



Phenomenology of Combining the Curriculum of Religious Education with the Course of Experimental Sciences

Fatemeh Rostami¹, Hasan Malaki^{2*}, Mostafa Ghaderi³

1 Department of Curriculum Planning, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabaei University, Tehran, Iran

2 Full Professor of Curriculum, Allameh Tabatabaei University, Tehran, Iran.

3 Associate Professor of Curriculum, Allameh Tabatabaei University, Tehran, Iran.

* **Corresponding author:** Full Professor of Curriculum, Allameh Tabatabaei University, Tehran, Iran.

Received: 2021-09-06

Accepted: 2021-09-10

Abstract

The aim of this study was to combine the phenomenology of religious education curriculum with experimental sciences. This research was conducted qualitatively with a phenomenological approach. The statistical population of this study was the designers and specialists of curriculum planning and theology, as well as teachers with master's and doctoral degrees. Participants in this study were selected by purposive sampling method of 15 people to reach the theoretical saturation point. Data were collected using semi-structured interviews. The purpose of selecting these individuals was their experience and inclusion in the text of the integrated curriculum. After data collection and data analysis, a concept map of data analysis was presented. The data were analyzed based on content analysis. The results of data analysis were classified into 3 organizing themes: 1) explaining the content areas of the integration, 2) how to formulate the objectives, and 3) how to conduct the integrated evaluation

Keywords: Phenomenology, Integration, Curriculum, Religious Education, Experimental Sciences

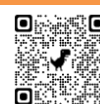
© 2019 Journal of New Approach to Children's Education (JNACE)



This work is published under CC BY-NC 4.0 license.

© 2022 The Authors.

How to Cite This Article: Malaki, H. (2022). Phenomenology of Combining the Curriculum of Religious Education with the Course of Experimental Sciences. *JNACE*, 4(1): 63-74.





پدیدارشناسی تلفیق برنامه درسی تعلیمات دینی با درس علوم تجربی

فاطمه رستمی^۱، حسن ملکی^{۲*}، مصطفی قادری^۳

^۱ گروه برنامه ریزی درسی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی تهران کشور ایران
^۲ استاد تمام گروه مطالعات برنامه درسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران
^۳ دانشیار گروه مطالعات برنامه درسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران
 * نویسنده مسئول: استاد تمام گروه مطالعات برنامه درسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۰۶/۱۹

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۶/۱۵

چکیده

پژوهش حاضر با هدف پدیدارشناسی تلفیق برنامه درسی تعلیمات دینی با درس علوم تجربی انجام گرفت. این پژوهش به شیوه کیفی و با رویکرد مبتنی بر پدیدارشناسی انجام شد. جامعه آماری این پژوهش، طراحان و متخصصان برنامه ریزی درسی و الهیات و همچنین معلمان دارای مدرک کارشناسی ارشد و دکتری بودند. مشارکت کنندگان در این پژوهش با روش نمونه‌گیری هدفمند به تعداد ۱۵ نفر تا رسیدن به نقطه اشباع نظری انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از مصاحبه نیمه ساختارمند جمع‌آوری گردید. هدف از انتخاب این افراد، تجربه‌ی آن‌ها و قرار گرفتن در متن برنامه درسی تلفیقی بود. پس از جمع‌آوری داده‌ها و تحلیل داده‌ها، نقشه مفهومی از تحلیل داده‌ها ارائه گردید. داده‌ها بر اساس تحلیل مضمون تجزیه و تحلیل شدند که نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها در ۳ مضمون سازمان دهنده (۱) تبیین حیطه‌های محتوایی تلفیق (۲) چگونگی تدوین اهداف تلفیقی (۳) چگونگی برگزاری ارزشیابی تلفیقی طبقه بندی گردید.

واژگان کلیدی: پدیدارشناسی، تلفیق، برنامه درسی، تعلیمات دینی، علوم تجربی

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان محفوظ است.

شیوه استناد به این مقاله: ملکی، ح (۱۴۰۱) پدیدارشناسی تلفیق برنامه درسی تعلیمات دینی با درس علوم تجربی. فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان، ۴(۱): ۶۳-۷۴.

مقدمه

از نظر مهر محمدی تلفیق به معنای درهم آمیختن حوزه‌های محتوایی با موضوعات درسی است که در نظام‌های آموزشی سنتی به طور جداگانه از یکدیگر در برنامه درسی گنجانده شده- اند[۱].

برنامه درسی تلفیقی به شخصیت یادگیرنده شکل داده و موجب افزایش یادگیری او می‌شود. شکل‌گیری شخصیت یادگیرنده از این حیث که یک نگاه کل نگر نسبت به مسائل پیرامون خود پیدا می‌کند و امکان تحلیل مسائل به صورت کلان برایش میسر می‌شود. از طرف دیگر یادگیری دانش آموز به زندگی

واقعی نزدیکتر می‌شود. چرا که در زندگی روزمره اش مسائل را به صورت تفکیکی و جدا از هم نمی‌بیند، بلکه با آنها به صورت تلفیقی مواجه می‌شود. لذا رویکرد برنامه ریزی درسی تلفیقی، زمینه‌های معنادار کردن یادگیری را برای دانش آموز فراهم می‌کند[۲]. خاصیت کاربردی نداشتن موضوع‌های درسی سنتی به بیان دیگر عدم ارتباط بین موضوعات و مسائل زندگی نیاز به رویکرد تلفیق را امری موجه می‌نماید[۳].

تلفیق به شیوه‌ای می‌گویند که در آن بخش‌های وابسته به هم در یک کل بزرگ تر مرتبط می‌شوند یا یک رابطه متوازن با یکدیگر برقرار می‌کنند[۴].

۲- **حوزه های گسترده:** این شکل از برنامه درسی، معرف یک ماده درسی است که از طریق پیوند زدن یا جوش دادن چند حوزه محتوایی به یکدیگر شکل می گیرد. مانند هنرهای (مهارت های) زبانی یا مطالعات اجتماعی.

۳- **پروژه ها:** مبین آن نوع سازماندهی است که دانش آموزان را باموضوعی فراگیر و جامع به نام پروژه روبه رو می کند. یادگیری در این نوع برنامه مستلزم برقراری ارتباط میان حوزه های گوناگون محتوایی است. این روش سازماندهی، منتسب به کلیپاتریک است و از نظر تاریخی، عمدتاً در دوره ابتدایی کاربرد داشته است.

۴- **برنامه درسی هسته اصلی:** با استفاده از مسائل و مشکلات اجتماعی، به عنوان محور سازمان دهی برنامه، امکان پیوند میان حوزه های محتوایی گوناگون و موضوعات درسی مختلف را فراهم می کند. از نظر تاریخی بیشتر در طراحی برنامه درسی دوره متوسطه کاربرد داشته است. مثلاً در مسائلی مانند افزایش جمعیت، جنگ و صلح، تبعیض نژادی و... به عنوان محور سازماندهی برنامه و یادگیری قرار می گیرد.

۵- این نوع برنامه درسی، مبین عمیق ترین سطح تلفیق است و زمانی تحقق می یابد که دانش آموز یا گروهی از دانش آموزان با مینا قرار دادن علائق و نیازهای خود به برنامه درسی و تجارب یادگیری شکل می دهند، که بیانگر مفهوم پیشرفت گرایانه یا کودک محوری تلفیق است.

جا کوبز^۲ (۱۹۸۹) [۸] از صاحب نظران حوزه برنامه درسی، شش نوع سازماندهی برنامه درسی را به شرح زیر معرفی کرده است:

۱- **رشته محور.** این نوع سازماندهی، همان سازماندهی سنتی برنامه درسی است که طی آن موضوعات درسی با حوزه های محتوایی، به شکل مجزا از یکدیگر و در زمان های مستقل عرضه می شوند.

۲- **رشته های موازی:** سازمان دهی برنامه درسی به گونه ای است که معلم ها در تدریس محتوای مرتبط با رشته خویش هماهنگی لازم را با معلمان سایر دروس به عمل می آورند تا درس ها و مباحث متناظر، براساس نظم و توالی مورد تفاهم به دانش آموزان عرضه شود.

۳- **واحدهای درسی یا درس های شکل گرفته از رشته های مکمل یکدیگر:** طی آن حوزه های محتوایی نزدیک به یکدیگر با مکمل یکدیگر، در قالب یک واحد درسی مستقل طراحی شده و عرضه می شوند. جا کوبز در جای دیگر این رویکرد برنامه درسی را «چند رشته ای» می نامد.

۴- **واحدهای درسی یا درس های میان رشته ای:** آن نوع طراحی برنامه درسی است که در آن کوشش هایی به منظور

تربیت دینی یک منطقه مطالبه تعلیم و تربیت است، زیرا هیچ روش جهانی برای وارد کردن نظام مند اصول دینی در تربیت کودکان وجود ندارد تحصیل در مورد مذهب دشوار است، اما پیچیدگی آن نباید به حاشیه رانده شدن آن در برنامه درسی منجر شود [۵].

تربیت دینی، همراه با تربیت اخلاقی، محور نظام آموزشی است که توسط بزرگترین متخصصان تعلیم و تربیت در طول سالها تدوین شده است. تربیت دینی اصولاً نقش اخلاقی دارد [۶].

آموزش مذهب اسلامی یکی از موضوعاتی است که می تواند به عنوان پایه ای برای توسعه ارزش ها، شکل گیری و حفظ اخلاق دانش آموزان مورد استفاده قرار گیرد یکی از تلاش های سازش بین علوم تجربی و آموزش مذهبی اسلامی را می توان از طریق یادگیری تلفیقی انجام داد. یادگیری تلفیقی کمک واقعی به استقرار مجدد آموزش های جداگانه و پراکنده است [۷].

بیان مسئله

با توجه به تغییرات حاصل در نظام آموزش و پرورش در دنیا لازم است با روش های جدید آشنا شده و برنامه های درسی خود را از روش های سنتی به سمت روش های نوین هدایت کنیم. یکی از این روش ها، روش تلفیق دروس با یکدیگر می باشد، که برای این منظور لازم است با انواع و اشکال تلفیق آشنا شده تا بتوانیم برنامه درسی تلفیقی جامع و کاملی ارائه نمود.

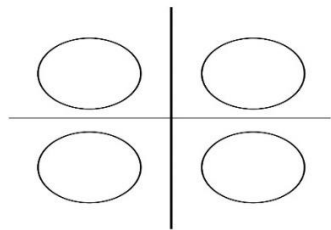
انواع و اشکال تلفیق برنامه های درسی

تلفیق، به طور کلی به معنای در هم آمیختن و ارتباط دادن مواد درسی با حوزه های محتوایی است که غالباً به صورت مجزا از یکدیگر در برنامه های درسی مدارس گنجانده می شود. دست اندر کاران برنامه ریزی درسی با اشکال و انواع برنامه درسی تلفیقی آشنا بوده و از هر کدام به تناسب موقعیت ها و شرایط بهره مند گردند. دسته بندی های گوناگونی از انواع تلفیق برنامه های درسی توسط صاحب نظران ارائه شده که در اینجا به برخی از آنها اشاره می شود.

شوبرت^۱ (۱۹۸۶) که از صاحب نظران نامی قلمرو برنامه درسی است در مبحث انواع سازمان دهی برنامه درسی به پنج مورد به شرح زیر اشاره می کند:

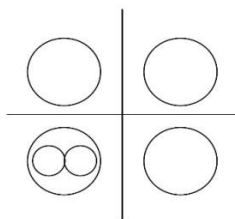
۱- **موضوعات مجزا:** این برنامه درسی، معرف سازماندهی سنتی و رشته ای برنامه درسی است که در آن موضوعات درسی به طور مستقل، با مرزبندی های مشخص در برنامه گنجانده شده اند.

۱- **الگوی قطعه قطعه شده یا مجزا:** این الگو طرح سنتی سازمان دادن برنامه درسی است که در بردارنده رشته های مجزا و دیسپلین های مشخص و متمایز از یکدیگر است.



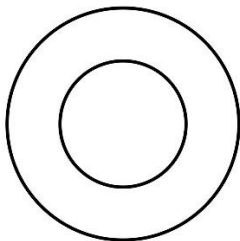
شکل ۲: الگوی مجزا

۲- **الگوی ربط یافته:** در حالی که رشته ها و دیسپلین های علمی به طور مجزا باقی می ماند، این الگو متمرکز است بر ایجاد ارتباطات صریح و آشکار درون هر حوزه موضوعی - ارتباط یک موضوع، یک مهارت، یک مفهوم به موضوع، مهارت یا مفهوم دیگر، ارتباط ایده های یک روز کاری با یک ترم تحصیلی به روز بعدی و ترم تحصیلی بعدی. در واقع هدف این الگو ارتباط دادن ایده ها درون رشته علمی است.



شکل ۳: الگوی ربط یافته

۳- **الگوی لانه ای (تو در تو):** در این الگو ابعاد متعدد یک درس مورد توجه قرار می گیرد. در این الگو معلم می تواند مهارت تفکر علت و معلولی را نیز آموزش دهد.



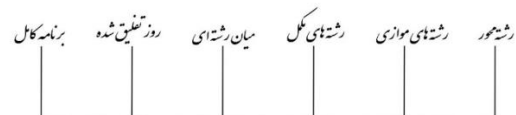
شکل ۴: الگوی لانه ای

۴- **الگوی توالی (منطقی):** موضوعات درسی با واحد های درسی یا واحدهای درسی به طور مجزا تدریس می شوند اما به هم مربوط می شوند و واحدهای درسی مشابه با یکدیگر مرتبط

ایجاد وحدت میان تمام یا بخش قابل توجهی از مواد درسی که در برنامه درسی مدارس گنجانده شده به عمل می آید. این امر با استفاده از مضمون یا موضوعی که قابلیت ایجاد چنین پیوندی را داشته باشد انجام می شود.

۵- **الگوی روز تلفیق شده:** در این الگو سازماندهی پرسش ها و علائق دانش آموزان، به جای محتوای تجویز شده توسط مراجع، جهت فعالیت های یادگیری را تعیین می کند. در واقع، این الگو توصیه می کند که برنامه در یک روز از روزهای هفته در مدرسه، به «شکل برآمدنی^۳» یا از پیش تعیین نشده باشد و دانش آموزان در مورد فعالیتهای خود در کلاس تصمیم گیری کنند.

۶- **برنامه کامل:** این نوع طراحی و الگو، معرف حالت افراطی تلفیق است که در آن کل برنامه درسی بر اساس تجارب، پیشینه، علائق و پرسشهای دانش آموزان شکل می گیرد. به این رویکرد از آن جهت برنامه کامل گفته می شود، که هدف آن تلفیق و ایجاد تناظر تمام و کمال میان زندگی دانش آموزان در خارج از مدرسه با آنچه که در مدرسه اتفاق می افتد می باشد [۸]. وی از تلفیق درون رشته ای غفلت میکند و همچنین، تمایزی میان رویکردهای رشته ای و موضوع مجزا قائل نمی شود.



شکل ۱: پیوستار رویکرد تلفیق [۸]

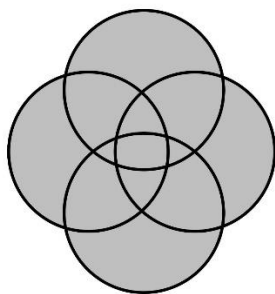
جی میلر^۴ (۱۹۹۰) [۹] در کتاب خود تحت عنوان «یادگیری کل گرا» سه رویکرد برنامه درسی را توصیف می کند
 ۱- **رویکرد انتقالی^۵ (چند رشته ای):** در این رویکرد برنامه درسی بر انتقال حقایق، مهارتها و ارزش ها به دانش آموزان از طریق پیوند محتوای مواد درسی مختلف تاکید دارد.

۲- **رویکرد مبادله ای^۶ (میان رشته ای):** این رویکرد، به صورت گفتگوی میان دانش آموز و برنامه درسی دیده می شود و مطالعات تلفیقی از طریق رویکردهای پژوهش مدار و حل مسئله میان رشته ای تسهیل می شود.

۳- **رویکرد تبدیلی^۷ (فرا رشته ای):** در این رویکرد تمرکز بر روی تغییر شخصی و اجتماعی است. تلفیق از طریق تجربیات فرا رشته ای محقق می شود.

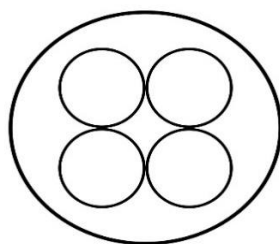
فوگارتی^۸ [۱۰] در سال ۱۹۹۱ دسته بندی خود را از انواع تلفیق در ده مورد ارائه می کند که عبارتند از:

۸- **الگوی تلفیق شده** : موضوعات میان رشته ای حول محور مفاهیم دارای همپوشی و الگوها و طرح های نو ظهور تجدید سازمان می شوند با کاربرد یک رویکرد میان رشته ای، این الگو چهار رشته عمده را با یافتن مهارت ها، مفاهیم و نگرش های دارای همپوشی ترکیب میکند. این الگو مثل الگوی هم پوشی نتیجه واری ایدیه های مرتبط خارج از محتوای موضوعات درسی است.



شکل ۹: الگوی تلفیق شده

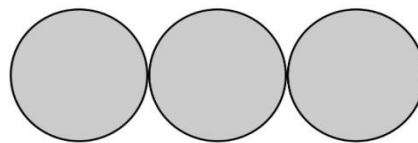
۹- **الگوی غوطه ور شده**: این الگو یک رویکرد کاملاً شخصی است. تلفیق در درون یادگیرنده اتفاق می افتد و برنامه درسی مطابق با علاقه و تجربه دانش آموز طراحی و سازمان دهی می شود. از آنجا که رشته تحصیلی موضوع درسی خاص مورد علاقه دانش آموز است در این حوزه درسی غوطه ور می شود.



شکل ۱۰: الگوی غوطه ور شده

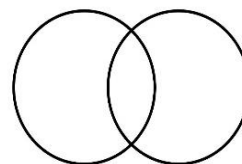
۱۰- **الگوی شبکه ای**: در این الگو یادگیرندگان فرآیند تلفیق را هدایت می کنند و صرفاً یادگیرندگان خودشان، پیچیدگی ها و ابعاد رشته شان را می شناسند و می توانند منابع ضروری را ملاحظه و بررسی کنند. دانش آموزی که به موضوعی علاقه مند است موضوع مورد علاقه اش را در شبکه ای از اطلاعات از قبل تعیین شده به دست می آورد.

می شوند. مباحث مرتبط در مواد درسی مختلف همزمان با یکدیگر در زمان های نزدیک به هم تدریس می شوند.



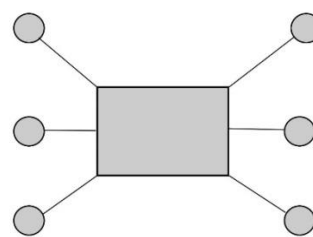
شکل ۵: الگوی توالی

۵- **الگوی همپوشی**: این الگو با استفاده از همپوشی مفاهیم به عنوان عناصر سازمان دهنده دو رشته مجزا را با هم ترکیب می کند. معلمان دو موضوع درسی مفاهیم مشترک یا مهارت های مشترک در واحد درسی مورد تدریس خود را به کلاس درس ارائه می کنند.



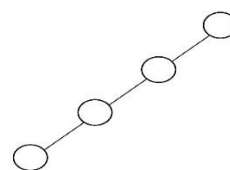
شکل ۶: الگوی همپوشی

۶- **الگوی تنیده**: این رویکرد از طریق کاربرد یک موضوع عمومی اما پر بار مثل «الگوها» محقق میشود. این موضوعات زمینه پربراری برای واحدهای درسی میان رشته ای فراهم میکنند.



شکل ۷: الگوی تنیده

۷- **الگوی دانه تسبیحی**: این الگو مهارت های تفکر، مهارت های اجتماعی و مهارت های مطالعه را به عنوان محور سازماندهی برای ایجاد ارتباط بین موضوعات درسی با یکدیگر مورد استفاده قرار می دهد.



شکل ۸: الگوی دانه تسبیحی

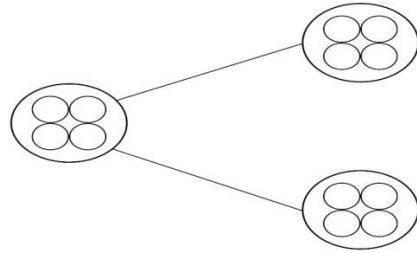
هانتلی^{۱۰} (۱۹۹۸ و ۱۹۹۹) یک پیوستار مفیدی از طرح های برنامه درسی را نشان می دهد. برنامه درسی که بر یک رشته متمرکز است، به عنوان برنامه درسی «درون رشته ای» است و یک برنامه درسی «تلفیقی» که به مرزبندی های رشته ای بی اعتنا است [۱۲]

توسعه ی فرهنگ دینی جامعه و قوام آن به عنوان زیر بنا ، نیازمند توجه به کیفیت آموزش دینی در نظام رسمی تعلیم و تربیت است. به عبارت دیگر برنامه های درسی دینی مدارس ، باید حاوی مطالب و محتوایی باشد که نیاز عمومی نسل امروز را برآورده سازد و آنان را برای ساختن فردایی بهتر تربیت نماید. همچنین سازمان دهی محتوای برنامه های درسی باید از کیفیتی برخوردار باشد که اثربخشی محتوا و تحقق اهداف مورد نظر را میسر سازد. بر اساس پژوهش های متعدد، برنامه های درسی دینی متداول ، نه تنها موجب پیدایش نگرش مثبت به این درس نشده است بلکه در دانش آموزان نگرش منفی ایجاد کرده است. به همین جهت مبحث تلفیق به عنوان یکی از مهم ترین مباحث در حوزه ی برنامه ریزی درسی در حال حاضر شناخته شده است. نظام های آموزشی دینی ، طبیعتاً برای تربیت دینی جایگاه و اهمیت قائل هستند. برنامه درسی دینی در این نظام ها همان فرا برنامه درسی^{۱۱} است که کلیه ی مواد درسی دیگر باید به تحقق اهداف آن یاری رسانند و به تقویت و تثبیت آن همت گمارند [۱۳].

پژوهشگر در پژوهش حاضر درصدد است تلفیق برنامه درسی تعلیمات دینی با درس علوم تجربی و انواع و اشکال تلفیق را مورد تحلیل قرار داده و به این سوالات پاسخ دهد که محتوای تلفیقی برنامه درسی تعلیمات دینی با درس علوم چگونه باید باشد؟ تلفیق اهداف درسی تعلیمات دینی با درس علوم چگونه باید باشد؟ ارزشیابی تلفیقی تعلیمات دینی با درس علوم به چه روشهایی انجام گیرد؟

روش پژوهش

برای انجام پژوهش حاضر از روش پدیدارشناسی استفاده شده است. این روش نیز در پژوهش هایی معطوف به محتوای تجربه بشری که مستلزم ادراک، تفکر و عمل است، استفاده می شود و به ادراکات مشترک افراد را برای دستیابی به فهمی از زیست جهان شان مورد بررسی قرار داده و به روشنگری از چگونگی اثرگذاری این ادراکات مشترک بر عمل آنان می پردازد [۱۴]. در این پژوهش، روش نمونه گیری هدفمند از نوع ملاکی است. مشارکت کنندگان در پژوهش حاضر، گروه طراحان، متخصصان برنامه ریزی درسی و معارف اسلامی و معلمان دوره ابتدایی دارای مدرک کارشناسی ارشد و بالاتر بودند. دلیل انتخاب این افراد، قرار داشتن آن ها در متن می باشد. برای گردآوری اطلاعات از مصاحبه های عمیق و نیمه



شکل ۱۱: الگوی شبکه ای

شوماخر^۹ (۱۹۹۵) [۱۱] رویکردهای برنامه درسی تلفیقی را در پنج سطح مشخص می کند.

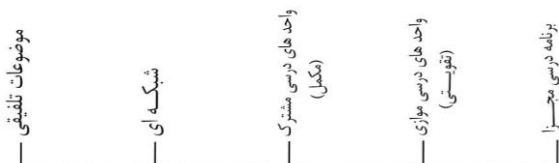
۱- **برنامه درسی مجزا:** این رویکرد، مدل سنتی رشته های مجزا است که به صورت مستقل از یکدیگر تدریس می شود. دانش آموز در یک روز به شش یا هفت ماده درسی حرکت می کند که هر یک از نظر مفهومی به دیگری مربوط نمی شود.

۲- **واحدهای درسی موازی یا تقویتی:** مباحث یا واحدهای درسی مورد مطالعه، برای اینکه با یکدیگر منطبق شوند، دوباره تنظیم میشوند. اندیشه های مشابه به طور هماهنگ تدریس می شوند، در حالی که مواد درسی به طور مجزا باقی می مانند. محتوا تغییر نمی کند.

۳- **واحدهای درسی مشترک یا مکمل:** در این رویکرد، رشته های مرتبط در یک واحد درسی رسمی برای تحقیق یک موضوع یا مبحث ترکیب می شوند. طراحی و آموزش مشترک در دو رشته یا بیشتر اتفاق می افتد که مفاهیم یا اندیشه های دارای همپوشی به عنوان عناصر سازمان دهنده ظاهر می شوند.

۴- **شبکه ای:** اتصالات یا شبکه هایی بین محتوا و رشته های مرتبط با یک موضوع ایجاد می شود. مواد درسی، آن موضوع را برای بررسی اندیشه ها، مباحث و مفاهیم خاص به کار می برند. گاهی به آن واحدهای درسی میان رشته ای گفته می شود.

۵- **موضوعات تلفیقی:** اگر چه موضوعاتی برا مطالعه معلمان و سایر افراد بر دانش آموزان تحمیل می شود، اما موفق ترین موضوعات تلفیقی توسط خود دانش آموزان بر اساس امور شخصی و اجتماعی ایجاد می شود. [۱۱].



شکل ۱۲: پیوستار تلفیق شوماخر

ویژگی های جمعیت شناختی مشارکت کنندگان در پژوهش در جدول ۱ ارائه شده است.

ساختاریافته استفاده گردید. انتخاب مشارکت کنندگان مبتنی بر ملاک الف) برخورداری از تخصص لازم، ب) انتخاب بر اساس دارا بودن سابقه کار و فعالیت، ج) انتخاب بر اساس مدرک دکتری و کارشناسی ارشد، د) علاقه مندی به شرکت در فرآیند مصاحبه بود.

جدول ۱: مشخصات مشارکت کنندگان در پژوهش

ردیف	جنسیت	مدرک تحصیلی	رشته تحصیلی	سابقه فعالیت
۱	مرد	دکتری	برنامه ریزی درسی	۲۰ سال
۲	زن	کارشناسی ارشد	برنامه ریزی درسی	۵ سال
۳	مرد	دکتری	برنامه ریزی درسی	۹ سال
۴	مرد	کارشناسی ارشد	الهیات و معارف اسلامی	۱۴ سال
۵	مرد	دکتری	برنامه ریزی درسی	۱۳ سال
۶	مرد	کارشناسی ارشد	برنامه ریزی درسی	۱۰ سال
۷	زن	کارشناسی ارشد	الهیات و معارف اسلامی	۷ سال
۸	مرد	دکتری	برنامه ریزی درسی	۱۲ سال
۹	مرد	دکتری	برنامه ریزی درسی	۱۵ سال
۱۰	مرد	دکتری	الهیات و معارف اسلامی	۱۴ سال
۱۱	زن	دکتری	برنامه ریزی درسی	۱۲ سال
۱۲	زن	کارشناسی ارشد	الهیات و معارف اسلامی	۶ سال
۱۳	مرد	کارشناسی ارشد	برنامه ریزی درسی	۷ سال
۱۴	زن	دکتری	برنامه ریزی درسی	۱۹ سال
۱۵	زن	کارشناسی ارشد	الهیات و معارف اسلامی	۵ سال

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

برای تحلیل داده‌های پژوهش پدیدارشناختی با استفاده از روش‌های کدگذاری زنده و ارزشی به منظور یکسان‌سازی افق‌ها استفاده خواهد شد، سپس کدها با یکدیگر هم‌بافی شده و توصیف می‌شوند، درنهایت کدها براساس قرابت مفهومی، خوشه‌بندی گردید و هرکدام از خوشه‌ها توصیف گردید. در این پژوهش پس از گردآوری اطلاعات از طریق مصاحبه بر اساس روش تحلیل مضمون کدگذاری‌های اولیه و درنهایت کدهای انتخابی مشخص شدند و سپس به صورت دستی پژوهشگر به تحلیل و تفسیر هر کدام از مضامین پرداخته است.

ابزار اندازه‌گیری و تجزیه و تحلیل داده‌ها:

ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش مصاحبه نیمه ساختاریافته بین ۳۰ تا ۳۵ دقیقه انجام گرفت به طوری که اهداف و سؤالات پژوهش را شامل می‌شد. در راستای انجام مصاحبه‌ها در همان ابتدا پژوهشگر پس از معرفی خود و محرمانه بودن

اطلاعات، به مصاحبه‌شوندگان اطلاع داده شد که هدف از این پژوهش شناسایی الگوهای تلفیق برنامه درسی تعلیمات دینی با درس علوم تجربی دوره دوم ابتدایی است. سپس بر اساس سؤالات تدوین‌شده، مصاحبه‌های فردی انجام گرفت و در پایان از مصاحبه‌شوندگان درخواست گردید، در مورد آنچه در مصاحبه گذشته است اگر نظر خاصی دارند مطرح نمایند.

در تحلیل داده‌ها از روش کدگذاری استفاده شد. کدگذاری در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام پذیرفت. در این پژوهش ابتدا طی کدگذاری باز، کدهای مناسب به بخش‌های مختلف داده‌ها اختصاص یافت و مفاهیم شناسایی گردید. مرحله‌ی کدگذاری محوری پیوند میان مقوله‌ها و ابعاد گوناگون آن‌ها شناسایی شدند. در مرحله‌ی کدگذاری انتخابی مؤلفه‌های مشابه در یک طبقه قرار گرفتند، در کدگذاری انتخابی مجموعاً ۵ مقوله از تحلیل ۳ سوال به دست آمدند. جدول‌های ۳ و ۴ مفاهیم به دست آمده را نشان می‌دهد.

چگونگی تلفیق محتوای درس تعلیمات دینی را با درس علوم تجربی

جدول ۲: مضامین و مقوله های محتوایی تلفیق

مضمون فراگیر	مضمون سازمان دهنده	مضمون پایه	شواهد مضمون پایه
تبیین حیطه های محتوایی تلفیق	متخصصین کارآمد	بهره جستن از متخصصین برنامه ریزی درسی، حرفه ای بودن متخصصان، بهره جستن متخصصان، بهره جستن از معلمان باتجربه در تدوین محتوا، بهره جستن از سایر متخصصان و کارشناسان حوزه های مختلف،	مثال از مصاحبه ها: شرکت کننده شماره ۶: « برای تلفیق محتوا حتما باید به دانش تلفیق آشنا بود و همچنین باید از متخصصان برای این کار بهره برد.» شرکت کننده شماره ۵: «: برای این که بتوان این دو درس را با هم تلفیق کرد حتما باید از متخصصین و معلمین با تجربه بهره گرفت.»
		آشنایی متخصصین از رویکردها و اصول آشنایی عمیق به الگوهای تلفیق، آشنایی متخصصان از روش ها و چگونگی تلفیق، به گونه مقایسه ای، توجه به نیازها و علایق دانش آموزان در تدوین محتوای تلفیقی، تناسب داشتن محتوا با شرایط ذهنی و روانی دانش آموزان، سودمند بودن محتوا برای دانش آموزان، بهره جستن از مشترکات	مثال از مصاحبه ها: شرکت کننده شماره ۷: « برای این کار باید با انواع و اشکال تلفیق آشنا بود و اینکه از کدام نوع تلفیق در کدام قسمت محتوا باید استفاده کرد نیز مهم است، که این مهم همچنانکه گفتیم نیاز به آشنایی عمیق به انواع تلفیق می باشد.»
نوع تلفیق	تلفیق مقایسه ای		مثال از مصاحبه ها: شرکت کننده شماره ۱۳: « به اعتقاد من روش مقایسه. محتوا باید به گونه ای مقایسه ای بیان شود مقایسه در نگاه اول بدون حتی با بررسی و تحلیل مقبولیت می آورد.»
	تلفیق درونی		مثال از مصاحبه ها: شرکت کننده شماره ۹: «به نظرم باید مسائل مشترک بین تعلیمات دینی علوم تجربی تعریف شود به نوعی محتوا و تجارب یادگیری را تعریف کنید که این تجارب یادگیری لازمه اش استفاده از اصول تعلیمات دینی و علوم تجربی باشد. به اصطلاح محتوا پروژه محور باشد معلم این دروس هم یک نفر باشد و تلفیق درونی در دانش آموزان ایجاد کند و تلفیق و بیرونی نباشد.» مثال از پژوهش ها: احمدی، ۱۳۸۰
	استفاده از اشتراکات		مثال از مصاحبه ها: شرکت کننده شماره ۱۴: « از نظر من محتوای این دو درس در راستای هم هستند. از جمله مباحث نظم شیوه پیدایش انسان، قوانین طبیعت، ادغام نشدن آب شیرین و شور، بادها و ... »

چگونگی تلفیق اهداف درسی تعلیمات دینی و علوم تجربی

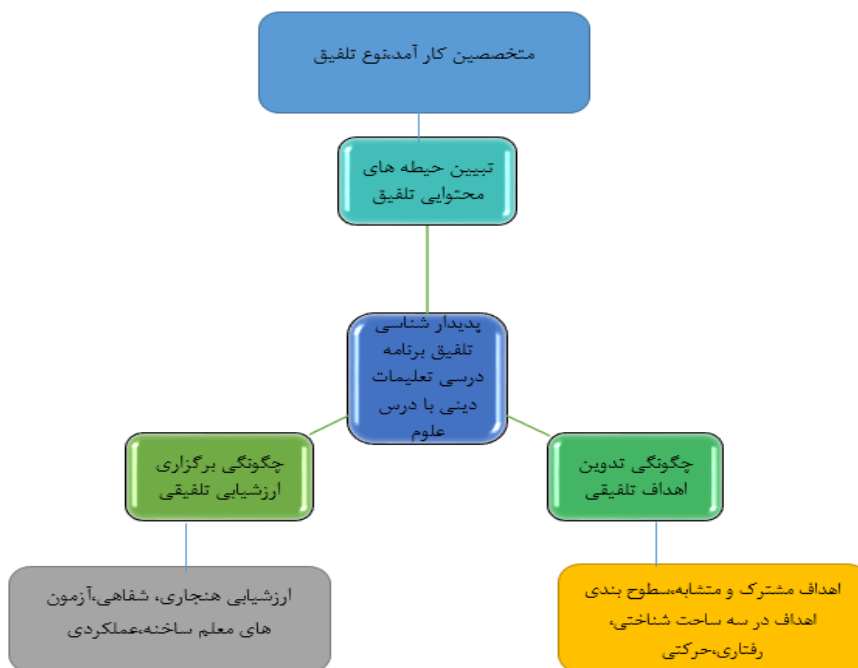
جدول ۳: مضامین و مقوله های اهداف درسی تلفیق

مضمون فراگیر	مضمون سازمان دهنده	مضمون پایه	شواهد مضمون پایه
چگونگی تدوین اهداف تلفیقی	اهداف مشترک و متشابه سطوح بندی اهداف در سه ساخت نگرشی، عاطفی و رفتاری	اهداف مشترک و متشابه هر دو درس اهداف مشترک و متشابه هر دودرس ، توجه به شرایط یادگیرندگان بهره جستن از اهداف هم راستا تعیین وسعت و توالی اهداف اصلاح جدول درسی با رویکرد تلفیقی، تقویت باورها و نگرش مسئولان مرتبط	<p>مثال از مصاحبه ها:</p> <p>شرکت کننده شماره ۱۰:</p> <p>«در گام اول باید اهداف در سه ساخت شناختی، نگرشی و رفتاری صریح و روشن نوشته شده و حوزه موضوعی آنها و وسعت و توالی اهداف استخراج گردد. سپس شایستگی هایی که دانش آموزان قرار است بر اساس این اهداف برسند مشخص شود و کنار یکدیگر قرار بگیرد سپس مضامین مشابه و هم راستا در هر دو درس با استفاده از روش تحلیل محتوا استخراج شده کدگذاری شده و کنار یکدیگر قرار گرفته و در صورتی که اخلاقی به توالی اهداف ایجاد نمی شود این اهداف مشابه با یکدیگر ترکیب شوند».</p>
	اهداف نگرشی، اهداف عاطفی، اهداف رفتاری		<p>مثال از مصاحبه ها:</p> <p>شرکت کننده شماره ۴:</p> <p>« اهداف در همه برنامه درسی به سه قسمت شناختی نگرشی و رفتاری تقسیم می شوند و زمانی که ما برای هر دو علوم این سه اهداف را مشخص کردیم و سپس می توانیم جداگانه هم برای درس علوم تجربی این اهداف را تعیین کرد و هم برای تعلیمات دینی و در آخر هر کدام از آنها را با همدیگر تلفیق نمود».</p>

چگونگی تلفیق ارزشیابی درسی تعلیمات دینی و علوم تجربی

جدول ۴: مضامین و مقوله‌های ارزشیابی تلفیقی

مضمون فراگیر	مضمون سازمان- دهنده	مضمون پایه	شواهد مضمون پایه
چگونگی برگزاری ارزشیابی تلفیقی	ارزشیابی تلفیقی از طریق عملکرد	تلفیق آزمون های نظری-عملی	<p>مثال از مصاحبه ها: شرکت کننده شماره ۴:</p> <p>« با توجه به اینکه تعلیمات دینی یک درس نظری است و علوم تجربی یک درس عملی بهترین راه برای تلفیق ارزشیابی آنها استفاده از آزمونهای تئوری- آزمایشگاهی هست که هر دو حیطة را تحت پوشش قرار دهد.»</p>
	ارائه تحقیقات پروژه ای		<p>مثال از مصاحبه ها: شرکت کننده شماره ۱۳:</p> <p>« ارزشیابی می تواند به صورت پروژه ای باشد معلم یک سری آیات و روایات را به دانش آموزان ارائه دهد و از آنها سوال شود که نسبت به این آیات به کدام حوزه و مبحث درس علوم می تواند ورود کرد و دانش آموزان پاسخ های خود را به صورت پروژه انجام دهند سپس به کلاس ارائه دهند.»</p>
آزمون های معلم ساخته از نوع تلفیقی	بهره گیری از آزمون های خلاق		<p>مثال از مصاحبه ها: شرکت کننده شماره ۱۲:</p> <p>« در بحث ارزشیابی می توان به شیوه ای خلاقانه رفتاری و یا حتی اکتشافی صورت گیرد.»</p> <p>شرکت کننده شماره ۵:</p> <p>« ارزشیابی بستگی به خلاقیت معلم دارد که از چه نوع ارزشیابی و چه زمانی و کی استفاده کند.»</p>
ارزشیابی شفاهی	ارزشیابی توصیفی		<p>مثال از مصاحبه ها: شرکت کننده شماره ۳:</p> <p>« برای اینکه بتوان هر دو بخش این برنامه درسی جدید که متشکل از تعلیمات دینی و علوم تجربی است را در ارزشیابی در نظر گرفت، میتوان از دانش آموزان خواست یک موضوعی مثلاً در مورد خلقت انسان یا هر چیزی را به شکل داستان گونه ای بیان کنند که هم به موضوع علوم و هم به موضوع دینی آن توجه کرده باشند.»</p> <p>شرکت کننده شماره ۸:</p> <p>« ارزشیابی می تواند در محیط آزمایشگاهی با انجام آزمایش توسط خود دانش آموزان و سپس توضیح کار خود و سوال از او در مورد اینکه آزمایش او، کدام ویژگی آیه و روایتی را بیان می کند صورت پذیرد.»</p>
ارزشیابی هنجاری	مشاهده ای مستقیم		<p>مثال از مصاحبه ها: شرکت کننده شماره ۱۵:</p> <p>« نوع ارزیابی هم در کل به نظر بنده از طریق مشاهده و زیر نظر داشتن دانش آموز است و مقایسه رفتار دانش آموز با اول سال و آخر سال.»</p>



شکل ۱۳: شبکه مفهومی: پدیدارشناسی تلفیق برنامه رسی تعلیمات دینی با درس علوم

بحث و نتیجه گیری

سوالی که در این پژوهش مطرح شد این بود که چگونه می توان محتوای درس تعلیمات دینی را با درس علوم تجربی تلفیق کرد؟ در پاسخ به این سوال به دو مضمون سازمان دهنده «نیاز به متخصصین کارآمد، نوع تلفیق» بدست آمد.

تبیین حیطه های محتوایی تلفیق: براساس نتایج بدست

آمده از مصاحبه با طراحان و متخصصان و معلمان، برای اینکه بتوانیم محتوای برنامه درسی تعلیمات دینی را با درس علوم تجربی تلفیق کنیم اولاً باید کسانی که این کار را برعهده دارند، متخصص، کارآمد و آگاه به روش ها، انواع و اصول تلفیق باشند، ثانیاً باید محتوا به گونه ای تلفیق گردد که هیچ یک از درس ها قربانی درس دیگر نباشد و این تلفیق باید به گونه ای باشد که محتوایی منسجم در اختیار دانش آموزان و معلمان قرار دهد، چرا که هدف ما از تلفیق کارایی و اثر بخشی بهتر است و اگر این چنین نباشد نتیجه عکس خواهد داد.

سوال دومی که مطرح شده بود این بود که به نظر شما چگونه می توان اهداف درسی تعلیمات دینی و علوم تجربی را تلفیق نمود؟ در پاسخ به این سوال به دو مضمون سازمان دهنده «سطوح بندی اهداف در سه ساحت نگرشی، عاطفی و رفتاری، اهداف مشترک و مشابه» بدست آمد.

چگونگی تدوین اهداف تلفیقی: برای تلفیق برنامه درسی

تعلیمات دینی با درس علوم تجربی در بخش اهداف، ابتدا باید سطوح اهداف (شناختی، عاطفی، رفتاری) هر کدام از درس ها را

مشخص کرد، سپس اهداف شناختی دو درس، اهداف عاطفی و اهداف رفتاری را با هم تلفیق کرد. همچنین برای تلفیق اهداف باید از مسائل مشترک هر دو درس بهره گرفت. در تلفیق اهداف دو درس باید به این نکته توجه کرد که هدف از تلفیق درس تعلیمات دینی با درس علوم تجربی تقویت آیه بینی در دانش آموزان و فعال کردن باورهای دینی با بهره جستن از طبیعت و علوم تجربی است.

سوال سومی که مطرح شد عبارت بود از اینکه به نظر شما چگونه می توان ارزشیابی درسی تعلیمات دینی و علوم تجربی را تلفیق نمود؟ در پاسخ به این سوال به چهار مضمون سازمان دهنده «ارزشیابی شفاهی، هنجاری، رفتاری و آزمون های معلم ساخته تلفیقی» دست یافتیم.

چگونگی برگزاری ارزشیابی تلفیقی: ارزشیابی که

متناسب با روش تلفیق برنامه درسی تعلیمات دینی با درس علوم تجربی باشد می تواند به شکل های گوناگونی من جمله ارزشیابی اکتشافی، مشاهده در قالب دفتر ثبت مشاهدات، تئوری-آزمایشگاهی و... صورت پذیرد، اما آنچه که مهم است، زمانی که اهداف، محتوا و روش تدریس بر اساس رویکرد تلفیقی صورت پذیرد، خود به خود ارزشیابی هم به این جهت حرکت خواهد کرد.

آنچه از این پژوهش حاصل شد ما را به تلفیق دروس رهنمون می سازد. حوزه ی برنامه درسی شرایط مناسبی برای تلفیق دروس به ویژه برنامه درسی تعلیمات دینی با درس علوم دار. نتایج حاصل از پژوهش حاضر می تواند پیش زمینه ای در جهت

- Parents and Teachers Association Publications. 2005. [Persian]
- [4] Henry NB. The Integration of Educational Experiences. The fifty seventh yearbook of National Society for study of Education. 2005.
- [5] Seljak D, Rennick JB, Schmidt A, Da Silva K, Bramadat P. Religion and multiculturalism in Canada: The challenge of religious intolerance and discrimination. Multiculturalism and Human Rights research reports, 2007;(2).
- [6] Ene I, Barna I. Religious Education and Teachers' Role in Students' Formation towards Social Integration. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 2015; 180: 30-35.
- [7] Sunhaji S. The Impementation of Integrated Learning in the Islamic Religious Educationto Raise the Faith Devotion of the Students of State Senior High Schools in Purwokerto. Dewantara, 2013;1(1).
- [8] Jacobs HH. Interdisciplinary curriculum: Design and implementation. Association for Supervision and Curriculum Development, 1250 N. Pitt Street, Alexandria, VA 22314. 1989.
- [9] Miller JP. The educational spectrum: Orientations to curriculum. New York: Longman. 1990.
- [10] Fogarty R. Ten ways to integrate curriculum. Educational leadership, 1991;49(2):61-65.
- [11] Schumacher DH. Five levels of curriculum integration defined, refined, and described. Research in Middle Level Education, 1995; 18(3), 73-94.
- [12] Halbach A. Promise and practice of curriculum integration in a middle school (Doctoral dissertation, University of Wisconsin--Milwaukee). 2000
- [13] Samadi P. Integrated Approach in Religious Curricula with Emphasis on Secondary School, Integrated Approach to Curriculum (Yearbook of the Iranian Association of Curriculum Planning Studies), Tehran, Parents and Teachers Association Publications. 2003 [Persian]
- [14] Wells JG, Anderson DK. Teachers' Stages of Concern towards Internet Integration. 1995.

تغییر برنامه های درسی کنونی به سمت برنامه های درسی تلفیقی باشد.

قدردانی

در پایان از تمام متخصصان برنامه درسی، معلمان دوره ی ابتدایی و نیز، کارشناسان سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی که در راستای تکمیل این پژوهش همکاری داشتند، کمال سپاس را دارم.

تعارض منافع/حمایت مالی

این مقاله برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد رشته مطالعات برنامه درسی نویسنده اول در دانشگاه علامه طباطبایی می باشد. نتایج پژوهش حاضر با منافع هیچ ارگانی و سازمانی در تعارض نیست و بدون حمایت مالی انجام شده است.

واژه نامه

1. Shubert	شوبرت
2. Jacobs	جا کوبز
3. Emergent	شکل برآمدنی
4. J. Miller	جی میلر
5. Holistic learning	رویکرد انتقالی
6. Transmission	رویکرد مبادله ای
7. Trasformation	رویکرد تبدیلی
8. Fogarty	فوگارتی
9. Shumscher	شوماخر
10. Huntley	هانتلی
11. Meta curriculum	فرا برنامه درسی

فهرست منابع

- [1] Mehr Mohammadi M. Integration of curriculum, history, necessities, criteria and forms, Quarterly Journal of Education, Educational Research and Planning Organization of the Ministry of Education, 1998-1999; (2). [Persian]
- [2] Zarafshan A. Integrated curriculum planning, perspectives, Journal of Educational Technology Development, Research and Planning Organization of the Ministry of Education, 2003; (142) [Persian]
- [3] Maleki H. Philosophical and Social Principles of Integration in the Curriculum, Integrated Approach to the Curriculum (Yearbook of the Iranian Association for Curriculum Planning Studies), Tehran,