



The Concept of Critical Thinking from Foucault's Point of View and Its Resulting Educational Implications (Educational Principles and Methods)

Shoorangiz Hesari¹, Jahanbakhsh Rahmani^{2*}, Maryam Baratali³

¹ Ph.D Student of Philosophy of Education, Faculty of Educational Sciences, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran

² Associate Professor, Department of Philosophy of Education and Curriculum Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran

³ Assistant Professor, Department of Curriculum Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran

* Corresponding author: rahmani@khuif.ac.ir

Received: 2024-11-14

Accepted: 2024-11-18

Abstract

The aim of the current research is to deduce educational implications extracted from Michel Foucault's concept of critical thinking. In order to achieve this goal, the analytical-inferential method has been used. As a postmodern theorist, Foucault takes a critical look at issues and how they are formed; due to what needs have arisen; And how they have changed and moved. The concept of critical thinking From Foucault's point of view, it rejects any kind of totality and considers criticism possible through breaking the foundation. A necessary condition for criticizing cultural and social issues according to Foucault is re-creation; Foucault, in relation to the cultivation of critical thinking, emphasizes the conditions of thought that create mental experience with discourse. In the context of the concept of critical thinking in education, Foucault emphasizes the comprehensive training of critics by teachers with a creative mind. So that they can criticize and interpret the texts and curriculum according to their social issues according to another culture. Based on the principles obtained from Foucault's thoughts; In today's pluralistic society, learners need the ability to evaluate the relationships of different views on complex issues and participate in social decisions. From Foucault's point of view, students should be given the opportunity to increase their critical capacity and expand such capacity to fight and change the existing political and social forms instead of simply adapting to them. In this regard, the present research has explored the concept of critical thinking from Foucault's point of view, and deduced the educational implications arising from this concept by using Franken's model.

Keywords: Critical thinking, Foucault, Postmodern, Education

© 2019 Journal of New Approach to Children's Education (JNACE)



This work is published under CC BY-NC 4.0 license.

© 2022 The Authors.

How to Cite This Article: Rahmani , J & et al . (2025). The Concept of Critical Thinking from Foucault's Point of View and Its Resulting Educational Implications (Educational Principles and Methods). *JNACE*, 7(2): 240-253.





مفهوم تفکرانتقادی از دیدگاه فوکو و دلالت‌های تربیتی منتج آن (اصول و روش‌های تربیتی)

شور انگیز حساری^۱، جهانبخش رحمانی^{۲*}، مریم براتعلی^۳

^۱ دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران
^۲ دانشیار، گروه فلسفه تعلیم و تربیت و برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران
^۳ استادیار، گروه برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران
* نویسنده مسئول: rahmani@khuif.ac.ir

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۳/۰۸/۲۸

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۰۸/۲۴

چکیده

هدف پژوهش حاضر، استنتاج دلالت‌های تربیتی مستخرج از مفهوم تفکر نقادانه میشل فوکوست. جهت دستیابی به این هدف از روش تحلیلی-استنتاجی بهره گرفته شده است. فوکو به عنوان یک نظریه‌پرداز پست مدرن نگاهی نقادانه به مسائل دارد که آنها چگونه شکل گرفته‌اند؛ بر اثر چه نیازهایی به وجود آمده‌اند؛ و چگونه تغییر یافته و جابه‌جا شده‌اند. مفهوم تفکر نقادانه از منظر فوکو رد هرگونه کلیت است و نقادی را از طریق شالوده شکنی ممکن می‌داند. شرط لازم برای نقد مسائل فرهنگی و اجتماعی نزد فوکو بازآفرینی است؛ فوکو در ارتباط با پرورش تفکر نقادانه بر شرایط موجد اندیشه که در ساخت تجربه ذهنی با گفتمان دارد تأکید می‌نماید. در زمینه مفهوم تفکر نقادانه در تعلیم و تربیت، فوکو تأکید بسیاری بر تربیت فراگیر نقاد توسط معلمان با ذهن خلاق دارد به طوری که بتوانند متون و برنامه درسی را همچون مسائل اجتماعی خود با توجه به فرهنگ دیگری نقد و تفسیر نمایند. براساس اصول به دست آمده از اندیشه‌های فوکو در جامعه تکثرگرای امروزی فراگیران نیاز به توانایی‌هایی دارند که بتوانند روابط دیدگاه‌های مختلف در باره مسائل پیچیده را ارزیابی کنند و در تصمیم‌گیری‌های اجتماعی سهیم باشند. از دیدگاه فوکو باید به دانش‌آموزان فرصت داده شود تا ظرفیت نقادانه خود را افزایش دهند و چنین ظرفیتی را برای مبارزه و تغییر صور سیاسی و اجتماعی موجود به جای سازگاری صرف با آنها گسترش دهند. در این راستا پژوهش حاضر با کشف مفهوم تفکر انتقادی از منظر فوکو به استنتاج دلالت‌های تربیتی برخاسته از این مفهوم وی و با بهره‌گیری از الگوی فرانکنا پرداخته است.

واژگان کلیدی: تفکرانتقادی، فوکو، پست مدرن، تعلیم و تربیت

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان محفوظ است.

شبهه استناد به این مقاله: حساری، شورانگیز؛ رحمانی، جهانبخش؛ براتعلی، مریم. (۱۴۰۴). مفهوم تفکرانتقادی از دیدگاه فوکو و دلالت‌های تربیتی منتج آن (اصول و روش‌های تربیتی). فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان، ۷(۲): ۲۴۰-۲۵۳.

مقدمه

قلمروهای مختلفی چون هنر، فلسفه، سیاست و ادبیات مسائل و مباحث تازه‌ای مطرح نموده، در عرصه تعلیم و تربیت نیز پرسش‌ها و نگرش‌های جدیدی را به میان آورده است (ابراهیم خانی و عجم ۱۴۰۱). حامیان تعلیم و تربیت معاصر در خصوص تفکر انتقادی معتقدند که نقد تفکر انتقادی، مانند نقد عقلانیت و

در سال‌های اخیر بحث‌های متعددی پیرامون جایگزین شدن مکتب پست مدرنیسم به عنوان نوعی تفکر و نگاهی فرهنگی اجتماعی به مسائل و باورهای انسان‌ها در موضوعات مختلف در جریان است. در واقع دیدگاه پست مدرنیسم هم چنان که در

پژوهش سعی شده تا با بررسی روش ها، مولفه و مبانی تفکر انتقادی فوکو به عنوان فیلسوفی پست مدرن به استخراج دلالت‌های تربیتی آن در تعلیم و تربیت عصر حاضر بپردازد.

پژوهش‌هایی تا کنون صورت گرفته است که می‌توان به صورت کوتاه به آنان اشاره کرد: ابراهیم خانی و عجم (۱۴۰۱) در پژوهش خود با عنوان نقد و تحلیل مؤلفه‌های معرفت‌شناسی مکتب پست مدرنیسم و دلالت‌های تربیتی آن در آموزش و پرورش به بررسی مبانی معرفت‌شناسی فلسفه پست مدرنیسم پرداخته و نتایج آن حاکی از این است که معرفت را امری نسبی و حاصل‌هدفی از پیش تعیین شده و انعطاف پذیر و تحمیلی نمی‌دانند، بلکه از تجارب واقعی محصلان عینیت برگرفته و با مشارکت معلم و دانش‌آموز طراحی و عدم توجه به مدل‌ها و روش‌های کلی و استفاده از روشهای تفاوت فردی و انفرادی کردن آموزش با توجه به موقعیت و شرایط افراد مشخص می‌شود.

ابراهیم، حیدر و گلستانی (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان واکاوی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمی از منظر رویکرد پست مدرن به منظور الگو به این موضوع اشاره دارند که پست مدرنیست به جای قرار دادن معلمان در چارچوب محدود و غیر قابل انعطاف صلاحیت‌های فنی و تخصصی، معلمان را به عنوان اندیشمندانی دگرگون‌آفرین در نظر می‌گیرد. و صلاحیت‌های لازم برای حرفه معلمی در سه حیطه معطوف به آگاهی، معطوف به توانایی و معطوف به نگرش را مورد بررسی قرار داده اند.

نیامی و میرغیائی (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان واکاوی ماهیت تربیت تفکر انتقادی از دیدگاه اسلام و پست مدرنیسم به این نتیجه می‌رسد که با توجه به تأکید قرآن کریم بر تفکر انتقادی و اهمیت قرآن کریم و نهج البلاغه، به عنوان غنی‌ترین متون دینی و تاثیر گذار بر نظام تعلیم و تربیت جامعه ما، میتوان گفت که آموزش قرآن کریم و نهج البلاغه، از هر دو جنبه معنایی و مفهومی آن، برای پرورش تفکر انتقادی و بصیرت دینی راهکار مناسبی است در این زمینه، پیشنهاد نمودند

Erica Kroish (2023) در پژوهشی با عنوان تفکر انتقادی در آموزش عالی: استفاده از مشاوره استیگر در مورد محیط دیجیتال به بررسی این نکته می‌پردازد که تنش‌هایی پیرامون تفکر انتقادی در آموزش عالی وجود دارد، مانند کالایی‌سازی، اروپامداری و ارتباط با فرهنگ‌هایی که به سرعت دیجیتالی می‌شوند. وبا استناد به نوشته‌های فیلسوف برنارد استیگر در مورد فن اولیه انسانی، استدلال می‌کند که تفکر انتقادی با توجه به محیط‌های فنی و فرهنگی اشکال مختلفی دارد هرمان جی Van Niekerk (2023) در مقاله‌ای با عنوان چالش پست مدرنیستی برای محققان و تصمیم‌گیری سازمانی به این نتیجه رهنمون می‌شود که چالش، یافتن تعادل بین این دودیدگاه

ادعای آن برای جهان شمولی بی‌طرفانه، تنها با خود تفکر انتقادی قابل انجام است. هیچ راه دیگری برای ارزیابی استدلال‌های انتقادی از جمله مواردی که علیه تفکر انتقادی مطرح می‌شوند- وجود ندارد مگر با توجه به استانداردهای توسعه یافته که در خود حوزه تفکر انتقادی تدوین شده است. به این معنا که تفکر انتقادی لزوماً مستلزم خود اندیشی است و باید به عنوان مکانیسم خود اصلاحی عمل کند. به این ترتیب، نقد بیرونی، درونی می‌شود تا بخشی از بحث درحوزه تفکر انتقادی شود (Snir, 2020).

اگرچه علاقه به توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی پدیده‌ای جدید نیست و منشأ چنین علاقه‌ای به نظریات افلاطون برمی‌گردد و باوجود تأکید و توجه بسیار به مسئله‌ی تفکر در اهداف نظام آموزشی در طول سالیان گذشته و هم‌چنین، علی‌رغم ادعاهای مسئولین و مجریان آموزشی مبنی بر پرورش کودکانی متفکر، در عمل دانش‌آموزان ما فاقد توانایی تفکر و به‌ویژه تفکر انتقادی در حد مطلوب هستند (ملکی و حبیبی پور، ۱۳۸۶). بر اثر گسترش و توسعه مدارس و نظارت ضعیف بر آن‌ها، متأسفانه عاداتی نامطلوب بر آن‌ها حاکم شده است. حتی گاهی بسیاری از مربیان و معلمان بر ضرورت حفظ این‌گونه عادات پافشاری می‌کنند. در این میان، آن دسته از عاداتی که جانشین تعقل و تفکر شده‌اند؛ مثل ساکت نگاه‌داشتن شاگردان و وادار کردن آن‌ها به تکرار مطالب تا وقتی که پاسخی معین از سوی آنان داده شود و مجدداً معلومات تازه‌ای را به آنان تزریق کردن و دوباره تکرار و ... زمینه‌های آن‌گونه از تعلیم و تربیت را به وجود خواهد آورد که نه تنها تشویق شاگردان به فکر کردن درباره حقایق در آنجایی نخواهد داشت، بلکه حتی گاهی در ذهن معلمان نیز، این باور را تقویت خواهد کرد که فکر کردن، نظم جریان آموزشی را به هم خواهد زد (شعبانی، ۱۳۸۵). دگرگونی‌های پرشتاب عصر حاضر، گذر از جامعه‌ی صنعتی به سوی جامعه اطلاعاتی، انقلاب مدرن و تغییر نظام ارزشی به شیوه‌ی دانایی محور، شرایط و چالش‌های نوینی را فرا روی جوامع مختلف قرار داده است (علوی و صالحی کرمانی، ۱۳۹۱). به طوری که امروزه به نظر می‌رسد که مقدار اطلاعات در دسترس، از توانایی افراد در استفاده از این اطلاعات پیشی گرفته است. در چنین بستری دیگر کافی نیست که محفل آموزشی به‌منزله مخزن دانش و استادان به‌مثابه انتقال‌دهنده اطلاعات عمل کنند، بلکه شاگردان باید مهارت خود را در تفکر افزایش دهند (مایرز، ۱۳۷۴).

برای رسیدن به این منظور چاره‌ای جز تقویت مهارت تفکر نقادانه و سنجشگرانه البته با توجه به اقتضائات محیطی و اجتماعی و فرهنگی نداریم. بنابراین با توجه به اهمیت روزافزون پرورش تفکر نقاد، و ضرورت پرورش چنین تفکری؛ در این

روش پژوهش

پژوهش حاضر به لحاظ نوع روش تحلیلی- استنتاجی و به لحاظ هدف کاربردی می‌باشد. تحلیل مفهومی، تحلیلی است که به واسطه‌ی آن به فهم معتبر از معنای عادی یک مفهوم یا مجموعه‌هایی از مفاهیم دست پیدا می‌کنیم (کومبز و دنیلز، ۱۳۸۷). و در روش استنتاجی که در عرصه فلسفه تعلیم و تربیت از آن سخن بسیار رفته است به استخراج آموزه‌های تربیتی یک مکتب فلسفی که پیشاپیش پذیرفته شده است، پرداخته می‌شود (کیانی و صادق زاده قمصری، ۱۳۹۰). آن چه که از این روش در این پژوهش استفاده می‌شود رویکرد استنتاجی پیش رونده است (باقری، ۱۳۸۹). William Frankena روش استنتاجی را در فلسفه تعلیم و تربیت مورد توجه قرار داده است. الگوی فرانکنا شامل پنج قسمت است: الف) اهداف یا اصول بنیادی و هنجاری؛ ب) گزاره‌های واقع نگر فلسفی یا الهیاتی؛ ج) دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌هایی که باید پرورش داد؛ د) گزاره‌های واقع نگر روشی؛ ه) توصیه‌های عملی (باقری و همکاران، ۱۳۹۴). هرچند جامعه و نمونه آماری در تحقیقات کیفی مطرح نیست، لیکن حوزه پژوهش حاضر با عنایت به موضوع، هدف و روش انجام گرفته در این پژوهش عبارت است از: ۱- مقالات مرتبط با تفکر انتقادی؛ ۲- مقالات مرتبط با نظریه پست مدرن و انتقادی و پسا ساختارگرایی؛ ۳- آثار مکتوب و مقالات در دسترس مرتبط با فیلسوف مذکور. بنابراین مراحل اجرای بکار رفته در این به ترتیب عبارتند از:

۱- بیان گزاره‌های واقع نگر؛

۲- استخراج اهداف بنیادی و هنجاری؛

۳- دلالت‌های تربیتی؛

۴- استخراج اصول؛ و

۵- استخراج روش تربیتی

براین اساس مراحل اجرایی بدین شکل صورت گرفت؛ در مرحله اول، حوزه پژوهش محقق جهت پاسخ به سوال اول پژوهش- تبیین و توصیف مفهوم تفکر انتقادی- بررسی متون مکتوب و مقالات فیلسوف مطرح پست مدرن می‌باشد. در این خصوص تمام جملات مربوط به تفکر انتقادی طی جدولی از متون جمع آوری؛ گردید. در مرحله دوم؛ از میان جملات دست آمده؛ دو دسته گزاره که شامل گزاره‌های واقع نگر و گزاره‌های هنجاری است استخراج گردید. گزاره‌های واقع نگر، گزاره‌های حاوی است که مبانی تربیتی را شامل می‌شود و بیانگر واقعیت-ها در جهان می‌باشد (باقری، ۱۳۹۲) و گزاره‌های هنجاری، گزاره‌های حاوی باید که گزاره‌های تجویزی است و ناظر به نیاز و خواست اولیه و اصل آدمی یا باید‌های حیاتی وی است که اهداف تربیت را بیان می‌کند. در ادامه این گزاره‌ها بایکدیگر

است، رویکرد عقل گرایی می‌تواند بسیار سفت و سخت باشد و رویکرد پست مدرنیسم می‌تواند بیش از حد نسبی گرایانه باشد. با این حال، درک بهتر این دو رویکرد معرفت‌شناختی می‌تواند به درک دقیق‌تر و جامع‌تری از جهان منجر شود. چنین درک بهتری باید بر اساس (۱) اهمیت و نقش زبان (۲) تشخیص خطرات سوگیری فردی، و (۳) اذعان به اینکه دانش تکراری است و همیشه در حال توسعه است، باشد. دانش ممکن است نسبت به یک لحظه و مکان خاص در زمان باشد، بلکه نسبت به چارچوب مرجع یک فرد در یک لحظه و موقعیت خاص (فضا) باشد.

Shambol (2022) در تحقیقی با عنوان اهمیت تفکر انتقادی در فرایند یادگیری، به اهمیت تفکر انتقادی در فرآیند یاددهی- یادگیری اشاره نموده و هدف از این تحقیق را آماده ساختن دانش آموزان در به کارگیری تفکر انتقادی در ارائه آنها می‌داند. در این مقاله به این موضوع اشاره شده که در تفکر انتقادی، دانش کافی نیست بلکه شایستگی برای تجزیه و تحلیل اطلاعات و مسائل واقعی به گونه ای که بتوانید اطلاعات را معنا کنید، لازم است. تفکر انتقادی یکی از مهمترین مهارت‌های شناختی است که فرد می‌تواند از طریق تمرین متفکرانه آن را رشد دهد و به افراد کمک می‌کند تا دانش کسب کنند، چرا که دانش، نوعی قدرت است.

با بررسی‌های انجام شده در بخش پیشینه پژوهشی در بخش داخل و خارج کشور با تحقیق انجام شده توسط محقق، می‌توان چنین نتیجه گرفت که پست مدرن در ابعاد و جنبه‌های متفاوتی مورد بررسی قرار گرفته است ولیکن آنچه مشهود است و پیش از این نیز ذکر شد؛ تحقیقات صورت گرفته تفکر انتقادی را با توجه به اهمیت آن، جایگاه معلم، محتوا، فراگیران، طریقه ارزشیابی، ارائه الگو.....مورد تحلیل و بررسی قرار داده‌اند ولیکن علیرغم اشتراک آنها در مبحث تفکر انتقادی و اهمیت آن به لحاظ آموزش؛ تا کنون پژوهشی در خصوص استخراج دلالت‌های تربیتی از مفهوم و مولفه‌های تفکر انتقادی در آراء فوکو انجام نگرفته است. بنابراین محقق در این پژوهش قصد دارد تا با یافتن اهداف، مبانی و مولفه‌های تفکر انتقادی در آثار این متفکر بزرگ پست مدرن؛ در خصوص دلالت‌های تربیتی آن به تحلیل و استنتاج بپردازد.

پرسش‌های پژوهش عبارتند از :

۱) فوکو به عنوان یکی از اندیشمندان پست مدرن در مورد تفکر انتقادی چه دیدگاهی دارند؟

۲) مفهوم تفکر انتقادی فوکو چه دلالت‌های تربیتی برای تعلیم و تربیت دارد؟

می‌کند. غایت تربیت اخلاقی فوکو تربیت نقادانه و دموکراتیک است. در این زمینه فوکو بیان می‌دارد که: «مسئله نقد نه آن است که بگوییم چیزها آن‌گونه که هستند، درست نیستند. مسئله [نقد] این است که نشان دهیم که چه نوع فرضیاتی، چه نوع روش‌های تفکری آشنا، به چالش نکشیده و نسنجیده‌ای، و چه اعمالی وجود دارند که ما آن‌ها را با فراغت خیال پذیرفته‌ایم. نقد این است که چنین اندیشه‌هایی را از بین ببریم و تلاش نماییم آن‌ها را تغییر دهیم: تا نشان دهیم که امور آنقدر هم که ما می‌انگاریم، بدیهی نیستند، تا مشاهده کنیم که آنچه ما آن را همچون امری بدیهی پذیرفته‌ایم، دیگر به عنوان چنین چیزی پذیرفته نخواهند شد. عمل نقد موضوعی است که اوضاع ساده را دشوار می‌سازد.» (Foucault, 1988). این نقل قول بیان می‌کند که در قلب هر نظریه و عمل آموزش و یادگیری‌ای، عمل نقد نهفته است. او ما را تشویق می‌کند تا روش فلسفی پژوهش را دربارهٔ امور مسلم فرض شده، ادعاهای روزمره، دیدگاه‌ها و اعمال عادی اتخاذ نماییم و آن را بعنوان ابزاری برای در نظر گرفتن شرایطی که ممکن است پذیرش و بکارگیری آن‌ها را ممکن ساخته باشد بکار گیریم. بنابراین ارزش تفکر فوکو برای نظریه و عمل تعلیم و تربیت در این است که ما را تشویق می‌کند تا نسبت به آنچه که می‌گوییم و انجام می‌دهیم منتقدانه برخورد کنیم و هم یک روش‌شناسی و هم طیف وسیعی از شیوه‌های عمل را در اختیار ما می‌گذارد (مرعشی و همکاران، ۱۴۰۰).

فوکو در ارتباط با تفکر انتقادی آن دسته از سیاست‌های آموزشی را شایسته می‌داند که به توانمندشدن و افزایش ایستادگی در برابر قدرت بیانجامد. او تمرین در مورد منابع، توانایی‌ها، مهارت‌ها، هوش، فناوری، گفتگو و درک قواعد را راهبرد‌هایی می‌داند که فزاینده‌ی نیرویی است که گذشته از تضمین آزادی و رهایی در عمل، گستره‌ی مناسب برای نقد پدید می‌آورد. تفکر نقادانه فوکو منتج از نوع نگاه ایشان به تفکر است؛ ایشان ضمن اهمیت دادن به تفکر وتامل، همچون دریدا زبان را سرچشمه تفکر می‌داند. او تفکر را متأثر از گفتمان دوره و درگرو نیروهای اجتماعی دانسته و علاوه بر اینکه بر پرورش تفکر نقادانه و تربیت فراگیر نقاد تأکید می‌کند؛ تفکر نقادانه را زمینه‌فراشناخت می‌داند و شکل جدیدی از تفکر نقادانه را ارائه می‌نماید.

ب: دلالت‌های تربیتی برخاسته از مفهوم تفکر انتقادی فوکو

جهت دستیابی به پاسخ سوال دوم پژوهش و انجام مراحل دوم و سوم روش پژوهش؛ همان‌طور که ذکر شد از میان جملات

ترکیب گردیدند از ترکیب این گزاره‌ها (گزاره‌های هنجارین و گزاره‌های واقع‌نگر)، طبق جدول دیگر، دلالت‌های تربیتی استخراج گردید (باقری، ۱۳۹۴). در مرحله سوم استنتاج‌ها بدست آمده دسته بندی شده و وجوه هریک مشخص گردید. بنابراین محقق ضمن پرداختن به اهمیت مفهوم تفکر انتقادی در پست مدرن بطور عام، به بررسی مفهوم و مولفه‌های تفکر انتقادی در آثار فوکو به عنوان فیلسوف برتر پست مدرن بطور خاص پرداخته است و با توجه به اهمیتی که پرورش تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت دارد محقق سعی کرده است ضمن بررسی مفاهیم ارائه شده توسط فوکو به استنتاج دلالت‌های تربیتی بپردازد.

یافته‌ها

میشل فوکو

Michel Foucault فیلسوف فرانسوی از جمله متفکرین برجسته پست مدرن است. فوکو به عنوان متفکری «کنکیرالوجه» شناخته شده است. در تعابیر مختلف او را «فرزند ناخلف ساخت گرای»، «دیرینه شناس فرهنگ غرب»، «پوچ انگار» و «ویرانگر علوم اجتماعی رایج» خوانده اند. طیف وسیعی از مردم شناسان، جامعه شناسان، فیلسوفان، منتقدان ادبی و مورخان آثار فوکو را می‌خوانند و اندیشه‌های وی در حوزه‌های گوناگونی چون جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، فلسفه، علوم سیاسی و... تأثیرگذار بوده است (Dreyfus and Rabino, 2008).

از نظر فوکو تعلیم و تربیت فاقد بنیان‌های ثابت و جهانی است؛ برای اینکه واقعیت ثابت یا حقیقت ثابت وجود ندارد. لذا تعلیم و تربیت بیشتر امری اختصاصی، ویژه و محلی است. رویکرد تعلیم و تربیت پست مدرنیستی فوکو تکثرگرایانه است و به تفاوت اهمیت ویژه می‌دهد؛ یعنی اصول و روش‌های ثابت، یکسان و مشابه برای تعلیم و تربیت را بی‌معنا می‌داند. ملاک تفاوت در ارزش‌ها، اخلاقیات، سنت‌ها، آداب و رسوم محلی، فرهنگ‌ها، علائق و نیازهای خود جوامع محلی است. بر همین اساس ذهنیت دانش‌آموزان به روش‌های متکثر عمل می‌کند و در واقع لازم نیست همه آنها دارای افکار مشابه و یکسان باشند.

از نظر فوکو همچون دیگر پست مدرن‌ها؛ زبان سرچشمه تفکر است، لیکن زبان کاملاً آزاد نیست و نحوه تفکر متأثر از گفتمان در هر دوره می‌باشد و به همین جهت معیار صدق و کذب نیز متأثر از گفتمان در دوره‌های تاریخی می‌باشد. تبارشناسی فوکو که تامل و تفکری نقادانه است، تاریخی بودن حقیقت را رد کرده و گونه‌های حقیقت را نقد می‌کند.

تفکر انتقادی از منظر فوکو رد هرگونه کلیت است و نقادی را از طریق شالوده‌شکنی ممکن می‌داند. وی در تبارشناسی با تردید در بدیهیات شکل جدیدی از تفکر نقادانه با هدف آزادی را ارائه

روش‌ها و هم چنین مشخص کردن وجوه هریک پرداخته شد. نتایج بدست آمده به شکل مشروح و در قالب جدول ارائه شده است:

مربوط به تفکرانتقادی؛ گزاره‌های هنجارین و واقع نگر استخراج گردید و سپس از ترکیب این دو گزاره به استنتاج دلالت تربیتی؛ و سپس در پی دسته‌بندی این گزاره‌ها به استخراج اصول و

جدول ۱: دسته بندی استنتاج‌های تربیتی منتج از مفهوم تفکرانتقادی فوکو

علمی	افزایش ظرفیت انتقادی	اصل	۱
	نقادی آگاهانه و به دور از جزم گرایی	روش	
علمی	رفع محدودیت های تفکر و علم	اصل	۲
	تبارشناسی	روش	
اجتماعی	نقد گونه های حقیقت و معرفت	اصل	۳
	تبار شناسی	روش	
اجتماعی	خارج کردن معنا از دل ساختارها	اصل	۴
	مذاکره و گفتمان	روش	
فردی	نقد مسائل فرهنگی و اجتماعی	اصل	۵
	نقد و بازاندیشی خود	روش	
علمی	توجه به جزئیات	اصل	۶
	شالوده شکنی	روش	
علمی	تدریس تفکر نقاد	اصل	۷
	تردید در بدیهیات	روش	
اجتماعی	فرا تر رفتن از ایده ها و تئوری ها	اصل	۸
	دیرینه شناسی	روش	
علمی	ارتباط موضوعات با مسائل وسیعتر در روابطی متقابل	اصل	۹
	نقادی آگاهانه به دور از جزم گرایی	روش	
اجتماعی	بررسی شرایط تحقق ایده	اصل	۱۰
	دیرینه شناسی	روش	
اجتماعی	توجه به علایق اعضا با شیوه دموکراتیک	اصل	۱۱
	گفتمان	روش	
فردی	بازآفرینی با ابراز وجود	اصل	۱۲
	خود راهبری و استقلال	روش	
علمی	نائل شدن به فراشناخت	اصل	۱۳
	گفتمان، خواندن و نوشتن انتقادی	روش	

روش تربیتی یک: نقادی آگاهانه و به دور از جزم گرایی

رویکرد فوکو رویکردی انتقادی است، او سعی دارد انسان‌ها را به داشتن نگاهی عمیق و انتقادی برانگیزد. از نظر وی انسانی فراخ اندیش و مستقل است که توانایی شناسایی گفتمان زمان خویش را داشته باشد یعنی به درجه ای از آگاهی رسیده باشد که بتواند نقد کند و فریب‌ها را بشناسد؛ و این مهم بدست نمی آید مگر آنکه به لحاظ تربیتی انسان‌هایی تربیت شوند که دور از جزم گرایی و یکسو نگری به نقادی آگاهانه بپردازند. نتیجه توجه به امور با نقادی آگاهانه و به دور از جزم گرایی؛ شکل‌گیری انسان‌هایی مستقل و خودآفرینی است که با مجهز شدن به

اصل تربیتی یک: افزایش ظرفیت انتقادی

انسان مد نظر فوکو انسانی روشنفکر و دارای بلوغ است به زعم وی انسان روشنفکر کسی است که از توان محدودش برای مبارزه با قدرت استفاده می کند؛ از نگاه فوکو توانایی تفکر نقاد، خصیصه بشری مطلوبی است که باید در صورت امکان، به طور شفاف در مدارس تدریس شود و از این طریق است که فراگیران با یادگیری مهارت‌ها و گرایش‌های تفکر انتقادی می‌توانند ظرفیت انتقادی خود را جهت داشتن دیدی نقادانه به امور، افزایش دهند.

فوکو تاریخت پدیده ها و اموری را که فاقد تاریخ تلقی شده اند، باز می‌نماید و نشان می‌دهد که دانش وابسته به زمان و مکان است. فوکو این نگرش را «حادثی سازی تاریخ» خوانده است که بر اساس آن هیچ ضرورتی در تاریخ نیست. معنا یا بنیادی در پس امور اشیاء نهفته نیست، تنها لایه‌هایی از تعبیر درکار است که روی هم انباشته می‌شوند و شکل حقیقت و بدهت می‌یابد و تبارشناسی این همه را درهم می‌شکند. انسان‌ها با تولید حقیقت و ضرورت بر خود و دیگران حکم می‌رانند. در حالی که حقیقت جهانشمول و بی‌زمانی وجود ندارد.

روش تربیتی سوم: تبار شناسی

تبارشناسی، رویکردی نقادانه است که با نفی ارجاع و تاریخی کردن حقیقت و ضرورت به مثابه ی رکن اصلی قدرت، بنیان آن را سست و لرزان می‌کند و فضا را برای نقد تمامی گونه‌های حقیقت و انواع قدرت فراهم می‌سازد. از این نظر به گفته فوکو، حقیقت نقاب قدرت است و با نشان دادن تاریخت حقیقت، قدرت شکننده می‌شود. تبارشناسی کشف این نکته است که در ریشه آنچه می‌شناسیم و هستیم به هیچ رو حقیقت و هستی وجود ندارد بلکه بیرون بودگی حادثه وجود دارد. بی شک از همین رو است که هر خاستگاه اخلاق از لحظه‌ای که دیگر قابل احترام نباشد-هر سلسله و مبدا هرگز قابل احترام نیست- سزاوار نقد است (Foucault, 2003: 378)

روش‌های تحلیلی، پرسش گرانه، انتقادی و تحول‌گرا	نفی ارجاع و تاریخی کردن حقیقت	ساختارشکنی
---	----------------------------------	------------

اصل تربیتی چهارم: خارج کردن معنا از دل ساختارها

بر طبق این اصل در نظام تعلیم و تربیت؛ امکان نقد اجتماعی ایده‌ها برای فراگیران که موجب دستیابی آنان به فرا ایده و رسیدن به معانی برساختارهای اجتماعی، تاریخی و فرهنگی فراهم شود. بدین شکل فراگیران با تأکید بر عوامل اجتماعی و فرهنگی و با نقد و تحلیل این ساختارها می‌تواند علاوه بر آشنایی با نقد یکدیگر و شرایط شکل‌گیری معرفت؛ از طریق این نقادی به معانی دست یابند که حتی فراتر از ایده‌ها و تئوری‌ها باشد. بدین منظور فراگیران می‌توانند شرایط امکان هر دوره را بشناسند و وضعیت یا اعمال گفتمانی را که اشکال مختلف معرفت را ممکن می‌گرداند شناسایی کنند. آنان باید نسبت به مسائل اجتماعی-فرهنگی خود، آگاهی کافی داشته باشند. در صورت وجود این آگاهی است که فراگیران می‌توانند با درک معانی به سمت مشارکت فعال و ایجاد تحول حرکت کنند.

مهارت‌های تفکر انتقادی توانسته‌اند ظرفیت انتقادی خویش را افزایش دهند. از روش‌های دیگر جهت نائل شدن به اصل مذکور، می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

تمرین مهارت ها و روش‌های تفکر انتقادی	برقراری گفتمانی اخلاقی توأم با نقد ایدئولوژیکی	ایجاد فضای گفتمانی دموکراتیک و حذف روشهای مشوق سکوت
---	--	---

اصل تربیتی دوم: رفع محدودیت‌های تفکر و علم

فوکو در پی بررسی محدودیت‌های تفکر و عمل بود. هدف رهیافت وی قادر ساختن ما به تفکر و علم به شیوه‌ای متفاوت است. بدین منظور در تعلیم و تربیت باید در پی بررسی محدودیت‌های تفکر و عمل؛ شیوه و مهارت‌های تفکر انتقادی به شکلی تدریس شود که فراگیران بتوانند مفاهیم، متون و ایده‌ها را بدون محدودیت در حوزه تفکر و علم از طریق ابزارهای تاریخی انتقادی و از ابعاد مختلف مورد بحث و بررسی قرار دهند تا از این طریق فراگیران با دیدی نقادانه و جامع‌تری نسبت به امور داشته باشند.

روش تربیتی دوم: تبارشناسی

تبارشناسی فوکو تفکر و تامل انتقادی است، ابزاری تاریخی انتقادی که فوکو در آن سعی دارد ما را به تفکر و علمی به شیوه متفاوت مجهز کند. تبارشناسی که نگرشی انتقادی است و عاری از نقصان‌های پیشین تفکر انتقادی؛ موفق می‌شود تفاوت پدیده‌ها را به شکلی آشکار کند که بدون مطرح ساختن زمان گذشته، خود اتکایی زمان حال را تضعیف کند. به طوری که فراگیران می‌توانند از این طریق پدیده‌ها را مورد مقایسه قرار داده و تفاوت آنها را در هر دوره بطور مشخص در بستر تاریخ مورد بررسی قرار دهند. رهاورد بزرگ تحلیل تبارشناسی، ارائه ی تاریخی انتقادی است که گسست میان گذشته و حال را نمایان می‌کند. این گسست می‌تواند با اتفاقی جلوه دادن زمان حال عرصه را برای نقد ایجاد می‌کند. از روش‌های دیگر جهت نائل شدن به اصل مذکور، می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

توجه به متن قطع نظر پدید آورنده آن	نگرش به متن از وجوه مختلف	تردید در بدیهیات	پرورش سوادهای چندگانه
--	---------------------------------	---------------------	-----------------------------

اصل تربیتی سوم: نقد گونه‌های حقیقت

به گمان فوکو آنچه در بنیاد دانش و هویت ما نهفته است، حقیقت نیست بلکه تنوع رویدادهاست. (بشیریه، ۱۳۷۶: ۲۲).

می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

فرستی برای بازگویی و گسترش روایت های متعدد	مطالعات فرهنگی	روشهای تحلیلی، پرسش گرانه، انتقادی و تجولگرا	تحلیل انتقادی	گفتمانی اخلاقی نوام با نقد ایدئولوژیکی
--	----------------	--	---------------	--

اصل تربیتی ششم: توجه به جزئیات

فوکو از اصل برون بودگی تبعیت می کند و جنبه درونی را رها میکند و به اسرار بیرونی پدیده ها می پردازد. مطابق با این اصل نباید در خواندن متون همواره به دنبال معانی و ماهیت نهان امور گشت، بلکه باید به دنبال رویه محسوس جزئیات کوچک پرداخت، فوکو بر این باور است که هر رویکرد از پیش داوری‌ها و گفتمان‌ها تاثیر می‌پذیرد. در واقع فوکو با به کارگیری برون-بودگی، در صدد است به خود پدیده بازگردد و از افتادن در ورطه بنیاد جوهری یا حقیقت مکتوم امور بپرهیزد.

روش تربیتی ششم: شالوده شکنی

طبق این روش در پروژه نقادی هم معلم و فراگیر باید شیوه شالوده شکنی را پیشه کنند. در این روش، متون و پدیده ها توسط معلم و فراگیران تجزیه و تحلیل شده و مورد تفسیر و بازبینی مجدد قرار می گیرد. در مسائل مختلف تعلیم و تربیت فراگیران؛ نباید همواره به دنبال حقایق نهان و عمیق رفت، بلکه باید به حوادث گوناگون و شرایط امکانی مختلف حاکم بر آن رویداد هم توجه و می بایست شرایطی فراهم شود که در آن فراگیران بتوانند شرایط امکان، ساختار و شکل گیری هر دوره را به دقت بررسی کنند و نقاط تفکیک و تمایز هر دوره را به روشنی نشان دهند. تا وضعیت یا اعمال گفتمانی را که اشکال مختلف معرفت را ممکن می گرداند، و همچنین شباهت میان عناصر مختلف که در کنار هم زمینه تغییر و تحول را فراهم می سازند را شناسایی کنند. از روشهای دیگر جهت نائل شدن به اصل مذکور، می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

پرسشگری	خواندن، نقادی، تفسیر، تاویل	توسعه مهارتهای تحلیلی	تحلیل انتقادی
---------	-----------------------------	-----------------------	---------------

اصل تربیتی هفتم: تدریس تفکر انتقادی

بر طبق این اصل در نظام تعلیم و تربیت؛ با فراهم آوردن شرایطی که فراگیران با شنیدن نظرات و گفتمان های مختلف؛

روش تربیتی چهارم: مذاکره و گفتمان

در دیدگاه گفتمانی فوکو که معرفت ما را محصول بازتاب های بیرونی میدانند، جهان اجتماع و انسان، جهانی ذاتاً بی شکل و بی معنی است و به وسیله گفتمان های مسلط هر عصری، معنا و شکلی خاص می گیرد و محدود و محصور می شود. بطور کلی، گفتمان در عین حال به مثابه یک قدرت است که همه چیز را به خود جذب میکند و با ایجاد رژیم حقیقت خاص خود، به هویت ما شکل می دهد و در پرتو تغییر گفتمان ها، نحوه نگاه به انسان هم عوض می شود. بنابراین در نظام تعلیم و تربیت فراگیران باید در راستای مطرح سازی و بهبود مسائل اجتماعی، اقتصادی و سیاسی وبا آگاهی از خطر تعارض های تهدید کننده حقوق انسانی و برتر بینی گروه های معین اجتماعی و ضرورت مقابله با آنها از طریق مذاکره و گفتمان به معانی موجود در ساختارها و شکل گیری این معانی در هر دوره با تأکید بر عوامل اجتماعی و فرهنگی در ساختارها دست پیدا کرده و آن ها را به دقت بررسی کنند. از روش های دیگر جهت نائل شدن به اصل مذکور، می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

مغالطه	مطالعات فرهنگی	تشخیص مسائل و تجزیه و تحلیل	روشهای تحلیلی، پرسش گرانه، انتقادی و تحول گرا	ساختار شکنی
--------	----------------	-----------------------------	---	-------------

اصل تربیتی پنجم: نقد مسائل فرهنگی و اجتماعی

ابراز وجود خود از طریق آفرینندگی ممکن است و خود آفرینندگی نیز از طریق نقد فرهنگ و نقد خود امکان پذیر است. فرد از طریق تجزیه و تحلیل و مطالعه، در آفرینش هر روزه خود دخیل است و با نقد خود به پیشرفت خویش کمک می کند. به زعم فوکو انسان ذات یا گوهری ندارد که باید کشف شود یا عمقی ندارد که بتوان آن را آشکار کرد. در عوض وظیفه فرد به جای کشف گوهر خود، آفرینش خود است. انسان مدرن کسی است که می کوشد خود را بازآفریند.

روش تربیتی پنجم: نقد و بازاندیشی خود

تفکر فوکو، تفکر پویایی است. اومدام افکار خود را مورد بازاندیشی قرار می داد. فوکو شکلی جدید از تفکر نقادانه را فراهم آورد که در آن وظیفه فرد به جای کشف گوهر خود، آفرینش خود است و خود آفرینی خود شرط لازم برای نقد مسائل فرهنگی و اجتماعی فراهم می آورد و خود آفرینی نیز از طریق نقد و مداوم بازاندیشی خود بسان فوکو است می‌توان گفت که تفکر نقادانه با معنای فوکویی راه رسیدن به فراشناخت است. از روشهای دیگر جهت نائل شدن به اصل مذکور،

فراهم شود. بدین شکل فراگیران با نقد و تحلیل این ساختارها می‌تواند علاوه بر آشنایی با نقد یکدیگر و شرایط شکل‌گیری معرفت؛ از طریق این نقادی به معنایی فراتر از ایده‌ها و تئوری‌ها دست می‌یابند. فراگیران می‌توانند شرایط امکان هر دوره را بشناسند و وضعیت یا اعمال گفتمانی را که اشکال مختلف معرفت را ممکن می‌گرداند شناسایی کنند. در نتیجه آن‌ها به دنبال استخراج قوانین کلی برای تعمیم مسائل به همه دوره‌های مختلف زمانی و مکانی برنمی‌آیند. بر اساس دیدگاه فوکو، فراگیران باید نسبت به مسائل اجتماعی-فرهنگی خود، آگاهی کافی داشته باشند. در صورت وجود این آگاهی است که فراگیران می‌توانند به سمت مشارکت فعال و ایجاد تحول حرکت کنند.

روش تربیتی هشتم: دیرینه‌شناسی

باستان‌شناسی دانش فوکو درصدد پیدا کردن یک رشته از قواعد شکل‌گیری است که شرایط امکان‌پذیری همه آن چیزهایی را تعیین می‌کند که می‌توان در چهارچوب یک بحث معین در یک زمان مشخص گفت. فراگیران باید از طریق تحلیل دیرینه‌شناسی فوکو به عنوان ابزار تاریخی نقادانه؛ از ایده‌ها و تئوری‌ها فراتر بروند. در تعلیم و تربیت؛ امکان نقد اجتماعی ایده‌ها برای فراگیران که موجب دستیابی آنان به فرا ایده و رسیدن به معانی برساختارهای اجتماعی، تاریخی و فرهنگی فراهم شود. بدین شکل فراگیران با نقد و تحلیل این ساختارها می‌تواند علاوه بر آشنایی با نقد یکدیگر و شرایط شکل‌گیری معرفت؛ از طریق این نقادی به معنایی فراتر از ایده‌ها و تئوری‌ها دست می‌یابند. فراگیران می‌توانند شرایط امکان هر دوره را بشناسند و وضعیت یا اعمال گفتمانی را که اشکال مختلف معرفت را ممکن می‌گرداند شناسایی کنند. در نتیجه آن‌ها به دنبال استخراج قوانین کلی برای تعمیم مسائل به همه دوره‌های مختلف زمانی و مکانی برنمی‌آیند. بر اساس دیدگاه فوکو، فراگیران باید نسبت به مسائل اجتماعی-فرهنگی خود، آگاهی کافی داشته باشند. در صورت وجود این آگاهی است که فراگیران می‌توانند به سمت مشارکت فعال و ایجاد تحول حرکت کنند. از روشهای دیگر جهت نائل شدن به اصل مذکور، می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

علاوه بر آنکه مانع از جمود فکری می‌شود، امکان گستردگی و تکوین زمینه‌های نظری متعدد در آن‌ها را بوجود آمده و بدین شکل به زعم فوکو مفاهیم در آنها تحول یافته و بالغ می‌شود. براساس اصل حاضر فراگیران آزادند که خودشان فکرکنند و خواهند توانست حقیقت‌هایی که به عنوان بداهت در برهه‌های خاص تاریخ ساخته شده‌اند را موردنقادی قرار داده و از میان بردارند.

روش تربیتی هفتم: تردید در بدیهیات

از نگاه فوکو هیچ حقیقتی در کار نیست و این تعبیرهای ماست که به حقایق جهان شکل می‌دهد. جهان خارج، جهانی است از اشیاء بی معنا و صرفاً از طریق سخن و زبان است که نحوه نگاه خاصی به آن پیدا می‌کنیم. بنابراین، خودفهمی‌های ما، یعنی زبان، سخن و گفتمان، شکل دهنده به واقعیات هستند و جهان خارج صرفاً از طریق زبان و سخن شناخته می‌شود. از دیدگاه فوکو حقیقتی در کار نیست، بلکه تنها با کثرتی از تعابیر روبرو هستیم. معرفت نمایش حقیقت امور نیست، زیرا هیچ حقیقت ماقبل گفتمانی وجود ندارد. توفیق هر گفتمانی در گروهی رابطه آن با شبکه قدرت است (Gary Son, 1998: 114). فوکو از هر گونه حقیقت ساخته و پرداخته‌ی متافیزیکی گریزان است و حقیقت را چیزی نمی‌داند جز باورها، گفتمان‌ها، کردارها، و رویکردهایی که ماهیتی متافیزیک یافته و مومیایی شده‌اند (ضمیمان، ۱۳۸۱: ۱۹۳). بر اساس این روش؛ در تعلیم و تربیت علاوه بر نشان دادن تاریخت حقیقت و اینکه هیچ چیز را نمی‌توان به عنوان حقیقت مطلق نگاه کرد، می‌بایست زمینه‌ای برای توسعه ظرفیت انتقادی فراگیران جهت پذیرش نظرات دیگران را فراهم نماید. باید شرایطی فراهم شود که فراگیران بدانند در دوره‌های مختلف معرفت و حقیقت محصولی تاریخی و ساخته گفتمان است که در هر مرحله از تاریخ تعاریف متعدد داشته است. از روشهای دیگر جهت نائل شدن به اصل مذکور، می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

ارزیابی نظرات، جدا کردن دلایل آن، بررسی جنبه‌های مثبت و منفی هر نظریه و ارزیابی هر نظریه بر اساس دلایل و نتایج و عوامل دیگر	گفتمان، خواندن و نوشتن انتقادی	تمرین مهارتها و روشهای تفکرانتقادی
---	--------------------------------	------------------------------------

اصل تربیتی هشتم: فراتر رفتن از ایده‌ها و تئوری‌ها

بر طبق این اصل در نظام تعلیم و تربیت؛ امکان نقد اجتماعی ایده‌ها برای فراگیران که موجب دستیابی آنان به فرا ایده و رسیدن به معانی برساختارهای اجتماعی، تاریخی و فرهنگی

تبارشناسی	روشهای تحلیلی، پرسش گرانه و تحولگرا	گفتمان عقلانی، نقد و مطالعه	گفتمان، خواندن و نوشتن انتقادی
-----------	-------------------------------------	-----------------------------	--------------------------------

اصل تربیتی نهم: ارتباط موضوعات با مسائل وسیعتر در روابطی متقابل

رویکرد غیر اقتدارگرایی مد نظر فوکو در تعلیم و تربیت این پیام را دارد که رابطه معلم با دانش آموز نوعی رابطه افقی و عرضی است نه رابطه ای عمودی و طولی. در این راستا معلمان باید به تفاوت موجود در شیوه زندگی علایق و نیازهای دانش آموزان توجه کنند و در پی تحمیل نظر خود بر آنها نباشند. از دیدگاه فوکو باید به دانش آموزان فرصت داده شود تا ظرفیت نقادانه خود را افزایش دهند و چنین ظرفیتی را برای مبارزه و تغییر صور سیاسی و اجتماعی موجود به جای سازگاری صرف با آنها گسترش دهند. براین اساس تعلیم و تربیت، نیاز به معلمان نقاد و انتقادگر دارد. فوکو در زمینه حدود وظایف و اختیارات معلم، معتقد است نقش معلمان تحول آفرینی و مرتبط کردن موضوعات مختلف درسی با مسائل وسیع تر اجتماعی، اقتصادی و سیاسی است. معلم از دیدگاه فوکو دیگر آن نقش سنتی را که دانش آموزان را کنترل می کند و نظر خود را به آنان تحمیل کند ندارد، بلکه در یک ارتباط متقابل و یک رابطه افقی و دانش آموزمحوری، به ایفای نقش می پردازد، معلم بانقادی نسبت به متن و برنامه درسی نقش روشنفکری خود را در ساختارزدایی از فرهنگی که در آن زندگی می کند ایفا خواهد کرد. لذا انتظار دارد معلم دیگر آن نقش سنتی را که فراگیران را کنترل می نمود و نظر خود را به آنان تحمیل می کرد، نداشته باشد بلکه در یک ارتباط متقابل و یک رابطه افقی و فراگیر محوری به عمل تدریس اقدام کند.

روش تربیتی نهم: نقادی آگاهانه به دور از جزم گرایی

از نظر فوکو انسان آگاه، روشنفکر و دارای بلوغ فکری است؛ انسانی که گفتمان غالب زمان خویش را بشناسد، گرفتار امواج گفتمانی نخواهد شد. چنین فردی به درجات بالایی از آگاهی رسیده است و میتواند به نقد بپردازد و فریب ها را نشان دهد. در واقع او انسانی فراخ اندیش و به دور از جزم گرایی است و می تواند به نقادی آگاهانه بپردازد. از روشهای دیگر جهت نائل شدن به اصل مذکور، می توان به موارد زیر اشاره نمود:

گفتمان عقلانی، نقد و مطالعه	آلایش و غلاف شدگی	گفتگو، مثال و داستان
--------------------------------	----------------------	-------------------------

اصل تربیتی دهم: بررسی شرایط تحقق ایده

بر طبق این اصل همانطور که پیش از این نیز گفته شد؛ باید در تعلیم و تربیت امکان نقد اجتماعی ایده ها برای فراگیران که موجب دستیابی آنان به فرا ایده و رسیدن به معانی برساختارهای

اجتماعی، تاریخی و فرهنگی فراهم شود. بدین شکل فراگیران با نقد و تحلیل این ساختارها و ایده ها و نقد اجتماعی آنها بتوانند به بررسی تحقق و چگونگی به بیان در آمدن ایده ها بپردازند، فراگیران می توانند علاوه بر آشنایی با نقد یکدیگر و شرایط شکل گیری معرفت؛ از طریق این نقادی به معنایی فراتر از ایده ها و تئوری ها دست می یابند. فراگیران می توانند شرایط امکان هر دوره را بشناسند و وضعیت یا اعمال گفتمانی را که اشکال مختلف معرفت را ممکن می گرداند شناسایی کنند. در نتیجه آن ها به دنبال استخراج قوانین کلی برای تعمیم مسائل به همه دوره های مختلف زمانی و مکانی بر نمی آیند. بر اساس دیدگاه فوکو، فراگیران باید نسبت به مسائل اجتماعی-فرهنگی خود، آگاهی کافی داشته باشند. در صورت وجود این آگاهی است که فراگیران می توانند فریب ها را بشناسند و به سمت مشارکت فعال و ایجاد تحول در فرهنگ و جامعه حرکت کنند.

روش تربیتی دهم: دیرینه شناسی

باستان شناسی دانش فوکو درصدد پیدا کردن یک رشته از قواعد شکل گیری است که شرایط امکان پذیری همه آن چیزهایی را تعیین می کند که می توان در چهارچوب یک بحث معین در یک زمان مشخص گفت. به گفته فوکو خود ایده ها واجد اهمیت نیستند بلکه نقد اجتماعی آن ها مهم است. فراگیران باید از طریق تحلیل دیرینه شناسی فوکو به عنوان ابزار تاریخی نقادانه؛ از ایده ها و تئوری ها فراتر بروند، آنان از این طریق می توانند با شیوه ای متفاوت و نقادانه به بررسی شرایط تحقق و چگونگی به بیان در آمدن ایده ها توجه کنند چراکه تحلیل دیرینه شناسانه نیز همانند تبارشناسی از حاشیه آغاز می شود و هدفش به مرکز کشاندن حاشیه هاست. از روشهای دیگر جهت نائل شدن به اصل مذکور، می توان به موارد زیر اشاره نمود:

روشهای تحلیلی، پرسش گرانه و تحولگرا	گفتمان عقلانی، نقد و مطالعه	گفتمان، خواندن و نوشتن انتقادی
--	--------------------------------	-----------------------------------

اصل تربیتی یازدهم: توجه به علایق اعضا با شیوه دموکراتیک

تعلیم و تربیت مدنظر فوکو ضد اقتدارگراست. از نظر فوکو، اساس تربیت باید مبتنی بر شیوه ای دموکراتیک و غیر اقتدارگرایانه باشد، به طوری که علایق اعضا و اجزای متعدد سازنده جامعه اعم از دیگر فرهنگ ها، باید مورد توجه قرار گیرد. بر اساس این مفهوم، در تعلیم و تربیت کنونی نباید به انتقال عقاید خاصی از یک قدرت یا فرهنگ خاص بپردازیم. از دیدگاه فوکو «خود راهبری و استقلال گونه ای راهبرد برای کاهش

روش تربیتی دوازدهم: خود راهبری و استقلال

خودراهبری و استقلال را در معنای فوکویی، ساختاری از قدرت یا سرمایه فرهنگی به مفهومی است که بورديو از آن نام برده است. سرمایه فرهنگی گرایش های و عادت هایی دیرپا است که در فرآیند جامعه پذیری به دست می آید و از این رو اهداف فرهنگی ارزشمندی مانند صلاحیت های تحصیلی و فرهیختگی را دربر میگیرد (نونانی، ۱۳۸۲: ۱۲). فوکو برای روشن ساختن خودراهبری استعاره بازی را به کار می گیرد که گذشته از مرزبندی ها و دستورهای ویژه خود، پیش بینی های برخاسته از شرایط حاکم رانیز در بر دارد (Olson, 2005; 383). خودراهبری و استقلال به عاملیت همزمان فردی و گروهی نیاز دارد. پیدایش و پدیدار شدن موثر عاملیت؛ موضوعی است پیچیده که در بر گیرنده طرح نقشه ای گسترده و آشکار ساختن آن ها در گام هایی پیش رونده است که در موارد گوناگون نیازمند گستره جمعی است (Foucault, 1988: 10). نقش آموزش در این فرآیند از این رو مهم است که در بردارنده ی تمرین درباره ی منابع، توانایی ها، مهارت ها، هوش، فناوری، گفتگو، و درک قواعد است و این ها را باید وظایف آموزش شمرده (Olson, 2005; 384).

براین اساس نظام تعلیم و تربیت باید فضایی را فراهم آورد که ضمن تأکید و احترام به تفاوت های فردی و فرهنگی به روابط درون سازمانی توجه شود به ویژه روابط میان معلم و فراگیر باید به شکلی باشد که اعتماد به نفس و خود ارزشمندی فراگیر افزایش یافته و فراگیر بداند عقاید هر شخص مهم است و همین امر موجب افزایش مسئولیت و استقلال فراگیر خواهد شد. تعلیم و تربیت مدنظر فوکو ضد اقتدارگراست. از نظر فوکو، اساس تربیت باید مبتنی بر شیوه ای دموکراتیک و غیر اقتدارگرایانه باشد، به طوری که علایق اعضا و اجزای متعدد سازنده جامعه اعم از دیگر فرهنگ ها، باید مورد توجه قرار گیرد. بر اساس این مفهوم، در تعلیم و تربیت کنونی نباید به انتقال عقاید خاصی از یک قدرت یا فرهنگ خاص بپردازیم. از روشهای دیگر جهت نائل شدن به اصل مذکور، می توان به موارد زیر اشاره نمود:

تفکر به شیوه خود	فرا تحلیل	خارج شدن از چارچوب گفتمانی معلم	بحث و گفتگو
------------------	-----------	---------------------------------	-------------

اصل تربیتی سیزدهم: نائل شدن به فراشناخت

فوکو تفکر را متأثر از گفتمان دوره و درگرو نیروهای اجتماعی دانسته و علاوه بر اینکه بر پرورش تفکر نقادانه و تربیت فراگیر نقاد تأکید می کند؛ تفکر نقادانه را زمینه فراشناخت می داند و شکل جدیدی از تفکر نقادانه را ارائه می نماید. بر این اساس

نقش حکومت و افزایش مسئولیت شخصی در بهزیستی شمرده می شود (دژگاهی و ضمیران، ۲۰۰۶). غایت تربیت اخلاقی فوکو تربیت نقادانه و دموکراتیک است.

روش تربیتی یازدهم: گفتمان

جهت رشد تفکر نقادانه فراگیران در تعلیم و تربیت باید فضایی ایجاد کنیم که در آن فراگیران بدون کنترل کانون های موضعی و براساس شناخت خود و گفتمان های موجد شناخت می تواند به فراشناخت دست یابد. فراگیران باید با توجه به تفاوت موجود در شیوه زندگی، علایق و نیازهای فراگیران و از طریق گفتمان به جای یادگیری محتوا بر اساس فرهنگی خاص وغالب، تمام فرهنگ ها و قومیت های موجود در کشور را مورد توجه قرار می دهند. روش گفتمان در تعلیم و تربیت؛ باید فضای مناسبی را ایجاد کند تا همه صداها و حتی صداها ی مخالف شنیده شود. منظور از صدا در واقع همان معانی هستند که فراگیران در موقعیت های مختلف تولید می کنند. آنها از این طریق علاوه بر توجه به فرهنگ های دیگر می توانند شرایط امکان هر دوره را بشناسند و وضعیت یا اعمال گفتمانی را که اشکال مختلف معرفت را ممکن می گرداند شناسایی کنند. از روشهای دیگر جهت نائل شدن به اصل مذکور، می توان به موارد زیر اشاره نمود:

نقد اندیشه ها، گفتمان، و عمل کردن به وسیله بازی های زبانی	مطالعات فرهنگی	ساختار شکنی	چندگانه	پروژه سوادهای چندگانه	نقد ایدئولوژیکی گفتمانی اخلاقی توأم با
---	----------------	-------------	---------	-----------------------	--

اصل تربیتی دوازدهم: بازآفرینی با ابراز وجود

به زعم فوکو ابراز وجود خود از طریق آفرینندگی ممکن است و جهت آفرینش خود نیز باید از طریق نقد خود و فرهنگ که فرد هر روزه با آن مواجه است؛ صورت می پذیرد. به طوری که افراد می توانند از طریق این نقد به پیشرفت خود و جامعه خود کمک کنند. از نظر فوکو انسان ذات یا گوهری ندارد که باید کشف کند و یا عمقی ندارد که بتوان آن را آشکار کرد. در عوض آن وظیفه فرد به جای کشف گوهر خود، آفرینش خود است. به اعتقاد وی انسان مدرن کسی است که می کوشد خود را بازآفریند؛ و انسانها آزاد هستند که خود و اهداف خود را تعریف کنند؛ و از این طریق با ابراز وجود دست به خودآفرینی که خود شرط لازم برای نقد مسائل فرهنگی و اجتماعی است، بزند

این رویکرد، توجه به عنصر «دیگری» نقشی اساسی دارد؛ یعنی تعلیم و تربیت باید قادر باشد دانش‌آموز را از عنصر دیگری (فرهنگ دیگر، افراد دیگر) آگاه سازد. میشل فوکو هدف آموزش و پرورش را آزادسازی قدرت و خود آفرینی معرفی می‌کند. فوکو در بُعد روش، به روش‌های تدریس فعال و پویا و تربیت دانش‌آموزان نقاد معتقد است؛ و نیز در خصوص محتوای، معتقد است که محتوای آموزشی باید با توجه به موقعیت‌ها انتخاب شود. از روش‌های آموزشی مورد توصیه فوکو گفتمان است. تلقی فوکو از گفتمان با مضمون رایج آن متفاوت است. فوکو طبقه بندی متعارف ما از دریافت و شناخت را به هم می‌زند. وی بر معرفت و اندیشه تأکیدی ندارد؛ بلکه تأکید او بر شرایطی است که معرفت و اندیشه به واسطه آن ایجاد می‌شود یعنی او بر گفتمان تأکید دارد. به نظر فوکو معلمان باید از تاثیر نامرئی، ناملموس و پنهان ایده‌های واقعیت آگاه باشند. آنها در واقع در شبکه‌ای از قدرت انضباطی قرار دارند. رویکرد غیر اقتدارگرای مد نظر فوکو در تعلیم و تربیت این پیام را دارد که رابطه معلم با دانش‌آموز نوعی رابطه افقی و عرضی است نه رابطه ای عمودی و طولی. در این راستا معلمان باید به تفاوت موجود در شیوه زندگی علایق و نیازهای دانش‌آموزان توجه کنند و در پی تحمیل نظر خود بر آنها نباشد. بی‌توجهی به مهارت‌های جستجوگرانه فکری باعث می‌شود که فراگیران نتوانند خود را با دنیای جدید و در حال تغییر، وفق دهند و اندیشه‌های متناسب با هر زمان را ایجاد نمایند. برای پرورش تفکر نقادانه باید آن‌ها را با واقعیت‌های محیط پیرامون ارتباط داد فوکو در واقع روی ساختن موضوعات و تجربه ذهنی از طریق روش‌های گفتمانی تأکید دارد و بیشتر به این نکته توجه دارد که تبیین روشنی از ماهیت و نقش قدرت در فرا سوی نقش زبان و متن به دست دهد. این شاید یک از دلایلی باشد که نشان می‌دهد که چرا آثار این اندیشمند روی نوشته‌های تربیتی تاثیر بیشتری داشته است. در نهایت با توجه به اهمیت پرورش و آموزش تفکر انتقادی، و این که آموزش این مهارتها باید از سنین پایین آغاز شود؛ بررسی آراء و نظریات فوکو در خصوص تفکر نقادانه، این امکان را برای دست اندرکاران تعلیم و تربیت کشورمان فراهم می‌آورد تا نگرشی تازه‌تر و متفاوت‌تر نسبت به دلالت‌های تربیتی برخاسته از مفهوم تفکر انتقادی داشته باشند. ترویج این چنین دلالت‌هایی می‌تواند موجب درک بهتر مفهوم تفکر نقادانه از منظر فیلسوفی همچون فوکو شود. این اندیشمند با تأکید بر تفاوتها، تکثر فرهنگی، نفی فرارواپتها، نقش زبان در یادگیری، ساختارشکنی، آموزش و پرورش گفتگو محور و تربیت نقادانه، راهکارهایی در جهت پرورش تفکر نقادانه ارائه داده‌اند. هرچند دیدگاه‌های وی، توصیه‌هایی را برای یک نظام تربیتی ایده آل

جهت رشد تفکر نقادانه فراگیران در تعلیم و تربیت باید فضایی ایجاد کنیم که در آن فراگیران با استفاده از شناخت و آگاهی از محیط اجتماعی-فرهنگی خود، بدون استفاده دانش تجربی، به صورت فعال و خودجوش با استفاده از تفکر نقادانه به فراشناخت برسند. و در این صورت است که فراگیران بدون کنترل از کانون‌های موضعی و براساس شناخت خود و گفتمان‌های موجد شناخت می‌تواند به فراشناخت دست یابد.

روش تربیتی سیزدهم: گفتمان، خواندن و نوشتن انتقادی دانش و قدرت درون یک «گفتمان» جدا از یکدیگر نیستند؛ فراگیران با مورد کاوش قرار دادن مسائل از جنبه‌های مختلف و بدون در نظر گرفتن اینکه چه کسی آن را گفته است، می‌توانند به جنبه‌های پنهان آن مسئله پی برده و بدون استفاده دانش تجربی، به صورت فعال و خودجوش با استفاده از تفکر نقادانه به فراشناخت برسند. به کارگیری افکار نقادانه به خوبی گفتمان‌های دیگر در موقعیت‌های اجتماعی و سیاست‌های پنهان یا آشکار درون جامعه است که بر جامعه مسلط اند. بنابراین بر اساس این اصل برای رشد تفکر نقادانه فراگیران در تعلیم و تربیت باید فضایی ایجاد کنیم که در آن فراگیران با استفاده از شناخت و آگاهی از محیط اجتماعی-فرهنگی خود، و بدون استفاده دانش تجربی، به صورت فعال و خودجوش با استفاده از تفکر نقادانه به فراشناخت برسند. و این مهم از طریق گفتمان، خواندن و نوشتن صورت می‌پذیرد. فراگیران در ارتباط با یکدیگر از طریق به اشتراک گذاشتن معانی، شنیدن صداهای دیگر و نوشتن و خواندن متون به شکل انتقادی که خود مستلزم پرورش مهارت‌های انتقادی است، می‌توانند علاوه برآنکه افزایش ظرفیت انتقادی خود، از تفکر انتقادی به فراشناخت برسند در این صورت است که می‌توانند نسبت به خود و افکار خود دیدی نقادانه داشته باشند. از روشهای دیگر جهت نائل شدن به اصل مذکور، می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

فهم و شناخت و خوداندیشی	فرا تحلیل	دیرینه شناسی	تبارشناسی
-------------------------	-----------	--------------	-----------

نتیجه گیری

تعلیم و تربیت در اندیشه‌های فوکو، رنگ و بویی تکثرگرایانه دارد و بیشتر امری اختصاصی، ویژه و محلی است. او اصول و روش‌های ثابت، یکسان و مشابه برای تعلیم و تربیت را بی‌معنا می‌داند. فوکو برنامه درسی را یک فرایند خنثی قلمداد نمی‌کند و برنامه درسی مدنظر فوکو می‌تواند رویکردی تلفیقی و تکثرگرایانه داشته باشد به طوری که تمام مطالب درسی و مسائل اجتماعی-فرهنگی در ارتباط با هم فرا گرفته می‌شود. در

های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت. چاپ دوم. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی باقری، خسرو و سجادیه، نرگس. (۱۳۸۴). عاملیت آدمی از دیدگاه ریچارد رورتی و پیامدهای آن در تربیت اجتماعی، فصلنامه نوآوری های آموزشی، ۴(۱۳).

باقری، ک. (۱۳۸۹). رویکردها و روش های تحقیق در فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

بشیریه، حسین. (۱۳۷۶). اندیشه مدرن و پست مدرن. دانشگاه تهران

دریفوس، هیوبرت. رابینو، پل. میشل فوکو. ترجمه: حسین بشیریه (۱۳۷۶). تهران: نشر نی

شعبانی، حسن. (۱۳۸۵). مهارت های آموزش و پرورش: جلد اول (روش ها و فنون تدریس)، چاپ بیستم، تهران: سمت.

ضمیران، محمد؛ میشل فوکو. (۱۳۷۸). دانش و قدرت. تهران: هرمس.

علوی، سید حمیدرضا، صالحی کرمانی، آزاده. (۱۳۹۱). آموزش تفکر انتقادی؛ از نظریه تا عمل، فصل نامه پژوهشگران فرهنگ، ۱۱(۳۱)، ۱۷۵-۱۵۲.

کومیز، جerald، دنیلز، رولی. (۱۳۸۷). پژوهش فلسفی، تحلیل مفهومی (ترجمه خسرو باقری). روش شناسی مطالعات برنامه درسی. تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی

کیانی م، صادق زاده قمصری ع. (۱۳۹۰). تبیین رویکردهای روش شناختی غالب در پژوهش های فلسفه تعلیم و تربیت در ایران و تحلیل روش شناختی رساله های دکتری. فصلنامه مبانی تعلیم و تربیت. ۱(۲): ۱۱۹-۳۲.

مایرز، چت. (۱۳۷۴). آموزش تفکر انتقادی، خدایار ابیلی، تهران: سمت.

ملکی، حسن، حبیبی پور، مجید. (۱۳۸۶). پرورش تفکر انتقادی هدف اساسی تعلیم و تربیت، فصلنامه نوآوری های آموزشی، ۹(۴)، ۱۰۸-۹۳.

نیامی، مریم؛ میرغیائی، سیدعبداله. (۱۴۰۰). واکاوی ماهیت تربیت تفکر انتقادی از دیدگاه اسلام و پست مدرنیسم. اولین همایش ملی علوم انسانی و حکمت اسلامی. ۱-۱۹

فهرست منابع

Alavi, S. H., Salehi-Kermani, A. (2012). Teaching Critical Thinking; From Theory to Practice, Quarterly Journal of Cultural Researchers, 11(31), 175-152.

Bagheri K. Approaches and Research Methods in the Philosophy of Education. Tehran: Institute of Cultural and Social Studies;

و مطلوب جهت پرورش و آموزش تفکر نقادانه پیشنهاد می کند و توجه به آموزه های آن، در حوزه تعلیم و تربیت می تواند تأثیرات مثبتی به همراه داشته باشد، لیکن ممکن است با کم و کاستی هایی نیز روبرو باشد. بنابراین، در این زمینه می بایست با آگاهی از این کاستی ها نقاط قوت این دیدگاه ها را در زمینه پرورش آموزش و پرورش تفکر نقادانه بکارگرفت. مزیت مطالعه و بررسی مفهوم تفکر نقادانه، دلالت ها و رویکردهای آموزشی آنان در این خصوص می تواند موجب بهره گیری از تجارب آموزشی و تربیتی موثر و موفق در تعلیم و تربیت گردد که این امر خود می تواند زمینه را برای تدوین سیاست های آموزشی مناسب و کارآمد فراهم آورد.

موازین اخلاقی

در این مطالعه اصول اخلاق در پژوهش شامل اخذ رضایت آگاهانه از شرکت کنندگان و حفظ اطلاعات محرمانه آنها رعایت گردیده است.

تشکر و قدردانی

پژوهشگران مراتب قدردانی و تشکر خود را از کلیه شرکت کنندگان این پژوهش که با استقبال و بردباری، در روند استخراج نتایج همکاری نمودند، اعلام می دارند.

تعارض منافع

نویسندگان این مطالعه هیچ گونه تعارض منافی در انجام و نگارش آن ندارند.

منابع فارسی

ابراهیم خانی، معصومه، عجم، مهدی. (۱۴۰۱). نقد و تحلیل مولفه های معرفت شناسی مکتب پست مدرنیسم و دلالت های تربیتی آن در آموزش و پرورش. مجله پیشرفت های نوین در روان شناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، ۵(۵۱)، ۲۲-۴۰.

ابراهیم، احترام؛ حیدری، محمدحسین؛ گلستانی، سید هاشم. ۱۴۰۰. واکاوی صلاحیت های حرفه ای معلمی از منظر رویکرد پست مدرن به منظور ارائه الگو. تحقیقات مدیریت آموزشی. ۱۴(۱۳)

اسنیر، ایتالی. (۱۴۰۱). آموزش و تفکر در فلسفه قاره ای، ترجمه حصاری، شورانگیز، اصفهان: انتشارات آمیس.

باقری، خ. (۱۳۹۲). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی. جلد اول، چاپ سی و یکم. تهران: خجسته

باقری، خ، سجادیه، ن؛ توسلی، ط. (۱۳۹۴). رویکردها و روش

- Research Institute for Cultural and Social Studies.
- Kiani M, Sadeghzadeh Ghamsari A. Explanation of Dominant Methodological Approaches in Research on the Philosophy of Education in Iran and Methodological Analysis of PhD Dissertations. *Journal of Foundations of Education*. 2011;1(2):119-32.
- Kiani M, Sadeghzadeh Ghamsari A. Explanation of the dominant methodological approaches in research on the philosophy of education in Iran and methodological analysis of doctoral theses. *Quarterly Journal of Education Foundations*. 2011; 1(2): 119-32.
- Kiani M., Sadeghzadeh Ghamsari A. Explanation of the dominant methodological approaches in research on the philosophy of education in Iran and methodological analysis of doctoral theses. *Quarterly Journal of Education Foundations*. 2011; 1(2): 119-132.
- Maleki, H., Habibipour, M. (2007). Cultivating Critical Thinking as the Basic Goal of Education, *Educational Innovations Quarterly*, 9(4), 108-93.
- Myers, C. (1995). *Teaching Critical Thinking*, Khodayar Abili, Tehran: Samt.
- Niami, M.; Mirghiasi, S. A. (2009). Analyzing the Nature of Critical Thinking Education from the Perspective of Islam and Postmodernism. *The First National Conference on Humanities and Islamic Wisdom*. 1-19
- Olson, Robert G (2005). Deontological ethics:, In *Encyclopedia of Philosophy*, Paul Edwards (ed.). London: Collier Macmillan.
- Shaabani, H. (2006). *Educational Skills: Volume 1 (Teaching Methods and Techniques)*, 20th Edition, Tehran: Samt.
- Sneer, A. (2001). *Education and Thinking in Continental Philosophy*, translated by Hesari, Shorangiz, Isfahan: Amis Publications.
- Snir, Italy; *Education and Thinking in Continental Philosophy, Contemporary, Philosophies and Theories in Education 17*, © Springer Nature Switzerland AG 2020. https://doi.org/10.1007/978-3-030-56526-8_1
- Zamiran, M., Michel F. (2000). *Knowledge and Power*. Tehran: Hermes.
- 2010.
- Bagheri, K. (2010). *Research approaches and methods in the philosophy of education*. Tehran: Research Institute for Cultural and Social Studies.
- Bagheri, K. (2010). *Research approaches and methods in the philosophy of education*. Tehran: Research Institute for Cultural and Social Studies.
- Bagheri, K. (2013). *A second look at Islamic education*. Volume 1, 31st edition. Tehran
- Bagheri, K., Sajjadih, N. (2005). Human agency from Richard Rorty's perspective and its consequences in social education, *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 4(13).
- Bagheri, Kh. (2013). *A second look at Islamic education*. Volume 1, 31st edition. Tehran: Khojasteh
- Bagheri, Kh., Sajjadih, N. and Tavassoli, T. (2015). *Research approaches and methods in the philosophy of education*. Second edition. Tehran: Research Institute for Cultural and Social Studies
- Bashirieh, H. (2007). *Modern and Postmodern Thought*. University of Tehran
- Coombs, J., Daniels, R. (2008). *Philosophical Research, Conceptual Analysis* (translated by Khosrow Bagheri). *Methodology of Curriculum Studies*. Tehran: Ministry of Culture and Islamic Guidance
- Dreyfus, Hubert. Rabino, Paul. Michel Foucault. Translated by Hossein Bashirieh (2007). Tehran: Nay Publishing
- Ebrahim Khani, M., Ajam, M. (2001). *Critique and Analysis of the Epistemological Components of the Postmodern School and Its Educational Implications in Education*. *Journal of New Advances in Psychology, Educational Sciences and Education*, 5(51), 22-40.
- Ebrahim, A.; Heydari, M. H.; Golestani, S. H. 2009. Analyzing the Professional Qualifications of Teachers from the Perspective of a Postmodern Approach in Order to Provide a Model. *Educational Management Research*. 14(13)
- Foucault, M. (2006b [1972]). My body, this paper, this fire. In *History of madness* (J. Murphy & J. Khalfa, Trans., pp. 550–574). London: Routledge.
- Khojasteh Bagheri, Kh., Sajjadih, N., Tavasoli, T. (2015). *Research approaches and methods in the philosophy of education*. Second edition. Tehran: