

تدوین راهنمای عمل برنامه درسی تلفیقی (یکپارچه) پایه سوم ابتدایی^۱

Development of Action Plan of Integrated Curriculum in the Third Grade of Elementary

S. Jalalpour, P. Ahmadi, P. Samadi

Abstract: The main purpose of the present study is to develop a practical guide to the integrated curriculum of the third grade of elementary school. The research approach was qualitative (qualitative content analysis method) and the research community was all third grade elementary textbooks and teacher teaching guides of each book. The theme-based integrated curriculum approach (concept-based and skill-based) was chosen. Concepts and skills were extracted from the textbooks and the objectives of each lesson were extracted from the teacher's teaching guides and coded at the same time. Codes that had a common theme were placed in one category and formed the combined themes of the curriculum. 192 initial codes were obtained. After classification, 106 categories were obtained and finally, 14 combined themes were formed.

Keywords: Curriculum Development, Curriculum action plan, Curriculum Integration, Integrated Curriculum, Third Grade Elementary.

سارا جلالپور^۲، پروین احمدی^۳، پروین صمدی^۴

چکیده: هدف اصلی پژوهش حاضر، تدوین راهنمای عمل برنامه درسی تلفیقی (یکپارچه) پایه سوم ابتدایی است. رویکرد پژوهش، کیفی (روش تحلیل محتوای کیفی) و جامعه پژوهش، کلیه کتاب‌های درسی پایه سوم ابتدایی و راهنماهای تدریس معلم هر کتاب بود. ابزار پژوهش چک لیست بود. رویکرد برنامه درسی تلفیقی مضمون‌محور (مفهوم‌محور و مهارت‌محور) انتخاب شد. مفاهیم و مهارت‌ها از کتاب‌های درسی و اهداف هر درس از راهنماهای تدریس معلم استخراج شد و هم زمان کدگذاری صورت گرفت. کدهایی که دارای زمینه مشترک بودند در یک مقوله قرار گرفتند و مضامین (تم) تلفیقی برنامه درسی را تشکیل دادند. ۱۹۲ کد اولیه بدست آمد. پس از طبقه‌بندی، ۱۰۶ مقوله حاصل شد و در نهایت، ۱۴ مضمون (تم) تلفیقی شکل گرفت. مضامین بدست آمده عبارتند از: جعبه ابزار پرکاربرد، نیازهای مهم، سواد مالی، آشنایی با شخصیت‌های علمی و ادبی، نهادها، تغییر، شباهت‌ها و تفاوت‌ها، محافظت، مهربانی، تلاش، مهارت شمارش، مهارت اندازه‌گیری، مهارت رسم شکل، مهارت مرتب‌سازی داده‌ها در جدول و نمودار. این مضامین به معلم‌های سوم ابتدایی پیشنهاد می‌شود که در تدریس خود به کار ببرند و مشابه آن تدوین کنند و فرایند یاددهی - یادگیری را عمیق و معنا دار سازند.

واژگان کلیدی: تدوین برنامه درسی، راهنمای عمل برنامه درسی، تلفیق (ادغام) برنامه درسی، برنامه درسی تلفیقی (یکپارچه)، پایه سوم ابتدایی. رویکرد مضمون محور (تمتیک)

۱. این مقاله مستخرج از پایان نامه کارشناسی ارشد برنامه درسی است. تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۷/۰۹، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۱/۳۰
۲. دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهراء، تهران، ایران، رایانامه: sjalalpoor777@gmail.com
۳. دانشیار برنامه درسی، گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران (نویسنده مسئول)، رایانامه: pahmadi@alzahra.ac.ir
۴. دانشیار برنامه ریزی درسی، گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران، رایانامه: psamadi@alzahra.ac.ir

مقدمه

نظام‌های آموزش و پرورش اهدافی دارند که در قالب برنامه درسی مصوب تبلور پیدا می‌کنند. برنامه درسی به عنوان کلیدی‌ترین عامل در تعیین سرنوشت نسل آینده از اهمیتی وافر برخوردار است و قلب نظام آموزشی به شمار می‌آید (طالب‌زاده نوریان و فتحی واجارگاه، ۱۳۸۳؛ آلباخ^۱ ۱۹۸۸ به نقل از نوروززاده، محمودی، فتحی ونوه ابراهیم، ۱۳۸۵). اجرای برنامه درسی مصوب، درآموزش و تدریس معلم تبلور می‌یابد و ضامن موفقیت برنامه درسی، اجرای (آموزش) خوب و مؤثر معلم است.

بر اساس پژوهش‌های احمدی (۱۳۸۲) و شریفی (۱۳۹۳)، الگوی اصلی طراحی برنامه درسی ابتدایی ایران، دیسپلین-محور یا موضوع مجزا است و تأکید بر عنصر "محتوا" در برنامه درسی است. "کتاب درسی" بیشترین سهم را در بین مواد و منابع برنامه درسی دارد. کتاب‌هایی مستقل در هر درس که ارتباط بسیار اندکی در محتوای آنها وجود دارد. محاسنی در دفاع از بکارگیری گسترده الگوی دیسپلین-محور (موضوع مجزا) ذکر شده است از جمله: ارایه برنامه درسی در چارچوبی نظاممند، آسانی در اجرا، کارایی و رعایت اقتصاد در عرضه مواد و منابع آموزشی و حمایت سنت و افکار عمومی (معلم‌ان و والدین) از این الگو (میلر، ۱۳۹۶). در زمینه کارآمدی این الگو تردیدهایی نیز وجود دارد. هنگامی که محتوا به صورت جدا و قالب بندی شده ارائه می‌شود و بین دانش‌های آموخته شده پیوندی برقرار نمی‌گردد، دانش‌آموزان به کندی یاد می‌گیرند و به سرعت فراموش می‌کنند. چون این برنامه با دنیای واقعی دانش‌آموز ارتباط ندارد، مطالب درسی بی‌معنا بوده و کاربرد آموخته‌های مدرسه‌ای برای دانش‌آموز کم می‌شود (مهرمحمدی، ۱۳۹۳؛ ملکی ۱۳۹۷). برای کاستن از معایب برنامه درسی موضوع مجزا، به ویژه، در دوره ابتدایی، رویکرد برنامه درسی تلفیقی^۲ پیشنهاد می‌شود که روندی متفاوت با برنامه درسی موضوع مجزا دارد (احمدی، ۱۳۸۲).

^۱. Altbach

^۲. Integrated Curriculum

در تلفیق برنامه درسی به جای انباشت اطلاعات و آماده شدن برای زندگی آینده و امتحانات ارتقای تحصیلی، بر کاربرد دانش در زندگی اکنون تاکید دارد. این رویکرد فقط بر روی یک موضوع متمرکز نمی‌شود، بلکه می‌کوشد تا موضوع‌های مرتبط حول یک مضمون (تم) سازماندهی گردند. سازماندهی محتوای برنامه درسی بر اساس یک مضمون (تم)، دانش را در جریان عمل مفهوم‌پردازی کرده و به آن انسجام و معنا می‌دهد (حوریزاد، ۱۳۹۱، بین^۱ ۱۳۹۳). برنامه درسی تلفیقی منجر به نتایج یادگیری مثبت و پیشرفت شخصی می‌شود. ادبیات پژوهشی در دو دهه گذشته به این نتیجه رسیده است که دانش‌آموزان در برنامه‌های درسی تلفیقی از نظر تحصیلی برابر و گاهی بهتر از هم‌تایان خود در برنامه‌های سنتی عمل می‌کنند. همچنین، در حوزه عاطفی برنامه درسی تلفیقی فوایدی از جمله خود تنظیمی، نگرش اجتماعی، سلامت عاطفی، خلاقیت و انگیزه دارد (دریک^۲ و رید^۳، ۲۰۲۰).

پژوهش‌های متعدد تاثیر برنامه درسی تلفیقی بر پیشرفت تحصیلی را تایید کرده‌اند. الغامدی^۴ (۲۰۱۷)، تاثیر برنامه درسی تلفیقی علوم و ریاضیات در کاربرد مهارت‌های زندگی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی را تایید می‌کند. طبق یافته کدخدازاده (۱۳۹۹)، برنامه درسی تلفیقی نه تنها بر پیشرفت تحصیلی، بلکه بر کنجکاوی دانش‌آموزان هم اثر مثبت دارد. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و برنامه درسی ملی بر اجرای برنامه درسی تلفیقی در دوره ابتدایی تاکید دارند (رستمی‌مسنی، ۱۳۹۳). ویژگی‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان ابتدایی با برنامه درسی تلفیقی تناسب دارد. از منظر معلمان ابتدایی اجرای برنامه درسی تلفیقی پیامدهای مثبت قابل فهم شدن مطالب، عدم تکرار مطالب مشابه و صرفه‌جویی در زمان دارد (رضوی، ۱۳۹۵ و حوریزاد، ۱۳۹۱). منطق تلفیق، در دوره آموزش عمومی، از جمله معنادار ساختن دانش از طریق مسئله محور کردن یادگیری، کاستن از تنوع و تعدد موضوع‌های درسی، توجه به زمینه‌های

¹. Beane

². Drake

³. Reid

⁴. Alghamdi

روان‌شناختی یادگیری، کمک به شکل‌گیری تجربیات یکپارچه یادگیری (مهر محمدی، ۱۳۸۸). جایگاه تلفیق در برنامه درسی ابتدایی ایران، با حفظ هویت مستقل رشته‌ها وموضوعات درسی مجزا در یک سطح ابتدایی با کمترین میزان تلفیق است (احمدی، ۱۳۸۲).

در حال حاضر، با توجه به نظام متمرکز وتجویزی بودن برنامه درسی ابتدایی ایران، مسئله این نیست که محتوای موضوع‌های درسی مفید هستند یا نه، بلکه مسئله چگونگی بازنمایی محتوای موضوعات درسی در کتاب‌های مختلف دوره ابتدایی وآموزش آن در کلاس درس است. به بیان دقیق‌تر، با وجود وضعیت موجود برنامه درسی دوره ابتدایی، درجریان آموزش وتدریس معلم (در کلاس درس) به دنبال راهی برای ارتباط دادن موضوعات درسی در سایه تلفیق هستیم. پژوهش‌های امکان‌سنجی کلی فروش (۱۳۹۷)، ویاقوتی، جوادی‌پور وخسروی (۱۳۹۳)، نشان داد که از منظر معلمان ابتدایی ومتخصصان برنامه‌درسی امکان تلفیق دروس در اجرا وجود دارد. حتی از منظر اسناد بالادستی، سند تحول بنیادین آموزش وپرورش وبرنامه درسی ملی امکان اجرای برنامه درسی تلفیقی وجود دارد (رستمی‌مسنی، ۱۳۹۳).

اما، چالش‌هایی در زمینه اجرا وجود دارد. طهماسب‌زاده شیخلار، فتحی وصنعی (۱۳۹۸)، یکی از مشکلات تلفیق در اجرا از منظر معلمان را، توقف در حوزه نظر بیان می‌کند. بدین معنا که فقط بر ضرورت تلفیق برنامه درسی تأکید می‌شود اما، تدابیری در جهت اجرای عملی برنامه درسی تلفیقی در مدارس وتدوین برنامه درسی تلفیقی به صورت عملی تا به حال صورت نگرفته است. طبق یافته اکیب^۱، عمران^۲، ماهتاری^۳ وهمکاران (۲۰۲۰)، بسیاری از معلم ها در اجرای برنامه درسی تلفیقی آمادگی ذهنی ندارند. زیرا، طراحی وتدوین طرح درس‌ها با رویکرد تلفیقی نیازمند خلاقیت است وافزایش بارکاری معلمان را در پیش دارد. کنین^۴، بریز^۱ ودیویس بارنز^۲ وهمکاران (۲۰۲۰)، توسعه حرفه‌ای

¹ . Akib

² .Imran

³ .Mahtari

⁴ .Kneen

معلم^۳ را به عنوان چالش در اجرا مطرح می‌کنند. اگر قرار است معلمان به عنوان عوامل بازآموزی، ظرفیت بازسازی برنامه درسی را با همکاری دانش‌آموزان خود داشته باشند؛ تخصص معلم‌ها در زمینه محتوا و آموزش، یک عنصر اساسی در ارائه برنامه درسی تلفیقی است. اولیلا و میسی^۴ (۲۰۱۹)، نیز نقطه ضعف اساسی را نیاز به وقت و برنامه‌ریزی برای تلفیق می‌دانند و ارتباط دادن دروس موضوعات مختلف از چالش‌های دیگر است. از سوی دیگر، یک اجرای تلفیقی، به آگاهی و آمادگی لازم معلمان از برنامه درسی تلفیقی نیاز دارد که امکاناتی از قبیل برنامه‌ها و محتوای تلفیقی و وسایل آموزشی و کمک آموزشی را می‌طلبد (رستمی‌مسنی، ۱۳۹۳).

در پژوهش‌های مختلف وسعت تلفیق دروس متفاوت است. پژوهش لام^۵، الویار مارتین^۶، ادلر^۷ و همکاران (۲۰۱۳)، تلفیق جغرافیا، تاریخ و مطالعات اجتماعی با رویکردهای هم‌پوشی و در هم‌تنیده، ماس^۸، گودینیو^۹، چائو^{۱۰} (۲۰۱۹)، تلفیق فرارشته-ای از طریق محور قراردادادن مسائل کلاس، اولیا و میسی (۲۰۱۹)، تلفیق مطالعات اجتماعی با هنرهای زبانی، هندوریان^{۱۱} و روسمن^{۱۲} (۲۰۱۹)، تلفیق تاریخ و آموزش توسعه پایدار، فورنر و کومار^{۱۳} (۲۰۰۷)، ریاضی و علوم، کاظم پور (۱۳۹۵)، تلفیق هنر ریاضی، معماری (۱۳۹۶)، هنر و تربیت بدنی، ضیایی (۱۳۹۷)، هنر با تمام دروس؛ کلی فروش (۱۳۹۷)، و شرفی (۱۳۹۰)، هنر و علوم تلاش‌هایی را برای تلفیق دروس مختلف

¹ . Breeze

² . Davies-Barnes

³ .Teacher development

⁴ . Ollila & Macy

⁵ .lam

⁶ . Alviar Martin

⁷ . Adler

⁸ .Moss

⁹ . Godinho

¹⁰ .Chao

¹¹ . Hendriawan

¹² . Rusman

¹³ .Furner & Kumar

با هم انجام داده‌اند. اما، رویکرد تلفیقی به کار گرفته شده در پژوهش‌های فوق به گونه‌ای نبوده است که تمام درس‌های کتابهای گوناگون را بررسی کنند و سعی در برقراری ارتباط بین مفاهیم و مهارت‌های مشترک در دروس مختلف کنند تا برای یک پایه تحصیلی مناسب باشد. از آنجا که معلم در دوره ابتدایی، معمولاً تمام یا بیشتر دروس یک پایه را تدریس می‌کند، تلفیق برنامه درسی در این دوره امکان‌پذیر و آسان‌تر است.

ضرورت پژوهش، نیاز به یک راهنمای عمل^۱ برای اجرای برنامه درسی تلفیقی است که با بررسی محتوای کتاب‌های درسی، رویکرد برنامه درسی تلفیقی مضمون‌مدار (تماتیک) مورد استفاده قرار گرفت و در این صورت، درس‌های مختلف با یک مضمون یا تم^۲ به هم مرتبط می‌شوند و ایجاد معنا می‌کنند. این پژوهش، برای کلاس درس و برای معلم‌هایی که می‌خواهند نمونه‌های عملی برای تلفیق برنامه درسی داشته باشند، مفید و کاربردی خواهد بود. آن^۳ (۲۰۱۷)، اذعان می‌کند که اگر معلم‌ها چارچوب و راهنمای برنامه درسی تلفیقی داشته باشند، خود می‌توانند به تلفیق بیشتری دست بزنند. مسئولین آموزش و پرورش، برنامه‌ریزان درسی، صاحب‌نظران و دانشجویان و پژوهشگران برنامه درسی نیز می‌توانند از یافته‌های آن بهره‌مند گردند. پژوهش حاضر درصدد است، محتوای کتاب‌های درسی پایه سوم ابتدایی را بررسی و با مضامینی، دروس مختلف را به هم پیوند دهد و یک راهنمای عمل تلفیقی برای معلمان پایه پیشنهاد دهد. پژوهش به لحاظ تدوین راهنمای عمل برنامه درسی تلفیقی پایه سوم ابتدایی دارای نوآوری است. "تدوین^۴ برنامه درسی، اقدام یا فرایندی هدفمند است که درصدد ایجاد تغییرات سودمند در برنامه درسی است. تغییر حقیقی حاصل از تدوین برنامه درسی در کلاس‌های درس رخ می‌دهد" (مارش^۵ و ویلیس^۶، ۱۳۹۸، ترجمه مدنی: ۲۵۶). آیزنر از برنامه ریزی بیرونی

¹ Practical guide

² Thematic

³ An

⁴ Development

⁵ Marsh

⁶ Willis

ودرونی نام می‌برد. در برنامه ریزی درونی نقش معلم به عنوان فردی که در آموزش مهارت بیشتری دارد و مسئول معرفی برنامه درسی در کلاس است؛ پررنگ است. تجارب، دانش و شایستگی‌های معلم در تدوین برنامه درسی نقش دارد. حتی او می‌تواند یک برنامه درسی را طبق یک چارچوب معین تدوین کند. زیرا، از وظایف معلم اجرای برنامه درسی برای رفع نیازهای دانش آموزان است (آلسبایی^۱، ۲۰۱۶ به نقل از صمدی، ۱۳۹۹). راهنمای عمل برای مدارس یک برنامه‌درسی طراحی می‌کند تا دانش‌آموزان را درگیر کند (میل^۲ و واترز^۳، ۲۰۱۲). در پژوهش حاضر، راهنمای عمل برنامه درسی تلفیقی، معلم‌ها را هدایت می‌کند تا در انجام تلفیق برنامه درسی به طراحی رویکرد مضمون محور بپردازند و با معنادار کردن محتوای درسی موجب درگیری و فعالیت دانش آموزان در فرایند یادگیری را شوند. راهنمای عمل برنامه درسی تلفیقی پایه سوم ابتدایی، با شناسایی مفاهیم و مهارت‌ها و مضامین مورد نظر در این پایه به تدوین دروس تلفیقی می‌پردازد تا نمونه ای راهبردی برای تدریس معلمان ابتدایی باشد. تلفیق برنامه درسی، "ارتباط دادن و درهم آمیختن محتوا و فرایندهای برنامه درسی به منظور انسجام تجربیات یادگیرندگان است" (احمدی، ۱۳۹۰ ص ۴). درهم آمیختن حوزه‌های محتوایی یا موضوعات درسی است که در نظام‌های آموزشی سنتی به‌طور جداگانه و مجزا از یکدیگر، در برنامه درسی مدارس گنجانده می‌شود" (مهر محمدی، ۱۳۷۹)

پژوهش‌ها و تلاش‌های انجام شده در جهت تلفیق برنامه درسی بیشتر به دو یا چند ماده درسی محدود شده است. تاکنون تلاش جدی برای تلفیق تمام درس‌ها در یک پایه تحصیلی صورت نگرفته است. بنابراین، رویکرد تلفیق برنامه درسی تماتیک (مضمون محور) می‌تواند چتر تلفیق برنامه‌درسی را بر همه کتاب‌های درسی بگستراند. شباهت پژوهش حاضر با پژوهش‌های پیشین در تلفیق دروس مختلف است. اما، وسعت این تلفیق همه کتاب‌های درسی پایه سوم را دربرمی‌گیرد و تاکنون پژوهشی در این باره صورت نگرفته

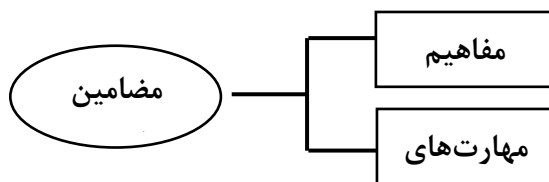
¹ . Alsubaie

² .Male

³ .Waters

⁴

است. چارچوب مفهومی پژوهش در شکل ۱ ارائه شده است. مفاهیم و مهارت های برنامه درسی از متن کتاب درسی (درس ها) و کتاب های معلم استخراج شده است. سپس، مضامین تلفیقی از پیوند چند مفهوم یا مهارت حاصل شده است. در بررسی محتوای کتاب درسی و کتاب معلم، با شناخت پژوهشگر (معلم با تجربه پایه سوم ابتدایی) از مهارت ها و مفاهیم دروس و براساس بررسی پیشینه نظری و پژوهشی و تجربی، مفاهیم و مهارت های مورد نظر استخراج شدند.



۱ چارچوب مفهومی پژوهش

پرسش های پژوهش عبارتند از:

۱- مضامین (تم های) برنامه درسی تلفیقی پایه سوم ابتدایی کدامند؟

۲- تدوین برنامه درسی تلفیقی پایه سوم ابتدایی چگونه است؟

روش پژوهش

رویکرد پژوهش کیفی واز تحلیل محتوا^۱ استفاده شد. تحلیل محتوای کیفی روشی برای تفسیر ذهنی داده های متنی است که به شیوه علمی صورت می گیرد. مفاهیم آشکار و مستتر از داده های متنی بیرون کشیده می شوند وبا کدگذاری و طبقه بندی به یک مدل، الگو یا تم (مضمون) می رسد (ایمانی ونوشادی ۱۳۹۰، تبریزی، ۱۳۹۳ و محمدپور ۱۳۹۲). شی یه وشانون^۲ (۲۰۰۵)، سه رویکرد متفاوت شامل: تحلیل محتوای عرفی

1. Content Analysis

2 - Hsieh & Shannon

و قراردادی^۱ ۲- تحلیل محتوای جهت‌دار^۲ ۳- تحلیل محتوای تلخیصی یا تجمیعی^۳ مطرح می‌کنند. روش این پژوهش تحلیل محتوای کیفی عرفی است، شکل‌گیری کدها و طبقه‌ها هم زمان با تحلیل متن آغاز می‌شود و فرایند رمزگذاری بدون پیشینه نظری صورت می‌گیرد. کدها به طور مستقیم وبا استقرا از داده‌های خام به دست می‌آیند. به اعتقاد تبریزی (۱۳۹۳)، در رویکرد استقرایی، "مقولات زائیده متن هستند." در صورتی که کدها زمینه‌ای مشترک داشته باشند با هم ادغام می‌شوند و مقوله‌ها را به وجود می‌آورند. مقوله‌ها به هم می‌پیوندند و مضامین (تم) یا درونمایه‌ها (نوریان، ۱۳۹۸) را شکل می‌دهند.

جامعه پژوهش، تمام کتاب‌های درسی و راهنماهای معلم پایه سوم ابتدایی است. برای شکل‌گیری راهنمای عمل با مضامین تلفیقی، اهداف تمام دروس بررسی شد تا بیشترین امکان برای یافتن مضامین مشترک فراهم آید. نمونه با جامعه همپوشی دارد. تمام شماری صورت گرفته است. تمام کتابهای درسی و کتاب معلم (راهنمای تدریس) پایه سوم ابتدایی مورد بررسی قرار گرفته و تمام مفاهیم و مهارت‌هایی که در این کتابها مشخص و استخراج شده، در فرایند تشکیل مضامین مورد استفاده قرار گرفته است. (جدول ۱)

جدول ۱. مشخصات جامعه پژوهش

عنوان کتاب	سال انتشار	تعداد دروس / فصول کتاب
قرآن	۱۳۹۹	۳ فصل
هدیه‌های آسمان	۱۳۹۹	۲۰ درس
فارسی و نگارش	۱۳۹۹	۱۷ درس
مطالعات اجتماعی	۱۳۹۹	۲۳ درس

۱. Conventional

۲. Directed

۳. Summative content analysis

عنوان کتاب	سال انتشار	تعداد دروس / فصول کتاب
ریاضی	۱۳۹۹	۸ فصل
علوم تجربی	۱۳۹۹	۱۴ فصل
کتاب معلم مطالعات اجتماعی سوم دبستان	۱۳۹۲	۲ فصل (کلیات و راهمای تدریس فصول)
راهنمای معلم فارسی سوم دبستان	۱۳۹۶	۲ فصل (کلیات و بررسی درس‌ها)
کتاب معلم آموزش قرآن سوم دبستان	۱۳۸۹	۳ فصل (کلیات و مبانی آموزش قرآن، آموزش نماز، روش تدریس کلی انس با قرآن)
کتاب معلم علوم تجربی سوم دبستان	۱۳۹۲	۲ فصل (کلیات و آموزش موضوعات درسی)
راهنمای معلم هدیه‌های آسمان (تعلیم و تربیت اسلامی) سوم دبستان	۱۳۹۷	۲ فصل (کلیات و راهنمای تدریس)
راهنمای معلم ریاضی پایه سوم	۱۳۹۰	۲ فصل (کلیات و آموزش فصول)
تربیت بدنی دوره ابتدایی ویژه معلمان پایه سوم	۱۳۹۲	۲ فصل
راهنمای درس هنر برای معلمان پایه‌های اول، دوم و سوم	۱۳۹۱	۳ فصل (آشنایی با برنامه درسی هنر دوره ابتدایی، محتوای برنامه، اجرای برنامه)

نوریان (۱۳۹۸)، فرایند کدگذاری در تحلیل محتوای کیفی کتاب‌های درسی را در چهار مرحله بیان می‌کند: ۱- تعیین واحدهای معنایی ۲- کدگذاری واحدهای معنایی، ۳- طبقه‌بندی کدها ۴- تعیین مضمون‌ها (درونمایه‌ها).

تمام درس‌ها و فصل‌های کتاب‌های درسی و راهنمای معلم پایه سوم ابتدایی مورد بررسی قرار گرفتند. طبق جدول ۱، راهنمای درس هنر ۳ پایه دارای ۳ فصل، تربیت بدنی ۲ فصل و هدیه‌های آسمانی ۲۰ درس و بقیه کتابها نیز به همین ترتیب، تمام درس‌ها یا فصل‌ها بررسی شده است. واحدهای معنایی در این پژوهش اهداف و فعالیت‌هایی است که در کتاب راهنمای معلم و کتاب‌های درسی به تفکیک هر درس آورده شده است. بعضی از اهداف مهارتی و برخی مفهومی هستند. پس از استخراج مفاهیم و مهارت‌های هر درس یا فصل از کتاب، به هر درس یا فصل، با توجه به ماهیت آن، کدی اختصاص داده شد. پس از کدگذاری تمام واحدهای معنایی، کدهای مشابه یا دارای وجه اشتراک در یک طبقه (مقوله) قرار گرفتند. سپس، مقوله‌هایی که می‌توانستند از منظر رویکرد تلفیقی به هم پیوند بخورند و یک مضمون هدفدار، معنادار و قابل اجرا را ایجاد کنند کنار هم قرار گرفتند. مضمون‌های بدست آمده، مرکز سازماندهی راهنمای عمل تلفیقی پژوهش حاضر هستند.

برای انتخاب و نام‌گذاری مضامین به نظرات صاحب‌نظران در حوزه تلفیق برنامه درسی توجه شد. به نظر پرکینز^۱ (به نقل از احمدی، ۱۳۹۰) یک مضمون تلفیقی خوب، در طیف وسیعی از حوزه‌های موضوعی کاربرد دارد و "انتخاب یک مضمون خوب، بیشتر یک هنر است تا علم". بین^۲ (۱۳۹۳)، نیز چندین منبع برای شناسایی مضمون پیشنهاد می‌دهد، از جمله: مفاهیم و مهارت‌ها که قبلاً در موضوعات درسی مجزا وجود داشته‌اند، مسایل اجتماعی، مسایل و دل‌مشغولی‌های جوانان، عناوین جذاب، به ویژه، برای دانش‌آموزان ابتدایی و مفاهیم فرایند محور مانند "سیستم‌ها"، "تغییر" و "چرخه‌ها". در پژوهش حاضر نیز، از آنجا که

^۱ Perkins.

^۲ Beane.

پژوهشگر معلم با تجربه پایه سوم ابتدایی بوده، مضامین تلفیقی را انتخاب کرده است و اعتبار آن را توسط همکاران با تجربه سنجیده است.

قابلیت اعتبار، میزان و درجه اعتماد به واقعی بودن داده‌ها را مشخص می‌کند و اینکه داده‌های جمع‌آوری شده و تحلیل آن‌ها مرتبط به پژوهش باشند. اعتبار از انتخاب نمونه‌ها، انتخاب مضمون‌ها، رویکرد جمع‌آوری داده‌ها و دقیق بودن واحد معنا ناشی می‌شود (ایمانی و نوشادی، ۱۳۹۰). نمونه‌ها تمام کتاب‌های درسی پایه سوم ابتدایی را شامل شد. واحد معنا، در قالب یک عبارت آورده شده که از جنس مفهوم یا مهارت است. هر مضمون از شباهت معنایی برخوردار بوده و میان مضمون‌های مجزا تفاوت‌های قابل درکی وجود داشت، با ۶ آموزگار پایه سوم در مورد شیوه طبقه‌بندی کدها و نام-گذاری مضامین گفت و گو شد و پس از توافق بر شیوه کار و مضامین انتخاب شده، مورد تأیید واقع شد.

یافته‌های پژوهش

بر اساس سوال ۱، مضامین مفهوم محور و مهارت محور برنامه درسی پایه سوم ابتدایی، به شرح جدول های ۲، ۳ و ۴ است.

جدول ۲. مضمون مهارت محور و مفهوم محور برنامه درسی پایه سوم ابتدایی

عنوان مضمون	درس ها	کتاب ها
جعبه ابزار پر کاربرد	سواد اطلاعاتی	علوم تجربی فصل ۱
	سپاس گذاری	هدیه‌های آسمان درس ۱
	نماز	هدیه‌های آسمان درس ۹، قرآن فصل ۱ و پیام قرآنی صفحه ۶۲
//	مقررات مدرسه و خانه	مطالعات اجتماعی درس - های ۱۹ و ۹

عنوان مضمون	درس ها	کتاب ها
	همکاری و تقسیم کار	مطالعات اجتماعی درس ۸
	نظم و ترتیب و برنامه ریزی	هدیه‌های آسمان درس ۱۸

همان طور که در جدول ۲ مشاهده می شود، اولین مضمون مورد توجه پژوهشگر به لحاظ اجرا در کلاس درس، مضمون "جعبه ابزار پرکاربرد" است. در این مضمون، مهارت‌ها و مفاهیمی مدنظر بوده‌اند که برای نهادینه شدن در فرد نیازمند تمرین و تکرار در طول سال تحصیلی به‌طور مداوم در خانه و مدرسه هستند. به همین دلیل، مضمونی به عنوان "جعبه ابزار پرکاربرد" طراحی شده است. همان‌گونه که در یک جعبه ابزار، ابزارهایی وجود دارد که همواره و در مواقع مختلف مورد استفاده قرار می‌گیرد؛ بعضی از مفاهیم هم، در زندگی و کلاس همیشگی است و به فراخور نیاز استفاده می‌شوند. به نظر احمدی، سبحانی نژاد و امیری (۱۳۹۴)، هنگامی محتوای یک برنامه درسی اثر بخش است که با زندگی در ارتباط باشد. بهتر است این مهارت‌ها و مفاهیم در هفته‌های اول شروع سال تحصیلی تدریس و در طول سال تحصیلی در مدرسه و خانه به طور مرتب تأکید شود و بکار رود. این ابزارها در پایه سوم شامل: رعایت کردن مقررات کلاس، شکرگزاری، همکاری و تقسیم کار، نماز خواندن و مهارت سواد اطلاعاتی است. برخی از این ابزارها حداقل یکبار در روز استفاده می‌شوند. یکی از اهداف آموزش علوم تجربی سواد علمی و فناورانه است. یکی از ابعاد سواد علمی و فناورانه، مهارت سواد اطلاعاتی است. تد^۱ (۲۰۱۰)، سواد اطلاعاتی را بازیابی، ارزیابی و استفاده از اطلاعات برای ایجاد دانش و درک عمیق تعریف می‌کند. این مهارت از جهتی دیگر نیز اهمیت پیدا می‌کند. زیرا، استفاده از تحقیق به عنوان یک صلاحیت قرن ۲۱ در تدریس مطرح شده است و تلفیق برنامه درسی با مهارت تحقیق به خوبی با هم همخوانی دارند (دریک^۲ و رید^۱، ۲۰۱۸).

¹.Todd².Drake

سواد اطلاعاتی در کتاب علوم تجربی سوم ابتدایی شامل شش مرحله است: طرح مسئله، طرح پرسش‌هایی که قرار است به آن پاسخ‌دهند. ۳- شناسایی منبع اطلاعاتی. ۴- انتخاب ابزار برای جمع‌آوری اطلاعات ۵- جمع‌آوری اطلاعات و طبقه‌بندی اطلاعات، ۶- تهیه گزارش. این مهارت نه تنها در یک فصل از علوم تجربی بلکه در آموزش سایر موضوعات درسی مورد توجه قرار گرفته است، بنابراین انتظار می‌رود به هنگام آموزش سایر موضوعات درسی به تقویت و کاربرد این مهارت توجه شود. به همین منظور، این مهارت در مضمون جعبه ابزار پرکاربرد قرار گرفته است تا در فصل‌های دیگر علوم تجربی و سایر فعالیت‌های یادگیری سایر کتاب‌های درسی که نیازمند بکارگیری مراحل سواد اطلاعاتی هستند، مورد استفاده قرار گیرد. عمل پرکاربرد دیگر، در زندگی روزانه، سپاس‌گزاری است. سپاس‌گزاری از داشته‌ها، علاوه بر اینکه بخشندگی خداوند را یادآوری می‌کند، دانش‌آموز را در موقعیت تفکر قرار می‌دهد که در مورد نعمت‌ها و تبعات ناشی از عدم وجود آن نعمت فکر کند. همچنین، انس با مفاهیم دینی، مقدمه ای برای رشد عاطفی و تغییر نگرش دانش‌آموزان است (آمار، سلطانی مطلق و شکرانی، ۱۳۹۷). طراحی فضای تفکر در هنگام آموزش برنامه درسی نیز یکی از صلاحیت‌های قرن ۲۱ است (دریک و رید، ۲۰۱۸). در اصول آموزش و پرورش ابتدایی کشور ما مصوبه ۱۳۷۳ کمیسیون دوره پیش دبستانی و دبستانی، یکی از اصل‌ها، پرورش تفکر است؛ "تفکری که بر واقعیت‌های عینی و محسوس استوار باشد" (صافی، ۱۳۸۶، ص ۵۲) بنابراین، استمرار عمل سپاس‌گزاری، باعث ایجاد فضای تفکر می‌شود و این شایستگی قرن ۲۱، در این راهنمای عمل فرصت ظهور می‌یابد. به دلیل اهمیت شکرگزاری، نیازمند نهادینه شدن آن هستیم، به همین دلیل در مضمون جعبه ابزار پر کاربرد قرار گرفته است. برای تمرین روزانه سپاس‌گزاری بهتر است کلاس درس با یک جمله "خدایا بابت ... سپاس‌گزاریم." آغار شود.

یکی از مهارت‌های درس قرآن در پایه سوم ابتدایی، خواندن نمازهای دو، سه و چهار رکعتی ذکر شده است. همچنین، یکی از اصول آموزش احکام در دوره ابتدایی، رعایت

¹. Reid

تمرین و تکرار است. آموزش احکام باید به تدریج انجام شود و فرصت تمرین و تکرار فراوان به دانش‌آموز داده شود. در این صورت، فشار نامتعارفی بر دانش‌آموز وارد نمی‌شود و امکان یادگیری درست اعمال دینی میسر می‌شود (اعتصامی و راصد، ۱۳۹۰). به همین دلیل، نماز نیز در مضمون جعبه ابزار پرکاربرد قرار گرفته است تا به صورت تدریجی و مستمر در کلاس درس تمرین شود. مهرمحمدی (۱۳۹۲)، نیز اذعان دارد که برای آموزش اثر بخش ارزش‌ها یکی از رویکردهایی که باید بکارگرفت، رویکرد تلفیقی در آموزش است.

در کتاب راهنمای تدریس معلم مطالعات اجتماعی این پایه، قانون‌پذیری و همکاری دو مقوله‌ای است که به عنوان نیاز و مهارت زندگی اجتماعی در نظر گرفته می‌شوند. با این حال، نمی‌توان دانش‌آموزان را بدون آنکه این دو مقوله را در محیط زندگی خود، به صورت ملموس بکار ببندند، به همکاری و نظم در اجتماع سوق داد. رعایت مقررات، نظم و همکاری کردن در خانه و مدرسه، تمرینی برای مسئولیت‌پذیری است (فلاحیان، ۱۳۹۲). پس ضرورت پیدا می‌کند همکاری، تقسیم کار و رعایت مقررات در خانه و مدرسه روزانه مورد تاکید قرار گیرند و اجرا شوند.

جدول ۳. مضامین مهارت محور برنامه درسی پایه سوم ابتدایی

عنوان مضمون	درس ها	کتاب ها
مهارت اندازه گیری	اندازه گیری طول	ریاضی فصل ۲
	اندازه گیری زمان	ریاضی فصل ۱
	اندازه گیری جرم	ریاضی فصل ۲ و علوم تجربی فصل ۴
	اندازه گیری حجم مایعات	علوم تجربی فصل ۴
	اندازه گیری محیط	ریاضی فصل ۵
	اندازه گیری مساحت	ریاضی فصل ۵
مهارت شمارش	شمارش چندتاچندتا	ریاضی فصل ۱

عنوان مضمون	درس ها	کتاب ها
	شمارش با خط تقارن	ریاضی فصل ۱
	ضرب	ریاضی فصل ۴
	تعداد اعضای خانواده	مطالعات اجتماعی درس ۱
	جمع بستن کلمات	فارسی درس ۱
مهارت رسم شکل	حل مسائل کسر با راهبرد رسم شکل	فصل ۳ ریاضی
	مکان یابی مدرسه با استفاده از راهنمای نقشه	مطالعات اجتماعی درس ۱۹
	مسیریابی و مکان یابی خانه با استفاده از ترسم نقشه	مطالعات اجتماعی درس های ۱۶ و ۲۰
	نقاشی برای قصه	راهنمای تدریس هنر فصل ۲
مرتب سازی داده ها در جدول و نمودار	سازماندهی و مرتب سازی داده ها در جدول (آمار)	ریاضی فصل ۷
	ساختن نمودار و جدول تاریخ تولد دانش آموزان	مطالعات اجتماعی درس ۳
	مرتب سازی داده ها جمع آوری شده در جدول	علوم تجربی فصل ۱
	انتخاب نمودار و انواع آن	ریاضی فصل ۷
//	سازماندهی اطلاعات عددی در جدول نظام دار (راهبرد الگو یابی)	ریاضی فصل ۱

همان طور که در جدول ۳ مشاهده می شود، اندازه گیری، شمارش، رسم شکل و مرتب سازی داده ها در جدول و نمودار از مهارت های مهم پایه سوم ابتدایی است. یکی از مهارت‌هایی که رگ^۱ (۲۰۰۲)، در برنامه درسی مکعبی^۲ خود مورد توجه قرار می‌دهد، مهارت شمارش است که به عنوان یکی از مهارت‌های میان برنامه‌ای از آن نام می‌برد. این مهارت در ریاضی با روش‌های دسته بندی، خط تقارن و ضرب شمارش صورت می‌گیرد. زمان، سطح، جرم، حجم، طول و محیط در درس‌های علوم و ریاضی مفاهیمی هستند که برای یادگیری و نسبت دادن مقدار به آن‌ها به صورت عملی با ابزار مخصوص به خود اندازه‌گیری می‌شوند. در مضمون مهارت اندازه‌گیری به این موارد پرداخته شده است. هدف از مضمون مهارت مرتب سازی داده‌ها در جدول و نمودار جمع‌آوری اطلاعات، سازماندهی داده‌ها، تحلیل داده‌ها و تفکر بصری است (عالمیان، میرمحمد میگونی و سرآهنگ، ۱۳۹۰). در این مهارت، داده‌های جمع‌آوری شده در درس‌های مختلف به صورت عددی یا نوشتاری در جدول یا بر روی نمودار مرتب می‌شوند. این مهارت درس ریاضی برای سازماندهی داده‌های عددی مسئله در جدول و نمودار استفاده می‌شود. در درس مطالعات اجتماعی برای ساختن نمودار، از تاریخ تولد دانش‌آموزان استفاده می‌شود و در درس علوم هنگام جمع‌آوری اطلاعات در مهارت سواد اطلاعاتی بکارگرفته می‌شود.

کلیه این مهارت های اشاره شده در حوزه های موضوعی ریاضی، علوم تجربی، مطالعات اجتماعی، فارسی و راهنمای تدریس (معلم) هنر آمده است.

جدول ۴. مضامین مفهوم محور برنامه درسی پایه سوم ابتدایی

عنوان مضمون	درس ها	کتاب ها
نیازهای مهم	غذای سالم	علوم تجربی فصل ۲
	آب	علوم تجربی فصل ۵ و ۶
	نور	علوم تجربی فصل ۷

^۱ . Wragg

^۲ cubic curriculum

عنوان مضمون	درس ها	کتاب ها
	خانواده	مطالعات اجتماعی درس ۵
	خانه	مطالعات اجتماعی درس ۱۴
	منابع طبیعی	مطالعات اجتماعی درس ۱۱
	شغل و در آمد	مطالعات اجتماعی درس ۱۰
	علم و دانش	فارسی درس ۱۰
	تولید صدا با لیوان های آب	راهنمای تدریس تدریس هنر فصل ۴
	کلمات هم خانواده	فارسی درس ۳
	تعدیه و تربیت بدنی	راهنمای معلم (تدریس) تربیت بدنی فصل ۲
	پیام قرآنی درباره اهمیت علم	قرآن صفحه ۸۹
سواد مالی	سود	ریاضی فصل ۱
	ارزش پول	ریاضی فصل ۲
	پس انداز، مصرف درست	مطالعات اجتماعی درس ۱۲
	ساختن قلک با مواد دورریختنی	راهنمای تدریس هنر فصل ۳
شخصیت های علمی و ادبی و دینی	سعدی	فارسی درس ۱۱
	مولوی، حافظ، خیام	فارسی درس ۱۲
	ابوریحان، بوعلی سینا	فارسی درس ۱۲
	امام محمد باقر(ع)	هدیه های آسمان درس ۱۶
نهادهای	محلّه	فارسی درس ۱
	استخر	فارسی درس ۲
	موزه	فارسی بخوان و بیندیش فصل ۱

عنوان مضمون	درس ها	کتاب ها
	فرهنگستان زبان و ادب فارسی	نگارش درس ۱
	مدرسه	مطالعات اجتماعی درس ۱۸
	پست	مطالعات اجتماعی درس ۲۲
	آتش نشانی و اورژانس	مطالعات اجتماعی درس ۱۷
	نیروی انتظامی	مطالعات اجتماعی درس ۲۳
	درس ها	کتاب ها
	ثبت احوال و بیمه	مطالعات اجتماعی درس ۱
	معرفی ورزش شنا	راهنمای تدریس تربیت بدنی فصل ۵
	ساختن کارت تبریک	راهنمای تدریس هنر فصل ۳
تغییر	تغییر در خود	مطالعات اجتماعی درس ۲
	تغییر در خانواده	مطالعات اجتماعی درس ۶
	تغییر در شکل خانه ها	مطالعات اجتماعی درس ۱۶
	تغییر در حالت های مواد	علوم تجربی فصل ۳
	تغییر در روش های نگهداری مواد غذایی	علوم تجربی فصل ۱۴
	تغییر زمان جمله	فارسی درس های ۵ و ۶ و ۷
	تغییر فصول و شبانه روز	فارسی درس ۱۷
	ماشین ورودی و خروجی (تابع)	ریاضی فصل ۱
	یافتن تصویر از میان لکه های رنگین و تغییر آن ها به تصاویر معنادار	راهنمای تدریس هنر فصل ۲

عنوان مضمون	درس ها	کتاب ها
شباهت ها و تفاوت ها	شباهت ها و تفاوت های گیاهان	علوم تجربی فصل ۱۱
	شباهت ها و تفاوت های جانوران	علوم تجربی فصل ۱۲ و ۱۳
	شباهت ها و تفاوت ها در آینه ها	علوم تجربی فصل ۷
	شباهت ها و تفاوت ها در حالت های ماده	علوم تجربی فصل ۳
	شباهت ها و تفاوت ها در نیروها	علوم تجربی فصل ۱۰
	شباهت ها و تفاوت های انسان ها	مطالعات اجتماعی درس ۳
	شباهت ها و تفاوت های خانه ها	مطالعات اجتماعی درس ۱۵
	شباهت ها و تفاوت های مشاغل تولیدی و خدماتی	مطالعات اجتماعی درس ۱۰
	ساختن حیوانات با اریگامی (تا کاغذ)	راهنمای تدریس هنر فصل ۳
	نمایش شباهت ها و تفاوت های حالات - چهره	فارسی درس ۸، راهنمای تدریس هنر فصل ۶
	نقاشی از مراحل رشد قورباغه	راهنمای تدریس هنر فصل ۲
	کاردستی و با گل رس یا خمیر بازی و قصه گویی برای اشکال ساخته شده	راهنمای تدریس هنر فصل ۳ و ۵
	شباهت و تفاوت کلمات (کلمات هم نویسه)	فارسی درس ۵

داستان تفاوت و شباهت جانوران	فارسی بخوان و بیندیش فصل ۷
مکعب و مکعب مستطیل، خط، نیم خط، پاره خط، مثلث های	ریاضی فصل ۱ و ۵ و ۶

عنوان مضمون	درس ها	کتاب ها
محافظت	متساوی الساقین و متساوی الاضلاع	
	ورزش های با وسیله و بی وسیله	راهنمای تدریس تربیت بدنی
	ایمنی خانه	مطالعات اجتماعی درس ۱۷
	ایمنی در خیابان	مطالعات اجتماعی درس ۲۳
	بهداشت محیط اطراف	فارسی درس ۳
	حفاظت از جنگل	فارسی درس ۱۶
	محافظت از آب	علوم تجربی فصل ۵
	کاهش زباله	مطالعات اجتماعی درس ۱۳
	بهداشت گوش و آلودگی صوتی	فارسی درس ۴
	بهداشت چشم	بخوان و ببیندیش فصل ۲ فارسی
	حفاظت از وطن	فارسی درس های ۱۲ و ۱۴
	آگاهی از موارد ایمنی (انواع وسایل خطر آفرین در زمان ورزش و بازی، ورزش در زمان بیماری)	راهنمای تدریس تربیت بدنی
	بهداشت و ایمنی در شنا	راهنمای تدریس تربیت بدنی
	حافظ حقیقی	هدیه های آسمان درس ۳
	حجم سازی با کاغذ باطله مچاله	راهنمای تدریس هنر فصل ۳

عنوان مضمون	درس ها	کتاب ها
	صداهاى مطبوع و نامطبوع	راهنمای تدریس هنر فصل ۵
مهربانی	دعا کردن	هدیه های آسمان درس ۲ و فارسی شعر "لحظه سبر دعا"
	قدردانی از افراد سالخورده، والدین	هدیه های آسمان درس های ۱۴ و ۷ مطالعات اجتماعی درس ۷ پیام قرآنی صفحه ۷۴، فارسی شعر پدر بزرگ
	عفو	پیام قرآنی صفحه ۶۵
	درس ها	کتاب ها
	کارنیک	فارسی در ۸ هدیه های آسمان درس های ۱۵ و ۱۷ پیام های قرآنی صفحه - های ۹۸، ۱۰۱، ۱۱۳
	فداکاری	فارسی درس ۶ هدیه های آسمان درس های ۵ و ۶
	نمایش کارنیک	راهنمای تدریس هنر فصل ۶
تلاش	تلاش پیامبران برای خداپرستی	قرآن صفحه های ۸۰، ۹۲، ۱۰۴ و هدیه های آسمان درس ۴

عنوان مضمون	درس ها	کتاب ها
	خوداتکایی	فارسی درس ۵
	بازی های بومی محلی مانند وسطی با پا	راهنمای تدریس تربیت بدنی

همان طور که در جدول ۴ مشاهده می شود، مضمون "نیازهای مهم"، نیازهای زیستی و معنوی را در بر می گیرد. نیاز به آب برای مصارف گوناگون، نیاز به گروه های غذایی مهم برای حفظ سلامتی بدن، نیاز به نور برای دیدن، نیاز به منابع طبیعی برای ساخت ابزار و وسایل زندگی، نیاز به خانه به عنوان سرپناه امن و نیاز به علم در این مضمون آورده شده است. راه رفع بیشتر نیازها، داشتن شغل و درآمد است. به یکی از ابعاد تربیت دینی و تربیت مالی و اقتصادی نیز، اشاره شده است. حوزه های موضوعی (درس های) علوم تجربی، مطالعات اجتماعی، فارسی، قرآن، ریاضی و راهنمای معلم (تدریس) هنر و تربیت بدنی به این مهم پرداخته اند.

مهارت های اقتصادی و سواد مالی یکی از مقوله های مهم تربیت اجتماعی است که کمتر مورد توجه قرار گرفته است (فلاحیان، ۱۳۹۲). "سواد مالی عبارت است از روش هایی که افراد می توانند امور مالی شخصی خود را ادراک، مدیریت و برنامه ریزی کنند؛ هسته اصلی سواد مالی، امور شخصی است." (اماگیر^۱، گروت^۲، میسن ون دن برینک^۳ و ویلشوت^۴، ۲۰۱۸ به نقل از خداپناه، دویبی، موسی پور و احمدی، ۱۴۰۰: ۳۶۲). حوزه های موضوعی مطالعات اجتماعی، ریاضی و راهنمای تدریس هنر به این امر پرداخته اند.

^۱. Amagir,

^۲. Groot

^۳. Maassen van den Brink

^۴. Wilschut

مضمون "نهاده‌ها"، از نام فصل اول کتاب فارسی گرفته شده و هدف از آن آشنایی با نهادهای فرهنگی و اجتماعی و ایجاد درک گسترده از ارزش‌های اجتماعی اخلاقی، اقتصادی و فرهنگی است (قاسم‌پور مقدم، اکبری شلدره، نجفی پازوکی و همکاران، ۱۳۹۶). در این فصل از کتاب فارسی به چهار نهاد محله به عنوان مکان زندگی، استخر به عنوان مکان ورزشی، موزه مکانی برای نگهداری اشیای باستانی و فرهنگستان ادب و زبان فارسی محلی برای ساخت واژه اشاره شده است. در کتاب مطالعات اجتماعی هم کارکردهای اداره پست، مدرسه، نیروی انتظامی، اورژانس و آتشنشانی آورده شده است که همه آن‌ها را می‌توان در مضمون نهاده‌ها قرار داد.

مضمون شباهت‌ها و تفاوت‌ها به این منظور انتخاب شد تا دانش‌آموزان متوجه شوند که تفاوت‌ها ارزشمند هستند و باید به تفاوت‌ها احترام گذاشت، چون لازمه زندگی و جهان هستند. کتابهای درسی مطالعات اجتماعی، علوم تجربی، فارسی، ریاضی و راهنمای معلم هنر به سورت‌های مختلف این مضمون را در بر می‌گیرند.

مضمون محافظت نگاه پیشگیرانه دارد. در این تم (مضمون)، مراقبت از جان خود و حفظ سلامتی در قالب رعایت نکات ایمنی و بهداشتی مورد توجه قرار گرفته است. از اصول آموزش و پرورش ابتدایی مصوبه ۱۳۷۳ کمیسیون دوره پیش دبستانی و دبستانی، "توجه به ایجاد عادات بهداشتی است و باید نکات ایمنی و بهداشتی را به کودک آموخت" (صافی، ۱۳۸۶: ۵۲). برای جلوگیری از تخریب محیط زیست، محافظت از جنگل‌ها و صرفه‌جویی در آب اهمیت پیدا می‌کند که در درس‌های فارسی و علوم آورده شده است. حفاظت از وطن در جهت وطن دوستی است. وطن دوستی نیز یکی از شایستگی‌هایی است که به عنوان هدف مشترک نظام تربیت رسمی و عمومی تعیین شده است و در مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در بخش رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی این شایستگی آورده شده است (شورای عالی انقلاب فرهنگی و شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). حوزه‌های موضوعی مطالعات اجتماعی، فارسی، علوم و راهنمای هنر و تربیت بدنی به این مهم پرداخته‌اند.

مضمون مهربانی، نوع دوستی را ترویج می‌کند. دعا کردن ساده‌ترین راه ابراز مهربانی خود نسبت به دیگران است. (آمار و همکاران، ۱۳۹۷). گودمن^۱ (۱۹۹۷)، نوع دوستی را این گونه تعریف می‌کند: "رفتاری که به دیگران فایده می‌رساند بدون آنکه فرد انتظار پاداشی داشته باشد و گرایش کودک به همدلی، همکاری و ایثار برای همسالانش و رفتارهایی همچون کمک کردن، توجه نشان دادن و نگران بودن، مهربانی و درک احساسات دیگران تعریف شده است" (عیاری، موسی‌پور، حسینی خواه و همکاران، ۱۳۹۸ ص ۲۸).

مضمون "تلاش" به تلاش‌های پیامبران برای دعوت به خداپرستی اشاره می‌کند که با تکیه بر خود و با توکل بر خدا در برابر ستمگران شجاعت به خرج دادند. این خوداتکایی تنها به پیامبران اختصاص ندارد و در کتاب فارسی در قالب داستان "بلدرچین و برزگر" مورد تاکید قرار می‌گیرد. آقابابایی (۱۳۸۹)، در تحلیل سازگاری توکل با تلاش انسانی بیان می‌کند که در پرتو کار و تلاش امنیت روانی و اجتماعی افراد تضمین شده و زمینه رشد و تکامل آن‌ها فراهم می‌گردد. تلاش و توکل بر خدا موجب شجاعت انسان می‌شود.

یکی از اهداف حوزه مهارت در درس هنر، توسعه مهارت‌های حرکتی برای کار با ابزار و رسم شکل است (رادپور، شاپوریان، شریف زاده و همکاران، ۱۳۹۱). پژوهش گویا و حق وردی (۱۳۹۸)، نشان می‌دهد که برای حل مسایل کلامی، ترسیم شکل متناسب با صورت مسئله بر درک مسئله کمک می‌کند. مهارت ترسیم شکل یک راهبرد برای حل مسئله ریاضی است که در ریاضی پایه سوم برای حل مسائل کسر از این راهبرد استفاده می‌شود. در مطالعات اجتماعی نقشه ساده از مدرسه و خانه کشیده می‌شود و مکان‌های مختلف روی آن مشخص می‌گردند. در درس هنر نیز مهارت رسم شکل در نقاشی را می‌توان در رسم شکل برای قصه استفاده کرد.

¹. Goodman

بر اساس سوال دوم پژوهش، تدوین برنامه درسی تلفیقی پایه سوم ابتدایی به شرح ذیل و جدول ۵ و شکل ۲ است:

در کد گذاری اولیه ۱۹۲ کد بدست آمد که با طبقه‌بندی کدها، ۱۰۶ طبقه (مقوله) حاصل شد. سپس، با دسته‌بندی طبقه‌ها (مقوله‌ها)، ۱۴ مضمون (تم) تلفیقی بدست آمد. به منظور دست یافتن به مضامین مطلوب و تقریباً جامع، ۴۰ کد در زیر چتر مضامین تلفیقی قرار نگرفت و به صورت موضوع مجزا تدریس می شود. با توجه به اینکه محتوای کتاب‌های درسی مرجع اجرا در طرح‌های یادگیری کلاس درس هستند؛ انتخاب محتوا بر شیوه سازماندهی تقدم دارد. بدین معنا که در کتاب‌های درسی ایران، محتوا به صورت تفضیلی بیان شده و رویکرد مناسب تلفیقی برای این پایه، مضمون مدار است.

برای تدوین هریک از مضامین از الگوی تلفیقی "پل بدان، انجام بده و باش"^۱ دریک و برنز (۲۰۰۴، به نقل از احمدی ۱۳۹۰) استفاده شده است. جزء بدان، شامل حقایق، واقعیات و دانش است. جزء انجام بده، شامل مهارتها و فعالیت‌هایی است که دانش آموزان در این تم می توانند از خود نشان دهند و در جزء باش، انتظار داریم که دانش آموزان چگونه باشند؛ در حقیقت، چه نگرشها، باورها و عملکردی را نشان دهند. در جدول ۵ یک نمونه از طرح درس مضمون تلفیقیبا عنوان "تغییر" آمده است که بر اساس الگوی "بدان، انجام بده، باش" تدوین شده است :

جدول ۵. تدوین طرح درس مضمون (تم) تغییر

نام و نام خانوادگی آموزگار: سارا ...	عنوان طرح
درس: معرفی مضمون (تم) تغییر	
جلسه آموزشی (۴۵ دقیقه)	زمان : یک
پایه: سوم ابتدایی	نام مدرسه:

^۱ . KNOW, DO, BE

مدرسه دولتی...
۱- بدان (know): حوزه های موضوعی که در این مضمون (تم) دانش‌آموزان باید بدانند: ۱-۱ تغییر در خود (مطالعات اجتماعی درس ۲) ۱-۲ تغییر در خانواده (مطالعات اجتماعی درس ۶) ۱-۳ تغییر در شکل خانه‌ها با گذشت زمان (مطالعات اجتماعی درس ۱۶) ۱-۴ تغییر حالت‌های ماده (علوم تجربی فصل ۳) ۱-۵ تغییر در روش‌های نگهداری مواد غذایی (علوم تجربی فصل ۱۴) ۱-۶ تغییر در زمان جمله (فارسی درس‌های ۶، ۷) ۱-۷ تابع/ماشین ورودی و خروجی (ریاضی فصل ۱) ۱-۸ یافتن تصویر از میان لکه‌های رنگین و تغییر آن‌ها به تصاویر معنادار (هنر فصل ۲ راهنمای تدریس)
۲- انجام بده (DO): فعالیت‌هایی که دانش‌آموزان در مضمون (تم) تغییر انجام می‌دهند: ۲-۱ تغییر بدنی، تغییر توانایی و نیازها خود را با دلیل یا مدرک بیان کنند و از هم تمایز دهند. ۲-۲ مدارک و شواهدی از تغییرات خود پیدا کنند و به کلاس بیاورند و آن‌ها را به طور متوالی (ترتیب زمانی) مرتب کنند. ۲-۳ روی یک خط زمان، تصویرها یا فعالیت‌های خود را برحسب گذشته، حال و آینده قرار دهند. ۲-۴ آینده خود را مجسم و به نحوی (نقاشی، متن کوتاه و کلیپ کوتاه) بیان کنند. ۲-۵ مفهوم تغییر در خانواده را دریابند و بتوانند یکی دو مورد تغییرات را بیان کنند. ۲-۶ تبدیل یک خانواده به چند خانواده (بزرگ شدن فرزندان و ازدواج و بچه‌دار شدن آن‌ها) را بفهمند و بتوانند نسبت‌های فامیلی (نوه، پدربزرگ) (پدر پدر، پدر مادر

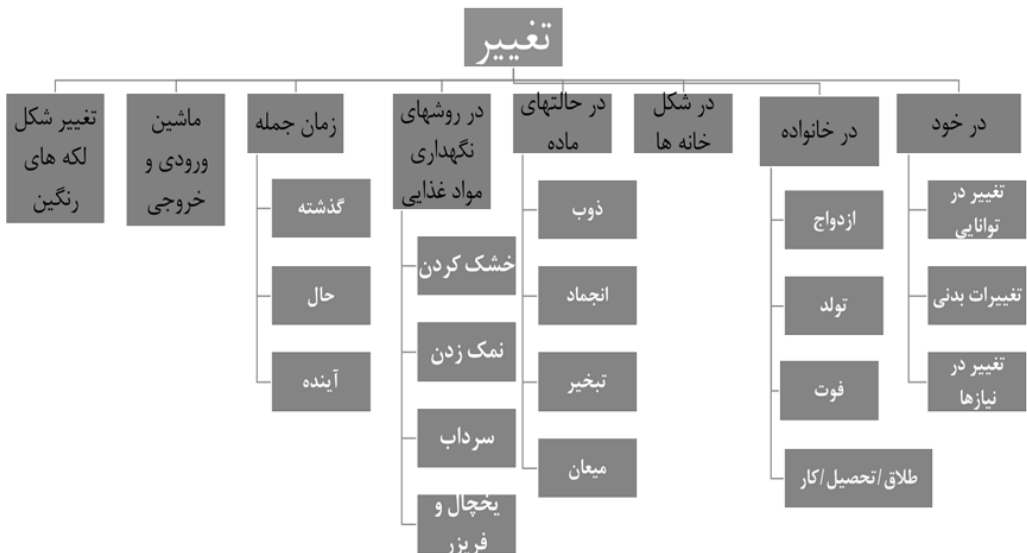
و غیره) را به طور صحیح تشخیص دهند و بیان کنند. ۷-۱۲ از طریق کاربرگه، شجره نامه یا درخت خانوادگی خود را کامل کنند. ۸-۱۲ با افراد سالخورده خانواده، در مورد تغییر شکل خانه های آنها در گذشته را با خانه های امروزی مصاحبه کنند و به کلاس گزارش دهند. ۹-۱۲ اثر گرم کردن و سرد کردن را بر نمونه هایی از مواد جامد و مایع با آزمایش کردن، بررسی کنند و تغییر حالات مواد در پیرامون خود تشخیص دهند. ۱۰-۱۲ اطلاعاتی در مورد تغییرات روش های نگهداری مواد غذایی جمع آوری کرده و در بازده زمانی حاضر مقایسه کنند. ۱۱-۲ زمان جملات گوناگون را از هم تشخیص دهند و هر جمله را با توجه به زمان به خواسته شده بنویسید. ۱۲-۲ دانش آموزان بتوانند تغییرات (افزایش و کاهش) اعداد را از یک مقدار ثابت محاسبه کنند. ۱۳-۲ دانش آموزان بتوانند تصویرهایی را از میان لکه های رنگین بیابند و آنها را به تصاویر معنادار تغییر دهند.
۳-باش (BE): نگرش ها، رفتارها و ارزش هایی که در مضمون (تم) تغییر می توان به دانش آموزان آموخت: ۱-۳ تغییرات سودمند در توانایی ها و یادگیری هایشان ایجاد کنند. (یادگیرنده مادام العمر) ۲-۳ تغییرات در خانواده خود را بپذیرند. (پذیرش واقعیت) ۳-۳ تغییرات اشیا و روش های گوناگون از گذشته تا زمان حال ببینند و راجع به تغییرات آینده فکر کنند (تفکر) ۴-۳ یک طرح خلاقانه در مورد تغییراتی که فناوری در زندگی به آینده به وجود می آورد، بنویسند یا نقاشی کنند (خلاقیت) ۵-۳ از ویژگی تغییرات فیزیکی مواد در اطراف برای زندگی بهتر استفاده کنند (کاربرد علم در زندگی)

۳-۶ خود را با تغییرات سازگار کنند یا راه‌هایی برای سازگاری با تغییرات ناخواسته پیشنهاد دهند. مانند آموزش مجازی در شرایط کرونا) وفق دادن خود با شرایط و انتخاب شیوه مناسب)
شرح فرایند یاددهی - یادگیری: برای معرفی و شروع تدریس مضمون تغییر، ابتدا، آموزگار عنوان آن را روی تابلو می‌نویسد و از دانش آموزان می‌خواهد تا هر آنچه را که راجع به تغییر می‌دانند بگویند. سپس، با پرسش "در چه چیزهایی وجه کسانی تغییر مشاهده کرده‌اید؟" آنها را به پاسخ‌های بیشتر راهنمایی می‌کند و هر پاسخ را روی تابلو یادداشت می‌کند (بارش فکری^۱). پاسخ‌هایی که به زیر مضمون‌های تم تغییر نزدیک است مشخص می‌کند. نمودار تماتیک مضمون تغییر روی تابلو کامل می‌شود. سپس، آموزگار مشخص می‌کند که هر زیر مضمون در چه کتاب درسی است. زیر مضمون‌ها به ترتیب زمان آموزش شماره گذاری می‌شوند. هر زیر مضمون یک جلسه آموزشی را معادل ۴۵ دقیقه در برمی‌گیرد. نحوه آموزش هر زیر مضمون برای هر آموزگار متفاوت خواهد بود و متناسب با شرایط کلاس از روش تدریس مناسب استفاده خواهد کرد. نکته‌ای که مهم است هر زیر مضمون که تدریس می‌شود، ارتباط آن با مضمون اصلی مرور شود تا درک عمیق مفهوم تغییر برای دانش آموزان حاصل شود. پس از تدریس هر زیر مضمون، جزییات آن در نمودار تماتیک تغییر توسط دانش آموزان نوشته شود.
ارزشیابی نوع ارزشیابی کیفی - توصیفی است. ارزشیابی از هر زیر مضمون مطابق با فعالیت - های هر درس که در کتاب‌های درسی مشخص شده است صورت می‌گیرد (ارزشیابی تکوینی). یک ارزشیابی پایانی هم از آنچه که در این مضمون آموخته اند، به صورت شرح آنچه آموخته‌ام انجام شود.
تکالیف

¹ . Brain storming

تکالیف در راستای هر زیر مضمون است و فعالیت‌های کتاب درسی در این مورد مناسب هستند. آموزگار می‌تواند تکالیفی هم که متناسب با اهداف هر مضمون است طراحی کند.

طبق جدول ۵ و شکل ۲، طرح درس مضمون "تغییر" که از مضامین پرکاربرد و جذاب است، بر اساس الگوی تلفیقی "بدن، انجام بده، باش" طراحی شد. در بخش "بدن"، حوزه‌های موضوعی (درسی) مطالعات اجتماعی، علوم تجربی، فارسی، ریاضی و هنر دارای مفاهیم و مهارت‌های مرتبط بودند. در بخش "انجام بده" فعالیت‌های دانش آموزان بر اساس دانش و مهارت‌های مربوط ارائه می‌شود و در بخش "باش" نگرش‌ها و ارزش‌های مورد نظر مورد توجه قرار می‌گیرند.



شکل ۲. نمودار مضمون محور (تماتیک) تغییر

بحث و نتیجه گیری

سودمندی برنامه‌درسی تلفیقی بر کسی پوشیده نیست. اما، در اجرای برنامه‌درسی تلفیقی موانعی وجود دارد. پژوهش‌های متعدد از علل عمده عدم اجرای برنامه‌درسی تلفیقی، نهادینه نشدن تلفیق در نظام آموزشی، توقف در حوزه نظر، افزایش بارکاری معلمان، عادت معلمان به استفاده از روش سنتی و عدم آمادگی ذهنی معلمان در تدوین برنامه‌های درسی تلفیقی حکایت دارد (احمدی، ۱۳۹۰، اکیب، ۲۰۲۰ و همکاران؛ طهماسب‌زاده شیخ‌لار و همکاران، ۱۳۹۸). از سوی دیگر، اگر معلمان آموزش‌هایی در زمینه رویکردهای تلفیقی مختلف ببینند یا چارچوبی از تلفیق برنامه‌درسی برای اجرا داشته باشند، راه‌های بیشتری را برای تلفیق دروس پیشنهاد می‌کنند (آن^۱، ۲۰۱۷).

در پژوهش حاضر با توجه به خلا موجود در منابع آموزشی ایران، ضرورت تدوین یک راهنمای عمل تلفیقی از برنامه‌درسی پایه سوم ابتدایی احساس شد و در این راستا، یک نمونه راهنمای عمل برای اجرای معلمان در کلاس درس تدوین شده است. رویکرد تلفیقی در این راهنمای عمل، مضمون‌مدار (تماتیک) بود که ۱۴ مضمون تلفیقی تدوین شد. مضامین "نیازهای مهم"، "سواد مالی"، "آشنایی با شخصیت‌های علمی و ادبی"، "نهادهای"، "تغییر"، "شباهت‌ها و تفاوت‌ها"، "محافظت"، "مهربانی" و "تلاش" مضامین مفهوم محور بودند و مضامین "شمارش"، "اندازه‌گیری"، "مرتب‌سازی داده‌ها در جدول و نمودار" و "رسم شکل"، مهارت محور. مضمون "جعبه ابزار پرکاربرد" هم هر دو مورد مفهوم محور و هم مهارت محور است. طبق جداول ۲، ۳ و ۴ مضامین مورد نظر در حوزه‌های موضوعی مختلف مشاهده و استخراج شدند.

پژوهش‌های مختلف متناسب با یافته‌های این پژوهش یافت شدند. همسو با پژوهش حاضر، پژوهش موردی اولیلا و میسی^۲ (۲۰۱۹)، در خصوص تلفیق درس مطالعات اجتماعی^۳ در یک مدرسه ابتدایی پنسیلوانیا^۱ نشان می‌دهد، هنگامی که دانش-

¹. An

². Ollila & Macy

³. Social studies

آموزان بیشتر از مفاهیم اجتماعی استفاده کنند، فرصت بیشتری دارند تا آنچه را که آموخته‌اند درونی کنند و به کار گیرند. اگر دانش‌آموزان از مهارت‌های اجتماعی مناسبی برخوردار باشند، به احتمال زیاد می‌توانند عضو موفق‌تری از جامعه شوند. والدین هم می‌توانند در مورد نتایج مفاهیم درک شده، دیدگاهشان را ارائه دهند. در این مورد جلسات توجیهی ماهانه با اولیای دانش‌آموزان و نیز، جلسات دانش افزایی خانواده‌ها در مدرسه می‌تواند مفید واقع شود و والدین با واقع‌نگاری، می‌توانند وضعیت فرزند خود را به‌طور مستمر ثبت کنند. همین امر، دو اصل آموزش و پرورش ابتدایی کشور که همکاری میان خانه و مدرسه و شرکت دادن دانش‌آموز در اداره مدرسه و سپردن وظایف مناسب به او و تسری این امر به فعالیت‌های بیرون از مدرسه است جامه عمل می‌پوشد (صافی، ۱۳۸۶).

یکی از اولویت‌های برنامه درسی مدرسه‌ای، ایجاد "سواد مالی" در دانش‌آموزان و ارتقای توانایی تصمیم‌گیری در آنان تشخیص داده شده است. مولفان کتاب‌های درسی ریاضی به این مهم توجه ویژه کرده‌اند و از ظرفیت‌های متقابل ریاضی و مفاهیم مالی، محتوای تلفیقی به‌وجود آورده‌اند تا دانش‌آموزان در زندگی فردی خود از آن استفاده کنند (گویا، فیروزیان و غلام‌آزاد، ۱۳۹۸). همسو با پژوهش حاضر، قندهاری، مهرمحمدی، طلایی و فرجی (۱۳۹۸)، در بحث اجرای تربیت اقتصادی در آموزش و پرورش ابتدایی ایران، رویکرد مناسب برای تحقق این امر را برنامه‌درسی تلفیقی دانستند. همچنین، تاکید می‌کنند که مفاهیم اقتصادی باید در دوره ابتدایی به شیوه سازماندهی تلفیقی در حوزه‌های موضوعی مختلف اخلاق (ارزش‌ها)، ریاضیات، مطالعات اجتماعی و فناوری صورت پذیرد. سواد مالی در قالب ریاضی مالی در درس ریاضی با مباحث سود، زیان و ارزش پول آورده شده است. در درس مطالعات اجتماعی با مباحث پس انداز و درست مصرف کردن آشنا می‌شوند. به باور جیارامان^۲،

^۱. Pennsylvania

^۲. Jayaraman

جامبوناتان^۱ و آدسان^۲ (۲۰۱۹)، مناسب ترین زمان آغاز آموزش مالی مطلوب، در اوایل کودکی است و معلمان ابتدایی آمادگی لازم برای آموزش مفاهیم مالی شخصی را داشته باشند. آموزش مالی مطلوب، توانایی تصمیم گیری و تفکر انتقادی دانش آموز را نیز تقویت می کند؛ که به نوبه خود می تواند منجر به آزادی فکر و بیان شود.

یکی از منابع انتخاب مضمون مناسب برای برنامه درسی تلفیقی، مفاهیم فرایند (مهارت) محور مانند سیستم ها، تغییر و چرخه ها است (بین^۳، ۱۳۹۳). مضمون تغییر هم در این پژوهش به همین علت انتخاب شده است. بسیاری از مفاهیمی که در کتاب های مختلف آورده شده است مفهوم تغییر را در خود دارند. تغییر توانایی ها، تغییرات جسمی در اثر رشد، تغییر در حالت های مواد، تغییر در افعال جمله با تغییر زمان، تغییر شکل خانه ها با گذشت زمان و تغییر در خانواده همه مفاهیم تغییری هستند که در کتاب های مختلف این پایه آمده است.

به اعتقاد جکوبز (۱۹۸۹)، مضمون خوب، شباهت ها و تفاوت ها را نشان می دهد (احمدی، ۱۳۹۰). طبق نظریه گشتالت، چگونگی ادراک انسان ها از پدیده ها بر چند قانون استوار است. یکی از این قوانین، قانون شباهت است. مطالب مشابه بهتر ادراک می شوند و با هم به صورت اجزای یکپارچه در می آیند (سیف، ۱۳۹۸). مضمون شباهت ها و تفاوت ها به همین منظور انتخاب شد تا دانش آموزان متوجه شوند که تفاوت ها ارزشمند هستند و باید به تفاوت ها احترام گذاشت، چون لازمه زندگی و جهان هستند.

در مورد مضمون حفظ محیط زیست و آموزش آن پژوهش هندوریان^۴ و روسمن^۵ (۲۰۱۹)، نشان می دهد که آموزش، قلب توسعه پایدار است؛ یکی از ابعاد توسعه پایدار، بعد فرهنگی - اجتماعی است که شامل صلاحیت هایی برای حفظ محیط فرهنگی،

^۱ . Jambunathan

^۲ . Adesanya

^۳ . Beane

^۴ . Hendriawan

^۵ . Rusman

اجتماعی و اقتصادی وزیست محیطی است. برای آموزش حفظ محیط زیست، رویکرد تلفیقی برنامه درسی مناسب است. تلفیق دروسی که ظرفیت بیشتری برای آموزش این مفهوم دارند. همسو با پژوهش حاضر، محمدی استادکلایه و همکاران (۱۳۹۷)، اذعان دارند که آموزش محیط زیست، نیازمند یک برنامه جامع ومدون تلفیقی است که معلمان در اختیار داشته باشند. در برنامه درسی سنتی منابع وزمان محدود است، برای افزودن رشته درسی جدید (آموزش محیط زیست) چندان فرصتی نیست؛ اما تلفیق آموزش محیط زیست با سایر دروس، موانع آموزش سنتی را برطرف می کند

همزمان در تدریس این مضامین، در حد امکان، از محتوای تمام موضوعات درسی می توان بهره برد و در ارتباط با هم تدریس نمود.

در این پژوهش، برای تدوین دروس تلفیقی، از درس هنر به عنوان چسب استفاده شد وبا استفاده از راهنمای تدریس هنر، فعالیت های یادگیری هنر متناسب با سایر مضامین هماهنگ شدند. پژوهش کنین^۱ و همکاران (۲۰۲۰)، تصدیق می کند که معلمان در برابر درس هنر مانند یک چسب^۲ دلخواه عمل می کنند. تا از این چسب در زمان وموقعیت مناسب به صورت تلفیقی استفاده شود. رضوی (۱۳۹۵)، نیز بر این امر تاکید می کند که وسعت تلفیق هنر با دروس دیگر، بیشتر از بقیه دروس باهم است. همچنین، شدت تلفیق نیز برای تلفیق هنر با سایر دروس در حد بالایی است. در آخر، برای اجرای راهنمای عمل برنامه درسی تلفیقی پایه سوم ابتدایی، توسط معلمان در کلاس درس، پیشنهاد می شود که آموزگار قبل از سال تحصیلی یک طرح درس سالانه تهیه کرده وهمچنین، طرح درس روزانه خود را با توجه به طرح درس سالانه واین راهنمای عمل تلفیقی هماهنگ کنند. آموزگار در تدوین طرح درس روزانه اهداف ومحتوا را مطابق با مضامین تلفیقی تنظیم کند، در روش تدریس، ارزشیابی وطراحی تکالیف به مضامین تلفیقی توجه شود. چنانچه در طول سال تحصیلی بتواند محتوایی (مفهومی ومهارتی) را اضافه نماید انعطاف لازم را داشته باشد. هدف این راهنمای عمل این

^۱.Kneen

^۲.Glue

نویسنده اول: سارا جلال‌پور تدوین راهنمای عمل برنامه درسی تلفیقی...

نیست که تنها بر مضامین تلفیقی تدوین شده تکیه کند و از بقیه محتوای کتاب درسی چشم‌پوشی گردد. درس‌هایی که در این مضمونها قرار نگرفته‌اند به صورت موضوع مجزا و خارج از این مضامین تدریس می‌گردند. معلم‌ها می‌توانند به این مضامین موارد دیگری را بر اساس خلاقیت و تجربه خود اضافه کنند و بدین ترتیب، تمام محتوای برنامه درسی را پوشش دهند و این نگرانی که در صورت تلفیق برنامه درسی بخشی از مطالب درسی حذف می‌شود را برطرف نمایند.

بر اساس یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود، معلم‌های پایه سوم ابتدایی از این راهنمای عمل که چگونگی انجام تلفیق دروس مختلف را ارائه کرده است استفاده نمایند و سعی در گسترش مضامین تلفیقی با خلاقیت و ابتکار عمل خود داشته باشند.

منابع

- آقابابایی، حسن. (۱۳۸۹). تحلیل سازگاری توکل با تلاش انسانی از منظر قرآن و حدیث. فصلنامه پژوهشی فصلنامه اخلاق. ۳(۴)، ۴۷-۶۰.
- آمار، فریال، سلطانی مطلق، معصومه و شکرانی، یاسین. (۱۳۹۷). راهنمای معلم هدیه‌های آسمان (تعلیم و تربیت اسلامی) سوم دبستان. تهران: تهران: اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.
- احمدی، پروین، سبحانی‌نژاد، مهدی و امیری، مهدی. (۱۳۹۴). سازماندهی میان رشته‌ای برنامه درسی با تأکید بر اثربخش سازی محتوای دروس. دوفصلنامه پژوهش‌های آموزش و یادگیری. ۲۲(۶)، ۹۷-۱۲۲.
- احمدی، پروین. (۱۳۸۲). الگوی برنامه درسی تلفیقی و جایگاه آن در برنامه درسی ابتدایی ایران. دو ماهنامه علمی پژوهشی دانشور رفتار، ۱۰(۳)، ۳-۱۲.
- احمدی، پروین. (۱۳۹۰). طراحی و سازماندهی محتوای برنامه درسی: رویکرد بین رشته‌ای در بین درسی تلفیقی. تهران: آبیژ.

اعتصامی، محمدمهدی و راصد، سعید. (۱۳۹۰). مبانی و روش تدریس تعلیم و تربیت دینی در دوره‌ی ابتدایی. تهران شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران. ایمانی، محمدتقی، ونوشادی، محمودرضا. (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کیفی. پژوهش، ۳(۲)، ۴۴-۱۵.

بازرگان، عباس. (۱۳۹۷). مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته. تهران: دیدار

بین، جیمز (۲۰۰۹). تلفیق برنامه درسی: طرح‌ریزی هسته اصلی آموزش و پرورش آزادمنشانه. پروین احمدی و غلامرضا خوی نژاد (۱۳۹۳). تهران: آبیژ.

تبریزی، منصوره. (۱۳۹۳). تحلیل محتوای کیفی از منظر رویکردهای قیاسی و استقرایی. فصلنامه علوم اجتماعی. ۲۱(۱)، ۱۰۵-۱۳۸

حوریزاد، بهمن. (۱۳۹۱). غنی سازی فرهنگ آموزش و یادگیری. تهران: سایه سخن.

حق وردی، مجید و گویا، زهرا. (۱۳۹۸). تاثیر استفاده از راهبرد رسم شکل در حل مسائل کلامی ریاضی. دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی. ۷(۲)، ۲۶۱-۲۹۴.

خداپناه، مینا، دوایی، مهدی، موسی، پور، نعمت اله و احمدی، غلامعلی. (۱۴۰۰). زمینه‌ها و راهبردهای اجرایی برنامه درسی سواد مالی دوره ابتدایی. دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی. ۱۷(۹)، ۳۶۱-۳۹۴.

رادپور، فاطمه، شاپوریان، فریبا، شریف زاده، عبدالمجید، مرزبان، هادی، مهدوی، رضا و نواب صفوی، مینا. (۱۳۹۱). راهنمای درس هنر برای معلمان پایه‌های اول، دوم و سوم. تهران: اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی

رستمی مسنی، کوروش. (۱۳۹۳). بررسی امکان اجرای برنامه درسی تلفیقی در مقطع ابتدایی نظام آموزش و پرورش ایران. (پایان نامه). دانشگاه خوارزمی تهران، ایران.

نویسنده اول: سارا جلالپور
 تدوین راهنمای عمل برنامه درسی تلفیقی...

رضوی، عصمت. (۱۳۹۵). امکان اجرای برنامه درسی تلفیقی در پایه دوم ابتدایی
 مطالعه موردی. (پایان نامه). دانشگاه بیرجند، ایران.

سیف، علی اکبر. (۱۳۹۸). روانشناسی تربیتی. تهران: پیام نور

شریفی، علیرضا. (۱۳۹۳). بررسی وضعیت برنامه ریزی درسی در سیستم آموزش
 و پرورش ابتدایی ایران. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۳۰(۳)، ۷۳-۹۱.

شریفی، حسن. (۱۳۹۰). طراحی و تدوین برنامه درسی هنر بر اساس رویکرد تلفیق
 هنر و علوم با تاکید بر مفهوم تولید هنری در پایه های چهارم و پنجم ابتدایی. فصلنامه
 تعلیم و تربیت. ۱۰(۳). ۱۰۵-۱۳۰.

شورای عالی انقلاب فرهنگی و شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). مبانی
 نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی
 ایران. تهران: دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.

صافی، احمد. (۱۳۸۶). آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه.
 تهران: سمت.

صمدی، پروین. (۱۳۹۹). تدوین و تولید برنامه درسی. دانشنامه ایرانی برنامه درسی
<http://www.daneshnamehicsa.ir>

ضیایی، گیتی. (۱۳۹۷). تاثیر برنامه درسی تلفیق شده با هنر بر خلاقیت دانش
 آموزان پایه سوم ابتدایی سیلوانا. (پایان نامه) دانشگاه پیام نور تبریز: ایران.

طهماسب زاده شیخلار، داود، فتحی آذر، اسکندر و صنیعی، مریم. (۱۳۹۸). مطالعه
 پدیدارشناختی تجارب و ادراک معلم ابتدایی از برنامه درسی علوم تلفیقی. پژوهش
 های برنامه درسی، ۹(۱)، ۱۱۳-۱۳۹.

عالمیان، وحید، میرمحمد میگوئی، محمد و سرآهنگ، فریبا. (۱۳۹۰). راهنمای معلم
 ریاضی پایه سوم. تهران: اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.

عیاری، لیلا، موسی پور، نعمت اله، حسینی خواه، علی و عسگری، مجید. (۱۳۹۸).
 واکاوی وضعیت موجود آموزش نیکوکاری در مدارس ابتدایی (مطالعه

- پدیدارنگارانه). فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران. ۱۴(۵۳)، ۲۷-۵۴.
- فتحی واجارگاه، کوروش و طالب زاده نوبریان، محسن. (۱۳۸۳). *مباحث تخصصی برنامه ریزی درسی*. تهران: آییژ.
- قاسم پور مقدم، حسین، اکبری شلدره، فریدون، نجفی پازوکی، معصومه و محمدی، راحله. (۱۳۹۶). *راهنمای معلم فارسی سوم دبستان*. تهران: اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی
- قندهاری، آزاده، مهرمحمدی، محمود طلایی، ابراهیم و فرجی دیزی، سجاد. (۱۳۹۸). *بررسی تطبیقی تلفیق تربیت اقتصادی در برنامه درسی دوره ابتدایی در کشورهای ابتدایی، چین، استرالیا و ارائه دلالت‌هایی برای تربیت اقتصادی در ایران*. فصلنامه تعلیم و تربیت. ۱۲(۳). ۵۹-۷۱.
- کاظم پور، اسماعیل. (۱۳۹۵). *تاثیر آموزش تلفیقی هنر در ریاضی بر میزان یادگیری و خلاقیت دانش‌آموزان*. فصلنامه علمی پژوهشی *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*. ۱۰(۱). ۷۳-۹۰.
- کدخدازاده، سمیه. (۱۳۹۹). *نقش برنامه درسی تلفیقی در پیشرفت تحصیلی و کنجکاوی دانش‌آموزان پایه دوم ابتدایی از دیدگاه معلمان*. (پایان نامه). دانشگاه الزهرا تهران، ایران.
- کلی فروش، مریم. (۱۳۹۷). *امکان سنجی تلفیق برنامه های درسی هنر و علوم پایه چهارم ابتدایی*. (پایان نامه). دانشگاه پیام نور اصفهان، ایران.
- گویا، زهرا، فیروزیان، اظهر و غلام آزاد، سهیلا. (۱۳۹۸). *ارتقای سواد مالی و تصمیم‌گیری مالی از طریق برنامه درسی مدرسه‌ای*. فصلنامه *مطالعات برنامه درسی ایران*. ۱۴(۳). ۱-۳۶.
- مارش، کالین جی. مارش و ویلیس، جرج. (۲۰۰۷). *مبانی نظری و عملی برنامه ریزی درسی*، احمد مدنی. (۱۳۹۸). تهران: سمت. (۲۰۰۷).
- محمدی استادکلایه، مریم، زندی، بهمن، حاتمی، جواد و شبیری، محمد. (۱۳۹۷).

نویسنده اول: سارا جلالپور تدوین راهنمای عمل برنامه درسی تلفیقی...

طراحی و اعتبارسنجی برنامه درسی تلفیقی آموزش محیط زیست برای کودکان پیش از دبستان. فصلنامه علمی پژوهشی آموزش محیط زیست و توسعه پایدار، ۷(۳)، ۱۱۵-۱۲۶.

محمد پور، احمد. (۱۳۹۲) روش تحقیق کیفی ضد روش ۲. تهران: جامعه شناسان. معماری، امید. (۱۳۹۶). تاثیر آموزش برنامه درسی تلفیقی ریاضی با تربیت بدنی بر یادگیری، یادداری و نگرش دانش آموزان چندپایه دوره ابتدایی در درس ریاضی. (پایان نامه). دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید رجایی شیراز: ایران.

ملکی، حسن. (۱۳۹۷). برنامه ریزی درسی (راهنمای عمل). تهران: پیام اندیشه. مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۲). تبیین و بازشناسی ظرفیت نظریه های ناظر به آموزش ارزش ها در نظام آموزشی از منظر اثربخشی. فصلنامه نوآوری های آموزشی، ۱۲(۲)، ۷۰-۹۸.

مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۸). مطالعات اساسی در باب سیاست گذاری توسعه علوم میان رشته ای در آموزش عالی از منظر فرایند تکوین. فصلنامه مطالعات میان رشته ای در علوم انسانی، ۱(۳)، ۱-۱۸.

میلر، جی. پی.، (۱۹۸۳). نظریه های برنامه درسی، محمود مهرمحمدی (۱۳۹۶). تهران: سمت.

نوروززاده، رضا، محمودی، رضا، فتحی واجارگاه، کوروش، ونوه ابراهیم، عبدالرحیم. (۱۳۸۵). وضعیت سهم مشارکت دانشگاه ها در بازنگری برنامه های درسی مصوب شورای عالی برنامه ریزی. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، ۱۲(۴)، ۷۱-۹۳.

نوریان، محمد. (۱۳۹۸). راهنمای عملی تحلیل محتوای کمی و کیفی کتاب های درسی دوره ابتدایی. تهران: شورا.

یاقوتی شیخ نشین، حمیده، جوادی پور، محمد و خسروی، علی اکبر. (۱۳۹۳). ضرورت و امکان سنجی رویکرد تلفیقی در برنامه درسی تربیت بدنی دوره ابتدایی.

دو فصلنامه مدیریت و توسعه ورزش، ۳(۱)، ۱۴۹-۱۷۰.

Alghamdi, A. K. H. (2017). **The effects of an integrated curriculum on student achievement in Saudi Arabia.** *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(9), 6079-6100.

Akib, E. Erwinto Imran, M. Mahtari, S. Rifqi Mahmud, M. Giri Prawiyogy, A. Supriatna, I. & Hartono Ikhsan, MT. (2020). **Study on Implementation of Integrated Curriculum in Indonesia.** *IJORER: International Journal of Recent Educational Research*, 1(1), 39-57.

An, S. A. (2017). **Preservice teachers' knowledge of interdisciplinary pedagogy: the case of elementary mathematics-science integrated lessons.** *ZDM - Mathematics Education*, 49(2), 237-248.

Drake, S. & Reid, J. (2018). **Integrated Curriculum as an Effective Way to Teach 21st Century Capabilities.** *Asia Pacific Journal of Educational Research*, 1(1), 31-55.

Drake, S. & Reid, J. (2020). **Integrated Curriculum and 21st Century Competencies in Light of the History of Integrated Curriculum.**

Frontiers in Education Front., (5)6, 1-10.

Furner, J. M. & Kumar, D. D. (2007). **The mathematics and science integration argument: A stand for teacher education.** *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 3(3), 185-189.

Hendriawan, D., Ali, M. & Rusman. (2019). **High School History Education and Education for Sustainable Development.** *An Integrated Curriculum Approach.* Journal of Physics: Conference Series.

Jacobs, H. H. (1989). **Interdisciplinary curriculum: Design and implementation.** Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Jayaraman, J. D., Jambunathan, S., & Adesanya, R. (2019). **Financial literacy and classroom practices among early childhood and elementary teachers in India and the US.** *Education*, 3-13, 47(6), 746-759.

Kneen, J., Breeze, T., Davies-Barnes, S., John, V., & Thayer, E. (2020). **Curriculum integration: the challenges for primary and secondary schools in developing a new curriculum in the**

expressive arts. *Curriculum Journal*, 31(2), 258–275

Lam, C. C., Alviar-Martin, T., Adler, S. A., & Sim, J. B. Y. (2013). **Curriculum integration in Singapore: Teachers' perspectives and practice.** *Teaching and Teacher Education*, 31(1), 23–34..

Male, B. (2012). **The primary curriculum design handbook : preparing our children for the.** London: continuum.

Male, B & Waters ,M. (2012). **The Secondary Curriculum Design Handbook: Preparing Young Children for Their Futures.** London: continuum.

Moss, J., Godinho, S., & Chao, E. (2019). **Enacting the Australian curriculum: Primary and secondary teachers' approaches to integrating the curriculum.** *Australian Journal of Teacher Education*, 44(3).

Ollila, J., & Macy, M. (2019). **Social studies curriculum integration in elementary classrooms: A case study on a Pennsylvania Rural School.** *Journal of Social Studies Research*, 43(1), 33–45.

Todd, R. J. (2010). **Curriculum integration.** In *Minerals and Energy - Raw Materials Report* (Vol. 12, Issue 2).

Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). **Three approaches to qualitative content analysis.** *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277–1288

Wragg, E. (2002). **the cubic curriculum.** london: routledge.

