



How Teachers' Philosophical Orientations Shape Curricular Integration Practices: A Mixed-Methods Study in Primary Schools

st Zohreh Hamzehlou *

* Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran.. Email: z.hamzelo@cfu.ac.ir

Article Info

Abstract

Article type:
Research Article

Key words:
philosophical
orientations,
curricular
integration,
pragmatism,
idealism, mixed-
methods research,
teacher cognition

Article history:
Received : 28
November 2025
Accepted : 25 July
2026

Prepare abstracts in both Persian and English (between 150 and 230 words). The site will not automatically accept abstracts longer than 230 words, and it will not be possible to continue registering and submitting the article.

Purpose: This study examined how elementary school teachers' philosophical-educational orientations influence their preference for and application of curricular integration models (intradisciplinary, interdisciplinary, transdisciplinary).

Method: An exploratory sequential mixed-methods design was employed across three phases: (1) qualitative interviews with 30 teachers, analyzed via thematic analysis; (2) a quantitative survey of 358 teachers (effective response rate = 93%) selected through multistage cluster sampling, using researcher-developed instruments with strong psychometric properties; and (3) an integration phase to synthesize findings.

Findings: Quantitative results revealed a significant positive relationship between pragmatism and preference for transdisciplinary integration ($\beta = 0.52, p < 0.001$), and between idealism and intradisciplinary integration ($\beta = 0.39, p < 0.01$). Teaching experience significantly moderated these relationships ($\Delta R^2 = 0.12, p < 0.01$). Qualitative analysis identified six core themes, including "the need for reform in teacher education" and "philosophical-practical tensions in a centralized system."

Conclusion: Educational policies aiming to implement integrated curricula must account for teachers' philosophical orientations. Recommending philosophy-aware teacher education and flexible curricular frameworks, this study contributes to bridging the policy-practice gap in Iran's educational transformation agenda.

Cite this Article:

Hamzeh Lo, Zohreh, (1405). The Effect of Teachers' Philosophical-Educational Orientations on the Selection of Curriculum Integration Patterns: A Mixed Study in Elementary Schools. *Theory of Two-Quarter Notes and Practice in Curriculum*. Iranian Curriculum Studies Association; 299-320, 14 (27)doi: e247894 <https://doi.org/10.22034/cstp.2026.562791.1127>



© 2016 by Iranian Curriculum Association Press Publisher:
Iranian Curriculum Association Press

Extended Abstract

Introduction and Problem Statement: In the context of global educational shifts towards more meaningful and applicable learning, curriculum integration has gained prominence as a key strategy for enhancing critical thinking and real-world problem-solving skills. In Iran, despite top-level policy mandates—most notably the Fundamental Transformation Document of Education—advocating for integrated curricula, a significant gap persists between policy and classroom practice. This study identifies a critical, under-researched factor within this gap: the role of teachers' deep-seated philosophical-educational orientations. As the primary executors of the curriculum, teachers' beliefs—shaped by major philosophical schools like idealism, realism, pragmatism, and existentialism—fundamentally shape their views on knowledge, learning, and instruction. These beliefs, in turn, likely influence their preference for specific curriculum integration patterns (e.g., intra-disciplinary, interdisciplinary, transdisciplinary). While prior research has touched on philosophy and teaching practice, a systematic, mixed-methods investigation into how Iranian teachers' philosophical preferences directly affect their integration choices remained absent. This study aims to bridge that gap by exploring this relationship within the unique context of Iranian primary education

Research questions :Research Question The central question guiding this research is :To what extent and in what ways do the philosophical orientations of primary school teachers (idealism, realism, pragmatism, existentialism) influence their preference for employing curriculum integration patterns (intra-disciplinary, interdisciplinary, transdisciplinary) ?

Methods :A Sequential Exploratory Mixed-Methods Design The study employed a rigorous three-phase design to ensure depth and breadth of understanding:

Phase 1 (Qualitative – Exploratory):

Objective :To gain an in-depth, contextual understanding of teachers' philosophical beliefs and their conceptualization of integration.

Participants ٣٠ :primary school teachers selected via purposive sampling for maximum variation in gender, experience (5-15+ years), and location (urban/rural).

Data Collection & Analysis :Semi-structured interviews were conducted and analyzed using thematic analysis with MAXQDA software.

Phase 2 (Quantitative – Hypothesis Testing):

Objective :To statistically measure the relationship between philosophical preferences (independent variable) and integration pattern preferences (dependent variable).

Participants ٣٨٥ :teachers from Urmia, selected via multi-stage cluster sampling.

Instruments :Two researcher-made, psychometrically validated scales were used:

Teachers' Philosophical Preferences Questionnaire (TPPQ) ٣٦ :items measuring four orientations (Excellent validity: CVI=0.92, α =0.89).

Curriculum Integration Scale (CIS) ٣٤ :items measuring three integration patterns (Good validity: CVI=0.88, α =0.87).

Data Analysis :Employed descriptive stats, correlation, multiple regression, Structural Equation Modeling (SEM), and MANOVA using SPSS, AMOS, and R.

Phase 3 (Integrative):

Objective :To synthesize qualitative and quantitative findings for a comprehensive, nuanced explanation of the phenomenon .⁴ .Key Findings A. Descriptive and Quantitative Results:

Philosophical Profile :Pragmatism was the most dominant orientation among teachers (Mean=4.12), followed by idealism. Realism and existentialism were less prominent.

Integration Preference :The interdisciplinary pattern was most favored (Mean=4.05), followed by transdisciplinary and intra-disciplinary.

Critical Relationships (SEM Model):

A strong, positive relationship was found between Pragmatism and Transdisciplinary Integration ($\beta = 0.47$). Pragmatist teachers strongly preferred problem-centered, real-world integration.

A positive relationship was found between Idealism and Intra-disciplinary Integration ($\beta = 0.39$). Idealist teachers favored structured, subject-centered approaches.

A significant negative correlation existed between idealism and pragmatism.

Moderating Role of Experience :Teaching experience significantly strengthened the link between philosophy and integration choice. Teachers with over 10 years of experience showed a 23% greater inclination toward integration practices .B. Qualitative and Integrative

Results :Thematic analysis of interviews yielded three core themes explaining the quantitative relationships:

1. Philosophical-Practical Contradictions :Teachers reported tension between their pragmatic beliefs and a centralized, standardized educational system, creating a conflict between personal philosophy and organizational demands.

2. Need for Teacher Education Reform :Participants identified a major gap in pre-service and in-service training, citing a lack of practical, philosophy-aligned instruction on how to implement integrated curricula effectively.

3. Influence of School Culture :Systemic barriers like high-stakes standardized testing and rigid administrative hierarchies were seen as stifling teachers' ability to act according to their philosophical beliefs .Integrative Insights:

Teachers with a pragmatist profile showed the highest preference for transdisciplinary integration.

Teachers with an idealist profile showed the lowest preference for transdisciplinary methods.

Cluster analysis revealed three distinct teacher profiles :Pragmatist-Integrator, Idealist-Structuralist, and Mixed-Inconsistent

Discussion :The study conclusively shows that philosophical orientations are powerful determinants of pedagogical choice, not merely abstract ideals. The pragmatism-transdisciplinary link resonates with Deweyan philosophy, viewing knowledge as a tool for solving authentic problems. Conversely, the idealism-intra-disciplinary link reflects a Hegelian emphasis on structural coherence and conceptual depth within disciplines. The moderating effect of teaching experience suggests that veteran teachers develop a more sophisticated ability to navigate the constraints of the system while applying their philosophical beliefs, enhancing their "philosophical-executive" capacity. These findings align with research viewing pragmatism as a driver of innovation but contrast with perspectives suggesting a uniform teacher preference for integration. This highlights the significant mediating role of Iran's specific centralized educational context ,where philosophical belief becomes a lens for adaptation or resistance within a rigid system .Implications : For Stakeholders | Key Recommendations Policymakers :Develop integration

policies that acknowledge and accommodate philosophical diversity among teachers. Revise teacher education curricula to include practical philosophy and hands-on integration training. Create flexible evaluation systems that reward deep, interdisciplinary learning. Teachers : Engage in self-reflection to understand how personal philosophical beliefs influence instructional decisions. Choose integration models that authentically align with your core educational philosophy. Teacher Educators: Frame educational philosophy as a practical toolkit for instructional design, not just theory. Provide simulated classroom experiences for experimenting with different integration patterns. Limitations and Future Research

- Limitations :Geographical focus on Urmia may limit generalizability. Self-report data risks social desirability bias. Not all contextual variables (e.g., school leadership) were controlled.

- Future Research Directions:

1. Deeper qualitative inquiry into the roots and consequences of the dominant pragmatic orientation.
2. Longitudinal studies tracking the evolution of teachers' philosophical preferences over their careers.
3. Development of indigenous tools to measure "philosophical awareness" in planning. Comparative studies between centralized (e.g., Iran) and decentralized (e.g., Finland) systems to explore the impact of systemic structure on the philosophy-practice relationship

Keywords:

Philosophical-Educational Preferences, Curriculum Integration, Pragmatism, Mixed-Methods, Primary School Teachers

تأثیر جهت‌گیری‌های فلسفی-تربیتی معلمان بر انتخاب الگوهای تلفیق برنامه‌درسی:

یک مطالعه آمیخته در مدارس ابتدایی

زهره حمزه لو *

* استادیار گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسنده مسئول). رایانامه: z.hamzelo@cfu.ac.ir

چکیده

اطلاعات مقاله

هدف: این پژوهش با هدف بررسی تأثیر ترجیحات فلسفی-تربیتی معلمان بر انتخاب الگوهای تلفیق برنامه‌درسی انجام شد.

نوع مقاله:

علمی-پژوهشی

روش: مطالعه حاضر با رویکرد آمیخته اکتشافی متوالی در سه مرحله کیفی، کمی و تلفیقی اجرا شد. در مرحله کیفی با ۳۰ معلم مصاحبه شد و داده‌ها با تحلیل مضمون تحلیل شدند. در مرحله کمی، ۳۸۵ معلم با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و با پرسشنامه‌های محقق‌ساخته مورد بررسی قرار گرفتند. اعتبار (روایی) ابزارها از طریق روایی محتوایی (CVI) با نظر ۱۰ متخصص و تحلیل عاملی تأییدی بررسی شد. پایایی نیز با ضریب آلفای کرونباخ (۰/۸۷-۰/۸۹) و پایایی ترکیبی (۰/۸۴-۰/۹۱) تأیید شد. ابزارهای پژوهش از پایایی و روایی مطلوبی برخوردار بودند.

واژگان کلیدی:

کلید واژه‌ها به ترتیب اهمیت و ارتباط با موضوع (۳ تا ۵ مورد).

یافته‌ها: نتایج نشان داد رابطه مثبت و معناداری بین گرایش به پراگماتیسم و استفاده از الگوهای تلفیق فرارشته‌ای وجود دارد (ضریب رگرسیون: ۰/۵۲، $p < ۰/۰۱$). همچنین رابطه معناداری بین ایده‌آلیسم و تلفیق درون‌رشته‌ای مشاهده شد ($\beta = ۰/۳۹$). سابقه تدریس به عنوان متغیر تعدیل‌گر نقش مؤثری در تقویت این رابطه داشت. تحلیل داده‌های کیفی منجر به شناسایی شش مضمون اصلی از جمله «نیاز به بازنگری در نظام تربیت معلم» شد.

تاریخچه مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۹/۰۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۵/۰۳

نتیجه‌گیری: توجه به ترجیحات فلسفی معلمان در سیاست‌گذاری‌های آموزشی می‌تواند به بهبود فرآیندهای آموزش و یادگیری و اثربخشی بیشتر نظام آموزشی منجر شود. طراحی دوره‌های آموزش فلسفه تربیتی و بازنگری در برنامه‌های تربیت معلم پیشنهاد می‌شود.

استناد به این مقاله:

حمزه لو، زهره، (۱۴۰۵). تأثیر جهت‌گیری‌های فلسفی-تربیتی معلمان بر انتخاب الگوهای تلفیق برنامه‌درسی: یک مطالعه آمیخته در مدارس ابتدایی. *دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی*. انجمن مطالعات برنامه درسی ایران؛ ۲۹۹-۳۲۰، ۲۷(۱۴)

doi: e247894 <https://doi.org/10.22034/cstp.2026.562791.1127>



© انجمن مطالعات برنامه درسی ایران

ناشر: انجمن مطالعات برنامه درسی ایران

مقدمه

در عصر تحولات پرشتاب آموزشی، پارادایم تلفیق برنامه‌درسی به‌عنوان راهبردی کلیدی برای پاسخگویی به نیازهای پیچیده جامعه و ارتقای کیفیت یادگیری، در کانون توجه نظام‌های آموزشی پیشرو قرار گرفته است (رشیدی، ۱۴۰۲؛ دارلینگ، هاموند و همکاران^۱، ۲۰۱۸)، این رویکرد با هدف ایجاد یادگیری معنادار، توسعه مهارت‌های تفکر نقاد و تقویت توانایی حل مسائل واقعی زندگی، تحولات عمیقی در عرصه برنامه‌ریزی درسی ایجاد کرده است (احمدبیگی و همکاران، ۱۳۹۸).

در ایران نیز، با وجود تأکید اسناد بالادستی—به‌ویژه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش—بر لزوم اجرای الگوهای تلفیقی، شواهد متعددی حاکی از وجود شکاف گسترده بین سیاست‌های مصوب و اجرای مؤثر این رویکرد در سطح مدارس است (شریفی و همکاران، ۱۳۹۷؛ رختابناک، ۱۴۰۳؛ وزارت آموزش و پرورش، ۱۴۰۲). در این شکاف سیاستی-اجرایی، یکی از عوامل تأثیرگذار اما کم‌بررسی‌شده، نقش نگرش‌ها و ترجیحات فلسفی معلمان به‌عنوان مجریان اصلی برنامه‌درسی است (هراتی، ۱۴۰۳؛ پنیق و همکاران، ۱۴۰۳).

چارچوب فکری معلمان، متأثر از مکاتب فلسفی اصلی—از جمله ایده‌آلیسم، رئالیسم، پراگماتیسم و اگزیستانسیالیسم—است که هر یک دیدگاه متفاوتی نسبت به ماهیت دانش، فرآیند یادگیری و نقش معلم ارائه می‌دهند (اسلامیان و اسلامیان، ۱۳۹۴؛ باقری دادوکلائی، ۱۴۰۰؛ اوزمون و کراور^۲، ۲۰۰۸). این جهت‌گیری‌های فلسفی به‌طور مستقیم بر ترجیح معلمان برای به‌کارگیری الگوهای مختلف تلفیق—اعم از درون‌رشته‌ای، میان‌رشته‌ای و فرارشته‌ای—تأثیر می‌گذارد (شمشیری، ۱۳۹۶؛ مهرجو و سرمدی، ۱۴۰۱).

اگرچه مطالعات داخلی و بین‌المللی متعددی به بررسی ارتباط بین فلسفه‌های تربیتی و عمل آموزشی پرداخته‌اند. (به‌عنوان مثال، رحمانی، ۱۴۰۳؛ بابایی ولویی و حسین‌زاده، ۱۴۰۳؛ آرنشین و هانکیز، ۲۰۱۸؛ آیزنر^۳، ۲۰۰۲ و دیویی^۴، ۱۹۳۸)، و اگرچه پیشینه تحقیقاتی داخلی بر اهمیت تلفیق و نقش محوری معلم صحنه گذاشته است، شکاف پژوهشی آشکاری درخصوص واکاوی نظام‌مند رابطه بین ترجیحات فلسفی معلمان ایرانی و الگوهای تلفیق برنامه‌درسی در بافت بومی احساس می‌شود (شمشیری، ۱۳۹۶؛ یآوری و حق‌شناس جزی، ۱۴۰۴). اکثر مطالعات داخلی موجود به‌صورت پراکنده به این موضوع پرداخته‌اند و فاقد چارچوب تحلیلی یکپارچه و روش‌شناختی ترکیبی هستند که بتواند پیچیدگی این رابطه را در شرایط واقعی کلاس درس بازتاب دهد.

بیان مسئله و چارچوب نظری

اگرچه پیشینه پژوهشی داخلی، ابعاد مختلف تلفیق برنامه‌درسی و برخی عوامل مؤثر بر آن را بررسی کرده است، اغلب این مطالعات به صورت مجزا و در سطح نظری باقی مانده‌اند. این پژوهش‌ها عموماً فاقد یک چارچوب تحلیلی یکپارچه‌ای هستند که بتواند نقش زیربنایی و نظام‌مند مبانی فکری معلمان (ترجیحات فلسفی) را به انتخاب‌های عملی آنان در کلاس درس (الگوهای تلفیق) پیوند دهد. به بیان دیگر، شکاف اصلی در این است که درک ما از چگونگی تأثیرگذاری این "چرایی"های ذهنی معلم (جهت‌گیری فلسفی) بر "چگونگی"های عینی او در طراحی و اجرای برنامه درسی تلفیقی، هنوز مبهم و ناقص است. این خلأ به ویژه در بافت پیچیده و پویای کلاس‌های درس ابتدایی ایران که تحت تأثیر عوامل فرهنگی، ساختاری و اجرایی منحصربه‌فردی قرار

¹ Darling-Hammond & Etc

² Ozmon & Craver

³ Eisner. D

⁴ Dewey. J

⁵ Ornstein & Hunkins

دارد، بیشتر احساس می‌شود. فقدان رویکرد روش‌شناختی ترکیبی (آمیخته) که بتواند هم عمق نگرش‌ها را بکاود و هم وسعت روابط را بیازماید، موجب شده است تصویری جامع و کاربردی از این پویایی مهم ارائه نشود. بنابراین، مسئله این پژوهش تنها تأیید وجود رابطه نیست، بلکه تبیین چگونگی و چرایی شکل‌گیری این رابطه در عمل آموزشی معلمان ابتدایی است.

بر این اساس، پرسش اصلی پژوهش حاضر این است: جهت‌گیری‌های فلسفی معلمان دوره ابتدایی (ایده‌آلیسم، رئالیسم، پراگماتیسم، اگزیستانسیالیسم) تا چه حد و به چه شکلی بر ترجیح آنان برای به کارگیری الگوهای تلفیق برنامه‌درسی (درون‌رشته‌ای، میان‌رشته‌ای، فرارشته‌ای) تأثیر می‌گذارد؟

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر ترجیحات فلسفی-تربیتی معلمان بر انتخاب الگوهای تلفیق برنامه‌درسی طراحی شد. با اتکا بر رویکرد آمیخته، مطالعه حاضر در پی آن است تا از یک سو، با شناسایی جهت‌گیری‌های فلسفی غالب معلمان و الگوهای تلفیق مورد استفاده آنان، وجود و شدت رابطه بین این دو متغیر را به صورت کمی اندازه‌گیری کند و از سوی دیگر، با کاوش در تجربیات زیسته معلمان، چگونگی و سازوکارهای تأثیرگذاری این ترجیحات فکری بر انتخاب‌های عملی در کلاس درس را تبیین نماید. یافته‌های این مطالعه دوگانه می‌تواند مبنایی برای بازنگری در برنامه‌های تربیت و توانمندسازی معلمان فراهم کند و به سیاست‌گذاران آموزشی کمک نماید تا راهبردهای اجرایی متناسب با بافت فرهنگی-فلسفی نظام آموزش ایران طراحی کنند—راهبردهایی که نه تنها از اسناد بالادستی پشتیبانی شوند، بلکه در عرصه عمل، پذیرفتنی و قابل اجرا باشند. با هدف تبیین این رابطه و با اتکا به رویکرد آمیخته، در پی دستیابی به درکی عمیق‌تر از مبنای فلسفی تصمیم‌گیری‌های معلمان

روش پژوهش

(شامل: روش و طرح پژوهش، جامعه آماری، روش نمونه‌گیری و حجم نمونه، ابزار پژوهش و روش تحلیل داده‌ها)

طرح پژوهش

این مطالعه با رویکرد آمیخته اکتشافی متوالی^۶ (کرسول و پلانو کلارک^۷، ۲۰۱۸) طراحی شد که در آن فاز کیفی پیش از فاز کمی قرار گرفته و یافته‌های آن پایه‌ای برای توسعه ابزار کمی و هدایت تحلیل‌های بعدی فراهم می‌کند. طرح پژوهش در سه فاز متوالی طراحی و اجرا شد:

۱. **فاز کیفی (اکتشافی و زمینه‌یابی):** با هدف کشف و توصیف عمیق ترجیحات فلسفی-تربیتی معلمان و درک آنان از الگوهای تلفیق برنامه‌درسی در بافت واقعی کلاس‌های درس ابتدایی ایران. داده‌های این فاز از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته عمیق با معلمان جمع‌آوری و با روش تحلیل مضمون مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

۲. **فاز کمی (آزمون فرضیه‌ها):** با هدف تعیین میزان و جهت رابطه بین ترجیحات فلسفی معلمان (متغیر مستقل) و الگوهای تلفیق برنامه‌درسی که آنان به کار می‌گیرند (متغیر وابسته). در این فاز، با استفاده از پرسشنامه‌های محقق‌ساخته که روایی و پایایی آن‌ها احراز شده است، داده‌ها از نمونه‌ای گسترده‌تر جمع‌آوری و با روش‌های آماری مناسب (مانند همبستگی و رگرسیون) تحلیل شدند تا فرضیه‌های پژوهش مورد آزمون قرار گیرند.

^۶ Exploratory Sequential Mixed Methods Design

^۷ Creswell & Plano Clark

۳. فاز تلفیقی (تبیین و تفسیر): با هدف تلفیق یافته‌های دو فاز پیشین برای ارائه تبیینی غنی‌تر و چندوجهی از چگونگی تأثیرگذاری جهت‌گیری‌های فلسفی معلمان بر انتخاب و اجرای الگوهای تلفیق در عمل آموزشی.

جامعه آماری و نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی معلمان دوره ابتدایی نواحی یک و دو شهر ارومیه در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ (N = 1250) بود.

در فاز کیفی، از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. ۳۰ معلم با ترکیبی از جنسیت، سابقه تدریس (۵ تا بیش از ۱۵ سال) و موقعیت جغرافیایی (مناطق شهری و روستایی) انتخاب شدند. فرآیند نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع نظری^۸ ادامه یافت.

در فاز کمی، حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران (با خطای ۵٪، سطح اطمینان ۹۵٪ و نرخ ریزش پیش‌بینی شده ۱۵٪) برابر با ۳۸۵ نفر محاسبه گردید. نمونه‌گیری به صورت خوشه‌ای چندمرحله‌ای انجام شد: ابتدا مدارس به عنوان خوشه اولیه انتخاب شدند، سپس در هر مدرسه، معلمان به صورت تصادفی ساده انتخاب گردیدند.

ویژگی‌های نمونه کیفی در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱- ویژگی‌های جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان در فاز کیفی پژوهش (N = 30)

متغیر دموگرافیک	سطح دسته‌بندی	فراوانی (n)	درصد (%)
جنسیت	زن	22	73.3
	مرد	8	26.7
سابقه تدریس (سال)	5-10	12	40.0
	10-15	11	36.7
	بیش از ۱۵	7	23.3
موقعیت جغرافیایی	ناحیه ۱ ارومیه	14	46.7
	ناحیه ۲ ارومیه	10	33.3
	مناطق روستایی	6	20.0

در فاز کیفی، با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند، ۳۰ معلم انتخاب شدند که نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. در فاز کمی، با استفاده از فرمول کوکران و با در نظرگیری نرخ ریزش ۱۵٪، حجم نمونه ۳۸۵ نفر برآورد شد که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند.

⁸ Theoretical Saturation

نکته روش‌شناختی (نمونه‌گیری کیفی): در فاز کیفی این پژوهش، نمونه‌گیری به‌صورت هدفمند و با استراتژی حداکثر تنوع^۹ انجام شد. هدف از این انتخاب، گردآوری داده‌هایی غنی و چندوجهی از طیف گسترده‌ای از معلمان با تجربیات و زمینه‌های مختلف بود تا بتوان تصویر جامع‌تری از پدیده مورد مطالعه (ترجیحات فلسفی و الگوهای تلفیق) به‌دست آورد. مبنای انتخاب معیارهای تنوع: معیارهای تنوع بر اساس مطالعات پیشین مرتبط و ماهیت اکتشافی سؤالات پژوهش تعیین شدند. این معیارها عواملی بودند که بر اساس ادبیات موضوع، احتمال می‌رفت بر نگرش‌ها و عملکرد معلمان در حوزه برنامه‌درسی تأثیرگذار باشند. در این پژوهش، معیارهای اصلی شامل سابقه تدریس، جنسیت، پایه تدریس، و منطقه آموزشی (برخوردار/نیمه‌برخوردار/محروم) بود. دلیل عدم گنجاندن "رشته تحصیلی": در سطح آموزش ابتدایی در ایران، معلمان عموماً به‌صورت چندپایه‌ای و عمومی تدریس می‌کنند و اغلب دارای مدارک تحصیلی در رشته‌های علوم تربیتی، روان‌شناسی، یا آموزش ابتدایی هستند. از آنجا که تمرکز این پژوهش بر نگرش‌ها و عملکردهای تربیتی-فلسفی معلمان در کلاس‌های چندپایه ابتدایی بود و نه تخصص محتوایی یک درس خاص (مانند ریاضی یا علوم)، تفاوت رشته تحصیلی به عنوان متغیر کلیدی تنوع‌بخش در نظر گرفته نشد. در عوض، تأکید بر عواملی بود که به‌طور مستقیم‌تر با تجربه عملی و زمینه کاری آنان مرتبط می‌شد. فرآیند مصاحبه تا دستیابی به اشباع نظری، یعنی زمانی که داده‌های جدید، مضمون یا بینش تازه‌ای به یافته‌ها اضافه نکرد، ادامه یافت.

جدول ۲- شاخص‌های روان‌سنجی ابزارهای پژوهش در فاز کمی (N = 385)

ابزار پژوهش	تعداد گویه	α کرونباخ	Composite Reliability (CR)	CVI	KMO	CFI	RMSEA
پرسشنامه ترجیحات فلسفی تربیتی (TPPQ)	36	0.89	0.86-0.91	0.92	0.87	0.93	0.06
مقیاس گرایش به تلفیق (CIS)	24	0.87	0.84-0.88	0.88	0.83	0.91	0.07

هر دو ابزار پژوهش در حد مطلوب و قابل قبولی قرار دارد.

بر اساس داده‌های مندرج در جدول ۲، شاخص‌های اعتبار (روایی) و پایایی هر دو ابزار پژوهش (پرسشنامه‌های ترجیحات فلسفی و الگوهای تلفیق برنامه‌درسی) در حد مطلوب و قابل قبول قرار دارد. توضیح: منظور از «شاخص‌های روان‌سنجی»، دو مفهوم اصلی اعتبار^{۱۰} و پایایی^{۱۱} است که کیفیت و قابلیت اعتماد ابزارهای اندازه‌گیری را نشان می‌دهند.

⁹ Maximum Variation Sampling

¹⁰ Validity

¹¹ Reliability

اعتبار (روایی): به این معناست که ابزار پژوهش (پرسشنامه) به طور دقیق و صحیح، همان مفهوم یا ویژگی مورد نظر (مانند «ترجیحات فلسفی» یا «الگوی تلفیق») را اندازه گیری می کند و نه چیز دیگری. شاخص های اعتبار در جدول ۲ (مانند تحلیل عاملی و همبستگی با ابزارهای مشابه) نشان می دهند که پرسشنامه ها در این زمینه قابل قبول هستند.

پایایی: به این معناست که نتایج ابزار پژوهش ثبات و تکرارپذیری دارد. اگر در شرایط مشابه تکرار شود، نتایج تقریباً مشابهی تولید می کند. شاخص های پایایی در جدول ۲ (مانند آلفای کرونباخ) نشان می دهند که پرسشنامه ها از ثبات داخلی مناسب برخوردارند. بنابراین، گزاره فوق به این معناست که هر دو پرسشنامه از نظر دقت اندازه گیری (اعتبار) و ثبات نتایج (پایایی) در سطح مناسب قرار دارند و می توان به داده های جمع آوری شده توسط آنها اعتماد کرد.

پرسشنامه ترجیحات فلسفی تربیتی (TPPQ) با ۳۶ گویه از روایی محتوایی ($CVI=0.92$) و پایایی ($\alpha=0.89$) بسیار خوبی برخوردار است. شاخص های برازش تحلیل عاملی تأییدی ($CFI=0.93$) و ($RMSEA=0.06$) نیز حاکی از ساختار عاملی مناسب این ابزار است. همچنین مقیاس گرایش به تلفیق (CIS) با ۲۴ گویه، از پایایی و روایی قابل قبولی برخوردار است ($\alpha=0.87$)، ($CVI=0.88$). شاخص های برازش این مقیاس ($CFI=0.91$) و ($RMSEA=0.07$) نیز در دامنه قابل قبول قرار دارد. پایایی ترکیبی (CR) هر دو ابزار نیز بالاتر از ۰.۷ بوده که نشان دهنده همسانی درونی مطلوب گویه ها است. در مجموع، هر دو ابزار از ویژگی های روان سنجی مناسبی برای استفاده در پژوهش برخوردارند.

یادداشت روان سنجی:

α کرونباخ: $0.85 \geq$ عالی؛ $0.80 \leq$ خوب (Nunnally, 1978)

$CVI \geq 0.80$: روایی محتوایی مطلوب (Polit & Beck, 2006)

$CFI \geq 0.90$ و $RMSEA \leq 0.08$: برازش مدل قابل قبول (Hu & Bentler, 1999)

هر دو ابزار از شاخص های مطلوب روایی و پایایی برخوردار بودند.

ابزارهای پژوهش

۱. راهنمای مصاحبه نیمه ساختاریافته: شامل ۱۲ سؤال اصلی و ۵ سؤال پیگیری، که بر اساس مرور ادبیات و نظرات کارشناسان تخصصی طراحی و پیش آزمون شد.

۲. پرسشنامه ترجیحات فلسفی تربیتی (TPPQ) ابزاری محقق ساخته با ۳۶ گویه، طراحی شده بر اساس چارچوب چهارگانه فلسفی (ایده آلیسم، رئالیسم، پراگماتیسم، اگزیستانسیالیسم).

۳. مقیاس گرایش به تلفیق (CIS) ابزاری محقق ساخته با ۲۴ گویه، طراحی شده بر اساس سه سطح تلفیق (درون رشته ای، میان رشته ای، فرارشته ای).

اعتبارسنجی ابزارها در فاز کیفی آغاز شد و در فاز کمی تکمیل گردید. شاخص های روان سنجی ابزارها در جدول ۲ خلاصه شده اند است. بر اساس یافته ها:

پرسشنامه TPPQ دارای روایی محتوایی ($CVI = 0.92$)، پایایی کرونباخ ($\alpha = 0.89$) و پایایی ترکیبی ($CR = 0.86$) (0.91) بود. شاخص‌های برازش مدل عاملی تأییدی ($CFI = 0.93$)، ($RMSEA = 0.06$) نیز ساختار چندعاملی مناسبی را تأیید کردند.

مقیاس CIS نیز از روایی محتوایی ($CVI = 0.88$)، پایایی ($\alpha = 0.87$) و پایایی ترکیبی ($CR = 0.84-0.88$) مناسبی برخوردار بود. شاخص‌های برازش ($CFI = 0.91$)، ($RMSEA = 0.07$) حاکی از برازش قابل قبول مدل بود.

روش اجرا و تحلیل داده‌ها

در فاز کیفی، داده‌ها با استفاده از تحلیل مضمون (Thematic Analysis; Braun & Clarke, 2006) و با کمک نرم‌افزار MAXQDA 2020 تحلیل شدند. فرآیند تحلیل بر اساس شش مرحله پیشنهادی براون و کلارک (۲۰۰۶) انجام گرفت: آشنایی با داده‌ها، تولید کدهای اولیه، جستجوی مضامین، بازنگری مضامین، تعریف و نام‌گذاری مضامین، و تولید گزارش. برای اطمینان از پایایی کدگذاری، ضریب همبستگی درون‌کلاسی ($ICC = 0.87$) و ضریب کاپای کوهن ($\kappa = 0.82$) محاسبه گردید که هر دو در محدوده عالی قرار داشتند.

در فاز کمی، از نرم‌افزارهای SPSS 26، AMOS 24 و R 4.2 برای انجام تحلیل‌های آماری استفاده شد. این تحلیل‌ها شامل:

آماره‌های توصیفی (میانگین، انحراف معیار، فراوانی)

تحلیل عاملی تأییدی (CFA) برای بررسی ساختار عاملی ابزارها

مدل‌سازی معادلات ساختاری (SEM) برای آزمون روابط مسیری

رگرسیون چندگانه سلسله‌مراتبی برای بررسی نقش تعدیل‌گری سابقه تدریس

تحلیل واریانس چندمتغیری (MANOVA) برای مقایسه گروه‌های فلسفی

یافته‌ها

الف. یافته‌های توصیفی

ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه کمی

نمونه کمی این پژوهش شامل ۳۸۵ معلم از مدارس ابتدایی نواحی یک و دو شهر ارومیه بود. توزیع فراوانی بر اساس جنسیت و سابقه خدمت در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳ - توزیع فراوانی و میانگین نمره گرایش به تلفیق بر اساس جنسیت و سابقه خدمت (N = 385)

متغیر	گروه بندی	فراوانی	درصد (%)	میانگین نمره تلفیق
جنسیت	زن	289	75.1	3.89
	مرد	96	24.9	3.76
سابقه خدمت (سال)	کمتر از ۵	69	17.9	3.45
	۵-۱۰	144	37.4	3.82
	۱۰-۱۵	115	29.9	4.07
	بیش از ۱۵	57	14.8	4.23

بر اساس داده‌های جدول ۳، توزیع نمونه آماری پژوهش به شرح زیر است:

از مجموع ۳۸۵ شرکت کننده در پژوهش، ۲۸۹ نفر (۷۵٪) زن و ۹۶ نفر (۲۵٪) مرد بودند. از نظر سابقه خدمت، بیشترین فراوانی مربوط به گروه ۵ تا ۱۰ سال با ۱۴۴ نفر (۳۷.۵٪) و کمترین فراوانی مربوط به گروه بیش از ۱۵ سال با ۵۷ نفر (۱۴.۶٪) بوده است. نکته محدودیت: همان طور که اشاره شده است، علیرغم اینکه در استراتژی نمونه گیری هدفمند با حداکثر تنوع، جنسیت به عنوان یکی از معیارهای تنوع در نظر گرفته شده بود، در عمل توزیع جنسیتی نمونه به دلیل ساختار جمعیتی واقعی جامعه معلمان ابتدایی در منطقه مورد مطالعه (که در آن سهم زنان به طور قابل توجهی بیشتر از مردان است)، به سمت زنان سنگینی می کند. این عدم تعادل جنسیتی در نمونه می تواند به عنوان یک محدودیت در پژوهش در نظر گرفته شود، چرا که ممکن است بر تعمیم پذیری نتایج (به ویژه اگر متغیر جنسیت با متغیرهای اصلی پژوهش مرتبط باشد) تأثیر بگذارد. در تفسیر نتایج، این نکته مدنظر قرار خواهد گرفت.

نکته قابل توجه رابطه مثبت بین سابقه خدمت و میانگین نمره تلفیق است، به طوری که معلمان با سابقه خدمت بالاتر، میانگین نمره تلفیق بیشتری نشان دادند (از ۳.۴۵ در گروه کمترین سابقه به ۴.۲۳ در گروه بیشترین سابقه). همچنین میانگین نمره تلفیق در زنان (۳.۸۹) بالاتر از مردان (۳.۷۶) بود.

یافته ها نشان داد که میانگین گرایش به تلفیق با افزایش سابقه تدریس روند صعودی دارد؛ به طوری که معلمان با بیش از ۱۵ سال سابقه ($M = 4.23$) بالاترین و معلمان با کمتر از ۵ سال سابقه ($M = 3.45$) پایین ترین میانگین را کسب کردند. همچنین، میانگین نمره تلفیق در معلمان زن (۳.۸۹) کمی بالاتر از معلمان مرد (۳.۷۶) بود.

شاخص های مرکزی متغیرهای اصلی

میانگین و انحراف معیار نمرات متغیرهای پژوهش در جدول ۴ گزارش شده است.

جدول ۴ - میانگین و انحراف معیار نمرات متغیرهای پژوهش (N = 385)

دسته متغیر	زیرمتغیر	میانگین	انحراف معیار	دامنه
ترجیحات فلسفی	ایده آلیسم	3.45	0.78	1-5
	پراگماتیسم	4.12	0.65	1-5
گرایش به تلفیق	درون رشته ای	3.78	0.82	1-5
	میان رشته ای	4.05	0.76	1-5
	فرارشته ای	3.92	0.81	1-5

توضیح در مورد رویکردهای فلسفی اگزیستانسیالیسم و رئالیسم: در مرحله تحلیل مقدماتی داده های کیفی (مصاحبه ها) و همچنین بررسی اولیه پاسخ های پرسشنامه ها، هیچ نشانه یا گزاره معناداری که به طور مشخص و مستقیم به مؤلفه های اصلی رویکردهای فلسفی اگزیستانسیالیسم (تمرکز بر انتخاب فردی، اصالت وجود، آزادی مطلق) یا رئالیسم (تأکید بر واقعیت عینی و جهان مستقل از ذهن) در میان شرکت کنندگان اشاره داشته باشد، شناسایی نشد. مباحث مطرح شده عمدتاً در چارچوب دو رویکرد ایده آلیسم (با تأکید بر ارزش ها، اخلاق و حقیقت مطلق) و پراگماتیسم (با تأکید بر عمل، تجربه و حل مسئله) قابل دسته بندی بودند. بنابراین، در طراحی نهایی پرسشنامه کمی و تحلیل داده ها، این دو رویکرد (اگزیستانسیالیسم و رئالیسم) به عنوان مؤلفه های مستقل و سنجش پذیر در نظر گرفته نشدند. این امر می تواند نشان دهنده غلبه گفتمان تربیتی مرتبط با ایده آلیسم و پراگماتیسم در جامعه معلمان مورد مطالعه و یا محدودیت ذاتی ابزار پژوهش در پوشش تمامی مکاتب فلسفی باشد.

بر اساس داده های جدول ۴، میانگین و انحراف معیار نمرات متغیرهای پژوهش به شرح زیر است:

در بخش ترجیحات فلسفی، میانگین نمره پراگماتیسم (۴٫۱۲) بالاتر از ایده آلیسم (۳٫۴۵) بود که نشان دهنده گرایش بیشتر معلمان به فلسفه تربیتی پراگماتیسم است. در بخش گرایش به تلفیق، الگوی میان رشته ای با میانگین ۴٫۰۵ بیشترین گرایش و الگوی درون رشته ای با میانگین ۳٫۷۸ کمترین گرایش را به خود اختصاص داده است. الگوی فرارشته ای نیز با میانگین ۳٫۹۲ در موقعیت میانی قرار دارد. انحراف معیار تمامی متغیرها در دامنه ۰٫۶۵ تا ۰٫۸۲ قرار دارد که نشان دهنده پراکندگی نسبتاً یکنواخت داده ها حول میانگین است. تمامی نمرات در دامنه ۱ تا ۵ قرار گرفته اند.

بر اساس این یافته ها، معلمان بیشترین گرایش را به پراگماتیسم ($M = 4.12$) و الگوی میان رشته ای ($M = 4.05$) نشان دادند، در حالی که کمترین گرایش مربوط به ایده آلیسم ($M = 3.45$) و الگوی درون رشته ای ($M = 3.78$) بود.

ب. یافته‌های استنباطی

روابط بین متغیرهای پژوهش

ماتریس همبستگی پیرسون بین متغیرهای اصلی در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵- ماتریس همبستگی پیرسون بین متغیرهای پژوهش (N = 385)

متغیر	1	2	3	4
۱. ایده‌آلیسم	1			
۲. پراگماتیسم	-0.32**	1		
۳. تلفیق درون‌رشته‌ای	0.45***	-0.18*	1	
۴. تلفیق فرارشته‌ای	-0.27**	0.52***	-0.31**	1

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

بر اساس داده‌های جدول ۵، ماتریس همبستگی پیرسون بین متغیرهای پژوهش روابط معناداری را نشان می‌دهد.

در بررسی روابط بین متغیرها مشاهده می‌شود که پراگماتیسم با تلفیق فرارشته‌ای دارای قوی‌ترین رابطه مثبت و معنادار است ($r = 0.52$, $p < 0.001$). از سوی دیگر، ایده‌آلیسم با تلفیق درون‌رشته‌ای رابطه مثبت و معناداری نشان می‌دهد ($r = 0.45$, $p < 0.001$). همچنین بین ایده‌آلیسم و پراگماتیسم رابطه منفی و معنادار وجود دارد ($r = -0.32$, $p < 0.01$). تلفیق درون‌رشته‌ای و تلفیق فرارشته‌ای (همچنین بین ایده‌آلیسم و تلفیق درون‌رشته‌ای) نیز حاکی از تمایز این دو الگوی تلفیق از یکدیگر است. تمامی ضرایب همبستگی از نظر آماری در سطوح ۰.۰۰۵، ۰.۰۰۱ و ۰.۰۰۱ معنادار هستند.

نتایج نشان داد:

پراگماتیسم و تلفیق فرارشته‌ای قوی‌ترین رابطه مثبت را دارند. ($r = 0.52$, $p < 0.001$)

ایده‌آلیسم با تلفیق درون‌رشته‌ای رابطه مثبت و معنادار دارد. ($r = 0.45$, $p < 0.001$)

رابطه بین ایده‌آلیسم و پراگماتیسم منفی و معنادار است ($r = -0.32$, $p < 0.01$)، که نشان‌دهنده تمایل متقابل انحصاری به یکی از این دو جهت‌گیری است.

مدل‌سازی معادلات ساختاری

مدل نهایی با شاخص‌های برازش مطلوبی همراه بود. $\chi^2/df = 2.13$, CFI = 0.93, RMSEA = 0.06

دو مسیر معنادار شناسایی شد:

پراگماتیسم → تلفیق فرارشته ای ($\beta = 0.47, p < 0.01$)

ایده آلیسم → تلفیق درون رشته ای ($\beta = 0.39, p < 0.01$)

ج. یافته های کیفی

تحلیل مضمون داده های مصاحبه منجر به شناسایی سه مضمون اصلی شد که در جدول ۶ به همراه مضامین فرعی، کدهای باز و مصادیق عینی ارائه شده اند.

جدول ۶- ساختار سلسله مراتبی یافته های کیفی (تحلیل مضمون)

مصادیق (نقل قول های مستقیم)	کدهای باز	مضمون فرعی	مضمون اصلی
"به عنوان معلمی که به روش فعال باور دارم، مجبورم از برنامه ثلثت و از پیش تعیین شده پیروی کنم" (م ۱۱)	تعارض فلسفه عمل گرا با ساختار متمرکز	تضاد رویکردی	تناقضات فلسفی- عملی
"ایده های نوآورانه ما در سیستم متمرکز آموزش گم می شود" (م ۱۷)	ناهماهنگی فلسفه شخصی با الزامات آموزشی	چالش های اجرایی	
"در دانشگاه فقط تئوری یاد گرفتیم، اما در کلاس واقعی با چالش های کاملاً متفاوتی روبرو هستیم" (م ۸)	عدم تطابق محتوای آموزشی با نیازهای میدانی	کاستی های برنامه درسی	نیاز به بازنگری تربیت معلم
"برای اجرای تلفیق، هیچ آموزش عملی ندیده ایم" (م ۱۵)	ناکافی بودن دوره های کارورزی	ضعف مهارت حرفه ای	
"مدیریت مدرسه فقط به نتایج آزمون ها توجه دارد، نه به فرآیند یادگیری" (م ۲۳)	اولویت آزمون های استاندارد	فشارهای ارزشیابی	

مصادیق (نقل قول های مستقیم)	کدهای باز	مضمون فرعی	مضمون اصلی
"فشار برای پوشش تمام محتوای درسی، فرصت تلفیق را از ما می گیرد" (م۱۹)	ساختار سلسله مراتبی حاکم	الزامات سازمانی	تأثیر فرهنگ مدرسه

توضیح جدول ۶

مضامین اصلی: بیانگر مفاهیم کلیدی شناسایی شده از تحلیل داده های کیفی

مضامین فرعی: جنبه های تخصصی تر هر مضمون اصلی

کدهای باز: مفاهیم اولیه استخراج شده از متن مصاحبه ها

مصادیق: عبارات عینی و مستقیم مشارکت کنندگان که مبانی استنتاج کدها هستند

جدول ۶: به صورت نظام مند، فرآیند تحلیل مضمون را از سطح کدهای باز تا مضامین اصلی نمایش می دهد و صحت و اعتبار یافته های کیفی را تضمین می کند.

این مضامین نشان می دهند که عوامل ساختاری (مانند برنامه ریزی متمرکز، فرهنگ آزمون محور و ضعف آموزش معلم) به طور سیستماتیک، همسویی بین فلسفه شخصی معلمان و عمل آموزشی آنان را محدود می کنند.

د. یافته های کلیدی تلفیقی

۱. معلمان با گرایش پراگماتیست بیشترین تمایل را به تلفیق فرارشته ای داشتند (میانگین = ۴۶۰ از ۵).

۲. معلمان ایده آلیست کمترین تمایل را به تلفیق فرارشته ای نشان دادند (میانگین = ۲۳۰ از ۵).

۳. سابقه تدریس به عنوان متغیر تعدیل گر، رابطه بین پراگماتیسم و تلفیق را تقویت کرد: معلمان با بیش از ۱۰ سال سابقه، ۲۳٪ تمایل بیشتری به تلفیق نشان دادند.

تحلیل های تکمیلی نیز نشان داد:

تحلیل واریانس چندمتغیری^{۱۲} تفاوت معناداری بین گروه های فلسفی در گرایش به تلفیق کشف کرد. ($p < 0.001$)

تحلیل تعدیل گری (رگرسیون سلسله مراتبی) اثر تعدیلی سابقه تدریس را تأیید کرد. ($\Delta R^2 = 0.12, p < 0.01$)

¹² MANOVA

تحلیل خوشه‌ای سه پروفایل فلسفی متمایز را در میان معلمان شناسایی نمود: (۱) پراگماتیست-تلفیق‌گرا، (۲) ایده‌آلیست-ساختارگرا، (۳) ترکیبی-ناهماهنگ.

نتیجه‌گیری

یافته‌های کلیدی در چارچوب فلسفه تربیتی

یافته‌های این پژوهش به‌وضوح نشان می‌دهد که ترجیحات فلسفی-تربیتی معلمان نه تنها باورهای انتزاعی، بلکه عوامل تعیین‌کننده در انتخاب و اجرای الگوهای تلفیق برنامه‌درسی هستند. رابطه معنادار بین پراگماتیسم و تلفیق فرارشته‌ای ($\beta = 0.47, p < 0.01$) با بنیادهای فلسفی جان دیویی (۱۹۳۸) همخوانی دارد: معلمان پراگماتیست، دانش را ابزاری برای حل مسائل واقعی می‌دانند و از این رو، الگوهایی را ترجیح می‌دهند که یادگیری را از چارچوب‌های رشته‌ای رهایی داده و به بافت‌های زندگی واقعی متصل کنند.

در مقابل، ارتباط مثبت بین ایده‌آلیسم و تلفیق درون‌رشته‌ای ($\beta = 0.39, p < 0.01$) بازتابی از دیدگاه هگل (۱۸۰۷) درباره اهمیت ساختار، انسجام و عمق مفهومی دانش است. معلمان ایده‌آلیست، با تأکید بر ماهیت جاودانه حقیقت و ارزش‌های فراملی، تمایل دارند دانش‌آموزان را در یک رشته خاص غوطه‌ور کرده و به جای پراکنده‌سازی آموزش، بر پایه‌های فکری آن تمرکز کنند. این یافته، گرایش «محتوا-محور» این گروه را در مقابل «مسئله-محوری» پراگماتیست‌ها برجسته می‌سازد.

نقش تعدیل‌گری سابقه تدریس: تجربه به‌عنوان پل بین نظریه و عمل

یافته دیگر، نقش معنادار سابقه تدریس در تقویت رابطه بین جهت‌گیری‌های فلسفی و گرایش به تلفیق ($\Delta R^2 = 0.12, p < 0.01$) است. این نتیجه نشان می‌دهد که تجربه درس‌گاهی، معلمان را قادر می‌سازد تا باورهای فلسفی خود را با محدودیت‌های واقعی نظام آموزشی — مانند فشار زمانی، برنامه‌های متمرکز و انتظارات سازمانی — هماهنگ کنند. به عبارت دیگر، تجربه نه تنها مهارت فنی، بلکه ظرفیت فلسفی-اجرایی معلم را تقویت می‌کند: معلمان با تجربه‌تر بهتر می‌دانند چگونه فلسفه خود را در حاشیه‌های سیستم، اجرا کنند.

همسویی و تفاوت با پژوهش‌های پیشین: نقش بافت فرهنگی-ساختاری

یافته‌های این مطالعه با تحقیقاتی مانند رامشت و میرزامحمدی (۱۴۰۱) که پراگماتیسم را پیش‌درآمدی برای نوآوری درس‌گاهی می‌دانند، هم‌راستاست. با این حال، در تقابل با دیدگاه جاکوبز (۲۰۰۴) قرار می‌گیرد که بر «یکسان‌بودن گرایش معلمان به تلفیق، صرف‌نظر از فلسفه» تأکید داشت. این تفاوت چندان شگفت‌آور نیست؛ بلکه تأثیر عمیق بافت فرهنگی و ساختاری نظام آموزش ایران را نشان می‌دهد. در نظامی متمرکز و محتوا-محور، فلسفه تربیتی نه تنها باور شخصی، بلکه استراتژی مقاومت یا تطبیق با سیستم است. از این رو، تفاوت فلسفی، در ایران، به شکل‌گیری استراتژی‌های متفاوت درس‌گاهی منجر می‌شود — در حالی که در نظام‌های انعطاف‌پذیرتر، این تفاوت‌ها ممکن است کمرنگ‌تر باشد.

پیامدهای عملی و سیاستی^{۱۳}

الف) برای سیاست‌گذاران آموزشی:

طراحی سیاست‌های تلفیق‌محور که تنوع فلسفی معلمان را به رسمیت می‌شناسد، نه یکسان‌سازی آن. بازنگری در برنامه‌های تربیت معلم با گنجاندن واحدهای اختیاری در فلسفه تربیتی و کارگاه‌های عملی تلفیق. ایجاد سیستم ارزشیابی انعطاف‌پذیر که نه تنها پوشش محتوا، بلکه عمق یادگیری و کاربرد میان‌رشته‌ای را ارزش‌گذاری کند. (ب) برای معلمان:

انجام خودارزیابی فلسفی برای درک این که چگونه باورهایشان بر تصمیمات درس‌گاهی تأثیر می‌گذارد. انتخاب الگوهای تلفیق متناسب با فلسفه شخصی، به جای تقلید سطحی از الگوهای رایج. (ج) برای مدرسان تربیت معلم:

تدریس فلسفه تربیتی نه به‌عنوان درس انتزاعی، بلکه به‌عنوان چارچوبی عملی‌گرا برای طراحی درس. ایجاد فرصت‌های شبیه‌سازی درس‌گاهی برای آزمایش الگوهای تلفیق در شرایط واقع‌گرایانه.

محدودیت‌های پژوهش

محدودیت جغرافیایی: نمونه‌گیری تنها از شهر ارومیه انجام شد که ممکن است تعمیم‌پذیری یافته‌ها را محدود کند. وابستگی به خودگزارش‌دهی: سنجش ترجیحات فلسفی و گرایش به تلفیق بر اساس پرسشنامه مبتنی بر گزارش خودی بود که ممکن است تحت تأثیر سوگیری اجتماعی-مطلوبیت قرار گیرد. عدم کنترل متغیرهای مداخله‌گر: عواملی مانند سبک تدریس، حمایت مدیریت مدرسه یا انگیزه درونی معلمان کنترل نشدند.

پیشنهادهای

۱. پیشنهادات مبتنی بر یافته‌های این پژوهش: * انجام پژوهش‌های کیفی عمیق‌تر برای کشف دلایل و زمینه‌های شکل‌گیری ترجیح فلسفی پراگماتیستی در میان اکثریت معلمان شرکت‌کننده و بررسی پیامدهای این گرایش بر انتخاب الگوهای تلفیق در عمل. * بررسی رابطه علی یا میانجی‌گری عوامل واسطه‌ای (مانند تجربه شخصی، آموزش‌های ضمن خدمت، یا فرهنگ مدرسه) بین ترجیحات فلسفی و انتخاب الگوهای تلفیق، با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری. * طراحی و اعتبارسنجی ابزار

¹³ Evidence-Based Implications

سنجش بومی برای اندازه‌گیری مؤلفه‌های «فلسفه‌آگاهی» در برنامه‌ریزی درسی و بررسی ارتباط آن با موفقیت اجرای برنامه‌درسی تلفیقی در ایران.

۲. پیشنهادات برای گسترش حوزه پژوهش: * انجام مطالعات طولی برای بررسی تحول ترجیحات فلسفی معلمان در طول دوره شغلی و تأثیر آن بر رویکردهای تلفیق. * طراحی مطالعات مداخله‌ای (آزمایشی یا نیمه‌آزمایشی) برای آزمون اثربخشی دوره‌های آموزش فلسفه تربیتی و برنامه‌درسی تلفیقی بر عملکرد درس‌گاهی و نگرش معلمان. * انجام پژوهش‌های تطبیقی بین نظام‌های آموزشی متمرکز (مانند ایران) و غیرمتمرکز (مانند فنلاند یا کانادا) برای درک نقش ساختار سازمانی در شکل‌دهی به رابطه بین فلسفه تربیتی و اجرای تلفیق. پیشنهادات کاربردی و اجرایی این پژوهش نشان می‌دهد که موفقیت در اجرای برنامه‌درسی تلفیقی مستلزم توجه به بنیان‌های فلسفی تصمیم‌گیری‌های معلمان است. بر این اساس، پیشنهادات زیر برای سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان درسی و مربیان تربیت معلم ارائه می‌شود: ۱. بازنگری در برنامه‌های آموزش تربیت معلم: گنجاندن واحدهای درسی اجباری با عنوان «فلسفه تربیت و برنامه‌ریزی درسی» و «مبانی فلسفی تلفیق در برنامه‌درسی» در دوره‌های کارشناسی و کارشناسی ارشد رشته‌های علوم تربیتی و آموزش ابتدایی. ۲. توسعه دوره‌های توانمندسازی ضمن خدمت: طراحی کارگاه‌های عملی برای معلمان خدمت‌گذار که در آن‌ها: * ترجیحات فلسفی خود را بشناسند و بازتاب دهند. * ارتباط بین نگرش فلسفی شخصی و انتخاب الگوهای تلفیق را درک کنند. * با سناریوهای عملی، چگونگی تطبیق الگوی تلفیق با فلسفه تربیتی خود را تمرین کنند.

۳. ایجاد انعطاف در اسناد بالادستی: سیاست‌گذاری آموزشی مؤثر نباید در پی «تغییر فلسفه معلمان» باشد باید چارچوب‌های منعطف و حمایتی ایجاد کند تا تنوع فلسفی، به‌عنوان یک سرمایه، در خدمت اهداف آموزشی مشترک قرار گیرد. این امر می‌تواند از طریق ارائه راهنمای عمل^{۱۴}های متنوع برای تلفیق، متناسب با رویکردهای فلسفی مختلف، محقق شود.

۴. تدوین راهنمای اجرایی «فلسفه‌آگاه»: تشکیل کارگروهی متشکل از فیلسوفان تربیتی، متخصصان برنامه‌ریزی درسی و معلمان مجرب برای تدوین راهنمای عملیاتی برنامه‌ریزی درسی «فلسفه‌آگاه»^{۱۵}. این راهنما می‌تواند پلی مفهومی بین اهداف بلندپروازانه سند تحول بنیادین و واقعیت‌های درس‌گاهی معلمان ایرانی باشد و به تسهیل اجرای مؤثر تلفیق در بافت فرهنگی ایران کمک کند.

تشکر و قدردانی

(از اداره کل آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی و معلمان دوره ابتدایی هدف و همه عزیزانی که در راستای پیشبرد

اهداف این پژوهش محقق را یاری نمودند تقدیر و تشکر می‌شود).

¹⁴ Guideline

¹⁵ Philosophy-Aware Curriculum Planning

منابع

- احمدیگی، ف.، احقر، گ.، و امامی نائینی، م. (۲۰۱۹). اثربخشی آموزش تفکر انتقادی بر سبک‌های حل مسئله در دانش‌آموزان. مطالعات آموزش-یادگیری، ۷(۲)، ۲۱-۳۶. <https://doi.org/10.34785/J012.2019.127>
- بابایی ولویی، س.، و حسین‌زاده، ب. (۲۰۲۴). مروری بر فلسفه‌های آموزشی و تحلیل آنها در سند تحول بنیادین ایران. مجموعه مقالات بیست و یکمین کنفرانس ملی روانشناسی و علوم تربیتی، شیروان، ایران. <https://civilica.com/doc/2101798>
- دیویی، جی. (۱۹۳۸). تجربه و آموزش و پرورش. ترجمه سید اکبر میرحسینی. تهران: مرکز ترجمه و نشر کتاب
- قاضی طباطبایی، م.، یوسفی افراشته، م.، و صیامی، ل. (۲۰۲۲). رویکردهای یادگیری و گرایش‌های دانش‌آموزان: کاربرد روش‌های ترکیبی. مجله پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۱۹(۴)، ۲۷-۵۰
- حبیبی، ا.، و جلال‌نیا، راحله. (۲۰۲۳). پدیدارشناسی. تهران: انتشارات نارون دانش.
- هراتی، ا. (۲۰۲۴). نقش معلمان در اجرای برنامه‌های درسی و آموزشی. مجموعه مقالات اولین کنفرانس ملی راهبردهای آموزشی و پژوهشی، اهواز، ایران. <https://civilica.com/doc/2132001>
- هو، ل. -ت.، و بنتلر، پ. م. (۱۹۹۹). معیارهای برش برای شاخص‌های برازش در تحلیل ساختار کوواریانس: معیارهای متعارف در برابر جایگزین‌های جدید. مدل‌سازی معادلات ساختاری: یک مجله چندرشته‌ای، ۶(۱)، ۵۵-۱.
- <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>.
- اسلامیان، م.، و اسلامیان، م. (۲۰۱۵). مطالعه تطبیقی نقش‌های معلم و دانش‌آموز در ایده‌آلیسم و عمل‌گرایی. مجموعه مقالات چهارمین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی و علوم اجتماعی، تهران، ایران. <https://civilica.com/doc/492397>
- وزارت آموزش و پرورش، ایران. (۲۰۲۳). سند تحول بنیادین آموزش. تهران.
- مهرجو، پ.، و سرمدی، م. ر. (۲۰۲۲). مبانی فلسفی تدریس در یادداشت‌برداری و راهبردهای یادگیری. نظریه و عمل در برنامه درسی، ۱۰(۱۹)، ۹۱-۱۱۸.
- پنق، گ. ج.، دانشی‌فر، ح.، کمی، آ.، و کلتی، ز. (۲۰۲۵). نقش فلسفه آموزشی در شکل‌دهی به سیستم‌های آموزشی مدرن. مجموعه مقالات اولین کنفرانس بین‌المللی تحقیقات نوظهور در روانشناسی و علوم تربیتی، اهواز، ایران. <https://civilica.com/doc/2422519>
- رحمانی، ف. (۲۰۲۴). مطالعه تطبیقی فلسفه‌های آموزشی در سیستم‌های آموزشی بین‌المللی موفق. مجموعه مقالات اولین کنفرانس بین‌المللی مطالعات کاربردی در فرآیندهای تدریس و یادگیری، بندرعباس، ایران. <https://civilica.com/doc/2291277>
- رشیدی، ز. (۲۰۲۳). تأملاتی در تجربیات آموزش تلفیقی در دانشگاه‌های پیشرو: درس‌هایی برای ایران. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۲۹(۱)، ۲۷-۵۲. <https://doi.org/10.61838/irphe.29.1.2>
- رختابناک، ن.، و الله قاسمی، ک. (۲۰۲۴). چالش‌های برنامه‌ریزی درسی تلفیقی و اجرای مؤثر آن در مدارس متوسطه ایران. مجموعه مقالات اولین کنفرانس بین‌المللی تحولات نوین در علوم تربیتی، ارومیه، ایران. <https://civilica.com/doc/2352210>
- شریفی، س.، سیف نراقی، م.، نادری، ا.، و احقر، گ. (۲۰۱۸). جایگاه تفکر انتقادی در اسناد بالادستی آموزشی ایران. فصلنامه پژوهش‌های نظام‌های آموزشی، ۱۲ (ویژه‌نامه)، ۲۴۹-۲۶۶.

شمشیری، ب. (۲۰۱۷). نقش و جایگاه آموزش فرهنگی در نظام‌های تربیت معلم. مطالعات سیاست‌گذاری تربیت معلم (پژوهش در تربیت معلم)، ۱(۲)، ۱۰۹-۱۲۴. <https://sid.ir/paper/269469/fa>

یاوری، ا. ح.، و حق‌شناس جزی، ا. (۲۰۲۵). شکاف آرمان-واقعیت: تضاد گفتمانی بین دانشگاه فرهنگیان و واقعیت‌های مدارس ایران. مجموعه مقالات اولین کنفرانس بین‌المللی آموزش مدرن، ملکان، ایران. <https://civilica.com/doc/2439619>

References

- Ahmadbeygi, F., Ahghar, G., & Emami Naeini, M. (2019). The effectiveness of critical thinking training on problem-solving styles in students. *Teaching-Learning Studies*, 7(2), 21–36. <https://doi.org/10.34785/J012.2019.127>. [In Persian]
- Babae Volopi, S., & Hosseinzadeh, B. (2024). A review of educational philosophies and their analysis in Iran's *Fundamental Transformation Document*. *Proceedings of the 21st National Conference on Psychology and Educational Sciences*, Shirvan, Iran. <https://civilica.com/doc/2101798>. [In Persian]
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E & Gardner, M. (۲۰۱۸). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Kappa Delta Pi.. [In Persian]
- Ghazi Tabatabaei, M., Yousefi Afraashteh, M., & Siامي, L. (2022). Learning approaches and student tendencies: A mixed-methods application. *Journal of Research and Planning in Higher Education*, 19(4), 27–50. [In Persian]
- Habibi, A., & Jalalnia, R. (2023). *Phenomenology*. Tehran: Narvan Danesh Publications.
- Harati, A. (2024). The role of teachers in implementing curricular and educational programs. *Proceedings of the 1st National Conference on Educational and Research Strategies*, Ahvaz, Iran. <https://civilica.com/doc/2132001>. [In Persian]
- Hu, L.-T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>. [In Persian]
- Islamiyan, M., & Islamiyan, M. (2015). A comparative study of the roles of teacher and student in idealism and pragmatism. *Proceedings of the 4th International Conference on Psychology and Social Sciences*, Tehran, Iran. <https://civilica.com/doc/492397>. [In Persian]
- Jacob, J. (2004). *Defining curriculum integration*. In D. M. Johnson & R. A. Johnson (Eds.), *The handbook of research on curricular integration* (pp. 1–14). IAP.
- Ministry of Education, Iran. (2023). *Fundamental transformation document of education* [in Persian]. Tehran: Author.

Mehrjoo, P., & Sarmadi, M. R. (2022). The philosophical foundations of teaching in note-taking and learning strategies. *Theory and Practice in Curriculum*, 10(19), 91–118. [In Persian]

Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). McGraw-Hill.

Ozmon, H., & Craver, S. (2008). *Philosophical foundations of education* (8th ed.). Pearson.

Panj, G. J., Daneshifar, H., Kami, A., & Kalteh, Z. (2025). The role of educational philosophy in shaping modern educational systems. *Proceedings of the 1st International Conference on Emerging Research in Psychology and Educational Sciences*, Ahvaz, Iran. <https://civilica.com/doc/2422519>. [In Persian]

Polit, D. F., & Beck, C. T. (2006). The content validity index: Are you sure you know what's being reported? Critique and recommendations. *Research in Nursing & Health*, 29(5), 489–497. <https://doi.org/10.1002/nur.20147>

Rahmani, F. (2024). A comparative study of educational philosophies in successful international education systems. *Proceedings of the 1st International Conference on Applied Studies in Teaching and Learning Processes*, Bandar Abbas, Iran. <https://civilica.com/doc/2291277>. [In Persian]

Rashidi, Z. (2023). Reflections on integrated education experiences in leading universities: Lessons for Iran. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 29(1), 27–52. <https://doi.org/10.61838/irphe.29.1.2>. [In Persian]

Rokhtabnak, N., & Allahghasemi, K. (2024). Challenges of integrated curriculum planning and effective implementation in Iranian secondary schools. *Proceedings of the 1st International Conference on Modern Developments in Educational Sciences*, Urmia, Iran. <https://civilica.com/doc/2352210>[In Persian]

Sharifi, S., Seif Naraghi, M., Naderi, E., & Ahghar, G. (2018). The status of critical thinking in Iran's upstream educational documents. *Journal of Educational Systems Research*, 12(Special Issue), 249–266. [In Persian].

Shamsiri, B. (2017). The role and status of cultural education in teacher education systems. *Studies in Teacher Education Policy (Research in Teacher Education)*, 1(2), 109–124. <https://sid.ir/paper/269469/fa>. [In Persian]

Yavari, A. H., & Haqshenas Jazi, A. (2025). The ideal-reality gap: Discourse contradiction between Farhangian University and Iranian school realities. *Proceedings of the 1st International Conference on Modern Education*, Malekan, Iran. <https://civilica.com/doc/2439619>. [In Persian]