



الگوی تدوین چارچوب مدرسه انتقادی بر اساس دیدگاه متفکران انتقادی معاصر

سهیلا غلامی هره دشتی، کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی تهران،

ایمیل: sgholami65@gmail.com

رکسانا رشید پور، کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت از دانشگاه خوارزمی

چکیده

هدف پژوهش حاضر طراحی و تدوین الگوی چارچوب مدرسه انتقادی برای آموزش و پرورش ایران می باشد. به این منظور دیدگاه متفکران انتقادی معاصر مورد بررسی قرار گرفت و دلالت های این دیدگاه ها در قالب غایت، هدف، اصول، روش یاددهی-یادگیری، روش ارزشیابی، فضای آموزشی، نقش معلم و دانش آموز، برنامه درسی و ساختار اداری مورد تحلیل و استنتاج قرار گرفت. الگوی نظری پیشنهادی مدرسه انتقادی را دارای مسائل چندفرهنگی، ریسک پذیر، محل نقد و بررسی و بروز ایده ها می داند. در این الگو فضای آموزشی منعطف، مبتنی بر تفاوت فردی و آزادی بیان است. نقش دانش آموز در این الگو، توانایی پرسیدن بدون دغدغه، مشارکت جوی منتقد و تحول گرا، تلاش برای خودآگاهی و اصلاحات تربیتی در مدارس می باشد. در این الگو معلم دارای آگاهی از مسائل و کاستی های اجتماعی و سیاسی، احترام به همه ی نظرات و دیدگاه های مطرح شده در کلاس و تحول جوی منتقد است.

کلمات کلیدی: الگو، چارچوب، مدرسه انتقادی، متفکران انتقادی معاصر، دانش آموز

مقدمه

در تاریخ فلسفه و نظریه آموزش و پرورش، نظریه انتقادی از جمله نظریه های نوظهور است. هرچند پیش از اینکه این نظریه با نام آموزش و پرورش انتقادی شناخته شود، نظریات آن در میان منتقدان آموزش و پرورش رواج داشته است. در واقع نظریه پردازان انتقادی هم جهت، با جنبش پست مدرن و در انتقاد به آموزش و پرورش رسمی به طرح مباحثی چون طبقه گرایی نژادپرستی و تبعیض جنسی پرداخته اند. از سوی دیگر مکتب فرانکفورت و نظریه انتقادی آن به عنوان یکی از منابع اصلی و مؤثر بر شکل گیری آموزش و پرورش انتقادی دانسته می شود. ماهیت تعلیم و تربیت با توجه به مفهوم صحیح آن، هدایت جنبه های مختلف فرد یا رشد قوه قضاوت صحیح یا تجدید نظر در تجربیات در دوره های مختلف رشد مانند کودکی، دوره قبل از دبستان، ابتدائی و متوسطه می باشد. کار مدرسه و معلم با توجه به این تعریف نمی تواند انتقال معلومات از طریق سخنرانی یا به وسیله کتاب باشد.



رسالت و هدف اصلی تعلیم و تربیت، آموزش بارآوردن افرادی است که بتوانند تفکر کنند و به ماحصل تفکر دیگران اکتفا نکنند می باشد. یعنی پرورش افرادی که مایل به تحقیق و بررسی هستند نه کسانی که صرفاً پذیرای آنچه گفته می شود.

روش شناسی

این پژوهش از نوع بنیادی-کاربردی می باشد. زیرا علاوه بر اینکه به گسترش دانش در حوزه ای خاص می پردازد، دلالت هایی را برای طراحان برنامه های درسی نیز به همراه دارد. روش پژوهشی مورد استفاده تحلیلی-استنتاجی می باشد به این معنا که در مقام تبیین از روش تحلیل و در مقام نتیجه گیری و کشف دلالت های تربیتی از روش استنتاجی استفاده شده است.

مبانی نظری اندیشه های فریره

پائولو فریره از جمله افرادی است که در زمینه آموزش و پرورش انتقادی روش نوینی را پیشنهاد کرده و در اغلب موارد نیز عملاً به اجرای نظریه های خود پرداخته است او در اظهار نظری عجیب و البته حکیمانه گفته است که "برای اینکه از من تبعیت کنید لازم است که از من تبعیت نکنید" (فریره و فاندز، ۱۹۸۹، ص ۳۰). و به اعتقاد آفازاده (۱۳۸۲) بنیادهای فکری او بر فلسفه های جدید نظیر پدیدارشناسی، اگزیستانسیالیسم، هگلپسم و مارکسیسم انسانگرا استوار است. او از آموزش رسمی و سنتی انتقاد کرده، آن را تعلیماتی منفی می داند که برای سرکوبی انسانها خصوصاً در جوامع توسعه نیافته استفاده می شود و در آنها احترام به انسان نادیده گرفته می شود. فریره روش هایی را برای مقابله با آموزش های سرکوبگر پیشنهاد می کند که همه آنها باید در عمل پیاده شوند زیرا صرفاً یک نظریه خام نمی تواند مؤثر باشد. فریره همانند پدیدارشناسان می خواهد تا دنیا را از دریچه تجربیات بلاواسطه و فوری روزمره نگرسته و درصدد دستیابی به آگاهی باشد (فتحی اجارگاه، ۱۳۸۶). همچون اگزیستانسیالیست ها معتقد به یگانگی و آزادی فرد در برابر گروه است (گوتگ، ۱۳۸۸). او همچون هگل انسان را فاعل یا شناسنده بی اراده ای نمی داند که عالم خارج بتواند مجموعه ای از نقش ها را بر روی آن گذارد (برونوفسکی، ۱۳۷۹). او بر مسئله احترام به انسان که در مارکسیسم انسانگرا مطرح است، تأکید کرده و آن را به عنوان یک ارزش برشمرده و با بی احترامی به انسان ها به شدت مخالفت کرده است (گوتگ، ۱۳۸۸).

فریره (۱۹۷۲) رابطه دیالکتیکی میان نظر و عمل را در نظر می گیرد و این رابطه را کردار (عمل توأم با اندیشه) می نامد. کردار فعالیت پیچیده ای است که افراد به کمک آن فرهنگ و جامعه را خلق می کنند و تبدیل به انسان های آگاه منتقد می شوند. در همین رابطه هوکس (۱۹۹۳) کردار را شامل چرخه ی کنش (عمل)، بازاندیشی (اندیشه) و



کنش(عمل) می داند و به اعتقاد او این چرخه نقطه‌ی کانونی آموزش رهایی بخش فریره می باشد و شعار همیشگی او این است که "آگاهی بخشی بدون کردار بی معناست"

فریره (۱۳۶۸، ص ۲۳) معتقد است "انسان بودن، همانا رابطه داشتن با دیگران و با جهان است" که این ارتباط انسان با خود و جهان، ارتباطی انتقادی است. انسان مورد نظر فریره کسی است که هستی را به نقد می کشد و جایگاه خویش را در آن مشخص می کند. بنا به اظهار فریتز (۲۰۰۴) انسان مورد نظر فریره دو گونه اند:

۱- انسان به مثابه مفعول (کارپذیر) که شکل پذیر و سازش پذیر است اگر انسانها کارپذیر باشند در جهان غرق می شوند و امکان خودشناسی نخواهند یافت.

۲- انسان به مثابه فاعل (کارساز) که موجودی مستقل بوده و قادر به ساخت و بازآفرینی جهان است. در این دیدگاه انسانها می توانند فکر کنند، خود را از جهان منفک کنند و مهم تر از همه با عمل و عکس العمل خود در جهان عمل کنند.

شعبانی ورکی (۱۳۸۳) آورده است که نظر فریره بر این فرض استوار است که نقش وجودی انسان این است که به عنوان فردی ظاهر شود که بر دنیای خود اثر می گذارد و آن را تغییر می دهد و از این طریق امکانات بیشتر و گسترده تری برای زندگی فردی و اجتماعی خویش فراهم می سازد. همچنین لنکشر (۱۹۹۳) در تبیین انسان مطلوب فریره آورده است "فریره اصرار دارد که آموزش، خنثی نیست بلکه یا وسیله ای برای رام کردن انسان است یا وسیله ای برای آزادی انسان از ستمدیدی". او مبدع گونه ای از آموزش است که آن را آموزش ستمدیدگان نام نهاد است. به باور فریره (۱۹۷۲) آموزش ستمدیدگان، آموزشی است که با ستمدیدگان در فرایند تلاش مداوم برای بازیابی انسانیت آنان شکل می گیرد.

به باور فریره (۱۹۷۳)، وقتی کسی با جهان پیرامون خود تعامل دارد، می تواند از حقیقت بهره مند و قادر به دانستن شود. وقتی فردی با پدیده یا مشکلی مواجه می شود، با پیوندهای علی آن نیز درگیر می شود هر قدر فرد رابطه علی و معلولی میان پدیده ها را درست تر درک کند، فهم او انتقادی تر خواهد بود. فریره بر پرورش آگاهی انتقادی به عنوان هدف اصلی تعلیم و تربیت تأکید می کند و تعریف ویژه ای از آگاهی انتقادی دارد.

مبانی نظری اندیشه های مایکل اپل

اپل نیز یکی از مربیان سرشناس انتقادی است: اپل مدعی است مدارس در حالی که داد اصول دموکراتیک را می زنند اما در عمل در اختیار بازارهای سرمایه داری اند و این عاملی است تا جوانان به نابرابری های اجتماعی و جنسیتی و بی عدالتی ها سوق یابند.



مایکل اپل، استاد برنامه درسی و آموزش در دانشگاه ویسکانسین^۱ آمریکا است. وی دیدگاه‌های مهمی را در آموزش و پرورش پیشرفت‌گرای معاصر ارائه نموده است. اپل در واقع یکی از بزرگترین اندیشمندان جدید در حوزه نظریه پردازی انتقادی و تفسیر برنامه‌های درسی در بستر سیاسی است. شهرت جهانی وی به خاطر انتشار آثاری در زمینه‌های آموزش و پرورش و قدرت، نظریه پژوهش، تدریس انتقادی و توسعه تفکر انتقادی است.

اپل عملکرد نظام آموزشی در آمریکا را به عنوان موتور دموکراسی و برابری نمی‌داند و کارکرد عملی مدارس را بازتولید نابرابری اجتماعی تلقی می‌کند. این بیان به روابط بنیادی موجود در جامعه بر می‌گردد که اجتماع را قادر می‌کند دوباره خود را از نو تولید کند، باز تولیدی که دارای نظم اجتماعی مبتنی بر روابط طبقه مسلط و طبقه تابع است. (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۷، ص ۶۰). او در کتاب «ایدئولوژی و برنامه درسی^۲»، بازتولید را در قالب مؤلفه‌های زیر تبیین می‌کند:

(۱) آموزش و پرورش نابرابری را در جوامع سرمایه داری بازتولید و توجیه می‌کند. عوامل موثر در این بازتولید عبارتند از: روش آموزش، رفتارهای مبتنی بر نژاد پرستی، مجموعه نخبگان، مجریان صرف قوانین آموزشی و نبود رابطه بین برنامه‌های درسی و زندگی واقعی افراد.

(۲) آموزش و پرورش تبعیت از قدرت، سلطه طبقاتی، نژاد پرستی و روابط نابرابر و غیر عادلانه را در جوامع سرمایه داری بازنمایی می‌کند. این امر که خود ناشی از اقتدار گرایی مجریان و گردانندگان مدارس است با سلطه سیاستمداران و حاکمان تلفیق شده و نظامی را برای تولید، توزیع، مبادله و مصرف دانش که مشروع و رسمی تلقی می‌شود، بوجود آورده است که هرچیزی خارج از آن غیر مشروع و نادرست است.

(۳) آموزش و پرورش و دانش در وضع موجود نمی‌تواند روابط اجتماعی باز تولید شده را خنثی نماید. لازمه این کار نوعی فهم انتقادی نسبت به عملکرد واقعی مدارس است.

(۴) وظیفه اصلی مدارس امروز در واقع نگهداری دانش آموزان است. محلی که به والدین کمک می‌کند تا برای چند ساعتی به فکر مراقبت فرزندان خود نباشند (اپل، ۱۹۷۹)

اپل در کتاب خود تحت عنوان «بازتولید فرهنگی و اقتصادی در تعلیم و تربیت»، اشکال نظریه بازتولید را مطرح می‌کند:

(۱) شکلی که بر روی مسائل مرتبط با اقتصاد و ساختارهای کلان متمرکز است.

(۲) نوعی که بر فرهنگ و موضوعات مرتبط با ساختارهای خرد متمرکز است.

وی برنامه درسی مدرسه را به نوع دوم متعلق می‌داند. (اپل، ۱۹۸۲)

باور اپل بر این است که هرچند مقاومت وجود دارد ولی سلطه همچنان ادامه دارد و این امر تا زمان بیداری و هشیاری

1. University of Wisconsin
2. Ideology and Curriculum



کارگران و طبقه کارگر ادامه خواهد داشت. او همچنین بحث سلطه یا هژمونی و نقش آموزش و پرورش دوران معاصر در خلق و تقویت آن را مورد توجه قرار می دهد.

از نظر اپل آموزش و پرورش اساساً یک عمل سیاسی است. آموزش و پرورش نقش مهمی در بازتولید اجتماعی دانش و قدرت و نیز ایجاد سلطه ایفاء می کند. فرآیندی که از طریق آن یک طبقه یا گروه خاصی علایق و سلیقه خود را بر گروه وسیعی از مردمان سایر طبقات تحمیل می نمایند.

او دانش را به عنوان نوعی سرمایه تلقی می کند و اعتقاد دارد همانگونه که موسسات اقتصادی سازماندهی می شوند (و گاهی نیز بهم ریخته می شوند) تا طبقات خاصی و بخشهای ویژه ای از جامعه، سهم خود از سرمایه اقتصادی را افزایش دهند و اموال بیشتری تصاحب کنند، موسسات فرهنگی نظیر دانشگاهها به نظر می رسد به همان گونه عمل می نمایند. آنها در تجمع و انباشت سرمایه فرهنگی نقشی اساسی ایفاء می نمایند. سرمایه فرهنگی بر این فرض مبتنی است که نقش اساسی موسسات آموزشی توزیع دانش در بین دانشجویان است که بعضی از آنها در کسب آن «توانایی بیشتری» دارند و این امر بواسطه موهبت ها و استعداد های فرهنگی است که به طور طبیعی به واسطه نژاد، طبقه و یا جنسیت به دست می آید. (فتوحی و اجارگاه، ۱۳۸۷، ص ۶۲)

اپل از نخستین صاحب نظرانی بود که برنامه درسی را به عنوان یک متن سیاسی در دهه ۱۹۷۰ م مطرح کرد و برنامه درسی پنهان را طوری تعریف می کند که معطوف به مفهوم سلطه است. از نظر او :

« برنامه درسی پنهان در مدارس در جهت تقویت قوانین بنیادی است که در برگیرنده ماهیت تضاد و کاربرد های آن است. آن شبکه ای از مفروضات را منتقل می کند که اگر توسط دانش آموزان درونی شود، مرزها و حدود «مشروعیت» را تعیین می کند. این فرآیند معمولاً از طریق بیان مواضع صریح که بیانگر ارزش های منفی و متضاد می باشد، انجام نمی شود. بلکه بیشتر بوسیله فقدان کلی مواضعی است که بیانگر اهمیت تعارض و تضاد نظری و هنجاری در موضوعات درسی است. حقیقت این است که این مفروضات برای دانش آموزان اجباری است. زیرا هیچ وقت این موضوعات بیان نشده و مورد پرسش قرار نمی گیرند.» (اپل، ۱۹۷۹)

برنامه درسی پنهان از نظر اپل، مشتمل بر مجموعه قواعد و موضوعاتی است که باعث تحکیم قدرت شده و مشروعیت را به دانش آموزان انتقال و در آن نهادینه می کند. برنامه درسی پنهان بر هنجارها و ارزشهای طبقه مسلط با چنان شیوه موثری تاکید می کند که ایجاد هر نوع چالش نسبت به آن را نامشروع جلوه می دهد.



مبانی نظری اندیشه های مک لارن

مک لارن در حال حاضر پروفیسور مطالعات برنامه درسی در دانشکده تحصیلات تکمیلی در دانشگاه کالیفرنیا لوس آنجلس^۱ است. او یکی از نظریه پردازان قلمرو اندیشه سیاسی در رشته برنامه درسی است. هدف پداگوژی انتقادی از نظر وی عبارت است از کمک به «توانا سازی معلمان» و نیز «تدریس برای تواناسازی». در قالب این چشم انداز، تعلیم و تربیت و فرهنگ به عنوان حوزه های تلاش به هم پیوسته در نظر گرفته می شوند و ماهیت متناقض تدریس که ماهیت کار معلم، زندگی روزمره کلاس درس و هدف آموزش مدرسه ای را تعریف و تصریح می کند، در معرض اشکال مختلف تجزیه و تحلیل انتقادی قرار می گیرد. (مک لارن، ۲۰۰۶)

کار پیتر مک لارن در توجه به پست مدرنیسم در نظریه انتقادی قابل توجه است. او در اثری تحت عنوان «پداگوژی آزادی و چالش پست مدرن: به سوی پداگوژی انتقادی پست مدرن»^۲ که در سال ۱۹۸۹ م منتشر گردید، سعی نمود تا مباحث پست مدرنیسم را وارد نظریه انتقادی کند. او بر این باور است که یکی از جنبه های مهم پست مدرنیسم این است که در آن، معنا از نماینده آن جدا می شود. به تعبیری ساده تر، تصویر برداشت افراد از واقعیتی خاص، از آن واقعیت جدا می شود. از اینرو به جای دارا بودن یک برداشت و یا فاعل شناسایی (که در عرصه مدرنیسم بود)، فاعل شناسایی متعدد و قطعه قطعه می شود.

با توجه به این زمینه تاریخی و فرهنگی، چالش پست مدرن برای مریبان انتقادی این است که موضع گیری در خصوص مسائل مرتبط با رنج انسانی، سلطه و ستم محکوم به این درک و فهم است که دانش همیشه ناقص، مغرضانه و جانبدارانه است. (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۷، ص ۷۸)

مسئله مهم در پداگوژی انتقادی مک لارن، شرح و بسط ارتباط بین «خود و دیگران» است. «پداگوژی تفاوت»^۳، پداگوژی است که در آن دیگران نه بیگانه اند و نه اهریمن. هدف این نوع پداگوژی، هم تعیین تفاوتها از نظر تعیین و هم فراهم نمودن موفقیت برای دیگر شدن انتقادی در روابط اجتماعی و فعالیتهای فرهنگی است. (همان، ص ۷۹)

مبانی نظری اندیشه های هنری ژيرو

ژيرو: یکی از صاحب نظران عمده در حوزه اندیشه سیاسی برنامه درسی است که توجه خود را معطوف به تعارضات در عرصه سیاست، فرهنگ و آموزش و پرورش نمود. (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶، ص ۷۱). هنری ژيرو متولد ۱۹۴۳ م، یکی از نظریه پردازان تعلیم و تربیت پسا مدرن است. وی ضمن انتقاد از آموزش و پرورش معاصر که مبتنی

۱. California at Los Angeles^۳

۲. Critical Pedagogy and Postmodern Challenge^۴

۳. Pedagogy of Difference^۵



برآموزه های مدرنیته بویژه منطق تایلر^۱ می باشد، پیشنهاد تعلیم و تربیت مرزی دارد که ترکیبی از اندیشه های انتقادی، پسامدرنیسم، فمینیسم و برنامه درسی نومفهوم گرایی می باشد. او معتقد است که آموزش و پرورش ذاتا روندی سیاسی دارد. از این رو مدارس باید به عنوان حوزه های عمومی دمکراتیک دیده شود که در آن باید تعلیم و تربیت انتقادی که منجر به شهروندی انتقادی می شود، جریان یابد. در تعلیم و تربیت ژئو تاکید بر تفاوت، گروه های اقلیت وحاشیه نشین مانند زنان و اقلیت های نژادی و... می باشد. از نگاه ژئو، معلمان به عنوان روشنفکران تحول آفرین محسوب می شوند که خارج از اقتدار گرایی به تعلیم و تربیت انتقادی بپردازند. زیرا که متون امری مقدس نیستند و مدارس باید به دنبال ایجاد زبان امکان برای خلق جدید صور دانش باشند. تاکید بر وجود صداهای چندگانه در کلاس درسی، اقتدار متجلی در متن و دموکراسی رادیکال و برنامه درسی پنهان از نظرات دیگر ژئو می باشد. وی استفاده از مطالعات فرهنگی به عنوان یک رشته تلفیقی در جهت غنای تعلیم و تربیت انتقادی و بازشناسی زوج قدرت- دانش در تعلیم و تربیت معاصر را پیشنهاد می نماید.

اهداف تعلیم و تربیت انتقادی

با تاکید بر دیدگاههای اندیشمندان مکتب انتقادی برای تربیت در مدرسه انتقادی می توان چند هدف تربیتی را که تبیین کننده چنین ویژگی های در مدرسه انتقادی است مشخص کرد این اهداف برای تعلیم و تربیت انتقادی در سطح کلان و در سطح خرد می تواند برای برنامه درسی مدرسه انتقادی مشخص و برای تدوین برنامه درسی در مدرسه انتقادی بکار برده شود:

- ۱- پرورش شهروند منتقد بجای شهروند صرفا خوب و مطلوب .
- ۲- توجه به مسائل اجتماعی بویژه مسائل سیاسی همه گروه ها از هر قوم و نژاد ، طبقه .
- ۳- کمک به رفع سلطه سیاسی مسلط حاکم بر گروه های سیاسی حاشیه ای و ضعیف و در نظر داشتن حق و حقوق آنها.
- ۴- رفع تبعیض نژادی و دفاع از حق مظلومان و گروه های و نژاد های مختلف جامعه .
- ۵- ایجاد یک جامعه دموکراتیک مساوات خواه و اخلاقی .
- ۶- تغییر و بازسازی محتوی برنامه درسی به منظور ایجاد تحول در محتوی ، هدف و روش برنامه درسی .
- ۷- تعریف نقشهای جدید برای معلمان و کمک و معاضدت آنها در جهت ایجاد تحول در جامعه .
- ۸- کمک و معاضدت به بازسازی نقش شاگردان از حالت انفعالی و پذیرندگی به نقش فعال و خلاق.
- ۹- آگاه کردن جوانان از خطرات احتمالی موجود در عصر جدید و شیوع آنها در بین جوانان اعم از مصرف بی رویع

۶. Tyler



- مواد مخدر و فضاهای مجازی نامناسب اخلاقی، سیاسی، اجتماعی و فرهنگی.
- ۱۰- پرورش هوشیاری انتقادی بجای انباشته کردن ذهن شاگردان.
- ۱۱- پرورش رهایی بخشی و آزاد اندیشی.
- ۱۲- احترام گذاشتن به عقاید منتقدانه و منصفانه شاگردان.
- ۱۳- یادگیری روش کسب اطلاعات و مطالب.
- ۱۴- تقویت قدرت شاگردان و معلمان در به چالش کشیدن مسائل روز.
- ۱۵- کمک به شاگردان و معلمان برای رهایی از سلطه و زور گروه استثمارگر.

نقشهای معلمان در مدارس انتقادی

ژیرو در کتاب معلمان بعنوان روشنفکران بعنوان یک متفکر انتقادی به نقشهای معلم و شاگردان اشاره و بطور غیر مستقیم برخی از اشارات او را میتوان از لابه لای نوشته های وی در مورد نقشهای معلم استخراج کرد. که در زیر به برخی از این نقش ها اشاره می کنیم :

- **تحول جوی منتقد** : یکی از ویژگی های معلمان بر مبنای نظریه انتقادی ژيرو «تحول جوی منتقد^۱» است «ژیرو معلمان را به دو گروه تحول جوی منتقد و «انطباق جو^۲» تقسیم می کند گروه نخست تحت نقشهای و فشارهای زیادی را تحمل می کند در حالیکه گروه دوم جوایز ارتقاء و پاداش هایی را کسب می کند . ژيرو معلمان را روشنفکران تحول آفرین می داند که جایگاه اجتماعی و سیاسی جالب توجهی دارند . نقش معلمان پابندی به آرمان های انتزاعی نیست که آنها را از زندگی روزمره دور کند بلکه بعنوان عاملان فرهنگی وظیفه آنها بر دوش گرفتن نقد اجتماعی است» (دنیاروند، ایمانی ص ۱۶۶ ش ۳، ۱۳۸۷)

- **احترام به عقاید اعتقادات همه شاگردان** : دومین ویژگی معلم را میتوان در احترام او به عقاید و اعتقادات شاگردان از همه گروه ها و نژادها و طبقات اجتماعی دانست . معلم پیرو مکتب انتقادی ژيرو نیاستی تعصب به خود راه دهند . اینگونه معلمان توانایی آنها دارند که به محض ظهور عقیده های مخالف آنها مورد نقد قرار داد. و به دور از هر گونه تعصب اجازه بدهند تا دانش آموزان از ایده های خود دفاع کنند.

«نظریه پردازان نقادی در صدند تا بر مبنای نقادی های خود مدرسه را اصلاح کنند به نحوی که مدارس به فضای عمومی و دموکراتیک تبدیل شوند . تا دیدگاه نسل جوان به روی حقوق و مسئولیت های راستین اخلاقی ، سیاسی ، اقتصادی و مدنی خویش باز گردد» (گوتک ، ترجمه پاک سرشت ، ص ۴۷۹ ، ۱۳۸۸)

1 -critically transformative

2 -Accommodating



۳- توانایی رشد خود و خلاقیت در بازسازی خود و دیگران : معلم منتقد بدلیل برخورداری از بینش و نگرش مثبت به همه هم نوعان این قدرت را دارد که متناسب با رشد حرفه ای اش آنرا بازسازی نمود و به شاگردان نیز کمک کند همگام با او در جهت تحول خویشتن خلاقیت خود را بکار ببرند .

۴- شناخت کافی از مسائل روز: از دیگر ویژگی های معلم بر مبنای دیدگاه انتقادی ژيرو به روز بودن اطلاعات و آگاهی وی از خطرات احتمالی موجود در جوامع و بویژه شناخت او از مسائل جوانان در مدارس است. معلم اگر از این داشهای روز و خطرات احتمالی آنها برای دانش آموزان آگاهی کافی نداشته باشد نمی تواند آنها را در انتخاب مسیر صحیح راهنمائی کند. از اینرو اگر معلم از دانش روز برخوردار باشند از طریق برگزاری کارگاهها سمینارهای در مدرسه میتوانند در خصوص خطرات احتمالی مواد مخدر یا فضای مجازی اینترنت و غیره که امروزه جوانان را بخود مشغول کرده آگاه سازند. بدیهی است که اگر معلم خود از اینگونه مسائل شناخت کافی نداشته باشد چگونه می تواند شاگردان را شهروند منتقد بار آورد.

فریره نیز معتقد است ۱- معلم در مدارس باید دانش آموزان را به گفت و شنود در کلاس با دیگران تشویق کند ۲- دانش آموزان را به بحث گروهی بر سر یک مسئله هدایت کند. ۳- معلم باید دانش آموز را تشویق کند تا خود مسئله طرح کند زیرا باعث میشود دانش آموز فردی نقاد بارآید و باعث رشد خلاقیت می گردد.

در تعلیم و تربیت انتقادی ژيرو معلمان به مثابه روشنفکران تحول آفرین هستند که جایگاه ویژه ای در جریان تعلیم و تربیت دارند. آنها با فراهم کردن امکانات و شرایطی تلاش می کنند تا همه شاگردان فرصتهای لازم را بطور مساوی در جهت طرح علائق و افکار خود داشته باشند. اینگونه معلمان خود نیز تحول می آفرینند و هرگز به دانش آموزان علائق و ارزشهای خود و یا دیگر گروهها را چه بصورت رسمی و چه به شکل برنامه درسی غیر رسمی و پنهان تحمیل نمی کنند. (صالحی، ص ۱۱، ۱۳۹۴).

به اعتقاد ژيرو و مک لارن، معلمان در تغییری هوشمندانه بایستی اندیشه و عمل را به صورتی علمی ترکیب نمایند و در آموزش دانش آموزان برای این که شهروندانی فعال و متفکر شوند، بکارگیرند .

نقش های دانش آموزان در مدارس انتقادی

در خصوص نقش های شاگردان بر طبق نظر ژيرو و فریره می توان به چند ویژگی بصورت مختصر اشاره کرد:

۱- توانایی و جرات سوال پرسیدن..

۲- مشارکت فعال در امور سیاسی - اجتماعی .

۳- تلاش برای اصلاحات تربیتی در مدرسه .

۴- داشتن روحیه نقد منطقی .



۱- تلاش برای رسیدن به خودآگاهی (فریره).

یکی از ویژگی های شاگردان در تعلیم و تربیت انتقادی داشتن روحیه نقد منطقی است. شاگردان از طریق نقد منطقی گزاره ها میتوانند به پرورش روحیه انتقادی خود کمک کنند. این مساله میتواند بقول فریر و هابرماس به رهایی بخشی آنها و بقول ژيرو به پرورش شهروند انتقادی وی کمک کند. براین اساس شاگردان نبایستی چشم و گوش بسته هر عقایدی را قبول کنند و خود را دستاویزی برای کمک به سلطه و اقتدار گروه ذی نفع قرار دهند. اگر معلمان با طرح نظراتی قصد القای ایده خاصی به شاگردان باشند آنها بایستی با نقد منطقی و پس از واری آنها را بپذیرند.

فضای آموزشی مدرسه انتقادی

آنچه که زبان حال فریره بعنوان متفکر انتقادی تعلیم و تربیت بود آنست که مدارس جدای از جامعه نبود. فضای عمومی مدرسه بعنوان یک فضای دموکراتیک محسوب میشود. هنری ژيرو در یک مقاله ای با عنوان تعلیم و تربیت و جوانان منتقد نظام آموزشی و عهدار دموکراسی (۲۰۰۹) به انتقاد از یادگیری جوانان و شیوه آموزش کنونی دانشگاهها پرداخته و اینکه دانشگاهها و مراکز آموزش عالی صرفا به جوانان در ارتباط با شغل آموزش میدهند راه خطا را می پیمایند به نقد از وظیفه صرفا انتقال دانش و معرفت از طریق دانشگاهها می پردازد و توصیه می کند که اگر فضای کنونی دانشگاهها طوری باشد که تبدیل به محیط های دموکراتیک بشوند در چنین صورتی دانشجویان فرصت تمرین شهروند انتقادی را پیدا خواهند کرد. چنین فضایی فرصتی را برای آنها ایجاد خواهد کرد که بصورت عاملان اجتماعی در جهان مداخله انتقادی کنند.

محیط های آموزشی که بتوانند تفکر انتقادی را پرورش دهند بطور مسلم دارای ویژگیهایی متفاوت با محیط های آموزشی رسمی است. تکر به نقل از گوچ (۱۹۹۱) معتقد است " دانش آموز برای شرکت در فعالیتهای تفکر انتقادی تلاش و کشف و بیان نقطه نظرات، نیاز دارند تا احساس آزادی نمایند و شرایط مختلف را مورد آزمایش قرار دهند.

تکر پیشنهاد های را برای ایجاد یک محیط آموزشی مناسب برای آموزش تفکر انتقادی به شرح زیر بیان می کند:

- به دانش آموزان احترام بگذارید.

- منعطف باشید.

- تفاوت های فردی را بپذیرید.

- گرایش های مثبت از خود نشان دهید.

- هر پاسخی را مورد تقدیر و توجه قرار دهید.



- اجازه بدهید دانش‌آموزان فعال باشند.

کیف و البرگ (۱۹۹۲) چنین بیان داشتند تفکر انتقادی در محیطی که مشوق جستجو و تحقیق است تقویت می‌شود. آنان پیشنهاد می‌کنند که موقعیت آموزشی به گونه‌ی تنظیم شود که دانش‌آموزان با معلم تعامل داشته باشند و از حالت انفعال خارج شوند.

تفکر انتقادی زمانی پرورش می‌یابد که شاگردان وقت کافی برای تمعق و تفکر داشته باشند. موفقیت بیشتر در زمینه پرورش تفکر انتقادی بستگی دارد به جوی که استاد در کلاسهای درس خود ایجاد می‌کند. شاگردان به آرامی به نقشهای فعال بحث و گفتگو حل مسئله هدایت شوند. شاگردان با دقت بسیار منتظرند که ببینند استادان تا چه حد به اظهارنظرهای آنها احترام می‌گذارند.

می‌توان گفت بهترین محیط کلاس در س برای پرورش تفکر انتقادی محیطی است که در آن دانش‌آموزان به مهمانانی می‌مانند که از آنها بخوبی استقبال می‌شود و استادان به منزله میزبانان مهمان نواز عمل کنند.

اهداف مدرسه انتقادی

با توجه به نظرات متفکران انتقادی (اپل، فریره، ژيرو) اهداف زیر را می‌توان برای مدارس انتقادی بیان نمود:

- ۱- کلاس و معلم شرایطی را فراهم می‌آورند که دانش‌آموز بدون ترس و تهدید به اندیشیدن بپردازد.
- ۲- کلاس محل محافظه‌کاری نیست. نه معلم محافظه‌کار است و نه دانش‌آموز باید محافظه‌کارانه عمل کند.
- ۳- کلاس محیطی باز برای تمام قشرها و عاری ملاحظاتی جنسیتی، اعتقادی، نژادی، سیاسی و فرهنگی.
- ۴- برنامه درسی مدرسه مملو از مسائل چند فرهنگی قومی و اقلیت‌های مذهبی و سیاسی است که در آن دانش‌آموزان و معلمان فعالانه و بدون تعصب در گفتگو و نقد مشارکت دارند.
- ۵- هیچ معلم و یا دانش‌آموزی از هر طبقه یا گروهی حق تحمیل عقاید به گروه‌های دیگر ندارد.
- ۶- خلاقیت نقد ایده‌ها و ارزیابی قابلیت‌ها و کاستی‌های آنها از مهمترین مسائل مدرسه و کلاس است.
- ۷- در مدرسه انتقادی همه فرصت‌های آموزشی برای بروز خلاقیت‌ها و جانبداری از ایده‌های برتر و جدید برای همه دانش‌آموزان و معلمان فراهم است و توأم با گفت‌وگو صورت می‌گیرد.
- ۸- معلمان و دانش‌آموزان دارای روحیه نقد‌پذیری و جرات انتقاد از مسائل روز و مسائل سیاسی، قومی و نژادی را دارند.

۹- نظر به اینکه به نظر برخی از صاحب‌نظران و متفکران انتقادی از جمله هورکهایمر و آدرنو و گرامشی، رسانه‌ها نقش مهمی در ایجاد سلطه و صنعت فرهنگی دارند از اینرو در فضای عمومی مدرسه و بویژه در دروس جامعه‌شناسی و علوم اجتماعی معلمان و شاگردان فرصتی پیدا خواهند کرد که از طریق نقد مداوم پیامدهای آموزشی

چنین رسانه هایی در فرایند آموزش غیر رسمی به بحث و گفتگو بپردازند.

الگوی پیشنهادی

جدول کلی مولفه ها و عناصر و ویژگی های الگوی مدرسه انتقادی

اهداف تعلیم و تربیت انتقادی	نقشهای معلمان در تعلیم تربیت انتقادی	نقشهای دانش آموزان در تعلیم و تربیت انتقادی	فضای آموزشی مدارس انتقادی	اهداف مدارس انتقادی
پرورش شهروند منتقد	تحول جوی منتقد	توانایی و جرات سوال پرسیدن..	منعطف باشید.	بدون ترس و تهدید به اندیشیدن بپردازند
توجه به مسائل اجتماعی و سیاسی همه گروه‌ها	- احترام به عقاید اعتقادات همه شاگردان	- مشارکت فعال در امور سیاسی - اجتماعی	تفاوت‌های فردی را بپذیرید	.کلاس محل محافظه کاری نیست
رفع تبعیض نژادی	- توانایی رشد خود و خلاقیت در بازسازی خود و دیگران	تلاش برای اصلاحات تربیتی در مدرسه	گرایشهای مثبت از خود نشان دهید.	خلاقیت نقد ایده ها و ارزیابی قابلیت ها و کاستی ها
تعریف نقشهای جدید برای معلمان	شناخت کافی از مسائل روز(ژیرو)	- داشتن روحیه نقد منطقی	هر پاسخی را مورد تقدیر و توجه قرار دهید.	فرصت برای بروز خلاقیت ها و ایده های برتر برای همه
تغییر و بازسازی محتوی برنامه درسی(ژیرو)	تشویق دانش آموزان به گفت و شنود در کلاس	تلاش برای رسیدن به خودآگاهی(فریره)	اجازه بدهید دانش آموزان فعال باشند	برنامه درسی مدارس مملو از مسائل چند فرهنگی
احترام به یادگیرندگان	تشویق دانش آموزان به بحث گروهی	تلاش برای حفظ حقوق دیگر دانش آموزان	ایجاد مساوات در توجه به نظرات	مدرسه محیط باز برای تمام قشرها
آشکارسازی واقعیت از طریق طرح مسئله	تشویق دانش آموزان به طرح کردن مسئله	حساس نسبت به مسائل روز	امکان طرح مسائل جامعه در فضای مدرسه و جو کلاس	تحمیل نکردن عقاید به گروه‌های دیگر
آزادی نه رام سازی انسانها	آگاهی بخشی به اهداف استثمارگری گروه سلطه گر	مقاومت در برابر اهداف سلطه گرانه	فضای دموکراتیک و بدون ارباب و تهدید	استقبال از آزادی اندیشه و دموکراتیک



الگو پردازی جنبه ای خلاق از طرح برنامه است. الگو مانند نقش یک معمار در ساختمان است. منظور از الگو، یک شکل یا چارچوب معین از برنامه است. برای ارائه یک الگو برای چارچوب مدارس انتقادی باید همه عوامل از قبیل هدف، معلم، دانش آموز، فضای آموزشی، را در نظر گرفت. آنچه که در تعلیم و تربیت انتقادی باید به آن توجه شود عبارتند از: دانش آموزان انتقادی، معلمان انتقادی و برنامه درسی انتقادی و در راس آن هم میتوان مدرسه انتقادی را مجسم ساخت که شکل کلی چنین الگویی برای چارچوب مدرسه انتقادی در نظر گرفت.

نتیجه گیری

طبق یافته های این پژوهش با توجه به نقش اساسی مدارس و روش های حاکم بر آنها، باید به صورتی سازماندهی شوند که دانش آموزان به جای ذخیره سازی حقایق علمی با مسائل که در زندگی واقعی با آنها مواجه می شوند درگیر شوند.

آنچه در جامعه امروز ما، نیاز است برنامه ریزی دقیق و گنجانیدن اجباری دروس و مطالبی است که گسترش دهنده تفکر انتقادی در بین افراد جامعه باشند. در این میان آموزش و پرورش مهمترین و کلیدی ترین نقش را بر عهده دارد. زیرا پرورش نسل آینده را در برنامه ی کاری دارد.

آموزش و پرورش برای پرورش دانش آموز منتقد باید از معلمانی که دارای توانایی بالایی در این زمینه هستند حداکثر بهره را ببرند. و روشهای سنتی را کنار بگذارند و به جای آن از روشهای جدید استفاده کنند. معلمان گرامی که در این زمینه پرچم دار محسوب می شوند باید با این گونه روشها و رویکردها آشنا بوده و از آنها در اداره کلاس و آموزش دروس گوناگون استفاده نمایند.

در تحلیل نهایی می توان بیان داشت که وظیفه و کارکرد تعلیم و تربیت سنتی، حفظ وضع موجود بود، اما چون تعلیم و تربیت امروزی آمیختگی بسیاری با اقتصاد، سیاست، فرهنگ و باورهای مختلف پیدا کرده است، دیگر نمی توان ماهیت آن را به همان شیوه ای که قبلا تعریف و تحدید می شد، تعریف نمود؛ لذا مشکل اصلی دست اندرکاران تعلیم و تربیت این خواهد بود که چگونه باید کوششها و فعالیتهای تعلیم و تربیت را برای ساختن جامعه ای دموکراتیک و مساوات طلب طراحی و اجرا نمایند که ضدیت و تبعیض را در آن جامعه کاهش دهند و یا رفع نمایند؛ نظریه پردازان انتقادی واز جمله ژيرو باورند که با انسان سرکوب شده و سلطه پذیر نمی توان جامعه را به جامعه مطلوب سوق و توسعه داد و اینان معتقدند که باید روابط جدیدی را به جای روابط قدیم جایگزین نمود تا بتوان از طریق تعلیم و تربیت به آرمان های مطلوب رسید.



منابع:

- آقازاده، محرم. (۱۳۸۲): همگام با اندیشه ورزان جهان (۱۲): پائولو فریره، همشهری: ۱۳۸۲ / ۵ / ۲۳.
- برونوفسکی، جیکوب و بروس مازلیش. (۱۹۷۵): سنت روشنفکری در غرب، ترجمه: لیلا سازگار (۱۳۷۹)، تهران: انتشارات آگاه.
- دیناروند، حسن و ایمانی، محسن. (۱۳۸۷). تبیین نظریه انتقادی، تعلیم و تربیت انتقادی ودلالاتهای آن از منظر فریره و نقد آن، فصلنامه اندیشه های نوین تربیتی، دوره ۴، شماره ۳، ص ۱۷۶-۱۴۵، تهران: دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهرا.
- شعبانی ورکی، بختیار (۱۳۸۳)، آموزش و پرورش و انسان شدن، نظریه انتقادی پائولو فریره، فصلنامه نوآوری های آموزشی، شماره ۸، سال سوم، تابستان.
- صفا، ذبیح الله، ۱۳۷۹ دانش های یونانی در شاهنشاهی ساسانی، انتشارات نگین، تهران .
- صالحی ، اکبر (۱۳۹۴) تبیین نظریه انتقادی هنری ژیرو ودلالاتهای آن در تعلیم و تربیت، فصلنامه دستاوردهای پژوهشی در فلسفه تعلیم و تربیت ، دانشگاه پیام نور تهران علمی- پژوهشی ، شماره اول ، در حال انتشار پذیرفته شده برای چاپ.
- فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۸۶). برنامه درسی به سوی هویت های جدید، تهران: انتشارات آبیژ.
- فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۸۷). اصول برنامه ریزی درسی ، تهران : انتشارات ایران زمین.
- فریره، پائولو. (۱۹۷۳). آموزش شناخت انتقادی، ترجمه منصوره کاویانی (۱۳۶۸)، تهران: انتشارات آگاه،
- فریره، پائولو. (۱۹۷۲). آموزش ستمدیدگان، (ترجمه احمد بیرشک، سیف الله داد (۱۳۵۸)، تهران: انتشارات خوارزمی.
- گوتک، جرال.د. (۱۳۸۸). مکاتب فلسفی و آرا تربیتی، (ترجمه محمدجعفر پاک سرشت)، تهران: انتشارات سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها.
- Apple, M.w.(1979). Ideology and Curriculum, (2nd. Ed.). New York: Routledge&Kegan Paul.
- Apple, M.w.(1982). Cultural and Economic Reproduction in Education: Essay of class, Ideology and the State. New York: Routledge& Kegan Paul.
- Fritze, Carien (2004), The Theory of Paulo Freire, in <http://www.community-worktraining.org.uk/freire>.
- Freire, Paulo & A. Faundez (1989), Learning to question: a Pedagogy of Liberation, New York, Continuum.
- Hooks, Bell (1993), "Bell Hooks speaking about Paulo Freire-The Man, his work", in Peter McLaren, and Peter Leonard (eds.), Paulo Freire: A Critical Encounter, London: Routledge.
- Heyman, Rich(2001) 'Why Advocacy Isn't Enough: Realising the Radical Possibilities of the



هفتمین همایش ملی انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران

فلسفه تعلیم و تربیت و قلمرو علوم اجتماعی و انسانی

دانشگاه شیراز

۳۰ و ۳۱ اردیبهشت ۱۳۹۵



Classroom' International Research in Geographical and Environmental Education, 10: 2,pp, 174 — 178.

- Lynne A.Bercaw, Lisa M.Stooksberry, (1992) “Teacher Education, Critical Pedagogy, and Standards: An Exploration of Theory and Practice”, Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium.

- McLaren , Peter.(2006c). Rage Hope: Interviews with Peter McLaren on war , Imperialism+ critical Pedagogy. Peter Lang Publishing.