

## استخراج ویژگی های عناصر اساسی برنامه درسی الگوی اشتاینر (یک مطالعه ترکیبی)

محمد پورداود<sup>۱</sup>، محمدرضا یوسفزاده چوسری<sup>۲\*</sup>، رضا کچوئیان جوادی<sup>۳</sup> و قدسی احقر<sup>۴</sup>

M. pourdavood<sup>1</sup>, M.R. Yousefzadeh Chosari<sup>2\*</sup>, R. Katueian Javadi<sup>3</sup> Gh. Ahghar<sup>4</sup>

پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۰۶/۲۷

دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۹/۱۷

Received Date: 2020/05/06

Accepted Date: 2020/09/17

### چکیده

**هدف:** هدف پژوهش استخراج ویژگی های عناصر اساسی برنامه درسی بر مبنای الگوی اشتاینر بود.  
**روش:** روش پژوهش ترکیبی (کیفی-کمی) بود. مشارکت کنندگان در بخش کیفی تعداد ۴۰ نفر از متخصصان رشته برنامه ریزی درسی و فلسفه تعلیم و تربیت بودند. با استفاده از روش نمونه گیری ملاک محور و بر اساس قاعده اشباع نظری تعداد مشارکت کنندگان تعداد ۱۰ نفر متخصص بودند. جامعه آماری در بخش کمی ۲۲۰ نفر از مربیان مراکز پیش دبستانی شهر همدان در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بودند که از میان آنها تعداد ۱۳۵ نفر با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات در بخش کیفی مصاحبه نیمه ساختاریافته و در بخش کمی پرسشنامه محقق ساخته بود. شیوه تحلیل داده ها در بخش کیفی کدگذاری بود و تحلیل با استفاده از نرم افزار MAXQDA انجام شد. برای تحلیل داده های کمی، از آزمون آماری تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد. برای بررسی روایی سازه پرسشنامه، از برآورد کفایت نمونه برداری (KMO) و آزمون کرویت بارتل، استفاده شد.

**یافته ها:** با توجه به تحلیل مصاحبه ها تعداد ۷۸ کد باز، ۴ کد محوری و یک کد انتخابی استخراج شد. از ویژگی های استخراج شده تعداد ۱۰ ویژگی عنصر هدف، تعداد ۸ ویژگی عنصر محتوی، تعداد ۷ ویژگی عنصر روش و تعداد ۵ ویژگی عنصر ارزشیابی از تناسب و اعتبار لازم برخوردار بودند و این تعداد مؤلفه ها روی هم ۵۵/۰۸۴ درصد کل واریانس متغیرها را تبیین کردند. نتایج این پژوهش می تواند چارچوب و راهنمای عمل نظام مند در زمینه تدوین اهداف، تولید محتوی، روش های آموزش و شیوه ارزشیابی فعالیت های یادگیری مراکز پیش دبستان فراهم سازد.

**کلید واژه ها:** الگوی اشتاینر، عناصر اساسی، تحلیل اکتشافی، مراکز پیش دبستانی

۱. دانشجوی دکترای فلسفه تعلیم و تربیت واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

۲. دانشیار گروه تربیتی دانشگاه بوعلی سینا

۳. استاد یار گروه مدیریت آموزشی، واحد تهران مرکز، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

۴- استاد گروه برنامه ریزی درسی، پژوهشگاه مطالعات وزارت آموزش و پرورش

## مقدمه و بیان مسئله

آموزش پیش دبستانی مزیت‌های بلند مدتی چون رشد توانایی‌های آکادمیک کودکان، تقویت حس استقلال، ایجاد انعطاف‌پذیری و اعتماد به نفس بیشتر در آنان دارد (Wong & Rao, 2015). در زمینه آموزش پیش دبستان دیدگاه‌ها و الگوهای جهانی مختلفی مانند رجیوامیلیا<sup>۱</sup>، مونته‌سوری<sup>۲</sup>، های اسکوپ<sup>۳</sup>، بانک استریت و انتاریو<sup>۴</sup> وجود دارد، یکی از الگوهای آموزشی که کمتر مورد توجه واقع شده، الگوی اشتاینر<sup>۵</sup> یا مدرسه والدورف<sup>۶</sup> است. بنیانگذار سیستم آموزشی متحول والدورف، رادولف اشتاینر دکترای فلسفه بود. او اولین مدرسه والدورف را در سال ۱۹۱۹ در آلمان بنا نهاد. در این الگو مطالعه طبیعت انسان و به ویژه حیات (ظرفیت) درونی فرد از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. دل مشغولی اصلی این الگو، برقراری ارتباط مجدد بین بشر درونگرا با جهان هستی است. اینکه چگونه بشر و جهان هستی اجزای یک ارتباط مشترک فیزیکی و روحانیرا شکل می‌دهند. (Boland, 2015) نزدیک به ۵۰۰ مرکز که بر مبنای اصول والدورف کار می‌کنند، آموزش کودکان با نیازهای خاص را برعهده دارند. در حال حاضر بخش عمده این مدارس در اروپا واقع شده است، حدود ۱۷۰ مرکز در ایالات متحده آمریکا، ۱۰۰ مرکز در استرالیا و ۳۰ مرکز در کانادا فعالیت دارند. نروژ، سوئیس و هلند نیز نسبت به جمعیت خود بیشترین تعداد مدارس والدورف یا اشتاینر که هر دو نام‌های ثبت شده برای این مدارس‌اند را به خود اختصاص داده‌اند. هم‌چنین می‌توان به فعالیت انجمن بین‌المللی آموزش و پرورش دوران کودکی در کشورهایی مانند نیوزیلند، آفریقای جنوبی، چین، اوکراین، گرجستان و روسیه اشاره کرد (Habibi & Ahmadi Gharache, 2011).

هدف اصلی در مدرسه والدورف این است که زندگی طبیعی و روحانی کودکان حفظ شده و توسعه یابد. بر اساس این الگو یادگیری دروس باید عملی باشد. دانش‌آموزان باید طوری آموزش ببینند که مهارت‌های درونی‌شان گسترش یابد. آموزگار والدورف، فعالیت‌های روزانه‌ی خانگی، عملی و هنرمندانه‌ای را برای کودکان ترتیب می‌دهد. فعالیت‌هایی که کودکان به سادگی می‌توانند آنها را تقلید کنند. کارهایی مانند پختن، نقاشی کردن، باغبانی کردن و ساختن کاردستی. در این رویکرد آموزگار می‌کوشد تا توانایی تخیل کودکان را بر اساس سن آنها پرورش دهد. او این کار را با گفتن قصه و بازی انجام می‌دهد (GhasemPour Moghadam, 2017). به زعم (Larsson, 2012) در سیستم آموزشی والدورف دانش‌آموزان با فناوری اطلاعات و ارتباطات زمان خود آشنا می‌شوند. امروزه در مدارس والدورف شیوه استفاده و آشنایی با این فناوری‌ها از برنامه‌های آموزشی را تشکیل می‌دهد. اصول تعلیم و تربیت اشتاینر متکی بر نگرش خاص بر رشد کودک است و معتقد است که کودکان

1. Reggio Emilia
2. Montessori
3. High/Scope
4. Bank Street & Ontario
5. Steiner pattern
6. Waldorf School

مراحل مختلف رشد را طی می‌کنند و تعلیم و تربیت باید با این مراحل تناسب داشته باشد، مبانی برنامه درسی او این است که اگر به کودک یک برنامه درسی متوازن و خلاق ارائه شود او در بزرگسالی خلاق و منعطف خواهد شد (Curtis, 2010). وجود ریتم، بخش اساسی دیگری در رویکرد والدورف است. ریتم یا چرخه یعنی "زمانی برای هر چیز" به عبارتی دیگر ریتم یعنی فعالیت هدفمند در قالب زمان‌های مشخص، همان‌گونه که شب صبح می‌شود و صبح به شب متصل می‌گردد، همان‌گونه که بهار تابستان می‌شود و پاییز و زمستان از پی آن می‌آیند و همان‌گونه که دم و بازدم به طور متصل اتفاق می‌افتد، برای کودکان نیز یک چرخه سالم و منظم در اجرای برنامه‌های روزانه، هفتگی و سالانه، نتایج قابل پیش بینی و احساسی از امنیت، استواری و آرامش به ارمغان می‌آورد (Habibi & Ahmadi, 2011). اشتاینر بیش از هر چیزی به هماهنگی روح، جسم و روان کودکان توجه داشت. در دیدگاه او تجربه هر کودک و کارمستقیمی که او انجام می‌دهد جایگاه ویژه‌ای دارد چرا که بر اساس همین تجربه‌هاست که کودک می‌تواند دنیای خود را بهتر کشف کند و بشناسد. در این دیدگاه، تعلیم و تربیت فقط بر عهده معلم، مربی یا والدین نیست بلکه کودک نیز در فرایند آموزش سهیم است، یعنی کودک به شیوه‌های مختلف ترغیب می‌شود تا خواسته‌های معقول خود را بیان کند. از همین روی در این فلسفه آموزشی هر فرد بماهو فرد مورد توجه قرار می‌گیرد. در مدارس والدورف به جای آنکه کودکان در فضای بسته مشغول خواندن و انجام فعالیت‌های مشخص باشند، بیشتر مشغول بازی، کار و فعالیت‌های متنوع و آزادند. اشتاینر به آموزش سه بعدی اهتمام ویژه‌ای داشت و معتقد بود آموزش سه بعدی انسان شامل آموزش روح، جسم و روان است. برای پرورش روح باید قدرت تفکر، احساس و اراده‌ی دانش‌آموز را گسترش داد و برای ایجاد تعادل باید مغز، قلب و دست او را آموزش داد (GhasemPour Moghadam, 2017).

در زمینه موضوع مورد پژوهش تحقیقاتی بسیار اندکی در داخل و خارج از کشور انجام شده که برخی از آنها عبارتند از: پژوهشی تحت عنوان مبانی و عناصر برنامه درسی مدارس والدورف آلمان توسط GhasemPour Moghadam (2017) انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد بر اساس فلسفه آموزشی این مدارس به دلیل تفاوت‌های فردی نمی‌توان همه را یکسان آموزش داد و آموزش باید همراه با عمل و تجربه باشد. برای یادگیری مطالب درسی همه چیز در فضای باز و به شکل کار و بازی ارائه می‌شود. دانش‌آموزان مطالب را برای أخذ نمره یاد نمی‌گیرند. معلمان این مدارس، راهنما و مشاور کودکان هستند و تمام تلاششان بر این است که دانش‌آموزان زندگی واقعی بزرگسالی را تجربه کنند؛ Howard (2012) در پژوهشی با عنوان "پیش‌بایسته‌ها و الزامات آموزش و پرورش کودکان در مدرسه والدورف" مهم‌ترین الزامات را عشق و محبت، محیطی سرشار از تجارب و حواس خلاقانه و هنرمندانه، تقلید از فعالیت‌های معنادار بزرگسالان، بازی‌های تخیلی و آزاد، مراقبت از استعدادها و کودکان، قدردانی و احترام می‌داند؛ Burrows (2013) در پژوهشی تحت عنوان شیوه‌های تفکر و اندیشیدن در کلاس‌های والدورف نشان داد معلمان این مدارس از شیوه‌های تفکر به عنوان ابزاری قوی برای حل مشکلات

فردی، بین فردی و ساختاری مدارس بهره می‌برند. پژوهشی تحت عنوان مزایا و معایب آموزش اشتاینری به شیوه فراتحلیل در آلمان توسط (Peters&Randoll 2015) انجام گرفت. نتایج پژوهش نشان داد آموزش والدورف بر رشد کلی و رشد شخصی تأثیر دارد که با انتظارات متخصصین امر آموزش در آلمان مطابق است. این بدان دلیل است که دانش‌آموزان در محیطی قرار می‌گیرند که آموزش معنادار است؛ پژوهشی تحت عنوان مزایا و معایب آموزش اشتاینری در نیوزلند توسط (2015) Boland انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد آموزش اشتاینری به دنیای مادی روح می‌بخشد و ارتباط عمیقی با دنیای طبیعی و ارزش‌های بوم‌شناختی دارد و باعث توسعه فکر می‌شود؛ پژوهشی تحت عنوان رابطه‌ی میزان واقعی بودن مسائل و آموزش در مدارس والدورف توسط (2016) Moore انجام گرفت. نتایج پژوهش نشان داد روش‌های تدریس خاص در این کلاس میزان واقعی بودن مسائل را افزایش می‌دهد. برخورد صادقانه معلم با موضوع مورد تدریس و شیوه تکلم معلم در هنگام تدریس و شناخت رابطه انسان و علم به واقعی‌تر کردن آموزش کمک شایانی می‌کند.

نبود سیستم جامع و استاندارد مطابق با آخرین راهبردهای آموزشی و فقدان کادری مجرب و آموزش دیده و آگاه به مسائل موجب شده که اولین پله از پلکان آموزش و یادگیری یعنی دوره پیش دبستان با مشکلات عدیده‌ای مواجه باشد (Alavi, 2012). آموزش و پرورش دوران کودکی با چالش‌هایی مواجه است. کودکان کودکستانی و دبستانی ما به‌رنامه درسی، آموزشگاه‌ها، مربیان و معلمان بسیار بهتری از آن چه که فعلاً از آن برخوردارند، نیازمندند. اگر قرار باشد به همین روالی که فعلاً معمول است ادامه دهیم یعنی فقط از بچه‌ها نگهداری و نیاز والدین شاغل را برآورده سازیم، طبیعی است مشکلات ما، همان طور که فعلاً شاهد آن هستیم، باز هم بیشتر خواهد شد (Spodek, 2011). علی‌رغم این که در نظام آموزشی دنیا و به ویژه در نظام آموزشی ایران سال‌هاست الگوهای مختلف آموزش و پرورش پیش دبستانی در کلاس‌های درس مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرد اما متأسفانه تلاش‌های عملی بسیار اندکی در زمینه‌ی چگونگی کاربست این الگوها در محیط واقعی صورت گرفته است. پژوهش‌ها انجام شده بیشتر معطوف به یکی از عناصر برنامه درسی و اغلب پراکنده بوده و مبتنی بر الگوی والدورف بتوان از رفتار سلیقه‌ای در مراکز پیش دبستان اجتناب نمود.

### سوالات پژوهش

- ۱- مهم ترین ویژگی های عناصر اساسی برنامه درسی پیش دبستان بر اساس الگوی والدورف کدامند؟
- ۲- ویژگی های استخراج شده عناصر اساسی تا چه میزان از اعتبار و تناسب لازم برخوردار هستند؟

### روش پژوهش

روش پژوهش ترکیبی (کیفی-کمی) بود. جامعه بخش کیفی را متخصصان رشته‌های برنامه-ریزی درسی و فلسفه تعلیم و تربیت تشکیل می دادند که تعداد کل آن‌ها ۴۰ نفر بود. بر اساس روش نمونه‌گیری ملاک محور (داشتن دانش نظری و تجربه عملی پیرامون موضوع) و قاعده اشباع نظری مشارکت کنندگان ۱۰ نفر (به تفکیک ۶ نفر متخصص برنامه ریزی درسی و ۴ متخصص فلسفه تعلیم و تربیت) بودند. ابزار گردآوری اطلاعات در بخش کیفی مصاحبه نیمه ساختار یافته بود. مصاحبه به صورت رودررو و انفرادی انجام گرفت. هر مصاحبه حدود یک ساعت به طول انجامید. برای تعیین اعتبار داده‌های کیفی، تفسیر و اسنباط صورت گرفته از دیدگاه مصاحبه شونده‌گان به آن‌ها منعکس گردید، تا از انحراف در دیدگاه‌ها جلوگیری شود. هم چنین سعی گردید تمام جزئیات پژوهش از نمونه‌گیری تا فرایند جمع‌آوری و تحلیل به طور کامل شرح داده شود تا در مورد انتقال‌پذیری نکته مبهمی باقی نماند. در خصوص افزایش قابلیت تعمیم‌پذیری یافته‌های حاصل از مصاحبه، تلاش شد نمونه‌های انتخاب گردد که امکان بررسی موضوع از منظرهای مختلف فراهم شود. هم چنین از یک ناظر خارجی با تجربه که به مواردی مانند نوارهای مصاحبه، متون پیاده‌سازی شده، یادداشت‌ها، داده‌های تحلیل شده، یافته‌های مطالعه، معانی استخراج شده، کدها، درونمایه‌ها و طبقه‌بندی‌ها، جزئیات فرایند انجام مطالعه اشراف و دسترسی داشت، برای اطمینان‌پذیری استفاده شد. بر اساس مصاحبه‌های انجام شده ۳۰ ویژگی برای عناصر اساسی برنامه درسی (ده ویژگی برای هدف، هشت ویژگی برای محتوی، هفت ویژگی برای روش و پنج ویژگی برای ارزشیابی) بر اساس الگوی والدورف استخراج شد. جامعه آماری در بخش کمی شامل کلیه مربیان پیش دبستانی بالای پنج سال سابقه کار استان همدان در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بودند. که تعداد کل آنها ۲۲۰ نفر بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای و جدول کرجسی و مورگان و تعداد ۱۳۶ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. با توجه به این که یکی از پرسشنامه‌ها ناقص بود، لذا حجم واقعی نمونه ۱۳۵ نفر است. برای تحلیل داده‌های کیفی از روش کدگذاری (باز، محوری و انتخابی) استفاده شد و داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA مورد تحلیل قرار گرفتند جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش در بخش کمی از شاخص‌های آمار توصیفی و تحلیل عاملی اکتشافی با استفاده از نرم افزار SPSS استفاده شد.

یافته‌ها:

**سؤال اول: ویژگی‌های عناصر اساسی برنامه درسی مراکز پیش دبستان بر اساس الگوی اشتاینر کدامند؟**

برای پاسخ به این سوال ابتدا کل مصاحبه‌های انجام شده ثبت و ضبط گردید و بر اساس مصاحبه‌ها، کدهای باز استخراج شد و کدهای باز استخراج شده در قالب عناصر چهارگانه اساسی به عنوان کد محوری سازماندهی شدند و در نهایت ویژگی‌های عناصر اساسی به عنوان کد انتخابی استخراج شد. در جدول شماره یک نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا گزارش شده است.

**جدول ۱: ویژگی‌های عناصر اساسی برنامه درسی بر اساس الگوی اشتاینر**

کدهای باز	کدهای محوری	کد انتخابی
<p>طراحی فعالیت‌ها برای افزایش تخیل (۸)، استفاده از اشیای طبیعی در بازی (۵)، استفاده از قصه (۱)، توجه به بازی‌های تخیلی (۴)، توجه به بازی‌های خلاق (۴)، استفاده از اسباب‌بازی‌های ساده (۷)، دادن فرصت به نوآموزان (۲)، استفاده از تشبیهات (۱)، استفاده از تفاوت‌ها (۱۰)، فرصت به دانش‌آموزان برای کشف راه حل (۶)، تأکید بر حفظ زندگی طبیعی کودکان (۳)، تأکید بر گسترش خلاقیت دانش‌آموز (۳)، تأکید بر تفکر خلاق (۴)، تأکید بر تکمیل نقاشی‌های ناتمام (۱)، تأکید بر توجه به نیازهای کودک (۹)، تکمیل داستان‌های ناتمام (۱۰)، تأکید بر اندیشه و تفکر (۵)، تأکید بر قصه‌گویی به زبان مادری (۹)، تأکید بر رویاپردازی (۳)، تأکید بر تکمیل اشکال ناتمام (۶)، تأکید بر کشف روابط بین اشیاء (۷)، تأکید بر داستان‌های تخیلی (۱۰)، فرصت به دانش‌آموزان برای خودابرازی (۲)، تأکید بر فرصت سکوت در کلاس (۸)، تأکید بر مهارت حدس زدن (۱)، تأکید بر سخن گفتن به جای گیاهان و جانوران (۴)، تأکید بر مثل هم بودن محیط خانه و مدرسه (۶)، تأکید بر مفاهیم معنوی (۹)، تأکید بر حل معما (۳)، تأکید بر استفاده از زبان مادری (۹)، تأکید بر قصه‌های بومی و محلی (۵).</p>	هدف (۳۱)	
<p>تطبیق برنامه درسی با نیازهای واقعی دانش‌آموزان (۷)، حفظ محیط زیست (۲)، مهربانی با حیوانات، پرورش گل و مراقبت از باغچه (۲)، گردش در طبیعت (۶)، استفاده از محیط طبیعی در آموزش (۶)، توجه به محیط فیزیکی، استفاده از وسایل طبیعی در کلاس (۱۰)، تأکید بر استفاده از تجارب شخصی (۸)، تأکید بر استفاده از زبان مادری (۹)، استفاده از داستان‌ها و قصه‌های بومی (۵)، استفاده از فعالیت‌های عملی (۳)، تأکید بر آشنایی با حواس (۱)، آشنایی با زبان و کلام شفاهی (۴)، تأکید بر استفاده از قالب‌های هنری مانند نقاشی (۳)، استفاده از کاردستی (۷)، خواندن سرود (۹)، تأکید بر ورزش و فعالیت بدنی (۷).</p>	محتوا (۱۶)	

استفاده از اسباب‌بازی‌های دست ساز و ساده (۱۰)، داستان‌گویی (۵)، تأکید بر استفاده از نمایش (۲)، توجه به بازی‌های تخیلی (۴)، تأکید بر افزایش توانایی‌های زیبایی شناختی (۶)، تأکید بر قصه‌گویی (۵)، استفاده از بازی‌های فکری (۴)، توجه به بازی‌های محلی (۵)، تأکید بر آموزش غیر مستقیم (۹)، توجه به چگونگی انجام کار (۳)، تأکید بر تجربه‌آموزی (۵)، تأکید بر فعالیت‌های فردی (۸)، تأکید بر فعالیت‌های گروهی (۳)، تأکید بر فعالیت‌های خارج از مدرسه (۱)، تأکید بر انجام فعالیت‌های طبیعی (۲)، تأکید بر پرورش مهارت‌های ضروری (۱۰)، تأکید بر فعالیت‌های هنری (۸)، استفاده از موسیقی در محیط آموزشی (۱۰)، تأکید بر نقاشی و مجسمه سازی (۷)، تأکید بر فضای شاد و جذاب در کلاس (۴)، توجه به تربیت هنری (۸).	روش (۲۱)	
استفاده از خودارزیابی (۴)، استفاده از تجربه‌های دانش‌آموزان (۱)، متناسب بودن ارزشیابی با برنامه درسی (۷)، بازخورد از نتایج ارزشیابی (۱)، ارزشیابی بر اساس پیشرفت فردی (۵)، ارائه بازخورد مستمر (۶)، ثبت پیشرفت کودکان (۱۰)، مشاهده جزئیات رشد کودک (۳)، آشنایی مربیان با روند رشد کودکان (۴)، استفاده از نظرات والدین (۶).	ارزشیابی (۱۰)	

جدول ۲: نمایش اندازه‌های KMO و کرویت بارتلت

KMO	بارتلت	درجه آزادی	سطح معنی داری
۰/۷۹	۰/۲۷۸	۱۳۵	۰/۰۰۰

همچنان که از جدول ۲ برمی‌آید، در پژوهش حاضر مقدار KMO برابر ۰/۷۹ است که نشان‌گر کفایت نمونه انتخاب شده است. همچنین آزمون کرویت بارتلت برابر ۰/۲۷۸ که در سطح  $P < ۰/۰۱$  معنادار است که نشان می‌دهد همبستگی داده‌ها در جامعه صفر نیست.

سوال دوم: ویژگی‌های استخراج شده عناصر اساسی تا چه میزان از اعتبار و تناسب لازم برخوردار هستند؟

جدول ۳: ارزش ویژه، درصد تبیین واریانس، درصد تراکمی

عامل	ارزش ویژه	درصد واریانس	درصد تراکمی
۱	۶/۹۱۵	۲۳/۰۵۰	۲۳/۰۵۰
۲	۴/۷۷۴	۱۵/۹۱۲	۳۸/۹۶۲
۳	۲/۵۴۵	۸/۴۸۵	۴۷/۴۴۶
۴	۲/۲۹۱	۷/۶۳۸	۵۵/۰۸۴

اطلاعات مندرج در جدول ۳، بیان می‌کند که مؤلفه‌های نظری وارد شده در پرسشنامه در چهار عامل قرار گرفته است. این چهار عامل در مجموع ۵۵/۰۸۴ درصد کل پراکندگی را تبیین می‌کند. پس از چرخش، عامل اول با ارزش ویژه ۶/۹۱۵، ۲۳/۰۵۰ درصد واریانس کل، عامل دوم با ارزش ویژه ۴/۷۷۴،

۱۵/۹۱۲ درصد واریانس کل، عامل سوم با ارزش ویژه ۲/۵۴۵، ۸/۴۸۵ درصد واریانس کل و عامل چهارم ۲/۲۹۱، ۷/۶۳۸ درصد واریانس کل را توجیه می‌کند. همچنین، در نمودار اسکری (شکل ۱) این چهار عامل نشان داده شده است. در گام بعدی بارهای عاملی، ضرایب همبستگی متغیرها و عواملی که پس از چرخش به روش واریماکس به دست آمده‌اند، مورد تحلیل قرار گرفتند. سپس، متناسب با مؤلفه‌های باقیمانده و براساس مبانی نظری و محتوای گزاره‌ها نام‌گذاری چهارعامل صورت گرفت. در جدول ۴ مقدار بارهای عاملی به دست آمده بر هر سؤال که از ماتریس چرخش یافته به روش واریماکس به دست آمده، نشان داده شده است.

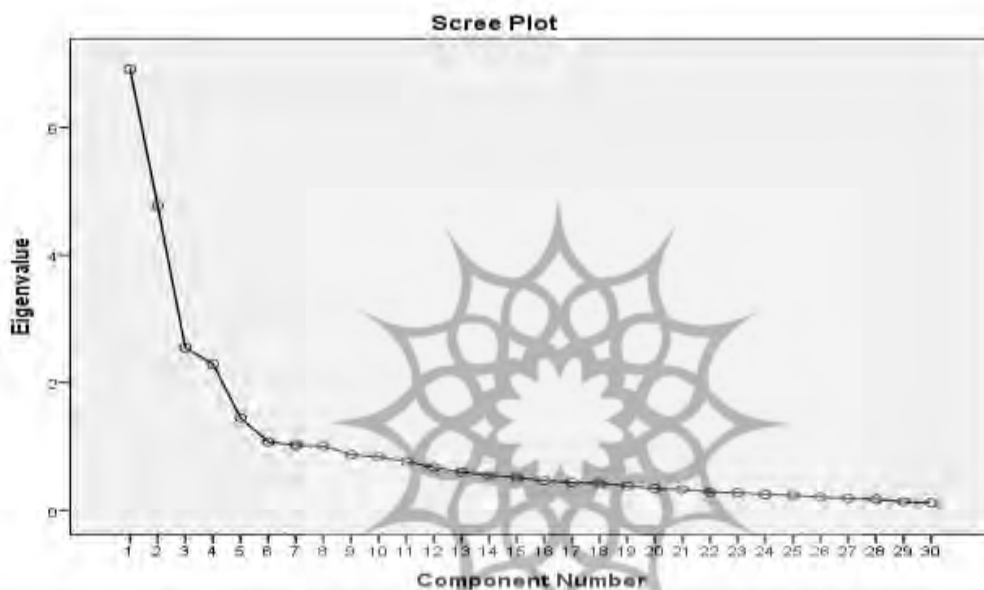
جدول ۴: مؤلفه‌های مربوط به هر یک از عوامل و میزان بارهای عاملی به دست آمده از ماتریس

چرخش یافته

عامل	مؤلفه‌ها	بار عاملی
هدف	کشف شباهت بین پدیده‌ها	۰/۸۳۴
	کشف تفاوت بین پدیده‌ها	۰/۸۳۰
	فرصت برای تمرین سکوت	۰/۸۱۹
	تاکید بر کشف روابط بین اشکال و اشیا	۰/۷۶۵
	تاکید بر مفاهیم معنوی (روح، مرگ، خدا)	۰/۷۴۰
	فرصت برای خودابرازی نوآموزان	۰/۷۳۷
	تاکید بر فراهم کردن شرایط محیط خانه در مرکز پیش‌دبستان	۰/۷۰۶
	تاکید بر سخن گفتن در مورد آینده	۰/۶۷۲
	تاکید بر پرورش مهارت حدسی زدن	۰/۶۴۸
	تاکید بر سخن گفتن از زبان جانوران و گیاهان	۰/۴۷۱
محتوا	تناسب با نیازهای واقعی دانش‌آموزان	۰/۸۰۴
	تاکید بر مطالعه طبیعت	۰/۷۷۴
	تاکید بر حفظ محیط زیست	۰/۷۴۹
	تاکید بر مهربانی با حیوانات اهلی	۰/۶۳۴
	تاکید بر تجربیات زیستی کودکان	۰/۵۷۹
	تاکید بر قصه‌های بومی و محلی	۰/۵۶۰
	تناسب با نیاز دانش‌آموزان	۰/۵۱۰
	تاکید بر استفاده از زبان مادری	۰/۴۷۴
	تاکید بر استفاده از بازی	۰/۷۵۴
	استفاده از بازی‌های فکری	۰/۷۴۳
روش	استفاده از نمایش‌های خلاق	۰/۷۳۳
	تنوع فعالیت‌ها (فردی-گروهی- و خارج از مدرسه)	۰/۷۱۶
	تاکید بر مهارت‌های زیبایی شناختی از قبیل مجسمه سازی	۰/۶۸۳
	انجام فعالیت‌های طبیعی (گل کاری، پخت و پز و ...)	۰/۶۴۸



۰/۵۳۸	پرورش مهارت‌های اقتصادی ضروری (خرید و ...)	ارزشیابی
۰/۷۴۷	استفاده از خودارزیابی	
۰/۷۳۲	پیشرفت بر اساس توانایی فردی	
۰/۷۰۲	تجربه‌های یادگیری دانش‌آموزان	
۰/۶۷۰	بازخورد از نتیجه ارزشیابی	
۰/۶۵۰	تناسب راهبردهای ارزشیابی با برنامه	



شکل (۱): نمودار اسکری برای تعیین چهار عامل

در نمودار اسکری سهم عامل اول از سهم سایر عواملها بیشتر بوده و از عامل چهارم به بعد فاصله ارزشی عاملها بسیار کم می‌شود. بر این اساس و نیز با توجه به سهولت کار و ارایه تحلیل مناسب از عاملها، تعداد ۴ عامل مشخص به عنوان عوامل اصلی اختیار می‌شوند.

### بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف استخراج عناصر اساسی برنامه درسی الگوی اشتاینر انجام شد. نتایج نشان داد در بعد هدف بر اساس الگوی اشتاینر باید به کشف شباهت بین پدیده‌ها، کشف تفاوت بین پدیده‌ها، فرصت برای تمرین سکوت، کشف روابط بین اشکال و اشیا، مفاهیم معنوی (روح، مرگ، خدا)، فرصت برای خودابرازی نوآموزان، فراهم کردن شرایط محیط خانه در مرکز پیش‌دبستان، سخن گفتن در

مورد آینده، پرورش مهارت حدس زدن و سخن گفتن از زبان جانوران و گیاهان توجه شود. این یافته با یافته‌های پژوهش (GhasemPour Moghadam (2017), Boland (2015), Peters&Randoll (2015), Burrows (2013) و Howard (2012) همخوان می‌باشد. نتایج نشان داد در بعد محتوا بر اساس الگوی اشتاینر باید به تناسب با نیازهای واقعی دانش‌آموزان، مطالعه طبیعت، حفظ محیط زیست، مهربانی با حیوانات اهلی، تجربیات زیستی کودکان، قصه‌های بومی و محلی و استفاده از زبان مادری توجه شود. این یافته با یافته‌های پژوهش (GhasemPour Moghadam (2017), Moore (2016) و Burrows (2013) همخوان می‌باشد. نتایج نشان داد در بعد روش بر اساس الگوی اشتاینر باید به استفاده از بازی، استفاده از بازی‌های فکری، استفاده از نمایش‌های خلاق، تنوع فعالیت‌ها (فردی، گروهی و خارج از مدرسه)، مهارت‌های زیبایی شناختی، انجام فعالیت‌های طبیعی (گل کاری، پخت و پز و ...) و پرورش مهارت‌های اقتصادی ضروری (خرید و ...) توجه شود. این یافته با یافته‌های پژوهش (GhasemPour Moghadam (2017), Boland (2015), Burrows (2013) و Howard (2012) همخوان می‌باشد. نتایج نشان داد در بعد ارزشیابی بر اساس الگوی اشتاینر باید به خودارزیابی، پیشرفت بر اساس توانایی فردی، تجربه‌های یادگیری دانش‌آموزان، بازخورد از نتیجه ارزشیابی و تناسب راهبردهای ارزشیابی با برنامه توجه شود. این یافته با یافته‌های پژوهش (GhasemPour Moghadam (2017) و Moore (2016) همخوان می‌باشد.

الگوی والدورف یکی از الگوهای نوین جهانی است که به دلیل توجه ویژه به اصول تعلیم و تربیت و اهتمام به ماهیت بنیادین دوره کودکی، توجه به تفاوت‌های فردی، ایجاد محیط امن و به دور از شتاب زدگی، حفظ و توسعه زندگی طبیعی و روحانی و فردی کودکان و نیز افزایش کنجکاوی و قدرت خلاقیت کودکان بر سایر الگوها تمیز دارد. توجه به تربیت هنری و زیبایی شناسی یکی از مؤلفه‌های اصلی روش آموزشی والدورف است. در روش آموزشی والدورف عقیده بر این است که ذوق هنری از درون کودک می‌آید و به خلاقیت و تکامل زندگی درونی کودک کمک می‌کند. کارهایی که از این اندیشه ناشی می‌شوند، نقاشی، طراحی، مدل‌سازی و کارهای دستی همچون بافندگی، نجاری، دوخت و دوز هستند (Nicole, 2010). بر این اساس محتوای تربیتی کودکان پیش دبستان باید به تمامی قالب‌های هنری (نقاشی، مجسمه سازی، کاردستی، موسیقی) توجه داشته باشد. در این بین، موسیقی و یوریتمی (هنر حرکت: حرکت هماهنگ بخش‌های مختلف بدن با موسیقی) یکی از این هنرها در رویکرد تربیتی والدورف است. فعالیت‌های موسیقایی در روش آموزشی والدورف عبارتند از نواختن آلات موسیقی کودکان، آواز خواندن و خواندن سرود (Habibi & Ahmadi Gharache, 2011). در این روش آموزگار می‌کوشد تا توانایی تخیل کودکان را بر اساس سن آنها پرورش دهد. او این کار را با گفتن قصه و ترتیب دادن بازی آزاد انجام می‌دهد. آموزگار قصه‌ها را با دقت بسیار بر می‌گزیند. بازی‌های آزاد یا تخیلی هم به این ترتیب هستند که کودکان سناریوهایی را که خودشان می‌سازند بازی می‌کنند. این بازی‌ها به کودکان کمک می‌کنند تا زندگی را از نمودهای گوناگون و به شکل

عمیق‌تر تجربه کنند. اسباب بازی‌های کودکان هم از مواد طبیعی ساخته می‌شوند. میوه‌های درخت، کاچ چوب پنبه ابریشم، صدف‌ها سنگ‌ها و دیگر ابزار طبیعی در بازی‌ها به کار می‌روند. این مواد طبیعی را کودکان خود گردآورده‌اند هم با آنها بازی می‌کنند و هم برای زیبا کردن اتاق از آنها استفاده می‌کنند (GhasemPour Moghadam, 2017). ارزشیابی از کودکان از نگاه اشتاینر باید به صورت ارائه بازخورد مستمر به کودکان، فراهم کردن اطلاعات توصیفی از چگونگی حضور کودکان در کلاس، نوع و میزان فعالیت‌ها و مشارکت آنان و ثبت پیشرفت کودکان و نیز تولیدات و یا محصولاتشان که به صورت فردی یا گروهی ارائه کرده‌اند در قالب یک مجموعه که به والدین نیز داده می‌شود، باشد. تمام مربیان باید به اندازه کافی با چگونگی رشد سالم کودک آشنایی داشته باشند، به دقت مشاهده کنند و جزئیات رشد کودک را در طول زندگی در مرکز پیش دبستانی پیوسته یادداشت کنند. پرونده‌های کودکان تنها شامل اطلاعات اولیه نیستند بلکه شامل تمام نظرها و نشست‌ها با والدین، نقاشی‌های مربوط به دوره‌های مختلف و هستند (Nicole, 2010).

با توجه به موارد مطرح شده می‌توان گفت الگوی تربیتی اشتاینر با تأکید بر آموزش چندبعدی، توجه به آموزش واقعی، اجتناب از استفاده از مواد مصنوعی در محیط پیش دبستان، تدارک برنامه‌های مبتنی بر فعالیت و نیاز دانش‌آموزان، توجه به همه تجارب یادگیرندگان، فراهم ساختن جو غیر رسمی و بازی گونه در فرایند یاددهی، یادگیری، اعطای استقلال به مربیان و بهادادن به تصمیم‌سازی‌های آن‌ها، توجه به طبیعت و مسائل محیط پیرامونی، توجه به بعد زیبایی شناختی تربیت و آموزش مهارت‌های زندگی افق نوینی را فراروی مراکز آموزش پیش دبستانی و طراحان و متولیان این دوره فراهم ساخته است. از طریق این الگو می‌توان به کودکان آموخت که جهان با تلاش و فعالیت زیبا است. با توجه به این که به تعداد مراکز پیش دبستانی برنامه‌های آموزشی و تربیتی متفاوت وجود دارد و مراکز بر اساس دانش و دیدگاه‌های مدیران و مربیان مهد اداره می‌شوند و کمتر از برنامه منسجم و مدل محور تبعیت می‌کنند، یافته‌های این پژوهش می‌تواند چارچوب و راهنمای عمل نظام مند در زمینه اهداف، محتوی، روش و شیوه ارزشیابی فعالیت‌های این مرکز فراهم سازد.

### References:

- Alavi, M. (2012). Investigating the elements of the philosophy education program for children in preschool. *Master Thesis. Allameh Tabatabaei University.*
- Boland, N. (2015). The globalization of Steiner education: Some considerations. *Research on Steiner Education*, 6, 192-202.
- Burrows, L. (2013). Shadow play: mindfulness and reflection in Waldorf education. *Research on Steiner Education*, 4(1), 142-159.
- Curtis, A. (2004). Elementary and pre-school curriculum. (Translated by Khademi, M., Yousefzadeh, M. R., Fallahi, V., Heidarzadegan, A) Shiraz: Meshkat Ghalam.
- ghasempour moghaddam, H. (2017). Foundations and elements of the curriculum in Waldorf schools in Germany. *Research in Curriculum Planning*. 14(27): 1-7.

- Habibi, P., & Ahmadi Garache, A. M. (2011). Global patterns of preschool education. Tehran. Soroush.
- Howard, S. (2012). The Essentials of Waldorf Early Childhood Education. published in Gateways, the newsletter of the Waldorf Early Childhood Association of North America.
- Larsson, A. L, Alan J. D., and Carol, V. (2012). Twenty Years and Counting: A Look at Waldorf in the Public Sector Using Online Sources. *Current Issues in Education*, 15(3): 1-24.
- Moore, L. (2016). Seeking authenticity in a Waldorf classroom. *Research on Steiner Education*, 7(2), 66-87.
- Nicol, J. Steiner Waldorf's approach in preschool education. Translated by Aida. M (1395). *Tehran: Research Institute for the History of Children's Literature*.
- Randoll, D. & Peters, J. (2015). Empirical research on Waldorf education. *Educar em Revista*, 56, 28-39.
- Spodek, B. (2001). Teaching in the early years. Translated by Mohammad Nazari Nejad, H. (2001). *Mashhad. Astan Quds Razavi Publications*
- Wong, J., & Rao, N. (2015). The evolution of early childhood education policy in Hong Kong. *International Journal of Childhood Care and Education Policy*, 9, 1-16.

