

Connectedness-Based Holism: A Qualitative Analysis of the Components of John Miller's Holistic Curriculum

Parvaneh Azadbakhsh¹ , Seyed Mohammad Reza Emam Jomeh^{*2} , Alireza Asareh³ , Mahmoud Mehr Mohammadi⁴ , John P. Miller⁵ 

¹ PhD Student of Curriculum, Shahid Rajaee Teacher Training University, Tehran, Iran.

² Associate Professor, Department of Educational Sciences, Shahid Rajaee Teacher Training University, Tehran, Iran.

³ Professor, Department of Educational Sciences, Shahid Rajaee Teacher Training University, Tehran, Iran.

⁴ Retired Professor, Department of Educational Sciences, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.

⁵ Retired Professor, Department of Curriculum Studies, Ontario Institute for Studies in Education (OISE), University of Toronto, Canada.



[10.22080/dc.2026.32310.1108](https://doi.org/10.22080/dc.2026.32310.1108)

Date Received:

July 7, 2026

Date of sent to Review:

July 8, 2026

Date Revised:

July 24, 2026

Date Accepted:

August 2, 2026

Abstract

This study aims to explore and elucidate the constitutive components of a holistic curriculum by conducting a qualitative thematic analysis of John Miller's holistic perspective. Employing a qualitative case study design, this research purposively selected a corpus of nine works-comprising three books and six articles-which demonstrated the highest relevance and comprehensiveness regarding Miller's foundational orientations toward holistic education. Utilizing inductive thematic analysis, the analytical trajectory encompassed data immersion, initial coding, conceptual categorization, and the derivation of primary themes. To ensure inter-coder reliability, a dual-stage data review was performed alongside independent re-coding by a second evaluator; the resulting Cohen's Kappa coefficient of 0.77 signifies a high level of consensus in theme identification. Methodological rigor and confirmability were maintained through iterative data triangulation, the utilization of direct textual evidence, and meticulous documentation of the analytical process. The analysis yielded 720 basic themes and 34 organizing themes, which were further synthesized into 8 core themes: spirituality, holism, connectedness and interconnectedness, continuity with nature, differentiation, balance and equilibrium, tranquility, and global compassion. The findings demonstrate that Miller's paradigm prioritizes cultivating the whole human being, elevating spiritual and ecological consciousness, and establishing dynamic synergies between human dimensions and the cosmos through an integrated, learner-centered, arts-based, and relational approach. Drawing upon these findings, the study proposes a dynamic model of holistic curriculum components, positioning 'connectedness and interconnectedness' as the fundamental nexus of the holistic curriculum. The findings indicate that connectedness in John Miller's approach is not merely a component, but the core axis and fundamental basis of this perspective.

Keywords:

Curriculum Components;
Holistic Curriculum;
Connectedness; John
Miller

***Corresponding Author:** Seyed Mohammad Reza Emam Jomeh

Address: Shahid Rajaee Teacher Training University, **Email:** Emamjomeh@sru.ac.ir
Tehran, Iran.

کل‌نگری ارتباط‌محور: تحلیل کیفی مؤلفه‌های برنامه درسی کل‌نگر جان میلر

پروانه آزادبخت^۱، سید محمدرضا امام‌جمعه^{۲*}، علیرضا عصاره^۳، محمود مهرمحمدی^۴، جان پی میلر^۵

^۱ دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران، ایران.

^۲ دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران، ایران.

^۳ استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران، ایران.

^۴ استاد بازنشسته گروه علوم تربیتی دانشگاه تربیت مدرس تهران، ایران.

^۵ استاد بازنشسته گروه برنامه درسی موسسه مطالعات آموزش و پرورش انتاریو در دانشگاه تورنتو کانادا، کانادا.



[10.22080/dc.2026.32310.1108](https://doi.org/10.22080/dc.2026.32310.1108)

چکیده

هدف پژوهش حاضر، واکاوی و تبیین مؤلفه‌های برنامه درسی کل‌نگر بر پایه تحلیل کیفی دیدگاه کل‌نگر جان‌میلر است. پژوهش حاضر از نظر رویکرد، کیفی و از نظر طرح، یک مطالعه موردی کیفی است که در آن آثار منتخب جان میلر شامل سه کتاب و شش مقاله به‌صورت نمونه‌گیری هدفمند از میان آثار وی انتخاب شده‌اند و با استفاده از تحلیل مضمون استقرایی، مورد بررسی قرار گرفتند. این کتاب‌ها و مقالات بیشترین ارتباط را با موضوع پژوهش داشته و از جامعیت بیشتری نسبت به سایر آثار میلر برخوردار بوده و نظرات بنیادی جهت‌گیری کل‌نگر جان میلر در برنامه‌های درسی کل‌نگر را به‌خوبی نمایان کرده‌اند. فرآیند تحلیل، شامل آشنایی با داده‌ها، استخراج کدهای اولیه، دسته‌بندی مفاهیم و شناسایی مضامین اصلی است. به‌منظور بررسی قابلیت اعتماد کدگذاری، علاوه بر بازبینی داده‌ها در دو مرحله، از کدگذاری مجدد توسط ارزیاب دوم استفاده شد که ضریب کاپای کوهن ۰/۷۷، حاکی از توافق مطلوب در شناسایی مضامین اساسی بود. اعتبار داده‌ها نیز از طریق بازنگری مکرر داده‌ها، استناد مستقیم به متون اصلی و ثبت و مستندسازی همه مراحل تحلیل، به‌منظور تأییدپذیری یافته‌ها، حاصل شد. در پاسخ به سؤال اول پژوهش، ۷۲۰ مضمون پایه، ۳۴ مضمون سازمان‌دهنده و درنهایت ۸ مضمون فراگیر استخراج گردید که مضامین فراگیر در بررسی و تلفیق با نظریه جان میلر به‌عنوان مؤلفه‌های برنامه درسی کل‌نگر، شامل معنویت، کل‌نگری، ارتباط‌گرایی و به‌هم‌پیوستگی، پیوستگی با طبیعت، تفاوت‌نگری، تعادل و توازن، آرامش‌افزایی و شفقت جهانی ارائه شد. نتایج تحلیل مضمون آثار جان میلر نشان داد که این دیدگاه بر پرورش انسان کامل، ارتقاء آگاهی‌های معنوی و زیست‌محیطی، ایجاد ارتباط پویا میان ابعاد مختلف وجود انسان و جهان هستی با به‌کارگیری رویکردی تلفیقی، دانش‌آموزمحور، هنرمحور و ارتباط‌محور تأکید دارد. براساس یافته‌های پژوهش، ارتباط مؤلفه‌های برنامه درسی کل‌نگر، به‌صورت مدلی پویا با محوریت مؤلفه «ارتباط‌گرایی و بهم‌پیوستگی» به‌عنوان محور اصلی برنامه درسی کل‌نگر ارائه شد. درواقع یافته‌ها نشان داده است که ارتباط‌گرایی در رویکرد جان میلر، نه یک مؤلفه، بلکه محور و پایه اصلی این دیدگاه است.

تاریخ دریافت:

۱۶ تیر ۱۴۰۵

تاریخ ارسال به داوری:

۱۷ تیر ۱۴۰۵

تاریخ اصلاح:

۰۲ مرداد ۱۴۰۵

تاریخ پذیرش:

۱۱ مرداد ۱۴۰۵

کلیدواژه‌ها:

مؤلفه‌های برنامه درسی، برنامه درسی کل‌نگر، ارتباط‌گرایی، جان میلر

* نویسنده مسئول: سید محمدرضا امام‌جمعه

آدرس: دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران، ایران.

ایمیل: Emamjomeh@sruc.ac.ir

۱ مقدمه

تحولات گسترده اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و فناورانه در قرن بیست و یکم، همراه با بحران‌های پیچیده‌ای چون تخریب محیط‌زیست، نابرابری اجتماعی و تضعیف ارزش‌های انسانی، لزوم بازاندیشی در فلسفه آموزش و پرورش را بیش‌ازپیش آشکار ساخته است. در چنین شرایطی، نظام‌های آموزشی که عمدتاً بر جنبه‌های شناختی، رقابت‌محور و بازارگرا تمرکز یافته‌اند، دیگر پاسخ‌گوی نیازهای معنوی، عاطفی، اخلاقی و زیست‌محیطی انسان معاصر نیستند. با توجه به ماهیت درهم‌تنیده بحران‌ها و چالش‌ها، ایجاد هرگونه تغییر در یک حوزه، مستلزم تحول در سایر حوزه‌ها است. در همین راستا (میسلیوناite و همکاران^۱، ۲۰۲۲) معتقدند که بدون تغییر در ذهنیت افراد، حل بحران‌ها و معضلات امکان‌پذیر نخواهد بود. در این میان، برای ایجاد چنین تغییری در ذهنیت بشر، راهی مؤثرتر و مطمئن‌تر از آموزش و پرورش یافت نمی‌شود. اما بسیاری از صاحب‌نظران وضعیت کنونی آموزش و پرورش را در حل این بحران‌ها، چندان توانمند نمی‌دانند؛ بلکه آن را عرصه‌ای آکنده از «گسست‌های متناقض» می‌دانند که در آن پیوند میان قلب، ذهن و روح انسان گسسته شده است (هارت^۲، ۲۰۱۹؛ میلر^۳، ۲۰۲۲ الف؛ شراینر^۴، ۲۰۰۵، ۲۰۰۹). در واکنش به این وضعیت، جریان‌های فکری متعددی درصدد بازگرداندن ابعاد انسانی و معنوی به نظام‌های آموزشی شکل گرفته‌اند. یکی از برجسته‌ترین این جریان‌ها، رویکرد کل‌نگر در تعلیم و تربیت است که با نگاهی فراتر از تقلیل‌گرایی، انسان را کلیتی چندبعدی متشکل از ذهن، بدن، احساس، تخیل، شهود و روح می‌داند. مریبان کل‌نگر بر این باورند که هدف تربیت، نه انتقال دانش، بلکه بیدارسازی آگاهی و تحقق تمامیت وجودی انسان

است. آموزش و پرورش کل‌نگر^۵ به مثابه یک پارادایم جایگزین، ظرفیت آن را دارد که به نیازهای چندبعدی و متنوع یادگیرندگان در هزاره سوم پاسخ گوید (کلگرین و ریختر^۶، ۲۰۲۱).

جان میلر به‌عنوان یکی از بنیان‌گذاران و صاحب‌نظران آموزش و پرورش کل‌نگر، نقش تأثیرگذاری در گسترش اندیشه‌های کل‌نگر داشته است. او با تألیف آثاری متعدد و متنوعی در زمینه کل‌نگری، بر مفاهیمی چون ارتباط متقابل همه ابعاد هستی، وحدت در کثرت، آگاهی درونی، معنویت، شفقت، تخیل و پیوند انسان با طبیعت تأکید کرده است (میلر، ۱۹۹۶، ۱۹۹۹، ۲۰۰۰، ۲۰۰۵، ۲۰۰۶، ۲۰۰۹، ۲۰۱۰، ۲۰۱۶، ۲۰۱۹، ۲۰۲۲). درواقع مفهوم آموزش کل‌نگر در قرن بیست و یکم می‌تواند راهبردی مؤثر برای عبور از چالش‌های آموزشی آینده، درآمده‌سازی نسل کنونی برای داشتن خلاقیت، ارتباط، همکاری و مهارت‌های تفکر انتقادی باشد (ریاناواتی و همکاران^۷، ۲۰۲۱). درنهایت همان‌طور که آدینجی^۸ (۲۰۱۷)، بیان کرده است: "اکنون که حقایق را می‌توان با فشار دادن یک دکمه به دست آورد و هوش مصنوعی روبه‌های معمول را در دست گرفته است، ما باید دانش‌آموزان را برای دستیابی به سطوح بالاتری از مهارت‌های ارتباط و تفکر به‌منظور یافتن راه‌حل برای مشکلات پیچیده جهان، توانمند سازیم". مطابق نظر صاحب‌نظران، امروزه آنچه به‌عنوان تصویر غالب از آموزش و پرورش ارائه می‌شود، بیشتر نگاهی محدود و ضعیف است که سیاست‌مداران و رسانه‌ها آن را شکل داده‌اند (میلر، ۲۰۰۰، ۲۰۱۹؛ مور^۹، ۲۰۱۹؛ ناکاگاوا^{۱۰}، ۲۰۰۲)، در دهه‌های گذشته و حال حاضر بسیاری از منتقدان، معتقدند که آموزش و پرورش و برنامه‌های درسی در چنین فضایی، ارتباط اندکی با پرورش زندگی درونی و معنای شخصی زیستن دارد (میلر، ۱۹۹۸، ۲۰۱۶، ۲۰۱۹، ۲۰۲۲ الف) و همان‌گونه

^۶ Kjellgren & Richter

^۷ Rianawaty et al

^۸ Adeniji

^۹ Moore

^{۱۰} Nakagawa

^۱ Miseliunaite, Kliziene, & Cibulskas

^۲ Hart

^۳ Miller

^۴ Schreiner

^۵ Holistic Education

که اود^۱ (۲۰۱۹) بیان می‌کند: «این خطر وجود دارد که کودکان به جای اینکه بتوانند با اعتمادبه‌نفس و با تفکر با چالش‌هایی که اکنون با آن‌ها روبه‌رو هستند و در آینده با آن‌ها روبه‌رو خواهند شد، کنار بیایند، به معنای رسمی‌تر، برای جهانی که دیگر وجود ندارد، تربیت و آموزش ببینند، درواقع، زندگی درونی افراد به‌عنوان حلقه گمشده در روند پرورش معلمان و دانش‌آموزان ما مطرح است». این بی‌توجهی به «کل وجود»، به حذف سیستماتیک ساحت‌های حیاتی انسان مانند معنویت، عواطف، خلاقیت و ارتباط با طبیعت منجر شده است. نتیجه آن، گسست عمیق فرد از خویشتن، از جامعه و از جهان هستی است. این «محرومیت روحی»، به تعبیر فیلر^۲ (۲۰۱۳)، ص ۱۶، انسان مدرن را از عمیق‌ترین تجربیات وجودی خود بازداشته و نسلی را پرورش می‌دهد که ارتباطش با جهان طبیعی و اولیه قطع شده و تنها در دنیای مصنوعی «بتن و فولاد، سیم و کامپیوتر» معنا می‌یابد. درواقع نظام‌های آموزشی و برنامه‌های درسی به جای اتخاذ رویکرد کل‌نگر و تلفیقی، تک‌بعدی شده‌اند و این در حالی است که انسان‌ها {همان‌طور که پیش‌تر گفته شد} موجوداتی چندبعدی هستند؛ لذا نادیده‌گرفتن هریک از وجوه، بخشی از انسانیت افراد را حذف می‌کند (قاسم‌پور دهقانی و نصر اصفهانی، ۲۰۱۲).

در مقابل این محدودیت‌های برنامه‌های درسی، برنامه درسی کل‌نگر بر این اندیشه استوار است که آموزش و پرورش باید کل وجود انسان را به‌گونه‌ای یکپارچه و متوازن پرورش دهد. این برنامه از راه به‌هم‌پیوستگی میان موضوعات درسی، انسان‌ها، طبیعت و روح، در جست‌وجوی تمامیت است؛ به‌گونه‌ای که فرآیند یادگیری به تجربه‌ای برای بیداری و دگرگونی انسان تبدیل شود، نه صرفاً کسب اطلاعات (میلر، ۲۰۰۷، ص ۵). درواقع همان‌طور که جانسون (۲۰۱۴، ص ۲۴) بیان کرده است، برنامه درسی کل‌نگر، توصیفی از شیوه‌های آموزشی با تمرکز بر رشد جسمی، عاطفی، روانی و معنوی هر

فرد، با هدف پرورش کل انسان است. چنین برنامه‌ای، پویا و تحول‌گراست و وجود چنین برنامه‌ای با ویژگی‌های واکنش‌پذیری، انعطاف و نوآوری آموزشی، سبب می‌شود که فرآیند یادگیری از چارچوب سنتی انتقال صرف دانش فراتر رود و به بستری برای پرورش شخصیت، ارتقاء مهارت‌های عملی و آماده‌سازی فراگیران برای مواجهه با پیچیدگی‌های زندگی مدرن تبدیل شود. ازاین‌رو، تدوین برنامه درسی کل‌نگر نه صرفاً اقدامی ساختاری در نظام آموزش، بلکه نوعی سرمایه‌گذاری راهبردی در جهت تربیت نسلی کل‌نگر، سازگار با تحولات جهانی و برخوردار از توان مقابله با چالش‌های آینده به‌شمار می‌آید (الفارزی و خزین، ۲۰۲۴).

در ارتباط با اهمیت و ضرورت تدوین برنامه‌های درسی کل‌نگر برای نظام‌های آموزش و پرورش، می‌توان به مواردی چون توجه و تأکید این رویکرد بر تربیت تمام‌ساحتی و رشد فرد در تمام ابعاد وجودی و به‌ویژه جنبه‌های عاطفی، روحی و درونی انسان اشاره کرد که در آن اصل معنویت، در هسته آموزش و پرورش کل‌نگر قرار داشته و آن را از سایر رویکردها متمایز می‌کند. این رویکرد که مورد تأیید سازمان یونسکو و نهادهای بین‌المللی مرتبط با آموزش و پرورش و اندیشمندانی چون جان‌میلر، رون‌میلر، مارتین فوربز، ناوا و ناکاگاوا می‌باشد، در حال حاضر مبنای طراحی برنامه‌های درسی بسیاری از کشورهای جهان برای ایجاد تحول در نظام‌های آموزشی و پرورشی قرار گرفته است. از سوی دیگر، تعلیم و تربیت کل‌نگر با توجه به بحران‌های زیست‌محیطی در سراسر جهان و ایران، نوعی آگاهی زیست‌محیطی محسوب می‌شود که کاربست آن در تربیت نسل آینده می‌تواند در کاهش این بحران‌ها مؤثر واقع گردد (محمودی، ۲۰۱۲). توجه به تفاوت‌های فرهنگی، قومی، دینی و مذهبی و نیز تفاوت‌های فردی و توانایی‌های ذاتی دانش‌آموزان مبتنی بر هوش‌های چندگانه، از دیگر جنبه‌های مثبت این دیدگاه است که ضمن احترام به تفاوت‌ها

^۱ Eade

^۲ Filler

سیستم عمومی بدون ایجاد خلل در مسؤولیت‌های خود در مقابل نظام آموزشی، اجرا شود. یافته‌های پژوهش سوآپنا لاهون^۶ (۲۰۱۶) با عنوان "نقش آموزش و پرورش کل‌نگر بر رشد مطلوب دانش‌آموزان"، نشان می‌دهد که تعلیم و تربیت کل‌نگر به رشد جسمی، فکری، عاطفی، زیبایی‌شناختی و معنوی دانش‌آموزان می‌پردازد و بسیاری از ارزش‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌ها را به دانش‌آموزان می‌آموزد تا جامعه‌ای آرام بسازند؛ جایی که بتوانیم در هماهنگی با محیط اطراف زندگی کنیم. یافته‌های پژوهش بادجانوا و ایلیسکو^۷ (۲۰۱۵) با عنوان "ساخت مفهوم رویکرد کل‌نگر در زمینه آموزش ابتدایی"، نشان می‌دهد که رویکرد کل‌نگر در محتوای ابتدایی، کسب ارزش‌های فرهنگی و رشد خلاق و معنوی کودکان را تسهیل و تقویت می‌کند. پژوهش رحیمه^۸ (۲۰۱۵) با عنوان "برنامه درسی کل‌نگر تلفیقی و چارچوب نظری آن، پیامدهایی برای نظام آموزشی معاصر"، نتیجه می‌گیرد که اجرای برنامه درسی کل‌نگر تلفیقی می‌تواند نظام آموزشی معاصر را از تمرکز صرف بر دانش و فناوری به سوی پرورش انسان متوازن و آگاه سوق دهد. پژوهش جانسون (۲۰۱۴) با عنوان "تحول قرن ۲۱: رویکرد تعلیم و تربیت کل‌نگر"، نشان داد که گنجاندن برنامه‌های درسی کل‌نگر در تعلیم و تربیت، بهتر می‌تواند دانش‌آموزان را برای رویاروی با چالش‌های چندبعدی قرن بیست و یکم آماده کند. نتایج پژوهش محمودی (۱۳۹۱) با عنوان "تحلیل دیدگاه تربیتی کل‌نگر و بررسی میزان تحقق مؤلفه‌های این دیدگاه در آموزش و پرورش دوره ابتدایی" نشان داده است که برخی مؤلفه‌های کل‌نگری در دوره ابتدایی ایران مورد توجه قرار گرفته، ولی برخی مؤلفه‌ها از جمله مؤلفه‌های آزادی در فرایندهای تربیتی، وابستگی و پیوستگی متقابل بین فرد و محیط طبیعی، وابستگی و همبستگی متقابل بین فرد و اجتماع، تدریس

و کاهش تنش‌های قومی، بستر یادگیری واقعی را در قالبی دانش‌آموزمحور و تجربه‌محور فراهم می‌کند. در اصل، آموزش و پرورش کل‌نگر یک آموزش دموکراتیک است که هم به آزادی فردی و هم به مسؤولیت‌های اجتماعی پیوند خورده و هم برای فرهنگ صلح، پایداری، سواد زیست‌محیطی و توسعه اخلاق و معنویت ذاتی بشریت است (جان^۱)، (۲۰۱۷).

نتایج پژوهش شلیحه و آریانی^۲ (۲۰۲۵) با عنوان "یادگیری کل‌نگر در آموزش اسلامی" نشان می‌دهد که رویکرد کل‌نگر در آموزش دینی اسلامی در این مدرسه اثربخشی خود را در ارتقاء یادگیری کل‌نگر نشان داده و به شکوفایی بهینه ظرفیت‌های فردی دانش‌آموزان کمک شایانی کرده است. نتایج پژوهش (الفارزی و خوزین^۳، ۲۰۲۴) با عنوان "تدوین برنامه درسی کل‌نگر در مؤسسات آموزش اسلامی در مدارس فنی و حرفه‌ای"، نشان داده است که برنامه درسی کل‌نگر نه تنها کیفیت آموزش را ارتقا می‌دهد، بلکه فارغ‌التحصیلانی با دانش علمی، مهارت کاربردی و شخصیت اخلاقی و مسؤولانه تربیت می‌کند که توانایی انطباق با نیازهای پیچیده دنیای کار را دارند. ویدودو و همکاران^۴ (۲۰۱۹) در پژوهشی با عنوان "ضرورت آموزش و پرورش کل‌نگر در مدارس محمدیه"، اهمیت اجرای آموزش و پرورش کل‌نگر را در مدارس محمدیه اندونزی بررسی کردند. نتایج پژوهش حاکی از این است که آموزش و پرورش کل‌نگر یک مدل آموزشی است که همه پتانسیل‌های انسانی دانش‌آموزان (شناختی، عاطفی، اجتماعی، معنوی، خلاقیت و جسمی) را رشد می‌دهد. راج^۵ (۲۰۱۶) در پژوهشی کیفی با عنوان "آموزش و پرورش کل‌نگر در مدارس دولتی: مطالعه موردی سه مدرسه جایگزین"، نشان داده است که علی‌رغم برخی چالش‌ها و تعدیل برنامه درسی، آموزش و پرورش کل‌نگر و یک برنامه درسی کل‌نگر، می‌تواند در

⁵ Rudg

⁶ Swapna Lahon

⁷ Badjanova & Ilisko

⁸ Rahimah, A. H

¹ John

² Sholihah. & Ariyani

³ Alfarizi, M. S., & Khozin, K.

⁴ Widodo et al

یادگیرنده محور، یادگیری مبتنی بر تجربه، تأکید بر وابستگی و پیوستگی متقابل بین حوزه‌های مختلف دانش به حد کافی مورد توجه قرار نگرفته‌اند. پژوهش برای (۲۰۲۱)، به تبیین اندیشه‌های جان میلر پرداخته است که با هدف تبیین برنامه درسی روح افزا، صورت گرفته است. البته این تبیین، تنها بخشی از اندیشه‌های جان میلر را که در برهه‌ای از زمان و در اواخر دهه هشتاد و نود میلادی مورد بحث بوده است، این در حالی است که اندیشه‌های جان میلر طی سال‌های اخیر به سمت ارتباط‌گرایی که بسیار گسترده‌تر از برنامه درسی روحی است، گرایش داشته است.

همان‌طور که گفته شد، برنامه‌های درسی رسمی در بسیاری از نظام‌های آموزشی، تحت تأثیر رویکردهای پوزیتیویستی و ابزارگرا، با بحران «گسست» مواجه‌اند؛ گسستی میان دانش انتزاعی با زندگی واقعی، میان عقل و شهود و میان فرد با اجتماع و طبیعت. این وضعیت که منجر به کاهش معنای یادگیری و بیگانگی دانش‌آموزان با فرآیند آموزش شده است، ضرورت گذار به رویکردهای کل‌نگر را بیش‌ازپیش نمایان کرده است. با وجود این، در مواجهه با این بحران، چالش اصلی، فقدان چارچوب‌های عملیاتی است. نظریات کل‌نگر موجود، غالباً در سطح توصیه‌های فلسفی انتزاعی باقی مانده‌اند و نتوانسته‌اند الگویی منسجم برای پیوند ساخت‌های گوناگون وجودی (فکری، عاطفی، جسمانی و معنوی) در ساخت برنامه درسی ارائه دهند. در این میان، رویکرد «جان میلر» به دلیل برخورداری از یک «سنتز ساختارمند» میان حکمت‌های کهن و نظریات آموزشی مدرن، ظرفیت بالقوه‌ای برای رفع این کاستی دارد. آثار میلر، برخلاف سایر دیدگاه‌ها که ممکن است تنها بر یک بُعد (مثلاً توسعه عاطفی یا اجتماعی) متمرکز باشند، پیوندی ارگانیک میان یادگیری درونی و تجربیات بیرونی برقرار می‌کند. بررسی پیشینه نظری و پژوهش‌های انجام گرفته، هم نشان می‌دهد که تاکنون مطالعه‌ای

جامع برای واکاوی مؤلفه‌های برنامه درسی کل‌نگر و تبیین ساختار ارتباطی این مؤلفه‌ها بر مبنای تحلیل نظام‌مند آثار جان میلر صورت نگرفته است. بیشتر پژوهش‌ها یا به توصیف مفاهیم پراکنده یا کاربردهای جزئی اندیشه میلر پرداخته‌اند و یا به بحث اهمیت و ضرورت تدوین برنامه درسی کل‌نگر پرداخته‌اند؛ بی‌آنکه ساختار درونی و روابط میان مؤلفه‌ها را روشن کنند. از این رو، هنوز تصویری منسجم از «مؤلفه‌های کلیدی برنامه درسی کل‌نگر و ارتباط آن‌ها با هم در اندیشه میلر» در دست نیست. بنا بر آنچه گذشت و با توجه به نتایج پژوهش‌های علمی مبتنی بر اهمیت و ضرورت برنامه درسی کل‌نگر، پژوهش حاضر با هدف پرکردن این خلأ، به دنبال شناسایی و تبیین منسجم مؤلفه‌های بنیادین برنامه درسی کل‌نگر و سپس ترسیم ارتباط این مؤلفه‌ها بر پایه اندیشه جان میلر است. بدین ترتیب، پژوهش حاضر می‌کوشد با شناسایی و تبیین ارتباط این مؤلفه‌ها، هم شکاف نظری موجود را پر کند و هم بنیانی برای بازاندیشی در فلسفه، اهداف و روش‌های آموزش کل‌نگر در سطح جهانی فراهم آورد. بر اساس این، پژوهش به دنبال پاسخ‌گویی به سؤال‌های زیر است:

سؤال اول: مؤلفه‌های اساسی برنامه درسی کل‌نگر در دیدگاه جان میلر کدام است؟

سؤال دوم: مدل مفهومی ارتباط مؤلفه‌های برنامه درسی کل‌نگر در دیدگاه جان میلر چگونه است؟

۲ روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف، کیفی استقرایی و هدف آن، واکاوی و تبیین مؤلفه‌ها و مضامین کل‌نگر در اندیشه‌های جان میلر با بهره‌گیری از تحلیل داده‌های کیفی مبتنی بر روش تحلیل مضمون^۱ است. داده‌ها طی فرآیندی استقرایی و با استفاده از تحلیل مضمون استخراج گردید. در مرحله نخست، کدگذاری اولیه انجام گرفت و واحدهای معنایی

^۱ Thematic Analysis

جامعیت بیشتری برخوردار بوده‌اند، از میان آثار وی انتخاب شده‌اند و به‌روشنی جهت‌گیری‌های بنیادی اندیشه‌های وی را نمایان می‌کنند، به‌عنوان «اطلاع‌رسان‌های پژوهش» مورد تحلیل قرار گرفتند. در جدول زیر کتاب‌ها و مقالات جان میلر که در این پژوهش به‌عنوان اطلاع‌رسان، مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار گرفته‌اند، آورده شده است.

مشابه در قالب مضامین پایه دسته‌بندی شدند. سپس مضامین پایه در سطوح بالاتر ترکیب و مضامین سازمان‌دهنده و درنهایت مضامین فراگیر استخراج گردیدند. مضامین فراگیر حاصل در فرآیند تلفیق نظری با اندیشه جان میلر، به‌عنوان مؤلفه‌های برنامه درسی کل‌نگر معرفی شدند. آثار جان میلر شامل کتاب‌ها و مقالات ایشان، انتخاب و از میان این منابع، سه کتاب و شش مقاله که از

جدول ۱. اطلاع‌رسان‌های تحقیق

عنوان کتاب	نوع اثر	سال نشر	مشخصات ناشر
آموزش و پرورش روح: به سوی برنامه درسی معنوی ^۱	کتاب	۲۰۰۰	State University of New York Press, Albany, /2000
آموزش برای خرد و شفقت: فراهم کردن شرایط برای یادگیری جاودانه ^۲	کتاب	۲۰۰۶	A Sage Publications Company 2455 Teller Road Thousand Oaks, California 91320. www.corwinpress.com
برنامه درسی کل‌نگر ^۳	کتاب	۲۰۱۹	Third Edition. University of Toronto Press, Scholarly Publishing Division
Education and the Soul	مقاله	1996	in Education, Information and Transformation. Kane. J (ed)
Making Connections Through Holistic Learning	مقاله	1999	The Spirit of Education/- Volume 56 Number 4
Contemplative Practices in Teacher Education	مقاله	2005	ENCOUNTER: Education for Meaning and Social Justice. Volume 18, Number 1 (Spring 2005)
Holistic Education: Learning For An Interconnected World	مقاله	2009	Education For Sustainability- Holistic Education: Learning for an Interconnected World
Equinox: portrait of a holistic school	مقاله	2016	International Journal of Children's Spirituality/ Vol. 21, nos. 3-4, 283-301
Schools Inspired by The Holistic Curriculum	مقاله	2022	Holistic Education Review/ Issue 2(2)

گرفت. ابتدا برای آشنایی پژوهشگر با داده‌ها، متون پژوهش چندین بار مطالعه شد. در مرحله بعد،

فرآیند تحلیل داده‌ها براساس رویکرد تحلیل مضمون و مطابق با مراحل پیشنهادی کلارک و براون انجام

³ The Holistic Curriculum

¹ Education and the Soul: Towards a Spiritual

² Educating for wisdom and compassion: Creating conditions for timeless

و ارتباط آن‌ها با هم ارائه گردید. در پژوهش حاضر، اعتبار درونی از طریق استناد مستقیم به متون اصلی آثار جان میلر و بازنگری مکرر داده‌ها در فرآیند کدگذاری تأمین شد. بدین منظور تمام مضامین براساس نمونه‌های واقعی از متن آثار میلر استخراج و ارتباط آن‌ها با مفاهیم دیدگاه فلسفی و تربیتی ایشان مقایسه شد. به‌منظور ارتقاء تأییدپذیری، کلیه مراحل تحلیل از انتخاب آثار، استخراج واحدهای معنایی تا استخراج مضامین فراگیر نهایی مستند و ثبت شده است تا مسیر تصمیم‌گیری پژوهشگر قابل پیگیری باشد. استدلال‌ها و تفسیرها بر مبنای داده‌های متنی ارائه شده و از تحمیل دیدگاه شخصی پژوهشگر پرهیز گردید.

۳ یافته‌های پژوهش

۳/۱ مؤلفه‌های اساسی برنامه درسی کل‌نگر در رویکرد جان میلر کدام است؟

در این پژوهش در تبیین رویکرد برنامه درسی کل‌نگر جان میلر و شناسایی مؤلفه‌های برنامه درسی کل‌نگر ۷۲۰ مضمون پایه، ۳۴ مضمون سازمان‌دهنده و درنهایت ۸ مضمون فراگیر استخراج شد که مضامین فراگیر در بررسی و تلفیق با نظریه جان میلر به‌عنوان مؤلفه‌های برنامه درسی کل‌نگر ارائه گردید. ابتدا نمونه‌ای از نحوه کدگذاری و فرآیند استخراج مضامین از کدگذاری به‌صورت جدول شماره ۲ و مصادیق و عبارات معنایی مرتبط با مضامین نیز آورده شده است و سپس مضامین استخراجی به‌صورت کامل در قالب جدول شماره ۳ ارائه گردیده است.

گزاره‌های معنادار استخراج و کدگذاری اولیه بر مبنای محتوای معنایی آن‌ها انجام شد. سپس کدهای مشابه در قالب زیرمضامین سازمان‌دهی و با بررسی الگوهای معنایی در سطحی بالاتر، مضامین اصلی شناسایی و نام‌گذاری شد. فرآیند تحلیل به‌صورت بازگشتی و مقایسه مداوم میان داده‌ها و مضامین ادامه یافت تا از انسجام درونی و تمایز معنایی مضامین اطمینان حاصل شود. مراحل پنج‌گانه تحلیل مضمون با رویکردی که کلارک و براون^۱ (۲۰۱۳) ارائه داده‌اند و در این پژوهش مورد استفاده قرار گرفته است، شامل موارد زیر است:

مرحله ۱. آشنایی با داده‌ها

مرحله ۲. ایجاد کدهای اولیه

مرحله ۳. شکل‌گیری تم‌های فرعی

مرحله ۴. تعریف و نام‌گذاری تم‌های اصلی

مرحله ۵. تهیه گزارش

برای بررسی پایایی متناسب با روش تحلیل مضمون، از شیوه کدگذاری مجدد توسط ارزیاب دوم استفاده گردید. در این راستا گزاره‌های توصیفی در اختیار کدگذار دوم قرار گرفت و از ایشان خواسته شد تا نسبت به استخراج مضامین فراگیر اساسی اقدام کنند. کدگذار دوم دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی بود و با دیدگاه جان میلر آشنایی نسبی داشت. میزان بالای همخوانی بین دو کدگذار ضریب کاپای کوهن^۲ (۷۷٪)، اعتبار مفاهیم اساسی را تأیید کرد. در مرحله بعد، پس از تحلیل کیفی آثار جان میلر، با توجه به یافته‌های پژوهش، مدل مفهومی براساس مؤلفه‌های استخراجی برنامه درسی کل‌نگر

^۲ Cohen's Kappa

^۱ Braun&Clarke

جدول ۲. فرآیند استخراج مضامین

ردیف	مضامین فراگیر	مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه	منبع استخراجی
۱	کل‌نگری	تربیت انسان کامل	پرورش یک انسان کامل آموزش کل وجود فرد رشد انسان کامل (۳ بار) لزوم توجه به کل وجود فرد	(میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۰۹)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۴۷) (میلر، ۲۰۲۲)، (میلر، ۲۰۰۹)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۱۶)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۱۲)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۳۱)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۲۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۶۱)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۴۷)، (میلر، ۱۹۹۸ ارتباطات)، (میلر، ۲۰۱۶)، (میلر، ۲۰۱۶)
		پرورش بعد درونی انسان	توجه به زندگی درونی دانش‌آموزان (۴ بار) ارتباط با زندگی درونی توجه و تأکید بر بعد درونی زندگی انسان رشد زندگی درونی انسان	(میلر، ۱۹۹۶)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۱۹)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۳۵)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۴۹)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۳۵)، (میلر، ۲۰۲۲)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۶)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۵۰)، (میلر، ۲۰۰۰، ص vi)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۱۸)، (میلر، ۲۰۰۹)
		تمرکز بر رشد تمام ابعاد وجودی	توجه هم‌زمان به تمام ابعاد وجودی انسان (۳ بار) تلفیق تمام ابعاد وجودی فرد چندبعدی بودن انسان	(میلر، ۲۰۰۰، ص xi)، (میلر، ۲۰۲۲)، (میلر، ۲۰۰۰، ص xi)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۲۱)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۴۰)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۳۰)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۱۰)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۰۰)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۸)

نمونه‌ای از مصادیق مرتبط با مضمون کل‌نگری استخراج شده از اطلاع‌رسان‌های تحقیق:

کل‌نگری:

- تربیت انسان کامل:

- با بررسی ذهن‌آگاهی، یوگا، رقص، دالکروز، یوگا و نمایش، می‌توانیم به دانش‌آموز کمک کنیم ذهن و بدن را به هم متصل کنند. با ارتباط ذهن و بدن، کلیت انسان را تسهیل می‌کنیم (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۳۴).

- اگر تصور کنیم که یک کودک یک انسان کامل است که با فراوانی روح و استعداد به دنیا آمده و فقط نیازمند شکوفایی است، آنگاه ممکن است بتوانیم آموزش دهیم (میلر، ۲۰۰۰، ص vi).

- برنامه درسی کل‌نگر تلاش می‌کند تا رشد کل فرد، از جمله نفس را تسهیل کند (میلر، ۲۰۱۹، ص ۴۷).

با آن روبه‌رو می‌شود، به شیوه‌های مثبت تغییر دهد (میلر، ۲۰۰۶ ص ۱۱۸).

- آموزش کل‌نگر باید به زندگی درونی کودک بپردازد. این کار را می‌توان از طریق حساسیت معلم، هنر، ایجاد ارتباط با زمین و استفاده از رویکردهایی مانند مدیتیشن و تجسم که فعالانه زندگی درونی را تغذیه می‌کنند، انجام داد (میلر، ۲۰۰۶ ص ۱۳۵).

- معلم گاهی سعی می‌کند کودک را تجسم کند و چه چیزی به رشد زندگی درونی آن کودک کمک می‌کند (میلر، ۲۰۰۰ ص ۱۱۹).

• تمرکز بر رشد تمام ابعاد وجودی:

- رشد صحیح و همه جانبه ذهن تنها زمانی رخ می‌دهد که با آموزش جسمانی پیش رود و توانایی‌های معنوی کودک، یک کل غیرقابل تقسیم را تشکیل می‌دهند (میلر، ۲۰۰۰ ص ۱۴۰).

- یادگیری در مدرسه روح‌بخش، یادگیری کل‌نگر است که ذهن، بدن، احساسات و روح را ادغام می‌کند (میلر، ۲۰۰۰ ص ۱۱۰).

- رشد صحیح و همه‌جانبه ذهن تنها زمانی می‌تواند اتفاق بیفتد که با آموزش قوای جسمانی و روحی کودک به‌طور هم‌زمان پیش رود (میلر، ۲۰۱۹ ص ۲۲۱).

- یکی از فرضیات اصلی آموزش و پرورش کل‌نگر این است که باید این بخش روحانی از وجود انسان را به اندازه ابعاد عقلانی، جسمانی و عاطفی پرورش داد (میلر، ۲۰۰۹).

در این بخش، مضامین پایه، سازمان‌دهنده، فراگیر و منبع استخراج مضامین در قالب جدول زیر ارائه گردیده است.

- این مدرسه "روی کل کودک تمرکز دارد. نه فقط تدریس دروس علمی". او همچنین گفت "واقعاً تمام بدن را آموزش می‌دهد" (میلر، ۲۰۲۲).

- آموزش کل‌نگر بر آموزش کل سر، دست و قلب کودک متمرکز است و از طیف گسترده‌ای از رویکردهای یادگیری برای دستیابی به این هدف استفاده می‌کند (میلر، ۲۰۱۶).

- اگرچه هنوز باید مهارت‌هایی را به دانش‌آموزان بیاموزیم تا آن‌ها را برای ورود به بازار کار آماده کنیم، به یک دیدگاه وسیع‌تر از آموزش نیاز داریم که رشد انسان‌های کامل را تشویق کند (میلر، ۱۹۹۹ ارتباطات).

- « وقتی کاری را انجام می‌دهی، آن را با تمام توانت انجام بده. تمام روحت را در آن بگذار. آن را با شخصیت خود مهر بزنی... هیچ چیز بزرگی بدون اشتیاق به دست نیامد» این اشتیاق با عشق به کار ما ارتباط تنگاتنگی دارد. عشق همچنین خود را در خواستن بهترین‌ها برای دانش‌آموزان نشان می‌دهد. ما می‌خواهیم آن‌ها خوب عمل کنند و یک انسان کامل شوند (میلر، ۲۰۱۹ ص ۲۰۹).

• پرورش بعد درونی انسان:

- با توجه بیشتر به زندگی درونی خود یا زندگی روحانی‌مان، شاید بتوانیم به فرآیند بهبود خود و سیاره کمک کنیم (میلر، ۲۰۰۰ ص ۶).

- یادگیری تحول‌آفرین زندگی درونی دانش‌آموز را تأیید می‌کند و به دنبال پرورش آن زندگی درونی است. آموزش به‌عنوان فرآیندی تلقی می‌شود که در آن دانش‌آموز می‌تواند خود و همچنین دنیایی را که

جدول ۳. استخراج مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر

ردیف	مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	منبع استخراجی
۱	معنویت	تعالی روح انسان	رشد روح (۲ بار)، پرورش روح انسانی، آموزش و توسعه انسانی، رشد انسان، رشد روح انسانی، رشد و توسعه روح، تقویت و رشد روح (۲ بار)، پرورش روح انسان (۲ بار) / ضرورت پرورش روح، حیات‌بخشی روح، ضرورت توجه به روح، توجه به روح انسانی، روح بخشی به فعالیت‌های روزمره، حیات‌بخشی روح به تمام وجود، تقویت زندگی درونی با یادگیری روحی، آموزش روحانی، توجه روح به واقعیت‌های بنیادی زندگی/ازدست‌دادن روح در رویکردهای مکانیکی، بی‌توجهی به روح در رویکردهای مکانیکی (۳ بار)	(میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۹۷)، (میلر، ۱۹۹۹)، (میلر، ۱۹۹۶)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۴۴)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۲۲)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۲۲)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۱۲)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۸)، (میلر، ۲۰۰۹)
		ارتقاء آگاهی‌های معنوی و تقویت معنویت	رشد علاقه به مسائل معنوی، رنسانس معنوی، توسعه آگاهی و قدرت معنوی، لزوم توجه به هوش معنوی، لزوم توجه به معنویت، توجه به بعد معنوی انسان، تأثیر روح و معنویت بر سرزندگی و شادابی	(میلر، ۲۰۰۰، ص ۳)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۳۱)
		رشد معنوی	تجربیات معنوی، توانایی معنوی، رشد معنوی، معنویت و احترام به زندگی، کثرت‌گرایی معنوی، تربیت معنوی، رشد و توسعه معنوی، فعالیت معنوی، توجه به روح و معنویت، فعالیت معنوی، آزادی معنوی، معنویت، اهمیت معنویت، آموزش روحی و معنوی، تمرین معنوی، تقویت روح، یادگیری روحی، علاقه به معنویت، یادگیری معنوی	(میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۴۴)، (میلر، ۲۰۱۶، ص ۱۴۴)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۷)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۲۱)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۵۱)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۴۴)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۶)، (میلر، ۱۹۹۶، ص ۱۶)، (میلر، ۲۰۰۹، ص ۶۷)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۰۹)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۲۰)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۷)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۲۵)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۴۲)، (میلر، ۲۰۲۲، ص ۳)
	مدیتیشن و مراقبه	مدیتیشن و مراقبه	باغبانی و مدیتیشن، مدیتیشن (۲۰ بار)، مدیتیشن محبت و مهربانی (۳ بار)، یوگا (۵ بار)، تمرین مدیتیشن (۶ بار) / فرآیند مدیتیشن، انواع مدیتیشن، مدیتیشن هدایت شده، مراقبه (۱۰ بار)، تمرینات مراقبه، مراقبه مهربانی (۳ بار)، مراقبه محبت‌آمیز (۲ بار)، تمرین سکوت (۶ بار)، سکوت (۳ بار)	(میلر، ۱۹۹۸، ص ۴۵)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۳۵)، (میلر، ۲۰۲۲، ص ۸)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۳)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۳)، (میلر، ۲۰۱۶، ص ۱۳)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۶)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۳۲)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۲۱)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۹۵)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۵۰)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۴۵)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۲۴)، (میلر، ۲۰۲۲، ص ۳۵)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۲۶)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۰۲)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۴۶)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۰۷)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۴۵)

(میلر، ۲۰۰۶، ص ۹۲)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۵۱)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۵۳)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۵۳)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۶۱)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۵۵)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۲۴)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۲۴)			
(میلر، ۲۰۰۶، ص ۹۲)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۳۲)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۹۴)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۴)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۹۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۱۸)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۲۷)، (میلر، ۲۰۱۶، ص ۱۲۶)	ذهن آگاهی (۱۰ بار)، خودآگاهی، حرکات ذهن آگاهانه، تمرینات ذهن آگاهی، توسعه ذهن آگاهی	ذهن آگاهی	
(میلر، ۱۹۹۸)، (میلر، ۲۰۱۶، ص ۱۱۰)، (میلر، ۲۰۲۲، ص ۷)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۰۰)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۳)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۴۷)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۷۵)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۳۴)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۱۲)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۳۱)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۶۱)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۱۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۲۱)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۴۷)، (میلر، ۲۰۲۲، ص ۲۸)، (میلر، ۲۰۰۹، ص ۱۹۹۹)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۰۹)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۰۹)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۴)، (میلر، ۱۹۹۹، ص ۱۰۹)	تمامیت فرد (۵ بار)، تحقق تمامیت، تمرکز بر تمامیت، انسان کامل (۳ بار)، رشد کل کودک (۲ بار)، شخصیت کامل کودک، آموزش کل وجود (۲ بار)، حمایت از کل کودک، تربیت انسان کامل، پرورش یک انسان کامل، آموزش کل وجود فرد، لزوم توجه بر کل وجود فرد، رشد انسان کامل (۳ بار)، توجه به نیازهای کودک، حمایت از کل کودک، تمرکز بر کل کودک (۳ بار)، کلیت انسان (۲ بار)، تحقق کل، کامل بودن	تربیت انسان کامل	کل نگری
(میلر، ۱۹۹۶)، (میلر، ۲۰۲۲، ص ۴۹)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۵۰)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۷۱)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۳۵)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۳۵)، (میلر، ۲۰۰۹، ص ۱۱۹)، (میلر، ۱۹۹۹، ص ۲۰۰۹)	توجه به زندگی درونی دانش آموزان (۴ بار)، ارتباط با زندگی درونی، توجه و تأکید بر بعد درونی انسان، رشد زندگی درونی، نادیده گرفتن ابعاد درونی فرد در رویکرد رفتاری، پرورش عمیق خود، توجه به خود درونی فرد، توجه به درون انسان، پرورش حس عمیق تر از خود، پرورش زندگی درونی دانش آموزان، تقویت زندگی درونی دانش آموزان (۲ بار)، برنامه درسی برای زندگی درونی (۲ بار)، توجه به زندگی درونی دانش آموزان (۲ بار)، توجه به احساسات درونی دانش آموزان، پرورش زندگی درونی (۲ بار)، توجه به بعد درونی خود، توجه به درون زندگی کودکان، توسعه یک زندگی درونی سالم، پرورش	پرورش بعد درونی انسان	

			تخیل و ابعاد درونی، توجه به بعد درونی فرد، تمرکز بر زندگی درونی (۲ بار)	
	تمرکز بر رشد تمام ابعاد وجودی		تجلیل از تمام پتانسیل های ذاتی انسان، تمرکز بر پرورش تمام ابعاد وجودی فرد، توجه همزمان به تمام ابعاد وجودی انسان (۳ بار)، توجه به بعد روحانی وجود انسان (۲ بار)، توجه به همه جنبه های وجودی، رشد متعادل تمام جنبه های وجودی (۵ بار)، رشد تمام ساحتی، رشد متعادل تمام جنبه های وجودی، اهمیت رشد فیزیکی، تلفیق تمام ابعاد وجود، چندبعدی بودن انسان	
	ارتباط موضوعات درسی		ارتباط بین موضوعات درسی (۴ بار)، ارتباط موضوعات به وسیله هنر، ارتباط موضوع درسی با موضوع درسی، ارتباط بین موضوعات درسی و خود دانش آموز (۲ بار)، ارتباط دانش آموز با کل فرآیند یادگیری	
	ارتباط با زمین و مراقبت و احترام به زمین	ارتباط گرایی و بهم پیوستگی	برقراری ارتباط با محیط و زمین، ارتباط با زمین و فرآیندهای آن، ارتباط با زمین (۱۸ بار)، حس ارتباط با زمین و کل جهان، مراقبت از زمین (۵ بار)، احترام به زمین (۴ بار)، ارتباط با محیط و زمین، رابطه دانش آموز با زمین و محیط زیست، تجربه ارتباط با زمین (۲ بار)، سواد زمین، ارتباط با سیاره زمین، ارتباط با تمام آفریده ها	
	ارتباط با محیط زیست و تمام جانوران و گیاهان		ارتباط درست با محیط زیست، ارتباط با محیط زیست (۸ بار)، ارتباط با طبیعت (۱۰ بار)، مراقبت از طبیعت (۵ بار)، احترام به طبیعت (۴ بار)، مراقبت از گیاهان و جانوران (۲ بار)، رابطه بین انسان و دنیای طبیعی، ارتباط برنامه آموزشی با محیط طبیعی، ارتباط مدرسه و محیط طبیعی، ارتباط با گیاهان و جانوران (۲ بار) / مراقبت از محیط زیست (۲ بار)، ارتباط با دنیای طبیعت، مراقبت و احترام به همه موجودات، ارتباط دانش آموز با طبیعت، سواد زیست محیطی، رابطه فرد با محیط، پرورش و تقویت ارتباط دانش آموزان با دیگر موجودات، احساس ارتباط بین تمام موجودات	
			(میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۰۹)، (میلر، ۲۰۰۰، ص xi)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۲۱)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۴۰)، (میلر، ۲۰۱۶)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۳۰)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۷۵)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۸)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۰۰)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۱۰)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۷۳)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۰۹)، (میلر، ۲۰۱۶)	
			(میلر ۱۹۹۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۶۹)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۴۰)، (میلر، ۲۰۱۶)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۸۹)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۵۱)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۱۷)	
			(میلر، ۱۹۹۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۳۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۶۶)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۴۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۶۶)، (میلر، ۲۰۰۹)، (میلر، ۲۰۱۶)، (میلر، ۲۰۲۲)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۹۴)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۰۳)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۲۲)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۰۰)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۸۱)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۰۵)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۸۴)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۷)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۷۴)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۸۱)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۴۴)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۹۴)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۹۷)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۹۸)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۳۵)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۴۴)	
			(میلر، ۲۰۰۰، ص ۹۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۸۴)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۷۵)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۱۹)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۸۶)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۸۱)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۸۳)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۰۱)، (میلر، ۲۰۲۲)، (میلر، ۲۰۱۶)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۲۵)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۴۳)	

ارتباط با خود	ارتباط با خود (۶ بار)، خودآگاهی (۲ بار)، خودآگاهی و ارتباط با خود، ارتباط با جنبه‌های مختلف وجود خودمان، پرورش و تقویت ارتباط دانش‌آموزان با درون خود، ارتباط دانش‌آموز با خود، ارتباط با خود و خودآگاهی	(میلر، ۲۰۰۶ ص ۱۷۴)، (میلر، ۱۹۹۶)، (میلر، ۲۰۱۶)، (میلر، ۲۰۰۶ ص ۱۳۰)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۸۰)، (میلر، ۲۰۰۶ ص ۲۲)
ارتباط مدرسه و محیط اجتماعی	ارتباط با جامعه و محیط (۳ بار)، ارتباط با سایر انسان‌ها (۲ بار)، ارتباط دانش‌آموزان با یکدیگر (۳ بار) ارتباط دانش‌آموزان با جامعه و محیط اطراف، ارتباط با جامعه (۶ بار)، احساس اجتماع و ارتباط با جامعه، ارتباط مدرسه و جامعه، ارتباط و پیوند مدرسه و جامعه، ارتباط با دیگران (۹ بار)، ارتباط دانش‌آموزان با جامعه، ارتباط معلم و دانش‌آموزان، ارتباط بین دانش‌آموزان و جامعه، ارتباط مدرسه و جامعه و فعالیت‌های اجتماعی، ارتباط دانش‌آموزان با دیگران، ارتباط دانش‌آموز با معلم، ارتباط دانش‌آموز با سایر دانش‌آموزان، رابطه فرد با جامعه، ارتباط موضوعات درسی با جامعه پیرامون	(میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۶۲)، (میلر، ۲۰۱۶)، (میلر، ۲۰۰۶ ص ۸۶)، (میلر، ۲۰۱۶)، (میلر، ۲۰۲۲)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۲۳)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۱۶)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۵۶)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۱۱)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۱۸)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۱۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۵۵)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۳۶)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۵۰)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۲۸)
ارتباط بین ذهن و بدن	ارتباط عقل و شهود، ارتباط ذهن - بدن (۸ بار)، ارتباط طبیعی بین ذهن و بدن، رابطه بین تفکر تحلیلی و شهودی، ارتباط بین فعالیت‌های ذهنی و بدنی	(میلر، ۲۰۱۶)، (میلر، ۲۰۲۲)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۶)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۱۰)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۱۵)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۱۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۳۱)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۳۱)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۳۳)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۳۴)
ارتباط با روح	ارتباط با روح (۲ بار)، تمایل روح به اتصال و ارتباط (۲ بار)	(میلر، ۲۰۲۲)، (میلر، ۲۰۰۶ ص ۲۳)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۹۴)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۲۲)
ارتباطات در همه سطوح	اهمیت ارتباط، ارتباط با زندگی، احترام به زندگی، تأکید و تمرکز بر ارتباطات، ضعف تکنیک‌های متمرکز بر جدایی و ارتباط، مهارت‌های ارتباطی، ارتباطات در حوزه‌های مختلف، تمرکز بر ارتباط (۲ بار)، چهار عرصه ارتباطی، ارتباط با همه زندگی، انواع مختلف ارتباطات، سطوح مختلف ارتباطات، ارتباط و وابستگی، احساس ارتباط، ارتباط کل و جز/ ارتباطات، روابط و ارتباطات متقابل، تمرکز بر مهارت‌های ارتباطی، برنامه درسی از ارتباطات، تمرکز بر ارتباطات، ارتباط غیر کلامی	(میلر، ۱۹۹۶)، (میلر، ۲۰۰۹)، (میلر، ۲۰۱۶)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۶)، (میلر، ۲۰۲۲)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۱۱)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۷)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۸۹)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۲۰)، (میلر، ۲۰۰۶ ص ۳۱)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۱۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۴)
ارتباط با کل جهان هستی	ارتباط با جهان (۲ بار)، ارتباط با کل کیهان (۲ بار)، ارتباط جهانی، ارتباط با کل جهان هستی، ارتباط در تمام سطوح هستی، ارتباط تمام جهان هستی در تمام سطوح، ارتباط با همه سطوح هستی، ارتباط با تمام بشریت	(میلر، ۲۰۰۶ ص ۳۱)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۶۱)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۵۵)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۷)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۲۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۷۴)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۹۷)، (میلر، ۲۰۲۲)، (میلر، ۲۰۰۹)، (میلر، ۲۰۲۲)
ارتباط با خدا	احساس پیوند با خدا (۳ بار)، ارتباط با روح برتر (۲ بار)، دعا و عبادت (۳ بار)	(میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۴)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۴)

(میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۶)، (میلر، ۲۰۰۹، ص ۵)، (میلر، ۲۰۲۲، ص ۱۱۴)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۶)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۸۴)، (میلر، ۱۹۹۶، ص ۱۹۹)	پیوستگی در تمام سطوح کیهان (۲ بار)، وابستگی و پیوستگی، پیوستگی آموزش با کل کیهان، هماهنگی و پیوستگی با زمین، هماهنگی تمام امور، وابستگی، کل بهم پیوسته، پیوستگی همه انسان‌ها، پیوستگی همه امور، وابستگی همه امور، وابستگی و ارتباط امور، همراهی و پیوستگی همه کیهان، پیوستگی تمام بدن و محیط اطراف ما/ پیوستگی همه سطوح، پیوستگی همه انسان‌ها، پیوند تمام ابعاد زندگی (۲ بار)، بهم پیوستگی تمام طبیعت و جهان هستی، پیوستگی همه خلقت، هماهنگی روح با کل جهان هستی	پیوستگی درون و بین تمام سطوح جهان هستی	
(میلر، ۱۹۹۶، ص ۱۴۶)، (میلر، ۲۰۰۹، ص ۱۳۰)، (میلر، ۲۰۲۲، ص ۷۱)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۵۳)، (میلر، ۲۰۲۲، ص ۱۹۹۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۷۵)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۰۹)	توجه به تجربیات حیاتی، ارتباط محتوا و زندگی واقعی، پیوستگی تجربه و واقعیت، تجربه محوری، تجربه مستقیم، اهمیت تجربه، پرداختن به مسائل "زندگی واقع، اهمیت تجربه مستقیم، تأکید بر بازی کودکان، تأکید بر بازی در آموزش	تجربه محوری	
(میلر، ۲۰۱۹، ص ۵۱)، (میلر، ۲۰۰۹)	ارتباط و پیوستگی مدرسه و محیط، لزوم توجه به زمینه محوری در آموزش، توجه به زمینه و بافت و متن	زمینه محوری	
(میلر، ۱۹۹۸، ص ۳۴)، (میلر، ۲۰۲۲، ص ۴۹)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۵)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۰)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۶)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۹۱)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۳۵)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۹۵)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۹۲)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۹)	توجه به عناصر تعادل، شمول و ارتباط، تعادل بین تفکر منطقی و شهودی (۵ بار)، ایجاد تعادل بین عقلانیت و شهود، تعادل در استفاده از تفکر شهودی و منطقی، تعادل و توازن در استفاده از نیم کره راست و چپ مغز، وجود تعادل بین نیروهای "بین و یانگ"، حفظ تعادل بین بین و یانگ در کلاس درس، تعادل و پیوند بین بدن و ذهن، تعادل آموزش ذهنی و بدنی، برقراری تعادل بین ذهن و بدن، تعادل زندگی درونی و بیرونی (۲ بار)، تعادل تمام ابعاد زندگی، نیاز به تعادل در زندگی و آموزش، تعادل بین عناصر و فعالیت‌ها و فرآیندها، لزوم تعادل بین فعالیت‌های برنامه‌ریزی شده و روئیدنی، تعادل بین فعالیت‌های های مصوب و روئیدنی، تعادل بین جنبه‌های مختلف یادگیری، تعادل در استفاده از رویکردهای یادگیری، تعادل بین ارزیابی و یادگیری، ایجاد تعادل در فعالیت‌های آموزشی	حفظ تعادل و هماهنگی در استفاده از تفکر منطقی و شهودی	۴ تعادل و توازن
(میلر، ۱۹۹۶، ص ۵۰)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۶)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۲۸)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۲۲)	تجسم (۱۰ بار)، تجسم، داستان نویسی، تصویرسازی یا تجسم، تصویرسازی هدایت‌شده (۴ بار)، تجسم هدایت‌شده (۳ بار)، تمرین‌های هدایت‌شده تجسم، تجسم بدون جهت، تخیل (۵ بار)، تخیل و شهود، کشف روح خود، کار روح‌آمیز، رؤیاهای عمیق،	استفاده از روش‌های شهودی و تجسم	

(میلر، ۲۰۰۰، ص ۵۳)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۳۱)، (میلر، ۱۹۹۶)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۶)، (میلر، ۲۰۲۲)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۹۵)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۶۴)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۵۸)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۵۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۴۰)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۹۷)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۶۹)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۸۹)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۱۹)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۰۳)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۶۰)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۶)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۳۷)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۹۷)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۶۳)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۷۶)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۸۵)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۳۸)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۵۳)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۸۹)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۹۵)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۹۲)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۷۰)، (میلر، ۱۹۹۶)، (میلر، ۱۹۹۶)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۵۰)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۹۶)	رؤیابداری، خلاقیت، رؤیابداری، کار با رؤیا، خلاقیت، شهود (۵ بار)، شهود معنوی، پرورش شهود، توجه به حالات احساسی، احساسات و آرزوها، آگاهی از حس‌های مختلف، توجه به احساسات، کشف افکار و احساسات عمیق خود، عمیق‌ترین احساسات، شعر، استعاره، تجسم و استعاره، تصویرسازی و استعاره، استعاره و تجسم (۲ بار)، استعاره، تفکر استعاره (۲ بار)، بدیعه‌پردازی، گوش‌دادن، تفکر، فعالیت فکری، تفکر (۴ بار)	
(میلر، ۱۹۹۸)، (میلر، ۲۰۰۹، ص ۲۰۲۲)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۱۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۴)، (میلر، ۲۰۱۶، ص ۱۱۸)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۱۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۵۷)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۴)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۳)، (میلر، ۱۹۹۶)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۵۵)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۴)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۲۲)	توجه به چگونگی یادگیری دانش‌آموزان، یادگیری انتقالی، یادگیری تبدیلی، یادگیری تحول‌آفرین (۲ بار) / استفاده از رویکردهای مختلف یادگیری، استفاده از استراتژی‌های مختلف یادگیری، یادگیری تعاملی، یادگیری دگرگون‌کننده، استفاده از رویکردهای سه‌گانه یادگیری، توجه به سبک‌های مختلف یادگیری، استفاده از یادگیری مشارکتی (۲ بار)، استفاده از رویکرد یادگیری تحولی، استراتژی یادگیری مشارکتی (۲ بار)، ارزشیابی فرآیندی از یادگیری، تأکید بر فرآیند یادگیری، ارزشیابی فرآیندی از یادگیری، استفاده از استراتژی‌های متنوع یادگیری و ارزیابی، تحقق یادگیری مشارکتی، یادگیری تلفیقی، یادگیری همدلانه و مجسم، یادگیری معنوی، یادگیری جاودان، مشارکت در یادگیری، آموزش مشارکتی، پرهیز از تبعیض، پرهیز از برجسته‌زدن، تنوع استراتژی‌های تدریس، تنوع رویکردهای آموزشی با توجه به تفاوت‌های فردی،	تمرکز بر آموزش و یادگیری تحول‌آفرین

(میلر، ۱۹۹۶)، (میلر، ۲۰۱۶)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۷۵)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۷۶)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۸۱)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۹۱)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۹۰)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۵۲)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۹۹)، (میلر، ۲۰۱۶)، (میلر، ۲۰۰۹)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۲۰)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۹۰)، (میلر، ۲۰۲۲)، (میلر، ۲۰۱۶)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۴۱)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۶)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۱۵)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۱۶)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۱۱)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۸۷)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۹)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۲۳)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۹)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۳۰)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۹)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۲۶)	استفاده از رویکردهای مختلف در آموزش و تدریس، یادگیری فعال، فرآیندمحوری اهمیت و نقش هنر، تلفیق موضوعات با هنر، تمرکز بر هنرها، هنر و پرورش روح، هنر محوری (۵ بار)، نقش هنر در آموزش، تأثیر هنر بر روح، تلفیق با هنر (۲ بار)، تأکید بر تلفیق و یکپارچگی (۳ بار)، رویکرد تلفیقی، برنامه درسی تلفیقی، یادگیری تلفیقی، تلفیق موضوعات از طریق هنر، داستان‌گویی و هنر، تمرین هنری، استفاده از هنرها (۱۱ بار)، هنرها، حس هنری، ضرورت هنر برای پرورش روح، اجرای نمایش، تجربه حضور در نمایش، نمایش موزیکال، تئاتر و نقاشی و بازی، حرکت، تمرکز حواس، رقص و نمایش، نمایش، تأکید بر رویکرد تلفیقی، استفاده از موسیقی، موسیقی (۴ بار)، موسیقی کلاسیک، آوازخوانی، پخش موسیقی، موسیقی و ادغام موضوعات، موسیقی کلید روح انسان، استفاده از موسیقی و آواز برای رشد روح، شعر و موسیقی، گوش‌دادن به موسیقی، استفاده از موسیقی، گوش‌دادن به موسیقی یا نواختن موسیقی، استفاده از موسیقی و حرکت	تمرکز بر هنر و روش‌های هنری	
(میلر، ۱۹۹۶)، (میلر، ۱۹۹۸)، (میلر، ۲۰۲۲)، (میلر، ۲۰۱۶)، (میلر، ۱۹۹۹)، (میلر، ۲۰۱۶)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۴)، (میلر، ۲۰۰۹)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۳۱)	اهمیت ورود به بازار کار، توجه به رقابت در بازار کار، مقابله با حاکمیت دیدگاه رقابت برای اقتصاد جهانی، تمرکز بر آزمون‌های استاندارد در رویکردهای مکانیکی (۳ بار)، تمرکز بر موفقیت فردی در رویکردهای مکانیکی، تأکید بر آزمون و حافظه‌پروری در رویکردهای مکانیکی	رفع محدودیت‌های رویکردهای مکانیکی	
(میلر، ۲۰۰۹)، (میلر، ۲۰۲۲)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۳۲)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۰۷)، (میلر، ۲۰۱۶)	توجه به گروه‌های اقلیت (۳ بار)، تکریم تنوع اشکال فرهنگی (۳)، تمرکز بر کثرت و تنوع (۲ بار)، وحدت در کثرت، کثرت‌گرایی معنوی	تکریم تنوع فرهنگی و تفاوت‌های قومی	
(میلر، ۱۹۹۸)، (میلر، ۱۹۹۶)، (میلر، ۲۰۰۹)، (میلر، ۲۰۱۶)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۷۰)، (میلر، ۲۰۲۲)، (میلر، ۲۰۰۰، ص vi)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۲۴)	توجه به تفاوت‌های فردی، توجه به توانایی‌های فردی، توجه به تفاوت‌های جسمی، ذهنی و عاطفی، ارزشمندی فردیت دانش‌آموز (۲ بار)، توجه به فردیت دانش‌آموزان، توجه به تفاوت‌های فردی در استعدادها، پذیرش و احترام به تفاوت استعداد و هوش افراد، پرهیز از تبعیض، توجه به تفاوت‌های فردی، توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان	پذیرش و توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان	تفاوت نگر
(میلر، ۱۹۹۶)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۰۰)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۱۶)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۴۹)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۰۷)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۱۸)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۹)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۱۸)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۲۲)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۲۸)	توجه به نیازها و علایق دانش‌آموزان (۲ بار)، توجه به نیازهای دانش‌آموزان، توجه به نیازهای فردی، توجه به علایق دانش‌آموزان (۲ بار)، توجه به زندگی درونی کودکان، مرتبط کردن موضوع با علایق دانش‌آموز، توجه به اهداف و علایق دانش‌آموزان، توجه به استعدادها و اهداف دانش‌آموزان، پرورش زندگی درونی، لزوم توجه به نیازهای دانش‌آموزان، توجه به نیازهای درونی دانش‌آموزان، تأکید بر	توجه به نیازها و علایق فردی دانش‌آموزان	

			آزادی دانش آموز (۲ بار)، توجه به آزادی دانش آموزان، آزادی شخصی	(میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۳)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۱۸)
۶	پیوستگی با طبیعت	ارتباط با طبیعت و تکریم آن	توجه به پیوستگی همه امور، احترام به دنیای اطراف، توجه به پیوستگی و ارتباط تمام امور، ارتباط با طبیعت، الزوم برقراری ارتباط دوباره انسان با طبیعت، آگاهی بوم‌شناختی، بی‌توجهی به رابطه انسان و جهان در رویکرد مکانیکی، احترام به زندگی، هماهنگی با زمین و زندگی، ترمیم خود و سیاره زمین، کمک به بهبود سیاره زمین، وجود نگرانی درباره محیط زیست، حضور و همدلی، احساس مسؤولیت نسبت به طبیعت، احساس مسؤولیت نسبت به کل محیط	(میلر، ۲۰۰۰، ص ۵)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۰۹)، (میلر، ۱۹۹۹)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۰۹)، (میلر، ۱۹۹۶)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۵۱)، (میلر، ۲۰۰۹، ص ۸۱)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۶)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۳۸)
		مقابله با چالش‌های زیست‌محیطی	چالش‌های زیست‌محیطی، وجود نگرانی درباره محیط زیست، جلوگیری از تخریب سیاره زمین و محیط زیست، بررسی ریشه‌های بحران‌های زیست‌محیطی، نگرانی‌های زیست‌محیطی، حل مسائل زیست‌محیطی، حل مسائل و چالش‌ها، مسائل زیست‌محیطی، خدمت به بشریت، ارائه راه‌حل برای حل مشکلات	(میلر، ۲۰۱۹، ص ۳۸)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۵)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۴۳)، (میلر، ۱۹۹۹)، (میلر، ۲۰۲۲، ص ۱۷۳)
۷	شفقت جهانی	تقویت و توسعه همدلی و شفقت	توسعه همدلی، همدلی (۴ بار)، همدلی با همه آفریده‌ها، توانایی همدلی، همدلی و شفقت، شفقت و دلسوزی (۳ بار)، شفقت برای کل جهان، شفقت و مراقبت (۲ بار)، شفقت و مهربان، شفقت (۳ بار)، مراقبت از حیوانات (۴ بار / رشد شفقت (۲ بار)، حس طبیعی شفقت، اهمیت شفقت، آرزوی شفقت برای همه موجودات، شفقت و دلسوزی، حضور و همدلی، همدردی و احساس مسؤولیت	(میلر، ۱۹۹۶)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۲۲)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۹۱)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۵۰)، (میلر، ۲۰۲۲، ص ۱۱۸)، (میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۴۲)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۷)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۹۴)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۱۹۸)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۲۲)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۳۵)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۷۶)، (میلر، ۲۰۲۲، ص ۷۶)، (میلر، ۱۹۹۹)، (میلر، ۲۰۱۶، ص ۴)، (میلر، ۲۰۰۹)
		ترویج و آموزش صلح جهانی	صلح جهانی (۲ بار)، آموزش صلح جهانی، برقراری صلح عمیق، آموزش صلح پایدار، برقراری صلح و آرامش، احساس شادی (۲)، صلح و مراقبت از زمین، شاد بودن	(میلر، ۲۰۰۰، ص ۱۲۸)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۱۶)، (میلر، ۲۰۰۶، ص ۹۲)، (میلر، ۲۰۱۹، ص ۸)، (میلر، ۲۰۰۹، ص ۱۱۳)
۸	آرامش‌افزایی	کاهش استرس و فشار روانی	کاهش سطح استرس (۲ بار)، کاهش اضطراب و فشار روانی، استرس و کاهش فشار و تنش (۳ بار)، آرامش داشتن	(میلر، ۲۰۱۶)، (میلر، ۲۰۱۶، ص ۵۱)

مناسب است، به دست آورد (میلر، ۲۰۰۷، ص ۱۳). برنامه درسی کل نگر تلاش می کند تا تعادل بین تفکر خطی و شهود را به برنامه درسی بازگرداند. برنامه درسی کل نگر رابطه بین ذهن و بدن را بررسی می کند تا دانش آموز ارتباط بین این دو برنامه را احساس کند. میلر شش نوع ارتباط را برای «تسهیل یادگیری کل نگر» معرفی می کند. این ارتباطات شامل ارتباطات شهودی^۱، ارتباطات ذهن و بدن^۲، ارتباطات بین موضوعات برنامه درسی^۳، ارتباطات بین دانش آموزان و جامعه^۴، ارتباطات دانش آموزان با خود^۵ و ارتباطات با زمین^۶ است. این ارتباطات چارچوب مفهومی برنامه درسی کل نگر میلر را تشکیل می دهند (میلر، ۲۰۲۲، ص ۷۶، ۲۰۱۹، ص ۱۷، ۲۰۱۰، ص ۶۰، ۲۰۰۹، ص ۵، ۱۹۹۸). در مجموع، این شش ارتباط، درک جامع تر و یکپارچه ای از یادگیری و تجربه انسانی را ارائه می دهند و اساس آموزش و پرورش کل نگر و برنامه درسی کل نگر میلر را تشکیل می دهند.

تعادل و توازن

اصل تعادل در آموزش کل نگر، به الزام هماهنگی میان عناصر مختلف تجارب آموزشی دانش آموزان اشاره دارد. این اصل مستلزم برقراری تعادل میان نیازهای فردی و نیازهای اجتماعی است و همچنین شامل تلفیق رشد عاطفی، شناختی و جسمی می باشد. مؤلفه تعادل و توازن در دیدگاه میلر زمینه گسترده ای دارد و در ارتباط با ابعاد و زمینه های مختلفی در آموزش و پرورش به کار گرفته می شود؛ از جمله تعادل در استفاده از رویکردهای مختلفی یاددهی - یادگیری و عدم تمرکز بر استفاده از یک رویکرد خاص است. روان شناسی رفتارگرا، زندگی درونی فرد را نادیده می گیرد و فقط به بررسی محیط و رفتار می پردازد. محرک ها و تقویت کننده ها برای تأثیرگذاری بر نحوه عملکرد یک فرد طراحی شده اند (میلر، ۲۰۱۹، ص ۳۱). همان طور که میلر عنوان

مضامین نهایی استخراج شده از اطلاع رسانی های پژوهش با استناد مستقیم به متن آثار جان میلر به شرح زیر ارائه گردیده است:

معنویت

یکی از مضامین مستخرج از آثار جان میلر، معنویت است. معنویت از اصول بنیادین در فلسفه آموزشی جان میلر می باشد. او معتقد است که آموزش و پرورش نباید صرفاً بر مهارت های شناختی متمرکز باشد؛ بلکه باید به پرورش بعد معنوی دانش آموزان نیز توجه ویژه ای داشته باشد. از نظر میلر (۲۰۱۱) هر شخصی موجودی معنوی است و آموزش باید رشد سالم زندگی معنوی او را تقویت کند.

کل نگر

رشد صحیح و همه جانبه ذهن تنها زمانی اتفاق می افتد که با آموزش توانایی های جسمی و روحی کودک به طور اولیه هماهنگ باشد. این اجزاء با هم یک کل تجزیه ناپذیر را تشکیل می دهند (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۸). جان میلر معتقد است که انسان ها موجودات منحصربه فردی هستند که با سیستم های زیستی، اکولوژیکی، روانی، اجتماعی، ایدئولوژیکی، فرهنگی، محیطی، مذهبی مرتبط هستند. از نظر میلر (۲۰۱۰، ص ۸)، آموزش کل کودک به این معناست که هر فرد دارای یک روح و یک زندگی درونی است که مملو از اسرار است؛ بنابراین، سیستم آموزشی باید به همان اندازه که با ابعاد عقلانی و معنوی انسان مطابقت داشته باشد، منعکس کننده توجه به روح، ذهن و بدن برای مطابقت با نیازهای متنوع دانش آموزان نیز باشد.

ارتباط گرایی و بهم پیوستگی

تمرکز آموزش و پرورش کل نگر بر روابط است. در برنامه درسی کل نگر، دانش آموز این روابط را مورد بررسی قرار می دهد تا هم از آن ها آگاهی پیدا کند و هم مهارت های لازم برای تغییر روابط را در جایی که

⁴ between students' selves and the community

⁵ students connections with themselves

⁶ connections with the earth

¹ Intuitive connections

² those of mind and body

³ between curriculum subjects

پیوستگی با طبیعت

میلر (۲۰۱۰، ص ۱۲۲) معتقد است که «دانش‌آموزان با اتصال و ارتباط با زمین از فرآیندهای زندگی آگاه می‌شوند. این برنامه درسی نه تنها در مورد حل مشکلات زیست‌محیطی به دانش‌آموزان می‌آموزد، بلکه مهم‌تر از همه، چگونگی قرارگرفتن در فرآیندهای طبیعی زمین را به آن‌ها می‌آموزد. میلر (۲۰۱۰، ص ۶۸)، رویکرد کل‌نگر به آموزش‌وپرورش باعث ایجاد ارتباط متقابل و وابستگی متقابل بین فرد و محیط طبیعی و تعهد اخلاقی برای اقدام متناسب می‌شود. در حال حاضر آموزش محیط‌زیست به بخشی از برنامه درسی مدارس تبدیل شده است. ولی متأسفانه، در بسیاری از موارد بر رویکرد حل مسأله برای محیط‌زیست متمرکز شده است که در آن ما می‌توانیم موادی را از طریق بازیافت یا سایر راه‌حل‌های فنی تعمیر کنیم؛ درحالی‌که آنچه مورد نیاز است آموزش زیست‌محیطی است که بر احساس مقدس و چگونگی غرق‌شدن عمیق ما در فرآیندهای طبیعی زمین متمرکز باشد (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۰۶). این رویکرد به رابطه انسانی آگاهانه با طبیعت و زمین و نیز تربیت برای خرد و شفقت توجه دارد (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۴۳). این ابعاد نشان‌دهنده تعهد میلر به یک آموزش کل‌نگر و معنوی هستند که به ارتباطات انسانی و مسؤولیت‌های زیست‌محیطی اهمیت می‌دهد. در این ارتباط نیز میلر (۲۰۲۱)، معتقد است که آموزش باید از جایی آغاز شود که کیهان، زمین و زندگی ما به‌عنوان اجزای درهم‌تنیده و مقدس شناخته شوند.

شفقت جهانی

تجربه پیوستگی و وابستگی متقابل، حس طبیعی شفقت را نسبت به همه موجودات در ما پرورش می‌دهد. وقتی خود را از دیگران جدا نمی‌بینیم،

می‌کند، روان‌شناسی رفتاری و دیدگاه‌های مرتبط با آن از پرداختن به ابعاد درونی وجود انسان باز مانده‌اند و تنها بر روی عملکرد و نمود ظاهری رفتار فرد متمرکز شده است. روان‌شناسی شناختی بر شناخت و هوش تمرکز دارد. این دیدگاه، در اغلب موارد بر هوش منطقی - ریاضی تمرکز دارد. در این دیدگاه روان‌شناسی هیچ اشاره‌ای به هوش معنوی یا خرد که یکی از اهداف اصلی روان‌شناسی ماورای فردی می‌باشد، نشده است. میلر (۲۰۱۹)، در ارتباط با روان‌شناسی ماورای فردی و چگونگی ارتباط آن با تعلیم‌وتربیت کل‌نگر معتقد است که روان‌شناسی ماورای فردی^۱ دو منبع دارد؛ یک منبع، سنت‌های عرفانی در ادیان اصلی؛ مسیحیت، بودائیسیم، اسلام، هندوئیسم و یهودیت است. منبع دیگر شامل دیدگاه‌های روان‌شناسی، ازجمله، روان‌شناسی یونگ و روان سنتز^۲ است که دربرگیرنده یک عنصر معنوی است. میلر (۲۰۰۹)، معتقد است که آموزش‌وپرورش کل‌نگر شامل همه رویکردهای ذکر شده در بالا است.

تفاوت‌نگری

این مؤلفه در دیدگاه میلر با عنوان اصل شمول یاد می‌شود. از نظر میلر (۲۰۱۹، ۲۰۰۹، ۱۹۹۹)، منظور از شمول، این است که از طیف وسیعی از ابزارها و رویکردهای آموزشی برای آموزش دانش‌آموزانی با پیشینه‌های فرهنگی متفاوت و سطوح مختلف توانایی در شیوه‌های آموزشی بدون برچسب‌زدن به آن‌ها استفاده شود. معلمان مدرسه، بر اهمیت مسأله برابری تأکید دارند. به گفته آن‌ها، مسائل مربوط به برابری به‌طور روزمره مورد توجه قرار می‌گیرد و مدرسه، تفاوت‌ها را جشن می‌گیرد. این موضوع در تمام جنبه‌های زندگی مدرسه ادغام شده است و می‌توان آن را در نحوه تعامل کودکان با یکدیگر مشاهده کرد.

است. روان سنتز به روان‌شناسی ماوراء فردی یا فراشخصی اشاره دارد.

^۱ Transpersonal psychology

^۲ psychosynthesis

- روان سنتز مفهومی پویا از زندگی ذهنی انسان است که توسط روان‌شناس ایتالیایی روبرتو آساجیولی معرفی شده

برنامه درسی کل‌نگر یک «برنامه درسی تلفیقی» است که واقعیت‌های فردی، اجتماعی، فرهنگی و کیهانی را با یک روش واحد و یکپارچه برای دیدن جهان ارتقاء داده و بر آن تأکید می‌کند. این یکپارچگی و کلیت باعث احساس شادی و نشاط در کلاس درس می‌شود. یکی از جنبه‌های کلیدی تربیت کل‌نگر، توجه به به‌زیستی است. این مفهوم، ابعاد مختلفی، از جمله سلامت جسمی، ذهنی و روحی را در بر می‌گیرد. این رویکرد، چالش‌ها و فرصت‌های مرتبط با تعریف و سنجش به‌زیستی را در سطح جامعه برجسته می‌کند (میلر، ۲۰۲۲)؛ بنابراین کلاس‌ها و مدارسی که اشکال مختلف یادگیری جاودانه را تمرین می‌کنند، مکان‌هایی خواهند بود که دانش‌آموزان در آنجا شاد هستند و از بودن در آنجا لذت می‌برند (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۷۳).

۳،۲ مدل مفهومی ارتباط مؤلفه‌های برنامه درسی کل‌نگر در رویکرد جان میلر چگونه است؟

با تأمل در مؤلفه‌های مستخرج از آثار جان میلر و بررسی اندیشه‌های او در سایر آثار، می‌توان چنین دریافت که خط ارتباط‌دهنده در برنامه درسی کل‌نگر و مؤلفه‌های برنامه درسی کل‌نگر، ارتباط‌گرایی است. میلر برنامه درسی کل‌نگر را "برنامه درسی ارتباطات" می‌نامد. او استدلال می‌کند که آموزش و پرورش کل‌نگر بر روابط متمرکز است (شی و همکاران، ۳، ۲۰۲۳). تاکر^۴ (۲۰۲۰، ص ۳۶۱). در تأیید این مطلب، معتقد است که رویکرد کل‌نگر، برنامه‌ای به نام "برنامه درسی ارتباطات"^۵ را معرفی می‌کند که تمام فرآیندهای آموزشی و یادگیری باید براساس دیدگاهی فراگیر و بزرگ‌تر طراحی شوند. درواقع برنامه درسی ارتباطات با تأکید و تمرکز بر ارتباط در عرصه‌ها و سطوح مختلف برنامه درسی، زمینه‌ساز ایجاد یادگیری تحول‌آفرین و رشد انسان کامل خواهد بود. همان‌طور که گفته شد، تمرکز

ارتباط اساسی با تمام موجودات زنده، چه انسان و چه حیوان، احساس می‌کنیم. دالایی^۱ لاما معتقد است شفقت بر پایه پذیرش و درک واضح این حقیقت است که دیگران، درست مانند خودمان، خواهان خوشبختی هستند و حق دارند رنج را از خود دور کنند. این درک، نگرانی واقعی و عمیقی نسبت به رفاه دیگران، فارغ از دیدگاه خودمان به خودمان، ایجاد می‌کند که همان شفقت است. لاما همچنین بر اهمیت شفقت و مهربانی محبت‌آمیز در تمام روابط، از جمله آموزش، تأکید دارد (میلر، ۲۰۱۹، ص ۲۶، ۲۰۰۶، ص ۳۵). مهربانی از توانایی درک نیازها و علایق دیگران آغاز می‌شود. این توانایی را همدلی می‌نامند. همدلی، همراه با توانایی صداقت و انتقال احترام، برای آموزش مؤثر ضروری است. مطالعات متعددی که راجرز به آن‌ها اشاره کرده، این نتیجه‌گیری را تأیید می‌کنند (میلر، ۲۰۰۶، ص ۷۶)، همدلی ارتباط تنگاتنگی با شفقت دارد. در همدلی، ما قادر به دیدن دیدگاه‌های دیگران هستیم، اما شفقت شامل حس قوی‌تری از هم‌ذات‌پنداری با دیگران است. شفقت ریشه در این درک دارد که همه ما به‌طور عمیقی به هم مرتبط هستیم. این حس پیوند متقابل برای شفقت اساسی است. از طریق این حس ارتباط متقابل، متوجه می‌شویم که سایر موجودات، مانند ما، خواهان رهایی از رنج و دستیابی به شادی واقعی هستند (میلر، ۲۰۰۶).

آرامش‌افزایی

کامل‌بودن باعث ایجاد حس شادی و تندرستی می‌شود. شادی هدف مستقیم آموزش و پرورش کل‌نگر نیست و شادی زمانی به وجود می‌آید که احساس کامل‌بودن و پیوستگی داشته باشیم، امروزه روان‌شناسی مثبت‌گرا پژوهش‌هایی را در مورد شادی ارائه کرده است. نل نادینگ^۲ به بحث شادی و آموزش می‌پردازد که چگونه می‌توان شادی را در محیط‌های آموزشی به وجود آورد (میلر، ۲۰۱۹).

⁴ Tucker

⁵ a curriculum of connections

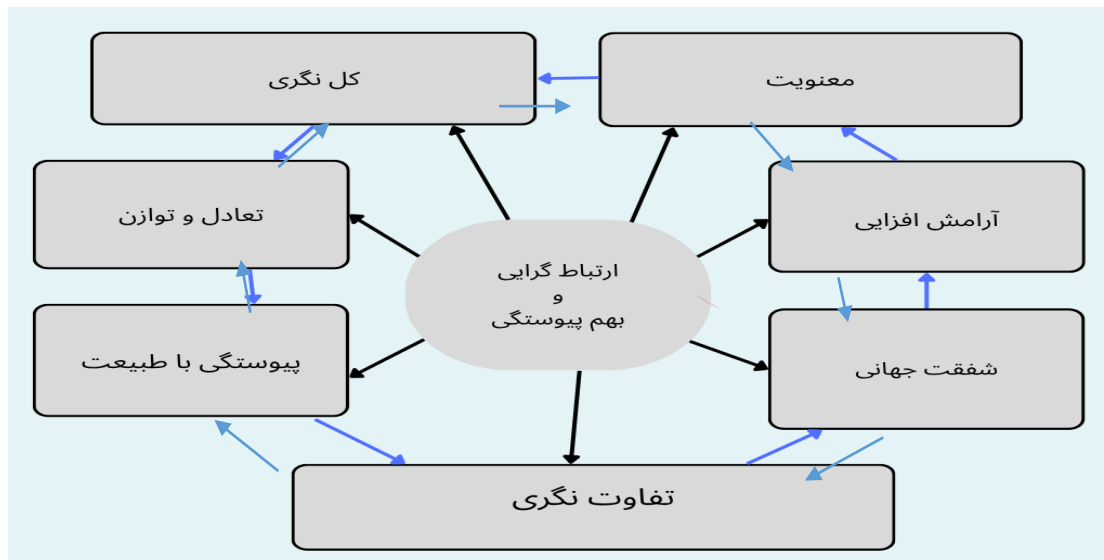
¹ Dalai Lama

² Nel Noddings

³ Chi. C et al

۷۶، ۲۰۱۹، ص ۸۹، ۲۰۱۰، ص ۶۰، ۲۰۰۷، ص ۱۳). بنا بر آنچه گذشت و با توجه به اهمیت و نقش عنصر و مؤلفه ارتباط‌گرایی و به‌هم‌پیوستگی در اندیشه کل‌نگری جان میلر، می‌توان ارتباط مؤلفه‌های برنامه درسی کل‌نگر را به شکل زیر در قالب یک چارچوب مفهومی با محوریت مؤلفه «ارتباط‌گرایی و به‌هم‌پیوستگی» نمایش داد:

آموزش و پرورش کل‌نگر بر روابط است: رابطه بین تفکر خطی و شهود، رابطه بین ذهن و بدن، روابط بین حوزه‌های مختلف دانش، رابطه بین فرد و جامعه، رابطه با زمین و رابطه ما با روح خود. در برنامه درسی کل‌نگر، دانش‌آموز این روابط را مورد بررسی قرار می‌دهد تا هم از آن‌ها آگاهی پیدا کند و هم مهارت‌های لازم را برای تغییر روابط در جایی که مناسب است، به دست آورد (میلر، ۲۰۲۲، ب، ص



شکل ۱. مدل مفهومی ارتباط مؤلفه‌های برنامه درسی کل‌نگر

درسی کل‌نگر، مؤلفه ارتباط‌گرایی و به‌هم‌پیوستگی باید در تمام عناصر برنامه درسی انعکاس یافته و محور طراحی برنامه درسی، عناصر و فعالیت‌ها قرار گیرد.

۴ بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف واکاوی و تبیین مؤلفه‌های برنامه درسی کل‌نگر بر مبنای تحلیل کیفی آثار جان پی. میلر انجام شد. یافته‌های پژوهش که از طریق تحلیل کیفی - استقرایی به دست آمد، نشان داد که برنامه درسی کل‌نگر میلر، نه مجموعه‌ای از ایده‌های پراکنده، بلکه یک نظام مفهومی یکپارچه و پویا است که حول یک محور مرکزی سازمان یافته است. این نظام از مؤلفه‌های کلیدی چون معنویت، کل‌نگری، ارتباط‌گرایی و به‌هم‌پیوستگی، پیوستگی با

همان‌طور که در شکل ۱ نشان داده شده است، مؤلفه «ارتباط‌گرایی و به‌هم‌پیوستگی» در مرکز مدل قرار گرفته است. در این ساختار «ارتباط‌گرایی» به‌عنوان یک کاتالیزور عمل و از طریق تسهیل ارتباطات، به تقویت سایر مؤلفه‌ها کمک می‌کند. هریک از مؤلفه‌های برنامه درسی کل‌نگر از طریق ارتباط با «مؤلفه ارتباط‌گرایی و به‌هم‌پیوستگی» به یکدیگر نیز متصل می‌شوند و یک شبکه پویا و یکپارچه را تشکیل می‌دهند که هر مؤلفه علاوه بر ارتباط با مؤلفه «ارتباط‌گرایی و به‌هم‌پیوستگی» با سایر مؤلفه‌ها هم در ارتباط است و تحقق هر مؤلفه، منجر به تحقق یا تقویت مؤلفه دیگری می‌گردد. این ارتباط و پیوستگی مؤلفه‌ها منجر به شکل‌گیری مدلی پویا از کل‌نگری در برنامه‌های درسی می‌شود؛ بنابراین براساس مدل ارائه‌شده، در طراحی برنامه

مصطفی^۱ (۲۰۲۵)، کریم‌الله^۲ (۲۰۲۳)، لاهون سواپنا^۳ (۲۰۱۶) و نوس^۴ (۲۰۰۹) تأییدکننده این مطلب هستند که رویکرد کل‌نگر یک رویکرد تلفیقی است و رشد متعادل و همه‌جانبه تمام ابعاد وجودی فرد را تسهیل می‌کند؛ بنابراین، سیستم آموزشی باید به همان اندازه که با ابعاد عقلانی و معنوی انسان مطابقت داشته باشد، منعکس‌کننده روح، ذهن و بدن برای مطابقت با نیازهای متنوع دانش‌آموزان نیز باشد. نتایج پژوهش‌های اوزداس و همکاران^۵ (۲۰۱۳)، راج^۶ (۲۰۰۸)، گلتکین و همکاران^۷ (۲۰۱۳)، خالد^۸ (۲۰۲۰)، شوارتز^۹ (۲۰۲۱)، پرورش انسان کامل را به عنوان یک ضرورت مورد تأیید قرار داده‌اند. میلر ۲۰۰۷ (میلر، ۲۰۰۷، ص ۸۳)، معتقد است که برنامه درسی کل‌نگر نشان می‌دهد که اگر ما روشی را برای پذیرش امور معنوی در شیوه‌های تدریس و یادگیری خود به کارگیریم، عملکرد مدرسه توسعه خواهد یافت.

یکی دیگر از مهم‌ترین یافته‌های این پژوهش مؤلفه ارتباط‌گرایی و به هم پیوستگی است که براساس بررسی محقق، مهم‌ترین اصل از اصول برنامه درسی کل‌نگر معرفی شده از سوی جان میلر هم اصل ارتباطات است. بیشتر پژوهش‌های مورد بررسی در ارتباط با برنامه درسی کل‌نگر جان میلر تأییدکننده اصل ارتباطات هستند. نتایج پژوهش‌های راج (۲۰۱۰، ۲۰۱۶، ۲۰۰۸) نیز اصل ارتباطات را به عنوان یکی از مهم‌ترین اصول رویکرد کل‌نگر معرفی می‌کند.

مؤلفه پیوستگی با طبیعت نیز از یافته‌های پژوهش حاضر است که در رویکرد برنامه درسی کل‌نگر جایگاه ویژه‌ای دارد. به عبارت دیگر یکی از اضلاع برنامه درسی کل‌نگر می‌تواند همین ارتباط با طبیعت باشد. هاجیسون^۹ معتقد است "فلسفه کل‌نگر دیدگاهی حساس از نظر زیست‌محیطی از

طبیعت، تفاوت‌نگری، تعادل و آرامش‌افزایی تشکیل شده است. همان‌طور که در شکل ۱ نشان داده شد، مؤلفه «ارتباط‌گرایی و به هم پیوستگی» به عنوان هسته مرکزی و کاتالیزور این مدل عمل و سایر مؤلفه‌ها را به یکدیگر و به این هسته متصل می‌کند. مهم‌ترین دستاورد این پژوهش، همین آشکار ساختن نقش محوری «ارتباط» به عنوان زیربنای فلسفی و عملی کل‌نگری در اندیشه جان میلر است؛ بنابراین، برخلاف تصورات سطحی که نقش برنامه درسی کل‌نگر را صرفاً به تلفیق دروس تقلیل می‌دهند، این مدل نشان می‌دهد که «ارتباط» یک اصل هستی‌شناختی است که باید در تمام عناصر برنامه درسی (اهداف، محتوا، روش‌های یاددهی - یادگیری و ارزشیابی) جاری باشد. یافته‌های پژوهش حاضر، ضرورت برنامه درسی کل‌نگر را در درجه اول پرورش انسان کامل، تعالی روح انسان و ارتقاء آگاهی‌های معنوی و تقویت معنویت می‌داند. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، تقویت بعد معنوی دانش‌آموزان و پرورش روحی و رشد آگاهی‌های معنوی به عنوان اهداف کلان طراحی برنامه‌های درسی مبنا و معنویت به عنوان یک محور اساسی در طراحی و تدوین و اجرای برنامه‌های درسی قرار گیرد. نتایج این پژوهش، کل‌نگری را به عنوان یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌ها در برنامه درسی کل‌نگر معرفی می‌کند. این مؤلفه بر رشد تمام ساحتی و متعادل و متوازن تمام ابعاد وجودی فرد تأکید دارد. جان میلر، معتقد است که انسان‌ها موجودات منحصربه‌فردی هستند که با سیستم‌های زیستی، اکولوژیکی، روانی، اجتماعی، ایدئولوژیکی، فرهنگی، محیطی، مذهبی مرتبط هستند؛ بنابراین، سیستم آموزشی باید به همان اندازه که با ابعاد عقلانی و معنوی انسان مطابقت داشته باشد، منعکس‌کننده روح، ذهن و بدن برای مطابقت با نیازهای متنوع دانش‌آموزان نیز باشد (مولالیک، ۲۰۱۷). نتایج پژوهش برلینت و

⁶ Gültekin et al

⁷ Khaled

⁸ Schwartz

⁹ Hutchison

¹ Brilliant. & Mustofa

² Karimullah

³ Lahon, Swapna

⁴ Neves

⁵ Ozdaş et al

فرایند آموزش و پرورش ارائه می‌دهد» و این کاملاً درست و قابل درک است؛ زیرا بوم‌شناختی بر اصل به هم پیوستگی همه موجودات در طبیعت، زندگی و جهان هستی تمرکز دارد. فرض اساسی بوم‌شناختی این است که همه چیز به هم متصل است. همه موجودات زنده برای رشد و بقا به یکدیگر وابسته هستند. هر پدیده زنده تنها در رابطه با سایر پدیده‌ها و در اکوسیستم‌های بزرگ‌تر قابل فهم است (ناکاگاو، ۲۰۰۰، ص ۸۰). البته این ارتباط و پیوستگی با طبیعت در دیدگاه میلر بسیار عمیق‌تر و وسیع‌تر از گنجاندن آموزش‌های زیست‌محیطی در برنامه‌های درسی است که هدفشان کمک به حل مشکلات زیست‌محیطی از طریق حل مسأله است. این ارتباط و پیوستگی بر مقدس دانستن طبیعت و دوست داشتن آن و ارتباط با آن قرار دارد.

براساس نتایج پژوهش حاضر، مؤلفه تعادل و توازن به تعادل بین بدن و روح کمک می‌کند و به دانش‌آموزان امکان می‌دهد تا به شیوه‌ای کل‌نگر و تلفیقی به یادگیری بپردازند. جان میلر با تأکید بر این نکته به دنبال ایجاد فضایی آموزشی است که نه تنها به فکر و عقل، بلکه به احساسات و تجارب درونی دانش‌آموزان نیز توجه داشته باشد. نتایج پژوهش حاضر نیز تأییدکننده این موضوع است که تعادل و توازن در توجه به ابعاد وجودی دانش‌آموزان، در استفاده از رویکردهای آموزشی مختلف و در استفاده متعادل از تفکر منطقی و شهودی، از مؤلفه‌های مهم دیدگاه کل‌نگری است و توجه به آن در طراحی الگوهای برنامه درسی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. مؤلفه‌های تفاوت-نگری و آرامش‌افزایی نیز از سایر نتایج و یافته‌های پژوهش حاضر می‌باشند که معرفی‌کننده دیدگاه برنامه درسی کل‌نگر از نظر جان میلر هستند. مؤلفه تفاوت‌نگری بر پذیرش و ارزش‌گذاری تنوع در میان دانش‌آموزان، دیدگاه‌ها، فرهنگ‌ها و روش‌های یادگیری تأکید دارد. آموزش کل‌نگر با درک اینکه هر فرد منحصر به فرد است، تلاش می‌کند تا بستری

فراهم کند که در آن تفاوت‌ها نه تنها تحمل، بلکه به عنوان منبعی برای غنای یادگیری و درک متقابل تلقی شوند و به بیان دیگر این تفاوت‌ها باید جشن گرفته شوند. تمام مؤلفه‌های پیشین، در نهایت به سوی ایجاد صلح و آرامش در سطوح فردی، اجتماعی و زیست‌محیطی هدایت می‌شوند. میلر معتقد است که آموزش کل‌نگر می‌تواند به کاهش اضطراب، تنش و تعارض در محیط آموزشی و فراتر از آن کمک و فضایی را برای رشد و شکوفایی فراهم کند. کلاس‌ها و مدارسی که اشکال مختلف یادگیری جاودانه را تمرین می‌کنند، مکان‌هایی خواهند بود که دانش‌آموزان در آنجا شاد هستند و از بودن در آنجا لذت می‌برند (میلر، ۲۰۰۶، ص ۱۷۳). نتایج پژوهش کریم‌الله (۲۰۲۳)، شوارتز (۲۰۲۱)، اندیشه جوا (۲۰۱۷)، سوتارمن و همکاران^۲ (۲۰۱۷)، تأییدکننده استفاده از رویکرد کل‌نگر برای کاهش استرس و فشار روانی دانش‌آموزان و کمک به بهبود سلامت روانی و عاطفی دانش‌آموزان می‌باشد. همچنین نتایج پژوهش رحیمه (۲۰۱۵)، بر توجه به تفاوت‌های فردی در آموزش و پرورش کل‌نگر تأکید دارد. با توجه به این موضوع و نتایج و یافته‌های پژوهش حاضر، آماده‌سازی فضای مطلوب و آرامش‌بخش و به دور از تنش و تعارض، نه تنها عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد، بلکه با کاهش سطح اضطراب و استرس دانش‌آموزان به بهبود سلامت روان و عاطفی آن‌ها کمک می‌کند. با توجه به نتایج پژوهش سوری و همکاران (۱۴۰۳)، دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت باید محیطی را در مدرسه فراهم کنند که همراه با روابط دوستانه بین معلم و دانش‌آموزان، حاکی از قوانینی ثابت و روشن و جوی خودمختارانه برای دانش‌آموزان باشد تا در سایه برنامه درسی چنین محیطی، دانش‌آموزان بانگیزه و علاقه بیشتری به تحصیل بپردازند و زمینه به زیستی تحصیلی را فراهم کنند.

این پژوهش با اتکا به نظریات جان میلر و تحلیل مؤلفه‌های اصلی برنامه درسی کل‌نگر، ضرورت

^۱ Andishehjo^۲ Sutarman et a

درونی‌ترین لایه آن کل‌نگری خواهد بود. شاید بتوان چنین تعبیری را برای این نوع برنامه متصور شد: «یک کل رشد یافته در درون کلیتی مقدس و به هم پیوسته». قطعاً این تعبیر با سطوح کلیت در کل‌نگری رون میلر^۴ (۱۹۹۱)، اشتراکاتی خواهد داشت. با این تعبیر، عنصر و مؤلفه ارتباطات و پیوستگی مهم‌ترین و محوری‌ترین مؤلفه برای طراحی برنامه‌های درسی و تعیین عناصر برنامه درسی در طراحی الگوهای برنامه درسی کل‌نگر است. درنهایت در تأیید نتایج پژوهش مولالیک^۵ (۲۰۱۷) که رویکرد کل‌نگر را مناسب‌ترین مدل آموزش و پرورش قرن ۲۱ می‌داند. این پژوهش نشان داد که پیاده‌سازی برنامه درسی کل‌نگر، با هدف پرورش انسان کامل و ارتقاء آگاهی‌های معنوی و زیست‌محیطی، ضرورتی انکارناپذیر برای مواجهه با چالش‌های پیچیده دنیای امروز است.

پیشنهادهای

براساس یافته‌های حاصل از پژوهش، به وزارت آموزش و پرورش و نهادهای مرتبط در تهیه برنامه درسی ملی پیشنهاد می‌شود، الگویی برای اشاعه و پذیرش برنامه درسی ملی کل‌نگر تهیه نموده و برنامه‌های درسی دوره‌های تحصیلی براساس الگوی کل‌نگر، طراحی و تدوین گردد. در این راستا نیروهایی توانمند، متخصص و با انگیزه برای طراحی و تدوین برنامه‌های درسی کل‌نگر تأمین و تربیت شوند. همچنین با توجه به اهمیت و نقش معلمان در اجرای این برنامه، دوره‌های توانمندسازی نیروی انسانی کل‌نگر برای بخش‌های مختلف به‌ویژه مدیران و معلمان طراحی و اجرا شود. در این زمینه و با توجه به نتایج پژوهش به دانشگاه فرهنگیان و متولیان تربیت معلم، پیشنهاد می‌شود، جهت برگزاری دوره‌های تربیت مربی کل‌نگر و یا گنجاندن برنامه‌هایی جهت آمادگی معلمان آموزش‌دیده برای ورود به کلاس‌های درس را مدنظر قرار دهند.

حیاتی گذار نظام آموزشی از رویکردهای تقلیل‌گرایانه و تک‌بعدی به سمت یک پارادایم کل‌نگر و انسان‌محور را آشکار ساخت. یافته‌های کلیدی پژوهش حاضر نشان داده است که مؤلفه‌های اساسی چون معنویت، کل‌نگری، ارتباط‌گرایی، پیوستگی با طبیعت، تفاوت‌نگری، تعادل و آرامش‌افزایی، نه تنها اجزای جدایی‌ناپذیر هویت انسانی برای رشد بیشتر و پرورش انسان کامل هستند، بلکه مبنای اساسی برای آموزش و پرورش نسلی توانمند، مسئولیت‌پذیر و رشدیافته محسوب می‌شوند. این پژوهش بر اهمیت معنویت به‌عنوان بعدی تعیین‌کننده در فرآیند یاددهی - یادگیری تأکید ورزید و با رفع برخی ابهامات، رویکرد کل‌نگر میلر، به‌راحتی در نظام‌های آموزشی مختلف به‌ویژه در نظام‌های تعلیم و تربیت اسلامی، قابلیت اجرا دارد. نتایج پژوهش برلینت و مصطفی (۲۰۲۵)، شولیحه و آریانی^۱ (۲۰۲۵)، پاف^۲ (۲۰۲۲)، خالد (۲۰۲۰)، ورونیکا^۳ (۲۰۲۰)، راج (۲۰۱۶) با تأیید ضرورت برنامه درسی کل‌نگر بر لزوم استفاده از رویکرد کل‌نگر و اصول برنامه درسی کل‌نگر در طراحی و تدوین برنامه‌های درسی مدارس تأکید دارد. اما یکی از مهم‌ترین یافته‌های این پژوهش، معرفی اصل ارتباطات به‌عنوان نقطه محوری برنامه درسی کل‌نگر است که بر ایجاد و تقویت روابط میان ابعاد مختلف وجودی انسان و جهان پیرامون او در سطوح مختلف تمرکز دارد. تمام مؤلفه‌ها و عناصر برنامه درسی حول محور ارتباطات در برنامه می‌چرخند. نگارنده معتقد است که براساس همین اصل ارتباطات و پیوستگی، پردازش جدید از دیدگاه کل‌نگر میلر در آینده نزدیک، نه برنامه درسی روحی، نه برنامه خرد و شفقت و نه برنامه درسی کل‌نگر، بلکه برنامه درسی ارتباطات خواهد بود. برنامه درسی ارتباطات بسیار گسترده‌تر و جامع‌تر از برنامه درسی کل‌نگر خواهد بود. از نظر محقق، این نوع برنامه از چند سطح یا لایه تشکیل شده است که

⁴ Miller, R

⁵ Mulalić

¹ Sholihah, & Ariyani

² Poff

³ Udeogalanya, Veronica

منابع

قاسم‌پور دهاقانی، علی و نصر اصفهانی، احمدرضا (۱۳۹۱). رویکرد معنوی و برنامه‌ریزی درسی. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۱۹(۱۳)، ۷۱-۹۲.

محمودی، سیروس (۱۳۹۱). تحلیل دیدگاه تربیتی کل‌نگر و بررسی میزان تحقق مؤلفه‌های این دیدگاه در آموزش و پرورش دوره ابتدایی. رساله دکتری دانشگاه اصفهان، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی

برائی، علی (۱۴۰۰). استلزام‌های برنامه درسی روح‌افزا مبتنی بر دیدگاه جان‌میلر برای دوره ابتدایی نظام آموزش و پرورش ایران. رساله دکتری دانشگاه فردوسی مشهد.

سوری، حسین، امیدیان، فرانک، و هاشمی‌مقدم، نسیم (۱۴۰۳). بررسی رابطه برنامه درسی ضمنی با بهزیستی تحصیلی: نقش میانجی خودپنداره تحصیلی. توسعه برنامه درسی. ۱۶۷-۱۴۷، (۱۱)

- Alfarizi, M. S., & Khozin, K. (2024). Pengembangan kurikulum holistik pada lembaga pendidikan Islam di SMK. *LECTURES: Journal of Islamic and Education Studies*, 3(1), 19-26.
- Andishehjoo, N. (2020). *The influence of a holistic education on adolescents' self-efficacy* [Doctoral dissertation, California State Polytechnic University, Pomona].
- Badjanova, J., & Ilisko, D. (2015). Making sense of holistic approach in the context of primary education content. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 191, 1517-1521.
- Briliant, A., & Mustofa, T. A. (2025). Holistic approach in Islamic education: The integration of spiritual aspects in Merdeka curriculum. *Mimbar Pendidikan*, 10(2), 193-206.
<https://doi.org/10.17509/mim-bardik.v10i2.83260>
- Chi, C., Jiang, Y., Hua, S., & Huang, B. (2023). Review of The holistic curriculum (3rd ed.). *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 46(2), vi-ix.
<https://doi.org/10.53967/cje-rce.6167>
- Cristina Neves, A. (2009). *A holistic approach to the Ontario curriculum: Moving to a more coherent curriculum* [Master's thesis, Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto].
- Eaude, T. (2019). Addressing the needs of the whole child: Implications for young children and adults who care for them. In J. P. Miller, K. Nigh, M. J. Binder, B. Novak, & S. Crowell (Eds.), *International handbook of holistic education* (pp. 61-70). Routledge.
- Filler, C. S. (2013). *Heart knowledge: Towards (w)holistic ecoliteracy in teacher education* [Doctoral dissertation, University of Victoria].
- Forbes, S. H. (2003). *Holistic education: An analysis of its ideas and nature*. Foundation for Educational Renewal.
- Faysal Özdaş, B., Akpınar, B., Batdı, V., & et al. (2013). The whole human being paradigm and holistic curriculum approach. In *International Conference New Perspectives in Science Education*.
- Gültekin, M., Ciğerci, F. M., & Merç, A. (2013). Holistic education. *Journal of Education and Future*, 3, 53-60.
- Hart, T. (2019). Beauty and learning. In J. P. Miller, K. Nigh, M. J. Binder, B. Novak, & S. Crowell (Eds.), *International handbook of holistic education* (pp.25-33). Routledge.
- John, P. J. (2017). Holistic approach in education—An overview. *International Journal of Research in Social Sciences*, 7(4), 183-192.
- Johnson, S. S. (2014). *Twenty-first century transformation: A holistic pedagogical approach* [Doctoral dissertation, University of Phoenix]. ProQuest LLC.

- Khaled, P. (2020). Holistic education: A combination of pedagogy frameworks for Bangladesh. *International Studies in Widening Participation*, 1(2), 86-100.
- Karimullah, S. S. (2023). Holistic approach in Islamic education to improve mental health. *Jurnal Pendidikan dan Kesehatan*.
<https://www.researchgate.net/publication/374674394>
- Kjellgren, A., & Richter, R. (2021). Holistic education: An approach for the 21st century. https://www.researchgate.net/publication/267841989_Holistic_Education_An_Approach_for_21_Century
- Lahon, S. (2016). Role of holistic education on students' optimum possible development. *Social Science Journal of Gargano College*, 4, 39-48.
- McNickle, C. P. (2014). *Approaching a more holistic education* [Doctoral dissertation, University of North Carolina at Greensboro].
- Miller, J. P. (1996). Education and the soul. In J. Kane (Ed.), *Education, information and transformation* (pp. vii-ix). Routledge.
- Miller, J. P. (2000). *Education and the soul: Toward a spiritual curriculum*. State University of New York Press.
- Miller, J. P. (2002). *Educating for wisdom and compassion: Creating conditions for timeless learning*. Corwin Press.
- Miller, J. P. (2007). *The holistic curriculum* (2nd ed.). University of Toronto Press.
- Miller, J. P. (2010). *Whole child education*. University of Toronto Press.
- Miller, J. P. (2011). Holistic education: Learning for an interconnected world. In *Education for sustainability - Holistic education: Learning for an interconnected world*.
- Miller, J. P. (2016). Equinox: Portrait of a holistic school. *International Journal of Children's Spirituality*, 21(3-4), 283-301.
- Miller, J. P. (2019). *The holistic curriculum* (3rd ed.). University of Toronto Press.
- Miller, J. P. (2021). Educating for compassion and mutual accommodation. *International Journal of Educational Research*, 108, 101847.
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101847>
- Miller, J. P. (2022a). Schools inspired by the holistic curriculum. *Holistic Education Review*, 2(2).
- Miller, J. P. (2022b). *Taoism, teaching, and learning: A nature-based approach to education*. University of Toronto Press.
- Miller, R. (1998). *Holistic education: A brief introduction*.
<http://www.pathsoflearning.net>

- Miller, R. (2004). Educational alternatives: A map of the territory. *Paths of Learning*, 20, 20-27.
- Miller, R. (2022). Education for a postmodern age. *Holistic Education Review*, 2(2).
- Miseliūnaitė, B., Klizienė, I., & Cibulskas, G. (2022). Can holistic education solve the world's problems: A systematic literature review. *Sustainability*, 14, 9737.
<https://doi.org/10.3390/su14159737>
- Moore, T. (2019). Care of the soul in education. In J. P. Miller, K. Nigh, M. J. Binder, B. Novak, & S. Crowell (Eds.), *International handbook of holistic education* (pp. 51-56). Routledge.
- Mulalić, M. (2017). Spirituality and wholeness in education. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(2), 13-24.
<http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v6i2.692>
- Nakagawa, Y. (2000). *Eastern philosophy and holistic education* [Doctoral dissertation, University of Toronto, Ontario Institute for Studies in Education].
- Ojha, G. (2020). Holistic orientation in education: Transformative art of including, connecting, and balancing. *Journal of Transformative Praxis*, 1(1), 36-49.
- Orr, D. W. (1993). Love it or lose it: The coming biophilia revolution. In *Earth in mind: On education, environment, and the human prospect* (p. 131). Island Press.
- Poff, J. (2022). *A holistic and critical narrative exploration of one community school* [Doctoral dissertation, University of Nipissing].
- Prado, C., Robert, A., Hurwitch, J., et al. (2019). Pedagogical mediation as a foundation for doctoral study at Universidad De La Salle in Costa Rica. In J. P. Miller et al. (Eds.), *International handbook of holistic education*. Routledge.
- Rahimah, A. H. (2015). Holistic integrated curriculum and its theoretical framework: Implications for contemporary educational system. *Medwell Journals: The Social Sciences*, 10(6), 748-757.
- Rianawaty, I., Suyata, S. I. A., 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/eujer.10.2.567>
- Rudge, L. T. (2008). *Holistic education: An analysis of its pedagogical application* [Doctoral dissertation, The Ohio State University].
- Rudge, L. T. (2016). Holistic pedagogy in public schools: A case study of three alternative schools. *Other Education: The Journal of Educational Alternatives*, 5(2), 169-195.

- Schreiner, P. (2005). *Towards holistic education: A challenge for education philosophy*. ICCS Comenius Institute, Münster, Germany.
<https://www.researchgate.net/publication/228826504>
- Schreiner, P. (2009). *Holistic education and teacher training*. Comenius Institut, Münster, Germany.
<https://www.researchgate.net/publication/226958175>
- Sholihah, M., & Ariyani, D. (2025). Holistic learning in Islamic education. *Universal Education Journal of Teaching and Learning*, 2(2), 43-52.
<https://doi.org/10.63081/uejtl.v2i2.47>
- Suk Min, K. (2013). *Toward a holistic pedagogy of art integration* [Doctoral dissertation, University of Toronto].
- Sutarman, T., Tjahjono, H. K., Hamami, T., & Tasman, H. (2017). The implementation of holistic education in Muhammadiyah's madrasah Indonesia. *Dinamika Ilmu*, 17(2), 253-268.
<http://dx.doi.org/10.15548/jt.v26i2.549>
- Schwartz, N. (2021). *Holistic curriculum for the technology-mediated post-secondary course* (Doctoral dissertation, University of Toronto).
- Tucker, N. W. (2020). *Educating for humanity and the holistic principle: A paradigm for 21st century schooling and early childhood education* [Doctoral dissertation, University of Newcastle].
- Udeogalanya, V. (2020). Teaching all students: A holistic and collaborative approach to increasing student success. *The Business and Management Review*, 11(1).
- Widodo, H., Sutrisno, S., & Hanum, F. (2019). The urgency of holistic education in Muhammadiyah Schools. *Al Ta'lim Journal*, 26(2).
<http://dx.doi.org/10.15548/jt.v26i2.549>