

Anti-authoritarian Thought from a Postmodern Perspective on Architectural Education

Arezo Zandimoheb*

*Corresponding Author, Assistant Prof., Farhangian University, Tehran, Iran.
E-mail: zandimoheb@gmail.com

Hosein Ardalani

Assistant Prof., Department of philosophy of Art, Hamadan Branch, Islamic Azad University, Hamadan, Iran. E-mail: hrdalani@iauh.ac.ir

Kimia Mazhari

M.A Student, Department of Architecture, Faculty of Architecture and Urban Planning, Soore University, Tehran, Iran. E-mail: mazharikimia77@gmail.com

Fateme Rafati

M.A., Department of Architecture, North Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
E-mail: fatemeh.rafati1998@gmail.com

Abstract

The descriptive- analytical method is first described by describing the method of training and training, then analysis and explanation of methods to improve the quality of architectural education, gathering information on documents, letters and library studies. The paper argues that by reducing the authority of the teacher and the stability of the educational system. The theoretical framework was developed based on the theory of anti—authoritarian education and postmodern teaching and planning methods and then architecture education, especially in the postmodern period, is reviewed. Finally, strategies to improve this are stated. Architectural studies in the postmodern period also show that by placing a part of studies and collecting information and surveys of students can be the quality of education and the growth of creativity were effective. The results of the article do not seek to define the overall structure in education, but by defining multiple structures in architecture education to increase flexibility and, of course, increase the quality of architecture education, educational sub-structures to increase creativity and improve architecture education. "self-creation" is one of the main goals of architecture that can be promoted in a postmodern way, Increasing the focus on the teacher's power and focusing more on the individual ability of students in architectural studios. The horizontal relationship between professor and student and the facilitation of the path by the teacher in question in a circle of thought to the scientific data obtained and invited to collect the designs made, this can be achieved by studying and critique the previously designed projects. The role of the teacher is visible as an expert and technician, and through this, the student gains a more complete knowledge of himself and his abilities and completes the path of creativity.

Keywords: Anti-authoritarian, Architectural Education, Postmodern, Curriculum.

Citation: Zandimoheb, Arezo; Ardalani, Hosein; Mazhari, Kimia & Rafati, Fateme (2023). Anti-authoritarian Thought from a Postmodern Perspective on Architectural Education. *Urban and Regional Policy*, 2(1), 102-108.

اندیشه ضداقتدارگرایی از منظر پس‌ازمدرن در آموزش معماری

آرزو زندی محب*

نویسندهٔ مسئول، استادیار، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: zandimoheb@gmail.com

حسین اردلانی

استادیار، گروه هنر و معماری، واحد همدان، دانشگاه آزاد اسلامی، همدان، ایران. رایانامه: hrdalani@iauh.ac.ir

کیمیا مظهری

دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه معماری، دانشکده معماری و طراحی شهری، دانشگاه سوره، تهران، ایران. رایانامه: mazharikimia77@gmail.com

فاطمه رفعتی

کارشناسی، دانشکده فنی و مهندسی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. رایانامه: fatemeh.rafati1998@gmail.com

چکیده

هدف این تحقیق کشف، فهم و توصیف روشی ضداقتدارگرایی برای ارتقاء کیفیت آموزش معماری با بهره‌گیری از روش‌های آموزشی پست‌مدرن در معماری است. چه راه‌کارهایی را می‌توان از اندیشه‌های تعلیم و تربیت پست‌مدرن در برنامه ریزی درسی معماری استفاده کرد؟ پرسش تحقیق است. روش تحقیق توصیفی-تحلیلی که ابتدا توصیف روش آموزش و برنامه درسی پست‌مدرن مطرح شد، سپس به تحلیل و تبیین روش‌هایی برای ارتقاء کیفیت آموزش معماری پرداخته شد، گردآوری اطلاعات با تکیه بر اسناد، مکتوبات و مطالعات کتابخانه‌ای است. چارچوب نظری بر اساس نظریه آموزش ضداقتدارگرایی و روشهای آموزش و برنامه ریزی پست‌مدرن تدوین گردید و سپس آموزش معماری، بطورخاص، در دوره پست‌مدرن بررسی می‌شود در نهایت راه‌کارهایی جهت ارتقاء این امر بیان می‌شود. با توجه به مطالعات، مخالفت با فرارویات‌ها و ساختارهای آموزشی نمایان می‌شود، مطالعات مقاله در جهت تعریف ساختار کلی در آموزش نیست بلکه با تعریف ساختارهای متعدد در آموزش معماری برای افزایش انعطاف‌پذیری و افزایش کیفیت آموزش معماری، خرده‌ساختارهای آموزشی جهت بهبود آموزش معماری مطرح می‌شود. پیشنهاد می‌شود، برای گسترش دیالوگ دانشجوی و استاد و شناخت محیط و مصرف‌کننده‌ها با استفاده از مرکزیت‌زدایی قوانین و تغییرسرفصل‌های آموزشی در استان‌ها و اقلیم‌های متفاوت و براساس شیوه‌های ساختمان‌سازی، برنامه ریزی در جهت آموزش بهتر معماری انجام شود. خودآفرینی از اهداف اصلی طراحی معماری و روش آموزش پست‌مدرن را می‌توان با تمرکز کمتر بر قدرت استاد و تمرکز بیشتر بر روی توانایی فردی دانشجویان در آتلیه‌های معماری، ارتقاء داد. آموزش مشارکتی و گروهی، براساس نظریه مسئولیت مشترک، انتقال دانش توسط اساتید و خود دانشجویان انجام شود.

کلیدواژه‌ها: ضداقتدارگرا، آموزش معماری، پس‌ازمدرن، برنامه درسی.

استناد: زندی محب، آرزو؛ اردلانی، حسین؛ مظهری، کیمیا و رفعتی، فاطمه (۱۴۰۲). اندیشه ضداقتدارگرایی از منظر پس‌ازمدرن در آموزش معماری. *سیاستگذاری شهری و منطقه‌ای*، ۲(۱)، ۱۰۲-۱۱۸.

مقدمه

در ربع پایانی قرن بیستم طرح انتقادی آثار و پیامدهای مدرنیته شروع شد، دامنه گسترده رویکرد پست مدرن به سرعت بر ابعاد مختلف دانش تاثیر گذاشت، بخصوص از دهه پایانی سده بیستم جزئی ترین مباحث آموزش دستخوش تغییر شده است (آهنچیان، ۱۳۸۲، ۸-۱۲). در جهان معاصر، اصول، مبانی و آموزه‌های پست مدرنیستی در حال گسترش است. در عرصه‌های مختلف علمی چون سیاست، هنر، ادبیات و از جمله تعلیم و تربیت، مسائل و مسیر تازه‌ای را ایجاد کرد. در عرصه تعلیم و تربیت، پست مدرنیسم بیشتر به تبیین بحران زدگی تعلیم و تربیت مدرن می پردازد و در واقع منتقد وضع کلی تربیت در دوره مدرن است (فرمپینی فراهانی، ۱۳۸۲).

نیچه و هایدگر نخستین متفکرانی بودند که در قرن ۱۹ مفاهیم مدرنیسم را نقد کردند. نیچه با عدم اعتقاد به حقیقت غایی و ارزش‌های ذاتی، عقل مدرن را نقد کرد و بر تفاوت‌ها و تمرکززدایی تاکید کرد. هایدگر با به چالش کشیدن سلطه تکنولوژی بر انسان زمینه ظهور اندیشه پست مدرنیسم را فراهم کرد. اما اوج شکوفایی پست مدرن در دهه ۷۰ میلادی با فیلسوفانی چون لیوتارد، فوکو، دریدا، و دلوز رخ داد که مدرنیسم را نقد کردند. این روش‌های آموزش در آموزش مدیریت، برنامه‌ریزی سازماندهی و... نقش موثر داشت (بیرمی پور و همکاران، ۱۳۸۹، ۴۳). تعلیم و تربیت مورد نظر پست مدرنیست‌ها بنیان‌های ثابت و جهانی ندارد و تکثرگرایانه، مبتنی بر گفت‌وگو با تاکید بر تفاوت‌ها، غیریت و مطالعات فرهنگی، ضد اقتدارگرا و انتقادی است (فرمپینی فراهانی، ۱۳۸۳). پست مدرنیسم پیکره‌ای از عقاید و مباحث مرتبط با جوامع پیشرفته و صنعتی بعد از اواخر قرن بیستم است و به توصیف و تحلیل ویژگی‌های شاخص این جوامع و نظریه پردازی روابط گروه‌های اجتماعی، خودها و هویت‌های فردی و جایگاه و اشکال دانش، علوم تجربی و فرهنگی می‌پردازد (Malpas, 2004, 11). لیوتارد معتقد است بزرگترین خطر تقلیل یافتن تمام شکل‌های دانش به نظامی است که یگانه معیار آن بهره‌وری باشد و علوم تجربی و تکنولوژی با گسستن ارتباط خود با هدف آزادی بخش روایت‌های کلان عصر مدرن انسان را از صفات انسانی تهی می‌کند (Malpas, 2004, 36). میشل فوکو به همراه ژاک دریدا با نفوذترین اندیشمندان پست مدرن است، به شیوه نیچه به قدرت می‌پردازد و بجای سرکوب و انکار قدرت به دنبال ایستایی و تمرکز کمتر است (Cahoone, 2003, 438). از دید مربیان پست مدرن امکان برنامه‌ریزی فراگیر و نظام‌یافته برای تربیت انسان‌ها وجود ندارد لذا نمی‌توان هدف یا اهداف خاص و ثباتی را برای تعلیم و تربیت تصور کرد، البته از مباحثی که فوکو مطرح می‌کند شاید بتوان "خود-آفرینی" را استخراج کرد و فوکو روی رابطه قدرت تاکید می‌کند (فرمپینی فراهانی، ۱۳۸۳، ۱۸۲).

فضاهای جدید پست مدرن تعامل پیچیده‌ای میان عوامل جهانی و منطقه‌ای نشان می‌دهد. از یک طرف بازارهای جهانی هنر همراه با نظام‌های فراملیتی رسانه‌ها و ارتباطات در حال گسترش است از طرف دیگر موضوعات منطقه‌ای و خاص مورد حمایت اندیشمندان این مکتب است (Ward, 2010, 240). امروزه، این موضوع مسلم تلقی می‌شود که فضاهای آموزشی نهادهایی هستند که از نیروهای اجتماعی، سیاسی و اقتصادی و فرهنگی تاثیر می‌پذیرند و نمی‌توانند مستقل از آن عمل کنند. لذا عدم هماهنگی میان تغییراتی که در جامعه رخ می‌دهد و تعلیم و تربیت حاکم بر آن جامعه، نتایج نامطلوبی در پی خواهد داشت (ابراهیمی و همکاران، ۱۳۸۹).

بحث پیرامون نقش اقتدار در آموزش تاریخ طولانی دارد در این زمینه دو سنت فکری و متضاد را می توان تشخیص داد، یکی از سنت ها محیط آموزشی را مقتدرانه می داند. پست مدنیسم ها معتقدند که اشکال دانش و قدرت بخشی از یک مکانیسم قاعده مند است. از نظر آنها کلمه انضباط دارای معنای دوگانه است، یکی اعمال رسمی قدرت قاعده مند (اداره کلاس) و دیگری مجموعه مجازی دانش که ماده آموزشی و پرورشی (تدریس در کلاس) را شکل می دهد، در واقع انضباط از نتایج اقتدار می باشد. معلم دارای اقتدار است، از نظر قدرت اداره فعالیت و هم دانشی که دانشجو باید بیاموزد (اکبری و همکاران، ۱۳۹۲، ۲۴). پست مدرنیسم تعلیم و تربیت را از آن جهت که بحران زده است، مطالعه می کند در واقع پست مدرنیسم ها بیشتر خواستار بازبینی دقیق پیامدهای مدرنیته هستند، بنابراین از معلمان پست مدرن نمی توان انتظار داشت اهدافی را برای نظام آموزشی تعیین کنند، زیرا طرح جامع را نمی توان برای رشد و تربیت انسان ها استفاده کرد (یوسفی، ۱۳۹۲، ۲۴).

کمک کردن فاصله میان دانشجویان و مدرسین با نیت تحقق یافتن ایجاد فضای دوستی، همدلی و هدایت غیرمستقیم دانشجویان است که مدرسین می توانند آداب صحیح طراحی معماری به دانشجویان خود بیاموزند (نوابی، ۱۳۸۲، ۳۶). برای یافت راه کارهایی آموزشی از ویژگی های اندیشه پست مدرن جهت ارتقاء دیالوگ دانشجویان و مدرس تلاش شده است.

در این مقاله نیز ایستایی و نفوذ قدرت ها در آموزش معماری در جهت گسترش یادگیری در دانشجویان معماری بررسی می شود و مقاله بر این است که با کم شدن اقتدار مدرس و ثبات نظام آموزشی، می توان یادگیری را در رشته معماری بهبود بخشید و استعداد های مختلف دانشجویان را شکوفا کرد. اهمیت موضوع در این است که با استفاده از ساختار شکنی های مختلف پست مدرن ها در امر آموزش معماری و ارتقاء کیفیت آن استفاده کرد، لذا نظریات و بیان هایی در این خصوص از منظر اندیشمندان پس از مدرن و جنبه های یادگیری بررسی شده است. توجه و استفاده از شیوه های آموزش در دنیای پست مدرن ضروری است و برنامه درسی معماری باید هماهنگی لازم با نیازها، تغییرات نیازهای جامعه و توانمندی های ساخت را داشته باشد.

با توجه به اندیشه های متفکران پست مدرن، هدف از تحقیق کشف، فهم و توصیف روشی ضد اقتدارگرایی برای ارتقاء کیفیت آموزش معماری با بهره گیری از روش های آموزشی پست مدرن در معماری و بیان علت مخالفت آن ها با فراروایت ها و ساختارها در آموزش معماری است.

پرسش تحقیق

چه راه کارهایی را می توان از اندیشه های تعلیم و تربیت پست مدرن در برنامه ریزی درسی معماری استفاده کرد؟

مبانی نظری

برای رسیدن به هدف تحقیق و پاسخ به پرسش تحقیق به مبانی نظری در چهار حوزه شامل اندیشه پست مدرن، ویژگی های تربیتی پست مدرن، برنامه درسی پست مدرن، و برنامه ریزی درسی بررسی می شود.

پست مدرن، عصیان اندیشه متفکرانی است که می پندارند مکتبها و دستگاه های فلسفی مدرن و کلاسیک پاسخگوی

انسان امروزی نیست. پست مدرن اصطلاح مفیدی است که به عنوان چارچوبی برای فهم قضاوت‌های کلی و روبه افزایش در مورد جهان به کار می‌رود (بیرمی‌پور و همکاران، ۱۳۸۹، به نقل از بگریجسون، ۲۰۰۴). ظاهراً اولین فیلسوفی که لفظ پست‌مدرن را به کار برده است توینیبی بوده است. بنظر وی دورانی است که قدرت‌هایی غیر از قدرت‌های غربی پدیدار می‌شوند و به عبارت دیگر به قدرت رسیدن و قدرت یافتن اقوام و فرهنگ‌های غیر غربی است (داوری اردکانی، ۱۳۹۱، ۵۵). دوره پست‌مدرن زمان انتخاب‌های مداوم است، هیچ روش تثبیت شده‌ای را نمی‌توان بی‌خود آگاهی و کنایه دنبال کرد، زیرا بنظر می‌رسد همه سنت‌ها اعتبار دارند، همان چیزی که به آن انفجار اطلاعات می‌گویند. مفهوم پست‌مدرنیسم را نویسنده اسپانیایی، فردیکو دی‌انیس در سال ۱۹۳۴ در شعر به کار برده است. خیزش‌های خلاق و آشوبگر برخاسته از سنت رایج و این حملات علیه نخبه‌پروری مدرنیسم و آکادمیسیسم نمایشگر اولین حرکت‌های فرهنگ پست‌مدرن می‌باشد (Jencks, 2001, 8-12).

امروزه مباحث پست‌مدرنیسم به انگاشت بسیار گسترده‌تر از مسایل قبلی در دهه ۱۹۷۰ و پیدایش دو گرایش وسیع در تئوری فرهنگی با اندیشه شالوده‌شکن تحت تاثیر اروپاییان لیوتار و بودریا و واتیمو گره خورده است و گاهی جنبه انتقادی‌تر به خود می‌گیرد. مرکز نظریه‌های پست‌مدرنیستی بودریا تحول فرهنگی بود و جیانی واتیمو نیز که مثل دریدا، تحت تاثیر هایدگر قراردادش، در صدد یافتن پیوند بین پوچ‌انگاری و تاویل متن بود، از نظر او جامعه دیگر برای خودش هم شفاف نیست (آهنچیان، ۱۳۸۵، ۲۲). از نظر دریدا نظریه پست‌مدرن همیشه در مقابل مرکزها موضع می‌گیرد. بعضی مواقع این نگرش در میل به برملا کردن مرکزهای متعدد نمود پیدا می‌کند (Ward, 2010, 258).

میشل فوکو (۱۹۸۴-۱۹۲۶) در حوزه روشنفکری فرانسه شهرت یافت و دیری نگذشت که نفوذی جهانی پیدا کرد. برخی مهمترین دستاورد او را تحلیل روابط قدرت و معرفت می‌دانند، او از بیرون به علوم اجتماعی می‌نگرست نه از درون، مرزهای اصلی اندیشه فوکو را پدیدارشناسی، هرمنوتیک، ساخت‌گرایی و مارکسیسم تشکیل می‌دهد. البته اندیشه‌های فوکو در مفهوم با همه این اندیشه‌ها متفاوت بود و تحلیل اصلی او درباره اشکال اساسی ساختمان افکار اندیشه‌های مبتنی بر روابط قدرت و دانش است که از طریق آنها انسان به سوژه تبدیل می‌شود و علوم اجتماعی و انسانی را جزیی از اعمال قدرت و روابط اعمال سلطه بر انسان می‌داند (اکبری و همکاران، ۱۳۹۲، ۲۴-۲۱). فوکو عقیده دارد تلاش ساختارگرایان ایجاد سیستمی از روابط مشابه و همگن بوده است، مجموعه‌ای از روابط علت و معلولی که امکان استنتاج هریک از آنها را فراهم می‌کند، ارتباط‌های مقایسه‌ای نحوه اشاره و دلالت بر دیگری و نحوه بیان یک ساختار مشابه را بیان می‌کند (Slattery, 2012, 334). فوکو مستقیم به تعلیم و تربیت نپرداخت و از طرفی از دستور و تجویز هم پرهیز شده است. تعلیم و تربیت مطالعات او توسط جیمز مارشال و پاپ کویتزوبرن ۱۹۹۸ مورد بررسی قرار گرفته است. با مطالعه قدرت و دانش به بررسی عملکرد در مدرسه در رابطه با قدرت می‌پردازد. تفاوت انتقاد فوکو این است که او دانش را تلاشی برای فهم شرایط اجتماعی می‌داند (فرمپینی‌فراهانی، ۱۳۸۳، ۱۸۰). در ۱۹۸۳ نوشته است که قدرت از طریق زبان کار کند و اینکه زبان نه تنها موجودات زنده را توصیف و تعریف می‌کند بلکه نهادهای کلیسا و مدرسه را خلق می‌کند تا آنها را به نظم در آورد و بر آنها حکومت کند (Slattery, 2012, 429).

آرونو یتیس و ژيرو ۱۹۹۱ تعلیم و تربیت مطلوب را در شنیدن آن صداهای دیگر می‌دانند، جریان سیاسی به دنبال

چارچوب فرهنگی و پیاده کردن حکومت معین با ارزش‌های معین است. تعلیم و تربیت بزرگترین نظام فرهنگی گذشته است (فرم‌هینی‌فراهانی، ۱۳۸۳، ۱۳۶).

پست‌مدرن‌ها معتقدند که شیوه‌ی اخلاقی مدرن با ظاهری‌رهایی بخش نیت اصلی‌اش اعمال سلطه بر فرد و به انقیاد در آوردن انسان است. بویژه فوکو دو نوع تقسیم‌بندی اخلاق^۱ می‌پردازد و اخلاق را اخلاق آیین‌نامه‌ای و مقرراتی و یا اخلاق زیبایی‌شناسی و عملی می‌داند. چگونگی فهم افراد از خویشتن در یک دوره‌ی تاریخی و اعمال ایشان را نمی‌توان به دیگر زمان‌ها تعمیم داد. این روال‌های خودشناسی و بنابراین تجربه‌ی افراد، در طول زمان تغییر پیدا خواهد کرد (اکبری و همکاران، ۱۳۹۲، ۷۷-۷۸). از میان مباحث ارائه شده توسط متفکران و مربیان پست‌مدرن می‌توان به تربیت شهروندان انتقادی، فراهم کردن شرایط برای برقراری گفتمان سازنده به عنوان هدف آموزشی، اهمیت دانش عملی، توجه به فرهنگ هماهنگی و مطالعات فرهنگی خود آفرینندگی است (یوسفی، ۱۳۹۲، ۲۴).

لیوتار را عده‌ای بطور مستقیم به مسایل آموزش و پرورش مرتبط می‌دانند و او را مربی اخلاق می‌دانند، خلق مدرسه‌ای با آموزه‌های او کمی دشوار بنظر می‌رسد، مدرسه بدون اندیشه کلی، غایت‌مندی، و بدون ارائه نقطه پایانی، الزام اما بدون جدل و چرایی است. نکته جالب بویژه درباره توافق که یک امر آرمانی نیست و افراد با فردیت متفاوت خود شکوفا شوند و حضور در جمع به فردیت آنها لطمه نزنند. مدرسه لیوتار مملو از بحث‌ها و جدل‌هایی که هدف توافق و وحدت نیست، بلکه چالش نقد اندیشه‌ها و قابلیت یادگیری و روابط اجتماعی است، تنها بر پایه رابطه‌های عقلی استوار نیست و بر جنبه زیبایی‌شناختی رابطه‌ها تاکید دارد، حس هیجان و حالت‌های مشترک روانی خود را به آسانی وارد جریان ارتباطی می‌کنند و از اصول فایده‌بخشی و معیارهای کمی و نظم قانونی تاثیر نمی‌گیرد (آهنچیان، ۱۳۸۲، ۵۲-۵۴).

تاکید فراوان لیوتارد به گروه‌ها اجتماعی کوچک‌تر و حمله او به فراروایت‌ها نمایش لزوم کاهش نقش گروه‌های دارای اقتدار است. رویکرد ضداقتدارگرایی پست‌مدرن باعث فروپاشی مرز میان توده مردم و نخبگان می‌شود و خواهان آموزش انبوه در مقابل نخبه‌گرایی و خارج شدن از مسیر برنامه ریزی و تعیین محتوای کتب درسی است. معلمان نیز باید به تفاوت‌های موجود در شیوه زندگی علایق و نیازهای دانشجویان توجه کند، بطوری که به جای تحمیل نظر خود به عنوان یک متخصص و اهل فن به عنوان یک مدیر تسهیل‌کننده امور عمل نماید و رابطه دانشجوی و استاد رابطه افقی و عرضی است نه عمودی و طولی که نشانه نفی اقتدارگرایی است (یوسفی، ۱۳۹۲، ۴۲-۴۳).

یورگن هابرماس معتقد است با بحران اجتماعی روبرو هستیم که ناشی از منابع نهادی و جمعی‌انگیزش و امید است، ارتباطات در نقش آموزش حیاتی است. او به همراه جیمسون در کار خود از شاخه‌های معماری پست‌مدرن جنکز (پست‌مدرن تاریخ‌گرایی من) برای اشاره به مسائل فرهنگی و اجتماعی بزرگتر استفاده کردند (Nesbitt, 1996, 36).

افراد دارای شیوه زندگی و مجموعه عقایدی هستند که آنها را قادر می‌سازد، یادگیری‌شان را بیشتر در خارج فضای آموزشی شکل دهند، تحول در اطلاع‌رسانی و تعلیم و تربیت عمومی می‌طلبند که بطور جدی فناوری‌های تولید دانش و فضاهای آموزشی جدید که در آنها شکل و یادگیری و مهارت‌های انتقادی برای جوانان و بزرگسالان فراهم

۱. از حوزه‌های فلسفی که به بررسی تفاوت‌های موجود میان خوب و بد، اصل و مسئولیت و اصل اخلاق و مبانی منطقی حقوق و عدالت می‌پردازد (Malpas, 2004, 11).

شود و مورد توجه قرار گیرد، رسانه‌ها و تکنولوژی جهان این امکان را فراهم می‌سازد که جوانان به نظرات و ایده‌های خارج از فرهنگ خود دسترسی پیدا کنند، کرزول^۱ ۱۹۹۹ خواهان تغییرات آموزشی موازی و همپای تغییرات در تکنولوژی است (بیرمی پور و همکاران، ۱۳۸۹، به نقل از بگریجسون، ۲۰۰۴). طرفداران پست مدرن می‌گویند فناوری اطلاعات نه تنها با استفاده از رایانه‌ها مرز را در نور دیده‌اند، اطلاعات آموزشی را تحت سلطه خود در آورده‌اند. فضاهای آموزشی باید خود را برای شنیدن صدای دیگران آماده کنند و گوش فراوان بسپارند (ابراهیمی و همکاران، ۱۳۸۹، ۵۹).

ویژگی‌های تربیتی ارزشی اخلاقیات در پست‌مدرنیسم دارای جنبه‌های متفاوت شامل، ضد بنیادگرایی، تکثرگرایی، ضد اقتدارگرایی، مسؤلیت مشترک و ... است. ضد بنیادگرایی، ارزش‌های اخلاقی ارزش‌های عینی مکتوب در بعضی موقعیت‌ها و مکان‌های خاص نیست، بلکه این ارزش‌ها از متن آدمی برخاسته‌اند، ریچارد روتی ماهیت تصادفی با اتفاقات اخلاقیات و احتمالی بودن آن تاکید دارند، تکثرگرایی، آگاهی و دانش را مشروط به علایق و سنت‌های در حال تغییر انسانی می‌داند. روتی تناسب ارزش‌ها با فرهنگ جوامع و گروه‌ها را می‌پذیرد و آن‌را شرح می‌دهد. ضد اقتدارگرایی، بر اساس دیدگاه‌های پست مدرن دانش شامل دانش اخلاقی، منعکس کننده علایق و ارزش‌های افرادی است که آن‌را پدید می‌آورند. میشل فوکو معتقد است که برای مثال مفاهیم و قواعد مربوط به جنسیت متضمن علایق نخبگان قدرت است. پست مدرنیسم‌ها به پدرسالاری به عنوان موضوع قابل اهمیت می‌نگرند، ارزش‌های اخلاقی نباید توسط یک گروه جهت داده شود و به گروه دیگر منتقل شود، روتی نیز به رویکرد رادیکالی ضد اقتدارگرایی برای کاهش نقش روشنفکران در میان محققان اعتقاد داشت، مسؤلیت مشترک که پست مدرنیسم‌ها چه بطور روشن و چه بگونه‌ای ضمنی و اشارتی به آن یا به عبارتی، تشریک مساعی با دیگران و احترام و کمک متقابل، تاکید داشتند (اکبری و همکاران، ۱۳۹۲، ۸۶-۸۸). تمام این موارد در آموزش به دانشجویان معماری قابل پیگیری و یافت راه کارهایی آموزشی برای علایق و ارزش‌های جامعه ضروری است.

در قرن بیست، دو دسته نظریه تعلیم و تربیت مطرح شد یکی نظریه رشد و دیگری نظریه انتقال است، محور نظریه رشد معلم خواسته‌ها و نیاز و علایق اوست در حالیکه اساس نظریه انتقال را سرمایه‌ها و ارزش‌های فرهنگی و تمدن و پاره‌ای عادت‌ها و مهارت‌های بنیادی خصلت‌ها و نگرش‌های مطلوب تشکیل می‌دهد. در آخر قرن جنبش‌های پست مدرنیسم که به نظریه‌های درباب تعلیم و تربیت در جهت‌های ضد کلیت‌گرایی است و به تمام تمایزات و تفاوت‌ها ارزش داده شود و سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی را غیر متمرکز می‌داند (پاک‌سرشت، ۱۳۸۶، ۱۳۰).

از نظر ویلیام دال برنامه درسی پست مدرن ویژگی خاص در قالب زیست‌شناختی می‌گنجد، بطوری که باز بودن، تغییر، تطابق و سازگاری مستمر از ویژگی‌های آن است. مریبان بیش از آنکه به دانش بپردازند به اطلاعات که موقتی است و قطعیت ندارد، می‌پردازد (فرمپینی‌فراهانی، ۱۳۸۳، ۱۳۲-۱۳۶). او در کتاب «دیدگاه برنامه درسی پست مدرن» ضمن بررسی دلالت‌های دیدگاه، انتظار شبکه‌های ارتباطی پیچیده‌تر، چندگانه، و غیرقابل پیش‌بینی‌تر را داشت. وقتی قطعیت جای خود را به ابهام می‌دهد، باعث تشویق افراد به گفتگو و برقراری ارتباط و در نهایت نوعی نگاه متفاوت اجتماعی می‌شود و معلو واقعیت ناتعیین‌گری دیدگاه‌های پیچیده و متکثر را بپذیرد و پیوند اختیاری بین سوژه/ اَبژه،

ذهن/جسم، برنامه درسی/فراگیر، معلم/دانشجو، و ما/دیگران دست یابد. به نظر او این پیوند تا حد زیادی به ما و نحوه عمل ما بستگی دارد. «ما می‌توانیم خود را فقط برحسب دیگران تمیز دهیم، و واقعیت را برحسب تصورات و خیالات بشناسیم» (آهنچیان، ۱۳۸۲، ۶۱-۶۲). او معتقد است، برنامه درسی باید چهار ویژگی غنا، بازگشت، رابطه، و دقت داشته باشد؛ غنا، تفاسیر چندگانه و مختلف، عدم تعیین ناهمسانی، پراکندگی در لایه‌های مختلف است، بازگشت در فرایند انعکاسی روی کار به منظور بحث کشف و تحقیق در مورد خودمان سازنده معنی و متن است، رابطه، ساختاردرسی و رابطه‌های فرهنگی است، دقت در برنامه درسی در دام ارتباطات انبوه و بی‌حد و حصر نیفتد و از خود مداری ایمن شود (فرم‌پینی‌فراهانی، ۱۳۸۳، ۱۴۲-۱۴۳).

خبره بودن از نظر آیزنر، برنامه درسی و ارزشیابی را از مفاهیم مدرن و دیدگاه‌های رفتارگرایی دور می‌کند، که به موجب آن مدرس و دانشجو به آسانی مفاهیم از پیش تصور شده را اجرا می‌کنند. در پست‌مدرنیسم مفهوم خبرگی را با مفهوم کارشناسی یا شاهکار ساختارزدایی خواهد کرد و پیچیدگی درک زیبایی‌شناسی را به کثرت نظرات و خورده فرهنگ‌ها تغییر می‌دهد (Slattery, 2012, 399). تعلیم و تربیت و برنامه‌ریزی در پست‌مدرن جریان‌های یادگیری مبتنی بر اطلاعات آزاد از موضوعات برگزیده بحث‌ها توسط اعضای نهاد و گروه‌های آموزشی از عوامل متعدد جامعه، آداب و سنن، ارزش‌ها و باورها تاثیر می‌پذیرد، بطور مثال شبیه‌سازی که فرصت‌هایی با تجربه‌های بسیار به دانشجو می‌دهد و به جزنگری اعتقاد دارد، همراه با گفتمان و گفتمان نقادانه مورد توافق مریبان پست‌مدرن است (یوسفی، ۱۳۹۲، ۴۳-۴۵).

ایهاب حسن از مهم‌ترین منتقدانی که ظهور پست‌مدرنیسم را اعلام کرد، پست‌مدرن مورد تایید او امیدوارکننده و جریان مثبت است. پست‌مدرنیسم‌ها بیشتر از روی شانس به نوشتن، خلق کردن، آهنگسازی و نقاشی می‌پردازد. بطور مثال پاشیدن رنگ روی بوم، تغییر نت موسیقی در صد تعریف‌زدایی از هنر و خلق غیرهنر یا ضدهنر برمی‌آید. در مقاله خود تحت عنوان پلورالیسم در چشم‌انداز پست‌مدرن ویژگی و مولفه‌های پست‌مدرنیسم را ارائه کرد که پس از این آمده است (فرم‌پینی‌فراهانی، ۱۳۸۳، ۴۳). جدول ۲ تمایزهای مدرنیسم و پست‌مدرنیسم که بر روی برنامه‌درسی تاثیر دارد را بیان می‌کند.

جدول ۱. تمایز مدرنیسم و پست‌مدرنیسم از دیدگاه ایهاب حسن

پست‌مدرنیسم	مدرنیسم
ضد صورت (صورت فعلی، صورت بسته)	(صورت) صورت ربطی، صورت بارز
بازی	هدف
شانس (تصادف)	طرح (نقشه)
فرآیند / اجرا / رخداد	سلسله مراتب
غیاب	حضور
پراکندگی	تمرکز
متن / بین متن	ژانر / مرز
ریشه کاذب / (ریزوم / سطح)	ریشه / عمق

منبع: (فرم‌پینی‌فراهانی، ۱۳۸۳، ۴۴ برگرفته از: Hassan.i.1982.)

از منظر اندیشمندان پست مدرن، محتوای برنامه درسی باید به گونه‌ای باشد که افراد را در مرحله شدن قرار دهد و فرایند تحولی و سفر اکتشافی را برای آگاهی و حساسیت نسبت به مسایل زیست محیطی (بوم‌شناختی، فیزیکی، اجتماعی، معنوی) بخش‌های مسلمی از پیشنهاد این گروه است و وحدت دوباره مدرس با یادگیرنده، متن و خواننده باید دیالوگی (گفتگویی)، مذاکره‌ای و تعاملی باشد (فرم‌هینی‌فراهانی، ۱۳۸۳، ۱۳۷-۱۳۸). فراگیر با توجه به نیازها، علایق و توانایی خود به تعیین هدف می‌پردازد و برنامه درسی متناسب با شرایط خود را تدوین می‌کند. هیچ روش برتری وجود ندارد و انتخاب یک روش وابسته به وضعیت خاص هر فرد و موقعیت یادگیری وی دارد. با وجود این، می‌توان استنباط کرد که دریدا به تعلیم و تربیتی انتقادی، عادلانه، چند فرهنگ‌گرا، جامع و منطقه‌ای بها می‌دهد. همچنین، روش ساخت شکنی و انتقادی را برای شرایط کنونی مناسب می‌بیند. اندیشه‌های تربیتی دریدا را می‌توان از جهت، ارزش‌های اخلاقی، جزئی‌نگری بیش از حد، نفی تمام مرزبندی‌های موجود و نداشتن ملاک مشخص برای ارزشیابی، زیر سوال برد (ابراهیمی و همکاران، ۱۳۸۹). به‌رغم دانش و تجربه گسترده‌ای که برنامه ریزان درسی در مورد اجرای تغییرات موثر در برنامه درسی دارند، اما ساختار منابع و سنت‌های مدرنیستی موجود اهداف و فرایندهای تغییر برنامه درسی را با محدودیت خاص روبرو می‌کند (بیرمی‌پور و همکاران، ۱۳۸۹، ۳۳).

در مقایسه برنامه‌ریزی درسی در دنیای مدرن و پست‌مدرن می‌توان گفت، یک برنامه درسی زیبایی‌شناسی پست مدرن شامل یکپارچگی التقاطی تجربیات کنایه‌آمیز و رنگارنگ می‌شود که منحصر بودن خلاقیت فردی و همزمانی زمان و مکان را به‌علاوه انسجام جهانی تصدیق می‌کند. پارادایم‌های برنامه‌ریزی درسی مدرن تاکید برگفتمان عقلایی، زمان کار، اجرای درس، ارزیابی هدف، تجربه گفت‌وگو است، در حالی که جایگاه محاسبات ریاضی روش‌های علمی و خواندن را در مرکز برنامه درسی بالا می‌برند و موسیقی و هنرهای زیبا به حاشیه کشانده می‌شوند. پست‌مدرنیسم ابعاد نمایشی هنری غیرعقلایی و جسمی انسان را در فرایند یادگیری در اولویت قرار می‌دهد و مرکز پژوهش و آموزش را گسترش می‌دهد (Slattery, 2012, 396).

در مدرسه بوزار روش آموزش کاملاً متکی به استادان فاضل و برجسته و یادگرفتن عملی بود و پروژه‌های نهایی به سبک سنتی و زیبا تحویل داده می‌شود و پروژه توسط اساتید بدون حضور دانشجویان قضاوت می‌شد. دانشکده معماری دانشگاه اورگن ۱۹۱۴ دو اصل اساسی در حرکت آموزش معماری مدرن به نحو کامل بکار گرفت یکی ارتباط داشتن با رشته‌های دیگر و عدم رقابت دانشجویان و فراگیری فرد مورد تاکید بود (نمازیان ۱۳۸۲، ۲۹۳).

کارگاه طراحی معماری اصلی‌ترین فضای آموزشی معماری است، دانشجویان معماری در کارگاه طراحی برای کار حرفه‌ای آماده می‌شوند، هماهنگی فعالیت‌ها با مقوله‌های آموزش معماری در کارگاه دانشجویان و ارتقا توانایی طراحی و تبدیل به فرد حرفه مند تاثیر مستقیم دارد به همین دلیل چگونگی و روش آموزش مورد اهمیت است. دانشجویان با توجه به سطح اطلاعاتی پایین‌تر از حرفه‌مند و جنبه‌های آموزشی بسیار در رشته معماری با مقوله‌ها و فعالیت‌هایی و پشتیبانی استاد می‌تواند از این مرحله ارتقا یابند (زندى‌محب و همکاران، ۱۳۹۹). در این مطالعه اقتدارگرایی در دانش و آموزش نفی می‌شود. فعالیت‌های افراد با انعکاس و دانش آن‌ها در جهت ارتقاء آموزش معماری مرتبط و پرداخت می‌شود، اهداف اصلی آموزش معماری شامل ارتقاء خلاقیت، تاثیر فرهنگ، استفاده از رسانه‌ها، مکانیابی، و بسیاری موارد دیگر در طراحی معماری که نیازمند گفتگو دانشجو و محیط، دانشجو و مدرس است.

نقش مدرس پست‌مدرن به عنوان راهنما است که به دانشجویان آزادی عمل می‌دهد تا اندیشه‌های نو و راه‌حل‌های متفاوت را بیان، ارزیابی و آزمایش کنند. کلاس درس پست‌مدرن چارچوب‌ها را می‌شکند و برنامه‌های درسی از پیش تعیین شده نیستند. بنابراین، فضای آموزش و پرورش پست‌مدرنیسم شرایط را برای بروز خلاقیت و تربیت فرد خلاق فراهم می‌آورد (خلیلی و حسینی، ۱۳۸۹).

در این راستا برنامه درسی پست‌مدرن بر مباحثی تاکید دارد که موجب افزایش آگاهی فرهنگی، تاریخی، سیاسی، بوم‌شناختی، زیبایی‌شناسی و الهیاتی می‌شود. یعنی با توجه به تعریف پست‌مدرنیستی برنامه از حالت انحصاری و متمرکز خارج می‌شود به طوری که در آن می‌توان صداهای مختلف و بیشتر فراموش شده را هم شنید. بدین منظور برنامه درسی پست‌مدرن منعطف، سازگار و مشارکتی است و بر ابعاد هنری، ناعقلانی، شهودی و نمایشی فرد در فرآیند یادگیری تاکید می‌کند که در تعلیم و تربیت مدرن به آن توجه نمی‌شود (قادری و همکاران، ۱۳۹۲). برنامه درسی باید نوعی تربیت و تحولی باشد و دانشجو و مدرس در یک سفر اکتشافی و امیدوار به کشف به بررسی مسایل بپردازند. برنامه با کلیت مخالف بوده و یادگیری را منحصر به انتقال دانش نمی‌دانند و تنها ملاک برتری را با توجه به تنوع ابهام و دیگری می‌دانند، افشاگر است اما هیچ راه‌حل نهایی ارائه نمی‌کند. زیرا نتایج چنین تلاشی را سرکوبگر می‌داند (بیرمی‌پور و همکاران، ۱۳۸۹، ۶۲).

از طرفی از ویژگی‌های آثار هنری و ادبی پست‌مدرن می‌توان به این موارد اشاره کرد، نفی بازنمایی به نفع خود ارجاعی، نفی فضاهای هنری و نفی اثر هنری به مثابه یک کل اندام وار، جایگزینی مقابله و دست انداختن خواننده به جای همراهی و همکاری با او، نفی کاراکتر (شخصیت)، بن‌مایه و طرح یا زمینه اصلی در آثار هنری، نفی معنی، کم‌دوامی ناپایداری (آفرینش اثر هنری از مواد و مصالح موقتی و ناپایدار، چه در ساختار فیزیکی و چه در مضمون و محتوا)، گفتمانی بودن (منظور صدا بخشیدن به آثار صامت و بی‌صدای تجسمی و مجادله آمیز نمایاندن آن است)، به هم آمیختن سبک‌های گوناگون در اثر واحد، اشتیاق بی‌حد و حصر برای رنگ‌های تند و تابناک، تظاهر به سرزندگی و پر و بال دادن به عنصر خیال و خیال‌پردازی، تاکید روی پیچیدگی، مردم‌پسند بودن و سایر موارد دارند (فرم‌هینی‌فراهانی، ۱۳۸۳، ۱۵۰). از طرف دیگر اهداف آموزشی مورد نظر پست‌مدرنیسم که توسعه تفکر انتقادی، خودآفرینی و خلق دانش است، در زمره اهداف غائی مدنظر در حیطه آموزش خلاق هستند (خلیلی و حسینی، ۱۳۸۹). همچنین عوامل مورد توجه برای ارزیابی دانشجویان می‌تواند در چند مورد شامل میزان هماهنگی و ارتباط اهداف با محتوای برنامه درسی مورد نظر، راهبردهایی برای اندازه‌گیری معلومات نظری دانشجویان، یادگیری فرایند طراحی، کیفیت محصول نهایی، و افزایش میزان مشارکت دانشجویان در کارگاه، و ... بیان می‌شود (زندگی‌محب و همکاران، ۱۳۹۹).

پست‌مدرنیسم‌ها تفکر خلاق را ترغیب می‌کنند و از منظر این روش آموزش، یک راه مشخص موجود است و آن راه شروع است را نمی‌پذیرند، بلکه ادعا می‌کنند، ما باید تعیین کنیم، کدام رویکرد درباره دانستن با علایق و نیازهای خاص تناسب دارد، ماهیت اقتدارگرایانه فراروایت‌ها از نظر پست‌مدرنیسم‌ها فراروایت‌های شروع باید درهای خود را بر روی فکر و عمل سازنده سد کنند (بیرمی‌پور و همکاران، ۱۳۸۹، ۵۷-۵۸). تاریخچه‌ای از بروز واژه خلاقیت، در منظر اندیشمندان، متفاوت است، از نظر گیفورد اندیشه واگرا و تفکر از جهات و ابعاد مختلف تاثیر می‌گیرد، و هارینگتون و آمایل خلاقیت را

موضوع کاملاً اجتماعی می‌دانند، نویسندگان بین انگیزه‌های شخصی و خلاقیت ارتباط می‌بینند (خلیلی و حسینی، ۱۳۸۹). ایزنر^۱ معتقد است دانش و فعالیت‌ها از قبل مشخص هرگونه فرصت را برای بروز ایده‌های خلاقانه از بین می‌رود (بیرمی پور و همکاران، ۱۳۸۹، ۳۳). خلاقیت دارای سه بعد شناختی، انگیزشی و غیرشناختی است. ابعاد شناختی خلاقیت ناظر بر وجود تفکر واگرا در فرد هست. فرد خلاق، توانمندی تولید ایده‌های بیشتری دارد. به علاوه وی در جریان تولید ایده‌ها از انعطاف پذیری ذهنی بیش‌تری برخوردار است و در جریان تولید ایده‌هایش نیز ایده‌هایی بدیع و ابتکاری تولید می‌کند که این ایده‌ها به ذهن کمتر کسی خطور می‌کند (منطقی، ۱۳۸۰، ۱۷). با تعریف‌های مختلف موجود شاید نتوان تعریف کامل و جامعی از خلاقیت بیان کرد اما آنچه مورد اهمیت است، خلق راه کارهایی برای افزایش خلاقیت در دانشجویان معماری است.

آثار چاپی و مجلات، نشریات دانشگاهی و بحث‌ها از دیگر عوامل تاثیرگذار بر آموزش معماری در دنیای پست مدرن است. نزبیت در کتاب خود بحران حرفه‌ای معماری مدرن، شکوفایی ادبیات تئوری در قالب مجلات جدید مستقل و نشریات دانشگاهی می‌داند که به سازمان‌های حرفه‌ای مانند انجمن حرفه‌ای آمریکا^۲ یا موسسه سلطنتی انگلستان وابستگی نداشتند و بیشتر موضع انتقادی به خود می‌گیرند. در ایتالیا موسسه ونیر، لوتوس، کازابلا و دوموس، مباحث تئوری در سطح بین‌الملل به چاپ رساندند. گروتی درباره معماری در آغاز دوران پست مدرن می‌گوید و تمرکز جدید بر پرسش‌ها و مسائل جدید معماری بود. تعدادی از معماران دانمارکی در فاصله‌ی سال‌های ۱۹۸۵-۱۹۹۵ و تحت حمایت شرکت هنینگ لارنس در کپنهاگ، اسکالا؛ مجله معماری و هنر اسکاندیناوی را با نمایش پست مدرن منتشر می‌کنند. نشریه A+U ژاپن و AD لندن و در کنار این نشریات دانشگاهی نیز افزایش یافت، شامل دانشگاه بیبل، پنسیلوانیا، ویرجینا، کلمبیا و... نیز اضافه شدند، دانشگاه پرینستون با عنوان آیین^۳ ۱۹۸۳ و نشریه موسسه پرت با عنوان معماری و انتزاع ۱۹۸۵ نمایش تاریخ‌گری پست مدرن بودند. تمرکز و جدیت دانشجویان و اساتید به خوبی نشان‌دهنده توجه آنها به بحران موجود بود و در متون نوشتن و پرداختن به مسائل پیچیده مشهود است، نوشتن و پرداختن به پروژه‌های تئوری معماران را زنده نگه‌داشته بود، حجم انبوه کتاب‌های چاپ شده گواه این امر است (Nesbitt, 1996, 30-31). در این آثار تغییر شیوه‌های آموزشی مشهود است.

ویژگی عمده هنر پست مدرنیسم فقدان معنی و تنوع شکل و محتوا است. بسیاری از متفکرین پست مدرنیسم بر این باورند که تصور اساس هنر است. تصور واقعیت است، لذا شهرسازی‌هایی چون دیسنی‌لند، MTV، و فروشگاه‌های زنجیره‌ای مک‌دونالد زندگی واقعی هستند. زندگی واقعی همان چیزی است که در تلویزیون می‌بینید. درحالیکه مدرنیسم بر وحدت و استقلال اثر هنری تاکید می‌کند، هنر پست مدرن بر کثرت‌گرایی و نداشتن استقلال چنین اثری تاکید دارد، بودریار در باب هنر فقط مطایبه و طنز را مدنظر قرار می‌دهد و مفهوم فرا زیبایی‌شناسی را که باید از محیط محدود زیبایی‌شناسی گذشت، به فراسوی آن گام نهاد و هنر را در وانمودها جستجو کرد (فرم‌هینی‌فراهانی، ۱۳۸۲، ۱۴۰). نهادی شدن تئوری معماری در تاسیس دو تانک فکری مستقل در نیویورک (۱۹۷۶-۱۹۸۵) و ونیز (۱۹۶۸) قابل مشاهده

1. Elliot Eisner

2. American institute of architecture

3. Ritual

است. هردوی این موسسات آثار شگفت‌انگیزی منتشر کردند. موسسه بین‌المللی پژوهش‌های معماری و شهرسازی منهن (IAUS) با اهدافی شبیه به انجمن معماری لندن (AA تاسیس ۱۸۴۷) مجموعه‌ای از سخنرانی‌ها و کنفرانس‌هایی ارائه کرد، توسط تعدادی از معماران به سرپرستی آیزنمن، مخالف نظام رایج آموزشی معماری آن زمان است پایه ریزی شد، مقاله‌ها و نشریه‌ها تاکید شدید موسسه بر توسعه گفتمان تئوری، ویژگی دوران پست‌مدرن بود، یکی از اصلی‌ترین کارهای IAUS معرفی معماران و نظریه پردازان اروپایی به مخاطبان آمریکایی بود. بسیاری از آنها تحت تاثیر پارادایم‌های زبان‌شناسی بودند (Nesbitt, 1996, 29).

نشستن در کلاس و گوش دادن به مدرس متکلم در بیشتر مواقع کسل‌کننده می‌تواند در بعضی از جلسات حلقه‌هایی از دانشجویان بحث را پیش‌برد. گروه‌هایی که طرح‌های ارائه شده دانشجویان را بررسی می‌کنند. معماران ایتالیایی جزو تاثیرگذارترین نظریه‌پردازان این دوره بودند که در مدرسه معماری شهر رم، میلان و نیز فعالیت می‌کردند. بطور خاص موسسه معماری ونیز، IAUUV، در دوران مدیریت جوزپه سامونا در فاصله ۱۹۴۵ تا ۱۹۷۰ به یکی از مراکز آموزش و پژوهش تبدیل شد. در ۱۹۶۸ مانفردو تفوری موسسه‌ی تاریخی معماری را در IAUUV تاسیس و همکاری کسانی که به تئوری انتقادی و مارکسیسمی علاقه داشتند جلب کرد. با وجودی که آلدو روسی و گرگوتی اهل میلان بودند، اما جز معماران نئوراسیونالیستی که بطور کامل با نام مکتب ونیز شناخته می‌شوند و تدریس در IAUUV را داشته‌اند. روسی مدتی به عنوان سردبیر نشریه کازابلاست بود و آنرا راهی برای پرورش اندیشه‌های تئوری به‌عنوان فعالیت جدایی‌ناپذیر از طراحی می‌داند و تاریخ و تئوری را دو عنصر مهم طراحی می‌داند (Nesbitt, 1996, 29-30). برای دستیابی به آموزش معماری در دنیای پست‌مدرن و بالابردن گفتمان و سرزندگی و خیال‌پردازی دانشجویان معماری در داخل کشور نیز مطالعات و کنفرانس‌های متعدد انجام شده است که نشان از نیاز به تغییرات در شیوه آموزش از مدرن به پست‌مدرن دیده شده است. آموزش معماری در ابعاد و سطوح مختلف خلاقیت، حل‌مساله، ایده‌پردازی، و تفکر نقادانه، و علوم دیگر مرتبط با زیست‌انسان مطرح است و می‌تواند زیر بنای اصلی برای روش‌های تدریس در کارگاه باشد، تمرین‌ها و فعالیت کارگاه‌های طراحی می‌تواند با این شیوه توسعه و ارتقا یابد و در کنار طراحی و حل مساله مهارت‌های اجتماعی دانشجویان را نیز افزایش دهد و اطلاع‌رسانی و ارتباط بهتر بین دانشجویان دارای اهمیت است (زندگی‌محب و همکاران، ۱۳۹۹).

چارچوب نظری بر اساس نظریه‌های ضداقتدارگرایی و روش‌های آموزش و برنامه‌ریزی پست‌مدرن در کنار آموزش معماری و حرفه‌مندی دانشجویان معماری بررسی شد. معماری در عمل به شرایط کلی حیات انسان متکی است. برنامه درسی معماری باید بتواند براساس مفاهیم، فرضیات، توانمندی‌های دانشجو، محیطی که باید در آن طراحی شود و مواردی که همیشه در رشته معماری تغییر می‌کند و قطعیت ندارد، قابلیت و توانایی تغییر، سازگاری و انعطاف را داشته باشد. به‌همین دلیل در آموزش معماری به شیوه پست‌مدرن، تغییر برنامه درسی برای شرایط متفاوت نیازمندی‌ها است. در رشته معماری بطور مستقیم، با زندگی و ابعاد مختلف انسانی و محیط در ارتباط است. باید برنامه ریزی در جهتی باشد که دانشجو را برای شرایط متفاوت طراحی معماری از نظر مصرف‌کننده‌ها، اقلیم، کاربری، موقعیت قرارگیری، هزینه‌های ساخت و سایر موارد تاثیرگذار بر طراحی معماری آماده شود.

پیشینه پژوهش

برای یافت مسیر مناسب و شروع تحقیق، با توجه به گستردگی مطالعات در حوزه‌های پست مدرن و تاثیر این اندیشه‌ها در آموزش، از مطالعات پیشین به منظور هماهنگی یافته‌های تحقیق و پرهیز از دوباره کاری، استفاده شد. این مطالعات نقدی از دانش موجود در باب موضوع پژوهش است. در جدول پس از این مطالعاتی که در این زمینه، تا کنون انجام شده، مطرح می‌شود. در این مطالعات مبانی نظری پست‌مدرن از جنبه‌های مختلف بررسی شده است. آنچه در این تحقیقات دیده نشده است، تاثیر این تفکرات بر آموزش، در رشته معماری است.

جدول ۲. پیشینه تحقیق منبع: نگارندگان

ردیف	منبع	نتیجه یافته‌ها
۱	Javidi KalateJafarabadi, Tahera, & Aali, Marzieh. (2008)	بیان مفروضات انسانشناسی برخی از نمایندگان این مکتب، میشل فوکو، دریدا، و ... اندیشه‌های پست‌مدرنیسم، ساختارشنکی و تاثیر آن بر تعلیم و تربیت فضاهای آموزشی کنونی، فرصت تحلیل، ترکیب، تالیف، خلق و بازآفرینی و بازسازی واقعیت را از فراگیر گرفته‌اند.
۲	Farmahini Farahani, 2010	سابقه و پیشینه پست‌مدرنیسم، نیاکان پست‌مدرنیسم نیچه، هایدگر، و ... برجسته‌گان پست‌مدرنیسم، ژان فرانسویس لیوتار، ژان بودریار، ایهاب حسن، ریچارد رورتی، و ... پس‌اساختارگرایی، مبانی فلسفی پست‌مدرنیسم، و صاحب‌نظران آنها دلوز، گاتاری، فوکو و دریدا متافیزیک پست‌مدرنیسم، فهم انسان و خودشناسی، شکاک و ایجابی شناخت‌شناسی، نقد بنیان‌گرایی رورتی، دیرینه‌شناسی و تبارشناسی، اصل واژگونی، اصل ناپیوستگی، اصل خود ویژگی، اصل برون بودگی از نظر فوکو زندگی نامه، سیر تحول در دیدگاه‌های فلسفی، معرفت‌شناسی، و ارزش‌شناسی دریدا دیدگاه‌های تربیتی پست‌مدرن، صاحب‌نظران ژیرو، گریفین، فریره، اهداف آموزش پست‌مدرنیسم و آموزش مدرن، برنامه درسی و موضوعات درسی تاریخ، هنر، جامعه‌شناسی، دانشجویان، نحوه ارزیابی، فرایند یاددهی و یادگیری، انقلاب در تئوری تربیتی، ساخت شکنی دیدگاه‌های تربیتی فوکو و دریدا و دلالت‌های ضمنی، کثرت‌گرایی، ضدیت با اقتدارگرایی نقد دیدگاه‌های فلسفی فوکو، هابرماس، دریدا و دیگر متفکران و بیان محاسن و محدودیت‌ها
۳	Zimran, 2011	روش‌شناسی فوکو (واژگونی، روش گسست، مراقبت و اصل ویژگی یادگیری، اصل برون‌بودگی)، هستی‌شناسی نا بسامانی روانی و نگاه پزشکی (چون در عصر خرد، تاریخ دیوانگی) زایش درمانگاه-هستی‌شناسی نگاه زبان، زمان و مرگ انسان (همسانی کیان عصرنوزایی، سامان دانایی، زبان، تاریخ طبیعی، تحلیل ثروت در عصر کلاسیک و ظهور عصر جدید و چیرگی مدرنیته) میراث فلسفی فوکو مطرح شده است.
۴	Ebrahim, Behesti, & Keshavarz, 2010	بررسی دیدگاه تربیتی دریدا و نقد آن پرداخته و دلالت‌های تربیتی دریدا در زمینه ویژگی‌های تعلیم و تربیت، برنامه درسی و روش‌های تدریس را بیان، نقد و بررسی کند. اندیشه‌های دریدا، رهنمودهایی را برای تعلیم و تربیت در پی داشته است؛ از جمله اینکه هیچ کس نمی‌تواند اهداف، برنامه و روش‌های از پیش تعیین شده را بر فراگیران تحمیل کند.
۵	Farmahini Farahani, 2004	دیدگاه‌های تربیتی پست‌مدرنیسم، معلم، دانشجو، مفهوم‌شناسی واژه پست‌مدرنیسم تبیین دیدگاه‌های تربیتی پست‌مدرنیسم به طور کل پرداخته و دیدگاه‌ها به طور خاص در مورد اهداف تعلیم و تربیت، معلم و دانشجو، برنامه درسی، روش‌های یاددهی - یادگیری، مدیریت مدرسه، روش‌های پژوهشی تربیتی به ویژه از دیدگاه فوکو و دریدا مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرد. نقد برخی از دیدگاه‌های تربیتی پست‌مدرنیسم پرداخته شده است.

ردیف	منبع	نتیجه یافته‌ها
۶	Ahanchian, 2012	تاریخچه و معنای پست‌مدرنیسم، مروری بر تاریخ پست‌مدرنیسم، چگونگی مدرن شدن آموزش و پرورش، دیدگاه‌های آموزش پست‌مدرن، لیوتار، روتی، اشر و ادوارد دز، هابرماس، ویلیام دال؛ رابطه‌های انسانها در جهان پست‌مدرن
۷	Khaleelee, Hoseynee, 2010	ارتباط خلاقیت با جریان فلسفی پست‌مدرنیسم بررسی شود. پیشرفت علم و فناوری و افزایش پیچیدگی ساختار اجتماعی است که همراه با تفاوت‌های فرهنگی، مذهبی، اقتصادی، سیاسی نیازمند تربیت افرادی خلاق است تا در چنین فضایی به ارائه نقش‌های خود قادر باشند. بسیاری از پیش فرض‌های موجود در بحث خلاقیت در میان آرا فلاسفه پست‌مدرنیسم به چشم می‌خورد. می‌توان چنین ادعا کرد که پست‌مدرنیسم و آموزش و پرورش مورد نظر آن نمادی از خلاقیت است. بهره جستن از روش‌های مشارکتی و دیالکتیک، در فرآیند آموزش از ابزارهای مورد نظر برای شکوفایی استعدادها و بروز خلاقیت به شمار می‌روند.
۸	Beiramipour, Bakhtiar Nasrabadi & Hashemi, 2010	ضمن نقد و بررسی اصلاحات برنامه درسی در عصر پست‌مدرنیسم، با طرح دیدگاه‌های فلسفی پست‌مدرن ارایه رویکردهای اصلاح برنامه درسی، ویژگی‌های برنامه‌های درسی منتج از این دیدگاه را مورد نظر قرار داده است.
۹	Navai, 2012	دخالت دانشجویان در امر آموزش، تشکیل حلقه مستقل معلم-شاگرد گردهمایی در نقد آثار معماری و سفر به شهرهای مختلف برای دیدن بناهای ساخته‌شده نمایش و بیان توانایی‌های مدرس

روش تحقیق

پژوهش حاضر به لحاظ هدف کاربردی و به لحاظ ماهیت، از نوع تحقیقات توصیفی-تحلیلی است. نگارندگان تلاش دارند در این مطالعه با روش تحقیق توصیفی-تحلیلی ابتدا به توصیف اندیشه‌های پست‌مدرن و روش‌های آموزش و برنامه‌ریزی درسی در دوران پست‌مدرن بپردازند، قلمرو این تحقیق را مقالات و کتاب‌ها تشکیل می‌دهد؛ سپس به تحلیل و تبیین روش‌هایی برای ارتقاء کیفیت آموزش معماری و تاثیر این اندیشه‌ها بر برنامه درسی رشته معماری پرداخته می‌شود. به همین منظور گردآوری اطلاعات با تکیه بر اسناد، مکتوبات و مطالعات کتابخانه‌ای انجام شد که ابتدا چارچوب نظری براساس نظریه آموزش پست‌مدرن در مقابل اقتدارگرایی مدرن تدوین گردید و سپس آموزش معماری بطور خاص در دوره پست‌مدرن بررسی شد در نهایت راه‌کارهایی جهت ارتقاء این امر بیان می‌شود.

بحث و تحلیل

یادگیری از درون یادگیرنده شکل می‌گیرد و او را با جهان پیوند می‌زند. در این روش، خودآموزی‌های افراد ارزشمند تلقی می‌گردد و بسیاری از یادگیری‌ها از تدریس منبعث نمی‌شوند، بلکه با حداقل دخالت دیگران، نتیجه‌ی اشتراک آزادانه در مجموعه‌ای از فعالیت‌ها است. بسیاری از مردم از راه همین اشتراک بهتر یاد می‌گیرند، در صورتی که نظام آموزشی موجب می‌شود که از طریق برنامه‌ریزی دقیق و دخالت دیگران آنها بتوانند رشد شخصی و قابل اندازه‌گیری خود را تشخیص دهند (اسلامی و مندگاری، ۱۳۸۴). چیزی که برنامه‌درسی مدرن ارائه می‌کند دیگر نمی‌تواند دانشجویان را برای بقا و توسعه بیشتر در عصر پست‌مدرن آماده سازد (بیرمی‌پور و همکاران، ۱۳۸۹، ۳۱-۳۳). از دید فوکو عوامل بسیاری در پی اقتدار

علم برای تدریس موثراند. آزمون‌ها استاندارد شده، شیوه‌های ارزیابی صلاحیت معلمان، و فضاهای آموزشی که با تحکم از بالا به پایین اداره می‌شوند، از جمله عواملی هستند که قدرت مدرس را سلب می‌کند و معلم باید نقش فعال و تحول‌آفرینی را بازیابد و مباحث درسی را با عوامل سیاسی، اقتصادی و فرهنگی بپردازد (فرمینی‌فراهانی، ۱۳۸۳، ۱۸۶). برنامه‌درسی مدرن برای دروس علوم تجربی و ریاضی پاسخگو است اما اندیشمندان پست مدرن اقتدارگرایی مدرس و سیستم آموزشی، مشخص بودن هدف، سلسله مراتب و ... را مناسب بعضی شاخه‌های آموزشی نمی‌دانند، آموزش به شیوه پست مدرن به سمت بداهه‌گویی، آموزش‌های خلاقیت که انسجام اجتماعی در کنار ارزش‌گذاری به فرد گسترش می‌دهد. هر گونه تغییر در برنامه‌های درسی، اصلاح مدیریت اجرای تغییرات، کنترل، اجرای برنامه‌های درسی مدرسه محور و یا مشارکتی، با در نظر داشتن تفکر مدرنیستی نمی‌تواند به تغییرات اساسی و تاثیرگذار منتج گردد. عمده این اصلاحات، پروژه‌هایی هستند که با گذر از فضای مدرنیستی به دنیای پست مدرنیسم، پاسخ‌گوی نیازهای واقعی فراگیران نیستند. پست مدرنیسم، با داشتن دو ابزار شالوده‌شکنی و نظریه‌پردازی خود انعکاسی و بنابراین با به چالش کشاندن چگونگی برنامه درسی مدرنیسم، بر تنوع رشته‌های درسی، توجه به برابری و تفاوت‌ها، بازتولید قدرت مسلط بر جامعه و تاثیر فناوری‌های نوین در برنامه درسی تاکید می‌کند که پاسخگوی نیازهای فراگیران در عصر کنونی (پست مدرنیسم) به شمار می‌آیند. تدوین برنامه درسی از طریق گفت‌وگو، مشارکت مدرس و دانشجویان نکته ارزشمندی است (بیرمی‌پور و همکاران، ۱۳۸۹، ۵۹).

با توجه به اینکه جامعه ما دارای اقلیت قومی، دینی و زبانی است برنامه درسی باید در محتوا برنامه درسی به این گونه‌گونی توجه داشت. برنامه درسی دارای انعطاف، سازگار با شرایط مختلف، و مشارکتی باشد (بیرمی‌پور و همکاران، ۱۳۸۹، ۵۹). مهمترین هدف آموزش و تعلیم و تربیت در مدرن کمک به تحقق آرمان‌های بزرگ مدرنیته است، پس باید در هدف‌ها محتوا و روش‌های آموزش و پرورش سستی تغییرات اساسی ایجاد کرد. با کنترل سه عامل فرد اجتماع و مدرسه قابل حذف افت تحصیلی نیست و تفاوت نژادی بین افراد باهوش و ایجاد طبقه در جامعه مورد توجه نیست. روشن است یکدست سازی نمی‌تواند رابطه همه جانبه بین ابعاد شناختی، روانی و اجتماعی هر فراگیر که در جریان زندگی روزمره و هماهنگ است را توسعه بخشد (آهنچیان، ۱۳۸۵). این حقیقت درست به نظر می‌رسد که آموزه‌های پست مدرن فاقد هویت قطعی و دقیق با زمینه ذهنی مدرن است و شبیه «جعبه مارگیری» است. وقتی ذهن خود را وارد جعبه می‌کنید و بسته به آنچه می‌خواهی یا آنچه می‌پسندی همان چیزی را بیرون می‌آوری که پیش از ورود به جعبه در نظر داشته‌اید (آهنچیان، ۱۳۸۲، ۵۱-۵۲).

با توجه به اینکه معماری هنری کاربری برای خلق فضای زیست انسان است، برای فهم شرایط موجود و ساخت فضایی برای سکونت و زندگی انسان‌ها نیاز به دیالوگ در طراحی است. دیالوگی بین معمار و محیط، معمار و مصرف‌کننده معمار و ضوابط، و ... باعث ارتقاء خلاقیت و طراحی بهینه می‌شود که این امر باید در آموزش و شیوه‌های برنامه‌ریزی درسی دانشجویان قرارگیرد. این شیوه برای آموزش معماری و پرورش طراحان بسیار مناسب‌تر بنظر می‌رسد البته انضباط و قدرت شیوه آموزشی حذف نخواهد شد بلکه کمرنگ‌تر می‌شود. با توجه به این که تحقیق در پی کم شدن اقتدار مدرس و نظام آموزشی است، مطالعات معماری در دوران پست مدرن نیز این مطلب را نشان می‌دهد که با

قراردادن قسمتی از مطالعات و جمع‌آوری اطلاعات و نظر سنجی از دانشجوی می‌توان در جهت ارتقاء کیفیت آموزش و رشد دانشجو موثر بود.

نتیجه‌گیری

همانطور که بیان شد در این مقاله به دنبال مخالفت با فراروایت‌ها و ساختارهای آموزشی هستیم به همین منظور در این قسمت تلاش شده است با تعریف ساختارهای متعدد در آموزش معماری برای افزایش انعطاف‌پذیری و البته افزایش کیفیت آموزش معماری خرده ساختارهای آموزشی بر اساس مطالعات نگارندگان جهت افزایش خلاقیت و بهبود آموزش معماری مطرح می‌شود.

با توجه به مطالب مطرح شده در بحث آموزش معماری در دوران پس از مدرن اهمیت و نقش فراگیر در این امر بسیار مهم است. دانشجو یکی از ارکان اصلی یادگیری است که برای رسیدن به اهداف آموزشی فراگیر نیز باید تلاش و علاقه و البته اختیار برای تغییر و تبیین فرایند آموزش را داشته باشد. از طرف دیگر با توجه به فناوری‌های در حال توسعه و گسترش در زمینه طراحی و اجرا و ساخت بناها لازم است تربیت و آموزش معماران مناسب جامعه و هماهنگ با زمان باشد. هدف پیگیری این مقاله یافت راهکاری برای ارتقاء کیفیت آموزش معماری است. بدین منظور با توجه به مطالعات انجام شده نتایج زیر استنتاج می‌شود:

۱. دروس و سرفصل آموزشی قابلیت تغییر و انطباق داشته باشد و سرفصل‌های پیشنهادی بافاصله زمانی کوتاه‌تر بروز رسانی شود.
۲. "خودآفرینی" که مد نظر است یکی از اهداف اصلی طراحی معماری است که با روش پست مدرن می‌توان آن را ارتقاء داد، با تمرکز کمتر بر قدرت استاد و تمرکز بیشتر بر روی توانایی فردی دانشجویان در آتلیه‌های معماری را افزایش داد.
۳. براساس نظریه مسئولیت مشترک که در بین اندیشمندان پست مدرن مورد تایید است، آموزش در بین دانشجویان مشارکتی و گروهی باشد تا علاوه بر انتقال دانش توسط اساتید، انتقال دانش توسط دانشجویان نیز انجام شود.
۴. برای افزایش خلاقیت در معماری در بیشتر مواقع مطالعه پروژه‌های اجرا شده پیش از این سفارش می‌شود، اگر این امر در دوران مختلف معماری در نظر گرفته شود، علاوه بر افزایش روحیه انتقادی، فراروایت‌ها را نیز از بین می‌برد و روش‌های مختلف خلق فضا را به دانشجو می‌آموزد. اگر دانشجو را در یک حلقه فکری به داده‌های علمی کسب شده و به جمع‌آوری طرح‌ها ساخته شده دعوت کرد، این اتفاق با مطالعه و نقد پروژه‌های طراحی شده پیش از این قابل تحقق است. نقش استاد به عنوان یک متخصص و اهل فن قابل مشاهده و دانشجو از این طریق شناخت کامل‌تری از خود و توانایی‌های خود پیدا می‌کند و مسیر خلاقیت را کامل می‌کند.
۵. آموزش و پژوهش معماری بصورت تعاملی بین استاد و دانشجو باشد، رابطه افقی بین استاد و شاگرد و تسهیل مسیر توسط استاد مورد نظر است. بنا به نیاز و تغییر مراحل طراحی و آموزش از نظر دانشجویان استفاده می‌شود.
۶. برای ارتقاء دیالوگ بین دانشجو و محیطی که پروژه برای آن طراحی می‌شود و همچنین تنوع اقلیم و فرهنگ در

کشور، پیشنهاد می‌شود، در شهرهای مختلف متناسب با اقلیم و شرایط و تکنولوژی ساخت، دروس طراحی معماری، طراحی فنی و شناخت مصالح با سرفصل‌های متناسب و متفاوت تدریس شود؛ مبانی و اصول بوم‌شناختی تحلیل شوند.

۷. با توجه به اینکه از طرفی آگاهی و دانش به اشخاص مشروط است و از طرف دیگر در آموزش معماری در دنیای پست‌مدرن رسانه‌های متفاوتی برای ارتباط کامل‌تر اساتید و دانشجویان وجود دارد. تنوع رسانه‌ها، سطح متفاوت اطلاعات دانشجویان را منجر می‌شود که اساتید با معرفی سایت‌ها، مجله‌ها و تشکل‌های مناسب می‌توانند به انتخاب مسیر دانشجویان کمک کنند. با این روش دانشجویان استعدادها و توانایی متعددی در معماری را سریع‌تر می‌یابند.

References

- Ahanchian MohammadReza, 2012, Education in Postmodern Conditions, Tahuri Publications, Tehran. (*in Persian*)
- Ahanchian Mohammadreza, 2016, academic decline and its relationship with the philosophical foundations of modern education, Journal of Psychology and Educational Sciences. (*in Persian*)
- Akbari Elham, Sajjadi Seyed Mahdi, Imani Mohsen, 2013, authoritarianism in education from a postmodern point of view and its critique based on Islamic teachings, Jihad University Publications, Tehran branch. (*in Persian*)
- Beiramipour, A., Bakhtiar Nasrabadi, H., & Hashemi, S. H. (2010). Post modernism and modification in curriculum. *New Educational Approaches* , 5(1), 31-64. (*in Persian*)
- Cahoone, Lawrence E. (2003). *From Modernism to Postmodernism: An Anthology*. Malden , MA:Blackwell Publishing.
- Davari Ardakani, 2013, Postmodern Thought, Sokhon Publications, Tehran. (*in Persian*)
- Ebrahim, E., Behesti, S., & Keshavarz, S. (2010). A Critical examination of the educational viewpoints of Derrida. *New Educational Approaches* , 5(1), 149-170. (*in Persian*)
- Eslami, Gholamreza and Mandgari Kazem, 2014, Architecture education and training of architects, articles of the first conference on spirituality and art education, Research Institute of Islamic Culture and Art, Art Academy, Tehran. (*in Persian*)
- Farahini Farahani, M. (2010), Postmodernism and Education, Aizh Publications, Tehran. (*in Persian*)
- Farmahini Farahani, M. (2004). The Study of Educational View of Postmodernism With Emphasis on Foucault and Derrida sThoughts. *Teaching and Learning Research*, 1(1), 51-68. (*in Persian*)
- Javidi KalateJafarabadi, Tahera, & Aali, Marzieh. (2008). The foundations of postmodernism anthropology and its educational implications. *The Mirror of Knowledge*, Volume 8, Number 23, 165 to 184. (*in Persian*)

- Jencks, C. A. (2001). The language of post-modern architecture. *Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 37(2).
- Khaleelee, S., & Hoseynee, A. (2010). The status of creativity in post-modern educational thoughts. *The Journal of New Thoughts on Education*, 6(4), 9-22. doi: 10.22051/jontoe.2010.216. (*in Persian*)
- Malpas, S. (2004). *The postmodern*. Routledge.
- Manteghi, Morteza. (2011). Investigating the effect of creativity education on preschool and elementary school students. *Curriculum Research*, 2(1), 1-28. doi: 10.22099/jcr.2012.1940. (*in Persian*)
- Namazian Ali, 2012, surveying the process of architectural education system in related disciplines in the United States and Canada, *Architecture Education Conference*, University of Tehran, Fine Arts Campus, Tehran. (*in Persian*)
- Navai Kambiz, 2012, We don't write dictation: discussion about how to interest architecture students in educational activities in this field, *Architecture Education Conference*, University of Tehran, Fine Arts College, Tehran. (*in Persian*)
- Nesbitt, K. (1996). *Theorizing a New Agenda for Architecture:: An Anthology of Architectural Theory 1965-1995*. Princeton Architectural Press.
- Pakseresht, m, (2006). Educational theories and theory-making challenges in Iranian education system. *Educational Innovations*, 6(2), 125-148. (*in Persian*)
- Qadri Mustafa, Izadi Samad, Hosseini Fatemeh, 2013, the necessity of revising the curriculum with an emphasis on the postmodern curriculum, the fourth conference of the Philosophy of Education Association of Iran-philosophical foundations of transformation in the education system of Iran. (*in Persian*)
- Slattery, P. (2012). *Curriculum development in the postmodern era: Teaching and learning in an age of accountability*. Routledge.
- Ward, G. (2010). *Understand Postmodernism: Teach Yourself. Teach Yourself*.
- Yousefi Alireza, 2013, our postmodern education and training, *Mouad Islamic Publications*, Qom. (*in Persian*)
- Zandimoheb, A., Dejdard, O., & Talischi, G. (2020). Codification conceptual framework of education for students in architecture Primary design studios: A qualitative content analysis. *Haft Hesar Journal of Environmental Studies*, 9(33), 5-22. (*in Persian*)
- Zimran Mohammad, 2011, *Michel Foucault: Knowledge and Power*, Hermes Publishing House, Tehran. (*in Persian*)