

بررسی اصول و مبانی اساسی و علمی برنامه‌ریزی درسی

(بخش دوم)

سررتیب دوم دکتر سیاوش خلیلی شورینی

در بخش نخست این مقاله از پنج رهیافت برنامه درسی به سه رهیافت فنی و علمی (رهیافت رفتاری، مبتنی بر مدیریت، و نظام‌دار) اشاره شد و در این شماره، دو رهیافت غیرفنی و غیرعلمی (رهیافت علمی و انسان‌گرایانه) مورد تجزیه و تحلیل قرار خواهند گرفت.

○ رهیافت علمی

رهیافت علمی که گاه به‌عنوان سنت‌گرا، جامع‌نگر، تفکرگرا، عقل‌گرا یا شیوه‌مبته بر دانش نیز شناخته می‌شود، به تجزیه و تحلیل، ترکیب موقعیت‌های اصلی، پندارها و مفاهیم برنامه‌ریزی درسی می‌پردازد. این یک رهیافت تاریخی یا فلسفی است و کمتر به صورت امری اجتماعی محسوب می‌شود. بحث در مورد ساختار برنامه درسی، معمولاً عالمانه و نظری است (نه عملی) و با بسیاری از جنبه‌های وسیع تعلیم و تربیت از جمله تحقیق در امر آموزش سروکار دارد. این گستره، مرز برنامه درسی در ارتباط با آموزش مدرسه‌ای و اجرای برنامه، به عنوان تفکر عقلانی، بازتاب زمینه اطلاعات و دیدگاه وسیع حوادث و مردم است.

رهیافت علمی، ریشه در آثار فلسفی و عقلایی جان دیوئی^(۱)، هنری موریسون^(۲) و بویدبود^(۳) دارد [۱]. این رهیافت در دهه‌های ۱۹۳۰ و ۱۹۵۰ شهرت یافت و به وسیله

آثار مربوط به برنامه‌داری هالیس کاسول^(۱) و ذاک کمپبل^(۲)، ال تاماس هاپکینز^(۳)، جان و مری نورتون^(۴)، بی‌آتائل اسمیت^(۵) و فلورانس استرات‌مایر^(۶) به رشته تحریر درآمد [۲]. نفوذ عناوین جدید مربوط به برنامه‌داری در طول این دوران، مرزهای این رشته را گسترش داد و روش‌های گوناگون آموزش، یادگیری، تدریس، مشاوره و راهنمایی، ارزشیابی و روش‌های اداری را شامل گردید. این حوزه به تدریج فراگیر شد و کتاب‌های منتشر شده فراوانی به مسائل دانش برنامه‌ریزی درسی و موضوعات درسی پرداخته‌اند.

پس از دهه ۱۹۵۰ توجه بیشتر در مورد برنامه‌داری بر ساختار رشته‌ها و روش‌های کیفی متمرکز شد و در نتیجه، رهیافت علمی، پاره‌ای از شکوه و عظمت خود را در نزد متخصصان برنامه‌ریزی درسی از دست داد. کتاب‌های درسی که هنوز این روش را به نمایش می‌گذارند (مانند کتاب‌هایی که به وسیله جان میلر^(۷)، وین‌سلر^(۸)، ویلیام شوبرت^(۹) و دنیل و لورل تانر^(۱۰) به رشته تحریر درآمده‌اند) اغلب، دانشجویان مبتدی برنامه‌داری را که معمولاً فاقد اطلاعات کافی هستند و بینش فلسفی و تاریخی لازم را ندارند، در خود غرق می‌سازند [۳]. این کتاب‌ها بیشتر توسط دانشجویان کارشناسی‌ارشد این رشته و استادان برنامه‌داری مورد استفاده قرار می‌گیرند. منتقدان این بحث را مطرح می‌سازند که نویسندگان مذکور، گردآورنده اطلاعات بوده‌اند و گاه نیز داده‌ها مبهم هستند.

برخی دیگر از طرفداران این روش، در جست‌وجوی پوشاندن این رهیافت با عناوین زیربنایی (معمولاً تاریخی، فلسفی، اجتماعی و سیاسی) هستند، لذا گستره‌ای وسیع و کلی از برنامه‌ریزی درسی ارائه می‌دهند [۴]. محتوای این کتب درسی، گاه به صورت خلاصه ارائه شده است و فرصت اندکی برای تحلیل مفاهیم مهم و روش‌های تکنیکی (تدوین و طرح‌ریزی) پدید می‌آورند. درحقیقت، گرایش وجود دارد تا این مواد اصلی

Doak Campbell - ۲

Hollis Caswell - ۱

John & Mary Norton - ۴

L.Thomas Hopkins - ۳

Florence Stratemeyer - ۶

B.Othanel Smith - ۵

Wayne Seller - ۸

John Miller - ۷

Daniel & Laurel Tanner - ۱۰

William Schubert - ۹

را به طور سطحی مورد بررسی قرار دهد ، زیرا تلاش وسیعی در این مورد به عمل نیامده است .

○ رهیافت انسان‌گرایانه

بعضی از رهبران برنامه درسی بر این باورند که رهیافت‌های ذکر شده بسیار فنی و انعطاف‌ناپذیرند . آنها مدعی هستند ، متخصصان برنامه درسی در تلاش‌های خود برای علمی و عقلانی کردن برنامه درسی ، سیمای اجتماعی و فردی برنامه درسی و آموزشی را از دست داده ، جنبه‌های فرهنگی ، هنری و طبیعی موضوعات درسی را نادیده گرفته و بالاخره فعالیت‌های اجتماعی روانی کلاس و مدرسه را به دست فراموشی سپرده‌اند . این دیدگاه ریشه در فلسفه پیشرفت‌گرایی^(۱) و حرکت کودک - محور دارد که در اوایل دهه ۱۹۰۰ میلادی شکوفا شد و اولین پیشگامان آن از دانشگاه شیکاگو بودند . جان دیوئی ، چالزچاد^(۲) و فرانسیس پارکر^(۳) ، روش‌های پیشرفت‌گرایی آموزش را براساس کنجکاوی و رشد طبیعی دانش‌آموز پایه‌ریزی کردند [۵]. در دهه‌های ۱۹۲۰ و ۱۹۳۰ موج پیشرفت‌گرایی به سمت شرق آمریکا حرکت نمود و مورد توجه دانشکده تربیت معلم دانشگاه کلمبیا^(۴) واقع شد .

رهیافت انسان‌گرایانه در دهه‌های ۱۹۴۰ و ۱۹۵۰ توجه بیشتری را به سوی خود معطوف کرد . در این زمان ، روانشناسی کودک (که به نیازها و علایق کودکان توجه دارد) و روانشناسی انسان‌گرایانه (که به نظام ارزش‌ها ، بهداشت روانی ، آزادی برای یادگیری و دستاوردهای فردی توجه دارد) به رشد و شکوفایی خود دست یافتند . همچنین از این رهیافت بود که فعالیت‌های به‌سزایی جهت برنامه درسی ، به ویژه در سطح ابتدایی - شامل دروس بر پایه تجارب زندگی ، بازی‌های گروهی ، فعالیت‌های هنری ، نمایش ، گردش‌های علمی ، مراکز علمی و هنری و جایگاه‌های تدریس خصوصی و تکالیف - انجام گرفت . این فعالیت‌ها شامل حل مسأله و شرکت فعال دانش‌آموز در کلیه امور بود . آنها بر اجتماعی‌شدن و سازگاری دانش‌آموزان به‌علاوه رابطه نزدیکتر خانه و مدرسه تأکید داشتند . مبتکران این روش ، نمایندگان مدارس نمونه پارکر (در شیکاگو) ، مرکز تحقیقات دیوئی (در دانشگاه شیکاگو) ، دانشکده تربیت

معلم کیل پاتریک^(۱) و مدرسه واش برن^(۲) (در ایالت ایلینوی) بودند و هنوز این شیوه در بسیاری از مدارس در سراسر ایالات متحده آمریکا به مورد اجرا گذارده می شود . به نظر می رسد که برنامه درسی انسان گرایانه ، بیشتر برای دانش آموزان طبقه متوسط و متوسط بالا و آنهایی که فعالیت بیشتری دارند ، مثرتر واقع می شود . شواهد ، گواه این موضوع است که این دانش آموزان ، استقلال بیشتری در یادگیری نشان می دهند و در موقعیت هایی که می توانند قوای ابتکاری خود را به کار اندازند ، بازده بهتری دارند . دانش آموزان طبقه پایین و آنهایی که فعالیت کمتری نشان می دهند ، اغلب ، کنترل درونی لازم را برای «خودانضباطی» و «مهارت های شناختی» که در یادگیری مستقل لازم است ، ندارند . این دانش آموزان معمولاً نیاز به قوانینی دارند که برای فعالیت های مهم کلاس درس بایستی اطاعت شوند [۶].

نظریه های گوناگون رشد (اریکسون^(۳)، هویگ هرست^(۴) و مازلو^(۵)) و روش های کودک - محور (فروبل^(۶)، پستالوزی^(۷) و نیل^(۸)) در برنامه درسی ، از رهیافت های انسان گرایانه حاصل شده است . برنامه های درسی رسمی و طراحی شده ، تنها برنامه های درسی نیستند که بایستی مورد توجه واقع شوند ، برنامه های درسی مستتر و غیررسمی نیز دارای ارزش و اعتبارند . همچنین این رهیافت ، همه ابعاد وجودی کودک و نه فقط بُعد شناختی او را مدنظر دارد . نظریه های انسان گرایانه یادگیری ، اعتباری مساوی و گاه تأکید بیشتری از نظریه های رفتارگرایانه و شناختی به عمل آورده اند ، موسیقی ، هنر ، ادبیات ، تربیت بدنی و علوم انسانی به همان اندازه اهمیت دارند که ریاضیات و علوم و سایر دروس علمی .

متخصصان برنامه درسی که به این رهیافت اعتقاد دارند ، تمایل دارند که یادگیری باهماهنگی دیگران ، یادگیری مستقل ، یادگیری در گروه های کوچک و فعالیت های اجتماعی ، در برابر یادگیری رقابتی ، یادگیری معلم - محور ، یادگیری در گروه های بزرگ و آموزش شناختی قرار داده شود . برپایه این روش ، هر کودک در برنامه درسی ،

۱ - Washburne

۱ - Kilpatrick

۲ - Havighurst

۲ - Erikson

۳ - Frobel

۵ - Maslōw

۸ - Neil

۷ - Pestalozzi

جایگاهی دارد و همراه با والدین ، معلمان و متخصصان برنامه درسی در طرح‌ریزی آموزش کلاس ، دخالت داده می‌شود .

رهبران برنامه‌ریزی درسی و مشاوران تعلیماتی اعتقاد دارند که به معلمان اجازه داده شود تا نقش مهمتری در برنامه درسی برعهده گیرند و عقاید دانشگاهیان حرفه‌ای و نظام‌های رایجی در این روش ، حائز اهمیت است . مسیر تصمیم‌گیری کمیته‌های برنامه درسی از پایین به بالا (و نه از بالا به پایین یا هرمی شکل) است و اغلب ، دانش‌آموزان برای اظهارنظر به جلسات برنامه درسی دعوت می‌شوند [۷].

رهیافت انسان‌گرایانه بار دیگر در دهه ۱۹۷۰ به عنوان روش طرفدار اصلاحات اساسی ، تعلیم و تربیت باز ، تعلیم و تربیت جایگزین آن چه موجود است ، به عنوان حرکتی اصلاح‌گرایانه ، وارد زبان‌ها شده است ، اما با وجود این ، امروز تقاضا برای تعلیم و تربیت علمی و دانشگاهی ، موجب روی آوردن به سوی امور شناختی (و نه انسان‌گرایانه) شده است و موضوعات علمی و ریاضی به جای هنر ، ادبیات و موسیقی مطرح می‌باشند . بیشتر مریبان معمولاً به موضوعات اصلی برنامه درسی - خواندن ، نوشتن و حساب‌کردن یا (3Rs) در مدارس ابتدایی و دروس اصلی و دانشگاهی در مدارس متوسطه - روی آورده‌اند و اکنون انسان‌گرایی به جایگاهی حاشیه‌ای که بایستی به دروس پایه ، تفکر انتقادی و ملاک‌های محکم‌تر دانشگاهی توجه نماید ، پرتاب شده است .

کتاب‌های درسی جاری که رهیافت انسان‌گرایان را مطرح می‌سازند ، به‌وسیله الیوت آیزنر^(۱) ، گلن‌هس^(۲) ، جین شفرد^(۳) و ویلیام‌رگان^(۴) به رشته تحریر درآمده‌اند . این کتاب‌ها به رشد فردی و اجتماعی کودک ، نظریه‌های یادگیری (شناختی و عاطفی) ، خود - مفهومی و اعتماد به نفس یادگیرنده ، توجه داشته‌اند . آنها معلم را به عنوان یک تسهیل‌کننده ، مرجعی برای دانش‌آموزان ، برقرارکننده تعامل ، حلال مسائل و محقق به حساب می‌آورند . دانش‌آموزان نیز انفعالی عمل نمی‌کنند بلکه یادگیرنده فعالی هستند که در امر طراحی و فعالیت‌های کلاس شرکت دارند .

● بازسازان مفهومی^(۱)

بعضی از نویسندگان کتب برنامه‌درسی بر این باورند که بازسازان مفهومی، روشی در برنامه‌ریزی درسی ارائه می‌دهند [۸]، اما در واقع آنان برای تدوین و طرح‌ریزی برنامه‌درسی یا برای برخورد با امور تکنیکی، طرحی ندارند و به‌جای آن تمایل دارند که بر فرض‌های ایدئولوژیکی و اخلاقی تعلیم و تربیت (نه فقط برنامه‌درسی) و نهادهای اقتصادی و سیاسی جامعه (نه فقط مدارس) تأکید نمایند. به این دلیل و شاید به آن علت که الگویی برای طراحی برنامه‌درسی ندارند، احساس می‌کنیم که بایستی آنها را بیشتر از دیدگاه فلسفی یا سیاسی، نه به عنوان رهیافتی در برنامه‌درسی مورد توجه قرار دهیم.

از دیدگاه بازسازان مفهومی، مدارس به‌عنوان کانون‌های بسط جامعه (یک بخش گسترش‌یافته جامعه) به حساب می‌آیند. آنها بر این باورند که هدف برنامه‌درسی باید آگاهسازی انسان باشد، اما به جای اجرای این امر، برنامه‌های درسی، نقش کنترل و حفظ موقعیت موجود را بر عهده گرفته‌اند. اغلب این متخصصان، نویسندگان کتاب‌های برنامه‌ریزی درسی نیستند و بلکه منتقدان تربیتی هستند که از فلسفه و سیاست خاصی حمایت می‌کنند. این متخصصان برنامه‌درسی جدید که تفکر آنان، ریشه در فلسفه و فعالیت اجتماعی باز ساختارگرایانی همچون گنتس^(۲)، راگ^(۳) و بنجامین^(۴) دارد، به دنبال بررسی و مفهومی نمودن دوباره برنامه‌های درسی هستند. آنها نه فقط دیدگاه‌های برنامه‌درسی سنتی، علمی و عقلایی را به مبارزه می‌طلبند، بلکه از کسانی که آنها را برای ذهنیات و نظام ارزش‌هایشان زیر سؤال می‌برند، انتقاد می‌کنند. آنها بیان می‌کنند که روش‌های دیگر یادگیری، مانند قلمرو عقیده «تحقیق خوب» در تعلیم و تربیت، قابل سنجش و عینی نیستند. رهیافت آنان برای برنامه‌ریزی درسی، ذهنی، سیاسی و ایدئولوژیکی است و بر علوم سخت (مانند آمار) و روش‌های تجربی برای به‌دست آوردن پاسخ سؤالات، تکیه نمی‌کنند.

۱- Reconceptualists

۲- Counts

۳- Rugg

۴- Benjamin

● تعریف برنامه درسی

برنامه درسی چیست؟ هدفش کدام است؟ چگونه بر یادگیرندگان و معلمان اثر می‌گذارد؟ روشی که برنامه درسی را تعریف کنیم، منعکس‌کننده رهیافت ما از آن است، اما ارتباط بین رهیافت و تعریف، نه کامل است و نه انحصاری؛ تعریف و رهیافت، یکدیگر را می‌پوشانند. ما می‌توانیم پنج دیدگاه اصلی یا تعریف در باره برنامه درسی بیان کنیم. تعریف‌های اول و دوم (رهیافت رفتاری و رهیافت انسان‌گرایانه) که معروفترین آنها هستند، جنبه افراط و تفریط دارند یا موضوع خاص در برابر موضوع کلی است.

یک برنامه درسی می‌تواند به عنوان طرحی برای فعالیت یا برنامه‌ای نوشته‌شده که شامل استراتژی‌هایی برای دستیابی اهداف نهایی است، تعریف شود. تعریف ارائه شده توسط رالف تیلر و هیلداتابا، دیدگاهی خطی از برنامه درسی است. طرح، یک آغاز و یک انجام دارد، به‌علاوه یک فرآیند (یا معانی)، لذا آغاز می‌تواند به انتها برسد. بسیاری از رفتارگرایان و تعدادی از کسانی که پیرو روش مدیریت یا روش نظام‌دار هستند، با این تعریف موافقت نمی‌کنند. برای مثال جی. گالن سیلر^(۱)، برنامه درسی را چنین تعریف می‌کند: «طرحی برای تهیه فرصت‌های مناسب یادگیری برای افرادی که می‌خواهند تعلیم و تربیت کسب کنند.» [۹]

دیوید پرات^(۲) می‌گوید: «برنامه درسی، نظامی رسمی از تعلیم و تربیت و یا اهداف آموزشی سازمان داده‌شده است.» چون وایلز^(۳) و جوزف بوندی^(۴)، این دیدگاه را ارائه می‌دهند: «برنامه درسی، به‌عنوان طرحی برای یادگیری است، (جایی که) اهداف، بیانگر اهمیت چیزی است که باید آموخته شود.»

برنامه درسی همچنین می‌تواند به طور گسترده در ارتباط با «تجارب» یادگیرنده تعریف شود. این دیدگاه، هر موضوعی را در مدرسه و حتی خارج از مدرسه (تا آنجا که طرح‌ریزی شود) مورد نظر دارد. به عنوان بخشی از برنامه درسی، ریشه این دیدگاه به تعریف دیویی از تجربه و تعلیم و تربیت بازمی‌گردد. همچنین این نظر در دیدگاه

۱- J.Galen Saylor

۲- David Pratt

۳- Jon Wiles

۴- Joseph Bondi

کسول^(۱) و کمپبل نیز وجود دارد و از دهه ۱۹۳۰ که برنامه درسی به عنوان «همه تجاربی که دانش آموز، تحت راهنمایی معلم کسب می‌کند» تعریف شده است. متخصصان برنامه‌ریزی درسی انسان‌گرا و متخصصان برنامه درسی مدارس ابتدایی، تعریف زیر را بیان می‌دارند که برای سال‌ها به وسیله نویسندگان کتب درسی و برنامه درسی مورد استفاده قرار گرفت. شفرد و ریگان می‌نویسند: «برنامه درسی شامل تجاربی است که یادگیرندگان تحت راهنمایی مدرسه، کسب می‌کنند.» این تعریف، «محیطی خاص» را برای کمک به یادگیرندگان از طریق همکاری فعالانه با مدرسه، ارائه می‌دهد.

آیزنر می‌گوید: «برنامه درسی، برنامه‌ای است که (مدرسه) به یادگیرندگان ارائه می‌دهد. این برنامه شامل یک سری مراحل از پیش تهیه‌شده و گسترده‌ای از تجارب است که یادگیرنده در مدرسه کسب می‌کند.»

بالاخره هس^(۲) می‌گوید: «برنامه درسی، همه تجاربی است که افراد در یک برنامه تعلیم و تربیت کسب می‌کنند... و این برنامه تحت عناوین، نظریه‌ها و تحقیقات گذشته و حال تجارب حرفه‌ای، طراحی شده‌اند.»

سه تعریف دیگر بین این دو تعریف عمومی و گسترده، جای می‌گیرند:

■ برنامه درسی می‌تواند به عنوان نظامی برای رفتار با مردم و فرآیندها یا سازماندهی افراد و روش‌ها برای اجرای نظام تعریف شود و سیستم می‌تواند خطی و یا غیرخطی باشد. یک نظام خطی، نظامی ساده از دیدگاه برنامه درسی است؛ جایی که فرآیند یا آنچه مورد نظر است، به پایانی ختم می‌شود. یک سیستم غیرخطی، به متخصصان برنامه درسی اجازه می‌دهد، با قابلیت انعطاف و وارد شدن به الگوهای گوناگون از جزییات گذشته، نظم و ترتیب را برهم‌زده و با بیش از یک جزء در یک زمان کار کنند.

■ بسیاری از متخصصان برنامه درسی پیرو روش‌های مدیریتی و نظام‌دار، این تعریف را می‌پذیرند که برنامه درسی می‌تواند به عنوان گستره‌ای از دانش، شامل اصول و مبانی علمی به علاوه تفسیر این دانش از سوی تحقیقات و اصول مورد نظر متخصصان، تعریف شود. بحث برنامه درسی معمولاً تخصصی و نظری است و در ارتباط با مسائل تاریخی، فلسفی یا اجتماعی می‌باشد.

■ بالاخره ، برنامه درسی می تواند در رابطه با موضوعات درسی (ریاضیات ، علوم ، انگلیسی ، تاریخ و غیره) یا محتوا (روشی که ما اطلاعات را سازمان داده و جذب می کنیم) تعریف شود . همچنین می توانیم در مورد موضوع درسی یا محتوا به عنوان «سطوح درجات متفاوت» صحبت کنیم .

بدون شک ، تأکید در این نظریه به حقایق ، مفاهیم ، تعمیم پذیری موضوعی خاص یا موضوعات در برابر مفاهیم کلی و اصول برنامه درسی که از میان رشته برنامه درسی می گذرد ، مربوط خواهد بود .

بوشامپ معتقد است ، تنها تعریفی که شامل طرحریزی ، سیستم و رشته تحصیلی است ، بیانگر کلید یا کاربرد صحیح کلمه برنامه درسی است ، اما دو تعریف دیگر (برخورد با تجارب و موضوعات) ، شامل نظریه و عمل می باشند .

گرچه بسیاری از گروه های (دپارتمان های) برنامه درسی در دانشگاه ها ، دوره های برنامه درسی ابتدایی و متوسطه را ارائه می کنند ، اما آنها به ندرت ، دوره های برنامه درسی براساس موضوعات درسی مانند برنامه درسی ریاضیات ، علوم و غیره را آموزش می دهند .

● مشکل تعریف

تعاریف گوناگون از برنامه درسی ، سردرگمی و مشکلات بسیار ایجاد کرده است . از آنجا که متخصصان برنامه درسی قادر نیستند بر یک تعریف توافق کنند ، لذا در ارتباط با یکدیگر و تبادل افکار ، دچار مشکل هستند . دال^(۱) می گوید :

« هر مدرسه دارای یک برنامه درسی طراحی شده و رسمی و همچنین یک برنامه درسی طراحی نشده و غیررسمی و مستتر است که بایستی مورد توجه قرار گیرد . برنامه درسی طراحی شده به اهداف ، مقاصد ، موضوعات درسی و سازمان آموزش ، نظر دارد و برنامه درسی غیررسمی با تعامل روانشناسی اجتماعی در میان یادگیرندگان و معلمان ، به ویژه احساسات ، نگرش و رفتار آنان ، سروکار دارد . در تعلیم و تربیت ، موارد تیره بسیار و رفتارهای متنوع انسان مورد توجه هستند که قادر نیستیم همه آنها را از قبل پیش بینی کنیم . برنامه درسی باید بیانگر فضای کلاس درس ، قضاوت ها و نگرش

معلمان ، علایق و نیازهای یادگیرندگان باشد که در حال تکامل است و همیشه توسط یادگیرندگان ، معلمان یا متخصصان برنامه درسی قابل طراحی نیستند» [۱۰]

از سوی دیگر ، بیان برنامه درسی به عنوان تجارب مدرسه ، مشکلات دیگری در برخواهد داشت . این تعریف ، گویای آن است که هر چه در مدرسه است ، قابل بحث در واژه‌های برنامه درسی می‌باشد . این تعریف ، برنامه درسی را مترادف با تعلیم و تربیت می‌داند ، همچنین بیانگر این نکته است که هر رشته تحصیلی در تعلیم و تربیت با برنامه درسی ارتباط داشته یا بخشی از آن است . اگر هر چه در مدرسه و تعلیم و تربیت به کار می‌رود ، وابسته به برنامه درسی است ، طبقه‌بندی آن چه برنامه درسی نیست ، بی‌معنا خواهد بود و محتوای برنامه درسی چنان گنج‌کننده خواهد شد که هیچ‌کس قادر نخواهد بود دانش لازم را در این رشته داشته باشد . زمانی که محتوا و دیدگاه رشته‌ای ، تمام رشته‌ها را می‌پوشاند ، یا چنان گسترده می‌شود که رشته‌های دیگر را در برمی‌گیرد ، بسیار مشکل خواهد بود که این رشته (به عنوان مثال ، برنامه درسی) را طرح‌ریزی و یا از سایر رشته‌ها جدا کنیم .

● فهرست منابع و مأخذ :

- John Dewey. Democracy And Education New York Macmillan. [۱]
- Hollis L. Caswell And Doaks. Campbell Curriculum Development [۲]
NewYork - American Books.
- John P. Miller And Wayne Seller, Curriculum Perspectives And Practice [۳]
Newyork: Longman.
- Arthur K. Ellis, James A. Mackey And Allen D. Glenn The School [۴]
Curriculum - Boston Allyn And Bacon.
- John Dewey, The Child And The Curriculum Chicago: University Of [۵]
Chicago . Press.
- Beau Fly Jones, Thinking And Learning New Curricula For The [۶]
21st Century. Educational Psy Chologist PP=124-144.
- Allanc C. Ornstein And Daniel U. Levine Urban School Effec Tiveness [۷]
And Improvement Illinois School Research And Development PP-111-117.
- Mcneil, Curriculum: A Comprehensive Introduction. [۸]
- Saylor, Alenander - Curriculum Planning P-10 [۹]
- Doll, Curriculum Improvement: Decion Making And Process P-S [۱۰]