



Research in Curriculum Planning

Vol 18, No 43 (continus 70)
fall 2021, Pages 173-188

پژوهش در برنامه‌ریزی درسی

سال هجدهم، دوره دوم، شماره ۴۳ (پیاپی ۷۰)
پاییز ۱۴۰۰، صفحات ۱۸۸-۱۷۳

The Design and Validation of Integrated Curriculum Model for Preschools Focusing on Mental and Kinetic

طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه‌درسی تلفیقی در دوره پیش‌دبستان با تمرکز بر حیطه روانی - حرکتی

Behnaz Yousefvaghef, Maryam Seif naraghi, Ezatollah Naderi

¹ Student of Science and Research branch Islamic Azad University, Tehran, Iran

² Professor Science and Research branch Islamic Azad University, Tehran, Iran

³ Professor Science and Research branch Islamic Azad University, Tehran, Iran

بهناز یوسفی واقف، مریم سیف نراقی*، عزت الله نادری.
^۱ دانشجوی دکتری دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات، تهران، ایران.
^۲ عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات، تهران، ایران.
^۳ عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات، تهران، ایران.

Abstract

The purpose of this study was to design and validation of integrated Curriculum model for preschools focusing on mental and kinetic; Which is applied in terms of purpose and exploratory in terms of research method. In the qualitative stage, the field research was used and in the quantitative stage, the survey method was used. In the qualitative stage, the study population is curriculum specialists who were selected by purposive sampling of 10 specialists. Data collection tools were semi-structured interviews that were analyzed with the underlying theory strategy. In the quantitative stage, the study population is curriculum specialists and preschool teachers. The sample size was selected according to Cochran's formula, for specialists by stratified random sampling method, 28 female specialists, 44 male specialists and for the community of trainers by cluster random sampling method, 159 people were selected. Data collection tool was a researcher-made questionnaire whose reliability was 0.84 by Cronbach's alpha method and face and content validity was used. Chi-square test was used to analyze the data. The results of qualitative research, identification and extraction of components of the integrated curriculum model were proposed in order to provide a theoretical model and the results of quantitative research were performed to confirm the results of qualitative research.

Keywords: curriculum model, integrated curriculum, preschool, Mental and Kinetic

چکیده

این پژوهش با هدف، طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه‌درسی تلفیقی در دوره پیش‌دبستان با تمرکز بر حیطه روانی - حرکتی انجام شد که از نظر هدف، کاربردی و از حیث روش تحقیق، آمیخته اکتشافی است. در مرحله کیفی، از روش زمینه‌ای و در مرحله کمی، از روش پیمایشی استفاده شده است جامعه مورد بررسی در بخش کیفی، متخصصان برنامه‌درسی بودند که با نمونه‌گیری هدفمند ۱۰ نفر از آنان انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته بود که با راهبرد نظریه زمینه‌ای تحلیل شد. در بخش کمی، جامعه مورد بررسی متخصصان برنامه‌درسی و مربیان دوره پیش‌دبستانی بودند. حجم نمونه بر اساس فرمول کوکران، از بین آنها با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای، ۲۸ متخصص زن، ۴۴ متخصص مرد و برای جامعه مربیان با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای ۱۵۹ نفر انتخاب شد. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه محقق‌ساخته بود که پایایی آن با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۴ بود و از روایی صوری و محتوایی استفاده شده اس. برای تحلیل داده‌ها آزمون خی دو مورد استفاده قرار گرفت. نتایج پژوهش کیفی، شناسایی و استخراج مؤلفه‌های الگوی برنامه‌درسی تلفیقی، به منظور ارائه الگوی نظری پیشنهاد گردید و نتایج پژوهش کمی در تأیید نتایج پژوهش کیفی اجرا شد.

کلیدواژه: الگوی برنامه‌درسی، برنامه‌درسی تلفیقی، پیش‌دبستانی، حیطه روانی - حرکتی

مقدمه و بیان مسأله

در عصر حاضر، تعلیم و تربیت یگانه راهی است که بشر برای مواجهه با چالش‌های جهان در حال تغییر، پیش رو دارد (Kazempour and Shah Bahrami 2016: 24). در این میان برنامه‌های درسی به عنوان قلب نظام تعلیم و تربیت و ابزاری برای تحقق اهداف آموزش و پرورش مورد توجه بیش از پیش قرار گرفته‌اند (Fathi 2015: 9). بر طبق طبقه‌بندی بلوم، اهداف آموزشی در سه حیطه شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی قرار می‌گیرند (Hashemi 2012: 71). حیطه روانی - حرکتی با حیطه شناختی و عاطفی آمیخته بوده و قابل تفکیک از آن نیست. (2002: 212-218). Krathwohl (Piaget) پیازه زیربنای ساخت ذهنی کودک را فعالیت حرکتی می‌داند (Wakely 2018: 31-35)؛ بنابراین، هر عاملی که باعث ایجاد اختلال در حرکت کودک شود، ممکن است مشکلاتی در زمینه شناختی برای او به وجود آورد (Chaya 2012: 1161-1167). کودک یک آمادگی حرکتی را می‌آموزد؛ این پیش‌شرطی برای یادگیری آمادگی‌های جدید است (Nejati 2013: 32). حیطه‌های روانی - حرکتی در دو جنبه اصلی (ادراک و حرکت) یکپارچه شده و سازمان می‌یابند (Yar mohammadian 2013: 7). حیطه‌های حرکتی، نقش بسیار مهمی در یادگیری کودکان ایفا نموده و زمینه را برای رشد مهارت‌های تحصیلی او فراهم می‌کنند (Hossein Alizadeh 2019: 12)؛ بنابراین هرگونه اختلال در حیطه حرکتی، سبب بروز ضعف و مشکل در یادگیری کودک می‌شود (2002: 201-209). Jepsen and VonThaden 209). هارو و سیمسون (Harrow and Simpson 1972, quoted in Safavi 2017: 83-84) کاربرد حیطه روانی - حرکتی را در تربیت بدنی و آموزش و پرورش برجسته می‌دانند (Case-Smith 2013: 413-424). ورزش‌های موزون مانند ایروبیک باعث تقویت حافظه و افزایش خلاقیت افراد می‌شوند (Alexander Nejad 2015: 4-13). این ورزش‌ها با عنوان حرکات روانی - حرکتی در مراکز

پیش‌دبستانی برای تقویت کارکردهای اجرایی کودکان استفاده می‌شود (Abedi et al 2015: 38-54). از نظر کیبلر، بیکر و میلز (Kibler, Barker and Miles) حیطه روانی - حرکتی شامل حرکات عضلانی بدن، حرکات ظریف و هماهنگ اعضای بدن، رفتارهای ارتباطی صامت و رفتارهای کلامی است که در آموزش‌های پیش‌دبستان کاربرد دارد (Kibler et al 1970, quoted in Safavi 2017: 85-86).

فلسفه آموزش در گذشته صرفاً به انتقال مجموعه‌ای از یک دانش سازمان‌یافته محدود می‌شد؛ اما امروزه فلسفه آموزش، توسعه یافته و رویکردهای جدیدی در آن مورد استفاده قرار گرفته است (Mohammadi mehr and Fathi Vajargah 2010: 20). آشنایی با این رویکردها و چرایی آن‌ها برای برنامه‌ریزان درسی لازم و کارآمد است. (Mehrmohammadi 2014: 2) در این راستا پاسخگویی به مسائل روز در برنامه‌های درسی را می‌توان جزء مهم‌ترین امتیازات یا توجهات روی آوردن به رویکرد تلفیقی در برنامه‌های درسی دانست (Miller 2017: 191-167). بسترسازی یادگیری مادام‌العمر، از کیفیت‌های بارز و مورد تأکید نظام‌های آموزشی پیشرو، در چارچوب رویکرد تلفیقی می‌تواند تحقق یابد (Mehrmohammadi 2017: 305-312). «تلفیق» فرایندی در درون دانش‌آموز و «برنامه تلفیقی»، فعالیت‌های یادگیری برای کمک به این فرایند را فراهم می‌کند (Humphreys, Post and Ellis 1981: 11). تلفیق به لحاظ مفهومی واژه‌ای پیچیده و دارای ابعاد گوناگون است. (Mahroozadeh and Noorabadi 2014: 24). تلفیق برنامه درسی برای در هم آمیختن محتوای برنامه درسی به منظور انسجام یادگیری دانش‌آموزان (Ahmadi 2003: 4) و ایجاد اتصال و نهایتاً یکپارچگی در تجربیات یادگیری دانش‌آموزان است (Mehrmohammadi 2017: 1).

در بررسی تحقیقات انجام‌شده، حسینی (2019) دیدگاه مونته سوری و مالاگاتسی را در زمینه تربیت اوان کودکی مورد بررسی قرارداد. نتایج

آموزان مورد بررسی قرار دادند. نتایج پژوهش، تأثیر معنادار اجرای برنامه درسی تلفیقی را بر افزایش دانش، توان فهم و توان کاربرد نشان داد. نتایج پژوهش سلیمانی و همکاران (Soleimani et al 2008) نشان می‌دهد آموزش تلفیقی نقش مؤثری بر یادگیری دانش آموزان کلاس اول ابتدایی داشته است.

وتر (Vetter 2018) در تبیین موفقیت یادگیری تلفیقی اظهار می‌کند: فعالیت بدنی تأثیر بسزایی در رشد شناختی و یادگیری کودکان دارد. کاستلی (Costley 2015) به بررسی پژوهش‌های حامی برنامه درسی تلفیقی و شواهد به کارگیری این روش در کلاس درس مدارس عمومی پرداخت؛ یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد، برنامه درسی تلفیقی مهارت‌های تفکر انتقادی دانش آموزان را افزایش می‌دهد و آنان را برای یادگیری مادام‌العمر آماده می‌کند. اسمیت (Smith 2013) در تبیین موفقیت یادگیری تلفیقی اظهار می‌کند: برنامه درسی تلفیقی، یادگیری دانش آموز، ارتباط اجتماعی و لذت برخورداری از حمایت معلم را تقویت می‌کند. دمیرر و ساهین (Demirer and Sahin 2013) در پژوهش خود نشان دادند، یادگیرندگانی که با روش تلفیق آموزش دیده بودند، در انتقال دانش خود به پروژه‌هایشان، موفق‌تر از سایر گروه‌ها عمل می‌کردند. دبیر و کامینز (Duibhir and Cummins 2012) در پژوهشی به بررسی ویژگی‌های برنامه درسی تلفیقی برای آموزش ابتدایی پرداختند؛ بر اساس بررسی‌های به عمل آمده برنامه درسی تلفیقی نقش بسزایی در آموزش ابتدایی داشته است. اسلاجادو (Acelajado 2011) پیشرفت قابل ملاحظه‌ای را در درس جبر به نفع یادگیری تلفیقی نسبت به آموزش چهره به چهره اعلام می‌دارد. پاولین و همکاران (Pawilen et al 2010) به طراحی الگوی برنامه درسی برای پیش دبستان پرداختند؛ یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد عوامل بسیاری از جمله علائق و نیاز فراگیران، محتوا و رسانه‌های آموزشی تأثیر بسزایی در برنامه درسی تلفیقی پیش دبستان دارد. شلدون و همکاران به نقل از

پژوهش نشان داد که نمی‌توان و نباید حیطه‌های یادگیری را در آموزش پیش دبستان به طور جداگانه و تکه‌تکه شده آموزش داد. کودکان بسیاری از مفاهیم و مهارت‌ها را به صورت هم‌زمان با بازی می‌آموزند؛ بنابراین در آموزش به کودکان پیش دبستان باید به شکل تلفیقی عمل نمود. عجم (Ajam 2017) به طراحی الگوی برنامه درسی تلفیقی برای نظام آموزش عالی بر اساس الگوی اگر پرداخته است. بر اساس یافته‌های این تحقیق، آموزش تلفیقی، دوباره طراحی کردن برنامه درسی، برای دستیابی بهتر به اهداف تعلیم و تربیت است. جعفری (Jafari 2015) به بررسی تأثیر آموزش فلسفه بر کودکان پیش دبستان پرداخت. نتایج پژوهش تأثیر معنادار را نشان می‌دهد؛ بنابراین باید تغییر و دگرگونی از طریق یک برنامه درسی جدید در دوره پیش دبستان رخ دهد. سبزه (Sabzeh 2015) به طراحی الگوی برنامه درسی کارآفرینی برای کودکان پیش دبستانی پرداخت. بر اساس یافته‌های این تحقیق، آموزش کارآفرینی از سنین قبل از دبستان برای پرورش کودکانی خودشکوفای، کارآمد و مستقل پیشنهاد شده است. سعادت‌مند و همکاران (Saadatmand et al 2012) به نیازسنجی برنامه درسی دوره پیش دبستان پرداختند. نتایج حاکی از آن است که هنر، خلاقیت و تربیت بدنی از نیازهای برنامه درسی دوره پیش دبستانی است. محمدی مهر و فتحی واجارگاه (Mohammadi Mehr and Fathi Vajargah 2010) در ارائه الگویی تلفیقی به این نتیجه رسیدند که برنامه درسی موضوع محور با مسائل و کاستی‌های عدیده‌ای، از جمله نادیده گرفتن نیازها و رغبت‌های یادگیرندگان و ناتوانی در حل مسائل و مشکلات فرد روبه رو شدند. پیری و ادیب (Piri and Adib 2009) طی پژوهشی، به بررسی الگوی بهینه برنامه درسی برای دوره پیش دبستان پرداختند. در این پژوهش به رشد همه جانبه کودک و خلاقیت توجه بیشتری شده است. جعفری ثانی و قربانی (Jafari Sani and Ghorbani 2008) به کارگیری و سازمان‌دهی تلفیقی بر اساس پروژه را بر پیشرفت تحصیلی دانش

برنامه درسی، به پنج مورد اشاره می‌کند که تلفیق، معرف عمیق‌ترین سطح تلفیق بوده که دانش‌آموزان با مینا قرار دادن علائق و نیازهای خود، به برنامه درسی و تجربه‌های یادگیری شکل می‌دهند. این نوع از تلفیق، در واقع معرف کودک محوری تلفیق است (Mehrmohammadi 2017: 312- 296).

در طراحی الگوی برنامه درسی تلفیقی پیش‌دبستان باید تصمیم‌هایی در سطح کلان (عام) در مورد مبانی و عوامل اثرگذار بر برنامه درسی شامل دیدگاه‌های برنامه درسی و نیز تصمیم‌هایی در سطح خرد (خاص) درباره عناصر برنامه درسی و چگونگی روابط بین آن‌ها گرفته شود (Khakbaz and Moosapour 2009: 75)؛ دیدگاه‌های مؤثر بر برنامه درسی پیش‌دبستان در جدول (۱) ارائه شد.

احمدی (Sheldon et al Quoting Ahmadi2009:108) در پژوهش خود نشان دادند که برنامه درسی تلفیقی، راهبر مؤثری برای مقابله و سازگاری با بحران‌ها و تغییرات اجتماعی، فرهنگی است. وارس (Vars1991) با تحقیق در زمینه تأثیرات دوگانه تلفیق اظهار می‌دارد: دانش‌آموزان عملکردی همانند یا بهتر در برنامه درسی تلفیقی داشته‌اند. الیس و فوتس (Ellis and Fouts 2001) مزایای برنامه درسی تلفیقی را مهارت‌های سطح بالای تفکر، درک یکپارچه محتوای برنامه درسی، تسلط فراگیر بر محتوا، پرورش نوآوری، استقلال عمل و بهبود دیدگاه فراگیر بیان کرده‌اند. نظریه‌های مختلفی به وسیله صاحب‌نظران در مورد سازمان‌دهی برنامه درسی ارائه شده است. شوبرت (Schubert1986) در بحث مربوط به انواع سازمان‌دهی

جدول ۱: دیدگاه‌های مؤثر بر برنامه درسی پیش‌دبستان (Kaul Summarized from Mofidi, 2014: 15-18)

دیدگاه‌ها	
برنامه درسی در مرحله اولیه کودکی باید بر پایه طبیعت و علائق کودکان استوار باشد. بازی که تمایل طبیعی کودک است، اساسی‌ترین پایه برای رشد کودک محسوب می‌شود؛ بنابراین بازی، وسیله‌ای برای ارائه پیام آموزش و پرورش در دوره پیش‌دبستان است	فروبل (Frobel) (1782-1852)
- یادگیری کودکان در حین انجام فعالیت‌ها و در برخورد با یکدیگر و کسب تجربه در زندگی، بهتر و دائمی است.	مونته. سوری (Monte ssori) (1870-1952)
- کودک، دانش درباره محیط را اساساً از طریق حواس خود کسب می‌کند؛ بنابراین تربیت هر یک از حواس پنج‌گانه برای کودک ضروری است	مک میلان (Mc Milan) (1860-1911)
در برنامه مهدکودک‌ها خلاقیت در بازی‌ها ارزش بسیاری دارد. برنامه‌های مهدکودک باید شامل رشد مهارت‌ها برای مراقبت شخصی، یادگیری حرکتی ادراکی و فعالیت‌های آمادگی تحصیلی باشد.	گزل (Gesell) (1880-1961)
برای طراحی و اجرای هر برنامه تربیتی برای کودکان باید آمادگی کودک مورد توجه قرار گیرد.	ژان پیاژه (1896-1980)
کودکان از طریق تجربه فعال بهتر یاد می‌گیرند؛ بنابراین روش آموزش و پرورش در دوران اولیه کودکی بازی، دست‌ورزی و فعالیت است.	

درسی برای آموزش کودکان ضروری است (Qasem Tabar and Fallah Shahidi 2018:148-149). برنامه درسی نباید به صورت مجموعه‌های جدا از هم، مجزا از علائق، نیازها و تجارب کودکان ارائه شود (Habibi and Ahmadi Qarache2014:89). برنامه درسی مصوب

امروزه، جایگاه آموزش و پرورش پیش‌دبستان در حال ارتقا است (Bredekamp 2014:5)؛ اما با وجود اهمیت و تأثیرات مثبت آموزش و پرورش پیش‌دبستان در بالندگی و تحول کودکان، این دوره در کشور ما نادیده گرفته شده است؛ از این رو، ارائه برنامه‌های

درسی تلفیقی، بیانگر ویژگی‌های عام این نوع برنامه است و ضوابط و استانداردهایی را بیان می‌کند که می‌باید در طراحی برنامه درسی تلفیقی لحاظ شود و صاحب‌نظران مختلف لزوم وجود این ویژگی‌ها را در برنامه درسی تلفیقی مورد تأکید قرار داده‌اند. در رویکردهای جدید، درباره عناصر برنامه درسی اتفاق و اجماع وجود ندارد؛ بنابراین بر اساس ویژگی‌های برنامه درسی پیش‌دبستان و خصوصیات یادگیرندگان، در تحقیق حاضر عناصر اولیه الگوی برنامه درسی تلفیقی پیش‌دبستان به عناصر دهگانه اکر شامل «منطق، اهداف، محتوای برنامه درسی، فعالیت‌های یادگیری، نقش معلم، مواد و منابع آموزشی، گروه‌بندی فراگیران، مکان، زمان و ارزشیابی» محدود شده است. منطق و چرایی به عنوان پیوند مرکزی در ارتباط با تمام مؤلفه‌ها، سؤالاتی ارائه می‌نماید که در راستای پاسخگویی به سؤالات پژوهش برای طراحی الگوی برنامه درسی تلفیقی در دوره پیش‌دبستان با تمرکز بر حیطه روانی - حرکتی به کار گرفته شده است.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از حیث روش تحقیق، به صورت آمیخته اکتشافی (کیفی-کمی) است که در دو مرحله متوالی انجام شده است. در مرحله کیفی، از روش توصیفی - زمینه‌یابی و در مرحله کمی، از روش تحقیق توصیفی از نوع پیمایشی استفاده شده است.

جامعه آماری این پژوهش در بخش کیفی را متخصصان برنامه درسی، تشکیل می‌دهند که از این جامعه با نمونه‌گیری هدفمند (گلوله برفی) تا رسیدن به اشباع ۱۰ نفر از متخصصان به عنوان موردهای مطالعه انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته است که با استفاده از فن تطبیق توسط اعضا، توافق کدگذارها، بازبینی توسط متخصصان و بررسی توسط همکار از روایی و پایایی پژوهش کیفی اطمینان حاصل شد و داده‌های بخش کیفی با استفاده

دوره پیش‌دبستانی در هفتصد و هفتادمین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش بر تلفیقی بودن تأکید کرده است. یادگیری تلفیقی به این موضوع اشاره دارد که یادگیری کودکان از طریق حرکت و فعالیت سریع‌تر صورت می‌گیرد. (Abbaspour et al 2020:103-120). کودکان در سنین کودکی صرفاً به سبب احساس لذت، درگیر تجاربی جدید مانند بالا رفتن، پریدن، دویدن و پرتاب کردن اشیاء می‌شوند (Goodway et al 2019:248). کودکان عاشق بازی‌اند باید از این ویژگی بهره جست و از این طریق، اهداف و محتوای آموزشی را در قالب بازی، طراحی کرد و توسط مربی به کودکان انتقال داد. بازی می‌تواند بر ساختار بدن، مهارت‌های حرکتی و اعتماد به نفس کودک مؤثر واقع شود. پیچیدگی و تنوع بازی با بهره هوشی، توانایی حل مسأله، خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی ارتباطی مثبت دارد. بازی شرایط ابراز و کنترل احساسات، برقراری ارتباط با دیگران و خودکفایی را برای کودک فراهم می‌کند (Hanline 1999:289-305). گرایش طبیعی کودکان به بازی، می‌تواند به یادگیری قوی و ایجاد انگیزش بسیار در کودکان بینجامد (Fernández Oliveras 20016:373-383). بازی شرایط لازم را برای یادگیری همراه با لذت در کودک فراهم می‌کند. (Bricker 1998:312-313)

رویکرد تلفیق برای تدوین برنامه‌های درسی یکی از رویکردهایی است که بیشتر برنامه‌های درسی به سوی آن گرایش پیدا کرده‌اند. در حال حاضر برنامه درسی پیش‌دبستانی به مباحث شناختی و حرکتی به صورت مجزا می‌پردازد؛ این برنامه‌ها با وجود گسترش تسهیلات، عموماً نه کودک‌محورد و نه لزوماً به رشد کلی کودک می‌انجامند. افزایش روزافزون متقاضیان آموزش‌های دوره پیش‌دبستانی قریب به ۹۰۰ هزار نوآموز پیش‌دبستانی (سالنامه آماری وزارت آموزش و پرورش ۱۳۹۸-۱۳۹۷)، نیاز والدین شاغل و نیاز جامعه، ضرورت تهیه برنامه‌های کیفی و غنی در دوره پیش‌دبستان را افزایش داده است. مؤلفه‌های برنامه

نتایج پژوهش کیفی، شناسایی و استخراج ویژگی‌های عناصر برنامه درسی تلفیقی (اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، نقش معلم، مواد و منابع آموزشی، گروه‌بندی فراگیران، مکان، زمان و سنجش) است که در قالب سؤال‌های پرسشنامه برای ارائه الگوی نظری پیشنهاد شد.

نتایج پژوهش کمی در تأیید نتایج پژوهش کیفی با استفاده از پرسشنامه محقق‌ساخته به صورت اجرای حضوری و پست الکترونیکی (ایمیل) بررسی و میزان توافق نظر آن‌ها با استفاده از آزمون آماری خی دو تحلیل استنباطی گردید. کلیه عملیات آماری در این تحقیق نیز با استفاده از نرم‌افزار spss نسخه ۲۵ انجام شد.

یافته‌های پژوهش

برای پاسخ‌گویی به سؤالات پژوهش، از مطالعه گسترده پیشینه موضوع، بررسی دیدگاه نظریه‌پردازان و مصاحبه با ۱۰ نفر از متخصصان برنامه درسی که حاصل از بخش کیفی در فاز اول پژوهش است، استفاده گردید و در نهایت ویژگی‌های عناصر برنامه درسی تلفیقی (اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، نقش معلم، مواد و منابع آموزشی، گروه‌بندی فراگیران، مکان، زمان و سنجش) در جدول شماره ۲ ارائه شد.

در فاز دوم پژوهش، نتایج حاصل از فاز اول در بخش کیفی (جدول ۲) در قالب سؤالات پرسشنامه در اختیار متخصصان برنامه درسی و مربیان ذی‌ربط قرار داده شد و میزان توافق نظر آن‌ها با استفاده از آزمون آماری خی دو تحلیل استنباطی گردید که نتایج این تحلیل‌ها در جدول (۳) و شکل (۱) ارائه شد.

یافته‌های حاصل از این پژوهش در جدول (۳) و شکل (۱) بیانگر آن است که در مورد ویژگی‌های پیشنهادی اهداف ۸۵/۹ درصد متخصصان و ۹۴/۳ درصد مربیان، تواناسازی فراگیران در مهارت به‌کارگیری حواس پنجگانه، پرورش مهارت‌های فرآیندی تفکر، خلاقیت و نوآوری، پرورش توانایی حل مسأله در فراگیران و پیوند دانش با موسیقی، هنر، ورزش و

از راهبرد نظریه زمینه‌ای یا داده‌بنیاد مورد تحلیل قرار گرفت.

جامعه آماری این پژوهش در بخش کمی، متشکل از متخصصان برنامه درسی که به عنوان عضو ثابت در انجمن مطالعات برنامه درسی ایران عضویت دارند و مربیان پیش‌دبستان شاغل در مراکز پیش‌دبستانی شهر تهران در سال ۹۸-۱۳۹۷ است. با مراجعه حضوری به انجمن مطالعات برنامه درسی ایران و سازمان بهزیستی شهر تهران دریافتیم تعداد متخصصان ۱۰۰ نفر (۳۸ متخصص زن و ۶۲ متخصص مرد: انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، ۱۳۹۸) و تعداد مربیان ۴۴۲ زن است. (سازمان بهزیستی شهر تهران، ۱۳۹۸). برای انتخاب نمونه از جامعه متخصصان برنامه درسی با توجه به ویژگی جمعیت‌شناختی جنسیت متخصصان با روش تصادفی طبقه‌بندی بر اساس فرمول کوکران ۲۸ متخصص زن و ۴۴ متخصص مرد و از جامعه مربیان پیش‌دبستانی، با توجه به نابرابری در پراکندگی و بزرگی جامعه با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای بر اساس فرمول کوکران، ۱۵۹ نفر انتخاب شدند که در مجموع ۲۳۰ نفر نمونه را تشکیل می‌دهند.

ابزار گردآوری داده‌ها در بخش کمی، پرسشنامه محقق‌ساخته ۳۷ سؤالی بر مبنای مقیاس ۵ گزینه‌ای لیکرت است که حاصل از بخش کیفی در فاز اول پژوهش است. روش ارزشیابی اعتبار و پایایی پرسشنامه از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ، برای آزمون قابلیت اعتماد از پایایی پرسشنامه برای خرده‌مقیاس‌ها استفاده شد؛ کل پرسشنامه در سطح مطلوب و رضایت‌بخش (۰/۷۰ تا ۰/۹۰) ارائه شده است. ضریب آلفای کرونباخ، برای پرسشنامه‌هایی که به صورت طیف لیکرت طراحی شده و جواب‌های آن‌ها چندگزینه‌ای باشد، به کار گرفته می‌شود. برای سنجش روایی صوری و محتوایی پرسشنامه، ابتدا از استادان راهنما و مشاور نظرخواهی شد و پس از آن با بهره‌گیری از روش دلفی (بررسی توسط ۵ نفر از متخصصان برنامه درسی) مورد تأیید قرار گرفت.

مرتبط با موضوع آموزش را انتخاب کردند و در مورد ویژگی‌های پیشنهادی محتوای برنامه درسی ۸۴/۵ درصد متخصصان و ۹۴/۲ درصد مربیان، تناسب محتوای آموزشی با نیازها، علائق، توانایی‌ها و استعدادها را فراگیران و انسجام میان مفاهیم و مضامین آموزشی را برگزیدند و در مورد ویژگی‌های پیشنهادی مکان برنامه درسی ۸۴/۵ درصد متخصصان و ۹۱/۸ درصد مربیان، استفاده از فضای باز و سرپوشیده آموزشی و استفاده از فضاهای عاطفی در محیط آموزشی را برگزیدند. همچنین در مورد ویژگی‌های پیشنهادی زمان برنامه درسی ۸۱/۷ درصد متخصصان و ۸۷/۴ درصد مربیان، تناسب زمان با سرعت یادگیری با در نظر گرفتن ویژگی‌های فردی فراگیران و اختصاص زمان کافی برای نظریه‌سازی، اکتشاف، حل مسأله و بازخورد فراگیران را برگزیدند. ضمناً در مورد ویژگی‌های پیشنهادی روش ارزشیابی ۸۱/۷ درصد متخصصان و ۸۹/۳ درصد مربیان، استفاده از ارزشیابی معلمان و استفاده از ارزشیابی عملکرد فراگیران را برگزیدند.

بازی‌های آموزشی را انتخاب کردند و در مورد ویژگی‌های پیشنهادی محتوای برنامه درسی ۸۴/۵ درصد متخصصان و ۹۴/۲ درصد مربیان، تناسب محتوای آموزشی با نیازها، علائق، توانایی‌ها و استعدادها را فراگیران و انسجام میان مفاهیم و مضامین آموزشی را برگزیدند و در مورد ویژگی‌های پیشنهادی روش یاددهی- یادگیری ۸۴/۵ درصد متخصصان و ۹۱/۸ درصد مربیان، استفاده از روش پروژه‌های فردی و گروهی در یادگیری و تأکید بر آموزش با روش بازی، فعالیت، یادگیری مستقل و خودآموزی را انتخاب کردند و در مورد ویژگی‌های پیشنهادی نقش معلم ۸۴/۵ درصد متخصصان و ۹۱/۲ درصد مربیان، نقش تسهیل‌گری فرآیند یادگیری و برقراری ارتباط مؤثر با فراگیران را برگزیدند و در مورد ویژگی‌های پیشنهادی منابع آموزشی ۸۳/۱ درصد متخصصان و ۹۲/۴ درصد مربیان، استفاده از ابزارهای ساده کارگاهی و آزمایشگاهی در یادگیری و استفاده از بازی‌های آموزشی

جدول ۲: ویژگی‌های عناصر برنامه درسی تلفیقی با تمرکز بر حیطه روانی - حرکتی

عناصر	مؤلفه‌ها
اهداف	۱- تواناسازی فراگیران در مهارت به‌کارگیری حواس پنجگانه
	۲- پرورش مهارت‌های فرآیندی تفکر، خلاقیت و نوآوری
	۳- پرورش همه‌جانبه فراگیران
	۴- پرورش توانایی یادگیری خودراهبری و یادگیری مادام‌العمر
	۵- پرورش توانایی حل مسأله در فراگیران
	۶- پیوند دانش با موسیقی، هنر، ورزش و بازی‌های آموزشی
محتوا	۱- تناسب محتوای آموزشی با مسائل و روندهای بین‌المللی
	۲- تناسب محتوای آموزشی با فرهنگ و نیازهای جامعه ملی- محلی
	۳- تناسب محتوای آموزشی با نیازها، علائق، توانایی‌ها و استعدادها فراگیران
	۴- همگرایی بین انواع مختلف محتوای آموزشی
	۵- انسجام میان مفاهیم و مضامین آموزشی
فعالیت‌های یادگیری	۱- استفاده از روش تدریس مشارکتی در یادگیری با تمرکز بر حیطه روانی - حرکتی
	۲- استفاده از روش اکتشاف در یادگیری با تمرکز بر حیطه روانی - حرکتی
	۳- استفاده از روش حل مسأله در یادگیری با تمرکز بر حیطه روانی - حرکتی
	۴- استفاده از روش پروژه‌های فردی و گروهی در یادگیری با تمرکز بر حیطه روانی - حرکتی
	۵- استفاده از روش پژوهش گروهی در یادگیری با تمرکز بر حیطه روانی - حرکتی
	۶- تأکید بر آموزش با روش بازی، فعالیت، یادگیری مستقل و خودآموزی

عناصر	مؤلفه‌ها
نقش معلم	۱- تسهیل‌گر فرآیند یادگیری فراگیران
	۲- برقراری ارتباط مؤثر با فراگیران
مواد و منابع	۱- استفاده از فیلم و عکس در یادگیری
	۲- استفاده از پوستر در یادگیری
	۳- استفاده از نرم‌افزارهای کاربردی کامپیوتری در یادگیری
	۴- استفاده از ابزارهای ساده کارگاهی در یادگیری
	۵- استفاده از ابزارهای ساده آزمایشگاهی در یادگیری
	۶- استفاده از بازی‌های آموزشی مرتبط با موضوع آموزش
گروه‌بندی فراگیران	۱- گروه‌بندی فراگیران بر اساس علاقه‌مندی‌هایشان
	۲- گروه‌بندی فراگیران بر اساس ویژگی‌های فردی آنان
مکان	۱- وسعت فضای آموزش
	۲- ویژگی‌های فیزیکی فضا
	۳- استفاده از فضای باز و سرپوشیده آموزشی
	۴- استفاده از فضاهای عاطفی در محیط آموزشی
زمان	۱- تناسب زمان با سرعت یادگیری با در نظر گرفتن ویژگی‌های فردی فراگیران
	۲- اختصاص زمان کافی برای نظریه‌سازی، اکتشاف، حل مسأله و بازخورد فراگیران
ارزشیابی	۱- استفاده از ارزشیابی اجزا و عناصر برنامه درسی در ارتباط با هم
	۲- استفاده از ارزشیابی معلمان (تشخیص نقاط قوت و ضعف معلمان)
	۳- استفاده از ارزشیابی محتوای آموزشی
	۴- استفاده از ارزشیابی عملکرد فراگیران
	۵- استفاده از ارزشیابی بر اساس خودارزشیابی فراگیران (امکان تحقق خودارزشیابی)

جدول ۳: نتایج آزمون خی دو در مورد اعتباریابی الگوی نظری پیشنهادی برنامه درسی تلفیقی با تمرکز بر حیطه روانی - حرکتی بر اساس دیدگاه متخصصان برنامه درسی و مربیان پیش‌دبستان.

عناصر	شاخص‌های آماری	ویژگی‌ها	X^2_{tab} محاسبه شده	df	سطح خطا پذیری	X^2_{cr} خی دو جدول	سطح معناداری sig	نتیجه
اهداف		- تواناسازی فراگیران در مهارت به‌کارگیری حواس پنجگانه - پرورش مهارت‌های فرآیندی تفکر، خلاقیت و نوآوری - پرورش توانایی حل مسأله در فراگیران - پیوند دانش با موسیقی، هنر، ورزش و بازی‌های آموزشی	۴/۵۹	۲	۰/۰۵	۵/۹۹	۰/۱۰	عدم وجود تفاوت نظر و در نتیجه انطباق دیدگاه دو گروه
محتوای برنامه درسی		- تناسب محتوای آموزشی با نیازها، علائق، توانایی‌ها و استعدادها فراگیران - انسجام میان مفاهیم و مضامین آموزشی	۲/۱۲	۲	۰/۰۵	۵/۹۹	۰/۲۱	عدم وجود تفاوت نظر و در نتیجه انطباق دیدگاه دو گروه

عناصر	شاخص‌های آماری و ویژگی‌ها	X^2_{ab} محاسبه شده	df	درجه آزادی	P	سطح خطا پذیری	X^2_{cr} سی	سطح معناداری sig	نتیجه
روش یادگیری - یادگیری	- استفاده از روش پروژه‌های فردی و گروهی در یادگیری با تمرکز بر حیطه روانی - حرکتی - تأکید بر آموزش با روش بازی، فعالیت، یادگیری مستقل و خودآموزی	۲/۸۹	۲	۲	۰/۰۵	سطح	۵/۹۹	۰/۲۹	عدم وجود تفاوت نظر و در نتیجه انطباق دیدگاه دو گروه
نقش معلم	- تسهیلگر فرآیند یادگیری فراگیران - برقراری ارتباط مؤثر با فراگیران	۲/۲۳	۲	۲	۰/۰۵	سطح	۵/۹۹	۰/۳۶	عدم وجود تفاوت نظر و در نتیجه انطباق دیدگاه دو گروه
منابع آموزشی	- استفاده از ابزارهای ساده کارگاهی در یادگیری - استفاده از ابزارهای ساده آزمایشگاهی در یادگیری - استفاده از بازی‌های آموزشی مرتبط با موضوع آموزش	۴/۸۷	۲	۲	۰/۰۵	سطح	۵/۹۹	۰/۰۸	عدم وجود تفاوت نظر و در نتیجه انطباق دیدگاه دو گروه
گروه‌بندی فراگیران	- گروه‌بندی فراگیران بر اساس علاقه‌مندی‌هایشان - گروه‌بندی فراگیران بر اساس ویژگی‌های فردی آنان	۳/۸۴	۲	۲	۰/۰۵	سطح	۵/۹۹	۰/۱۴	عدم وجود تفاوت نظر و در نتیجه انطباق دیدگاه دو گروه
مکان برنامه درسی	- استفاده از فضای باز و سرپوشیده آموزشی - استفاده از فضاهای عاطفی در محیط آموزشی	۴/۷۶	۲	۲	۰/۰۵	سطح	۵/۹۹	۰/۰۹	عدم وجود تفاوت نظر و در نتیجه انطباق دیدگاه دو گروه
زمان برنامه درسی	- تناسب زمان با سرعت یادگیری با در نظر گرفتن ویژگی‌های فردی فراگیران - اختصاص زمان کافی برای نظریه‌سازی، اکتشاف، حل مسأله و بازخورد فراگیران	۲/۶۳	۲	۲	۰/۰۵	سطح	۵/۹۹	۰/۲۶	عدم وجود تفاوت نظر و در نتیجه انطباق دیدگاه دو گروه
روش ارزشیابی	- استفاده از ارزشیابی معلمان (تشخیص نقاط قوت و ضعف معلمان) - استفاده از ارزشیابی عملکرد فراگیران	۴/۵۹	۲	۲	۰/۰۵	سطح	۵/۹۹	۰/۱۰	عدم وجود تفاوت نظر و در نتیجه انطباق دیدگاه دو گروه
برنامه درسی پیشنهادی الگوی تلفیقی		۳/۶۱	۲	۲	۰/۰۵	سطح	۵/۹۹	۰/۱۲	عدم وجود تفاوت نظر و در نتیجه انطباق دیدگاه دو گروه

* برای داشتن شرایط استفاده از آزمون خی دو، دو ستون کم و خیلی کم در یکدیگر و نیز دو ستون زیاد و خیلی زیاد در هم ادغام شده است.



شکل ۱: الگوی نظری پیشنهادی برنامه درسی تلفیقی با تمرکز بر حیطه روانی-حرکتی

روانی-حرکتی بود که با روش آمیخته اکتشافی (کیفی-کمی) در دو مرحله و به روش متوالی صورت گرفت. در بخش کیفی در فاز اول پژوهش از روش توصیفی - زمینه‌یابی استفاده شد. در فاز اول با استفاده از روش مرور سیستماتیک (نظام‌مند) و بر اساس ملاک‌های تعیین‌شده، به جستجوی منابع معتبر در حوزه برنامه درسی تلفیقی پیش‌دبستانی و حیطه روانی-حرکتی پرداخته شد. پس از مطالعه منابع، اسناد بالادستی مربوط به این دوره و مصاحبه با ۱۰ نفر از متخصصان برنامه درسی، اطلاعات حاصل در قالب طبقات و زیرطبقات تلخیص شدند و با بهره‌گیری از محاسبه فراوانی شباهت یا یکسانی نظر متخصصان برنامه درسی، مهم‌ترین موارد اولویت‌بندی شد و در نهایت ویژگی‌های عناصر برنامه درسی تلفیقی (اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، نقش معلم، مواد و منابع

نتایج تحلیل داده‌های مندرج در جدول (۳) از طریق خی دو محاسبه شده و مقایسه آن با خی دو جدول، بیانگر آن است که در مورد عناصر دهگانه، مقدار خی دوی محاسبه‌شده در سطح خطاپذیری ۰/۰۵ و درجه آزادی ۲ از میزان خی دو جدول کوچک‌تر و در همه موارد سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵ است؛ بنابراین می‌توان گفت هر دو گروه مورد بررسی ویژگی‌های مربوط به عناصر دهگانه برنامه درسی تلفیقی را مناسب دانسته و در نهایت هر دو گروه الگوی نظری پیشنهادی برنامه درسی تلفیقی دوره پیش‌دبستان با تمرکز بر حیطه روانی-حرکتی (شکل ۱) را معتبر دانسته‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی تلفیقی در دوره پیش‌دبستان با تمرکز بر حیطه

Jafari Thani et al (Piri and Adib 2009)، (al 2012 Dockett and al 2008)، (Soleimani et al 2008)، (Perry 2014)، (Duibhir and Cummins 2012)، (Young et al 2007) درباره‌ی عنصر مواد و منابع آموزشی، مؤلفه‌های استفاده از ابزارهای ساده کارگاهی و آزمایشگاهی در یادگیری و استفاده از بازی‌های آموزشی مرتبط با موضوع آموزش است که با یافته‌های (Saadatmand et al 2012)، (Piri and Adib 2009)، (Jafari Thani et al 2014)، (Soleimani et al 2008)، (Pawilen et al 2010) همسوست. در زمینه‌ی عنصر گروه‌بندی فراگیران، مؤلفه‌ها گروه‌بندی فراگیران بر اساس علاقه‌مندی‌هایشان و ویژگی‌های فردی آنان است که با یافته‌های (Hosseini et al 2019)، (Sabzeh 2015)، (Saadatmand et al 2012)، (Pawilen et al 2010) همهانگ است. درباره‌ی عنصر مکان، مؤلفه‌ها استفاده از فضای باز و سرپوشیده آموزشی و استفاده از فضاهای عاطفی در محیط آموزشی است که با یافته‌های (Ajam et al 2017)، (Sabzeh 2015)، (Saadatmand et al 2012)، (Piri and Adib 2009)، (Jafari Thani et al 2014)، (Soleimani et al 2008)، (Thani et al 2014) همسوست. در زمینه‌ی عنصر زمان، مؤلفه‌ها تناسب زمان با سرعت یادگیری با در نظر گرفتن ویژگی‌های فردی فراگیران و اختصاص زمان کافی برای نظریه‌سازی، اکتشاف، حل مسأله و بازخورد فراگیران است که با یافته‌های (Ajam et al 2017)، (Piri and Adib 2009)، (Jafari Thani et al 2014)، (Soleimani et al 2008) همهانگ است. درباره‌ی عنصر ارزشیابی، مؤلفه‌ها استفاده از ارزشیابی معلمان (تشخیص نقاط قوت و ضعف معلمان) و استفاده از ارزشیابی عملکرد فراگیران است که با یافته‌های (Ajam et al 2017)، (Peyghami and Tourani 2009)، (Khakbaz and Mousapour 2009)، (Kelin 2010)، (Smith 2013) همسوست.

در بررسی‌های صورت گرفته در پیشینه پژوهش‌های مرتبط با موضوع تحقیق، می‌توان گفت این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌هایی که درباره‌ی عناصر برنامه‌درسی

آموزشی، گروه‌بندی فراگیران، مکان، زمان و سنجش) در جدول ۲ ارائه شد. در فاز دوم پژوهش، نتایج حاصل از بخش کیفی در فاز اول (جدول ۲) در قالب سؤالات پرسشنامه در اختیار متخصصان برنامه‌درسی و مربیان ذی‌ربط قرار داده شد و میزان توافق نظر آن‌ها با استفاده از آزمون آماری خی دو تحلیل استنباطی گردید که نتایج این تحلیل‌ها در جدول (۳) و شکل (۱) ارائه گردید.

نتایج این پژوهش درباره‌ی عنصر اهداف، مؤلفه‌ها تواناسازی فراگیران در مهارت به‌کارگیری حواس پنجگانه، پرورش مهارت‌های فرآیندی تفکر، خلاقیت و نوآوری، پرورش توانایی حل مسأله در فراگیران و پیوند دانش با موسیقی، هنر، ورزش و بازی‌های آموزشی است که با یافته‌های (Ajam et al 2017)، (Ajam et al 2019)، (Hosseini 2003)، (Ahmadi 2003)، (Jafari Thani et al 2014)، (Safarnavadeh 2015)، (Sabzeh 2015)، (Saadatmand et al 2012)، (Klein 2010)، (Young 2007)، (Dockett and Perry 2014) همسوست. درباره‌ی عنصر محتوا، مؤلفه‌ها تناسب محتوای آموزشی با نیازها، علائق، توانایی‌ها و استعدادها فراگیران و انسجام میان مفاهیم و مضامین آموزشی است که با یافته‌های (Ajam et al 2008)، (Soleimani et al 2015)، (Safarnavadeh et al 2011)، (Salimi et al 2011)، (Noorabadi et al 2014)، (Smith 2013)، (Waug 2010) همهانگ است. در زمینه‌ی عنصر روش‌های یاددهی - یادگیری، مؤلفه‌ها استفاده از روش پروژه‌های فردی و گروهی در یادگیری و تأکید بر آموزش با روش بازی، فعالیت، یادگیری مستقل و خودآموزی است که با یافته‌های (Ajam et al 2017)، (Ajam et al 2019)، (Hosseini 2006)، (Ahmadi 2015)، (Javadipour et al 2008)، (Soleimani et al 2008)، (Kafouri 2015)، (Duibhir and Cummins 2012)، (Waug 2010) همسوست. درباره‌ی عنصر معلم، مؤلفه‌ها نقش تسهیل‌گری فرآیند یادگیری فراگیران و برقراری ارتباط مؤثر با فراگیران است که با یافته‌های (Saadatmand et

۳. اصلاح روش‌های یاددهی - یادگیری با استفاده از روش پروژه‌های فردی و گروهی و تأکید بر آموزش با روش بازی، فعالیت، یادگیری مستقل و خودآموزی.
۴. بازنگری نقش معلم در فرایند یادگیری از طریق تسهیل فرایند یادگیری و برقراری ارتباط مؤثر با فراگیران.
۵. اصلاح مواد و منابع آموزشی با استفاده از ابزارهای ساده کارگاهی و آزمایشگاهی و استفاده از بازی‌های آموزشی
۶. بازنگری و تأکید در گروه‌بندی فراگیران بر اساس علاقه‌مندی‌ها و ویژگی‌های فردی آنان.
۷. اصلاح مکان آموزشی بر اساس استفاده از فضای باز و سرپوشیده آموزشی و استفاده از فضاهای عاطفی.
۸. بازنگری در زمان آموزش بر اساس تناسب زمان با سرعت یادگیری، با در نظر گرفتن ویژگی‌های فردی فراگیران و اختصاص زمان کافی برای نظریه‌سازی، اکتشاف، حل مسأله و بازخورد فراگیران.
۹. عنایت لازم در به‌کارگیری و تنظیم ارزشیابی بر اساس ارزشیابی معلمان و عملکرد فراگیران.

سپاسگزاری

این پژوهش برگرفته از پایان‌نامه دکتری واحد علوم تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی است. نویسندگان مقاله بر خود لازم می‌دانند از همکاری و مساعدت همه عزیزانی که در این پژوهش ما را یاری نموده‌اند سپاسگزاری نمایند.

منابع

- Abbaspour, K. Fathi Rezaei, Z. & Vazmani Thani, S H.(2020). The effect of natural and indoor outdoor play on social and perceptual development of preschool children. *Motor Behavior*, Vo 1.12, No. 40, Pp, 103-120. [Persian].
- Abedi, A; Kazemi, F.& Shoushtari, M(2015). The effectiveness of aerobic exercise training on improving executive functions and

تلفیقی در دوره‌های مختلف تحصیلی انجام شده‌اند (Ajam et al 2017)، (Hosseini et al 2019)، (Ahmadi et al 2015)، (Ahmadi 2003)، (Peyghami)، (Jafari Thani et al 2014)، (and Tourani 2009)، (Javadipour et al 2006)، (Mousapour 2009)، (Soleimani et al 2008)، (Salimi et al 2011)، (Safarnavadeh 2015) و (Nourabadi et al 2014) همخوانی دارد.

در نهایت تحلیل داده‌های مربوط به اعتبارسنجی الگوی نظری پیشنهادی برنامه درسی تلفیقی دوره پیش‌دبستان، بیانگر آن است که بیش از ۸۸ درصد افراد دو گروه، معتبر بودن الگو را تأیید کرده‌اند. همچنین نتایج تحلیل داده‌ها که با استفاده از آماراستنباطی غیر مشروط (آزمون خی دو) در سطح خطاپذیری ۵ درصد انجام‌گرفته، بیانگر توافق نظر دو گروه در مورد معتبر بودن الگوی پیشنهادی است.

پیشنهادهای کاربردی

برای به‌کار بستن یافته‌های این پژوهش، پیشنهادهایی به متخصصان برنامه درسی و مربیان پیش‌دبستان داده می‌شود:

۱. بازنگری در اهداف برنامه درسی پیش‌دبستان و توجه و تأکید بر تواناسازی فراگیران در مهارت به‌کارگیری حواس پنج‌گانه، پرورش مهارت‌های فرآیندی تفکر، خلاقیت و نوآوری، پرورش توانایی حل مسأله در فراگیران و پیوند دانش با موسیقی، هنر، ورزش و بازی‌های آموزشی.
۲. مؤلفان و نویسندگان کتاب‌های کودکان در دوره پیش‌دبستان، در به‌کارگیری و تنظیم محتوا بر اساس مؤلفه‌های پیشنهادی ذکرشده در الگوی مذکور و بازنگری در تدوین محتوای برنامه درسی توجه و بر تناسب محتوای آموزشی با نیازها، علائق، توانایی‌ها و استعدادهای فراگیران و انسجام میان مفاهیم و مضامین آموزشی تأکید کنند.

- attention of children with neuropsychological learning disabilities. *Learning Disabilities*, Vo 1. 4, No.2, Pp, 38-54. [Persian].
- Acelajado, M. J. (2011). Blended learning: a strategy for improving the mathematics achievement of students in a bridging program. *Electronic Journal of Mathematics and Technology*, Vo 1. 5, No. 3, Pp, 342-352.
- Ahmadi, P, Sobhaninejad, M & Amiri, M.(2015). Interdisciplinary organization of the curriculum with emphasis on the effect of segmentation of course content, *educational research and learning of Shahed University*, Vol. 22, No. 6,Pp. 122-97. [Persian].
- Ahmadi, P. (2009). Interdisciplinary curriculum. *Journal of Interdisciplinary Studies in the Humanities*. Vo 1, No. 3, Pp, 97-126. [Persian].
- Ahmadi, P.(2003). The model of the integrated curriculum and its place in the elementary curriculum of Iran, *Daneshvar Raftar*, Vol. 10, No. 3,Pp. 12-3. [Persian].
- Akker, V. D. J.(2003). *Curriculum perspectives: An introduction*, In Van den Akker, J., Kuiper, W. and Hameyer, U. (Eds.), *Curriculum Landscapes and Trends*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers
- Alexander Nejad, M.(2015). Help and training aerobic basic movements. Fourth Edition, Tabriz: Akhtar. [Persian].
- Ajam, AA, Jafari Thani& H. Akbari Borang, M.. (2017). Designing a Combined Education Curriculum Model for the Higher Education System Based on the Acre Model. *Research in Curriculum Planning*, Vo 1. 14, No. 53, Pp, 1-16. [Persian].
- Bredenkamp, S. (2014). *Effective practices in early childhood education: Building a foundation*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Bricker, D. D. (1998). *An activity-based approach to early intervention*. Paul H Brookes Publishing Company.
- Case-Smith, J., Clark, G. J. F., & Schlabach, T. L. (2013). Systematic review of interventions used in occupational therapy to promote motor performance for children ages birth–5 years. *American Journal of Occupational Therapy* Vo 1. 67, No. 4, Pp, 413-424.
- Chaya, M. S., Nagendra, H., Selvam, S., Kurpad, A., & Srinivasan, K. (2012). Effect of yoga on cognitive abilities in schoolchildren from a socioeconomically disadvantaged background: a randomized controlled study. *The Journal of Alternative and Complementary Medicine*, Vo 1. 18, No. 12, Pp, 1161-1167.
- Costley, K. C. (2015). Research Supporting Integrated Curriculum: Evidence for Using This Method of Instruction in Public School Classrooms. *Online Submission*.
- Demirer, V., & Sahin, I. (2013). Effect of blended learning environment on transfer of learning: An experimental study. *Journal of Computer Assisted Learning*, Vo 1. 29, No. 6, Pp, 518-529.
- Dockett, S. & Perry, B.(2014). Universal access to preschool education: approaches to integrating preschool with school in rural and remote communities .Research Institute for Professional Practice, Learning and Education, Charles Sturt University, Albury,Early Years: *An International Research Journal*, Vol . 34 , No . 4 : Transitions in the Early Years - Policy, Pedagogy and Partnership.
- Duibhir, P. & Cummins, J.(2012). *Towards an Integrated Language Curriculum in Early Childhood and Primary Education (3-12 years)*. National Council for Curriculum and Assessment.
- Ellis, A. K. & Fouts, J. T.(2001). Interdisciplinary curriculum: The research base. *Music Educators Journal*, Vo 1. 87, No. 5, Pp, 22-22.
- Fathi Vajargah, K .(2015). *Principles of curriculum planning*. Tehran: Iran Zamin.
- Fernández-Oliveras, A., Correa, V. M., & Oliveras, M. L. (2016). Estudio de una

- propuesta lúdica para la educación científica y matemática globalizada en infantil. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, Vo l. 13, No. 2, Pp, 373-383.
- Goodway, J. D., Ozmun, J. C., & Gallahue, D. L. (2019). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults*. Jones & Bartlett Learning.
- Habibi, P & Ahmadi Qaracheh, A M.(2014). Global patterns of preschool education based on European and American models, Tehran: Soroush. [Persian].
- Hanline, M. F. (1999). Developing a preschool play-based curriculum. *International Journal of Disability, Development and Education*, Vo l. 46, No. 3, Pp, 289-305.
- Hashemi, S A.(2012). Curriculum: Principles and Application, Lamerd: Lamerd Azad University. [Persian].
- Hossein A. M; Faramarzi, S & Abedi, A.(2019). The effect of a package of timely neuropsychological interventions on motor function in children with developmental delays. *Journal of Neuropsychology*, Vo l.5, No. 17, Pp, 9-24. [Persian].
- Hosseini, Sh, Heidari, M H & Saadatmand, Z.(2019). A Comparative Study of Montessori and Loris Malagatsi's Perspective on Early Childhood Education. *Research in Curriculum Planning*, Vo l.16, No. 62, Pp, 82-105. [Persian].
- Humphreys, A.H., Post, Th.R., & Ellis, A.K. (1981), *Interdisciplinary methods, a thematic approach*. Softcover, Goodyear Pub. Co.
- Jafari Z, Samadi, P & Ghaedi Y. (2015).Investigating the effect of teaching philosophy to children on cultivating the research spirit of preschool children. *Research in Curriculum Planning*, Vo l.12, No. 44, Pp, 41-49. [Persian].
- Jafari Sani, H, Karami M. & Pak Mehr, H.(2014). Identifying the integration model of humanities curriculum and its distance from the expected situation based on Fogarty's perspective, *Quarterly Journal of Interdisciplinary Studies in Humanities*, Vol 5, No 4, Pp. 119-134. [Persian].
- Jafari Sani, H & Ghorbani, N.(2008). The effect of combining the content of the four main sections of the textbook of the first grade of middle school based on the integrated organization approach (project type) on the academic achievement and social development of first grade female students. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, Vol. 7.No. 28, Pp. 157-178. [Persian].
- Javadipour, M .et al.(2006). Designing and validating the optimal model of physical education curriculum in elementary school in Iran. *Research in Sports Science*, Vol. 4. No. 12, Pp.71-86. [Persian].
- Jepsen, R. H., & VonThaden, K. (2002). The effect of cognitive education on the performance of students with neurological developmental disabilities. *NeuroRehabilitation*, Vo l 17, No. 3, Pp, 201-209.
- Kafouri, E. Maleki. K. & Khosravi Babadi, A(2015). Investigating the Role of Klein Curriculum Elements in Mathematics Failure in the First Year of High School from the Perspective of Curriculum Partners, *Journal of Curriculum Planning Research*, No. 44, Pp. 62-50. [Persian].
- Kazempour, I. Shah Bahrami, N .(2016). Provide a model to address the shortcomings of the teacher training curriculum. *Quarterly Journal of Educational Psychology, Islamic Azad University, Tonekabon Branch*, Vol. 7, No. 1, Pp.24-36. [Persian].
- Khakbaz, A. Moosapour, N.(2009). Experience of Interdisciplinary Curriculum in Iran: A Case Study of Master of Mathematics Education, *Quarterly Journal of Interdisciplinary Studies in Humanities*, Vol. 1, No.4. Pp. 85-121. [Persian].

- Klein, J. T. (2010). *creating interdisciplinary campus cultures: a model for strength and sustainability*. Jossey-bass publication.
- Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory into practice*, Vol 141, No. 4, Pp, 212-218.
- Mahroozadeh, T. Noorabadi, S. (2014). Combining science and technology in the elementary school curriculum. *Educational research*. Vol. 29. No. 29. Pp.18-41. [Persian].
- Mehrmohammadi, M. (2014). Integrated concept in curriculum planning. *Iranian Encyclopedia of Curriculum*, Pp. 1-5. [Persian].
- Mehrmohammadi, M. (2017). *Curriculum: Perspectives, Approaches and Perspectives*. Tehran: Samat. [Persian].
- Miller, J. (2017). *Curriculum theories*. Translated by Mahmoud Mehr Mohammadi. Tehran: Samat Publications. [Persian].
- Mofidi, F. (2014). Preschool and child-centered approach, the growth of preschool education, Vol 1 2 , No. 23, Pp 10-25. [Persian].
- Mohammadi Mehr, M. Fathi Vajargah, K. (2010). Provide an interdisciplinary integration model model in curriculum design. *Quarterly Journal of Interdisciplinary Studies in Humanities*, Vol 2, No. 4, Pp. 19-19. [Persian].
- Naderi, E. Seif Naraghi, M. (2018). *Detailed research proposal distributed in research method classrooms*. [Persian].
- Nejati, H. (2013). *Developmental psychology (childhood - adolescence)*. Tehran: Infinite. [Persian].
- Noorabadi, S. Ahmadi, P. & Dabiri Esfahani, O. (2014). Necessity and possibility of changing the curriculum of the Iranian higher education system to an integrated curriculum: a case study, educational management orientation, undergraduate course, *Quarterly Journal of Education and Evaluation*, Vol. 7. No. 25. Pp. 101-122. [Persian].
- Pawilen, G. T., Arre J. P. & Lindo, E. F. (2010). Designing an integrated curriculum for preschool. *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*. Vol 4, No.2, pp 57-76.
- Peyghami, A. Turani, H. (2009). Typology of Integrated Approaches in Curriculum Design and Its Applied Implications for Economics, *Quarterly Journal of Interdisciplinary Studies*, Vol 1. 2, No. 1, Pp. 85-57. [Persian].
- Piri, R. Adib, Y. (2009). The optimal curriculum model for preschool. *Journal of Educational Sciences*. Vol. 2, No. 5, Pp. 82-53. [Persian].
- Qasem Tabar, S. N. & Fallah Shahidi, A. (2018). *Early Childhood Education in Iran: Introducing a Curriculum*. Tehran: Academic. [Persian].
- Saadatmand. Z. Liaqtdar, M. J. & Sadeghian, Z. (2012). Needs assessment of preschool curriculum under the supervision of education from the perspective of managers and educators in Isfahan. *Research in curriculum planning*. Vol. 9, No 2. Pp. 132-145. [Persian].
- Sabzeh, B. (2015). Designing an Entrepreneurship Curriculum Model for Preschool Children and Evaluating It from the Perspective of Curriculum Specialists, Entrepreneurs and Educators. *Quarterly Journal of Preschool and Primary Studies*, Vol. 1, No. 1, Pp.160-140. [Persian].
- Safarnavadeh, M. Mohammadi Farsani, F. & Jafari Ghavamabad, A. (2015) Model of integrated curriculum in general dentistry education in Iran, *Quarterly Journal of Qualitative Research in Curriculum*, Vol. 1, No. 1, Pp. 61-80. [Persian].
- Safavi, A. (2017). *General methods and methods of teaching*, Tehran: Samat. [Persian].
- Salimi, J. Maleki, H. & Mehr Mohammadi, M. (2011). Presenting an optimal model for designing an interdisciplinary curriculum for the bachelor of social sciences, *Curriculum*

- Research Quarterly*, Vol.1, No 2. Pp. 105-130. [Persian].
- Smith, N.V. (2013). Face to Face vs. blended learning: effects on secondary students, *perceptions and performance procedia social and behavioral sciences*.
- Soleimani, T. Seif Naraghi, M. Shariatmadari, A. et al. (2008). The role of integration in the first grade of elementary school curricula, *Quarterly Journal of Leadership and Educational Management*. Vol. 2, No. 3, Pp, 122-107. [Persian].
- Statistics in the statistical yearbook of the Ministry of Education (2019) *Center for Human Resources Planning and Information Technology*, Soura Publications, page 108 and IRNA news agency. [Persian].
- Vars, G. F. (1991). Integrated curriculum in historical perspective. *Educational Leadership*, Vo l. 49, No. 2, Pp, 14-15.
- Vetter, M., O'Connor, H., O'Dwyer, N., & Orr, R. (2018). Learning "math on the move": effectiveness of a combined numeracy and physical activity program for primary school children. *Journal of Physical Activity and Health*, , Vo l. 15, No. 7, Pp, 492-498.
- Wakely, L., Langham, J., Johnston, C., & Rae, K. (2018). Physical activity of rurally residing children with a disability: A survey of parents and carers. *Disability and health journal*, Vo l. 11, No 1, Pp, 31-35.
- Waug, M.G. (2010). online collaboration and offline interaction between students using asynchronous tolls hk blended learning. *Australiasian journal of Educational technology*. Vo l. 26, No. 6.
- Yar Mohammadian, A. (2013). Psychomotor disorders, rehabilitation methods and rehabilitation; From cognition to treatment for children with special needs. Isfahan: University of Isfahan. [Persian].
- Young, S. & Yin-chiching. L. (2007). teacher conception of curriculum integration: A problem hindering its implementation in honykong, *Educational journal*. Vo l 35, No. 2.