

## رخدادهای اثرگذار - دهه هشتم قرن ۲۰ (۱۹۷۰-۷۹)

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۰۷/۱۵

تاریخ پذیرش و انتشار: ۱۳۹۴/۱۲/۱۱

دکتر سعید مذبوحی<sup>۱</sup>

معرفی مختصر دهه به لحاظ اتفاقات علمی، سیاسی، اقتصادی و اجتماعی

دهه هشتم، مصادف با جشن دویست ساله دولت مردان آمریکایی بود، درحالیکه این علت، دیگر دلیلی برای جشن نبوده و موجبات بدبینی را فراهم ساخته بود، دولت مردان آمریکایی درگیر جنگ‌های نفرین شده بودند و فراتر از این هم متضرر شده و هم جان عزیزانشان، اعتماد به نفس خود و دولتشان، ایمان به سبک زندگی‌شان را نیز از دست داده بودند. خشونت علیه آحاد ملت، توجه به قاچاق غیر قانونی مواد مخدر در تمام سطوح جامعه، شهرها و حومه شهرها نیز دیده می‌شد. این دهه به لحاظ اجتماعی و سیاسی همراه با تنش‌ها، خشونت‌های سیاسی، تهدیدات و نخستین اشکال جدید تروریسم همراه بود. اختلافات اقتصادی نیز منجر به مشاجرات و نزاع در خصوص حقوق دولت‌ها، افراد و اشکال جدید "جنگ سرد" گردید. بلاپای طبیعی و مرگ و میر به شدت به دلیل ضعف مدیریت انسانی در آموزش، مراقبت و حفاظت از محیط زیست و مسمومیت‌های زیست محیطی به واسطه صنعتی شدن بر سبک زندگی انسان‌ها اثرگذار بود. با وجود مشکلات متعدد سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و زیست محیطی، در اواخر این دهه، توافقات تجاری در حوزه‌های مختلف اقتصادی و سیاسی میان کشورهای قدرتمند آغاز گردید و فعالیت‌های قابل توجهی در بخش هنرهای سنتی، معماری، نقاشی، موسیقی و موضوعات ادبی صورت پذیرفت. در عرصه تکنولوژی ارتباطات و دسترسی به فضا و کرات دیگر و انقلاب سبز در کشاورزی، پیشرفت‌های انسانی قابل توجهی آغاز گردید و تلاش‌های فراوانی برای اصلاح ساختار و حل مشکلات اکولوژیکی و نظارت مداوم به جهت حفاظت از سلامت و امنیت محیط زیست انجام گرفت (شوبرت، ۲۰۰۲). با وجود همه مشکلات انبوه مطروحه و ظرفیت آشکار و پنهان تصمیم‌سازی و مسئولیت‌پذیری در خصوص اقدامات انجام شده، سؤال اساسی و قابل تأمل این است که چه چیزی موجب ساختن بهتر نوع بشریت یا انواع انسانی می‌گردد؟

### شناسائی و توصیف رخدادهای مهم دوره

اواخر دهه هفتم و اوایل دهه هشتم، دوران بحران زده‌ای همراه با ظرفیت‌های متفاوت و متنوع بود، دانشمندان، سیاست‌مدان و سایر افراد جامعه از طریق تجارب زیسته فردی و اجتماعی شاهد تغییرات سیاسی، علمی و عملی با توجه به تغییرات محیط، پیشرفت‌های فناوری، مصرف‌گرایی، اشتغال، حقوق زنان، حقوق اقوام و اقلیت‌ها، قدرت مشارکت، ارتباطات و تعاملات بین-المللی و فعالیت‌های سیاسی بودند.

### آغاز و اوج گیری نهضت نومفهوم‌گرایی<sup>۲</sup>

نهضت نومفهوم‌گرایی که در اوایل دهه ۱۹۷۰ پا به عرصه وجود گذاشت در حقیقت نوعی روش تفکر و اندیشیدن درباره تعلیم و تربیت و نوع برنامه‌هایی است که برای رسیدن به هدف‌های مطلوب طراحی می‌شود. ایده‌ی اصلی این ایدئولوژی در آثار مک دونالد<sup>۳</sup> و هیوبنر<sup>۴</sup> یافت می‌شود. سخنگوی اصلی این دیدگاه ویلیام پاینار است. وی در آثار خود برای تجربیات شخصی در تعلیم و تربیت اهمیت زیادی قایل است. بزعم پاینار آنچه در مدارس حذف می‌شود عبارت است از ارزش‌گذاری عمیق به اهداف شخصی، زندگی زیست شده، اشکالی از فهم و درک عمیق فردی، تجربه و تفسیر شخصی هستند. و آنچه را که در مدارس به اشتباه مدنظر قرار می‌دهد، نوعی نگرش مکانیکی به دانش‌آموز و عدم توجه به تفاوت‌های فردی در تجربیات شخصی است (مک نیل، ۲۰۰۹).

۱. دکتری برنامه ریزی درسی از دانشگاه علامه طباطبائی

۲. Reconceptualism

۳. Macdonald

۴. Heubner

نومفهوم گرایان ایده‌های محوری و مشترکی در خصوص متقاعد ساختن سایرین در مورد غالب تحقیقات آموزشی براساس توسعه برنامه‌های درسی در مدارس که در این دوره رو به افول نهاده بود، داشتند. نومفهوم‌گرایان گرچه مطمئن نبودند که انواع مباحث پدیدارشناسی، وجود گرایی، روان تحلیل‌گری، مارکسیست و امثال این‌ها می‌تواند در کنار هم موفق عمل کنند یا خیر، اما از هر کدام بخشی را انتخاب نمودند تا اقدام به بازسازی مفاهیم در کنار هم نمایند و به ریشه‌های فکری مفاهیم مطرح شده، به ندرت توجه داشتند (شوبرت، ۲۰۰۲).

### نظریه انتقادی در مقابل نظریه بازتولید<sup>۱</sup> دانش

در سال‌های اخیر، مایکل آپل<sup>۲</sup> و هنری ژیرو<sup>۳</sup> استدلال کرده‌اند که دانش "بازتولیدشده" در مدارس، یک نظم اجتماعی مطلوب را خلق می‌کند و ارزش‌های مربوط به علایق و تمایلات طبقه اجتماعی غالب را جاودانه می‌سازد. بندرت برنامه درسی به آنچه که در خارج از مدرسه رخ می‌دهد، می‌پردازد و در واقع بجای این کار، برنامه درسی میزان محدودی از ارزش‌های اجتماعی و اقتصادی را در خود جای می‌دهد. هر دو نویسنده بر این اعتقادند که باید این برنامه درسی را به منظور گنجاندن فعالیت اجتماعی گسترده ساخت. آنها بر این باور هستند که از این طریق دانش‌آموزان (دانش‌جویان) مهارت‌ها و مسئولیت‌پذیری اجتماعی و سیاسی را گسترش می‌دهند. همزمان با این عمل، آنها می‌آموزند که درباره آیین و اصول اخلاقی نهادهایشان سوال کنند و در صورت ناکامی در رسیدن به آرمان‌ها، آنها را مورد انتقاد قرار دهند. گیروکس از معلمان می‌خواهد که ماهیت کسب دانش و تحصیل را تغییر دهند تا تحصیل و آموزش، دارای آزادی بخشی بیشتر بوده و کمترین بازتاب و طنین ضعف در تقاضا را برای نظم اجتماعی به همراه داشته باشد. او معتقد است که معلمان توانایی غلبه بر شکل اجتماعی که آنها را تحت فشار و سلطه قرار می‌دهد، دارند. وی همچنین اظهار می‌کند که مدارس و رسانه‌ها، مکان‌هایی هستند که در آنها هویت‌های فردی شکل می‌گیرند و اصلاح می‌گردند. تعارض و تضاد باید بخشی از برنامه درسی را تشکیل دهد. به دو دلیل این شکل‌گیری باید صورت گیرد، زیرا این یک ابزار قانونی در به دست آوردن منابع در جوامعی است که در آنها برابری و تساوی وجود ندارد و علاوه بر آن یک منبع مثبت نیروی حیات و نوسازی به شمار می‌رود. معلمان می‌توانند با برنامه درسی رسمی براساس تجربیات خودشان، درس‌های خواندن که بصورت فکری و حیاتی در نظر گرفته می‌شوند و بحث و گفتگو با دیگران به مخالفت بپردازند (مک نیل، ۲۰۰۹). اگرچه ساده لوحانه خواهد بود که فکر کنیم مدرسه به تنهایی می‌تواند شرایطی را برای تغییر جامعه بزرگتر فراهم کند، اما معلمان و دانش‌آموزان می‌توانند در اصلاح روش‌ها و خودآگاهی خودشان به عنوان یک راهبرد بزرگ‌تر در تغییر جامعه و متخصصان برنامه درسی به معجزه برنامه درسی در هزاره سوم در تغییر شرایط اجتماعی و سیاسی آگاهی و ایمان پیدا کنند.

### شکل‌گیری نظریه بحث برانگیز "مدرسه زدایی از جامعه"

این نظریه در دهه ۱۹۷۰ شکل گرفت، در این نظریه اعتقاد بر این است که مدرسه به عنوان یک سازمان بسیار شریک بوده و نادرست عمل می‌کند و تا جایی که عملی و امکان پذیر است، ساخت مدارس باید از بین برود. ایوان ایلچ در کتاب خود به عنوان "جامعه‌ی بدون مدرسه"<sup>۴</sup>، دیدگاهی از آموزش و یادگیری را ارائه کرده است که پیگیری آموزش را از طریق ابزارهای غیررسمی مانند همسالان، بزرگترها، الگوها و اشیاء خواستار شده است و معتقد است که بوسیله این ابزارها، اطلاعات، دانش، عواطف، عقاید و مهارت‌ها از طریق تکنولوژی و فعالیت‌های زندگی واقعی در دسترس خواهند گرفت. معلم‌ها باید نقش تسهیل کننده را داشته باشند و به دانش‌آموزان در برآوردن آنچه که می‌خواهند یاد بگیرند یاری برسانند. در واقع یادگیری را مقدم بر تحصیل و مدرسه رفتن قرار دهند. ایلچ با انحصارطلبی مدرسه در دادن گواهی و تصدیق به افراد برای شغل‌های متفاوت و طراحی و اجرای برنامه‌های درسی مورد نیاز برای کسب گواهینامه مخالف است. او به کالاسازی و مصرفی کردن دانش که در واقع جدایی از شرایط و محیط حقیقی، بی روح کردن، بسته بندی و فروش دانش است، اعتراض می‌کند. ایلچ استدلال می‌-

1. Reproduction  
2. Apple  
3. Henry Giroux  
4. Deschooling

کند که افراد باید به محیط های غنی تر از مدارس برای یادگیری دسترسی داشته باشند. محیط هایی که در تمام محیط زندگی فرد به روی او باز خواهند بود. براساس نظریه بدون مدرسه و تحصیل، محتوای آموزشی، مطالب و موضوعات مربوط به نیازهای شخصی هستند و هم از منابع اطلاعاتی و هم واکنش های انتقادی و حیاتی به آن نشئت گرفته اند. تشریح این منابع شامل موارد زیر است (۱) مآخذ و منابع های فرهنگی از جمله کتابخانه ها، آزمایشگاه ها، محل های تئاتر و موزه ها هستند که از قبل موجود بوده اند (۲) کارخانه ها، فرودگاه ها و پارک ها که می توانند در دسترس دانش آموزان قرار بگیرند (۳) تبادلات مهارتی که از طریق آنها به افراد مهارت ها و شرایط برای مهارت به آنها ارائه می گردد. (۴) مسابقات همسالان از طریق شبکه ها که دانش آموزان در پژوهش و پرسش شریک و همکار پیدا می کنند؛ و (۵) خدمات مرجعی که در آن متخصصان و افراد حرفه ای فهرستی از فرصت ها برای آموزش را ارائه می نمایند (مک نیل، ۲۰۰۹). تکنولوژی امروزه، نظریه بدون مدرسه و تحصیل را امکان پذیر ساخته است. جو امروزی تصمیم گیری و حق انتخاب با نظریه بدون مدرسه و تحصیل در ارتباط است. به هر حال، خصوصی کردن مدارس، تحصیل و ایجاد ساختارهای کلاسی و توزیع شغل ها یا درآمد براساس دانش ممتاز از قبل کسب شده و حضور در مدارس در نظر گرفته شده، برنامه درسی آشکار و پنهان خود را می طلبد.

### «تحولات دهه در عرصه برنامه درسی»

#### توجه و تاکید متون جامع به برنامه های درسی سطوح مختلف

متون جامع در این دهه به سطوح مختلف تحصیلی: ابتدائی، متوسطه و عالی به طور تخصصی و به فرایند تغییر و نوآوری، توسعه و تحقیق، مطالعات موردی در خصوص تغییرات و تحولات آموزشی پرداختند. فرهنگ ارائه شده در متون جامع، شامل مجموعه های فوری و فوری از پرسش های مورد حمایت تایلر<sup>۲</sup> و پیشنهادهای برای ساختار مفید دانش و برنامه درسی می باشد که بخشی از آن توسط جروم برونر<sup>۳</sup> ارائه شده است (شوبرت، ۲۰۰۲).

#### توجه به موضوعات سیاسی و ایدئولوژیکی

گرایش به سمت مباحث سیاسی و ایدئولوژیکی می تواند در برخی نقاط شکل دهنده ی مطالعات برنامه های درسی و اجرای برنامه های درسی باشند برخی از محققان و نویسندگان اقدامات و تصمیمات مربیان را با توجه به فاکتورهایی مانند طبقه اجتماعی، نژاد، جنسیت و ارزش های ایدئولوژیکی در این متون لحاظ کرده اند که مدارس نیز این عوامل را در خود جای داده اند. نویسندگان برنامه درسی هم به تغییرات فرهنگی پاسخ دادند و چشم اندازی ارائه کردند که در ادبیات برنامه درسی کاملاً جدید بود. مثلاً سلدن<sup>۴</sup>، فرانکلین<sup>۵</sup>، پینار<sup>۶</sup>، کرسست<sup>۷</sup>، کلیبارد<sup>۸</sup>، واکر<sup>۹</sup> و دال<sup>۱۰</sup> به اهمیت فاکتورهای سیاسی بر روی مطالعات و تحقیقات برنامه های درسی، تصمیم و اجرای آنها تأکید داشته اند (شوبرت، ۲۰۰۲).

#### عرضه و انتشار کتب برنامه درسی

دهه هشتم به جهت رشد فناوری ارتباطات نخستین دهه ای است که کتاب های برنامه درسی مجدداً توسط مربیان امریکایی یا انگلیسی مورد ویرایش قرار گرفت. تعداد قابل توجهی از این کتاب ها شامل فصل ها یا مقالاتی بوده اند که توسط محققان در کشورهای مختلف نگارش شده اند. علاوه بر این بسیاری از این متون توسط محققان انگلیسی، امریکایی، استرالیایی و کانادایی می باشد. همچنین ظهور ترجمه های هرچند اندک به زبان انگلیسی از محققان برنامه های درسی غیر انگلیسی زبان و

1. Synoptic text
2. Talyer
3. Bruner
4. Steven Selden
5. Barry Franklin
6. William Pinar
7. Michael Kirst
8. Herbert Kliebard
9. Decker Wallker
10. William Doll

الگوبرداری رو به رشد پژوهش علمی دقیق در علوم تربیتی و روانشناسی به تقلید از علوم اجتماعی و طبیعی، بررسی و انتشار این دستاوردها به وسیله انجمن‌های تحقیقاتی و همراهی برنامه‌های کامپیوتری مانند ERIC برای معرفی و گزارش مقالات در کنفرانس‌ها از ویژگی‌های دیگر این دهه می‌باشد (شوبرت، ۲۰۰۲).

### توجه به همکاری‌های بین‌المللی در عرصه برنامه درسی

بکر<sup>۱</sup> (۱۹۷۹) اهمیت زیاد مربوط به همکاری بین‌المللی را نشان داد. این جهت‌گیری، در جهت تأکید بیشتر بر جمع‌گرایی نشأت گرفته از ادبیات برنامه درسی از طریق مطالعاتی که برنامه آموزشی و درسی کشورهای مختلف را مقایسه می‌کند یا پیشنهادات مربوط به برنامه درسی که درک بین‌المللی بیشتری ارائه می‌دهد، حرکت می‌کند. میل و برمن<sup>۲</sup> (۱۹۷۰) مورد دوم را مشخص می‌کند، درحالی که مورد اول توسط بوشامپ<sup>۳</sup> (۱۹۷۲) و تایلر و جانسون<sup>۴</sup> (۱۹۷۴) مورد بررسی قرار گرفت. گزارشات بیشتر و گزارشات مربوط به برنامه درسی در کشورهای دیگر توسط افراد زیر ارائه شد: اکتنهانگ و می<sup>۵</sup> (۱۹۷۲)، وزیران سازمان آموزش و پرورش جنوب آسیا (۱۹۷۲)، هولمز و ریبا<sup>۶</sup> (۱۹۷۳)، هلند (۱۹۷۳)، مرکز نوآوری و پژوهش تربیتی<sup>۷</sup> (۱۹۷۵)، کالوس<sup>۸</sup> (۱۹۷۵)، یونسکو<sup>۹</sup> (۱۹۷۵)، پوزنر و دو کیزر<sup>۱۰</sup> (۱۹۷۶)، یونسکو (۱۹۷۶)، مرکز توسعه برنامه درسی مالزی<sup>۱۱</sup> (۱۹۸۷) و موسگرویو<sup>۱۲</sup> (۱۹۷۹). در میان آنها کالوس به خاطر نظر خود درباره اینکه آمریکا بیش از حد از تحقیق و نظریه در مورد فرهنگ‌های بسیار توسعه یافته و کمتر توسعه یافته غافل است باید مورد توجه قرار بگیرد و ماکس ون مانن<sup>۱۳</sup> نیز باید اینجا به خاطر تلاش خود برای همکاری با مدرسه آترخت در هلند با مربیان آمریکای شمالی مورد توجه قرار گیرد (شوبرت، ۲۰۰۲).

### بیانیه نئومارکسیست

در واقع در سال ۱۹۷۵، انجمن نظارت و برنامه‌ریزی درسی<sup>۱۴</sup> (ASCD) بصورت کمیته سالنامه درسی، کار و اجرای اصول را خواستار شده است. این انجمن معلمان را به حمایت از استانداردهای زندگی خودشان از طریق اتحاد با معلمان، دانش‌آموزان، کارگران و سازمان‌های اقلیتی تشویق و ترغیب می‌نماید. این بیانیه در سالنامه‌ی درسی تسریع کرده است معلمان باید به دنبال دموکراسی برای دانش‌آموزان (دانشجویان) باشند و یک برنامه درسی پیشنهاد و تنظیم گردد که علایق و نیازمندی‌ها گروه غالب را فراهم نماید که در واقع این گروه غالب، طبقه عمده کارگری به شمار می‌روند (شوبرت، ۲۰۰۲).

### جمع بندی و سخن پایانی

دهه هشتم قرن ۲۰ میلادی با حجم قابل توجهی از برنامه‌های درسی فراتر از دهه‌های گذشته و آرایه کارهای علمی و آموزشی فراوان در عرصه انتشار، تحقیق و توسعه همراه بود. پردازشگران نظریه برنامه درسی از جمله شواب به دنبال کاربردی شدن دانش در عرصه عمل آموزشی و تربیت بودند و به دنبال مطالعه تعاملات ایجاد شده میان فاکتورهای موضوعات درسی، یادگیرندگان، معلمان و محیط آموزشی در کلاس درس بودند که می‌بایست در چارچوب یک برنامه درسی مناسب روی دهد. مک دونالد، هیوینر و سایر علاقمندان به حوزه‌های انسان گرایی در برنامه درسی به پیگیری مطالب بر فرضیات تأیید شده‌ای همچون توجه به مشکلات موقعیتی، لزوم تعامل محیطی برای ساخت دانش، گفتگو میان افراد برای تبادل و توسعه دانش،

1. Becker
2. Miel and Berman
3. Beauchamp
4. Taylor and Johnson
5. Achtenhagen and Meyer
6. Holmes and Ryba
7. Centre for Educational Research and Innovation
8. Kallos
9. UNESCO
10. Posner and De Keijzer
11. Curriculum Development Centre of Malaysia
12. Musgrave
13. Max van Manen
14. Association for Supervision and Curriculum Development



تأکید بر توانمندی اشخاص برای رشد فردیت، لزوم آموزش ساختارمند جهت کاربردی ساختن در جامعه توجه و تأکید داشتند.

بنابراین بررسی و مطالعه متون جامع می‌تواند پیامی مناسب برای برنامه‌های درسی دوره‌های آتی و آینده پژوهان مطالعات برنامه درسی حتی با توجه به عدم اطمینان به دوره آینده باشد. هرچند که پیشرفت‌های سریع فناورانه موجب عدم ثبات شخصیت افراد شده است بسیاری از مفاهیم کلی با تأکید بر نوآوری، آماده سازی جهت آینده ناشناخته در برنامه‌های درسی ایجاد و اعمال شده‌اند و متون جامع اینک به این شکل اصلاح شده‌اند که "ما باید خودمان را برای تمامی شرایط آماده سازیم." و به نظر می‌رسد که چنین تأکیدی بر جوانب نوین و درحال ظهور برنامه‌های درسی، دانش و معرفت نسبت به آنها خود تأکیدی بر مشروعیت کاربرد این برنامه‌ها جهت مطالعه روند و پیشرفت مستمر آنها می‌باشد و در حقیقت تضمین موجودیت، ماهیت، کیفیت و کاربرد برنامه‌های درسی خواهد بود. به عنوان مثال تجربه‌گرایی تحت حمایت نوآوری‌های برنامه درسی می‌باشد که اغلب مطابق با طرح پیشنهادی از جانب دیوئی و همفکران او هستند با این وجود گرایش به سمت وجودگرایی<sup>۱</sup>، پدیدارشناسی<sup>۲</sup>، روان تحلیل‌گری<sup>۳</sup> و انسان‌گرایی<sup>۴</sup> می‌تواند همچنان قابل تأمل و توجه باشد.

### Referencese & Bibliography of Curriculum Books 1970-1979

- Glatthorn, A.A, Boschee, F, White head, B.m (2012). "Curriculum leader ship: Strategies for Development and Implementation", second Ed, Thousandoaks, SAGE, Inc
- McNeil, J. D. (1985). Curriculum : A comprehensive introduction (3<sup>rd</sup> ed.). Boston: Little, Brown.
- Eisner, Elliot W. (1994) The educational imagination, Third Ed, New York: , Mcmillan Publishing Company
- McNeil j . D. (2009), "contemporary Curriculum in thought and Action" seventh Ed. Johnwiley & Sons, INC. Chennai, India.
- Schubert, W. et al. (2002). Curriculum Books: *The First Hundred Years*, 2nd edition, New York: Peter Lang publication. Chapter Eight : Curriculum Literature And Context (1970-1979)
- Schwab, J. J. (1970). The practical: A language for curriculum. Washington, DC: National Education Association
- Silberman, C. E. (1970). Crisis in the classroom: The remaking of American education. New York: Random House
- Weinstein, G., & Fantini, M. D. (1970). Toward a humanistic education: A curriculum of affect. New York: Praeger
- Alexander, W. M., & Saylor, J. G. (1971). The high school today and tomorrow. New York: Holt, Rinehart, and Winston
- Association for Supervision and Curriculum Development. (1971). Freedom, bureaucracy and schooling 1971 Yearbook. (V.F. Haubrich, Editor). Washington, DC: Author
- Ragan, W. B., & Shepherd, G. D. (1971). Modern elementary curriculum (fourth edition). New York: Holt, Rinehart and Winston
- Tanner, D. (1971). Secondary curriculum: Theory and development. New York: Macmillan
- Miller, B. (1972). The humanities approach to the modern secondary school curriculum. New York: Center for Applied Research in Education
- Freire, P. (1973). Education for critical consciousness. New York: Seabury
- Musgrave, P. W. (1973). Knowledge, curriculum, and change. Carlton, Australia: Melbourne University Press
- Curriculum Design and Development Course Team. (1975). Curriculum design. New York: Halsted Press
- Glatthorn, A. A. (1975). Alternatives in education: Schools and programs. New York: Dodd Mead and Company
- Musgrave, P. W. (Ed.). (1975). Contemporary studies in the curriculum. Sydney, Australia: Angus and Robertson
- Pinar, W. (Ed.). (1975). Curriculum theorizing: The reconceptualists. Berkeley, CA: McCutchan

1. Existentialism
2. Phenomenology
3. Psycho analysis
4. Humanism



- Reid, W. A., & Walker, D. F. (Eds.). (1975). *Case studies in curriculum change: Great Britain and the United States*. London: Routledge and Kegan Paul
- Tanner, D., & Tanner, L. (1975). *Curriculum development: Theory into practice*. New York: Macmillan
- Taylor, P. H. (Ed.). (1975). *Aims, influence and change in the primary school curriculum*. Windsor, Berkshire: National Foundation for Educational Research
- MacDonald, M., & Roger, D. (1976). *Culture, class, and the curriculum / The politics of curriculum reform*. London: Open University Press
- McNeil, J. D. (1977). *Curriculum: A comprehensive introduction*. Boston: Little, Brown and Company
- Curriculum Development Centre of Malaysia. (1978). *Studies of curriculum development centers*. New York: Unipub
- Schiro, M. (1978). *Curriculum for better schools: The great ideological debate*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications
- Apple, M. W. (1979). *Ideology and curriculum*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Eisner, E. (1979). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. New York: Macmillan
- Wiles, J., & Bondi, J. (1979). *Curriculum development: A guide to practice elementary education*. Columbus, OH: Merrill