه باید عمل کند (کریمی، ۱۳۹۸)؛ در زمینه آموزش پیش دبستانی، دیدگاه‌های مختلف و گاه متعارضی ارائه شده است. از یک سو افرادی نظیر الکلیند^۱، ۱۹۸۷؛ سیگل^۲، ۱۹۸۷؛ کانینگ^۳ و لیون^۴، ۱۹۹۱؛ به نقل از مولیگان، ۲۰۲۰ معتقدند که نباید کودکان را بی‌ملاحظا به سمت آموزش‌های پیش دبستانی بکشانیم و جو حاکم بر بسیاری از برنامه‌های پیش دبستانی ممکن است کودکان آنطور که باید و شاید به سوی پیشرفت رهنمون نسازد. دلیلی که برای تدارک برنامه پیش دبستانی وجود دارد این است که در حین آموزش‌های پیش از دبستان، کودکان تجاربی را می‌آموزند که ممکن است در خانه نتوانند از اثرات مثبت چنین تجاربی برخوردار باشند. اما کانینگ و لیون (۱۹۹۱)؛ به نقل از مولیگان، ۲۰۲۰ بر این باورند که افسانه تجارب اولیه^۵ به این امر منجر شده که ما نقش بزرگسالان را در محیط‌های پیش دبستانی که باید فرصتی مناسب برای کودکان فراهم کنند را نادیده بگیریم. از سوی دیگر بسیاری از صاحب‌نظران (مثل دومان^۶، ۱۹۸۴؛ رسکولا^۷، ۱۹۹۱؛ پاندي^۸، ۱۹۹۱؛ به نقل از مولیگان، ۲۰۲۰)

معتقدند که تجارب پیش دبستانی تاثیر مثبتی بر رشد کودکان خواهد گذاشت. بنابراینچه گفته شد، آموزش در دوره پیش دبستان به دلیل اینکه از مراحل اولیه ارتباط کودک با جامعه محسوب می‌شود، حساسیت خاصی دارد. وچگونگی آموزش در این مقطع از جمله مسائل اساسی مراکز تربیتی محسوب می‌شوند (مولیگان، ۲۰۲۰).

از طرف دیگر، با توجه به پیشرفت علم و تکنولوژی روش‌های تدریس قدیمی دیگر کارآمد نیستند. همان‌طور که گفتیم در حال حاضر نظام آموزشی وظیفه‌ی ایجاد تغییرات مطلوب در اندیشه‌ها، شناخت‌ها و رفتار انسان را بر عهده دارد. در روش‌های تدریس قدیم معلم بیشتر نقش ناظم را به عهده داشت و دانش‌آموزان نقشی در فرایند تدریس نداشتند. اما در روش تدریس نوین آموزگاران به عنوان راهنما، ناظر و سازمان‌دهنده باید شناخت کافی از نظریه‌های یادگیری و الگوهای تدریس داشته باشند. زیرا مکان‌های آموزشی محلی برای هدایت نظارت و یادگیری به شمار می‌روند (مارین، ۲۰۲۰)

یک معلم باید علاوه بر زمینه‌های درسی، در رابطه با روش‌های طراحی یاددهی و ارزیابی نیز آگاهی، مهارت و دانش کافی داشته باشد. مهم‌ترین ضرورت روش تدریس نوین ایجاد حس اعتماد به نفس و خودباوری در دانش‌آموزان است. مطالعات نیز نشان داده‌اند که روش‌های تدریس در پیشرفت، ایجاد انگیزه، رضایت خاطر، پرورش شخصیت و رشد دانش‌آموزان نقش مؤثری دارند. دبیران فقط وظیفه‌ی انتقال واقعیت‌های علمی را ندارند، بلکه باید چگونه فکر کردن و چگونه یاد گرفتن را نیز به دانش‌آموزان آموزش دهند. آن‌ها تلاش می‌کنند تا با نقش دادن به دانش‌آموزان در فرایند آموزش علاوه بر تقویت مهارت‌های گوش دادن، گفتن، خواندن، نوشتن، استدلال، مقایسه، تطبیق، تجزیه و تحلیل، سازندگی و خلاقیت، محتوای درسی را نیز با توجه به این موضوعات در کلاس ارائه دهند. در حال حاضر روش‌های جدید تدریس توجه

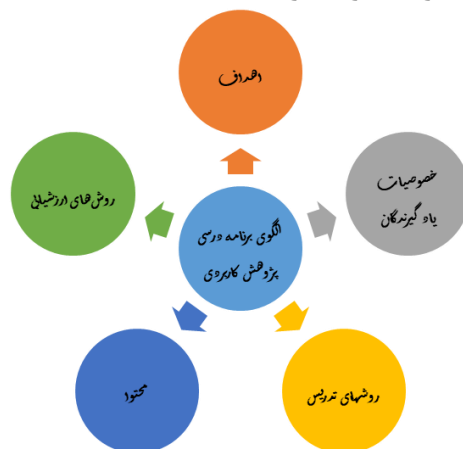
5. Myth of early experience
6. Doman
7. Rescorla
8. Pandy

1. Elkind
2. Sigel
3. Canning
4. Lyon

اهداف، یادگیری همیارانه و توانایی خود ارزیابی فردی و گروهی در معلم و دانش آموز و افزایش قدرت نگرش علمی و دستیابی به سطوح بالای حیطه شناختی و تقویت توانایی تفسیر و قضاوت در دانش آموزان از دیگر اهداف این شیوه آموزش است (فهندژ، ۱۳۹۶). چارچوب نظری پژوهش حاضر را الگوی برنامه درسی پژوهش کاربردی برای دانش آموزان دوره ابتدایی حضرتی و همکاران (۱۳۹۹) انتخاب شد. نتایج حاصل از بررسی الگوی ارائه شده نشان داد که از میان مقوله‌های موجود در برنامه‌های درسی، محتوای پژوهش کاربردی، روش تدریس و روش ارزشیابی بعنوان علی تلقی می‌شوند که نقشی فعال در الگوی برنامه درسی پژوهش کاربردی داشته و تا این عوامل مهیا نشوند برنامه درسی پژوهش کاربردی محقق نمیشود. همچنین بایستی تشویق‌های پژوهش محور دانش آموزان و برقراری ارتباط دانش آموزان با منابع علمی بعنوان راهبرد؛ و حمایت مدیران مدارس، طراحی ساختار مدارس براساس فعالیت‌های پژوهشی و مربیان آموزش دیده در حوزه تخصصی پژوهش کاربردی بعنوان تسهیلگر؛ و انگیزش، نگرش و ارزشهای پذیرندگان و همچنین توسعه مهارت‌های پژوهشی بعنوان بستر در نظر گرفته شوند. لذا باتوجه به موارد مطرح شده و اهمیت آموزش در دوره پیش دبستان، این پژوهش در پاسخ به این سوال اساسی است که الگوی برنامه درسی پژوهش محور دوره پیش دبستانی شهر تهران کدام است؟

مسئولان را نیز به خود جلب کرده است. (دیهل و همکاران، ۲۰۱۷). یادگیری پژوهش محور یکی از الگوهای فعال و فرایند محور آموزش است که بر پایه سوال‌های چالش برانگیز و موقعیتهای مبهم استوار است و به دانش آموز فرصت داده می‌شود تا طراحی و تصمیم گیری نموده و مسئله را حل نماید. در این شیوه علاوه بر شنیدن، مولفه‌های مهمی همچون مشاهده، پرسش، تفکر، کاوشگری، آزمایش، و استدلال مورد توجه قرار می‌گیرد تا دانش آموزان از همان ابتدای تحصیل به توانمندی تفسیر و قضاوت و نظریه پردازی مجهز شوند. آموزش پژوهش محور صرفاً یک روش تدریس نیست بلکه استراتژی نوینی جهت آموزش روش یادگیری به دانش آموز است. (بیرژیکی، ۲۰۱۷)

در آموزش پژوهش محور، معلم نیز همگام با دانش آموزان در جستجوی پاسخ است وسایل و امکانات را فراهم می‌نماید و گام به گام مراحل مختلف کاوشگری را تا رسیدن به نتایج و اهداف تعیین شده هدایت و کنترل می‌نماید. در این شیوه تاکید بر چگونگی حل مسئله است نه پاسخ مسئله. هدف اصلی این رویکرد این است که معلم بتواند ساختارهای ذهنی فعلی دانش آموزان را بشناسد و برای تغییر آن‌ها برنامه ریزی کند. تا آنها بتوانند رشد همه جانبه داشته باشند. همچنین، ارتقای مهارت و بهبود دیدگاه معلمان در زمینه فرایند یاد دهی - یادگیری به روش پژوهش محور، افزایش نشاط فضای تعلیم و تربیت، ایجاد زمینه برای خود راهبری در یادگیری، درک



شکل ۱. چارچوب نظری پژوهش

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر ماهیت داده‌ها، آمیخته (کیفی-کمی) است. روش اجرا در مرحله کیفی، داده بنیاد است. اطلاعات اولیه از طریق مطالعه عمیق کلیه نظریه‌ها، مدل‌ها، یافته‌ها، الگوها و پژوهش‌های موجود اعم از داخلی و خارجی در مورد برنامه درسی پژوهش محور به دست آمد. جامعه و نمونه آماری در بخش کیفی، شامل اساتید دانشگاه و خبرگان رشته علوم تربیتی و روانشناسی می‌باشد، مشروط بر اینکه دارای دکترای علوم تربیتی و پژوهش‌های در زمینه برنامه ریزی درسی (می‌باشد). باروش نمونه گیری هدفمند گلوله برفی و رعایت اصل اشباع نظری، تعداد ۱۵ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. جامعه آماری بخش کمی کلیه مدیران و مربیان مراکز پیش دبستانی شهر تهران با تحصیلات کارشناسی ارشد به بالا در رشته علوم تربیتی می‌باشند، که باروش تصادفی طبقه‌ای براساس فرمول مورگان تعداد ۱۶۹ نفر انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه ساختار یافته گردآوری شد. یافته‌های حاصل از مصاحبه طی سه مرحله کدگذاری؛ باز، محوری و انتخابی تجزیه و تحلیل شد و بر این اساس، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های الگوی برنامه درسی پژوهش محور دوره پیش دبستانی مشخص شد. اعتبار و روایی ابزار سنجش در بخش کیفی به مدد اجماع سه سویه (اجماع داده‌ها، اجماع پژوهشگران و اجتماع تئوری‌ها و روش شناسی) به دست آمده است، در بخش کمی اعتبار با آلفای کرونباخ محاسبه و مقدار

کل آن برابر با ۰/۹۳ می‌باشد. یافته‌های به دست آمده، ۳، بعد، ۲۶ مؤلفه و ۱۴۲ شاخص نهایی گردید و مبنای طراحی پرسشنامه پژوهش برای مرحله کمی قرار گرفت. پاسخ‌های پرسش نامه در چهارچوب طیف هفت گزینه‌ای لیکرت طراحی شد. داده‌ها جمع آوری و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها

تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش حاضر دو بخش کمی و کیفی انجام شد. تحلیل داده‌ها در بخش کیفی چهارطی مرحله انجام گرفت:

الف) کدگذاری باز: در این مرحله ۸۶ شاخص از طریق مطالعات ملی و جهانی و مصاحبه با خبرگان احصا شد.

ب) کدگذاری محوری: در این مرحله ۳ بعد، ۱۰ مؤلفه و ۸۶ شاخص از طریق مصاحبه با خبرگان احصا شد. شایان ذکر است به منظور جلوگیری از طولانی شدن متن مقاله از بیان جدول کدگذاری‌های باز و محوری خودداری شد.

ج) کدگذاری انتخابی: در این مرحله که توسط خبرگان انجام گرفت. در مجموع، جهت الگوی برنامه درسی پژوهش محور دوره پیش دبستانی به ترتیب اولویت ۳ بعد، ۲۶ مؤلفه و ۱۴۲ شاخص که در جدول ۱ بیان شده است.

د) اعتباریابی نظری الگو: در این مرحله ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های الگوی برنامه درسی پژوهش محور دوره پیش دبستانی برای شهر تهران در قالب یک الگو تنظیم و توسط خبرگان اعتباریابی شد.

جدول ۱. ابعاد، مؤلفه‌ها و تعداد شاخص‌های سازنده الگوی برنامه درسی پژوهش محور دوره پیش دبستانی

ابعاد	مؤلفه‌ها	تعداد شاخص‌ها
ساختار	مدیریت	۸
	برنامه ریزی	۵
	سازماندهی	۴
	انسجام	۶
	فرهنگ	۷
آموزشی	قوانین و مقررات	۵
	اهداف	۱۲

۱۱	محتوا	
۴	روش	
۵	فعالیت‌های یادگیری-یاددهی	
۸	ارزشیابی	
۷	محیط	
۱۲	مری	
۴	تجهیزات	
۳	تصویری-فضایی	مهارت
۳	کلامی-زبانی	
۳	منطقی-ریاضی	
۳	حسی-حرکتی	
۳	موسیقیایی	
۷	برون فردی	
۶	درون فردی	
۳	طبیعت‌گرا	
۳	اخلاقی-معنوی	
۴	هویتی	
۳	عاطفی	
۳	اجتماعی	

پس از شناسایی ابعاد سازنده الگوی برنامه درسی پژوهش محور، در ادامه و در بخش کمی، به منظور تلخیص مطالب از روش‌های آماری توصیفی (میانگین، انحراف معیار، کجی و کشیدگی) استفاده شده است.

جدول ۲. مشخص‌های آماری نمرات مولفه‌ها (n = ۱۶۹)

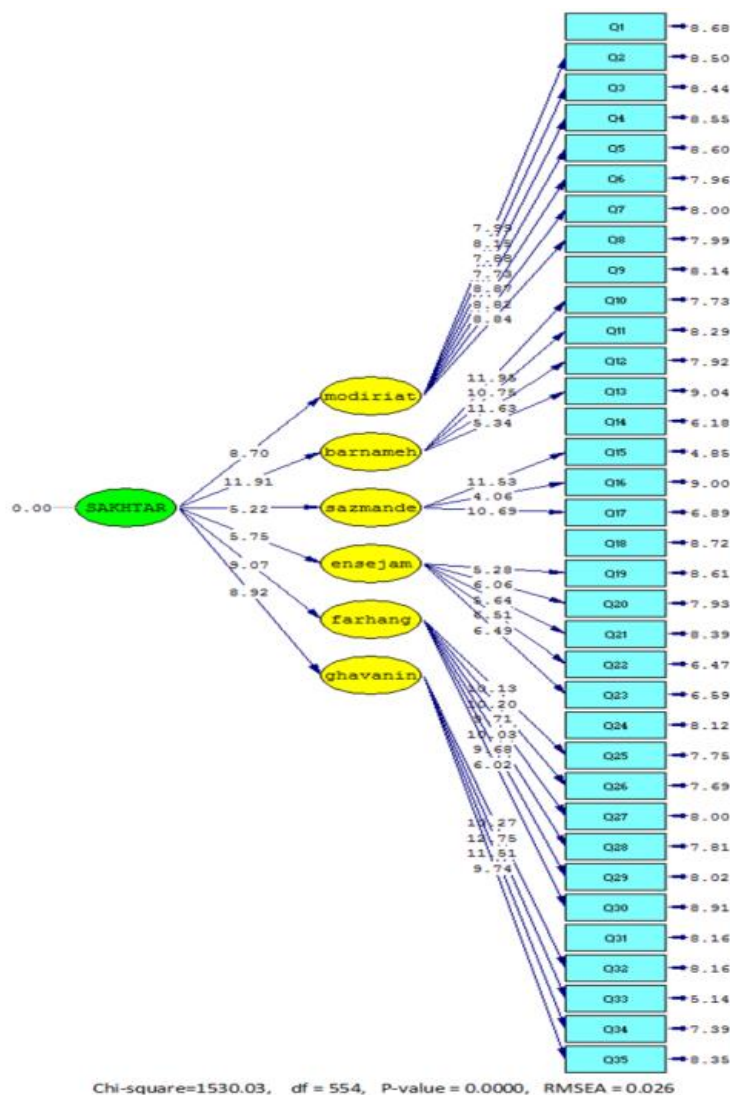
عامل‌ها	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی
مدیریت	۶/۱۴۹۶	۱/۱۵۹۷۱	-۱/۲۱۸	۱/۸۷۴
برنامه ریزی	۴/۴۶۹۳	۱/۲۹۸۶۹	-۰/۳۹۰	-۰/۲۵۴
سازمان دهی	۵/۰۶۱۴	۱/۴۳۳۵۰	-۰/۷۹۱	۰/۱۴۸
انسجام	۵/۴۶۲۸	۱/۲۸۷۷۸	-۱/۴۳۹	۲/۳۷۳
فرهنگ	۵/۱۶۷۳	۱/۵۴۵۹۴	-۰/۸۲۷	-۰/۰۴۸
قوانین و مقررات	۵/۱۸۵۰	۱/۲۵۴۱۳	-۱/۰۷۸	۱/۲۲۵
اهداف	۵/۳۷۷۶	۱/۲۶۸۷۱	-۱/۱۱۵	۱/۴۹۹
محتوا	۵/۲۲۱۷	۰/۹۱۱۴۳	-۰/۹۷۹	۲/۳۵۳
روش	۵/۳۰۶۰	۰/۸۵۳۷۴	-۱/۷۰۰	۵/۳۵۰
فعالیت‌های یادگیری/یاددهی	۴/۹۰۵۴	۱/۱۲۴۵۳	-۱/۱۲۵	۱/۳۷۷
ارزشیابی	۴/۷۶۵۴	۱/۲۳۳۶۸	-۰/۷۶۰	۰/۱۳۳
محیط	۵/۳۱۵۱	۱/۳۳۴۹۳	-۱/۰۷۱	۰/۹۴۳
مری	۵/۲۷۴۸	۱/۲۱۴۶۳	-۱/۱۹۵	۱/۷۰۷
تجهیزات	۵/۸۹۳۳	۰/۸۰۷۳۷	-۱/۳۶۷	۱/۸۶۱
تصویری/فضایی	۵/۹۳۷۰	۰/۸۸۰۶۵	-۱/۲۰۱	۲/۵۱۶

کلامی-زبانی	۵/۸۴۶۵	۰/۸۳۱۸۸	-۱/۳۴۷	۱/۵۳۷
منطقی-ریاضی	۵/۸۹۴۱	۰/۷۹۲۱۲	-۱/۲۶۶	۱/۴۰۰
حسی-حرکتی	۶/۱۸۹۸	۰/۸۱۳۵۹	-۱/۴۰۶	۱/۵۳۹
موسیقیایی	۵/۹۵۲۸	۰/۷۲۲۳۷	-۰/۹۱۹	۰/۴۶۰
برون فردی	۵/۹۱۳۴	۰/۸۷۵۶۱	-۱/۰۰۳	۰/۵۲۷
دورن فردی	۵/۹۹۴۸	۰/۷۴۲۴۵	-۱/۲۴۱	۱/۱۸۶
طبیعت گرایی	۵/۱۴۹۶	۰/۹۱۳۰۶	-۱/۵۱۳	۱/۲۶۰
اخلاقی-معنوی	۴/۸۷۳۹	۰/۸۱۵۱۱	-۱/۱۳۹	۱/۱۳۰
هویتی	۵/۸۹۳۲	۰/۷۳۹۳۳	-۱/۱۵۶	۰/۷۶۹
عاطفی	۵/۸۷۶۸	۰/۷۵۲۰۵	-۱/۴۱۰	۱/۵۶۱
اجتماعی	۵/۹۵۳۶	۰/۷۳۱۳۷	-۱/۱۴۶	۰/۹۵۰

نمونه کاملاً معرف جامعه مورد نظر می‌باشد. همچنین سطح معنی‌داری آزمون K-S به دست آمده برای متغیر برنامه درسی پژوهش محور (۰/۶۵۹) بزرگتر از ۰/۰۵ و مقدار K-S برابر ۳/۹۱ است لذا توزیع داده‌های متغیر برنامه درسی پژوهش محور نرمال می‌باشد. بنابراین شرایط استفاده از آزمون‌های پارامتریک برای تجزیه و تحلیل داده‌ها فراهم است.

در بخش کمی پژوهش به منظور تعمیم نتایج به جامعه‌ای که از آن استخراج شده است از آزمون تحلیل عامل تأییدی استفاده شده است که نتایج آن در ادامه ارائه شده است.

با توجه به جدول فوق بیشترین میانگین مربوط به مولفه مدیریت با میانگین ۶/۱۵ و کمترین میانگین مربوط به مولفه ارزشیابی با میانگین ۴/۷۸ می‌باشد. همچنین توزیع نمرات همه مولفه‌ها دارای کجی منفی هستند. به عبارتی دیگر مجموع مجذور نمرات آن از میانگین، عددی منفی است و نمرات اکثر افراد در این مقیاس از میانگین بیشتر است. توزیع نمرات مؤلفه روش (۱/۷-) بیشترین و توزیع نمرات مؤلفه برنامه ریزی (۰/۳۹-) کمترین کجی را دارد. توزیع نمرات همه مولفه‌ها دارای کشیدگی مثبت هستند. بدین معنی که نمره اکثر افراد در این مقیاس‌ها نزدیک به میانگین قرار دارد. بنابراین با توجه به نتایج بدست آمده توزیع نمونه مورد نظر نرمال است و می‌توان گفت که



نمودار ۱. مقادیر معناداری (ضرایب t-value) بعد ساختار

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر انسجام با بعد ساختار برابر ($\lambda = 0/70$ و $t = 5/75$).

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر فرهنگ با بعد ساختار برابر ($\lambda = 0/81$ و $t = 9/07$).

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر قوانین و مقررات با بعد ساختار برابر ($\lambda = 0/77$ و $t = 8/92$).

در خصوص شاخص‌های برازش الگو این نتایج بدست آمده است. پس از حذف خطاهای کوواریانس، بررسی شاخص‌های برازندگی نشان می‌دهند که مدل از برازش خوبی برخوردار است. نسبت خلی دو به درجه آزادی $2/76$ و کوچکتر از ۳ است. مقدار جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) برابر با $0/26$ و کوچکتر از $0/08$ است. سایر شاخص‌های برازندگی مانند شاخص

نمودار (۱) معنی داری ضرایب بین متغیرهای آشکار و پنهان را نشان می‌دهد. از آنجا که معنی داری در سطح $0/05$ بررسی شده است اگر میزان مقادیر یا ضرایب بدست آمده t -value خارج از بازه $\pm 1/96$ باشند، رابطه معنی دار است. نتایج بدست آمده نشان می‌دهد مقادیر t برای تمامی ارتباطات معنی دار می‌باشند. بطور خلاصه می‌توان گفت:

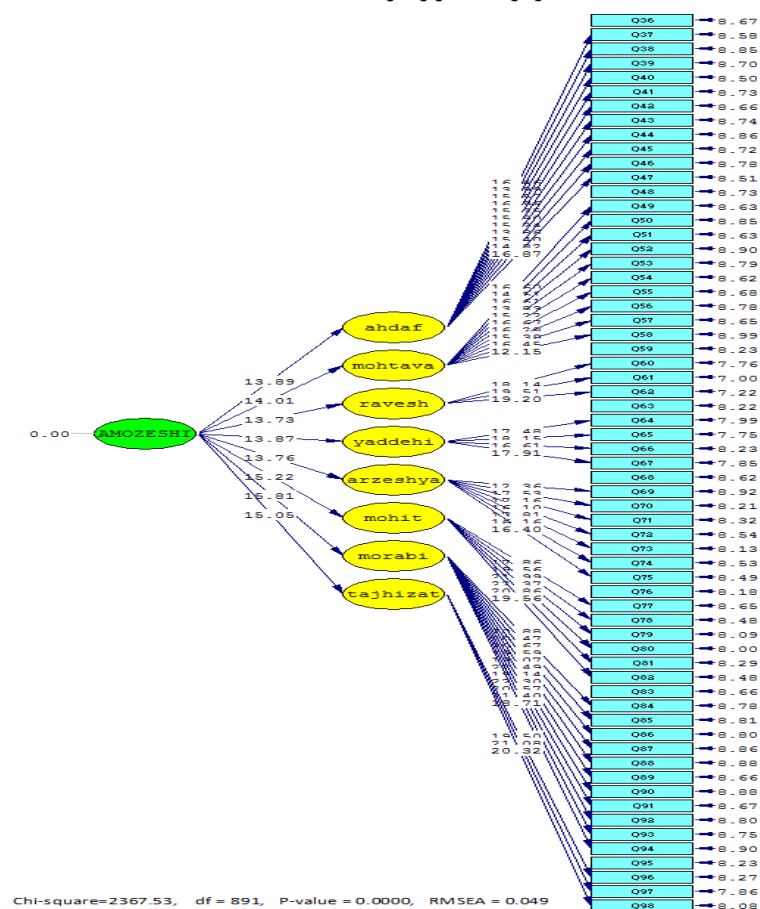
بار عاملی و ضریب معناداری مسیر مدیریت با بعد ساختار برابر ($\lambda = 0/93$ و $t = 8/70$).

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر برنامه‌ریزی با بعد ساختار برابر ($\lambda = 0/93$ و $t = 11/91$).

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر سازماندهی با بعد ساختار برابر ($\lambda = 0/44$ و $t = 5/22$).

ساختار را تایید می‌کنند. سایر شاخص‌های برازش نیز بالاتر از ۰/۹ قرار گرفته‌اند.

نیکویی برازش (GFI) برابر با ۰/۹۳ و شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته ۹۱/۰ (AGFI) بدست آمد که بعد



نمودار ۲. مقادیر معناداری (ضرایب t-value) بعد تفکر آموزشی

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر روش با بعد آموزشی برابر ($\lambda = 0.96$ و $t = 13.73$).

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر فعالیت‌های یادگیری-یاددهی با بعد آموزشی برابر ($\lambda = 0.97$ و $t = 13.87$).

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر ارزشیابی با بعد آموزشی برابر ($\lambda = 0.81$ و $t = 16.81$).

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر محیط با بعد آموزشی برابر ($\lambda = 0.93$ و $t = 15.22$).

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر مربی با بعد آموزشی برابر ($\lambda = 0.98$ و $t = 15.81$).

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر تجهیزات با بعد آموزشی برابر ($\lambda = 0.93$ و $t = 15.05$).

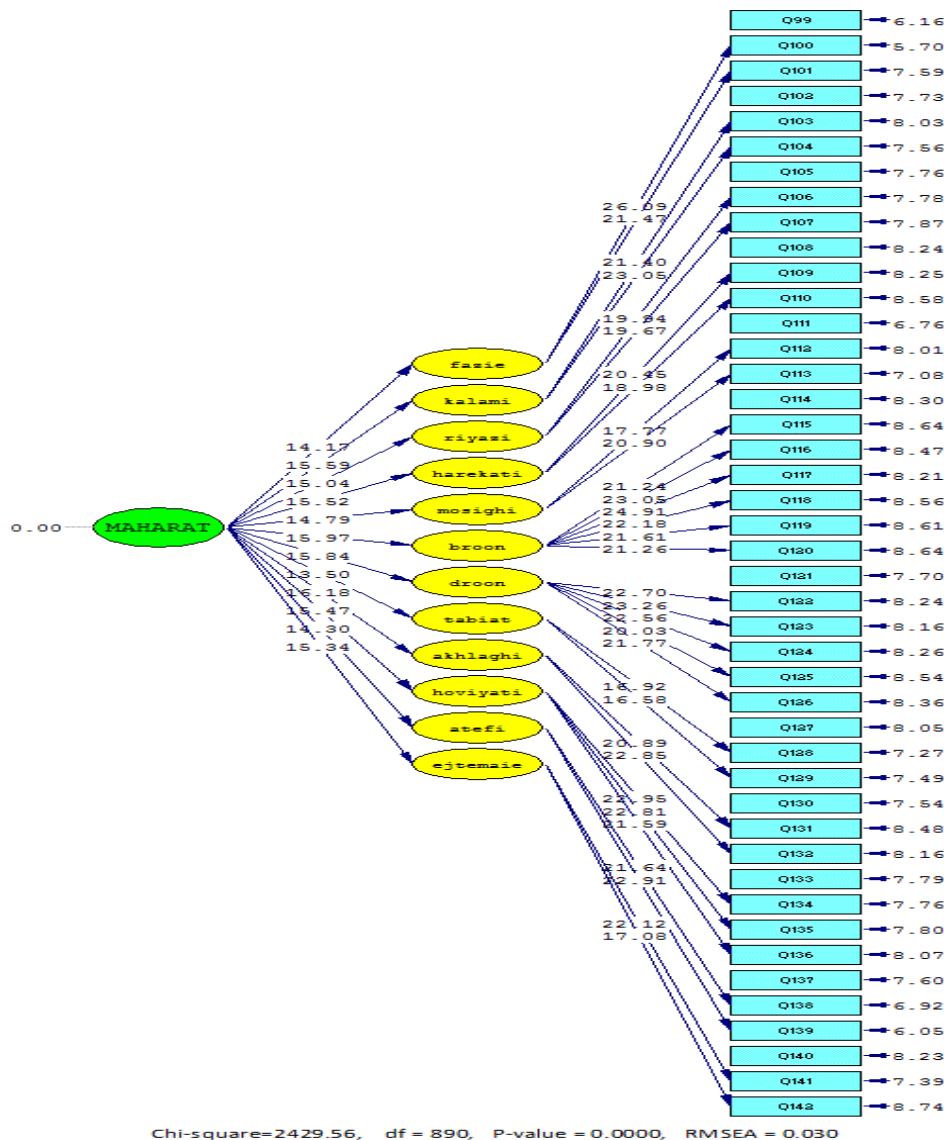
نمودار (۲) معنی داری ضرایب بین متغیرهای آشکار و پنهان را نشان می‌دهد. از آنجا که معنی داری در سطح ۰/۰۵ بررسی شده است اگر میزان مقادیر یا ضرایب بدست آمده t-value خارج از بازه ± 1.96 باشند، رابطه معنی دار است. نتایج بدست آمده نشان می‌دهد مقادیر t برای تمامی ارتباطات معنی دار می‌باشند. بطور خلاصه می‌توان گفت:

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر اهداف با بعد آموزشی برابر ($\lambda = 0.98$ و $t = 13.73$).

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر محتوا با بعد آموزشی برابر ($\lambda = 0.93$ و $t = 14.01$).

۰/۰۸ است. سایر شاخص‌های برازندگی مانند شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر با ۰/۹۲ و شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته ۹۱/۰ (AGFI) بدست آمد که بعد آموزشی را تایید می‌کنند. سایر شاخص‌های برازش نیز بالاتر از ۰/۹ قرار گرفته‌اند.

در خصوص شاخص‌های برازش الگو این نتایج بدست آمده است. پس از حذف خطاهای کوواریانس، بررسی شاخص‌های برازندگی نشان می‌دهند که مدل از برازش خوبی برخوردار است. نسبت χ^2 دو به درجه آزادی ۲/۶۵ و کوچکتر از ۳ است. مقدار جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) برابر با ۰/۰۴۹ و کوچکتر از



نمودار ۳. مقادیر معناداری (ضرایب t-value) بعد مهارت

بدست آمده t -value خارج از بازه $\pm 1/96$ باشند، رابطه معنی‌دار است. بطور خلاصه می‌توان گفت:

نمودار (۳) معنی‌داری ضرایب بین متغیرهای آشکار و پنهان را نشان می‌دهد. از آنجا که معنی‌داری در سطح ۰/۰۵ بررسی شده است اگر میزان مقادیر یا ضرایب

خوبی برخوردار است. نسبت χ^2 دو به درجه آزادی $2/73$ و کوچکتر از 3 است. مقدار جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) برابر با $0/030$ و کوچکتر از $0/08$ است. سایر شاخص‌های برازندگی مانند شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر با $0/92$ و شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته $0/90$ (AGFI) بدست آمد که بعد مهارت را تایید می‌کنند. سایر شاخص‌های برازش نیز بالاتر از $0/9$ قرار گرفته‌اند.

پس از تعیین بار عاملی و ضرایب معنی داری هر یک از شاخص‌ها با مولفه‌ها و مولفه‌ها با ابعاد که تحت عنوان مدل اندازه گیری از آنها یاد می‌شود، بایستی مدل ساختاری یا مدل کلی ترسیم شود. بر این اساس در ادامه مدل کلی و ساختاری برنامه درسی پژوهش محور ترسیم شده است.

شاخص‌های تولیدی الگوی معادلات ساختاری فقط محدود به شاخص‌های برازش کلی الگو نیست، بلکه پارامترهای استاندارد بتا و گاما (ضرایب مسیر) و مقادیر تی متناظر با آن برای هر یک از مسیرهای علی از متغیر برونزای برنامه درسی پژوهش محور به متغیرهای درون زای ابعاد ساختار، آموزشی و مهارت (ضرایب گاما) نیز وجود دارد که باید تفسیر شود. مدل ساختاری نشان می‌دهد چگونه متغیرهای پنهان در پیوند با یکدیگر قرار گرفته‌اند.

این ضرایب و شاخص‌ها، قدرت نسبی هر مسیر را نشان می‌دهند. در زیر میزان استاندارد و آزمون t جهت تحلیل مسیرها ارائه شده است.

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر تصویری-فضایی با بعد مهارت برابر $(\lambda = 0/91$ و $t = 14/17)$.

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر کلامی-زبانی با بعد مهارت برابر $(\lambda = 0/99$ و $t = 15/59)$.

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر منطقی-ریاضی با بعد مهارت برابر $(\lambda = 0/98$ و $t = 15/04)$.

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر حسی-حرکتی با بعد مهارت برابر $(\lambda = 0/91$ و $t = 15/52)$.

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر موسیقایی با بعد مهارت برابر $(\lambda = 0/96$ و $t = 14/79)$.

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر برون فردی با بعد مهارت برابر $(\lambda = 0/99$ و $t = 15/97)$.

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر درون فردی با بعد مهارت برابر $(\lambda = 0/98$ و $t = 15/84)$.

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر طبیعت گرا با بعد مهارت برابر $(\lambda = 0/97$ و $t = 13/50)$.

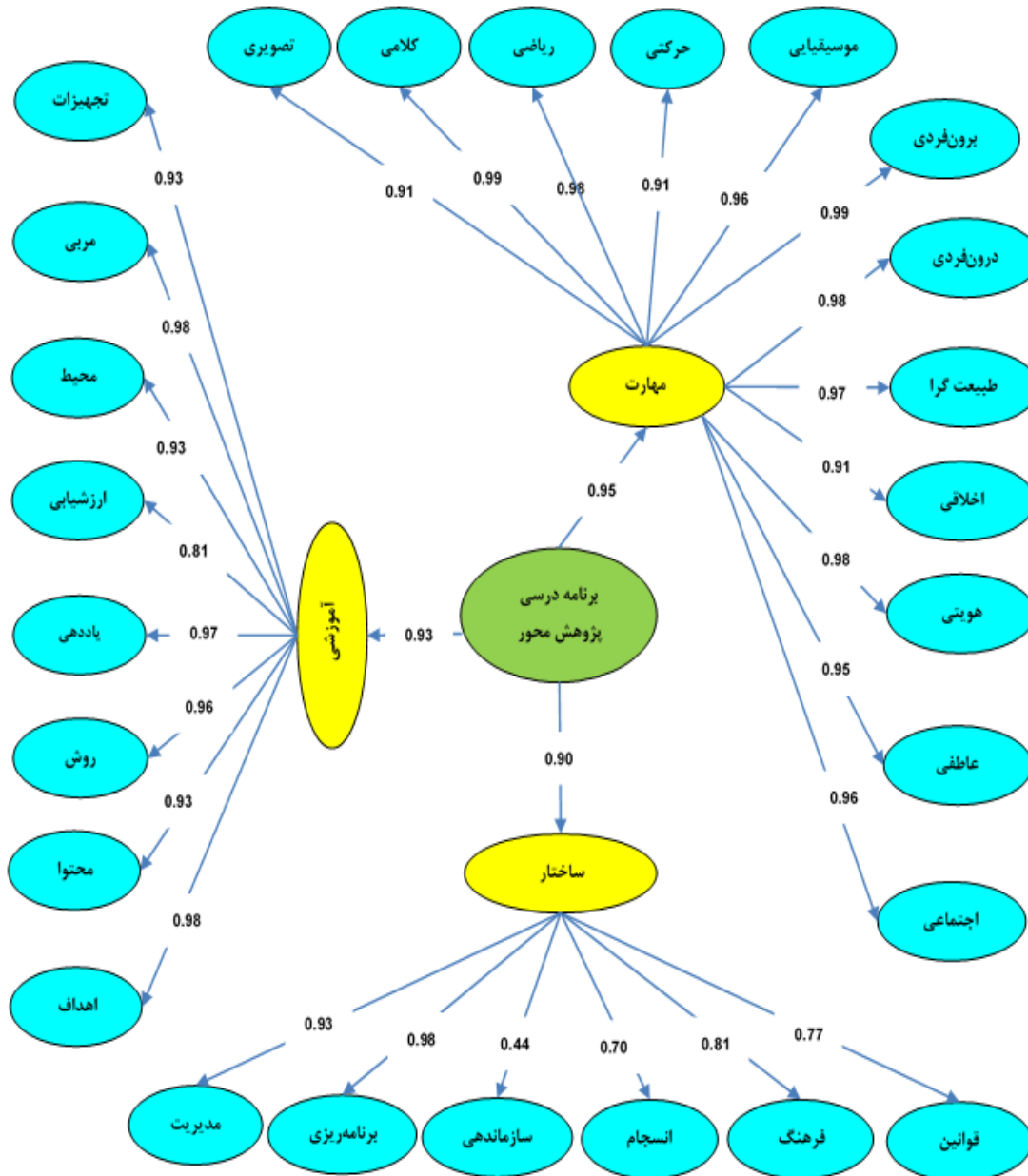
بار عاملی و ضریب معناداری مسیر اخلاقی-معنوی با بعد مهارت برابر $(\lambda = 0/91$ و $t = 16/80)$.

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر هویتی با بعد مهارت برابر $(\lambda = 0/98$ و $t = 15/47)$.

بار عاملی و ضریب معناداری مسیر عاطفی با بعد مهارت برابر $(\lambda = 0/95$ و $t = 14/30)$.

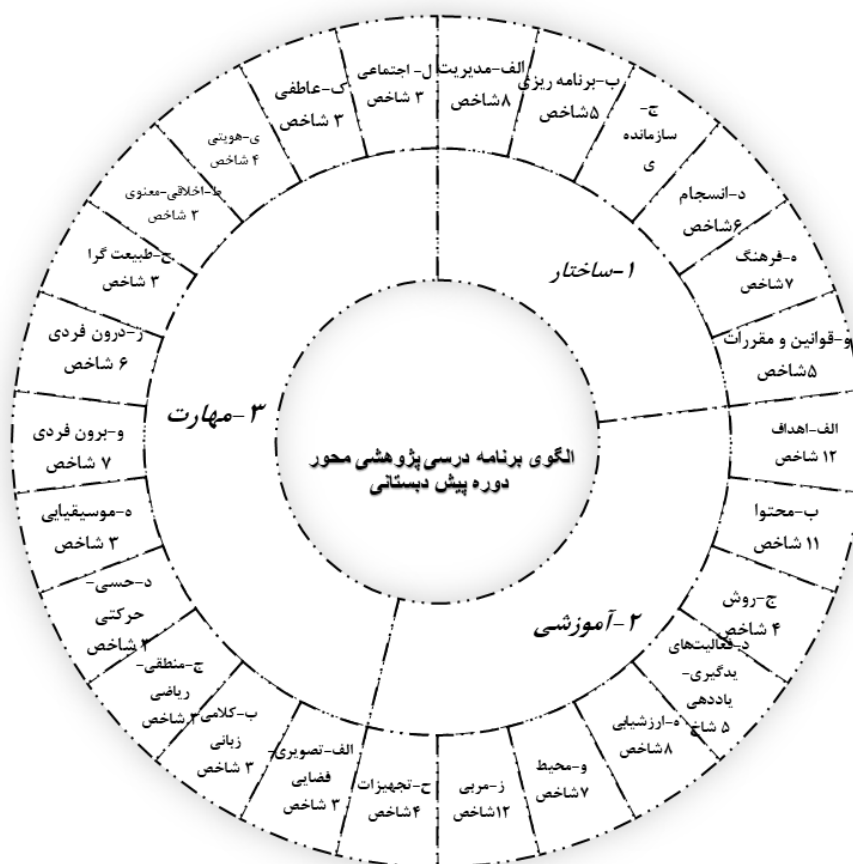
بار عاملی و ضریب معناداری مسیر اجتماعی با بعد مهارت برابر $(\lambda = 0/96$ و $t = 15/34)$.

در خصوص شاخص‌های برازش الگو این نتایج بدست آمده است. پس از حذف خطاهای کوواریانس، بررسی شاخص‌های برازندگی نشان می‌دهند که مدل از برازش



Chi-square=3288.59, df = 1154, P-value = 0.0000, RMSEA = 0.051

نمودار ۴. مدل عمومی پژوهش (تحلیل مسیر) در حالت ضرایب استاندارد



شکل ۲. الگوی برنامه درسی پژوهش محور دوره پیش دبستانی

یافته‌های بدست آمده در بخش کیفی شامل ۳ بعد، ۲۶ مولفه و ۱۴۲ شناسایی شد که اولویت قرار گرفتن آنها بر اساس اولویت هر مولفه تنظیم شده است و بار عاملی هر شاخص بالاتر بوده، آن شاخص اولویت بالاتری را به خود اختصاص داده است. بنابراین بر اساس ضرایب بدست آمده، می‌توان عنوان کرد که تمامی شاخص‌ها نقش مهم و معناداری در اندازه‌گیری ابعاد و مولفه‌های الگوی برنامه درسی پژوهش محور دوره پیش دبستانی را دارا می‌باشند که مجموعاً یک عامل زیربنایی را در قلب الگوی برنامه درسی پژوهش محور دوره پیش دبستانی ارائه داده‌اند.

در زمینه یافته‌های پژوهش از حیث همسویی با سایر پژوهش‌های انجام‌شده، می‌توان گفت با یافته‌های پژوهش‌های ساداتی کیادهی (۱۴۰۰)، حضرتی (۱۳۹۹)، چاوشی (۱۳۹۹)، کیلنا (۲۰۲۰)، تاورز (۲۰۲۰) و جولینا (۲۰۱۹) همسو بود.

جایگاه پژوهش در پیشرفت جامعه به اندازه‌ای اهمیت دارد که باید در دستور کار معلمان، مدیران مدارس و

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر ارائه الگوی برنامه درسی پژوهش محور دوره پیش دبستانی بود. بر اساس شکل (۱)، الگوی یادشده بر اساس شکل ۲، الگوی یادشده از ۳ بعد، ۲۶ و ۱۴۲ شاخص تشکیل شده است

همچنین، ابعاد سازنده الگوی یادشده مشتمل بر سه بعد که عبارت‌اند از: ۱- ساختار ۲- آموزشی ۳- مهارتی می‌باشد. و ۲۶ مولفه الگوی ابعاد مذکور به ترتیب اولویت عبارتند از: ۱- مدیریت ۲- برنامه ریزی ۳- سازماندهی ۴- انسجام ۵- فرهنگ ۶- قوانین و مقررات ۷- اهداف ۸- محتوا ۹- روش ۱۰- فعالیت‌های یادگیری-یاددهی ۱۱- ارزشیابی ۱۲- محیط ۱۳- مربی ۱۴- تجهیزات ۱۵- تصویری-فضایی ۱۶- کلامی-زبانی ۱۷- منطقی-ریاضی ۱۸- جسمی- حرکتی ۱۹- موسیقیایی ۲۰- بیرون فردی ۲۱- درون فردی ۲۲- طبیعت‌گرایی ۲۳- اخلاقی-معنوی ۲۴- هویتی ۲۵- عاطفی و ۲۶- اجتماعی می‌باشد.

یک عامل تحریک کننده در راستای بهبود عملکرد پرورش نیز مطرح شود.

موازین اخلاقی

در این پژوهش موازین اخلاقی شامل اخذ رضایت آگاهانه، تضمین حریم خصوصی و رازداری رعایت شد. با توجه به شرایط و زمان تکمیل پرسشنامه‌ها ضمن تأکید به تکمیل تمامی سؤال‌ها، شرکت کنندگان در مورد خروج از پژوهش مختار بودند.

تشکر و قدردانی

محقق در پایان این پژوهش از همه کسانی که به هر نحوی در غنای مطالب نقش داشتند به خصوص اساتید گران قدر راهنما و مشاور تشکر می‌نماید.

مشارکت نویسندگان

نویسنده این پژوهش در طراحی، مفهوم‌سازی، روش‌شناسی، گردآوری داده‌ها، تحلیل آماری داده‌ها، پیش‌نویس، ویراستاری و نهایی سازی نقش داشت.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

منابع

- اشرفی سلطان احمدی، زینب، کیهان، جواد، ملکی آوارسین، صادق، و یاری، جهانگیر. (۱۴۰۰). طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی تربیت دینی در دوره پیش دبستانی. مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۶ (۱): ۳۰-۷.
- چاوشی، الهام، شاه طالبی، بدری، و ابراهیم زاده دستجردی، رضا. (۱۳۹۹). پژوهش محوری چندلایه: ارائه مدل پارادایمی مدرسه پژوهش محوری، رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۱ (۵).
- حسین پور، شهره، و زین آبادی، حسن رضا. (۱۳۹۸). مدرسه پژوهش محور: تدوین و آزمون یک الگوی علی به روش ترکیبی اکتشافی. فصلنامه خانواده و پژوهش، ۱۶ (۱)، ۲۷-۴۷.
- حضرتی، عباس، هاشمی، سید احمد، قلتاش، عباس، و ماشینیچی، علی اصغر. (۱۳۹۹). الگوی برنامه درسی پژوهش کاربردی برای دانش آموزان دوره ابتدایی. فصلنامه علمی تدریس پژوهی، ۸ (۳)، ۹۷-۱۲۲.
- ساداتی کیادهی، سید مرتضی، و نیاز آذری، کیومرث. (۱۴۰۰). تاثیر مدارس پژوهش محور بر عوامل تسهیل کننده

مسوولان آموزش و پرورش با هدف گسترش و تقویت فرهنگ پژوهش محوری در بین آینده سازان ایران بیشتر مورد توجه قرار گیرد. برنامه‌های پژوهشی باید در سنین پایین جامعه مورد توجه باشد تا کودکان و نوجوانان با چگونگی فکر کردن و یافتن راه حل برای پاسخ مسئله آشنایی پیدا کنند. پژوهش محوری در مدارس موجب می‌شود تا دانش آموزان مهارت‌های تفکر همچون واکاوی تبیین مسائل و آزمون فرضیه‌ها را بیاموزند. پژوهش یکی از مهمترین مولفه‌های توسعه و پیشرفت کشور است که جامعه را به سمت تحرک علمی سوق می‌دهد. حاکم شدن فضای پرسشگری و جستجوگری در مدارس از جمله مواردی است که آموزش و پرورش باید به آن توجه کند تا پژوهش محوری در بین دانش آموزان و حتی معلمان نهادینه شود. در مجموع، پژوهش محدودیت‌های در اجرا داشت که به شرح زیرند:

پژوهش حاضر برای طراحی الگوی برنامه درسی پژوهش محور دوره پیش دبستانی انجام شد. بنابراین، می‌توانست در سطح وسیع‌تری شامل مقاطع دیگر آموزش و پرورش اجرا شود، که در این صورت قابلیت تعمیم‌پذیری بیشتری داشت. جامعه پژوهش حاضر شامل مربیان ومدیران مراکز پیش دبستانی شهر تهران بودند. اگر شامل شهرهای دیگر نیز می‌شد، امکان تعمیم‌پذیری بیشتری داشت.

بر اساس نتایج بدست آمده ۳ بعد و ۲۶ مولفه و ۱۴۲ شاخص برای الگوی برنامه درسی پژوهش محور دوره پیش دبستانی بدست آمد، قطعاً ابعاد و مولفه‌های دیگر تاثیر گذار هستند، که در این پژوهش مکنون ماندند.

در پایان، بر اساس نتایج پژوهش، پیشنهادها زیر ارائه می‌شود: به هنگام جذب نیروی انسانی در سازمان‌های آموزشی مهارت‌های پرورشی و آموزشی آنان مورد ارزیابی قرار بگیرد و در طی خدمت، نیز برنامه‌های آموزشی ضمن خدمت لازم در راستای ارتقای این توانمندی اجرا شود تا با افزایش سطح مهارت‌های پژوهش محوری لازم، بتوان یک سازمان با فرهنگ پژوهش محوری بوجود آورد.

تاکید بر پرورش روحیه پژوهشی دانش آموختگان در مراکز آموزشی به ویژه پیش دبستان‌ها و دبستان‌ها، بدلیل اهمیت ویژه این دوره در دوره‌های دیگر زندگی، در کنار اثرات سازمان‌های آموزشی دانایی محور میتواند به عنوان

- Julieta N & Luis N. (2019). Research-based learning: a case study for engineering students. *International Journal on Interactive Design and Manufacturing (IJIDeM)* volume 13, pages 1283–1295 (2019)
- Marin, Victoria (2020). Research-Based Learning in Education Studies: Design Inquiry Using Group e-Portfolios Based on Blogs. *Australasian Journal of Educational Technology*, v36 n1 p1-20 2020
- Mulligan, J., Oslington, G. & English, L. (2020) Supporting early development through a “pattern and structure” intervention program. *ZDM Mathematics Education* 52, 663–676. <https://doi.org/10.1007/s11858-020-01147-9>
- Salleh .Hairon, Catherine Siew Kheng Chua & Wei Leng Neo. (2018). School-based curriculum development in Singapore: a case study of a primary school, *Asia Pacific Journal of Education* Volume 38, 2018 - Issue 4, pp, 518-532 .
- Van Laere, K. & Vandenbroeck, M. (2017). Early learning in preschool: Meaningful and inclusive for all? Exploring perspectives of migrant parents and staff. *European Early Childhood Education Research Journal*, forthcoming (online first: <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2017.1288017>)
- Wardani, S., Zakiyah, K. A., Prasetya, A. T., & Haryani, S. (2019, October). Analysis intrapersonal intelligence of student's post chemistry learning based guided inquiry model on the buffer material. In *Journal of Physics: Conference Series*. 1321, 2, 022047). IOP Publishing.
- یادگیری دانش‌آموزان در آموزش و پرورش استان مازندران به منظور ارائه مدل. توسعه آموزش جندی شاپور اهواز، ۱۲(۳)، ۹۹-۱۰۶.
- سبزه، بتول. (۱۳۹۴). طراحی الگوی برنامه درسی کارآفرینی برای کودکان پیش از دبستان و ارزشیابی آن از دیدگاه متخصصان برنامه درسی، کارآفرینی و مربیان. فصلنامه مطالعات پیش دبستان و دبستان، ۱(۱)، ۱۴۰-۱۶۰.
- شهیدی، عطیه. قاسم تبار، سیدنبی. (۱۳۹۷). تربیت اوایل کودکی در ایران: معرفی یک برنامه درسی، اولین کنگره بین المللی و پنجمین کنگره ملی آموزش و سلامت کودکان پیش از دبستان.
- فهندژ، محبوبه. (۱۳۹۶). یادگیری پژوهش محور، تهران: نشر هدایت
- کریمی، یوسف (۱۳۹۸). روان شناسی تربیتی، تهران: نشر ارسباران.
- Berezcki, E.O., Kárpáti, A. (2017). Teachers' beliefs about creativity and its nurture: Asystematic review of the recent research literature, *Educational Research Review* (2017), doi: 10.1016/j.edurev.2017.10.003.
- Caswell, C.J., Laborie D.J (2017), Inquiry Based Learning from the Learner's Point of View: A Teacher Candidate's Success Story, *Journal of Humanistic Mathematics*, Vol. 7, No.2, Pp.161-168
- Diehl, W., Grobe, T., Lopez, H., & Cabral, C. (2017). Project-based learning: A strategy for teaching and learning. Boston, MA: Center for Youth Development and Education, Corporation for Business, Work, and Learning.
- Hwang, G.J., Chiu, L.Y., Chen, C.H (2015), A contextual game-based learning approach to improving students' inquiry-based learning performance in social studies courses. *Computers & Education*, Vol. 81, Pp. 13-25.