

بررسی جایگاه عناصر برنامه درسی در دیدگاه پست مدرن و نقد آن از دیدگاه مبانی تعلیم و تربیت اسلامی

رضا وفائی *

حسن ملکی **

میکائیل علیپور ***

پذیرش نهایی: ۱۳۹۶/۰۴/۱۳

دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۱۲/۲۰

چکیده

این پژوهش با هدف شناسایی و تحلیل ویژگیها و عناصر برنامه درسی مبتنی بر نظریه پست مدرن و همچنین نقد عناصر برنامه درسی آن با توجه به مبانی تعلیم و تربیت اسلامی با استفاده از روش تحلیلی - استنادی صورت گرفته است. بررسی برنامه درسی پست مدرنیسم نشان داد که تعاملات پیچیده، تغییرات مداوم و چهارچوبهای کل گرایانه از ویژگیهای این برنامه درسی است و آنان برنامه درسی را به لحاظ هدف، محتوا، روش و ارزشیابی متغیر می دانند. همچنین نقد عناصر برنامه درسی پست مدرن از دیدگاه مبانی تعلیم و تربیت اسلامی و برنامه درسی مبتنی بر آن نشان داد که در دیدگاه برنامه درسی پست مدرن به جای تأکید بر هویت منسجم برنامه درسی بر دگرگونی تأکید می شود. اهداف آموزش و برنامه درسی، نسبی و متغیر، و با توجه به اوضاع و موقعیت متغیر است. محتوای برنامه درسی پست مدرن ثابت نمی ماند بلکه ممکن است بسته به خواست فرد و عرف در نوسان باشد و همچنین در این دیدگاه صرفاً فعالیتهای یادگیری دانش آموز مهم تلقی، و معلم به عنوان عنصر تأثیرگذار در این فرایند به حاشیه رانده می شود و هیچ استاندارد مشخص و مدونی در ارزشیابی وجود ندارد.

کلیدواژه ها: نظریه های برنامه درسی، پست مدرنیسم، تعلیم و تربیت اسلامی، عناصر برنامه درسی.

* دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبائی (ره) vafaiezeza10@gmail.com

** استاد گروه برنامه ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبائی (ره) malak_cu@yahoo.com

*** دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبائی (ره)

me.alipoor2014@gmail.com

مقدمه

پست‌مدرنیسم جنبش فکری گسترده‌ای است که رشته‌های مختلفی از هنر، معماری، ادبیات تا فلسفه، نظریه اجتماعی و سیاست را در نوردیده است که از دهه ۱۹۶۰ و بویژه در جریان رویدادهای اواخر این دهه در اروپا و امریکا شکل گرفت و همراه با جنبش‌های انتقادی اجتماعی و سیاسی در دهه‌های ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰ گسترش یافت (ربانی و بدری، ۱۳۸۷: ۳۷). پست‌مدرنیسم، که در چند دهه اخیر مطرح شده، طیف وسیعی از دیدگاه‌های گوناگون است که نقطه اشتراک آنان نفی «مدرنیته» و گذر از آن است (کهن، ۱۳۸۱ به نقل از دهباشی و همکاران، ۱۳۸۶: ۲؛ نوذری، ۱۳۷۹: ۱۹). نخستین متفکرانی که در قرن نوزدهم مفاهیم مدرنیستی را نقد کردند، نیچه^۱ و هایدگر^۲ بودند. نیچه با نقد عقل مدرن، عدم اعتقاد به حقیقت غایی و ارزشهای ذاتی، تأکید بر تفاوتها و تمرکز زدایی و هایدگر با به چالش کشیدن سلطه فناوری بر انسان، زمینه ظهور اندیشه پست‌مدرنیسم را فراهم ساختند (نجاریان و همکاران، ۱۳۸۹ به نقل از بیرمی پور و همکاران، ۱۳۸۹: ۳۵). اوج شکوفایی پست‌مدرن در دهه هفتاد میلادی بود که فیلسوفان فرانسوی نظیر لیوتار^۳، فوکو^۴ و دریدا^۵، مدرنیسم را مورد انتقاد قرار دادند. هرچند پست‌مدرنیسم بیشتر در فرانسه و آن هم در ارتباط با هنر آغاز شد بسرعت به خارج از اروپا و نیز علاوه بر هنر به دیگر رشته‌ها و علوم نیز گسترش یافت (بیرمی پور و همکاران، ۱۳۸۹: ۳۶). در نگاه کلی به پدیده پست‌مدرنیسم و رابطه آن با مدرنیسم، دو دیدگاه کلی وجود دارد: برخی آن را در درون مدرنیسم تعریف می‌کنند و آن را با مدرنیسم متضاد نمی‌دانند؛ بلکه آن را تحول درونی مدرنیسم برای حفظ و بقای خود معرفی می‌کنند. در مقابل این دیدگاه، نظر کسانی قرار دارد که پست‌مدرنیسم را مرحله پس از مدرنیسم و نفی آن می‌دانند؛ از نگاه این افراد، پست‌مدرنیسم نه تکمیل و تصحیح مدرنیسم، بلکه طرد و رد آن است؛ به تعبیر دیگر با ظهور پست‌مدرنیسم، حاکمیت مدرنیسم بر تمدن بشری پایان یافته و مرگ آن فرا رسیده است (فرمیهنی فراهانی، ۱۳۸۲، ۳۵؛ کهن، ۱۳۸۱: ۴۹۱). تعاریف متعددی از پست‌مدرن ارائه شده که مشهورترین آنها از آن

1 - Nietzsche
 2 - Heidegger
 3 - Lyotard
 4 - Foucault
 5 - Derrida

لیوتار است که پست مدرن را همان تردید و ناباوری درباره فراروایتها می‌داند؛ پس از این دیدگاه، او پست مدرنیسم را جنبشی چندمنظوره می‌داند که نارضایتی خود را از دانش و عقیده‌ای اظهار می‌کند که خویش را جهانی می‌دارد (نوذری، ۱۳۷۹: ۶۸). کی کوان^۱ (۲۰۰۶) پست مدرنیسم را نوعی فرهنگ جهانی با تأثیری معین تعریف کرده که بر ساخت نظریه و راه‌های فکر کردن متمرکز است و فلسفه ظهور پست مدرنیسم را تلاش در جهت تکمیل و غنی‌تر کردن نظریه مدرنیسم می‌داند و تفسیر «این یا آن» را برای بررسی ارتباط مدرنیسم و پست مدرنیسم درست نمی‌داند. باقری (۱۳۸۸: ۴۰۸) نیز فحوای کلام پست مدرنیسم را تردید، تأمل، نقد و بررسی مبانی مدرنیسم به عنوان مکتبی دچار بحران می‌داند. پست مدرنیسم با نفی نگرش به جهان به مثابه کلیتی به هم پیوسته، منسجم و فراگیر، نفی انتظار هرگونه راه‌حلهای نهایی و پاسخهای قطعی و بالاخره به عنوان روحیه کثرتگرایی و پلورالیسم و ناباوری به مدرنیسم و با زیر سؤال بردن مشروعیت دانش، مرجعیت عقل، محوریت انسان در جهان و طبیعت و حاکمیت اندیشه‌های مسلط، تحولی در افکار جهانیان پدید آورده است (نوذری، ۱۳۷۹ به نقل از بیرمی پور و همکاران، ۱۳۸۹: ۳۵). چهارچوب کلی حاکم بر مکتب پست مدرنیسم بر تطبیق و همسویی با تحولات فناورانه، اقتصادی، هویتی و فرهنگی جهان استوار است. بر این اساس در مکتب پست مدرنیسم آگاهی از جهان به عنوان کل، فراتر از ملیت‌گرایی و فردگرایی، جهان را به عنوان کل یا سامانه‌ای برتر از ماشین، زمین را به عنوان خانه انسانها و فراتر از تملک شخصی، و انسانها را وابسته به یکدیگر فراتر از انسانهای مستقل و جدا (اسلاتری، ۲۰۰۶: ۱۹)، توسل به راه‌های انسانی، هنری، معنوی برای انجام دادن بهتر فعالیتها و کمک برای به رسیدن سطوح بالای نگرانیها، عشق، و روح جهانی (آینونی، ۱۹۹۸ به نقل از خالقی‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۴: ۷) به عنوان شاخصها مورد استناد و توجه قرار می‌گیرد.

مبانی نظری

ویژگیهای پست مدرنیسم

۱ - نفی فراروایتها و کلیت‌گرایی: فرض اصلی پست مدرنیسم، عدم اعتقاد به کلیت یا فراروایتهاست (لیوتار به نقل از دلاوری، ۱۳۸۲). به طور کلی، فراروایت دامنه وسیعی از مفاهیم

نظیر علم، عقل، رهایی و پیشرفت را در بر می‌گیرد که مدرنیسم به آنها بسیار اهمیت داده بود و با قائل شدن اقتدار مطلق برای آنها از یک سو موجبات دگرگونیهای عظیم در جوامع مدرن را فراهم ساخته و از سوی دیگر، باعث پنهان کردن برخی واقعیت‌ها شده بود (آهنچیان، ۱۳۸۲: ۱۵؛ باقری، ۱۳۷۵: ۶۰۰).

۲ - عدم مشروعیت دانش: از ویژگیهای نگاه پست مدرنیستی، تغییر مداوم دانش و نسبی بودن آن است. در این دیدگاه خلق واقعیت، جانسین کشف واقعیت، و مشارکت انسان در ساختن دانش برجسته‌تر شده است (شافعی و آروین، ۱۳۸۸ به نقل از خالقی نژاد و همکاران، ۱۳۹۴: ۱۴) و در نتیجه فرایند تولید دانش، اجتماعی، استقرایی، تعبیری و کیفی به شمار می‌آید (لیوتار، ۱۹۸۴: ۸ به نقل از خالقی نژاد و همکاران، ۱۳۹۴: ۱۴).

۳ - توجه به زبان و رد جایگاه عقل: برای پست مدرنیست‌ها زبان بسیار مهم است و جایگزین عقل می‌شود؛ یعنی در واقع اندیشه و ذهنیت انسان را باید برحسب زبان توضیح داد. زبان به این معنی از حد ابزار ارتباط خارج می‌شود و صرفاً وسیله‌ای ارتباطی نیست که مردم بتوانند با کمک آن با یکدیگر صحبت کنند و مقصود خود را به هم انتقال دهند (هارکین، ۱۹۹۸)؛ در این نگاه زبان به معنای همه چیز است. توسط زبان ذهنیت می‌یابیم و توسط زبان فکر می‌کنیم. زبان خلق‌کننده آگاهی است به جای اینکه آگاهی خلق‌کننده زبان باشد (باقری، ۱۳۷۵: ۶۰۱).

۴ - توجه به دیگری و غیریت: منظور پست مدرنیسم از «دیگری»، همه کسانی است که به‌گونه‌ای مورد ظلم واقع شده، استثمار شده، یا کنار زده و به حاشیه رانده شده‌اند. افرادی مانند رنگین پوستان، شهروندان طبقه پایین، اقلیتهای نژادی و قومی و زنان، مصداقهای واژه «دیگری» از نگاه پست مدرن هستند (نجاریان و همکاران، ۱۳۸۲). ویژگی دیگر پست مدرنیسم عنصر غیریت است؛ به عبارت دیگر، توجه به همه فرهنگها و صداها و داستانها و روایتها و اینکه هیچ کدام بر دیگری برتری ندارد. توجه به دیگر فرهنگها، یکی از ویژگیهای پست مدرنیسم است و ریشه و جوهر اصلی تنوع فرهنگی، توجه و هویت قائل شدن برای دیگر فرهنگها و خرده فرهنگهای متمایز است (فرمهبینی فراهانی، ۱۳۸۲: ۳۷).

۵ - ارج نهادن به تمایز: تمایز یکی دیگر از مفاهیمی است که بسیار مورد تقدیس پست مدرنیسم قرار گرفته است. طرفداران پست مدرنیسم بر این باورند که چون میان انسانها از

لحاظ وضعیت ظاهری، اجتماعی، اعتقادی و اقتصادی تفاوت وجود دارد، باید به تمایز میان آنان ارج نهاد و لازمه احترام به تمایز، ترویج اختلاف نظر و آزادی عقیده و عمل همه انسانها به طور کلی است (کاشی، ۱۳۸۴؛ ربانی و بدری، ۱۳۸۷: ۴۱).

۶ - مخالفت با تسلط فرهنگ غالب: از آنجا که پست مدرنیسم بر شنیدن صدای دیگری بسیار تأکید دارد با تسلط یک فرهنگ بر جامعه مخالف است؛ زیرا به اعتقاد پیروان این دیدگاه، تسلط یک اندیشه و فرهنگ بر جامعه، موجب نادیده گرفتن و یا سرکوب هواداران اندیشه‌ها و فرهنگهای دیگر می‌شود (فرمهبینی فراهانی، ۱۳۸۳: ۵۳).

صاحب‌نظران پست مدرنیسم

نیچه: نیچه در واقع سردمدار پست مدرنیست‌ها است. نیچه نخستین کسی بود که مدرنیسم را به طور کامل مورد نقد قرار داد و مطرح ساخت که چیزی به عنوان عینیت وجود ندارد و بویژه عینیتی علمی که افسانه‌ای متافیزیکی بیش نیست و آنچه امر واقع تلقی می‌شود، چیزی جز تفسیری از دیدگاه‌های مختلف نیست (راوند، ۱۳۹۲: ۳۹).

لیوتار (۱۹۲۵ - ۱۹۹۸): نظریه پرداز سیاسی، فرهنگی و فلسفی فرانسه را پدر پست مدرنیسم و کتاب «وضعیت پست مدرن» او را انجیل پست مدرن نامیده‌اند. وی استاد فلسفه دانشگاه پاریس بود. به عقیده لیوتار جهان از آغاز دهه ۱۹۷۰ وارد وضعیت جدیدی شده است؛ وضعیتی که با دوران مدرن، ماقبل مدرن و کلاسیک مغایر است. وی این وضعیت را پست مدرن می‌نامد؛ وضعیت تشکیک و تردید، وضعیت بی‌اعتمادی و بی‌ایمانی و وضعیت عدم اطمینان و ناباوری نسبت به هر آنچه در وضعیتهای پیشین وجود داشت؛ بی‌اعتمادی نسبت به هرگونه فراروایت و روایت کلان و سرانجام نفی و طرد آنها (لیوتار، ۱۹۸۴: ۲۶).

ژاک دریدا: در ۱۹۳۰ در الجزایر به دنیا آمد. در اکول نرمال پاریس در رشته فلسفه تحصیل کرد. اندیشه‌های وی بر نقد ادبی، نظریه ادبی و فلسفه ادبیات تأثیر عمیقی برجای گذاشت. بخش زیادی از آثار وی درباره ساخت‌شکنی مطرح و ارائه شده است. ساختارزدایی یا پی‌افکنی یکی از مفاهیم کلیدی اندیشه دریدا بود که وی تعریف دقیق آن را مغایر روح فلسفه دانسته است؛ زیرا ساختارزدایی در صدد شکستن مرزها و محدودیتها و تعریف و کشف قلمروهای ناشناخته است تا نشان دهد که اشیا، امور، فنون، سنتها و باورها و نهادها و جامعه را نمی‌توان یک بار برای همیشه تعریف کرد (حقیقی، ۱۳۷۹ به نقل از راوند، ۱۳۹۲: ۴۶).

پست مدرنیسم و تعلیم و تربیت

این دیدگاه بر رشته‌های مختلفی تأثیر گذاشته است و در عرصه تعلیم و تربیت نیز نگرش‌های جدیدی را مطرح می‌سازد. تعلیم و تربیت پسا مدرن بیشتر به تبیین بحران‌زدگی تعلیم و تربیت و انتقاد از آن می‌پردازد. کاربرد پست مدرنیسم در نظام تعلیم و تربیت آشکارا در آثار صاحب‌نظران پست مدرن (بریلوس، ۱۹۹۵؛ یوشر و ادوارد، ۱۹۹۴؛ بلک، ۱۹۹۶؛ و بلک و همکاران، ۱۹۹۸) مشهود است (به نقل از خالقی زاده و همکاران، ۱۳۹۴: ۸). پست مدرنیسم به همان اندازه که در نگاه فلسفی اجتماعی خود گسترده و در قسمت‌هایی مبهم است در تعلیم و تربیت نیز دیدگاه منسجمی ندارد؛ با وجود این می‌توان خطوط کلی تربیت را با توجه به آنچه از دیدگاه متفکران این رویکرد به دست می‌آید، ترسیم کرد (رحیمی و کشتی آرای، ۱۳۹۴: ۸۳۳). اساس تربیتی این دیدگاه تکثرگرایانه، مبتنی بر گفت‌وگو، تأکید بر تفاوتها، غیریت و مطالعات فرهنگی، ضد اقتدارگرا و انتقادی است. پست مدرنیسم در عرصه تعلیم و تربیت، ارج نهادن آنها به اقلیت‌های قومی، نژادی، جنسیتی، و هم‌چنین حمایت از تعلیم و تربیت چند فرهنگ گراست (نجاریان، و همکاران، ۱۳۸۱: ۸۱). پست مدرنیسم با پذیرش برابری همه فرهنگها در صدد است به تکثر فرهنگی از طریق تعلیم و تربیت دامن بزند. تعلیم و تربیت آرمانی از نظر پست مدرنیست‌ها تعلیم و تربیتی است که تاب تحمل شنیدن صداهای دیگر بجز صدای فرهنگ مسلط را داشته باشد (آل حسینی و باقری، ۱۳۸۸: ۵۷). تعلیم و تربیت پست مدرن نوعی آموزش و پرورش گفت‌وگومحور است که با به‌کارگیری روش‌های گفت‌وگو در مدرسه ارمغانهایی چون ارتقای گرایش به همکاری و اقدام جمعی، افزایش تحمل و بردباری در برابر دیدگاه‌های مخالف و بالندگی اندیشه جمعی راه‌های نو برای حل مسئله را در پی خواهد داشت (آسا، ۱۳۹۲: ۳).

برنامه درسی در دیدگاه پست مدرنیسم

متفکران پست مدرن در حوزه برنامه درسی نظریه افرادی چون تایلر، شوآب و بلوم را مورد انتقاد قرار داده‌اند و معتقدند که نظریه تایلر بر مسائلی چون نظم، سازماندهی، عقلانیت، تصحیح خطا، بیطرفی سیاسی و تخصص‌گرایی مبتنی است که باید فوراً بازنگری شود. آنها معتقدند که برنامه درسی باید به دنبال نوعی تربیت تحولی باشد که موجب شود معلمان و دانش‌آموزان در سفری اکتشافی به بررسی مسائل بپردازند (پاینار، ۱۹۹۶). متفکران پست مدرنیست معتقدند که

برنامه درسی باید از حالت انحصاری و متمرکز خارج شود تا بتوان صداهای مختلف و غالباً فراموش شده را هم شنید. بنابراین از نظر این عده برنامه درسی باید منعطف، سازگار و مشارکتی باشد (مک گریگور، ۱۹۹۲: ۱۶۷). سلبرت و هاتینگ (۲۰۰۶) عقیده دارند فراتر از انتقاد به تخصص گرایی، که باید محرک ما در جستجوی برنامه درسی مناسب برای آینده باشد، ما باید از قیود و موانع فلج کننده عصر مدرنیسم رها شویم و به منظور پیدا کردن فلسفه برنامه درسی مرتبط با عصر پست مدرنیسم تلاش کنیم و دیدگاه مناسبی از تعلیم و تربیت و برنامه درسی به دست دهیم؛ بنابراین، تهیه و تنظیم برنامه درسی ای، که در آن بر آماده کردن یادگیرندگان برای تطبیق با جهانی که پیوسته به حال تغییر تأکید دارد از مقبولیت بسیاری برخوردار است. برنامه درسی پست مدرنیسم رویکردی است که بر تفاوت و تنوع و شناخت تغییرات در زمان، فضا، مرزها و مکانی که شخص به طور اجتماعی و تاریخی در آن شکل می گیرد تمرکز زیادی دارد (مک دونالد، ۲۰۰۳). مک دونالد (۲۰۰۳) در ارتباط با ویژگیهای برنامه درسی پست مدرن معتقد است، جهتگیری این برنامه به سمت سامانه‌ای باز با تعاملات پیچیده همراه با تغییرات مداوم است. در این برنامه بر چهارچوبهای کل گرایانه و تعاملی برای خلق یادگیری به گونه‌ای که یادگیرنده بیشتر نقش تولیدکننده دانش را داشته باشد تا مصرف کننده آن تأکید زیادی می شود. در چنین برنامه‌ای تغییر نیازمند، اشتباه، آشفتگی، عدم قطعیت از طریق فعالیتهای فراگیرنده است. مک لارن و فرهمند پور (۲۰۰۰)، به نقل از رفیعی و کشتی آرای، (۱۳۹۴: ۸۳۴) نیز از سیاستهای هویتی، فردمحوری و گثرت گرایی به عنوان ویژگیهای برنامه درسی پست مدرنیسم نام برده اند. دال در ارتباط با فرم کلی برنامه درسی پست مدرن، چهارچوبی تحت عنوان ماتریس برنامه درسی پست مدرن مرکب از غنی سازی، بازگشت پذیری، ارتباط، دقت به جای سه مؤلفه مهم تعلیم و تربیت قدیم (خواندن، نوشتن، علم حساب) مطرح کرد. این ماتریس بر اساس ماهیت تغییرپذیر سامانه‌های باز طراحی شد که در آن غنی سازی به گشودگی سطوح معنی دار برنامه درسی اشاره دارد (دال، ۱۹۹۳، به نقل از لوئیس، ۲۰۰۴). برنامه درسی پست مدرن با کلیت مخالف است؛ یادگیری را منحصرأ انتقال دانش نمی داند؛ میان رشته‌ای است (فانی، ۱۳۸۳: ۷۲). اندیشمندان پست مدرن بر این موضوع تأکید دارند برنامه درسی پست مدرن بر مبنای دیدگاه دال (۱۹۹۳) و اسلاتری (۱۹۹۵) ارتباط نزدیکی با دیدگاه جان دیویی که بر ساخت دانش توسط فرد و اینکه برنامه درسی چگونه می تواند به بهبود تجارب فراگیرنده کمک کند تأکید دارد. برنامه درسی

پست‌مدرن بر مباحثی تأکید دارد که موجب افزایش آگاهی فرهنگی، تاریخی، سیاسی و بوم‌شناختی، زیبایی‌شناختی و الهیاتی می‌شود؛ بدین معنی که این نوع برنامه درسی به بافت و شرایط کلی حیات انسان متکی است. محتوای برنامه درسی باید به گونه‌ای باشد که افراد را در فرایند شدن قرار دهد (رفیعی و کشتی آرای، ۱۳۹۴: ۸۳۳). برنامه درسی پست‌مدرن از دانش‌آموز انتظار دارد نه تنها به صورت دائم فکر کند، بلکه این تفکر را در موقعیت‌های فرهنگی و سیاسی منعکس سازد و راهبردهای متفاوتی از تفکر را به کار ببرد. این حوزه، یکی از جوانترین حوزه‌های معرفت‌شناسی به‌شمار می‌آید که در عرصه‌ها و قلمروهای مختلف، آن‌چنان پرشتاب در حال فهم‌آفرینی و تحول است که تعیین مرزها و حدود و ثغور آن، دشوار و حتی غیر ممکن است (فتحی واجارگاه، ۱۳۸۴ به نقل از راوند، ۱۳۹۲: ۴) برنامه درسی به عنوان مهمترین عنصر نظام تعلیم و تربیت برای تطبیق با این تغییرات و آماده‌سازی نیروی انسانی، جایگاه ویژه‌ای را به خود اختصاص داده است. در برنامه درسی درباره اجزا یا عناصر برنامه درسی به هیچ روی میان صاحب‌نظران اتفاق نظر وجود ندارد (فتحی واجارگاه، ۱۳۸۸: ۱۲۷) از اصلی‌ترین عناصر برنامه درسی می‌توان به چهار عنصر هدف، محتوا، روش (راهبردها و فعالیتهای یاددهی و یادگیری) و ارزشیابی اشاره کرد. برنامه‌ریزان درسی در واقع با اندیشیدن تدابیری برای این عناصر به طراحی برنامه درسی در زمینه‌های گوناگون اقدام می‌کنند. این عناصر ابعاد برنامه درسی و یا ابزارهای ذهنی کسانی به‌شمار می‌آید که با برنامه‌ریزی درسی سر و کار دارند (فتحی واجارگاه، ۱۳۸۸: ۱۲۷).

عناصر برنامه درسی در دیدگاه پست‌مدرن

۱ - اهداف: تعیین اهداف از مهمترین فعالیتهای در برنامه درسی، نشان‌دهنده مسیر در طراحی برنامه درسی و هم‌چنین روشن‌کننده راه و مقصد نهایی است (ابراهیم کافوری و همکاران، ۱۳۹۴: ۵۲). از دیدگاه مریان پست‌مدرن چون امکان طرح و اجرای برنامه‌ای فراگیر و نظام‌یافته برای رشد و تربیت انسانها وجود ندارد، امکان تنظیم و پیشنهاد اهداف خاصی را هم برای تعلیم و تربیت نباید انتظار داشت؛ به این ترتیب پست‌مدرنیسم به دلیل توقف در اکنون، تصویری از انسان دلخواه خود

ارائه نمی‌کند (فرمیهنی فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۳۳) پست‌مدرنیست‌ها به تعیین اهداف مشخص و خاص اعتقادی ندارند؛ هرچند تصور تعلیم و تربیت بدون هدف به خودی خود یعنی نفی تعلیم و تربیت است. با تکیه بر نسبت‌گرایی به عنوان یکی از ویژگیهای عقلانیت پست‌مدرن اهداف موقعیتی، زمانی و مکانی می‌شود (طاهری، ۱۳۸۹: ۱۲۷). فرمیهنی فراهانی (۱۳۸۳) در کتاب پست‌مدرنیسم و تعلیم و تربیت ضمن بیان این نکته، که امکان طرح و اجرای برنامه‌ای فراگیر و نظام‌یافته برای رشد و تربیت از دیدگاه مریبان رویکرد پست‌مدرن وجود ندارد، این اهداف را از مجموع سخنان آنان استخراج می‌کند: تربیت شهروند انتقادی، فراهم کردن زمینه بررسی دموکراسی رادیکال، تأکید و توجه بر گفتمان سازنده دانش، بررسی تفاوتها و نظامهای تفاوت به عنوان هدف تربیتی، بها دادن به عملی بودن دانش، توجه به فرهنگ عمومی و مطالعات فرهنگی، خودآفرینندگی (فرمیهنی فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۶۳)، توجه به مهارتهای اطلاعاتی و ارتباطی، توجه به مهارتهای خودهدایتی و میان‌فردی، بهبود هویت اجتماعی و فردی یادگیرندگان (خالقی نژاد و همکاران، ۱۳۹۵: ۷).

۲ - محتوا: ماده برنامه درسی است؛ آنچه باید آموخته شود و شامل دانش سازمان یافته و اندوخته شده، اصطلاحات، اطلاعات، واقعیات، حقایق، اصول، روشها، مفاهیم، تعمیم‌ها، پدیده‌ها و مسائل مربوط به همان ماده درسی است (فتیحی واجارگاه، ۱۳۸۸: ۱۳۰). محتوا مفهومی است که به دانش، مهارتها، و نگرشهای مرتبط با هر درس و تجربه‌های فکری یادگیرندگان و مریبان آنها اشاره دارد (نصر و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۷۴). پست‌مدرنیست‌ها محتوا و موضوعات درسی و مواد نوشتاری را منبع نمایش افکار و اطلاعات و نیز جایی برای نقد و ساخت‌شکنی می‌دانند و معتقدند که علم را نباید عامل اصلی واقعیت و یا برعکس، مجموعه‌ای از نظریات مبهم به‌شمار آورد. علم در واقع تعهدی است به گفتمانی که فهم متقابل را ارتقا می‌دهد. علوم مختلف از جمله الهیات و تاریخ هر کدام دارای روشهای مختلفی هستند ولی هیچ‌کدام نسبت به دیگری برتر یا پست‌تر نیستند (فرمیهنی فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۴۷). محتوای برنامه درسی باید به گونه‌ای باشد که افراد را در فرایند شدن قرار دهد (راوند، ۱۳۹۲: ۱۲۸). در دیدگاه پست‌مدرن دانش مربوط به مواد درسی نباید به عنوان متن مقدس در نظر گرفته شود (دهباشی و همکاران، ۱۳۸۶: ۳۱؛ جیرو، ۱۳۸۳: ۲۸). در این دیدگاه بیان می‌کنند که نهادینه کردن دانش از طریق رشته‌ها و موضوعات علمی، امکان آزادی و خودمختاری معلمان، دانش‌آموزان و هم‌چنین امکان ایجاد ارتباطات معنادار در مدارس را محدود

می‌سازد (آموزش و پرورش کوئینزلند^۱، ۲۰۰۰ به نقل از بیرمی‌پور و همکاران، ۱۳۸۹: ۵۰؛ اکهلم، ۱۹۹۹ به نقل از بیرمی‌پور و همکاران، ۱۳۸۹: ۵۰). در برنامه درسی نباید به دنبال معانی ثابت از امور رفت؛ معنی ناپایدار و زودگذر است (پاینار^۲، ۱۹۹۶: ۸۴). از دیدگاه هلمز^۳ معانی، متفرق، متفاوت و در حال تغییر است (چیرالدلی^۴، ۲۰۰۰: ۱۲۸). در اینجا شیوه پست‌مدرنیسمی، ابزار غلبه بر تحکم نگاه یا فکر است و از این رو از دانش برای رهایی به جای کنترل استفاده می‌کند. دریدا از خواننده می‌خواهد متنی را که می‌خواند، نقادی کند و با ارتقا بخشیدن به ظرفیت نقادی در خود، آمادگی لازم برای تغییر شکل‌های سیاسی و اجتماعی را پدید آورد. مطالعه دقیق همراه با نگرش انتقادی از مطالب و مباحث نویسنده به فراگیران کمک خواهد کرد تا ساختارهای تحمیلی متن بر آنها تأثیر نگذارد (فرمینی فراهانی، ۱۳۸۳: ۶۱). در دیدگاه پست‌مدرن محتوا و اطلاعات، جایگاه سنتی خود را از دست می‌دهد. موضوعات و محتوا ترکیبی است و این مسئله اجازه می‌دهد یادگیرنده در حوزه‌های محتوایی متفاوتی قرار گیرد. در نظریه پست‌مدرنیسم هنگام طراحی و انتخاب محتوای برنامه درسی باید ویژگی‌های یادگیرنده به عنوان اصلی کلی مورد توجه قرار گیرد و محتوای برنامه درسی باید محرک رشد فکری یادگیرندگان، فراهم‌کننده انواع تجربه نظری و عملی لازم برای کسب مهارت در هر شغل، و آسان‌کننده مهارت‌های عقلانی سطوح بالا مانند تفکر انتقادی و خلاقیت باشد. در این دیدگاه حوزه‌های موضوعی مرزهای خود را از دست می‌دهد (شاهین، ۲۰۰۹، ۱۴۶۶). پست‌مدرنیست‌ها ترجیح می‌دهند که در بحث از موضوعات درسی بیشتر از اطلاعات سخن بگویند تا از دانش؛ چرا که اطلاعات جنبه موقتی دارد و دائم در حال تغییر است (فرمینی فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۴۷).

۳ - راهبردها و فعالیتهای یاددهی و یادگیری: انتخاب راهبردهای مناسب در فرایند یاددهی و یادگیری آسان‌کننده انتقال دانش، اطلاعات و فرایندهای یادگیری فراگیران خواهد بود. راهبردهای یادگیری به شیوه‌های کسب محتوا اشاره دارد (فتحی واجارگاه، ۱۳۸۸: ۱۳۰). در این دیدگاه تأکید بر جریان یادگیری است و این جریان یادگیری مبتنی بر اطلاعات آزاد از موضوعات برگزیده بحثها توسط اعضای نهاد و گروه‌های آن است و از عوامل متعددی چون جامعه پیرامون

1 - Education Queensland

2 - Pinar

3 - Holms

4 - Chiraldelli

مدرسه، آداب و سنتها، ارزشها و باورها تأثیر می‌پذیرد (فرمهبینی فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۶۲) و فرایند یادگیری جایگاه و ارزش بهتری نسبت به محتوا و اطلاعات در توسعه و طراحی آموزشی به خود اختصاص داده است (شاهین، ۲۰۰۹ به نقل از خالقی‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۵: ۹). اندیشه‌های پست‌مدرن بر یادگیری گروهی تأکید دارد و مشوق یادگیری همیارانه تعامل‌های بین فردی و گروه‌های کاری است. دانش‌آموزان ماشین‌هایی نیستند که مفاهیم را بسادگی و بر اساس چشم‌انداز خاص دریافت دارند بلکه فراگیرانی هستند که با یادگیری مشارکت در اجتماع در حال ساخت هویت خود و ساخت دانش هستند (فرمهبینی فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۶۲). معلم در تعلیم و تربیت پست‌مدرن یکی از اصلی‌ترین نقشها را بر عهده دارد (فرمهبینی فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۵۴). در این دیدگاه، معلم فراهم‌کننده زمینه‌ای است که خود و دانش‌آموزان تجربیاتشان را باز اندیشی کنند؛ روابط ظالمانه را بشناسند و راه‌هایی نیز برای رفع آن ارائه کنند. دانش‌آموز مطالب و موضوعات درسی را آماده برای حفظ دریافت نمی‌کند، بلکه خود به ساخت دانش و بازسازی تجربه خود با کمک معلم می‌پردازد. تأکید صرف بر موضوع درسی و محتوا نیست بلکه به دانش‌آموز کمک می‌شود تا چگونگی یادگرفتن را بیاموزد. معلمان در انگیزه‌دهی، آسان‌سازی جریان یادگیری و آسان‌سازی خلاقیت دانش‌آموزان نقش اساسی را دارند و معلم و دانش‌آموز با هم یاد می‌گیرند (رفیعی و کشتی‌آرای، ۱۳۹۴: ۸۳۵). محور اصلی جریان یادگیری در کلاس درس پست‌مدرن، گفتگو است که همه وقت و بین همه روی می‌دهد. این اقدام برای توانا ساختن دانش‌آموزان است تا بتوانند به افرادی نقاد و تحلیلگر تبدیل شوند (آهنچیان، ۱۳۸۲: ۱۱۳). در این دیدگاه دانش‌آموز دانش را خلق می‌کند و او نباید به طور کامل و بی‌تفکر تسلیم متنی شود. دانش‌آموز تشویق می‌شود تا خواننده‌ای انتقادی شود و باید هنگام مطالعه متون و مقالات، عدم انسجام و تناقض آنها را دریابد. آگاهی از تضادها و تناقضها در متن به دانش‌آموز کمک خواهد کرد تا مهارت‌های تحلیلی خود را توسعه دهد (طاهری، ۱۳۸۹: ۱۱۸). روش گفتگو به عنوان روش تدریس است که مورد نظر پست‌مدرنیست‌هاست. از سویی، روش دیگر مورد نظر آنان می‌تواند روش انتقادی باشد که موجب رشد تفکر انتقادی در آنان می‌شود. روش تحلیل‌گفتمان نیز مورد استفاده قرار می‌گیرد. یکی دیگر از روش‌هایی که مورد نظر پست‌مدرنیست‌ها قرار می‌گیرد و گاه آن را جایگزین روش علمی می‌دانند، روش ساخت‌شکنی است (آهنچیان، ۱۳۸۲: ۱۶۸). در این دیدگاه هم معلم و دانش‌آموز باید شیوه ساخت‌زدایی را پیشه کنند و قواعد و شیوه‌های آموزشی باید متناسب با جهانها و دانشها و

فرهنگهای متکثر و متفاوت انتخاب شود (لیوتار، ۱۹۷۱ به نقل از نوذری ۱۳۸۳: ۵۲ و ۵۱)

۴ - ارزشیابی: به تعداد صاحب نظرانی که در این حوزه دارای نام و شهرت هستند برای ارزشیابی نیز تعریف وجود دارد. این تعاریف در بسیاری موارد به هم شبیه است و در مواردی نیز با هم تفاوت دارد. اولین تعریف رسمی از ارزشیابی به نام رالف تایلر ثبت شده است. وی ارزشیابی را وسیله تعیین میزان موفقیت برنامه در رسیدن به هدفهای آموزشی مطلوب مورد نظر می‌داند. گگی (۱۹۹۱ به نقل از ملکی و محمدی فر، ۱۳۸۸: ۳۰) معتقد است ارزشیابی به فرایندی نظام‌دار برای جمع‌آوری، تحلیل و تفسیر اطلاعات گفته می‌شود؛ به این منظور که تعیین می‌شود آیا هدفهای مورد نظر تحقق یافته یا در حال تحقق یافتن است و به چه میزان. کروناخ (۱۹۸۴) ارزشیابی را جمع‌آوری و استفاده از اطلاعات برای تصمیم‌گیری درباره برنامه آموزشی می‌داند (خورشیدی، ۱۳۸۲: ۵۳). ارزشیابی یکی از مؤلفه‌های مهم و حساس فرایند برنامه‌ریزی درسی است. حساسیت و اهمیت ارزشیابی در برنامه‌ریزی درسی از آن روست که هیچ فعالیت انسانی بویژه آن دسته از اموری که پیچیدگی و ظرافت خاصی دارد، نمی‌تواند فارغ از بررسی کیفی و بهبود مستمر باشد (سیف، ۱۳۸۸: ۸۷). در برنامه درسی مبتنی بر مکتب پست‌مدرنیسم با توجه به نگرش هرمنوتیکی آن به موضوع یادگیری، ارزشیابی تغییرات ایجادشده در یادگیرنده پیچیده است؛ زیرا عینیت در این برنامه، جایگاه خود را تا حدودی از دست داده است. مفهوم نمره و امتحان از میان می‌رود؛ چون ملاکی برای اندازه‌گیری موفقیت تعریف نمی‌شود؛ حتی ارتقا براساس اندازه کمی چون سال تحصیلی و پایه درسی نادیده گرفته می‌شود (آهنچیان، ۱۳۸۳: ۱۲۱). آیزنر معتقد است (اسلابرت، ۲۰۰۶: ۷۱۱) پست‌مدرن بر "بیانی بودن"، "ادراکی بودن"، "تشبیهی بودن" و "خبرگی بودن" بیشتر از عینی و علمی بودن متکی است. شاهین (۲۰۰۹) نیز استفاده از کارپوشه، خودارزیابی و ارزیابی یادگیرندگان را از دیگر روشهای ارزشیابی در برنامه درسی پست‌مدرنیسم معرفی می‌کند (خالقی نژاد، ۱۳۹۵: ۱۸). جریان یادگیری تا رسیدن دانش‌آموز به جایی ادامه خواهد داشت که صلاحیتی را در خود احساس کند؛ اما استفاده از نتایج خودارزیابی و مشورت با هر یک از دانش‌آموزان برای قضاوت نهایی درباره عملکرد هر یک از اعضای سامانه آموزشی مورد توجه مربیان پست‌مدرن است (فرمینی فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۶۲؛ خالقی نژاد، ۱۳۹۵: ۱۸). ساختار شکنی عقلانیت پست‌مدرن کار ارزشیابی را با مشکل روبه‌رو می‌کند؛ زیرا بر این اساس هیچ حقیقت مطلقی وجود ندارد و برای هر متن می‌توان معنای متفاوتی در نظر گرفت که

هیچ یک از دیگری درست تر نیست (طاهری، ۱۳۸۹: ۱۲۸).

نقد عناصر برنامه درسی پست مدرن از دیدگاه مبانی تعلیم و تربیت اسلامی

اهداف: توجه به هدف در فعالیتهای آموزشی، جهت حرکت، آغاز و انجام کار را مشخص می کند و از تلاشهای بی ثمر و بی بهره جلوگیری، و ارزشیابی از پیشرفت را ممکن می سازد (حاتمی، ۱۳۹۴: ۱۴۷). یکی از ابعاد اساسی در برنامه درسی هدف یا آرمان برنامه درسی است. هویت هر برنامه درسی به اهدافی بستگی دارد که دنبال می کند (راوند، ۱۳۹۲: ۱۷۰). علامه طباطبایی اهداف تعلیم و تربیت در اسلام را اهداف غایی و اهداف واسطی در نظر می گیرد. اهداف غایی همه شئون آدمی را در پوشش خود می گیرد (باقری، ۱۳۸۸: ۵۵) و این اهداف می تواند به عنوان راهنمای همیشگی فرایند تعلیم و تربیت مورد استفاده مریبان در تمامی مراحل تعلیم و تربیت قرار گیرد (امیری، ۱۳۹۴: ۸۴). علامه طباطبایی هدف غایی در تعلیم و تربیت اسلامی را رسیدن به قرب الهی و توحید در مرحله اعتقاد و عمل می داند؛ همان طور که خداوند در قرآن کریم در آیه ۱۰ و ۱۱ سوره واقعه می فرماید: «وَالسَّابِقُونَ السَّابِقُونَ»: «و سبقت گیرندگان مقدمند.» «أُولَئِكَ الْمُقَرَّبُونَ»: «آنانند همان مقربان [خدا]». اهداف واسطی یا میانی، اهدافی است که نسبت به اهداف غایی از کلیت کمتری برخوردار، و مهمترین ویژگی آنها این است که عمدتاً در ارتباط با شئون مختلف شخصیت انسان از جمله بدنی، ذهنی، اجتماعی، عاطفی، عقلانی، اخلاقی و دینی است (امیری، ۱۳۹۴: ۸۴). علامه طباطبایی اهداف واسطی را شامل اهداف اعتقادی، اخلاقی، نظامی، فرهنگی و اجتماعی می داند. در این میان اهداف اعتقادی در رأس اهداف دیگر قرار دارد؛ زیرا در دیدگاه تعلیم و تربیت اسلامی اعتقاد بر این است که بدون اعتقاد و ایمان درست، زندگی سالم و معقول برای انسان میسر نیست و در بعد اخلاقی قائل به سلسله ای از ارزشهای اخلاقی است تا فراگیران خود را از جاذبه های امیال نفسانی رهایی بخشند و امیال و آرزوهای خود را در مسیری رهبری کنند که خداوند تعیین کرده است. در بعد اهداف نظامی، فنون نظامی را برای بهره مندی از آن میدانهای جهاد با کفار و دشمنان اسلام بیان می کند. در بعد فرهنگی یکی از مسئولیتهای تعلیم و تربیت در جامعه اسلامی حفظ آثار ارزشمند فرهنگی و انتقال آن به نسلهای حال و آینده است و در نهایت در بعد اجتماعی سعادت و رستگاری انسان را در پرتوی تعاملات اجتماعی می داند (صالحی و یار احمدی، ۱۳۸۷: ۳۳). در نگاه شهید مطهری در فلسفه رئالیسم اسلامی جهان، دارای ناموسی مطلق و اصول اساسی و ثابتی است و به این دلیل در کلیات و اصول نمی توان نقطه

اشتراکی بین اسلام و پست‌مدرنیسم پیدا کرد (راوند، ۱۳۹۲: ۱۷۰). در اسلام هدف برنامه درسی با این نگاه به انسان تعیین می‌شود که انسان موجود شریفی است که برای هدفی والا خلق شده و اهداف و مسیر زندگی انسان ترسیم و تعیین شده است (شاملی و همکاران، ۱۳۹۰: ۸۲) در حالی که صاحب‌نظران در دیدگاه پست‌مدرن به هیچ هدف از پیش تعیین‌شده و ثابت قائل نیستند و به فراروایتها و امور عام، ثابت و کلی اعتقاد ندارند (طاهری، ۱۳۸۹: ۱۲۷ فرمهبینی فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۳۳). اهداف برنامه درسی در اسلام به‌طور متوازن در جهت تأمین نیازهای روانی، زیستی، اجتماعی، اقتصادی، فطری و معنوی انسان است که هم به امور معنوی و هم به امور مادی پرداخته است (شاملی و همکاران، ۱۳۹۰: ۸۳). هدف تعلیم و تربیت و هم‌چنین به پیروی از آن برنامه درسی در دیدگاه اسلامی، الهی شدن و تقرب به خداوند است و کمال انسانیت و هدف نهایی زندگی انسان در این است که به وجود آفریننده آسمانها و زمین و کل پدیده‌های عالم اعتقاد داشته باشد و آن‌گاه در مرحله عمل، هر عملی که انجام می‌دهد، حاکی از بندگی او برای خداوند تبارک و تعالی است (ملکی، ۱۳۹۶: ۱۴۳) در حالی که در دیدگاه پست‌مدرن توجه به خداوند و ماورای طبیعت مورد غفلت واقع می‌شود. در دیدگاه پست‌مدرن به تأمین نیازهای ابعاد مختلف انسان بویژه نیازهای مادی توجه، و از نیازهای ابعاد فطری و معنوی غفلت، و این نقص و نقطه ضعف آن تلقی می‌شود (ملکی، ۱۳۹۶: ۱۹۳). هم‌چنین در دیدگاه پست‌مدرن ارزشهای اخلاقی ثابتی وجود ندارد و همه ارزشهای اخلاقی نسبی تلقی می‌شود. به دلیل اینکه دیدگاه پست‌مدرن در حال توقف کردن است، تصویری از انسان مطلوب ندارد (خسروی کامی و درانی، ۱۳۹۳: ۶).

محتوا: محتوای برنامه درسی و مواد و موضوعات در دیدگاه پست‌مدرن به عنوان متون ثابت و یکسان برای همه در نظر گرفته نمی‌شود. آنان به محتوای ثابت و پایدار و مشخص برای برنامه درسی اعتقادی ندارند؛ محتوایی را مد نظر قرار دارند که در حیطه علائق یادگیرنده باشد که این موجب غفلت از موضوعات اساسی و رشته‌های علمی می‌شود (فرمهبینی فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۴۷) در حالی که در دیدگاه تربیتی اسلام علاوه بر اینکه بر نیازها و علائق فراگیران تأکید می‌شود به محتوای مکتوب و ثابت و پایدار نیز توجه می‌شود و هم‌چنین در تهیه محتوای برنامه درسی به ساختار رشته‌های علمی و موضوعات اساسی توجه می‌شود (راوند، ۱۳۹۲: ۱۷۴). محتوای آموزشی پست‌مدرن به‌طور کلی بر اساس موقعیت تعیین می‌شود. زمینه‌های تاریخی، قومی، جغرافیایی، اجتماعی و اقتصادی و سیاسی و هم‌چنین خواست و نیاز افرادی که در فرایند آموزشی قرار

می‌گیرند، تعیین‌کننده نهایی محتوای آموزشی پست‌مدرن است (آهنچیان، ۱۳۸۳: ۱۲۱). از دیدگاه اسلام و مبانی تعلیم و تربیت اسلامی محتوای آموزشی باید ضمن توجه به کاربردی بودن از اصول و هنجارهای از پیش تعیین شده‌ای پیروی کند و در چهارچوب آنها تعریف شود (راوند، ۱۳۹۲: ۱۷۴) محتوای برنامه درسی برگرفته از سرچشمه وحی الهی، سنت نبوی و دستور حیات‌بخش ائمه معصومین است که به تمام ابعاد وجودی انسان توجه دارد و نسبت به خواسته فطری انسان توجه خاص دارد. به همان اندازه که به اعتقادات و عبادات اهمیت می‌دهد به مسائل عاطفی روحی و اجتماعی و خواسته‌های درونی انسان هم اهمیت می‌دهد. محتوایی که برای تحقق هدف برنامه درسی در نظام تعلیم و تربیت اسلامی در نظر گرفته می‌شود باید به اوضاع ذهنی، عاطفی، عقلی و جسمی فراگیران توجه لازم را مبذول کند و هم‌چنین با مبانی دین هماهنگ باشد؛ به عبارت دیگر، برنامه طراحی شده باید با هدف آفرینش هماهنگ باشد؛ ویژگی‌های روانی انسان و توان و موقعیت او را در نظر بگیرد؛ نسبت به ابعاد فردی، اجتماعی، زمانی و مکانی انسان بی‌اعتنا نباشد؛ تمام دوران زندگی انسان را در نظر بدارد و به عبارتی ابزار معنوی همه‌جانبه پدید آورد؛ به گونه‌ای که انسان بتواند در هر موقعیتی از این ابزار برای تقرب به خدا و رسیدن به معنویت استفاده کند (امیری و همکاران، ۱۳۹۳: ۱۰۱؛ قاسم پور دهاقانی و نصر اصفهانی، ۱۳۹۰). در مواد و موضوعات و محتوای برنامه درسی در دیدگاه تربیتی اسلام علاوه بر علائق به تقویت ایمان، تزکیه نفس، تعقل و تفکر توجه می‌شود (مطهری، ۱۳۷۳: ۱۲۵). برنامه‌های درسی در دیدگاه پست مدرن انباشته از مباحثه‌های ضد و نقیض و چندپارگی است و نگرانی‌هایی را در مورد جدا بودن نظر و عمل ایجاد کرده و هم‌چنین آینده را مانند آنچه امروز در جریان است، تصور کرده است (بیرمی پور و همکاران، ۱۳۸۹: ۳۴). در دیدگاه اسلامی از آنجا که دانش در طول سالهای متممادی با تلاش دانشمندان به وجود آمده است در نتیجه منطقی نیست که فراگیر، علوم و دانش در رشته‌های مختلف علوم را به کنار نهد و تلاش کند تا خود دوباره آنها را به تجربه به دست آورد. مواد و موضوعات درسی در نظریه تربیتی اسلام شامل مواد و موضوعاتی است متناسب با اهداف این نظریه که فراگیران را از نظر روحی و مادی پرورش می‌دهد. در انتخاب محتوا در نظریه تربیتی اسلام میل به کنجکاو و لذت‌جویی، نیازها و علائق یادگیرنده، تقویت ایمان و تزکیه نفس، تعقل و تفکر، ظرفیت یادگیرنده، نوگرایی محتوا و منفعت در نظر گرفته می‌شود. از روشهای تربیتی نظریه تربیتی اسلام می‌توان فهمید که این نظریه سعی می‌کند از روشهایی استفاده کند که فراگیران در فرایند یاددهی

و یادگیری فعالانه مشارکت کنند و در کمترین مدت بیشترین مطالب را بیاموزند. محتوای تعلیم و تربیت در دیدگاه تعلیم و تربیت اسلامی باید با فطرت انسان سازگار باشد و هم‌چنین محتوای برنامه درسی باید بر اساس اصل نوگرایی مشروط تهیه شود. اعتبار محتوا به جدید و نو بودن آن بستگی دارد؛ اما این بستگی تا حدودی قابل قبول است؛ چون با ارائه تحقیقات و مطالعات پیاپی نظریات نو ارائه می‌شود و توجه و استفاده از آنها ضروری است (ملکی، ۱۳۸۵: ۸)؛ ولی در دیدگاه پست‌مدرن، نوگرایی افراطی دامنگیر پژوهشگران و اندیشمندان شده است که آن نیز نامطلوب است و به همین دلیل برنامه درسی و محتوای مکتوب ثابت و یکسانی وجود ندارد. یکی از مسئولیتهای تعلیم و تربیت در دیدگاه تعلیم و تربیت اسلامی حفظ آثار ارزشمند فرهنگی و انتقال آن به نسلهای آینده است؛ لذا بخشی از محتوای تعلیم و تربیت ثابت است؛ به عنوان مثال می‌توان مفاهیمی چون عدالت و اخلاق را نام برد؛ به بیان دیگر تعلیم و تربیت وسیله ارتباط میان نسلهای گذشته، حال و آینده است که دستاورد و تجربه پیشین را در اختیار نسلهای کنونی و آینده می‌گذارد (صالحی و یاراحمدی، ۱۳۸۷: ۳۶) در حالی که در تعلیم و تربیت مبتنی بر دیدگاه پست‌مدرن به دلیل اینکه اعتقادی به محتوای مکتوب و یکسان ندارند و با دیده شک به محتوای برنامه می‌نگرند، کار حفظ و انتقال آثار ارزشمند فرهنگی با مشکل روبه‌رو می‌شود.

راهبردها و فعالیتهای یاددهی و یادگیری: در دیدگاه تعلیم و تربیت اسلامی لزوم راهنمایی و هدایت و آسان‌بخشی به فعالیتهای یادگیری نشانگر اهمیت نقش معلم است؛ به این ترتیب معلم در دیدگاه تعلیم و تربیت اسلامی، وظیفه آماده‌ساختن شاگردان و ساده‌سازی و مقدمه‌چینی برای درک بهتر درس توسط شاگرد را بر عهده دارد (طباطبایی، ۱۳۶۳: ۱۸۳)؛ لذا برخلاف پست‌مدرنیست‌ها، که جایگاه والایی برای معلم در نظر نمی‌گیرند در تعلیم و تربیت اسلامی، معلم در هیچ حالی از فرایند آموزش و یادگیری قابل حذف نیست و همیشه به عنوان الگو و هدایتگر در آموزش نقش دارد (مصطفی فرخانی و همکاران، ۱۳۹۵: ۶). در دیدگاه اسلامی تعلیم و تربیت بنای آموزش بر کسب دانش حقیقی استوار است و معلم و دانش‌آموز در پی این هستند که قضایای ذهنی آنان با واقعیت مطابقت کند در حالی که در دیدگاه پست‌مدرن به دلیل اعتقاد به استفاده از روش آموزش تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت این مقولات را کاملاً شخصی می‌کنند. یکی از روشهای مورد استفاده در فرایند تعلیم و تربیت دیدگاه پست‌مدرن، روش گفتمان است. از آنجا که در دیدگاه پست‌مدرن برنامه از پیش تعیین نشده‌ای برای آموزش متریان وجود ندارد و امکان دارد

که متربی اطلاعات کافی قبلی در مورد موضوع نداشته باشد در این صورت این روش کارایی خود را از دست می‌دهد و هم‌چنین از آنجا که در دیدگاه پست‌مدرن، معیار و ملاک مشخصی برای ارزشیابی وجود ندارد، نتیجه گفتگوها به دستاورد مشخصی ختم نمی‌شود و این روش را نمی‌توان برای همه دروس اجرا کرد (فانی، ۱۳۸۳: ۶۴). دانش‌آموز در دیدگاه اسلام و برنامه درسی مبتنی بر آن در فرایند یاددهی و یادگیری فعال است و فرایند یاددهی و یادگیری انتقال صرف اطلاعات و دانش به ذهن دانش‌آموز نیست. دانش‌آموز توسط معلم راهنمایی می‌شود ولی دانش‌آموز و معلم در دیدگاه پست‌مدرن در فرایند یاددهی و یادگیری در یک سطح قرار می‌گیرند و جایگاه شامخ و والای معلم زیر سؤال می‌رود. درست است که دیدگاه معلم به عنوان همه‌چیزدان، دیگر مورد قبول نیست و جایگاهی ندارد از آنجا که دانش‌آموز هنوز در فرایند یادگیری در حال یادگیری است و علم کافی ندارد در فرایند یادگیری نیاز مبرمی به معلم احساس می‌شود.

ارزشیابی: از آنجا که دیدگاه پست‌مدرن بر نگرش هرمنوتیکی مبتنی است و محتوای یکسان برای برنامه درسی قائل نیست و هر فرد درک و دریافت خاصی از محتوا و موضوع برنامه درسی در طول فرایند یادگیری کسب می‌کند (فرمهبینی فراهانی، ۱۳۸۳: ۶۱)، ارزشیابی پیچیده، و با مشکل روبه‌رو می‌شود. در این دیدگاه معیار مشخصی برای ارزشیابی از فرایند یادگیری فراگیر وجود ندارد؛ بنابراین در این دیدگاه، هیچ حقیقت مطلق و وجود ندارد و در ارزشیابی مشخص نیست که باید چه چیزی را ارزشیابی کرد و کدام‌یک از برداشتهای فراگیران درست است و کدام‌یک نادرست؛ با این حال اگر فهمها و برداشتهای متعدد و گوناگون همه فراگیران درست باشد، دیگر به ارزشیابی نیازی وجود ندارد. در دیدگاه تعلیم و تربیت اسلامی و برنامه درسی مبتنی بر آن از روش ارزشیابی مبتنی بر «اصل توجه به تفاوت‌های فردی» استفاده می‌شود. منظور این است که مربی باید در برخورد با متربی توان فهمی و عملی او را در نظر گیرد و چگونگی و میزان برداشت یادگیرنده را از موضوع با توجه به ویژگیهای فرد بسنجد (حاتمی، ۱۳۹۴: ۱۵۵). در دیدگاه برنامه درسی مبتنی بر تعلیم و تربیت اسلامی موضوع مشخصی وجود دارد و معلم ارزشیابی را با توجه به محتوا و هم‌چنین ویژگی فراگیر انجام می‌دهد و هم‌چنین ارزشیابی مختص یک دوره زمانی یا مکانی خاصی نیست و کار ارزشیابی با استفاده از روشهای گوناگون انجام می‌گیرد (راوند، ۱۳۹۲: ۱۷۴). بر خلاف پست‌مدرنیست‌ها در نظام تعلیم و تربیت اسلامی، ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی دانشجویان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ لذا نباید آن را نادیده گرفت و یا نسبت به آن

کم‌توجهی کرد. اگر نسبت به پیشرفت تحصیلی دانشجویان بی‌اعتنا باشیم و یا معیار و ملاک مشخصی برای ارزیابی آن نداشته باشیم، نخواهیم توانست دستیابی آنها را به اهداف از پیش تعیین شده بسنجیم (فرخانی و همکاران، ۱۳۹۵: ۷). هم‌چنین، نمی‌توانیم مطمئن باشیم که هر یک از عناصر مؤثر در برنامه چقدر به وظایف خود بدرستی عمل کرده‌اند و یا چه نقاط ضعفی دارند که در آموزشهای بعدی بر طرف شود. پست‌مدرن‌ها در زمینه ارزشیابی به طور صریح و روشن اظهار نظر نکرده‌اند و در واقع ارزشیابی جامعی از برنامه درسی ندارند (نوروزی و کاشانی، ۱۳۸۹: ۱۲۷).

بحث و نتیجه‌گیری

تعلیم و تربیت انسانها و در پی آن، برنامه‌های درسی برای ایجاد تغییر و تحول در افراد به کار گرفته می‌شود. هیچ نظام تربیتی را نمی‌توان یافت که برای تربیت انسانها کوشش کند ولی جهتگیری مشخصی در این راه نداشته باشد. بنابراین کار تعلیم و تربیت بین همه کارهای زندگی حساسیت و اهمیت خاصی می‌یابد و پرداختن به آن اقدامی زیربنایی به‌شمار می‌رود. برنامه درسی به عنوان مجموعه نظام‌یافته‌ای از تجویزهای تربیتی بر پایه مبانی منسجم (توصیفی) طراحی می‌شود. هر قدر توصیفها منطقی‌تر، اصولی‌تر و منسجم‌تر باشد، تجویزهای استخراج شده کارگشایتر، شفافتر و منطقی‌تر خواهد بود. در تمام ابعاد برنامه درسی به اهداف و مقاصد دین اسلام در رابطه با انسان توجه ویژه شده است. نگاه تعلیم و تربیت اسلامی به تعالی و کمال انسان کل‌نگر است و بدین دلیل عناصر برنامه درسی باید به گونه‌ای طراحی شود که موجبات رشد همه ابعاد وجودی فرد و هم‌چنین راه‌های رسیدن فرد را به مرتبه بالاتری از کمالات عالی فراهم سازد. در برنامه درسی مبتنی بر تعلیم و تربیت اسلامی به همه ابعاد فطرت توجه، و زمینه‌های رشد همه‌جانبه آن فراهم می‌شود و هیچ‌یک از عوامل فرد، جامعه، رشته علمی و طبیعت غایب نیستند در حالی که در دیدگاه پست‌مدرن از توجه به نقش و جایگاه رشته علمی در برنامه درسی غافل هستند. در برنامه درسی در تأکید بر هیچ‌یک از زمانهای گذشته و حال و آینده نباید افراط صورت پذیرد؛ بلکه باید متوازن به هر سه توجه شود در حالی که در دیدگاه تعلیم و تربیت پست‌مدرن بیشترین تأکید بر زمان حال است. تأکید بر معنویت و فطرت، وجه تمایز اصلی برنامه‌های درسی دین‌محور مبتنی بر مبانی تعلیم و

تربیت اسلامی با برنامه‌های درسی غیر الهی است. در برنامه‌های درسی غیر الهی از جمله پست‌مدرنیسم، سقف و هدف آموزش اقتضائات و ضروریات حیات دنیوی است و به همین دلیل اهداف، فرصتها، مهارتها و ارزشهایی که در محتوای برنامه درسی آموزش داده می‌شود، فرد را برای دنیای بهتر و رفاه بیشتر آماده می‌کند و روح حاکم بر محتوا دنیاگرایی صرف است. در اندیشه اسلامی علاوه بر امور متغیر، حقایق ثابتی نیز وجود دارد که اوضاع زمانی و مکانی آن را کهنه نمی‌سازد این در حالی است که در دیدگاه پست‌مدرن، حقایق و امور ثابتی وجود ندارد و همه امور و واقعیت‌ها متغیر است. برنامه درسی مبتنی بر مبانی تعلیم و تربیت اسلامی بر پایه عملکرد معلم مبتنی است؛ شخصیت معلم در تحقق اهداف برنامه درسی و در شکل‌دهی به نتایج و آثار تربیتی مکمل و همسو با اهداف، عاملی بسیار مؤثر است. بر این اساس برنامه‌های درسی و تربیتی باید به نقش محوری معلم و مربی در تربیت و تزکیه و غنی‌سازی محیط یادگیری و ترغیب متریبان نسبت به یادگیری توجه کند ولی در دیدگاه پست‌مدرن نقش محوری معلم و مربی تنزل پیدا می‌کند و معلم هم سطح دانش‌آموز قرار می‌گیرد. نظریه تربیتی اسلام یکی از نظریه‌های مطرح و از جمله نظریه‌های مبتنی بر توحید است که معیار عملکرد انسانها در آن وحی و قرآن و مبتنی بر جایگاه انسان است که مقام جانشینی خداوند را دارد. در دیدگاه تعلیم و تربیت اسلامی به همه ابعادی توجه می‌شود که موجب تکامل انسان است و از هر آنچه ناهماهنگی و یا وقفه در کمال و رشد همه‌جانبه ایجاد می‌کند، جلوگیری می‌شود. بنابراین با توجه به اینکه فرهنگ جامعه ما اسلامی است و نظریه تربیتی در اسلام نسبت به دیگر نظریه‌ها نوعی جامع‌نگری نسبت به مسائل مربوط به برنامه درسی دارد و به تمامی ابعاد و جنبه‌های انسان در تعلیم و تربیت توجه می‌کند و با دیدی همه‌جانبه‌تر به تعلیم و تربیت انسان نگاه می‌کند، توصیه می‌شود متخصصان برنامه‌ریزی درسی در تمامی قسمت‌های برنامه‌ریزی از جمله هدف، محتوا، راهبردها و فعالیت‌های یاددهی و یادگیری و ارزشیابی از دیدگاه اسلام استفاده لازم را به عمل آورند.

منابع

آسا، کیوان (۱۳۹۲). تعلیم و تربیت و تکنولوژی از دیدگاه پست مدرنیسم. پژوهش‌های علوم انسانی. س ۵.

ش ۲۴: ۱ تا ۱۰.

- آل حسینی، فرشته؛ باقری، خسرو (۱۳۸۸). تأملی بر کثرت‌گرایی بنیادی لیوتار و پیامدهای آن برای تعلیم و تربیت. فصلنامه تعلیم و تربیت. ش ۹۲: ۵۳ تا ۷۸.
- آهنچیان، محمدرضا (۱۳۸۲). آموزش و پرورش در شرایط پست‌مدرن. تهران: انتشارات طهوری.
- ابراهیم کافوری، کیمیا؛ ملکی، حسن؛ خسرو بابادی، علی اکبر (۱۳۹۴). بررسی نقش عناصر برنامه درسی کلاین در افت تحصیلی درس ریاضی سال اول دوره متوسطه از دیدگاه شرکای برنامه درسی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی. س ۱۲. ش ۱۷: ۵۰ تا ۶۲.
- امیری، مهدی؛ پرتابیان، اکبر؛ امیری، زهره (۱۳۹۳). بررسی تطبیقی عوامل و عناصر تشکیل‌دهنده برنامه درسی با قرآن کریم. اسلام و پژوهش‌های تربیتی. س ۶. ش ۲: ۹۷ تا ۱۱۸.
- امیری، مهدی (۱۳۹۴). بررسی تطبیقی آموزش و پرورش در دو مکتب طبیعت‌گرایی و اسلام؛ ویژگی و عناصر برنامه درسی. آموزش پژوهی. ش ۳: ۷۷ تا ۱۰۰.
- باقری، خسرو (۱۳۷۵). تعلیم تربیت در منظر پست‌مدرنیسم. روانشناسی و علوم تربیتی. شماره پیاپی ۱۰۱۷: ۶۳ تا ۸۵.
- باقری، خسرو (۱۳۸۸). دیدگاه‌های جدید در فلسفه تعلیم تربیت. تهران: انتشارات علم.
- بیرمی پور، علی؛ بختیار نصر آبادی، حسنعلی؛ هاشمی، سید حسن (۱۳۸۹). پست‌مدرن و اصلاحات برنامه درسی. رویکردهای نوین آموزشی. س ۵. ش ۱: ۳۱ تا ۶۶.
- حاتمی، مصطفی (۱۳۹۴). واکاوی نقش نظریه تربیتی اسلام درباره عناصر برنامه درسی (هدف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی). فصلنامه علمی - ترویجی اخلاق. س ۴. ش ۱۹: ۱۳۹ تا ۱۵۷.
- جمعی از نویسندگان (۱۳۸۸). مجموعه مقالات همایش تربیت دینی. قم: انتشارات مؤسسه آموزشی و پرورشی امام خمینی (ره).
- خالقی نژاد، علی؛ ملکی، حسن؛ حکیم زاده، رضوان (۱۳۹۴). نقد دیدگاه پست‌مدرنیسم در برنامه درسی با شاخص‌های مبانی فلسفی تربیت اسلامی. پژوهش‌های کیفی در برنامه ریزی درسی. ش ۱: ۴۱ تا ۶۰.
- خالقی نژاد، سید علی؛ ملکی، حسن؛ حکیم زاده، رضوان؛ هدایتی، اکبر (۱۳۹۵). تحلیل مفهوم و عناصر برنامه درسی پست‌مدرنیسم. پژوهش‌های کیفی در برنامه‌ریزی درسی. ش ۳: ۱۱ تا ۲۰.
- خورشیدی، عباس (۱۳۸۲). ارزشیابی آموزشی. تهران: یسرتون.
- دلآوری، رضا (۱۳۸۲). پست‌مدرنیسم یعنی چه؟ فصلنامه حوزه و دانشگاه. ش ۶: ۴۰ تا ۴۳.
- دهباشی، مهدی؛ جعفری، سید ابراهیم؛ محمودی، محمد تقی (۱۳۸۶). تعلیم و تربیت پسا مدرن از دیدگاه ژيرو. دانش و پژوهش در علوم تربیتی. ش ۱۶: ۱ تا ۱۸.
- راوند، نسرين (۱۳۹۲). بررسی و تبیین تأثیرات تربیتی پست‌مدرنیسم (با تأکید بر آرای لیوتار) بر برنامه درسی و نقد آن از منظر شهید مطهری. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم اجتماعی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.

- ربانی، رسول؛ بدری، احسان (۱۳۸۷). تحلیل دیدگاه‌های تربیتی پسامدرن. پژوهشنامه انقلاب اسلامی. س ۷. ش ۱۵: ۳۵ تا ۵۹.
- رحیمی، نفیسه؛ کشتی‌آرای، نرگس (۱۳۹۴). بررسی خطوط کلی پست‌مدرن در تعلیم و تربیت. کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی و علوم تربیتی. مؤسسه عالی علوم و فناوری خوارزمی. شیراز. ایران.
- ژیرو، هنری (۱۳۸۳). به سوی آموزش و پرورش پست‌مدرن، کتاب از مدرنیسم تا پست‌مدرنیسم. ترجمه عبدالکریم رشیدیان. تهران: نشر نی.
- سجادی، سید مهدی (۱۳۸۴). کثرت‌گرایی فرهنگی، هویت و تعلیم و تربیت. فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی. ش ۱: ۲۵ تا ۳۸.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۸). روش‌های اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی. تهران: دوران.
- شاملی، عباسعلی؛ ملکی، حسن؛ کاظمی، حمیدرضا (۱۳۹۰). برنامه درسی ابزاری برای نیل به تربیت اخلاقی. اسلام و پژوهش‌های تربیتی. س ۳. ش ۲: ۷۷ تا ۹۳.
- صالحی، اکبر؛ یار احمدی، مصطفی (۱۳۸۷). تبیین تعلیم و تربیت اسلامی از دیدگاه علامه طباطبایی با تأکید بر هدف‌ها و روش‌های تربیتی. فصلنامه علمی تخصصی تربیت اسلامی. س ۳. ش ۷: ۲۳ تا ۵۰.
- صوفی‌آبادی، محمود (۱۳۸۳). اسلام، جهانی‌شدن و پیامدهای فرهنگی آن. <http://www.isu.ac.ir>
- طباطبائی، سید محمدحسین (۱۳۶۰). اسلام و انسان معاصر. قم: انتشارات رسالت.
- طاهری، صفورا (۱۳۸۹). بررسی و نقد مسئله عقلانیت در پست‌مدرنیسم و نقد دلالت‌های آن در تعلیم و تربیت. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته فلسفه آموزش و پرورش. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی. دانشگاه علامه طباطبایی.
- فتحی و اجارگاه، کوروش (۱۳۸۸). اصول و مفاهیم برنامه ریزی درسی. تهران: نشر دانشگاهی بال.
- فرمیپنی فراهانی، محسن (۱۳۸۳). پست‌مدرن و تعلیم و تربیت. تهران: نشر آینه.
- قاسم‌پور دهاقانی، علی؛ نصر اصفهانی، احمدرضا (۱۳۹۰). رویکرد معنوی و برنامه درسی. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی. س ۱۹. ش ۱۳: ۷۱ تا ۹۲.
- کاردان، علی محمد (۱۳۸۱). سیر آراء تربیتی در غرب. تهران: انتشارات سمت.
- کهن، لارنس (۱۳۸۱). از مدرنیسم تا پست مدرنیسم. ترجمه عبد‌الکریم رشیدیان. تهران: نشر نی.
- ملکی، حسن (۱۳۹۶). هویت دینی برنامه درسی. تهران: انتشارات آبیژ.
- ملکی، حسن؛ محمدی فر، مژگان (۱۳۸۸). فرایند ارزشیابی برنامه‌های درسی. مجله دانشکده پیراپزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران. س ۴. ش ۲: ۳۰ تا ۳۷.
- ملکی، حسن (۱۳۸۵). دیدگاه برنامه درسی فطری - معنوی مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی. کنگره ملی علوم انسانی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

مطهری، مرتضی (۱۳۷۳). تعلیم و تربیت در اسلام. تهران: انتشارات صدرا.
 نجاریان، پروانه؛ پاک سرشت، محمد جعفر؛ صفایی مقدم، مسعود (۱۳۸۱). مضامین پست مدرنیسم و دلالت‌های تربیتی آن. مجله علوم تربیتی و روانشناسی. س ۹. ش ۱ و ۲: ۸۹ تا ۱۰۶.
 نصر، احمد رضا؛ اعتمادی‌زاده، هدایت‌الله؛ نیلی، محمدرضا (۱۳۹۰). رویکردهای نظری و عملی تدوین برنامه‌های درسی در آموزش عالی. تهران: انتشارات سمت.
 نوذری، حسینعلی (۱۳۷۹). صورت‌بندی مدرنیته و پست‌مدرنیته. تهران: انتشارات نقش‌جهان.

- Chiraldelli, B. (2000). Postmodernism and education. Blackwell: Oxford and Cambridge.
 Doll, W. E. (1993) A Postmodern Perspective on Curriculum. New York: Teachers College Press.
 Education Queensland. (2000). Queensland state education (Brisbane: Education Queensland).
[Http://education.qld.gov.au/corporate/newbasics/#](http://education.qld.gov.au/corporate/newbasics/#) (visited 14 February 2006).
 Harkin, J. (1998), In Defence of The Modernist project In Education, Journal of Education studies.
 Habermas, J (1981). Modernity Versus Postmodernity , New German Critique , pp. 3-14.
 Lyotard, J, F, (1984), The post modern condition: A Report on knowledge, Manchester university.
 Macdonald, D. (2003). Curriculum change and the post- modern world Is the school curriculum-reform movement an anachronism ? P-ED. Journal of Curriculum Studies, 35(2), 37° 41.
 MacGregor, S. (1992). Postmodernism, art education and art educators. ERIC digests.
 Okholm, L. D. (1999). Postmodernism in our every day lives. Family and ministry, 5 (4), 7184.
 Pinar, W. (1996). Understanding curriculum. New York: Peterlang Publishing, Inc.
 Qi-quan, Z. (2006). Curriculum reform in China .Challenges and reflections. Higher Education Press and Springer, 3, 370° 382.
 Sahin, M.C. (2009). Instructional design principles for 21 st century learning skills. Procedia Social and behavioral Science, 1, 1464-1468. Doi: 1016/j.sbspro.2009.01.258.
 Slabbert, J. A., & Hattingh, A. (2006). Where is the post - modern truth we have lost in reductionist knowledge ? A curriculum s epitaph - Where is the post-modern truth we have lost in reductionist knowledge ? . Journal of Curriculum Studies, 36:6, 701° 718.
 Slattery, P. (2006). Curriculum development in the postmodern era. New York: Garland.
 Voithofer, R. J. (2002). " Post ° IT: Putting Postmodern Perspectives to Use Instructional Technology: A Response to David Solomon's to ward a Postmodern Agenda in Instructional Technology (IT) ". Educational Theory Research & Development. Vol. 40, No. 1, pp. 4-15.
 Slattery, P. (1995). Curriculum development in the postmodern era. New York: Garland.

