

# تبیین نظریه انتقادی هنری ژیرو و دلالت‌های آن در تعلیم و تربیت

## Explanation of Henry Giroux's Critical Theory and its Pedagogical Implications

Akbar Salehi\*

Received: 18/Feb/2015 Accepted: 13/Jul/2015

اکبر صالحی\*

دریافت: ۱۳۹۳/۱۱/۲۹ پذیرش: ۱۳۹۴/۴/۲۲

### چکیده

#### Abstract:

The problem of pedagogy always considered by philosophers and scholars, one of the most important issues. Nowadays, different perspectives toward this problem covers different concerns such as pragmatism and post-modernism in his realm. One of these most important notifications of post-modernism concern is the rise of critical thinking in pedagogy.

Henry Giroux, a post-modernism theorist, tried to present a kind of pedagogy in which politics, morality, and culture are of great importance.

This study searches to find out this movement's implications for the pedagogical aims and principles and also the roles of teachers and students by studying critical theory of Henry Giroux and his critical pedagogy through a descriptive-analytical research.

**Keywords:** Critical Theory, Pedagogical Implications, Pedagogical Goals, Pedagogical Principles, Roles of Teachers and Students, Henry Giroux.

یکی از مهم‌ترین مسائل اساسی بشر، مسئله تعلیم و تربیت است که در بین فلاسفه و اندیشمندان مختلف همواره به این امر مهم توجه شده‌است. مسئله تعلیم و تربیت از گذشته تا امروز تغییراتی را پشت سر گذاشته، به‌گونه‌ای که در دنیای معاصر با پیدایش مکاتب جدید همچون پراگماتیسم و پست‌مدرنیسم وارد عرصه‌های جدیدی شده‌است. یکی از مهمترین این عرصه‌ها در دنیای پست‌مدرنیسم، ظهور اندیشه‌های انتقادی در زمینه تعلیم و تربیت است. هنری ژیرو به‌عنوان یکی از نظریه‌پردازان معاصر پست‌مدرنیسم، با طرح نظریه انتقادی درصدد ارائه نوعی از تعلیم و تربیت است که در آن مسئله سیاست، اخلاق و فرهنگ از اهمیت خاصی برخوردار است. این مطالعه، با هدف بررسی نظریه انتقادی هنری ژیرو و تبیین تعلیم و تربیت انتقادی وی، در صدد استخراج دلالت‌های این مشرب فکری در زمینه اهداف و اصول تعلیم و تربیت و نیز نقش‌های معلمان و شاگردان است که به روش توصیفی-تحلیلی انجام شده‌است.

**کلید واژگان:** نظریه انتقادی، دلالت‌های تربیتی، اهداف تعلیم و تربیت، اصول تعلیم و تربیت، نقش‌های معلم و شاگرد، هنری ژیرو.

\*Assistant professor in philosophy of Education  
Kharazmi University, Tehran  
Email: salehihidji2@yahoo.com

\*استادیار دانشگاه تربیت معلم تهران  
Email: salehihidji2@yahoo.com



## مقدمه

هر جامعه برای اداره امور زندگی خود نیازمند ارائه تعلیم و تربیتی متناسب با الگوها و نیازهای زندگی نسل خود است. اگر هر جامعه بتواند آموزش و پرورشی مطابق و متناسب با پیشرفت‌های فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی خود داشته باشد، بی‌تردید قله‌های پیشرفت را در همه زمینه‌ها زیر پا خواهد گذاشت. مسأله تعلیم و تربیت به دلیل حساسیت و اهمیت آن همواره از دیدگاه فلاسفه تعلیم و تربیت و متخصصین و مربیان پرورشی مورد توجه بوده است. نگاهی به دیدگاه‌های فلسفی و تربیتی اندیشمندان فلاسفه و جامعه‌شناسان نشان می‌دهد که هر یک از آن‌ها بسته به دیدگاه خود و نیز فرهنگ و سیاست حاکم بر جامعه عصری که در آن می‌زیستند، در زمینه تعلیم و تربیت نظریاتی داشته‌اند. تبیین و بررسی این دیدگاه‌ها و نظریات، رهنمودهای ارزنده‌ای برای دست‌اندرکاران تربیتی ارائه خواهد کرد تا با تکیه بر آن رهنمودها بتوانند زیرساخت‌های تعلیم و تربیت جامعه خود را مورد تغییر و تحول قرار دهند. البته در اینکه تغییر، تحول و نوآوری باید جزء سیاست‌های تربیتی هر نظام آموزشی باشد شکی نیست ولی این مسئله شامل هر نوع تغییری نمی‌شود، بلکه تغییراتی مهم هستند که بتوانند جامعه را در مسیر پیشرفت قرارداد و تعلیم و تربیت را به‌عنوان عنصری زنده و حیاتی برای پاسخگویی به نیازهای آن جامعه مهیا سازند.

پست‌مدرنیسم، یکی از مهم‌ترین شاخه‌های تفکر معاصر است که با پیدایی متفکرانی چون ریچارد رورتی<sup>۱</sup>، مک کارتی<sup>۲</sup>، ژيرو<sup>۳</sup>، لیوتار<sup>۴</sup> و فوکو<sup>۵</sup> توانسته است با طرح اندیشه‌های نو در اغلب زمینه‌ها به‌ویژه در

زمینه تعلیم و تربیت، آن را وارد عرصه جدیدی کند که در آن بر تحول تغییر، نوآوری و خلاقیت بیش از پذیرش و القا تأکید می‌شود. نمونه‌ای از این نظریه‌ها که در نوشتار حاضر به آن پرداخته می‌شود نظریه انتقادی هنری ژيرو است.

هنری ژيرو (۱۹۴۳)، نظریه‌پرداز امریکایی تعلیم و تربیت، دیدگاه‌های خاصی در زمینه تعلیم و تربیت دارد که تبیین آن‌ها می‌تواند دلالت‌های خاصی را برای تعلیم و تربیت به ارمغان آورد.

مقاله حاضر، ابتدا به بررسی نظریه و «تعلیم و تربیت انتقادی»<sup>۶</sup> ژيرو پرداخته و سپس دلالت‌های تربیتی این نظریه را در زمینه اهداف تعلیم و تربیت مورد بررسی و تحلیل قرار خواهد داد. همچنین در بخش سوم، چند اصل از اصول تعلیم و تربیت مبتنی بر نظریه انتقادی مورد توجه قرار گرفته و به برخی از نقش‌های معلم و شاگرد در جریان تعلیم و تربیت با تأکید بر دیدگاه ژيرو، اشاره خواهد شد.

## نظریه و تعلیم و تربیت انتقادی هنری ژيرو

سابقه «نظریه انتقادی»<sup>۷</sup> به تأسیس مؤسسه تحقیقات اجتماعی در شهر فرانکفورت آلمان در سال ۱۹۲۴، باز می‌گردد. گروهی از محققین که به تدریج در این مؤسسه گرد هم آمده بودند در اواخر دهه ۱۹۲۰، تشکلی به‌وجود می‌آوردند که بعدها نظریه انتقادی را پی‌ریزی می‌کند (میرلوحی، ۱۳۷۶: ۴۹). صاحب‌نظرانی مانند ماکس هورکهایمر (۱۹۷۳)، هربرت مارکوزه (۱۹۷۹)، یورگن هابرماس (۱۹۲۹)، فریر (۱۹۳۷) و ژيرو (۱۹۴۲) علی‌رغم تفاوت اندکی که در اندیشه‌های‌شان وجود داشت، از این نظریه جانبداری کرده‌اند. چهره برجسته و با نفوذ این گروه ماکس هورکهایمر است. او در مقاله‌ای که در فصلنامه تحقیقات

1. Richard Rorty
2. McCarthy
3. Henry Giroux
4. Jean-François Lyotard
5. Foucault

6. Critical pedagogy  
7. critical theory



از بررسی دیدگاه پداگوژی انتقادی ژيرو می‌توان به دو مفهوم کلیدی از تبیین نظریه انتقادی ژيرو که ارتباط مستقیمی با تعلیم و تربیت دارد، دست یافت. یکی از این مفاهیم، «انتقاد» است. ژيرو در انتقاد از نظریه مقاومت، عنوان می‌کند که این نظریه با نادیده گرفتن نقش دولت و سیاست در بازتولید از طرفی، و ایجاد شرایط تقویت‌کننده پذیرش منطق سلطه از طرف دیگر، به بازسازی طبقاتی و تربیت طبقه کارگر سلطه‌پذیر، منتهی می‌شود (ژيرو، ۱۹۸۳). بنابراین، تلاش او در تحلیل نظریه مقاومت، ارزیابی نقادانه این نظریه است.

به‌علاوه تأکید بر انتقاد در دیدگاه ژيرو را به‌وضوح می‌توان در نقد کارکرد دانشگاه‌ها و کیفیت آموزشی آن‌ها مشاهده نمود. ژيرو ادعا می‌کند هدف دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی نباید در حرفه‌آموزی خلاصه شود. بلکه دانشگاه باید مکانی برای تمرین جریان انتقادی باشد تا بتواند جوانانی با اخلاق شهروندی دموکراتیک، تربیت کند (ژيرو، ۲۰۰۹).

در هر حال، مسئله «انتقاد» یکی از مؤلفه‌های اساسی جامعه دموکراتیک به‌شمار می‌آید. بدین معنی که فرد بتواند بر اساس منطق مشخص، مفروضات اساسی و بنیادین یک مسئله را از مفروضات غیراساسی آن تشخیص دهد و برای تبیین نظریه خود شواهد و مدارک منطقی ارائه دهد. همان‌طور که ریچارد پاول اشاره می‌کند: مسئله اساسی در زندگی امروزی فقدان منطق، فقدان عقلانیت و زندگی آزمایش‌نشده است. او معتقد است که لازم است مردم روش سخن‌گفتن و انتقاد صحیح از مفروضات گزاره‌های روزمره زندگی خود را بیاموزند. پاول معتقد است: توانایی تحلیل و بررسی مفروضات و داشتن منطق، پایه‌های اصلی زندگی آزمایش‌شده هستند» (پاول، ۱۹۹۰: ۶۶).

اجتماعی به چاپ رسانده از سنت عقل‌گرایی و تسلط تکنیکی و ابزاری بر طبیعت، نظام سرمایه‌داری متأخر، حاکمیت سیاسی توتالیتر و نابودشدن فردیت انتقاد کرده و با تحلیل‌های موشکافانه به بررسی امکان ایجاد تغییرات در مناسبات اجتماعی می‌پردازد.

نظریه انتقادی، علی‌رغم جذابیت‌های چشمگیری که برای نظریه‌پردازان سال‌های اخیر داشته، انتقادهایی نیز به دنبال داشته است. «نظریه انتقادی جامعه، خواه در شکل اولیه آن، خواه در شکل هابرماس‌اش، تازه‌واردترین نسبی در نظریه تربیتی است که حمایت چشمگیری را جلب نموده و گروه خاصی از مریبان را به سوی خود کشیده است. ورود این نظریه به پژوهش تربیتی با استقبال گرم مواجه شد. نویسندگانی مانند فینبرگ که معتقد بودند نظریه انتقادی قادر است از فاصله بین مکتب اثبات‌گرایی و حریف آن الگوی تفسیرگرا فراتر رود، زیرا هر دو مکاتب پژوهش تربیتی مورد هجوم انتقاداتی فراوان واقع شده‌اند.» (بهشتی، ۱۳۸۶: ۴۰۹).

هدف محوری نظریه‌پردازان انتقادی، که از زمان پیدایش مکتب فرانکفورت در آلمان شکل گرفت، این بود که بتواند جامعه را از روابط سلطه‌گری و بهره‌کشی رها سازد. به نظر اغلب نظریه‌پردازان این نحله، گروه مسلط برجامعه با بهره‌کشی سیاسی، اقتصادی و فرهنگی در صدد القای عقاید و افکار خود به گروه‌های ضعیف برای تأمین منافع خود هستند. تنها با آموزش و پرورش صحیح است که می‌توان به رهایی چنین جامعه‌ای کمک کرد. از این‌رو، نظریه‌پردازان انتقادی با محور قراردادن مفاهیمی مانند «تعلیم و تربیت رهایی‌بخش»<sup>۱</sup>، «تعلیم و تربیت رادیکال»<sup>۲</sup> و «تعلیم و تربیت انقلابی»<sup>۳</sup> درصدد به‌کارگیری تئوری انتقادی در زمینه‌های مختلف آموزش و پرورش هستند.

1. Libratory pedagogy
2. Radical pedagogy
3. Revolutionary pedagogy



محوری زمان ما تبدیل شده است» (میرلوحی، ۱۳۷۶: ۳۹).

صاحب‌نظرانی چون ولفگانگ کلافی در آلمان، تعلیم و تربیت انتقادی را چنین تعریف کرده‌اند: «تأمل و تفکر مستمر و پیگیر درباره این امکان که چگونه می‌توان هر یک از افراد جامعه را واقعاً به خودمختاری، رهایی و خوشبختی فردی رهنمون ساخت». بعد از آنکه مارکوزه، و به تبع آن فریر، توانستند تئوری انتقادی را به عرصه تعلیم و تربیت وارد کنند، توجه متفکرانی مانند ژيرو نیز به این مسئله جلب شد. در واقع، به‌گونه‌ای، افکار و اندیشه انتقادی و نیز تعلیم و تربیت انتقادی او بیش از همه تحت تأثیر افکار و اندیشه‌های مارکوزه و فریر قرار گرفت. با این حال، وی نیز مانند فریر نتوانست تئوری انتقادی را به شکل عینی در جریان تعلیم و تربیت در کلاس درس تبیین نماید. از طرفی تئوری انتقادی ژيرو بیشتر انتزاعی و فلسفی است. در هر حال، بررسی اندیشه انتقادی ژيرو برای متفکران تعلیم و تربیت امروز از اهمیت خاصی برخوردار است. هنری ژيرو، نظریه‌پرداز انتقادی آمریکایی است که کتب و مقالات متعددی در زمینه‌های مختلف دارد. نگاهی به آثار و نوشته‌های او از جمله کتاب معروف «مقدمه‌ای بر پست‌مدرنیسم، فمینیسم و سیاست‌های فرهنگی»<sup>۱</sup> (۱۹۹۱)، نشان می‌دهد که تمام گروه‌های فرهنگی و سیاسی باید بتوانند نقش‌های خود را به‌خوبی در تعلیم و تربیت ایفا کنند.

هنری ژيرو تعلیم و تربیت انتقادی را قوام‌بخش زبان سیاسی می‌داند. او همچنین، تعلیم و تربیت انتقادی را وسیله‌ای برای تحول و دگرگونی و نیز عاملی برای در نظر داشتن ملاحظات اخلاقی و سیاسی گوناگون تلقی می‌کند (ژيرو، ۱۹۹۰).

متفکران مکتب انتقادی همچون پائولو فریر، مارکس، ژيرو و مک لارن در تلاش هستند که زمینه را برای تقویت تفکر انتقادی در جامعه فراهم کنند. هریک از این اندیشمندان، با در نظر گرفتن جنبه‌هایی از این نظریه در بسط و توسعه آن تلاش می‌کنند. نظریه انتقادی، در نظریه برنامه درسی (اپل، ۱۹۸۲ و ون‌مانن، ۱۹۷۷)، آموزشی (فوستر، ۱۹۸۶ و ۱۹۸۰)، بیتز (۱۹۸۲)، ژيرو (۱۹۸۲)، پژوهش عملی (کار و کمیس، ۱۹۸۶)، تربیت معلم (بالدوین، ۱۹۸۷)، تحلیل سیاست‌های تربیتی (برونتی، ۱۹۸۵)، برنامه‌ریزی (ویلر، ۱۹۸۲)، نظریه تربیتی (بانگ، ۱۹۸۹) و آموزشی بزرگسالان (مزیرو، ۱۹۸۵) کاربردهای بسیاری داشته است (بهشتی، ۱۳۸۶: ۴۱۱).

بنابراین، نظریه انتقادی و تعلیم و تربیت انتقادی امروزه در همه زمینه‌های تربیت تأثیر داشته است. این ایده که سابقه آن به کارهای مارکسیسم جدید در نظریه انتقادی برمی‌گردد (استانلی، ۱۹۹۲)، نظریه‌پردازانی را به خود جلب کرده و رفته‌رفته از علوم اجتماعی به حیطه علوم تربیتی نیز رسوخ یافته است. نظریه انتقادی از جانب متفکرانی همچون یورگن هابرماس با طرح مبنای فکری «تعلیم و تربیت رهایی‌بخش» وارد عرصه تعلیم و تربیت می‌شود. «تعلیم و تربیت رهایی‌بخش»، که از گرایش‌های عمده تربیتی معاصر آلمان به‌شمار می‌آید و انسان (فاعل شناسایی) را از وابستگی به جبرهای شیء کننده آزاد می‌کند، مبنای تفکرات تربیتی هابرماس قرار می‌گیرد. «بدین‌سان، مفهوم رهایی، از آن پس، در آثار و ادبیات دیدگاه‌های تربیتی مبتنی بر رهایی که در آلمان به تعلیم و تربیت چپ‌های جدید نیز معروف است، به یک مقوله و اصطلاح محوری تبدیل شد. برای مثال، هانس یوخن گام، از نظریه‌پردازان بزرگ تعلیم و تربیت رهایی‌بخش، در کتاب خود با عنوان: «مدرسه انتقادی» می‌نویسد: «رهاسازی جامعه از طریق نهادهای آموزشی به مسئله



مفهوم «سلطه»، از دیگر مفاهیم مهم در نظریه انتقادی ژيرو است. «سلطه نوعی کنترل اجتماعی است که در آن عقاید، ارزش‌ها و اعمال اجتماعی طبقه غالب از طریق نهادهایی مانند مدرسه، خانواده، رسانه‌های عمومی و غیره تولید و منتشر می‌شود (زیبا کلام و محمدی، ۱۳۹۳: ۴۲).

ژيرو در مقاله‌ای با عنوان «به سوی جامعه‌شناسی جدید برنامه درسی» (۱۹۷۹)، می‌نویسد: «منتقدین جامعه‌شناسی جدید برنامه درسی، بیش از اینکه برای دیدن مدل مفهومی برنامه درسی تلاش کنند، از مفاهیمی که زیر ساخت پارادایم سنتی برنامه درسی هستند، به عنوان رهنمودی برای عمل استفاده می‌کنند. اینگونه مفاهیم با قضاوت‌های ارزشی استانداردهای اخلاقی و سؤالاتی در مورد ماهیت آزادی و کنترل گره خورده‌اند. به طور ویژه، نه تنها این مفروضات بیانگر یکسری ایده‌ها هستند که مریبان برای ساختارمند نمودن تصورات خود از برنامه درسی به کار می‌برند بلکه همچنین مواد درسی عملی که این ایده‌ها را به تصویر می‌کشاند خود حکایت از حقایق طبیعی و ضروریات موجود در افکار ایشان دارد. بنابراین، تاریخ در این برنامه‌ها رسوب کرده و شامل مفروضات مفهوم مشترکی هستند که از زمینه تاریخی که در آن رشد یافته‌اند، تکلیل شده است» (ژيرو، ۱۹۷۹).

توجه به دو لایه پنهان و رسمی در سلطه برنامه درسی از جانب ژيرو، با هدف نقد سلطه‌های ارزشی و هنجاری در برنامه درسی پنهان است. او معتقد است که عاملان برنامه درسی نباید از سلطه پنهان لایه‌های درونی برنامه درسی غفلت ورزند (ژيرو، ۱۹۷۹).

نویسندگان موافق با این سنت، نظیر پائولو فریر، هنری ژيرو و پتر مک‌لارن، معتقدند در زبان تعلیم و تربیت انتقادی، شخص منتقد، شخصی در جستجوی آزادی و عدالت است. چنین شخصی نه تنها قادر به تشخیص استادانه بی‌عدالتی خواهد بود، بلکه در جریان

کاربردهای گوناگون نظریه انتقادی، بیانگر جدیت مریبان تعلیم و تربیت در جهت استفاده از نظریه انتقادی در همه زمینه‌های تربیتی است. استفاده از نظریه انتقادی، مریبان تعلیم و تربیت را به عنوان آفریننده، در جهت بازسازی نقش خود و شاگردان را به عنوان منتقدان فعال، در عرصه کلاس درس در جهت دفاع از عقاید و تفکرات خود هدایت می‌کند. هنری ژيرو نوعی از «تعلیم و تربیت مرزی» را پیشنهاد می‌کند که بسیاری از اهداف سنتی و کهن تعلیم و تربیت را فرو می‌ریزد. او با نگاه انتقادی خود، درصدد ارائه نوعی تعلیم و تربیت است که در آن همه گروه‌ها به ویژه گروه‌هایی که در حاشیه قرار گرفته‌اند و زیر نفوذ فرهنگ مسلط نمی‌توانند ابراز عقیده کنند، به میدان می‌آورد. و با طرح پداگوژی انتقادی تسلط فرهنگ نافذ مؤسسات تربیتی را زیر سؤال می‌برد.

از دیدگاه ژيرو، تعلیم و تربیت روندی سیاسی است که با هدف ایجاد یک جامعه مساوات‌خواه دموکراتیک انجام می‌پذیرد. و تعلیم و تربیت انتقادی به جای ردّ زبان سیاست، باید آموزش عمومی را با ضروریات جامعه مساوات‌خواه و دموکرات، پیوند دهد. ژيرو آموزش انتقادی را پروژه‌ای اخلاقی می‌داند و تأکید می‌کند که اخلاق باید به مثابه مسئله اصلی تعلیم و تربیت انتقادی در نظر گرفته شود (رشیدیان، ۱۳۸۲: ۷۲۳-۷۲۴).

«خلاصه اینکه تعلیم و تربیت انتقادی واکنش مریبان پیشرفت‌گرا نسبت به کارکردهای نهادینه شده آموزش و پرورش است و در زمینه مؤسسات تربیتی و دیگر رسانه‌ها سؤالاتی را در مورد نابرابری قدرت اسطوره کاذب، فرصت‌ها و شایستگی‌ها برای بسیاری از دانش‌آموزان و نیز روش نظام‌های باور درونی شده مورد استفاده افراد و گروه‌ها در زندگی، مطرح سازند» (نیکولاس بر و بلیز و بریک، ۱۹۹۹).



ندارند. مدرسه در واقع تجسمی از نگرش‌های جمعی است که در هر یک از جنبه‌های سازمانی مدارس نفوذ کرده‌اند» (فریر، ۱۹۷۳).

«گروه جامعه‌شناسی جدید برنامه درسی، قویاً تأکید دارد که مدارس بخشی از یک فرایند وسیع اجتماعی هستند که باید در چارچوب اقتصادی-اجتماعی خاص مورد قضاوت قرار گیرند. به‌علاوه، برنامه‌درسی باید به‌عنوان بخشی از فرهنگ بزرگ‌تر دیده شود. از این دید یک منتقد جدید برنامه‌درسی معتقد است رابطه مدارس و برنامه درسی باید مورد بازبینی و آزمایش دوباره قرار گیرد. این بازبینی مجدد از یک‌سو باید به ارتباط بین مدارس و جامعه نافذ و مسلط توجه داشته‌باشد که در این زمینه مدارس باید، چه در برنامه درسی رسمی<sup>۲</sup> و چه، در برنامه درسی پنهان<sup>۳</sup>، رهنمودها و باورهای ایدئولوژیکی، سیاسی و فرهنگی را که آن برنامه‌ها را در بر گرفته است، مورد دقت و توجه قرار بدهند. از طرف دیگر، باید بر این مسئله تأکید کرد که چگونه متن‌های درسی روزانه در تعاملات کلاسی بین افراد می‌توانند معانی متفاوت، الزامات، ارزش‌های فرهنگی و ارتباطات اجتماعی جدیدتری را خلق کنند (ژيرو، ۱۹۷۹).

ژيرو و دیگران در زمینه مدیریت آموزشی و برای اداره امور آموزش، نظریاتی ارائه داده‌اند. «نویسندگانی مانند بیتر، فوستر و ژيرو معتقدند اداره مدارس وقتی بر مبنای نظریه مدیریت علمی (که از نظر آن‌ها معادل اثبات‌گرایی است)، انجام شود فقط بر جنبه‌های فنی-رویه‌ای عملیات آموزش تأکید می‌ورزد. از دیدگاه این افراد، مدارس باید با همه پیچیدگی تعاملی‌شان مورد مطالعه قرار گیرند. این کار باید با استفاده از روش تحلیل فرهنگی همراه با تأکید بر فهم و تفکر انتقادی صورت پذیرد. دلیل منطقی تحلیل فرهنگی به

تعلیم و تربیت انتقادی، به‌سمت تغییر حرکت می‌کند (ژيرو، ۱۹۷۹).

نظریه‌پردازان انتقادی، به سؤالاتی نظیر اینکه: طراحان برنامه‌درسی چه کسانی هستند؟ چه کسانی اهداف و اولویت‌های تربیتی را تعیین می‌کنند؟ و یا چه کسانی مدرسه را کنترل می‌کنند؟ مانند آنچه در ایدئالیسم و رئالیسم مرسوم است، به‌طور انتزاعی و متافیزیکی پاسخ نمی‌گویند. آن‌ها مدعی هستند، مسائل حساس تربیتی بر قدرت یک گروه برای کنترل گروه دیگر استوار است. ارباب قدرت در جوامع می‌کوشند تا دیدگاه خود را درباره معرفت، تحصیلات، برنامه درسی و تدریس به کسانی که فاقد قدرت سیاسی و اقتصادی هستند، تحمیل کنند. ابزارهای مهم قدرت شامل اسناد معتبر، یا متون درسی است، که برای «مشروعیت بخشیدن»<sup>۱</sup> به تسلط گروه حاکم، به‌کار گرفته می‌شوند» (گوتک، ۱۳۸۷: ۴۷۴).

در تعلیم و تربیت انتقادی ژيرو، عاملان سیاسی نباید قدرت نابرابر خود را بر جریانات تعلیم و تربیت مسلط کنند. ون‌مانن به طرفداری نظریه انتقادی، در زمینه برنامه درسی در این مکتب، می‌نویسد: «برنامه درسی به‌عنوان مجموعه‌ای به هم پیوسته از سبک‌های رفتاری تلقی می‌شود که نیازمند نظارت، نقد و توجه هستند» (به نقل از بهشتی، ۱۳۸۶: ۴۱۱).

بنابراین، ساختار برنامه درسی هر جامعه از فرهنگ تاریخی و اجتماعی آن جامعه جدا نیست. این آداب و رسوم، فرهنگ و دستاوردهای گذشتگان، بخشی از پایه‌های دانش برنامه درسی را تشکیل می‌دهند. به‌علاوه ممکن است نابرابری در قدرت حاکم بر تدوین محتوی برنامه درسی زمینه را برای القاء حقایق و عقاید گروهی خاص بر گروهی دیگر فراهم کند. این موضوعی است که پائولو فریر بدان اشاره می‌کند: «مدارس به‌طور مطلق و دقیق جدا از جامعه وجود

2. formal curriculum  
3. Hidden curriculum

1. legitimize



دارند. آن‌ها با فراهم کردن امکانات و شرایط تلاش می‌کنند تا همه شاگردان به طور مساوی، برای طرح علائق و افکار خود، فرصت‌های لازم را داشته‌باشند. چنین معلمانی خود نیز تحول می‌آفرینند و هرگز به دانش‌آموزان علائق و ارزش‌های خود و یا دیگر گروه‌ها را، چه به صورت رسمی و چه به شکل برنامه درسی غیررسمی و پنهان تحمیل نمی‌کنند.

ژیرو در کتاب «معلمان در حکم خردمندان» (۱۹۸۸)، درصدد نوعی تربیت انتقادی است که مربیان را به‌عنوان کارگزاران فرهنگی و متفکران تحول‌آفرین واجد نقش‌های خاص سیاسی و اجتماعی، در نظر می‌گیرد. تربیت انتقادی به جای تعریف نقش معلم بر حسب زبان تخصصی فنی، به روشن‌سازی نقش وی به‌عنوان اندیشمند و کارگزار فرهنگی که ایدئولوژی‌ها و عملکردهای اجتماعی مناسب‌تری را تولید می‌کند، کمک می‌نماید. (بهشتی، ۱۳۸۶: ۴۴۲).

در تعلیم و تربیت انتقادی، مدارس باید بتوانند شهروندانی را تربیت کنند که قادر باشند بر زندگی خود و به‌ویژه بر خلق دانش جدید و مدیریت آن قدرت و کنترل کافی داشته‌باشند. این یکی از ویژگی‌های تعلیم و تربیت مرزی است که مورد نظر ژیرو است. «تعلیم و تربیت مرزی، فرصت لازم را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند تا با منابع و مراجع چندگانه‌ای درگیر شوند که کدهای مختلف فرهنگی، تجارب و زبان‌ها را تشکیل می‌دهند، تا دانش‌آموزان این کدها را بشناسند، با آن‌ها انتقادی برخورد کنند و از محدودیت‌های آن‌ها آگاه شوند (فرمینی فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۲۸).

از مجموع آنچه که در مورد نظریه انتقادی ژیرو مطرح شد می‌توان تعلیم و تربیت انتقادی وی را به شرح زیر خلاصه کرد:

بیان ژیرو آن است که اندیشه «فرهنگ- نیروی سیاسی- لحظه‌ای نیرومند» در فرایند مسلط است» (بهشتی، ۱۳۸۶: ۴۱۱).

ژیرو، تعلیم و تربیت را روندی سیاسی با هدف ایجاد یک جامعه مساوات‌خواه دموکراتیک می‌داند و بر این باور است که تعلیم و تربیت انتقادی به جای ردّ زبان سیاست، باید آموزش عمومی را با ضروریات یک جامعه مساوات‌خواه و دموکرات پیوند دهد. او همچنین معتقد است که آموزش انتقادی پروژه‌ای است اخلاقی و اخلاق باید به مثابه مسئله اصلی تعلیم و تربیت انتقادی در نظر گرفته شود (رشیدیان، ۱۳۸۲: ۷۲۳-۷۲۴).

از نظر ژیرو، تعلیم و تربیت باید شرایطی را فراهم آورد که همه گروه‌ها و افراد جامعه بدون در نظر گرفتن جنسیت، فرهنگ، نژاد و طبقه در مسیر رسیدن به جامعه دموکراتیک، مشارکت فعال داشته‌باشند که این مستلزم در نظر داشتن علائق و اندیشه‌های فکری و فرهنگی همه دانش‌آموزان از هر گروه، طبقه و نژاد در جریان تعلیم و تربیت است. پداگوژی انتقادی ژیرو در صدد است تا با ایجاد تعلیم و تربیت انتقادی شرایطی را برای تغییر در نوع دانش، عدالت و مهارت‌های شاگردان ایجاد کند تا به‌جای پرورش‌یافتن شهروندی صرفاً خوب، شهروندی انتقادی به‌بار آیند.

«تعلیم و تربیت انتقادی باید از طریق تأکید بر فروپاشی مرزهای انضباطی و خلق مکان‌های جدید تولید دانش، صورت جدیدی از دانش را خلق کند. تعلیم و تربیت انتقادی به این معنا باید به مثابه سیاسی فرهنگی و شکلی از ضد خاطره احیا شود» (همو: ۷۲۶).

در هر حال، از دیدگاه نظریه‌پردازان انتقادی، تعلیم و تربیت باید در روش‌های سنتی خود و نگاه ابزارگونه به معلمان و شاگردان تجدیدنظر نماید. در تعلیم و تربیت انتقادی ژیرو، معلمان روشنفکرانی تحول‌آفرین هستند که جایگاه ویژه‌ای در جریان تعلیم و تربیت



و به‌ویژه هنری ژيرو نسبت به جامعه، تعلیم و تربیت، معلمان و مدارس داشته‌اند، اهدافی را برای تعلیم و تربیت استخراج کرد.

«تعلیم و تربیت مرزی» نیز از دیگر مفاهیم مهم نظریه ژيرو به‌شمار می‌رود. تعلیم و تربیت مرزی، فرصت لازم را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند تا با منابع و مراجع تشکیل‌دهنده کدهای مختلف فرهنگی و زبانی، به‌طور انتقادی، درگیر شوند و محدودیت‌های آن‌ها را بشناسند (فرمینی فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۲۸).

### اهداف تعلیم و تربیت انتقادی از نظر ژيرو

بر اساس آنچه پیش از این آمد، می‌توان اهداف اساسی تعلیم و تربیت انتقادی از دیدگاه هنری ژيرو را به‌شرح زیر برشمرد.

۱. پرورش شهروند منتقد به‌جای شهروند صرفاً خوب و مطلوب؛
۲. توجه به مسائل اجتماعی به‌ویژه مسائل سیاسی همه گروه‌ها از هر قوم، نژاد و طبقه؛
۳. کمک به رفع سلطه سیاسی حاکم بر گروه‌های سیاسی حاشیه‌ای و ضعیف و در نظر داشتن حق و حقوق آن‌ها؛
۴. رفع تبعیض نژادی و دفاع از حق مظلومان، گروه‌ها و نژادهای مختلف جامعه؛
۵. ایجاد جامعه دموکراتیک مساوات‌خواه و اخلاقی؛

۶. تغییر و بازسازی محتوای برنامه درسی به‌منظور ایجاد تحول در محتوا، هدف و روش؛

۷. تعریف نقش‌های جدید برای معلمان و کمک به آن‌ها در جهت ایجاد تحول در جامعه؛

۸. کمک به بازسازی نقش شاگردان و تبدیل نقش انفعالی و پذیرندگی آن‌ها به نقش فعال و خلاق؛

۹. آگاه‌کردن جوانان از خطرات احتمالی موجود در عصر جدید و شیوع آن‌ها در میان جوانان اعم از

الف) تعلیم و تربیت سیاسی و مطالعات فرهنگی محور اصلی تعلیم و تربیت به‌شمار می‌رود.

ب) اخلاق به‌عنوان بخش مهمی از تعلیم و تربیت انتقادی ژيرو به‌حساب می‌آید.

ج) براساس دیدگاه منتقد جامعه‌شناسی جدید برنامه درسی، باید الگوهای سنتی برنامه درسی و نیز الگوها و ارزش‌های پنهان و غیررسمی برنامه درسی به‌شدت مورد نقد و بازسازی قرار بگیرد.

د) تعلیم و تربیت باید توانمندی بازتولید فرهنگی و خلق دانش جدید را در شاگردان ایجاد کند.

ه) متون درسی و دانش موجود در آن‌ها نباید به صورت امری مقدس به معلمان و شاگردان تحمیل شود.

و) تعلیم و تربیت باید شرایطی را جهت ایفای نقش فعال هم برای شاگردان و هم برای معلمان در محیط‌های مجازی فراهم کند.

ز) بالاخره اینکه تنوع زبان و صداهای گوناگون یکی از مهم‌ترین مسائلی است که ژيرو در تعلیم و تربیت خود بدان توجه نموده‌است. به این معنا که تعلیم و تربیت باید فضای مناسبی برای شنیده‌شدن همه صداها، حتی صداهای مخالف از هر گروه، طبقه، نژاد و فرهنگ را فراهم آورد.

### اهداف تعلیم و تربیت انتقادی از نظر ژيرو

در تعلیم و تربیت انتقادی، مدارس باید بتوانند شهروندانی تربیت کنند، که قادر باشند بر زندگی خود و به‌ویژه، در خلق دانش جدید و مدیریت آن قدرت و کنترل کافی داشته‌باشند. برای دستیابی به اهداف تعلیم و تربیت انتقادی از نظریه انتقادی ژيرو، می‌توان به مفاهیمی مانند سلطه، انتقاد، جامعه دموکراسی‌خواه، و رهایی‌بخشی که در به‌اختصار، بدان‌ها اشاره شد، مراجعه و بر مبنای جهت‌گیری که نظریه‌پردازان انتقادی





مصرف بی‌رویه مواد مخدر و فضا‌های مجازی نامناسب اخلاقی، سیاسی، اجتماعی و فرهنگی.

## اصول تعلیم و تربیت انتقادی ژيرو

از مجموع آنچه که به‌طورکلی در زمینه نظریه انتقادی ژيرو گفته‌شد، می‌توان اصول تربیتی زیر را به‌عنوان راهنمای عمل مربیان، برای پرورش روحیه انتقادی در فراگیران، استخراج نمود:

۱. اصل تأکید بر نقد و انتقاد: یکی از اصول مسلم که بر مبنای تئوری انتقادی ژيرو می‌تواند در جریان تعلیم و تربیت از جانب مربیان تعلیم و تربیت مورد استفاده قرار گیرد، اصل انتقاد و نقد است. مطابق این اصل تربیتی در جریان تعاملات تربیتی هم‌مربی و هم‌شاگرد باید نسبت به آنچه که به آن‌ها عرضه می‌شود به دید نقد و انتقاد نگریده و به‌طور انتقادی آن‌ها را مورد مطالعه و نقد و بررسی قرار دهند. ژيرو معتقد است کارگزاران فرهنگی و معلمان باید از مرزهای فرهنگی عبور کنند تا بتوانند به تحلیل و نقد نظم اجتماعی موجود و همچنین مرزهای موجود فرهنگی و سیاسی بپردازند و طرحی دوباره بر این حوزه بیافکنند (ژيرو، ۱۹۸۵). این مسئله هم در زمینه محتوای مطالب آموزشی از جانب معلم و شاگردان می‌تواند مدنظر قرار گیرد. یعنی معلم و شاگرد نسبت به آنچه خوانده یا آموخته می‌شود با دید تحلیلی و انتقادی نگاه کنند.

از نظر ارزشیابی نیز مربی نباید صرف محفوظات شاگردان را در ارزشیابی آموخته‌های آن‌ها مدنظر قرار دهد. در نظر گرفتن سؤالات تحلیلی و درخواست از شاگردان برای پاسخگویی توأم با نقد و انتقاد در این زمینه مهم است. بر همین اساس، مربی هرگز نباید انتظار داشته‌باشد که شاگردان پذیرنده محض آموزه‌های معلمان باشند و شاگردان هم نباید نسبت به دیدگاه معلمان سکوت اختیار کنند. واریسی عقاید معلمان، متن محتوای کتاب‌ها، ارزش‌ها و حتی سیاست‌های آموزشی

حاکم بر مدارس باید از جانب همه معلمان، شاگردان، مدیران و برنامه‌ریزان درسی، از جمله مهم‌ترین مسائل این اصل تربیتی است.

## ۲. اصل تأکید بر «گفتمان»<sup>۱</sup>: بحث و گفت‌وگو چه

در نظام سنتی تعلیم و تربیت و چه در مکاتب انتقادی و پست‌مدرنیسم از اهمیت خاصی برخوردار بوده‌است. در این نظام‌ها، بحث و گفت‌وگو یا روش بحث گروهی در جریان تعلیم و تربیت مدنظر بوده‌است. در تعلیم و تربیت انتقادی ژيرو گفتمان اهمیت بسیاری دارد. متفکران نظریه انتقادی معتقد هستند که دانش‌ها، ارزش‌ها و نگرش‌ها با روش گفتمان بهتر روشن می‌شوند. در تعلیم و تربیت انتقادی، معلمان اندیشمندان رهایی‌بخش، کارگزاران فرهنگی، روشنفکرانی ستیزه‌جو و تحول‌آفرین به‌شمار می‌آیند که خصوصیات آن‌ها شجاعت اخلاقی و نقادی است. آن‌ها فراهم‌آورنده شرایطی هستند که به خود و فراگیران امکان بازاندیشی می‌دهند، روابط ظالمانه را می‌شناسند و راه‌هایی نیز برای رفع آن‌ها ارائه می‌دهند» (دن‌پاروند ایمانی، ۱۳۷۸: ۱۶۶).

گفت‌وگو روشی است که از طریق آن شاگردان و آموزش‌گران در کلاس درس با به‌کارگیری زبان گفتاری و غیرگفتاری (نماد و تصویر) با هم پیوند می‌یابند و بر یکدیگر اثر می‌گذارند. گفت‌وگوی مؤثر می‌تواند با ایجاد فضای مشترک و دریافت دوسویه میان فراگیران و همچنین میان فراگیران و آموزش‌گران دادوستدهای اجتماعی و اندیشه‌ای را برقرار سازد» (مرجانی، ۱۳۸۵: ۸۴).

یکی از مفاهیم مطرح شده در دیدگاه انتقادی ژيرو، تعلیم و تربیت صدا<sup>۲</sup> است. مفهوم صدا در اینجا به راه‌هایی اشاره دارد که در آن دانش‌آموزان معانی را از طریق موقعیت‌های ذهنی متعدد که در جامعه در

1. discourse  
2. pedagogy of Voice



اجتماعی، نقد، تحقیق، طرح مسئله، تحلیل و امکان تجربه با سبک‌های مختلف یادگیری فراهم می‌شود. «ژيرو اعتقاد دارد که دانش‌آموزان به فهم نقاط قوت و غنای سنت‌های فرهنگی متفاوت و صداهای گوناگون نیاز دارند. آن‌ها باید یاد بگیرند که چگونه عمل کنند و در مباحث سیاسی، انتقادی و اخلاقی فعالانه شرکت کنند» (ژيرو و آرون، ۱۹۹۱).

پداگوژی انتقادی، رویکردی عملی نسبت به تدریس، یادگیری و پژوهش است که از طریق گفتگوی انتقادی و تجزیه و تحلیل دیالکتیکی تجربه روزمره، تدریس را مورد تأکید قرار می‌دهد. به طور خلاصه، تعلیم و تربیت انتقادی به تدریس با عنایت به عمل انتقادی توجه دارد. رویکرد آن دموکراتیک و هدفش ایجاد و برقراری برابری و عدالت اقتصادی و اجتماعی برای تمام گروه‌های قومی و نژادی است. از اصول برابری نژادی، طبقه‌ای و جنسیتی حمایت کرده و در راستای تحقق چنین برابری تلاش می‌کند (فتحی، ۱۳۸۶).

**۴. اصل نسبیّت دانش و معرفت:** یکی دیگر از اصول مستخرج از دیدگاه انتقادی ژيرو، تغییر در دانش‌ها، ارزش‌ها و بینش‌ها است. این اصل را می‌توان اصل نسبیّت معرفت و دانش نامید. مطابق این اصل، هرگز نمی‌توان دانش و معرفت را امری مسلّم و قطعی تلقی کرد. رویکرد انتقادی نسبت به محتوای برنامه تعلیم و تربیت مکاتب سنتی زمینه پیدایش دانش و معارف جدیدی را فراهم می‌آورد. این وظیفه خطیر بر عهده معلمان و دانش‌آموزان است که به نقد دانش‌های قبلی و بازرسی و خلق مجدد آن‌ها بپردازند. تعلیم و تربیت انتقادی باید از طریق تأکید بر فروپاشی مرزهای انطباقی و خلق مکان‌های جدید تولید دانش، صورت جدیدی از دانش را خلق کند. تعلیم و تربیت انتقادی به این معنا باید به مثابه امری سیاسی فرهنگی و شکلی از ضدخاطره احیا شود» (رشیدیان، ۱۳۸۹: ۷۲۶).

دسترس آن‌هاست تولید می‌کنند. این مفهوم به میزان مشارکت دانش‌آموزان در ساخت معانی اجتماعی اشاره می‌کند. مفهوم صدا، در پی تحلیل این موضع است که چرا برخی فرهنگ‌ها توسط سیستم سلطه‌گر ساکت نگه داشته می‌شوند و امکان حرف زدن ندارند. تعلیم و تربیت صدا این امکان را ایجاد می‌کند که در نهادهای تربیتی و برنامه‌ریزی درسی صدای همه گروه‌های نابرابر شنیده شود و روابط نابرابر قدرت موجود از بین برود» (زیبا کلام و محمدی، ۱۳۹۳: ۶۴).

به هر حال، طبق این اصل، مربی موظف است در جریان تعلیم و تربیت، گفت‌وگو و بحث را وارد عمل تربیتی خود ساخته و با به‌کارگیری و تشکیل گروه‌های بحث به اشکال مختلف زمینه را جهت شرکت همه شاگردان بدون توجه به نوع نژاد و طبقه آن‌ها برای ارتقای بازانديشی و طرح مسائل گوناگون فراهم آورد.

### ۳. اصل ضد اقتدار و سلطه‌گری: از دیگر اصول

مهم تعلیم و تربیت انتقادی ژيرو، اصل توجه به حقوق همه افراد و شاگردان کلاس است. بر اساس این اصل، معلم حق اقتدار و سلطه بر کلاس، عقاید و افکار شاگردان را ندارد. همان‌طور که در تبیین نظریه انتقادی نیز بدان اشاره شد، تعلیم و تربیت انتقادی درصدد است تا با اقتدار سلطه به مبارزه برخیزد.

مطابق این اصل تربیتی، معلمان، برنامه‌ریزان درسی و حتی گروهی از شاگردان حق اقتدار و سلطه‌گری در تعلیم و تربیت را ندارند. این اصل سازماندهی فضای کلاس و تدریس را نیز دربر خواهد گرفت. بدین معنا که لازم است جایگاه معلم در کلاس بسیار متفاوت‌تر از شکل کنونی آن باشد. طبیعی است که برای تعامل مستقیم تمامی شاگردان با یکدیگر و با معلم، لازم است فضای کلاس از شکل سنتی به شکل جدید و مدرن، یعنی میزگرد تغییر کند. از دیدگاه این مکتب کلاس دانش‌آموز محور مکانی است که در آن امکان تعاملات

بر اساس این اصل، دانش‌آموزان و معلمان نباید هیچ گزاره معرفتی را به‌عنوان معرفتی قطعی و یقینی بپذیرند. بلکه معرفت و دانش امری اجتماعی و موقت است. هر گزاره آنگاه که بتواند توجیه بهتری از پدیده‌ها ارائه دهد، درست پنداشته می‌شود؛ حال آنکه گزاره‌های دقیق‌تر جای خود را به گزاره‌های جدید می‌دهد. چنانچه ژيرو هم بدان اشاره دارد، تعلیم و تربیت انتقادی باید از طریق تأکید بر فروپاشی مرزهای انضباطی و خلق مکان‌های جدید که بتواند جایگاه تولید دانش باشد، صور جدیدی از دانش را خلق کند. تعلیم و تربیت به این معنا باید به مثابه امری سیاسی-فرهنگی و شکلی از ضد خاطره احیا شود» (لارنس کهن، ۱۳۸۲: ۷۲۶).

ژیرو در مقاله‌ای با عنوان «تعلیم و تربیت و جوانان منتقد نظام آموزشی و عهده‌دار دموکراسی»<sup>۱</sup> (۲۰۰۹)، به انتقاد از یادگیری جوانان و شیوه آموزش کنونی دانشگاه‌ها پرداخته و معتقد است دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی صرفاً به جوانان در ارتباط با شغل آموزش می‌دهند. ژيرو انتقال صرف دانش را امری انحرافی در جریان آموزش عالی دانسته و توصیه می‌کند فضای کنونی دانشگاه‌ها به گونه‌ای طراحی شوند که محیط‌هایی دموکراتیک را فراهم آورده و به دانشجویان امکان کسب مهارت‌های لازم برای تبدیل شدن به یک شهروند انتقادی را بدهند. چنین فضایی فرصتی را برای آن‌ها ایجاد خواهد کرد تا بصورت عاملان اجتماعی در جهان، مداخله انتقادی داشته باشند.

با توجه به اینکه صرف انتقال معرفت و دانش، چیزی جز انباشتن ذهن دانش‌آموز از معرفت‌ها و دانش‌های کهنه نیست، بنابراین، مربیان تعلیم و تربیت باید از انتقال معرفت‌های صرف خوداری کنند. برخی از نظریه‌پردازان انتقادی مانند فریره (۱۹۷۰)، از نقش

معلمان آموزش سنتی به‌عنوان انتقال‌دهنده صرف دانش و دانش‌آموز به‌عنوان پذیرنده منفعل معلومات به‌سختی انتقاد می‌کنند. فریره این سیستم را بانکداری آموزشی<sup>۲</sup> نام‌گذاری کرده‌است. هیمن<sup>۳</sup> (۲۰۰۱)، از زبان فریره ماحصل این رویکرد تربیتی را دانش‌آموزانی می‌داند که مانند کشتی‌های خالی، انبارهاشان انباشته می‌شود، اما توان حرکت و انتقال این کالاها را هرگز به‌دست نخواهند آورد. دانش‌آموزان دانش‌آموخته به شیوه‌های سنتی، توانایی انتقال دانش و تفکر انتقادی را با دانش‌اندوزی صرف به دست نخواهند آورد. در واقع چنین نگاه عینی به دانش به ثابت دیدن جهان منجر می‌شود و در این وضعیت، تنها انتظاری که از دانش‌آموز می‌توان داشت، تطبیق بی چون و چرای خود با وضع موجود خواهد بود.

## نقش‌های معلم و شاگرد از دیدگاه تعلیم و

### تربیت انتقادی ژيرو

اگرچه ژيرو مستقیماً به تشریح نقش معلم و شاگرد نپرداخته، اما با مطالعه آثار او می‌توان به استخراج تلویحی برخی نقش‌ها برای معلم و شاگرد در تعلیم و تربیت انتقادی، پرداخت.

### الف) ویژگی‌های معلمان

۱. تحول‌جویی منتقد: یکی از ویژگی‌های معلمان بر مبنای نظریه انتقادی ژيرو «تحول‌جویی منتقد»<sup>۴</sup> بودن است. «ژيرو معلمان را به دو گروه تحول‌جویی منتقد و «انطباق‌جو»<sup>۵</sup> تقسیم می‌کند. گروه نخست، نقش‌ها و فشارهای زیادی را تحمل می‌کند حال آنکه گروه دوم جوایز ارتقا و پاداش‌ها را کسب می‌کند. ژيرو، معلمان را افرادی روشنفکرآفرین با جایگاه

2. banking concept of education

3. heyman

4. critically transformative

5. Accommodating

1. Education and the crisis of Youth: Schooling and the promise of democracy



دیدگاه نسل جوان به حقوق و مسئولیت‌های راستین اخلاقی، سیاسی، اقتصادی و مدنی خویش باز شود (گوتک، ۱۳۸۷: ۴۷۹).

### ۳. توانایی رشد خود و خلاقیت در بازسازی

**خود و دیگران:** معلم منتقد، به دلیل داشتن بینش و نگرش مثبت به همه هموعان این قدرت را دارد که متناسب با رشد حرفه‌ای خود آن را بازسازی نموده و به شاگردان نیز کمک کند همگام با او در جهت تحول خویشتن خلاقیت خود را به کار ببرند.

در آموزش و پرورش انتقادی، بر آموزش معلمان تأکید می‌شود. اگرچه هیچ راهنمای اجرائی برای آموزش انتقادی معلمان وجود ندارد، لیکن سه روش، ملازم آموزش انتقادی است. این سه رویه که نقطه اوج دیدگاه‌های تئورسین‌های انتقادی یعنی ژیرو، مک‌لارن، دلپیت، لادسن، بیلینگز، دیلارد، هوکس و دیگران می‌باشد، بدین قرار هستند: الف) بازتاب از طریق فرهنگ و تجربه زیسته اشخاص؛ ب) توسعه صدا از طریق نگاه انتقادی دنیای شخصی و اجتماعی که در گفت‌وگو با دیگران شکل می‌گیرد؛ ج) تغییر جهت جامعه به سوی برابری همه شهروندان از طریق مشارکت فعال در ضرورت‌های دموکراتیک (برکا و استوکبری، ۱۹۹۲).

### ۴. شناخت کافی از مسائل روز: از دیگر

ویژگی‌های معلم بر مبنای دیدگاه انتقادی ژیرو به‌روزی بودن اطلاعات و آگاهی وی از خطرات احتمالی موجود در جوامع و به‌ویژه شناخت او از مسائل جوانان در مدارس است. ناآگاهی معلم از دانش‌های روز و خطرات احتمالی آن‌ها موجب ناتوانی او در راهنمایی دانش‌آموزان برای انتخاب مسیر صحیح خواهد شد. معلمان برخوردار از دانش روز می‌توانند از طریق برگزاری کارگاه و سمینار در مدرسه، دانش‌آموزان را از وجود خطرات احتمالی مواد مخدر، عدم استفاده

اجتماعی و سیاسی جالب توجه می‌داند. نقش معلمان پایبندی به آرمان‌های انتزاعی نیست که آن‌ها را از زندگی روزمره دور کند بلکه وظیفه این عاملان فرهنگی بر دوش گرفتن نقد اجتماعی است» (نیاروند، ۱۳۸۷: ۱۶۶).

ژیرو در کتاب «معلمان در حکم خردمندان»<sup>۱</sup> (۱۹۸۵)، درصدد تبیین نوعی تربیت انتقادی است که مریبان را به‌عنوان کارگزاران فرهنگی و متفکران تحول‌آفرین که واجد احراز نقش‌های خاص سیاسی و اجتماعی هستند، در نظر می‌گیرد. تربیت انتقادی به جای تعریف نقش معلمان بر حسب زبان تخصصی و فنی، به روشن‌سازی نقش ایشان به‌عنوان اندیشمندان و کارگزاران فرهنگی که ایدئولوژی‌ها و عملکردهای اجتماعی مناسب‌تری را تولید می‌کند، می‌پردازد.

### ۲. احترام به عقاید و اعتقادات همه شاگردان:

دومین ویژگی معلم را می‌توان احترام او به عقاید و اعتقادات شاگردان از همه گروه‌ها، نژادها و طبقات اجتماعی دانست. معلمان پیرو مکتب انتقادی اجازه ندارند تعصب به خود راه دهند. این معلمان توانایی آن‌را دارند که عقیده مخالف را مورد نقد قرار داده و به دانش‌آموزان اجازه دهند تا به دور از هر گونه تعصب از ایده‌های خود دفاع کنند.

اپل (۱۹۷۸)، معتقد است که سردادن ندای برابری به‌عنوان محور آموزش انتقادی، کاری دشوار است، مگر اینکه هر فرد، تصویر واضحی از وضعیت اقتصادی، فرهنگی و پویایی‌های سیاسی نابرابر داشته باشد تا بتواند مرکز جاذبه‌ای برای کارکردهای آموزشی باشد. برای تغییر ساختار، هر شخص باید از آنچه به منزله تار و پود نابرابری و ظلم و ستم است، مطلع باشد.

نظریه‌پردازان انتقادی درصدد هستند تا بر مبنای نقادی‌های خود مدرسه را اصلاح کنند، به‌نحوی که مدارس به فضای عمومی و دموکراتیک تبدیل شوند تا

1. teachers as a intellectuals



بنابراین، «یادگیری دانش‌آموزان باید همراه با امید و زبان احتمال صورت گیرد تا دانش‌آموزان با هویت‌های مختلف بتواند فرهنگ و تاریخ خود را بروز دهند. دانش‌آموزان با هویت‌های مختلف باید به‌عنوان مرزگذران فرهنگی به گفت‌وگو با هم بپردازند و در محیط مدرسه گشودگی و احترام در برابر فرهنگ‌های مختلف را در عمل تمرین کنند» (زیبا کلام و محمدی، ۱۳۹۳: ۷۸).

### ۳. تلاش برای اصلاحات تربیتی در مدرسه:

شاگردان باید نقش مهمی در اصلاحات تربیتی مدرسه داشته‌باشند. دانش‌آموزان می‌توانند با طرح پرسش‌هایی نظیر اینکه: آیا برنامه درسی نیازهای آن‌ها را مرتفع می‌کند؟ و آیا لازم است معلمان در نقش‌های خود تجدید نظر نمایند؟ در مجامع تربیتی، میزگردها و کنفرانس‌های مدرسه به حل و فصل مشکلات و بازنگری مسائل خود بپردازند. بنابراین، طبق دیدگاه انتقادی ژيرو یکی از ویژگی‌های شاگردان باید توجه به اصلاحات تربیتی و تلاش و معاضرت جهت تقویت این اصلاحات در همه مسائل تربیتی باشد.

### ۴. داشتن روحیه نقد منطقی: داشتن روحیه

انتقادی موضوع تازه‌ای در بین فلاسفه و اندیشمندان نیست. باید یادآور شد که هرچند دیدگاه انتقادی ره‌آورد سده بیستم است، اما تأکید بر لزوم تربیت روحیه انتقادی را در دیدگاه فیلسوفانی مانند سقراط، افلاطون، طرفداران کونفوسیوس و رهبران کشیش‌های هندی در شرق نیز می‌توان مشاهده کرد. می‌توان نتیجه گرفت که ریشه تعلیم و تربیت انتقادی در تفکر انتقادی نهفته‌است (مرجانی، ۱۳۸۵).

بنابراین، یکی از ویژگی‌های شاگردان در تعلیم و تربیت انتقادی ژيرو داشتن روحیه نقد منطقی است. شاگردان از طریق نقد منطقی گزاره‌ها می‌توانند به پرورش روحیه انتقادی خود کمک کنند. این مسئله می‌تواند به قول فریر و هابرماس به رهایی‌بخشی آن‌ها

صحیح از فضای مجازی و مسائل مربوط به روابط جنسی آگاه سازند. بدیهی است معلمی که خود از این مسائل شناخت کافی نداشته‌باشد در تربیت شهروند منتقد، عملکرد موفق‌ی نخواهد داشت.

### ب) ویژگی‌های شاگردان

در خصوص ویژگی‌های شاگردان بر اساس نظر ژيرو می‌توان به چند ویژگی به‌صورت مختصر اشاره کرد:

#### ۱. توانایی و جرأت سؤال پرسیدن: از جمله

مهم‌ترین ویژگی‌های شاگردان بر مبنای دیدگاه ژيرو جرأت و جسارت در طرح سؤال در تمام زمینه‌های تربیتی است. چنینی شاگردانی منفعل نبوده و هنگام رویارویی با موقعیت یادگیری جدید، نکات مبهم را مورد پرسش قرار می‌دهند. پرسشی که در جهت تنویر افکار خود و سایر همکلاسی‌ها و به‌دور از تمسخر و شیطنت کودکانه در کلاس عنوان می‌شود.

#### ۲. مشارکت فعال در امور سیاسی-اجتماعی: از

دیگر ویژگی‌های شاگردان حساسیت نسبت به مسائل سیاسی و اجتماعی جامعه‌ای است که در آن زندگی می‌کنند. مدرسه، نمونه کوچکی از جامعه است. فریره در این‌باره می‌نویسد: «مدارس بطور مطلق و دقیق جدا از جامعه وجود ندارند. مدارس در واقع مجسم‌کننده نگرش‌های جمعی هستند که به ساختار آموزشی نفوذ کرده است» (فریره ۱۹۷۳). طرح اندیشه‌های سیاسی، اخلاقی، اجتماعی و حتی اقتصادی در جریان کلاس شاگردان را نسبت به مسائل جامعه خود علاقه‌مند و آنها را برای مشارکت در امور جامعه، آماده می‌کند. چنین شاگردانی نقش مهمی در بازسازی جامعه خواهند داشت. شرایط فرهنگی مدرسه و تنوع فرهنگ‌ها و خرده فرهنگ‌ها، امکان مشارکت فعال در امور سیاسی و اجتماعی را مهیا می‌کند. این امر به‌راحتی از طریق تدریس درس تاریخ و علوم اجتماعی بویژه در مدارس ایران قابل تحقق است.



### منابع

- و به قول ژيرو به پرورش شهروند انتقادی کمک کند. بر این اساس، شاگردان نباید چشم‌وگوش‌بسته هر عقیده‌ای را قبول کنند و خود را دستاویزی برای کمک به سلطه و اقتدار گروه ذی‌نفع قرار دهند. شاگردان تنها پس از نقد منطقی و واری ایده‌های تازه‌ای که از معلم و محیط خویش دریافت نموده‌اند، می‌توانند نسبت به پذیرش یا رد آن اقدام نمایند.
- بحث و نتیجه‌گیری**
- نظریه انتقادی در چند دهه اخیر شاهد تحولات گسترده‌ای در عرصه مباحث فرهنگی، سیاسی و تربیتی بوده‌است. با این حال، در قرن بیستم در زمینه‌های مختلف از جمله تحلیل، انتقاد از فرهنگ و تعلیم و تربیت بیشتر رونمایی کرده است. اگرچه انتقادهایی نیز بر این نظریه وارد آمده اما نمی‌توان از تحولات ناشی از دلالت‌های آن در تعلیم و تربیت، چشم‌پوشی کرد.
- دیدگاه تربیتی ژيرو مانند هر نظریه دیگری، علی‌رغم جنبه‌های مثبت کاستی‌هایی نیز دارد که از آن جمله می‌توان به دشواری عملی‌نمودن این تئوری در جریان تعلیم و تربیت و به ویژه برنامه درسی اشاره کرد. در عین حال، پیشنهاد می‌شود برای آشنایی بیشتر با این اندیشمند، پژوهش‌های مفصلی به‌ویژه در زمینه نظریه انتقادی او و دلالت‌های آن در برنامه درسی به‌خصوص برنامه درسی پنهان صورت گیرد. چراکه شناخت دقیق این نظریه می‌تواند مریبان تعلیم و تربیت را به بازاندیشی در مبانی نظری و عملی تعلیم و تربیت رهنمون شود. همچنین بررسی تطبیقی نظریه انتقادی ژيرو با نظریه سایر منتقدان مانند مک لارن، می‌تواند چشم‌انداز روشن‌تری از دلالت‌های تربیتی این نظریه را پیش‌روی پژوهندگان تربیتی و پرورشکاران قرار دهد.
- بهشتی، سعید. (۱۳۸۶). «باز اندیشی و نقادی در فلسفه تعلیم و تربیت در جهان معاصر». تهران: اطلاعات.
- دیناروند، حسن و ایمانی، محسن. (۱۳۸۷). «تبیین نظریه انتقادی، تعلیم و تربیت انتقادی و دلالت‌های تربیتی آن از منظر ژيرو و فریر و نقد آن». فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی. تهران: دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهرا. دوره ۴. شماره ۳.
- زیبا کلام، فاطمه و محمدی، حمدالله. (۱۳۹۳). «نقد و بررسی اندیشه‌های تربیتی هنری ژيرو». تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- فتحی‌واجارگاه، کورش. (۱۳۸۶). «برنامه‌درسی به سوی هویت‌های جدید(شرحی بر نظریات معاصر برنامه‌درسی)». تهران: نشر آبیژ.
- فرمهبینی فراهانی، محسن. (۱۳۸۳). «پست‌مدرنیسم و تعلیم و تربیت». تهران: انتشارات آبیژ.
- کهون، لارنس. (۱۳۸۲). «از مدرنیسم تا پست‌مدرنیسم». ترجمه عبدالکریم رشیدیان. تهران: نشر نی.
- گوتک، جراللد. (۱۳۸۷). «مکاتب فلسفی و آرای تربیتی». ترجمه محمدجعفر پاک‌سرشت. تهران: سمت.
- مرجانی، بهناز. (۱۳۸۵). «نگره انتقادی در آموزش و پرورش». فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی. تهران: دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهرا. دوره ۲. شماره ۱ و ۲.
- میرلوحی، حسین. (۱۳۷۶). «دیدگاه‌های تربیتی مبتنی بر نظریه انتقادی». فصلنامه تعلیم و تربیت. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش. شماره ۴۹.





Apple, Michael. (1978). *Ideology, Reproduction & Educational reform, comparative Educational Review*, university of Chicago , Vol 22, No 3 ,pp , 367-387.

Aronowitz, Stanley and Henry Giroux. (1991). *Postmodern Education*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Giroux, Henry. (1983). *Critical Pedagogy & Educational Practice*, Australia, eakin university press.

Giroux, Henry. (1979). Anthony Penna and William Pinar (eds.) *Curriculum and Instruction* (McCutchan, 1981). (Toward a New Sociology of Curriculum." In Henry Giroux, et.al. )ed,(Curriculum and Instruction, op. cit, pp. 98-108).

Giroux, Henry. (1979). *Toward a New Sociology of Curriculum* .copyright by the association for supervision and curriculum development ,pp 248-253.

Giroux, Henry. (1985). *Teacher as Intellectuals: toward a critical pedagogy of learning*. Bergin &Garvey , New York.

Giroux, Henry. (1992). *Border Crossings. Cultural Workers and the Politics of Education*. New.: York: Routledge.

Giroux, Henry. (2009). *Education and the Crisis of Youth: Schooling and the promise of democracy*, the Educational Forum, 73,1,pp 8-18.

Giroux, Henry and Peter McLaren. (1994). *"Between Borders: Pedagogy and Politics in Cultural Studies"*. New York and London Routledge.

Heyman, Rich.(2001). 'Why Advocacy Isn't Enough: Realising the Radical Possibilities of the 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.

Nicholas C, Bur bules and Rupert Berk.(1999). *Critical Thinking and Critical Pedagogy, Relations, Differences and Limits* .publishid in critical Theories in Education .Thomas popkewitz and lynn fendler ,eds (ny .routledge )14.

Paul Richard. (1990). *Critical Thinking What Evry Person Needs to Survive in a Rapidly Changing Wourld* (Rohment park,C.A :center for critical thinking and moral critique).

Paulo freire. (1973). *Pedagogy of Oppressed* Seabury Press ,New York.

Stanley ,William b. (1992 ). *What Price Inclusion ?* philosophy of Education1995. Alven neiman .ed (urbanooil philosophy of education society,1-22).