



Feasibility of an integrated curriculum in experimental science, social science and physical education courses of elementary school: the view of academic staff members and curriculum experts

*saeid sharifi rahmo*¹ *Ayatollah Fathi*² *Hassan Abbasi*³ *Majid Sharifi rahema*⁴

Corresponding author: rahmmo.70sh@gmail.com | Received: 2022/05/01 | Accepted: 2022/06/01 | Published: 2022/06/10

Abstract

Background and Objective: Simultaneously with the formation of the field of curriculum in the beginning of the 20th century, the integrated curriculum received the attention of experts and practitioners of education and training, but today, due to the rapid expansion of knowledge and information, the fragmentation of various parts of the curriculum and its lack of connection with the realities of life. Learners have been given more attention. Therefore, the present study was conducted with the aim of evaluating the feasibility of an integrated curriculum in the courses of experimental sciences, social sciences and physical education in the elementary school from the point of view of curriculum experts.

Method: The method of this research was a descriptive survey. The statistical population of the research included all curriculum experts (members of the academic staff, members of the Iranian Curriculum Studies Association, and doctoral graduates in the field of curriculum studies), and 92 people participated in the present research in order to select the samples according to the available methods, due to the restrictions on the circulation of the Corona virus. . The data collection tool was a researcher-made questionnaire of the feasibility of the consolidated curriculum, whose validity was obtained through Delphi validity and its reliability was obtained using Cronbach's alpha of 0.89. Next, the data were analyzed using mean, standard deviation, Kalmogorov-Smironov test, one-sample t-test, and analysis of variance.

Finding: The results showed from the eyes of experts; The average of the goal, content and method elements in the three mentioned courses is higher than the hypothetical average level, so a significant difference between these two averages was obtained at the level of 0.0001, which according to the respondents, it can be said that the above elements in the three courses of experimental sciences , social and physical education have a high integration capability. Also, the results stated that there is no significant difference between the experts' opinions according to their scientific rank.

Conclusions: Therefore, in combining the elements of goal, content and method in three social, science and physical education subjects, there is no difference between the experts' opinions and they have confirmed the theory that this approach motivates students for better and continuous learning and the ability It cultivates in them the necessary skills for living in the 21st century.

Keywords: Integrated curriculum, experimental sciences, social sciences, physical

امکان‌سنجی برنامه درسی تلفیقی در دروس علوم تجربی، علوم اجتماعی و تربیت بدنی دوره ابتدایی: دیدگاه اعضای هیات علمی و متخصصین برنامه درسی

سعید شریفی رهنمو^۱؛ آیت اله فتحی^۲؛ حسن عباسی^۳؛ مجید شریفی رهنمو^۴

۱. دکتری مطالعات برنامه‌درسی، دانشگاه بوعلی‌سینا

۲. پژوهشگاه علوم انتظامی و مطالعات اجتماعی ناجا

۳. کارشناسی ارشد مطالعات برنامه درسی، دانشگاه تهران، ایران، تهران

۴. دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران

* نویسنده مسئول: rahnmo.70sh@gmail.com | دریافت: ۱۴۰۱/۰۲/۱۱ | پذیرش: ۱۴۰۱/۰۳/۱۱ | انتشار: ۱۴۰۱/۰۳/۲۰

چکیده

پیشینه و هدف: برنامه درسی تلفیقی همزمان با شکل‌گیری حوزه برنامه درسی در اوایل قرن بیستم مورد توجه صاحب‌نظران و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت قرار گرفت. اما امروزه به دلیل گسترش سریع دانش و اطلاعات، گسیختگی بخش‌های گوناگون برنامه‌های درسی و عدم ارتباط آن با واقعیت‌های زندگی یادگیرندگان بیشتر مورد توجه قرار گرفته است. از این رو پژوهش حاضر با هدف امکان‌سنجی برنامه درسی تلفیقی در دروس علوم تجربی، علوم اجتماعی و تربیت بدنی دوره ابتدایی از نگاه متخصصان برنامه‌درسی انجام پذیرفت.

روش: روش این پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه متخصصان برنامه‌درسی (اعضای هیات علمی، اعضای انجمن مطالعات برنامه درسی ایران و فارغ‌التحصیلان دکتری رشته مطالعات برنامه درسی) بودند که برای انتخاب نمونه‌ها ۹۲ نفر به روش دردسترس با توجه به محدودیت تردد کرونا در پژوهش حاضر شرکت کردند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها، پرسشنامه محقق‌ساخته امکان‌سنجی برنامه درسی تلفیقی بود که روایی آن از طریق روایی دلفی و پایایی آن نیز با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمد. در ادامه داده‌ها با استفاده از میانگین، انحراف معیار، آزمون کالموگروف - اسمیرونوف، تی تک نمونه‌ای و تحلیل واریانس تحلیل شد.

یافته: نتایج از نگاه متخصصین نشان داد؛ میانگین عناصر هدف، محتوا و روش در سه درس نامبرده از سطح میانگین فرضی بیشتر می‌باشد لذا تفاوت معناداری بین این دو میانگین در سطح ۰/۰۰۰۱ به دست آمده که از نظر پاسخ‌دهندگان می‌توان گفت در مجموع عناصر فوق در سه درس علوم تجربی، اجتماعی و تربیت بدنی از قابلیت تلفیق بالایی برخوردارند. همچنین نتایج تصریح نمود بین نظرات متخصصین بر حسب مرتبه علمی آن‌ها تفاوت معناداری وجود ندارد.

نتیجه‌گیری: بنابراین در تلفیق عناصر هدف، محتوا و روش در سه درس اجتماعی، علوم و تربیت بدنی تفاوتی بین نظرات متخصصان وجود نداشته و این نظریه را مورد تأیید قرار داده‌اند که این رویکرد، دانش‌آموزان را برای یادگیری بهتر و مداوم برمی‌انگیزد و قابلیت‌های لازم برای زندگی در قرن بیست و یکم را در آنان پرورش می‌دهد.

کلمات کلیدی: برنامه درسی تلفیقی، علوم تجربی، علوم اجتماعی، تربیت بدنی

مقدمه

در عصر حاضر، نیازهای انسانی از مرزهای فردی و محلی فراتر رفته و به دلیل ارتباطات گسترده‌تر و پیچیده‌تر افراد و جوامع، نیازهای مشترک به وجود آمده و به تبع آن، دغدغه‌های نظام‌های آموزشی دامنه گسترده‌تری پیدا کرده است. لذا، نیاز به تغییر در برنامه‌های درسی مدارس نه یک انتخاب، بلکه یک اجبار و الزام تلقی می‌شود (وونگ و نگوین^۱، ۲۰۱۹؛ گورکان^۲، ۲۰۲۰). سرعت توسعه علم، در نیمه دوم قرن بیستم و دو دهه اول قرن بیست و یکم و به تبع آن، ظهور گرایش‌های تخصصی؛ مواجه شدن پژوهشگران و برنامه‌ریزان با زمینه‌های تخصصی مختلف و فراوان، فقدان دیدگاه مشترک بین متخصصان به علت تخصص‌گرایی، این مسئله را نمایان ساخت که هرچند نگاه تخصصی به زمینه‌های مطالعاتی موجبات پیشرفت سریع در حوزه‌های مختلف را فراهم آورده است ولی نبود ارتباط منطقی بین این زمینه‌ها، به یک معضل تبدیل شده و تحقیقات علمی، برنامه‌ریزی درسی و فرآیند آموزش و یادگیری را با چالش‌های جدی مواجه ساخته است (وان تاسل باسگا^۳، ۲۰۲۱). زیرا طراحی برنامه‌درسی به شیوه سنتی با کاستی‌ها و مشکلات عدیده‌ای همراه است. از جمله این مشکلات، بی‌توجهی به شخصیت، نیازها و رغبت‌های یادگیرندگان، عدم انطباق با واقعیت‌های زندگی فردی و اجتماعی آن‌ها، مرتبط نبودن با مسائل جامعه امروز، ناهماهنگ بودن با سرعت بالای پیشرفت دانش و گسیختگی بخش‌های گوناگون برنامه درسی را می‌توان نام برد (مهرمحمدی و فتحی‌واجارگاه، ۱۳۹۲). برنامه‌های درسی متداول و سنتی، مفاهیم و موضوعاتی را آموزش می‌دهند که مجزا از هم و تصنعی هستند و موجب احساس بی‌ربطی، بیهودگی و گاهی حتی سردرگمی در دانش‌آموزان می‌شود. زیرا، در عصر حاضر پدیده‌ها و مسائل چندبعدی، فرایندی درهم تنیده و فرامرزی هستند. لذا، دانش تخصصی و ادراک دیسیپلینی در برخورد با این گونه مسائل دچار ابهام، دوگانگی و احساس ناکارآمدی می‌شود و بیم و امید نسبت به تجدیدنظر اساسی و نگاه تلفیقی در برنامه‌درسی را به وجود می‌آورد (فاضلی، ۱۳۹۱). بنابراین مبحث تلفیق در دهه‌های اخیر با فراوانی و شدت بیشتری، در حوزه برنامه‌درسی، مطرح شده و به‌عنوان متغیری جدید هم‌افق‌های تازه‌ای را در مسیر تحول و تغییر پارادایم برنامه‌درسی قرار داده و هم بر پیچیدگی‌های نظری و عملی رشته افزوده است (وود و لانه^۴، ۲۰۲۱).

بنابراین براساس موضوعات مطرح شده امروزه برنامه‌درسی تلفیقی به‌اصح در دوره ابتدایی از دغدغه‌های متخصصان حوزه تعلیم و تربیت است. با توجه به رشد سریع دانش، اطلاعات و حوزه‌های مختلف دانش بشری، باید برنامه درسی را تهیه کرد که متناسب با تغییرات سریع عصر حاضر باشد. در گذشته با توجه به حجم محدود دانش و اطلاعات متخصصان حوزه تعلیم و تربیت سعی می‌کردند که برنامه‌درسی را برای مقاطع مختلف تحصیلی تهیه کنند که این برنامه‌درسی در قالب دروسی مجزا بود که دانش‌آموزان باید این دروس مجزا را بصورت جداگانه یاد می‌گرفتند (زارعی زوارکی، ۱۳۹۰). اما با توجه به تغییرات ایجاد شده، باید در برنامه درسی موجود مقاطع تحصیلی تغییراتی ایجاد کرد تا با شرایط امروزی جامعه سازگار باشد، برنامه درسی به گونه‌ای باشد که دانش‌آموزان بتوانند بین اطلاعات و دروس مختلف ارتباط برقرار کنند و برنامه‌درسی را در قالب یک

1. Wong & Nguyen
2. Gürkan
3. VanTassel-Baska
4. Wood & Lane

برنامه منسجم و بهم پیوسته بدانند نه به صورت تعدادی دروس مجزا که ارتباطی با هم ندارند (مرادپور، نادری، سیف‌نراقی و عصاره، ۱۳۹۷). لذا دانش‌آموزان نباید به آموختن یکسری از اطلاعات مجزا اکتفا کنند بلکه باید یکسری مهارت‌ها را داشته باشند که بتوانند رابطه بین علوم مختلف را درک کنند و پدیده‌های جهان را به صورت یک سیستم و مجموعه ببینند و این امر جز با برنامه‌درسی تلفیقی بدست نمی‌آید. رویکرد تلفیقی برآیند پیچیدگی مسائل، چندوجهی بودن موضوعات، غیرخطی بودن روابط و مناسبات میان پدیده‌هاست و مسائلی است که مستلزم تبیین، تفهیم و تحلیل از طریق هم‌کنشی و تلفیق دانش‌ها و مفاهیم، ارزش‌ها، ابزارها و چشم‌اندازهای گوناگون رشته‌ای و علمی است (رضایی، امام‌جمعه، احمدی، عصاره و نیکنام، ۱۳۹۹). رویکرد تلفیقی مرکز توجه خود را، کنار نهادن تعصب‌های رشته‌ای و استفاده از امکانات و قابلیت‌های رشته‌های دیگر علمی برای فهم و تبیین پدیده‌ها قرار داده است و به فراگیران این امکان را می‌دهد که بین تجارب آموزشی و محیط واقعی ارتباط برقرار کنند (کورپت^۱، ۲۰۱۲) و پیامدهایی همچون افزایش انگیزه‌ی یادگیری، رشد مهارت‌های میان فردی، توسعه ارتباطات جمعی، پرورش تفکر سطوح عالی و پژوهش محوری در آنان تبلور یابد (پاتون^۲، ۲۰۱۰). تلفیق به معنی ترکیب کردن یا مرتبط ساختن محتوا، دانش‌ها و مهارت‌ها به‌طور مفهومی و سازمانی، به‌گونه‌ای که یادگیرنده قادر شود ارتباطات بین مجموعه‌های به‌ظاهر مجزای دانش را درک کند و از پیچیدگی ذاتی دنیایی که در آن زندگی می‌کند بهتر آگاه شود (کاتر^۳، ۲۰۱۳). رویکرد تلفیقی مبین نسبت و نحوه پیوند و تعامل میان دانش‌ها، مفاهیم، تجارب، مهارت‌ها، روش‌ها و ابزارهای مختلف از رشته‌های گوناگون در خصوص مشکل، موضوع یا مسئله‌ی موردنظر است (هارلن^۴، ۲۰۱۵). استفاده از برنامه‌های درسی تلفیقی به معلمان امکان می‌دهد تا موضوعات درسی را با مسائل روزمره زندگی بیامیزند، به‌گونه‌ای که دانش‌آموزان مطالعه‌ی موضوعات درسی را امری بیهود تلقی نمی‌کنند؛ بلکه قادرند آنچه را که می‌آموزند، در عرصه‌ی عمل و زندگی خود نیز به کار گیرند. به‌علاوه، به‌کارگیری دانش تولید دانش را نیز فراهم نموده و یادگیری را برای فراگیران جالب و شوق‌انگیز می‌سازد (مهرمحمدی، ۱۳۹۷).

شومیگر^۵ (۱۹۸۹) برنامه‌درسی تلفیقی اینطور بیان می‌کند: "برنامه درسی تلفیقی آموزشی است که سازمان‌بندی آن با استفاده از خطوط موضوعی متنوع و متفاوت صورت می‌گیرد و از طریق تلفیق موضوع‌های درسی گوناگون روی زمینه‌های وسیع‌تر مطالعه، سرمایه‌گذاری می‌کند." این تعریف یاددهی و یادگیری را به صورت یک کل می‌بیند که منعکس کننده دنیای واقعی معلم و شاگرد است. تلفیق علوم و متناسب ساختن آنها با توانایی و علایق دانش‌آموزان موجب تحقق یادگیری معنادار می‌شود. در برنامه‌های درسی که در آنها موضوعات با یکدیگر تلفیق می‌شوند مرزهای تلفیقی می‌تواند مرزهای قراردادی ایجاد شده در دانش بشری را از بین برده و وحدت لازم برای درک واقعی‌تر مسائل اجتماعی و انسانی را فراهم کند (بریور^۶، ۲۰۰۲).

دروسی مانند علوم تجربی، علوم اجتماعی و تربیت بدنی جزء دروس پایه‌ای ابتدایی به شمار می‌روند، علوم تجربی جهت شناخت محیط اطراف و بدن خود به دانش‌آموزان کمک می‌کند، تربیت بدنی که باید جزء

1. Corbett
2. Patton
3. Carter
4. Harlen
5. Shomyger
6. Brewer

برنامه‌های اساسی دوره ابتدایی باشد. زیرا دانش آموزان این دوره نیاز و علاقه زیادی به بازی و تحرک دارند، درس علوم اجتماعی جهت پرورش مهارت‌های اجتماعی و زندگی جمعی لازم و ضروری می‌باشد. برنامه درسی سنتی این دروس را جداگانه به بچه‌ها ارائه می‌کند و دانش‌آموزان ارتباطی بین این دروس نمی‌بینند برخی مطالب علوم تجربی یا علوم اجتماعی ممکن است برایشان خسته کننده باشد و یا حتی در درس ورزش به فعالیت‌های بدون هدف و صرفاً جهت سرگرمی بپردازند. این مشکلات برنامه درسی سنتی را می‌توان با تهیه برنامه درسی تلفیقی حل کرد، می‌توان با جای دادن مطالب خشک علوم تجربی و علوم اجتماعی در فعالیت‌های تربیت بدنی هم به فعالیت‌های تربیت بدنی جهت و هدف داد و هم مطالب این دو درس را جذاب‌تر کرد و از طرف دیگر دانش‌آموزان به ارتباط بین این دروس پی می‌برند و در واقع یک فعالیت چندبعدی (ویژگی اکثر مسائل واقعی زندگی) را تجربه می‌کنند و در حین ورزش به دنیای واقعی، پدیده‌های اطراف، بدن خود و حقوق خود و دیگران توجه کنند در واقع با آموزش تلفیقی، از زمان آموزش بیشترین بهره را خواهیم برد (یاقوتی، جوادی‌پور و خسروی، ۱۳۹۳).

براین اساس می‌توان اذعان کرد که رویکرد تلفیقی رویکردی ضروری برای عصر حاضر می‌باشد. این رویکرد مزایای زیادی نسبت به برنامه درسی عادی دارد. از بهترین راه‌های رسیدن به این امر به کارگیری روش‌های مناسب آموزشی است که علاوه بر پیشرفت درسی، تأثیری عمیق بر ویژگی‌های فرهنگی جامعه دارد (الوصابی^۱، ۲۰۱۹). تلفیق می‌تواند در ابعاد مختلفی اتفاق بیفتد که در این پژوهش ما بر روی تلفیق سه درس علوم تجربی، علوم اجتماعی و تربیت بدنی در سه سطح اهداف، محتوا و روش تدریس متمرکز خواهیم شد. نتایج انجام این پژوهش برای معلمان، دانش‌آموزان، مدیران و کارکنان، مسئولان آموزش و پرورش و پژوهشگران این حوزه مفید خواهد بود و میزان آمادگی اجرای برنامه درسی تلفیقی را نشان خواهد داد. پس این پژوهش به دنبال پاسخ دادن به این سوال است که برنامه درسی تلفیقی در دروس علوم تجربی، علوم اجتماعی و تربیت بدنی در دوره ابتدایی از نگاه متخصصان برنامه درسی امکان اجرا دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر ماهیت و روش توصیفی از نوع پیمایشی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه متخصصان برنامه‌درسی (اعضای هیأت علمی، اعضای انجمن مطالعات برنامه درسی ایران و فارغ‌التحصیلان دکتری رشته مطالعات برنامه درسی) بودند. برای انتخاب نمونه‌ها درمورد متخصصان برنامه‌درسی ۹۲ نفر از طریق فراخوان اینترنتی و به روش در دسترس با توجه به محدودیت تردد کرونا در پژوهش حاضر شرکت و ابزار موردنظر را به صورت آنلاین تکمیل نمودند. برای رعایت ملاحظات اخلاقی، در ابتدای پژوهش با توضیح صادقانه اهداف طرح، رضایت آگاهانه افراد برای شرکت در پژوهش جلب شد و با برقراری ارتباط مؤثر با آزمودنی‌ها، آن‌ها از لحاظ مشکلات احتمالی مانند اضطراب ناشی از پاسخ دادن و ... مورد حمایت قرار گرفتند. رازداری و محرمانه ماندن اطلاعات از جانب پژوهشگران کاملاً حفظ شده است. ابزار جمع‌آوری داده‌های پژوهش پرسشنامه محقق‌ساخته امکان‌سنجی برنامه‌درسی با مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت بود که در سه بخش هدف، محتوا و روش تدریس تدوین شده است که روایی آن از طریق روایی دلفی و پایایی

آن نیز با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمد. بعد از اتمام نمونه‌گیری داده‌های بدست آمده در دو سطح آمار توصیفی و آمار استنباطی انجام پذیرفت. در آمار توصیفی از میانگین و انحراف معیار و در قسمت آمار استنباطی با رعایت پیش فرض‌ها از آزمون‌های کالموگروف - اسمیرونوف، تی تک نمونه‌ای و تحلیل واریانس در نرم افزار SPSS26 استفاده شد.

یافته‌ها

توزیع فراوانی پاسخگویان برحسب سن و رتبه علمی / مقطع تحصیلی نشان می‌دهد که میانگین سنی متخصصان بین ۴۰ تا ۵۶ سال است. همچنین به لحاظ رتبه علمی نیز تصریح شد ۹/۷۸ درصد از متخصصین استاد، ۱۷/۳۹ درصد دانشیار، ۳۰/۴۳ درصد استادیار و ۴۲/۳۹ درصد دکتری هستند. از بین اعضای شرکت کننده در پژوهش ۸۶/۴ از آنان مرد و ۱۳/۶ نیز زن می‌باشند.

جدول ۱: آزمون کالموگروف اسمیرونوف برای بررسی نرمال بودن

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	کولموگروف اسمیرونوف Z	داری سطح معنی
هدف	۵۹/۰۳	۷/۷۸	۰/۸۳	۰/۱۳
محتوا	۵۱/۹۶	۸/۹۴	۰/۵۷	۰/۲۰۰
روش	۲۳/۴۱	۵/۳۹	۰/۷۱	۰/۱۵

جدول فوق نتایج میزان معناداری متغیرهای پژوهش را با استفاده از آزمون کالموگروف اسمیرونوف نشان می‌دهد. میزان معناداری متغیرهای مذکور در این آزمون همگی بالاتر از سطح معناداری ۰/۰۵ شده است. در نتیجه می‌توان بیان کرد که متغیرهای حاضر در حالت توزیع نرمال قرار دارند.

جدول ۲: آزمون تی تک نمونه‌ای امکان سنجی تلفیق دروس علوم تجربی، علوم اجتماعی و تربیت بدنی

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین فرضی	t مقدار	درجه آزادی	سطح معناداری
هدف	۹۲	۵۹/۰۳	۷/۸۴	۴۸	۱۹/۳۹	۱۸۹	۰/۰۰۰۱
محتوا	۹۲	۵۱/۹۶	۸/۹۴	۴۵	۱۰/۹۷	۱۹۷	۰/۰۰۰۱
روش	۹۲	۲۸/۴۱	۵/۳۹	۲۱	۶/۳۵	۲۰۰	۰/۰۰۰۱

جدول شماره (۲) میانگین امکان سنجی تلفیق دروس علوم تجربی، علوم اجتماعی و تربیت بدنی را از نگاه متخصصین و نیز مقایسه آن‌ها با میانگین فرضی در مورد عناصر اهداف، محتوا و روش نشان می‌دهد. ملاحظه می‌شود که میانگین عنصر هدف (۵۹/۰۳) بیشتر از سطح میانگین فرضی ارزیابی شده است و بر اساس مقدار t به دست آمده در درجه آزادی ۱۸۹ تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۰۰۱ بین این دو میانگین بدست آمده است. میانگین عنصر محتوا نیز از سطح میانگین فرضی بیشتر می‌باشد و بر اساس مقدار t به دست آمده در درجه آزادی ۱۹۷ تفاوت معناداری بین این دو میانگین در سطح ۰/۰۰۰۱ به دست آمده که از نظر پاسخ‌دهندگان می‌توان گفت در مجموع عنصر محتوای سه درس علوم اجتماعی، علوم تجربی و تربیت بدنی از

قابلیت تلفیق بالایی با سطح معناداری ۰/۰۰۰۱ برخوردارند. همچنین، میانگین عنصر روش نیز بیشتر از سطح میانگین در نظر گرفته شده است و بر اساس مقدار t به دست آمده در درجه آزادی ۲۰۰ تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۰۰۱ بین این دو میانگین بدست آمده است. این یافته به آن معنا است که از نظر پاسخ دهندگان عنصر روش نیز قابلیت تلفیق را دارد اما میانگین آن به اندازه دو عنصر قبلی چندان بالا نمی‌باشد.

جدول ۳: نتایج آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه پیرامون تاثیر مرتبه علمی بر نظرات متخصصین

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	مقدار F	سطح معناداری
عنصر هدف	واریانس بین گروهی	۴,۷۷	۱۴	۰.۳۴۱	۰.۹۴۷	۰.۵۵۶
	واریانس درون گروهی	۲,۸۸	۸	۰.۳۶۰		
	واریانس کل	۷,۶۵	۲۲			
عنصر محتوا	واریانس بین گروهی	۹,۰۲	۱۶	۰.۵۶۴	۰.۷۹۹	۰.۶۶۷
	واریانس درون گروهی	۵,۶۵	۸	۰.۷۰۶		
	واریانس کل	۱۴,۶۷	۲۴			
عنصر روش	واریانس بین گروهی	۶,۱۴	۱۴	۰.۴۳۹	۰.۸۶۹	۰.۶۱۰
	واریانس درون گروهی	۴,۰۴	۸	۰.۵۰۵		
	واریانس کل	۱۰,۱۹	۲۲			
کل	واریانس بین گروهی	۲۱,۴۷	۳۴	۰.۶۳۲	۰.۹۷۹	۰.۵۱۷
	واریانس درون گروهی	۳۶,۷۸	۵۷	۰.۶۴۵		
	واریانس کل	۵۸,۲۵	۹۱			

یافته‌های به دست آمده در جدول شماره (۳) نشان می‌دهد با توجه به اینکه مقدار F در سطح (۰/۰۵) معنی‌دار نبود، لذا می‌توان گفت بین نظرات متخصصین بر حسب مرتبه علمی آن‌ها تفاوت معناداری وجود ندارد. لذا نظرات گروه متخصصان در رابطه با تلفیق سه عنصر اهداف، محتوا و روش در سه درس علوم تجربی، علوم اجتماعی و تربیت بدنی یکسان می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف شناسایی قابلیت تلفیق برنامه‌درسی علوم تجربی، علوم اجتماعی و تربیت بدنی دوره ابتدایی انجام شد. نتایج نشان داد؛ تاکید همه متخصصین بر امر تلفیق بوده لذا با توجه به داده‌ها و اطلاعات به دست آمده از نمونه سوالات حاضر یکسانی و توافق در نظرخواهی حاضر بود و دلیل این امر هم نحوه پاسخگویی به سوالاتی است که در پرسشنامه مطرح شده همه آزمودنی‌ها با تاکید موافق هستند که ترکیب اهداف، محتوا و روش تدریس می‌تواند موثر و مفید باشد. زیرا بررسی و تحلیل‌ها حاکی از این است که متخصصین موافق تلفیق هستند و تاکید دارند که باید هر چه زودتر در نظام آموزشی تغییراتی حاصل شده و برنامه‌های تلفیقی برنامه‌ریزی و اجرا شود. اکثریت پاسخ‌دهندگان بر این باورند که در اصل باید برنامه تلفیقی وجود داشته چه بسا که در وادی امر نیز چنین بوده است و شاخه‌ها و علوم متنوع هم در آغاز یکی بوده‌اند و بیشتر برای سهولت به صورت تخصصی و منفک درآمد کماآنکه در حال حاضر نیز همه شاخه‌ها و

رشته‌های دانش بشری مطالب همسان و همانند. در همین زمینه نتایج مطالعات راگا (۱۹۹۷) نیز بیان کننده همین امر است. راگا اشاره می‌کند؛ از لحاظ تاریخی تلفیق هم در عرصه نظر و هم در وادی عمل همزاد رشته برنامه‌درسی دانسته شده است. (مهرمحمدی، ۱۳۸۰) نیز اذغان دارد که برنامه‌های درسی دوره‌های تحصیلی بالاتر نیز با تأخیر و از دهه ۱۹۴۰ رویکرد تلفیقی را تجربه کرده‌اند. لذا در تحقیقات بسیاری از اندیشمندان مانند گانیه پیاژه و برونر (۱۹۶۰ و ۱۹۶۵) بر آموزش تلفیقی تأکید شده است و دیدگاه کلی نگر را تأیید می‌کنند.

بدین ترتیب تحقیقات و مطالعات در زمینه تلفیق گویای این مسأله است که در طی روند موجود، نهایتاً تلفیق دانش‌ها و رشته‌ها صورت خواهد پذیرفت و روز به روز بیشتر اهمیت و لزوم این امر بر متخصصان و صاحب نظران تربیتی و آموزشی بیشتر ثابت می‌شود. مبدا برنامه درسی به عنوان یک حوزه مطالعاتی در نیمه اول قرن بیستم و با تأثیر پذیرفتن از چند مورد شکل گرفت که یکی از مهمترین آنها نیاز به نوسازی برنامه درسی در راستای تحولات جدید، در عرصه پیشرفت علم و صنعت و زیبایی‌شناسی برای پرورش شهروند دمکراتیک بود. عصر حاضر نیازمند تغییر و تحول عمیقی در ساختار زیربنایی آموزش و پرورش است. گسترش سریع دانش و اطلاعات، گسیختگی و پراکندگی بخش‌های گوناگون برنامه‌های درسی سنتی، عدم ارتباط آن با واقعیت‌های زندگی شخصی و اجتماعی یادگیرندگان و عواقب ناگوار برنامه‌های درسی موجود، موجب توجه هر چه بیشتر به مقوله تلفیق برنامه‌های درسی شده است. از طرفی، تجربه‌های موفقیت‌آمیز اجرای برنامه درسی تلفیقی، این نظریه را مورد تأیید قرار داده است که این رویکرد، دانش‌آموزان را برای یادگیری بهتر و مداوم بر می‌انگیزد و قابلیت‌های لازم برای زندگی در قرن بیست و یکم را در آنان پرورش می‌دهد.

نتایج این پژوهش با پژوهش‌های راس (۲۰۱۰)، سم (۱۹۹۹)، مک‌ایور (۱۹۹۰)، پلار و همکاران (۲۰۱۰)، مهانا و کیلانی (۲۰۱۰)، فهیم دوین (۱۳۸۷) برور (۲۰۰۲)، فیندلی (۲۰۰۰)، رفون (۲۰۰۲)، اپلی و الیهان (۲۰۰۷)، درک و برون (۲۰۰۲)، پیغامی (۱۳۸۷)، یاقوتی و همکاران (۱۳۹۳)، احمدی (۱۳۹۰)، اصلانی، جلیل و همکاران (۱۳۸۹)، نعیمی و همکاران (۱۳۹۱)، به‌پژو و همکاران (۱۳۹۰)، احمدی و مهرمحمدی (۱۳۸۰)، ملک‌زاده (۱۳۸۶)، زارعی زوارکی، اسماعیل (۱۳۹۰)، مهرمحمدی جوادی‌پور، مظفری و همکاران و اقوتی (۱۳۹۰) همسو است. هیچ پژوهشی در این زمینه یافت نشد که نتایج متناقض یا مخالف به دست دهد. در یک جمع بندی کلی نهایتاً می‌توان گفت که تقریباً همه مطالعات و پژوهش‌ها حاکی از این است که رویکرد تلفیقی مناسب دنیای امروز است و با ذات علم نیز همخوانی بیشتری دارد و باید در برنامه‌های درسی مقاطع مختلف تحصیلی لحاظ گردد. این برنامه‌ها در نهایت رضایت فراگیران را جلب می‌کند و سبب بهبود کیفی یادگیری می‌شود. در زمینه برنامه تلفیقی کشورهای توسعه‌یافته پیش‌تاز است و ما هم بعد از این کشورها در حوزه تلفیق شروع به تفحص نمودیم از جمله پژوهش‌هایی که در راستای موضوع تلفیق در خارج از کشور صورت پذیرفته است و نتایج آن در راستای نتایج پژوهش حاضر است، بیان می‌شود. موضوع تلفیق مسئله‌ای پیچیده است و میزان آن در موارد مختلف متفاوت است. بنابراین در این زمینه نیاز به تحقیقات و مطالعات گسترده‌تری وجود دارد. همچنین باید در مقاطع دیگر و دروس دیگر نیز به مسئله تلفیق پرداخته شود. اگر نتایج این پژوهش را مبنایی برای قضاوت درباره تلفیق محتوی، اهداف و روش تدریس در دروس سه گانه

ابتدایی قلمداد نمود دیده می‌شود که اختلافات دیدگاه در میان متخصصین در حداقل میزان ممکن است. حال براساس داده‌های به دست آمده پیشنهاد می‌شود؛ نظام برنامه‌درسی دوره ابتدایی از تمرکز بر رویکرد موضوع محور به رویکردهای متنوع تلفیقی تغییر و اصلاح پیدا کند. همچنین بازنگری در اهداف برنامه‌درسی و توجه و تأکید بر ترکیب و پیوند دانش‌ها، روش‌ها، مهارت‌ها، ابزارها، چشم‌اندازها و ارتباط دادن برنامه درسی با مسائل زندگی واقعی، علائق، نیازها، توانایی‌های یادگیرندگان و اجرایی کردن اسناد بالادستی آموزش و پرورش در زمینه تلفیق برنامه درسی صورت پذیرد. براساس داده‌های احصائی از عنصر دوم پژوهش نیز پیشنهاد می‌گردد در تدوین محتوای برنامه‌درسی و تأکید بر مولفه‌های انعطاف‌پذیری، انسجام، ایجاد فهم میان رشته‌ای، طرح، مسائل پیچیده و چندبعدی و تایید و اصلاح شیوه‌های سازماندهی محتوا از رویکردهای موضوع محور به رویکردهای هشتگانه تلفیقی بازنگری اساسی صورت پذیرد. مشارکت کنندگان در پژوهش تصریح نمودند امکان تلفیق در بخش روش نیز می‌تواند صورت گیرد لذا استفاده از راهبردهای یادگیری مشارکتی، تدریس تیمی، روش‌های حل مسئله، اکتشافی، پروژه، بارش مغزی، بحث و گفتگو و یادگیری خود هدایتی براساس رویکردهای سازنده‌گرایی و سایر رویکردهای نوین و بازنگری در نظام ارزشیابی برنامه‌درسی از طریق اجرایی کردن مولفه‌های شش‌گانه و اصلاح رویکردهای ارزشیابی عملکرد تحصیلی از طریق استفاده از راهبردها و ابزارهای خودسنجی، گزارش نویسی، مشاهده رفتار، مصاحبه، ارزشیابی هدف آزاد، ارزشیابی فرایند محور به جای نتیجه محور و استفاده از آزمون‌های بازپاسخ کاملا کمک کننده است.

منابع

- احمدی، پروین (۱۳۹۰). طراحی و سازماندهی محتوای برنامه درسی رویکرد بین رشته‌ای در برنامه‌های درسی تلفیقی. تهران: نشر آبیژ
- رضایی، مریم؛ امام جمعه، محمدرضا، احمدی؛ غلامعلی؛ عصار، علیرضا؛ نیکنام، زهرا (۱۳۹۹). طراحی الگوی مفهومی برنامه درسی تلفیقی استم (علوم، فناوری، مهندسی، ریاضی) در دوره ابتدایی کشور ایران. مطالعات برنامه درسی، ۱۵(۵۹)، ۶۳-۹۲.
- زارعی زوارکی، اسماعیل (۱۳۹۱). طراحی آموزشی و محیط‌های یادگیری با رویکرد تلفیقی: نقدی بر مدل‌های پیشین و ارائه مدلی نوین در این زمینه. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۸(۲۴)، ۲۹-۵۰.
- سبحانی‌نژاد، مهدی؛ احمدی، پروین و امیری، مهدی (۱۳۹۴). سازمان‌دهی میان رشته‌ای برنامه درسی با تأکید بر اثر بخش‌سازی محتوای دروس. دوفصلنامه علمی پژوهشی دانشگاه شاهد، ۶(۴)، ۹۷-۱۲۲.
- غیاث‌آبادی فراهانی، اکرم (۱۳۹۳). مقایسه عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در دروس تلفیقی و مجزا از هم علوم و ریاضی در شهرستان تفرش. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.
- مردادپور، جمال؛ نادری، عزت‌الله؛ سیف‌نراقی، مریم؛ عصاره، علیرضا (۱۳۹۷). طراحی الگوی تلفیقی برنامه درسی دوره متوسطه اول و اعتبارسنجی آن از منظر متخصصان برنامه درسی و دبیران ذیربط. تدریس پژوهی، ۶(۴)، ۲۰۹-۲۳۷.
- ملکی، حسن (۱۳۸۵). برنامه‌ریزی درسی. چاپ هشتم، تهران. نشر پیام اندیشه.
- ملکی، حسن (۱۳۹۲). مقدمات برنامه‌ریزی درسی. تهران: سمت
- مولا، سمیه؛ فتحی آذر، اسکندر؛ ادیب، یوسف؛ نامدار، عبدالرحمان (۱۳۹۷). طراحی و اعتبارسنجی الگوی مطلوب برنامه درسی تلفیقی سواد انرژی در دوره اول متوسطه. مطالعات برنامه درسی، ۱۳(۴۹)، ۸۹-۱۲۴.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۰). تلفیق در برنامه درسی: تاریخچه، ضرورت، معیارها و اشکال، مرکز اطلاعات علمی (مجازی)، ۱(۱)، ۱۵-۴۷.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۲). آشنایی با اصول و مبانی نظری رویکرد تلفیقی. کارگاه برنامه ریزی درسی با رویکرد تلفیقی اردوگاه شهید باهنر، مرداد ماه ۱۳۸۲.

مهرمحمدی، محمود و فتحی‌اجارگاه، کوروش (۱۳۸۹). ارائه یک مدل الگوی تلفیق میان رشته ای در طراحی برنامه های درسی. مطالعات میان رشته ای در علوم انسانی، ۲(۴ (پیاپی ۸))، ۱۹-۳۷.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۷). مفهوم شناسی تلفیق در برنامه‌ریزی درسی، دانش نامه ایرانی برنامه درسی.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۳). تلفیق در برنامه درسی (تاریخچه، ضرورت، معیارها و اشکال) در کتاب برنامه درسی: نظرگاه ها، رویکردها، چشم اندازها. تهران: چاپ دوم، به نشر.

میکائیلو، غلامحسین، واحدی، شهرام (۱۳۹۵). رویکرد تلفیقی به برنامه درسی، نشریه رویکردهای پژوهشی در علوم اجتماعی، ۱(۱)، ۲۰-۱.

نعیمی‌حسینی، فخرالزمان؛ زارع، حسین؛ هرمزی، محمود؛ شقاقی، فرهاد و کاوه، محمد حسین (۱۳۹۱). یادگیری تلفیقی و تاثیر آن بر انگیزه تحصیلی و رضایتمندی دانشجویان. نشریه علمی پژوهشی فناوری آموزشی، ۷(۱)، ۲۴۵-۲۵۴.

یاقوتی، حمیده؛ جوادی‌پور، محمد و خسروی، علی، اکبر (۱۳۹۳). ضرورت و امکان‌سنجی بکارگیری رویکرد تلفیقی در برنامه درسی تربیت‌بدنی دوره ابتدایی. مدیریت و توسعه ورزش، ۳(۱)، ۱۴۹-۱۶۰.

Al-wossabi, S. (2019). Integrated Curriculum for a Saudi University EAP Class. *Journal of Language Teaching and Research*, 10(2), 344-352.

Beane, J. (1991). The Middle School: The Natural Home of Integrated Curriculum. *Educational leadership*, 49(2), 9-13.

Bernhardt, E., iis sler, P., & Leffell, C. M. (2020). An Integrated Curruuum in Colleg ate evel rer man Studies with Accompanying Proficiency Ratings. *Die Unterrichtspraxis/Teaching German*, 53(1), 23-34.

Brauer, D. G., & Ferguson, K. J. (2015). The integrated curriculum in medical education: AMEE Guide No. 96. *Medical teacher*, 37(4), 312-322.

Brewer, T. M. (2002). Integrated curriculum:whath benefit?. *Arts education policy reiew*. 103.(4). P:31-36.

Carter, V.R. (2013). Defining Characteristics of an Integrated STEM Curriculum in K-12 Education. *Theses and Dissertations*. 819

Corbett, K, S. (2012). THE Engineering Design Process as a Model for STEM.PHD Thesis curriculum design college of engineering and science Louisiana tech university. UMI Number: 3515928

Drake, S. M., & Burns, R. C. (2004). Meeting standards through integrated curriculum. ASCD.

Dreke, S. M. & Burn, R. C. (2004). Meeting standards throught intrgrate curriculum. Assosiation for supervision and curcuium. Development, Alexanderia, Viriginia USA.

Gürkan, B. (2020). Transdisciplinary integrated curriculum: An analysis of teacher experiences through a design model within the framework of IB-PYP. *Participatory Educational Research*, 8(1), 176-199.

Harlen, W. (editor) and a group of writers (2015). working with Big Ideas of Sience Education. Global Network of Science Academies (IAP) Science Education Programme: Trieste, Italy ISBN: 9788894078466.

Malik, A. S., & Malik, R. H. (2011). Twelve tips for developing an integrated curriculum. *Medical teacher*, 33(2), 99-104.

Perlar Char A. (2010). Enhancing underresented community college student motivation through blended learning curriculum. Capella University, AAA.341962 ,2010.

VanTassel-Baska, J. (2021). The Integrated Curriculum Model A Basis for RtI Curriculum Develop ent. In *Implementing RtI With Gifted Students* (pp. 169-186). Routledge.m

Wong, E., & Nguyen, T. V. (2019). Introduction of an integrated curriculum: early outcomes and experiences within a large private university. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 11(5), 528-532.

Wood, S. M., & Lane, E. M. (2021). Using the Integrated Curriculum Model to address social, emotional, and career needs of advanced learners. In *Content-Based Curriculum for high-ability learners* (pp. 523-541). Routledge.