

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

برنامه‌ریزی درسی در عصر پست مدرن

«ویرایش دوم»

تالیف:

پاتریک اسلاتری

ترجمه:

دکتر صمد ایزدی
دانشیار دانشگاه مازندران

دکتر مصطفی قادری
استادیار دانشگاه کردستان

فاطمه حسینی

کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی

ویراستار ادبی:

دکتر احمد غنی پور
عضو هیئت علمی دانشگاه مازندران



انتشارات آوای نور

تهران - ۱۳۹۶

شایک	۹۷۸-۶۰۰-۳۰۹-۰۷۹-۸ :
شماره کتابشناسی ملی	۳۳۶۸۸۰۲ :
عنوان و نام پدیدآور	برنامه‌ریزی درسی در عصر پست‌مدرن/ تالیف پاتریک اسلاتری؛ ترجمه صمد ایزدی، مصطفی قادری، فاطمه حسینی.
مشخصات نشر	تهران : آوای نور، ۱۳۹۲.
مشخصات ظاهری	۵۱۲ ص.
یادداشت	عنوان اصلی: Curriculum development in the postmodern era, 2nd. ed, ۲۰۰۶.
موضوع	برنامه‌ریزی درسی/ برنامه‌های درسی - تغییر/ برنامه‌های درسی - فلسفه
موضوع	فراآجدد
رده بندی دیویی	۰۰۱/۳۷۵
رده بندی کنگره	LB۳۸۰۶/۳۹۲۱۵ ۴۱۳۵الف
سرشناسه	اسلاتری، پاتریک، ۱۹۵۳ - م. Slattery, Patrick
شناسه افزوده	ایزدی، صمد، ۱۳۴۴ - مترجم/ قادری، مصطفی، ۱۳۵۲ - مترجم
شناسه افزوده	حسینی، فاطمه، ۱۳۵۶ - مترجم



برنامه‌ریزی درسی در عصر پست مدرن

تألیف: پاتریک اسلاتری

ترجمه: دکتر صمد ایزدی - دکتر مصطفی قادری - فاطمه حسینی

ویراستار ادبی: دکتر احمد غنی پور

ناشر: انتشارات آوای نور

صفحه آرا: منیرالسادات حسینی

چاپ دوم ۱۳۹۶

تیراژ: ۱۵۰ جلد

شایک: ۹۷۸-۶۰۰-۳۰۹-۰۷۹-۸

تهران: خیابان انقلاب - خیابان ۱۲ فروردین - خیابان وحید نظری - پلاک ۹۹

تلفن: ۶ - ۶۶۹۶۷۳۵۵ / نمابر: ۶۶۴۸۰۸۸۲

کلیه حقوق برای ناشر محفوظ است.

قیمت ۳۹۰۰۰ تومان

فهرست مطالب

پیشگفتار	۷
مقدمه	۳۹

بخش اول: برنامه‌ریزی درسی به عنوان یک حوزه مطالعه

فصل اول: مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی درسی: نوفهم‌گرایی و پُست‌مدرن	۶۵
فصل دوم: چشم‌انداز تاریخی درباره‌ی برنامه‌ی درسی به عنوان یک رشته	۹۵
فصل سوم: نوفهم‌گرایی در مطالعات برنامه‌ی درسی از سال ۱۹۷۳ تا ۲۰۰۶	۱۲۷
فصل چهارم: آموزش پُست‌مدرن، برنامه‌ی درسی و متون خدانشناسانه	۱۴۹

بخش دوم: گفتمان‌های برنامه‌ی درسی معاصر

فصل پنجم: حوزه علم تفسیر و فرایند تفسیر	۲۱۳
فصل ششم: جنسیت، نژاد و قوم در محیط چندفرهنگی و گوناگون	۲۵۳
فصل هفتم: فلسفه‌ی پُست‌مدرن در مطالعات برنامه‌ی درسی	۳۱۷
فصل هشتم: برنامه‌ی درسی برای وابستگی متقابل و تدام‌پذیری بوم‌شناختی	۳۳۵
فصل نهم: بینش آرمان‌گرایانه، دموکراسی و آرمان‌های برابرنگر	۳۷۵
فصل دهم: پژوهش زیبایی‌شناسانه، تحقیق هنر - محور و گشتاور تخیل	۳۹۳

بخش سوم: برنامه‌ریزی درسی در عصر پُست‌مدرن

فصل یازدهم: زمان و پیچیدگی	۴۳۹
فصل دوازدهم: دیدگاه برنامه‌ی درسی در عصر پست مدرن	۴۵۵
فهرست منابع	۴۸۱

تقدیم به اساتید و دانشجویان رشته مطالعات برنامه درسی و کسانی که کتاب را تا آخر صبورانه می‌خوانند.

پیشگفتار مترجمان

با ورود به هزاره سوم متخصصان تعلیم و تربیت به طور عام و متخصصان مطالعات برنامه درسی به طور خاص با تغییرات اساسی رویارو هستند. کار در محیط‌های آموزشی از پیش دبستانی تا آموزش عالی پر تناقض و مشکل آفرین شده است و اصحاب تعلیم و تربیت با نگرانی این تحولات و درخواست‌های جدید را دنبال می‌کنند. هر چند پرهیز از نگرانی‌های مربوط به ناکارآمدی رویه‌های مدرن را دیگر نمی‌توان نادیده گرفت ولی اقدام‌های عملی برای گریز از این ناکارآمدی‌ها کم‌تر قابل رویت اند. دانش‌آموزان و دانشجویان موج فزاینده‌ای از اضطراب و تشویش را تجربه می‌کنند، والدین بلا تکلیف‌تر از گذشته، هراسان به آینده‌ی کودکان و نوجوانانشان می‌نگرند و معلمان، مربیان و اساتید دانشگاه برای تغییر روش‌های تدریس تحت فشارند و مدیران آموزشی در همه سطوح روز به روز بی‌رمق‌تر شده‌اند.

این علایم ناخوشایند هر چند به مذاق هیچ کس خوش نمی‌آید ولی از رنجی خوشایند نیز خبر می‌دهد. رنج تغییر و ورود به دنیای پست مدرن. هر چند نقدهای پست مدرن تقریباً از زمان ظهور مدرنیسم وجود داشته اند ولی زمینه‌ی اعمال اندیشه‌های پست مدرن، اکنون بیش از هر زمان دیگری لازم به نظر می‌آیند. مخالفان پست مدرن اکنون ملایم‌تر شده اند و عواقب محیط زیستی، جنگ، بحران‌های معنوی و روانی و به طور کلی اضطراب مدرن را با وضوح بیشتری احساس می‌کنند. در برخی از مدارس و دانشگاه‌های جهان روش‌های تدریس به سمت فعالیت‌های گروهی، معماری فضاهای آموزشی به سمت فضاهای انسانی‌تر و گشوده‌تر، سیاست‌های آموزشی به سمت عدالت بیشتر و صداقت بیشتر، و فلسفه‌های تعلیم و تربیت به سمت هماهنگی با جهان و نه تغییر جهان سوق داده شده است. در کشور ما متأسفانه، علی‌رغم تصور ناخودآگاه مدرن، ما مربیان تازه از خواب بیدار شده‌ایم و در اوج و میانگاه مدرنیسم قرار داریم. معماری‌های مدارس و دانشگاه‌ها متناسب با محیط‌های

بومی نیستند، فرهنگ‌های ایرانی هیچ نفوذی در نظام اداری مدرن آموزش و پرورش ندارند و روش‌های یاددهی - یادگیری هنوز درگیر انتقال دانش‌های غیر ضروری اند که با سرنوشت فراگیران سطوح مختلف رابطه‌ای ندارند و با تجربه‌ی زیسته و شرح حال آن‌ها بیگانه اند. هر روزه آمار اضطراب، افسردگی و ناهنجاری در بین دانش‌آموزان و دانشجویان بیشتر می‌شود و روحیه‌ی معنوی و زیبایی شناسی آنها تقلیل می‌رود و ما همچنان به دنبال راه حل‌های مدرن هستیم.

کتاب پاتریک اسلاتری هر چند در فرهنگی غیر ایرانی نگاشته شده است و گویای نگرانی و نقد یک اندیشمند غربی به موضوع برنامه‌ی درسی در کشور آمریکا است ولی نکات اشتراک فراوانی با مسائل محیطی ما دارد. اگر پست‌مدرن را نوعی فرانظریه‌ی انتقادی علیه مدرنیسم و برای اصلاح مدرنیسم در نظر بگیریم، قطعاً فرهنگ بومی ایرانی نیز در حوزه‌های معماری، فرهنگ، ادبیات، هنر و به ویژه تعلیم و تربیت در گذشته و حال همه‌ی عناصر مدرن را پذیرفته است و آن را باور نکرده است. اما در حوزه عمل نیز مدارس و دانشگاه‌های ما بدون شناخت عارضه‌های تجدد به شدت مدرن عمل می‌کنند و می‌توان گفت بخش زیادی از بحران‌های تعلیم و تربیت ما منشاء مدرن دارند. در حالی که هنوز عوارض تعلیم و تربیت خطی، متمرکز و اداری را به خوبی درک نکرده‌ایم، نمی‌توانیم راه حل‌های ریشه وار و محیطی برای آن پیدا کنیم. اساتید تعلیم و تربیت دانشگاه نیز که در برزخ مدرن پست‌مدرن زندگی می‌کنند باید به الگوی آمیزش درست و هماهنگ مدرن و پست‌مدرن عمیقاً بیاندیشند. دشمنی با پست‌مدرن همان قدر برخطاست که با مدرن. ما به اصلاح مدرنیسم نیاز داریم. برای رسیدن به این هدف، خودشناسی بهترین مسیر است. باید تاریخ تعلیم و تربیت خود و دانش‌آموزان و دانشجویان خود را بررسی کنیم. باید به سادگی به خطاها و کمبودهای گذشته اعتراف کنیم. تا چه حد خود و اطرافیان خود را در معرض معنویت، محیط زیست، احساس وابستگی به جهان، زیستن و همکاری با دیگران قرار داده‌ایم. خواندن کتاب حاضر برخی از این نداشته‌ها و خطاها را به ما یادآوری می‌کند. کتاب ضمن یادآوری خطاها و نداشته‌های مان از سیاست‌های امید نیز سخن می‌گوید. این که بدون امید به اصلاح، تعلیم و تربیتی ممکن نخواهد شد.

مهرماه ۱۳۹۲

صمد ایزدی، مصطفی قادری و فاطمه حسینی

دانشگاه مازندران

خواستهای اساسی انسان جست و جوی معناست و ظرفیت اصلی این جست
و جو در فرایند هرمنوتیک (علم تفسیر زبان و متن) و فرایند تعبیر متن
(خواه موضوع متن از جنس هنری، جهان طبیعی یا کنش انسانی باشد)
قابل تجربه است. تفسیر زبان، جست و جویی برای فهم وسیع تر است تا
ما را برانگیزاند و ارضا کند... عمل نظریه پردازی، کنشی ایمانی
[قلبی] و دینی است.... نوعی ابراز بینش بشری در زندگانی است.

جیمز بی. مکدونالد

پیشگفتار نویسنده

من حرفه‌ی معلمی را در سال ۱۹۷۵ به عنوان دانشجویی بیست و یک ساله‌ی خام و بی‌تجربه در کالج سانتافی در نی‌کومکزیکو^۱ شروع کردم. ریاست این کالج به من پیشنهاد کرد تا در نیو-مکزیکو سنت مایکل^۲ دو دوره‌ی هندسه‌ی سال دوم و یک دوره الهیات را آموزش دهم. این تجربه نه فقط شروع شغل جدید من بود، بلکه سفری جالب و هیجان‌انگیز به دنیای آموزش و برنامه‌ی درسی را برایم فراهم کرد. اکنون سی سال گذشته و در حالی که این مقدمه را برای ویرایش دوم «برنامه‌ریزی درسی در عصر پست مدرن» می‌نویسم هنوز یک معلم مشتاق و علاقمند باقی مانده‌ام. در حال حاضر یک محقق آموزشی در دانشگاه A&M تگزاس^۳ در کالج ماساچوست^۴ و سخنران دانشگاه مدیریت، کالج ماساچوست، رشته‌ی هنرهای آزاد، در منطقه‌ی نورث آدامز^۵ هستم. همچنین از ارائه سخنرانی‌های مدعو در دانشگاه‌های مختلف مثلاً دانشگاه مانیتوبا^۶، کالج معلمان دانشگاه کلمبیا^۷، دانشگاه سنت ژوسف در فیلادلفیا^۸، دانشگاه اوهایو^۹ و دانشگاه آلبرتا^{۱۰} لذت می‌برم. در شروع شغلم شانس زیادی داشتم که تدریس کنم و از دانش‌آموزان متعدد در دبیرستان‌های آریزونا^{۱۱} و نیومکزیکو^{۱۲} و لوئیزیانا^{۱۳} یاد بگیرم. دومین مدرکم را در ریاضیات و انگلیسی گرفتم ولی به طور اتفاقی در رشته‌های علوم کامپیوتر (در اولین دوره‌ی فارغ‌التحصیلی در دانشگاه لوئیزیانا در سال ۱۹۷۱) و الهیات (در اولین دوره‌ی فارغ‌التحصیلی در کالج سنت ماری کالیفرنیا^{۱۴} در سال ۱۹۸۰) تدریس کردم.

^۱- Santa fe-new Mexico

^۲- Saint Michael

^۳- Texas A&M university

^۴- Massachusetts college

^۵- North Adams

^۶- University of Manitoba

^۷- Columbia university

^۸- Saint Joseph university- Philadelphia

^۹- Ohio university

^{۱۰}- University of Alberta

^{۱۱}- Arizona

^{۱۲}- New Mexico

^{۱۳}- Louisiana

^{۱۴}- Saint Mary-California

در اوایل آغاز به کارم به عنوان معلم، گاهی اوقات از کار کردن در مدرسه بسیار خسته می‌شدم. ساختار بروکراتیکی پیچیده، نبود منابع، ازدحام کلاس‌های درس، حجم زیاد تکالیف، کلاس‌های ضمن خدمت متعدد با دوره‌های کوتاه، دانش‌آموزان نافرمان، همکاران مُسن، امکانات ناکافی و برنامه‌های بی‌فایده مرا دیوانه می‌کرد. ولی هیچ وقت دست از تلاش برنمی‌داشتم. چرا؟ فعالیت‌های فوق برنامه در مدارس و دوستی با بعضی از همکاران به من انرژی می‌داد. در سراسر سال‌های تدریس اشتیاقم برای ادبیات، الهیات، ریاضیات و هنر پا برجا ماند. مشاوره با دانش‌آموزان نوعی حس درونی و هدف را در زندگی‌ام به وجود آورد. در فعالیت‌های فوق برنامه به عنوان مربی، ناظم و مشاور رضایت زیادی داشتم. از مشاوره دادن، مربی بودن و ارتباط داشتن با دانش‌آموزان لذت می‌بردم، بنابراین از دست کشیدن از این کار، پرهیز می‌کردم. به یاد ندارم که حتی بی‌عدالتی نسبت به خود را که به خاطر دریافت حقوق و مزایا به من روا داشته شده بود، درک کرده باشم.

هنگامی که در ناامیدی غوطه‌ور بودم به جای تغییر شغلم، تصمیم گرفتم که برای گرفتن مدرک ارشد در رشته مدیریت آموزشی، به کالج برگردم. فکر می‌کردم می‌توانم مشکلاتی را که در مدارس مشاهده کرده بودم از این طریق حل کنم. مدرکم را به عنوان مدیر آموزش و پرورش عمومی^{۱۵} دریافت کردم و در هفت سال آتی، در دو مدرسه به عنوان رئیس، اشتغال داشتم. حس کردم که ریاست حتی از تدریس در کلاس‌های درس نیز سخت‌تر است، به ویژه زمانی که فقط سی سال داشتم و در درک ساختارهای پیچیده‌ی مدارس، تازه کار بودم. اغلب بین علایق رقابتی، در بین دانشگاه‌ها و مدارس گیر می‌کردم. محدودیت منابع، از تکمیل طرح‌های آموزشی جلوگیری می‌کرد. احساس می‌کردم درون خط مشی‌های تعارضی سازمان‌های مادر، هیأت‌های ورزشی، بروکراسی‌های منطقه‌ای و قراردادهای دانشگاهی، گیر افتاده‌ام. اشتباه‌های زیادی داشتم! ولی از کار کردن با دانشکده‌ها و والدین در مورد موضوعات مهم، برای آموزش و پرورش دانش‌آموزان و شکل‌گیری گروه‌ها، کاملاً رضایت داشتم. یکی از مدارس من، حتی وجهی ملی پیدا کرد: ما برای یک مراسم اعطای جوایز از سوی رئیس جمهور رونالد ریگان^{۱۶} و وزیر آموزش و پرورش وقت ویلیام بنت^{۱۷} در کاخ سفید در سال (۱۹۸۵)، دعوت شدیم.

زندگی را با خطر کردن در یادگیری، تجربه کردم. فلسفه‌ی برنامه‌ریزی درسی که من در این کتاب توضیح می‌دهم، به دوران یادگیری دانش‌آموزان، معلمان و در واقع همه‌ی شهروندان، بر می‌گردد. برای افراد در حال یادگیری، فلسفه‌ی ما درباره‌ی آموزش و آزادی اندیشه‌های جدید، تأثیر زیادی بر روی

^{۱۵} -k-۱۲

^{۱۶} - Ronald Reagan

^{۱۷} - William Bennett

تدریس و یادگیری، دارد. این که فلسفه، علایق و آرزوهایتان را چطور توصیف می‌کنید؟ در اینجا تعداد کمی از تمایلات خودم را مثال می‌زنم: خواندن رمان‌های جنوبی و متون فلسفی پست مدرن؛ گوش کردن به موسیقی زنده؛ سفر کردن به مکان‌های تاریخی و فرهنگی؛ مطالعه‌ی ایدئولوژی‌های سیاسی؛ تماشای فوتبال کالج SEC و هاکی NHL؛ شرکت در جشنواره‌های فیلم آزاد؛ مشاهده‌ی هنرهای معاصر و نمایشگاه‌ها در موزه‌های مختلف؛ شرکت در تظاهرات علیه جنگ عراق^{۱۸}، علیه نظام سرمایه‌ای، حفظ محیط زیست، و برای اضافه حقوق؛ بازی کردن شطرنج در کافه‌های شلوغ؛ پختن بامیه برای افراد خانواده و دوستان؛ انجام یوگا؛ شرکت در جشنواره‌ی موسیقی شهر آستین^{۱۹}؛ اجرای موسیقی تنگلوود در ماساچوست^{۲۰}، ارکستر کلونند در سِروِنس‌هال^{۲۱}، جشنواره‌ی جاز نیو اورلئان^{۲۲}؛ گلف بازی با پسرهایم در آستین؛ حرف زدن در مورد معماری با مادر، پدر و بزرگترین دخترم؛ آرامش داشتن و خواندن کتاب برای نوه‌هایم به همراه پدر و مادرهایشان؛ تحقیقات در مورد موضوعات آموزشی برای سخنرانی‌ها؛ کار کردن در باشگاه؛ شرکت در نمایش‌ها و موسیقی‌ها؛ ملاقات دوستان و صحبت در مورد موضوعات جالب؛ و کشف زوایای جدیدی درون ذهنم. همچنین به ماردی گراس^{۲۳} در شهر بومی‌ام، نیو اورلئان^{۲۴}، عشق می‌ورزم. من دغدغه زادگاهم ماردی گراس را به ندرت از دست داده‌ام و امیدوارم که به زودی به شهرم باز خواهیم گشت تا از سیلاب‌ها و طوفان‌های کاترینا و ریتا^{۲۵} در امان باشیم.

با این همه تعهدم نسبت به یادگیری، تمام مدت درونی بود و باعث شد تا برای اخذ مدرک دکترایم در سن سی و دو سالگی به کالج برگردم. آن زمان، در فونیکس^{۲۶} زندگی می‌کردم و طرحی در زمینه‌ی فلسفه و الهیات را در دانشگاه آریزونا شروع کرده بودم. یک جابه‌جایی شغلی به لوئیزیانا، از گرفتن مدرکم جلوگیری کرد، ولی درسم را در LSU در باتون راگ^{۲۷} ادامه دادم. دغدغه‌های عملی مرا ترغیب کرد که دکترای تخصصی را در مدیریت آموزشی به جای فلسفه، ادامه بدهم، ولی با آمدن ویلیام پینار^{۲۸} LSU در سال ۱۹۸۵ به عنوان رئیس دانشکده‌ی برنامه‌ریزی درسی و آموزش، تصمیم گرفتم مدرکم را به دکترا در مطالعات برنامه‌ی درسی، تغییر دهم. و این گونه بود که زندگی و شغلم، برای همیشه تغییر کرد.

^{۱۸}- Irag

^{۱۹}- Austin city

^{۲۰}- Tangle wood music-Massachusetts

^{۲۱}- Cleveland orchestra- severance Hall

^{۲۲}- New Orleans Jazzand Heritage

^{۲۳}- Mardi Gras

^{۲۴}- New Orleans

^{۲۵}- Katrina and Rita

^{۲۶}- Phoenix

^{۲۷}- Baton Rouge

^{۲۸}- William Pinar

هنگامی که برای کلاس‌های درس دانشکده‌ی LSU، لوئیزیانا، در پاییز ۱۹۸۵ ثبت‌نام می‌کردم، بیل پینار^{۲۹} را ملاقات کردم. من هرگز در مورد او چیزی نشنیده بودم. نمی‌دانستم که او، رئیس جدید برنامه‌ریزی درسی و آموزش در LSU و یک نظریه‌پرداز معروف و سرشناس در برنامه‌ریزی درسی است. هنگامی که منتظر رسیدن جدول ثبت‌نام بودیم، من و بیل در مورد الهیات، هنر، روانشناسی و ادبیات، بحث کردیم. بیل، نظریه‌ی فمینیستی و سیاه‌پوستان را در مدرسه‌ی الهیات روچستر^{۳۰}، مطالعه کرده بود. من الهیات آزاد و آخرت‌شناسی را در کالیفرنیا مطالعه کرده بودم. بیل در مورد نقاشی جکسون پولاک^{۳۱}، به نام «طوطی کاکل سفید» مقاله‌ای نوشته بود، من هنگامی که «آهنگ پاییز» اثر پولاک را در موزه‌ی هنرهای کلان‌شهر نیویورک دیدم، ظهور و تجلی عیسی^(ع) را تجربه کردم. بیل تحقیقات وسیعی در زمینه‌ی روانشناسی یانگی^{۳۲} (که روانشناسی تحلیلی را با رهبری کارل یونگ هدایت می‌کرد) انجام داده بود. من در تحلیل‌های هفتگی تخیل یانگ و خواندن کتاب‌هایی در مورد علامت سایه‌ی یانگ، شرکت می‌کردم. بیل کارش را به عنوان یک معلم انگلیسی دبیرستان شروع کرده بود و علاقه‌ی خاصی به ویرجینا ولف^{۳۳} داشت، من ادبیات‌امریکایی را در دبیرستان تدریس می‌کردم و علاقه‌ی شدیدی به ویلیام فولکنر^{۳۴} داشتم. ما با شور و شغف در مورد تفسیر موضوعاتی از قبیل اثر ولف «اتاق شخصی آدم» و «به سوی فانوس دریایی» و اثر فالکنر «خرس» و «صوت و خشم» و در مورد نویسندگانی که از آن‌ها الهام می‌گرفتیم صحبت کردیم: مارسل پروست^{۳۵}، زورا نیل هورستون^{۳۶}، والت وایتمن^{۳۷}، تونی موریسون^{۳۸} و اسکار وایلد^{۳۹}. بیل پینار انتظار و هراسش را در مورد اینکه وی یک مرد سفیدپوست ضد نژاد پرستی است، که از او‌هایو به جنوب مهاجرت کرده با من در میان گذاشت. من وضعیتم را به عنوان یک مرد سفیدپوست کاتولیک افراطی که از یک خانواده‌ی محافظه‌کار در لوئیزیانا است، برای وی شرح دادم. هر دوی ما معتقد بودیم که نژاد پرستی، مذهب، جغرافیا و تبعیض جنسی زندگی ما را تحت تأثیر قرار می‌دهند.

^{۲۹}- Bill Pinar

^{۳۰}- Rochester

^{۳۱}- Jackson Pollock

^{۳۲}- Jungian psychology

^{۳۳}- Virginia wolf

^{۳۴}- William Faulkner

^{۳۵}- Marcel Proust

^{۳۶}- Zora Neale Hurston

^{۳۷}- Walt Whitman

^{۳۸}- Toni Morrison

^{۳۹}- Oscar Wilde

وقتی که مجبور بودیم مصاحبتمان را به پایان برسانیم، من خیلی ناامید شدم. ملاقات با این پروفیسور جدید، عجیب و الهام بخش بود: این جلسه، اولین درس من در برنامه‌ریزی درسی در عصر پست‌مدرن بود.

بیل پاینار را تا ترم بعدی، مجدداً ملاقات نکردم. من رئیس یک مدرسه در کروولی^{۴۰} لوئیزیانا، که یک ساعت با غرب باتن راگ^{۴۱} فاصله داشت، شدم و بیل مشغول موقیعت جدیدش در LSU بود. با این وجود آخرین سؤال او در پایان مکالمه‌مان تا شش ماه بعد، با من باقی ماند. به بیل گفته بودم که دانشجوی دکتری در مدیریت آموزشی هستم و روی یک پروژه‌ی تحقیقاتی که امتیاز آزمون در مدارس دو منطقه در لوئیزیانا را مقایسه می‌کرد کار می‌کنم. من در حال بررسی ارتباط جغرافیای یک منطقه با امتیازهای آزمون‌های استاندارد بودم. پرسش تحقیق من این بود که آیا هر قدر مدیریت قوی‌تری بر اداره مرکزی وجود داشته باشد به بهتر شدن امتیاز آزمون‌ها کمک خواهد کرد یا سر و کله زدن با منابع محلی موجب استفاده مؤثرتر از منابع کمیاب خواهد شد؟ صادقانه بگویم موضوع نسبتاً خسته‌کننده‌ای بود و روح و قلبم را صرف این مطالعه نکردم، ولی می‌خواستم پایان‌نامه‌ام را در رشته‌ی مدیریت آموزشی تکمیل کنم در نتیجه کم‌کم یک ناظر شدم و پول بیشتری به دست آوردم - در سال ۱۹۸۵ سه کودک زیر سه سال داشتم.

با دعوت بیل پاینار برای ناهار در بوفه‌ی دانشکده LSU در ترم بعدی او را ملاقات کردم. او مجدداً از من پرسید که روانشناسی یانگی (روان‌تحلیل‌گری آمریکایی متأثر از کارل یانگ که شاگرد فروید بوده است)، آخرت‌شناسی، ادبیات جنوبی و چکیده‌ای از موضوع پایان‌نامه‌ام را چگونه مطرح‌ریزی کنم. من بدون جواب ماندم. نمی‌دانستم که منظورش چیست. با هیچ شاخه‌ای از تحقیقات آشنایی نداشتم ولی اندکی در مورد متدولوژی‌های کمی می‌دانستم. چه اجباری بود که با تحلیل داده‌ها، آمار و معیارهای کمی اینکار انجام شود؟ بیل شروع به توصیف کارش در شرح حال نویسی، متدولوژی‌های کیفی و ادراک نوفهم‌گرایانه از برنامه‌ی درسی و آموزش کرد. من مجذوب توضیحات او شدم.

چرا کسی تا به حال، این موضوع را به من نگفته بود؟ چرا فکر می‌کردم که برنامه‌ریزی درسی به سادگی موجب رسیدن به اهداف، نوشتن عوامل رفتاری، تکمیل برنامه‌های درسی و نتایج ارزشیابی می‌شود؟ چرا فکر می‌کردم که برنامه‌ی درسی شامل طرح‌های درسی، متن‌های درسی، نقشه‌های برنامه‌ی درسی، راهنمایی‌های معلمان، واحدهای بین رشته‌ای، آزمون‌های فصلی، کمک‌های درسی به دانش‌آموزان، موضوعات دوره آموزش، پروژه‌های گروهی، نقشه‌های

^{۴۰} - Crowley

^{۴۱} - Baton Rouge

کمکی، برنامه زمان بندی، و چارتهای متوالی آموزشی که توسط مدارس و شرکت‌های چاپ ارائه شده، می‌باشد؟ چرا به خودم اجازه دادم به معلمان انگلیسی‌ام در دبیرستان‌ها و کالج اصرار کنم باور کنند کیفیت نوشتار همیشه وابسته به مخاطب ثالث است و هرگز با امور زندگی نامه‌ای نویسنده در نمی‌آمیزد؟ چرا من هرگز در معرض ارتباط‌های بین هنر و ریاضیات قرار نگرفتم؟ چرا فکر می‌کردم که نمره‌ی آزمون مناسب‌ترین معیار تدریس و یادگیری موفقیت‌آمیز است؟ چرا فکر می‌کردم که برنامه‌ی درسی فقط در کلاس‌های درس خشک، هنگامی که دانش‌آموزان ساکت و بی‌سر و صدا هستند اتفاق می‌افتد؟ چرا فکر می‌کردم که تحقیق کمی تنها شکل با ارزش و معتبر پژوهش است؟ چرا؟ چرا؟ و چرا؟

با گذشت سه سال آتی در LSU شروع به پاسخ دادن به این سؤالات کردم زیرا نظریه برنامه‌ی درسی را مطالعه کردم و در ادبیات نوفهم‌سازی مطالعات برنامه‌ی درسی با اساتیدی مثل ویلیام دال^{۴۲}، کامرون مک کارتی^{۴۳}، رزالین چارلز ورث^{۴۴}، جک دیاگنال^{۴۵}، دیانا پاندر^{۴۶}، تونی ویتسون^{۴۷}، اسپنسر مکسی^{۴۸}، لسلی رومان^{۴۹} و البته بیل پاینار، کار کردم.

ویرایش اول این متن، اولین کتاب من بود و به تدریج طی ده سال توسط مربیان کالج‌ها تأیید شد و بعد از آن به سه زبان ترجمه شد. ویرایش اول را در اوایل دهه‌ی ۱۹۹۰ بعد از آنکه پایان‌نامه‌ام را کامل کردم، نوشتم، تحت عنوان «به سوی نظریه‌ی آخرت‌شناسی در برنامه‌ریزی» (اسلاتری^{۵۰}، ۱۹۸۹). مردم اغلب به من می‌گویند «برنامه‌ریزی درسی در عصر پست مدرن» بیشتر از چیزی است که من نوشته‌ام و به طور چشمگیری نحوه تحقیق و پداگوژی آن‌ها را تحت تأثیر قرار داده است. دانشجویان و پژوهشگران پیام‌های الکترونیکی خصوصی برای من فرستادند و در مجلات و روزنامه‌ها نوشتند که این شکل برنامه‌ریزی که بر پایه‌ی الهیات است، موجب برانگیختن هیجان و شور و حتی تغییر زندگی آن‌ها شده است. بسیاری از افراد به ویژه از مباحث من در زمینه‌ی علم تفسیر، بوم‌شناسی، آخرت‌شناسی تخیل، آموزش ضد نژاد پرستی، شرح حال نویسی و فلسفه‌ی آموزش و پرورش تشکر کردند.

^{۴۲} - William Doll

^{۴۳} - Cameron McCarthy

^{۴۴} - Rosalyn Charles worth

^{۴۵} - Jacques Daignault

^{۴۶} - Diana Pounder

^{۴۷} - Tony Whitson

^{۴۸} - Spender Maxey

^{۴۹} - Leslie Roman

^{۵۰} - Slattery

در این میان منتقدان نیز ساکت نماندند. بعضی‌ها شکایت کردند که بسیاری از جملات در ویرایش اول بسیار طولانی و به هم پیچیده و تو در تو بودند. منظور آن‌ها این بود که بسیاری از ایده‌های سخت و پیچیده - مثلاً هرمنوتیک انتقادی، آخرت‌شناسی، نوفهمی، پست مدرنیسم، و سیاست‌های تساوی حقوق - به وضوح و روشنی تعریف و توضیح داده نشده‌اند. تعداد کمی انتقاد کردند که توصیف من از قبیله، نژاد و جنسیت در ویرایش اول بسیار کوتاه بوده است و بعضی از تحلیل‌های تاریخی در زمینه‌ی برنامه‌ریزی، نقص داشت. من به انتقادها گوش دادم و در ویرایش دوم، این توجیهات منطقی و قابل قبول را در نظر گرفتم. بعضی از انتقادها به من هشدار دادند که یک تحلیل ثابت از منطق تایلری^{۵۱}، آموزش تعالی بخش، انشعابات و ایتهدی^{۵۲} و مدیریت علمی ارائه نکنم.

در ویرایش دوم این انتقادها را در نظر گرفتم، ولی تفسیر تاریخی من، مثل همه‌ی تعبیر تاریخی، به صورت آزاد برای بحث کردن، باقی ماندند. معتقدم که از نظر پیش زمینه موضوعات و گرایش‌هایم، کارهای بهتری را در ویرایش دوم انجام داده‌ام. تلاش کرده‌ام که تصویر بهتر و قوی‌تری از نویسندگانی مثل رالف تایلر^{۵۳}، با نتیجه‌گیری از تلاش‌هایی که وی در «تحقیق هشت ساله» مؤسسه‌ی آموزش پیشرو در دهه (۱۹۳۰) (آیکین^{۵۴}، ۱۹۴۲؛ اسمیت^{۵۵} و تایلر، ۱۹۴۲؛ کریدل^{۵۶}، ۱۹۹۸) انجام داده است و این جدای از انتقادهایی است که من بر کتاب «اصول مقدماتی در زمینه برنامه‌ی درسی و آموزش» وارد می‌کنم (تایلر، ۱۹۴۹).

از زمان ویرایش اول این کتاب در سال (۱۹۹۵) چه تغییراتی در حوزه‌ی برنامه‌ی درسی به وجود آمده است؟ تغییر اول و مهم‌ترین تغییر آن است که من در زمینه‌ی مطالعات برنامه‌ی درسی کامل‌تر شده‌ام. صدها کتاب برنامه‌ی درسی و مقاله‌های مجلات را خواندم، به هزاران دانش‌جوی در حال تحصیل تدریس کردم، در کنفرانس‌های متعددی مثل انجمن تحقیقات آموزشی آمریکا^{۵۷} (AERA)، انجمن مطالعات آموزش و پرورش آمریکا^{۵۸} (AESA)، برنامه‌ی درسی و پداگوژی برگامو^{۵۹} (C&P)، شورای دانشگاه برای آموزش و پرورش^{۶۰} (UCEA)، انجمن

^{۵۱} - Tylerian Rationale

^{۵۲} - Whiteheadian bifurcations

^{۵۳} - Ralph Tyler

^{۵۴} - Aikin

^{۵۵} - Smith

^{۵۶} - Kridel

^{۵۷} - American educational research association

^{۵۸} - American educational studies association

^{۵۹} - Bergamo T curriculum & pedagogy

^{۶۰} - University council for educational administration

فلسفه‌ی آموزش و پرورش^{۶۱} (PES)، و انجمن پیشرفت مطالعات برنامه‌درسی آمریکا^{۶۲} (AAACS) به همراه همکاران فهیم و دانشمندی شرکت کردم. بسیاری از نظریه‌های پست مدرنیسم، سیاست‌ها و فلسفه را مجدداً ارزیابی کردم. در دو مجله‌ی مهم ویراستار بودم. به بسیاری از دانشگاه‌های بین‌المللی سفر کردم. در هنر، موسیقی و تئاتر تجربه کسب کردم و رنج بسیاری از طعنه‌ها را تحمل کردم. همان‌طور که جان دویی^{۶۳} (۱۹۳۴a، ۱۹۳۸) اشاره کرده من سعی کردم تا همه‌ی تجربیاتی را که موجب رشد و تعالی من می‌شوند، به کار بگیرم.

پیشرفت‌های جالب و هیجان‌انگیزی در زمینه‌ی برنامه‌ی درسی وجود داشته‌اند. دو کنفرانس جدید سالانه، در انجمن امریکایی برنامه‌ی درسی^{۶۴} (AATC) و برنامه‌ی درسی و پداگوژی^{۶۵} (C&P) دو مجله‌ی جدید «مجله‌ی پداگوژی و برنامه‌ی درسی^{۶۶}» (JCP) و «پژوهش برنامه‌ی درسی»، مجله‌ی انجمن بین‌المللی پیشرفت مطالعات برنامه‌ی درسی (IAACS) و «کنفرانس پداگوژی و برنامه‌ی درسی» عرضه شده‌اند. انجمن بین‌المللی پیشرفت مطالعات برنامه‌ی درسی^{۶۷} (IAACS) کنفرانس‌هایی را در سال (۲۰۰۲) شروع کرد. کتاب مهم فیلیپ جکسون به نام «تحقیق در برنامه‌ی درسی» (جکسون، ۱۹۹۲) و یک متن مختصر با عنوان «درک برنامه‌ی درسی: مقدمه‌ای بر مطالعه‌ی گفتمان‌های برنامه‌ی درسی تاریخی و معاصر» کمک قابل ملاحظه‌ای در این زمینه به من کرد (پاینار، رینولدز، اسلاتری، و تاوبمن، ۱۹۹۵). دو دایره‌المعارف بین‌المللی برنامه‌ی درسی به چاپ رسیده است؛ یکی از آن‌ها توسط ویلیام پاینار (۲۰۰۳)، ویرایش شد و دیگری توسط مایکل کانلی^{۶۸} در مؤسسه‌ی آنتاریو^{۶۹} برای مطالعات در آموزش^{۷۰} (OISE) ویرایش شد و در سال (۲۰۰۷) برای چاپ طرح‌بندی شدند. تحقیقات قابل ملاحظه‌ی جدید، در حوزه‌ی برنامه‌ی درسی توسط مؤلفان فلسفه‌ها و علوم مختلف انتشار یافته است. دانشجویان برنامه‌ی درسی می‌توانند با کار با بعضی از این پژوهشگران و با بررسی در AERA و بخش B انتشارات اساتید رشته‌ی برنامه‌ی درسی، آشنا شوند. تحقیقات برنامه‌ریزی بر مبنای هنر، موضوع مهم جدیدی را به وجود آورده است که توسط آموزگاران و هنرمندانی مثل

^{۶۱}- Philosophy of education society

^{۶۲}- American association for advancement of curriculum studies

^{۶۳}- John Dewey

^{۶۴}- American association of curriculum

^{۶۵}- Curriculum and pedagogy

^{۶۶}- Journal of curriculum and pedagogy (jcp)

^{۶۷}- Transnational curriculum Inquiry, Journal of international association for advancement of curriculum field .(IAACS)

^{۶۸}- Michael Connelly

^{۶۹}- Ontario Institute

^{۷۰}- Studies in education (OISE)

ریتا اروین^{۷۱}، جیمز ساندرس^{۷۲}، دونالد بلا منفلد جونز^{۷۳}، تام بارون^{۷۴}، استفانی اسپرینگی^{۷۵}، استفان کارپنتر^{۷۶}، سوزان فیملی^{۷۷}، الیجا میروچینک^{۷۸}، کارول مولن^{۷۹}، الکس دی. کاسن^{۸۰}، سیلویا کایند^{۸۱}، کارل لوگو^{۸۲}، آردا کول^{۸۳}، گری نویلز^{۸۴}، سِلِسِت اسنوبر^{۸۵}، جین پیرتو^{۸۶}، جانی سالدانا^{۸۷} و جو نوریس^{۸۸}، تأیید شده است.

تحقیقات فرهنگی و نظریه‌ی انتقادی در میان آثار مربیانی چون ایرا شور^{۸۹}، هنری ژیرو^{۹۰}، جین آنیون^{۹۱}، آکس مولنار^{۹۲}، مایکل آپل^{۹۳}، لیزا دلپیت^{۹۴}، سونجا نیتو^{۹۵}، دنیس کارلسون^{۹۶}، شیپیرو^{۹۷}، بیل آیزر^{۹۸}، پیتر مک لارن^{۹۹}، آنجلا والنزوللا^{۱۰۰}، سو بوکس^{۱۰۱}، لیندا مک‌نیل^{۱۰۲}، و کامرون مک‌کارتی^{۱۰۳}، به صورت برجسته در آمده است.

-
- ^{۷۱} - Rita Irwin
^{۷۲} - James Sanders
^{۷۳} - Donald Blumenfeld-Jones
^{۷۴} - Tom Barone
^{۷۵} - Stephanie Springgay
^{۷۶} - Stephen Carpenter
^{۷۷} - Susan Finley
^{۷۸} - Elijah Mirochnik
^{۷۹} - Carol Mullen
^{۸۰} - Alex de Cosson
^{۸۱} - Sylvia Kind
^{۸۲} - Carl Leggo
^{۸۳} - Ardra Cole
^{۸۴} - Gary Knowles
^{۸۵} - Celeste Snowber
^{۸۶} - Jane Piirto
^{۸۷} - Jane Saldana
^{۸۸} - Joe Norris
^{۸۹} - Ira Shore
^{۹۰} - Henry Giroux
^{۹۱} - Jean Anyon
^{۹۲} - Alex Molnar
^{۹۳} - Michael Apple
^{۹۴} - Lisa Delpit
^{۹۵} - Sonja Nieto
^{۹۶} - Dennis Carlson
^{۹۷} - Svi Shipiro
^{۹۸} - Bill Ayers
^{۹۹} - Peter McLaren
^{۱۰۰} - Angela Valenzuela
^{۱۰۱} - Sue Books
^{۱۰۲} - Linda McNeil
^{۱۰۳} - Cameron McCarthy

ظهور پژوهشگران جدید، موجب پیشرفت مطالعات برنامه‌ی درسی در ابعاد جدید و جالبی شده است. بعضی از این محققین جدید لیذا کاری^{۱۰۴}، ژاکوب ایسلی^{۱۰۵}، مورنا مک درموت^{۱۰۶}، کریس اسلوون^{۱۰۷}، کنت هیر^{۱۰۸}، می هویت^{۱۰۹}، ایریک مالسکی^{۱۱۰}، مایکل اومالی^{۱۱۱}، روبین گزتامباید-فرناندز^{۱۱۲}، کارن کراسنی^{۱۱۳}، دبرا فریمن^{۱۱۴}، والتر گرشون^{۱۱۵}، توبی دسپیت^{۱۱۶}، ربکا مک‌آل‌فریش^{۱۱۷}، مولی کوپین^{۱۱۸}، اندی گیلبرت^{۱۱۹}، ویل لتز^{۱۲۰}، کرویون کوماشیرو^{۱۲۱}، جنیفر میلام^{۱۲۲}، هونگیو وانگ^{۱۲۳} و پاتریک رابرتز^{۱۲۴}، هستند.

جهانی شدن و بین‌المللی شدن موضوع برنامه‌ی درسی نیز قابل توجه و چشمگیر است. محققانی مثل نوئل گاف از استرالیا^{۱۲۵}، سینتیا چمبرز از کانادا^{۱۲۶}، ژانگ هووا از چین^{۱۲۷}، شیگرو آسانوما از ژاپن^{۱۲۸}، ترو آتیو از فنلاند^{۱۲۹}، آنتونیو مریو از برزیل^{۱۳۰}، فرایدا دیاز از مکزیک^{۱۳۱}، تری کارسون از کانادا^{۱۳۲} و یونگ چان کیم از کره‌ی جنوبی^{۱۳۳}، تأثیر بین‌المللی در حوزه‌ی

^{۱۰۴}- Lisa Cary

^{۱۰۵}- Jacob Easley

^{۱۰۶}- Morna Mc Dermott

^{۱۰۷}- Kris Sloan

^{۱۰۸}- Kent den Heyer

^{۱۰۹}- Mei Wu Hoyt

^{۱۱۰}- Erik Malewski

^{۱۱۱}- Michael O'Malley

^{۱۱۲}- Ruben Gaztambide - Fernandez

^{۱۱۳}- Karen Krasny

^{۱۱۴}- Debra Freeman

^{۱۱۵}- Walter Gershon

^{۱۱۶}- Toby Daspit

^{۱۱۷}- Rebecca Mc El fresh

^{۱۱۸}- Molly Quinn

^{۱۱۹}- Andy Gilbert

^{۱۲۰}- Will Letts

^{۱۲۱}- Kevin Kumashiro

^{۱۲۲}- Jennifer Parrott Milam

^{۱۲۳}- Hongyu Wang

^{۱۲۴}- Patrick Roberts

^{۱۲۵}- Noel Gough - Australia

^{۱۲۶}- Cynthia chambers - Canada

^{۱۲۷}- Zhang Hua - china

^{۱۲۸}- Shigeru Asanuma - Japan

^{۱۲۹}- Tero Autio - Finland

^{۱۳۰}- Antonio Flavio Moreira - Brazil

^{۱۳۱}- Frida Diaz Barriga - Mexico

^{۱۳۲}- Terry Carson - Canada

^{۱۳۳}- Young Chun Kim – South Korea

برنامه‌ی درسی، داشته‌اند. مطالعات برنامه‌ی درسی توسط دانشمندان و محققان با استعداد بسیار زیادی احاطه شده است، به بعضی از آن‌ها در بالا اشاره شده، از بسیاری از افراد دیگر در این کتاب و در متون ادبی مطالعات برنامه‌ی درسی، نام برده می‌شوند.

اقدامات مسئولانه‌ی ملی مثل قانون «هیچ کودکی نباید از آموزش عقب بماند» در ایالات متحده‌ی آمریکا در سال (۲۰۰۲)، دیدگاه‌های سیاسی و آموزشی را تا حد زیادی تغییر داده است. برنامه‌های مطالعات فرهنگی در آموزش، به عنوان زمینه‌های مهم و جدید مطالعه در برنامه‌ریزی درسی پدیدار شده است. دیدگاه‌های سیاسی و آموزشی بین‌المللی، به صورت قابل ملاحظه‌ای (از ۱۱ سپتامبر، ۲۰۰۱)، از نو بازبینی شده اند. ضرورت فهم برنامه‌ی درسی در حوزه الهیات، نژاد و قومیت، مطالعات چند فرهنگی، اقتصاد و تجارت جهانی، بوم‌شناسی، جنسیت و معادله‌ی سیاسی-اجتماعی، برجسته شده است. موضوع برنامه‌ی درسی باعث مناقشات بسیاری شده است: نظریه‌های طراحی هوشمند و تکامل در متون زیست‌شناسی، مسائل جنسی، آزادی دانشگاهی، مذهب و نیایش در مدارس، جدایی کلیسا و ایالات، و موضوعات انتقال جنسی در کلاس‌های درس و کتابخانه‌ها، معیارها و شاخص‌های پاسخگویی و آزمون در مدارس و کلاس درس، خشونت در محوطه‌ی دانشگاه، سرمایه‌گذاری برای آموزش عمومی و هزینه‌ی مدارس خصوصی. به همه‌ی این موضوعات، در ویرایش دوم «برنامه‌ریزی درسی در عصر پست مدرن» توجه خاصی شده است.

معتقدم که آموزش و برنامه‌ی درسی، نبض و روح مسائل مربوط به مدارس را تشکیل می‌دهد. الیوت آیزنر^{۱۳۴}، استاد آموزش و هنر در استنفورد^{۱۳۵}، می‌نویسد: «مباحث اندکی وجود دارند که بر مبنای آن تجربه‌ای که دانش‌آموزان در مدارس کسب می‌کنند [و بسیار مهم‌اند] نسبت به محتوای برنامه‌ی درسی و روش‌هایی که برنامه‌ی درسی در آن قرار می‌گیرد از هواداران بیشتری برخوردار نباشد» (۱۹۹۳، ص. ۳۸) از این موضوع تا اندازه‌ی بدیهی به نظر می‌رسد ولی این مسأله، پیچیده‌تر و مهم‌تر از ظاهر اولیه‌ی آن است.

این مقایسه را در نظر بگیرید. شک داریم که بین پزشکان، پرستاران، کارکنان کادر پزشکی مدارس و بیماران که هدف اولیه‌ی حرفه‌ی پزشکی آن‌ها، درمان کردن و التیام دادن است، اختلافی وجود داشته باشد. بیمه، رایانه‌ای کردن بیمارستان، ثبت اسناد و مدارک، اگرچه مهم و اغلب طاقت فرسا هستند، ولی بایستی پیرامون اهداف اولیه‌ی درمان در مراکز و خدمات پزشکی، لحاظ شوند. طبق مباحث فعلی در مورد اصلاح صنعت پزشکی و درمانی در ایالات متحده و مقایسه با پزشکی بین‌المللی که در رسانه‌ها ارائه می‌شود، ما در حال بررسی موانعی هستیم که

^{۱۳۴} - Elliot Eisner

^{۱۳۵} - Stanford

توانایی‌های ما را برای متمرکز شدن بر روی درمان و سلامتی اشخاص با محدودیت روبه‌رو کرده است.

حرفه‌ی آموزش از نظر واژگان و اصطلاحات، شباهت زیادی به حرفه‌ی پزشکی دارد (علی‌رغم این واقعیت که مقایسه، مسأله برانگیز است). ما دانش‌آموزان را «آزمایش می‌کنیم» و «تشخیص می‌دهیم»، تا «درمان‌های» مناسب و درستی را به کار بگیریم. دانش‌آموزانی که «دچار مشکل» هستند را به یک «آزمایشگاه» می‌فرستیم تا درمان برای آن‌ها تجویز شود. کارکنان آزمایشگاه آزمایش‌های بیشتری را انجام می‌دهند تا مطمئن شوند و دقیقاً به مشکل پی ببرند. اگر درمان در آزمایشگاه عمل کند، اظهار می‌شود دانش‌آموزان «سالم» هستند و مراحل بیشتر درمان فقط در صورت عود بیماری، انجام می‌گیرد. با توجه به مرز مبهم بین پزشکی و آموزش، حتی یک بازار برای عملکرد داروهای تقویتی وجود دارد که موجب استقامت فیزیکی می‌شوند، قطع نظر از داروهایی مانند ریتالین و آدرنال که عملکرد این داروها توجه، رفتار و عملکرد دانش‌آموزان را تحت تاثیر قرار می‌دهند، معلمان در برنامه‌های نظارتی «درمانی» شرکت می‌کنند تا آموزش را ارزیابی کنند. تعدادی از افراد در حال آموزش، فرمی مانند «اولویت سیستم پزشکی» را از طریق مدارس گوناگون، پیگیری کردند، مدارس فنی و حرفه‌ای، آزمون‌های ارتقاء را ارائه دادند، در حالی که افراد دیگر که معتقد به «عملکردهای کل‌نگر» هستند، اولویت سیستم پزشکی را رد کردند (بوکس^{۱۳۶}، ۱۹۹۲). آیزنر^{۱۳۷} (۱۹۹۳) هنگامی که برنامه‌ی درسی و تدریس را می‌نوشت، آن را «انقباض و انبساط قلبی» نامید و مدرسه را مانند یک قلب که درون «بدن» سکونت دارد، در نظر گرفت. او در این باره می‌نویسد:

ساختار مدرسه و عملکرد آن بر نحوه‌ی انقباض و انبساط قلبی، تأثیر می‌گذارد. در عوض، مدرسه به عنوان یک محیط مانند بدن عمل می‌کند، که خود در برابر خصلت محیط زیست ایمنی ندارد. سلامت آموزشی کلاس درس به مدرسه‌ای که در آن اقامت دارند بستگی دارد و سلامت مدرسه نیز به محیطی که در آن قرار دارد، وابسته است (۱۹۹۳، ص. ۳۸).

شغل آموزشی نیز مانند حرفه‌ی پزشکی از نظر هدف اولیه‌اش که یادگیری و آموزش دانش‌آموزان است، موضوع بحث انگیزی است. دونالد شان^{۱۳۸} (۱۹۸۳، ۱۹۸۷، ۱۹۹۱)، در کتاب‌های متعدد مشهوری، همه‌ی حرفه‌ها را برای بررسی اهداف و عملکردشان در جامعه، با چالش روبه‌رو کرده است. به ویژه او مشاغل را ترغیب می‌کند تا بر اثرات ناتوانی بروکراسی، بی‌ارتباطی و رکود و ایستایی غلبه کنند و او این کار را با «کارورزان فعال» در حال یادگیری، که

^{۱۳۶} - Books

^{۱۳۷} - Eisner

^{۱۳۸} - Donald Schon

تدریس را از طریق تجربه ارتقاء دادند، انجام داد. در این کتاب، من از نظریه‌ی واکنش و کنش در مشاغل دونالدشان، حمایت می‌کنم. من معتقدم که افراد در حال یادگیری بایستی به درک تجدیدنظر شده‌ای از برنامه‌ی درسی و آموزش در جامعه‌ی جهانی پست مدرن، توجه خاصی داشته باشند.

سی سال تجربه‌ی من در آموزش و پرورش در مقاطع گوناگون، از معلم ابتدایی تا ریاست دبیرستان‌ها و فارغ‌التحصیل شدن در سمینارهای ایالات متعدد موجب شد تا به این باور برسیم که درک قوی تری از نوفهمی در برنامه‌ی درسی در حرفه‌ی ما - مثل سلامتی، غذاهای طبیعی، سلامت روانی و درمان طبیعی در حوزه‌ی درمان و پزشکی - بایستی به مهم‌ترین بخش از تفکرات و عملکرد ما تبدیل شود.

این بدان معنا نیست که تلاش‌های بی‌شائبه‌ی ما، تاکنون موجب بهبود برنامه‌ریزی درسی، طراحی، اجرا و تکمیل، و ارزیابی نشده است. حوزه‌ی ریاست آموزش و پرورش برای ارتقای رؤسای تحت عنوان «مدیران آموزشی» و «نوآوران برنامه‌ی درسی»، انرژی زیادی را صرف می‌کند. بر روی حوزه‌ی روانشناسی آموزشی به مدت چند دهه درباره‌ی ارزیابی، روایی، پایایی و مفید بودن آزمون‌ها، کتاب‌ها، و روش‌های تدریس کار شده است.

حوزه‌ی مطالعات برنامه‌ی درسی، روش‌های تدریس گوناگونی را به نسل‌های مختلفی از معلمان، آموخته است. با وجود همه‌ی این تلاش‌ها، مهم نیست که این روش‌ها چقدر مهم یا چقدر نو و بدیع هستند، ما بایستی این روش‌ها را به چهار دلیل مجدداً ارزیابی کنیم: اول آن که، مدرسه و تعلیم و تربیت با تعارض‌های ساختاری و ناتوانی بسیاری روبه‌رو هستند؛ دوم آن که، یک دیدگاه پست‌مدرن به وجود آمده است؛ سوم آن که، نوعی نوفهمی در زمینه‌ی برنامه‌ریزی و آموزش رخ داده است؛ و چهارم آن که، ساختار سیاسی بین‌المللی، خطرناک و ناپایدار شده است و آموزش و پرورش بایستی مسائل اقتصادی، بوم‌شناسی، اجتماعی، پزشکی، و خدانشناسی را که ضعیف شده اند و تهدیدی برای ما محسوب می‌شوند در نظر بگیرند. به جای اینکه از این وقایع بترسیم، من محیط اجتماعی و آموزشی معاصرمان را در نظر گرفته‌ام و به دنبال اصلاح و تجدید نظر در میان این آشفتگی، می‌گردم.

این کتاب، به منزله‌ی راهنمای مختصری برای حوزه‌ی برنامه‌ی درسی و آموزش معاصر برای دانش‌آموزان، دانشجویان، ناظران، متخصصان برنامه‌ی درسی، معلمان، و کسانی است که به درک برنامه‌ریزی علاقمند هستند. زیرا این موضوع به پیدایش الگوهای آموزش پست‌مدرن ارتباط دارد. همان‌طور که در این کتاب پیش می‌رویم به موضوعاتی از قبیل برنامه‌ریزی درسی، پست مدرنیسم، اِکو-فمینیست، هرمنوتیک، الگوبردای، نظریه‌ی بی‌نظمی، نظریه‌ی غریب گرای، پسا ساختارگرایی، تبعیض نژادی محیطی، آموزش و چند فرهنگی، و نظریه‌ی انتقادی در

محیط آموزشی معاصر، می‌پردازیم. با این وجود، این عبارات، تعاریف خود آشکاری هستند. خوانندگان احتمالاً مجبور هستند تصورات قبلی‌شان از مفهوم برنامه‌ریزی درسی و آموزش پست‌مدرن را مجدداً ارزیابی کنند و اجازه دهند تا درک جدیدی در آن‌ها، شکل بگیرد. این مسأله به یک الزام جدید برای یکپارچه کردن گفتمان و آموزش عمومی نیاز دارد که در اکثر متون آموزشی، در حال از بین رفتن است.

دوایان هیوبنر از دانشگاه ییل^{۱۳۹}، یکی از محققان برجسته‌ای است که ماهیت گفتمان عمومی که در تدریس و یادگیری دانشگاه‌ها وجود دارد را توضیح داده است. در مقاله‌ی وی به نام «فعالیت آموزشی و انتقاد تخیلی» (هیوبنر، ۱۹۹۱)، بر این باور است که «آموزش اتفاق می‌افتد زیرا انسان‌ها به طور غیرتجربی، حضور دارند» (نقل شده از هیلپس، ۱۹۹۹، ص. ۳۹۶). بر اساس گفته‌ی هیوبنر، من معتقدم که آموزش یک معادله‌ی تخیلی است که به دنبال عدالت می‌گردد؛ برنامه‌ی درسی یک بحث عمومی است که به دنبال تغییر شکل می‌گردد؛ و تدریس کردن یک فعالیت اخلاقی است که به دنبال مهربانی و درک کردن می‌گردد. تدریس کردن، یک معامله‌ی فنی ساده نیست؛ در عوض، فرآیندی خلاقانه از «یکپارچه‌سازی مجدد، یادآوری و جمع‌آوری مجدد» است (هیوبنر، ۱۹۹۱، ص. ۱). آموزش زمانی اتفاق می‌افتد که ما با دیگران و با تصویری که تا به حال ندیده ایم، مواجه شویم. هیوبنر می‌نویسد: «مواجه شدن با دیگران، سؤالاتی را برای ما پیش می‌آورد و ما را قادر می‌سازد خودخواهی را که در درون ما وجود دارد به بیرون بیاندازیم» (به نقل از هیلپس، ۱۹۹۹، ص. ۳۹۷). (و نیز نگاه کنید به هیوبنر، ۱۹۷۶، ۱۹۹۶ و ۱۹۹۹).

من از هیوبنر الهام گرفتم و باور دارم که برنامه‌ی درسی و تدریس اولین و مهم‌ترین معادله‌ی جهان شناختی است که با درک جهان، ارتباط مستقیم دارد. مفهوم کلاسیک و سنتی درباره جهان مفهومی قرون وسطایی در زمان رنسانس است، مفهومی که برای متخصصان، تجربه‌گراها و کارشناسان فنی و حرفه‌ای دوران پست مدرن، لطفی ندارد. در فلسفه‌ی من، برنامه‌ی درسی و آموزش و پرورش نبایستی به آماده‌سازی دانش‌آموزان برای یک شغل ارتباط مستقیم داشته باشد، اگرچه پیشرفت شغلی یکی از موارد مهم زندگی است. به عبارت دیگر، تدریس در مدارس و دانشگاه‌ها، آماده‌سازی برای زندگی آینده نیست، اما باید همان طور که دویی^{۱۴۰} در «تجربه و آموزش» نوشته تدریس و یادگیری باید به تجربه‌ی خود زندگی بدل شود (دویی، ۱۹۳۸).

در جامعه‌ی جهانی معاصر ما، مربیان بایستی با رویکرد انتقاد آرمانی صحبت کنند و در گفتمان عمومی حضور یابند. دویی، وضعیت مشابهی را در کتابش به نام «یک باور مشترک»

^{۱۳۹}- Dwayne Huebner – Yale university

^{۱۴۰}- Dewey

(۱۹۳۴a) ارائه می‌کند. در این کتاب او نارضایتی رو به رشدی از ریاکاری، بی‌آبرویی و بدنامی و ناکارایی در مذاهب ساختارمند، را بیان می‌کند. مفهوم او از «باور مذهبی»، پویاست- نتیجه و پیامد نفرت افراد از نگاه به جهان که توسط بسیاری از افراد گروه‌های مذهبی به مقدسات موجب جدایی شده تا جایی که آن‌ها به نامقدسات معتقد می‌شوند. دویی (۱۹۳۴a) می‌نویسد: «کیفیت مذهبی واقعی که در تجربه توصیف شده، به طور مؤثر به وجود می‌آید، تعدیل بهتری به خاطر وجود مذهب در زندگی و شرایط آن ایجاد می‌شود، نه در نحوه و علت تولید شدن آن» (ص. ۳۴). من منظور دیویی را از «پیامدهای اجتماعی ارزش» درک می‌کنم، هنگامی که او شرح می‌دهد که کمال مطلوب، به واسطه‌ی گمان و باور، بر خودخواهی و غرور چیره می‌شود و زندگی بهتری را به وجود می‌آورد. من معتقدم برنامه‌ی درسی و تجربیاتی که بایستی توسط مربیان، ارتقاء داده شود برنامه‌هایی هستند که تعادل بهتری را برای تجربیات زندگی به وجود آورده، پیامدها و ارزش‌های اجتماعی را در پی دارند و شکل‌گیری شخصی و اجتماعی را برای دانش‌آموزان و جامعه به بار می‌آورند. بنابراین، براساس فلسفه‌ی من، آموزش و پرورش یک بده و بستان بر مبنای پیش‌بینی آینده و تغییر ساز است.

اساتید دانشگاه‌ها و معلمان دوره‌ی عمومی، بایستی با لحنی انتقادی بنویسند و تدریس کنند. دوست دارم زندگی و کار چهار شخصیت که تأثیر چشمگیری بر فلسفه‌ی تدریس و وضعیت من داشتند را ارائه کنم. اول، دوروتی دی^{۱۴۱} که در جوانی فعالیت خود را برای برقراری عدالت در جامعه‌ی امریکا شروع کرد. بعد از خواندن رمان «جنگل» در سال (۱۹۰۶) از این داستان الهام گرفت و در سن بیست سالگی، در مقابل کاخ سفید به همراه یک گروه چهل و یک نفره از زنانی که به خاطر ممنوعیت در انتخابات تظاهرات می‌کردند، دستگیر شد. این زنان در زندان اعتصاب غذا کردند و بعداً آزاد شدند. دی، را امروزه به عنوان پایه‌گذار جنبش کارگری کاتولیک در (۱۹۹۳) (به همراه پیتر مانورین^{۱۴۲}) می‌شناسند. سازمان آن‌ها به همراه شبکه‌ای از خانه‌های مخصوص حمایت از افراد فقیر تأسیس شد که فعالیت آن‌ها تا به امروز هم ادامه دارد. دوروتی دی اغلب اشاره می‌کند که ساختار کلاس درس در ایالات متحده، بر ساخته‌ی خود ماست و ما از آن رضایت نداریم، بنابراین بایستی آنچه را که برای تغییر دادنش از دست‌مان بر می‌آید انجام دهیم. من نیز به «نابرابری‌های بی‌رحمانه در فضاهای آموزشی» (کوزال، ۱۹۹۲، و (۲۰۰۵) و «نادیده گرفتن کودکان محروم در جامعه و مدارس» (بوکس، ۱۹۹۸) معتقدم، نادیده گرفتنی که باعث شد وجدان شهروندانی که در اثر طوفان کاترینا در سال (۲۰۰۵) شوکه شده بودند، بیدار شود- البته نه فقط مردم ایالات متحده بلکه مردم سرتا سر دنیا مجبور شدند که

^{۱۴۱} - Dorothy Day

^{۱۴۲} - Peter Maurin

اولویت‌شان را تغییر دهند- در پاسخ به این سؤال که؛ «چه دانشی بیشترین ارزش را دارد؟» پاتریک دایموند در مقدمه‌ی ویرایشی‌اش در یک مجله‌ی کانادایی به نام «پژوهش برنامه‌ی درسی» در مورد موضوع اخیر این طور نتیجه می‌گیرد:

تقریباً ۱۰۰ میلیون کودک در سرتاسر جهان وجود دارند که خیابان را خانه‌هایشان می‌دانند، در حالی که تقریباً ۹۰ میلیون کودک بین ۱۱ تا ۱۵ ساله وجود دارند که مجبورند به طور منظم در کارگاه‌های بین‌المللی، کار کنند. ده میلیون کودک زیر ۱۷ سال در قبال پول، مبادله‌ی جنسی می‌کنند، میلیون‌ها نفر از آن‌ها، به خاطر شیوع ایدز یتیم شده‌اند و بعضی‌ها قربانی جنگ هستند و برای زنده ماندن به خیابان‌ها پناه برده‌اند. وجود کودکان خیابانی، تنها به کشورهای در حال توسعه محدود نمی‌شود. در خود امریکای شمالی نیز وجود کودکان بی‌خانمان، این مسأله را تصدیق می‌کند (دایموند، ۱۹۹۹، ص. ۱).

من با تأیید نظرات دایموند، بوکس و کوزال معتقدم که کار من به عنوان یک استاد دانشگاه، نوعی فعالیت اجتماعی است که در جهت تعالی بخشیدن به زندگی دانش‌آموزان و کسانی قرار دارد که بعدها در این جامعه، زندگی و خدمت خواهند کرد.

آموزش فلسفی من در الهیات آزادی (رهایی بخشی) و مطالعاتم با الهام از کسانی مثل دوروتی دی، اسکار رومر^{۱۴۳}، مارتین لوتر کینگ جی آر^{۱۴۴}، گوستاوو گوترییز^{۱۴۵}، تیچ نات هان^{۱۴۶}، رزماری رادفورد روتیر^{۱۴۷}، آبراهام جاشوئا هشل^{۱۴۸}، جرگن مولتمن^{۱۴۹} و ماهاتما گاندی^{۱۵۰} و تأیید مطالعاتم در زمینه نظریه‌های انتقادی افرادی مثل پائولو فری^{۱۵۱}، دبلیو ای. بی. دابووس^{۱۵۲}، آنتونیو گرامشی^{۱۵۳} و یورگن هابرماس^{۱۵۴} و بسیاری از افراد دیگر، من را متقاعد کرد که آموزش و تدریس بایستی در جهت تغییرات اجتماعی، تقویت اجتماع و آزادسازی ذهن، فکر، بدن و روح فردی افراد، قرار داشته باشد. این کتاب در مجموع، تعهد مرا نسبت به پیشرفت یک جامعه‌ی جهانی عادلانه، دلسوزانه و با دوام نشان می‌دهد.

^{۱۴۳}- Oscar Romero

^{۱۴۴}- Martin Luther king Jr.

^{۱۴۵}- Gustavo Gutierrez

^{۱۴۶}- Thich Nhat Hanh

^{۱۴۷}- Rosemary Radford Ruether

^{۱۴۸}- Abraham Joshua Heschel

^{۱۴۹}- Jurgen Moltmann

^{۱۵۰}- Mahatma Gandhi

^{۱۵۱}- Paulo Freire

^{۱۵۲}- W. E. B. Dubois

^{۱۵۳}- Antonio Gramsci

^{۱۵۴}- Jurgen Habermas

نمونه‌ی دوم، یک راهب بودایی ویتنامی و یک فعال صلح، به نام تیچ نات هان، است. در طول جنگ ویتنام، او به طور خستگی‌ناپذیری برای برقراری روابط مجدد بین ویتنام شمالی و جنوبی، تلاش کرد. تلاش‌های وی برای برقراری صلح، موسسه‌ی مارتین لوتر کینگ را بر آن داشت که او را برای جایزه‌ی صلح نوبل در سال (۱۹۶۷) نامزد کند. تیچ هان از سن چهل سالگی به فرانسه تبعید شده بود زیرا او مردم را از ملیت‌ها، قوم‌ها و مذاهب و جنسیت‌های گوناگون به اندیشه‌ی مراقبت در عصر کنونی و هوشیار بودن نسبت به زندگی، رهبری می‌کرد. تیچ هان، از طرف دولت‌های کمونیستی و غیرکمونیستی ویتنام به خاطر نقش‌اش در برپا کردن آشوب، منع شد. او طرفدار یک جنبش به نام «مکتب بودایی متعهد» بود که این مکتب فعالیت‌های مذهبی ژرفی به همراه احترام به تمدن غیرآشوبگری، داشت. او همچنین، سازمان‌هایی را برای بازسازی روستاهای تخریب شده برپا کرد، مدرسه‌ی بزرگسالان برای بهره‌مندی از خدمات اجتماعی را تأسیس کرد و رهبران دنیا را ترغیب به استفاده از رفتار غیرخشونت بار به عنوان یک سلاح و ابزار نمود. اگرچه تلاش او برای همکاری، وی را مجبور کرده بود که سرزمینش را رها کند ولی مورد تشویق و تمجید جهانی قرار گرفت. نظریه‌ها و فعالیت‌های تیچ هان، شباهت زیادی به طرح‌های پُست‌مدرن دارد که من در این کتاب ارائه خواهیم کرد. در اینجا هفت مورد از چهارده استنباطی را که من در اندیشه‌هایم در مورد آموزش، برنامه‌ی درسی و جهان پُست‌مدرن از او الهام گرفتم ارائه می‌کنم:

- نسبت به هر ایدئولوژی، نظریه، یا فرضیه، حتی ایدئولوژی بودایی متعهد، حالت افراطی نداشته باشید. همه‌ی نظام‌های فکری به منزله ابزارهای راهنمایی هستند؛ حقیقت‌ها مطلق نیستند.

- تصور نکنید دانشی را که اکنون صاحب آن هستید بدون تغییر و حقیقت مطلق اند. از این که کوتاه فکر باشید و دیدگاه‌های سطحی داشته باشید، خودداری کنید. یاد بگیرید و تمرین کنید که دیدگاه‌های آزاد داشته باشید تا نقطه نظرات دیگران را بپذیرید. حقیقت در زندگی وجود دارد و صرفاً در دانش مفهومی نیست. برای یاد گرفتن از کل زندگی و مشاهده‌ی واقعیت در خودتان و در دنیا در همه‌ی زمان‌ها آماده باشید.

- دیگران را مجبور نکنید حتی کودکان را مجبور نکنید که دیدگاه‌های شما را بپذیرند حتی با اختیار دادن، تهدید کردن، پول، تبلیغات یا آموزش، این کار را نکنید. با این حال، لحن دلسوزانه به افراد کمک می‌کند تا از تعصب و کوتاه فکری دست بردارند.

- از اینکه رنج ببرید خودداری کنید یا قبل از آن که دچار سختی شوید چشم‌هایتان را ببندید. آگاهی و هشیاری‌تان را در مورد وضعیت سخت زندگی از دست ندهید. راه‌هایی پیدا کنید تا با افرادی باشید که به هر طریقی دچار سختی هستند. این کار را با برقراری

ارتباط‌های شخصی، ملاقات، عکس و صدا انجام دهید با این ابزار خودتان و دیگران را بیدار کنید که در جهان واقعی سختی و زحمت وجود دارد.

• عصبانیت یا حس تنفر نداشته باشید. به محض اینکه عصبانی یا متنفر شدید، اندیشیدن با نرمی و دلسوزی را تمرین کنید تا عمیقاً درک کنید چه کسی موجب عصبانیت و نفرت شما شده است. یاد بگیرید که به دیگران با نگاه دلسوزانه و نرم، نگاه کنید.

• خودتان را در محیط اطرافتان گم نکنید. یاد بگیرید تا نفس کشیدن را تمرین کنید تا آرامش مجدد بدن را به دست آورید، توجه و آگاهی را تمرین کنید و سطح تمرکز و درک‌تان را افزایش دهید.

• با شغل و حرفه‌ای زندگی نکنید که برای انسان‌ها و طبیعت، مضر است. در شرکت‌هایی که دیگران را از فرصت زندگی کردن محروم می‌کنند، سرمایه‌گذاری نکنید. شغلی را انتخاب کنید که حس دلسوزی و آرامش ایده‌آل شما را بشناسد و درک کند.

مثال سوم، دیوید اور^{۱۵۵}، رئیس دانشکده‌ی مطالعات محیط‌زیستی در کالج اُبرلین^{۱۵۶}، می‌باشد. من دیوید را در همکاری بر روی پروژه‌ی برنامه‌ی درسی و بوم‌شناسی به همراه چیت بورز از اورگان^{۱۵۷} دیدم و هنگام عضویت در مؤسسه‌ی سبز آموزش عالی در مدرسه‌ی کلارمونت^{۱۵۸} با دیوید پورپل^{۱۵۹} از دانشگاه کارولینای شمالی، در گرینز بورو^{۱۶۰}، با وی آشنا شدم. دیوید اور، نه تنها از تحمل‌پذیری محیط‌زیستی، دفاع کرد بلکه پروژه‌هایی را در رابطه با تحمل‌پذیری محوطه‌های دانشکده، مثل ساخت یک طرح اولیه از ساختمان «سبز» در ابرلین^{۱۶۱}، ارائه کرد. اثر اور، در «تاریخچه‌ی آموزش برتر» (۱۴ ژانویه، ۲۰۰۰) به صورت برجسته نمایان شد. اقدامات وی برای ایجاد گروهی با رأی عمومی و حمایت مالی، توجه او به برنامه‌ی درسی و تدریس در هر یک از مراحل طراحی و تدوین روند ساخت ساختمان سبز، به عنوان یک واقعه‌ی علمی و آموزشی در جامعه منعکس شد و مؤسسه‌ی آمریکایی مهندسی معماری را تحت تأثیر قرار داد. به طوری که او به خاطر راه‌حل‌های ابداعی و خلاقانه‌اش در طراحی، مورد التفات ملی قرار گرفت. دیوید اور خاطر نشان می‌کند که کار تدریس و برنامه‌ی درسی بایستی یک کار محیطی باشد. در تدریس، برنامه‌ریزی درسی و تحقیق ما بایستی از هر فرصتی برای پیوند دادن

^{۱۵۵} - David Orr

^{۱۵۶} - Oberlin college

^{۱۵۷} - Chet Bowers - Organ

^{۱۵۸} - Claremont

^{۱۵۹} - David purple

^{۱۶۰} - North Carolina - Greensboro

^{۱۶۱} - Oberlin

دانشجویان به دانشگاه، به ویژه از نظر ابعاد خودکفایی در جامعه‌ی جهانی و توجه به کره‌ی زمین زیبا و شکننده‌ی مان، استفاده کنیم.

مثال چهارم، دیتریچ بانهوفر^{۱۶۲} می‌باشد که در سال (۱۹۰۶) در آلمان به دنیا آمد و الهیات را در توبینگن^{۱۶۳} فرا گرفت. قبل از آن که در سال (۱۹۳۳) در برلین، کشیش شود، او این منصب را رد کرد زیرا «غیر آریایی‌ها» مورد اعتنا قرار نمی‌گرفتند و او در این سال، عضو پایه‌گذار «کلیسای اعترافی» و رئیس مرکز مقاومت پروتستان بود. در سال (۱۹۳۸)، او از آلمان بیرون رانده شد و برای سخنرانی به ایالات متحده آمد ولی مجدداً به اروپا برگشت و عضو سازمان متفکران نظامی آبر شد تا مجدداً حمایت سازمان مقاومت را به دست آورد. در سال (۱۹۴۰) او در عملیات ۷، شرکت کرد تا از قاچاق یهودیان خارج از آلمان، حمایت کند. بانهوفر از موعظه کردن، تدریس کردن و چاپ مطالب منع شد زیرا هنوز با سازمان مقاومت کار می‌کرد. او دارای خویشاوندان با نفوذ بسیاری بود که وی را نصیحت می‌کردند ساکت بماند، او همچنین فرصت‌های زیادی برای کنار گذاشتن جنگ در زمان صلح داشت. زمانی که در آمریکا در حال سخنرانی بود. ولی بانهوفر شیوه‌ی مقاومت انتقادی بر مبنای پیشگویی را انتخاب کرد. زمانی که در (۱۳ مارس، ۱۹۴۳) مشخص شد که وی در نقشه‌ی قتل هیتلر شرکت داشته است، که این موضوع در کتاب «هزینه‌ی نظم و انضباط» وی موجب تشویش و نگرانی شد، بانهوفر به زندان فرستاده شد و در نهایت روانه باجنوالد^{۱۶۴} شد. او در دادگاه نظامی محاکمه شد و در (۹ آوریل، ۱۹۴۵) در فلوسنبرگ^{۱۶۵}، یک هفته قبل از آن که متفقین، اردوگاه را آزاد کنند اعدام شد. بانهوفر درست قبل از مرگش نوشت: «هیچکس نمی‌تواند به آزادی به عنوان یک جزء یا چیزی فردی و شخصی، فکر کند. آزادی چیزی است که برای من از طریق چیزهای دیگر اتفاق می‌افتد. آزاد بودن، به معنای آزادی برای دیگران است» (گوتد در باکس، ۱۹۹۷، ص. ۴۵).

بانهوفر در نوشته‌هایش اشاره کرد که آزادی را در وهم و خیال نمی‌توان به دست آورد ولی در چیزی به نام عدالت و انصاف، به مبارزه طلبیده می‌شود. آزادی، به واسطه‌ی اندیشه‌ها و تصورات اوج نمی‌گیرد بلکه به واسطه‌ی عمل کردن تکمیل می‌شود و اگر بخواهیم مستقیماً با مربیان صحبت کنیم، بانهوفر این تحول را پیشنهاد می‌کند:

ما در برابر کارهای شیطان، شاهد عینی ساکتی بوده‌ایم. ما طوفان‌های بسیاری را دیده‌ایم، ما هنرهایی از ابهام و تزویر را یاد گرفته‌ایم، تجربه، ما را نسبت به دیگران مشکوک کرده و ما را از صادق بودن و رک بودن، منع کرده است؛ تعارض‌های غیرقابل تحمل، ما را بدگمان کرده

^{۱۶۲} - Dietrich Bonhoeffer

^{۱۶۳} - Tübingen

^{۱۶۴} - Buchenwald

^{۱۶۵} - Flossenbürg

است. آیا ما هنوز هم ساکت هستیم؟ به چه چیزهای نیاز داریم تا افرادی مردم گریز یا بدگمان نباشیم؛ در عوض صادق، راستگو و پاک باشیم. آیا قدرت درونی ما از نظر مقاومت آنقدر قوی است و صداقت ما نسبت به خودمان آنقدر سرسخت است که بتوانیم به درستی و راستگویی برگردیم؟ (بانهور، ۱۹۴۲، ص. ۵۶).

بانهور به زندگی‌اش با «بله» پاسخ می‌دهد و اینها را از کسانی الهام می‌گیرد که معتقدند تدریس و برنامه‌ریزی درسی، کاری بر مبنای مقاومت در بحران و پیشگویی است. در کتاب «ارزش مدیریت اخلاقی: روحانیت دیتریج بانهور» (۲۰۰۳)، جئوفری بی. کلی^{۱۶۶} و بورتون نلسون^{۱۶۷} اشاره کرده‌اند که در زمان‌های مناسب، رهبران مذهبی فکر می‌کنند که آن‌ها کلیسا را از نوساخته‌اند در حالی که در زمان‌های نامناسب آن‌ها هنوز به دنبال منطق و دلیل کسانی می‌گردند که قبل از آن‌ها جهان را ترک کرده‌اند. در این صورت جای شگفتی است که اکنون بسیاری بپرسند که دیتریج بانهور، جهان ما را از چه چیزی خواهد ساخت. در حالی که مسیر صلح، غیرقطعی و نامشخص به نظر می‌رسد و ارتباط بین اعتقاد و نقش ایالات متحده در اقتصاد، سیاست و مسائل نظامی جهانی، پیچیده و حزن‌انگیز شده است، ما می‌توانیم از بانهور، کشیش و خدانشناسی آلمانی که در برابر امپریالیسم و نظامی‌گرایی کشورش مقاومت کرد، درس بگیریم. بانهور، الگویی است برای کسانی از جنس ما که می‌خواهیم در مدیریت اخلاقی عمومی برای اصلاح اجتماعی و تجدید بنای مدارس، نقش داشته باشیم. همان‌طور که هیوبنر بر مشکلاتش در دانشگاه‌ها پافشاری می‌کند، یک برنامه‌ی درسی فنی و تخصصی کافی نیست، ما بایستی اصول فنی تدریس و یادگیری در آموزش را پشت‌سر بگذاریم. برای این که مقاومت و عدالت ما مثمر‌تر باشد، ما بایستی از تحقیقات ایمن، دانش‌های ریاکارانه‌ی برنامه‌ی درسی و سخنرانی‌های مادی که به قدرت مربوط می‌شوند، اجتناب کنیم، در حالی که پشت‌سر بسیاری از ساختارهای مشترک و سیاست‌هایی که خودمان می‌سازیم و محکوم‌شان می‌کنیم، پنهان می‌شویم. سکوت در برابر مقاومت در کلاس‌های درس مان - اگرچه از روی ترس یا برای به دست آوردن سود مالی یا برای نفوذ سیاسی باشد - اعتبار افرادی را که آموزش می‌دهند کاهش می‌دهد و دید ما را نسبت به آیین ساماندهی شده‌ای که توسط دویی در سال (۱۹۳۴) برای تظاهر، نفاق و تهمت‌شان محکوم شده‌اند، بهتر نمی‌کند.

من نیز مثل هیوبنر^{۱۶۸}، دویی^{۱۶۹}، فری^{۱۷۰}، دی^{۱۷۱}، اور^{۱۷۲} و بانهور^{۱۷۳} معتقدم که برنامه‌ریزی درسی در عصر پست‌مدرن بایستی پیش‌زمینه‌ی گفتمان عمومی، مبنی بر پیشگویی

^{۱۶۶} - Geoffrey B. Kelly

^{۱۶۷} - F. Burton Nelson

^{۱۶۸} - Huebner

^{۱۶۹} - Dewey

و انتقاد را برای شکل‌گیری شخصیت فردی و اصلاح اجتماعی داشته باشد. معلمان و دانش‌آموزانشان، بایستی مثل دو همکار، در تحمل‌پذیری اکولوژیکی و عدالت، با هم همکاری کنند. من بر این باورم که مربیان بایستی یک گفتمان عمومی احیا شده برای عدالت را با دانش‌آموزانشان - گفتمانی که بتواند کلاس‌های درس و برنامه‌ی درسی ما را به سمت کار اجتماعی، کار محیطی، مقاومت بر مبنای پیشگویی انتقادی و بالاخره پیامدهای اجتماعی ارزش، پیش براند. این‌ها فلسفه‌ی برنامه‌ریزی درسی و تدریس من را شکل می‌دهند که ایده‌های ارائه شده در این کتاب را راهنمایی می‌کند.

چه راه‌هایی وجود دارند تا این فلسفه‌ی برنامه‌ی درسی را در کلاس‌های درسم اجرا کنم؟ من همه‌ی کلاس‌هایم را با انعکاس موضوعی از هنر که پیش زمینه‌ای از عدالت اجتماعی مربوط به مضمون اصلی درس دارد، شروع می‌کنم. این موضوع می‌تواند یک فیلم، رمان، داستان کوتاه، نقاشی، مجسمه، یا مجموعه‌ای از اشعار باشد. با این وجود، هدف از تجربه در مفهوم پست‌مدرن فراخوانی پاسخی درونی از عدم تعادل - است که منتج به یک ارتباط عاطفی و فوری با مضامین درسی شود. کارم را با اثر ارنست گینز^{۱۷۴} (۱۹۹۳) و فیلمی که بر اساس آن ساخته شده بود، شروع می‌کنم. این رمان بر اساس کشت و کار در منطقه‌ی روستایی لوئیزیانا در دهه‌ی (۱۹۴۰)، نوشته شده است. دو شخصیت اصلی این رمان، گرانت ویگینز^{۱۷۵}، یک معلم آفریقایی‌آمریکایی است که در کالیفرنیا فارغ‌التحصیل شده و برای تدریس به بچه‌های جوان به خانه‌ی روستایی‌اش برمی‌گردد و جفرسون^{۱۷۶} نوجوان ترک تحصیل کرده‌ایست که به خاطر قتل مرتکب نشده، متهم است. جفرسون، محکوم به مرگ با صندلی الکتریکی در عرض سی روز می‌شود و گرانت سعی کرد تا مادر تعمیدی جفرسون را متقاعد کند این مرد جوان را در زندان ملاقات کند و خواندن را به وی بیاموزد و به او یاد دهد که قبل از اعدامش، «مثل یک مرد، راه برود». این داستان، ارتباط بین معلم و دانش‌آموز و پیچیدگی‌های مسائل اجتماعی مثل بردگی، تبعیض نژادی، جرائم مالی، فرصت‌های ناکافی آموزشی در مناطق فقیر روستایی، مذهب و آموزش و دیگر موضوعات مهم را نشان می‌دهد. این رمان و فیلم، بحث‌های بسیار قوی را برای دانشجویان من به وجود آورد و ما را آماده کرد تا در ترم بعدی با بچه‌هایی که در فقر در مدارس شهری و روستایی زندگی می‌کنند، تجربه کنیم.

^{۱۷۰} - Freire

^{۱۷۱} - Day

^{۱۷۲} - Orr

^{۱۷۳} - Bonhoeffer

^{۱۷۴} - Ernest Gaines

^{۱۷۵} - Grant Wiggins

^{۱۷۶} - Jefferson

یک تجربه‌ی میدانی که من در هر ترم آن را سازماندهی می‌کردم، سفر به آستین در تگزاس^{۱۷۷} برای بازدید از محوطه‌های (دانشگاهی) شهری بوده است. هر دانش‌آموز، نصف روز را در اردوگاه سفیدپوستان ثروتمند و نصف روز را در اردوگاه دانش‌آموزان فقیر از نژادهای مختلف، می‌گذراند. در پایان روز، دانش‌آموزان را به یک رستوران در یک بخش انبار، برای غذا خوردن و بحث کردن در مورد اصول مختلف و معلمان متعددی که از مدارس دیگر ملاقات کرده بودیم، می‌بردم. در حین شام خوردن، دانشجویان می‌توانستند در مورد تفاوت‌های نژادی و سطحی که آن‌ها مورد توجه قرار داده بودند، صحبت کنند. در جلسه‌ی بعدی کلاس پیرو این تجربه‌ی میدانی، فصل‌های کتاب درسی را در مورد اقتصاد آموزش و پرورش توضیح می‌دهم و فیلم «کودکان در مدارس امریکا»، اثری از جاناتان کوزال^{۱۷۸}، را نمایش می‌دهم که مدارس در جوامع بسیار فقیر را نشان می‌دهد. تجربه کردن تفاوت‌های اقتصادی موجب می‌شود تا دانش‌آموزان من، اکنون آمادگی بیشتری برای درک پیچیدگی‌های اقتصاد و آموزش در مباحث کلاسی‌مان پیدا کنند. من در کلاس‌هایم، مرتباً هنر، ادبیات، فیلم، تجربه‌های میدانی و مباحث درسی را به موضوعات عدالت، اقتصاد، نرمی و انعطاف‌پذیری و تحمل‌پذیری بومی مرتبط می‌کنم. امیدوارم که دانش‌آموزان در موضوعات اجتماعی و اقتصادی در درس‌هایشان، از روش کمک آموزشی من الهام بگیرند.

در کلاس‌های بالاتر نیز از این روش تدریس استفاده می‌کنم. هنگامی که فلسفه‌ی آموزش را تدریس می‌کنم، همیشه از بازدید یک موزه‌ی هنری در برنامه‌های درسی استفاده می‌کنم. موزه‌ی هنرهای معاصر و موزه‌ی هنرهای تزئینی در هوستون تگزاس^{۱۷۹}، مکان‌های مورد علاقه‌ی من هستند. یک روز کامل را با قدم زدن به همراه دانش‌آموزانم در موزه‌ها می‌گذرانم و سعی می‌کنیم به درس‌هایی که ممکن است در کارهای خاص هنری با آن‌ها مواجه شویم، توجه کنیم. اگرچه من به توازی تاریخی بین جنبش‌های خاص فلسفی و مدارس هنر اشاره کردم، هدف اولیه‌ی تجربه‌ی میدانی، ارائه‌ی پاسخی فطری به فعالیت‌های متعدد هنر و اجازه دادن به دانشجویان برای بیان درک زیبایی‌شناسی‌شان، می‌باشد. پس از آن که دانشجویان در یک موضوع زیبایی‌شناسی، از نظر فلسفی ارضاء شدند، من از آن‌ها می‌خواهم این متدولوژی را در یک موضوع تاریخی به کار بگیرند. گاهی اوقات این کار با تماشای یک فیلم مثل «واکووار» یک روایت غم‌انگیز ناراحت کننده در مورد جنگ (۱۹۹۲) بوسنی، «تاریخچه‌ی امریکایی X»، فیلمی در مورد دسته‌های دبیرستانی، آشوب و تبعیض نژادی، یا «سپیده دم لس‌آنجلس»، یک فیلم

^{۱۷۷} - Austin – Texas

^{۱۷۸} - Jonathan Kozol

^{۱۷۹} - Houston – Texas

تحریک‌آمیز اثر آنا دوویر اسمیت^{۱۸۰} در مورد پیامد شورش‌های (۱۹۹۲) در لس‌آنجلس در پی حکم رودنی کینگ^{۱۸۱} انجام می‌شود.

یک تجربه‌ی میدانی جالب به همراه دانشجویان فارغ‌التحصیل، یک تور پیاده‌روی در محوطه‌ی دانشگاه تگزاس با خواندن فصل‌هایی از دو کتاب جیمز لوئن^{۱۸۲}: «دروغ‌هایی را که معلم به من گفت» (۱۹۹۵) و «دروغ‌هایی در امریکا» (۲۰۰۰) می‌باشد. ما در مقابل مجسمه‌ی ژنرال‌های متحد و مالکان سفیدپوست برده‌ها در ساوت مال می‌ایستیم. ما در این مورد صحبت می‌کنیم که چرا این مجسمه‌ها در اولین مکان بنا نهاده شده‌اند و با توجه به شرایط تاریخی و سیاسی آن دوران می‌اندیشیم. چرا وودرو ویلسون^{۱۸۳} و جفرسون دیویس^{۱۸۴} مایه‌ی افتخار هستند و به انتقادهای لوئنز در مورد این دو مرد در موضوعات درسی‌مان می‌پردازیم. پس از آن به سمت مجسمه‌ی مارتین‌لوتر کینگ جی آر.^{۱۸۵} در ایست مال^{۱۸۶} حرکت می‌کنیم که به تازگی نصب شده‌اند و در مورد دهه‌ای که برای بنا کردن آن بحث و مناظره شده صحبت می‌کنیم. یک لحظه‌ی غم‌انگیز در تور پیاده‌روی زمانی اتفاق می‌افتد که من به دوربین‌های تجسس روی درختان بلوط اشاره می‌کنم. دانشجویان کاملاً شوکه شدند. من از دانشجویانم می‌پرسم چرا جرج واشنگتن^{۱۸۷} هشت مجسمه از متحدان مرد سفیدپوست در اطرافش در مال جنوبی^{۱۸۸} (بدون دوربین‌های تجسسی) دارد ولی مجسمه‌ی مارتین‌لوتر کینگ، با یک تهدید دائمی برای تخریب شدن به تنهایی در ایست مال، ایستاده است. هنر به ما کمک می‌کند که تبعیض نژادی لجوجانه و خائنانه‌ای که جامعه‌ی امریکایی را احاطه کرده است، درک کنیم.

به طور خلاصه، جهان کلاس درس من است و هنر ابزار من برای درک و شناخت سرزمینم است. هدف من به چالش کشیدن دانشجویان برای برقراری پیوند اهمیت موضوع برنامه‌ی درسی با تجربیات آموخته از جهانی است که در جامعه اطراف ما وجود دارند. نهایتاً امیدوارم که آن‌ها الهام بگیرند تا ندای عدالت در مدارس و جامعه را سر دهند. من عقیده‌ام را تکرار می‌کنم که آموزش یک عمل پیامبرگونه است که به دنبال عدالت می‌گردد. برنامه‌ی درسی یک گفتمان عمومی است که به دنبال تغییر شکل می‌گردد و تدریس و آموزش یک فعالیت اخلاقی است که

^{۱۸۰} - Anna Deveare Smith

^{۱۸۱} - Rodney King

^{۱۸۲} - James Loewen

^{۱۸۳} - Woodrow Wilson

^{۱۸۴} - Jefferson Davis

^{۱۸۵} - Martin Luther King Jr.

^{۱۸۶} - East Male

^{۱۸۷} - George Washington

^{۱۸۸} - South Male

خواستار دلسوزی و فهم است. تدریس تنها یک معامله فنی و تخصصی بشری برای انتقال اطلاعات، تحلیل فرهنگی یا ارتقاء شغلی نیست بلکه در عوض همان طور که دوایان هیوبنر^{۱۸۹} اشاره کرده است یک فرآیند خلاقانه از بازآرایی، یادآوری و به هم آوری مجدد است.

امیدوارم که فرآیند مطالعه‌ی این کتاب در مورد برنامه‌ی درسی و پست مدرنیسم، دو مفهومی که در رشد علمی و شخصی من جالب توجه بودند برای کسانی که به دنبال کشف و شناخت ایده‌هایش هستند، موجب چالش، تردید و تازه شدن و حتی گاهی به خود آمدن باشد. من اغلب به دانشجویان فارغ‌التحصیل می‌گویم که اگر سمینارهای من موفقیت‌آمیز برگزار شوند، آنگاه ما باید همه‌ی کلاس‌ها را با مفاهیم، تردیدها و سؤالات به‌جای شفاف بودن و قطعی بودن ترک کنیم. این عدم توازن و پیچیدگی فرصتی را برای روشن کردن بیشتر و کشف بیشتر به وجود می‌آورد که در عوض به بروز یک اکولوژی عمیق از روند تدریس منجر خواهد شد.

این کتاب به سه بخش تقسیم می‌شود. بخش اول: برنامه‌ریزی درسی را به عنوان یک موضوع مطالعاتی بررسی می‌کند و برنامه‌ی درسی و آموزش را در عصر پُست‌مدرن مشخص می‌کند. بر روی نوفهم سازی مطالعات برنامه‌ی درسی که در دهه (۱۹۷۰) و (۱۹۸۰) صورت گرفته و تأثیرش بر مدارس ابتدایی و دبیرستان ادامه پیدا کرده توجه خاصی شده است. علاوه بر این، مفاهیم تاریخی و خدانشناسی برنامه‌ی درسی معرفی خواهند شد. بخش دوم: بسیاری از مسائل مربوط به گفتمان‌های برنامه‌ی درسی معاصر در موضوعاتی مثل علم تفسیر یا هرمنوتیک، نژاد، جنسیت، فرهنگ، فلسفه، سیاست، دموکراسی، بوم‌شناسی، زیبایی‌شناسی، خودشرح حال نویسی و آخرت‌شناسی را بررسی می‌کند. با توجه به پیچیدگی تحقیق در این موضوعات، هدف فصل‌های بخش دوم معرفی مضامین، ذکر نمونه‌ها است و توجه خواننده را به مطالعات احتمالی بیشتر جلب می‌کند. در این خصوص، هدف بخش دوم کمک به متخصصان برنامه‌ی درسی، معلمان، اساتید و دانشجویان مبتدی است که به بررسی برنامه‌ی درسی یا یک مقدمه کوتاه تکمیلی علاقمند هستند. بخش سوم: طرحی برای برنامه‌ریزی درسی در عصر پُست‌مدرن و سطوح چندگانه‌ی درک مسایل پُست‌مدرن ارائه می‌کند که در بخش دوم مطرح شده اند.

در مجموع این کتاب، اساتید، دانشجویان و متخصصان برنامه‌ی درسی را دعوت می‌کند تا از رویکردهای سنتی و قدیمی برنامه‌ریزی درسی پا را فراتر بگذارند و در گفتمان‌های متعدد عملکرد و پیامدهای عصر پُست‌مدرن شرکت کنند. با این وجود، من از نقش برنامه‌ریزی درسی سنتی در این کتاب که به خوانندگان یادآوری کرده ما گذشته را پشت سر گذاشتیم و آینده درون ما وجود دارد قدردانی می‌کنم.

بالاخره، جیمز بی. مک دونالد^{۱۹۰} را در ارائه این کتاب معرفی می‌کنم که در حال حاضر فوت کرده است. نوشته‌های او منبع غنی‌ای از الهام برایم بوده است. از این نظر مک دونالد یک ناجی بوده، زیرا من هنوز هم از نوشته‌های او الهام می‌گیرم. او به من یادآوری کرده است که آنچه که در آموزش مورد نیاز است ایمانی قوی است که به زندگی ما معنا و مفهوم می‌بخشد. ما نیز به عنوان افراد در حال آموزش در نهایت بایستی بخش‌هایی از زندگی با معنایان را برای خودمان، دانش‌جویان مان و جهان مان صرف کنیم. فرآیند علم تفسیر برای کشف این مفهوم از زندگی برای مک‌دونالد الهام بخش بوده است. ما نیز بایستی باور کنیم که کارهای ما برای رستگاری پیامدهایی دارند و یک دیدگاه آخرت‌شناسی از امید، عدالت و ترحم را تعقیب می‌کنند.

عکس‌هایی از برج پیزای ایتالیا، در نیو اورلئان^{۱۹۱} توسط آنی پوتز^{۱۹۲}، کالجی در دانشگاه ایالت لوئیزیانا گرفته شده است. پیزای ایتالیا توسط چارلز ای. مور^{۱۹۳} با کمک مهندس جیمز استرلینگ^{۱۹۴} طراحی شد و در سال (۱۹۶۸) به اتمام رسید و نمونه‌ی بارزی از مکتب التقاطی، طعنه و کنایه و شادی و خوشبختی از معماری پست‌مدرن است. آیا می‌توانید چند مقایسه‌ی جالب را در این عکس‌ها ببینید؟ یک نمونه اعداد زوجی روی ساعت الکتریکی در چارچوب ساختمان است که بالای پیاپاده روی سنگ فرش قرار دارد که یادآور خرابه‌های میدان روم باستان است. نمای پیش مدرن به وسیله ابزار مدرن از فایبرگلاس و آهن ساخته شده است. توجه کنید که سنگ تیزه‌ی طاق در نظر گرفته نشده است. من قدم زدن در اطراف پیزای ایتالیا را به همراه دوستانم بعد از بازدید مرکز ریور گیت^{۱۹۵} را به یاد آوردم. به عنوان مرد جوانی که در مرکز شهر کار می‌کرد گاهی اوقات روی نیمکت نهار می‌نشستم و از محیط لذت می‌بردم.

در حالی که پیزای ایتالیا در تناقض محض با آسمان خراش‌های مدرن مرکز شهر نیو اورلئان در گوشه چپ بالای عکس‌ها قرار دارد ولی به طور ذاتی با محیط مدرن منطقه‌ی اقتصادی در خیابان پویدراس^{۱۹۶} یکپارچه شده است. در سال‌های اخیر پیزای ایتالیا رو به خرابی بوده است. قرار گرفتن این محل در کنار بزرگترین کازینوی کشور موجب شده است که از طوفان کاترینا در امان نباشد و آینده آن نامشخص باقی بماند. من این عکس‌ها را روی جلد کتابم گذاشتم تا به طور عینی مثالی از معماری پست‌مدرن را نشان دهم و خوانندگان را به فضای منعکس شده از برنامه‌ریزی درسی در عصر پست‌مدرن دعوت کنم. شما را دعوت می‌کنم تا یک سفر استعاری به

^{۱۹۰} - James B. Macdonald

^{۱۹۱} - Pizza d' Italia- New Orleans

^{۱۹۲} - Anne E. Pautz

^{۱۹۳} - Charles E. Moore

^{۱۹۴} - James sterling

^{۱۹۵} - River gate center

^{۱۹۶} - Poydras

پیزا به همراه من داشته باشید. علاوه بر این من از این تصاویر برای نشان دادن ماهیت زیبایی‌شناسی و نوشتن زندگی‌نامه‌ی شخصی این کتاب استفاده کردم. من معتقدم که برنامه‌ریزی درسی از دید روایی و هنری به بهترین شکل درک می‌شود.

افراد زیادی در عمیق‌اندیشیدن موضوعات توصیف شده در ویرایش دوم این کتاب به من کمک کردند. از همه‌ی اساتید و همکارانی که حکمت و منطق‌شان را با من قسمت کردند تشکر می‌کنم. من به خاطر شما رشد کرده‌ام. از دانشجویانم که به من آموخته‌اند متواضع، مشتاق و صبور باشم، قدردانی می‌کنم. شما به من کمک کرده‌اید تا خواسته‌هایم را گسترش دهم و ادراک ته‌نشین شده‌ام را تخریب کنم. از دانشجویان دوره دکتری‌ام به خاطر دانش عالی‌شان تشکر می‌کنم. شما تحقیقات و تفکرات مرا، تازه نگه داشته‌اید. از والدین، فرزندان و نوه‌هایم به خاطر این که به من یاد داده‌اند از عشق، صمیمیت و رشد در زندگی‌ام لذت ببرم، تشکر می‌کنم. شما به من یادآوری کردید که آرامش داشته باشم و از روند زندگی در جهانی پُست‌مدرن پیچیده لذت ببرم و از مایکل، به خاطر روحیه دادن تشکر کنم. شما به من کمک کردید که صلح و شادمانی در زندگی را تجربه کنم پس این کتاب را به شما تقدیم می‌کنم.

پاتریک اسلاتری

اوستین، تگزاس