

Phenomenological Study of Integrated Curriculum in Order to Revitalize Primary Schools

ARTICLE INFO

Article Type
Research Article

Authors

Leila Alizadeh¹
Shahram Ranjdoust^{2*}
Jafar Ghahremani³

How to cite this article

Leila Alizadeh, Shahram Ranjdoust, Jafar Ghahremani, Phenomenological Study of Integrated Curriculum in Order to Revitalize Primary Schools, *Journal of Islamic Life Style Centeredon Health*, 2021:5(1); 272-287

1. PhD Student, Department of Curriculum Planning, Marand Branch, Islamic Azad University, Marand, Iran.
2. Assistant Professor, Department of Curriculum Planning, Marand Branch, Islamic Azad University, Marand, Iran (Corresponding Author).
3. Assistant Professor, Department of Educational Management, Marand Branch, Islamic Azad University, Marand, Iran..

* Correspondence:

Address:
Phone:
Email: dr.ranjdoust@gmail.com

Article History

Received: 2021/03/31
Accepted: 2021/06/17
ePublished: 2021/06/21

ABSTRACT

Purpose: The aim of this study was to study the phenomenology of an integrated curriculum in order to revitalize primary schools.

Materials and Methods: The method of the present study was qualitative and phenomenological. Semi-structured interviews were conducted with 14 purposefully selected experts. Recorded interviews were recorded in writing and analyzed by a seven-step cliché method.

Finding: The analysis led to the extraction of 6 categories in the field of integrated curriculum in order to rejuvenate schools.

Conclusion: The categories included objectives, content, content organization, evaluation, specificity of learning activities, strategies of learning activities.

Keywords: Phenomenology, Integrated Curriculum, Primary School Revitalization

مطالعه پدیدارشناسی برنامه درسی تلفیقی در جهت

شاداب‌سازی مدارس ابتدایی

لیلا علیزاده^۱

دانشجوی دکتری، گروه برنامه ریزی درسی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران.

شهرام رنجدوست^{۲*}

استادیار، گروه برنامه ریزی درسی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران (نویسنده مسئول).

جعفر قهرمانی^۳

استادیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران.

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر مطالعه پدیدارشناسی برنامه درسی تلفیقی در جهت شاداب‌سازی مدارس ابتدایی بود.

مواد و روش‌ها: روش پژوهش حاضر کیفی و از نوع پدیدارشناسی بود. مصاحبه نیمه ساختار یافته با ۱۴ نفر از خیرگان به صورت هدفمند انتخاب شدند، انجام شد. مصاحبه‌های ضبط شده به صورت کتبی ثبت شدند و به روش هفت مرحله ای کلایزری مورد تجربه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها: تحلیل منجر به استخراج ۶ مقوله در زمینه برنامه درسی تلفیقی در جهت شاداب‌سازی مدارس گردید.

نتیجه گیری: مقولات شامل اهداف، محتوا، سازماندهی محتوا، ارزشیابی، ویژگی‌های فعالیتهای یادگیری، راهبردهای فعالیتهای یادگیری بودند.

کلید واژگان: پدیدارشناسی، برنامه درسی تلفیقی، شاداب‌سازی مدارس ابتدایی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۱/۱۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۳/۲۷

* نویسنده مسئول: dr.ranjdoust@gmail.com

مقدمه

ایجاد مدارس شاد یکی از مشکلات سیستم آموزشی محسوب می‌شود. اگر چه این مسأله واقعا یک مشکل قدیمی است اما تاکنون جدی گرفته نشده است. کم توجهی به شادی و نشاط و نیز کم توجهی به انتظارات و خواسته‌های دانش آموزان و فراهم نساختن زمینه‌های ابراز خود و تخلیه هیجانات، به روی آوردن به شادی‌های کاذب و گاه ابتلا به انواع آسیب‌های اجتماعی و حس بی‌معنایی زندگی منجر می‌شود. بسیاری از دانش‌آموزان کم‌هیجان به مدرسه علاقه‌مند نیستند و برخی از آن‌ها حس پنهانی فرار از مدرسه را دارند. این بدان معنی است که آن‌ها از مدرسه فرار نمی‌کنند و غایب نیستند، اما در کلاس‌ها با حس بی‌تفاوتی و در نتیجه عدم تلاش برای پیشرفت، شرکت می‌کنند. در برخی از مدارس ممکن است دانش‌آموزان علاقه‌مند فراوانی به حضور داشته باشند اما در برخی مدارس دیگر دانش‌آموزان به اجبار در مدرسه حاضر می‌شوند. این تفاوت‌ها در مدارس حاکی از عملکردهای مختلف مدارس می‌باشد و باید در مدارس بازنگری اساسی صورت گیرد. سرلوحه تعلیم و تربیت قرن جدید این است که شوق زندگی کردن را به دانش‌آموزان بیاموزیم، پس باید معتقد باشیم که در حقیقت رشد پایدار ما در گرو شادی پایدار است و این شادی باید در مدارس ایجاد و مدیریت شود. مدرسه شاد می‌تواند شوق زندگی را به دانش‌آموزان هدیه دهد. نشاط و شادابی یکی از خلقیات اساسی در زندگی فرد است و نقش مهمی در چارچوب حیات روانی و اجتماعی او بازی می‌کند (۱). بر اساس تعریف آرگایل (۲) شادی شامل حالت خوشحالی یا سرور (هیجانان مثبت) راضی بودن از زندگی و فقدان افسردگی و اضطراب (عواطف منفی) است. شادی چندین جزء اساسی را در برمی‌گیرد: جزء هیجانی که فرد شاد از نظر خلقی، شاد و خوشحال است، جزء اجتماعی که فرد شاد از روابط اجتماعی خوبی با دیگران برخوردار است و می‌تواند از آنها حمایت اجتماعی دریافت کند و جزء شناختی که باعث می‌شود فرد شاد اطلاعات را به روش خاصی پردازش کرده، مورد تعبیر و تفسیر قرار دهد که در نهایت باعث احساس شادی و خوش بینی در وی می‌گردد. از این رو، شادی ارزشیابی افراد از خود و زندگی‌شان می‌تواند جنبه‌های شناختی مثل قضاوت در مورد خشنودی از زندگی و یا جنبه‌های هیجانی از جمله خلق یا عواطف در واکنش به رویدادهای زندگی را در برگیرد (۳).

کسب توفیق در این رسالت خطیر (شادای سازی مدارس)، در گروه برنامه ریزی مناسب و کارآمد، برای آموزش و تربیت اثربخش تمام مولفه‌های انسانی در ابعاد مختلف روحی، جسمی، اخلاقی، اجتماعی و ... می‌باشد. یکی از راه‌های رسیدن به این انتظارات، برنامه درسی تلفیقی است. یعنی برنامه‌ای که با اتصال مفاهیم و مهارت‌های اصلی به زمینه‌های متعدد باعث وحدت موضوع شود. مبحث تلفیق به عنوان یکی از مهم‌ترین مباحث در حوزه برنامه‌ریزی درسی در حال حاضر شناخته شده است. تلفیق برنامه درسی یک نیاز رو به توسعه است که عمدتاً به دلیل کاستی‌ها و معایب برنامه‌های درسی

۱. Argyle

رضایت مند، برخوردار از وجدان کاری، انضباط، روحیه تعاون و سازگاری اجتماعی، متعهد به انقلاب و نظام اسلامی و شکوفایی ایران و مفتخر به ایرانی بودن. یکی از مکانیسم‌ها و شرایط ساختاری که در پیدایش این ویژگی‌های فرهنگی نقش موثر دارد، مدارس کارآمد و شاداب است. بنابراین از یک سو عوامل فرهنگی و اجتماعی در شاداب سازی مدرسه تأثیرگذار است و از سوی دیگر مدارس شاداب و کارآمد در شکل‌گیری ویژگی‌های فرهنگی افراد ایده آل در سند چشم‌انداز ایران ۱۴۰۴ نقش حائز اهمیت دارند.

هر چند شواهد حاکی از آن است که طی سال‌های گذشته مسئله شادی مدارس و راه‌کارهای افزایش آن، به یکی از دغدغه‌های اصلی نهادهای علمی و سیاستی بدل شده است. نظام آموزشی نیز نسبت به موضوع حساسیت نشان داده و در صدد اتخاذ سیاست‌هایی برای تغییر وضعیت موجود برآمده است. توجه به این موضوع در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نشان می‌دهد نظام آموزشی اراده ای جدی برای شادتر کردن مدارس دارد و آن را جزء اهداف خود معرفی می‌کند. اما مرور ساختار حاکم بر نظام آموزشی به خوبی نشان می‌دهد، تمایلی برای بهره‌گیری از علومی که روان‌شناسان و جامعه‌شناسان، در بررسی مفهومی و تجربی شادی در این حوزه تولید کرده‌اند، وجود نداشته است. در سطوح بالا حرف از حیات طیبه و رسالت نظام آموزشی در رشد و تعالی دانش‌آموزان زده می‌شود. اینکه شادی نیز باید سوژه تربیت باشد تا دانش‌آموز در اختیار خود بگیرد و در راه رسیدن به کمال از آن بهره‌مند شود. اما در مقام اجرا شاهد دستورات خسته‌کننده ناظم‌ها در یک طرف و بخشنامه‌های بی‌رونق اداری در طرف دیگر هستیم. نظام آموزشی که خود را در امتداد انبیاء تعریف کرده و وظایفش را تا رسالت راهنمایی انسان‌ها گسترانده است، نمی‌تواند نسبت به مسئله شادی دانش‌آموزان بی‌تفاوت باشد، ایجاد شادی و نشاط در مدارس را جزء اهداف خود معرفی می‌کند. لذا انتظار می‌رود با ارائه تعریف دقیق و قابل‌سنجش از شادی و مشخص کردن مولفه آن، زمینه لازم را برای طراحی و اجرای اقدامات سیاستی فراهم کند (۵).

کسب توفیق در این رسالت خطیر، در گروه برنامه‌ریزی مناسب و کارآمد، برای آموزش و تربیت اثربخش تمام مولفه‌های انسانی در ابعاد مختلف روحی، جسمی، اخلاقی، اجتماعی و... می‌باشد. یکی از راه‌های رسیدن به این انتظارات، برنامه درسی تلفیقی است. یعنی برنامه‌ای که با اتصال مفاهیم و مهارت‌های اصلی به زمینه‌های متعدد باعث وحدت موضوع شود. مبحث تلفیق به عنوان یکی از مهم‌ترین مباحث در حوزه برنامه‌ریزی درسی در حال حاضر شناخته شده است (۱۵). تلفیق برنامه درسی یک نیاز رو به توسعه است که عمدتاً به دلیل کاستی‌ها و معایب برنامه‌های درسی متداول (رشته‌محور و موضوعی) مطرح شده است. انفجار دانش و اطلاعات، گسیختگی و پراکندگی بخش‌های گوناگون برنامه درسی موضوع‌محور و رشته‌ای و عدم ارتباط آن با واقعیات زندگی شخصی و اجتماعی یادگیرندگان و نتایج و پیامدهای ناگوار برنامه‌های درس موجود، موجب توجه هرچه بیشتر صاحب‌نظران به مقوله تلفیق برنامه

متداول (رشته‌محور و موضوعی) مطرح شده است. انفجار دانش و اطلاعات، گسیختگی و پراکندگی بخش‌های گوناگون برنامه درسی موضوع‌محور و رشته‌ای و عدم ارتباط آن با واقعیات زندگی شخصی و اجتماعی یادگیرندگان و نتایج و پیامدهای ناگوار برنامه‌های درس موجود، موجب توجه هرچه بیشتر صاحب‌نظران به مقوله تلفیق برنامه درسی گشته است. بر اساس بررسی‌ها و مطالعات متداول‌ترین کاربرد این برنامه در دوره‌های پیش‌دبستان، ابتدایی و دوره اول متوسطه است. با مطرح شدن روزافزون اهمیت شادی در سلامت روان و خوشبختی و هم‌چنین تأثیر آن در تقویت قوای روانی انسان، برای مقابله با پیچیدگی‌ها و مشکلات دنیای امروز، توجه محققان، اندیشمندان و عوام مردم نسبت به آن تغییر نموده است. تحقیقات مختلف نشان می‌دهد که شادی، صرف نظر از چگونگی به دست آوردن آن، می‌تواند سلامتی جسمانی را بهبود بخشد. افرادی که شاد هستند احساس امنیت بیشتری دارند، آسان‌تر تصمیم می‌گیرند، از روحیه مشارکتی بهتری نسبت به کسانی که با آنان زندگی می‌کنند، برخوردارند و در نهایت از وضع زندگی خود احساس رضایت دارند. در اواخر قرن بیستم نشاط و شادمانی بشر به عنوان یکی از موضوعات مهم مورد بررسی قرار گرفت، زیرا یکی از مشکلات جوامع، غفلت از شادی و نشاط و در نتیجه، افزایش بیماری‌های روانی از قبیل اضطراب و افسردگی بود. کم توجهی به شادی و نشاط و نیز کم توجهی به انتظارات و خواسته‌های دانش‌آموزان و فراهم ساختن زمینه‌های ابراز خود و تخلیه هیجانات، به روی آوردن به شادی‌های کاذب و گاه ابتلا به انواع آسیب‌های اجتماعی و حس بی‌معنایی زندگی منجر می‌شود (۴). پژوهش‌های اخیر از شیوه افسردگی در مدارس هبر می‌دهند (۸، ۷، ۶، ۵، ۹). همچنین، تحقیقات نشان می‌دهند که مدارس برای دانش‌آموزان محیطی ملال‌آور و کسالت‌بار هستند (۶). این موضوع تاجایی مورد توجه قرار گرفته که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش یعنی سند مادر نظام آموزشی، ایجاد شادی و نشاط در مدارس و تربیت انسان‌های با نشاط از اهداف نظام آموزشی معرفی شده است (۱۰).

شادابی در مدارس به صورت تک‌علتی نیست، بلکه مجموعه‌ای از عوامل در آن تأثیر دارند (۱۱). موفقیت و تأیید اجتماعی، ارتباطات اجتماعی و روابط دوستانه، خانواده، عشق و صمیمیت از جمله منابع و عوامل اجتماعی شادی هستند (۱۲). آرگایل (۱۳) توسعه علمی و فرهنگی، تحصیلات، هنر و رسانه‌های جمعی، تفریح و نحوه گذراندن اوقات فراغت را از منابع و عوامل شادی ذکر می‌کند که دارای جنبه‌های روانی، جسمانی و اجتماعی و فرهنگی هستند. قدمی و آفتاب‌آذری (۱۴) در بررسی الگوی مدیریت توسعه فرهنگی در جهت سند چشم‌انداز ۱۴۰۴ به این نتایج دست یافتند که گسترش آموزش و یادگیری بیانگر تحقق دموکراسی در جامعه است و افزایش سطح آموزش، علم، پژوهش و پیشرفت عوامل موثر در تربیت کیفی انسان و انسان کیفی محور توسعه فرهنگی است. بند ۵ سند چشم‌انداز ویژگی‌های مردم ایران در سال ۱۴۰۴ ایرانیان را با این خصوصیات معرفی می‌کند: فعال، مسئولیت‌پذیر، ایثارگر، مومن،

۲. Integrated curriculum

۱. Argyle

رویکرد چندرشته‌ای شروع شده، به سمت رویکرد میان‌رشته‌ای حرکت می‌کند و سرانجام به رویکرد فرارشته‌ای می‌رسد، که مرزبندی رشته‌ای را از بین می‌برد (۲۰، ۲۱).

کیس^۲ چهار نوع سازماندهی تلفیقی شامل تلفیق محتوا^۳، تلفیق مهارت‌ها و فرایندها^۴، تلفیق مدرسه و فرد^۵ و تلفیق کل‌گرا^۶ را مطرح نموده است. یکی از رایج‌ترین قرائت‌ها از انواع رویکردهای برنامه درسی تلفیقی تقسیم آن به رویکرد میان‌رشته‌ای، چندرشته و فرارشته‌ای می‌باشد. در رویکرد بین‌رشته‌ای یک مفهوم، مضمون، محتوا و مهارت محور سازماندهی برنامه درسی قرار می‌گیرد و از رشته‌ها و مواد درسی مختلف برای توضیح و تبیین آن بهره گرفته می‌شود. در رویکرد چندرشته‌ای یک مفهوم و مضمون مشترک در رشته‌های مختلف به‌طور جداگانه مورد بررسی قرار می‌گیرد. در رویکرد فرارشته‌ای مرزبندی‌های رشته‌ای از بین می‌رود و از مضمون‌های وابسته به زمینه‌های واقعی زندگی استفاده می‌شود (۱۶). شوبرت^۷ در مبحث مربوط به انواع سازماندهی برنامه درسی از پنج رویکرد موضوعات مجزا، حوزه‌های گسترده، پروژه‌ها، هسته اصلی و تلفیق نام می‌برد. جیکوبز^۸ نیز در این زمینه شش رویکرد رشته-محور، رشته‌های موازی، واحدهای درسی شکل گرفته از رشته‌های مکمل یکدیگر، واحدهای درسی میان‌رشته‌ای، الگوی روز تلفیق شده و برنامه کامل را مطرح ساخته است (۲۲).

فوغارتی^۹ (۲۳) به عنوان یکی از صاحب‌نظران حوزه تلفیق، ده الگو در این زمینه ارائه می‌کند که بر روی پیوستار قابل تصور است و به سه‌گونه متمایز تقسیم‌بندی می‌شود. ابتدا، از تلفیق درون‌رشته‌ای مستقل شروع می‌شود که شامل الگوهای مجزا، اتصال‌یافته و لانه‌ای است. سپس، با الگوی تلفیق در بین چند رشته (الگوهای توالی، مشترک، تار عنکبوتی، به نخ کشیده شده و درهم‌تنیده) ادامه می‌یابد. به دنبال آن گونه‌ای است که تلفیق طی آن در یادگیرندگان و شبکه-ای از یادگیری‌های آنان (الگوی غوطه‌ور شده و الگوی شبکه‌ای) به پایان می‌رسد. در یک جمع‌بندی، کلیه اشکال تلفیق به دو نوع تلفیق از بیرون در مقابل تلفیق از درون تقسیم می‌گردند. در تلفیق از بیرون، تلفیق در مقام طراحی و تدوین برنامه‌های درسی توسط برنامه‌ریزان درسی از پیش تنظیم می‌شود و در تلفیق از درون که با قرائت پیشرفت‌گرایانه از تعلیم و تربیت هم‌خوانی دارد. تلفیق بر اساس نیازها و علایق فراگیر از درون وی نشئت می‌گیرد. تعامل و درگیری با واقعیت ملموس و امور روزمره به عنوان یکی از مهم‌ترین رموز موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان، درگیر کردن دانش‌آموزان در حل مشکلات با توجه به شایستگی‌های آنان (کارگروهی، حل مسئله، ارتباطات)، ارزیابی کار خود به‌طور منظم در قالب نمایشگاه و انعکاس این ارزیابی در دنیای واقعی خود، گسترش کلاس درس از

درسی گشته است (۱۶). احمدی (۱۷) به طراحی الگوی برنامه درسی تلفیقی و مقایسه آن با برنامه درسی موجود در مقطع ابتدایی پرداخته و الگوی جامع تلفیق برنامه درسی برای مقطع ابتدایی در نظام آموزشی ایران را معرفی نموده تا به عنوان یکی چارچوب مفهومی راهنمای برنامه‌ریزان درسی باشد. به گفته وی، برنامه تلفیقی عبارت است از مجموعه تجربه‌های یادگیری برنامه‌ریزی شده که نه تنها با نگاهی کلی‌نگر مجموعه‌ای از اطلاعات و دانش مشترک را به صورت الگو، نظام ساختار در اختیار یادگیرنده قرار می‌دهد؛ بلکه توانایی یادگیرنده را برای دریافت و یا کشف ارتباط‌های نوافزایش داده و از آن طریق او را به سوی خلق الگوها، نظام‌ها و ساختارهای جدید سوق می‌دهد. به عبارت دیگر منظور از تلفیق برنامه درسی ارتباط دادن و درهم آمیختن محتوای برنامه درسی به منظور تحقق هدف انسجام تجربیات یادگیری فراگیران است (۱۸).

راس^۱ در یک گروه تحقیقاتی در استرالیا به تدوین ماتریس برنامه درسی تلفیقی به صورت یک سند، برای یادگیری در قرن ۲۱ در محیطی با اطلاعات پیچیده و متنوع پرداخته است. برنامه درسی تلفیقی ارائه شده در این سند تشریح می‌کند که چگونه می‌توان در مدارس برنامه‌های مدون برای فعال کردن دانش‌آموزان در یادگیری معنادار با استفاده از منابع اطلاعاتی متنوع و پیچیده تدوین نمود. تا از این طریق دانش‌آموزان بتوانند از محتوای برنامه درسی دانش و درک عمیق کسب نمایند. در این سند پس از بیان مبانی فلسفی و استانداردهای آموزشی به ارائه ماتریس برنامه درسی تلفیقی بر اساس ساختار جستجوی اطلاعات پرداخته و مجموعه‌ای از استراتژی‌های بالقوه و روش طراحی کیفیت آموزشی و یادگیری را نشان می‌دهد. تلفیق برنامه درسی به دلیل تأثیرات مهمی که در اثربخشی و کارایی برنامه‌های درسی داشته همواره مورد توجه صاحب‌نظران حوزه برنامه درسی قرار گرفته است. این اثرات را می‌توان به دو دسته کلی تقسیم نمود: یک دسته تأثیرات بر روی دانش محتوایی و دسته دیگر تأثیرات بر روی نگرش‌ها است. برنامه درسی تلفیقی یکی از چالش-برانگیزترین و جالب‌ترین مباحث مربوط به طراحی برنامه درسی است و مدت‌ها به عنوان راهی برای یادگیری واقعی، از طریق برداشتن مرزهای ساختگی بین موضوعات درسی تشخیص داده شده است (۱۹).

مطالعات انجام شده در حوزه تلفیق، حاکی از وجود رویکردها و الگوهای متنوعی است که هر یک از قابلیت‌هایی برخوردار است و بررسی آرای صاحب‌نظران در این زمینه روشن می‌سازد که تنوع مفاهیم و انواع اشکال تلفیق، معرف پیچیدگی و چالش نظری است که فهم مباحث مربوط به تلفیق در حوزه برنامه درسی، به همراه دارد. میلر^۲ یک پیوستار برنامه درسی تلفیقی را ترسیم می‌کند که با

^۱ . Ross

^۲ . Holistic integration

^۳ . Schubert

^۴ . Jacobs

^۵ . Fogarty

^۱ . Ross

^۲ . Miller

^۳ . Case

^۴ . Integration of Content

^۵ . Integration of Skills /Processes

پژوهش پدیدارشناسی توصیفی بود. جامعه آماری این پژوهش جهت گردآوری اطلاعات مورد نیاز را اساتید و صاحب نظران رشته علوم- تربیتی با گرایش برنامه ریزی درسی، مدیریت آموزشی، روان شناسان، تشکیل می دهد. برای تعیین نمونه آماری در این پژوهش، از روش نمونه گیری هدفمند ملاک محور استفاده شد. نمونه گیری ملاک محور یکی از شیوه های نمونه گیری هدفمند در پژوهش های کیفی است. در این شیوه نمونه گیری، نمونه ها بر اساس ملاک های خاصی شناسایی می شوند. در این مرحله نمونه ها بر اساس ملاک- هایی مانند مدرک تحصیلی، آگاهی درباره دانش موضوعی (تألیف مقاله و کتاب در زمینه موضوع مربوطه) و تجربه عملی و آشنایی با مسائل طراحی برنامه درسی انتخاب شدند. با توجه به اینکه جامعه آماری این پژوهش را اساتید و صاحب نظران رشته علوم تربیتی با گرایش برنامه ریزی درسی، مدیریت آموزشی، روان شناسان، تشکیل می دهد، لذا تعداد ۱۴ نفر انتخاب شدند.

روش گردآوری اطلاعات

داده ها با تکنیک مصاحبه های فردی نیمه ساخت یافته تا رسیدن به حد اشباع نظری جمع آوری شد. سئوالات مصاحبه از قبل طراحی اما در روند مصاحبه با بازاندیشی در هر مرحله، سئوالاتی حذف یا اضافه شدند. سئوالات به صورت کلی طراحی شدند تا به پاسخ دهنده مجال بیشتری برای پاسخگویی داده شود و بر اساس آنچه خودشان مهم می انگارند، پاسخ دهند. مصاحبه ها ضبط و یادداشت برداری می شوند و سپس پیاده می شوند. در طی کدگذاری متن مصاحبه های پیاده شده با استفاده از کدها علامت گذاری و ایده های تکراری شناخته شده، مفاهیم شامل کلمه ها و عبارتهایی خواهند بود که تجربه های مصاحبه شوندگان و ایده های آنها را در خصوص شاداب سازی مدارای منعکس نمایند. همچنین جهت انجام این پژوهش با انجام مطالعات کتابخانه ای و مرور ادبیات تحقیق و پیشینه تحقیقات انجام شده، به گردآوری مطالب مرتبط، مرور نظریه ها و مفاهیم و مفروضات و اصول برنامه درسی تلفیقی پرداخته شد.

برای اطمینان از روایی و پایایی پژوهش پرسش های مصاحبه به تایید چند متخصص رسانده می شود. لینکلن و گوایا (۲۵) در ارزیابی مطالعات کیفی به معیارهای اعتماد پذیری، باور پذیری، اطمینان پذیری، انتقال پذیری و تصدیق پذیری اشاره نموده اند. برای دستیابی به این موارد، اقدامات زیر انجام شدند:

پیاده سازی مصاحبه ها و تحلیل مداوم و همراه با گردآوری داده در طول انجام مصاحبه ها، بررسی نحوه کدگذاری مصاحبه ها توسط متخصصی دیگر برای اطمینان از درستی کدگذاری و سلیقه ای نبودن درک محقق از مضمون مصاحبه ها.

به عبارتی دیگر، برای اعتبار بخشی الگوی طراحی برنامه درسی تلفیقی، از روش دلفی استفاده شد. روش دلفی به شیوه های مختلفی مورد استفاده قرار می گیرد. همانطور که گفته شد، یکی از کاربردهای این روش، به منظور نظرخواهی از خبرگان و متخصصان برای تأیید اعتبار الگوهایی که از پژوهش منتج شده اند، است. بدین منظور برای اعتبار بخشی الگوی طراحی برنامه درسی تلفیقی در جهت شاداب سازی مدارس بر اساس الگوی اکر، الگوی پیشنهادی به

طریق اتصال به کارآموزی، تحقیقات و اکتشافات عامل یادگیری و درک پایدار خواهد بود (۲۴). بر اساس بررسی ها و مطالعاتی که در متون موجود در زمینه برنامه درسی تلفیقی صورت گرفته، این نتیجه حاصل شده است که برنامه درسی تلفیقی صبغه دوره ای نداشته و اختصاص به دوره خاصی ندارد. با این وجود، هر چند در نمونه های تجربی، رویکرد تلفیقی در تمام سطوح و دوره های تحصیلی، حتی در سطح دانشگاه نیز دیده شده است. اما متداول ترین کاربرد این برنامه در دوره های پیش دبستان، ابتدایی و دوره اول متوسطه (راهنمایی) است (۱۶). آموزش در دوره ابتدایی بیشتر متوجه مفاهیم عام و پایه در هر یک از رشته های علمی است. لذا می توان برنامه های درسی را به صورت درهم تنیده و از پیوند زدن موضوعات درسی و با تأکید بر مهارت های اجتماعی و تربیتی تنظیم کرد. دانش آموزان دوره ابتدایی مفاهیم را به صورت یکپارچه دریافت می کنند و قادر نیستند مفاهیم مختلف را که به صورت مجزا از هم آموزش می بینند به هم پیوند بزنند. به همین دلیل در روند یادگیری با موانع بسیاری مواجه می شوند. برنامه های درسی موجود، مفاهیم را به صورت مجزا به کودک منتقل می کنند و انتظار می رود که خود دانش آموزان ابتدایی بین مفاهیم مختلف در ذهن ارتباط برقرار سازند. در این برنامه ها دانش آموزان به ناچار باید حجم زیادی از واژگان و مفاهیم را بیاموزند بدون آن که نحوه استفاده از آنها را در زندگی خود بدانند (۱۷).

بررسی پیشینه پژوهشی نشان می دهد که مطالعات و پژوهش های انجام شده در مورد این موضوع، هم از حیث تعداد و هم به لحاظ کیفیت و عمق محتوایی چندان جامع و قابل توجه نیستند. بعلاوه، تحقیقات پیشین به صورت پراکنده عوامل موثر بر شادی را بررسی نموده و حتی ممکن است برخی از عوامل مهم نادیده انگاشته شده باشند. به نظر محقق، کمبود شادی را به عینه می توان در دانش آموزان هم در محیط های آموزشی و هم جامعه مشاهده کرد. با توجه به این امر و همچنین اهمیت شادابی مدارس در زندگی دانش آموزان و پیامدهای مثبت و منفی شادابی بر کیفیت زندگی و سلامت روانشناختی دانش آموزان از یک سو، و جوان بودن جمعیت ایران و نقش سازنده دانش آموزان در کشور، این نکته را یادآوری می کند که کشور در شرایط حساسی به سر می برد و در صورتی که این فشر دچار ضعف، ناامیدی و سردرگمی و بی اعتنائی شوند، سلامت جامعه مورد تهدید قرار می گیرد. پس ضروری می نماید که بررسی بیشتری در این حیطه انجام شود و شاداب سازی مدارس مورد بررسی قرار گیرد. همچنین با توجه به این که تمامی تحقیقات صورت گرفته در خصوص شاداب سازی مدارس و ارائه مدل به صورت کمی صورت گرفته است و تحقیق کیفی در این زمینه انجام نشده است، لذا این پژوهش قصد دارد با مطالعه رویکردها و الگوهای مختلف برنامه درسی تلفیقی، به مطالعه پدیدارشناسی برنامه درسی تلفیقی در جهت شاداب سازی مدارس ابتدایی بپردازد.

مواد و روش ها

با توجه به اینکه تحقیق حاضر به مطالعه پدیدارشناسی برنامه درسی تلفیقی در جهت شاداب سازی مدارس ابتدایی می پردازد، روش

صاحب نظران و متخصصان ارائه شده و نظر آنان را درباره ویژگی‌های منطبق برنامه‌دستی و هر یک از عناصر برنامه درسی تلفیقی جمع‌آوری شد.

یافته‌ها

تحلیل کیفی الگوی برنامه درسی تلفیقی در جهت شاداب سازی مدارس ابتدایی

در این بخش با استفاده تحلیل کیفی و نرم افزار maxqda کلیه مصاحبه‌های صورت در تحقیق به دقت مطالعه گردید و ابتدا کدها یا مضامین پایه استخراج شد. در گام ۹۷ مضمون پایه شناسایی گردید

که با ترکیب برخی مضامین تعداد آن به ۶۷ مورد رسید. در گام بعدی مضامین پایه که به لحاظ معنایی به یکدیگر نزدیک بودند در یک گروه یا خوشه دسته بندی گردید. ۶ مضامین اصلی الگوی برنامه درسی تلفیقی در جهت شاداب سازی مدارس ابتدایی عبارتند از: اهداف، محتوا، سازمان دهی محتوا، ویژگی فعالیت های یادگیری، راهبردهای فعالیت های یادگیری و ارزشیابی. در جدول زیر عناصر اصلی و مضامین پایه استخراج شده نشان داده شده است.

جدول ۱. مضامین پایه و عناصر اصلی

مضمون کلی	عناصر اصلی	مولفه‌ها (مضامین پایه)
اهداف		ترکیب و پیوند دانش‌ها، روش‌ها، مهارت‌ها، ابزارها و چشم اندازها
		کم کردن تعداد موضوعات درسی
		اجرایی کردن اسناد بالا دستی آموزش و پرورش در زمینه تلفیق برنامه درسی
		ارتباط دادن برنامه درسی با مسائل و مهارت های زندگی و اجتماعی
		توجه به علائق، نیازها، شخصیت و توانایی های یادگیرندگان
		درک ابعاد مختلف موضوع از زوایای مختلف
		متناسب کردن حجم محتوا و تنوع مواد درسی با زمان آموزش
		تمرکز مشترک از طریق انتخاب مضامین ارزشمند
		درگیر کردن معلمان و مدیران مدارس جهت شاداب سازی مدارس
		طراحی برنامه درسی با مشارکت دانش آموزان
الگوی برنامه درسی تلفیقی جهت شاداب سازی مدارس دوره ابتدایی		شاگردمحوری در طراحی، اجرا و ارزیابی برنامه‌ها
		طراحی برنامه درسی بصورت هیجانی و عاطفی و بدون استرس
		طراحی برنامه درسی بصورت سرگرم کننده و آسان و جذاب
		ترغیب دانش آموزان برای کنجکاوی و حل مسئله
		تبدیل محیط آموزشی به محیطی پرنشاط
		طراحی برنامه درسی جهت شکوفایی خلاقیت و استعداد دانش آموزان
		انسجام و یکپارچگی محتوا
		تکالیف کلامی، حرکتی، ذهنی و عاطفی
		مربوط بودن محتوا با تجارب، علائق و نیازهای دانش آموزان
		ایجاد فهم میان رشته ای
محتوا		انعطاف پذیری محتوای برنامه درسی
		ارتباط بین دروس، محتوای آموزشی و طراحی های شاداب کننده
		مطابقت محتوا با ویژگی های شناختی، هیجانی و شخصیتی دانش آموزان
		محتوای متوازن و دوری از افراط و تفریط در مسائل
		محتوای جذاب و کودکانه
		محتوای جدید و نوآورانه متناسب با نیازهای کودکان
		سودمند بودن محتوا
		محتوای درسی برای بهبود نگرش مثبت و خوش بین بودن دانش آموزان
		توجه به رشد جنبه های شخصیتی و اجتماعی دانش آموزان
		موضوع محور
سازمان دهی محتوا		رشته های موازی
		چند رشته ای

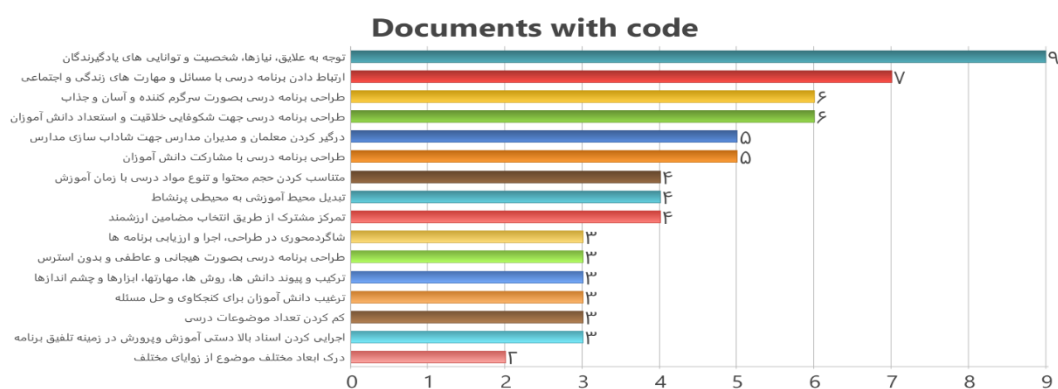
حوزه های وسیع	
میان رشته ای	
فرا رشته ای	
سازمان دهی محتوا از مسائل آسان به سخت تر	
محدودیت برای کتب های اضافی خارج از مصوب آموزش و پرورش	
سازنده گرا	
انسان گرا	
پیشرفت گرا	
فراشناخت	
جبران کمبودهای کتب درسی با برنامه درسی تلفیقی	ویژگی فعالیت های یادگیری
زمان بر نبودن فعالیت های درسی	
ایجاد اشتیاق و رقابت سالم علمی در میان دانش آموزان	
تقویت قدرت تخیل و تصویرسازی ذهنی	
تدریس تیمی از معلمان متخصص در موضوع های مختلف	
یادگیری گروهی و مشارکتی دانش آموزان	
روش حل مسئله	
روش اکتشافی	
روش طوفان مغزی	
یادگیری پروژه محور	راهبردهای فعالیت های یادگیری
یادگیری معنادار	
بحث و گفتگو	
یادگیری خودهدایتی	
یادگیری با بازی، موسیقی، نقاشی و کارهای عملی	
یادگیری از طریق اردوها و بازدیدهای دسته جمعی	
خود ارزیابی	
گزارش نویسی	
ارزشیابی فرایندمحور به جای نتیجه محور	
ارزشیابی گروهی	
مشاهده رفتار یادگیرندگان	
جامع بودن ارزشیابی	ارزشیابی
توجه به رفتارها، فعالیت ها، مهارت ها، نگرش و عملکرد	
نظرخواهی از والدین در ارزشیابی	
تأکید بر کیفیت به جای کمیت	
ارزشیابی حین عمل و یادگیری	
ارزشیابی ضمنی و غیر مستقیم	
ارزشیابی عملی و کاربردی	

کدهای مضامین در ۹ مصاحبه تکرار شده است. ۱۰۰ درصد کدهای مضامین پایه اهداف در مصاحبه های صورت گرفته وجود دارد.

در ادامه آمارهای توصیفی مربوط به مولفه های الگوی برنامه درسی تلفیقی در جهت شاداب سازی مدارس دوره ابتدایی مورد تشریح قرار گرفته است. مطابق جدول شماره ۲، توجه به علائق، نیازها، شخصیت و توانایی های یادگیرندگان دارای بیشترین فراوانی بوده و

جدول ۲. فراوانی مطلق و نسبی مضامین پایه اهداف در مصاحبه ها

مقوله های اهداف	فراوانی	فراوانی نسبی در کل مصاحبه ها	فراوانی نسبی در مصاحبه های موجود
توجه به علائق، نیازها، شخصیت و توانایی های یادگیرندگان	۹	۶۴/۲۹	۶۴/۲۹
ارتباط دادن برنامه درسی با مسائل و مهارت های زندگی و اجتماعی	۷	۵۰/۰۰	۵۰/۰۰
طراحی برنامه درسی بصورت سرگرم کننده و آسان و جذاب	۶	۴۲/۸۶	۴۲/۸۶
طراحی برنامه درسی جهت شکوفایی خلاقیت و استعداد دانش آموزان	۶	۴۲/۸۶	۴۲/۸۶
درگیر کردن معلمان و مدیران مدارس جهت شاداب سازی مدارس	۵	۳۵/۷۱	۳۵/۷۱
طراحی برنامه درسی با مشارکت دانش آموزان	۵	۳۵/۷۱	۳۵/۷۱
متناسب کردن حجم محتوا و تنوع مواد درسی با زمان آموزش	۴	۲۸/۵۷	۲۸/۵۷
تبدیل محیط آموزشی به محیطی پر نشاط	۴	۲۸/۵۷	۲۸/۵۷
تمرکز مشترک از طریق انتخاب مضامین ارزشمند	۴	۲۸/۵۷	۲۸/۵۷
شاگردمحوری در طراحی، اجرا و ارزیابی برنامه ها	۳	۲۱/۴۳	۲۱/۴۳
طراحی برنامه درسی بصورت هیجانی و عاطفی و بدون استرس	۳	۲۱/۴۳	۲۱/۴۳
ترکیب و پیوند دانش ها، روش ها، مهارت ها، ابزارها و چشم اندازها	۳	۲۱/۴۳	۲۱/۴۳
ترغیب دانش آموزان برای کنجکاوی و حل مسئله	۳	۲۱/۴۳	۲۱/۴۳
کم کردن تعداد موضوعات درسی	۳	۲۱/۴۳	۲۱/۴۳
اجرای کردن اسناد بالا دستی آموزش و پرورش در زمینه تلفیق برنامه	۳	۲۱/۴۳	۲۱/۴۳
درک ابعاد مختلف موضوع از زوایای مختلف	۲	۱۴/۲۹	۱۴/۲۹
تعداد مصاحبه های دارای کد مضامین	۱۴	۱۰۰/۰۰	۱۰۰/۰۰
تعداد مصاحبه های بدون کد مضامین	۰	۰/۰۰	-
تعداد مصاحبه های بررسی شده	۱۴	۱۰۰/۰۰	-



کدهای مضامین در ۶ مصاحبه تکرار شده است. ۱۰۰ درصد کدهای مضامین محتوا در مصاحبه های صورت گرفته وجود دارد.

مطابق جدول شماره ۳، مطابقت محتوا با ویژگی های شناختی، هیجانی و شخصیتی دانش آموزان دارای بیشترین فراوانی بوده و

جدول ۳. فراوانی مطلق و نسبی مضامین پایه محتوا در مصاحبه ها

مقوله های محتوا	فراوانی	فراوانی نسبی در کل مصاحبه ها	فراوانی نسبی در مصاحبه های موجود
مطابقت محتوا با ویژگی های شناختی، هیجانی و شخصیتی دانش آموزان	۶	۴۲/۸۶	۴۲/۸۶
مربوط بودن محتوا با تجارب، علایق و نیازهای دانش آموزان	۵	۳۵/۷۱	۳۵/۷۱
محتوای متوازن و دوری از افراط و تفریط در مسائل	۵	۳۵/۷۱	۳۵/۷۱
محتوای جذاب و کودگانه	۵	۳۵/۷۱	۳۵/۷۱
سودمند بودن محتوا	۵	۳۵/۷۱	۳۵/۷۱
انسجام و یکپارچگی محتوا	۴	۲۸/۵۷	۲۸/۵۷
ارتباط بین دروس، محتوای آموزشی و طراحی های شاداب کننده	۴	۲۸/۵۷	۲۸/۵۷
انعطاف پذیری محتوای برنامه درسی	۳	۲۱/۴۳	۲۱/۴۳
محتوای جدید و نوآورانه متناسب با نیازهای کودکان	۳	۲۱/۴۳	۲۱/۴۳
ایجاد فهم میان رشته ای	۳	۲۱/۴۳	۲۱/۴۳
توجه به رشد جنبه های شخصیتی و اجتماعی دانش آموزان	۳	۲۱/۴۳	۲۱/۴۳
محتوای درسی برای بهبود نگرش مثبت و خوش بین بودن دانش آموزان	۲	۱۴/۲۹	۱۴/۲۹
تکالیف کلامی، حرکتی، ذهنی و عاطفی	۲	۱۴/۲۹	۱۴/۲۹
تعداد مصاحبه های دارای کد مضامین	۱۴	۱۰۰/۰۰	۱۰۰/۰۰
تعداد مصاحبه های بدون کد مضامین	۰	۰/۰۰	-
تعداد مصاحبه های بررسی شده	۱۴	۱۰۰/۰۰	-

مطابق جدول شماره ۴، موضوع محور دارای بیشترین فراوانی بوده و کدهای مضامین در ۵ مصاحبه تکرار شده است. از اینرو بیش از ۷۸ درصد کدهای مضامین سازماندهی محتوا در مصاحبه های صورت گرفته وجود دارد.

جدول ۴. فراوانی مطلق و نسبی مضامین پایه سازماندهی محتوا در مصاحبه ها

سازماندهی محتوا	فراوانی	فراوانی نسبی در کل مصاحبه ها	فراوانی نسبی در مصاحبه های موجود
موضوع محور	۵	۳۵/۷۱	۴۵/۴۵
حوزه های وسیع	۴	۲۸/۵۷	۳۶/۳۶
چند رشته ای	۳	۲۱/۴۳	۲۷/۲۷
رشته های موازی	۳	۲۱/۴۳	۲۷/۲۷
میان رشته ای	۳	۲۱/۴۳	۲۷/۲۷
سازمان دهی محتوا از مسائل آسان به سخت تر	۳	۲۱/۴۳	۲۷/۲۷
محدودیت برای کتب های اضافی خارج از مصوب آموزش و پرورش	۳	۲۱/۴۳	۲۷/۲۷
فرا رشته ای	۲	۱۴/۲۹	۱۸/۱۸
تعداد مصاحبه های دارای کد مضامین	۱۱	۷۸/۵۷	۱۰۰/۰۰
تعداد مصاحبه های بدون کد مضامین	۳	۲۱/۴۳	-
تعداد مصاحبه های بررسی شده	۱۴	۱۰۰/۰۰	-

مطابق جدول شماره ۵، پیشرفت گرا بیشترین فراوانی بوده و کدهای مضامین در ۵ مصاحبه تکرار شده است. از اینرو بیش از ۸۵ درصد کدهای مضامین ویژگی های فعالیت های یادگیری در مصاحبه های صورت گرفته وجود دارد.

جدول ۵. فراوانی مطلق و نسبی مضامین پایه ویژگی های فعالیت های یادگیری در مصاحبه ها

فراوانی نسبی در کل مصاحبه ها	فراوانی نسبی در مصاحبه های موجود	فراوانی	ویژگی های فعالیت های یادگیری
۳۵/۷۱	۴۱/۶۷	۵	پیشرفت گرا
۲۸/۵۷	۳۳/۳۳	۴	انسان گرا
۲۸/۵۷	۳۳/۳۳	۴	سازنده گرا
۲۱/۴۳	۲۵/۰۰	۳	زمان بر نبودن فعالیت های درسی
۲۱/۴۳	۲۵/۰۰	۳	ایجاد اشتیاق و رقابت سالم علمی در میان دانش آموزان
۱۴/۲۹	۱۶/۶۷	۲	فراشناخت
۱۴/۲۹	۱۶/۶۷	۲	جبران کمبودهای کتب درسی با برنامه درسی تلفیقی
۱۴/۲۹	۱۶/۶۷	۲	تقویت قدرت تخیل و تصویرسازی ذهنی
۸۵/۷۱	۱۰۰/۰۰	۱۲	تعداد مصاحبه های دارای کد مضامین
۱۴/۲۹	-	۲	تعداد مصاحبه های بدون کد مضامین
۱۰۰/۰۰	-	۱۴	تعداد مصاحبه های بررسی شده

راهبردهای فعالیت های یادگیری در مصاحبه های صورت گرفته وجود دارد.

مطابق جدول شماره ۶، یادگیری با بازی، موسیقی، نقاشی و کارهای عملی دارای بیشترین فراوانی بوده و کدهای مضامین در ۷ مصاحبه تکرار شده است. از اینرو بیش از ۹۲ درصد کدهای مضامین

جدول ۶. فراوانی مطلق و نسبی مضامین پایه راهبردهای فعالیت های یادگیری در مصاحبه ها

فراوانی نسبی در کل مصاحبه ها	فراوانی نسبی در مصاحبه های موجود	فراوانی	راهبردهای فعالیت های یادگیری
۵۰/۰۰	۵۳/۸۵	۷	یادگیری با بازی، موسیقی، نقاشی و کارهای عملی
۳۵/۷۱	۳۸/۴۶	۵	یادگیری گروهی و مشارکتی دانش آموزان
۲۸/۵۷	۳۰/۷۷	۴	یادگیری خودهدایتی
۲۸/۵۷	۳۰/۷۷	۴	یادگیری از طریق اردوها و بازدیدهای دسته جمعی
۲۱/۴۳	۲۳/۰۸	۳	بحث و گفتگو
۲۱/۴۳	۲۳/۰۸	۳	تدریس تیمی از معلمان متخصص در موضوع های مختلف
۲۱/۴۳	۲۳/۰۸	۳	روش حل مسئله
۲۱/۴۳	۲۳/۰۸	۳	یادگیری پروژه محور
۱۴/۲۹	۱۵/۳۸	۲	روش اکتشافی
۱۴/۲۹	۱۵/۳۸	۲	یادگیری معنادار
۱۴/۲۹	۱۵/۳۸	۲	روش طوفان مغزی
۹۲/۸۶	۱۰۰/۰۰	۱۳	تعداد مصاحبه های دارای کد مضامین
۷/۱۴	-	۱	تعداد مصاحبه های بدون کد مضامین
۱۰۰/۰۰	-	۱۴	تعداد مصاحبه های بررسی شده

است. از اینرو بیش از ۸۵ درصد کدهای مضامین ارزشیابی در مصاحبه های صورت گرفته وجود دارد.

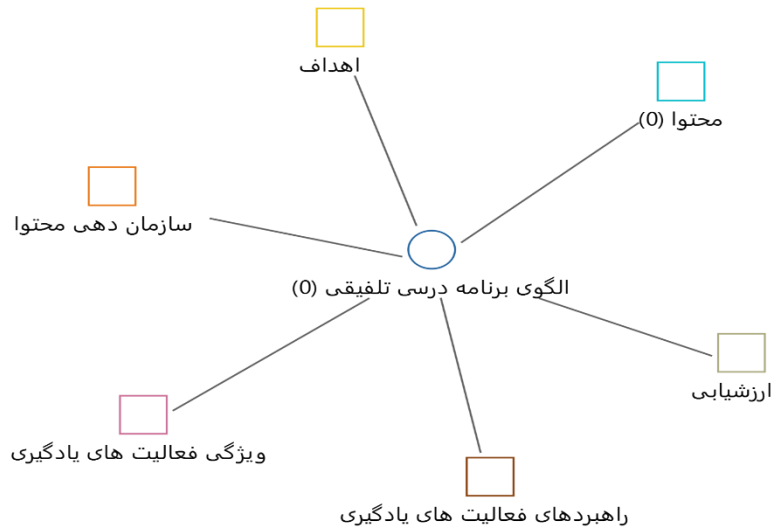
مطابق جدول شماره ۷، تاکید بر کیفیت به جای کمیت دارای بیشترین فراوانی بوده و کدهای مضامین در ۶ مصاحبه تکرار شده

جدول ۷. فراوانی مطلق و نسبی مضامین پایه ارزشیابی در مصاحبه ها

فراوانی نسبی در مصاحبه های موجود	فراوانی نسبی در کل مصاحبه ها	فراوانی	ارزشیابی
۵۰/۰۰	۴۲/۸۶	۶	تأکید بر کیفیت به جای کمیت
۴۱/۶۷	۳۵/۷۱	۵	توجه به رفتارها، فعالیت ها، مهارت ها، نگرش و عملکرد
۳۳/۳۳	۲۸/۵۷	۴	خود ارزیابی
۳۳/۳۳	۲۸/۵۷	۴	ارزشیابی حین عمل و یادگیری
۲۵/۰۰	۲۱/۴۳	۳	ارزشیابی فرایندمحور به جای نتیجه محور
۲۵/۰۰	۲۱/۴۳	۳	نظرخواهی از والدین در ارزشیابی
۲۵/۰۰	۲۱/۴۳	۳	ارزشیابی گروهی
۲۵/۰۰	۲۱/۴۳	۳	جامع بودن ارزشیابی
۲۵/۰۰	۲۱/۴۳	۳	ارزشیابی ضمنی و غیر مستقیم
۲۵/۰۰	۲۱/۴۳	۳	ارزشیابی عملی و کاربردی
۱۶/۶۷	۱۴/۲۹	۲	مشاهده رفتار یادگیرندگان
۱۶/۶۷	۱۴/۲۹	۲	گزارش نویسی
۱۰۰/۰۰	۸۵/۷۱	۱۲	تعداد مصاحبه های دارای کد مضامین
-	۱۴/۲۹	۲	تعداد مصاحبه های بدون کد مضامین
-	۱۰۰/۰۰	۱۴	تعداد مصاحبه های بررسی شده

جدول ۸. فراوانی مطلق و نسبی مضامین اصلی برنامه درسی تلفیقی در مصاحبه ها

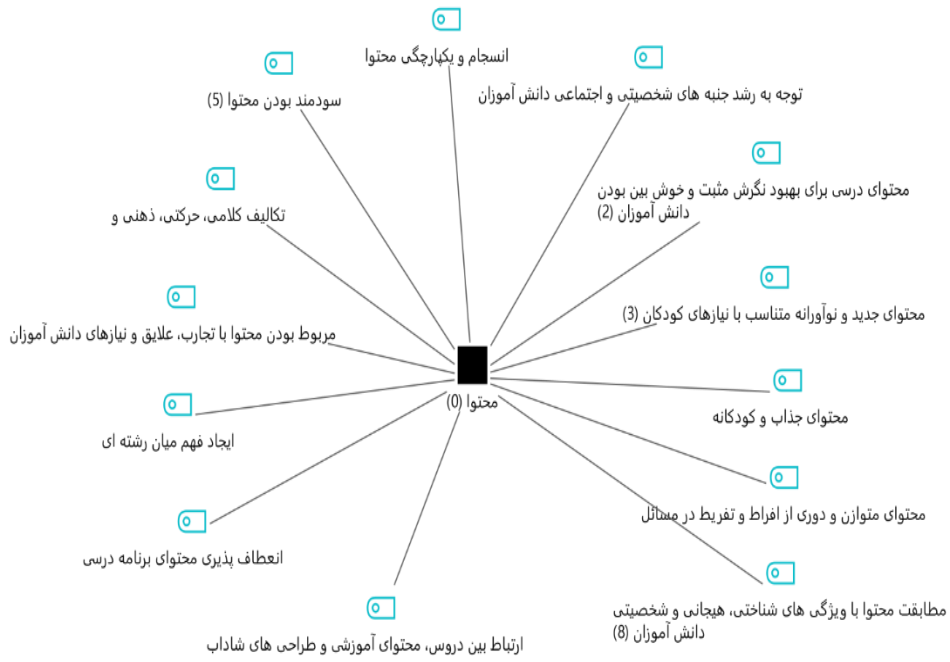
فراوانی نسبی در مصاحبه های موجود	فراوانی نسبی در کل مصاحبه ها	فراوانی	مضامین اصلی برنامه درسی تلفیقی
۱۰۰/۰۰	۱۰۰/۰۰	۱۴	اهداف
۱۰۰/۰۰	۱۰۰/۰۰	۱۴	محتوا
۹۲/۸۶	۹۲/۸۶	۱۳	راهبردهای فعالیت های یادگیری
۸۵/۷۱	۸۵/۷۱	۱۲	ویژگی فعالیت های یادگیری
۸۵/۷۱	۸۵/۷۱	۱۲	ارزشیابی
۷۸/۵۷	۷۸/۵۷	۱۱	سازمان دهی محتوا
۱۰۰/۰۰	۱۰۰/۰۰	۱۴	تعداد مصاحبه های دارای کد مضامین
-	۰/۰۰	۰	تعداد مصاحبه های بدون کد مضامین
-	۱۰۰/۰۰	۱۴	تعداد مصاحبه های بررسی شده



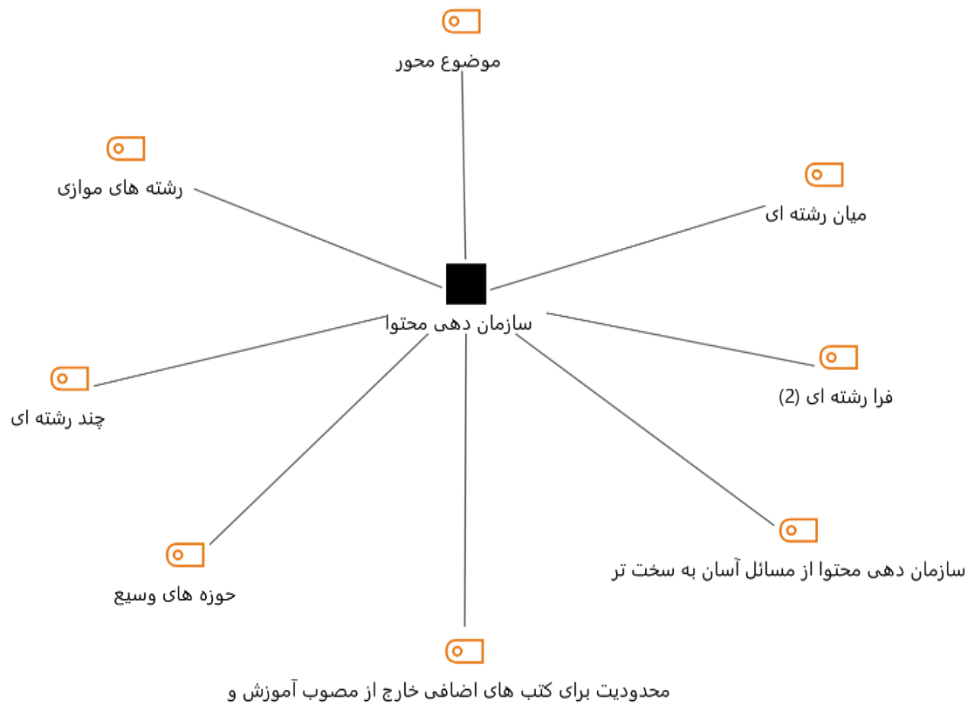
شکل ۱. مدل مفهومی الگوی برنامه درسی تلفیقی جهت شاداب سازی



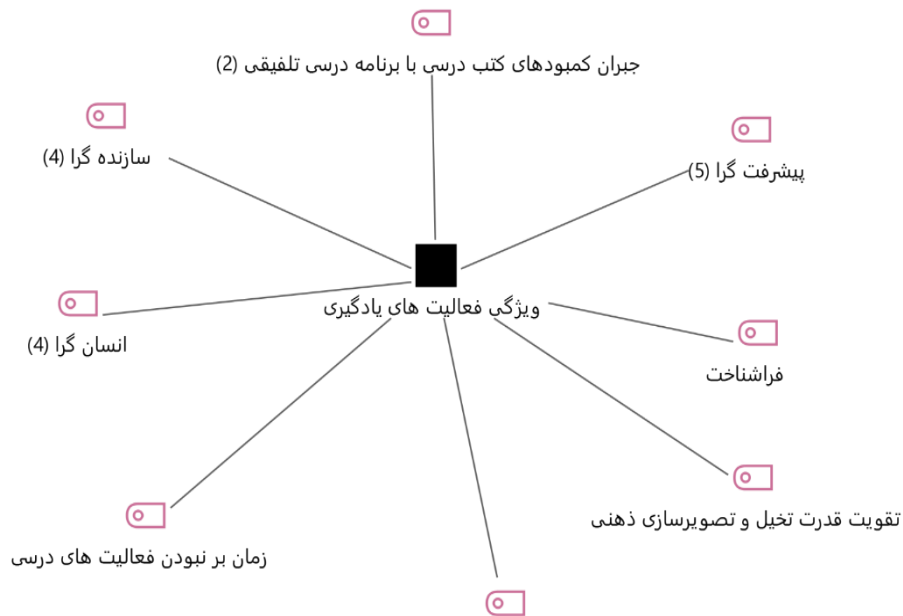
شکل ۲. مدل مفهومی مضامین پایه اهداف



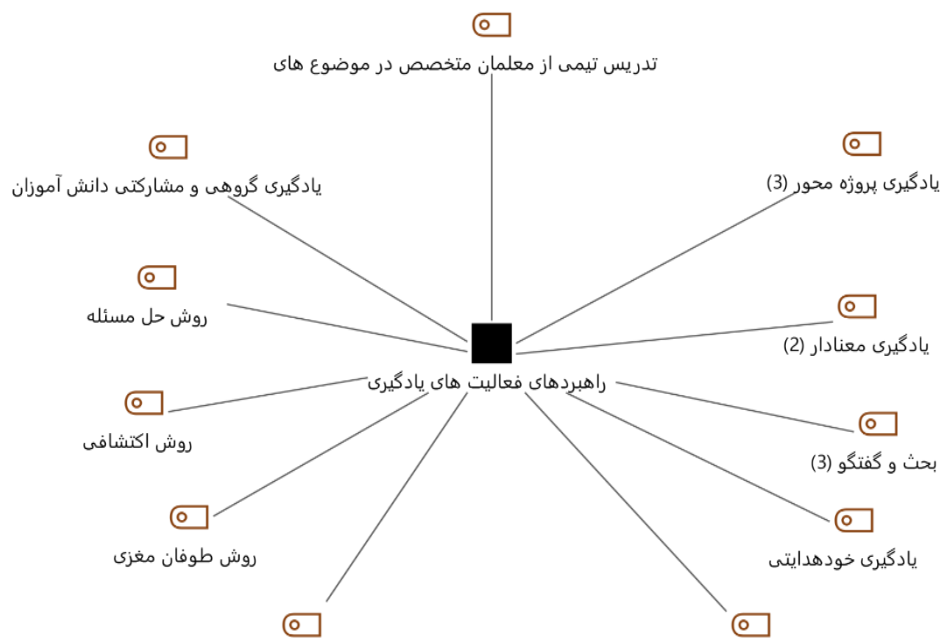
شکل ۳. مدل مفهومی مضامین پایه محتوا



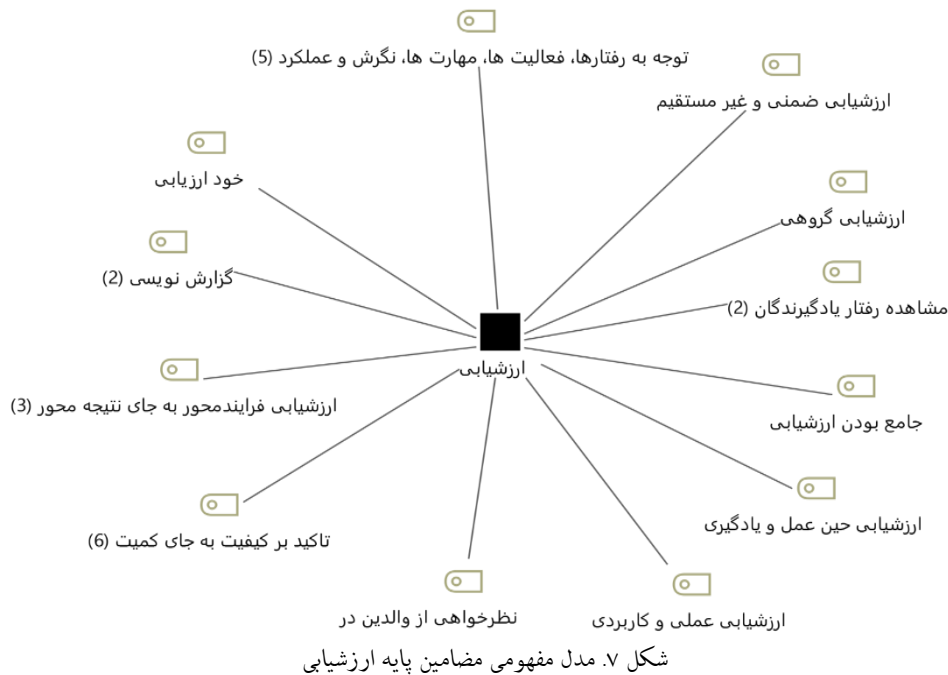
شکل ۴. مدل مفهومی مضامین پایه سازماندهی محتوا



شکل ۵. مدل مفهومی مضامین پایه ویژگی های فعالیت های یادگیری
ایجاد اشتیاق و رقابت سالم علمی در میان دانش



شکل ۶. مدل مفهومی مضامین پایه راهبردهای فعالیت های یادگیری



References

1. Izadi, Samad; Hashemi, Soheila; Barzamini, Leila (1391). Investigating the effective factors in school rejuvenation from the perspective of students and school parents: with emphasis on cultural development, *Quarterly Journal of Socio-Cultural Development Studies*, 1 (1): 118-91.
2. Argyle, M. (2001). *The psychology of happiness*. London: Routledg.
3. Munevver, M (2018). Happiness Level of Teachers and Analyzing its Relation with Some Variables, *Asian Journal of Education and Training*, 2018, 4 (4): 396-402.
4. Akhund Faiz, Lida, Zakai, Mohammad Saeed (1395). Transformation of the meaning of happiness in the transition of life: a study among women in Kerman, *Quarterly Journal of Planning, Welfare and Social Development*, No. 29, pp. 39-1.
5. Akbarpooran, Sepideh, Rezaei, Mohammad (1397). A Review of Happiness / Happiness Policy in Iranian Schools from Idea to Implementation, *Public Policy Quarterly*, Volume 4, Number 2, pp. 142-121.
6. Akbarpooran, Sepideh (1392). Investigating the experience of happiness in the daily life of a student, Master Thesis, Faculty of Social Sciences, University of Tehran.

نتیجه گیری

در پژوهش حاضر، مضامین شناسایی شده بر اساس مطالعه پدیدارشناسی برنامه درسی تلفیقی در جهت شاداب سازی مدارس ابتدایی، در قالب شش مضمون شناسایی شدند. شش مضمون اصلی عبارتند از: اهداف، محتوا، سازماندهی محتوا، ارزشیابی، ویژگی فعالیتهای یادگیری، راهبردهای فعالیتهای یادگیری. در مقایسه با تحقیقات گذشته در مورد زمینه مورد مطالعه، نتایج حاصل از این پژوهش با نتایج تحقیقات رضوی (۱۳۹۵)، عظیمی (۱۳۹۲)، جعفری و طالب زاده (۱۳۸۹)، یانگ و همکاران (۲۰۱۸)، هارالدسوتیر (۲۰۱۵)، همسو می باشد. بر اساس یافته های پژوهش حاضر، پیشنهادهای کاربردی به شرح ادامه برای برنامه درسی تلفیقی در جهت شاداب سازی مدارس ابتدایی ارائه می شود: در برنامه ریزی درسی، برنامه درسی تلفیقی در جهت شاداب سازی مدارس ابتدایی مورد استفاده قرار گیرد. در طراحی اهداف، محتوا و سازماندهی محتوا شاداب سازی مدارس و دانش آموزان مد نظر قرار گیرد. در طراحی ویژگی فعالیتهای یادگیری، به شاداب سازی مدارس و دانش آموزان توجه شود. راهبردهای فعالیتهای یادگیری، در راستای شاداب سازی مدارس و دانش آموزان طراحی گردد.

18. Yaghouti, Hamideh ;Khosravi, Ali Akbar (1392). An Integrated Approach in the Elementary Physical Education Curriculum: Explaining Possibility from the Perspective of Specialists, *Bi-Quarterly Theory and Practice in the Curriculum*, 1 (2): 164-149.
19. Brewer, T.M. (2002). "Integrated curriculum: what benefit ?. *Arts education policy review*. 103. (4). P: 31-36.
20. Shabani, Zahra (1389). Designing and presenting the community approach of integrating curricula in the field of humanities, a collection of congressional articles on solutions for the promotion of humanities in the country. 480-447.
21. Iraqi, Alireza; Fathi Vajargah, Cyrus; Foroughi Abri, Ahmad Ali; Fazeli, Nematullah (1388). Appropriate Strategic Integration for Multicultural Curriculum Development, *Quarterly Journal of Interdisciplinary Studies in Humanities*, 2 (1).
22. Mehr Mohammadi, Mahmoud (1383). *Curriculum, perspectives, approaches and perspectives*. Tehran: Samat.
23. Fogarty, R. (1991). The ways to integrated curriculum. *Educational Leadership*. 49 (2): 61-65.
24. Clayton, Marla; Hagan, Jill; Ho, Pier Sun; Hudis, Paula M (2010). *Designing Multidisciplinary Integrated Curriculum Units*, *ConnectEd: The California Center for College and Career*, 50, 1-56.
25. Flick, Uwe (1391). *An Introduction to Qualitative Research*, translated by Hadi Khalili, Tehran: Ney Publishing.
7. Mahmoudnia, Alireza, Rastegar, Hassan, Jokar, Farhad (1390). Prevalence of depression and the effect of cognitive-behavioral therapy on its reduction in students, *Clinical Psychology Studies* No. 5
8. Monirpour, Nader, Yazdandoost, Rokhsareh, Atef Vahid, Mohammad Kashem, Delavar, Ali, Khosofi, Hadi (1383). Relationship between demographic characteristics and the prevalence of depression in high school students, *Journal of Social Welfare*, No. 14, pp. 204-189.
9. Narimani, Mohammad, Roshan, Rasool (1381). Evaluation of depression and the effectiveness of cognitive behavioral therapy in reducing depression in students, *Journal of Psychology* No. 23, pp. 254-244.
10. Document of Fundamental Transformation of Education (1390). Higher Education Council, Supreme Council of the Cultural Revolution, Ministry of Education.
11. Mookerjee, R. & Beron, K. (2005) "Gender, religion and happiness". *The Journal of Socio-Economics*. 34. 674–685.
12. Myers, D. G. (2000). The friends and faith of happy people. *American Psychologist*, 12, 56-57.
13. Argyle, M. (1996). *The social psychology of leisure*. London: Routledge.
14. Ghadami, Mohsen; Aftab Azari, Mitra (1389). Cultural Development Management Model in line with the Vision 1404 document, *Cultural Management*, 4 (7).
15. Oyeleke, O (2013) Curriculum Integration in Social Studies as Predictor of Academic Performance in Social Sciences. *Journal of Education and Practice*. 4 (7), 25- 32.
16. Ahmadi, Parvin (1390). *Curriculum content design and organization: An interdisciplinary approach to the integrated curriculum*. Tehran: Ayizh.
17. Ahmadi, Parvin (1380). *Designing an integrated curriculum model and comparing it with the existing curriculum in the primary education system in Iran*. Ph.D. Thesis. Tarbiat Modares University. Faculty of Humanities.