

نقش تلفیق برنامه‌درسی با انواع گردشگری در ساحتهای تربیتی دوره ابتدایی (مطالعه موردی: اساتید و دانشجویان دکتری دانشگاه علامه طباطبائی)

© دکتر حمید ضرغام بروجنی^۱ © دکتر حسن ملکی^۲ © یوسف نوری^۳ © معصومه جولانی^۴

چکیده:

این پژوهش به بررسی نقش برنامه‌درسی تلفیقی با انواع گردشگری در ساحتهای تربیتی دوره تحصیلی ابتدایی پرداخته است. روش تحقیق، پیمایشی است و جامعه آماری اساتید و دانشجویان سه رشته برنامه‌ریزی درسی، مدیریت آموزشی و مدیریت گردشگری دانشگاه علامه طباطبائی هستند. نمونه آماری طبق جدول کرجسی و مورگان و با به کارگیری روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی به تعداد ۱۰۸ نفر تعیین شد. نتایج این تحقیق در دو بخش توصیفی و استنباطی، بررسی و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. آماره‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار برای متغیرهای تحقیق ارائه می‌شوند. در بخش استنباطی از تکنیکهای تحلیل عاملی تأییدی با کمک نرم‌افزار LISREL نسخه ۱۰/۲ استفاده شده است. نتایج پژوهش نشان داد که داده‌های مدل تحقیق با ساختار عاملی و زیربنای نظری پژوهش برازشی مناسب دارد. همچنین با توجه به نتیجه آزمون تی می‌توان گفت همه فرضیه‌های تحقیق، در سطح اطمینان ۹۵٪ مورد تأیید قرار گرفته‌اند. بر این اساس تلفیق گردشگری مذهبی با برنامه‌درسی در ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی، تلفیق گردشگری کسب و کار و علمی-آموزشی با برنامه‌درسی در ساحتهای تربیت اقتصادی و حرفه‌ای و تربیت علمی و فناوری، تلفیق گردشگری اجتماعی-تاریخی با برنامه‌درسی در ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی، تلفیق گردشگری تفریحی-طبیعت‌گردی با برنامه‌درسی در ساحت تربیت زیستی و بدنی و تلفیق گردشگری فرهنگی-هنری با برنامه‌درسی در ساحت تربیت هنری و زیبایی‌شناختی، منجر به تحقق‌پذیری اهداف ساحتهای مربوط به آنها می‌شود.

کلیدواژگان: گونه‌های گردشگری، برنامه‌درسی تلفیقی، ساحتهای تربیتی، دوره تحصیلی ابتدایی

☑ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۳/۱۷

☑ تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۵/۳

* این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده سوم است.

۱. (نویسنده مسئول) دانشیار گروه مدیریت جهانگردی، دانشگاه علامه طباطبائی. zargham@atu.ac.ir
۲. استاد برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه علامه طباطبائی. malaki_cu@yahoo.com
۳. دانش‌آموخته دوره دکتری مدیریت گردشگری، مدرس دانشگاه علامه طباطبائی. noori@atu.ac.ir
۴. کارشناس ارشد مردم‌شناسی، دبیر آموزش و پرورش شهر تهران. m.Julace91@gmail.com

zargham@atu.ac.ir

مقدمه

تلفیق برنامه‌درسی با این ایده آغاز می‌شود که منابع برنامه‌درسی باید بر اساس مسئله‌ها، موضوعها و دغدغه‌های زندگی باشند. به عبارت دیگر می‌توانیم بگوییم که تمرکز اصلی تلفیق برنامه‌درسی، جستجو برای مفهوم خویشتن و اجتماع است (مهرمحمدي و همکاران، ۱۳۹۶: ۲۹۷). فقط از طریق این نوع تفکر است که موقعیت تلفیق برنامه‌درسی پدیدار می‌شود و خلق یک برنامه‌درسی برای دانش‌آموزان از طریق موضوعها و دغدغه‌های زندگی در جهان واقعی شروع می‌شود (همان: ۳۰۰). تلفیق برنامه‌درسی به جای تمرکز بر اطلاعات مجزای داخل محدوده‌های حوزه‌های موضوعی، زندگی را در مرکز برنامه‌درسی قرار داده است (همان: ۳۱۱).

تغییرات سریع در صنعت گردشگری و محیط موجب شده تا ضرورت تفکر درباره برنامه‌درسی گردشگری در راستای یادگیری مادام‌العمر بیش از پیش محسوس شود (کوفی، تریب و آری، ۲۰۱۴؛ سو، ۲۰۱۵؛ به نقل از کوفی، ۲۰۱۷). یادگیری مادام‌العمر که به مثابه توانایی، صلاحیت و شایستگی یادگیرنده در تعامل با محیط زندگی متغیر شناخته می‌شود، محور گردشگری است. تلاش برای ترجمه یادگیری مادام‌العمر به منزله یک شایستگی، در واقعیت نیازمند یک برنامه‌درسی و پداگوژی بهتر و برتر است تا دانش‌آموزان را برای مدیریت چالش‌های گردشگری آماده کند، در حالی که پژوهش‌های کنونی اکثراً بر توسعه نظام‌مند و تأکید سخت‌گیرانه بر برنامه‌های درسی، طرح‌ها یا دوره‌های مربوط به گردشگری تمرکز دارند. اما محدود مطالعاتی هم بر تعامل و مشارکت دانش‌آموزان در فرایند یادگیری تأکید کرده‌اند (کوفی، آری و پاپاجورجیو، ۲۰۱۸). توسعه شایستگی‌های یادگیری مادام‌العمر نیازمند چیزی بیش از یک رویکرد روشمند و ارائه آن در فضای آموزشی معمول است. ضروری است که جنبش اولیه‌ای در تفکر و زبان برنامه‌درسی عملی گردشگری با درک فرایندهای واقعی یادگیری شایستگی‌های رشد فراگیران و پویایی آن حاصل شود (همان).

بر اساس گزارش مجمع جهانی اقتصاد^۱ (۲۰۱۹)، ایران علی‌رغم داشته‌های طبیعی، فرهنگی و تاریخی، ارزان‌ترین مقصد گردشگری جهان بوده و در رده‌بندی گردشگری کشورهای منطقه «منا»^۲، سیزدهمین کشور منطقه است. از نظر شاخص نیروی متخصص، حائز رتبه غیرقابل قبول و بسیار پایین‌تر از دیگر کشورهای منطقه است.

اخیراً کودکان در زمینه پژوهش‌های گردشگری بسیار مورد توجه قرار گرفته‌اند. بررسی‌ها نشان می‌دهند، فقدان تمرکز روی کودکان در پژوهش‌های گردشگری، پدیده گردشگری را برای کودکان در حاشیه قرار داده است (پوریا و تیموتی، ۲۰۱۴). اصول یادگیری مادام‌العمر می‌تواند به آسانی با آموزش گردشگری

1. Cuffy, Tribe & Airey
2. Su
3. Papageorgiou
4. World Economic Forum
5. Middle East and North Africa (MENA)
6. Poria & Timothy

تطبیق داده شود (مک‌کنزی^۱؛ برنان، میلز، شاه و وودلی^۲؛ پارنهام^۳؛ وارگاس^۴؛ ۲۰۰۵؛ مارشال، برندن، توماس، کانوار، و لینگرا^۵؛ ۲۰۰۸، به نقل از کوفی و همکاران، ۲۰۱۲). چالش‌های یادگیری مادام‌العمر در زمینه گردشگری شامل بیان اصول برنامه‌درسی مناسب برای سطوح مختلف، تضمین توسعه یادگیری در هر سطح، ایجاد ارتباط میان سطوح و فراهم کردن دسترسی آزاد به یادگیری است که منجر به یادگیری مداوم و درنهایت کمک به پیشرفت یادگیرنده و دانش‌آموزان در مورد (گردشگری) و توسعه آگاهانه جامعه و مهارت‌های حرفه‌ای و انتقادی می‌شود. (کوفی، ۲۰۱۷).

تعلیم و تربیت در رشد فردی و اجتماعی انسان نقشی اساسی دارد و در جهان امروز آموزش و پرورش یکی از مهم‌ترین و مؤثرترین سازمانها برای دستیابی به این هدف است. در این میان آموزش ابتدایی از اهمیتی خاص برخوردار است. آموزش ابتدایی پایه و اساس همه آموزش‌هاست. فرایند کیفیت در مدارس ابتدایی به منزله نقطه شروع اثربخشی نظام آموزشی مهم است (یاد و جنگ^۶، ۲۰۱۳؛ به نقل از روشنی، ۱۳۹۵). این دوره به سبب ویژگی و شرایط سنی کودکان، اهمیت و حساسیت بیشتر نسبت به دوره‌های تحصیلی دیگر دارد. کودکان در این دوره بیشترین آمادگی را برای یادگیری دارند، انگیزه و علاقه کودکان به آموختن با توجه به گرایش فطری آنها به جستجوگری و پرسشگری و کسب شناخت بالاست؛ این دوره دوره‌ای است که شخصیت دانش‌آموزان شکل می‌گیرد و آینده آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در این دوره کودکان هنوز قالب شخصیتی پیدا نکرده‌اند و شرایط لازم را برای کسب تجارب ارزشمند دارند و تصورات دانش‌آموزان نسبت به معلم، کتاب، مدرسه، آموختن و... شکل می‌گیرد (شکوهی، ۱۳۸۷؛ به نقل از همان). برنامه‌های رسمی و متداول در کلاسهای درسی و مدارس عمدتاً به پرورش حافظه و به کار انداختن قوای ذهنی شاگردان تأکید می‌نماید (حافظه - محوری) و رشد جنبه‌های اجتماعی و عاطفی مورد توجه جدی قرار نمی‌گیرد (محبی، ۱۳۸۳؛ به نقل از قرشی میناآباد و میرواسع، ۱۳۹۰). تحلیل محتوای کتابهای درسی دوره تحصیلی ابتدایی در زمینه آموزش گردشگری طی سالهای ۱۳۸۵، ۱۳۹۲ و ۱۳۹۸ نشان می‌دهد که مفاهیم مرتبط با گردشگری در کتابهای درسی نمی‌توانند معرف گردشگری باشند و بسیار اندک به «توسعه گردشگری پایدار» توجه شده است (نجات‌کیانی، ۱۳۸۷؛ پریاری، ۱۳۹۲؛ مهدی پورمیر، صالحی عمران، صالحی، عابدینی بلترک، ۱۳۹۸).

گردشگری را می‌توان برای بهبود فرایند یادگیری و به مثابه ابزاری برای تسهیل آموزش به کار گرفت، به طوری که به ترویج، فرهنگ‌سازی و ایجاد رفتار مسئولانه در زمینه گردشگری بینجامد. بر این اساس، هدف کلی این پژوهش، بررسی و شناخت برنامه‌درسی تلفیقی و انواع گردشگری در ساحت‌های تربیتی

1. McKenzie
2. Brennan, Mills, Shah & Woodley
3. Parnham
4. Vargas
5. Marshall, Brandon, Thomas, Kanwar & Lyngra
6. Yau & Cheng

دوره تحصیلی ابتدایی بر اساس رویکرد اساتید و دانشجویان دوره دکتری برنامه‌درسی، مدیریت آموزشی و گردشگری دانشگاه علامه طباطبائی تهران است.

■ مبانی نظری

● برنامه‌درسی تلفیقی

تلفیق^۱ برنامه درسی، ریشه در آرای فیلسوفانی چون افلاطون، ارسطو، کانت و ... دارد. آنان همواره در پی وحدت بخشیدن به دانش و معارف بشری بوده‌اند. تلفیق از نظر مفهومی واژه‌ای پیچیده و دارای ابعاد گوناگون است. همین‌گونه است نحوه سازماندهی برنامه درسی، نقش معلم و نحوه مدیریت وی در کلاس درس که از پیچیدگی بسیار برخوردار است. تلفیق به معنای سازگار کردن و باهم آمدن است و با تکه‌تکه کردن و جدا ساختن موضوعات درسی و مرزبندی آنها و نیز با تقسیم اطلاعات و دانش به بخشهای جزئی و متفاوت و بالاخره با تخصصی‌شدن آنها مغایرت دارد. تلفیق مبتنی بر نگرشی کل‌نگر است که سعی دارد آموزش را با زندگی روزمره مرتبط سازد، زیرا نگاه جزئ‌نگر به طبیعت، انسان را از دستیابی به نگاه جامع درباره جهان و طبیعت باز می‌دارد (ماهرزاده و نورآبادی، ۱۳۹۳).

برنامه‌درسی تلفیقی، نتایج یادگیری را به منزله قسمتی از یک کل نشان می‌دهد که یادگیری در آن معنا پیدا کرده و قابل انتقال است و از طریق انتخاب محتوای میان - رشته‌ای یا تلفیق مهارتها، به توسعه مرزهای این حوزه‌ها می‌پردازد. این امر به درک دانش‌آموزان و فهم ارتباط در دو جهت، درون هر حوزه یادگیری و بین حوزه‌های یادگیری/ درون‌مرزی و برون‌مرزی - کمک می‌کند (مذبوحی، ۱۳۹۶). در باب ضرورت به‌کارگیری رویکرد تلفیق در برنامه‌ریزی درسی بحثهای گوناگون مطرح شده است که بسترسازی برای یادگیری مادام‌العمر که از کیفیتهای بارز و مورد تأکید نظامهای آموزشی پیشرو دانسته شده است، امتیازی تربیتی است که از قبل قراردادن مسائل و سوژه‌ها در متن برنامه‌های یادگیری مدرسه‌ای در چارچوب رویکرد تلفیقی می‌تواند تحقق یابد (مهرمحمدی، ۱۳۷۹).

مطالعات نشان می‌دهد که یک برنامه‌درسی تلفیقی سبب افزایش کنجکاوی، تفکر، نگرش مثبت به مدرسه، مهارتهای حل مسئله و پیشرفت تحصیلی می‌شود (گاجیک^۲، ۲۰۱۸).

● تلفیق گردشگری با برنامه‌درسی دوره ابتدایی

گردشگری برای کودکان در اواخر قرن نوزدهم در ایتالیا پدید آمد و اردوگاههای تعطیلات برای کودکان ۶ تا ۱۴ ساله راه‌اندازی شد. این پدیده ملی پس از جنگ، زمانی که کشور برای بار دوم بازسازی شد، دوباره شروع به رشد کرد (دالاری و ماریوتی^۳، ۲۰۱۶).

1. Integration

2. Gajek

3. Dallari & Mariotti

توسعه پایدار اقتصادی یک ملت بدون سرمایه‌گذاری قابل توجه در زمینه سرمایه انسانی حاصل نمی‌شود. چنین سرمایه‌گذاری می‌تواند در بازه زمانی مختلف و متفاوت، در مکان‌های گوناگون و در بخش‌های متفاوت صورت گیرد، بنابراین ایجاد فرصت‌ها و فضای یادگیری مداوم را تشویق می‌کند. همچنان که گردشگری به یک فعالیت مقرون به صرفه در مقصدهای نوظهور و همچنین فرصت‌های سرمایه‌گذاری مناسب تبدیل می‌شود، ملتها نیازمند رویکردی هماهنگ برای توسعه و برنامه‌ریزی در آن هستند (انجمن جهانی سفر و گردشگری^۱، ۲۰۱۵). این وظیفه نیازمند ایجاد زمینه مشترک میان سطوح مختلف آموزش و سایر بخش‌های صنعت گردشگری است. مشارکت سطح بالای دولتها، مؤسسات آموزشی و صنعت به‌مثابه یک مدل مناسب برای مقابله با کمبود استعداد (بالفل)، در صنعت گردشگری در نظر گرفته می‌شود. چنین مدلی را می‌توان با تدارک چشم‌انداز آموزشی رسمی و غیررسمی برای یادگیرندگان به‌عنوان یادگیری از گهواره تا گور فراهم کرد (سازمان همکاری و توسعه اقتصادی^۲، ۱۹۹۶). در بسیاری از کشورها از گردشگری و دیدار از مکان‌ها و جاذبه‌ها به‌منظور تسهیل فرایند یادگیری و همچنین آموزش مفاهیم مختلف آموزشی به کودکان بهره می‌برند (ملکی، ۱۳۸۷). یادگیری کودکان از طریق سفر کردن می‌تواند منجر به گسترش دیدگاه کودکان درباره دنیا و یادگیری مهارت‌های عمومی زندگی (برای مثال، حل مسأله، صبر و انعطاف‌پذیری)، ریاضیات، نقشه‌خوانی و دیگر ارزشهای فرهنگی شود (برنز^۳، ۲۰۰۱؛ به نقل از استون و پتریک^۴، ۲۰۱۳).

رویکردهای تلفیق

مطالعات در حوزه تلفیق، مبین وجود رویکردها و الگوهای گوناگونی است که هر یک توان خاصی دارد. بررسی آرای صاحب‌نظران در این حوزه روشن می‌سازد که تنوع مفاهیم و گونه‌های تلفیق، نشان‌دهنده پیچیدگی و چالش‌های نظری است که فهم مباحث مربوط به تلفیق در حوزه برنامه‌درسی به همراه دارد (بابادی، جعفری‌ثانی و کرمی، ۱۳۹۴).

میلر^۵ (۱۹۸۳)، یک پیوستار برنامه درسی تلفیقی را ترسیم می‌کند که با رویکرد چندرشته‌ای شروع می‌شود و به سمت رویکرد میان - رشته‌ای حرکت می‌کند و سرانجام به رویکرد فرارشته‌ای می‌رسد، که مرزبندی رشته‌ای را از بین می‌برد (شعبانی، ۱۳۸۵؛ عراقیه، فتحی و اجارگاه، فروغی ابری و فاضلی، ۱۳۸۸). ملکی چهار شیوه تلفیق مواد درسی شامل موازی‌سازی رشته‌ها، سازماندهی چندرشته‌ای، سازماندهی بین - رشته‌ای و سازماندهی فرارشته‌ای را معرفی می‌کند (ملکی، ۱۳۹۶).

1. World Travel and Tourism Council
2. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)
3. Byrnes
4. Stone & Petrick
5. Miller

جدول ۱. رویکردهای مختلف طراحی برنامه‌درسی (شامی زنجانی و موسوی، ۱۳۹۴)

صاحب‌نظران	حداقل تلفیق	حداکثر تلفیق
کوالیک (۱۹۸۶)	مدل ماده درسی واحد	دو حوزه محتوایی سه حوزه محتوایی چهار حوزه محتوایی
جاکوبز (۱۹۸۹)	رشته - محور	رشته‌های موازی چندرشته‌ای (رشته‌های مکمل)
فوگارتی (۱۹۹۱)	قطعه‌قطعه شده / ربط یافته‌شده	توالی منطقی / همپوشی
دریک (۱۹۹۱)		چندرشته‌ای
شوماخر (۱۹۹۵)	مجزا	موازی مشترک شبکه‌ای

۱. رویکرد فوگارتی^۱

فوگارتی (۱۹۹۱)، از صاحب‌نظران برجسته‌ای است که آرا و آثار او در حوزه تلفیق مورد توجه است. به‌ویژه طبقه‌بندی او از صور و اشکال و سطوح که در آن به شناسایی ده حالت یا مدل که هر کدام به نوعی و در مرتبه‌ای معرف وقوع رخداد تلفیق در برنامه‌درسی است، با اقبال مواجه شده است. یکی از ده شکل توضیح داده شده به شکل «نخ تسبیحی» شناخته شده که این شکل از تلفیق دقیقاً با آنچه از تلفیق از نوع فرایرنامه‌درسی معرفی شد، هماهنگ است. ناگفته پیداست که نخ تسبیح کارکرد برقراری اتصال میان اجزای گسسته و مستقل از یکدیگر یا دانه‌های تسبیح، را ایفا نموده و عامل وحدت‌بخش آنهاست (مهرمحمدی، ۱۳۹۲).

فوگارتی، ده الگو در این زمینه ارائه داده که روی یک پیوستار قابل تصور است و به سه‌گونه متمایز تقسیم‌بندی می‌شود. در یک جمع‌بندی کلیه اشکال تلفیق به دو نوع تلفیق از بیرون و در مقابل تلفیق از درون تقسیم می‌شوند. در تلفیق از بیرون، تلفیق در مقام طراحی و تدوین برنامه‌های درسی توسط برنامه‌ریزان درسی از پیش تنظیم می‌شود و در تلفیق از درون، که با قرائن پیشرفت‌گرایانه از تعلیم و تربیت همخوانی دارد، تلفیق بر اساس نیازها و علائق فراگیر از درون وی نشأت می‌گیرد (جعفری‌ثانی، کرمی و پاک‌مهر، ۱۳۹۲).

1. Fogarty, R.

جدول ۲. انواع برنامه‌درسی تلفیقی از منظر فوگارتی

انواع برنامه‌درسی تلفیقی									
تلفیقی از بیرون					تلفیقی از درون				
درون رشته‌ای					بین رشته‌ای				
الگوی پاره پاره	الگوی اتصال یافته	الگوی آشیانه‌ای	الگوی توالی	الگوی مشترک	الگوی تار عنکبوتی	الگوی دانه تسبیحی	الگوی درهم تنیده	الگوی غوطه‌ور شده	الگوی شبکه‌ای

۱. **الگوی پاره پاره (مجزا)**^۱: طرح سنتی سازماندهی برنامه‌درسی است. تأکید و تمرکز در این الگو روی یک رشته مستقل است و حوزه‌های علمی، جدای از یکدیگر قابل تصورند.

۲. **الگوی اتصال یافته**^۲: این الگو، نزدیکی جزئیات و ارتباطات درون هر رشته تحصیلی را نشان می‌دهد. در حالی که رشته‌ها مجزا باقی می‌مانند، این الگو بر ایجاد ارتباطات آشکار درون هر ماده درسی طی یک جلسه کلاسی یا یک ترم تحصیلی تأکید دارد.

۳. **الگوی آشیانه‌ای (به صورت تو در تو)**^۳: تلفیق برنامه‌درسی را از طریق عینک‌های سه بعدی می‌بیند که ابعاد چندگانه و متعدد یک درس را مد نظر قرار می‌دهد. بر اساس این الگو، استاد می‌تواند مهارت تفکر علت و معلولی را نیز مورد توجه قرار دهد و همان‌طور که دانشجویان، مقدمات یک واحد درسی را یاد می‌گیرند، مهارت فکر کردن، پیش‌بینی و کشف را نیز می‌آموزند.

۴. **الگوی توالی**^۴: برنامه‌درسی را از طریق یک عینک می‌بیند. لنزها از هم مجزا هستند اما با یک قاب مشترک به هم مرتبط می‌شوند. اساتید می‌توانند موضوعات را تنظیم کنند تا واحدهای درسی مشابه با هم جور شوند. آنها می‌توانند توالی مطالب درسی را بر هم بزنند و توالی جدید و منطقی‌تری را ارائه کنند، به‌طوری که به موازات سایر محتوای موجود در واحدهای درسی دیگر قرار گیرند.

۵. **الگوی مشترک (به اشتراک گذاشته شده)**^۵: دو رشته علمی را با یکدیگر درون یک تصویر مستقل متمرکز می‌سازد. این الگو با استفاده از همپوشی مفاهیم به منزله عناصر سازمان‌دهنده، تدریس مشارکتی را در دو رشته علمی ایجاد می‌کند.

1. Fragmented model
2. Connected model
3. Nested model
4. Sequenced model
5. Shared model

۶. **الگوی تار عنکبوتی**^۱: مجموعه‌ای کامل از رشته‌های علمی را در یک زمان ثبت می‌کند. با استفاده از این الگو، تلفیق برنامه‌داری در گروه‌های آموزشی، اغلب از طریق کاربرد یک مضمون پربار محقق می‌شود. به عبارت دیگر، چند استاد، یک مضمون را انتخاب و آن را به عنوان پوششی برای مواد درسی متفاوت مورد تدریس و آموزش قرار می‌دهند.

۷. **الگوی دانه تسبیحی (به نخ کشیده شده)**^۲: در این الگو، ایده‌های بزرگ با یک رویکرد فرا برنامه‌داری در سراسر محتوا گسترش می‌یابند. در واقع، در این الگو، مهارت‌های تفکر، اجتماعی، مطالعه و رویکرد هوش‌های چندگانه برای یادگیری در تمام رشته‌های علمی به نخ کشیده می‌شوند.

۸. **الگوی در هم تنیده**^۳: در این الگو، موضوعات و مواد درسی میان - رشته‌ای حول مفاهیم دارای همپوشی و طرح‌های نوظهور تنظیم می‌شوند. یک گروه میان - رشته‌ای بر این امر آگاهی دارند و می‌توانند مفهوم «بحث و شواهد»^۴ را در دروس متفاوت یک رشته تحصیلی به کار برند. در واقع، این الگو، با یافتن مهارت‌ها، مفاهیم و نگرش‌های دارای همپوشی در رشته‌های علمی، آنها را با هم در می‌آمیزد.

۹. **الگوی غوطه‌ور شده**^۵: در این الگو، تلفیق در درون یادگیرنده با دخالت کم و بدون دخالت بیرونی اتفاق می‌افتد. دانشجویان در یک حوزه مطالعاتی کاملاً غوطه‌ور می‌شوند.

۱۰. **الگوی شبکه‌ای**^۶: در این الگو، خود دانشجویان فرایند تلفیق را هدایت می‌کنند. دانشجویان با استفاده از این الگو، پیچیدگی‌ها و ابعاد رشته‌شان را همچنان که درون و بین حوزه‌های تخصصی جستجو می‌کنند، شناسایی می‌کنند و می‌توانند منابع ضروری را هدف قرار دهند. این موارد گوناگون، در واقع، یک شبکه یادگیری را تشکیل می‌دهند (فوگارتی، ۱۹۹۱؛ به نقل از جعفری‌ثانی و همکاران، ۱۳۹۲).

■ ساحت‌های تربیتی

مقوله «تربیت» اگرچه مقوله‌ای واحد است، در زمینه‌ها و ابعاد و به اصطلاح رایج امروز، در «ساحت‌های»^۷ گوناگون تقسیم‌بندی می‌شود و هر «ساحت» به‌طور تخصصی مورد مطالعه قرار می‌گیرد.

1. Webbed model
2. Threaded model
3. Integrated model
4. Argument and evidence
5. Immersed model
6. Networked model
7. Aspects

با وجود اهمیت ساحت‌های تربیتی، این ساحت کمتر مورد مطالعه قرار گرفته است و به سختی می‌توان به تحقیقی فراگیر با چنین رویکردی دست یافت که به بررسی متمرکز در بیان این موضوع پرداخته باشد. برخی تلاشها عبارت‌اند از:

- در میان اندیشمندان غربی دهه‌های اخیر شاید گاستون میالاره^۱ بارزترین فردی است که در صدد مذاقه دربارهٔ این موضوع برآمده است. وی در مقدمه کتاب «معنا و حدود علوم تربیتی» (۱۳۵۰)، در صدد بیان معیار مطلوب برای تقسیمات رشته‌ها و گرایشهای علوم تربیتی است.
- پل هرست و همکارش وایت^۲ (۱۹۹۸) در مجموعه چهار جلدی «فلسفه تعلیم و تربیت»، بخشی از مباحث را به زمینه‌های بحث‌انگیز محتوایی تعلیم و تربیت اختصاص داده و ذیل آن، در زمینه‌های تربیت اخلاقی، تربیت دینی، هنر، تفکر انتقادی و جنسیت، مقالاتی را عرضه کرده‌اند.
- جان الیاس^۳ اندیشمند دیگری است که در کتاب خود ذیل عنوان «فلسفه تعلیم و تربیت (قدیم و معاصر)» (۱۳۸۵)، به تعبیر خود، به شیوه مبتنی بر «موضوعات محتوایی و مشهور تعلیم و تربیت» پرداخته و بیشتر فصلهای این کتاب را به ساحت‌های تربیتی اختصاص داده است.
- استاد شهید مرتضی مطهری به تبیین مسائل تربیتی با تفصیلی نسبی پرداخته است. از مجموع نکات ایشان چنین بر می‌آید که ابعاد یا ساحت‌های تربیتی را می‌توان در شش نوع پرورش علمی و فکری، عاطفی و اخلاقی، ذوقی و هنری، فنی و صنعتی، عبادی و پرستشی و بالاخره اجتماعی و تعاونی تقسیم‌بندی کرد (زارعان، ۱۳۹۴).
- در اندیشهٔ علامه طباطبائی، می‌توان هفت ساحت با کارکرد تقریباً مستقل و در تعامل با یکدیگر را برای انسان برشمرد که عبارت‌اند از: ساحت جسمانی، عقلانی، عاطفی، اخلاقی، اجتماعی، هنری و دینی (موسوی‌مقدم و علیزمانی، ۱۳۹۰).
- در مبانی نظری تحول بنیادین آموزش و پرورش، ساحت‌های تربیتی و اهداف کلی آنها به‌صورت جدول ۳ آمده است (۱۳۹۰).

1. Mialaret, G.

2. Hirst, P. H. & White, P.

3. Elias, J. L.

۴. سخنرانی حجت‌الاسلام و المسلمین دکتر محمدجواد زارعان، کرسی ترویج «ساحت‌بندی در تعلیم و تربیت»، سه‌شنبه ۱۳۹۴/۱۲/۱۸ سالن همایش انجمنهای علمی حوزه.

جدول ۳. ساحت‌های ششگانه تربیت در مبانی نظری تحول بنیادین آموزش و پرورش

اهداف ساحت	ساحت
● ناظر به آماده‌سازی فردی و جمعی متربیان در مسیر تربیت تحقق شأن اعتقادی، عبادی و اخلاقی حیات طیبه.	تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی
● ناظر به آماده‌سازی فردی و جمعی متربیان در مسیر تحقق شأن زیستی و بدنی حیات طیبه.	تربیت زیستی و بدنی
● ناظر به آماده‌سازی فردی و جمعی متربیان در مسیر تحقق شأن اجتماعی و سیاسی حیات طیبه.	تربیت اجتماعی و سیاسی
● ناظر به آماده‌سازی فردی و جمعی متربیان در مسیر تحقق شأن اقتصادی و حرفه ای حیات طیبه.	تربیت اقتصادی و حرفه ای
● ناظر به آماده‌سازی فردی و جمعی متربیان در مسیر تحقق شأن علمی و فناورانه حیات طیبه.	تربیت علمی و فناوری
● ناظر به آماده‌سازی فردی و جمعی متربیان در مسیر تحقق شأن زیبایی‌شناختی و هنری حیات طیبه.	تربیت هنری و زیبایی‌شناختی

با توجه به جامعیت و یکپارچگی مفهوم تربیت، این تقسیم‌بندی برای سامان‌دهی مؤثرتر تدابیر و اقدامات تربیتی صورت می‌پذیرد و نباید تصور چندگانگی واقعی میان این ساحتها را ایجاد کند. لذا این ابعاد، ضمن تمایز نسبی، از وحدت برخوردارند. رویکرد اصلی سند تحول، تربیت در ساحت‌های ششگانه، اعلام شده است (نویسندگان، ۱۳۹۷).

■ گونه‌های گردشگری

تقسیم‌بندیهای متفاوتی از انواع گردشگری وجود دارد. در این مطالعه از تقسیم‌بندی سازمان جهانی گردشگری^۱ استفاده شده است:

۱. **گردشگری فرهنگی**^۲: این نوع گردشگری برای آشنایی با موارث فرهنگی و هنری، آداب و رسوم، بناها و آثار تاریخی صورت می‌گیرد.

۲. **گردشگری طبیعی**^۳: سفری است مسئولانه به مناطق طبیعی که در آن گردشگران حافظ محیط زیست اند و سبب بهبود کیفیت زندگی مردم محلی می‌شوند.

1. World Tourism Organization (UNWTO)
2. Cultural tourism
3. Nature tourism

۳. گردشگری تجاری^۱: سفرهایی که افراد برای شرکت در بازارهای مکاره و نمایشگاه‌های کالا و صنایع یا سرکشی و بازدید از تأسیسات کارخانه‌ها و نظایر آن می‌روند.
۴. گردشگری مذهبی^۲: هر نوع سفری که به جاذبه‌های مذهبی، زیارتگاه‌ها و اماکن مقدسه باشد.
۵. گردشگری ورزشی^۳: هر نوع سفری که به منظور فعالیتهای ورزشی باشد (یعقوب‌زاده، ۱۳۹۳).

پیشینه پژوهش

در جدول ۴ پیشینه پژوهشهای مرتبط به‌صورت خلاصه بیان شده است:

جدول ۴. پیشینه پژوهشهای مرتبط با موضوع پژوهش			
عنوان	پدیدآورنده	سال	نتایج
آموزش مادام‌العمر برای گردشگری	کوفی، ترایب و اری	۲۰۱۲	این مطالعه بر آموزش گردشگری در سطوح مختلف تحصیلات رسمی تمرکز دارد. یافته‌ها از نگرانیهای اساسی در زمینه محتوا و منابع مناسب برای ایجاد آمادگی دانش‌آموزان برای حضور مؤثر در برنامه‌های گردشگری حکایت می‌کند.
گردشگری کودکان: یک رویکرد نوین؟	دلاری و ماربوتی	۲۰۱۶	گردشگری برای کودکان و نوجوانان یک موضوع غافلگیرکننده در پژوهشهای گردشگری است. اگر صدای کودکان در پژوهشهای گردشگری شنیده و خواسته‌ها و انتظارات آنها برآورده شود، توسعه اجتماعی و مدنی در کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه امکان‌پذیر می‌شود.
چالشهای پیش روی اجرای برنامه‌درسی گردشگری تلفیقی: تجارب معلمان در لسوتو	انلاپو، مورینگ و مالبسه ^۴	۲۰۱۹	در این مطالعه مشخص شد که معلمان جهانگردی با چالشهای جدی روبه‌رو هستند که باید برطرف شوند، به‌طوری که برنامه‌درسی تلفیقی گردشگری انتظارات کاهش فقر و بیکاری را برآورده می‌کند، ضمن اینکه خوداشتغالی و اعتماد به نفس را نیز ارتقا می‌بخشد. برنامه‌درسی تلفیقی گردشگری یک نوآوری بسیار پیچیده‌تر از موضوع گردشگری است. پس باید زیربنای نظری و راهبردهای عملی و حرفه‌ای برنامه‌درسی گردشگری تلفیقی را معلمان، مدیران مدارس و مسئولان آموزش و پرورش در سطح اجرا به‌خوبی درک کنند. در صورت تحقق‌پذیری، موجب خلاقیت، بهره‌وری، کارآفرینی، خوداشتغالی و خودمختاری می‌شود.

1. Business tourism
2. Religious tourism
3. Sports tourism
4. Nhlapo, Moreeng & Malbese

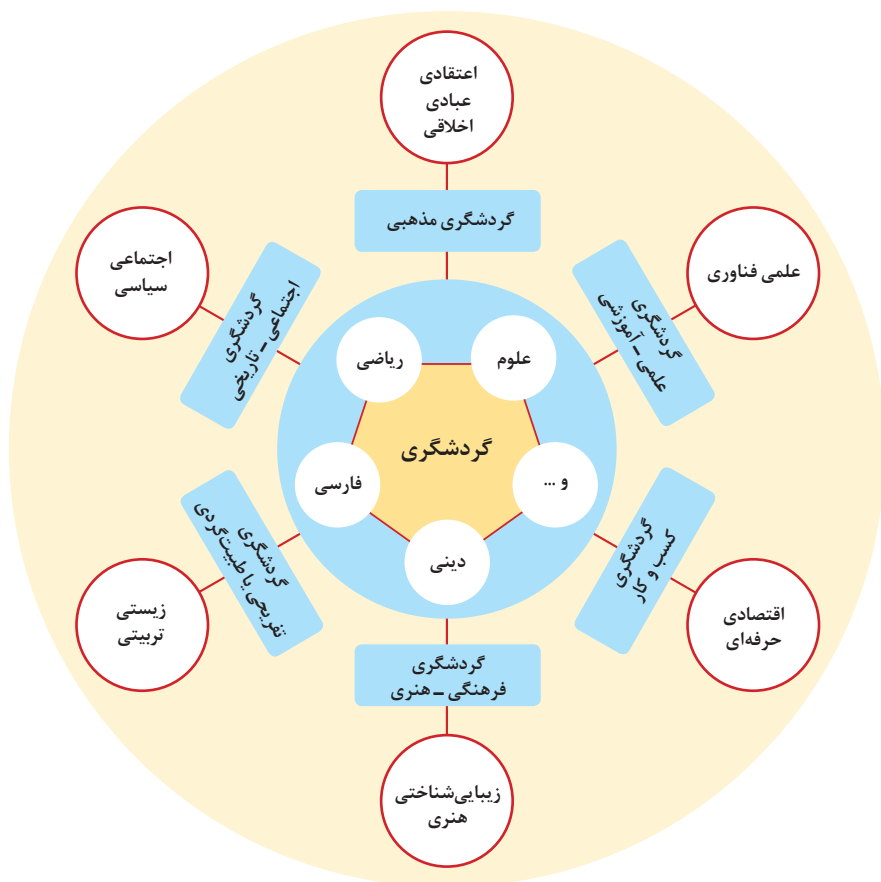
جدول ۴. (ادامه)

عنوان	پدیدآورنده	سال	نتایج
امکان اجرای برنامه درسی به شیوه تلفیقی در پایه دوم ابتدایی: مطالعه موردی	رضوی	۱۳۹۵	اجرای برنامه های درسی تلفیقی در پایه دوم ابتدایی به دلالی مانند ویژگی های روانشناختی دانش آموزان ابتدایی، نزدیک بودن اهداف کتب و برنامه های درسی دوره ابتدایی و عدم گرایش دانش آموزان ابتدایی به سمت یک رشته خاص، امکان پذیر است. علاوه بر این، به کارگیری شیوه تلفیق از دیدگاه معلمان پیامدهایی چون افزایش اعتماد به نفس، رفع مشکلات نظام آموزشی و کاربردی شدن دروس را در پی خواهد داشت.
تلفیق فناوری اطلاعات و ارتباطات در برنامه های درسی مطابق با برنامه درسی ملی	مهربان و مظاهری	۱۳۹۵	در این پژوهش سه مدل برای تلفیق فناوری اطلاعات و ارتباطات (فوا) در برنامه های درسی ارائه شده است. یافته ها نشان می دهند که مدل سوم (تلفیقی از سه مدل دانه تسبیحی، تنیده و آشیانه ای فوگارتی) در جهت توسعه شایستگی های پایه در برنامه درسی ملی است و به خوبی می توان آن را به مثابه مدلی کامل و مطلوب در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران اجرایی کرد.
رویکرد تلفیقی در برنامه درسی تربیت بدنی مقطع ابتدایی: تبیین امکان از دیدگاه متخصصان	یاقوتی، جواد پور و خسروی	۱۳۹۲	از نظر متخصصان با توجه به مؤلفه های برنامه ریزی درسی می توان برنامه درسی تربیت بدنی را به صورت تلفیقی تهیه و تدوین کرد. همچنین از نظر متخصصان با توجه به عامل جنسیت و میزان موافقت می توان برنامه درسی تربیت بدنی را به صورت تلفیقی تهیه و تدوین کرد.
ارزشیابی مقایسه ای کیفیت برنامه درسی مجزا و تلفیقی پایه ششم ابتدایی	همایونی بخشایش	۱۳۹۵	در عناصر هدف، محتوا، روش های تدریس، زمان، فعالیتهای یادگیری و ارزشیابی، میانگین برنامه درسی تلفیقی، بیشتر و دارای تفاوتی معنادار از برنامه درسی مجزا بوده است، اما در عنصر گروهبندی کلاسی میانگین برنامه درسی مجزا بیشتر بود.
تلفیق علم و تکنولوژی در برنامه درسی دوره ابتدایی	ماهرزاده و نورآبادی	۱۳۹۳	با تلفیق علم و فناوری در برنامه درسی به طور عام و در دوره ابتدایی به طور خاص، میزان یادگیری و تسلط دانش آموز بر محتوای سازماندهی شده افزایش می یابد و دانش آموز بهتر می تواند مطالب آموخته شده را در زندگی واقعی به کار بندد.

بررسی ها نشان می دهند که در زمینه موضوع این پژوهش، بررسی نقش برنامه درسی تلفیقی و انواع گردشگری در ساحت های تربیتی (مطالعه موردی: دوره تحصیلی ابتدایی)، تاکنون پژوهشی در کشور انجام نشده است و این موضوع مورد توجه قرار نگرفته است.

چارچوب و مدل پژوهش

الگوهای تلفیقی ارائه شده از سوی فوگارتی، به دلیل اقبال صاحب‌نظران (مهرمحمدی، ۱۳۹۲) و جامعیت و همپوشی با الگوهای مطرح شده از سوی سایر پژوهشگران (جعفری‌ثانی و همکاران، ۱۳۹۲)، مبنای نظری این مطالعه قرار گرفته است. بر این اساس الگوی مورد استفاده در این پژوهش، ترکیبی از سه نوع از مدل‌های دهگانه فوگارتی، مدل دانه تسبیحی، تنیده و آشیانه‌ای است. لایه اول این مدل بیانگر کارکرد اولیه، یعنی گردشگری به منزله ابزار تسهیل و تقویت‌کننده فرایند آموزش در برنامه‌های درسی است و در لایه بیرونی این مدل، گردشگری در جهت وصول به ساحت‌های ششگانه تعلیم و تربیت به کار گرفته شده است.



با توجه به محدودیت پژوهش و عدم امکان بررسی تأثیر انواع گردشگری در ساحت‌های ششگانه تربیت، در این پژوهش با راهنمایی اساتید، متناظر با هر ساحت، متناسب‌ترین نوع گردشگری با آن ساحت انتخاب شده است.

■ فرضیه‌های پژوهش

۱. تلفیق گردشگری با برنامه‌درسی به بهبود فرایند یاددهی - یادگیری برنامه‌درسی دانش‌آموزان دوره ابتدایی منجر می‌شود.
۲. گردشگری در وصول به ساحت‌های ششگانه تربیتی سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران در دوره ابتدایی نقشی اساسی دارد.
- ۲-۱. گردشگری مذهبی موجب رشد ساحت تربیتی، اعتقادی، عبادی و اخلاقی دانش‌آموزان دوره ابتدایی می‌شود.
- ۲-۲. گردشگری کسب و کار موجب رشد ساحت اقتصادی و حرفه‌ای دانش‌آموزان دوره ابتدایی می‌شود.
- ۲-۳. گردشگری علمی - آموزشی موجب رشد ساحت تربیت علمی و فناوری دانش‌آموزان دوره ابتدایی می‌شود.
- ۲-۴. گردشگری اجتماعی - تاریخی موجب رشد ساحت اجتماعی و سیاسی دانش‌آموزان دوره ابتدایی می‌شود.
- ۲-۵. گردشگری تفریحی - طبیعت‌گردی موجب رشد ساحت تربیت زیستی و بدنی دانش‌آموزان دوره ابتدایی می‌شود.
- ۲-۶. گردشگری فرهنگی - هنری موجب رشد ساحت زیبایی‌شناختی و هنری دانش‌آموزان دوره ابتدایی می‌شود.

■ روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر ماهیت پژوهش جزء مطالعه علی - مقایسه‌ای، از نظر روش تحقیق، کمی و از نوع مطالعه پیمایشی قلمداد می‌شود. جامعه آماری پژوهش، ۱۵۰ نفر از اساتید و دانشجویان دوره دکتری رشته‌های برنامه‌ریزی درسی، مدیریت آموزشی و مدیریت گردشگری دانشگاه علامه طباطبائی بوده است (جدول ۵). با استفاده از جدول برآورد حجم نمونه کرجسی و مورگان^(۱۹۷۰) و روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی، تعداد نمونه پژوهش ۱۰۸ نفر تعیین شده است (جدول ۶). داده‌های پژوهش با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته ۲۵ سؤالی، گردآوری شده است.

1. Krejcie & Morgan

جدول ۵. جامعه آماری پژوهش به تفکیک اساتید و دانشجویان دکتری

دانشگاه	رشته	تعداد اعضای هیأت علمی			تعداد دانشجویان دکتری			جمع کل
		مرد	زن	کل	مرد	زن	کل	
دانشگاه علامه طباطبائی	برنامه‌ریزی درسی	۴	۱	۵	۱۳	۲۴	۳۷	۴۲
	مدیریت آموزشی	۷	-	۷	۱۰	۳۰	۴۰	۴۷
	مدیریت گردشگری	۹	۳	۱۲	۳۴	۱۵	۴۹	۶۱
جمع کل		۲۰	۴	۲۴	۵۷	۶۹	۱۲۶	۱۵۰

جدول ۶. حجم نمونه پژوهش به تفکیک اساتید و دانشجویان دکتری

دانشگاه	رشته	هیأت علمی			دانشجویان دکتری			جمع کل
		مرد	زن	کل	مرد	زن	کل	
دانشگاه علامه طباطبائی	برنامه‌ریزی درسی	۳	۱	۴	۹	۱۷	۲۶	۳۰
	مدیریت آموزشی	۵	-	۵	۷	۲۲	۲۹	۳۴
	مدیریت گردشگری	۶	۲	۸	۲۵	۱۱	۳۶	۴۴
جمع کل		۱۴	۳	۱۷	۴۱	۵۰	۹۱	۱۰۸

برای اعتبارسنجی، از اعتبار محتوای صوری و به‌منظور پایایی سنجی از روش همسانی درونی گویه‌ها با به‌کارگیری آزمون آلفای کرونباخ روی ۳۰ نفر از اساتید و دانشجویان سه رشته برنامه‌ریزی درسی، مدیریت آموزشی و مدیریت گردشگری دانشگاه علامه طباطبائی تهران استفاده شده است. مقدار آلفای کرونباخ برای سؤالات متغیر بهبود فرایند یاددهی - یادگیری برنامه‌درسی دانش‌آموزان برابر با ۰/۷۵۹ و برای سؤالات متغیر وصول به ساحت‌های ششگانه تربیتی در دوره ابتدایی برابر با ۰/۹۳۱ و در نهایت مقدار آلفای کرونباخ برای کل سؤالات برابر با ۰/۹۲۲ به‌دست آمده است. نتایج این تحقیق در دو بخش توصیفی و استنباطی ارائه می‌شوند. آماره‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار برای متغیرهای تحقیق ارائه می‌شوند. در بخش استنباطی از تکنیک‌های تحلیل عاملی تأییدی به کمک نرم‌افزار LISREL نسخه ۱۰/۲ استفاده شده است.

■ یافته‌های پژوهش

۱. نتایج تحلیل عاملی تأییدی (مدلهای اندازه‌گیری)

پیش از وارد شدن به مرحله آزمون فرضیه‌ها و مدل مفهومی تحقیق، اطمینان یافتن از صحت مدل‌های اندازه‌گیری متغیرهای مدل ضروری است. این کار از طریق تحلیل عاملی تأییدی دو مرتبه‌ای صورت گرفته است (نمودار ۲). به‌منظور تحلیل ساختار پرسشنامه و کشف عوامل تشکیل‌دهنده هر سازه از بارهای عاملی استفاده شده است. نتایج بارهای عاملی متغیرهای تحقیق در جدول ۷ نشان داده شده‌اند. تمامی مقادیر بارهای عاملی از ۰/۵ بیشتر شده‌اند. همچنین مقادیر محاسبه شده t برای هر یک از بارهای عاملی بالای ۱/۹۶ است. جدول ۷ شاخصهای اعتبار همگرا، سازگاری درونی (آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی^۱) را نیز نشان می‌دهد. آلفای کرونباخ میزان بارگیری همزمان متغیرهای مکنون یا سازه را در زمان افزایش یک متغیر آشکار اندازه‌گیری می‌کند. مقدار این شاخص از صفر تا یک است. مقدار این شاخص نباید کمتر از ۰/۷ باشد (چین^۲، ۱۹۹۸). پایایی ترکیبی درواقع نسبت مجموع بارهای عاملی متغیرهای مکنون به مجموع بارهای عاملی به‌علاوه واریانس خطاست. مقادیر آن صفر تا یک است و جایگزینی برای آلفای کرونباخ است. مقدار این شاخص نباید کمتر از ۰/۶ باشد. تمامی مقادیر آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی از مقدار ۰/۷ بزرگ‌تر شده‌اند و نشان‌دهنده پایایی بالای پرسشنامه است. روایی همگرا^۳ به این معناست که نشانگرهای هر سازه در نهایت تفکیکی مناسب را از نظر اندازه‌گیری نسبت به سازه‌های دیگر مدل فراهم آورند. به‌عبارت ساده‌تر هر نشانگر فقط سازه خود را اندازه‌گیری کند و ترکیب آنها به گونه‌ای باشد که تمام سازه‌ها به خوبی از یکدیگر تفکیک شوند. با کمک شاخص میانگین واریانس استخراج شده^۴ مشخص شد که تمام سازه‌های مورد مطالعه دارای میانگین واریانس استخراج شده بالاتر از ۰/۵ هستند.

جدول ۸، ضرایب همبستگی برای بررسی رابطه میان متغیرهای پنهان را به‌صورت دو به دو نشان می‌دهد. روی قطر اصلی این ماتریس ریشه دوم میانگین واریانس تبیین شده (جذر AVE) را نشان می‌دهد. جدول ۸ علاوه بر بررسی ضرایب همبستگی به روایی واگرا می‌پردازد. طبق این شاخص واریانس هر متغیر مکنون باید برای شاخصهای مربوط به خودش بیشتر از سایر شاخصها باشد. برای تشخیص این امر ابتدا جذر AVE متغیرهای مکنون محاسبه می‌شود، سپس حاصل با مقادیر همبستگی که این متغیر مکنون با سایر متغیرهای مکنون داشته است، مقایسه می‌شود. باید حاصل جذر AVE از مقادیر همبستگیها بیشتر باشد. این کار را باید برای تمامی متغیرهای مکنون انجام داد. نتایج بررسی شاخص فورنل - لارکر^۵ در جدول ۸ مشاهده می‌شود. لازمه تأیید روایی واگرا بیشتر بودن مقدار ریشه دوم میانگین واریانس تبیین شده از تمامی

1. Composite reliability

2. Chin

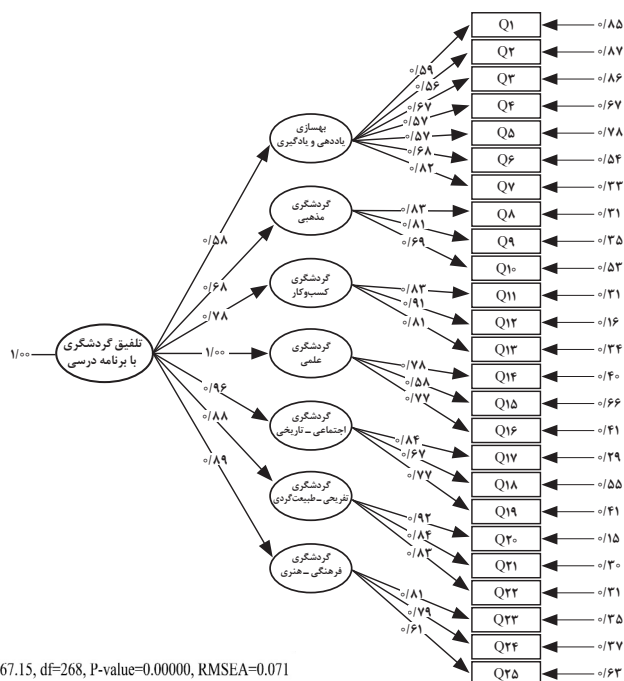
3. Discriminant validity

4. Average Variance Extracted (AVE)

5. Fornell-Larcker

ضرایب همبستگی متغیر مربوطه با باقی متغیرها است. به عنوان مثال ریشه دوم میانگین واریانس تبیین شده برای متغیر بهبود فرایند یاددهی - یادگیری (۷۴/۴٪) شده است که از مقدار همبستگی این متغیر با سایر متغیرها بیشتر است. همان طور که در جدول مشخص است، مقدار ریشه دوم شاخص میانگین واریانس تبیین شده، برای تمامی متغیرها، از همبستگی آن متغیر با سایر متغیرها بیشتر است.

جدول ۹ نتایج شاخصهای برازش مدل را نشان می‌دهد. در این تحقیق برای ارزیابی مدل تحلیل عاملی تأییدی از شاخصهای کای دو، شاخص برازندگی (GFI)، شاخص برازندگی تعدیل یافته (AGFI)، شاخص برازندگی تطبیقی (مقایسه‌ای) (CFI) و شاخص بسیار مهم ریشه دوم برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA) استفاده شده است. در مورد نسبت مجذور کای دو χ^2 به درجه آزادی قطعیت وجود ندارد و در منابع مقدار زیر سه قابل قبول است (کلانتری، ۱۳۸۸) که در مدل این مقدار ۲/۴۸۹ بوده است و نشان‌دهنده برازش مناسب مدل است. مقدار GFI گزارش شده برای مدل ۰/۸۶ بوده است، مقدار RMSEA برای این مدل (۰/۷۱) محاسبه شده است و نشان‌دهنده تبیین مناسب کوواریانسهاست. در نتیجه همان طور که ویژگیهای برازندگی نوشته شده در جدول ۹ نشان می‌دهد، داده‌های مدل تحقیق با ساختار عاملی و زیربنای نظری تحقیق برازشی مناسب دارد و این بیانگر همسو بودن سؤالات با سازه‌های نظری است. در نتیجه می‌توان گفت مدل تحقیق تأیید شده است.



نمودار ۲. مدل تحلیل عاملی تأییدی در حالت تخمین ضرایب استاندارد

جدول ۷. شاخصهای روایی و پایایی

شاخص	آمار توصیفی						نتایج تحلیل عاملی تأییدی			
	مرتبۀ اول			مرتبۀ دوم			روایی همگرا	پایایی	AVE	ت ترکیبی
	میانگین	انحراف معیار	بارعاملی	t	بارعاملی	t				
بهبود فرایند یاددهی - یادگیری	۳/۴۶	۰/۹۹	۰/۵۹	-						
	۲/۸۳	۱/۰۵	۰/۵۶	۳/۱۱						
	۴/۱۱	۰/۹۳	۰/۶۷	۳/۱۶						
	۳/۴۱	۱/۰۲	۰/۵۷	۳/۹۱	۰/۵۸	۳/۸۱	۰/۵۵۴	۰/۹۱۰	۰/۸۸۷	
	۴/۷۶	۰/۵۹	۰/۵۷	۳/۵۸						
	۳/۷۸	۰/۹۸	۰/۶۸	۴/۱۳						
	۴/۲۵	۰/۸۷	۰/۸۲	۴/۳۰						
گردشگری مذهبی	۳/۴۱	۱/۱۶	۰/۸۳	-						
	۳/۲۳	۱/۱۱	۰/۸۱	۶۷/۹	۰/۶۸	۷/۵۲	۰/۶۷۲	۰/۸۶۰	۰/۷۵۶	
	۳/۷۶	۱/۰۸	۰/۶۹	۸/۳۲						
گردشگری کسب و کار	۳/۷۹	۰/۹۵	۰/۸۳	-						
	۴/۰۱	۰/۸۷	۰/۹۱	۱۳/۴۲	۰/۷۸	۹/۱۰	۰/۵۴۵	۰/۸۸۲	۰/۸۳۸	
	۳/۸۹	۱/۰۰	۰/۸۱	۱۱/۶۲						

جدول ۷. (ادامه)

شاخص	نتایج تحلیل عاملی تأییدی						آمار توصیفی	
	مرتبه اول		مرتبه دوم		روایی همگرا		پایایی	
	بارعاملی t	بارعاملی t	بارعاملی t	AVE	پایایی ترکیبی	آلفای کرونباخ	میانگین	انحراف معیار
گردشگری علمی - آموزشی	منجر به شناخت و بهره‌گیری از نتایج تجارب بشری در حوزه علم و فناوری در آنان می‌شود؟	۰/۷۸	-	۱/۰۰	۰/۵۵۱	۰/۸۵۶	۰/۷۸۹	۳/۹۵
	منجر به ایجاد خلاقیت و نوآوری، برای کشف شکلهای جدید واقعیت و خلق روشها و ابزارهای نوین در آنها می‌شود؟	۰/۵۸	۷/۱۷					۴/۰۹
	منجر به برقراری ارتباط سازنده با طبیعت با هدف آبادانی می‌شود؟	۰/۷۷	۹/۹۰					۴/۱۱
گردشگری اجتماعی - تاریخی	منجر به حفظ آداب و رسوم و هنارها در آنان می‌شود؟	۰/۷۸	-					۴/۲۵
	منجر به شناخت فرهنگ و تمدن در آنان می‌شود؟	۰/۸۰	۸/۸۳	۰/۹۶	۱۱/۶۴	۰/۸۱۶	۰/۷۶۹	۴/۴۰
	منجر به رشد مشارکت جمعی در آنان می‌شود؟	۰/۹۳	۱۰/۶۳					۴/۱۶
گردشگری تفریحی - طبیعت‌گردی	منجر به درک و پاسخگویی مسئولانه به نیازهای روانی و جسمانی در آنان می‌شود؟	۰/۹۲	-					۳/۶۰
	منجر به تلاش در جهت حفظ و ارتقای سلامت روان و جسم در آنان می‌شود؟	۰/۸۴	۱۴/۲۰	۰/۸۸	۱۱/۷۱	۰/۵۹۲	۰/۸۲۸	۳/۸۷
	منجر به بصیرت نسبت به سبک زندگی و پیامدهای آن در جامعه و طبیعت در آنان می‌شود؟	۰/۸۳	۱۳/۹۱					۳/۶۷
گردشگری فرهنگی - هنری	منجر به درک زیباییهای جهان آفرینش به‌منزله مظاهر جمال و کمال الهی در آنان می‌شود؟	۰/۸۱	-					۳/۹۸
	منجر به رشد حس زیبایی‌شناختی و ابراز آن به زبان هنری در آنان می‌شود؟	۰/۷۹	۹/۹۷	۰/۸۹	۹/۸۹	۰/۶۲۹	۰/۸۸۱	۴/۰۵
	منجر به ارتقای ذائقه زیبایی‌شناسانه در آنان برای پرورش حواس و قدرت تخیل و زیباسازی محیط زندگی می‌شود؟	۰/۸۳	۷/۳۶					۴/۱۵

جدول ۸. ضرایب همبستگی و شاخص اعتبار واگرا

متغیرهای پنهان	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱. بهبود فرایند یاددهی - یادگیری	۰/۷۴۴						
۲. گردشگری مذهبی	۰/۶۷۷	۰/۸۲۰					
۳. گردشگری کسب و کار	۰/۶۳۱	۰/۷۲۴	۰/۷۲۸				
۴. گردشگری علمی - آموزشی	۰/۶۸۰	۰/۷۲۶	۰/۷۴۲	۰/۷۴۲			
۵. گردشگری اجتماعی - تاریخی	۰/۵۸۲	۰/۵۲۹	۰/۴۳۳	۰/۵۶۱	۰/۸۳۷		
۶. گردشگری تفریحی - طبیعت گردی	۰/۶۴۳	۰/۵۵۶	۰/۵۳۳	۰/۵۱۰	۰/۳۳۹	۰/۷۶۹	
۷. گردشگری فرهنگی - هنری	۰/۶۳۴	۰/۶۲۹	۰/۶۹۶	۰/۶۹۴	۰/۳۶۶	۰/۶۹۴	۰/۷۹۳

***روی قطر اصلی ریشه دوم میانگین واریانس تبیین شده قرار دارد.

جدول ۹. شاخصهای برازش مدل

نام شاخص	برآورد شده	حد مجاز
کای دو بر درجه آزادی	۲/۴۸۹	کمتر از ۳
نیکویی برازش (GFI)	۰/۸۶	بالاتر از ۰/۸
نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI)	۰/۸۲	بالاتر از ۰/۸
ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA)	۰/۰۷۱	کمتر از ۰/۱
برازندگی تطبیقی (CFI)	۰/۹۶	بالاتر از ۰/۹
برازندگی هنجار شده (NFI)	۰/۹۴	بالاتر از ۰/۹
برازندگی هنجار نشده (NNFI)	۰/۹۶	بالاتر از ۰/۹
برازندگی فزاینده (IFI)	۰/۹۶	بالاتر از ۰/۹

۲. نتایج آزمون تی یک‌نمونه‌ای (پاسخ به فرضیه‌های تحقیق)

پس از وارد کردن داده‌های پرسشنامه به این صورت که طیف پنج گزینه‌ای لیکرت را با اختصاص مقادیر ۱ تا ۵ به مقیاس شبه‌فاصله‌ای تبدیل کردیم، برای این بخش از تحقیق از آزمون میانگین یک جامعه (آزمون t) استفاده کردیم. این آزمون برای متغیرهای کمی به کار می‌رود و در مواردی برای تشخیص تأثیر یا عدم تأثیر یک متغیر (ها) در وضعیت مورد بررسی استفاده می‌شود. مثلاً برای بررسی تأثیر یا عدم تأثیر تمام متغیرهای تحقیق روی پدیده‌ای معین، از این آزمون استفاده می‌کنیم، به‌طوری که اگر میانگین هر متغیر از حد معینی بیشتر بود، آن متغیر در پدیده مورد نظر مؤثر تلقی می‌شود به این صورت که نمرات بالاتر از ۳ به معنای تأیید فرضیه مورد مطالعه و نمرات پایین‌تر از ۳ به معنای عدم تأیید فرضیه مورد مطالعه در نظر گرفته می‌شود.

به همین منظور برای کلیه فرضیه‌ها فرض H_0 و H_1 را تعریف می‌کنیم، سپس با استفاده از آزمون t ، فرضیه‌ها را مورد آزمایش قرار می‌دهیم و تحلیل می‌کنیم. در ادامه نتایج حاصل از آزمون میانگین یک جامعه در افراد مورد بررسی مورد بحث قرار می‌گیرد.

$$\begin{cases} H_0 = \mu \leq 3 \\ H_1 = \mu > 3 \end{cases}$$

جدول ۱۰. نتایج آزمون تی تک‌نمونه‌ای برای بررسی فرضیه‌های تحقیق

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	آماره تی	سطح معناداری	فاصله اطمینان ۹۵٪		وضعیت فرضیه
					کران پایین	کران بالا	
بهبود فرایند یاددهی - یادگیری	۳/۷۹۹	۰/۵۶۹	۱۷/۱۹۸	۰/۰۰۰	۰/۷۰۷	۰/۸۹۱	تائید
گردشگری مذهبی	۳/۴۶۴	۰/۹۵۷	۵/۹۴۵	۰/۰۰۰	۰/۳۱۰	۰/۶۱۹	تائید
گردشگری کسب و کار	۳/۸۹۳	۰/۸۴۶	۱۲/۹۲۷	۰/۰۰۰	۰/۷۵۷	۱/۰۳۰	تائید
گردشگری علمی - آموزشی	۴/۰۵۱	۰/۶۶۹	۱۹/۲۵۴	۰/۰۰۰	۰/۹۴۳	۱/۱۵۹	تائید
گردشگری اجتماعی - تاریخی	۴/۲۷۱	۰/۷۰۰	۲۲/۲۴۵	۰/۰۰۰	۱/۱۵۸	۱/۳۸۴	تائید
گردشگری تفریحی - طبیعت‌گردی	۳/۷۱۱	۱/۰۵۲	۸/۲۷۵	۰/۰۰۰	۰/۵۴۱	۰/۸۸۱	تائید
گردشگری فرهنگی - هنری	۴/۰۶۲	۰/۷۶۹	۱۶/۹۲۰	۰/۰۰۰	۰/۹۳۸	۱/۱۸۶	تائید

اکنون با توجه به نتیجه آزمون تی، در صورتی که مقدار میانگین شاخص مورد مطالعه از ۳ بزرگ‌تر شده باشد و مقدار سطح معناداری (Sig) کمتر از ۰/۰۵ شده باشد، می‌توان فرضیه تحقیق را در سطح اطمینان ۹۵٪ تأیید کرد. نتایج نشان می‌دهد برای تمامی فرضیه‌های تحقیق مقادیر میانگین نمرات از ۳ بیشتر شده و سطح معناداری از ۰/۰۵ نیز کمتر شده است. در نتیجه می‌توان گفت فرضیه‌های تحقیق همگی در سطح اطمینان ۹۵٪ مورد تأیید قرار گرفته‌اند.

■ نتیجه‌گیری ■

بر اساس نتایج حاصل از این پژوهش، گردشگری نقشی مؤثر در دستیابی به ساحت‌های ششگانه تربیتی دارد. تلفیق گردشگری با برنامه‌درسی دوره ابتدایی موجب بهبود فرایند یاددهی - یادگیری در دروس قرآن و هدیه‌های آسمان، علوم تجربی، فارسی، مطالعات اجتماعی، کار و فناوری و هنر می‌شود ولی در درس ریاضی این گونه نیست.

تلفیق گردشگری مذهبی با برنامه‌درسی در ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی، منجر به پذیرش آگاهانه و آزادانه دین، خودشناسی و رشد اخلاق در ابعاد فردی و اجتماعی دانش‌آموزان می‌شود. تلفیق گردشگری کسب و کار و علمی - آموزشی با برنامه‌درسی در ساحت‌های تربیت اقتصادی و حرفه‌ای و تربیت علمی و فناوری، منجر به درک موقعیت اقتصادی، ایجاد زمینه انتخاب آگاهانه شغل متناسب با تواناییها و علائق خود و فعالیت در آن حرفه، درک رشد و استقلال فردی در جامعه، شناخت و بهره‌گیری از نتایج تجارب بشری در حوزه علم و فناوری، ایجاد خلاقیت و نوآوری در آنها برای کشف صورتهای جدید واقعیت و خلق روشها و ابزارها و برقراری ارتباط سازنده با طبیعت برای پیشرفت و آبادانی کشور است. تلفیق گردشگری اجتماعی - تاریخی با برنامه‌درسی در ساحت تربیت اجتماعی - سیاسی، منجر به حفظ آداب و رسوم و هنجارها، شناخت فرهنگ و تمدن و رشد مشارکت جمعی در دانش‌آموزان می‌شود. تلفیق گردشگری تفریحی - طبیعت‌گردی با برنامه‌درسی در ساحت تربیت زیستی - بدنی، منجر به درک و پاسخگویی مسئولانه به نیازهای روانی و جسمانی، تلاش در زمینه حفظ و ارتقای سلامت روان و جسم و بصیرت نسبت به سبک زندگی و پیامدهای آن در جامعه و طبیعت در دانش‌آموزان می‌شود. تلفیق گردشگری فرهنگی - هنری با برنامه‌درسی در ساحت تربیت هنری و زیبایی‌شناختی، منجر به درک زیباییهای جهان آفرینش به منزله مظاهر جمال و کمال الهی، رشد حس زیبایی‌شناختی و ابراز آن به زبان هنری و ارتقای ذائقه زیبایی‌شناسانه در آنان برای پرورش حواس و قدرت تخیل و زیباسازی محیط زندگی در دانش‌آموزان می‌شود.

- اتاق بازرگانی، صنایع، معادن و کشاورزی تهران، معاونت بررسی‌های اقتصادی. (۱۳۹۸). *جایگاه ایران در شاخص رقابت‌پذیری سفر و گردشگری ۱۹۲۰*.
- الیاس، جان ال. (۱۳۸۵). *فلسفه تعلیم و تربیت «قدیم و معاصر»*، ترجمه عبدالرضا ضرابی. مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- بابادی، امین؛ جعفری‌ثانی، حسین و کرمی، مرتضی. (۱۳۹۴). شناسایی گونه‌های غالب و غایب تلفیق در برنامه‌درسی دانشگاه علوم اسلامی رضوی. *فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲۳ (۲۸)، ۶۷-۸۳.
- پریبیری، سپیده. (۱۳۹۲). *تحلیلی بر آموزش گردشگری در کتب درسی مقطع ابتدایی*. پایان‌نامه برای دریافت درجه کارشناسی ارشد در رشته برنامه‌ریزی گردشگری. دانشگاه تهران، دانشکده علوم اجتماعی، گروه برنامه‌ریزی اجتماعی.
- جعفری‌ثانی، حسین؛ کرمی، مرتضی و پاک‌مهر، حمیده. (۱۳۹۲). شناسایی الگوی تلفیق برنامه درسی علوم انسانی و فاصله آن با وضعیت مورد انتظار دانشجویان، بر اساس دیدگاه فوگارتی. *فصلنامه مطالعات میان رشته‌ای در علوم انسانی*، ۵ (۴)، ۱۱۹-۱۳۴.
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). *مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران*. تهران: وزارت آموزش و پرورش با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- رضوی، سیده عصمت. (۱۳۹۵). *امکان اجرای برنامه‌درسی به شیوه تلفیقی در پایه دوم ابتدایی: مطالعه موردی*. پایان‌نامه جهت اخذ کارشناسی ارشد در رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند.
- روشنی، طاهره. (۱۳۹۵). بررسی روانشناسی مدیریت نوین آموزشی «آموزش مهارت‌های زندگی» مدارس ابتدایی در جمهوری اسلامی ایران. *فصلنامه علمی - پژوهشی توسعه آموزش جندی شاپور*، ۷ (ویژه‌نامه)، ۸۸-۹۴.
- شامی زنجانی، هانیه و موسوی، سید حسن. (۱۳۹۴). *نردبان تلفیق: فصلنامه مدیریت فراگیر*، ۱ (۲)، ۱۴۱-۱۵۲.
- شعبانی، حسن. (۱۳۸۵). *مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون تدریس)*. تهران: سمت.
- عراقیه، علیرضا؛ فتحی واجارگاه، کوروش؛ فروغی ابری، احمدعلی و فاضلی، نعمت‌اله. (۱۳۸۸). تلفیق، راهبردی مناسب برای تدوین برنامه درسی چند فرهنگی. *فصلنامه مطالعات میان رشته‌ای در علوم انسانی*، ۲ (۱)، ۱۴۹-۱۶۵.
- قرشی مینا آباد، محمد باسط و میرواسع، سیده طیبیه. (۱۳۹۰). نقش اردو در غنی‌سازی اوقات فراغت دانش‌آموزان (مطالعه موردی: دانش‌آموزان دبیرستانی ناحیه ۲ رشت). *چشم‌انداز جغرافیایی (مطالعات انسانی)*، ۶ (۱۶)، ۹۴-۱۱۴.
- کلاتری، خلیل. (۱۳۸۸). *مدلسازی معادلات ساختاری در تحقیقات اجتماعی - اقتصادی (با برنامه LISREL و SIMPLIS)*. تهران: فرهنگ صبا.
- ماهرزاده، طیبیه و نورآبادی، سولماز. (۱۳۹۳). تلفیق علم و تکنولوژی در برنامه درسی دوره ابتدایی. *پژوهش‌های تربیتی*، ۲۹، ۱۸-۴۰.
- مذبوحی، سعید. (۱۳۹۶). *مبانی و مفاهیم نوپدید برنامه درسی دوران ابتدایی*. تهران: انتشارات آوای نور، چاپ اول.
- ملکی، حسن. (۱۳۸۷). *مبانی فلسفی و اجتماعی تلفیق در برنامه‌درسی*. مقاله مندرج در کتاب *رویکرد تلفیقی در برنامه‌درسی*. تهران: انتشارات انجمن اولیاء و مربیان.
- _____ . (۱۳۹۶). *برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)*. تهران: انتشارات پیام اندیشه، چاپ بیست و ششم.
- موسوی‌مقدم، سید رحمت‌الله و علیزمانی، امیرعباس. (۱۳۹۰). *ساحت‌های وجودی انسان از دیدگاه علامه طباطبائی/اندیشه نوین دینی*، ۷ (۲۷)، ۵۳-۷۸.
- مهدی‌پور میر، سیده راضیه؛ صالحی عمران، ابراهیم؛ صالحی، صادق و عابدینی بلترک، میمنت. (۱۳۹۸). *تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه ششم ابتدایی بر مبنای مؤلفه‌های آموزش گردشگری*. *فصلنامه علمی پژوهشی برنامه‌ریزی توسعه گردشگری*، ۸ (۲)، ۱-۱۹.
- مهربان، زهرا و مظاهری، حسن. (۱۳۹۵). *تلفیق فناوری اطلاعات و ارتباطات در برنامه‌های درسی مطابق با برنامه‌درسی ملی*. *فصلنامه مطالعات برنامه‌درسی ایران*، ۱۱ (۴۰)، ۱۴۳-۱۷۰.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۷۹). *تلفیق در برنامه‌درسی، تاریخچه، ضرورت، معیارها و اشکال*. *مجله پژوهش در مسائل تعلیم و*

تربیت، ۱۵-۴۷.

_____ (۱۳۹۲). تبیین و بازشناسی ظرفیت نظریه‌های ناظر به آموزش ارزشها در نظام آموزشی از منظر اثربخشی. فصلنامه علمی نوآوری‌های آموزشی، ۱۲ (۲)، ۹۸-۷۹.

مهرمحمدی، محمود و همکاران. (۱۳۹۶). برنامه‌درسی: نگاهها، رویکردها و چشم‌اندازها. تهران: انتشارات سمت و شرکت به‌نشر (آستان قدس رضوی)، چاپ هشتم.

نجات کیانی، علی. (۱۳۸۷). بررسی جایگاه توربسم در محتوای کتب درسی دوره تحصیلی ابتدایی در سال ۸۶-۱۳۸۵. پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه شهید بهشتی.

نویدادهم، مهدی. (۱۳۹۷). تربیت در ساحتهای ششگانه رویکرد اصلی سند تحول. رشد معلم، شماره ۳۱۵ (ویژه‌نامه)، ۲۳-۱۶.

همایونی بخشایش، نسرین. (۱۳۹۵). ارزشیابی مقایسه‌ای کیفیت برنامه‌درسی مجزا و تلفیقی پایه ششم ابتدایی. پایان‌نامه مقطع کارشناسی ارشد، رشته تحقیقات آموزشی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی.

باقوتی، حمید؛ جوادی‌پور، محمد و خسروی، علی‌اکبر. (۱۳۹۲). رویکرد تلفیقی در برنامه‌درسی تربیت بدنی مقطع ابتدایی: تبیین امکان از دیدگاه متخصصان. دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه‌درسی، ۱ (۲)، ۱۴۹-۱۶۴.

یعقوب‌زاده، رحیم. (۱۳۹۳). گونه‌شناسی گردشگری: ارائه چارچوبی برای تقسیم‌بندی انواع گردشگری. تهران: نشر جامعه‌شناسان.

Chin, W. W. (1998). Commentary: Issues and opinion on structural equation modeling. *Management Information Systems Quarterly*, 22(1), 7-16. doi: 10.2307/249674.

Cuffy, V. V. (2017). Is there a role for a lifelong tourism education model in the 21st century? *Critical Tourism Studies Proceedings*, (1), 140. Available at: <http://digitalcommons.library.tru.ca/cts-proceedings/vol2017/iss1/140>.

Cuffy, V. V., Airey, D., & Papageorgiou, G. C. (Eds.). (2018). *Lifelong for tourism: Concepts policy and implementation*. Routledge.

Cuffy, V. V., Tribe, J., & Airey, D. (2012). *Lifelong learning for tourism*. *Annals of Tourism Research*, 39(3), 1402-1424.

_____. (2014). Collaborating planning for lifelong tourism education and training. In *Proceedings of Council for Hospitality Management Education (2014)*. Annual Research Conference. May 28th-30th, 2014.

Dallari, F., & Mariotti, A. (2016). Children in tourism: A fresh perspective. The experience in Italy, from summer camps to the Seninter Project. *Via: Tourism Review*, (10).

Gajek, E. (2018). Curriculum integration in distance learning at primary and secondary educational levels on the example of eTwinning projects. *Education Sciences*, 8, 1. <https://doi.org/10.3390/educsci8010001>.

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610.

Nhlapo, M., Moreeng, B. B., & Malbese, M. L. (2019). Challenges facing implementation of an integrated tourism curriculum: The experiences of teachers in Lesotho. *Journal of Education and Practice*, 10(5), 92-101.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (1996). *Lifelong Learning for All*. Meeting of the Education Committee at Ministerial Level, 16-17 January 1996. Paris: OECD.

Poria, Y., & Timothy, D. J. (2014). Where are the children in tourism research? *Annals of Tourism Research*, 47, 93-95.

Stone, M. J., & Petrick, J. F. (2013). The educational benefits of travel experiences: A literature review. *Journal of Travel Research*, 52(6), 731-744.

World Economic Forum. (2015). *The travel and tourism competitiveness report*. Geneva.