

## ارائه الگوی عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان

ماندانا فرهنگ‌اک،<sup>۱</sup> علی اصغر ماشینچی<sup>۲\*</sup>، عباس قلناش<sup>۳</sup>، سید احمد هاشمی<sup>۴</sup>

نوع مقاله: پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۴/۰۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۹/۰۳

### چکیده


**هدف:** با توجه به نقش برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری در موفقیت و عملکرد تحصیلی، هدف این پژوهش ارائه الگوی عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان بود.


**روش‌شناسی:** نوع تحقیق بر اساس هدف، کاربردی و بر اساس روش اجرا اکتشافی از نوع کیفی بود. جامعه پژوهش اسناد و متون برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری و خبرگان برنامه‌درسی دانشگاه فرهنگیان در سال ۱۳۹۹ بودند. نمونه پژوهش ۲۰ مورد از اسناد و متون مرتبط با عنوان و ۲۸ نفر از خبرگان بودند که پس از بررسی ملاک‌های ورود به مطالعه و طبق اصل اشباع نظری با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از روش‌های فیش‌برداری و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده که روایی مصاحبه‌ها با روش مثلث‌سازی و پایایی آن با روش ضریب توافق بین دو کدگذار ( $\kappa=0/76$ ) تایید شد. در نهایت داده‌ها با روش تحلیل محتوا با رویکرد قیاسی تحلیل شدند.


**یافته‌ها:** بر اساس مبانی نظری و پیشینه پژوهشی عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری شامل چهار بخش اهداف، محتوی و فعالیت‌های یادگیری، روش‌های تدریس و ارزشیابی شناسایی شد. همچنین، بر اساس مصاحبه‌ها نیز عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری برای هر چهار بخش استخراج شد. در نهایت عناصر شناسایی شده هر دو بخش مبانی نظری و پیشینه پژوهشی و مصاحبه‌ها با هم ادغام و بر اساس آن الگوی عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان طراحی شد.


**بحث و نتیجه‌گیری:** با توجه به الگوی عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان بر اساس مبانی نظری و پیشینه پژوهشی و مصاحبه‌ها، متخصصان و برنامه‌ریزان برنامه‌درسی برای بهبود نظام آموزشی می‌توانند از آن در طراحی اهداف، محتوی و فعالیت‌های یادگیری، روش‌های تدریس و ارزشیابی بهره ببرند.

**واژگان کلیدی:** عناصر برنامه‌درسی، برنامه‌درسی تلفیقی، تربیت هنری، دانشجویان

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، واحد لامرد، دانشگاه آزاد اسلامی، لامرد، ایران. 

<sup>۲</sup> استادیار گروه علوم تربیتی، واحد لامرد، دانشگاه آزاد اسلامی، لامرد، ایران (نویسنده مسئول) 

<sup>۳</sup> دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران. 

<sup>۴</sup> دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد لامرد، دانشگاه آزاد اسلامی، لامرد، ایران. 

## مقدمه

نظام‌های آموزشی از مهم‌ترین نهادهای اجتماعی هستند و به همین دلیل کیفیت سایر نهادهای اجتماعی نیز تا اندازه زیادی به چگونگی عملکرد آن بستگی دارد. شناسایی استعدادها و ایجاد شرایط لازم برای شکوفایی افراد در زمینه‌های مختلف و رشد موزون و متعادل انسان در جنبه‌های مختلف جسمانی، عقلانی، عاطفی، هنری و غیره مسئولیتی است که این نظام باید آن را محقق سازد (Macaulay, Betts, Stiller & Kellezi, 2018). امروزه وظیفه اصلی نظام‌های آموزشی اتخاذ رویکردها و خطمشی‌های متناسب با تحولات حال و آینده چه با نگاه تحول‌ناه و چه با نگاه سازگارانه است که نقشی اساسی در کیفیت آموزش و یادگیری دارد (Nasiri & Moradisafar, 2018). نظام‌های آموزشی در هر جامعه و کشوری دارای کارکردهای مختلفی است که یکی از این کارکردها رشد و شکوفایی استعدادها، قابلیت‌ها و توانمندی‌های هنری و زیبایی‌شناسی فراگیران است (Chung & Li, 2020).

تربیت هنری یکی از کارکردهای اساسی و مهم نظام‌های آموزشی است که نمودار پرورش قابلیت‌های زیبایی‌شناسی می‌باشد و بخش مهمی از اهمیت این کارکرد به تاثیرگذاری آن بر مجموعه اهداف نظام‌های آموزشی در هر سه بعد شناختی، عاطفی و روانی- حرکتی بازمی‌گردد و هنر فرصت‌های بی‌بدیل و یگانه‌ای را برای رشد همه‌جانبه انسان فراهم می‌سازد (Tamannaefar, Amini & Yazdani Kashani, 2009). تربیت هنری یکی از حوزه‌های اساسی در نظام‌های آموزشی و ضامن استفاده شایسته از هنر برای آموزش و یادگیری است که حفظ و ارتقای استانداردهای آموزشی مستلزم توجه ویژه به تربیت هنری، هنر و زیبایی‌شناسی است (Inwood & Kennedy, 2020). رویکرد تربیت هنری به دنبال رشد و شکوفایی فطرت فراگیران از طریق ایجاد محیط آزاد برای تقویت حواس، تخیل، خلاقیت، هوش، تفکر و افزایش حساسیت آنان نسبت به ابعاد و جنبه‌های مختلف زیبایی‌شناسی پدیده‌های مختلف می‌باشد (Graham & Moore, 2018). این رویکرد باعث انجام فعالیت‌های هنری در فضایی می‌شود که افراد آزادانه تفکر و تخیل کنند، حواس آنها تقویت شود، عواطف و احساس‌های آنها تقویت شود، استعدادها و توانمندی‌های آنها شکوفا گردد و فطرت پاک و فضائل نیک آنها بروز یابد (Conkling & Kaufman, 2020). تربیت هنری شامل آموزش اساسی حواس و رشد آگاهی متعالی از طریق تجربه‌های بصری، آفرینش و فهم اشکال نمادین بصری و نیز آگاهی نسبت به تجربه‌های بصری در اشکال مختلف هنر از جمله نقاشی، مجسمه‌سازی، هنرهای تزئینی و غیره، آموزش در زمینه کاربردی آن و اعمال قضاوت نقادانه نسبت به تجربه‌های بصری است (Mansour, Hilal, Alhajri, Al-Yahyai & Al-Amri, 2020).

تربیت هنری نقش موثری در خلاقیت و نوآوری، رشد اخلاقی، پرورش عواطف، احساس‌ها و هیجان‌های، شکل‌گیری تغییرهای عمیق و پایدار، رشد مهارت‌هایی مانند نظم، دقت و حل مساله و غیره دارد (Sadik, 2021). تربیت هنری به بررسی پنج موضوع کلی ارتباط با طبیعت (طبیعت با همه اجزاء، ویژگی‌ها و نشانه‌های خود می‌تواند برای انسان کمال و زیبایی کامل را به ارمغان آورد که این امر از طریق ارتباط با آن تحقق می‌یابد)، زیبایی‌شناسی (تربیت هنری مبتنی بر شناخت، درک، تولید و خلق اشیاء و پدیده‌های زیبا و جالب است)، تولید محصولات هنری (انسان به واسطه قدرت تفکر، تعقل، تخیل و آفرینندگی توانایی نوآوری و تولید اشیاء و پدیده‌های نو و جدید را دارد)، آشنایی با تاریخ و میراث فرهنگی هنری (در تربیت هنری افراد با فرهنگ و هنر یا میراث فرهنگی هنری کل دنیا از جمله کشور خود آشنا می‌شوند) و نقد هنری (داوری، قضاوت و ارزیابی آثار هنری با توجه به معیارهایی مشخص و مناسب) می‌پردازد (Milbrandt, Miraglia & Zimmerman, 2018). بنابراین، تربیت هنری درصدد پرورش و شکوفایی قابلیت‌ها و حساسیت‌های هنرمندانه فراگیران است و به آنه یادمی‌دهد که چگونه ببینند، بشنوند و ارتباط برقرار سازند و در جهت رشد و کمال حرکت نمایند. در تربیت هنری علاقه بر ایجاد شرایط لازم برای رشد خلاقیت و تخیل افراد، آشنا کردن آنها با شیوه‌های بیان و ابراز هنرمندانه، طراحی و اجرای هنری، کسب آگاهی از هنر و تاریخ آن، قدردانی از هنرمندان و آثار هنری و ارزشمند شمردن آنها مورد توجه قرار گرفته است. در نتیجه، باید همه‌جانبه‌نگری، رویکرد تلفیقی، تفکر، آگاهی، توانایی، ایجاد ارتباط میان آموزه‌های علمی و زندگی واقعی و کسب علم مفید، سودمند و هدفدار در سازماندهی محتوی و آموزش مورد توجه قرار گیرد که بتواند انسان‌هایی مسئولیت‌پذیر، متفکر و خلاق پرورش دهد (Entezami, SeyfNaraghi & Naderi, 2017).

امروزه تحقق اهداف نظام‌های آموزشی از طریق انتقال صرف دانش‌ها، اطلاعات و معلومات امکان‌پذیر نیست، بلکه باید زمینه پرورش خلاقیت، نوآوری، توسعه فرصت‌های یادگیری، هماهنگی با فناوری اطلاعات و ارتباطات، شکوفایی استعدادها و توانمندی‌ها و رشد همه‌جانبه افراد فراهم گردد و این امر از طریق برنامه‌درسی تلفیقی محقق می‌شود (Gurkan, 2021). درباره برنامه‌درسی رویکردهای مختلفی وجود دارد و یکی از رویکردهای نسبتاً جدید که نقش موثری در افزایش یادگیری و علاقه به آن دارد، رویکرد برنامه‌درسی تلفیقی است (Moss, Godinho & Chao, 2019). تلفیق به معنای سازگار کردن و با هم آمدن است و با نگرش و دیدگاهی جامع‌نگر و کل‌نگر سعی دارد آموزش را با زندگی در دنیای واقعی مرتبط سازد (Lau & Grieshaber, 2018). تلفیق یعنی ترکیب کردن یا مرتبط ساختن محتوی، دانش‌ها، اطلاعات و مهارت‌ها به‌طور مفهومی و سازمان‌یافته است که یادگیرنده را قادر می‌سازد ارتباط میان مجموعه‌های ظاهراً مجزا را درک کند و از پیچیدگی‌های دنیایی که در آن زندگی می‌کند، آگاه شود (Knnen, Breeze, Davies-Barnes, John & Thayer, 2020). برنامه‌درسی تلفیقی باعث ارتباط میان موضوع‌های درسی به‌صورت منطقی و معقول، ارتباط موضوع‌ها با زندگی واقعی و رشد مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی برای رفع نیازهای فردی و اجتماعی در جامعه می‌شود (Wei, 2020). رویکرد تلفیقی برنامه‌درسی تأکیدی بر پیچیدگی مسائل، چندوجهی بودن موضوعات، غیرخطی بودن روابط و مناسبات میان پدیده‌ها است که مستلزم تبیین، تفهیم و تحلیل از طریق تعامل و تلفیق دانش‌ها، اطلاعات، مفاهیم، ارزش‌ها، ابزارها و چشم‌اندازهای گوناگون است (McFadden & Roehrig, 2017).

مهم‌ترین رکن نظام‌های آموزشی برنامه‌درسی است که به معنای مجموعه‌ای فعالیت‌ها می‌باشد که با هدف درگیر کردن فراگیران با موضوعات درسی تدوین و با شیوه‌های مناسب و متنوعی ارائه و ارزشیابی می‌شود (Lunenburg, 2011). تعاریف مختلف و متفاوتی از برنامه‌درسی شده، اما در همه آنها برنامه‌درسی شامل اهدافی برای یادگیری فراگیران (دانشی، نگرشی و مهارتی)، محتوی (موضوع‌ها و مطالبی که باید یادگرفته شوند)، توالی (نحوه و ترتیب ارائه موضوع‌ها و مطالب)، یادگیرنده، روش‌ها و فعالیت‌های آموزشی، منابع آموزشی، ارزشیابی و سنجش میزان تحقق یادگیری و قضاوت درباره آموزش و یادگیری بر اساس ارزشیابی است (Cruickshank, 2018). برنامه‌درسی نقش مهمی در موفقیت یا شکست نظام آموزشی دارد و بر اساس نظر Tyler (1949) شامل چهار عنصر هدف، محتوی، روش‌ها، راهبردها و فعالیت‌های یاددهی و یادگیری و ارزشیابی است (Wraga, 2017). در واقع پاسخ به چهار سوال زیر همان پرداختن به چهار عنصر فوق است. نظام‌های آموزشی باید در جستجوی دستیابی به چه اهداف آموزشی باشند؟ برای دستیابی به این اهداف، تجربه‌های یادگیری باید چگونه انتخاب شوند؟ چگونه می‌توان این تجربه‌های یادگیری را برای آموزش اثربخش سازماندهی کرد؟ چگونه می‌توان اثربخشی این تجربه‌های یادگیری را ارزشیابی کرد؟ (Khosravi & Kafizadeh, 2012). عنصر هدف زیربنای نظام آموزشی و قصد نهایی آن است و انتظار می‌رود که پس از اجرای برنامه‌درسی در رفتار یادگیرنده مشاهده شود. عنصر محتوی خلاصه‌ای از مفاهیم، حقایق، اصول‌ها و نظریه‌هایی است که به فراگیر آموزش داده می‌شود تا آنها را یادگیرند و در زندگی بکار ببرند. عنصر روش‌ها، راهبردها و فعالیت‌های یاددهی و یادگیری باعث ارائه و انتقال محتوی به یادگیرنده می‌شوند و هر چه آنها مناسب‌تر و کاربردی‌تر باشند، آموزش و یادگیری موثرتر خواهد بود. عنصر ارزشیابی فرایندی است که با کمک آن درباره یک پدیده یا تحقق یادگیری قضاوت و داوری می‌شود (Bhutta, Xiaoduan, Ullah & Javed, 2019).

پژوهش‌های اندکی درباره برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری انجام شده، اما پژوهشی الگوی عناصر برنامه‌درسی برای آن را بررسی نکرده است و ادامه نتایج مهم‌ترین پژوهش‌ها ارائه می‌شوند. برای مثال، نتایج پژوهش Rabeie, Haji Hosseinneshad, Attaran, Kiyamanesh & Shobeiri (2021) نشان داد که الگوی مطلوب برنامه‌درسی تلفیقی آموزش سواد بوم‌شناختی دوره ابتدایی بر اساس عناصر چهارگانه شامل هدف (توسعه دانش، مهارت و نگرش به اهمیت آینده پایدار، افزایش علاقه و مسئولیت‌پذیری نسبت به توسعه پایدار، مسئولیت‌پذیری بر محوریت آینده و زیست‌بوم، درک روابط متقابل میان زیست‌بوم و حیات انسان، تقویت فرصت‌های یادگیری در حوزه زیست‌بوم و غیره)، محتوی و شیوه سازماندهی آن (تلفیق آموزش نظری و عملی بوم‌شناختی، ایجاد فرصت کنکاش پیرامون مسائل مربوط به زیست‌بوم، کاربردی نمودن موضوعات درسی بوم‌شناسی با زندگی واقعی، درک جهان اطراف و هستی، تعهد اجتماعی فراگیران به سوی پایدار بودن و غیره)، فعالیت‌های یادگیری (ایجاد فرصت‌های یادگیری برای تلفیق دانش نظری و عملی زیست‌بوم، برقراری ارتباط بین دانش جدید فراگیران با

تجارب و اطلاعات قبلی آنها، تاکید بر یادگیری ریشه‌ای و عمیق با اندیشه تحلیلی، ایجاد فرصت‌های نقادی پیرامون چالش‌ها و بحران‌های زیست‌بوم، استفاده از فعالیت‌های خارج از کلاس و در دل طبیعت و غیره) و ارزشیابی (آزمون هوش طبیعت‌گرا از فراگیران، ارزیابی مشارکت‌ها فعالانه و کارهای گروهی فراگیران در امر زیست‌بوم، ارزیابی از میزان رشد اخلاق بوم‌شناختی، ارزیابی از میزان حساسیت فراگیران نسبت به زیست‌بوم، ارزیابی گزارش‌های انفرادی و گروهی فراگیران و غیره) بود. در پژوهشی دیگر Moradpour, Naderi, Saif Naraghi & Asare (2019) ضمن بررسی الگوی تلفیقی برنامه‌درسی دوره متوسطه از منظر متخصصان برنامه‌درسی و دبیران ذیربط گزارش کردند که اهداف شامل دو بخش کلی (ترکیب و پیوند دانش‌ها، روش‌ها، مهارت‌ها، ابزارها و چشم‌اندازها، کم کردن تعداد موضوعات درسی، اجرایی کردن اسناد بالادستی آموزش و پرورش در زمینه تلفیق برنامه‌درسی و غیره) و ویژه (درک ابعاد مختلف موضوع از زوایای مختلف، برداشتن مرزهای ساختگی، جلوگیری از تفرق در یادگیری، متناسب کردن حجم محتوی و غیره)، محتوی شامل دو بخش تدوین محتوی (طرح مسائل پیچیده و چندبعدی، انسجام و یکپارچگی محتوی، تاکید بر مضمون‌ها به‌عنوان دانش چندبعدی، مربوط بودن محتوی به علائق، نیازها و تجربه‌ها و غیره) و سازماندهی محتوی (موضوع‌محوری، رشته‌های موازی، چندرشته‌ای، چندرشته‌ای متقاطع و غیره)، فعالیت‌های یادگیری شامل دو بخش ماهیت (سازنده‌گرا، انسان‌گرا، پیشرفت‌گرا، پست‌مدرنیستی و غیره) و راهبردها (تدریس تیمی، یادگیری گروهی یا مشارکتی، روش حل مساله، روش اکتشافی و غیره) و ارزشیابی شامل دو بخش عملکرد تحصیلی (خودارزیابی، ارزشیابی هدف آزاد، گزارش‌نویسی، ارزشیابی فرایندمحور به جای نتیجه‌محوری و غیره) و برنامه‌درسی (روایی درون‌رشته‌ای، روایی برای رشته‌های، روایی فراتر از رشته‌ها، توانایی ارزیابی فهم میان‌رشته‌ای و غیره) بود.

Gillespie (2018) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسید که برنامه‌درسی مبانی هنر از طریق تصور کلاس به‌عنوان یک اکوسیستم، استقبال از تنش بین انتخاب‌های درسی معاصر و ساختارهای سنتی مدرسه و حمایت از فرهنگ و زمان کلاس برای تمرکز روی ایده‌پردازی، بازی جالب و فضای مبهم جهت پرورش پروژه‌های هنری تقویت می‌شود. نتایج پژوهش Firuzi و همکاران (2018) نشان داد که پرکاربردترین محورهای تربیت هنری به‌ترتیب شامل تولید هنری، زیبایی‌شناسی، نقد هنری، آشنایی با تاریخ و میراث فرهنگی - هنری و ارتباط با طبیعت بودند. دیگر یافته‌ها نشان داد که اولویت‌های اول تا پنجم در ساختار محتوایی کتاب‌ها شامل هنرهای تجسمی، هنرهای سنتی، خوشنویسی، هنرهای آوایی و هنرهای نمایشی بودند و این محتواها به لحاظ تناسب فعالیت‌ها با محتوای آموزشی ارائه‌شده، شکل تلفیق، توازن و تنوع محتوایی و عدم تحریک و تهییج خلاقیت فراگیران نیازمند بازنگری هستند. در پژوهشی دیگر Entezami و همکاران (2017) ضمن بررسی عملکرد تربیت هنری بر مبنای عناصر برنامه‌درسی درس علوم تجربی به این نتیجه رسیدند که از مولفه‌های مهم تربیت هنری می‌توان به پرورش حواس، ایجاد حس زیبایی‌شناسی، قدرت تخیل و خلاقیت اشاره کرد. دیگر نتایج نشان داد که عملکرد مولفه‌های تربیت هنری در عناصر برنامه درسی (هدف، محتوی، روش‌های تدریس و ارزشیابی) و اعمال آن در کلاس تغییرات مثبت و معناداری در ارتقای سطح یادگیری و خلاقیت فراگیران ایجاد کرد. Wong (2013) ضمن پژوهشی درباره مدل توسعه برنامه‌درسی هنر به این نتیجه رسید که مولفه‌های فردی و بیرونی را از طریق محتوی روایت می‌کند که مولفه‌های آموزش مدرسان، تجربه آموزشی و نیروهای انگیزشی و مولفه‌های بیرونی به تاثیر سیاست‌های آموزشی، فراگیران و کادر آموزشی مربوط می‌شود. دیگر نتایج نشان داد که چهار عامل در شکست یا موفقیت برنامه توسعه برنامه‌درسی هنر شامل حمایت از نظام آموزشی، دانش تخصصی مدرس، بازخورد و بازتعریف طرح برنامه‌درسی دخیل هستند.

از یک سو گسترش سریع دانش و اطلاعات، پراکندگی برنامه‌های درسی سنتی، عدم ارتباط آنها با واقعیت‌های زندگی شخصی و اجتماعی یادگیرندگان و عواقب ناگوار برنامه‌های درسی موجود موجب توجه بیشتر به برنامه‌درسی تلفیقی شده و از سوی دیگر از دیدگاه متخصصان و برنامه‌ریزان تدوین اهداف، انتخاب محتوی و انسجام تجربیات فراگیران از طریق برنامه‌درسی تلفیقی امری لازم و ضروری برای یادگیری بهتر و بادوام‌تر برای زندگی در قرن حاضر است (Gholamian, Hashemi, Mashinchi & Behroozi, 2020). تربیت هنری یک از حوزه‌های مغفول برنامه‌درسی در بسیاری از نظام‌های آموزشی است، در حالی که اگر کارکردهای اساسی هنر را متوجه شویم، درمی‌یابیم که هیچ نظام آموزشی را نمی‌توان بدون توجه به هنر و زیبایی‌شناسی، نظام جامع، کامل و کارآمدی دانست. امروزه اهمیت ترکیب هوشمندانه دروس و تلفیق محتوایی در ارتقای کیفیت آموزش بر کسی پوشیده نیست و چند دهه‌ای است که بحث درباره مفهوم‌سازی، درک و کاربرد مطالعات میان‌رشته‌ای در برنامه‌درسی ادامه دارد.

علاوه بر مطالب بالا، پژوهشی درباره عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری یافت نشد. پس یکی از خلأهای موجود عدم وجود یا نیافتن پژوهشی داخلی یا خارجی درباره عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری است که پژوهش حاضر به دنبال پر کردن این خلأ مهم می‌باشد. همچنین، شناخت عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری می‌تواند به متخصصان و برنامه‌ریزان درسی کمک شایانی در طراحی هدف و محتوی و فعالیت‌ها یادگیری و بالطبع روش‌های تدریس و ارزشیابی کند. در نتیجه، با توجه به نقش برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری در موفقیت و عملکرد تحصیلی و عدم یافتن الگویی درباره عناصر آن، هدف این پژوهش ارائه الگوی عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان بود.

## روش شناسی

نوع تحقیق بر اساس هدف، کاربردی و بر اساس روش اجرا اکتشافی از نوع کیفی بود. جامعه پژوهش اسناد و متون برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری و خبرگان برنامه‌درسی دانشگاه فرهنگیان در سال ۱۳۹۹ بودند. در این پژوهش منظور از خبرگان برنامه‌درسی دانشگاه فرهنگیان سه گروه متخصصان برنامه‌درسی، مدیران دانشگاه فرهنگیان و دانش‌آموختگان این دانشگاه بودند. نمونه پژوهش ۲۰ مورد از اسناد و متون مرتبط با عنوان و ۲۸ نفر از خبرگان بودند که پس از بررسی ملاک‌های ورود به مطالعه و طبق اصل اشباع نظری با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. در این روش نمونه‌گیری، پژوهشگران از میان اسنادی که حداکثر اطلاعات را ارائه دادند و به پژوهش حاضر کمک بیشتری کردند و از میان خبرگانی که نسبت به آنها شناختی داشتند با توجه به ملاک‌های مورد نظر از جمله حداقل تحصیلات کارشناسی ارشد برای متخصصان و مدیران، رضایت جهت شرکت در پژوهش، عدم اعتیاد و مصرف داروهای روانپزشکی و عدم وقوع رخداد‌های تنش‌زا مانند مرگ و طلاق در سه ماه گذشته تعدادی را به‌عنوان نمونه انتخاب کردند.

روند اجرای پژوهش به این صورت بود که ابتدا اسناد و متون مرتبط با برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری بررسی و تعداد ۲۰ مورد از آنها انتخاب و از آنها به‌صورت کامل مطالعه و نکات کلیدی آنها درباره عناصر برنامه‌درسی ثبت شد. سپس، بر اساس آنها و با کمک اساتید سوال‌هایی جهت مصاحبه با خبرگان در سه بخش متخصصان، مدیران و دانش‌آموختگان طراحی گشت. پس از تهیه سوال‌ها و مشخص شدن افراد دارای شرایط ورود به مطالعه تعداد ۲۸ نفر (۹ نفر متخصص، ۶ نفر مدیر و ۱۳ نفر دانش‌آموخته) به‌عنوان نمونه انتخاب و درباره زمان، مکان و چگونگی انجام مصاحبه با آنها هماهنگ شد. منظور از چگونگی انجام مصاحبه این است که بعد از بیان اهمیت و ضرورت پژوهش و بیان رعایت نکات اخلاقی به آنها توضیح داده شد که علاوه بر یادداشت‌برداری و ثبت نکات مهم و کلیدی، صدای مصاحبه‌ها که به‌صورت انفرادی و نیمه‌ساختاریافته انجام می‌شود نیز برای بررسی دوباره و از دست نرفتن برخی اطلاعات مهم ضبط می‌گردد. پژوهشگر و مصاحبه‌شوندگان در زمان و مکان مشخص شده حاضر و مجدداً برای مصاحبه‌شوندگان اهمیت و ضرورت پژوهش، رعایت نکات اخلاقی و ضبط مصاحبه‌ها بیان و در نهایت سوال‌ها از طرف پژوهشگر پرسیده و از مصاحبه‌شونده خواسته می‌شد که به آن پاسخ دهد و علاوه بر سوال‌های اصلی مصاحبه، پژوهشگر در حین مصاحبه از سوال‌های کمکی یا تکمیلی جهت بررسی درک صحیح خود از مصاحبه‌ها می‌پرسید و حتی ادراک خود را برای مصاحبه‌شونده بیان و از وی می‌پرسید که منظور شما را درست متوجه شدم. پس از پایان مصاحبه، پژوهشگر از مصاحبه‌شوندگان به دلیل شرکت در پژوهش و همکاری تشکر و قدردانی کرد.

در این پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها از روش‌های فیش‌برداری از اسناد و متون مرتبط با برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با مصاحبه‌شوندگان استفاده شد. مصاحبه‌ها با کمک سوال‌های اصلی که با کمک اساتید تهیه شده بود و تعدادی سوال کمکی یا تکمیلی انجام و میانگین مدت زمان مصاحبه با هر فرد حدود ۴۰ الی ۵۰ دقیقه بود. روایی مصاحبه‌ها با روش مثلث‌سازی مطلوب ارزیابی و تایید شد. روش‌های مثلث‌سازی شامل مثلث‌سازی منابع داده‌ها (استفاده از منابع متعدد داده‌ها در مطالعه یا پژوهش)، مثلث‌سازی محقق (استفاده بیش از یک پژوهشگر برای جمع‌آوری، تجزیه، تحلیل و تفسیر داده‌ها) و مثلث‌سازی نظریه‌ای یا تئوری (استفاده از دیدگاه‌های متعدد برای تفسیر داده‌ها) است. روایی مثلث‌سازی در این مطالعه به این صورت بود که سوال‌های مصاحبه با دو فرد خبره بررسی و در عین حال از مطالعه تئوری‌ها، منابع اطلاعاتی و مستندات نیز استفاده شد. پایایی مصاحبه‌ها با روش ضریب توافق بین دو کدگذار ( $I=0/76$ ) محاسبه و تایید شد.

در پژوهش حاضر داده‌ها پس از جمع‌آوری با روش‌های فیش‌برداری و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با روش تحلیل محتوا با توجه به رویکرد قیاسی تحلیل شدند.

## یافته‌ها

مصاحبه‌شوندگان ۲۸ نفر شامل ۲۰ مرد (۷۱/۴۳ درصد) و ۸ زن (۲۸/۵۷ درصد) بودند؛ به طوری که ۹ متخصص (۳۲/۱۴ درصد)، ۶ مدیر (۲۱/۴۳ درصد) و ۱۳ دانش‌آموخته (۴۶/۴۳ درصد) در پژوهش حضور داشتند و تحصیلات ۱۳ دانش‌آموخته کارشناسی (۴۶/۴۳ درصد) و تحصیلات ۴ مدیر کارشناسی ارشد (۱۴/۲۸ درصد) و ۱۱ متخصص و مدیر دکتری (۳۹/۲۸ درصد) بود. نتایج تحلیل محتوا با رویکرد قیاسی جهت شناسایی عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری بر اساس مبانی نظری و پیشینه پژوهشی در جدول ۱ ارائه شد.

جدول ۱. نتایج تحلیل محتوا با رویکرد قیاسی جهت شناسایی عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری بر اساس مبانی نظری و پیشینه پژوهشی

عناصر	ویژگی‌ها	مفاهیم
اهداف	قابل اندازه‌گیری باشد. بیانگر کیفیت عملکرد فراگیر باشد. به‌طور ویژه بیان شده باشد. قابل دستیابی باشد. بیان شرایط عملکرد باشد. محدوده زمانی آن مشخص شده باشد. استانداردهای یادگیری و سطوح عملکرد در آن اعمال شده باشد.	سطح آگاه، متبحر و پیشرفته؛ اساسی، کاردان و پیشرفته؛ درک، کاربرد و کاربرد سطح بالاتر؛ رفتاری
محتوی و فعالیت‌های یادگیری	محتوی مطابق با شایستگی‌ها و اهداف باشد. جذاب باشد. قابل اندازه‌گیری باشد. متناسب با توانایی‌ها، نیازها و علایق فراگیران باشد. مطابق با اصول اهمیت، سودمندی، اعتبار، قابلیت یادگیری و انعطاف‌پذیری باشد. منطبق با ساختار دانش و پایه بودن برای یادگیری مستمر و آموزش‌های بعدی باشد. استفاده از مواد یادگیری مختلف در آن پیش‌بینی شده باشد. در ارتباط کار و مسائل جامعه باشد. برای فعالیت‌ها و مهارت‌های چندگانه ایجاد فرصت کند. با توجه به رشد همه‌جانبه باشد. از ساده به پیچیده سازماندهی شده باشد. برقرارکننده تعادل میان آسان و دشوار باشد و فراهم کننده فرصت تقویت تخیل فراگیر در ارتباط با اهداف عینی باشد. با توجه به منابع قابل دسترس باشد.	انجام پروژه‌های گروهی و فعالیت‌های مشارکتی؛ برگزاری جلسات نقد و بررسی برنامه‌های درسی؛ برگزاری کارگاه‌های تخصصی؛ محتوی مکتوب
روش‌های تدریس	روش‌های تدریس خطی و برنامه‌ریزی شده باشد. مبتنی بر مسائل واقعی باشد. بر روش‌های یادگیرنده‌محور تاکید کند. فعال و بیشتر تلفیقی - انعطاف‌پذیر باشد.	آموزش مستقیم؛ حل مساله؛ روش پژوهش محوری؛ روش مباحثه؛ روش سنجش اولیه، یادگیری، تمرین و سنجش ثانویه
ارزشیابی	هدف ارزشیابی دقیقاً مشخص باشد. به استانداردهای عملکرد توجه ویژه داشته باشد. به انواع ارزشیابی (هنجاری، ملاکی، مدادی - کاغذی، شفاهی، مشاهده، فرایندی، عملکردی و غیره) توجه داشته باشد. شمول دانش، نگرش و مهارت در نظر گرفته شود. تنوع در زمان لحاظ گردد. جامعیت (دانشی، نگرشی و مهارتی) داشته و معتبر باشد. پایایی داشته باشد. منعطف باشد. منصفانه و مقرون به صرفه باشد.	ارزشیابی مشاهده‌ای؛ آزمون‌های هنجاری و ملاکی؛ ارزشیابی کتبی و شفاهی؛ ارزشیابی مبتنی بر عملکرد

در جدول ۱ و بر اساس مبانی نظری و پیشینه پژوهشی، ویژگی‌ها و مفاهیم عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری شامل چهار بخش اهداف، محتوی و فعالیت‌های یادگیری، روش‌های تدریس و ارزشیابی قابل مشاهده است. نتایج تحلیل محتوا با رویکرد قیاسی جهت شناسایی عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری بر اساس مصاحبه‌ها در جدول ۲ ارائه شد.

جدول ۲. نتایج تحلیل محتوا با رویکرد قیاسی جهت شناسایی عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری بر اساس مصاحبه‌ها

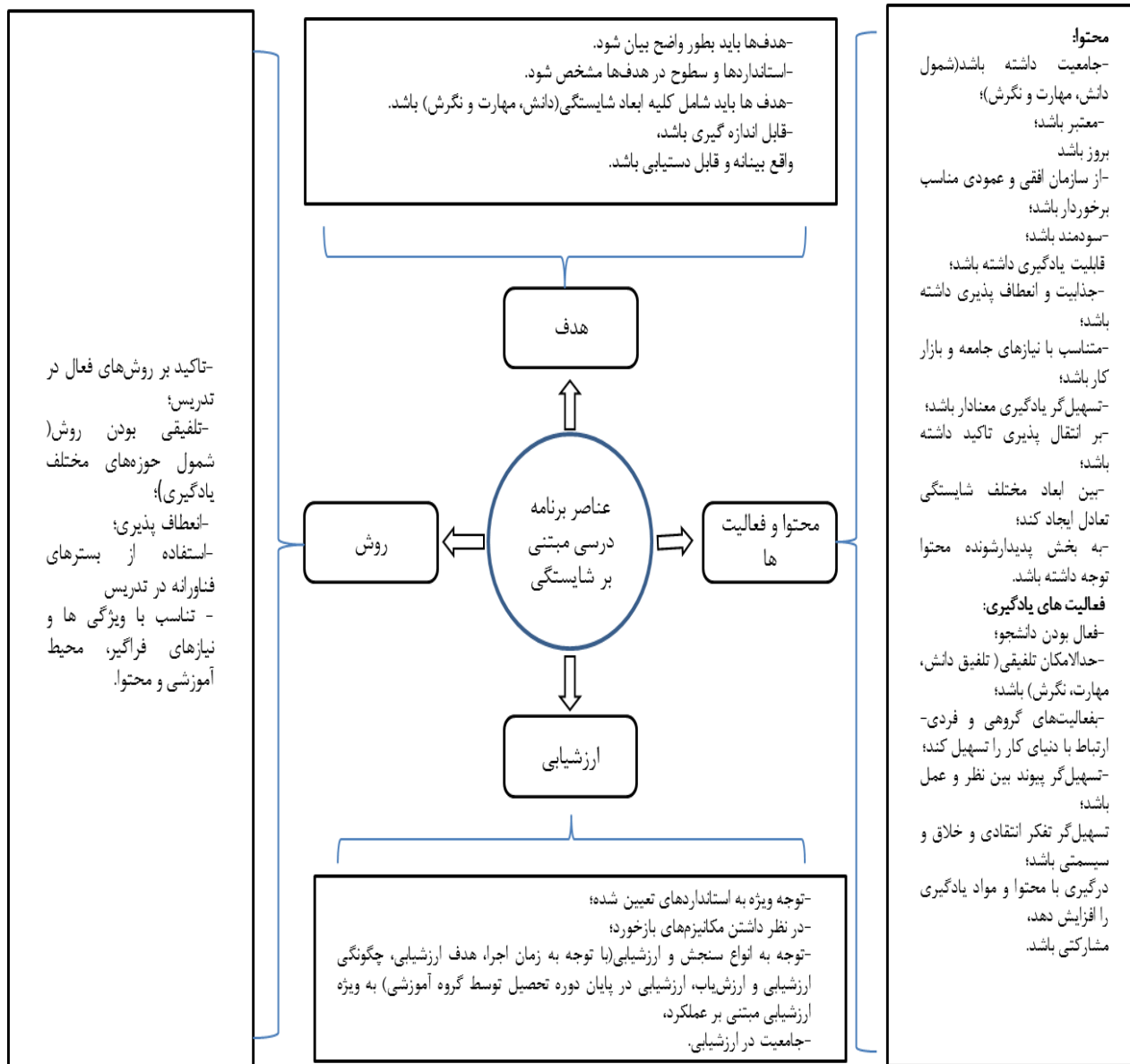
عناصر	ویژگی‌ها	مفاهیم
اهداف	باید به‌طور واضح بیان شده باشد. استانداردها و سطوح در آن مشخص باشد. شامل کلیه ابعاد دانشی، نگرشی و مهارتی باشد. قابل اندازه‌گیری باشد. واقع‌بینانه و قابل دستیابی باشد.	سطح آگاه، متبحر و پیشرفته؛ اساسی، کاردان و پیشرفته؛ درک، کاربرد و کاربرد سطح بالاتر؛ انطباق با طبقه‌بندی بلوم
محتوی و	محتوی جامعیت (دانشی، نگرشی و مهارتی) داشته باشد. معتبر باشد. بر اساس فناوری	محتوی مکتوب؛ محتوی شفاهی ناظر بر

<p>فعالیت‌های یادگیری</p> <p>روز باشد. سازماندهی افقی و عمودی مناسبی داشته باشد. سودمند باشد. قابلیت یادگیری داشته باشد. جذابیت و انعطاف‌پذیری داشته باشد. تسهیل‌گر یادگیری مستمر باشد. متناسب با نیازهای جامعه باشد. تسهیل‌گر یادگیری معنادار باشد. بر اساس سطوح و استانداردهای شایستگی باشد. بر انتقال‌پذیری تاکید داشته باشد. بین ابعاد مختلف شایستگی تعادل ایجاد کند. امکان تغییر و اصلاح مداوم داشته باشد. به مقتضیات بازار کار توجه داشته باشد. به بخش پدیدار شونده توجه داشته باشد.</p> <p>فعالیت‌های یادگیری باعث فعال شدن فراگیر شود. حداقل امکان تلفیقی (دانشی، نگرشی و مهارتی) باشد. به فعالیت‌های فردی و گروه توجه داشته باشد. ارتباط با دنیای کار را تشویق کند. تمرین با تاکید بر مهارت در آن جایگاه ویژه‌ای داشته باشد. باید تسهیل‌گر پیوند بین نظر و عمل باشد. تسهیل‌گر تفکر خلاق، انتقادی و سیستمی باشد. درگیری با محتوی داشته باشد و یادگیری را افزایش دهد. مشارکتی باشد.</p>	<p>توضیحات مدرس؛ محتوی رویدنی؛ انجام پروژه‌های گروهی و فعالیت‌های مشارکتی؛ برگزاری جلسات نقد و بررسی برنامه‌درسی؛ برگزاری کارگاه‌های تخصصی؛ تولید اثر علمی</p>
<p>روش‌های تدریس</p> <p>بر روش‌های یادگیرنده‌محور تاکید داشته باشد. فعال و بیشتر تلفیقی باشد. انعطاف‌پذیری داشته باشد. دارای روش‌های تدریس خطی و برنامه‌ریزی شده باشد. از بسترهای فناورانه استفاده کند. روش‌های غیرخطی و پدیدار شونده داشته باشد. مبتنی بر مسائل واقعی باشد. متناسب با موقعیت خاص تربیت و ویژگی‌ها و نیازهای فراگیران و شرایط محیط آموزشی باشد.</p>	<p>حل مساله؛ کارگاهی؛ یادگیری مشارکتی؛ سخنرانی؛ یادگیری مشاهده‌ای</p>
<p>ارزشیابی</p> <p>هدف ارزشیابی دقیقاً مشخص باشد. به استانداردهای عملکرد توجه ویژه داشته باشد. مکانیزم‌های بازخورد سریع و شفاف را در نظر داشته باشد. به انواع ارزشیابی (آزمون‌های هنجاری و ملاکی، مدادی- کاغذی، شفاهی، مشاهده، فرایندی، عملکردی و غیره) توجه داشته باشد. شمول دانش، نگرش و مهارت در نظر گرفته شود. تنوع ارزیاب (مدرس، گروه مدرسان، درون گروهی و توسط یادگیرندگان و غیره) در نظر گرفته شود. از نظر زمان و انواع ارزشیابی متنوع باشد. از آزمون جامع گسترده پایان دوره استفاده کند. جامعیت (دانشی، نگرشی و مهارتی) داشته باشد.</p>	<p>آزمون‌های ملاکی؛ آزمون‌های عملکردی؛ ارزشیابی مشاهده‌ای؛ آزمون جامع؛ ارزشیابی کتبی و شفاهی</p>
<p>در جدول ۲ و بر اساس مصاحبه‌ها، ویژگی‌ها و مفاهیم عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری شامل چهار بخش اهداف، محتوی و فعالیت‌های یادگیری، روش‌های تدریس و ارزشیابی قابل مشاهده است. نتایج تحلیل محتوا با رویکرد قیاسی جهت شناسایی عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری بر اساس ادغام مبانی نظری و پیشینه پژوهشی با مصاحبه‌ها در جدول ۳ ارائه شد.</p>	
<p>جدول ۳. نتایج تحلیل محتوا با رویکرد قیاسی جهت شناسایی عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری بر اساس ادغام مبانی نظری و پیشینه پژوهشی با مصاحبه‌ها</p>	
<p>عناصر</p> <p>اهداف</p> <p>مفاهیم</p>	<p>ویژگی‌ها</p> <p>اهداف قابل اندازه‌گیری باشد. اهداف به‌طور واضح بیان شود. کلیه ابعاد شایستگی دانشی، نگرشی و مهارتی را در نظر بگیرد. استانداردها و سطوح در آنها مشخص شود. واقع‌بینانه و قابل دستیابی باشد.</p> <p>سطح آگاه، متبحر و پیشرفته؛ اساسی، کاردان و پیشرفته؛ درک، کاربرد و کاربرد سطح بالاتر؛ انطباق با طبقه‌بندی بلوم؛ توجه به ابعاد سه‌گانه شایستگی (دانشی، نگرشی و مهارتی)</p>
<p>محتوی و فعالیت‌های یادگیری</p> <p>محتوی جامعیت (دانشی، نگرشی و مهارتی) داشته باشد. سازماندهی افقی و عمودی مناسبی داشته باشد. سودمند باشد. قابلیت یادگیری داشته باشد. جذابیت و انعطاف‌پذیری داشته باشد. تسهیل‌گر یادگیری مستمر باشد. متناسب با نیازهای جامعه باشد. تسهیل‌گر یادگیری معنادار باشد. بر اساس سطوح و استانداردهای شایستگی باشد. بر انتقال‌پذیری تاکید داشته باشد. بین ابعاد مختلف شایستگی تعادل ایجاد کند. امکان تغییر و اصلاح مداوم داشته باشد. به مقتضیات بازار کار توجه داشته باشد. به بخش پدیدار شونده توجه داشته باشد.</p> <p>فعالیت‌های یادگیری باعث فعال شدن فراگیر شود. حداقل امکان تلفیقی (دانشی، نگرشی و مهارتی) باشد. به فعالیت‌های فردی و گروه توجه داشته باشد. ارتباط با دنیای کار را تشویق کند. تمرین با تاکید بر مهارت در آن جایگاه ویژه‌ای داشته باشد. باید تسهیل‌گر پیوند بین</p>	<p>محتوی مکتوب؛ محتوی شفاهی ناظر بر توضیحات مدرس؛ محتوی رویدنی؛ انجام پروژه‌های گروهی و فعالیت‌های مشارکتی؛ برگزاری جلسات نقد و بررسی برنامه‌درسی؛ برگزاری کارگاه‌های تخصصی</p>

نظر و عمل باشد. تسهیل‌گر تفکر خلاق، انتقادی و سیستمی باشد. درگیری با محتوی داشته باشد و یادگیری را افزایش دهد. مشارکتی باشد.

روش‌های تدریس	بر روش‌های فعال تدریس در آموزش و یادگیری تاکید داشته باشد. تلفیقی باشد و حوزه‌ها و حیطه‌های مختلف یادگیری را دربرگیرد. انعطاف‌پذیری داشته باشد. از بسترهای فناورانه در تدریس استفاده کند. متناسب با ویژگی‌ها، نیازهای فراگیران و شرایط محیط آموزشی و محتوی باشد.	حل مساله؛ کارگاهی؛ یادگیری مشارکتی؛ سخنرانی؛ یادگیری مشاهده‌ای؛ روش سنجش اولیه، یادگیری، تمرین و سنجش ثانویه
ارزشیابی	به استانداردهای تعیین شده توجه ویژه داشته باشد. مکانیزم‌های بازخورد سریع و شفاف داشته باشد. به انواع ارزشیابی (آزمون‌های هنجاری و ملاکی، مدادی- کاغذی، شفاهی، مشاهده، فرایندی، عملکردی، ورودی، تکوینی و پایانی و غیره) توجه داشته باشد. جامعیت (دانشی، نگرشی و مهارتی) داشته باشد.	آزمون‌های ملاکی؛ آزمون‌های عملکردی؛ ارزشیابی مشاهده‌ای؛ آزمون جامع؛ ارزشیابی کتبی و شفاهی

در جدول ۳ و بر اساس ادغام مبانی نظری و پیشینه پژوهشی با مصاحبه‌ها، هنری شامل چهار بخش اهداف، محتوی و فعالیت‌های یادگیری، روش‌های تدریس و ارزشیابی قابل مشاهده است. با توجه به نتایج جدول‌های فوق الگوی عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در شکل ۱ ارائه شد.



شکل ۱. الگوی عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان



## بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به نقش و اهمیت برنامه‌درسی تلفیقی در موفقیت و عملکرد تحصیلی و با توجه به اینکه از این شیوه انتقادهای زیادی شده، اما برنامه غالب اکثر مدارس و دانشگاه‌های جهان است و اهمیت تربیت هنری، هدف این پژوهش ارائه الگوی عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان بود.

در این پژوهش بر اساس مبانی نظری و پیشینه پژوهشی و بر اساس مصاحبه‌ها به تفکیک، عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری شامل چهار بخش اهداف، محتوی و فعالیت‌های یادگیری، روش‌های تدریس و ارزشیابی شناسایی و سپس نتایج این دو بخش ادغام و بر اساس آن الگوی عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان طراحی شد. نتایج پژوهش حاضر از جهاتی با نتایج پژوهش‌های Rabeie و همکاران (2021)، Moradpour و همکاران (2019)، Gillespie (2018)، Firuzi و همکاران (2018)، Entezami و همکاران (2017) و Wong (2013) همسو بود.

برای برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری همسو با پژوهش‌های ذکر شده در عنصر هدف ویژگی‌هایی مانند وضوح و عملکردی بودن اهداف، قابلیت اندازه‌گیری آنها، مشخص بودن استانداردها و سطوح عملکرد در آنها، بیانگر کیفیت عملکرد بودن، داشتن محدوده زمانی، واقع‌بینانه و قابل دستیابی و جامعیت اهداف از نظر دانشی، نگرشی و مهارتی شناسایی شد. در عنصر محتوی ویژگی‌هایی مثل مطابقت با اهداف و شایستگی‌ها، جذابیت، قابل اندازه‌گیری، متناسب با توانایی‌ها، نیازها و علایق فراگیران، مطابق اصول اهمیت، سودمندی، اعتبار، قابلیت یادگیری و انعطاف‌پذیری، منطبق با ساختار دانش، ایجادکننده فرصت فعالیت و یادگیری بیشتر، رشد همه‌جانبه، سازماندهی از ساده به پیچیده، برقراری تعادل بین آسان و دشوار، ایجاد فرصت تخیل مرتبط با اهداف، توجه به منابع در دسترس، جامعیت دانشی، نگرشی و مهارتی، معتبر، مبتنی بر فناوری به‌روز، تسهیل‌گر یادگیری مستمر و یادگیری معنادار، متناسب با نیازهای جامعه، مبتنی بر انتقال‌پذیری، برقراری تعادل بین ابعاد شایستگی، امکان تغییر و اصلاح مداوم و توجه به مقتضیات بازار و در عنصر فعالیت‌های یادگیری ویژگی‌هایی مانند مشارکتی، گروهی، تلفیقی و فعال بودن، توجه به فعالیت‌های فردی و گروهی، تشویق‌کننده و تسهیل‌کننده ارتباط با دنیای کار، توجه ویژه به تمرین و تاکید بر مهارت، تسهیل‌گر پیوند بین نظر و عمل، تسهیل‌گر تفکر خلاق، انتقادی و سیستمی و درگیری محتوی و افزایش‌دهنده یادگیری کشف و استنباط شد. همچنین، در عنصر روش‌های تدریس ویژگی‌هایی مثل روش‌های تدریس خطی و برنامه‌ریزی شده، روش‌های تدریس غیرخطی و پدیدارشنونده، مبتنی بر مسائل واقعی، روش‌های یادگیرنده‌محور، فعال، تلفیقی- منعطف، استفاده از بسترهای فناورانه و متناسب با موقعیت خاص تربیت و محیط آموزشی و ویژگی‌ها و نیازهای فراگیران شناسایی شد. علاوه بر آن، در عنصر ارزشیابی ویژگی‌هایی مانند مشخص بودن اهداف ارزشیابی، ارزشیابی دقیق، توجه به استانداردهای عملکرد، مکانیزم‌های بازخورد سریع و شفاف، استفاده از انواع ارزشیابی‌ها، تنوع در زمان، تنوع ارزیاب، جامعیت دانشی، نگرشی و مهارتی، پایایی، انعطاف‌پذیری، منصفانه و مقرون به صرفه کشف و استنباط شد.

مهم‌ترین محدودیت یا چالش این دشواری اجرای مصاحبه‌ها و گردآوری داده‌ها بود. محدودیت دیگر پیشینه اندک درباره عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری هم در داخل و هم در خارج از کشور بود که این امر امکان مقایسه و تشریح نتایج را دشوار ساخت؛ هر چند که پژوهش‌های درباره برنامه‌درسی تلفیقی مطالعات اجتماعی و غیره وجود داشت. با توجه به نقش برنامه‌درسی تلفیقی و به‌ویژه برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری و عناصر آن بر موفقیت و عملکرد تحصیلی پیشنهاد می‌شود که این برنامه از زوایای مختلف مثلاً از نظر استادان دانشگاه، دانشجویان و غیره بررسی و سایر جوانب آن نیز کشف شود تا بتوان بر اساس مجموع این پژوهش‌ها برنامه‌های مناسبی جهت بهبود عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری طراحی و اجرا کرد. به‌عنوان آخرین پیشنهاد می‌توان به طراحی الگوها و مدل‌های مختلف بر اساس نظریه‌ها و رویکردهای مختلف اشاره کرد. با توجه به الگوی عناصر برنامه‌درسی تلفیقی تربیت هنری در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان بر اساس مبانی نظری و پیشینه پژوهشی و مصاحبه‌ها، متخصصان و برنامه‌ریزان برنامه‌درسی برای بهبود نظام آموزشی می‌توانند از آن در طراحی اهداف، محتوی و فعالیت‌های یادگیری، روش‌های تدریس و ارزشیابی بهره ببرند.

## تشکر و قدردانی

در پایان، از تمام کسانی که در انجام این پژوهش همکاری داشتند، تقدیر و تشکر می‌شود.

## References

- Bhuttah TM, Xiaoduan C, Ullah H, Javed S. (2019). Analysis of curriculum development stages from the perspective of Tyler, Taba and Wheeler. *European Journal of Social Sciences*, 58(1): 14-22.
- Chung SK, Li D. (2020). Socially engaged art education: Exploring issues of homelessness in an elementary art classroom. *International Journal of Education & the Arts*, 21: 1-20.
- Conkling S, Kaufman B. (2020). Equality and quality: The influence of private funds in public arts education in Boston and Baltimore. *Arts Education Policy Review*, 121(1): 10-22.
- Cruickshank V. (2018). Considering Tyler's curriculum model in health and physical education. *Journal of Education and Educational Development*, 5(1): 207-.214
- Entezami M, SeyfNaraghi M, Naaderi E. (2017). Art education through the constituent elements of science curriculum. *Quarterly Journal of Education*, 33(1): 75-92. (In Persian)
- Firuzi M, Seyfi M, HosseiniMehr A, Faghihi A. (2018). The aspects of arts education, content structure and three-dimensional model of curriculum in the culture and arts textbooks of the junior high school. *Journal of Theory & Practice in Curriculum*, 11(6): 31-66. (In Persian)
- Gholamian R, Hashemi SA, Mashinchi AA, Behroozi M. Teaching methods - learning integrated social education curriculum in elementary school. *Journal of Educational Administration Research Quarterly*, 11(44): 15-26. (In Persian)
- Gillespie J. (2018) Rethinking and remaking a high school art foundations curriculum. PhD Thesis, Montreal Quebec of Canada: Concordia University.
- Graham M, Moore S. (2018). Elementary art education, innovation, and Darwin's paradox. *Childhood Education*, 94(4): 4-12.
- Gurkan B. (2021). Transdisciplinary integrated curriculum: An analysis of teacher experiences through a design model within the framework of IB-PYP. *Participatory Educational Research*, 8(1): 176-199.
- Inwood H, Kennedy A. (2020). Conceptualising art education as environmental activism in preservice teacher education. *International Journal of Art & Design Education*, 39(3): 585-599.
- Khosravi R, Kafizadeh M. (2012). An analysis of Tyler rationale in curriculum development: Identification of justifiable and neglected aspects. *Instruction and Evaluation*, 5(18): 67-88. (In Persian)
- Knnen 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.
- Lau WCM, Grieshaber S. (2018). School-based integrated curriculum: An integrated music approach in one Hong Kong kindergarten. *British Journal of Music Education*, 35(2): 133-152.
- Lunenburg FC. (2011). Curriculum development: Deductive models. *Schooling*, 2(1): 1-7.
- Macaulay PJR, Betts LR, Stiller J, Kellezi B. (2018). Perceptions and responses towards cyberbullying: A systematic review of teachers in the education system. *Aggression and Violent Behavior*, 43: 1-12.
- Mansour H, Hilal N, Alhajri S, Al-Yahyai F, Al-Amri M. (2020). The education of art culture at Sultanate of Oman through the multidisciplinary integration between graphic design and eco-friendly textile printing. Part 1: Standardization of extraction and dyeing with natural wastes products. *Energy Reports*, 6(1): 933-939.
- McFadden JR, Roehrig GH. (2017). Exploring teacher design team endeavors while creating an elementary-focused STEM-integrated curriculum. *International Journal of STEM Education*, 4(1): 1-22.

- Milbrandt MK, Miraglia KM, Zimmerman E. (2018). An analysis of current research in "Studies in Art Education" and the "International Journal of Education through Art". *Studies in Art Education: A Journal of Issues and Research in Art Education*, 59(1): 39-54.
- Moradpour J, Naderi E, Saif Naraghi M, Asare A. (2019). Designing integrative curriculum model for first level of secondary schools and its validation from curriculum experts and related teachers' perspective. *Journal of Research in Teaching*, 6(4): 209-237. (In Persian)
- Moss J, Godinho SC, Chao E. (2019). Enacting the Australian curriculum: Primary and secondary teachers' approaches to integrating the curriculum. *Australian Journal of Teacher Education*, 44(3): 24-41.
- Nasiri F, Moradisafar A. (2018). Studying the relationship between teachers' professional qualities and students' entrepreneurial motivation and spirit. *Journal of Teacher's Professional Development*, 3(1): 1-18. (In Persian)
- Rabeie M, Haji Hosseinneshad Gh, Attaran M, Kiyamanesh AR, Shobeiri SM. (2021). The optimal model of curriculum in the field of ecological literacy education in the elementary schools. *Journal of Curriculum Studies*, 15(59): 5-30. (In Persian)
- Sadik RI. (2021). A promise of practice: Community-based art education in Pakistan. *Art Education*, 74(4): 44-50.
- Tamannaefar MR, Amini M, Yazdani Kashani Z. (2009). Reflections on the functions of art education in the educational system. *Glory of Art (Jelve-y-honar)*, 1(2): 5-16. (In Persian)
- Wei B. (2020). An exploratory study of teacher development in the implementation of integrated science curriculum. *Research in Science Education*, 50(6): 2189-2206.
- Wong M. (2013). Developing integrated arts curriculum in Hong Kong: Chaos theory at work? *Curriculum Inquiry*, 43(2): 210-232.
- Wraga WG. (2017). Understanding the Tyler rationale: Basic principles of curriculum and instruction in historical context. *Espacio, Tiempo y Educacion*, 4(2): 227-252.

## Presenting of Elements Pattern of the Integrated Curriculum of Arts Education in Farhangian University Students

Mandana Farhanak<sup>1</sup>

Ali Asghar Mashinchi<sup>2\*</sup>

Abbas Gholtash<sup>3</sup>

Seyed Ahmad Hashemi<sup>4</sup>

### Abstract

**Purpose:** Educational systems are one of the most important social institutions, and for this reason, the quality of other social institutions depends to a large extent on how they function. Identifying talents and creating the necessary conditions for the flourishing of people in various fields and the balanced and balanced growth of human beings in various aspects of physical, intellectual, emotional, artistic, etc. is a responsibility that this system must fulfill. Today, the main task of educational systems is to adopt approaches and policies that are appropriate to current and future developments, both from a revolutionary and adaptive perspective, which plays an essential role in the quality of education and learning. Educational systems in every society and country have different functions; one of these functions is the growth and flourishing of students' talents, abilities and artistic and aesthetic capabilities. Regarded to the role of integrated curriculum of arts education in academic success and performance, the aim of this research was presenting of elements pattern of the integrated curriculum of arts education in Farhangian University students.

**Methodology:** The type of research based on the aim was applied and based on the implementation method was exploratory from type qualitative. The research population was the documents and texts of the integrated curriculum of arts education and the curriculum experts of Farhangian University in 2020 year. The research sample were 20 documents and texts related to the title and 28 experts who were selected by purposive sampling method after reviewing the inclusion criteria and according to the principle of theoretical saturation. For data collection were used from take noting and semi-structured interviews methods, which its validity was confirmed by the triangulation method and its reliability was confirmed by the agreement coefficient method between the two coders ( $r=0.76$ ). Finally, the data were analyzed by content analysis method with a deductive approach.

**Findings:** Based on the theoretical foundations and research background, the elements of the integrated curriculum of art education were identified including four sections of aims, content and learning activities, teaching methods and evaluation. Also, based on the interviews, elements of the integrated curriculum of art education were extracted for all four sections. Finally, the identified elements of both sections of the theoretical foundations and research background and interviews were combined and based on designed elements pattern of the integrated curriculum of arts education in Farhangian University students.

**Conclusion:** According to the elements pattern of the integrated curriculum of arts education in Farhangian University students based on theoretical foundations and research background and interviews, curriculum specialists and planners to improve the educational system can use it in designing the aims, content and learning activities, teaching methods and evaluation.

**Keywords:** Curriculum Elements, Integrated Curriculum, Arts Education, Students

---

<sup>1</sup> PhD student in Curriculum Planning, Lamerd Branch, Islamic Azad University, Lamerd, Iran. farahnak54@gmail.com

<sup>2</sup> Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Lamerd Branch, Islamic Azad University, Lamerd, Iran (Corresponding Author) mashinchi@iaulamerd.ac.ir

<sup>3</sup> Associate Professor, Department of Educational Sciences, Marvdasht Branch, Islamic Azad University, Marvdasht, Iran. gholtash578@yahoo.com

<sup>4</sup> Associate Professor, Department of Educational Sciences, Lamerd Branch, Islamic Azad University, Lamerd, Iran. hmd\_hashemi@yahoo.com