

اندیشه‌های نوین تربیتی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی

دانشگاه الزهراء (س)

تاریخ دریافت: ۸۷/۱۰/۱۴

تاریخ بررسی: ۸۷/۱۱/۸

دوره ۶، شماره ۴

زمستان ۱۳۸۹

صص ۳۲-۹

تاریخ پذیرش: ۸۹/۸/۱۲

تبیین جایگاه خلاقیت در اندیشه‌های تربیتی پست مدرنیسم

سامانه خلیلی*

افضل السادات حسینی**

چکیده

در این پژوهش سعی شد ارتباط خلاقیت با جریان فلسفی پست مدرنیسم بررسی شود. اهمیت توجه به این موضوع به علت پیشرفت علم و فن آوری 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 آراء فلاسفه پست مدرنیسم به چشم می‌خورد. در واقع می‌توان چنین ادعا کرد که پست مدرنیسم و آموزش و پرورش مورد نظر آن نمادی از خلاقیت است. بر این اساس چنین نتیجه‌گیری می‌شود که اهداف آموزشی مورد نظر پست مدرنیسم که توسعه تفکر انتقادی، خودآفرینی و خلق دانش است، در زمره اهداف غائی مد نظر در حیطه آموزش خلاق هستند. بهره‌جستن از روش‌های مشارکتی و دیالکتیک، در فرآیند آموزش از ابزارهای مورد نظر برای شکوفایی استعدادها و بروز خلاقیت به شمار می‌روند. نقش معلم پست مدرن به عنوان راهنما است که به دانش‌آموزان آزادی عمل می‌دهد تا اندیشه‌های نو و راه‌حل‌های متفاوت را بیان، ارزیابی و آزمایش کنند. کلاس درس پست مدرن چارچوب‌ها را می‌شکند و برنامه‌های درسی از پیش تعیین شده نیستند. بنابراین، فضای آموزش و پرورش پست مدرنیسم شرایط را برای بروز خلاقیت و تربیت فرد خلاق فراهم می‌آورد.

کلید واژه‌ها:

پست مدرنیسم، خلاقیت، آموزش و پرورش، خود آفرینی، تفکر

انتقادی

* نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران samane.khalili@gmail.com

** استادیار دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران

مقدمه و بیان مسأله

خلّاقیت از جمله مفاهیمی است که توجه به آن در امر خطیری همچون آموزش و پرورش حائز اهمیت است. به همین دلیل است که در این باره پژوهش‌های فراوانی انجام شده است که هر یک به نحوی در بهره‌جستن و وضوح بخشیدن به خلّاقیت سعی کرده‌اند.

گیلفورد (۱۹۵۰) خلّاقیت را مجموعه ویژگی‌ها و توانایی‌های فردی می‌داند. خلّاقیت از دیدگاه گیلفورد عبارت است از: تفکر واگرا، یعنی تفکر از جهات مختلف و ابعاد گوناگون، در حالی که پژوهش‌گرانی دیگر از جمله هارینگتون^۱ (۱۹۹۰) آمابیل^۲ (۱۹۸۹)، سیکز نتمی‌هالی^۳ (۱۹۹۹) خلّاقیت را موضوعی کاملاً اجتماعی می‌دانند. هنسی^۴ و آمابیل (۱۹۸۹) می‌گویند: «تحقیقات ما نشان داده است، عوامل اجتماعی و محیطی نقش اصلی را در کار خلّاق ایفا می‌کنند. ما دریافتیم بین انگیزه‌های شخصی و خلّاقیت ارتباط قوی‌ای وجود دارد که قسمت زیادی از این گرایش را محیط اجتماعی یا حداقل جنبه‌های خاصی از محیط تعیین می‌کنند». (هنسی و آمابیل، ۱۹۸۹)

در بعضی نظریه‌ها وجود بعضی از ویژگی‌ها برای ظهور خلّاقیت ضروری است. بارون^۵ و هارینگتون (۱۹۸۱) می‌گویند: بعضی از پژوهش‌ها نشان می‌دهند، افراد خلّاق از نظر شخصیتی صفات خاصی دارند. استرنبرگ^۶ (۱۹۸۵) علاقه به ریسک کردن، نپذیرفتن محدودیت‌ها و موانع، توانایی بهره‌برداری از محیط خویش برای ساختن چیزی نو و منحصر به فرد، سؤالات و فرضیه‌های زیاد و کنجکاوی را لازمه خلّاقیت می‌داند.

این تعاریف و سایر تعاریف به رغم تفاوت‌های اساسی که در دیدگاه خویش دارند، نقاط اشتراکی نیز دارند. از مهمترین نقاط اشتراک، نو بودن و تازگی داشتن است، اما هر چیز نو نمی‌تواند خلّاق باشد، لذا در اغلب تعاریف، به ارزشمندی و مناسب بودن نیز توجه شده است. آمابیل (۱۹۹۰) معتقد است؛ اگر اکتشافی بودن را به آن اضافه کنیم این دو وجه اشتراک

-
1. Harrington
 2. Amabile
 3. Czikszenmihalyi
 4. Henessy
 5. Baron
 6. Strenberg

می‌تواند خود تعریف خلاقیت باشد، لذا خلاقیت عبارت است از: هر اثر نو و ارزشمندی که از طریق اکتشاف حاصل شده باشد.

خلاقیت سه بعد شناختی، انگیزشی و غیر شناختی دارد. ابعاد شناختی خلاقیت ناظر بر وجود تفکر واگرا در فرد هست. فرد خلاق، توانمندی تولید ایده‌های بیشتری دارد. به علاوه او در جریان تولید ایده‌ها از انعطاف پذیری ذهنی بیشتری برخوردار است و در جریان تولید ایده‌های خود نیز ایده‌هایی بدیع و ابتکاری تولید می‌کند که این ایده‌ها به ذهن کمتر کسی خطور می‌کند (منطقی، ۱۳۸۰، ص ۱۷).

در عصر کنونی و با توجه به پیشرفت علم و صنعت بر پیچیدگی‌های فرآیند آموزش و پرورش افزوده شده است. آموزش و پرورش که داعیه پرورش انسان را دارد باید از این تغییر و تحول آگاهی داشته باشد. از جریان‌های فکری که در عصر حاضر بسیار به آن توجه شده و درک اندیشه‌های آن با دشواری همراه بوده است می‌توان به پست مدرنیسم اشاره کرد. اندیشمندان پست مدرن به نحوی آراء درخور توجه و بدیع ارائه کرده اند که با خلاقیت ارتباطی نزدیک دارد.

نفوذ پست مدرنیسم در زمینه‌های مختلف، گسترش یافته است. آموزش و پرورش هم از جمله مسائلی است که دامنه گسترده این رویکرد آن را در بر گرفته است. لذا بی توجهی به این تحولات سریع و اساسی می‌تواند به لطمه‌های جبران ناپذیری برای هر نظام آموزشی منجر شود.

آموزش و پرورش مورد نظر پست مدرنیسم، سنت‌های حاکم بر آموزش و پرورش مدرنیسم را زیر سؤال می‌برد و به نوعی در رفع بحران‌های موجود در مدرنیسم سعی می‌کند. فضایی که امروزه بر جهان حاکم است و سرشار از تکثر و تفاوت‌های فرهنگی، مذهبی، اقتصادی، سیاسی و... است، در حیطه عنصر ارزشمندی چون آموزش و پرورش چالش‌های فراوانی را به وجود آورده است.

فلاسفه پست مدرنیسم، بر تفکر خلاق، توجه به تفاوت‌های فردی و نقش معلم، به عنوان راهنما، تأکید می‌کنند. عمل تغییر همیشه در جریان است و دائماً با سؤال جدیدی مواجه می‌شود. در این فرآیند تنوع، دموکراسی، روشنگری و آزادی وجود دارد. یادگیری یک برنامه ثابت نیست، بلکه فضایی است که در آن مباحثه و ابراز عقاید وجود دارد. آنها معتقد هستند به جای اینکه حقیقت ثابتی در فرایند تربیت منتقل شود، به اختراع و ابتکار توجه شود. باید به

جای تأکید بر تولید مجدد بر انتقال یا دگرگونی تأکید شود. در این فضا معلم به جای اینکه انتقال دهنده باشد به عنوان شرکت کننده‌ای در جریان تغییر است. به این شکل کلاس به عنوان مکانی است برای اختراع، به جای بودن محلی برای تولید مجدد، معلم به عنوان مبدل و تسهیل کننده و دانش‌آموز شخصی چابک و فعال است (اوشر و ادواردز^۱، ۱۹۹۴).

کلایو بک^۲ (۱۹۹۳) معتقد است، پست مدرنیسم دلالت‌های زیادی برای همه وجوه آموزش و پرورش دارد. اندیشه‌های تربیتی پست مدرنیسم با محدودیت‌ها و نقاط ضعفی که بر آن وارد است، زمینه‌های مثبتی در تعلیم و تربیت فراهم می‌آورد که نیازمند توجه و بررسی عمیق تر است.

در این پژوهش سعی شده است با نگاهی به فضای تربیتی پست مدرنیسم، جایگاه خلاقیت در اهداف آموزشی، روش‌های آموزشی، محتوا و برنامه درسی بررسی شود. اینکه کلاس خلاق چه ویژگی‌های دارد و بر چه عناصری تأکید دارد، همچنین برنامه آموزشی خلاق چگونه است، معلم و دانش‌آموز و چگونگی ارتباط آن‌ها و غیره در این فضا... از مسائل حائز اهمیتی است که جای بررسی دارد. به نظر می‌رسد پست مدرنیسم به بسیاری از این نکات پاسخگوست.

تعلیم و تربیت در پست مدرنیسم

در بررسی اندیشه‌های تربیتی پست مدرنیسم، بی‌شک لازم است با جریان مدرنیسم هم آشنا شد. چرا که پست مدرنیسم در رد مدرنیسم شکل گرفت. این جریان بسیاری از اعتقادات و محورهای مدرنیسم را زیر سؤال می‌برد.

آنچه در تفکر مدرنیسم درباره آموزش و پرورش مهم است، تأثیر اندیشه اساسی آنها یعنی اهمیت عقلانیت است. اساس فرآیند تربیتی و نقش مربی در خودانگیزی مدرنیستی، خود هدایتی و موضوع عقلی یافت می‌شود. هدف از این تربیت شکل دهی و هدایت جریان زندگی و فراهم آوردن شرایط خلق یک انسان منطقی برای زندگی در یک جامعه عقلانی است. در واقع تربیت مدرنیستی، مفهومی از سلطه و کنترل فراهم می‌کند. مسلماً ارزش آن مورد شک

-
1. Usher & Edwards
 2. Beck

است. حل مسأله بر هدف آن مقدم در نظر گرفته می‌شود. مفاهیم کلمات بررسی می‌شوند. در سیستم تربیتی مدرنیسم، معلم شخص معقول و خودمختار است که معین می‌کند دانش‌آموزان باید به کجا برسند و شخصی است که انتظار می‌رود همه چیز را بدانند، اما دانش‌آموز، شخصی است که نمی‌داند و موظف است که فکر کند و یاد بگیرد (اوشر و ادواردز، ۱۹۹۴).

اما پست مدرنیسم که به نوعی سعی در حل بحران‌های موجود در مدرنیسم دارد، نگاهی متفاوت به مسائل می‌اندازد. فلاسفه پست مدرن، به رد دانش عینی و عینیت‌گرایی، حقیقت مطلق، معرفت‌شناسی سنتی، مرزبندی میان رشته‌های مختلف، متافیزیک و ارزش‌های اخلاقی جهان شمول توجه می‌کنند. در مقابل آنها بر ذهنیت‌گرایی، حقایق محلی، رویکردهای میان رشته‌ای، تفاوت‌های فردی، تفاوت‌های فرهنگی و خلاقیت تأکید دارند (بهشتی، ۱۳۸۴).

تعلیم و تربیت پست مدرنیسم بر تغییرپذیری و تحولی مبتنی است که محور اندیشه‌های پست مدرنیسم است. در تفکر خلاق نیز ما به دنبال یافتن راه‌حل‌های تازه از طریق تغییر ساخت و تنظیم مجدد اطلاعات هستیم. نگرش متفاوت به مسائل جزء لاینفک خلاقیت است. دانشمند خلاق متوجه جنبه‌های تازه‌ای از پدیده‌هاست. نقاش خلاق با دیدی متفاوت مسائل را دریافته و در یک نقاشی ترسیم می‌کند و روش تغییر نقش یکی از شیوه‌های مؤثر در این زمینه است (حسینی، ۱۳۸۳، ص ۸۰).

برایسون و دی‌کاسل (۱۹۹۴) نقل کرده‌اند که الیزابت الثورت در شرح کلاس خود بر اساس آموزه‌های انتقادی - پست مدرن معتقد است در کلاس درس پست مدرنیسم زمینه‌های پراکنده، تغییرپذیر و متناقض دانش بود که به روشی تازه در شرایط متفاوت سخن، عمل و عواطف فراگیر مربی در هم آمیخته بود. این موقعیت بدان معنی بود که دانش‌آموزان دائماً باید راهبردهایی برای روش‌های نامناسب کسب دانش پیدا کنند و به فراخور نیاز، آنها را تغییر دهند (آهنچیان، ۱۳۸۲، ص ۶۳).

در آموزش خلاقانه نیز تلاش می‌شود امکان ایده‌پردازی بیشتری فراهم آید، هر چه کمیّت ایده‌ها بیشتر شود، امکان یافتن ایده‌های مناسب‌تر بیشتر می‌شود. برای برانگیختن یادگیرندگان، می‌توان به جای معرفی و توصیف یک نظریه، آن را به صورت مسأله‌ای طرح کرد تا با بررسی موقعیت و اطلاعات رهیابی شود.

یادگیرندگان باید بدانند، یافته‌ها و نظریه‌های معروف از ابتدا به صورت کامل و بی‌نقص

شکل نگرفته، بلکه پس از کار و آزمون‌های مداوم ارائه شده است. یادگیرندگان باید از خلاءهای موجود در دانش آگاه شده، همچنین بدانند آنچه امروز پذیرفته شده، زمانی انکار می‌شده است. لذا امروز نیز امکان زیر سؤال بردن همه مفروضات هست و این مستلزم خطرپذیری و قدرت خطر است تا از اشتباه کردن ترسند، لذا وجه دیگر تفکر خلاق، بُعد عاطفی آن است.

پست مدرنیسم با نگاه انتقادی به آموزش و پرورش، تلاش می‌کند تعریف تازه‌ای از معرفت، دانش، مدرسه، برنامه درسی و محتوای آموزشی ارائه دهد. لذا تمام محدودیت‌ها و استانداردها و مرزها را زیر سؤال برده و شکل‌های تازه‌ای از دانش را خلق کرده است. در این بازتعریف، کار اصلی آموزش و پرورش، پرسشگری از مفروضات پذیرفته شده است و شک و تردید به مفروضات از ضرورت‌های تفکر خلاق است.

دوبونو (۱۹۸۶) معتقد است برای تحقق تفکر جانبی، لازم است به مفروضات شک کرد. زیرا هدف تفکر جانبی تغییر یا تجدید ساخت هر الگویی است. استفاده از شیوه چرا در انجام دادن این روش مؤثر است؟ استفاده از این شیوه مربوط به زمانی نیست که فرد جواب را ندارد، بلکه ممکن است مطلب کاملاً آشنا باشد و باز فرد بپرسد، چرا؟ هدف این است که شخص بداند که توسط فرض‌ها زندانی نمی‌شود (آهنچیان، ۱۳۸۲).

برنامه درسی در دیدگاه پست مدرنیسم امکان انعطاف‌پذیری داشته و از جنبه انحصاری و متمرکز خارج می‌شود، چنان که می‌توان صداهای مختلف و فراموش شده را شنید. (اسلویز، ۲۰۰۰)

مدرسه پست مدرن ارمغان‌هایی چون افزایش شکیبایی در برابر دیدگاه‌های مخالف، بالندگی اندیشه جمعی، رشد راه‌های نو برای حل مسئله را به همراه خواهد داشت. در این شرایط صداهای بیشتری به گوش می‌رسد، این صداها حضور و فعالیت همگانی را تضمین می‌کند. دانش‌آموزان را با ترکیب‌های تازه و بی‌پایان در کنار یکدیگر یا در مقابل هم قرار دهد. در هدف و راهبردها و نقشه‌های یادگیری، تغییرات پی‌درپی پدید آورد و دنیای کلاس را به محلی برای رشد فزاینده در سایه این تغییرات همیشگی تبدیل می‌کند.

ژیرو^۱ (۱۹۹۶) آموزش و پرورش انتقادی را وجه دیگر آموزش و پرورش پست مدرن می‌داند، لذا می‌توان آموزش و پرورش انتقادی پست مدرنیسم را عامل ایجاد موقعیتی برای ارزیابی و بحث درباره ایده‌های مختلف دانست که جامعه را می‌سازد. (آهنچیان، ۱۳۸۲، ص ۱۰۱).

با توجه به مطالب مذکور، می‌توان با نگاهی عمیق‌تر و دقیق‌تر جایگاه خلاقیت در اندیشه و نظام تعلیم و تربیت پست مدرنیسم را بررسی کرد.

۱- اهداف تربیتی پست مدرنیسم و ارتباط آن با خلاقیت

اهداف آموزشی پست مدرنیسم، اهدافی از پیش تعیین شده نیست، بلکه در جریان آموزش، این اهداف آشکار می‌شوند. اهدافی که برخاسته از محیط و فرآیند یادگیری و شرایط متغیر زندگی است. لذا تنظیم اهداف کاملاً منعطف و وابسته به موقعیت و محیط و مسائل گوناگون یادگیری و به صورت مرحله‌ای است. هر چند به نظر می‌رسد اهداف در اندیشه پست مدرنیسم، بُعد فردی و لحظه‌ای (توجه به حال) دارد، اما با تعمق و تفحص بیشتر در اندیشه‌های متفکران پست مدرنیسم می‌توان تأکید بر این اهداف را دریافت.

۱-۱- پرورش تفکر انتقادی

هر چند توجه به قدرت تفکر و نقد پیشینه دیرینه‌ای دارد، اما تأکید پست مدرنیسم در این زمینه در تعلیم و تربیت امروز تأثیری بسیار داشته است. کار^۲ (۱۹۹۸) می‌گوید: پرورش تفکر از زمان افلاطون از اهداف اساسی تعلیم و تربیت بوده است. فیلسوفان متعددی مانند کانت، دیوید، شفلر بر آن تأکید کرده‌اند، ولی در دو دهه اخیر توجه ویژه‌ای بر تفکر انتقادی شده است. تفکر انتقادی به معنی جریان پرسش و پاسخ است که با سؤالات چالش برانگیز، به تحلیل و قضاوت اقدام می‌کند و به درگیری با سنت‌ها و تفکرات عامه و پذیرش مسؤولیت‌های جدید منجر می‌شود (ص ۲۰۴).

تعلیم و تربیت از نظر پست مدرنیست‌ها باید به دانش‌آموزان فرصت لازم را بدهد تا

1. Giroux
2. Carr

دانش‌آموزان بتوانند ظرفیت انتقادی خود را برای مبارزه و تغییر صور سیاسی و اجتماعی به جای سازگاری صرف با آن صور گسترش دهد. این نوع تعلیم و تربیت باید به جای شهروندان صرفاً خوب به تربیت شهروندان انتقادی همت گمارد؛ شهروندانی که به درک و تشخیص تناقضات، نابرابری‌های اجتماعی و سلطه‌قادر باشند (فرمهبینی، ۱۳۸۳، ص ۱۳۴).

تأکید بر تفکر انتقادی در اندیشه‌های دریدا، فوکو^۱ و به خصوص ژیرو از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. به منظور ساختارشکنی متن‌های مختلف، نیازمند نگاهی منتقدانه هستیم. دریدا سعی دارد با زیر سؤال بردن مسائل موجود نقاط ضعف آنها را آشکار کند. دیدگاه‌های دریدا و سبک خاص او بیان‌کننده یکی از اصول اساسی خلاقیت است. در خلاقیت هم فرد مسائل تثبیت شده را نمی‌پذیرد و سعی می‌کند از زاویه‌ای جدید به آنها نظر افکند.

همچنین در راستای خودآفرینی که مدنظر فوکو است، به تفکر نقاد نیاز داریم. در نهایت این که ژیرو تربیت انتقادی را بسیار با اهمیت می‌داند و معتقد است، در زمان‌های گذشته، نقش مدارس تنها این بود که نوعی روحیه غیر انتقادی را پرورش دهند و همه چیزهای موجود در جامعه را باز تولید^۲ کنند، اما اعتقاد ژیرو بر این است که ما نیازمند راهی هستیم تا به طور انتقادی درباره این بیاندیشیم که دانش چگونه شکل می‌گیرد و نمایش داده می‌شود؟ ژیرو ناظر بودن صرف را نمی‌پذیرد و نظرات او نوعی تربیت انتقادی فراهم می‌آورد که به عمل نظر دارد. (هاپنفلد^۳، ۲۰۰۵).

افرادی که استقلال فکری و عملی دارند، طبیعتاً از تبعیت صرف و بدون دلیل دانش سر باز زده و با تفکر انتقادی به قضاوت و ایده‌پردازی اقدام می‌کنند.

تفکر انتقادی در حوزه‌های مختلف فرهنگی، اجتماعی، سیاسی، معرفتی و دانش و به صورت‌های متفاوتی در برنامه‌دستی مطرح می‌شود. به طور مثال می‌توان به عنوان یک موضوع خاص آموزشی مستقل و در دل موضوعات درسی مانند ادبیات، ریاضی، تاریخ و علوم اجتماعی بیاید. در این صورت آموزش علوم مختلف با نگاهی نقادانه انجام می‌شود.

-
1. Derrida & Foucault
 2. reproduce
 3. Hoppenfeld

۲-۱- خلق دانش

از نگاه پست مدرنیسم، دانش را نمی‌توان در مرزهای از قبل تعیین شده محصور کرد؛ لذا با ابزار تفکر انتقادی، دانش باید پیوسته با توجه به محدودیت‌های آن ارزیابی و بازسنجی شده و برای شکستن مرز رشته‌ها و خلق دانش، به خصوص دانش بین رشته‌ای اقدام شود که بتواند پاسخگوی نیازهای متعدد و متفاوت باشد. لذا از اینکه دانش را تنها به عنوان یک مجموعه واحدی از اطلاعات به دانش‌آموزان انتقال داد، باید به شدت اجتناب کرد. دانش‌آموز برای خلق دانش از علایق و تجربیات خود شروع می‌کند و معلم در یک جریان تعاملی او را یاری می‌دهد تا دانش خود را سازماندهی کند.

لیوتار بر مؤسسات مدرن خرده می‌گیرد و معتقد است برای پیشرفت علم و دانش، باید به گفتمان‌های جدید و بحث‌های تازه روی آورد و دست به اختراع قوانین تازه زد. بدین سان راه بر خلاقیت گشوده می‌شود. به باور او، برای بروز خلاقیت باید از مکالمه‌های متنی و مشخص جلوگیری به عمل آورد (تاپ^۱، ۲۰۰۰).

از دید او ماهیت و قوانین خاص بازی‌های زبانی اقتضا می‌کند، فرد خود به خلق دانش و کشف مسائل جدید اقدام کند. غیرقابل پیش بینی بودن بازی‌های زبانی، باز خلق دانش را ناممکن می‌کند. علم هم که خود نوعی بازی زبانی است نمی‌تواند در فضایی خشک و یکنواخت حرکت کند.

ژیرو هم بر آموزش و پرورش قدیم، ایراد می‌گیرد و معتقد است نقش آن تنها در بازخلق دانش تعریف می‌شد. او به خلق دانش و اندیشه‌های نو اهمیت وافری می‌دهد. این بحث در بخش قبل بیان شد.

کلایوبک (۱۹۹۳) هدف در کلاس درس، ساختن دانش است؛ لذا روش علمی و پژوهشی یکی از محورهای اساسی برای خلق دانش در این اندیشه است.

۳-۱- توسعه هویت فردی و اجتماعی

اوزمن^۲ و کراور (۲۰۰۳) معتقد است هدف آموزش و پرورش داشتن نقش مؤثر در

1. Topp
2. Ozmoh

مطالعات اجتماعی و فرهنگی است (ص ۳۵۵). از طریق مطالعه فرهنگی افراد می‌توانند اولاً عوامل اجتماعی مؤثر در هویت فردی و اجتماعی را بهتر بشناسند؛ دوماً میراث فرهنگی را نقد و بررسی کنند؛ سوماً توجه به فرهنگ‌های دیگر و تکثرگرایی فرهنگی ایجاد می‌شود. لذا لازم است در کلاس‌های درس مفاهیم مختلف اجتماعی، تفاوت، برابری، تکثر و... بحث و بررسی شود.

بنابراین، برنامه ریزان باید به درون محیط اجتماعی بروند با توجه به تغییرات فکری، شخصیتی و فرهنگی تفاوت‌ها را دیده و اقلیت‌ها را بیابند و با توجه به مباحث فرهنگی و اجتماعی درباره مسائل تعلیم و تربیت تصمیم‌گیری کنند.

پرداختن به فرهنگ از این جهت حائز اهمیت است که پی بردن به هویت فردی تنها در نتیجه شناخت فرهنگ و هویت جمعی میسر است. همچنین آمیختگی بین فرهنگ و آموزش و پرورش، ضرورت شناخت فرهنگ و ارزش‌های جامعه را اقتضا می‌کند. آنچه در تفکر پست مدرن حائز اهمیت است، نگاه تازه‌ای است که به فرهنگ می‌شود.

لش (۱۳۸۳) در بررسی ویژگی‌های جامعه‌شناسی پست مدرنیسم از سه بر نهاد سخن به میان می‌آورد که بر نهاد تغییر فرهنگی، بر نهاد نوع فرهنگی و بر نهاد قشربندی اجتماعی را شامل است. در نوع اول پست مدرنیسم سعی می‌کند برخلاف مدرنیسم که در تفکیک فرهنگی^۱ سعی دارد، به تفکیک زدایی فرهنگی^۲ اقدام کند. در نوع دوم در تقابل با صورت بندی فرهنگی مدرنیسم که گفتاری^۳ است، صورت بندی فرهنگی شکلی^۴ را در پیش می‌گیرد. در نهایت در حالت سوم به خرده فرهنگ‌ها توجه نشان می‌دهد (ص ۱۲).

پست مدرنیسم در حیطه فرهنگ با نخیه‌گرایی و تفکیک فرهنگی مخالف است و با توجه به یکی از ویژگی‌های اساسی آن که تکثرگرایی است، درباره فرهنگ هم به تکثرگرایی فرهنگی معتقد است. به همین دلیل است که آموزش و پرورش پست مدرنیسم که از باورهای فلسفی این جریان نشأت می‌گیرد، به تفاوت فرهنگ‌ها احترام می‌گذارد و در تربیت فردی سعی دارد

-
1. differentiation
 2. dedifferentiation
 3. discursive
 4. figural

که به این تفاوت‌ها احترام بگذارد.

ژیرو (۲۰۰۳) معتقد است هر اندیشه و فلسفه‌ای که از کنار مسائل و زبان اجتماعی و فرهنگی انسان‌ها بگذرد محکوم به شکست است.

همچنین در این باب به «تربیت مرزی» اشاره می‌کند. ژيرو در کتاب خود با عنوان «آموزش و پرورش پست مدرنیسم» تربیت مرزی را بررسی می‌کند؛ او درباره این مفهوم با عناوین «متن متضاد»^۱، «حافظه متضاد»^۲ و «سیاست تفاوت»^۳ بحث می‌کند. منظور از این مفاهیم این است که تربیت مرزی دانش‌آموزان را قادر خواهد کرد که با فرهنگ‌ها و زمینه‌ها یا متن‌های متفاوت آشنا شوند و به صورت نقادانه به آنها بنگرند، آنها باید سعی کنند تاریخ و روایت‌های خود را بسازند و تنها به یک زمینه خاص محدود نشوند. آنها هر چیزی را که از گذشتگان باقی مانده نمی‌پذیرند و روابط قدرت را بررسی قرار کند. ارتباط بین دانش و قدرت را نقادی می‌کند و در وضوح بخشیدن به مرزهای موجود سعی دارند (ژیرو و استنلی^۴، ۱۹۹۱، صص ۱۱۸-۱۳۲).

هرش (۱۹۷۸) معتقد است انتقال فرهنگ باید کار اساسی در تعلیم و تربیت باشد. ما دچار بی‌سوادی فرهنگی شده ایم. زیرا نسبت به مسائل فرهنگی جامعه بیگانه شده ایم حتی اگر از نظر تخصصی و علمی در سطوح بالا باشیم (باقری، ۱۳۷۵، ص ۷).

بنابراین، در آموزش و پرورش پست مدرنیسم در کنار توجه به فردیت و توسعه توانایی‌های فردی، توجه به مسائل اجتماعی و هویت آن نیز لحاظ شده است. این نگاه در تقابل با دیدگاه مدرنیستی است که به فردیت دانش‌آموزان توجه نمی‌شد و در حیطه فرهنگی هم امکان رشد برای تمام فرهنگ‌ها و افراد مهیا نمی‌شد. در حالی که در نگاه پست مدرنیسم تمام فرهنگ‌ها مساوی هستند و حق توسعه و پیشرفت دارند. در چنین شرایطی دانش‌آموزان از ملیت‌های مختلف می‌توانند در کنار هم علم و دانش تحصیل کنند و در عین حال به یکدیگر احترام بگذارند.

1. counter- text
2. counter- memory
3. politics of difference
4. Stanley

۴-۱- خود آفرینی^۱

در دیدگاه پست مدرنیست‌ها، خود آفرینی از اهداف تعلیم و تربیت است. به اعتقاد ژيرو (۱۹۹۶) این هدف به طور بارز در اندیشه‌های فوکو به چشم می‌خورد، زیرا فوکو ابراز وجود را از طریق خود آفرینی امکان پذیر می‌داند و بیان می‌کند که خود آفرینی از طریق نقد فرهنگ و نقد خود باید به عنوان یک هدف تربیتی منظور شود، زیرا از نظر فوکو یک ذات پایدار برای آدمی وجود ندارد ما آزاد هستیم خود را از نو دریافت کنیم و بفهمیم (فرمهمینی، ۱۳۸۳).

رورتی^۲ (۱۹۸۹)، با طرح انسان آرمانی خود آفریننده، معتقد است که تعلیم و تربیت باید امکان خود آفرینندگی را فراهم کند و به همه دانش‌آموزان فرصت داده شود تا شانس خود آفرینشی داشته باشند و توانایی‌ها و استعداد خود را به ظهور برسانند. بنابراین، از اهداف تربیتی پست مدرنیسم شکوفایی فردیت و تغییر در جهت خود آفرینی است و مدرسه باید به عامل انگیزش لازم برای آفرینش دوباره خود توجه کند.

البته از نظر رورتی (۱۹۸۹) خود آفرینی در سطح آموزش عالی بیشتر اجرایی است به این دلیل که فرد از فرایند جامعه پذیری به سمت فردی سازی حرکت می‌کند. در این مرحله باورهای فردی برای آفرینش دوباره خود بیدار می‌شوند و با ایمان به اینکه آنچه که تاکنون حقیقت پنداشته شده را می‌توان تغییر داد و خود را دوباره توصیف می‌کند و به خود آفرینشی می‌رسد.

به عبارت دیگر، اگر فرد در مرحله اول تربیت در اثر همگرایی و اجماع، هویتی همگون با دیگران یافته باشد، باید در مرحله دوم (آموزش عالی) آن را همچون وضعی موقت ببیند و توجه داشته باشد که "خود" او از قطعیت و ثبات برخوردار نیست، بلکه امری است که باید در جریان «خودآفرینی» شکل بگیرد. در این مرحله فرد باید در اندیشه بازسازی هویتی باشد که از دوران کودکی تاکنون در او شکل گرفته و این بازسازی را در امکان‌هایی بجوید که به آینده متعلق است (باقری، ۱۳۸۶، ص ۱۵۰).

از سوی دیگر مفهوم «شدن»^۳ که در اندیشه‌های دلوز^۴ مطرح و با اصطلاح ریزوم^۵ پیوند

1. self-creation
2. Rorty
3. becoming
4. Deleuze
5. Rhizome

خورده است، نمادی از این خودآفرینی است. دلوز ریزوم را در بیان اندیشه‌های خود به کار برده است. ریزوم در اصل به معنای ریشه‌های فرعی است و بر خلاف ریشه‌های اصلی مسیر مشخص و از پیش تعیین شده ندارد. او درخت را مظهر فعل "بودن"^۱ و ریزوم را نماد "شدن" می‌داند (سمتسکی^۲، ۲۰۰۵). ریزوم نماینده سیستمی است که از قوانین ثابت پیروی نمی‌کند. این سیستم باز و غیر خطی است. ریزوم نماینده کثرت است و هیچ ثباتی را پذیرا نیست. او نیز به نوعی تکامل و پیش‌روندگی معتقد است. به همین دلیل است که مفهوم ریزوم و تفکر ریزوماتیک را مطرح می‌کند. به این علت که انسان مسیر درختی و پیش‌بینی پذیر را طی نمی‌کند و مدام در حال ساختن و تکامل خویش است.

اهمیت «شدن» به اندازه‌ای است که دلوز تفکر را بدون آن غیر ممکن می‌داند. به عقیده او تفاوت با دیگران به تفکر منجر می‌شود. در واقع به دیگر تبدیل شدن است که تفکر را تحریک می‌کند. موجوداتی که قادر به "شدن" نیستند، قدرت تفکر هم ندارند. به عنوان مثال گیاه، حیوان، مولکول و... قدرت تفکر ندارند و همواره مسیر خطی خود را طی می‌کنند. بنابراین، "دیگر شدگی" است که شرط اولیه فکر و سازنده تفکر است (گیلسون^۳، ۲۰۰۷).

از سوی دیگر فردی که در مسیر ریزوماتیک^۴ حرکت می‌کند و به دنبال بروز خلاقیت و ایجاد موقعیت‌های جدید است، همواره در فرآیند شدن و کامل شدن قرار دارد. او هیچگاه از فعالیت باز نمی‌ایستد. همواره به دنبال کشف راه‌های جدید و حل معماهای تازه است. این امر در تقابل با ساختمند بودن و سکون اختیار کردن است. افرادی که همواره در چارچوب‌های مشخص محصور شده‌اند و هیچگاه در بیرون آمدن از آن سعی ندارند، هیچگاه در مسیر خلاقیت و کامل شدن قرار نمی‌گیرند.

دلوز در رابطه با فرآیند خلاقیت به عنصر تفکر نقش بارزی می‌دهد. او معتقد است در هر رشته و حیطه‌ای به کمک تفکر می‌توان اسباب خلاقیت را فراهم کرد. همچنین اهمیت خاصی برای فلسفه قائل است. به همین دلیل است که فلسفه را دانش هوشمندانه می‌نامد. به عقیده او

-
1. being
 2. Semetsky
 3. Gilson
 4. Rhizomatic

هر سیستم فلسفی و رشته هوشمندانه متشکل از شبکه به هم پیوسته‌ای شامل مفاهیم، طرح‌های کلی و جزئی تفکر است. برای دلوز؛ مفاهیم ابزار و ماده اصلی فلسفه هستند و فلسفه در حقیقت هنر شکل دادن، اختراع و بهره‌گیری از مفاهیم است. مفاهیم در صدد بازتولید خویش نیستند. آنها اشکال متنوعی دارند. فلسفه مفاهیم را به منظور واکنش به جهان می‌سازد و در این امر از خلاقیت کمک می‌گیرد. تمام مفاهیم به مسائل وابسته هستند و خود هیچ مفهومی ندارند. مفاهیم در ارتباط مداوم با یکدیگر قرار دارند و اگر بعضی از آنها بر بعضی دیگر برتری می‌یابند به واسطه قضاوت صحیح‌تری است که نسبت به جهان به ما می‌دهند (دلوز، ۱۹۹۴، صص ۲۷-۱۶).

از آنچه درباره اهداف تربیتی پست مدرنیسم بحث شد می‌توان دریافت اهداف تربیتی در این دیدگاه اهداف ثابت، مشخص و انعطاف ناپذیر نیست؛ هم هویت فردی و هم هویت اجتماعی- فرهنگی را لحاظ می‌کند. لذا تقویت ابعاد فردی و اجتماعی در آموزش و پرورش از اهمیت وافر برخوردار است. این تقویت از طریق تربیت انتقادی با تأکید بر دنیای گفتمانی، شکل اجتماعی می‌گیرد تا دانش‌آموز به تغییر و دگرگونی اجتماعی قادر باشد.

اهداف تربیتی هر چه بیشتر از متن واقعی موقعیت یادگیری برخاسته باشند امکان دستیابی به آنها بیشتر است. لذا یادگیرندگان باید حل‌کنندگان مسائل باشند. با بررسی اجمالی این اهداف می‌توان به وجود عواملی چون سیال بودن، انعطاف پذیری و ابتکار در اهداف تربیتی پست مدرنیسم پی برد.

ساخت دانش، رشد و توسعه هویت فردی و جمعی تفکر انتقادی و خود آفرینی به عنوان مهم‌ترین اهداف تربیتی مستلزم قدرت خلاقیت و نوآوری است. تازگی و نوجویی و تکثرگرایی که پست مدرنیسم به دنبال آن است با انعطاف پذیری و سیلان فکری تحقق می‌یابد. با انعطاف فکری می‌توان در پاسخ‌هایی که به یک سؤال داده شده تغییر ایجاد کرد، پاسخ‌های مختلف به مسأله داشت و با سیلان فکری راه‌ها و پاسخ‌های متعدد را می‌توان برای مسائل در نظر گرفت.

برای نمونه به منظور ارائه تعریفی تازه از «خود» در خود آفرینی و تفکر انتقادی به دو عامل سیالیت و انعطاف پذیری نیاز است. همچنین تولید و ساخت دانش با قدرت ابتکار و خلق شکل می‌گیرد. لذا عوامل شناختی و انگیزشی خلاقیت با اهداف تربیتی پست مدرنیسم تنیده است.

علاوه بر این اندیشمندان پست مدرنیسم نیز خلاقیت و نوآوری را ملاک مشروعیت

آموزش و پرورش می‌دانند چنانکه لیوتار معتقد است آموزش و پرورش و علم به دلیل کارایی و تلاش خود در راه دستیابی به توافقی کلی سود آفرین نیستند، بلکه مشروعیت آنها ناشی از تکثر، بی توافقی، نوآوری و خلاقیتی است که در نتیجه آنها به دست می‌آید.

۲- نقش معلم در فرایند یاددهی- یادگیری و بروز خلاقیت

فرایند یاددهی-یادگیری از مهمترین کارکردهای نظام‌های تربیتی است. نحوه و روش‌های یاددهی و یادگیری اساس بحث در این فرایند است. پست مدرنیسم به این فرایند با توجه به اهدافی که ذکر شد، نظر داشته است. همان‌گونه که درباره معلم و دانش‌آموز افق تازه‌ای طرح کرده است.

از دیدگاه پست مدرنیسم نحوه خلق دانش توسط دانش‌آموز با ساختارها و ترتیب‌های از پیش تعیین شده دانش ارتباطی ندارد. زیرا این ترکیب تازه دانش حاصل تعامل شاگرد و محیط است. بنابراین، در فرایند یاددهی-یادگیری معلم و دانش‌آموز به امکانات جدیدی می‌اندیشند که دانش بتواند در آن ساخته شود. در این فرایند انتقال دانش و اطلاعات جایگاهی نداشته، بلکه به دانش‌آموزان باید مهارت‌هایی را آموخت که به تحلیل و نقد مسائل اقدام کنند.

دانش‌آموزان با توجه به تجربه‌ها و علایق خود با تجربه‌های کلاسی پیوند زده و به خلق دانش اقدام می‌کنند. ژيرو (۲۰۰۳) معتقد است با توجه به افزایش آگاهی دانش‌آموزان از طریق بانک‌های اطلاعاتی نقش معلمان باید آموزش «چگونگی یادگیری» باشد (ص ۱۵).

کلوجری هولمز (۱۹۹۵) تعامل کلاسی میان دانش‌آموزان و معلمان را در تدریس بسیار مهم می‌داند. او معتقد است شرط اساسی برای بهبود روابط معلم- دانش‌آموز آن است که معلمان برای گفتگوهای انتقادی با دانش‌آموزان متعهد شوند. معلمان به جای رها کردن وظیفه مدیریتی، از اعتماد بر دانش مقتدرانه منع می‌شوند و دانش‌آموزان را تشویق می‌کنند که استدلال‌های دریافتی را تحلیل و داورهای خاص خود را پدید آورند. گفتگوهای جمعی و انتقادی این فرصت بی نظیر را برای دانش‌آموزان فراهم می‌آورد که با زیر سؤال بردن فرض‌های حاکم بینش‌های جدیدی را خلق کنند (بهشتی، ۱۳۸۴).

در جایی دیگر ژيرو به نقش معلم در اين فرآيند اشاره می‌کند:

اگر معلمان می‌خواهند در بالابردن سؤالات جدی درباره آنچه تدریس می‌کنند، نحوه تدریس خود و اهداف بزرگتری که برای آنها کوشش می‌کنند، نقش فعالی داشته باشند به این معنی است که باید در تعریف ماهیت کار خود و همین‌طور در شکل‌دهی به شرایطی که در آن کار می‌کنند نقش سیاسی و انتقادی بیشتری داشته باشند. ما معتقدیم که معلمان نیاز دارند تا خود را به عنوان روشنفکران اجتماعی که مفهوم و کاربرد، تفکر و عمل را با پروژه سیاسی ترکیب کنند که در کشمکش برای فرهنگ آزادی و قضاوت بنا شده است. مقوله روشنفکر اجتماعی در اینجا به منظور تحلیل عملکردهای خاصی که معلمان درگیر آنها هستند، مهم است. اولاً این امر از دانش، به عنوان چیزی ثابت، انتقاد می‌کند که فرصت نقد را از دانش‌آموزان می‌گیرد؛ دوماً مفهوم روشنفکر اجتماعی مبنایی سیاسی و نظری فراهم می‌آورد تا گفتگوی انتقادی میان معلمان و دانش‌آموزان نمود پیدا کند و در نتیجه آن شرایط تفکر بهتر و انتقاد از مرزهای ستم مهیا شود؛ سوماً این مقوله حکایت از این دارد که معلمان نیازمند بازتعریف نقش خود به عنوان رهبران آموزشی هستند. به این صورت که برنامه‌هایی را تدارک بینند تا زبان نقد اجتماعی برای خود آنها و دانش‌آموزان فراهم شود (ژیرو و استنلی، ۱۹۹۱، ص ۱۰۸).

روش‌های تدریس که بیشتر مورد توجه پست مدرنیسم است عبارتند از:

۲-۱- روش یادگیری مشارکتی

در این روش که به صورت گروهی انجام می‌شود، دانش‌آموزان با همکاری و کمک یکدیگر یاد می‌گیرند و انتخاب و تصمیم‌گیری می‌کنند. لذا در جریان یادگیری به اهداف اجتماعی و جنبه اجتماعی یادگیری نیز توجه می‌شود و کلاس به عنوان واحد کوچک اجتماعی دانش‌آموزان را با مسئولیت‌های فرهنگی و اجتماعی آنها آشنا می‌کند.

تعاملات دانش‌آموزان با یکدیگر و با معلم در یادگیری همیارانه و مشارکتی بهترین فرصت را برای توسعه هویت فردی و فرهنگی و تقویت مهارت‌های اجتماعی و فردی و روح مسئولیت‌پذیری فراهم می‌آورد.

گوش دادن به یکدیگر، افزایش قدرت تحمل شنیدن نظرات مخالف، تقویت قدرت نقد از

جمله نتایج به دست آمده از این روش است.

۲-۲- روش یادگیری مستقل

در پست مدرنیسم در کنار اهمیت دادن به روش‌های همیارانه و تعاملی، شرایط فردی نیز لحاظ می‌شود. زیرا استفاده از الگوها و روش‌های تدریس کاملاً وابسته به مکان و زمان افرادی است که از آن استفاده می‌کنند. لذا انتخاب روش تدریس بدون توجه به شرایط دانش‌آموزان در کلاس ممکن است بی‌ثمر باشد. تجارب، تمایلات و نیازهای فراگیر بخشی از موقعیتی است که باید در تدریس به آن‌ها توجه شود. علاوه بر این بعضی از دانش‌آموزان ممکن است با شیوه‌های شنیداری و بعضی با روش‌های دیداری به یادگیری بهتری دست پیدا کنند.

دریدا (۲۰۰۱) معتقد است برترین روش تفکر و آموزش و تربیت وجود ندارد. بنابراین، همیشه موقعیت و شرایط است که روش بهتر را مشخص می‌کند.

با توجه به آنچه گذشت می‌توان ایجاد تعادل بین یادگیری مستقل با یادگیری مشارکتی را از جنبه‌های اساسی در فرایند یاددهی-یادگیری دانست.

۲-۳- روش دیالکتیک

این روش از جمله روش‌های تعاملی است که به عناصر مختلفی درباره موضوع یادگیری توجه می‌کند و یادگیری جریانی متعامل از تبادل اطلاعات و بازخورد است. در روش دیالکتیک دانش‌آموز با تأکید بر نیازها و علائق با معلم و دیگران بحث می‌کند. بحث و گفتگو بر مبنای اطلاعاتی مثل نظریه‌ها و دیدگاه‌ها درباره جهان، احساسات و... که زمینه خود ابرازی را فراهم می‌آورد.

بک (۱۹۹۳) معتقد است معلم و شاگرد باید با مراجعه به منابع و محتوای یادگیری اطلاعات و آگاهی لازم برای گفتمان را در خود ایجاد کنند و بدین ترتیب از خود ارزیابی مثبتی خواهند داشت. یکی از منابع انسانی در این زمان بانک اطلاعات کامپیوتری است که لیوتار بر آن تأکید دارد و آن را دایره المعارف فردا می‌داند که نقش معلم انگیزه بخشی برای به کارگیری آن است.

۲-۴- روش انتقادی

این روش شامل روش‌هایی است که به تفکر نقاد منجر می‌شود. گفتمان، خواندن و نوشتن انتقادی از جمله این روش‌هاست. با این روش تلاش می‌شود دانش‌آموزان، پس از

بحث و خواندن مطالب به تفسیر و نقد آن اقدام کرده و با بازنگری در موضوع به دنبال طرح و ایده تازه‌ای باشند.

هولمز (۱۹۹۵) به تعامل کلاسی میان دانش‌آموزان و معلمان، به عنوان مسأله‌ای حیاتی در تدریس توجه می‌کند. معلمان باید برای گفتگوی انتقادی با دانش‌آموز متعهد شوند و دانش‌آموزان را تشویق کنند استدلال‌های دریافتی را تحلیل و داوری‌های خاص خود را پدید آورند. گفتگوهای جمعی و انتقادی این فرصت بی نظیر را برای دانش‌آموزان فراهم می‌آورد که با زیر سؤال بردن فرض‌های حاکم بینش‌های جدید را خلق کنند (بهشتی، ۱۳۸۴).

ژیرو (۲۰۰۳)، معتقد است تفکر انتقادی در یادگیری منوط به استقلال فردی، قضاوت مستدل در تفکر و عمل است. استقلال فردی مانع تسلیم و پذیرش کورکورانه دانش شده و قضاوت مستدل به ایده پردازی و ارائه آن منجر می‌شود (ص ۱۳). لذا روش انتقادی می‌تواند زمینه‌های ظهور ایده پردازی و خلاقیت را فراهم کند.

۵-۲- روش زبانی

توجه پست مدرنیسم به دیگری و فرهنگ جهانی و گفتمان بیان‌کننده اهمیت زبان در این اندیشه است. چنانکه می‌توان گفت زبان جایگزین عقل است. زیرا اندیشه و تفکر با زبان توصیف می‌شود (باقری، ۱۳۷۵). دانش‌آموزان می‌توانند سازندگان فعال یادگیری زبانی خود باشند.

پست مدرنیسم، چهره متفاوتی از معلم و دانش‌آموز ارائه می‌دهد. تعلیم و تربیت مطلوب آنها، تعلیم و تربیتی است که در آن، صداهای دیگر هم شنیده می‌شود. معلم به عنوان روشنفکری محسوب می‌شود، که دانش‌آموزان را به اندیشه ورزی هدایت می‌کند. دانش‌آموزان هم از تفسیر و قوه نقادی خود استفاده می‌کنند (بهشتی، ۱۳۸۴).

بازی‌های زبانی لیوتار نشانه ثابت نداشتن گفتمانهاست و اینکه هیچ چارچوب خاصی برای شکل‌گیری گفتمان وجود ندارد. عاملی که باعث می‌شود، لیوتار بازی‌های زبانی را مطرح کند، انتقاد او بر فراروایت‌ها^۱ است. او معتقد است در عصر مدرنیسم، با تکیه بر فراروایت‌ها، به مسائل گوناگون نگریسته شده است. مدرنیسم به دنبال یکپارچه‌گرایی و کل

نگری است، در حالیکه لیوتار این امر را نمی‌پذیرد. درست به همین دلیل است که لیوتار به جای پذیرفتن فراروایت‌ها، بازی‌های زبانی را مطرح می‌کند.

لیوتار بازی‌های زبانی را چنین تعریف می‌کند: «بازی‌های زبانی قوانینی دارند که به صورت قراردادی بین بازیگران وضع شده‌اند. این قوانین مشروعیت خود را با خود حمل نمی‌کنند و لزوماً به وسیله بازیگران ساخته نشده‌اند. بازی‌های زبانی توسط قوانین خود هویت می‌یابند. اگر این قوانین نباشند، بازی‌ای هم در کار نخواهد بود. مکالمات به عنوان حرکات بازی‌ها به کار گرفته می‌شوند» (لیوتار، ۱۹۸۴، ص ۱۰).

بنابراین، او سعی دارد، به این نکته اشاره کند که انسان‌ها در بازی‌های زبانی گوناگونی شرکت می‌کنند و بسته به قوانین این بازی‌ها نقش تازه‌ای به خود می‌گیرند. انسان‌ها با شرکت در این بازی‌ها سعی می‌کنند قوانین تازه را بشناسند و در بازی تازه‌ای ایفاء نقش کنند.

با توجه به آنچه گفته شد، فرایند یاددهی - یادگیری از دیدگاه پست مدرنیسم ثابت و کلی نیست، بلکه با استفاده از روش‌های متنوع تلاش می‌شود تا هم به بعد انفرادی و هم تعاملی یادگیری توجه شود. روش‌های انتقادی، دیالکتیک و گفتگو این فرصت را برای دانش‌آموزان فراهم می‌آورد که به مسائل از زوایای گوناگون بنگرند. در مقابل دیدگاه‌های مخالف صبور بوده و در اندیشه‌ها و اقدام جمعی رشد یابند و به این شکل، امکان یافتن راه حل‌های تازه برای مسائل، آفرینش و نوآوری میسر می‌شود. معلم نیز به جای استفاده از روش‌ها و راهبردهای موجود به دنبال طراحی و ابداع روش‌های متفاوت و تازه است. لذا خلاقیت و نوآوری با فرایند یاددهی-یادگیری از دیدگاه پست مدرنیسم درهم تنیده است.

۳- خلاقیت در محتوا و برنامه

محتوای آموزشی مورد نظر پست مدرنیسم، محتوای ثابت و مشخصی برای بلند مدت نیست، بلکه برنامه و محتوای آموزشی با توجه به تعاملات، فعالیت‌ها و تجارب یادگیرندگان در زمینه‌های مختلف اجتماعی، علمی، فرهنگی و دینی انتخاب می‌شود. لذا دیگر به کتاب و محتوای درسی به معنی سنتی آن و به منزله یک متن مقدس نگریسته نمی‌شود. بلکه محتوای آموزشی می‌تواند از مجموعه‌های مختلف، مانند گفتگو، گزارش، شعر و داستان تشکیل شود. برنامه و محتوای آموزش باید بر حل مسأله مبتنی باشد. زیرا در دنیای پر شتاب امروز

مهمترین نیاز یادگیرنده توانایی مقابله و حل مسائل گوناگون متغیر پیش روی اوست. به نظر پاینار (۱۹۹۶) در برنامه درسی پست مدرن تلاش می‌شود، افراد را در فرایند «شدن» قرار دهند. برنامه درسی باید به دنبال نوعی تربیت تحولی باشد که باعث شود معلمان و دانش‌آموزان در یک سفر اکتشافی مسائل را بررسی کنند. همچنین آگاهی و حساسیت نسبت به مسائل زیست محیطی مانند فیزیکی، اجتماعی، معنوی از پیشنهادها پست مدرنیسم است. برنامه درسی پست مدرن به منظور وحدت معلم با یادگیرنده و متن با خواننده باید گفتگویی، مذاکره‌ای و تعاملی باشد (فرمینی، ص ۱۳۸).

برنامه درسی پست مدرنیسم برنامه‌ای منعطف و متغیر است تا زمینه‌های شنیدن صداهای دیگر و شکل‌گیری قدرت تفکر انتقادی را در یادگیرندگان فراهم آورد. بنابراین، مبنای برنامه درسی و محتوای پست مدرنیسم تنوع و تکثر است که در زندگی افراد جاری است. در این برنامه درسی هماهنگی با اهداف و راهبردهایی که اشاره شد، تلاش می‌شود، مهارت‌های لازم برای تحلیل و نقد مسائل و تربیت شهروند نقاد فراهم آید. محتوای برنامه علایق، تجارب فردی و اجتماعی دانش‌آموزان است.

پالمر^۱ (۲۰۰۰) معتقد است تعلیم و تربیت و برنامه درسی پست مدرنیسم با حذف ساختار و چهارچوب‌های مشخص، سیاستی مبتنی بر امکان‌های تازه برای خلق دانش را پیش می‌گیرد. سیاستی که تنها یک مسأله معرفتی نیست که بر اساس ضوابط و آئین نامه‌ها شکل گیرد، بلکه سیاستی برای خلق دانش با استفاده از تجارب و خاطرات روزمره انسان‌ها است.

با توجه به آنچه گفته شد، برنامه درسی پست مدرن با ویژگی‌های انعطاف‌پذیری، تنوع، تکثر و ارتباط با مسائل واقعی زندگی که دارد می‌تواند فرصت مناسبی برای نواندیشی، خلق دانش، تفکر درباره تفکر را فراهم آورد. زیرا یادگیرنده هرگز تسلیم و پذیرنده محتوا و متن نبوده، بلکه با نگاه انتقادی معانی و تناقض‌های آن را بررسی می‌کند. به این شکل در برنامه درسی پست مدرنیسم دانش‌آموز خود با تجارب یادگیری درگیر شده است و در کنار معلم با پی‌گیری پروژه‌های یادگیری خود فرصت ظهور خلاقیت و نوآوری را می‌یابد.

1. Palmer

بحث و نتیجه گیری

با نظر بر آنچه گذشت، چنین برداشت می‌شود که در جهان امروز باز تولید ارزش‌ها و تربیت افراد منفعل و پذیرنده مشکل‌آفرین است، افراد باید بیاموزند که چگونه ارزش‌های خود را خلق کنند و در بستر پیچیده اجتماعی که در آن قرار دارند دست به‌گزینش زنند. در زمان حاضر باورهای مدرنیسم زیر سؤال رفته و در ابعاد مختلف اجتماعی اندیشه‌های پست مدرن حاکم شده است. بنابراین، پرورش فرد خلاق که همسو با این تغییر و تحولات به پیشروی قادر باشد از ضروریات آموزش و پرورش است. در سالهای اخیر خلاقیت به عنوان یکی از اهداف اساسی آموزش و پرورش بود است و به نظر می‌رسد با بهره‌جستن از آموزه‌های اساسی پست مدرنیسم در حیطه اهداف، روش‌ها و محتوای آموزشی و کلاس درس بتوان گام‌های مهمی در این راه برداشت.

نگاه پست مدرن گشاینده بسیاری از نکات کلیدی در این زمینه است. بی‌شک پیشرفت هر کشوری در گرو پیشرفت آموزش و پرورش آن کشور و تربیت افرادی توانمند و خلاق است. به رغم آن که کشور ما هنوز پست مدرنیسم را تجربه نکرده است، اما نظام آموزشی ما این نکته را کم و بیش درک کرده است که شیوه‌های جاری آموزشی نمی‌تواند پاسخگوی چالش‌ها و مسائل امروز باشد. لذا ضرورت جایگزینی برنامه آموزشی خلاق به جای شیوه‌های منفعل و پذیرای قبلی کاملاً بارز است. بنابراین، یکی از رسالت‌های مهم آموزش و پرورش کشور ما توجه به عنصر خلاقیت است. نکته بارز در اندیشه‌های فیلسوفان پست مدرن تأکید همگی آنها بر فعالیت و نوآوری است. آنها به هیچ وجه تعلیم و تربیت القایی را نمی‌پذیرند و سعی دارند در تمامی ابعاد تعلیم و تربیت از اهداف تا روش‌ها و برنامه آموزشی جنبه خلاقانه آن را حفظ کنند. در همین رابطه و به منظور بهره‌جستن مؤثر از آراء فلاسفه پست مدرن در راستای چگونگی پرورش فرد خلاق به نظر می‌رسد موضوعات زیر جای تأمل و بررسی داشته باشد:

۲. روش تفکر انتقادی از دیدگاه زیرو و دلالت‌های آن بر پرورش خلاقیت
۳. بررسی اندیشه‌های تربیتی دلوز و ترسیم کلاس خلاق از دیدگاه او
۴. تبارشناسی فوکو و به کارگیری آن به عنوان روش تحقیق خلاقانه
۵. بررسی نقش تفسیر در خلاقیت با تأکید بر آراء دریدا

منابع

- آهنچیان، م، (۱۳۸۲). آموزش و پرورش در شرایط پست مدرن، تهران، طهوری.
- باقری، خ، (۱۳۷۵). تعلیم و تربیت در منظر پست مدرنیسم، منتشر شده در کتاب: برنامه درسی، نظرگاهها، رویکردها و چشم اندازها، تألیف: مهرمحمدی، محمود، ۱۳۸۳، مشهد، آستان قدس رضوی.
- باقری، خ، (۱۳۸۶). نوع‌مئلگرایی و فلسفه تعلیم و تربیت، تهران، دانشگاه تهران.
- بهشتی، س، (۱۳۸۴). تبیین و نقد پست مدرنیسم در فلسفه تعلیم و تربیت معاصر، منتشر شده در ویژه نامه علوم تربیتی (به مناسبت نکوداشت محقق فرهیخته استاد دکتر علیمحمد کاردان)، به قلم جمعی از مؤلفان، سمت چاپ اول.
- حسینی، ا.س، (۱۳۸۳). تأثیر برنامه آموزش خلاقیت معلمان بر خلاقیت دانش‌آموزان آنها، تهران، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزش و پرورش.
- فرمehنی فراهانی، م، (۱۳۸۳). پست مدرنیسم و تعلیم و تربیت، تهران، آئیژ.
- لش، ا، (۱۳۸۳). جامعه شناسی پست مدرنیسم، ترجمه شاپور بهیان، تهران، ققنوس.
- منطقی، م، (۱۳۸۰). بررسی پدیده خلاقیت در کتاب‌های درسی دبستان، پایان‌نامه دکتری، دانشگاه تهران.
- Amabile Teresa M, (1990). *The social psychology of creativity*, Spring Verlag, New York.
- Baron, F & Harrington David M, (1981). *Creativity, Intelligence and Personality*, Ann. Rev. Psychology 1981.
- Beck, C, (1993). *Postmodernism, Pedogogy and Philosophy of Education, philosophy of education*.
- Carr, D, (1998). *Education, Knowledge and Truth: Beyond the postmodern impasse*, London and New York press.
- Derrida, J. (2001). *Writing and Difference*, NewYork, Routledge.
- Deleuze, G & Guattari, F, (1994). *What Is Philosophy*, New York, Columbia University Press.
- Gilson, Erinn. Cunniff, (2007). Becoming Yet to Come: Thought as Movement in Derrida and Deleuze, *Philosophy Today*, Celina: Winter 2007. Vol. 51, Iss. 4.
- Giroux, H & Aronowitz, S, (1991). *Postmodern Education*, University of Minnesota press.

- Giroux, H, (2003). Public Pedagogy and Politics Resistance: Note on critical theory and educational struggle, *Educational Philosophy and Theory*, 1: 35.
- Guilford, J.P, (1950) Creativity American psychologist, 5.
- Hennessey, Belth Amabil Tresa M, (1989). *The Conditions of Creativity*, in *Nature of creativity contemporary psychological perspectives*, Cambridge University press
- Hoppenfeld, S, (2005). *How Values and Philosophies Shape Spaces*, Presented at the J. Paul Getty Museum Symposium, From Content to Play: Family-Oriented Interactive Spaces in Art and History Museums, June 4-5, 2005.
- Liotard, J. F, (1984). *The Postmodern Condition on Knowledge*, publ. Manchester University Press.
- Ozmon, Samuel & Craver, (2003). *Philosophical Foundations of Education*, New Jersey University press.
- Palmer, J, (2000). *Fifty Modern Thinking on Education from Piaget to the Present*, International press, New York.
- Rorty, R, (1989). *Contingency, Irony and Solidarity*, New York, Cambridge University press.
- Semetsky, I, (2005). Not by breadth alone: Imagining a Self Organized Classroom , *An International Journal of complexity and Education*, Vol;2. Number, 1. pp. 19-36.
- Stenberg, R. J, (1985). *Beyond IQ: A Triarchic theory of human intelligence*, New York: Cambridge University press.
- Usher, R & Edwards, R, (1994). *Postmodernism and Education*, New York & London: Routledge.
- Topp, W, (2000). *Generative Conversations: Applying Lyotard's Discourse Model to Knowledge Creation Within Contemporary Organizations*, School of Engineering Management, University of Cape Town, South Africa, John Wiley & Sons.



پرویشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی