



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

زمان پذیرش نهایی: ۱۴۰۰/۰۳/۱۵

شماره مجوز مجله: ۸۰۴۰۰

واکاوی جایگاه ارزش های فرهنگی در برنامه درسی نظام آموزشی

رقیبه وفائی نیلق^۱، نسرین مددی اصلو^۲، مهری ایران پناه^۳، لیلا قویدل معروفی^۴

۱- کارشناسی الهیات و معارف اسلامی دانشگاه آزاد شاهد

۲- کارشناسی ارشد تاریخ دانشگاه آزاد اسلامی شبستر

۳- کارشناسی علوم تربیتی دانشگاه پیام نور ولایت

۴- کارشناسی دبیری زبان انگلیسی دانشکده تربیت دبیر

Vafae.rgh123@gmail.com

چکیده

فرهنگ یک جنبه مهم از زندگی مدرسه است که می تواند بر عملکرد تحصیلی، مهارت های اجتماعی و رفاه دانش آموزان تأثیر بگذارد. برخی مزایای فرهنگ می تواند باعث بهبود عملکرد تحصیلی با افزایش انگیزه، مشارکت و علاقه دانش آموزان به یادگیری گردد. با ایجاد فرصت هایی برای دانش آموزان تا استعدادها و دستاوردهای خود را به نمایش بگذارند، اعتماد به نفس و عزت نفس ایجاد می کند. با پرورش دیدگاه و ارزش های مشترک در میان اعضای جامعه مدرسه، احساس تعهد را افزایش می دهد. با شناخت و ارزش گذاری تفاوت ها و شباهت های فرهنگی بین دانش آموزان، معلمان می توانند محیط های یادگیری فراگیرتر و حمایتی را ایجاد کنند که می تواند حس تعلق و هویت دانش آموزان را تقویت کند. فرهنگ همچنین می تواند در شکل دهی به تجربیات مدرسه کودکان با پیوند دادن محیط خانه و مدرسه نقش داشته باشد. ارزش های فرهنگی، شیوه ها، و روش های یادگیری در خانه می توانند تجارب رسمی مدرسه کودکان را شکل دهند و با آنها ارتباط برقرار کنند. مطالعه حاضر به تبیین موضوع فرهنگ در برنامه ریزی درسی می پردازد.

واژگان کلیدی: تعلق و هویت، برنامه، برنامه ریزی درسی، فرهنگ، فرهنگ مدارس



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

۱-مقدمه

فرهنگ یک مفهوم گسترده است که شامل ارزش‌های اجتماعی و هنجارهای موجود در جوامع بشری و همچنین دانش، باورها، هنرها، قوانین، آداب و رسوم، توانایی‌ها و عادت‌های افراد گروه یا جامعه می‌شود. ادوارد بارت تابلور فرهنگ را، مجموعه پیچیده‌ای از دانش‌ها، باورها، هنرها، قوانین، اخلاقیات، عادات و هرچه که فرد به عنوان عضوی از جامعه خویش فرامی‌گیرد تعریف می‌کند. هر منطقه از هر کشوری می‌تواند فرهنگ متفاوتی با دیگر مناطق آن کشور داشته باشد. فرهنگ از راه آموزش، به نسل بعدی منتقل می‌شود؛ در حالی که ژنتیک به وسیله وراثت منتقل می‌شود. همچنین فرهنگ راهکارهای برای رفع هرگونه نیاز واقعی یا غیر واقعی، شایع موجه در یک جامعه است (تیلور، ۲۰۱۸).

برنامه‌ریزی درسی در میان عامه مردم و دانش‌آموزان و دانشجویان، بیشتر به معنای تعیین برنامه‌ای زمانی برای خواندن دروس و کتابهاست که به‌طور کلی با مفهوم علمی برنامه‌ریزی درسی متفاوت است. تعریف واحدی از برنامه درسی در میان صاحب‌نظران این علم وجود ندارد و هر کس بنا به تفکرات خود، تعریفی از برنامه‌ریزی درسی ارائه داده‌است. به‌طور کلی نگرش‌های اساسی به برنامه‌ریزی درسی به چند شاخه رشد فرایندهای ذهنی و عقلی، منطق‌گرایی علمی، تحقق خود، و تطابق و بازسازی اجتماعی قابل تقسیم است (اشوفیلد، ۲۰۱۱).

برنامه ریزی باید با توجه به فرهنگ باشد و بدون توجه به فرهنگ هر کشور نباید برنامه ریزی درسی صورت گیرد. بنابراین در این مقاله به اهمیت فرهنگ در برنامه درسی می‌پردازیم.

۲- مفاهیم فرهنگ

فرهنگی که شامل بسیاری از حالت‌های مرتبط است، پیچیده است و دائماً در حال بازسازی است (آراهه، ۲۰۱۰). این اصطلاح تقریباً به اندازه اصطلاح "آموزش" و با معنای دقیق کمی استفاده می‌شود (اشوفیلد، ۲۰۱۱). فرهنگ یکی از پیچیده‌ترین کلمات در زبان انگلیسی می‌داند، زیرا برای مفاهیم مهم در چندین رشته فکری متمایز و همچنین در چندین نظام فکری متمایز به کار رفته است.

رینولدز و اسکلیک (۲۰۱۰) فرهنگ را سه عنصر اصلی می‌دانند:

- الف) اشکال نمادینی که تجربه فردی افراد را انتخاب و هماهنگ می‌کند (این به اشکال نمادین خام، حرکات و میم اشاره دارد)
- ب) قراردادهای استفاده از طریق تعامل در گروه‌های اجتماعی ایجاد شده است
- ج) نظام‌های باورها، ارزش‌ها و عقاید.

تعاریف مختلفی از فرهنگ توسط نویسندگان مختلف ارائه شده است. تعریف کلاسیک فرهنگ از انسان شناس قرن نوزدهمی (تیلور، ۲۰۱۸) آمده است. تیلور فرهنگ را مجموعه‌ای پیچیده تعریف می‌کند که شامل دانش، باور، هنر، اخلاق، قانون، عرف و سایر قابلیت‌هایی است که انسان به عنوان عضوی از جامعه به دست آورده است. پس از ظهور این تعریف، تعاریف زیادی ظاهر شد، برای مثال، زمانی در سال ۱۹۵۲ کروبر و کلکهورن تعریف جایگزین از این مفهوم را شناسایی کردند. به گفته اسمیت (۲۰۰۱) اگرچه همپوشانی زیادی بین تعاریف مختلف شناسایی شده توسط کروبر و کلکهورن وجود داشت، «فرهنگ را می‌توان به شش درک عمده طبقه‌بندی کرد: توصیفی، تاریخی، هنجاری، روان‌شناختی، ساختاری و ژنتیکی.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

(۱) تعاریف توصیفی تمایل دارند فرهنگ را کلیتی جامع ببینند که مجموع زندگی اجتماعی را تشکیل می‌دهد و زمینه‌های مختلفی را که یک فرهنگ را تشکیل می‌دهند فهرست می‌کند.

(۲) تعاریف تاریخی بر فرهنگ به‌عنوان میراثی تأکید می‌کنند که در طول زمان از طریق نسل‌ها منتقل می‌شود.

(۳) تعاریف هنجاری فرهنگ را به دو صورت می‌بینند، یعنی به عنوان یک قاعده یا شیوه زندگی که الگوهای رفتار و کنش مشخص را شکل می‌دهد، و همچنین نقش ارزش‌ها را بدون اشاره به رفتار (آراهه، ۲۰۱۰).

(۴) تعاریف روانشناختی بر این نکته تأکید دارند که نقش فرهنگ این است که به عنوان ابزاری برای حل مسئله عمل کند و به مردم امکان برقراری ارتباط، یادگیری یا برآوردن نیازهای مادی و عاطفی را بدهد.

(۵) تعاریف ساختاری بر روابط متقابل سازمانی فرهنگ تمرکز دارند و این واقعیت را برجسته می‌کنند که فرهنگ یک انتزاع است که با رفتار عینی متفاوت است (اشوفیلد، ۲۰۱۱).

(۶) تعاریف ژنتیکی فرهنگ را برحسب چگونگی به وجود آمدن یا ادامه موجودیت توضیح می‌دهند.

به عبارت دیگر، فرهنگ به عنوان برخاسته از تعامل انسانی و ادامه حیات به عنوان محصول انتقال بین نسلی توضیح داده می‌شود.

تحلیل فرهنگی توسط نویسندگان مختلف به طور متفاوتی توضیح داده شده است. اسمیت و همکاران به عنوان مثال، فرهنگ را برای تجزیه و تحلیل خود به سه عنصر (عناصر فرهنگی جهانی، ویژه و جایگزین) طبقه بندی کرد (تیلور، ۲۰۱۸).

عناصر فرهنگی پذیرفته شده توسط همه اعضای جامعه تأکید دارند، مانند قراردادهای مربوط به زبان، رفتار، کار، لباس و غیره. - و همچنین در مورد آداب و رسوم و تخصص اختصاص داده شده به گروه‌های اجتماعی خاص، مانند فرهنگ عامیانه، فرهنگ جوانان، فرهنگ "عالی". عناصر فرهنگی جایگزین بر شیوه‌های تفکر و به کارگیری عناصر متفاوت از عملکرد گروه‌های اجتماعی شناخته شده تمرکز می‌کنند، که اغلب نمایانگر نوآوری‌ها و انحراف از فرهنگ‌های جهانی و خاص هستند. همان

نویسندگان معتقدند که رفاه هر دو فرد و جامعه به ادغام این عناصر بستگی دارد (آراهه، ۲۰۱۰).

برارد (۲۰۱۳) نیز تحلیل فرهنگی را بر حسب تعارض و مدل‌های وجودی توضیح می‌دهد. مدل تضاد که شامل تمام تحلیل‌ها می‌شود، فرهنگ را عمدتاً به‌عنوان رسانه‌ای که از طریق آن قدرت اعمال می‌شود و/یا به‌عنوان میدان مبارزات نمادین، از جمله

نظریه‌های مارکسیستی و نومارکسیستی فرهنگ در نظر می‌گیرد. از سوی دیگر، مدل وجودی که شامل همه تحلیل‌ها می‌شود، فرهنگ را در درجه اول ارضای نیاز جهانی انسان به معنا و معنا می‌داند، همانطور که در نوشته‌های گریتر درباره

فرهنگ، جامعه‌شناسی دین وبر، و پدیدارشناسی جامعه‌شناختی شولز منعکس شده است. اینها تنها الگوهای رقیب فرهنگ نیستند. مدل فرهنگی (فرهنگ گرایی) نوع دیگری است که توسط ریموند ویلیام ارائه شد. ویلیام (۲۰۲۰) فرهنگ را در

گسترده‌ترین تعریف خود متشکل از شیوه‌های ساختاری الگوی زندگی می‌داند که هر روز در شکل‌ها و رفتارهای نهادی و همچنین در اشکال فرهنگی قابل تشخیص‌تری مانند هنر، ادبیات و موسیقی قابل شناسایی هستند (ویلیام، ۲۰۲۰).

علاوه بر این، افراد و گروه‌ها - یا به‌طور دقیق‌تر، افراد در گروه‌ها - به طور مشخص به فرهنگ پاسخ می‌دهند و شرایطی را که در آن قرار می‌گیرند به واسطه موقعیت‌هایشان در جامعه و تاریخ معنا دار می‌سازند (بنت، ۲۰۰۹).

یک مدل از تحلیل فرهنگی بر اساس ساختار احساس (فرهنگ یک دوره یعنی نتیجه زنده خاص همه عناصر در یک سازمان کلی) تمرکز می‌کند، جایی که «ساختار» در ظریف‌ترین و کم محسوس‌ترین فعالیت عمل می‌کند (بنت، ۲۰۰۹). به گفته



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

ویلیام (۲۰۲۰)، تحلیل فرهنگ بر روشن شدن معانی و ارزشهای ضمنی و آشکار در یک سبک زندگی خاص و فرهنگ خاصی که شامل نقد تاریخی است که در آن آثار فکری و تخیلی است، تأکید دارد. ویلیام (۲۰۲۰) با این نظر موافق است که فرض کنیم ارزش ها یا آثار هنری می توانند به اندازه کافی بدون ارجاع به جامعه خاصی مورد مطالعه قرار گیرند، اشتباه است.

اسمیت (۲۰۰۱) چهار نکته اصلی را که استفاده اخیر از فرهنگ در چرخش است، آشکار می کند.

۱- فرهنگ فقط از منظر عناصر مادی، تکنولوژیک، اجتماعی و ساختاری تلقی نمی شود. از آنجایی که ممکن است بین آنها روابط تجربی پیچیده ای وجود داشته باشد، استدلال می شود که لازم است فرهنگ را به عنوان چیزی که شکلی متمایز دارد و انتزاعی تر از یک "شیوه زندگی" کامل است درک کرد.

۲- فرهنگ به عنوان قلمرو ایده آل، معنوی و غیر مادی حوزه الگوی باورها، ارزش ها، نمادها، نشانه ها و گفتمان ها درک می شود.

۳- تأکید آن بر «خودمختاری فرهنگ» است به این معنا که نمی توان آن را صرفاً به عنوان بازتابی از نیروهای اقتصادی زیربنایی، توزیع قدرت ها یا نیازهای ساختاری اجتماعی توضیح داد.

۴- مطالعه فرهنگ فقط محدود به هنر نیست. بلکه همه جنبه ها و سطوح زندگی اجتماعی را در بر می گیرد. علاوه بر این، ایده های برتری و فرودستی فرهنگی تقریباً هیچ نقشی در مطالعات دانشگاهی معاصر بازی نمی کند (اشوفیلد، ۲۰۱۱).

۲- برنامه درسی و رویکردهایش

«برنامه درسی» به تمام تجربیاتی اطلاق می شود که توسط معلم برنامه ریزی و هدایت می شوند و توسط دانش آموزان، چه در یک محیط گروهی یا فردی، چه در داخل یا خارج از کلاس های درس، آموخته می شوند. نظریه برنامه درسی برگرفته از دیدگاه های آموزشی، فلسفی، روان شناختی و جامعه شناختی، اساساً به ارزش ها و شیوه های نگاه به برنامه های درسی آموزشی و تصمیم گیری های خط مشی مربوط می شود. ادبیات چهار رویکرد را برای درک برنامه های درسی ترسیم می کند: برنامه درسی به عنوان محتوا، محصول، فرآیند و عمل. این رویکردها به طور مستقل یا به صورت یکپارچه برای نظریه پردازی توسعه برنامه های درسی در مدارس استفاده می شوند. صرف نظر از رویکردها، درک توسعه برنامه درسی شامل بازگشایی روابط اساسی بین اهداف، دانش و آموزش است (استهاوس، ۲۰۲۰).

رویکرد برنامه درسی به عنوان محتوا، آموزش را انتقال دانش می داند. بنابراین برنامه ریزی درسی ساختن یک برنامه درسی (مجموعه ای از محتوای موضوعی) و شناسایی روش های ارائه موثر است. حامیان آن به احتمال زیاد از رویکرد کتاب درسی با ترتیب مطالب یا رویکرد ساختار دانش به یک موضوع پیروی می کنند. آنها تمایل دارند برنامه ریزی خود را به در نظر گرفتن مجموعه دانشی که می خواهند ارائه دهند محدود کنند. توجیه برنامه درسی در محتوای آن نهفته است نه تأثیرات آن. این دیدگاه از برنامه های درسی در بین معلمان مدارس ابتدایی (پایه اول تا ششم) بسیار محبوب است (شیلبک، ۲۰۱۰).

رویکرد برنامه درسی به عنوان محصول، آموزش را به عنوان ابزاری برای افزایش شایستگی های دانش آموزان می بیند. بر ارزیابی نتایج یادگیری دانش آموزان تمرکز دارد. برنامه درسی به عنوان طرحی برای یک تمرین فنی در نظر گرفته می شود و عملکرد و شایستگی دانش آموزان را به عنوان اجزای اصلی در نظر می گیرد. هدف آن آماده سازی دانش آموزان برای فعالیت های خاص است و شامل توجه دقیق به آنچه دانش آموزان برای ادامه تحصیل، کار، زندگی و غیره باید بیاموزند و



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

بدانند(سالیا، ۲۰۰۲). این رویکرد اغلب در بسیاری از برنامه‌های فنی، مهارت‌محور و آموزشی که وظایف یا مشاغل خاص شناسایی شده‌اند، و همچنین در موضوعات فنی و مهندسی که بدنه دانش و مفاهیم به خوبی تعریف شده‌اند، یافت می‌شود. برنامه درسی اغلب فهرستی از شایستگی‌ها را تهیه می‌کند و به دانش‌آموزان اطلاع می‌دهد که چه چیزی باید بیاموزند و چگونه آن را انجام خواهند داد. بنابراین، دانش‌آموزان در یادگیری خود صدای کمی دارند یا اصلاً صدایی ندارند. این رویکرد با داشتن پیامدهای از پیش تعریف شده، توجه را به سمت آموزش معطوف می‌کند(استنهاوس، ۲۰۲۰).

دو رویکردی که قبلاً مورد بحث قرار گرفت معمولاً مجموعه‌ای از اسناد را برای پیاده‌سازی ایجاد می‌کند. از سوی دیگر، رویکردهای مترقی و دانش‌آموز محور جان دیویی، برنامه درسی را به عنوان رویکرد فرآیندی تحریک کرد. این رویکرد، آموزش را به عنوان توسعه می‌بیند و بر نحوه تعامل معلمان، دانش‌آموزان و دانش‌تمرکز می‌کند، نه بر ارائه محتوا و نتایج از پیش تعریف‌شده. با تکامل روابط سه‌گانه، اهداف آموزشی تمایل به تغییر دارند(شیلک، ۲۰۱۰). برنامه درسی یک بسته استاندارد از مواد نیست که باید به طور مداوم پوشش داده شود و در کلاس‌های درس ارائه شود، بلکه مشخصاتی در مورد تمرین تدریس است. این برحسب آنچه که واقعاً در کلاس‌ها اتفاق می‌افتد و آنچه معلمان و دانش‌آموزان آنها برای تهیه و ارزیابی موضوع انجام می‌دهند، دیده می‌شود. به عنوان مثال، انتخاب محتوا به آنچه متناسب با نیازها و علایق دانش‌آموز است بستگی دارد. نتایج یادگیری از همکاری بین معلمان و دانش‌آموزان ایجاد می‌شود، اما برای همه دانش‌آموزان اعمال نمی‌شود. در این رویکرد، دانش‌آموزان نه به‌عنوان اشیا، بلکه به‌عنوان سوژه‌هایی که دارای صدا هستند، برخورد می‌شود. این رویکرد تمرکز برنامه درسی را از آموزش به یادگیری تغییر می‌دهد(مگندوز، ۲۰۰۲).

رویکرد فرآیندی بر تفسیر و معناسازی تأکید دارد و اظهارات روشنی در مورد منافعی که در خدمت آن است ارائه نمی‌کند. با آوردن این موضوع به مرکز فرآیند، رویکرد برنامه درسی به عنوان فرآیند، آموزش را به عنوان یک اقدام متعهدانه می‌بیند و بر درک دانش در فرآیند یادگیری با اتصال آن به برنامه‌های کاربردی دنیای واقعی تمرکز می‌کند(سالیا، ۲۰۰۲). تحت این رویکرد، دانش‌آموزان و معلمان با هم فکر می‌کنند و راهبردها و مهارت‌های حل مسئله را توسعه می‌دهند که برای حل مسائل دنیای واقعی استفاده می‌کنند. آنها موظفند برای دستیابی به دانش محتوا و دستیابی به نتایج، یک برنامه عملیاتی تدوین کنند. فرآیند یادگیری و نتایج به طور مداوم ارزیابی می‌شود. اتخاذ یک رویکرد برنامه ریزی درسی خاص تأثیر عمده‌ای بر آموزش دارد(استنهاوس، ۲۰۲۰).

۳- برنامه ریزی درسی و تحلیل فرهنگی

استدلال می‌شود که استفاده از یک مدل مناسب (چارچوب نظری) برای تدوین برنامه درسی بسیار مهم است. مدل یا چارچوب نظری بخشی از یک نظریه است که معمولاً برای توضیح صریح یک نظریه به کار می‌رود. اساساً، این نظریه را می‌توان به عنوان «مجموعه‌ای از سازه‌ها، تعاریف و گزاره‌های مرتبط با هم تعریف کرد که روشی نظام‌مند برای شناسایی روابط بین متغیرها به منظور توضیح و پیش‌بینی آنچه ممکن است رخ دهد ارائه می‌کند» (آراهه، ۲۰۱۰) تأکید کرد که نظریه پردازان برنامه درسی باید بر حسب فعالیت‌های دقیقی که هنگام نظریه پردازی انجام می‌دهند فکر کنند. این شامل:

الف) تدوین تعاریف

ب) طبقه بندی اطلاعات مربوطه به دسته‌های همگن



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

ج) استفاده از فرآیندهای استقرایی و قیاسی

د) استنباط و پیش بینی و آزمایش آنها در بوته تحقیق

ه) مدل های توسعه دهنده

و) ساخت نظریه فرعی

مدل سازی معمولاً یک فرآیند نظریه پردازی در نظر گرفته می شود. یک مدل راه های بازنمایی، قواعد استنتاج، تفسیر، و تجسم را ارائه می دهد (پاتو، ۲۰۰۲). همچنین به عنوان قیاس و ساخت تلقی می شود. این روشی برای نمایش یک پدیده معین و روابط آن است (بیوجامپ، ۲۰۱۰). به طور مشابه، کواد (۲۰۱۲) یک مدل را به عنوان نمایشی از واقعیت تعریف کرد که ویژگی های موقعیت مربوط به سؤال مورد مطالعه را انتزاع می کند. به طور خاص، از مدل ها برای نمایش رویدادها و تعاملات آنها به شیوه ای بسیار فشرده و خشک و مصور استفاده می شود تا حقایق یا رویدادهایی را که گیج کننده هستند توضیح دهند. آنها اساساً الگوهایی در نظر گرفته می شوند که به عنوان راهنمای عمل عمل می کنند (الیوا، ۱۹۸۸). اهمیت یک مدل برای توسعه برنامه درسی شامل (آراهه، ۲۰۱۰):

الف) کمک به تحلیل، بازنگری و رشد مستمر

ب) ربط دادن تصمیمات پیچیده به یکدیگر و اعمال اجباری بر مدارس

ج) کاربرد در موقعیت های گوناگون و در تمامی سطوح برنامه درسی در مدارس ابتدایی و متوسطه

این برنامه توسعه دهندگان برنامه درسی را به سمت تفکر در مورد برنامه درسی و عوامل مرتبط هدایت می کند. همچنین رویکردها را به هدف گسترده تر آموزش مرتبط می کند.

راس (اشوفیلد، ۲۰۱۱) نشان داد که فرهنگ فرآیندی تدریجی است که بسیاری از اذهان در آن مشارکت داشته اند و هر نسل فرهنگ خود را از نسل قبلی دریافت می کند و اصلاحات خود را انجام می دهد. همان نویسنده تأکید می کند که "با افزایش بدنه فرهنگ، وظیفه آموزش در انتقال آن و ایجاد شرایط برای گسترش عمومی آن به طور مداوم پیچیده تر می شود" (اشوفیلد، ۲۰۱۱). فرهنگ می تواند تا بی نهایت (بدون محدودیت یا برای همیشه) تبدیل شود، با این حال، مشکل فقط در انتخاب موارد از یک فرهنگ برای در نظر گرفتن در یک برنامه درسی نهفته است (اشوفیلد، ۲۰۱۱). آراهه (۲۰۱۰) نشان داد که دامنه فرهنگ موجود تقریباً نامحدود است که شامل شرایط اجتماعی، انضباط دانشگاهی، دانش حرفه ای در مورد یادگیری و فرآیندهای آموزشی، مبانی فلسفی و ارزشی، تحقیقات آینده، کلاس درس، واقعیت های پیشینه قومی متکثر می شود. شرکت کنندگان و نیازها و خواسته ها. لوتون (۲۰۱۸)، با مقایسه جوامع ساده و پیچیده، تأکید کرد که هر جامعه ای با «مشکل» انتقال شیوه زندگی یا «فرهنگ» خود به نسل بعدی مواجه است. با این حال، این امر در جوامع ساده استثنایی است، زیرا انتقال آن به راحتی و مستقیماً توسط یک خانواده یا سایر تعاملات "رو در رو" صورت می گیرد.

بر خلاف این، دسترسی به انتقال فرهنگ در جوامع پیچیده به آسانی در جامعه سنتی نیست، زیرا عمدتاً متکی بر آموزش رسمی است. لوتون استدلال کرد که برنامه ریزی درسی باید مبتنی بر تعهد قبلی به آموزش به عنوان فرآیند انتقال فرهنگ از نسلی به نسل دیگر باشد. فرهنگ در این زمینه به عنوان همه چیز در نظر گرفته می شود. که در جامعه ساخته دست بشر است: ابزار و فناوری، زبان و ادبیات، موسیقی و هنر، علم و ریاضیات، نگرش ها و ارزش ها - کل شیوه زندگی یک جامعه. پی (۲۰۱۳) نیز تعریف مشابهی از فرهنگ ارائه کرد: فرهنگ عبارت است از الگوی دانش، مهارت ها، رفتارها، نگرش ها و باورها و



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

همچنین مصنوعات مادی که توسط جامعه بشری تولید و از نسلی به نسل دیگر منتقل می شود. به عبارت دیگر، فرهنگ کل دستاوردهای فکری، اجتماعی، فنی، سیاسی، اقتصادی، اخلاقی، دینی و زیبایی شناختی بشریت است. آموزش و پرورش در نظر دارد آنچه را که به عنوان ارزشمندترین عناصر فرهنگ در نظر گرفته می شود در دسترس نسل بعدی قرار دهد، از طریق مدارس که زمان و منابع محدودی برای گنجاندن همه دارند. از این رو، لاتون (۲۰۱۸) پیشنهاد کرد که برنامه ریزی دقیق برای اطمینان از انتخاب مناسب ضروری است. انتخاب نه خودسرانه و نه خاص از فرهنگ باشد. اگر کسی بخواهد فرهنگ را در برنامه درسی مد نظر قرار دهد، فراهم کردن فرصتی برای تحقیق و توجیه منطقی بسیار مورد تاکید است (تیلور، ۲۰۱۸).

خاستگاه گزاره مربوط به فرهنگ و توسعه برنامه درسی در ادبیات را می توان به بیش از یک قرن ردیابی کرد و در نوشته های انسان شناسان، فیلسوفان، روان شناسان، دانشمندان علوم اجتماعی و دیگران یافت می شود (آراهه، ۲۰۱۰). آموزش در درجه اول با هدف بهبود افراد است و به طور غیرمستقیم با بهبود جامعه مرتبط است. با این حال، هنوز در مورد چگونگی ترجمه هدف آموزشی عمومی به برنامه درسی اختلاف نظر زیادی وجود دارد (لاوتون، ۲۰۱۸).

استنهاوس (۲۰۲۰) اظهار داشت که ذخیره عظیمی از سوابق مکتوب و آثار هنری (ایده های ذخیره شده) گذشته به ما این امکان را می دهد که بهترین آنچه را که فکر و گفته شده است به گفت و گو با فرهنگ معاصر خود بیاوریم، و البته این یک نقش اصلی نظام آموزشی در ادامه این گفتگوی گذشته با حال است.

لاتون (۲۰۱۸) بر نیاز به توسعه مجموعه ای از اصول به منظور برنامه ریزی یک برنامه درسی بر اساس انتخاب معقول یا موجه از یک فرهنگ تاکید کرد. او این فرآیند را «تحلیل فرهنگی» می دانست (الیوا، ۲۰۲۰).

اصطلاح تجزیه و تحلیل فرهنگی ممکن است بسیار ضعیف به کار رود، هم برای کسانی که به سادگی می خواهند رابطه بین یک جامعه و سیستم آموزشی آن را توصیف کنند، و هم برای کسانی که می خواهند تغییرات ضروری خاصی را در برنامه درسی تجویز کنند (شاید به این دلیل که آموزش عقب مانده است. برای مثال، نیازهای جامعه). با این حال، آنچه تقریباً همیشه در بحث های برنامه درسی وجود ندارد، هر نوع تلاش سیستماتیک برای تجزیه و تحلیل فرهنگ یا فرهنگ ها قبل از تجویز «انتخاب» است. آنچه که اغلب به عنوان تحلیل فرهنگی مطرح می شود، چیزی بیش از یک قضاوت فردی و خاص در مورد مهم ترین انواع دانش یا با ارزش ترین فعالیت هایی است که مدارس باید روی آنها تمرکز کنند (لاوتون، ۲۰۱۸).

نویسنده دیگری، مگندوز (۲۰۰۲) تحلیل فرهنگی را به عنوان فرآیندی از خودآموزی، رشد، درک محتوای معنادار و آگاهی تفسیر کرد که در عمیق ترین ریشه های فرهنگ مورد تجزیه و تحلیل قرار دارد. لاتون (۲۰۱۸) اظهار داشت که کارهای زیادی توسط انسان شناسان اجتماعی در زمینه تحلیل فرهنگی انجام شده است. اگرچه این امر به عنوان یک پیشینه کلی از اهمیت قابل توجهی برخوردار است، اما بسیار اندک می تواند به طور مستقیم در وظیفه تحلیل فرهنگی برای برنامه ریزی درسی اعمال شود (استنهاوس، ۲۰۲۰).

طبق نظر لاتون (۲۰۱۸)، روش های تحلیل فرهنگی را می توان به دو دسته تقسیم کرد. اولین مورد بر چک لیست ها، جداول و سیستم های طبقه بندی دقیق متمرکز است. دومی بر تفاسیر مربوط به نگاه کردن به فرهنگ به عنوان یک کل از نظر عناصر کیفی [متمرکز است. گریتز (۲۰۱۸) بیان کرد که تحلیل فرهنگی پیچیده تر است و بیشتر آن در سطح توصیف - نشانه شناسی است. به طور مشابه، لاتون (۲۰۱۸) تاکید کرد که در نظر گرفتن یک دیدگاه تفسیری از فرهنگ ضروری است، زیرا ویژگی های قابل اندازه گیری نشان داده شده توسط جداول و چک لیست ها می تواند منجر به خطر ساده سازی بیش از حد



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

شود، اگر کسی سعی کند فرهنگ را به این ویژگی ها کاهش دهد. اما این بدان معنا نیست که جداول و چک لیست ها اهمیتی ندارند(لاوتون، ۲۰۱۸).

لاوتون (۲۰۱۸) در تحلیل فرهنگی خود سؤالات اساسی زیر را برای کاربرد مدل خود مطرح کرد.

الف) چه نوع جامعه ای در حال حاضر وجود دارد؟

ب) از چه راه هایی در حال توسعه است؟

ج) به نظر می رسد اعضای آن چگونه می خواهند آن را توسعه دهد؟

د) چه نوع ارزش ها و اصولی در تصمیم گیری دخیل است

ج) ابزارهای آموزشی برای موفقیت چیست؟(استنهاوس، ۲۰۲۰).

علاوه بر این، او موارد زیر را مطرح کرد که باید پاسخ های مناسب دریافت کند: میزان مطابقت یک سیستم مدرسه با نیازهای جامعه و همچنین انواع تغییرات برنامه درسی که برای دستیابی به انواع خاصی از تغییرات ضروری است. ملاحظات اصلی لاوتون (۲۰۱۸) در فرآیند تحلیل فرهنگی عبارتند از:

۱-نگاه به فرهنگ به عنوان یک فرآیند تاریخی و همچنین معاصر. به عبارت دیگر، یکی از جنبه های مهم تحلیل نه تنها «گرفتن یک عکس فوری» از فرهنگ آن گونه که اکنون هست، بلکه همچنین دیدن چگونگی پیشرفت آن تا آن نقطه است(برارد، ۲۰۱۳).

۲-همچنین باید مراقب تأخیر فرهنگی و اینرسی برنامه درسی بود. تجزیه و تحلیل آموزشی، به ویژه در جوامعی که به سرعت در حال تغییر هستند، زیرا تمایل قوی مدارس به عقب ماندن از سایر جنبه های تغییر اجتماعی و فرهنگی وجود دارد، به طور فزاینده ای به برنامه درسی بی ربط می شود(لاوتون، ۲۰۱۸).

مدل موقعیتی که توسط شیلبک ایجاد شده است با تحلیل فرهنگی مرتبط است (سالیان-بائو، ۲۰۰۲). این مدل تأکید می کند که برنامه ریزی درسی باید برای یک زمینه خاص به طور سیستماتیک توسعه یابد. این تصمیم گیری ها را به ملاحظات فرهنگی و اجتماعی گسترده تر پیوند می دهد. در این مدل، چارچوب فرهنگی برای طراحی و توسعه برنامه درسی مورد تأکید قرار می گیرد، جایی که تصریح می کند که معلمان تجربه دانش آموز را از طریق ارائه بینش هایی نسبت به ارزش های فرهنگی، چارچوب های تفسیری و نظام های نمادین تغییر داده و تغییر می دهند. طبق نظر شیلبک (۲۰۱۱) مدل موقعیتی از پنج جزء اصلی تشکیل شده است:

الف) تحلیل موقعیت

ب) تدوین هدف

ج) ساخت برنامه

د) تفسیر و اجرا

ه) نظارت، ارزیابی، بازخورد و بازنگری

لاوتون (۲۰۱۸) تأکید کرد که ماهیت رویکرد تحلیل فرهنگی، توسعه روشی برای تطبیق نیازهای تک تک کودکانی است که در یک جامعه خاص زندگی می کنند، با استفاده از یک برنامه درسی با برنامه ریزی دقیق. با این حال،(بیوچامپ، ۲۰۱۰)،



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

هشدار داد که برای برنامه ریزان برنامه درسی فاجعه آمیز است که در برنامه درسی همه مفاهیم ارزشی ممکن را که ممکن است در فرهنگ شناسایی شوند، بگنجانند. بنابراین، گنجاندن انتخابی تنها مقادیری که می توانند اولویت یا اهمیت بالایی داشته باشند، بسیار توصیه می شود (گریتز، ۲۰۱۸).

لاتون (۲۰۱۸) پنج مرحله برنامه ریزی درسی را پیشنهاد کرد. او آنها را به عنوان یک نمودار جریان در نظر گرفت - روشی مفید برای تنظیم وظایف برنامه ریزی درسی. مراحل هستند

۱: سؤالات فلسفی (کلیات فرهنگی، مطالعه شباهتهای اساسی بین تمام جوامع بشری)

۲: پرسش جامعه شناختی (متغیرهای فرهنگی)

۳: گزیده ای از فرهنگ

۴: سوالات روانشناختی و نظریه های یادگیری، آموزش، رشد و غیره

۵: سازماندهی برنامه درسی (در مراحل، توالی و غیره) (بنت، ۲۰۰۹).

خلاصه مراحل به شرح زیر است :

مرحله اول (مسائل فلسفی) بر متغیرهای فرهنگی متمرکز است (کلیات فرهنگی: مطالعه شباهت های اساسی بین تمام جوامع بشری). این مرحله فرض می کند که همه انسان ها به نظر چیزی مشترک دارند (کلیات انسانی و متغیرهای فرهنگی). از این رو، هشت عنوان اصلی زیر برای تحلیل فرهنگ ها و تغییرات فرهنگی در فرآیندهای آموزشی مورد توجه قرار می گیرد:

(۱) ساختار اجتماعی/نظام اجتماعی

(۲) نظام اقتصادی

(۳) سیستم ارتباطی

(۴) نظام عقلانیت

(۵) سیستم فناوری

(۶) سیستم مرگ و میر

(۷) نظام اعتقادی

(۸) سیستم زیبایی شناختی

توجه این تقسیم بندی ها به هشت نظام این است که «هیچ انسان شناسی هنوز هیچ گروهی از مردم را پیدا نکرده است که در جامعه ای بدون همه این ویژگی ها زندگی کنند». لاتون فرض می کند که همه جوامع راه هایی برای انتقال این سیستم ها از نسلی به نسل دیگر دارند. اگر هیچ سازمان دیگری وجود نداشته باشد که برای انتقال فرهنگ در جامعه مجهزتر باشد، یک برنامه آموزشی رضایت بخش باید ملزومات سیستم های پیشنهادی را منتقل کند.

یک متغیر فرهنگی (در نظر گرفتن تفاوت های اجتماعی) مرحله دوم در مدل لاتون است. ممکن است استدلال شود که ترتیب مرحله یک و مرحله دو می تواند معکوس شود. رویه آن زمان انگلستان در آموزش احتمالاً مقدم بر تفکر در مورد آموزش در شرایط کلی تر کلیات فرهنگی است. این مرحله تاکید می کند که باید به طور موقت از کلی گویی در مورد همه جوامع دور شد و نمونه های توصیفی از یک جامعه انتخاب شد. پرسش های پیچیده ای مانند چگونگی و چرایی توسعه جامعه به این شکل. انواع خاصی از تغییرات اجتماعی احتمالاً بر آموزش تأثیر می گذارد (تغییرات تکنولوژیکی، تغییرات ایدئولوژیک و غیره). باید جواب



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

بگیرن همچنین تأکید می‌شود که در جریان این تحلیل، برخی از تضادهای فرهنگی مهم که نه تنها به دلایل اجتماعی، بلکه از نظر پیامدهای آموزشی و درسی نیز حائز اهمیت است، کشف خواهد شد. (پی، ۲۰۱۳).

مرحله سوم بر انتخاب از فرهنگ متمرکز است. هنگامی که برخی از سؤالات اساسی زیر پاسخ داده می‌شود، انتخاب قبل از آن انجام می‌شود:

الف) اهداف ما چیست؟

ب) منظور ما از ارزشمند چیست؟

ج) تحت تأثیر چه نوع فشارهایی در جامعه باشیم؟

د) دانش آموزان هنگام ترک مدرسه با چه موقعیت‌هایی مواجه خواهند شد؟ در واقع، انتخاب بر اساس معیارهایی است که می‌توان آن‌ها را عمومی کرد، حتی اگر اجماع کامل وجود نداشته باشد (اسمیت، ۲۰۰۱). انتخاب ممکن است به این معنا ایده آل باشد که نیازی به در نظر گرفتن محدودیت‌های تحمیل شده توسط واقعیت (مانند کمبود معلم یا تجهیزات) و یا ابزاری برای انتقال انتخاب از فرهنگ نباشد. عمدتاً باید بر شناسایی «شکاف‌ها و ناهماهنگی‌ها» در پایه‌های هشت سیستم متمرکز شود. اساساً، «شکاف‌ها و ناهماهنگی‌ها» بر مسائل ملی متمرکز است، اما برخی از آنها به‌طور مناسب‌تری به عنوان بخشی از برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه در سطح مدرسه در نظر گرفته می‌شوند. استنهاوس (۲۰۲۰) تأکید کرد که هیچ برنامه درسی بدون توسعه معلم نیست، و از این رو، برنامه‌ریزی درسی دقیق باید به عهده خود معلمان در یک مدرسه خاص باشد. با این حال، اصول یا رهنمودهای کلی را می‌توان به عنوان مبنایی برای تبدیل دستورالعمل‌های ملی به یک برنامه درسی کاربردی پذیرفت. تجزیه و تحلیل ماتریس برنامه درسی ممکن است مفید باشد حتی اگر تکنیکی زمان بر برای شناسایی «شکاف‌ها و عدم تطابق‌ها» باشد (لاوتون، ۲۰۱۸).

مرحله چهارم باید نظریه‌های روان‌شناختی مانند کار پیازه در مراحل رشد، ایده‌های برونر در مورد نظریه آموزش و غیره را به مرحله اجرا درآورد. توجه به این عوامل به مرحله‌نهایی برنامه‌ریزی درسی - مرحله پنجم منجر می‌شود. مرحله پنجم بر سازماندهی برنامه درسی از نظر مراحل، ترتیب و غیره متمرکز است.

برنامه درسی فرهنگ مشترک (دانش قابل شناسایی عمومی) باید به طور گسترده تفسیر شود و باید برنامه زمانی برنامه‌ریزی شده برای کارهای بین رشته‌ای وجود داشته باشد. سازمان مدرسه لازم برای مقابله با این امر بسیار متفاوت از ساختار موضوعی سنتی است. این یک برنامه درسی یکپارچه است به این معنا که با دقت به عنوان یک کل برنامه‌ریزی شده است، نه به عنوان مجموعه‌ای از "موضوعات" منفصل (کوواد، ۲۰۱۲). اگرچه تلاش لاتون در توسعه این مدل قابل‌قدردانی است، اما نمی‌تواند از انتقاد فرار کند. مگندوز (۲۰۰۲)، طرفدار لاتون، با استفاده از تجربیات آمریکای لاتین، این مدل را مفید می‌داند، اگرچه از کاستی‌های آن انتقاد می‌کرد که عبارتند از:

الف) نیاز به اصلاح مهمی در زمینه آمریکای لاتین وجود دارد که در آن وارونگی دو مرحله اول (تغییر فرهنگی، متغیر فرهنگی) باید در نظر گرفته شود. نویسنده در ادامه می‌گوید: «[من] تغییر معنایی را پیشنهاد نمی‌کنم، بلکه یک تغییر ماهوی و ایدئولوژیک را پیشنهاد می‌کنم».

۲) تحلیل فرهنگی در هر خرده فرهنگ باید توسط اعضای سازمان یافته خرده فرهنگ انجام شود در حالی که یک تحلیل فرهنگی کلی به طور همزمان انجام می‌شود. مقایسه‌ها باید به منظور یافتن شباهت‌ها، ویژگی‌های مشترک و تفاوت‌های



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

خرده فرهنگی انجام شود. برنامه درسی غیرمتمرکز جنبه های مشترک برای همه و همچنین تفاوت ها را منعکس می کند - اشتراکات و نابرابری ها (تیلور، ۲۰۱۸).

مگندوز (۲۰۰۲)، در مورد اصلاح و کاربرد مدل، بر دو نکته کلیدی تأکید می کند. اول، تحلیل فرهنگی لاتون پیشنهاد جالبی است که اگر بخواهیم تغییراتی در فرآیند برنامه ریزی درسی در آمریکای لاتین ایجاد شود، باید مورد توجه قرار گیرد، هر چند اصلاحاتی در رابطه با مدل باید انجام شود. این شامل:

الف) مشارکت اعضای یک خرده فرهنگ در فرآیند تحلیل فرهنگی و برنامه ریزی درسی را تحریک کرده و شامل شود.
ب) برنامه درسی را از منظر متغیرهای فرهنگی سازماندهی کرده و از این نظر به معرفی فرهنگی بپردازد
ج) تلاش عمده را به تحلیل خرده فرهنگ اختصاص دهید. ثانیاً، محدودیت‌های اصلی که کاربرد مدل را مشخص می‌کند، توسط (مگندوز، ۲۰۰۲) به شرح زیر مشخص شد:

الف) فرآیند برنامه ریزی درسی بسیار متمرکز بدون توجه به ناهمگونی فرهنگی جامعه
ب) برنامه ریزی درسی بر اساس الگوهای بین المللی.

ج) نخبه گرایی در فرآیند تصمیم گیری درباره دانش و در خصوص مشارکت در برنامه ریزی درسی؛

د) تغییرات برنامه درسی در قالب اصلاحات ساختاری و گسترده در زمینه سیاسی انجام شود

ه) فقدان تحقیقات پایه و کاربردی در برنامه درسی و فرهنگ.

پیشنهادات ارائه شده برای غلبه بر مشکلات فوق الذکر (تغییرات لازم برای ایجاد) عبارتند از:

الف) تمرکززدایی فرآیند برنامه ریزی درسی

ب) به رسمیت شناختن ناهمگونی فرهنگی جامعه

ج) رویکردی خاص به برنامه ریزی درسی

د) رویکرد گام به گام به جای اصلاح کلان برنامه درسی

ه) مطالعات خرده فرهنگ و برنامه درسی در مقیاس خرد

۴- نتیجه گیری

اگرچه نقش تعلیم و تربیت برای بشر انکارناپذیر است، اما هنوز در مورد چگونگی تبدیل هدف آموزشی عمومی به برنامه درسی اختلاف نظرهای زیادی وجود دارد. این امر به عوامل مختلفی از جمله تعیین رویکرد برنامه درسی مناسب و انتخاب یا اتخاذ رویکرد برنامه درسی بستگی دارد. هر رویکرد از یک فرض متفاوت سرچشمه می گیرد که محاسن و معایب خاص خود را دارد. بنابراین، یک رویکرد انتخاب شده بر فعالیتهای آموزشی مختلف مانند استراتژیهای آموزشی، نقشهای معلمان و فراگیران، مواد درسی، و استراتژیهای ارزشیابی و غیره تأثیر می‌گذارد. انتخاب رویکرد لازم یک کار بسیار حرفه‌ای است که نیازمند شایستگی در درک رویکردهای مختلف و ارزشهای نهفته در آن است. آنها بسته به ترجیحات سیاسی، توسعه اقتصادی، پیشرفت فناوری، توسعه آموزشی و غیره، هر کشور رویکرد برنامه درسی خود را تعیین می کند که به طور سیستماتیک یا تصادفی متناسب با سیستم باشد.



درک دیدگاه‌های مختلف در تجزیه و تحلیل فرهنگی با تأکید ویژه بر برنامه درسی برای دستیابی به یک مدل قابل اجرا که مسائل فرهنگی را در برنامه درسی گنجانده باشد، حیاتی است. فرهنگ علیرغم استفاده رایج روزمره، مفاهیم بسیار ذهنی را در بر دارد. اگرچه اهمیت فرهنگ پذیرفته شده است، اما مشکل در نحوه انتخاب عناصر فرهنگی و گنجاندن آنها در برنامه درسی نهفته است. همانطور که بدنه فرهنگ افزایش می‌یابد، انتقال آن پیچیده می‌شود و به این معنی است که انتخاب عناصر فرهنگی نیز چالش برانگیز است. این نیاز به تحلیل دقیق دارد. جامعه‌شناسان و مربیان تحلیل‌های فرهنگی مختلفی را پیشنهاد کرده‌اند، به عنوان مثال، دنیس لاتون بر اساس تنظیمات فرهنگی انگلستان، یک مدل برنامه درسی مبتنی بر تحلیل فرهنگی ایجاد کرد. مندوزا استدلال کرد که مدل لاتون می‌تواند در برخی از کشورها به ویژه در آمریکای لاتین با برخی تغییرات اعمال شود. با این حال، چنین تلاشی به تأیید و آزمایش بیشتر نیاز دارد تا قابل اجرا یا معتبر باشد. به طور خلاصه، از آنجایی که تأکید بر مطالعات فرهنگی کم است، دانشگاهیان، مربیان، برنامه‌ریزان درسی و غیره که دانش و تجربه عمیقی در این زمینه دارند و مؤسساتی که درگیر برنامه‌های درسی هستند، باید به این وظیفه بزرگ توجه کنند.

منابع

- ۱- Beauchamp, K. (2020). *Curriculum Theory*. Cambridge University Press.
- ۲- Bennet, Tony et al. (2009). *Culture, Ideology and Social Process: A reader*. London: Open University.
- ۳- Berard, T.J. (2013). Dada between Nietzsche's Birth of Tragedy and Bourdieu's Distinction: Existent and conflict in Cultural Analysis. *Theory, Culture and Society*. SAGE, London 16(1): 141-1۶۵.
- ۴- Donald, James (2010). *Cultural Analysis and the Curriculum*. (Essay Review). *Journal of Curriculum Studies*. ۲۳(۱): ۷۹-۸۵.
- ۵- Geertz, C. (2018). *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books, Inc.
- ۶- Lawton, Denis (2018). *Class, Culture and the Curriculum*. London: Routledge and Kegan Paul.
- ۷- Magendoz, A. (2002). The Application of a Cultural Analysis Model to the Process of Curriculum Planning in Latin America. *Journal of Curriculum Studies*. 1988. 20(1): 23-3۳.
- ۸- Oliva, F. (2020). *Developing the Curriculum*. 2nd edition. London: Scott, Foresman and Co.
- ۹- Reynolds, John and Skilbeck, Malcolm (2010). *Culture and the Classroom*. London: Open Books.
- ۱۰- Salia - Bao, R. (2002). *Curriculum Development and African Culture*. London: Edward Arnold.
- ۱۱- Schofield, Harry. (2011). *The Philosophy of Education: An Introduction*. London: George Allen and Unwin.
- ۱۲- Shilbeck, M. (2010). *The curriculum development Process: A model for school use in Styles of curriculum design and development*. Open University Press.
- ۱۳- Smith, Philip (2001). *Cultural Theory: An Introduction*. Malden, Massachusetts: Blackwell.
- ۱۴- Stenhouse, L (2020). *Culture and Education*: London: Nelson
- ۱۵- Unruh, Glenys G. (2010). *Responsive Curriculum Development: Theory and Action*. Berkeley, California: McCutchan.
- ۱۶- Williams, R. (2020). *Keywords*. London: Collins/Fontana