

مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه‌دستی»
انجمن مطالعات برنامه‌دستی ایران
دوره یازدهم، شماره اول، پیاپی ۲۱، بهار و تابستان ۱۴۰۰
صفحه‌های ۲۶۴-۲۸۶

تحلیل پدیدارشناسانه معلمان ابتدایی (دانشجویان ارشد برنامه‌دستی)

از کاربرد رویکرد تلفیقی در تدریس

پروین احمدی^۱ مریم رجیبی‌هرسینی^۲ هدی سادات محسنی^{۳*}

چکیده

پژوهش حاضر با هدف فهم تجربه معلمان ابتدایی از برنامه‌دستی تلفیقی (درهم‌تنیده، یکپارچه) انجام شد. این پژوهش از لحاظ هدف کاربردی و از لحاظ طرح پژوهش، کیفی است. مشارکت‌کنندگان، معلمان ابتدایی مشغول به تحصیل در کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه الزهراء بودند که تجربه برنامه‌دستی تلفیقی در طول تدریس داشته‌اند.

روش پژوهش حاضر پدیدارشناسی توصیفی هوسرلی و از رویکرد نمونه‌گیری هدفمند و روش نمونه‌گیری معیار استفاده شد. معیار انتخاب نمونه، معلمان ابتدایی شاغل و دارای تجربه برنامه‌دستی تلفیقی بود. نمونه‌گیری تا زمان رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت و در نهایت ۱۶ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. روش گردآوری اطلاعات مصاحبه نیمه‌سازمان‌یافته بود. برای اعتباربخشی به داده‌ها و نتایج به‌دست آمده از پژوهش، بعد از انجام مصاحبه و پیاده‌سازی آن، داده‌ها و تفسیر از آنها در اختیار خود معلمان که به‌عنوان شرکت‌کننده در پژوهش بودند، قرار گرفت تا آنان صحت داده‌ها و تفسیر آنها را تأیید کنند. هم‌زمان با گردآوری داده‌ها، تجزیه و تحلیل آنها شروع شد. اطلاعات بر اساس مدل کلایزی تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌های تحقیق دربرگیرنده چهار مضمون اصلی و ۱۶ مضمون فرعی است که مضامین اصلی شامل: مفهوم‌شناسی برنامه‌دستی تلفیقی، دلایل روی آوردن به برنامه‌دستی تلفیقی، نقش معلمان در برنامه‌دستی تلفیقی و پیامدهای به‌کارگیری برنامه‌دستی تلفیقی بود و مورد تحلیل کیفی قرار گرفت.

همچنین یافته‌های پژوهش نشان داد که برنامه‌دستی تلفیقی از نظر معلمان دارای تعاریف مختلف، اما همسو باهم است و نقش معلمان در این برنامه‌راهنما و تسهیلگر و برنامه‌ریز و طراح حرفه‌ای است که هرکدام از آنها دلایل مختلفی برای روی آوردن به این برنامه دارند. همچنین، به‌کارگیری این برنامه دارای نتایج بسیار مفیدی برای معلمان و دانش‌آموزان است. علاوه بر این، پیشرفت جامعه و نسل جدید و آشنایی آنان با تکنولوژی سبب شده است که روش‌های سنتی دیگر پاسخگو نباشند.

واژه‌های کلیدی: برنامه‌دستی تلفیقی (درهم‌تنیده، یکپارچه)، تجربه زیسته، پدیدارشناسی، فرایند یاددهی - یادگیری، دوره ابتدایی.

^۱ دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه الزهراء^(ص) (نویسنده مسئول) pahmadi@alzahra.ac.ir

^۲ دانش‌آموخته کارشناسی ارشد برنامه‌دستی دانشگاه الزهراء^(ص) rajabiharsini@gmail.com

^۳ استادیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه الزهراء^(ص) sadatmohseni@alzahra.ac.ir

مقدمه

آموزش و پرورش ابتدایی زیربنای مهم اقدامات تربیتی در سراسر زندگی فرد است. در این راستا، یکی از ابعاد اساسی نظام آموزش و پرورش ابتدایی، موضوع برنامه ریزی درسی و برنامه درسی این دوره است. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که در آموزش و پرورش ایران، به این بُعد از دوره آموزش ابتدایی، با وجود اهمیت آن، کمتر توجه شده است. نظام آموزشی ایران در سال‌های اخیر به لحاظ ساختار، محتوا و روش‌های اجرایی دستخوش تغییرات فراوانی شده است که به دنبال این تلفیق برنامه درسی یکی از برنامه‌های مورد توجه است (احمدی، ۱۳۹۱). تلفیق برنامه درسی چه در تئوری چه در عمل با نگاهی به سوی فعالیت‌های تلفیقی که دانش را بدون توجه به موضوع درسی یا رشته علمی مورد استفاده قرار می‌دهد، فراسوی هویت‌های رشته علمی و زمینه‌های موضوع درسی پا می‌نهد. در تلفیق برنامه درسی، دانش مرتبط به رشته‌های علمی در درون بافت مضامین، سؤالات و فعالیت‌های در دست اقدام جایگزینی مجدد می‌یابد (خوبی‌نژاد و احمدی، ۱۳۹۳: ۷۳-۷۵). تلفیق برنامه درسی عبارت است از روش سازمان‌دهی مواد یادگیری مشترک یا مهارت‌های زندگی که برای همه شهروندان ضروری هستند و برنامه‌ای است که بر محور مسائل و مشکلات زندگی واقعی جوانان و بزرگسالان سازمان‌دهی شده است و هدف آن این است که به دانش‌آموزان کمک کند تا یاد بگیرند چگونه در یک زندگی دموکراتیک مشارکت کنند. برنامه تلفیقی یعنی طراحی فعالیت‌های یادگیری به گونه‌ای که تجربه‌های مرتبط به سه حوزه شناختی، عاطفی و حسی و حرکتی را باهم ترکیب کند و کل‌نگر باشد (مهرمحمدی، بی‌تا). رویکرد سنتی (موضوع‌های مجزا)، به عنوان نماینده انتخابی رشته‌های علمی، به شکل نادرستی موضوع‌های درسی را به جای وسیله به عنوان هدف به تصویر کشیده است، جوانان و بزرگسالان چنان هدایت شده‌اند که باور کنند هدف تعلیم و تربیت «گردآوری» نکات، اصول و مهارت‌هایی است که برای گنجاندن در یک موضوع درسی یا موضوعی دیگر انتخاب شده است، درحالی‌که هدف یادگیری باید این باشد که چگونه این موارد می‌تواند برای آگاهی از اهداف بزرگ‌تر زندگی واقعی مورد استفاده قرار گیرد. موضوع دیگری که آشکارتر است، این است که غالباً روش آشنایی دانش‌آموزان

با رشته علمی از طریق خود موضوع درسی مستلزم حفظ واژه‌های خاص با مهارت‌های فرعی است، درحالی‌که باید دانش‌آموزان یاد بگیرند که هر رشته علمی واقعاً درباره چیست و چه موضوعی در آن مورد توجه است (خویی‌نژاد و احمدی، ۱۳۹۳).

این موارد توجه مسئولان، سیاست‌گذاران آموزش و پرورش و به‌ویژه برنامه‌ریزان درسی را به این نکته معطوف داشته است که برای غلبه بر مسائل یادشده - که روزه‌روز هم بر دامنه و وسعت آنها افزوده می‌شود - تغییرات و اصلاحات باید در ساختار، هدف‌ها، برنامه‌ها و روش‌های آموزش و پرورش صورت پذیرد (تقی‌پور ظهیر، ۱۳۸۷). بدون تردید لازمه این تحول شناخت مبانی نظری و مفاهیم بنیادی و شکل دهنده نظام برنامه‌ریزی درسی کشور است.

برنامه درسی تلفیقی، با ایجاد یکپارچگی در تجربیات یادگیری دانش‌آموزان و ارتباط آن با نیازها، علایق و واقعیت‌های زندگی، باعث افزایش انگیزه و یادگیری بهتر فراگیران می‌شود.

کنکاشی در برنامه‌های تحول در کشورهای پیشگام، مؤید سرمایه‌گذاری و تمرکز آنها در کیفیت بخشیدن به نظام آموزش و پرورش به‌ویژه آموزش ابتدایی است. پیشنهاد و تأکید شده است که در دوره ابتدایی به‌عنوان، پایه‌ای‌ترین دوره که به‌درستی جایگاه بنیادین نظام آموزشی به شمار می‌رود، شایسته‌ترین و باکیفیت‌ترین مربیان و کادر آموزشی، مدیران، فضا و امکانات آموزشی، دقیق‌ترین طرح‌ها و برنامه‌ها و اصیل‌ترین تکالیف، شیوه آموزشی، مدیریت و جهت‌گیری آموزشی تدارک دیده شود (Lee, 2010). در ایران نیز، به‌رغم گام‌های بلندی که در سه دهه گذشته، برای بازسازی نظام تعلیم و تربیت کشور و استوارسازی آن برداشته شده است، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش گامی استوار در این میدان خطیر به جلو برداشته است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰). به عقیده جی کوبز^۱، چنانچه برنامه درسی تلفیقی به شکلی درست و با بهره‌گیری از معیارهای مورد قبول طراحی شود، باعث تغییر دیدگاه سنتی یادگیرندگان شده، آنها را به شکل فعال‌تری به فعالیت‌های علمی که در دنیای واقعی به کار می‌رود، برمی‌انگیزد (احمدی، بی‌تا).

در باب ضرورت به‌کارگیری رویکرد تلفیقی در برنامه‌ریزی درسی از ابعاد مختلف بحث‌های

¹. Gacobs

گوناگونی مطرح شده است. از میان این ابعاد به دلایل و ضرورت‌های فلسفی، روان‌شناختی، جامعه‌شناختی و تربیتی می‌توان اشاره کرد (مهرمحمدی، بی‌تا). از طرفی، بررسی احساسات و نگرش‌های معلمان گاهی نتایج جالب‌توجهی داشته است و این‌گونه تداعی می‌کند که معلمان کمتر علاقه‌مند به امور برنامه درسی با جنبه‌های بین فردی هستند. کار و تدریس معلم به برنامه درسی معنی می‌بخشد و عدم آگاهی یا فقدان مشارکت معلمان در طراحی برنامه درسی احتمال دارد اثربخشی برنامه را تا حد زیاد کاهش دهد. ازاین‌رو، معلمان هسته اصلی برنامه‌ریزی درسی محسوب می‌شوند و مشارکت معلمان در فرایند طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی، عنصر کلیدی در بهبود برنامه به حساب می‌آید و مشارکت آنان در فرایند تغییر و بهسازی برنامه‌های درسی مدارس از اهمیت شایان توجه برخوردار است (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۳ و مهرمحمدی، ۱۳۹۷).

استفاده از تجربه معلمان موجب رشد و بالندگی آموزش و یادگیری می‌شود و هر معلمی با توجه به استعدادها، علاقه‌ها و همچنین امکاناتی که در اختیار دارد، می‌تواند تجربه منحصربه‌فردی داشته باشد که این تجارب می‌تواند راهگشای بسیاری از مشکلات آموزشی و پرورشی باشد.

ضیایی (۱۳۹۷)، در «تأثیر برنامه درسی تلفیق شده با هنر بر خلاقیت دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی سیلوانا» دریافت که برنامه درسی تلفیقی با هنر بر خلاقیت و ابعاد آن که شامل سیالی، انعطاف‌پذیری، ابتکار و بسط هست تأثیر مثبت و معنی‌داری دارد. پرویزی‌شاد (۱۳۹۷)، در «مطالعات تطبیقی برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران و کانادا (ایالت انتاریو) و جایگاه رویکرد تلفیق در آن» به این نتیجه رسید که شباهت‌ها و تفاوت‌هایی میان برنامه درسی هنر دوره ابتدایی کشور ایران و ایالت انتاریو (کانادا) وجود دارد. شباهت‌ها بیشتر در اهداف و نسبتاً در محتوا و روش‌های تدریس و تفاوت‌ها در ارزشیابی و روش تلفیق هنر در برنامه درسی دیده می‌شود. نتایج پژوهش فرند (۱۳۹۷)، با عنوان «تجربه معلمان دوره ابتدایی از انواع مدل‌های تلفیق برنامه درسی» دربرگیرنده چهار مضمون اصلی و ۴۸ مضمون فرعی است که مضامین اصلی شامل: گونه‌های تلفیق مورد استفاده معلمان، راه‌کارهای بهبود فعالیت‌های تلفیقی و حرکت به سمت تلفیق در برنامه

درسی، الزامات تلفیق برنامه درسی کدامند؟ چرا تلفیق در برنامه درسی الزامی است؟ و پیامدهای تلفیق در برنامه درسی، می‌باشند. پژوهش کلی‌فروش (۱۳۹۷)، با عنوان «امکان‌سنجی تلفیق برنامه های درسی هنر و علوم پایه چهارم ابتدایی در شهر اصفهان» معلمان در هر یک از مؤلفه‌های مرتبط با فرایند برنامه‌ریزی درسی که عبارتند از: اهداف، محتوا، راهبردهای تدریس، فعالیت‌های یادگیری، ارزشیابی و تلفیق برنامه درسی علوم و هنر، امکان‌هایی را برای ایجاد برنامه درسی تلفیقی قابل طرح و اجرا می‌دانند. پونسری^۱ (۲۰۱۵)، در مقاله «تبدیل کلاس‌های درس از طریق یادگیری مبتنی بر بازی: مطالعه امکان‌سنجی در یک کشور در حال توسعه» با انجام یک مطالعه اکتشافی که نگرش نسبت به عمل یادگیری مبتنی بر بازی در آموزش علوم، فناوری، مهندسی و ریاضیات در یک حوزه آموزشی تایلندی را گزارش کرده دریافت که مجریان انتظار دارند به دلیل یادگیری افزایش یافته در رویکرد یکپارچه (تلفیقی)، یادگیری مبتنی بر بازی را در کلاس درس سستی تلفیق کنند. سوفیا تودور^۲ (۲۰۱۴) در پژوهشی به بررسی «پیشرفت مهارت‌های مدارس ابتدایی از طریق فعالیت‌های تلفیقی» نشان داد که کسب فعالیت‌های تلفیقی در آموزش و پیشرفت مهارت‌های آموزشی مختص دانش‌آموزان سن مدرسه مؤثر و کارآمد است.

وب و پیرسون^۳ (۲۰۰۸)، در بررسی‌های خود به رویکرد تلفیقی در بازی‌های آموزشی در دوره ابتدایی اشاره کرده‌اند و بیان می‌دارند که با قرار دادن یادگیرندگان در یک موقعیت بازی می‌توان یادگیری و ایجاد فهم را تسهیل نمود (یاقوتی و شیخ‌نشین، ۱۳۹۰).

پژوهشگران با بررسی پژوهش‌های متعدد دریافتند، پژوهشی به‌طور خاص، به بررسی تجربه معلمان دوره ابتدایی از به‌کارگیری رویکرد تلفیق و تأثیر آن بر فرایند یاددهی-یادگیری نپرداخته است. در ضرورت و اهمیت استفاده از این رویکرد پژوهش‌های زیادی صورت گرفته است. در پژوهش ضیایی (۱۳۹۷) بر بهبود عملکرد تحصیلی و خلاقیت دانش‌آموزان در نتیجه به‌کارگیری این رویکرد اشاره شده، همچنین پژوهش پرویزی‌شاد (۱۳۹۷)، تلفیق هنر با سایر دروس را بیان کرده

^۱. Poonsri

^۲. Sophia Todor

^۳. web pierson

است. کلی فروش (۱۳۹۷)، همسو با پژوهش حاضر، به بررسی امکان اجرای برنامه تلفیقی پرداخته است. فرند (۱۳۹۷) همسو با پژوهش حاضر به بررسی ادراک و تجارب معلمان از این رویکرد پرداخته است، به دلیل ویژگی‌ها و خاصیت انعطاف‌پذیری رویکرد تلفیق، هر منطقه، با توجه به مسائل، امکانات و سطح انتظارات از سیستم آموزشی، سعی دارد الگویی برای استفاده از آن طراحی و برای رسیدن به اهداف آموزشی خود به کار گیرد که در پژوهش حاضر این جنبه در نمونه‌ای متفاوت از نمونه‌های پژوهش‌های مطرح شده بررسی گردیده، از آنجاکه تاکنون پژوهش مجزایی به‌طور خاص، به بررسی تجربه معلمان دوره ابتدایی از به‌کارگیری رویکرد تلفیقی و تأثیر آن بر فرایند یاددهی- یادگیری صورت نگرفته است، پژوهش حاضر سعی دارد تا تجربه معلمان دوره ابتدایی از به‌کارگیری برنامه‌های درسی تلفیقی و تأثیر آن بر فرایند یاددهی- یادگیری را مورد بررسی قرار دهد.

هدف پژوهش

فهم تجربه معلمان دوره ابتدایی از برنامه درسی تلفیقی (درهم‌تنیده، یکپارچه) است.

سؤال پژوهش

معلمان ابتدایی تجربه خود از کاربرد رویکرد تلفیقی (درهم‌تنیده، یکپارچه) در تدریس را چگونه توصیف می‌کنند؟

روش پژوهش

پژوهش از لحاظ هدف کاربردی، رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی توصیفی هوسرلی است. ابزار گردآوری اطلاعات استفاده از مطالعات میدانی و کتابخانه‌ای به‌منظور بررسی و تحلیل منابع نظری مرتبط شامل منابع و پژوهش‌های در دسترس مرتبط با موضوع از سایت‌های معتبر و ناشران

علمی و از مصاحبه نیمه ساختاریافته پدیدارشناسی با معلمان ابتدایی، آن هم از نوع یک‌به‌یک استفاده شد. از رویکرد نمونه‌گیری هدفمند و روش نمونه‌گیری معیار استفاده شد و نمونه‌گیری تا زمان رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت و در نهایت، ۱۶ نفر مورد مصاحبه قرار گرفتند. مشارکت‌کنندگانی که در این پژوهش مورد مطالعه قرار گرفتند، معلمان ابتدایی دانشجوی ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه الزهراء^(س) بودند که تجربه برنامه درسی تلفیقی را طی چند سال داشته‌اند. برای تحلیل داده‌ها از روش هفت مرحله‌ای کلایزی استفاده شده است که شامل مراحل زیر است:

ابتدا، توصیفات همه مشارکت‌کنندگان به‌منظور هم احساس شدن با آنها خوانده می‌شود. دوم، به هرکدام از پروتکل‌ها رجوع و عبارات مهم استخراج می‌شود. سوم، معنای هر عبارت مهم که تحت عنوان مفهوم تنظیم شده مطرح است، توسط پژوهشگران شکل می‌گیرد. چهارم، مفاهیم تنظیم شده، در دسته‌های موضوعی سازمان‌دهی می‌شود. پنجم، یافته‌ها به درون یک توصیف جامع از پدیده موردنظر تلفیق می‌شود. توصیف جامع از پدیده مورد پژوهش، به شکل یک بیانیه روشن تنظیم می‌شود. در مرحله آخر، نتایج به مشارکت‌کنندگان بازگردانده شده و در مورد یافته‌ها از آنان سؤال می‌شود (شیرینی و همکاران، ۱۳۹۳).

جهت تعیین «روایی و پایایی داده‌ها»، از سه معیار مطالعات کیفی، شامل «قابل قبول بودن»، «قابل اطمینان» و «تأییدپذیری» (منصوری، ۱۳۹۰)، به شکل زیر استفاده شد:

جهت «قابل قبول بودن» و تأیید درستی یافته‌ها، رونوشت‌های مصاحبه و گزارش پژوهش برای معلمان ارسال شد تا موافقت یا مخالفت آنها با مطالب ذکرشده و یافته‌های پژوهش مشخص شود. به‌منظور تضمین «قابلیت اطمینان» یافته‌ها، تلاش شد تا فرایندها و تصمیمات مربوط به پژوهش به‌طور مستند و واضح در متن پژوهش تشریح شود.

برای «تأییدپذیری نتایج»، یافته‌ها با پیشینه پژوهش مقایسه شد و با استناد به بحث‌های نظری در تبیین آن اقدام شد.

یافته‌ها

بر اساس سؤال کلی پژوهش، اطلاعات و داده‌های جمع‌آوری شده از طریق مصاحبه، با استفاده از روش تحلیل کیفی محتوا، مورد تحلیل عمیق قرار گرفت. پس‌ازاین که مصاحبه‌ها انجام گرفت، متن مصاحبه‌ها تدوین شد و سپس در قالب مضمون‌بندی مشخص شد. در نهایت چهار مضمون اصلی و ۱۶ مضمون فرعی به‌دست آمد.

جدول ۱- مضامین اصلی و فرعی تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی از برنامه درسی تلفیقی در فرایند

یاددهی-یادگیری

شماره مضمون	مضمون اصلی	مضامین فرعی
۱	مفهوم‌شناسی برنامه درسی تلفیقی	- استفاده از ظرفیت‌های تمامی دروس برای آموزش - انسجام و یکپارچگی در یادگیری - ارتباط علوم مختلف با یکدیگر - آموزش زنجیره‌ای - زندگی در تمام ابعاد
۲	دلایل روی آوردن به برنامه درسی تلفیقی	- مشکلات به‌کارگیری روش‌های سنتی - اقتضای نسل جدید
۳	نقش معلمان در برنامه درسی تلفیقی	- راهنما و تسهیل‌گر - برنامه‌ریز و طراح حرفه‌ای - علاقه‌مند و پیرانگیزه
۴	پیامدهای به‌کارگیری برنامه درسی تلفیقی	- یادگیری کاربردی - ایجاد فرصت اصلاح - بهینه‌سازی زمان - بالا رفتن سرعت یادگیری - کمک به دانش‌آموزان دیرآموز - افزایش اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان

مضمون اصلی شماره ۱: مفهوم‌شناسی برنامه درسی تلفیقی

برنامه درسی تلفیقی از دیدگاه معلمان دارای معانی مختلفی است. اما این معانی با یکدیگر در تضاد نیستند و تقریباً همسو با یکدیگر می‌باشند و هر یک جنبه‌ای از مفهوم برنامه درسی تلفیقی را دربر می‌گیرد که مجموع آنها تعریف جامعی از برنامه درسی تلفیقی از دیدگاه معلمان ارائه می‌دهد. این مضامین فرعی عبارتند از: استفاده از ظرفیت‌های تمامی دروس برای آموزش، انسجام و یکپارچگی در یادگیری، آموزش زنجیره‌ای، زندگی در تمام ابعاد، ارائه سازمان‌دهی خاص از آموزش.

استفاده از ظرفیت‌های تمامی دروس برای آموزش: پراکندگی و ازهم‌گسیختگی مطالب درسی در برنامه درسی سستی اثرات مخربی بر نظام آموزشی ما برجای گذاشته است. در برنامه درسی تلفیقی، دانش با مجموعه‌ای از مفاهیم و موضوعات مواجه می‌شود که این مفاهیم در قالبی یکپارچه و منسجم می‌شود.

این مفاهیم در جوانب، مسائل و موضوعات مختلف مورد بررسی قرار گرفته و در آن مفهوم بین مواد درسی مختلف و رشته‌های علمی هماهنگی به‌وجود می‌آید و این امر سبب عمق بخشیدن یادگیری دانش آموزان می‌شود (Bean, 2014).

مصاحبه‌شونده شماره (۴) می‌گوید: «به عقیده من تلفیق یعنی استفاده از ظرفیت‌های تمامی دروس برای آموزش یک مفهوم. مثلاً استفاده از ظرفیت علوم تجربی و هنر برای تدریس ریاضی (تعیین فرمول حجم مکعب مستطیل، مساحت دایره و...) یا استفاده از ظرفیت هنر و ادبیات برای تدریس مفاهیم مطالعات اجتماعی و علوم تجربی (نوشتن انشایی از زبان دانه‌ای که در زیر خاک است، مصاحبه با یک کارآفرین و ارائه گزارش به کلاس، نوشتن شعری درباره اتم و مولکول، داستان طنز درباره اتم و مولکول، مصاحبه با ویروس‌ها، نقاشی از نحوه مبارزه گلبول سفید با باکتری‌ها، اجرای نمایش در مورد نحوه حرکت سیارات منظومه شمسی، تشکیل شب و روز و فصل‌ها و...)».

انسجام و یکپارچگی در یادگیری: برنامه درسی تلفیقی موجب یکپارچگی و انسجام بین

علوم مختلف به ظاهر از هم گسیخته می‌شود. این امر موجب اثربخشی محتوای برنامه درسی مدارس است. این برنامه به ذهن دانش‌آموز انسجام می‌بخشد و مطالب گوناگون را با تأکیدات متنوع در ذهن او نهادینه می‌سازد (احمدی، ۱۳۹۰).

مصاحبه‌شونده شماره (۳)، در این زمینه بیان کرده است:

«سال‌های اول خدمتم بود که تجربه کافی نداشتم و مطالب را با روش‌های سنتی تدریس می‌کردم، اما به مرور متوجه شدم که وقتی در تدریس یک مطلب، صرفاً به آن کتاب درسی تأکید نمی‌کنم و اشاراتی به درس‌های مختلف می‌کنم، به نتیجه بهتری می‌رسیدم.»

مصاحبه‌شونده شماره (۱۳)، در این زمینه بیان کرده است که «خیلی از مباحث نسبت به هم، همپوشانی دارند، وقتی باهم می‌آیند و در کنار هم تدریس می‌شوند، نتیجه بهتری را شاهد هستیم.»

آموزش زنجیره‌ای: در برنامه درسی تلفیقی مطالب به صورت زنجیره‌وار به هم مرتبط می‌شوند.

مصاحبه‌شونده شماره (۹)، در این زمینه بیان کرده است که «من مطالب را به صورت پیوسته و زنجیره‌وار آموزش می‌دهم، اگر در درس ریاضی اعداد را آموزش دهم در زنگ بعد سعی می‌کنم مطلبی را آموزش دهم که همان اعداد را بیان می‌کند، مثلاً در درس علوم وقتی حس لامسه را آموزش می‌دهم توجه دانش‌آموزان را به تعداد انگشتان و تعداد چیزهایی که لمس می‌کنند، جلب می‌کنم؛ در زنگ هنر از آنها می‌خواهم تعداد مداد رنگی‌هایشان را بشمرند، در درس هدیه‌های آسمانی تعداد افرادی که دور سفره نشسته اند را بشمرند، تعداد گل‌های روی سفره را بشمرند و این‌گونه شمردن را در آنها تقویت می‌کنم.»

زندگی در تمام ابعاد: در برنامه درسی تلفیقی به تمامی ابعاد وجودی زندگی فرد توجه می‌شود، بُعد فرهنگی، اجتماعی، فردی، مذهبی، سیاسی و غیره.

مصاحبه‌شونده شماره (۵) در این زمینه بیان کرده است که «وقتی من دانش‌آموزان را برای آموزش کاشت دانه به حیاط مدرسه می‌برم، مسئله خاک، نور، آب، همکاری، کندن و فعالیت جسمی، شناخت ابزار کشاورزی، شناخت کودها و سموم، خرید آنها و درک مفهوم ارزانی و گرانی، متر از باغچه، نقش تمامی مربیان، فراگیران را عملاً درک می‌کنند و در نهایت میزان موفقیت خود را از نگاه خودشان و دیگران به صورت واقعی و عینی نظاره می‌کنم.»

ارائه سازمان‌دهی خاص از آموزش: در برنامه درسی تلفیقی سازمان‌دهی محتوا از قبل مشخص نیست. معلم بنا بر اتفاقاتی که در لحظه رخ می‌دهد تصمیم می‌گیرد که به کدام مطلب اشاره کند. در کلاس‌های پویا مطلب اصلی حفظ می‌شود اما مثال‌ها و مطالب مرتبط با موضوع اصلی در جریان تدریس مشخص می‌شوند.

در این زمینه مصاحبه‌شونده شماره (۷) بیان کرده است: «گاهی با برنامه‌ریزی خاص خودم وارد کلاس می‌شوم اما اتفاقات و پرسش و پاسخ‌هایی که پیش می‌آید، جریان تدریس را به‌جایی می‌کشونه که اصلاً فکرش را نمی‌کردم و این جریان‌ها بسیار لذت‌بخش‌اند و به تجربیات من بسیار اضافه می‌کنند.»

مضمون اصلی شماره ۲: دلایل روی‌آوری به برنامه درسی تلفیقی

بی‌شک هر تغییری دلایل خود را دارد، دلایل روی‌آوری معلمان به برنامه درسی تلفیقی عبارتند از: مشکلات به‌کارگیری روش‌های سنتی، اقتضای نسل جدید.

مشکلات به‌کارگیری روش‌های سنتی: در روش سنتی معلم بیشتر فعال است و دانش‌آموز فعالیت کمی در یادگیری دارد و این امر موجب یادگیری حفظی و طوطی‌وار شده و ارتباط در امر یادگیری ایجاد نمی‌شود و یادگیری خسته‌کننده و کلاس درس کسالت‌آور می‌شود.

در این زمینه مصاحبه‌شونده شماره (۱۵) چنین بیان کرده است: «روش سنتی یعنی آموزش به‌صورت خط کارخانه‌ای، ما وقتی به بچه‌ها می‌گیم الان کتاب علوم را ببندید و ریاضی را باز کنید، بچه‌ها نمی‌دونن هدف از این کار چیه، اونا می‌گن: خب اینا به چه دردی می‌خوره و از یادگیریشون لذت نمی‌برن. اما وقتی تلفیق رو به کار بردم دانش‌آموزان لمس نمی‌کردند که الان ریاضی دارن یا علوم یا مطالعات اجتماعی، چون احساس می‌کردن به این مفاهیمی که دارن یاد می‌گیرن در زندگی نیاز دارن. اونا می‌گفتن خب الان نیاز به محاسبه دارم، اینجا نیاز به تناسب دارم و از یادگیری نهایت لذت رو می‌بردن.»

اقتضای نسل جدید: نیازهای جامعه امروز، عصر انفجار اطلاعات و پیشرفت سریع فناوری‌های ارتباطی، افزایش مواد و موضوع‌های یادگیری بدون نتیجه، توان شیوه‌های آموزشی سنتی و غیرجوابگو

بودن آن در برابر نسل جوان، ضرورت و اهمیت پرداختن به شیوه‌های تلفیقی برنامه‌ریزی و تهیه و تولید و اجرای تلفیقی برنامه‌های درسی را مشخص می‌کند.

مصاحبه‌شونده شماره (۱) چنین بیان کرده است: «بچه‌های الان، بچه‌های قدیم نیستن و روش‌های قدیمی رو نمی‌پذیرن، بچه‌های قدیم سخنرانی را بدون چون و چرا می‌پذیرفتند، اما با توجه به فناوری‌های جدید بچه‌ها به‌روزند، حتی به‌روزتر از معلمان.»

مضمون اصلی شماره ۳: نقش معلمان در برنامه درسی تلفیقی

اگر تمام اجزای نظام آموزشی کار خود را با موفقیت انجام دهند، ولی معلمان ناموفق باشند، نمی‌توان به هدف نهایی آموزش و پرورش رسید. هرقدر آگاهی معلم از اهداف، محتوا و روش‌های برنامه درسی بیشتر و جامع‌تر باشد و هرقدر معلم از صلاحیت علمی و آموزشی لازم برای تدریس درس موردنظر برخوردار باشد، امکان رسیدن به هدف‌ها بیشتر می‌شود. معلم‌ها می‌توانند نقش بسزایی در سوق دادن یا بازدارندگی دانش‌آموزان در رسیدن به اهداف آموزشی داشته باشند. آنها در برنامه درسی تلفیقی نقشی محوری و اساسی دارند. مضامین فرعی عبارتند از: ۱- راهنما و تسهیل‌گر، ۲- برنامه‌ریز و طراح حرفه‌ای، ۳- علاقه‌مند و پراگیزه.

راهنما و تسهیل‌گر: در برنامه درسی تلفیقی نقش معلم تعیین‌کننده است؛ چراکه او در اثر برخورد با دانش‌آموزان، با علایق و مشکلات آنها آشنا می‌شود و به همین دلیل می‌تواند به ایجاد تعادل بین اهداف و منابع کمک کند. در اینجا معلم متکلم‌الوحده نیست و راهنما و تسهیل‌گر جریان یادگیری است، یادگیرنده به‌سوی هدف‌ها حرکت می‌کند.

همچنان که مصاحبه‌شونده شماره (۹) در این رابطه بیان کرده است که «معلم در این برنامه نقشی کلیدی دارد، او با راهنمایی و مدیریت خود جریان یادگیری رو در مسیر درست هدایت می‌کند.»

برنامه‌ریز و طراح حرفه‌ای: با توجه به اهمیت برنامه‌ریزی درسی و نقشی که معلم در فرایند برنامه‌ریزی می‌تواند ایفا کند، آگاهی او از اصول و معیارهای برنامه‌ریزی درسی امری بسیار ضروری است. در برنامه درسی تلفیقی معلم با علم و آگاهی و تجربه‌هایی که خود کسب کرده یا با استفاده از تجربیات

دیگران دست به برنامه‌ریزی و طراحی برای تدریس هرچه بهتر می‌زند.

مصاحبه‌شونده شماره (۷) در این رابطه بیان کرده است که «به عقیده من پیشگیری بهتر از درمان است. من قبل از شروع به تدریس خیلی وقت می‌ذارم و طرح‌ریزی می‌کنم اما وقتی می‌بینم بچه‌ها چقدر بهتر یاد گرفتن خیلی لذت می‌برم و به عقیده من این بهتر است تا این که با روش های سنتی آموزش دهم و وقت خودم را صرف تمرین و تکرار کنم و در پایان کار هم به نتیجه مطلوب نرسم».

علاقه‌مند و پراکنده: در امر برنامه درسی تلفیقی، انگیزه و علاقه معلم به انجام کار، یکی از شرط‌های اساسی در اجرا و موفقیت برنامه درسی است. به باور پیاژه (۱۹۸۹) «زیباترین طرح اصلاح و بازسازی آموزش و پرورش، در صورتی که معلم به تعداد کافی و با کیفیت مطلوب در اختیار نباشد، با شکست روبه‌رو خواهد شد.» (صافی، ۱۳۹۴).

در این رابطه مصاحبه‌شونده شماره (۲) بیان کرده است که «در اجرای رویکرد تلفیقی توجه به علاقه‌مندی، باور و نوع نگرش معلم در این زمینه امر بسیار مهمیه. امری که بدون وجود اون نه تنها این رویکرد، بلکه به جرأت میشه گفت هیچ امر دیگه‌ای در کلاس درس محقق نخواهد شد. البته باید به دغدغه‌های معلم هم توجه بشه.»

مضمون اصلی شماره ۴: پیامدهای به‌کارگیری رویکرد تلفیقی

به‌کارگیری هر برنامه‌ای پیامدها و نتایج خود را به دنبال دارد، پیامدهای به‌کارگیری این برنامه از نظر معلمان عبارتند از: یادگیری کاربردی، ایجاد فرصت اصلاح، بهینه‌سازی زمان، سرعت بخشیدن به یادگیری، کمک به دانش‌آموزان دیرآموز، افزایش اعتماد به نفس دانش‌آموزان، پیشرفت تحصیلی و کسب نمرات بالاتر، میل و اشتیاق به یادگیری در دانش‌آموزان.

یادگیری کاربردی: برنامه درسی تلفیقی موجب به وجود آمدن یادگیری کاربردی در دانش‌آموزان می‌شود. یادگیری از طریق برنامه درسی تلفیقی از آن جهت کاربردی است که موجب یادگیری ذاتی و طبیعی شده و نوعی یادگیری ساختارمند را ایجاد کرده و موجب به وجود آمدن مهارت‌های مورد نیاز در زندگی دانش‌آموزان می‌شود.

مصاحبه‌شونده شماره (۱۰) در این زمینه بیان می‌دارد: «بارها شده وقتی که دانش‌آموزانم به پایه‌های بالاتر رفته‌اند، معلم‌های آنها گفته‌اند چقدر خوب مطالب قبلی را یاد گرفته‌اند و فراموش نکرده‌اند و من این را از نتایج به‌کارگیری برنامه تلفیقی می‌دانم. به‌عنوان مثال وقتی من اشکال هندسی را آموزش می‌دهم در زنگ ورزش به آنها می‌گویم شکل مثلث بایستید، حالا مربع شوید و سایر اشکال، سپس طناب می‌آورم و به آنها می‌گویم شکل‌های هندسی را با طناب درست کنید. آنها هم ورزش و بازی می‌کنند هم اشکال هندسی را تمرین می‌کنند. به آنها می‌گویم وقتی سوار سرویس مدرسه شدید و به خانه برمی‌گردید دقت کنید در بین مسیر چه اشکال هندسی را می‌بینید، در منزل اشکال هندسی را در چه وسایلی می‌بینید اسم آنها را بنویسید و برایم بیاورید (تلفیق ریاضی با فارسی). با اشکال هندسی چه نقاشی‌هایی می‌توانید بکشید (تلفیق ریاضی با هنر). با این کارها دانش‌آموز برای همیشه اشکال را یاد می‌گیرد و در کلاس‌های بالاتر وقتی محاسبه محیط و مساحت را یاد می‌گیرد مشکلی در شناسایی اشکال ندارد.»

ایجاد فرصت اصلاح: برنامه درسی تلفیقی فرصت اصلاح اشتباهات را هم برای فراگیر، هم برای معلم فراهم می‌سازد. همچنان که مصاحبه‌شونده شماره (۱) در این زمینه بیان می‌دارد: «وقتی مبحثی را آموزش می‌دهم در ابتدا ممکن است دانش‌آموز به‌درستی آن را درک نکند وقتی در درس دیگر به آن اشاره می‌کنم دانش‌آموز در آنجا مطلبی را که قبلاً مشکل داشته، به‌راحتی متوجه می‌شود.»

بهینه‌سازی زمان: برنامه درسی تلفیقی می‌تواند تعمیق، توسعه و اثرگذاری بهتر تدریس در نظام آموزشی را به دنبال داشته باشد. برنامه درسی تلفیقی با کاربرد و شیوه‌ای خاص در یادگیری فراگیران و رسیدن به اهداف آموزشی نقش مهمی برعهده دارد و باعث می‌شود از زمان موردنظر برای تدریس به بهترین نحو استفاده شود.

مصاحبه‌شونده شماره (۱۳) در این زمینه بیان می‌دارد: «من برای صرفه‌جویی در وقت مفاهیم را به هم مرتبط می‌کنم و آموزش می‌دهم، وقتی که مطالب به هم ربط داده می‌شوند، دانش‌آموزان خیلی سریع‌تر یاد می‌گیرند و این باعث می‌شود در وقت صرفه‌جویی بشود و نیاز به تمرین و تکرار

مطلب نباشه، به‌طور مثال برای آموزش مبحث تقریب به دانش‌آموزان پایه دوم، اونا رو به حیاط مدرسه بردم و با پرش و دو مبحث رو آموزش دادم، در نیم ساعت هم ورزش کردن هم ریاضی رو یاد گرفتن.»

سرعت بخشیدن به یادگیری: برنامه درسی تلفیقی رویکردی است که آموزش را به یک مدل شاگردمحور تبدیل می‌کند که در آن، زمان کلاس صرف بررسی موضوعات در عمق بیشتر و ساخت موقعیت‌های یادگیری جذاب می‌شود و این امر موجب بالا رفتن سرعت یادگیری دانش‌آموزان می‌شود.

مصاحبه‌شونده شماره (۱) در این زمینه بیان می‌دارد: «من قبل از ورود به کلاس و شروع به تدریس برنامه‌ریزی و طرح‌ریزی می‌کنم، انرژی‌ای را که قبل از تدریس صرف می‌کنم و آماده می‌شوم، بعد از تدریس می‌بینم که چقدر خوب نتیجه گرفته‌ام و دانش‌آموزان چقدر سریع مطلب را یاد گرفتند و این برمی‌گردد به جمله معروف پیشگیری بهتر از درمان است. معلمانی که به روش سنتی تدریس می‌کنن باید چندین برابر وقتی رو که من صرف برنامه‌ریزی می‌کنم رو صرف تمرین و تکرار کنن و باز هم به اون نتیجه دلخواه نمی‌رسن.»

کمک به دانش‌آموزان دیرآموز: در کنار دانش‌آموزان عادی، دانش‌آموزانی قرار دارند که مشکل دیرآموزی دارند و مطالب را دیرتر از همسالان خود درک می‌کنند (کرامتی، ۱۳۹۷). تجربه معلمان نشان داده که با استفاده از برنامه درسی تلفیقی می‌توان مشکل این دسته از دانش‌آموزان را به راحتی حل کرد. همچنان که مصاحبه‌شونده شماره (۴) در این زمینه بیان می‌دارد: «من دانش‌آموز داشتم که از لحاظ ذهنی مشکل داشت و خیلی دیر یاد می‌گرفت، من مطالب را باهم تلفیق می‌کردم و آموزش می‌دادم، با دست‌ورزی و بازی آموزش می‌دادم. مثلاً در درس ریاضی مبحث الگویابی در عددنویسی، با چوب‌کبریت الگو می‌ساختند و این دانش‌آموز بسیار پیشرفت کرد.»

مصاحبه‌شونده شماره (۱۴) در این زمینه بیان می‌دارد: «دانش‌آموز دیرآموزی را داشتم که هر دو سال یک پایه را می‌خواند. من با برنامه تلفیقی مطالب را آموزش می‌دادم. وقتی آخر ترم شد و مادرش نمراتش را دید باورش نمی‌شد و از خوشحالی گریه می‌کرد.»

افزایش اعتماد به نفس دانش آموزان: آموزش با رویکرد تلفیقی محیطی محرک برای رشد و یادگیری دانش آموزان فراهم می کند. دانش آموزان در کنار همسالان خود تأییدات فردی فراوانی دریافت می کنند که این تأییدها به افزایش عزت نفس و تقویت حس مثبت آنها می انجامد. در این بین فرصتی برای رشد دوستی ها و روابط میان فردی به وجود می آید که باعث می شود اعتماد به نفس آنان بالا برود.

مصاحبه شونده شماره (۴) در این زمینه بیان می دارد: «این رویکرد باعث ایجاد شور و نشاط در دانش آموزان، افزایش یادگیری، ممانعت از کسالت و یکنواختی و در نتیجه درک بهتر مفاهیم و توانایی کاربرد آموخته ها در موقعیت های گوناگون که این امر، باعث ایجاد یادگیری لذت بخش و پایدار در دانش آموزان میشه و اعتماد به نفس اونارو تقویت می کنه.»

ایجاد انگیزه و میل و اشتیاق به یادگیری در دانش آموزان: انگیزه، تأثیر مستقیمی روی تلاش برای رسیدن به اهداف مشخص دارد. درواقع انگیزه اهداف مشخصی را ترسیم می کند که افراد برای رسیدن به آن تلاش می کنند. آگاهی از فنون ایجاد و افزایش انگیزه در دانش آموزان به معلم کمک می کند تا در اجرای برنامه های آموزشی خود، روش های بهتری را به کار گیرد. انگیزه پیشرفت می تواند پیامدهای مهمی در ارتباط با یادگیری و عملکرد تحصیلی داشته باشد. در برنامه درسی تلفیقی میل و اشتیاق دانش آموز به یادگیری بسیار افزایش می یابد.

مصاحبه شونده شماره (۳) در این زمینه بیان می دارد: «وقتی از این رویکرد استفاده میشه نتیجه مطلوب تره و انگیزه بچه ها بالا میره، با کمک بچه ها و ایده های جدیدی که میدن درس رو جلو می بریم، خود دانش آموزان با هیجان خاصی می گن می تونیم نقاشی اینو بکشیم، می تونیم داستان رو بگیم، می تونیم باهاش این بازی رو انجام بدیم.»

بحث و نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر فهم تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی از کاربرد رویکرد تلفیق در فرایند یاددهی - یادگیری برنامه درسی بود. یافته ها نشان داد که برنامه درسی تلفیقی از دیدگاه معلمان دارای معانی مختلفی است. اما این معانی تقریباً همسو با یکدیگرند و هر یک جنبه ای از

مفهوم برنامه درسی تلفیقی را دربر می‌گیرند که مجموع آنها تعریف جامعی از برنامه درسی تلفیقی از دیدگاه معلمان ارائه می‌دهد. مضامین فرعی آن عبارتند از: استفاده از ظرفیت‌های تمامی دروس برای آموزش، انسجام و یکپارچگی در یادگیری، ارتباط علوم مختلف با یکدیگر، آموزش زنجیره ای، زندگی در تمام ابعاد، ارائه سازمان‌دهی خاص از آموزش. تلفیق به‌عنوان یکی از مباحث مربوط به طراحی برنامه درسی، مدت‌ها به‌عنوان راهی برای یادگیری واقعی، از طریق برداشتن مرزهای ساختگی بین موضوعات درسی شناخته شده است. اندیشه تلفیق و اقدام برای طراحی برنامه‌های درسی که از ساختار موضوع‌های درسی مجزا پیروی نمی‌کنند، دارای تاریخی به درازای تاریخ رشته برنامه درسی است و در دهه‌های اخیر نیز توجه مضاعف صاحب‌نظران و همچنین برنامه‌ریزان درسی در طراحی برنامه‌های درسی به این الگو معطوف شده است (مهرمحمدی، ۱۳۹۷). یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش یاقوتی و همکاران (۱۳۹۰)، عباسی (۱۳۹۴)، صنیعی (۱۳۹۶)، فرند (۱۳۹۷) و کلی فروش (۱۳۹۷) همسویی دارد. پژوهشگران مذکور به بررسی و اثربخشی رویکرد تلفیقی پرداختند و ادراک و تجربه معلمان دوره ابتدایی از این برنامه را نشان داده‌اند. صنیعی (۱۳۹۶) در پژوهش خود مضامین اصلی مفهوم‌شناسی برنامه درسی علوم تلفیقی، تلفیق در حوزه عمل، آموزش از طریق برنامه درسی علوم تلفیقی، یادگیری از طریق برنامه درسی علوم تلفیقی و آثار برنامه درسی علوم تلفیقی را بیان کرده است.

یافته‌ها نشان داد که معلمان در برنامه درسی تلفیقی نقش راهنما و تسهیل‌گر جریان یاددهی - یادگیری را برعهده دارند. نقش معلم از سخنران، ارائه‌کننده و برنامه‌ریز به تسهیل‌کننده و کسی که باعث می‌شود چیزی اتفاق بیفتد، به آهستگی تغییر می‌یابد. معلم به گروه‌های کوچک دانش‌آموزان نشان می‌دهد که چگونه وظایف را سازمان‌دهی، طراحی و واگذار کنند. این مهارت‌ها بخشی از آن چیزی است که دانش‌آموزان در طول شرکت در برنامه‌ریزی تلفیقی می‌آموزند (احمدی، ۱۳۹۰).

بر اساس یافته‌ها، نقش معلم‌ها بسیار کلیدی و حائز اهمیت است و به‌عنوان راهنما، تسهیل‌گر، برنامه‌ریز و طراح حرفه‌ای در رویکرد تلفیقی ایفای نقش می‌کنند. این یافته با یافته پژوهش‌های فرند (۱۳۹۷)، صنیعی (۱۳۹۶)، رضایی (۱۳۹۲)، یاقوتی (۱۳۹۰)، محمدی‌مهر و فتحی‌واجارگاه

(۱۳۸۳) و شریفی (۱۳۹۲) همسو است. پژوهشگران مذکور نیز، در پژوهش خود نقش راهنما و تسهیل‌گری معلم در رویکرد تلفیقی را تأیید کرده‌اند اما به نقش برنامه‌ریز و طراح حرفه‌ای در برنامه اشاره‌ای نداشته‌اند.

نتایج پژوهش نشان داد مشکلاتی که معلم‌ها در به‌کار بردن روش‌های سستی با آن روبه‌رو هستند باعث روی آوردن آنها به این رویکرد شده است. پیشرفت جامعه و نسل جدید و آشنایی آنان با تکنولوژی، سبب شده است که روش‌های سستی دیگر پاسخگو نباشند. مضامین فرعی استخراج شده از این مضمون عبارتند از: مشکلات به‌کارگیری روش‌های سستی و اقتضای نسل جدید. در آموزش سستی که یادگیری به منزله کسب معلومات و اطلاعات از سوی یادگیرنده قلمداد می‌شود. معلم به‌عنوان یاددهنده در جریان تدریس، نقش اصلی را به‌عهده دارد «در این نقش، هدف اولیه معلم آگاه کردن یادگیرندگان از طریق آموزش مستقیم است، یعنی گفتن و سخنرانی کردن عمدتاً پشتیبانی شده به‌وسیله کتاب‌های درسی» (رضایی، ۱۳۹۱). همچنین، از زمانی که آگاهی و اقبال به فناوری اطلاعات و ارتباطات جهانی شد، کاربردهای بالقوه خود را در یک طیف گسترده‌ای از تعاملات انسانی و فرایندهای آموزشی و یادگیری نشان داد. یکی از کاربردهای مهم فناوری الکترونیکی خلق فرصت‌های جدید برای برنامه درسی و آموزش از طریق وارد کردن مسائل دنیای واقعی به کلاس درس است تا دانش‌آموزان آنها را بررسی و حل کنند. فناوری می‌تواند به ایجاد محیطی فعال کمک کند که دانش‌آموزان در این محیط نه‌تنها به حل مسئله، بلکه به پیدا کردن مسئله نیز اقدام کنند (عطاران، ۱۳۸۴). در دسترس بودن وسایل و منابع اطلاعاتی مختلف از قبیل ماهواره، اینترنت و وسایل ارتباط جمعی سبب شده که معلم، دیگر تنها منبع اطلاعاتی نباشد و در نقش او و نوع طراحی برنامه تجدیدنظر شود. بر اساس یافته‌های به‌دست آمده در پژوهش حاضر، معلمان به استفاده از این برنامه رغبت نشان می‌دهند. نتایج پژوهش با پژوهش‌های رضوی (۱۳۹۴)، ماهروزاده و نورآبادی (۱۳۹۳)، اله‌کرمی و زارعی‌زوارکی (۱۳۹۲)، لودویگ و منگلی (۲۰۱۵) و تودور (۲۰۱۴) همسو است.

هر برنامه درسی دارای نتایج خاصی است و برخی از این نتایج در همه برنامه‌های درسی یکسان است مانند تحقق یادگیری، ولی هر برنامه درسی علاوه بر نتایج مشترک، آثار و نتایج

خاصی به همراه دارد. فرایند ارزشیابی عملکرد در برنامه درسی تلفیقی، دانش‌آموزان را ملزم می‌کند که پیشرفتشان را از راه ارائه پاسخ‌های صحیح به تکالیف ارزشیابی مانند نوشتن و یا خواندن، ارائه فعالیت‌های حرکتی و یا موزیکال، مجموعه کار و یا حل گروهی یک مسئله تعریف شده نشان دهند. طرفداران این شیوه، استدلال می‌کنند که این آزمون، مهارت‌های زندگی دانش‌آموزان را تقویت می‌کند. افزون بر این، دانش‌آموزان تنها برای انتخاب بهترین پاسخ از بین چند گزینه آموزش ندیده‌اند، بلکه آنان باید مهارت‌ها را فراگرفته و از موضوعات درک اساسی پیدا کرده و آن را در موقعیت‌های واقعی و مسائل روزمره زندگی به کار برند.

علاوه بر این، برنامه‌های درسی تلفیقی جو و فرهنگی را بر نظام آموزشی حاکم می‌کند که تحت تأثیر آن، ویژگی‌های مثبت عقلانی، عاطفی و به‌طور کلی، ویژگی‌های مثبت شخصیتی در دانش‌آموزان تقویت شود (احمدی، ۱۳۸۸: ۱۷۱). تلفیق برنامه درسی به‌عنوان یک رویکرد آموزشی شامل محتوای چند رشته است و با استفاده از مشکلات و مسائل معتبر کاربردی و تعامل دانش‌آموزان، مطالب درسی و دنیای اطراف را به چالش می‌کشد (هاشم‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸). به دانش‌آموزان کمک می‌کند که مهارت‌ها را به کار ببرند. منجر به بازیابی سریع‌تر اطلاعات می‌شود. موجب توجه به یک موضوع از دیدگاه‌های متعدد می‌شود که این خود باعث تلفیق دانش پایه در ذهن می‌شود. برنامه درسی تلفیقی عمق و وسعت در یادگیری را تشویق و ترغیب می‌کند و کیفیت گذران زمان یادگیری را ارتقاء می‌بخشد (احمدی، ۱۳۹۰). بر اساس یافته‌های به‌دست آمده در پژوهش حاضر، برنامه درسی و آموزش به شیوه تلفیقی به‌طور قابل‌ملاحظه‌ای تأثیرات مثبتی بر فرایند یاددهی-یادگیری داشته است. نتایج پژوهش با پژوهش‌های ضیایی (۱۳۹۷)، متین‌فر (۱۳۹۶)، رضوی (۱۳۹۵)، ماهرزاده و نورآبادی (۱۳۹۳)، اله‌کرمی و زارعی‌زوارکی (۱۳۹۲)، پونسری (۲۰۱۵)، فیندلی (۲۰۱۰) همسو است. ضیایی (۱۳۹۷)، در توجیه یافته‌های خود اظهار می‌دارد که برنامه درسی تلفیقی با هنر بر خلاقیت و ابعاد آن که شامل سیالی، انعطاف‌پذیری، ابتکار و بسط هست تأثیر مثبت و معنی‌داری دارد. متین‌فر (۱۳۹۶)، در توجیه یافته‌های خود اظهار می‌دارد دانش‌آموزانی که به‌وسیله برنامه تلفیقی هنر و مطالعات اجتماعی آموزش دیده بودند، نسبت به

دانش‌آموزانی که با روش سنتی آموزش دیده بودند، عملکرد تحصیلی بهتری داشتند.

پیشنهادهای کاربردی

- دوره‌های ضمن خدمت در ارتباط با آشنایی معلم‌ها با تلفیق برگزار گردد و مطالب آموزشی و کتاب‌های راهنمای معلم در این زمینه غنی‌تر گردند.
- برنامه‌ریزان درسی در طراحی برنامه درسی از تجربیات معلم‌ها استفاده کنند و متولیان آموزش و پرورش شرایط لازم برای استفاده از این رویکرد در نظام آموزشی و مدارس فراهم گردد.
- مبنی بر دلایل روی آوردن معلم‌های دوره ابتدایی به برنامه درسی تلفیقی در فرایند یاددهی-یادگیری، پیشنهاد می‌شود، سیاست‌گذاران آموزشی و طراحان برنامه درسی شرایط لازم برای اجرای این برنامه را فراهم نمایند و در طراحی محتوای کتب درسی به این رویکرد بیشتر توجه نمایند.
- مبنی بر پیامدهای مواجهه معلم‌های دوره ابتدایی با برنامه درسی تلفیقی در فرایند یاددهی-یادگیری، پیشنهاد می‌شود که سایر معلمان که از این رویکرد استفاده نمی‌کنند، آن را در برنامه کاری خود قرار دهند.

منابع

الف. فارسی

- احمدی، پروین. (بی‌تا). «طبقه‌بندی جیکوینز». *دانشنامه ایرانی برنامه درسی*، بارگیری شده از www.daneshnamehicsa.ir
- احمدی، پروین. (۱۳۹۰). *طراحی و سازماندهی محتوای برنامه درسی*. تهران: آیش.
- احمدی، پروین. (۱۳۸۸). «برنامه درسی میان‌رشته‌ای». *فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی*، ۳(۲): ۹۷-۱۲۶.
- ادیب‌حاج‌باقری، محسن؛ پرویزی، سرور و صلصالی، مهنوش. (۱۳۹۰). *روش‌های تحقیق کیفی*. تهران: بشری.

- بین، جیمز. (۱۳۹۳). تلفیق برنامه درسی: طرح‌ریزی هسته اصلی آموزش و پرورش آزادمنشانه. ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد و پروین احمدی. تهران: انتشارات آبیژ و انجمن مطالعات برنامه درسی.
- پرویزی‌شاد، اکرم. (۱۳۹۷). مطالعات تطبیقی برنامه درسی هنر دوره ابتدایی / ایران و کانادا (ایالت انتاریو) و جایگاه رویکرد تلفیق در آن. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا.
- تقی‌پورظهیر، علی. (۱۳۸۷). برنامه‌ریزی درسی برای مدارس ابتدایی در هزاره سوم. تهران: آگه.
- رضایی، منیره. (۱۳۹۲). «نقش معلم در آموزش / تدریس». دانشنامه ایرانی برنامه درسی <http://www.daneshnamehicsa.ir>
- رضوی، سیده‌عصمت. (۱۳۹۵). امکان اجرای برنامه درسی به شیوه تلفیقی در پایه دوم ابتدایی: مطالعه موردی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی. دانشگاه بیرجند، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی. بازیابی شده در <http://ganj.irandoc.ac.ir>.
- شریفی، علیرضا. (۱۳۹۲). «بررسی وضعیت برنامه‌ریزی درسی در سیستم آموزش و پرورش ابتدایی ایران». فصلنامه تعلیم و تربیت، ۱۱۹: ۷۳-۹۲.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. تهران: آذر ماه ۱۳۹۰.
- شیربیگی، ناصر؛ قادرزاده، امید و تمسکی، مریم. (۱۳۹۳). «درک و تجربه اعضای هیأت علمی از روند آشنایی در ابتدای استخدام و روزهای اول کار». فصلنامه تحقیقات منابع انسانی، دانشگاه امام حسین، ۷(۲): ۱۷۹-۲۰۷.
- صافی، احمد. (۱۳۹۴). آموزش ابتدایی، متوسطه و دبیرستان. تهران: سمت.
- صنّعی، مریم. (۱۳۹۶). بررسی ادراک معلمان دوره ابتدایی شهر تبریز از برنامه درسی علوم تلفیقی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی. دانشگاه تبریز، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، گروه علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی. بازیابی شده در <http://ganj.irandoc.ac.ir>.
- ضیایی، گیتی. (۱۳۹۷). تأثیر برنامه درسی تلفیق شده با هنر بر خلاقیت دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی سیلوانا. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور استان آذربایجان شرقی، مرکز پیام نور تبریز. بازیابی شده در <http://ganj.irandoc.ac.ir>.
- فرند، فاطمه. (۱۳۹۷). تجربه معلمان دوره ابتدایی از انواع مدل‌های تلفیق برنامه درسی. پایان‌نامه

کارشناسی ارشد. دانشگاه کردستان، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی. بازیابی شده در <http://ganj.irandoc.ac.ir>

عباسی، حسن. (۱۳۹۵). *امکان‌سنجی برنامه درسی تلفیقی در دروس علوم تجربی، علوم اجتماعی و تربیت بدنی در دوره ابتدایی از نگاه معلمان و متخصصان برنامه درسی در شهرستان همدان، سال تحصیلی ۹۵-۹۴*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی. دانشگاه تهران، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی. بازیابی شده در <http://ganj.irandoc.ac.ir>

فتحی‌واجارگاه، کوروش. (۱۳۸۳). «امکان‌سنجی مشارکت معلمان در فرایند برنامه‌ریزی درسی در نظام آموزش و پرورش ایران». *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۳(۲): ۸۷-۹۴.

کلی‌فروش، مریم. (۱۳۹۷). *امکان‌سنجی تلفیق برنامه‌های درسی هنر و علوم پایه چهارم ابتدایی در شهر اصفهان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه پیام نور استان اصفهان، مرکز پیام نور اصفهان. بازیابی شده در <http://ganj.irandoc.ac.ir>

کرامتی، محمدرضا. (۱۳۹۷). *ارزیابی برنامه درسی با نگاه راهبردی*. تهران، رشد.

ماهروزاده، طیب و نورآبادی، سولماز. (۱۳۹۳). «تلفیق علم و تکنولوژی در برنامه درسی دوره ابتدایی». *فصلنامه پژوهش‌های تربیتی*، ۱(۲۹): ۱۸-۴۰.

متین‌فر، نرگس. (۱۳۹۷). *اثربخشی اجرای برنامه درسی تلفیقی هنر بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در درس مطالعات اجتماعی پایه ششم ابتدایی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی. بازیابی شده در <http://ganj.irandoc.ac.ir>

موسی‌پور، نعمت‌اله. (۱۳۸۷). «برنامه‌ریزی درسی در ایران معاصر». *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۹۶: ۸۳-۱۲۵.

مهرمحمدی، محمود. (بی‌تا). «مفهوم‌شناسی تلفیق در برنامه‌ریزی درسی». *دانشنامه ایرانی برنامه درسی*، ۵-۱. www.daneshnamehicsa.ir

مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۸). *برنامه درسی نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها*. ویراست سوم، چاپ دهم، تهران: سمت.

هاشم‌زاده، فاطمه؛ خنجرخانی، مسعود و حیدرزادگان، علیرضا. (۱۳۹۸). «بررسی تأثیر رویکرد تلفیق برنامه درسی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه چهارم شهرستان خاش». فصلنامه مطالعات روان‌شناسی تربیتی، ۱۶(۳۳): ۱۹۸-۱۷۱.

یاقوتی‌شیخ‌نشین، حمیده؛ جوادی‌پور، محمد و خسروی، علی‌اکبر. (۱۳۹۰). ضرورت و امکان سنجی رویکرد تلفیقی در برنامه درسی تربیت بدنی دوره ابتدایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم اجتماعی. بازیابی شده از

<http://ganj.irandoc.ac.ir/>

ب. انگلیسی

Jacobs, H. H. (1989). *Interdisciplinary curriculum: design and Implementation*. Association for Supervision and Curriculum Development, 1250 N. Pitt Street, Alexandria.

Poonsri Vate-U-Lan. (2015). *Transforming Classrooms through Game-Based Learning: A Feasibility Study in a Developing Country Graduate School Thailand of eLearning*, Assumption University, Bangkok, 46 International Journal of Game-Based Learning, 5(1), 46-57, January-March

Webb, P. & Pearson, P. (2008). "An Integrated Approach to teaching Games for understanding (TGFU)". *Asia pacific sport in Education conference: Nganyawaiendi yerthoappendi play to Educate*. A delaide. 21 January 2008.

Extended Abstract

**Phenomenological Analysis of Primary School Student Teachers'
Experiences of the Application of the Integrated Approach to
Teaching**

Parvin Ahmadi¹

Maryam RajabiHarsini²

Hodasadat Mohseni^{3}**

Introduction

Primary education is the foundation for necessary educational measures. Concerning this, the basic dimensions of primary education are curriculum development and implementation. Despite its importance, however, research has shown that less attention has been paid to primary education in Iranian context. Recent years, Iran's educational system has undergone many changes in terms of structure, content, and executive methods. In line with these changes, curriculum integration has attracted attention of many scholars in the field of curriculum studies (Ahmadi, 2012). An integrated curriculum involves designing combined learning activities and holistic learning experiences and is concerned with cognitive, emotional, and sensory and motor development (Mehrmohammadi, 2019). The traditional approach to teaching incorrectly portrays the subjects as a goal rather than a means; however, the ultimate goal of learning should be developing awareness of and reaching main real-life goals. In traditional methods of teaching, students are often expected to learn a subject through memorizing specific words and by using some sub-skills. However, students need to learn more about their field of study and major issues related to it (Khoinejad & Ahmadi, 2014). An integrated curriculum can help students enjoy their learning experiences. It can be related to students' needs and interests, and realities of life.

¹ Associate Professor, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Al-Zahra University, Corresponding Author, pahmadi@alzahra.ac.ir

² Graduate student of Al-Zahra University curriculum, rajabiharsini@gmail.com

³ Assistant Prof, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Al-Zahra University, sadatmohseni@alzahra.ac.ir

Therefore, it can improve students' motivation and increase their learning. The present study was conducted to investigate primary school student teachers' experiences of the integrated curriculum implementation. This study is of an applied research type and benefits from a qualitative research design. Participants were student teachers of Curriculum Planning at Al-Zahra University with relevant curriculum implementation experience.

Research question

How are primary school student teachers' experiences about the application of the integrated approach to teaching in their classroom?

Methods

Practically considering, this study was based on a qualitative approach to research and, more specifically, the descriptive phenomenological method. Top educational search engines were first used in order to identify appropriate sources for analysis. The participants were primary school student teachers at Al-Zahra University with several years' experience of implementing integrated curriculum in their classrooms. Each of the participants, selected based on purposeful sampling approach and benchmarking sampling techniques, were semi-structurally interviewed and asked to talk about their lived experiences of implementation of the integrated curriculum in their classrooms. Sampling continued until data saturation was determined to be reached, i.e. after interviewing 16 participants. Colaizzi's seven-step method for data analysis was then used to analyze the collected data. Based on this method, the researchers first read all the interview contents provided by the participants. This way, they could understand participants' thoughts and feelings. Second, the researchers referred to each of the protocols and extracted important statements within them. Third, they formulated meanings, i.e. the regulated concept, out of the extracted statements. Fourth, the formulated regulated concepts were organized into clusters of themes. Fifth, the clusters of themes were then integrated into a comprehensive description of the phenomenon. Next, clear statements were made out of the comprehensive description of the phenomenon. And finally, the findings were returned to the participants in order for them to determine if the findings were credible and trustworthy or not. In order to ensure confirmability, it was tried to check the documents and clearly describe the relevant processes and decisions in the research context. Credibility and confirmability of the findings were further assessed through determining if the obtained findings was confirmed by previous findings and theories.

Findings

In line with the research question of this study, content analysis method was used for analyzing the collected data and 4 main themes and 16 subthemes were identified. The main themes were the concept of the integrated curriculum, the reasons for adopting an integrated curriculum, the role of teachers in a classroom with an integrated curriculum, and the consequences of using an integrated curriculum.

Discussion

Integrating curriculums as an important issue in the field of curriculum studies has long been recognized as a way to dissolve the fabricated boundaries between different subjects and to reach real-life goals.

Based on the findings, the integrated curriculum was differently defined by different teachers. Moreover, teachers had different reasons for adopting it. However, all the participants agreed that in a classroom based on the integrated curriculum, teachers' roles are to guide students and facilitate their learning task. The use of the integrated curriculum can have positive results for both teachers and students because it has been revealed that development of societies and familiarity with new technologies have made traditional methods of teaching no longer responsive.

Keywords: integrated curriculum; lived experience; Phenomenology; teaching-learning process; primary school