



***Fundamental Misunderstandings regarding the Re/ Multicontextualization  
Movement in Curriculum Studies***

*Kourosh Fathi Vajargah*

*Professor, Faculty of Educational Sciences & Psychology, Shahid Beheshti University, Iran*

**Corresponding Author:** *kouroshfathi2@gmail.com* | **Received:** 2021/09/12 | **Accepted:** 2021/10/5 | **Published:** 2021/11/22

**Abstract**

The field of curriculum studies has been the subject of various challenging approaches, orientations and theories. In some cases, these theories and orientations have strongly influenced the route and future of the field. In the same vein, one of the approaches which has been raised in recent years in Iran is a movement toward re/ Multicontextualization of curriculum studies. The main goal of this movement, along with serious collaborative and systematic efforts to open the doors of curriculum decision-making communities for curriculum scholars in the formal educational system and schools, is to move beyond the initial context of curriculum studies; the educational system and schools, and try in other contexts such as industry, agricultural extension, workplace learning, emerging technologies and so on.

Since the idea was proposed, there have been some concerns or even misunderstandings regarding the concept, main purposes, reasons and results of this approach. However, given the immaturity of this movement and the emerging contexts for the field, there is still a long way ahead to identify the potential challenges and achievements. The present paper tries to identify and respond to some of the most important concerns from an analytical point of view.

**Keywords:** Re/ Multicontextualization, Curriculum Studies, Curriculum Ecosystems



## سوء تفاهمات اساسی در رابطه با جنبش نو/ چند بسترسازی در مطالعات برنامه‌درسی (چیستی، چرایی و چگونگی)

کورش فتحی واجارگاه<sup>۱\*</sup>

۱- استاد مطالعات برنامه‌درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی

\*نویسنده مسئول: [kouroshfathi2@gmail.com](mailto:kouroshfathi2@gmail.com) | دریافت: ۱۴۰۰/۰۹/۱۴ | پذیرش: ۱۴۰۰/۱۰/۰۷ | انتشار: ۱۴۰۰/۱۰/۱۲

Doi: 10.22034/CIPJ.2021.14245

### چکیده

رشته مطالعات برنامه‌درسی در طی بیش از یک قرن از حیات رسمی خود، در معرض طرح دیدگاه‌ها و نقطه نظرات متعدد و گاه متناقضی بوده است. این دیدگاه‌ها در برخی موارد به شدت بر ترسیم آینده رشته و سیر تحولات آن تاثیر داشته است. در ایران یکی از دیدگاه‌های مطرح شده تلاش برای نو/چند بسترسازی مطالعات برنامه‌درسی و یا توسعه اقلیم‌ها و زیست بوم‌های برنامه‌درسی است که با عنایت به محدودیت‌های فراروی رشته و نیز فرصت‌هایی که پیش روی رشته در ایران قرار دارد، مورد تاکید واقع شده است. هسته اصلی این جنبش در کنار تلاش بیشتر برای گشودن درهای محافل تصمیم‌سازی برنامه‌درسی در نظام آموزش و پرورش، حرکت به فراسوی بستر اولیه مطالعات برنامه‌درسی و نظر افکندن و تلاش برای جانمایی رشته در بسترهای دیگر نظیر صنعت، ترویج کشاورزی، محیط سازمانی، فناوری‌های جدید و غیره است. از زمان طرح این ایده، پاره‌ای نگرانی‌ها و البته سوء تفاهماتی درباره معنا و هدف اصلی این دیدگاه، دلایل شکل‌گیری و نتایج آن؛ شکل گرفته است. اگر چه با توجه به جوان بودن این جنبش و بسترهای شناخته شده و یا در حال ظهور برای حضور رشته در آنها، هنوز راهی طولانی برای شناسایی چالش‌ها و دستاوردهای آن وجود دارد، با این همه مقاله حاضر تلاش می‌کند تا با نگاهی تحلیلی برخی از مهم‌ترین این دغدغه‌ها را شناسایی و به آنها پاسخ دهد.

**کلمات کلیدی:** نو/چند بسترسازی، اقلیم‌های برنامه‌درسی، جنبش برنامه‌درسی

## مقدمه

نو/ چند بسترسازی مفهومی است که در طی سالیان اخیر در سطح جامعه مطالعات برنامه‌درسی مورد توجه ویژه قرار گرفته است، جنبشی که اگر چه ریشه در دهه‌های قبل دارد، اما برجسته‌شدن آن بویژه در سالیان اخیر بواسطه چالش‌هایی است که رشته مطالعات برنامه‌درسی در ایران با آنها دست و پنجه نرم می‌کند. رشد و توسعه قابل توجه رشته برنامه‌درسی در ایران در کنار موفقیت‌های گسترده و قابل توجه در تربیت نیروی انسانی متخصص در سطوح مختلف، شکل‌دهی انجمن‌ها، گروه‌ها و نهادهای مختلف مرتبط با برنامه‌درسی، ترسیم تصمیمات برنامه‌درسی به مولفه‌ای مهم و پیچیده در نظام آموزشی، توسعه منابع علمی در حوزه برنامه‌درسی و... توأم با مشکلات و آسیب‌هایی نیز بوده است که از میان آنها بیکاری گسترده فارغ‌التحصیلان، انسداد حرفه‌ای و عدم ارتباط نظام آموزشی با محافل علمی و تخصصی برنامه‌درسی، فقدان رویکرد مبتنی بر اندیشه و تفکر بواسطه عدم دسترسی محققان به مدارس و برنامه‌های درسی و... قابل ذکر هستند (فتحی واجارگاه، ۱۳۹۷).

این وضعیت باعث طرح دیدگاه نو/چند بسترسازی در مطالعات برنامه‌درسی شده است که منادی توسعه اقلیم‌ها یا زیست‌بوم‌های برنامه‌درسی به فراسوی نظام آموزش عمومی به عنوان سرزمین اصلی یا سرزمین مادری رشته مطالعات برنامه‌درسی است، تا از این رهگذر ضمن تمرکز بر ضرورت گشودن دروازه‌های نظام آموزشی به روی صاحب‌نظران و دانش‌آموختگان برنامه‌درسی از طریق فرایند نقادی و فعال شدن محافل علمی برنامه‌درسی؛ برای رصد و بررسی تصمیمات برنامه‌درسی در سطح نظام آموزشی، بسترهای جدیدی چون حوزه‌های مشاوره برنامه‌درسی برای دانش‌آموزان، خانواده‌ها و معلمان در نظام آموزش غیررسمی، برنامه‌درسی در محیط‌های کار سازمانی و صنعتی، برنامه‌درسی آموزش عالی و بزرگسالان، تربیت معلم، مهندسی، فنی‌وحرفه‌ای، کار آفرینی، برنامه‌درسی در حوزه آموزش و ترویج کشاورزی، محیط زیست، فناوری، رسانه‌ها و... مورد کاوش و توجه بیشتری به عنوان مقاصد بعدی رشته مطالعات برنامه‌درسی قرار گیرند. این رویکرد مستلزم اتخاذ رویکرد مهاجرت رشته‌ای (فتحی واجارگاه، ۱۳۹۷) به معنای توجه متوازن در تدوین برنامه‌ها و تربیت نیروی انسانی به حوزه‌ها و زیست بوم‌های جدید است، تا دانش‌آموختگان بتوانند ضمن دستیابی به اشتغال مناسب، منشا خدمات موثر به گروه‌ها و نهادهای مختلف جامعه بوده و از استقلال و هویت حرفه‌ای برخوردار باشند.

طرح مفاهیمی چون انسداد رشته‌ای، مهاجرت رشته‌ای، برنامه‌درسی آکواریومی، نظریه جهان‌های موازی و... (فتحی واجارگاه، ۱۳۹۹؛ ۲۰۲۰) زمینه‌ساز تعبیرها و تفسیرها و در پاره‌ای موارد سوءتفاهماتی چند در بین علاقمندان به این حوزه معرفتی بوده است. نوشتار حاضر تلاش می‌کند تا با بررسی برخی از مهم‌ترین آنها، تبیین دقیق‌تری از آنها ارائه نماید.

## چیستی نو/ چند بسترسازی در مطالعات برنامه‌درسی

یکی از سوءتفاهمات اساسی در رابطه با جنبش نو/ چند بسترسازی، برداشت‌های مختلفی است که از این واژه در نزد افراد مختلف وجود دارد. بطور کلی در این زمینه ابهامات اساسی عبارتند از:

۱- نو/چند بسترسازی مطالعات برنامه درسی معادل نوبسترسازی برنامه‌درسی است. مفهوم نوبسترسازی بطور سنتی برای مجموعه‌ای گسترده از مفاهیم و اقدامات بکار برده شده است. با این همه بطور کلی دست کم سه برداشت در این زمینه وجود دارد:

**اول: نوبسترسازی برنامه‌درسی در معنای کلی آن به منظور تجدید نظر یا یافتن بستر جدید برای مفاهیم و دانش مرتبط یا یک برنامه‌درسی خاص از یک متن به متن دیگر**

از نظر برخی صاحب‌نظران، جابجا کردن گفتمان‌ها و متن‌های برنامه‌درسی از بستر اصلی خود و بازتفسیر و تجدید نظر در اهمیت و جایگاه آن نوبسترسازی است (برنستین<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳) و یا کاربرد مفاهیم و سیاست‌ها از یک سطح تصمیم‌گیری به سطح دیگر مثلاً از سطح میانی به سطوح خرد و مدارس از طریق مشارکت سازمان‌ها و نهادهای درگیر در این فرایند نظیر نهادهای مرتبط با توسعه حرفه‌ای معلمان و آنهایی که مسئولیت پشتیبانی و کنترل معلمان را برعهده دارند و حد واسط سیاست‌گذاری و عمل برنامه‌درسی هستند، می باشد (ماسو<sup>۲</sup>، ۲۰۱۸).

**دوم: نوبسترسازی در معنای جهانی کردن و بین‌المللی کردن مطالعات برنامه‌درسی و کمک‌به استقرار و زمینه‌یابی بهتر رشته در ممالک جدید و محلی**

در اینجا آن‌طور که پاینار می‌گوید انتقال و بکارگیری مفاهیم اساسی رشته مطالعات برنامه‌درسی از خاستگاه اصلی خود یعنی ایالات متحده آمریکا به ممالک دیگر و بومی کردن و انطباق مفاهیم، و دستاوردهای رشته با واقعیت‌های ژئوپولیتیک، تاریخی، فرهنگی و.. مکانی است که رشته و مفاهیم آن به آنجا وارد شده است. هدف اصلی در اینجا ایجاد چهره‌ای بین‌المللی برای برنامه‌درسی است. برای مثال پاینار در آثار اخیر خود بویژه بر این برداشت تاکید دارد و عصر آینده را دوران بین‌المللی سازی می‌داند که با رویکردی جهانی و جهان وطنی، تلاش می‌کند تا به رشته وجهه‌ای جهانی و بین‌المللی بدهد (پاینار<sup>۳</sup>، ۲۰۱۵) و بر اساس چنین جهت‌گیری‌هایی، مطالعاتی چند در جهان برای تشریح کیفیت و نحوه جابجایی و اقتباس سنت‌های برنامه درسی امریکایی، اروپایی و انگلیسی در کشورهای مقصد نظیر آفریقای جنوبی و در دانشگاه‌هایی که در این کشورها، برنامه‌درسی را تدریس می‌کنند، بکار گرفته شده است (مولر و هودلی<sup>۴</sup>، ۲۰۱۷).

**سوم: نوبسترسازی در معنای چند بسترسازی Multicontextualization و متنوع کردن بسترهای مطالعات برنامه‌درسی**

در اینجا منظور بیشتر جستجوی اقلیم‌ها و بسترهای نو برای مطالعات برنامه‌درسی به غیر از بستر اولیه آن یعنی آموزش و پرورش و نوعی تکثرگرایی در اقلیم‌های برنامه‌درسی است. در اینجا آنچه که عملاً مدنظر است به معنای چند بسترسازی برنامه‌درسی که با دو معنای قبلی متفاوت و البته مفهومی نوپا و کم سابقه است؛ که پژوهش‌ها در آن کمتر منسجم و یکپارچه است. علیرغم اینکه تلاش‌ها برای استقرار یا تعمیق جایگاه رشته از سوی صاحب‌نظران مختلف در اقلیم‌های جدید (نظیر آنچه که توسط مور<sup>۴</sup>، ۲۰۰۴) و بیلت (۲۰۰۱) در حیطه برنامه‌درسی محیط کار و بارنت (۲۰۰۵) و استارک و لاتوکا (۱۹۹۷) در برنامه درسی

1 . Bernstien

2 . Mathou

3 . Pinar

4 . Muller and Hoadley

آموزش عالی انجام شده است)، قابل تقدیر و تحسین است. آنچه که در این نوشتار و نوشتارهای گذشته تحت عنوان نو/چند بسترسازی مطرح شده است، ناظر بر این برداشت اخیر است.

ظاهراً دو برداشت اول ناظر بر نوبسترسازی درونی و برداشت اخیر متوجه نوبسترسازی بیرونی رشته است. این برداشت عملاً از زمان برجسته سازی آن در ادبیات برنامه درسی ایران با سوء تفاهمات و بدفهمی های چندی همراه بوده است. بنابراین آنچه که در تبیین جنبش نو/چند بسترسازی مطالعات برنامه درسی در ایران مدنظر بوده است، نه در معنای سنتی نوبسترسازی برنامه درسی و نه در معنای بین المللی کردن رشته و به عنوان مفهوم مکمل آن، بلکه در معنای کثرت بخشیدن به اقلیمها، اکوسیستمها و سپهرهای جدید برای رشته مطالعات برنامه درسی به غیر از خاستگاه اولیه آن یعنی نظام آموزش و پرورش بوده است. از اینرو شاید بهتر باشد از آن تحت عنوان جنبش چندبسترسازی یا کثرت گرایی در اقلیمهای برنامه درسی نام برده شود.

## ۲- نو/چند بسترسازی علیه حضور رشته مطالعات برنامه درسی در آموزش و پرورش است.

جنبش نوبسترسازی اساساً در صدد توسعه و بسط قلمروها و کاربرت رشته در زیست بومهای مختلف و جدید است. اگر چه تمرکز اصلی این جنبش بر شناسایی بسترهای جدید و یا تعمیق حضور رشته در قلمروهایی به غیر از آموزش و پرورش است، اما این جهت گیری به معنای نفی ضرورت و فایده رشته برای حضور در قلمرو آموزش و پرورش که از آن تحت عنوان سرزمین مادری نام برده شده است (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۷)؛ نیست. بنابراین جهت گیری جنبش، قرار دادن رشته بر سر دوراهی "آموزش و پرورش یا سایر بسترها" نیست، بلکه برعکس ضمن تاکید بر نقش و اهمیت حضور و عمل در نظام آموزش و پرورش، توجه رشته و متخصصان را به ظرفیتها و امکانات موجود برای بسط نظری و علمی رشته و افزایش کارایی آن در سایر زیست بومها جلب می کند. به عبارت روشنتر گفتمان حاکم در نو/چند بسترسازی مطالعات برنامه درسی، گفتمانی انحصاری<sup>۱</sup> و حذف کننده آموزش و پرورش نیست، بلکه در عوض در جستجوی گفتمانی فراگیر<sup>۲</sup> و در برگیرنده است که هم نظام آموزش و پرورش و هم سایر اقلیمهای مستعد برای مطالعات برنامه درسی را مدنظر قرار می دهد و به همین دلیل مفهوم چند بسترسازی یا دوران پسا تک بستری، بهتر این نوع دیدگاه را تعریف و معرفی می کند و بی تردید آموزش و پرورش در قلب و مرکز این اکوسیستمها هم به لحاظ اهمیت و هم به لحاظ حساسیت قرار دارد.

علیرغم این تبیین نظری مشخص نیست که چرا برخی اذهان همچنان بر رویکردی انحصاری و توجه به زیست بومهای جدید به غیر از آموزش و پرورش توجه دارند. حضور رشته در حوزه آموزش پرورش شرط لازم برای ادامه حیات رشته و ارتقای آموزش و پرورش است، اما شرط کافی نیست. رویکرد اصلی چند بستر سازی، رویکرد حذفی نیست. نوبسترسازی منطقه دوراهی یا آموزش و پرورش یا سایر زیست بومها نیست بلکه دستیابی به راههای متعدد برای رسیدن به هدفهای رشته است. چند بسترسازی همزمان هم یافتن بسترهای جدید و هم خنثی سازی مقاومت برای حضور رشته در سرزمین مادری را دنبال می کند.

1. Exclusive

2. Inclusive

### ۳- نو/چند بستر سازی چیز تازه ای نیست.

یکی دیگر از برداشت‌های دیگر در خصوص نو/چند بستر سازی در مطالعات برنامه‌درسی این روایت است که استفاده از مفاهیم رشته مطالعات برنامه‌های درسی علاوه بر اقلیم آموزش و پرورش در سایر قلمروها نظیر آموزش عالی چیز تازه‌ای نیست. در ارتباط با تکثرگرایی بسترهای برنامه‌درسی، چند نکته را می‌توان خاطر نشان کرد:

اول کاربست یافته‌های رشته مطالعات برنامه‌درسی در سایر اقلیم‌های حیات بشری نظیر نهادهای خانواده، صنعت، کشاورزی و... اگرچه مسبوق به سابقه است، اما از عمق و تکامل لازم برخوردار نیست. این بدان معناست که اقدامات انجام شده کمتر نظام‌دار و در قالب یک جنبش صورت گرفته است. اقدامات پراکنده نمی‌تواند آنچه که در قالب یک نظریه یا دیدگاه مطرح می‌شود را توجیه کند.

دوم در برخی عرصه‌ها این ورود بسیار نادر و یا کمتر قابل مشاهده بوده است. برای مثال ورود به عرصه مشاوره برنامه درسی به عنوان بستری که به آموزش‌های غیر رسمی، فعالیت‌های تکمیلی یادگیری دانش‌آموزان و دانشجویان و آماده‌سازی آنها برای آزمون‌های مهم مدرسه‌ای، منطقه‌ای و ملی یا کنکور بندرت مورد توجه محافل عملی برنامه‌درسی قرار گرفته و یا بطور جدی اقدامات انجام شده توسط همکاران انگشت شماری در داخل یا خارج از کشور به رسمیت شناخته شده و یافته‌های حاصل از تجربیات آنها در برنامه‌های درسی و تربیت برنامه‌ریزان درسی، انعکاس یافته است.

سوم، نو/چند بستر سازی تنها به عنوان فرایندی خطی و بالا به پایین به معنای استفاده از داشته‌های رشته مطالعات برنامه‌درسی در اقلیم‌های دیگر نیست، بلکه این بخشی از روایت در این دیدگاه است؛ تلاش‌ها و اقدامات انجام شده در اقلیم‌های دیگر نظیر آموزش و توسعه منابع انسانی، آموزش و ترویج کشاورزی، آموزش پزشکی، آموزش کارآفرینی، آموزش فنی و حرفه‌ای و... در عین حال می‌تواند بر شخصیت و ماهیت مطالعات برنامه‌درسی تاثیر بگذارد، در پاره‌ای موارد آن را تعدیل کند و یا برخی زمینه‌های آن را به چالش بکشد. این فرایند دوطرفه و تعاملی می‌تواند به خلق رشته‌ای کمک کند که قبلاً از آن تحت عنوان "مطالعات برنامه درسی ترکیبی"<sup>۱</sup> نام برده شده است (فتحی واجارگاه، ۱۳۹۹).

### چرایی جنبش نو/چند بستر سازی

#### حرکت بر دو بال فرصت‌ها و تهدیدهای رشته

یکی دیگر از برداشت‌های نادرست از جنبش نو/چند بستر سازی این است که این دیدگاه تنها بر مبنای نقائص اصلی موجود در رشته مطالعات برنامه‌درسی بخصوص در ایران، نظیر انسداد رشته‌ای به معنای عدم توانایی حضور و دسترسی به مدارس و محیط‌های تصمیم‌گیری برنامه‌درسی، بیکاری فارغ‌التحصیلان و مانند آن شکل گرفته است. اگر چه از وضعیت فعلی رشته، فروپاشی آن را نمی‌توان پیش‌بینی کرد، اما نقطه ضعف‌های بزرگی را به ما نشان می‌دهد و تلاش برای تعطیل کردن رشته در برخی دانشگاه‌ها، بحران فارغ‌التحصیلان بیکار و... از جمله تهدیدهایی است که رشته با آنها درگیر است؛ این بیان اگرچه درست است، اما کامل نیست، زیرا عملاً کلیه دیدگاه‌ها یا نظریه‌هایی که در عرصه‌های مختلف یکی پس از دیگری شکل می‌گیرند، در پاسخ

<sup>1</sup>. Hybrid curriculum studies

به نارسایی‌ها یا پوشش دادن به نقاط ضعف دیدگاه‌های قبلی رایج؛ بوجود می‌آیند، اما در عین حال؛ نیازها، فرصت‌ها و مطالباتی وجود دارد که زمینه‌ساز خلق این دیدگاه‌ها می‌شود. برای مثال در مورد رویکرد سنت‌گرایان در برنامه‌درسی، ظهور تجربه‌گرایان مفهومی برای پاسخ به نارسایی‌های عملی حوزه برنامه درسی بویژه در علوم و... جنبش نوفهم‌گرایی در پاسخ به نارسایی‌ها و ناتوانی در پرداختن به برنامه درسی به عنوان یک پدیده پیچیده (پاینار، ۲۰۱۵) و دارای بسترهای متعدد فهم؛ نظیر سیاسی، ادبی، معنوی، فناورانه و... شکل گرفت.

جنبش نو/چندبسترسازی عملاً توجه ما را به فرصت‌های موجود در اقلیم‌ها و زیست‌بوم‌های جدید علاوه بر نظام آموزشی معطوف می‌کند و از اینرو تلاش می‌کند تا رشته را برای پاسخگویی در این عرصه‌ها مسئول و فعال نگه دارد. به عبارت روشن‌تر توسعه رشته در زیست‌بوم‌های جدید بر دو بال تهدیدها و فرصت‌های فراروی رشته به شرح زیر سازمان یافته است:

### تهدیدها

#### ▪ انسداد رشته ای

یکی از مفاهیم زیربنایی اندیشه تکثرگرایی اقلیم‌های برنامه‌درسی، مساله انسداد رشته‌ای است که در رابطه به حوزه مطالعات برنامه درسی در ایران اتفاق افتاده است. همانطور که در مقالات گذشته، به آن اشاره شده است، رشته در وضعیتی قرار گرفته است که عملاً صاحب‌نظران بین‌المللی ساهاست که فرمان عقب‌گرد از مدارس را صادر کرده‌اند (پاینار، ۱۴۰۰). در ایران نیز این وضعیت در معنای انسداد واقعی برای صاحب‌نظران و متخصصان و نیز دانش‌آموختگان رشته نمود پیدا کرده است؛ به گونه‌ای که کمتر از متخصصان برای بررسی و گره‌گشایی از دغدغه‌های برنامه‌درسی مدارس در سطوح مختلف وزارت آموزش و پرورش دعوت به عمل می‌آید و کمتر فرصتی برای بکارگیری فارغ‌التحصیلان این رشته در محافل برنامه‌ریزی‌درسی وجود دارد. اگرچه می‌توان بین متخصصان درونی و بیرونی مطالعات برنامه‌درسی نوعی تمایز قائل شد، بدین معنا که تحصیلکردگان شاغل در نظام آموزشی شاید تا حدی مجال حضور در تصمیمات برنامه‌درسی را داشته باشند، اما این فرصت برای صاحب‌نظران و دانش‌آموختگان بیرون از نظام آموزشی در حد بسیار ناچیزی است. دور ماندن متخصصان و دانشجویان از سطوح تصمیم‌سازی برنامه‌درسی در ایران، عواقب ناگواری را هم برای نظام آموزشی کشور و هم برای توسعه و بالندگی دانش برنامه‌درسی بدنبال دارد. پدیده‌ای که باید دلایل و عوامل زمینه‌ساز آن، مورد بررسی و مطالعه عمیق و کارشناسانه قرار گیرد.

چنین انسدادی رشته را در وضعیتی قرار داده که عملاً نه تنها وارد کننده اندیشه از سایر ممالک خصوصاً امریکای شمالی و اخیراً اروپا و آسیای جنوب شرقی و ترجمه آن در داخل مرزهای کشور است؛ بلکه فرصت‌ها برای خلق ایده‌های جدید در حوزه برنامه‌درسی را از طریق مطالعات تجربی و میدانی و درگیری‌های عملی بدان‌سان که در سایر حوزه‌های حرفه‌ای وجود دارد، محدود کرده است. فشار فارغ‌التحصیلان بیکار، عدم تناسب نیازهای پژوهشی برنامه درسی با مطالعات در حال اجرا و... ایجاب می‌کند تا برای این انسداد چاره‌ای اندیشه شود.

راه حل این مشکل در اتخاذ موضعی انتقادی نسبت به رویدادها و تحولات برنامه‌درسی از طریق متخصصان و تشکل‌های مطالعات برنامه‌درسی، انتشار گزارش‌های ادواری، برگزاری نشست‌های نقد و بررسی اقدامات، تصمیمات و اندیشه‌های زیر بنایی متولیان برنامه‌ریزی درسی در ایران، به امید گشایش فضا و مجال حضور و اثرگذاری بر محافل تصمیم‌گیری برنامه‌درسی است. از اینرو شاید بتوان گفت که اقتضای رشته ما در دوران کنونی نه فاصله گرفتن از مدارس، بلکه تلاش برای پیشروی نقادانه و نشان دادن راه‌های بدیل برای تصمیم‌سازان برنامه‌درسی است، شاید از این رهگذر فضا برای رشته و استفاده از ظرفیت‌های آن در تصمیمات برنامه‌درسی به نفع یادگیرندگان و جامعه گشوده شود.

### ▪ تحریم اندیشه در معنای دگر شیفتگی و استناد به منابع خارجی و تحقیر و زیر سؤال بردن هر تلاش فکری

نکته دیگری که واقعاً به عنوان یک تهدید جدی می‌توان از آن یاد کرد، فقدان اعتماد به نفس برای طرح ایده و دیدگاه‌های جدید در رشته مطالعات برنامه‌درسی در ایران است. علاوه بر آنکه فضای اندیشه‌ورزی کمتر در دانشگاه‌های کشور تشویق می‌شود، بلکه حرکت‌ها و اقداماتی که در این راستا ممکن است از سوی برخی صورت پذیرد، در سایه نقدهای نه چندان موجه یا به قول گرومت، ترور (فتحی واجارگاه و دیگران، ۱۴۰۰) متوقف شود. گویی اینکه برای هر اندیشه یا فکری حتماً باید مابه‌ازای خارجی وجود داشته باشد، تا مورد اعتنا قرار گیرد و گرنه شایسته توجه و تشویق نیست.

محدود کردن تلاش‌ها به ترجمه افکار دیگران (که البته به جای خود ارزشمند ولی ناکافی است) در معنای عام آن و کوچک شمردن دستاوردهای درون کشور و تحقیر شمردن آنها پدیده‌ای نگران کننده است و راه را برای خلق فکر جدید و نیز ارائه قرئنت‌های متفاوت و جدید؛ از دغدغه‌ها و پدیده‌های برنامه‌درسی می‌بندد.

### ▪ کاهش میزان تاب‌آوری رشته

تهدید دیگری که می‌تواند به عنوان انگیزه‌ای برای ورود به بسترهای جدید مطالعات برنامه‌درسی تلقی شود، کاهش میزان تاب‌آوری رشته در محافل علمی و دانشگاهی است. حضور و ماندگاری رشته‌هایی نظیر مطالعات برنامه‌درسی در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی از یک سو مستلزم تدارک شواهد و دلالت‌های قابل قبول برای کارایی رشته و اثربخشی آن برای جامعه است و از سوی دیگر میزان استقبال از این رشته از سوی داوطلبان در مقایسه با سایر رشته‌های علوم تربیتی و علوم انسانی و کاهش احتمالی متقاضیان ورود به این رشته با توجه به فرصت‌های شغلی در آینده، می‌تواند زمینه‌ساز تهدید بالقوه برای محدود کردن شانس ماندگاری رشته در برنامه‌ها و دوره‌های ارائه شده در دانشگاه‌ها گردد.

### فرصت‌ها

#### ▪ بسترهای نو برای تقویت یا ورود رشته در این بسترها

با تاکید بر مفاهیمی چون اُتیسم برنامه‌درسی و برنامه‌درسی اکواریومی در مقاله بنیان‌های نظری نو/چند بسترسازی (فتحی واجارگاه، ۱۳۹۹) تلاش شد تا مبانی نظری رشته با تاسی از نظریه‌های جهان‌های موازی و وضعیتی که می‌توان آن را اُتیسم زمینه‌ای در رشته مطالعات نامید؛ توضیح داده شود. بر اساس مفهوم اُتیسم



زمینه‌ای، رشته برنامه‌درسی عملاً نتوانسته با زمینه‌ها و بسترهایی که پیرامون آن است، ارتباط معنادار و قابل توجهی برقرار کند. برای توضیح بیشتر این موضوع تلاش شد تا از مفهوم برنامه‌درسی آکواریمی کمک گرفته شود، که به موجب آن حیات فعالان رشته در فضای دچار انسداد و محدود آموزش و پرورش عمومی بسان سندرم تانک کهنه تبیین شود؛ که در آن بواسطه عدم ارتباط با جهان پیرامون، موجودات در محیط آکواریم بتدریج نابودی را تجربه خواهند کرد. این خطر برای رشته در شرایط انسداد و عدم ارتباط باز و دو جانبه با محیط‌ها یا اکوسیستم‌های پیرامون نیز وجود دارد؛ از اینرو راه‌حل اساسی استفاده از فرصت‌ها یا مفرهای موجود برای حضور در سپهرها یا اقلیم‌های جدید فراسوی نظام آموزشی (عمومی، عالی و ...) است. در این راستا، وجود امکانات و ظرفیت‌های موجود و بکر در عرصه‌های جدید و ضرورت پاسخگویی به نیازهای موجود و اسیل در عرصه‌های نو، مشوق ورود متخصصان و دانش‌آموختگان رشته برای ورود به بسترهای جدید است.

### ▪ تعلق رشته مطالعات برنامه‌درسی به همه مردم و نه فقط یادگیرندگان در آموزش و پرورش عمومی

دغدغه‌ها و مسائل برنامه‌درسی در همه جا وجود دارد و مختص دانش‌آموزان نظام آموزش و پرورش نیست. یادگیرنده، محتوا، مربی، فضا، روش و... در هر اکوسیستمی قابل تشخیص است؛ منتهی ماهیت آنها با هم فرق دارد. در یکی پداگوژی، در یکی آندراگوژی و دیگری هیوتاگوژی مصداق و کاربرد دارد. شاید بتوان در این زمینه به این گفته دیویی استناد کرد که نظام آموزشی عملاً همه جامعه را در بر می‌گیرد و مختص مدرسه نیست:

.... همه موسسات اجتماعی از جمله محیط‌های کار باید فرایند رشد و بالندگی شخصی افراد را تسهیل نمایند و باید با توجه به میزان کمکی که به رشد هر یک از اعضای جامعه می‌کنند، مورد داوری و قضاوت قرار گیرند(دیویی، ۱۹۵۷، ۱۷۱ به نقل از هرش، ۲۰۰۹، ۱۵۲)

### چگونگی جنبش نو/چند بسترسازی

بخش دیگری از ابهامات مرتبط با ایده نو/چند بسترسازی معطوف به چگونگی و کیفیت این جنبش و تبعات ناشی از آن برای رشته و جامعه، بطور کلی می‌باشد. مهم‌ترین محورها در این زمینه عبارتند از :

#### ۱- در بسترهای جدید همه چیز عالی و بدون مشکل است.

برداشت نادرست دیگری که از این جنبش می‌تواند بویژه در کسانی که پا در این راه می‌گذارند، شکل گیرد؛ این است که در بسترها و زیست بوم‌های جدید همه چیز بدون مشکل است و فارغ التحصیلان رشته مطالعات برنامه‌درسی به راحتی می‌توانند در این حوزه‌ها فعالیت کنند. این یک باور نادرست است به چند دلیل:

اول ورود به هر زیست‌بوم جدید نیازمند آشنایی با زمینه‌ها، نیازها، ادبیات و واژگان فنی آن حوزه، تجربیات مرتبط با برنامه‌درسی و بطور کلی فرهنگ آن زیست بوم است. اینکار مستلزم آن است که دانشجویان یا دانش‌آموختگان رشته یا در طی برنامه‌های درسی رسمی برای این مهم آماده شوند(امری که بتدریج در حال شکل‌گیری است) و یا آنکه به مدد حضور قبلی یا پس از فراغت از تحصیل در این محیط‌ها بتوانند به عنوان افرادی صاحب تخصص موثر و مفید جذب شوند. برای مثال ورود به عرصه برنامه‌درسی محیط کار، مستلزم آن است که فرد یا در قالب دوره کارشناسی ارشد یا دکتری تخصصی، دروس یا رساله خود را در این زمینه سپری کند و یا اینکه قبل یا بعد از تحصیل در مقام کارشناس برنامه‌ریزی در واحدهای

آموزشی سازمان‌ها، بانک‌ها، شرکت‌ها و مانند آن فعالیت کنند. بی‌تردید این فرایند جامعه‌پذیری حرفه‌ای، فرایندی دشوار و طاقت‌فرسا؛ اما به گواه بسیاری از صاحب‌نظران این حوزه، شیرین و دارای کاربرد عملی است. دوم مساله ممارست و تجربه اندوزی در بسترهای جدید است. از زمان شروع مطالعات چند بسترسازی شاید دو دهه گذشته باشد و طرح این ایده شاید از عمری بیش از چند سال برخوردار نباشد. توقع و انتظار از این اقلیم‌ها و قضاوت در خصوص نتایج حضور دانش‌آموختگان رشته در این قلمروها نیازمند گذر زمان و ارزیابی منصفانه است، اگر چه نویسنده به عنوان فردی که در تربیت و آماده‌سازی و درگیرکردن دانش‌آموختگان در بسترهای جدید نقش داشته است، نتایج را قابل قبول و در برخی موارد درخشان می‌بیند.

چند بسترسازی مطالعات برنامه‌درسی فرایندی است که با مشکلات موجود در سازمان‌های ایرانی نظیر انتصابات، شایسته‌سالاری و... دست به گریبان خواهد بود؛ اما به نظر می‌رسد کماکان فرصت‌های حضور رشته در این بسترها در خور توجه و قابل تامل است. سرزمین‌ها در تصرف هستند زیرا ما قبلاً در این بسترها نبودیم و برخی درست یا نادرست در آنجا حضور دارند، ولی باید برای بدست آوردن جایگاه رشته تلاش کرد. استقرار رشته مطالعات برنامه‌درسی در اقلیم‌های جدید یک باره اتفاق نمی‌افتد، بلکه فرایندی تدریجی و مستلزم زمان است.

## ۲- تکثرگرایی به نفع حوزه‌های دیگر و انحراف توجه از ثمربخشی برای نظام آموزش و پرورش است.

یکی دیگر از برداشت‌ها یا تفسیرهای ارائه شده از این جنبش، آن است که نو/چند بسترسازی عملاً به نفع رشد و بالندگی در سایر بسترها و سبب انحراف از تمرکز و توجه به نظام آموزشی و ثمربخشی آن است. بر خلاف تصور، تکثرگرایی در تضاد با سنت مطالعات برنامه‌درسی در سرزمین مادری نیست. استفاده از ظرفیت‌ها و فرصت‌های موجود در سطح جامعه و دامن زدن به حضور رشته در این زمینه‌ها عملاً موجب رشد و غنای نظری و عملی رشته مطالعات برنامه‌درسی خواهد شد. یافته‌های حاصل از این مطالعات در حوزه‌های مختلف نهایتاً می‌تواند برای استفاده، تامل و باز اندیشی و احیاناً کاربرد در مدارس مورد استفاده قرار گیرد.

۳- تکثرگرایی باعث فروپاشی رشته مطالعات برنامه‌درسی و حل شدن در رشته‌های دیگر است. این برداشت عملاً ناشی از نوعی نگرانی از آینده رشته بواسطه حضور در قلمروهای جدید است. این بیان بدان معناست که به علت اقتضائات موجود در بسترهای جدید نظیر مشاوره برنامه‌درسی، محیط کار، صنعت و... عملاً امکان دارد رشته برنامه‌درسی در حوزه‌های دیگر ادغام شود و تشخیص رشته‌ای خود را از دست بدهد. البته این یک نگرانی موجه است که ما را نسبت به آینده رشته هشیار می‌کند، اما در عین حال بنظر می‌رسد رشته از چنان غنای نظری و عملی برخوردار باشد که بتواند جایگاه خود را در بسترهای جدید حفظ کند. تجربیات موجود از درگیر کردن رشته در حوزه‌هایی مانند آموزش عالی نه تنها بر این نگرانی خط بطلان می‌کشد، بلکه نشان می‌دهد که چگونه بواسطه پاسخ و پرداختن به دغدغه‌های برنامه‌درسی در محیط‌های جدید، رشته مطالعات برنامه‌درسی بیش از پیش مورد توجه قرار می‌گیرد.

## ۴- تجاری سازی رشته مطالعات برنامه‌درسی و سوداگری با آن.

یکی دیگر از دغدغه‌ها یا نگرانی‌های مطرح شده در رابطه با جنبش نو/چند بسترسازی عبارت است از تجاری‌سازی رشته و یا سوداگری با دانش و یافته‌های یک رشته علمی است. این تصور در نزد عده‌ای ممکن است شکل گرفته باشد که رشته برنامه‌درسی یک دیسیپلین دانشگاهی است که نباید وارد حوزه‌های دیگر زندگی خصوصاً کسب‌وکار شود، در حالیکه این رشته به عنوان یک حوزه کاربردی می‌تواند و باید در گشودن گره‌ها و پاسخ به سئوالات، هر کجا که دغدغه برنامه‌درسی وجود دارد، حضور داشته باشد. نتیجه چنین حضوری علاوه بر کمک به رفع نیازها، ایجاد هویت حرفه‌ای و استقلال در بین دانش‌آموختگان این رشته از طریق کسب درآمد همانند بسیاری دیگر از مشاغل و حرفه‌ها در جامعه است.

بنظر می‌رسد سوداگری نه بواسطه حضور رشته در عرصه‌های مختلف، بلکه بخاطر غایب بودن رشته در حوزه‌هایی نظیر تربیت غیررسمی بوجود می‌آید؛ برای مثال عدم توجه به نیازهای خانواده‌ها، یادگیری دانش‌آموزان و دانشجویان در محیط خانواده و... باعث شده است که در پاره‌ای از موارد افراد و سازمان‌ها یا شرکت‌هایی که از صلاحیت کافی برای هدایت یادگیرندگان و خانواده‌های آنان برخوردار نیستند و یا حداقل به اندازه صاحب‌نظران و دانش‌آموختگان رشته مطالعات برنامه‌درسی؛ آمادگی ورود و کمک به تربیت غیر رسمی را ندارند، به حوزه‌هایی نظیر کنکور، آزمون‌ها، مشاوره برنامه‌درسی و غیره وارد شوند و علاوه بر آنچه که سوداگری یا تجارت خوانده می‌شود، به باورها و امید جامعه به رشته برنامه‌درسی نیز خدشه وارد کنند.

#### ۵- نو/چند بسترسازی مساله‌ای ایرانی است.

موضوع دیگری که در رابطه با نو/چند بسترسازی مطرح است، این استدلال است که چنین جنبشی موضوعی ایرانی است و در محافل علمی بین‌المللی جایگاهی ندارد. این برداشت از دو زاویه قابل بحث و بررسی است: اول آنکه اگرچه تلاش برای گسترش اقلیم‌های مطالعات برنامه‌درسی بحثی نسبتاً جدید در حوزه مفهوم‌پردازی بنظر می‌رسد و پژوهش‌های کمی تاکنون برای چند بسترسازی قابل دسترسی است، اما عمل و فعالیت در این حوزه امری مسبوق به سابقه و دارای سنت علمی قابل دفاع در سطح بین‌المللی است. برای مثال دامنه مطالعات انجام شده در زیست‌بوم محیط کار یا صنعت و کسب و کار، در آثار اندیشمندانی چون مور، بیلت، بود و غیره و یا آموزش عالی در آثار درسل، بارنت، استارک و لاتوکا و... و نیز در حوزه‌هایی نظیر ترویج کشاورزی و غیره در سراسر جهان مشاهد می‌شود. عدم توجه به این تلاش‌ها، یا انعکاس ناکافی آنها در حوزه اصلی مطالعات برنامه‌درسی در سطح ملی و بین‌المللی دلیل بر عدم وجود آنها و یا عدم وجود دغدغه برای پرداختن به این مباحث نیست.

دوم آنکه اگر حتی بپذیریم که این نوع دیدگاه در سطح کشور ایران از پیشگامی قابل توجه برخوردار بوده است و به عبارتی مساله‌ای ایرانی است، نه تنها از ارزش‌های این نوع نگاه کم نمی‌کند؛ بلکه عملاً می‌تواند برای غنی‌سازی مطالعات برنامه‌درسی در سطح بین‌المللی و در چارچوب مشارکت در پروژه جهانی‌سازی مطالعات برنامه‌درسی مفید و مورد استقبال باشد. بنابراین تدوین و چاپ مقالاتی که این نوع نگاه را از ایران و به عنوان تجربه ایرانی به نمایش می‌گذارد؛ می‌تواند زمینه‌ساز مشارکت بیشتر رشته در سطح جهان باشد (برای مثال نگاه کنید به: فتحی و اجارگاه، ۲۰۲۰).

#### ۶- مهاجرت رشته‌ای مفهومی نادرست است

دغدغه دیگر به تاکید بر مفهوم مهاجرت رشته‌ای به منظور دستیابی به فرصت‌های جدید برای توسعه رشته باز می‌گردد. این بیان که ما نیازمند مهاجرت به زیست‌بوم‌های جدید برای افزایش کارایی و اثربخشی رشته هستیم، در پاره‌ای از موارد اینگونه فهم شده است که همه متخصصان باید دست به مهاجرت به سرزمین‌های جدید بزنند و از این رهگذر باید نظام آموزش و پرورش را در مطالعات برنامه‌درسی به کنار بگذارند. چنین برداشتی نادرست است، زیرا مراد از مهاجرت رشته‌ای در اینجا عبارت است از توجه متوازن و تقسیم معقول نیروی انسانی پژوهشگر در زیست‌بوم‌های مختلف تا ضمن اینکه برای فارغ التحصیلان و پژوهشگران رشته فرصت مناسبی برای اشتغال اثربخش فراهم شود، به نیازهای موجود در بسترهای جدید نیز پاسخ داده شود. شواهد چنین مهاجرتی در تلاش برای طراحی برنامه‌های جدید دوره‌های کارشناسی ارشد و دکترای مطالعات برنامه‌درسی با گرایش‌های جدید در کشور ایران؛ بتدریج در حال ظهور است. برای مثال طراحی و اجرای دوره دکتری برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی، تلاش‌های انجام شده برای طراحی برنامه‌ریزی درسی با گرایش تربیت‌معلم در دانشگاه فرهنگیان، تلاش برای طراحی کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی با گرایش‌های مختلف از جمله آموزش عالی و محیط کار در شورای تحول علوم انسانی از آن دسته اند. بطور روشن‌تر مراد از مهاجرت رشته‌ای تلاش برای پیوند دانش و یافته‌های برنامه‌درسی با سایر عرصه‌ها است که از آن تحت عنوان مهاجرت مفاهیم و دانش نیز یاد شده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

جنبش نو/چند بسترسازی، رویکردی جوان و در حال تحول در رشته مطالعات برنامه‌درسی است که در صد پاسخ به نیازهای مختلف نهادهای اجتماعی مختلف علاوه بر آموزش و پرورش نظیر خانواده، دانشگاه، اقتصاد، صنعت، خدمات و... است. ملاحظه شد آنچه که در جنبش نو/چند بسترسازی مطالعات برنامه‌درسی در ایران مدنظر بوده است؛ نه در معنای سنتی نوبت‌سازی برنامه‌درسی و نه در معنای بین‌المللی کردن رشته و به عنوان مفهوم مکمل آن، بلکه در معنای کثرت بخشیدن به اقلیم‌ها، اکوسیستم‌ها و سپهرهای جدید برای رشته مطالعات برنامه‌درسی به غیر از خاستگاه اولیه آن یعنی نظام آموزش و پرورش بوده است. از اینرو شاید بهتر باشد از آن تحت عنوان جنبش چند بسترسازی یا کثرت‌گرایی در اقلیم‌های برنامه‌درسی نام برده شود. این جنبش بر آن است تا ضمن کمک نهادهای مختلف اجتماعی برای تحقق اهداف خود، زمینه‌های رشد و توسعه بهتر رشته مطالعات برنامه‌درسی و احساس استقلال و هویت حرفه‌ای در بین دانش‌آموختگان رشته را ایجاد نماید.

دستیابی به این مقصود مستلزم آماده‌شدن برای تغییر است، تغییر در ذهنیت ما نسبت به ماهیت، چیستی و چرایی رشته و عرصه‌هایی که رشته می‌تواند در آنها حضور موثر داشته باشد. پذیرش چنین دیدگاهی بی‌تردید بنیان بسیاری از برنامه‌های درسی سنتی دانشگاه‌ها در زمینه تربیت نیروی انسانی در حوزه برنامه‌درسی را به چالش می‌کشد و افق‌های جدیدی را برای رشته کم‌نظیر، پویا و بالقوه اثرگذار برنامه‌درسی فراهم می‌کند.

- پاینار، ویلیام (۱۴۰۰). به سوی هویت های نوپدید در مطالعات برنامه درسی. ترجمه کورش فتحی واجارگاه و دیگران. تهران: انتشارات آبیژ.
- صفایی موحد، سعید (۱۳۹۷). الگویی برای برنامه درسی محیط کار بر مبنای رویکرد هیوتاگوژی. فصلنامه مطالعات برنامه درسی. (۱۳)۵۱.
- عارفی، محبوبه (۱۳۸۴). برنامه ریزی درسی راهبردی در آموزش عالی. تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی دانشگاه شهید بهشتی..
- فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۹۹). بنیان های نظری نو/چند بسترسازی در مطالعات برنامه درسی : از برنامه درسی آکواریمی تا نظریه جهان های موازی.. مطالعات برنامه درسی آموزش عالی. (۱۱)۲۲.
- فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۹۷). به سوی موج سوم در مطالعات برنامه درسی ایران: حرکت به فراسوی نومفهوم گرایی ، در جستجوی تکثرگرایی در اقلیم های برنامه درسی. مطالعات برنامه درسی آموزش عالی. (۲)۱۸.
- فتحی واجارگاه، کورش و دیگران (۱۴۰۰). هویت های برنامه درسی. جلد اول: ویراست چهارم.. تهران: انتشارات آبیژ
- فتحی واجارگاه، کورش و دیگران (۱۴۰۰). هویت های برنامه درسی. جلد دوم. تهران: انتشارات آبیژ.
- نوروززاده، رضا و فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۸۷). در آمدی بر برنامه ریزی درسی دانشگاهی. تهران انتشارات موسسه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی.

## References

- Barnett R., & Coate K. (2005). Engaging the curriculum in higher education. Maidenhead: Society for Research into Higher Education and Open University Press.
- Billett, S., (2006). Constituting the workplace curriculum, *Journal of Curriculum Studies*, 38:1, 31-48, DOI: 10.1080/00220270500153781.
- Boud, D., & Solomon, N. (Eds.). (2001). Work based learning. Society for Research into Higher Education. Open University Press.
- Fathi Vajargah, Kouros (2020). Beyond Reconceptualization: Recontextualization /Multicontextualization of Curriculum Studies in Iran (toward new curriculum ecosystems). *Transnational Curriculum Inquiry* 17 (2) p.57-72 <https://ojs.library.ubc.ca/index.php/tci/index>.
- Hursh, D. (2009). Beyond the Justice for the market. In: *Handbook of Social Justice in Education*. Edited by William Ayers, Therese M. Quinn, David Stovall. NY: Routledge.
- Mathou, C. (2018). Decontextualizing curriculum policies: a comparative perspective on the work of mid-level actors in France and Quebec, *Journal of Curriculum Studies*, 50:6, 789-804, DOI: 10.1080/00220272.2018.1513567.
- Moore, D. T. (2004). Curriculum at work: An educational perspective on the workplace as a learning environment. *Journal of Workplace Learning*, 16(6), 325-340. DOI: 10.1108/13665620410550303.
- Muller, J and Hoadley, U (2017). Pedagogic modality and structure in the recontextualizing field of curriculum. In: *Knowledge, Curriculum and Equity*. NY: Routledge.
- Pinar, W. F. (1978). The reconceptualization of curriculum studies. *Journal of Curriculum Studies*, 10(3), 205-214. DOI:10.1080/0022027780100303.
- Pinar, W. F. (2015). Educational experience as lived: Knowledge, history, alterity (The selected works of William F. Pinar). New York, NY: Rutledge.
- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P., & Taubman, P. M. (1995). *Understanding curriculum: An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses*. New York: Peter Lang
- Stark, J. S., & Lattuca, L. R. (1997). *Shaping the college curriculum academic plans in action*. London: Allyn and Bacon.