



Global Integration with Holistic Curriculum: A Systematic Review

Negin Fakhar¹, Marzieh Dehghani², Khatoon Alipour³

1. PhD student in Curriculum Planning, Department of Methods, Educational Planning and Curriculum, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran (E-mail: negin.fakhar@ut.ac.ir)
2. Corresponding Author, Associate Professor, Department of Methods, Educational Planning and Curriculum, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran (E-mail: dehghani_m33@ut.ac.ir)
3. PhD student in Curriculum Planning, Department of Methods, Educational Planning and Curriculum, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran (E-mail: alipour.kh@ut.ac.ir)

Article Info

Article type:

Research Article

Article History:

Received: 17 February 2025

Revised: 14 April 2025

Accepted: 16 April 2025

Published: 21 December 2025

Keywords:

holistic curriculum, holistic education, holistic learning, innovative curriculum

ABSTRACT

Objective: The present study aims to conduct a systematic review of research related to the dimensions and components of a holistic curriculum in order to provide a comprehensive and precise understanding of this approach for policymakers, curriculum designers, and educational practitioners.

Method: This qualitative study employed a systematic review design. The statistical population consisted of scholarly articles addressing holistic education and curriculum. The selection and analysis of studies were carried out based on Wright et al.'s seven-step protocol across three databases (Web of Science, Scopus, and Google Scholar). To ensure more rigorous screening, Wright et al.'s checklist and the PRISMA framework were applied, leading to the selection of 15 articles. An inductive thematic analysis was conducted, and inter-coder reliability was evaluated, with an agreement coefficient exceeding 0.8.

Results: The analysis revealed that the holistic curriculum encompasses three major dimensions: individual, interpersonal, and environmental. Within the individual dimension, themes of intellectual growth, spiritual growth, and physical development were identified. The interpersonal dimension included themes of social-ethical development and sociocultural growth. The environmental dimension comprised themes related to engagement with authentic and artistic environments and learning within natural settings.

Conclusion: By examining these dimensions and components, teachers and curriculum designers can gain a deeper understanding of the holistic curriculum as a contemporary educational approach. Applying this perspective in instructional planning and teaching practices can help create enriched and dynamic learning environments that foster the comprehensive development of students as future contributors to an integrated society.

Cite this article: Fakhar, N., Dehghani, D., & Alipour, Kh. (2025). Global Integration with Holistic Curriculum: A Systematic Review. *Journal of Learner Based Curriculum and Instruction*, 4(3), 84-107. DOI: 10.22034/cipj.2025.65938.1232



Extended Abstract

Introduction

In contemporary educational discourse, emerging curriculum theories—such as humanism and transpersonalism—emphasize a multidimensional understanding of human existence. These perspectives view learners as holistic beings whose cognitive, emotional, moral, physical, and environmental dimensions must all be nurtured within the educational process. The holistic curriculum reflects this comprehensive perspective by seeking to cultivate balanced growth rather than encouraging fragmented, memory-based learning of isolated topics. As global educational systems increasingly recognize the need to address the full spectrum of human capacities, the design, implementation, and evaluation of holistic curricula have gained considerable attention. Given the expanding body of literature in this field, a systematic review is essential to synthesize existing research, clarify the conceptual boundaries of holistic curriculum, and support policymakers, curriculum designers, and educators in understanding its core dimensions. Accordingly, the present study aims to conduct a systematic review of research related to the dimensions of the holistic curriculum. By identifying and categorizing its key components, the study seeks to answer the central research question: *What are the fundamental dimensions of a holistic curriculum?*

Method

This study employed a qualitative approach based on the systematic review method. Document selection and analysis followed the seven-step procedure proposed by Wright et al. (2007). A comprehensive search was conducted using three major academic databases—Web of Science, Scopus, and Google Scholar—selected for their robust indexing and coverage of high-quality international research. Inclusion criteria comprised: (1) presence of key concepts in the title or subject, (2) English-language publications, and (3) free access to full texts. Exclusion criteria included lack of relevant keywords, non-English publications, and absence of full-text availability. The initial search yielded 1,332 documents. After the multi-stage screening process—guided by the PRISMA framework—15 documents remained for in-depth analysis. Inductive thematic analysis was applied to identify themes and subthemes. To ensure credibility, two subject-matter experts reviewed the findings. Reliability was assessed using Cohen's Kappa coefficient to measure inter-coder agreement. The resulting value of 0.8 indicated strong consistency between coders, confirming the reliability of the final coding structure.

Result

The analysis of the selected studies revealed that the holistic curriculum is structured around three overarching dimensions—individual, interpersonal, and environmental—each reflecting essential aspects of human development. Within the individual dimension, themes related to intellectual, spiritual, and physical growth emerged, emphasizing capacities such as critical and creative thinking, concrete and abstract reasoning, analytical thought, imagination, self-awareness, self-respect, purposeful life orientation, and the importance of bodily health and physical education. The interpersonal dimension encapsulated moral, cultural, and social development, highlighting the cultivation of ethical virtues, moral decision-making, cultural competence, and social skills that enable constructive interaction within diverse communities. The environmental dimension further emphasized artistic-aesthetic and naturalistic growth, pointing to the roles of media literacy, aesthetic appreciation, artistic skills, and meaningful engagement with the natural environment—including both external nature and one's own bodily connection to it. Altogether, seven main themes and nineteen subthemes were identified, collectively illustrating that holistic curriculum development encompasses a wide spectrum of interconnected human capacities that extend beyond traditional academic skills and support the formation of well-rounded learners.

Conclusion

This systematic review highlights that a holistic curriculum must encompass multiple interrelated dimensions—individual, interpersonal, and environmental—each contributing to the comprehensive development of learners. Effective curriculum design requires balanced attention to all growth areas, including intellectual, spiritual, physical, moral, cultural-social, artistic-aesthetic, and naturalistic development. The findings underscore the necessity for curriculum designers, educators, and educational leaders to integrate these dimensions into teaching–learning processes. Concepts such as critical and creative thinking, imagination, media literacy, aesthetic appreciation, and ethical reasoning must be intentionally embedded in educational programs. Given the significant implications of holistic curriculum frameworks for educational practice, policymakers and practitioners are encouraged to incorporate these dimensions into program planning and implementation. Theories remain impactful only when effectively translated into practice; therefore, successful adoption of holistic curriculum principles demands commitment from all stakeholders. Ultimately, embracing a holistic educational approach can promote well-rounded learner development and support the creation of more responsive and humane educational systems.



یکپارچگی در جهان با برنامه درسی کل نگر: مروری نظام مند

نگین فخار^۱، مرضیه دهقانی^۲، خاتون علیپور^۳

۱. دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، گروه روش ها و برنامه های درسی و آموزشی، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران (رایانامه: negin.fakhar@ut.ac.ir)
۲. نویسنده مسئول، دانشیار، گروه روش ها و برنامه های درسی و آموزشی، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران (رایانامه: dehghani_m33@ut.ac.ir)
۳. دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، گروه روش ها و برنامه های درسی و آموزشی، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران (رایانامه: alipour.kh@ut.ac.ir)

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	هدف: هدف پژوهش حاضر، مروری نظام مند بر پژوهش های مرتبط با ابعاد و مولفه های برنامه درسی کل نگر است تا تصویری جامع و شفاف از این برنامه، به سیاست گذاران، طراحان و مجریان آموزشی ارائه دهد.
سابقه مقاله: تاریخ دریافت: ۲۹ بهمن ۱۴۰۳ تاریخ بازنگری: ۲۵ فروردین ۱۴۰۴ تاریخ پذیرش: ۲۷ فروردین ۱۴۰۴ تاریخ انتشار: ۳۰ آذر ۱۴۰۴	روش پژوهش: این پژوهش از نوع کیفی و مرور نظام مند است. جامعه آماری شامل مقالات مرتبط با آموزش و برنامه درسی کل نگر است، انتخاب و تحلیل مقالات مطابق با مراحل رایت و همکاران در هفت گام و سه پایگاه داده (Google scholar, Scopus, Web Of Science) انجام شد. برای غربالگری دقیق تر، از چک لیست رایت و همکاران و چارچوب PRISMA استفاده شد و در نهایت ۱۵ مقاله انتخاب شد و برای تحلیل، از تحلیل مضمون به شیوه استقرایی استفاده شد و برای بررسی پایایی تحلیل ها، شاخص توافق بین دو کدگذار سنجیده شد که بالاتر از ۰.۸ بود.
کلیدواژه ها: آموزش کل نگر، برنامه درسی جدید، برنامه درسی کل نگر، یادگیری کل نگر	یافته ها: پس از تجزیه و تحلیل داده ها، ابعاد برنامه درسی کل نگر در سه بعد فردی، بین فردی و محیطی تبیین شد. برای بعد فردی، مضامین رشد فکری، رشد معنوی و رشد جسمانی، برای بعد بین فردی مضامین رشد اخلاق اجتماعی، رشد فرهنگی و اجتماعی و برای بعد محیطی مضامین ارتباط با محیط هنری و اصیل، یادگیری در محیط طبیعی شناسایی شد.
	نتیجه گیری: معلمان و طراحان آموزشی با مطالعه این ابعاد و مؤلفه ها می توانند درک عمیق تری از برنامه درسی کل نگر به عنوان یکی از نوین ترین رویکردهای آموزشی پیدا کرده و آن را به طور مؤثر در تدریس و طراحی آموزشی خود به کار گیرند و محیطی غنی و پویا برای رشد همه جانبه دانش آموزان، به عنوان آینده سازان یک جامعه یکپارچه، فراهم آورند.

استناد: فخار، نگین؛ دهقانی، مرضیه؛ و علیپور، خاتون (۱۴۰۴). یکپارچگی در جهان با برنامه درسی کل نگر: مروری نظام مند. برنامه درسی و آموزش یادگیرنده محور، ۴(۳)، ۱۰۷-۸۴. DOI: 10.22034/cipj.2025.65938.1232



مقدمه

سیستم آموزش و پرورش، همانند سایر سیستم‌های جهانی، به سرعت در مسیر رشد و ترقی و کشف جهان هستی گام برمی‌دارد. تلاش برای بهبود در کیفیت شیوه‌های آموزشی منجر می‌شود تا افراد برای رویارویی با تحولات و چالش‌های جهانی آماده شوند (سیگال^۱، ۲۰۲۲؛ وایت و مک‌دونالد^۲، ۲۰۱۹؛ دهقانی و جمشیدی، ۱۳۹۵). تلاش برای کیفیت‌بخشی آموزش، از اهمیت بالایی برخوردار است؛ زیرا رویکردهایی که در گذشته برای خدمت به یادگیری و آموزش کاربرد داشتند؛ امروزه ممکن است منسوخ شده و برای نیازهای امروزی، کارایی لازم را نداشته باشند (وبیدونا^۳، ۲۰۲۳). از این رو، در کنار بهبود رویکردهای کارآمد گذشته، باید رویکردهای جدید و جامع را نیز مورد واکاوی قرار دهیم. یکی از رویکردهای مطرح در قرن اخیر، برنامه درسی همه‌جانبه (کل‌نگر) است (لارنس^۴، ۲۰۱۵).

کلمه کل‌نگر از کلمه یونانی Holon گرفته شده است و شامل جهانی متشکل از کل‌های یکپارچه هست که نمی‌توان به سادگی آن را به مجموع اجزای آن تقلیل داد (میلر^۵، ۲۰۱۹)؛ همه‌جانبه به معنای کل^۶ است؛ یعنی بدون قطعات شکسته، تکه‌تکه یا گم‌شده (دیکسون^۷، ۲۰۲۱)؛ بنابراین، برنامه درسی کل‌نگر، تنها بر رشد توانایی‌های شناختی تمرکز نمی‌کند، بلکه ابعادی مانند اجتماعی، عاطفی، فیزیکی، هنری، معنوی و اخلاقی را نیز در برمی‌گیرد (دیکسون، ۲۰۲۱؛ راج^۸، ۲۰۰۸). آموزش کل‌نگر به دنبال متعادل کردن فرد با گروه، محتوای آموزشی با فرایند اجرای محتوا، دانش با تخیل، عقلانیت با شهود، ارزیابی کمی با ارزیابی کیفی و رقابت با همکاری است (میلر، ۲۰۱۹). به طور کلی در برنامه درسی کل‌نگر، نقطه تمرکز یادگیرنده است در حالی که در رویکردهای سنتی و موضوع مدار، دانش در صدر منابع یادگیری قرار دارد (شکری نیا و همکاران، ۱۴۰۱).

یک دیدگاه کل‌نگر، افراد را قادر می‌سازد تا همبستگی بین ابعاد فیزیکی، فکری، عاطفی و معنوی زندگی را تشخیص دهند و انسان‌ها را به عنوان افراد چندوجهی بپذیرند. او معتقد است که آموزش کل‌نگر شادی را به عنوان هدف اولیه در اولویت قرار نمی‌دهد، بلکه ادعا می‌کند که شادی زمانی تجربه می‌شود که افراد خود را موجوداتی کامل ببینند که ابعاد گوناگونی را در برمی‌گیرد (میلر، ۲۰۱۹). در واقع، آموزش کل‌نگر تلاش می‌کند آموزش را با واقعیت‌های بنیادی طبیعت انسان همسو کند. به طور کلی، آموزش کل‌نگر به دانش آموزان کمک می‌کند تا هدف خود را از وجود خود کشف کنند. مربیان کل‌نگر معتقدند که ما بخشی از چیزی بزرگ‌تر از خودمان هستیم که می‌توان آن را سمفونی کیهانی نامید (سمفونی در لغت به معنای قطعه موسیقی است که از چندین بخش جداگانه تشکیل شده است) (میلر، ۲۰۲۲).

چندین نظریه تربیتی که می‌توانند به عنوان مبنای نظری در بررسی مفهوم برنامه درسی کل‌نگر مورد استفاده قرار گیرند عبارت‌اند از: نظریه آموزش انسان‌گرایانه، نظریه اجتماعی- فرهنگی و نظریه هوش‌های چندگانه. نظریه انسان‌گرایانه، یک فرآیند یادگیری است که در جهت منافع تربیت انسان، یعنی دستیابی به خودشکوفایی، خودسازی همه‌جانبه و خودآگاهی دانش‌آموزان، مورد هدف قرار می‌گیرد (سوروسو و همکاران^۹، ۲۰۲۳). در این رویکرد، افراد، مشتاق ساختن یک زندگی بهتر، بر اساس فلسفه انسانیت هستند (اسمایل^{۱۰}، ۲۰۱۶)؛ بنابراین، آموزش مبتنی بر انسان‌گرایی، نه تنها به جنبه‌های شناختی و عاطفی دانش‌آموزان توجه می‌کند، بلکه ارزش‌های اخلاقی و معنوی را نیز بهبود می‌بخشد (سامسینار و همکاران^{۱۱}، ۲۰۲۳)؛ بنابراین می‌توان گفت این نظریه، با برنامه درسی تمام‌ساحتی دارای وجوه اشتراکی است. این هم‌افزایی برنامه درسی تمام‌ساحتی و آموزش انسان‌گرایانه، در دنیای امروز با ظهور رسانه‌ها و فناوری‌های جدید، تأثیر دوچندانی بر تربیت افراد سالم داشته است. از جمله تأثیرات منفی

1. Seagal
2. Waite & McDonald
3. Obidovna
4. Lawrence
5. Miller
6. Holon
7. Dixon
8. Rudge
9. Suroso et al.
10. Ismail
11. Samsinar et al.

رسانه‌ها، عبارت‌اند از: فردگرایی و افزایش خشونت (دسلاوریراس^۱، ۲۰۲۲)، تضعیف ارزش‌های مذهبی، افزایش خشونت و نزاع میان کودکان (محلّیس و همکاران^۲، ۲۰۲۱)؛ بنابراین، مطابق با نظریه انسان‌گرایان، در تربیت افراد باید به ابعاد مختلف رشد، نیازها و استعداد‌های گوناگون وی توجه شود تا بتوان آنان را از آسیب‌های فردی و اجتماعی حفظ نمود.

در ادبیات پژوهشی داخلی، مطالعات اندکی در این زمینه صورت گرفته است. این موضوع، خلأ پژوهشی در برنامه درسی کل نگر در پژوهش‌های داخلی را برجسته می‌سازد؛ اما بررسی پیشینه خارجی پژوهشی نشان داد، میلر^۳ (۲۰۲۲)، میسلیونایت و همکاران^۴ (۲۰۲۲)، شوارتز^۵ (۲۰۲۱)، لوریسلا و مک اسکیل^۶ (۲۰۱۵) و کازا^۷ (۲۰۱۵)، به اجرای برنامه درسی همه‌جانبه و بررسی پیامدهای مثبت آن بر فرایند یادگیری افراد پرداختند؛ چنانچه میسلیونایت و همکاران^۸ (۲۰۲۲)، اثربخشی آموزش کل نگر برای حل مشکلات و مقابله با چالش‌های موجود بررسی کردند. میلر^۹ (۲۰۲۲) به بررسی این موضوع پرداخت که برنامه درسی کل نگر الهام‌بخش چندین مدرسه بوده است و ابتدا اصول برنامه درسی کل نگر را بررسی کرد و سپس اثربخشی این اصول را معرفی کرد. شوارتز^{۱۰} (۲۰۲۱)، به بررسی، طراحی و اجرای برنامه‌ریزی درسی جامع بر روی ۹۰ نفر دانش‌آموز پرداخته است. لوریسلا و مک اسکیل^{۱۱} (۲۰۱۵) تأثیر اصول برنامه درسی کل نگر را بر موفقیت تحصیلی افراد را از دیدگاه خود فراگیران بررسی کردند. آن دسته از دانشجویانی که از این تأثیر حمایت کردند اظهار داشتند که یک آموزش جامع به آن‌ها امکان می‌دهد تا انتخاب‌های آگاهانه‌تری در مورد رشته‌های دانشگاهی خود داشته باشند و پس از فارغ‌التحصیلی به درک بهتری از گزینه‌های شغلی خود دست یابند. ویدانینگسیه^{۱۲} (۲۰۲۳) و نگاله و مونا‌هنگ^{۱۳} (۲۰۱۹) و آویش و ریفل^{۱۴} (۲۰۱۶)، ارتباط میان برنامه درسی همه‌جانبه با سایر متغیرها و عوامل آموزشی را بررسی کردند. ویدانینگسیه^{۱۵} (۲۰۲۳)، ارتباط برنامه درسی کل نگر را با الگوهای فرزند پروری مورد واکاوی قرار داد؛ در این الگو، به این ابعاد اشاره می‌شود: رابطه فکری، جسمی، روحی، عاطفی، اجتماعی و زیبایی‌شناختی و همچنین رابطه فرد با افراد دیگر، محیط فردی و طبیعی، خود دانش‌آموز و بیرونی. همچنین، نگاله و مونا‌هنگ (۲۰۱۹)^{۱۶}، تأثیر آموزش سنتی باستوتو در آموزش جامع و همه‌جانبه را گزارش دادند؛ از نظر آنان، آموزش کل نگر را می‌توان از طریق ادغام آموزش سنتی باستوتو با دیدگاه‌های علمی، مجازی، فناوری و کارآفرینی آموزش مدرن غربی عملیاتی کرد. آویش و ریفل^{۱۷} (۲۰۱۶)، آموزش کل نگر را ابزاری برای تحقق ارزش‌های مذهبی کاتولیک می‌دانند. آنان بیان می‌کنند که اگرچه آموزش کل نگر با چالش‌های متعددی مواجه هست اما می‌تواند کودکان را قادر سازد تا درس‌های ارزشمندی در دوره اولیه زندگی خود بیاموزند. در همین راستا، به‌کارگیری رویکرد کل نگر در فرایند تدریس و یادگیری نیز می‌تواند به شکل‌گیری تجربه‌ای غنی‌تر و مؤثرتر برای دانش‌آموزان منجر شود.

بنابراین، با وجود دشوار بودن فرایند تدریس و یادگیری (قاسمی و دهقانی، ۱۴۰۳)؛ اگر برنامه درسی کل نگر به‌خوبی طراحی و اجرا شود؛ می‌تواند کلید یادگیری در دوران کودکی باشد (وینداسگیه^{۱۸}، ۲۰۲۳)؛ میسلیونایت و همکاران^{۱۹} (۲۰۲۲)، محققان را تشویق می‌کنند که به موضوع برنامه درسی و آموزش کل نگر توجه کنند. به نظر می‌رسد هرچه این پارادایم آموزشی بیشتر

1. Deslauriers
2. Muhlis et al.
3. Miller
4. Miseliunaite et al.
5. Schwartz
6. Lauricella & MacAskill
7. Caza
8. Miseliunaite et al.
9. Miller
10. Schwartz
11. Lauricella & MacAskill
12. Dini
13. Ngale & Monaheng
14. Avšič & Rifel
15. Dini
16. Ngale & Monaheng
17. Avšič & Rifel
18. Dini
19. Miseliunaite et al.

موردبررسی قرار گیرد، شواهد علمی بیشتری خواهیم داشت و زودتر قادر به اجرای اصلاحات اساسی آموزشی خواهیم بود. با توجه به لزوم توجه همه‌جانبه به ابعاد وجودی انسان، آموزش و جامعه، لزوم طراحی، اجرا و ارزیابی برنامه درسی همه‌جانبه در جهان درک می‌شود. پیشینه پژوهشی نشان داد مقالات فارسی به برنامه درسی و آموزش کل‌نگر توجه اندکی داشتند و مطالعات لاتین نیز، اغلب نگاهی کاربردی و توصیفی به موضوع داشته‌اند و کمتر به دسته‌بندی یا تحلیل ساختاری ابعاد برنامه درسی کل‌نگر پرداخته‌اند. از این رو هدف پژوهش حاضر، مروری نظام‌مند بر پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه‌ی ابعاد برنامه درسی کل‌نگر است تا بتوان یک دید کلی از یافته‌های پژوهشی، به پژوهشگران و تمامی افراد دغدغه‌اند در این زمینه، ارائه شود. به عبارتی دیگر، با شناسایی ابعاد برنامه درسی کل‌نگر، مجریان و طراحان آموزشی می‌توانند درک بهتری از این نوع برنامه درسی به دست بیاورند و آن را به صورت اصولی و دقیق‌تر کار بگیرند. در نهایت، پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این سؤالات است:

۱. چه ابعاد مفهومی و تربیتی در چارچوب نظری برنامه درسی کل‌نگر قابل‌شناسایی است؟
۲. مؤلفه‌های عملیاتی برنامه درسی کل‌نگر چیست؟

روش پژوهش

رویکرد پژوهش حاضر کیفی و روش آن مرور نظام‌مند است. در این پژوهش، مروری منظم بر روی پژوهش‌های مرتبط با آموزش و برنامه درسی کل‌نگر انجام شد. چراکه با بررسی مطالعات به صورت پراکنده تنها می‌توان به یک جنبه از یک تصویر بزرگ‌تر رسید؛ درحالی‌که یک بررسی منظم، موجب می‌شود که پژوهشگر یک نمای کلی از موضوع موردبررسی را به دست آورد (سنگر و همکاران^۱، ۲۰۱۹). پاپایانو و همکاران^۲ (۲۰۱۶) بیان می‌کنند که باید ساختار روش‌شناسی، روشن، معتبر و همچنین قابل ارزیابی باشد تا اطمینان حاصل شود که نتیجه‌گیری‌ها بر اساس داده‌های اولیه است. بدین این منظور، در این پژوهش برای غربالگری داده‌ها از روش رایت و همکاران^۳ (۲۰۰۷) استفاده شد و منابع استخراج‌شده در نرم‌افزار Mendeley غربالگری شد. این روش ۷ گام دارد که شکل شماره ۱ نشان داده شد.



شکل ۱: گام‌ها و مراحل مدل انجام مرور سیستماتیک رایت و همکاران (۲۰۰۷)

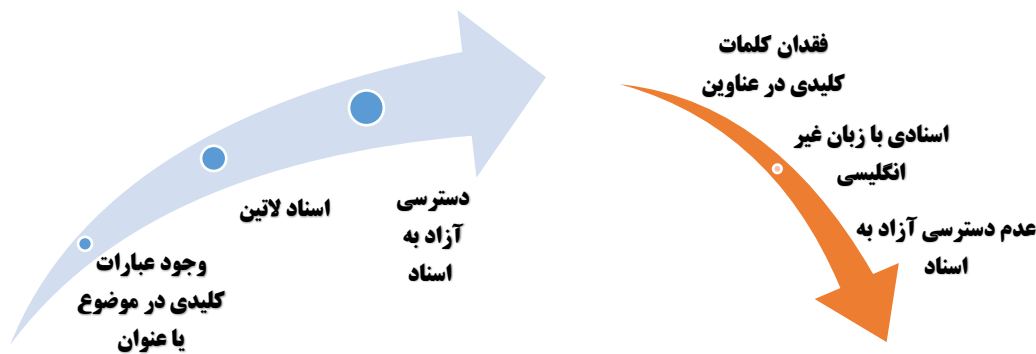
گام اول و دوم (سؤال پژوهش و تعیین پروتکل انجام کار): مسیر تحلیل اسناد در مرور نظام‌مند، با یک سؤال تحقیقاتی واضح و خاص آغاز می‌شود (اشمید و همکاران^۴، ۲۰۲۰). سؤالات پژوهش حاضر عبارت است از: چه ابعاد مفهومی و تربیتی در چارچوب نظری برنامه درسی کل‌نگر قابل‌شناسایی است؟ و مؤلفه‌های عملیاتی برنامه درسی کل‌نگر چیست؟ در گام دوم، یک پروتکل دقیق ایجاد می‌شود که اطلاعاتی همچون میدان پژوهش، معیارها و روش را تشریح می‌کند. این پروتکل باید برای اطمینان از شفافیت و به حداقل رساندن سوگیری نوشته شود (بوث و جونز-دیت^۵، ۲۰۱۸؛ موهر^۶، ۲۰۱۶) (مطابق با جدول ۱). با توجه به محدود بودن مقالات داخلی در زمینه برنامه درسی کل‌نگر، این پژوهش بر اسناد و منابع خارجی تمرکز دارد.

1. Sengers et al.
2. Papaioannou et al.
3. Wright et al.
4. Schmid et al.
5. Booth & Jones-Diette
6. Moher

جدول ۱: پروتکل پژوهش از منظر راییت و همکاران (۲۰۰۷)

۱- چه ابعاد مفهومی و تربیتی در چارچوب نظری برنامه درسی کل نگر قابل شناسایی است؟	سؤال مورد مطالعه	چه سؤالی؟
۲- مؤلفه‌های عملیاتی برنامه درسی کل نگر چیست؟	میدان مطالعه	چه منبعی؟
مقالاتی بررسی می‌شوند که یافته‌های آن‌ها مرتبط با موضوع باشد.	یافته‌های به دست آمده	چه نتایجی؟
این پژوهش محدودیت زمانی ندارد و پژوهش‌ها از قبل سال ۱۹۹۰ تا سال ۲۰۲۴ را در برمی‌گیرد.	محدودیت زمانی	چه مدت زمانی؟
با در نظر گرفتن ملاک‌های مشخص، مقالات مناسب وارد فرایند پژوهش شده و مقالات نامناسب حذف می‌گردند.	روش گردآوری	چگونه؟

با توجه به این روش، برای تعیین شایستگی پژوهش‌ها برای گنجاندن در مطالعه، معیارهای ورود و خروج باید کاملاً تعریف شود و در شروع پروژه مشخص گردید. این معیارها برای پژوهش حاضر، در شکل ۲ ذکر شدند.



شکل ۲: معیارهای ورود و خروج مقالات

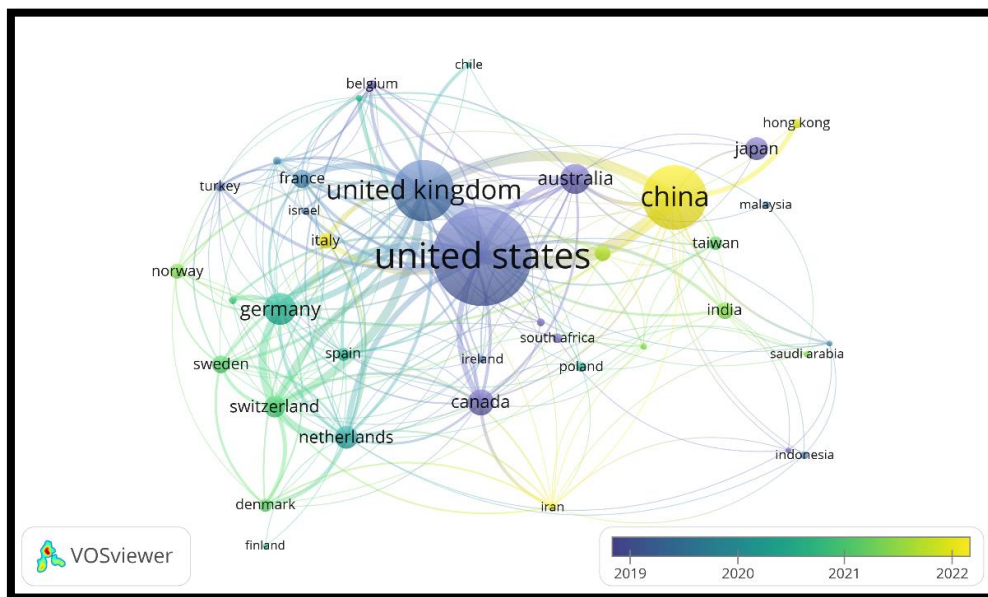
گام سوم (جستجوی مطالعات): در فرایند جست‌وجو از پایگاه داده Scopus، Web Of Science و Google Scholar استفاده شد و کلیدواژه‌های انگلیسی جست‌وجو شد (مطابق با جدول شماره ۲). جست‌وجوی کلیدواژه‌ها در پایگاه‌های داده خارجی از طریق عملگرهای بولی (AND, NOT) انجام شده است. نمونه‌ای از استراتژی جست‌وجو در پایگاه داده اسکوپوس در جدول شماره ۲ نمایش داده شده است.

جدول ۲: کلیدواژه‌ها در فرایند جست‌وجو

Holistic education, Holistic training, Holistic school, Holistic practice, Holistic learning, Holistic curricular, Whole education, Whole curriculum, Whole learning, Whole understanding, Whole perspective	جست‌وجو در پایگاه‌های Scopus، Web Of Science و Google Scholar
"Holistic AND perspective AND education", "Holistic AND education AND perspective", "Holistic AND education AND curriculum " " Whole perspective NOT Health", "Holistic learning NOT Slide"	استفاده از راهبردهای AND و NOT

گام چهارم و پنجم (استخراج منابع داده‌ها و ارزیابی کیفیت): برای اعتباربخشی بیشتر، فرایند انتخاب مقالات بر اساس ساختار پیشنهادشده پریسما انجام شد (پیچ و همکاران^۱، ۲۰۲۱؛ موهر و همکاران^۲، ۲۰۰۹). قبل از فرایند غربالگری به منظور کسب اطلاعات بیشتر، از نرم‌افزار vos viewer software نسخه ۱.۶.۲۰ استفاده شد. هدف این نرم‌افزار ارائه خلاصه‌ای از ترکیب ساختاری متون علمی مرتبط با رشته تحصیلی است. این نقشه‌ها تجسم روابط بین حوزه‌های تحقیقاتی متنوع را در یک حوزه علمی تسهیل می‌کند (ون اک و والتمن^۳، ۲۰۲۰).

مطابق با شکل شماره ۳، ایالات‌متحده آمریکا، چین، آلمان، استرالیا، کانادا و ژاپن به ترتیب دارای وزن بیشتر و درنهایت دارای بیشترین انتشار مقاله در زمین برنامه درسی کل‌نگر و مشتقات آن هستند. فاصله بین گره‌ها، نمایانگر میزان همکاری بین کشورهاست و هرچه ضخامت خط اتصال دو کشور بیشتر باشد میزان همکاری دو کشور در زمینه موضوع موردنظر بیشتر است (برای نمونه کشور آمریکا با چین میزان همکاری بیشتری در مقایسه با ژاپن دارد). رنگ‌بندی کشورها نیز نمایانگر هم‌گروه بودن کشورها در انتشار مقاله با یکدیگر است (برای نمونه کانادا، استرالیا و ایالات‌متحده). همچنین رنگ کشورها با توجه به نمودار زمان پایین نقشه، نمایانگر این موضوع است که کشور چین، کره جنوبی، ایتالیا و ایران به نسبت ایالات‌متحده، استرالیا، کانادا و ژاپن به‌تازگی بر روی آموزش کل‌نگر مانور داده‌اند و از اهمیت آن باخبر شدند.



شکل ۳: مقایسه کشورها در زمینه‌ی انتشار مقالات مرتبط با کلید واژگان برنامه درسی کل‌نگر ساسیکومار، (۲۰۲۱)

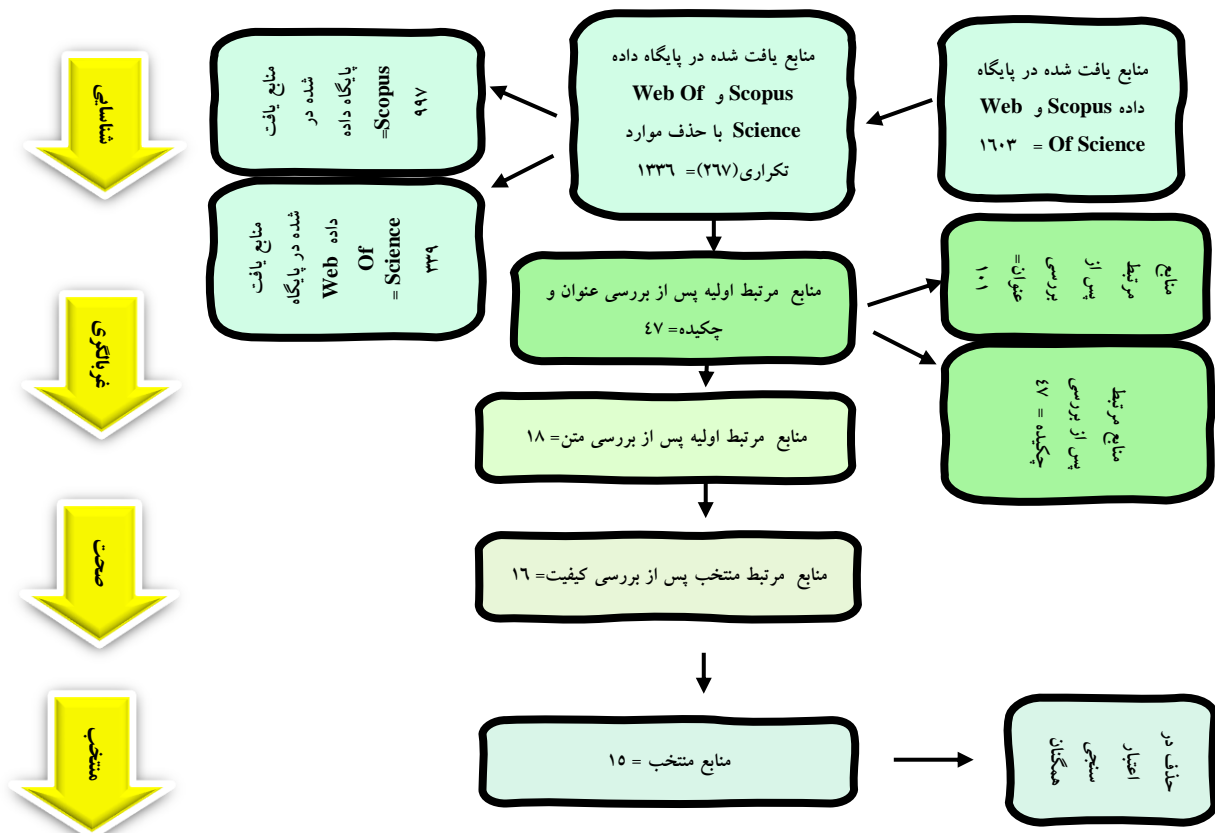
کل مقالات قبل از آغاز فرایند غربالگری ۱۶۰۳ بود. پس از حذف موارد تکراری، این تعداد به ۱۳۳۶ مقاله رسید. در مرحله اول غربالگری، عناوین مقالات موردبررسی قرار گرفت و ۱۰۱ مقاله مرتبط با موضوع یافت شد. سپس چکیده مقالات مورد واکاوی قرار گرفت؛ ۵۴ مقاله حذف شد و درنهایت ۴۷ مقاله باقی ماند. در آخرین مرحله از غربالگری، متون مقالات موردبررسی قرار گرفت. از میان مقالات، ۲۹ مقاله به دلیل نامرتب بودن متن با سؤالات پژوهشی، حذف شدند و ۱۸ مقاله باقی ماند. در مرحله بعدی، کیفیت مقالات موردبررسی قرار گرفت ۲ مقاله کیفیت لازم (مطابق با چک لیست رایت و همکاران) را نداشتند و از این‌رو ۱۶ مقاله باقی ماند. در این پژوهش به منظور ارزیابی کیفیت، از چک لیست ارزیابی مطرح شده توسط رایت و همکاران^۴ (۲۰۰۷) استفاده شده است که شامل ملاک‌های مختلف برای ارزیابی کیفیت بالا، متوسط و پایین برای هر یک از مطالعات می‌باشد. هدف از این

1. Page et al.
2. Moher et al.
3. Van Eck and Waltman
4. Wright et al.

امتیازدهی، بالا بردن اعتبار پژوهش با ابزار چک لیست و خروج منابع با کیفیت پایین از فرایند پژوهش می باشد. در جدول ۳ ملاک ها و نمونه ای از فرایند بررسی نشان داده شده است. در گام بعدی، بر اساس اعتبارسنجی همگان ۱ مقاله حذف شد. (داده های این مقالات، نسبت به سایر مقالات از اعتبار کمتری برخوردار بودند و کمتر با سؤالات پژوهشی ارتباط داشتند و بنابراین همکاران پژوهشی حذف شدند) و در نهایت ۱۵ مقاله منتخب شدند. شکل ۴ خلاصه فرایند غربالگری و نتایج جستجو را نشان می دهد.

جدول ۳: جدول نمونه ای از فرایند ارزیابی کیفیت رایت و همکاران

ردیف	ملاک	مطالعه ۱	مطالعه ۲	مطالعه ۳
۱	استراتژی نمونه گیری	✓	✓	✓
۲	روش گردآوری داده ها	✓	✓	✓
۳	نحوه تجزیه و تحلیل داده ها	✓	✗	✓
۴	تناسب طرح تحقیق با هدف تحقیق	✓	✓	✓
۵	بیان روشن یافته ها	✓	✗	✓
۶	توجه مناسب به نتیجه تحقیق	✓	✓	✓
۷	تجانس بین پارادایم های هدایت کننده پژوهش با روش انتخابی	✓	✓	✓
۸	درجه کیفیت	بالا	متوسط	بالا
	ملاحظات	تایید	نیازمند قضاوت توسط پژوهشگر دیگر	تایید



شکل ۴: خلاصه نتایج جستجوی فرآیند شناسایی و غربالگری منابع تا انتخاب منابع انتخابی نهایی

گام هفتم و ششم (تحلیل یافته‌ها و ارائه نتایج ترکیب): برای تحلیل اسناد، از تحلیل محتوا به شیوه مقوله‌بندی استفاده شده است و داده‌های به‌دست‌آمده، در سه سطح کدهای باز، مقوله و زیر مقوله مورد تحلیل قرار گرفتند؛ لذا در این گام، کدهای باز شناسایی شد. در این گام کلیه‌ی زیر مقوله‌ها از طریق کدگذاری باز شناسایی شدند. به‌منظور مرور و بررسی داده‌ها، کدهای باز یک فرم پیاده‌سازی شدند. مطالعات منتخب در جدول شماره ۴ آورده شد؛ در جدول شماره ۴ افزون بر اطلاعات سند، کدهای باز مربوط به هر سند نیز برای افزایش اعتبار و روایی آورده شد. روایی یافته‌ها بر اساس نظرات ۲ نفر از اعضای گروه پژوهشی که در حوزه موضوعی صاحب‌نظر بوده‌اند؛ حاصل شد و جهت بررسی پایایی، نتایج، از طریق شاخص پایایی ارزیاب‌ها، بررسی شد. بدین منظور، اعتبار اسناد از روش اندازه‌گیری توافق میان دو کدگذار تأیید شد، میزان ضریب توافق بین دو کدگذار از طریق روش کاپا کوهن حساب شد. این میزان، برای این تعداد سند کدگذاری شده، قبل از بحث روی اختلافات، ۰/۸ به دست آمد که نشان‌دهنده توافق بالای کدگذاران است (لندیس و کوچ^۱، ۱۹۷۷).

جدول ۴: اسناد مرتبط با سؤال پژوهشی به همراه کدهای باز

کد سند	عنوان	نویسنده/نویسندگان	سال	مجله	کدهای باز
۱	Children's holistic learning during self-initiated outdoor play in a Norwegian kindergarten	Aslanian et al.	2023	European Early Childhood Education Research Journal	یادگیری فراتر از حقایق، ایجاد ارتباط با جهان (آزمایش و تخیل)، کلاس‌های باغبانی، تجربیات و چالش‌های فیزیکی شدید و بدیع
۲	Conceptual Framework of Applied Holistic Education in Physical Education and Sports: A Systematic Review of Empirical Evidence	Syaukani et al.	2023	Physical Education Theory and Methodology	اهمیت ورزش، تناسب‌اندام، تربیت بدن، عادات سلامت‌محور، مهارت تعادل، مهارت هماهنگی، مهارت انعطاف، تأثیر تربیت‌بدنی، کارهای گروهی و مشارکتی در دروس مختلف
۳	The Relevance of Implementing a Holistic Curriculum with Holistic Peer Parenting in Early Childhood Education	Widaningsih	2023	Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia	کاوش هنرمندانه، قدردانی از هنر، هوش هنری و اهمیت آن، کلاس‌های یوگا، تمرین‌های ذهن آگاهی، تفکر در مورد معنا زندگی، تفکر در رابطه با اهداف زندگی خویش، اعتقاد به وجود خدا از طریق آشنایی با مخلوقات وی، کارگاه احترام به حقوق زنان، برگزاری مسابقات پاکیزگی، طراحی بازی برای آموزش همدلی، همکاری، تمرین برابری، پی بردن به اشتباهات و عذرخواهی
۴	Holistic Learning Theory: More than a Philosophy	Johnson	2023	Contemplative and Holistic Education	بررسی انتقادی افکار، ارتباط میان فردی، ارتباطات درون فردی، برنامه‌های فرهنگی (مسئولیت‌پذیری، صداقت و ادب)، رویکرد فرهنگ دموکراتیک معلم به‌جای رویکرد اقتدارگرایانه
۵	Can holistic education solve the world's problems: A systematic literature review.	Miseliunaite et al.	2022	Sustainability	پروژه‌های مبتنی بر مشکل، پروژه‌های مبتنی بر تحقیق، تأمل عمیق در مورد عمل، احترام به نظرات دیگران، یادگیری مشارکتی، کار گروهی، فعالیت‌های تفکر گروهی، داوطلبانه بودن در جامعه، احترام معلمان به نظرات دانش آموزان و پایبندی به ارزش‌های مدرسه
۶	The Concept of Green School in Bhutan for Holistic Education and Development	Chitra & Gurung	2021	Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities	مباحثه برای تفکر نقادانه، افکار عمیق، مصرف اطلاعات اصیل، ترویج زیبایی، ترویج اصیل نگری، شناخت والا، تعدیل نفس، اهمیت تجارب فرهنگی، انسان به‌منابه موجود اجتماعی

<p>احترام و توجه متقابل به یکدیگر، مراقبت از طبیعت، تفکر خلاق، یادگیری با استدلال، درک و احترام به تفاوت‌های فرهنگی، داشتن برنامه رفاه شخصی از بعد جسمانی (مثل کاراته، تکواندو، فوتسال، والیبال و بسکتبال)، شرکت در برنامه‌های حفاظت از محیط‌زیست (مثل صلیب سرخ، حفاظت از آب، کاشت گیاهان دارویی خانوادگی، گیاهان سبزی و میوه و گیاهان زینتی)، شرکت در برنامه‌های خدمات اجتماعی، همکاری مدرسه با مراکز خدمات اجتماعی (یتیم‌خانه‌ها، خانه‌های سالمندان، مهدکودک‌ها، مدارس ابتدایی، بنیادهای خانه کودکان معلول، پلیس و سایر مراکز)، توجه به ارزش‌های فرهنگی (مسئولیت‌پذیری، همکاری، شجاعت، همدلی، صداقت، نوآوری، میهن‌پرستی و احترام متقابل).</p>	European Journal of Educational Research	2021	Rianawaty et al.	Model of Holistic Education-Based Boarding School: A Case Study at Senior High School	۷
<p>خود شناختی، استفاده از عنصر تخیل در مباحث کلاسی، اجرای برنامه توسعه ارزش‌های اخلاقی، بهبود روابط مراقبت و اعتماد بین دانش‌آموزان و معلمان، یادگیری مبتنی بر آزمایش و پروژه، کلاس‌های مشارکتی</p>	Education Sciences	2020	Lovat	Holistic Learning Versus Instrumentalism in Teacher Education: Lessons from Values Pedagogy and Related Research	۸
<p>تفکر خلاق، فعالیت‌های خلاقانه، کسب سواد رسانه‌ای، مدیریت اطلاعات، ارزیابی اطلاعات، تقویت سواد سلامت، مهارت رهبری</p>	Humanities and Social Science Research	2019	Ngale & Monaheng	Holistic Education: Blending the Botho, Human Factor Ethos of Basotho Traditional Education, with the Scientific Perspectives of 21st Century Western Education	۹
<p>کتاب‌خوانی، مراسم‌های مذهبی، مطالعه کتب مذهبی، همکاری در سایر مؤسسات، برگزاری نمایشگاه هنری، برگزاری کارگاه هنری، اسکیت، دوچرخه‌سواری، طراحی رقص</p>	Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja	2016	Avšič & Rifel	Holistic Pedagogy and Early Childhood Education	۱۰
<p>داشتن جسمی سالم، داشتن حس اعتمادبه‌نفس، داشتن حس انگیزه بالا، توسعه مهارت‌های حرکتی، بیان خلاق مطالب</p>	Child Care and Education	2016	Bautista et al.	Learning areas for holistic education: kindergarten teachers' curriculum priorities, professional development needs, and beliefs	
<p>طبیعت به‌مثابه معلم، شناخت آناتومی انسان، افزایش آگاهی نسبت به خود، کشف معنای ذهن، آشنایی با مشاغل، راه‌هنجارمند، اخلاق به‌مثابه لایه پنهان</p>	Educational Alternatives	2015	Lauricella & MacAskill	Exploring the Potential Benefits of Holistic Education: A Formative Analysis	۱۲
<p>احترام به پیرامون، ارزشمند دانستن واقعیت، تفکر در مورد مسائل معنوی</p>	International Education Studies	2012	Mahmoudi et al.	Holistic Education: An Approach for 21 Century	۱۳
<p>تحقیق و توسعه انتقادی افکار، توسعه توانایی‌های انتقادی کودکان از طریق آموزش منطقی، نقش اثربخش مدل‌های تفکر خلاق در حل مسائل، نوشتن متن خلاقانه و تقویت خلاقیت، استفاده از استعاره برای توسعه تفکر خلاق، ایجاد ارتباط با جهان (آزمایش)، درنظر داشتن جهان به‌مثابه یک کل واحد، تفکر شهودی و نبوغ کودکان در مدارس سامرهل، لزوم همراهی تفکر تحلیلی با تفکر انتزاعی برای حل مسائل دشوار، لزوم به‌کارگیری تفکر تحلیلی در فرایند تفکر خلاق، ایجاد تصویر ذهنی، رؤیا (یادگیری از طریق تصویرسازی ناخودآگاه)، قصه‌گویی و یادگیری از طریق گوش دادن و تخیل، تصویرسازی برای کاهش ترس و اضطراب (به‌عنوان یک روش درمانی)، لزوم</p>	University of Toronto press	2019	Miller	The Holistic Curriculum	۱۴

ایجاد فضای فیزیکی زیبا در مدارس، استفاده از هنرمندان برای الهام بخشی حس زیبایی‌شناختی در فراگیران، خلق هنری (یادگیری از طریق سنتز خلاق)، موسیقی و پرورش روحیه هنری فراگیران، آثار هنری و تقویت تفکر شهودی، الهام گرفتن از طبیعت برای حل مسائل، سفرهای میدانی گروهی و مشاهده طبیعت (کمک به پرورش مهارت حل تعارضات و افزایش همکاری)، مقابله با مصرف‌گرایی با ارتباط اصیل با جهان هستی، لزوم ارتباط ذهن و جسم با طبیعت برای افزایش تمرکز، جسم به‌مثابه عالم کوچکی از کیهان، ارتباط نزدیک بدن و طبیعت، ذهن آگاهی و تمرکز، تمرکز، مدیتیشن و تغذیه روح، تأثیر منفی اعتیاد به اینترنت بر بدن، تأثیر وضعیت بدن بر سلامت ذهن، تمرین شفقت و مهربانی، تمرین صبر، تمرین عشق‌ورزی، تمرین کمک به یکدیگر، مقابله با مشکل فرهنگ‌زدایی و تجزیه جوامع چند فرهنگی (با حمایت فراگیران از فرهنگ جوامع خویش)

درک افراد با زمینه‌های فرهنگی مختلف، توجه به زمینه‌های مذهبی متفاوت در فراگیران، ایجاد هماهنگی فیزیکی میان اعضای بدن، کار تیمی و مشارکتی، رفتار دوستانه، دلپذیر و دلگرم‌کننده معلم با فراگیران، تلاش برای درک نیازهای فردی دانش آموزان، ایجاد «سیستم دوستان» برای حل مشکلات دانش آموزان، تشویق دانش آموزان برای پرسشگری

Asia Pacific
Education
Review

2009

Chiu

Exploring pedagogical
strategies to integrate a
holistic approach to
education into ESL
classes

۱۵

یافته‌ها

برای پاسخگویی به سؤال پژوهش (ابعاد برنامه درسی کل‌نگر و مولفه‌های کلیدی آن)، از رویکرد کیفی و روش مرور سیستماتیک استفاده شد. برای پاسخ به سؤالات پژوهش، از تحلیل مضمون استقرایی استفاده شد. در پاسخ به سؤال پژوهشی (ابعاد برنامه درسی کل‌نگر)، ۳ بعد (بعد فردی، بعد بین فردی و محیطی) و ۷ مضمون اصلی شناسایی شد. برای بعد فردی ۳ مضمون (رشد فکری، رشد معنوی و رشد جسمانی)، برای بعد بین فردی ۲ مضمون (رشد اخلاق اجتماعی، رشد فرهنگی و اجتماعی) و بعد محیطی ۲ مضمون (رشد هنری و زیبایی‌شناختی، رشد طبیعت‌گرایانه (ارتباط و کاوش با طبیعت))، تبیین شد. همچنین ۱۹ زیر مضمون شناسایی شد. برای مضمون رشد فکری ۶ زیر مضمون (تفکر انتقادی، تفکر خلاق، تفکر عینی، تفکر انتزاعی (شهودی)، تفکر، تحلیلی و تخیلی)، برای مضمون رشد معنوی ۲ زیرمضمون (خودآگاهی و احترام به خود و نگاه هدفمند به زندگی و واقعیت درونی)، برای رشد جسمانی ۲ زیرمضمون (درک ضرورت توجه به جسم و تربیت‌بدنی سالم)، برای مضمون رشد اخلاق اجتماعی ۲ زیر مضمون (آراستگی به ویژگی‌های اخلاقی و اخلاق‌مداری در تصمیم‌گیری و حل مسائل بین فردی) و برای مضمون رشد فرهنگی و اجتماعی ۲ زیرمضمون (مهارت‌های فرهنگی و مهارت‌های اجتماعی)، برای مضمون ارتباط با محیط هنری و اصیل ۳ زیرمضمون (مدیریت اطلاعات و سواد رسانه‌ای، پرورش حس زیبایی‌شناختی، مهارت هنری) و برای مضمون یادگیری در محیط طبیعی ۲ زیرمضمون (رشد طبیعت محور و یادگیری از طبیعت و رشد ذهنی اخلاقی از طریق ارتباط عمیق با طبیعت) یافت شد.

جدول ۵: ابعاد برنامه درسی کل نگر

ابعاد	مضامین (مولفه‌های کلیدی)	زیرمضامین	کدهای باز به همراه شماره سند
		تفکر انتقادی	بررسی انتقادی افکار = ۴، مباحثه برای تفکر نقادانه = ۶، تحقیق و توسعه انتقادی افکار = ۱۴ و توسعه توانایی‌های انتقادی کودکان از طریق آموزش منطقی = ۱۴، تشویق دانش آموزان برای پرسشگری = ۱۵
		تفکر خلاق	فعالیت‌های خلاقانه = ۷ و ۹، یافتن راه‌حل‌های خلاق = ۹، نقش اثربخش مدل‌های تفکر خلاق در حل مسائل = ۱۴، نوشتن متن خلاقانه و تقویت خلاقیت = ۸، ۱۱ و ۱۴ و استفاده از استعاره برای توسعه تفکر خلاق = ۱۴
	رشد فکری	تفکر عینی تفکر انتزاعی (شهودی)	ایجاد ارتباط با جهان (آزمایش) = ۱، ۸ و ۱۴ و تفکر در رابطه با محیط اطراف = ۶ یادگیری بیشتر از حقایق = ۱، ایجاد ارتباط میان اجزا = ۵، در نظر داشتن جهان به مثابه یک کل واحد = ۱۴ و تفکر شهودی و نبوغ کودکان در مدارس سامرهیل = ۱۴
		تفکر تحلیلی	یادگیری از طریق استدلال = ۷، لزوم همراهی تفکر تحلیلی با تفکر انتزاعی برای حل مسائل دشوار = ۱۴ و لزوم به‌کارگیری تفکر تحلیلی در فرایند تفکر خلاق = ۱۴
		تخیل	ارتباط با پیرامون از طریق تخیل = ۷، ایجاد تصویر ذهنی = ۱۴، رؤیا (یادگیری از طریق تصویرسازی ناخودآگاه) = ۱۴، قصه‌گویی و یادگیری از طریق گوش دادن و تخیل = ۱۴ و تصویرسازی برای کاهش ترس و اضطراب (به‌عنوان یک روش درمانی) = ۱۴
فردی	رشد معنوی	خودآگاهی و احترام به خود	تعدیل نفس = ۵، افزایش آگاهی نسبت به خود = ۸ و ۱۲، داشتن حس اعتماد به نفس = ۱۱ داشتن حس انگیزه بالا = ۱۱، کشف معنای ذهن = ۱۲، ذهن آگاهی و تمرکز = ۱۴ و تمرکز، مدیتیشن و تغذیه روح = ۱۴، رفتار دوستانه، دلیلی و دلگرم‌کننده معلم با فراگیران = ۱۵، تلاش برای درک نیازهای فردی دانش آموزان و توجه به آن (با این فعالیت، به فراگیران حس ارزشمندی القا می‌شود) = ۱۵
		نگاه هدفمند به زندگی و واقعیت درونی	انتخاب اهداف ارزشمند = ۶، تفکر در مورد معنا زندگی = ۶، اعتقاد به وجود خدا از طریق آشنایی با مخلوقات وی، مراسم‌های مذهبی و مطالعه کتب مذهبی = ۱۰، ارزشمند دانستن واقعیت = ۱۳ و تفکر در مورد مسائل معنوی = ۱۳
		درک ضرورت توجه به جسم	آگاهی از اهمیت ورزش = ۲، آگاهی از اهمیت تناسب‌اندام = ۲ و کسب سواد سلامت = ۹
	رشد جسمانی	تربیت بدنی سالم	تربیت بدن = ۲، ایجاد عادات سلامت‌محور = ۲ و ۱۱، مهارت تعادل = ۲، مهارت هماهنگی = ۲، مهارت انعطاف = ۲، تجربیات و چالش‌های فیزیکی شدید و بدیع = ۱ و ۷، اسکیت = ۱۰، دوچرخه‌سواری = ۱۰، تأثیر منفی اعتیاد به اینترنت بر بدن = ۱۴ و تأثیر وضعیت بدن بر سلامت ذهن = ۱۴، ایجاد هماهنگی فیزیکی میان اعضای بدن = ۱۵
		آراستگی به ویژگی‌های اخلاقی	پی بردن به اشتباهات و عذرخواهی = ۴، آموزش همدلی = ۱۲، تمرین همکاری = ۱۲، تمرین برابری = ۱۲، تمرین شفقت و مهربانی = ۱۴، تمرین صبر = ۱۴، تمرین عشق‌ورزی = ۱۴ و تمرین کمک به یکدیگر = ۱۴
	رشد اخلاق اجتماعی	اخلاق‌مداری در تصمیم‌گیری و حل مسائل بین فردی	اخلاق به مثابه لایه پنهان فعالیت‌های تعاملی انسان = ۱۲ انتخاب راه هنجارمند و اخلاق گرایانه = ۱۲
بین فردی	رشد فرهنگی و اجتماعی	مهارت‌های فرهنگی	رویکرد فرهنگ دموکراتیک معلم به جای رویکرد اقتدارگرایانه (به‌منظور الگوسازی جامعه دموکراتیک برای دانش آموزان و آماده‌سازی آنان برای پذیرش فرهنگ نوآورانه) = ۴، اهمیت مطالعه تجارب فرهنگی در جوامع پیشین = ۶، تربیت فرهنگ‌سازان جامعه = ۶، درک و احترام به تفاوت‌های فرهنگی = ۷، توجه به ارزش‌های فرهنگی = ۷ و مقابله با مشکل فرهنگ‌زدایی و تجزیه جوامع چند فرهنگی (با حمایت فراگیران از فرهنگ جوامع خویش) = ۱۴، درک افراد با زمینه‌های فرهنگی مختلف = ۱۵، توجه به زمینه‌های مذهبی متفاوت در فراگیران

ارتباط میان فردی = ۵، انسان به مثابه موجود اجتماعی = ۵، مهارت‌های اجتماعی، آشنایی با مشاغل، مهارت رهبری، همکاری با سایر مؤسسات، کارهای گروهی و مشارکتی در دروس مختلف = ۷، ۸ و ۱۲، آشنایی با مشاغل = ۱۲، مهارت رهبری = ۹، همکاری با سایر مؤسسات و شرکت در برنامه‌های خدمات اجتماعی = ۷ و ۱۰، کارهای گروهی و مشارکتی در دروس مختلف = ۲	مهارت‌های اجتماعی	
احترام به نظرات دیگران = ۵ و ۷، یادگیری مشارکتی = ۷ و ۱۵، کار گروهی = ۵ و ۸، فعالیت‌های تفکر = گروهی ۷۵، داوطلبانه بودن در جامعه = ۵، احترام معلمان به نظرات دانش آموزان = ۵ و ۸ و پایبندی به ارزش‌های مدرسه = ۵، ایجاد «سیستم دوستان» برای حل مشکلات دانش آموزان = ۱۵		
مصرف اطلاعات اصیل = ۶، ترویج اصیل نگری = ۶، دسته‌بندی اطلاعات = ۹ و ارزیابی سواد رسانه‌ای اطلاعات = ۹	مدیریت اطلاعات و سواد رسانه‌ای	
لزوم ایجاد فضای فیزیکی زیبا در مدارس = ۱۴ و استفاده از هنرمندان برای الهام بخشی حس زیبایی‌شناختی در فراگیران = ۱۴	پرورش حس زیبایی‌شناختی	ارتباط با محیط هنری و منابع اصیل
کاوش هنرمندانه = ۳، قدردانی از هنر = ۳، هوش هنری و اهمیت آن = ۳، بیان هنرمندانه خویش = ۳، طراحی هنرمندانه فعالیت‌های زندگی = ۳، خلق هنری (یادگیری از طریق سنتز خلاق) = ۱۴، موسیقی و پرورش روحیه هنری فراگیران = ۱۴، آثار هنری و تقویت تفکر شهودی = ۱۴ و موسیقی و اهمیت آن = ۱۴	توسعه مهارت هنری	بعد محیطی
طبیعت به مثابه معلم = ۶، کلاس‌های باغبانی = ۴، سفرهای میدانی گروهی و مشاهده طبیعت (کمک به پرورش مهارت حل تعارضات و افزایش همکاری) = ۱۴، الهام گرفتن از طبیعت برای حل مسائل = ۱۴	رشد طبیعت‌محور و یادگیری از طبیعت	یادگیری در محیط طبیعی
احترام و مراقبت به پیرامون = ۷ و ۱۳، مقابله با مصرف‌گرایی با ارتباط اصیل با جهان هستی = ۱۴ و لزوم ارتباط ذهن و جسم با طبیعت برای افزایش تمرکز = ۱۴	رشد ذهنی اخلاقی از طریق ارتباط عمیق با طبیعت	

بعد ۱. بعد فردی

۱-۱. **رشد فکری (تفکر و تخیل):** از طریق پروژه‌های مبتنی بر مشکل، پروژه‌های مبتنی بر تحقیق و تأمل عمیق در مورد عمل، می‌توان مهارت‌های آموزش کل‌نگر را تقویت کرد. برنامه درسی کل‌نگر، با قرار گرفتن در معرض متفکران و فیلسوفان، گرایش ذهنی مثبت به ایده‌ها، دانش و اطلاعات جدید را در کودکان ایجاد می‌کند که مطمئناً حوزه شناختی آن‌ها را غنی می‌کند. یک مدرسه به‌طور کلی ممکن است دارای امکانات عالی و منابع فراوان باشد، اما بدون ایده‌های پر جنب‌وجوش و گردش افکار عمیق نمی‌تواند زندگی افراد را ارتقا ببخشد (چیترا و گرانگ^۱، ۲۰۲۱). آموزش کل‌نگر فراگیران را قادر می‌سازد تا ارزش‌ها و دیدگاه‌های خود را به‌طور انتقادی بررسی و تعریف کنند (جانسون^۲، ۲۰۲۳). همچنین، برنامه درسی کل‌نگر تلاش می‌کند تا تعادلی میان تفکر تحلیلی و شهودی ایجاد کند؛ تفکر خلاق می‌تواند این تعادل را ایجاد کند. در تفکر خلاق دانش آموزان باید بتوانند مسائل را حل کنند و از تفکر تحلیلی و شهودی استفاده کنند. در رویکرد کل‌نگر، مربی سؤالاتی عمده و باز مطرح می‌کند و دانش آموزان را تشویق می‌کند که کنجکاو شوند تا به پاسخ‌های خلاقانه دست یابند (میلر^۳، ۲۰۱۹: ۱۰۶، ۱۱۰ و ۲۱۵).

۱-۲. **رشد معنوی:** رشد معنوی به کودکان کمک می‌کند تا به خود نگاه کنند. آن‌ها در این رشد، بالاتر از خود دنیوی می‌روند و به سطح بالاتری از آگاهی متصل می‌شوند که همان خود معنوی آن‌ها است. بعد معنوی به آن‌ها می‌آموزد که نفس خود را تعدیل کنند و فردی متواضع‌تر و معنوی‌تر شوند (چیترا و گورونگ^۴، ۲۰۲۱). ایده‌های اصلی جهان‌بینی بومی که در تئوری‌ها و شیوه‌های

1. Chitra & Gurung
2. Johnson
3. Miller
4. Chitra & Gurung

آموزش کل نگر آمده است عبارت‌اند از: احترام به طبیعت، زمین، جهان و روح، پیوستگی و تقدس واقعیت و ادغام مجدد انسان با طبیعت (محمودی و همکاران^۱، ۲۰۱۲). از سوی دیگر، فراگیران در پژوهش لوریسلا و مک اسکیل^۲ (۲۰۱۵) معتقد بودند که با افزایش آگاهی نسبت به خود (علائق، نیازها، استعدادها و...) می‌توانند موفقیت تحصیلی بیشتری کسب کنند و میزان اعتماد به نفسشان افزایش می‌یابد چراکه می‌دانند چه می‌خواهند. افزایش فعالیت‌های متمرکز بر یافتن هدف و معنای زندگی، دانش‌آموزان را با دانش و ابزار لازم برای پیگیری برنامه‌ها و فعالیت‌های خارج از مدرسه و زندگی روزمره آماده می‌کند که در این موقعیت، آنان نقاط قوت و علایق خود را کشف می‌کنند و به صورت بهینه از آن استفاده می‌کنند (لوریسلا و مک اسکیل^۳، ۲۰۱۵).

۳-۱. رشد جسمانی: زیرمضمون دیگر آموزش کل نگر، تربیت بدن است، به این معنا که جسم متعهد به ورزش منظم و فعالیت بدنی برای بهبود سلامت و تناسب‌اندام می‌شود. با تأکید بر اهمیت سلامت جسمانی، دانش‌آموزان می‌توانند عادات مادام‌العمری را ایجاد کنند که سلامتی کلی را ارتقا می‌دهد. فعالیت‌های تربیت‌بدنی می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند تا مهارت‌هایی مانند هماهنگی، تعادل و انعطاف‌پذیری را توسعه دهند (سیاوکانی و همکاران^۴، ۲۰۲۳). در پژوهش اسلانین و همکاران^۵ (۲۰۲۳)، بچه‌ها از بالای میزها بالا می‌رفتند، روی تاب‌ها تا حد امکان بالا می‌رفتند و از سطوح بالاتر به پایین‌تر می‌پریدند، دورهم می‌چرخیدند، همدیگر را تعقیب می‌کردند و زمانی را صرف بحث و گفتگو کردند. بچه‌ها، کاهش سرعت، افزایش سرعت، دراز کشیدن زیر تاب، ایستادن روی تاب و پریدن از روی تاب درحالی‌که هنوز در حال تاب خوردن بودند، آزمایش کردند. در مدارس کل نگر، بچه‌های بزرگ‌تر می‌توانند در کلاس‌های رایگان دوچرخه‌سواری و اسکیت شرکت کنند. آن‌ها همچنین می‌توانند در فعالیت‌های رقص شرکت کنند و با رقص محلی و کودکانه، قافیه‌های شمارش‌شده، بازی‌های دایره‌ای، آهنگ‌های اکشن، رقص خلاقانه و رسا آشنا شوند (آوشیچ و تفنگ^۶، ۲۰۱۶).

بعد ۲. بعد بین فردی

۱-۲. رشد اخلاق اجتماعی: ارزش‌های اخلاقی که توسط همگان پذیرفته شده است در لایه‌های آموزش کل نگر پنهان شده است؛ بنابراین، هدف نهایی قرارگیری دانش‌آموزان در محیط‌هایی فعال است که بتوانند به‌طور مداوم در حال تجربه و جستجوی معنا و درک جدید باشند (لوریسلا و مک اسکیل^۷، ۲۰۱۵). مربیان کل نگر احساس می‌کنند که مدارس باید مکان‌هایی باشند که در آن روابط صادقانه، محترمانه و مبتنی بر هنجارهای اخلاقی باشد. جایی که در آن تعامل، مبتنی بر حمایت دوجانبه است و نه رقابت سلسله مراتبی (فوربز^۸، ۱۹۹۶). در سرتاسر مدرسه به فراگیران احترام به یکدیگر را آموزش می‌دهند. اگرچه این ارزش بسیار مهم هست اما در یک برنامه درسی کل نگر، باید به ارزش‌های اخلاقی دیگر مانند دلسوز بودن، رفتار مسالمت‌آمیز و تمرین برابری انسانی بپردازیم. همه ما توانایی یادگیری و تمرین ارزش‌های بشردوستانه را در مدرسه داریم و برای تحقق آن باید بکوشیم (لوریسلا و مک اسکیل^۹، ۲۰۱۵). برای مثال می‌توان بازی آهنگینی را طراحی کرد که در مورد نحوه عذرخواهی و تشکر، گفتن فواید و اهداف هر دو باشد (ویدانینگسیه^{۱۰}، ۲۰۲۳).

۲-۲. رشد فرهنگی و اجتماعی: هدف رشد فرهنگی، پرورش ارزش‌ها، باورها و هنجارهای فرهنگی است، زیرا فرهنگ شیوه زندگی است که هویت را با استفاده از نشانگرهای فرهنگی تعریف می‌کند. به همین دلیل است که مربیان باید فضایی را برای بیان تجربیات فرهنگی ایجاد کنند. برنامه درسی مدارس در این زمینه باید اهتمام ورزد چراکه کودکان تربیت‌شده در مدرسه، در آینده، معیار

1. Mahmoudi et al.
2. Lauricella & MacAskill
3. Lauricella & MacAskill
4. Syaukani et al.
5. Aslanian et al.
6. Avšič & Rifel
7. Lauricella & MacAskill
8. Forbes
9. Lauricella & MacAskill
10. Dini

جامعه و کشور خواهند بود (چیترا و گورونگ^۱، ۲۰۲۱). در مدرسه یا کلاس درس، مربیان کل نگر از روابط اقتدارگرایانه و از بالا به پایین، مبتنی بر قدرت و اقتدار، به سمت روابط مبتنی بر برابری، احترام و مجموعه‌ای از ارزش‌های مشترک حرکت می‌کنند. به جای استفاده از قدرت برای کنترل دانش‌آموزان، از روابط برای دعوت دانش‌آموزان به همکاری در ایجاد یک محیط یادگیری مؤثر و تجربیات یادگیری معنادار استفاده می‌شود (جانسون^۲، ۲۰۲۳). در برنامه درسی کل نگر، مربیان و معلمان، فضایی شبیه به خانه و جامعه، در مدرسه ایجاد می‌کنند تا کودکان یاد بگیرند، رشد کنند و به یک موجود اجتماعی مسئول تبدیل شوند تا بتوانند ارزش‌هایی مانند همدلی و همکاری را کسب کنند و روابط دوستی خود را بهبود ببخشند (چیترا و گورونگ^۳، ۲۰۲۱).

بعد ۳. بعد محیطی

۳-۱. **ارتباط با محیط هنری و منابع اصیل:** در برنامه درسی کل نگر، باید فضایی را برای رشد هوش هنری افراد ایجاد کرد. برنامه توسعه هنر شامل ایجاد فضایی برای توسعه کاوش، بیان و قدردانی از هنر در قالب فعالیت‌های مبتنی بر بازی کودکان است (ویدانینگسیه^۴، ۲۰۲۳). از منظر آوشیچ و تفنگ^۵ (۲۰۱۶)، یک مدرسه کل نگر، با نقاشان و مربیان هنر همکاری می‌کند و نمایشگاه‌های هنری را در راهروها برپا می‌کند. کودکان کارهای هنری را مشاهده می‌کنند و در مورد آن‌ها اظهار نظر می‌کنند. غرفه داران نمایشگاه‌ها و برگزارکنندگان کارگاه‌های هنری، در مورد ویژگی‌های گل رس و مدل‌سازی، رنگ کردن تی شرت و استفاده از مواد بازیافتی برای خلق آثار هنری خود، به کودکان توضیحاتی را ارائه می‌دهند. علاوه بر آن، در عصر حاضر، کودکان و نوجوانان کم‌وبیش مصرف‌کنندگانی برای اطلاعات غیر اصیل در رسانه‌ها هستند و نفوذ این اطلاعات آن قدر قوی است که حتی یافته‌های جعلی و نادرست نیز برای آن‌ها درست جلوه می‌کند. در این میان، ترویج شناخت زیبایی‌ها و اصیل نگری، اساساً مهم است (چیترا و گرانگ^۶، ۲۰۲۱).

۳-۲. **یادگیری در محیط طبیعی:** مطالعه در مورد طبیعت برای ارتباط با آن کافی نیست بلکه فراگیران باید تجارب مستقیمی با طبیعت داشته باشند؛ چراکه طبیعت یکی از معلمان بشر در طول تاریخ بوده است (میلر^۷، ۲۰۱۹: ۲۲۹). بدین منظور، برنامه درسی کل نگر، دانش‌آموزان را در کارهای صبحگاهی درگیر می‌کند تا از باغ گل و سبزی نگهداری کنند. پرورش محیط سبز مدرسه بر قلب غلبه می‌کند و چشم و ذهن دانش‌آموزان را شاداب می‌کند و در نتیجه طبیعت را معلم دانش‌آموزان می‌کند (چیترا و گورونگ^۸، ۲۰۲۱). در پژوهش اسلانین و همکاران^۹ (۲۰۲۳)، دانش‌آموزان، برگ‌های ریخته شده را پرتاپ می‌کردند؛ دانه‌های آن کاوش می‌کردند و به بینی خود می‌چسبانند. در زیر برگ‌ها، کرم‌های خاکی را پیدا کردند؛ آن‌ها کرم‌ها را طوری در دستانشان می‌گرفتند که گویی دارای ارزشمندی است. یکی از پاسخ‌دهندگان در پژوهش لوریسلا و مک اسکیل^{۱۰} (۲۰۱۵)، اظهار داشت که «شناخت عمیق‌تر از فیزیولوژی و آناتومی انسان، به فراگیران کمک می‌کند تا درک بهتری از نحوه مراقبت از خود، بدون کمک والدین داشته باشند.» افراد باید از آناتومی بدن خود نیز آگاهی داشته باشند تا بتوانند از آن مراقبت کنند (نگاله و موناهاگ^{۱۱}، ۲۰۱۹).

1. Chitra & Gurung
2. Johnson
3. Chitra & Gurung
4. Dini
5. Avšič & Rifel
6. Chitra & Gurung
7. Miller
8. Chitra & Gurung
9. Aslanian et al.
10. Lauricella & MacAskill
11. Ngale & Monaheng



شکل ۵: نقشه مفهومی یافته های مرتبط با ابعاد برنامه درسی کل نگر

بحث

برنامه درسی کل نگر، یک چشم انداز کل گرایانه نسبت به فرایند یاددهی-یادگیری دارد که اهداف آن فراتر از حفظ طوطی وار مطالب و برنامه درسی مجزا است. در پژوهش حاضر، ابتدا سؤالی اصلی، ذهن پژوهشگران را به خود مشغول کرد. این پرسش در رابطه با ابعاد اجرای برنامه ریزی کل نگر بوده است. به عبارتی دیگر، صرفاً بیان اهمیت و ضرورت برنامه درسی کل نگر کافی نیست و باید آن را برای دغدغه مندان تعلیم و تربیت عملیاتی کرد. برای پاسخ گویی به سؤال فوق، این پژوهش، باهدف مرور منظم مطالعات انجام شده در حوزه برنامه درسی کل نگر صورت گرفت. داده ها، بر اساس روش کیفی و مرور سیستماتیک جمع آوری شد. انتخاب و تحلیل مقالات به روش رایت و همکاران^۱ در هفت گام بر اساس واژگان کلیدی انجام شد. در نهایت، ۱۵ سند در سه پایگاه داده (Scopus، Web Of Science، Google scholar) منتخب شد و به صورت استقرایی، تحلیل مضامین و زیر مضامین آن صورت گرفت. در پاسخ به پرسش پژوهش، ۳ بعد (بعد فردی، بعد بین فردی و بعد محیطی) و ۷ مضمون اصلی (رشد فکری (تفکر و تخیل)، رشد معنوی، رشد جسمانی، رشد اخلاق اجتماعی، رشد فرهنگی و اجتماعی، ارتباط با محیط هنری و اصیل و یادگیری در محیط طبیعی) و ۱۹ زیر مضمون (تفکر انتقادی، تفکر خلاق، تفکر عینی، تفکر انتزاعی (شهودی)، تفکر تحلیلی، تخیل، خودآگاهی و احترام به خود، نگاه هدفمند به زندگی و واقعیت درونی، درک ضرورت توجه به جسم، تربیت بدنی سالم، آراستگی به ویژگی های اخلاقی، اخلاق مداری در تصمیم گیری و حل مسائل بین فردی، مهارت های فرهنگی، مهارت های اجتماعی، مدیریت اطلاعات و سواد رسانه ای، پرورش حس زیبایی شناختی، مهارت هنری، رشد طبیعت محور و یادگیری از طبیعت و رشد ذهنی اخلاقی از طریق ارتباط عمیق با طبیعت) طبقه بندی شد. زیر مضامین به تفکیک مضامین (مفاهیم کلیدی) به این شرح هستند: -رشد فکری (تفکر و تخیل) با شش زیر مضمون (تفکر انتقادی، تفکر خلاق، تفکر عینی، تفکر انتزاعی (شهودی)، تفکر تحلیلی و تخیل)

-رشد معنوی با دو مضمون (خودآگاهی و احترام به خود و نگاه هدفمند به زندگی و واقعیت درونی)

-رشد جسمانی با دو مضمون (درک ضرورت توجه به جسم و تربیت بدنی سالم)

-رشد اخلاق اجتماعی با دو مضمون (آراستگی به ویژگی های اخلاقی و اخلاق مداری در تصمیم گیری و حل مسائل بین فردی)

-رشد فرهنگی و اجتماعی با دو مضمون (مهارت های فرهنگی و مهارت های اجتماعی)

-ارتباط با محیط هنری و اصیل (مدیریت اطلاعات و سواد رسانه ای، پرورش حس زیبایی شناختی، مهارت هنری)

-یادگیری در محیط طبیعی (رشد طبیعت محور و یادگیری از طبیعت و رشد ذهنی اخلاقی از طریق ارتباط عمیق با طبیعت)

این مضامین اصلی و زیر مضامین، با نتایج ندونگادی^۲ (۲۰۲۳)، اوشولودین و همکاران^۳ (۲۰۱۹)، فارلی و گارلن^۴ (۲۰۱۶) و گیلتن^۵ (۲۰۱۶) هم راستاست. فعالیتهای برنامه درسی کل نگر می تواند از فعالیت های مشارکت اجتماعی گرفته تا تمرینات سلامت جسمی و روانی مانند یوگا و خدمات اجتماعی را در برگیرد (ندونگادی^۶، ۲۰۲۳) این بدان معناست که برنامه های یادگیری مدرسه باید شامل فعالیت های مختلف برای توسعه انواع جنبه ها، مانند جنبه عاطفی، جنبه زیبایی شناختی، مهارت های بین فردی، اجتماعی و معنوی باشد (اوشولودین و همکاران^۷، ۲۰۱۹). گیلتن^۸ (۲۰۱۶)، «آموزش کل نگر» را به عنوان سیستمی تعریف می کند که بعد عاطفی یادگیری به اندازه بعد شناختی دارای اهمیت است؛ درحالی که یادگیری شناختی از دانش و مهارت ها برای توسعه نیروی کار مراقبت می کند؛ یادگیری عاطفی مهارت های اجتماعی، معنوی و ارزش های اجتماعی و فرهنگی را ارتقا می دهد.

1. Wright et al.
2. Nedungadi
3. Ushuluddin et al.
4. Farley & Garlen
5. Gyeltshen
6. Nedungadi
7. Ushuluddin et al.
8. Gyeltshen

همچنین فارلی و گارلن^۱ (۲۰۱۶) این نکته را متذکر می‌شوند که دوران کودکی درون تجارب، سیاسی، فرهنگی، اقتصادی نهفته است و نمی‌توان تجارب کودک را از این تجارب جدا کرد.

نتیجه‌گیری

برنامه درسی کل نگر به ابعاد متعددی از رشد انسان توجه دارد و در این پژوهش، در سه بعد فردی، بین فردی و محیطی طبقه‌بندی شده است. این ابعاد خود شامل مولفه‌های کلیدی رشد فکری، معنوی، جسمانی، اخلاق اجتماعی، مهارت‌های فرهنگی و اجتماعی، ارتباط با محیط هنری و اصیل و یادگیری در محیط طبیعی هستند. توجه متوازن به این حوزه‌ها در فرآیند یادگیری، توسعه همه‌جانبه‌ی فراگیران را تضمین می‌کند؛ بنابراین، طراحان برنامه درسی باید در روند طراحی خود تمامی این ابعاد را مدنظر قرار دهند. علاوه بر این، تمامی فعالان حوزه تعلیم و تربیت، از مدیران و سیاست‌گذاران گرفته تا معلمان و والدین، باید این نگاه کل نگر را در فرآیند آموزش به کارگیرند تا اثرات آن در کل نظام آموزشی منعکس شود.

اجرای موفقیت‌آمیز برنامه درسی کل نگر وابسته به آگاهی، توانمندی و نگرش معلمان است. معلم نه تنها باید نسبت به اصول و اهداف این رویکرد آموزشی آگاه باشد، بلکه خود نیز باید شخصیتی کل نگر داشته باشد تا بتواند این نگاه را در کلاس درس اجرا کند. او باید فراتر از انتقال دانش، تسهیلگر رشد همه‌جانبه‌ی دانش‌آموزان باشد. این مستلزم آن است که معلمان مهارت‌های متنوعی مانند تفکر انتقادی، خلاقیت، مدیریت هیجانات، توانایی درک تفاوت‌های فردی و ایجاد تعادل بین ابعاد مختلف رشد را در خود تقویت کنند. بدون چنین آمادگی‌ای، اجرای برنامه درسی کل نگر ممکن است به یک ایده پردازی صرف تبدیل شده و به نتایج مطلوب نینجامد.

بر اساس داده‌های استخراج شده از این پژوهش، می‌توان راهکارهایی عملی برای اجرای برنامه درسی کل نگر ارائه کرد، از جمله: -تقویت تفکر انتقادی و خلاق از طریق مباحثات کلاسی، انجام آزمایش‌های علمی و پروژه‌های پژوهشی. -توسعه مهارت‌های فرهنگی و اجتماعی با برگزاری فعالیت‌های گروهی، همکاری دانش‌آموزان با مؤسسات مختلف و ترویج رویکردهای دموکراتیک در کلاس.

-تقویت رشد هنری و زیبایی‌شناختی از طریق برگزاری کارگاه‌های هنری، نمایشگاه‌های خلاقانه و آشنایی با سبک‌های هنری مختلف.

-توسعه سواد رسانه‌ای و مدیریت اطلاعات از طریق آموزش تحلیل محتوای رسانه‌ها و تقویت مهارت‌های جست‌وجو و پردازش اطلاعات.

-رشد طبیعت‌گرایانه و آگاهی از محیط‌زیست از طریق کلاس‌های باغبانی، اردوهای علمی و پروژه‌های مرتبط با حفظ محیط‌زیست. -توجه به رشد معنوی و اخلاقی با ایجاد فضاهایی برای تفکر درباره معنای زندگی، برگزاری فعالیت‌های مذهبی و فرهنگی و تقویت ارزش‌های اخلاقی از طریق داستان‌گویی، گفت‌وگو و بازی‌های آموزشی.

-تقویت رشد جسمانی و سلامت روان با گنجاندن فعالیت‌هایی مانند یوگا، تمرین‌های ذهن آگاهی، ورزش‌های متنوع و ترویج سبک زندگی سالم.

از سوی دیگر، توجه به برنامه درسی کل نگر در نهایت به ایجاد یکپارچگی در جهان کمک می‌کند. این رویکرد نه تنها یادگیری را عمیق‌تر و ماندگارتر می‌کند، بلکه دانش‌آموزان را برای زندگی در دنیایی که به سرعت در حال تغییر است، آماده می‌سازد. آموزش کل نگر، بستری را فراهم می‌آورد که در آن کودکان به جای دریافت دانش پراکنده و جزئی، به درک عمیق‌تری از ارتباطات میان حوزه‌های مختلف دانش، جامعه و طبیعت می‌رسند. در چنین سیستمی، افراد نه تنها مهارت‌های لازم برای موفقیت شخصی را کسب می‌کنند، بلکه قادر خواهند بود به شکلی معنادارتر و مسئولانه‌تر در جهان مشارکت کنند.

یکی از محدودیت‌های این پژوهش، چالش‌های عملیاتی سازی برنامه درسی کل‌نگر در سیستم‌های آموزشی است که همچنان بر مدل‌های سنتی و تک‌بعدی تمرکز دارند. همچنین، محدودیت‌های منابع، فقدان آموزش‌های کافی برای معلمان و نگرش‌های محافظه‌کارانه در برخی محیط‌های آموزشی، موانعی در اجرای کامل این برنامه ایجاد می‌کند. علاوه بر این، پژوهش حاضر عمدتاً به دسته‌بندی مفاهیم و راهکارها پرداخته و برای بررسی اثربخشی واقعی این برنامه در محیط‌های آموزشی، نیاز به مطالعات تجربی بیشتری وجود دارد.

با توجه به اهمیت برنامه درسی کل‌نگر و تأثیرات گسترده آن بر تحول در نظام‌های آموزشی، پیشنهاد می‌شود که پژوهشگران در مطالعات آینده به بررسی ابعاد گوناگون این رویکرد از دیدگاه ذی‌نفعان مختلف از جمله دانش‌آموزان، معلمان و متخصصان آموزشی بپردازند. به‌ویژه، بررسی درک، فهم، نگرش و میزان آمادگی معلمان برای طراحی و اجرای مؤثر برنامه‌های کل‌نگر می‌تواند نقش تعیین‌کننده‌ای در شناسایی موانع و ظرفیت‌های موجود ایفا کند. همچنین، انجام تحلیل‌های تطبیقی میان رویکردهای کل‌نگر در نظام‌های آموزشی کشورهای مختلف می‌تواند به شناسایی الگوهای موفق و زمینه‌های بومی‌سازی این رویکرد در بستر آموزش و پرورش ایران کمک کند. از سوی دیگر، مطالعه تجربی آثار اجرای برنامه درسی کل‌نگر در کلاس‌های درس، به‌ویژه تأثیر آن بر شاخص‌هایی چون عمق یادگیری، پرورش خلاقیت، مشارکت فعال دانش‌آموزان و افزایش رضایت‌مندی آنان از فرآیند یاددهی-یادگیری، می‌تواند شواهد تجربی لازم برای تصمیم‌سازی‌های کلان آموزشی را فراهم آورد.

References

- Aslanian, T. K., Bjercknes, A. L., & Andresen, A. K. (2023). Children's holistic learning during self-initiated outdoor play in a Norwegian kindergarten. *European Early Childhood Education Research Journal*, 32(2), 1-12. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2023.2257911>
- Avšič, Š., & Rifel, T. (2016). Holistic Pedagogy and Early Childhood Education. Good Shepherd Kindergarten-St. Stanislav's Institution in Ljubljana. *Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja*, 14(3), 442-442. <https://doi.org/10.31192/np.14.3.3>
- Booth, A., & Jones-Diette, J. (2018). Registering the Review. *Diagnostic Meta-Analysis: A Useful Tool for Clinical Decision-Making*, 59-75. https://doi.org/10.1007/978-3-319-78966-8_6
- Carroll, F., & Kop, R. (2011). A learning, research and development framework to design for a 'holistic' learning experience. *E-Learning and Digital Media*, 8(4), 315-326. <https://doi.org/10.2304/elea.2011.8.4>
- Caza, A., Brower, H. H., & Wayne, J. H. (2015). Effects of a holistic, experiential curriculum on business students' satisfaction and career confidence. *The International Journal of Management Education*, 13(1), 75-83. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2015.01.006>
- Chitra, S., & Gurung, M. (2021). The Concept of Green School in Bhutan for Holistic Education and Development. *Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, 13(3), 1-13. <https://doi.org/10.21659/rupkatha.v13n3.03>
- De Loë, R. C., Melnychuk, N., Murray, D., & Plummer, R. (2016). Advancing the state of policy Delphi practice: a systematic review evaluating methodological evolution, innovation, and opportunities. *Technological Forecasting and Social Change*, 104, 78-88. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2015.12.009>
- Dehghani, M. and Jamshidi, A. (2016). The Qualitative Analysis of Professors and Educators and Students relationship: a Case Study of Faculty of Psychology and Education, University of Tehran. *Journal of higher education curriculum studies*, 7(13), 155-182. https://www.icsa-journal.ir/article_41095.html [in Persian]
- Deslauriers, T. (2022). Maturity and individuality in the later writings of JS Mill: a unified account. *History of European Ideas*, 48(5), 536-554. <https://doi.org/10.1080/01916599.2021.1971546>
- Dixit, B., & Chauhan, A. (2021). IMPORTANCE OF HOLISTIC EDUCATION DURING COVID-19: CHALLENGES AND EFFORTS. *Towards Excellence*, 13(4), 306-313. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i5.5299>
- Dixon, C. A. I. (2021). Towards a Holistic Education: Synergizing a Traditional Model of Transmission with Inquiry and SEE Learning. In *Educational Reform and International Baccalaureate in the Asia-Pacific* (pp. 99-113). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-5107-3.ch006>
- Farley, L., & Garlen, J. C. (2016). The child in question: Childhood texts, cultures, and curricula. *Curriculum Inquiry*, 46(3), 221-229. <https://doi.org/10.1080/03626784.2016.1178497>
- Forbes, S. H. (1996, June). Values in holistic education. In *3rd Annual Conference on Education, Spirituality and the Whole Child*.
- Gaztambide-Fernández, R. (2022). The absent-present curriculum, or how to stop pretending not to know. *Curriculum Inquiry*, 52(4), 397-404. <https://doi.org/10.1080/03626784.2022.2135881>
- Ghasemi, N. and Dehghani, M. (2024). Towards Reflective Teaching: Meta-Synthesis of Reflection in Teaching-Learning Process. *Journal of Educational Sciences*, 31(1), 123-146. <https://doi.org/10.22055/edus.2024.45972.3562> [in Persian]
- Gyeltshen, Y. (2016). Contemplative practices and learning: A holistic approach to education in Bhutan. <https://doi.org/10.7275/9049072.0>
- Hare, J. (2006). Towards an understanding of holistic education in the middle years of education. *Journal of Research in International Education*, 5(3), 301-322. <https://doi.org/10.1177/1475240906069453>
<https://her.journals.publicknowledgeproject.org/index.php/her/article/view/1210>
- Ismail, I. (2016). Character education based on religious values: an Islamic perspective. *Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam*, 21(1), 41-58. <https://doi.org/10.19109/td.v21i1.744>
- Jaramillo, D. B., & Gaztambide-Fernández, R. (2022). What teachers know, what teachers do. *Curriculum Inquiry*, 51(5), 473-478. <https://doi.org/10.1080/03626784.2021.2014227>

- Johnson, A. P. (2023). *Journal of Contemplative & Holistic Education*. 1(2), 1-9. <https://doi.org/10.25035/jche.01.02.03>
- Kitchenham, B., Brereton, O. P., Budgen, D., Turner, M., Bailey, J., & Linkman, S. (2009). Systematic literature reviews in software engineering—a systematic literature review. *Information and software technology*, 51(1), 7-15. <https://doi.org/10.1016/j.infsof.2008.09.009>
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *biometrics*, 33(1), 159-174. <https://doi.org/10.2307/2529310>
- Lauricella, S., & MacAskill, S. (2015). Exploring the potential benefits of holistic education: A formative analysis. *The Journal of Educational Alternatives*, 4(2), 54-78.
- Lawrence, R. L. (2015). Artful Learning: Holistic Curriculum Development for Mind, Body, Heart, and Spirit. In *Curriculum Design and Classroom Management: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications* (pp. 1436-1459). IGI Global.
- Mahmoudi, S., Jafari, E., Nasrabadi, H. A., & Liaghatdar, M. J. (2012). Holistic education: An approach for 21 century. *International Education Studies*, 5(2), 178-186. <https://doi.org/10.5539/ies.v5n3p178>
- Miller, J. (2021). Chapter 13 of Holistic Education in South America, Bhutan, and The Asia Pacific Network in Holistic Education by John Miller. *Holistic Education Review*, 1(1). <https://her.journals.publicknowledgeproject.org/index.php/her/article/view/1210>
- Miller, J. (2022). Schools Inspired by The Holistic Curriculum. *Holistic Education Review*, 2(2). <https://doi.org/10.4236/jss.2023.1110002>
- Miller, J. P. (2019). *The holistic curriculum*. University of Toronto press.
- Miseliunaite, B., Kliziene, I., & Cibulskas, G. (2022). Can Holistic Education Solve the World's Problems: A Systematic Literature Review. *Sustainability*, 14(15), 9737. <https://doi.org/10.3390/su14159737>
- Moher, D. (2016). Preferred reporting items for systematic review and meta-analysis protocols (PRISMA-P) 2015 statement. *Revista Espanola de Nutricion Humana y Dietetica*, 20(2), 148. <https://doi.org/10.1186/2046-4053-4-1>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., & PRISMA Group*, T. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. *Annals of internal medicine*, 151(4), 264-269. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
- Morita, N., Nakajima, T., Okita, K., Ishihara, T., Sagawa, M., & Yamatsu, K. (2016). Relationships among fitness, obesity, screen time and academic achievement in Japanese adolescents. *Physiology & behavior*, 163, 161-166. <https://doi.org/10.1016/j.physbeh.2016.04.055>
- Muhlis, A., Holis, M., Sebgag, S., & Wardi, M. (2021). Students' Destructive Behavior towards the Teacher in the Teaching and Learning Process. *Cendekia: Jurnal Kependidikan Dan Kemasyarakatan*, 1(1), 21-46. <https://doi.org/10.21154/cendekia.v1i1.2392>
- Nedungadi, P., Menon, R., Gutjahr, G., & Raman, R. (2024). Evaluating Holistic Education and Digital Learning model for advancing SDG4: a longitudinal mixed-effects modeling approach. *Cogent Social Sciences*, 10(1), 2299134. <https://doi.org/10.1080/23311886.2023.2299134>
- Ngale, I. F., & Monaheng, M. (2019). Holistic Education. *Humanities and Social Science Research*, 2(1), p15-p15. <https://doi.org/10.30560/hssr.v2n1p15>
- Obidovna, D. Z. (2023). ADAPTING TEACHING METHODS TO MODERN EDUCATIONAL TRENDS: PEDAGOGICAL ASPECT. *International Journal of Pedagogics*, 3(10), 72-77. <https://doi.org/10.37547/ijp/Volume03Issue10-14>
- Page, M. J., Moher, D., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & McKenzie, J. E. (2021). PRISMA 2020 explanation and elaboration: updated guidance and exemplars for reporting systematic reviews. *bmj*, 372. <https://doi.org/10.1136/bmj.n160>
- Papaioannou, D., Sutton, A., & Booth, A. (2016). Systematic approaches to a successful literature review. *Systematic approaches to a successful literature review*, 1-336.
- Rianawaty, I., Dwiningrum, S. I. A., & Yanto, B. E. (2021). Model of Holistic Education-Based Boarding School: A Case Study at Senior High School. *European Journal of Educational Research*, 10(2), 567-580. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.2.567>
- Rudge, L. T. (2008). *Holistic education: An analysis of its pedagogical application* (Doctoral dissertation, The Ohio State University).

- Samsinar, S., Fatimah, F., Syamsuddin, A., & Dewantara, A. H. (2023). Character development model for early childhood learners at islamic kindergarten. *Didaktika: Jurnal Kependidikan*, 17(1), 43-57. <https://jurnal.iain-bone.ac.id/index.php/didaktika/article/view/5122>
- Schwartz, N. (2021). *Holistic Curriculum for the Technology-Mediated Post-Secondary Course* (Doctoral dissertation, University of Toronto (Canada)).
- Seagal, K. Ya. (2022). Development of Punctuation theory in First Quarter of 21st Century: Main Trends. *Nauchnyi Dialog*, 11(2), 94- 121. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2022-11-2-94-121>
- Sengers, F., Wiczorek, A. J., & Raven, R. (2019). Experimenting for sustainability transitions: A systematic literature review. *Technological Forecasting and Social Change*, 145, 153-164. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.08.031>
- Singh, C. K. S., Ong, E. T., & Singh, T. S. M. (2019). Redesigning Assessment for Holistic Learning. *The Journal of Social Sciences Research*, 5(3), 620-625. <https://doi.org/10.32861/jssr.53.620.625>
- Suroso, P. R., Aryati, A., Yenni, T., Putri, S., Yanuarti, E., & Ahmal, A. (2023). Implementation of Humanistic Learning Theory in Islamic Religious Education Learning. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 15(2), 1850-1858. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v15i2.2211>
- Syaukani, A. A., Hashim, A. H. M., & Subekti, N. (2023). Conceptual Framework of Applied Holistic Education in Physical Education and Sports: A Systematic Review of Empirical Evidence. *Physical Education Theory and Methodology*, 23(5), 794-802. <https://doi.org/10.17309/tmfv.2023.5.19>
- Ushuluddin, A., Masruri, S., Somantri, G. R., & Madjid, A. (2019). The integration of spiritual based holistic education and holistic health towards holistic health education (hhe): islamic psychology perspective. *International Journal on Language, Research and Education Studies*, 3(1), 54-70. <https://doi.org/10.30575/2017/IJLRES-2019010405>
- Van Eck, N. J., & Waltman, L. (2020). VOSviewer Manual version 1.6. 16. *Univeriteit Leiden*, (November), 1-52.
- Waite, A. M., & McDonald, K. S. (2019). Exploring challenges and solutions facing STEM careers in the 21st century: A human resource development perspective. *Advances in Developing Human Resources*, 21(1), 3-15. <https://doi.org/10.1177/1523422318814482>
- Widaningsih, S. (2023). The Relevance of Implementing a Holistic Curriculum with Holistic Peer Parenting in Early Childhood Education. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(5), 5795-5810. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i5.5299>
- Wright, R. W., Brand, R. A., Dunn, W., & Spindler, K. P. (2007). How to write a systematic review. *Clinical Orthopaedics and Related Research*, 455, 23-29. <https://doi.org/10.1097/BLO.0b013e31802c9098>
- Zhu, J., & Liu, W. (2020). A tale of two databases: the use of Web of Science and Scopus in academic papers. *Scientometrics*, 123(1), 321-335. <https://doi.org/10.1007/s11192-020-03387-8>
- Zhu, X., & Li, J. (2019). Being a teacher of holistic profession: A perspective of transformative learning. *Beijing International Review of Education*, 1(2-3), 472-487. <https://doi.org/10.1163/25902539-00102004>