

## نقد دیدگاه پست مدرنیسم در برنامه‌درسی با شاخص‌های مبانی فلسفی تربیت اسلامی

حسن ملکی<sup>۱</sup>، رضوان حکیم‌زاده<sup>۲</sup>، سیدعلی خالقی نژاد<sup>۳</sup>

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۳/۱۸

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۱/۲۰

### چکیده:

در سال‌های اخیر بحث‌های متعددی پیرامون جایگزین شدن دیدگاه پست مدرن به عنوان نوعی تفکر و نگاهی فرهنگی – اجتماعی به مسائل و باورهای انسان‌ها با دیدگاه مدرنیسم در موضوعات مختلف در جریان است. عرصه تعلیم و تربیت به شکل عام و برنامه‌درسی به شکل خاص نیز درگیر این جریان شده است. براین اساس، پژوهش حاضر با هدف بررسی ویژگی‌های مبانی فلسفه پست مدرنیسم در برنامه‌درسی و نقد این مبانی با شاخص‌های مبانی فلسفی تربیت اسلامی صورت گرفته است. پژوهش حاضر از نوع اسنادی – تحلیلی است. یافته‌های پژوهش حاکی از این است که مبانی فلسفه برنامه‌درسی پست مدرن در اصول هستی‌شناختی بر عدم اعتقاد به ماورای طبیعت؛ در اصول انسان‌شناختی بر شکل‌گیری جوهر انسان از طریق روابط اجتماعی، تاریخی و فرهنگی؛ در اصول معرفت‌شناختی بر رد عقلانیت، فطرت، وحی و حاکمیت زبان به عنوان محور آگاهی؛ در اصول ارزش‌شناختی بر محوریت فرد و نسبی بودن اصول جهانشمول؛ و در اصول زیبایی‌شناختی بر معیار ذهنی زیبایی و دوری از فهم ظاهری و غور در باطن تجارب هنری استوار است. در مقابل مبانی فلسفی تربیت اسلامی در اصول هستی‌شناختی معتقد به حقیقت ماورای طبیعی (خداوند)؛ در اصول انسان‌شناختی بر اعتقاد به متکی بودن وجود حقیقی انسان بر روح؛ در اصول معرفت‌شناختی بر قائل وصول بودن معرفت؛ در اصول ارزش‌شناختی بر تکیه بر قرآن و مبانی دین اسلام و ارزش‌های ثابت و متغیر؛ و در اصول زیبایی‌شناختی بر گرایش ذاتی انسان به زیبایی و عینی و ذهنی بودن زیبایی‌ها استوار است. در مجموع نقد مبانی فلسفی پارادایم پست مدرنیسم از منظر مبانی فلسفی تربیت اسلامی نشان می‌دهد که حذف فراروایت‌ها و اصول جهانشمول، عقلانیت، فطرت، وحی و مرکزیت زدایی از انسان در این فلسفه (اصولی) که جزو شاکله هویتی فلسفه تربیت اسلامی به سوی حیات پاک محسوب می‌شود) با هدف دستیابی به چارچوبی که مروج چندگانگی، نسبییت‌گرایی، نیهلیسم و غیره باشد، صورت گرفته است.

**واژگان اصلی:** برنامه‌درسی، پست مدرن، تربیت اسلامی، مبانی فلسفی.

۱. استاد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

۲. دانشیار گروه آموزشی روش‌ها و برنامه‌ریزی آموزشی و درسی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

۳. دانش‌آموخته دکتری مطالعات برنامه‌درسی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

## مقدمه

ظهور ابهام و آشفتگی در باورها و نگرش‌های افراد درباره فلسفه زندگی، رواج رسوم و الگوهای متعدد و متغیر در سبک زندگی انسان‌های جوامع مختلف، بی‌شک لزوم بررسی فلسفه حاکم بر جامعه معاصر به عنوان چارچوب و شاکله هویت جامعه را به امری انکارناپذیر تبدیل نموده است. امروزه، پست مدرنیسم بعنوان نوعی تفکر و نگاهی فرهنگی-اجتماعی به مسائل و باور انسان‌ها ظهور یافته است؛ رویکرد فلسفی‌ای که نه تنها به تغییر و بحران به عنوان تهدید نام نگاه نمی‌کند بلکه از این دو به عنوان فرصت نام می‌برد. به طوری که یوشر و ادوارد (۲۰۰۳: ۱) از علاقه مداوم و روزافزون به پست مدرنیسم به عنوان نظامی از ایده‌ها و راهی برای فهمیدن روند تغییرات فرهنگی و اجتماعی سخن گفته‌اند. نشانه‌های اشاعه چنین دیدگاه فلسفی در قرن ۲۱ زیاد است اما در این ارتباط، بکت و هگر (۲۰۰۵: ۱۵۴) از رسیدن به دوره ما بعد صنعتی و جامعه اطلاعات محور که از طریق تغییر و بحران سریع نسبت به ثبات مشخص شده است؛ وارد شدن کاپیتالیسم به مرحله جدید؛ شروع مرحله جدیدی در درون بخش‌های صنعتی اقتصاد مبتنی بر نیاز مشتری؛ شروع مرحله جدید اقتصادی با تغییر از تولید کالا به تولید دانش؛ جایگزینی فرهنگ غالب یکسان با سبک‌های زندگی و ذائقه‌های متنوع افراد به عنوان نشانگرهای کلیدی تئوری پست مدرن نام برده‌اند.

به زعم برگ<sup>۱</sup> (۱۹۸۹) تئوری پست مدرنیسم دامنه گسترده‌ای از حوزه‌های هنری، تحصیلی و ذهنی (موسیقی، معماری، هنر، طراحی، افسانه، فیلم، درام، فلسفه، انسان‌شناسی و جامعه‌شناسی و ...) و همین‌طور مجموعه‌ای از ایده‌ها، افکار، مؤسسات و تعاملات را در بر می‌گیرد؛ در یک تحلیل سطحی پست مدرن با مفهوم "فرهنگ جمعی" با تأکید بر چندگانگی ارزشی و از بین رفتن هنجارهای فرهنگی و اجتماعی مرتبط است. ویلسون<sup>۲</sup> (۱۹۹۷؛ به نقل از شاهین، ۲۰۰۹) در باب چیستی پست مدرن معتقد است که این تفکر می‌تواند به انتقاد و دستکاری معانی داستان‌های بزرگ برای تشریح هر چیزی توصیف گردد؛ که این دستکاری می‌تواند شامل تئوری‌های مهم علمی، افسانه‌های مذهبی، ملی، فرهنگی، و حرفه‌هایی که به توضیح این که این داستان‌ها چه چیزی هستند و راهی که آنها به وجود آمده‌اند مرتبط باشد. ژيرو<sup>۳</sup> (۱۹۹۲؛ به نقل از بیک، ۲۰۱۲) نیز پست مدرنیسم را جهت‌گیری به سمت

4 . BERG  
1 . Wilson  
2 . Giroux  
3 . Boboc

چندگانگی، روایت‌های مختلف و چند بعدی که بطور مداوم بازسازی و تعویض می‌شوند تعریف نموده است. کی کوان<sup>۱</sup> (۲۰۰۶) پست مدرنیته را به عنوان نوعی فرهنگ جهانی با تأثیر مشخص و معین بر ساخت تئوری و راههای فکر کردن تعریف نموده است. بالاخره (داودی<sup>۲</sup>، ۱۹۸۹؛ کوپر و ربارل<sup>۳</sup>، ۱۹۸۸؛ به نقل از برگ، ۱۹۸۹) پست مدرنیسم را به عنوان راه ویژه برای نزدیک شدن به جهان و بدست آوردن دانش، چیزی که ما گفتمان نام می‌بریم، توصیف نموده‌اند.

از حوزه‌های مهم متأثر از پارادایم پست مدرنیسم نظام تعلیم و تربیت است (تکلی<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳؛ به نقل از کسایوگلو، ۲۰۱۰). حوزه‌ای که یوشر و ادوارد (۲۰۰۳: ۴) از آن به عنوان مؤثرترین روش برای فهم جهان، شیوه‌ای که تجربه می‌کنیم، می‌فهمیم، تلاش برای تغییر جهان و بالاخره، راهی برای ادراک خودمان و روابط خویش نام برده‌اند. کاربرد پست مدرنیسم در نظام تعلیم و تربیت به وضوح در آثار صاحب نظران پست مدرن (بریولس، ۱۹۹۵؛ یوشر و ادوارد، ۱۹۹۴؛ بلک، ۱۹۹۶؛ و بلک و همکاران، ۱۹۹۸) مشهود است (به نقل از بکت و هگر، ۲۰۰۵: ۱۵۴). اگر چه این پارادایم فلسفی جدید هنوز به صورت فراگیرنده در حوزه تعلیم و تربیت گسترش نیافته است، اما چالش‌هایی را برای تعلیم و تربیت ایجاد نموده است. یوشر و ادوارد (۲۰۰۳: ۱۲) تشدید مباحثه در باره تعلیم و تربیت، سازماندهی تعلیم و تربیت و برنامه درسی را ناشی از وجود چنین چالش‌هایی می‌دانند، و ضعف این مباحث و تشدید آنها را ناشی از عدم شناخت جایگاه تفکر پست مدرنیته بیان می‌کنند. نمود چنین تفکری را می‌توان در حوزه مطالعات برنامه درسی به عنوان یکی از حوزه‌های مهم تعلیم و تربیت و مرتبط‌ترین حوزه با مباحث فلسفی به صورت عینی ادراک نمود. برای مثال، مور و یانگ<sup>۵</sup> (۲۰۰۱) ظهور تئوری پست مدرنیسم در تعلیم و تربیت را ضدیت با دو دیدگاه نومحافظه کار سنتی و تکنیکی - ابزارگرایی در ارتباط با مفروضه‌های دانش و برنامه درسی در سیاست‌های آموزشی نسبت می‌دهد.

برنامه درسی پست مدرن تأکید زیادی بر افزایش آگاهی‌های فرهنگی، تاریخی، سیاسی، بوم شناختی، زیبایی شناختی، و فناورانه (فرزانه، ۲۰۱۱)، تفاوت و تنوع، شناخت تغییرات در زمان، فضا، مرزها، و مکانی که شخص بطور اجتماعی و تاریخی شکل می‌گیرد (مک دونالد<sup>۶</sup>، ۲۰۰۳) دارد.

4 . Qi-quan

5 . Daudi

6 . Cooper, & Burrell

7 . Tekeli

1 . Moore, & Young

2 . Macdonald

قلمرو برنامه درسی نیز در برخی جوامع تغییراتی را برای تطبیق با این تفکرات شروع نموده است. برای مثال، قلمرو تئوری و عمل برنامه درسی در کانادا مشتمل بر پژوهش هنرمحور به طور عمیقی از دیدگاه پست مدرنیسم اثر پذیرفته است؛ در برزیل نیز از اواخر دهه ۱۹۹۰ حوزه برنامه درسی برزیل شروع به ادغام رویکردهای پسا ساختارگرا و پست مدرن در برنامه درسی نموده است (پاینار، ۲۰۰۳: ۱۱-۱۰). یونسکو نیز به عنوان یکی از نهادهای بین‌المللی برای ارتقای آموزش، اصول تعلیم و تربیت قرن ۲۱ را بر چهار اصل یادگیری برای دانستن، یادگیری برای انجام دادن، یادگیری برای زندگی، یادگیری برای آینده استوار نموده است؛ اصولی که در حقیقت پیشنهاد دهنده چارچوب کلی، برنامه ریزی درسی پست مدرن نیز محسوب می‌شود (یونسکو، ۱۹۹۶، لایو، ۲۰۰۱).

در مجموع، بررسی روند ادغام تفکرات پست مدرنیستی در تعلیم و تربیت به طور کلی و برنامه درسی به طور اخص بیانگر گسترش این نگاه در نظام آموزشی کشورهای مختلف است. برای مثال، سیلبرت و هاتینگ<sup>۲</sup> (۲۰۰۶) عقیده دارند فراتر از انتقاد به تخصص‌گرایی که باید محرک ما در جستجوی برنامه درسی مناسب برای آینده باشد؛ ما باید از قیود و موانع فلج‌کننده عصر مدرنیسم رها شده و به منظور پیدا کردن فلسفه برنامه درسی مرتبط با عصر پست مدرنیسم به عنوان مبنا، که بتواند دیدگاه مناسبی از تعلیم و تربیت و برنامه درسی بسازد تلاش کنیم. در این راستا، به نظر می‌رسد تا هنگامی که برنامه ریزان یک عقیده محکم فلسفی پیدا نکرده‌اند باید همه مکاتب فلسفی را مورد توجه قرار دهند (ملکی، ۱۳۸۲: ۴۲). بنابراین، فهم نظریه‌های فلسفی جدید، نقد و کاوش در مبانی آنها، و در نهایت مقایسه آنها با نگاه فلسفه تربیتی اسلامی به عنوان شاکله نظام آموزش و پرورش به بطور اعم و برنامه درسی بطور اخص دارای مزایایی از قبیل شناخت مسائل تربیتی عصر حاضر با در نظر گرفتن گسترش جهانی شدن در دنیای امروز به پویایی فلسفه تربیتی اسلام کمک خواهد کرد. براین اساس، نوشته حاضر با هدف شناخت مبانی فلسفی دیدگاه پست مدرن در برنامه درسی نقد و مقایسه مبانی فلسفی آن با شاخص‌های فلسفی تربیت اسلامی است.

### روش اجرای پژوهش حاضر

در پژوهش حاضر برای استخراج مبانی فلسفی برنامه درسی پست مدرن از روش اسنادی-

3 . Lau

4 . Slabbert, & Hattingh

تحلیلی استفاده شده است. اجرای پژوهش حاضر طی سه مرحله صورت گرفت که به ترتیب عبارت است از: (۱) شناسایی ویژگی‌های دیدگاه پست مدرن از جنبه‌های مختلف در برنامه درسی از طریق کاوش در کتب و مقالات موجود. (۲) شناسایی مبانی فلسفی (هستی‌شناسی، معرفت‌شناختی، انسان‌شناختی، ارزش‌شناختی، زیبایی‌شناختی) تعلیم و تربیت پست مدرن از طریق تحلیل کتب و مقالات مرتبط. (۳) مقایسه و نقد مبانی فلسفی حاکم بر برنامه درسی پست مدرن با مبانی فلسفی تعلیم و تربیت اسلامی در برنامه درسی.

### تاریخچه، مفهوم و صاحب‌نظران مکتب پست مدرن

پارادایم پست مدرنیسم در دهه ۱۹۶۰ ظهور پیدا کرده است (دویس و گردان، ۱۹۹۷؛ به نقل از لوئیس، ۲۰۰۴). بحث‌های فیلسوفانه از تئوری پست مدرن نخست بوسیله فیلسوفان فرانسوی در دهه ۱۹۷۰ آغاز گردید؛ موضوعی که با انتقاد پسا ساختارگرایان (*post-structuralist*) از ایده‌های اساسی فلسفه غرب ظهور یافت (بکت و هگر، ۲۰۰۲: ۱۵۳). واژه پست‌مدرن با اصلاحات مختلفی از قبیل پست مدرنیسم غیرسازاگرایی، پست مدرنیسم سازاگرا، پست مدرنیسم محذوف، پست مدرنیسم الهی، پست مدرنیسم فرهنگی، هنر پست مدرن، جامعه پست مدرن، معماری پست مدرن، و غیره (اسلاتری، ۲۰۰۶: ۱۷)، مطرح و تحت مذاقه قرار گرفته است. از مسائل مهم در ارتباط با پارادایم پست مدرنیسم شکل‌گیری هویت این تئوری است که در واقع بررسی مبانی نظری مرتبط با این نظریه، حاکی از پیوند ناگسستنی آن با فرهنگ و پسا ساختارگرای است، که این موضوع به منشأ هرمنوتیکی، و ظهور دیدگاه‌ها و جنبش‌های مختلف اجتماعی و فلسفی برمی‌گردد. برای نمونه، در آلمان فیلسوفان دارای نگرش پست مدرنیسمی در تعلیم و تربیت، بیشتر بر دیدگاه لیوتار و ویژگی‌هایی که بر بیش و غور در عدم مشروعیت دانش و فرایندی که فراوایت‌ها نامگذاری گردیده است، متمرکز بوده‌اند؛ و در حالی که در آمریکا پست مدرنیسم بر انتقاد جامع و گسترده بر مفاهیمی از قبیل علیت، جبرگرایی، مشروعیت، انسانیت، دموکراسی آزاد، ذهنیت، منطق و موضوع استقلال افراد تأکید داشته است (بک، ۱۹۹۳).

بسیاری از پژوهشگران از اصطلاح پسا ساختارگرای برای توصیف پست مدرنیسم استفاده

1 . Dupuis & Gordon

2 . Slattery

1 . Beck

کرده‌اند (ساروپ<sup>۲</sup>، ۱۹۹۳). پینار<sup>۳</sup> (۲۰۰۰) معتقد است که ظهور جنبش‌ها و دیدگاه‌هایی از قبیل فمینیست (راپر-هیلمن<sup>۴</sup>، ۱۹۹۸)، تحقیق روایتی (دیویس<sup>۵</sup>، ۲۰۰۰) برنامه درسی به عنوان عملکرد (اتری و کاسمر<sup>۶</sup>، ۲۰۰۱)، آموزش معلم (بریتزمن<sup>۷</sup>، ۲۰۰۳)، آموزش بزرگسالان (گازتز<sup>۸</sup>، ۲۰۰۰) و غیره منجر به تمیز پست مدرنیسم از پسا ساختارگرایی گردیده است. بطوری که، امروزه می‌توان گفت دیدگاه پست مدرنیسم به عنوان نوعی نگاه فلسفی پذیرفته شده است. در باب مفهوم پست مدرن (بیودریلارد<sup>۹</sup>، ۱۹۸۳؛ لیوتار<sup>۱۰</sup>، ۱۹۸۴؛ به نقل از برگ، ۱۹۸۹) معتقدند که پست‌مدرن در واقع تصویری از عصر حاضر یا مرحله تاریخی است که اشاره به حرکت به سمت "نظم پست مدرن" دارد و به طور مفهومی پست مدرن به چیزی که به دنبال مدرن می‌آید اشاره دارد. به زعم برگ (۱۹۸۹) گفتمان پست مدرن می‌تواند بنابراین به عنوان یکی از نگرش‌های اساسی معرفت‌شناختی و هستی‌شناختی برای دستیابی به تصور ما از واقعیت، براساس انتقادات هدفمندانه و ریشه‌ای از مدرنیسم و راه منطقی از انجام پژوهش مدنظر قرار گیرد؛ وی ادامه می‌دهد که پست مدرنیسم اساساً به معنای سازگرایی<sup>۱۱</sup> (دریدا<sup>۱۱</sup>، ۱۹۷۳) یا تجزیه کردن جهان به معنی جستجوی تفاوت‌ها، شکاف‌ها و عدم ثبات بیشتر از شباهت‌ها و نظم استوار است.

فرانسه مهد پیدایش و تکامل اندیشه‌های پست مدرنیسم به شمار می‌رود، شارحان و بنیانگذاران این مکتب عمدتاً فرانسوی بودند، بنابراین به اعتقاد بسیاری از منتقدان، پست مدرنیته بیش از هر چیزی بیانگر حال و هوای روشنفکری و فضای اندیشگی دوگانه و تا حدودی متضاد رومانتیک، ماجرا جوانه، لطیف، زنانه، رادیکال، انقلابی، ویرانگر و براندازنده فرانسه سال‌های دهه ۱۹۶۰ و دهه ۱۹۷۰ است؛ مجموعه‌ای متضاد و دوگانه عروج و خروج، لطافت و خشونت، بیم و امید، گذشته و آینده، طنز و جد، که انتقادات و چالش‌های جدی و تندی نیز علیه آنها صورت گرفته است (نوذری،

- 2 . Sarup
- 3 . Pinar
- 4 . Ropers-Huilman
- 5 . Davies
- 6 . Autrey, & Casemore
- 7 . Britzman
- 8 . Gazetas
- 9 . Baudrillard
- 10 . Lyotard
- 11 . deconstruction
- 12 . Derrida

۱۳۸۸: ۱۶). در تفکرات اکثر فیلسوفان پست مدرنیسم رگه‌هایی از تفکرات نیچه<sup>۱</sup> فیلسوف آلمانی به چشم می‌خورد. برای مثال، شفرد (۲۰۱۱) اندیشه‌های سه فیلسوف مشهور مکتب‌پست مدرن شامل میشل فوکو<sup>۲</sup> (۱۹۸۶) که در اثر خویش "تبارشناسی دانش"<sup>۳</sup> بر تولید معنا در درون مکان‌ها و دوره‌های خاص بیشتر از جستجوی عمیق‌تر حقیقت و حقایق غیر جبری تأکید دارد؛ بیودریلارد (۱۹۸۱) که در اثر خویش "برای انتقاد از اقتصاد سیاسی نشانه"<sup>۴</sup> عقیده دارد آنچه ما در اطراف خویش مشاهده می‌کنیم مجموعه‌ای از نشانه‌ها است، که هیچ تفسیر ویژه‌ای از این نشانه‌ها از دیگری معتبرتر نیست؛ و لیوتار (۱۹۸۴) که در اثر خویش "شرایط پست مدرن"<sup>۵</sup> بر این باور است که حقیقت در فرم فراورویت وجود ندارد؛ را ملهم از اندیشه‌های فردریش نیچه می‌داند کسی که انتقادات شدیدی بر تجربه گرایی و پوزیتیویسم وارد نمود.

### ویژگی‌های تئوری پست‌مدرنیسم

اندیشمندان دیدگاه پست‌مدرنیسم ویژگی‌های مختلفی را برای آن ترسیم نموده‌اند. در این راستا، برای فهم بیشتر این دیدگاه فلسفی ویژگی‌های که از اشتراک بالایی در میان اندیشمندان این تفکر وجود دارد از طریق تحلیل آثار آنان شناسایی گردید؛ این ویژگی‌ها به شرح ذیل است:

#### ۱- نفی فراورایت‌ها:

بی‌اعتقادی به فراورایت‌ها از هنگامی که نیچه از مرگ خدای متافیزیک و انتقاد از هستی‌شناسی سخن گفت و متافیزیک و هر نوع تصور متافیزیکی از خداوند را رد کرد (دسماندو و کاپوتو<sup>۶</sup>، ۲۰۰۹: ۲) گسترش و در نهایت به یکی از نشانگرهای اصلی پست مدرن تبدیل گردید. منظور پست‌مدرنیست‌ها از فراورایت، قصه، داستان و سخنی است که فراتر از داستان‌ها و روایت‌های دیگر باشد و به همه گفتمان‌های دیگر مشروعیت ببخشد؛ داستانی که مدعی جایگاهی عام، جهانی یا همه شمول است و قادر به ارزیابی، توجیه و تحلیل همه داستان‌های دیگر به منظور آشکار ساختن معنای حقیقی آنها باشد (پورشافعی و فرزین، ۱۳۸۸). لیوتارد درباره کاهش و حذف فراورایت‌ها، این نفی‌ها

- 1 . Nietzsche
- 2 . Michel Foucault
- 3 . Archeology of Knowledge
- 4 . For a Critique of the Political Economy of the Sign
- 5 . The Postmodern Condition
- 5 . Desmond

را لازمه رهایی افکار و زندگی بشر از تفکر ناکارآمد دیکتاتوری می‌داند (لیوتارد، ۱۹۹۳: ۷؛ به نقل از سافستروم، ۱۹۹۹).

## ۲- عدم مشروعیت دانش:

تغییر مداوم دانش یا عملاً دانش نسبی از نشانگرهای دیگر نگاه پست‌مدرنیستی در حوزه دانش و معرفت‌شناسی به شمار می‌آید. به گفته شافعی و آراین (۱۳۸۸) در این دیدگاه فلسفی خلق واقعیت‌ها و جان‌شنین کشف واقعیت شده و مشارکت انسان در ساختن دانش برجسته‌تر شده است؛ در نتیجه فرایند تولید دانش امری اجتماعی، استقرایی، تعبیری و کیفی به حساب می‌آید. بکت و هگر (۲۰۰۵: ۱۶۳) نیز بر این عقیده‌اند که برای پست‌مدرنیست‌ها، همه دانش‌های ادعا شده به یک راه یا شیوه‌های دیگر سودار است؛ دانش به طور فرهنگی و اجتماعی ساخته می‌شود؛ و منعکس‌کننده روابط قدرت و همین‌طور تصور از حقایق عینی محسوب می‌شود. لیوتار (۱۹۸۴: ۱۴-۸) برای بیان این موضوع که دانش امری نسبی است ریشه این نسبییت را در نشانگرهای سیاسی و ایدئولوژیکی پست‌مدرن که متمرکز بر بی‌نظمی جهان و عدم ثبات است، جستجو می‌کند؛ وی بر این باور است که دانش به طور مداوم در حال تغییر است و تغییر تنها چیزی است که ثابت است و از توصیفی بودن دانش سخن گفته است. بالاخره بکت و هگر (۲۰۰۵: ۱۵۴) مبانی مهم تئوری پست‌مدرن درباره دانش را در انکار کارکردهای پایا، عینی و کلی دانش، انکار علم به عنوان دانش منطقی و درست؛ انکار بی‌طرفی عقلانیت و دانش و نگاه سیاسی و اجتماعی ذاتی به این دو خلاصه کرده است.

## ۳- اهمیت و توجه به زبان و رد مرجعیت عقل:

زبان برای پست‌مدرنیسم‌ها مؤلفه مهمی به حساب می‌آید و تقریباً جایگزین عقل می‌شود. بطوری که، اندیشه و حتی ذهنیت انسان را بر حسب زبان باید توضیح داد؛ در چنین نگاهی، زبان از حد ابزار ارتباط خارج می‌شود و صرفاً یک وسیله ارتباطی نیست که مردم بتوانند با کمک آن با یکدیگر صحبت کنند و مقصودهای خود را به هم انتقال دهند؛ بلکه زبان معنای همه چیز است؛ یعنی ما توسط زبان ذهنیت می‌یابیم و توسط زبان فکر می‌کنیم (باقری، ۱۳۷۵). علاوه بر این، در تفکر پست‌مدرنیسم ریشه معنی در درون زبان است نه بیرون از آن و ارتباط بین هر نوع معنی را نیز انکار می‌شود (بکت و هگر، ۲۰۰۵: ۱۶۶) و بر این نکته تأکید می‌شود که زبان خلق‌کننده آگاهی است به جای اینکه آگاهی خلق‌کننده زبان باشد (فیگلی<sup>۱</sup>، ۱۹۹۲: ۹؛ به نقل از بکت و هگر، ۲۰۰۵: ۱۶۶).



لیوتارد (۱۹۸۴: ۲۷) از منظری دیگر به زبان می‌نگرد وی از گونه‌های زبانی سخن رانده است و معتقد است گونه‌های زبانی مانند گونه‌های زندگی از روابط درونی با هم برخورداراند؛ اگر چه این روابط بین نظامی، از مناسبت لازم به دور هستند. یوشر نیز بر تعامل هرمنوتیک و زبان تأکید دارد وی بر این عقیده است زمانی که نظام اشاره‌ای مستقل افراد، معانی را از طریق تجربه‌ای که تفسیر شده است، فراهم می‌کند، زبان بسته به اینکه چگونه گفتمان هرمنوتیک آن را می‌بیند در واقع تنظیم‌کننده و شکل‌دهنده تجارب به جای ابزار ساده‌ای برای نامگذاری است. وی ادامه می‌دهد که همه آنچه ما می‌بینیم و تجربه می‌کنیم از طریق زبان است؛ بر این اساس، ما هیچ گونه اطمینانی به دقیق بودن دانش و تجربیات خویش از جهانی که به اضطرار از طریق نقش واسطه‌ای زبان ادراک می‌شود نداریم (یوشر، ۱۹۹۲: ۲۰۸؛ به نقل از بکت و هگر، ۲۰۰۵: ۱۶۶-۱۶۵).

#### ۴- پیچیدگی و ابهام:

ظهور پارادایم پست‌مدرن از دهه ۱۹۶۰، و مطرح کردن دیدگاه‌هایی که از تضاد کامل با سنت و نگرش حاکم بر مدرنیسم و قبل از آن داشت چالش‌های زیادی را بین فیلسوفان برانگیخت. سولومن<sup>۱</sup> (۲۰۰۰) عقیده دارد مباحث پست مدرنیسمی بطور کلی ذهنی و نامفهوم می‌باشند؛ و این نظریه نوعی جهت‌گیری فلسفی است که از قدرت پیش‌بینی برخوردار نیست. دال (۱۹۹۳: ۲۴۳) نیز از تأثیری پست‌مدرنیسم بر تغییر چشم‌انداز کلی، ساده و ثابت مدرنیسم به پیچیده، مغشوش و محدود سخن گفته است. اسلاتری (۲۰۰۶: ۷-۶) در این رابطه بر این باور است که مانند برداشت انشتین از انرژی، ما نیز بطور مداوم در حال تغییر هستیم؛ ما بر زمین ثابتی قرار نداریم بلکه بروی شن‌های در حال تغییر مداوم قرار داریم. بنابراین، ابهام، عدم قطعیت و پیچیدگی بهترین توصیف جهان است؛ ابهام و پیچیدگی که بی‌ثبات نیستند و مولد و خلاق هستند. بنابراین می‌توان گفت، پیچیدگی و ابهام نیز به عنوان یکی از ویژگی‌های پست مدرن محسوب می‌شود که در راستای حاکم شدن ذهنیت فردی مطرح شده است.

#### ۵- نفی کلیت‌گرایی:

پست‌مدرنیسم از کلیت‌گرایی به عنوان دلیل پنهان شدن تناقضات، ابهامات و تضادها؛ و از کلیت به مثابه‌ی ابزاری برای تنظیم قدرت و کنترل یاد می‌کند. آنها با در نظر گرفتن فرهنگ و تمدن دنیای غرب، به نوعی توجه و انحصار‌گرایی و یا اندیشه‌ی ناسیونالیستی معتقدند که تسلط بر دیگران

1 . Solomon

یا به نوعی استعمار دیگر کشورها به خصوص کشورهای جهان سوم مطلوب می‌شمارد؛ بنابراین دیدگاه فلسفی پست‌مدرنیسم، افکار و اندیشه‌های استعمارگرایی در فرهنگ و تمدن را نامطلوب و ایده نفی کلیت‌گرایی را مطرح نموده است (پورشافی و آرین، ۱۳۸۸). پیترز<sup>۱</sup> (۲۰۰۶) معتقد است برای لیوتارد، هر دو مارکسیست و لیبرالیسم نمونه‌های از گفتمان تمامیت‌خواه، بر اساس فراروایت‌های روشنفکرگرایانه بنیادگرا است که ادعا می‌کنند آنها قادرند حقیقت را بطور کامل بیان کنند.

#### ۶- نسیت‌گرایی:

بوت، کسنایوم و سیگل<sup>۲</sup> (۲۰۰۱) عقیده دارند پست‌مدرنیسم دیدگاهی نسبی‌گرا است. زیرا، که آنها همه دانش‌ها را وابسته به شرایط (موقعیتی) و بدون مبنا می‌دانند. باگسون (۲۰۰۱) نیز از نسیت‌گرایی پست‌مدرن و ارتباط آن با بازیهای زبانی سخن گفته است. وی عقیده دارد که کلیات چنین نگاهی را می‌توان در برداشت وایت<sup>۳</sup> (۱۹۹۲: ۸۰) که معتقد است واقعیات چیزی فراتر از مفاهیم خوب ساخته شده، گروهی از دانشمندان که در باره آنان توافق دارند نیست؛ و تئوری‌ها شبکه‌ای از مفروضه‌های زبانی‌اند که برای توصیف وقایع ادعا می‌شوند، ادراک نمود. پورشافی و آرین (۱۳۸۸) نیز بر این باورند که نسیت‌گرایی در دیدگاه پست‌مدرن در ابعاد اعتقادی، ارزشی و فرهنگی وجود دارد؛ در جنبه اعتقادی، پست‌مدرنیست‌ها معتقدند اصولاً حقیقتی وجود ندارد، بلکه ما هستیم که حقیقت را وضع می‌کنیم. در جنبه فرهنگی، آنها با ترویج کثرت‌گرایی فرهنگی بر این باورند که هیچ حقیقتی وجود ندارد، هیچ گونه امکان قضاوت در مورد گفتار و اعمال گروه‌های مختلف وجود ندارد، و همه گروه‌ها با وجود آرای متفاوت، باید از حقوق یکسان برخوردار باشند. در بعد ارزشی نیز، پست‌مدرنیسم با فاصله گرفتن از ارزش‌های مطلق و گرایش‌های معنوی، نسیت‌گرایی در اخلاقیات را روا می‌دارد.

#### ۷- پوچ‌گرایی یا نهیلیسم<sup>۴</sup>:

پوچ‌گرایی در عصر مدرن و در بافت سیاسی و تاریخی ظهور پیدا کرد؛ و با الکساندر هرزون (۱۸۱۲-۷۰) و آنارشئیست معروف میثائیل بکونین (۱۹۱۴-۷۶) کسی که از انقراض نظم موجود در روسیه قدیم سخن گفت، ارتباط نزدیکی دارد. این واژه بطور کلی از شاخص‌های جنبش سیاسی

1 . Peters

2 . Booth, Kestnbaum, & Segal

3 . White

4 . Nihilism

روسی محسوب می‌شود، که همه فرم‌های دیکتاتوری، بویژه مطلق‌گرایی را نفی، و خشونت را به عنوان ابزار برای تغییر اجتماعی مدنظر قرار می‌دهد (پیترز، ۲۰۰۶). فیلسوف اخلاقی پست مدرن زیگمونت باومن<sup>۱</sup> در کتاب "اخلاق پست مدرن"<sup>۲</sup> نگاه به عنصر غیریت را، عکس‌العمل تند پست مدرنیسم برای غلبه بر پوچ‌گرایی و جدل معرفی می‌کند (اسلاتری، ۲۰۰۶: ۴). ویژگی پوچ‌گرایی در تئوری پست مدرن در تطابق با ایده‌های اصلی از قبیل نفی فراروایت‌ها و کلیت‌گرایی، عقل و غیره قرار دارد؛ و در واقع، در راستای نگاه اومانستی تفکر پست مدرنیسم و تسهیل‌کننده گسترش چنین نگاهی است.

### برنامه درسی پست مدرن

برنامه درسی امروزه در حال پوست انداختن است و صداهایی که به گوش می‌رسد بیانگر ظهور و گسترش تحولات سریع در این حوزه است. موریس<sup>۳</sup> (۲۰۰۰: ۵) بر این عقیده است که صحبت کردن در باره آینده برنامه درسی پر مخاطره است. مک‌دونالد (۲۰۰۳) نیز از تکرار واژه "بحران" در میان گفتمان برنامه درسی سخن گفته است. در ارتباط با این تحولات، یانگ<sup>۴</sup> (۱۹۹۸) به نقل از مک‌دونالد، (۲۰۰۳) بر این باور است که برنامه درسی آینده نیازمند ارتباطات بین‌رشته‌ای به منظور دستیابی به خلق یادگیرندگانی با سواد تکنولوژیکی و با صلاحیت‌هایی دارای فهم اقتصادی، سیاسی، فرهنگی، و جامعه‌شناختی است؛ و پاینار (۲۰۰۳: ۶۶۱-۶۵۴) بر این اعتقاد است که فهم عقلانی و جزمیت‌گرا از ذهنیت برگرفته از دکترین تکنولوژیکی متسبب به دیدگاه‌های آگوستین و آکوئیناس و مباحث فلسفی کانت در نظام‌های سلسله‌مراتبی مذهبی و سیاسی مدرن، بطور بین‌المللی بر پروژه‌های برنامه درسی و نظریه پردازی برنامه درسی تأثیر گذاشته است. بر این اساس وی دادن اهمیت به ذهنیت و زیبایی‌شناسی را برای رهاسازی و فهم فرایندهای تفسیری هنگامی که بازنگری معانی بطور کلی متعلق به حقوق، عدالت، انسجام جهانی، عشق، عاملیت و تداوم بوم‌شناختی انسان در میان باشد را لازم می‌داند.

مک‌دونالد (۲۰۰۳) از تداخل و تعامل پدیده پست مدرن برای هدایت پروژه‌های اصلاحی

5 . Zygmunt Bauman  
1 . Postmodern Ethics  
2 . Morris  
3 . Young

برنامه درسی سخن گفته است؛ وی این دیدگاه را در حوزه برنامه درسی مطرح می‌کند که هر تغییر برنامه درسی که برای اصلاح برنامه درسی سازمان یافته، نظام دار، مدرسه محور و مشارکت محور صورت می‌گیرد، نوعی آنارشیسم است. که در واقع چنین نگاهی حاکی از عجین شدن تفکر پست‌مدرنیسم در برنامه درسی است که منجر به ظهور قابلیت‌هایی از قبیل توانایی اساسی فهم تفاوت‌ها و تنوع‌ها، شناسایی به روز تغییرات، فضاها و محدودیت‌ها در برنامه درسی خواهد شد. البته، مک دونالد (۲۰۰۳) عقیده دارد که علیرغم وجود دانش و تجارب کافی که برنامه ریزان از طریق اجرای تغییرات برنامه درسی بدست آورده‌اند، اهداف و فرایندهای مدنظر در این تغییرات، بدون در نظر گرفتن ساختار، منابع، سنت و باورهای موجود هرگز قادر به وضع استانداردهای مدنظر نبوده است، بنابراین مدارس همواره از شانس بسیار کمی برای برطرف کردن نیازهای جوانان و شرایط آنها برخوردار بوده‌اند.

تعلیم و تربیت مبتنی بر پست مدرنیسم، فراگیرنده را در مرکز توسعه خویش قرار داده است و بر افزایش هوش‌های چندگانه و خودآگاهی انتقادی آنان متمرکز است (ماسیوباشی و یوکیو، ۲۰۰۱؛ به نقل کی‌کیوان، ۲۰۰۶). فلک-هندرسون<sup>۲</sup> (۲۰۰۲) برنامه درسی پست مدرن را به عنوان برنامه‌ای که از دانش آموز انتظار می‌رود نه تنها به صورت دائم فکر کند بلکه این تفکر را در موقعیت‌های فرهنگی و سیاسی منعکس نماید و راهبردهای متفاوتی از تفکر را به کار ببرد تعریف کرده است. به زعم وایت‌فر و فولی<sup>۳</sup> (۲۰۰۲) پژوهشگران پست مدرن تمایل زیادی برای دستیابی به چشم اندازی جامع از عناصر برنامه درسی پست‌مدرن دارند. وی برای این استدلال، بر این موضوع تأکید دارد که برنامه درسی پست مدرن بر مبنای دیدگاه دال<sup>۴</sup> (۱۹۹۳) و اسلاتری<sup>۵</sup> (۱۹۹۵) از ارتباط نزدیکی با دیدگاه جان دیویی<sup>۶</sup> (۱۹۳۸) که بر ساخت دانش توسط فرد، و اینکه برنامه درسی چگونه می‌تواند به بهبود تجارب فراگیرنده کمک کند؛ و دیدگاه جنبش نومفهوم‌گرایان برنامه درسی (پاینار، ۱۹۷۵؛ پاینار، رینالدز، سلاتری، و تابمن<sup>۶</sup>، ۱۹۹۵) که بر این نکته تأکید می‌کند که چگونه برنامه درسی می‌تواند به بهبود عدالت و برابری اجتماعی کمک کند، تشکیل شده است. آنها معتقدند برنامه درسی منشعب از

- 1 . Masubshi, & Yukio
- 2 . Fleck-Henderson
- 3 . Voithofer, & Foley
- 4 . Doll
- 5 . Dewey
- 6 . Pinar, Reynolds, Slattery & Taubma

این دو دیدگاه بر فهم شرح‌حال نویسی از دانش، پاسخ‌های متعدد در طول یادگیری، انعطاف‌پذیری در تعامل با تنوع نژادی، کلاسی، جنسیتی و قومی، برخوردار است. براساس چارچوب ذکر شده پژوهشگران ویژگی‌های متنوعی برای برنامه درسی مبتنی بر تئوری پست‌مدرن ذکر کرده‌اند که می‌توان آنها را به طور خلاصه به شرح ذیل بیان کرد:

۱ - مک‌دونالد (۲۰۰۳) در ارتباط ویژگی‌های برنامه درسی پست‌مدرن معتقد است (۱) جهت‌گیری این برنامه به سمت یک سیستم باز با تعاملات پیچیده همراه با تغییرات مداوم است. (۲) در این برنامه بر چارچوب‌های کل‌گرایانه و تعاملی برای خلق یادگیری به نحوی که یادگیرنده بیشتر نقش تولیدکننده دانش را داشته باشد تا مصرف‌کننده دانش تأکید زیادی می‌شود. (۳) انتقال‌پذیری در این برنامه نسبت به افزایش بودن از قابلیت همخوانی بیشتری برخوردار است. در چنین برنامه‌ای تغییر نیازمند اشتباه، آشفتنگی و عدم قطعیت از طریق فعالیت‌های فراگیرنده است و باید کنترل بوروکراتیک که به راه‌های غیرفعال عمل می‌کند کنار گذاشته شود.

۲ - مک‌لارن و فرهمندپور (۲۰۰۰) نیز از سیاست‌های هویتی، فرد محوری و کثرت‌گرایی به عنوان ویژگی‌های برنامه درسی پست مدرنیسم نام برده‌اند.

۳- دال در ارتباط فرم کلی برنامه درسی پست‌مدرن چارچوبی تحت عنوان ماتریس برنامه درسی پست‌مدرن مرکب از غنی‌سازی<sup>۱</sup>، بازگشت پذیری<sup>۲</sup>، ارتباط<sup>۳</sup> و دقت<sup>۴</sup> بجای سه مؤلفه مهم تعلیم تربیت قدیم (خواندن، نوشتن، علم حساب) مطرح نمود. این ماتریس براساس ماهیت تغییرپذیر سیستم‌های باز، طراحی گردید که در آن غنی‌سازی به گشودگی و سطوح معنی‌دار برنامه درسی اشاره دارد؛ بازگشت‌پذیری توصیف‌کننده قابلیت تعمق و بازتاب برنامه است که به افزایش غنی‌سازی برنامه کمک می‌کند؛ ارتباط در این چارچوب مؤلفه‌ای چندبعدی است که نخست، منعکس‌کننده ارتباطات فرهنگی است. ثانیاً، ارتباط در درون یک حوزه موضوعی خاص و بین موضوعی به وضوح قابل ادراک است و با دقت به جستجوی هدفمندانه ارتباطات، تعاملات و جانشین‌های مختلف اشاره دارد (دال، ۱۹۹۳؛ به نقل از لوئیس، ۲۰۰۴).

۴- پاینار (۲۰۰۳: ۶۶۲) نگاه هرمنوتیکی در برنامه درسی پست‌مدرن نیز از نشانگرهای آن

- 1 . Richness
- 2 . Recursion
- 3 . Relation
- 4 . Rigor

معرفی می‌کند. به گفته وی هر موتیک اکنون به پروژه سیاسی انتقادی برای مفهوم‌سازی ماهیت برنامه درسی نه تنها برای کنار گذاشتن آگاهی‌های غلط، بلکه برای ارتقای عاملیت و آزادی انسان از طریق آزادسازی تجارب زیبایی شناختی ذهنی تلاش می‌کند.

### مبانی فلسفی پست مدرنیسم

نظر به اینکه نقد و بررسی هر دیدگاهی مستلزم بررسی مبانی فلسفی آن تعلیم و تربیت است. در پژوهش بر اساس الگوی ویلیام فرانکنا که مشتمل بر ابعاد هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، ارزش‌شناختی و زیبایی‌شناختی می‌باشد؛ مبانی فلسفی مکتب پست مدرن در ادامه تشریح شده است.

### الف) هستی‌شناختی:

در تئوری پست مدرن هستی‌شناختی مقدم بر معرفت‌شناختی است (مک‌هال<sup>۱</sup>، ۱۹۹۲؛ به نقل از یوشر، براینر و جانستون، ۲۰۰۵: ۱۹۹). عدم اعتقاد به فرا روایت‌ها یکی از مبانی مهم پست مدرنیسم محسوب می‌شود که در افکار صاحب‌نظران این دیدگاه فلسفی به چشم می‌خورد؛ و چنین رویکردی عملاً برای حذف ماورای طبیعت به طور کلی و دادن مسئولیت، آزادی و انتخاب برای انسان‌ها مطرح شده است؛ بطوری که سافستروم (۱۹۹۹) با در نظر گرفتن دیدگاه‌های لوین، بایومن و لیوتارد معتقد است نگاه پست مدرنیستی اهمیت بیشتری به مسئولیت‌پذیری بیشتر از هستی‌شناسی، رفتار سودمند بیشتر از اخلاقیات، و سیاست به عنوان عدالت بیشتر از سیاست به عنوان واقعیت ارزش قائل است.

### ب) معرفت‌شناختی:

معرفت‌شناختی، در مفهوم کلی، اختصاص به گفتمان فلسفی دارد جایی که بطور سستی با تشخیص انواع دانش از ادعاهای علمی مرتبط است؛ و اینکه چه معیارهایی برای تمیز بین ادعاهای علمی که مطرح می‌شود، مورد استناد قرار گیرد. پرسش‌های فلسفی در باره این است که دانش چه چیزی است (یوشر و همکاران، ۲۰۰۵: ۱۶۹). معرفت‌شناختی پست مدرن را می‌توان در قالب اشکال و مواردی چون شکاکیت معرفت‌شناختی، ضد عقل‌گرایی، تکثرگرایی (پلورالیسم)، نسبییت، استمرار نداشتن و گسستگی، قبول شانس، تصادف، اقبال، بی‌نظمی و قیاس ناپذیری یافت (شافعی و آرین، ۱۳۸۸). در پارادایم پست مدرنیسم دانش همواره نظری و جزئی در نظر گرفته می‌شود که از طریق

زبان و گفتمان شکل می‌گیرد و در درون فرهنگ‌های خاصی که معنی و اهمیت آن را خلق می‌کند وجود دارد (یوشر و همکاران، ۲۰۰۵: ۲۰۰). پست مدرن بیان می‌کند همه موضوعات دارای ماهیتی سازا گرایانه‌اند؛ ایده‌ای که در میان سوفسیت‌های قرن ۵ رایج بود (آیودی، ۱۹۹۶: ۷۵۲) و دانش علمی منعکس‌کننده و آینه جهان نیست بنابراین دانش علمی مشروعیت ندارد زیرا به ما می‌گوید که واقعیت جهان چیست (رورتی<sup>۱</sup>، ۱۹۸۰؛ به نقل از یوشر و همکاران، ۲۰۰۵: ۱۸۱).

### ج) انسان شناختی:

پست مدرنیست- به ویژه پسا ساختارگراها- بیان می‌کنند که زندگی و هویت انسان‌ها از طریق تجاری که بدست آمده از طریق گفتمان‌های معمولی و مهم (کارکردهای زبانی و فرهنگی) در جامعه و موقعیت تاریخی آنها در ساختارهای اجتماعی است، شکل می‌گیرد (بگ شاو<sup>۲</sup>، ۲۰۰۱). علاوه براین، پست مدرنیست‌ها در باب فطرت به عنوان یکی از قوای وجود انسان به هیچ وجه تدوین نظریه‌ای را در باب فطرت نمی‌پذیرند. زیرا، آنها منکر چیزی به عنوان ماهیت آدمی هستند و از نظر فیلسوفان این مکتب ماهیت آدمی، تحت تأثیر عادات گفتاری دوره‌ای معین، یعنی مدرنیته فراهم آمده است و متناسب با روابط معین، قدرت در آن شکل گرفته است (باقری، ۱۳۸۸). پست مدرنیست‌ها تأیید کرده‌اند که "داستان پست مدرن از شخص در واقع مرکز دایمی از شخص، ذهنیت، گرفتن معنی، و نگرش به سمت زبان و فرهنگ و روایت‌هاست (یوشر و همکاران، ۱۹۹۷: ۱۰۳؛ به نقل از بکت و هگر، ۲۰۰۵: ۱۴۹)، که در واقع بیانگر این نکته است که پست مدرنیست‌ها انسان را موجود آزادی می‌بینند که می‌تواند به هر نحوی که بخواهد زندگی کند و زندگی‌اش را شکل دهد.

### د) ارزش شناختی:

پورشافی و آرین (۱۳۸۸) عقیده دارند که در حوزه‌ی ارزش شناختی برای پست مدرنیست‌ها همه ارزش‌ها پرسش‌های هنجاری محسوب می‌شود و احساسات و عواطف محصول انسان روشنفکر است و از دو ویژگی رد ارزش‌های اخلاقی و معنوی عام و جهانشمول و نسبییت ارزش‌ها به عنوان مبنای ارزش شناختی پست مدرنیته نام برده‌اند. علاوه براین، دریدا معتقد است که حقایق روشن شده و ارزش‌های مطلق محدودکننده فهم کامل ما محسوب می‌شود؛ و مذهب همیشه معنی و

حقیقت روشنی به ما نمی‌دهد (اسلاتری، ۲۰۰۶: ۵). و فین (۱۹۹۶: ۹۸؛ به نقل از آرتن و بلاند، ۲۰۰۲) از پست مدرنیسم به عنوان رویکردی برای مورد سؤال قرار دادن ارزش‌ها و پایان روشنگری نام برده است. دیدگاه‌های ذکر شده در واقع نشان می‌دهد چگونه ارزشی حاکم بر تئوری پست مدرنیسم بر فرد استوار است یعنی اینکه ارزش برای هر فردی جنبه ذهنی دارد و قطعیتی برای آن قابل تصور نیست. که این دیدگاه در واقع در راستای دیدگاه مک دونالد (۱۹۹۸: ۱۶؛ به نقل از آرتن و بلاند، ۲۰۰۲) قرار دارد که معتقد است که تئوری پست مدرنیسم در برابر همه تصورات جمعی از قبیل قراردادهای اجتماعی مخالفت می‌کند.

### ۵) زیبایی‌شناختی:

مباحث زیبایی‌شناختی پست مدرن متمرکز بر گسیختگی از مدرنیسم و ادامه توسعه انتقادات ادبی اواخر دهه ۱۹۵۰ است؛ این دیدگاه در دهه ۱۹۷۰ در هنر، تئاتر و معماری شکوفا گردید (فیگلی، ۱۹۹۲: ۷؛ به نقل بکت و هگر، ۲۰۰۵: ۱۵۳). پاینار از پیچیدگی فهم تجارب هنری برای کسانی که متعهد به فهم مکانیکی مدرن هستند سخن گفته است. وی اشاره دارد در جایی که تجارب با منطق پوزیتویسم، رفتارگرایی، عقل‌گرایی، و تحلیل ساختاری تأیید نمی‌شود، پیشنهاد می‌شود ادراکات چندبعدی جایگزین نظام‌های سلسله مراتبی دو گانه و ذهنیت‌گرایی جانشین تقلید گردد (پاینار، ۲۰۰۳: ۶۶۲). برگ نیز در تأیید نگاه پاینار معتقد است اگر چه تفکر مدرن دارای ارتباط نزدیکی با رئالیسم و کارکردگرایی است (برای مثال، در هنر و شعر نگاه مدرنیستی بر طراحی کارکردهای واضح و حذف تزئینات غیرضروری از فعالیت هنری برای رسیدن به پیامی خالص و ناب استوار است)، اما رویکرد پست مدرن و امدار سبک‌های باستانی (یونان و روم) و ایده زیبایی‌شناسی تصویر در درون آن بدون در نظر گرفتن کارکردهای آن متمرکز است؛ در واقع، نگاه پست مدرنیستی در جستجوی شکستن منطق و کارکرد برای دستیابی به فهم کاملی از تجربه خالص و عاشقانه است (برگ، ۱۹۸۹). براین اساس، نویسنده یا هنرمند پست مدرن در واقع یک فیلسوف است متنی که او می‌نویسد یا کاری که او انجام می‌دهد براساس قوانین دولتی از قبل تعیین شده نیست، و آنها بر طبق قوانین مشخصی از طریق به کارگیری طبقه بندی‌های آشنایی برای متن یا کار خویش قضاوت نمی‌کنند (لیوتار، ۱۹۸۴: ۸۱)، و دارای نگاه ویژه‌ای به تصویرها، صداها، و سمبل‌هاست و در حقیقت کالاها، چیزها، سمبل‌ها و تصویرها به عنوان یک زبان سازماندهی (بایودریلارد، ۱۹۸۳) محسوب



می‌شوند. بنابراین می‌توان گفت که تفکر پست مدرنیسمی دربرگیرنده نگاهی که آینونی<sup>۱</sup> (۱۹۹۸) از برنامه درسی آن بر مبنای هنر به عنوان محرک ما برای آزادی از رخوت حاکم بر عصر حاضر که می‌تواند به مریبان و یادگیرندگان در فهم بهتر جهان کمک کند، نام برده است.

### تربیت اسلامی

تربیت اسلامی جریان مستمر شناسایی و یادآوری موقعیت ویژه انسانی در پیشگاه خداوند از طریق ایجاد علم براساس طرد خود بنیادی، ثنویت گرایی، عینیت‌گرایی و تأکید بر وحدت معرفتی به منظور تحقق توحید حضوری بر مبنای آموزه‌های توحید نظری و به کمک توحید است (علم‌الهدی، ۱۳۸۴: ۲۵۲). واژه تربیت اشاره به "شناخت خدا در مقام رب یگانه جهان و انسان، برگزیدن او در حکم رب خویش، و تن دادن به ربوبیت او و تن زدودن از ربوبیت غیر" دارد (باقری، ۱۳۸۲). بر این اساس، می‌توان گفت اساس آموزش و پرورش، ناظر بر جریان ربوبی شدن آدمی است و دستیابی فراگیرنده به "حیات پاک" که در آن بر تحول در ابعاد فردی و اجتماعی بر اساس گرایش به خداوند تأکید دارد و مستلزم آن است که فرد در جسم، به پاک، سلامت و قوت نائل گردد؛ در اندیشه، به اعتقادهای درست دست یازد؛ در گرایش و اراده، حرکتی معطوف به خیر بیابد؛ و در عرصه حیات جمعی، غنا، عفت و عدالت و رأفت فراهم گردد (باقری، ۱۳۸۲) به عنوان آرمان مطلوب فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی نام برد.

التومی‌الشیبانی (۱۹۸۵:۳۰؛ به نقل از باقری، ۱۳۸۹: ۲۵) مبانی کلی برنامه درسی را در تربیت اسلامی نیز بر محور مبانی دینی (قرآن، سنت، اجماع، قیاس، مصالح مرسله، و استحسان)، مبانی فلسفی (مراد فلسفه تربیتی اسلام است که دارای هویتی مستقل و برگرفته از متون دینی است)، مبانی روانی (توجه به ویژگی‌های رشد و تحول تجسمی، ذهنی، و عاطفی و اجتماعی فراگیرندگان و تنظیم محتوا متناسب با آن)، و مبانی اجتماعی (که انتقال میراث جامعه اسلامی، آموختن آداب اجتماعی، و تحکیم خانواده) می‌داند که در واقع با مشخصه‌های "حیات پاک" از تطابق مناسبی برخوردار است. وی در ادامه، با نگاهی ژرف بر این موضوع تأکید دارد که اساس قرار دادن اسلام، در فلسفه تعلیم و تربیت، مانع استفاده از سایر منابع (برای نمونه: میراث فرهنگی و علمی بشر، نظریه‌های فلسفی و یافته‌های

1 . Iannone

علمی در علوم طبیعی و انسانی) که با روح اسلامی هماهنگ باشند نیست. البته وی، از این منابع به عنوان منابع فرعی در فلسفه اسلامی نام برده است (الشیبانی، ۱۹۸۵: ۳۰؛ به نقل از باقری، ۱۳۸۹: ۲۴).

### مقایسه و نقد مبانی فلسفه تربیت پست مدرن براساس مبانی فلسفی تربیت اسلامی

مبانی تعلیم و تربیت اسلامی یک رشته اصول اساسی است که از جهان بینی مکتب اسلام و چگونگی نگرش این مکتب به جهان و انسان به بدست آمده و نظام تعلیم و تربیت بر آن استوار است (طرح کلیات نظام آموزش و پرورش، ۳۰؛ به نقل از حکیم زاده، ۱۳۸۷). در ادامه نخست مبانی فلسفی تعلیم و تربیت اسلامی ارائه و سپس مبانی فلسفی پست مدرن بر اساس این مبانی مقایسه و نقد می‌شود.

الف) هستی شناسی: در مبانی فلسفی اسلامی برترین حقیقت ماورای طبیعی خداست و او در رأس یا کانون تمام هستی قرار دارد؛ هر آنچه در جهان هست از آن اوست و هر آنچه در آن رخ می‌دهد، تحت نفوذ قدرت و علم او قرار دارد (باقری، ۱۳۸۲) براین اساس تشکیلات، محتوا، اهداف و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش باید در جهت شناخت واقعیات و تحقق بخشیدن به کمالات فطری انسان در مسیر الی‌الله و رسیدن به قرب الهی باشد در چنین فلسفه‌ای جوهر هستی و هستی بخش خداوند است و محور تعلیم و تربیت اسلامی خدا محور و هستی خداوند محور است (طرح کلیات نظام آموزش و پرورش، ص ۴۰؛ به نقل از حکیم‌زاده، ۱۳۸۷).

#### جدول ۱: مقایسه تبیین‌های هستی‌شناختی

مؤلفه‌ها	دیدگاه فلسفی پست مدرن	فلسفه تربیت اسلامی
جوهر هستی	عدم اعتقاد به ماورای طبیعت بطور کلی و خداوند به طور اخص	برترین حقیقت ماورای طبیعی خداست. جوهر هستی خداوند است و هستی جلوه‌ای از آیات الهی و خداوند در رأس یا کانون هستی قرار دارد.
خالق هستی	نامعلوم	جهان معلول و آینه خداوند است
مبدأ و مقصد هستی	مبدأ نامعلوم و غایت برای هستی متصور نیست.	خداوند هم مبدأ و هم مقصد هستی است.

#### الف) نقد مبانی هستی‌شناختی دیدگاه پست مدرن از منظر فلسفه تربیت اسلامی

رد فرازویت‌ها در پارادایم پست مدرنیسم از منظر مبانی فلسفی تربیت اسلامی منجر به انحراف انسان از مسیر حقیقی و افتادن در مسیری که انتهای مبهم و نامعلوم دارد، خواهد شد. چنین نگاهی

به هستی را، چشم‌اندازی طبیعت‌گرایانه از جهان ارائه خواهد نمود، و انسان‌ها در آن نقش ابزاری خواهند داشت که زندگی آنها تنها به این دنیا معطوف خواهد بود. این در حالی است که در قرآن (سوره‌های حدید، روم) انسان را به زندگی اخروی دعوت می‌کند و دنیا را به لهو و لعب تشبیه می‌کند «اعلموا أَنَّمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا لَعِبٌ وَ لَهْوٌ وَ زِينَةٌ وَ تَفَاخُرٌ بَيْنَكُمْ وَ تَكَاثُرٌ فِي الْأَمْوَالِ وَالْأَوْلَادِ كَمَثَلِ غَيْثٍ أَعْجَبَ الْكُفَّارَ نَبَاتُهُ ثُمَّ يَهِيجُ فَتَرَاهُ مُصْفَرًّا ثُمَّ يَكُونُ حُطَامًا وَ فِي الْآخِرَةِ عَذَابٌ شَدِيدٌ وَ مَغْفِرَةٌ مِنَ اللَّهِ وَ رِضْوَانٌ وَ مَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا الْمَتَاعُ الْعُورُ»، «بدانید زندگی دنیا تنها بازی و سرگرمی و تجمل‌پرستی و فخر فروشی در میان شما و افزون طلبی در اموال و فرزندان است، همانند بارانی که محصولش کشاورزان را در شگفتی فرو می‌برد، سپس خشک می‌شود، به گونه‌ای که آن را زرد رنگ می‌بینی؛ سپس تبدیل به گاه می‌شود و در آخرت، عذاب شدید است یا مغفرت و رضای الهی؛ و به هر حال زندگی دنیا چیزی جز متاع فریب نیست» (حدید: ۲۰). «یعملون ظاهراً من الحيوة الدنيا و هم عن الآخرة هم غافلون»، «از زندگی دنیا ظاهری را می‌شناسند حال آن که از آخرت غافلند» (روم: ۷).

#### ب) نقد مبنای هستی‌شناختی دیدگاه پست‌مدرن از منظر صاحب‌نظران

قادری (۲۰۱۱) معتقد است از هنگام تقسیم دیوار برلین در سال ۱۹۸۹، فراروایت‌های کمونیست و کاپیتالیست از هم پاشید، و فراروایت‌های جدید برخلاف تئوری‌های آزادی‌خواهانه و پست‌مدرن‌ظاهر گردید. وی برای این گفته به اثر ساموئل هانتینگتون<sup>۱</sup> (۱۹۹۳: نبرد تمدن<sup>۲</sup>) که با متولد شدن فراروایت‌های جدید مرتبط است اشاره نموده است. این موضوع در واقع تأکیدی بر این است که تصور حذف فراروایت‌ها برای بشر امکان‌ناپذیر بوده و می‌توان از اعتقاد به فراروایت‌ها به عنوان جزئی از ساختار وجودی افراد نام برد. کلی (۲۰۰۴: ۳۹) از منظری دیگر درباره موضوع حقیقت ذاتی و بحث فراروایت‌ها بر این باور است اگر چه پست‌مدرنیسم ادعا می‌کند که تئوری‌های تمامیت‌خواه و بحث‌هایی که افراد در معرض آن قرار می‌گیرند حقیقت ذاتی نیستند. اما، ایدئولوژی و فکر ما بوسیله مباحث ایدئولوژیکی کنترل می‌شود که هر دو دارای جنبه ذهنی می‌باشد. بهشتی (۱۳۸۹) از تناقضات بین ایده‌های پست‌مدرن‌سخن گفته است، وی معتقد است پست‌مدرنیست‌ها از یک طرف با جدیت و حرارت، از حذف فراروایت‌ها یا اصول مطلق فرا زمانی و فرا مکانی در حیطه متافیزیک، معرفت‌شناختی و اخلاق دفاع می‌کنند و از طرفی دیگر، بدون هیچ قید و شرطی و با زبان کلیت و نه نسبیّت و محدودیت، از مفاهیمی مانند فردیت‌ها،

1 . Samuel Huntington  
2 . Clash of Civilization

تنوع‌ها، تکررها، تفاوت‌ها، و تغییرات و تحولات و ابداعات سخن گفته‌اند.

ب) معرفت‌شناختی: باقری (۱۳۸۲) مبانی معرفت‌شناختی تعلیم و تربیت اسلامی را در دو طبقه "ویژگی‌های علم با نظر به معلوم" و "ویژگی‌های علم با نظر به عالم" قرار داده است. در طبقه اول بر اکتشافی بودن علم، اعتباری بودن ارزش‌ها و ناظر بودن آنها بر واقعیت (در متون اسلامی بر نقش ادراکات آدمی در ارزشمند تلقی کردن اشاره شده است. اما اینکه آدمی چیزی را خوب یا چیزی را بد در نظر بگیرد، تنها عامل تعیین‌کننده در امور ارزشی نیست). علاوه بر این، بررسی متون اسلامی نشان می‌دهد ابزارهای کسب معرفت در نظام تعلیم و تربیت مشتمل بر حواس، تجربه، عقل، شهود و وحی می‌باشد (حکیم زاده، ۱۳۸۷).

### جدول ۲: مقایسه تبیین‌های معرفت‌شناختی

مؤلفه	دیدگاه فلسفی پست‌مدرن	فلسفه تربیتی اسلامی
ابزارهای کسب معرفت	زبان خلق‌کننده آگاهی است و عقل را به عنوان یک منابع شناخت رد می‌کند	ابزارهای کسب معرفت در نظام تعلیم و تربیت مشتمل بر حواس، تجربه، عقل، شهود و وحی می‌باشد.
دانش یا معرفت چیست؟	معرفت به طور مداوم در حال تغییر است	معرفت قطعی قابل وصول است و امکان شناخت اشیا و پدیده‌های جهان هستی به صورت حقیقی وجود دارد.

### الف) نقد مبانی معرفت‌شناختی دیدگاه پست‌مدرن از منظر فلسفه تربیت اسلامی

در معرفت‌شناختی پست‌مدرن حاکمیت زبان برای خلق شناخت و آگاهی به رسمیت شناخته شده است و عقل در حوزه معرفت فاقد معنا و جایگاه مشخصی است. در این دیدگاه فلسفی دانش از مشروعیت لازم برخوردار نیست و ساختاری جزئی برای آن در نظر گرفته می‌شود. تحلیل و مقایسه مبانی معرفت‌شناختی پست‌مدرن با مؤلفه‌های معرفت‌شناختی تربیت اسلامی بیانگر تضاد گسترده آنها با معرفت‌شناختی اسلامی است. در مبانی معرفتی تربیت اسلامی عقل و عقلانیت جایگاه ویژه‌ای را به خود اختصاص داده است؛ به طوری که نه تنها تعقل از جایگاه رفیعی برخوردار است بلکه، قرآن‌کریم انسان را به تفکر در طبیعت (زمین، آسمان، خورشید، ماه، ابر، و غیره)، تاریخ (آثار تاریخی گذشتگان، سنت‌ها، قوانین، و غیره)، و ضمیر انسان (انفس و آفاق) فرا می‌خواند (مطهری، ۱۳۶۹: ۷۴). جوادری آملی (۱۳۷۵، ۱۳۷۲؛ به نقل از باقری، ۱۳۸۹: ۲۰). حرکت آدمی به سمت کمال را سه مرحله طبیعت و ماده، تجرد مثالی و برزخی، و تجرد عقلی معرفی می‌کند که بالاترین مرتبه کمالی انسان تجرد عقلی

است. علاوه بر موارد ذکر شده، باقری (۱۳۸۹: ۴۵) از ارتباط عقل و اراده سخن گفته است وی بر این باور است که اگر در موجودی عقل وجود نداشته باشد یا فرصت ظهور نیافته باشد نمی‌توان از وجود اراده در او سخن گفت برای مثال، هر گاه نظام اجتماعی، خانوادگی و فرهنگی با فرد چنان رفتار کنند که عقلش همچنان جینی باقی بماند، او نه تنها نمی‌تواند اراده‌ای در برابر قدرت‌های مزبور باشد بلکه حتی ممکن است مهره‌ای بلااراده در ید قدرت آنها باشد. و بالاخره، شریعتمداری (۱۳۸۴) پایه و اساس تعلیم و تربیت را پرورش جنبه عقلانی شخصیت انسان معرفی می‌کند.

### ب) نقد مبنای معرفت شناختی دیدگاه پست‌مدرن از منظر صاحب‌نظران

زبان در دیدگاه پست‌مدرن ابزار اندیشه و خلق معنا در نظر گرفته شده است و می‌توان از پایه‌گذاری نگاه معرفت‌شناختی پست‌مدرن، بر اساس زبان سخن گفت. جفریز<sup>۱</sup> (۱۹۹۳؛ به نقل از بگ‌شاو، ۲۰۰۱) معتقد است که این تأکید بر زبان منجر به سیاست‌زدگی تئوری و عمل در مکتب پست مدرنیسم شده است. وی خاطر نشان کرده است که تئوری‌های پست مدرن درباره زبان برگرفته از هنرها (مطالعات ادبی، فرهنگی، و فیلم) به جای علوم اجتماعی است و در این پارادایم تجلیل از اهمیت زبان فراتر از دیگر نگرانی‌ها است. آل‌حسینی و باقری (۱۳۸۸) نیز با در نظر گرفتن دیدگاه لیوتار که با مطرح کردن مسئله مشروعیت دانش، کاربرد ویژه دانش علمی از تولید حقیقت را در چارچوب کاربردپذیری تفسیر می‌کند. براین باورند دانشی که در پست مدرنیسم مطرح می‌شود دانشی است که مولد ایده است نه مولد حقیقت؛ بنابراین، در اندیشه پست‌مدرنیستی دانش اساساً مسئولیتی در مقابل حقیقت ندارد و کثرت‌گرایی دانش‌های گوناگون را مجاز می‌شمارد تا گرد هم آیند. بالاخره، اکو<sup>۲</sup> (۱۹۸۶؛ به نقل از برگ، ۱۹۸۹) مشکل پست مدرن را کشتن عقل و منطق نمی‌داند بلکه تطبیق با الگوهای نادرستی از عقلانیت و جداکردن مفهوم منطق از حقیقت می‌داند.

### ج) انسان شناختی:

انسان و حرمت انسان در فلسفه تربیت اسلامی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. در این فلسفه وجود جسم مادی و نفس مجرد در انسان به رسمیت شناخته شده است. در انسان‌شناسی اسلامی، آدمی به منزله عامل مورد نظر قرار می‌گیرد و آگاهی، قصد و مسئولیت نسبت به اعمال خود، از آن قابل حذف نیست (باقری، ۱۳۸۸). در واقع، تربیت اسلامی خواستار برنامه‌ای فراگیرنده و جامع

1. Jeffreys

2. Eco

است که تمام استعداد‌های انسانی و ظرفیت‌های مربوط به مراتب ادراکی نفس به طور متعادل محقق گردد. علاوه بر این، یگانگی حقیقت انسان‌ها که در قرآن در آیه ۱۱۰ سوره کهف (قل انما انا بشر مثلکم) نیز آمده، موضوعی است که به وضوح تصریح شده است (علم‌الهدی، ۱۳۸۴: ۱۴۸). همچنین با در نظر جایگاه انسان در دین اسلام، بر طبق اصل ۵۶ قانون اساسی حاکمیت مطلق بر جهان و انسان از آن خداوند است و او انسان را بر سرنوشت خویش حاکم ساخته است و هیچ کس نمی‌تواند این حق الهی را از انسان سلب کند (باقری، ۱۳۸۹: ۲۹۴).

### جدول ۳: مقایسه تبیین‌های انسان‌شناختی

مؤلفه	دیدگاه فلسفی پست‌مدرن	فلسفه تربیت اسلامی
ماهیت انسان	انسانی پست‌مدرن، جوهر از پیش تعیین شده ندارد و اساساً از طریق روابط اجتماعی خاص زبان و فرهنگ شکل می‌گیرد	انسان موجودی است مرکب از روح و بدن، روح گوهری است مجرد و غیرمادی، حقیقت وجودی انسان هم همان نفس یا روح است و بدن موجودی مادی، متغیر و فناپذیر و ابزار نفس است.
قوا و استعداد‌های انسان	مهم‌ترین قوه وجودی انسان زبان است	انسان مجموعه‌ای از استعداد‌هاست و عقل و فطرت و عاطفه مهم‌ترین قوای وجودی انسان هستند.
اراده و اختیار انسان، مسئولیت	انسان فاقد مسئولیت و ناخودآگاه نقش مهمی در رفتار انسان ایفا می‌کند.	انسان در مقابل خود، جامعه، جهان طبیعت و خداوند نیز مسئول است.
جایگاه انسان در جهان هستی	انسان جزئی از طبیعت محسوب، و در قبال طبیعت به چالش کشیده می‌شود.	انسان برترین مخلوق خداوند و خلیفه او بر روی زمین است.

### الف) نقد مبنای انسان‌شناختی دیدگاه پست‌مدرن از منظر فلسفه تربیت اسلامی

از منظر شاخص‌های انسان‌شناختی پست‌مدرنیسم روابط اجتماعی و فرهنگی نقش مهمی در تکوین شخصیت فرد ایفا می‌کنند؛ جایگاه انسان از سوژه به ابژه تغییر یافته است؛ و قوای وجود انسان از قبیل روح، فطرت و عقل نادیده گرفته می‌شود. که چارچوب در نظر گرفته شده برای انسان در این مبنا، از تفاوت‌های زیادی با شاخص‌های مبانی فلسفی تربیت اسلامی برخوردار است. در تربیت اسلامی بر اراده و مسئولیت فرد برای انتخاب تأکید شده است. برای مثال، در آیه ۱۱ سوره رعد «ان الله لا یغیر ما یقوم حتی ینقضه» (در حقیقت خداوند حال هیچ قومی را تغییر ندهد تا آنکه خود حال خود را تغییر دهند) به مسئولیت افراد اشاره شده است. در تربیت اسلامی انسان فطرتی الهی و توحیدی دارد؛ انسان طبیعتی دوگانه (روح و جسم) دارد؛ انسان قادر است انتخاب کند؛ و او مسئولیت اعمال خویش را به عهده دارد (مدکور، ۱۹۹۰؛ به نقل از باقری، ۱۳۸۹: ۶-۵).

### ب) نقد مبنای فلسفی دیدگاه پست مدرن از منظر صاحب نظران

مکلارن و فرهمندپور (۲۰۰۰) بر این عقیده‌اند که دیدگاه پست مدرن نگرشی "به شدت فرد گرایانه" دارد و تأکید زیادی بر سیاست‌های هویتی، مصرف‌گرایی، پلورالیسم و انتخاب دارد؛ و نگاه ناچیزی به قدرت بازتولیدگرایی و محدودیت کاپیتالیسم دارد. پورشافعی و آریسن (۱۳۸۸) تفکر پست مدرنیته را متهم به اینکه فاعل شناسایی دکارتی، کانتی، و هگلی در این تفکر از نقطه مرکزی و اساسی خارج شده؛ و به انکار اینکه انسان، یگانه فاعل شناسایی است که می‌تواند واقعیت را بشناسد و بازنمود آن را به صورتی روشن و قاطع درک کند و دریابد، منجر شده است.

### ج) ارزش‌شناختی:

با در نظر مقولانی نظیر حقیقت‌خواهی، خیر، فضیلت‌طلبی، زیبایی‌خواهی، کمال‌طلبی، عدالت، راستگویی، وفای به عهد، شجاعت و ایثار بیان شده در طرح کلیات نظام آموزش و پرورش ارزش‌ها از منظر تربیت اسلامی ثابت و مطلق هستند (طرح کلیات نظام آموزش و پرورش، ص ۴۰؛ به نقل حکیم‌زاده، ۱۳۸۷). باقری (۱۳۸۹: ۲۹۵) از منظری دیگر، معتقد است ارزش‌ها منزلت یکسانی ندارند بلکه برخی در همه شرایط ثابتند، درحالی که برخی دیگر، بنا به مصلحت حفظ ارزش‌های برتر، دچار تغییر می‌شوند. بر این اساس، در پرورش ارزش‌ها در افراد، ایجاد درک سلسله مراتبی از ارزش‌ها مورد نیاز خواهد بود که در آن، ارزش‌ها به صورت سلسله مراتبی در یک هرم قرار می‌گیرند، که در رأس آن ارزش‌های ثابت و پایدار قرار می‌گیرد؛ و در مراتب پایین‌تر ارزش‌هایی که میزان تغییرپذیری آن‌ها بیشتر و بیشتر می‌شود. بالاخره، علم‌الهدی علیرغم تأکید بر تداوم و اصالت ارزش‌ها از وابستگی تحقق آن‌ها به شرایط محیطی سخن رانده است، وی معتقد به ارتباط بین ارزش‌ها و شرایط محیطی است بطوری که در هر شرایطی دسته‌ای از ارزش‌ها اولویت می‌یابد و در نتیجه، نظام تربیتی برای رواج و تثبیت آن دسته از ارزش‌ها رسالت دارد (علم‌الهدی، ۱۳۸۴: ۲۶۱).

### جدول ۴: مقایسه‌های تبیین‌های ارزش‌شناختی

مؤلفه	دیدگاه فلسفی پست مدرن	فلسفه تربیت اسلامی
منابع تعیین ارزش‌ها	فرد منبع تعیین ارزش‌ها محسوب می‌شود	قرآن و مبانی دین اسلام اساسی‌ترین منبع تعیین ارزش‌ها به شمار می‌آیند.
نسبی یا مطلق بودن ارزش‌ها	ارزش‌های اخلاقی و معنوی عام و جهانشمول رد می‌شود. تمامی ارزش‌ها نسبی، شخصی و موقتی است.	برخی از ارزش‌ها در همه شرایط ثابتند، و برخی دیگر، بنا به مصلحت و شرایط محیطی، دچار تغییر می‌شوند.

### الف) نقد مبنای ارزش شناختی دیدگاه پست مدرن از منظر فلسفه تربیت اسلامی

نسبیت و شخصی بودن ارزش‌ها در تفکر پست مدرن جهت‌گیری است که در واقع جدا از سایر مبانی فلسفی پست مدرن نیست و به نوعی تکمیل‌کننده آنها محسوب می‌شود. این جهت‌گیری و نگاه نسبیت محور از تضاد کامل با نگاه تربیت اسلامی به مقوله ارزش‌ها و ریشه‌های آنها برخوردار است. در مبنای ارزش شناختی تربیت اسلامی جواد آملی (۱۳۷۵؛ به نقل از باقری، ۱۳۸۹: ۲۲) در بحث از حقوق و اخلاق، از ثبات ارزش‌های اخلاقی و مبنای الهی حقوق بشر سخن گفته است. از نظر وی حسن ذاتی عقل و قبح ذاتی ظلم همواره حکم فرماست. مدکور (۱۹۹۰: ۲۰۸؛ به نقل از باقری، ۱۳۸۹: ۱۰) نیز معتقد است که منبع ارزش‌ها، شریعت اسلامی است نه وفاق جمعی، و از آنجا که این منبع ثابت است، ارزش‌های مورد نظر اسلام نیز ثابت است. و بالاخره، مطهری (۱۳۶۴: ۳۵۱) پس از تشریح نظریه نسبیت اخلاق در جوامع غربی این ایده را مطرح می‌کند که اخلاق نسبی برگرفته از تفکر سقراطی است و پایه اخلاق زشتی و زیبایی نیست. وی در ادامه با نگاهی به دیدگاه علامه طباطبایی که معتقد است اصول زیبایی‌های عقلی و اصول زشتی‌های اخلاقی ثابت است، فروعشان متغیر است بر این باور است که این مطلب که زشتی و زیبایی تغییرپذیر است یعنی در زمان‌ها و مکان‌های مختلف فرق می‌کند، هم درست است و هم غلط.

### ب) نقد مبنای ارزش شناختی دیدگاه پست مدرن از منظر صاحب نظران

آلن بلوم<sup>۱</sup> (۱۹۸۷؛ به نقل از نودری، ۱۳۸۸: ۳۰۷) معتقد است نسبیت‌گرایی افراطی فرهنگی به بن‌بست منتهی می‌شود. زیرا، اگر چیزها تنها در پیوند یا تماس با بسترهای اجتماعی خاص حقیقت پیدا کنند در آن صورت هیچ چیز واقعاً حقیقت ندارد و بالطبع، تمام چیزها بی‌ربط به نظر خواهند رسید. روسونو<sup>۲</sup> (۱۹۹۵: ۱۰۸؛ به نقل از سولومن، ۲۰۰۰) شک‌گرایی اشاره شده در نظریه پست مدرنیسم را نامعقول می‌داند و عقیده دارد که دیدگاه پست مدرنیسم شک‌گرا دارای نگاهی بدبین، منفی و تاریک است و پیشنهاد می‌دهد که عصر پست مدرن عصر چندگانگی، جزئی‌نگر، ناامن، فاقد مفهوم، ابهام برانگیز، خالی از مؤلفه‌های اخلاقی و آشفتگی‌های اجتماعی است.

ه) زیبایی شناختی: زیبایی و زیبایی شناختی به عنوان ابزاری برای تلطیف شخصیت آدمی و خودآگاهی آن جزئی دیگر از تربیت اسلامی محسوب می‌شود. به طوری که، در اصل ۲۶ از اصول

1. loom

2. osenau



حاکم بر نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران توجه به هنر و آموزش‌های هنری (برای مثال، نقاشی، نمایش، بیان، نگارش، آهنگ و سرودهای مناسب، تزئین منزل، هنرهای دستی و سستی و غیره) مورد تأکید قرار گرفته است (طرح کلیات: ص ۶۰-۶۱؛ به نقل از حکیم‌زاده، ۱۳۸۷). در باره معیار تعیین زیبایی در طرح کلیات آموزش و پرورش راجع به ارزش زیبایی شناختی بحثی مدونی راجع به تعیین آن مطرح نشده است (حکیم‌زاده، ۱۳۸۷). باقری (۱۳۸۹: ۲۲۴) نیز اگر چه از عدم تعیین معیارهای زیبایی مدونی در قانون اساسی جمهوری اسلامی سخن گفته است؛ اما معتقد است که در متون اسلامی، به هنگام بحث از زیبایی و ارزش زیبایی‌شناختی دو معیار عینی و ذهنی قابل ادراک است که در این متون مقصود از عنصر عینی در زیبایی این است که چیز زیبا، خود از خصایصی برخوردار است که آن را زیبا می‌گرداند. عنصر ذهنی در زیبایی نیز، بر نقش و سهم ادراک و ادراک کننده متمرکز است؛ به عبارت دیگر، زیبایی، به نحوی و تا حدی به ادراک و ادراک کننده قائم است.

#### جدول ۵: مقایسه تبیین زیبایی شناختی

مؤلفه	دیدگاه فلسفی پست مدرن	فلسفه تربیت اسلامی
جایگاه هنر و زیبایی شناختی	دوری از فهم ظاهری و غور در باطن تجارب هنری و تمرکز بر اهمیت درک فرد متمرکز است	در وجود انسان گرایش ذاتی به زیبایی و کمال وجود دارد. و برنامه ریزی برای تربیت ذوق هنری از وظایف مهم آموزش و پرورش است.
معیار تعیین زیبایی	معیار زیبایی ذهنی است منطق و کارکرد برای دستیابی به فهم کاملی از تجربه خالص و عاشقانه حذف می‌شود.	برای زیبایی دو معیار عینی و ذهنی وجود دارد.

#### الف) نقد مبنای زیبایی شناختی دیدگاه پست مدرن از منظر فلسفه تربیت اسلامی

دوری از فهم ظاهری و غور در باطن تجارب هنری و تمرکز بر اهمیت درک فرد به عنوان معیار زیبایی چارچوبی است که ساختار کلی حاکم بر مبنای زیبایی‌شناختی پست مدرن را تشکیل می‌دهد. چارچوبی که در آن باز هم بر معنی و معنای شکل گرفته در ذهن افراد به دور از تعقل و هر اصلی دیگری استوار است. این دیدگاه نیز با مبنای زیبایی شناختی تربیت اسلامی دارای تفاوت‌های ریشه‌ای است، در مباحث زیبایی شناختی اسلامی که البته تاکنون بطور جدی و جامع مورد کنکاش قرار نگرفته است باقری (۱۳۸۹: ۲۲۴) با تکیه بر آیه ۲۴ سوره یونس «...حتی اذا اخذت الارض زخرفها و زینت و ظن اهلها...»، «.. تا آن گاه که زمین از خرمی و سبزی به خود زیور بسته آرایش کند» عینی بودن زیبایی در تربیت اسلامی را مطرح نموده است؛ ملاکی که در واقع احتیاج به قضاوت

فرد ندارد و به عینه زیباست. سپس وی آیه ۱۶ سوره حجر «و لقد جعلنا فی السماء بروجا و زیناها للناظرین»، «ما در آسمان کاخ‌های بلند برافراشتیم و بر چشم بینایان عالم آن کاخ‌ها را به زیب و زیور بیاراستیم» به عنوان معیار ذهنی مبنای زیباشناختی تربیت اسلامی در نظر گرفته است. ادراکی که در نگاه اسلامی به مبنای زیبایی شناختی به نظر می‌رسد از تفاوت ساختار زیادی برخوردار باشد زیرا که در تربیت اسلامی ابزاری که در ادراک مورد استفاده قرار می‌گیرد عقل است و جهت‌گیری آن به سمت خالق زیبایی است.

### نتیجه‌گیری

در این پژوهش تلاش گردید که مؤلفه‌های مبانی فلسفی تربیتی پست‌مدرن مشتمل بر ابعاد هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی، انسان‌شناختی، ارزش‌شناختی و زیبایی‌شناختی شناسایی و از منظر شاخص‌های مبانی فلسفه تربیت اسلامی مقایسه و مورد نقد قرار گیرد. تحلیل اصول هستی‌شناختی پارادایم پست‌مدرن نشان می‌دهد که حذف متافیزیک و فراروایت‌ها بوسیله صاحب‌نظران این تفکر ناشی از عدم تناسب نگاه الهی با جهت‌گیری آنها برای دستیابی به چندگانگی و پلورالیسم صورت گرفته است، که محصول چنین نگاهی به هستی‌شناسی در حوزه برنامه‌درسی را می‌توان کثرت‌گرایی دانست. پایه‌گذاری چنین نگاه هستی‌شناسانه‌ای در تفکر پست‌مدرن جایگاه انسان به عنوان خلیفه خداوند بر روی زمین را دچار چالشی اساسی نموده است که نمود آن را نیز می‌توان در مرکزیت‌زدایی از انسان و تغییر جایگاه او از سوژه به ابژه دانست. مرکزیت‌زدایی که ساختار حاکم بر هستی را که در آن خداوند به عنوان خالق و غایت هستی در نظر گرفته شده بود در میان متفکران پست‌مدرن برنامه‌درسی (از قبیل: پاینار، ژيرو، ایل و غیره) دچار تزلزل بنیادینی نموده است. بر این اساس، جهت‌گیری اصول انسان‌شناختی چنین نگاهی در برنامه‌درسی منجر به خلق برنامه‌درسی فردگرایانه (موضوعی که مک دونالد صاحب‌نظر برنامه‌درسی نیز به آن اشاره نموده است) گردید؛ که در این برنامه برای هر فرد اصالت جدا از سایر انسان‌ها در نظر گرفته می‌شود و یگانگی حقیقت انسانها مورد تردید قرار می‌گیرد.

از منظر معرفت‌شناختی تأکید و تمرکز پست‌مدرنیست‌ها بر زبان به عنوان ابزار خلق‌کننده آگاهی (آگاهی‌ای که فردی و ذهنی است) در واقع تلاشی است که آنان برای حاکم‌کردن جزئی‌نگری و حذف عقلانیت، فطرت و روح [ویژگی‌هایی که بیکره معرفت‌شناختی تربیت اسلامی و در نهایت

برنامه درسی مبتنی بر نگاه اسلامی را شکل می‌دهند] صورت داده‌اند. پیامد نگرش زبان محوری به عنوان معیار شناخت در برنامه درسی پست مدرن را می‌توان عدم مشروعیت دانش دانست که در آن دانش به عنوان امری جزئی نمود پیدا می‌کند و تفکر هر کس معیار حقیقت قرار خواهد گرفت. از نظر اصول ارزش شناختی نیز نگاه پست مدرن نسبت‌گرایی و شک‌گرایی را بر رسیدن به شاکله هویتی مورد تأکید و تمرکز قرار داده است؛ که در واقع این اصول نیز برای رهایی فرد از هر گونه تعلق و تعهد به هر چیزی صورت گرفته است؛ امری که می‌تواند پرورش‌یافته چنین مکتبی را با مسائلی از قبیل ابهام، بی‌هویتی و بی‌انگیزگی، اضطراب، تنیدگی و سایر مشکلات روانی روبرو سازد. اصول زیبایی شناختی مکتب پست‌مدرن نیز که بر حذف نگاه پوزیتیویسم، رفتارگرایی، عقل‌گرایی به تجارب هنری تأکید دارد، و جهت‌گیری آن بر تعمق و ادراک بر ذات زیبایی استوار است؛ از منظر فلسفه اسلامی چون ادراکی که بر چنین ذاتی صورت می‌گیرد فارغ از نگاهی است که در آن ذات هر چیزی نمودی از خداوند در نظر گرفته می‌شود، ارزش چندانی ندارد.

در مجموع می‌توان چنین بیان کرد که مبانی فلسفی برنامه درسی پست‌مدرن از جهات متعددی با مبانی فلسفی تربیت اسلامی ناسازوار است و علیرغم این که تأکید بر تعدد و انعطاف‌پذیری برآمده از این دیدگاه ممکن است در نگاه اول باعث شود که محیط‌های یاددهی \_یادگیری برگرفته از آن از انفعال و یکسویگی جریان دانش فاصله بگیرند اما با تعمق در گزاره‌های آن می‌توان به وضوح دریافت که مقصدی جز کمال که غایت تربیت اسلامی است، در انتظار خواهد بود.

## منابع

- آل حسینی و فرشته، باقری، خسرو (۱۳۸۸). «تاملی بر کثرت‌گرایی بنیادی لیوتار و پیامدهای آن برای تعلیم و تربیت»، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۹۲.
- باقری، خسرو (۱۳۷۵). «تعلیم و تربیت در نظر پست مدرنیسم»، مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، شماره ۵۶.
- باقری، خسرو (۱۳۸۲). «در آمدی بر فلسفه آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۴.
- باقری، خسرو (۱۳۸۸). «بررسی تطبیقی طرحواره اسلامی عمل با انسان‌شناسی (پسا) ساختارگرا»، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۹۸.
- باقری، خسرو (۱۳۸۸). دیدگاه‌های جدید در فلسفه تعلیم تربیت، تهران: انتشارات علم.
- باقری، خسرو (۱۳۸۹). درآمدی بر فلسفه آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی، چاپ دوم، جلد اول.
- بهشتی، سعید (۱۳۸۹). تأملات فلسفی در تعلیم و تربیت، تهران: شرکت چاپ و نشر بین‌الملل، چاپ اول.
- پورشافعی، هادی و آرین، ناهید (۱۳۸۸). «پست‌مدرنیسم و دلالت‌های آن در تربیت دینی»، اندیشه‌های نوین تربیتی، شماره ۲.
- حکیم‌زاده، رضوان (۱۳۸۷). «بررسی مبانی فلسفی برنامه آموزش جهانی و مقایسه آن با مبانی فلسفی نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران»، فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی، شماره ۳.
- شریعتمداری، علی (۱۳۸۶). اصول و فلسفه تعلیم و تربیت، تهران: انتشارات امیرکبیر، چاپ سی و سوم.
- علم‌الهدی، جمیله (۱۳۸۴). مبانی تربیت اسلامی و برنامه‌ریزی درسی: براساس فلسفه صدرا، تهران: دانشگاه امام صادق، چاپ اول.
- مطهری، مرتضی (۱۳۶۴). اسلام و مقتضیات زمان، تهران: انتشارات صدرا، چاپ چهارم، جلد اول.
- مطهری، مرتضی (۱۳۶۹). مقدمه‌ای بر جهان بینی اسلامی، تهران: انتشارات صدرا، چاپ چهارم.
- ملکی، حسن (۱۳۸۲). برنامه ریزی درسی: راهنمای عمل، تهران: انتشارات پیام اندیشه، چاپ پنجم.
- نوذری، حسینعلی (۱۳۸۸). پست‌مدرنیته و پست‌مدرنیسم: تعاریف-نظریه‌ها و کاربردها. تهران: انتشارات نقش جهان.

- Atherton, R. C., Bolland, K. (2002). Postmodern: a dangerous illusion for social work. *International Social Work*, 45(4), 421–433.
- Audi, R. (1996). *The Cambridge Dictionary of Philosophy*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Bagheri, K. (2008). Globalization, information revolution and their relations to education. *Journal of educational innovations*, 22, 145–157.r
- Bagshaw, D. (2001). The Three M's-Mediation, Postmodernism, and the New Millennium. *Meolation quarte*, 18(3), 205–219.
- Baudrillard, J. (1983). *The Ecstasy of Communication*. New York: Semiotext(e).
- Beck, C. (1993) Postmodernism, Pedagogy, and Philosophy of Education, *Philosophy of Education*, URL <http://www.ed.uiuc.edu/EPS/PES-Yearbook/93>.
- Beckett, D., Hager, P. (2005). *Life, Work and Learning, Practice in postmodernity*. London and New York. Taylor & Francis e-Library.
- BERG, P. O. (1989). Postmodern management From facts to fiction in theory and practice. *Second*, 1(5), 201–217.
- Boboc, M. (2012). The Postmodern Curriculum in a Modern Classroom. *International Journal of Education*, 4(1), 142–152. doi:10.5296/ije.v4i1.1167
- Booth, B., Kestnbaum, M., & Segal. D, R. (2001). Are Post-Cold War Militaries Postmodern. *Armed Forces & Society*, 27(3), 319–342.
- Desmond, W., & Caputo, J, D. (2009). *Religion, metaphysics, and the postmodern.*, Bloomington and Indianapolis, Indiana University Press,
- Doll, W. E. (1993). *A Postmodern Perspective on Curriculum*. New York: Teachers College Press.
- Farzaneh, J. (2011). Distance Education Based on Educational Philosophy, Postmodernism. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 5(9), 91–100.
- Fleck-Henderson, A. F. (2002). The Modern Student and the Post-Modern Curriculum. *Journal of Teaching in Social Work*, (October 2012), 37–41.
- Ghaderi, M. (2011). Peace-based curriculum based on the theories of “difference” and “similarity.” *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 3430–3440.
- Iannone, R. (1998). Art as a Theoretical Base for the Postmodern Curriculum, *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 72:2, 118-120.
- Kasapoglu, K. (2010). A qualitative analysis: How is elementary reading and writing curriculum constructed by first graders?. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 996–1001.

- Kelly, A. V. (2004) *The Curriculum: Theory and Practice*, London. Fifth Edition.
- Lau, D. C.-M. (2001). Analysing the curriculum development process: three models. *Pedagogy, Culture & Society*, 9:1, 29–44.
- Lewis, B. N. S. (2004). of Post-Modernity and Classroom Practice. *Teacher Education Quarterly*, 65, 119–134.
- Macdonald, D. (2003). Curriculum change and the post- modern world: Is the school curriculum-reform movement an anachronism? OP-ED. *Journal of Curriculum Studies*, 35(2), 37–41.
- McLaren, P. and Farahmandpur, R. (2000) Reconsidering Marx in post Marxist times: a requiem for postmodernism. *Educational Researcher*, 29 (3), 25–33.
- Moore, R., & Young, M. (2001). Knowledge and the Curriculum in the Sociology of Education Towards a reconceptualisation. *British Journal of Sociology of Education*, (October 2012), 37–41.
- Morris, M. (2000) The pit and the pendulum: taking risks talking about the future of the curriculum. *Journal of Curriculum Theorizing*, 16 (3), 3–6.
- Peters, M, A.(2006) Lyotard, nihilism and education. *Stud Philos Educ*, 25:303–314
- Pinar, W. F. (2003). *International handbook of curriculum research*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Qi-quan, Z. (2006). Curriculum reform in China: Challenges and reflections. *Higher Education Press and Springer*, 3, 370–382.
- Säfström, C. A. (1999). On the Way to a Postmodern Curriculum Theory Moving from the Question of Unity to the Question. *Studies in Philosophy and Education*, (1997), 221–233.
- Sahin, M. C. (2009). Instructional design principles for 21 st century learning skills. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 1464–1468. doi:10.1016/j.sbspro.2009.01.258
- Sarup, M. (1988) *an Introductory Guide to Post-structuralism and Postmodernism*, Harvester Wheatsheaf, New York.
- Shepherd, R. J. (2011). Historicity, fieldwork, and the allure of the post-modern: A reply to Ryan and Gu. *Tourism Management*, 32, 187–190.
- Slabbert, J. A., & Hattingh, A. (2006). “ Where is the postmodern truth we have lost in reductionist knowledge ?” A curriculum ’ s epitaph “ Where is the post-modern truth we have lost in reductionist knowledge ?”, *Journal of Curriculum Studies*, 36:6, 701–718.
- Slattery, P. (2006). *Curriculum development in the postmodern era*. New York: Garland.
- Society, A. &. (2001). postmodernism and American Public Administration in the 1990. *Administration & Society*, 33(2), 165–193.
- Solomon, D.L. (2000). Toward a postmodern agenda in instructional technology. *Educational Technology Research and Development*, 48(4), 5–20.

- Usher, R., Edwards, R. (2003) *Postmodernism and Education: Different voices, different worlds*. USA and Canada, Taylor & Francis.
- Usher, R., Bryant, I., & Johnston, R. (2005). *Adult education and the postmodern challenge*. London, Taylor & Francis e-Library.
- Voithofer, R. J. (2002). " Post – IT: Putting Postmodern Perspectives to Use Instructional Technology: A Response to David Solomon's toward a Postmodern Agenda in Instructional Technology (IT) ". *Educational Theory Research & Development*. Vol. 50, No. 1, pp. 5-14.