

وجوه اشتراک و افتراق فلسفه افلاطون و ارسطو

علی اصغر ماشینچی ۱ عباسعلی شمسایی ۲ (نویسنده مسئول)

۱. استاد یار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد، لامرد، ایران

Mashinchi56@gmail.com

۲. ابواب جمعی اداره آموزش و پرورش شهرستان خنج، کارشناس ارشد رشته مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، ایران

Yasingamali1374@gmail.com

چکیده

سابقه و هدف: تفکر متفکران مسلمان رابطه بسیار نزدیکی با اصول مذهبی دارد این رابطه به واسطه دینی است که همه اندیشه و شخصیت معتقدانش را تحت تأثیر قرار می دهد. مقایسه متفکران مسلمان با متفکران غرب تفاوت آشکاری را نمایان می سازد به عنوان یک ویژگی مهم تأکید بر معرفت دینی اندیشه مسلمانان را از اندیشه غربی ها متمایز می سازد. مواد و روشها: مطالعه حاضر از نوع توصیفی تحلیلی است و پس از بررسی مفاهیم با ارائه نتایج به پیشنهادات کاربردی پرداخته شده است. روش تحقیق حاضر توصیفی و روش گردآوری اطلاعات آن، کتابخانه ای است. بدین صورت که از منابع کتابخانه ای نظیر: کتاب، مقاله، منابع خارجی و ... و آموخته های محقق استفاده شده است. یافته ها: از نظر این پژوهش مجموعه بینش جهان شناختی اسلام برای متفکر مسلمان یک هندسه فکری می سازد که نمی توان به هیچ وجه یک بخش را از بقیه جدا دانست. روی آوردن مسلمانان به مسائل و مباحث عقلی از آنجا آغاز شد که متفکران مسلمان توانستند از طریق آشنایی با ترجمه آثار فلسفی یونان و روم روش و مباحث فلسفی را فرا گیرند و از آن پس خود طرح و به تحلیل آن مباحث از دیدگاه اسلامی بپردازند. نتیجه گیری: از مباحث ایراد شده نتیجه گرفته می شود که علوم انسانی مسلمانان خصلتی انسانی دارد چرا که دغدغه اصلی متفکر مسلمان، انسان و چگونگی رسیدن او به الگوی مطلوب انسان کامل است. در تبیین های اجتماعی جدید پدیده های دیگری غیر از انسان مطرح است. پدیده هایی همچون قانون، جامعه و مسایل آن که هر کدام هویتی مستقل دارد و انسان در لابلای این مباحث گم می شود.

واژه های کلیدی: تفکر اجتماعی، اسلام، متفکران مسلمان، متفکران غرب، اندیشه غربی و اسلامی

مقدمه

برای شناخت آراء و اندیشه افلاطون و ارسطو می توان وجوه اشتراک و اختلاف این دو فیلسوف را مورد تحلیل قرار داد. برخی از اندیشه ها و نظریات افلاطون و ارسطو به هم شبیه بوده و هر دو دلایل و براهین یکسانی را در آن باب ارائه داده اند. [۱] از جمله اینکه هر دو فیلسوف در زمینه سرشت جامعه سیاسی، نظر و دیدگاه یکسانی دارند و هر دو سعی نموده اند، در فلسفه خویش لزوم وجود بندگی را در جامعه توجیه کنند. [۲] از سوی دیگر با اینکه ارسطو، شاگرد افلاطون می باشد، اما برخی از نظریات و نگرش استاد خود را رد نموده و دیدگاه منحصر به فرد خود را بیان ساخته و از براهین و استدلال دیگر بهره جسته است [۳].

روش تحقیق

روش پژوهش حاضر از نوع کیفی توصیفی و مروری تحلیلی می باشد که با جستجو در مقالات علمی و کتاب های مختلف و اینترنت به تدوین آن پرداخته شده است. از جمله مهم ترین موتورهای جستجو و پایگاه های اطلاعاتی معتبر مورد استفاده در این تحقیق عبارت بودن از: تحلیل محتوا یک شیوه پژوهشی است که برای تشریح عینی، منظم و کمی محتوای آشکار پیام های ارتباطی به کار می رود. این شیوه ابتدا در علوم ارتباطات به کار گرفته شد و در حال حاضر، بخصوص در سال های اخیر این شیوه پژوهش در سایر علوم، از جمله علوم تربیتی نیز مورد استفاده قرار گرفته است. تحلیل محتوا به اعتقاد بیشتر صاحب نظران روش پژوهشی است که برای بیان مفاهیم یا واژه های معینی در یک متن و یا مجموعه ای از متون استفاده می شود. برخی نیز آن را یک روش تجزیه و تحلیل داده ها می دانند. متن می تواند شامل کتاب، فصل یا فصل هایی از یک کتاب، نوشته ها، مصاحبه، گفتگو، عناوین و مقالات مطبوعات و اسناد تاریخی باشد.

مبانی نظری

سقراط

سقراط 399-470 (ق. م) در تاریخ اندیشه بشری به عنوان معلمی شناخته می شود که سراسر کرده زندگی خود را وقف تحقق جمله معروف سر در معبد آپولو در دلفی است [۴]. سقراط به شیوه گفت و گو و از طریق تعریف استقرائی دنبال کشف ماهیت اموری مانند عدالت، زیبایی و واقعیت بود [۵].

ارسطو نیز معتقد است در علم دو پیشرفت را باید مدیون سقراط باشیم: یکی به کار گرفتن استدلالات استقرائی و دیگری تعاریف کلی [۶]. به عقیده سقراط، شناخت واقعی هر چیز مستلزم آگاهی از ماهیت آن چیز و به تعبیری ویژگی های مشخص و بادوام آن است؛ هر چند ماهیت هایی که سقراط جستجو می کرد تعاریف کلامی بودند، ولی وی برخلاف سوفسطائیان معتقد بود واقعیت امری قابل انتقال و غیرشخصی است [۷].

سقراط برخلاف فیلسوفان پیش از خود که بیشتر کیهان شناس و علاقه مند به تبیین ماهیت جهان بودند به ماهیت انسان و معنای انسان بودن علاقه نشان داد و به همین دلیل گاهی از وی به عنوان نخستین فیلسوف آگزیستانسیالیست یاد می شود. در دیدگاه سقراط، رسالت فیلسوف آگاهی دادن به افراد جامعه است و به واسطه تلاش برای تحقق همین رسالت، خود سقراط در 70 سالگی نخستین قربانی آن به شمار آمد و به بی احترامی به خدایان یونان و فاسد کردن جوانان آتن متهم شد. اتهام فاسد کردن جوانان از آن جهت بود که جوانان آتن به واسطه آموزه های سقراط، بسیاری از عقاید سنتی را زیر سوال می بردند و این مساله برای متولیان امور چندان خوشایند نبود [۸].

هر چند سقراط اعدام نشد، ولی به میل خود و در زندان شربت حاوی شوکران مهلک را سرکشید و به زندگی 70 ساله خود خاتمه داد. امیل بریه در کتاب تاریخ فلسفه در یونان، هنر سقراط را چنین توصیف می کند:

هنر سقراط را می توان به مثابه صنعت مامایی مادر او فاینارته دانست، زیرا می کوشید تا آنچه را که در اندرون مردم نهفته است، بیرون آورد بی آن که مدعی باشد که بدانان چیزی بیاموزد که آن را در خود ندارند [۹]

در عصر جدید نیز که مسلمانان ناگزیر به پاسخگویی دیدگاه های تاریخی مارکسیسم شده اند به اندیشه های تاریخی روی آورده اند و متفکرانی مانند مطهری و شریعتی از این جمله می باشند بینش تاریخی در قرنهای نخستین اسلام در اشکال

متعدد مطرح بوده و بعدها در نزد ابن خلدون و تا حدودی در نزد یعقوبی و مسعودی در بین متفکران مسلمان مطرح شده است. این بینش بوسیله ابن خلدون قوام یافت [۱۰].

افلاطون

دوره حیات علمی افلاطون 347-427 (ق.م) را می توان به 2 دوره تقسیم کرد:

دوره نخست: دوره ای که تحت تاثیر اندیشه های سقراط بود.

دوره دوم: دوره ای که روش سقراطی را با فلسفه عرفانی فیثاغورثی ترکیب کرد که در نهایت به

نظریه مثل منجر شد نیز نامیده می شود، هر چیز در (theory of forms) مطابق نظریه مثل که نظریه صورت ها دنیای تجربی، تصویری از ایده ای است که به صورت انتزاعی وجود دارد [۱۱].

در واقع همه اشیای این جهان جلوه های پست تر ایده های ناب هستند. از نگاه افلاطون، دانش واقعی از طریق آگاهی یافتن از صورت ها به دست می آید و راه رسیدن به آن نه تجربه حسی بلکه تفکر منطقی است [۱۲].

افلاطون تحت تاثیر نظریه فناپذیری روح که توسط فیثاغوریان مطرح شده، معتقد است روح پیش از قرار گرفتن در بدن از صورت ها یا همان ایده ها آگاهی داشته است. اما هنگامی که روح در بدن مادی قرار می گیرد دانش خالص و کامل به اطلاعات حسی آلوده می شود. برای رهایی از چنین وضعیتی و حصول دوباره دانش واقعی، بی توجهی به تجربه حسی و به کارگیری شیوه تنها راه ممکن است. با توجه به توضیحات فوق پی می بریم که درون نگری دانش از نگاه افلاطون، امری فطری است که از طریق درون نگری و عملیات ذهنی دوباره برای فرد یادآوری می شود [۱۳].

مطابق با همین دیدگاه، افلاطون معتقد است هوش و شخصیت فرد، امری وراثتی و ذاتی است [۱۴]. او در جامعه آرمانی خود که در کتاب جمهوری به توصیف آن پرداخته 3 گروه و در واقع 3 تیپ شخصیتی را معرفی می کند:

1 برده ها و کارگران: این افراد کسانی هستند که تحت کنترل غرایز و نیازهای مادی و اولیه خود هستند.

2 سربازان: کسانی که جنبه دلیری بر آنها حاکم است.

3 پادشاهان: کسانی که عقل و خرد در آنها حاکم است که مصداق واقعی آنها فیلسوفان هستند [۱۵].

باتوجه به تقسیم بندی فوق می توان به این نکته پی برد که میان پرداختن به تجربیات جسمانی و جایگاه افراد در جامعه، رابطه ای معکوس وجود دارد [۱۶]. افلاطون بارها در کتاب جمهوری خود بر این نکته تاکید می کند که اگر جوامع توسط فیلسوفان اداره نشود، شانس بقای آن بسیار کم خواهد بود [۱۷]. در صورتی که فلاسفه پادشاه نباشند یا پادشاهان و شاهزاده های این جهان روح و قدرت فلسفه را نداشته باشند و عظمت و معرفت سیاسی در آنها وجود نداشته باشد و آن دسته از افراد غیراشرافی که بدون مشارکت دیگران فعالیت می کنند، مجبور به کنار رفتن نشده باشند، شهرها هرگز از شر دشمنان خود آرامش نخواهند داشت.... بنابراین کشور ما فقط در این صورت شانس بقا خواهد داشت [۱۸].

میراث افلاطون

دوگانه انگاری افلاطون و در نظر گرفتن جسم مادی و روح غیرمادی برای انسان تا مدت ها مورد توجه فیلسوفان بعد از افلاطون قرار گرفت و عرفان مسیحیت نیز با آن آمیخته شد [۱۹]. هر چند دیدگاه ارسطو در باب علم بر مبنای مشاهده تجربی بنا شده بود و به همین دلیل تلاش بسیاری نمود تا موضع افلاطون را تعدیل کند و به چالش بکشد، ولی در این راه چندین توفیقی نیافت. به هر حال با وجود نقدهای وارده بر فلسفه افلاطون نمی توان از ابداعات و اندیشه های بدیع او بسادگی گذشت. بحث افلاطون پیرامون خواب و خواب دیدن یکی از اندیشه های بدیع وی به شمار می آید که قرن ها بعد، از زبان فروید و در چارچوب منسجم تری بیان شده است [۲۰].

نکته: با وجود نقدهای وارده بر فلسفه افلاطون نمی توان از ابداعات و اندیشه های بدیع او بسادگی گذشت. بحث افلاطون پیرامون خواب و خواب دیدن یکی از اندیشه های بدیع وی به شمار می آید که قرن ها بعد از زبان فروید و در چارچوب منسجم تری بیان شده است [۲۱].

به عقیده افلاطون هرچند برخی افراد در حالت بیداری قادر هستند نیازهای زیستی و غریز و به تعبیر افلاطون جنبه اشتهاپی روح را کنترل کنند، اما این مساله در خواب امکانپذیر نیست. وی بیان می کند که حتی افراد منطقی هنگام خواب بخش حیوانی و وحشی روح خود را آشکار می کنند و به دنبال راهی برای ارضای آنها هستند. هرچند افلاطون مستقیم به مفهوم رویا اشاره نمی کند، ولی با مقایسه دیدگاه افلاطون و اندیشه های فروید شباهت های بسیاری می توان میان این دو مشاهده کرد [۲۲].

ارسطو

ارسطو 322 384 (ق. م) شاگرد افلاطون، معلم اسکندر کبیر و مؤسس آموزشگاهی تحت عنوان است که نخستین دانشگاه دنیا محسوب می شود. از نگاه مورخان لوکنوم آروان شناسی، ارسطو نخستین فیلسوفی است که در کتب خود مباحث روان شناسی را به صورت روح نظامدار مطرح کرده است. علاوه بر این، کتاب وی تحت عنوان نخستین کتاب در حوزه تاریخ روان شناسی نامیده شده است [۲۳].

در بررسی دیدگاه های افلاطون و ارسطو می توان تفاوت این دو فیلسوف را در موارد زیر بیان کرد:

1 هر دو فیلسوف به بررسی ماهیت حقیقی اشیاء و فراتر رفتن از ظواهر تاکید می کنند. با وجود این، افلاطون با نادیده گرفتن تجربه حسی، روش درون نگری را برای حصول ماهیت اشیاء انتخاب می کند و این در حالی است که ارسطو مشاهده طبیعی و درواقع تجربه حسی را شرط لازم برای حصول ماهیت اشیاء می داند. نکته قابل تامل این است که ارسطو، هم بر خردگرایی و هم تجربه نگری تاکید می کند. درواقع وی معتقد است دانش واقعی از طریق اطلاعاتی که از حس به دست آمده و توسط ذهن پردازش می شود، به دست می آید [۲۴].

در مقایسه دو دیدگاه افلاطون و ارسطو پیرامون حصول دانش می توان چنین گفت که افلاطون معتقد بود اصول مقدماتی از طریق تفکر محض قابل دستیابی است، در حالی که ارسطو معتقد بود آنها از طریق بررسی مستقیم طبیعت به دست می آیند [۲۵].

2 ارسطو برخلاف افلاطون اهمیت چندانی برای ریاضیات قائل نبود و اساسا ریاضیات را برای بررسی دقیق طبیعت بی فایده می دانست. منشاء مخالفت ارسطو با ریاضیات را می توان در دیدگاه تجربی ارسطو و مشاهده پدیده های مادی و زیستی جستجو کرد. در واقع افلاطون پیرو سنت ریاضی فیثاغورث و ارسطو، تابع سنت زیستی بقراط است. به همین دلیل برخی معتقدند ارسطو به دلیل این که تلاش کرد چند پدیده روانشناختی را بر مبنای زیستی تبیین کند، به عنوان نخستین روان شناس فیزیولوژیک به حساب می آید [۲۶].

از جمله مباحث کلیدی روان شناسی که ارسطو در نظام فلسفی خود به آن اشاره کرده، حافظه و فراخوانی است. ارسطو در کتاب خود با عنوان درباره حافظه، حافظه و فراخوانی را محصول ادراک حسی می داند و با توجهات فطری نگرانه افلاطون در این باب مخالف است. به عقیده خاطره ای است که قبلا تجربه شده است. در عین حال ارسطو، یادآوری نوعی جستجوی ذهنی برای تجربه گذشته است [۲۷].

در کتاب تاریخ فراخوانی روان شناسی نوشته هرگنهان، دیدگاه ارسطو در رابطه با فراخوانی و قوانین مربوط به آن را که می شود، چنین توضیح می دهد: تحت عنوان قوانین تداعی این قانون به عنوان بنیادی ترین قانون تداعی بیان قانون مجاورت می کند که هنگام اندیشیدن به چیزی تمایل داریم و به اموری که همراه با آن تجربه شده اند نیز فکر کنیم این قانون اعلام می کند هنگام اندیشیدن به چیزی این قانون مشابه گرایش در ما وجود دارد که به چیزهای مشابه نیز بیندیشیم. تمایل داریم که به امور متضاد هنگام اندیشیدن به چیزی قانون تضاد با آن نیز فکر کنیم [۲۸].

این قانون بیان می کند هرچه تجربیات بیشتری با هم قانون فراوانی روی دهند، تداعی آنها نیرومندتر خواهد بود. ارسطو اعتقاد دارد رویدادها می توانند به صورت طبیعی تداعی شوند برای مثال رعد به دنبال برق رخ می دهد. گاهی نیز

رویدادها بنا بر عادت تداعی می شوند، مثل یادگیری حروف الفبا. در هر دو مورد نیرومندی تداعی از طریق فراوانی وقوع قابل تبیین است (۲۹).

نکته قابل تامل در اینجاست که قوانین تداعی ارسطو تا قرن بیستم مبنای نظریه های یادگیری که در واقع شکل کامل قوانین تداعی را تشکیل می داد. تداعی گر ارسطویی است بیان می کند از یک یا چند قانون تداعی می توان برای تبیین منشاء پدیده های حافظه و چگونگی شکل گیری عقاید پیچیده از عقاید ساده استفاده کرد. با مرگ ارسطو در سال 322 ق.م عصر طلایی یونان باستان نیز پایان یافت، عصری که تقریباً از 300 سال قبل تر با اندیشه های طالس آغاز شده بود. با مرگ ارسطو، فلاسفه بعدی به پیروی از مراجع گذشته روی آوردند و سنت نقادانه را به باد فراموشی سپردند، سنتی که پوپر بارها بر اهمیت آن در تاریخ اندیشه بشری تاکید کرد و در توصیف این سنت در یونان باستان چنین می نویسد: در اینجا با پدیده منحصر به فردی روبه رو هستیم و این با آزادی و خلاقیت حیرت انگیز فلسفه یونان ارتباط نزدیکی دارد. چگونه می توانیم این پدیده را توجیه کنیم؟ آنچه را باید توجیه کنیم پیدایی یک سنت است. این سنت است که بحث های انتقادی بین مکاتب گوناگون و از آن شگفت انگیزتر، درون یک مکتب واحد را امکان پذیر ساخته و ترغیب می کند. در هیچ جایی خارج از مکتب فیثاغورثی، مکتبی را پیدا نمی کنیم که به حفظ کردن یک آیین اختصاص یافته باشد. بلکه با تغییرات، عقاید جدید، تعدیل ها و انتقاد صریح از استاد مواجه هست هرچند این سنت در دوره قرون وسطی نادیده گرفته شد، ولی در دوره رنسانس از نو کشف و احیا شد [۱۲].

بحث و نتیجه گیری

از مباحث فوق نتیجه گرفته می شود که هر دو فیلسوف به بررسی ماهیت حقیقی اشیاء و فراتر رفتن از ظواهر تاکید می کنند. با وجود این، افلاطون با نادیده گرفتن تجربه حسی، روش درون نگری را برای حصول ماهیت اشیاء انتخاب می کند و این در حالی است که ارسطو مشاهده طبیعی و در واقع تجربه حسی را شرط لازم برای حصول ماهیت اشیاء می داند. نکته قابل تامل این است که ارسطو، هم بر خردگرایی و هم تجربه نگری تاکید می کند. در واقع وی معتقد است دانش واقعی از طریق اطلاعاتی که از حس به دست آمده و توسط ذهن پردازش می شود، به دست می آید. به عقیده افلاطون هرچند برخی افراد در حالت بیداری قادر هستند نیازهای زیستی و غرایز و به تعبیر افلاطون جنبه اشتهاهی روح را کنترل کنند، اما این مساله در خواب امکانپذیر نیست. وی بیان می کند که حتی افراد منطقی هنگام خواب بخش حیوانی و وحشی روح خود را آشکار می کنند و به دنبال راهی برای ارضای آنها هستند. هرچند افلاطون مستقیم به مفهوم رويا اشاره نمی کند، ولی با مقایسه دیدگاه افلاطون و اندیشه های فروید شباهت های بسیاری می توان میان این دو مشاهده کرد.

این مطالعه نشان داد، ارسطو برخلاف افلاطون اهمیت چندانی برای ریاضیات قائل نبود و اساساً ریاضیات را برای بررسی دقیق طبیعت بی فایده می دانست. منشاء مخالفت ارسطو با ریاضیات را می توان در دیدگاه تجربی ارسطو و مشاهده پدیده های مادی و زیستی جستجو کرد. در واقع افلاطون پیرو سنت ریاضی فیثاغورث و ارسطو، تابع سنت زیستی بقراط است. به همین دلیل برخی معتقدند ارسطو به دلیل این که تلاش کرد چند پدیده روانشناختی را بر مبنای زیستی تبیین کند، به عنوان نخستین روان شناس فیزیولوژیک به حساب می آید.

منابع و مأخذ

۱. ارسطو، سیاست، حمیدعنایت، (۱۳۷۱ش)، تهران، شرکت سهامی،
۲. اسوالد اشپینگر، (۱۳۶۹) فلسفه سیاست، انتشارات و ارشاد اسلامی،
۳. افلاطون (۱۳۳۵)، **جمهور**، ترجمه: فؤاد روحانی، تهران: انتشارات بنگاه ترجمه و نشر کتاب
۴. افلاطون، (۱۳۷۱ش)، **جمهور**، فؤاد روحانی، تهران، بنگاه نشر و ترجمه کتاب
۵. خلیلی شورینی، سیاوش (۱۳۹۲). روشهای تحقیق در علوم انسانی. تهران: یادواره کتاب
۶. فروغی، محمدعلی، (۱۳۸۸) سیر حکمت در اروپا و حکمت سقراط و افلاطون، تهران، انتشارات هرمس،
۷. فروغی، محمدعلی، (۱۳۸۸)، سیر حکمت در اروپا و حکمت سقراط و افلاطون، تهران، انتشارات هرمس،

۸. قادری، حاتم (۱۳۸۵) *اندیشه‌های سیاسی در اسلام و ایران*، تهران، انتشارات سمت،
۹. لطفی، حسن (۱۳۶۷ ش) دوره آثار افلاطون، تهران، خوارزمی، دوم،
۱۰. لئواشتراس، (۱۳۷۳) فلسفه سیاسی، ترجمه فرهنگ رجایی، علمی فرهنگی،
۱۱. مایکل ب فاستر، (۱۳۶۱) خداوندان اندیشه سیاسی، ترجمه جواد شیخ الاسلامی، چ دوم، تهران، امیرکبیر،
۱۲. مطهری، مرتضی، (۱۳۸۱ ش) فلسفه تاریخ، تهران، انتشارات صدرا، ج ۳،
۱۳. نگارنده، (۱۳۶۹) فلسفه سیاسی افلاطون، مجله معرفت، ش ۲۲،
14. Arthur, G., Kristjánsson, K., Harrison. T. Sanderse. W. Wright. D. (2017). *Teaching Character and Virtue in Schools*. London and New York. Routledge.
15. Curren, R. (2019). Aristotelian versus Virtue Ethical Character Education. *Journal of Moral Education*, 45(13): 490-501.
16. Demirel, M. & Ozmat, D. (2016). Primary school teachers' perceptions about character education. *Educational Research and Reviews*, 11(17):1622-1633.
17. Ghaderi . M . (2011) . Peace-based curriculum based on the theories of “difference” and “similarity .” *Procedia Social and Behavioral Sciences* , 15 , 3430–3440 .
18. Iannone . R . (1998) . Art as a Theoretical Base for the Postmodern Curriculum . The Clearing House . A Journal of Educational Strategies . Issues and Ideas , 72 . 2 . 118.120 .
19. Kasapoglu . K . (2010) . A qualitative analysis . How is elementary reading and writing curriculum constructed by first graders? . *Procedia Social and Behavioral Sciences* . 2 . 996–1001 .
20. Kelly . A . V . (2004) *The Curriculum . Theory and Practice* . London . Fifth Edition .
21. Lau . D . C . M . (2001) . Analysing the curriculum development process . three models . *Pedagogy . Culture & Society* , 9 . 1 . 29–44 .
22. Lewis . B . N . S . (2004) . of Post.Modernity and Classroom Practice . *Teacher Education Quarterly* . 65 . 119–134 .
23. Macdonald . D . (2003) . Curriculum change and the post. modern world . Is the school curriculum.reform movement an anachronism? OP.ED . *Journal of Curriculum Studies* . 35(2) . 37–41 .
24. McLaren . P . and Farahmandpur . R . (2000) *Reconsidering Marx in post Marxist times . a requiem for postmodernism* . *Educational Researcher* . 29 (3) . 25–33 .
25. Moore . R . . & Young . M . (2001) . *Knowledge and the Curriculum in the Sociology of Education* . Towards a reconceptualisation . *British Journal of Sociology of Education* . (October 2012) . 37–41 .
26. Morris . M . (2000) *The pit and the pendulum . taking risks talking about the future of the curriculum* . *Journal of Curriculum Theorizing* . 16 (3) . 3–6 .
27. Peters . M . A . (2006) *Lyotard . nihilism and education* . *Stud Philos Educ* . 25 . 303–314
28. Pinar . W . F . (2003) . *International handbook of curriculum research* . Lawrence Erlbaum Associates .

29. Qi,quan . Z .)2006) ، Curriculum reform in China ، Challenges and reflections ،
Higher Education Press and Springer ، 3 ، 370-382 .