

Postmodernist Reading of Knowledge Developments with an Emphasis on Foucault's Viewpoint and Its Requirements for Curriculum Elements

Hadi Ghaderiani  *

Ph.D. Candidate, Department of Philosophy of Education, Faculty of Psychology and Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Irاندokht Fayyaz 

Associate Professor, Department of Philosophy of Education, Faculty of Psychology and Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Mostafa Ghaderi 

Associate Professor, Department of Philosophy of Education, Faculty of Psychology and Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Akbar Rahnema 

Associate Professor, Department of Philosophy of Education, Faculty of Humanities, Shahed University, Tehran, Iran

Abstract

The current research aims to answer the question of what requirements the attitude towards knowledge will have for the elements of the curriculum. It has investigated the development of knowledge from the viewpoint of postmodernism with an emphasis on Foucault's viewpoint. This research has a qualitative approach that was conducted with a systematic review method. The research environment (statistical population) was all the writings and articles related to postmodernism, Foucault, and curriculum, which were selected with a targeted sample and Persian and English keywords

* Corresponding Author: ghaderyaa@yahoo.com


How to Cite: Ghaderiani, H., Fayyaz, I., Ghaderi, M., Rahnema, A (2024). Postmodernist Reading of Knowledge Developments with an Emphasis on Foucault's Viewpoint and Its Requirements for Curriculum Elements, *Qualitative Research in Curriculum*, 5(14), 1-32. DOI: 10.22054/qric.2024.60169.320

from 2004 to 2021. Findings have shown that in Foucault's postmodernist view, what is in the modern era is neither progress nor a sign of the emergence of a link between knowledge and freedom, as the pioneers and representatives of the Enlightenment envisioned; Rather, it is an ever-increasing link between knowledge and mastery. According to Foucault, no power relationship can be imagined without forming a field of knowledge, and there is no knowledge that does not include power relations. From Foucault's point of view, this reading in the field of curriculum elements leads to results such as paying attention to critical and pluralistic education, considering education Generalization as an extension of disciplinary technology, attention to the curriculum as a political current as opposed to a neutral activity, and attention to mechanisms such as monitoring, tracking, and quantification in education. also. The requirements of this view of knowledge for the curriculum elements include things such as attention to critical education, doubt in accepting educational content as non-historical, neutral, separate from value and power, attention to pluralism and lack of concentration in education.


Keywords: Postmodernism, Knowledge Developments, Foucault's Reading Of Knowledge, Curriculum Elements.

خوانش پست‌مدرنیسم از تحولات دانش با تأکید بر دیدگاه فوکو و الزامات آن برای عناصر برنامه درسی


دانشجوی دکتری گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی
دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

هادی قادریانی * 


دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه
علامه طباطبائی، تهران، ایران

ایراندخت فیاض 

دانشیار گروه مطالعات برنامه درسی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه
علامه طباطبائی، تهران، ایران

مصطفی قادری 

دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشکده علوم انسانی دانشگاه شاهد، تهران،
ایران

اکبر راهنما 

چکیده

پژوهش حاضر باهدف پاسخ به این سؤال که نگرش نسبت به دانش چه الزاماتی را برای عناصر برنامه درسی به دنبال خواهد داشت؛ به بررسی تحولات دانش از دیدگاه پست‌مدرنیسم با تأکید بر دیدگاه فوکو پرداخته است. این پژوهش دارای رویکرد کیفی است که با روش مرور نظام‌مند صورت پذیرفت. محیط پژوهش (جامعه آماری) تمام تألیفات و مقالات مربوط به پست‌مدرنیسم، فوکو و برنامه درسی بود که با نمونه‌گیری هدفمند و با کلمات کلیدی فارسی و انگلیسی از سال ۱۳۸۳ تا ۱۴۰۰ انتخاب شد. یافته‌ها نشان داده‌اند که در دیدگاه پست‌مدرنیستی فوکو، آنچه در دوران مدرن هست نه پیشرفت است و نه نشانی از پیدایش پیوندی میان دانش و آزادی بدان‌سان که پیشروان و نمایندگان روشنگری چشم داشته‌اند؛ بلکه پیوند روزافزون دانش و سلطه است. به‌زعم فوکو، هیچ رابطه قدرتی بدون تشکیل حوزه‌ای از دانش متصور نیست و هیچ دانشی هم نیست که متضمن روابط قدرت نباشد از دیدگاه فوکو، این خوانش درزمینه عناصر برنامه درسی منتج به نتایجی از قبیل توجه به تعلیم و تربیتانتقادی و متکثر، درنظرگرفتن آموزش همگانی به‌عنوان بسط فناوری انضباطی، توجه به

۴ | فصلنامه پژوهش‌های کیفی در برنامه‌ریزی درسی | سال پنجم | شماره ۱۴ | بهار ۱۴۰۳

برنامه درسی به‌عنوان یک جریان سیاسی در مقابل یک فعالیت خنثی و توجه به مکانیسم‌هایی از قبیل نظارت، ردیابی و کمی‌سازی در تعلیم و تربیت خواهد شد. همچنین، الزامات این نگاه به دانش برای عناصر برنامه درسی، دربرگیرنده مواردی از قبیل توجه به آموزش و پرورش انتقادی، تردید در پذیرش محتوای آموزشی به‌عنوان غیرتاریخی، خنثی، جدا از ارزش و قدرت، توجه به تکثر و عدم تمرکز در آموزش و پرورش خواهد شد.

کلیدواژه‌ها: پست‌مدرنیسم، تحولات دانش، خوانش فوکویایی از دانش، عناصر برنامه درسی.

مقدمه و طرح مسئله

هر انگاره و تصویری از دانش بر مبنای «جهان‌بینی» خاصی شکل می‌گیرد و هر فلسفه‌ای نیز جهان‌بینی خاص خود را دارد؛ از این منظر، می‌توان گفت که فرآیند تولید و توسعه دانش، ابتدا از عرصه جهان‌بینی به فلسفه و پس از آن به پارادایم دانش و آنگاه در نظریه‌های علمی تبلور می‌یابد دانش‌ها یا معرفت‌های علمی مختلف عمدتاً متأخر از فلسفه هستند. در این معنا هر شاخه یا رشته علمی همچون رشته علمی «مطالعات برنامه‌درسی» مبتنی بر رویکرد یا جهت‌گیری‌های فلسفی است که «فلسفه علم برنامه‌درسی» قلمداد می‌گردد. سیر تحولی دانش از دوره؛ یونان باستان، دوره میانه یا قرون وسطی، دوره روشنگری، دوره انقلاب صنعتی و دوره پست‌مدرن، قابل‌ردیابی است. در دوران پست‌مدرن شاهد به چالش کشیده شدن پارادایم دانشی مدرنیسم هستیم. به‌طور کلی، پست‌مدرنیست‌ها از جستجوی حقیقت مطلق دست می‌کشند و چیزهای موقتی، ظاهری و واضح را ترجیح می‌دهند. این موضوع با تفکرات فلسفی درباره رابطه بین واقعیت و بازنمایی و همچنین این دیدگاه که واقعیت بیش‌ازپیش از طریق نشانه‌ها ساخته می‌شود، مرتبط است یکی از مسائل دانشی که توجه پست‌مدرنیست‌ها را به خود جلب کرده است، مسئله توجه به دانش به‌عنوان امر ساخته‌شدنی است. یکی از بنیان‌های مدرنیسم اعتقاد به پیشرفت و رهایی به‌وسیله علم است در قرن هجدهم – به‌ویژه در فرانسه – اندیشمندان به این باور دست یافتند که با کاربرد روش علمی در تمام زمینه‌های اجتماعی و اخلاقی و با رفع موانعی که بر سر راه این کاربرد وجود دارد، اصلاح و پیشرفت همه‌جانبه‌ای نصیب انسانیت خواهد شد. کامل‌ترین و گیراترین بیان ایمان به اندیشه پیشرفت، در کتاب طرح تصویر تاریخی پیشرفت ذهن بشری (۱۷۹۳) اثر کندرسه آمده است. نگاره «دانش قدرت است» بیکن، غرب را بر آن داشت که درک و برداشت خود را از دانش در جهت پیشبرد مقاصد فناورانه بکار برد... اوج تجلی سلطه فناوری به‌عنوان فرزند و نتیجه‌ی حاصل از علم مدرنیسم در قرن بیستم، عده‌ای را بر آن داشت که انگاره مدرن دانش را مورد نقد فلسفی و اجتماعی قرار دهند و ریشه عارضه سلطه‌جویی فناوری را که قرار بود واسطه نیل بشر به

سعادت باشد در ذات «نگرش» به «دانش مدرن» جست‌وجو کنند. در باور ناقدان، این خطای نگرشی از همان جایی نشأت می‌گیرد که در نظر بیکن و دیگران، دغدغه دانش دیگر نمی‌توانست چیزی که مردمان نامش را «حقیقت» گذارده‌اند باشد، بلکه می‌بایست به فرآیندی اثربخش در حوزه عمل بدل گردد. بدین ترتیب گرچه انتظار می‌رفت که دانش مدرن با انحلال اسطوره از جهان افسون‌زدایی کرده، وسیله‌رهایی از سلطه گردد؛ اما عملاً با اتخاذ این رویکرد از همان ابتدا با استقرار در میدان جاذبه قدرت و ثروت به ابزاری قدرتمند برای کسب سلطه بدل می‌گردد (آدرنو و هورکهایمر، ۱۳۸۴). نیمه دوم قرن بیستم را می‌توان صحنه رادیکال‌ترین گرایش‌ها در جهت بی‌ایمانی نسبت به عقل، علم و فناوری و پیشرفت دانست. پافشاری علم در معرفی خود به‌عنوان تنها نظام معرفتی شایسته اعتبار، خلوص‌گرایی و خودشیفتگی مستتر در علم مدرن و جزم‌گرایی، با ظهور نوعی نسبی‌گرایی مورد چالش قرار می‌گیرد. در میان ناقدان دانش مدرنیسم دیدگاه فوکو، به دلیل ارائه دیدگاه درباره دانش حائز اهمیت فراوان است. فوکو چشم‌اندازهای یکسره‌نویسی در فلسفه، تاریخ و جامعه‌شناسی گشود، نگرش و موضوع‌های مورد بحث او در جامعه‌شناسی، تاریخ و علوم سیاسی واجد اهمیت بسیاری است (دریفوس و رابینو^۱، ۱۳۹۶). بحث پیرامون کنش متقابل قدرت و دانش یکی از چالش‌انگیزترین موضوعات نظام فکری فوکو است، رهیافت فوکو بیانگر رابطه‌ای دوسویه بین «قدرت» و «دانش» است، به طوری که همان اندازه که قدرت تولیدکننده دانش است؛ عکس این قضیه نیز صادق است، «قدرت» در این مفهوم به همراه «دانش» نقشی انضباطی ایفا می‌کند و هدف آن، افزایش بیش‌ازپیش فنون مراقبت و تنبیه‌هاست. از دیدگاه فوکو آنچه در دوران مدرن هست نه پیشرفت است و نه نشانی از پیدایش پیوندی میان دانش و آزادی – بدان‌سان که پیشروان و نمایندگان روشنگری چشم داشته‌اند – بلکه پیوند روزافزون دانش است و سلطه، نقد او از آرمان نمایندگان روشنگری، درست درباره باور آنان است به وابستگی‌رهایی به دانش و پیشرفت باخرد. باتوجه به این نکته است که بکار بردن قدرت در دوران مدرن برخلاف دوران سنتی، مستقیم، آشکارا و از بالا نیست بلکه به گونه‌ای نا آشکارا، درست در متن رابطه اجتماعی

خوانش پست‌مدرنیسم از تحولات دانش با تأکید بر دیدگاه فوکو و ...؛ قدریانی و همکاران | ۷

نهفته است. همه نهادها و سازمان‌ها از زندان و سربازخانه گرفته تا بیمارستان و تیمارستان و آموزشگاه و هرگونه رابطه اجتماعی چون رابطه پزشک و روان‌پزشک با بیماران و آموزگار با شاگردان بر پایه‌ی رابطه قدرت یعنی برای تأثیر کردن بر دیگران، نظارت بر کارهای‌شان و به فرمان درآوردن آنان است. زندان سراسر دیده شدنی که جرمی بنام در سده نوزدهم طرح آن را ریخت یعنی زندانی که بتوان همه بخش‌های آن را دید؛ کارکرد این زندان در دگرگون کردن زندانی و «ساختن» اوست؛ و این کاری است که با دستیابی به اطلاعات بسیار از زندانی و به یاری علم‌های انسانی ممکن می‌گردد. فوکو این چگونگی را نه تنها پیشرفت نمی‌شمارد، بلکه پیدایش سازمان‌هایی را که بدین سان به یاری علم‌های انسانی پدید می‌آید زمینه‌ای می‌بیند برای بکار بردن قدرت در راه کنترل و نظارت و به فرمان درآوردن؛ قدرتی که اگرچه چون گذشته، سلطه‌اش آشکار نیست، گسترده‌تر است و کاراتر (نقیب زاده، ۱۳۸۷). در دوره مدرن با گسترش حوزه‌های گوناگون دانش بشری و ضرورت تربیت متخصص در هر یک از این حوزه‌ها، مرز رشته‌ها بسی بیشتر از گذشته معین و مستحکم شد. فوکو بر آن است که اندیشمندان دوره مدرنیسم با الهام از نگاه ساده‌ساز دکارت، در تلاش برای شناخت پدیده‌های طبیعی و اجتماعی که در واقع یک کل واحد بوده‌اند، آن‌ها را به اجزای ساده‌تر تقسیم کردند و در قالب موضوعات گوناگون همچون علوم انسانی و طبیعی درآوردند و برای هر یک از این بخش‌ها نیز عنوان‌هایی همچون جامعه‌شناسی، زیست‌شناسی، هنر، فلسفه و شیمی برگزیدند. او در تحلیل تبارشناسانه، جهت روشنگری مقاصد و نیت پنهان با توجه به طبقه‌بندی حوزه‌های دانش همچون روان‌پزشکی، آمار، حقوق و تعلیم و تربیت در سده نوزدهم، مدعی است که این فرایند برای تأیید و تثبیت رفتارهایی است که با خرد آدمی سازگار است و از این‌رو، رفتارهای بهنجار محسوب می‌شود. در این نگرش، خرد تنها ابزار گفتمانی است و طبیعی است که صاحبان آن، صاحبان قدرت محسوب می‌شوند. از این‌رو، او برخلاف تصور رایج «دانش» و «قدرت» را لازم و ملزوم یکدیگر دانسته و از دوگانه دانش/قدرت سخن گفته و طبقه‌بندی حوزه‌های دانش را «فناوری‌های بهنجارسازی» نامیده و هدف آن را اعمال

قدرت گروه‌های غالب جامعه (همان نخبگان) دانسته است (ضمیران، ۱۳۹۴).

برنامه درسی قلب نظام آموزشی است، لذا کیفیت آن از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. کیفیت یک عنصر عبارت است از مناسب بودن آن برای استفاده. برنامه درسی، اهدافی را برای انواع تربیت فراهم ساخته و خطوط راهنما را برای دستیابی به آن فراهم می‌سازد (ملکی‌پور و همکاران، ۱۳۹۵). در عصری که بارزترین ویژگی آن تغییر و انعطاف‌پذیری است، به نظر می‌رسد که نظام تعلیم و تربیت از قافله تغییرات و سازگاری با شرایط جدید عقب‌مانده است و چیزی که برنامه درسی مدرن ارائه می‌کند، دیگر نمی‌تواند دانش‌آموزان را برای بقا و توسعه بیشتر در عصر پست‌مدرن آماده سازد. دال پارادایم مدرنیسم را که در طی ۳۰۰ تا ۴۰۰ سال گذشته توسعه یافته است را به‌طور مفصل مورد بررسی قرار می‌دهد و در این راستا بر علوم به‌عنوان رشته کلیدی که پارادایم مدرنیسم حول محور آن رشد و توسعه یافته است، متمرکز می‌شود. او سپس به کاربرد استعاره‌ای خصوصیت پست‌مدرنیسم در برنامه درسی می‌پردازد و از این رهگذر زبان «ماشین بهره‌وری» را که هم‌اکنون بر گفتمان برنامه درسی غالب است را به چالش می‌گیرد و زبان توسعه، گفتگو، پژوهش و دگرگونی و تغییر را جایگزین آن می‌کند (زرقانی و همکاران، ۱۳۹۶). مسئله انتخاب دانش‌آرزشمند که در گذشته بر واقعی بودن و عینی بودن متکی بود، در برنامه درسی پست‌مدرنیسم نقطه قابل اتکایی ندارد و حول هیچ مرکزی نمی‌گردد. به‌طور بنیادی‌تر در حوزه برنامه درسی پست‌مدرن می‌توان از جانشینی اصطلاح «داوری» به جای «انتخاب» دانش‌آرزشمند سخن گفت (قادری، ۱۳۸۹). به دلیل اثرگذاری پارادایم علمی حاکم بر هر رشته علمی بر صاحب‌نظران، نظریه‌ها و تحولات علمی موجود در یک رشته، جریان‌شناسی کلان پارادایمیک در هر رشته از اهمیت برخوردار است. بنابراین در حوزه آموزش و پرورش این جریان‌شناسی پارادایمیک مسئله اساسی به شمار می‌رود، زیرا منجر به شناسایی گفتگوی غالب صاحب‌نظران کشور در این عرصه خواهد شد و در نتیجه باعث توضیح بسیاری از پدیده‌های به وقوع پیوسته در آموزش و پرورش می‌شود. همچنین نقدهای تند فوکو از مدرنیته، اولاً تعلیم و تربیت را هم به‌عنوان چهره‌ای از مدرنیسم

در برمی گیرد. دوماً، نظام تربیتی را به چالش می کشاند، دست اندرکاران تربیتی را با شرایط دیگری روبرو می کند و سوماً وظایف و اختیارات آن‌ها در حوزه تربیت کاملاً دگرگون می شود؛ بنابراین طرح دیدگاه‌های پست مدرنیسمی فوکو در حوزه‌ی تعلیم و تربیت این چالش را ایجاد می کند که چه کسی یا چه کسانی به عنوان عاملین (کنشگران) تربیت رسمی مطرح باشند و دیدگاه کدام یک بر دیگری ارجح است؟ و حدود و اختیارات هر کدام از کنشگران تعلیم و تربیت چگونه است؟ از طرف دیگر یکی از مفاهیم کلیدی مورد بحث فوکو، قدرت است. فوکو کوشیده است نشان دهد که سخن علم از طریق تولید موضوع خود اعمال قدرت و کنترل نسبت به آن را فراهم می کند، علمی مانند تعلیم و تربیت و روان‌شناسی موضوع خود را خلق یا جعل می کنند و آنگاه آن‌ها را در موقعیت‌های کلاس درس یا درمانگاه به سیطره می گیرند با توجه به اینکه اندیشه‌های فوکو در حوزه‌های گوناگون تأثیرگذار است، تأثیر آن بر تعلیم و تربیت نیز قابل تأمل است؛ چراکه تعلیم و تربیت وجهی از مدرنیسم است که فوکو آن را به چالش کشیده است، وقتی که فوکو تمدن مدرن را شالوده‌شکنی می کند، در واقع می خواهد که تمدن‌های سرکوب شده را آزاد کند، لذا تعلیم و تربیت مدرن هم به عنوان وجهی از مدرنیسم، نمی تواند الگوی کامل و جهان‌شمول باشد، بنابراین لازم است به دور از تعصب و از سر انصاف و آگاهی به تحلیل آن همت گماریم و نقاط ضعف و قوت آن دریابیم و از نقاط مثبت آن نیز بهره‌مند شویم؛ براین اساس و با توجه به تأثیرهای رو به گسترش پست مدرنیسم در عرصه‌های مختلف سیاسی، اجتماعی، فرهنگی، دینی و تربیتی و دیدگاه فوکو به طور خاص، شناخت هر چه دقیق‌تر آن لازم و ضروری است و نیاز به پژوهش‌های منظم و سازمان‌یافته دارد. دال^۱ با بررسی خوانش فوکویی، معتقد است، برنامه درسی، به عنوان محل اتصال رشته‌های مختلف بدان حد تحت تأثیر قرار می دهد که به موجب آن نظم آموزشی جدیدی به منصفه ظهور خواهد رسید که از جمله آن‌ها روابط جدید بین دانش‌آموزان و معلمان است که در برداشت جدیدی از برنامه درسی به اوج می‌رسد. این نظم جدید، پیچیده‌تر، متنوع‌تر و غیرقابل پیش‌بینی خواهد بود. در چنین نظامی، معلمان و

دانش‌آموزان به مثابه افرادی خواهند بود که به صورت متقابل برای کشف و درک موضوعات و مسائل مرتبط دارای تعامل هستند. از آنجایی که تصور و انگاره ما از دانش در اهداف، انتخاب محتوا، معلم، دانش‌آموز و رابطه بین آن‌ها، تأثیر می‌گذارد و الزاماتی را برای عناصر برنامه درسی ایجاد می‌کند. لذا تحولات دانش و تغییر در پارادایم‌های دانش از پارادایم مدرنیسم به پارادایم پست‌مدرنیسم، چه الزاماتی را برای عناصر برنامه درسی به همراه خواهد داشت.

پیشینه نظری

تحولات دانش از دیدگاه فوکو

فوکو سامان دانایی غرب را به چهار دوره دسته‌بندی می‌کند؛ سامان ماقبل کلاسیک که تا اواسط قرن هفدهم ادامه داشت (عصر رنسانس)، سامان کلاسیک که تا پایان سده هجدهم ادامه یافت، نظام مدرن که تا مهر و موم‌های ۱۹۵۰ ادامه داشت و سامان کنونی که از دهه ۱۹۵۰ آغاز شد و تا زمان حال ادامه یافته است.

سامان دانایی پیش از کلاسیک (دوران نوزایی)

پارمنیدس نخستین فیلسوفی است که تجربه‌های حسی را آکنده از ناسازگاری، گمراه‌کننده شمرد و دستیابی به حقیقت را تنها از راه خرد شدنی دانست و برای نخستین بار به منطق واژه‌ها توجه کرد. افلاطون نیز با پیش کشیدن اینکه عالم معلوم حقیقی نیست بلکه سایه‌ای است از جهان انگاره‌ها که تنها از راه خردورزی فلسفی فهم شدنی است، دوگانگی‌ای را که پارمنیدس بنیان نهاده بود را پی‌گرفت این دوگانگی تا دوران مدرن دنباله یافت و در کار مارکس و فروید پدیدار شد و سامان دانایی دوران نوزایی در راستای این اندیشه همواره در پی یافتن هم‌آهنگی و همانندی میان جهان واژه‌ها و پدیده‌ها از راه نشانه‌ها بود. نمونه‌ای از این نشانه‌ها، خوردن گردو برای کاهش سردرد و زخم‌های سر است که ریشه در همانندی گردو با کاسه سر و مغز انسان دارد (کچوییان، ۱۳۸۲).

سامان دانایی در دوران کلاسیک (۱۶۶۰ - ۱۸۰۰)

بیکن با طرح بت‌های ذهنی (غار، قبیله، بازار و نمایش) برای زدودن پیش‌داوری‌ها در اندیشه بشری، نخستین چالش را متوجه اصل همانندی نمود. وی به‌ویژه شیوه قیاس در اندیشه را خطایی دانست که به نتیجه‌گیری‌های نادرست می‌انجامد. در برابر، او بررسی‌های بر پایه‌ی استقرار پیش‌کشید و از این رهگذر به پژوهش مستقیم پدیده‌ها و پیوند آن‌ها با همدیگر پرداخت. دکارت هم با آوردن روش خود که از شک‌ی بنیادین آغاز می‌شد به شیوه‌ای تحلیلی اصل همانندی را به پرسش کشید. کانت نیز با محوری ساختن ذهن شناسنده و به‌گونه‌ای کلی شناخت سرچشمه‌های خطا در ذهن انسان، انقلابی بنیادین در شیوه اندیشه فلسفی پدید آورد (نقیب‌زاده، ۱۳۸۹). برآیند کار این اندیشمندان که بر ناهمانندی و ناهمسانی کارها پایه‌گذاری شده بود اصول یکتایی (وحدت) و همانندی را سست ساخت. از این‌رو کسانی چون لینائوس جدول گونه‌های گیاهان و جانوران را فراهم ساخت و درباره ناهمانندی گونه‌ها به پژوهش پرداخت (ضمیران، ۱۳۹۴).

دوران مدرن

سرانجام باید گفت رخدادهایی چند در زمینه‌های گوناگون، سبب شد بازنمایی در دوران کلاسیک توان خود را از دست بدهد. از این‌پس موجودات طبیعی به‌واسطه کارکرد اندام خود بررسی شدند. تا پایان سده هجدهم دانشی به نام روان‌شناسی نبود؛ اما با پیدایش علوم انسانی، انسان هم به‌سان فاعل شناسنده و هم موضوع شناخت، برای نخستین بار نقش محوری یافت. در گفتمان اقتصاد زمانی که جمعیت، ثروت دولت و نیروی تولید انگاشته شد، دولت‌ها در سامان‌دهی کارهای مردم، هنر خردورزی یا حاکمیت را در راستای بهبود زیست و زندگی ملت، زیر پرچم قدرت زیستی سامان دادند. هسته چنین قدرتی که در افزایش نقش دولت برای بهبود شرایط زیستی افراد جامعه نهفته است، به‌سان یک فناوری فراگیر سیاسی در سده هفدهم پدیدار شد. فن‌آوری واژه‌ای است که فوکو برای نمایش به‌کارگیری قدرت در لایه‌های گوناگون و فرودست جامعه آن را به کار می‌برد. بخشی از قدرت زیستی با عنوان سالم‌سازی مردم و پاسداری از آن گسترش یافت و بخش دیگر آن

در فن‌آوری‌های انضباطی برای پرورش افراد فرمان‌بر، منضبط و سودمند برای حضور در چرخه اقتصادی تجلی یافت در نوشته‌ای فوکو دو نوع فناوری: یعنی فن‌آوری‌های سلطه و فناوری‌های خود وجود دارد که بر پیدایش ماهیت خود اثر می‌گذارد (بسلا، ۲۰۰۵).

به گفته فوکو، ناگهان در پایان قرن هجدهم جهشی معرفت‌شناسانه و شکفت‌انگیز رخ داد که فوکو در سایه روش دیرینه‌شناسی به درک آن پرداخت. در واقع از دیدگاه دیرینه‌شناسی انقلابی رخ داد و پایان دوران کلاسیک و ظهور «مفهوم انسان نو» اعلام شد. مقوله بازنمایی رفته‌رفته رنگ باخت و شکاف میان عصر و کلاسیک و دوران جدید در اواخر قرن هجدهم پدیدار شد. در اولین مرحله، یعنی در مهر و موم‌های ۱۷۷۵ تا ۱۷۹۵، برای نخستین بار مفاهیم زمانی در گفتمان کار، زبان و زندگی به کار رفت به گفته فوکو نظریه ساختار ارگانیک لامارک، نظریه کار آدام اسمیت و نظریه تعریفی ویلیام جونز جملگی این بعد جدید تاریخی را متبلور ساختند در واقع، جدول طبقه‌بندی علمی دوران کلاسیک بیشتر در قلمرو مکان شکل می‌گرفت؛ یعنی نسبت میان موجودات واجد منشی مکانی بود؛ اما با در هم ریختن سامان کلاسیک و ظهور عصر جدید کار و زندگی و زبان به عنوان سه مقوله اصلی سامان مدرن در گستره زمان تبیین شد. به همین جهت قوانین تاریخ بر تحلیل تولید، تبیین موجودات زنده و گروه‌های زبانی مؤثر افتاد. همان‌گونه که سامان مقولی در عصر کلاسیک در پهنه دانش گونه‌ای هماهنگی میان پدیده‌ها فراهم آورد، تاریخ نیز در قرن نوزدهم گستره امور تجربی را نظام بخشید از این زمان به بعد، تاریخ در ذهن و اندیشه اروپایی ریشه دواند و به عنوان وجهی از هستی در کلیه فعالیت‌های علمی پدیدار شد پس از قرن نوزدهم، فلسفه در قلمرو تاریخ تبیین شد، یعنی میان خاستگاه و رویدادها استقرار یافت. کسانی چون هگل، نیچه و مارکس در همین گستره به بحث پرداختند. همان‌گونه که پیش‌تر یادآور شدیم، نظم کلاسیک در گستره‌ای لازم‌الزمان، شبکه‌ای از هویت‌ها و تفاوت‌ها را تبلور می‌بخشید و مناسبت میان آن‌ها را معلوم می‌داشت. همین نظم مکانی بر نظریات درباره زبان، موجودات طبیعی و مبادله پول و ثروت حاکم بود اما در قرن هجدهم انقلاب و جهشی در بستر دانایی به وقوع پیوست که پیش‌انگاره‌های

خوانش پست‌مدرنیسم از تحولات دانش با تأکید بر دیدگاه فوکو و ...: قدریانی و همکاران | ۱۳

دوران کلاسیک را در معرض فروپاشی قرارداد. پس از این دوره عالم در پرتو ساختارهای اندام وار تبیین شد میان ارکان این ساختارها پیوندی درونی وجود داشت. وقتی مکان ملموس جای خود را به زمان انتزاعی داد، حقایق و امور عالم نیز در پرتو کارکرد و نسبت قیاسی میان ارکان تشکیل‌دهنده خود تحلیل شد. پس از این دوره، کارکرد و قیاس به‌عنوان دو مفهوم اساسی در هر فراگردی مورد توجه قرار گرفت. در نظام کارکردی مفهوم زمان در مرکز پدیده‌ها قرار می‌گیرد. حال آنکه در نظام کلاسیک زمان امری خارجی بود و به گوهر اشیا تعلق نداشت. در نظام کلاسیک ساختار پدیده‌ها مکان‌مند بود و از دستبرد زمان به‌دور؛ از این رو، می‌توان گفت زمان در عصر کلاسیک اهمیت کانونی نداشت چراکه علم به پدیده‌های گوناگون به‌مثابه مقولاتی اسمی نگاه می‌کرد؛ اما در عصر جدید «اسم» جای خود را به «فعل» داد و به همین جهت کارکرد اعتبار بی‌سابقه‌ای یافت در نتیجه، هر جا فعل مطرح می‌شد. زمان نیز با آن متلازم می‌گردید زیرا فعل خارج از گستره زمان معنی نمی‌پذیرفت. زمان هم به‌نوبه خود مسئله تاریخ را مطرح می‌کرد. در واقع، می‌توان گفت زمان در عصر جدید همان نقشی را ایفا می‌کند که نظم مقولی در عصر کلاسیک. به این اعتبار، تاریخ در عصر جدید تنها شرح و توصیف وقایع نیست، بلکه صورتی از دانایی است که در آن عنصر زمان و شدن یا صیوریت تکامل و رشد را به دنبال دارد، بنابراین قیاس و تطبیق میان پدیده‌های تاریخی در این دوره در مرکز تحلیل قرار گرفت. این امر بخصوص در زیست‌شناسی به‌روشنی جلوه‌گر شد (ضمیران، ۱۳۹۴).

سامان کنونی (۱۹۵۰ تا اکنون)

فوکو موضوع را به این نحو خلاصه می‌کند که سه رهیافت یادشده که تحلیل کرانمندی را امکان‌پذیر کردند، خود حامل سه رویکرد اصلی، یعنی تقلیل و روشن‌سازی و تأویل بودند. به این اعتبار ابعادی از این رویکردها را می‌توان در کلیه فراورده‌ای علوم انسانی به‌روشنی ملاحظه کرد؛ اما دیری نپایید که هر یک از آنها در کانون توجه قرار گرفتند و روزبه‌روز بر گستره آنها افزوده شد و کم‌کم عوامل منفی و خودشکن در آنها پدیدار شدند و اندیشمندان رفته‌رفته علاقه به آنها را از دست دادند. علوم انسانی، روان‌شناسی

جامعه‌شناسی و پژوهش‌های ادبی در عصر جدید رفته‌رفته به کمال رسیده است و قطعاً این سامان دانایی جدید نیز چون انگاره کلاسیک به تدریج در هم می‌ریزد؛ یعنی هر سه همزاد مزبور آدمی را با بن‌بست‌هایی که ذاتی او مانع مدرن است روبه‌رو خواهد کرد. از این‌رو او ناچار است خود را از این ورطه نجات بخشد و به ساحتی فارغ از دوگانگی‌های ناشی از سه بعد کرانمند گام گذارد یعنی از «خواب انسان‌شناختی» رها شود.

به گفته فوکو، بعد ناخودآگاه ذهن که با نهاد آدمی سروکار دارد، در حقیقت عرصه‌ای است که با زبان نمادین سروکار دارد و حاوی پیام‌هایی است که باید دلالت‌های آن را در سایه تحلیل زبان دریافت. روانکاوی با توجه به مفهوم مرگ میل و قانون‌های آن شرایط محدودکننده دانش پیرامون انسان را بازشناخت و در حقیقت، در تعارض با علوم انسانی تنها به محدودیت‌ها و کرانمندی پرداخت. در واقع، سیر و سلوک در ساحت ناخودآگاه ذهن محدودیت‌های عرصه خودآگاه را برملا ساخت. یکی دیگر از رشته‌های معارض با علوم متعارف انسانی مردم‌شناسی اجتماعی است. این رشته انسان را در معرض پرسش قرار نمی‌دهد، بلکه شرایط امکانی معرفت پیرامون وجود انسان را تبیین می‌کند. آنچه متخصص مردم‌شناسی را به خود مشغول می‌دارد صرفاً تصویری نیست که اقوام از فرهنگ خویش ارائه می‌دهند بلکه ساحت ناخودآگاهی است که در فرهنگ‌ها وجود دارد و مردم از آن بی‌خبرند. به این اعتبار، مردم‌شناسی نیز در تعارض با علوم انسانی قرار می‌گیرد. به دیگر سخن، روانکاوی و مردم‌شناسی اجتماعی بنیادهای معرفت‌شناختی و شرایط امکان‌پذیری حصول معرفت و اصول بدیهی تاریخی علوم انسانی را به چالش می‌گیرند؛ و سرانجام زبان‌شناسی جدید، به گفته فوکو، با طرح الگو و سرمشقی تازه برای روانکاوی و مردم‌شناسی مکمل دو رشته اخیر می‌شود. هر دو حوزه مردم‌شناسی و روانکاوی، زبان را مبنای شناخت مقولات خاص خویش می‌دانند؛ هم لاکان و هم لوی-اشتراوس به این امر اقرار کرده‌اند. اهمیت کلیدی زبان‌شناسی جدید تنها به این دو حوزه محدود نیست، بلکه ادبیات، اسطوره‌شناسی و سایر رشته‌های علوم انسانی نیز از تحلیل‌های زبانی بهره می‌گیرند افزون بر این زبان به حوزه ناخودآگاه و همچنین به تاریخ توجه

خوانش پست مدرنیسم از تحولات دانش با تأکید بر دیدگاه فوکو و ...: قدریانی و همکاران | ۱۵

می کند و از این رهگذر انسان را هرچه بیشتر به حاشیه می راند. فوکو در پایان کتاب *واژه‌ها* و چیزها به مرگ انسان اشاره می کند و حوزه‌هایی را که بر پایه موضوعیت انسان شکل گرفته‌اند مورد سنجش و نقادی قرار می دهد. در حقیقت، می توان گفت کتاب *واژه‌ها* و چیزها گونه‌ای تاریخ دانایی در عصر کلاسیک و روزگار جدید است در این کتاب، روانکاوی و مردم‌شناسی وجهی از دانش انتقادی است که می کوشد آدمی را از قید مطلق رها سازد به نظر، فوکو پس از دوران کلاسیک ذهنیت شناسنده آدمی در قرن‌های هجدهم و نوزدهم جانشین لوگوس، خداوند و کل هستی شد به گفته او با ناپدید شدن ذهنیت شناسنده، انسان به عنوان مقوله‌ای معرفت‌شناختی به ورطه نیستی درافتاده و زبان جانشین آن شده است؛ یعنی زمانی که زبان و ناخودآگاه در کانون توجه قرار گرفت، دیگر جایی برای آگاهی و ذهنیت خود بنیاد انسان باقی نماند. دیری نمی‌پاید که در عرصه ادبیات نیز انسان موضع پیشین خود را از کف نمی‌پاید که در عزمی دهد و چون سایر رویدادهای تاریخی به دست فراموشی سپرده خواهد شد (ضمیران، ۱۳۹۴).

روش

در این مطالعه، از روش مرور نظام‌مند^۱ برای شناسایی، بررسی، ارزشیابی و تحلیل تألیفات مربوط به خوانش پست مدرنیسم از تحولات دانش با تأکید بر دیدگاه لیوتار و الزامات آن برای عناصر برنامه درسی، استفاده شده است تیکرو و رابرتس^۲ (۲۰۰۸) مرور نظام‌مند تحقیقات را به عنوان یک تفسیر^۳ از مستندات انتخاب شده در موضوعی مشخص که شامل خلاصه‌سازی^۴، تحلیل^۵، ارزشیابی^۶ و ترکیب^۷ مستندات می‌شود، تعریف کردند. ویژگی مرور نظام‌مند این است که یک تصویر بزرگ‌تری درباره موضوع مورد تحقیق ایجاد می‌کند. مرورهای نظام‌مند می‌توانند درک یک موضوع، شناسایی موضوعات مشترک در

1 systematic review

2 Petticrew & Roberts

3 interpretation

4 summarization

5 analysis

6 evaluation

7 synthesis

سراسر تحقیقات را تسهیل کرده و یا به توسعه یک نظریه کمک کنند (تندور و همکاران^۱، ۲۰۱۲؛ همرسلی^۲، ۲۰۰۱).

مراحل انجام پژوهش

۱. راهبرد جستجو: این مرور نظام‌مند با روش پرزما^۳ (موهر و همکاران^۴، ۲۰۰۹) انجام گرفته است. جهت مشخص کردن مقالات، در ۶ پایگاه، پروکوئست^۵، اریک^۶، ساینس دایرکت^۷، مگ ایران^۸، ایران داک^۹ و جهاد دانشگاهی جستجوی نظام‌مند صورت پذیرفت، جستجوی دستی نیز در گوگل اسکالر^{۱۰} برای تکمیل کار صورت گرفت. جهت انجام جستجو از ترکیب کلمات کلیدی مرتبط با پست‌مدرنیسم و عناصر برنامه درسی در پایگاه‌های داده انگلیسی طبق جدول ۱ و در پایگاه‌های داده فارسی طبق جدول ۲ استفاده شد. با توجه به شیوه تعیین کلمات در مقالات فارسی، بررسی تألیفات مربوط به پست‌مدرنیسم پس از اتمام جستجو و در مرحله بررسی عنوان و چکیده صورت گرفت.

جدول ۱ کلمات کلیدی در جستجوی نظام‌مند پایگاه‌های داده انگلیسی

OR	AND	OR
learn		Postmodernism
class School training curriculu education teach	and	Modernism Science Foucault

1 Tondeur et al.

2 Hammersley

3 Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA)

4 Moher et al.

5 ProQuest

6 Eric

7 Science Direct

8 Magiran

9 Irandoc

10 Google Scholar

جدول ۲ کلمات کلیدی در جستجوی نظام‌مند پایگاه‌های داده فارسی

یا		یا
برنامه درسی	و	پست‌مدرنیسم
تربیت		دانش
آموزش		مدرنیسم
یادگیری		فوکو
مدرسه		

۲. معیارهای انتخاب تألیفات: جهت تحقق هدف تحقیق، محدودیت سال انتشار در ۲۰ سال اخیر تحقیق اعمال شد. به‌غیر از این در مرحله جستجو محدودیت دیگری مانند نوع تحقیق، انتشارات، محل جغرافیایی انجام تحقیق، زبان شرکت‌کنندگان اعمال نگردید. همچنین تمام تألیفات، فصلنامه‌های علمی داوری شده^۱، کنفرانس‌ها، رساله‌های دکتری، فصل‌های کتاب و پایان‌نامه‌ها داخل نتایج شد ولی مقالات روزنامه‌ها، مجلات عمومی، گزارش‌ها^۲ و سرمقاله‌ها^۳ از روند جستجو خارج شدند. جدول ۳ معیارهای داخل شدن^۴ و معیارهای خارج شدن^۵ تألیفات در تمام مراحل بررسی از عنوان و چکیده تا متن کامل را تا رسیدن به تألیفات نهایی جهت تحلیل نشان می‌دهد

۳. خروجی جستجوی نظام‌مند: روند جستجو و انتخاب تألیفات همان‌گونه که در شکل ۱ نشان داده شده است بدین گونه بود که پس از جستجو در تمام پایگاه‌های ذکر شده انگلیسی و فارسی با کلمات کلیدی مرتبط و محدودیت سال انتشار، ۴۱۹ تألیف مشخص گردید، تعداد ۹ مقاله نیز از طریق جستجوی دستی در گوگل اسکالر اضافه شد که جمع تمام تألیفات یافت شده به تعداد ۴۲۸ کتاب مقاله و ... رسید. سپس مقالات تکراری به تعداد ۷۷ مقاله مشخص و حذف گردید. علت وجود مقالات تکراری نمایه شدن یک مقاله در چندین پایگاه داده بود. تعداد ۳۵۱ تألیف جهت بررسی عنوان و چکیده مشخص

1 peer reviewed journals

2 commentaries

3 editorials

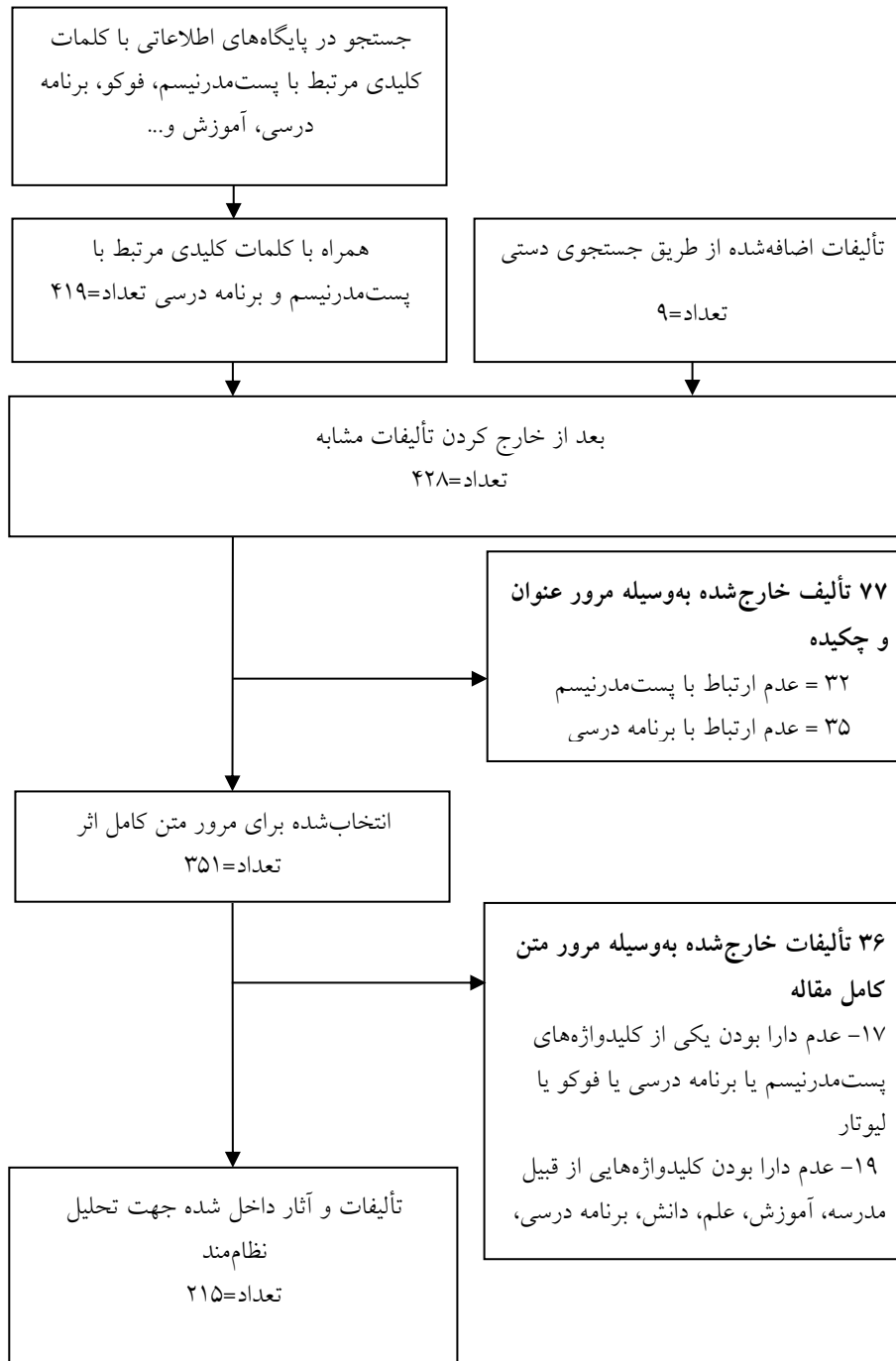
4 inclusion factors

5 exclusion factors

گردید. با بررسی عنوان و چکیده تمام آثار و تألیفات مشخص شده، ۳۶ اثر با توجه به معیارهای انتخاب تألیفات (جدول ۳) به دلیل عدم ارتباط با پست‌مدرنیسم، مدرنیسم، برنامه درسی و علم و دانش مشخص و از روند بررسی خارج شد. لذا ۲۱۵ اثر و تألیف جهت بررسی متن کامل انتخاب گردید. جهت تحلیل و مقایسه دقیق‌تر مقالات نهایی، معیارهای مشخص‌تری درباره نوع تحقیق در نظر گرفته شد که شامل این موارد بود: دارا بودن یکی از کلیدواژه‌های مدرنیسم یا پست‌مدرنیسم یا فوکو همراه با کلیدواژه‌هایی از قبیل مدرسه، آموزش، علم، دانش، برنامه درسی، تربیت و ... با توجه به این معیارها تعداد ۷ مقاله در بررسی متن کامل خارج شدند. از این تعداد ۲ مقاله به دلیل عدم امکان دسترسی به متن کامل پس از چندین مرحله جستجو در پایگاه‌های داده مختلف از روند تحلیل خارج شدند. در نهایت تعداد ۲۴۳ اثر با توجه به معیارهای این تحقیق واجد شرایط تحلیل شدند.

۴. استخراج داده‌ها: اطلاعات تألیفات نهایی داخل شده در این مرور نظام‌مند و بررسی کیفی پژوهش‌ها از نظر عنوان و چکیده بر اساس بیانیه پریزما انجام شد بیانیه پریزما دارای یک چک‌لیست ۲۷ آئمی است که در آن چگونگی نگارش عنوان، خلاصه، روش‌ها، نتایج، بحث و ... مورد سؤال قرار گرفته می‌شود. داده‌های پژوهش پس از مطالعه دقیق و جمع‌آوری اطلاعات لازم از مطالعه‌های پذیرفته‌شده شامل نام نویسندگان، سال انتشار، عنوان پژوهش، چکیده و نتایج در چک‌لیست استخراج و مورد دسته‌بندی و تجزیه و تحلیل و تفسیر قرار گرفت... محیط پژوهش (جامعه آماری) شامل تمام تألیفات و مقالات مربوط به پست‌مدرنیسم، لیوتار فوکو و برنامه درسی بود که با نمونه‌گیری هدفمند و با کلمات کلیدی فارسی و انگلیسی در پایگاه داده‌ها به صورت فارسی و انگلیسی از سال ۱۳۸۳ تا ۱۴۰۰ انتخاب شد. برای تأمین اعتبار پژوهش حاضر همه گزارش‌های تحقیق مربوط شناسایی شده و اطلاعات و توصیف دقیق مطالعات از هر گزارشی که در مطالعه گنجانده شده، مشخص شده است و در جدول‌هایی وارد شده (اعتبار توصیفی). اعتبار تفسیری نیز با توجه به غنای ذهنی و تسلط موضوعی پژوهشگر بر حوزه مورد مطالعه و بررسی دقیق گزارش یافته‌های سایر پژوهشگران امکان‌پذیر بوده است (سندلوفسکی و باروسو، ۲۰۰۷).

جدول ۳. شیوه انتخاب مقالات در فرآیند پژوهش



جدول ۴ نمونه‌ای از تعریف، تحلیل و بررسی کدهای مربوط به آثار و تألیفات فوکو

نام یا نماد کد	تعریف کد	فراوانی کدها	حذف کدهای تکراری
A	رویه‌ها و شیوه‌های انضباط و انقیاد کودکان در مدارس و مراکز آموزشی	۱۱ A	همان‌طور که از فراوانی‌ها مشخص هست تعداد ۱۱ مورد از آثار و تألیفات در زمینه آموزشی که مربوط به کارهای فوکو هستند رویه‌ها و شیوه‌های انقیاد کودکان در محیط‌های آموزشی را مورد بررسی قرار داده بودند
C	تعلیم و تربیت انتقادی، دانش و قدرت و دلالت آن‌ها بر همدیگر	۱۵ C	تعداد ۱۵ مطالعه دانش و قدرت و دلالت آن‌ها برهم دیگر را مورد توجه قرار داده بودند
B	ارائه روشی فرای روش‌های مدرن برای بررسی روندهای آموزش مانند تبارشناسی	۶ B	تعداد ۶ پژوهش به روش‌هایی مانند تبارشناسی و دیرینه‌شناسی برای تحلیل موسسات آموزشی پرداخته‌اند
D	مقاومت و خودآفرینی در آموزش	۵ D	تعداد ۵ پژوهش عاملیت انسانی و خودآفرینی متریبان را مورد بررسی قرار داده بودند
E	پلورالیسم و تکثرگرایی و عدالت در آموزش	۵ E	تعداد ۵ مطالعه تکثر و عدالت آموزشی را با توجه به نگاه فوکو مورد بررسی قرار داده بودند
F	دانش‌آموزمحوری در آموزش	۳ F	تعداد ۴ پژوهش به دانش‌آموزمحوری از دیدگاه فوکو توجه کرده بودند
G	تلفیق در برنامه درسی	۳ G	سه مطالعه تلفیق در برنامه درسی را مدنظر قرار داده بودند
H	مدارس به‌عنوان زندان و توجه از تنبیه روحی به‌جای تنبیه بدنی	۴ H	تعداد ۴ پژوهش توجه از تنبیه بدنی به تنبیه روحی و تمرکز بر روح را بررسی کرده بودند
K	بررسی گفتمان‌ها و رویه‌های تاریخی در بروز مسائل	۶ K	و تعداد ۶ مقاله گفتمان‌ها و رویه‌های تاریخی در بروز مسائل را مورد توجه قرار داده بودند
M	توجه به اهداف جدید مانند مسائل جهانی و محیط زیستی در تعلیم و تربیت	۲ M	۲ پژوهش مسائل جدید جهانی را مورد بررسی قرار داده بودند.

یافته‌ها

تعلیم و تربیت فاقد بنیادهای جهانی است.:: از نظر پست مدرنیست‌ها تصور وجود بنیان‌های ثابت و جهانی و قابل تعمیم برای تعلیم و تربیت، معلول نوعی تصور رئالیستی پیرامون

خوانش پست مدرنیسم از تحولات دانش با تأکید بر دیدگاه فوکو و ...: قدریانی و همکاران | ۲۱

واقعیت است و از آنجا که واقعیت یا حقیقت ثابت وجود ندارد، تعلیم و تربیت پست مدرنیستی نمی تواند بر اساس آن‌ها بنا شود؛ لذا تعلیم و تربیت چون امری اختصاصی، ویژه و محلی در نظر گرفته می شود. به نظر پست مدرنیست‌ها اساساً طرح‌واره‌های بزرگ وجود ندارد که بخواهد راهنمای عمل جهانی باشد. فوکو در این زمینه بیان می کند که حقایق از روابط قدرت شکل می گیرد و لذا حقایق ثابتی وجود دارد، حقایق و ارزش‌ها را باید در درون گفتمان‌ها پیدا کرد. تعلیم تربیت پست مدرن مبتنی بر گفتمان است: با توجه به تأکیدی که پست مدرنیست‌ها به زبان به عنوان یکی از ویژگی‌های عمده پست مدرنیسم دارند، گفتمان نیز در صدر توجه آن‌ها قرار می گیرد. از منظر پست مدرنیست‌ها، به جای توجه به رویکردهایی از آموزش که به دنبال تحمیل اصول و مفاهیم خاص به کودکان هستند، بهتر است با به کارگیری بازی‌های زبانی و یا گفتمان‌های موقعیتی و محلی به یادگیری کمک کنیم. از دیدگاه پست مدرنیست‌ها فایده گفتمان این است که از طریق گفتمان، زمینه درک و فهم موقعیت دیگر مردم و یا دانش آموزان و درک نیازهای اساسی آن‌ها بهتر ممکن می شود (صبوری، ۱۳۸۹).

کاربرد مناسب تحلیل فوکویی در آموزش، نقاب‌سیاستی را که زیربنای برخی از بی‌طرفی‌های ظاهری اصلاحات آموزشی است، آشکار کند. استفاده مناسب از فوکو در آموزش مستلزم این است که ما بسته بودن و تکراری بودن تفکر خود را بررسی کنیم. سودمندی این مجموعه ممکن است این باشد که محققان آموزشی را بر آن می‌دارد تا با شک و تردید فوکو در مورد علوم انسانی برخورد کنند تا در نهایت بتوانیم قضاوت کنیم که چه تأثیری بر نحوه اظهار و بیان ما دارد. از آنجا که محتوا در آموزش و پرورش مدرنیسم، با هدف افزایش اطلاعات و داده‌ها در ذهن دانش آموزان و غالباً بدون افزایش آگاهی و شناخت آن‌ها از مسائل فرهنگی، سیاسی و اجتماعی جامعه و ایجاد نگاهی منتقدانه در آن‌ها صورت می‌گیرد، بررسی دیدگاه‌های جدید در حوزه محتوای آموزشی می‌تواند به برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران کلان آموزشی کمک می‌کند تا برای پیاده‌سازی چنین روش‌هایی در طراحی محتوا از ابتدا بتوانند دانش آموزان را تیزبین و نقاد تربیت کنند تا

بتوانند در آینده انسان‌هایی کارساز و صاحب اراده‌ای باشند که آگاهانه به جهان می‌نگرند و در ساخت آن دخالت می‌کنند، این دیدگاه کمک می‌کند که دانش‌آموزان ذهن‌هایی خالی در نظر گرفته نشوند که از اطلاعات باید انباشته شود بلکه افرادی در نظر گرفته شوند که می‌توانند فعالانه در سرنوشت خود و جامعه‌شان فعالانه شرکت کنند. با توجه به دیدگاه فوکو مبنی بر بحران در مدرنیته نتیجه گرفته می‌شود که این بحران در آموزش و پرورش مدرنیته نیز هست، بنابراین باید آموزش و پرورش بحران‌زدایی گردد و این به این معنی است که حضور معلم، حضور شاگرد و نیز حضور متن در نظام آموزش و پرورش باید اصولاً تعریف دیگری یابد. دیدگاه فوکو در حوزه آموزشی بازتعریفی از قدرت، دانش، تعلیم و تربیت و فرهنگ است فوکو در بحث از مطالعات انسانی، نمونه‌ای از مطالعات فرارشته‌ای را به نمایش می‌نهد. وی با فرارشته‌ای دانستن قدرت، معتقد است نفوذ قدرت در ابعاد مختلف زندگی بشر باعث شده است تا نتوان مطالعه آن را به گفتمان حقوقی - سیاسی محدود ساخت. وی بر آن است تا با مطالعه قدرت در گفتمان‌های مختلف معرفت بشری، ابعاد و لایه‌های مختلف آن را فراجنگ آورد. با نظر به این دیدگاه‌ها می‌توان گفت اصطلاحاتی چون میان‌رشته‌ای یا فرارشته‌ای با توجه به جامعیت، پیچیدگی و گستردگی مسائل انسانی، در بی‌نگاهی جامع به معرفت بشری هستند. اصل جامع‌نگری در تربیت با توجه به همین ضرورت قابل دفاع خواهد بود. بر این اساس، دانش‌آموز در برنامه درسی باید با تصویری جامع و درهم‌تنیده از معرفت‌های بشری مواجه شود تا قادر باشد در آینده عرصه‌های مختلف معرفت بشری را در مطالعه موارد واقعی، در کنار هم و به گونه‌ای جامع مدنظر قرار دهد؛ بنابراین می‌توان گفت با توجه به ارتباط عرصه‌های مختلف دانش در زندگی روزمره و در هم تنیدگی این عرصه‌ها در مسائل واقعی، دانش‌آموز باید در فراگیری دانش، نوعی نگرش جامع و فراگیر بیابد. از این رو، او با جامع‌نگری تلاش می‌کند تا با فراتر رفتن مرزهای تخصصی و نگریستن به ارتباط میان دانش‌های مختلف دشواری‌های ناشی از تخصص‌گرایی و یک‌جانبه‌نگری را تعدیل کند. با توجه به اینکه برای یادگیری زبان دوم یادگیری زبان مادری یک ضرورت غیرقابل چشم‌پوشی است

خوانش پست مدرنیسم از تحولات دانش با تأکید بر دیدگاه فوکو و ...: قدریانی و همکاران | ۲۳

توجه به زبان مادری و آموزش آن باید در طراحی برنامه درسی مدنظر قرار گیرد و این نیازمند توجه به آموزش پرورش غیرمتمرکز و متکثر است که با توجه به نیازهای محلی به بازطراحی برنامه درسی با توجه به زبان و فرهنگ‌های محلی و بومی اقدام نمایند (عاملی رضایی، ۱۳۹۶).

یکی از مهم‌ترین پیشنهادها در حوزه طراحی برنامه درسی با توجه به دیدگاه انتقادی فوکو گسترش و به کارگیری زیرساخت‌های آموزش آنلاین است با توجه به اینکه در آموزش آنلاین ساختارهای موجود در آموزش سنتی (جایگاه معلم، طریقه نشستن دانش آموزان سر کلاس، ساختار مؤسسات آموزشی) الزاماً وجود ندارد زمینه خودآفرینی و مقاومت در دانش آموزان به شکل مناسب‌تری می‌تواند صورت پذیرد. با توجه به تز چشم‌انداز باوری و نظریات نسبی‌گرایانه فوکو می‌توان از تکثرگرایی، مدیریت غیرمتمرکز و محلی مدارس و توجه به تعلیم و تربیت در بعد محلی صحبت به میان آورد که پیامدها و الزامات مهمی را برای نظام تعلیم و تربیت به دنبال خواهد داشت؛ باعث می‌شود مدارس پاسخگوی نیازها و علایق مردمی باشند که به آن‌ها خدمت می‌کنند این شیوه کنترل باعث خلاقیت و تنوع در تأمین هزینه‌های مالی تعلیم و تربیت می‌شوند گفته شده که آموزش و پرورش با پرورش استعدادها و توانایی‌های افراد نابرابری‌ها را کاهش می‌دهد اما تحقیقات نشان‌دهنده بازتولید نابرابری‌ها به وسیله تعلیم و تربیت متمرکز است زمینه اجتماعی و فرهنگی عوامل مهم بر عملکرد تحصیلی افراد هستند؛ زیرا زمینه اجتماعی و فرهنگی دانش آموزان نقش به مراتب بیشتری از منابع مادی تعلیم و تربیت از قبیل ساختمان مدرسه و کلاس‌های درس دارد. یکی از مؤلفه‌های موفقیت مدارس کنش متقابل بین معلم و دانش آموز، جو همکاری و مراقبت میان معلم و دانش آموزان و تدارک سازمان‌یافته مطالب درسی است. در مجموع و با در نظر گرفتن آرای و اندیشه‌های فوکو مواردی از قبیل مقابله با دیدگاه انضباطی در ارتباط با مؤسسات آموزشی و بسط فناوری‌های انضباطی در مدارس، توجه به محتوای درسی که مقاومت و خودآفرینی را در دانش آموزان مورد توجه قرار دهد. همچنین توجه به تعلیم و تربیت انتقادی و تلفیق در برنامه درسی، توجه به عدم

تمرکز و تکثرگرایی در تعلیم و تربیت، توجه به معلمان به‌عنوان روشنفکران ساختارزدا و مشارکت‌کننده در یادگیری دانش‌آموزان و یادگیری اکتشافی و فعالیت دانش‌آموزان در یک فرآیند شدن را می‌توان از مهم‌ترین الزامات خوانش فوکویی برای عناصر برنامه درسی موردتوجه قرارداد.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به اینکه، قبل از قرن بیستم، دانش هر ۱۰۰ سال یک‌بار دو برابر می‌شد، اما در قرن ۲۱ دانش فقط در پنج سال اول دو برابر شد و هم‌اکنون به‌گونه‌ای است که هر دو سال یک‌بار دو برابر می‌شود با توجه به سرعت تغییر و تحولات دانش، لازم است که اهداف و محتوا به‌صورت دوره‌ای هر چند مدت یک‌بار با توجه به تغییرات سریع دانش به‌روزرسانی شود و اهداف و محتوا و دیگر عناصر برنامه درسی مورد تجدیدنظر و بازطراحی دوباره قرار گیرند همچنین باید بر اهمیت معلم به‌عنوان عنصری کلیدی در اجرای برنامه درسی تأکید کرد، زیرا یک برنامه درسی بیشتر از آنکه برای دانش‌آموزان طراحی شود باید برای معلمان طراحی شده باشد اگر یک برنامه درسی نتواند معلمان را تغییر دهد، تعادل آن‌ها را برهم زند و آن‌ها را به حرکت درآورد، قهراً هیچ‌گونه تأثیری بر کسانی که توسط آن‌ها تعلیم داده می‌شوند، نخواهد داشت. شناخت و آگاهی معلمان در مورد تغییرات برنامه درسی مهم است چراکه همراهی نکردن آن‌ها با برنامه جدید، موفقیت اجرای آن را با ناکامی روبه‌رو می‌سازد. به همین دلیل باید موجبات مشارکت معلمان فراهم آید و با شناخت معلمان، مهارت‌های آنان پرورش یابد و در صورت لزوم هنجارهای رفتاری معلمان نسبت به برنامه درسی جدید، تغییر داده شود تا رفتارشان تغییر یابد. در غیر این صورت در برابر تغییر مقاومت کرده و رویکرد تقابلی یا انحرافی را در پیش خواهند گرفت. برای غلبه بر این مقاومت و کاهش آن باید تجارب ادراکی، احساسات و افکار آن‌ها در مورد برنامه درسی جدید، کاملاً درک شود. یکی از مفاهیم کلیدی مورد تأکید پست‌مدرنیسم مفهوم تفاهم در مقابل مفهوم توافق است که مورد تأکید مدرنیسم است، در توافق صداهای مسلط با توجه به اکثریت بودن، حاکم می‌شوند که همان سلطه اکثریت است

و این در حالی است که در تفاهم صداها به حاشیه رانده شده و ضعیف شده نیز شنیده می‌شود و نوعی هم‌زیستی مسالمت‌آمیز میان گرایش‌های مختلف، فرهنگی و زبانی و صداها را مختلف صورت می‌پذیرد. بر این اساس در طراحی برنامه درسی نیازمند توجه به تفاهم در مقابل توافق هستیم. با توجه به اینکه برای یادگیری زبان دوم یادگیری زبان مادری یک ضرورت غیرقابل چشم‌پوشی است توجه به زبان مادری و آموزش آن باید در طراحی برنامه درسی مدنظر قرار گیرد و این نیازمند توجه به آموزش پرورش غیرمتمرکز و متکثر است که با توجه به نیازهای محلی به بازطراحی برنامه درسی با توجه به زبان و فرهنگ‌های محلی و بومی اقدام نماید. همچنین با نظر به تکثرگرایی روشی و فکری و تلفیق در برنامه درسی از دیدگاه فوکو بسیاری از طراحان برنامه درسی در دنیای معاصر معتقدند که شیوه‌های آموزشی رشته محور که به موضوعات درسی همانند رشته‌های علمی محض می‌نگرد، دیگر برای تعلیم و تربیت در دنیای پر از مسئله معاصر کافی نیستند در واقع به نظر آن‌ها، موضوعات اصلی یادگیری در قرن بیست و یکم به خواندن، نوشتن، حساب کردن و دانستن مجموعه‌ای از اطلاعات عمومی محدود نمی‌شود، بلکه موارد مهم‌تری از جمله آگاهی از مسائل جهانی، سواد مالی و اقتصادی، سواد حقوقی مدنی و شهروندی سواد بهداشتی و سواد زیست-محیطی در کنار مهارت خودآگاهی، خلاقیت و نوآوری، تفکر انتقادی و حل مسئله، برقراری ارتباط و همکاری و نیز مهارت‌های فناوری اطلاعات و شناخت رسانه‌ها، مهارت‌های زندگی، مهارت حرفه‌ای و کارآفرینی جز نیازهای آموزشی مدرسه‌ها محسوب می‌شود و برنامه‌ریزان درسی با در نظر گرفتن این رویکرد و با مدنظر قرار دادن ویژگی‌های دوران کودکی و نیازها و علاقه‌های کودکان باید تلاش کنند با ایجاد برنامه درسی تلفیقی و یکپارچه نگر کنجکاوی و تخیل دانش‌آموزان را به منظور بهبود کیفیت زندگی کودکان در آینده و دستیابی به اهداف فوق مدنظر قرار دهند. آن‌ها باید تلاش کنند با درهم آمیزی هدفمند کار و آموزش آن‌ها به یک بسته یادگیری یکپارچه بر اساس برنامه دنیای واقعی تبدیل کنند. چنین ایده‌ای در حوزه برنامه درسی به تولید و طراحی آموزشی ویژه‌ای منجر می‌شود که در آن معلم به جای تکرار خسته‌کننده یک

موضوع، محل قرار گرفتن مفاهیم در درون پدیده‌های گوناگون را با کارکرد منطقی آن در زندگی به دانش‌آموزان یادآوری می‌کند و یا برای کشف وقایع تازه آنان را تشویق می‌کند تا به فهم پایدار موضوعات دست پیدا کنند ارتباط دادن علوم با زندگی واقعی باعث می‌شود که معلمان بتوانند کودکان را در مورد چگونگی ادغام علوم و فناوری با یکدیگر آموزش دهند و این می‌تواند با هرگونه برنامه درسی که معلم از آن استفاده می‌کند سازگار شود و این فارغ از این است که دانش‌آموزان مجموعه‌ای از حقایق تصادفی و جدا از هم را به خاطر بسپارند و حفظ کنند با چنین تفکری زمینه بروز خلاقیت برای معلمان و دانش‌آموزان مهیا می‌شود (آخوندزاده، ۱۳۹۴).

برنامه درسی پست‌مدرن بین‌رشته‌ای و چندلایه است که در آن مطالب مذهبی هم در کنار سایر مطالب مطرح می‌شود. درباره برنامه درسی به‌عنوان متن مذهبی پست‌مدرنیته تلاش می‌کند که درباره آوازه الهیات و معنویت را در مباحث برنامه درسی اعاده نماید برنامه درسی پست‌مدرن روی ابعاد هنری، ناعقلانی، شهودی و نمایشی فرد در فرآیند یادگیری تأکید می‌کند. ویلیام دال مدل برنامه درسی تحت عنوان مدل برنامه درسی تحول‌آفرین را مطرح می‌سازد که در آن خروج از تفکر مبتنی بر عقلانیت فن‌گرا دیده می‌شود او بیان می‌کند که همان‌طور که در تغییر پارادایم قبل از مدرن به مدرن علم فیزیک به‌عنوان مدل این تغییرات در نظر گرفته شده بود در تغییر پارادایم مدرن به پست‌مدرن زیست‌شناسی (با مفاهیم پیچیده و ارتباطات شبکه‌ای) و تئوری آشفتگی به‌عنوان مدل مورد توجه قرار می‌گیرد. برنامه درسی پست‌مدرن باید دارای چهار ویژگی باشد: ۱ - غنا؛ که برنامه درسی را تعمیق می‌بخشد و امکانات چندگانه و تفاسیر مختلف را باعث می‌شود و عنا از طریق گفتگو تفسیر و تولید فرضیه‌های مختلف فراهم می‌شود بارش مغزی ۲ - بازگشت؛ اشاره به بحث کشف، بحث و تحقیق در متن است ۳ - رابطه؛ برنامه درسی پست‌مدرن ضمن تأکید بر رابطه با دیگران و اکوسیستم به رابطه در داخل ساختار برنامه درسی و رابطه فرهنگی اشاره دارد. ۴ - دقت؛ باعث می‌شود که برنامه درسی در دام ارتباطات انبوه و بی‌حد و حصر نیفتد. در مدل برنامه درسی تفکر با بعد رسمی ساخت و

خوانش پست مدرنیسم از تحولات دانش با تأکید بر دیدگاه فوکو و ...: قدریانی و همکاران | ۲۷

تولید دانش به وسیله خود دانش امور صورت می گیرد در این مدل مسائلی همچون خود اندیشی معلمان و دانش آموزان، عدم تأکید بر تجارب گروه‌های مسلط به عنوان معیار عرضه تجارب، کنار گذاشتن آزمون‌های استاندارد و تأکید بر شناخت به جای حفظ و یادآوری مورد توجه فرار می گیرد (ضرغامی، ۱۳۸۷).

معلم

چون در برنامه درسی پست مدرن هدف ترکیب جنبه‌های عاطفی و روانی با جنبه‌های شناختی در قالب رابطه کلاسی است معلم جایگاه ویژه‌ای دارد و به حذف این روابط در فرایند یادگیری نمی‌اندیشد اما به دلیل تغییرات پدید آمده در آموزش و یادگیری و عصر فناوری اطلاعات و تبادل اطلاعات در سریع‌ترین زمان ممکن نسبت به قبل، نقش معلم از نقش عرضه کننده دانش و اطلاعات دور می‌شود و به سوی آفرینندگی دانش و تسهیل کننده جریان یادگیری کلاس یا گروه‌ها نزدیک می‌گردد. نقش معلم در پست مدرنیسم، نقش عالم رابط و کمک کننده یادگیری و کارورز است. معلم باید آگاه باشد که استفاده و کاربرد زبان است که تفکر دانش آموزان را شکل می‌دهد و در تکوین مفهوم نقش اساسی دارد. معلم پست مدرن باید از تأثیر نامرئی و غیر ملموس، پنهان و لایه‌های واقعیت آگاه باشد. مطابق نظر فوکو، معلمان در یک شبکه از قدرت انضباطی قرار دارند و در واقع سوژه و کارگزار غیرمرئی قدرت هستند. در پست مدرنیسم تأکید بیشتری روی تغییر معلم محوری در کلاس درس به دانش آموز محوری است. در واقع این عقیده که معلمان می‌آموزند و دانش آموزان یاد می‌گیرند، نمی‌تواند مطابق با واقعیت باشد چرا که دانش آموزان نیز خود سازنده دانش، ایده و زبان هستند. واقعیت یک داستان است هیچ کس نمی‌تواند ادعا کند که اقتدار عینی بیشتری نسبت به بقیه دارد؛ زیرا واقعیت‌ها به وسیله همه انسان‌ها ساخته می‌شوند

دانش آموز

یک کلاس درس دانش آموز محور در دیدگاه پست مدرنیستی شامل فراهم کردن فرصت

مایبی برای تعاملات اجتماعی، تحقیقات، بررسی‌ها و مطالعات مستقل، بروز خلاقیت‌ها و افزون بر این فراهم کردن سبک‌های مختلف یادگیری است. در اینجا دانش‌آموز دانش را خلق می‌کند. او نباید به‌طور کامل و بدون تفکر و انتقاد تسلیم متنی شوند که در برنامه درسی ارائه می‌شود. در این دیدگاه دانش‌آموزان تشویق می‌شوند که خوانندگانی انتقادی باشند و اهداف نویسنده همیشه منطبق با واقعیت نیست. مطالعه دقیق متن و خواندن آن به صورتی انتقادی این حس را دارد که اجازه نمی‌دهد که ساختار تحمیل یک مقاله بر روی بررسی آن‌ها بر روی محتوای مقاله تأثیر بگذارد و از طرف دیگر این نکته را برای دانش‌آموزان به اثبات می‌رساند که امکانات چندگانه‌ای برای معنا وجود دارد. در این دیدگاه دانش‌آموزان تشویق می‌شوند که در هنگام خواندن متون و مقالات، عدم انسجام و تناقض آن‌ها را دریابند، نه اینکه بی‌تفاوت از کناران بگذرند؛ آگاهی و دانش مربوط به تضادها و تناقض‌ها در داخل یک متن به دانش‌آموزان کمک خواهد کرد که مهارت‌های تحلیلی خود را توسعه دهند. در آموزش و پرورش مورد تأکید پست‌مدرنیسم دانش‌آموزان و معلم باهم یاد می‌گیرند، ترجیحاً اینکه یکی بگوید و دیگری بپذیرد و یک روش بالا به پایین در ارائه محتوا از سوی معلمان به دانش‌آموزان نباید حاکم باشد اگرچه در برخی از موضوعات علمی، معلم به‌عنوان متخصص اطلاعات بیشتری از دانش‌آموزان دارد لیکن در موضوعات آرتی چه‌بسا دانش‌آموزان اطلاعات جامع‌تری را از معلم داشته باشند و به مسائل با دید دیگری بنگرند

امروزه با توجه به به‌بانک‌های اطلاعات کامپیوتری و اینترنت و تبادل اطلاعات در شبکه‌های اجتماعی که از آن به انفجار اطلاعات نام‌برده می‌شود دسترسی دانش‌آموزان به ویژه در سطوح بالاتر آن‌ها، مرز بین معلم و شاگرد را از بین برده است در کلاس درس پست‌مدرن هیچ جایی برای ارائه تعریف دقیق از دانش‌آموز آرمانی وجود ندارد، اما آنچه مسلم است این است که دانش‌آموزان پست‌مدرن نسبت به دانش‌آموزان مدرن از آزادی‌های به‌شتری برخوردار هستند دسترسی دانش‌آموزان به شبکه‌های اینترنتی و شبکه‌های اجتماعی به دانش‌آموزانی که از نظر سنتی زیر دست معلم به حساب می‌آمدند

اجازه می‌دهد تا در بعضی از زمینه‌ها جایگاهی برابر و هم‌پایه با معلم کلاس پیدا کنند.

رابطه بین معلم و دانش‌آموز

اندیشه‌های پست‌مدرن بر یادگیری گروهی تأکید می‌کنند و یادگیری همیارانه، تعامل‌های بین فردی و گروه‌های کاری را مورد تشویق قرار می‌دهند. جریان‌های یادگیری، تعلیم و تربیت و برنامه‌ریزی پست‌مدرن، جایگزین محتوای مواد درسی در برنامه درسی مدرن می‌شود. این جریان‌های یادگیری که مبتنی بر اطلاعات آزاد موضوعات برگزیده و بحث توسط اعضای انجمن یا گروه‌های داخلی آن است از عوامل متعددی چون جامعه پیرامون مدرسه، آداب و سنن و ارزش‌ها و باورها تأثیر می‌پذیرد. به‌طور خلاصه، جهان کلاس درس دانش‌آموز است و هنر ابزاری برای درک و شناخت جهان. تعلیم تربیت پست‌مدرن درصدد آن است تا ندای عدالت در مدارس و جامعه را سر دهد. از دیدگاه متولیان تعلیم و تربیت پست‌مدرن، آموزش یک عمل پیامبرگونه است که به دنبال عدالت می‌گردد. برنامه‌ی درسی یک گفتمان عمومی است که به دنبال تغییر شکل می‌گردد و تدریس و آموزش یک فعالیت اخلاقی است که خواستار دلسوزی و فهم است. تدریس تنها یک معامله فنی و تخصصی بشری برای انتقال اطاعات، تحلیل فرهنگی یا ارتقاء شغلی نیست بلکه در عوض همان‌طور که دویان هیوبنر اشاره کرده است یک فرآیند خلاقانه از بازآرایی، یادآوری و به هم آوری مجدد است. در پاسخ به این سؤال: چه راه‌هایی وجود دارند تا این فلسفه برنامه درسی را در کالسکه‌ای درسم اجرا کنیم؟ باید همه کلاس‌ها را با انعکاس موضوعی از هنر که پیش‌زمینه‌ای از عدالت اجتماعی مربوط به مضمون اصلی درس دارد، شروع کنیم. این موضوع می‌تواند یک فیلم، رمان، داستان کوتاه، نقاشی، مجسمه، یا مجموعه‌ای از اشعار باشد. باین وجود، هدف از تجربه در مفهوم پست‌مدرن فراخوانی پاسخی درونی از عدم تعادل است که منتج به یک ارتباط عاطفی و فوری با مضامین درسی شود ساختار مدرسه و عملکرد آن بر نحوه‌ی انطباق و انبساط قلبی، تأثیر می‌گذارد. در عوض، مدرسه به‌عنوان یک محیط مانند بدن عمل می‌کند که خود در برابر خصلت محیط‌زیست ایمنی ندارد. سلامت آموزشی کلاس درس به مدرسه‌ای که

۳۰ | فصلنامه پژوهش‌های کیفی در برنامه‌ریزی درسی | سال پنجم | شماره ۱۴ | بهار ۱۴۰۳


در آن اقامت دارند بستگی دارد و سلامت مدرسه نیز به محیطی که در آن قرار دارد، وابسته است (عالی، ۱۳۹۵).

تعارض منافع


تعارض منافع نداریم.

ORCID

Hadi Ghaderiani

 <http://orcid.org/>


Irاندokht Fayyaz

 <http://orcid.org/>

Mostafa Ghaderi

 <http://orcid.org/>

Akbar Rahnema

 <http://orcid.org/>

منابع

- آخوندزاده، محمدرضا (۱۳۹۴)، دکارت تا دریدا، مروری بر فلسفه اروپایی، تهران، نشر نی.
- خسروی هاشمی، سحر (۱۳۹۴)، بررسی مفهوم پارسیا و پارسیاستس در اندیشه‌های فلسفی - تربیتی میشل فوکو، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه مازندران.
- زرقانی، اعظم و امین خندقی، مقصود و شعبانی ورکی، بختیار (۱۳۹۶)، تغییر به منزله‌ی پدیده‌های انسانی: تغییر مطلوب در فرآیند اجرای برنامه‌های درسی جدید از منظر معلمان، پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی، دانشگاه علامه طباطبائی، سال دوم شماره ۹.
- صبوری خسروشاهی، حبیب (۱۳۸۹)، آموزش و پرورش در عصر جهانی شدن؛ چالش‌ها و راهبردهای مواجهه با آن، مطالعات راهبردی جهانی شدن، سال اول، شماره اول.
- ضرغامی، سعید (۱۳۸۷)، ماهیت دانش و ضرورت مطالعات بین‌رشته‌ای با تأکید بر اندیشه‌های پست مدرن دریدا، فصلنامه مطالعات بین‌رشته‌ای، سال اول، شماره یک.
- طاهری سرتشنیزی، اسحاق و عزیز خانی، احمد (۱۳۹۰)، انسان‌شناسی پست مدرن و نقد آن از منظر آموزه‌های دینی، انسان پژوهی دینی، سال هشتم، شماره ۲۵.
- عالی، مرضیه (۱۳۹۵)، تبارشناسی انضباط در مدرسه مبتنی بر مناسبات قدرت - دانش در دیدگاه میشل فوکو، پایان‌نامه دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه فردوسی مشهد.
- عاملی رضایی، مریم (۱۳۹۶)، تحلیل مناسبات قدرت و حقیقت از دیدگاه فوکو در داستان شیر و گاو کلیله و دمنه، فصلنامه پژوهش‌های ادبی، سال ۱۴، شماره ۵۸.
- فرمیپینی فراهانی، محسن (۱۳۸۲)، بررسی دیدگاه‌های پست مدرن با تأکید بر اندیشه‌های فوکو و دریدا، نشریه دانشور رفتار، شماره ۳.
- قادری، مصطفی (۱۳۸۹)، چاره‌اندیشی برای مسئله نابودی انتخاب در برنامه درسی پست مدرن، اندیشه‌های نوین تربیتی، دانشگاه الزهرا
- ملکی پور، احمد و حکیم‌زاده، رضوان (۱۳۹۵)، تبیین برنامه درسی چند فرهنگی با تأکید بر شناسایی مؤلفه‌های هویت بین‌المللی، ملی و بومی پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی، دانشگاه علامه طباطبائی، دوره اول شماره ۴.
- میشل، فوکو (۱۳۹۴)، دانش و قدرت، ترجمه، محمد ضمیران، تهران، انتشارات هرمس.
- میشل، فوکو (۱۳۹۴)، مراقبت و تنبیه، ترجمه، نیکو سخوش و افشین جهان‌دیده، تهران، نشر نی.

هیوبرت دریفوس و پل رایینو (۱۳۹۶)، *فراسوی ساختگرایی و هرمنوتیک*، ترجمه حسین بشیریه، نشضیر نی.

References

- Cheng, Q. & Warfield, T. D. (2005). Equity incentives and earnings management. *The accounting review*, 80(2), 441-476.
- Cohen, J. D. (2005). The vulcanization of the human brain: A neural perspective on interactions between cognition and emotion. *Journal of Economic Perspectives*, 19(4), 3-24.
- Doll Jr, W. E. (1993). *A post-modern perspective on curriculum*. Teachers College Press.
- DUBOC, A. P. M. (2018). The ELF teacher education: Contributions from postmodern studies. English as a Lingua Franca in teacher education: A Brazilian perspective. Berlin: De Gruyter Mouton, 159-187.
- Foucault, M. (1980). *The history of sexuality: interview*. Oxford Literary Review, 4(2), 3-14.
- Gude, O. (2004). Postmodern principles: In search of a 21st century art education. *Art Education*, 57(1), 6-14.
- Gur-Ze'ev, I. (2005). Adorno and Horkheimer: diasporic philosophy, negative theology, and counter-education. *Educational theory*, 55(3), 343-365.
- Hwo, C. Dangayach, K. Forschner, T. Cristea, B. Smith, F. Gwyn, D. Ghosh, K. & Brown, H. (1998). Poly (trimethylene phthalates or naphthalate) and copolymers: New opportunities in film, engineering thermoplastics and other applications. Science, Engineering and Technology Seminars,
- Kestel, M. & Korkmaz, İ. (2019). The Impact of Modernism and Postmodernism on Teachers. Online Submission, 1(1), 28-33.
- Rabino, S. (2001). The accountant's contribution to product development teams—a case study. *Journal of Engineering and Technology Management*, 18(1), 73-90.
- Sarap, K. & Mahamallik, M. (2003). Food security system and its operation: a study of some villages in district of Kalahandi, Orissa. Towards a food secure India: issues and policies, 339-362.

استناد به این مقاله: قادریانی، هادی، فیاض، ایراندخت، قادری، مصطفی، راهنما، اکبر. (۱۴۰۳). خوانش پست‌مدرنیسم از تحولات دانش با تأکید بر دیدگاه فوکو و الزامات آن برای عناصر برنامه درسی، فصلنامه پژوهش‌های کیفی در برنامه‌ریزی درسی، ۵(۱۴)، ۳۲-۱. DOI: 10.22054/qric.2024.60169.320



Qualitative Research in Curriculum is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License..